

Heitger, Marian

Tugend ist nicht lehrbar!

PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 2, S. 52-55



Quellenangabe/ Reference:

Heitger, Marian: Tugend ist nicht lehrbar! - In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 2, S. 52-55 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-31745 - DOI: 10.25656/01:3174

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-31745>

<https://doi.org/10.25656/01:3174>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

PÄD Forum

Themen:

2 / 2009

- Be-
WERT-ungen
- „Warum ich
studiere,
was ich
studiere ...“
Aussagen zum
Lehramtsstudium
- Zuguterletzt +
Zuallergerletzt



„In der substantiellen Verwendung ist ein Wert etwas, von dem behauptet wird, dass es in bestimmter Weise und in einem bestimmten Grad zur äußeren oder inneren Existenzhaltung eines Lebewesens beiträgt. So ist etwa ein Eimer voll Hafer ein Wert für ein Pferd, ein Brot ist ein Wert für einen Menschen zur Erhaltung seiner äußeren Existenz oder die Treue zu einem Menschen ist ein Wert zur Erhaltung seiner inneren Existenz.“

(www.wikipedia.de;
Zugriff unter dem Begriff
'Wert' am 2.2.2009)

Hintergrundbild: © Falco – fotolia.com

Inhaltsverzeichnis

Das Thema: **Be-WERT-ungen**

Moderation: Volker Ladenthin

Einleitung zum Themenschwerpunkt	
<i>Von Volker Ladenthin</i>	51
Tugend ist nicht lehrbar!	
<i>Von Marian Heitger</i>	52
Werterziehung in der Grundschule	
<i>Von Wilhelm Wittenbruch</i>	56
Grundlagen eines ordnenden Verstehens	
<i>Von Konrad Fees</i>	62
Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft	
<i>Von Reinhard Schilmöller</i>	65
Werterziehung in Schule und Familie	
<i>Von Jürgen Rekus</i>	71

ESSAYS, BERICHTE etc. pp.

„Warum ich studiere, was ich studiere ...“	
<i>Von Sabine Maschke</i>	76

Praxisreports	83
--------------------------------	----

Magazin:

Zur Ansicht	50
MOMENT MAL	75
Service-Nachrichten	85
Service-Termine	86
Service-Bücher	91
Zuguterletzt	94
Zuallerguterletzt	95
Impressum	95

Titelfoto: ChrG

Marian Heitger · Bonn

Tugend ist nicht lehrbar!

Die Klagen über die zunehmende Gewaltbereitschaft der Jugendlichen, über die Verweigerung der Verbindlichkeit gegenüber ethischen Normen, über den Zerfall der Werte sind längst alltäglich geworden. In politischen, journalistischen oder wissenschaftlichen Diskursen wird die Befürchtung artikuliert, dass moralisches Bewusstsein und Verantwortungsbereitschaft mit den Möglichkeiten von Technik und Machbarkeit nicht Schritt gehalten hätten. Deshalb wird die Forderung nach Ethik in Unterricht und Schule, nach Werterziehung immer lauter. Bleibt nur die Frage, wie man denn Haltung vermitteln soll, ob „Tugenden“ überhaupt lehrbar sind, ob die Pädagogik, insbesondere in der Organisation von Schule damit nicht maßlos überfordert ist, ob das Lehren von Ethik zu sittlicher Praxis führt, ob Erziehung überhaupt mit Unterricht so verbunden werden kann, dass das eine nicht durch das andere verfälscht wird.

1. Verwunderter Blick zurück

Blicken wir einmal zum besseren Verständnis der Gegenwart zurück, dann finden wir gerade in jenen Zeiten, die uns doch so werteseicher gelten, eine merkwürdige Skepsis. Im „Menon“ z. B., einem Lehrstück über das Lehren und Lernen, eröffnet Platon den Dialog mit der Frage: „Kannst du mir sagen, Sokrates, ist die Tugend lehrbar? Oder ist sie nicht lehrbar, sondern eine Sache der Übung? Oder ist sie weder Sache der Übung und des Lernens, sondern etwas, was den Menschen von Natur oder auf irgend eine Weise, sonst zuteil wird?“¹

Wer sich in den sokratischen Dialogen einigermaßen auskennt, ahnt, dass dieser darauf eine schnelle und eindeutige Antwort nicht gibt. Vielmehr wird die Frage selbst nach verschiedenen Seiten hin erwogen, und mündet zunächst in die Unsicherheit, dass man nicht recht weiß, „was überhaupt Tugend ist.“ Sokrates gibt sich mit dem Aufzählen verschiedener Tugenden von Seiten des Menon nicht zufrieden. „Wenn es deren auch viele und mancherlei gibt, so haben sie doch sämtlich einen und denselben Begriff, vermöge dessen sie Tugenden sind, und diesen hat derjenige wohl ins Auge zu fassen, welcher jene Frage beantworten und es richtig bestimmen will, was die Tugend wirklich ist.“

In Beantwortung dieser Frage sind beide, *Menon* und *Sokrates*, ratlos. Statt dessen rückt ein anderer Aspekt in den Mittelpunkt; nämlich der des Lehrens und Lernens: *Sokrates* versucht zu beweisen, dass Lernen nur Wiedererinnerung sei und Lehren demgemäß als Geburtshilfe zu verstehen sei. Unabhängig von dieser Problematik kommt der Dialog zu dem Ergebnis, „dass einem Menschen nichts anderes gelehrt werden kann, als eine Erkenntnis.“²



©Andy Dean – fotolia.com

Wenngleich im Folgenden die Tugend als eine Art Einsicht herausgearbeitet wird, so kommen doch erneut Zweifel auf: in der Frage, ob es denn Lehrer der Tugend gibt bzw. geben könne. Diese Frage wird verneint, so dass die Lehrbarkeit der Tugend fraglich bleibt; und schließlich die Tugend „durch ein göttliches Geschick zuteil“³ werde. Aber wirklich beantworten lässt sich die Frage dann doch erst, wenn man weiß, „was die Tugend an und für sich sei.“ Aber diese Frage bleibt hier offen, so wie die Frage nach wie vor gestellt bleibt, welchen Sinn Ethik als Unterrichtsfach spielen soll. Um es genauer zu formulieren: Es geht um die sokratische Frage nach der Tugend; nicht, ob sie lehrbar sei; sondern wie sie mit dem Unterricht verbunden werden kann. Man kann auch etwas weniger angestrengt fragen, wie die Frage nach der richtigen Haltung mit der Frage nach dem richtigen Wissen zu verbinden ist.

2. Mit dem Wissen wächst die Verantwortung

Alfred Petzelt hat unter dem Titel „Wissen und Haltung“ ein leider kaum beachtetes, gleichwohl heute noch aktuelles Buch veröffentlicht.⁴ Darin hat er aufgezeigt, dass jedes Wissen die Frage nach der Haltung zu diesem Wissen unausweichlich hervorruft. Je mehr

wir lehren, desto mehr fordern wir eine Haltung zum Gelernten ein. Mit dem individuellen Wissen wächst die soziale Verantwortung.

3. Drei Voraussetzungen

Dabei sind einige Voraussetzungen im Spiel, die nicht immer präsent und in ihren Folgen aktuell bedacht sind:

- Zunächst einmal diese Voraussetzung, dass das Wissen immer jemandes Wissens ist, dass jenem kein objektives Sein zukommt, dass es nicht in technischen Medien speicherbar, auf Datenbanken festgehalten werden kann. Das mag zunächst verwundern. Aber gemeint ist, dass jene Daten erst zum Wissen werden, wenn sie von jemandem tatsächlich „gewusst“ werden, d. h. im Bewusstsein sind. Das mag zunächst banal klingen, aber die Aussage gewinnt dann ihre Bedeutsamkeit, wenn das Wissen als jemandes Wissen durch diese Relation notwendig das einschließt, was man in der Philosophie das „Wissen des Wissens“ nennt.
- Eine weitere zentrale Voraussetzung ist damit angesprochen: Wo jemand um sein Wissen weiß, kann er der Frage nicht ausweichen, ob diesem seinem Wissen auch Bedeutung und Geltung zukommt. Alles Wissen ist also subjektives Wissen, sofern es das Wissen eines Subjekts sein muss. Das bedeutet keinen Verzicht auf dessen Geltungsbindung oder den Verfall des Wissens in Willkür oder Beliebigkeit. Vielmehr gewinnt auf diese Weise erst die schon von *Sokrates* erhobene Forderung seinen Sinn, das „Meinen“ dadurch zu wahren Meinungen zu machen, dass „man sie durch den Gedanken des Grundes anbindet“, und sie dadurch dem schnellen Wechsel, d. h. sokratisch gesprochen, „der Flucht aus der Seele“⁵ entzieht.
- Schließlich muss jene Voraussetzung bedacht werden, dass Wissen den Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben muss. Der Gedanke einer Privatgültigkeit des Wissens ist sowohl absurd als auch der Sozialität der Menschen widersprechend, weil Geltung des Wissens nichts anderes heißt, als dass dem im Einzelnen Gewussten „jeder müsste zustimmen können“. Dies bedeutet nicht die Abhängigkeit meines Wissens von

der *tatsächlichen* Zustimmung der anderen, wohl aber ist dem Einzelnen, der behauptet, er besitze ein Wissen, die Pflicht auferlegt, sein Wissen so gut er kann, so zu begründen, und zwar so zu begründen, dass sein Geltungsanspruch von jedem anderen „müsste“ nachvollzogen werden „können“.

An und aus diesen wenigen Anmerkungen ergibt sich mit innerer Notwendigkeit die Beziehung auf Haltung.

4. Vorsicht vor Gefühlen

Damit soll nicht jener Tendenz Vorschub geleistet werden, die heute drauf und dran ist, die Schule in das Gegenteil ihres Sinnes zu reformieren, indem sie das Lernen entweder als seelenlosen Rationalismus gestaltet, oder durch Stimmung und Gefühl, Betroffenheit und Engagement ersetzen will. Das ist weder besonders kinderfreundlich noch kann es sich mit dem Attribut des Humanistischen schmücken.

Denn Pädagogik und Schule haben die Aufgabe und Verpflichtung, den jungen Menschen durch Lernen zum Wissen zu führen, ihm zu helfen von seiner Vernunft mündigen Gebrauch zu machen, und ihm die Wertigkeit von Tradition in Wissen, Kunst, Technik und Kultur nicht vorzuenthalten; einschließlich der dunklen Phasen unserer

Geschichte, der verheerenden Pervertierung von Kultur und Zivilisation. Das Lehren kann nicht durch Erziehung ersetzt, das Wissen nicht durch Haltung und das Argument nicht durch Gefühl ersetzt werden.

5. Selbst-Verantwortung als Ziel

Es geht vielmehr darum, das Lehren und Lernen ernst zu nehmen, indem deren Absicht auf Wissen ausdrücklich betont. Lehren und Lernen kann man in pädagogischer Absicht nur reden, wenn das Wissen als Wissen gemeint ist. Vom Wissen kann man nur reden, wenn es vor dem Richterstuhl der eigenen Vernunft bestätigt wurde. Diese Prüfung durch die eigene Vernunft kann nicht delegiert werden.

Daraus erwächst die ethische Forderung, nichts zu behaupten, was man nicht begründen kann. Hier geht es um eine selbstkritische Frage, um die Haltung der Redlichkeit.

6. Diskursregeln

Diese Forderung schließt weitere ein:

- die Forderung nach kritischer Selbstprüfung,
- den Akt der Selbstbetrachtung,
- einschließlich der Forderung nach Wahrhaftigkeit gegenüber sich selbst,

- sich Rechenschaft zu geben über die Grenzen des eigenen Wissens, auch im Eingeständnis seiner Grenzen, in der Zustimmung zum eigenen Wissen,

- schließlich in der Bescheidenheit, diese Grenzen zu akzeptieren.

Das sind Regeln, die sich im Bemühen im Wissen, im Vollzug des Lernens selbst ergeben. *Die Hinordnung des gegenständlichen Lernens auf Wissen, fordert die Hinordnung des Erkennens auf sich selbst.* Das ist kein Mechanismus, wo sich im Vollzug des einen das andere automatisch ergibt. Das ist vielmehr eine konsequente Forderung, der man zwar ausweichen kann, die man aber grundsätzlich nicht los wird.

Dies zu betonen ist deshalb wichtig, weil Fragen der Haltung unmittelbar mit solchen des Wissens verbunden sind, wenn diese nicht zu neutralem Ballast ohne Wahrheits- und Geltungsfragen verkommen soll, d. h. wenn dieses sich nicht selbst pervertiert bzw. aufhebt.

7. Jedermanns Vernunft

Ein Lernen, das auf Wissen gerichtet ist, ein Wissen, das an Geltung gebunden ist, definiert auch die Fragen der Haltung gegenüber dem Du, gegenüber dem anderen.



Warten auf die Auferstehung der Werte?

Foto: ChrG

Die Bindung des Wissens, d. h. die Forderung des Prüfens vor dem Richterstuhl der eigenen Vernunft, zeigt die Beziehung auf jedermanns Vernunft. Wer versucht, sein eigenes Wissen zu begründen, sieht es im Hinblick auf Allgemeingültigkeit, eröffnet eine universale, soziale Beziehung. Im Begründen erweist der Mensch seine Achtung vor dem anderen, indem er ihn in seiner „Argumentabilität“ (N. Cusanus) respektiert.

8. Die Anerkennung des Anderen als Fremden

Das Argumentieren als Prüfen vor dem Richterstuhl der eigenen Vernunft eröffnet gleichzeitig dem anderen die Möglichkeit ein Gleiches zu tun. Im Argumentieren anerkenne ich die Gleichheit der Vernunft des Fremden und gleichzeitig deren andere Einmaligkeit und Andersheit.

Im Lehren und Lernen, in der Absicht auf Wissen ist eine Form der Mitmenschlichkeit gefordert, die ein besonderes „soziales Lernen“ überflüssig macht. Gerade die häufig als erforderlich bezeichnete Form des sozialen Lernens zeigt den Verfall jenes Lehrens und Lernens, das in der Verneinung seiner bildungsrelevanten Dimension die Frage der Erziehung und Haltung nicht mehr stellt.

9. Warum man Tugend nicht lernen und Werte nicht vermitteln kann

Der Verzicht auf ein Lernen, das die Geltungsbindung des Objekts nicht mehr sieht, führt die Schule in eine fatale Situation. Die Aufgabe der Erziehung muss als additive Zugabe wahrgenommen werden. Die Loslösung der Erziehung vom Lernen und Wissen macht die Tugend zu einem Gegenstand, mit der gefährlichen Erwartung, dass Tugend lehrbar sei. Sie wird zu einem Gegenstand neben anderen degradiert; verliert damit erst recht ihre besondere Gegenständlichkeit, die eben nicht eine neben anderen ist. Ethik als Gegenstand des Schulunterrichts, in einer Reihe mit den anderen Fächern raubt ihr gleichzeitig den Gedanken der Verbindlichkeit, rekurriert auf eine verführerische Wirksamkeit und setzt den Gedanken der Würde der Person außer Kraft.

Eine merkwürdige Antinomie tritt hier zutage. Wegen der Orientierungslosigkeit der Schülerinnen und Schüler soll ein neuer Gegenstand für Verbindlichkeit in Haltung und Verhalten sorgen, soll gewünschtes Verhalten erzeugt werden.

10. Bemerkungen zum Ethikunterricht

Der Ethikunterricht wurde deshalb zumeist mit der Hoffnung begründet, dass er ein gewünschtes Verhalten bzw. eine gewünschte Haltung bewirke. Das ist zunächst verständlich, wenn man bedenkt, welche Sorge die Unsicherheit und Orientierungslosigkeit der Jugendlichen bereiten. Man denke an zunehmende Willkür, die verschiedenen Formen von Gewalttätigkeit und an latente Gewaltbereitschaft, an zunehmenden Hedonismus, Egoismus und Rücksichtslosigkeit. Dabei wird leicht übersehen, dass das Wirkenwollen in der Pädagogik das Übel nur noch verschlimmert, dass es trügerisch ist zu glauben, dass bloßes Lehren, bzw. das Wissen um ethische Grundsätze deren Vollzug schon bewirken würde. Wo man das versucht, verletzt man, wie *Schiller* sagt, das „Majestätsrecht der Person.“ Denn „der Wille des Menschen steht ... vollkommen frei zwischen Pflicht und Neigung, und in dieses Majestätsrecht seiner Person kann und darf keine physische Nötigung greifen.“⁶

11. Gegen Indoktrination

Eine andere Gefahr, die sich aus dem Wirkenwollen ergibt, ist nicht zu übersehen. Ein Ethikunterricht, der eine Haltung bewirken will, läuft Gefahr zur Weltanschauungslehre zu werden. Damit soll nichts gegen das Bemühen gesagt werden, eine „Anschauung der Welt“ zu vermitteln; wohl aber muss radikaler Widerstand all jenen Versuchen gelten, die den jungen Menschen im Ethikunterricht zu indoktrinieren, und zu bevormunden versuchen. Das wäre ein Verstoß gegen die Würde des Menschen, der das widerruft, was Pädagogik im Sinne von Aufklärung zu leisten versucht, damit der junge Mensch schließlich denken lerne und die Einsicht in das Gute verbindlich mache im Verhalten, und schließlich eine Haltung aufbaut, die in dieser Absicht ihre Wurzeln hat.

Der Ethikunterricht wird nicht verschweigen dürfen, dass vor allem im Philosophieren die Menschen Suchende sind, dass weniger philosophische Wahrheiten vermittelt werden können, sondern das Philosophieren selbst zu lernen ist.

12. Erziehung am Ende? Am Ende Erziehung!

Diese wenigen Gedanken zur Frage von Unterricht und Ethik dürfen nicht als Absage an die Notwendigkeit der Erziehung verstanden werden, auch nicht als

Erklärung des Endes von Aufklärung. Sie wollen nur auf die um sich greifende Tendenz aufmerksam machen, die die Mängel und Missverständnisse des gegenwärtigen Unterrichts, des Lehrens und Lernens mit falschen Mitteln zu kompensieren sucht. Wenn der Unterricht sich am Gedanken der Wertbarkeit im Sinne ökonomischen Nutzens orientiert, wenn modische Erziehungswissenschaft didaktische Strategien entwickelt, die weniger dem Einsehen und Erkennen dienen als einem reibungslosen Unterrichtsablauf mit der Erwartung messbaren Erfolges. Der pädagogischen Absicht ist nicht damit gedient, dem Schüler möglichst viele Kenntnisse in möglichst kurzer Zeit zu vermitteln, sondern ihm zu helfen, zu Erkenntnissen zu kommen; diese Aktivität des Geistes stellt die Frage nach Haltung und Verhalten notwendig; in ihr sind Unterricht und Erziehung im Gedanken der Bildung verbunden und müssen nicht erst künstlich und additiv, durch besondere „Maßnahmen“ zusammengebracht werden.

13. Was bleibt?

- Jeder Unterricht, jedes Lehren, das zum Erkennen und zur Einsicht führen will, muss mit dem Fragen beginnen; ob Fragen artikuliert werden oder nicht. Jede Frage ist das mehr oder weniger gewusste und bewusste Ergebnis einer Selbstprüfung, die die Grenzen des Wissens zu erfassen sucht, die Scheinwissen entlarvt, die Vorurteile aufdeckt. Dieser Akt der Selbstprüfung schon verbindet Unterricht und Erziehung in der Forderung nach Redlichkeit und Ehrlichkeit sich selbst gegenüber.
- Jede Erkenntnis ist an Begründung gebunden, wenn sie nicht Willkür sein will, oder gar etwas vortäuscht, was nur zum Schein da ist. Wiederum stellt sich die Aufgabe von Redlichkeit; nicht zu behaupten, was man nicht glaubt, begründen zu können. Dabei darf der Unterschied nicht übersehen werden. Man kann ihn in der Unterscheidung von Wahrheit und Wahrhaftigkeit artikulieren. Man kann sich irren und doch wahrhaftig sein, man kann Erkenntnis gewonnen haben und nicht wahrhaftig sein. Das eine geht nicht mechanisch aus dem anderen hervor, wohl aber bleibt in der Relation beides gefordert.
- Schließlich sei ein letzter Zusammenhang angeführt. Denken und Argumentieren hat mit der Disziplinierung des Geistes zu tun. Damit ist

nicht dessen Unterdrückung gemeint, nicht die Missachtung von Phantasie und die heute viel beschworene Kreativität. Gemeint ist vielmehr dies: Wenn das Erkennen auch beim Lernen an Argumentationen gebunden ist, dann stellt sich die Frage nach dem, was denn als Argument zugelassen werden kann, m.a.W., wie denn eine ihren Zweck erfüllende Argumentation zu sein habe.

13. Mehr Disziplin?

Methodisch diszipliniert zu denken, stellt die Forderung, die dem Gegenstand angemessene Argumentation zu suchen. Diese Disziplinierung des Geistes impliziert eine besondere Form der Redlichkeit; fordert Behutsamkeit im Argumentieren, ist Absage an Bequemlichkeit und Vorurteil; macht noch einmal die Verquickung von Unterricht und Erziehung, von Wissen und Haltung deutlich, ohne sie durch einander zu ersetzen.

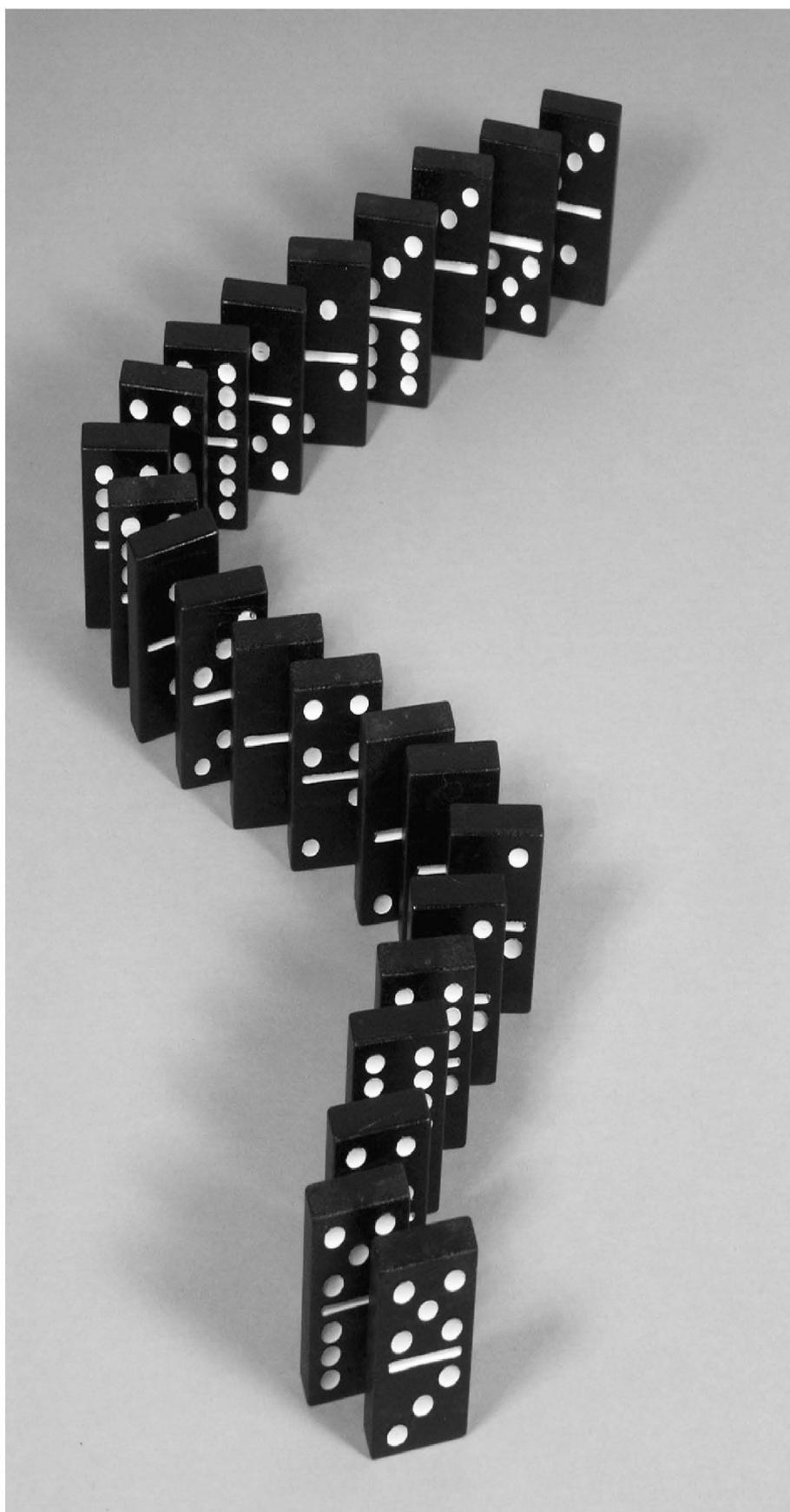
Wer sich Sorgen um Haltung und Charakter unserer Jugendlichen macht, der versuche zuerst einmal der Pädagogizität des Unterrichts gerecht zu werden; die Einführung neuer Fächer, neuer Modelle und Strategien nützt nicht, wenn das Lernen seine Beziehung auf Erkenntnis und Geltung verspielt, wenn das Argumentieren nebensächlich wird, wenn der Kult des Betroffenseins die Verpflichtung zur Begründung ersetzt, wenn die Stimmung als Ersatz für die Entfaltung der Vernunft gepriesen wird.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. Platon: Sämtliche Werke, Heidelberg O.J. Bd I. S. 413. 70 A
- ² A.a.O. 87 B
- ³ A.a.O. 90 A
- ⁴ Alfred Petzelt: Wissen und Haltung. Freiburg 1955
- ⁵ Vgl. Platon: Menon A.a.O. 98 A
- ⁶ Vgl. Schiller: Über die ästhetische Erziehung des Menschen. 4 Brief. Reclam: Stuttgart 1965. S. 11.

Anschrift des Verfassers:

Marian Heitger
Rheinische Friedrich Wilhelms
Universität Bonn
53012 Bonn



Haltung haben und bewahren

©Lofik – fotolia.com