

Schauer, Gabriele

Lehrbarkeit pädagogischen Ethos. Zwei Projekte zur Förderung moralischer Entscheidungsfähigkeit in der Lehrer:innenbildung

Bacher, Sabrina [Hrsg.]: Bildungsethik. Philosophie und Bildungswissenschaften im Dialog. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 153-166



Quellenangabe/ Reference:

Schauer, Gabriele: Lehrbarkeit pädagogischen Ethos. Zwei Projekte zur Förderung moralischer Entscheidungsfähigkeit in der Lehrer:innenbildung - In: Bacher, Sabrina [Hrsg.]: Bildungsethik. Philosophie und Bildungswissenschaften im Dialog. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 153-166 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-333163 - DOI: 10.25656/01:33316; 10.35468/6170-10

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-333163>

<https://doi.org/10.25656/01:33316>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Gabriele Schauer

Lehrbarkeit pädagogischen Ethos. Zwei Projekte zur Förderung moralischer Entscheidungsfähigkeit in der Lehrer:innenbildung

Abstract

In diesem Beitrag geht es darum, das Integrieren von pädagogischem Ethos in der Lehrer:innenbildung aufzugreifen. Die Thematik scheint bereits seit der Antike bedeutsam und ist auch jetzt für angehende Lehrpersonen relevant. Zuerst werden deshalb in den Ausführungen Begrifflichkeiten als theoretischer Rahmen dargestellt. Anschließend wird anhand einer Untersuchung aufgezeigt, dass pädagogisches Ethos in der Ausbildung noch wenig implementiert wird. Zudem werden Möglichkeiten angesprochen, wie Ethos laut verschiedener Bildungswissenschaftler:innen gelehrt werden kann. Mittels zweier Beispiele soll dies im Beitrag noch weiter spezifiziert werden. Anhand zweier Projekte an der Universität Innsbruck wurde und wird versucht, pädagogisches Ethos in der Lehrer:innenbildung zu forcieren. Das Projekt ELBE (Ethos im Lehrberuf) konzipierte hierbei ein didaktisches Vorgehen und ein Manual, um moralische Entscheidungsfähigkeit zu üben und die Projektmitglieder evaluierten, welche Erfahrungen Dozierende hierbei machten. Das Folgeprojekt PETAL (Pädagogisches Ethos angehender Lehrpersonen) setzt sich nun zum Ziel zu untersuchen, wie sich durch die Verwendung des ELBE-Manuals in der Ausbildung die Annahmen über pädagogisches Ethos bei Studierenden ändern. Erste Ergebnisse zeigen fehlendes Fachwissen zu pädagogischem Ethos bei Studierenden und die Verwendung einer Alltagssprache, aber auch die wahrgenommenen Veränderungsmöglichkeiten von eigenen Überzeugungen und dem eigenen Handeln durch Reflexionsanlässe.

Schlagworte

Pädagogisches Ethos, Lehrer:innenbildung, didaktisches Konzept, Haltung, Gabek¹

Einleitung

Um die Implementierung pädagogischen Ethos‘ in der Lehrer:innenbildung zu thematisieren, braucht es zuerst eine Klärung des Begriffs Ethos. Obwohl, oder gerade weil es keine klare Definition gibt, beschäftigen sich immer mehr Bildungswissenschaftler:innen (siehe etwa Cramer & Oser, 2019; Drahmman & Cramer, 2019; Drahmman & Oser, 2019; Schärer & Zutavern, 2018; Rödel et al., 2022; Brinkmann & Rödel, 2021; Oser et al., 2021; Christof & Obex, 2021; Schauer et al., 2025) mit dem Begriff und stützen sich hierbei auf verschiedene Definitionen sowie Konzepte (Rödel, 2025, S.14). Auf diese Ausführungen wird im nachfolgenden Abschnitt eingegangen bevor die Lehrbarkeit von Ethos in der Lehrer:innenbildung thematisiert und anhand zweier Projekte (ELBE - Ethos im Lehrberuf und PETAL - Pädagogisches Ethos angehender Lehrpersonen) vorgestellt wird.

1 Begriffsklärung

Die Begrifflichkeiten Moral, Ethik und Ethos sind keine Objekte, auf die gedeutet werden kann, sondern vielmehr Eigenschaften des Verhaltens und beinhalten oftmals normative Überlegungen. Damit sind diese Konzepte schwer zu erklären, da sie nur über komplizierte Beschreibungen begreifbar werden. Ob das Gegenüber dieselbe Vorstellung hat, lässt sich nur erhoffen (Lind, 2019, S. 13). Zudem sind diese Begriffe keiner Fachsprache entsprungen und werden alltagssprachlich und synonym verwendet mit Begriffen wie *Überzeugungen*, *Wertungen* oder *Einstellungen* (Zierer et al., 2019, S. 21). Wenn aber über die Lehrbarkeit von Ethos gesprochen wird, müssen einerseits Begrifflichkeiten und das dahinterstehende Konzept klar ausspezifiziert sein und andererseits die Unterschiede darin dargelegt werden.

1.1 Moral

Beginnende Überlegungen im Sinne von Moral thematisieren bereits Platon und Aristoteles und sprechen von der *Idee des Guten*, die die Sorge um den Fortbestand der Polis und die in ihr mögliche Freiheit beinhaltet (phronesis). Damit war die Wohlversorgtheit der Bürger angedacht, aber auch eine funktionierende Politik und gewinnbringender Handel. Später wird in den sokratischen Dialogen das Nicht-Wissen um das Gute für den Fortgang moralischer Erziehung und Sozialisation bedeutsam, wobei sich das Nicht-Wissen sowohl auf das Gute als auch auf eine zur Tugend hinführenden Erziehung bezieht. Weiters macht Sokrates aufmerksam, dass „Menschen im Denken und Handeln oft um das Nicht-Gute wissen, das Gute aber nicht kennen, sondern nach ihm suchen“ (Benner, 2006, S. 171–173). So zeigt sich bereits zu Zeiten Sokrates, dass nicht geklärt ist, was

gutes Handeln bedeutet und an welchen Tugenden oder Normen dies gemessen werden kann.

Kohlberg bringt mit seiner moralpsychologischen Theorie mit sechs Stufen die vormodernen und modernen Ethikkonzepte in Einklang, indem er widerstreitende Argumentationsmuster durch zeitliche und stufenförmige Anordnungen strukturiert (Kohlberg, 1984 zitiert nach Benner, 2006, S. 179–181). Und Oser erweitert das Konzept von Kohlberg, indem er auch negative moralische Erfahrungen und deren Lernwirksamkeit miteinbezieht. Er definiert hierbei Moral als *Gegenteil des Bösen* und Erfahrungen mit dem *Bösen* als konstruktiv für moralische Entwicklungsprozesse. Neben dem eigenen Handeln und den eigenen Erfahrungen sieht er die Vertiefung in Erfahrungen Anderer als Möglichkeit zur Ausbildung einer individuellen Moral (Oser, 1998 zitiert nach Benner, 2006, S. 181–182).

Um pädagogisch *gutes Handeln* zu beschreiben, sollten „beziehungstheoretische, individualpsychologische, fachwissenschaftliche, grundlegende pädagogische, institutionelle sowie allgemeinere moralische und gesellschaftliche Bezugspunkte“ mitberücksichtigt werden (Rödel, 2025, S. 15). Operationalisierungen, um *gutes Handeln* zu messen, sind auch heute für die Praxis selten festgelegt, da dies nicht der Komplexität pädagogischer Situationen entspricht. Vielmehr wird die Bestimmung und Einschätzung des pädagogischen Handelns der einzelnen Lehrperson überlassen, obwohl es durchaus eine „moralische Community“ gibt, die über das pädagogische Handeln von Lehrpersonen urteilt (Rödel, 2025, S. 15). Neben der Verantwortung, die hier eine Lehrperson übernimmt, indem sie selber entscheidet, was moralisch richtig ist, beruht Moral nicht auf Disziplinen, sondern auf Regeln, durch die der Mensch wieder frei im Handeln wird (Müller-Using, 2018, S. 30).

Lind bezieht im Konzept der Moral das Handeln mit ein. Er unterteilt die Moral in *moralische Orientierungen* und Ideale, die angeboren sind und in *moralische Kompetenz*, mit der man sich gemäß der moralischen Ideale verhält. Diese moralische Kompetenz ist gleichzusetzen mit der moralischen Entscheidungskompetenz im ELBE-Projekt (vgl. Abschnitt 3) und wächst mit den Gelegenheiten zur Übernahme von Verantwortung; es lässt sich somit üben (Lind, 2019, S. 12–13). Entscheidungsprobleme (auch in schulischen Situationen) können durch Moral gelöst werden, indem überlegt wird, wie man in diesem speziellen Fall agiert. Dafür muss die angewandte Moral aber allein gültig sein. In komplexeren Situationen, in denen nicht nur eine Entscheidung gültig ist, stößt die Moral an ihre Grenzen, da der Widerspruch nicht gelöst werden kann (Rödel, 2025, S. 16). Für Prange ist das Konzept der Moral und deren Eindeutigkeit zu einfach. Er stellt die Ethik über die Moral und definiert diese als komplexer (Rödel, 2025, S. 17–18).

1.2 Ethik

Herbart definiert 1808 Ethik als Beziehung zwischen Erziehung, Bildung und Moral. Hierbei versucht er diese bildungstheoretisch (beispielhaft seien hier *innere Freiheit*, *Vollkommenheit* oder *Wohllwollen* genannt) zu ordnen (Herbart, 1808/1997 zitiert nach Benner, 2006, S. 183–186). Ethik ist somit weniger handlungsnah (Rödel, 2025, S. 18), sondern vielmehr als reflexive Metaebene der Moral zu sehen. Dabei wird die Reflexion nicht nur auf Moral angewandt, sondern beeinflusst im Zuge dessen auch den Gegenstand der Reflexion selbst (Rödel, 2025, S. 18). Durch die Veränderung der Reflexion ändert sich in einem weiteren Schritt das Handeln, sodass Ethik schlussendlich Auswirkungen auf das eigene Handeln hat. Dazu benötigt es eine gewisse Distanz vom eigenen Tun. Wenn das ethische Reflektieren zu umfangreich betrieben wird, besteht die Gefahr nicht mehr entlang bestehender Normen, Gewohnheiten und Routinen handeln zu können; man wird sozusagen handlungsunfähig (Rödel, 2025, S. 18).

Auch Lind definiert Ethik als Reflektieren und Philosophieren über Moral. Indem sich Moral aus Orientierungen und Fähigkeiten zusammensetzt und sich im Verhalten zeigt, kann ethisches Reflektieren über Moral in philosophischen Seminaren gefördert werden (vgl. Abschnitt 3 und 4), moralische Kompetenz hingegen nur bei Gelegenheiten ihrer Anwendung in Entscheidungssituationen (Lind, 2019, S. 14).

1.3 Ethos

Bereits Aristoteles versteht unter Ethos praktische Haltungen bzw. gelebte Tugenden (Aristoteles, 1969, Buch II 1103a f.). Dabei unterteilt er dies in zwei Stränge:

- a) Ethos als Gewohnheit, Sitte und Brauch und damit meint ethisches Handeln auch annähernd Ähnliches wie moralisches Handeln.
- b) Ethos als Grundhaltung oder Charakter, womit auch eigene Überlegungen und Einsichten im guten Handeln wirken können und an die Kardinaltugenden, bekannt aus der römischen Philosophie (Klugheit, Maßhalten, Tapferkeit und Gerechtigkeit) anknüpfen.

Dadurch kann sich praktisches Ethos zeigen - nicht im einfachen Handeln, sondern erst dann, wenn eine solche Tugend in einer Situation Orientierung gibt und eine Situation entsprechend der Tugend gedeutet werden kann (Rödel, 2025, S. 19). Hierbei spielt Reflexion eine große Rolle, sodass Ethos dabei eng mit der Praxis verknüpft bleibt. Aristoteles geht davon aus, dass Ethos nur in der Praxis erworben werden kann (Aristoteles, 1969, Buch II 1103a). „Ethos zeigt sich hier also zuerst als eine Form der reflexiven In-Bezug-Setzung von situativer Praxis mit moralischen, kulturellen, institutionellen oder professionsbezogenen Regeln oder Werten“ (Rödel, 2025, S. 20–21). Damit versucht Ethos die Brücke zwischen Ethik und Moral zu schließen, indem es zwischen einer durch allgemeine, externe

Konventionen begründeten Moral und einer subjektiv-ethischen Reflexion auf diese Moral(en) steht (Rödel, 2025, S. 19). Von explizit pädagogischem Ethos kann dann gesprochen werden, „wenn die zur Haltung geformte praktische Reflexion sich auf professionsspezifische Kategorien bezieht“ (Rödel, 2025, S. 21). Ähnlich definieren dies Drahmman und Cramer (2019, S. 23). Werte und Wertorientierungen werden hierbei im beruflichen Handeln komprimiert, wobei es noch kein allgemein gültiges Verständnis darüber gibt, welche Wertorientierungen für Lehrpersonen bedeutsam sind. Sie definieren Ethos im Sinne einer praktischen Haltung und gelebter Tugenden mit einem Blick auf das sittlich gute Handeln. Über die notwendigen Tugenden gibt es kein ausdifferenziertes allgemeines Verständnis im pädagogischen Kontext. Damit sei auf eine Fassung von Ethos als professionsspezifischer Verhaltenskodex verwiesen. Bildungswissenschaftler:innen und Expert:innen sind sich über anerkannte zugrundeliegende Normen insgesamt nicht einig, jedoch werden hierzu ein *Dekalog* (vgl. Reckahner Reflexionen; Prengel, 2017), eine *Pädagogik der Vielfalt* (Prengel, 2019), ein *sokratischer Eid* (Hentig, 2003) oder ein *pädagogisches Glaubensbekenntnis* (Dewey, 1897/1972) gezählt (Rödel, 2025, S. 23).

Des Weiteren kann Ethos als kognitive Voraussetzung zur moralischen Urteilsbildung und damit als moralische Kompetenz definiert werden.¹ Bedeutsam scheinen hierfür kognitive Voraussetzungen, um in dilemmatischen und herausfordernden Situationen moralisch richtig handeln zu können.

2 Ethos als Thema in der Lehrer:innenbildung

Trotz der Bemühungen einiger Forscher:innen zeigt sich, dass Ethos in der Lehrer:innenbildung nur in einem geringen Maße thematisiert wird, wenn beispielsweise Curricula der Lehramtsausbildung (vgl. Schauer, 2024) untersucht werden. Auch wenn die tatsächlichen Lehrinhalte über eine Analyse des Curriculums nicht angegeben werden können, lassen sich doch Tendenzen ableiten. Beispielsweise werden in der genannten Untersuchung *pädagogische Beziehungen* in den Curricula häufiger genannt, beschrieben oder für Seminarbeschreibungen herangezogen als *pädagogisches Ethos*. Zudem ist interessant, dass die Begrifflichkeiten bezogen auf pädagogisches Ethos eher in allgemeinen Teilen des Curriculums zu finden sind, aber weniger in Modul- oder Seminarbeschreibungen.² So scheint die Thematik des *pädagogischen Ethos* in der Lehrer:innenbildung durchaus relevant zu sein, aber in den konkreten Inhalten von Seminaren noch weniger bedacht zu

1 Nähere Ausführungen hierzu finden sich bei Drahmman & Cramer (2019), bei Rödel (2025), sowie bei Oser (1998).

2 Aus Platzgründen kann die Studie bzw. das methodische Vorgehen nicht näher ausgeführt werden. Komplexere Ausführungen finden sich in Schauer (2024).

werden. Auch Müller-Using bestätigt das geringe Vorkommen der pädagogischen Ethik in den bildungspolitischen Standards für die Lehrer:innenbildung (Müller-Using, 2018, S. 18).

Wenn Überlegungen angestellt werden, ob *Moral* oder *Ethos* gelehrt werden kann, muss betont werden, dass sich der Begriff *lehren* hin zu einem *fördern* entwickelt hat (Lind, 2019, S. 20). Der Mensch ist erziehungsbedürftig sowie auch erziehungs- und förderfähig, auch in Bezug auf moralische Aspekte. So schreibt bereits Herbart (1776-1841 zitiert nach Benner, 2006) vom Erziehungsstil der *Charakterstärke der Sittlichkeit*, womit er das Gute wolle und das Böse verabscheue. Und auch Kohlberg (1981/1984 zitiert nach Benner, 2006) betont die Möglichkeit der Erziehung zu moralischem Verhalten durch kognitiv-intellektuelles Lernen (Lind, 2019, S. 9). Benner spricht hierbei an und verweist auf Herbart, dass

- [Z]ur Eigenart einer so experimentierenden Moralerziehung und Moralität gehört,
1. dass sie [die Lehrenden] die Spielräume für Experimente mit dem Guten erweitern,
 2. negative Moralität auf eine Kritik des Bösen begrenzen
 3. und die Entwicklung positiver Moralität als Aufgabe einer über die Entwicklung von Urteilkraft vermittelten, individuellen und interindividuellen Meinungsbildung interpretieren (Benner, 2006, S. 187).

Als didaktisches Herangehen zur Erziehung von moralischem Verhalten schlägt Kohlberg die Dilemma-Diskussion sowie die Just Community vor. Hierbei werden bei der Dilemma-Diskussion Lernende mit schwierigen Entscheidungen konfrontiert, bei der Just Community werden die Mitglieder vor Entscheidungen gestellt, von denen sie selbst betroffen sind (Lind, 2019, S. 9). Dieses Konzept wurde von Lind weiterentwickelt zur *Konstanzer Methode der Dilemma-Diskussion (KMDD)*. Er spricht vor allem die Zielgruppe Schüler:innen an, gibt in seinen Ausführungen aber auch hochschul- und seminardidaktische Hinweise. Als didaktischer Schritt werden Argumente der Gegenseite thematisiert, was dem Perspektivenwechsel im didaktischen Vorgehen des ELBE-Manuals (vgl. Abschnitt 3.2) gleichkommt und ein „Diskussionstheater“ inszeniert (Lind, 2019, S. 10).

Dass es wichtig ist, angehende Lehrpersonen für Ethos zu schulen und hierbei Professionalität eine normative Perspektive beinhaltet, verdeutlichen auch Zierer et al. und verweisen darauf, dass eine reflexive und selbstbezügliche Haltung einen „besseren“ Lehrerhabitus kennzeichnet (Zierer et al., 2019, S. 44–45). Daher gibt und gab es an der Universität in Innsbruck durch zwei Forschungsprojekte (ELBE und PETAL) das Bestreben, pädagogisches Ethos vermehrt in die Ausbildung zu integrieren. Diese zwei Projekte sollen nun nachfolgend genauer beleuchtet werden.

3 Forschungsprojekt ELBE

Das von der Robert-Bosch-Stiftung finanzierte Projekt ELBE (Ethos im Lehrberuf) wurde von 2020 bis 2023 an den Universitäten Wien und Innsbruck, an der Universität für Musik und darstellende Kunst in Wien und an der Humboldt-Universität Berlin durchgeführt und hatte zum Ziel, spezifische Seminareinheiten und Reflexionsangebote in die Lehramtsausbildung zu implementieren, um pädagogisches Ethos bei angehenden Lehrpersonen herauszubilden. Dafür wurde ein didaktisches Vorgehen erarbeitet und ein Manual (Rödel et al., 2022) mit konkreten Beispielen und Handlungsvorschlägen für die Ausbildung konzipiert.

3.1 Definition von pädagogischem Ethos im Projekt

In Anlehnung zu den verschiedenen unter Abschnitt 2 genannten Definitionen und Begrifflichkeiten wird im Projekt ELBE davon ausgegangen, dass sich das pädagogische Ethos von Lehrpersonen in Entscheidungsprozessen zeigt. Ähnlich wie im Konzept von ELBE spricht Lind (vgl. Abschnitt 2) in seinen Ausführungen von moralischer Kompetenz und hat den Begriff des *Urteils* bzw. der *moralischen Urteilsfähigkeit* gestrichen (Lind, 2019, S. 22). Im ELBE-Projekt ist vielmehr von *moralischer Entscheidungsfähigkeit* als von *Urteilsfähigkeit* die Rede.

Des Weiteren wird davon ausgegangen, dass sich moralische Entscheidungen als Positionierung zeigen und hierbei eine systemische Bezogenheit aller beteiligten Personen wahrzunehmen ist. Diese Positionierungen im Handeln zeigen eine vor-reflexive Form des Verhaltens, das erst im Anschluss an die Situation als solches wahrgenommen wird. So sind bereits erlebte Situationen eine Fundgrube für reflexive Auseinandersetzungen (Rödel, 2025, S. 24).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass im Projekt ELBE pädagogisches Ethos als „praktische Haltung gesehen wird“ (Rödel, 2025, S. 25), die es erlaubt, „Situationen wahrzunehmen, einzuschätzen, zu (be)werten, diese Einschätzungen und Wertungen reflexiv zu überprüfen und entsprechend zu handeln“ (Rödel, 2025, S. 25). Somit geht es um ein Verhalten zum Verhalten. Wenn dies *habitualisiert* ist, wird im Projekt ELBE von Ethos oder Haltung gesprochen. Da es somit auch um eine Reflexionsaufgabe geht, wird davon ausgegangen, dass dies von angehenden Lehrpersonen erlernt werden kann (vgl. Abschnitt 2) (Rödel, 2025, S. 25).

3.2 Die didaktische Umsetzung im ELBE-Projekt

Um moralische Entscheidungsfähigkeit zu üben, wurde von der Projektgruppe ein didaktisches Vorgehen konzipiert. Ausgangspunkt für das Üben moralischer Entscheidungsfähigkeit ist das Beispiel (vgl. Buck, 2019). Dabei handelt es sich um schulische Situationen, die Lehramtsstudierende als Praxiserfahrung notiert und als ambiguo wahrgenommen haben. Diese konkreten Situationen werden

zirkulär bearbeitet und unter verschiedenen bisher unbekannten Perspektiven beleuchtet. Über drei Zugänge soll pädagogisches Ethos und damit moralische Entscheidungsfähigkeit geübt werden:

I. Dreischritt,

II. Ambiguitäten und

III. eigene moralische Positionierung, Verantwortungsübernahme und Bewertung (vgl. Abb 1),

wobei diese drei Ebenen nicht chronologisch abgearbeitet werden, sondern ineinanderfließen und nur zur besseren Darstellung untereinander gereiht werden:

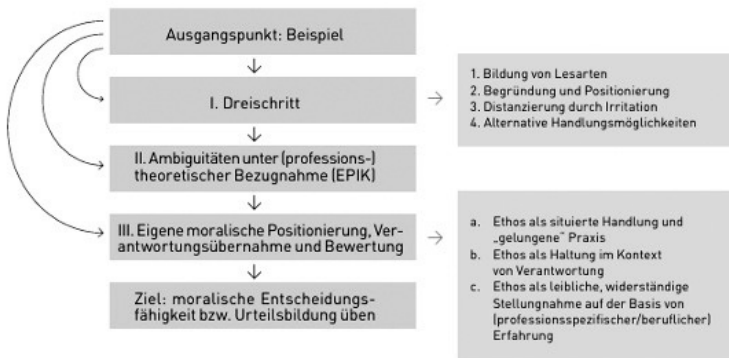


Abb. 1: didaktisches Vorgehen im ELBE-Manual (Rödel et al., 2022, S. 25)

Im Dreischritt setzen sich Lehramtstudierende zuerst mit den eigenen Lesarten auseinander, indem sie sich anhand reflexiver Fragen zum Beispiel äußern. Anschließend werden die Studierenden gezwungen, das Beispiel und das Handeln der Lehrperson darin zu beurteilen und dieses Urteil zu begründen. Die Studierenden positionieren sich somit zu diesem Beispiel und können ihre Sichtweise im Kollektiv der Seminargruppe einordnen. Durch weitere reflexive Zugänge und das Auslösen von Irritationen sollen sich Studierende von eigenen Sichtweisen distanzieren und sich für neue Perspektiven öffnen. Zusätzlich können alternative Handlungsmöglichkeiten diskutiert werden.

Auf der professionstheoretischen Ebene werden Ambiguitäten aus den Beispielen angesprochen und mit theoretischer Fachliteratur aufgearbeitet. Wichtig ist hierbei, die in den Beispielen wahrgenommenen Ambiguitäten konkret anzusprechen, sich auch hier zu positionieren, zu begründen und in Bezug zu den EPIK-Domänen³ zu diskutieren.

3 Die EPIK-Domänen sind Teil eines Professionalisierungsmodells, anhand dessen aufgearbeitet wird, welche Kompetenzbereiche Lehrpersonen für professionelles Handeln benötigen. Aus Platz-

Als dritte Ebene wird besonderen Wert gelegt auf die eigene moralische Positionierung, Verantwortungsübernahme und Bewertung. Dabei wird Ethos als (a) *gelungene Praxis* angesprochen, (b) als Haltung im Kontext von Verantwortung sowie (c) als leibliche, widerständige Stellungnahme, denn gerade im körperlichen Ausdruck zeigen sich Nuancen des tatsächlich Gemeinten.

Diese Auseinandersetzung und Bearbeitung der Beispiele in Seminaren kann in verschiedenen Stundenausmaßen erfolgen und wurde bspw. in einem 2-Stunden-Slot ebenso umgesetzt wie in Seminaren mit insgesamt 2 Semesterwochenstunden (=24h).

3.3 Ergebnisse der Dozierenden-Evaluierung

Das Manual sowie das didaktische Vorgehen wurde Dozierenden aller vier beteiligten Universitäten und weiteren Interessierten in Workshops vorgestellt, online zur Verfügung gestellt und direkt ausprobiert. Anschließend wurden Seminareinheiten, in denen das Manual verwendet wurde, hospitiert (n=14) und die Dozierenden (n=19) im Anschluss zu dessen Verwendung mittels Fragebogen befragt. Kurz zusammengefasst zeigt sich, dass es für das Einüben moralischer Entscheidungsfähigkeit und damit für das Lehren von pädagogischem Ethos mehr als nur eine Seminareinheit benötigt. Trotzdem wurden laut Dozierenden gute Anlässe geschaffen, um unterschiedliche Lesarten und Positionierungen zu thematisieren und auch Entscheidungsprozesse zu argumentieren und zu üben.

Der Fokus in den Bearbeitungen der Beispiele lag auf dem (I.) Dreischritt. Alle Überlegungen des didaktischen Vorgehens, wie (II.) Ambiguitäten und (III.) eigene moralische Positionierung, Verantwortungsübernahme und Bewertung, zu beachten (vgl. Abb. 1), war für einzelne Seminareinheiten zu umfangreich und benötigt eine intensivere Implementierung in Seminare. Ockhams Sparsamkeitsprinzip (Lind, 2019, S. 21) zeigt sich auch bei den Wünschen der Dozierenden, das didaktische Vorgehen in seinen Schritten zu reduzieren.

Als positiv wurden vor allem die verschiedenen Beispiele und die angeführten Reflexionsfragen wahrgenommen, sowie die Möglichkeit, durch eigene Beispiele oder auch durch didaktische Veränderungen wie das Integrieren von Rollenspielen das Umsetzen des Themas pädagogisches Ethos zu erweitern.⁴

gründen wird auf Publikationen von Schratz et al. (2008) und Schrittmesser et al. (2010) verwiesen

4 Nähere Informationen zur Evaluierung des Manuals, zum methodischen Vorgehen und den ausführlichen Ergebnissen zeigen sich in Schauer et al. (2025)

4 Projekt PETAL⁵ als Folgeprojekt

Auf Grundlage der Erfahrungen mit dem Projekt ELBE schien es nun relevant, die Studierendensicht in den Fokus zu nehmen. Ziel des Projektes ELBE sollte es sein, ein didaktisches Vorgehen und ein Manual für Dozierende der Lehramtsausbildung zu erstellen, um pädagogisches Ethos in der Lehrer:innenbildung zu verankern. Nun gilt es im Projekt PETAL zu analysieren, inwieweit sich pädagogisches Ethos durch die Anwendung des Manuals und des didaktischen Vorgehens bei Studierenden verändert und ob moralische Entscheidungsfähigkeit geübt werden kann.

Daher wurde ein Folgeprojekt namens PETAL (Pädagogisches Ethos angehender Lehrpersonen) beim TNF⁶ eingereicht und angenommen (Projektstart: Jänner 2024), welches zum Ziel hat herauszufinden, welches pädagogische Ethos angehende Lehrpersonen zeigen und ob bzw. wie sich dieses durch die Auseinandersetzung mit dem konzipierten Manual und dem speziellen didaktischen Vorgehen nach ELBE (siehe Abschnitt 3, vgl. Rödel et al., 2022) verändert, um darauf aufbauend Überlegungen für die Professionalisierung von Lehrpersonen bezogen auf pädagogisches Ethos zu diskutieren.

4.1 Methodisches Vorgehen des Projekts

Um der Forschungsfrage des Projekts PETAL: (Wie) verändert die Verwendung des ELBE-Manuals mittels Schulsituationen und dem didaktischen Dreischritt bei Studierenden deren Ansicht bezogen auf pädagogisches Ethos und welche Überlegungen ergeben sich daraus im Kontext der Professionalisierung für die Lehrer:innenbildung? nachzugehen, wird mittels reflexiver Texte von Studierenden (n=ca. 102) herausgearbeitet, wie Studierende pädagogisches Ethos vor und nach den Seminareinheiten formulieren und welche Entwicklungen oder Veränderungen sich durch die Anwendung des didaktischen Dreischritts zeigen. Dafür schreiben Studierende Reflexionstexte zu pädagogischem Ethos vor und nach Implementierung des unter Abschnitt 3.2 beschriebenen didaktischen Vorgehens in einem Seminar (6 Einheiten, 24h) der Lehrer:innenbildung. Die Reflexionstexte werden mittels qualitativem Textanalyseverfahren nach *GABEK*[®] (Ganzheitliche Bewältigung von Komplexität, Zelger, 2020) analysiert.

4.2 Erste Ergebnisse

Einblicke in erste Reflexionstexte von Studierenden zeigen, dass laut der angehenden Lehrpersonen pädagogisches Ethos in Form von persönlichen Werten, subjektiven Theorien, Erfahrungen, Überzeugungen und Prinzipien sichtbar wird

⁵ Weitere Infos unter <https://www.uibk.ac.at/ils/forschung/petal.html> (letzter Zugriff am 11.7.2024)

⁶ Tiroler Nachwuchsforscher:innenförderung: <https://www.tirol.gv.at/arbeitswirtschaft/wirtschaft-und-arbeit/foerderungen/wissenschaft-forschung/tiroler-nachwuchsforscherinnenfoerderung/>

und Einfluss auf die Reaktionen der Lehrpersonen in Konfliktsituationen sowie in allgemeinen pädagogischen Entscheidungen und dem daraus resultierenden Handeln nimmt. Von großer Bedeutung ist dabei der hohe Stellenwert von Respekt, Empathie und Gerechtigkeit.

Das pädagogische Ethos entwickelt sich laut Angaben der Studierenden aus den in der eigenen Schulzeit erlebten Erfahrungen und wird durch das private Umfeld und die gelebte Praxis zusätzlich bestimmt. Darüber hinaus ist die Reflexion des eigenen Handelns und der eigenen Überzeugungen entscheidend, da subjektive Theorien und der persönliche Werdegang Entscheidungen prägen und somit erst durch Reflexion bewusstes professionelles Handeln entstehen kann. Dieses bewusste Handeln gilt als ein Grundsatz des pädagogischen Ethos. Insbesondere in Situationen des Schulalltags, bei denen unter Zeitdruck gehandelt werden muss, kann nicht auf Theoriewissen zurückgegriffen werden. Die Entscheidungen, die unter diesen Bedingungen getroffen werden, spiegeln die Überzeugungen und Erfahrungen, also auch das pädagogische Ethos wider.

Der Austausch mit den Kommiliton:innen und der Lehrveranstaltungsleitung im Seminar zeigt die große Bandbreite an Sicht- und Handlungsmöglichkeiten auf und erweitert damit den Handlungsspielraum für die Praxis. Dadurch können zukünftige Entscheidungen und Handlungen in Situationen bewusster getroffen und umgesetzt werden. Ein solcher Austausch über in der Praxis erlebte Situationen ermöglicht eine Begegnung mit einer Vielzahl unterschiedlicher Situationen, die Studierende selbst noch nicht erlebt haben, die aber eine solide Grundlage für die Bewältigung ähnlicher zukünftiger Situationen bilden können.

5 Fazit und Ausblick – was soll damit möglich werden?

Diese Aussagen der Studierenden verdeutlichen Überlegungen, wie sich pädagogisches Ethos zeigt, wodurch es beeinflusst wird und wie dies durch Reflexionen beeinflusst werden kann. Dabei werden, wie in Abschnitt 1 angesprochen, alltags-sprachliche Begrifflichkeiten synonym verwendet (vgl. auch Zierer et al., 2019, S. 21). Inwieweit Ethos als Brücke zwischen Moral und Ethik verstanden werden kann und andere theoretische Überlegungen fließen in die Darstellungen der Studierenden noch nicht ein. Dies scheint nicht verwunderlich, da dieses spezifische Fachwissen bisher in der Ausbildung nicht thematisiert wurde.

Trotzdem sprechen die Studierenden mögliche Veränderungen der subjektiven Theorien, Einstellungen und Haltungen als Spezifikum des pädagogischen Ethos durch Reflexion an. Auch der Austausch mit den Kommiliton:innen und den Dozierenden als Distanzierungsmöglichkeit wird von den Studierenden wahrgenommen (vgl. Abschnitt 1.2 und Benner, 2006, S. 181–182). Eine Erklärung hierzu wäre, dass Studierende bereits am Ende des Studiums stehen und viele

Reflexionsanlässe und Austauschmöglichkeiten und den damit einhergehenden Professionalisierungsprozess im Studium kennengelernt haben.

Wie in den Erläuterungen in Abschnitt 2 ausgeführt wird, beschäftigen sich Bildungswissenschaftler:innen, Philosoph:innen und Lehrer:innenbildner:innen damit, wie man pädagogisches Ethos in die Ausbildung angehender Lehrpersonen implementieren kann, damit Lehrpersonen in Entscheidungsprozessen professionell und ethisch handeln können. Die Grundlage eines reflexiven Zugangs scheinen die Studierenden bereits zu haben. Nun gilt es, den theoretischen Rahmen zu vermitteln, um im Professionalisierungsprozess auch das Fachwissen zu erweitern. Zudem bedarf es einer Überprüfung, ob sich Entscheidungen von Studierenden nach Absolvierung des Seminars verändern oder bewusster getroffen werden und ethische Überlegungen als Grundlage für diese Entscheidungen dienen. Inwieweit dies gelingt, kann zum momentanen Zeitpunkt noch nicht geklärt werden.

Wichtig scheint aber auf Grundlage der bisher eher geringen Auseinandersetzung mit pädagogischem Ethos in der Lehrer:innenbildung und den ersten Ergebnissen, sich der Frage nach *gutem Handeln* einer Lehrperson im Sinne der Ethik und auch bildungsethischen Urteilen in der Auseinandersetzung mit schulischen Situationen sowohl in der Ausbildung als auch in der Praxis vermehrt zu stellen.

Literatur

- Aristoteles (1969). *Nikomachische Ethik*. Übersetzt und Nachwort von Franz Dirlmeier. Stuttgart.
- Benner, D. (2006). *Moral und Bildung*. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 82 (2), S. 168–191
- Breithaupt, F. (2017). *Die dunklen Seiten der Empathie* (1. Originalausgabe). Suhrkamp
- Brinkmann, M., & Rödel, S. (2021). Ethos im Lehrberuf. Haltung zeigen und Haltung üben. *Journal für lehrerInnenbildung*, 21(3), 42–62.
- Buck, G. (2019). Lernen und Erfahrung. Epagogik, Beispiel und Analogie in der pädagogischen Erfahrung. In: M. Brinkmann, *Phänomenologische Erziehungswissenschaft*. Band 5. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17098-1>; oder unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-17098-1>.
- Christof, E., & Obex, T. (2021). Editorial: Pädagogisches Ethos. Beiträge zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. *Journal für lehrerInnenbildung*, 21(3), 7–12.
- Cramer, C., & Oser, F. (Hrsg.). (2019). *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrberuf*. In *memoriam Martin Drahm*. Waxmann.
- Drahm, M., & Cramer, C. (2019). Vermutungen über das Lehrerehos – revisited. Eine literature review zum Berufsethos von Lehrerinnen und Lehrern. In: C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrberuf*. In *memoriam Martin Drahm* (S. 15–35). Waxmann.
- Drahm, M., & Oser, F. (2019). Ethos, Moral und Werte – eine begriffliche und sachliche Klärung unterschiedlicher Konzepte. In: C. Cramer & F. Oser (Hrsg.), *Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrberuf*. In *memoriam Martin Drahm* (S. 37–57). Waxmann.
- Hentig, H. von (2003). *Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft*. Beltz.
- Lind, G. (2019). *Moral ist lehrbar! Wie man moralisch-demokratische Fähigkeiten fördern und damit Gewalt, Betrug und Macht mindern kann* (4., erweiterte und überarbeitete Auflage). Logos

- Müller-Using, S. (2018): *Ethos und Empathie. Interkulturelle Vergleichsstudie zur LehrerInnenbildung an der Universität Osnabrück und der Universidad de Costa Rica*. 1. Auflage. Göttingen: V&R unipress, Universitätsverlag Osnabrück (Werte-Bildung interdisziplinär, Band 7).
- Oser, F. (1998). *Ethos– die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen*. Leske und Budrich
- Oser, F., Heinrichs, K., Bauer, J., & Lovat, T. (Hrsg.). (2021). *The International Handbook of Teacher Ethos. Strengthening Teachers, Supporting Learners*. Springer
- Prange, K. (2013). Pädagogisches Ethos. In M. Brumlik, S. Ellinger, O. Hechler & K. Prange (Hrsg.). *Theorie der praktischen Pädagogik. Grundlagen erzieherischen Sehens, Denkens und Handelns* (S. 117–169). Kohlhammer.
- Prenzel, A. (2013). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Verlag Barbara Budrich.
- Prenzel, A. (2019). *Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik* (4., durchges. Auflage 2019). Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-21947-5>
- Prenzel, A. (Hrsg.). (2017). *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen* [2. Auflage]. Rochow-Edition
- Rödel, S. S. (2025). Pädagogisches Ethos. Eine Verortung zwischen Moral, Ethik und pädagogischer Professionalisierung. In: G. Schauer, E. Christof & S. S. Rödel (2025). *Ethos im Lehrberuf – Das ELBE-Manual zum Einsatz in der Lehrer*innenbildung mit Kontextualisierungen und Ergänzungen*. Erfahrungsorientierte Bildungsforschung. Beltz Juventa
- Rödel, S. S.; Schauer, G.; Christof, E.; Agostini, E.; Brinkmann, M.; Pham Xuan, R.; Schratz, M.; Schwarz, J. F. (2022): *Ethos im Lehrberuf (ELBE). Manual zur Übung einer professionellen Haltung. Zum Einsatz im hochschuldidaktischen Kontext*. DOI: <https://doi.org/10.18452/24680>
- Schauer, G., Christof, E. & Rödel, S. S. (2025). *Ethos im Lehrberuf – Das ELBE-Manual zum Einsatz in der Lehrer*innenbildung mit Kontextualisierungen und Ergänzungen*. Erfahrungsorientierte Bildungsforschung. Beltz Juventa
- Schauer, G. (2024): Vergleichende Analyse von Curricula in der (berufsbegleitenden) Lehramtsausbildung zu pädagogischem Ethos und Beziehungsgestaltung. In: S. Pichler, A. Frey, L. Holzäpfel et al.: *Wie viel Wissenschaft braucht die Lehrer*innenfortbildung – Wege der Professionalisierung. Tagung an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg 2023*. Eigenverlag., S. 88 – 91). DOI: 10.25656/01:28496 https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=28496
- Schärer, H.-R. & Zutavern, M. (Hrsg.). (2018). *Das professionelle Ethos von Lehrerinnen und Lehrern: Perspektiven und Anwendungen* (1. Auflage). Waxmann
- Schratz, M., Schrittmesser, I., Forthuber, P., Pahr, G., Paseka, A., Seel, A. (2008): Domänen von Lehrer/innenprofessionalität: Rahmen einer kompetenz-orientierten Lehrer/innen/bildung. In C. Kraler, M. Schratz (Hrsg.): *Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung*. (S. 123–138). Waxmann,
- Schrittmesser, I., Paseka, A., & Schratz, M. (Hrsg.). (2010). *Pädagogische Professionalität: quer denken - umdenken - neu denken: Impulse für next practice im Lehrberuf* (1st ed.). facultas. <https://elibrary.urtb.de/doi/book/10.24989/9783990302101>
- Zelger, J. (2020). *Erforschung und Entwicklung von Communities: Handbuch zur qualitativen Textanalyse und Wissensorganisation mit Gabek*. Springer Vieweg. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=6119382>
- Zierer, K., Weckend, D., & Schatz, C. (2019): *Haltungsbildung ins Zentrum rücken. Theoretische Grundlagen und erste empirische Ergebnisse aus der Lehrerbildung*. In: C. Rotter, C. Schülke und C. Bressler (Hrsg.): *Lehrerhandeln - eine Frage der Haltung?* (S.14–29). Beltz Verlagsguppe

Autorin

Schauer, Gabriele, Mag. Dr.

ORCID: 0009-0009-4788-9648

Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung, Universität Innsbruck, Österreich

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierung sowie Kompetenzerwerb in der Lehramtsausbildung, Handlungskompetenzen angehender Lehrpersonen, Pädagogisches Ethos

gabriele.schauer@uibk.ac.at