

Nicht moralisieren, sondern argumentieren

Die Adressierung des Moralismus-Problems in der Ausbildung

In diesem Beitrag knüpfe ich an den Grundlagentext «Das Problem des Moralisiere ns im Unterricht» (Studer 2015) an und lege dar, wie Studierende im Rahmen der Ausbildung am Institut für Sekundarstufe I der PHBern für dieses Problem sensibilisiert werden.

Von Andreas Studer

I. Das Problem des Moralismus

Die Problematik, deren Bearbeitung im Rahmen der Grundausbildung von Lehrpersonen in diesem Beitrag thematisiert werden soll, habe ich bereits im Grundlagentext «Das Problem des Moralismus im Unterricht» (Studer 2015) vorgestellt. An dieser Stelle möchte ich einige zentrale Aussagen zitieren:

Moralismus kommt dann zum Tragen, wenn im Unterricht Ansprüche an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden, wenn Appelle an sie gerichtet werden, wenn Werte – auch wenn sie gut gemeint und gesellschaftlich erwünscht sind – behauptet werden, welche ihren Erfahrungen widersprechen oder welche ihnen aufgrund ihrer Erfahrungen nicht einleuchten können. Oder wenn versucht wird, bei ihnen ein ausschliesslich negativ besetztes Problembewusstsein zu erzeugen für etwas, was in ihrer Erlebniswelt wichtig, lustvoll oder sogar grundlegend ist. (S. 167f)

Moralismus kommt besonders auch dann zum Tragen, wenn Lehrpersonen ihre eigenen Überzeugungen zu oft und zu penetrant in den Unterricht hineinragen – wobei es schwierig ist zu sagen, wann genau diese Penetranz beginnt und in welchen Situationen Lehrkräfte einfach authentisch ihre eigene Position vertreten. Vielleicht dann, wenn der missionarische Eifer das kritische Selbstreflexionsvermögen oder die umfassende didaktische Analyse übersteigt? (S. 168)

Im Hinblick auf die Wirksamkeit führen moralisierende

Tendenzen dazu, dass Schuldgefühle und allenfalls Ängste produziert werden; sie können Abwehrmechanismen auslösen und im Extremfall das Gegenteil von dem bewirken, was eigentlich erreicht werden möchte, und zu einem Bumerangeffekt führen. Manchmal spielen die Schülerinnen und Schüler auch wacker mit, obwohl sie den Braten sofort gerochen haben, den Angriff auf ihre Einstellungen realisieren und sich in natürlicher Selbstverteidigung listig dagegen wehren. Sie entwickeln eine Art Ethik-Ich oder Religionsunterrichts-Ich, das die Erwartungen der Lehrkräfte intuitiv oder durch Erfahrungen wittert und erahnt, welche menschenfreundlichen Ergebnisse am Ende der Stunden stehen sollen. So entstehen jedoch keine wirksamen Lernprozesse – der Unterricht wird zur Farce. (ebd.)

Diese drei Ausschnitte mögen das zu bearbeitende Problem in etwa skizzieren. Für weitere Details verweise ich auf den Grundlagenbeitrag.

II. Inhaltliche Situierung

Das Problem des Moralismus wird in der Ausbildung am Institut Sekundarstufe I der PHBern in einem einführenden Seminar zur Fachdidaktik Ethik im Rahmen des Bachelor-Studiums aufgegriffen. Dabei werden unter anderem besondere fachspezifische Herausforderungen aufgegriffen und diskutiert, in diesem Zusammenhang werden Problemfelder des ethischen Lehrens und Lernens aufgeworfen. Dazu erfolgt ein ausführlicher Exkurs zum Problem des Moralismus.

Aus der Diskussion zur Frage, wie Moralismus zu vermeiden sei, werden anschliessend methodisch-didaktische Formen diskutiert, die effektive Lernprozesse bei Schülerinnen und Schülern ermöglichen.

Dazu einige Beispiele: Zum Thema «Vorurteile» eignet sich der Schritt «Meine Vorstellung von andern» aus dem Lebenskunde-Lehrmittel «Schritte ins Leben».[1] Aus dem gleichen Lehrmittel eignet sich das Punkteschätz-Experiment als Einstieg in das Thema Meinungsbildung.[2] Zum Thema «Schönheitsideale» kann mit dem eindrücklichen Kurzfilm «dove evolution»[3] gearbeitet werden. Dieser zeigt im Zeitraffer, wie aus einem alltäglichen Gesicht einer jungen Frau mit Hilfe von Make-up und Photoshop ein künstliches Supermodel für die Werbung entsteht.

Diese Materialien knüpfen an Vorstellungen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und erzeugen durch ein bewusstes didaktisches Arrangement ein Problembewusstsein und neue Sichtweisen, ohne dass dabei Ängste oder Schuldgefühle ins Spiel kommen.

III. Einbettung in den Studiengang

Der Studienplan 2013 der PHBern für die Sekundarstufe I beschreibt für das Modul «Ethik, Religionen, Gemeinschaft: Grundlagen des fachspezifischen Unterrichtens» unter anderem, dass für lebenskundliches und ethisches Lernen Grundlagen erarbeitet, didaktische Umsetzungsmöglichkeiten und fachspezifische Anforderungen und Schwierigkeiten geklärt werden. Die hier skizzierte Problematik bezieht sich auf Kompetenz «Die Studierenden kennen Grundlagen und Konzepte für die didaktische Umsetzung von ethischen, lebens- und

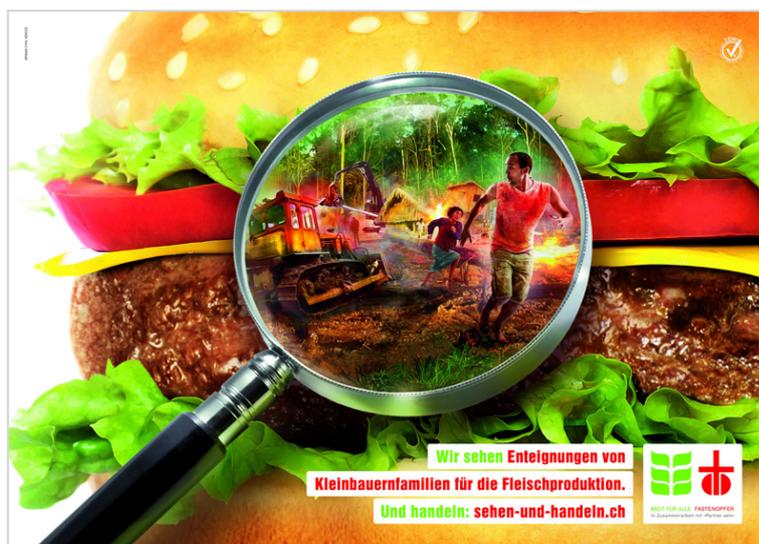
sozialkundlichen Themen und können diese in der Unterrichtsplanung anwenden.» (Studienplan 2013, S. 48)

Die Zielsetzung besteht darin, die Studierenden für gewisse schwierige Prozesse im Unterricht zu sensibilisieren. Sie sollen die Bedeutsamkeit der Lebenswirklichkeit und der tatsächlichen Erfahrungen ihrer Schülerinnen und Schüler für die Planung und Durchführung von Unterricht erkennen. Wichtig ist ebenfalls die Erkenntnis, dass wir uns hier in einem heiklen Spannungsfeld befinden. Einerseits wollen wir Schülerinnen und Schüler zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit sich, ihren Mitmenschen und ihrer Umwelt befähigen, andererseits haben wir sie als autonome Persönlichkeiten zu akzeptieren.

Ursprünglich habe ich die Moralismus-Thematik im Rahmen der Ausbildung eher am Rande erwähnt. Da aber die Studierenden darauf mit grossem Interesse reagierten und in den Veranstaltungsevaluationen regelmässig darauf hinweisen, dass sie hier wichtige und praxisrelevante Erkenntnisse gewinnen konnten, habe ich das Projekt zu der hier skizzierten Form im Umfang von zwei zweistündigen Seminarsitzungen ausgebaut.

IV. Praxisbericht

1. Einstieg mit Plakataktion Brot für Alle/Fastenopfer



© Ökumenische Kampagne Brot für alle / Fastenopfer, 2013 - mit freundlicher Genehmigung

Die in der Einleitung des Grundlagenteils beschriebenen Plakate von Brot für Alle / Fastenopfer werden im Seminarraum aufgehängt (Hamburger, Jeans, Poulet) und es wird kurz über die Aufgaben und Ziele der Entwicklungsorganisationen und ihre Kampagnen informiert.



© Ökumenische Kampagne Brot für alle / Fastenopfer, 2014 - mit freundlicher Genehmigung

Die Studierenden äussern sich zur Frage, wie die Plakate auf sie wirken. Dabei äussern sie sich zwar positiv zu den inhaltlichen Anliegen der Kampagnen, viele haben aber auch Vorbehalte aufgrund der dramatisierenden und emotionalisierenden Aufmachung und einzelne Stimmen sprechen bereits die Moralismus-Problematik an:

Die Plakate erinnern mich von der Aufmachung her an die Traktate der Zeugen Jehovas und riechen nach Mission.

Ich werde mich schlecht fühlen, wenn ich wieder einmal einen Hamburger esse.

Tragen wir Mitschuld an den Verhältnissen in Afrika, wenn wir eine Jeans kaufen?



© Ökumenische Kampagne Brot für alle / Fastenopfer, 2015 - mit freundlicher Genehmigung

Die Plakate werden am Schluss des Unterrichtsprojektes noch einmal gezeigt und in Bezug auf die Moralismus-Problematik eingeordnet.

2. Input zu Problemfeldern des ethischen Lehrens und Lernens

Der Input erfolgt mittels Präsentation, da mit mehreren Bildern und Illustrationen gearbeitet wird.

2.1 Anforderungen in Lehrplänen

Lehrpläne stellen hohe Anforderungen in Bezug auf Einstellungen, Wertehaltungen und Verhaltensweisen. Auch aus Lehrplan 21 lassen sich einige Beispiele zitieren:

Die Schülerinnen und Schüler ...

können sich in andere Menschen hinein versetzen und deren Gefühle, Bedürfnisse und Rechte respektieren und sich für sie einsetzen (z. B. bei Streit, Mobbing). (NMG 10.1f)

können untersuchen, wie Menschen mit ihren religiösen und säkularen Vorstellungen, Überzeugungen und Ausdrucksweisen ihr Leben gestalten und sie können ihnen respektvoll begegnen. (NMG 12.5c)

können Angehörigen verschiedener Religionen und Weltansichten begegnen und respektieren, wie sie in ihrer Lebensgestaltung Traditionen einbeziehen (z. B. Rituale in der Familie, in der Gemeinschaft). (ERG 4.2d)

können Religionen und kulturelle Minderheiten mit ihren Anliegen nicht diskriminierend darstellen und verschiedene Auffassungen transparent wiedergeben. (ERG 4.4b)

können verschiedene Auslegungen innerhalb der Religionen erkennen, der Vielfalt von Überzeugungen und religiösen Traditionen sowie den Bemühungen um Toleranz, Integration und Verständigung respektvoll begegnen. (ERG 4.4.d)

können Erfahrungen und Erwartungen in Bezug auf Geschlecht und Rollenverhalten in der Gruppe formulieren und respektvoll diskutieren (z. B. Bedürfnisse, Kommunikation, Gleichberechtigung). (ERG 5.2a)

kennen ihre Rechte im Umgang mit Sexualität und respektieren die Rechte anderer. (ERG 5.3c)

2.2 Das Problem der Doppelmoral

Die Schule bzw. Lehrpläne verlangen von den Schülerinnen und Schülern höchst anspruchsvolles moralisches Verhalten. Jedoch nehmen Kinder und Jugendliche eine Gesellschaft wahr, in der oft gegen diese moralischen Forderungen verstossen wird. Täglich nehmen Schülerinnen und Schüler wahr, wie Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens, sei es in Politik, Wirtschaft oder Showbusiness, betrügen und damit auch noch Erfolg haben. Sportidole wie Fussballer begehen brutale Fouls und lügen den Schiedsrichter an. Dazu lassen sich bei einer einfachen Internet-Bildersuche (z. B. nach «Foul Fussball») zahlreiche Bilder finden.

2.3 Das Problem Bumerang-Effekt

Von einem Bumerang-Effekt wird gesprochen, wenn Beeinflussungs- oder Überzeugungsversuche

das Gegenteil von dem bewirken, was eigentlich beabsichtigt war. Im schulischen Kontext kann das heissen, dass bestimmte Präkonzepte nicht abgebaut, sondern bestätigt oder sogar noch verstärkt werden.

Beispiel Balotelli

José Mourinho, Fussballtrainer mehrerer renommierter Mannschaften, erzählt eine Episode um den etwas eigenwilligen und schwer zu führenden Offensivspieler Mario Balotelli, ein Heisssporn, der oft auch verwarnt wurde oder gar die rote Karte provozierte, damals bei Inter Mailand:

Wir sind in der Champions League nach Kazan gereist. Vor diesem Spiel hatten sich alle meine Stürmer verletzt. Kein Milito, kein Eto'o. Ich war wirklich in der Klemme, Mario war mein einziger Stürmer. In der 42. oder 43. Minute bekommt Mario eine Gelbe Karte.

Mourinho hat die berechtigte Angst, dass Balotelli eine zweite gelbe Karte kassiert und vom Platz gestellt wird:

Darum habe ich in der Halbzeitpause, ich würde sagen, 14 der 15 Minuten damit verbracht, mit Mario zu reden: «Mario, ich kann dich nicht auswechseln. Ich habe keine Stürmer mehr auf der Bank. Rühre niemanden an, spiele nur mit dem Ball. Wenn wir den Ball verlieren – keine Reaktion. Wenn dich jemand provoziert – keine Reaktion. Wenn der Schiedsrichter einen Fehler macht – keine Reaktion. Bitte Mario.» Und dann? Minute 46: Gelb-Rote Karte![4]

Beispiel Fremdenfeindlichkeit

In den 70er Jahren wurde ein preisgekröntes Unterrichtsprojekt zum Thema Vorurteile und Fremdenfeindlichkeit, zu welchem sich sowohl Lehrkräfte wie die Schülerinnen und Schüler einhellig begeistert äusserten und überzeugt waren vom Erfolg, kritisch untersucht auf seine Wirksamkeit. Mit einem Vorurteiltstest wurden vor und in zwei zeitlichen Etappen nach dem Unterricht die Entwicklung bei den Schülerinnen und Schülern gemessen, welche sich selber einen Fortschritt in der vorurteilsfreien Begegnung mit Ausländern attestierten. Das Ergebnis der Tests: massiv verstärkte Klischees und Vorurteile, vor allem in der dritten Messung einige Monate nach Abschluss des Unterrichtsprojektes (Strittmatter 1993, S. 17).

Die Kinder hatten offensichtlich – unbewusst – «den Braten» sofort gerochen, intuitiv, gewissermassen in natürlicher Selbstverteidigung, den Angriff auf ihre Vorurteile realisiert, obschon er didaktisch geschickt «verpackt» war. Und sie spielten dann zwar eifrig und folgsam mit, bogen aber die Sach- und Gefühlsinformationen in der Unterrichtseinheit für sich so um, dass letztlich die alten Vorurteile verstärkt wurden, auch wenn sie auf der bewussten intellektuellen

Ebene das neue Sachwissen «gelernt» hatten und auch reproduzieren konnten und in der offenen Befragung die sozial erwünschten «Einstellungen» äusserten. (ebd.)

3. Bearbeitung des Moralismus-Problems

3.1 Hinführung mit einem Comic



© Jan P. Schniebel, 1982 - mit freundlicher Genehmigung

Die Studierenden betrachten den Comic und stellen anhand der Aussage «Die Sache ist schwieriger, als ich dachte!» Vermutungen an, worin das Problem des Moralismus bestehen könnte.

3.2 Präsentation: Was ist Moralismus?

In einer Kurzpräsentation wird die Problematik des Moralismus im Unterricht skizziert (s.o. I. Das Problem des Moralismus).

3.3 Analyse von drei Beispielen

Die Studierenden erhalten drei Beispiele, in denen sie untersuchen, wo dort das skizzierte Problem des Moralismus sichtbar wird.

Beispiel Religionsunterricht

Eine Lehrerin hat in einer Klasse 6 das Thema «Angst» begonnen. Sie hat - wie üblich - die Ängste der Schüler sammeln und malen lassen, um dann die Geschichte von der

Stillung des Sturms mit den Schülern zu besprechen.
Ergebnis: Ein Schüler meldet pflichtbewusst: «Jesus will, dass wir keine Angst mehr haben sollen.» Bestätigung durch die Lehrerin. Schluss der Stunde.

Schon nach kurzer Zeit hat sich bei den Schülern eine Art Religionsunterrichts-Ich herausgebildet, das die Erwartungen des Lehrers intuitiv oder durch Erfahrungen gewitzigt wittert und erahnt, welche menschenfreundlichen Ergebnisse am Ende der Stunde stehen sollen. Dass dabei eine Deckel-auf-den-Topf-Didaktik diese Entwicklung fördert, leuchtet ein. Besonders bei problemorientierten Themen wie Wahrheit und Lüge, Aussenseiter, Behinderte, 3. Welt machen Schüler allenfalls die Erfahrung, dass ein offen zur Schau getragenes Mitgefühl vom Lehrer als «affektive Betroffenheit» verbucht und als erreichtes Lernziel abgehakt wird. Die Folge ist ein eingespielter Mechanismus von religionspädagogischen Reizen und entsprechenden Reaktionen, ohne dass wirklich neue und weiterführende Erfahrungen für die Schüler dabei zustande kämen. (Lenhard 1987, S. 629)

Beispiel Tierethik

Die Fünftklässlerinnen und Fünftklässler aus Christoph Kellers Klasse in Neuenegg bekommen an diesem Morgen noch ganz andere Bilder zum Verhältnis Mensch – Tier zu sehen. Lisa Leicht und Erica Blöchlinger vom Verein «Das Tier und wir» zeigen ihnen Filme von Hennen in Legebatterien, Schweinen in engen Ställen, Gänsen, die bei lebendigem Leibe gerupft werden, Füchsen in ihren Käfigen in Pelztierfarmen und von einem Fließband, wo Arbeiter frischgeborene Kücken daraufhin untersuchen, ob sie männlichen oder weiblichen Geschlechts sind, um die kleinen Guggel auszusortieren. [...]

Leicht kommentiert die Bilder nur sparsam. «Was haltet ihr davon?», «wie findet ihr das?» oder «was spürt ihr?», fragt sie nach den einzelnen Sequenzen. Und: «Was könnte man dagegen tun?»

Die Kinder sind aufgefordert, eigene Ideen und ihre Gefühle auszudrücken. Auf die Frage, was man denn tun könnte, um die Situation der Tiere zu verbessern, bringt Leicht Ansätze wie «weniger Fleisch essen» oder «Bio-Produkte einkaufen» in die Diskussion ein. Mit dem eigenen Standpunkt hält sich

die Tierethik-Lehrerin zwar meist zurück. «Das macht mich einfach traurig», kommentiert sie die Bilder aber doch mehrmals und erzählt auch davon, dass sie selber kein Fleisch mehr essen könne, keine Lederschuhe mehr kaufen wolle und eine Jacke mit Kunstfaser- statt mit Daunenfüllung trage.[5]

Beispiel Zigarettenwerbung

Die Kontroverse um Rauchen und Gesundheit erscheint Jugendlichen nicht wichtig, weil man mit 18 psychologisch gesehen unsterblich ist. Zudem: Wenn der Wunsch, ein Draufgänger zu sein, Teil der Motivation ist, mit dem Rauchen anzufangen, machen immer wieder betonte Risiken das Rauchen attraktiv. Schliesslich: Wenn Erwachsene gegen das Rauschen predigen, bringt gerade das Anti-Gefühl Jugendliche dazu, erst recht zu rauchen. Eine neue Marke für die junge Zielgruppe sollte daher in keiner Weise als «Gesundheitsmarke» beworben werden und stattdessen vielleicht eher sogar Risiko transportieren. In diesem Sinne könnten Warnhinweise auf Zigarettenpackungen durchaus von Vorteil sein. (Internes Memo des Zigarettenherstellers Reynolds aus dem Jahr 1973)[6]

3.4 Unterscheidung: Schulische Sozialisation und Unterricht im Rahmen von ERG

An dieser Stelle ist eine Unterscheidung wichtig: Moralismus ist ein Problem vor allem im Rahmen des Unterrichtsgeschehens - nicht im Rahmen des Schulgeschehens. Ich zitiere an dieser Stelle erneut aus dem Grundlagenbeitrag (Studer 2015):

Schulebene und Unterrichtsebene sind streng zu unterscheiden. Die Schule leistet einen entscheidenden Beitrag zur Sozialisation von Kindern und Jugendlichen: Sie ist ein Ort des sozialen Lernens und dabei oft viel effektiver und nachhaltiger als jeder Lebens-, Sozialkunde- oder Ethikunterricht. Schule hat bestimmte Regeln und lebt Werte, die von allen einzuhalten und zu vertreten sind. Insofern ist es in pädagogischer Hinsicht vertretbar oder gar zwingend, in bestimmten Situationen - etwa bei Ausgrenzung, Gewalt oder auch bei verbalen Verletzungen - zu intervenieren.

Wenn wir im Unterricht die entsprechenden Themen aufgreifen, bieten sich hingegen didaktische Herausforderungen: Hier müssen die Vorstellungen und

Haltungen der Schülerinnen und Schüler ihren Raum bekommen. Sie sollen sagen dürfen, was sie denken, auch wenn es uns nicht gefällt. Und es stellen sich dann die weiteren Fragen, wie nun Lernprozesse zu gestalten sind, um alternative Handlungs- und Verhaltensweisen zu eröffnen. (S. 170)

Die Unterscheidung wird anhand der folgenden tabellarischen Übersicht expliziert.

Schulsituation	Unterrichtssituation
Reagieren	Schülerinnen und Schüler sollen sagen dürfen, was sie denken
Intervenieren	Lernprozess initiieren
Qualifizieren	Nicht qualifizieren
Schule als Ort des sozialen Lernens	Schülerinnen und Schüler müssen selber zu einer Erkenntnis kommen
Pädagogische Ebene	Didaktische Ebene

4. Individuelle Vertiefung

Die Studierenden arbeiten individuell an folgenden Aufgaben:

1. Suchen Sie nach Beispielen für Moralismus aus der eigenen Erfahrung: aus der elterlichen Erziehung, aus der eigenen Schulzeit, aus eigenen Praktikumserfahrungen.
2. Was ist zur Vermeidung von Moralismus zu tun?

5. Abschluss

Abschliessend werden noch einmal die bereits Eingangs gezeigten Plakate von Brot für Alle / Fastenopfer betrachtet: Sind sie Beispiele für unterrichtlich unerwünschtes Moralisieren oder nicht?

V. Erfahrungsberichte von Studierenden

Einige Auszüge aus den Erfahrungen der Studierenden:

Wir hatten einen Lehrer, welcher immer wieder christliche Moralpredigen hielt. Dies wirkte jedoch schon fast kontraproduktiv. Jedoch hatte ich einen Lehrer, der sich enorm für die Natur einsetzte. Er konnte seine Meinungen aber begründen und zeigte uns auf sachlicher Ebene seine Wertvorstellung. Dies wiederum sensibilisierte die Klasse, verantwortungsbewusster mit der Natur umzugehen.

Ich erinnere mich an eine Szene aus dem Englischunterricht. Der Lehrer schlenderte in der Pause zum vordersten Pult, nahm die fast volle Cola-Flasche und warf sie geräuschvoll in den Abfalleimer. Auf die verdutzte Frage eines Schülers

antwortete er: «Ich habe Ihnen einen Gefallen getan, anstatt dass dieser Abfall erst durch Ihren Körper geht, habe ich ihn direkt entsorgt.»

Moralismus kenne ich als ehemalige Schülerin einer katholischen Schule zu Genüge. Moralismus hat für mich in diesem Zusammenhang auch mit Inkonsequenz zu tun. Was mir jetzt nach dem Seminar geblieben ist, ist vor allem der Punkt mit den Schuldgefühlen. Aus eigener Erfahrung weiss ich, dass Schuldgefühle das «persönliche Ich» blockieren und sich kontraproduktiv auf die Entwicklung eines Jugendlichen auswirken können. Gleichzeitig liest man aus dem Text, im dem es um eine Tierschützerin geht, heraus, dass es gar nicht so einfach ist, vor Moralismus gefeit zu sein. Ich möchte mir als zukünftige Lehrerin bewusst werden, wie ich etwas vermitteln und warum und so möglichst Moralismus vermeiden können.

Ich weiss von meinem Verhalten gegenüber meinen Kindern, wie schwierig das manchmal ist. Es gibt Momente, da kommen einem irgendwelche dummen, moralisierenden Sätze über die Lippen, bei denen man im selben Augenblick weiss, dass sie dumm sind und bei denen man seine eigenen Eltern reden hört. Ich glaube aber, dass ein grosser Unterschied zwischen Moralisieren und die eigene Meinung vertreten besteht. Die Schülerinnen und Schüler werden bei zahlreichen Aufträgen immer wieder angehalten, ihre Meinung darzulegen und es wäre paradox, wenn wir als Vorbilder dies nicht auch tun. Wenn ich zu den Schülerinnen und Schülern eine Beziehung aufbauen will, muss ich authentisch sein und kann meine Meinung nicht wie eine Jacke in der Garderobe aufhängen, bevor ich das Klassenzimmer betrete. Natürlich dürfen die Schülerinnen und Schüler aber nicht Angst bekommen, ihre Meinung zu äussern. Sie sollten der Lehrperson vertrauen können und wissen, dass ihre Meinung OK ist, wenn sie begründet ist. Deswegen sollte auch die Lehrperson nicht polemisieren, sondern argumentieren.

Im Einführungspraktikum behandelte ich das Thema «Begegnung mit behinderten Menschen». Der Unterricht schien mir recht gut gelungen, die Jugendlichen waren engagiert, interessiert und sie zeigten auch eine recht grosse Sensibilität gegenüber behinderten Menschen. Als Fazit

formulierten alle Jugendlichen am Ende des Unterrichtsprojektes Sätze wie «Man muss nett sein gegenüber Behinderten und so weiter». Das Erschreckende: In der Klasse befand sich auch ein Junge, der stotterte, und dieser wurde immer und immer wieder gehänselt. An diesem Verhalten haben auch die Einsichten aus dem Unterrichtsprojekt nichts verändert.

Literatur

- Lenhard, Hartmut (1987): Erfahrungen machen im Religionsunterricht. Störende Anmerkungen zu einem religionspädagogischen Trend, in: Der Evangelische Erzieher 39, 1987, S. 613-635.
- Odermatt, Albert / Hurschler, Karl (2007): Schritte ins Leben. Persönlichkeitsbildung für Jugendliche, 2 Bde.: Lern- und Erlebnisbuch ab Sekundarstufe I und Begleitband für Lehrpersonen, Zug.
- PHBern (2013): Studienplan Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule PHBern, www.phbern.ch/index.php?eID=tx_externalfiles&linkadapter=qmpilot&id=2010
- Strittmatter, Anton (1993): Eine echte Herausforderung für die Praxis. Schulische Erziehung wider den Rassismus verlangt sozialpsychologische Klugheit. In: SLZ. Schweizerische Lehrerinnen- und Lehrerzeitung 10/1993, S. 17.
- Studer, Andreas (2015): Das Problem des Moralisiereins im Unterricht, in: Bietenhard, Sophia / Helbling, Dominik / Schmid, Kuno (Hrsg.) (2015): Ethik, Religionen, Gemeinschaft. Ein Studienbuch, Bern, S. 164-172.

Anmerkungen

- [1] Odermatt/Hurschler 2007, Lern- und Erlebnisbuch, S. 18f, Begleitband, S. 23f.
- [2] Odermatt/Hurschler 2007, Begleitband, S. 56, mit Kopiervorlagen 14.
- [3] Online www.vimeo.com/44113991 oder in: König, Christina (2006): Wa(h)re Schönheit. DVD mit Begleitheft, Grünewald.
- [4] aus: Blick, 5. Oktober 2012, www.blick.ch/sport/fussball/international/balotelli-und-die-rote-karte-mourinho-koennte-ein-buch-ueber-ihn-schreiben-id2058539.html
- [5] aus: Der Bund, 27. Februar 2003, S. 20, vgl. www.tierundwir.ch/images/stories/pdf/ArtikelBund%20feb.03.pdf
- [6] nach: Frädrieh, Stefan (2012): Das Günter-Prinzip für einen fitten Körper, Offenbach, S. 299.

Artikelnachweis

- Studer, Andreas (2017): Nicht moralisieren, sondern argumentieren. Die Adressierung des Moralismus-Problems in der Ausbildung, in: erg.ch - Materialien zum Fach Ethik, Religionen, Gemeinschaft (Online-Publikation), www.ethik-religionen-gemeinschaft.ch/studer-nicht-moralisieren-sondern-argumentieren/