

Inhaltsverzeichnis

Was ist ein wertneutraler Ethikunterricht? – Eine kurze Einführung in die Problematik des Neutralitätsgebots und der Wertneutralität	7
<i>Minkyung Kim</i>	
Über den Unsinn des (Wert-)Neutralitätsgebots im Kontext von Bildungstheorien, Erkenntnistheorie, Ethik und Moral	17
<i>Sandra Frey</i>	
Ethikunterricht zwischen liberaler Neutralitätsannahme und kommunitaristischer Wertevermittlung	41
<i>Dagmar Comtesse</i>	
Theorie und Praxis eines wertneutralen Ethikunterrichts	65
<i>Daniel Austerfeld</i>	
Erziehung zum kontroversen Denken. Zur Behandlung ethisch und politisch kontroverser Themen in der Schule	81
<i>Douglas Yacek</i>	
Kontroversität im Ethikunterricht: Das Kriterium der öffentlichen Rechtfertigbarkeit	103
<i>Johannes Giesinger</i>	
Religion als Herausforderung des Wertneutralitätsgebots im Ethikunterricht	125
<i>Katharina Neef</i>	
Welche Werte vermittelt das Philosophieren? Zur Kritik des Erziehungsziels „Autonomie“ in pragmatizistischer Perspektive	147
<i>Philipp Richter</i>	

Ethische Bildung im Philosophieunterricht zwischen Urteilsbildung und Wertevermittlung	179
<i>Christian Thein</i>	
An den Grenzen normativer Ordnungen	195
<i>Hannab Holme</i>	
Überreden zum Guten. Zur Frage der Legitimität des Überredens in der Werteerziehung.	209
<i>Jan Friedrich</i>	
Moralische Urteilsbildung wider die Werte- und Moralerziehung	231
<i>Frank Irmeler</i>	
„In der Ethik gibt es kein Richtig und Falsch.“ Das Fachverständnis von Studienanfänger*innen	257
<i>Anita Rösch</i>	
Grundkurs Ethik – Erziehung zum Relativismus?	275
<i>Tobias Gutmann</i>	
Die Autor*innen	299

Was ist ein wertneutraler Ethikunterricht? – Eine kurze Einführung in die Problematik des Neutralitätsgebots und der Wertneutralität

Minkyung Kim

Als ich vor einigen Jahren einen Fortbildungsworkshop über das Thema „Philosophieren mit Kindern über Stereotype und Vorurteile“ für die Lehrpersonen für das Fach Ethik gegeben habe, ist mir aufgefallen, dass viele Lehrpersonen sich äußerst verunsichert gezeigt haben, als sie im Unterricht mit rassistischen oder fremdenfeindlichen Aussagen von Kindern konfrontiert wurden. Vielen Lehrpersonen war nicht klar, wie sie mit dem Gesagten umgehen sollten. Daher stellt sich die Frage, worauf die Unsicherheit der Lehrpersonen darüber zurückzuführen ist, wie sie auf die weder moralisch noch demokratisch akzeptablen Aussagen der Kinder angemessen reagieren und ob sie ihre eigenen Ansichten äußern sollen.

Ein wesentlicher Faktor hierfür dürfte das Neutralitätsgebot sein, welches für die Schule gilt und vor allem für den weltanschauungsneutralen Ethikunterricht im Gegensatz zum bekenntnisgebundenen Religionsunterricht hervorgehoben wird. Der Grundgedanke des Neutralitätsgebots im Ethikunterricht lässt sich wie folgt skizzieren: Der Ethik-/Philosophieunterricht soll religiös und weltanschaulich neutral sein und zielt vor allem auf die Förderung der ethischen Reflexionsfähigkeit und moralischen Urteilsfähigkeit der Schüler:innen. Aus diesem Grund sollen die Lehrpersonen den Schüler:innen im Ethikunterricht mittels ihrer didaktischen Kompetenz möglichst viel Freiraum geben, um über unterschiedliche moralische und philosophische Fragestellungen nachzudenken und in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen Argumentationen einen eigenen Standpunkt zu entwickeln und diesen zu begründen.

Sobald eine Lehrperson im Unterricht ihre Weltanschauung oder ihre Wertvorstellungen einfließen lässt, besteht wiederum die Gefahr, dadurch den Schüler:innen eine bestimmte Sichtweise aufzuzwingen und somit an

die Grenze der Neutralität zu stoßen. Insofern können die Lehrpersonen die Möglichkeit des eigenständigen Denkens und Urteilens der Heranwachsenden behindern. Lehrpersonen fühlen sich aus diesem Grund unsicher, wann sie ihre Meinungen äußern dürfen und wann nicht. Sie versuchen, bei allen Themen oder Debatten möglichst neutral zu bleiben und ihre eigenen Meinungen zurückzuhalten. Auf diese Weise soll vermieden werden, dass Lehrer:innen die Kinder durch ihren Status als Autoritätsperson in eine bestimmte Richtung lenken und somit manipulativ wirken. Stattdessen sollen sie zur eigenständigen und kritischen Meinungsbildung der Schüler:innen beitragen.

Auf den ersten Blick scheint diese Haltung der Lehrperson mit dem zentralen Ziel des Ethikunterrichts übereinzustimmen, welches darin besteht, dass sich die Kinder mit den eigenen Werten und Wertvorstellungen auseinandersetzen, aber auch die Werte, welche in der Gesellschaft herrschen, kritisch hinterfragen sollen.

Das Neutralitätsgebot ist eng verbunden mit dem „Beutelsbacher Konsens“, welcher 1976 als ein didaktischer Minimalkonsens nach einem langen Richtlinienstreit über die Grundlagen und Zielsetzungen politischer Bildung zwischen den Bundesländern auf einer Tagung der Baden-Württembergischen Landeszentrale für politische Bildung entstand (Schiele 2016: 7ff.). Die drei Richtlinien lauten: Überwältigungsverbot, Gebot zur Kontroversität sowie das Erkennen eigener Interessen. Nach dem ersten Prinzip des Überwältigungsverbots dürfen die Lehrpersonen die Schüler:innen nicht überrumpeln und somit an der „Gewinnung eines selbständigen Urteils“ hindern. Hier gilt es Indoktrination zu vermeiden, welche „unvereinbar mit der Rolle des Lehrers in einer demokratischen Gesellschaft und der – rundum akzeptierten – Zielvorstellung von der Mündigkeit des Schülers“ ist. Nach dem zweiten Prinzip, dem Gebot der Kontroversität, müssen die in Wissenschaft und Politik kontrovers diskutierten Themen und Fragen auch im Unterricht entsprechend kontrovers dargestellt und diskutiert werden. Hierbei ist es wichtig, dass keine Alternativen oder bestimmte Optionen verborgen bleiben, weil dies in gewissem Sinne einer Indoktrination gleichkommt. Weil die Einstellungen und Meinungen von Kindern und Jugendlichen stark von ihrem sozialen und familiären Umfeld geprägt sind, besteht eine wichtige Aufgabe der Lehrpersonen in der Vermittlung unterschiedlicher Standpunkte und Alternativen. Lehrpersonen dürfen also den persönlichen Standpunkt und eigene politische Positionen nicht abso-

lut setzen. Aus diesen beiden Richtlinien ergibt sich das dritte Prinzip: Die Schüler:innen sollen in die Lage versetzt werden, eine politische Situation und die eigene Interessenlage zu analysieren, um selbstbestimmt politisch zu handeln (Wehling 1977: 179f.).

Die Auffassung, dass Wertneutralität ein Fundament des Ethikunterrichts bilden sollte, steht im Spannungsverhältnis mit der Annahme, dass der Ethikunterricht als Wertefach bzw. als das Fach der Werterziehung verstanden werden sollte. Einer solchen Auffassung nach geht es im Ethikunterricht vorrangig um die Vermittlung der konkreten Werte, wie sie in der Verfassung des jeweiligen Landes und im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland zum Ausdruck kommen. Dazu gehören vor allem Grundwerte wie Menschenwürde, Freiheit, Gleichheit, Toleranz und Gerechtigkeit. Gerade aufgrund der Pluralität der Gesellschaft und wegen der Herausforderungen und Konflikte, die durch die Vielfalt der Lebensformen und der Religionen entstehen können, wird der Orientierung des Ethikunterrichts an diesen demokratischen Grundwerten des weltanschaulich neutralen Staats als Ausdruck der freiheitlichen Wertbasis offener Gesellschaften große Bedeutung beigemessen (vgl. dazu Roew/Kriesel 2017: 11–16). Dementsprechend gehören rassistische oder fremdenfeindliche Einstellungen und die Diskriminierung eines Menschen wegen seines Geschlechtes oder seiner Herkunft auch im Ethikunterricht thematisiert. Wenn ein Schüler oder eine Schülerin beispielsweise äußert, dass Frauen gegenüber Männern nicht gleichberechtigt sein sollten, dann darf die Lehrperson gegenüber dieser Ansicht nicht neutral bleiben, sondern sie muss die Gleichberechtigung von Frauen und Männern als wichtigen Wert der demokratischen Gesellschaft verteidigen. Infolgedessen befinden sich Lehrpersonen in einer dilemmatischen Situation, da sie zwei miteinander inkompatible Ansprüche (Neutralitätsgebot und Werterziehung) im Ethikunterricht vereinen sollen.

Eine zusätzliche Schwierigkeit besteht außerdem darin, dass in den letzten Jahren das Neutralitätsgebot politisch instrumentalisiert worden ist. Im Herbst 2018 hat die AfD etwa ein Meldeportal eingerichtet und Schüler:innen und Eltern aufgefordert, vermeintliche Verstöße gegen das für Lehrpersonen geltende Neutralitätsgebot zu melden – insbesondere solche Lehrpersonen, die sich gegenüber der AfD kritisch äußern. Dieser Versuch der AfD, Lehrpersonen einzuschüchtern, löste bundesweit Em-

pörung aus und wurde von vielen Politiker:innen¹ und Institutionen² kritisiert. Hierdurch zeigt sich jedoch auch, dass das Neutralitätsgebot nicht mit der Wertneutralität gleichzusetzen ist und somit nicht als Forderung nach grenzenloser Akzeptanz aller Wertvorstellungen durch die Lehrpersonen interpretiert werden sollte. Entsprechend formuliert Cremer: „Gerade vor dem Hintergrund der freiheitlichen demokratischen Grundordnung und menschenrechtlicher Verpflichtungen ist es unzulässig, aus dem Kontroversitätsgebot die Notwendigkeit abzuleiten, rassistische oder andere menschenverachtenden Positionen als gleichberechtigte legitime politische Positionen darzustellen“ (Cremer 2019: 21).

Gerade in der heutigen, durch Digitalisierung geprägten Gesellschaft, in der Schüler:innen mit vielen Fake News, Verschwörungstheorien und populistischem Gedankengut im Internet konfrontiert werden, erfährt die Problematik des Neutralitätsgebots weiter an Aktualität: Kann es wirklich wünschenswert sein, dass Lehrpersonen Hassbotschaften, die gegen die grundgesetzlich verankerte Würde des Menschen verstoßen, nicht verurteilen dürfen und sich hier ihrer Meinung enthalten sollten?

Der Sammelband basiert auf einem Workshop zu diesem Thema, welcher im Mai 2019 an der TU Chemnitz von den Herausgeber:innen organisiert wurde. Das Ziel dieses Sammelbandes ist es, das Spannungsverhältnis zwischen Wertneutralität und Werterziehung im Ethikunterricht theoretisch genauer zu analysieren. Dabei soll zum einen das Konzept des Neutralitätsgebots genauer betrachtet werden: Welche ethischen oder erkenntnistheoretischen Annahmen setzt das Neutralitätsgebot voraus? In welcher Beziehung steht das Neutralitätsgebot zum Wertrelativismus? Was bedeutet es, sich selbstbestimmt eine moralische Überzeugung anzueignen?

Darüber hinaus wirft das Spannungsfeld zwischen dem Neutralitätsgebot und der Werterziehung im Ethikunterricht zahlreiche Fragen für die Fachdidaktik auf: Wie genau lassen sich kontroverse Inhalte so aufbereiten,

1 Bundesjustizministerin Katarina Barley (SPD) sprach von „organisierter Denunziation“, Baden-Württembergs Landeschef Winfried Kretschmann (Grüne) von „Bausteinen ins Totalitäre“. <https://www.sueddeutsche.de/bildung/schule-kmk-verurteilt-organisierte-denunziation-durch-afd-1.4168151> [Zugriff: 10.06.2021].

2 Zum Beispiel: Deutsches Institut für Menschenrechte (https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/ANALYSE/Analyse_Das_Neutralitaetsgebot_in_der_Bildung.pdf [Zugriff: 10.06.2021]) oder GEW (<https://www.gew.de/schule/fragen-und-antworten-zu-den-denunziationsplattformen-der-afd/> [Zugriff: 10.06.2021]).

dass das Neutralitätsgebot gewährleistet wird, zugleich aber kein bloßer Wertrelativismus angenommen wird? Wo kann etwa die Grenze zwischen über Gebühr bevormundendem oder manipulativem Verhalten von Lehrpersonen und zulässiger Meinungsäußerung gezogen werden? Und gibt es ggf. sogar Unterrichtskonzeptionen, mit denen sich die Spannung zwischen dem Neutralitätsgebot und der Werterziehung auflösen lässt? Entsprechend dieser Zweiteilung befassen sich die Beiträge³ in diesem Band mit dem Neutralitätsgebot aus theoretischer und fachdidaktischer Sicht.

Sandra Frey macht in ihrem Beitrag auf das Spannungsverhältnis zwischen Werterziehung und selbständiger Urteilsbildung des Ethikunterrichts aufmerksam und problematisiert den Begriff „Wertneutralität“ aus bildungsphilosophischer, erkenntnistheoretischer, affekttheoretischer und ethischer Perspektive. Hiervon ausgehend argumentiert sie, dass sich die Rede von „Wertneutralität“ nicht nur als problematisch, sondern auch als nicht wünschenswert erweist. Im Anschluss daran diskutiert sie die Implikationen ihres Ansatzes für den Philosophie- und Ethikunterricht.

Dagmar Comtesse übt in ihrem Beitrag eine Kritik an der Auffassung, wonach die liberale Werteordnung des Staates weltanschaulich neutral ist. Hierzu bezieht sie sich auf christliche, feministische und marxistische Staatskritiken. Sie plädiert dafür, dass der Liberalismus die konstitutive Gebundenheit an gemeinschaftliche Wertvorstellungen ernst nehmen sollte, anstatt von der Wahlfreiheit des Individuums auszugehen. Gleichzeitig sollte im Ethikunterricht die Wertevermittlung nicht indoktrinär verlaufen. Aus diesem Grund müssen abweichende Werte und Wertungen auch dann geäußert werden können, wenn sie anti-pluralistisch sind oder sich gegen die Menschenrechte richten.

Daniel Austerfields Beitrag lässt sich als Zurückweisung der Auffassung begreifen, wonach der Ethikunterricht wertneutral sein kann. Dies erachtet er aus verschiedenen Gründen als fehlgeleitet – beginnend damit, dass die Schule an sich keine neutrale Institution ist. Beispielsweise hat die Schule einen zeitlich begrenzten Bildungsauftrag, wobei Inhalte unterrichtet werden, die in Rahmenplänen als wertig erachtet werden. Entgegen dem Ideal der Wertneutralität plädiert Austerfield dafür, dass Ethikunterricht

3 Da den Autor:innen keine Vorgaben zur gendergerechten Sprache gemacht wurden, finden sich in den Beiträgen unterschiedliche Genderschreibweisen.

unparteilich sein sollte, wobei es die genuine Aufgabe des Unterrichts ist, normierende Denkmuster zu identifizieren und zu überwinden.

Douglas Yaceks Beitrag befasst sich mit der Frage, wie ethisch und politisch kontroverse Themen im Schulunterricht behandelt werden sollen. Hierzu bezieht er sich auf neuere Ansätze im Bereich der Civic Education, insbesondere auf Michael Hands *epistemisches Kriterium*, mit dem bestimmt werden kann, welche Themen im Unterricht als kontrovers anzusehen sind. Seine zentrale Kritik am epistemischen Kriterium ist, dass grundlegende Aspekte pädagogischer Situationen übersehen werden, die konstitutiv für die gelingende unterrichtliche Behandlung von Kontroversen sind. Dieses Desiderat versucht Yacek mittels einer *psychologischen Bedingung* zu beheben. Demnach sollte für die Behandlung ethischer Kontroversen die Schaffung kognitiver Spannungen bei Lernenden eine primäre Rolle zukommen.

Johannes Giesingers Aufsatz diskutiert, ob Lehrpersonen kontroverse Themen „direktiv“ unterrichten sollten, d. h. inwiefern ihr Unterricht in diesen Bereichen darauf ausgerichtet sein sollte, Lernende zur Akzeptanz bestimmter Werte oder Normen zu bringen – sei es durch moralische Belehrung oder das gezielte Steuern von Gesprächen. Ähnlich wie Yacek bezieht sich Giesinger auf Hands epistemisches Kriterium, welchem er ein eigenes Kriterium, nämlich das der öffentlichen Rechtfertigbarkeit, gegenüberstellt. Giesinger verortet dieses Kriterium in der Tradition des politischen Liberalismus. Anschließend analysiert er die Anwendung dieses Kriteriums im Ethikunterricht.

Katharina Neef diskutiert in ihrem Beitrag die historische Formierung des Religionsunterrichtes, um hieran anknüpfend die Genese und inhaltliche Konzeption des *Ersatzfaches* Ethik zu beleuchten. Die Ursprünge des Ethikunterrichts sind dabei insofern relevant, als sie zeigen, dass einige Landesverfassungen vom Ethikunterricht eine Erziehung zur Sittlichkeit verlangen – womit der Ethikunterricht sich als dezidiert nicht wertneutral positioniert. Die Wertpositivität des Ethikunterrichts stellt dabei zugleich dessen Status als wertneutrales Ersatzfach für den Religionsunterricht infrage. Weiterhin diskutiert Neef aus religionswissenschaftlicher Perspektive, inwiefern sich religiöse Themen neutral im Unterricht behandeln lassen.

Philipp Richter legt in seinem Beitrag eine kritische Analyse des Erziehungsziels zur Autonomie im Ethikunterricht vor. Hierbei wendet er sich insbesondere gegen den liberalistischen Ansatz Peter Schabers. Gerade im Kontext des Schulunterrichts liegt ein wesentliches Problem des

Autonomieziels in seiner Abstraktheit, was es schwierig gestaltet, das Autonomieziel selbst kritisch zu evaluieren. Ausgehend von pragmatistischen Philosophen wie Peirce und Dewey entfaltet Richter letztlich ein Modell für die Wertevermittlung im Ethikunterricht. Dieses fußt im methodisch geleiteten prozessualen Forschungsdenken und zielt darauf ab, sich selbst und andere vorbehaltlos mit Gründen überzeugen zu wollen.

Christian Thein veranschaulicht anhand eines Schulprojekts, vor welche philosophischen Schwierigkeiten sich die politische und gesellschaftliche Erwartungshaltung an einen wertevermittelnden Unterricht gestellt sieht, wenn die Maßgaben der philosophischen Problemorientierung mit Verweis auf das Kontroversitätsgebot ernst genommen werden. Hierzu rekonstruiert er ein Schulszenario, welches sich mit der moralischen Rechtfertigung von kriegerischen Interventionen zum Schutz von Menschenrechten befasst. Anhand der aporetischen Situation des Beispiels argumentiert er dafür, dass eine rein wertvermittelnde Ausrichtung des Schulunterrichts nicht möglich ist – und infolgedessen durch eine genauere philosophische Analyse und pädagogische Erwägungen komplementiert werden.

Hannah Holme plädiert in ihrer von Foucault inspirierten Analyse für die Förderung einer kritischen Haltung gegenüber bestehenden Selbst- und Machtverhältnissen. Übertragen auf den Ethikunterricht besteht das Ziel hierbei darin, in Form eines Grenzgängers Wertesysteme zu hinterfragen.

Im Zentrum von **Jan Friedrichs** Beitrag steht die Frage, ob Überreden eine moralisch legitime Strategie für Werteerziehung im Ethikunterricht sein kann. Zu diesem Zweck grenzt er das Überreden vom Überzeugen ab. Beide zielen auf die freiwillige Übernahme von Überzeugungen. Grundlegend für Überzeugungsprozesse ist jedoch, dass hier sämtliche notwendige Evidenz für die kritische Prüfung einer bestimmten Auffassung vorgelegt werden muss. Bei der Überredung wird hingegen versucht, die kritische Prüfung zu vermeiden. Hiervon ausgehend analysiert er unter Rückgriff auf Tugendethik, Deontologie und Utilitarismus die Illegitimität der Überredung durch Lehrpersonen.

Frank Irmeler betrachtet, wie sich (indoktrinierende) Werteerziehung durch Lehrpersonen und Wertebildung unterscheiden. Der Ausgangspunkt für Irmelers Überlegungen sind dabei schulpraktische Erfahrungen, wonach Lehrpersonen häufig kontroverse Themen einseitig darstellen. Demgegenüber plädiert Irmeler dafür, dass im Zentrum des Ethikunterrichts das reflexive Durchdringen moralischer Problem- und Fragestellungen liegen sollte.

Anita Rösch untersucht anhand einer empirischen Studie die Einstellung von Studienanfänger:innen verschiedener Ethik- bzw. Philosophie-Lehrmattersfächer. Auffallend ist hierbei insbesondere ein starker Wertrelativismus seitens der Studierenden: Ethik wird demnach als ein Fach wahrgenommen, in dem Fachwissen nicht zentral ist und in dem es kein *Richtig* oder *Falsch* gibt. Wie Rösch betont, steht ein solches Fachverständnis bei den Studierenden im Widerspruch zum Ausbildungsziel einer Werte-kompetenz im Ethikunterricht.

Tobias Gutmanns Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, inwie- weit Lehrpersonen unbewusst durch die Gestaltung der Lehre einen Wert- relativismus befördern. Gutmann veranschaulicht dies anhand des Aufbaus von Grundkursen in der Ethik, welche typischerweise bestimmte ethische Grundpositionen (Deontologie, Utilitarismus und Tugendethik) kontra- stiv behandeln. Dies soll Studierende befähigen, Stärken und Schwächen der jeweiligen Ansätze nachvollziehen zu können. Dies soll wiederum als Voraussetzung dafür dienen, dass die Studierenden sich selbst argumen- tativ mit moralischen Fragen auseinandersetzen. Gleichzeitig läuft dieser Ansatz aber Gefahr, den Eindruck zu erwecken, dass ein Wissen in der Moral nicht erlangt werden kann und letztlich jede ethische Theorie an bestimmte weltanschauliche oder kulturelle Vorannahmen geknüpft ist. Von dieser Problematik ausgehend, diskutiert Gutmann verschiedene didakti- sche Möglichkeiten, um wertrelativistischen Tendenzen im Ethikunterricht entgegenzusteuern.

Literatur

- Cremer, Hendrik (2019): Analyse. Das Neutralitätsgebot in der Bildung. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/ANALYSE/Analyse_Das_Neutralitaetsgebot_in_der_Bildung.pdf [Zugriff: 02.06.2021].
- Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg (2019): Der Beutelsbacher Konsens. Standard für den politisch-historischen Unterricht an allen Schulen. <https://www.lpb-bw.de/beutelsbacher-konsens.html> [Zugriff: 02.06.2021].
- Roew, Rolf/Kriesel, Peter (2017): Einführung in die Fachdidaktik des Ethikunter- richts, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schiele, Siegfried (2016): Der Beutelsbacher Konsens – Missverständnisse in der Praxis und Perspektiven für die Praxis. In: Schmidt, Jochen/Schoon, Stef-

fen (Hrsg.): Politische Bildung auf schwierigem Terrain. Rechtsextremismus, Gedenkstättenarbeit, DDR-Aufarbeitung und der Beutelsbacher Konsens. Stuttgart: Landeszentrale für politische Bildung Mecklenburg-Vorpommern, S. 7–21.

Wehling, Hans-Georg (1977): Konsens à la Beutelsbach? Nachlese zu einem Expertengespräch. In: Schiele, Siegfried/Schneider, Herbert (Hrsg.): Das Konsensproblem in der politischen Bildung, Stuttgart: E. Klett, S. 73–184.