

Wie lernen und lehren wir Werte?

Illustrierte Überlegungen zu Theorien moralischen Lernens

Henning Schluß

Einleitung mit einem Beispiel

»Ein einziges kleines Wort hat mich – ich war damals zehn Jahre alt – aus einem jungen Wilden in einen geständigen Missetäter verwandelt. Es hat mein Verhältnis zu fremdem Besitz grundlegend geändert. Ich kannte damals längst die Zehn Gebote. Auch meine Zieheltern hatten mich gelehrt: Du sollst nicht stehlen. Ich sah es sogar ein, allerdings auf meine Weise: wenn ich etwas besaß, so legte ich größten Wert darauf, dass es mir nicht abhanden kam. Und diese natürliche Abneigung gegen Verlust empfanden offenbar alle Leute. Daher ihr Verbot«.

Fatal im Empfinden des kleinen Wieland war, dass die Erwachsenen offenbar über weit mehr Möglichkeiten verfügten, das, was ihnen gehörte, auch zu sichern. Sie verboten das, was ihnen unliebsam war. »*Ich richtete mich im allgemeinen nach ihren Verboten, um Ärger und Strafen zu vermeiden, aber ich hielt es keineswegs für ein Unrecht, sie zu übertreten*« (a.a.O., 29f.). Ein »Schlaraffenland« findet Wieland im Kolonialwarenladen seines dritten Ziehvaters. »*Und wenn Herr Wald glaubte, in mir eine unbezahlte Arbeitskraft gefunden zu haben, so irrte er. Er hätte seine Ladenkasse ordentlicher führen müssen, um die kleinen Beträge zu vermissen, die ich an mich abführte*« (a.a.O., 32). In der Küche von Frau Wolf jedoch lässt er diese Vorsicht fahren und steckt ein goldenes Zwanzigmarkstück ein. Kaum zu Hause, kommt auch schon Frau Wolf und stellt den Jungen zur Rede. »*Es gehört mir! Es ist mein Geld!*« rief ich, entsetzt, *mich meines Schatzes beraubt zu sehen, und lief zu meinem Bruder zurück*« (a.a.O., 34). Statt ihm den Rücken zu stärken, ist sein Bruder jedoch traurig und entsetzt über ihn: »Er fuhr mich an: ‚Was Du getan hast! Ja, begreifst du denn nicht? Das ist doch entsetzlich. Weil du so schlecht bist, weine ich. Weil du ein Dieb bist, ein Verbrecher!‘

Trotz stieg in mir hoch. »Wieso? Wie kannst du so was von mir behaupten? Hab ich dir was weggenommen? Mir haben sie mein Goldstück genommen, und du, statt dass du zu mir hältst, beschimpfst du mich. Das ist ungerecht, das ist gemein von dir!«

»Dein Goldstück? Spinnst du? Es gehört doch der Frau Wolf und nicht dir. Wenn man was stiehlt, gehört es einem doch nicht«, behauptete mein Bruder.

Ich wurde noch verstockter. »Das sagst du. Und ich sage dir: heute früh hat es ihr gehört, nachher mir, und jetzt gehört es wieder ihr. Wieso darf ich es nicht nehmen, und sie dürfen es mir nehmen? Obwohl sie doch schon alles haben. Was ist denn das für eine Gerechtigkeit?« (a.a.O., 34f.).

Es stehen einander zwei unterschiedliche Konzepte von Eigentum gegenüber. Dem großen Bruder fehlen die Worte, um dem kleinen das moralische Fehlverhalten überhaupt bewusst machen zu können. Dieser verrechnet den Anspruch auf Eigentum mit der jeweiligen Stärke des Eigentümers:

»Das ist ja die Gemeinheit. Weil sie groß sind und stärker. Ich, ich habe es einfach eingesteckt und nicht geraubt. Das ist der Unterschied.«

»Nein, du hast es nicht einfach eingesteckt«, sagte Helmut. »Du hast es heimlich genommen, wie ein richtiger Dieb, als sie es nicht sehen konnte. Du musst zugeben: dazu gehört kein Mut. Das war wie eine niederträchtige Feigheit von dir.« Ein Schlag vor die Stirn hätte mich nicht härter und unvorbereiteter treffen können als dieses eine Wort: Feigheit. Wieso habe ich das nicht selbst erkannt? Warum hat mir das nie jemand gesagt? Stehlen ist feig. Man tut es ja hinter dem Rücken der Leute. Helmut hat recht: ich bin ein Feigling« (ebd.).

Sofort geht Wieland zu seinen Pfügeltern, berichtet ihnen alles, was er im Lauf der Zeit genommen hat, weist im Kontobuch des Ziehvaters seine manipulierten Einträge nach, nur um ja nicht als Feigling zu gelten. »Meine Eigenliebe, meine Achtung vor mir selbst, alles, was es an Stolz und Würdebewußtsein in mir gab, war erschüttert, das schöne Bild, meine hohe Meinung von mir war besudelt. Abstoßend, wurmartig kam ich mir vor. Es war zwar keines der Zehn Gebote, aber es war ein ungeschriebenes, heiliges Gesetz unter uns Buben: »Du sollst nicht feig sein!« (ebd.).

An dieser Erinnerung sollen einige der nun vorgestellten Theorien moralischen Lernens beispielhaft illustriert werden.

Theorien moralischen Lernens

Moralisches Lernen ist kein homogener Vorgang, sondern es umfasst mindestens zwei Momente:

- a) kognitives Lernen: Kinder müssen wissen, welche Normen Gültigkeit haben.
- b) motivationales Lernen: Kinder müssen lernen, die Normen auch befolgen zu wollen.

Der Moraltheoriker Lawrence Kohlberg ging lange Zeit davon aus, dass Kinder Kenntnis und Wollen gleichsinnig veränderten. Auf der Stufe konventioneller Moral handelten die Kinder aus Angst vor Strafe moralisch, auf der höchsten Stufe erkennen die Menschen die universelle Begründungsfähigkeit von Normen.

Vier Modelle dafür, wie es zum Einhalten moralischer Normen kommt, werden hauptsächlich diskutiert. In der Moderne nimmt die Wirkungskraft der drei ersten Motivationsmodelle ab: Die Übernahme der moralischen Disposition des Kindes vom Vater, wie im Freudschen Über-Ich-Modell, hat mindestens zur Voraussetzung, dass es diesen autoritären Vater gibt, in dessen Rolle sich der kleine Junge hineinversetzt, um sich seiner zu erwehren und die Mutter zu besitzen (Ödipuskomplex). Dieses Familienmodell geht jedoch zumindest in der Mehrheitsgesellschaft zurück. Gleiches gilt auch für das Konditionierungsmodell (Normen gelten, sofern sie durch Sanktionen gesichert sind – frühe Kohlberg-Stufen, Tierversuch), das an die Furcht vor harten Sanktionen gekoppelt ist.

Das Triebüberformungsmodell, in dem das Kind mit affektiver Besetzung auf Menschen antwortet, die seine primären Bedürfnisse (Nahrung, Wärme) befriedigen und es bereit ist, deren normative Erwartungen zu übernehmen, um die Zuwendung der Bezugspersonen nicht zu verlieren, kann nicht mehr überzeugen, weil die immer offeneren Familienstrukturen die Furcht vor Liebesentzug in ihrer Bedeutung verringern. Insofern spricht viel für das vierte Modell moralischen Lernens als:

Freiwillige Selbstbindung aus Einsicht

Dieses Modell ist deshalb für die gemeindepädagogische Perspektive besonders aufschlussreich, weil hier verschiedene Instanzen und Orte denkbar sind, an denen moralisch gelernt werden kann, während die ersten drei Modelle moralisches Lernen vor allem als ein Lernen von den Eltern deuten. Drei Lernanlässe für moralisches Lernen im Horizont einer Selbstbindung aus Einsicht werden im Folgenden diskutiert.

Jean Piaget wies darauf hin, dass moralisches Lernen, bei dem es nicht nur um die Kenntnis von Regeln, sondern auch um die Einhaltung von Regeln geht, vor allem in der Peergroup stattfindet. Beim Spiel unter Gleichaltrigen würden die Kinder lernen müssen, Regeln und Normen miteinander auszuhandeln. In der Diskussion von Wieland und Helmut wird zum Auslöser, dass die Kategorie der Feigheit als Verkörperung des Schlechten, auf den Fall des Stehlens erweitert wird. Darüber hinaus geht es beim moralischen Lernen nach Piaget nicht nur um eine Übernahme vorgegebener Normen, sondern um eine kreative Anverwandlung der gefundenen moralischen Regeln. Im Beispiel wird dieser Aushandlungsprozess in der Diskussion mit dem Bruder deutlich. Die Regel wird nur dadurch bindend, dass sich das Subjekt selbst an sie bindet.

Die wichtigste moralische Instanz ist die Gruppe der Gleichaltrigen. In ihr gilt die Norm, dass Feigheit etwas Verabscheuungswürdiges sei. Aufgrund dieser Norm und ihrer Akzeptanz durch Wieland ist hier moralisches Lernen möglich geworden.

Fritz Oser weist darauf hin, dass moralisches Lernen wesentlich eines »negativen moralischen Wissens« bedarf. Auslöser bewusster moralischer Konzepte seien frühe Verletzungen. Am Beispiel der Gerechtigkeit heißt dies:

»Wir nehmen an, dass frühkindliche Erfahrungen von Ungerechtigkeiten in Verteilungs- und Berechtigungsprozessen genau dieses bewirken, nämlich dass durch Normen ihr Gegenteil in Zukunft aufrechterhalten bleibt« (Oser 2005, 171). Negative Erfahrungen allein können jedoch kein Garant des moralischen Lernens sein. Vielmehr muss, damit etwas als Ungerechtigkeit erfahren werden kann, ein Grundverhältnis vorliegen, das nicht ungerecht ist. Nur dann kann etwas als Verletzung dieses Verhältnisses erfahren werden, wenn es Vorgängig ein Urvertrauen gibt.

Für den dritten Lernanlass eines moralischen Lernen als Verdeutlichung von Handlungsfolgen stehen die Geschichten um den Struwwelpeter des Arztes Heinrich Hoffmann: »Als Arzt bin ich oft einem störenden Hindernis bei der Behandlung kranker kleiner Kinder begegnet: Der Doktor und der Schornsteinfeger sind bei Müttern und Pflegerinnen zwei Popanze, um unfolgsame Sprößlinge zu schrecken und zu bändigen. Wenn du zuviel ißt, kommt der Doktor und gibt dir eine Arznei oder setzt dir Blutegel an!« [...] Sowie der Doktor an das Bett des kleinen Patienten tritt, weint,

brüllt, schreit dieser mörderisch! Wie soll man da die Temperatur prüfen, wie den Puls fühlen, wie den Leib betasten!»

Er entschied sich deshalb für ein alternatives Konzept der Moralvermittlung, eines Lernens aus den Folgen. »Das Kind lernt einfach nur durch das Auge, und nur das, was es sieht, begreift es. Mit moralischen Vorschriften zumal weiß es gar nichts anzufangen. Die Mahnung: Sei reinlich! Sei vorsichtig mit dem Feuerzeug und laß es liegen! Sei folgsam! – das alles sind leere Worte für das Kind. Aber das Abbild des Schmutzfinken, des brennenden Kleides, des verunglückten Unvorsichtigen, das Anschauen allein erklärt sich selbst und belehrt« (ebd.).



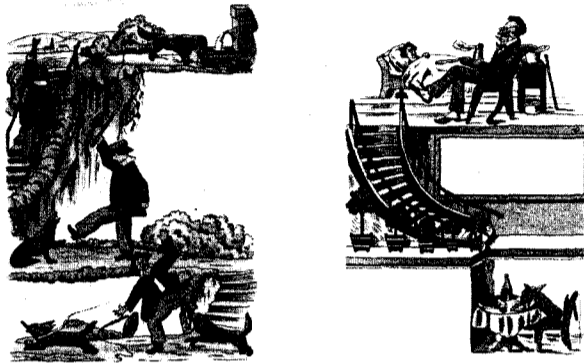
Der Struwwelpeter gilt häufig für ein Musterbeispiel an schwarzer Pädagogik. Seine plastische Übertriebenheit führt zu der Frage, ob der Struwwelpeter nicht über die Erzeugung von Angst wirken soll?

In Hoffmanns Absicht zumindest stand er für das genaue Gegenteil, einer moralischen Erziehung die nicht mit Autoritäten droht, sondern (übertrieben zwar) Handlungsfolgen veranschaulicht. Ein Beispiel ist das Paulinchen mit dem Feuerzeug. Aber auch der Zappel-Philipp, der Suppen-Kaspar, Hans Guck-in-die-Luft und der fliegende Robert stehen für diese Art der moralischen Belehrung. Kinder sollen moralische Regeln akzeptieren und für ihr Handeln übernehmen, weil sie die Folgen der Zuwiderhandlung drastisch vor Augen geführt bekommen.

Drei Bildgeschichten allerdings fallen aus diesem Muster. Da ist die Geschichte vom bösen Friederich, der alle Mitmenschen und auch seinen Hund quält.

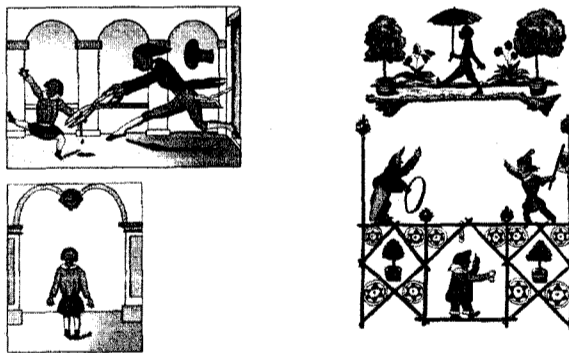
Hier kommt am Ende doch der Arzt und verabreicht bittre Medizin. Fungiert der Arzt dann nicht wieder als die bedrohliche Autoritätsperson, die Hoffmann gerade vermeiden wollte?

Der Arzt als drohende Autoritätsperson wird allerdings bei Handlungen angedroht, die eigentlich keinen Arztbesuch zur Folge haben. Wenn dem Nachbarn die Scheibe eingeschlagen wird, dann ist das Ansetzen von Blutegeln durch den Arzt wohl eine Strafe, aber keine zwingende Handlungsfolge. Beim Hundebiss dagegen muss der Arzt kommen, die Wunde reinigen und auch bittre Medizin verabreichen. Sein Auftreten ist logische Folge der Geschichte.



Die zweite Ausnahme von Hoffmanns selbst entwickelter Regel stellt die Geschichte vom Daumenlutscher dar.

Der Schneider als Autoritätsperson muss hier deshalb die Daumen abschneiden, weil das Daumenlutschen keine schädlichen Folgen hat.



Wenn eine Handlung aber keine Folgen hat, so können diese auch nicht ausgemalt oder ins Extrem getrieben werden. Da Hoffmann mit seinen Zeitgenossen das Daumenlutschen jedoch dennoch für nicht wünschenswert hielt, musste hier die Autoritätsperson herhalten, die für die Einhaltung der gesellschaftlichen Norm bürgt.

Die Geschichte von den schwarzen Buben lässt sich als eine Geschichte von den schädlichen Folgen des Rassismus verstehen. Sie sind zwar im Gegensatz zum Daumenlutschen höchst real, jedoch in den Folgen für eine Gesellschaft mit rassistischen Vorurteilen nicht einfach aufzuzeigen, weil häufig zumindest für die Täter nicht erfahrbar. Der überdimensionale Nikolaus tritt daher als eine den Schwachen Gerechtigkeit verschaffende Autoritätsperson an der Stelle auf, wo die Folgen unmoralischen Tuns nicht offensichtlich sind.

Zusammenschau

Das autobiographische Beispiel Wieland Herzfeldes zeigte, moralisches Lernen kann blitzartig geschehen. Es ist eine Art des negativen moralischen Lernens. Dieses plötzliche Lernen geschieht nicht im moralisch luftleeren Raum, denn der kleine Wieland verfügt zum einen über ein Urvertrauen, zum anderen über ein Ensemble moralischer Vorstellungen. Der zentrale Unwert ist sehr prägnant beschrieben und erfahren: Es ist die Feigheit. Dieser – um jeden Preis zu meidende – Unwert wurde weder im Elternhaus, noch negativ, sondern in der Gleichaltrigengruppe erworben. Dem jungen Wieland wird die tiefe Bedeutung des Gebots »Du sollst nicht stehlen« durch eine kognitive Leistung bewusst. Die kognitive Einsicht besteht darin zu sehen, dass das Stehlen hinter dem Rücken eine feige Handlung ist.

Von Hoffmanns Struwwelpeter lässt sich lernen, sehr genau abzuwägen, an welchen Stellen Autoritätspersonen eingesetzt werden, um den Wert von Werten zu vermitteln. Im Unterschied zu Kohlbergs Stufentheorie setzt Hoffmann darauf, dass schon kleine Kinder Gründe für moralisches Handeln verstehen können.

Für den gemeindepädagogischen Zusammenhang bedeutsam ist, dass Hoffmann einen pädagogischen Ausgangspunkt wählt indem er das moralische Lernen auf ein Lehren bezieht, während das Lernen in der Peergroup und der Wissenserwerb durch negative Erfahrungen nur bedingt als pädagogisch zu bezeichnen sind.

Lehrende müssen sich deshalb die Mühe machen, Kindern diese Gründe verständlich zu machen. Dies hat allerdings zur Voraussetzung, dass sie sie selbst verstehen.

Dr. Henning Schluß ist Wissenschaftlicher Assistent an der Humboldt-Universität Berlin, Abt. Allgemeine Erziehungswissenschaften.

Weiterführende Literatur:

Herzfelde, W. (1976): Der ehrliche Dieb oder Die Macht der Begriffe. In: Ders.: Immergrün. Berlin, 29-37, S. 29.

Wieland Herzfelde, der Gründer des Malik-Verlages und jüngere Bruder von Helmut Herzfelde (John Heartfield), war das jüngste Kind von Alice und Franz Herzfeld (Franz-Held). Nach dem Verschwinden der Eltern wechselten die Kinder häufig die Pflegefamilien.

Colby, A./Kohlberg, L. (1986): Das moralische Urteil: Der kognitionszentrierte entwicklungspsychologische Ansatz. In: Bertram, H. (Hg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt/M., 130-162.

Piaget, J. (1928/1986): Die moralische Regel beim Kind. In: Bertram, H. (Hg.): Gesellschaftlicher Zwang und moralische Autonomie. Frankfurt/M., 106 - 118.

Oser, F. (2005): Negatives Wissen und Moral. In: Benner, D.: Erziehung – Bildung – Negativität. 49. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim, 171-181.

Hoffmann, H. (1985): Lebenserinnerungen. – Frankfurt/M., 112.

Hoffmann, H. (1845/1992): Der Struwwelpeter. Esslingen.

Schluß, H. (2007): Erziehung zur Freiheit? In: Die Deutsche Schule. 99. Jahrgang, H. 1, 30-42.