

M 2/ 4 Olympische Erziehung als Werteerziehung

4.3 Hans-Joachim Werner: Vorbildebenen

(Auszüge aus: Moral und Erziehung in der pluralistischen Gesellschaft. Darmstadt 2002, S. 206-209)

Es zeigt sich bei alledem der besondere Stellenwert, den die Person des Erziehers im Erziehungsprozess einnimmt. Es handelt sich hier um eine grundsätzlich andere Situation als bei irgendeinem Sachunterricht. Zwar wird auch hier der Lerneffekt in der Regel größer sein, wenn die Schüler neben der fachlichen Kompetenz das sachliche Interesse des Lehrers spüren; darüber hinaus aber wird nicht erwartet, dass der Lehrer persönlich „hinter“ dem steht, was er im Unterricht vermittelt. Er muss nicht zu Hause lateinisch sprechen, wenn er Latein unterrichtet, er muss nicht seine Ferien in den Ländern verbringen, über die er im Geographieunterricht spricht, und er muss sich kein Haustier halten, wenn er als Biologielehrer über domestizierte Wildtiere spricht. Aber er muss mit seiner ganzen Person, d.h. auch in seinem persönlichen Leben, vom Wert der Wahrhaftigkeit überzeugt sein, wenn er seinen Schülern diesen Wert vermitteln will. Entdecken diese das Gegenteil, so wird der Unterricht über dieses Thema sinnlos. Im Grunde haben wir hier auf einer weniger exponierten Ebene die Situation des Sokrates vor uns: Auf das Drängen seiner Freunde und Schüler, die von ihnen organisierte Gelegenheit zur Flucht aus dem Gefängnis, also zu einem ungesetzlichen Akt zu nutzen, lässt Sokrates die Gesetze als fiktive Dialogpartner auftreten, die ihn fragen, über welche Themen er im Falle einer Flucht noch seine berühmten Gespräche mit seinen Schülern führen möchte: „Willst du dich ihnen ... nähern und schamlos genug sein, dich mit ihnen in Unterhaltungen einzulassen - aber in was für Unterhaltungen denn, Sokrates? Etwa solche wie hier, daß an Wert für die Menschen nichts über Tugend und Gerechtigkeit, über Ordnungsnormen und Gesetze gehe? Und glaubst du nicht, daß Sokrates da eine traurige Figur abgeben würde?“ (Platon. Kriton 53 c).

Wenn wir die Beziehung des Sokrates zu seinen Gesprächspartnern in dieser Szene als ein Lehrer-Schüler-Verhältnis betrachten dürfen, so wird hier offenbar zum Ausdruck gebracht, dass die Wirkung, die der Lehrer bei der Besprechung ethischer Themen auf die Schüler ausübt, von seiner eigenen Einstellung abhängt. Es wird von ihm nicht nur allgemein verlangt, dass er in die Beziehung eintritt, sich also als Teil eines „Zwischen“ begreift, sondern dass er auch persönlich für das eintritt, was er inhaltlich seinen Schülern vermitteln will. Die Einflusslinien entsprechen der Struktur der menschlichen Einstellung: da, wo es *nur* um Kenntnis und Erkenntnis geht, genügt die kognitive Kompetenz des Lehrers; da, wo es aber zusätzlich um das Verhalten geht, ist das Verhalten des Lehrers selbst, letztlich seine gesamte Einstellung mit „Kopf, Herz und Hand“ gefragt. So ergibt es für Sokrates keinen Sinn, weiter über den Wert der Polis zu sprechen, wenn er selbst die Gesetze missachtet, oder die These zu vertreten, der Tod sei nichts Schlimmes, wenn er selbst aus Furcht vor dem Tod aus dem Gefängnis flieht. Eine gewisse Vorbildhaftigkeit ist hier ohne Zweifel mit im Spiel.

Ergibt sich aber nicht eine groteske Überforderung, wenn man dies ungeschmälert auf die Lehrer-Schüler-Beziehung überträgt? Soll im Ernst gesagt werden, dass ein Lehrer, der vorbildhafte Züge in der Person des Sokrates, in der Person Albert Schweitzers oder in der Person Mutter Teresas entdeckt, selbst bereit sein müsse, aus dem Schierlingsbecher zu trinken, in den afrikanischen Urwald oder nach Indien zu gehen, um dort Kranken und Armen zu helfen? Das wäre unsinnig und würde moralische Erziehung prinzipiell zu einem hoffnungslosen Unternehmen machen.

Die sich hier zeigende Überforderung lässt sich in mehreren Stufen darstellen. Zunächst ist zu sagen, dass auch einzelne vorbildliche Figuren nicht den ganzen Gehalt eines

Wertes ausschöpfen können. Selbst die Idealgestalt eines Albert Schweitzer bedeutet qualitativ und quantitativ keine vollständige Realisierung der von ihm beschworenen „Ehrfurcht vor dem Leben“. Erst recht wäre es absurd, dies einem Lehrer abzuverlangen. Täte man es doch, so würde man eine konkrete menschliche Person als ein Ideal im Sinne Kants betrachten: als eine „Idee, nicht bloß in concreto, sondern in individuo. d.i. als ein einzelnes, durch die Idee allein bestimmtes, oder gar bestimmtes Ding“ (Kant, Kritik der reinen Vernunft 1983, 512 f.). Eine Überforderung finden wir auch auf der darunter liegenden Stufe. Wir nehmen auch eine Idealisierung vor, wenn wir die genannten Personen zwar nicht als vollkommene Individualisierungen bestimmter Werte deuten, aber doch nur die positiven *Wertentsprechungen* an ihnen wahrnehmen. Albert Schweitzers Leben ist wesentlich bestimmt durch Zuwendung zu Kranken, durch Ehrfurcht vor dem Leben in den verschiedensten Formen, aber es ist nicht *nur* durch diese Haltungen bestimmt.

Wir finden darüber hinaus Persönlichkeitszüge und Aktivitäten, die damit wenig zu tun haben und auch menschliche Schwächen offenbaren. Um ihn als reales Vorbild überhaupt akzeptieren zu können, muss man die Idealisierung gleichsam aufheben, ihn als wirklichen Menschen mit seinen Schwächen wahrnehmen. Schon aus diesem Grund sind Biographien solcher Personen, die auch die weniger vorbildlichen Seiten nicht verschweigen, pädagogisch von großer Bedeutung. Sie erzielen in der Regel größere Wirkung als idealisierende Darstellungen, durch die man sich überfordert oder getäuscht fühlt. Aber selbst wenn man dies berücksichtigt und Personen mit Vorbildcharakter in ihren realen Lebensbezügen, Aktivitäten und in der Vielheit ihrer charakterlichen Merkmale sieht, stellen sie immer noch eine Überforderung dar. Es gibt große Persönlichkeiten, die uns auch in ihrer nicht idealisierten Größe leicht überfordern. Wir müssen Sokrates, Albert Schweitzer oder Mutter Teresa nicht idealisieren, um uns durch sie als Vorbilder überfordert zu fühlen. Diese Überforderung stellt sich dann ein, wenn wir die Vorbildfunktion zu eng deuten: werden wie sie, das tun, was sie taten. Sie stellt sich nicht ein, wenn wir die Vorbildfunktion in einem weiteren Sinne auffassen: Übereinstimmung von Reden und Leben bzw. Handeln bei Sokrates, in konkreten Situationen sich darstellende Nächstenliebe und Hilfsbereitschaft bei Albert Schweitzer und Mutter Teresa. Die Gelegenheit zu solchen Haltungen und Handlungen bietet sich nicht nur bei Entscheidungen, die den ganzen Lebenseinsatz erfordern, sondern auch in kleinen, unscheinbaren Situationen. Gefordert werden keine moralischen Extremleistungen, sondern Zeichen der Übereinstimmung von Sprechen und Handeln, Zeichen dafür, dass Lehrer das, was sie lehrend vermitteln, auch selbst für wichtig und richtig halten. Soweit Lehrer selbst Vorbildfunktionen zu erfüllen haben, wird von ihnen nicht mehr gefordert als eben dies. In ihrer Lebenseinstellung muss ihre Wertorientierung konkret erkennbar sein, ohne dass sich diese in großen und spektakulären Aktionen äußern müsste und ohne dass immer *nur* die Wertgebundenheit des Daseins im Zentrum stehen müsste. Ist sie aber überhaupt erkennbar, so akzeptieren die Schüler auch leichter Schwächen von Lehrern, sie tolerieren im Einzelfall auch Situationen, in denen Lehrer etwas vermitteln müssen, was sie für ihr eigenes Leben nicht übernehmen. Ohne dass die Diskrepanz zwischen Leben und Lehren zur Grundkonstellation werden darf, kann es so z. B. vorkommen, dass ein Lehrer über die gesundheitsschädigenden Wirkungen des Rauchens spricht und selbst Raucher ist. Die von ihm auch in diesem Fall verlangte Kongruenz zwischen Reden und Tun wird nur in seltenen Idealfällen so aussehen, dass er dann eben das Rauchen aufgibt, sondern so, dass er die Dissonanz zwischen Lehren und Tun nicht verschweigt, also seine eigenen Schwächen nicht verbirgt, ohne sie auf der anderen Seite demonstrativ zur Schau stellen. In einem solchen Fall kann er natürlich nicht mehr Vorbild sein, bewahrt aber seine Glaubwürdigkeit. Wenn Buber in der „Rede über das Erzieherische“ sagt, der Lehrer brauche „keine der Vollkommenheiten zu

besitzen, die sie (= die Kinderseele) ihm etwa anträumt; aber er muss wirklich da sein“ (Buber 1986, 40), so dürfen wir das auch in diesem Sinne verstehen: präsent sein mit der ganzen Person, zu der Stärken *und* Schwächen gehören mit Ausnahme der Schwäche, die sich selbst bewusst verstellt und verschweigt.

Literatur

Buber, M.: Reden über Erziehung, in: Werke, Bd. I, Heidelberg 1986.

Kant, I.: Kritik der reinen Vernunft, in: Werke, Bd. 4, Hrsg. W. Weischedel, Darmstadt 1983.

Platon: Kriton, in: Sämtliche Dialoge, Bd. I. Hrsg. O. Apelt, Hamburg 4. Aufl. 1988.