

Die Moralstufenanalyse als Instrument – am Beispiel *Rechtsextremismus*

Christian Fischer



Christian Fischer

Das Problem

Den Anstoß für die Entwicklung der vorliegenden Unterrichtsidee gab mein Politikunterricht in einer 10. Klasse zum Thema Rechtsextremismus: Im Unterricht wurden zentrale Merkmale einer rechtsextremen Weltanschauung (Rassismus, Antipluralismus, Konzept der Volksgemeinschaft, Autoritarismus) anhand von Programmauszügen der NPD und Informationsmaterial Freier Kameradschaften erarbeitet. Anschließend versuchten die Schüler mit Hilfe verschiedener theoretischer Ansätze (Theorie der autoritären Persönlichkeit, Begriff der relativen Deprivation, Anomie als Folge sozialen Wandels) das Phänomen rechtsextremer Einstellungen zu erklären, indem sie die Ansätze bei der Analyse eines Fallbeispiels konkret anwendeten.

Eine Schülerin äußerte im Verlauf der Unterrichtsreihe wiederholt, dass es ihr nicht möglich sei nachzuvollziehen, dass jemand tatsächlich an rechtsextremes Gedankengut glauben und hierin seine Orientierung finden könne. Ihr war zwar bewusst, dass es dieses gesellschaftliche Problem gibt, aber ein Hineindenken in diese Weltsicht war ihr unmöglich. Auch äußerte sie Unmut, wenn ich im Unterrichtsgespräch versuchte, gesellschaftliche Sachverhalte aus Sicht der Rechtsextremen zu erklären und entsprechend argumentierte. Meiner Einschätzung nach wäre die Schülerin kognitiv sehr wohl zu einer Perspektivübernahme – mit aller gebotenen Distanz und Kritik – fähig gewesen, was ihr ein tiefergehendes Verständnis des Problems ermöglicht hätte. Ihre tief empfundene moralische Ablehnung schien dieser Perspektivübernahme aber im Wege zu stehen. Offensichtlich hat ihr ihre moralische Entrüstung ein Hineindenken von vornherein als unannehmbar oder sogar als illegitim erscheinen lassen. Auch unter den anderen Schülern des Kurses bestand meiner Beobachtung zufolge ein Konsens, dass rechtsextremes Gedankengut im Unterricht mit ablehnender Distanz zu betrachten sei.

Wissenschaftliche Beiträge berichten ähnliche Beobachtungen. So kam Sebastian Fischer (2009: 10) in seiner Untersuchung „Was Schüler über Rechtsextremismus denken“ zu der Interpretation, dass ein Teil der befragten Schüler Rechtsextremismus als eine unlogische beziehungsweise anachronistische politi-

sche Orientierung empfindet. Dem Erziehungswissenschaftler Mathias Proske (2009: 809) zufolge teilen Schüler die normative Erwartung, dass Nationalsozialismus/Rassismus im Unterricht moralisch negativ zu bewerten seien und die Unterrichtskommunikation entsprechend zu verlaufen hat.

Aus Sicht der politischen Bildung lautet nun die Frage, ob wir nicht einfach damit zufrieden sein können, wenn Schüler rechtsextremem Gedankengut die Nachvollziehbarkeit absprechen und wissen, dass dieses moralisch zu verurteilen ist. Meine Antwort darauf lautet *nein*, solange diese moralische Ablehnung nur affektiv moralisch begründet bleibt, denn das Beispiel aus meinem Unterricht zeigt, dass Moral dabei als Verstehenshemmer fungieren kann. Die empfundene sowie postulierte moralische Ablehnung verhindert eine analytisch-reflexive Erschließung der rechtsextremen Denk- und Handlungsmuster. Die Kritik kann dementsprechend kein systematisches Niveau erreichen. Die Ebene des emotional-affektiven Bewertens und Meinens ist zwar Bestandteil jedes Beurteilungsvorgangs, muss aber im Sinne einer Rationalisierung reflektiert und damit qualitativ überschritten werden (vgl. Reinhardt 2005: 147-148). Diese Rationalisierung setzt jedoch die kritische Erschließung derjenigen Denk- und Handlungslogiken voraus, die dem Rechtsextremismus immanent sind.

Diese didaktische Intention leitet den vorliegenden Unterrichtsentwurf. Der Begriff „Moralstufenanalyse“ bezeichnet ein Instrument, das der Erschließung, Analyse und reflexiven Beurteilung von Denk-, Handlungs- und Begründungsmustern in Politik und Gesellschaft dient. Den Untersuchungsgegenstand bildet im Anwendungsfall die Volksgemeinschaft als soziales Ordnungskonzept des Rechtsextremismus. An diesem konkreten Beispiel wird untersucht, auf welcher Orientierung die rechtsextreme Weltsicht inhaltlich und moralisch-strukturell aufbaut. Das Moralstufenmodell des Entwicklungspsychologen Lawrence Kohlberg nimmt in der didaktischen Begründung wie auch in der methodischen Durchführung eine zentrale Stellung ein.

Ausdrücklich sei darauf hingewiesen, dass sich der vorliegende Unterrichtsentwurf *nicht* dazu eignet, in das Thema Rechtsextremismus einzuführen. Seine Umsetzung setzt vielmehr voraus, dass die Schüler bereits Kenntnisse über eine rechtsextreme Weltsicht besitzen. Das didaktische Potential des entwickelten Unterrichtskonzepts liegt in der *weiterführenden* Erschließung und Reflexion des Phänomens Rechtsextremismus auf der Ebene moralischer Begründungsmuster. Insofern akzentuiert die Moralstufenanalyse einen besonderen Aspekt des Unterrichtsgegenstandes. Ihr Einsatz ist für den Abschluss der Unterrichtseinheit Rechtsextremismus vorgesehen.

1. Kohlbergs Moralstufenmodell als Analyseraster für das rechtsextreme Ordnungskonzept der Volksgemeinschaft

Das Leitbild der Volksgemeinschaft geht von einer ethnisch homogenen Bevölkerung aus, die sich als kollektive Solidar- und Schicksalsgemeinschaft versteht (vgl. Wölk 2008: 40). Dies bedeutet die Ausgrenzung vermeintlich nicht deutscher Menschen aus dem Sozialverband. Allein innerhalb des strikt definierten

Sozialverbandes nehmen Solidarität und soziale Gerechtigkeit eine zentrale Stellung ein. Rechtsextreme sehen dieses Konzept als richtig und moralisch an. Welche moralische Logik steht aber hinter diesem Ordnungsdenken? Das Moralstufenmodell von Lawrence Kohlberg bietet sich hierfür als hilfreiches Analyseraster an.

Kohlbergs Modell der Moralentwicklung unterscheidet drei moralische Niveaus mit insgesamt sechs Moralstufen. Den einzelnen Niveaus ist jeweils eine spezifische soziale Perspektive immanent. Sie bezieht sich auf die Sichtweise, die eine Person bei der Auseinandersetzung mit einem sozialen Sachverhalt und dessen moralischer Beurteilung einnimmt (vgl. Kohlberg 1976/1996: 133). Jedem Niveau sind zwei Moralstufen zugeordnet. Die Moralstufen lassen sich als übergeordnete, orientierende Denkmuster verstehen, nach denen Personen konkrete Einzelfälle urteilend erschließen (Kohlberg 1973/1996: 85). Übersicht 1 zeigt das Moralstufenmodell von Kohlberg im Überblick.¹

Übersicht 1: (nach Reinhardt 2008: 278, erweitert)

Niveau	Stufen – Orientierung an/am ...
Präkonventionelles Niveau noch kein Verständnis/keine Unterstützung der konventionellen gesellschaftlichen Regeln soziale Erwartungen und gesellschaftliche Konventionen bleiben dem Subjekt noch äußerlich egozentrische – also konkret-individuelle – soziale Perspektive	Stufe 1: ... eigenen Wohlergehen/Gehorsam und Unterordnung gegenüber Stärkeren
	Stufe 2: ... strategische Tauschgerechtigkeit
Konventionelles Niveau man entspricht den Regeln und Konventionen der Gesellschaft man hat diese Regeln internalisiert/identifiziert sich mit ihnen soziozentrische Perspektive: Perspektive als ein Mitglied der Gesellschaft	Stufe 3: ... Erwartungen von Bezugspersonen (Personen mit den man sich gefühlsmäßig verbunden sieht), Ideal des guten Jungen
	Stufe 4: ... Gesetzen/Recht und Ordnung
Postkonventionelles Niveau gesellschaftliche Regeln werden grundsätzlich akzeptiert, zugleich aber auch relativiert man fragt nach den allgemeinen moralischen Prinzipien, die den gesellschaftlichen Regeln und Konventionen zugrunde liegen, und richtet sich an ihnen aus im Konfliktfall zwischen Regeln und Prinzipien, erfolgt eine Orientierung an den Prinzipien	Stufe 5: ... Sozialvertragsgedanken
	Stufe 6: ... universalen Prinzipien

Nach Kohlbergs Moralstufenmodell ist das Konzept der Volksgemeinschaft primär der Stufe 3 zuzuordnen. Es bewegt sich auf dem konventionellen Niveau, weil die Werte Solidarität und soziale Gerechtigkeit als anerkannte Werte des gesellschaftlichen Zusammenlebens dargestellt und eingefordert werden. Typisch für die Logik der Stufe 3 ist dabei, dass die sozialen Verhaltensweisen auf nahe stehende Menschen orientiert sind. Ähnlichkeiten, Zuneigung und Ge-

meinschaftsgefühl bestimmen die Bezugsgruppe, der ein Vorrang vor individuellen Interessen eingeräumt wird. Im Fall der Volksgemeinschaft handelt es sich um eine angenommene Gemeinschaft ethnisch homogener Deutscher. Das gemeinschaftsstiftende Element liegt in der Vorstellung der blutsmäßig begründeten Volkszugehörigkeit.

Dem Ideal des „guten Jungen“ – man könnte auch vom Ideal des „guten Deutschen/Kameraden“ sprechen – wird mit der Forderung nach Solidarität und sozialer Gerechtigkeit innerhalb der gemeinsamen Lebensgemeinschaft entsprochen. Auf die Gesellschaft der Bundesrepublik mit über 80 Millionen Menschen wird dabei das Solidaritäts- und Hilfeverständnis einer Dorfgemeinschaft oder Großfamilie angewendet – nach dem Motto: „Wir müssen dem anderen helfen, denn er ist einer von uns“.² Aus diesem Muster ist auch die aversive Abgrenzung gegen Ausländer erklärbar. Der Einsatz für die Belange der Eigengruppe wird als Verpflichtung wahrgenommen und schließt die abgrenzende Haltung zu Mitgliedern einer Fremdgruppe mit ein (vgl. Nunner-Winkler 1997: 386). Im vorliegenden Konzept der Volksgemeinschaft werden Ausländer (im Übrigen auch Andersdenkende) als Fremdgruppe konstruiert. Ihnen gegenüber bringt man kein Gefühl der emotionalen Bindung und insofern auch keine Empathie auf. Gerade aus Solidarität zur Eigengruppe erscheint es innerhalb dieser Logik moralisch geboten zu sein, gegen die als Bedrohung empfundenen, „gemeinschaftsfremden“ Ausländer vorzugehen.

2. Moralstufenanalyse

Kohlbergs Stufenmodell lässt sich als Analyseraster für eine Vielzahl sozialwissenschaftlich relevanter Phänomene einsetzen.³ Inhalt einer Moralstufenanalyse kann neben dem Markt und der Idee der Volksgemeinschaft beispielsweise das Verhalten eines Stasi-Offiziers, die Konzeption der Grundrechte im Grundgesetz oder die Orientierung des Handelns in der sozialistischen Planwirtschaft sein.

Es ist darauf hinzuweisen, dass der Einsatz dabei in „fachdidaktischer Verfremdung“ (Reinhardt 2009: 40) erfolgt. Das Modell wird nicht zur Beschreibung moralpsychologischer Entwicklung genutzt, sondern als Untersuchungs-raster für Politik und Gesellschaft im Rahmen einer Unterrichtsmethode. Das Stufenmodell dient also einer anderen Funktion als von Kohlberg ursprünglich intendiert. Allerdings sah auch Kohlberg bereits die Möglichkeit, das Stufenmodell soziologisch, zur Untersuchung der „sozio-moralischen Atmosphäre“ von Handlungen einzusetzen (Kohlberg 1984/1996: 223).

Bei der hier vorgeschlagenen Form der Verwendung geht es darum, zu untersuchen, nach welchem Muster ...

- Menschen in besonderen Situationen (z.B.: in moralischen Dilemmata)
- oder politische Theorien beziehungsweise Ideologien (Volksgemeinschaft)
- oder einzelne gesellschaftliche Lebensbereiche (z.B.: der Markt)

... Handlungen als richtig oder falsch begründen und sie damit steuern. Gegenstand ist also die Untersuchung und nähere Bestimmung des moralischen Begründungsmusters von Handlungen – man kann auch von Denk- und Handlungslogiken oder Handlungsorientierungen sprechen. Da die Analyse mit Hilfe des Stufenmodells von Kohlberg vorgenommen wird, bietet sich für dieses methodische Vorgehen die Bezeichnung *Moralstufenanalyse* an.

Ziel der Moralstufenanalyse ist es, durch die Bestimmung und Reflexion der inhärenten moralischen Handlungsorientierung ein tiefergehendes Verständnis des jeweiligen Untersuchungsgegenstandes zu ermöglichen. Mit dem Analyseraster kann die Untersuchung „informierter, distanzierter und deshalb auch wertender [...] erfolgen“ (Reinhardt 2007: 162). Den Schülern bietet sich dabei die Möglichkeit, unterschiedliche Untersuchungsgegenstände auf ihre moralischen Qualitäten hin zu vergleichen; so zum Beispiel die Volksgemeinschaft mit dem Grundgesetz. Die Methode leistet einen unmittelbaren Beitrag zur Entwicklung der sozialwissenschaftlichen Analyse- und Urteilskompetenz.

Die Durchführung einer Moralstufenanalyse stellt an die Schüler zwei Herausforderungen: a) Zunächst müssen die Schüler das moralische Denk- und Handlungsmuster eines Untersuchungsgegenstandes *inhaltlich* herausarbeiten. Diese Erarbeitung kann induktiv auf der Basis von Erfahrungen und/oder auf der Grundlage eines Textes erfolgen. b) Die zweite Herausforderung besteht anschließend darin, dass die Schüler eigenständig das Moralstufenmodell als Analyseraster verwenden, um die moralische Logik/Orientierung zu bestimmen und einzuordnen.

Die Schüler müssen demnach das Moralstufenmodell als Untersuchungsinstrument handhaben können. Hieraus folgt die Notwendigkeit, den Schülern das Moralstufenmodell von Kohlberg in einer didaktisch aufbereiteten Form auszuhandigen und auftretende Verständnisschwierigkeiten gemeinsam zu klären. Je öfter das Stufenmodell zum Einsatz kommt, desto mehr Sicherheit werden die Schüler im Umgang mit ihm erreichen. Keinesfalls geht es darum, die Zuordnungen der Schüler einfach als richtig oder falsch abzuheben. Die unterschiedlichen Stufenzuordnungen der Schüler sind die Grundlage der gemeinsamen Reflexion.

3. Durchführung

Die vorliegende Moralstufenanalyse setzt sich aus vier Phasen zusammen: Vorbereitung, Erschließung, Analyse und Reflexion. Die Durchführung richtet sich an Informations-, Aufgaben- und Textblättern aus. Die Materialien sind im Text kursiv gedruckt. *Material 1* enthält eine Methodenkarte für Lehrkräfte. Alle Materialien und das Materialheft werden im „Didaktischen Koffer“ veröffentlicht – <http://www.zsb.uni-halle.de/didaktischer-koffer/unterrichtsreihen>. Für die Durchführung der Analyse werden mindestens fünf Unterrichtsstunden veranschlagt.

I. Vorbereitungsphase

a) Aktivierung:

Die Aktivierung des Vorwissens findet auf der Grundlage eines Bildes (*Material 2*) statt, das eine Gruppe junger Rechtsextremer bei einer Demonstration zeigt. Die Gruppe wirkt auf dem Bild roh und aggressiv. Das Bild bedient damit eine typische Wahrnehmungsweise des Rechtsextremismus in unserer Gesellschaft. Die Schüler beschreiben zunächst die Bilddarstellung. Danach wird das Material genutzt, um rechtsextreme Positionen inhaltlich zu benennen, wobei Vorwissen genutzt wird. Abschließend werden die Schüler zu einer Beurteilung aufgefordert. In einer Art Blitzlicht soll jeder Schüler den Satz „Rechtsextremismus finde ich ...“ ausformulieren. Die didaktische Intention besteht darin, dass die Lernenden ihren Emotionen freien Lauf lassen. In den meisten Lerngruppen wird diese affektive Beurteilung negativ ausfallen.

b) Verunsicherung und Problematisierung:

Zur Kontrastierung wird die Lerngruppe nun mit dem Ergebnis einer empirischen Untersuchung („Jugend und Demokratie in Sachsen-Anhalt“, Krüger/Reinhardt u.a. 2002) konfrontiert, wonach auch rechtsorientierte Jugendliche Moralvorstellungen besitzen (*Material 3*). Ähnlich wie andere Jugendliche stimmen auch sie prosozialen Werten zu. Das Ziel besteht darin, die Schüler in ihrer Sichtweise des Problems zu verunsichern, denn hierin liegt der Antrieb für politische Lernprozesse (Lange 2007: 252-256). Diese Verunsicherung lenkt die Perspektive auf die den Unterricht leitende Frage, an der sich die Analyse ausrichtet: Wie lässt es sich erklären, dass Rechtsorientierte ihre Positionen als moralisch begründen und mit prosozialen Werten in Einklang bringen können? Oder – anders formuliert: Welcher moralischen Orientierung folgt rechtsextremes Gedankengut? Der methodische Ablauf der Moralstufenanalyse wird von der Lehrkraft kurz vorgestellt. Die Schüler werden ausdrücklich eingeladen, sich auf die Methode einzulassen.

II. Erschließungsphase

In dieser Phase geht es darum, dass sich die Schüler die Denk- und Handlungsmuster des Volksgemeinschaftskonzepts inhaltlich erschließen und möglichst gedanklich nachvollziehen. Erst dieser Schritt ermöglicht später eine moralstrukturelle Analyse.

a) Lösung aus der Gegenwart:

Wie zu Beginn des Beitrags geschildert, kann die von den Schülern empfundene und postulierte moralische Ablehnung des Rechtsextremismus einer analytischen Erschließung im Wege stehen und das Verstehen hemmen. Die Lernenden brauchen die Möglichkeit, sich von ihrer affektiv empfundenen Ablehnung zu lösen. Dafür bedient sich die Methode eines Elements der Zukunftswerkstatt.

Ziel ist es, die eigenen Denkmuster hinter sich zu lassen und sich einer neuen beziehungsweise fremden Logik zu öffnen. Im vorliegenden Fall werden die Schüler in das Szenario „Volksgemeinschaft in Zehnarien“⁴ eingeführt, das eine zeitliche und politisch-räumliche Distanzierung bietet (*Material 4*). Der Lehrer übernimmt die Einführung in das Szenario, indem er ruhig und einfühlsam vorliest:

Szenario: Volksgemeinschaft in Zehnarien – Wir stellen uns vor:

Wir sind das Volk der Zehnarien und leben im Jahr 2209. Die Welt, wie sie die Menschen vor zweihundert Jahren noch kannten, gibt es nicht mehr. Sie ist in neue Länder aufgeteilt. Unser Land heißt Zehnarien. Es ist ein kleines beschauliches Land und liegt in Mitteleuropa. Unser Volk zählt mehrere 100.000 Zehnarien. Eine Minderheit der Zehnarien kommt ursprünglich aus Asien und Afrika. Sie sind zugewandert, besitzen aber die zehnarische Staatsbürgerschaft. Daneben leben noch einige Ausländer in Zehnarien, die hier Asyl oder Arbeit gesucht haben. Zehnarien ist eigentlich ein reiches Land. In den letzten Jahrzehnten trat jedoch das Problem einer hohen Arbeitslosigkeit auf. Der Staat ist überschuldet. Die Wirtschaft stagniert.

Die Stimmung in Zehnarien war in den letzten Jahren nicht besonders gut. Viele Menschen empfanden das Miteinander als kalt und unsozial. Viele hatten wirtschaftliche Ängste. Auch das Vertrauen in die Politik war schwer beschädigt. Zehnarien, ursprünglich eine Demokratie, machte nun einen schwerwiegenden Wandel durch. Die Mehrheit der Zehnarien sagte: „Wir wollen einen Neubeginn! Wir wollen eine neue Gesellschaft.“ Man entschied sich für das Gesellschaftsmodell der „nationalen Volksgemeinschaft“. Durch einen Volksentscheid wurde diese Neuausrichtung des Landes bestätigt. Theoretisch berief man sich dabei auf Schriften, die über 200 Jahre alt sind – also aus dem Jahr 2009 und davor stammen. Diese Schriften wurden damals von einer Partei namens NPD verfasst.

Die Zehnarien machen sich nun daran, eine nationale Volksgemeinschaft umzusetzen. Wichtige Fragen/ Probleme sind zu entscheiden:

1. Nach welchen Prinzipien ist das Sozialversicherungssystem/die Sozialpolitik zu organisieren (Arbeitslosengeld etc.)?
2. Wie werden Wohnungen, Arbeitsplätze, Studien- und Schulplätze (Lebenschancen) verteilt?
3. Wie wird die Wirtschaft organisiert?
4. Was geschieht mit den Zehnariern mit Migrationshintergrund und den Ausländern?
5. Was geschieht mit Andersdenkenden, Punkern, Behinderten etc. ?

b) Erschließung durch Simulation:

Die Schüler werden nun in Arbeitsgruppen mit bis zu vier Personen eingeteilt. Sie stellen sich jeweils vor, dass es sich bei ihrer Arbeitsgruppe um eine wichtige Kommission des „Neuen Zehnariens“ handelt, die mit der Neugestaltung der Gesellschaft beauftragt ist. Jede Kommission muss auf der Grundlage des Materials der NPD (*Material 5*) Antworten auf die im Szenario formulierten Grundfragen des Zusammenlebens finden. Das methodische Ziel dieses Arbeitsschrittes liegt in der Erschließung des Modells der Volksgemeinschaft. Bewusst wurde hier ein genetischer Zugang gewählt.

Dieser genetische Zugang beruht zum einen darauf, dass die Schüler durch das Simulationsszenario in eine modellhafte Ausgangs- und Gestaltungssituation versetzt werden. Zum anderen erfolgt eine Belebung der Material-Texte, indem die Schüler innerhalb des Simulationsszenarios eine Rolle übernehmen, aus der heraus sie das Ordnungskonzept der Volksgemeinschaft vertreten, sei es in einer Rede als Kommissionsmitglied oder in der Darstellung einer konkreten Handlungssituation (z.B.: ein Ausländer/Zehnarier mit Migrationshintergrund fragt in einem Unternehmen nach Arbeit oder möchte Sozialleistungen beantragen). Das Simulationsszenario ermöglicht es den Schülern, in ihren Rollen rechtsextreme Positionen zu artikulieren und zu vertreten, die sie in der Realität emotional sofort verwerfen würden. Der simulativ-spielerische Zugang entwickelt einen eigenen Sog, der die Perspektivübernahme und das inhaltliche Verständnis des Ordnungskonzepts fördert (vgl. Petrik 2009: 20-21, 24).

c) Zusammenfassung:

Es kommt in diesem Schritt darauf an, dass die Schüler aus ihren Rollen wieder herausfinden und den Übergang vom spielerischen Simulationsszenario zur analytischen Betrachtung vollziehen. Hierfür erzählen die Schüler zunächst, wie es ihnen in „Zehnarier“ ergangen ist, was sie gut oder weniger gut fanden. Anschließend fassen sie das anhand der Texte herausgearbeitete und auf das Simulationsszenario übertragene Denk- und Handlungsmuster der Volksgemeinschaft mit eigenen Worten zusammen. Dazu vervollständigen sie schriftlich die folgende Aussage: „Richtig aus Sicht der Volksgemeinschaftsidee ist ...“ (*Material 6*)⁵. Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt und gemeinsam reflektiert. Ziel ist es, die Orientierung dieses Ordnungskonzepts *inhaltlich* auf den Punkt zu bringen. Diese inhaltliche Bestimmung bildet dann die Basis für die anschließende Analyse mit Kohlbergs Moralstufenmodell.

III. Analysephase

a) Überleitung:

Mit der inhaltlichen Erschließung des Konzepts der Volksgemeinschaft ist noch nicht geklärt, ob/wie man dieses Modell für moralisch halten und persönlich rechtfertigen kann. Die Perspektive wird damit wieder zurück zur Ausgangsfrage gelenkt. Die zentrale Frage lautet, welche moralische Logik/Orientierung hinter dem Ordnungsdenken der Volksgemeinschaft steht. Diese Kernfrage muss im gemeinsamen Unterrichtsgespräch erneut fokussiert werden.

b) Untersuchung:

Das zuvor inhaltlich bestimmte Denk- und Handlungsmuster der Volksgemeinschaft wird auf seine zugrunde liegende moralische Logik hin analysiert. *Material 7* enthält die Aufgabenstellung. Kohlbergs Moralstufenmodell wird dabei als Analyseraster vorgestellt. Die Schüler erhalten das Moralstufenmodell in einer didaktisch – als Untersuchungswerkzeug für Politik und Gesellschaft – auf-

bereiteten Heftfassung (*Materialheft*), die auch problemlos auf andere Untersuchungsgegenstände anzuwenden ist. Das Material wurde so entwickelt, dass es sich Schüler selbst erschließen können. Auftretende Verständnisschwierigkeiten werden gemeinsam geklärt. Die Schüler arbeiten in Gruppen.

Die Gruppen versuchen nun das spezifische Denk- und Handlungsmuster der Volksgemeinschaft einem allgemeinen Begründungsmuster des Moralstufenmodells zuzuordnen beziehungsweise umgekehrt eine Moralstufe im Konzept der Volksgemeinschaft wiederzufinden. Das Moralstufenmodell als Werkzeug wird also in der konkreten Anwendung erprobt und kennen gelernt.

IV. Reflexionsphase

a) Präsentation und Diskussion:

Die Gruppen stellen ihre Analyseergebnisse vor und diskutieren sie im Plenum. Aus didaktischer Sicht sind die Analyse und Diskussion nach Kohlbergs Moralstufenmodell vor allem als *Prozess* wertvoll, weil sie eine ganz spezifische, nämlich moralstrukturelle, Auseinandersetzung mit dem Untersuchungsgegenstand provozieren. Sollten sich die Schüler nicht auf ein einheitliches Ergebnis im Plenum einigen können, so hat die/der Lehrende die Möglichkeit, die einzelnen Stufen gemeinsam mit den Lernenden auf das Konzept der Volksgemeinschaft hin zu überprüfen und die Stufe 3 als maßgebliche Orientierung dieses Ordnungskonzepts herauszuarbeiten.

b) Kritik, Beurteilung und Gegenkonzeption:

Dieser Schritt öffnet den Raum für eine reflektierte Beurteilung des Untersuchungsgegenstandes und schließt zugleich die Analyse ab. Basis ist das *Material 8*. Die Schüler nehmen auf der Basis ihrer erworbenen Erkenntnisse eine eigenständige Beurteilung der Volksgemeinschaft als rechtsextremes Ordnungskonzept vor. Die Schüler werden zu Sozialwissenschaftlern erklärt. Sie sollen ein Gutachten verfassen, in dem sie das Konzept der Volksgemeinschaft beurteilen. Die Lernenden werden hierdurch angehalten, eine eigene Positionierung vorzunehmen und zwar auf einem reflektierten, systematischen Niveau. Der Expertenstatus wirkt auf die Schüler motivierend, sie sind in dieser Rolle eher bereit ihre Positionen mit Pathos und Nachdruck zu vertreten. Die Schüler begründen ihre Beurteilung, indem sie angeben, was ihrer Meinung nach in einer Gesellschaft ein gutes Miteinander ermöglicht.

4. Erfahrungen und Hinweise

Die Erprobung der Methode erfolgte in zwei Sozialkundekursen der Jahrgangsstufe 10 am Giebichenstein-Gymnasium „Thomas Müntzer“ in Halle/Saale. In beiden Erprobungen wurde die Erschließungsphase auf der Basis des Simulationsszenarios von den Schülern positiv aufgenommen und mitgetragen. Die Intention, affektiv begründete Moralvorstellungen als Verstehenshemmer zu über-

brücken, ließ sich in beiden Lerngruppen erfolgreich umsetzen. Die eingeteilten Arbeitsgruppen wählten als Präsentationsform Reden wie auch kurze Spielszenen, die sie mit etwas Hilfestellung erarbeitet hatten.

Der Umgang mit Kohlbergs Moralstufenmodell als Analyseraster kann Schülern Schwierigkeiten bereiten. Man muss sich verdeutlichen, dass diese Phase eine große Herausforderung für die Lernenden darstellt. Der Einsatz des Moralstufenmodells als Untersuchungswerkzeug bewegt sich auf einem wissenschaftspropädeutischen Anforderungsniveau. Deshalb ist die Moralstufenanalyse nur für die gymnasiale Oberstufe geeignet. Die revidierte Fassung des „Werkzeug-Heftes“ hat sich in der Erprobung bewährt. Die Schüler stuften das Material als verständlich ein und nahmen es als funktionstüchtiges Analysewerkzeug an.

Auch die Reflexionsphase wurde auf der Grundlage der Erfahrungen aus der ersten Erprobung methodisch überarbeitet. In der zweiten Erprobung verlief die Reflexionsphase sehr konstruktiv. Die Lerngruppe konnte sich in der gemeinsamen Diskussion ihrer Analyseergebnisse schnell darauf einigen, dass die Logik des Volksgemeinschaftskonzepts primär dem konventionellen Niveau und hier vor allem der Stufe 3 zuzuordnen sei. Anschließend wurden als weitere mögliche Rechtfertigungsmuster auch die Stufe 1 (Orientierung an Gehorsam und Unterordnung), Stufe 2 (Austauschgerechtigkeit: Ausgliederung der Ausländer aus dem Sozialverband als Vergeltung für eine empfundene Bedrohung) sowie Stufe 4 (Aufrechterhaltung der Volksgemeinschaft, wenn es sich um eine gesetzliche Ordnung handelt) von den Schülern angeführt und diskutiert. Für Diskussionsstoff sorgte ferner die Frage, inwiefern man konsequent auf einer Stufe denkt und urteilt oder ob es auch eine Vermischung der Urteilsstrukturen von Stufe 3 und Stufe 1 geben könne.

Die zum Abschluss der Reflexion von den Schülern schriftlich erstellten Gutachten, in denen sie das Konzept der Volksgemeinschaft beurteilen, ermöglichen eine gute Rückmeldung über die erfolgten Lernergebnisse. So schrieb beispielsweise eine Schülerin:

„Die Volksgemeinschaft bedeutet, dass Ausländer und Andersdenkende ausgeschlossen und nicht unterstützt werden. Dies wird von den Vertretern der Volksgemeinschaft als moralisch korrekt angesehen. Dies wiederum entsteht, indem Personen entweder einer höher gestellten Person folgen und sich dieser und ihren Moralvorstellungen/Haltungen anpassen/unterwerfen oder indem sie die Verhaltensweisen einer Gruppe, die strikt nach Außen abgegrenzt ist, und als Bezugsgruppe dient, übernehmen. Beides geschieht, ohne dass sie die Regeln und Verhaltensweisen hinterfragen. Dies stellt das Problem meiner Meinung nach dar. Die Personen müssen ihren Horizont erweitern und sich von Niveau I und II auf Niveau III begeben. Dann würden sie lernen, dass es noch weitere Sichtmöglichkeiten gibt, an die man sich halten könnte, die nicht ausländerfeindlich sind. Denn ein gutes Miteinander in einer Gesellschaft macht meiner Meinung nach aus, dass man sich gegenseitig so akzeptiert wie man ist und alle in der Gesellschaft integriert. Die Volksgemeinschaft hat zwar eine Moral, aber sie grenzt diese auf eine kleine Gruppe ein. [...]“

Im Materialteil (*Material 9*) sind exemplarisch noch andere ausgewählte Schülerarbeiten in Auszügen aufgeführt. Sie geben einen Einblick in die möglichen Resultate der Moralstufenanalyse.

Anmerkungen

- 1 Eine ausführliche Erklärung des Modells im Kontext des politischen Lernens bieten die Beiträge von Sibylle Reinhardt (1999, 2007, 2008).
- 2 Aus dem Denk- und Handlungsmuster der Stufe 3 muss nicht zwangsläufig eine rechts-extreme Orientierung resultieren. Es kann auch eine tolerante Einstellungsweise folgen. Exemplarisch wäre folgende Aussage: „Der Tarek spielt bei uns im Fußballverein und der ist richtig einer von uns. Dem würde ich immer helfen. Seine Eltern kommen aus der Türkei, leben aber schon ewig bei uns in der Stadt.“ Wesentlich bleibt auch bei dieser Einstellung das Begründungsmuster auf der Basis sozialer Nähe und Bindung („bei uns im Fußballverein“, „einer von uns“, „bei uns in der Stadt“). Es ist gemäß der Stufe 3 die Grundlage dafür, dem anderen Solidarität und Loyalität entgegenzubringen.
- 3 Die Analyse von Politik und Gesellschaft anhand Kohlbergs Moralstufen-Modell geht auf ein Unterrichtsbeispiel von Sibylle Reinhardt (1999: 80-86) zurück. Schüler eines Leistungskurses *Sozialwissenschaften* haben versucht über das Stufenmodell die Orientierung des Handelns innerhalb des marktwirtschaftlichen Systems zu erschließen. Sie folgten dabei der Frage, wie der Markt als gesellschaftliches Teilsystem unsere Handlungen steuert. In der Auswertung kam die Lerngruppe zu dem Ergebnis, dass die Grundlogik des marktwirtschaftlichen Systems primär auf einer Orientierung des Handelns basiert, die sich auf Stufe 2 (Austauschgerechtigkeit) bewegt. Man tauscht für eine Gegenleistung und verfolgt dabei seine eigenen egoistischen Interessen. Nach Adam Smith resultiert jedoch aus den vielen Einzelegoismen, wie „von einer unsichtbaren Hand geleitet“, das größte Allgemeinwohl für die Gesellschaft. Das Gemeinwohl als moralischer Wert des Gesamtsystems setzt sich damit qualitativ von der ökonomischen Motivationsstruktur des Einzelnen, der seinem Eigennutzen folgt, ab (vgl. Reinhardt 1999: 82-83).
- 4 Der Begriff „Zehnarier“ leitet sich von Klassenstufe „Zehn“ ab und kann durch jeden anderen Begriff ersetzt werden.
- 5 Exemplarisch sei hier auf eine Schüler-Zusammenfassung verwiesen: „Richtig aus Sicht der Volksgemeinschaft ist, dass alle arbeiten, um einen zu unterstützen, bzw. einer für alle arbeitet, um das Volk stark zu machen. Ausländer und Menschen mit Migrationshintergrund haben kein Recht auf Sozialhilfe und gehören der Volksgemeinschaft nicht an. [...] Menschen, die in der Volksgemeinschaft sind, werden bevorzugt behandelt und haben bessere Lebenschancen. Punker, Behinderte und Andersdenkende sollen ihre Interessen woanders durchsetzen, aber eben nicht in dem Land der Volksgemeinschaft.“

Literatur

- Fischer, Sebastian (2009): Was Schüler über Rechtsextremismus denken. Eine didaktisch motivierte Annäherung. In: *Polis* 3/2009, S. 8-11
- Kohlberg, Lawrence (1973/1996): Zusammenhänge zwischen der Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter – neu interpretiert. In: Althof, Wolfgang (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 81-122
- Kohlberg, Lawrence (1976/1996): Moralstufen und Moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz. In: Althof, Wolfgang (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 123-174
- Kohlberg, Lawrence (1984/1996): Zum gegenwärtigen Stand der Theorie der Moralstufen. (mit Levine, Charles und Hower, Alexandra) In: Althof, Wolfgang (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 217-372
- Krüger, Heinz-Hermann/Reinhardt, Sibylle u.a. (2002): Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt. Opladen. Leske + Budrich

- Lange, Dirk (2007): Kernkonzepte des Bürgerbewusstseins. Grundzüge einer Lerntheorie der politischen Bildung. In: Weißeno, Georg (Hrsg.): Politikkompetenz. Was Unterricht zu leisten hat. Wiesbaden: VS Verlag, S. 245-258
- Nunner-Winkler, Gertrud (1997): Zurück zu Durkheim? Geteilte Werte als Basis gesellschaftlichen Zusammenhalts. In: Heitmeyer, Wilhelm (Hrsg.): Was hält die Gesellschaft zusammen? Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag, S. 360-402
- Petrik, Andreas (2009): Ohne Spiel kein Ernst. Über die Notwendigkeit theatraler Methoden zur Erschließung des Politischen. In: Politisches Lernen 1-2/2009, S. 18-25
- Proske, Matthias (2009): Das soziale Gedächtnis des Unterrichts: Eine Antwort auf das Wirkungsproblem der Erziehung. In: Zeitschrift für Pädagogik 5/2009, S. 796-813
- Reinhardt, Sibylle (1999): Werte-Bildung und politische Bildung. Zur Reflexivität von Lernprozessen. Opladen: Leske + Budrich
- Reinhardt, Sibylle/Tillmann, Frank (2002): Politische Orientierung, Beteiligungsformen und Wertorientierungen. In: Krüger, Heinz-Hermann/Reinhardt, Sibylle u.a.: Jugend und Demokratie – Politische Bildung auf dem Prüfstand. Eine quantitative und qualitative Studie aus Sachsen-Anhalt. Opladen: Leske + Budrich, S. 43-74
- Reinhardt, Sibylle (2005): Politik Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Reinhardt, Sibylle (2007): Wie kommen die Werte in die politische Bildung? In: Oberreuter, Heinrich (Hrsg.): Standortbestimmung Politische Bildung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 37-47
- Reinhardt, Sibylle (2008): Werte in der politischen Bildung! Aber wie? In: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP), Heft 2/2008, S. 277-288
- Wölk, Volkmar (2008): Welches Gesellschaftsmodell strebt die NPD an? In: Virchow, Fabian/Dornbusch, Christian (Hrsg.): 88 Fragen zur NPD. Weltanschauung, Strategie und Auftreten einer Rechtspartei – und was Demokraten dagegen tun können. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 38-41