

Drerup | Kontroverse Themen im Unterricht

Bildung und Unterricht

Johannes Drerup
Kontroverse Themen
im Unterricht

Konstruktiv streiten lernen

Reclam

Für Julie, Frida und Verena

RECLAMS UNIVERSAL-BIBLIOTHEK Nr. 14095

2021 Philipp Reclam jun. Verlag GmbH,

Siemensstraße 32, 71254 Ditzingen

Gestaltung: Cornelia Feyll, Friedrich Forssman

Druck und Bindung: Eberl & Koesel GmbH & Co. KG,

Am Buchweg 1, 87452 Altusried-Krugzell

Printed in Germany 2021

RECLAM, UNIVERSAL-BIBLIOTHEK und

RECLAMS UNIVERSAL-BIBLIOTHEK sind eingetragene Marken

der Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG, Stuttgart

ISBN 978-3-15-014095-6

Auch als E-Book erhältlich

www.reclam.de

Inhalt

Einleitung 7

1 Kontroverse Themen im Unterricht: Theoretische Problemvorgaben und Leitorientierungen 17

1.1 Kontroversen im Klassenzimmer:

Grundlagen – Kontexte – Prinzipien 17

Demokratietheoretische und -pädagogische Grundlagen und Ausgangspunkte 17 | Kontexte der Kontroverse – Kontroversen im Kontext 32 | Das ›Mantra von Beutelsbach‹: Probleme im Umgang mit einem Prinzipienkatalog 39

1.2 Vor- und Nachteile der Kontroverse im Unterricht: empirische Befunde 45

1.3 Kontroversen über Kontroversitätsgebote 54

Das verhaltensbezogene Kriterium 55 | Das Kriterium der politischen Authentizität 59 | Das epistemische Kriterium 64 | Ein alternativer Orientierungsrahmen 68 | Einwände 79

2 Konstruktiv streiten lernen: Praktische Herausforderungen und Beispiele 87

2.1 Zur Praxis dialogischer Demokratieerziehung 87

Manuale, Methoden und pädagogische Urteilsfähigkeit 89 | Leitlinien und Best Practices 94 | Fallstricke und Fehlformen 99 | Pädagogische Autorität in der Kontroverse 105 | Sensible Themen und pädagogische Interventionen 114 | Möglichkeiten und Grenzen dialogischer Demokratieerziehung 122

2.2 Beispielfälle 126

Klimawandel 127 | Verschwörungstheorien 130 |

Religionskritik, Blasphemie und Meinungsfreiheit 135

2.3 Fazit 140

Literaturhinweise 143

Danksagung 158

Zum Autor 159

Einleitung

Konstruktiv streiten zu lernen ist ein zentrales Ziel demokratischer Erziehung und Bildung. Die Diskussion kontroverser Fragen und Streitthemen gilt als demokratische Praxis par excellence und zugleich als wichtige praktische Methode, um demokratiepädagogische Leitziele wie z. B. personale Autonomie, Respekt und Toleranz zu erreichen. Indem Schülerinnen und Schüler miteinander im Unterricht über kontroverse Fragen diskutieren, lernen und erfahren sie – so die Idee und das Ideal –, was es bedeutet, in einer liberalen Demokratie zusammenzuleben, und worauf eine funktionstüchtige Demokratie angewiesen ist. Sie lernen, über die Plausibilität und Geltung von Gründen zu diskutieren, dabei fragwürdige Überzeugungen zu überprüfen und Konsensmöglichkeiten abzuschätzen, aber auch mit Dissens zu leben und sich trotz Meinungsverschiedenheiten wechselseitig als freie und gleichberechtigte Personen zu respektieren. Die pädagogische Initiation in die Praxis des demokratischen Streits soll sie dazu befähigen, sich gemeinsam auf eine sachlich angemessene, zivile und tolerante Art und Weise über Angelegenheiten von öffentlichem Interesse zu verständigen.¹

In öffentlichen Schulen² stellt die Diskussion *politisch re-*

1 Die in diesem Band vertretene Position zum Umgang mit kontroversen Themen im Unterricht ist das Ergebnis einer mehrjährigen Auseinandersetzung mit dem Thema. In den Band sind Vorarbeiten eingegangen aus: Drerup (2018a; 2019a; 2020d; 2021); Drerup/Yacek (2020); Drerup/Kauppi (2021).

2 Die folgenden Überlegungen beziehen sich auf den Unterricht in öffentlichen Schulen im Kontext liberaler Demokratien mit einem

levanter Themen – also solcher Themen, die sich auf *Fragen und Probleme des Zusammenlebens in liberalen Demokratien* beziehen³ – eine fächerübergreifende Aufgabe dar, die sich sowohl aus theoretischen als auch aus praktischen Gründen nicht nur auf den Politikunterricht oder nur auf gesellschaftswissenschaftliche Fächer (etwa Wirtschaft oder Geschichte) beschränken lässt. Diskussionen über kontroverse Fragen von politischer Bedeutung können praktisch in allen Fächern aufkommen und sind daher für alle Fächer relevant, sei es nun den Philosophie- und Ethikunterricht (Debatten über Sterbehilfe), den Biologieunterricht (Debatten über Evolution oder Sexualität), den Religionsunterricht (Debatten über Religionsfreiheit oder die Freiheit der Rede) oder den Deutschunterricht (in dem – zunächst themenungebunden – die mündliche Debatte und die schriftliche Erörterung eingeübt werden). Demokratische Erziehung und Bildung sind also Aufgaben, die sich nicht auf einzelne Fächer beschränken lassen. Hitzig geführte gesellschaftliche Debatten machen weder vor Fächergrenzen noch vor den Schultüren halt und finden auf die eine oder andere Weise ihren Weg in den Klassenraum, der kein politikfreier Raum ist.

besonderen Fokus auf den deutschsprachigen Raum; sie können zumindest in Teilen aber auch auf andere Kontexte (etwa außerschulische Bildung und die Hochschulbildung) übertragen werden, in denen momentan ähnlich gelagerte Debatten geführt werden (etwa über Meinungsfreiheit, Neutralität, Indoktrination).

3 Was als politisch relevant gilt und was nicht, kann (auch im Unterricht) selbstverständlich selbst – zumindest in Teilen – genauso kontrovers diskutiert werden wie Unterscheidungen und Zuordnungsprobleme zwischen politischen, moralischen, ethischen Fragen und Betrachtungsweisen.

Es ist daher wenig verwunderlich, dass auch Fragen des angemessenen Umgangs mit kontroversen Themen im Unterricht selbst ein umkämpfter *Gegenstand* von wissenschaftlichen und öffentlichen Kontroversen sind: Wie sollen z. B. Lehrkräfte mit konfliktbeladenen und polarisierenden Themen wie Klimawandel, Migration oder geschichtsrevisionistischen Postulaten von rechtspopulistischen Politikern im Unterricht umgehen? Wie können Schüler lernen, konstruktiv mit solchen Streithemen umzugehen? Folgt aus der Etablierung von rechtspopulistischen Argumentationen in öffentlichen Debatten, dass diese im Unterricht gleichberechtigt mit anderen politischen Positionen diskutiert werden müssen? Dürfen Lehrerinnen und Lehrer ihre eigene politische Meinung im Unterricht offenlegen? Können oder sollen sie politisch neutral bleiben? Wie sollten sie sich zu politischen Konflikten verhalten, wo liegen die Grenzen der Meinungsfreiheit im Unterricht?

Diese Fragen verweisen auf eine Reihe von politischen und pädagogischen Herausforderungen, die in den letzten Jahren insbesondere aufgrund der Erfolge rechtspopulistischer Parteien an gesellschaftspolitischer Brisanz gewonnen haben und in der Folge zum Gegenstand einer breiten wissenschaftlichen und öffentlichen Debatte gemacht worden sind. So wird in der Öffentlichkeit z. B. vermehrt über die politische Neutralität von Lehrerinnen und Lehrern und über Indoktrinationsvorwürfe diskutiert. Es wird öffentlich Druck auf Lehrkräfte ausgeübt, denen politische Parteilichkeit vorgeworfen wird (etwa Dienstaufsichtsbeschwerden der AfD in Hamburg, die Einrichtung von Online-Portalen zur Meldung AfD-kritischer Lehrerinnen

und Lehrer im Rahmen der Aktion »neutrale Schule« sowie auch die kürzlich wieder entbrannte Diskussion über Berufsverbote für Lehrer).⁴ Diese Entwicklungen, die in ähnlicher Weise auch in anderen Ländern in und außerhalb Europas beobachtet werden können (z. B. Costa 2020), führen unweigerlich auch zu Spannungen zwischen den Gepflogenheiten der öffentlichen politischen Debatte, den Aufgaben von Schulen und dem professionellen Ethos mitsamt den Rationalitätsstandards, die Lehrerinnen und Lehrer bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben zu beachten haben. Sie haben unter den Lehrkräften zu einigen Verunsicherungen und zu Orientierungsbedarf bezüglich des Umgangs mit kontroversen Themen im Unterricht geführt.⁵

In der Debatte zu diesen Problemvorgaben geht es im Kern um die Fragen, wie begründet entschieden werden kann, welche politisch und gesellschaftlich relevanten Themen von Lehrkräften kontrovers, d. h. *mit offenem Ausgang und mit Bezugnahme auf ein Spektrum von gleichermaßen angemessenen und legitimen Sichtweisen* unterrichtet und diskutiert werden sollen, und welche nicht, und was hieraus in unterrichtspraktischer Hinsicht folgt. Diese Diskussion wird im deutschsprachigen Raum üblicherweise mit Referenz auf den sogenannten »Beutelsbacher Konsens« (in nuce: alle Themen, die in Wissenschaft und Politik kontrovers diskutiert werden, sollten auch im Unterricht kontro-

4 Hierzu z. B.: Hannah Knuth, »Dürfen Lehrer ihre Meinung sagen?«, in: *Die Zeit*, Nr. 26 vom 21. 6. 2018, S. 59; Justus Bender / Matthias Wyssuwa, »Grüße von der Bin-Laden-Baumschule«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 5. 4. 2019, S. 3.

5 Etwa Carolin Wilms, »Die Lehrer und die Politik«, in: *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 4. 3. 2019, S. C4.

vers diskutiert werden) und international mit Bezug auf die sog. Kontroverse über Kontroversitätsgebote⁶ geführt. Im Mittelpunkt stehen Probleme der Festlegung von angemessenen *Kriterien* zur Unterscheidung von kontroversen und nicht-kontroversen politischen Themen und Antworten auf die Fragen, *ob*, *warum* und *wie* diese Themen in öffentlichen Schulen dargestellt und vermittelt werden sollten (und faktisch vermittelt werden). Vorgeschlagen wurden verschiedene Kriterien: Auf Basis eines verhaltensbezogenen Kriteriums sollen z. B. alle in Öffentlichkeit und Politik kontrovers diskutierten Themen auch im Unterricht kontrovers diskutiert werden. Verteidiger epistemischer, auf rationale Rechtfertigung von Wissen und Erkenntnis ausgerichteter Kriterien wenden dagegen ein, dass dies nur für hinreichend rational und empirisch begründete Positionen gelten dürfe.

Für die folgende Auseinandersetzung mit Kontroversen im Unterricht sind daher drei systematische Grundfragen leitend:

- *Warum* sollten kontroverse Themen im Unterricht behandelt werden?
- *Welche* Themen sollten im Unterricht kontrovers diskutiert werden und welche nicht?

6 Vgl. Warnick/Smith 2014. An internationalen Debatten über kontroverse Themen im Unterricht sind eine Vielzahl unterschiedlicher Disziplinen beteiligt, etwa aus den Fachdidaktiken, der Erziehungs- und Bildungsphilosophie und der politischen Philosophie der Erziehung und Bildung, die jeweils die relevanten Probleme mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen bearbeiten, die sich keineswegs wechselseitig ausschließen, sondern sich vielmehr ergänzen können.

- Wie sollte mit kontroversen Themen im Unterricht pädagogisch-praktisch umgegangen werden?

Um diese Fragen beantworten zu können, werde ich zuerst die theoretischen und empirischen Grundlagen der Kontroverse über Kontroversitätsgebote darstellen und diskutieren. Sodann werde ich meine eigene Position in dieser Kontroverse vorstellen und erläutern und einen Orientierungsrahmen für den Umgang mit kontroversen Themen im Unterricht entwickeln, der zur Klärung der relevanten theoretischen Problemvorgaben beitragen und als praktische Orientierungshilfe für Lehrerinnen und Lehrer dienen soll. Für mein Plädoyer für eine vermehrte Einführung und Verwendung *dialogorientierter Formate* im Umgang mit Kontroversen nutze ich empirisch informierte Debatten über Möglichkeiten und Schwierigkeiten schulischer Demokratieerziehung in unterschiedlichen Schulsystemen. Last but not least möchte ich so dazu beitragen, dass Debatten über Kontroversen im Unterricht die öffentliche Resonanz finden, die ihrer bildungspolitischen Relevanz angemessen ist.

Zu den einzelnen Kapiteln: Der Band ist in zwei Hauptteile gegliedert, die einerseits zentrale theoretische Problemvorgaben und Leitorientierungen der Kontroverse über Kontroversitätsgebote (Kap. 1) und andererseits praktische Herausforderungen und Beispiele für den pädagogischen Umgang mit kontroversen Themen im Unterricht vorstellen und diskutieren (Kap. 2). In Kapitel 1 stelle ich zunächst (1.1) demokratietheoretische und -pädagogische Grundlagen und Grundbegriffe vor und rekonstruiere historische Hintergründe und zentrale Topoi der Kontroverse

über Kontroversitätsgebote (u. a. zur Genese und Rezeption des Beutelsbacher Konsenses). An nationalen und internationalen Beispielen lässt sich zeigen, wie man mit kontroversen Themen in sich historisch wandelnden soziopolitischen Kontexten in Schulen umgegangen ist und was man daraus für aktuelle Debatten lernen kann. Das Kapitel 1.2 versucht zu klären, welche normativen und empirischen Gründe für die Diskussion kontroverser Themen im Unterricht sprechen, welche Erziehungsziele und Wirkungserwartungen damit verbunden werden können. In Kapitel 1.3 werden nach einer kurzen Einführung in Grundannahmen der Kontroverse über Kontroversitätsgebote drei der wichtigsten Kriterien auf den Prüfstand gestellt, die zur Unterscheidung von kontrovers und nicht kontrovers zu behandelnden Themen vorgebracht wurden. Diese Kriterien – das verhaltensbezogene Kriterium, das Kriterium der politischen Authentizität und das epistemische Kriterium – können, so die Argumentation, die ihnen zugeschriebenen Orientierungsfunktionen und Rechtfertigungsleistungen für Lehrer und Schüler nur eingeschränkt erfüllen und bedürfen daher der Revision und Ergänzung. Ausgehend von dieser kritischen Bestandsaufnahme stelle ich einen alternativen, pluralistisch gehaltenen Orientierungsrahmen vor, der ein politisches – auf zentrale liberal-demokratische Grundwerte bezogenes – und ein wissenschaftsbezogenes Kriterium miteinander koppelt. Danach diskutiere ich zwei relevante Einwände gegen diese Kriterien, die Indoktrinationsvorbehalte und den Vorwurf mangelnder Neutralität von Lehrkräften geltend machen.

Ausgehend von diesem Orientierungsrahmen beschäftigt sich Kapitel 2 mit praktischen Fragen eines legitimen