

**Pädagogisches Ethos**  
Beiträge zur Professionalisierung  
von Lehrer\*innen

Bibliografie:

Eveline Christof:

Was pädagogisches Ethos nicht ist.

Wie Lehrer\*innen sich

der Übernahme von Verantwortung

für ihre Schüler\*innen entziehen.

*journal für lehrerInnenbildung*, 21 (3), 84-95.

<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2021-06>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-03-2021>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no.3  
2021

06

*Eveline Christof*

Was pädagogisches Ethos nicht ist.  
Wie Lehrer\*innen sich der  
Übernahme von Verantwortung  
für ihre Schüler\*innen entziehen

In diesem Beitrag wird ein Beispiel vorgestellt, wie Handeln von Lehrpersonen in einem Seminar mit Lehramtsstudierenden unter einer ethisch-moralischen Perspektive diskutiert wird. Ziel ist es, angehende Lehrpersonen damit zu konfrontieren, dass ihr zukünftiges Handeln im Feld Schule nicht nur professionelles Wissen und Können von ihnen verlangt, sondern sie auch künftig als Anteil ihrer Rolle im Schulfeld Verantwortung für ihre Schüler\*innen übernehmen werden. In vielfältigen schulischen Situationen werden Entscheidungen von Lehrpersonen verlangt, die sie im Bewusstsein dieser Verantwortung treffen müssen. Pädagogisches Ethos ist zwar wesentlicher Teil einer pädagogisch professionellen Handlungskompetenz von Lehrer\*innen, kann aber nicht in Standards oder eindeutige Kompetenzmodelle überführt und nicht eindeutig definiert werden. In den (österreichischen) Curricula der Lehrer\*innenbildung gibt es dazu aktuell keine gezielten Strategien und Modelle, wie Studierende sich mit ihren Haltungen, mit ihren Einstellungen und Überzeugungen, mit ihrem pädagogischen Ethos auseinandersetzen können. Um eine Herangehensweise aufzuzeigen, mit welcher Studierende sich schrittweise dem Begriff eines pädagogischen Ethos nähern können, sollen hier drei Typen „des Nicht-Ethos-Habens“ (Oser, 2018) eine andere Perspektive eröffnen und so helfen abzugrenzen, was Ethos in dem vorgestellten Beispiel *nicht* ist und was die Erwartungen wären, wenn von pädagogischem Ethos die Rede wäre. Diese theoretischen Überlegungen werden anhand einer Diskussion in einer Seminareinheit dargestellt.

## Pädagogisches Ethos als Teil der Professionalität von Lehrer\*innen

Eine große Zahl an Kompetenzmodellen in der Lehrer\*innenbildung beschränken sich auf Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Lehrer\*innen aufgrund ihrer Funktionen im Feld Schule haben (vgl. Schratz & Schrittmesser 2011; COACTIV: Baumert & Kunter, 2011; EPIK: Schratz, Paseka & Schrittmesser, 2011...). Im COACTIV Modell von Baumert und Kunter (2011) wird zudem noch auf Werte und Überzeugungen hingewiesen, die ebenso Einfluss auf das Handeln von Lehrpersonen haben. Die Formel für professionelles Handeln von Lehrpersonen könnte also lauten: Werte und Überzeugungen sowie Wissen und Können

ergeben zusammen die professionelle Kompetenz von Lehrpersonen. Da pädagogisches Handeln jedoch nicht standardisiert werden kann, es keine Technologie für Handeln im Unterricht gibt, bleibt die Frage offen, worauf sich Lehrer\*innen bei alltäglich zu treffenden Entscheidungen beziehen, was ihr Handeln letztlich begründet. Kompetenzmodelle und Leitbilder in der Lehrer\*innenbildung geben Standards und normative Rahmen vor, wie professionelle Lehrer\*innen agieren sollen, jedoch nicht, wie sie letztlich ihre ganz konkreten Entscheidungen in einer schulischen Situation treffen sollen. Professionelles Lehrer\*innenhandeln unterscheidet sich deutlich vom Laienhandeln in einer pädagogischen Situation, denn Lehrer\*innen handeln in ihrer Funktion nicht aus einer persönlichen, privaten Perspektive, sondern im Rahmen ihrer Funktion, ihres öffentlichen Auftrags, den sie in der Institution Schule zu erfüllen haben. Dieser öffentliche Auftrag ist auf der einen Seite mit Regeln, Strukturen und Normen das Schulfeld betreffend gerahmt und besteht auf der anderen Seite aus einem pädagogischen Ethos<sup>1</sup>, einer moralischen Verpflichtung, die sich an den Normen der Gesellschaft und an eigenen moralischen Grundsätzen orientiert. Pädagogisches Ethos meint die Übernahme von Verantwortung für das Lernen, die Bildung und die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im Rahmen eines gesellschaftlich legitimierten Auftrags und gleichzeitig die Übernahme der persönlichen Verantwortung für die Handlungsfolgen des eigenen Einflussbereichs (Oser, 2018). Ethos meint Haltung im Sinne von eigenen Prinzipien, die die eigenen Handlungen prägen, Ethos als die eigene individuelle moralische Entscheidungsfähigkeit. Wenn diese grundlegenden Prinzipien auf das eigene professionelle pädagogische Handeln bezogen sind, so bildet dies das eigene pädagogische Ethos einer Lehrperson. Das eigene pädagogische Ethos ist jedoch nicht per se von einer Lehrperson einfach so artikulierbar, es ist als ein persönliches Prinzip vorhanden, wird jedoch nur dann sichtbar, wenn ein unmittelbar nicht lösbarer Konflikt, ein Dilemma, eine Art Krise im Handeln auftaucht, die eine Entscheidung und eine Handlung fordert<sup>2</sup>. Lehrpersonen sind eben oft in Situationen gefordert eine Entscheidung zu treffen und eine Balance herzustellen zwischen Gerechtigkeit, Fürsorglichkeit und Wahrhaftigkeit

1 Terhart (2013, S. 9) spricht in diesem Zusammenhang auch von berufsbezogenen moralischen Überzeugungen, Annahmen, Beurteilungs- und Handlungsmaximen von Lehrkräften.

2 Speziell dieser Frage widmet sich auch der Beitrag von Tanja Obex in diesem Heft.

(Oser, 2018). Ethos eben als eine implizite und situationsgebundene professionelle und erfahrungsbezogene Handlung lässt sich in der Lehrer\*innenbildung nicht erlernen oder üben, wohl aber die moralische Entscheidungsfähigkeit, die sich in einer Haltung manifestiert. Einen Ansatz dazu soll das weiter unten vorgestellte Beispiel aufzeigen.

## Drei Typen des „Nicht-Ethos-Habens“

Wenn pädagogisches Ethos nicht eindeutig zu bestimmen ist, dann kann auch ein Zugang, der das Thema von der anderen Seite beleuchtet, dazu beitragen, dass sich angehende Lehrer\*innen mit eigenen Haltungen in pädagogischen Situationen auseinandersetzen. Oser (2018, S. 58) fragt in seinem Beitrag, ob es möglich ist, ohne Ethos zu unterrichten und was es denn heißt kein Ethos zu haben. Wie ist es aber zu erkennen, wenn Lehrpersonen nicht in der Verantwortung für und im Blick auf die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler handeln? Die grundlegende Haltung einer Lehrperson ihren Schüler\*innen gegenüber fundiert ihre Handlungen und lässt sie schließlich Entscheidungen treffen. Rekonstruierbar und sichtbar wird diese Haltung jedoch nur in tatsächlichen Entscheidungssituationen, in denen Lehrpersonen sich für etwas und damit auch gegen eine andere Lösung entscheiden müssen. Im Lehrberuf müssen ständig Entscheidungen getroffen werden, die sich in einem Spannungsfeld bewegen und niemals alle Ziele gleichermaßen oder die Bedürfnisse aller Beteiligten zugleich erfüllen können. Helsper (1996) hat das die Antinomien des Lehrer\*innenhandelns genannt und bspw. gezeigt, dass eine Lehrperson gleichzeitig eine nahe und vertraute Beziehung mit einzelnen Schüler\*innen eingehen, aber zugleich auch in ihrer Rolle Distanz wahren muss. Schlömerkemper (2017) erweitert die Erklärung der antinomischen Struktur pädagogischen Handelns im Feld Schule um dialektische, kommunikationstheoretische, systemische und interaktionistische Deutungen. Lehrpersonen übernehmen für ihre Schüler\*innen, für eine gesamte Gruppe, aber auch für jede\*n Einzelne\*n Verantwortung und müssen für diese dann eben auch Entscheidungen treffen. Augenscheinlich wird diese Tatsache jedoch nur dann, wenn diese Entscheidungen nicht für alle Beteiligten gleichermaßen positive oder erwünschte Resultate nach sich ziehen. Wie entscheiden sich Lehrpersonen jedoch, wenn sie vor einem Dilemma

stehen und „für den/die eine/n“, damit aber auch „gegen die/den anderen“ entscheiden? Wie begründen und rechtfertigen sie ihre Entscheidung und ihr Handeln? Diese Fragen sollen im nachfolgenden Beispiel thematisiert werden.

Oft werden Handlungen von Lehrpersonen nicht gleich in die Kategorie „verwerflich“ eingestuft, wenn sie auch nicht dazu geeignet sind Schüler\*innen bestmöglich zu fördern. Auch für Außenstehende lassen sich jedoch größere Verfehlungen eines professionellen Handelns identifizieren. Nicht nach einem pädagogischen Ethos zu handeln, kann man Lehrpersonen dann nachweisen, wenn in einer bestimmten Situation Anderes wichtiger ist, als der Blick auf die Weiterentwicklung der Schüler\*innen, wenn diese der Lehrperson gleichgültig sind, wenn etwa ungerecht entschieden wird, wenn einzelne bevorzugt, andere beschämt werden, wenn Vernachlässigung eintritt oder zynisch auf (falsche) Fragen geantwortet wird (vgl. Oser, 2018).

Diese Beispiele nimmt Oser (2018) zum Ausgangspunkt und beschreibt drei Formen des Umgangs mit Konflikten, die nicht auf eine pädagogisch professionelle Haltung, also nicht auf ein Ethos von Lehrpersonen schließen lassen. Eine Form des Umgangs ist die Vermeidung: Eine Lehrpersonen vermeidet in einer Situation, in der sie gefordert ist, eine Entscheidung zu treffen und eine Handlung zu setzen, sie entzieht sich dieser Verantwortung, indem sie einfach nicht handelt. Nach Oser (2018) lässt sich die Vermeidung der Übernahme der durch den öffentlichen Auftrag, in welchem Lehrpersonen zu handeln haben, gekennzeichneten Verantwortung für Schüler\*innen, durch zwei Mechanismen erklären: Da ist auf der einen Seite der psychologische Effekt der kognitiven Dissonanz, wenn eine Lehrperson unangenehme Tatsachen oder Dilemmata, in welchen Sie gefordert ist zu entscheiden, einfach ignoriert und Ausreden findet, um nicht handeln zu müssen. Lehrer\*innen können dann so agieren, dass sie einen Grund dafür erfinden, warum sie in einer Situation nicht zuständig sind. Eine Ausrede muss in so einer Situation deswegen gefunden werden, da von der Lehrperson erkannt wurde, dass sie hier handeln bzw. handelnd eingreifen muss und sich selbst gegenüber aber einen Grund, eine Begründung, eine Rechtfertigung liefern muss, warum gerade *sie* in eben dieser Situation *nicht* handelnd eingreifen muss. Das Bewusstsein für die Notwendigkeit der Verantwortungsübernahme ist zwar da, aber sie wird nicht übernommen. Die zweite Dimension, die hinter einer Vermeidung liegt sich einer Verantwortlichkeit zu stellen, nennt

Oser (2018, S. 63) das Informations-Availability-Bias. „Die Person, die der Situation ausweicht, will keine Information über den Hintergrund des Konflikts. Sie nimmt an, dass sie alles wisse, und sie weicht aus. Sie lehnt das Suchen nach der Wahrheit ab.“ (ebd.) Erfolgt diese Positionierung in einer dilemmatischen Situation, in der die Lehrperson gefordert gewesen wäre zu handeln nicht, dann hinterlässt das ein Vakuum an Fürsorge für die Schüler\*innen. Diese merken intuitiv, dass die Lehrperson etwas tun hätte müssen. Eine wiederholte Vermeidung des Treffens von Entscheidungen im Sinne einer Verantwortungsübernahme für die anvertrauten Schüler\*innen, eine Sammlung ähnlicher Momente oder ein negativer Ausgang einer krisenhaften Situation kann schließlich das eigentlich notwendige Vertrauen der Schüler\*innen in ihre Lehrperson untergraben.

Als einen weiteren Umgang mit Verantwortung gegenüber Schüler\*innen, die als Nicht-Ethos bestimmt werden kann, nennt Oser (2018) die *Delegierung*. In diesem Fall erkennt die Lehrperson sehr wohl ihre Pflicht, in einer bestimmten Situation Verantwortung übernehmen zu müssen, sie handelt jedoch nicht selbst, sondern schiebt die Verantwortung auf eine andere Person ab. „Delegierung unter dem Gesichtspunkt des Ethos meint aber Situationen, in denen die Lehrperson sehr wohl handeln könnte oder handeln sollte, den Fall bzw. die Verantwortung aber lieber ‚abgibt‘. Dadurch erzeugt sie einen Verlust an professioneller Souveränität.“ (Oser, 2018, S. 64). Sicherlich gibt es Fälle in heiklen pädagogischen Situationen, in welchen die Expertise von Expert\*innen, wie Psycholog\*innen, Therapeut\*innen, Ärzt\*innen oder Sozialarbeiter\*innen zum Einsatz kommen muss, es geht hier aber darum, dass eine Delegierung zu einer Verschiebung der Haftung für etwas, Oser nennt das auch „responsibility“ oder „accountability“ (ebd. S. 60f) führt. Auch hier taucht wieder eine starke kognitive Dissonanz bei der delegierenden Lehrperson auf, der mit Ausreden in Form von Zuständigkeitsabgrenzungen, Überforderungsbehauptungen und Selbstschutzmaßnahmen begegnet wird. Bei einer Delegierung, die eigentlich keine klare Abgabe der Verantwortung notwendig machen würde, „... stellt sich allerdings oft auch das Gefühl von Feigheit ein, insbesondere wenn das Bewusstsein dessen, was man tut hoch ist. Feig ist, wer dem selbstgeforderten (nicht fremdgeforderten) Handlungsanspruch aus Angst vor negativen, externen Konsequenzen nicht Folge leistet.“ (Ebd. S. 64)

Als eine dritte mögliche Handlungsweise, die auf Nicht-Ethos bei Lehrpersonen hinweist, nennt Oser (2018) die *Alleinentscheidung*. Diese Strategie scheint eigentlich die Idealversion von ethisch-pädagogischem Handeln zu sein. Auch hier kommt es – wenn auch im umgekehrten Sinn – zu einer Dissonanz, wenn die Person sich allein zuständig und allein fähig fühlt eine kritische Situation zu lösen, das aber nicht den Tatsachen entspricht. Auch hier kommt der vorher genannte Informations-Avaliability-Bias zum Tragen, indem die richtige Einschätzung des eigenen Wissens für die bzw. der eigenen Kompetenz für die Lösung des Problems fehlt. Hier überschätzt die zur Verantwortungsübernahme herausgeforderte Person jedoch die eigenen Kompetenzen bzw. schätzt sie die Situation bzw. deren Konsequenzen nicht richtig ein. Die alleinentscheidende Lehrperson nimmt an, dass nur sie fähig sei, das Problem zu lösen und dass sie nicht abhängig von anderen bei der Lösung des Dilemmas sei. Diese Lehrperson lehnt zusätzliche Hilfen von anderen professionellen Berufsgruppen ab. Zusätzlich ist sie davon überzeugt, dass die krisenhafte Situation nicht durch (weitere) Kommunikation oder Diskurs zu lösen sei, sondern, dass nur durch ihr eigenes rasches Handeln eine Lösung zu finden ist.

Die Frage der Haltung von Lehrpersonen bzw. hier in diesem Beitrag auf Formen eines Nicht-Ethos bezogen, beschränkt sich jedoch nicht nur auf Konfliktfälle oder krisenhafte Situationen (wie bei Oser, 1998), sondern diese Ausprägungen von Haltungen und Überzeugungen bei den Lehrpersonen fundieren zusammen mit ihrem Wissen und Können die Basis ihres professionellen Lehrer\*innenhandelns und beziehen sich somit auf die Wahrnehmung aller unterrichtlichen Situationen und ihrer Handlungen im Unterricht. Die Überzeugungen der Lehrpersonen „stellen dann so etwas wie den Belief dar, dass Unterricht unabhängig von den vielen kognitiven und emotionalen Reaktionen der Schülerinnen und Schüler abzulaufen habe.“ (Oser, 2018, S. 65). Legen Lehrpersonen im Unterricht jedoch eine programmatische Haltung an den Tag, indem sie ihren Fokus nur auf das eigene Script, das eigene Ziel, die Umsetzung ihrer (sicherlich auch professionellen) Planung des Unterrichts lenken und den Botschaften, die von den Lernenden kommen, zu wenig Aufmerksamkeit schenken, dann entsteht die Gefahr, dass Entscheidungen getroffen werden, die die Interessen der Lernenden nicht in den Mittelpunkt stellen und als Nicht-Ethos-Haben bestimmt werden können.



Im folgenden Beispiel aus einer Seminareinheit mit Lehramtsstudierenden wurde versucht, diese Unterscheidungen zu treffen und zu begründen.

## Übung von moralischer Entscheidungsfähigkeit anhand eines Fallbeispiels

Eine kleine Gruppe Studierender des Bachelor Lehramtsstudiums aus dem Fachbereich Musikerziehung erhielten zuerst eine kurze Einführung zu den Themen Lehrer\*innenprofessionalität und pädagogisches Ethos. Anschließend wurde den Studierenden folgendes Beispiel aus dem Portfolio eines Studierenden<sup>3</sup> vorgestellt:

*Eine wichtige Szene ereignete sich in meinem Fachpraktikum 1, als ich eine Schulklasse auf den Wandertag begleitete. Der Wandertag ging von der Schule auf die „Schwendalp“. Man geht zwischen 1,5 und 2 Stunden. Als wir zum ersten steilen Anstieg kamen und ca. 100 Höhenmeter bereits absolviert hatten, klagte eine Schülerin über Herzschmerzen. Die meisten Schüler\*innen waren mit mir schon 20 Meter weiter oben, der Betreuungslehrer sowie drei weitere Schüler\*innen waren bei der Schülerin. Das Gesetz besagt, dass beim Wandertag bei einer gewissen Anzahl von Schüler\*innen eine zweite Lehrperson bzw. Betreuer\*in dabei sein muss. Nun musste mein Betreuungslehrer aber handeln. Die Schülerin wurde nach Hause geschickt, wobei sie von zwei Schülern begleitet wurde. Die anderen Schüler\*innen setzten den Wandertag fort. Auch hätte ich die Schülerin nach Hause begleiten können, aber dann hätte er grundsätzlich den Wandertag auch nicht mehr fortsetzen dürfen. Also ganz egal, wie er sich zwischen den beiden Varianten entschieden hätte, er hätte in beiden Varianten nicht ganz ordnungsgemäß gehandelt.*

Mit Bezug zum oben vorgestellten Ansatz „was Ethos nicht ist“ lässt sich in die Handlungsweise der Lehrperson in dem Beispiel als eine Mischung von Alleinentscheidung – der Lehrer alleine weiß, was richtig ist und entscheidet ohne bspw. einen Arzt, die Bergrettung, die Eltern des Mädchens oder die Direktion der Schule zu kontaktieren. Außerdem delegiert er die Verantwortung für das Wohlergehen des

**3** Dieses Beispiel stammt aus einem laufenden Forschungsprojekt „ELBE – Ethos im Lehrberuf. Manual für Lehrende in der Lehrer\*innenbildung zur Übung einer professionellen Haltung“. Siehe dazu auch den Beitrag von Brinkmann und Rödel in dieser Ausgabe.

Mädchens in die Hände von zwei, möglicherweise vertrauensvollen aber dennoch minderjährigen, Schülern.

Mit den folgenden Fragen wurden die Studierenden aufgefordert das Fallbeispiel zu diskutieren: Wie empfinden Sie die Situation? Was fällt ihnen dazu ein? Haben Sie ähnliche Erfahrungen? Als Praktikant\*in? Als Schüler\*in? Als Sportlehrer\*in/Betreuer\*in?

Nach der Verbindung mit eigenen Erfahrungen und der ersten Einschätzung und Deutung der Szene wurden die Studierenden dazu angehalten, ein Urteil über das Handeln der Lehrperson aus dem Beispiel zu treffen. Leitend waren dabei Fragen wie: Handeln der Lehrer und die/der Praktikant\*in richtig? Warum, denken Sie, handeln sie in dieser Situation so? Würden Sie genau so oder anders handeln? Warum denken Sie, dass die Lehrperson, die/der Praktikant\*in richtig bzw. falsch gehandelt hat? Wie kommen Sie zu diesen Schlüssen? Warum denken Sie, dass ihre Lesart/Begründung richtig(er) ist als die Ihrer Kommiliton\*innen? Vertreten Sie ihre Begründung vor den anderen. Wenn Sie Ihre eigene Sichtweise mit den Kommiliton\*innen vergleichen – wo gibt es Konsens, wo Dissens, wo ganz neue Perspektiven?

Die Studierenden haben über zwei Stunden sehr intensiv über die Handlungsweise des Lehrers in diesem Beispiel diskutiert. Es gab keinen einheitlichen Konsens zur tatsächlichen Lösung des Problems, die Aussagen reichten von „das geht gar nicht, die erkrankte Schülerin mit zwei anderen alleine nachhause zu schicken, das ist strafbar“ bis hin zu „eigentlich ganz okay gehandelt, er hätte nicht anders handeln können, es ist ohnehin nichts passiert“. Ein Student hat es dann mit der Zustimmung aller auf den Punkt gebracht, indem er meinte, das sei eigentlich eine loose-loose-Situation, der Lehrer hätte – egal wie er gehandelt hätte (es wurden zahlreiche alternative Lösungsmöglichkeiten andiskutiert) – auf gar keinen Fall so entscheiden können, dass die Situation für alle positiv ausgegangen wäre. Einig waren sich die Studierenden auch darüber, dass man der Handlung der Lehrperson nur in einem kleinen Teil Ethos zusprechen könnte, indem er für die gesamte (restliche) Klasse Verantwortung übernommen hat, als er den Wandertag nicht einfach abgebrochen hat und der Klasse ein gemeinsames schönes Erlebnis ermöglichte. Dieser Umstand ging leider – so die Meinung der Studierendengruppe – zu Lasten der Verantwortungsübernahme für das erkrankte Mädchen, für das die Lehrperson die Verantwortung an zwei Schüler abgegeben hat.

In der nächsten Seminareinheit wurden die Studierenden zur Arbeit zum Thema des pädagogischen Ethos schriftlich befragt. Die Studierenden denken, dass sich durch die Beschäftigung mit pädagogischem Ethos anhand des Beispiels ihr Blick auf Ihre (zukünftige) Praxis verändert hat. Sie sehen es als sehr hilfreich an, krisenhafte Situationen gemeinsam im Seminar mit ihren Kolleg\*innen durchzudenken, da es ihnen helfen kann in ähnlichen Situationen (besser oder) bestmöglich zu agieren. Sie sind sich nach der Arbeit mit einem Beispiel aus der Praxis bewusster, dass man in einer konkreten schulischen Situation meist nicht alle Möglichkeiten oder Vorgehensweisen vor Augen haben kann. Darüber hinaus sehen die Studierenden die Beschäftigung mit den Themen Haltungen und Ethos als sehr wichtig für ihr eigenes Handeln und ihre zukünftige Tätigkeit im Schulfeld an und wünschen sich weitere Möglichkeiten in ihrem Studium, um sich darin weiter vertiefen und ihre eigenen Haltungen reflektieren zu können.

## Fazit und Konsequenzen für die Lehrer\*innenbildung

Die Rückmeldungen der Studierenden haben gezeigt, dass sie sich sehr intensiv mit dem Beispiel auseinandergesetzt haben und für sich einige Anregungen, Erkenntnisse und Einsichten mitnehmen konnten. Abseits von dem Wissen und Können, das in der Ausbildung vermittelt werden kann, haben Studierende so viele Fragen und so viele Themen, die sie beschäftigen und die oftmals auch mit Ängsten verbunden sind, in einer zukünftigen herausfordernden Situation möglicherweise falsch zu handeln. Was sich auch für die Studierenden gezeigt hat ist, dass es keine allgemein verbindlichen Werte und allgemeingültigen Regeln und Rezepte für krisenhafte Situationen gibt, auf die sie sich in Zukunft berufen könnten. Was als ethisches Handeln in einem pädagogischen Kontext „richtig“ oder „verantwortungsvoll“ ist, kann nicht durch Gesetze oder universelle Normen und Wertvorstellungen begründet werden. Jede Stellungnahme, die in einer Situation bezogen wird, lässt sich von der handelnden Person auch mit ihren eigenen Überzeugungen begründen – kann aber auch, je nach Einschätzung und Begründung anders ausfallen. Ethisches Handeln in pädagogischen Situationen kann also nicht eindeutig bestimmt werden und kann demnach auch nicht in der Lehrer\*innenbildung gelehrt

werden (Haupt, Hering und Wever, in diesem Heft). Was jedoch die Lehrer\*innenbildung leisten kann, ist diesen Gegenstand in der Ausbildung zu thematisieren, mitgebrachte eigene Einstellungen, Überzeugungen und Haltung – das eigene pädagogische Ethos – zu reflektieren und mithilfe theoretischer Zugänge zu bewerten. Dazu gilt es im Rahmen der Ausbildung Anlässe und Rahmenbedingungen zu schaffen und geeignete Formen zu etablieren. Die dargestellte Arbeit mit Fallbeispielen stellt dazu einen Ansatz dar, der mit weiteren Studien<sup>4</sup> zu spezifizieren ist.

## Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29-53). Münster: Waxmann.
- Christof, E., Obex, T., Pham-Xuan, R., Schauer, G., Schratz, M. & Symeonidis, V. (2020). Professionspezifische Haltungen in der Lehrer\*innenbildung. Was zeigt sich in der Ausbildung? *Journal für LehrerInnenbildung*, 20(4), 52-65.
- Helsper, W. (1996). Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 521-569). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Oser, F. (1998). *Ethos – die Vermenschlichung des Erfolgs. Zur Psychologie der Berufsmoral von Lehrpersonen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Oser, F. (2018). Unterrichten ohne Ethos? In H.-R. Schärer & M. Zutavern (Hrsg.), *Das professionelle Ethos von Lehrerinnen und Lehrern. Perspektiven und Anwendungen* (S. 57-72). Münster: Waxmann.
- Schlömerkemper, J. (2017). *Pädagogische Prozesse in antinomischer Deutung. Begriffliche Klärungen und Entwürfe für Lernen und Lehren*. Weinheim u. a.: Juventa.
- Schratz, M., Paseka, A. & Schritteser, I. (Hrsg.). (2011). *Pädagogische Professionalität quer denken umdenken – neu denken. Impulse für next practice im Lehrerberuf*. Wien: Facultas.
- Schratz, M. & Schritteser, I. (2011). Was müssen Lehrerinnen und Lehrer in Zukunft wissen und können? H. Berner & R. Isler (Hrsg.), *Lehrer-Identität, Lehrer-Rolle, Lehrer-Handeln – Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 177-198). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Terhart, E. (2013). Das Ethos des Lehrerberufs: große Worte – kleine Münze. Plädoyer für eine realistische Sichtweise. *Lernende Schule*, 16(62), 8-12.

<sup>4</sup> Hier sein nochmals auf das bereits erwähnte Forschungsprojekt „ELBE – Ethos im Lehrerberuf. Manual für Lehrende in der Lehrer\*innenbildung zur Übung einer professionellen Haltung“ hingewiesen. Erste Ergebnisse der Umsetzung werden voraussichtlich 2022 vorliegen (vgl. Christof et al. 2020).

Eveline Christof, Univ.-Prof. Mag. Dr., Professorin  
für Bildungswissenschaften an der Universität  
für Musik und darstellende Kunst Wien.

Arbeitsschwerpunkte:  
Professionalisierung von Lehrpersonen,  
Reflexionswissenschaftliche Forschung,  
Allgemeine Didaktik,  
Lehr-, Lern- und Bildungsforschung

[christof@mdw.ac.at](mailto:christof@mdw.ac.at)

