

Schirp, Heinz

Projekt: Demokratie und Erziehung in der Schule

Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 89-93. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 21)



Quellenangabe/ Reference:

Schirp, Heinz: Projekt: Demokratie und Erziehung in der Schule - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Herrlitz, Hans-Georg [Hrsg.]: Allgemeinbildung. Beiträge zum 10. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 10. bis 12. März 1986 in der Universität Heidelberg. Weinheim ; Basel : Beltz 1987, S. 89-93 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226239 - DOI: 10.25656/01:22623

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226239>

<https://doi.org/10.25656/01:22623>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

21. Beiheft

Allgemeinbildung

Beiträge zum 10. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 10. bis 12. März 1986
in der Universität Heidelberg

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Hans-Georg Herrlitz

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1987

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Allgemeinbildung :

vom 10. – 12. März 1986 in d. Univ. Heidelberg / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Hans-Georg Herrlitz. – Weinheim ; Basel : Beltz, 1987.

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 10)

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 21)

ISBN 3-407-41121-9

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom ...
Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG WORT, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1987 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41121 9

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

GERHARD RAU	13
THEODOR BERCHEM	15

II. Allgemeinbildung – Geschichte, Philosophie, Empirie

Das Interesse der Pädagogik an der alteuropäischen Erziehungs- und Bildungsgeschichte

ERHARD WIERSING Kontinuität oder Traditionsbruch? Einige Thesen zum Übergang von der alteuropäischen zur modernen Erziehungs- theorie und -praxis	19
CHRISTIAN RITTELMAYER Gestalten der Bildung in der christlichen Trinitätslehre	27
JÜRGEN-E. PLEINES Das Problem des Allgemeinen in der Bildungstheorie	35
KLAUS BECK Allgemeinbildung als Objekt empirischer Forschung – Methodologische Aspekte der Gegenstands- und Begriffskonstitution	41
WOLFGANG ALTHOF Politische Sozialisation versus entwicklungsorientierte Moralerziehung? Inhaltliche und strukturelle Aspekte	51

III. Allgemeinbildung – didaktische und bildungspolitische Konsequenzen

Neue Technologien und allgemeinbildendes Schulsystem

KLAUS-JÜRGEN TILLMANN Neue Technologien, Allgemeinbildung und Unterricht in der Sekundarstufe I	97
KLAUS KLEMM Technologischer Wandel in der Arbeitswelt – Konsequenzen für das allgemeinbil- dende Schulsystem	105
KARL-OSWALD BAUER, PETER ZIMMERMANN Faszination und Skepsis gegenüber Bildschirmmedien. Ergebnisse einer schriftli- chen Befragung von Hauptschülern und Gymnasiasten	112

GUSTAV GRÜNER, ADOLF KELL, GÜNTER KUTSCHA Neue Technologien und Bildung	119
<i>Allgemeinbildung – wofür? Perspektiven im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit</i>	
FRANZ PÖGgeler Neue Allgemeinbildung im Spannungsfeld zwischen Beruf und Freizeit	131
HORST SIEBERT Allgemeinbildung in der Erwachsenenbildung	137
<i>Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung</i>	
ERHARD SCHLUTZ Aspekte des Spannungsverhältnisses von Allgemeinbildung und Erwachsenenbildung	141
WILKE THOMSEN Allgemeine Bildung zwischen Abwehr systematischer Verdinglichung und Entfaltung neuer Lebensformen	151
<i>Allgemeinbildung und Sportpädagogik</i>	
ROLAND NAUL Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung	161
NORBERT SCHULZ Sportunterricht und wissenschaftspropädeutisches Lernen	172
WOLFGANG NAHRSTEDT Freizeitcurricula in der Bundesrepublik Deutschland und in Westberlin	183
MANFRED BAYER Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für Allgemeine Bildung	191
<i>Allgemeinbildung aus weiblicher Sicht</i>	
BÄRBEL SCHÖN Zur Einführung	211
ILSE BREHMER Die allgemeine Bildung der Frauen. Versuch einer historischen Rekonstruktion	213
ANNEDORE PRENGEL Gleichheit und Differenz der Geschlechter. Zur Kritik des falschen Universalismus der Allgemeinbildung	221
ASTRID KAISER Bildung für Mädchen und Jungen	231
GOTTHILF GERHARD HILLER Allgemeinbildung aus sonderpädagogischer Sicht	239

Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung sozialer Hilfe

HELMUT RICHTER

Deinstitutionalisierung – Alltagswende ohne pädagogische Perspektive?
Vorstudien zu einer Kommunalpolitik 245

HELGE PETERS

Individualisierung der Lebenslagen und Sozialarbeit 258

THOMAS OLK

Neue Subsidiaritätspolitik – Zauberformel oder fauler Zauber? 265

Allgemeinbildung im Atomzeitalter

PETER HEITKÄMPER

Bildung als Dispositiv des Friedens 275

ROLF HUSCHKE-RHEIN

Bildung – Subjekt – Natur. Zur Entwicklungsgeschichte der Allgemeinbildung
(Bericht über ein Referat) 280

ARNOLD KÖPCKE-DUTTER

Gabriel Marcells Kritik der Allgemein-Bildung
(Bericht über einen Vortrag) 284

VOLKER BUDDRUS, HANS DIETER LOEWER

Friedenspädagogik als ganzheitliche Bildung 287

HEINZ SCHERNIKAU

Friedenserziehung und Wehrkunde in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 290

DETLEF GLOWKA

Allgemeinbildung im internationalen Vergleich
(Bericht über eine Arbeitsgruppe) 297

IV. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge 299

Menschenrechte einschließlich Achtung der Menschenwürde jeder einzelnen Person (insbesondere auch der Edukanden).

Diese Bestimmung ist nach KOHLBERG ein ethisches Prinzip formaler Art wie etwa die Goldene Regel oder der Kategorische Imperativ von KANT. Als solches erlaubt es zwar nicht die Ableitung einzelner moralischer Werte oder konkreter Handlungsweisen, es steckt aber den Rahmen ethisch-wertenden Denkens ab, der eine tragfähige Grundlage auch für politische Erziehung abgeben kann. Tragfähig ist sie in dem Sinne, daß sie sowohl philosophisch als auch wissenschaftlich soweit abgesichert ist, daß keine Gefahr besteht, zwischenmenschliche Handlungen, die in diesem Rahmen erzieherisch intendiert werden, als Früchte platten Indoktrinierens oder realitätsfernen Relativierens zu mißdeuten.

HEINZ SCHIRP (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest):

Projekt: Demokratie und Erziehung in der Schule

Herr Schirp wurde – wie Klaus Fiedler – erst während des Symposiums zur Beteiligung an dieser Diskussionsrunde eingeladen. Seine Teilnahme war uns sehr wichtig, weil Schirp mit den Vorbereitungen für eine Berücksichtigung des Kohlberg-Modells im nordrhein-westfälischen Schulwesen befaßt ist. Auch er sprach ohne vorbereitetes Manuskript (Abschrift des Tonbandprotokolls):

Ich kann mit meinem Beitrag zur schulpraktischen Bedeutung des KOHLBERG-Konzeptes direkt anschließen an das, was bisher zum analytischen, moralpsychologischen und pädagogischen Stellenwert dieses Konzeptes gesagt worden ist:

Es geht konkret darum, herauszufinden, was die beiden KOHLBERG-Ansätze (die Stufentheorie und der Just-Community-Ansatz), konkret leisten können für Schule, Erziehung und Unterricht. Im Laufe der KOHLBERG-Diskussion ist deutlich geworden, daß der psychologische Ansatz KOHLBERGS nicht so ohne weiteres zu einer Folie für pädagogisches Handeln und politisches Erziehen in der Schule gewendet werden kann. Die Wirklichkeit von Schule und Unterricht wird ja mitbestimmt – und das kam gestern in einem Beitrag von Herrn ALTHOF deutlich heraus – durch die bestimmenden Richtlinien und Curricula. Ich möchte daher ganz kurz skizzieren, warum das Land Nordrhein-Westfalen daran interessiert ist, ein kleines Projekt durchzuführen, das danach fragt, ob und inwieweit KOHLBERGS Ansätze und die bestehenden Richtlinien und Lehrpläne miteinander kompatibel sind.

Ich möchte zunächst die Affinität aufzeigen, die zwischen den curricularen Ansätzen einer politischen Bildung in Nordrhein-Westfalen und dem KOHLBERG-Ansatz besteht. Dazu möchte ich die drei zentralen Leitideen der politischen Bildung in Nordrhein-Westfalen heranziehen, so wie sie festgelegt sind im Curriculum „Politik“.

– Das erste didaktische Leitprinzip der politischen Bildung in Nordrhein-Westfalen heißt: „Qualifikationsorientierung“.

Das bedeutet: die Schüler sollen ganz bestimmte definierbare Fähigkeiten und Bereitschaften entwickeln, die als Handlungs- und Verhaltensdispositionen ausgewiesen sind.

– Das zweite Prinzip heißt: „Situationsorientierung“.

Es geht dabei darum, die lebensweltlichen Erfahrungen der Schüler, die konkret erfahrbaren Lebenssituationen, in denen sie agieren, zum Gegenstand des politischen Unterrichts werden zu lassen.

– Das dritte Prinzip ist das der „Problemorientierung“; es legt nahe, von kontroversen Inhalten, Streitfragen, von dem, was noch nicht entschieden ist, auszugehen und dieses in den Mittelpunkt von Unterricht zu stellen.

An zwei Qualifikationen möchte ich Ihnen zeigen, welche Beziehungen zwischen dem KOHLBERG-Ansatz – oder einem ganz bestimmten Teil des KOHLBERG-Ansatzes – und den Intentionen der Richtlinien für den Politikunterricht in Nordrhein-Westfalen bestehen. Die Qualifikation Nr. 1 heißt sinngemäß: „Fähigkeit und Bereitschaft, Normen und Werte nicht ungeprüft hinzunehmen, sondern sie auf ihre Zwecke und Notwendigkeiten hin zu befragen“.

Hier wird also gefordert, daß Schüler und Schülerinnen lernen müssen, an konkreten Problemen herauszufinden, welche Norm- und Wertentscheidungen bei bestehenden Konflikten vorliegen, wie sie begründet werden, welche Interessen hinter den Begründungen stecken und welche Parteilichkeiten in diesen Interessen und Begründungen stecken. Hier ist sicherlich sehr deutlich eine Affinität zu dem Prüfungsmoment im KOHLBERG-Modell zu erkennen.

Eine weitere Qualifikation heißt sinngemäß: „Fähigkeit und Bereitschaft, einerseits eigene Rechte und Interessen wahrzunehmen, andererseits aber auch gesellschaftliche Interessen zu erkennen und ihnen gegebenenfalls Vorrang zu geben“.

In dieser „einerseits/andererseits“-Formulierung klingt genau das „Balance-Motiv“ an, auf das Frau NUNNER-WINKLER gestern hingewiesen hat: „Meine Rechte, deine Rechte und unsere Rechte; meine Interessen, deine Interessen und unsere Interessen.“ Diese politische Qualifikation sagt nicht, wann meine oder die Interessen der anderen eine Rolle spielen und dominant werden, sondern hier ist Unterricht aufgefordert, mit Schülern zu klären, wann gerechterweise meine Interessen in den Vordergrund zu stellen sind und wann die der anderen bzw. die der Gesellschaft. Daß dies selbst wieder ein politisch-didaktischer Reflexionsprozeß ist, liegt auf der Hand.

Neben den Qualifikationen, von denen ich zwei vorgestellt habe, existieren als zweite Ebene der curricularen Vorgaben die Inhalte. Das Curriculum „Politik“ in Nordrhein-Westfalen gibt solche Inhalte nicht fest vor. Es weist bestimmt Inhaltsbereiche auf, die sich orientieren an den Leitdisziplinen des Faches, also Politologie, Sozialwissenschaften und Ökonomie, und bindet den Lehrer sozusagen daran, diese drei Elemente – wirtschaftliches Handeln, politisches Handeln, soziales Handeln – möglichst gleichgewichtig in seinem Unterricht zu thematisieren, schülernah, schülerorientiert und unter den drei Prinzipien, die ich vorab genannt habe. Das bedeutet, daß der Schüler seine eigenen lebensweltlichen Erfahrungen so in einen solchen Klärungsprozeß einbringen kann, daß politisches Lernen etwas mit dem zu tun bekommt, was Schüler selber an Erfahrungen mit wirtschaftlichem Handeln, politischem Handeln und sozialem Handeln bereits gemacht haben.

Diese Bindung der Inhaltsbereiche an die Erfahrungen der Schüler bedeutet für uns, daß wir den Ansatz der Intervention, den Ansatz, Dilemmata in den Unterricht hineinzunehmen, für uns so wenden müssen, daß wir nicht mit fiktiven Dilemmata umgehen werden, sondern mit ganz konkreten politischen, sozialen und ökonomischen Problemen und Konflikten aus der Erfahrungswelt unserer Schülerinnen und Schüler.

Ich denke, daß eine Orientierung an fiktiven Dilemmata für Schule und Unterricht unter einer solchen didaktischen Konzeption deshalb nicht sinnvoll ist. Schließlich geht es darum, daß Schüler nicht nur begründen und urteilen lernen, sie müssen auch für den jeweils zur Diskussion stehenden Fall Kenntnisse erwerben. Sie müssen Informationen bekommen, sie müssen in der Lage sein, ihre eigene politische, soziale und ökonomische Situation aufzuklären. Das bedeutet, daß ohne einen starken Informationsanteil vielleicht auch gar nicht „richtige“ Urteile zu finden sind, daß es insofern wichtig ist, die Kenntnisstrukturen und die Wissensstrukturen der Schüler mitzubedenken.

Diese beiden genannten Affinitäten der Qualifikationen und Inhalte werden ergänzt um die Notwendigkeit, soziales Handeln nicht nur auf der Ebene von Diskussionen vorzuführen. Schule muß sich vielmehr selbst als Lebensraum verstehen, in dem politisch-soziales Handeln für alle an Schule Beteiligten lernbedeutsam ist. Wenn man die programmatischen Ankündigungen des Kultusministers von Nordrhein-Westfalen konkretisiert, dann bedeutet die Öffnung von Schule, die er im Moment fördert, ja auch, daß die Handlungsmöglichkeiten von Schülern im Lebensraum Schule vergrößert werden müssen.

Dabei wird die didaktische Scharnierstelle zu dem Just-Community-Ansatz von KOHLBERG deutlich, und ich denke, es wird hochinteressant sein herauszufinden, welche Möglichkeiten unsere – durch viele Erlasse doch recht „verdrahtete“ und „kanalisierte“ – Schule Schülern und Lehrern zur Verfügung stellt – potentiell zur Verfügung stellen kann –, um gemeinsames Handeln und Entscheiden im Lernort Schule zu ermöglichen.

Diese drei potentiellen Affinitäten zwischen dem curricularen Ansatz der Richtlinien ‚Politik‘ und dem KOHLBERG-Konzept machen mich neugierig darauf herauszufinden, ob Lehrer mit dem KOHLBERG-Ansatz in der politischen Bildung etwas anfangen können, ob Stufentheorie, „Plus 1-Konvention“ und „Just-Community-Ansatz“ schulpraktisch genutzt und wirksam werden können.¹ Es gibt einige ermutigende Hinweise dazu, es gibt aber auch sehr viele kritische Wahrnehmungen. Herr SCHREINER hat auf eine ganze Menge theoretischer Probleme bereits hingewiesen. Es gibt – und das wird in vielen Studien zur Rezeption in der Bundesrepublik deutlich – noch praktische Übertragungsprobleme.

Das Projekt in Nordrhein-Westfalen zielt darauf ab, Erfahrungen zu sammeln. Gestern abend fragte ein Kollege: „Von welcher Grenze ab wird man dieses Projekt ‚erfolgreich‘ oder ‚nicht erfolgreich‘ nennen können?“ Ich glaube, daß eine solche „operationalisierte“ evaluative Fragestellung z. Z. ein bißchen zu hoch ansetzt. Das Ziel des Projektes ist es, Erfahrungen mit den beiden KOHLBERGSchen Zugriffen zu gewinnen, herauszufinden, ob das KOHLBERG-Modell an bestimmten Stellen des erziehenden Unterrichts etwas zur politischen, moralischen, sozialen Bildung der Schüler beitragen kann. Das KOHLBERG-Konzept wird das politische Konzept in Nordrhein-Westfalen, das am Richtziel der Emanzipation orientiert ist, nicht ersetzen können; es kann aber möglicherweise wichtige Intentionen unterstützen und bewußt machen.

Ich glaube, daß die Befürchtung, mit der Rezeption des KOHLBERG-Konzepts ginge zwangsläufig eine Entpolitisierung des Politikunterrichts einher, dann unbegründet ist, wenn das KOHLBERG-Konzept dort seinen Stellenwert bekommt, wo es nachweislich wirksam ist, im Bereich der Urteilsentwicklung. Demokratische Erziehung aber umfaßt mehr. Ebenso geht der Auftrag des Politikunterrichts über das Entwickeln von Urteilsstrukturen hinaus. Unter Berücksichtigung der verschiedenen Prioritäten und Stellenwerte glaube ich, daß mit der Rezeption des KOHLBERG-Ansatzes eine Entpolitisierung der Politik-Didaktik *nicht* stattfinden wird.

Anmerkung

1 Dabei soll die schulpraktische Nutzung nicht auf den Politikunterricht beschränkt werden, sondern Fächer wie Deutsch, Geschichte, Biologie... mit einbeziehen.

Literatur

Literatur zum LESCHINSKY-Teil:

- DEWEY, John: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Braunschweig: Westermann²1949.
- KOHLBERG, Lawrence: Der „Just-Community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In: F. OSER, R. PATKE & O. HÖFFE (Hrsg.), Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1986, S. 21–55.
- WYNEKEN, Gustav: Wickersdorf. Lauenburg 1922.

Literatur zum GARZ-Teil:

- FREUD, Sigmund: Das Unbehagen in der Kultur. In: Gesammelte Werke, Band 14. London: Imago 1948, S. 414–506 (Original: 1930).

Literatur zum Teil von ALTHOF und ZUTAVERN:

- CLAUSSEN, Bernhard: Wie entwickelt sich moralisches Bewußtsein und welche Bedeutung hat es für die Bewertung des Politischen? In: B. CLAUSSEN und K. WASMUND (Hrsg.): Handbuch der politischen Sozialisation. Braunschweig: Agentur Pedersen 1982, S. 399–439.
- BERKOWITZ, Marvin W.: Die Rolle der Diskussion in der Moralerziehung. In: F. OSER, R. PATKE & O. HÖFFE (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1986, S. 89–123.
- BERKOWITZ, Marvin W., OSER, Fritz, & ALTHOF, Wolfgang: The development of sociomoral discourse. In: W. M. KURTINES & J. L. GEWIRTZ (Eds.): Social Interaction and Sociomoral Development. New York: Wiley 1986.
- KOHLBERG, Lawrence: Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In: T. LICKONA (Ed.): Moral Development and Behavior. Theory, Research, and Social Issues. New York: Holt, Rinehart & Winston 1976, S. 31–53.
- LOCKWOOD, Alan, & HARRIS, David E.: Reasoning with Democratic Values. Ethical Problems in United States History. Vol. 1: 1607–1876; Vol. 2: 1877 to Present; Teacher's Manual. New York: Teachers College Press 1985.
- REST, James R.: Basic issues in evaluating moral education programs. In: L. KUHMERKER, M. MENTKOWSKI & V. L. ERICKSON (Eds.): Evaluating Moral Development and Evaluating Educational Programs that Have a Value Dimension. Schenectady, New York: Character Research Press 1980, S. 1–12.

Literatur zum REGENBOGEN-Teil:

- HARTMANN, Nicolai: Zur Grundlegung der Ontologie. Meisenheim/Glan 1948.
- INGLEHART, R.: The Silent Revolution. Changing Values and Political Styles Among Western Publics. Princeton, N. J.: Princeton University Press 1977.
- INGLEHART, R.: Wertwandel in westlichen Gesellschaften: Politische Konsequenzen von materialistischen und postmaterialistischen Prioritäten. In: H. KLAGES & P. KMIĘCIAK (Hrsg.): Wertewandel und gesellschaftlicher Wandel. Frankfurt/M. & New York 1979, S. 279–316.
- KOHLBERG, Lawrence: Der „Just-Community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In: F. OSER, R. PATKE & O. HÖFFE (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Grundlagen der Moralerziehung. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1976, S. 21–55.
- RATHS, Louis E., HARMIN, Merrill, & SIMON, Sidney B.: Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht. München: Pfeiffer 1976.
- REGENBOGEN, Arnim: Materialismus und Postmaterialismus. Bemerkungen zur Ideologie der Wertwandelsforschung. In: D. KRAUSE & A. REGENBOGEN (Hrsg.): Ideologie – Aufklärung über Bewußtsein. Köln: Pahl-Rugenstein 1985, S. 167–178.
- ROKEACH, M.: The Nature of Human Values. New York & London 1973.

Literatur zum NUNNER-WINKLER-Teil:

- NOZICK, R.: Anarchy, State, and Utopia. New York: Basic Books 1974.
RAWLS, John: Eine Theorie der Gerechtigkeit. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1975.

Literatur zum HAGEMANN-Teil:

- SUTOR, Bernhard: Das Konzept der moralischen Entwicklung in der politischen Bildung – Fragen aus der Sicht der Fachdidaktik. In: Akademie für Politische Bildung (Hrsg.): Materialien und Berichte. Nr. 56: Individuum und Gesellschaft in der Politischen Sozialisation. Tutzing 1980, S. 242–257.
DÖBERT, Rainer, & NUNNER-WINKLER, G.: Adoleszenzkrise und Identitätsbildung. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1975.

Literatur zum LIND-Teil:

- WELLMER, Albrecht: Ethik und Dialog. Elemente des moralischen Urteils bei Kant und in der Diskursethik. Frankfurt/M.: Suhrkamp 1986.

Literatur zum SCHREINER-Teil:

- BLAIR, A.: Does the need for socialization in morality imply that we must indoctrinate? In: Proceedings of the Philosophy Education Society 39 (1983), S. 325–333.
CLAUSSEN, B.: Intentionaler und funktionaler Konservatismus als Regression und systemimmanente Modernisierung des sozialkundlich-politischen Unterrichts: Über den affirmativ-reformistischen Gehalt der fachdidaktischen Wende zur Werteerziehung und moralisch-kognitiven Entwicklung. In: B. CLAUSSEN (Hrsg.): Texte zur politischen Bildung. Frankfurt/M. 1984, S. 43–93.
KOHLEBERG, L.: Moral Education Reappraised. In: The Humanist 38 (1978), S. 13–15.
KOHLEBERG, L.: Der „Just-Community“-Ansatz der Moralerziehung in Theorie und Praxis. In: Fr. OSEB/R. FATKE/O. HOFFE (Hrsg.): Transformation und Entwicklung. Frankfurt/M. 1986, S. 21–55.
SCHREINER, G.: Indoktrinieren für Frieden und Abrüstung? In: Die Deutsche Schule 2/86, S. 189–200.

Literatur zum ZECHA-Teil:

- BREZINKA, W.: Metatheorie der Erziehung. München 1978.
BREZINKA, W.: Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft. München 1986.
FEND, H.: Die Pädagogik des Neokonservatismus. Frankfurt/M. 1984.
KERSTIENS, L.: Erziehungsziele – neu befragt. Bad Heilbrunn 1977.
KLAFKI, W.: Erziehungswissenschaft als kritisch-konstruktive Theorie: Hermeneutik – Empirie – Ideologiekritik. In: Zeitschrift für Pädagogik 17 (1971), 351–385.
KOHLEBERG, L.: From Is to Ought: How to Commit the Naturalistic Fallacy and Get Away with It in the Study of Moral Development. In: KOHLEBERG, L.: Essays on Moral Development, Vol. 1: The Philosophy of Moral Development. San Francisco (Harper & Row) 1981, 101–189.

Anschrift des Autors:

- Dipl.-Päd. Wolfgang Althof, Universität Freiburg Schweiz, Pädagogisches Institut – Deutsche Abteilung, Rte des Fougères, CH-1700 Fribourg