

Schilmöller, Reinhard

## Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft

*PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 2, S. 65-70*



Quellenangabe/ Reference:

Schilmöller, Reinhard: Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft - In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 2, S. 65-70 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-31774 - DOI: 10.25656/01:3177

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-31774>

<https://doi.org/10.25656/01:3177>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# PÄD Forum

Themen:

2 / 2009

- Be-  
WERT-ungen
- „Warum ich  
studiere,  
was ich  
studiere ...“  
Aussagen zum  
Lehramtsstudium
- Zuguterletzt +  
Zuallerguterletzt



„In der substantiellen Verwendung ist ein Wert etwas, von dem behauptet wird, dass es in bestimmter Weise und in einem bestimmten Grad zur äußeren oder inneren Existenzhaltung eines Lebewesens beiträgt. So ist etwa ein Eimer voll Hafer ein Wert für ein Pferd, ein Brot ist ein Wert für einen Menschen zur Erhaltung seiner äußeren Existenz oder die Treue zu einem Menschen ist ein Wert zur Erhaltung seiner inneren Existenz.“

([www.wikipedia.de](http://www.wikipedia.de);  
Zugriff unter dem Begriff  
'Wert' am 2.2.2009)

Hintergrundbild: © Falco – fotolia.com

## Inhaltsverzeichnis

### Das Thema: **Be-WERT-ungen**

Moderation: Volker Ladenthin

<b>Einleitung zum Themenschwerpunkt</b>	
<i>Von Volker Ladenthin</i> . . . . .	51
<b>Tugend ist nicht lehrbar!</b>	
<i>Von Marian Heitger</i> . . . . .	52
<b>Werterziehung in der Grundschule</b>	
<i>Von Wilhelm Wittenbruch</i> . . . . .	56
<b>Grundlagen eines ordnenden Verstehens</b>	
<i>Von Konrad Fees</i> . . . . .	62
<b>Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft</b>	
<i>Von Reinhard Schilmöller</i> . . . . .	65
<b>Werterziehung in Schule und Familie</b>	
<i>Von Jürgen Rekus</i> . . . . .	71

### ESSAYS, BERICHTE etc. pp.

<b>„Warum ich studiere, was ich studiere ...“</b>	
<i>Von Sabine Maschke</i> . . . . .	76

<b>Praxisreports</b> . . . . .	83
--------------------------------	----

### Magazin:

<b>Zur Ansicht</b>	50
<b>MOMENT MAL</b>	75
<b>Service-Nachrichten</b>	85
<b>Service-Termine</b>	86
<b>Service-Bücher</b>	91
<b>Zuguterletzt</b>	94
<b>Zuallerguterletzt</b>	95
<b>Impressum</b>	95

Titelfoto: ChrG

Reinhard Schilmöller · Münster

# Werte und Werterziehung in der multikulturellen Gesellschaft

Esslokale, Gemüseläden und Dönerbuden, Moscheen in Industriegebieten, Frauen mit Kopftuch in Fußgängerzonen, Zeitungsberichte über Zwangsverheiratungen und anderes mehr: Sie signalisieren es für jedermann unübersehbar, dass unsere Gesellschaft als Folge von Arbeitsmigration, Zuwanderung, Flüchtlingsaufnahme und Aussiedlereingliederung „multikulturell“ geworden ist. Der Begriff meint, dass sich neben der einheimischen Mehrheitskultur viele weitere kulturelle Milieus etabliert haben, die ihre Prägekraft entfalten. Die dadurch bewirkte Vermehrung und Ausdifferenzierung kultureller Erscheinungsformen betrifft nicht nur das religiöse Bekenntnis, Essens- und Kleidungsgebräuche, Brauchtum und Konventionen, Rollenvorschriften und Verhaltensmuster, sondern auch grundlegende Wertvorstellungen. Diese haben sich in einer Weise pluralisiert, dass ein homogenes Wertgefüge in der Gesellschaft nun nicht mehr besteht und Werte und Wertvorstellungen je nach Kulturzugehörigkeit vielfach miteinander konkurrieren oder gar kollidieren.

Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die schulische Werterziehung? Gerät sie nicht in ein Dilemma? Zu welchen Werten soll sie nun erziehen? Zu denen der Mehrheitskultur? Oder hat jede Kultur Anspruch auf eine den eigenen Wertvorstellungen entsprechende Werterziehung? Kann und darf die Schule das leisten? Was wäre die Folge? Oder gibt es jenseits der Kulturen einen Grundbestand an Werten, der für alle verbindlich und verpflichtend ist? Sind es solche Grundwerte, die Gegenstand der schulischen Werterziehung sind? Worauf beruht ihre Geltung?

Der folgende Beitrag greift diese und weitere Fragen auf, versucht sie zu ordnen, zu klären und Antworten zu finden. Dabei wird wie folgt vorgegangen: Zunächst (1.) wird der Wertbegriff geklärt, dann (2.) der Zusammenhang von Kultur und Werten verdeutlicht und (3.) auf das Problem der Wertekollision in der multikulturellen Gesellschaft eingegangen. Anschließend wird dann (4.) argumentiert, dass sich dieses Problem auf kulturalistischer Basis nicht lösen

lässt, es dazu (5.) vielmehr eines universalistischen Ansatzes bedarf. Welchen Beitrag die Schule und die schulische Werterziehung zur Akzeptanz eines solchen Ansatzes und einer daraus abgeleiteten universellen Moral in der multikulturellen Gesellschaft leisten könnten, wird abschließend (6.) erörtert und (7.) an einem Beispiel veranschaulicht.

## 1. Was sind Werte?

Werte fallen nicht vom Himmel. Sie sind auch nicht manifest wie Backsteine, die man weiterreichen kann, von einer Generation an die nächste. Sie haben etwas mit unserem Denken zu tun. Sie sind das Ergebnis einer Bewertung, die jemand vornimmt, wenn er Dingen, Sachverhalten und Handlungen entsprechend der Bedeutung, die sie für ihn haben, einen Wert zuspricht. Weil es Subjekte sind, die die Wertzuschreibung vornehmen, lässt sich sagen, dass Werte subjektiv sind. Meint: Das Subjekt ist die Instanz der Wertung. Meint nicht, dass Wertungen beliebig sind. Sie sind es deshalb nicht, weil sich das Subjekt bei seiner Wertung (bewusst oder unbewusst) auf Gründe bezieht, die es für zutreffend und richtig hält. Diese Begründung ist kommunikativ überprüfbar. Man kann sie (in einer dazu geeigneten Kommunikationssituation) als richtig oder falsch erweisen. Letztlich. Wenn sich alle der Vernunft unterstellen, ist eine Einigung darüber möglich, selbst wenn eine weltanschaulich bedingte Differenz vielleicht verbleibt.

Haben Werte etwas mit Moral zu tun? Nicht unbedingt. Man kann etwas wertschätzen, weil es ein gutes Leben ermöglicht, den Alltag erleichtert, schöner und lebenswerter macht: ein Fahrrad, das Auto, die Wohnung, ein Buch, das Konzert, den Kneipenabend, die Freundschaft netter Leute, den herrschenden Frieden. Das alles sind außermoralische Werte. Oder: Güter. Hier begründet ihr Beitrag zur eigenen Vorstellung vom guten Leben den Wert. Diese Vorstellung ist weitgehend subjektiv und darf es auch sein, wenn bestimmte Standards („*conditio humana*“) nicht unterschritten werden.

Oder man kann etwas wertschätzen, weil es von Bedeutung für die Lebens-

führung und das Zusammenleben in der Gemeinschaft ist. Dann handelt es sich um moralische Werte. Das (rational überprüfbare) Kriterium dafür ist, inwieweit etwas verallgemeinerungsfähig und damit „gleichermaßen gut für alle“ (Tugendhat 1984, 86) ist. Tugenden wie Treue, Wahrhaftigkeit, Ehrlichkeit sind solche moralischen Werte (vgl. Frankena 1986, 77 ff.). Wertungen moralischer Art werden da notwendig, wo in einer Konfliktsituation zwischen konkurrierenden außermoralischen Werten zu entscheiden ist. Im konkreten Fall etwa ist zu entscheiden, ob es in der vorliegenden Situation moralisch richtig ist, es für jeden anderen in der gleichen Lage ebenso gilt und daher geboten ist, der Wahrheit den Vorzug zu geben und wahrhaftig zu sein, oder aber ob es nicht nur erlaubt, sondern unbedingte Pflicht ist, zur Schonung des Lebens eines unschuldigen Verfolgten zur Notlüge zu greifen. So schon der bei Kant erörterte Fall. Hypothetisch, aber ein Beispiel mit Tradition.

## 2. Was haben Werte mit Kultur zu tun?

Kultur ist das vom Menschen Geschaffene, das uns umgibt. Im Gegensatz zur ohne Zutun des Menschen gewordenen Natur. Zur Kultur zählt alles, was Menschengemeinschaften als eine spezifische und unverwechselbare Form der Lebensdeutung und -bewältigung entwickelt haben, das den kollektiven Zusammenhalt der Gruppe sichert und dem Einzelnen Orientierungshilfe für sein alltägliches Handeln gibt. Nicht nur Häuser und Gebäude, Bücher und Gemälde, Sprache und Religion gehören also zur Kultur, sondern ebenso Sozialstrukturen, Denktraditionen, Erziehungsvorstellungen, Umgangsformen, Essgewohnheiten, Rollenvorschriften und Verhaltensmuster. Auf Kultur ist der Mensch im Lebensvollzug angewiesen und verwiesen, sie bestimmt den Modus seiner Existenz, wird ihm zur „zweiten Natur“ und zur Heimat (vgl. Nieke 1995, 36 ff.).

Und der Zusammenhang mit Werten? Kultur ist ein Akt der Wertung. Allen kulturellen Erscheinungsformen liegen Wertungen zugrunde, mit denen bestimmte Dinge, Sachverhalte und

Handlungsweisen als positiv oder als negativ bewertet werden. Diese kulturelle Wertung betrifft Vorstellungen vom guten Leben ebenso wie solche der Lebensführung, – außermoralische Werte also wie moralische Werte. Kulturen bilden spezifische Wertvorstellungen aus und knüpfen ein zusammenhängendes Netz von Werten. „So und nicht anders behandelt man Diebe und Straftäter“, ist in diesem Wertgefüge beispielsweise festgelegt. Und: „Mit dieser medizinischen Maßnahme schützt man neugeborene Mädchen vor zu starkem Sexualverlangen, so und nicht anders nähert man sich als junger Mann dem weiblichen Geschlecht, auf diese Weise erfolgt die Partnerwahl, so ist das Familienleben zu gestalten, so haben sich Frauen zu benehmen, auf diese Weise betet und fastet man, dieses und jenes ist zur Achtung der Autorität des Vaters erforderlich, dieses und jenes gebietet die Ehre.“ So dicht gewebt ist das kulturelle Wertennetz, dass es das Leben des Einzelnen trägt und sichert und ihn in der Lebensarena vor dem Absturz bewahrt. Es besitzt eine funktionale Plausibilität und Richtigkeit, „die von innen kommt: aus seiner Besonderheit, aus seiner eigentümlichen geschichtlichen Gewachsenheit, die untrennbare Zusammenhänge gebildet hat, aus seiner Tradition, die in langer Übung ein

Gewebe hergestellt hat, aus dem man nicht einzelne Fäden herausziehen kann, ohne den gesamten Zusammenhalt zu gefährden“ (Tönnies in FAS vom 2.11.2008,15).

Die jeweilige Kulturzugehörigkeit ist zumeist nicht selbstbestimmt, sondern ergibt sich daraus, dass jeder Mensch als Kind in eine bestimmte Kultur hineingeboren wird. Ihre Werte und Normen verinnerlicht er, durch sie wird er geprägt und erwirbt darüber einen bestimmten Habitus, der ihn als Angehörigen dieser Kultur kenntlich macht (vgl. Smolicz 1982). Für ein Nichtbefolgen der jeweiligen kulturellen Regeln, Normen und Werte gibt es zumeist keinen Anlass. Sie bieten ja Hilfe und Orientierung. Warum sollte man sie ablehnen? Häufig registriert man sie kaum, folgt ihnen eher unbewusst und ohne großes Nachdenken. Verletzt und missachtet man sie allerdings, bleibt dies in der Regel nicht ohne Folgen. Man ist Sanktionen ausgesetzt, gefährdet seine Gruppenzugehörigkeit, droht heimatlos zu werden.

### 3. Die Kollision kultureller Werte als Problem

Kulturunterschiede sind darin begründet, dass Kulturen gleiche Sachverhalte oder Handlungsweisen unterschiedlich

deuten, werten und regeln. Diese kulturelle Differenz kann klein oder groß sein. Im Extremfall besteht sie in völlig gegensätzlichen Wertungen. Solange Kulturen in großem Abstand weit voneinander entfernt existieren, stellt das kein größeres Problem dar. Gerade die Andersartigkeit macht den Reiz der fremden Kultur aus. Sie erst macht das Reisen attraktiv. Der Tourist bestaunt sie, findet sie interessant und bereichernd und ist ansonsten nicht betroffen.

Anders die Situation in der multikulturellen Gesellschaft. Hier leben auf dem eng begrenzten und überschaubaren Raum einer staatlich verfassten Gemeinschaft Angehörige verschiedener Kulturen nebeneinander und miteinander, gibt es in der Regel eine Mehrheitskultur und Minderheitenkulturen, werden Kulturdifferenz und Kulturbegegnung zwar einerseits durchaus als bereichernd empfunden, ergeben sich andererseits aber gravierende Schwierigkeiten und Probleme. Sie ergeben sich vor allem, weil unterschiedliche Wertvorstellungen hart aufeinandertreffen. Die Werte und Normen der Minderheitenkulturen weichen häufig von denen der Mehrheitskultur ab, kollidieren damit oder stehen sogar im Widerspruch zu den Maßgaben der staatlichen Verfassung. Ist in der



Wertekollision?

Foto: ChrG

einen Kultur die Zwangsverheiratung üblich, hält die andere das individuelle Selbstbestimmungsrecht für unabdingbar. Bestimmen in der einen Kultur patriarchalische Strukturen das familiäre Zusammenleben, gilt in der anderen die Gleichrangigkeit der Geschlechter. Hält die eine Kultur die körperliche Unversehrtheit für ein unveräußerliches Menschenrecht, stellt die andere sie für Zwecke der Abschreckung oder der Fürsorge zur Disposition (vgl. Gottschlich/Zapctioğlu 2006).

Wechselseitiges Unverständnis, Misstrauen und Ablehnung sind die Folgen solcher Wertedivergenzen und Wertekollisionen. Das Zusammenleben ist belastet. Vorurteile kommen auf und Ängste. Die eigene kulturelle Identität scheint gefährdet und bedroht (vgl. Schiffauer 2002). Und nicht nur das. Fast zwangsläufig stellt sich ein Wertrelativismus ein. Wenn Wertungen und Werte erfahrbar von der Kulturzugehörigkeit abhängen, gewinnt man den Eindruck, dass es andere Geltungsgründe für Werte nicht gibt. Entsprechend werden sie als zufällig und beliebig angesehen. Wie kann man dann Kinder und Jugendliche noch von der Geltung von Werten überzeugen und sie auf deren Einhaltung verpflichten?

#### 4. Toleranz und „interkultureller Respekt“ als Problemlösung?

Toleranz und „interkultureller Respekt“ galten in der Entstehungszeit der Multikulturalität unserer Gesellschaft als geeignete und Erfolg versprechende Strategien zur Vermeidung und Überwindung solcher Schwierigkeiten und Probleme. Inzwischen ist man sich in dieser Erwartung nicht mehr so sicher. Der Optimismus ist verfliegen. Die Bedeutung der genannten Tugenden wird zwar nicht in Frage gestellt und ihr Wert nicht bestritten. Gegenseitiges Kennen und Anerkennen, Verständnis füreinander, Einfühlungsvermögen, Vorurteilslosigkeit, Toleranz, wechselseitiger Respekt etc. werden für das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft nach wie vor als bedeutsam und unerlässlich betrachtet (vgl. Mecheril 2004, 213 ff.). Wertkonflikte und Wertekollisionen, so musste man einsehen, lassen sich damit allein aber nicht lösen. Diese Erwartung trügt.

Woran liegt es, dass Wertkonflikte fortbestehen? Derjenige, der in Wertfragen eine bestimmte Position vertritt und sie für richtig hält, kann nicht umhin, eine direkt widersprechende Position für falsch zu halten. Das ist unvermeidlich. Darin wird er sich auch

nicht beirren lassen, zumal nicht, wenn er seine Position begründet vertritt (vgl. Nieke 1986, 465). Also bleiben die divergierenden Auffassungen bestehen. Der Verweis auf Toleranz und Verständnis hilft hier nicht weiter. Toleranz bezieht sich vornehmlich auf die Gesinnungsebene, nicht auf die Urteilebene, auf der zwischen richtig und falsch entschieden wird. Ich werde dem Anderen das Bemühen um richtige Erkenntnis zuerkennen und nicht absprechen, aber nicht tolerieren, dass zwei plus zwei fünf sind. Und auf der Handlungsebene werde ich Forderungen an mich, die aus dieser falschen Rechnung resultieren, ebenfalls nicht tolerieren (vgl. Menze 1996).

Gibt es demnach keine Lösung für Wertkonflikte? Ein Ausweg wäre, eine kulturrelativistische Position einzunehmen, alle Kulturen und ihre jeweiligen Wertsetzungen also als gleichwertig zu betrachten und jeden auf die Werte seiner Kultur zu verpflichten (vgl. Rippe 1993, 39 ff.). In der Diskussion um Konzeptionen interkultureller Erziehung ist diese Position vielfach vertreten und zur Grundlage gemacht worden, und zwar mit der Begründung, dass die Achtung vor den fremden Kulturen dies gebiete und jeglicher Kulturimperialismus und Eurozentrismus zu vermeiden sei (vgl. Essinger/Kula 1992; Gogolin/Krüger-Potratz 2006). Das ist gut gemeint, ändert aber die Situation nicht. Es kann in einer multikulturellen Gesellschaft nicht einander widersprechende Werte geben, die gleichermaßen Gültigkeit für sich beanspruchen. Das ist unlogisch und nicht mehr nachvollziehbar. Es bedeutet letztlich, dass man akzeptieren muss, dass alle Werte gleichermaßen vertretbar sind und es das Richtige überhaupt nicht gibt. Ohne diese Vorstellung kommt aber nicht nur die Mathematik, ohne sie kommen auch die Ethik und die Erziehung nicht aus. Dass es das Richtige gibt, ist eine denknotwendige Voraussetzung, wenn das Bemühen darum, das Richtige zu tun und dazu anzuleiten, nicht sinnlos und überflüssig sein soll. Ethik wie Erziehung hätten sonst keine Legitimation mehr.

Zudem ist ein weiterer Einwand zu machen, der sich auf die Begründungsfigur für die kulturrelativistische Position bezieht. Diese ist erkennbar fehlerhaft, denn sie unterliegt dem naturalistischen Fehlschluss vom Sein auf das Sollen: Aus dem faktischen Vorhandensein unterschiedlicher Wert- und Moralvorstellungen in den verschiedenen Kulturen, einem Tatsachenurteil also, wird ein Geltungsurteil abgeleitet, nämlich dass es ein kulturübergreifen-

des Moralsystem nicht gibt, nicht geben kann und nicht geben soll (vgl. Ginters 1982, 245 ff.). Stattdessen wird jeder auf seine Kultur verwiesen, so dass die Kultur den letzten Bezugspunkt für Wertungen bildet, eine Kritik kultureller Werte und Normen nicht möglich ist und jegliche im Namen der Kultur begangene Barbarei hingenommen werden muss (vgl. Greiner 1992). Das ist so wenig akzeptabel wie ein Kompromiss in Wertfragen, dem in letzter Konsequenz dann sogar die Grundwerte unterworfen wären. Undenkbar.

Kulturalismus, so das Fazit, ist kein Weg zur Lösung der Probleme der multikulturellen Gesellschaft. Er schließt den Wertrelativismus ein, lässt Wertkonflikte und Wertekollisionen fortbestehen und bietet keinen Ansatz zur Lösung. So wichtig und notwendig interkultureller Respekt ist, so wenig vermag er die konflikthafte Konstellation zu verändern. Dies vermag nicht der Kulturalismus, sondern nur ein vernunftbegründeter Universalismus.

#### 5. Vernunftbegründeter Universalismus als gemeinsame Basis

Als universalistisch bezeichnet man Positionen, die nicht von der Kultur, sondern vom Menschsein des Menschen her argumentieren. Im Blickpunkt steht hier nicht das Differenten, die Kultur, sondern das Gemeinsame: das Menschsein. Verwiesen wird darauf, dass jeder Mensch als Person unabhängig von seiner Kultur, Sprache, Religion und Weltanschauung mit Bewusstsein und Freiheit ausgestattet sei. Darüber verfüge jeder, darin seien alle gleich. Bewusstsein und Freiheit erst ermöglichten das Denken und Handeln, die aktive, kulturschaffende Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt. Sie schlossen die Fähigkeit und das Vermögen ein, das eigene Denken und Handeln selbstkritisch auf seine Geltung hin zu befragen und vor dem Richterstuhl der Vernunft als richtig oder falsch, als gut oder böse zu erweisen. Diese prinzipielle Gleichheit vor dem Gesetz in uns, vor dem Anspruch der Moralität sei die Gemeinsamkeit stiftende, verbindende und verbindliche Grundlage des Menschseins.

Es sind die Ideen der Aufklärung und der Französischen Revolution, die zu diesem Gleichheits-Denken geführt haben. In den Menschenrechten hat es in codifizierter Form seinen Niederschlag gefunden. Unsere staatliche Verfassung beruht darauf. Das Grundgesetz formuliert im Artikel 1: „Die Würde des Menschen ist unantastbar.“ Als Inhalt der Menschenwürde gibt die

Kommentierung von *Maunz/Düring* an: „Jeder Mensch ist Mensch kraft seines Geistes, der ihn abhebt von der unpersönlichen Natur und ihn aus eigener Entscheidung dazu befähigt, seiner selbst bewusst zu werden, sich selbst zu bestimmen und sich und die Umwelt zu gestalten“ (vgl. Böckenförde in FAZ vom 3.9.2003, 33). Auf dieses Selbstbestimmungsrecht beruft sich die Berliner Rechtsanwältin *Seyran Ateş*, wenn sie in ihrem Kampf gegen die Zwangsheirat formuliert: „Zwangsheirat ist kein Brauch, den die deutsche Gesellschaft als kulturelle Eigenart oder tolerierbares Fehlverhalten bestaunen sollte. Zwangsheirat ist eine Menschenrechtsverletzung, die Mädchen und Frauen im Namen von Tradition und Kultur angeht“ (DIE ZEIT vom 23.10.2008, 13).

In dieser Äußerung werden die Menschenrechte gegen kulturelle Traditionen in Stellung gebracht, um Menschen zu schützen. Dies ist in einer modernen Gesellschaft nicht unüblich und deshalb vonnöten, weil hier die Menschen aus den Bindungen der Familie, der Sippe, des Stammes, der Kultur herausgelöst, vereinzelt und der Obhut und Fürsorge der Gruppe entzogen sind. Ersatzweise werden die vereinzelt Einzelnen mit unveräußerlichen Rechten bewehrt, um im Selbstbehauptungskampf einer erfahrbar feindlichen Welt bestehen zu können. Universalistisches Menschenrechtsdenken ist insofern eng mit den Formen der Vergesellschaftung in der Moderne verbunden und verknüpft. „Wo Individuen schon aus ihren traditionellen Verbänden herausgelöst sind, wo sie in Großstädten anonym nebeneinanderleben und in Arbeitsverhältnissen stehen, die nicht durch gute alte Sitten geschützt sind, wo die Großfamilie aufgelöst ist und der Einzelne allein steht, – wo sich, kurz gesagt, die moderne Gesellschaft durchgesetzt hat, sind die Vorgaben der allgemeinen Menschenrechte notwendig“ (Tönnies in FAS vom 2.11.2008, 15).

In einer modernen Gesellschaft gibt es zur Orientierung an den Prinzipien einer universellen Moral, wie sie für die Menschenrechte kennzeichnend ist (vgl. Ladenthin 1999), demnach keine Alternative. Das gilt in besonderer Weise für die moderne *multikulturelle* Gesellschaft. Weil universalistische Moral ihre Prinzipien jenseits der Kultur im Rückgang auf das allen Menschen Gemeinsame gewinnt, ist sie geeignet, kulturelle Wertkonflikte und Wertkollisionen zu entscheiden. Sie könnte und sollte daher die Anerkennung aller finden und die gemeinsame

Basis für das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Kulturzugehörigkeit bilden. Ihre Höherwertigkeit im Hinblick auf das Argumentationsniveau zur Legitimation von Werten dürfte unbestritten sein. Zudem ist der Gleichheitsgedanke unentbehrlich. Wie sollte man sonst den Anspruch auf die Beseitigung von Benachteiligungen begründen können?

#### 6. Aufgaben der Schule und schulischer Werterziehung

Spricht demnach alles für die Etablierung einer universellen Moral als Grundlage des Zusammenlebens in einer multikulturellen Gesellschaft, so stellt sich als Frage nun, wie sich dies erreichen und durchsetzen lässt. Zwang und Gewalt sind sicherlich kein Mittel dazu. Damit würde man gegen jene Prinzipien verstoßen, denen man Geltung verschaffen will. Also muss man Überzeugungsarbeit leisten, muss die freiwillige Anerkennung universalistischer Moralprinzipien bei allen Gesellschaftsmitgliedern zu erreichen versuchen. Und hier nun kommt die Schule ins Spiel.

Der Schule schreibt man einen Bildungsauftrag zu. Das ist unbestritten. Und Übereinstimmung besteht in der Regel auch, dass Bildung mehr ist als Sozialisation und Kulturaneignung. Der Bildungsgedanke geht vom Menschen als *Zweck seiner selbst* aus, betrachtet ihn als ein autonomes, der Selbstbestimmung fähiges Wesen, das nicht auf irgendetwas Vorgegebenes hin funktionalisiert und verzweckt werden darf. Auch nicht und gerade nicht für Zwecke der Kultur oder der Gesellschaft. Das gehört zur Tradition pädagogischen Denkens seit *Humboldt*. Nicht das Einfügen und Hineinwachsen in die vorgefundene Kultur und Gesellschaft meint Bildung also, sondern die kritische Auseinandersetzung damit. Das setzt die Kenntnis der Kultur voraus und eine entsprechende Unterweisung, bleibt aber dabei nicht stehen. Mit dem Bildungsgedanken stellt die Schule die Kultur zur Disposition und unterwirft sie einer kritischen Analyse und Prüfung, aus der sie bestätigt oder gewandelt hervorgeht. Dieses Infragestellen der Kultur kann Schule im Vertrauen darauf wagen, dass die kulturell bestimmten Regeln, Normen und Werte sich nicht der Willkür, sondern einer Begründung verdanken, die einsehbar, nachvollziehbar und einer kritischen Überprüfung zugänglich ist. Im Regelfall werden die jeweiligen Geltungsgründe dieser Kritik standhalten, andernfalls aber nicht mehr die Aner-

kennung der Schüler finden, so dass die entsprechenden Werte dann nicht übernommen werden. Auf diese Weise verändern und erneuern sich Kultur und Gesellschaft. Soziologen sprechen daher von der Schule als dem Ort, an dem sich die Gesellschaft (in veränderter Form) reproduziert.

Die Anwesenheit von Angehörigen unterschiedlicher Kulturen in der Schule stellt für ein solches unterrichtliches Befragen und Reflektieren kultureller Vorgeprägtheiten eine besondere Möglichkeit dar, denn die vorhandenen Kulturdifferenzen stellen die Selbstverständlichkeiten der je eigenen Kultur wechselseitig in Frage und provozieren die Frage nach dem Richtigen geradezu. Insbesondere dort, wo die Kulturen für die gleiche Gestaltungsaufgabe unterschiedliche oder gar sich widersprechende Regelungen und Vorschriften bereithalten, es also Wertekollisionen gibt, drängt sich die Frage nach der Geltung und den Geltungsgründen geradezu auf. Zwangsläufig werden dann auch die Prinzipien einer universellen Moral zur Sprache kommen und kommen müssen, so dass sich die Chance ergibt, dass sie die Anerkennung aller finden. Sollte dies gelingen, würde die Schule ihre Integrationsaufgabe erfüllen und wäre sie die „große Gleichmacherin“, die sie Baumert zufolge sein soll (vgl. DIE ZEIT vom 18.9.2008, 87).

Eine schulische Werterziehung, die dem Bildungsgedanken gerecht zu werden versucht, muss den bisherigen Ausführungen zufolge also nicht zu (kulturellen) Werten, sondern zum Werten erziehen. Anzuzielen ist die Werturteilsfähigkeit der Schüler. Nicht fremde Wertungen sollen übernommen, sondern *eigene* Werturteile gefällt werden. Den Maßstab für diese Wertung bildet die eigene Vorstellung vom „guten Leben“ im moralischen wie im außermoralischen Sinne. Über eine solche Vorstellung vom richtigen, gelingenden und geglückten Leben verfügt jeder Mensch; sie bildet den die Kultur transzendierenden Orientierungs- und Richtpunkt der Wertung. Einzüräumen ist, dass diese Leitvorstellung formal ist und der inhaltlichen Ausfüllung bedarf, diese aber letztlich von der Sinninterpretation abhängt, die der Einzelne seinem Leben in der Welt bewusst oder unbewusst unterlegt. Ein werterziehender Unterricht kann daher nicht umhin, auch die Sinnfrage aufzugreifen. Der Dialog und die Reflexion darüber, wie das Verhältnis von Mensch und Welt zu denken und auszulegen ist, müssen daher konstitutiver Bestandteil des Unterrichts sein.

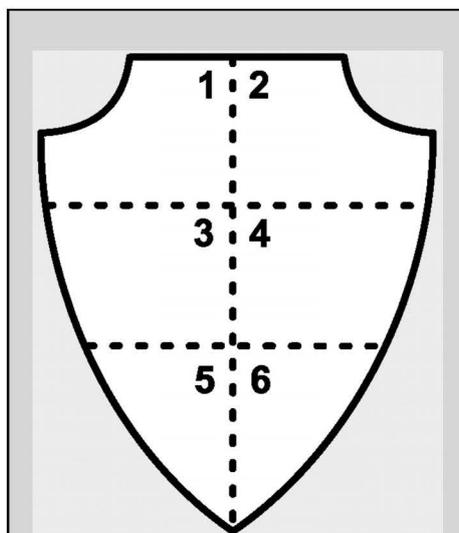
Schulische Werterziehung, so das Resümee, muss daher verstanden und angelegt werden als ein rationaler Prozess der Auseinandersetzung mit dem Geltungsanspruch vorgefundener kultureller Werte. Er schließt eine Deutung des Verhältnisses von Mensch und Welt notwendig ein und muss vom Schüler unter Anleitung des Lehrers selbsttätig unter Berufung auf Gründe so geführt und entschieden werden, dass er über sich selbst bestimmend die eigene Bestimmung und seinen Standort in der Welt findet (vgl. Rekus 2008; Ladenthin 2008; Schilmöller 1996).

### 7. Ein Beispiel: Das Familienwappen

Wie man im Unterricht für den Universalisierungsgedanken sensibilisieren und zu einer Horizonterweiterung beitragen kann, soll abschließend an einem Beispiel verdeutlicht werden. Zuvor jedoch sind noch einige Bemerkungen zum Ort schulischer Werterziehung zu machen. Wo soll sie stattfinden? In jedem Fachunterricht, im Religionsunterricht, im Ethikunterricht? Darüber gibt es unterschiedliche Auffassungen (vgl. Pöppel 2000). Zu fragen ist jedoch, ob es sich dabei überhaupt um Alternativen handelt. Nimmt man den schulischen Bildungsgedanken ernst, kann es an der Notwendigkeit eines werterziehenden Fachunterrichts keinen Zweifel geben. Und um die Voraussetzungen für die adäquate Behandlung von Wertfragen im Fachunterricht zu schaffen, so hat *Aloysius Regensbrecht* argumentiert, sei die ethische Unterweisung im Religions- oder Ethikunterricht erforderlich, so dass jeweils ein spezifischer Auftrag und keine Konkurrenz vorliege (vgl. 2000). Sowohl der Fachunterricht als auch der Religionsunterricht und der Ethikunterricht sind demzufolge legitimiert, auf je eigene Weise zur Werterziehung beizutragen.

Das folgende Beispiel ist nicht an fachliche Inhalte gebunden und daher eher dem Ethik- oder Religionsunterricht in der Sekundarstufe I zuzuordnen. Es entstammt dem sog. „Wertklärungsansatz“ (von Raths, Harmin und Simon), der eine Selbstaufklärung über das eigene Wertverhalten und die Hilfestellung bei der Wertwahl intendiert, durchaus kritisch zu betrachten ist (vgl. Mauermann 1981; Oser/Althoff 1994, 475–516), aber interessante methodische Vorschläge bietet, die losgelöst von diesem Ansatz auch in anderen Kontexten nutzbar sind. Die vorgeschlagene Strategie nennt sich „Familienwappen“ und soll dazu dienen, eigene Wertset-

zungen, ihre Herkunft, ihre Reichweite und ihre Verallgemeinerungsfähigkeit bewusst zu machen (vgl. Simon 1981, 1207 f.). Es soll im Unterricht ein Familienwappen in Form eines Schildes mit sechs Feldern gezeichnet werden, die dann den folgenden (hier leicht veränderten) Anleitungen entsprechend skizzenhaft auszumalen sind.



1. Zeichne zwei Bilder, die darstellen, a) worin du gut bist oder was du gut kannst, und b) worin du gut werden willst.
2. Stelle bildlich einen Wert dar, zu dem du immer stehen und den du nie aufgeben wirst.
3. Zeichne ein Bild, das einen Wert darstellt, nach dem deine Familie lebt und mit dem alle deine Familienmitglieder einverstanden sind.
4. Stelle einen Wert dar, den du der Klassengemeinschaft „verordnen“ würdest, wenn du sicher wärest, dass sich umgehend der Erfolg einstellt.
5. Zeichne in diesem Feld einen Wert, von dem du wünschst, dass sich alle Menschen daran halten und danach leben.
6. Schreibe vier Wörter auf, von denen du möchtest, dass andere Menschen sie über dich hinter deinem Rücken sagen.

Diese Aufgabenstellungen zielen darauf ab, den eigenen Wertestandpunkt und seine (kulturelle) Herkunft bewusst zu machen, ihn aber auch zu relativieren und den Standpunkt anderer zu berücksichtigen bis hin zum „Standpunkt der Menschheit“. Angefertigt werden können die „Familienwappen“ in Einzelarbeit. In einer anschließenden Unterrichtsphase könnten sie dann an die Wand gehängt

und miteinander verglichen werden. Man könnte Übereinstimmungen und Abweichungen registrieren, über die Gründe dafür diskutieren und anschließend vielleicht ein „Gruppenwappen“ herstellen mit jenen Werten, die für das Zusammenleben in der Klasse gelten sollten oder gar in der Weltgemeinschaft. Auf diese Weise – so ja das Ziel – würde eine Horizonterweiterung vorgenommen und in den Blick kommen, dass sie notwendig mit einer zunehmenden Verallgemeinerbarkeit der jeweiligen Werte und Normen, ihrer Universalisierung also einhergeht. Warum das in einer multikulturellen Gesellschaft ein wichtiges Erkenntnisziel darstellt, ist schon aufgezeigt worden.

### 8. Literatur

- Ateş, Seyran: Die Ehe als Waffe. In: DIE ZEIT Nr. 44 vom 23.10.2008, S. 13.
- Baumert, Jürgen: „Schule ist die große Gleichmacherin“. Ein Gespräch mit dem Erziehungswissenschaftler. In: Die ZEIT Nr. 39 vom 18.9.2008, S. 87–88.
- Böckenförde, Ernst-Wolfgang: Die Würde des Menschen ist unantastbar. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr. 204 vom 3.9.2003, S. 33 und 35.
- Essinger, Helmut/Kula, Onur B.: Zur Diskussion um die interkulturelle Pädagogik. In: Lernen in Deutschland 1/1992, S. 75–79.
- Frankena, William K.: Analytische Ethik. Eine Einführung. Hrsg. und übersetzt von Norbert Hoerster, München 1986.
- Ginters, Rudolf: Werte und Normen. Einführung in die philosophische und theologische Ethik. Göttingen-Düsseldorf 1982.
- Gogolin, Ingrid/Krüger-Potratz, Marianne: Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Opladen-Farmington Hills 2006.
- Gottschlich, Jürgen/Zaptcioğlu, Dilek: Das Kreuz mit den Werten. Über deutsche und türkische Leitkulturen. Hamburg 2006.
- Greiner, Ulrich: Wider den Kulturrelativismus. In: DIE ZEIT Nr. 24 vom 5.6.1992, S. 57.
- Ladenthin, Volker: Menschenrechte, Recht und Bildung. In: Ders./Schilmöller, Reinhard (Hrsg.): Ethik als pädagogisches Problem. Opladen 1999, S. 43–61.
- Ladenthin, Volker: Werterziehung als Aufgabe des Unterrichts. In: Ders./Rekus, Jürgen (Hrsg.): Werterziehung als Qualitätsdimension von Schule und Unterricht. Münster 2008, S. 17–35.
- Mauermann, Lutz: Methoden der Wertklärung nach dem Ansatz von Raths, Harmin und Simon. Darstellung und Kritik. In: Ders./Weber, Erich (Hrsg.): Der Erziehungsauftrag der Schule. Donauwörth 1982, S. 210–223.

- Mecheril, Paul: Migrationspädagogik. Weinheim-Basel 2004.
- Menze, Clemens: Zur Geschichte der Toleranzidee von der Frühaufklärung bis zum Neuhumanismus in Deutschland. In: Schneider, Johannes (Hrsg.): Kulturelle Vielfalt als Problem für Gesellschaft und Schule. Münster 1996, S. 17–42.
- Nieke, Wolfgang: Multikulturelle Gesellschaft und interkulturelle Erziehung. In: Die Deutsche Schule 4/1986, S. 462–473.
- Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierung im Alltag. Opladen 1995.
- Oser, Fritz/ Althoff, Wolfgang: Moralische Selbstbestimmung. <sup>2</sup>Stuttgart 1994.
- Pöppel, Karl Gerhard: Erziehender Unterricht und sein Verhältnis zum Ethikunterricht. In: Schilmöller, Reinhard/Regenbrecht, Aloysius/Ders.(Hrsg.): Ethik als Unterrichtsfach. Münster 2000, S. 12–23.
- Rekus, Jürgen: Wozu wir Werte brauchen und was die Erziehung damit zu tun hat. In: Ladenthin, Volker/Ders. (Hrsg.): Werterziehung als Qualitätsdimension von Schule und Unterricht. Münster 2008, S. 14–16.
- Rippe, Klaus-Peter: Ethischer Relativismus: seine Grenzen – seine Geltung. Paderborn u. a. 1993.
- Schiffauer, Werner: Kulturelle Identitäten. In: Ethikunterricht 4/2002, S. 12–17.
- Schilmöller, Reinhard: Kollision kultureller Werte. Pädagogische Konzeptionen interkultureller Erziehung im Dilemma. In: Schneider, Johannes (Hrsg.): Kulturelle Vielfalt als Problem für Gesellschaft und Schule. Münster 1996, S. 70–97.
- Simon, Sidney B.: Wertklärung im Unterricht. In: Mauermann, Lutz/Weber, Erich (Hrsg.): Der Erziehungsauftrag der Schule. <sup>2</sup>Donauwörth 1982, S. 202–209.
- Smolcz, J.J.: Verinnerlichte Werte und kulturelle Identität. In: Nitschke, Volker (Hrsg.): Multikulturelle Gesellschaft? – Multikulturelle Erziehung? Stuttgart 1982, S. 29–48.
- Tönnies, Sibylle: Wir sind nicht alle gleich. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung Nr. 44 vom 2.11.2008, S. 15.
- Tugendhat, Ernst: Probleme der Ethik. Stuttgart 1984.

**Anschrift des Verfassers:**

Reinhard Schilmöller  
Rubensstr. 166  
48165 Münster



Wappenträger

Foto: ChrG