

Hackl, Armin

Konzepte schulischer Werteerziehung

Hackl, Armin [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 19-25. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 3)



Quellenangabe/ Reference:

Hackl, Armin: Konzepte schulischer Werteerziehung - In: Hackl, Armin [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]; Weigand, Gabriele [Hrsg.]: Werte schulischer Begabtenförderung. Begabungsbegriff und Werteorientierung. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 19-25 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-91252 - DOI: 10.25656/01:9125

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-91252>

<https://doi.org/10.25656/01:9125>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhalt

Editorial: Ach die Werte! Zum Geleit <i>Ingmar Ahl</i>	4
Werte schulischer Begabtenförderung. Einführung in einen relevanten Diskurs <i>Gabriele Weigand, Armin Hackl, Olaf Steenbuck</i>	6
»Gut« sein: Theorie und Praxis von Wertediskursen <i>Regina Ammicht Quinn</i>	12
Konzepte schulischer Werteerziehung <i>Armin Hackl</i>	19
Der Personbegriff aus Sicht der Philosophie. Zur Aktualität des Personbegriffs <i>Walter Schweidler</i>	26
Person und Begabung <i>Gabriele Weigand</i>	32
Schule personalisieren – ein Plädoyer für eine neue Schulkultur <i>Armin Hackl</i>	39
Geschichte und Herleitung eines pädagogischen Begabungsbegriffs <i>Gabriele Weigand</i>	48
(Hoch-)Begabung in pädagogischem Bezug zum Menschenbild. Paradigmenwechsel zu einem dialektischen Begabungsmodell <i>Victor Müller-Oppliger</i>	55
Gestaltpsychologie und Begabungsförderung <i>Marianne Soff</i>	69
Was ist Begabung? Eine Reflexion zum Begabungsdiskurs <i>Christine Koop</i>	78
Impressum	83

Armin Hackl

Konzepte schulischer Werteerziehung

Die Aufgabe dieses Beitrags liegt in einer Analyse gegenwärtig dominierender Konzepte der Wertevermittlung an Schulen. Damit ist ein Feld umrissen, das vom Sechsjährigen bis zum Neunzehnjährigen, von der Grundschule bis zum Abiturienten einer Hochbegabtenklasse reicht.

Gehen wir zunächst auf einige in diesem Zusammenhang verwendete Begriffe ein. Es scheint, als ob wir es in diesem Kontext mit einem ziemlichen Durcheinander von Begriffen zu tun haben. In den Alltagsvorstellungen werden Werte häufig mit Normen und Geboten oder Tugenden gleichgesetzt oder gar verwechselt. Als Arbeitsgrundlage wird hier von folgendem Begriffsverständnis ausgegangen:

- Grundrechte: Rechte, die allen ohne Ausnahme zustehen
- Werte: wünschenswerte Grundhaltungen mit erstrebenswertem Ziel und Orientierungsfunktion (moralische – religiöse – politische – ästhetische – materielle Werte)
- Normen: Gebote und Verbote, die sich auf einen Wert beziehen
- Tugenden: wertebezogene Handlungsmuster, Gewohnheiten und Haltungen, unterscheidbar in Kardinaltugenden und Sekundärtugenden.

Ausdrücklich thematisiert werden Werte zumeist in den Präambeln der Schulgesetze, indem Werte entweder explizit benannt werden oder indem auf einen Wertebezug oder Wertekodex der jeweiligen Landesverfassung Bezug genommen wird. So beschreibt der Artikel 131 der Bayerischen Verfassung die obersten Bildungsziele und den Erziehungsauftrag der bayerischen Schulen (Bayerischer Landtag 1998):

- »(1) Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden.
- (2) Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt.
- (3) Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen.
- (4) Die Mädchen und Buben sind außerdem in der Säuglingspflege, Kindererziehung und Hauswirtschaft besonders zu unterweisen.«

Die schulische Alltagserfahrung bezieht sich nur in Ausnahmefällen (Ansprachen, Projekttag etc.) direkt auf einen der dort benannten Werte. Die Werteerziehung in der Schule nimmt gewöhnlich eher auf die von Werten abgeleiteten Tugenden (z. B. Notengerechtigkeit oder Gewaltfreiheit im schulischen Raum) und vor allem auf die Einübung überprüfbarer Sekundärtugenden (Pünktlichkeit, Ordnung, Ausdauer etc.) Bezug. Die Schule ist kein wertfreier Raum. Sie ist eher ein Ort der unbewussten Vermittlung von Werten.

Konzepte der Wertevermittlung

Für die Analyse von Konzepten der Wertevermittlung an Schulen lehne ich mich weitgehend an die Diskussion in Bayern und den Text »Werteerziehung in der Schule« von Ute Multrus an (Multrus 2008), erschienen im Handbuch »Werte machen stark« des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus.

In der fachwissenschaftlichen Literatur treten in den letzten zwei Jahrzehnten zwei Wertevermittlungskonzepte (Uhl 1998, 156f.) in den Vordergrund, die materiale und die formale Wertevermittlung:

Die materiale Wertevermittlung

- Inhaltliche Vermittlung
- Erlernen von Werteüberzeugungen
- Einübung von Wertepaxis

Dieses Modell favorisiert einen schulischen Auftrag, der in der inhaltlichen, materialen Vermittlung konkreter Werte, d. h. dem »Erlernen« von Wertüberzeugungen, Normen und Tugenden besteht.

Als didaktische Modelle fungieren der »erziehende Unterricht« – wobei der Begriff gegenüber der umfassenden Konzeption der Charakterbildung nach Johann Friedrich Herbart allerdings reichlich ausgedünnt ist – oder aus den USA stammende Programme zur Charaktererziehung.

Die formale Wertevermittlung

- Förderung der Entscheidungsfähigkeit
- Moralische Wertungsklarheit
- Moralische Urteilsfähigkeit

Dagegen verfolgt die formale Werteerziehung das Ziel der Werteklä rung, und zwar vor allem durch schulischen Unterricht. Im Unterschied zu den materialen Konzepten geht es ihr also nicht um die Vermittlung, die konkrete Einübung, sondern um die Förderung der Entscheidungsfähigkeit, um die moralische Wertungsklarheit und die moralische Urteilsfähigkeit.

Modelle der Werteerziehung

Aus diesen beiden grundlegenden Richtungen haben sich nach Oser/Althoff (1997, 98ff.) drei Modelle der Werteerziehung in Schulen entwickelt:

a) Das romantische Modell: Selbstbildung der Werte im Reifungsprozess

Im Anschluss an das Menschenbild Rousseaus, wonach »alles gut (ist), wie es aus den Händen des Schöpfers kommt« (Emile, 1. Buch), gehen die Vertreter dieser Richtung (z. B. Alexander S. Neill [Summerhill] oder auch Maria Montessori) von der Selbstbildung der Werte im Reifungsprozess eines Kindes aus.

b) Das technologische Modell: Weitergabe der Werte durch Instruktion, Vorbild, Verstärkung und Übung

Der Grundansatz dieses Modells ist die Lehrbarkeit der Werte und Tugenden (Wolfgang Brezinka). Ihre Lehre ist Aufgabe der Schule als Institution zur Tradierung gesellschaftlicher Werte. Die Übertragbarkeit der Werte im schulischen Kontext geschieht in den schulischen Lernkanälen durch Instruktion, Vorbild, Verstärkung und Übung.

c) Das konstruktivistische Modell: Ethisches Lernen in der Auseinandersetzung mit Modellen, Beispielen und Dilemmasituationen

Grundlage dieses Modells ist es, die Schüler aufgrund von moralischen Dilemmasituationen zu einer Auseinandersetzung mit Werten zu bewegen. An diesem konstruktivistischen Paradigma der Lerntheorie orientieren sich Modelle wie z. B. die Diskurspädagogik von Oser, die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion oder das Lernen an außergewöhnlichen Beispielen. Ihr gemeinsamer Bezugspunkt ist das Stufenmodell der moralischen Entwicklung nach Kohlberg. In Anlehnung an das Konzept der formalen Werteerziehung steht dabei die Reflexion über das moralisch Richtige in wertefordernden Situationen im Zentrum.

Werteerziehung im Fokus der Hirnforschung

In diesem Kontext darf der Hinweis auf die vorläufigen Hinweise zum Zusammenhang von Werterleben und Gehirnentwicklung nicht ganz übergangen werden. Nach Manfred Spitzer entwickelt sich der Teil des Gehirns, der wesentlich

für das Werteverhalten des Menschen zuständig ist, erst im Laufe der Pubertät. Daraus könnten Bezüge auf die Kohlbergschen Stufen der moralischen Entwicklung und möglicherweise auch auf das unstete moralische Empfinden Jugendlicher abgeleitet werden.

Felder der Werteerziehung in Schulen

Nach den Erfahrungen in der Praxis beruht eine nachhaltige Werteerziehung in Schulen auf den drei dominanten Lernfeldern der Schule (Abb. 1):

- Unterricht: als Ort für formale Wertereflexion und konstruktivistische Modelle
- Lehrpersonen: als personale Konstante und Repräsentanz von Werthaltungen und schulischen Werten
- Schulkultur: als Erlebnisraum von Werten durch die Gestaltung der Unterrichtspraxis (z.B. Wertschätzung, Respekt, Würde), durch die Wertesignifikanz im schulischen Alltag oder in der Schulkultur (Anerkennung, Aktionen etc.), durch eine Wertediskussion im Rahmen von Schulentwicklung (Selbstverpflichtung).

In diesen drei Bereichen kann Werteerziehung durch alltägliche Reflexion, durch Wahrnehmung und Erleben sowie durch Einüben und Handeln begünstigt werden.

Konkretisierung: Schulische Wertevermittlung durch Unterricht, Schulkultur und Lehrperson

Unterricht

Nicht jeder Unterricht ist »wert-voll« im Sinne der Wertebildung. Unterricht ist jedoch immer wertbestimmt im Sinne

der Vermittlung von Normen und Tugenden, vor allem von Sekundärtugenden oder auch Haltungen. Er transportiert implizit Werte, soweit etwa erspürt wird, dass z.B. Genauigkeit mit dem Wert Wahrheit in einer Beziehung stehen kann.

Aber Unterricht ist im Verständnis eines kritischen Wertebegriffes nicht immer werterziehend. Werteeziehend wird Unterricht nur dort sein, wo Werte bewusst ins Spiel gebracht werden, d.h. werterziehender Unterricht thematisiert im Sinne des reflexiven Unterrichts bestimmte Werte, ortet ihre Situationsabhängigkeit und prüft ihre Relevanz und ihre Problematik.

Dieses unterrichtliche Tun ist nun aber auch nicht nur eine Aufgabe eines bestimmten Fachs, wie z.B. der Ethik, der Religion oder vielleicht noch der Geschichte oder Gemeinschaftskunde. Vielmehr kann es je nach Gelegenheit zu einem Unterrichtsprinzip werden, wenn etwa Fragen der Menschenwürde, der Erhaltung der Schöpfung oder der Gewaltfreiheit im Unterricht thematisiert werden.

Wie Werte im Unterricht repräsentiert werden können, soll ein »didaktisches Stufenmodell« zeigen. Ausgehend von der Überzeugung, dass Wissen selbst ein hoher Wert ist, weil es emanzipiert (Befreiung aus der Unmündigkeit), Bewusstsein schafft, Sensibilisierung durch Verstehen und Lebensbewältigung ermöglicht etc., ist der Umgang mit schulischem Wissen hoch bedeutsam – selbst wenn die Wissensmenge und die Verwertbarkeit von Wissen für Schulen häufig wichtiger sind.

Unterricht	Lehrperson – Repräsentanz von Werten	Schulkultur
<ul style="list-style-type: none"> • Wertereflexion • Werteklä rung • reflektiertes Wertebewusstsein 	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittler von Werten • eigene Werte • Wertekonsens der Schule 	<ul style="list-style-type: none"> • Erlebnisraum (wertebestimmter Raum) • Handlungsraum (Konkretisierung in Aktionen, Maßnahmen) • Entwicklungsraum

Abb. 1: Lernfelder in der Schule.

Der Umgang mit Wissen lässt sich in vier Aspekte der Wissensgestaltung unterteilen (siehe Abb. 2).



Abb. 2: Stufenmodell (1): Aspekte der Wissensgestaltung.

Der Prozess der *Reflexion* gibt dem Wissen Bedeutung und führt zu einer wertbestimmten Bildung. Bildung ist dabei der Vorgang der »Aneignung« des Wissens, der Bezugnahme des Lernenden zum Gelernten. Aus diesem Grunde bedarf der Wissenserwerb immer auch der kritischen Überprüfung seines wirklichen oder vermeintlichen »Wertes« und seines Wertbezugs. Allerdings wird die Werthaftigkeit des Wissens erst im Prozess der *Performanz* (Anwendung oder gestaltender Umgang mit Wissen) deutlich. Daraus ist zu ersehen, dass die vertikalen Ebenen des Wissenserwerbs für ein sinnbezogenes Lernen konstitutiv sind (siehe Abb. 3).

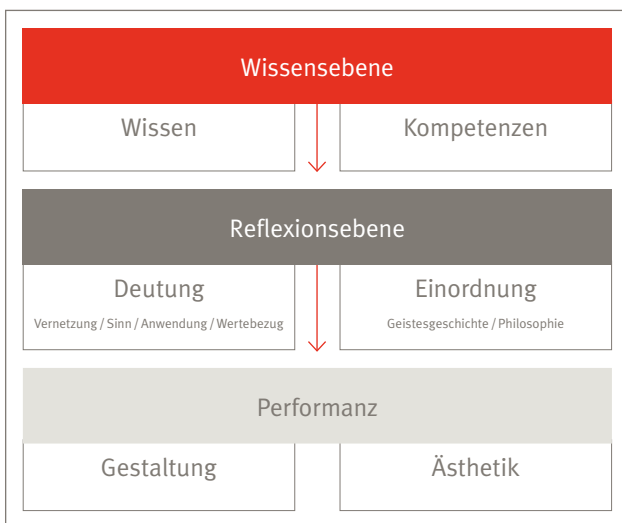


Abb. 3: Stufenmodell (2): Ebenen des Wissenserwerbs.

Erst die reflektierende Beschäftigung mit dem Wissen macht die Bedeutung und damit den Wertegehalt einer Sache deutlich. Dieser Lernvorgang, den ich Wissensgeltung nenne, kann in allen Altersstufen und Fächern seinen Platz haben, etwa bei Fragen und Themen wie den folgenden: Welche Werte bestimmten den Bau einer reich ausgestatteten Kirche in einem kleinen Dorf, die Art des Fischfangs vor Somalia, die Unterstützung der Automobilindustrie, die Kriegserklärung von 1914 etc.

Schulkultur

Werteerziehung im Unterricht spielt sich weithin (nicht ausschließlich) auf der rationalen Ebene ab. Im Zentrum stehen die Reflexion, die Kognition und die Kritik. Anders verhält es sich mit der Werteerziehung in und durch eine wie auch immer geartete Schulkultur.

Was ist Schulkultur? Dieser Begriff spielte in der Schulpädagogik der achtziger und neunziger Jahre eine besondere Rolle. Mit ihm verbanden sich Vorstellungen und Erwartungen wie Schule als Lebensraum, Schulgemeinde als politischer Mikrokosmos (Hartmut von Hentig), Raum des sozialen Lernens etc. Mit ihm waren Visionen verbunden, die auf eine Veränderung der Gesellschaft durch und über die Schule zielten. Er transportierte, ähnlich wie gegenwärtige Konzeptionen von gebundenen Ganztagschulen, neben unterrichtlichen Veränderungskonzepten auch stärker erzieherisch-bildende Vorstellungen.

Derartige Vorstellungen sind angesichts der strukturellen Beschaffenheit unserer Schulen (Halbtagschule) und der Intensivierung der Leistungsschule nach PISA in den Hintergrund getreten. Mit der Forderung nach Werteerziehung tauchen dieser verloren geglaubte Begriff und mit ihm die Überlegungen hinsichtlich einer erziehenden Lebensschule am Rande unserer weithin auf Pragmatismus und Leistungseffizienz fokussierten Diskussion um Schule wieder auf.

Mit Schulkultur verbinden sich drei Elemente, die der Unterricht nur bedingt leisten kann:

- Erleben
- Handeln
- Ritual.

Diese drei Elemente können als konstitutiv angesehen werden für eine nachhaltige Werteorientierung und materiale Wertebildung.

- Ich erlebe etwas als wertvoll (Wahrnehmung).
- Ich handle nach diesen Werten und erlebe mich als Handelnder wertbezogen (Wertebewusstsein).
- Wir entwickeln Formen, in denen wir einen bestimmten Wert wiedererkennen (Ritualisierung).

Rituale sind in Formen gegossene Repräsentanten von Ideen oder Werten. Sie vergegenwärtigen sich, ohne dass sie erklärt werden müssen. Sie sind »sprachlose« Hinweise (auf Werte).

Die drei Elemente der Schulkultur seien an zwei Beispielen zu den Werten »Respekt« und »Verantwortung« erläutert (siehe Abb. 4). Schulkultur ist Klassenkultur im Kontext der Gesamtkultur einer Schule.

Lehrpersonen

Der dritte Pfeiler der Werteerziehung in der Schule sind schließlich – neben Unterricht und Schulkultur – die Lehrpersonen. Die Rolle des Lehrers bezüglich der Wertevermittlung lässt sich dabei in drei Aspekte aufteilen: der Lehrer als Repräsentant von Werten, als Vermittler von Werten (Lehrer) und als Modell (»Vorbild«).

Jeder Lehrer, jede Lehrerin hat eine eigene Werteordnung und lebt in einer persönlichen Wertewelt. Diese wird für die Schüler nur bedingt oder mittelbar erfahrbar. Der Schüler leitet sie sich durch Beobachtung ab. »Dem Lehrer X ist das wichtig oder wertvoll...!« Erkennbar wird die Werteordnung, wenn eine Lehrperson ihr Handeln deutet. »Ich tue das, weil mir das wichtig ist«: Die Dechiffrierung des eigenen Handelns oder der eigenen Positionierung, d.h. ihre sprachliche Artikulierung ist ein entscheidender Prozess im Wertelernen von Schülern. In dieser »Veröffentlichung« eines Aspekts des Wertekosmos einer Lehrperson tritt die Lehrer-Schüler-Beziehung in eine personale Bindungsebene. In diesem Augenblick geschieht im Kontext der formalen Unterrichtsstruktur gleichsam etwas Privates. Die Wertsetzung ist ein Angebot und eine Aufforderung zur Auseinandersetzung. Sie hat keine Verbindlichkeit. Aber sie bietet eine Möglichkeit. In ihr vollzieht sich undeckelt das Erzieherische durch ein Vorbildmoment. Vorbild ist ja nicht eine Frage der Vollkommenheit, sondern ein Vorgang, in dem jungen Menschen ein Modell angeboten wird.

Den Lehrer, die Lehrerin in der Rolle als Verkörperung oder als Vermittler/Vermittlerin einer in der Schule definierten Wertebedeutung zu sehen, heißt im Übrigen nicht, dass eine von außen oder oben durch den Schulleiter/die Schulleiterin bestimmte Werteordnung gälte. Es heißt, die

Erleben	Ich-Handeln	Ritual
z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Sprache • Höflichkeit • Wahrnehmung • Aufmerksamkeit 	z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Ich suche Kontakte • Ich grüße • Ich beschädige niemanden und nichts 	z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Freitagsritual • Gruß • Erheben am Unterrichtsbeginn
Erleben	Ich-Handeln	Ritual
<ul style="list-style-type: none"> • Schutz der Schwächeren • Pflege der Räume • Lernverantwortung 	<ul style="list-style-type: none"> • Aktionen • Klassenzimmergestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • Patenschaft zur Schülermitverantwortung • Wettbewerbe oder Auszeichnungen

Abb. 4: Drei Elemente der Schulkultur an den Beispielen Respekt und Verantwortung.

in einem gemeinsamen Prozess gefundenen und für wert befundenen Werte zu achten.

Schulentwicklung

Schließlich bildet die Frage der Werte die Grundlage jedes Schulentwicklungsprozesses. Schulentwicklungen, die ein Ziel bestimmen, ohne die Wertegrundlage erarbeitet zu haben, sind meist flüchtige Prozesse ohne Nachhaltigkeit. Wirkliche Schulentwicklung bedarf eines Wertefundaments, um ihr eine sinnhafte Begründung zu geben (Sinn als zielgerichtetes, reflektiertes Tun).

Folgende Fragen erscheinen mir dazu wichtig:

- Was ist uns gemeinsam so wertvoll, dass wir alle darauf Wert legen?
- Was ist uns so wichtig, dass es sich lohnt, darauf ein schulisches Konzept, ein schulisches Angebot etc. aufzubauen?
- Was soll in unserer Schule als wertvoll erlebt und erfahren werden?
- Wie gestalten wir diesen Erfahrungsprozess?
- Welche Verbindlichkeit haben die gemeinsam gefundenen und entwickelten Werteformen in unserer Schule?

Nur ein so gestalteter Findungsprozess eines oder mehrerer Werte in einer Schule kann eine breite und solide Grundlage für Prozesse der Werteerziehung bilden. In der Literatur zur Schulentwicklung ist die Schulkultur neben der Unterrichts-, der Organisations- und der Personalentwicklung nicht weiter reflektiert. Dies ist ein Problem für die Entwicklung der Werteerziehung in Schulen, die wesentlich über die Erfahrungen im Kontext der Schulkultur geschieht.

Die Prozessstadien für eine schulkulturelle Werteerziehung sind relativ klar zu umreißen:

1. *Gemeinsamer Wertefindungsprozess* (Kooperative Suche – Festlegung – Konkretisierung)
 - Gemeinsam heißt: alle Lehrpersonen, Elternvertreter und Schüler/innen arbeiten gemeinsam an der Findung des »Schulwerts«.
 - Weniger ist mehr und Erweiterung ist möglich. D.h. es reicht ein Wert, auf den sich eine Schule verständigen kann, um die exemplarische Bedeutung eines verpflichtenden Wertes für das Zusammenleben zu erfahren.

2. *Veröffentlichung* (Regeln – Formen – Rituale – Ziele)

- Öffentlichkeit und Veröffentlichung sind starke Triebkräfte eines solchen Prozesses.
- Die Eindeutigkeit der Formen und Rituale besticht.
- Die Verbindlichkeit für alle überzeugt und prägt.
- Die tägliche Praxis festigt, zeigt aber auch Konflikte und Widersprüche auf, die es zu bearbeiten gilt.

3. *Evaluation* (Standort – Probleme – Verbesserungen)

- Die Evaluation schützt vor Schein(heiligkeit) und gibt Antriebskraft.

Dass ein solcher Prozess nicht nur ein pädagogischer Auftrag (s. BayEUG) ist, sondern auch die Identifikation aller Beteiligten mit ihrer Schule stärkt oder oft erst ermöglicht, ist eine Zugabe, die in Zukunft nicht wertvoll genug einzuschätzen ist. Schulidentität ist nicht nur eine Frage der sozialen »corporate identity«, sie ist vor allem auch eine Frage der Lernstimulation und -motivation.

Hat sich eine Schule durch einen so gestalteten Wertefindungsprozess wertvoll gemacht, kommt es auf alle Akteure an, solidarisch und verpflichtet die verabredeten Werte durch ihren persönlichen und individuellen Ausdruck ins Erleben, ins Handeln und ins Ritual zu bringen.

Der Lehrperson kommt dabei eine besondere Rolle zu. Sie wird zum Vermittler und zugleich auch zum Gradmesser der vereinbarten Werte.

Der Autor:

Armin Hackl war Schulleiter des Deutschhaus-Gymnasiums in Würzburg, ist Kurator der Karg-Stiftung, Mitautor des eVOCATION-Weiterbildungsprogramms und Beirat des Vereins eVOCATION Weiterbildung e.V.
Internet: www.ewib.de

Literatur

Bayerischer Landtag (1998): Verfassung des Freistaates Bayern in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Dezember 1998 (GVBl, S. 991), zuletzt geändert durch Gesetz vom 10. November 2003 (GVBl, S. 817).

Multrus, U. (2008): Werteerziehung in der Schule – ein Überblick über aktuelle Konzepte. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.): Werte machen stark. Praxishandbuch zur Werteerziehung. Augsburg: Brigg Pädagogik Verlag.

Uhl, S. (1998): Werte-Erziehung als Auftrag aller Fächer in der Schule: Aufgaben, Methoden, Erfolgsaussichten. In: Gauger, J.-D. (Hrsg.): Sinnvermittlung, Orientierung, Werte-Erziehung. Sankt Augustin: Academia-Verlag, S. 148–169.

Oser, F./Althof, W. (1997): Moralische Selbstbestimmung: Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. 3. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

Impressum

Karg-Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung

Karg-Heft 3, Dezember 2011:

Werte schulischer Begabtenförderung:
Begabungsbegriff und Werteorientierung

Herausgegeben von

Armin Hackl, Kuratorium Karg-Stiftung

Dr. Olaf Steenbuck, Karg-Stiftung, Ressort Schule und Wissenschaft

Prof. Dr. Gabriele Weigand, Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Konzept und Redaktion des Karg-Heftes

Claudia Pauly, Ressort Schule und Wissenschaft

Dr. Oliver Ramonat, Beratung und Redaktion (extern)

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Sabine Wedemeyer, Ressort Presse- und

Öffentlichkeitsarbeit

Photographien

Sabine Wedemeyer

Kartenausschnitt Titelbild: © Falk Verlag,

D-73760 Ostfildern

Gestaltung und Realisierung

PLEX Berlin, www.plexgroup.com

Druck

Druckhaus Berlin-Mitte GmbH

1. Auflage, Dezember 2011

Herausgeber der Karg-Hefte

Karg-Stiftung

Lyoner Straße 15

60528 Frankfurt

Tel. (069) 665 62 - 113

Fax (069) 665 62 - 119

dialog@karg-stiftung.de

www.karg-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte

Gesamtkoordination

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Die Karg-Hefte erscheinen in loser Folge zwei- bis dreimal jährlich. Sie vermitteln Fach- und Sachinformationen aus Wissenschaft und Praxis rund um das Thema Hochbegabung und richten sich an Fachkräfte sowie alle, die sich für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher interessieren.

Die Karg-Hefte können in gedruckter Form bezogen werden über die Karg-Stiftung, Frankfurt am Main, sowie in elektronischer Form über www.karg-stiftung.de.

Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzung, Nachdruck, photographische Wiedergabe und jede andere Art der Vervielfältigung bedürfen der Genehmigung.