

Zecha, Gerhard

Kann politische Erziehung wertfrei sein?

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. 87-89. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 21)*



Quellenangabe/ Reference:

Zecha, Gerhard; Kann politische Erziehung wertfrei sein? - 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. 87-89 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-226220 - DOI: 10.25656/01:22622*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-226220>

<https://doi.org/10.25656/01:22622>

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

Kann politische Erziehung wertfrei sein?

Auf diese Frage gibt es zwei klare, einander entgegengesetzte Antworten: die eine bejaht diese Frage, die andere verneint sie. Ich werde beide Antworten kurz darstellen, ihre theoretischen Grundlagen aufzeigen und auf die jeweils damit verbundene Problematik hinweisen. Die Überlegungen führen schließlich zur Skizzierung eines Vorschlags, der die genannten Probleme zu vermeiden versucht.

1. „Politische Erziehung kann, ja muß wertfrei sein“

Diese Antwort ist häufig zu hören, vor allem im Bereich der Schule, sei es, daß man bei „politischer Erziehung“ an ein Unterrichtsprinzip oder ein Unterrichtsfach denkt. Hier wie in jedem anderen Unterrichtsgegenstand ist es die Hauptaufgabe des Lehrers, den Schüler möglichst umfassend über Formen des menschlichen Zusammenlebens, über deren Entstehungsbedingungen, Eigengesetzlichkeiten und Konsequenzen zu informieren. Wie beim Mathematik-, Geographie- oder Sexualkundeunterricht soll reine Sachinformation geboten werden, und zwar ohne wertende Stellungnahme von Seiten des Lehrers, wie dies in einigen Lehrplänen auch ausdrücklich gefordert wird. (...) Daher: Politische Erziehung kann wertfrei sein, ja sie kann gar nicht anders als wertfrei sein, da sie sonst unweigerlich zur Indoktrination wird.

Die theoretische Grundlage dieser Auffassung ist ein ethischer Relativismus normativer Art, der in der Pädagogik heute oft vertreten wird (...).

Das Hauptproblem dieser Auffassung sehe ich in der Tatsache, daß der ethisch-normative Relativismus selbst eine dogmatisch fixierte Doktrin ist, die weder wissenschaftlich noch philosophisch haltbar ist (vgl. KOHLBERG).

Das heißt im Detail, daß

- (a) der ethisch-normative Relativismus eine normative Theorie ist, die in ihrem Absolutheitsanspruch einfach nicht stimmt (...);
- (b) die Begründung in einem Hinweis auf die verschiedenen Sitten, Gebräuche, Moralauffassungen bei verschiedenen Völkern und Kulturen besteht. Problematisch ist bei diesem Begründungsversuch, daß dabei eine normative Theorie mit Tatsachenaussagen zu stützen versucht wird. Dies ist logisch nicht einwandfrei, wenn man davon ausgeht, daß zwischen deskriptiven und präskriptiven Sätzen ein fundamentaler Unterschied besteht;
- (c) auch die praktischen Konsequenzen einer solchen Auffassung zu bedenken wären. Sowohl im schulischen wie im außerschulischen Bildungsgeschehen würden sich diese Konsequenzen schnell recht unangenehm für alle Beteiligten bemerkbar machen.

Zusammenfassung: Da der ethisch-normative Relativismus, der für die These von der Wertfreiheit der politischen Erziehung eine notwendige Bedingung darstellt, nicht haltbar ist, scheint auch diese These selbst revisionsbedürftig zu sein. Wenn aber politische Erziehung nicht wertfrei sein kann, dann muß Werterziehung im Rahmen politischer Bildung zumindest möglich sein.

2. „Politische Erziehung kann nie und nimmer wertfrei sein“

Entscheidend ist, welchen Begriff von Erziehung wir vor Augen haben. Wenn wir unter „Erziehung“ jene Handlungen verstehen, mit denen eine Person *A* versucht, die Persönlichkeit der Person *B* in einer Weise zu fördern, von der *A* glaubt, sie sei für *B* gut und nützlich, dann folgt notwendig aus dieser Begriffsbestimmung: „Wer erzieht, wertet“ (BREZINKA 1978).

Da politische Erziehung als Teil der moralischen Erziehung aufgefaßt werden kann, ergibt sich, daß bei der politischen Erziehung moralische Werte bzw. Wertungen des Erziehers eine entscheidende Rolle spielen (...).

Von „Erziehung“ sind abzuheben der Begriff der Sozialisation (das Insgesamt soziokultureller Einwirkungen) sowie der Begriff der Indoktrination (...).

Die theoretische Grundlage der obigen Auffassung ist die These, daß sich aufgrund der menschlichen Natur Werte bzw. Werthaltungen feststellen lassen, deren Wahrheit oder Gültigkeit vielleicht nie letztlich bewiesen werden kann, von denen jedoch mit guten Gründen anzunehmen ist, daß sie tatsächlich teils erstrebenswerte Ziele oder Zwecke der Erziehung sind, teils auch nützliche Mittel zur Erreichung jener Ziele darstellen.

Das Hauptproblem ist hier, die Begriffe „politische Erziehung“ und „politische Indoktrination“ auseinanderzuhalten.

Zusammenfassung: Die These, daß wertfreie politische Erziehung nicht möglich ist, läßt sich aufgrund rein begrifflicher Überlegungen sichern. Damit ist jedoch noch keine saubere inhaltliche Trennung zwischen politischer Erziehung und politischer Indoktrination gelungen, die letzten Endes von der Lösung der Wert- und Normbegründungsproblematik abhängt.

3. „Relativismus: nein, Indoktrination: nein; was dann?“

Politische Erziehung muß verantwortungsbewußt unter Wertgesichtspunkte gestellt werden. Welche Vorschläge sind dazu in der zeitgenössischen pädagogischen Literatur zu finden? Im großen und ganzen lassen sich vier Arten von Vorschlägen ausmachen:

- (a) Kataloge von Tugenden oder Tüchtigkeiten im Sinne eher konservativen Erziehungsdenkens wie z.B. Pflichtgefühl, Vertrauen, Sitte, Fleiß, Achtung, Gehorsam, Treue, Ehrlichkeit (z.B. BREZINKA 1986);
- (b) Listen von Kompetenzen, die vorwiegend von emanzipatorisch-kritischen Pädagogen empfohlen werden: Emanzipation, Mündigkeit, Selbstverwirklichung, Sensibilität, Kritikfähigkeit (z.B. KLAFKI);
- (c) Vermittlungsvorschläge, die alle nur denkbaren Tugenden und Kompetenzen zu vereinen suchen (z.B. KERSTIENS);
- (d) Vermittlungsvorschläge, die selektiv eine Kombination von bewährten normativen Ansprüchen und erfahrungswissenschaftlich erzielten Daten über die Erziehungswirksamkeit beinhalten (z.B. FEND). (...)

Dieser letzte Vorschlag (ist) realistisch und anspruchsvoll zugleich. Ein Beispiel, das zeigt, wie normative Ansprüche mit erfahrungswissenschaftlichen Daten konvergieren können, scheint mir das von Lawrence KOHLBERG vorgeschlagene Prinzip der Gerechtigkeit im Sinne von gleichen und universellen Rechten für jedermann zu sein: Reversibilität und Gleichheit der

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.