

Wertewandel:

Konsequenzen für die Bildung

Wertfreie Bildung gibt es nicht.

Auch wenn wir manchmal so tun, als sei Bildung ein Vorgang, bei dem die größtmögliche Anzahl von Einzelheiten auf schnellstmögliche Weise in die höchstmögliche Anzahl von Köpfen gebracht wird, so ist auch dieser Vorgang nicht wertfrei. Die Werte, die er, unausgesprochen, vermittelt, sind Leistung und Anpassung.

Wertfreie Bildung gibt es nicht.

Bildung hat immer mit Werten zu tun – mit Fragen nach dem Lebens-Wert von Wissen, mit Fragen danach, wie wir leben wollen, was richtiges Handeln ist und wie ein gutes Leben aussehen könnte.

Zugleich ist die Frage, welche Werte wichtig sind und wie man sie praktisch umsetzt, eine der großen und komplizierten Fragen. Es ist diese Frage, die hinter dem Ruf nach Werten steht, der politisch und gesellschaftlich in gewissen Abständen immer neu erschallt, häufig laut, aber deshalb nicht unbedingt differenziert.

In der öffentlichen Debatte sind ‚Werte‘ zu einem weichen Sammelbegriff geworden, unter dem sich alles findet, was irgendwie mit Moral zu tun hat und irgendwie ‚gut‘ ist. Historisch gesehen wird der Ruf nach Werten nach großen Enttäuschungen, Katastrophen und Umbrüchen laut – wie nach den beiden großen Kriegen des letzten Jahrhunderts). Dieser Ruf kann unterschiedlich klingen: Manchmal klingt er kulturpessimistisch – dann wird die Enttäuschung oder Katastrophe als Folge der vergessenen Werte gedeutet; oder er klingt kritisch – dann wird eine neue Besinnung auf das eingefordert, was den Menschen wertvoll ist, woran ihr Herz hängt.

In der aktuellen Situation ist der Ruf nach Werten immer wieder eine Reaktion der Unsicherheit und Infragestellung dessen, was nun „unsere Werte“ sind, wo und wie sie mit den „Werten der anderen“ kollidieren, auf welchen Werten wir beharren müssen um uns nicht selbst zu verlieren, und welche „Werte der anderen“ eigentlich Un-Werte sind. Streite um Kopftücher und Kreuze sind häufig symbolische Streite um diese zugrunde liegenden Fragen. Zugleich wird die eindeutige Bestimmbarkeit von „wir“ und den „anderen“ immer schwieriger und eine Frage nach den Werten, die helfen sollen, diese Grenze wieder zu etablieren, ist auf vielen Ebenen problematisch. Da gibt es Werte mit der Funktion von Ziegelsteinen (K. Rutschky), mit denen man gemütliche Häuser bauen kann, aber auch Mauern, die uns von den anderen, den Wert-losen oder Anders-Wertigen trennen, oder die man anderen auch schon mal an den Kopf werfen kann.

Die Frage danach, was einem einzelnen Menschen und einer sich stetig verändernden Gesellschaft grundlegend wichtig ist, was bewahrt werden muss – und was verändert werden muss: all dies lässt sich nicht in kurzlebigen Schlagzeilen bearbeiten.

Benötigt wird als eine grundlegende Reflexion darüber, was „Werte“ denn nun eigentlich sind, wie sie sich wandeln – und welche Relevanz sie für die Schule haben, für den Ort, der immer wieder in das Kreuzfeuer der Werte-Debatten gerät, weil er häufig als der Ort gilt, der in den Augen vieler die Probleme lösen soll, die die Gesellschaft als Ganzes nicht zu lösen imstande ist.

Bildung ist immer mit Werten befasst. Menschen haben immer Wertvorstellungen und fällen, bewusst oder unbewusst, immer Werturteile. Der *Ruf nach Werten* sollte also, präziser, ein *Ruf nach der Überprüfung von Werten* sein. Denn eine rasch sich verändernde Welt braucht zweierlei: einen gewissen, vielleicht auch elementaren Wertekonsens; und ein nicht geringes Maß an praktischer Vernunft, um aus Werten Handlungen werden zu lassen.

Wie also hängen Werte und Bildung zusammen? Was sind ‚Bildungswerte‘?

Welche Werte haben in der Schule, bei den Jugendlichen, bei den Lehrenden, in unserer Gesellschaft einen Wert? Gibt es Werte, die wertlos erscheinen, die aber für die Zukunft der Welt nötig sind? Wie befördert Bildung nicht nur Werte, sondern wert-gesättigtes Leben? Und wie verändert sich Bildung, wenn sie es tut?

1. Die „Jugend heutzutage“

Ja, die Jugend heutzutage.

In der öffentlichen Diskussion über Werte und Wertewandel war dies bislang der zweite oder dritte Satz, der fiel. Geäußert wurde er vorwiegend in zwei Ton-Varianten: entweder jämmerlich (*Ach, die Jugend heutzutage, bauchfrei, gepierct, respektlos, unkonzentriert – der personifizierte Werteverfall*) oder ein klein wenig neidisch (*Ach, die Jugend heutzutage, ihnen steht die Welt offen, sie haben es so viel besser als wir es je hatten...und was tun sie damit: sie piercen sich den Bauchnabel*)

Heute scheint sich diese Klage über den Werteverfall auf die Gesellschaft als Ganzes ausgedehnt zu haben – mit Ausnahme derjenigen, die den Werteverfall beklagen, natürlich. Dennoch ist es im Bereich Bildung und Erziehung sinnvoll, die Jugend in den Blick zu nehmen.

"Unsere Jugend ist heruntergekommen und zuchtlos.

Die jungen Leute hören nicht mehr auf ihre Eltern.

Das Ende der Welt ist nahe."

(Keilschrifttext aus Ur um 2000 v. Chr.)

„Die Welt macht schlimme Zeiten durch. Die jungen Leute von heute denken an nichts anderes als an sich selbst. ... Sie reden so, als wüssten sie alles, und was wir für weise halten, empfinden sie als Torheit. Und was die Mädchen betrifft, sie sind unbescheiden und unweiblich in ihrer Ausdrucksweise, ihrem Benehmen und ihrer Kleidung.“ (Mönch Peter, 1274)

Und 1852 heißt es in einem Regierungsbericht: »Es ist die Wahrnehmung gemacht worden, dass bei der Schuljugend die früher kundgegebene Anständigkeit und das sittliche Benehmen ... mehr und mehr verschwinde.«

All diese Zitate sind nicht wissenschaftlich verifizierbar. Aber auch als gut erfundene Zitate eines jahrhundertelangen Diskurses unter dem Thema „Jugend hat keine Tugend“ sind sie erhellend:

Es scheint eine Konstante der Menschheitsgeschichte zu sein, die Nicht-Konstanz der Generationengeschichten besonders deutlich und immer wieder auch bitter wahrzunehmen. Dahinter steht eine doppelte Sorge: die Sorge um die Jugend und die Sorge um die Welt.

Machen wir also die Probe aufs Exempel: Was hat es mit dem Wertewandel und der Jugend auf sich?

Viele der heute Erwachsenen, vor allem die Mädchen und Frauen, sind im Besitz eines Poesiealbums, eines jener sorgfältig gehüteten Bücher, in denen Mitschülerinnen und Mitschüler, auch die gelegentliche Lehrerin den etwa 7- bis 12-Jährigen etwas ‚fürs Leben‘ schreiben. Da gibt es sorgfältig umgeknickte Ecken, jede Menge gemalter Herzen und Blumen und ziemlich viele (Lebens-) Weisheiten.

Wenn ich mein altes Poesiealbum mit dem meiner Tochter vergleiche, fällt mir zunächst – bei allen oberflächlichen Unterschieden: meines ist wesentlich ordentlicher – eine große Kontinuität auf. Die großen Freundschaftsbeschwörungen anhand von Marmor, Stein, Eisen oder diversen welkenden Blumen finden sich damals wie heute; damals wie heute gibt es klare Lebensregeln:

Sei wie das Veilchen im Moose

Sittsam, bescheiden und rein...

Das ist ein Spruch, der sich in beiden Alben findet, neben dem Misstrauen dem *In-die-Ferne-Schweiften* gegenüber und einer klaren Regel fürs Glücklichein: *...denn die Freude, die wir geben / kehrt ins eigne Herz zurück.*

Natürlich gibt es Unterschiede: Die aktuellen Lebensregeln sind nicht nur unordentlicher geschrieben und phantasievoller bemalt, sondern immer wieder auch humorvoller (*Unsre Freundschaft, die soll brennen / wie ein Kerzenlicht / Freunde wollen wir uns nennen / bis der Dackel Englisch spricht*) – bis hin zur echten, wenn auch schlecht gereimten Persiflage:

Rose, Tulpen und Narzissen

Alles darf die Mutter wissen

Nur das eine darf sie nicht

Wenn dich mal ein Junge küsst.

Dafür tauche Sprüche wie dieser bei meiner Tochter nicht mehr auf:

Zwei Stützen im Leben versagen nie:

Gebet und Arbeit heißen sie.

Wir können nur spekulieren, welches heute die rhetorischen Stützen im Leben wären, die sich achtjährige Mädchen imaginieren können. Auch

Sei stets der Eltern Freude

Beglücke sie durch Fleiß

Dann ernstest du im Leben

den schönsten besten Preis

ist offensichtlich nicht mehr aktuell.

Insgesamt aber sind die Gemeinsamkeiten jenseits der unterschiedlichen Dekoration wesentlich größer als die Unterschiede.

Weißer Schwan auf blauer Flut

Liebe Martha merk dir gut

Halte stolz dein Herz so rein

Wie der Schwan sein Federlein

- dieser Spruch hat nicht nur die Unterschrift „Deine Lena“, sondern auch das Datum 2001 und ein Foto von den Spice Girls.

Was wir in den Poesiealben damals und heute sehen, ist ein Wertediskurs, und zwar ein Wertediskurs in normativer Absicht: So und nicht anders sollst du sein: treu, vor allem treu, edel hilfreich und gut, lustig wie das Häselein, wie die Lerche froh, fleißig wie das Bienelein, Regina, werde so.

Nun spricht vieles dafür, dass weder wir damals noch die Kinder heute sich dessen so genau bewusst waren, was sie da schrieben, geschweige denn im einzelnen darüber reflektiert haben. Hauptsache, es reimt sich. Dennoch ist es nicht zu unterschätzen, dass die Kommunikation, die sich unter Kindern über das gegenseitige Einschreiben in Poesiealben entwickelt, eine ganze Rhetorik von Moralerziehung zur Verfügung stellt. Eine Rhetorik, die sich erstaunlich wenig geändert hat in den letzten 30 Jahren. Nach wie vor wird Freundschaft geschätzt, werden innere den äußeren Werten vorgezogen; die größten Unterschiede sind Unterschiede des Stils, der Dekoration und der freiwilligen oder unfreiwilligen Komik.

Dort, wo Poesiealben abgelöst werden von Freundschaftsbüchern, bei denen man Haarfarbe, Augenfarbe und Lieblingsfächer in vorgegebene Zeilen schreibt, kommt dieser Wertediskurs an ein Ende. Werte werden wiedergeboren als Vorlieben, bei dem einen so, der anderen so, nett, beliebig, belanglos.

Falls diese Verschiebung – von Werten zu Vorlieben – typisch ist, mag sie auch damit zusammenhängen, dass ‚Werte‘ nicht unproblematisch sind.

Der Wertbegriff hat seine Heimat in der Nationalökonomie, dort, wo ein „Wert“ auch ein Preisschild hat. Die moralphilosophische Karriere des Wertbegriffs beginnt erst im 19. Jahrhundert, als Gegenbegriff zu einer vermeintlich inhaltsleeren Kantianischen Ethik. Obwohl heute alle von Werten reden und „Grundwerte“ tatsächlich der Grund eines Gemeinwesens sind, bleibt die Problematik dieses Begriffs bestehen: Werte sind nicht gegen Verdinglichung gefeit, manchmal auch auf dem Hochglanzpapier eines Schulprofils, wo sie dann als Glühbirne am jeweiligen Ideenhimmel leuchten, aber im Alltag durchaus auch ausgeknipst werden können; manchmal werden die beschworenen

Werte still und heimlich ökonomisch aufgerechnet (der schönste beste Preis, der sich auf „Fleiß“ reimt, kann durchaus in die gängige Währung umgerechnet werden); und manchmal wird der Wertbegriff – in einer Art Überdistanzierung von seinen ökonomischen Wurzeln – idealisiert und romantisiert, so dass wir uns von Werten, wenn die anderen sie nur hätten, das Heil erwarten.

2. Die Welt, in der wir leben

Grundlegende Werte, auf die wir bauen, das zeigen nicht nur die Poesiealben, sind relativ stabil. Dass sie über historische, und über kulturelle und religiöse Grenzen hinweg vermittelbar sind, zeigt beispielsweise der Entwurf des „Weltethos“.

Was sich von Generation zu Generation, von Ort zu Ort ändert, ist vor allem zweierlei: die *konkrete Umsetzung ins Leben mit Hilfe der praktischen Vernunft* (Wie handle ich, wenn ich Freundschaft hoch schätze?) und die *Hierarchie der Werte* – denn der angestrebte Wertekonsens einer Gemeinschaft ist im Grund ein immer neu ausgehandelter Konsens der Werthierarchien (ist Freiheit wichtiger als Gleichheit? Freundschaft wichtiger als Erfolg? Toleranz oder Privatheit wichtiger als Sicherheit? Und unter welchen Bedingungen ändert sich für einen Menschen oder eine Gemeinschaft die Hierarchie der Werte?).

Dass heute hier vieles unsicher und unstet erscheint, liegt daran, dass unsere Lebenswelt sich in einem großen Prozess der Veränderung befindet.

Meine Großmutter, um die Wende zum 20. Jahrhundert geboren, würde heute mit ihrer Urenkelin, die 90 Jahre später geboren wurde, vielleicht Neigungen und Vorlieben, eine bestimmte Form des Humors, die eine oder andere Geste, den einen oder anderen Persönlichkeitszug teilen – ganz sicher aber nicht das Lebensgefühl und die Weltwahrnehmung, die an die Möglichkeit gebunden ist, innerhalb von Stunden (virtuell innerhalb von Sekunden) alle Orte dieser Welt erreichen zu können; ganz sicher nicht die Strategien zur Alltagsbewältigung mit Hilfe von handy, iPod und Internet messengers; und ganz sicher nicht die Notwendigkeit, all die Dinge zu besitzen, die meine Kinder besitzen.

Unsere Welt ist eine *globalisierte Welt*, eine *medialisierte Welt* und eine *kommerzialisierte Welt*.

Die *globalisierte Welt* ist eine Welt, in der Raum und Zeit, die Grundkoordinaten menschlicher Erfahrung, sich tendenziell lösen aus ihrer Gebundenheit an den menschlichen Körper, so dass die Zeit sich beschleunigt, während der Raum immer kleiner wird. Gemessen an den Fortbewegungsmitteln ist unsere Welt seit Kolumbus 50fach kleiner geworden. Dies hat zur Folge, dass in der globalisierten Welt keine

denkbaren Kontaktmöglichkeiten auf Dauer durch politische, religiöse oder ideologische Grenzziehungen ausgeschlossen werden können. Diese Erkenntnis ist gleichermaßen Verheißung und Drohung – Verheißung in den Bereichen von Gesundheit, Bildung, der Verbreitung von Demokratie und Menschenrechten; Drohung dort, wo deutlich wird, welches riesige Konfliktpotential in diesen Kontaktmöglichkeiten und in den immer wieder gewaltsam versuchten Grenzziehungen liegt. Und beides, Verheißung und Drohung, zeigt sich inzwischen in vielen Klassenzimmern.

Die *medialisierte* Welt ist eine Welt, in der Wirklichkeit in hohem Maß über Medien vermittelt zugänglich wird. Es gibt nicht nur nichts, was erfindungsreiche Kinder und Jugendliche nicht sehen können; es verändert sich dabei auch die Art des Sehens und Wahrnehmens. Zugleich sind in diesem Bereich die Jugendlichen Trendsetter und Experten, an denen sich industrielle Produktion und Marketing orientieren. Das versetzt Verantwortliche und Erziehende nicht selten in hilflose Situationen – etwa wie dort, wo in der Schule von handy zu handy Gewaltvideos kursieren, die Eltern aufgefordert werden, die handys ihrer Kinder zu kontrollieren, und zum Großteil keine Ahnung hatten, wie die Videofunktion des handys zu bedienen ist.

Die *kommerzialisierte* Welt schließlich ist eine Welt, in der auch das zum Produkt wird (oder durch den Kauf von Produkten erreichbar scheint), was vorher – tendenziell – jenseits der Warenwelt angesiedelt war: kein Joghurt, der nicht Lebensglück, kein Auto, das nicht erotischen und sonstigen Erfolg verspricht. Damit ist zum einen das Selbstwertgefühl in immer höherem Maß von Produkten abhängig; zum anderen droht ein Gefühl andauernder Unzufriedenheit, da die aktive Teilhabe an der kommerzialisierten Welt einhergeht mit einem andauernden Austausch von Produkten. Alles hat einen Preis; nur was einen Preis hat, hat auch einen Wert.

Wir alle leben unterschiedliche Formen und unterschiedliche Grade der Teilnahme an dieser globalisierten, medialisierten und kommerzialisierten Welt. In der Regel aber sind viele Jugendliche hier in höherem Maß involviert als ihre Eltern und Großeltern. Zygmunt Baumann nennt das völlig in einer solchen globalisierten, medialisierten und kommerzialisierten Welt aufgehende Leben „liquid life“ – flüssiges Leben.¹ Die Bedingungen, unter denen gehandelt wird, ändern sich so schnell, dass die Handlungen sie nie zum Habitus oder zur Routine verfestigen können. Menschen haben keine Zeit, um Handlungsformen gründlich zu erlernen, weil beständig neue Handlungsformen erwartet werden. Nichts steht still in dieser Welt des *liquid life*, und wir alle sind mit Alice im Wunderland angekommen:

¹ Zygmunt Bauman: *Liquid Life*, Cambridge 2005.

„Hierzulande musst du so schnell rennen, wie Du kannst, wenn Du am gleichen Fleck bleiben willst“, sagte die Königin. „Um irgendwo anders hin zu kommen, musst du mindestens zweimal so schnell rennen.“²

Diese Welt, in der wir rennen, um am selben Fleck zu bleiben, liefert die Handlungsbedingungen für Werte, Werthaltungen und Werthandlungen.

Werte werden nicht gelehrt, indem man Listen macht und sie auswendig lernt, sondern Werte werden durch Beziehungen gelehrt. Gerade Beziehungsstrukturen aber sind massiv von diesem Wandel betroffen. Hier sollen nur einige Punkte genannt werden:

Bis weit in die Moderne hinein war die Ehe eine vorwiegend ökonomische Einheit, die auf einer gemeinsamen ‘Sache’ basierte - Haus, Hof, Handwerk, Kinder. Die Ungleichheit von Männern und Frauen und die Rechtlosigkeit der Kinder war kein Mangel, sondern ein Merkmal dieser Institution. Sexuelle Doppelmoral diente zur Aufrechterhaltung von Besitz und den entsprechenden Erbschaftsregeln.

Diese gemeinsame Sache ist heute verschwunden, und an deren Stelle ist ein Gefühl getreten. Die Idee der romantischen Liebe als Grundlage der Ehe macht die Beziehung zerbrechlich. Zugleich hat die gestiegene Lebenserwartung dazu geführt, dass statistisch gesehen Ehen nie so dauerhaft waren wie heute. Sexualität und Reproduktion haben sich immer weiter voneinander gelöst. Das heißt, dass Heterosexualität nicht länger mit Fruchtbarkeit gleich gesetzt und durch Fruchtbarkeit legitimiert werden kann. Die Bildung von Frauen gleicht dem oder übertrifft das Niveau der Bildung von Männern; es gibt einfache Möglichkeiten der Geburtenkontrolle. Die Zeit, in der Frauen direkt mit Gebären, Stillen und Versorgen von Kindern beschäftigt sind, wird im Vergleich zur Lebenszeit immer kürzer, während gleichzeitig die beruflichen Qualifikationen und Ambitionen gestiegen sind. Die Anzahl der transnationalen Ehen sind in den letzten 15 Jahren stark gestiegen. Jedes fünfte in Deutschland geborene Kind hat zumindest einen nicht-deutschen Elternteil. Eine Vielzahl von Lebensformen existieren nebeneinander, häufig auch nacheinander in derselben Biografie.

Das heißt nicht: alles ist schlechter; wohl aber: vieles ist anders.

Dieser Wandel der Lebenswelt, der an den Beziehungsstrukturen am unmittelbarsten deutlich wird, erzeugt immer wieder Angst und Unsicherheit. Angst und Unsicherheit aber sind es, die der Wertesituation in unserem Land ein schlechtes Zeugnis ausstellen.

² Lewis Carroll: *Through the looking Glass (And what Alice Found there)*, Chapter II: The Garden of Live Flowers, New York 1899.

„Alice looked round her in great surprise. ‘Why, I do believe we’ve been under this tree the whole time! Everything’s just as it was!’

‘Of course it is,’ said the Queen, ‘what would you have it?’

‘Well, in *our* country,’ said Alice, still panting a little, ‘you’d generally get to somewhere else -- if you ran very fast for a long time, as we’ve been doing.’

‘A slow sort of country!’ said the Queen. ‘Now, *here*, you see, it takes all the running *you* can do, to keep in the same place. If you want to get somewhere else, you must run at least twice as fast as that!’ “

Die öffentliche Beurteilung heißt: Werteverfall, sowohl in den einzelnen Fächern (Familie, Beruf, Freizeit, Ehrenamt) als auch in den Kopfnoten.

Aber ist das auch so?

3. Werteverfall?

Der exemplarische Wertewandel der jüngsten Geschichte hat vor gut 40 Jahren, in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts stattgefunden. In den Jahren 1967 bis 1972 zeigt sich in den Studien des Allensbach-Instituts ein Einbruch in der Akzeptanz bürgerlicher Werte; verbunden ist dieser Einbruch mit einem starken Generationenbruch. So hielten 1967 80% der Bevölkerung Höflichkeit und gutes Benehmen für wichtig, 1972 noch 50%.³ Ab Mitte der 90er Jahre zeigt sich eine leise Veränderung in eine andere Richtung, die natürlich auch Folge des vorangegangenen Umbruchs ist; die Generationen nähern sich einander an. Bürgerliche Tugenden feiern, jedenfalls theoretisch, ein comeback, es gibt wieder Tanzkurse und Messerbänkchen, und Benimmbücher sprießen aus den Regalen der Buchhandlungen.

Gleichzeitig mit diesem Trend verstummen die Klagen über den Werteverfall „der heutigen Jugend“ nicht, die ja eine bunt gemischte Jugend mit bunt gemischten Familien, Familiengeschichten, Herkunft ist. Es sind Jugendliche, deren Kindheit früh endet, die aber spät – oder gar nicht - erwachsen werden, weil Jugendlichkeit ein gesellschaftliches Leitmotiv ist und alle irgendwie „jugendlich“ sein müssen; Jugendliche, die Lebensstil und Lebensplan ständig neu verhandeln müssen, viel Freizeit, aber wenig freie Zeit haben, lernen müssen, mit Unsicherheit und Risiken umzugehen. Es sind, am einen Ende des Spektrums, Jugendliche, die ihre eigene Perspektivlosigkeit als Gewaltbereitschaft sichtbar machen. Es sind, am anderen Ende des Spektrums diejenigen, die in der Sprache der Feuilletons „Egotaktiker“ genannt werden, die ohne Rücksicht eigene Vorteile in den Blick nehmen. Dieses Bild, das viele Medien zeichnen, ist ein Bild, das auf den ersten Blick immer wieder auch einleuchtend erscheint. Ein erster Blick aber genügt hier nicht. Lassen sie uns einen zweiten Blick auf empirische Untersuchungen werfen, die eine andere Sprache als die Hiobsbotschaften vieler Medien sprechen.

Sowohl der Freiwilligen-Survey der Bundesregierung⁴ als auch die Shell-Studie⁵ zeichnen ein differenzierteres Bild:

³ Elisabeth Noelle-Neumann / Thomas Petersen: Zeitenwende. Der Wertewandel 30 Jahre später. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B 29 / 2001), hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung. Vgl. Internationale Wertestudie der Stiftung Demoskopie Allensbach; Inhaltsverzeichnis und Einleitung sind einsehbar unter <http://www.stiftung-demoskopie.de/pdf/zeitenwende.pdf>.

⁴ Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Hrsg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin 2006.

⁵ Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2002. 14. Shell-Jugendstudie. Konzeption & Koordination: Klaus Hurrelmann, Mathias Albert in Arbeitsgemeinschaft mit Infratest Sozialforschung, Frankfurt/M. 2002.

35% der Jugendlichen engagieren sich „häufig“ gesellschaftlich; lediglich 24 % zeigen überhaupt kein gesellschaftliches Engagement. Die Jugendlichen engagieren sich, weil es „Spaß“ macht. Sie sind die Spaßgeneration, für die „Spaß“ einen hohen Stellenwert hat -- die „Spaß“ aber für sich definiert. „Spaß“ ist mehr als nur Zerstreuung und Vergnügung; „Spaß“ macht auch aktives und erfolgreiches Wirken und Helfen.

Helmut Klages, Professor für empirische Sozialwissenschaften, definiert fünf unterschiedliche Typen der Werthaltungen bei Jugendlichen⁶

- **traditionell Orientierte (18 %)** (stabil, wenig Neigung zu Selbständigkeit und Risikofreude)
- **hedonistisch Orientierte (15 %)** (flexibel, nach dem eigenen Vorteil und dem eigenen Glück strebend, noch keine klaren Vorstellungen von Grenzen des sozial Verträglichen)
- **idealistisch Orientierte (17 %)** (deren Idealismus häufig mit der Realität zusammenprallt; frustrationsanfällig)
- **perspektivlos Resignierte (16 %)** (eigentliche Verlierer; Rückzug, Passivität und Apathie – oder auch Aggression und größenwahnsinnige Vorstellungen)

Die größte Gruppe der Jugendlichen (34 %) aber ist eine neue Gruppe. Sie sind diejenigen, die gleichermaßen traditionelle und nicht-traditionelle Werte schätzen, für die Familie und immer wieder auch Religion einen wichtigen Stellenwert einnehmen, während sie sich fließend über die Vorzüge des iPod-Nano unterhalten können; die Rap-Musik hören und zugleich ein soziales Gewissen haben; die markenbewusst sind und sich weigern, anderen einen Stempel aufzudrücken; die erfolgsorientiert und zugleich kommunikationsfähig sind; die genussorientiert und zugleich zum Teilen fähig sind. Auch wenn diese unterschiedlichen Werthaltungen immer wieder nacheinander und nebeneinander gelebt werden, in unterschiedlichen Lebenssegmenten, so haben diese Jugendlichen eine große Chance: die Chance, sowohl Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung als auch Selbstlosigkeit, Altruismus, Nächstenliebe in ihr Selbstkonzept zu integrieren. Eine solche Integration ist für die Generation ihrer Eltern und Großeltern schwierig, für die, vor allem in manchen religiösen Traditionen, jede Sorge um das Selbst gleich unter dem Verdacht der „Selbst-Sucht“ stand.

„**Aktive Realisten**“ (34 %) nennt Klages diese – große - Gruppe Jugendlicher voller Widersprüche, die am besten die Widersprüche der sie umgebenden Welt auffangen.

⁶ Helmut Klages: Brauchen wir eine Rückkehr zu traditionellen Werten? In: Aus Politik und Zeitgeschichte (B 29 / 2001), hrsg. von der Bundeszentrale für politische Bildung. Vgl. auch: Ders.: Chancen des Wertewandels, in E. Teufel (Hrsg.): Was hält die moderne Gesellschaft zusammen?, edition suhrkamp, Frankfurt/M. 1996, S. 41 ff.

Die Statistiken besagen, dass es Ende der 80er und Anfang der 90er Jahre ein Kopf-an-Kopf-Rennen der Hedonisten und der aktiven Realisten gab, mit der Prognose, dass die Hedonisten aufgrund des starken Zuwachses bald vorne liegen würden. Dieser Trend hat sich nicht bestätigt; die Gruppe der „aktiven Realisten“ ist seither beständig gewachsen. Die „aktiven Realisten“ haben durchaus Ähnlichkeiten mit der Gruppe der Traditionalisten; für beide gilt eine anhaltende Vorbildfunktion der Erziehenden. Die Erziehung der „Traditionalisten“ aber bietet wenig Freiraum, die Erziehung der „aktiven Realisten“ bietet viel Anregungsraum, strukturierte Handlungsfreiräume mit nachvollziehbaren Grenzziehungen.

Wenn dies die aktuelle Situation beschreibt: Müssen wir uns dann Sorgen machen?

Ja. Natürlich.

- Sorgen darüber, dass 16 % der Jugendlichen am Leben resigniert sind, ehe sie es noch richtig begonnen haben;
- Sorgen darüber, dass soziale Ungerechtigkeit sich vererbt;
- Sorgen darüber, welche politische, technologische und natürliche Welt wir der nächsten Generation hinterlassen.

Unangebracht aber scheint eine kulturpessimistische Klage darüber, dass es heute nicht mehr so ist, wie es früher – auch nicht war. Für das gesamte Bildungssystem wird hier eine doppelte Haltung notwendig: *Respekt* und *Sorge*.

- *Respekt* vor den Lebenshaltungen und –entwürfen der Jugendlichen, der auch ein Respekt vor unserer eigenen Geschichte ist: “Sagen Sie ihm“, so der Marquis zur Königin in Schillers Don Carlos: „dass er für die Träume seiner Jugend soll Achtung haben, wenn er ein Mann wird.“ (IV,2).
- *Sorge* nicht nur *um* die Jugendlichen, sondern *für* sie. Eine solche Sorge wird einen Raum schaffen, in dem sinnvolles Leben zu leben und zu lernen ist. Sinnvolles Leben aber ist nicht ein Leben, das sich um Vorlieben dreht; sinnvolles Leben ist ein Leben in Auseinandersetzung mit Werten, mit dem, woran unser Herz hängt.

Aus Respekt vor und Sorge für die Jugendlichen ist es unsere Aufgabe, diesen Raum bereitzustellen.

4. Bildungs-Werte

Fragen wir also nach Bildungs-Werten: Wie kann der Bildungsbereich mit Wertesituation umgehen?

Jede Form der Edukation – die Bildung und Erziehung umfasst – hat die Zielvorstellung sinnvollen Lebens, eines Lebens, das sich nicht um Vorlieben, sondern um Werte dreht. Damit haben Werte-Fragen keinen nachgeordneten Stellenwert; sie sind nicht etwas, das man tut oder bedenkt, wenn man in der Schule mit dem Stoff fertig ist und es noch nicht läutet, sie sind kein Sahnehäubchen auf dem Alltag. Die Frage nach Werten ist eine Grundfrage der Edukation.

Bildungs-Werte in diesem Sinn haben doppelte Strukturen: Wir brauchen *Werte und Normen*, wir brauchen die *Lehre und das Leben*, wir brauchen *Primär- und Sekundärtugenden*.

Werte sind Orientierungsvorstellungen und Leitstandards, durch die sich Individuen und Gruppen in ihrem Handeln leiten lassen. *Normen* sind klare Gesetze, Regeln, Gebote, Verbote, die häufig Wertekonflikte zu regeln versuchen. Werte werden häufig narrativ, im Erzählen, Normen häufig diskursiv, im Argumentieren, vermittelt. Wir brauchen beides – Werte und Normen. Wir brauchen Regeln, die das Chaos des alltäglichen Zusammenlebens bewältigen, und wir brauchen Werte, mit deren Hilfe wir unsere Regelkataloge überprüfen können. Im sinnvollen Leben kann es *nie nur* um das Durchsetzen und Befolgen von Normen gehen; es geht immer auch um die Frage, wann die Revision einer Regel oder die Missachtung einer Norm moralisch gefordert ist.

Bildungs-Werte brauchen *Lehre und Leben*. In der *Lehre* geht es darum, Werte und Normen zu reflektieren, die Diskussion um Wertekonflikte und Werthierarchien argumentativ austragen zu können. Dazu braucht man die Kenntnis der Regeln solcher Auseinandersetzungen und die Kenntnis der Begriffe, die Unterscheidungen ermöglichen. Wir brauchen aber nicht nur die *Lehre*, sondern auch das *Leben*. Denn das Leben vermittelt die Grundlagen allen Wissens in diesem Bereich: moralische Sensibilität. Voraussetzung für gelingendes Lehren ist eine eigene, elementare Grundhaltung derer, die lehren: *Freude am Leben*. Nur wenn Lehrende bereit und fähig sind, etwas von dieser eigenen Freude sichtbar zu machen, wird es im schulischen Kontext einleuchtend werden, warum für die Gestaltung, Erneuerung und Veränderung dieses Lebens so viel Mühe aufgewendet wird.

Bildungs-Werte brauchen *Primär- und Sekundärtugenden*. Die klassische bürgerliche Erziehung stütze sich vorrangig auf Sekundärtugenden – Pünktlichkeit, Höflichkeit, Ordnungsliebe, Fleiß, Sparsamkeit. Es sind Tugenden, die ich immer mehr schätze, je älter ich werde. Gleichzeitig aber sind es Tugenden, die für sich allein kein gelingendes Leben hervorbringen können. Sie sind auch keinesfalls die zentralen Tugenden des

Christentums. Sie sind dem Wortsinn nach sekundär, sie brauchen eine Basis, die ihnen Sinn verleiht. Klugheit, Gerechtigkeit, Besonnenheit, Mut, Aufmerksamkeit, Freundschaft – auch: Glaube, Hoffnung, Liebe. Wenn meine Freundlichkeit, Besonnenheit oder Gerechtigkeit mich dazu bringt, pünktlich zu sein und andere nicht warten zu lassen, ist diese Pünktlichkeit kein bloßer Dressurakt, sondern eine moralische Haltung.

Unter diesen Primärtugenden scheinen in einer Situation, in der der Ruf nach Werten mit einer kulturellen Verunsicherung zusammenhängt, drei besonders wichtig zu sein. Die erste heißt *Toleranz*. Toleranz bedeutet zu lernen, dass das Anderssein Anderer nicht Anlass für Spott, Verachtung oder einen Religionskrieg ist. Toleranz bedeutet, das Andersein wahrnehmen, ohne es zerstören zu wollen und darin die Güte, Ästhetik und Freiheit der Vielfalt zu entdecken.

Toleranz allein aber reicht nicht aus. Die Gefahr der Toleranz ist, dass alles gleich gültig wird und damit letztlich gleichgültig. Toleranz muss ergänzt werden durch einen zweiten Wert: *Solidarität*. Solidarität ist die Haltung, mit der ein Mensch bewusst an die Seite der Armen und Anderen tritt, an die Seite der verlorenen Töchter und Söhne, der Verlierer, der Uncoolen. Solidarität bestätigt dabei nicht den Mangel oder die Schuld, sondern den Menschen, der in und trotz allem Versagen, aller Schuld, aller Ausgrenzung, Mensch ist und als Mensch wahrgenommen wird.

Nötig ist dafür ein dritter Wert; Tapferkeit zählt zu den traditionellen Kardinaltugenden; um den kriegerischen Unterton daraus zu entfernen, nennen wir diese Tugend heute vielleicht besser *Mut und Selbstbewusstsein*, vielleicht auch *Courage* – die Grundlage dafür, dass Menschen fähig sind und fähig werden, gegen den Strom, gegen die öffentliche Meinung, gegen die Bilder des Werbefernsehens und wenn nötig auch gegen die Lehrenden und Erziehenden an die Seite derer zu treten, die ausgeschlossen werden. Toleranz, Solidarität, Mut: diese drei Tugenden können nur dann lebendig werden, wenn eine vierte Tugend das Handeln stärkt und steuert: *Gerechtigkeit*.⁷ Gerechtigkeit hat ein Doppelgesicht: Sie ist zum einen das fundamentale ethische Prinzip politischer und sozialer Strukturen, zum anderen eine persönliche Tugend. Als persönliche Tugend wird sie dort bedeutend, wo Recht, Gewohnheit oder gelebte Moral Ermessensspielräume zulassen und man – als Gesetzgeber, Richter, Lehrer, Mitbürger – mit großer Akzeptanz ungerecht handeln könnte. Dass gesellschaftliche Strukturen, auch die gesellschaftliche Struktur einer Schule, nicht ihr demokratisches Werte-Fundament in Frage stellt, steht und fällt mit Menschen, die sich die Tugend der Gerechtigkeit zu eigen machen.

⁷ Ich danke Herrn Klaus Goergen für diesen Hinweis.

Wie aber sieht das alles konkret aus?

Warum, so lautet eine Frage nicht nur der Geschichtswissenschaften, haben Menschen während der Nazizeit in Deutschland und in den besetzten Gebieten Juden geholfen?

Warum gibt es „Zivilcourage unter schwierigen Umständen“?⁸ Das Spektrum dieser Hilfe reichte von Gesten der Anerkennung (etwa der Vater, der seine Kinder aufforderte, Juden demonstrativ zu grüßen) über das Versorgen mit Lebensmitteln, das Verlierenmelden eigener Papiere, um sie gefährdeten Personen zur Verfügung zu stellen bis hin zum Verstecken von Menschen. Diese unterschiedlichen Handlungen waren, natürlich, mit unterschiedlichen Sanktionen bedroht, die von der möglichen Rüge bis zum Tod reichten. Harald Welzer⁹ beschreibt, dass viele dieser besonders großzügigen Helfer nicht als Helfern geboren waren. Sie gerieten in diese Lage – etwa dort, wo Juden vor einem Transport geflohen waren und irgendjemanden um Hilfe baten. Wenn dann im oder unter dem Haus Platz geschaffen wurde für andere Menschen, bedeutete das, Lebensmittel zu beschaffen und Exkreme zu beseitigen; wenn Kinder dabei waren, wurde es noch gefährlicher; wenn einer der Versteckten krank wurde oder starb, wurde die Situation extrem kompliziert.

Die Historikerin Birgit Kosmala berichtet von der Familie des polnischen Kleinbauern Antoni Bielinski, die zu fünft in einem 35 qm großen Häuschen lebte:

„Im September 1942 klopfte eine fünfköpfige fremde jüdische Familie an sein Haus und bat um Unterkunft für eine Nacht, was ihnen gewährt wurde. An den folgenden Tagen wiederholten sie ihre Bitte, und Familie Bielinski erlaubte ihnen zu bleiben. Einige Wochen später kam noch ein weiteres Mitglied der jüdischen Familie dazu.“ Antoni Bielinski wurde zweimal verhaftet, einmal auch gefoltert, zweimal aus Mangel an Beweisen wieder freigelassen. Die jüdische Familie blieb bis zur Befreiung bei den Bielinskis versteckt. „Als Grund, weshalb sie diese Menschen aufgenommen hatten, gab er [Antoni Bielinski] an: ‚Wir brachten es nicht übers Herz, sie wegzuschicken.‘“¹⁰

„Helfer und Retter im Nationalsozialismus treten ... in ganz unterschiedlicher Gestalt und mit ganz unterschiedlicher Motivation auf; sie kommen aus den unterschiedlichsten Schichten, haben die unterschiedlichsten politischen und religiösen Einstellungen, sind Frauen oder Männer“, arbeiten allein oder vernetzt.¹¹ Zwei Dinge haben sie gemeinsam:

⁸ Vgl. Harald Welzer: Zivilcourage im Ausnahmezustand. Handlungsspielräume in der Diktatur. Unveröff. Manuskript. 2006.

⁹ Vgl. ebd.

¹⁰ Beate Kosmala (Hrsg.): Überleben im Untergrund: Hilfe für Juden in Deutschland 1941-1945 (Solidarität und Hilfe für Juden während der NS-Zeit Bd. 5), Berlin 2002, S. 86ff. Vgl. Welzer ebd.

¹¹ Vgl. Welzer, ebd.

Sie sind in der Lage, Juden nicht als „Juden“ zu sehen, sondern als Menschen, die Hilfe brauchen. Und: Sie haben Phantasie; sie nehmen Handlungsspielräume wahr, wo andere keine sehen.

Kann man das lernen? Kann man das lehren?

Ich fürchte: nein.

Mit den ganz großen Fragen unseres Lebens sind wir in der Regel allein.

Aber unser Alltag, gerade auch der schulische Alltag ist voll von kleineren, schwächeren Abbildern dieser großen Frage. Und an diesen kleineren, schwächeren Abbildern großer Fragen lässt sich Leben lernen.

Jugendliche sind unterwegs in eine Welt, die anders ist als unsere bisher war – eine kleiner werdende Welt mit verstärkter Technisierung und Medikalisierung, mit Informationsfluten und Kommunikationsmöglichkeiten - vor allem in eine Welt mit kultureller Vielfalt und wachsender Internationalisierung. Sie sollen, aktiv und realistisch, *Weltbürgerinnen und Weltbürger* werden. Ihr Ethos kann kein anderes als ein Weltethos sein. Damit dies gelingt, braucht es nicht weniger, sondern mehr Aufmerksamkeit für die eigene Region, Geschichte, Tradition, Religion; dies ist die Grundlage für den intellektuellen, emotionalen, geographischen und ideellen Aufbruch in die Welt, genau wie die Grundlage für ein Kennenlernen der Bandbreite von Traditionen, das nicht in Beliebigkeit oder einer Schein-Neutralität endet.

Lehrerinnen und Lehrer sind es, die in einem hohen Anteil das geistige Proviant für diese Reise bereitstellen. Reiseproviant, das nicht nur Kenntnisse und Vorlieben enthält, auch nicht einfach irgendwelche „Werte“, sondern die Fähigkeit, die Werte, die uns umgeben, prüfen zu können und dem eigenen Leben in der Abwägung dieser Werte einen Wert zu geben, der über den ökonomischen Wert hinausreicht. Dieses geistige Proviant kann zumindest den Keim dessen enthalten, was Menschen wie Antoni Bielski hatten: das Vermögen, Menschen in ihrer Verletzbarkeit einfach als verletzbare Menschen zu sehen und das Vermögen, Handlungsspielräume dort zu sehen, wo andere keine sehen.

Und damit schreibe ich zum Schluss einen Spruch ins virtuelle Poesiealbum all derer, die mit Bildung zu tun haben – besonders der Lehrerinnen und Lehrer:

Etwas Grütze unter der Mütze ist zu ganz schön viel nütze.

Doch ein gutes Herz unter der Weste

Ist das Allerbeste.