

Jugend im Wertall - ein Reiseführer

Standorte im Wert-All lassen sich nach verschiedenen Dimensionen aufschlüsseln:

- Die **philosophische Dimension**, in der Begründungen für Werte und der Umgang mit Werten durch weltanschauliche Verortung bestimmt wird. Eng verbunden damit ist eine **politische Dimension**, das sich politische Positionen aus wertorientierten weltanschaulichen Perspektiven ableiten.
- Die **pädagogisch-anthropologische Dimension**, in der sich Werthaltungen als Ausdruck des persönlichen Bildungs- und Entwicklungsstands entfalten.
- Die **soziologische Dimension**, in der sich Werthaltungen nach der Zugehörigkeit bestimmter Milieus ordnen. Soziale Milieus entpuppen sich als eine Funktion von Lebensalter und Bildungsstand bzw. Einkommen. Soziologische Langzeitvergleiche dokumentieren den Wertewandel in den westlichen Gesellschaften. Jugendliche und junge Erwachsene generieren in Reaktion auf die von ihnen vorgefundene Welt derzeit einen anderen Wertekosmos, als den der Postmoderne.
- Die **Vision eines integralen Schemas** ordnet die Wertewelten einander zu und ist möglicherweise ein früher Hinweis auf inhaltliche Dimensionen des neuen Wertewandels.

Vor diesem Hintergrund lassen sich dann die Konzepte von Werterziehung, Wertevermittlung und Wertekommunikation voneinander differenzieren. Empirische Untersuchungen legen dar, unter welchen pädagogischen Bedingungen Werte-Bildung gelingen kann. Verbandliche Jugendarbeit bietet dazu sehr gute Voraussetzungen.

Philosophische und politische Dimension

VITTORIO HÖSLE führt mit Rückgriff auf DILTHEY alle philosophischen Positionen auf fünf grundlegende Muster zurück. Da diese Muster recht exakt auch in der (weitgehend unabhängig vom Westen verlaufenden) asiatischen Geistesgeschichte auftauchen, kann man HÖSLES Modell der Weltanschauungen als universal betrachten. Interessant ist HÖSLES Beobachtung, dass die westliche Geistesgeschichte sich in einer zyklischen Bewegung entlang dieser fünf Orientierungen bewegt: die eine folgt gleichsam natürlich aus der anderen. Auch in der buddhistischen und hinduistischen Philosophiegeschichte sind diese Zyklen aufzufinden, doch kommen sie nach der Vollendung eines Zyklus an einem bestimmten Punkt zur Ruhe.

HÖSLE beobachtet:

1. ***Naive Realisten***. Die Welt ist das, was wir sehen, hören, riechen, berühren, schmecken... Werte ergeben sich aus Funktionalität. Gut ist, was glücklich macht; wahr ist, was funktioniert.
Beispiele sind die frühen Griechen mit ihrer Elementen-Lehre, Epikur und heute der Utilitarismus (mit Wurzeln bei Mill, Bentham, Adam Smith)
Politisch sind hier die „einfachen Lösungen“ beheimatet: Populismus, Faschismus, Vulgärmarxismus, aber auch Strukturkonservatismus.
2. ***Kritische Rationalisten***. Wir kennen die Welt nicht, sondern nur ihr „Abbild“ in unseren Sinnen und in unserem Verstand. Wir haben keine Möglichkeit, sicher „die Wahrheit“ zu kennen, sondern nur mehr oder weniger gute Theorien. Theorien konkurrieren miteinander, in einer Art Evolution setzen sich die „besseren“ Theorien durch (weil sie mehr Erklärungs- und Anwendungswert haben). Werte sind Übereinkünfte im Bewusstsein des nicht-sicher-sein-könnens, niemand „hat“ die Wahrheit, auch Werte sind

Theorien und unterliegen dem Wettbewerb.

Beispiel ist Sir Karl Popper; viele Naturwissenschaftler und Ökonomen denken heute so.

Politisch sind hier die Ideen des Liberalismus und Neoliberalismus zuhause.

3. **Skeptizisten.** „Die Welt“ ist nur eine nützliche Annahme.

Tatsächlich gibt es „die Welt“ nicht, sondern nur vielfältige Beziehungen und Konstruktionen in gegenseitiger Abhängigkeit – aus jeder Perspektive erscheint „die Welt“ wieder ganz anders.

Werte sind Konstrukte, die aus dem Miteinander der jeweils Beteiligten entstehen.

Beispiele sind der radikale Konstruktivismus (Maturana), die Postmoderne (Derrida), aber auch die buddhistische Madhyamaka-Philosophie. Stark verbreitet ist dieses Denken aktuell in den Sozialwissenschaften.

Politisch sind hier viele linke Positionen aufgehoben, von der Begründung her auch der Marxismus (aber nicht vom Motiv her).

4. **Subjektive Idealisten.** Die Welt ist „nur“ Materie – das Eigentliche ist geistiger Natur (z.B. Gott); ausgeprägter Dualismus von Materie und Geist, von Sein und Sollen. Menschen als Wesen aus Materie und Geist haben Teil an beiden Welten. Werte sind Imperative der geistigen Ebene, also nicht von Menschen gemacht, und sie haben einen gewissen Unbedingtheitscharakter.

Beispiele sind Plato und Kant, die monotheistischen Religionen (Juden, Christen, Moslems, aber auch große hinduistische Schulen).

Politisch sind hier wertkonservative Haltungen beheimatet, aber auch religiöser Fundamentalismus.

5. **Objektive Idealisten (Holisten).** Materie und Geist sind zwei Seiten der gleichen Ganzheit. Werte ergeben sich aus dem Ziel eines

gelingenden Miteinander aller Teile der Ganzheit.

Beispiele sind die griechisch-römische Schule der Stoa, Goethe, Hegel, viele Naturreligionen, Buddhismus und große Teile des Hinduismus, sowie die mystischen Schulen im Judentum (Kabbala), Christentum (z.B. Meister Eckard) und Islam (Sufis).

Politisch finden sich hier viele „grüne“ Positionen wieder.

Pädagogisch-anthropologische Dimension

Die unterschiedlichen politischen Effekte eines Weltanschauungsmusters (von z.B. „wertkonservativ“ bis „fundamentalistisch“ bei den subjektiven Idealisten) zeigen, dass weitere Dimensionen zur Erklärung herangezogen werden müssen. Ein recht umfassendes Bild eröffnet die zusätzliche Beachtung des anthropologisch interpretierten Bildungsstands (KERN/WITTIG). Ein universal verbreitetes Modell dafür ist das vom „anthropologischen Dreischritt“, das in verschieden feinen Unterteilungen immer wieder herangezogen wird:

1. ***Naturzustand***: Der Mensch wird ganz von seinen „natürlichen“ Antrieben (also Instinkten, unmittelbaren Bedürfnissen, Ängsten usw.) gesteuert; soziologischer Zustand der „Anormie“: keine Akzeptanz irgendwelcher Werte.
2. ***Gesellschaftlicher Zustand***: Der Mensch hält sich an durch Sozialisation vermittelte Konventionen. Dabei werden einerseits individuell unterschiedliche Motivationsstufen der Befolgung sozialer Normen unterschieden (von Angst vor Sanktionen bis Einsicht in die Notwendigkeit). Andererseits gibt es ganz unterschiedliche Stufen gesellschaftlicher Entwicklung wie z.B. von KEN WILBER beschrieben: vorindustrielle Clangesellschaften etwa in vielen islamischen Ländern über industrialisierte Nationalgesellschaften bis hin zu ansatzweise globalisierten („planetarischen“) Gesellschaften in Nord- und Mitteleuropa. Hier greifen dann auch die soziologischen Betrachtungen zum Thema Werte, wie z.B. ULRICH BECK oder

INGLEHART.

Sowohl auf den individuell unterschiedlichen Motivationsebenen als auch auf den Stufen gesellschaftlicher Entwicklungen bestehen unterschiedliche Wertsysteme – in der Clangesellschaft das Primat der Familie; im christlichen Mittelalter das Primat der katholischen Lehre, in der postmodernen, säkularisierten und individualisierten Gesellschaft das Primat individueller Freiheit.

3. **Autonomer Zustand:** Jenseits von unmittelbaren eigenen Bedürfnissen und von sozialen Normen orientiert der Mensch sich an dem, was er als wahr und unbedingt erfährt, z.B. Liebe, Mitgefühl, Gerechtigkeit, Ehrlichkeit, Freiheit. Die Orientierung an diesen als unbedingt und nicht menschen-gemacht erfahrenen Werten kann sich u.U. auch gegen soziale Normen richten (z.B. als „ziviler Ungehorsam“).

Der Naturzustand ist angeboren, den gesellschaftlichen Zustand vermittelt Sozialisation, der autonome Zustand ist das Ergebnis von gelungener Bildung.

Auf den ersten Blick scheint es Affinitäten zwischen bestimmten Weltanschauungstypen und bestimmten anthropologischen Zuständen zu geben (KERN/WITTIG). Letztlich lassen sich aber alle fünf Typen auf jeden der drei anthropologischen Zustände beziehen (KALFF).

Soziologische Dimension

Soziologen untersuchen seit den frühen 1970er Jahren das Phänomen des „Wertewandels“ in den westlichen Gesellschaften, seit den 1990er Jahren auch in östlichen und südlichen Gesellschaften (prominent: INGLEHART und BECK, aber auch SCHULZE; KÖCHER/SCHILD; KLAGES; NOELLE-NEUMANN; VAN DETH...).

Dabei sind folgende Ergebnisse interessant:

- In den westlichen Gesellschaften konstituieren „Wertewelten“ soziale Milieus: sie sind charakterisiert von eher traditionellen, modernen, postmodernen oder „post-postmodernen“ Einstellungen; von der Affinität zu bestimmten Kultur- und Konsumwelten; von Selbstzuschreibungen bezüglich der Zugehörigkeit zu Sinn- bzw. Deutungsgemeinschaften. In der Clusterung zeigt sich: diese Wertewelten sind eine Funktion von Bildungsstand (damit verbunden Einkommen) und – in Gesellschaften mit hoher sozio-ökonomischer Dynamik – dem Lebensalter: die Milieus ordnen sich entlang dieser beiden Koordinaten.
- In Gesellschaften mit hoher sozio-ökonomischer Dynamik wachsen „die Jungen“ unter ganz anderen Bedingungen auf, als ihre Vorgängergeneration. Auch wenn sich Bildungs- und Einkommensstand in Deutschland relativ stabil von einer Generation auf die andere „vererben“ (nach einer kurzen Phase relativer sozialer Mobilität in den 1970ern), entstehen unter den ganz anderen Bedingungen des Aufwachsens ganz andere Strategien der Weltaneignung, Sinndeutung und Lebensbewältigung – damit andere Wertewelten, die sich radikal von denen der Vorgängergeneration unterscheiden: der „Wertewandel“.
- Die in der frühen Jugend entwickelten Strategien der Weltaneignung, Sinndeutung und Lebensbewältigung scheinen für den Rest des Lebens stabil zu bleiben: auch unter dem Wandel der sozio-ökonomischen Bedingungen verändern sich die individuellen, Milieu bildenden Wertewelten nicht mehr tief greifend. Zwischen den Generationen kommt es zu Konflikten, Missverständnissen und Differenzen über Werte.
- Das Sinus-Modell unterscheidet drei Werte-Generationen in Deutschland: „A“ (traditionelle Werte der Industriegesellschaft); „B“ (postmoderne Werte der 68er) und „C“ (Patchworking; Integrationsleistungen). In „A“ ist überwiegend die Senioren generation mit ihren Kriegs- und Nachkriegsentbehungen

vertreten; in „B“ überwiegend die gegenwärtig Erwachsenen, die in der materiellen Sicherheit der 60er und 70er Jahre aufwuchsen; in „C“ überwiegend Jugendliche und junge Erwachsene, die ihre Wertewelten im pluralistischen All der Postmoderne sampeln müssen.

- Überraschende Ironie der Geschichte: die postmoderne Generation der Pädagogen, die viel auf die eigene Fortschrittlichkeit hält, (Wertewelt „B“) sieht sich mit einem Wertewandel konfrontiert: die Jugend tickt heute ganz anders (Wertewelt „C“), als man damals selbst getickt hat (und immer noch tickt).

Der Wertewandel der 68er Jahre war bis in die 80er hinein noch nicht recht fassbar, wurde aber inzwischen mit dem Etikett „Postmoderne“ auf den Punkt gebracht, hat sich als leitendes Paradigma etabliert und fand in vielfältiger Weise Ausdruck (Philosophie, Wissenschaften, Kunst, Politik...). Der neue Wertewandel zur Jahrtausendwende ist noch zu frisch, um ihn auf den Punkt bringen zu können. Dennoch zeichnen sich Charakteristika ab.

SELLMANN konstatiert in der Erfahrungswelt der Jugendlichen (also in der „Froschperspektive“ unserer vom postmodernen Paradigma geprägten Gesellschaft) den Ausfall der kognitiven, haptischen und ethischen Navigation:

- es gibt kein orientierendes Überblickswissen mehr - nur noch fragmentarisierte Informationshappen;
- die Welt ist in wesentlichen Funktionen virtualisiert – man braucht den eigenen Körper kaum noch;
- im pluralistischen Kosmos von Werten gibt es keine verbindlichen Gültigkeiten mehr – alles ist möglich, nichts ist grundlegend „richtig“ oder „falsch“ bzw. „gut“ oder „schlecht“.

Jugendliche reagieren auf diese Herausforderungen mit der Beschränkung auf den überblickbaren, handhabbaren örtlichen, sozialen und biografischen Nahraum („Cocooning“ und „Glaube an sich selbst“). Sie kommunizieren nicht mehr diskursiv, wie die vorhergehende Generation, sondern ästhetisch. Botschaften werden komplex ästhetisch codiert (z.B. in Rap-Texten, Videoclips, Tanz- und Kleidungsstilen) und auch ästhetisch decodiert (also von der „Verpackung“ auf den Inhalt geschlossen).

Jugendliche bewerten weniger rational, sondern stärker emotional und intuitiv. Auch ihr Selbstausdruck ist weniger kognitiv orientiert (wie es z.B. die Flugblätter oder die Selbst-Vergewisserungs-Debatten der 68er waren), sondern atmosphärisch und dramatisch unterlegt.

So wird verständlich, warum ein die Vorgängergeneration noch sehr bewegendes Argumentieren über die Verursachungszusammenhänge des Hungers in Afrika, gar noch dargebracht von einem „Freak im Schlabberlook“, an heutigen Jugendlichen völlig vorbeigeht.

Jugendliche wachsen heute – anders als die Vorgängergeneration – ohne „große Erzählungen“ mit sinnstiftender Autorität auf, die dann lustvoll dekonstruiert werden könnten. Die Welt, die sie vorfinden, besteht aus unverbundenen zufälligen Fundstücken, aus einem Puzzle mit Millionen kleinen Teilen, von denen niemand weiß, ob und wie sie zusammenpassen. Während die postmoderne Generation in ihrer Jugend die Verhältnisse zum Tanzen bringen wollte, tanzen die Verhältnisse den jungen Generation heute etwas vor (SELLMANN). Nietzsche hat die Befindlichkeit in einer dekonstruierten Welt vorausgeahnt:

(24. Vers der „Fröhlichen Wissenschaft“)

Im Horizont des Unendlichen. - Wir haben das Land verlassen und sind zu Schiff gegangen! Wir haben die Brücke hinter uns, - mehr noch, wir haben das Land hinter uns abgebrochen! Nun, Schifflin! sieh' dich vor! Neben dir liegt der Ocean, es ist wahr, er brüllt nicht immer, und mitunter liegt er da, wie Seide und Gold und Träumerei der Güte. Aber es kommen Stunden, wo du erkennen wirst, dass er unendlich ist und dass es

nichts Furchtbareres gibt, als Unendlichkeit. Oh des armen Vogels, der sich frei gefühlt hat und nun an die Wände dieses Käfigs stösst! Wehe, wenn das Land-Heimweh dich befällt, als ob dort mehr Freiheit gewesen wäre, - und es gibt kein "Land" mehr!

Auch ein (preisgekrönter) Werbespot der Hypovereinsbank bringt das Lebensgefühl dieser Generation auf den Punkt. Eine Jungenstimme (ca 17 Jahre) spricht:

„Sag mal, werde ich zu langsam? Oder wird alles immer schneller? [...] Entschuldigt, versteht mich nicht falsch, aber kann sich die Erde vielleicht ein mal um mich drehen, nur so lange, bis ich einige Dinge in meiner Umgebung klar gekriegt hab?“

Angesichts dieses Welt-Erlebens sind die oben genannten Strategien jugendlicher Weltaneignung durchaus schlüssig. Die postmoderne Eltern- und Pädagogengeneration ist verliebt in die eigene Diskursfähigkeit und schnell bei der Hand mit Vorwürfen und Unverständnis über die „Oberflächigkeit“ und „Unverbindlichkeit“ der Nachwachsenden. Sie übersieht dabei, welche Leistung diesen abverlangt wird. Aus dem erdrückenden Überangebot an fragmentarischen Informationspartikeln, Sinndeutungssplittern, Identifikationsverlockungen, Kompetenzanforderungen, Glücksversprechen, Leistungserwartungen und existentiellern Erfolgsdruck sammeln Jugendliche ihre Lebensentwürfe, experimentieren (was auch sonst) mit eigenen Sinnkonstruktionen – und integrieren verschiedenste Versatzstücke zu einer hochindividuellen Identität.

Eine interessante Frage (DIE interessante Frage für die Deutung des neuen Wertehorizonts) ist: entsteht diese Integrationsleistung (also die Konstruktion einer das menschliche Grundbedürfnis nach Kohärenz befriedigenden Identität aus vielen an sich beziehungslosen Versatzstücken) auf der bislang nur intuitiv erfassten Folie eines *integralen Schemas*, in der alle Splitter doch wieder in einem größeren Zusammenhang stehen? Das wäre gewissermaßen die „Heilung“ des postmodernen Traumas- aber wie umgeht dieses Schema den „Fehler der großen Erzählung“, also den Rückfall hinter die Postmoderne?

Einen ersten Hinweis darauf liefern jugendliche Wertewelten, in denen zusammenpasst, was der Vorgängergeneration als widersprüchlich erscheint. Einen weiteren Hinweis könnten Avantgardisten aus Kunst, Wissenschaft und Philosophie geben (so, wie die Postmoderne in Nietzsche, Bohr, Heisenberg, Debussy, Picasso oder Munch ihre Schatten vorauswarf).

Vision eines integralen Schemas

Der Philosoph und Systemwissenschaftler KEN WILBER beobachtet Systeme in Entwicklungsprozessen und hat eine Reihe von Gesetzmäßigkeiten entdeckt, die auf die Entwicklung komplexer Systeme von der Biologie über die Psychologie bis zur Soziologie anwendbar sind – hier sind seine Thesen zur Entwicklung von Gesellschaften interessant (etwas vereinfacht durch KALFF):

KEN WILBER sieht Gesellschaften um ein Werteschema herum organisiert: in der *archaischen* Gesellschaft (Steinzeithorde) bilden Überlebenswerte den Kern des Schemas: Befriedigung der Grundbedürfnisse, der Zusammenhalt der Sippe. Dieser Kern ist im nächsten Wertsystem zwar auch enthalten, wird darin aber transzendiert: die frühen agrarischen Dorfgemeinschaften beruhen auf einem *magischen* Wertsystem (Beschwörungen, Rituale, viele Götter). Die danach sich entwickelnden komplexen Stammgesellschaften haben ein *mythisches* Werteschema, in dem die früheren Wertsysteme zwar integriert sind, allerdings überformt werden: im *mythischen* Schema dreht sich alles um die Definition von Autorität (Autorität der Führung; Autorität der Wahrheit). Charakteristisch sind entsprechende Machtstrukturen und monotheistische, unbedingte und einzige Wahrheit beanspruchende Religionen, die wichtige Bedeutung von Abstammung und Clanzugehörigkeit (damit auch die strenge Reglementierung der Sexualität), sowie die messerscharfe Unterscheidung in „gut“ und „böse“, „richtig“ und „falsch“ (mitsamt der engagierten

Bekämpfung des „bösen“ und „falschen“). In dieses Werteschema gehören z.B. das Christentum (bis in den Beginn des 20.Jh.), das Judentum und der Islam - in ihren konservativen Ausprägungen sogar bis heute.

Mit Beginn der Neuzeit zieht ein neues Werteschema herauf, das die Industriegesellschaft erzeugt und prägt: das *rationale Schema*. Hier wird nicht mehr apodiktisch-dogmatisch in „richtig“ und „falsch“ unterschieden, sondern nach Funktionalität: „wahr“ ist, was Erfolg hat. Werte ergeben sich nicht mehr aus heiligen Wahrheiten, sondern aus der Übereinkunft auf praktikable Normen. Typisch für das rationale Schema ist der Verweis auf Gesetze, um die Frage nach Werten zu beantworten. Auch in diesem Schema sind die früheren Wertesysteme integriert – und transzendiert. So wird zwar nicht mehr religiösen Dogmen gehuldigt (etwa der Jungfäulichkeit Marias), sondern die objektive Gültigkeit des wissenschaftlichen Weltzugangs beansprucht – mit der Begründung, dass dieser für jeden rational nachvollziehbar sei.

Mit dem Einsetzen des Wertewandels entsteht in den Industriegesellschaften ein neues Werteschema: die *Postmoderne*. Hier werden alle Weltzugänge (ob magisch, mythisch oder rational) als menschliche Konstrukte, als „große Erzählungen“ entzaubert und relativiert. Kein Werteschema kann höhere Gültigkeit für sich beanspruchen, als ein anderes. Das eigene Selbst und seine Verwirklichung wird zum Maßstab gelingenden Lebens. Pluralismus, Toleranz –der Wunsch nach größtmöglichem Raum für die Selbstentfaltung eines jeden Individuums sind charakteristisch. Besonderes Gewicht im Wertekosmos hat die Emanzipation die bisher Unterdrückten: Frauen, Homosexuelle, indigene Völker usw. Ebenso wird Rücksicht auf Tiere und Pflanzen eingefordert (artgerechte Haltung, Artenschutz, Umweltschutz...).

KEN WILBER sieht unter den Bedingungen der Globalisierung ein neues Wertschema am Horizont heraufziehen, das *integrale Schema*. Es leistet die bewusste Integration und Zuordnung der bisherigen Wertewelten (also nicht nur postmodernes Nebeneinander) auf Basis eines ganzheitlichen, systemischen Menschen- und Weltbildes. Darin werden alle Religionen als unterschiedliche Interpretationen der gleichen menschlichen Erfahrungsdimension verstanden, und „globale Werte“ als anthropologisch gegebene Basis für eine globale Gesellschaft (bzw. *global governance*) vertreten. Beispiele für diese Haltung sind das Projekt Weltethos, die Charta der Menschenrechte oder der Club of Budapest.

Unterschiedliche Gesellschaften funktionieren also auf der Basis unterschiedlicher Wertesysteme. Dabei sind Gesellschaften komplex, nicht alle ihre Mitglieder befinden sich im gleichen Werteschema, aber es gibt einen „Schwerpunkt“ der durch die Spitze einer Gauß'schen Kurve definiert wird.

In der Globalisierung führt das zu interkulturellen Konflikten. Während die islamischen Gesellschaften keine von innen heraus begründete Notwendigkeit zum Systemwandel drängt (was sich in Befragungen an der Werte-Loyalität der Nachwachsenden zeigt), setzt Globalisierung die islamischen Gesellschaften (und auch die westlichen) unter großen Druck. Es könnte sein, dass der 11. September 2003 das Ende der postmodernen Ära markiert und den Beginn der integralen, weil seit dem die Notwendigkeit von „Globalen Werten“ als Alternative zum „Kampf der Kulturen“ deutlich als überlebensnotwendige Systembedingung hervortritt.

In den Mikrokosmen der westlichen Gesellschaften kommt es zu Spannungen zwischen Migranten und Heimischen. In Deutschland sind immerhin vier Wertesystem-Generationen (von mythisch bis integral) vertreten. Diese Spannungen müssen insbesondere Jugendliche aus Migrantenfamilien aushalten, deren Lebenswelt zwischen den Anforderungen sehr unterschiedlicher Werte-Welten schier zerrissen wird.

Insofern kommt ein Projekt zur Wertekommunikation gerade zur rechten Zeit. Stimmt die These der anbrechenden *integralen Ära* müssten entsprechende Angebote bei Jugendlichen auf Interesse und Resonanz stoßen.

Werte und Bildung

Jede Gesellschaft versucht, ihre Werte der aufwachsenden Generation zu vermitteln. Die Werte-Bildung wird dabei vom jeweilig vorherrschenden Werteschema bestimmt. Vor dem eben aufgespannten Hintergrund lassen sich die Konzepte von Werterziehung, Wertevermittlung, Wertebildung und Wertekommunikation voneinander differenzieren:

Wernerziehung: „simple“ Form der Sozialisation von Kleinkind bis Grundschule: Eingewöhnung in Regeln und Normen der Gemeinschaft; typische Form der Werte-Bildung in archaischen, magischen und mythischen Gesellschaften.

Wertevermittlung: Vermittlung von Wissen und Hintergründen über die gültigen Normen und Werte, Wecken von Einsicht in deren Sinn. Grundschulalter bis Erwachsenenalter, typische Form der Werte-Bildung in mythischen, rationalen und postmodernen Gesellschaften.

Wertebildung: Wecken von unmittelbaren, authentischen Erfahrungen von Werte –Dimensionen, Reflexion und praktisches Engagement. Jugendliche bis Erwachsene; als klassisches, gelungenes „Lehrer-Schüler-Verhältnis“ in allen Gesellschaften, wenn der „Lehrer“ aus seinem eigenem, authentischen Werte-Grund heraus den „Schüler“ zu inspirieren vermag.

Wertekommunikation I: Diskursiver Austausch über Werte, wie z.B. in den modernen Ansätzen der „Value Clarification“ (vergl. OSER/ALTHOFF 2001, S 475ff) oder KOHLBERGSchen Dilemma-Methode; für Jugendliche und Erwachsene, typische Form in rationalen und postmodernen Gesellschaften.

Wertekommunikation II: Ästhetisch und emotional-atmosphärisch aufgeladener, u.U. dramatisierter oder inszenierter Austausch über Werte-Welten, etwa mittels Filmen (z.B. Amistad, Schindlers Liste, Gegen die Wand), mittels Songtexten, Musiktheater oder Videoclips; für Jugendliche und Erwachsene in postmodernen und integralen Gesellschaften.

So wurden und werden unterschiedliche Modelle für die Praxis der Wertebildung entwickelt. An ihnen zeigt sich das ganze Spektrum pädagogischen Handwerkszeugs.

- Klassisches und operantes Konditionieren: Strafen und Belohnungen für unerwünschtes bzw. erwünschtes Verhalten (Lernen am Erfolg, instrumentelles Lernen). Hierzu gehört das erzieherische Repertoire von der Familie über Kindergarten und Schule bis hin zum (Jugend-)Strafrecht, aber auch Belohnungssysteme (Anerkennungen, Auszeichnungen, Positionen, Statussymbole...)
- Lernen am Modell: Handlungsmuster von Vorbildern übernehmen (Lernen durch Beobachtung). Während der Kindheit sind Eltern, Lehrpersonen, zunehmend dann auch Stars in einer Vorbildrolle; mit Beginn der Pubertät werden Gleichaltrige (Peers) wichtiger, als Erwachsene. Anti-Drogenkampagnen, Verkehrserziehung, „pädagogisch wertvolle“ Bücher und Fernsehsendungen setzen häufig auf die Effekte des Lernens am Modell. Vorbildlernen funktioniert allerdings auch ohne Absicht und „verkehrt“ herum: korrupte Politiker, rücksichtslose Sport-Stars, oder gierige Manager haben fatale „erzieherische“ Wirkung.

- Lernen durch Einsicht: die in der Moderne „edelste“ Form der Werte-Bildung. OSER und ALTHOFF beschreiben in Anlehnung an HALL fünf Strategien der Werte-Bildung mittels Lernen durch Einsicht:
 - “ – die *Bewußtmachungsstrategie* soll dazu beitragen, sich der eigenen Werte, Gefühle und Vorlieben ebenso bewusst zu werden wie derjenigen anderer Menschen (hier fließen stark die Vorschläge des [...] Ansatzes der ‚Wertklärung‘ ein);
 - die *Gesprächsstrategie* bezieht sich auf das Beleuchten eines Problems und das Abwägen von Pro und Contra bestimmter Auffassungen in der gemeinsamen Diskussion (hier schlagen sich die in der Kohlberg-orientierten Moralerziehung entwickelten Vorschläge zur Dilemmadiskussion stark nieder);
 - die *Argumentationsstrategie* ist eine Fortsetzung der Gesprächsstrategie, mit der die Fähigkeit geübt werden soll, die Folgen von Handlungsweisen vorauszusehen und nach Handlungsalternativen zu suchen;
 - die *Begriffsbildungsstrategie* konzentriert sich darauf, die genaue Bedeutung von Wertbegriffen zu analysieren und in der Anwendung auf Praxisbeispiele durchzuspielen (hier schlagen sich die Vorarbeiten des englischen Philosophen und Pädagogen JOHN WILSON, der sich ebenfalls stark mit Moralerziehung beschäftigt hat, nieder);
 - die *Spielstrategie* schließlich soll dazu dienen, das Nachdenken über Werte und moralische Konflikte dadurch zu unterstützen, dass man sich in Rollen- und Planspielen an die Stelle von Personen versetzt, die tatsächlich vor einer konkreten Entscheidung stehen.“ (OSER/ALTHOFF 2001, S. 462 f).

Empirische Untersuchungen zeigen, dass kurzfristig angelegte pädagogische Programme der Werte-Bildung keine nachhaltige Wirkung zeigen, es kommt auf eine gewisse Beständigkeit, die Möglichkeit zum eigenen Engagement und auf die Beziehung zur jeweiligen „Lehrperson“

an (UHL 1996). Im Bereich der Modelle für Schulen treffe dies am ehesten auf die Konzepte der „just community“ zu (in Deutschland als „gerechte Schulgemeinschaft“): hier werden alle Aspekte und alle TeilnehmerInnen des Schullebens in einen Prozess der aktiven Partizipation am Wertesystem der Schule einbezogen. Die erfolgreiche „gerechte Schulgemeinschaft“ ist das alltägliche Projekt aller, von SchülerInnen über LehrerInnen, Eltern und HausmeisterIn bis zur RektorIn.

Diese empirischen Ergebnisse unterstreichen die Forderungen HARTMUT VON HENTIG's nach „Beteiligung statt Belehrung“ (2001, S. 82).

„Wirksam wird die Pädagogik auf diesem Feld nur unter vier Bedingungen:

- Die „Sache“ muß den Erziehenden und Lehrenden selber wichtig sein.
- Nichts, was bleiben soll, kommt schnell.
- Alles Lernen ist mit Erfahrung zu verbinden, wenn es schon nicht immer aus ihr hervorgehen kann.
- Die Person der Erziehenden oder der Lehrenden muß ins Spiel kommen, ja, sie ist ihr stärkstes Mittel“.

(2001, S.76)

Diese Bedingungen finden in der Jugendverbandsarbeit zusammen: Ernsthaftigkeit im Anliegen (sei es z.B. beim Jugendrotkreuz, bei der Naturschutzjugend, bei kirchlichen Jugendgruppen, bei der Bläserjugend oder der Sportjugend); Nachhaltigkeit; aktives Miteinander in der Gemeinschaft und Engagement für die Gesellschaft; enge Beziehung zur Gruppenleitung. Nicht immer findet Wertekommunikation hier bewusst und reflektiert statt, aber Jugendverbandsarbeit bietet einen sehr guten Boden dafür.

Literatur

Beck, Ulrich: Das Zeitalter des „eigenen Lebens: Individualisierung als „paradoxe Sozialstruktur“ und andere offene Fragen. ? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B29, 2001

Deutsche Shell (Hg.), Fischer/Fritzsche/Fuchs-Heinritz/Münchmeier: Jugend 2000, Opladen 2000.

Deutsche Shell (Hg.), Hurrlemann/Albert: Jugend 2002: zwischen pragmatischem Idealismus und robustem Materialismus, Frankfurt 2002

Hentig, Hartmut von: Ach, die Werte: Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert. Weinheim und Basel 2001

Hösle, Vittorio: Philosophiegeschichte und objektiver Idealismus, München 1996.

Hösle, Vittorio: Wahrheit und Geschichte: Studien zur Struktur der Philosophiegeschichte. Tübingen 1982

Inglehart, Ronald: Modernisierung und Postmodernisierung: Kultureller, wirtschaftlicher und politischer Wandel in 43 Gesellschaften.

Kalff, Michael: Zukunft gewinnen angesichts globaler Krisen: westliches und buddhistisches Denken im Dialog. Marburg 1999.

Kern/Wittig: Notwendige Bildung: Studien zur pädagogischen Anthropologie. Frankfurt 1985.

Klages, Helmut: Brauchen wir eine Rückkehr zu traditionellen Werten? ? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B29, 2001

Köcher/Schild (Hg.): Wertewandel in Deutschland und Frankreich: Nationale Unterschiede und europäische Gemeinsamkeiten. Opladen 1998.

Kuschel/Pinzani/Zillinger: Ein Ethos für eine Welt? Globalisierung als ethische Herausforderung. Frankfurt 1999.

Noelle-Neumann/Petersen: Zeitenwende: der Wertewandel 30 Jahre später. ? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B29, 2001

Oser/Althof: Moralische Selbstbestimmung: Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Stuttgart, 2001

Sellmann, Matthias: Jugend und Religion. Oder: Nietzsches Enkel, Nietzsches Erben, in JUGEND & GESELLSCHAFT Heft 4/2002

Schulze, Gerhard: Die beste aller Welten : wohin bewegt sich die Gesellschaft im 21. Jahrhundert?, München 2003

Schulze, Gerhard: Die Erlebnis-Gesellschaft : Kultursoziologie d. Gegenwart. 5. Aufl.. Frankfurt 1995

Uhl, Siegfried: Die Mittel der Moralerziehung und ihre Wirksamkeit, Bad Heilbrunn 1996

Van Deth, Jan: Wertewandel im internationalen vergleich: ein deutscher Sonderweg? In: Aus Politik und Zeitgeschichte, B29, 2001

Wilber, Ken: A Brief History Of Everything. Boston 1996

Wilber, Ken: Das Wahre, Schöne, Gute: Geist und Kultur im 3.Jahrtausend,
Frankfurt 1999.

Wilber, Ken: Eros, Logos, Kosmos: Eine Jahrtausend-Vision. Frankfurt 2001