

**Thorsten Schütt**

# Werteerziehung in der Institution Schule

Sekundarstufe I

**Examensarbeit**

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Copyright © 2006 Diplom.de  
ISBN: 9783832497576

**Thorsten Schütt**

# **Werteerziehung in der Institution Schule**

**Sekundarstufe I**



---

Thorsten Schütt

# Werteerziehung in der Institution Schule

*Sekundarstufe I*

Staatsexamensarbeit  
Technische Universität Berlin  
Fachbereich Erziehungs- und Unterrichtswissenschaften  
März 2006



***Diplom.de***

Diplomica GmbH \_\_\_\_\_  
Hermannstal 119k \_\_\_\_\_  
22119 Hamburg \_\_\_\_\_

Fon: 040 / 655 99 20 \_\_\_\_\_  
Fax: 040 / 655 99 222 \_\_\_\_\_

agentur@diplom.de \_\_\_\_\_  
www.diplom.de \_\_\_\_\_

Thorsten Schütt  
**Werteerziehung in der Institution Schule**  
Sekundarstufe I

ISBN-10: 3-8324-9757-9

ISBN-13: 978-3-8324-9757-6

Druck Diplomica® GmbH, Hamburg, 2006

Zugl. Technische Universität Berlin, Berlin, Deutschland, Staatsexamensarbeit, 2006

---

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funksendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf anderen Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Eine Vervielfältigung dieses Werkes oder von Teilen dieses Werkes ist auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie ist grundsätzlich vergütungspflichtig. Zuwiderhandlungen unterliegen den Strafbestimmungen des Urheberrechtes.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden, und die Diplomarbeiten Agentur, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

© Diplomica GmbH  
<http://www.diplom.de>, Hamburg 2006  
Printed in Germany

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>4</b>
1.1	Begründung der Thematik	4
1.2	Ziel der Arbeit	5
1.3	Materialbasis	6
1.4	Verlauf der Arbeit	7
<b>2</b>	<b>Begriffsklärung</b>	<b>7</b>
2.1	Wert, Norm, Tugend	8
2.2	Moral, Ethik	12
<b>2.3</b>	<b>Wertedebatte in Erziehungswissenschaft und Schule</b>	<b>14</b>
2.4	Wertewandel in Gesellschaft und Politik nach dem Zweiten Weltkrieg	17
2.5	Werteerziehung in der Erziehungswissenschaft	20
2.5.1	Brezinkas Konzepte einer pädagogischen Ethik	21
2.5.2	Jürgen Oelkers Konzept einer pädagogischen Ethik	23
2.5.3	Hans-Jochen Gamms Konzept einer pädagogischen Ethik	24
2.6	Grundfragen schulischer Werteerziehung	27
2.6.1	Institutionelle Bedingungen	27
2.6.2	Ausgewählte Konzepte	34
2.6.3	Der Berliner Rahmenlehrplan für das Fach „Ethik“	34
2.6.4	Der Brandenburger Rahmenlehrplan L-E-R	37
<b>3</b>	<b>Empirische Befunde</b>	<b>42</b>
3.1	Untersuchungsinstrumentarium	42
3.2	Kriterien für den Interviewleitfaden	43
3.3	Datenerhebung	44
3.4	Datenauswertung	44
3.5	Ergebnisse	51
3.5.1	Zustimmung zum Fach Ethik	52
3.5.2	Sinn und Notwendigkeit	52
3.5.3	Anforderungen an den Ethikunterricht	53
3.5.4	Schule als Ort für die Vermittlung	53

3.5.5	Welche Werte soll Schule vermitteln?	54
3.5.6	Bedeutung von Vorbildern	56
3.5.7	„Werteverlust“	57
3.5.8	Gott, Religion und Tradition	58
3.5.9	Realistische Ziele	58
<b>4</b>	<b>Resümee</b>	<b>59</b>
4.1	Diskussion der Ergebnisse	62
4.2	Ausblick	65
<b>5</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>68</b>
<b>6</b>	<b>Anhang</b>	<b>70</b>
6.1	Schulgesetz Berlin	70
6.2	Schulgesetz Niedersachsen	72
6.3	Schulgesetz Baden-Württemberg	74
6.4	Abbildungsverzeichnis	77
6.5	Interviewleitfaden	79
6.6	Transkriptionen der durchgeführten Interviews	84
6.6.1	Interview Annette Holtfrerich	84
6.6.2	Interview Etta Willuweit	97
6.6.3	Interview Barbara von Schwarzenberg-Rüttgerodt	113
6.6.4	Interview Christoph Heyd	127
6.6.5	Interview Gerlinde Niessen	141
6.7	Erklärung	153

Die Arbeit wurde nach den Regeln der aktuell gültigen, neuen deutschen Rechtschreibung verfasst.

Zitate wurden gemäß den Regeln zur Erstellung von Fußnoten in Kurzbelegform des Institutes für Gesellschaftswissenschaften und historisch politische Bildung an der TU-Berlin kenntlich gemacht.

Das Literaturverzeichnis orientiert sich an DIN 1505, Teil 2.

# 1 Einleitung

## 1.1 Begründung der Thematik

Auch wenn die Diskussion um die Einführung eines verbindlichen Werteunterrichts an den Berliner Schulen zum Schuljahr 2006/07 entschieden ist, so ist das Thema nach wie vor aktuell. Die Diskussion um die Vermittlung von Werten ist vielmehr ein „Evergreen“ – ein Thema, das nahezu zu jeder Zeit viel diskutiert und über das heftig gestritten wurde und wird. Globalisierung, der Rückzug des Sozialstaates und die fortschreitende – wenn nicht sogar abgeschlossene – Säkularisierung der Gesellschaft haben den Einfluss der christlichen Kirchen auf die Wertebildung und Werteverfestigung in Deutschland schrumpfen lassen. Einerseits wurde der Verfall der Sitten, der Verlust von Werten und moralischen Vorstellungen dabei in nahezu jeder Zeitepoche menschlichen Lebens beklagt. Andererseits kommt die Shell Jugendstudie 2002 zu dem Ergebnis, dass eine pauschalisierte Aussage über einen Werteverfall in der Jugend unzutreffend sei – eher stimme das Gegenteil<sup>1</sup>. Sind es wirklich die Werte, die verfallen sind, oder wird, wie von Hentig festgestellt, nicht vielmehr das Bewusstsein ihrer Geltung verändert wahrgenommen bzw. lässt dieses nach?<sup>2</sup> Werte und Wertorientierungen werden intergenerationell unterschiedlich wahrgenommen, be- und gewertet.

Das Grundgesetz, die Länderverfassungen und auch die Schulgesetze der Länder beschreiben eine Vielzahl von Werten, die in der Institution Schule vermittelt werden sollen. Doch in welcher Form geschieht dies? Kommt die Schule ihrem Erziehungsauftrag in diesem Fall ausreichend nach? Können Werte „indirekt vermittelt“ werden oder bedarf es dafür gesonderter pädagogischer Anstrengungen? Sind Werte nicht gerade (normative) Lebensziele, die von einer größeren Gruppe von Individuen durch Einsicht und Erfahrung geteilt werden? Können diese überhaupt im Rahmen von Unterricht vermittelt werden oder ist Unterrichten nicht ein permanentes Weitergeben von Werten und Vorstellungen mit stark subjektiver Prägung durch die/den Lehrende/n? Unter welchen Bedingungen akzeptiert ein Mensch überhaupt

---

<sup>1</sup> Gensicke, S. 139 f.

<sup>2</sup> Vgl. von Hentig, S. 69.

eine Idee als ein Leitmotiv für sein Denken und Handeln? Sollen Werte nicht nur „vermittelt“ und gelehrt, sondern auch erfahren oder vorgelebt werden?

Der Lernort Schule verlangt mehr von den Pädagogen als das bloße Vermitteln von Wissensinhalten. Der Institution Schule fällt in unserer immer komplexer werdenden Welt eine Vielzahl von neuen und ebenso elaborierten Aufgaben zu. Schule ist bzw. soll noch viel stärker zu einem integrativen Instrument gesellschaftlicher und privater Lebensvorbereitung für die Heranwachsenden werden. Welche Voraussetzungen, Fähigkeiten und Kompetenzen benötigen die Heranwachsenden? Dass die Sozialisation von herausragender Bedeutung für den Lebensabschnitt Schule ist und hierdurch stark determiniert wird, haben mehrere namhafte Studien in den letzten Jahren belegt<sup>3</sup>. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage: Welche anderen Faktoren haben Einfluss auf die Fähigkeit und die Bereitschaft zur aktiven Teilnahme am Lernort Schule?

## **1.2 Ziel der Arbeit**

Was haben Ethik, Moral und Werte mit Schule zu tun? Ist die Schule ein Ort, an dem diese komplexen Konzepte zur Lebensgestaltung explizit thematisiert und in Form eines Schulfaches vermittelt werden müssen, oder werden diese Themen nicht bereits heute schon durch das aktive Handeln von Pädagoginnen und Pädagogen an die Schülerinnen und Schüler herangetragen? Aufgabe und Inhalt dieser Arbeit sollen die Darstellung des Status quo der aktuellen pädagogischen Arbeit im Bezug auf Werteerziehung sein, der in Form einiger Interviews mit Lehrerinnen und Lehren der Sekundarstufe I ermittelt wird. Kann Lernen überhaupt wert-, norm- oder moralfrei vonstatten gehen, so dass ein gesonderter Werteunterricht notwendig wird? Der gesunde Menschenverstand verneint diese Fragestellung augenblicklich. Und auch die unterschiedlichsten Richtungen in den Erziehungswissenschaften verneinen den ersten Teil der Frage vehement, streiten allerdings noch über den zweiten Teil. Was aber soll das Fach Ethik nun bewirken? Tatsache ist, dass das neue Berliner Schulgesetz – auch ohne

---

<sup>3</sup> Vgl. PISA 2000, PISA 2003, 14. Shell Jugendstudie „Jugend 2002“.

das Fach Ethik bzw. Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde<sup>4</sup> – in seinem § 1 bereits die Ziele und Richtungen eines Ethikunterrichts festschreibt, ohne dass ein eigenständiges Schulfach hierfür vorhanden ist:

*„Auftrag der Schule ist es, alle wertvollen Anlagen der Schülerinnen und Schüler zur vollen Entfaltung zu bringen und ihnen ein Höchstmaß an Urteilskraft, gründliches Wissen und Können zu vermitteln. Ziel muss die Heranbildung von Persönlichkeiten sein, welche fähig sind, der Ideologie des Nationalsozialismus und allen anderen zur Gewaltherrschaft strebenden politischen Lehren entschieden entgegenzutreten sowie das staatliche und gesellschaftliche Leben auf der Grundlage der Demokratie, des Friedens, der Freiheit, der Menschenwürde, der Gleichstellung der Geschlechter und im Einklang mit Natur und Umwelt zu gestalten. Diese Persönlichkeiten müssen sich der Verantwortung gegenüber der Allgemeinheit bewusst sein und ihre Haltung muss bestimmt werden von der Anerkennung der Gleichberechtigung aller Menschen, von der Achtung vor jeder ehrlichen Überzeugung und von der Anerkennung der Notwendigkeit einer fortschrittlichen Gestaltung der gesellschaftlichen Verhältnisse sowie einer friedlichen Verständigung der Völker. Dabei sollen die Antike, das Christentum und die für die Entwicklung zum Humanismus, zur Freiheit und zur Demokratie wesentlichen gesellschaftlichen Bewegungen ihren Platz finden.“<sup>5</sup>*

Die Berliner Schule hat demnach per Gesetz die Aufgabe, Menschen zum friedlichen Miteinander, zu Toleranz, Menschenwürde und Tradition zu erziehen, ganz gleich, ob ein gesondertes Schulfach verpflichtend angeboten wird oder nicht. In dieser Arbeit soll weniger die Frage nach der Notwendigkeit eines solchen gesonderten Unterrichtsfaches gestellt werden, auch soll nicht thematisiert werden, ob die Schule sich, da nun extra ein Fach Ethik eingeführt wird, im Falle der Nichteinführung zu einem ansonsten ethikfreien Raum transformieren würde.

### **1.3 Materialbasis**

Grundlage dieser Arbeit sind soziologische, pädagogische, psychologische Fachbücher und Aufsätze sowie journalistische Zeitungs- und Zeitschriftenbeiträge und Gesetzestexte sowie deren Äquivalente im Internet. Die begriffliche Klärung orientiert sich ebenfalls an dieser Primärliteratur. Als weitere Materialbasis dienen die von mir durchgeführten und transkribierten Interviews mit einigen Berliner Lehrerinnen und Lehrern, das Internet und einige Fachaufsätze sowie eine veröffentlichte Seminararbeit.

---

<sup>4</sup> „Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde“ (= LER). Das Fach „LER“ wurde gemeinsam mit der evangelischen Landeskirche Brandenburg entwickelt und wird seit dem Schuljahr 2001/02 sukzessive in Brandenburg eingeführt.

<sup>5</sup> Schulgesetz des Landes Berlin, § 1.

## **1.4 Verlauf der Arbeit**

Wie für die vermutlich meisten Staatsexamina zutreffend, stand für die Arbeit nur ein begrenzter Zeitrahmen zur Verfügung. Dieser Termindruck, gepaart mit deutlich suboptimalen persönlichen Lebensumständen (zwei Kinder, Frau mit einer Vollzeitbeschäftigung in Lüneburg, angespannte finanzielle Lage), ließ die Erstellung dieser Arbeit zu einem weit größerem Kraftakt werden, als in der Planung für diese Arbeit vorgesehen. Allein die Durchführung der Interviews gestaltete sich deutlich zeitintensiver als veranschlagt. Methodisch fiel mir beim Erstellen dieser Arbeit auf, dass ich der Fragebogenentwicklung möglicherweise nicht ausreichend Aufmerksamkeit geschenkt habe bzw. erst im Nachhinein erkannte, dass die Erstellung eines Fragebogens einen weitaus komplexeren und schwierigeren Vorgang darstellt, als im Vorfeld ersichtlich. Auch qualitative Fragebögen bzw. Interviewleitfäden bedürfen einer Test- und Verbesserungsphase (Plausibilität, Ergebnisrelevanz), bevor mit der eigentlichen Untersuchung begonnen wird. Dieses Dilemma offenbarte sich bei der Auswertung der Daten. Nicht zuletzt aufgrund der zeitlichen Gedrängtheit der Arbeit, sondern auch aufgrund der Unerfahrenheit bei der Erstellung von qualitativen Interviews musste allerdings auf eine Testphase für den Interviewleitfaden verzichtet werden. Die Literaturrecherche konnte hingegen einigermaßen im vorgesehenen Zeitrahmen bewältigt werden, auch wenn nicht alle Literatur sofort verfügbar bzw. sofort als für die Arbeit von Bedeutung identifiziert wurde. Das Ausformulieren und Zusammenschreiben der Arbeit litt wiederum eher an einem Mangel an zur Verfügung stehender Zeit.

## **2 Begriffsklärung**

Auch wenn der Weg, die verwendeten Begrifflichkeiten zu Beginn der Arbeit zu erläutern, als ein klassischer Ansatz bezeichnet werden kann, habe ich diesen Weg absichtlich gewählt. Eine Auseinandersetzung mit diesem Thema in angemessener Tiefe kann nur aufgrund einer präzisen Begriffsklärung erfolgen.

## 2.1 Wert, Norm, Tugend

*„Geistige Werte müssen uns ansprechen wie Könige,  
sie dürfen nicht aufgedrängt werden wollen.“*

*Arthur Schopenhauer*

Dem Sinn des Wortes nach beschreibt ein Wert einen (materiellen oder immateriellen) Gegenstand von einer gewissen Bedeutung für ein oder ggf. auch mehrere Individuen, der bei der Befriedigung von Bedürfnissen hilfreich erscheint. Bezogen auf die Gesellschaftswissenschaften werden Werte als Ideen oder Ziele beschrieben, die für ein Individuum – häufiger allerdings für eine Gruppe von Individuen – bei der Lebensgestaltung von Belang sind, vergleichbar einem Leitprinzip. Werte dienen als Kriterien, anhand derer Menschen eigene Handlungen auswählen und rechtfertigen, sowie Ereignisse und Handlungen anderer beurteilen (vorerst ohne zu werten, da die Bewertung von Werten eher eine Frage der Moral ist). Hillman stützt sich bei seiner Definition eines soziokulturellen Wertes auf die Gedanken von Rudolph<sup>6</sup>, Kmierciak<sup>7</sup>, Smelser<sup>8</sup>, Williams<sup>9</sup> und anderer und definiert einen Wert als „einen grundlegenden allgemeinen Standard selektiver Orientierung, ein basales Ordnungskonzept als Orientierungsleitlinie.“<sup>10</sup> Werte bilden die allgemeinsten Leitlinien, die als sinnvolles, emotionsgeladenes Formschemata das menschliche Handeln lenken. Für ihn sind Werte „Generalmotivatoren des Handelns“<sup>11</sup>. Werte grenzen sich dabei durch ihre hohe Abstraktheit von Einstellungen leicht ab.

Werte, sofern vom Individuum als solche erkannt, bieten innere Stabilität und Orientierung über eine gewisse Lebensspanne, haben von daher zu meist eine emotionale Komponente. Das Individuum kann sich (zumindest mit den eigenen) Werten identifizieren, da diese als Entscheidungsgrundlage des eigenen Handelns fungieren, ohne den schließlich zur Handlungsdurchführung genutzten Aktionsweg zu determinieren. Werte werden sowohl vom Individuum wie auch in Gruppen *hierarchisch* geordnet.

---

<sup>6</sup> Rudolph, 1959, S. 164.

<sup>7</sup> Kmierciak, o. J., S. 150.

<sup>8</sup> Smelser, 1972, S. 44.

<sup>9</sup> Williams, 1953, S. 371.

<sup>10</sup> Hillmann, S. 53.

<sup>11</sup> Hillman, Ebd.

Von Hentig stellt fest, dass „ein Wert, den keiner mit einem teilt“ – mag er einem noch so heilig sein – den anderen nur eine Marotte ist.<sup>12</sup> Demnach stellen Werte nicht nur individuelle Leitziele dar, sondern erhalten erst in einer von einer Gruppe getragenen Dimension Bestand. Ich neige zu der Ansicht, dass es zwei Arten von Werten gibt, die sich abermals in mehrere Untergruppen aufteilen lassen: Neben den *individuellen* Werten existieren *gruppengetragene* Werte, die sich jeweils in konkrete (und womöglich erreichbare) Leitprinzipien und -ziele wie auch in übergeordnete, normative Vorstellungen unterscheiden lassen. Hillmann bezeichnet die normativen Leitwerte als Werte, die individuellen Leitprinzipien als Wertvorstellungen. Werte sind kulturell relevant, d. h. Mitglieder eines Kulturkreises haben im Zuge eines geschichtlichen Entwicklungsprozesses ähnliche oder identische Wertorientierungen und Werte erlangt, die sich von anderen nahen Kulturen zunächst in ihrer Ausprägung unterscheiden. Neben dem Vorhandensein von möglicherweise verschiedenen Werten liegt in den meisten Gesellschaften (vor allem in den individualistisch geprägten) eine individuell verschiedene Gewichtung der Werte vor. Nach Hillmann sind Werte nicht nur typisierend, sondern auch kulturprägend. Nach Klockhohn manifestieren sie sich in Ideen, Symbolen und den moralischen und ästhetischen Normen einer Gruppe.<sup>13</sup>

In den meisten so genannten freien Gesellschaften haben sich nach dem 2. Weltkrieg einige Werte als Grundpfeiler der jeweiligen Gesellschaft verfestigt. Hierzu gehören die auch gern als Grundwerte bezeichneten Vorstellungen von Freiheit, Gerechtigkeit und Gleichheit, Solidarität sowie Würde. Sie gelten, auch wenn einige Entwicklungen nach den Anschlägen des 11. September 2001 dies in Frage zu stellen scheinen<sup>14</sup>, als die ideell höchsten Güter vieler Nationen.

Der hohe Stellenwert von Freiheit und Gerechtigkeit in den Gesellschaften verschärft gleichzeitig die Diversität dieser Gesellschaften: Freiheit ist im Verständnis der meisten westlichen Staaten ein Balanceakt zwischen den Ansprüchen und Bedürfnissen des Individuums und jenen des Staates. Je

---

<sup>12</sup> von Hentig, 1999, S. 71.

<sup>13</sup> Klockhohn, in: Hillmann, S. 54.

<sup>14</sup> Man denke an die aktuelle Sicherheitsgesetzgebung in nahezu allen westlichen Demokratien, die die Bürger- und Menschenrechte beschneiden oder sogar außer Kraft setzen.

mehr Freiheiten das Individuum genießt, desto größer ist das Spektrum, aus dem sich das in die Eigenverantwortung entlassene Individuum seine Werte konstituieren kann. Freiheit heißt heutzutage vor allem auch Glaubens- oder Vorstellungsfreiheit. Individuen können frei entscheiden, welche Werte zur Grundlage des Handelns – im Rahmen der freiheitlichen Ordnung – gemacht werden sollen. Diese Freiheiten schaffen eine in vielerlei Hinsicht pluralistisch-individualistische Gesellschaft. Davon nicht ausgenommen sind auch die Wertvorstellungen und Werte der sie konstituierenden Individuen. Dieser Zustand wird Wertepluralismus genannt. Voraussetzung für einen funktionierenden Wertepluralismus ist dabei eine möglichst hoch entwickelte Akzeptanz der einzelnen Gruppen für einander. Ohne diese zerfällt die Gesellschaft entweder in Gleichgültigkeit oder Fanatismus oder segmentiert sich, d. h. die Gemeinschaft bzw. die Basis für Gemeinschaft wird zunichte gemacht. Für wertpluralistische, freie Gesellschaften muss somit die Akzeptanz des Anderen (Andersdenkenden) zu den Grundwerten gehören. Voraussetzung für Wertepluralismus ist dabei die Veränderlichkeit, der Neuerwerb und auch das Sich-Trennen von Werten. Werte sind keine zeitkonstanten Dogmen<sup>15</sup>. Vielmehr entwickeln sich Werte evolutionär (in den seltensten Fällen revolutionär) in Abhängigkeit von sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Umständen und Entwicklungen. Ein Wertewandel ist eine Veränderung der Wertorientierung einer Bevölkerung von einem Zeitintervall zu einem nachfolgenden. Unbestritten ist der Wandel von Werten und Wertvorstellungen (oder um mit von Hentig zu argumentieren: „die Akzeptanz der Wahrnehmung“) in weiten Teilen der Bevölkerung der Bundesrepublik im Vergleich der fünfziger Jahre mit der Gegenwart. So hat beispielsweise Toleranz heutzutage nicht nur einen höheren Stellenwert im gesellschaftlichen Umgang miteinander, sondern auch in vielen Bereichen eine andere Bedeutung. Beispiel hierfür sind die gesellschaftliche Anerkennung und gesetzliche Gleichstellung von Alleinerziehenden, die gleichgeschlechtliche Partnerschaft, die Akzeptanz alternativer Lebensformen im Allgemeinen sowie die – ohne Zweifel noch zu verbessernde – Integration von nicht in Deutschland geborenem Menschen. Die Summe der Werte, die

---

<sup>15</sup> Dies gilt jedenfalls nicht in freiheitlichen Staaten. In Theokratien oder Tyranneien scheint dies auf den ersten Blick hingegen zu gelten. Allerdings gibt es auch dort Veränderungen; diese dauern aber länger, so dass der Beobachtungszeitraum größer zu fassen ist.

ein Individuum leiten, wird im Allgemeinen durch einen theoretischen Überbau, eine Ethik, verbunden.

*Normen* sind Verhaltensregeln im sozialen Umgang miteinander. Sie beschreiben sowohl erwünschte wie auch unerwünschte Zustände und Handlungen. Normen werden – in Abgrenzung zu Wertorientierungen – nicht durch Individuen erstellt, sondern werden in hierarchischen oder auch basisdemokratischen Institutionen durch Mehrheitsentscheidung oder Autorität aufgestellt. Normen sind – zur Abgrenzung zu Werten – in ihrem gesellschaftlichen und temporalen Kontext mehr oder minder absolut, aber keineswegs universell. Als Werte (konkret abstrakte Handlungsorientierungen) sind sie etwa Teile des Grundgesetzes, wie es beispielsweise Artikel 2 (2) (das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit) konzipiert. Die ersten 19 Artikel des GG werden im Allgemeinen als der normative, der wertebeschreibende Teil des Grundgesetzes bezeichnet. Die davon abgeleiteten Strafgesetzsparagraphen z. B. §§ 211 StGB (Mord, Totschlag u. a.) sind die daraus resultierenden absoluten Normen. Verstöße des Individuums gegen diese Norm werden vom Staat bestraft.

Normen können aber auch einen auf eine Gemeinschaft, in der sie Wirkung haben (sollen), nivellierenden Charakter haben, d. h. sie beschreiben in diesem Fall einen (durchschnittlichen) Anspruch, vergleichbar mit einer Gaußschen Normalverteilungskurve als Grundlage für die soziale Bewertung und Benotung in Lerngruppen. Abweichungen werden als positiv oder negativ von den Normkontrollierenden wahrgenommen und gegebenenfalls sanktioniert. In einem gesellschaftlichen Kontext orientieren sich Normen an vorhandenen Werten, sind aber selbst keine. Vereinzelt sind Normen auch eher an Moralvorstellungen, der Interpretation und Bewertung von Werten und Handlungen, gekoppelt. Hierzu folgendes Beispiel: Das Tötungsverbot als Norm dient dem Wert der „Lebenserhaltung“; es kann aber durch gesellschaftliche Übereinkünfte modifiziert werden: Tötung als Akt der Selbstverteidigung, Tötung im Kriegsfall oder auch Tötung durch Staatsorgane bei Verhängung der in manchen Ländern praktizierten Todesstrafe stellen jeweils das gleiche Resultat dar. Dieses kam aber durch unterschiedliche Motivationen und Legitimationen zustande.