

## IV.8 Informelles Lernen in der Grundschule: Ein induktiver Weg zum Aufbau von Werthaltungen

Hildegard Müller-Kohlenberg

*(Notiz: Eingeleitet (und für den Text zur Unterstützung) durch: „Informelles Lernen im Alltag von Werthaltungsmerkmalen: Ein induktiver Weg zum Aufbau von ...“)*

### IV.8.1 Die Omnipräsenz von Werten und Wertentscheidungen

Informelles Lernen spielt sich en passant im täglichen Leben ab. Vor, außerhalb, während und auch nach der Schulzeit bietet der Alltag unzählige Lernanlässe, deren Bewältigung oftmals unbemerkt und implizit in den Fundus an Wissen, Überzeugungen, Normen und Kompetenzen einer Person eingeht.

Bleibt der Lernvorgang unerkannt und unbewusst – was häufig vorkommt – ist das Lernergebnis aufgrund seiner Bewusstseinsferne aufklärendem Durchdringen weitgehend entzogen. Gleichwohl ist der Wissens- und Normenbestand hoch wirksam. Abstraktionen und Systematisierungen sind im Container dieses Wissens schlecht möglich, häufig nicht einmal eine angemessene Verbalisierung. Aber es ist das Material, mit dem weiter gearbeitet werden kann. In der Kindheit sind sensible und wohlwollende Erwachsene hilfreich, wie z. B. Eltern, Kindergärtner/-innen, Lehrer/-innen, um im Rahmen des informellen Lernens einen Wertedialog anzubieten, der vorbewusste (Wert-)Entscheidungen reflektiert und auf höhere Stufen der Einsicht führt. Auch Mentoren und Mentorinnen können auf die konkreten Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder zurückgreifen, um die Kenntnisse zu systematisieren, die Erinnerungen zu beleben und das vorhandene Wissen dem Nachdenken zugänglich zu machen.

Für das unbewusste Lernen von Werten, Normen und Einstellungen sind die Schleusen im Alltag besonders weit geöffnet. Handlungsrelevante Überzeugungen, die mit emotionalen Getöse verbunden sind, werden kontinuierlich inkorporiert. Das gilt im Positiven wie im Negativen.

Das soziale und kulturelle Milieu der Herkunftsfamilien prägt die noch ungeordnete Sammlung von punktuellen Werterfahrungen und bildet ein zunächst ungeordnetes „Wertearchiv“. Auch der darauf aufbauende Prozess der Verstärkung und Systematisierung läuft in wichtigen Bahnen außerhalb von Bildungsinstitutionen ab. Das informelle Lernen setzt sich zu einem erheblichen Teil in der Peergroup und durch die werthaltigen Botschaften der Medien fort.

Da es wohl viele Kinder gibt, deren allmählicher Aufbau eines Wertekanons unbegleitet verläuft – ohne sozial akzeptable Vorbilder, ohne Zielrichtung, ohne unterstützende Reflexion –, sollten gerade im riesigen Feld des informellen Lernens Hilfen angeboten werden. Ihr Vorteil ist die Präsenz im Kinderalltag. Hier angesiedelt können unauffällige Anlässe aufgegriffen werden und das implizite Wertverständnis kann geklärt werden – ggfs. können alternative Möglichkeiten des Bewertens entstehen. Viele Alltagssituationen regen zum Nachdenken an, und mit Hilfe eines respektvollen Begleiters (Mentor/-in, Pate/Patin, Berater/-in, Vertrauensperson ...) können voreilige und einseitige Urteile in komplementäre Überlegungen eingebettet werden.

### IV.8.2 Voraussetzungen eines Wertedialogs

In Pestalozzis Stanser Brief, der der sittlichen Erziehung – also der Werte- und Sozialerziehung – gewidmet ist, formuliert er die dunklen und zunächst irritierenden Zeilen „Endlich und zuletzt komme mit den gefährlichen Zeichen des Guten und Bösen, mit den Wörtern“<sup>1</sup>. Reden über Werte oder über Moral steht bei Pestalozzi erst am Schluss eines pädagogischen Stufenprozesses. Er betrachtet die Erfahrung sicherer Bindung und des Bemühtwerdens wie auch das Erlernen (Gewöhnen) von moralischem Verhalten als Voraussetzung für das Sprechen über Regeln und Normen. Selbst dann sollten diese Regeln noch in das Erlebnisfeld des Kindes eingebettet sein: „Knüpfe diese [die Wörter] an die täglichen häuslichen Auftritte und Umgebungen an ... um deinen Kindern klarer zu machen, was in ihnen und um sie vorgeht, um eine rechtliche und sittliche Ansicht ihres Lebens und ihrer Verhältnisse in ihnen zu erzeugen“<sup>2</sup>. Seine Beschreibung der Stanser Lebensgemeinschaft enthält zahlreiche Beispiele für einen gegliederten Wertedialog.

Dialogisches Lernen sollte demnach idealerweise in das lebensweltliche Umfeld eingebettet sein. Die Inkorporation in die \*Persönlichkeit des Kindes erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass Einsichten auch handlungsleitend werden. Die so genannte Performanz – also die Umsetzung von Überzeugungen in Verhalten – ist schwieriger, wenn aus abstrakten Konzepten oder Regeln das Handeln in konkreten Situationen deduktiv abgeleitet werden soll. Kleine unscheinbare Begebenheiten können hingegen Anlass sein zu einem Wertedialog, in dem die zugrundeliegende Einstellung für Handeln, Wünschen oder Unterlassen herausgearbeitet wird. Durch wiederholte Gespräche dieser Art baut sich

1 Pestalozzi, J. H. 1799: Pestalozzi über seine Arbeit in Stanz („Stanser Brief“). Hg. v. E. Blochmann, G. Geißler, H. Nohl und E. Weniger (Kleine pädagogische Texte Bd. 6) Weinheim 1966 (10. Aufl.), 17.

2 Ebd.

induktiv ein Wertekanon auf, der im Leben der Kinder verankert wird, mit personalen Bezügen verbunden und – wie Pestalozzi sagte – geknüpft „an die täglichen häuslichen Auftritte und Umgebungen“. Man könnte sich den Vorgang des induktiven Wertelernens als Aufbau eines Wertebäudes vorstellen: als Pyramide oder als ein fantasievolles „Schloss Neuschwanstein“ mit Erkerchen und Türmchen. Der Wertedialog im Alltag hilft, die Widersprüchlichkeiten der Werte-Botschaften zu durchdenken, Kurz- und Langzeitfolgen von Wertentscheidungen zu unterscheiden, einen Perspektivwechsel zu vollziehen, scheinbare Selbstverständlichkeiten zu hinterfragen, Alternativen abzuwägen, Werte zu begründen. Bei Georg Lind heißt es, „dass die moralische Urteilsfähigkeit des einzelnen kaum wirkungsvoller und adäquater geändert ... werden kann als durch eine pädagogische Stimulation in diskursiven Prozessen“.<sup>3</sup> Das Niveau des moralischen Urteilens wird insbesondere durch die rationale Bearbeitung von Erfahrungen moralischer Konflikte gehoben. Gemeint sind damit reale Dilemmata, die (hoffentlich) weniger dramatisch sind als Kohlbergs Dilemma-Beispiele, die aber durch ihren Lebensbezug unmittelbare Einsichten vermitteln. Das begleitete Lernen am Real-Dilemma unterstützt die Persönlichkeitsentwicklung in ihrer moralischen Kompetenz. „Wirksam ist vor allem die Erfahrung, wirklich Einfluss auf die Konfliktlösung und damit Verantwortung zu haben“, schreibt Leo Montada.<sup>4</sup> So bestehe die Chance, dass Werte und moralische Normen „Facetten des Selbstbildes“ werden.<sup>5</sup> Was Pestalozzi gestaltet und Montada beschreibt, ist das Lernen an „Ernstsituationen“ im Alltag.

### IV.8.3 Wertedialog als induktiver Lernweg

Wenn die beschriebenen Gegebenheiten erfüllt sind, darf ein Erfolg versprechender Wertedialog erwartet werden. Zusammengefasst bedeutet das:

- (1) Es sollte möglich sein, sich im *alltäglichen Leben* über Werte, Normen und Entscheidungen im Gespräch auseinanderzusetzen, möglichst dann, wenn sie aktuell und virulent sind.
- (2) Es sollten Personen (oder eine Person) ansprechbar sein, die *hinreichend sensibel* sind, die Gelegenheit zum Gespräch zu erkennen und es mit Takt zu führen.

3 Lind, G.: Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung, 2. Aufl., Berlin 2002, 191.

4 Montada, L.: Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Oerter, R.: Montada L.: Entwicklungspsychologie, 3. Aufl., Weinheim 1995, 880.

5 Ebd., 893.

- (3) Es sollen *Ernstsituationen* bzw. *Real-Dilemmata* gegeben sein, deren Konsequenzen von mittlerer Reichweite überschaubar sind und für die Verantwortung übernommen werden kann.

Es muss kaum hervorgehoben werden, dass die familiäre Situation für diese Art des Wertedialogs ein besonders günstiges Umfeld ist – ebenso wenig muss vertieft werden, dass dieses wünschenswerte erzieherische Milieu nicht für alle Kinder existiert. Vernachlässigte Kinder, denen bis zum Schuleintritt die Kompetenz fehlt, überhaupt einen kleinen banalen Dialog zu führen, mussten höchstwahrscheinlich bis dahin auf Wertedialoge – oder gar auf argumentierende Dialoge generell – verzichten. Ihrer Persönlichkeitsentwicklung fehlten oder fehlen wichtige Impulse, die auch in der Schule nur mühsam im beschriebenen Sinne nachgeholt werden können. Informelles Lernen und die induktive Progression, ausgehend von konkreten Erfahrungen hin zu immer abstrakter werdenden Wertkonzepten, sind weitgehend gebunden an „echte“ Situationen des sozialen Umgangs und an personale Beziehungen.

Umfangreiches Material aus der empirischen Begleitforschung zum Mentorenprojekt *Balu und Du*<sup>6</sup> zeigt, welche Schritte und Schritten Kinder mit Hilfe eines/-r einfühlbaren Mentors/-in tun, und wie sich auf induktivem Weg eine Wertehierarchie aufbauen lässt, die in das Selbstbild inkorporiert werden kann. Die Relevanz für das tatsächliche Verhalten der Kinder (Performanz) ist umso wahrscheinlicher, je mehr der Wertedialog in Situationen geführt wird, die an den erlebten Alltag „angedockt“ sind.

Die Befunde zeigen,<sup>7</sup> dass zunächst eine soziale, motivationale und auch kognitive Grundlegung erfolgen muss, ehe ein Wertedialog auf einer höheren

6 Das Mentorenprojekt *Balu und Du* unterstützt benachteiligte Grundschul Kinder, die oftmals Defizite im häuslichen Umfeld erleiden müssen, deren moralische Entwicklung hinter ihren Möglichkeiten zurückbleibt oder die das Leben vorwiegend aus der Perspektive der eigenen vier Wände und des Bildschirms kennen. *Balu und Du* darf und soll aus Sicht der Kinder ein „Freizeitprogramm“ sein. Aber während des Schlittschuhlaufens, beim Pizzabacken oder beim Basteln eines Adventskalenders entstehen Situationen, in denen kleine Gespräche geführt werden. Mit der nötigen Geduld und mit Einfallreichtum seitens der Mentoren und Mentorinnen entwickeln sich auch Wertedialoge. Natürlich sollen Ereignisse dieser Art nicht berechnend in Szene gesetzt werden. Eine Mentorenbeziehung, die ein Jahr lang dauert, bietet jedoch genügend Anlässe für Gespräche und – nicht zuletzt – auch für Dialoge über Werte und Normen.

7 An dieser Stelle können die Ergebnisse nicht detailliert dargestellt werden. Vgl. Müller-Kohlenberg, H. und Szczesny, M.: Prävention im Grundschulalter geht auf die Vorläufermerkmale von Fehlentwicklungen ein. Warum „Balu und Du“, weder ein Trainingsprogramm noch eine Therapie ist. In: Starke Jugend – Starke Zukunft (Hg. v. BMFSFJ 2008).

Stufe<sup>8</sup> geführt werden kann. Wieder ist man an Pestalozzi erinnert, der erst mit den „gefährlichen Zeichen...den Wörtern“ beginnt, wenn sich eine tragfähige Beziehung und konkrete Erfahrungen bereits gebildet haben.

Um über Werte und Normen ins Gespräch zu kommen, sollte den Kindern zuvor die Gewissheit einer gemeinsamen Basis mit dem Dialogpartner vermittelt worden sein, die auch die unvermeidlichen Meinungsverschiedenheiten überbrücken und Differenzen aushalten kann. Dazu sind manchmal kleine Debatten oder Erfahrungen hinsichtlich der Beziehungssicherheit zwischen den beiden und der Belastbarkeit von Freundschaft im Allgemeinen vonnöten.

Zur Verdeutlichung der induktiven Vorgehensweise sei der Umgang mit Lügen bzw. die Wertschätzung von Wahrheit herausgegriffen. Das ist natürlich nur ein Beispiel für die Taxonomie eines Wertekanons. Andere übergeordnete Werte wären etwa Toleranz, Gewaltfreiheit oder Gerechtigkeit. Jedes dieser Konzepte ist mit Problemen hinsichtlich Geltungsbereich, Ausnahmen und Voraussetzungen verbunden. Da sich das Thema „Ehrlichkeit“ und „Lügen“ in der Praxis des Mentorenprojekts *Balu und Du* besonders häufig als Gegenstand des Wertedialogs herausgestellt hat, soll dieses konkretisiert werden.

Auch wenn „Wahrheitsliebe“ manchmal weit entfernt wie ein Fixstern am Wertefirmament leuchtet und zunächst bestenfalls die Himmelsrichtung angibt, so verstehen es die Mentoren und Mentorinnen doch meistens, das hehre Ziel erreichbar und greifbar erscheinen zu lassen, so dass die Kinder nicht entmutigt werden.

Die Reaktion auf Lügen ist ein besonders sensibles Thema, das schwere Krisen in einer Beziehung auslösen kann. Statt eines eher instruierenden Vorgehens, in welchem aus der Forderung nach „Wahrheit“ ganz allgemein „Ehrlichkeit“ eingefordert wird, gelingt es den Mentor/-innen immer wieder, Fragen der Ehrlichkeit und Offenheit als Aspekte der Beziehung zwischen zwei Menschen darzustellen. Den Kindern wird damit deutlich, dass Ehrlichkeit ein zentraler Wert für das Gelingen einer freundschaftlichen Verbundenheit ist.

Die Operationalisierung eines derart abstrakten und nur scheinbar eindeutigen Wert-Konstrukts wie „Wahrheit“ gehört zu den besonders komplizierten Anforderungen im Wertedialog. Es zeigt sich jedoch, dass die induktive Form – ausgehend von Dilemmata des realen Alltags – gegenüber der deduktiven

8 Wenn im Text von „Stufen“ die Rede ist, so sind diese nicht sensu Kohlberg als Begründung normativer Urteile zu verstehen (vgl. Kohlberg: *The psychology of moral development. The nature and validity of moral stages*. San Francisco, 1984, bes. Kap. 8). In Anlehnung an Pestalozzis „Dreistufentheorie“ werden Stufen hier als Lernprozesse verstanden: vom konkreten Anlass hin zu verallgemeinerbaren Urteilen und Haltungen; und als schrittweise Stärkung von grundlegenden Kompetenzen zu wertorientiertem Handeln (Performanz). Vgl. auch Klafki, W.: Pestalozzis „Stanser Brief“. In: *Pädagogische Interpretationen*. Bd. 1, 7. Aufl., Weinheim 1969, 23.

Herangehensweise (abgeleitet aus der Norm) kindlichen Entwicklungsverläufen eher gerecht wird.

#### IV.8.4 Individuelle und universelle Werte als Gegenstand des Dialogs

In einem pädagogisch geführten Wertedialog ist zu klären, ob das Thema um verbindliche, nicht aufgebbare Werte kreist, wie z. B. Menschenrechte, oder ob es um die Begründung persönlicher Werthaltungen geht, wie z. B. ästhetische Urteile. Damit verbunden ist eine semantische Entscheidung: Sprechen wir von „Wertevermittlung“ oder „Wertereflexion“? Hinter der Frage, ob Werte „vermittelt“ werden oder ob sie im Rahmen der jeweils akzeptierten Gemeinschafts-„reflektiert“ werden, steht letztlich das normative bzw. das konstruktivistische Paradigma. Sind Werte verbindlich oder sollen Wertentscheidungen variabel sein? Sind sie universell oder haben sie ihre Gültigkeit bezogen auf Gruppen, Einzelne oder Interessengemeinschaften?<sup>9</sup> Zweifellos haben beide Prinzipien ihre Berechtigung. Beim informellen Lernen werden Botschaften mit unterschiedlichem Anspruch auf Verbindlichkeit behandelt. Zum Reflexionsprozess gehört es daher, über den Verbindlichkeitsgrad nachzudenken, eventuelle Ausnahmen zu begründen und Toleranz zu entwickeln, wo diese geboten ist. Im kindgemäßen Dialog ist herauszuarbeiten, dass es neben verbindlichen Werten auch solche gibt, die berechtigterweise als individuell oder in der Bezugsgruppe entscheidbar zu begreifen sind – mit den wunderbaren Möglichkeiten der Kreativität und den Gefahren der (gemeinsamen) Verirrung.

Die Akzeptanz der Individualität von Werten führt geradewegs zur Diskussion um Wertpluralismus und Werterelativismus. Dies aber dürfte nur dann ein pädagogisches oder soziales Problem sein, wenn die erwähnte Unterscheidung zwischen den beiden Wertekategorien unbeachtet bleibt. Normativ gesetzte, universelle Werte, wie Menschenrechte oder \*Gerechtigkeit sind selbstverständlich nur in engen Grenzen verhandelbar. Andererseits existieren Werte, deren Konstruktion wie auch Dekonstruktion zur Debatte stehen, etwa ästhetische Urteile oder Umgangsformen. Es kommt darauf an, vertretbare und kommunizierbare Kriterien zu finden, um welche Wertekategorie es sich jeweils handelt.<sup>10</sup>

9 Helmken, K. / Mienert, M.: Individuelle Werte jugendlicher. Konsequenzen für die sozialpädagogische Arbeit. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik (ZfSp)* 4/2007, 391 – 403.

10 Die Unterscheidung zwischen individuellen und universell gültigen Werten wird nur knapp gestreift. Damit ist auch die Differenz zwischen einer bildungstheoretischen und einer konstruktivistischen Didaktik als Hintergrund für den Wertedialog weitgehend unerwähnt geblieben (Scheffer, U.: *Konstruktivistische Didaktik – eine kritische Reflexion aus bil-*

#### IV.8.5 Wertedialog im Grundschulalter?

Die beschriebene persönliche Beziehung als Basis für das informelle Lernen und als Voraussetzung für einen Wertedialog kann im Klassenraum einer Grundschule nur unter sehr günstigen Bedingungen erreicht werden. Das Augenmerk sollte deshalb auch auf das außerschulische Milieu der Kinder gerichtet werden. Wie können Lehrpersonen für die Vorgänge des informellen Lernens sensibilisiert werden? In welchem Lernumfeld wächst ein Schüler bzw. eine Schülerin auf? Welche Personen können für das Kind als hilfreiche Ressourcen aktiviert werden?

Trotz der institutionell bedingten Schwierigkeiten in der Schule stellt das Grundschulalter eine Zeitspanne dar, die bezüglich des Wertedialogs besonders vielversprechend ist. Die Begründung ist dreifach:

- (1) Vorschulkinder stellen die Gebote und Normen von Eltern und Autoritätspersonen im Prinzip nicht in Frage – obwohl sie diese durchaus manchmal übertreten. Etwa mit Eintritt in die Grundschule beginnt die Auseinandersetzung mit Normen<sup>11</sup> und damit die Ablösung von der Heteronomie hin zum eigenverantworteten Selbststeuerungsprozess.
- (2) Erst zum Zeitpunkt des Schuleintritts werden alle Kinder erreichbar. So können auch Kinder aus bildungsfernen Schichten oder „Parallelgesellschaften“, die Kindertagesstätten nicht besucht haben, von Lehrern, Lehrerinnen oder außerschulischen Begleitpersonen erreicht werden.
- (3) Ein Wertedialog wird mit zunehmendem Alter der Kinder tendenziell schwieriger, da die Passung zum Selbstbild eine wachsende Bedeutung gewinnt. D.h. es werden vorwiegend solche Werte und Vorbilder akzeptiert, die dem bis dahin entwickelten moralischen Selbst entsprechen (Montada 1995, 868).<sup>12</sup> Insofern handelt es sich beim Wertedialog im Grundschulalter um eine Präventionsmaßnahme, die die Wertüberzeugungen der kindlichen Persönlichkeit früh in eine sozial-akzeptable Richtung lenken kann.

dungstheoretischer Sicht, in: Koch-Priewe, B., Stübig, F. / Arnold, K.-H. (Hg.): Das Potenzial der allgemeinen Didaktik. Weinheim 2007, 135 – 153).

<sup>11</sup> Montada, L., 872 ff.

<sup>12</sup> Ebd., 868.

#### Literatur zur Weiterarbeit

- Esch, D. / Szczesny, M. / Müller-Kohlenberg, Hildegard: «Balu und Duc – Ein Präventionsprogramm zur Vermeidung von Devianz, Aggression und Gewalt im Jugendalter. In: Festschrift anlässlich der Verleihung des Deutschen Förderpreises Kriminalprävention, Münster 2005, 18 – 51
- Lind, Georg: Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung, 2. Aufl., Berlin, 2002
- Montada, Leo: Moralische Entwicklung und moralische Sozialisation. In: Oerter, R. / Montada, L.: Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch, 3. Aufl., Weinheim 1995, S. 862 – 894

Reinhold Moksosch / Arnim Regenbogen (Hg.)

## **Werte-Erziehung und Schule**

Ein Handbuch für Unterrichtende

Vandenhoeck & Ruprecht

2009