EF: Einen ersten eigenen Erziehungsbegriff bilden

Peter Löcher

Wenn ganz zu Anfang des Pädagogikunterrichtes eine erste Verständigung darüber stattfindet, wie denn Erziehung zu definieren sei, gibt es dazu eine Unmenge von Beispielen, die man in der Literatur finden und irgendwie vergleichen kann. Zielführender könnte es sein, ein ersten eigenen Erziehungsbegriff zu bilden, den man Zug um Zug mit denen vergleichen kann, die im Verlauf des Unterrichts später noch thematisch werden.

Der dazu hier gemachte Vorschlag hat zusätzlich aber auch im Sinn, deutlich das vorzubereiten, was später im Zusammenhang der interkulturellen Pädagogik im Blick ist, wenn dort zur Heranbildung von aktiven Demokraten die erzieherische Inszenierung[1] einer gelingenden demokratischen Praxis der Erziehung gefordert wird.

Doch nun erst einmal von Beginn an:

Ausgangslage bei Schülerinnen und Schülern

Schülerinnen und Schüler sind als schon immer von Erziehung Betroffene und manchmal arge „Hobby-Pädagogen“[2], die zu vielem in der Pädagogik schon eine eigene Meinung haben, so wie sie sich bei ihnen ganz urwüchsig in Familie und Schule entwickelt hat.

Das ist für das Fach Pädagogik einerseits sehr förderlich, weil das Fach so unmittelbar ins Leben reicht. Andererseits ist es auch hinderlich. Denn die vielfältigen Variablen, die im Erziehungsgeschehen eine Rolle spielen, sollten auch aus unbetroffener theoretischer Distanz in den Blick rücken, damit die Chance besteht, die eigene mitgebrachte „Hobby-Pädagogik“ kritisch distanziert zu betrachten und auf ein wissenschaftlich annehmbares Niveau zu heben.

Theoretische Distanz gewinnen

Das kann gut gelingen, wenn die erste Übung, Erziehung zu definieren, auf der Basis eines Textes geschieht, der erst einmal fremd anmutet:

s. Text unten

Dieser Text[3] distanziert einerseits und löst andererseits spontan bei Schülerinnen und Schülern eher positive

1 *Vergl. www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Demokratische-Identitaet.pdf*

2 *Für mich der Gegenbegriff zu einem Profi-Pädagogen, der die Dinge aus wissenschaftlicher Distanz betrachtet.*

3 *Autor Khalil Gibran (*1883, †1931), ein libanesisch-amerikanischer Maler, Phhilosoph und Dichter – vergl. auch: www.zgedichte.de/gedichte/khalil-gibran/eure-kinder.html*

Eure Kinder sind nicht eure Kinder.
Sie sind die Söhne und Töchter der Sehnsucht des Lebens nach sich selber.
Sie kommen durch euch, aber nicht von euch,
Und obwohl sie mit euch sind, gehören sie euch doch nicht.
Ihr dürft Ihnen eure Liebe geben, aber nicht eure Gedanken,
Denn sie haben ihre eigenen Gedanken.
Ihr dürft ihren Körpern ein Haus geben, aber nicht ihren Seelen,
Denn ihre Seelen wohnen im Haus von morgen,
das ihr nicht besuchen könnt, nicht einmal in euren Träumen.
Ihr dürft euch bemühen, wie sie zu sein,
aber versucht nicht, sie euch ähnlich zu machen.
Denn das Leben läuft nicht rückwärts, noch verweilt es im Gestern.
Ihr seid die Bogen, von denen eure Kinder
als lebende Pfeile ausgeschickt werden.
Der Schütze sieht das Ziel auf dem Pfad der Unendlichkeit,
und Er spannt euch mit Seiner Macht,
damit seine Pfeile schnell und weit fliegen.
Lasst euren Bogen von der Hand des Schützen auf Freude gerichtet sein;
Denn so wie Er den Pfeil liebt, der fliegt,
so liebt Er auch den Bogen, der fest ist.

aus: Khalil Gibran: Der Prophet

Gefühle aus, werden doch die angesprochenen Eltern deutlich aufgefordert, den Kindern eigentlich gar nicht hineinzureden.

Schüleraufgabe

Auf diesem Hintergrund sollten die SuS nach lautem Vorlesen und ersten dazu geäußerten Meinungen die Aufgabe in Gruppen angehen, für „dieses ferne Land" eine Erziehungsdefinition zu schreiben, so wie sie in einem Lexikon stehen könnte

Beim Lehrerbesuch in den Arbeitsgruppen sollten die SuS darin bestätigt und bestärkt bzw. sanft dazu angeleitet werden, die Begriffe „Erzieher", „zu Erziehende", „Erziehungsziele", „Erziehungsmittel/-stile" sowie „externe unbegründete Vorgabe" zu nutzen.

Die Diskussion der Gruppenarbeitsergebnisse sollte zu dem Ergebnis führen, dass es sich bei der Erziehungsidee von Khalil Gibran, die auf den ersten Blick so viel Freiheit von Elternvorgaben verspricht, letztlich um eine klar religiös autoritäre Erziehungsvorstellung handelt.

Der groß geschriebene „Er" bestimmt alles. Letztlich sind die Eltern die Startrampen für Kinderpfeile und die zu Erziehenden werden für extern unbegründete Vorgaben instrumentalisiert.

Frage nach der Herkunft der Erziehungsziele

Diese Frage ist logisch in der Folge zu diskutieren. Die SuS werden vor allem auch im Blick auf ihre Kinder und Grundschulzeit wie auch auf ihre Jetztzeit mit rund 16 Jahren konstatieren müssen, dass die allermeisten an sie herangetragenen Erziehungsziele nicht von ihnen stammen.

Hier sollten Begriffe in den Blick genommen werden wie Tradition, Glaube der Eltern, Gesetze und Normen bzw. Regeln der (Groß)familie, der sozialen Schicht, der Nachbarschaft usw..

Die bestimmende Rolle der in ihre Welt eingebunden Eltern wird deutlich wie gleichzeitig auch auf der Wunsch der zu Erziehenden nach mehr Mitwirkung. In diesen Mitbestimmungsdebatten muss mehr und mehr gleichberechtigt vor dem Richterstuhl der Vernunft argumentiert werden und die Entscheidungen müssen aus Vernunftgründen fallen.

Hier wird sicher auch der Begriff Demokratie ins Spiel kommen, vielleicht auch nur die Frage oder der Hinweis darauf, dass nur bei zunehmender Mitbestimmung die Chance besteht, dass aus dem ehedem noch sehr bestimmten zu Erziehenden irgendwann selbst ein bestimmender Erzieher werden muss. Denn das verlangt die Generationenfolge.

Am Ende muss so etwas wie die folgende Skizze[4] stehen:

s. Grafik unten links

Erziehung muss sich als ein Prozess erweisen, der zwingend von Unselbstständigkeit zu Selbstständigkeit führt.

In Textform[5] - s. Grafik unten rechts

Fazit: Im Blick auf demokratisch Grundsätzliches, wie es in der Q2 in der interkulturellen Pädagogik[6] zentral thematisiert wird, ist hier, aus dieser späteren Warte formuliert, schon einmal deutlich geworden,

dass Erziehung zur Selbständigkeit ohne Alternative ist

dass die Erziehungsziele schon immer durch Mitbestimmung der nächsten Generation fortgeschrieben wurden

dass die Erziehungsziele am besten aus der Vernunftdiskussion der Beteiligten entstammen und

das externe Letztbegründungen, seien sie nun religiös oder traditionell basiert, nicht in die moderne demokratische bzw. die aufgeklärt säkulare Welt passen.

Festigungungsaufgabe:

Das Fallbeispiel der Familie Drescher[7] lässt sich mit der o.g. Erziehungsdefinition gut analysieren. Vater Drescher macht deutliche Fehler, wenn es um die Erziehung zur Selbstständigkeit geht. Er geht auch nicht auf eigentlich vernünftige Argumente ein.

Andererseits wird deutlich, dass der Vater in einer prekären beruflichen Situation steckt, in der es für ihn besser ist, brav zu tun, was in seinem Job verlangt ist. Mitbestimmung mit vernünftigen Argumenten einerseits ja, aber andererseits sagt Vater Dreschers Lebenserfahrung ihm, dass man auch gehorchen können muss.

In der zugehörigen Diskussion habe ich schon manche SuS erlebt, die, ohne von der Mitbestimmungsidee abzulassen, Verständnis für vor allem solche Väter entwickelten.

---

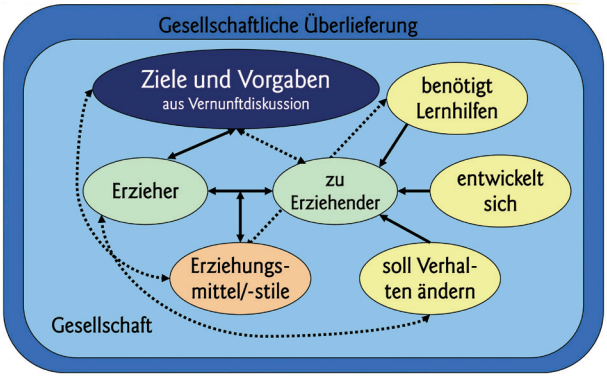
4 *www.ploecher.de/Material/EF-E-Def/E-Def-T+G.pdf*

5 *Ebda.*

6 *Fußnote 1 und den dort zugehörigen Absatz*

7 *Phoenix - Der etwas andere Weg zur Pädagogik (Paderborn 2000) S. 25ff bzw. Grundmann, S.: Schattenboxen in: Geschichten aus der Kindheit (FfM 1978) S. 191ff*

Erziehung



Erziehungsdefinition

- Erziehung findet im Rahmen der Gesellschaft und auf ihrem geschichtlichem Hintergrund statt.
- Die Ziele der Erziehung müssen heute demokratischer Vernunftdiskussion entspringen und in ihr begründet werden.
- Erzieher nehmen im Sinne dieser Ziele zur Fortschreibung der Normen und Werte der Gesellschaft Einfluss auf die Entwicklung der zu Erziehenden, die bestimmte Verhaltensweisen zeigen sollen und auf diesem Weg u.U. Lernhilfen brauchen.
- Erziehungsstile und -mittel, die die Erzieher anwenden, müssen ihren Zielen entsprechen und dürfen diese nicht unterlaufen.
- Wenn am Ende aus Erzogenen selbst Erzieher werden sollen, müssen diese rasch in die Vernunftdiskussion der Ziele einbezogen werden.

Q1: Demokratische Identität - Mead

Peter Löcher

Die Beschäftigung mit George Herbert Mead kann deutlich machen, dass Identität, so wie er sie versteht, eine ganz zentrale Bedingung der Möglichkeit von Demokratie ist.

1. Theoretischer Zugriff

Dieser Ansatz, nach der Bedingung der Möglichkeit von etwas zu fragen, klingt zunächst sehr theoretisch, ist aber andererseits ganz praktisch. Das alltägliche Beispiel „Wenn ich Rad fahren will, benötige ich Luft im Schlauch." macht zudem deutlich, dass eine solche Überlegung nicht von außen „getriggert" wird, sondern bei dem ansetzt, was du willst, und dann ganz praktisch fragt, was du entsprechend benötigst, damit dein Wollen real gelingen kann.

Du musst also nicht hehren Grundsätzen gehorchen, sondern darfst/musst selbst überlegen, was nötig wäre.

Mit Blick auf Mead stellt sich die Frage, welche Identität Bedingung der Möglichkeit von Demokratie ist. Pädagogisch wäre zu fragen, wie solltest du unten deinen Mitmenschen heranwachsen, damit du zusammen mit ihnen in Demokratie leben kannst und willst.

2 Mead und sein symbolischer Interaktionismus

George Herbert Mead, der den Menschen von seiner Kommunikationsfähigkeit her betrachtet, … FALSCH … der die Menschen von ihrer Kommunikationsfähigkeit her betrachtet, sagt:

> *„Die menschliche Natur ist mit sozialen Instinkten und Antrieben begabt. Das Bewusstsein von Sinn und Bedeutung ist durch gesellschaftliche Kommunikation zwischen den Menschen entstanden. Das Ich bzw. die Ich-Identität, die in jeder Handlung und in allem Wollen impliziert ist und auf die sich unsere frühesten Werturteile beziehen, muss in einem sozialen Bewusstsein existieren, in dem die socii[1], die jeweilige Identität der anderen, ebenso unmittelbar gegeben ist, wie die eigene Identität."[2]*

Die einleitende anthropologische Ausgangsthese, dass die menschliche Natur mit sozialen Instinkten und Antrieben begabt sei[3], ist zumindest unter Demokraten unstrittig, denn Demokraten stehen ja immer vor dem Problem, das unterschiedliche Wollen der Einzelnen einerseits zu respektieren und andererseits zusammenzuführen.

2.1 Mead: Sprache – Denken – Wirklichkeit

2.1.1 Abstrakte Begriffe

Nach Mead erhalten die Begriffe unserer Sprache ihre Bedeutung in der Welt der sozialen Interaktion der jeweiligen Kulturgemeinschaft.

s. Folie 1[4]

In dieser Interaktionswelt[5] kommt es immer wieder dazu, dass das, was für alle in dieser Kultur Lebenden eine wichtige soziale Bedeutung hat, sich in der Bedeutung eines Begriffes zusammenfindet. „Treue" ist z.B. ein solcher Begriff. Das heißt nicht, dass in dieser Kulturgemeinschaft alle treu sind, sein sollen oder müssen. Aber in dieser Gemeinschaft ist untereinander ein Gefüge entstanden, in dem, das was „Treue" meint, ein bedeutendes Unterscheidungsmerkmal für alle Beteiligten ist. Sie benötigen diesen Begriff, um über ihr Zusammenleben zielführend kommunizieren zu können.

In der Meadschen Begrifflichkeit ist „Treue" ein **signifikantes Symbol**, ein Symbol also, dass für jeden Angehörigen[6] einer Kulturgemeinschaft ein eindeutige Bedeutung hat.

„Treue" ist zudem ein abstrakter Begriff, dem in der Welt der Dinge nichts Konkretes zugeordnet werden kann. Treue ist ein unter Menschen entstandenes Sozialprodukt, kein Naturprodukt bzw. nicht etwas, das außerhalb der Menschengemeinschaft und ggfs. auch schon vor ihr existiert hätte.

2.1.2 Konkrete Begriffe

Was geschieht nun aber, wenn aus der äußeren Welt der Dinge und Wesen, die neben uns Menschen existiert, etwas in unsere Wahrnehmung bzw. in unsere Wahrnehmungsgemeinschaft „hineinragt"?

Fall Baum - *s. Folie 2, nächste Seite*

Das, was uns da im Sommer groß und mit grünen Blättern Schatten spendet, nennen wir „Baum"[7]. Ob wir dabei der Naturerscheinung, die wir Baum nennen, gerecht werden, den Baum ganz und gar richtig zur Kenntnis nehmen, ist damit nicht gesagt. Hier gilt das Gleiche wie beim Begriff „Treue". Der in unsere Wahrnehmung hineinragende Baum offenbart uns seine Bedeutung nicht, sondern wir geben dem, was wir Baum nennen, in sozialer Interaktion unsere Bedeutung.

Alles, was wir dem Baum dabei zuschreiben, stammt aus unserer Sicht auf den Baum. Er kann sich gegen die Be-

---

1 *socii: Gefährten, Mitmenschen, Verbündete, Genossen*

2 *George Herbert Mead: Sozialpsychologie als Gegenstück zur physiologischen Psychologie, S. 202 in: George Herbert Mead: Gesammelte Aufsätze (1987 Frankfurt/Main) S. 199 -209 –Ursprünglich erschienen in: Psychological Bulletin 6 (1909) S. 401 - 408*

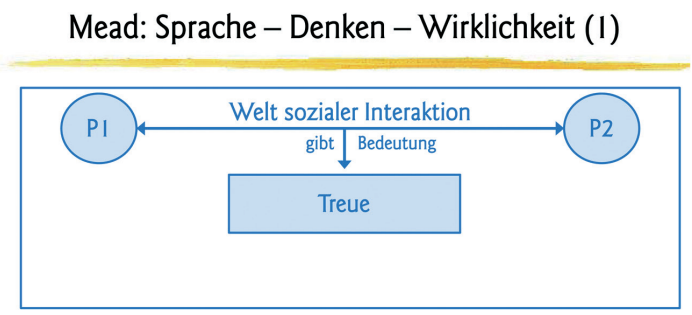
3 *Vergl. ebda. und dass 10 Jahre zuvor Freuds erstes Frühwerk „Die Traumdeutung" erschien.*

4 *Unter www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Folien.pdf sind diese Folien downloadbar.*

5 *P1 und P2 in der Folien stehen für Person1 und Person2.*

6 *s.o. Fußnote 1: socii*

7 *die Franzosen „abre" und die Engländer „tree"*



Folie 1

deutung, die wir ihm zuschreiben nicht wehren. Er hat keine Möglichkeit, uns sein echtes Wesen zu offenbaren. Wir machen uns unser Bild von ihm und nutzen ihn so.

Da könnte die Frage aufkommen: „Wie soll man den Baum denn anders sehen oder nutzen? Wir erkennen ihn so schon richtig. Ein Baum ist ein Baum. Was sonst? Was sollen die Spitzfindigkeiten?

Fall Kuh

Betrachten wir dazu den Fall einer in unsere Wahrnehmung ragende „Kuh". An ihrem Beispiel kann krass deutlich werden, wie unterschiedlich vermeintlich Gleiches gesehen wird und es „eigentlich"[8] nicht ist.

In Indien ist die Kuh ein heiliges Tier. Bei uns wird die Kuh ganz entgegengesetzt gesehen. Sie ist ein Landwirtschaftsprodukt, das häufig unter schlimmen Bedingungen gehalten wird und ganz unheilig, vor allem aber profitabel dem Schlachthof zugeführt wird. Auch die Kuh kann sich gegen unsere Zuschreibungen nicht wehren, weder hier noch in Indien.

In Indien gibt es auch Menschen, die dafür plädieren, die Heiligkeit der Kühe etwas niedriger zu hängen. Religiöse Kräfte gehen dagegen vor. Sie behaupten, die Heiligkeit der Kühe sei wahr, sei Gebot einer höheren göttlichen Macht, die über dem Menschen stehe.

Hier bei uns gibt es auch Proteste gegen die Massentierhaltung. Manchen reichte eine artgerechte Haltung. Andere leben konsequent vegetarisch oder gar vegan. Einige von ihnen argumentieren mit noch nicht Überzeugten so, dass man an Missionare denkt, die die Wahrheit verkünden und eigentlich nichts Anderes mehr gelten lassen wollen, wenn sie denn nur hinreichende Macht hätten.

Gesamt

In den signifikanten Symbolen der Sprache spiegeln sich aktuelle Sichten der jeweiligen Kommunikationsgemeinschaften im Blick auf Abstraktes und Konkretes.

Diese Sichten sind in der jeweiligen Kommunikationsgemeinschaft für „socii"[9] klar und eindeutig. So wächst trügerisch der Glaube, dass das Klare und Eindeutige auch richtig und wahr ist. Das ist aber nicht so, wie der Blick auf den „Fall Kuh"[10] deutlich macht.

2.1.3 Identitätsbildung

Was geschieht nun aber, wenn du (Pn[11]) in die Wahrnehmung deiner Kulturgemeinschaft hineinragst?

s. Folie 3

Bekommst du dann auch wie „die Treue", wie „der Baum" und wie „die Kuh" von der Kulturgemeinschaft eine Bedeutung verpasst, der du nichts entgegensetzen kannst und die mit dem, was du eigentlich willst, nichts zu tun hat? – Was unterscheidet dich von der Kuh? Ist es nur Glück oder Pech heilig oder Schlachtvieh zu sein? Everbody's Darling oder Mobbingopfer?

Im Kern liegt der Unterschied darin, dass du mittels Sprache die Möglichkeit hast, dich in den Prozess der Bedeutung schaffenden sozialen Interaktion einzubringen, indem du mit kommunizierst, mitredest.

Mead: ME – SELF – I

Deine Identität, deine Rolle in deiner Kulturgemeinschaft, dein **SELF** bildet sich nach Mead in der Auseinandersetzung mit den den **ME**-Zuschreibungen. Aus diesen wird dir deutlich, wie dich die anderen sehen wollen. Du wirst sagen: „So sehen sie mich (ME)!" Da du dich ja schon immer kennst, sind dir viele deiner Eigenschaften nicht wirklich als besondere bekannt. Insofern ist es wertvoll von den Anderen, die dich vergleichend betrachten, zu hören, was dich positiv wie negativ besonders macht.

Fall guter Maler"

Irgendwie hast du schon immer deine Buntstifte gern gebraucht, gezeichnet und gemalt. Deinen Eltern haben deine Bilder gefallen. Aber gefällt den Eltern nicht alles, was ihre Kleinen produzieren? Nun aber sagen die anderen Kindergartenkinder, Mitschüler oder Lehrer, dass dein Malen eine deiner herausragenden Fähigkeiten ist. Denn kein anderer kann es angeblich so gut wie du. Du bekommst ein Etikett verpasst, das dich in diesem Fall glücklich wie die heilige Kuh macht. Du jubilierst, dein I

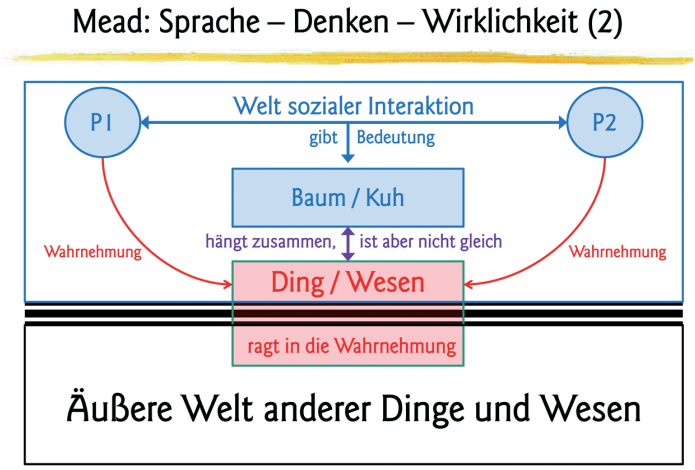
---

8 *eigentlich: Hinter diesem Wort steckt nett verborgen unsere Hoffnung, dass es für alles so etwas wie einen „wahren Kern" gibt, der die Debatte in der sozialen Interaktion um die Bedeutung dieses Kerns klärt und beendet. Die Zwiespältigkeit dieser Hoffnung wird im Folgenden noch deutlicher.*

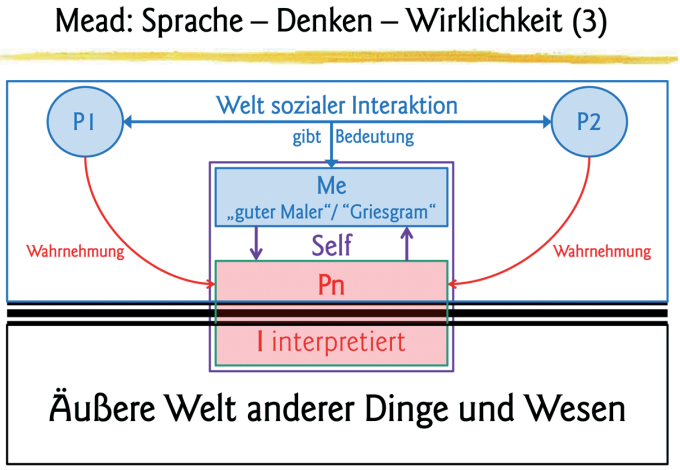
9 *Vergl. Fußnote 1 und 2*

10 *s.o.*

11 *Person n, n-te Person*



Folie 2



Folie 3

nach Mead kann der ME-Zuschreibung nur zustimmen und die Zuschreibung „guter Maler“ wird zunehmend ein fester Bestandteil deines SELF.

Fall Griesgram“

Irgendwie warst du schon immer ein misstrauischer[12], ein wenig fröhlicher und eher scheuer Mensch, der die Anderen meidet und angesprochen deutlich knurrig reagiert. Das, an das du dich gewöhnt hast, geht den Anderen auf die Nerven. Ihr ME-Zuschreibung an dich ist zurückhaltend formuliert: „Griesgram“. Du wirst nicht jubilieren und in deinem tiefsten Inneren könnte dein I den Wunsch haben, beliebt und fröhlich zu sein. Dann hat nach Mead dein I die Möglichkeit, sich gegen diese ME-Zuschreibung zu wehren, indem das I die Zuschreibungen interpretiert und du dein Verhalten entsprechend feinjustierst. Vielleicht reicht es ja, das Knurrige zu lassen und angesprochen doch eher offen und verständnisvoll zu reagieren, so dass sich dein Bild bei den Anderen ändert. Vielleicht überzeugst du auch solche, die dich fröhlicher wollten, ihre Sicht auf scheue Mitmenschen ebenfalls neu zu justieren, indem du ihnen deutlich machst, dass „stille Wasser Tiefe haben“.

Gesamt

Nach Mead bietet uns die Sprache die Möglichkeit, in unserer Kulturgemeinschaft über unsere Rolle in der Gesellschaft mit den Anderen so zu verhandeln, dass es für beide Seiten eine WIN-WIN-Situation werden kann.

Wir sind demokratiefähige Wesen, wir könnten das.

Nach Mead ist der Andere nicht der, der unserer Selbstverwirklichung quasi natürlich im Weg steht. Er ist nicht unser natürlicher Feind, sondern als Wesen mit den Meadschen Kommunikationsmöglichkeiten ausgestattet, ist der Andere dein bester Freund. Du brauchst ihn. Denn von ihm erfährst du, was die Anderen an dir schätzen und kritisieren. Wenn du dich auf die Anderen einlässt, dann haben die Anderen ebenfalls gute Gründe, sich auf dich einzulassen.

„Stell dir vor, es geht, und keiner kriegt's hin“[13]

Ja, es ginge, aber es klappt in der sozialen Realität nicht immer. Dazu kramen wir einmal im schon Gelernten: Haben uns Hurrelmann , Heitmeyer, Rauchfleisch, Erikson und Freud nicht schon auf unterschiedlichste Weise gezeigt, welchen Gefahren das Meadsche Ideal ausgesetzt ist.

Auch die Systemische Therapie kann als Versuch verstanden werden, dafür zu sorgen, dass in einer Familie das **Meadsche Ideal** wieder strahlend aufleuchtet.

2.1.3.1 Mead: Play und Game

Nicht nur systemische Therapeuten, aber sie ganz im Speziellen, analysieren ja, um bei den obigen Begriffen zu bleiben, die „Welt der sozialen Interaktion“ in der Familie. Sie wollen ihr Analyseobjekt, die Familie, als System verstehen.

Nach Mead wäre eine Familie systemisch dann „geheilt“, wenn ihre Kommunikations- und Interaktionsstruktur dem entspräche, was Mead GAME nennt. Doch zu dessen Herleitung zunächst:

PLAY ***(s. Folie 4)***

In der sozialen Interaktion spielst du unterschiedliche Rollen. Auch das hilft dir dabei, einerseits den Anderen entgegenzukommen und andererseits auch du selbst zu sein. Wenn das GAME die Vollform des gesellschaftlichen Rollenspiels ist, dann ist das Play eine Vorstufe dazu.

Manche Mutter wird schon ins Grübeln geraten sein, wenn sie das Spiel der kleinen Tochter beobachtet und sieht, wie diese in der Mutterrolle mit ihrer Babypuppe umgeht. Kann es möglich sein, dass die Babypuppe von der Tochter in der Mutterrolle einen Klapps auf den Po bekommt, wenn die Tochter nicht auch in ihrer „echten“ Kinderrolle geschlagen wurde. Wird die weinende Babypuppe dann in den Arm genommen und getröstet oder unter Schimpfen ins Bettchen gepackt?

Mead meint strukturell genau das. Das Kind schlüpft ganz in eine andere Rolle, hier die Mutterrolle, spielt sie vorbildgetreu, ist aber noch nicht in der Lage, gleichzeitig die Rolle des Kindes mitzudenken und etwa aus eigener leidvoller Erfahrung, der Babypuppe den Klapps auf den Po zu ersparen.

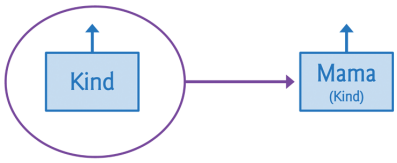
Der Wert des Meadschen Play liegt darin, andere Rollen in sich konsistent real nachzugestalten und dabei zu ler-

[12] *Erik Erikson kann es erklären.*

[13] *Dieser Spruch spielt mit einem älteren aus der Friedensbewegung: „Stell dir vor, es ist Krieg, und keiner geht hin.“*

Mead: Play und Game (1)

- Play:



- Kind schlüpft ganz in die Rolle der Mutter
- ist dann für die Zeit des Rollenwechsel die Mutter
- kann als Mutter nicht gleichzeitig auch als Kind denken
  - nimmt nur die Beziehung **Mutter-zu-Kind** wahr, kann parallel nicht gleichzeitig die Beziehung von **Kind-zu-Mutter** denken und aus beiden Perspektiven das eigene mütterliche Rollenhandeln steuern

Folie 4

Mead: Play und Game (2)

- Game:

- Blau:
  - der eindimensionale Blick aus mir heraus, auch auf den Anderen
- Rot:
  - mein zusätzlicher Blick nach außen aus der Perspektive des Anderen
- Grün:
  - der rote Blick, nun aber zurückgewandt auf mich selbst, so dass mir die Rollenansprüche der Anderen an mich klar werden
- Game:
  - Alle Beziehungen in Echtzeit (just in time) gleichzeitig denken und so das eigene Rollenhandeln und das gleichdenkender Anderer steuern und mich reflektiert steuern lassen

Folie 5

nen, sie auch emotional zu komplett kennen zu lernen[14].

GAME *(s. Folie 5, vorherige Seite)*

Schon auf der PLAY-Folie stand, dass das Kind in der Mutter-PLAY-Rolle noch nicht in der Lage sei, beide Rollen gleichzeitig zu denken und so zum Beispiel, noch während der Rollenpartner reagiert, den eigenen Fehler zu erkennen, und „just in time" sich so zu korrigieren, dass eine eskalierende Reaktion des Rollenpartners aktiv wieder eingefangen wird.

s. Folie 5, vorherige Seite

So zu kommunizieren ist nach Mead die ganz „Hohe Schule".

Strukturell verlangt ein solches **GAME**, dass ein gestandenes **SELF** parallel auf drei Kanälen „online" ist. Die Folie oben zeigt die Kanäle aus der Sicht des SELF in der Mitte. Die SELF's der Partner (P1/P2), deren Kanäle aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht eingezeichnet wurden, müssen, damit GAME funktioniert, ebenfalls dreikanalig „online" sein.

Wenn so alle auf allen Kanälen „online" sind, also mehrere Rollen gleichzeitig denken können, kann soziales Rollenspiel bestens funktionieren. Das heißt:

> *„Alle Beziehungen in Echtzeit (just in time) gleichzeitig denken und so das eigene Rollenhandeln und das gleichdenkender Anderer steuern und mich kritisch reflektiert steuern lassen."*[15]

Beispiele

(1) Eine These der Paläontologen ist, dass homo sapiens den Neandertaler deshalb verdrängte, weil das GAME von homo sapiens bei der Jagd auf das Mammut dynamischer funktionierte.

(2) Mancher Bundesligatrainer träumt, sofern er Mead und GAME kennt, sicher davon, dass seine „Sturmruppen" beim Durchdringen der gegnerischen Abwehr ihre Laufwege game-mäßig koordinieren und hofft zusätzlich, dass die Infos, die er seinen Spielern zu den Laufwegen der gegnerischen Verteidiger mitgegeben hat, entsprechend mitgedacht werden. Gelingt das, wird auf der Tribüne von „blindem Verständnis" geschwärmt.

(3) Unsere Untersuchung, ob die o.g. Kanäle in Social Media alle game-mäßig funktionieren, brachte interessante Ergebnisse, deren Kernthese ist: Mangels Gestik und Mimik wird authentisches und ehrliches Kommunizieren in Social Media weder gefordert, noch gefördert – eben jenes Kommunizieren, das rasch reagiert und sich noch reagierend unter Umständen aber schon bremst, weil es spürt, was passiert, wenn es ungebremst weitergehen würde. So game-mäßig kann sich in Social Media keiner unter Kontrolle haben, der seine Tweets nur so herausposaunt. Er ist im Sinne der Folie oben nur „blau" online. Die anderen Kanäle – reine Fehlanzeige.

(4) Ganz aktuell: Die GroKo will gar nichts GAME-Mäßiges.

2.2 Fazit

Identitäten, die GAME-fähig und -willig sind und im GAME kontinuierlich ihre SELF's fortentwickeln, sind zweifelsfrei eine zentrale Bedingung der Möglichkeit für demokratisches Zusammenleben.

3 Exkurs: Mead und interkulturelle Pädagogik[16]

Schon bei der Baum/Kuh-Folie[17] standen im Kern zwei Erkenntnismodelle in Rede. Dass die Bedeutungen aus der sozialen Interaktion herrühren, ist das eine Modell. Das andere Modell hofft idealistisch, dass es dem Menschen doch gelingen können müsste, die „wahre" Kuh zu erkennen. Schlachtvieh oder heilig, so dürfe das nicht weitergehen. Da müsse Klarheit und Wahrheit her. Da könne nicht jeder an etwas anderes glauben.

s. Folie 6

Blickt man nun auf das signifikante Symbol Gott, weiß jeder in seiner Kulturgemeinschaft, was damit gemeint ist. Die Götter der unterschiedlichen Religionen werden aber sehr unterschiedlich gesehen, obwohl sie auch Vieles gemeinsam haben.

Würde man sich mit dem bislang Ausgeführten zufrieden geben, wäre alles gut. Die Menschen, die in ihrer Kulturgemeinschaft in die dort aktuell existierende Gottesidee eingeführt wurden, glauben damit zunächst ganz unmittelbar an das, was in ihrer Kulturgemeinschaft über Gut und Böse gedacht wird[18].

Wenn sie dann auf Mitglieder anderer Religionsgemein-

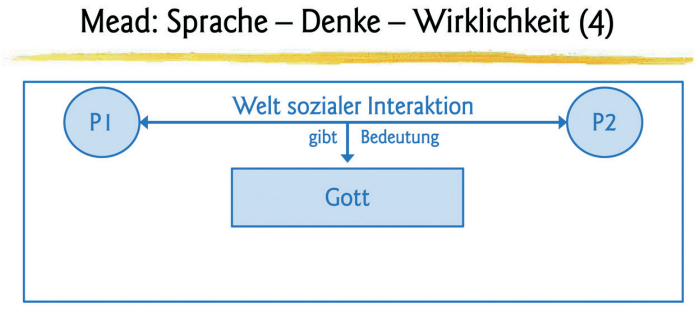
[14] *Hier kann bei Schäfer und seiner Spieltheorie tiefer gebohrt werden.*

[15] *Siehe Folie 5, vorherige Seite*

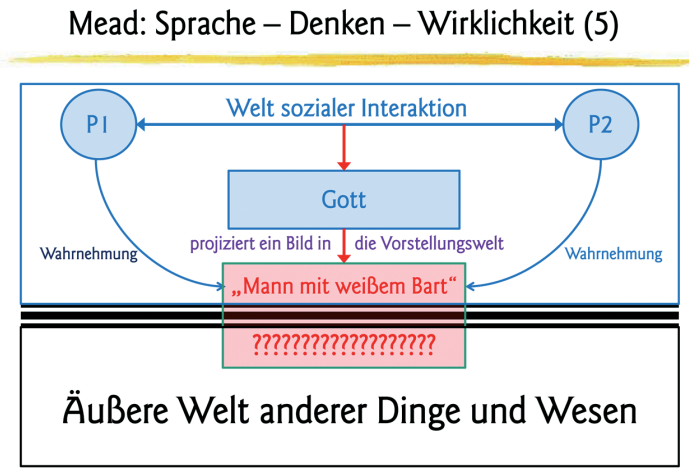
[16] *Vergl. hierzu auch: Peter Löcher: Interkulturelle Pädagogik in: Zeitschrift Pädagogik Unterricht, Jg. 36, Heft 2/3, Juni 2016.*

[17] *Folie 2*

[18] *Hier kann mit ausgehend von der präkonventionellen Phase Kohlbergs aus weitergedacht werden.*



Folie 6



Folie 7

schaften treffen, könnten sie im Bewusstsein, dass ihr Gott die aktuell gemeinsame Idee ihrer Religionsgemeinschaft ist, sagen: „Fein, erzählt uns, was ihr Anderen heute zum Thema Gut und Böse denkt. Vielleicht bringen wir uns gegenseitig weiter!“

Leider ist die Lage aber nicht so demokratisch offen. Von den Schamanen der Naturvölker über die Kreuzzüge bis hin zum aktuellen Nahost-Konflikt wird Folgendes sichtbar. Immer wieder werden die Menschen, denen die Gottesidee die Möglichkeit bot, über Gut und Böse in ihrer Zeit und Kulturgemeinschaft nachzudenken, betrogen. Die Betrüger sind diejenigen, die für sich erkannt haben, dass sich mit Religion auch moralische und in der Folge weltliche Macht ausüben lässt: Sie verführen immer wieder auf zwei Arten:

(1) Mit Blick auf Einflussnahme und Machtausübung manövrieren sie sich sehr geschickt in die Rolle des Religionsführers und sorgen in dieser Position geschickt dafür, dass die Frage über Gut und Böse nicht mehr von den vielen, sondern von ihnen zu ihren Zwecken entschieden wird.

(2) Zum anderen versuchen sie, diese Deutungshoheit, die ihnen sicher auf Dauer nicht begründungslos zugestanden würde, dadurch zu festigen, dass sie Offenbarungsgeschichten bzw. fantastische Geschichten darüber erzählen, wie es dazu kam, dass sie Kontakt zu einem Gott haben, der den vielen und letztlich auch ihnen das selbstbestimmende Nachdenken über Gut und Böse in seiner höheren Weisheit abnehme.

Es solle ganz einfach das getan werden, was ihre Quelle ihnen übermittelt habe. Wer das nicht tue, müsse mit Bestrafung[19] rechnen. Und zusätzlich gehe es ggfs. schon mal gar nicht, dass Menschen, die an einen anderen Gott glauben, ernst genommen würden. Dieses Nicht-ernst-Nehmen hat dann eine große Spannweite, die von Verachtung bis zu Vernichtung reichen kann.

Letzteres müsste religionsseitig systematisch ausgeschlossen sein wie Respekt vor ganz Anderen eingeschlossen. So ist es aber leider nicht.

Zum Zwecke von Einflussnahme und Machtausübung wird erkenntnistheoretisch arg getrickst. Nicht alle sollen die gleiche Kontaktmöglichkeit zu der äußeren Instanz, zu Gott, haben, sondern nur bestimmte Personen, eben sie, die Einfluss wollenden selbst. Denn nur sie könnten authentisch weitergeben, was Gut und Böse sei.

Ob sie den behaupteten Kontakt haben und wenn ja, ob sie bei der Weitergabe von Inhalten Fehler machen oder gar lügen, ist jeder Kontrolle entzogen.

Da kann man mit Kant nur sagen: Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“[20].

Das ist das aufgeklärte Credo des säkularen Staates, der Religionsfreiheit gewährt, aber den Religionsführern die Bestimmerrolle nimmt. Die Bestimmer sind die einzelnen Menschen, Gläubige wie die Selbstdenker, jeder für sich und alle untereinander gleichberechtigt mit je einer Stimme: „One men, one vote“[21]

s. Folie 7

Wenn man das signifikante Symbol Gott wie Mead denkt, ist demokratisch alles gut. Wenn dann die Gottesvorstellung zu einem Bild in der Vorstellungswelt der Gläubigen führt, ist weiterhin demokratisch alles gut, solange die roten Pfeile nach unten weisen.

Demokratisch ist aber alles verloren *(s. Folie 8)*, wenn zweierlei geschieht:

(1) Die roten Pfeile werden um 180 Grad nach oben gedreht, was veranschaulicht, dass die Antwort auf die Frage nach Gut und Böse bestimmend von außen in die soziale Interaktion hineingetragen wird.

(2) Außerdem werden aus den roten Fragezeichen rote Ausrufezeichen, die veranschaulichen sollen, dass die Frage nicht mehr offen ist, ob dem projizierten Bild da draußen oder sonst wo etwas echt entspricht, sondern nun mit Macht behauptet wird, dass es da draußen eine Größe gibt, die uns die Entscheidung über Gut und Böse vorgibt.

Fazit:

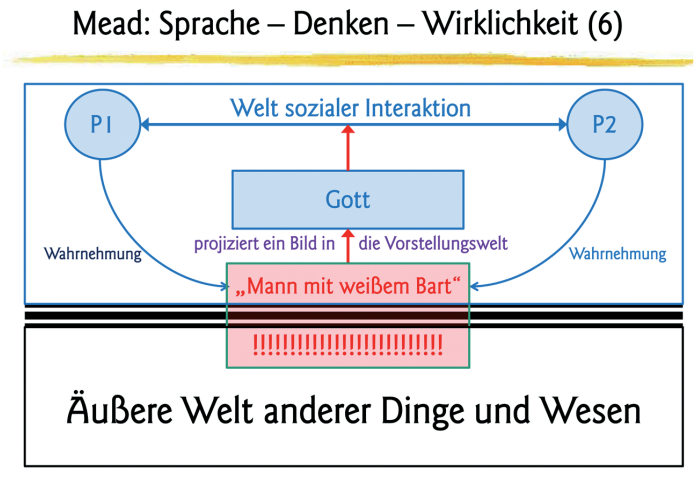
Auch hier zeigt sich, Meadsches Denken ist eine wesentliche Bedingung der Möglichkeit von Demokratie.

Die Frage ist also nicht, ob es da draußen einen Bestimmer gibt, sondern ob ich mutig meinen eigenen Verstand nutzend[22] zusammen mit den Anderen, die ihren eigenen Verstand ebenso mutig nutzen, gemeinsam entscheiden will, was aktuell als Gut und Böse gelten soll.

In der interkulturellen Pädagogik, die entsprechende demokratische Identitäten hervorbringen will, muss also ein demokratischer Gottesbegriff gelebt werden, der auch unterschiedlichste Gläubige respektvoll zusammenführt.

Der zugehörige Gottesbegriff muss dazu nach Mead aus sozialer Interaktion, eben demokratisch, entstehen. Wohingegen die Offenbarungsgeschichten nur denjenigen nutzen, die Macht ausüben wollen und zu diesem Zwecke vorgaukeln, zu den Wahrheitsbesitzern zugehören. In Wirklichkeit sind es nur üble Besserwisser, deren Erkenntnismöglichkeiten nicht größer sind als die aller.

19 *Hölle u.ä.*



Folie 8

20 *zitiert nach einem der vielen GL-Bücher in der Sekundarstufe I.*

21 *An dieser Stelle fällt immer wieder Nelson Mandela ein, der gepeinigt und gefoltert, seinen Peinigern anschließend das gleiche Stimmrecht wie sich selbst zubilligte.*

22 *Vergl. Fußnote 16*

Q2: Just Community und demokratische Schule heute

Peter Löcher

Hier sollen Ergebnisse einer Unterrichtsreihe zur interkulturellen Pädagogik[1] nun mit Kohlbergs Just Community"[2] so zusammengeführt werden, dass am Ende ein Vorschlag für eine demokratische Schulverfassung begründbar wird[3].

Eingangs muss zunächst einmal Lawrence Kohlbergs Theorie der Just Community[4] in den Blick genommen werden.

An deren Ende soll die Entwicklung eines Erwachsenen stehen, der möglichst Kohlbergs Moralstufe 6[5] erreicht hat, d.h. eine moralische Position entwickelt hat, die ihn einerseits zurückbindet an den Moraldiskurs seiner sozialen Gemeinschaft und ihm andererseits deutlich gemacht hat, dass er als Einzelner im fortlaufenden Moraldiskurs und der damit einhergehenden Fortschreibung von Moral selbst eine an universalen ethischen Prinzipien orientierte Position benötigt, um sich einerseits mitbestimmend in den Moraldiskurs einbringen zu können und andererseits auch das Standing zu haben, gestellten Forderungen verantwortlich zu widersprechen.

Ein gutes aktuelles Beispiel wäre hier die Kapitänin Carola Rackete, die das universelle Recht auf Leben aus Seenot Geretteter über aktuelle Gesetze in Italien und Machtspiele in der EU setzt und dabei selbst ein hohes Risiko eingeht.

Nach Kohlberg kann die Entwicklung einer solchen Persönlichkeit in einer Schulgemeinschaft dann gelingen, wenn diese pädagogischen Prinzipien folgt, die stark einbindend wirken, weil sich das Verhältnis von Einzelnem und Gemeinschaft mehr und mehr für diese zu einem gegenseitigen Win-Win-Verhältnis zu entwickeln scheint, so wie es auch in der Unterrichtsreihe zu G.H. Mead thematisiert wurde[6].

Ein solches Win-Win kann demokratietheoretisch[7] dann gelingen, wenn die vielen einzelnen einerseits zunehmend lernen, ihre individuell grundlegenden ethischen Prinzipien in die Argumentation einzubringen, diese aber andererseits nicht so verabsolutieren, dass sie nur die eigenen Prinzipen für wahr und richtig halten. Dass Andere auch Recht haben können, muss im Blick bleiben und darf auf keinen Fall grundsätzlich ausgeschlossen sein. So rückt wieder das Dahrendorfsche Prinzip der Ungewissheit in den Blick.[8]

1 Kohlberg: Acht pädagogische Prinzipien der Just Community[9]

Geht man von den pädagogischen Prinzipien Kohlbergs für die Just Communitiy aus, so wie sie z.B. in der ersten Quellenangabe in Fußnote 4 dargestellt werden, kann von dort her gut ein Verbindung hergestellt werden zu den „Elementardemokratischen Fähigkeiten und Bereitschaften", so wie sie in den Überlegungen zur interkulturellen Pädagogik entwickelt wurden.[10]

Das wäre nun eine Schüleraufgabe, diese beiden Argumentationslinien zu verbinden. Die nun folgenden Punkte stellen eine denkbare Lösung dar, auf der danach weiter gearbeitet werden sollte.

1.1 Erziehung als Entwicklung betrachten

1.1.1 Just Community

Der Weg ist das Ziel. Nach diesem Motto wird bei Kohlberg gedacht: Ausgehend von konkreten Problemen des Schulalltages wird über die moralischen Stufen hinweg ein Prozess initiiert, der dem Einzelnen Schritt um Schritt alltagskonkret erfahrbar macht, dass seine fest begründete moralische Position im Konzert fest begründeter anderer Positionen gleich wichtig ist – nicht weniger, aber auch nicht mehr.

1.1.2 Interkulturelle Pädagogik

Mit der Formulierung „Der Weg ist das Ziel" oder „alltagskonkret erfahrbar" ist wieder die Forderung nach einer gelingenden demokratischen Praxis[11] im Blick. Gleiches gilt für die Formulierung „fest begründet … im Konzert fest begründeter anderer Positionen". Hier stellt sich wieder das Problem, aus der Existenz vieler Wahrheiten[12] die richtigen demokratischen Schlüsse zu ziehen.

1.2 Urteilen und Handeln verbinden

1.2.1 Just Community

In diesem Kohlbergschen Prinzip steckt klar die Forderung, vom Urteilen Bodenhaftung und Lebensbezug zu verlangen.

1.2.2 Interkulturelle Pädagogik

---

1 *Mit den zuvor angestellten Überlegungen sind vor allem die am Beispiel der Interkulturellen Pädagogik demokratietheoretisch entwickelten „Elementardemokratischen Fähigkeiten und Bereitschaften" gemeint: www.ploecher.de/Material/Interkulturelle/Interkulturelle-PA.pdf sowie die Überlegungen zu demokratischer Identität, basierend auf G.H. Mead: www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Demokratische-Identitaet.pdf*

2 *vergl. Fußnote 4 und 5*

3 *Am Ende wird dazu auch ein Vorschlag präsentiert, so wie er einmal in einem meiner LK's erarbeitet wurde. Diesen sollten die SuS allerdings erst ganz am Ende ihrer eigenen Überlegungen zu Gesicht bekommen und zwar dann, wenn sie ihn mit ihrem eigenen Vorschlag und seiner Herleitung vergleichen können.*

4 *http://politischebildung.ch/fuer-lehrpersonen/didaktik-und-methoden/just-community sowie: http://www.polipedia.at/tiki-index.php?page=Just+Community*

5 *vergl. https://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/MORALISCHEENTWICKLUNG/KohlbergTabelle.shtml*

6 *vergl. www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Demokratische-Identitaet.pdf*

7 *Vergl. www.ploecher.de/Material/Interkulturelle/Interkulturelle-PA.pdf*

8 *vergl. ebda.*

9 *vergl. Fußnote 6*

10 *s. Fußnote 7*

11 *vergl. Fußnote 7*

12 *vergl. Fußnote 7*

Das Prinzip erinnert ebenfalls an die Forderung nach einer gelingenden demokratischen Praxis. Für die ja gilt[13], dass Urteile im Reich theoretischer Letztbegründungen gemieden werden sollten, da sie im Praktischen nur schwer zu Kompromissen führen.

Zu Kompromissen führen vielmehr Diskurse, die nach den Bedingungen der Möglichkeit für eine gemeinsame Problemlösung fragen und so erreichen, dass es im konkreten Leben gelingt, eine gemeinsame Praxis akzeptiert zu steuern. Das Gefühl, integraler Bestandteil eines so erfolgreichen Diskurses zu sein, stärkt das einleitend genannte Win-Win-Empfinden[14] sowie das Gefühl der Mitwirksamkeit[15].

1.3 Normen als geteilte entwickeln

1.3.1 Just Community

Dieses Prinzip folgt eigentlich aus den vorherigen. Normen bzw. Geltungsansprüche für alle können nur gemeinsam und partizipativ entwickelt werden.

1.3.2 Interkulturelle Pädagogik

Nur dann besteht die Chance, dass sie freiwillig eingehalten werden.

1.4 Abweichendes Verhalten normkritisch betrachten

1.4.1 Just Community

Man könnte auch sagen: Kluger Weise aus Fehlern lernen. Denn wenn Normen nicht freiwillig eingehalten werden, liegt einerseits ein ggfs. zu ahndender Normverstoß vor, andererseits steht aber auch die Richtigkeit der Norm in Frage.

1.4.2 Interkulturelle Pädagogik

Insofern ist es auch aus der Warte einer Theorie, die vom Prinzip der Ungewissheit her argumentiert[16], langfristig klug, im Normverstoß auch die Normkritik zu sehen. Die Diskussion über die weitere Gültigkeit von Normen muss offen gehalten werden. Das stützt das Erlebnis einer auch in Krisen gelingenden demokratischen Praxis und ist ganz im Sinne des vorherigen Absatzes, Normen als geteilte, eben demokratisch zu entwickeln.

1.5 Demokratisierung als soziales Zielprinzip

1.5.1 Just Community

Die Heranwachsenden, die mehr und mehr zur Eigenverantwortung ihrer sozialen Mitverantwortung gelangen sollen, müssen Demokratisierung im Sinne von 1.2 bis 1.4 als soziales Prinzip erleben.

1.5.2 Interkulturelle Pädagogik

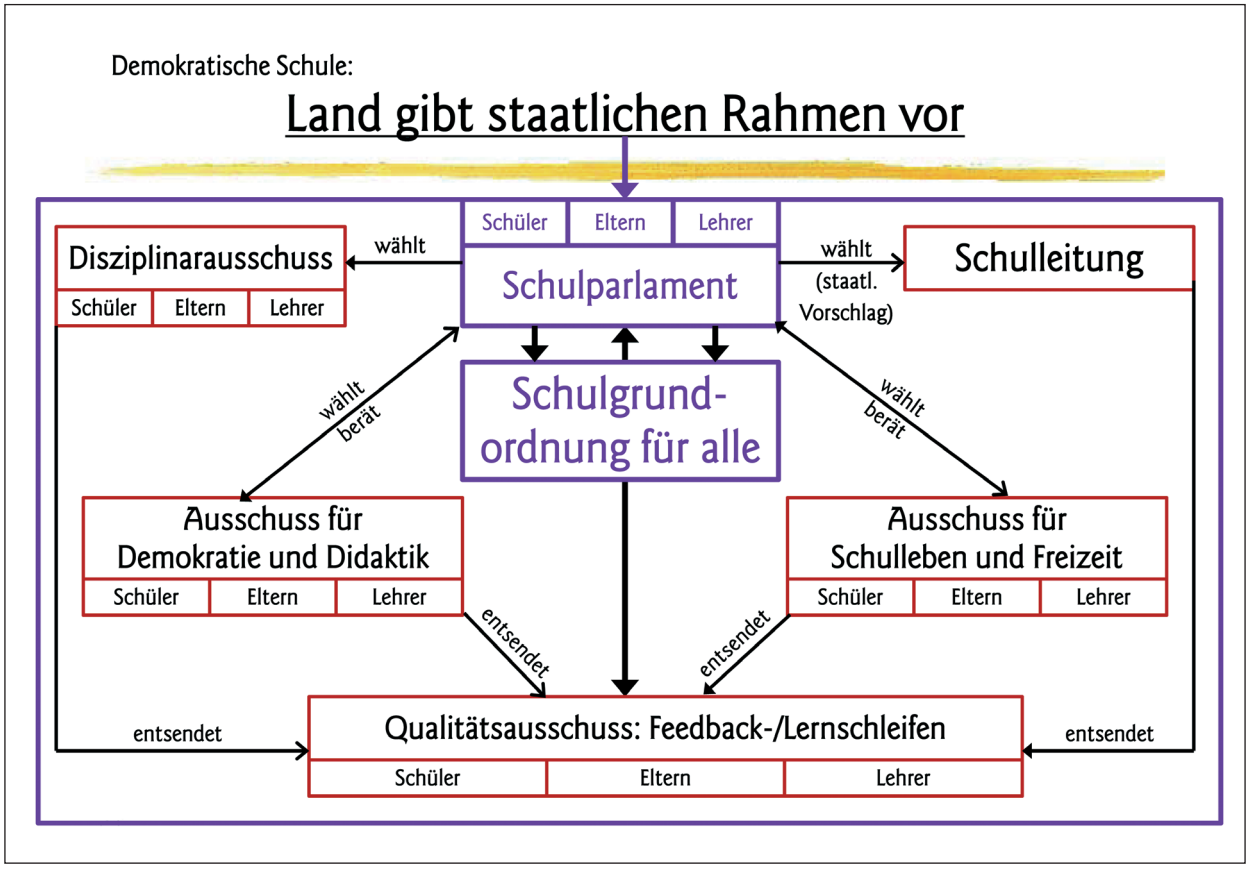
Dieses Erleben einer gelingenden demokratischen Praxis[17], die die Entwicklungswege (1.1) der Heranwachsenden prägt, ist letztlich der überzeugendste Grund, sich zu einer entsprechenden eigenen Lebensführung zu bekennen.

1.6 Rollenübernahme trainieren

1.6.1 Just Community

Als „Schmiermittel" für das, was von 1.1 bis 1.5 dargelegt wurde, will das Prinzip „Rollenübernahme trainieren" wirken.

13 *vergl. Fußnote 7*
14 *vergl. Fußnote 6*
15 *vergl. Fußnote 7*
16 *vergl. Fußnote 7*
17 *vergl. Fußnote 7*



1.6.2 Interkulturelle Pädagogik

Dem kann aus der Perspektive des Prinzips der Ungewissheit und der elementardemokratischen Fähigkeiten und Bereitschaften[18] nur zugestimmt werden. Denn um Demokratisierung als soziales Prinzip mehr und mehr auch selbst wirklich leben zu können, muss es gelingen, die Positionen der Anderen zu schätzen und ihnen das Potential zuzugestehen, den gemeinsamen Weg zu befruchten. Dazu muss man lernen, die Welt mit den Augen der Anderen zu sehen und die so erlebbare Vielfalt als die Ursuppe des gemeinsam Neuen zu betrachten.

1.6.3 Krappmannsche Grundqualifikationen

An dieser Stelle bieten sich auch direkte Verbindungen zu den Krappmannschen Grundqualifikationen[19] an, die vor allem mit der Forderung nach Rollendistanz und Ambiguitätstoleranz genau hier anknüpfen.

1.7 Selbstwirksamkeit erlebbar machen

1.7.1 Just Community

Im Entwicklungsprozess zum aktiv verantwortlich Mitwirkenden in einer demokratischen sozialen Gemeinschaft ist gemessen an der Tatsache, dass am Anfang aller Erziehung zunächst noch präkonventionalistisch Fremdwirksamkeit überwiegt, verständlich, dass als Kontrapunkt Selbstwirksamkeit erfahrbar werden muss.

1.7.2 Interkulturelle Pädagogik

Am Ende der Entwicklung muss jedoch aus demokratietheoretischer Sicht[20] aus der aus Fremdwirksamkeit befreienden Selbstwirksamkeit eine Mitwirksamkeit werden, die das Selbst so in die Gemeinschaft integriert, dass die zuweilen spürbare Dichotomie von Fremd- und Selbstbestimmung am Ende nicht die ganze Grundmelodie[21] bestimmt.

1.8 Zumutungen nicht scheuen

1.8.1 Just Community

Sich in diese zuvor dargelegten Prozesse mehr und mehr selbst einzubringen, verlangt von den Erziehenden, den Beteiligten aktive Mitwirkung zuzumuten.

1.8.2 Interkulturelle Pädagogik

Aus der Integrationsperspektive interkultureller Pädagogik[22] gelingt diese Zumutung dann hinreichend sanft, wenn in der Schulgemeinschaft eine gelingende demokratische Praxis inszeniert werden kann, die alle mit offenen Armen aufnimmt und in den Motivationsstrudel des gemeinsamen Prozess des Gelingens reißt.

Zwischenfazit: Die Inszenierung eines solchen Prozesses des Gelingens benötigt Regisseure

- die demokratietheoretisch aus der Perspektive des Prinzips der Ungewissheit[23] denken und handeln,
- die elementardemokratischen Fähigkeiten und Bereitschaften[24] erfolgreich vorlebend darstellen und einfordern,
- die Krappmannschen Grundqualifikationen[25] ebenso vorleben,
- die Kohlbergschen Prinzipien mitdenken und einbringen
- und in diesem Sinne auf der Seite der Schüler stehen, wenn theoretisch zugemutete Mitwirkungsbereitschaft auch praktisch real werden müsste.

2 Demokratische Schulverfassung und Just Community

2.1 Just Community

Um die acht pädagogischen Prinzipien Kohlbergs in der Schulgemeinschaft auch umsetzen zu können, stellt sich Kohlberg eine Schulstruktur vor, in der die Begriffe Gemeinschaftsversammlung, Vorbereitungsgruppe, Vermittlungsausschuss und Dilemmadiskussion[26] eine zentrale Rolle spielen. Diese Begriffe sollten anhand von Quellentexten[27] zunächst erarbeitet werden, um dann eine Überlegung zu beginnen, wie heute eine demokratische Schulstruktur aussehen könnte.

2.1.1 Exkurs: Dilemmadiskussion und Moralentwicklung

Die einzelnen Stufen der Kohlbergschen Moralentwicklung und der zugehörigen Dilemmadiskussion werden hier nicht im Detail fokussiert. Sie könnten einzeln behandelt werden und mit den Überlegungen zur Identitätsentwicklung aus Inhaltsfeld 3 und 4 parallelisiert werden. Diese sind zwar je unterschiedlich vom Ansatz her, fokussieren aber dennoch gemeinsam[28] den Bildungs- und Erziehungsweg bzw. den Entwicklungs- und Sozialisationsprozess von Unselbstständigkeit zu Selbstständigkeit.

Im Blick auf den demokratietheoretischen Ansatz aus der interkulturellen Pädagogik[29] liegt eine Parallele zur Dilemmadiskussion auch darin, dass mit Blick auf einen selbstständig aktiven demokratischen Mitmenschen gelernt werden muss, das Dilemma der vielen Wahrheiten demokratisch friedlich zu lösen.

2.2 Demokratische Schulverfassung

Forderungen nach gelingender demokratischer Praxis und entsprechend freiwillig gewonnener Überzeugung, Demokrat sein zu wollen sind das eine. Das andere ist die Schulstruktur oder Schulverfassung, in der gelingende Praxis deutlich unterstützende Rahmenbedingungen vorfindet.

Dieser Aspekt kann nicht angegangen werden ohne einen klärenden Blick auf die Institution der Gewaltenteilung.

2.2.1 Demokratie und Gewaltenteilung

Verfassungstheoretisch hat das Prinzip der Gewaltenteilung die Macht des absoluten Herrschers und seinen Anspruch gebrochen, von Gottes Gnaden durch den Besitz der einen Wahrheit legitimiert zu sein, diese bei seinen Untertanen ohne wenn und aber durchzusetzen.

Die bislang in einer Hand liegende Macht wird dreigeteilt in **Legislative, Exekutive und Judikative**.

Hierzu sollte ein Blick auf aktuelle Verfassungsmodelle

---

18 *vergl. Fußnote 7*

19 *vergl. www.ploecher.de/Material/Krappmann/Begriffsnetz.pdf*

20 *vergl. Fußnote 7*

21 *Hier kann finden sich vielfache Bezüge zur Q1 bzw. zu allen Themen, in denen Identitätsentwicklung eben nicht ideal, sondern gestört abläuft.*

22 *vergl. Fußnote 7*

23 *vergl. Fußnote 7*

24 *vergl. Fußnote 7*

25 *vergl. www.ploecher.de/Material/Krappmann/Begriffsnetz.pdf*

26 *vergl. Fußnote 4*

27 *vergl. Fußnote 4*

28 *vergl. hierselbst auch den ersten Absatz (nicht fett gedruckt)*

29 *vergl. Fußnote 7*

geworfen werden, z.B.:

- https://geschichte-wissen.de/blog/die-verfassung-der-bundesrepublik-deutschland/
- https://de.wikipedia.org/wiki/Politisches_System_der_Bundesrepublik_Deutschland

Aus Geschichtskursen könnten auch Beiträge zur Weimarer Verfassung bzw. zu stärkeren Präsidialverfassungen eingebracht werden, die deutlich machen, dass das Phänomen Trump auch Verfassungsmängel deutlich macht. Beim Entwurf einer demokratischen Schulverfassung wäre so eben auch zu überlegen, zu große Schulleitermacht zu vermeiden.

3 Vorschlag zu einer demokratischen Schulverfassung

3.1 Aufgabe

Auf einem so ausgearbeiteten Hintergrund wäre nun den Schülerinnen und Schülern die Aufgabe zu stellen, den Vorschlag zu einer demokratischen Schulverfassung zu entwerfen,

- die den acht pädagogischen Prinzipien Kohlbergs, hier verbunden mit den demokratietheoretischen Überlegungen aus der interkulturellen Pädagogik[30] folgt
- die die Begriffe Kohlbergs Gemeinschaftsversammlung, Vermittlungsausschuss und Vorbereitungsgruppe mitdenkt und integriert und
- die das Prinzip der Gewaltenteilung umsetzt.

3.2 Denkbare Lösung[31]

Die hier skizzierte Lösung will ein Beispiel sein und einen Blick auf eine bei Schülerinnen und Schülern erwartbare Argumentationstiefe werfen.

s. Folie unten

3.2.1 Staatliche Rahmenbedingungen

Mit der Idee einer demokratischen Schule ist nicht unmittelbar auch eine autonome Schule gemeint, die frei von allen staatlichen Vorgaben sich rein selbst organisiert.

Das hier ins Auge gefasste Modell favorisiert eine staatliche Schule, der vom Staat weitgehende Selbstständigkeit zugestanden wird, die so für alle Schulen des Landes gleichermaßen gilt. Dazu gehören

- Rahmenvorgaben für die individuelle Schulverfassung (s. obige Skizze)
- zentrale Prüfungsvorgaben zu den Schulabschlüssen, damit Chancengleichheit im Bildungswesen möglich ist[32] und
- hinreichende Finanzmittel für den Haushalt der selbständigen Schule.

3.2.2 Schulverfassung für alle Schulen des Landes

3.2.2.1 Drittelparität

In allen Entscheidungsgremien der Schule sollen Schüler, Eltern und Lehrer zu gleichen Teilen stimmberechtigt sein.

Inwiefern das Stimmrecht von Schülern aus den Jahrgangstufen 5 bis 10 abgestuft eingeschränkt werden kann, wäre gesondert zu betrachten. Gehört werden sollen aber stets alle Schüler, damit sie langsam in ein volles Stimmrecht hineinwachsen.

3.2.2.2 Schulparlament (Legislative)

Das oberste Entscheidungsorgan der Schule ist das Schulparlament (Kohlberg: Gemeinschaftsversammlung). Es entscheidet über die für alle Beteiligten geltende Schulgrundordnung, die das konkrete Schulleben bestimmt.

3.2.2.3 Schulleitung (Exekutive)

Das Schulparlament wählt die Schulleitung. Den Vorschlag dazu macht die Schulbehörde, die in diesem Zusammenhang darüber wacht, dass nur hinreichend qualifizierte Bewerber zum Zuge kommen. Lehnt das Schulparlament einen vorgeschlagenen Bewerber ab, muss die Schulbehörde einen neuen Vorschlag unterbreiten.

Die Schulleitung und in deren Folge die Lehrer sorgen als Angehörige der Exekutive dafür, dass die Vorgaben des Schulparlamentes sinn- und sachgemäß umgesetzt werden.

3.2.2.4 Disziplinarausschuss (Judikative)

Jedes Schulmitglied, dass sich in seinen Rechten und Pflichten, die ihm die Schulgrundordnung zuweist, eingeschränkt oder falsch behandelt fühlt, hat das Recht, darüber einen Schiedsspruch des Disziplinarausschusses (Kohlberg: Vermittlungsausschuss) zu erhalten, der ggfs. Verstöße mit in der Schulgrundordnung ahndet. Dazu sind in der Schulgrundordnung entsprechende Strafrahmen festgelegt.

Hauptaufgabe ist aber nicht zu strafen, sondern mit den jeweils Betroffenen einen klärenden Gedankenaustausch darüber zu führen, worin der Sinn der vom Schulparlament beschlossenen Vorgaben liegt. Das kann auch dazu zu führen, dass Schulparlament über den Qualitätsausschuss oder direkt seine aktuellen Vorgaben überdenkt und fortschreibt. Ziel ist eine maximale Akzeptanz der Vorgaben.

Die Mitglieder des Disziplinarausschusses werden vom Schulparlament gewählt.

3.2.2.5 Schulparlamentsausschüsse

Da das Parlament als oberstes Entscheidungsgremium nicht alle Fachfragen bis ins Letzte diskutieren kann, wählt es beratende Fachausschüsse, die in ihrem Sachgebiet Beschlussvorlagen für das Schulparlament vorbereiten, über die dann dort abgestimmt wird.

3.2.2.5 .1 Ausschuss für Demokratie und Didaktik

Die Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler in die Wissensgebiete eingeführt und auf zentrale Prüfungen vorbereitet werden sollen und dabei gleichzeitig die Möglichkeit erhalten, sich zu selbstverantwortlich agierenden Demokraten zu entwickeln, ist eine Frage in der Anforderungen aus Didaktik und Demokratie in Einklang zu bringen sind, wie hier eingangs[33] klar deutlich gemacht wurde.

Das Schulparlament wählt aus seiner Mitte drittelparitätisch die Mitglieder dieses Ausschusses.

3.2.2.5.2 Ausschuss für Schulleben und Freizeit

Während im konkreten Unterricht eher das Fachliche

---

30 *vergl. hierselbst Punkt 1 (1.1 bis 1.8) bzw. Fußnote 4 und 7*

31 *www.ploecher.de/Material/Kohlberg/Demokratische-Schulverfassung.pdf*

32 *Hier liegt ein Anknüpfungspunkt zum Thema Fend.*

33 *Siehe Zwischenfazit zu Punkt 1*

und das Didaktische im Fokus steht und mit dem Demokratischen in Einklang gebracht werden muss, so muss das gesamte Schulleben und die Freizeit dazu passend gestaltet werden. Dabei ist gesondert darauf zu achten, dass dem Schulleben die wichtige Aufgabe zukommt, unabhängig von Fachleistungen jedem demokratische Mitwirksamkeit zu bieten, so dass alle in den Genuss hinreichender Wertschätzung gelangen.

Das Schulparlament wählt aus seiner Mitte drittelparitätisch die Mitglieder dieses Ausschusses.

3.2.2.5.3 Qualitätsausschuss für Feedback und Lernschleifen

Alle guten Ideen zum gesamten Schulleben, die in bester Absicht so verbindlich gemacht wurden, bieten – Prinzip der Ungewissheit – nicht zwingend die Gewähr dafür, dass danach alles auch gut gelingt.

Häufig gibt es nicht beabsichtige bzw. unabsehbare Folgen gut gemeinten Handelns. Deshalb muss das gutmeinend in Kraft Gesetzte stets daraufhin überwacht werden, ob es die angestrebten Ziele auch wirklich erreicht.

Darin liegt die Aufgabe des Qualitätsausschusses in einer demokratischen Schule. Die, die das Schulleben steuern, überprüfen selbstkritisch ihre eigenes Tun, um eigene Fehler zu korrigieren.

Das ist etwas völlig anderes als die sogenannte „Qualitätsanalyse" in der aktuellen Schule. Denn dort überprüft die Schulbehörde nicht das, was sie selbst besser machen könnte, sondern nur, ob in der Schule vor Ort brav das Vorgegebene durchgeführt wird.

In dieser Qualitätsanalyse, die zutreffender Gehorsamsevaluation genannt werden sollte, steht z.B. nie in Frage, ob kompetenzorientierte Lehrpläne geeignet sind, sondern nur, ob sie brav umgesetzt werden. Schon bei der Einführung dieser Lehrpläne wurde nicht offen und messbar angegeben, was nach ihrer Einführung hätte konkret besser sein sollen als zuvor.

In den Qualitätsausschuss entsenden alle Gremien der Schule gleichberechtigt Mitglieder, die in Summe zu einer drittelparitätischen Besetzung führen.

Fazit: Ein solcher Blick auf eine ganz anders organisierte Schule als die, die Schülerinnen und Schüler heute vielfach erleben, kann den Sinn für Demokratie und demokratische Defizite durchaus auch stärken.

Leider ist es meiner Erfahrung nach so, dass solch alternative Modelle nicht nur von Schülern schnell als Traumtänzereien abgetan werden. In diesem Zusammenhang wirkt der mittlerweile schon nicht mehr ganz so junge Film der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung „Treibhäuser der Zukunft – Wie in Deutschland Schulen gelingen"[34] wahre Wunder. Denn dort wird an realen und sehr gut funktionierenden Beispielen deutlich, dass Schule ganz anders gelebt werden könnte.

Für den Lehrer ist beim wiederholten Sehen dieses Filmes dann der Blick in die Gesichter der ungläubig staunenden Schülerinnen und Schüler am interessantesten, aber gleichzeitig denkwürdig. Denn es wird unmittelbar spürbar, wie eng das Korsett der aktuellen öffentlichen Schule ist und wie wenig Platz für das Erlebnis einer gelingenden demokratischen Praxis zur Verfügung steht.

So könnte am Ende einer solchen Unterrichtsreihe auch eine Wandzeitung in der Pausenhalle, den entwickelten Gedanken allen darstellen und der SV den Rücken stärken.

[34] *https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=foxcULxYcUs*

Demokratische Schule:

Basis: Nur gelingende demokratische Praxis überzeugt

- **Staat/Land räumt Selbstverwaltung ein – Einzige Vorgaben:**
  - Rahmenvorgaben für eine demokratische Schulgrundordnung
  - Zentrale Prüfungsvorgaben, damit der Anschluss an die Welt danach gelingen kann
  - Finanzrahmen
- **Schulparlament als oberstes Entscheidungsorgan für alle Schulfragen**
  - drittelparitätisch: Schüler, Eltern, Lehrer haben gleichgewichtige Rechte
  - **entscheidet über die Schulgrundordnung vor Ort mit folgenden Schwerpunkten:**
    - Grundrechte aller Beteiligten (Prinzip: Alles gilt gleich für alle)
    - Schulparlamentsordnung / Geschäftsordnung
    - Finanzordnung
    - Sanktionskatalog
  - **Ausschüsse, ebenfalls drittelparitätisch besetzt:**
    - Disziplinarausschuss zur Durchsetzung der Schulgrundordnung
    - Ausschuss für Didaktik und Demokratie
      - » Schultagesorganisation, Fächerstruktur, Unterrichtsmethoden
    - Ausschuss für Schulleben und gemeinsame Freizeit
    - Qualitätsausschuss: Erfolgskontrolle durch Feedback-Schleifen für alle wichtigen Vorhaben

Q2: Interkulturelle Pädagogik ist Demokratiepädagigik

Peter Löcher

In unserer globalisierten Welt, in der Menschen aller Religionen, Kulturen und Herkünfte teils eng zusammenleben, ist es durchaus problematisch, einen Weg zu finden, wie trotz aller Gegensätze dieses Zusammenleben so gestaltbar ist, dass diese Vielfalt produktiv für ein friedliches und respektvolles Zusammenleben genutzt werden kann.

Dieser Text geht von der These aus, dass Demokratie eine Lebensform ist, mit der dieses Problem nachhaltig gelöst werden kann. Um das begründet darzulegen, muss eingangs klar gemacht werden, worin hier das Kernproblem liegt.[1]

1 Kernproblem: Konkurrierende Wahrheitsansprüche

Zu Beginn rücken so zunächst konkrete Fälle in den Blick, an denen sich erläutern und erweisen lässt, dass konkurrierende oder „überlappende" Wahrheitsansprüche im Zentrum des Problems bilden.

Dazu werden hier zwei Beispiele ausgerollt. Zusätzlich wäre es hilfreich, sich auch aus der eigenen Erfahrung Beispiele durch den Kopf gehen zu lassen, um kritisch festmachen zu können, dass die Kernproblematik so in den Blick genommen werden kann.

Hier nun die Beispiele:

1.1 Fall Hasan[2]

In diesem Fallbeispiel wird über drei Generationen erzählt, wie sich aus dem tiefsten Anatolien aus einem Bauerndorf noch ohne jede landwirtschaftliche Maschine ein Vater mutig auf den Weg nach Ingolstadt macht, um dort bei Audi dringend benötigtes Geld für seine Familie zu verdienen. Obwohl ursprünglich so nicht geplant kommt dann seine Familie nach. Der Sohn Hasan ist bereits 11 Jahre alt. Sein Vater erzieht ihn so, wie er es auch in seiner alten Heimat getan hätte. Unter widrigen Bedingungen im Bildungssystem gelingt es nicht, dass Hasan hinreichend Deutsch lernt, so dass er beruflich Fuß fassen könnte. Zwischen den Wertvorstellungen seiner Familie und den Verlockungen der deutschen Gesellschaft lebt Hasan dann im Jugendalter ein Doppelleben. Einerseits hat er Beziehungen zu deutschen Frauen und nutzt diese begierig für Dinge aus, für die er sie andererseits verachtet. Ganz in diesem Sinne fügt er sich auch dem Vater und willigt in eine Ehe mit einer ihm fremden Frau aus seinem Heimatland ein, um den Gepflogenheiten und Moralvorstellungen seiner Familie und deren Herkunft zu entsprechen. Seine in Deutschland geborenen Kinder stehen in der Folge unter dem strengen Reglement seiner Mutter, die auch ihre Schwiegertochter, Hasans Frau, unterdrückt. Diese und Hasans Kinder werden zur Disziplinierung geschlagen.

Wenn es das Ziel von Integration ist, dass am Ende hierher Gewanderte eigenständig demokratische Mitbürger werden, dann muss vieles gelingen, was Pädagogik nicht allein leisten kann. Insofern ist realistisch zu überlegen, was Pädagogik leisten kann und wo aus diesem Grund entsprechende Anstrengungen zu konzentrieren sind.

Am Fall Hasan wird deutlich, dass Migration ein Mehrgenerationenprojekt oder -problem ist:

1.1.1 Hasans Vater

Der Vater kommt bereits als erwachsener Familienvater hier an. Seine ganze Weltsicht wird nicht mehr auf „aktiver Demokrat" umzukrempeln sein. Von ihm kann und muss aber auch verlangt werden, dass er hier ein gesetzeskonformes Leben führt.

1.1.2 Hasan

Hasan, der mit 11 Jahren nach Deutschland kommt, muss hier, um sich eine eigenständige wirtschaftliche Lebensperspektive aufbauen zu können, in die wirtschaftlichen und demokratischen Lebenszusammenhänge integriert werden.

Hasans Geschichte zeigt, dass in diesem Fall das Bildungssystem zusammen mit Hasan an dieser Aufgabe scheitert, weil es Hasan zwischen seiner alten und seiner neuen Welt schier zerreißt. Hier könnte mit Hilfe von Pädagogik mehr geleistet werden.

1.1.3 Hasans Töchter

Hasans hier geborene Töchter, für die eine Rückkehr in das Land ihres Großvaters nie eine realistische Perspektive sein wird, benötigen hier dringend einen erfolgreichen Integrationsprozess.

Fazit: Sofern sie erfolgreiche Mitbürger*innen und aktive Demokrat*innen werden sollen bzw. wollen, muss zumindest hier geborenen Kindern ein Weg aufgewiesen werden, der zwischen der Welt ihre Herkunft und ihrer neuen Welt einen gangbaren Kompromiss ermöglicht. Sie müssen in unserer Wertewelt ankommen, ohne komplett mit der Welt ihrer Eltern brechen zu müssen.

Dazu müssen sie sich aus einer Welt befreien, in der andere über ihr Leben aus religiösen und kulturellen Traditionen bestimmen. Aus der hier gewählten Perspektive wäre zu formulieren: Sie müssen einen extern machtvoll gestellten Wahrheitsanspruch, nur so richtig leben zu dürfen, mutig abweisen und gleichzeitig lernen, ihre eigene individuelle Lebenswahrheit dagegenzusetzen. Das ist leicht gesagt, aber schwer getan.

Beim Umgang mit konkurrierenden Wahrheitsansprüchen muss Pädagogik dabei helfen, sich selbst unter den Anderen angemessen behaupten zu können und zu wollen.

---

1 *Am Ende des UV kann dieser Text den Schülern als Zusammenfassung zur Verfügung gestellt werden, wenn zuvor seine Gedankenschritte entsprechend durchlaufen wurde.*

2 *Bubolz/Fischer (Hrsg): Kursbuch Erziehungswissenschaft (Berlin 2010) S.450ff*

Zunächst aber noch ein weiteres Beispiel:

1.2 Debatte über ein Gerichtsurteil um die Strafbarkeit von frühkindlicher Beschneidungen bei Anne Will im Ersten[3]

Vor einiger Zeit gab es in Köln einen Prozess, in dem aus der Perspektive von Ärzten die folgende Frage geklärt werden sollte:

- Darf an noch unmündigen Jungen ohne medizinische Notwendigkeit und nur aus religiösen Gründen ein irreversible körperliche Veränderung, eine Beschneidung, das Abtrennen der männlichen Vorhaut, vorgenommen werden.

Und weitere Unterfragen:

» Darf eine Beschneidung, wenn überhaupt, nur durch Ärzte oder auch durch medizinisch nicht ausgebildete Beauftragte von religiösen Gemeinschaften vorgenommen werden?

» Darf eine Beschneidung, wie lange geschehen, ohne Narkose durchgeführt werden, was nach heutigen Erkenntnissen Schmerztraumata auslösen kann?

Die Debatte darüber bei Anne Will zeigt die gesamte Spannweite der möglichen Diskussion. Auf der einen Seite ein Rabbi, der mit dem „Buch der Bücher" in der Hand die narkoselose Beschneidung als Geschenk Gottes darlegt, das Eltern ihren Kindern nicht verweigern dürften, ohne selbst schuldig zu werden. Auf der anderen Seite ein Jurist, der die Position unseres Rechtssystems vertritt, das die körperliche Unversehrtheit eines jeden Individuums hoch einstuft und zumindest hohe Hürden – analog zur Notwehr – dafür verlangt, dieses Rechtsgut einzuschränken. Dazwischen werden eine Fülle von Positionen sichtbar, die rund um die individuelle Würde des Menschen wahre Eiertänze aufführen: Aus religiösen Gründen müsse man nein sagen, aber zur Vorsorge gegen Gebärmutterhalskrebs könne ja gesagt werden. Außerdem wird eine interessante Allianz zwischen Religionen, hier Juden und Muslimen, deutlich, die – ansonsten alles andere als Freunde – sich aber in Fragen der Durchsetzung religiöser Wahrheitsansprüche[4] sehr einig sind.

Wenn auch aus anderer Perspektive rückt auch hier wieder das Problem in den Blick: Dürfen externe Wahrheiten religiöser oder wissenschaftlich medizinischer Art einzelnen Individuen aufgezwungen werden und wenn ja, unter welchen und wie hohen Bedingungen?

1.3 Weitere Beispiele

Aus dieser Perspektive lassen sich noch eine Fülle von Beispielen in den Blick nehmen:

- Ehrenmorde und Clankriminalität: Familienehre bzw. Familienwahrheit geht vor
- AfD: „Wir sind das Volk" bzw. Wer anders denkt, gehört nicht zu uns! Oder: Brandstiftung in Flüchtlingsheimen
- NS-Erziehung: „Du bist nichts, dein Volk ist alles!"
- Umgang mit dem „Klassenfeind": Stasi-Gefängnis Hohenschönhausen in Berlin
- Heiliger Krieg – Oppositionelle auf dem Schafott und/oder im Gefängnis
- Kein Brexit-Kompromiss findbar

Fazit: Aus der Sicht solcher Beispiele stellt sich die Frage, mit welchem Denkansatz lässt sich eine pädagogische Praxis begründen, die in der Lage ist, den Kampf hart aufeinandertreffender Wahrheitsansprüche so zu lösen, dass es friedlich und in gegenseitigem Respekt zu einem Kompromiss kommt, der nicht nur einzelnen sondern einer großen Mehrheit eine Perspektive bietet.

2 Denkansatz, der von harten Gegensätzen aus in die demokratische Kompromisswelt führt

Wenn überlappende bzw. konkurrierende Wahrheitsansprüche im Kern des Problems immer wieder zu identifizieren sind, dann ist es mit Blick auf die Überschrift zielführend, beim Wahrheitsbegriff anzusetzen:

2.1 Wahrheit im Plural – ein Paradox

Im Begriff der Wahrheit steckt einerseits ganz offenkundig etwas, das den Plural „Wahrheiten" unmöglich oder zumindest merkwürdig erscheinen lässt. Andererseits steckt aber auch die Sehnsucht dahinter, in einer globalisierten und so vielfältigen Welt einen klaren Kompass zu haben und genau zu wissen, wohin der Weg unzweifelhaft gehen sollte bzw. muss.

Wahrheit im Plural bleibt einerseits paradox, während andererseits der durchaus auch gebräuchliche Plural zu denken gibt und zum nächsten Punkt führt:

2.1 "De tribus impostoribus"[5]

„Über die drei Betrüger[6]", so lautet der Titel eines Textes mit anonymen Autor. Er gewährt einen Blick in die Tiefe des Mittelalters und zeigt, wie dieser Text überall dort Furore Machte, wo in der Lebenswirklichkeit der Menschen die drei Weltreligionen – Globalisierung im Mittelalter – aufeinandertrafen. Jeder der drei, Moses, Jesus und Mohammed, galt in seiner Regionen, in der nur seine Religion bekannt war, als Verkünder einer unbestrittenen Wahrheit, an die sich jeder zu halten hatte.

Überlappten sich aber die religiösen Wahrheitsansprüche bzw. konkurrierten ihre Herrschaftsansprüche z.B. auf Mittelmeerinseln wie Malta, wo Schiffe aus allen Religionswelten anlandeten, erkannten kluge Köpfe und solche, die sich an den Wahrheits- bzw. Herrschaftsansprüchen ohnehin rieben, dass zumindest zwei der drei Vertreter vermeintlicher Wahrheit Betrüger sein mussten.

Entsprechend waren die „gerechten" oder „heiligen Kriege" um Jerusalem zur Zeit der Kreuzzüge eher Asudruck simpler Machtpolitik, was den Soldaten „schlau" verschwiegen wurde, um ihnen ihren Tod religiös zu versüßen.

Vor allem im östlichen Mittelmeer ist dieser Konflikt immer noch höchst lebendig und könnte heute in eine atomare Katastrophe führen.

Dazu ein Gedanke aus geschichtlicher Ferne, der bis in unsere globalisierte Welt heute reicht:

2.3 Lessings Ringparabel[7] und die Einsicht in die Unerkennbarkeit der Wahrheit

Lessing führt in seinem Theaterstück „Nathan der Weise" aus dem Jahre 1779 mit Blick auf die Kreuzzugssituation

---

3 *https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=bL2jTkS0k_U*

4 *vergl. hierselbst Punkt 2.1*

5 *https://de.wikipedia.org/wiki/De_tribus_impostoribus*

6 *De tribus impostoribus übersetzt*

7 *https://gutenberg.spiegel.de/buch/nathan-der-weise-1179/23*

fiktiv den momentan in Jerusalem herrschenden Sultan Saladin und den weisen Juden Nathan so zusammen, dass der mächtige Saladin bereit ist, sich vom weisen Nathan eine Parabel anzuhören, die das Thema konkurrierenden Religionswahrheiten klug beleuchten will.

Die Geschichte der „Ringparabel" ist schnell erzählt: Ein Vater, der seine drei Söhne alle gleich liebt, aber nur einen Familienring besitzt, der der Familientradition zufolge an den liebsten Sohn weiterzugeben ist, kann sich nicht entscheiden und lässt vor seinem Tod zwei Kopien anfertigen, die er alsbald selbst nicht mehr unterscheiden kann. Die Söhne erhalten nun vom Vater auf seinem Sterbebett je ihren Ring und wähnen sich im Besitz des einen wahren Familienringes. Nach dem Tod des Vaters treffen die Söhne aufeinander, der Streit ist vorprogrammiert und es kommt zum Prozess.

Diesen kann man bei Youtube unter dem Suchbegriff „Ringparabel" in riesiger Variantenfülle erleben und es kann auch Sinn machen, dazu im Kurs selbst ein Video zu produzieren, um sich so mit den Folgerungen auseinanderzusetzen.

Am Ende macht Lessings Ringparabel zweierlei deutlich. Einerseits ist es durchaus verständlich, dass die Menschen die Vorstellungen ihrer Eltern über das, was gut und böse bzw. richtig und wahr ist, zunächst unkritisch übernehmen. Denn das Kind wächst in seinem familiären Kosmos auf und erfährt das dort Geltende als unbezweifelbar wahr. Es kann nicht anders, als sich „brav" an seinen Eltern zu orientieren[8].

Andererseits ist hiermit aber nicht gesagt, dass die erste persönliche Wahrheit auch für alle anderen Menschen wahr und gültig ist. Treffen nun Personen aufeinander, die von ihren Eltern je unterschiedliche Wahrheiten mit auf Ihren Lebensweg bekommen haben, stellt sich die Frage, was nun für alle Gültigkeit haben kann.

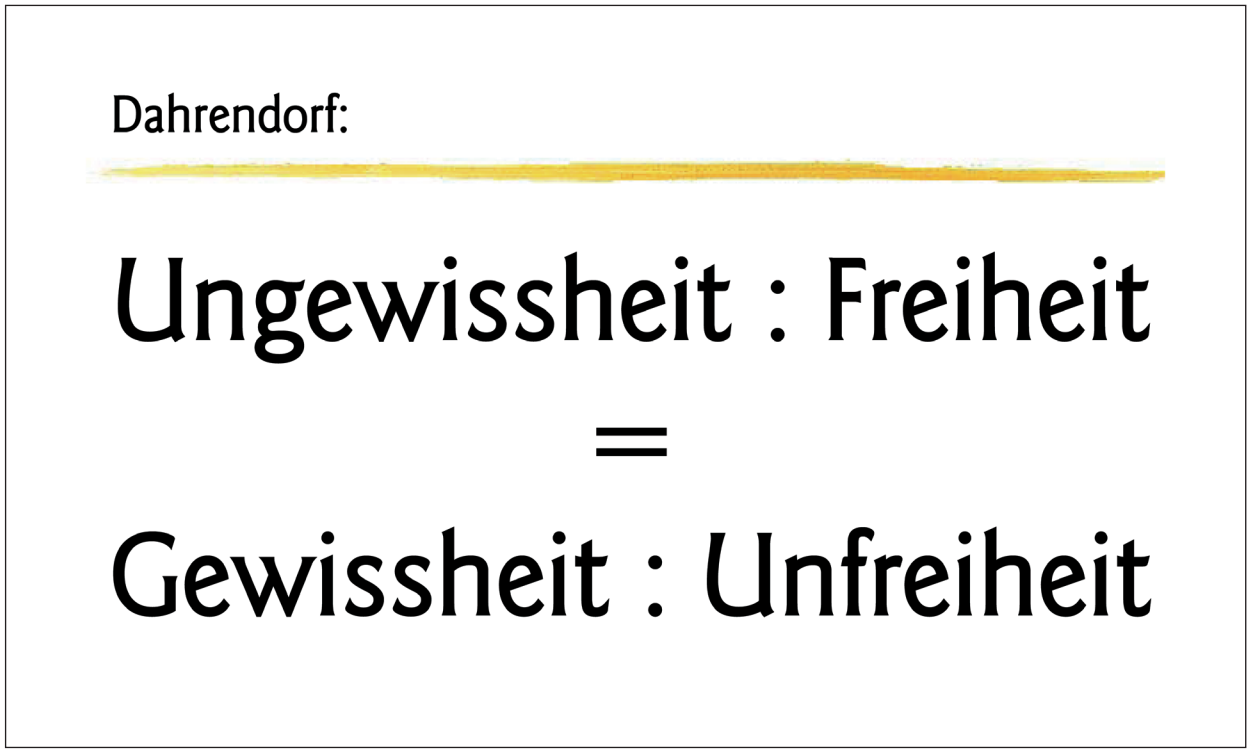
Weil es Lessing letztlich um das friedliche Zusammenleben geht, schlägt er in der Ringparabel die Zustimmung zu der Einsicht vor, dass die eine Wahrheit sowie der eine echte Ring unerkennbar seien und legt dann die Folgerung nahe, dass mangels der einen Wahrheit unter den vielen Wahrheiten demokratisch darum zu ringen ist, was je aktuell in einer sozialen Gemeinschaft als gültig gelten soll.

Angesichts der Ereignisse um den sogenannten Islamischen Staat, um die Aktionen von PEGIDA und AfD sowie um den nicht enden wollenden Fast-Kriegszustand zwischen Israel und seinen arabischen Nachbarn und den immer noch schwelenden Streit um Jerusalem macht Lessings Ringparabel aus dem Jahre 1779 im Theaterstück „Nathan der Weise"[9] erschreckend deutlich, wie lange schon und immer wieder der vermeintliche Glaube an die eine Wahrheit den Frieden bedroht sowie zu Leid, Krieg und Tod führt.

In der heutigen Zeit rückt hier dazu eine Überlegung in den Blick, die Ralf Dahrendorf[10] anstellt:

2.4 Dahrendorfformel: Freiheit : Ungewissheit = Unfreiheit zu Gewissheit[11]

Dahrendorf spricht nicht von Wahrheit sondern von „Gewißheit" und wenn es um die Unerkennbarkeit der Wahrheit geht, spricht er von „Ungewißheit". Er formuliert:



8 *Denkt an Kohlberg und sein präkonventionalistisches Stadium oder auch an Freud, für den das erste Gewissen eine Introjektion ist.*

9 *Lessing, Gotthold Ephraim: Nathan der Weise (1779), z.B. in Reclams Universalbibliothek (Stuttgart 2013)*

10 *https://de.wikipedia.org/wiki/Ralf_Dahrendorf*

11 *Unter: www.ploecher.de/Material/Interkulturelle/Mead+Kant+Dahrendorf.pdf ist diese zusammen mit den vom Ende des Aufsatzes downloadbar*

„Die Ethik[12] der Ungewißheit ist die Ethik der Freiheit. Die Ethik der Freiheit ist ihrerseits eine Ethik des Konfliktes, des ertragenen und gebändigten Antagonismus[13] (...) Wenn die Ethik der Ungewißheit die Ethik der Freiheit ist und wenn wir meinen, daß die Ethik der Freiheit sowohl die dem Menschen würdigste als auch die fruchtbarste unter konkurrierenden moralischen Positionen ist, dann scheint mir die Annahme der Ungewißheit als Horizont unseres Lebens notwendig. Die Frage ist also nicht, ob einer meint, daß wir Gewißheit haben können im Hinblick auf Wahr und Unwahr, Gerecht und Ungerecht; die Frage ist vielmehr, ob einer die freie, dynamische Gesellschaft und eine ihr entsprechende Wissenschaft will oder nicht.

In dieser moralisch-politischen Entscheidung ist das erkenntnistheoretische Problem (der Frage nach der Erreichbarkeit von Gewissheit) bereits (...) vorentschieden. (...) Weil wir das Wahre und das Gerechte nicht erkennen können, brauchen wir in Wissenschaft und Politik die lebendige Auseinandersetzung. Diese kann nur gelingen, wenn sie in bestimmte Institutionen gebannt wird. Die Institutionen der kritischen Wissenschaft und der repräsentativen Demokratie verlangen als Voraussetzung des Fortschritts die Welt der Freiheit und sind damit das Ziel selbst, um dessentwillen wir Wirtschaft und Politik betreiben"[14]

In aller Kürze:

Ohne prinzipielle Ungewissheit ist Freiheit nicht denkbar. Denn, wann immer jemand glaubt, Gewissheit erreicht zu haben, kann nur Unfreiheit die Folge sein. Denn es macht eigentlich keinen Sinn mehr, mit den Anderen zu diskutieren, da es nun folgerichtig wäre, brav das gewiss Richtige zu tun und eigentlich sinnlose Kritik daran zu lassen.

Dahrendorf beklagt nicht, dass das Erkenntnisvermögen des Menschen so wenig vermag und es keine Gewissheit produzieren kann, sondern er freut sich darüber und ist glücklich, weil darin die Voraussetzung liegt, dass Freiheit unter Menschen möglich ist und jeder seinen demokratischen Beitrag leisten kann und muss.

So liegt in der Dahrendorfformel durchaus gedanklich Zwingendes: Prinzipielle Ungewissheit ist die Bedingung der Möglichkeit von Freiheit.

In der Debatte um dies Dahrendorfformel kann so der Vorwurf erhoben werden, dass sein sympathisches Eintreten für die Freiheit und gegen braven Gehorsam selbst auch wieder im Gewand einer Wahrheit daherkommt. Denn die Logik, die Vernunft oder die Rationalität seiner Formel beansprucht nun ihrerseits wieder höchste Geltung. Und genau das will er ja angeblich gerade nicht.

Dem kann zum einen entgegengehalten werden, dass hier kein allgemeines Gesetz, dem zwanghaft zu folgen sei, formuliert wird, sondern nur der Wille zum Ausdruck kommt, frei mit Anderen leben und demokratisch über den gemeinsamen Lebensweg entscheiden zu wollen. Nur für Gleichgesinnte stellt sich dann allerdings die zu diskutierende Frage, was die Bedingung der Möglichkeit dafür ist, dieses gemeinsame Wollen praktisch umzusetzen.

Hier wird also kein Zwang ausgeübt, der demokratischen Gemeinschaft beizutreten, sondern nur zum freiwilligen Beitritt in die demokratische Gemeinschaft geworben, in der alle davon ausgehen, weil sie alle gleich wenig Wahrheit zu besitzen, dass sie nach Beitritt zur Gemeinschaft der Ungewissen eine demokratisch rationale Debatte über den einzuschlagenden Weg führen müssen, die auf Basis der Vorschläge einzelner zu führen ist.

Für bislang noch nicht Überzeugte kann – wie im folgenden Exkurs – weiterargumentiert werden. Denn der o.g. Beitrittsvorbehalt gilt gleichermaßen für Vernunft und Rationalität:

2.4.1 Exkurs: Karl Poppers irrationaler Rationalismus

In der Gemeinschaft der Freien muss sich durch eine rationale Debatte gleich respektabler Vorschläge ihrer Mitglieder und nicht durch Macht oder Gewalt ergeben, welcher Vorschlag oder welche kluge Vorschlagskombination sich für die meisten als akzeptable Problemlösung erweist.

So betrachtet ist Rationalität ebenfalls eine Bedingung für die Möglichkeit, unter den prinzipiell Ungewissen friedlich über den gemeinsamen Weg zu entscheiden. Nur, wer das bevorzugt, hat gute eigene Gründe, dem Regelwerk der Rationalität zu folgen.

Karl Popper, Begründer des Kritischen Rationalismus, formuliert das in seinem berühmten Werk: „Die offenen Gesellschaft und ihre Feinde"[15] so:

„Die rationalistische Einstellung ist dadurch charakterisiert, daß dem Argument und der Erfahrung große Bedeutung zugemessen wird. Aber weder ein logisches Argument noch die Erfahrung reichen aus zur Begründung der rationalistischen Einstellung; denn nur Menschen, die bereit sind, Argumente und Erfahrungen in Betracht zu ziehen (und die daher bereits die rationalistische Einstellung angenommen haben) werden von ihnen beeindruckt werden. Das heißt, daß man zuerst eine rationalistische Einstellung annehmen muß und daß erst dann Argumente und Erfahrungen Beachtung finden werden; woraus folgt, daß jene Einstellung nicht selbst auf Argumente und Erfahrungen gegründet werden kann (...).Aber es bedeutet, daß ein Mensch, der die rationalistische Einstellung annimmt, so handelt, weil er, ohne rationale Überlegung, einen Vorschlag, einen Entschluß, einen Glauben oder ein Verhalten akzeptiert hat, das daher seinerseits irrational genannt werden muß. Was immer es auch sein mag - wir können es einen irrationalen Glauben an die Vernunft nennen."[16]

Rationalität ist also auch kein zwingendes Gebot, sondern ist Bedingung der Möglichkeit für eine friedliche Debattenkultur in der Gesellschaft der Freien. Ob man so verfahren will, entscheidet man zwanglos mit seinem freiwilligen Beitritt.

2.5 Beitritt nur bei Gelingen – Prinzip gelingender Praxis

Dieser „Entschluß"[17], durch eine rationale Debatte den je besseren Weg für die Gemeinschaft der Freien zu finden, kann freiwillig eigentlich nur einer entsprechend gelin-

---

12 *Ethik: Lehre davon, was unter gegebenen Umständen gut und böse ist*

13 *Fundamentaler Gegensatz*

14 *Ralf Dahrendorf: Über Ungewißheit, Wissenschaft und Demokratie in: Delius/Patzig (Hrsg.): Argumentationen. Festschrift für Josef König (Göttingen 1964) S. 65f*

15 *Karl Popper: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, Band 2 (Bern/München 1958)*

16 *ebda. S. 283f*

17 *ebda.*

genden Praxis entspringen.

Denn so überzeugend die theoretische Herleitung auch sein und den Beitrittswünsche keimen lassen mag, ist dennoch auch klar, dass diese die Idee sich nicht durchsetzen lassen wird, wenn das Ganze in der Praxis nicht funktioniert. Demokratische Gesellschaften wie die unsere lassen sich auf Dauer nicht ohne Erfolgsnachweis erhalten.

Das rationale demokratische Verfahren muss sich also bei seinen Anhängern aus sich selbst heraus bewähren. Insofern definiere ich zum Thema Rationalität:

„Rationalität ist ein Vorschlag zur Lösung des Problemlösungsproblems, dessen vorläufige Gültigkeit von der weiteren gemeinsamen Akzeptanz praktischer Problemlösungen und der Art und Weise ihrer Lösung abhängt."[18]

Wenn der rationale Prozess keine befriedigenden Problemlösungen beschert und die diese Produktionsweise nicht überzeugt, findet er alsbald ein natürliches Ende. Das gilt gleichermaßen auch für die Demokratie. Auch sie ist ein Vorschlag zur Lösung des gesellschaftlichen Problemlösungsproblems[19], die sich auf Dauer selbsterhaltend bewähren muss.

Der geschichtliche Prozess hierhin beginnt mit der Infragestellung und Überwindung der absoluten Macht von Adel und Kirche. In diesem Zusammenhang sind zentrale Gedanken von Immanuel Kant von zusätzlicher Bedeutung:

2.6 Immanuel Kant:

2.6.1 "Habe Mut, die deines eigenen Verstandes zu bedienen"[20]

Das war die zentrale Aufforderung Kants gegen adelige und kirchliche Bevormundung und das zentrale Motto der Aufklärung.

Kant betrachtet den Menschen als vernunftbegabtes Wesen und baut auf Vernunft und Rationalität. Dieses Menschenbild der Aufklärung plädiert nicht dafür, ein braver Untertan zu sein, sondern fordert die Einmischung eines jeden in die Frage, was richtig und wahr sein soll.

Diese Aufforderung, sich einzumischen und sich nicht unmündig gängeln zu lassen, steht zentral in seinem berühmten Satz:

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines Anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung."[21]

Die Frage, was wahr und richtig ist, kann und soll also nicht ein für alle Mal von einem für alle entschieden werden, sondern immer wieder neu von allen für alle.

2.6.3 Kategorischer Imperativ

Bei aller Aufforderung, sich mutig seines eigenen Verstandes zu bedienen, sieht Kant auch Grenzen für diesen Mut. Ganz im Sinne des hier gewählten Ansatzes fragt Kant nach der Bedingung der Möglichkeit dafür, dass sich jeder mutig einbringen kann, ohne „übermutig" zu werden. Das ist der von ihm formulierte Kategorische Imperativ:

„Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde."[22]

Nur wenn ich mir zumuten lasse, was ich anderen zumute, kann faires Zusammenwirken gelingen. Das hat auch „Omas Goldene Regel" schon immer so gemeint:

„Was Du nicht willst, das man dir tu', das füg' auch keinem Anderen zu!"[23]

Rosa Luxemburg[24] meint genau das, wenn sie sagt, dass Freiheit immer die Freiheit der Andersdenkenden sei. Und ab der 8. Klasse stand neben unserer Tafel stets auf einem Plakat:

„Meine Freiheit endet dort, wo deine beginnt"[25]

Das Verhältnis zum Anderen[26] ist in der Denkwelt unter der Dahrendorfformel anders, der Andere ist nicht natürlicher Gegner sondern dringend benötigter Partner, um mit ihm zusammen unseren gemeinsamen Weg zu meistern.

So denkt im Ergebnis auch Georg Herbert Mead:

2.7 G.H. Mead: Symbolischer Interaktionismus

Meads Blick auf die Sprache und die Kommunikationsfähigkeit des Menschen macht klar deutlich, dass alle Bedeutungen des Menschen seiner sozialen Interaktion entspringen[27]. Auch die eigene Identität ist Produkt dieses Prozesses. Denn die von Mead zum SELF hin beschrieben Identitätsentwicklung basiert auf einem interaktiven Hin und Her zwischen I und ME, in dem im Idealfall eine WIN-WIN-Situation für beide Seiten erreichbar ist. Das I kann nicht ohne das ME und umgekehrt.

So ist die Quintessenz dieser Theorie letztlich, dass der Andere unser natürlicher Freund und nicht unserer natürlicher Gegner ist bzw. dass das Lamento derjenigen grundlos ist, die die Anderen nur als Hinderungsgründe für ihre Selbstverwirklichung betrachten.

Dass der Mensch so grundsätzlich zur Demokratie fähig ist, lässt sich an Meads symbolischem Interaktionismus gut herausarbeiten. Siehe dazu auch Fußnote [28].

---

18 *Löcher, Peter: Der Kritische Rationalismus aus einer durch Imre Lakatos geprägten Sicht, S. 88-108 in Hansen, Klaus (Hrsg): Kritischer Rationalismus und politischer Liberalismus (Gummersbach 1982) und: www.ploecher.de/Material/Krit-Rat/Krit-Rationalismus.pdf*

19 *Hier kann eine zentrale Verknüpfung zu Klafkis „epochaltypischen Schlüsselproblemen" hergestellt werden.*

20 *zitiert nach einem der vielen GL-Bücher in der Sekundarstufe I*

21 *vergl. ebda.*

22 *Weischedel, Wilhelm (Hrsg.): Immanuel Kant, Werkausgabe, 12 Bände (Frankfurt a. M. 2000) Bd. VII, S.51.)*

23 *https://de.m.wikipedia.org/wiki/Goldene_Regel*

24 *vergl. http://www.zitate-online.de/sprueche/historische-personen/18463/die-freiheit-ist-immer-die-freiheit-des-andersdenkenden.html*

25 *http://www.gutefrage.net/frage/von-wem-stammt-das-zitat--meine-freiheit-endet-dort-wo-die-freiheit-des-anderen-beginnt*

26 *Christen sprechen hier von Nächstenliebe*

27 *vergl. George Herbert Mead: Sozialpsychologie als Gegenstück zur physiologischen Psychologie, S. 202 in: George Herbert Mead: Gesammelte Aufsätze (1987 Frankfurt/Main) S. 199 -209 – Ursprünglich erschienen in: Psychological Bulletin 6 (1909) S. 401 - 408*

28 *http://www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Demokratische-Identitaet.pdf und zugehörige Folien unter: http://www.ploecher.de/Material/Mead/Mead-Folien.pdf*

3 Bildung und Erziehung aktiver Demokraten

Bislang wurde klar, dass ein Zwang zur Demokratie ein Widerspruch in sich ist. Aktiver Demokrat kann man nur freiwillig sein, weil man von der Sache der Demokratie überzeugt ist. Diese Überzeugung kann so nur in einer gelingenden demokratischen Praxis entstehen und wachsen.

In unserem demokratisch verfassten Staat liegt darin die anhaltende Erziehungsaufgabe, alle Individuen, seien es nun „Kartoffeln" oder Migranten, die Möglichkeit zu eröffnen, sich in einem Bildungsprozess gelingender demokratischer Praxis zum aktiven Demokraten zu entwickeln, mutig mündig zu sein und nicht „übermutig" zu werden.[29]

In dieser Folge haben die mit der Erziehungsfunktion Beauftragten die Aufgabe, eine gelingende demokratische Praxis zu inszenieren, in der ein demokratisches Lebensgefühl sich zu demokratischer Lebenslust auswachsen kann.

Die dazu notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften wachsen als Bündel nicht theoriebasiert, sondern nur praxisinduziert. Denn ein bestandener Einbürgerungstest weist keinen aktiven Demokraten aus genauso wenig wie ein guter Test im geforderten Schulfach „Wertekunde"[30].

Es kommt also auf eine gelingende demokratische Praxis an.

3. Elementardemokratische Fähigkeiten und Bereitschaften

Aus den hier angestellten theoretischen Überlegungen lassen sich elementardemokratische Fähigkeiten und Bereitschaften ableiten. Sofern diese die Bildungs- und Schulpraxis im Kern prägen, lässt sich berechtigt vermuten, dass eine gelingende demokratische Praxis erlebbar wird.

Fähigkeit und Bereitschaft,

- in der strittigen Diskussion rational[31] zu argumentieren,
  - » d.h., sich der besseren Einsicht zu beugen und nicht am eigenen Interesse zu kleben und wider alle Einsicht daran festzuhalten und so gleichzeitig Rationalität als friedliches Problemlösungsmittel[32] praktisch zu beweisen und fortzuentwickeln.
- Vielfalt[33] als positiv zu betrachten und Einfalt zu meiden,
  - » d.h., den Anderen als Quelle zu besserer Erkenntnis zu betrachten, ihm zuzutrauen, auch Recht haben zu können, und sich selbst nicht wichtiger als andere zu nehmen und so den Anderen grundsätzlich als natürlichen Freund[34] zu betrachten
- das eigene Handeln stets auch aus der Perspektive[35] des betroffenen Anderen zu betrachten,
  - » d.h., nur das zu tun, was auch Grundlage einer allgemeinen Gesetzgebung[36], die auch mich trifft, werden könnte, bzw. nur das zu tun, was man auch von Anderen zugefügt bekommen wollte[37].
- nach der Bedingung der Möglichkeit[38] dessen zu fragen, was wir wollen,
  - » d.h., nicht vornehmlich nach Vorgaben externer Autoritäten zu fragen, sondern sich seines eigenen Verstandes zu bedienen und sich nicht in selbstverschuldete Unmündigkeit zu begeben[39];
  - » d.h. genauso auch, die strittigen Diskussionen nicht auf der Meta-Ebene der Ideen, Philosophien und Letztbegründungen zu führen, sondern auf der Ebene alltäglich funktionierender praktischer Problemlösungen[40].

Ein so geprägte (Schullebens-)Praxis kann allen Beteiligten ein

Gefühl der Mitwirksamkeit

verschaffen – ein Kerngefühl gelingender demokratischer Praxis, das seinerseits nur in einer Welt stets neu gefundener Kompromisse erfahrbar wird.

3.2 Kompromisse lassen die demokratische Praxis gelingen

So haben die elementardemokratischen Fähigkeiten und Bereitschaften immer wieder den Kompromiss zum Ziel. Denn angesichts prinzipieller Ungewissheit kann es nicht darum gehen, seine persönlichen Wahrheiten und Letztbegründungen zum Hauptpunkt der Debatte zu machen, sondern die Frage muss im Mittelpunkt stehen, was sind die Bedingungen der Möglichkeit für eine praktische Problemlösung, die auch im Blick auf grundsätzliche Unterschiede von einer Mehrheit hier und jetzt allen zugemutet werden kann und darf.

Was nicht allen zugemutet werden kann, führt zu den Grundsätzen der Religionsfreiheit und des Minderheitenschutzes. Wie schwierig hier die Grenzen zu ziehen sind, zeigt die Will-Debatte über das Beschneidungsverbot.[41]

3.3 Exkurs: Der Glaube der Ungläubigen"

Vor allem diejenigen, die ihre Wahrheitsansprüche aus religiösen Letztbegründungen gewinnen, schauen sehr oft auf die sogenannten „Ungläubigen" herab.

Hier müssen Demokraten und Säkulare klar deutlich machen, dass hinter der eingeräumten Religionsfreiheit mehr steckt als beliebige Wertevielfalt nach dem Kölner Motto: „Jede Jeck is anders."[42]

Wertediffuse Ungläubige sind Demokraten und Freiheitsliebende mitnichten. Denn sie glauben mit Lessings und Dahrendorfs Überlegungen im Rücken an die Unerkennbarkeit der Wahrheit als Bedingung der Möglichkeit für ein freies gleichberechtigtes und gegenseitig respektvolles Miteinander.

---

29 *Vergl. hierselbst Punkt 2.6*

30 *www.sueddeutsche.de/politik/union-wertekunde-unterricht-fluechtlingskinder-1.3970311*

31 *vergl. hierselbst Punkt 2.4.1*

32 *vergl. hierselbst Punkt 2.5 „Problemlösungsproblem"*

33 *Bei prinzipieller Ungewissheit ist Vorschlagsvielfalt essentiell.*

34 *vergl. hierselbst 2.7 Mead und www/ploecher.de/...*

35 *vergl. hierselbst Punkt 2.6.2 Kategorischer Imperativ u.ä.*

36 *ebda.*

37 *ebda. „Omas Goldene Regel"*

38 *vergl. hierselbst Punkt 2.4 und 2.4.1 jeweils am Ende: „Bedingung der Möglichkeit ..."*

39 *vergl. hierselbst Punkt 2.6.1*

40 *vergl. hierselbst Punkt 3 eingangs und ausgangs 3.2*

41 *vergl. hierselbst Punkt 1.2*

42 *https://www.koelsch-woerterbuch.de/jede-jeck-is-anders-auf-deutsch-12563.html*

Dieser Glaube bzw. diese Überzeugung, in seinem Kern hier transparent dargelegt, behauptet bis zum Beweis des Gegenteils von sich, dass aus ihm nur Friedfertigkeit ableitbar ist. Denn seine logischen Folgen sind persönliche Freiheit, Selbstbestimmung, gegenseitiger Respekt und Wertschätzung.

Das stellt auch religiöse und andere externe Letztbegründer vor die Forderung, auch ihren Glaubens- oder Überzeugungskern gleichermaßen diskutabel offenzulegen,

damit sichtbar werden kann, dass aus ihrem Glauben ebenfalls nur Friedfertigkeit ableitbar ist, und so

eindeutig klar wird, dass Missachtung Andersdenkender bis hin zu deren physischer Bekämpfung zwingend unmöglich bzw. verboten ist.

Das könnte ein spannender Dialog werden: Die prinzipiell Ungewissen zusammen mit den Gewissen an einem Tisch – die, die auf religiöse, ethnische, politische oder philosophische Letztbegründungen bauen, zusammen an einem Tisch mit denen, die von der Lösung gemeinsamer Problem her denken. Beide auf der Suche nach einem Modus Vivendi, der Gewalt unmöglich macht und Frieden und gegenseitigen Respekt zwingend zur Folge hat.

An dem Tisch hätten es die prinzipiell Ungewissen bzw. die Demokraten argumentativ durchaus leichter als die prinzipiell Gewissen religiöser oder anderer Letztbegründungsherkunft. Denn die Ungewissen handeln das, was gelten soll, stets unter Gleichen immer wieder neu aus. Die Gewissen handeln nicht stets neu untereinander aus, was gelten soll, sondern lassen sich diese Fragen von außen durch religiöse oder ähnlich idealisierte Instanzen beantworten. Dabei geraten sie häufig schon untereinander darüber in Streit, wer denn der sei, der diese externe Antwort richtig verstanden habe.

Treffen dann im Speziellen noch unterschiedliche Religionen aufeinander, die ohnehin unterschiedliche Wahrheiten zur Antwort bekommen haben wollen, wird es, wie die Weltgeschichte von den Kreuzzügen bis zum sogenannten „Islamischen Staat" dramatisch belegt, schwer mit gegenseitigem Respekt, Toleranz und Frieden.

Fazit: Ganz offenbar sind Systeme, in denen die Wahrheitsfrage nicht von allen, sondern von dem Einen beantwortet werden, nicht natürlich immun gegen Missachtung Anderer. Daraus erwachsen dann immer wieder alltägliche Intoleranz und letztlich auf diese Weise vermeintlich legitimierte Gewalt gegen Andere. Insofern ist es intellektuell und praktisch eigentlich eine Katastrophe, hinter die Dahrendorfformel zurückzufallen.

4 Ein Beispiel gelingender (Integrations-)Praxis[43]

Die Klassenfahrt im Jahrgang 9 steht an. Die Schule fährt dazu traditionell in ein Jugendherberge,120 Kilometer entfernt in die Eifel. Der Vater einer muslimischen Schülerin will nicht, dass seine Tochter mitfährt, da auch Jungen mitfahren und in der Jugendherberge wohnen.

Beim Thema „gelingende Praxis" kommt es nun vor allem darauf an, dass die muslimische Schülerin gelingende Praxis erlebt. Denn sie sitzt in der genannten Situation zwischen allen Stühlen:

Einerseits liebt sie ihren Vater und möchte nichts tun, was für den Vater gar nicht geht. Andererseits brennt ihr Herz, wenn sie daran denkt, nicht mitfahren zu dürfen.

Man kann nun versuchen, den Vater zu überreden, mit Verordnungen winken, mit der Schulpflicht und ihrer bußgeldmäßigen Durchsetzung winken oder, oder … . Das alles führt zu keiner gelingenden Praxis.

Im erlebten Fall wurde zuvor Genanntes gar nicht erst versucht, da der Vater für seine überzeugte Standfestigkeit bekannt war.

Da es ohnehin nicht in erster Linie um den Vater, sondern um eine gelingende Praxis für die zu integrierende Tochter ging, stellte sich der Klassenlehrer die Frage nach der Bedingung der Möglichkeit genau dafür.

Die Antwort war ohne Letztbegründungsdebatten und Streit darüber, wer sich durchsetzen würde, schnell gefunden. Der Klassenlehrer verlegte die Klassenfahrt in eine nur 25 km entfernte Jugendherberge und fuhr die Tochter abends nach Hause und eine Kollegin holte sie morgens wieder ab.

Alle waren zufrieden, die Tochter war glücklich und die Klassenlehrer dann auch besonders, als der Vater, der ihnen wegen des Entgegenkommens dankte, dann später bei der Entlassungsfeier offen erzählte, dass die Toleranz- und Kompromissleistung der Klassenlehrer ihm von der Tochter immer wieder entgegengehalten werde, sie den Vater weiter respektiere, aber ganz offenkundig selber plane, den Kompromissweg der Klassenlehrer zu gehen, und einräumte, dass es damals für ihn schlauer gewesen wäre, die Tochter selbst zu fahren. Worauf der Klassenlehrer nur antwortete: „Genau!" Und nun wisse er auch, warum die Lehrer so bereitwillig gefahren seien.

Fazit: Die Erziehungsaufgabe ist es, eine gelingende demokratische Kompromisspraxis zu inszenieren, die Schülerinnen und Schüler dazu bewegt, genau diesen Weg überzeugt auch gehen zu wollen. So wird ihnen ein Bildungsprozess ermöglicht, aus sich mutig Mündige ohne „Übermut"[44] zu machen.

Anknüpfungspunkt:

Die Folien auf den beiden Folgeseiten machen noch einmal einen zentralen Kerngedanken deutlich, der an die Überlegungen des Aufsatzes „Demokratische Identiät - Mead"[45] anknüpft.[46]

[43] *selbst erlebt*

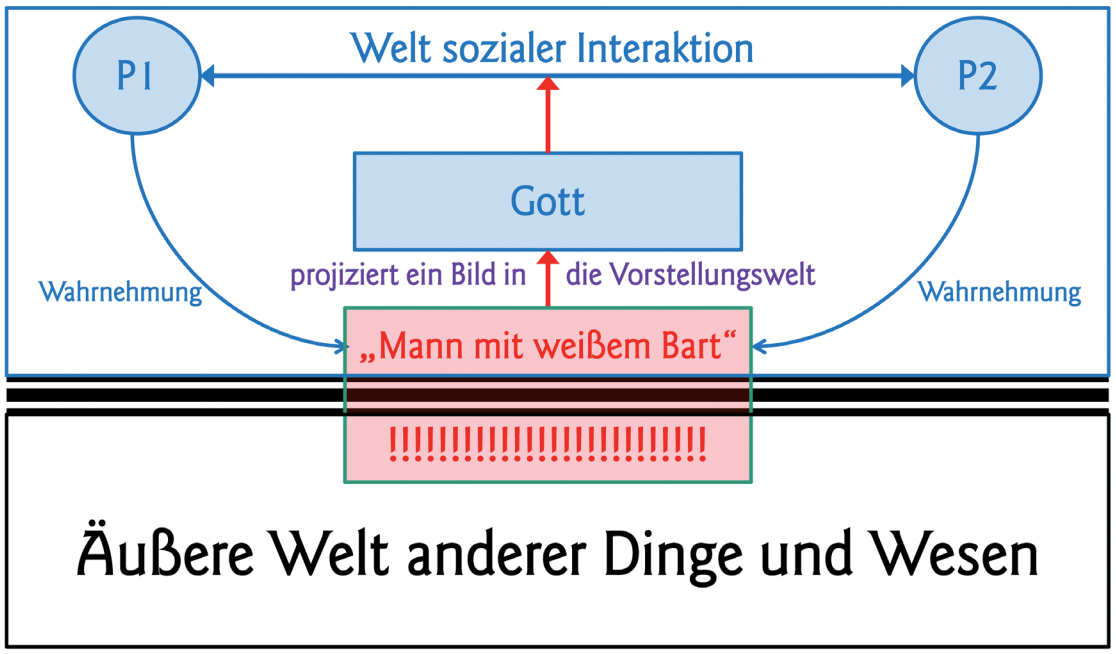
[44] *vergl. hierselbst Punkt 2.6.2 „Kategorischer Imperativ"*

[45] *vergl. hier Ergänzungsseite 3*

[46] *Folien unter: www.ploecher.de/Material/Interkulturelle/Mead+Kant+Dahrendorf.pdf downloadbar*

Demokratie: Mead -> Kant -> Dahrendorf

Die Ruf- zu Fragezeichen und die roten Pfeile umgedreht



Demokratie: Mead -> Kant -> Dahrendorf

Kant: Aufklärung

… ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. **Unmündigkeit** ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines Anderen zu bedienen. **Selbstverschuldet** ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. „Sapere aude! **Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!**“ ist also der Wahlspruch der Aufklärung.“

Demokratie: Mead -> Kant -> Dahrendorf

Kant: Aufklärung

- Pfeile nach unten:
  - „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“
- Pfeile nach oben:
  - „Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“
- „Selbstverschuldet“:
  - Demjenigen auf den Leim gegangen, der es frech geschafft hat, sein Erkenntnisvermögen über das der Anderen zu stellen.
- Fragezeichen:
  - Die einzig richtige Erkenntnis zu haben, ist unbeweisbar und bleibt prinzipiell ungewiss.
    - Also müssen die vielen ihre individuellen Wahrheiten miteinander diskutieren.
- Rufzeichen:
  - Einer behauptet, die richtige Erkenntnis zu haben und folgert, dass man auf ihn hören müsse.
    - Also müssen die vielen nicht mehr mitdiskutieren, sie müssen gehorchen.
  - Entspricht:
    - Absturz in selbstverschuldete Unmündigkeit

Demokratie: Mead -> Kant -> Dahrendorf

Dahrendorf:

Ungewissheit : Freiheit

=

Gewissheit : Unfreiheit

Gewissheit: = !!!!!!!!!!!!! Ungewissheit: ???????????