

Edwin Stiller

Lob der Affirmation – Plädoyer für eine Balance von Affirmation und Kritik anlässlich des 70jährigen Bestehens der Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen

Der Beitrag reflektiert die Notwendigkeit, in Zeiten multipler Krisen die positive Zustimmung zu den demokratischen Grundwerten (Affirmation) der nachfolgenden Generationen durch politische Erziehung zu gewinnen. Dies geschieht einerseits durch einen Exkurs in die Geschichte der politischen Erziehung nach 1945 und andererseits durch die Auseinandersetzung mit einem zeitgemäßen Verständnis von Erziehung und Bildung. Abschließend werden Vorschläge für eine konsequente Umsetzung des Erziehungsauftrags der NRW Landesverfassung unterbreitet.

„Wie sollen wir es schaffen, unsere Staatsbürger und Migranten zu überzeugen, dass die Demokratie etwas Tolles ist und es meistern kann, die weltweiten Probleme zu lösen, wenn politisch niemals eine solche Stimmung vermittelt wird?“ (Jugendlicher, zitiert nach Probst 2017)

aufmerksam macht, dass es höchste Zeit ist, sich von der Attitüde zu verabschieden, eigentlich gegen diese Gesellschaft zu sein und statt ständig auf Angriff zu spielen, sich um die Verteidigung zu kümmern (Wiebecke, S. 81 und 88).

1. Einführung:

Biografische Vorbemerkung

Als Angehöriger des Jahrgangs 1952 bin ich aufgewachsen unter der Ägide eines konservativ-autoritären Vaters, daher von Kindheit an auf Widerstand und Kritik gebürstet. Auf Bevormundung und Dirigismus reagiere ich heute noch allergisch. Mein Verhältnis zur Schule war von Kritik gegenüber autoritären Lehrern und frontalem Belehrungsunterricht geprägt, daher wollte ich eigentlich nie Lehrer werden, aber irgend-etwas Pädagogisches – Antiautoritäres. Erst spät habe ich festgestellt, dass mein Weg in den Lehrerberuf und meine professionelle Haltung als Lehrer für Erziehungs- und Sozialwissenschaften sehr positiv beeinflusst wurde durch drei außergewöhnliche Lehrer (Deutsch, Philosophie, Kunst) in der einst so verhassten Schule. Durch die Lektüre u.a. von Peter Schneider (Schneider 2008) habe ich politisch gelernt, dass man nicht nur „Nein“ sagen können muss (gerade auch im eigenen Milieu), sondern auch „Ja“ sagen können muss (privat, pädagogisch, politisch), um seinem Leben und Wirken eine konstruktive Richtung und Kraft zu geben. Ein kürzliches persönliches Aha-Erlebnis verschaffte mir die Lektüre von Jürgen Wiebecke, der uns „Demokratie-Retter“ darauf

2. In welchen Zeiten leben wir?

Das Journal für Politische Bildung dokumentierte in der ersten Ausgabe 2019 (S. 12-47) aktuelle Gesellschaftsdiagnosen. Folgt man diesen Analysen, kann unsere Zeit mit folgenden Zuschreibungen gekennzeichnet werden: singularisiert, digitalisiert, tendenziell postdemokratisch und zunehmend rechtspopulistisch. Kennzeichnend sind soziale, kulturelle und politische Spaltungen, die den Zusammenhalt der Gesellschaft bedrohen und die Errungenschaften einer offenen, pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gefährden und dies national und international. Es stellt sich daher auch die Frage, was politische Erziehung und politische Bildung in diesen Zeiten für zentrale Aufgaben haben, damit Kinder und Jugendliche sich aktiv demokratische Werte aneignen und wir weiterhin an der Demokratisierung unserer Gesellschaft und im Eintreten für Gerechtigkeit und Menschenrechte arbeiten können.

3. Ein Begriff im Wandel der Zeiten: Affirmation

In der Brockhaus-Enzyklopädie findet man zum Begriff Affirmation die Bedeutung „Bejahung, Zustimmung, Bekräftigung“ (Brockhaus, S. 238) und dementsprechend

zum Adjektiv affirmativ „bekräftigen, bejahen, bestätigen“. In Wikipedia findet man eine Auflistung der Nutzung des Begriffs in Sprachwissenschaft, Logik, Religion, Psychologie und Kommunikationswissenschaft, allesamt mit positiver Tendenz. Gibt man den Begriff in eine Internet-Suchmaschine ein, erhält man Verweise überwiegend auf Autosuggestionsverfahren der „Positiven Psychologie“ – also Selbstbeschwörungsformeln für positives Denken. Keine Spur von negativen Bedeutungsmöglichkeiten.

Ausgerechnet in der deutschen Pädagogik wird aber der Begriff Affirmation überwiegend als negativer Kampfbegriff genutzt. Affirmative Erziehung wird sofort in Verbindung gebracht mit Manipulation, mit totalitären Konzepten von Erziehung als Anpassungsstrategie autoritärer Mächte.

Seinen Ursprung hat diese negative Bedeutungszuschreibung in der Rezeption der Kritik von Marx an Hegel und in ihrer Rezeption in den 1960er Jahren. Hegel bestimmte in seiner Rechtsphilosophie „Erziehung und Bildung als Momente der Reproduktion des gesellschaftlichen Zusammenlebens in Familie, bürgerlicher Gesellschaft und Staat.“ (Schmied-Kowarzik, S. 44) Gerade die Schule und die dort unterrichtenden Staatsdiener haben nach Hegel die Aufgabe, durch Erziehung die nachwachsende Generation zu Staatsbürgern heranzuziehen. Marx hingegen sah Erziehung und Bildung als Bestandteile des „gemeinsamen Kampfes um die Neugestaltung des menschlichen Lebenszusammenhangs, der zugleich eine Neuformierung der Individuen in ihren menschlichen Beziehungen impliziert.“ (ebd., S. 53)

Seit den sechziger Jahren wird ein Gegensatz zwischen einer abzulehnenden affirmativen Erziehung und einer zu befürwortenden kritischen Erziehung aufgebaut. Es wird zwar manchmal eingeräumt, dass Erziehung auch zur Reproduktion der Gesellschaft beitrage (ebd., S. 50), ihre vorrangige Aufgabe sei aber die der Kritik und Veränderung. Dabei hat bereits Adorno darauf hingewiesen, dass Affirmation und Kritik in der Balance sein müssen: „Erziehung wäre ohnmächtig und ideologisch, wenn sie das Anpassungsziel ignorierte und die Menschen nicht darauf vorbereitete, in der Welt sich zurechtzufinden. Sie ist aber genauso fragwürdig, wenn sie dabei stehenbleibt und nichts anderes als well adjusted people produziert, wodurch sich der bestehende Zustand, und zwar gerade in seinem Schlechten, erst recht durchsetzt.“ (Adorno, S. 109)

4. Exkurs in die Geschichte der politischen Erziehung nach 1945

Nach 1945 gab es den entschiedenen Willen der Siegermächte, aber auch einen breiten gesellschaftlichen Konsens der demokratischen Kräfte, einen grundlegenden politischen Neuanfang zu gestalten. Die amerikanische Erziehungskommission, stark inspiriert durch das Demokratieverständnis und den Erziehungsoptimismus des John Dewey, bereite im August 1946 den amerikanischen Sektor des Nachkriegsdeutschlands, um Grundlagen für eine Reeducation zu legen und gesellschaftliche Reformen anzustoßen, die einen Rückfall in die Barbarei des Nationalsozialismus verhindern sollten. In ihrem Bericht heißt es:

„Um in der Form der repräsentativen Regierung voll wirksam zu werden, muß die neue Demokratie ihren Geist der Gegenseitigkeit tief hineinsenken in die Familie. Er muß den Spielplatz der Jugend durchdringen, hoch hinauf in die Kirche reichen, die einfachsten Lebensvorgänge gestalten. Die Schule, für alle Kinder bestimmt, wird der fruchtbare Mittelpunkt, von dem, wie die Speichen des Rades, Geist und Methode ausstrahlen, um das gesamte Kulturleben der besonderen Gruppen zu formen. Wahrhaftig, Demokratie ist nicht ein Dogma, von dem einen als Formel aufgestellt, von anderen als Schema verehrt; sie ist der Geist der Menschlichkeit, der nirgendwo ungestraft vernachlässigt werden darf.“ (Die neue Zeitung, S. 9 ff.)

Auch die Lehrerbildung sollte in diese demokratische Erziehung einbezogen werden:

„Der Lehrer – jeder Lehrer! – muß zugleich zum Staatsbürger erzogen werden, zu einem wohlgeprägten Mitglied der Gesellschaft, das den ihm zukommenden Teil der öffentlichen Pflichten erfüllt und vielleicht etwas mehr tut.“ (Ebd., S. 34)

Die Debatte um die neue nordrhein-westfälische Verfassung wurde ebenfalls mit diesem Impetus der grundlegenden Neuorientierung von Erziehung und Bildung geführt. So wurde von Beginn an sowohl über Staatsbürgerkunde wie auch über staatsbürgerliche Erziehung debattiert. Der Verfassungsausschuss formulierte parteiübergreifend im Jahr 1949 den Konsens, „dass die Kinder bereits im frühen Alter nicht nur in einem nur theoretisch-demokratischen Geist erzogen werden, sondern dass sie auch sehr frühzeitig lernen, die Instrumente der Demokratie zu handhaben.“ (Hersch / Schönenbroicher, S. 147) Mit diesem Doppelauftrag – staatsbürgerliche Bildung und staatsbürgerliche Erziehung – wollte der Verfassungsausschuss 1949 zum Ausdruck bringen, dass eine institutionenkundliche Unterweisung allein der historischen Situation nicht gerecht wird. Parteiübergreifend wurde im Verfassungsausschuss dafür plädiert, dass staatsbürgerliche Erziehung „auf das Wecken einer echten Gesinnung und eines inneren Erlebens“ auszurichten sei und „den ganzen Unterricht mit dieser Gesinnung durchbluten“ solle (Zitate in Reinhardt, S. 40 f.).

Der nordrhein-westfälische Landtag beschloss daher in der Verfassung vom 28. Juni 1950: „In allen Schulen ist Staatsbürgerkunde Lehrgegenstand und staatsbürgerliche Erziehung verpflichtende Aufgabe.“ (Artikel 11 Landesverfassung) und im § 1 Absatz 4 des Schulordnungsgesetzes 1952: „Erzieher kann nur sein, wer in diesem Geiste sein Amt ausübt.“

Ziel ist also eine Erziehung zum aktiven Staatsbürger, auch im Sinne eines präventiven Verfassungsschutzes (Löwer / Tettinger, S. 175), ohne dass hier ein Bürgerleitbild staatlicherseits vorgegeben wird (Heusch / Schönenbroicher 2010, S. 149).

Neben dem Doppelauftrag zur demokratischen Erziehung und Bildung erteilt die Landesverfassung mit Artikel 7 einen umfassenden allgemeinen Erziehungsauftrag, der überwiegend politische Erziehungsziele umfasst:

„Artikel 7. (1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.
(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit

und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

Politische Erziehungsaufträge in Verfassungen und Schulgesetzen werden von Verfassungsjuristinnen und -juristen, aber auch Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern als „soft law“ (Scherb, S. 79ff.) verstanden, die sich nicht rechtsverbindlich operationalisieren lassen und deren Erreichung sich der Messbarkeit entzieht. Daher wird es in Verfassungskommentaren auch primär in die Verantwortung der Lehrkräfte gelegt, wie politisch erzogen werden soll. Über seinen stark appellativen Charakter hinaus sind die expliziten Verfassungsaufträge aber als verbindlicher Auftrag an die Schule als System zu verstehen. Aktuelle Verfassungskommentare gehen davon aus, dass der Auftrag zur staatsbürgerlichen Erziehung nicht durch die Herausgabe von Schülerzeitungen oder Schülermitwirkung erledigt ist, da hierdurch nur eine Minderheit der Schülerinnen und Schüler erreicht werden könne. Vielmehr müssten alle die Möglichkeiten der praktischen Umsetzung ihrer staatsbürgerlichen Rechte kennenlernen (Heusch / Schönbroicher 2010, S. 148).

Politische Erziehungsaufträge befinden sich in einem Spannungsverhältnis zum elterlichen Erziehungsrecht und den Grundrechten der Schülerinnen und Schüler. Den Beutelsbacher Konsens kann man in diesem Sinne auch als „eine Transformation verfassungsrechtlicher Minimalkonsensforderungen auf die Ebene des politischen Unterrichts“ (Scherb, S. 81) verstehen.

Die Bedingungen in den fünfziger Jahren, Verfassungsaufträge zur demokratischen Erziehung und Bildung umzusetzen, waren sehr schwierig. Das deutsche Schulsystem befand sich im Wiederaufbau, die Entnazifizierung im Schulbereich war weitgehend ausgeblieben (u.a. wegen Lehrermangels), politische Bildung oder politische Erziehung als verbindlicher Lehrgegenstand im Studium der angehenden Lehrkräfte war nicht vorgesehen und es gab keine entwickelten Studiengänge für sozialwissenschaftliche und vor allem politologische Inhalte. So kann man z.B. erst mit der Einführung der Richtlinien für den Politischen Unterricht in Nordrhein-Westfalen im Jahr 1973 vom systematischen Versuch der Schulpolitik ausgehen, dem Verfassungsauftrag in Artikel 11 der Landesverfassung Rechnung zu tragen, indem neben der Entwicklung von politischen Fähigkeiten auch die Entwicklung von Bereitschaften als normative Dispositionen angestrebt wurden.¹

Im Jahr 2001 wurden die Richtlinien für den Politischen Unterricht von der Rahmenvorgabe Politische Bildung abgelöst. Damit wurde auch der letzte Versuch, in Nordrhein-Westfalen den politischen Erziehungsauftrag systematisch umzusetzen, durch das Sander'sche Konzept der Kompetenzorientierung abgelöst, das die Entwicklung von Verhaltensbereitschaften als „normative Überlast“ (Sander, S. 39) ablehnte. Dementsprechend kennzeichnete der Fachdidaktiker Walter Gagel diesen Vorgang als „Entpädagogisierung“ (Gagel, S. 48). Sabrina Keit bewertet diesen Vorgang in ihrer Aufarbeitung der Geschichte der politischen Bildung in NRW als

„Normalisierung“ (Keit, S. 290). Aus heutiger Sicht muss sehr bezweifelt werden, ob sich der Verzicht auf politische Erziehung als Normalisierung begreifen lässt oder ob hier der Staat nicht fahrlässiger Weise auf den ursprünglich geplanten präventiven Verfassungsschutz verzichtet hat.

Diese Abkehr von dem Anspruch, dass schulische Bildung auch systematisch versuchen muss, auf die politischen Dispositionen der nachfolgenden Generationen Einfluss zu nehmen, ist kennzeichnend für die Geschichte der politischen Bildung in Deutschland insgesamt. Wahrscheinlich ist Adorno einer der letzten politischen Denker bis zum Jahr 2012 (vgl. Honneth 2012) der sich explizit und prägnant für politische Erziehung ausgesprochen hat. Adorno hat bewusst 1966 Erziehung nach Auschwitz und nicht Bildung nach Auschwitz als markante Formulierung und Überschrift gewählt – es ging ihm um den subjektiven Faktor, die Selbstreflexion, die Haltung der Widerständigkeit, um die Erziehung zur Mündigkeit. Der Begriff Erziehung steht aber seit den 60er Jahren unter Affirmationsverdacht und wird daher gemieden.

5. Politische Erziehung und politische Bildung

„Das Erziehungssystem heißt mit anderem Namen auch Bildungssystem. Diese doppelte Benennung darf jedoch nicht zu dem Irrtum führen, Erziehung und Bildung seien dasselbe. Erziehung ist eine Zumutung, Bildung ein Angebot. Wem ein System, die Politik zum Beispiel, keine Erziehung zumuten will, dem kann es Bildung anbieten. Erziehung ist daher im typischen Falle nur für Kinder und Heranwachsende vorgesehen. Alle anderen können Bildungsangebote nutzen – oder auch nicht.“ (Lenzen / Luhmann, S. 7)

Ein Diktum als Paukenschlag, immer wieder zitiert, erstaunlicherweise selten kritisiert – dabei sind hinter alle Bestandteile dieser Aussage aus unterschiedlichsten Gründen viele Fragezeichen zu setzen (Stiller 2019 a und 2019b).

Diese Gegenüberstellung ist typisch für den Umgang mit diesem spezifisch deutschen Begriffspaar seit den 60er Jahren: Bildung werden alle positiven Attribute zugeordnet. Sie führe zur Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung. Bildung wird als aktiver Prozess des Subjekts begriffen, Erziehung als die passive Formung. Auch in der Politikdidaktik findet man ein solches Begriffsverständnis:

„Die Politische Bildung unterscheidet sich von der demokratischen Erziehung dadurch, dass sie nicht einfach nach Anpassung der Bürgerinnen und Bürger an Bestehendes strebt. Sie unterliegt nicht dem Primat der demokratischen Systemadaption, sondern dem Primat der politischen Selbstverwirklichung mündiger Bürgerinnen und Bürger.“ (Lange, S. 431)

Bildung wird verklärt und idealisiert, ohne dass kritisch geprüft wird, unter welchen realen Rahmenbedingungen sich institutionelle Bildungsprozesse in Post-PISA-Zeiten abspielen: Zentrale Prüfungen, übervolle Curricula, einengende Prüfungsvorgaben lassen Bildung nicht als Hort der Freiheit erscheinen, sondern erzeugen eine Teaching-to-the-Test-Lernkultur, die eher Anpassung und „Bulimi-Lernen“ als Selbstbestimmung unterstützen. Polemisch könnte man das Zitat von Lenzen und Luhmann umkehren: Bildung heute ist Zumutung, Erziehung ein Angebot.

¹ Vgl. den Qualifikationskatalog der Richtlinien, abgedruckt in Stiller 2017, S. 47 sowie Stiller 2019b, S. 107ff.

Es ist also an der Zeit, die Begriffe Bildung und Erziehung auf der Basis veränderter gesellschaftlicher Erziehungsverhältnisse, veränderter Menschenbilder und aktualisierter Wertmaßstäbe neu zu bestimmen (Stiller / Dorlöchter 2017, S. 21 ff.). Es sind schließlich die gleichen Menschen unter vergleichbaren gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, an die sich Erziehung und Bildung richten. Wenn man ihnen in Bildungskontexten unhintergehbare Personalität und vernunftbegabtes Agieren zutraut, warum meint man dann, dass Erziehung als reiner Prozess der Fremddisziplinierung gesehen werden muss.

Ein zeitgemäßes Verständnis von Erziehung müsste z.B. der Demokratisierung der gesellschaftlichen Erziehungsverhältnisse seit den 70er Jahren Rechnung tragen: Erziehung ist zunehmend gewaltfrei, dialogisch und partnerschaftlich ausgerichtet. Die Erziehungswissenschaftlerin Jutta Ecarius geht davon aus, dass in postmodernen Gesellschaften sich Erziehung zu einem Beratungsformat entwickelt, einer konsequenten Entsprechung der erzieherischen Subjekt-Subjekt-Beziehung. Zugleich existieren in der Postmoderne parallel Erziehungsverhältnisse als Verhandlungshaushalt oder (in rechten und konservativen Milieus) weiterhin als Befehlshaushalt (Ecarius 2019, S. 95 ff.).

Die UN-Konvention für Kinderrechte aus dem Jahr 1989 stärkt die Subjektposition von Kindern und Jugendlichen in Erziehungsprozessen. Sie sind vom Lebensbeginn an als Subjekte anzuhören, zu beteiligen und nicht zu Objekten von Erziehung und Bildung zu machen. Deutschland hat die Kinderrechtskonvention im Jahr 2010 vollständig übernommen, ist aber von einer konsequenten Umsetzung der Konvention weit entfernt. Lothar Krappmann fordert daher in einem Manifest, dass der gesamte Erziehungs- und Bildungsbereich seine Erziehungs- und Bildungsziele neu ausrichten müsse. (Krappmann 2016, S. 17 ff.).

Die deutsche Kultusministerkonferenz hat 2018 angesichts der Gefährdungen der Demokratie einen Beschluss gefasst, in dem die Nicht-Verhandelbarkeit der Grundprinzipien unserer politischen Ordnung betont wird sowie der Auftrag an alle in Schule pädagogisch Tätigen erteilt wird, die demokratischen Werte und Haltungen offensiv zu vertreten und zu verteidigen (KMK 2018, S. 5).

Politik und Erziehung sind immer auf Zukunft ausgerichtet, benötigen also auch Affirmation im Sinne von Zustimmung und Bejahung – selbstverständlich zu verstehen als ganzheitlich gewollte Übereinstimmung und nicht als blinde oder erzwungene Gefolgschaft. Dies gehört aber zum Menschenbild und Selbstverständnis einer demokratischen, offenen Gesellschaft sowie zu einem zeitgemäßen Erziehungsverständnis. Positive Gestaltungskraft gewinnen Politik und Erziehung nur durch positive Visionen, die gemeinsam getragen werden.

6. Fazit und Perspektive

„Es gibt daher in Zeiten, in denen allerorten von wachsender politischer Apathie gesprochen und sogar die Gefahr einer ‚Postdemokratie‘ an die Wand gemalt wird, keinen, auch keinen Grund, nicht die von Kant, Durkheim und Dewey begründete Tradition noch einmal wiederzubeleben und die öffentliche Erziehung als zentrales Organ

der Selbstreproduktion von Demokratien zu begreifen.“ (Honneth 2012, S. 439)

Demokratische Erziehung und republikanische Staatsordnung sind nach Honneth komplementär aufeinander angewiesen (ebd., S. 430).

Affirmation, verstanden als ganzheitliche bewusste Zustimmung zu den Grundprinzipien unserer demokratischen Ordnung, ist eine ständig neu zu generierende Voraussetzung einer offenen, demokratischen Gesellschaft.

Politische Erziehung, verstanden als systematische und dialogische Bemühung um die demokratisch-politischen Haltungen der nachwachsenden Generationen, ist ein verbindlicher Verfassungsauftrag für staatliche Institutionen. Bisher wurde er im parteiübergreifenden Konsens in der siebzugjährigen Geschichte des Landes NRW nicht konsequent umgesetzt. Um diesen Verfassungsauftrag aus den Artikeln 7 und 11 in Nordrhein-Westfalen umzusetzen, wären² folgende Schritte nötig:

Der in Zukunft zu erstellende „Jährliche Demokratiebericht zur Lage der politischen Bildung“ (Landtagsdrucksache 2019) sollte unter der Perspektive geführt werden, ob, wie, inwieweit und in welcher Qualität die Verfassungsaufträge durch Artikel 7 und 11 der Landesverfassung in den staatlichen Institutionen umgesetzt werden.

Richtlinien und Lehrpläne sollten von einem ganzheitlichen Kompetenzmodell zur politischen Erziehung und Bildung ausgehen, das demokratische Grundhaltungen einschließt³ und nicht, wie zurzeit ausschließlich auf messbaren kognitiven Wissenserwerb ausgerichtet ist.

Demokratische Erziehung und Bildung sollten verbindlich in den Lehrplänen verankert und mit fachlichen Inhalten verknüpft werden, statt sie nur in rhetorischen Präambeln zu erwähnen.⁴

Konsequenterweise sollten alle Schulen sich als Demokratieschulen verstehen und alle Lehrkräfte Demokratielehrkräfte sein, nicht nur die, die sich freiwillig dazu berufen fühlen.⁵

Dementsprechend sollten Demokratieerziehung und Demokratiebildung verbindlich in den Curricula für die Lehrerbildung und Lehrerfortbildung verankert werden.

Demokratische Erziehung in der Schule kann als dialogisch initiiertes Aneignungsprozess gelingen, wenn fünf Gelingensbedingungen gegeben sind (Stiller 2019a und b): Lehrkräfte sind glaubwürdige demokratische Modelle, die Institution Schule ist ein glaubhafter demokratischer Rah-

2 Da ich als Referent für Lehrerbildung im Schulministerium die handelnden Personen, Institutionen und politischen Konstellationen aus der Nähe kennen gelernt habe, benutze ich hier bewusst den Konjunktiv.

3 Vergleichbar mit dem Citizenship Kompetenzmodell des Europarates (siehe hierzu: Europarat 2016)

4 Die aktuelle Kernlehrplanentwicklung geht genau in die entgegengesetzte Richtung (siehe hierzu die Stellungnahme der DVPB NRW 2019)

5 Die Nennung einer demokratischen Schulkultur als Element des Referenzrahmens Schulqualität in NRW ist unzureichend, da hier am Ende einer Qualitätskette etwas gefordert wird, was zuvor in Richtlinien, Lehrplänen und Lehreraus- und -fortbildung nicht verbindlich verankert ist.

men, die notwendige Erfahrungsbasis für die demokratische Wertaneignung in Unterricht und Schulkultur ist gegeben, die Einbettung in fachliche Kontexte erfolgt über verbindliche Lehrpläne und die reflexive Evaluation der Prozesse durch alle Handelnden wird gewährleistet. Es bleibt viel zu tun!

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1966): Erziehung nach Auschwitz, in: ders., Erziehung zur Mündigkeit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1971, S. 88 ff.
- Brockhaus Enzyklopädie (2006): Band 1, Leipzig und Mannheim: Brockhaus
- Die neue Zeitung (Hrsg.) (1946): Erziehung in Deutschland. Bericht und Vorschläge der amerikanischen Erziehungskommission, München
- DVPB NRW (2019): Stellungnahme der DVPB NW zum Kernlehrplan „Wirtschaft-Politik“ für die Sekundarstufe I am Gymnasium, in: <https://dvpb-nw.de/wp-content/uploads/2019/04/1.4.2019-Stellungnahme-DVPB-NW.pdf>; 28.9.2019
- Ecarius, Jutta / Berg, Alena / Oliveras, Ronnie (2019): Gibt es eine neue Erziehung in der Familie? Konturen einer Erziehung des Beratens, in: Zeitschrift für Pädagogik 65. Jg., Heft 1, S. 95-118
- Europarat (2016): Kompetenzen der demokratischen Kultur. Kurze Zusammenfassung, Straßburg
- Gagel, Walter (2001/02): Wie weit dürfen normative Vorgaben in staatlichen Richtlinien gehen, in: Politisches Lernen, Heft 4/2001-1/2002, S. 44-48
- Heusch, Andreas / Schönenbroicher, Klaus (2010): Landesverfassung Nordrhein-Westfalen. Kommentar, Siegburg: Reckinger
- Honneth, Axel (2012): Erziehung und demokratische Öffentlichkeit, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 3, S. 429-442
- Journal für Politische Bildung (2019): Gesellschaftsdiagnosen, Frankfurt a.M.: Wochenschau
- Keit, Sabina (2017): Leitbild Aktivbürger. Was schulische politische Bildung erreichen will, Schwalbach/Ts.: Wochenschau
- KMK (2018): Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule, Beschluss vom 11.10.2018
- Krappmann, Lothar (2016): Kinderrechte, Demokratie und Schule – ein Manifest, in: ders. / Petry, Christian (Hrsg.): Worauf Kinder und Jugendliche ein Recht haben. Kinderrechte, Demokratie und Schule: Ein Manifest. Schwalbach/Ts.: Debus Pädagogik, S. 17-53
- Landtagsdrucksache Drucksache 17/6245 vom 14.5.2019: Antrag der Fraktionen CDU, SPD, FDP, BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN (2019): 2019 das Jubiläumsjahr der Demokratie: Demokratieverständnis fördern – dauerhafte Aufgabe in der parlamentarischen Demokratie, Düsseldorf
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der Politischen Bildung, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik (GWP), Heft 3, S. 431-439
- Lenzen, Dieter/Luhmann, Niklas (Hrsg.) (1997): Weiterbildung im Erziehungssystem, Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Löwer, Wolfgang / Tettinger, Peter / Ennuschat, Jörg (2002): Kommentar zur Verfassung des Landes Nordrhein-Westfalen, Stuttgart / München: Boorberg
- Probst, Maximilian (2017): Huhu, hört ihr mich? Die Interessen der Jugend spielen im Wahlkampf kaum eine Rolle, in: Die Zeit, 38/2017, S. 79
- Reinhardt, Sibylle (1992): Was heißt und woher kommt Artikel 11 der Landesverfassung, in: Politisches Lernen, Heft 1, S. 37-48
- Sander, Wolfgang (2001/02): Abschied von den „Qualifikationen“. Zu den Hintergründen des Neuansatzes bei der Formulierung von Zielen in der Rahmenvorgabe Politische Bildung, in: Politisches Lernen, Heft 4/2001-1/2002, S. 36-44
- Scherb, Armin (2008): Der Bürger in der Streitbaren Demokratie, Wiesbaden: VS
- Schmied-Kowarzik, Wolfdieter (2008): Das dialektische Verhältnis von Theorie und Praxis in der Pädagogik, Kassel: kassel university press
- Schneider, Peter (2008): Rebellion und Wahn, Köln: Kiepenheuer & Witsch
- Stiller, Edwin (2019a): Bildung und Erziehung zwischen Angebot und Zumutung, in: Püttmann, Carsten (Hrsg.): Bildung, Hohengehren: Schneider, S. 90-114
- Stiller, Edwin (2019b): Soll politische Bildung Haltungen vermitteln? Zur Kontroverse um politische Erziehung, in: Lange, Dirk / Haarmann, Moritz P. / Kenner, Steve: Politische Bildung als Demokratisierung der Gesellschaft, Berlin: Springer i.E.
- Stiller, Edwin (2017): „Nichts gelernt nach 1945?“ Welchen Einfluss auf Erziehungsziele und Erziehungspraxis soll der Staat nehmen? – Erziehungsziele und Erziehungspraxis in der Bundesrepublik Deutschland 1949-1989. Ein Phoenix Arbeitsheft, Paderborn: Schöningh
- Stiller, Edwin / Dorlöchter, Heinz (2017): Dialogische Fachdidaktik Pädagogik, Paderborn: Schöningh
- Wiebicke, Jürgen (2017): Zehn Regeln für Demokratie-Retter, Bonn: bpb

Edwin Stiller ist unabhängiger Berater im Bildungsbereich. Er war von 2006-2015 Referent für Grundsatzfragen der Lehrerbildung im Ministerium für Schule und Weiterbildung unter anderem mit den Arbeitsschwerpunkten Praxissemester und Portfolio. Daneben ist er Herausgeber und Mitautor von Dialog SoWi.

Kontakt: www.edwinstiller.de; www.dialog-sowi.de