

Inhaltsverzeichnis

Editorial	3
Grün-Rot: 80 % ohne Wenn und Aber – Glaubwürdigkeit steht auf dem Spiel (D. Scherer)	4
„Das Klima verändert sich.“ Mut zur Erziehung in Katholischen Schulen: Profil Schule – Das Erziehungskonzept KidS (J. Leide, C. Horst)	5
Mädchenschulen: Überholte Relikte oder attraktive Alternativen? – Ergebnisse einer Elternbefragung (R. Frick, R. Godel-Gaßner)	14
Dem Glauben Raum geben – Einführung und Planungshilfen für die kirchenpädagogische Arbeit (B. Grom)	31
„Der glaubensstärkste Musiker, der musikalischste Theologe“. Hommage an Olivier Messiaen, den französischen Doyen der Musik des 20. Jahrhunderts (W. Gauer)	39
Spiritueller Impuls: Pfahlsitzer (U. Amann)	45
Dreisam > Jordan retour: Schwarzwälder Pioniere im Nahost-Konflikt (S. Grabisna)	46
Kapitalismus – Ökonomismus – Konsumismus. Aspekte ihrer Genese als Beitrag zu einer deskriptiven Wirtschaftsethik (K. Scherzinger)	52
Kopf plus Slogan plus Partei – oder umgekehrt? Wahlplakate einst und jetzt (D. Schindelbeck)	81
Aus den Schulen und der Stiftungsverwaltung	
Gottes Konkurrenz – Erste Schülerakademie der Schulstiftung (C. Klüppel, J. Nebel)	104
Praxistag Mathematik am 4. Mai 2012 – Sinnvoller Computereinsatz im Mathematikunterricht (R. Schwörer)	107
Zeitreise ins Tagebuch – Geschichte mal anders (F. Vögtle)	113
Schule einmal ganz anders „Sozial handeln – politisch denken: Seminar vermittelt Schülern neue Aspekte der politischen Gesellschaft (R. Fischer)	116
Mein Gott, dein Gott – ein Gott? (B. Grimm)	122
Abraham verpflichtet: Ein Rückblick auf das Abrahamjahr am Ursulinen-Gymnasium (A. Müller)	124
b. kunst an den St. Ursula Schulen (M. Harter, T. Zimmermann)	128
Sexueller Missbrauch – bei uns doch nicht! Oder doch? Hinschauen, Wahrnehmen, Handeln! (M. van Gompel, S. Braun, M. Bradl)	131
Spirituelle, aromatische und botanische Erfahrungen auf Korsika. Ein fächerübergreifendes Projekt des Beruflichen Gymnasiums der St. Ursula Schulen Freiburg (W. Köhler, J. Sartorius)	135
Ein Besuch in der Welt der Düfte – Essences naturelles Corse (L. Humpert, H. Merkt, S. Pfefferle)	142
Fünf Tonnen „bessere Welt“. Wie ThyssenKrupp Steel Europe die Autos der Zukunft sicherer und umweltfreundlicher macht (E. Fellner)	147

Orte für Gebet und Stille	153
Die künstlerische Ausgestaltung der neuen Lioba-Kapelle in der Heimschule Kloster Wald (B. Jäger)	153
Die Nonnenempore – ein Gottesdienstraum für junge Leute (Sr. M. Csordás)	155
Die Heimkirche Maria Königin der Heimschule Lender in Sasbach (M. Fuchs)	158
Personalnachrichten	
Wechsel im Fortbildungsteam	161
St. Paulusheim Bruchsal	162
Heimschule St. Landolin Ettenheim	164
Neues auf dem Markt der Bücher	
Dietrich Arnold / Franzis Preckel: Hochbegabte Kinder klug begleiten, Weinheim/Basel 2011 (G. Kleinschmidt)	165
Erwin Kräutler: Kämpfen, glauben, hoffen. Mein Leben als Bischof am Amazonas, Münsterschwarzach 2012 (S. Gönzheimer)	167
Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 56	169
Die neuen Präsentations-Plakate der Schulstiftung	171

Editorial

Die Bildungslandschaft in Baden-Württemberg ist seit dem Regierungswechsel 2011 in Bewegung geraten. Aufgrund der Einführung der Gemeinschaftsschule und von Schulversuchen zum 9-jährigen Gymnasium war es für die Schulstiftung besonders spannend, wie sich die vielerorts zu spürende Verunsicherung der Eltern auf die Schulwahl der Grundschulabgänger auswirken würde.

Ebenso nicht absehbar waren die Konsequenzen aus dem demografischen Faktor: Landesweit sinken die Schülerzahlen. Diese Entwicklung ist inzwischen auch an den Gymnasien des Landes deutlich spürbar.

Angesichts dieser schwierigen Ausgangslage freuen wir uns, dass wir für das kommende Schuljahr entgegen diesem Trend sogar mehr Schülerinnen und Schüler für die neuen Eingangsklassen aufnehmen konnten, als dies für das laufende Schuljahr der Fall gewesen ist.

Dabei hat sich auch gezeigt, dass Eltern, die ihren Kindern mehr Zeit bis zum Abitur geben wollen, die im Rahmen der Schulstiftung gegebenen Angebote über die Realschule und berufliche Schulen das Abitur zu erreichen, durchaus als praktikable Alternative zu einem Modell-G9 sehen. Daneben konnten wir die Erfahrung machen, dass an einem Standort, an dem ein profiliertes staatliches Angebot für ein 9-jähriges Gymnasium besteht, die Stiftungsschule mit ihrem G8-Angebot weit überdurchschnittlichen Zulauf im Vergleich zu den vorangegangenen Jahren hatte, sodass erstmals seit vielen Jahren wieder 5-zügig in der Eingangsklasse begonnen werden kann.

Die Erfahrung der Stiftungsgymnasien ist durchaus die, dass bei konsequenter Umsetzung des G8-Bildungsplans das 8-jährige Gymnasium für die allermeisten Schülerinnen und Schüler keine Überforderung darstellt. Viele Standorte von Stiftungsschulen bieten darüber hinaus den großen Vorteil, dass sie als Schulzentren den Wechsel zwischen unterschiedlichen Bildungsgängen im gleichen Haus ermöglichen.

In Kürze finden die entscheidenden Gespräche zwischen den freien Schulträgern und der Landesregierung statt. Dabei geht es um die Umsetzung der Zusagen aus dem Koalitionsvertrag der grün-roten Regierung. In diesem Zusammenhang weise ich besonders auf den auf Seite 4 nachfolgenden Artikel hin: (80 % ohne Wenn und Aber - Glaubwürdigkeit steht auf dem Spiel).

Das besondere Profil katholischer Schulen ist Inhalt einer Reihe von sehr substanziellen Beiträgen, die sich diesem Thema aus unterschiedlichen Perspektiven widmen.

Neben weiteren Artikeln zu interessanten Themen (Musik, Nahost, Wirtschaftsethik, Wahlplakate) finden Sie eine breite Palette von Berichten aus der Arbeit der Schulstiftung und einzelner Schulen, auch zur Anregung für eine gegebenenfalls modifizierte Umsetzung im eigenen Umfeld.

Abgerundet wird diese Ausgabe durch unsere Reihe zu den Kirchen und Kapellen an den Stiftungsschulen sowie den Nachrichten über wichtige Personalveränderungen.

Lesen Sie dieses interessante FORUM Schulstiftung – und wenn Sie in den letzten Wochen des Schuljahres nicht dazu kommen, nehmen Sie es mit in die Sommerferien! Wenn es soweit ist, Ihnen allen gute Erholung nach einem für unsere Schulen erfolgreichen Schuljahr.



Ihr Dietrich Schwab

Grün-Rot: 80 % ohne Wenn und Aber – Glaubwürdigkeit steht auf dem Spiel –

Wenige Wochen vor der Landtagswahl 2011 haben Winfried Kretschmann für die Grünen und Dr. Frank Mentrup für die SPD auf dem Tag der Bildungsvielfalt ihre Position zur Finanzierung der Freien Schulen in Baden-Württemberg bekräftigt: „80 % nach dem Bruttokostenmodell ohne Wenn und Aber“.

Im Haushalt für das Jahr 2012 sind geringfügige Verbesserungen für verschiedene quantitativ nicht ins Gewicht fallende Schularten umgesetzt worden. Der gymnasiale Bereich blieb vollkommen unberücksichtigt. Das Ergebnis ist ein weiterhin dramatisch sinkender Kostendeckungsgrad.

Im Gespräch mit Staatssekretär Dr. Mentrup betonte dieser, dass die Regierung zu ihrer Zusage stehe und mit den Freien Trägern einen Stufenplan zur Erreichung der 80 % vereinbaren möchte.

Ausgehend von einem geschätzten Volumen von 50 Mio. €, die erforderlich sind, um auf die 80 % nach Bruttokostenmodell zu kommen, haben die Freien Träger eine Erhöhung der Privatschulzuschüsse in den Jahren 2013 bis 2015 um jeweils 16,5 Mio. € gegenüber dem jeweiligen Vorjahr vorgeschlagen. Dr. Mentrup sprach in diesem Zusammenhang von einem „fairen Vorschlag“.

Die Freien Träger werden nun sehr genau beobachten, ob die Landesregierung den geschlossenen Koalitionsvertrag in diesem Punkt in konkrete Schritte für den Haushalt 2013/14 umsetzt.

Angesichts der berechtigten Kritik von Grünen und SPD an der seinerzeitigen Privatschulfinanzierung von CDU und FDP steht nun nichts weniger als die Glaubwürdigkeit der neuen Landesregierung auf dem Spiel!

Alle, denen das freie Schulwesen ein Anliegen ist, sind aufgefordert, die Parlamentarier der Regierungsfractionen in die Pflicht zu nehmen, selbstgefasste Beschlüsse und lange erhobene Forderungen in die Realität umzusetzen.

Ein Doppelhaushalt 2013/14 ohne eine substanzielle strukturelle Verbesserung für die Finanzierung der Freien Schulen ist nicht hinnehmbar.

Dietfried Scherer

Jürgen Leide
Christof Horst



„Das Klima verändert sich.“ Mut zur Erziehung in Katholischen Schulen: Profil Schule – Das Erziehungskonzept KidS

„Elterngespräche starte ich nun mit Stärken; sie verlaufen viel harmonischer, selbst wenn ich eine 4 geben muss.“ (Äußerungen von Lehrkräften nach der Teilnahme an einer KidS-Fortbildung)

1. Die Ausgangslage

Geht das: Innerlich gelassen den Schulalltag erleben? Mit Schülerinnen und Schülern, die verantwortlich handeln und Klassen- wie Schulatmosphäre positiv prägen? Konflikte mit ihnen zusammen konstruktiv lösen? Grenzen zugleich fest und freundlich setzen, so dass die Betroffenen sie akzeptieren? Gespräche mit Eltern entspannt führen und dabei konkrete Schritte entwickeln, die hinterher tatsächlich umgesetzt werden? Ja, es geht, verspricht das Erziehungskonzept KidS (= Kess erziehen in der Schule), das an den wissenschaftlich begleiteten Kurs Kess-erziehen anknüpft. Wissenschaftlich begleitet wurde dieses Konzept durch das Münchener Institut für Forschung und Ausbildung in Kommunikationstherapie e.V. Kooperativ, ermutigend, sozial, situationsorientiert – dafür steht die Abkürzung kess. Der Weg zur Umsetzung einer solchen Vision führt über gute Beziehungen zwischen Eltern, Lehrern und Schülern und eine Erziehung zur Mitverantwortung.

Einerseits: „Der Kernbereich der Lehrtätigkeit ist das Unterrichten.“ Diese apodiktische Feststellung, die der Bochumer Professor für Schulpädagogik, Dr. Ewald Terhart, (2006 in der „Zeitschrift für Pädagogik“) zuspitzend benennt, entspricht dem landläufigen Verständnis von „Schule“ und auch dem traditionellen Selbstverständnis vieler Lehrer: Die Aufgabe von Schule ist in der Hauptsache Unterricht, die Vermittlung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Andererseits: Die Verhältnisse sind nicht mehr so, dass Lehrer Morgen für Morgen „einfach mit dem Unterricht beginnen“ könnten. Extreme Ereignisse wie an der Berliner Rütelischule und anderen Brennpunktschulen sind nur die augenfällige Spitze des Eisbergs „Erziehungskatastrophe“, den z. B. die ZEIT-Autorin Susanne Gaschke in ihrem gleichnamigen Buch beschreibt (DVA 2001). Zwangsläufig haben sich

dadurch für viele Lehrer die Akzente ihrer Arbeit gründlich verschoben: Statt sich ausschließlich auf die Vermittlung von Fachinhalten zu beschränken, müssen sie sich zunächst um Erziehungsaufgaben – und das heißt oft: die Bewältigung von Verhaltensproblemen ihrer Schüler – kümmern und so die Voraussetzung für einen „vernünftigen“ Unterricht überhaupt erst schaffen. Denn viele Schülerinnen und Schüler bringen die elementaren Voraussetzungen für den Unterricht in der Schule nicht mehr mit! In vielen Schulen gehört es zur Tagesordnung, dass Kinder und Jugendliche

- wie selbstverständlich zu spät zum Unterricht kommen,
- über „Tische und Bänke gehen“,
- Regeln wie Handy- oder Rauchverbot missachten,
- Mitschülern und Lehrenden respektlos begegnen oder sogar handgreiflich werden,
- ganze Klassen terrorisieren.

Zunehmend scheint es Lehrerinnen und Lehrern schwerer zu fallen, die ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu mitverantwortlichem Tun anzuleiten, Verbindlichkeiten für alle zu schaffen, Störungen zu stoppen, schwierige Schüler zu integrieren, Mütter und Väter für die Kooperation zu gewinnen. Die sich im Klassenzimmer spiegelnde gesellschaftliche Wirklichkeit unterstreicht damit unabweisbar die Notwendigkeit, den Zusammenhang von „Erziehung“ und „Bildung“ neu in den Blick zu nehmen.

„Erziehen“ gehörte zwar auch früher schon zum Selbstverständnis von Lehrern. Allerdings in einem sehr eingeschränkten Sinn: Es bedeutete vor allem, die notwendige Ruhe und Ordnung für den Unterricht herzustellen. Dazu dienten bevorzugt formale Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen von der verbalen Disziplinierung über den Klassenbucheintrag bis zum Verweis. Wie vielfältig demgegenüber die Erziehungsaufgaben von Lehrern heute sind (mit spezifischen Schwerpunkten je nach Schultyp), macht eine Aufzählung des emeritierten Professors für Erziehungswissenschaft an der Uni Hamburg, Herbert Gudjons, deutlich: „Konfliktgespräche, Streitschlichtung, Durchsetzung der Schulbesuchspflicht, Drogenprophylaxe, Aufbau elementarer Umgangsformen, Eingehen auf kulturelle und ethnische Unterschiedlichkeiten, Hilfe bei häuslichen Schwierigkeiten, Regeln einführen und durchsetzen, auf Pünktlichkeit achten, Frühstück organisieren, Pausengespräche als Kurzberatungen, Elterntelefonate, Disziplinierungsmaßnahmen, Ausgleich sozialer Benachteiligungen durch intensives Eingehen auf die Belange der Kinder und

Jugendliche ...“ Die Liste ließe sich leicht noch erweitern: Kinder und Jugendliche zu mitverantwortlichem Tun anleiten, Verbindlichkeiten schaffen, „Störer“ integrieren, mit Müttern und Vätern kooperieren ...

Mit einem Satz: Erziehung, wie sie die schulische Wirklichkeit heute verlangt, muss die Entwicklung der gesamten Persönlichkeit von Kindern in den Fokus nehmen. Diese Aufgabe hat im Übrigen schon längst Niederschlag in den Qualifikationsanforderungen an den Lehrerberuf gefunden. Bereits 1970 nannte der Deutsche Bildungsrat fünf zentrale Aspekte für die Lehrerrolle: Lehren / Erziehen / Beurteilen / Beraten / Innovieren. Und nach vielen Reformen und Veränderungen formulierten die Kultusminister im Dezember 2004, also gut 30 Jahre später, in einer Beschreibung der Kompetenzbereiche und Standards für die Lehrerbildung erneut: „Lehrerinnen und Lehrer sind sich bewusst, dass die Erziehungsaufgabe in der Schule eng mit dem Unterricht und dem Schulleben verknüpft ist. Dies gelingt umso besser, je enger die Zusammenarbeit mit den Eltern gestaltet wird. Beide Seiten müssen sich verständigen und gemeinsam bereit sein, konstruktive Lösungen zu finden, wenn es zu Erziehungsproblemen kommt oder Lernprozesse misslingen.“

Dass Erziehung zu den (Kern-)Aufgaben von Lehrern gehört und eine Erziehungspartnerschaft mit den Eltern im Blick auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler unabdingbar ist, darf also als „offiziell anerkannt“ gelten. Und gerade auch die im Jahr 2009 von der Deutschen Bischofskonferenz selbst gesetzten Qualitätskriterien für Katholische Schulen stellen die Idee eines Erziehungskonzepts, des „progetto educativo“, an die erste Stelle aller Überlegungen und betonen damit die Bedeutung dieses Aspekts pädagogischer Theorie und Praxis.

2. KidS – Ermutigung zur Erziehung in der Schule

Nur: Wie geht „Erziehung in der Schule“ ganz praktisch? Der grundsätzliche Wille ist da, was jedoch fehlt, sind konkrete erzieherische Handlungsansätze, die ihn in den Schulalltag übersetzen und das Profil der Schule ausmachen. Es mangelt an einer Methodik und Didaktik von Erziehung – im krassen Widerspruch zu den beschriebenen Anforderungen der KMK und des Schulalltags. Dass die universitäre Lehrerbildung sich viel zu wenig um die Stärkung der erzieherischen Kompetenz der zukünftigen Lehrer kümmert und sie folglich in den Klassen vor Aufgaben stehen, für die sie nicht wirklich vorbereitet sind, zählt seit Jahr(zehnt)en zum „Ceterum censeo“ pädagogischer Festreden und Lehrerkongresse.

Vor diesem Hintergrund hat das St. Benno Gymnasium in Dresden schulinterne Lehrerfortbildungen entwickelt mit dem Ziel, die erzieherischen Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern zu stärken. Die Erfahrungen daraus und aus dem Training „Kess erziehen“ (www.kess-erziehen.de) flossen ein in die Erarbeitung des Projekts KidS („Kess erziehen in der Schule“) zusammen mit dem Referat Schulpastoral und dem Familienreferat im Erzbischöflichen Seelsorgeamt Freiburg sowie der Arbeitsgemeinschaft für Katholische Familienbildung (AKF) in Bonn.

KidS...

- ... basiert auf dem christlichen Menschenbild, dem individualpsychologischen Ansatz von Rudolf Dreikurs, der neueren Kommunikationspsychologie und Aspekten des Führungsmanagements,
- ... konkretisiert das in den Qualitätskriterien geforderte Erziehungskonzept für Katholische Schulen,
- ... stärkt die erzieherischen Kompetenzen von Lehrern praxisorientiert und alltags-tauglich und will ihnen helfen, auch schwierige schulische Situationen pädago-gisch zu reflektieren und sinnvolles Lehrerverhalten praktisch einzuüben,
- ... will Schülerinnen und Schüler zur Mitverantwortung für ihr Handeln und Ver-halten bewegen,
- ... strebt die Entwicklung einer Erziehungspartnerschaft zwischen Elternhaus und Schule an.

Als Leitlinie verfolgt KidS dabei eine ermutigende, achtsame und konsequente „autoritative“ Erziehungshaltung. Das Projekt entspricht damit den Empfehlungen, die der wissenschaftliche Beirat des Bundesfamilienministeriums zur „Stärkung familiärer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen“ im Jahr 2005 in einem Gutachten formuliert hat: Seit Jahrzehnten wissenschaftlich gründlich evaluiert zeige sich eine Erziehung auf dem Boden von „Freiheit in Grenzen“ als der effiziente und sinnvolle Weg, um Kinder zugleich zu Selbstständigkeit und Mitverantwortung zu erziehen. Dieser Erziehungsansatz bleibe auch in der außerfamiliären Erziehung die konstruktive Leitlinie. Diesen autoritativen (in Abgrenzung zum autoritären und Laissez-faire-) Erziehungsstil legt der wissenschaftliche Beirat Eltern ans Herz und bittet dringlich die öffentlichen Bildungseinrichtungen, allen voran die Schulen,

Erziehungspartnerschaften mit Eltern zu bilden, um sie dabei zu unterstützen. Um dies kompetent zu tun, sollten sich die Schulen entsprechend qualifizieren und sich diesen Erziehungsstil selbst praktisch zu eigen machen. Genau das ist das Ziel von KidS.

Dabei geht das Projekt davon aus, dass erfolgreiches schulisches Handeln die Beachtung einiger wichtiger Zusammenhänge voraussetzt:

- Neurobiologische Erkenntnisse belegen, dass Bildung auf dem Boden von Bindung und Beziehung überhaupt erst ermöglicht wird; gerade die kindlichen Bildungsprozesse setzen verlässliche Beziehungen und Bindungen zu Erwachsenen voraus. Die Gestaltung der Beziehungsqualität zwischen Lehrern und Schülern steht deshalb am Anfang von KidS.
- Um ihre Bereitschaft und Fähigkeit zur Kooperation zu entwickeln, müssen die sozialen Grundbedürfnisse von Kindern erfüllt sein. Sie sind quasi der Motor ihres konkreten Verhaltens. Die verschiedenen Grundbedürfnisse zu erfassen und zu wissen, wie der Schulalltag ihnen praktisch gerecht werden kann, beugt allen möglichen Arten von „Störungen“ vor. In diesem Zusammenhang spielt Ermutigung eine große Rolle. Die dahinter liegende Grundhaltung des Lehrers und ihr praktischer Ausdruck im täglichen Umgang mit dem Schüler, vor allem auch in der Sprache, ist ein Schlüssel zum Aufbau eines konstruktiven Beziehungs- und Lernklimas sowohl zu einzelnen Schülern als auch zur Klasse insgesamt. Ermutigung eröffnet zugleich einen Perspektivwechsel hin zu einem neuen, ressourcen- statt defizit-orientierten Blick auf die Schüler.
- Mit „störenden“ Verhaltensweisen von Schülern umzugehen, kostet sehr viel Energie und führt oft zu entmutigenden Eskalationen. Auch und gerade hinter Störungen stehen jedoch meist nicht erfüllte Grundbedürfnisse. Nach individualpsychologischen Erkenntnissen zeigen so verunsicherte Kinder typisches Signalverhalten wie das Streben nach ungebührlicher Aufmerksamkeit, Macht, Rache oder Rückzug. Die Einsicht in spezifische Kreisläufe, die im Wechselspiel von Verhalten des Schülers und Reaktion des Lehrers entstehen können, macht den Weg frei für Schritte aus der Eskalationsfalle hin zu konstruktiver Kooperation, die positivere Erfahrungen im Miteinander ermöglichen.
- Respektvoll und zugleich wirkungsvoll Grenzen setzen zu können ist ein weiterer wichtiger Baustein für effektives Lehrerverhalten. Dazu gehören die Auseinander-

setzung mit dem Sinn oder Unsinn von „Strafen“ und die Frage nach Alternativen; als besonders sinnvoll und nachhaltig haben sich bei Grenzüberschreitungen logische Folgen bewährt.

- Neben dem Umgang mit den einzelnen Schülern gilt es für Lehrer die Klasse als Gruppe zu verstehen, zu führen und zu fördern. Gefordert ist deshalb ein classroom-management, das die Atmosphäre der Klasse positiv prägt, sinnvolle Vereinbarungen erarbeitet und ein respektvolles Miteinander einübt. Als ein hilfreiches Werkzeug dafür hat sich u. a. der Klassenrat bewährt.
- „Sprache ist unser Geschäft“, sagt Dr. Linda Albert, amerikanische Autorin und Lehrerfortbildnerin. Schulisches Miteinander kommt nicht ohne Sprache aus; zugleich ist sie oft eine Schwachstelle, weil sie anfällig ist für Missverständnisse und gerade bei Konflikten für Abwertungen und Verletzungen „zwischen den Zeilen“. Konstruktiv kommunizieren zu können, gehört deshalb zu den wichtigsten Ressourcen von Lehrkräften.
- Das Verhältnis von Elternhaus und Schule ist vermehrt von Desinteresse, Vorurteilen (oft aufgrund negativer Vorerfahrungen), Ängsten und unterschwelligen gegenseitigen Vorwürfen geprägt. Dabei hängt der Schulerfolg von Kindern entscheidend von den Voraussetzungen in ihren Familien und einer angemessenen Begleitung und Unterstützung durch die Eltern ab. Die Familie ist der primäre Erziehungs- und Bildungsort, die Schule ein sekundärer und ergänzender, gleichwohl mit wesentlicher Bedeutung. Eine funktionierende Erziehungspartnerschaft von Eltern und Lehrern erscheint deshalb dringend geboten; sie kann Konflikten (sowohl zwischen Lehrern und Schülern als auch zwischen Lehrern und Eltern) nachhaltig vorbeugen und zahlt sich damit für die Lehrer ganz handfest in Entspannung und Zeitersparnis im Schulalltag aus. Im Idealfall sprechen Eltern (zum Beispiel nach Besuch eines entsprechenden Elternkurses) und Lehrer die gleiche pädagogische Sprache; auf dieser Basis können sie einander wertschätzend begegnen, ihr pädagogisches Handeln transparent machen und ihre Kinder/Schüler gemeinsam in den Blick nehmen: Welche Signale nehmen wir bei ihm/bei ihr wahr? Worum geht es ihm/ihr dabei? Welche Stärken erleben wir bei ihm/bei ihr? Was braucht er/sie, um sich gut weiter zu entwickeln, zum Beispiel auch in die Klassengemeinschaft einzugliedern und zu entwickeln? Welche Strukturen und Regeln könnten ihm/ihr dabei helfen? Je besser Eltern und Lehrer sich dabei abstimmen, desto mehr können sie Entwicklungsprozesse der Kinder/Schüler stärken.

Auf diesem Hintergrund strebt KidS die folgenden Ziele an:**– Starke Lehrerinnen und Lehrer**

Kinder und Jugendliche brauchen starke Begleiter. Um Lehrerinnen und Lehrer in einem autoritativ-respektvollen Führungsstil zu unterstützen, konfrontiert KidS sie u. a. mit der Schülerperspektive: Welche sozialen Grundbedürfnisse haben Schülerinnen und Schüler? Was brauchen sie zur positiven Entwicklung ihres Selbstwertgefühls? Weshalb zeigen sie bestimmte störende Verhaltensweisen, und wie können Lehrer situationsorientiert darauf reagieren?

– Eigenständige und verantwortungsvolle Schülerinnen und Schüler

KidS zeigt auf, wie Lehrer die Eigenständigkeit und das Zugehörigkeitsgefühl der Schüler fördern können, auf dessen Grundlage sie lernen zu kooperieren und Zutrauen in ihre Fertigkeiten gewinnen. Lehrerinnen und Lehrer werden ermutigt, Grenzen respektvoll zu setzen und Schülern die logischen und fairen Folgen aus ihrem Verhalten zuzumuten. So lernen sie, Verantwortung für ihr Handeln zu übernehmen.

– Konstruktives, ermutigendes Unterrichtsklima

KidS unterstützt Lehrerinnen und Lehrer darin, Schülern wertschätzend zu begegnen und lenkt ihren Blick auf deren Stärken. Ermutigung, Zutrauen und gegenseitiger Respekt – sowohl gegenüber jedem Einzelnen als auch gegenüber der Klasse als Team – reduzieren Konfliktpotenziale und Stress; die Freude am gemeinsamen Wachsen, das wertschätzende, spannende und erlebnisreiche Miteinander gewinnen an Raum.

– Gekonnter Umgang mit Konflikten

Konflikte sind unausweichlich, sogar notwendig. KidS ermutigt Lehrer zu konsequentem Handeln und vermittelt Strategien, wie sie aus beginnenden Eskalationen aussteigen und Konflikte mit den Schülern gemeinsam angehen und lösen können.

– Gelingende Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Eltern

Kess-erziehen-Kurse und KidS vermitteln Schule und Elternhaus eine gemeinsame pädagogische Plattform und „Sprache“. Auf dieser Basis können sie in den Dialog treten und sich gegenseitig in einer förderlichen Erziehungshaltung stützen.

3. KidS – Fortbildungsprogramm für Lehrerinnen und Lehrer

Konkret bietet KidS dazu eine zweimal dreitägige Fortbildung an (d. h. 2 x 20 Unterrichtsstunden). Die Arbeitsformen umfassen Impulsvorträge, Übungen, Anspiele, Rollenspiele und Kleingruppenarbeit, Praxis- und Reflexionsanregungen für den Schulalltag; im Zentrum steht dabei die reflektierte und praxisorientierte Anwendung von pädagogischen Grundsatzüberlegungen. Ab Herbst 2012 will die AKF außerdem Referentinnen und Referenten für schulinterne Fortbildungen ausbilden, die jeweils als Tagesmodule stattfinden können; die Ausbildungsseminare dauern jeweils zweimal zwei Tage. Weitere Informationen: www.akf-bonn.de, info@akf-bonn.de.

Das Programm KidS stellt die Beziehungen zwischen Lehrern, Schülern und Eltern und die Arbeit in der Schule auf eine neue Grundlage. Das bestätigen Rückmeldungen von Kursteilnehmern.

- „Das Verhältnis zu den Schülern hat sich um 179 Grad gewandelt. Sie waren sehr aggressiv. Ich nehme nichts mehr persönlich, wodurch sich vieles geändert hat.“
- „KidS hat mir den positiven Blick geöffnet.“
- „Elterngespräche starte ich nun mit Stärken; sie verlaufen viel harmonischer, selbst wenn ich eine 4 geben muss.“
- „Ich kann Rückzug besser akzeptieren. Mein Ton hat sich verändert, ich reg' mich weniger auf. Auf einen permanenten Reinredner habe ich positiv reagiert: ‚Ich freu' mich, wie du dabei bist und was du vom letzten Mal noch alles weißt. Ich würd' mich noch mehr freuen, wenn du dich beim nächsten Mal melden würdest.‘ Das Kind strahlte mich an und meldete sich beim nächsten Mal.“
- „Freundlich und fest: Vorher war bei mir beides getrennt, jetzt zusammengenommen ist es gut und wirkt.“
- „Ich habe eine andere Einstellung und kann Vieles so stehen lassen, zum Beispiel hibbeliges Verhalten. Ich verstehe jetzt, was dahinter steckt.“
- „...auch in einer schwierigen Klasse. Ich habe ihnen gesagt: ‚Ich war auf einer Fortbildung, habe gemerkt, so kann es nicht weiter gehen.‘ Mehrere Schüler gaben mir recht; dann haben wir Veränderungen gemeinsam besprochen...“
- „Mein Selbstvertrauen ist gewachsen, auch mein Bewusstsein über eigene Stärken...“

- „Einem Vielstörer habe ich, als er mal gut mitgemacht hat, einen Zettel hingelegt: ‚Ich freue mich, dass du jetzt so schön mitarbeitest.‘ Das Kind strahlte. Am Valentinstag bekam ich eine Rose von ihm.“
- „Das Klima verändert sich.“
- „Ich habe aufgehört, mich als Zielscheibe zu sehen.“

Rafael Frick**Rosemarie Godel-Gaßner**

Mädchenschulen: Überholte Relikte oder attraktive Alternativen? – Ergebnisse einer Elternbefragung



Abstract

Im vorliegenden Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse einer empirischen Studie zu Mädchen(real)schulen vorgestellt. Im Fokus der Untersuchung stand die Frage, welche Schulwahlmotive den Eltern beim Übergang ihrer Tochter von der Grundschule auf eine der zwölf baden-württembergischen Mädchenrealschulen wichtig waren.

Problemaufriss

Ein ‚Gespenst‘ geht um in der deutschen Bildungslandschaft – das Gespenst der Schulen in freier Trägerschaft.¹ Das Gespenst wird von Teilen der Politik und der Erziehungswissenschaft argwöhnisch beäugt; die Vorwürfe wiegen schwer: Eltern, die für ihre Kinder eine ‚Privatschule‘ wählen, kaufen sich Bildung², ihr „Hauptmotiv [...] [ist] der Wille zur Milieunähe und zur Distinktion“³ und manche Eltern wollen „die Möglichkeit nutzen, über konfessionelle Zugehörigkeit die gemeinsame Erziehung ihrer Kinder mit muslimischen oder anders konfessionellen Eltern zu unterlaufen“⁴.

Es steht zu vermuten, dass das Gespenst in den Augen der Gespensterjäger an Größe noch zunimmt, wenn es in Gestalt einer Mädchenschule – die in der Regel eine Schule in freier Trägerschaft ist – auftritt: Hier wird darüber hinaus noch der

¹ Die Wendung vom „umgehenden Gespenst“ – erstmals 1848 im Kommunistischen Manifest formuliert und von Karl Marx und Friedrich Engels auf den Kommunismus selbst bezogen – wird immer wieder in polemischer Absicht aufgegriffen. Ein aktuelles, gegen Schulen in freier Trägerschaft gerichtetes Beispiel findet sich in einem von Rolf Wernstedt (2011, S. 5) verfassten Vorwort zu einer von Manfred Weiß (2011) im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung erstellten Studie über „Privatschulen“.

² Vgl. dazu bspw. den Beitrag von Gieritz 2008.

³ Wernstedt 2011, S. 6.

⁴ Ebd.

Leitgedanke eines konstruktiven schulischen Umgangs mit Heterogenität konterkariert, indem bewusst geschlechtsbezogene Homogenität gepflegt wird.

Die Monita, die gegen Schulen in freier Trägerschaft⁵ vorgebracht werden, sind nicht aus der Luft gegriffen; es gibt Elternhäuser, die bei der Wahl einer Schule von den oben genannten Motiven bestimmt werden.⁶ Ob diese Beweggründe allerdings für eine größere Gruppe oder gar die Mehrheit der Elternhäuser zutreffen, lässt sich empirisch nicht belegen: Nur wenige Studien befassen sich explizit mit den Eltern-erwartungen bzw. Schulwahlmotiven derjenigen Eltern, die ihr Kind an einer Schule in freier Trägerschaft anmelden wollen bzw. angemeldet haben.⁷

Völlig spekulativ indessen werden die Vermutungen, warum Eltern ihre Tochter auf einer Mädchenschule anmelden. Ist es die Erwartung besserer schulischer Rahmenbedingungen oder der Wunsch nach sozialer Abgrenzung? Oder die vermutete bessere Förderung der Mädchen in Fächern wie Mathematik, Technik, Informatik oder Naturwissenschaften? Oder gar die Stärkung des weiblichen Selbstkonzepts?

Die Frage nach den Schulwahlmotiven von Eltern und Schülerinnen beim Übergang auf Mädchenschulen wurde bisher weder bei Forschungen zu Übergängen von der Grundschule auf Sekundarschulen noch im Forschungsfeld zu monoedukativem Unterricht explizit gestellt. Um das Feld der Spekulationen zu verlassen und auf der Basis belastbarer Daten Erkenntnisse zu gewinnen, hat sich eine Forschungsgruppe der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg unter Leitung von Rosemarie Godel-Gaßner und Rafael Frick dieser Fragen angenommen. Im vorliegenden Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse der empirischen Studie vorgestellt.

Daten zu Schulen in freier Trägerschaft in Baden-Württemberg

Seit dem Schuljahr 2003/04 sinkt in Baden-Württemberg die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die eine staatliche Schule besuchen. Anders dagegen die Nachfrage nach Schulen in freier Trägerschaft. Diese können seit über zwei Jahrzehnten auf

⁵ Zu den Begrifflichkeiten ‚Schulen in freier Trägerschaft‘, ‚Privatschulen‘ und ‚öffentliche Schulen‘ vgl. Vogel 1997, S. 3f.; knapp zur rechtlichen Verfasstheit der Schulen in freier Trägerschaft Vogel 2012.

⁶ Vgl. Henry-Huthmacher 2008.

⁷ Vgl. dazu Speiser 1993 und Dübgen 2011 (dort auch eine Zusammenstellung einschlägiger Studien zum Thema Schulwahl).

steigende Schülerzahlen verweisen: „In den 25 Jahren von 1985 bis 2009 hat die Zahl der Schüler an öffentlichen Schulen um knapp 10 % zugenommen, an den privaten Schulen stieg sie dagegen weitaus stärker um gut 72 % an“⁸. Während die Grundschulen in freier Trägerschaft in diesem Zeitraum einen Zuwachs von 164 % verbucht haben, verdoppelten die nichtstaatlichen Realschulen ihre Schülerzahlen und die Gymnasien erlebten einen Zuwachs von über 51 %.⁹

Gegenwärtig besuchen rund 100.000 Schülerinnen und Schüler eine allgemeinbildende Schule in freier Trägerschaft in Baden-Württemberg. Das entspricht einem Anteil von knapp 9 % der Gesamtschülerzahl der allgemeinbildenden Schulen.¹⁰ Unterrichtet wird diese Schülergruppe von etwas über 14.000 Lehrerinnen und Lehrern.¹¹

Eher selten werden Kinder und Jugendliche, die keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, an Schulen in freier Trägerschaft angemeldet. So betrug im Schuljahr 2009/10 der Ausländeranteil¹² an den allgemeinbildenden Schulen in freier Trägerschaft in Baden-Württemberg nur 4,7 % – gegenüber 11,3 % an staatlichen allgemeinbildenden Schulen. Schlusslicht sind hier die Realschulen in freier Trägerschaft mit 2,8%; staatliche Realschulen haben hingegen einen Ausländeranteil von 9,1%.¹³

Die unterschiedlichen Ausländeranteile an Schulen in freier und staatlicher Trägerschaft werden auch als mögliche Erklärung dafür herangezogen, dass an Schulen in freier Trägerschaft das Klassenziel durch die Kinder und Jugendlichen deutlich häufiger erreicht wird.¹⁴ Die Quote der nicht versetzten Schülerinnen und Schüler weist

⁸ Schwarz-Jung 2011, S. 17; „öffentliche Schulen“ meint hier – in der Terminologie des Statistischen Landesamts Baden-Württemberg – staatliche Schulen.

⁹ Vgl. Schwarz-Jung 2011, S. 17. – Alle statistischen Angaben ohne Schulen des Zweiten Bildungswegs (Abendrealschule, Abendgymnasium, Kolleg, Berufsoberschule).

¹⁰ Vgl. Wolf 2011, S. 20.

¹¹ Vgl. Wolf 2011, S. 23.

¹² Als ausländische Schülerinnen und Schüler gelten in der Schulstatistik nur Kinder und Jugendliche ohne deutschen Pass (vgl. Schwarz-Jung 2011, S. 18). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund und zugleich deutscher Staatsangehörigkeit werden von dieser Definition nicht erfasst; Doppelstaatler werden statistisch der ‚deutschen Seite‘ zugeschlagen.

¹³ Vgl. Schwarz-Jung 2011, S. 18f.

¹⁴ Vgl. Schwarz-Jung 2011, S. 19. – Unberücksichtigt bleibt bei dieser Interpretation freilich, dass das Vorhandensein von „Sprach- und Integrationsproblemen“ (ebd.) nicht am ausländischen Pass festgemacht werden kann, sondern dass diese ebenso bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund und deutschem Pass wie auch bei deutschen Kindern und Jugendlichen ohne Migrationshintergrund vorhanden sein können.

im Realschulbereich die größte Differenz auf: Nicht versetzt wurden am Ende des Schuljahres 2008/09 an Realschulen in freier Trägerschaft 1,2 %, an staatlichen Realschulen aber 3,3 % der Schülerinnen und Schüler. Möglicherweise kommt hier der deutlich höhere Mädchenanteil an Schulen in freier Trägerschaft zum Tragen, denn Mädchen sind seltener vom ‚Sitzenbleiben‘ betroffen.¹⁵

Auffällig ist die überdurchschnittlich hohe Zahl von Schülerinnen an den Schulen in freier Trägerschaft. So erreichte dort der Anteil der Mädchen im Realschulbereich im Schuljahr 2009/10 beeindruckende 67,1 % (an staatlichen Realschulen: 48,5 %), im Gymnasialbereich 60,1 % (an staatlichen Gymnasien: 51,5 %). Hintergrund ist vermutlich, dass es in Baden-Württemberg eine Reihe von Mädchenrealschulen und Mädchengymnasien gibt, die sich in der Regel in freier Trägerschaft befinden.

Überblick über die baden-württembergischen Mädchenschulen

Im Schuljahr 2011/12 gibt es in Baden-Württemberg 26 Mädchenschulen, die zum Teil auch als Schulverbünde geführt werden.¹⁶ An den Mädchenrealschulen St. Bernhard (Bad Mergentheim) und Franz-von-Sales (Obermarchtal) werden aktuell – parallel zu den Mädchenklassen – auch Jungenzüge¹⁷ aufgebaut. Das im Aufbau befindliche koedukative Gymnasium St. Franziskus (Mutlangen) pflegt in den Jahrgangsstufen 5-9 eine parallele Monoedukation, ohne dadurch aber Mädchenschule zu sein: Die Mädchen und Jungen werden „im Fachunterricht nach Geschlecht getrennt unterrichtet“¹⁸.

In folgenden Kommunen Baden-Württembergs befinden sich Mädchenschulen: Bad Mergentheim, Ellwangen, Freiburg, Friedrichshafen, Heidelberg, Karlsruhe, Obermarchtal, Offenburg, Ravensburg, Rottenburg, Stuttgart und Ulm. Als Schularten sind vertreten: Grundschule, Hauptschule, Realschule, allgemeinbildendes Gymnasium, Progymnasium und Berufliches Gymnasium.

Bei der Trägerschaft der Mädchenschulen ist zwischen staatlicher und freier Trägerschaft zu unterscheiden. In staatlicher Trägerschaft befinden sich die Schloss-Real-

¹⁵ Vgl. dazu http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Veroeffentl/Statistik_AKTUELL/803407011.pdf.

¹⁶ In der Regel sind dann Realschulen und Gymnasien unter einem Dach.

¹⁷ Der Jungenzug der Obermarchtaler Franz-von-Sales-Realschule befindet sich in Ehingen/Donau.

¹⁸ <http://www.franziskus-gym.de/profil/profile.html>. – Die Schule begründet diese Geschlechtertrennung mit der Entlastung von „geschlechtsbezogenen Erwartungen und Rollenzuschreibungen“ (ebd.).

schule für Mädchen in Stuttgart und die Konstanzer Mädchenschule Zoffingen, die eine Mädchenhauptschule und eine Mädchenrealschule umfasst. Zehn Mädchenrealschulen werden in freier, konkret: in katholischer Trägerschaft geführt.¹⁹



Abb. 1 Standorte der baden-württembergischen Mädchenrealschulen²⁰

¹⁹ St. Bernhard (Bad Mergentheim) – St. Gertrudis (Ellwangen) – St. Ursula (Freiburg) – St. Elisabeth (Friedrichshafen) – St. Raphael (Heidelberg) – Franz-von-Sales Mädchenrealschule (Obermarchtal) – Klosterschule Unserer Lieben Frau (Offenburg) – Theresia-Gerhardinger-Realschule (Ravensburg) – St. Klara (Rottenburg) – St. Hildegard (Ulm).

²⁰ Kartengrundlage: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg; graphische Bearbeitung: Marc Benseler (www.benseler-design.de).

Als Träger der katholischen Mädchenschulen firmieren die Franziskanerinnen von Bonlanden, die Klösterle-Schulstiftung Ravensburg, die Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, die Sießener Schulen gGmbH und die Stiftung Freie Katholische Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart.

Ziel und Fragestellung der Studie

Ziel des Forschungsvorhabens war es, Einblicke in die elterlichen Schulwahlmotive beim Übergang eines Kindes von der vierten Klasse der Grundschule auf eine Mädchenrealschule zu gewinnen. Hintergrund der Erhebung war einerseits die Einsicht, dass es bisher keine Erkenntnisse über die Schulwahlmotive dieser Elterngruppe gibt, andererseits die Ergebnisse einschlägiger Studien, die darauf hinweisen, dass Mädchen in monoedukativen Lernumgebungen besser in Mathematik und Informatik sowie in naturwissenschaftlichen Fächern und Technik gefördert werden.²¹ Zwar ergeben die vorliegenden Untersuchungen zu Mädchenschulen in dieser Hinsicht kein einheitliches Bild²², aber jene Forschungen, die positive Effekte von Monoedukation belegen, können in der Öffentlichkeit wahrgenommen werden. Eltern, die für den Schulbesuch ihrer Tochter eine Mädchenschule in Erwägung ziehen, könnten daher auch diesbezügliche Erwartungshaltungen entwickelt haben, die für ihre Schulwahl relevant sind.

Der Fokus unserer Untersuchung war nicht auf die elterliche Bildungsaspiration, sondern auf die Motive derjenigen Eltern gerichtet, die ihre Töchter auf einer Mädchenschule angemeldet haben. Deshalb wurden ausschließlich Schulen einer Schulart – der Realschule – in die Untersuchung einbezogen. Dadurch sollte verhindert werden, dass Verzerrungseffekte durch unterschiedliche Bildungsaspirationen auftreten.

Erhebungsmethode, Durchführung und Auswertung

Die Hauptuntersuchung wurde als schriftliche Elternbefragung mit standardisierten Fragebögen durchgeführt. Der Fragebogen enthielt neben Items mit geschlossenen

²¹ Vgl. bspw. Kessels 2002. – Eine Zusammenstellung von Studien zu den Wirkungen monoedukativen Unterrichts in Budde 2011, S. 109f. Kritisch zu unterstellten positiven Effekten geschlechtergetrennten Unterrichts im angloamerikanischen Raum Halpern u.a. 2011 sowie Weber 2011.

²² Vgl. Herwartz-Emden/Schurt/Waburg 2007.

Antwortvorgaben auch eine offene Frage zu den drei Schulwahlmotiven, die die Eltern für sich als besonders wichtig erachteten.²³

Basis für die Konzeption des Elternfragebogens waren leitfadengestützte Interviews mit Schulleitungen und Elternvertretungen. Diese Interviews fanden an sieben der zwölf baden-württembergischen Mädchenrealschulen statt. Die Fragebogenerhebung wurde in den ersten Wochen des Schuljahrs 2009/10 durchgeführt. Durch die Wahl dieses Zeitfensters war davon auszugehen, dass die konkrete Schulanmeldung – und damit die (endgültige) Entscheidung für die Mädchenschule – nur wenige Monate zurücklag. So konnte davon ausgegangen werden, dass die bisherigen, sich auf nur wenige Schulwochen beziehenden Erfahrungen der Tochter an der betreffenden Mädchenschule die Aussagen zu den retrospektiv erhobenen Schulwahlentscheidungen nur gering beeinflussten.²⁴

In der Untersuchung wurde eine Vollerhebung angestrebt. Zum Zeitpunkt der Erhebung besuchten 887 Schülerinnen die betreffenden Klassen. Bis zum Beginn der Auswertung kamen von den Eltern 696 Fragebögen zurück. Das entspricht einer Rücklaufquote von 78,5 %.

Im Folgenden werden einige zentrale Befunde der Gesamtstudie im Überblick präsentiert. Diese beziehen sich ausschließlich auf die quantitative Auswertung der Items.²⁵

²³ Die Auswertung der Items mit geschlossenen Antwortvorgaben erfolgte mit dem Statistikprogramm SPSS; die Auswertung der Antworten auf eine offene Frage (gefragt war nach den drei wichtigsten Schulwahlmotiven) mit dem Programm MAXQDA, einem Softwareprogramm zur Auswertung qualitativer Daten.

²⁴ Weiß macht auf das Problem aufmerksam, dass Eltern bei „direkten Elternbefragungen nach vollzogener Schulwahlentscheidung“ (2011, S. 39) ihre wahren Gründe wohl verschweigen würden: „So ist es wenig wahrscheinlich, dass Eltern etwa als Schulwahlgrund angeben, ihr Kind in ein besseres Sozialmilieu zu platzieren“ (ebd.). – In der vorliegenden Untersuchung wurde diese Problematik dadurch umgangen, dass die Erhebung indirekt – per ‚anonymem‘ Fragebogen – durchgeführt wurde. Weiterhin offerierten wir den antwortenden Eltern durch das Angebot abgestufter Zustimmung oder Ablehnung (von „völlig unwichtig“ bis „sehr wichtig“) differenzierte Antwortmöglichkeiten auf vorgegebene Motive.

²⁵ Zu den Ergebnissen der qualitativen Auswertung der offenen Frage vgl. Frick/Godel-Gaßner 2011, S.16-19.

Ausgewählte Befunde der Gesamtstudie

Schulweg und Umfeld der Schule

Ein vergleichsweise langer Schulweg, den Schülerinnen auf sich nehmen, um eine bestimmte Schule zu besuchen, kann darauf hindeuten, dass eine Schule sehr bewusst ausgewählt wurde: Schülerinnen und/oder Eltern ist dann der Besuch dieser Schule einige Mühen wert. Im Hintergrund einer solchen Entscheidung kann beispielsweise die Präferenz für ein pädagogisches Konzept, das besondere Angebotsprofil einer Schule oder auch der Wunsch nach Distinktion stehen.

Unsere Fragen nach dem Schulweg haben ergeben, dass die gewählte Mädchenschule nur von wenigen Schülerinnen im Zeitraum von bis zu einer Viertelstunde erreichbar ist (13,5 %). Die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen (72 %) benötigt zwischen 15 und 45 Minuten pro Schulweg. Weitere 14,2 % der Schülerinnen haben eine Anfahrtsdauer von 45-60 Minuten zur Schule und einige wenige (2,3 %) sind länger als eine Stunde je Schulweg unterwegs.

Die Auswertung der Frage nach der Relevanz von Länge und Dauer des Schulwegs macht deutlich, dass dieser Aspekt das mit am geringsten gewichtete Kriterium bei der Schulwahlentscheidung war. 39 % der Gesamtheit der Eltern stuften dieses Item als völlig unwichtig oder unwichtig ein. Anders gewendet: Die Eltern haben trotz eines verhältnismäßig langen Schulwegs die konkrete Schule bewusst gewählt.²⁶

Ein etwas höheres Gewicht messen die Eltern dem Umfeld bzw. dem Stadtviertel bei, in dem sich die Schule befindet ($M=3,33$)²⁷. Dennoch liegt dieser Wert, im Vergleich zum Referenzwert $M_{ges}=3,59$ ²⁸, im unterdurchschnittlichen Bereich. Damit

²⁶ Vergleichsdaten über die durchschnittliche Länge/Dauer des Schulwegs auf weiterführende Schulen existieren unseres Wissens nicht. – Immer wieder wird allerdings vor Gerichten der Frage nachgegangen, wie lange ein „zumutbarer Schulweg“ sein darf; vgl. dazu das Urteil des OVG Lüneburg v. 30.11.1983 – 13 OVG A 56/83 (zit. nach Hanßen 2009, S. 341).

²⁷ „M“ steht für Mittelwert. Dieser berechnet sich als Durchschnitt der Summe der jeweils angekreuzten Zustimmungswerte für ein Item des Fragebogens. Dabei wurden den Antwortmöglichkeiten folgende Werte zugeordnet: 1 = „völlig unwichtig“; 2 = „unwichtig“; 3 = „teils – teils“; 4 = „wichtig“; 5 = „sehr wichtig“. Werte über 3,0 bedeuten demzufolge der Tendenz nach eine Zustimmung. Anders gesagt: Je höher der Mittelwert ist, desto wichtiger war den Eltern die Aussage des betreffenden Items.

²⁸ Errechnet man aus allen Antworten der Eltern auf die Fragen nach der Wichtigkeit der vorgegebenen Entscheidungskriterien einen Mittelwert, so liegt dieser bei $M_{ges}=3,59$; das entspricht einer Merkmalsausprägung zwischen ‚teils-teils‘ und ‚wichtig‘. Dieser Gesamtmittelwert dient im Folgenden als Referenzwert bei der Beurteilung der Antworten auf die einzelnen Items.

lässt sich die von manchen Autoren ausgesprochene Vermutung, Eltern würden eine Schule vor allem wegen der sozio-geographischen Lage der Schule wählen (im Sinne von: „Die Schule liegt in einem ‚guten‘ Stadtviertel“),²⁹ im Hinblick auf die untersuchten Mädchenschulen mit unseren Daten nicht bestätigen.

Familientraditionen bei der Schulwahl

Auf die Frage nach dem Schulbesuch der Eltern selbst ergab sich folgendes Bild: Insgesamt 23,4 %³⁰ der Mütter, die ihre Tochter auf einer Mädchenrealschule anmeldeten, haben bereits eigene Erfahrungen auf einer Mädchenschule gesammelt. Diese Werte entsprechen in etwa dem Befund auf unsere Frage nach den Schulerfahrungen des Vaters oder der Mutter auf einer kirchlichen Schule: 22,4 % der Eltern haben eine kirchliche Schule besucht.³¹

Insgesamt wird bei diesem Fragenkomplex deutlich, dass es familiäre, sowohl auf Einzelschulen wie auch auf Trägerschaften bezogene ‚Schulbesuchstraditionen‘ gibt. Es kann nun vermutet werden, dass Eltern, die positive Erinnerungen an die eigene Schulzeit oder deren Effekte haben, ihr Kind bevorzugt auf derselben oder einer konzeptionell ähnlichen Schule anmelden. Dies gilt einerseits bei der Wahl einer Schulform (wer selbst eine Realschule besucht hat, wird sein Kind auch ‚mindestens‘ auf einer Realschule anmelden wollen), andererseits auch im Hinblick auf Spezifika, wie die der Trägerschaft oder der Monoedukation. Gleichwohl ist offen, ob – und wie stark – gemachte (positive) elterliche Schulbesuchserfahrungen bei der Wahl einer Schule für die eigene Tochter zum Tragen kommen.

Zum Stellenwert des religiösen Faktors bei der Schulwahl

Der Fragenkomplex nach dem Stellenwert des religiösen Faktors bei der Schulwahl war nur in derjenigen Version des Fragebogens enthalten, der an die Eltern von Schülerinnen von katholischen Mädchenrealschulen ausgegeben wurde. Mit den Fragen wurde erhoben, wie wichtig den Eltern bei der Schulwahlentscheidung – über den Religionsunterricht hinaus – der Stellenwert des religiösen Faktors in der Schule ist. Die Mittelwerte der Antworten auf diese Fragen befinden sich in einem

²⁹ Vgl. dazu Henry-Huthmacher 2008, S. 8.

³⁰ Zur Darstellung und Interpretation der Daten werden die jeweils ‚gültigen Prozentwerte‘ herangezogen.

³¹ Empirische Daten, ob Eltern, die selbst eine Schule in freier Trägerschaft besucht haben, ihre Kinder bevorzugt auf ebensolch einer Schule anmelden – oder aber diese Schulen meiden – existieren unseres Wissens nicht.

relativ engen Spektrum ($M=3,53$ bis $3,75$) und sind im Vergleich zum Referenzwert als durchschnittlich wichtig bis wichtig einzustufen, wobei das Teilssegment ‚Stärkung des Glaubens‘ die höchsten Zustimmungswerte hat ($M=3,75$).³²

Ein Vergleich der Mittelwerte unterschiedlicher Elterngruppen zeigt, dass für Eltern, die selbst eine kirchliche Schule besucht haben, die religiösen Schulwahlmotive wichtiger sind als für Eltern, die diese Schulerfahrungen nicht haben.

Bemerkenswert ist zudem, dass für die Eltern muslimischer Schülerinnen die Vermittlung religiöser Werte mit $M=3,63$ wichtiger ist als beispielsweise für Eltern evangelischer ($M=3,47$) oder orthodoxer ($M=3,12$) Schülerinnen.

Zentrale Entscheidungskriterien bei der Schulwahl

In diesem Fragenblock wurden die Eltern nach der Wichtigkeit vorgegebener Kriterien im Hinblick auf die Schulwahl der eigenen Tochter befragt. Ordnet man die Antworten der Eltern nach dem Grad der zugeschriebenen Relevanz, so kann man eine Rangfolge der Schulwahlkriterien aufstellen. In Abbildung 2 sind die zehn wichtigsten Schulwahlmotive aller baden-württembergischen Mädchenrealschulen dargestellt.

Ein sehr wichtiges Kriterium für die Wahl der Schule war den meisten Eltern demnach die Atmosphäre der Schule. Dieses Item hat einen Mittelwert von $M=4,67$. Es wurde von den Eltern am häufigsten als sehr wichtig (69,1 %) oder wichtig (28,8 %) bewertet.³³ Ihm kommt damit in dieser Untersuchung der höchste Stellenwert beim Entscheidungsverhalten der Eltern zu.³⁴ Die Bedeutung des Kriteriums ‚Atmosphäre‘ – sie ist ein Teilaspekt des ‚Schulklimas‘ – wurde durch die qualitative Auswertung der offenen Frage nach den drei wichtigsten Schulwahlmotiven bestätigt.³⁵

³² Die Ergebnisse der Erhebung von Dikow (2004, S. 28f.) bestätigen diese Befunde.

³³ Auch die Standardabweichung – sie gibt an, wie groß die ‚Streuung‘ der Antworten ist – ist mit $SD=5,12$ relativ gering; d.h.: Die Eltern sind sich in der Einschätzung dieses Motivs recht einig. (Je höher der Wert der Standardabweichung ist, desto stärker streuen die Antworten über die Antwortskala, desto uneinheitlicher fällt die Einschätzung der Eltern aus.)

³⁴ Ungeklärt ist allerdings, was Eltern mit dem Begriff ‚Atmosphäre‘ verbinden.

³⁵ Zur Rolle der „sozioemotionalen Kompetenz“ der Lehrkräfte vgl. Gruehn 1995.



Abb. 2 Die zehn wichtigsten Schulwahlmotive der befragten Eltern

Annähernd gleichstark fiel das Erziehungskonzept der Schule bei der Schulwahlentscheidung ins Gewicht ($M=4,62$). Dieses Kriterium nimmt den zweiten Rang bei den wichtigsten Schulwahlmotiven ein: 65,6 % der Eltern halten es für sehr wichtig und 31,1 % für wichtig.³⁶ Da eine Reihe der untersuchten Mädchenschulen nach dem Marchtaler Erziehungs- und Bildungsplan³⁷ arbeitet, der den Anspruch erhebt, eine „in sich geschlossene und durchgängige Konzeption von Erziehung und Bildung“³⁸ darzustellen, ist es möglich, dass die Eltern des Teilssegments der Schulen, die nach dem Marchtaler Plan arbeiten, hier vor allem das Konstrukt dieses Plans vor Augen hatten. Das könnte bedeuten, dass diese Elterngruppe ihre Tochter primär auf einer Schule anmelden wollte, die nach dem Marchtaler Plan arbeitet.

Weiter in der ‚Spitzengruppe‘ der Schulwahlmotive befindet sich das Verhältnis Lehrkräfte/Schülerinnen ($M=4,49$). 53 % der Eltern bewerteten dieses Item als sehr wichtig und weitere 43 % als wichtig bei der Schulwahlentscheidung. – Fast ähnlich wichtig ist den Eltern der „gute Ruf“ der Schule ($M=4,46$), der sich auf die Beurtei-

³⁶ Zur Idee des schulischen Erziehungskonzepts (projetéducatif/progettoeducativo) vgl. Wittenbruch 2005, S. 78.

³⁷ Der Marchtaler Erziehungs- und Bildungsplan stellt ein pädagogisch-didaktisches Konzept für die katholischen Schulen in der Diözese Rottenburg-Stuttgart dar. Unter Aufgriff und Weiterentwicklung reformpädagogischer Traditionen wurden neue Unterrichtsstrukturen („Freie Stillarbeit“, „Vernetzter Unterricht“, „Morgenkreis“) geschaffen bzw. obligatorisch gemacht; zu Anlage und Anspruch vgl. bspw. Müller/Weber 1990.

³⁸ Marchtaler Plan I (1990), S. 13.

lung der Schulqualität aus Außensicht bezieht. Für 51,8 % der Eltern war dieses Motiv sehr wichtig und für weitere 42,5 % wichtig. Dieser Befund wird auch durch die Auswertung der offenen Frage des Fragebogens gestützt. Damit bestätigen sich Ergebnisse anderer Untersuchungen, die auf die große Bedeutung des guten Rufes einer Schule bei der Schulwahl verweisen.³⁹

Ein wesentliches Konzeptionselement katholischer Schulen ist die Idee einer gemeinsamen Erziehungsverantwortung von Elternhaus und Schule.⁴⁰ Auch die befragten Eltern⁴¹ erachten dieses Merkmal als recht wichtig. Es gilt, bei einem Durchschnittswert von $M=4,43$, einer Gruppe von 51 % der Eltern als sehr wichtig und weiteren 42 % als wichtig. Der Elterngruppe der befragten katholischen Mädchenschulen ist dieses Schulwahlmotiv aber signifikant wichtiger.⁴² Für 93,7 % der Eltern katholischer Mädchenrealschulen ist es bedeutsam (42,1 % wichtig, 51,6 % sehr wichtig), während es für 82,7 % der Eltern der staatlichen Mädchenrealschulen insgesamt wichtig (40,4 % wichtig) bis sehr wichtig (42,3 %) ist. Bestätigt wird insofern auch die schon angesprochene Relevanz eines positiven Verhältnisses von Lehrkräften und Schülerinnen. Hierzu korrespondiert die hohe Bedeutung, die Eltern bei der Schulwahl den Lehrkräften selbst zuschreiben ($M=4,21$).

Ebenso steht eine „behütende“ Atmosphäre der Schule mit einem Mittelwert von $M=4,40$ an prominenter Stelle der Schulwahlmotive. 49 % der Eltern halten dieses Kriterium für sehr wichtig und weitere 43 % für wichtig. Dieses Item korrespondiert mit der Einschätzung der Eltern, dass an einer Mädchenschule weniger körperliche Gewalt herrsche.⁴³ Mit einem Mittelwert von 4,24 wird dieses Item ebenfalls als sehr bedeutsam bewertet. In diesen Zusammenhang gehört, dass auch Disziplin an der Schule ($M=4,20$) von Eltern hoch bewertet wird, wobei für die befragten Eltern der katholischen Mädchenrealschulen dieses Item tendenziell noch etwas wichtiger ist.

Des Weiteren trugen auch die persönlichen Eindrücke und Informationen an einem Tag der offenen Tür (bzw. bei einer anderen Informationsveranstaltung der Schule)

³⁹ Vgl. Merkens/Wessel 2002, S. 117 und – bezogen auf die katholischen Schulen in Deutschland – Dikow 2004, S. 24f., der die Ergebnisse einer bundesweiten Elternbefragung an katholischen Schulen aus dem Schuljahr 2002/03 präsentiert.

⁴⁰ Vgl. dazu Biller 2003 u. Ladenthin 2003; zu Genese und schultheoretischen Verortung der Erziehungsgemeinschaft (communautééducative) vgl. Frick 2006, 215f.

⁴¹ Sowohl der katholisch wie der staatlich getragenen Schulen.

⁴² $p=0,001$

⁴³ Vgl. dazu Godel-Gaßner/Frick 2011.

einen wichtigen Teil zur Entscheidung für die jeweilige Mädchenschule bei ($M=4,09$). Eine weitaus geringere Rolle spielten hingegen die Internet-Informationen der Schule bei der Schulwahl ($M=2,92$). Gleichwohl bestehen hinsichtlich der Relevanz der Internetinformationen für die Schulwahl signifikante Unterschiede zwischen den staatlichen und katholischen Mädchenrealschulen. Für die Eltern der staatlichen Mädchenrealschulen sind Internetinformationen über die Schule für die Schulwahlentscheidung bedeutsamer als für Eltern der katholischen Mädchenrealschulen.

Bezüglich der Schulorganisationsform war die Tatsache, dass es sich um eine reine Mädchenschule handelt, auf den ersten Blick von geringer Relevanz. Das Kriterium ‚keine Jungen‘ bekam die niedrigsten Zustimmungswerte ($M=2,54$) aller vorgegebenen Schulwahlmotive: 51,4 % der Befragten hielten dieses Kriterium für völlig unwichtig oder unwichtig. Andererseits bekam die Variable ‚Mädchen können sich ohne Jungen in der Klasse besser auf das Lernen konzentrieren‘ mit $M=3,98$ wesentlich höhere Zustimmungswerte. Dementsprechend liegt die Vermutung nahe, dass es sich bei der bekundeten tendenziellen Unwichtigkeit des Schulwahlmotivs ‚keine Jungen an der Schule‘ um eine Verzerrung in Richtung sozial erwünschten Antwortverhaltens handelt. – Insgesamt belegen die Werte der Items, die sich auf die Schulorganisationsform Mädchenschule beziehen, dass durchaus Erwartungen von Seiten der Eltern hinsichtlich einer besseren Förderung vor allem im Bereich der mathematischen ($M=3,64$) und naturwissenschaftlichen Kompetenzen ($M=3,79$) bestehen. Auch die Annahme einer Stärkung des Selbstbewusstseins ihrer Töchter ($M=3,76$) durch den Besuch einer Mädchenschule war bei der elterlichen Schulwahl relevant.

Zum Stellenwert der Grundschulempfehlung

Die überwiegende Mehrheit der Schülerinnen, die eine der Mädchenrealschulen besuchten (62,7 %), erhielt eine Realschulempfehlung. 37,3 % der Schülerinnen wechselten trotz einer gegebenen Gymnasialempfehlung auf eine Mädchenrealschule.⁴⁴

Dieser Prozentsatz nicht wahrgenommener Gymnasialempfehlungen liegt somit deutlich über dem Landesdurchschnitt Baden-Württembergs. Im Schuljahr 2008/09

⁴⁴ Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass die Zusammensetzung einer Klasse nicht allein von den Übergangsempfehlungen, sondern vor allem auch von den Auswahlkriterien der aufnehmenden Schule bestimmt wird. Eine der Schulleiterinnen im Interview: „Wir haben uns darauf geeinigt, dass wir maximal ein Drittel mit Gymnasialempfehlung nehmen – weil es eben eine Realschule ist.“

verzichteten fast 17 % aller baden-württembergischen Eltern mit einem Kind, das eine Gymnasialempfehlung erhalten hatte, auf die Option Gymnasium zu Gunsten eines Realschulbesuchs.⁴⁵ Für den Besuch einer Mädchenrealschule sind also mehr als doppelt so viele Eltern bereit, eine Realschule einem Gymnasium vorzuziehen.

Gesamturteil über die besuchte Mädchenschule

Die Frage nach der Weiterempfehlung der Schule stellt gewissermaßen ein zusammenfassendes Urteil über die konkrete Bildungseinrichtung dar. 674 Personen – das entspricht 99,6 % der auf diese Frage antwortenden Eltern – würden die Schule ihrer Tochter an Bekannte und Freunde weiterempfehlen. Lediglich in drei der Fragebögen wird keine Weiterempfehlung ausgesprochen.

Die Entscheidung für die konkrete Mädchenschule scheint demnach – in der Wahrnehmung der Eltern und zum Zeitpunkt der Erhebung – für annähernd alle Schülerinnen richtig gewesen zu sein.

Mädchenschulen: Überholte Relikte oder attraktive Alternativen?

In den Augen der von uns per Fragebogen befragten Eltern stellen Mädchenschulen eine interessante Alternative zum koedukativen Schulwesen dar. Das zeigt sich bei den Schulanmeldungen für die fünften Klassen: Die elterliche Nachfrage nach Schulplätzen übersteigt, so die Auskünfte der von uns interviewten Schulleiterinnen und Schulleiter, in der Regel die zur Verfügung stehenden Plätze – manchmal um ein Mehrfaches. Für den Besuch einer Mädchenrealschule wurde auch vergleichsweise oft die Möglichkeit eines Gymnasialbesuchs nicht wahrgenommen.

Bei den Eltern, die ihre Töchter auf einer Mädchenschule anmelden, steht aber weniger der Wunsch nach einer höheren Leistungsorientierung⁴⁶ oder nach sozialer Abgrenzung („Milieunähe“) im Zentrum. Wäre dies der Fall, so würde die Wendung von Mädchenschulen als überholten schulischen Relikten zutreffen.

⁴⁵ Vgl. Schwarz-Jung 2009, S. 7. – Bei Schwarz-Jung wird allerdings nicht zwischen den möglicherweise unterschiedlichen Quoten von Jungen und Mädchen differenziert.

⁴⁶ Insofern trifft auch eine in der Zeitschrift SCIENCE veröffentlichte Kritik an monoedukativen Schulen (vgl. Halpern u.a. [2011]) nur bedingt zu, denn: „Die Eltern, zumindest die der baden-württembergischen Mädchenrealschulen, wählen diese Schulen nicht primär aus Gründen einer vermuteten besseren Leistungsförderung ihrer Töchter. Daher ist eine gemessene Ebenbürtigkeit koedukativer Schulen (im angloamerikanischen Raum) kein Argument gegen monoedukative Schulen“ (Godel-Gaßner/Frick 2011, S. 14 [Anm. 8]).

Die Anziehungskraft dieser Schulen scheint auch nicht primär an der religiösen Orientierung⁴⁷ oder am Aspekt der Monoedukation und den sich daraus ergebenden Möglichkeiten hinsichtlich einer spezifischen Mädchenförderung zu liegen. Zwar sind beide Gesichtspunkte bei der Schulwahlentscheidung durchaus von Bedeutung; nicht wenige Eltern wünschen sich für ihre Tochter eine ‚Stärkung im Glauben‘ und gehen von positiven Mädchenschuleffekten aus.

In deutlich stärkerem Maße aber sind weitere Faktoren bei der Schulwahl entscheidend. Hierzu zählen in erster Linie „Aspekte des Schulklimas (allgemein die Atmosphäre an der Schule, das Verhältnis zwischen Lehrkräften und Schülerinnen, der spezielle Aspekt einer behütenden Atmosphäre) sowie erzieherische Gesichtspunkte (Erziehungskonzept, Erziehungsgemeinschaft zwischen Elternhaus und Schule, Disziplin)“⁴⁸.

Anders gesagt: Eltern wünschen sich, dass ihre Kinder sich an der Schule wohlfühlen können, dass Lehrkräfte sie mit ihren individuellen Stärken und Schwächen annehmen und sie entsprechend optimal fördern. Für sie steht vor allem die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte im Vordergrund; sie schätzen eine Schule, die zugleich eine achtsame und fördernde Lernumgebung bereitstellt.

Mädchenschulen, die diese Voraussetzungen erfüllen, dürften – so legen die Befunde unserer Studie nahe – mittelfristig nicht an Attraktivität verlieren. Gleichwohl ist aber zu bedenken, dass die genannten ‚weichen‘ Faktoren keine Alleinstellungsmerkmale von Mädchenschulen sind. Insofern tun Mädchenschulen zudem gut daran, die ihnen gegebenen Potenziale einer spezifischen Mädchenförderung zu pflegen. Damit haben sie die Möglichkeit, eine bessere Förderung der Schülerinnen in männlich konnotierten Wissensgebieten zu ermöglichen und damit einer geschlechtsstereotypen Interessen- und Leistungsentwicklung tendenziell entgegenzuwirken.⁴⁹

⁴⁷ Hier: Bei der Teilgruppe der zehn katholischen Mädchenrealschulen.

⁴⁸ Godel-Gaßner/Frick 2011, S. 13. – Eine im Rahmen des Forschungsprojekts durchgeführte Vergleichsstudie mit 146 Eltern von Mädchen, die eine koedukative Realschule besuchten, erbrachte einen ähnlichen Befund: Dieser Elterngruppe war das Verhältnis zwischen Lehrkräften und Schülerinnen am wichtigsten (vgl. Wagener 2011).

⁴⁹ Vgl. Godel-Gaßner 2008, S. 125.

Literatur

- Billr, Karlheinz (2003): Erziehungsgemeinschaft Schule und Elternhaus. In: Engagement 21 (H. 2/2003), S. 116-126.
- Budde, Jürgen (2011): Geschlechtersensible Schule. In: Faulstich-Wieland (Hg.): Umgang mit Heterogenität und Differenz (Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer; Bd. 3). Baltmannsweiler, S. 99-119.
- Dikow, Joachim (2004): Katholische Schulen in freier Trägerschaft – Ergebnisse der Umfrage 2002. In: Engagement 22 (H. 1/2004), S. 1-113.
- Dübgen, Katharina (2011): Elternerwartungen an Katholischen Grundschulen. Eine empirische Untersuchung der elterlichen Erwartungen an eine katholische Grundschule in Deutschland vor Beginn und am Ende der Grundschulzeit. Baltmannsweiler.
- Frick, Rafael (2006): Grundlagen Katholischer Schule im 20. Jahrhundert. Eine Analyse weltkirchlicher Dokumente zu Pädagogik und Schule (Schul- und Unterrichtsforschung; Bd. 2). Baltmannsweiler.
- Frick, Rafael / Godel-Gaßner, Rosemarie (2011): Übergänge auf Mädchenrealschulen. Schulwahlmotive von Eltern. Forschungsbericht (unveröffentlicht). Ludwigsburg.
- Gieritz, Volker (2008): Das Geschäft mit der Bildung. FOCUS Online; Beitrag v. 20.04.2008 (http://www.focus.de/schule/schule/schulwahl/schulserie/tid-9672/privatschulen-das-geschaeft-mit-der-bildung_aid_296089.html; Abruf: 03.04.2012).
- Godel-Gaßner, Rosemarie (2008): Die Schule zwischen Geschlechtergerechtigkeit und Geschlechtsneutralität. In: Esslinger-Hinz, Ilona / Fischer, Hans-Joachim (Hgg.): Spannungsfelder der Erziehung. Ein Studienbuch zu grundlegenden Themenfeldern der Pädagogik. Baltmannsweiler, S. 118-131.
- Godel-Gaßner, Rosemarie / Frick, Rafael (2011): Mädchenschulen und Gewalt. Aktuelle Forschungsbefunde. In: Lehren & Lernen 37 (H. 12/2011), S. 10-14.
- Gruehn, Sabine (1995): Vereinbarkeit kognitiver und nichtkognitiver Ziele im Unterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (H. 4/1995), S. 531-553.
- Halpern, Diane F. / Eliot, Lise / Bigler, Rebecca S. / Fabes, Richard A. / Hanish, Laura D. / Hyde, Janet / Liben, Lynn S. / Martin, Carol Lynn (2011): The Pseudoscience of Single-Sex Schooling. In: SCIENCE, Vol. 333 v. 23.09.2011, 1706f.
- Hanßen, Klaus-Detlef (2009): Rechtliche Fragen der Genehmigung von Privatschulen in den neuen Ländern. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens 57 (H. 3/2009), S. 334-346.
- Henry-Huthmacher, Christine (2008): Eltern unter Druck. Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der Studie. In: Merkle, Tanja/Wippermann, Carsten: Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Eine sozialwissenschaftliche Untersuchung von Sinus Sociovision GmbH im Auftrag der Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Stuttgart, S. 1-24.
- Herwartz-Emden, Leonie / Schurt, Verena / Waburg, Wiebke (2007): Geschlechtersegregierter Unterricht in monoedukativen Schulen und Klassen – Forschungsstand und Desiderata. In: Herwartz-Emden, Leonie (Hg.): Neues aus alten Schulen – empirische Studien in Mädchenschulen (Weibliche Adoleszenz und Schule; Bd. 1). Opladen u. Farmington Hills, S. 41-112.
- Kessels, Ursula (2002): Undoing Gender in der Schule. Eine empirische Studie über Koedukation und Geschlechtsidentität im Physikunterricht. Weinheim und München.
- Ladenthin, Volker (2003): Was heißt: Schule als Erziehungsgemeinschaft für die Gestaltung der Schule? In: Engagement 21 (H.2/2003), S. 97-105.
- Marchtaler Plan I (1990): Erziehungs- und Bildungsplan für die Katholischen Freien Grund- und Hauptschulen in der Diözese Rottenburg-Stuttgart. Hg. v. Bischöflichen Schulamt der Diözese Rottenburg-Stuttgart. 2. Auflage. Stuttgart.
- Merkens, Hans / Wessel, Anne (2002): Zur Genese von Bildungsentscheidungen. Eine empirische Studie in Berlin und Brandenburg (Jugendforschung aktuell; Bd. 7). Baltmannsweiler.

- Müller, Max / Weber, Dietrich (1990): Der Marchtaler Plan – ein Bildungs- und Erziehungsplan für die katholischen Freien Schulen in der Diözese Rottenburg-Stuttgart. In: Engagement 8 (H. 4/1990), S. 370-390.
- Schwarz-Jung, Silvia (2009): Grundschulempfehlung und Elternwunsch: Nicht immer stimmen sie überein. Übergänge auf weiterführende Schulen 2008. In: Statistische Monatshefte Baden-Württemberg. H. 5/2009, S. 3-9.
- Schwarz-Jung, Silvia (2011): Private allgemeinbildende Schulen: Schülerzahlen steigen weiter an. In: Statistische Monatshefte Baden-Württemberg. H. 6/2011, S. 16-21.
- Speiser, Irmfried (Hg.) (1993): Determinanten der Schulwahl: Privatschulen – öffentliche Schulen (Europäische Hochschulschriften Reihe XI; Bd. 513). Frankfurt a. M.
- Vogel, Johann Peter (1997): Das Recht der Schulen und Heime in freier Trägerschaft. 3., überarb. Auflage. Neuwied u.a.
- Vogel, Johann Peter (2012): Art. „Schulen in freier Trägerschaft“, in: Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft, Bd.3. Hgg. v. Klaus Peter u.a. Bad Heilbrunn, S. 136f.
- Wagener, Ann Kathrin (2011): Schulwahlmotive von Eltern beim Übergang ihrer Töchter in Schuleingangsklassen ausgewählter baden-württembergischer Realschulen. Diplomarbeit im Studiengang Schulpädagogik. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.
- Weber, Christian (2011): Gemischt im Vorteil. Getrennter Unterricht von Jungen und Mädchen verbessert die Leistung nicht. In: Süddeutsche Zeitung v. 23.09.2011, S. 16.
- Weiß, Manfred (2011): Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung). Berlin.
- Wernstedt, Rolf (2011): Vorwort, zu: Weiß, Manfred: Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens (Schriftenreihe des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung). Berlin, S. 5f.
- Wittenbruch, Wilhelm (2005): Katholische Schule: ein weltkirchliches Projekt und seine Spuren in Deutschland. Schulpädagogische Anmerkungen zu einer „konziliaren“ und „nachkonziliaren“ Theorie der Katholischen Schule. In: Ders. (Hg.): Vertrauen in Schule. Grundriss und Perspektiven der Katholischen Schule. Münster, S. 67-85.
- Wolf, Rainer (2011): Fast 20000 Lehrkräfte an Schulen in freier Trägerschaft in Baden-Württemberg. In: Statistische Monatshefte Baden-Württemberg. H. 8/2011, S. 20-25.
- www.franziskus-gym.de/profil/profile.html (Abruf: 27.04.2012).
- www.statistik.baden-wuerttemberg.de/Veroeffentl/Statistik_AKTUELL/803407011.pdf (Abruf: 20.04.2012).

Barbara Grom

Dem Glauben Raum geben – Einführung und Planungshilfen für die kirchenpädagogische Arbeit



Eine Schülergruppe steht am Eingang ihrer Heimatkirche und betrachtet mit dem Papierfernrohr die Figuren und Formen der Fassade. Ihr Blick richtet sich auf den Kirchturm, sie nehmen dessen Höhe und Gestaltung wahr und assoziieren ihn als einen „Fingerzeig Gottes, der zu uns sagt: Ich bin hier und für euch da“.

Im Rahmen der Erstkommunionvorbereitung erleben Kinder eine Kirchenführung mit dem Fokus auf das Taufsakrament. Am Taufbecken zeichnen sie mit Weihwasser das Kreuzzeichen bewusst mit den Worten „Ich bin bei euch alle Tage“ und erfahren am liturgischen Ort die Symbolik des Taufgeschehens.

Beim Verlassen des Kirchplatzes zieht ein Mädchen seine Eltern nochmals in die Kirche, denn sie hatte etwas „vergessen“. Die Eltern fragten nach und sie meinte: „Ich wollte Gott noch Tschüss sagen“.

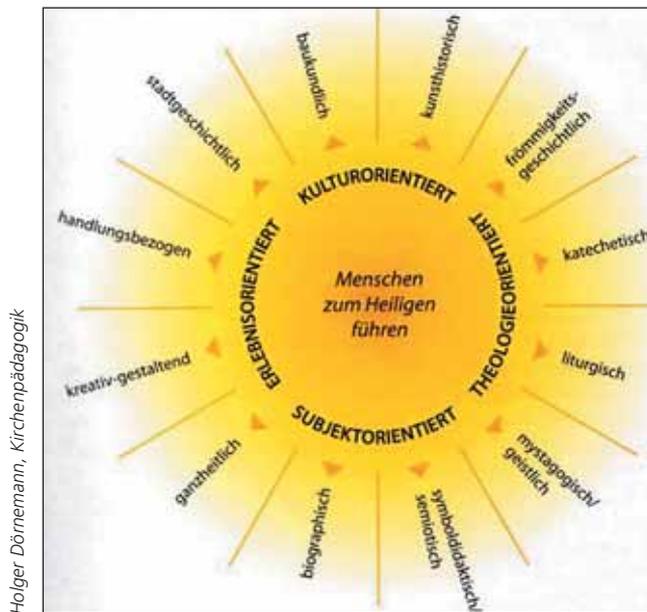
Kirchenräume haben eine besondere Wirkung auf Menschen. Für die einen sind es architektonische Glaubenszeugnisse und Gotteshaus, für viele andere sind es die Häuser mit dem „Plus auf dem Turm“. Nach einer Führung fasste ein Junge seine Eindrücke in dem Gedanken zusammen: „Für mich ist diese Kirche ein ‘Ruhig-werden – Ort‘“.

1. Allgemeines zur Kirchenpädagogik

Drei Blitzlichter aus der kirchenpädagogischen Arbeit, die die Chancen aufzeigen, wenn man „dem Glauben Raum“ gibt.

Die Kirchenpädagogik ist eine Teildisziplin der Praktischen Theologie und hat ihre Wurzeln in den Initiativen der evangelischen Kirche („Kirchen erzählen vom Glauben“ 1991) in West- und Ostdeutschland. Hinsichtlich der Begrifflichkeit werden in der Literatur Kirchenraumpädagogik, Sakralraumpädagogik (umfasst auch Moschee und Synagoge) und Kirchenpädagogik synonymisch verwendet.

Nach den Osnabrücker Thesen des ökumenisch aufgestellten Bundesverbandes Kirchenpädagogik e.V. geschieht Kirchenpädagogik „an der Schwelle: dort, wo sich menschliche Alltagserfahrungen und gelebte Glaubenserfahrungen begegnen“. Hierbei entwickelten sich nach Dörnemann verschiedene Formen, Typen und Dimensionen der Kirchenführung.



2. Kirchenpädagogik und Schule

Bei dieser Betrachtung wird die große Verknüpfungsoption von Kirchenpädagogik im schulischen Kontext ersichtlich. Zum einen findet sich insbesondere in den musisch- geisteswissenschaftlichen Fächern eine große Nähe zur kirchenpädagogischen Arbeit, die Kooperationsmöglichkeiten von Gemeinde und Schule (Kirchenmusik, Mesner, Gemeindegruppen, Gespräch mit Pfarrer und Haupt- u. Ehrenamtlichen uvm.) sind gerade für die oftmals eher kirchenfernen Schülerwelt von Bedeutung und das religiöse Profil einer Schule kann durch kirchenpädagogische Angebote gestärkt werden.

Zum anderen sind es gerade auch die vielfältigen Chancen der Schülerbeteiligung und Persönlichkeitsstärkung, die die kirchenpädagogische Arbeit im Rahmen Schu-

le so bedeutend und zukunftsorientiert macht. So engagierten sich Schülerinnen der St. Raphael-Realschule, Heidelberg bei Kirchenführungen für Kinder (Ferienprogramm und Klosterführungen), übernahmen inhaltliche und organisatorische Aufgaben und brachten ihre eigenen Ideen in die Gestaltung mit ein. Die Fachschaft Religion erarbeitet mit den Schülerinnen projektorientiert verschiedene wiederholbare Module, durch welche das Schularéal und die Kapelle kirchenpädagogisch erkundet und die „Zeichensprache des Glaubens“ vermittelt werden.

3. Grundsätzliche Erschließungsphasen einer kirchenpädagogischen Führung

Eine Kirche betritt man nicht wie andere öffentliche Gebäude und die Erkundung der „lebendigen Steine“ erfolgt durch einzelne Phasen der Begegnung und Erschließung. Hierbei dienen folgende Gedanken als Planungs- und Durchführungshilfen. Dabei wird der Kirchenraum bei jeder kirchenpädagogischen Begegnung als liturgischer Ort verstanden und es soll zu vorgottesdienstlichen Formen eingeladen werden.



Vorplatz und Altarraumgespräch



Kirchenpädagogische Führung zum Thema Passion mit Schülerinnen der St. Raphael-Realschule: Kirchenführung im Rahmen des Ferienprogramms Heidelberg (Heiliggeistkirche Heidelberg)

Phase	Erklärung	Beispiel
1. Wahrnehmen (Rupp)	Methoden, die das Interesse auf den Kirchenbau leiten, den Raum erfassen und die Achtsamkeit suchen	Fernrohr/ Lupe Memory „ich sehe was, was du nicht siehst...“ „ich sehe – ich finde“ „Platz der Herzensruhe“ suchen (Lieblingsplatz)
2. Erklären/Deuten (Rupp)	Liturgische, exegetische, historisch-genetische Wissensweitergabe; Anknüpfung an existentiellen Fragen und die Korrelation zwischen der Lebenswelt der Teilnehmer und der Glaubenswelt herstellen.	Biblische Bezüge Kirchenjahr Liturgische Geräte Kirchliche Grundregeln Konfessions-Sensibilität
3. Aneignen/ Erschließen (Rupp)	Einführung in den Sinngehalt und die Botschaft einer Kirche mittels kreativen, ganzheitlichen Methoden	Gesten/Mimik/ Bildgestaltung nachstellen Singen, tanzen, gestalten
4. Einladung zum Mitvollzug (Boehme)	Übungen, die dazu einladen Gottes Gegenwart wahrzunehmen in Stilleübungen und vorgottesdienstlichen Formen.	Fürbitten formulieren – Weihrauchkorn oder/und Kerze anzünden Gebete / Impulstexte

4. Individuelle und kollektive Bausteine einer kirchenpädagogischen Führung

Diesen Schritten vertikal zugeordnet ergeben sich meiner Meinung nach folgende Bausteine, die bei der strukturellen, in sich aufbauenden und formalen Planung einer Kirchenführung Orientierung und Flexibilität geben und die einzelnen Phasen klarer differenzieren.

Die Teilnehmer erleben eine kirchenpädagogische Führung auf zwei Ebenen: für sich ganz persönlich (individuell) und als Teil der Gruppe (kollektiv). Diese beiden Ebenen können sich hinsichtlich Biographie, Alter, sozialem Umfeld, Glaubenserfahrung, religiösem Vorwissen und Motivation uvm. unterscheiden. Jede kirchenpädagogische Führung kann in vier Teilbereiche untergliedert werden: informativ/ spirituell/ reflexiv/ kreativ.

Individuell – informativ
Individuell – spirituell
Individuell – reflexiv
Individuell – kreativ

Kollektiv – informativ
Kollektiv – spirituell
Kollektiv – reflexiv
Kollektiv – kreativ

5. Gedanken zur kirchenpädagogischen Arbeit

Die Spannweite der kirchenpädagogischen Arbeit ist sehr vielfältig und als gedanklicher Wegweiser dient:

1. Kirchenpädagogik ist kein „Happiness – Event“, sondern eine Form der praktischen Theologie, sie entwickelt sich immer weiter, muss „konfessionssensibel“ betrachtet werden und ist ein Dienst des Glaubenszeugnisses.
2. Ziel ist es „anders“ herauszugehen als man in die Kirche hinein ging (informativ, spirituell, reflexiv, kreative Erfahrungserweiterung).
3. Schweigen ist genauso bedeutsam wie Sprechen und Informieren (Wahrnehmungszeit aushalten und zulassen).
4. Glauben wird durch Erfahrungen vermittelt, die teilweise auch erst zeitversetzt realisiert werden. Somit gehören Fragen, Zweifel und Erkenntnis zum Glaubensweg.

6. Konkrete Umsetzungsmöglichkeiten

Aspekt	Individuell	Kollektiv
Informativ	Vorbereitete Informationstexte lesen I Informationen auf Kirchentafeln eigenständig lesen Eigenständig Informationen aus einem Kirchenführer erarbeiten	Begleiter informiert/ Monolog Klassischer Stil der historisch-genetischen Kirchenführung Vorstellung von einzelnen Gruppenerarbeitungen
Spirituell	Eigene Gedanken/ Gebete formulieren (Elfchen/Satzanfänge fertig schreiben/ Fürbitte formulieren	Gemeinsames Beten von Grundgebeten (Vater Unser/ Credo/ Kreuzzeichen)

	<p>Stille-Übung / Weihrauch („Gebet steigt auf“)</p> <p>Persönliche Tauferinnerung (Kreuzzeichen: Ich bin bei euch alle Tage der Welt.) Oder „Ich heiße.....und bin ein Kind Gottes / und bin am ... getauft / und ...“</p> <p>Persönlichen Standpunkt zu Glaubensfragen setzen (bspw. Credo)</p> <p>Kerze anzünden</p>	<p>Kirchenlieder / Texte aus GL und EG</p> <p>Singen / Psalmodieren/ Rezitieren</p> <p>Bibeltexte/ Impulstexte vortragen</p> <p>Gebetshaltungen Fürbitten/ Segen Echo-Lesen</p>
Reflexiv	<p>Satz formulieren wie bspw. „ich kamich habe hier erlebt....ich gehe nun und nehme für mich persönlich mit ...“</p> <p>Standpunkt (4 Ecken, Aussagen, die als Bodenbild liegen)</p> <p>Daumen/ Mimik/ Smily - Reflektion</p>	<p>Blitzlicht</p> <p>Feedback Bogen ausfüllen</p> <p>Kommentar</p>
Kreativ	<p>Fassade malen / beschriften</p> <p>In der Sakristei Säulen bauen</p> <p>Fensterbild malen</p> <p>Mit der Lupe Steinformen/ Inschriften lesen</p> <p>Verschiedenes Baumaterial erspüren</p> <p>Ton /Knete /Steine /Fußspuren/Hände</p> <p>Pocket-Book gestalten</p>	<p>Zeitstrahl (Fakten/Wissensklammern)</p> <p>Grundriss - Arbeit</p> <p>Säulen/Strebepfeiler/Decke nachstellen (Hebeübung)</p> <p>Pilgerschritt</p> <p>Tanzformen</p> <p>Vorbereite Dialogsszenen</p>

In der planerischen Gesamtbetrachtung lässt sich, angelehnt an Rupps Prinzipien der Kirchenpädagogik, folgender Gedankenkreis festhalten:

- Reduktion schafft Konzentration und ist die Basis für Erfahrung.
- Verlangsamung ist die Basis für Aufnahme.
- Organisation (gruppensdynamische und eigene) ist die Basis für Ruhe.
- Ruhe (innere und äußere) ist die Basis für spirituelle Momente und Glaubwürdigkeit.



*Passionsaltar von Bernhard Apfel
in der Jesuitenkirche Heidelberg*



Weinheim, Markusgemeinde (Fenster)

Auch wenn die kirchenpädagogische Arbeit hinsichtlich organisatorischer, zeitlicher, administrativer und inhaltlicher Vorbereitungszeit nicht unterschätzt werden sollte, bleibt die kirchenpädagogische Grundmotivation:

Wenn wir mit Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen und Betagten in die Heiligen Räume gehen und diese erschließen, dann können die Kirchen zu Gebäuden mit „dem Plus auf dem Turm“ zum Haus der Einladung, Stärkung und Heimat werden.

Literatur:

Dresdner Positionspapier 2010 des Bundesverbandes Kirchenpädagogik e.V.; 2010.

Osnabrücker Thesen des Bundesverbandes Kirchenpädagogik e.V., 2002.

Hartmut Rupp, Handbuch der Kirchenpädagogik. Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen, Stuttgart 2006.

Holger Dörnemann, Kirchenpädagogik. Ein religionsdidaktisches Prinzip, Berlin 2011.

Katja Boehme, Kirchenräume erschließen in: Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht (Ludwig Rendle Hrsg), München 2007, S. 230 – 244.

Walter Gauer

„Der glaubensstärkste Musiker, der musikalischste Theologe“ Hommage an Olivier Messiaen, den französischen Doyen der Musik des 20. Jahrhunderts



Dieser Beitrag ist auch als Anregung gedacht, das Thema „Musik und Religion“ fächerübergreifend zu behandeln.

Die Musikwelt feiert im nächsten Jahr die 105. Wiederkehr des Geburtstages des genialen französischen Komponisten, Kompositionslehrers und Organisten Olivier Messiaen, der wohl bedeutendsten richtungweisenden und christlich wirkenden Musikerpersönlichkeit des vergangenen Jahrhunderts.

Wer war dieser Mann, zu dessen Schülern Jean-Louis Martinet, Serge Nigg und Iannis Xenakis zählen? Zu ihnen gehörte auch Pierre Boulez, der von seinem verehrten Lehrer sagte: „Seine Sprache kennt viele Quellen, die allein dank seiner zusammenfließen: Griechische Metrik, Gregorianischer Choral, außereuropäische Musiktraditionen, Vogelgesänge... Neben anderen Errungenschaften verdanken wir ihm den ersten Anstoß zur Lösung der rhythmischen von der polyphonen Schreibweise.“ Mit ‚wir‘ meinte er seinen Mitschüler in Paris Karlheinz Stockhausen. Und auch dieser rühmte seinen verehrten Lehrer: „Messiaen weckte Totes auf. Neumen der gregorianischen Notation interpretierte er so, dass er sein Klavierstück ‚Neumes rythmiques‘ (1949) daraus machen konnte.“

Literarisches Elternhaus

Olivier Messiaen wurde am 10. Dezember 1908 in Avignon geboren. Seine Kindheit verbrachte er in einer literarisch geprägten Familie: Der Vater, Pierre Messiaen, war ein geschätzter Shakespeare-Übersetzer, durch den der Sohn schon sehr früh mit den Werken des englischen Dramatikers in Berührung kam, und die Mutter, Cécile Sauvage, war eine Schriftstellerin. Sie hatte auf Olivier offenbar großen Einfluss: „Meine Mutter hat mich im Klima der Poesie und Märchen erzogen, das der Ursprung von allem war, was ich später gemacht habe. Ein solches Klima entwickelt unermesslich die Phantasie eines Kindes und führt es zum immateriellen Ausdruck, der sein wahres Ziel in der Musik findet, der immateriellsten aller Künste.“

Seine über die Maßen große musikalische Begabung fällt auf, als er im Alter von etwa acht Jahren mit dem Klavierspiel beginnt und, ohne zunächst Unterricht zu haben, kleine Stücke zu komponieren versucht. Sehr bald erhält er dann Unterricht und kommt mit Arbeiten von Maurice Ravel und Claude Debussy in Berührung. Besonders beeindruckt war er nach eigenem Bekunden von Debussy und dessen Oper „Pelléas et Mélisande“. 1919 zog die Familie nach Paris, wo er an der zur damaligen Zeit berühmtesten musikalischen Ausbildungsstätte, dem Conservatoire de Paris, sein Studium aufnahm und 1941 daselbst Professor wurde. Seine berühmten Lehrer waren Maurice Emmanuel (Klavier, Schlagzeug und Harmonielehre), Paul Dukas (Komposition und Instrumentation) sowie Marcel Dupré (Orgel und Improvisation).



wikimedia commons

*Olivier Messiaen
im Jahr 1930*

Verwurzelung im Glauben

Nach Beendigung des Studiums erfüllte er ab 1931 über sechzig Jahre lang bis zu seinem Tode den liturgischen Dienst an der Orgel der Pariser Église de la Sainte-Trinité, lediglich unterbrochen durch den Kriegsdienst und die deutsche Gefangenschaft 1941, in der Zeit, in der ein Schlüsselwerk moderner Musik entstand: „Quatuor pour la Fin du Temps“ („Quartett für das Ende der Zeiten“).

„Eine armselige, eiskalte Baracke im Kriegsgefangenenlager Stalag VIII im heutigen polnischen Zgorzelec (Görlitz) am 15. Januar 1941: Atemlos lauschen 300 Häftlinge der Uraufführung eines Quartetts, das ein 32-jähriger französischer Gefangener komponiert hat – für die vier Instrumente, die im Lager aufzutreiben waren: ein altersschwaches Klavier mit kaputten Tasten, ein Cello, dem eine Saite fehlt, eine Klarinette und eine Violine. ‚Nie hat man mir mit so viel Aufmerksamkeit zugehört‘, erinnert sich der Häftling Messiaen später.“

Für Messiaen war die Orgel ein außerordentlich wichtiges Instrument, für das er auch große abendfüllende Werke schrieb, so die vier sinfonischen Meditationen (ursprünglich mit drei Teilen für Orchester): „L’Ascension“, denen jeweils programmatische Titel und auch biblische Texte zugrunde liegen, „Meditations sur le Mystère de la Sainte Trinité“ oder den 18-teiligen Zyklus „Livre de Saint-Sacrement“, in dem er „einer Spiritualität Ausdruck gab, die selbst eingefleischte Heidenkinder und orthodoxe Atheisten in den Bann zieht“ (Guido Fischer).

Sein Verhältnis zu Phantasie, Musik, Theater und Religion beschreibt er gegenüber dem französischen Musikkritiker und ausgewiesenen Kenner seiner Musik, Claude Samuel, einmal so: „Es ist unbestreitbar, dass ich den Wahrheiten des katholischen Glaubens diese Verführung durch das Wunderbare hundertfach, tausendfach multipliziert wiedergefunden habe, und es handelte sich nicht mehr um eine theatrale Fiktion, sondern um etwas Wahres.“

Obwohl Messiaen eine große Anzahl bedeutender Werke schrieb, die eindeutig von seiner katholischen Glaubenshaltung geprägt sind, komponierte er keine Messe und auch kein Requiem. Er mochte es nicht, „endlos ‚Erbarme Dich unser‘ zu wiederholen, wo doch jeder weiß, dass wir unglücklich sind und jemanden brauchen, der uns hilft“ – im Gegenteil: ihn beschäftigte vielmehr der Gesichtspunkt der Leidüberwindung und er thematisierte in seinen Werken Eucharistie, Auferstehung und Himmelfahrt wie in „L’Ascension“ (1935) und dreißig Jahre später in „Et exspecto resurrectionem mortuorum“. Augen- und Ohrenzeugen der Uraufführung dieses etwa halbstündigen Werkes in fünf Sätzen für 18 Holzbläser, 16 Blechbläser und Metallschlaginstrumente (sechs Musiker) sprechen von einem überwältigenden Erlebnis.

Den Kompositionsauftrag für dieses Werk anlässlich der Gedenkfeiern für die Opfer beider Weltkriege erhielt Messiaen von dem französischen Kultusminister und Schriftsteller André Malraux: „Er gab mir den Auftrag, ein Werk für die Toten zu schreiben, ich habe ein Werk zur Auferstehung geschrieben.“ Und er stellte seiner Komposition entsprechende Bibeltexte voran: „Aus der Tiefe rufe ich Herr, zu dir. Höre meine Stimme“, „Christus, von den Toten auferstanden, stirbt nicht mehr...“, „Es kommt die Stunde...“, „Sie werden auferstehen in Herrlichkeit mit einem neuen Namen“, „Und ich hörte die Stimme einer unermesslichen Schar...“ Die erste Aufführung fand am 7. Mai 1965 in der Pariser Sainte-Chapelle statt, die zweite am 20. Juli in der Kathedrale von Chartres in Anwesenheit von General Charles de Gaulle.

Eine der „farbenprächtigsten, verschwenderischsten und orgiastischen Orchesterkompositionen des 20. Jahrhunderts“ (Thomas Schulz) ist Messiaens „Turangalila-Sinfonie“, ein zehnsätziges Werk, das er auf Anregung des legendären Dirigenten Sergei Kussewitzki 1946 bis 1948 komponierte und der es als einen Liebesgesang beschrieb. Messiaen, der stets fast zu allen seiner Werke Kommentare gegeben hat, sagte dazu: „Die Turangalila-Sinfonie ist eine Hymne an die Freude, wobei nicht die bürgerliche und verhalten euphorische Freudenempfindung so mancher recht-

schaffener Menschen des 17. Jahrhunderts gemeint ist, sondern jene Freude, wie sie nur der ermesen kann, dem in tiefem Elend Ahnung von ihr zuteil geworden ist. Gemeint ist also eine übermenschliche, überströmende, blendende und maßlose Freude.“

Klang und Farbe

Messiaen hat sich auch mehrfach zu seiner Begeisterung für Vogelstimmen geäußert. Er sammelte Tausende von Vogelstimmen und ahmte diesen Gesang in seinen Kompositionen nach: „Angesichts so vieler entgegengesetzter Schulen, überlebter Stile und sich widersprechender Schreibweisen gibt es keine humane Musik, die dem Verzweifelten Vertrauen einflößen könnte. Da greifen die Stimmen der unendlichen Natur ein.“

Ein kleines exquisites Beispiel dafür ist „Un Sourire“, ein Auftragswerk, das Marek Janowski, der Leiter des Sinfonieorchesters von Radio France zum 200. Todestag von Wolfgang Amadeus Mozart bei Messiaen bestellte. „Hier wechseln ständig“, so der Meister, „eine sehr einfache Melodie in den Violinen und ein exotischer, repräsentativer Vogelgesang in den Xylophonen, dem Holz und den Hörnern. Trotz aller Kämpfe und Leiden, trotz des Hungers, der Kälte, der Verständnislosigkeit und der Nähe des eigenen Todes hat Mozart immer gelächelt. Deshalb habe ich mir in aller Bescheidenheit erlaubt, meine Hommage als ‚Ein Lächeln‘ zu bezeichnen.“

Vogelstimmen sind auch ein bestimmendes Merkmal in Messiaens einziger Oper: (Uraufführung 1983 in Paris) „Saint Francois d’Assise“, die der damalige Intendant der Pariser Oper, der Schweizer Rolf Liebermann, bei ihm in Auftrag gab. Der Komponist nennt das vierstündige Werk „Scènes Franciscainnes“ und merkt dazu an: „Ich wollte kein Drama mit Liebe und Verbrechen schreiben, sondern einfach Szenen, die die verschiedenen Aspekte der Gnade im Leben des heiligen Franziskus zeigen. Demnach ist mein Werk auch nicht ein sinfonisches Stück. Die Ausstattung, die Gestalten, die Kostüme: alles unentbehrlich.“

Messiaen hatte auch ein ungeheuer stark ausgeprägtes Farbempfinden, was er beispielsweise in „Les Couleurs de la Cité céleste“ (1963), uraufgeführt in Donaueschingen unter Pierre Boulez, ausdrückte. Es ist eine apokalyptische Vision, die einmal als Kirchenfenster-Musik bezeichnet wurde. Beim Klang von Musik sah er Farben.



Der Heilige Franz von Assisi predigt den Vögeln. Gemälde von Giotto

Begnadeter Tonschöpfer

Dieser begnadete Tonschöpfer, der während seiner letzten Lebensjahrzehnte sowohl beim Publikum als auch bei der Kritik einmütige Anerkennung fand, zog einmal ein eindrucksvolles Resümee. Es eröffnet einen wunderbaren Blick auf ihn selbst und fasst zugleich die verschiedenartigen Aspekte seines kompositorischen Schaffens zusammen:

„Stets hatte ich mit vier Problemen zu kämpfen, die das Unglück meines Lebens darstellen und die allein durch die Zeit, und nur teilweise gelöst werden konnten. Das erste Problem besteht darin, dass ich Musiker und zugleich Rhythmiker bin und dass die Menschen, an die ich mich wende, Rhythmus mit regelmäßigen Notenwerten und gleichbleibenden Taktarten verwechseln. Das zweite Problem besteht darin, dass ich vor meinem geistigen Auge Farben sehe, wenn ich Musik höre und lese, meine Schüler und meine Zuhörer aber überhaupt keine Farben sehen. Das dritte Problem ist, dass ich Ornithologe bin, viele Vogelgesänge aufgezeichnet habe und sie ständig in meinen Werken verwende, das Konzertpublikum jedoch in der



*Grabplatte für Olivier Messiaen
in St. Didier*

Regel aus Städtern zusammengesetzt ist, die noch nie einen Vogelgesang gehört haben. Das vierte, ernsteste und schlimmste Problem besteht darin, dass ich gläubig bin, Christ und Katholik, und dass ich von Gott, von den göttlichen Mysterien und den Mysterien Christi zu Menschen rede, die nicht glauben oder Religion und Theologie schlecht kennen.“

Olivier Messiaen starb am 27. April 1992 in Paris.

Pfahlsitzer

Der sehr vornehme, wohlhabende und geachtete Hermius stand in Diensten des Kaisers Theodosius und lebte zu Beginn des fünften Jahrhunderts in Konstantinopel. Eine Legende erzählt von ihm.

Hermius war beseelt von dem Gedanken, ganz heilig in der Nachfolge Christi leben zu wollen. Und so verschenkte er eines Tages all sein Vermögen an die Armen und suchte sich einen Platz in der Wüste, wo er als Säulensteher, abseits von dem seiner Meinung nach das Heilige korrumpierenden Alltag nun gottgefällig leben wollte. Es dauerte auch nicht lange, bis er wegen seiner Ausdauer und Enthaltsamkeit Fans fand, möglicherweise insbesondere Verehrerinnen, die ihn mit Nahrung versorgten. So befand er sich also angeblich viele Jahre lang auf seiner Säule in selbstgewählter Isolation und gab sich seinen frommen Betrachtungen hin, weitestgehend weltlichem Treiben abgewandt.

Man darf annehmen, dass seine Zeitgenossen nicht alle ehrfürchtig darauf reagierten, sondern manch einem der Spruch vom "komischen Heiligen" über die Lippen kam.

Im „Heide-Park“ zu Soltau kampierten zwischen 1997 und 2003 jährlich die Pfahlsitzer, formal in gewisser Weise moderne Nachfahren des Hermius. Sie wettstritten darum, wer es am längsten auf einer Art Hochsitz aushalten würde, streng geregelt und überwacht, versorgt mit einigen Annehmlichkeiten, weiche die Dauersitzerei wenigstens ein bisschen versüßen sollten. Auch Arzt und Krankenschwester waren in Reichweite postiert, um gegebenenfalls Erschöpfte und womöglich Herabgefallene versorgen zu können: Man wusste ja nie. Es ging auch nicht um Gottgefälligkeit, sondern ums Preisgeld.

Einschlägigen Erfahrungswerten nach wurde dem Sieger mit dem strapazierfähigsten Sitzfleisch mehrere Wochen Ausharren abverlangt, bevor er als „Weltmeister“ in die Soltauer Annalen eingehen durfte. 2002 verbrachte der Sieger sage und schreibe 196 Tage auf seinem Pfahl, was ihm im Guinness-Buch der Rekorde die Anerkennung als Weltrekord eintrug. Ein Jahr später fand der Wettbewerb ein wohl eher unruhmlisches Ende, weil die letzten Sitzbleiber sich auch am Tag der Schließung des Parks für die Winterpause nicht nach unten begeben wollten. Es hätte dann ein Patt gegeben.

Ob da nicht auch mancher Beobachter versucht war, statt mit würdiger Ehrfurcht lieber mit dem Spottvers von „komischen Heiligen“ zu reagieren... ?

Hermius übrigens, der Säulensteher aus der Legende, hat seinen Versuch, zu einem gottgefälligen Heiligen zu werden, nicht etwa abbrechen müssen, weil er aus Versehen oder im Schlaf von seiner Säule heruntergepurzelt war - in Soltau wäre das ein klares Killerkriterium für alle Erfolgsträume gewesen.

Hermius stieg freiwillig herab. Im Gebet und wohl auch bei seinem zeitintensiven Nachdenken war ihm klar geworden, es könne noch viel gottgefälliger sein, unter die Menschen zu gehen und ihnen zu dienen.

Es kann demnach gut sein, selbstgewählte Hochsitze bald wieder zu verlassen. Es kann demnach noch besser sein, sich bodennaher Realität zu stellen.

Und am besten kann es demnach sein, gar nicht erst nach oben zu klettern, um sich von unten verehren zu lassen.

Wer weiß, vielleicht ist aus Hermius am Ende doch noch so ein richtiger Heiliger geworden...

Überprüfen wir also immer einmal wieder selbstkritisch, wie hoch unsere „Säulen“ sind. Und versuchen wir, die Belastungen des Schulalltags als tragfähige Säulen zu stemmen.

Ulrich Amann

Steffen Grabisna

Dreisam > Jordan retour: Schwarzwälder Pioniere im Nahost-Konflikt GeOOrient 2011 – Wie eine geographische Schüler-Exkursion versucht, die Welt zu verstehen

Fett platzen die Tropfen auf den vor Trockenheit gerissenen Boden. Der erste richtige Regen seit Februar. Daher und seine Schwester Amil sind in Hochstimmung. Und die dürren Äste ihrer jungen Oliven- und Feigenbäume scheinbar auch, hoch oben auf 950 Meter, am Kilometer 17 südlich von Jerusalem.

Gerade sind 26 helfende Hände aus dem Südschwarzwald eingetroffen, bereit hier im Friedensprojekt „Zelt der Völker“, auch bekannt als Dahers Weinberg, sich nützlich zu machen. Hände, die sonst Füller und Lehrbücher halten. Hände, nicht allzu groß und Schwielen von harter körperlicher Arbeit sind zumeist auch unbekannt. Denn diese Hände gehören 12.-Klässlern vom Kolleg St. Sebastian, die allesamt das Neigungsfach Geographie besuchen. Im Frühjahr 2012 steht das schriftliche Abi an, „Süßwasserkonflikte“ heißt eines der verbindlichen Prüfungsthemen. Doch solche Konflikte nur mit dem Terrabuch nachlesen? Viel zu trocken. Schließlich heißt Geographie die Erde beschreiben. Dafür muss man sie sehen, erleben! Also hinaus, „GeOOrient 2011“ heißt das Motto.

Auge um Auge, Berg um Berg

Hinaus geht es manchmal leichter als hinein. Denn die Straße zu Dahers Weinberg ist seit der letzten Intifada blockiert. Israelische Bulldozer sorgten für einen riesigen Wall aus Geröll und Erde. Wer ihn wagt, wegzuräumen, erntet zwei neue Wälle, mindestens.

Doch Schwarzwälder sind auch gut zu Fuß. Und mit einem breiten „Salaam, willkommen!“ empfängt sie der 54-jährige Daher auf seinem 42 Hektar großen biblischen Land. Sein Großvater Daher Nassar erwarb es bereits 1916 von den damaligen osmanischen Besitzern, seitdem kultiviert die Familie das karge Land mit Weinreben, Oliven- und Feigenbäumen sowie etwas Weizen. 1991 aber erklärte Israel einen Teil des Landes zu israelischem Staatsland, aus militär-strategischen Gründen. Doch da die christliche Familie Nassar Landbesitzdokumente aus den Besatzungszeiten der Osmanen, später Briten, Jordanier und sogar von der israelischen Regierung besitzt, wehrte man sich gegen diesen i.E. widerrechtlichen Anspruch und begann einen nun schon seit 20 Jahren andauernden Gerichtsprozess.



Bilder: Steffen Grabisna





Bilder: Steffen Grabisna



Bilder: Steffen Grabisna

Obwohl dieser Prozess noch immer nicht abgeschlossen ist, beschloss die israelische Militärverwaltung im Jahre 2001 eine Straße über den strategisch wichtigen Berg zu bauen. Genauer gesagt eine Ringstraße, die die mittlerweile vier Siedlungen Neue Daniel, Eli-Aser, Gosh-Ashion sowie das ultraorthodoxe, allein 30.000 Siedler zählende Bitar-Alit miteinander verbinden soll. Längst verbinden sollte!

Nur noch Daher's Weinberg steht dem entgegen. Denn der Hügel der Familie Nas-sar gilt als der letzte zwischen Jerusalem und Hebron, den die jüdischen Siedler noch nicht okkupiert haben. Doch ein augenzwinkender Vergleich mit Asterix gegen die Römer verkennt die Lage. Oder stellt die breite Welle der Sympathie und Solidarität etwa eine Art „Zaubertrank“ für Daher und seine Familie dar? „Nur dank internationaler Unterstützung konnte der enorme Kostenaufwand gestemmt werden, um unser Eigentum bei den israelischen Behörden neu zu registrieren. Allein dafür 15.000 US-Dollar. Dann sollten wir plötzlich einen Helikopter chartern, nur um mit dessen Luftbildern nachzuweisen, dass wir unser Land tatsächlich jährlich ackerbaulich nutzen. Jetzt wurden wir gezwungen, einen israelischen Anwalt zu engagieren, keinen palästinensischen mehr, der unsere Interessen vertritt“, wie Amil betont.

Tentofnations.org – „Wir weigern uns Feinde zu sein“

Den in Steinwurf Entfernung wohnenden Siedlern in Neue Daniel aber dauern diese gerichtlichen-bürokratischen Knüppelhiebe zu lang: Gewöhnlich erklärt der israelische Staat ein Grundstück zum militärischen Sperrgebiet. Wenig später folgen orthodoxe Siedler in Wohnwagen, für die rasch Wasser- und Stromleitungen gelegt werden. Feste Häuser werden gebaut, ummauert und wieder ist ein Hügel inmitten der Westbank „judaisiert“. Hier aber wehrt sich eine palästinensische Familie seit 20 Jahren gegen die Enteignung. Des Nachts kommen die Siedler, zerstören Pflanzungen, zuletzt 250 alte, im Ertrag stehende Olivenbäume. „Es ist eine feindselige Nachbarschaft, doch wir weigern uns Feinde zu sein“, betont Amil vor allem den zweiten Satzteil. Der steht auch auf Arabisch, Englisch und Deutsch schwarz auf

grauen Stein geschrieben: „Ans Kämpfen sind wir gewöhnt: Schon unser Großvater lebte hier entbehrensreich zeitlebens in einer Erdhöhle, wir wollen hier ein Zelt der Nationen (tentofnations.org) aufbauen, in dem junge Menschen einen Konflikt erleben und sich Gedanken machen zur Überwindung vielleicht auch eigener Kulturkonflikte.“

Konkret dienen dafür Workcamps und ein Versöhnungsprogramm, zu dem muslimische, christliche und auch jüdische Jugendliche kommen. Europäische Juden auch waren es, die seinerzeit von der Baumzerstörung hörten, 250 neue Olivenbäume spendeten und sogar kamen, um beim Pflanzen zu helfen. „Das ist unvergesslich“, erinnert sich Daher Nassar, „wir können gemeinsam etwas tun gegen die Spirale der Gewalt.“ Und Daher hat auch keine Lust so zu enden wie der Naboth aus dem Alten Testament, der gemäß der biblischen Erzählung 1. Könige, 21 einen vom israelischen König Ahab begehrten Weinberg besaß und deswegen umgebracht wurde.

Überleben heißt arbeiten: Daher braucht nun rasch einen neuen Zaun. Denn die Triebe seiner jungen Oliven- und Feigenbäume sind sonst ein gefundenes Fressen für die Gazellen und Ziegen. Eigentlich kein Problem. Im acht Kilometer entfernten Bethlehem ist die Versorgungslage gut, Maschendrahtzaun zu kaufen eigentlich kein Problem. Doch die Preise für die 25 Meter-Rolle haben sich auf 300 Shekel, 60 Euro, verdreifacht, seitdem Israel diese Mauer um das Westjordanland baut, die Unmengen auch an Draht verschlingt. Angebot und Nachfrage bestimmen auch hier – im Herzen des Nahostkonflikts – den Preis.

Gott sei Dank hat Daher spendefreudige Freunde, viele davon in Süddeutschland, um den Maschendrahtzaun zu bezahlen. Irgendwie hat es der findungsreiche Daher auch geschafft, zwei Rollen dieses plötzlich nun so teuren Drahtzaunes auf seinen Berg zu transportieren, trotz Erdwall auf seiner Zufahrtsstraße.

Luxus: Dusche

Milan, Arne und Maximilian, drei Dreisamtäler Schüler, legen Hand an. Gestern noch in Bethlehem und anschließend auf sechsstündiger geographischer Wanderung im biblischen Wadi Qelt zwischen Jerusalem und Jericho. Letzte Nacht im Zelt zwischen Muezzins „Allah akbar“ und Hundegebell. Heute Pioniere mitten im Nahostkonflikt, die den ersten Zaun ihres Lebens setzen und trotzdem zufrieden wie selten meinen: „Wahrhaft sinnstiftend, Daher wenigstens einen Tag zu helfen.“ Ähn-

lich geht den beiden anderen Schülergruppen: Die Jungs, Patrick, Daniel, Simon und Sebastian, die zwischen 9 und 18 Uhr hunderte, vielleicht tausende von Steinen von einem Feld lesen, um diesen wieder beackerbar zu machen. Die Mädchen Nina, Laura, Elena & Elena, die hunderte junger Feigen- und Olivenbäume mit einem kreisrunden Furchensystem ausstatten, um den wertvollen Herbstregen fruchten zu lassen.

Regen bringt Leben. Bringt die Gelegenheit zum Duschen. Eine Minute pro Tag, freilich abends nach der Arbeit! „Was soll ich den Schülern über Entwicklungshilfe kompetenzmundgerecht in den Ohren liegen? Wenn sie hier einmal eine wasserlose Komposttoilette nutzen müssen, erspare ich mir wochenlanges Predigen“, meint der mitreisende Geographielehrer.

Wenn dann abends am Lagerfeuer die Gedanken bei Gitarre zur Idee der Kibbuz-Bewegung wandern, am nächsten Tag eine Fahrt am Jordangraben zum Ziel En Gedi am Toten Meer ansteht, so fragt man sich, wie lehrreich und schön kann doch Schule sein? Schule made in Germany, Israel und Palästina.

Klaus Scherzinger

Kapitalismus – Ökonomismus – Konsumismus Aspekte ihrer Genese als Beitrag zu einer deskriptiven Wirtschaftsethik



Einleitung

Texte, die in das Thema Wirtschaftsethik einführen, beginnen ihre Ausführungen in der Regel mit einer Erklärung zu deren Gegenstandsbereich. Dieser, so betonen sie, weise eine gewisse Unschärfe auf, so dass Wirtschaftsethik nicht einfach hin eine gewöhnliche Bereichsethik sei, bei der es „nur“ darum gehe, allgemeine ethische Prinzipien auf einen klar umrissenen Handlungsbereich, den Bereich des Wirtschaftens, anzuwenden. Was mit dieser Unschärfe gemeint ist, werden wir besprechen, tun fürs erste aber einmal so, als wüssten wir nichts von ihr und definieren: Wirtschaftsethik denkt über Ökonomie nach. Sie will die moralische Qualität der Regeln, denen das ökonomische Denken und Handeln folgt, bewerten und will selbst moralische Normen für dieses Denken und Handeln aufstellen.

Einer gängigen Unterscheidung zufolge, macht Wirtschaftsethik drei Ökonomieebenen für das Ansetzen ihrer Reflexionsarbeit aus – eine Makro-, Meso- und Mikroebene. Der wirtschaftsethische Zugriff auf die erstgenannte Ebene fragt, wie Wirtschaftssysteme oder ordnungspolitische Grundentscheidungen das Wirtschaftsleben bestimmen, auf der zweiten, der Mesoebene geht es in erster Linie um das Handeln von Unternehmen und Organisationen (Unternehmensethik) und auf der Mikroebene um die Art und Weise wie Individuen ihre ökonomischen Handlungsfreiräume nutzen.

Wie auch immer der wirtschaftsethische Zugang ausfällt, jeder Kritikerarbeit an den herrschenden ökonomischen Verhältnissen und jeder Legitimierungsarbeit zur Erstellung moralischer Normen muss eine deskriptive Analyse des Ist-Zustandes und seiner Genese vorausgehen. Ethik gliedert sich immer in einen deskriptiven und einen normativen Teil. Die Qualität der Deskription schlägt durch auf die Qualität der Normen, die auf Grundlage dieser Deskription erstellt werden.

Der nachfolgend erste Abschnitt setzt sich mit den historischen – doch deshalb nicht überholten – Kapitalismusanalysen von Karl Marx und Max Weber auseinander. Es geht dabei nicht um den geld- und warenwirtschaftlichen Aspekt kapitalisti-

schen Wirtschaftens und nur am Rande um die vielen Spielarten, die der Kapitalismus seit seinem Aufstieg im 19. Jahrhundert ausgebildet hat, vielmehr stehen seine gesellschaftliche Bedeutung, seine gesellschaftlichen Folgen und vor allem die unterschiedlichen Gründe, die Marx und Weber für seine Entstehung ins Feld führen, im Zentrum der Betrachtung. Da dieses Vorhaben unweigerlich in eine Vergleichung ihrer religionssoziologischen Positionen mündet, wird sich Abschnitt I auch mit der Frage nach der Religion im Denken Marx' und Webers auseinandersetzen müssen. Folgen wir obiger Einteilung der wirtschaftsethischen Ansätze, so darf sich Abschnitt I als Beitrag zu einer deskriptiven Wirtschaftsethik auf der Makroebene verstehen.

Abschnitt II befasst sich mit der oben schon genannten Unschärfe und deshalb noch einmal mit der Frage: Wovon ist Wirtschaftsethik eigentlich die Theorie? Dass diese Frage noch immer diskutiert wird, hat mit dem „Ökonomismus“, einer bestimmten Form der Bedeutungsausweitung des ökonomischen Denkens zu tun. Mit der Besprechung dieses Phänomens leistet Abschnitt II einen Beitrag zur Klärung des Selbstverständnisses von Wirtschaftsethik. Seine beschreibenden und analysierenden Aussagen zielen nicht auf die Art des wirtschaftlichen Handelns und auch nicht auf die Gründe für die Genese dieser Handlungsart, sondern sie haben eine wissenschaftstheoretische Auseinandersetzung mit der Wirtschaftsethik zum Ziel und sind somit metaethische bzw. deskriptive Aussagen zweiter Ordnung.¹

Erster Ordnung wiederum sind die deskriptiven Aussagen in Abschnitt III. Sie beziehen sich aber nicht, wie das in Abschnitt I der Fall war, auf die Makro-, sondern auf die ökonomische Mikroebene und bemühen sich um eine existenzialistische Einschätzung der motivationalen Gründe für einen übersteigerten, maßlosen und deshalb „Konsumismus“ genannten Konsum. Abschnitt III endet mit aristotelischen Gedanken zu einem guten und gelingenden Leben. Sie sind das klassisch gewordene Muster für Erwägungen, mit denen auch die heutige Konsumentenethik – eine Teilbereichsethik innerhalb der Wirtschaftsethik – nach Maßstäben sucht, um den Herausforderungen des Konsumismus auf eine individual- und tugendethische Weise zu begegnen.

¹ Zu den unterschiedlichen Aussagehorizonten der Ethik, vgl. Annemarie Piper, Einführung in die Ethik, 4. Aufl., Tübingen, Basel, 2000, S. 88 f.

I. Kapitalismus: Über den Bedarf hinaus nicht aufhören können Waren herzustellen.²

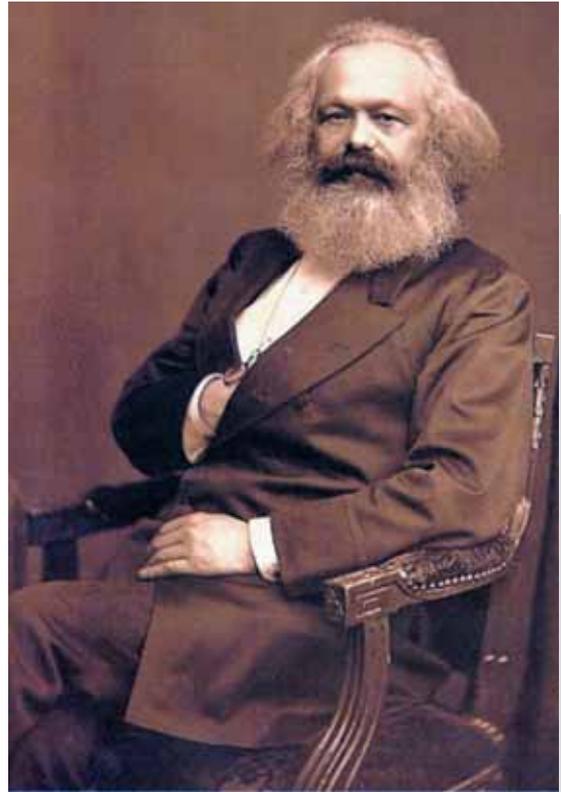
Das Suffix „Ismus“ meint die Erstarrung oder Verabsolutierung also irgendwie die Übertreibung der Idee des Begriffes, dem es anhängt. Es indiziert dem kritischen Geist die Grenzen der Tauglichkeit und Gültigkeit dieser Idee. Am Beispiel der Idee der Freiheit und ihres Ismus, dem Liberalismus, lässt sich das zeigen: Der Liberalismus setzt auf Handlungsfreiheit – fast immer und im Zweifelsfall auf jeden Fall. Das ist so, wenn es darum geht, die Frage nach der gerechten Staatsform zu beantworten (politischer Liberalismus), aber auch wenn es darum geht, zu bestimmen, wie weit der Staat berechtigt ist, in den Kultur- oder in den Wirtschaftsbetrieb der Gesellschaft lenkend einzugreifen (Kultur- und Wirtschaftsliberalismus bzw. Kapitalismus).

Alle gesellschaftlichen Bereiche umfassend, lässt sich sagen, dass der Liberalismus die sozialetische Frage nach der sozialen Gerechtigkeit beantwortet, indem er – anders als sein großer Gegenspieler der Sozialismus – nicht die Gleichheit, sondern *die formal – gleiche Freiheit aller ins Zentrum seiner Gerechtigkeitsüberlegungen* stellt. Dass formal-gleiche Freiheit aller zu *materieller Ungleichheit und Unfreiheit vieler*³ und damit zugleich zu dramatischen Veränderungen in allen Lebensbereichen der Gesellschaft führen kann, hat der Aufschwung der kapitalistischen Wirtschaftsweise im Zeitalter der Industrialisierung auf das Deutlichste gezeigt. Der Kapitalismus ist damit zum Geburtshelfer einer wissenschaftlichen Soziologie geworden, die ihren Gegenstand nicht in den Blick bekommen konnte, solange er als gottgewollt und unverrückbar galt. Gleich einer Kröte, die nur bewegte Beuteobjekte wahrzunehmen vermag, konnte Soziologie wissenschaftliches Interesse an der Gesellschaft erst in dem zeitgeschichtlichen Moment entwickeln und damit sich selbst konstituieren, als sich auf dramatische Weise beobachten ließ, dass Gesellschaftsordnungen katastrophalen Umbrüchen unterliegen können. Es ist der gesellschaftliche Wandel, der soziologische Forschung in Gang gebracht hat und der sie seitdem in Gang hält. Soziologische Theorien entstehen immer in Reaktion auf tatsächliche oder vermeintliche Veränderungs- bzw. Modernisierungserfahrungen und sie erklären das Neue, das jeweils Moderne in Abgrenzung zum Traditionellen, Vor-modernen.

² Der so genannte Kasinokapitalismus wird hier ausgeklammert. Er ist von der Realwirtschaft entkoppelt und kann Reichtum anhäufen auch ohne Warenproduktion.

³ Vgl. Arno Anzenbacher, Einführung in die Philosophie, 7. Aufl., Freiburg, Basel, Wien, 1999, S. 306

Dabei hängt es vom Gesellschaftszustand und von der spezifischen Untersuchungsperspektive des Soziologen ab, was die soziologische Analyse und Diagnose als Basiseinheit des Erklärens ausmacht, d.h., welches gesellschaftliche Phänomen sie ins Zentrum ihrer Betrachtungen stellt, weil sie glaubt, mit ihm zwar nicht das einzige aber doch entscheidende und mehr als andere prägende Moment zum Verständnis der Gesellschaft gefunden zu haben. Ein Satz, wie Sie ihn vielleicht schon einmal aus dem Munde eines kritischen Zeitgenossen gehört haben, macht das Gemeinte deutlich: „Wenn Sie wissen wollen, wie es um unsere Gesellschaft bestellt ist, dann schauen Sie sich an, wie wir unsere Kinder erziehen.“ Bei einem solchen Satz hätten wir gute Veranlassung zu unterstellen, dass der Redner das Erziehungssystem bzw. die Pädagogik zur Basiseinheit seiner Gesellschaftsdeutung erwählt hat.



Karl Marx im Jahr 1875

wikimedia commons

Die Antwort auf die Frage nach der Basiseinheit des Erklärens zieht eine ganze Reihe weiterer, zentraler Fragen der Soziologie nach sich: Was sind die Gründe möglicher Veränderungen im Phänomenbereich der Basiseinheit? Was ist es, das auf diese Weise zum Motor des gesellschaftlichen Wandels wird? Welche gesellschaftlichen Fehlentwicklungen der Vergangenheit wurden mit den ins Auge gefassten Veränderungen behoben und welche neuen, bisher noch nicht gekannten Problemlagen (Pathologiediagnose) wurden geschaffen?

Natürlich steht am Ende jeder Analyse und Diagnose immer auch die Frage nach der Möglichkeit der Steuerung gesellschaftlicher Prozesse. Wie diese Frage zu entscheiden ist, aber auch und damit zusammenhängend die Antwort auf die Frage danach, in welches Erklärungsmodell die Analyse- und Diagnosedaten eingefügt werden sollen, richtet sich nach dem methodischen Ansatz, dem sich der Soziologe verpflichtet. Vertreter eines methodischen Individualismus glauben, dass alle sozialen Phänomene auf das Handeln individueller Akteure zurückgeführt werden kön-



Tourist-Information Trier

Das Geburtshaus von Karl Marx in Trier

lerweile schon klassisch zu nennende Position dieses Ansatzes ist Niklas Luhmanns Systemtheorie der Gesellschaft.

Doch mit ihm wollen wir uns nicht befassen, sondern wenden uns dem Denken Karl Marx' zu, um am Beispiel einer der frühesten und wohl wirkmächtigsten soziologischen Theorien zu veranschaulichen, was bisher nur ganz allgemein und formal über Soziologie gesagt wurde. Im Jahre 1818 in der Trierer Brückenstraße 10 – heute ein Museum – geboren, hat Marx in Bonn und Berlin studiert und 1841 mit einer Arbeit *Zur Differenz der demokritischen und epikureischen Naturphilosophie* im Fach Philosophie promoviert. Durch seine Verbindungen zum intellektuellen Kreis der Linkshegelianer und aufgrund einer hellsichtigen Sensibilisierung für die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen der beginnenden Industrialisierung, wie sie vor allem durch sein journalistisches Arbeiten in den Jahren 1842/1843 in ihm heranreifte, wurde sein Denken politisiert. Bis sie im Jahre 1843 von der preußischen Zensurbehörde auf Grundlage der Karlsbader Beschlüsse verboten wurde, prägte Marx als Kölner Redaktionsleiter der Rheinischen Zeitung

nen und müssen⁴. Ihre Gesellschaftstheorien sind Handlungstheorien, die das gesellschaftliche Geschehen als Resultat individueller Handlungen bzw. der diesen Handlungen zugrunde liegenden Handlungsabsichten begreifen. Zu einem ganz anderen, einem strukturtheoretischen Erklärungsmodell von Gesellschaft, führt der methodologische Holismus. In Umkehrung des Ansatzes des methodischen Individualismus sieht er individuelles Handeln von gesellschaftlichen Strukturen abhängen, die eine Art Eigenleben führen und deren Veränderungen nach Gesetzmäßigkeiten verlaufen, die in diesen Strukturen selbst begründet liegen und aus ihnen heraus erklärt werden müssen. Eine berühmte und mitt-

⁴ Hartmut Rosa, David Strecker, Andrea Kottmann, *Soziologische Theorien*, Konstanz, 2007, S. 17

deren radikal demokratischen Charakter. Ende 1843 emigrierte er nach Paris. Sein beachtliches philosophisches, an Hegel geschultes, aber Hegel auch überwindendes Denkvermögen sollte von nun an im Dienste einer Aufgabe stehen, die sein restliches Leben in Anspruch nahm: die systematische Ausarbeitung einer Wirtschafts- und Gesellschaftstheorie auf der Grundlage einer Kritik der bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft – das also, was man später die Lehre des Marxismus nennen wird.

Hegel würde uns auf die Frage nach dem Zustandekommen gesellschaftlichen Wandels eine idealistische Position entgegenhalten. Alle Weltprozesse sind ihm Ausdruck der Selbstentfaltung eines geistig Absoluten. Alles – so sagt er in seinen Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie, *was im Himmel und auf Erden geschieht – ewig geschieht –, das Leben Gottes und alles, was zeitlich getan wird, strebt nur danach hin, dass der Geist sich erkenne, sich selbst gegenständig mache, sich finde, für sich selber werde, sich mit sich zusammenschließe.*⁵ Die denkende Betrachtung dieser Selbstentfaltung stellt fest, dass sie denselben dialektischen Gesetzmäßigkeiten folgt, denen auch das Denken selbst gehorcht, bzw. dass unser menschliches Denken Teil dieses Selbstentfaltungsprozesses ist. Unserer Erkenntnis – so hat Ludwig Siep es einmal ausgedrückt – steht kein fremder Stoff gegenüber, sie ist das *Ausbuchstabieren dessen, was wir implizit wissen*⁶, weil der Weltgeist selbst es ist, der sich mit ihr ins Bewusstsein hebt, was er im Zustand seines „An-sich-seins“ noch unbewusst ist: *Logos, die ewigen, reinen Gedanken Gottes vor Erschaffung der Welt („vor“ ist nicht zeitlich zu verstehen, die Gedanken Gottes liegen als logischer Grund „vor“ der Welt), die unbewusste Vorwelt von Bauplänen (Reich der Schatten) in sich aber nicht starr, sondern voller Bewegungen und Umwälzungen.*⁷



Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Gemälde von Schlesinger 1831

⁵ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie. In: Ders., Werke in zwanzig Bänden. Bd. 18, Frankfurt a. M. 1979, S.42

⁶ Ludwig Siep, Georg Wilhelm Friedrich Hegel. In: Otfried Höffe (Hrsg.), Klassiker der Philosophie Bd. 2, München 2008, S. 48

⁷ Volker Spierling, Kleine Geschichte der Philosophie, München 2007, S. 237

Die Selbstentfaltung geschieht in Entwicklungsschritten: Das geistig Absolute tritt aus seinem „An-sich-sein“ heraus in das „Anders-sein“ der Natur, um im Menschen „für-sich-sein“ zu können, d.h. mit und in bestimmten menschlichen Bewusstseinsgestalten (z.B. in Gestalt des Bewusstseins eines mittelalterlichen Mönchs) zu erscheinen, Bewusstseinsgestalten, die sich dann zu den gesellschaftlichen, staatlichen und familiären Ordnungszuständen ihrer jeweiligen Zeit verobjektivieren. Es ist letztlich also der Weltgeist und nicht der autonom denkende und handelnde Mensch, der das zeitgeschichtliche Geschehen bestimmt.

Hans Joachim Störig sagt dazu: *Nicht der Einzelne handelt, sondern der Weltgeist handelt durch den Einzelnen als sein Werkzeug. ... Der Weltgeist handelt durch den Einzelnen oft wider dessen persönliche Absichten und Zwecke. Der Handelnde mag glauben, er diene ganz bestimmten rein persönlichen Zwecken, zum Beispiel der Erweiterung seiner persönlichen Macht – es gibt eine „List der Vernunft“, die über diese eingebildeten Zwecke hinweg durch den Handelnden als Werkzeug das historisch Notwendige bewirkt.*⁸

Dem Weltgeist besonders dienstbar und nützlich erweisen sich Menschen, die dieser besonderen Dienstbarkeit und Nützlichkeit wegen von Hegel als große welthistorische Persönlichkeiten bezeichnet werden – er nennt Alexander den Großen, Caesar und Napoleon. Sie und ihre oft menschenverachtenden Taten einer moralischen Beurteilung zu unterziehen, erscheint nicht statthaft, ist es doch der *Geist der Zeit*, der durch sie hindurch und in ihnen auf besondere Weise verdichtet den Geschichtsgang bestimmt. *Es ist die Ehre großer Charaktere, schuldig zu sein*, sagt Hegel in den Vorlesungen über die Ästhetik.⁹

Die Marxsche Gesellschaftstheorie stellt die idealistische Geschichtsdeutung Hegels „vom Kopf auf die Füße“ und lehrt eine materialistische Basiseinheit des Erklärens gesellschaftlicher Verhältnisse und ihrer Veränderungen. Wenn wir verstehen wollen, wieso Gesellschaften sich auf bestimmte Weisen konstituieren, müssen wir uns nicht begreiflich machen, welchen Weltgeistplänen sie vermeintlich entsprechen, sondern es muss deutlich gemacht werden, wie der Mensch seine Bedürfnisdeckung zu gewährleisten sucht, indem er mit „Material“, d.h. mit Natur- und Roh-

⁸ Hans Joachim Störig, *Kleine Weltgeschichte der Philosophie*, Frankfurt a. M. 2006, S. 527

⁹ Georg Wilhelm Friedrich Hegel, *Vorlesungen über die Ästhetik, Dritter Band; Sämtliche Werke, Jubiläumsausgabe in zwanzig Bänden*, Hrsg. Hermann Glockner, Stuttgart 1928, Bd. 14, S. 553

stoffen, mit Werkzeugen und Maschinen usw. umgeht. Es müssen die Gesetzmäßigkeiten erkannt werden, denen seine Material verbrauchende und Material nutzende Praxis zur Lebenssicherung gehorcht.

Dieser ganz andere Denkansatz ist geprägt durch Marx' Anthropologie. Sie nennt den Menschen ein bedürftiges Natur- bzw. Sinnenwesen, zu dessen Existenzbedingungen es gehört, zu arbeiten, *um* – wie es im „Kapital“ heißt – *den Stoffwechsel zwischen Mensch und Natur, also das menschliche Leben zu vermitteln*. Die Arbeit – so Marx weiter – schafft Gebrauchswerte wie *Rock und Leinwand usw., kurz die Warenkörper*. (Sie) *sind Verbindungen von zwei Elementen, Naturstoff und Arbeit*.¹⁰ Letztere ist nicht nur Lebenselixier und Quell der Schaffung von Gebrauchswerten, mit und durch die Arbeit verwirklicht sich der Mensch auch als „tätiges Gattungswesen“, als ein Wesen, das ebenso wesenhaft, wie es arbeiten muss, einer Gemeinschaft angehört und diese Gemeinschaft durch seine Arbeit mitgestaltet. *Als tätiges Gattungswesen leben heißt (also), in der Arbeit sich selbst und den andern/die Gemeinschaft bejahen, finden, herstellen. Wer Marx verstehen und ernstnehmen will, kann das nur, wenn er sich mit diesem utopischen Begriff der Arbeit auseinandersetzt: Arbeit als unmittelbare Lebensäußerung, als Selbstverwirklichung in der Gemeinschaft (die Arbeit Kinder groß zu ziehen kann vielleicht eine Vorstellung davon vermitteln)*.¹¹

Marx bezeichnet *die gesellschaftliche Organisation der Arbeits- bzw. Produktionsprozesse* – z.B. bestimmte Formen der Arbeitsteilung – *und darüber vermittelt der Verteilung von Gütern, Ansehen und Macht als Produktionsverhältnisse*.¹² Die Produktionsverhältnisse sind veränderlich und bringen zum Ausdruck, wo, d.h. in welchem Stadium sich eine Gesellschaft auf ihrem Gang zur Klassenlosigkeit befindet. Die Gesellschaft wird vollkommen sein, wenn sie den Zustand, den sie einst verlassen hat – Marx gewinnt seine Vorstellung dieses gesellschaftlichen Urzustandes in Auseinandersetzung mit dem Denken Rousseaus – auf einer höheren Ebene (d. i. die dialektische Negation der Negation der Urgesellschaft) wieder einholt. Das eklatante Ungleichgewicht mit Blick auf den Besitz von Produktionsmitteln, wie es für die bürgerlich-kapitalistische Gesellschaft von Marx verzeichnet wird, belegt, dass dieses Fernziel noch nicht erreicht ist.

¹⁰ Karl Marx, Friedrich Engels – Werke, Band 23, „Das Kapital“, Bd. I, Erster Abschnitt, S. 57f, Dietz Verlag, Berlin/DDR, 1968

¹¹ Christoph Helferich, Geschichte der Philosophie, München, 1998, S. 318

¹² Hartmut Rosa, David Strecker, Andrea Kottmann, Soziologische Theorien. Konstanz, 2007, S. 34



Enno Patalas: *Metropolis* im/aus Trümmern, Berlin 2001, S. 17

Die Verelendung des Proletariats, visionär ins Bild gesetzt in Fritz Langs Film Metropolis. Die von der Schicht ausgelaugten Arbeiter werden durch frische ersetzt

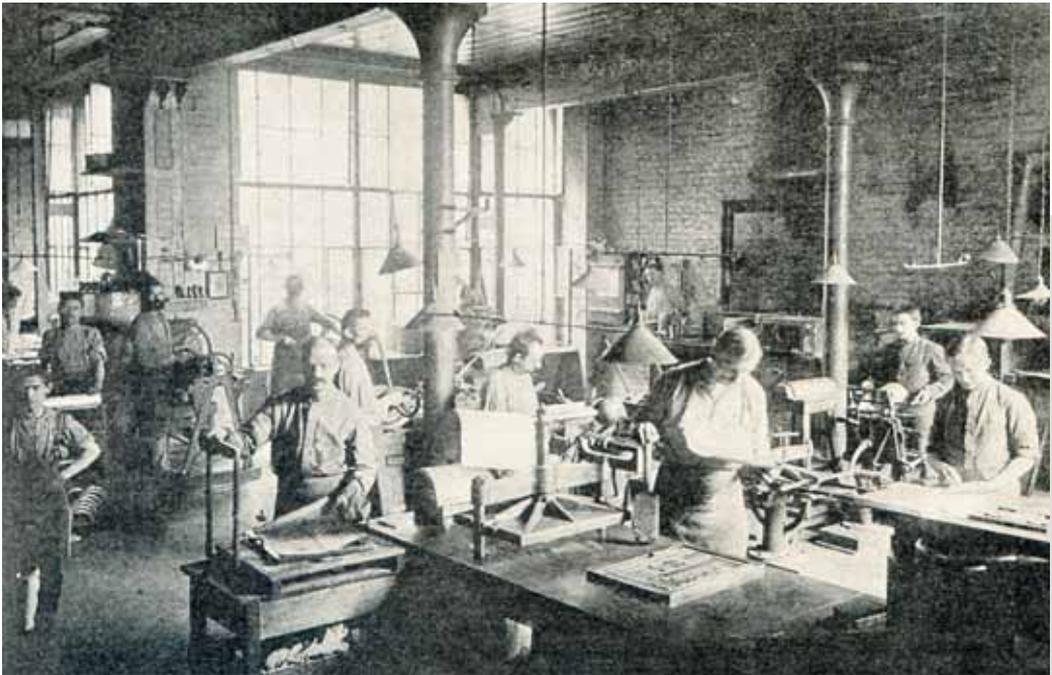
Gesellschaft und bestimmt, welche Waren und Güter überhaupt produziert werden können und in der jeweiligen geschichtlichen Situation tatsächlich produziert werden. Zur Produktivkraft gehören auch der jeweils erreichte wissenschaftliche Kenntnisstand und das in der Gesellschaft vorhandene technische Know-how.

Mit seinem Sprechen von den Produktionsmitteln meint Marx Maschinen, Fabrikanlagen, aber auch den Grund und Boden, auf dem sie stehen. Sie alle sind Bestandteile der gesellschaftlichen Produktivkraft, die man als einen ins Materialistische gewendeten Weltgeist bezeichnen könnte. Die Produktivkraft ist der eigentliche Motor, das treibende Veränderungsprinzip der

Marx glaubt an ein unaufhaltsames Wachstum der Produktivkräfte und daran, dass sie in einer historisch-dialektischen Beziehung zu den Produktionsverhältnissen stehen. Diese umrahmen und befördern jene, werden ihnen aber zusehends zum Prokrustesbett, dessen Vorgaben an Formen der Arbeitsorganisation zu eng sind und durch eine revolutionäre Umwälzung gesprengt und zu neuen Produktionsverhältnissen und damit zu einer veränderten gesellschaftlichen Ordnung geformt werden müssen. Die neue Ordnung wird ihrerseits wieder – weil auch sie die Entwicklung der zur ihrer Zeit bestehenden Produktivkräfte befördert – der eigenen Ablösung und Überführung in die nachfolgende Gesellschaftsordnung entgegenstreben.

*Die Bourgeoisie, so heißt es im Kommunistischen Manifest, hat in ihrer hundertjährigen Klassenherrschaft massenhaftere und kolossalere Produktivkräfte geschaffen als alle vergangenen Generationen zusammen.*¹³ Die kapitalistischen Produktionsverhältnissen sind die Folge dieser entfesselten Produktivkraftentwicklung und bedingen die sozialen und politischen Verhältnisse, wie Marx sie beobachtet und beschreibt: Die Gesellschaft ist gespalten in zwei Klassen – die Bourgeoisie und die

¹³ Karl Marx, Friedrich Engels, Manifest der Kommunistischen Partei. In: MEW 4, Berlin 1959, S. 467



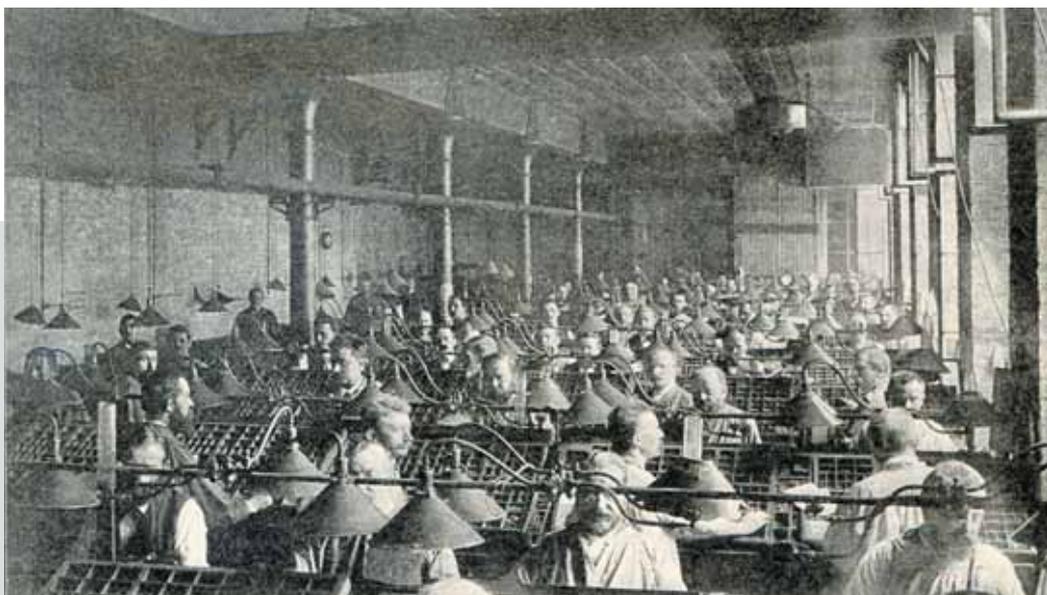
Arbeitsalltag Ende des 19. Jahrhundert: Im Stereotypiesaal der Firma Mosse

Arbeiterklasse, das Proletariat. Letzteres hat kein Eigentum und muss, um überleben zu können, seine Arbeitskraft verkaufen. Die Art, wie diese Arbeitskraft abgerufen und die Arbeit organisiert wird, ist neuartig. Von dieser Neuartigkeit gibt Beispiel die strenge räumliche und zeitliche Trennung von (Fabrik-) Arbeit und Leben und die von allen natürlichen Rhythmen gelöste, abstrakte Zeitdisziplin.¹⁴ Ganz anders hingegen gestaltet sich das Leben der Klasse der Besitzenden. Sie kaufen Arbeit, lassen die Arbeiter mehr als zur Lebenssicherung nötig arbeiten, schöpfen den dadurch entstandenen Mehrwert ab und machen auf diese Weise aus bloßem Geld Kapital.

Viele der sozioökonomischen Mechanismen, die Marx mit Hilfe seines Theoriegebäudes aufweisen und verständlich machen konnte, sind noch immer wirksam. Sie zur Kenntnis zu nehmen, erhellt ganz wesentlich das Verständnis für die Gesetzmäßigkeiten, nach denen die gegenwärtig vorherrschende Art des Güter- und Kapitalverkehrs ihre globale Dynamik entfaltet. Auch viele der Auswüchse des kapitalistischen Wirtschaftens, mit denen wir es heute zu tun haben, hat Marx prognostiziert. Stichworte hierfür sind z.B.: Kommodifizierung (alles wird zur Ware), Globalisierung, der Fetischcharakter der Ware usw. MARX IS MUS war 2011 auf Plakaten in

Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg

¹⁴ Hartmut Rosa, David Strecker, Andrea Kottmann, Soziologische Theorien. Konstanz 2007, S.38



Arbeitsalltag Ende des 19. Jahrhundert: Im Saal der Zeitungsetzer der Firma Mosse

Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg

der Freiburger Innenstadt zu lesen, und tatsächlich wäre es wünschenswert, wenn man seine Einsichten dort, wo heute über Entwürfe für eine gerechte Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung nachgedacht wird, nicht ignorieren und in die Überlegungen mit einbeziehen würde.

Der soziologische Ansatz des historischen Materialismus ist ein strukturtheoretischer. Was in der Gesellschaft gedacht und getan wird, hängt ab vom jeweiligen Stand der Produktionsverhältnisse. Wie bei Hegel, gibt es auch bei Marx keine echte Autonomie der Handlungsakteure. Diese Einsicht hat für die Beurteilung der Marxschen Theorie nicht unerhebliche Bedeutung: Wo Marx die Arbeiter auffordert ein revolutionäres Bewusstsein auszubilden, um den Umsturz der Verhältnisse einzuleiten, begibt er sich in Widerspruch mit der Unvermeidlichkeit des teleologischen Geschichtsverlaufs. Auch das Handeln der Kapitalisten ist nicht frei. *Ihre Absichten und Intentionen sind gegenüber der Dialektik von Produktivkraftentwicklung und Produktionsverhältnisse sekundär oder zu vernachlässigen; jene Intentionen sind geradezu eine Wirkung und Folge der historischen Verhältnisse.... die Kapitalisten (und auch die Politiker) sind nur Träger („Charaktermasken“) dieser Bewegung; das Kapital wird zum eigentlichen Bewegter der Gesellschaft.*¹⁵ Ein ähnliches Abhängigkeitsverhältnis von dem *hinter dem Rücken der Akteure, aber durch ihren Kopf hindurch*¹⁶ wirkenden Kapital ergibt sich auch mit Blick auf die Lehren und Inhalte der

¹⁵ Ebd., S. 36 und 39

¹⁶ Vgl. Theodor W. Adorno, Zur Lehre von der Geschichte und von der Freiheit, Frankfurt am Main, 2006, S. 43

Religion. Marx' religionssoziologische Kernaussage schlägt die Religion einem ideologischen Überbau zu und degradiert sie zu einem bloßen Reflex, zu einer Widerspiegelung der jeweils gerade herrschenden Produktionsverhältnisse. In „Die deutsche Ideologie“ – einem in Teilen von Engels verfassten Text aus den Jahren 1845 bis 1847 – heißt es: *Ganz im Gegensatz zur deutschen Philosophie, welche vom Himmel auf die Erde herabsteigt, wird hier von der Erde zum Himmel gestiegen. D.h., es wird nicht ausgegangen von dem, was die Menschen sagen, sich einbilden, sich vorstellen, auch nicht von den gesagten, gedachten, eingebildeten, vorgestellten Menschen, um davon aus bei den leibhaftigen Menschen anzukommen; es wird von den wirklich tätigen Menschen ausgegangen und aus ihrem wirklichen Lebensprozesse auch die Entwicklung der ideologischen Reflexe und Echos dieses Lebensprozesses dargestellt. Auch die Nebelbildungen im Gehirn der Mensch sind notwendige Sublimate ihres materiellen, empirisch konstatierbaren und an materielle Voraussetzungen geknüpften Lebensprozesses. Die Moral, Religion, Metaphysik und sonstige Ideologie und die ihnen entsprechenden Bewusstseinformen behalten hiermit nicht länger den Schein der Selbständigkeit. Sie haben keine Geschichte, sie haben keine Entwicklung, sondern die ihre materielle Produktion und ihren materiellen Verkehr entwickelnden Menschen ändern mit dieser ihrer Wirklichkeit auch ihr Denken und die Produkte ihres Denkens. Nicht das Bewusstsein bestimmt das Leben, sondern das Leben bestimmt das Bewusstsein. In der ersten Betrachtungsweise geht man von dem Bewusstsein als dem lebendigen Individuum aus. In der zweiten, dem wirklichen Leben entsprechenden, von den wirklichen lebendigen Individuen selbst und betrachtet das Bewusstsein nur als „ihr“ Bewusstsein.*¹⁷

Das Sein also bestimmt das Bewusstsein, nicht umgekehrt, und mit Hilfe des Bewusstseins deutet und legitimiert es sich. Sinngemäß und im Jargon der deutschen Ideologie gesprochen, heißt das: Die herrschende Ideologie (und dazu zählt ganz entschieden auch die herrschende Religion) ist die Ideologie der herrschenden Klasse und erst eine revolutionäre Umwälzung wird neue Ideen und neue Religionen oder womöglich eine religionslose Zeit gebären. In der Einleitung zur Schrift „Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie“ finden sich eine Reihe von Gedanken, die diese religionssoziologische These mit eingängigen Formulierungen belegen: *Der Mensch macht die Religion, die Religion macht nicht den Menschen.* Oder, wenige Zeilen später: *Die Aufhebung der Religion als des illusorischen Glücks des Volkes ist die Forderung seines wirklichen Glücks. Die Forderung, die Illusion über*

¹⁷ Karl Marx, Friedrich Engels, MEW, Bd. 3, Dietz-Verlag, Berlin (DDR), 1983, S. 26



wikimedia commons

Heinrich Heine

seinen Zustand aufzugeben, ist die Forderung, einen Zustand aufzugeben, der der Illusion bedarf. Am berühmtesten sind wohl die Worte: *Die Religion ist der Seufzer der bedrängten Kreatur, das Gemüt einer herzlosen Welt, wie sie der Geist geistloser Zustände ist. Sie ist das Opium des Volkes.*¹⁸

Heinrich Heine, der schon Jahre vor Marx – in seiner Denkschrift für Ludwig Börne – die Religion als *geistiges Opium* bezeichnete und den Marx im Jahre 1843 in Paris kennen lernte, wurde Freund und war Bruder im Geiste. *Ein neues Lied, ein besseres Lied* wollte auch er dem *Eiapopeia vom Himmel* entgegenschmettern und wie Marx versuchte er, die vertröstende Funktion der Religion zu entlarven. Man war sich einig: Religion verhindert ein diesseitiges, indem sie uns von einem jenseitigen Paradies träumen lässt. Ob Nietzsche, Freud oder Brecht, wer immer sich seitdem gerüstet hat, Religionskritik zu üben, führt Spielarten dieser religionssoziologischen Denkfigur wie Pfeile im Köcher seiner Argumente mit.

Auch Max Weber weiß um den Zusammenhang von Religion und kapitalistischer Gesellschaftsordnung und auch er attestiert ihnen ein Abhängigkeitsverhältnis, wenn auch mit gegenüber Marx vertauschten Vorzeichen.

Weber geht von einem Soziologieverständnis aus, das sich von dem Marxschen erheblich unterscheidet: Wissenschaften, so bekundet er in seiner viel zitierten Rede *„Wissenschaft als Beruf“* mit den Worten Leo Tolstois, *ist sinnlos, weil sie auf die allein für uns wichtige Frage: „Was sollen wir tun? Wie sollen wir leben?“ keine Antwort gibt.* Ein Ertrag jedoch, den sie erbringen kann und erbringen soll, ist die *Erkenntnis tatsächlicher Zusammenhänge*.¹⁹ Für den Bereich der Soziologie ist eine solche Erkenntnis jedoch erst dann erbracht, wenn sie die gesellschaftlichen Verhältnisse auf das soziale Handeln der sozialen Akteure zurückgeführt und die Absichten benannt hat, die mit diesem Handeln verfolgt werden. „Sinnverstehende Soziologie“ nennt man das. Max Weber ist ihr Begründer und liefert ihre methodologischen Grundlagen in seinem soziologischen Hauptwerk, *Wirtschaft und Gesell-*

¹⁸ Karl Marx, Friedrich Engels, MEW, Dietz-Verlag, Berlin (DDR), 1976, Bd. 1, S. 378 f.

¹⁹ Max Weber, *Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre*, Hrsg. von J. Winkelmann. 6., erneut durchgesehene Auflage, Tübingen, 1985, S. 598 bis 609

schaft. Soziologie, so heißt es im ersten Kapitel des ersten Teiles des im Jahre 1922, zwei Jahre nach seinem Tode erschienenen Buches, ist eine Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich erklären will. „Handeln“ soll dabei ein menschliches Verhalten (einerlei ob äußeres oder innerliches Tun, Unterlassen oder Dulden) heißen, wenn und insofern als der oder die Handelnden mit ihm einen subjektiven Sinn verbinden. „Soziales“ Handeln aber soll ein solches Handeln heißen, welches seinem von dem oder den Handelnden gemeinten Sinn nach auf das Verhalten anderer bezogen wird und daran in seinem Ablauf orientiert ist.²⁰

Webers handlungstheoretischer Ansatz fasst das soziale Handeln als Basiseinheit des Erklärens gesellschaftlicher Phänomene. Eines der auffälligsten dieser Phänomene ist auch für Weber der Kapitalismus. Er nennt ihn einmal *die schicksalsvollste Macht unseres modernen Lebens*²¹. Das soziale bzw. wirtschaftende Handeln, das ihn ausmacht, ist nicht, wie das beim traditionellen Wirtschaften der Fall gewesen sein mag, vom Wunsch nach Bedarfsdeckung, sondern vom Wunsch nach Profitmehrung geleitet. Ein fast schon widernatürliches Bestreben, wie Weber findet. Wie kommt jemand dazu, auf Gewinnrealisierung zu verzichten, um investieren und dadurch noch mehr Gewinn erzielen zu können? Gewichtige Motive müssen vor allem dann im Spiel sein, wenn diese besondere Weise des wirtschaftlichen Handelns nur deshalb möglich wird, weil soziale Akteure bereit sind, unermüdlich zu arbeiten und sich einem freudlosen Sparzwang zu unterwerfen. Um diesen Motiven auf die Spur zu kommen, wandte sich Weber mit seiner wohl bedeutendsten religionssoziologischen Arbeit, *„Die protestantische Ethik und der Geist des Kapitalismus“*, einer Gruppe zu, bei der sich ein mit Luststau und Fleiß erkaufte Rentabilitätsstreben auffällig oft beobachten ließ: den protestantischen Unternehmern. Letztlich – so Weber – ist die ganze Art ihres wirtschaft-



Max Weber im Jahr 1907

wikimedia commons

²⁰ Max Weber, Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre, Hrsg. von J. Winkelmann. 6., erneut durchgesehene Auflage, Tübingen, 1985, S. 598 bis 609

²¹ Max Weber, Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie. Bd. 1, Tübingen, 1986, Vorbemerkung, S. 4

lichen Handelns Auswirkung einer Haltung, die versucht, die von der protestantischen Ethik geforderte innerweltliche Askese auch im Berufsleben umzusetzen. *Dieser asketische Lebensstil aber bedeutet eben, ... eine an Gottes Willen orientierte rationale Gestaltung des ganzen Daseins. ... Die christliche Askese, anfangs aus der Welt in die Einsamkeit flüchtend, hatte bereits aus dem Kloster heraus, indem sie der Welt entsagte, die Welt kirchlich beherrscht. Aber dabei hatte sie im ganzen dem weltlichen Alltagsleben seinen natürlich unbefangenen Charakter gelassen. Jetzt trat sie auf den Markt des Lebens, schlug die Türe des Klosters hinter sich zu und unternahm es, gerade das weltliche Alltagsleben mit ihrer Methodik zu durchtränken, es zu einem rationalen Leben in der Welt und doch nicht von dieser Welt oder für diese Welt umzugestalten.*²²

Innerweltliche Askese verlangt eine Lebensführung, die Trägheit und Verschwendung vermeidet und unterzieht diesbezüglich auch das weltliche Berufsleben einer strengen (Selbst-) Kontrolle. Seine sittliche Durchformung findet ihren Ausdruck in einem wirtschaftlichen Handeln, das sich einem rigiden Zeitmanagement unterwirft, eine strenge Spar- und Ausgabenpolitik verfolgt und an Effizienzsteigerung interessiert ist. Somit ist kenntlich gemacht, dass der Beruf zur Berufung wurde und wo er von wirtschaftlichem Erfolg gekrönt wird, gilt er zumindest den von Calvins Lehre geprägten Protestanten als Zeichen ihrer Zugehörigkeit zu *Gottes unsichtbarer Kirche* – Wohlstand als Gnadenstandsanzeiger.

Die kapitalistischen Geister, die von der protestantischen Ethik gerufen wurden, wurde die Gesellschaft nicht nur nicht wieder los, sie hat mit der Zeit auch vergessen, wieso sie sie gerufen hat. Weber glaubte, dass die wirtschaftlichen Akteure der Anfangsphase des Kapitalismus die religiösen Motive ihres Handelns kannten, dass diese Kenntnis aber verloren ging und dass ein zur vollen Blüte gereifter Kapitalismus auf religiös motivierte Anschübe verzichten kann, weil er das Handeln, das ihn wieder und wieder entstehen lässt, zu erzwingen vermag. *Der Puritaner*, so heißt es gegen Ende der Studie, *wollte Berufsmensch sein, – wir müssen es sein. Denn indem die Askese aus den Mönchszellen heraus in das Berufsleben übertragen wurde und die innerweltliche Sittlichkeit zu beherrschen begann, half sie an ihrem Teile mit daran, jenen mächtigen Kosmos der modernen, an die technischen und ökonomischen Voraussetzungen mechanisch-maschineller Produktion gebunde-*

²² Ebd., S. 163

nen, Wirtschaftsordnung erbauen, der heute den Lebensstil aller einzelnen, die in dies Triebwerk hineingeboren werden – nicht nur der direkt ökonomisch Erwerbstätigen –, mit überwältigendem Zwange bestimmt und vielleicht bestimmen wird, bis der letzt Zentner fossilen Brennstoffs verglüht ist. Nur wie „ein dünner Mantel, den man jederzeit abwerfen könnte“, sollte nach Baxters Ansicht die Sorge um die äußeren Güter um die Schultern seiner Heiligen liegen. Aber aus dem Mantel ließ das Verhängnis ein stahlhartes Gehäuse werden. Indem die Askese die Welt umzubauen und in der Welt sich auszuwirken unternahm, gewannen die äußeren Güter dieser Welt zunehmende und schließlich unentrinnbare Macht über den Menschen, wie niemals zuvor in der Geschichte. Heute ist der Geist – ob endgültig, wer weiß es? – aus diesem Gehäuse entwichen. Der siegreiche Kapitalismus jedenfalls bedarf, seit er auf mechanischer Grundlage ruht, dieser Stütze nicht mehr.... Niemand weiß noch, wer künftig in jenem Gehäuse wohnen wird und ob am Ende dieser ungeheuren Entwicklung ganz neue Propheten oder eine mächtige Wiedergeburt aller Gedanken und Ideale stehen werden, oder aber – wenn keines von beiden – mechanisierte Versteinerung, mit einer Art von krampfhaftem Sich-wichtig-nehmen verbrämt. Dann allerdings könnte für die „letzten Menschen“ dieser Kulturentwicklung das Wort zur Wahrheit werden: „Fachmenschen ohne Geist, Genussmenschen ohne Herz: dies Nichts bildet sich ein, eine nie vorher erreichte Stufe des Menschentums erstiegen zu haben.“²³

Mit Blick auf den konzeptionellen Zugang, beinhaltet dieser Gedankengang den Umschlag von einer handlungstheoretischen zu einer strukturtheoretischen Erfassungsart gesellschaftlicher Phänomene. Freies Handeln erschafft Strukturen, die Handlungsfreiheit einschränken. Der Kapitalismus, so heißt es bei Weber, *zwingt dem einzelnen, soweit er in den Zusammenhang des Marktes verflochten ist, die Normen seines wirtschaftlichen Handelns auf. Der Fabrikant, welcher diesen Normen dauernd entgegenhandelt, wird ökonomisch ebenso unfehlbar eliminiert, wie der Arbeiter, der sich ihnen nicht anpassen kann oder will, als Arbeitsloser auf die Straße gesetzt wird.*

Der heutige, zur Herrschaft im Wirtschaftsleben gelangte Kapitalismus also erzieht und schafft sich im Wege der ökonomischen Auslese die Wirtschaftssubjekte – Unternehmer und Arbeiter – deren er bedarf.²⁴

²³ Ebd., S. 203 f.

²⁴ Ebd., S. 37

Zusammenfassend lässt sich sagen: Bei Weber prägt das religiöse Bewusstsein qua Wirtschaftsethos das Sein des kapitalistischen Handelns, bei Marx ist es umgekehrt: Das Sein der kapitalistischen Arbeits- und Produktionsverhältnisse ist notwendiges Stadium im materialistisch bestimmten Fortgang der gesellschaftlichen Wirklichkeit und prägt das religiöse Bewusstsein. In Wahrheit, so wird man salomonisch wohl sagen dürfen, bestimmen immer beide – Sein und Bewusstsein – die sozialen Verhältnisse, auch wenn zeitweise der eine Bestimmungsfaktor den anderen an Einfluss übertreffen mag.

Bleiben wir nach diesen abschließenden Bemerkungen zur Marxschen und Weberischen Religionssoziologie noch eine Weile beim Denken des zweiten, um uns die geschichtliche Entwicklung dessen, was Weber mit „rationaler Gestaltung des ganzen Daseins“ meint, noch etwas ausführlicher auseinanderzusetzen.

II.) Ökonomismus: Über den Bereich der Wirtschaft hinaus alles zur Ware werden lassen!

Webers Studien haben Gründe für die Entstehung einer Disposition des okzidentalen Geistes namhaft gemacht, bestimmten Handlungsarten vor anderen den Vorzug zu geben. Mit dem Begriff „Rationalisierung“ charakterisiert er diese Handlungsarten und auch ihre gesellschaftlichen Folgen. Weber sieht in der Rationalisierung den bestimmenden und nach Meinung vieler Soziologen auch heute noch nicht abgeschlossenen Veränderungsprozess der Moderne. Dieser Rationalisierungsprozess ist multidimensional.

Im Bereich des wirtschaftlichen Handelns findet er seinen Ausdruck unter anderem in den großen und mit den Namen prominenter Wissenschaftler verknüpften Ökonomie-Theorien des 20. Jh. Hans Küng gibt einen lesenswerten Überblick über diese Theorien in seinem Buch *Anständig wirtschaften*: Er nennt erstens den ökonomischen Ultraliberalismus der beiden Hauptvertreter der Österreichischen Schule, Ludwig von Mises und Friedrich August von Hayek, zweitens den Keynesianismus – von John Maynard Keynes stammt im Übrigen der nette Spruch: *Kapitalismus ist der außergewöhnliche Glaube, dass die widerwärtigsten Männer aufgrund der widerwärtigsten Motive irgendwie für den Nutzen aller arbeiten* – drittens den Ultraliberalismus des Milton Friedman – Küng nennt ihn den Inspirator von *Reagonomics und Thatcherismus* – und viertens die soziale Marktwirtschaft, wie sie von Ludwig Erhard, dem „Dicken mit der Zigarre“, für das Nachkriegsdeutschland vertreten und

von Walter Eucken und dem Ordo-Liberalismus der Freiburger Schule theoretisch vorbereitet wurde.²⁵ Jede dieser Theorien, so unterschiedlich sie im Einzelnen auch sein mögen, gibt Anweisungen zu rationalem Handeln im Bereich der Ökonomie, jede von ihnen würde also von sich behaupten, ökonomische Rationalität zu lehren.

Doch auch nicht ökonomische Felder unserer Lebenswirklichkeit werden und wurden von Rationalisierungsprozessen erfasst und nicht selten einseitig geprägt. Ein seelenloser Bürokratismus im Bereich herrschaftlicher, bzw. staatlicher Verwaltung ist mögliches Resultat einer solchen einseitigen Prägung. Franz Kafka – Zeitgenosse Webers – hat darüber geschrieben. *Dort oben ist die Behörde, in ihrer unentwirrbaren Größe*, sagt der Landvermesser in Kafkas Roman, „Das Schloss“. Ähnlich einem riesigen Organismus, der statt Blut, Akten kreisen lässt, verstoffwechselt die Behörde die Anträge und Gesuche, mit denen existenzielle Anliegen an sie herangetragen werden, in standardisierten Verwaltungsvorgängen zu anonymisierten Erlassen, deren Zustandekommen nicht mehr nachvollzogen werden kann.

Andere Autoren haben andere Auswirkungen des Rationalisierungsprozesses beschrieben – Max Frisch etwa. Walter Faber, Ingenieur und Protagonist seines 1957 erschienen Romans „Homo faber“ ist eine Mensch mit mathematisch-technischer Denkungsart. Die Welt und ihre Phänomene gelten ihm als berechen- und damit letztlich auch beherrschbar. Wunder oder schicksalhafte Fügungen finden darin keinen Platz: *Aber wieso Fügung? Ich brauche, um das Unwahrscheinliche als Erfahrungstatsache gelten zu lassen, keinerlei Mystik; Mathematik genügt mir. ... Es ist aber, wenn einmal das Unwahrscheinliche eintritt, nichts Höheres dabei, keinerlei Wunder oder Derartiges, wie es der Laie so gerne haben möchte. Indem wir vom Wahrscheinlichen sprechen, ist ja das Unwahrscheinliche immer schon inbegriffen und zwar als Grenzfall des Möglichen, und wenn es einmal eintritt, das Unwahrscheinliche, so besteht für unsereinen keinerlei Grund zur Verwunderung, zur Erschütterung, zur Mystifikation.*

Was die Gedanken Walter Fabers umschreiben, nennt Weber „Entzauberung“. Magisches und Geheimnisvolles wird nicht mehr zugelassen, nur die Naivität glaubt noch an Wunder und Zeichen. Wer von „Guter Hoffnung“ spricht, statt bei Schwangerschaft an ein medizinisch kontrollierbares Projekt zu denken, oder seinem Schutzengel zuzwinkert, um sich für erhaltene Unterstützung zu bedanken, steht im Verdacht, abergläubisch und unaufgeklärt zu sein.

²⁵ Vgl. Hans Küng, *Anständig wirtschaften, Warum Ökonomie Moral braucht*; München, 2012, S. 42 ff.

Eine besondere Spielart des abendländischen Rationalisierungsprozesses verbirgt sich hinter dem Stichwort Ökonomismus. Gemeint ist nicht die ökonomische Rationalität, von der ja eben schon die Rede war, als vielmehr deren Aus- und Übergreifen auf Lebensbereiche, die mit dem Wirtschaften primär nichts zu tun haben. Ein wenig holprig aber treffend, könnte man von der „Verwirtschaftlichung“ des Daseins sprechen.

Ökonomismus-Phänomene bilden sich aus, wenn das Handeln in Lebensbereichen, deren praktische Regulierung in erster Linie nach sozialen und ethischen Kriterien geschehen sollte, mehr und mehr von wirtschaftlichen Erwägungen bestimmt wird. Die Gewährleistung von Pflege oder die Sicherstellung von Bildung z.B. hängen immer mehr von Geldmitteln ab, verkommen also in praxi zur Ware. Zunehmend – so charakterisiert der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler Karl Polanyi diesen Vorgang – *ist die Wirtschaft (...) nicht mehr in die sozialen Beziehungen eingebettet, sondern die sozialen Beziehungen sind in das Wirtschaftssystem eingebettet.*²⁶

Der ehemalige Direktor des Instituts für Wirtschaftsethik in St. Gallen, Peter Ulrich nennt *zwei elementaren Erscheinungsformen* in denen der Ökonomismus auftritt: *als Sachzwangbehauptung („Der Markt zwingt uns...“) und als Gemeinwohlfiktion („... aber es dient letztlich dem Wohl aller“).*²⁷ Letztere hat Adam Smith – Vater der klassischen Nationalökonomie – in die Welt gesetzt. Smith hat staatliche Eingriffe in das freie Spiel der Marktkräfte abgelehnt, weil er an ein in der Natur wirkendes, teleologisches Ordnungsprinzip glaubte, das zu einer Optimierung des Gemeinwohls führen muss, wenn jeder die Verbesserung seiner eigenen Situation anstrebt. In seinem zweiten Hauptwerk „Eine Untersuchung über Natur und Ursache des Volkswohlstands“ aus dem Jahre 1776 finden sich die berühmten Worte: *Jeder glaubt nur sein eigenes Interesse zu verfolgen, tatsächlich erfährt so aber indirekt auch das Gesamtwohl der Volkswirtschaft die beste Förderung. Der einzelne wird hierbei von einer unsichtbaren Hand gleitet, um ein Ziel zu verfolgen, das er keineswegs intendiert hat.*²⁸

²⁶ Karl Polanyi, *The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen.* Frankfurt a. M. 1978, S. 88

²⁷ Wirtschaftsethik, Peter Ulrich, in: *Handbuch Ethik*, Hrsg. von M. Düwell, C. Hübenal, M. H. Werner, Stuttgart, Weimar, 2002, S. 293

²⁸ Zitiert nach Wolfgang Röd (Hrsg.), *Geschichte der Philosophie*, Bd. 8, München 1984, S. 357

Peter Ulrich sagt über die beiden Ökonomismusvarianten: *In der ersten Variante wird die Berücksichtigung ethischer Gesichtspunkte unter Bedingungen des marktwirtschaftlichen Wettbewerbs als ‚unmöglich‘ ausgegeben (ökonomischer Determinismus), in der zweiten Variante dagegen als ‚unnötig‘ abgewehrt (ökonomischer Reduktionismus).*²⁹ Er macht im weiteren Verlauf seiner Überlegungen deutlich, dass das argumentative Anführen der Unmöglichkeit und Unnötigkeit der Berücksichtigung ethischer Gesichtspunkte darauf hinweist, dass die ökonomische Rationalität mit ihrer Ausweitung zum Ökonomismus zu einer Art Ersatz- bzw. Überethik geworden ist. Er nennt es eine „normative Überhöhung“, wenn es der ‚*Moral des Marktes*‘ gelingt, die Ethik und die Politik abzulösen und sich *als ein ethisch hinreichendes gesellschaftliches Organisationsprinzip auszugeben.*³⁰

Man darf es als Vorbereitung dieser Entwicklung werten, wenn die Wirtschaftswissenschaft *seit der neoklassischen Revolution ab etwa 1870 keine politische Ökonomie mehr betreiben, sondern über eine wertfreie, objektive und möglichst formalisierbare Theorie nach naturwissenschaftlichem Vorbild verfügen* wollte³¹. Um selbst zu einer Art Ethik aufzusteigen, um sich von der Dienerin zur Herrin aufschwingen zu können, musste sich die Ökonomik zunächst einmal aus der traditionell gewollten Umklammerung durch die Ethik und Politik befreien und sich als autonome Wissenschaft, als reine Ökonomik etablieren.

Das war – wie schon angedeutet – nicht immer so: Aristoteles – weil er das Haus (gr. oikos) der patriarchalischen Großfamilie als Grundbestandteil der griechischen Polis ansah – bettete seine Überlegungen zur Hausverwaltung (oikonomia) in seine Lehre vom Staat (politika) ein. Wie diese und in sie integriert gehört auch sein Nachdenken über die *Herbeischaffung der für das Haus notwendigen und nützlichen Güter*³² in eine praktische Philosophie, die nicht nur individualethisch nach der Eudaimonia, dem Glück des Einzelnen, sondern auch sozialetisch nach den Bedingungen des gerechten Zusammenlebens fragt. Man kann sagen: Aristoteles bestimmte eine in die Politik eingebundene Wirtschaftslehre als Instrument der Sozialetik und noch Adam Smith, zu dessen Zeiten die Ökonomik eine eigene Wissenschaft wurde, lehrte Ökonomie als *politische Ökonomie in moralphilosophischer Absicht*³³.

²⁹ Wirtschaftsethik, Peter Ulrich, s.o., S. 293

³⁰ Ebd., S. 293

³¹ Vgl. ebd., S. 292

³² Christoph Helferich, Geschichte der Philosophie, München, s.o. S. 51

³³ Wirtschaftsethik, Peter Ulrich, s.o., S. 291



Papst Pius XI. Im Jahr 1930

wikimedia commons

Wirtschaftsethik versucht, das wirtschaftliche Handeln, wie es sich im Rahmen demokratischer Rechtsstaatlichkeit und unter der Ägide der reinen, d.h. *sich als „ethikfrei“ und unpolitisch verstehende Ökonomik* entwickelt und verwirklicht hat, normativ zu bewerten. Sie reflektiert auf die Regeln, die dieses Handeln leiten und fragt nach ihrer Moralität, danach also, inwiefern sie höchsten, von der Ethik ausgewiesenen Gütern und Prinzipien entsprechen oder auch nicht entsprechen. Wirtschaftsethik ist angetreten, den Wirtschaftsakteuren – das sind wir mehr oder weniger alle – ins Bewusstsein zu rufen, dass Ökonomie der Wohlfahrt zu dienen hat und nicht schon aus sich heraus Wohlfahrt ist. Sie will auch das seltsame Unternehmen der Entkopplung von Ökonomie und Ethik bzw. Politik rückgängig machen und den Ökonomismus stoppen. Letzterer ist der Grund für die eingangs beklagte Unschärfe des Gegenstandsbereichs der Wirtschaftsethik. Wo sich *Ökonomik nicht mehr bereichsbezogen als Theorie des Gesellschaftsbereichs „Wirtschaft“ sondern als Theorie des moralisch richtigen Verhaltens in allen Lebensbereichen* zu begreifen beginnt, muss Wirtschaftsethik ihren Gegenstandsbereich ausweiten oder – anders gesagt – sie wird zur Ethik einer vom ökonomischen Rationalismus bestimmten menschlichen Gesamt-Praxis.³⁵

Es waren vornehmlich christliche Denker wie der Mitautor der päpstlichen Sozialzyklika *Quadragesimo anno* (1931) und Altmeister der katholischen Soziallehre Oswald von Nell-Breuning, die sich in der ersten Hälfte des 20. Jh.s mit den *aus den Ökonomie-Fakultäten hinausgedrängten* wirtschaftsethischen Fragen zu befassen begannen.³⁴ Erst jedoch mit der Herausbildung der Wirtschaftsethik als eigenständiger Bereichsethik bekam die ethische Kritikerarbeit am Wirtschaftstreiben ein wissenschaftlich-systematisches Gepräge und fand ihre institutionelle Heimat.

Wirtschaftsethik versucht, das wirtschaftliche Handeln, wie es sich im Rahmen demokratischer Rechtsstaatlichkeit und unter der Ägide der reinen, d.h. *sich als „ethikfrei“ und unpolitisch verstehende Ökonomik* entwickelt und verwirklicht hat, normativ zu bewerten. Sie reflektiert auf die Regeln, die dieses Handeln leiten und fragt nach ihrer Moralität, danach also, inwiefern sie höchsten, von der Ethik ausgewiesenen Gütern und Prinzipien entsprechen oder auch nicht entsprechen. Wirtschaftsethik ist angetreten, den Wirtschaftsakteuren – das sind wir mehr oder weniger alle – ins Bewusstsein zu rufen, dass Ökonomie der Wohlfahrt zu dienen hat und nicht schon aus sich heraus Wohlfahrt ist. Sie will auch das seltsame Unternehmen der Entkopplung von Ökonomie und Ethik bzw. Politik rückgängig machen und den Ökonomismus stoppen. Letzterer ist der Grund für die eingangs beklagte Unschärfe des Gegenstandsbereichs der Wirtschaftsethik. Wo sich *Ökonomik nicht mehr bereichsbezogen als Theorie des Gesellschaftsbereichs „Wirtschaft“ sondern als Theorie des moralisch richtigen Verhaltens in allen Lebensbereichen* zu begreifen beginnt, muss Wirtschaftsethik ihren Gegenstandsbereich ausweiten oder – anders gesagt – sie wird zur Ethik einer vom ökonomischen Rationalismus bestimmten menschlichen Gesamt-Praxis.³⁵

³⁴ Vgl. ebd., S. 292

³⁵ Vgl. ebd., S. 291

III.) Konsumismus: Über das rechte Maß hinaus Waren verbrauchen und genießen wollen!

Wollte man das, was mit tatkräftiger Hilfe der protestantischen Ethik in den abendländischen Menschen hineingepflanzt und zum Motor der Entstehung des Kapitalismus und der Ausweitung des ökonomischen Denkens auf alle Lebensbereiche wurde, mit Begriffen der Motivationspsychologie erfassen, so könnte man von einer Leistungsmotivation sprechen.

Die Motivationspsychologie bemüht sich, *Richtung, Ausdauer und Intensität von Verhalten* zu erklären und hat – neben vielen anderen – primäre (z.B. Hunger und Durst) und auch so genannte „höhere“ sekundäre Bedürfnisse als wichtige verhaltenswirksame Faktoren ausgemacht. „Höhere“ sekundären Bedürfnissen, sagt Falko Rheinberg, werden *im Verlauf der individuellen Entwicklung erworben, und zwar durch Lernerfahrung in einer Welt, in der es bestimmte physikalische, soziale und kulturelle Strukturen gibt. In dem Maße, in dem diese Strukturen für viele Personen ähnlich sind, macht es Sinn, allgemeinere Klassen von sekundären Bedürfnissen zu formulieren. Zu nennen wären Anschlussmotivation, Unabhängigkeitsmotivation, Machtmotivation usw. Solche Motivationen sind wie spezifisch eingefärbte Brille(n), die ganz bestimmte Aspekte von Situationen auffällig machen und als wichtig hervorheb(en)*. Dabei gilt die Leistungsmotivation als die *mit Abstand besterforschte Klasse „höherer“ sekundärer Bedürfnisse*.³⁶ Die Handlungen, auf die die Leistungsmotivation uns konditioniert, haben etwas mit Ordnen, Rechnen, Vermehren und Strukturieren zu tun. Sie wollen Zeit sparen, Effizienz steigern und Abläufe beherrschen. Dem Leistungsmotivierten ist die Welt eine Wettkampfstätte voller Messlaten, Zielgeraden und Konkurrenzsituationen. Leistungsmotivierte bauen ein Haus und noch ein Haus und noch ein Haus usw., nicht weil sie habsüchtig sind, sondern weil sie nicht anderes können und weil die vielen Häuser der sichtbare Ausweis ihrer Leistungsfähigkeit sind.

Anders beim Konsumismus: Er ist eine Übertreibung ganz eigener Art, auch wenn seine weltlich-materiellen Auswirkungen denen der Leistungsmotivation oft gleichen. Der Konsument will genießen, was er hat. Es ist die Genusssucht, die sein Handeln antreibt. Er will nicht nur haben, sondern haben, um zu verschlingen. Er ist

³⁶ Vgl. Falko Rheinberg, *Motivation*. Stuttgart, 7. Auflage 2008, S. 57 ff.



wikimedia commons

Sören Kierkegaard

ganz Schlund, ganz Maul, so jedenfalls allegorisiert Otto Dix in seinem Gemälde „Die sieben Todsünden“ (Staatliche Kunsthalle Karlsruhe) die Völlerei, die aus Sicht der theologischen Charakterlehre der Genusssucht des Konsumisten vielleicht am nächsten kommt. Ein ganz ähnliches Bild – wenn auch für eine bewusst gewählte Form der Genusssucht – findet Kierkegaard, der den Menschen, der sich der „ästhetischen Existenzform“ verschrieben hat, mit einer Qualle vergleicht: *Jetzt merkt sie, dass ihre Beute sich naht, da macht sie sich inwendig hohl, wird zu einem Sack und sinkt in geschwindester Fahrt tiefer und tiefer, und mit dieser Fahrt reißt sie ihre Beute hinein – nicht hinein in ihren Sack, denn sie hat keinen Sack; sondern hinein in sich selbst, denn sie ist selber nichts als Sack.*³⁷

Es sind primäre, aus dem Ruder gelaufene Grundbedürfnisse wie Hunger, Durst, Lust usw. die hinter der Genusssucht des Konsumisten stecken. Keine Leerstelle, kein *defizienter Modus* der Genussmöglichkeit darf auf der Objektseite unserer Weltbezüge entstehen, sie könnten zu Einfallstoren für Langeweile und Angst werden. Immerwährender Genuss – so die Deutung der Genusssucht durch die existenzialistische Philosophie – soll die eigene Endlichkeit vergessen machen.

Auch die Subjektseite der nicht bewusst gewählten Genusssucht zeigt ein besonderes und einheitliches Gepräge: Wenn das Nachdenken über sich selbst aufgegeben und konsumiert wird, wie alle konsumieren, wenn also unreflektiert getan wird, was alle tun und worauf die permanente Beeinflussung durch die Medien uns einschwört, dann wird das Selbst zum „Man“, wie Heidegger dieses besondere Gepräge benennen würde. Das „Man“ ist eine ganz bestimmte Weise wie wir unser Selbst sein können. Das Selbst verhält sich immer irgendwie zur Welt. Von diesem Verhältnis abhängig, versteht es sich auf eine ganz bestimmte Weise, ist auf eine ganz bestimmte Weise für sich selbst da, d. h. für sich selbst erschlossen. Das „Man selbst“ ist ein Selbst, das sich entlastet, das es sich leicht macht. Es ist die Weise des existierenden Sich-selbst-seins, bei der dieses Selbst sich selbst nicht verantworten muss, sich selbst nicht entscheiden und für sich selbst nicht einstehen muss. *Das Man kann es ich gleichsam leisten, dass „man“ sich ständig auf es beruft. Es kann*

³⁷ Sören Kierkegaard, *Gesammelte Werke*, hg. und übers. v. E. Hirsch, et al., Gütersloh 1979-1989, darin: *Entweder Oder*, Bd. 2. S. 40

am leichtesten alles verantworten, weil keiner es ist, der für etwas einzustehen braucht. Das Man „war“ es immer und doch kann gesagt werden, „keiner“ ist es gewesen.³⁸ Es gibt ja auch niemanden, der sich persönlich von einem Gewissen angesprochen fühlen müsste. Das Man ist für ein Gewissen nicht fassbar, entzieht sich ihm. Ein Gewissen appelliert an den Einzelnen und nicht an die gallertartige Masse einer ganz aus Sack bestehender Qualle. Wenn das Man genießt, finden Gewissensbisse nichts zum beißen und Gewissen verendet. Mahatma Gandhi nennt „Genuss ohne Gewissen“ eine der sieben Todsünden der modernen Welt. Gewissenlos heißt aber nicht ohne Intelligenz. Der berühmt gewordene „Ich bin doch nicht blöd“- Slogan, eines großen deutschen Discounters für Elektrogeräte hat – wörtlich genommen – durchaus seine Richtigkeit. Es erfordert nicht wenig Geschick, sich die optimalen Konsumbedingungen zu verschaffen. Und so ist das Bild des erfolgreichen Schnäppchenjägers vielleicht das sinnfälligste Symbol für eine Gesellschaft, bei der – um es mit Adornos Worten zu sagen – *die Identität von Intelligenz und Geistfeindschaft ... überwältigend sich bestätigt*³⁹.

Was wäre denn, wenn das „Man“ zum „Wir“ würde, wenn es wieder Individuen gäbe, die sich der seelischen und ökologischen Gefahr des Konsumzwangs bewusst sind und sich zusammenfinden, um den Spieß umzudrehen, die sich nicht mehr von den Warenströmen treiben lassen, sondern nur noch kaufen, was ein gutes und gelingendes Leben benötigt? Die Konsumenten können mitentscheiden darüber, was und wie produziert und was und wie gehandelt wird! Konsumentenmacht nennt man das und auch der Billigmarktboom ist auf sie angewiesen. Die Bemühungen der Werbeindustrie zur Gleichschaltung unserer Konsumwünsche belegen dies indirekt. Die Suggestivkraft ihrer Einflüsterungen will uns zu Marionetten machen, die die Fäden, an denen sie hängen, nicht bemerken dürfen, um dem Trugbild ihrer Selbstmächtigkeit aufzusitzen und deshalb umso willfähriger das gewünschte Verhalten zeigen.

„Wir sind kein Blödmarkt, wir sind kein Geilmarkt, wir sind ein Fachgeschäft“ war jüngst im Schaufenster eines Freiburger Elektrofachhandels zu lesen. Stellen wir also noch einmal die Frage: Warum nicht aus dem „Man“ ein „Wir“ machen? Zu den notwendigen Voraussetzungen eines solchen Wandels gehört Aufklärung über die ökologische, ökonomische und soziale Nachhaltigkeit der Herstellung und des Ver-

³⁸ Martin Heidegger, Sein und Zeit. Tübingen 1986, S.127

³⁹ Max Horkheimer / Theodor W. Adorno, Dialektik der Aufklärung. Frankfurt a. M. 2003. Zur Neuauflage von 1969, X.

triebs von Konsumwaren. Wichtiger noch ist Selbstaufklärung zu Fragen seelischer Nachhaltigkeit: Was tut mir wirklich gut? Wie sollte ich meinen Konsum gestalten, um sicherzustellen, dass er ein echtes und kein trügerisches Glück befördert? Einen immergrünen Ansatz zur Beantwortung solcherlei Seelenfragen bietet die aristotelische Ethik, weshalb sie zum Abschluss dieses Artikels mit wenigen Bemerkungen Erwähnung finden soll.

Sie ist um zwei Grundbegriffe zentriert, den Begriff der *eudaimonia* (Glück; gutes gelungenes Leben) und den Begriff der *arete* (Tugend, Vortrefflichkeit, Bestzustand)⁴⁰. Der erste Begriff benennt, wonach wir alle streben (Teleologie), der zweite, wie sich das Erstrebte – nach Meinung des Stagiriten – erreichen lässt (Tugendethik). Im Hinblick auf den von Aristoteles herausgearbeiteten Zusammenhang zwischen diesen beiden zentralen Grundannahmen seiner Ethik und im Vorblick auf das Ergebnis der nachfolgenden Überlegungen, wird man sagen können: Ein Zuviel an Konsum vereitelt wahres menschliches Glück, weil es die Seelenkräfte auf einseitige Weise bindet und damit die Ausbildung einer Art Bestzustand der Seele verhindert, also nicht entstehen lässt, was man heute mit den Worten der „klientenzentrierten Psychotherapie“ eine „fully functioning person“ nennen könnte, eine Person, deren Seelenkräfte eine optimale Reife erreicht haben und in einem optimalen Verhältnis zueinander stehen. Aristoteles' Seelenkonzeption belehrt uns, wie er sich diese Optimalität denkt.

Die Seele besteht aus einem rationalen und einem nicht- oder arationalen Bereich. Beide Bereiche sind nochmals untergliedert. Der nicht-rationale Bereich ist zweigeteilt. Es gibt einen Teilbereich, den Aristoteles auch die vegetative oder Pflanzenseele nennt und dem – mit dem Wachstums- und Ernährungsvermögen – Seelenkräfte innewohnen, die allem Lebendigen zukommen, weil sie notwendige und zugleich hinreichende Bedingungen des Lebendigseins sind. Ebenfalls nicht-rational ist der Bereich, der Empfindungen und Affekte ausbildet und dem Lebendigen zukommt, insofern es nach Schmerzfreiheit und Lustmaximierung zu streben vermag. Die Phänomene dieses Seelenbereiches sind anders als die willentlich nicht steuerbaren Lebens-Grundfunktionen des Pflanzenseelenbereiches zugänglich für die Gründe der Vernunft, d.h. die Stärke ihres motivationalen Einflusses auf das Handeln kann durch den rationalen Seelenbereich dosiert werden.

⁴⁰ Christof Rapp, Aristoteles. In: Handbuch Ethik, Hrsg. von M. Düwell, C. Hübenenthal, M. H. Werner, Stuttgart, Weimar, 2002, S. 69

Anders als im Fall der platonisch-christlichen Ethik, unternimmt die Aristotelische Ethik nicht den unrealistischen, weil unmenschlichen und an der *conditio humana* vorbezielenden Versuch, im Namen einer von der Empirie unabhängigen Instanz, wo nicht für eine Abtötung der Affekte, so doch für die Unterdrückung ihres Einflusses auf das menschliche Handeln zu argumentieren. Wie in seiner Ontologie bleibt Aristoteles auch in der Ethik dem Realismus verpflichtet und lehnt Anweisungen, die sich nicht in der menschlichen Erfahrungswirklichkeit verankern lassen, ab. Gleichwohl ist er entschieden der Überzeugung, dass der Affekteinfluss auf unser Handeln geführt und moderiert werden muss, wenn der Bestheitszustand der Seele erreicht werden soll.

Dafür zuständig ist die „Phronesis“, die praktische Vernunft. Sie ist ein Vermögen des erkenntnisfähigen rationalen Seelenbereiches. Ihre Erkenntnisart ist nicht, wie die der höchsten rationalen Vermögen, auf das unveränderliche Seiende und die ewigen Wahrheiten, sondern auf die konkreten und niemals gleich bleibenden Handlungssituationen menschlicher Praxis gerichtet. Sie weist uns den Weg zur sittlichen Tüchtigkeit, weil sie uns den maßvollen Umgang mit den Affekten lehrt. Zorn, Hass, Begierde, Freude, Liebe, Mut, Lust usw. gehören zur Grundausstattung menschlicher Emotionalität und werden nur dann zum moralischen Problem, wenn sie zur falschen Zeit oder mit einem Zuviel oder Zuwenig an Einfluss handlungswirksam werden. *Alles hat seine Stunde*, heißt es im Buch Kohelet, *Für jedes Geschehen unter dem Himmel gibt es eine bestimmte Zeit: eine Zeit zum Gebären und eine Zeit zum Sterben, eine Zeit zum Pflanzen und eine Zeit zum Abernten der Pflanzen, eine Zeit zum Töten und eine Zeit zum Heilen, eine Zeit zum Niederreißen und eine Zeit zum Bauen, eine Zeit zum Weinen, eine Zeit für die Klage und eine Zeit für den Tanz; eine Zeit zum Steinewerfen und eine Zeit zum Steinesammeln, eine Zeit zum Umarmen und eine Zeit, die Umarmung zu lösen, eine Zeit zum Suchen und eine Zeit zum Verlieren, eine Zeit zum Behalten und eine Zeit zum Wegwerfen, eine Zeit zum Zerreißen und eine Zeit zum Zusammennähen, eine Zeit zu Schweigen und eine Zeit zum Reden, eine Zeit zum Lieben und eine Zeit zum Hasen, eine Zeit für den Krieg und eine Zeit für den Frieden.*⁴¹

⁴¹ Das Buch Kohelet, 3, 1-8. In: Hausbibel, Altes und Neues Testament, Einheitsübersetzung, Freiburg, Luzern, 2. Auflage, 1981, S. 723. Bemerkung: Die Bibelforschung datiert die Entstehung des Buches Kohelet auf die Mitte des 3. vorchristlichen Jahrhunderts und vermutet eine starke Beeinflussung durch die Ethik der griechischen Philosophie.

Die aristotelische phronesis sagt uns, welche Gemütsregung ihre Stunde hat und in welchem Maße sie zugelassen werden darf. Dabei orientiert sich ihr Wissen um die rechte Mitte an der überkommenen Moral und bleibt auf diese Weise konsensfähig. Doch Wissen allein genügt nicht. Eine Grundhaltung muss eingeübt werden, der das Durchschlagen dieses Wissens auf die Praxis zur Selbstverständlichkeit wird. Ohne Erziehung ist dieses Ziel aber nicht zu erreichen. Wir werden gerecht, so sagt Aristoteles in der Nikomachischen Ethik, *indem wir gerecht handeln, besonnen durch besonnenes, tapfer durch tapferes Handeln. ... Ferner vollziehen sich Entstehen und Vergehen jeder Tugend aus denselben Gründen und auf denselben Wegen ebenso wie die Fertigkeiten. Denn durch das Kitharspielen entstehen die guten wie die schlechten Kitharisten, ebenso auch die Baumeister und alle übrigen. Denn wenn sie gut bauen, werden sie gute Baumeister, wenn schlecht, dann schlechte. Wenn es sich nämlich nicht so verhielte, dann bedürfte man gar keiner Lehrer, sondern alle würden von Natur gut oder schlecht. So verhält es sich also auch bei den Tugenden. Denn indem wir im Geschäftsverkehr den Menschen gegenüber handeln, werden wir, die einen gerecht, die andern ungerecht; handelnd in Gefahren und uns an Furcht oder Mut gewöhnend, werden wir tapfer oder feige. Ebenso steht es auch mit Begierde und Zorn. Die einen werden besonnen und milde, die anderen zügellos und jähzornig, die einen, weil sie sich in solchen Lagen derart verhalten, die andern, weil umgekehrt. Und mit einem Worte: die Eigenschaften entstehen aus den entsprechenden Tätigkeiten. Darum muss man die Tätigkeiten in bestimmter Weise formen. Denn von deren Besonderheiten hängen dann die Eigenschaften ab. Es kommt also nicht wenig darauf an, ob man gleich von Jugend auf an dies oder jenes gewöhnt wird; es kommt viel darauf an, ja sogar alles.*⁴²

Es zeigt sich, dass die phronesis eine Schlüsselfunktion besetzt, wenn es darum geht, den Bestheitszustand der Gesamtseele und damit die Eudaimonie zu erlangen. Hat sie ihre wesenhafte Tüchtigkeit ausgebildet, wirkt sie mäßigend auf diejenigen arationalen Seelenteile, die der Vernunft zugänglich sind, und schafft auf diese Weise die Seelenruhe, die nötig ist, damit die höchsten, rationalen Seelenkräfte – die Fähigkeit zum Erkennen der ewigen Wahrheiten (nous) und die Fähigkeit im Ausgang von diesen Wahrheiten vernünftige Schlüsse zu ziehen (episteme) – ihre Potenziale zu einem Leben der reinen Betrachtung (sophia) entfalten. Das

⁴² Aristoteles, Die Nikomachische Ethik. In: Alber-Texte Philosophie, Bd. 2, Texte zur Ethik, zusammengestellt von Peter Welsen, Freiburg, München, 1999, S. 56

Wirksamwerden der Kräfte der praktischen Vernunft wird so zur Bedingung der Befriedung des a-rationalen Seelenteils und damit zur Bedingung eines philosophischen Lebens. Verkürzt könnte Aristoteles Antwort auf die Frage nach einem glücklichen und gelingenden Menschenleben lauten: Ein glückliches Leben ist ein philosophisches Leben. Oder auch: Ohne philosophische Beschäftigung – wie es Michael Hauskeller in seiner Interpretation der aristotelischen Ethik einmal ausgedrückt hat – wäre ein Leben überhaupt nicht lebenswert. Doch ein der Philosophie gewidmetes Leben fällt einem nicht in den Schoß. Der Weg dahin ist lang. *Mit deutlicher spürbarer Sympathie*, so heißt es bei Hauskeller weiter, *zitiert Aristoteles Anaxagoras, der, als man ihn gefragt habe, worum willen man sich entscheiden solle, lieber geboren als nicht geboren zu sein, geantwortet haben soll: „Um das Himmelsgebäude zu betrachten und die Ordnung im Weltall“*. Ein nur der Betrachtung gewidmetes Leben hat allerdings – und das ist sein einziger, aber entscheidender Mangel – etwas Unmenschliches an sich; es ist dem Menschen als Menschen kaum angemessen, denn im Unterschied zu Gott ist der Mensch auf die Gemeinschaft mit andern angewiesen, was nicht zuletzt daran liegt, das er eben nicht nur Geist, sondern auch Körper ist, und von Leidenschaften und Begierden bewegt wird. Um unter diesen Bedingungen überhaupt ein philosophisches Leben führen zu können, bedarf es des kontrollierten Umgangs mit den Leidenschaften und also eines tüchtigen Charakters. Da somit ein dem Menschen gemäßes Glück letztlich doch wieder auf der Tüchtigkeit des Charakters im Umgang mit den irrationalen Regungen der Seele beruht, kann die philosophische Weisheit nur dann gelebt werden, wenn sie sich auf die gleichzeitige Wirksamkeit praktischer Vernunft verlassen kann. Wie es in der ‚Magna Moralia‘ heißt: *Die praktische Vernunft schafft der philosophischen Weisheit „Muße, das ihr eigentümliche Werk zu leisten, indem sie die irrationalen Regungen niederhält und zum Maßvollen lenkt“*.⁴³

Anders gesagt: Wer maßlos lebt, weil er – wie im Falle der Güter- und Konsumgier – der Affektbefriedigung zuviel Wert beimisst, verschreibt seine Seele an ein Suchtverhalten, das ruhelos bleiben muss, weil sein Hunger nicht dauerhaft gestillt werden kann und verliert mit der Fähigkeit zur Ruhe auch die Möglichkeit zur zweckfreien Wahrheitserkenntnis und damit zur Ausbildung eines Zustandes bestmöglicher Entfaltung menschlicher Seelenvermögen. Weil dieser Entfaltungszustand für Aristoteles nicht nur der sittlich beste, sondern notwendig und zugleich auch der lustvollste ist, verliert er mit dieser Möglichkeit auch die zur Eudaimonie. Diese

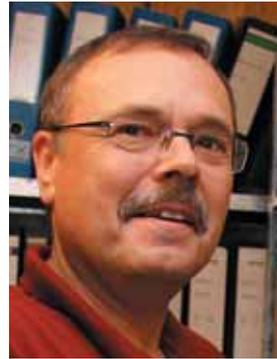
⁴³ Michael Hauskeller, Aristoteles. In: Ders., Geschichte der Ethik, München, 1997, S. 122 f.

klassisch aristotelische Argumentationsfigur ist zum Vorläufer tausend ähnlicher Argumentationsfiguren geworden. In immer wieder neuen Varianten hat die abendländische Philosophie die Gefahren affektiver Weltbindung beschworen und auf den Zusammenhang von Selbstbeschränkung und wahrem Lebensgenuss hingewiesen. Auch heute lassen sich mühelos Beispiele solcher Varianten aufspüren. Das folgende Zitat stammt aus einem Interview mit dem Nachhaltigkeitsdenker Wolfgang Sachs, der zusammen mit seinen Kolleginnen und Kollegen vom „Wuppertaler Institut für Klima, Umwelt und Energie“ nach zukunftsfähigen Lebens- und Gesellschaftsentwürfen fahndet. Sachs redet *der Einfachheit* das Wort. *Das Gegenteil von einfachem Leben, so sagt er, ist nicht das üppige, sondern das fragmentierte Leben. Derjenige, der nicht einfach ist, zerbröselt sich, verzettelt sich. Weil seine Aufmerksamkeit nicht konzentriert sein kann und weil er nicht der Linie seines inneren Projekts folgt. Sich hinzugeben an alle möglichen Reize und Aufforderungen heißt nur, sich selbst zu zersplittern.* Diese Zersplitterung wird heutzutage begünstigt und angeheizt durch eine industrielle Warenproduktion, die die Schaffung echter menschlicher Wohlfahrt schon längst aus den Augen verloren und den Konsum zur Pflicht erhoben hat. Nur wenn wir unablässig verbrauchen und nutzen, was die Maschinerie industrieller Massenproduktion ausstößt, entsteht der Nachfragesog, der sie am Laufen hält. *Dass der Sinn der materiellen Güter in den immateriellen liegt*, wie Sachs' Kollege Gerhard Scherhorn ergänzt, kann dem, der sich diesem Konsumzwang unterwirft, allzu leicht *aus dem Blick geraten*.⁴⁴

⁴⁴ Ulrich Grober: Neue Bilder vom guten Leben. In: tazmag IV, sonnabend/sonntag, 9./10. märz 2002

Dirk Schindelbeck

Kopf plus Slogan plus Partei – oder umgekehrt? Wahlplakate einst und jetzt¹



Wollte man über ein Meinungsforschungsinstitut in Erfahrung bringen wollen, was an Wissen über frühere Bundestagswahlkämpfe in der Bevölkerung noch vorhanden und abrufbar ist, so würde sich außer einer Handvoll von Sprüchen vermutlich nicht allzu viel zutage fördern lassen. Es sind und bleiben immer wieder die Slogans, die, in Verbindung mit den ihnen zugeordneten Kandidaten, selbst noch dann als stellvertretende Zeichen historischer Umbruchsituationen in der kollektiven Erinnerung greifbar bleiben, wenn die heiße Phase des dazugehörigen Wahlkampfes längst vorüber ist und das Tagesgeschäft die politischen Akteure wieder in Beschlag genommen hat.

Noch immer wird politische Werbung deswegen als Ausnahme von der ‚normalen‘ Werbung wahrgenommen. Schließlich weiß jeder, dass sie von einem Absender stammt, der kein Produkt verkaufen will, sondern „nur“ um Stimmen wirbt. Ein allgemeines Bewusstsein dafür, dass auch politische Werbung wie Wirtschaftswerbung von Spezialisten im Auftrag von Parteien gemacht wird, existiert wohl erst seit 1998. In diesem als legendär geltenden Wahlkampf, auf den unten noch detaillierter eingegangen wird, stand erstmals die ausführende Werbeagentur KNSK mit auf der Bühne der siegreichen politischen Akteure und ließ sich feiern. Übrig geblieben in der kollektiven Erinnerung ist aber selbst von diesem Wahlkampf kaum mehr als der „Wir sind bereit!“-Slogan, der die SPD unter Gerhard Schröder seinerzeit an die Macht brachte.

Polit-Werber und ihre Mittel

Vor einem guten halben Jahrhundert lag politische Werbung noch ausschließlich in der Hand dafür zuständiger Ministerien wie etwa demjenigen „für Volksaufklärung und Propaganda“ des Herrn Goebbels während der NS-Zeit oder später der „Abteilung für Agitation und Propaganda beim ZK der SED“ zu DDR-Zeiten. Wer selbst an der Macht war, meinte schließlich am besten zu wissen, wie eine erfolgreiche Mas-

¹ Dieser Text ist die erweiterte und aktualisierte Version meines Essays „Sloganjäger ihrer Zeit. Wahlplakate im historischen Wandel, in „Der Bürger im Staat“, Heft 2/2009

Reiner Diederich/Richard Gröbbling:
Stark für die Freiheit. Die Bundesrepublik
im Plakat, Hamburg 1989, S. 136



*Wenig Aussage, blasser
Ansporn: CDU-Plakat von 1987*

letzten 60 Jahre nicht nur wenig Neues bieten, sondern sich häufig sogar bis in die Wortfolge hinein wiederholen. So warb beispielsweise die SPD 1969 mit dem

senbeeinflussung ins Werk zu setzen sei. Überdies wollte sich keine Parteizentrale gern in die Karten sehen lassen, und schlussendlich schien es eine Selbstverständlichkeit zu sein, dass man für Ideen anders warb als für Produkte. Hierbei dienstleistende Berater von außen wie z.B. Werbefachleute oder PR-Spezialisten hinzuziehen schien ein Widerspruch in sich selbst zu sein.

Eins der Hauptmittel politischer Massenbeeinflussung ist neben der Rede seit eh und je das Plakat, welches – das Wort sagt es ja selbst – mit plakativen Mitteln wirken will. Das verweist auf einen schmalen zur Verfügung stehenden Fundus von Mitteln und Möglichkeiten. Wie eh und je gibt es den Typ des Text- und des Bildplakats, in der Endphase von Wahlkämpfen finden sich fast nur noch Kopfplakate

mit Brustbildern der Kandidaten. Dazu treten dann (neben ihren Namen) wenige, meist an einer Hand abzuzählende Wörter und Begriffe zur Kennzeichnung der politischen Botschaft. Zum Ausdruck gebracht wird diese mithilfe eines eng begrenzten Reservoirs positiv besetzter Formeln wie Freiheit, Frieden, Sicherheit, Gerechtigkeit, Wohlstand, Aufschwung, Zukunft, Stabilität, Erfolg, Vertrauen, Fortschritt, Demokratie, Deutschland, Menschen, neu, sozial, modern, menschlich, besser, näher, vorwärts, aufwärts usw.²

Hinzu kommt eine kleine Anzahl von Anti-Attributen, die Verwendung im sogenannten negative campaigning zur Charakterisierung oder Diffamierung des politischen Gegners finden wie z.B. „Sozialismus“, „Schulden“, „reich“, „rote Socke“ u.ä. Es liegt auf der Hand, dass sich aus diesem begrenzten Reservoir nicht unendlich viele Appelle generieren lassen, sodass die Wahlslogans der

² Vgl. hierzu M. Toman-Banke: Die Wahlslogans von 1949 bis 1994, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, Beilage zur Wochenzeitung Das Parlament vom 23. 12.1994, S. 1-6



Brückenbauen in die Zukunft?: Zeitungsanzeige der SPD von 1969

Spruch „Wir schaffen das moderne Deutschland!“. Im Wahljahr 2002 entwickelte die Werbeagentur KNSK für dieselbe Partei und mithilfe eines zweistelligen Millionen-Etats den Slogan „Für ein modernes Deutschland!“

Wahlplakate auf Zeitgeistsuche

Dass sich auf diesem Feld so wenig verändert hat, liegt indessen weniger an der Phantasielosigkeit der für die Politwerbung Verantwortlichen, sondern daran, dass die Begriffe an Probanden auf ihre Resonanzfähigkeit hin getestet werden, um ein Maximum an Massenwirkung sicherzustellen. Erstaunlicherweise sind es immer wieder die altbekannten Worthülsen und Allgemeinplätze, die sich offensichtlich als unverzichtbar erweisen. Sie mögen freilich zu anderen Zeiten anders klingen. Werden aus diesen Begriffen (Marketingleute sprechen gern von „Markenkernen“) nun Wahlplakate generiert, so geschieht dies meist mit der Intention, die Gesamtkomposition aus Text und Bild suggestiv aufzuladen und sie in den Zeitgeist des jeweiligen Umfelds so einzupassen, sodass die alten Vokabeln durch neu hinzutretende Protagonisten in frischem Glanz erstrahlen und sich neu ausdeuten lassen.

Ich möchte im Folgenden eine kleine Zeitreise durch die Welt bundesdeutscher Wahlplakate unternehmen, um an ausgewählten Beispielen jene Wendepunkte aufzuzeigen, welche für die Geschichte der Massenbeeinflussung in der Bundesrepu-

blik von besonderer Bedeutung waren. Wie andere Plakate können auch Wahlplakate nicht aus der Zeit fallen, in welcher sie entstanden sind. Sie werden in ihren Bild- und Wortappellen zwangsläufig aus jenem Bildfundus gespeist, der auch die sie umgebende Massenkommunikation prägt. Aus der Retrospektive freilich fällt ihre Dechiffrierung nicht immer leicht, weil das Material, aus dem auch sie sich nährten, heute vielfach nicht mehr greifbar ist, nicht präsent oder auch nur bekannt.



Keine Experimente: CDU 1957

Als einer der legendärsten Slogans der deutsche Wahlgeschichte gilt noch immer der CDU-Slogan von 1957 „Keine Experimente!“ Bis heute scheint er wie ein genial dahingeworfener erratischer Block in der Kommunikationslandschaft der späten fünfziger Jahre zu liegen. Im Januar 1989 machte ich dazu ein Interview mit einem der Beteiligten, dem Essener Werbefachmann Hubert Strauf (1904-1994), der in der Werbeszene als überaus erfolgreich galt, seit er 1954 mit „Mach mal Pause“ den für die Arbeitsgesellschaft der schweißtriefenden Aufbaujahre so passgenauen Coca Cola-Slogan erfunden hatte: „Von mir aus hab ich mich eigentlich nicht in die Politik eingemischt. Aber als dann nach den ersten Schauerjahren in der jungen Bundesrepublik die 57er

*Verjüngungskur durch Gebrauchsgrafik:
CDU/CSU-Plakat zur Bundestagswahl 1957*

Wahl kam, trat man auf mich zu. Alte Freunde von mir wie Heinrich Krone, Rüdiger Altmann, Johannes Gross und Peter Horn waren ja inzwischen in Amt und Würden.

Und es hieß wohl: ‚Strauf macht doch so wirksame Reklame, können wir den nicht mal herholen?‘ Und so kam ich dann vor den Wahlkampfausschuss auf die Akademie Eichholtz und unterbreitete dort aus dem hohlen Bauch meinen Vorschlag ‚Keine Experimente‘. Natürlich wurde ich nicht sofort begeistert aufgenommen. Man suchte mehr ‚politische Botschaft‘. Ich musste eindringlich erinnern an die Situation des schlichten Wählers, der mit sich allein hinter dem Schirm der Wahlzelle nach dem richtigen Platz für sein Kreuzchen sucht: An was denkt zum Beispiel Lieschen Plüsch in den wenigen Augenblicken? An die großen Momente politischer Entscheidungen, an Ihre fulminanten Reden im Bundestag, an Ihre emsigen Bemühungen um Ihr Image? Wohl kaum, die hat ganz andere Vorstellungen. Woher ich das denn wüsste und wie ich drauf käme? Ich antwortete: Wie ich drauf komme, weiß ich nicht. Ich bin ein Arbeitersohn aus Essen, habe immer guten Kontakt mit Mitmenschen aller Schichten halten können, in der Jugendarbeit, in der Wohlfahrt, im Studium – ich habe eine ‚gute Nase‘, wenn Sie so wollen. Ich wurde in der Diskussion richtig auseinandergenommen: Das schaukelte sich immer höher, und mein Vorschlag schien schon vom Tisch, bis folgende Worte Konrad Adenauers die Diskussion entschieden: ‚Nee, nee, meine Damen und Herren, wenn die Reklamefritzen dat meinen, dann machen wa dat so!‘ Ihm hatte die Lösung von Anfang an zugesagt, ihm imponierte ja gerade, dass das eben keine politische Formulierung war, sondern die Umsetzung der allgemeinen Weisheit ‚Mitten im Strom soll man die Pferde nicht wechseln‘. Ich hatte nichts mehr getan als eine Kurzform mit Musik, eine werbewirksame Form zu finden.“³

Hubert Strauf hat diese Geschichte immer sehr gern erzählt. Sie tat seinem Selbstwertgefühl als „Reklamefritze“⁴, der seinerzeit nur über den Hintereingang zur Wahlkampfkorona vorgelassen wurde (heute werden seine Nachfahren, die sogenannten Spin-Doctors, als heilsbringende Meister der Massenkommunikation auf Händen getragen) sichtlich wohl. Bis heute hat es den Anschein, als habe er mit diesem Slogan der CDU zum jenem Wahlsieg verholfen, der in der Geschichte der Bundesrepublik so einzigartig dasteht, da er der Union die absolute Mehrheit bescherte. Peter Radunski, der bekannte Wahlkampfmanager der CDU, hat die Kampagne

³ Vgl. auch Rainer Gries/Volker Ilgen/Dirk Schindelbeck: Magische Formeln. „Mach mal Pause“ – „Keine Experimente!“. Zeitgeschichte im Werbeslogan, in: dies: „Ins Gehirn der Masse kriechen!“ Werbung und Mentalitätsgeschichte, Darmstadt 1995, S. 92-105.

⁴ „Der ‚Reklamefritze‘ im Volksmund war kein ernstzunehmender Mensch... Das Wort Reklame ist in Werbefachkreisen für unangenehmes Schreien und Anlocken beibehalten worden.“ zit. Ruth Römer: Die Sprache der Anzeigenwerbung, Düsseldorf 1968, S. 11.

KEINE EXPERIMENTE

... hier muß eine Wahl getroffen werden. Doch was würden Sie tun? Nun, die Tüchtigste, Nettste, Liebenswerteste aussuchen. Jeder vernünftige Mensch entscheidet sich für das Beste. Auch bei der Wahl eines Weinbrandes. Dabei sieht man dem äußerlich gar nichts an. Man muß ihn schon aufmerksam prüfen. Doch der frische, klare Kopf am Morgen – das ist ein Beweis. Und bei JACoBI '1880' wird die Wahl zur Freude, bei diesem guten alten Weinbrand mit dem KLEINEN PLUS im Geschmack und in seiner Bekömmlichkeit.



In jedem Geschäft steht eine Flasche) mit dem KLEINEN PLUS für Sie bereit – und abends in Ihrer Gaststätte bitte stets '1880' verlangen!*

JACoBI ,1880' schmeckt mit 18 und mit 80

*) 1/2 Flasche 14,50 DM 1/3 Flasche 7,50 DM 1/4 Flasche 4,50 DM 1/6 Flasche 2,50 DM

„Keine Experimente“ – bei der Wahl Ihres Weinbrands...: Anzeige in „Das Schönste Januar“ 1957, S. 66

bekannt. In der Weinbrand-Frage vielleicht für Jacobi 1880 (gegr.), in der Politik-Frage mit Mehrheit für Adenauer (1876 geb.), wählbar mit 18 (bzw. damals noch

noch 1980 in den höchsten Tönen gepriesen: „Ein guter Slogan muss ins Zentrum einer Kampagne rücken. Er soll ausdrücken, worum es bei der anstehenden Wahl geht und im besten Falle auch das Motiv für die Wahl einer Partei oder Person mitliefern. Wie sehr ein Slogan das ausdrücken kann, was in der Luft liegt und was die Grundstimmung in der Wählerschaft ausmacht, hat der CDU-Slogan von 1957 ‚Keine Experimente‘ gezeigt, der später als Charakteristikum für die politische Stimmung am Ende der fünfziger Jahre galt. Seine Aussagekraft hat sich fast zu einem geflügelten Wort verselbständigt.“⁵

Keine Experimente: Jacoby 1880

Was Strauf freilich nicht erzählte, war das Faktum, dass es diesen Slogan bereits ein gutes dreiviertel Jahr vorher gab – als Werbespruch der Weinbrand-Marke Jacobi 1880, die unter diesem Slogan bereits im Januar 1957 verkündete: „Jeder vernünftige Mensch entscheidet sich für das Beste. Auch bei der Wahl eines Weinbrandes... Jacobi ,1880' schmeckt mit 18 und mit 80.“⁶ Für was sich der bundesdeutsche Wähler im September 1957 entschied, ist

⁵ Peter Radunski: Wahlkämpfe. Moderne Wahlkampf-führung als politische Kommunikation, München 1980, S. 100.

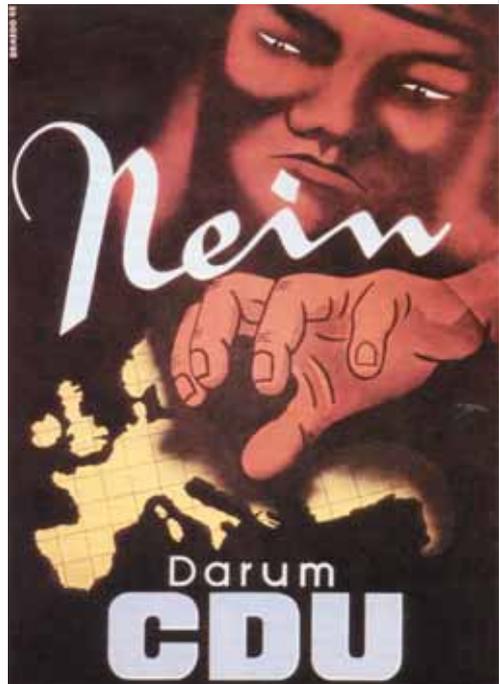
⁶ Eine solche Anzeige ist z.B. in der Kulturzeitschrift „Das Schönste“ vom Januar 1957, S. 66, dokumentiert.

21) und mit 80. „Keine Experimente“, als magische Chiffre für Westintegration, Wirtschaftswunder und Rentenreform, führte zum überwältigenden Wahlsieg mit 50,2 % der abgegebenen Stimmen.

Die Kampagne war, wie Heidrun Abromeit schon 1972 feststellte, also nicht nur „weitgehend denen der Markenartikelwerbung angenähert: Die Wahlargumente kulminieren kaum in Thesen und Programmen, sondern vor allem in der Person des 81-jährigen Bundeskanzlers als der ‚Produktpersönlichkeit‘“, sie war mehr, nämlich die direkte Coverversion einer Wirtschaftswerbekampagne. Es mag gut sein, dass sich der Werbefachmann selbst gar nicht bewusst war, dass er eine vorliegende Konsum-Botschaft zur Verwendung in einer Wahlkampagne vorgeschlagen hatte – die Tatsache als solche ist indessen Beweis genug für den grundlegenden Paradigmenwechsel in der politischen Massenbeeinflussung der Zeit und Beleg dafür, woraus sich diese seither speist.⁷

Im Propagandamodus des Kalten Kriegs

Der erste „moderne“ Wahlkampf in der Bundesrepublik war also derjenige von 1957, weil er deutlich erkennbar nicht mehr im alten Propagandamodus geführt wurde, sondern – schon kurze Zeit später heftig beklagt – die Phase der bis heute andauernden sogenannten „Waschmittelwahlkämpfe“ („Persil spricht nur von Persil!“) in der Bundesrepublik einleitete. Der Quantensprung zeigt sich umso deutlicher, wenn man Wahlplakate aus den Jahren 1949 oder 1953 daneben hält, die noch sämtlich in den Parteizentralen und ohne externe Berater aus der Wirtschaftswerbung konzipiert und lediglich unter Hinzuziehung eines externen Grafikers umgesetzt wurden.



*Bollwerk gegen die rote Gefahr:
CDU-Plakat zur Bundestageswahl
1949 in Propagandamanier*

Reiner Diederich/Richard Grübling: Stark für die Freiheit. Die Bundesrepublik im Plakat, Hamburg 1989, S. 27

⁷ Vgl. hierzu auch Richard Diederich/Richard Grübling: Stark für die Freiheit. Die Bundesrepublik im Plakat, Hamburg 1989.



*Monster-Kornkäfer bedrohen unsere Felder:
Plakat aus einer Serie des Raiffeisenverbandes von 1953*

Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg

Wie später in der Nachkriegszeit niemals mehr verdichtete sich in ihnen die Bedrohungssituation des Kalten Krieges in geradezu paranoid anmutenden Bildwelten, etwa in jener mongoloid verzerrten Russenfratze, die gierig hinter der noch verbliebenen deutschen Landmasse auftauchte, um sie sich einzuverleiben. Noch 1955 beschwor Außenminister Heinrich von Brentano solche Horrorvisionen von Hunnenüberfällen vergangener Jahrhunderte: „Damals standen vor den Toren des Abendlandes die heidnischen Nomadenscharen des Ostens; Verderben und Untergang drohten. Jetzt stehen wiederum, nicht sehr viel weiter entfernt, die Massen des Ostens, und wiederum sehen wir der Gefahr ins Auge, dass das Abendland von ihnen überrannt wird und ihnen zur Beute fallen kann.“

Doch auch solche Wahlplakate hatten – aus heutiger Sicht erstaunlich – in der zeitgleichen Wirtschaftswerbung ihre direkten Entsprechungen, wie etwa ein Raiffeisenplakat von 1953 belegt, das aus demselben Motivfundus schöpft und sich zudem ähnlicher Gestaltungsmittel bedient, wenn sich auf ihm ein zum gigantischen Monstrum stilisierter Kornkäfer über ein Getreidefeld hermachen will. Die Parallelen sind nicht nur frappierend, sie zeigen ihre gemeinsame Wurzel in der NS-Propaganda-Tradition. Diese ist sogar lebensgeschichtlich fixierbar, hatte doch der Grafiker des Raiffeisenplakats Fritz Kükenthal (1893-1974) beim Plakatwettbewerb anlässlich der Olympischen Spiele 1936 den 2. Preis errungen.

Ende der alten Gebrauchsgrafik

Gleichwohl gibt es eine Gemeinsamkeit zwischen diesen noch sehr Propaganda-affinen Plakaten von 1949/53 und dem „Keine Experimente“-Plakat von 1957. Generell wurde deren ästhetische Umsetzung noch wie selbstverständlich in die Hände damals sogenannter Gebrauchsgrafiker gelegt. Das Ergebnis war 1957 die



*Zukünftige Generationen mahnen:
Kinderzeichnung als Wahlkampfmotiv
der Grünen von 1979*

geradezu ikonenhafte Überhöhung Adenauers: „Ein österreichischer Künstler wurde berufen, das eindrucksvolle Gesicht des Kanzlers zu verjüngen und zu dramatisieren. In freier Anlehnung an eine Photographie stellte Aigner ihn in tiefem Ernst dar, sonnengebräunt, blond und mit durchdringenden, strahlend blauen Augen, die dem Betrachter zu folgen schienen.“ Was heutzutage mithilfe von „Tools“ aus einem digitalen Grafik-Programm bewerkstelligt wird – etwa die Entfaltung und Mundwinkel-Liftung Angela Merkels im aprikotfarbenen Blazer auf dem CDU-Wahlplakat „Deutschlands Chancen nutzen“ von 2005 – war 1957 noch das Ergebnis guter Handwerklichkeit. Nur solche Grafik konnte seinerzeit leisten, was keine noch so raffinierte Fotomontage hätte bewerkstelligen können: Einen 81-Jährigen glaubhaft verjüngt wie einen 60-Jährigen zu präsentieren.

*Reiner Diederich/Richard Grübling: Stark für die
Freiheit. Die Bundesrepublik im Plakat, Hamburg
1989, S. 112*

Gleichwohl waren die Tage der alten, an Lucian Bernhard und Ludwig Hohlwein erinnernden, großen Zeiten der Gebrauchsgrafik, wie sie sich zwischen 1900 und 1914 entwickelte hatte, gezählt.⁸ Heute ist sie auf Wahlplakaten so gut wie ausge-

⁸ Vgl. hierzu den von Jürgen Döring und Holger Klein-Wiehle bearbeiteten Katalog des Hamburger Museums für Kunst und Gewerbe „Grafik-Design im Jugendstil. Der Aufbruch des Bildes in den Alltag“, Hamburg 2012, mit Porträts und Werken von über 200 Gebrauchsgrafikern zwischen 1890 und 1914.

storben. Schon in den sechziger Jahren bereitete ihr der immer stärker aufkommende Fotorealismus den Garaus. Dabei besitzt die Grafik – gerade im Hinblick auf die Propagierung politischer Inhalte – auch noch eine andere, nicht zu unterschätzende zeichenhafte Qualität. Sie vermag nämlich, was ein Foto nur schlecht kann: Visionen, Utopien sinnfällig machen. Die einzige Partei, die sich unter diesem Kommunikationsziel gebrauchsgrafischer Traditionen bediente, waren immer einmal wieder die Grünen (vor allem über die Plakate der Grafik-Werkstatt Bielefeld) in den siebziger Jahren – zu einer Zeit freilich, als sie noch nicht im Parlament saßen. So kann beispielsweise eine Kinderzeichnung Träume und Wünsche glaubhaft formulieren.

Advertising Agencies ante portas

Der Stil bundesdeutscher Wahlkämpfe wurde aber auch auf eine untergründige Weise von ökonomischen Entwicklungen beeinflusst, die sich auf dem Sektor werblicher Kommunikationsdienstleistungen in den

sechziger Jahren abspielten. Als einer der ersten Inhaber einer Werbeagentur nach dem Zweiten Weltkrieg war Strauf – wie wir sahen – eher zufällig auch politikberatend tätig geworden. In den späten sechziger, frühen siebziger Jahren wurden solche Dienstleistungsverhältnisse die Regel – aus dem schlichten Grund, weil es in den fünfziger Jahren noch kaum Werbeagenturen in der Bundesrepublik gegeben hatte. Solche Formen der Kommunikationsdienstleistung nach us-amerikanischem Vorbild begannen sich erst Mitte der sechziger Jahre flächendeckend in der Bundesrepublik durchzusetzen. Erst in den siebziger Jahren wurde es gang und gäbe, dass Werbeagenturen neben ihren vielen Kunden aus der Markenartikel-Industrie auch die politische Werbung von Parteien betreuten. Eine der bekanntesten unter ihnen war die Solinger Agentur von Mannstein, die jahrelang für die CDU arbeitete und z.B. die erotisch aufgeladene Kampagne zur Bundestagswahl 1976 „Komm aus deiner linken Ecke“ entwickelte.

Bundesbildstelle



„Humorvolles“ Negativ-Campaigning mit Sex-Appeal: CDU-Plakat zur Bundestagswahl 1976



Konkrete Poesie als Spiel mit Autonummern: Wahlwerbung der SPD von 1965

Bewusstseinswelten im Wahlplakat

Schon von daher ist leicht nachzuvollziehen, dass der Rekurs auf Lebensstandard und Konsumniveau der Bevölkerung seit den sechziger Jahren bzw. dessen Darstellung in der bundesrepublikanischen Wahlwerbung zwangsläufig immer intensiver ausfallen musste. Anfangs geschah dies oft noch recht oberflächlich, wenn Appelle aus der Wirtschaftswerbung bloß schlecht imitiert wurden, oder wohlfeile Versatzstücke die Höhe der Zeit symbolisieren sollten wie etwa in der Nummernschilder-Kampagne der SPD von 1965, die geradezu darauf spekulierte, als Reflex auf den inzwischen erreichten hohen Grad von Massenmotorisierung wahrgenommen zu werden. Ihre reduzierte Ästhetik sowie der Lakonismus ihres Auftritts entsprachen indessen dem vorherrschenden Zeitgefühl der sechziger Jahre, das sich – im deutlichen Gegensatz zu den so ornamentverliebten fünfziger Jahren – als kritisch, nüchtern, funktional und sachlich verstand. Schon hier wird auch der Wurzelgrund sichtbar, aus dem dann 1969 die erfolgreiche SPD Kampagne „Wir schaffen das moderne Deutschland“ hervorging – wie überhaupt die Vokabel „modern“ weit häufiger als Attribut bei der SPD auftaucht als bei der CDU, die ihrerseits die Qualität „sicher“ deutlich häufiger für ihre politischen Ziele in Anspruch nahm.

Allzu vorschnelle Adaptionen modischer Zeitströmungen sind dennoch bis heute die Ausnahme geblieben – exemplarisch etwa auf dem im Pop-Art-Stil werbenden KPD-Plakat für die Herabsetzung des Wahlalters auf 18 Jahre von 1971. Generell lässt sich festhalten: Je mehr berechtigte Hoffnungen sich eine Partei machen kann, an die Regierung zu kommen, desto „seriöser“ fällt ihre Wahlwerbung aus. Wer sich von vornherein keinerlei Chancen auf eine Beteiligung an der Macht ausrechnet wie etwa die PDS 1994, ist leicht geneigt, dem Wähler mit ausgefallenen Motiven und Botschaften ein Kontrastprogramm zu den üblichen Appellen zu bieten.

Dass sich im Laufe der Zeit neue Themen auf den Wahlplakaten einfinden wie „Umwelt“, „Arbeitslosigkeit/Arbeitsplätze“, „Wachstum“, „deutsche Einheit“, „Europa“ oder „Globalisierung“, kann nicht verdecken, dass nicht nur ihr Unterhaltungswert, sonst meist auch ihre ästhetische Qualitäten in den vergangenen 60 Jahren insgesamt gesehen recht bescheiden geblieben sind. Am interessantesten erscheinen – zumindest in der Retrospektive und vom letzten 2009 abgesehen – meist noch diejenigen Wahlkämpfe, die zu echten Machtwechseln führten.

1998 – Schwenk zur Marketing-Perspektive?

Ein solcher ereignete sich 1998 – schließlich wurde in diesem Wahljahr nicht nur eine einzelne Partei aus der Regierungsverantwortung abgewählt, sondern gleich die ganze Koalition aus CDU und FDP. Seither gilt der vonseiten der SPD geführte Feldzug als epochaler Quantensprung hin zu einer modernen Wahlkampf-führung nach us-amerikanischem Muster. Vor allem die Einrichtung der nach dem Vorbild von Bill Clintons „War-Room“ ausgelagerten sogenannten Kampa, der Wahlkampfzentrale der SPD, sorgte seinerzeit für Furore. Damit – so die Meinung – war auch in der Bundesrepublik endlich jene Professionalität in der Massenkommunikation erreicht worden, die internationalen Standards entsprach. In der Öffentlichkeit jedenfalls entstand „der Eindruck eines völlig neuen Wahlkampfstils“ (Knut Bergmann). Nüchtern betrachtet ließ sich nicht allzu viel Neues entdecken: Wie eh und je gab es die klassischen Text- und Kopfplakate, die gegen das Ende hin in den schlichten „Wir sind bereit“-Slogan ausliefen. Immerhin: „Auffälligste übergeordnete Entwicklung ist der Schwenk zur Marketing-Perspektive!“ (Klaus Kamps).

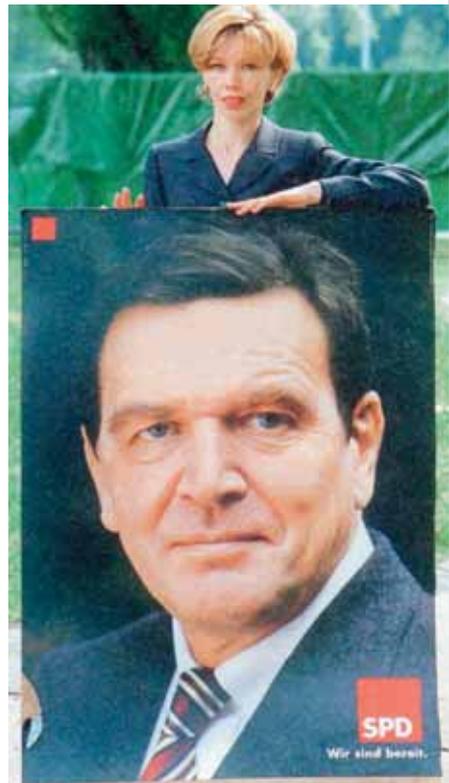
Gemeint war damit auch die offensive Art und Weise, mit welcher die Wahlkampfstrategie der SPD im Wahlkampf selbst wiederum Thema geworden war: „Diese freimütige Metakommunikation über Tricks und Methoden, über die Professionalität

sierung ist in dieser Breite eine moderne Erscheinung“ (Albrecht Müller). Deren strukturelle Ursache – die Auslagerung der Wahlkampfzentrale – kam natürlich der dienstleistenden Werbeagentur sehr gelegen. Wer Werbefachleuten, die wie keine andere Berufsgruppe immer zuerst sich selbst und ihre Kompetenzen zu bewerben pflegen, solch eine Plattform eröffnet, braucht sich über die bald umgehenden Phantasmagorien nicht zu wundern. Zum ersten Mal durften die Agenturleute (KNSK) selbst mit auf der Bühne bei den Siegern stehen.

Der Kandidat als Markenartikel

Umgekehrt fanden sie in der SPD bzw. ihrem Kanzlerkandidat ein „Produkt“ vor, das sich mühelos nach dem Muster einer Werbekampagne für einen Konsumartikel aufbauen ließ. In seiner Person brachte Gerhard Schröder all das mit, was von einem Markenartikel verlangt wird, um ihn erfolgreich einzuführen: Alert, ja geradezu smart, ausgestattet mit einer pseudoerotisch-glaten Oberfläche, dazu von unverwüstlich scheinender Jugendlichkeit, Frische und Dynamik, verhieß all das zusammen immer nur eins: dieser Kandidat, „forever young“, ist auf der Höhe der Zeit. Dementsprechend wurde das Wort „neu“ – wie bei jeder anderen Markenartikeleinführung auch – zum dominanten Attribut, angefangen vom Schlagwort der „Neuen Mitte“ (die, inhaltlich gesehen, die klassische Zielgruppenstrategie der SPD auf ihr Arbeiterklientel ablöste) bis hin zum finalen Slogantrummelfeuer „Deutschland braucht ...neue Ideen, ...neue Kraft, ...einen neuen Kanzler.“

Dass eine solche Botschaft von einem Herrn im reiferen Alter glaubwürdig kommuniziert werden konnte, war nicht zuletzt der Marktforschung zu danken, die schon Mitte der neunziger Jahre den vor dem Hintergrund des demografischen Wandels entstandenen Typ des älteren Konsumenten ent-



*Ein neuer Kanzler für die „neue“ Mitte?:
Wahlplakat der SPD von 1998*

deckt und ihm das Prädikat „Master-Consumer“ verliehen hatte. Dieser selbstbewusste Marken-Verwender zeichnete sich durch eine gewachsene Konsumkultur aus; er schätzte einen gepflegten italienischen Rotwein, wählte bewusst den Hersteller seines Dienstfahrzeugs („VW-Phaeton: der Wagen des Kanzlers“), seiner Anzüge, Oberhemden und Armbanduhren und hatte sogar noch für die Handtaschenwahl seiner Frau ein aufmerksames Auge.

Mit dieser aus der Konsumhaltung der Erlebnisgesellschaft abgeleiteten markentechnischen Positionierung Schröders baute sich das diametrale Gegenbild zum fettleibigen Amtsinhaber wie von selbst auf und demontierte ihn automatisch. Wer den inszenierten Gegensatz von „alt“ und „neu“ nicht von selbst wahrnahm, dem wurde durch eine Serie von Filmplakaten (Kohl und Waigel: „Denn sie wissen nicht, was sie tun“) deutlich gemacht, wie historisch und überlebt Helmut Kohl nach 16 Amtsjahren geworden war. Und als dieser selbst, der normalerweise nie in Talkshows aufzutreten pflegte, sich schließlich doch zu Alfred Biolek in den Gästesessel setzte und sein Leibgericht offenbarte („selbstgemachter Karamellpudding mit 16 Eiern“), konnte der Gegensatz zum modernen Master-Consumer Schröder nicht größer sein. Noch im Wahlkampf 2005 befand der Kommentator der FAZ: „Schröder schlägt Merkel als Werbefigur“, weil dieser noch immer für sehr viel mehr Produkte als glaubwürdiger Testimonial erhalten konnte als seine Herausforderin.

Unterhaltungsformat und Unterhaltungsfalle

Was also in früheren Zeiten artig hinter den Kulissen stattzufinden pflegte: das Wechselspiel bzw. der geheime Austausch zwischen werblichen und politischen Kommunikationsstrategien und -inhalten, wurde nun offen und unverblümt hinausposaunt. Als bekennender Markenartikel-Verwender wusste sich der „Gute-Laune-Kandidat“ Schröder denn auch mühelos den verschiedensten Unterhaltungsformaten anzupassen, wie sie vor allen die privaten Fernsehkanäle dominieren, die ihrerseits wiederum das große, vorwiegend unpolitische Publikum erreichen. Dieses Stimmenreservoir zu mobilisieren gelang. Nur über personenzentriertes Politainment ließ sich Schröders Präsenz auf das zum Wahlsieg nötige Niveau steigern, das zudem die erwünschte Hintergrundmelodie für die politischen Kernbotschaften abgab und darüber hinaus noch Geschichten generierte, die keine Etatmittel verschlangen, da sie von Journalisten als redaktionelle Inhalte interpretiert, aufgenommen und weiterverbreitet wurden: „Erzählungen, Anekdoten und pointiert zugespitzte Aussagen bilden hier den Normalmodus des Politischen.“ (Andreas Dörner)

Ungefragte Nutzung des Kanzlers als Musterkonsument: Anzeige eines Zahnpflegemittelherstellers von 1999

Mit seinen Show-Talenten bewegte sich Gerhard Schröder ganz auf Augenhöhe mit Verona Feldbusch (Pooth).

Sehr schnell allerdings zeigte sich, dass sich das politische Tagesgeschäft nicht im selben „Spaßmodus“, der den Wahlkampf so erfolgreich hatte ausgehen lassen, betreiben ließ. Dass nunmehr ein anderes „Sendeformat“ gewählt werden musste, zeigte sich spätestens im Frühjahr 1999 mit Oskar Lafontaines Rücktritt. War Gerhard Schröder zuvor noch bei „Wetten dass?“ aufgetreten, so beschied er nun ähnliche Avancen von Harald Schmidt und anderen negativ. Wer die Medien für seine Zwecke instrumentalisiert, muss darauf gefasst sein, dass diese den Spieß umzudrehen versuchen, um ihrerseits von der Popularität des Prominenten zu profitieren und Quote zu machen.



Prominente in der Werbung. Da weiß man, was man hat. Begleitband zur gleichnamigen Ausstellung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland in Bonn, Mainz 2001, S. 117.

Von Grenzüberschreitungen gelernt?

Inzwischen gilt die Grenze, die Gerhard Schröder vor 14 Jahren überschritt, auch anderen Politikern als lehrreiches und warnendes Beispiel. Noch eine Weile bedienten sich Markenartikelhersteller seinerzeit an ihm als wandelndem Markenprodukt – und spannten Schröder mehrfach auch ungefragt für ihre Interessen ein. Seither hat sich dieser „Frontabschnitt“ zwischen Politik- und Wirtschaftswerbung deutlich beruhigt. Entsprechend langweilig fiel der zurückliegende Bundestagswahlkampf 2009 aus – trotz der weltweiten Finanzkrise und vielen neuen Unwägbarkeiten im Hinblick auf mögliche Machtkonstellationen und Koalitionen zwischen nunmehr fünf im Bundestag fest etablierten Parteien. „Selten floss ein Wahlkampf so ruhig und träge dahin!“, monierte Der Spiegel und schwärmte von alten Zeiten: „Wer sich noch an das Gebrüll und Getriller bei den Auftritten von Strauss 1980 erinnert,

kommt sich in diesem Wahlkampf vor wie in einer Andacht.“ Grund dafür, so der Politikwissenschaft Karl-Rudolf Korte, sei der „extreme Kanzlerwahlkampf“ gewesen, den Angela Merkel in der ihr eigenen Art durchgeführt habe: Sie „ließ in keiner Phase „Polarisierung aufkommen. Jede Idee nahm sie dankbar auf: Keine Experimente! Mit so einem Vermeidungswahlkampf auf Samtpfoten erzwang sie systematisch und strategisch professionell eine Demobilisierung der SPD.“⁹ Greifbar wurde die Langeweile in nur 70 Prozent Wählerbeteiligung – so wenig wie niemals zuvor.

Nach dem Wind und in den Wind gedreht: „Consumer generated content“

Das interessanteste an diesem Wahlkampf war noch das Ergebnis: einerseits der verheerende und historisch einmalige Einbruch des SPD (23,02 %, zuvor 34,25 % = - 11,2 %) und auf der anderen Seite das phänomenale und verblüffende Spitzenergebnis der FDP (14,5 %, zuvor 9,8 % = + 49 %). Klaus Kamps schreibt dazu: „Die Generierung des FDP-Slogans mag als Beispiel dafür dienen, wie die Liberalen verschiedene Kommunikationssphären miteinander verknüpften, um so etwas wie einen ‚consumer generated content‘ hervorzubringen. So wurden zunächst parteiintern im Mitgliedernetz verschiedene Slogans zur Abstimmung gestellt; der dort bevorzugte ‚Leistung muss sich wieder lohnen‘ wurde von einer Agentur validiert, worauf man sich schließlich für ‚Arbeit muss sich wieder lohnen‘ entschied.“¹⁰

Offenbar war es der FDP (bzw. ihrer Werbeagentur IdeenReich) im Wettrennen um möglichst populistische Töne gelungen, das Thema „Steuererleichterungen“ so wirkungsvoll zu positionieren, dass dieser Appell an den Geldbeutel bei vielen Wählern alle anderen politisch höherwertigen Ziele in den Hintergrund drängte. Der Slogan, im übrigen von Kamps falsch zitiert, mag dazu seinen Beitrag geleistet habe. In Wahrheit hieß er nämlich: „**Ihre** Arbeit muss sich wieder lohnen!“, was in der unterbewussten Wahrnehmung einen feinen, aber wohl entscheidenden Unterschied bedeutete.

⁹ Korte (2010), S. 10.

¹⁰ Kamps in Korte (2010), Anm. 20, S. 212.



Massen-Werbepostkarte der FDP von 2009

Auf „Leistung“ hatte die FDP in der Vergangenheit ja immer wieder einmal gesetzt, mit dem Ergebnis, dass sie stets als elitär, ja als Unternehmerpartei wahrgenommen wurde. Dass sie nun dafür eintreten wollte, „Ihrer Arbeit“ zu einer angemessenen Entlohnung zu verhelfen, ließ sie erstmals auch für diejenigen wählbar erscheinen, die sich darunter eher so etwas wie soziale Gerechtigkeit vorstellten – die klassischen Wähler der SPD...

Fazit

Trotz verstärktem Vormarsch elektronisch verbreiteter Botschaften (Stichwort „Virales Marketing“, vgl. dazu FORUM Schulstiftung 52, S. 96-121) wie etwa Internet-blogs konnte auch 2009 das klassische Plakat mitsamt seinem guten alten Slogan seinen herausragenden Platz als politisches Beeinflussungsmittel behaupten, vor allem in der heißen Schlussphase. Das wird wohl auch in Zukunft nicht anders sein. Als Zeichensystem im öffentlichen Raum ist es mit seinen Bestandteilen Kopf, Slogan und Partei nicht zu ersetzen. Und wie es alle vier Jahre wieder baumblütenartig, einem Naturereignis gleich, unseren Innenstädte für wenige Tage ein völlig anderes Aussehen gibt, so verschwindet es ebenso schnell aus Straßenbild und Bewusstsein wieder, wie es gekommen war...

Literaturhinweise

- Baumhauer, Steffen: Auf der Suche nach dem modernisierten Wahlkampf, Stuttgart 2009
- Berg, Thomas (Hg.): Moderner Wahlkampf. Blick hinter die Kulissen, Opladen 2002
- Burgard, Jan Philipp: Von Obama siegen lernen oder „Yes. We gähnen“, Baden-Baden 2011
- Elter, Andreas: Bierzelt oder Blog?: Politik im digitalen Zeitalter, Hamburg 2010
- Förster, Moritz Wahlplakate 2002: ein Vergleich von Selbst- und Fremddarstellung, Darmstadt 2007
- Grafe, Peter: Wahlkampf. Die Olympiade der Demokratie, Frankfurt 1994

- Gries, Rainer/Ilgen, Volker/ Schindelbeck, Dirk: Magische Formeln „Mach mal Pause!“ - „Keine Experimente!“ Zeitgeschichte im Werbeslogan, in: dies: „Ins Gehirn der Masse kriechen!“ Werbung und Mentalitätsgeschichte, Darmstadt 1995
- Holtz-Bacha, Christina: Die Massenmedien im Wahlkampf, Die Bundestagswahl 2002, Wiesbaden 2003 dies.: Die Massenmedien im Wahlkampf, Die Bundestagswahl 2005, Wiesbaden 2006
- Huber, Martin: Die Bundestagswahlkämpfe der CDU/CSU als Oppositionsparteien 1972, 1976, 1980, 2002, München 2008
- Kitzinger, U.W.: Wahlkampf in Westdeutschland. Eine Analyse der Bundestagswahl 1957, Göttingen 1960
- Korte, Karl-Rudolf (Hg.): Die Bundestagswahl 2009. Analysen der Wahl-, Parteien-, Kommunikations- und Regierungsforschung, Wiesbaden 2010
- Lanzke, Alice: „SPD - Da weiß man, was man hat“. Parteien als Marken. Eine Untersuchung am Beispiel der SPD
- Marquardt, Jens: Zwischen Modernisierung und Amerikanisierung. Deutscher Wahlkampf „made in USA“? Der Bundestagswahlkampf 2005 von CDU und SPD im Spiegel der Amerikanisierungsthese
- Mitrovic, Mihaela: Das Verhältnis von Politik und Massenmedien im Wahlkampf, Stuttgart 2008
- Radunski, Peter: Wahlkämpfe. Moderne Wahlkampfführung als politische Kommunikation, München 1980
- Scheer, Michael: Der US-Wahlkampf Bill Clintons 1996 – Eine neue Dimension der Politikvermittlung. Darmstadt 2007
- Scholz, Sylka: „Kann die das? Angela Merkels Kampf um die Macht. Geschlechterbilder und Geschlechterpolitiken im Wahlkampf 2005, Berlin 2007
- Thiel, Johanna: Inszenierte Politik in den Bundestagswahlkämpfen 2005 und 2009: Inszenierungsstrategien von Politikern, Frankfurt 2011
- Wolf, Werner: Wahlkampf und Demokratie, Köln 1985.

Ausgewählte Wahlslogans 1949 – 2009

Alle Millionäre wählen CDU, alle übrigen Millionen		
Deutsche die SPD	SPD	1949
Alle Wege des Marxismus führen nach Moskau	CDU	1953
Anpacken statt Schlechtreden	SPD	2002
Arbeitsplätze statt Raketen. Wehrt euch, wählt DKP.	DKP	1983
Arbeit und soziale Gerechtigkeit. Die Wahlalternative	WASG	2000
Auf den Kanzler kommt es an	CDU	1969
Aufwärts mit Deutschland. Jetzt den Aufschwung wählen.	CDU	1983
Besser wohnen, besser leben	SPD	1957
Cool!	PDS	1998
Damit es weiter aufwärts geht	CDU	1994
Damit sie auch morgen in Frieden leben können	SPD	1960
Das erste Mal	PDS	1994
Das ganze Deutschland soll es sein	CDU	1949
Dein Leben in Frieden und Wohlstand	CSU	1961
Denkt an Morgen	CDU	1961
Den Nutzen des Volkes mehren, Schaden von ihm wenden und für Freiheit und Gerechtigkeit sorgen. Dafür arbeiten wir.	SPD	1976
Deutsche Arbeitsplätze für deutsche Arbeitnehmer	NPD	1976
Deutsch ist geil	Rep	2009
Deutschlands Chancen nutzen	CDU	2005
Der bessere Mann muss Kanzler bleiben	SPD	1976
Dieser Kanzler schafft Vertrauen	CDU	1983
Diesmal gehts ums Ganze	FDP	1980
Erfolg für Deutschland	CDU	1990
Es ist Ihr Land	FDP	1998
Freiheit braucht Mut.	FDP	1983
Freiheit statt Sozialismus	CDU	1976
Für ein freies, soziales und geeintes Deutschland	SPD	1949
Gegen Steuern gegensteuern	FDP	1992
Ich bin bereit	SPD	1998
Ihre Arbeit muss sich wieder lohnen	FDP	2009
Ja zum Wahlalter 18	DKP	1972
Je mehr wir uns für den Krieg rüsten – umso weiter entfernen wir uns vom Frieden. Jetzt abrüsten	Grüne	1983

Kanzler für Deutschland	CDU	1990
Kanzler für Frieden und Freiheit	CSU	1980
Keine Experimente	CDU	1957
Keine Wehrpflicht, darum SPD	SPD	1957
Komm aus deiner linken Ecke	CDU	1976
Leistung wählen	FDP	1976
Mehr netto vom brutto	FDP	2009
Mehr Tempo für Deutschland	FDP	2002
Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Frieden	SPD	1972
Mit der SPD für ein freies, soziales und geeintes Deutschland	SPD	1949
Neue Mehrheiten nur mit uns	Grüne	1998
Nötiger denn je	FDP	1965
Reichtum für alle	Linke	2009
Reichtum besteuern	Linke	2009
Sicher ist sicher	SPD	1965
Stark	SPD	1994
Verzicht ist Verrat	NPD	1972
Von Freiheit verstehen wir mehr: soziale Sicherheit	SPD	1976
Vorfahrt für Vernunft	FDP	1972
Weltklasse für Deutschland	CDU	1998
Wir bauen den Fortschritt auf Stabilität	CDU	1972
Wir haben die Erde von unsern Kindern nur geborgt	Grüne	1979
Wir haben die Kraft	CDU	2009
Wir bringen die Verhältnisse zum tanzen	Grüne	1998
Wir schaffen das moderne Deutschland	SPD	1969
Wir schaffen die alten Zöpfe ab	FDP	1969
Wohlstand für alle	CDU	1957
Wohlstand ist für alle da	SPD	1961
Zeichen setzen	Linke	1998
Zukunft durch Leistung	FDP	1987

Partei plus Slogan plus Kopf – oder umgekehrt?

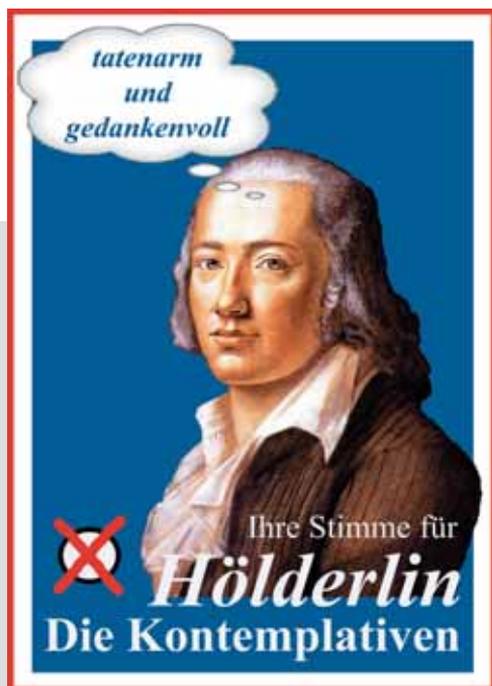
Anregungen für ein fächerübergreifendes Projekt in der Oberstufe

Die Idee zu diesem Projekt entstand aus der Langeweile, die der Wahlkampf 2009 (vgl. dazu Jan Philipp Burgard: Von Obama siegen lernen oder „Yes. We gäh“, Baden-Baden 2011) ausgelöst hat.

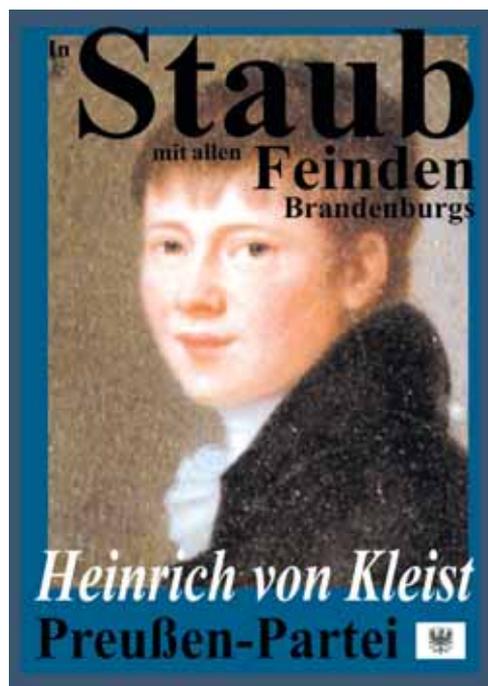
Gestalten Sie nach dem Strickmuster „Slogan plus Kopf plus Partei“ einmal Wahlplakate mit anderen als den üblichen Kandidaten (z.B. mit historischen Persönlichkeiten aus Politik, Wissenschaft, Kunst usw.), erfundenen, gleichwohl zu ihnen passenden Parteien und phantasievollen, witzigen oder gar provokanten Slogans. Indem so die Konventionen von Wahlkämpfen spielerisch aufgegriffen, Wahrnehmungsgewohnheiten und Bedeutungszuordnungen durchbrochen werden, ergeben sich grundsätzliche Fragen nach dem Sinn von Wahlkämpfen und Wahlplakaten generell. Dieses fiktive Kandidatenschaulaufen ist als fächerübergreifendes Projekt gedacht, das sowohl vom Deutsch- als auch vom Politik- oder vom Kunstunterricht aus angegangen werden kann. Solche Plakate lassen sich – mit etwas Einübung – relativ problemlos mit dem Grafik-Programm Scribus 1.4.0. herstellen, das als online-Ressource kostenlos heruntergeladen werden kann.

Als Anregung werden hier Vorschläge für Kandidaten aus der Zeit des Deutschen Idealismus um 1800 samt ihrem Hintergrund („Parteizugehörigkeit“) und denkbaren Slogans vorgestellt, zwei davon als ausgearbeitete Wahlplakate präsentiert. Als Kandidaten treten auf **Friedrich Hölderlin** (1770 – 1843) und **Heinrich von Kleist** (1777 – 1811). Das Bildmaterial für die Köpfe stammt aus dem Internet und wurde mithilfe des genannten Grafikprogramms aufbereitet. Bei den fiktiven Slogans und der Parteizugehörigkeit wurde größtmögliche Rücksicht auf Eigenart und geistige Herkunft der Kandidaten genommen. Zudem wurde nach entsprechenden Zeichen gesucht, um die Plakate in ihrer Botschaft „stimmig“ zu machen. Im Falle des in sich gekehrten Gottsuchers Hölderlin steht das Blau des Hintergrunds für „Reinheit“ und „Transzendenz“, im Falle Kleists zeigt das Preußisch-Blau seine vaterländische Gesinnung (ergänzt durch das Adler-Logo) an. Beide Beispiele wurden von Alexander Rosner grafisch realisiert.

Dementsprechend fordert Kandidat Friedrich Hölderlin von der Partei „**Die Kontemplativen**“ (KP) ein ethisch besseres Leben durch mehr Nachdenklichkeit und weniger



Denken statt schwätzen: Hölderlin und der andere Wahlkampf



Preußen über alles: Der Wahlkampf Heinrich von Kleists

Dirk Schindelbeck, grafische Umsetzung Alexander Rosner

Casting-Shows. Sein Slogan, eine Zeile aus seinem Gedicht „An die Deutschen“, lautet: **„Tatenarm und gedankenvoll!“** Kandidat Heinrich von Kleist von der **„Preußen Partei“** hingegen zeigt sich deutlich aggressiver und machtpolitisch ausgerichtet. Sein Motto ist der letzte Satz aus seinem Drama „Prinz Friedrich von Homburg“: **„In Staub mit allen Feinden Brandenburgs!“**

Nach diesem Muster ließen sich auch weitere Klassiker wie z.B. Friedrich Schiller und Johann Wolfgang von Goethe in den Wahlkampf schicken. Da Schiller als subjektiver Idealist ein treuer Anhänger der Philosophie Immanuel Kants war, könnte sich dies in einer Parteigängerschaft für die **„Kantianer für Deutschland“ (KfD)** abbilden. Entsprechendes Material für Slogans aus dem Fundus seines Werks finden sich reichlich im Internet oder in der bekannten Zitatsammlung von Georg Büchmann „Geflügelte Worte“. Denkbar wäre z. B. **„Ehret die Frauen!“** (auch satirisch erweitert durch „sie flechten und weben...“) oder aus Wilhelm Tell: **„Wir sind ein Volk, und einig woll'n wir handeln“**, oder aber, ganz provokant gegenüber den Wählern: **„Duldet für die bessre Welt!“** (aus seiner „Ode an die Freude“).

Im Gegensatz zu Friedrich Schiller war Johann Wolfgang von Goethe von seiner Weltanschauung her ein objektiver Idealist, der trotz seines (im christlichen Sinne) Heidentums an das Göttliche in vielerlei Gestalt glaubte und von der unendlichen

Beseeltheit alles Irdischen überzeugt war. Seine Partei wäre die **Pantheisten-Union (PU)**; Slogans aus seinem Werk bieten Zitate wie: „**Ein jeder kehre vor seiner Tür!**“ (aus seinem Epigramm „Bürgerpflicht“), „**Edel sei der Mensch, hilfreich und gut!**“ oder nach seinen vermeintlich letzten Worten: „**Mehr Licht!**“

Fragen und Arbeitsvorschläge:

Gestalten Sie aus den im Internet vorhandenen Dichterporträts unter Einbeziehung von Partei und Slogan Wahlplakate! Versuchen Sie, mit diesen neuen Kandidaten einen fiktiven Wahlkampf zu führen! Wie sähe eine Fernsehdiskussion („Elefantenrunde“) aus?

Welche Slogans sind massenwirksam? Welche Slogans passen zu welchen Kandidaten? Gibt es bessere als die genannten? Lesen Sie sich dazu in ihre Werke ein! Wechseln Sie versuchsweise die Köpfe (Frauenquote!) aus, die Slogans, die Parteien!

Müssen Real-Wahlkämpfe so populistisch sein, wie sie sind? Was passiert, wenn man von den Menschen etwas fordert, anstatt ihnen immer nur Versprechungen zu machen (mehr Geld, Steuererleichterungen etc.)? Diskutieren Sie vor diesem Hintergrund John F. Kennedys Satz: „Frage nicht was dein Land für dich tun kann, sondern was du für dein Land tun kannst!“

Aus den Schulen und der Stiftungsverwaltung

Christoph Klüppel
Joachim Nebel

Gottes Konkurrenz – Erste Schülerakademie der Schulstiftung

„Willkommen Sinnsucher!“ hieß es am 27. April in der Katholischen Akademie in Freiburg für 70 Schülerinnen und Schüler der Schulstiftung:

Mit der Schülerakademie eröffnet die Schulstiftung jungen Menschen Räume, in denen sie über den unterrichtlichen Horizont hinaus mit Vertretern aus Wissenschaft und Forschung diskutieren und auf Interessierte aus den Schwesterschulen treffen. Als Kooperationspartner für dieses Vorhaben konnte die Katholische Akademie der Erzdiözese gewonnen werden. Auch die Institute der Albert-Ludwigs-Universität für Physik, Biologie und Ethik der Medizin öffneten den Teilnehmenden an diesem Tag ihre Türen.

Wolfgang Bange leitete die Schüler mit einem evolutionsbiologisch-theologischen Einführungsvortrag zum Kern der Kontroverse und begleitete sie gemeinsam mit Jonas Pavelka, Studienleiter der Katholischen Akademie, und dem Lehrerteam von Netzwerk BioEthik durch den dichten Tag.

Dem Thema „Gottes Konkurrenz – Glaube und Naturwissenschaften im Dialog“ sowie der Diskussion mit den Schülerinnen und Schülern aus acht Schulen stellten sich: Dr. Joachim Boldt, Ethik und Geschichte der Medizin; Prof. Dr. Andreas Buchleitner, Quantenphysik; Pablo Grassi, Verhaltensbiologie und Prof. Dr. Magnus Striet, Fundamentaltheologie.

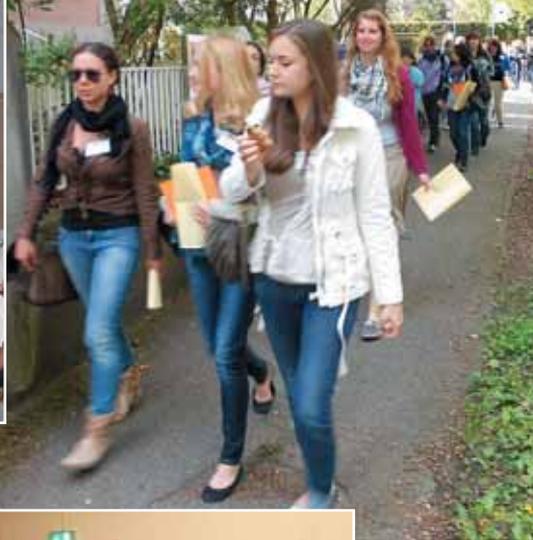
In der von Teilnehmenden mitgestalteten Podiumsdiskussion am Ende des Tages zeigte sich die Intensität der vorherigen Arbeit in den Workshops und ein besonders großes Interesse an fundamentaltheologischen Fragestellungen.

Glaube und Vernunft vereinbaren zu können und eine Brücke zwischen Naturwissenschaft und Theologie zu schlagen wurde als existenzielles Bedürfnis sichtbar.

Aufgrund der hohen Resonanz für diese Pilotveranstaltung und der nun gewonnenen Erfahrungen wird das Konzept der Schülerakademie fortentwickelt und weitergedacht.



Kennenlernen: Das Ganze – Die Summe – Die Teile



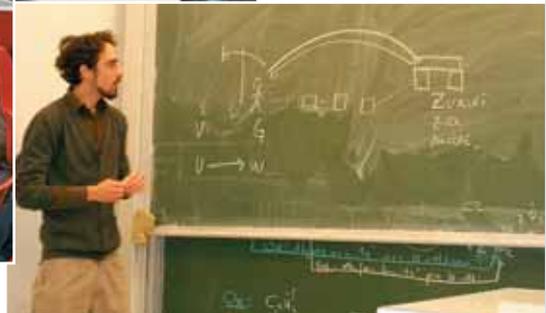
*Auf dem Weg zur Biologie:
Seele als Emergenz?*



*Vorlesung
Synthetische Biologie:
Wird der Mensch zum
Schöpfer?*



Mensa: Das Gesetz der großen Zahl



*Pablo Grassi: Was
können wir wissen?*



Posterpräsentation:
Wie arbeitet
Naturwissenschaft?

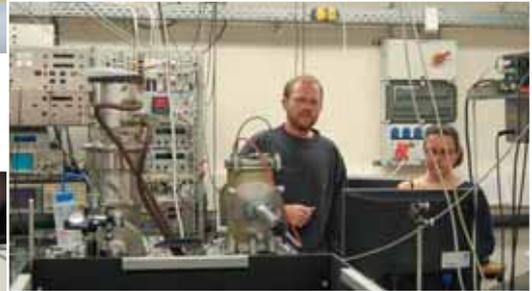
Rätsel Physik: Gibt es
Naturgesetze – Gibt
es Materie?

Vor dem Labor:
Sagt uns die Natur-
wissenschaft, was wir
tun sollen?



Laborbedingungen:
Realität oder Wirklichkeit?

Gäbe es Gott, wenn es keine
Menschen gäbe?



Auf dem Physikhochhaus:
Greift Gott in die Welt ein?

Ralph Schwörer

Praxistag Mathematik am 4. Mai 2012 – Sinnvoller Computereinsatz im Mathematikunterricht



Sollen Computer im Mathematik-Unterricht eingesetzt werden, wo doch meist kaum Unterrichtszeit für notwendige Übungsphasen vorhanden ist? Ist die Nutzung dieses Mediums überhaupt noch anzustreben angesichts der enormen Online-Zeiten der heutigen Kinder und Jugendlichen?

Nicht wenige Kollegen beobachten bei Schülerinnen und Schülern in den letzten Jahren zunehmende Schwierigkeiten im Fach Mathematik. Ob es daran liegt, dass den Kindern und Jugendlichen in Zeiten von immer schnellerem und unverbindlicherem Informationsaustausch die Fähigkeit abhanden kommt, sich konzentriert und ausdauernd mit einem Thema auf hohem Abstraktionsniveau zu beschäftigen, sei dahin gestellt. Tatsache ist, dass in der Gymnasialen Oberstufe das Fach Mathematik leider zum Unterkurslieferanten Nummer Eins avanciert. Gerade in Zeiten immer höheren Zeitdrucks in der Schule sind es vor allem die Übungszeiten, die zu kurz kommen, und auch den neuen Mathematik-Lehrbüchern vor allem für das Gymnasium sieht man bereits auf den ersten Blick an, dass an extensives Üben – z.B. bei Termumformungen – nicht mehr gedacht ist. Gerade bei den Abschlussprüfungen ist aber festzustellen, dass fachliche Lücken und mangelnde Sicherheit im Umgang mit den mathematischen Inhalten aus der Sekundarstufe I immer wieder zu Problemen und schlechten Noten führen.



Florian Kemper (hinten) steht für Fragen zu bettermarks zur Verfügung.

Ein Schwerpunkt des Praxistages Mathematik der Schulstiftung am 4. Mai lag deshalb auf dem Online-Portal bettermarks. Florian Kemper, der Leiter des Kundenservice bei bettermarks ist dazu extra von Berlin angereist, um das Übungssystem 17 interessierten Mathematiklehrerinnen und -lehrern der Gymnasien und Realschulen der Schulstiftung vorzustellen. Hinter bettermarks verbirgt sich ein 80-köpfiges Team, das an der Pflege und Weiterentwicklung des Systems arbeitet. Mittlerweile sind mehr als 100.000 Aufgaben zum Mathematikunterricht der Klassen 4 bis 10 online, die von einem Team aus 12 Lehrerinnen und Lehrern erstellt und geprüft werden. Eine Studie des Transferzentrums für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL) in Ulm kam 2009 zu dem Ergebnis, dass sich durch bettermarks „über alle Schulformen hinweg ein signifikant positiver Effekt zeigt“.

Aufgabe 1 von 1 Schritte: 1 x 0 bettermarks

In einer Grundschule in Niedersachsen wurden im Zeitraum von 2005 bis 2009 folgende Schülerzahlen verzeichnet.

Schuljahr	Schülerzahl
2005/2006	228
2006/2007	223
2007/2008	214
2008/2009	188

Am Ende des Schuljahres 2007/2008 verließen 55 Kinder die Schule.

Wie viele Schüler kamen im Schuljahr 2008/2009 neu in die Schule?

Trage die gegebenen Werte in die Eingabefelder ein.

----- Gegeben -----

Anzahl der Schüler im Schuljahr 2007/2008:	214
Anzahl der Schüler im Schuljahr 2008/2009:	188
Anzahl der Schulabgänger 2007/2008:	55

----- Gesucht -----

Anzahl der eingeschulten Kinder im Schuljahr 2008/2009

Das ist richtig.

Hilfestellung

Subtrahiere die Anzahl der Schulabgänger von der Anzahl der Schüler im Schuljahr 2007/2008.

Anzahl der Schüler nach dem Schuljahr 2007/2008:

Textaufgaben lösen lernen: Nach einer falschen Eingabe wird eine Hilfestellung gegeben.

Als ich selbst am Schuljahresanfang dieses Mathematik-Portal in einer 5. Klasse ausprobierte, zeigte sich schnell, wie gerne Schülerinnen und Schüler mit diesem Übungssystem arbeiten. Immer wieder traten Kinder an mich heran mit der Frage:

„Wann stellen Sie endlich wieder Übungsaufgaben in bettermarks ein?“ Besonders eindrucksvoll war die Schilderung einer Schülerin: „Zuerst habe ich es nicht kapiert, aber dann habe ich die Erklärung gelesen und so lange geübt, bis ich es verstanden habe.“ Es ging dabei um die für Fünftklässler relativ schwierige Fragestellung z.B. nach der kleinsten Zahl, die auf Hunderter gerundet 2000 ergibt. Da die Schüler beim Üben mit einem Computerprogramm direkt Rückmeldung erhalten, ob ihr Ergebnis richtig ist, können sie auf die eigenen Fehler sofort reagieren. Bei herkömmlichen Hausaufgaben erfahren die Schüler erst viel später (wenn überhaupt), ob sie die Übungen richtig gemacht haben oder nicht. Und im Falle eines Fehlers oder Problems bleibt im Unterricht oft nur sehr wenig Zeit für persönliche Erklärungen. Die Tatsache, dass zur Vorbereitung einer Klassenarbeit 23 von 27 Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse freiwillig Übungsaufgaben bearbeitet haben, unterstreicht, dass zeitliche Kapazitäten vorhanden sind und Schüler wie Eltern froh sind, wenn solche Übungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Das Ergebnis der nachfolgenden Klassenarbeit hat eindrucksvoll unter Beweis gestellt, dass bettermarks (better marks=bessere Noten) seinem Namen alle Ehre macht.

Aufgabe 1 von 1 Schritte: 0/0 bettermarks

Welche Verhältnisgleichung gilt nach dem ersten Strahlensatz?
Lies an der Strahlensatzfigur ab.

Wähle aus:

$\frac{\text{grün}}{\text{blau}} = \frac{\text{gelb}}{\text{rot}}$

$\frac{\text{blau}}{\text{gelb}} = \frac{\text{rot}}{\text{blau}}$

$\frac{\text{gelb}}{\text{rot}} = \frac{\text{blau}}{\text{gelb}}$

Beispielaufgabe zum ersten Strahlensatz: Hier werden keine Variablen verwendet, sondern es wird mit Farben gearbeitet.

Neben der reinen Übung von bereits durchgenommenem Stoff bieten die Aufgaben auch neue Zugänge zu einzelnen Themen. Beispielsweise bereitet es manchen Schülerinnen und Schülern beim Thema „Strahlensätze“ Schwierigkeiten, die Verhältnisgleichungen mit Variablen zu formulieren. Diesem Problem wird begegnet, indem in einem ersten Schritt nur Farben verwendet werden. Bei den Aufgaben gibt es Hinweise zu den Lösungsstrategien und es wird auf eine Erklärung des Themas in der umfangreichen Online-Formelsammlung verwiesen.

Ein großes Plus dieses Online-Mathetrainers ist neben den didaktisch sehr gut aufbereiteten Aufgaben und Erklärungen, dass die Nutzung zu Unterrichtszwecken absolut kostenfrei ist. Wählt eine Lehrerin oder ein Lehrer spezielle Aufgaben für eine Klasse aus, so können diese kostenlos von den Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden. Die Lehrkraft hat die Möglichkeit zu sehen, welche Schüler die Aufgaben bearbeitet haben und wie viel Zeit dafür benötigt wurde. Ein umfangreiches Auswertungssystem gibt Auskunft über häufige Fehler bei den unterschiedlichen Aufgabenschritten. Erst wenn Schülerinnen oder Schüler ohne Zutun einer Lehrkraft mit dem Online-Mathetrainer üben wollen, muss ein kostenpflichtiges Lernpaket erworben werden.

Beim Praxistag Mathematik, der im Schulungsraum des Instituts für Religionspädagogik im Karl-Rahner-Haus stattfand, erklärte Herr Kemper den Teilnehmerinnen

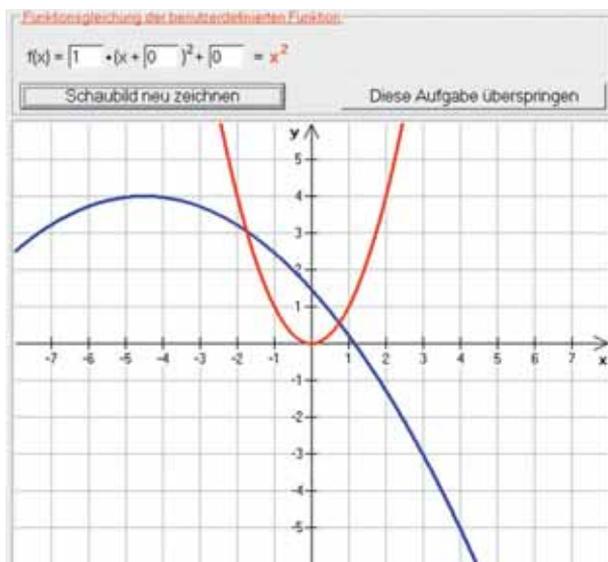


*Praxistag
Mathematik im
Schulungsraum
des Karl-Rahner-
Hauses Freiburg*

und Teilnehmern, wie man als Lehrer eine Klasse anlegt und Aufgaben für diese Klasse auswählt und bereit stellt. Es wurde demonstriert, wie man sich als Schüler anmeldet, einer Klasse beitrifft und die ausgewählten Aufgaben bearbeitet. In Übungsphasen konnte das Gelernte an den Computern angewandt und ausprobiert werden. Die Art der Aufgaben, die Erklärungen, die bei falscher Antwort gegeben werden und die Möglichkeit der Auswertung der Schülerantworten durch die Lehrkraft begeisterten die meisten Teilnehmer und ermunterte sie, das System bei eigenen Klassen im Mathematik-Unterricht anzuwenden.

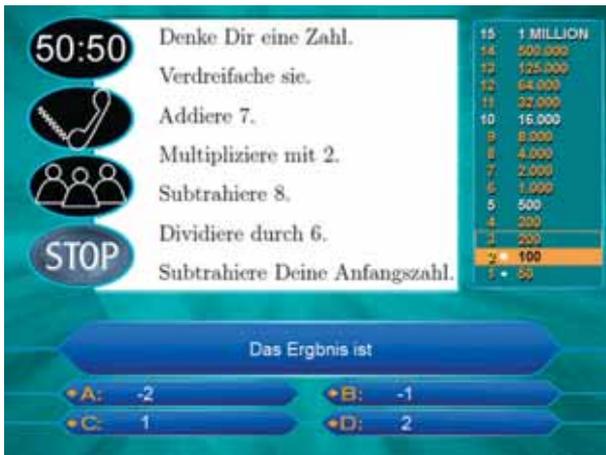
Dankenswerterweise stellte Herr Kemper für alle Schulen der anwesenden Lehrerinnen und Lehrer kostenlose Schullizenzen bis zum 27. Oktober 2012 zur Verfügung. Damit können jeweils bis zu 1000 Schülerinnen und Schüler einer Schule das Online-System bettermarks bis zu den Herbstferien kostenlos testen und eigenständig auf Klassenarbeiten üben oder sich über die großen Ferien noch einmal mit den wichtigsten Inhalten des zurückliegenden Schuljahres beschäftigen, ohne dass spezielle Aufgaben vom Mathematiklehrer ausgewählt werden müssen.

Im zweiten Teil der Fortbildung wurden interaktive Arbeitsblätter und Programme von der Internet-Seite www.ram-breisgau.de vorgestellt. Die Excel-Tabellen zum



Programm Schaubilder:
Die Gleichung des blauen
Schaubildes muss
ermittelt werden.

Umrechnen von Einheiten, zum Umwandeln von Römischen Zahlen und zum Additionsverfahren beim Lösen von Gleichungssystemen mit drei Gleichungen und drei Unbekannten sind so aufgebaut, dass bei jedem Zwischenschritt angezeigt wird, ob ein Fehler gemacht wurde oder nicht. Beim Programm Schaubilder, das allen Schulen der Schulstiftung kostenlos zur Verfügung steht, geht es darum, für ein vom Computer gezeichnetes Schaubild die Funktionsgleichung zu ermitteln. Bei linearen Funktionen wird so der Einfluss der Steigung und des y-Achsenabschnitts auf die Lage der Geraden deutlich. Bei anderen Funktionstypen geht es um das Thema „Verschieben und Strecken von Schaubildern“, was z.B. beim diesjährigen Mathematik-Abitur an zwei Stellen vorkam. Somit ist ein Einsatz dieses Programms auch in der Kursstufe empfehlenswert.



*Wer wird Millionär?
Motivierendes Quiz-
Spiel mit eigenen
Fragen z.B. zu Themen
des Unterrichts*

Am Ende des Seminartages stand ein Spiel, das sich auch zum Einsatz im Unterricht eignet: „Wer wird Millionär?“. Bei der präsentierten Version können die Fragen und Antworten selbst eingegeben werden, wobei auch die Möglichkeit besteht, entsprechende Bilder anzuzeigen. Legt man Fragen zum Unterrichtsthema fest, kann dieses Spiel ein netter Abschluss einer Unterrichtseinheit, oder eben einer Fortbildungsveranstaltung sein.

Fabian Vögtle

Zeitreise ins Tagebuch – Geschichte mal anders

„Zeitreisen. Alltag und Erfahrung in historischen Ego-Dokumenten“. Unter diesem Motto steht das seit September 2011 laufende Projekt zwischen Schulklassen aus der Region, der Albert-Ludwigs-Universität und dem Deutschen Tagebucharchiv (DTA) in Emmendingen. Die Schüler recherchieren dabei mit Hilfe von studentischen Tutoren im Archiv und erleben Geschichtsunterricht mal ganz anders. Das zunächst für drei Schuljahre ausgeschriebene Projekt fördert die Robert-Bosch-Stiftung mit 50.000 Euro.

„Zahnarzt, 1 Stunde Zähne geschliffen! Schnauze voll!“ Robin Stein blättert in einem Tagebuch vom Zweiten Weltkrieg. Die 14jährige Schülerin trägt weiße Handschuhe. Ein Muss, weil sie das Original vor sich hat. Sie amüsiert sich über Einträge wie „Alle Glieder tun weh. Ein Muskelkater!“ und wundert sich über die günstigen Preise für Kino und Friseur. „Dann ging es denen gar nicht so schlecht“, ist ihr erster Eindruck beim Lesen. Was ihr allerdings auffalle, sei wie sich der Tagebuchschreiber über Kleinigkeiten wie etwa einen Kuchen freue. Und wie ist das Gefühl mit Handschuhen in einem so persönlichen Tagebuch zu lesen? „Komisch, aber cool“, antwortet sie und fügt hinzu: „Man kann sich besser in die Leute dieser Zeit reinversetzen.“



Das Original nur mit Handschuhen

Fabian Vögtle



*Robin Stein mit
Lehrerin und Tutor*



Interessiert am Tagebuch



Schülerinnen bei der Lektüre

Fabian Vögtle

Für die Geschichtslehrerin Martina Boos ist genau das der Sinn des Tagebuch-Projekts. Sie will ihren Schülerinnen einen persönlichen und lebendigen Zugang zur Geschichte ermöglichen. „Die Schülerinnen sind sehr interessiert“, lobt sie deren selbständiges Arbeiten. Dass es dabei hin und wieder zu Frustrationserlebnissen komme, weil ein Tagebuch nicht zu finden oder die alte Schrift nicht gut zu lesen sei, gehöre dazu. „Es geht darum, Geschichtsunterricht mal anders zu erleben und den Schülern zu zeigen, dass die Quelle im Archiv eine eigene Suggestivkraft hat“, erklärt Jörn Leonhard mit anderen Worten das Zeitreisenprojekt. Der Historiker von der Uni Freiburg ist einer der Projektleiter und hat im vergangenen Jahr zusammen mit Kollegen die Ausschreibung der Bosch-Stiftung als Gelegenheit erkannt, eine Zusammenarbeit mit Gymnasien und dem Tagebucharchiv „am Schopfe zu greifen“. „Das Besondere am DTA ist, dass die Quellen extrem gut erschlossen sind“, erklärt er die Bedeutung des Archivs. So könnten die Schüler aus den Tagebüchern erfahren, wie die Menschen hier in der Region etwa die Weimarer Republik oder die Weltkriege erlebten.

Die neunte Klasse des St. Ursula Gymnasiums ist eine von vier am Projekt teilnehmenden Schulen. Wie in den anderen Klassen auch, arbeiten die Schülerinnen meist in Zweiergruppen an einer historischen Quelle. Sie lesen Kriegstagebücher, Reiseberichte und Briefe und untersuchen diese auf eine bestimmte Fragestellung. Viele der 8500 Quellen im DTA sind transkribiert und kopiert. So können die Schüler auch im Unterricht und Zuhause weiter in ihren ausgewählten Tagebüchern lesen und ihre Abschlusspräsentation erarbeiten. Diana Batista (15) und Dorothee Hoffmann (14) beschäftigen sich etwa mit Reiseberichten von Jugendlichen in ihrem Alter aus dem Sommer 1939. „Es geht in ihren Erzählungen um die besuchten Orte, ihre Aktivitäten und etwa die Jugendherbergen, wo sie auf Strohsäcken geschlafen haben“, erläutert eine der lesenden Schülerinnen und findet: „Die waren eigentlich sehr sorglos und haben nicht an den nächsten Tag gedacht.“ Für Tutoren, Lehrer und Historiker steht fest: Dieser Blick auf die Alltagsgeschichte erweitert den historischen



Schülerinnen im Tagebucharchiv Emmendingen

Fabian Vögtle

Horizont der Schüler. So auch im bebilderten Tagebuch eines Jungen von 1944, dem sich Lovis Hinz und Laura Thober widmen. Die beiden 15jährigen Schülerinnen sind erstaunt, dass ihr Altersgenosse trotz des Krieges mit anderen Dingen beschäftigt ist. Er reise viel und schreibe etwa, dass ihn ein Opernbesuch gelangweilt habe. Außerdem stellen sie erschrocken fest, dass er stolz den Hochzeitstag seiner Eltern auf einer Tagebuch-Seite mit Adolf Hitlers Geburtstag beschreibt, samt „Führerfoto“.

Rebecca Fischer

Schule einmal ganz anders „Sozial handeln – politisch denken“

Seminar vermittelt Schülern neue Aspekte politischen Handelns in der Gesellschaft

Regal um Regal. Vollgestopft mit zwanzig Sorten von Margarinen. Ein Regal weiter. Zwei Ablagen voller Frühstücks-Müsli-Packungen: Kelloggs, Frosties, Krispy Kids, Früchtemix, Schokoknuspermüsli, Seitenbacher Erdbeer-Müsli. Rosi Augen weiten sich beim Anblick der Überraschungserdbeer-Packung. Ein hoffnungsvoller Blick zu Ines. Ein Kopfschütteln: „Letzte Woche hast du es aber versprochen!“ Rosi Augen verraten ein leichtes Glitzern im Licht des riesigen Kaufhauses. Behutsam nimmt Ines ihr die Packung aus der Hand und stellt sie zurück ins Regal: „Rosi, nein. Es geht einfach nicht!“ Dann nimmt sie die Frau an der Hand, drückt fest den weichen Handrücken, und schiebt den Wagen weiter. Weiter. Immer weiter. Bis zum nächsten Regal, an dem sie wieder eine Vielfalt von Waren erwartet, die nicht in ihrem Budget sind. Rosi läuft ihr hinter her, vorbei an der ganzen Auswahl an Lebensmitteln. Und sie schaut nicht einmal zurück.



Dass es sich bei Rosi nicht um ein vermeintlich kleines Kind handelt, das quengelnd auf eine Süßigkeit besteht, dürfte mittlerweile klar geworden sein. Würde es sonst einfach so weiterlaufen? Eher nicht. Und warum? Weil Rosi es nicht anders gewöhnt ist. Rosi ist eine erwachsene Frau, die psychisch beeinträchtigt ist und schon seit über 20 Jahren in einem ambulanten Wohnheim für behinderte Menschen lebt. Dass ihrer Einrichtung nicht so viel Geld zur Verfügung steht, weiß sie. Doch dass es nur zu den allernötigsten Lebensgütern reicht, die für ihre Ernährung und Hygiene gerade so hinreichen, ahnt sie nicht im Geringsten.

Solche Eindrücke, die sonst nur oberflächlich bekannt waren sowie emotionale, berührende Momente erfuhren auch dieses Jahr wieder die Schülerinnen und Schü-

ler der Klasse 10 des Gymnasiums der Liebfrauenschule Sigmaringen im zweiwöchigen Sozialpraktikum „COMPASSION – Menschsein für andere“. Dass dabei oft das Gefühl aufkam, etwas verändern und den Menschen helfen zu wollen, ist nichts Neues. Doch etwas wirklich auf eigene Faust zu verändern? Geht das überhaupt auf Dauer?

Was macht eigentlich unser Staat und was heißt das überhaupt genau: „Deutschland - ein Sozialstaat?“ Was kann, darf, soll und was muss er tun, um sozialen Spannungen (auch im Fall von Rosi) und Gegensätzen in der Gesellschaft entgegenzuwirken? Soziales und Politisches – wie hängt das miteinander zusammen? Das waren Fragen mit denen wir uns, Schülerinnen und Schüler der Klasse 10, erstmals eineinhalb Tage in einem COMPASSION-Vertiefungsseminar des Haus am Maiberg auf der Burg Wildenstein auseinandersetzen.

Wir wollten unseren Erfahrungen aus COMPASSION und dem Sozialstaat einmal gründlich auf die Spur gehen.



Das Seminar

Rund um das Thema COMPASSION machten wir uns schließlich auf den Weg zu unserem Seminar auf Burg Wildenstein. Hier stellte sich jeder erst einmal nach der Ankunft unserem Ansprechpartner für die nächsten Tage, Michael Götz, spielerisch vor. Mithilfe von Kärtchen mit Symbolen versuchten wir dabei auch gleich auf unsere Erlebnisse während unseres Praktikums einzugehen. Hatte jemand beispielsweise einen Wecker als Symbol, versuchte er zum Ausdruck zu bringen, dass COMPASSION eine schöne Zeit, die jedoch zu kurz gewesen sei, war, um anderen Menschen zu helfen. Andere versinnbildlichten anhand eines Schuhs, dass es ebenso ein stei-

niger Weg gewesen sei, auf dem man leicht hinfallen konnte, wenn man den Blick nach vorne verliere und zu sehr auf die Umgebung achte, auch weil Anfangsschwierigkeiten in Form von Stolpersteinen im Weg lagen. Im Anschluss sollte jeder Schüler anhand einiger Fragen seinen Mitschülern einen Einblick in seinen zweiwöchigen Alltag vermitteln, was sowohl Arbeitszeiten, als auch besondere Vorfälle mit den Kindern, Patienten und Klienten anging.



*Gemeinsam über
Gesellschaftskonzepte
nachdenken*

In unserem Gemeinschaftsraum wurden nun die zwei mitreißendsten Momente während unserer Praktikumszeit aufgeschrieben und anschließend debattiert. Wir bekamen einen guten Einblick über die unterschiedlichen Eindrücke unserer Mitschüler und gleichzeitig auch das beruhigende Gefühl, dass jeder nicht nur positive Erfahrungen gesammelt hatte. Anhand der neuen Aspekte stellte uns unser Gruppenleiter nun eine Vorgehensweise vor, in der wir Schritt für Schritt spielerisch dem politischen Handeln näher kommen sollten.

Die erste Aufgabe hatten wir bereits bewältigt: Alles was uns negativ als auch positiv mitgerissen hatte, wurde aufgeschrieben und gründlich besprochen. Als nächstes entwarfen wir ein Bild in unserer jeweiligen Gruppe, was uns noch einmal zeigen sollte, dass jeder Mensch einzigartig ist. Mit diesem Leitgedanken gingen wir zur

*Positionen vertreten und
ausdiskutieren*



Empathie üben

nächsten Phase über: „Wenn ich König von Deutschland wär....“ Was und wie viel wir alles verändern wollten, konnten wir nun offen ansprechen und mit Plakaten und Rollenspielen noch verdeutlichen. Von der „Geldspuckmaschine“ bis hin zum Planet Utopia, auf dem ausschließliche soziale Gerechtigkeit herrscht, kamen die unterschiedlichsten und witzigsten Gedanken zustande. Dass dabei jedoch keiner auch nur ein bisschen an die Realität heran kam, war uns schnell klar. So schön und perfekt auch alles sein könnte – wir wurden wieder auf den Boden der Tatsachen gestellt, indem wir uns mit den konkreten Gegebenheiten im Sozialstaat auseinandersetzen und gemeinsam nach Lösungen suchten. Jede Gruppe stellte anhand ihres Arbeitsmaterials nun ihre jeweiligen Themen vor. So sprachen wir gründlich



Im Forum diskutieren



über Hartz IV und Versicherungen, sowie darüber, dass der Staat jedem einzelnen Bürger die Grundrechte gewähren muss und dafür zu sorgen hat, dass jedem Bürger ein Existenzminimum gesichert wird. Der Sozialstaat ist für alle Bürger da. Es handelt sich bei ihm nicht nur um eine Einrichtung für Schwache, auf Kosten der Stärkeren. Der Sozialstaat hat sich um jeden Einzelnen zu kümmern. Soziale Sicherheit bedeutet in dem Fall, dass man in einer Notlage nicht allein gelassen wird. Der Sozialstaat kann allerdings nur funktionieren, wenn jeder dazu bereit ist, seinen Beitrag dazu zu leisten. Nachdem wir nun unsere sozial-politischen Kenntnisse aufgefrischt hatten, untersuchten wir kleine Filmausschnitte, um auf unser Sozialsystem aufmerksam zu werden, was am nächsten Tag noch vertieft wurde. Schließlich war nach der gemeinsamen Tagesschau der Tag mit Wissen von sozialer Gerechtigkeit gedeckt und wir starteten am nächsten Tag erst einmal mit einem Telefonat mit Herrn Warmbrunn vom Ministerium für Arbeit und Soziales in Stuttgart, um persönliche, anliegende Fragen an den zuständigen Mann zu bringen. Hierbei beka-

men wir unter anderem Antworten auf die Frage, weshalb die Bundesfreiwilligendienste nicht als Pflicht eingeführt werden könnten und was Herr Warmbrunn momentan von dem aktuellen Zustand des Sozialstaates hält. Mittags wurden dann weitere Fragen vorbereitet für die Expertengespräche mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Caritas, des KBZO-Kindergartens und einem Obdachlosenheim im Landkreis Sigmaringen auf der Burg Wildenstein. In einer eineinhalbstündigen Fragestunde diskutierten wir noch einmal über die sozialen Anliegen, als auch über persönliche Fragen über die Mitarbeiter.

Ergebnis: Alle Angestellten sind mit ihrem sozialen Beruf zufrieden und es gibt viele Vorurteile, was die schlechte Zahlung angeht. Letzteres führt daher oft zu einem Fachkräftemangel, wobei überwiegend auch Männer in der sozialen Arbeitswelt gesucht – und leider nicht gefunden werden.

Am Ende der Diskussion konnte schließlich wirklich jeder sagen: „Ja, ich habe unser Sozialsystem verstanden.“ Wie man sich weiter engagieren kann, ohne groß in einen Verein zu treten, geht manchmal viel leichter als gedacht. Wenn sich jeder der politischen Lage bewusst ist, könnte mit ganz kleinen, alltäglichen Dingen den Menschen geholfen werden. Ein Einkauf für die ältere Nachbarin zum Beispiel, gegenseitiges Helfen untereinander, besonders auch in der Schule. Wenn sich jeder an den Sozialstaat hält und dementsprechend auch auf sozialer Ebene handelt, ist schon vieles und vor allem vielen geholfen.

In diesen eineinhalb Tagen bekamen wir einen sehr guten Einblick in unsere Gesellschaft, politisch und wirtschaftlich. Es wurde uns vieles nahe gebracht, was in der Schule gar nicht so richtig offen angesprochen und vor allem vertieft werden konnte. Auch von dem Interesse, das uns Schülern einen neuen Aspekt nahe gebracht hat und ihn spielerisch und verständlich erklärte, konnte jeder profitieren. Gemeinsam mit unserer Gemeinschaftskundelehrerin hatten wir aufregende Tage, was zusätzlich noch unsere Klassengemeinschaft förderte, gemeinsam engagiert sich für etwas in unserer Politik einzusetzen. Für uns war das Seminar jedenfalls noch einmal eine weitere, wertvolle Erfahrung und Abrundung unserer COMPASSION-Zeit, welches wir nur jeder Schule weiterempfehlen können!

Brigitte Grimm

Mein Gott, dein Gott – ein Gott?



Unter dieser Überschrift haben Schülerinnen und Schüler des Ursulinen-Gymnasiums zusammen mit Frau A. Müller und Herrn Pfr. Sigmund eine Podiumsveranstaltung vorbereitet, die als Idee im Abrahamjahr der Schule entstand und während des Katholikentages durchgeführt wurde. Damit sich die intensive Arbeit im Vorfeld noch mehr lohnte, wurden die Oberstufenschüler vor den Osterferien zu einer ähnlichen Podiumsdiskussion im Ignatiussaal eingeladen.

Juden, Christen, Moslems – alle glauben an einen Gott; sie alle sehen ihre Wurzeln im „Stammvater“ Abraham, sie alle stehen in der Tradition des ersten (alten) Testaments.

Aber glauben wir an denselben Gott? Welche Vorstellungen gibt es in den drei Religionen über Gott? Und welche Konsequenzen hat das jeweilige Gottesbild für uns Menschen? Darf ich mir überhaupt ein Bild von Gott machen? Ist Gott gerecht? Ist er allmächtig? Ist er gütig und barmherzig? Wie existiert Gott „in drei Personen“? Anspruchsvolle Fragen, zu deren Beantwortung drei Experten eingeladen waren:



Die Teilnehmer beim Dialogforum

Herr Dr. Martin Faßnacht von der Universität Tübingen vertrat das Christentum, als Islamwissenschaftler war Herr Bekir Alboga aus Köln angereist, Frau Susanne Benizri war als Organisatorin der Begegnung mit den jüdischen Likratinos an unserer Schule schon gut bekannt.

Alle drei waren zunächst beeindruckt von der Auswertung eines Fragekatalogs, den eine Gruppe aus den 10. Klassen Passanten in der Fußgängerzone vorgelegt hatte, sowie der Präsentation eines Kurzfilms mit Interviews zum Glauben und zur Gottesvorstellung. Nach dieser gelungenen Einstimmung stiegen die Abiturienten mit ihren Fragen ganz tief ins Thema ein, das sie in drei Bereiche gegliedert hatten: Die Frage nach der Trinität Gottes, der Bedeutung des Bilderverbotes und der sogenannten Theodizeefrage. Es entwickelte sich ein spannendes Gespräch, in dem die Frage nach der „Gerechtigkeit“ Gottes eine zentrale Rolle spielte.

Warum lässt Gott Leid zu? Für Herrn Alboga ist Gott gütig, gerecht und barmherzig, deshalb muss auch der Mensch gütig, gerecht und barmherzig handeln. Tut er es nicht, so ist er für das Leid auf der Welt selbst verantwortlich. Auch Frau Benizri betonte die Freiheit des Menschen zu moralischem oder unmoralischem Handeln, in dieser Freiheit trägt er für alles Zwischenmenschliche selbst die Verantwortung. Krankheit und Tod müssten darüber hinaus als Teil der körperlichen Endlichkeit des Menschen akzeptiert werden. Herr Dr. Faßnacht ging noch weiter: Für uns Christen hat Jesus selbst unendliches Leid erfahren und ist sogar verachtet und verhöhnt am Kreuz gestorben. So ist Gott also ein „Mitleidender“, der in der Auferstehung letztlich alles zum Guten verwandeln wird.

Natürlich reichte die Zeit bei weitem nicht aus; so war es gut, dass dieser „Dialog“ auf dem Katholikentag fortgesetzt wurde. Dort sorgte dann auch wieder die Schulband „School's Out“ wie im Ignatiussaal mit tollen Beiträgen für die musikalische Umrahmung.

Der bekannte Theologe Hans Küng hat folgende These formuliert: Kein Weltfrieden ohne Religionsfrieden. Vielleicht war diese Podiumsdiskussion ja ein kleiner Beitrag auf dem Weg dorthin.

Anne Müller

Abraham verpflichtet: Ein Rückblick auf das Abrahamjahr am Ursulinen-Gymnasium



Anspruch ernst nehmen

Im Rahmen der Woche der Brüderlichkeit wurde das Ursulinen-Gymnasium im März 2011 mit der Verleihung des Abraham-Pokals ausgezeichnet. Diese Auszeichnung bedeutete zugleich Würdigung und Verpflichtung. Gewürdigt wurde das schon an der Schule vorhandene Engagement. Wichtiger allerdings war die damit verbundene Selbstverpflichtung der Schule, in dem auf die Verleihung im folgenden Jahr – und darüber hinaus – bei vielen Gelegenheiten das Zusammenleben der drei abrahamitischen Religionen in den Blick zu nehmen, um so einen kleinen Beitrag zu Toleranz und Frieden in der Welt zu leisten.



Abraham-Pokal

Mit unterschiedlichen Aktionen bemühten sich Schüler und Schülerinnen aller Jahrgangsstufen, zahlreiche Lehrer und Lehrerinnen, Eltern und Gäste, dem Stammvater der monotheistischen Religionen und dem Anspruch des bevorstehenden Katholikentages in Mannheim gerecht zu werden: einen neuen Aufbruch zu wagen! Die Aktionen reichten dabei vom interkulturellen Tanz auf dem Sommerfest bis hin zur Planung eines interreligiösen Forums auf dem Mannheimer Katholikentag. Kurz: Der Anspruch und die Faszination des interkulturellen und interreligiösen Austauschs prägte das Schulleben entscheidend mit. Den Auftakt des Abrahamjahres bildete ein Gottesdienst, in dem Schülergruppen das Leben des Stammvaters von Juden, Christen und Muslimen spielerisch in Szene gesetzt haben.



Feierliche Übergabe des Pokals

In einem fächerübergreifenden Projekt der Klassenstufe 9 beschäftigten sich die Schüler und Schülerinnen mit dem Thema



*Gedenkfeier für die
nach Gurs deportierten
Mannheimer Juden*

„Kirche und Nationalsozialismus“. Es folgte ein Besuch in der KZ-Gedenkstätte in Sandhofen und Dachau. Dort verbrachten sie im Sinne einer lebendig zu haltenden Erinnerungskultur mehrere Tage. Erinnerung lebendig zu halten war auch das Ziel der Religionsgruppen der Klasse 10, die Herrn Pluznik aus Frankfurt zum Gespräch eingeladen hatten. Er erzählte mit eindringlicher Anschaulichkeit von seinen Erfahrungen in der NS-Zeit und der Flucht vor dem menschenverachtenden Regime, wie sie wohl nicht anders als in der direkten Begegnung mit Zeitzeugen zu entstehen vermag. In einer Gedenkfeier erinnerte die Stadt Mannheim am 22. Oktober 2011 an die Schicksale der Menschen, die 1940 nach Gurs deportiert wurden. Erneut waren Schüler und Schülerinnen des Ursulinen-Gymnasiums im Rahmen einer offenen Projektarbeit beteiligt. Mitgestaltet wurde auch ein Bußgottesdienst in der Konkordienkirche zur Erinnerung an die Reichspogromnacht am 9.11.1938.

Geschichte erinnern

Sind koschere Speisen auch gleichzeitig Halal? Besuchst du regelmäßig die Synagoge? Warum ist die Zeitschaltuhr eine geniale Erfindung für den Sabbat? Diese Fragen konnten die SchülerInnen mit jüdischen Jugendlichen, die sich in der Dialoginitiative „Likratinos“ engagieren, diskutieren. Dabei nutzte Frau Benizri, Projektleiterin von „Likratinos“, die Gelegenheit, Berührungspunkte abzubauen und uns den ganz normalen Alltag der jüdischen Jugendlichen näher zu bringen.

Am 8. November 2011 eröffnete die schulinterne Ausstellung „Weggekommen“ für zehn Tage ihre Pforten. In Kooperation mit Frau Guttenberger, Mitarbeiterin im Kulturhaus „Romni-Kher“, führten engagierte Schülerinnen aus der Jahrgangsstufe 10

in die Geschichte der Sinti und Roma in Deutschland ein. Interessierte Lerngruppen wurden dabei von den kundigen Schülerinnen durch die Ausstellung geführt.

Für die Gedenkfeier an die Befreiung des Konzentrationslagers Auschwitz, die im Januar 2012 im Rathaus von Mannheim stattfand, recherchierten Schüler und Schülerinnen unter Anleitung von Frau Beetz das Schicksal der drei Mannheimer Adolph David, Karl Eugen Brod und Franz Weinmann, die im KZ Dachau inhaftiert waren. Mit Gedenktafeln wurde der Leidensweg dieser Mitbürger sichtbar gemacht.

Nachbarn kennenlernen

Künstlerisch motiviert präsentierten junge Nachwuchstalente ihre Werke zum Thema Abraham in Form von japanischen Mangas (Comics) einer begeisterten Schulöffentlichkeit. Literarisch ambitioniert erlebte die Unterstufe die diesjährigen Märchentage mit dem Schwerpunkt auf dem orientalischen Zauber von „Tausend und einer Nacht“. Neben diesen Sonderveranstaltungen wird die Schulgemeinde aber auch bei jedem Gang durch das Treppenhaus an die interreligiöse Realität erinnert. Dort stellt die Klasse 6a Plakate zum jüdischen Festzyklus aus. Den Alltag unserer unmittelbaren Nachbarn konnten wir beim Austausch mit der Sema-Schule, einem türkischen Gymnasium in freier Trägerschaft, einige Tage lang kennen lernen. Natürlich durften die SchülerInnen der Sema Schule auch Ursulinen-Luft schnupern.

Sämtliche Aktivitäten wurden durch das unermüdliche Filmteam unter der Leitung von Frau Dr. Oettinger mit der Kamera dokumentiert. Als wir im März 2012 in der jüdischen Gemeinde in Mannheim den Abraham-Pokal an die Humboldt-Realschule weiterreichten, war dann die filmische Zusammenschau des Abraham-Jahres zu sehen.

Zeichen setzen

Unser Engagement für interreligiöse Verständigung ist damit nicht zu Ende: Eine Stolpersteinverlegung für Franz Weinmann an der Jesuitenkirche, weitere Besuche der Likratinos und Zeitzeugengespräche sind bereits in Planung.

Zwei größere Schulveranstaltungen standen noch bevor: Das Ursulinen-Gymnasium lud sowohl im schulinternen Forum als auch am Katholikentag unter dem Motto

„Mein Gott, dein Gott – ein Gott?!“ namenhafte Theologinnen aus den drei monotheistischen Religionen zum sogenannten Trialog ein. Dort sollte den Unterschieden und Gemeinsamkeiten des Gottesbildes in den abrahamitischen Religionen nachgegangen werden. Dazu hatte die Oberstufe Fragen und thematische Inputs vorbereitet, zu denen die Experten Stellung nahmen.

Unsere Aktivitäten sollen ein Zeichen für einen Aufbruch in Richtung von Verstehen, Verständnis und Verständigung sein. Bleibt zu hoffen, dass der Aufbruch gelingt – nicht nur in Mannheim!

Markus Harter

Thomas Zimmermann

b.kunst an den St. Ursula Schulen

Im Rahmen der Jahreskampagne 2011 des Deutschen Caritasverbandes fand in Kooperation mit dem Caritasverband Freiburg-Stadt e.V. das Projekt „begegnende Kunst“ an unserer Schule statt. Menschen mit und ohne Behinderung werden in diesen Projekten im künstlerisch-kreativen Bereich zusammengeführt, damit sie voneinander profitieren können. Bei uns war das der Bereich „Theater“ an der Mädchenrealschule. Hier hatten Schülerinnen der zehnten Klasse mit dem Leiter der Theater-AG ein Stück nach den Wünschen der Teilnehmerinnen des letzten Jahres geschrieben, als der Wunsch nach Zusammenarbeit von Doro Irmler, Projektleitung „b.kunst“ beim Caritas-Verband Freiburg Stadt, an uns herangetragen wurde.

Anfangs skeptisch, weil uns die Erfahrungen im Umgang mit Menschen mit Handicap im musikalischen, tänzerischen und darstellenden Bereich fehlten, überzeugte uns die Zusammenarbeit mit dem Theaterpädagogen Wolfgang Kapp bei der näheren Planung. Wolfgang Kapp leitet die „Erwachsenenbildungsgruppe Theater“ in der Caritas-Werkstätte St. Georg und verfügt über sehr viel Erfahrung auf diesem Gebiet. Er hatte fünf Schauspielerinnen und Schauspieler, denen er zutraute, sich auf fremdem Gebiet in ein Stück, in dem es in erster Linie um Probleme der Schülerinnen ging, hinein zu arbeiten. Sie verfügten über Theatererfahrung in den Werkstätten oder in inklusiven Freizeit- und Bildungsangeboten. Außerdem wurde klar, dass er als gleichberechtigter Partner zur Betreuung der Gruppe zur Verfügung stehen würde. So ging es ab Februar ans Werk.





Das Stück „Weil ich ein Mädchen bin“ verbindet musikalische und tänzerische Elemente mit dem Theaterspiel und beschäftigt sich inhaltlich mit Frauenbildern verschiedener Generationen und dem Generationenkonflikt. Wie immer waren wir bei der Choreographie auf Schülerinnen angewiesen, bei uns machten das eine Zehntklässlerin, Leah Abele, und eine ehemalige Realschülerin und jetzige Oberstufenschülerin, Nicola Krase. Die musikalische Betreuung durch die Chor-AG wurde durch die Musikmentorin Katrin Zaruba, die in diesem Jahr ihre Abiturprüfung ablegte, optimiert.

Die vorsichtige Zurückhaltung der Anfangsphase wurde bald überwunden. Die Mitarbeiterinnen orientierten sich schnell auf dem Gelände und die Gruppe wuchs zusammen, was man vor allem in den Pausen beobachten konnte. Die fünf Schauspielerinnen wurden durch den Umgebungswechsel motiviert, ihr Potenzial weiter auszuschöpfen. Dazu gehörte auch der Umgang mit dem aus ihrer Sicht chaotischen Verhalten mancher Schülerin – die Mühen des anstrengenden Schultages zeigten manchmal ihre unangenehmen Seiten, es waren die Klassen 5 bis 10 vertreten –, das im krassen Gegensatz zu der geordneten und reglementierten Welt in der Werkstatt stand. So wurden Toleranz und Flexibilität gefordert. Es wurde von

ihnen verlangt, relativ komplizierte Probenabläufe zu akzeptieren, Umplanungen zu meistern und Wartezeiten zu ertragen. Flexibilität und Geduld waren gefragt und wurden weiter entwickelt, was dazu führte, dass schon während der Proben das Selbstbewusstsein wuchs und Disziplin eingefordert, aber auch gezeigt wurde, was wiederum die Schülerinnen stark beeindruckte.

Die Schülerinnen lernten im verstärkten Maße, wie es ist, sich auf andere einzulassen, sich selbst zurückzustellen und im Spiel zu improvisieren, da sie sich nie genau darauf verlassen konnten, wie ihre MitspielerInnen mit Handicap ihre Rollen auslegten. Diese zuerst als lästig empfundene Aufgabe der Improvisation führte im Laufe der Zeit zu verstärkter Spielfreude. Insgesamt entstand auf beiden Seiten viel Spaß am Fortschritt der Anderen und eine Akzeptanz der Leistung der Anderen. Die persönliche Bedeutung des Spielens für einige MitarbeiterInnen und der Ernst, mit dem sie ihr Ziel verfolgten, beeindruckte dabei die Schülerinnen sehr.

Die MitarbeiterInnen wiederum lernten die Bedeutung der Textkenntnis für das erfolgreiche Spielen kennen, sahen, welchen Facettenreichtum man beim Spiel einsetzen kann und lernten, sich selbst in ihrer Rolle in der Geschichte einzuordnen: Selbst zu entscheiden, wann man dran ist und wann man fertig ist, ermöglichte ihnen einen neuen Zugang zur Sinnhaftigkeit des Theaters. Dabei zeigte sich, dass die Themen „Liebe“, „Konkurrenz“, „Neid“ und „Umgang mit Autoritäten“ universal sind. So lernten beide Gruppen im besten Sinne voneinander und miteinander.

Entsprechend wurde das Projekt mit sechs Aufführungen, drei davon inklusiv, von den Zuschauern sehr positiv wahrgenommen: Schülerinnen, Eltern, Angehörige, Vertreter der Werkstatteleitung und Lehrer waren überrascht von der gelungenen Zusammenarbeit.

Um diese positiven Entwicklungen weiter zu führen wird in diesem Jahr die Zusammenarbeit fortgesetzt. Diesmal soll allerdings gemeinsam ein Stück entwickelt werden, um die Gleichberechtigung auch formal herzustellen und so das Miteinander noch mehr zu betonen. Wir sind gespannt, ob die Zusammenarbeit auch diesmal gelingt!

Maraike van Gompel

Sabine Braun

Michaela Bradl

Sexueller Missbrauch – bei uns doch nicht! Oder doch?

„Hinschauen, Wahrnehmen, Handeln!“ lautete der Titel des Pädagogischen Tages am St. Ursula-Gymnasium in Freiburg, der von der Schule in Kooperation mit der Fachberatungsstelle Wendepunkt e.V. und der IN VIA Sozialpädagogischen Beratungsstelle durchgeführt wurde.

Zur Vorbereitung des Tages wurden durch eine Flyeraktion alle 1189 Schülerinnen der Schule aufgefordert ihre Ängste, Anmerkungen, Fragen etc. zum Thema anonym zu äußern. Angestoßen wurden diese Gedanken durch von zwei Schülerinnen gestaltete Comiczeichnungen, die einschlägige Situationen im privaten und öffentlichen Leben zeigten. Der Rücklauf mit Fragen und Anregungen, die der Weiterarbeit an dem Thema dienen werden, war groß und so begann und endete der Pädagogische Tag auch jeweils mit einigen Statements, die Schülerinnen auf den Flyern gemacht hatten.

Ein Mädchen äußerte sich so:

„Ich denke nicht, dass sexueller Missbrauch an unserer Mädchenschule stattfindet. Warum also dieses Thema?“

Diese Frage war mit den Informationen von Wendepunkt e.V. über die „Hardfacts über Sexuellen Missbrauch“ schnell beantwortet; jedes vierte bis fünfte Mädchen erlebt einen sexuellen Übergriff bevor es 14 wird, auch kommt sexueller Missbrauch in allen sozialen Gruppierungen vor und im Schnitt braucht ein Kind über sieben Anläufe, bis ihm jemand glaubt oder hilft (Quelle: Daten Wendepunkt).

Ziel dieses Tages war es nicht, alle Kolleginnen und Kollegen zu Experten zu machen, sondern für das Thema zu sensibilisieren. Wichtig war es auch, der Schulgemeinschaft (Eltern und Schülerinnen) gegenüber die Transparenz zu schaffen, dass das Kollegium sich intensiv im Rahmen eines Pädagogischen Tages der Sache annimmt und damit eine grundsätzliche Offenheit und Ansprechbarkeit signalisiert wird. Schließlich geht es besonders bei dem Thema Prävention darum, im Sinne der Mädchen und jungen Frauen hinzuschauen, wahrzunehmen und zu handeln!



*Übungen zu Nähe
und Distanz in den
Workshops*



*Das Team von
Wendepunkt e.V.*

So führte Wendepunkt e.V. am Vormittag mit Zahlen, Fakten, Informationen zum Strafrecht und den möglichen emotionalen Verhaltensreaktionen bei betroffenen Kindern etc. allgemein in das Thema Sexueller Missbrauch ein, bevor am Nachmittag die Weiterarbeit in kleineren Gruppen unter Anleitung von Wendepunkt e.V. auf dem Programm stand.

Zur Auswahl standen drei unterschiedliche Workshops:

I. Vorbeugen durch Aufklärung – Prävention

Was kann ich tun für den Schutz der mir anvertrauten Kinder und Jugendlichen? Information und Aufklärung hilft zu schützen und zu stärken, damit sie nicht zu Opfern werden.

Welche Botschaften sind wichtig und wie kann ich diese in meinen Unterricht integrieren ohne den Lehrstoff zu vernachlässigen?

II. Handlungsmöglichkeiten – Interventionsschritte

Als Lehrerin oder Lehrer habe ich einen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Was kann und will ich tun, wenn ich spüre, dass eine Schülerin in Not ist, wenn sie bedrängt, genötigt oder missbraucht worden ist?

Wie kann ich sie daraufhin ansprechen? Was mache ich, damit sie sich mir anvertrauen kann und wo bekomme ich Information und Hilfe für die nächsten Schritte?

III. Nähe und Distanz in der Schule

Für den Alltag in der Schule ist ein guter Kontakt zu den Schülerinnen hilfreich. Ich erfahre als Lehrerin und Lehrer von den Nöten und Stärken meiner Schülerinnen. Bei Problemen (auch außerschulischen) können sie sich mir anvertrauen. Das schafft ein gutes Arbeitsklima und wirkt sich auf die Atmosphäre im Unterricht und auf die Leistungen aus.

Aber wie viel Nähe und Kontakt ist gut? Wann wäre mehr Distanz angebracht? Wie kann ich mich vor Verleumdungen schützen? An wen wende ich mich mit meinen Fragen?

In allen Workshops wurden Ideen und praktische Übungen vorgestellt und ausprobiert. Auch über die in den Workshopbeschreibungen benannten Fragen wurde viel

gesprochen und diskutiert. Da die Situation der Lehrer an einer Mädchenschule noch mal eine besondere ist, fand auf Wunsch der Kollegen WS III einmal speziell nur für Männer statt.

Nach einem intensiven Tag stellten sich zum Abschluss dem Kollegium fast mehr Fragen als zu Beginn der Veranstaltung, gilt es doch gerade bei diesem Thema eigene Muster und Verhaltenweisen zu hinterfragen und die eine oder andere Schülerin möglicherweise mit den gewonnenen Erkenntnissen des Pädagogischen Tages vor einem anderen Hintergrund zu sehen.

Das wichtigste ist jetzt mit den Fragen der Schülerinnen, Lehrerinnen und Lehrer weiterzuarbeiten und sensibel zu bleiben. Zu diesem Zweck hat sich eine kleine Arbeitsgruppe gebildet, die das Thema präventiv in das Sozialcurriculum der Schule einbettet.

Denn um mit den Worten einer Schülerin aus der Flyeraktion zu schließen:
„Viel wichtiger als ein pädagogischer Tag für die Lehrkräfte zu diesem Thema ist ein Tag/Projekt/Workshop für alle Schülerinnen, in dem sie lernen, Nein zu sagen, dass ihr Körper ihnen gehört, wie und wo sie sich Hilfe holen können und dass es nicht peinlich ist darüber zu sprechen.“

Wolfram Köhler

Josef Sartorius

Spirituelle, aromatische und botanische Erfahrungen auf Korsika



Ein fächerübergreifendes Projekt des Beruflichen Gymnasiums der St. Ursula Schulen Freiburg

„Kalliste“, die Schönste, nannten die Griechen die Insel Korsika. Heute sucht sie in einem Spannungsfeld politischer Autonomiebestrebungen mit der französischen Zentralregierung, mafiaähnlicher interner Machtkämpfe und touristischer Invasion, ihren ursprünglichen Charakter zu bewahren.

16 Schülerinnen der Jahrgangsstufe 1 der St. Ursula Schulen Hildastraße haben, in Begleitung ihrer Fachlehrer für die Profulfächer Ernährungslehre und Chemie sowie Pädagogik und Psychologie, diese Insel besucht, um die landestypische Vielfalt und Widersprüche der „Ile de Beauté“ kennen zu lernen.

Der schönste Platz als Herberge für solch ein Unternehmen ist das Kloster Maison Saint Hyacinthe. Es ist nördlich von Bastia idyllisch am Cap Corse gelegen. Polnische Marienschwestern leiten das Kloster, das den Gästen einen einmaligen spirituellen und gastlichen Rahmen bietet.

Drei Interessenschwerpunkte wurden vorab festgelegt, die Auswahl der Projekte erfolgte in Abstimmung und unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Profulfächer.



Empfang im Kloster St. Hyacinth, Miomo Cap Corse.

Die Themenwahl war – neben der Attraktivität von Korsika – Motivation genug, dass die Zahl der Teilnehmerinnen (durch Losverfahren) eingeschränkt werden musste:

- Sozialraumanalyse des Klosters St. Hyacinthe
- Destillation und Verarbeitung ätherischer Öle zu Duftstoffen
- Die Edelkastanie – Grundnahrungsmittel und landschaftsprägendes Element

Zur einstimmenden Vorbereitung des Projektes um die Duftstoffe wurde im Chemieunterricht die Wasserdampfdestillation zur Gewinnung von ätherischen Ölen aus Salbei und Kümmel erläutert, praktiziert, und es wurden Duftproben gewonnen. Auch mit Rosmarin, Lavendel, Immortelle, Thymian, Vanille und Zitrone können solche Riechproben hergestellt werden. Literarische Empfehlung war natürlich der Roman „Das Parfum“ von Patrick Süskind.

Der mächtige Edelkastanienbaum auf dem Schulgelände diente als Anschauungsobjekt für die Nutzung der Esskastanie vor und nach der Studienfahrt. In seinem Schatten war ein Nachtreffen mit gegrillten Maronen geplant.

Das Fach Pädagogik und Psychologie befasst sich mit Methoden und Ansätzen für die Sozialraumanalyse wie Interview, Recherche der räumlichen und inhaltlichen Angebotsstruktur, Erkundigung der Akzeptanz des Klosters und der Besucherstruktur. Auch für diese Projektaufgabe haben die St. Ursula Schulen Vergleichsmöglichkeiten – die eigene Klostertradition.

Die Klosterherberge

Nach unserer Ankunft im Kloster haben die Schülerinnen nach einer Geländebegehung einen Lageplan der Gebäude und der Anlage gezeichnet, das Gelände und die Pflanzenvielfalt erkundet. Kirche, Konvent und Gastgebäude sind miteinander verbunden, außerdem gibt es noch einen separaten Veranstaltungsraum und verschiedene Funktionsgebäude. Das Kloster befindet sich inmitten eines großen Olivenhaines, an dessen äußerer Begrenzung sich ein kleiner Friedhof anschließt. Im Freigelände gibt es mehrere Sitz- und Rückzugsplätze, ideal für die Gäste mit ihren unterschiedlichen Anliegen: Schulklassen, Menschen, die geistlichen Rat oder nur Erholung suchen. Eine mittellose alte Frau war ebenso Gast wie einige Wanderer



Im Kräutergarten mit Albrecht von Kayserlingk „Essences naturelles Corse“.

oder Radfahrer, die das idyllisch gelegene Kloster als Ausgangsort für ihre Unternehmungen nutzen, eine sehr illustre Gästeschar also. In Interviews mit der Oberin des Klosters und dem zuständigen Priester haben die Schülerinnen nach deren Aufgaben, der Funktion und persönlicher Motivation gefragt. Der gemeinsame Tagesablauf der Schwestern wird von Gebet und Arbeit bestimmt und ihrem Einsatz für Hilfsbedürftige auf Korsika und in Tansania (Aidshilfe). Der Priester hat eine psychologische Zusatzausbildung absolviert und bietet Ehe-, Familien- und Einzelberatung an. Er betreut außerhalb des Klosters korsische Gemeinden. Neben Einzelgästen, Familien und anderen Besuchergruppen wenden sich auch Obdachlose und Menschen mit persönlichen Nöten oder Menschen auf Sinnsuche an das Kloster. Zwei Drittel der Besucher kommen vom Festland, ein Drittel von der Insel. Exerzitien und besondere Gesprächsgruppen werden angeboten. Die Kloster Gäste können an den Andachten und Gottesdiensten teilnehmen, sich in der wohltuenden Atmosphäre des Klosters mit seinen alten Olivenbäumen, Steineichen, Opuntien und Oleander – hoch über dem Meer gelegen – entspannen und neue Orientierungen entwickeln. Zum Abschluss der Recherchen wurden die Arbeitsergebnisse protokolliert und im Plenum vorgestellt.

Parfümgewinnung

In San Nicolao an der Ostküste betreibt Albrecht von Keyserlingk die Destillerie „Essences Naturelles Corse“. Auf dem Gelände seines Demeterhofes wächst inmitten von Zitrusbäumen, Korkeichen und Eukalyptusbäumen ein Klostergarten benediktinischer Art. Rosmarin, Lavendel, Immortelle, Zistrose, Lorbeer, Mastix, Eukalyptus, Rose, Blutorange, Minze und Duftgräser in biologisch-dynamischem Anbau bilden das Geruchsszenario für die Destillation natürlicher Grundessenzen, welche in



Abfüllen des selbstproduzierten Massageöls „Uschis pour Deux“.

der Parfüm- und Kosmetikherstellung, aber auch für Medizin und Aromatherapie benötigt werden. Für ihn ist das Mischen der Düfte wie das Komponieren von Musik. All diese Pflanzen, Sträucher und Bäume mit ihren duftenden Blüten, Blättern und Früchten konnten in der einmalig schönen Gartenanlage kennen gelernt und vor allem gerochen werden. Sie sind Ausgangsmaterialien für die Destillation. Namhafte Hersteller von Parfums, die Wert auf natürliche Produkte legen, sind seine Kunden.

Im Hintergrund stehen in einer offenen Halle zwei große Destillationskessel, die nach dem Prinzip der Wasserdampfdestillation arbeiten, welche die Schülerinnen aus dem Chemielabor der Schule schon kannten.

Die destillierten ätherischen Öle werden zu neuen Duftkombinationen, Massageölen oder Deodorants verarbeitet. Nicht selten sind es 30 verschiedene Düfte, die zu einem neuen Parfüm kombiniert werden.

Eine besondere Wertschätzung genießt die gelbblütige Immortelle wegen ihrer heilenden Wirkung. Eine wertvolle Grundsubstanz stellt das ätherische Öl der Immortelle (*Helichrysum italicum*) dar, die zur Familie der Korbblütler (*Asteraceae*) gehört. Ihre Inhaltsstoffe bestehen aus über zwei Dutzend Estern, Ketonen, Monoterphenolen und vielen anderen Bestandteilen.

Die Immortelle stellt eine besondere Kostbarkeit dar. Sie hat eine desinfizierende, wundheilende Wirkung, hilft durch äußerliche Anwendung bei Verstauchungen, Hautverletzungen und Verbrennungen, gilt in der Aromatherapie als seelisch und körperlich entspannend. Ihr botanischer Name „*Helichrysum*“ bedeutet im Altgriechischen *helios* – Sonne und *chrysos* – Gold. Das Sonnengold ist auch als Strohblume bekannt und behält nach dem Trocknen Form und Farbe. Sie verblüht also nie, daher ihr Name Immortelle, „Unsterbliche“. Als Erste-Hilfe-Maßnahme erreicht Immortellenöl eine schnelle Abschwellung von Prellungen und kann Blutergüsse, auch versteckte, auflösen. Immortellenöl verstärkt die Entgiftungsfunktion und aktiviert den Lymphfluss, ist Bestandteil von Hautpflegemitteln und hilfreich bei Sonnenbrand.



Riechproben im Labor.

Während des Betriebsrundganges hatten die Schülerinnen nicht nur Gelegenheit, das Labor mit seinen faszinierenden Apparaturen und Arbeitsmethoden, die technischen Großgeräte für die Destillationsverfahren kennen zu lernen, sondern auch beim Abschöpfen der ätherischen Öle dabei zu sein. Aus 500 kg Zypressennadeln wird 1 kg ätherisches Öl gewonnen. Im Labor durften die begeisterten Schülerinnen anschließend Ölsubstanzen zu einer eigenen Massageöl-Creation mischen, welche die stolze Aufschrift „Uschi’s pour deux“ erhielt und in handelsübliche Behälter verpackt wurde. Das Rezept: Ein klassisches Basisöl aus Mandel-, Jojoba – und Sonnenblumenöl wird mit Mandarinenöl, Rosenakkord, Rosmarin- und Lorbeeröl gemischt.

Die Esskastanie

Die Castagniccia, ein im Hinterland der Ostküste gelegenes Mittelgebirge, war ein weiterer Schwerpunkt unserer Studien und Erforschungen. Diese Region ist gekennzeichnet durch ausgedehnte Wälder der Ess- oder Edelkastanie (*Castanea sativa*), die über Jahrhunderte als korsischer „Brotbaum“ die Grundernährung der korsischen Bevölkerung sicherstellte. Einige dieser Anpflanzungen gehen bis ins späte Mittelalter zurück. In Pianello haben wir einen der ältesten Kastanienhaine in Europa besucht. Besonders beeindruckend waren die uralten mächtigen und knorrigen Bäume, die noch immer jede Menge Früchte tragen. Unter Anleitung eines Mitarbeiters der Stiftung AFC (Associu pè una Fundazione di Corsica), die für den Erhalt der korsischen Kastanienwälder eintritt, haben die Schülerinnen bei sonnigem Herbstwetter einen Sack Kastanien gesammelt, der dann der weiteren Verwendung und Verarbeitung zugeführt wurde, dem Konservieren durch Trocknen der Früchte, die dann zu Kastanienmehl verarbeitet werden, welches durch seine



Nach erfolgreicher Kastaniennernte in Pianello, Castanicia.



*Neun Schülerinnen „vermessen“ eine Edelkastanie (*Castanea sativa*).*

Glutenfreiheit für die Herstellung von Nahrungsmitteln für Menschen mit einer Intoleranz dieses Kleber-Eiweißes verwendet werden. Die Verwendung von Kastanienprodukten ist so umfangreich, dass sie nur im Überblick vermittelt werden konnte: Viele Back- und Kochrezepte mit Kastanien, der sehr aromatische Honig, Süßspeisen, Kastaniencreme, Likör, Kastanienbier oder die Schweinemast mit Kastanien: In der Castanicia begegnet man nicht selten verwilderten Schweinen, die sich von Kastanien ernähren und deren Fleisch eine besondere Qualität nachgesagt wird. Auch das schön gemaserte Kastanienholz findet natürlich viele Anwendungsformen.

Unser Besuch in der Castanicia wurde von der lokalen Presse bemerkt und in der korsischen Tageszeitung „Corse Matin“ veröffentlicht. Darin zeigt sich das Interesse der Korsen an einer Wiederbelebung und Verbreitung ihres traditionellen Umgangs mit der Esskastanie.

In weiteren Rahmenprogrammen haben wir bei einer Küstenwanderung auf dem „Sentier des Douaniers“ (Pfad der Zöllner) am Cap Corse die Pflanzenvielfalt der Macchia, dem korsischen Buschwald, bestimmt. Dort sind viele duftende Pflanzen und Blüten heimisch wie Myrte, Thymian, Rosmarin, Lavendel, Salbei und Mastixstrauch, die der Insel den Beinamen L'île parfumée gegeben haben. Napoleon, so wird behauptet, konnte „seine“ Insel schon aus der Ferne mit geschlossenen Augen am Geruch erkennen.

Beim Schnorcheln lernten die Schülerinnen die küstennahe Unterwasserwelt kennen, für einige von ihnen der erste faszinierende Blick unter den Meeresspiegel. Weitere Gemeinschaftserlebnisse wie gemeinsames Kochen, Picknick am Strand, Reiterlebnisse in einem schönen, aber schwierigen bergigen Gelände, Sonnenauf-

gang über dem Meer und gemütliches Beisammensein am Abend und eine Stadtbesichtigung (Bastia) belebten den einwöchigen Studienaufenthalt. Auch Ideen für weitere Projekte eines nächsten Korsikaaufenthaltes wurden gesammelt, etwa die Nutzung von Olivenbaum und Zitruskulturen, der korsische Wein und weitere mediterrane Produkte, die doch alle Elemente einer von uns bewunderten mediterranen Lebensart darstellen. Am Ende der Studienfahrt waren sich alle einig, dass dieses Projekt eine besondere Form des schulischen Lernens vermittelt hat, welche unbedingt den folgenden Jahrgängen ermöglicht werden sollte. Eine Schülerin schrieb nach der Reise in ihr Tagebuch: *„Auf der Fähre unterhielten wir uns mit einem Mann, welcher uns vor der Schönheit der Insel warnte. Er prophezeite uns, dass wir uns in die Insel verlieben würden. Und er hatte Recht, da wir alle am liebsten geblieben wären.“*

Lily Humpert

Hanna Merkt

Stefanie Pfefferle

Ein Besuch in der Welt der Düfte – Essences naturelles Corse

Mittwochabend hatten drei Klassenvertreterinnen und die zwei Lehrer ein Vorgespräch mit Albrecht von Keyserlingk, dem Besitzer von „Essences naturelles Corse“. An dem sehr netten und gemütlichen Abend wurde der Tagesablauf der Destillationsbesichtigung bei einem leckeren Abendessen besprochen.

Als wir am nächsten Morgen aus den Bussen ausstiegen, waren wir sofort mitten in der Welt der Düfte.

Nach einer sehr herzlichen Begrüßung durch Albrecht von Keyserlingk und seiner Mitarbeiterin Stefanie wurden wir mit der Geschichte dieser Destillation vertraut gemacht. Wir erfuhren, dass die Eltern von Albrecht das Anwesen vor einigen Jahren gekauft haben und Früchte angebaut haben. Als Albrecht es dann übernahm, strukturierte er es aus wirtschaftlichen Gründen zu einer Destillation um. Sie ist eine von drei Destillationen in Korsika. Erwähnenswert ist auch, dass seine ätherischen Öle reine Bio-Produkte sind.

Die ganze Klasse schaute voller Erstaunen und Bewunderung auf die 2000 bzw. 5000 Liter großen Tanks der Destillationsanlage.



*Die Tanks der
Destillationsanlage*

In der Destillationsanlage wurde uns das Verfahren der Wasserdampfdestillation erklärt.

Die Destillation läuft folgendermaßen ab:

- Wasser wird auf Siedetemperatur erhitzt und der Wasserdampf wird weitergeleitet.
- Der Wasserdampf kommt in einen Tank, in dem sich die zu destillierenden Stoffe mit zusätzlichem Wasser befinden, zum Beispiel Orangenschalen.
- Der Wasserdampf löst die ätherischen Öle aus den Pflanzen und schleppt sie mit.
- Der Wasserdampf mit den ätherischen Ölen läuft dann durch ein Kühlsystem.
- Die ätherischen Öle werden mit Hilfe des Scheidetrichters von dem nun wieder flüssigen Wasser getrennt.

Anschließend durften wir verschiedene Duftproben durchführen. Dabei mussten wir unterschiedliche Düfte erraten wie beispielsweise Kakao, Myrthe und Vanille. Letztere ist einer der meist benutzten Düfte der Welt.

Zudem lernten wir auch noch, dass sich Blütendüfte nicht besonders gut zum Destillieren eignen, mit Ausnahme der Bitterorange. Eine wichtige Rolle in der Welt der Düfte spielen außerdem noch die Typerrose, Jasmin und die Rose. Für die Gewinnung von einem Liter Rosenöl benötigt man fünf Tonnen Blütenblätter, dies erklärt den Hohen Preis dieses Öles.

Außerdem erfuhren wir, dass 90% der Parfümwelt synthetisch ist. Dieser Entwicklung versucht Albrecht von Keyserlingk jedoch mit seinen Bio-Produkten entgegenzuwirken.

Der nächste Programmpunkt war ein lehrreicher Spaziergang durch seinen Garten der Düfte und „Geschmäcker“.

In seinem Garten sind unter anderem folgende Pflanzen zu finden:

- Rosen, Jasmin, Calendula, Myrthe, Rosmarin, Mastixbaum, Vertifer, Angelika, Ambrett, Zitronengras, Geranien und Salbei.

Wir Schüler waren sehr überrascht von der Vielfalt an Zitrusfrüchten, die er in seinem Garten anpflanzte und von denen uns die meisten unbekannt waren.



Garten der Düfte und „Geschmäcker“



Zudem durften wir an allen Früchten riechen und sie auch probieren, sofern sie essbar waren. Besonders begeistert waren wir von der Erdbeerguade.



Erdbeerguiade

Während sich der eine Teil der Klasse noch im Garten aufhielt, bereitet der andere Teil ein sehr schmackhaftes Mittagessen für die gesamte Gruppe zu. Das Essen spendierte uns Albrecht von Keyserlingk.

Nach dem Essen konnten wir endlich selbst tätig werden und durften zusammen mit Steffi ein Massageöl herstellen. Wir mischten die Eigenkreation der Destillation namens „pour Deux“

Dieses Massageöl besteht aus folgenden Komponenten:

- 97,3% Basisöl (Mandelöl, Jojobaöl, Sonnenblumenöl)
- 10% Mandarinen Zest
- 13,5% Rosenakkord (Duftmischung, die dem Duft einer Rose ähnelt)
- 2,5% Lorbeeröl
- 1% Ylnag Ylnag (tropische Frucht)



Steffi vermischt die verschiedenen Öle



Schülerinnen füllen das fertige Öl in Fläschchen ab

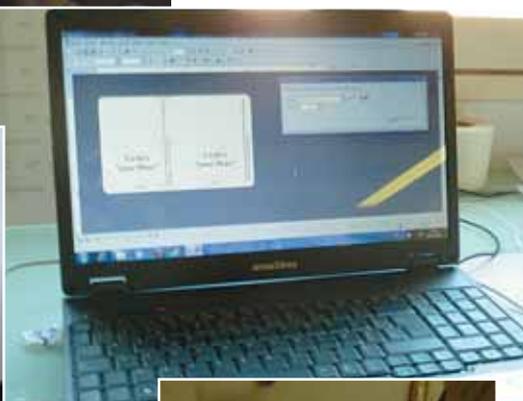


Das Etikett für die Fläschchen wird gedruckt



Beklebung der Fläschchen

Und so sieht das fertige Fläschchen aus



Dieses Massageöl, welches wir „Uschi’s pour Deux“ nannten, durfte jede von uns als Präsent mit nach Hause nehmen.

Steffi erklärte uns außerdem, dass jedes Parfüm und auch Massageöl aus einer Kopf-, Herz- und Basisnote besteht. Die Kopfnote ist sehr flüchtig, die Herznote entfaltet sich langsam und die Basisnote hält lange an.

Fazit :

Wir waren sehr positiv überrascht von der herzlichen Atmosphäre, Offenheit und Großzügigkeit, die uns Schülerinnen entgegengebracht wurden.

Abschließend können wir sagen, dass es ein sehr spannender und unterhaltsamer und lehrreicher Tag war, der uns allen sehr gut gefallen hat.

Elena Fellner

Fünf Tonnen „bessere Welt“

**Wie ThyssenKrupp Steel Europe
die Autos der Zukunft sicherer
und umweltfreundlicher macht.**



Der folgende Text entstand im Zuge des Wettbewerbs „Stahlreporter 2011“, der von der Jungen Presse e.V. in Zusammenarbeit mit der ThyssenKrupp Steel Europe AG ausgerichtet wurde. Elena Fellner gewann mit ihrer Reportage den 2. Preis und 1000 Euro für den Kollegblock, die Schülerzeitung des Kollegs St. Sebastian.

Dichter, weißer Dampf steigt auf. Kreischende und stampfende Geräusche verstärken sich mit umherirrenden Echos zu ohrenbetäubendem Lärm. Der Boden beginnt zu vibrieren. Und das Monster taucht auf. Erbarmungslos wälzt es sich auf sein Opfer zu, das zitternd und starr daliegt und keine Chance hat, der Walze zu entfliehen. Und dann ist es auch schon zu spät: mit vollem Gewicht drückt sie sich auf ihr Opfer und zerquetscht das heiße Metall zu einem 1,5 mm dicken Stahlband. Was klingt wie eine Szene aus einem schlechten Horrorfilm, spielt sich 24 Stunden täglich, 364 Tage im Jahr in Duisburg ab: Auf dem Gelände von ThyssenKrupp Steel Europe, dem größten Stahlwerk Deutschlands, wo jedes Jahr 14 Mio. Tonnen Stahl das Werk verlassen. Wo geht diese Masse an Stahl hin?

Über die Hälfte des in Duisburg produzierten Stahls bleibt in Deutschland, der Rest wird größtenteils in europäische Länder, nach Asien und Nordamerika exportiert. Der größte Abnehmer ist mit 34% die Automobilindustrie. Hierfür hat Thyssen-

Elena Fellner

In der Firmenzentrale von ThyssenKrupp Steel Europe AG werden die Schülerzeitungsredakteure mit dem Jurymitglied Hans-Willy Bein und Verantwortlichen der Jungen Presse begrüßt.





Die Jugendlichen auf dem Weg zur Besichtigung des Werksgebietes in Duisburg.

Elena Fellner

Krupp Steel Europe neue Stähle entwickelt, die maximale Sicherheit bei minimalem Gewicht garantieren sollen. Manche dieser Stähle, sogenannte Mehrphasenstähle, sind anfangs noch weich und leicht zu verformen. Sie kommen als coil, als Rolle weichen, auf die gewünschte Dicke gewalzten Stahlbands, ins Werk und härten erst vollständig, wenn sie in ihre Form gepresst werden. So schonen sie die Werkzeuge der Automobilbauer und später den Körper des Fahrgastes, der bei einem Unfall durch den nachgehärteten Stahl bestmöglich geschützt ist. Andere machen sich den Bake-Hardening-Effect zunutze: Wenn beim Lackieren der Lack in den Stahl eingebrannt wird, härtet dieser durch die hohen Temperaturen vollständig aus.

Das bisher umfassendste Entwicklungsprojekt von ThyssenKrupp Steel Europe ist InCar, eine Sammlung von über 30 Innovationen, die zum Ziel haben, Autofahren sicherer und weniger schädlich für die Umwelt zu machen. Ein zentraler Punkt ist dabei, das Gewicht der einzelnen Bauteile zu reduzieren, ohne deren Stabilität einzuschränken. Durch dünnere Stähle muss weniger Masse bewegt werden, und weniger CO₂ wird ausgestoßen. Gleichzeitig wird versucht, auch bei der Produktion einzusparen.

Das erste, was auf dem Werksgebiet von ThyssenKrupp Steel Europe in Duisburg auffällt, sind die enormen Dimensionen: auf 9 km² Fläche am Ufer des Rheins ste-



Im Hochofen wird das Roheisen eingeschmolzen, um zu Stahl weiterverarbeitet zu werden.

Elena Fellner

hen, auf den ersten Blick willkürlich verteilt, Gebäude von der Größe ganzer Wohnblocks und genauso hoch. Türme und Schornsteine stechen in den Himmel, Rohrleitungen von fünf Metern Durchmesser schlängeln sich von Gebäude zu Gebäude, aus den Werkshallen rattert, knattert, kreischt und dröhnt es. Das Werksgelände wirkt einschüchternd, als wir mit unserem vergleichsweise winzigen Bus durch die Straßen zu unserer ersten Station fahren. Alle fünf Minuten hält der Bus vor einem der – gefühlt – hundert Bahnübergänge, wo wir erst absichern müssen, dass uns nicht einer der Transportzüge überfährt. Auf dem Gelände gilt eine eigene Verkehrsordnung, es gibt Fahrzeuge, die nur für diese 9 km² Rheinufer zugelassen sind.

„Die Rohre“, erklärt uns Rainer Behrendt, Human Resources Manager und heutiger Werksführer einer Gruppe von 22 Schülern, die von ThyssenKrupp Steel Europe zum Wettbewerb „Stahlreporter 2011“ eingeladen wurden, „leiten hauptsächlich Kühlwasser und Abgase. Wir müssen jährlich 5,5% unseres Kühlwassers ersetzen, da wir immer Wasser durch Verdunstung verlieren. Diesen Frischwasserbedarf – 66 Mio. Kubikmeter Wasser – versuchen wir durch Regen, der über dem Werksgelände fällt, zu decken. Der Rest ist Wasser aus dem Rhein, das wir dazukaufen.“

Im Inneren der verschiedenen Hallen wird klar, wie hoch der Bedarf an Wasser, aber auch Energie ist. Der Größenschock, der dem Besucher schon auf dem Werksgelän-



Elena Fellner

Das geschmolzene Eisen wird in meterhohen Töpfen mit Alteisen vermischt und von Kohlenstoff und anderen Einlagerungen befreit.

de die Kinnlade herunterfallen lässt, wird hier, im Sauerstoffstahlwerk, eher noch schlimmer. Dies ist der Ort, wo das geschmolzene Roheisen aus dem Hochofen von Kohlenstoff und anderen Verunreinigungen befreit wird. Ein Kran fährt an der Decke entlang, zwei riesige Krallen senken sich und heben einen Topf mit geschmolzenem Eisen quer durch die Halle. Im Warmwalzwerk rollen Walzen über glühende Stahlblöcke, sogenannte Brammen, und bringen sie auf eine Dicke von bis zu 1,5 mm. Im Hochofen wird das Gemisch aus Eisenerz und Schrott auf Temperaturen von bis zu 1800° C erhitzt. Es ist unvorstellbar, welche Mengen an Strom und Wärme hier gebraucht werden, bis eine fertige Rolle Stahlband das Werk verlässt.

Der Koks für den Hochofen stammt aus der werkseigenen Kokerei. Von anfänglich über 800 kg Kohle pro produzierte Tonne Stahl ist der Verbrauch auf 500 kg gesunken, die theoretische Untergrenze liegt bei 430 kg. Der Strom für die Walzwerke und die Kräne wird in zwei Kraftwerken auf dem Werksgelände gewonnen. Die Kraftwerke werden mit heißem Gas aus dem Hochofen, der Kokerei und den Sauerstoffstahlwerken betrieben. Dadurch kann ThyssenKrupp Steel Europe in Duisburg fast seinen gesamten Energiebedarf selbst decken – und noch dazu 55.000 Duisburger Haushalte mit Fernwärme beliefern. „Wir könnten mehr Menschen versorgen“, sagt Behrend, „aber die Nachfrage ist noch nicht da.“

Nachdem der Stahl schon die Stationen Hochofen, Sauerstoffstahlwerk und Warmwalzwerk durchlaufen hat, landet er im Kaltwalzwerk. Für manche Verwendungs-



Im Warmwalzwerk wird aus den Stahlblöcken der Gießerei, Brammen genannt, eine dünne, zusammenhängende Stahlplatte von 1,5 mm Dicke gewalzt.

Elena Fellner



Der fertige Stahl wird als coil in die ganze Welt transportiert.



Im Stahlwerk anno 1953

zwecke sind die 1,5 mm Dicke, die im Warmwalzwerk erreicht werden können, noch zu viel. Im Kaltwalzwerk dagegen kann das Stahlband auf eine Dicke von 0,6 mm gebracht werden. „Das muss man sich vorstellen wie bei einem Pizzateig: Wenn man den immer dünner walzt, reißt er irgendwann. Bei heißem Stahlband ist das genauso.“ Deshalb, erklärt Behrend, werde der Stahl im Kaltwalzwerk bei Temperaturen von „nur“ 200-300° C gewalzt. Jedoch sei dafür der Energieverbrauch natürlich erheblich höher, weil der Stahl nicht mehr so leicht formbar sei.

Deutschland arbeitet
Bonn 1954

Gleichzeitig erhält das Stahlband im Kaltwalzwerk einen Überzug aus einem Material, das es vor Rost schützt – in den meisten Fällen, z.B. bei dem Stahl für die Automobilindustrie, mit Zink. Das Zink hat den Vorteil, dass es bei kleinen Schäden im Überzug in der Lage ist, das Loch selbst zu reparieren. Durch den Fehler in der Zinkschicht entsteht ein schwacher Strom auf der Außenhaut des Autos – zu schwach, um vom Menschen bemerkt zu werden –, der die Zinkatome über den Schaden zieht. Mit der Zeit „wächst“ dieser so wieder zu.

Ebenfalls großer Beliebtheit bei den Autobauern erfreuen sich schon vorlackierte Stahlbänder in verschiedenen Farben. Diese werden ebenfalls im Kaltwalzwerk hergestellt und nehmen den Automobilwerken einen Arbeitsschritt ab. Da der Strom dafür von ThyssenKrupp Steel Europe aus Abgasen selbst hergestellt wurde, tragen auch diese zum Umweltschutz bei.

Es muss angemerkt werden, dass bei 14 Mio. Tonnen im Jahr produziertem Stahl allein in Duisburg mit 500 kg Kohle pro Kilo sehr viel CO₂ und andere Abgase anfallen. Jedoch betreibt ThyssenKrupp Steel Europe einige Anstrengungen, um den Ausstoß von CO₂ und anderen Abgasen sowie den Verbrauch von Kühlwasser zu senken. Auf diese Weise können die Emissionen pro Autoleben, inklusive Produktion, um 5,5 Tonnen CO₂ gesenkt werden. Dies ist bereits eine respektable Menge – es besteht aber noch viel Luft nach oben.

Orte für Gebet und Stille – Kirchen, Kapellen und Meditationsräume an Stiftungsschulen

Die künstlerische Ausgestaltung der neuen Lioba-Kapelle, Heimschule Kloster Wald

Die Kapelle im Kloster Wald ist Ort der Andacht und Kontemplation, in dem mit Gebet und Gesang Gottesdienst und Eucharistie in klösterlicher Gemeinschaft gefeiert werden. Die Kapelle dient auch evangelischen Christen zum Gottesdienst.

In diesem wunderschönen Saal zu arbeiten mit dem Ziel, einen würdigen Gottesdienstraum für die Benediktinerinnen von der Hl. Lioba zu gestalten, stellt eine große und bewegende Aufgabe für uns Künstler dar. Der erste Eindruck im Raum: eine überwältigende Lichtfülle. Das von beiden Seiten einfließende helle Licht durchströmt den barocken Festsaal – den früheren Prälatensaal, geprägt von einem „Gedicht“ aus Wessobrunner Stuck. Auf Decke und Wänden leuchten verschiedene Weißtöne auf. Das Tremolo von Farbe und Licht auf der großartigen Plastizität von Ranken, Blumen und Früchten, eingebunden in eine geometrische Komposition, lässt den Raum vibrieren. Das dunkle Eichenparkett – matt schimmernd – gibt dem Raum Basis und Halt.

Die Renovierung der Raumschale wurde bis ins Detail zusammen mit Architekt Günter Strohmeier erarbeitet. Deckungsgleiche Ansichten in Planung und Ausführung schufen die Grundlage für eine hervorragende Zusammenarbeit.



Leitgedanke unserer Arbeit: ein harmonisches Spannungsverhältnis zwischen historischer Raumschale, liturgischen Inhalten und neuer künstlerischer Gestaltung herzustellen. Im Zentrum des liturgischen Geschehens steht der Altar. Ein schräg



geschnittenes Kreuz lädt uns zum Fest des Glaubens ein. Seine glänzenden Balken aus Glas wirken wie Strahlen. Sie durchdringen Ambo und Osterleuchter und lassen den Tabernakel erstrahlen. Das Kreuz in der Glasfläche der Mensa gibt den Blick frei auf das Reliquiengrab des Vorgängeraltars. Auf der Mensa spiegeln sich die Barockdecke und das bronzene Vortragekreuz in der Form von gespaltenen Holzscheiten. Die neuen Prinzipalstücke aus Eichenholz und Glas sprechen durch die weiß gefasste lebhaftige Holzmaserung und die weiß hinterlegten Glasstreifen.

Spiegelungen vermitteln Transparenz und Leichtigkeit. Der Tabernakel aus satinier-ten Glasflächen lässt das Geheimnis unseres Glaubens erahnen. Die schlichte Eleganz der Prinzipalien in einfachen geometrischen Grundformen stellt den größtmöglichen Kontrast zum barocken Reichtum der Stuckaturen dar. Eine ganz besondere Gestaltungsaufgabe war der Entwurf des Chorgestühls in der Kapelle. Die Zusammenarbeit mit den Schwestern klärte die Anforderungen an die liturgischen Notwendigkeiten, wie: Sitzen, Knien und Stehen. Die zum Gottesdienst notwendigen Gebets- und Gesangbücher ergaben die Maße der Fächer über den Kniebänken. Die einzeln stehenden Stühle aus hellgrau gebeiztem Birkenperrholz ordnen sich in einem Halbrund um den Altar und verstärken das Gefühl der Gemeinschaft. Vervollständigt wurde die Bestuhlung durch zwei Priestersitze.

Barbara Jäger / OMI Riesterer

Heimschule Kloster Wald

Die Nonnenempore – ein Gottesdienst- raum für junge Leute

1. Die Nonnenempore war für den Konvent des alten Klosters der wichtigste sakrale Raum. Hier versammelten sich die Nonnen täglich mehrere Male zum Chorgebet und zur hl. Messe.

1700, mit dem Bauabschluss der barocken Kirche, wurde das schöne schmiedeeiserne Gitter angebracht, mit den Wappen des Salemer Abtes Stephan Jung, das der Bauherrin, der Äbtissin M. Jakobe von Bodman; und dem des Klostergründers, Burkard von Weckenstein. Es schließt den Chorraum vom Kirchenraum ab, ermöglicht aber den ungehinderten Blick auf den Hauptaltar und die Fron- oder Leutkirche.

Die künstlerische Ausgestaltung der Empore war aber erst unter der Äbtissin M. Dioskora von Thurn und Valsassina von 1751 bis 1765 möglich. Der kunstvolle Stuck wurde von J.J. Schwarzwann ausgeführt in phantasievollen, leichten Formen, die dem Raum eine geschlossene Heiterkeit verleihen. Es war wichtig, in der Freskomalerei die zisterziensische Tradition sprechen zu lassen, so hatten die Bilder von J.M. Eggmann ein Programm zu vermitteln: Über dem Altar, der an der Rückseite der Orgel steht, sieht man den jungen hl. Bernhard von Clairvaux, der in einer Vision die Geburt Christi erlebte. Weihnachten muss im Kloster Wald eine ganz zentrale Rolle gespielt haben, so gibt es Berichte vom „Kindelwiegen“ der „weißen Frauen“ (der Zisterzienserinnen), in der heiligen Nacht, wenn die Klosterleute zur Mette kamen.





In vier muschelförmigen Schilden sind vier heilige Zisterzienserinnen dargestellt: Hedwig von Schlesien, Juliana von Lüttich, Luitgard und Franka. In ihnen konnten die Nonnen Vorbilder in der Nachfolge Christi betrachten. An der Westwand, dem Altar gegenüber, ist die Äbtissin Dioskora dargestellt, wie sie ihr Kloster den Schutzheiligen empfiehlt. In der Mitte des Bildes ist ein gemalter Spiegel, auf dem als Chronogramm geschrieben steht: Brot soLL DleseM CLoSTER nie zerinen. (MDCLLIII= 1753). Nachdem die musikalische Gestaltung der Liturgie im Zisterzienserorden eine wichtige Rolle spielte, zeigt das Deckenfresko über der Orgel, von Meinrad von Ow gestaltet, ein Fülle von musizierenden Engeln, die mit Trompeten und Streichinstrumenten den harfenspielenden König David umgeben. Auch die Orgel selbst, die vom Orgelbauer J. G. Aichgasser gebaut wurde, wird von einem musizierenden Engelchor gekrönt, so dass die liebeliche und fröhliche Musik förmlich zu „sehen“ ist.

Auf dieser Empore waren die Nonnen in Chorstellen einander gegenüber, „ad invicem“ zu den liturgischen Feiern. Die große Kirche, Fron-oder Leutkirche, duften sie nicht betreten. Für die Kranken gab es eine Möglichkeit, von der Klausur aus an den hohen Festen das hl. Geschehen am Hauptaltar durch ein Fenster zu verfolgen. Und die Äbtissin hatte eine eigene Loge, von der aus sie hinunter blicken konnte.

2. Als das Kloster aufgehoben wurde, diente die Empore der Pfarrgemeinde für Chor- und Orchesteraufführungen, aber auch für die Besucher des Gottesdienstes.

Zu diesem Zweck wurde eine schräge Ebene angebracht, so dass man oben auch von den hinteren Bänken den Blick auf den Hochaltar der Kirche hatte.

In dieser Form fanden die Benediktinerinnen von der hl. Lioba 1946 die Empore vor, als sie zur Gründung der Schule nach Wald kamen. Der Spruch der Äbtissin Dioskora „Brot soll diesem Kloster nie zerrinnen“ erschien ihnen als eine prophetische Zusage und bestärkte sie in der Absicht, das Wagnis einer Neugründung einzugehen. Die Kirche wurde nun für die Schulgottesdienste und die sonntäglichen Internatsgottesdienste mit genützt. Um die Empore zu schmücken, stickten die Schwestern in dieser ersten Zeit Wandteppiche, um die Rückseite der Orgel zu verdecken: Für die verschiedenen liturgischen Zeiten je einen Teppich in Applikationsarbeit: Das Leben der hl. Lioba für das Jahr, einen Weihnachts-, einen Fasten- und einen Osterteppich nach Entwürfen von Elisabeth Mühlenweg und Gudrun Schreiner.

Der Konvent feierte viele Jahre lang zu Weihnachten die Mitternachtsmesse gerne auf der Empore mit dem Blick auf die dunkle Kirche und erneuerte so die Tradition der besonderen Feier des Weihnachtsfestes.

3. Mit der Renovierung der Kirche 2008/09 ergab sich die Möglichkeit, die Empore auch als eigenen Gottesdienstraum neu zu gestalten.

Die schrägen Ebenen wurden herausgenommen, so dass man einheitliche Stühle stellen konnte. Der Konvent der Schwestern stiftete das barocke Chorgestühl der Klosterkapelle. Es wurde an den beiden Längswänden aufgestellt, wo es sich in die Gesamtkonzeption des Raumes gut einfügt. In der Schreinerei der Heimschule wurden der Altar und der Ambo gefertigt, die nun in der Mitte des Raumes stehen und damit eine Geschlossenheit der liturgischen Feier ermöglichen.

So ist ein würdiger Raum geschaffen worden für die Internatsgottesdienste am Sonntag und ein bis zwei Klassengottesdienste während der Woche. Wenn 80 bis 90 Jugendliche mit den Schwestern zusammen um den Altar versammelt sind, lebt dieser Raum neu auf. Die großen Schulgottesdienste finden in der großen Kirche statt, dann ist die Empore der Raum für Chor und Orchester. In unserer nüchternen Zeit kann die barocke Lebensfreude als Rahmen für feierliche Gottesdienste den Blick öffnen für eine andere Wirklichkeit, die uns die Weite und Liebe Gottes erahnen lässt.

Sr. Michaela Csordàs

Die Heimkirche Maria Königin der Heimschule Lender in Sasbach



Innenraum der Heimkirche Lender

Eine eigene Schulkirche mit etwa 500 Sitzplätzen: Schon alleine diese Zahl zeigt die Größe der Heimkirche Maria Königin der Heimschule Lender in Sasbach. Vor mehr als 50 Jahren, im Juli 1958, wurde ihr Grundstein gelegt, steigende Schülerzahlen und ein Anwachsen der Schulgemeinschaft machten ihren Bau notwendig. Groß war deshalb die Freude, als die neugebaute Kirche am 17. Juli 1959 durch Erzbischof Dr. Hermann Schäufele geweiht wurde. Fortan hatte „die Lender“ ihren eigenen geistlichen Mittelpunkt und einen Ort, an dem seither Generationen von Schülerinnen und Schülern, aber auch Lehrerinnen und Lehrer zur Feier von Gottesdiensten zusammen kommen konnten und noch immer zusammen kommen. Dabei erfahren wir uns auf eine ganz eigene Weise als Schulgemeinschaft.

Wie das obige Bild zeigt, versammeln wir uns in der Heimkirche während eines Schuljahres aus ganz verschiedenen Anlässen: Zum Beginn des Schuljahres, am Gedenktag unseres Schulgründers F. X. Lender, im Advent und an Heilig Abend, für die Sternsingeraktion, die es an der Schule gibt, in der Fasten- und in der Osterzeit und natürlich auch zum Schuljahresende. Die Schulgemeinschaft kommt dann zusammen, um das Wort Gottes zu hören, um Gott zu loben und um miteinander



Kirchenkonzert

zu beten. Vorbereitet werden die Gottesdienste von engagierten Kolleginnen und Kollegen und deren Schulklassen, gemeinsam mit uns Schulseelsorgern. Ihre Abrundung erfahren die Gottesdienste durch den großen Einsatz der Fachschaft Musik, die unser gottesdienstliches Feiern bereichern. Durch die enge Zusammenarbeit mit den evangelischen Kolleginnen und Kollegen haben unsere Gottesdienste eine ökumenische Ausrichtung. Vom Gottesdienst zum Beginn eines Schuljahres über den Gedenkgottesdienst für verstorbene Mitglieder der Schulgemeinschaft am Altsachertag bis hin zum Gottesdienst zum Abschluss des Sozialpraktikums COMPASSION – unsere Schulgemeinschaft versammelt sich gerne und häufig in der Heimkirche. Dort beginnt und endet auch jede „Schullaufbahn“ an der Heimschule: mit dem Einschulungsgottesdienst zu Beginn der Klasse 5 heißen wir die neuen Schülerinnen und Schüler willkommen und sagen ihnen die Begleitung des Segens Gottes während ihrer Schulzeit zu. Mit dem feierlichen Gottesdienst anlässlich der Überga-

Die Sternsinger
in der Heimkirche

be der Abiturzeugnisse danken wir Gott für die vergangenen Schuljahre und geben den Abiturientinnen und Abiturienten den Segen Gottes mit auf ihren weiteren Lebensweg, der Kreis schließt sich.

Neben den Gottesdiensten und Besinnungen, wie dem Segen zum Start ins Abitur, finden in der Heimkirche auch Konzerte statt. Unser Foto entstand bei der Aufführung von Haydns „Schöpfung“, einem besonderen musikalischen Projekt, bei dem Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und Eltern miteinander musizierten, sangen und dieses Oratorium unter großem Beifall aufführten.

Seit dem Jahr 2008 wird unsere Schulgemeinschaft übrigens von einer eigenen Glocke zum Gottesdienst in den geistlichen Mittelpunkt der Schule gerufen – und dann füllt sie sich, unsere große Heimkirche, fast bis auf den letzten der 500 Plätze.

Mathias Fuchs, Schulseelsorger

Personalnachrichten

Wechsel im Fortbildungsteam

Seit acht Jahren ist **OStR Dr. Stefan Gönzheimer** vom St. Ursula Gymnasium Freiburg als Fortbildungsreferent der



Schulstiftung tätig. Er hat in dieser langen Zeit eine Vielzahl von Fortbildungsveranstaltungen inhaltlich konzipiert, organisatorisch geplant, durchgeführt und evaluiert. Dabei deckte er eine breite Palette sowohl aktueller Schwerpunkte als auch spezifischer Themen ab, die zum Profil einer katholischen Schule gehören. Daneben war er auch bei der Planung und Redaktion von FORUM-Schulstiftung engagiert. Viele Kolleginnen und Kollegen kennen ihn auch aus seiner Tätigkeit im Zusammenhang mit den Supervisionsgruppen an den Schulen. Außerdem begleitet er das Projekt COM-PASSION von Anfang an maßgeblich.

Seit 2009 ist OStR Dr. Gönzheimer auch als Fremdevaluator für die Schulstiftung tätig. Im Interesse einer ablesbaren Rollenklarheit hat er deswegen darum gebeten, die Arbeit als Fortbildungsreferent mit dem Schuljahr 2011/12 zu beenden. Wir danken Dr. Gönzheimer sehr für sein großes Engagement im Bereich der Stiftungsfortbildung in den letzten acht Jahren.



Als Nachfolgerin hat die Schulstiftung **StR Katharina Hauser** vom Kolleg St. Sebastian in Stegen zur neuen Fortbildungsreferentin bestellt. Katharina Hauser unterrichtet die Fächer Englisch, Erdkunde und Sport. Ihr wünschen wir für die neu übernommene Aufgabe viel Freude und alles Gute.

Dietfried Scherer

Aus den Schulen

St. Paulusheim Bruchsal

Im Februar 2012 trat **OStD Gebhard Lipps** aus gesundheitlichen Gründen in den Ruhestand und wurde in einem Festakt am St. Paulusheim, das er seit 2006 geleitet hatte, verabschiedet. Geboren wurde Gebhard Lipps 1950 in Schutterwald. Nach dem Abitur in Offenburg studierte er Latein und Lei-



Armin Herberger

OStD Gebhard Lipps wird von Stiftungsdirektor Scherer verabschiedet.

besübungen an der Universität Heidelberg. Nach dem Vorbereitungsdienst begann seine Unterrichtstätigkeit am

Gymnasium Neureuth, wo er zuletzt als Oberstudienrat tätig war. 2000 wurde Gebhard Lipps zum stellvertretenden Schulleiter des größten Gymnasiums der Schulstiftung an der Heimschule Lender in Sasbach bestellt und bekam den Titel Studiendirektor verliehen. Diese komplexe und anfordernde Aufgabe nahm er bis zu seinem Wechsel als Schulleiter an das St. Paulusheim Bruchsal 2006 wahr. Mit großem Engagement stieß OStD Lipps eine Weiterentwicklung des Paulusheims an, bei der er zum einen das Wohl der Kinder und Jugendlichen in den Fokus seiner Bemühungen stellte und zum anderen Veränderungen angesichts einer sich wandelnden gesellschaftlichen Umgebung in den Blick nahm. Für sein langjähriges Engagement an den Schulen der Schulstiftung sind wir sehr dankbar.

Großer Dank gilt auch StD Dr. Paul Christ, der seit der Erkrankung von OStD Lipps die Leitungsverantwortung wahrnimmt.



v.l.n.r. StD Dr. Christ, OStD Lipps, StR Zepp, Stiftungsdirektor Scherer, Oberbürgermeisterin Petzold-Schick, Abteilungsdirektor Wurz, Regierungspräsidium Karlsruhe

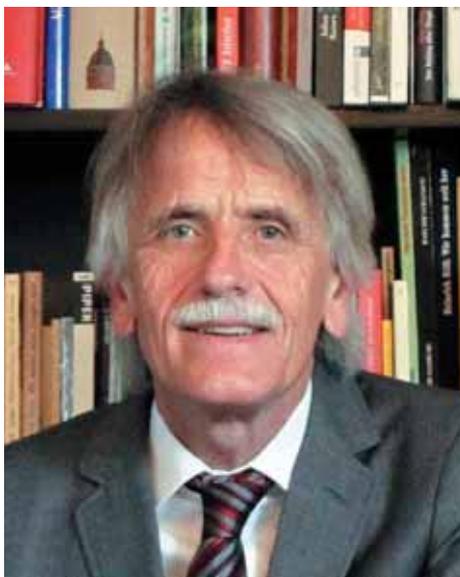
Armin Herberger

Mit Beginn des Schuljahrs 2012/13 wird **Markus Zepp** die Leitungsverantwortung am St. Paulusheim übernehmen. Zepp war selbst Schüler am St. Paulusheim und hat dort sein Abitur abgelegt. Nach seinem Musik- und Chemiestudium an den Hochschulen Karlsruhe und Wien sowie dem Diplom in Kirchen-

musik absolvierte er das Referendariat am Seminar Heidelberg und ist seither am Friedrich-Ebert-Gymnasium Sandhausen mit den Fächern Musik, Chemie, NWT und Ethik tätig. Daneben ist Markus Zepp Vizepräsident des Diözesanpäpstinverbands in der Erzdiözese Freiburg.

Heimschule St. Landolin Ettenheim

Zum Ende des laufenden Schuljahres wird **OStD Ernst Jostkleigrew** nach 14-jähriger engagierter Tätigkeit als Schulleiter in den Ruhestand treten.



Zu seinem Nachfolger hat die Schulstiftung **OStR Eberhard Pfister** vom Landesgymnasium für Hochbegabte Schwäbisch Gmünd bestellt.



Über die Verabschiedung von OStD Jostkleigrew und die Amtseinführung von OStR Eberhard Pfister werden wir im nächsten FORUM-Schulstiftung ausführlicher berichten.

Den beiden neuen Schulleitern wünschen wir im Schuljahr 2012/13 einen gelungenen Start, eine glückliche Hand für Ihre Entscheidungen, viel Kraft, Erfüllung in ihren Aufgaben und Gottes Segen.

Dietfried Scherer

Neues auf dem Markt der Bücher

Dietrich Arnold / Franzis Preckel:

Hochbegabte Kinder klug begleiten – ein Handbuch für Eltern

Julius BELTZ VERLAG Weinheim/Basel (2011) ISBN 978-3-407-85928-0 4, 287 Seiten kt. EUR 18.95, Reihe: Hochbegabung und pädagogische Praxis, hrsg. von der Karg-Stiftung, Frankfurt

In Verbindung mit der Schlüsselfrage „Was ist Hochbegabung und wie ist sie zu erkennen?“ beantworten die beiden Autoren im ersten Teil des Werkes oft gestellte Fragen nach Schlaueit, Klugheit, Intelligenz und Hochbegabung und regen nach jedem Abschnitt zur weiteren Reflexion an. Im Zentrum von Teil Zwei und Drei stehen die (hoch)begabten Kinder (vor allem im Grundschulalter) sowie die besonders wichtigen „praktischen Ideen für den Familien- und Schulalltag“. Die Themen dieser beiden Hauptteile sind: Underachievement (kluge Kinder – schlechte Schulleistungen), Leistungsmotivation und Stresserleben, Selbstkonzept und Selbsteinschätzung, der „KLIKK-Ansatz“ (Kommunikations- und Lösungsstrategien für die Interaktion mit klugen Kindern) in Verbindung mit Kommunikation, Lösungsorientierung, Motivation, Stressabbau und Schulerfolg. Diese ausgewählten Themen vermitteln einen Einblick in die Mehrdimensionalität der Arbeit. Einen maßgeblichen Schwer-

punkt bildet die Elternberatung. Durch die farbig unterlegten Kernsätze am Rand der jeweiligen Seite erreichen die Autoren das besondere Interesse der Leserschaft. Eine weitere Anregung zum vertiefenden Studium erfolgt durch die Hinweise zur „Reflexion“. Die zusammenfassende Würdigung des Werkes erlaubt nur exemplarische Hinweise auf wenige markante Aussagen. Einerseits wird der Begabungsbegriff ganzheitlich in Verbindung mit der Persönlichkeitsbildung betrachtet, andererseits wird das „kluge“ (intelligente, begabte) Kind aus der Sicht der intellektuellen und kognitiven Leistung (IQ > 130 Punkte) gesehen. B. Hassenstein hat in seiner Analyse zum Begriff „Klugheit“ (DVA, Stuttgart 1988) hervorgehoben, dass dieser Begriff viele Facetten hat (Bausteine zu einer Naturgeschichte der Intelligenz), die berücksichtigt werden sollten. Gleichzeitig hat G. Tacke auf ein Mess- und Testproblem bei Intelligenztests aufmerksam gemacht, welches zu wenig beachtet wird. Er stellt die Frage: „Was geschieht mit Kindern, die als hochbegabt gelten, ohne es wirklich zu sein?“ Für Eltern sind die in den Text eingestreuten Einzelfallbeispiele (aus der Beratungspraxis) besonders informativ. Die beiden Autoren heben hervor: „Grundlage unseres Buches ist eine optimistische Sichtweise von Hochbegabung: Wir denken, dass diese als Chance für ein positives Miteinander zu sehen ist, vor allem dann, wenn es gelingt, Ängste und Vorbehalte abzu-

bauen“. Eltern sind allerdings auch immer skeptischer geworden. Nachdrücklich wird an mehreren Stellen des Buches betont, dass sich dieses auf „den Bereich der intellektuellen Hochbegabung“ konzentriert, die insbesondere mit Hilfe von Intelligenztests festgestellt wird. Allerdings wird einschränkend festgestellt, „dass es den typischen Hochbegabten oder die typische Hochbegabte nicht gibt“. Im Zentrum steht der jeweilige Mensch! An dieser Stelle ist auf die Bedeutung der Individualwerte für die Identitätsfindung und die Persönlichkeitsentwicklung hinzuweisen. Die Genese der Individualwerte und persönlichen Wertvorstellungen sowie die Auseinandersetzung mit eigenen und äußeren Leistungserwartungen haben sich in der Beratungspraxis hochbegabter Kinder und Jugendlicher als zentral erwiesen. Hochbegabung gehört aus dieser Sicht zum „normalen Spektrum menschlicher Möglichkeiten“. Der im Allgemeinen zuverlässigste und objektivste Weg, „intellektuelle Hochbegabung“ (kluge Kinder) festzustellen, ist der Einsatz von Intelligenztests.

„Kluge Kinder“ haben oft eine ungünstige oder leidvolle Schulkarriere. Diese Diskrepanz zwischen „intellektuellem Potenzial“ und tatsächlich erzielter Schulleistung wird als „Underachievement“ bezeichnet und spielt in der Elternberatung eine zentrale Rolle. Die an dieser Stelle erwähnte „Spirale der Enttäuschungen“ bezieht sich bei Hoch-

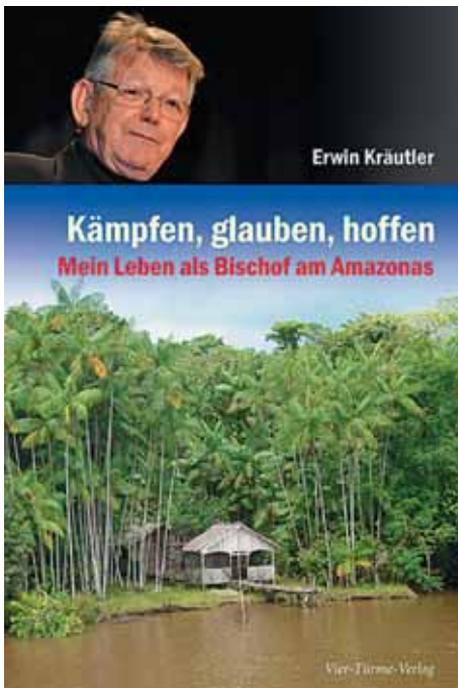
begabten vor allem auf die Erfahrung einer lang andauernden Unterforderung in Kindergarten und Schule. Ein weiterer Schlüsselbegriff ist die Motivation. Die zentrale Frage lautet: Welche Ansatzpunkte gibt es für Eltern, um die Motivation der Kinder positiv zu beeinflussen? In diesen Kontext gehört auch die Diskussion über das „Stresskonzept“, zumal man heute davon ausgeht, dass auch Kinder Stress stärker erleben, als die Erwachsenen vermuten. Hilfreich ist die Diskussion über „Methoden zur Stressbewältigung“. Das Aufzeigen von Grenzen durch die Eltern ist nicht nur notwendig, um bei Kindern Überforderungen und Stress zu vermeiden, sondern gibt den Kindern zugleich Handlungssicherheit. Allerdings sollten solche Maßnahmen immer „wertschätzend“ sein. Darüber hinaus konnte empirisch festgestellt werden, dass familiärer Zusammenhalt, liebevolle elterliche Zuwendung und intellektuelle Stimulation die aussagekräftigsten Vorhersagemerkmale für gute Schulleistungen der Kinder sind! Weitere wichtige Merkposten, die ausführlich diskutiert werden, sind: Hochbegabung und Selbstkonzept – Hochbegabung und Selbstwirksamkeit – Hochbegabung und Feedback – Hochbegabung und phantasievolles, variationsreiches Üben und Vertiefen, Hochbegabung und Knobelaufgaben, Hochbegabung und wertschätzende Kommunikation usw.

Gottfried Kleinschmidt

Erwin Kräutler:

Kämpfen, glauben, hoffen. Mein Leben als Bischof am Amazonas,

Vier-Türme-Verlag Münsterschwarzach, Münsterschwarzach 2012, 18,90 Euro



Menschen, deren Leben bereits in die Schulbücher Einzug hält, die einen, wenn auch alternativen Nobelpreis erhalten, stehen in der Gefahr sich des Eindrucks erwehren zu müssen, sie hätten den Höhepunkt ihres Wirkens bereits überschritten.

Der Titel seines Buches „Kämpfen, glauben, hoffen. Mein Leben als Bischof am Amazonas“ mag einen solchen Eindruck noch verstärken, jemand hielte hier Rückblick auf sein Lebenswerk. Erwin Kräutler, Bischof der Diözese Xingu im Norden Brasiliens, eines Bistums von der Fläche der Bundesrepublik mit gerade einmal 400.000 Einwohnern, ist in Deutschland sicherlich auch deshalb so bekannt, weil er als gebürtiger Österreicher allein schon durch seinen Namen und die gemeinsame Sprache Verbundenheit erscheinen lässt. Umweltfragen, die in Deutschland seit Jahrzehnten mit dem Zustand unseres Waldes in Zusammenhang gebracht werden, prägen einen Teil seines Wirkens in Brasilien. Das Ziel der Rettung des Regenwaldes als Lebensgrundlage für die Ureinwohner des Amazonas-Gebietes spricht die deutsche Seelenlage an.

Doch Erwin Kräutler zeigt in seinem Buch, dass er mehr ist als ein katholischer Umweltaktivist mit ethnologischen Interessen. Mit dieser Zusammenstellung von Einzeltexten anlässlich seines 70. Geburtstages wendet er sich ohnehin an die Menschen in Brasilien. Der deutsche Leser gewinnt aber einen nachhaltigen Eindruck von den Fragen und Auseinandersetzungen in dem südamerikanischen Land: Auch nach 500 Jahren geht es noch immer um die Frage der „Eingliederung“ der indigenen Bevölkerung in den modernen Staat

oder in religiöser Hinsicht um den Gegenentwurf der „Inkulturation des Evangeliums“, also um die Entscheidung zwischen der rücksichtslosen Durchsetzung einer Leitkultur oder kultureller Koexistenz in Religion und Politik.

Erwin Kräutler hebt einerseits die Leistungen der frühen Missionare hervor, distanziert sich aber auch von ihnen und betont die Aufgabe der heutigen Kirche, gerade durch die Parteinahme für die indianischen Urwaldbewohner eine Alternative zur bestehenden Ordnung vorzulegen und Wirklichkeit werden zu lassen. Eher zurückhaltend formulierte Passagen über das Schicksal der Zuckerrohrbauern und deren Auseinandersetzung mit Großgrundbesitzern, die spontane Hilfe für eine schwangere Indio-Frau am Straßenrand oder die Schilderung von Fahrten auf der Transamazonica zu entlegenen Pfarrgemeinden im Urwald lassen aufscheinen, was ein solcher Gegenentwurf bedeuten kann.

Erwin Kräutler zeigt in seinem Buch, wie Kirchenvertreter die brasilianische Verfassung in diesem Sinne mitentwickelt haben und wie er als Bischof sehr konkret Hilfestellung beim Kampf gegen ein drohendes Staudammprojekt am Rio Xingu leistet. Ein Einsatz, für den er selbst in Lebensgefahr geriet und für den Andere ihr Leben verloren. Eindrucksvoll sind die gegen Ende abgedruckten Predigten zum Mord an einer Ordensschwester seiner Diözese.

Als Bischof, der die Kraft für seinen Einsatz aus dem Glauben und aus dem Evangelium zieht, findet er die Verwirklichung der Botschaft Jesu im Lebenszeugnis solcher Menschen und er findet im Evangelium den zeitunabhängigen Leitfaden, der selbst Tausende Kilometer vom Ursprung des Christentums entfernt, heute Menschen durchs Leben führen kann.

Stefan Gönzheimer

Autorinnen und Autoren vom FORUM Schulstiftung 56

- Amann, Ulrich, OStD** – Leiter der St. Raphael-Schule – Gymnasium – Heidelberg
- Bradl, Michaela** – IN VIA Sozialpädagogische Beratungsstelle am St. Ursula-Gymnasium Freiburg
- Braun, Sabine** – Lehrerin am St. Ursula-Gymnasium Freiburg
- Csordás, Michaele, Sr.** – OSB Konvent Kloster Wald
- Fellner, Elena** – Abiturientin am Kolleg St. Sebastian in Stegen
- Fischer, Rebecca** – Schülerin an der Liebfrauenschule Sigmaringen
- Frick, Rafael, Dr.** – Erziehungswissenschaftler (Schulpädagogik) an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg
- Fuchs, Mathias** – Schulseelsorger, Heimschule Lender, Sasbach
- Gauer, Walter** – ehemaliger Leiter der Redaktion „Fernsehdienst“ im katholischen Institut für Medienarbeit Köln, Kulturkorrespondent des Luxemburger Wort
- Godel-Gaßner, Rosemarie, Dr.** – Erziehungswissenschaftlerin (Allgemeine Pädagogik) an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg
- Gönnheimer, Stefan, Dr. päd., OStR** – (Geschichte, Gemeinschaftskunde, Kath. Theologie, Französisch), St. Ursula-Gymnasium Freiburg, Fortbildungsreferent der Schulstiftung
- Grabisna, Steffen, StR** – (Geografie, Deutsch) am Kolleg St. Sebastian in Stegen
- Grimm, Gitta, OStD** – Leiterin des Ursulinen-Gymnasiums Mannheim
- Grom, Barbara** – Realschullehrerin (Musik, Geschichte, kath. Religion, EWG) – St. Raphael-Schulen – Realschule – Heidelberg
- Harter, Markus** – Realschullehrer (Kath. Religion, Englisch, Musik) an den St. Ursula Schulen Hildastraße, Freiburg
- Horst, Christof** – Projektleiter der AKF (Arbeitsgemeinschaft für katholische Familienbildung e.V.), Bonn
- Humpert, Lily** – Schülerin an den Ursula-Schulen Hildastraße, Freiburg
- Jäger, Barbara** – Künstlerin, Karlsruhe
- Kleinschmidt, Gottfried Prof.** – Schulpädagoge im Ruhestand, Leonberg

Klüppel, Christoph, StR – (Biologie, Politik, Gemeinschaftskunde, kath. Religion)
St. Ursula Gymnasium Freiburg, Fortbildungsreferent der Schulstiftung

Köhler, Wolfram, Dr. – (Chemie und Ernährungslehre) St. Ursula Schulen Hildastraße, Freiburg

Leide, Jürgen – Pädagogischer Leiter, St. Benno-Gymnasium, Dresden

Merkt, Hanna – Schülerin an den Ursula-Schulen Hildastraße, Freiburg

Müller, Anne, StR – (Deutsch, kath. Religion, Erziehungswissenschaften)
Ursulinengymnasium Mannheim

Nebel, Joachim, StR – (Biologie, Geschichte, Gemeinschaftskunde) Heimschule
St. Landolin Ettenheim

Pfefferle, Stefanie – Schülerin an den Ursula-Schulen Hildastraße

Riesterer, OMI – Künstler, Karlsruhe

Sartorius, Josef – Diplompädagoge (Pädagogik und Psychologie) St. Ursula Schulen
Hildastraße, Freiburg

Scherer, Dietfried – Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

Scherzinger, Klaus, Dr. phil. – Lehrbeauftragter (Neuro-, Bio-, Naturethik) für das
ethisch-philosophische Grundlagenstudium an der Universität Freiburg

Schindelbeck, Dirk Dr. phil. – Schriftleiter und Redakteur von FORUM Schulstiftung,
Dozent an der Pädagogischen Hochschule Freiburg

Schwörer, Ralph – Stellvertretender Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese
Freiburg

van Gompel, Maraike – Lehrerin am St. Ursula-Gymnasium Freiburg

Vögtle, Fabian – Freier Journalist und Student der Neueren und Neuesten Geschichte

Zimmermann, Thomas, Dr. – Studienrat (Geschichte, Deutsch) an den St. Ursula
Schulen Hildastraße, Freiburg

Die neuen Präsentations-Plakate der Schulstiftung



**Schulstiftung der
Erzdiözese Freiburg**
Kirchliche Stiftung des öffentlichen Rechts

www.schulstiftung-freiburg.de

Vor dem Hintergrund des christlichen Menschenbildes befähigen unsere Schulen junge Menschen zu Mündigkeit und aktiver Mitgestaltung von Kirche und Gesellschaft.

- 19 Gymnasien
 - 13 Allgemeinbildende Gymnasien
 - 6 Berufliche Gymnasien
- 7 Realschulen
- 1 Grundschule
- 1 Kaufmännisches Berufskolleg
- 2 Internate
- 12.000 Schülerinnen und Schüler
- 1.000 Lehrkräfte
- 300 weitere Beschäftigte

in 18 Koedukativen Schulen
und 10 Mädchenschulen



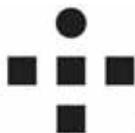

**Schulstiftung der
Erzdiözese Freiburg**
Kirchliche Stiftung des öffentlichen Rechts

C O M P A S S I O N

Haltung der Mitleidenschaft

- ein Unterrichtsprojekt sozialen Lernens
- Verzahnung von Unterricht und erlebter Praxis
- Einsätze in: Altersheim, Behinderteneinrichtung, Flüchtlingsheim, Krankenhaus, Kindergarten und anderen sozialen Einrichtungen
- Solidarität leben
- ethisches Handeln lernen
- ausgezeichnet mit dem Alcuin Award der European Parents Association (EPA)
- mittlerweile europaweit von vielen staatlichen und freien Schulen übernommen





Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

Kirchliche Stiftung des öffentlichen Rechts
gegründet 1988

FORUMSCHULSTIFTUNG



Ursulin-Gymnasium, Mannheim



St. Raphael-Schulen, Heilsberg



Mächtigsgymnasium St. Dominik, Karlsruhe



Heimschule Lander, Sasbach



Heimschule St. Landolf, Ettlingen



Gymnasium St. Paulusheim, Bruchsal



Klosterschule vom Heiligen Grab, Baden-Baden



Schullandheim Marienhof Baden-Baden-Gartebau



Klosterschulen Unserer Lieben Frau, Offenburg



Lichtmessschule, Sigmaringen



St. Ursula-Schulen, Freiburg



St. Ursula Gymnasium, Freiburg



Kolleg St. Sebastian, Stagen



St. Ursula-Schulen, Villingen



Heimschule Kloster Wald, Wald

- Gymnasium
- Realschule
- Berufl. Gymnasium
- Internat
- Mädchenschule