
Die Schule ist nach wie vor ein Ort, wo jeder als derjenige, der er ist, anerkannt, angenommen und gefördert wird. Auch wenn die Dimension der wirksamen und effizienten Wissensvermittlung nicht vernachlässigt werden darf, damit unsere Jugendlichen ihren Platz in der Gesellschaft finden, müssen wir doch vor allem eines sein, nämlich „Lehrer der Menschlichkeit“. Gerade hier kann die katholische Erziehung einen überaus wichtigen Beitrag leisten – zumal in einer Gesellschaft, die bisweilen gerade diejenigen Aspekte aufgegeben zu haben scheint, die zu einer Gemeinschaft machen: Solidarität, Gerechtigkeitsinn, Respekt vor dem anderen und insbesondere vor dem Schwächeren und Kleineren. In unserer Gesellschaft zählt vor allem die gnadenlose Kompetenz. Sorgen wir dafür, dass daneben auch der Gerechtigkeitsinn und die Barmherzigkeit zu ihrem Recht kommen.

Papst Franziskus

Inhaltsverzeichnis

Editorial	4
Fähigkeiten entfalten – Verantwortung einüben – im Glauben an Gott Orientierung finden <i>(Erzbischof S. Burger)</i>	6
Höhere Landeszuschüsse und gleichzeitig neue hohe Abgaben an das Land <i>(D. Scherer)</i>	10

Schwerpunkt MEDIEN

Mit den Ohren sehen – wir erstellen einen Audioguide für unsere Kirche. Ein Erfahrungsbericht <i>(D. Nebel)</i>	12
Mit den Ohren sehen – Audioguideerstellung als Methode der Kirchenraum- pädagogik <i>(D. Nebel)</i>	16
„Wie lange dauert das denn mit dem Vermissten?“ – <i>(Klartextteam)</i>	30
Neue Medien in der Schule <i>(S. Pöttinger)</i>	36
Marketing vor 100 Jahren <i>(D. Schindelbeck)</i>	46
Fragebogen <i>(W. Backes)</i>	66
Bildung für nachhaltige Entwicklung und Medienbildung – (k)ein Widerspruch?! <i>(T. Chate)</i>	70

Bekanntes und Erkanntes <i>(W. Schnatterbeck)</i>	74
PISA – Ergebnisse 2012	78
Wie können Sozialerfahrungen zu politischem Lernen führen? <i>(A. Wohnig)</i>	80

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

Die Kapelle der St. Raphael Schulen Heidelberg <i>(S. Boehle)</i>	94
St. Ursula Schulen Hildastraße – die Kapelle des St. Ursula Klosters <i>(J. Humpert)</i>	96
St. Ursula Schulen Hildastraße – Raum der Stille <i>(A. Geers)</i>	98

Aus den Stiftungsgremien und den Schulen

Erzbischof Burger besucht die Schul- und Internatsleiterkonferenz	102
Das europäische Klassenzimmer <i>(H. Schaufler)</i>	104
Taizé – Hoffnung auf eine bessere Welt! <i>(J. Gohlke)</i>	106
Seminarkurs: Europa Ost. Südost. <i>(S. Grabsina)</i>	110
Grundsteinlegung am Ursulinen-Gymnasium Mannheim <i>(S. Müller)</i>	114

Integrationsvereinbarung – Bericht aus der Arbeit der Schwerbehindertenvertretung der Schulstiftung <i>(M. Schmidt)</i>	120
Neuer Vorsitzender des Gesamtelternbeirats	122
Neuer Vorsitzender der Gesamtmitarbeitervertretung	122

Personalnachrichten

St. Raphael Schulen Heidelberg	124
Klosterschulen Unserer Lieben Frau Offenburg	125

Fortbildungen

„Gipfeltreffen“ feiert Premiere <i>(D. Kurz)</i>	128
Interview mit Joachim Nebel – Gipfeltreffen	132
Das Potenzial der Achtsamkeit für die Bildung <i>(V. Kaltwasser)</i>	134
Fortbildungen im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2014/2015	142

Neues auf dem Markt der Bücher

Arbeit – Warum unser Glück von ihr abhängt und wie sie uns krank macht	146
Stimm- und Sprechtraining für den Unterricht – Ein Übungsbuch	148

Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 61	150
Impressum	152

Editorial

Stiftungsdirektor Dietfried Scherer Schule und Medien



Foto: Achim Kalflein

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

Sie halten eine neue Ausgabe von FORUM-Schulstiftung in der Hand. Neu ist nicht nur dieses Heft! Die Erzdiözese Freiburg hat mit Stephan Burger auch einen neuen Erzbischof bekommen, der in dieser Ausgabe das Wort an Sie richtet und bereits ausführlich mit der Schul- und Internatsleiterkonferenz der Schulstiftung in einen Dialog getreten ist (Seite 6 und 102). Zum 1. Februar 2015 hat Erzbischof Burger Domkapitular Dr. Axel Mehlmann als Generalvikar zu seinem Stellvertreter berufen.

Dr. Mehlmann tritt auch als Stiftungsratsvorsitzender die Nachfolge von Generalvikar Dr. Fridolin Keck an, der seit 2003 dieses Amt innehat. Sowohl Dr. Keck als auch Dr. Mehlmann wurden aus ihrer Position als Schulabteilungsleiter in die Verantwortung als Generalvikar berufen. Dies garantiert auch für die Zukunft, dass das wichtige Feld von schulischer Bildung und Erziehung in der Diözesanleitung substanziell Rückhalt hat.

Nachdem die letzten beiden Ausgaben im Zusammenhang mit dem 25-jährigen Jubiläum der Schulstiftung in Inhalt und Umfang Ausnahmeausgaben waren, beginnen wir nun mit einer neuen Konzeption unserer inzwischen im 24. Jahr erscheinenden Zeitschrift, indem wir jede Ausgabe unter einen thematischen Schwerpunkt stellen. Wir starten mit dieser Nummer mit dem Thema Medien, einem Thema das nicht nur aktuell in aller Munde ist, sondern vor allem auch in Bildung und Erziehung eine herausragende Rolle spielt. Auch in den neuen Bildungsplänen wird das Thema Medienbildung eine wichtige Rolle mit einer Vielzahl von Anknüpfungspunkten spielen. In dieser Ausgabe finden Sie eine bunte Mischung von Beiträgen, die sich mit dieser Thematik beschäftigen: Ein Audioguide für eine Kirche, eine Seminararbeit zum Thema Medienpädagogik, einen Text unseres ehemaligen Schriftleiters, der Einblicke in das Marketing vor 100 Jahren gibt, und die Beantwortung eines Fragebogens durch den Medienprofi Wieland Backes, der 27 Jahre

im Nachtcafé seine sehr unterschiedlichen Gäste zu aktuellen Themen und Lebensfragen empfing.

Aber auch außerhalb unseres Schwerpunktthemas finden Sie interessante Artikel, z.B. einen Forschungsbericht zu COMPASSION oder eine Reflexion darüber, was einen guten Lehrer und eine gute Lehrerin ausmachen.

In dieser Ausgabe geht unsere Serie über die Kapellen und Räume der Stille an unseren Schulen mit der Präsentation der St. Ursula Schulen Freiburg Hildastraße und der St. Raphael Schulen Heidelberg zu Ende.

Wie immer finden Sie eine Reihe von Artikeln, die sich mit Ereignissen und Projekten an unseren Schulen befassen. Besonders interessant dabei ist der Bericht über das erste „Gipfeltreffen“ für Oberstufenschülerinnen und -schüler, das die Schulstiftung gemeinsam mit der Theologischen Fakultät der Universität Freiburg veranstaltet hat.

Ihnen allen wünsche ich viel Spaß beim Lesen, von Herzen eine schöne Advents- und Weihnachtszeit und für das neue Jahr Gottes Segen.

Ihr Dietfried Scherer



Erzbischof Stephan Burger

Fähigkeiten entfalten – Verantwortung einüben, im Glauben an Gott Orientierung finden

Einer meiner ersten Termine nach meiner Bischofsweihe war Mittel Juli eine Begegnung mit den Schul- und Internatsleiterinnen und -leitern unserer Schulstiftung. Gerne erinnere ich mich an das anregende Gespräch und den Austausch über die aktuellen Herausforderungen im Bereich der Bildung. Dabei wurde mir wieder neu bewusst, in welchem Spannungsfeld Schulen gerade heute stehen. Die Erwartungen an Lehrerinnen und Lehrer sind immens – von Eltern ebenso wie von Wirtschaft, Politik und Gesellschaft. Umso mehr stellen sich zentrale Fragen: Was verstehen wir unter einer guten Bildung? Oder noch umfassender:

Was verstehen wir unter einer guten Erziehung? Und worauf liegt in der Schule von heute das größere Gewicht: auf Erziehung oder Bildung? Wie gelingt es, junge Menschen mit dem nötigen Handwerkszeug auszurüsten, das es ihnen erlaubt, gut, verantwortungsvoll und sinnvoll zu leben, das heißt, sich in einer globalen, immer schneller sich wandelnden Gesellschaft zu bewähren und gestaltend einzubringen?

Kinder werden in eine plurale Lebenswelt hineingeboren. Sie hält eine Vielzahl von Optionen und Möglichkeiten bereit, die den Einzelnen fordern, eine Positionierung einfordern und manchmal auch Menschen überfordern. Umso mehr braucht es Qualifikationen und Kompetenzen, sind Kriterien notwendig, um unterscheiden zu können zwischen wertvoll und nutzlos, kurzfristig und nachhaltig, egoistisch und sozial. Je mehr eine Gesellschaft davon ausgeht, Entscheidungen dem Individuum und dessen Gewissen zu überlassen, umso mehr muss das Gewissen geschult und eingeübt werden. Aktuell diskutierte Themen wie etwa den rechten Umgang mit der steigenden Zahl an Flüchtlingen oder die Frage nach einer gesetzlichen Neuregelung der Sterbehilfe machen dies überdeutlich. Nicht weniger braucht es die Einübung von Verantwortung, wenn es um die Nutzung von Medien und sozialen Netzwerken geht.

Der Schriftsteller Hans Magnus Enzensberger macht in einem kleinen Essay anschaulich, worauf es entscheidend ankommt: Er schreibt, dass das Wissen einer modernen Friseurin mengenmäßig nahezu mit dem des großen Gelehrten und Humanisten Philipp Melanchthons zu vergleichen sei. Sie wisse viel über Haarfestiger, Nagellack, Prominente, Schlager und Charts; Melanchthon über Rhetorik, Philosophie und Theologie. Während allerdings ihre Informationen eher einem „ungeordneten Haufen“ gleichen, dessen Ver-

fallszeit äußerst knapp bemessen ist, sind seine Wissensbestände geordnet, verknüpft, aufeinander bezogen; eine Art „Basislager“, so sagt Enzensberger, „von dem aus man Expeditionen in neue Provinzen der Zivilisation“ unternehmen kann. Ein anregender Vergleich, der keinesfalls dem Beruf der Friseurin zu nahe treten will, sondern deutlich macht: Wichtig und notwendig ist vor allem Orientierungswissen und die Fähigkeiten, Verknüpfungen zu schaffen! Es braucht ein Navigationssystem, das hilft, all die täglichen Informationen einzuordnen. Oder um es in den Worten des emeritierten Münchner Professors für Neuere Deutsche Literaturgeschichte, Wolfgang Frühwald, zu sagen: Wir müssen aus dem „riesigen, von Meinungen überwucherten Berg der Informationen und Daten einen lebensnotwendigen Schatz an Weisheit bergen“. Hier können wir als Christen und im besonderen in unseren Katholischen Schulen auf einen einzigartigen Schatz an Weisheit und Lebenswissen zurückgreifen und sind nicht genötigt, uns im bildungspolitischen Wechselspiel ständig neu zu erfinden. Dazu gehört die Überzeugung, dass Gott jeder und jedem Gaben, Fähigkeiten und Fertigkeiten geschenkt hat, die durch Familie und Schule immer mehr zur Entfaltung kommen wollen. Selbstverständlich sollen unsere Schülerinnen und Schüler hoch qualifiziert und mit dem bestmöglichen Abschluss die Schule verlassen können. Aber die fachliche Qualifikation bestimmt nicht ihren Wert als Menschen. Neben dem Leistungsdenken, das unsere Gesellschaft in einem Übermaß beherrscht, brauchen wir dringend ein Korrektiv, das in eine andere Richtung weist und tief in unserem christlichen Glauben verwurzelt ist. Das zentrale Gebot der Gottes- und Nächstenliebe wird dann ganz konkret erlebbar, wo es uns gelingt, jungen Menschen erfahrbar zu machen, dass sich ihr Wert und ihre Würde nicht vom neuesten Modell von Handy und Computer herleitet und auch nicht von Besitz und Karriere abhängig ist. Es geht zentral um die Erfahrung, als Person angenommen und wertgeschätzt zu sein. Dies brauchen meines Erachtens Kinder und Jugendliche gerade in einer Gesellschaft, in der wir Gefahr laufen, uns zu wenig Zeit füreinander und miteinander zu nehmen. Bildung braucht die Rückbindung an Menschen, denen ich vertrauen und denen ich mich anvertrauen kann; Bildung braucht die Rückbindung an ein tragendes Wertefundament. Erziehung lebt von Menschen, die durch ihr eigenes Leben und Handeln abdecken, was sie von den Schülerinnen und Schülern erwarten. Es waren genau diese Lehrerpersönlichkeiten, die ich selbst bis heute in bester Erinnerung habe, wenn ich mich an meine Zeit in der Schule und im Internat bei den Pallottinern in Hersberg am Bodensee erinnere. Ihr Leitbild in der Erziehung war das Leitbild, das auch unsere katholischen Schulen kennzeichnet und auszeichnet: Nicht der Mensch, der funktioniert, der den jeweiligen Mainstream der politisch korrekten Meinungen angepasst ist oder letztlich sogar fremd gesteuert wird. Vielmehr geht es um die befreiende und freima-

chende Botschaft Jesu Christi, die ermutigt und anspornt, sich selbst und die Mitmenschen als Geschöpfe zu sehen, die Gott mit Würde ausgezeichnet hat, die Weltgeschichte als Heilsgeschichte mit Gott zu deuten und unser Leben in Verantwortung vor Gott und den Mitmenschen zu führen.

Wo die einzelne Schülerin und der einzelne Schüler nicht mehr Objekt ist, an das der Lehrer schlichtweg das Wissen weitergibt, welches die Industrie, die Politik, die Arbeitgeber als notwendig erachten, das rein ökonomisch ausgerichtet ist, sondern wo Kinder und Jugendliche zum Subjekt werden, die in der Schulgemeinschaft ihren spezifischen Ort haben, dort wird bereits eine Erfahrung des christlichen Glaubens erlebbar und das Fundament für den Glauben an die Botschaft des Evangelium gelegt. Wo eine personale, ganzheitliche und dialogische Pädagogik das Bild des erzieherischen Alltags prägt, wird der Boden für den Samen des Wortes Gottes bereitet. Hier wird die Würde, die Gott jedem einzelnen als seinem Abbild geschenkt hat, im konkreten gegenseitigen Umgang anerkannt und zum Ausdruck gebracht. Stets geht es um Entwicklung und Förderung von Menschen, die aus ihrer Personenmitte heraus verantwortlich entscheiden und in Freiheit handeln, die für sich und ihre Mitmenschen Verantwortung übernehmen und im Glauben an Gott Hoffnung, Halt und Orientierung finden. Kinder und Jugendliche sind die Zukunft unserer Gesellschaft, die Verantwortungsträger von Morgen, die Eltern und Erzieher der nächsten Generation. Deshalb ist es so wichtig, dass sie in der Schule und zu Hause ihre Begabungen entfalten können; dass sie ihre von Gott geschenkten Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln können und insbesondere ihr Charakter und ihre Persönlichkeit gefestigt werden.

Wo dies gelingt, dort können wir erahnen, was in den Kindern und Jugendlichen alles an Tiefgang vorhanden ist, welche oft ungeahnten Fähigkeiten hinter der äußeren manchmal so „coolen“ Fassade der Schülerinnen und Schülern schlummern. Ich bin der festen Überzeugung: die aktuelle Situation unserer katholischen Schulen stellt angesichts der bildungspolitischen Entwicklungen eine große Herausforderung, aber eine noch größere Chance dar. Sind unsere katholischen Schulen doch eines der wenigen niederschweligen Foren, in dem junge Menschen in qualifizierter Weise auch in Fragen der Religion und des Glaubens miteinander ins Gespräch kommen können. Und darüber hinaus ist mit guten Gründen auch zu fragen:



Was kann die Kirche von den jungen Menschen lernen?

An diesem Austausch bin ich persönlich sehr interessiert. Denn Glaube will immer an der Lebenswirklichkeit von Menschen ansetzen. Und so schließe ich mit dem Wunsch, den Papst Franziskus im Mai dieses Jahres Repräsentanten italienischer Schulen bei einer Begegnung auf dem Petersplatz zugerufen hat: Geht in der Schule gemeinsam einen Weg, auf dem ihr die drei Sprachen lernt, die ein Erwachsener beherrschen muss: die Sprache des Verstandes, die Sprache des Herzens und die Sprache der Hände. Gerne bleibe ich mit Ihnen, den Lehrerinnen und Lehrern wie auch den Schülerinnen und Schülern, über meine hier skizzierten Gedanken und über Ihre eigenen Themen und Fragestellungen im Gespräch. Ich freue mich auf Rückmeldungen und zahlreiche Begegnungen in der kommenden Zeit.



Dietfried Scherer

Höhere Landeszuschüsse und gleichzeitig neue hohe Abgaben an das Land

Wie Sie der Presse entnehmen konnten, wurden die Zuschüsse für die freien Schulen erhöht. Im Gymnasium steigt der Landeszuschuss für einen Schüler von 4.629 € um 67 € auf 4.696 € pro Jahr. Damit wird ein Kostendeckungsgrad von 78,7 % im Vergleich zum staatlichen Schüler erreicht. Diese in der Tendenz positive Botschaft muss allerdings um die schlechte Nachricht ergänzt werden, dass im Gegenzug hierzu für jeden neu eingestellten Landesbeamten eine Versorgungsabgabe von über 12.000 € pro Jahr fällig wird.

Diese Abgabe wird bereits jetzt erhoben, obwohl der vereinbarte Kostendeckungsgrad von 80 % noch nicht erreicht ist.

Die Versorgungsabgabe belastet die Schulstiftung bereits im ersten Jahr ihrer Geltung. In voraussichtlich 3 Jahren wird die Schulstiftung mehr an Versorgungsabgabe zu bezahlen haben als sie über die jetzige Erhöhung der Privatschulzuschüsse ausgleichen kann.

Auch in einer ganzen Reihe weiterer Punkte zeigt sich die Landesregierung den freien Schulen gegenüber wenig kooperationsbereit.

Dies ist um so verwunderlicher, als die Landesregierung damit ignoriert, dass auch die Schülerinnen und Schüler an freien Schulen Landeskinder Baden-Württembergs sind und dass deren Eltern mit ihren Steuergeldern den vollen Beitrag zur Finanzierung des staatlichen Schulwesens leisten, dieses aber nicht in Anspruch nehmen, sondern das Land durch den Schulbesuch ihrer Kinder an freien Schulen auch finanziell entlasten.

Obwohl die Vereinbarung für die Einführung einer Versorgungsabgabe ausdrücklich erwähnt, dass damit die vom Land als Doppelförderungstatbestände bezeichneten Zuwendungen, beseitigt sind, werden nun – und zwar schon bevor die vereinbarten 80 % Förderungshöhe erreicht sind! – vom Land neue und bislang nicht thematisierte Streichungen durchgeführt. So sollen z.B. die Mittel für Schullandheimaufenthalte gestrichen werden und Lehrerinnen und Lehrer der freien Schulen an zentralen staatlichen Fortbildungen nur noch gegen Kostenersatz teilnehmen können.

Auch bei den Schulsozialarbeitern führt das Land die Ungleichbehandlung von staatlichen Schulen und freien Schulen konsequent weiter. Obwohl praktisch alle unsere Schulen seit vielen Jahren sozialpädagogische Beratungsstellen haben, die Vorbild für die Einführung an staatlichen Schulen waren, erhalten wir im Unterschied zu den Stellen an staatlichen Schulen keinerlei Zuschuss und müssen diese wichtigen Einrichtungen voll selbst finanzieren. Auch für die Ganztageschulen erhalten die freien Schulen keinerlei Zuschüsse, obwohl inzwischen Ganztageschulen im Schulgesetz verankert sind.

Auf der anderen Seite erhält das United-World-College in Freiburg, welches als Ergänzungsschule keinerlei gesetzlichen Förderungsanspruch hat, mit 3,3 Mio pro Jahr einen erheblichen Betrag aus Landesmitteln und das bei einer Schülerschaft von im Augenblick etwas mehr als 100 Schülerinnen und Schülern.

Auch beim Bildungsnavigator des Landes waren die freien Schulen zunächst integriert und wurden dann wieder ausgeklammert. Einzig bei dieser Frage hat ein Spitzengespräch der Arbeitsgemeinschaft freier Schulen mit dem Ministerialdirektor des Kultusministeriums Dr. Jörg Schmidt ein Umdenken gebracht, so dass wir vorsichtig optimistisch sind, dass die anerkannten Ersatzschulen wieder in das System des Bildungsnavigators integriert werden.

Alles in allem müssen wir als freie Schulträger in der Bilanz der hier genannten Fakten leider feststellen, dass ganz offensichtlich die freien Schulen nicht als vom Grundgesetz und der Landesverfassung her gewollte Bereicherung des Schulwesens in Baden-Württemberg, sondern viel eher als Bedrohung des staatlichen Schulwesens gesehen werden. Das ist eine sehr bedauerliche Entwicklung, angesichts der Tatsache, dass Eltern und Schülerinnen und Schüler an freien Schulen ja ein Grundrecht wahrnehmen, das die Väter und Mütter des Grundgesetzes mit Bedacht im Interesse von Wahlfreiheit und Demokratie gegen ein staatliches Schulmonopol hoch abgesichert haben.



Audioguide | **Daniela Nebel**

Mit den Ohren sehen – wir erstellen einen Audioguide für unsere Kirche.

Ein Erfahrungsbericht

Salut Klaus. Findest Du nicht auch, dass unsere Kirche so leer ist? Da fehlt doch einfach ein Kreuz“, sagt eine Jungenstimme in breitem Südbadisch. „Absolut, da hast Du Recht. Aber, was meinst, was das kostet?“

Wir haben kein Geld – und dann wollen noch alle mitschwätzen. Am Ende noch von Freiburg!“ antwortet ein anderer. Es entspinnt sich ein Dialog zwischen den beiden, der anschaulich und humorvoll nachspielt, wie das große Holzkreuz in den Altarraum der Gundelfinger Kirche kam. „Das Kreuz“ ist eine von insgesamt dreizehn Audioguidestationen, die neben lokalen Anekdoten und Fakten vor allem in die Symbolik der Gegenstände und Orte einer katholischen Kirche einführen. Sechstklässler des Albert-Schweitzer-Gymnasiums in Gundelfingen lotsen Zuhörer per MP3-Player durch die Stationen. Der Projektbericht mit detaillierter Anleitung zur Erstellung eines Audioguides folgt im Anschluss.

Vor dem Altar stehend fordert z.B. Sina den Zuhörer auf: „Drehe Dich jetzt mal mit dem Rücken zu den Kirchenbänken.“ Und sie erklärt: „Als diese Kirche 1960 gebaut wurde, war der Altar noch an der hinteren Wand.“ Sie lässt Steinmetzmeister Wolfgang Jakob berichten, wie er und sein Bruder den Altar mit einem schweren Kran nach vorne in Richtung Gemeinde gehievt haben und wie sie den Gratinitstein mit besonders harten Feilen bearbeitet haben. „Einen Altar zu bauen, ist etwas ganz Besonders“ hört man den Steinmetz sagen. Das hat er Sina und ihren Freundinnen erzählt, als sie ihn in seiner Werkstatt besucht und interviewt haben.

An einem nebligen Oktobermorgen stapfen 20 Jungen und Mädchen durch das feuchte Gras um die Kirche herum. Sie fassen sich auf dem Platz vor dem Haupteingang an den Händen und verteilen sich so, dass sie selbst den Grundriss der Kirche abbilden.

Die Seitenkapelle muss noch etwas mehr, noch größer werden, da muss noch eine Person dazwischen, der Eingang muss noch ein Stückchen nach rechts ... jetzt sind alle mit ihrem Ergebnis zufrieden. Manuel, langjähriger Ministrant in der Bruder Klaus Kirche, will jetzt aber endlich rein, auch die anderen drängen fröstelnd zum Eingang. An der Schwelle bleiben alle stehen. Der Übergang von außen nach innen beeinflusst die Haltung, mit der man eine Kirche betritt und muss bewusst inszeniert werden. Wer eintritt, verändert seinen Status, er ist Gast. Die Gruppe verweilt im Vorraum mit der Fragestellung, wie ein katholischer Christ eine Kirche betreten solle (Weihwasser, Kreuzzeichen, Kniebeuge vor



- 1 Höhenmessung in der Kirche mit Ballon
- 2 Probesitzen im Beichtstuhl
- 3 Pfarrer Maier öffnet Tabernakel
- 4 Sakristei-Erkundung
- 5 das heilige Licht
- 6 Standbild zu Wandrelief

Fotos: Daniela Nebel

dem Tabernakel) und warum. Die Schülerinnen und Schüler folgen der Einladung, selbst auf diese Weise die Kirche zu betreten und beim Kreuzzeichen bewusst zu sprechen oder zu denken „Ich bin jetzt hier.“ Die Möglichkeit zur persönlichen Begegnung, mit dem Raum, mit Menschen, mit den eigenen Gedanken, mit Gott wird an diesem Tag immer wieder gerne von den Schülerinnen und Schülern angenommen. In sehr konzentrierter und ruhiger Atmosphäre schreiben sie ihre Gebete bzw. Wünsche auf, die sie auf dem Altar ablegen. Die Zeit für sich selbst oder jemand anderen eine Kerze an der Osterkerze zu entzünden, hätte für viele noch länger dauern sollen. In ebensolchem Eifer machen sich die Sechstklässler dann aber auch daran, die Höhe der Kirche zu vermessen, indem sie einen an einer langen Schnur befestigten Heliumballon an verschiedenen Stellen nach oben steigen lassen. Der Tag vergeht kurzweilig, der Pfarrer öffnet den Tabernakel, die Ministranten stellen ihre Sakristei vor, der Organist lässt die Orgel spielen – und am Ende haben sich alle für eine Gruppe und eine Station entschieden, die sie gerne anderen präsentieren wollen. In den folgenden Religionsstunden sollen sie sich überlegen, wie sie ihren Ort oder Gegenstand anderen (auch Nichtkatholiken) erklären können. „Das Eigene mit den Augen des Fremden sehen“ lautete der Leitgedanke des Projekts, das innerhalb des Unterrichtsthemas „Katholisch - Evangelisch“ stattfand.

Sechs Wochen hatte Annemarie in jeder Religionsstunde mit ihren Freundinnen Informationen zu ihrer Station gesammelt. Sie hatte viel über den Taufstein und das Weihwasserbecken gelesen und erfahren und für das kleine Hörstück, das sie dazu aufnehmen wollten, sogar Verkleidung und Requisiten organisiert – „da kann man sich besser reinversetzen...“. Rückblickend berichtet sie: „Am schönsten war für mich, meinen Freundinnen von meiner eigenen Taufe zu erzählen. Ich hab zu Hause beim Abendessen meine Eltern und meinen großen Bruder richtig ausgefragt. Warum ich Annemarie heiße und was sie an meinem Tauftag gemacht haben und was ihnen da gefallen hat und so. Das hab ich ja selbst alles gar nicht so genau gewusst“.

In dem Briefkasten „Persönliches“ hatte ihre Freundin Leonie nach der Mathestunde den Arbeitsauftrag gefunden und ihr Bescheid gesagt. Auch Phillip freute sich besonders über die persönlichen Aufträge.

„Ich hab zu Hause in meinem Zimmer alles dunkel gemacht, nur eine brennende Kerze stand auf meinem Schreibtisch.“ Dieses Experiment ließ ihn das Lebensgefühl der Menschen nachempfinden, die in einer Welt ohne elektrische Beleuchtung lebten.



Eine weitere Aufgabe seiner Gruppe war es, die Zusammensetzung einer Osterkerze zu recherchieren. „Ich bestehe aus reinem Bienenwachs, einem sehr wertvollen Stoff“, lassen sie ihre Kerze im Audioguide später sprechen.

Die Schülerinnen und Schüler haben sich insgesamt kreativ und mit viel Engagement in ihre jeweilige Station eingearbeitet und sind stolz auf ihre Ergebnisse. „Sogar meine Oma ist schon mit Stöpsel im Ohr durch die Kirche gelaufen“ berichtet Anna ein Jahr danach kichernd. Ein Projekt, bei dem wohl viele noch etwas lernen konnten...





Audioguide | **Daniela Nebel**

Mit den Ohren sehen – Audioguideerstellung als Methode der Kirchenraumpädagogik¹

I. Ein Audioguide für unsere Kirche

Die Methode, im Religionsunterricht einen Audioguide für die Kirche vor Ort zu erstellen, macht sich drei didaktisch günstige Grundlagen zunutze. Erstens lässt sich das Projekt gut in das Lernumfeld Schule einbinden und ist in der Regel mit der technischen Standardausstattung dort durchführbar; Kosten entstehen dabei keine, alle Klassenstufen können auf je unterschiedlichen Anforderungsniveaus einbezogen werden, fächerverbindende Themenbereiche bieten sich geradezu an.²

Der Audioguide wird zweitens für eine reale Pfarrgemeinde produziert, die einer realen Öffentlichkeit das Produkt der Projektgruppen über ihre Homepage zur Verfügung stellen möchte. Diese authentische Anforderungssituation³ motiviert Schülerinnen und Schüler. Zum dritten erfährt hier das Methodenrepertoire der Kirchenraumpädagogik eine entscheidende Erweiterung. Der Aktionsrahmen wird ausgedehnt – vom Kirchenraum ins Klassenzimmer und wieder zurück in den Kirchenraum. Medienaffine Zielgruppen sind einfacher zu erreichen. Damit steht einer zeitgemäßen Religionspädagogik ein Vehikel zur Verfügung, welches sozialisationsunabhängig zu zentralen theologischen Wissens- und Glaubensinhalten führt.

II. Das Projekt

Das Projekt lässt sich in drei große Abschnitte gliedern; nach einer klassischen kirchenpädagogischen Erkundung erfolgt die Recherche und Erarbeitung im Rahmen des Unterrichts, gefolgt von die Übergabe des Audioguides an die Nutzer und damit die Anwendung vor Ort. (s. Abbildung 1)

¹ Die Hördateien sind als Download über die Seite der Pfarrei Bruder Klaus in Gundelfingen verfügbar <http://www.kath-gundelfingen-zaehringen.de/html/audioguide.html?&t=c22c41fd901d8bcd44cee2cef58ab96>.

² Einen guten Überblick über die Methode (Ziele, Beschreibung, Durchführung usw.) und ihre Anwendung im Unterricht bietet: Wenzel, Birgit: Kreative und innovative Methoden. Geschichtsunterricht einmal anders, Schwalbach 32012, S. 40-47. Eine anregende Dokumentation von Praxisbeispielen mit hilfreichen Anwendungstips hat die Landesstelle für nichtstaatliche Museen in Bayern zusammengestellt: Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.): Mit den Ohren sehen. Audioguides und Hörstationen in Museen und Ausstellungen, Museumsbausteine Bd. 14, München 2012.

³ Lenhard, Hartmut: Was heißt: kompetenzorientiert unterrichten? Download unter: <http://www.rpi-loccum.de/lenhard.html>, S. 13. Hier definiert Lenhard Anforderungssituationen als „... alltägliche oder herausgehobene Konstellationen, Fälle, Lagen und Momente, in denen der Einzelne sich zu konkreten Herausforderungen verhalten oder in denen er selbst handeln muss.“

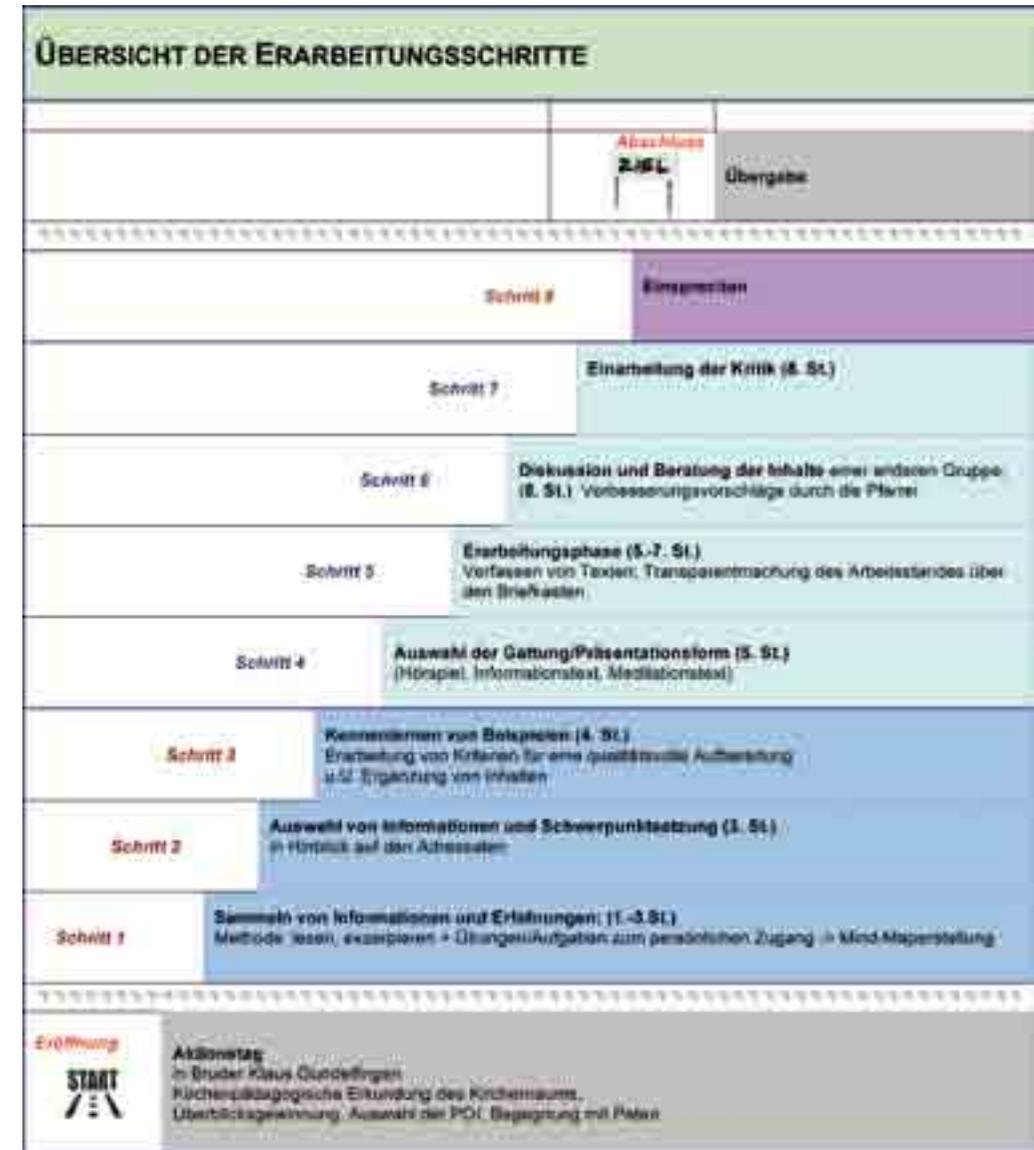


Abb. 1

1. Kirchenraumerkundung

Um den Kirchenraum erläutern zu können, muss man ihn zunächst kennen gelernt und selbst erfahren haben. Deshalb bietet es sich an, mit einer Exkursion in die Kirche zu beginnen. Praxisbeispiele zur Kirchenerkundung für alle Altersklassen sind anschaulich in Hartmut Rupps *Handbuch der Kirchenpädagogik* gesammelt.⁴

Je nach lokalen Gegebenheiten und nach der unterrichtlichen Zielsetzung können hier einzelne Übungen ausgewählt bzw. adaptiert werden. Bei der Gestaltung der Kirchenerkundung ist darauf zu achten, dass nicht kunsthistorische Details oder nur die Vermittlung von Faktenwissen im Vordergrund stehen, sondern das persönliche Erleben und Erfahren des Kirchenraumes. Zu diesem Zweck lohnt es sich auf die Haupt- und Ehrenamtliche der Pfarrei zuzugehen und sie etwa für die Betreuung von Stationen zu gewinnen und damit gleichzeitig einen Bezug zu den Personen, die das Gebäude beleben, zu ermöglichen. Am Ende des Erkundungsgangs erklären sich je zwei bis drei Schülerinnen und Schüler für eine Station verantwortlich, die sie den Hörenden präsentieren werden.

2. Recherche und Erarbeitung

2. 1. „Die Briefkästen“

Im Klassenraum gestaltet jede Projektgruppe ein Übersichtsplakat, in dessen Zentrum sich ein Foto aller Gruppenmitglieder vor ihrem Objekt in der Kirche befindet. Um das Foto herum gruppieren sich Briefkästen, in denen die Schülerinnen und Schüler während der gesamten Projektphase Post erhalten. So kann die Spannung und Motivation über längere Zeit aufrechterhalten werden. Anzahl und Auswahl der Kategorien orientieren sich an der Leitfrage des Gesamtprojektes. Im Gundelfinger Beispiel wurden vier Themenfelder gewählt. (s. Abbildung 2)

Für die Deutung und Funktion der typischen Gegenstände und Orte einer katholischen Kirche können bestehende Textvorlagen zugrunde gelegt.⁵ Die Informationen, die über den Briefkasten „Evangelischer Blickwinkel“⁶, die Schüler erreichten, ermöglichten einen hilfreichen Perspektivwechsel auf das Eigene.

⁴ Rupp, Hartmut: *Handbuch der Kirchenpädagogik. Kirchenräume wahrnehmen, deuten und erschließen*, Stuttgart 2006. Hilfreich für jüngere Kinder ist auch die: *Materialmappe: Lernspiel: Eine katholische Kirche kennen lernen*, Institut für Religionspädagogik Freiburg 2006.

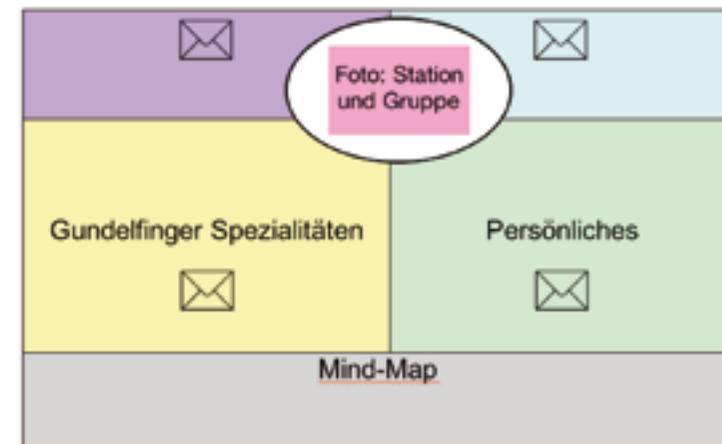


Abb. 2

Alles, was man von einer klassischen Kirchenführung erwartet – kunst- und lokalhistorische Darstellungen, Anekdoten und Informationen, findet im Briefkasten „Lokale Spezialitäten“ Platz. Neben Literatur zur Kirche können hier vor allem auch mündliche Quellen dienen (etwa ein Besuch beim lokalen Heimatverein, dem Heimatarchiv, Treffen mit älteren Pfarreimitgliedern und Gespräche mit Künstlern, die bei Bau der Kirche mitgewirkt haben). Auf einen affektiven Zugang zielen die Übungen in der Kategorie „Persönliches“. Die Schülerinnen und Schüler sind angehalten, jeweils am Ende einer Unterrichtsstunde ihren Arbeitsstand in der Mindmap (s. II.1.2) zu dokumentieren und unter die Briefkästen zu heften. Dadurch kann die Lehrperson den Erarbeitungsprozess je nach Arbeitsstand und Dynamik in der Gruppe prozessorientiert begleiten (z.B. Hinweise hinsichtlich Textmenge, Ermutigung, Denkaufgaben und Rückfragen zu bereits Erarbeitetem). Auch binnendifferenziertes Arbeiten ist z.B. durch „Spezialaufträge“ für interessierte Einzelne leicht verwirklicht. Jederzeit kann beratend Hilfestellung geleistet werden ohne dirigistisches Eingreifen und damit ohne die Schülerinnen und Schüler in ihrer Freiheit und Eigenverantwortlichkeit zu beschränken.

⁵ Z.B. Tinkl, Michael und Petra: *Einheit in der Vielfalt – die christlichen Kirchen. Eine ökumenische Unterrichtseinheit für die Unterstufe, Unterrichts-Konzepte Religion*, Stark Verlag P.1, 8.2. Was zu einer katholischen Kirche gehört, S. 63f.

⁶ Auch für die Erläuterung der typischen evangelischen Gegenstände und Orte können vorhandene Texte an die Lerngruppe angepasst werden. A.a.O., 12.2. Was zu einer evangelischen Kirche gehört, S. 77.

Eine weitere Strukturierungshilfe bietet: Dillmann, Elke: *Audioguides selbstgemacht. Module zur Entwicklung eines Audioguide-Projekts mit einer Gruppe*, in: Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.): *Mit den Ohren sehen. Audioguides und Hörstationen in Museen und Ausstellungen*, Museumsbausteine Bd. 14, München 2012, S. 49-53.

2.2 In acht Schritten zum Audioguide

Audioguide-Projekte variieren je nach Zielsetzung und Rahmenbedingungen. Die folgende Einteilung (s. Abbildung 3) ist ein Strukturierungsvorschlag, der sich für Gurdelfingen bewährt hat und grundsätzlich übertragbar ist.⁷

Gleich zu Beginn der Erarbeitungsphase wird die Methode des Mind-Mappings eingeführt. Über die Briefkästen erhalten die Gruppen dann zum einen Textmaterial zu ihrer jeweiligen Station. Zum anderen werden ihnen praktische Aufträge zugestellt, z.B. bei zuvor gewonnenen Paten anzurufen, bzw. sich mit ihnen zu treffen. Die gesammelten Informationen integrieren die Gruppen in ihr Mindmap. Aus der Fülle des erschlossenen Materials wählen die Gruppen dann aus, was sie für ihr Hörstück verwenden wollen. Es ist darauf zu achten, dass der Schritt der Auswahl und Schwerpunktsetzung erst erfolgt, wenn das Sammeln von Informationen abgeschlossen ist. Das garantiert den Überblick über das gesamte Material und eine qualitätsvolle Auswahl.

Kriterien für eine gute Aufbereitung von Hörtexten werden induktiv erarbeitet. Dafür werden Schülerinnen und Schüler mit Aufbereitungsbeispielen vertraut gemacht. – Für das durchgeführte Projekt wurde mit den Projekten „Katholisch für Anfänger“⁸ und „Mystagogische Kirchenführung“⁹ gearbeitet. Ziel dabei ist neben der Inspiration für eine kreative Umsetzung auch die nochmalige Überprüfung der bereits zusammengetragenen Inhalte auf Vollständigkeit. Die Klasse erarbeitet selbst Kriterien für eine gelungene Aufbereitung, formuliert so den Erwartungshorizont, an dem Sie sich in ihrer nun folgenden Arbeit orientieren werden und anhand dessen sie sich gegenseitig Rückmeldungen geben werden. Nun erfolgt die jeweilige Festlegung auf eine Textgattung bzw. Präsentationsform (Dialog, Gebet, Meditationstext, szenisches Anspiel, Hörspiel, Krimi...).

Erst jetzt gehen die Gruppen dazu über, ihre Texte zu verfassen. Durch die Suche nach einer verständlichen Formulierung treten sie implizit in eine persönliche Auseinandersetzung mit Glaubensinhalten. Auf Wunsch werden sie dabei enger von der Lehrperson begleitet. Es hat sich als hilfreich erwiesen, die Texte bereits im Entstehungsprozess gemeinsam anhand einer Checkliste (eine Information pro Satz genügt, Aktiv ist besser als Passiv...) zu redigieren.¹⁰ Zu einer vorher vereinbarten Zeit werden die vorläufigen Ergebnisse zur Diskussion gestellt.

⁸http://www.bistum-hildesheim.de/bho/dcms/sites/bistum/nachrichten.html?f_action=show&f_newsitem_id=15852. Stand 31.12.2012.

⁹ <http://www.mystagogische-kirchenfuehrung.de/>. Stand 31.12.2012.

¹⁰ Eine gute Orientierung für solch eine Checkliste bietet: Dillmann, Elke: Elemente zur Gestaltung von Hörstücken. Ein Methoden-Glossar, in Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.): Mit den Ohren sehen. Audioguides und Hörstationen in Museen und Ausstellungen, Museumsbausteine Bd. 14, München 2012, S. 59f.



Per Losverfahren werden jeweils zwei Gruppen einander zur wechselseitigen Beratung zugeteilt. Kriterien für sachliche Kritik und Feedbackregeln werden aktiviert. Als Beratungshorizont gelten die zuvor selbst aufgestellten Kriterien. Zeitgleich können die Texte jetzt auch der Pfarrei übermittelt werden, um etwaige Verbesserungsvorschläge und Wünsche miteinzuarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten anschließend nochmals die Gelegenheit, auf Basis der Rückmeldungen ihren Text anzupassen.

Das Ende der Projektphase bilden die Aufnahmen. Eine grundsätzliche Entscheidung muss gefällt werden: Sollen alle ihren eigenen Text sprechen, oder werden die Sprechenden „gecastet“? In beiden Fällen ist ein Mindestmaß an Sprechtraining wichtig.

Die Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in die Schnitt- und Endbearbeitungsphase ist nur bei entsprechendem Zeitbudget möglich, wäre aber für eine konsequente Umsetzung des Projektgedankens wünschenswert. Eine auch für den Laien praktikable technische Lösung für den Audioschnitt bietet die open-source-software: <http://audacity.de>, für die es auch gute Einführungen der Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen gibt.¹¹ Für Hörspielemente empfehlen sich gemafreie Geräusche und Musikstücke als Download aus dem Internet.¹² Einen guten Einstieg in das Thema Podcasting für die Schule und in der Schule bieten Sebastian Dorok und Michael Fromm, die Fortbildungen hierzu anbieten.¹³

III. Ergebnis und Schlussbemerkung

Die Herausforderung, im Religionsunterricht Zugang zu Formen gelebten Glaubens zu eröffnen, ohne auf eine religiöse Sozialisation, die Erfahrungen religiös zu deuten hilft, zurückgreifen zu können, verändert die Aufgabe des Religionsunterrichts zunehmend.¹⁴ Religionsunterricht ist nicht Gemeindekatechese. Dennoch zielt er von seinem Selbstverständnis über bloßes „Bescheidwissen über Religion und Glaube“ hinaus und will Bedingungen zur „Ermöglichung von Religion und Glaube selbst“ schaffen.¹⁵ Mehr denn je fungieren Religionslehrerinnen und Religionslehrer als Schnittpunkt zwischen Schule und Kirche. Durch das Projekt ist es den Schülerinnen und Schülern gelungen, einen Begegnungsraum zwischen den Konfessionen, zwischen Generationen und zwischen Menschen mit ganz unterschiedlicher kirchlicher Sozialisation zu schaffen, in dessen Zentrum sie selbst stehen. Kirchenraumpädagogik auf Grundschule und Erstkommunionvorbereitung zu beschränken,

¹¹ lehrerfortbildung-bw.de/werkstatt/sound/audacity/ton_mischen.html.

¹² In der Praxis haben sich folgende links bewährt: www.hoerspielbox.de; www.tonarchiv.net; www.medien-paedagogik-praxis.de/kostenlose-medien/freie-musik.

¹³ [Schulpodcasting.info](http://schulpodcasting.info)

¹⁴ Vgl. u.a. Die Deutschen Bischöfe, *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen* 2005, S. 13f.

¹⁵ Die Deutschen Bischöfe – Kommission für Erziehung und Schule, *Bildung in Freiheit und Verantwortung. Erklärung zu einigen Fragen der Bildungspolitik*, hrsg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 1993, 2.5.3. [Der Religionsunterricht in der Schule

verschenkt religionspädagogisches Potential. Durch die Vermittlung der Methode haben sich die Sechstklässlerinnen und Sechstklässler gerne auf liturgische Themen eingelassen und sich diese zu Eigen gemacht. Auf entsprechend höherem inhaltlichem Niveau, aber auch mit einer größeren Selbstständigkeit im Bereich der medialen Aufbereitung der Hörstücke, ließe sich die Idee analog auch mit älteren Jahrgangsstufen und auch außerhalb des schulischen Kontextes durchführen.



Ausgewählte Materialien zum Audioprojekt

M3: Vorlage für Station Altar

M 3

AKTION	INHALT
Annäherung an den Altarraum mit Kniebeuge	<ul style="list-style-type: none"> - Warum steht der Altar an dieser Stelle im Raum? - Wer hat den Altar angefertigt? Woraus besteht er? - Was ist im gleichen Material gestaltet, wie der Altar (Tabernakel, Ewiges Licht, Taufbecken, Ambo, Osterkerzenständer)? Warum denn?
Betreten des Altarraumes, Erfahren der Priesterposition	<ul style="list-style-type: none"> - Wie wirkt der „nackte“ Altar im Kirchenraum? (Schüler beschreiben: Tisch, Kasten, Steinblock...?) - Warum aus massivem Stein? (Bauvorschrift, Opferaltar) - Was steckt in dem Altar? (Reliquien und ihre Bedeutung)
Altar „decken“ (Altartuch, Kerzen, liturgische Geräte)	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Position nimmt der Priester während der Eucharistiefeier ein (II. Vatikanum)? (In welche Richtung spricht er?) - Wie wird Altar und liturgisches Gerät innerhalb einer Eucharistiefeier verwendet? (Ablauf einer Eucharistiefeier bis zur Kommunionsteilung) - Warum Kerzen, goldene Kelche, Weihwasser, Hände waschung des Priesters..?
Annäherung an Tabernakel und Ewiges Licht: Evtl. Öffnen des Tabernakels	<ul style="list-style-type: none"> - Tabernakel und Ewiges Licht als formales Hauptunterscheidungsmerkmal einer kath. und ev. Kirche - Ein Tresor in der Kirche? (massive Tür mit Schlüssel/ Vorhang) - Bedeutung der künstlerischen Ausstattung (Warum Bergkristall?) - Wann ist der Tabernakel leer ?(Hostienaussetzung) - Welche Bedeutung hat das Ewige Licht?

Arbeitsaufträge in den Briefkästen

EXPERTENGRUPPE POI 1U.4	Bruder Klaus		
Briefkasten-Befüllung in 2 x 2 Schritten	Hintergrund	X	Evangelischer Blickwinkel
	Gundelfinger Spezialitäten		Persönliches
<p>Auftrag:</p> <p><i>Liebe Expertinnen und Experten,</i></p> <p><i>Sie erhalten in diesem Briefkasten Spezialistenwissen. Unterstreicht wichtige Informationen. Ordnet Sie am zugehörigen Ast in Eurer Mind-Map ein. Bei Fragen oder Unklarheiten dürft Ihr Euch gerne an mich wenden. Hängt Euer Mind-Map bitte am Ende jeder Stunde unter den Briefkästen auf.</i></p> <p><i>Herzliche Grüße!</i></p>			
<p>Material 1: Wer ist heilig?</p> <p>Wenn wir im Glaubensbekenntnis von der „Gemeinschaft der Heiligen“ sprechen, sind damit alle Menschen gemeint, die an Jesus glauben. Das besagt, dass wir selbst durch den Glauben geheilt werden und auch andere heilen können.</p> <p>Zudem glauben Katholiken aber, dass manche Menschen Jesus auf eine ganz besonders intensive Weise nachfolgen und wie er „Wunder“ vollbringen. Heilige sollen verehrt, dürfen aber niemals wie Gott angebetet werden.</p>			
<p>Material 2: Der Namenstag</p> <p>Der Namenstag einer Person ist der christliche Gedenktag (meist der Todestag) des Heiligen, dessen Namen diese Person trägt (Namenspatron). Er war früher wichtiger (und ist in manchen katholischen und orthodoxen Gebieten bzw. Ländern bis heute gleich wichtig, manchmal sogar wichtiger) als der eigene Geburtstag. Noch heute werden in vielen europäischen (hauptsächlich katholisch oder orthodox geprägten) Ländern Namenstage gefeiert. So vor allem in Italien, Griechenland, Polen, Kroatien, Serbien, Mazedonien, Tschechien und der Slowakei, aber auch außerhalb Europas, wie z.B. in lateinamerikanischen Ländern. Die Feier des Namentages gestaltet sich in den meisten der genannten Ländern ähnlich wie die Feier des Geburtstages, so wird die Person beispielsweise auch am Namenstag von Familienangehörigen, Freunden und Arbeitskollegen beschenkt.</p>			

Aktionskärtchen zum Gang durch die Kirche

Die Fragen werden jeweils auf ein buntes Plakat gedruckt und verdeckt an den entsprechenden Stellen in der Kirche ausgelegt.

M 04

M 04

TAUFKAPELLE

Leise Musik, Sitzgelegenheiten, eine Schale mit weißen Federn

Lies laut für alle vor:

Hier in dieser Seitenkapelle wurde früher getauft. Das Mosaik am Fenster zeigt eine weiße Taube als Symbol für den Heiligen Geist, der bei uns ist.

Am Taufbecken wird dem Menschen zugesprochen, wer er ist und womit er rechnen kann: Er ist unendlich von Gott geliebt und darf mit Gottes Begleitung und Vergebung rechnen. Nimm Dir einen Augenblick Zeit zum Nachdenken:

„Gibt es eine Situation oder Aufgabe, für die ich Gott um seine Begleitung bitten möchte?“ Wenn Du möchtest, schreibe ein Stichwort auf einen Zettel, falte ihn zusammen und lege ihn in die Schatulle. Was drauf steht, bleibt ein Geheimnis zwischen Gott und Dir und wird nicht vorgelesen.

M 05

M 05

BEICHTSTUHL

1. Vervollständige den Satz: In der katholischen Kirche ist die Beichte ein ...
2. Überlege zusammen mit deinen Mitschülern, welche ..e es in der katholischen und welche es in der evangelischen Kirche gibt.

M 06

M 06

AMBO

1. Wofür könnte der Ständer vor dem Ambo sein?
2. Was für Symbole kannst Du darauf erkennen? (Evangelistensymbole)
3. Überlege mit Deinen Mitschülern, was diese Symbole mit dem Wort Gottes zu tun haben.

Hat jemand Lust und traut sich, einen kurzen Text am Ambo vorzulesen?
Der Rest der Klasse verteilt sich im Kirchenraum und hört zu.

M 07

M 07

RELIEF

1. Stelle die Personen auf dem Relief nach. Wähle dabei für jede Figur an der Wand eine Mitschülerin oder einen Mitschüler aus und lass sie die Haltung „ihrer“ Figur einnehmen.
2. Frage die Person, die Jesus darstellt: Wie kommst Du Dir vor? Was könntest Du sagen?
3. Frage die anderen Personen, wie sie sich fühlen.

M 08

M 08

„APOSTELKLÖTZE“

1. *(Leise lesen)* Frage zunächst Deine Mitschülerinnen und Mitschüler, was die Klätze unter dem Relief für eine Bedeutung haben könnten.
2. *(Jetzt kannst Du laut vorlesen)* Die zwölf Klätze unter dem Relief symbolisieren die zwölf Apostel, die Jesus in seinem Alltag begleitet haben und mit ihm „durch dick und dünn“ gegangen sind.

Wer ist Dir ein wichtiger Begleiter in Deinem Alltag? Schreibe einen Namen auf einen Zettel und lege ihn auf einem der Holzständer ab.

M 09

M 09

OSTERKERZE

1. Beschreibe, was Du auf der Osterkerze erkennen kannst.
2. Überlege mit Deinen Mitschülern, was die Symbole usw. bedeuten könnten, fragt auch ruhig Pfarrer Maier und Herrn Dussing.
3. Du darfst die Osterkerze jetzt anzünden.
4. In der Taufe haben Christen Anteil am Licht Christi. Christus sagt:
„Komm her, lass Dich von mir begeistern. Jeder darf eine Kerze an der Osterkerze anzünden und vor dem Marienaltar abstellen.“

M 10

M 10

TAUFBECKEN

1. Was kannst Du auf dem Taufbecken erkennen? Beschreibe, was Du siehst.
2. Überlege mit Deinen Mitschülern, was dads bedeuten könnte. Vielleicht können Pfarrer Maier und Herr Dussing Euch auch weiterhelfen.

M 11

M 11

KREUZ

1. Berühre das Kreuz. Du kannst es auch umarmen. Wie fühlt es sich an?
2. Beschreibe es. Wie sieht es aus?
3. Könnt Ihr Euch vorstellen, warum sich viele Gundelfinger über dieses Kreuz geärgert haben?

M 12

M 12

KREUZWEG

1. Betrachte dein Kreuzweg. Fällt Dir was auf? (letzte Station fehlt)
2. Überlege mit deinen Mitschülern, wie ihr diese Station darstellen könntet (Farbe, Symbol, ...)



Verschiedene Workshop-
Arbeitsmaterialien



Klartext!-Team

„Wie lange dauert das denn mit dem Vermissen?“

Klartext! – ein Angebot für Jugendliche zum Thema „Sterben, Tod und Trauer“ beim Kinder- und Jugendhospiz Olpe

Wie lange dauert das denn mit dem Vermissen?“ – Dies ist eine Frage von Lilli, einer Jugendlichen, die sich an „klartext!“ wendet. „Klartext!“ ist ein Projekt des Kinder- und Jugendhospizes Balthasar in Olpe. Seit November 2010 werden hier Jugendliche per Telefon, Mail und in einem Chatroom zum Thema „Sterben, Tod und Trauer“ anonym beraten.

Lilli (Name geändert) meldet sich per Mail zum ersten Mal im Februar 2013. Sie schickt nur eine kurze Nachricht. Ihre Mama und ihre Schwester sind durch einen tragischen Unfall, den sie selbst überlebt hat, ums Leben gekommen. Lilli schreibt, dass sie die beiden unendlich vermisst und es furchtbar weh tut. Inzwischen sind wir, das klartext!-Team, in regelmäßigem Kontakt mit Lilli. Sie hat uns viel vom Familienalltag geschrieben, wie es war, als die Familie noch komplett war. Zu Lillis Vater bestand schon lange Zeit kein Kontakt mehr. Nahe Verwandte gibt es nicht. Lilli lebt seit dem Unglück im Heim. Sie fühlt sich dort gut aufgehoben. Aber immer wieder spürt sie, dass es nicht das gleiche ist, wie in einer Familie zu leben. Sie vermisst ihre Mutter und ihre Schwester und fühlt, dass niemand sie ersetzen kann. Sie sehnt sich danach, dass ihre Mutter ihr sagt, wie lieb sie sie hat.

Und sie vermisst die gemeinsamen Urlaube. Vor dem ersten Todestag hatte sie schon im Vorfeld sehr große Angst.

Eine Betreuerin ist mit ihr zum Friedhof gegangen. Lilli ist sehr dankbar für jede Form von Anteilnahme. So konnte sie auch diesen Tag überstehen.

Auch dem klartext!-Team dankt sie oft dafür, dass wir ihre Not und Angst mittragen und mit aushalten. Manchmal fragt sie sich, ob sie das alles überhaupt durchhalten kann.

Wir möchten mit Jugendlichen wie Lilli in Kontakt kommen. Wir gehen ihr nicht aus dem Weg, sondern versuchen zu helfen, Gedanken und Gefühle auszusprechen. Lilli fühlt sich

Das Online-Angebot „klartext!“ bietet den Jugendlichen Raum für Trauer und Gedanken zum Thema „Sterben und Tod“.



in einem fortwährenden Wechselbad der Gefühle. Immer wieder spürt sie das Vermissen, dann ist sie optimistisch, fühlt Dankbarkeit ihren Betreuern gegenüber, geht zur Psychotherapeutin, um langfristig mit den Verlusten leben zu können. Und plötzlich ist da immer wieder die Angst, das alles nicht schaffen zu können.

Was brauchen Jugendliche, die einen Verlust durch Tod erlebt haben?

Wir haben die Erfahrung gemacht, dass Jugendliche lieber mit „neutralen“ Gesprächspartnern in Kontakt treten möchten. Typisch ist die Sorge, die anderen Familienmitglieder mit der eigenen Trauer zusätzlich zu belasten. Das wollen sie nicht, denn die übrigen Angehörigen haben schließlich auch einen lieben Menschen verloren. Jugendliche versuchen, die Familie zu unterstützen, wollen ihr zur Seite stehen. Aber sie spüren auch, dass es nicht gut ist, alles alleine schaffen zu wollen. Da gibt es gute Freunde. Aber wie schwer ist es, als 17-Jähriger dem Freund zu sagen, dass man die Schwester oder den Papa vermisst und dass das alles ganz schwierig auszuhalten ist. Selbst wenn es diesen einen



Foto: Volker Schneider

guten Freund gibt, der zuhört, wird auch er nach kurzer Zeit Signale senden, dass es doch jetzt eigentlich gut sein müsste. Aber es ist nicht gut. Trauer braucht lange Zeit.

Die Mitarbeiter versuchen diese Zeit zu geben. Sie hören zu, werten nicht, sondern bestärken die Jugendlichen in ihrem Gefühlsleben. Trauergefühle sind da und sie äußern sich bei jedem Betroffenen anders. Manche Jugendliche stürzen sich ins wilde Nachtleben, auch das kann Trauerarbeit sein. Für die Gesellschaft ist dies jedoch nur schwer nachzuvollziehen und der Jugendliche wird nicht selten mit Vorwürfen konfrontiert.

In manchen Situationen reicht die Unterstützung durch klartext! nicht aus. Dann helfen wir den Jugendlichen, sich wohnortnah weitere Hilfen – wie z.B. Trauerbegleiter oder Trauergruppen – zu suchen. In besonders schwierigen Lebenssituationen, wenn zum Beispiel das bestehende Familienleben ins Ungleichgewicht geraten ist, sollten die Jugendlichen einen sozialpsychiatrischen Notfalldienst aufsuchen. Ein Jugendlicher erklärt uns, dass er seit dem Tod der kleinen Schwester den ganzen Haushalt übernommen hat. Seine Mutter ist nicht mehr in der Lage, dies zu regeln. Der Vater ist beruflich ständig abwesend. Verzweifelt sagt er: „Ich habe Angst, mein Abitur nicht zu schaffen, wenn sich nichts ändert.“

Oft hören wir die Klage, dass Jugendliche Anteilnahme ihnen gegenüber vermissen.

Freunde und Bekannte der Familie kommen zu Besuch und erkundigen sich, wie es der Mutter geht. Dabei haben sie selbst den Vater verloren und auch sie vermissen ihn!

Und so kann es passieren, dass Betroffene sich noch mehr unverstanden und ausgegrenzt fühlen. Dies betrifft auch den Schulalltag. Immer wieder hören wir Beispiele, wie Jugendliche sich in der Schule unverstanden oder gar nicht wahrgenommen fühlen. In einer Klasse eines Gymnasiums wurde z.B. die Aufgabe gestellt, über den Beruf der Mutter zu sprechen. Eine Schülerin hatte wenige Wochen vorher ihre Mutter verloren. Die Klassenlehrerin wusste darum, ist aber nicht auf die besondere Situation eingegangen. Ein anderes Beispiel ist das Zusammentreffen der Klassenkameraden nach den Ferien. Sie haben sich viel zu erzählen.

Nicht angesprochen wird der Tod des Bruders eines Klassenkameraden, der während der Ferien bei einem Unfall ums Leben gekommen ist. Dieses schwere Ereignis hat keinen

Eine starke Verunsicherung tritt regelmäßig ein, wenn trauernde Jugendliche zum ersten Mal nach dem Tod eines lieben Menschen lachen. Sie sind erschrocken darüber, dass das überhaupt möglich ist, fühlen sich schlecht damit, haben Angst, jetzt den Verstorbenen sogar zu vergessen.

Raum, es wird verschwiegen bzw. totgeschwiegen. Dabei sind trauernde Jugendliche „voll mit Fragen“. Immer wieder ist bei klartext! die Frage und Sorge zu hören: Wie geht denn jetzt mein Leben weiter? Wer kümmert sich um mich? Was ist, wenn jetzt auch noch Mama oder Papa sterben? Dann bin ich ganz alleine!

Jugendliche befinden sich in einem Prozess. Sie sind damit beschäftigt, sich eigene Meinungen zu bilden, sich von den Wertvorstellungen der Eltern zu lösen. Wenn dann ein Elternteil stirbt, gerät die ganze Welt in Unordnung. Sie spüren, dass nichts mehr so ist, wie es war. Aussagen wie:

„Warum ist mir das passiert?“ – „Wann lässt der Schmerz endlich nach?“ – „Es ist alles so anstrengend, ich weiß gar nicht, ob ich das aushalten kann!“ werden bei klartext! immer wieder ausgesprochen.

Eine starke Verunsicherung tritt regelmäßig ein, wenn trauernde Jugendliche zum ersten Mal nach dem Tod eines lieben Menschen lachen. Sie sind erschrocken darüber, dass das überhaupt möglich ist, fühlen sich schlecht damit, haben Angst, jetzt den Verstorbenen sogar zu vergessen. Ein weiteres wichtiges Thema ist die Frage nach der Schuld. Immer wieder setzen sich Ratsuchende damit auseinander. „Wäre ich in den letzten Wochen nicht so zickig zu Mama gewesen, wäre sie bestimmt nicht gestorben.“ Auch diesen Gefühlen geben wir Raum und suchen mit den Jugendlichen gemeinsam nach Möglichkeiten, mit all dem zurechtzukommen.

Wie kann grundsätzlich auf all die Fragen und Unsicherheiten reagiert werden?

Das Thema Trauer, Trauerarbeit, Traueraufgaben hat in den letzten Jahren sehr an Bedeutung gewonnen. Immer mehr Menschen sind bemüht, sich diesen Themen zu stellen. Viele wertvolle Impulse gehen von der Hospizbewegung aus.

Dennoch gibt es spürbare Lücken. Eine gute Möglichkeit, diese Kluft kleiner werden zu lassen, sehen wir in der Schule. Die Schule und der Unterricht bieten eine große Chance, Jugendliche auf ihrem Weg zu begleiten und sie in ihrer Trauer zu unterstützen. Lehrer

*Der Tod hinterlässt eine Lücke, die lange
schmerzen kann – Trauer braucht Zeit und
Raum.*

können durch ihren offenen Umgang mit den Themen „Sterben“, „Tod“ und „Trauer“ ein Vorbild sein. Wenn trauernde Jugendliche in der Schule die Erfahrung machen, dass ihre Situation nicht übersehen oder – aus Angst und Unsicherheit – totgeschwiegen wird, kann das ihnen nicht nur in der akuten Situation helfen, sondern ihnen auch dauerhaft neue Lebensperspektiven vermitteln. Sie werden die Erfahrung machen, dass ihnen wichtige Bezugspersonen offen begegnen. Das hilft ihnen in ihrem weiteren Leben, zu einem eigenen offenen Umgang zu finden und Empathie für ihre Mitmenschen zu entwickeln.

Lehrer haben im Umgang mit trauernden Jugendlichen die große Chance, den weiteren Lebensweg nachhaltig positiv zu beeinflussen. Dazu bedarf es der Offenheit und der Bereitschaft, Signale wahrzunehmen und sich als Gesprächspartner anzubieten. Wir haben schon mehrere positive Meldungen über einen sehr freundlichen mitmenschlichen Umgang durch Lehrer von Schülern und Mitschülern erfahren. Wir hoffen und sind überzeugt, dass in Zukunft in immer mehr Schulen das Thema Trauer seinen Platz finden wird.

Der Erstdruck ist erschienen in: „Katholische Bildung“, Verbandsorgan des Vereins katholischer deutscher Lehrerinnen e.V. (VkdL), 114. Jahrgang, Heft 11 / 2013, S. 461 - 464.

Die Anlaufstelle:

Klartext! – Chatroom und Sorgentelefon für Jugendliche und junge Erwachsene zum Thema „Sterben, Tod und Trauer“

www.klartext-trauer.de · Mail: kontakt@klartext-trauer.de

Telefon: 0800 – 5892125 Die Hotline ist jeweils Mo, Mi und Do von 17 Uhr bis 20 Uhr besetzt.

Dieses Angebot finanziert sich ausschließlich durch Spendengelder, Kinder- und Jugendhospiz Balthasar, Stichwort: „klartext!“ Sparkasse Olpe, Konto Nr. 54 54, BLZ 462 500 49

Kontakt:

Kinder- und Jugendhospiz Balthasar

Maria-Theresia-Str. 30a · 57462 Olpe

Tel.: 02761 9265 40 · Fax: 02761 9265 55

Internet: www.kinderhospiz-balthasar.de · E-Mail: kontakt@kinderhospiz-balthasar.de





Sophia Pöttinger

Neue Medien in der Schule „Gottes Werk und Teufels Beitrag“¹

Im Schuljahr 2013/14 wurde am St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe erstmals ein Seminarkurs „Pädagogik“ angeboten. Im Rahmen dieses Kurses wurden uns Schülerinnen Einblicke in verschiedene pädagogische Bereiche ermöglicht.

Neben der Montessori-Pädagogik oder Gehörlosenpädagogik durften wir an zwei Freitagen das Landesmedienzentrum besuchen, wo uns verschiedene Aspekte der Medienpädagogik aufgezeigt wurden. Mein dort gewecktes Interesse war der Auslöser dafür, meine Seminararbeit über dieses Thema und den Einfluss der Neuen Medien auf das Lehren und Lernen zu schreiben.

In unserem Alltag begegnet und begleitet uns heute täglich eine Vielfalt an Medien. Für viele ist es ein selbstverständliches Ritual, morgens eine Tageszeitung aufzuschlagen, wir bleiben den Tag über Handy vernetzt, um keine Neuigkeit zu verpassen und abends schauen sich viele noch eine Fernsehsendung an.

Diese selbstverständliche Präsenz von Medien hat sich erst in den vergangenen Jahren entwickelt, außerdem ist das Medienangebot vielfältiger geworden. Während das Radio im vergangenen Jahrhundert noch als Revolution galt, ist es heute eine Selbstverständlichkeit, ob im Auto oder in den eigenen vier Wänden. Zudem besitzen mittlerweile schon 80 Prozent der 12- bis 19-jährigen einen Computer, 60 Prozent ein Fernsehgerät, sowie über zwei Drittel ein „Smartphone“ mit Zugang zum Internet.² Immer wieder, und durch das wachsende Angebot an Medien auch immer öfter, steht der vermeintlich schlechte Einfluss, den Medien schon in frühen Jahren auf Heranwachsende ausüben, im Mittelpunkt. Demnach bemängeln Kritiker, „Egoshooterspiele“ seien der Grund für Aggressivität bei Jugendlichen, „Germany’s next Topmodel“ die Ursache für den Magerwahn junger Mädchen und für jedermann zugängliche pornografische Inhalte sollen die Triebfeder für das Vergehen eines Sexualstraftäters sein.

Nur Vorurteile oder begründete Vorwürfe?

Gerade auf Grund der diskussionswürdigen Wirkung von Medien und der Tatsache, dass Kinder bereits sehr früh mit ihnen in Kontakt kommen, ist es wichtig, schon in jungen Jah-

ren auf einen verantwortungsbewussten Umgang mit Medien hinzuwirken. Nur so kann man die positiven Möglichkeiten, die ihre Nutzung ja auch beinhaltet, ausschöpfen. Diese liegen nämlich nicht nur in der Unterhaltung, sondern vielmehr auch in der schnellen Informationsbeschaffung und -verbreitung. Eine Stärkung der Medienkompetenzen liegt sowohl im Interesse der Eltern, die ihr Kind nach außen bestmöglich schützen wollen, als auch in dem der Schule. Durch Medien werden Leitbilder vermittelt, junge Menschen orientieren sich an ihnen, womit sie neben der Schule und den Eltern zu einem wichtigen Einflussfaktor auf die Entwicklung geworden sind. Durch Bildungsreformen verbringen Jugendliche deutlich mehr Zeit in der Schule, daher sei „die Erziehung zu einem sinnvollen, effizienten, verantwortungsvollen und kompetenten Umgang mit Medien – traditionellen und neuen, gedruckten und audiovisuellen, analogen und digitalen – (...) ein grundlegendes, pädagogisches Erfordernis in allen Schulen.“³

Mit den Chancen, aber auch Problemen, die in der geforderten medienorientierten Erziehung liegen, werde ich mich im Folgenden beschäftigen. Da sich die Medienwelt zunehmend digitalisiert, sind mit dem Ausdruck „Medien“ in meiner Arbeit vor allem digitale Medien zu verstehen.

Der Begriff Medien umschließt im Allgemeinen alle Mittel, welche zur Verbreitung von Informationen dienen. Darunter fällt nicht nur die Presse, eingeschlossen sind auch Unterhaltungsmittel, wie zum Beispiel Musik.⁴ Im 21. Jahrhundert wurde dieser Begriff zu digitalen, beziehungsweise neuen Medien erweitert.

Neue Medien sind ein Sammelbegriff für „alle Verfahren und Mittel (Medien), die mit Hilfe neuer oder erneuerter Technologien neuartige ... bisher nicht gebräuchliche Formen von Informationserfassung, Informationsbearbeitung, Informationsspeicherung, Informationsübermittlung und Informationsabruf ermöglichen“.⁵

Der Begriff hat sich mit der technischen Entwicklung gewandelt und wurde zeitbezogen auf die jeweils modernsten Techniken angewandt, die breiten Bevölkerungsschichten zur Verfügung standen. Mit Erfindung des Radios kam die Bezeichnung erstmals auf, später durften Fernseher und mittlerweile Smartphones diesen Titel tragen. Durch digitale Codes werden Inhalte auf technischen Geräten gespeichert, verarbeitet und dargestellt, deshalb werden neue und digitale Medien als Synonyme verwendet.⁶

Das Reizvolle an digitalen Medien ist das große Potenzial, über das sie verfügen. Hierbei spielt vor allem das Internet eine Rolle. Man ist über die ganze Welt vernetzt, kann kommunizieren, Beziehungen aufbauen und erhalten, Informationen schnell weitergeben ohne Einschränkung durch regionale Grenzen, Es gibt eine Vielfalt von sozialen Netzwerken, die meisten Jugendlichen sind in mindestens einem, viele von ihnen auch

¹ Nach John Irwing „Gottes Werk und Teufels Beitrag“, 1985

² Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=625>)

³ Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2009 in Thorsten Junge, „Jugendmedienschutz und Medienziehung im digitalen Zeitalter“, S.148

⁴ „Meyers Grosses Taschenlexikon“, Band 14; 5.Auflage. B.I.-Taschenbuchverlag, 1995.

⁵ Dietrich Ratzke in „Meyers Grosses Taschenlexikon“, Band 15; 5.Auflage. B.I.-Taschenbuchverlag, 1995.

⁶ http://de.wikipedia.org/wiki/Digitale_Medien

⁷ = hochladen

in mehreren Portalen angemeldet und nutzen diese regelmäßig. Neben den Kommunikationsfreiheiten spielt auch die Freiheit zur Selbstinszenierung, zum Beispiel durch das Posten⁷ von Bildern oder Schreiben von Blogs⁸, und Selbstfindung eine Rolle. In Online-Communities erfährt man die Dazugehörigkeit zu verschiedenen Gruppen und es ist möglich, mit vielen Menschen, verteilt auf der ganzen Welt, in Kontakt zu stehen. Man spricht auch von „global village“. Auf der anderen Seite bietet die Anonymität des Internets Schutz und kann Jugendlichen bei ihrer Identitätsentwicklung und -findung in der

virtuellen Welt helfen. Fragen können in Internetforen gestellt werden, ohne Angst vor der Reaktion seiner Mitmenschen haben zu müssen. Gesellschaftliche Tabus gelten im Netz nicht, so dass man über Themen wie zum Beispiel Sexualität offen diskutieren kann.⁹

Medien sind „Freunde“ der Jugendlichen, immer in greifbarer Nähe und daher immer verfügbar. Spielpartner werden nun nichtmehr benötigt, sie wurden verdrängt durch die Spielkonsole und die Computerspiele, welche entweder alleine oder in der irrealen Welt des Internets online mit anderen gespielt werden können.

Durch die technischen Entwicklungen werden mobile Endgeräte immer funktionaler.

Hat man früher mit dem Handy nur telefoniert, ersetzt das Smartphone bei vielen Nutzern MP3-Spieler, Kamera und Computer.¹⁰ Die JIM-Studie aus dem Jahr 2012/13 zeigt, dass der Anteil der Jugendlichen, die im Besitz eines Smartphones sind,

von 60 Prozent auf 80 Prozent gestiegen ist. Die Zahlen der Digitalkamera- oder MP3-Playerbesitzer sind jedoch rückläufig.¹¹

Der Medienalltag eines Jugendlichen

Man kann mittlerweile überall beobachten, welches Ausmaß der Medienkonsum bei Jugendlichen annimmt. Oft sieht man Gruppen von jungen Erwachsenen, die nicht miteinander reden, weil sie ihre Aufmerksamkeit ihrem Smartphone widmen. Eine Jugend ohne Medien ist kaum vorstellbar im 21. Jahrhundert. Letztere sind nicht mehr nur noch ein geringer Bestandteil des Lebens, sondern sie prägen das Leben in allen (seinen) Bereichen. Empirische Studien zeigen, dass Heranwachsende häufig mehrere Stunden täglich Medien nutzen. Die Tätigkeiten im Netz beschränken sich vor allem auf Computerspiele sowie die Kommunikation mit anderen Nutzern.¹²

Das Besitzen von digitalen Medien zählt zum heutigen Zeitpunkt lange nicht mehr als Besonderheit. Der JIM-Studie¹³ zufolge verfügt im Jahr 2012 praktisch jeder Haushalt mittlerweile über einen Computer, ein Handy, einen Fernseher, so wie einen Zugang zum Internet. Auch andere neue Medien (Spielkonsolen, DVD-Player, Tablets, etc.) sind in über 50% der Familien vorhanden. Außerdem interessant zu sehen ist die Entwicklung der Smartphones: Im Gegensatz zum Vorjahr besitzen 20% mehr der befragten Haushalte ein mobiles Endgerät (Smartphones, Tablets).¹⁴

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist nicht nur die Nutzung der Medien, sondern auch die Intensität dieser Nutzung. Die JIM-Studie hat außerdem ergeben, dass Jugendliche während der Beschäftigung mit einem Medium nebenbei noch andere Tätigkeiten verrichten, sei es essen, lesen oder Schulaufgaben machen. Viele Menschen verwenden auch zwei Medien zeitgleich. Während des Schauens einer TV-Sendung, verwenden viele Nutzer gleichzeitig einen Nachrichtendienst wie zum Beispiel „WhatsApp“. Eine solche Nutzung wird als passiv bezeichnet und fördert weder den Umgang mit Medien, noch kann der



⁸ Hier: Internettagebuch

⁹ Moser, Heinz. „Einführung in die Medienpädagogik“, 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006

¹⁰ Junge, Thorsten. „Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter“. Hagen: Springer VS, 2013

¹¹ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=625>)

¹² Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=624>)

¹³ Jährlich durchgeführte Basisstudie zum Umgang von 12- bis 19-Jährigen mit Medien und Information

¹⁴ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=625>)

¹⁵ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=619>)

¹⁶ Moser, Heinz. „Einführung in die Medienpädagogik“, 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2006



durch das Medium gezeigte Inhalt so verarbeitet werden, dass man daraus lernen kann.¹⁵

Für die schulischen Leistungen stellt die exzessive Nutzung der Neuen Medien sehr wohl eine Gefahr dar. Hierbei handelt es sich weniger um die Inhalte, die durch das Medium vermittelt werden, als um ihre ablenkende Wirkung.

Medien wie das Handy oder der MP3-Player setzen keine intensive Auseinander-

setzung mit diesem voraus, weshalb es möglich ist, seine Schulaufgaben zeitgleich mit der Nutzung des Gerätes zu erledigen. Selbstverständlich beschränkt sich die Konzentration des Schülers oder der Schülerin dabei nicht ausschließlich auf die Aufgaben, wodurch diese unaufmerksam, dementsprechend unordentlicher gemacht werden und damit der Lernerfolg deutlich geringer ausfällt.

Das noch größere Problem ist das Zeitbudget, welches sich durch intensive Nutzung, beispielsweise einer Spielkonsole, verringert. Klar ist, dass diese weit mehr Spaß macht, als das Erledigen der Mathehausaufgaben, sodass diese häufig verdrängt, nicht gemacht oder auf Grund der fehlenden Zeit nicht gründlich gemacht werden.¹⁶

In der Forschung wird momentan untersucht, ob gewaltverherrlichende Spiele eine negative Auswirkung auf den Lernprozess haben: An Informationen, die während der Nutzung eines Mediums mit gewalttätigem Inhalt aufgenommen werden, können sich Spieler wesentlich

¹⁵ Junge, Thorsten. „Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter“. Hagen: Springer VS, 2013

¹⁶ UNESCO, Erklärung von Grünwald vom 22.1.1982 in: Hoffmann, Bernward „Medienpädagogik“

¹⁷ Junge, Thorsten. „Jugendmedienschutz und Medienerziehung im digitalen Zeitalter“. Hagen: Springer VS, 2013

¹⁸ Spiegelhagen, Edith; 2000, S. 132
Hoffmann, Bernward; 2003, S.34

schlechter erinnern. Eine plausible Erklärung dafür ist, dass bei Computer- und Konsolenspielen vor allem die Auge-Hand-Koordination trainiert wird und weniger kognitive Fähigkeiten. Außerdem sollen stark emotionalisierende (zum Beispiel gewalttätige) Inhalte einen schlechten Einfluss auf das Kurzzeitgedächtnis haben, sodass Gedächtnisinhalte während des Spielens verdrängt und vergessen werden.

Inwieweit das allerdings wirklich vom Spielen kommt, ist unklar, da emotionale Reaktionen auch durch die Realität (Streit, Stress, usw) hervorgerufen können und die Zuordnung oft nicht eindeutig möglich ist. Fakt ist jedoch, dass Unterhaltungsmedien die Konzentration von der Schule ablenken, da sie interessanter, spaßiger und abwechslungsreicher sind.¹⁷

Neue Medien in der Schule und die Rolle der Schule in der Medienerziehung

„Die Schule und die Familie teilen sich die Verantwortung, Kinder und Jugendliche auf eine Welt vorzubereiten, die durch Bild, Ton und Wort geprägt ist.“¹⁸

Schon im 20. Jahrhundert war die Rede von der Schule als Medienerzieher, aber warum ist es neben der Vermittlung des Unterrichtsstoffs noch eine Aufgabe der Schule oder der Lehrkraft medienpädagogisch zu wirken?

Durch die allgemeine Schulpflicht in Deutschland ist es möglich, jedes Kind über die Schule zu erreichen, unabhängig von seiner sozialen Stellung und seiner Herkunft aus einer bildungsnahen oder -fernen Familie. Durch die Staffelung in Altersgruppen ist es außerdem möglich, den Unterrichtsstoff sowie den Einsatz eines Mediums der Entwicklung des Kindes entsprechend anzupassen.¹⁹

Das hauptsächliche Ziel der pädagogischen Medienerziehung ist die Medienkompetenzvermittlung. „Medienkompetenz meint aktives Wahrnehmen, effektives Nutzen und kreatives Gestalten von Medien“²⁰ und „setzt kommunikative Kompetenz voraus: Kompetent ist, wer gesprächs- und handlungsfähig ist und beides reflektiv aufeinander setzen kann. Medienkompetenz ist kommunikative Kompetenz auch mit und gegenüber Medien, Selbstbestimmung und soziale Verantwortung im Umgang mit Medien.“²¹

Oft wird Medienkompetenz in einem zu eingeschränkten Sinn verstanden: Es ist als erziehende Person nicht ausreichend, ein Gerät bedienen zu können oder dessen Inhalte zu kennen. Um die Medienkompetenz eines Kindes im pädagogischen Sinne heranreifen zu lassen, muss in erster Linie der/die Lehrbeauftragte selbst ein Verständnis für die Auswir-

kungen des Umgangs mit dem Gerät aufweisen. Nur so kann sie Verhaltensmuster eines Kindes, beziehungsweise Jugendlichen, beobachten, begreifen und in die richtige Richtung lenken.

Eine Lehrkraft muss deshalb selbst pädagogisch-didaktische Kenntnisse haben und diese auch anwenden können, um eine Medienkompetenz nicht aus reiner Intuition zu vermitteln. Es ist es wichtig, dass er über einen Zugang zur Medienwelt des Kindes verfügt, also durch Reflektieren eigener Erfahrungen versteht, welche Bedeutung die Medien in dessen Lebenswelt haben. Im Umgang mit Medien ist es wichtig, sich an den Bedürfnissen der Kinder zu orientieren und zudem auch offen für fremde Medieneffahrungen zu sein. Kinder und Erwachsene nehmen dasselbe Material oft sehr unterschiedlich wahr. Ein Film beispielsweise zeigt Bildmaterial, bietet Anhaltspunkte, erzählt jedoch nie die gesamte Geschichte. Diese fügt jeder Mensch auf seine eigene Weise, beeinflusst durch Erfahrungen, soziale Situation und Interessen, selbst zusammen. Natürlich muss eine Lehrperson keine Kenntnis über das Medienangebot besitzen. Viele Schüler sind aber der Meinung, dass die Mediennutzung für diese ein unbekanntes Gebiet oder nur ein Störfaktor in schulischen Erziehungsaufgaben sei.

Ein allgemeines Problem, das sich in der realen Erziehung zum verantwortungsbewussten Umgang mit Medien stellt, ist die oftmals mangelhafte Kenntnis der Technik von Lehrkräften. Da Kinder von klein auf mit Medien aufwachsen, erreichen sie schon früh Wahrnehmungsfähigkeiten, die ein erwachsener Mensch nur schwer aufholen kann. Marc Prensky bezeichnet diese zwei Gruppen bereits im Jahr 2001 als „Digital Natives“ und „Digital Immigrants“. „Native speakers“, also Muttersprachler der digitalen Sprache des Computers oder des Internets sei die heutige junge Generation, während vorherige Generationen diese Sprache selten akzentfrei sprechen werden können.²² Die Vermittlung von medienpädagogischen Kenntnissen in der Lehrerbildung wäre also ein absolutes Muss, jedoch würde diese den schmalen Rahmen der bisherigen pädagogischen Ausbildung sprengen.

²² Marc Prensky „Digital Natives, Digital immigrants“ aus On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001) <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

²³ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=547&l=0>)

²⁴ <http://www.kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/Bildungsplan+aktuell>
http://www.kultusportal-bw.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/kultusportal-bw/Bildungsplanreform/Arbeitspapier_Leitprinzipien.pdf

²⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) http://www.dlr.de/Portaldata/45/Resources/dokumente/nmb/BMBF_NEUE_MEDIEN_B.pdf

“You can be a good teacher and never use technology, and technology won’t turn a bad teacher into a good one. However, a good teacher, using technology well can make great things happen.”

In dieser Hinsicht bleibt also kein Platz für solche vordergründig weniger wichtigen Themen.

Wenn also ein Kind einem Lehrer voraus ist in seinen Kenntnissen über Medien, wie soll dieser Einfluss auf den verantwortungsbewussten Umgang des Kindes mit diesen Medien nehmen?

Obwohl die modernen Technologien eine immer größere Rolle spielen und die Forderung einer Erziehung mit und über Medien schon lange existiert, ist deshalb bis heute ein Schulfach „Medien“ nicht verwirklicht worden. Trotzdem sieht der Bildungsplan eine Förderung der Medienkompetenz im Unterricht vor. Die Schwierigkeit eines Lehrers heutzutage ist, den Aufbau seines Unterrichts so zu gestalten, dass das Lernmaterial ähnlich ansprechend, wie das Computerspiel zu Hause ist. Die eigentliche zentrale Idee der aktiven Medienarbeit ist das Prinzip „learning by doing“. Das kann in der Schule verwirklicht werden, soweit die Lehrer digitale Geräte gezielt zum Einsatz bringen. Oftmals wird dieser aus Bequemlichkeit als Programmfüller genutzt, was statt einem Lernerfolg eine Förderung der passiven Konsumhaltung zur Folge hat.

Werden aber Online-Computerprogramme sinnvoll in den Unterricht eingefügt oder ein bestimmter Kurzfilm dem Thema entsprechend gezeigt, steigt das Interesse der Schüler und fördert somit den Lernprozess. Er kann sich gleichzeitig mit einem Medium beschäftigen und dabei lernen.

Aktuelle Ansätze der Medienkompetenzvermittlung im entfernten Sinn liegen in Aufklärung über Sexualität, Datenschutz und Gewaltprävention. Durch Kenntnisse über solche Themen, fällt es Jugendlichen oft leichter, sich auch in der virtuellen Welt zurechtzufinden. Der Jim-Studie aus dem Jahr 2012 zufolge bewirkt die Aufklärung über Mediennutzung in etwa einem Drittel der Fälle sogar eine Änderung des Nutzungsverhaltens.²³ Ausgehend von der Tatsache, dass Medien heutzutage in nahezu allen Lebensbereichen wiederzufinden sind und dem hohen Stellenwert der Mediennutzung im Alltag eines Jugendlichen, wird die Medienbildung in den neuen Bildungsplänen von 2016 in Baden-Württemberg wesentlich stärker berücksichtigt.

Neben einem verpflichtenden Kurs „Medienbildung“ in Klasse 5 soll das Thema als Leitperspektive in allen Klassenstufen fächerübergreifend aufgenommen werden.²⁴

Politiker sehen die Chancen dieser frühen Erziehung vor allem darin, „junge Menschen bereits in der Schule besser auf private und berufliche Anforderungen der Wissensgesellschaft vorzubereiten.“²⁵ Immer häufiger fordern Unternehmen von ihren Mitarbeitern, dass sie über Kenntnisse im Umgang mit Medien verfügen sollen. Selbst vermeintlich einfache Verwaltungsaufgaben setzen heutzutage Fertigkeiten beispielsweise mit Betriebssystemen oder Softwares am Computer voraus.²⁶ Durch den Strukturwandel vor allem in der Wirtschaft in ein immer mehr auf Technik basierendes System, sind solche Kenntnisse in der Generation heranwachsender Jugendlicher unabdingbar. Neue Medien sollen und können außerdem Menschen unterstützen, die sich nicht in Bildungseinrichtungen fortbilden können. Sie führen zu einer zuvor nie da gewesenen Flexibilität: Schwangerschaft, Krankheit und ähnliches stellen keine Behinderung bezüglich des Lernens dar, vorausgesetzt man kann mit den Geräten umgehen. Diese Argumente sind nur ein Ausschnitt der Chancen, die der Gemeinschaft durch die Nutzung von Medien gegeben werden. Aus ähnlichen Gründen unterstütze auch ich persönlich die Idee, Schüler und Schülerinnen einen kompetenten Umgang mit Medien zu lehren, um sich in der Technik- und medienorientierten Gesellschaft zurecht zu finden.

Gut umgesetzt wird dieses Konzept der Medienkompetenzvermittlung meiner Meinung nach an unserer Schule: Ab der 5. Klasse besuchen Schülerinnen den ITG-Unterricht (Informationstechnische Grundbildung). Zusätzlich ist die Nutzung eines Computers oder eines Beamer in jedem Klassenraum gewährleistet.

Viele Zimmer verfügen mittlerweile sogar über ein Smartboard. In der Technik-AG können besonders interessierte Schülerinnen sich noch intensiver mit Technik und neuen Medien auseinandersetzen. Im Unterricht sind diese jedoch nur teilweise Gegenstand. Mein Physiklehrer nutzt jede Stunde Beamer und Laptop, wohingegen in Deutsch in der Oberstufe bisher noch überhaupt nicht mit Neuen Medien gearbeitet wurde. Welcher Unterricht besser ist, kann ich nicht sagen. In Physik ist die Technik eine große Hilfe in der Darstellung von komplizierteren Prozessen, während ein digitales Gerät eine Interpretation nicht besser besprechen kann, als die Lehrkraft. Der wichtigste Aspekt der Mediennutzung ist der gezielte Einsatz.

In einer Umfrage, die ich an meiner eigenen Schule mit etwa 30 Lehrkräften durchgeführt habe, befragte ich diese über die Häufigkeit der Nutzung von Medien in ihrem Unterricht, sowie Alter und Fachrichtung. Überraschenderweise war das Ergebnis weniger altersabhängig. Jüngere Lehrer nutzen Medien nicht häufiger als ältere. Zu beobachten war allerdings, dass sich die Ergebnisse nach Fachrichtung stark unterschieden.



Während in naturwissenschaftlichen Fächern allgemein zumindest gelegentlich digitale Medien eingesetzt werden, nutzen über die Hälfte der Lehrer und Lehrerinnen sprachlich-literarisch-künstlerischer Fächer diese nie. Obwohl Medien als Leitprinzip vorgesehen sind, finde ich es nicht zwingend nötig, diese auch in jedem Fach zu integrieren. Bemühungen in einzelnen Fächern und Angebote, die über den Unterricht hinaus gehen, können für Schüler und Schülerinnen also schon ausreichend sein, um den Umgang mit Medien zu erlernen.

Fazit:

Gerade in Zeiten der zunehmenden Digitalisierung der Gesellschaft ist eine medienpädagogische Erziehung unabdingbar. Die Kommunikation ist die absolute Grundlage der Kompetenzvermittlung. Da die Wahrnehmung von Medieninhalten subjektiv ist, unterscheiden sich die Medienerlebnisse daher von Nutzer zu Nutzer deutlich. Umso wichtiger ist also der Austausch von Erfahrungen, um seinen geistigen Horizont zu erweitern. Zahlreiche Fortbildungen geben auch weniger erfahrenen Lehrern die Möglichkeit sich mit Technik und Medienkompetenzvermittlung auseinanderzusetzen.²⁷

Vor allem bei jüngeren Nutzern zeigt die Medienkompetenzvermittlung eine besonders große Wirkung (JIM-Studie 2012).²⁸ Bereits zu Beginn der Pubertät, wenn sich die Mediennutzung intensiviert, mit der medienpädagogischen Erziehung zu beginnen, ist deshalb sinnvoll. Solange Medien also zum passenden Zeitpunkt eingesetzt werden und entsprechende pädagogisch aufgeklärte Lehrkräfte vorhanden sind, kann deren Einsatz sich sehr positiv auf den Lernprozess auswirken und dem Lehrer eine hilfreiche Unterstützung im Lehrprozess sein. Rushton Hurley formuliert es sehr präzise: "You can be a good teacher and never use technology, and technology won't turn a bad teacher into a good one. However, a good teacher, using technology well can make great things happen."

²⁶ = Programm

²⁷ Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen
<http://lehrerfortbildung-bw.de/kompetenzen/medien/>

²⁸ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (<http://www.mpfs.de/index.php?id=547&L=0>)



Dirk Schindelbeck

Marketing vor 100 Jahren

Am Beispiel Syndetikons, dem Alleskleber unserer Urururgroßväter

Wer ärgert sich nicht über die tägliche Werbeflut, die uns auf vielerlei Wegen erreicht, ob im öffentlichen Raum, in unseren Briefkästen, in Zeitungen und Zeitschriften, über das Fernsehen, telefonisch oder per Mail auf das Smartphone? Seit die modernen Medien immer neue Kanäle zum Adressaten eröffnen, scheint ihre Allgegenwart ins Unermessliche zu steigen.

Das war in der „guten alten Zeit“ vor 100 oder 120 Jahren noch nicht so, als es weder Fernsehen noch Radio gab und sie vollständig auf das Printmedium angewiesen war – sei es als Plakat im öffentlichen Raum, als Zeitungsanzeige, Handzettel oder Warenkatalog. Doch auch schon damals war „die Reklamepest“ vielen Zeitgenossen ein Ärgernis, galt als Verschandelung des öffentlichen Raumes und wurde von mancher Stadtverwaltung per Polizeiverordnung massiv eingeschränkt.

Dabei fehlte es bei den Werbungtreibenden um 1900 gar nicht an Versuchen, das Image der für sie lebensnotwendigen Reklame zu verbessern. Denn auch sie ärgerten sich über die immer dreister daherkommenden Inserate unseriöser Konkurrenten. 1903 entschloss sich eine Reihe größerer Unternehmen, sich von diesen Anbietern deutlich abzugrenzen, indem sie sich zum Markenverband zusammenschlossen und verpflichteten, in ihrer Art zu werben bestimmte ethische und ästhetische Standards nicht mehr zu unterschreiten. Fortan bekam ihre Reklame eine doppelte Funktion: einerseits sollte sie den Absatz ihrer Waren durch wahrheitsgetreue Anpreisungen befördern, andererseits das Publikum durch künstlerisch-geschmackvolle Produktdarstellungen ästhetisch erziehen – so als ob der öffentliche Raum mit seinen Schaufenstern und Plakawänden eine Kunstgalerie unter freiem Himmel sei.

Reklamekunst als Hochkunst?

Es war diese Geisteshaltung, die im Deutschen Kaiserreich eine auf der ganzen Welt einzigartige Allianz zwischen Künstlern und Industriellen und sogar ein neues Berufsbild entstehen ließ. Maler und Zeichner, die zuvor freigrafisch produziert hatten, entdeckten eine neue Einnahmequelle und begannen nun als „Gebrauchsgraphiker“ zu arbeiten. Natürlich blieb es nicht bei der Gestaltung von Plakaten oder Blechschildern; auch auf Verpackungen, Schriften, ja Produkte selbst – etwa deren Design – weiteten sich ihre Bestrebungen schnell aus. Das zu wechselseitigem Vorteil reichende Verhältnis führte 1907 zur Gründung des Deutschen Werkbunds, der zwischen den Kräften der Ökonomie und Industrie („den Großmächten deutscher Arbeit“) und dem künstlerischen Sektor die „Veredelung der gewerblichen Arbeit im Zusammenwirken von Kunst, Industrie und Handwerk“ anstrebte. Somit wurde bis zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs in Deutschland bereits Normalzustand, was Andy Warhol erst in den sechziger Jahren und mit großer Geste als epochale Idee verkündete – dass Werbung Kunst sei und die Galerie der Straße das „eigentliche“ Museum für das Volk. Heute räumen selbst Kunsthistoriker ein, dass viele Arbeiten der deutschen Reklamegrafik vor dem Ersten Weltkrieg das Prädikat

Wenig seriöse, dafür umso dreistere Anzeige für einen „orthopädischen Nasenbegradiger“ (ca. 1905)

Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf

Solche Nasenfehler u. ähnliche werden mit d. orthopädischen Nasenformer „Zello“ ganz bedeutend verbessert. Das neue verbesserte Modell 20 übertrifft alles. Doppelte Polsterung, schmiegt sich daher dem anatom. Bau der Nase genau an, so, daß die beeinflussten Nasenknorpel in kurzer Zeit normal geformt sind. (Knochenfehler nicht.) Vom Kg^l. Hofrat Professor Dr. med. G. von Eck u. andern mediz. Autoritäten wärmstens empfohlen. 100000 „Zello“ im Gebrauch. Preis M. 5.—, M. 7.— und M. 10.— und 10^{0/10} Teuerungsaufschlag mit ärztlich. Anleitung. (Formzeichnung erwünscht.) Spezialist L. M. Baginski, Berlin W. 126, Winterfeldtstr.

Reklamemarken von acht (unter zahllosen) Konkurrenzfirmen, die um 1910 Glühstrümpfe für Gaslicht-Lampen produzierten.

Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf

„Hochkunst“ verdienen. Entsprechend hoch gehandelt werden die Namen der Künstler Peter Behrens, Ludwig Hohlwein, Lucian Bernhard, Hans Rudi Erdt, Fritz Helmuth Ehmcke oder Julius Gipkens.

Die Beschäftigung mit ihren Arbeiten könnte auch den Kunstunterricht an unseren Gymnasien befruchten. Schließlich bieten sie hervorragenden Anschauungsunterricht etwa im Hinblick darauf, wie sich eine Idee oder ein Begriff zur sinnlichen Anschauung bringen lässt und welche grafischen Mittel sich zur Verdichtung von Kernaussagen einsetzen lassen.

Produkte als Quellen für die Zeitgeschichte?

Doch auch die damaligen Waren selbst, nicht nur die Reklamen für sie, verdienen unsere Aufmerksamkeit. Schließlich muss ein Produkt, sofern es Popularität gewann, als ernst zu nehmender Zeitzeuge des Lebensalltags der Menschen, ihrer Sozial- und Mentalitätsgeschichte gelten. Da es nun viele Waren – ebenso wie deren Herstellerfirmen – nicht mehr gibt, sind Inserate, Emailschilder oder Plakate oft ihre letzten noch vorhandenen Spuren. Mitunter berühren uns heute ihre Wort- und Bildbotschaften wohl deswegen eigenartig, weil sie uns in eine längst versunkene Produktwelt entführen.

Wer kennt z.B. heute noch Nettel-Cameras, Mundlos-Nähmaschinen, Zigaretten der Marke Problem, Spratts Hundekuchen, Schlagers Knabenanzüge oder Dr. Klopfers Macaroni?

Wer weiß noch, dass Opel einst Fahrräder und Nähmaschinen gebaut hat? Unversehens erstehen aus Namen und Produktabbildungen versunkene Lebenswelten – wenn etwa für Photoplatten, Gas-Glühstrümpfe oder Einkochapparate geworben wird.

Vor diesem Hintergrund sei hier die Geschichte eines seit Generationen verschwundenen

Reklamemarken zur Bewerbung von Produkten mit dem Markennamen „Torpedo“ (ca. 1912)

Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf



Produktes, das unseren Urururgroßvätern noch täglicher Begleiter war, erzählt.

Die Art und Weise, wie es seinerzeit beworben wurde und mit welchen (für unsere Verhältnisse) bodenständigen Mitteln es ein Welterfolg wurde, ist aufschlussreich – obwohl die Herstellerfirma damals noch nicht einmal ein mittelständisches Unternehmen war: Otto Rings Universalleim Syndetikon (Betonung auf dem e).

Morgenröte eines Markenartikels

1878 hatte der Kaufmann in Berlin-Schöneberg seine „Fabrik chemisch-technischer Spezialitäten“ gegründet. Sein erstes Produkt, ein Fleckenwasser, fand allerdings nur wenig Absatz. 1880 brachte Ring dann diesen Universalleim auf den Markt, der wegen seiner konsequent durchgeführten Reklame bis in die dreißiger Jahre des 20. Jahrhunderts weltweit bekannt wurde.

Es war Eufemia von Adlersfeld-Ballestrem (1854-1941), eine der erfolgreichsten Trivialstellerinnen der Kaiserzeit, die zum frühen Ruhm von Syndetikon viel mehr beitrug, als sie selbst wohl ahnte. In ihrer 1894 erschienenen gleichnamigen Humoreske erzählte sie die Geschichte eines „geleiteten Liebhabers“.

Mit weiblicher List und der sagenhaften Klebekraft von Syndetikon gelingt es darin Komtesse Käthe, einen ungeliebten Verehrer an einen Sessel so lange zu fixieren, bis sich die Verwicklungen in ihrer Beziehung geklärt haben und der Weg zum Wunschgeliebten eröffnet.



Vignette aus Adlerfeld-Ballestrens Humoreske
„Syndetikon“ von Otto Gerlach
Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv
Freiburg kwaf

Zum ersten Mal in der deutschen Literaturgeschichte hatte ein Markenartikel einem literarischen Werk den Titel gegeben. Damit nicht genug: Mehrfach wurde darin der Slogan „Syndetikon klebt, leimt,

kittet alles“ von verschiedenen Personen wiederholt, allerdings auch auf den penetranten Fischergeruch hingewiesen, den der Alleskleber verströmte. Otto Ring musste dies freilich nicht stören – eine bessere Werbung für sein Produkt konnte er sich nicht wünschen.

Und die Idee „Festkleben als Missgeschick“ gefiel ihm offenbar so gut, dass er sie schon bald zur tragenden Strategie seiner gesamten Reklame machte.

Syndetikon – magische Formel

Noch heute klingt uns der Name angenehm im Ohr: Syndetikon – was er bedeutete, vermochten im deutschen Kaiserreich aber nur Menschen zu sagen, die aufgrund ihrer humanistischen Vorbildung über Sprachkenntnisse im Altgriechischen verfügten. Bereits kurz nach der Jahrhundertwende gelang Ring damit ein erstaunlicher Coup: Bereits 1907 fand Syndetikon nämlich Eingang in den Duden! Offenbar klang der Name so seriös, dass der Verdacht der Schleichwerbung die Sprachhüter nicht ankam. Damals wurde das Produkt auch nicht – wie heute – als Markenartikel unter vielen wahrgenommen, sondern als eine Art Durchbruch bei der Lösung eines Menschheitsproblems. So jedenfalls stellte es 1904 auch der norwegische Weltreisende Sven Hedin in seinem Reisebericht „Abenteuer in Tibet“ dar.

Im Kapitel „5.500 Meter über dem Meer“ rühmt er die Eigenschaften des Fischleims angesichts einer damit ausgebesserten „Ableselaterne“. Oben im ewigen Eis, dort wo selbst die Tinte gefror, habe Syndetikon nicht versagt. Solche Aussagen konnten den Anspruch auf einen Platz im Duden nur untermauern. Hier ließ sich dann ab 1907, aber auch noch in der Ausgabe von 1973 und sogar im Fremdwörterbuch der DDR von 1960 nachlesen, was das aus dem Griechischem abgeleitete Kunstwort bedeutete: „Bindendes, flüssiger Leim, gesetzlich geschützter Name“.

1934 mühte sich sogar der Große Brockhaus die chemische Zusammensetzung des Klebstoffs anzugeben: „Syndetikon (grch. syndetikon ‚das zum Verbinden Taugliche‘)s, eine durch Zusatz von Essigsäure haltbar gemachte Gelatinelösung, die als durchsichtiger Glas- und Porzellankitt verwendet wird.“



Eufemia Adlerfeld-Ballestrens Humoreskenband „Komtesse Käthe“, in der sich auch die Geschichte „Syndetikon“ findet, erlebte bis zum Zweiten Weltkrieg fast 40 Neuauflagen.

Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf



Ferdinand Schultz-Wettels Klebstoffengel repariert gebrochene Herzen mit Syndetikon (ca. 1899)
Quelle: Strategien der Werbekunst von 1850-1933. Ausstellungskatalog des Deutschen Historischen Museums, Berlin 2004, S. 172

Hohe Kunst der Namenspolitik

Obwohl oder gerade weil die Verbraucher den Namen gar nicht verstanden, akzeptierten sie ihn offenbar als eine Art Zauberformel und schenkten ihm ihr Vertrauen. Für Ring ergab sich daraus der unschätzbare Vorteil, dass er auch keine Fehldeutungen zuließ und zudem international einsetzbar war. Welches Gefahrenpotenzial in einem falsch gewählten Namen liegen kann, haben unlängst mehrere Flops in der Automobilindustrie gezeigt. So war in Spanien der von Mitsubishi als „Pajero“ eingeführte Geländewagen aufgrund seines Namens (span. = Der Wichser) unverkäuflich; nicht viel besser erging es Toyota in Frankreich mit seinem Sportwagen MR 2 (franz. ausgesprochen „merde“). Freilich mussten zum magisch klingenden Namen einzigartige Produkteigenschaften treten, sollte der Markterfolg von Dauer sein. Und dass diese dem Publikum beharrlich eingehämmert werden mussten, war Otto Ring von Anfang an klar. Über ein halbes Jahrhundert hin ließ er nicht davon ab, seinen Alleskleber (in der jeweiligen Landessprache) mit stets demselben Slogan zu bewerben: „...klebt, leimt, kittet alles“ (im Französischen sogar erweitert durch „même le fer“). Um jedoch die Wunderkräfte dem Publikum immer wieder neu sinnfällig vor Augen zu führen, zeigte er sich immer offen für innovative Gebrauchsgrafik.

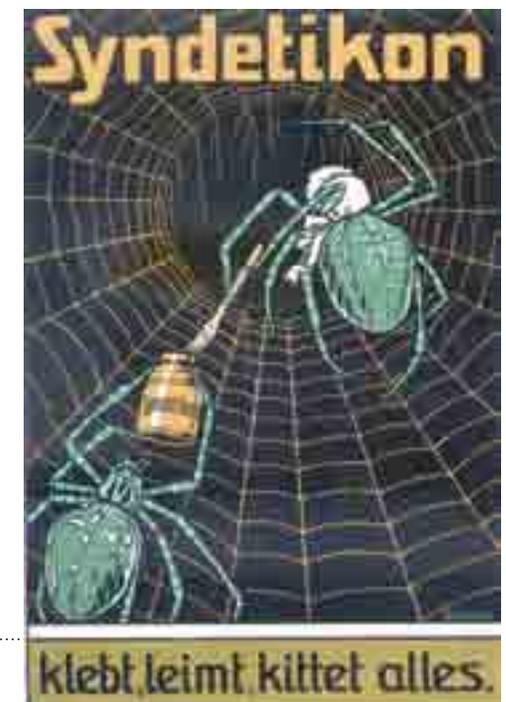
Der steinige Weg einer Werbestrategie mit Humor

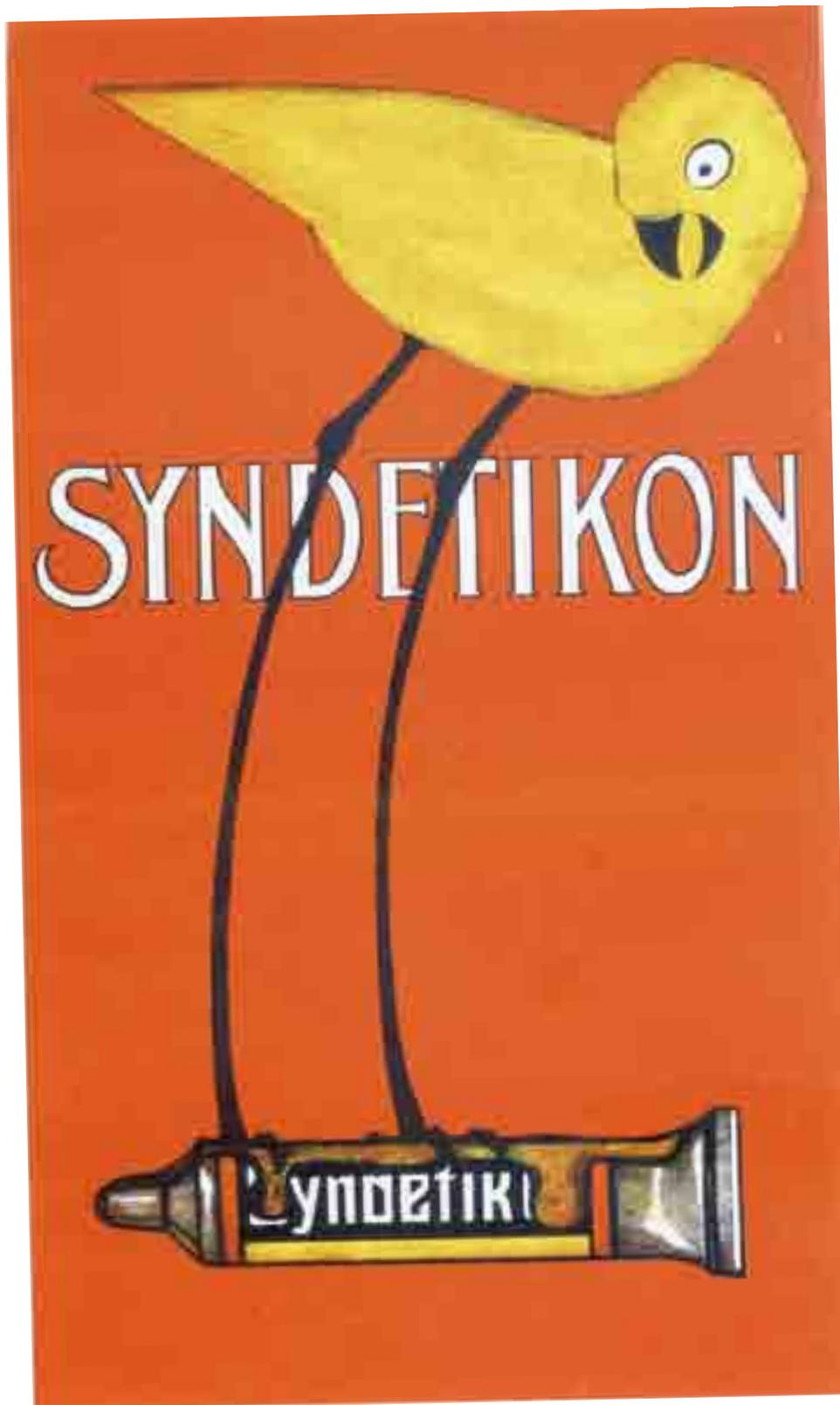
Ring setzte alles daran, die Humor-Werbestrategie weiter zu entwickeln und dafür stets auch die richtigen Werbemittel und Formate zu finden. Es begann vor der Jahrhundertwende beim großflächigen Plakat, konzentrierte sich bis zum Ersten Weltkrieg mit großer Entschiedenheit auf das neue Werbemittel der Reklamemarke und endete in den zwanziger Jahren in der Bevorzugung der längeren Bildergeschichte, die als Pergaminbogen verteilt wurde oder in der Tageszeitung als Inserat erschien.

Aus heutiger Sicht darf nicht unerwähnt bleiben, dass sich das Publikum erst ab etwa 1895 an farbige Werbung in ihrem Alltag gewöhnte, nachdem die neuen Techniken der Chromolithografie zur Verfügung standen und preiswerte Massendrucke erlaubten. 1899 erteilte Ring dem elsässischen Maler Ferdinand Schultz-Wettel (1872 - 1957) einen Auftrag für die Gestaltung eines großen, farbig ausgeführten Plakats. Dessen Entwurf überrascht noch heute durch seine (Toll-)Kühnheit. Er zeigt eine engelsgleiche Frauenfigur, die mit Hingabe und Syndetikon (in beiden Anbietformen: als Flüssigkleber und Tube!) zerbrochene Herzen zusammenleimt.

Was uns heute charmant erscheinen mag, dürfte vor 115 Jahren für heftige Irritationen gesorgt haben. Einen Engel, also ein Motiv aus genuin christlicher Bildtradition, zu Reklamezwecken zu verwerten, dürfte nicht wenige Zeitgenossen ebenso befremdet haben wie die Darstellung gebrochener Herzen als zersprungene Tonhalbschalen. Eine weitere Zusammenarbeit mit diesem Grafiker ist nicht dokumentiert.

Selbst die Spinne repariert ihr Netz mit Syndetikon.
Innenplakat des Berliner Kunstmalers Zander (ca. 1903)
Quelle: Curt Büsch: Von der Reklame des Kaufmanns,
Hamburg 1909, S. 156





Plakat von Fritz Helmuth Ehmcke für Syndetikon (ca. 1902)

Quelle: Jürgen Döring / Holger Klein-Wiehle: *Grafik Design im Jugendstil*, Hamburg 2011, S. 316



Plakat von Friedrich Wilhelm Kleukens für Syndetikon (ca. 1905)

Quelle: Institut Mathildenhöhe Darmstadt

Ring musste, wollte er weiterhin auf humorvolle Reklame setzen, seine Strategie überdenken. Sie selbst freilich stellte er nie infrage, da seinem Produkt ja nicht allzu viele Möglichkeiten offen standen, positive Gefühle und somit Kauflaune zu vermitteln. Versetzte er sich in die Lage der Verbraucher, so kam Klebstoff ja meist nur in Notsituationen zum Einsatz, wenn etwas zerbrochen war und die Leute verärgert und in schlechter Stimmung waren. Da konnte die Reklame allenfalls versuchen, sie in diesem Augenblick zum Lachen zu bringen und dadurch jene Gelassenheit zu verbreiten, nicht jedes Missgeschick allzuernst zu nehmen: Da war Humor der beste Ratgeber. Aber in welcher Form?

Tiere – als Opfer des Klebstoffs und Retter der Strategie

Ring suchte nach neuen grafischen Lösungen. Kunstmaler Zander aus Berlin lieferte sie ihm in einem Plakat, in welchem erstmals ein Tier als Syndetikon-Verwender auftrat. Das war ebenso neu wie unverfänglich, weil es im Gegensatz zum Klebstoff-Engel die Menschen nicht brüskierte. Über dieses Plakat äußerte sich der zeitgenössische Fachschriftsteller Curt Büsch in seinem Buch „Von der Reklame des Kaufmanns“ geradezu entzückt: „Wer einmal darüber gelacht hat, wie eine Spinne Syndetikon benutzt, um ihr zerrissenes Netz wieder zusammenzukleben, der wird schwerlich vergessen, dass Syndetikon tatsächlich alles ‚klebt, leimt, kittet‘“.

Damit war die Humor-Strategie offenbar auf einem guten Weg. Und Ring hatte das Glück, kurz nach der Jahrhundertwende die Bekanntschaft dreier Studenten der „Unterrichtsanstalt

am Königlichen Kunstgewerbe-Museum zu Berlin“ zu machen, die seine Vorstellungen kongenial umzusetzen verstanden: Fritz Helmuth Ehmcke (1878 - 1965), Georg Belwe (1878 - 1954) und Friedrich Wilhelm Kleukens (1878 - 1956). Bereits im Herbst 1900 hatten die jungen Leute in Berlin gegründet, was man heute Werbeagentur nennen würde, die „Steglitzer Werkstatt“. Jetzt suchten sie händeringend nach Aufträgen. Bald entwickelte sich eine rege Zusammenarbeit zwischen ihnen und dem Unternehmer, den sie liebevoll „unseren guten Onkel Ring“ nannten: „Er wandte uns in der Folge seine Aufmerksamkeit und, was noch wichtiger war, namhafte Aufträge zu. Seine großen Bestellungen auf Rundschreiben, Bilderbogen, Schachtelausstattungen und allerlei Geschäftspapiere, die zumeist in Massen hergestellt wurden, waren willkommenes Futter für unsere Druckmaschinen, ermöglichten deren fortwährende Ausnützung und die Einstellung vermehrter Personals. Er war auch immer mit Rat und Tat zur Stelle, tröstete in Nöten, ermunterte, wenn uns Zweifel kamen, und hatte allezeit eine offene Hand. Er gab immer unter Vorbehalt, vertrat dabei den Grundsatz, dass jeder Hilfe eine Gegenleistung entsprechen müsste und erzog damit auf seine Weise. Rückblickend möchte ich ihm so recht die Rolle des wohlwollenden Gönners und Schutzpatrons unserer Gemeinschaft zusprechen.“

Tierfiguren im Klebstoff-Test

Vor dem Hintergrund der Idee „Festkleben als Missgeschick“ schufen vor allem Ehmcke und Kleukens ab 1901 eine ganze Reihe humorvoller Entwürfe mit weiteren Tiersujets: Mal war es ein Vogel, der, auf der Tube stehend, verwundert die Augen verdrehte, weil ihm die Füße wie angewachsen schienen, mal ein kleiner Elefant, dessen Rüssel an der Tube festgeklebt war und der sich mit Gewalt gegen sein Schicksal stemmte, mal ein Tiger oder ein Mäusepaar, die mit ihren Schwänzen an die Klebstofftube geraten waren und sich los machen wollten.

Durch immer neue Varianten dieser Idee erreichte die Syndetikon-Reklame in diesen Jahren geradezu eine Alleinstellung in den Werbestrategien der Zeit.

Reklamemarken – Plakate im Miniformat

Es soll nicht vergessen sein, dass die Grafiker bei ihrer Arbeit damals vor neuen, schwierigen Aufgaben standen, die hier nur angerissen werden können. Sie betrafen

Dame mit Klebstoffflasche auf Männerfang: Plakat von August Hajduk (auch als Reklamemarke ausgeführt)

Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf, Jürgen Döring / Holger Klein-Wiehle: Grafik Design im Jugendstil, Hamburg 2011, S. 346

insbesondere das neue Werbemittel der Reklamemarke. Dieses Medium, heute als Papierantiquität gehandelt, war kurz vor der Jahrhundertwende erstmals aufgetaucht. Die kleinen an Briefmarken erinnernden Märkchen wurden von Herstellern und Händlern als Gratis-Zugabe an die Kunden abgegeben – verbunden mit der Spekulation, dass sie wie diese mit auf die Briefe geklebt wurden und somit die entsprechenden Artikel breiten Kreisen bekannt machten.

Einen regelrechten Boom sollte das neue Medium allerdings erst in den Jahren 1910 bis 1914 erleben – weil es sich plötzlich verselbständigte, da es Hunderttausende von Schulkindern zu Sammelwütigen machte. Millionen und Abermillionen von Reklamemarken wurden in diesen Jahren in großen Bögen gedruckt. Ihrerseits führte die preisgünstige Herstellung dieses Werbemittels zu einer Demokratisierung der Werbung generell, da sich nun auch Firmen mit schmalen Werbe-Etats und sogar Einzelhandelsgeschäfte in die Lage versetzt sahen, eigene Marken drucken zu lassen. Der Kaufmann vor Ort riss oder schnitt





*Amor auf der Klebetube: Reklamemarke von August Hajduk (ca.1910)
Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches Archiv Freiburg kwaf*

dann die kleinen Werbeträger vom Bogen ab und gab sie der Kundschaft über den Ladentresen mit.

In ihren grafischen Entwürfen mussten die Künstler darauf bedacht sein, eine Zeichnung von vornherein so auszuführen, dass sie sowohl im Riesenformat an der Plakatwand als auch im auf Briefmarkengröße geschrumpften Miniaturformat einsetzbar war. Das hieß, Wege zu finden, mit dem geringsten Aufwand an Mitteln die größtmögliche Wirkung zu erzielen, also zu reduzieren. Wie wichtig die Reklamemarke als Massenverbreitungsmittel um 1910 wurde, belegt der gewaltige Aufwand, der zu dieser Zeit mit ihr getrieben wurde. Schließlich wollte jede Firma mit den schönsten Marken beim Publikum Eindruck machen.

Auf der Suche nach dem ansprechendsten Entwurf wurden Künstler-Wettbewerbe ausgeschrieben, bei denen für ein einziges Motiv bis zu 1.800 Entwürfe eingingen.

Syndetikon-Reklamen von August Hajduk

Doch schon 1903 zerfiel die Steglitzer Werkstatt, da die jungen Grafiker nun jeder ihren eigenen Weg gingen. Immerhin lieferte zumindest der fortan in der Darmstädter Künstlerkolonie lebende Friedrich Wilhelm Kleukens noch bis in zwanziger Jahre hinein Entwürfe für Ring.

Mit August Hajduk (1880 – † nach 1918) trat dafür ein anderer Künstler in seine Dienste, der seine Reklamemarken zu einem neuen Höhepunkt führen sollte. Im Gegensatz zum reduzierten Stil Ehmckes zeichneten sich Hajduks Arbeiten durch mehr Detailfreude und eine insgesamt weichere Linienführung aus.

Dem Prinzip „Humor-in-der-Reklame“ freilich blieb auch er treu, wie etwa sein „Amor auf der Klebstofftube“ beweist oder die Dame, an deren Leimspur wie an einem Schirmstock kleine Verehrer wie mit Syndetikon fixierte Fliegen hängen blieben.

Was darüber hinaus aus heutiger Sicht an den Reklamemarken auffällt: die Grafiker konzentrierten sich nicht nur auf die Ausführung der bildhaften Teile, sondern widmeten sich mit der gleichen Hingabe auch der grafischen Ausführung der Produktnamen bis in



*Syndetikon-Lieferpackung für den Handel als Ausschneidebogen für ein Pyramiden-Spiel
Quelle: Museum für Kunst und Gewerbe Hamburg*

deren einzelne Buchstaben hinein. Für sie war der Name integraler Bestandteil der künstlerischen Gesamtkomposition. Aus diesem Grund erscheint auf den Grafiken der Name Syndetikon auch als in immer wieder veränderter, dem jeweiligen Motiv angepasster Schrifttype. Man stelle ich vor, heute würde es eine Werbeagentur wagen, Schriftzug und Logo der sie beauftragenden Firma nach ihren Vorstellungen zu gestalten bzw. den Erfordernisse des jeweiligen künstlerischen Entwurfs. Die Geisteshaltung vor dem Ersten Weltkrieg dagegen war eine andere: Der Primat der ästhetischen Erziehung des Publikums hatte noch absolute Geltung, sodass der Künstler als Urheber eines Reklamewerks hier völlige Freiheit genoss.

Absatzstrategien für ein „geringfügiges“ Produkt

Natürlich verdankte sich der Markterfolg Syndetikons nicht allein seiner überzeugenden Reklame, sondern war ebenso sehr das Ergebnis kluger absatzstrategischer Überlegungen. Im Gegensatz zu vielen anderen Firmen, die vor den Ersten Weltkrieg glaubten, mit einem guten Künstlerplakat habe sie in Reklamedingen alles getan, dachte Otto Ring ständig weiter. Was ihn stets beschäftigte, war die Suche nach Möglichkeiten, seinem Produkt neue Absatzgebiete zu erschließen. Dafür infrage kam im Grunde nur der Papier-, Zeitschriften- und Spielwarenhandel, denn: „Der direkte Verkauf des Artikels durch den Fabrikanten an den Konsumenten erscheint wegen der Geringfügigkeit des Objekts fast ausgeschlossen, und die Aufgabe der Reklame für den Artikel besteht im Wesentlichen nun darin, den dafür gegebenen Handel für die Aufnahme des Produkts zu gewinnen



Von August Hajduk gestaltete Reklame-
marken für das Syndetikon-Bauspiel (1910)
Quelle: Kultur- und werbegeschichtliches
Archiv Freiburg kwaf

und die Nachfrage danach bei den Verkaufsstellen von Seiten des Publikums rege zu halten.“ Wenn es gelänge, Produkte auf den Markt zu bringen, für die als Komplementär-Artikel Syndetikon unverzichtbar war, würde der Klebstoff-Absatz steigen. Vor diesem Hintergrund entwickelte Ring in Zusammenarbeit mit August Hajduk einen „pädagogisch wertvollen“ Ausschneidebogen für Kinder, das Syndetikon-Bauspiel, das auf der Internationalen Hygiene-Ausstellung in Dresden 1911 besonders ausgezeichnet wurde.

Um darüber hinaus aber auch die Händler für sich einzunehmen, kam Ring als der wohl erste auf die Idee, sogar das Einwickelpapier von Versandpackungen mit Reklamegraphik bedrucken zu lassen.

Selbst vor den Schachteln, in denen Syndetikon-Tuben und -Flaschen ausgeliefert wurden, machten Rings Reklameanstrengungen nicht halt. Er ließ sie so ausführen, dass sie einen ästhetischen und pädagogischen Mehrwert bekamen. Auch dafür erntete er vom bereits zitierten Reklamefachmann Curt Büsch uneingeschränktes Lob: „Syndetikon-Packungen sind recht interessant. Syndetikon, der bekannte Klebstoff, wird in Flaschen geliefert. Diese Flaschen befinden sich zu je fünf oder zehn in einer Kartonpackung. Diese Packung ist aber in Wirklichkeit ein Modellierbogen und zwar im Gegensatz zu dem vielen Schund, der sonst geliefert zu werden pflegt, ein guter, von Künstlerhand hergestellter Modellierbogen, der Kunst- und Erziehungswert besitzt. Natürlich muss, um die Figuren des Modellbogens aufzustellen, wieder Syndetikon verwendet werden. So wird durch die Packung, die infolge ihrer Eigenart zum Kauf reizt, der Verbrauch der Ware künstlich gesteigert. Eine zwar mit kleinen Mitteln arbeitende, aber geistig gut durchgearbeitete Reklame!“

Nachdem die Blütezeit der Reklamemarke nach dem Ersten Weltkrieg vorüber war, verlegte sich Ring in den zwanziger Jahren auf Zeitungsannoncen. Durch eine Reihe von lustigen Bildergeschichten in Versen, ganz im Stil von Wilhelm Busch, wurde die sagenhafte Klebekraft von Syndetikon weiterhin sinnfällig gemacht:

Nachdem Otto Rings 1937 verstorben war, waren auch die Tage der Marktführerschaft von Syndetikon gezählt. Ihm gegenüber war ein ab 1932 erhältlicher auf Kunstharzbasis

entwickelter Alleskleber wie UHU sehr viel verbraucherfreundlicher, allein deshalb weil er keinen penetranten Fischgeruch mehr verbreitete. Hinzu kam, dass die mit Syndetikon behandelten Klebestellen mit der Zeit unansehnlich und spröde wurden und wenig Elastizität mehr besaßen. Der Aufstieg von UHU war somit hauptsächlich olfaktorischen Gründen geschuldet und verdankte sich keineswegs der höheren Klebekraft – möglicherweise aber der konsequenten und ebenfalls stets auf Humor abhebenden Werbung. Betrachtet man diese jedoch etwas genauer, so stellt sie sich schnell als schlechte Kopie der alten Syndetikon-Reklame heraus.



UHU-Humor-Werbung aus den
50er Jahren – ein Abklatsch der
Syndetikon-Reklame von 1912
Quelle: Karl-Heinz Zenz: Die
UHU-Story, in: Heimatbuch des
Landkreises Rastatt, Heft 9/1982,
S. 20

Die verschlossene Tür (ca. 1923)



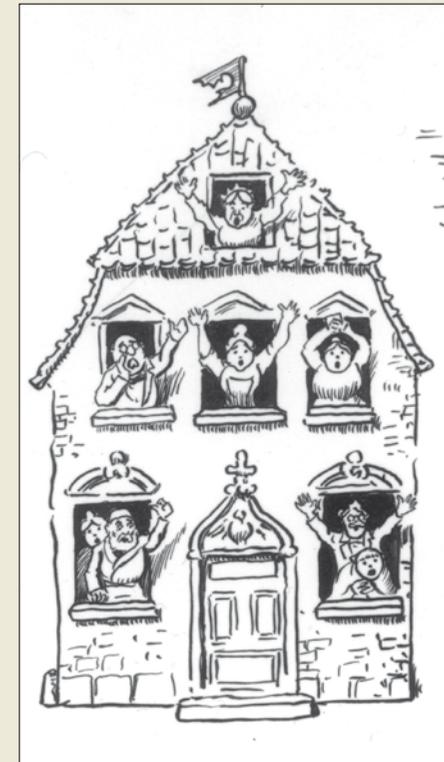
Der Fritz muss heute Einkauf machen, und neben andern guten Sachen trägt er in seinem Korb davon eine Tube mit Syndetikon.



Jedoch er nimmt sich nicht in acht, denn, als er zu die Haustür macht, verliert aus seinem Korb der Bube die eben eingekaufte Tube.



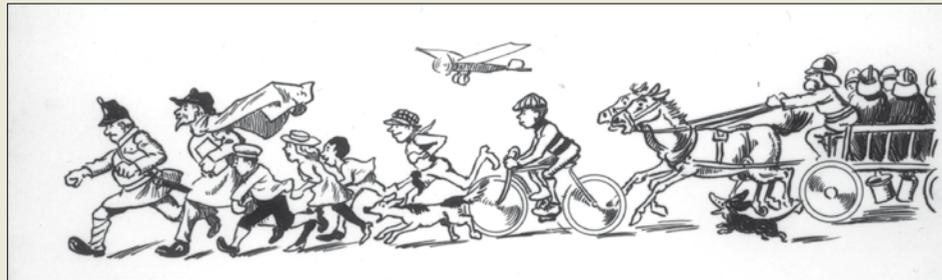
Da liegt sie und wird auf der Stelle gefesselt zwischen Tür und Schwelle.



Doch was ist das? Nach kurzer Zeit das ganz Haus nach Hilfe schreit.



Hier sieht man auch den Grund dafür: Verrammelt ist des Hauses Tür! Und Hilfe ruft das Telefon, bald weiß die ganze Stadt es schon.



Es rast heran ein wildes Heer,
zuletzt kommt gar die Feuerwehr.



Die ist nicht müßig lang geblieben:
Sie sprengt die Tür mit wuchtigen Hieben.
Der Detektiv mit seinem Hund
geht gleich der Sache auf den Grund.
Nach kurzem Suchen hat er schon
die Spuren vom Syndetikon.



„Ha, ruft er, jetzt ist alles klar,
Syndetikon im Spiele war!
Wo dieses einmal haftet fest,
sich's ewig nicht mehr lösen läßt.“



Syndetikon Einwickelpapier mit lustiger Bildergeschichte, ca. 1913
Quelle: Rudolf Seyffert: die Reklame des Kaufmanns, Leipzig 1914, S.141f

**Wieland Backes**

Fragebogen

Wo treffen sich Klosterfrau und Bordsteinschwalbe, wo sprechen Grafen mit Obdachlosen über ihre unerfüllten Wünsche? Im Nachtcafé, der Talksendung im Südwesten, und das schon seit 27 Jahren.

In gemütlicher Runde im Lustschlösschen Favorité in Ludwigsburg sind bei Wieland Backes jede Woche acht Menschen zu Gast, die sich aus Prominenten, Experten und völlig unbekanntem Menschen zusammensetzen. Das Besondere: 90 Minuten für ein einziges Thema, das gibt es sonst nirgendwo im deutschen Fernsehen. Ob gesellschaftliche, politische oder kulturelle Themen – die Diskussionsrunde fällt auf – durch eine Mischung aus inhaltlicher Auseinandersetzung und persönlichen Geschichten der Gäste. Aus den unterschiedlichen Positionen der Teilnehmer heraus entsteht ein spannendes Gespräch, eine intelligente Melange aus Ernsthaftigkeit und Plauderei, aus Unterhaltung und Information. Zum Jahresende übergibt Wieland Backes das Nachtcafé an Michael Steinbrecher. Davor aber nähert sich die Sendung ihrer 700. Ausgabe – Zeit, einmal den Mann zu sprechen, der jede einzelne miterlebt hat.

Der perfekte Tag...

...(ein Samstag) beginnt damit, dass ich meiner Frau (und mir) den Morgenkaffee ans Bett bringe. Dann, Zeitungslektüre im Bett mit gegenseitigem Vorlesen. Ab Halbneun erwarte ich die Einschaltquoten des Nachtcafés vom Vorabend. Ihre Höhe beeinflusst nicht unmaßgeblich die Wochenendstimmung. Dann eventuell ein kurzer Stadtbummel. Am Nachmittag versuche ich meine Tochter zu überzeugen mit mir schwimmen zu gehen. Der Abend gehört dem guten Essen (selbst gekocht oder beim Lieblingsitaliener) oder sofern sich etwas anbietet: Theater, Oper, Kino ...

Der Schwabe an sich...

...will erst erschlossen werden. Ich lebe jetzt 65 von 67 Jahren unter ihnen und fühle mich auf einem guten Weg.

Tauschen würde ich gerne mit...

...niemand. Weil ich einen Beruf habe, der mich erfüllt und Menschen um mich habe, die ich liebe und schätze.



*Im Lustschlösschen zu Ludwigsburg lässt es sich wohl trefflich parlieren.
Die Residenz von Wieland Backes zu den Sendezeiten des allseits beliebten Nachtcafés*

Auf meinen Nachttisch liegt...

...zurzeit Literatur über New York – weil wir demnächst dahin reisen wollen.

So richtig freuen kann ich mich...

...wenn es den Menschen um mich herum gut geht, insbesondere wenn ich das Gefühl habe, meine Kinder gehen einen Weg, der sie zu glücklichen – oder zumindest zufriedenen – Zeitgenossen machen wird. Und natürlich freue ich mich, wenn wir mit dem Nachtcafé wieder mal am Puls der Zeit und dicht am Interesse unserer Zuschauer lagen.

In meiner Kindheit...

...habe ich sehr viel Liebe und Wärme bekommen und das obwohl ich als sechstes Kind einer Flüchtlingsfamilie in größten Notzeiten auf die Welt kam.

In den nächsten zehn Jahren...

...wird mir sicher noch manche neue Schandtat einfallen. Aber zuallererst möchte ich die neue Freiheit genießen und gleichzeitig auch mehr für andere da sein: Für meine Familie, für Freunde und für die jungen Nachwuchstalente, die ich als Moderatoren ausbilde.



Schon früh wusste ich...

... dass ich gerne Ideen in die Tat umsetze: Mit 16 drehte ich meinen ersten kleinen Spielfilm, mit 17 inszenierte ich mit meinen Schulfreunden zum ersten Mal ein Theaterstück und kurz darauf probierte ich mich auf einer Schulveranstaltung erstmals als Moderator aus. Doch um daraus einen Beruf zu machen, fehlte es mir damals noch bei Weitem an Selbstbewusstsein.

Wenn ich heute 18 Jahre alt wäre...

...würde ich versuchen die Welt viel intensiver kennenzulernen und zu bereisen als das mir früher möglich war. Bleibt der Trost: Auch Immanuel Kant ist nie aus Königsberg hinausgekommen.

Wirklich ärgerlich...

...ist, wenn niveaulose oder gar menschenverachtende Fernsehsendungen (ich nenne keine Titel) zu Publikumserfolgen werden.

Wenn im Schloss Favorite die Kamera läuft...

...weiß ich: Jede Sendung ist eine Premiere! Jetzt gilt: 90 Minuten absolute Konzentration – und trotzdem locker bleiben. Am nächsten Tag spüre ich die Anstrengung, auch nach 27 Jahren noch immer deutlich in den Knochen.

Zwischen 12 und 14 Uhr...

...ist mir meistens keine richtige Mittagspause vergönnt. Dafür versorgt mich meine Assistentin am Schreibtisch liebevoll mit Nahrung und reichlich Kaffee. Nur donnerstags – am Nachtcafé-Aufzeichnungstag sind meine Chefs vom Dienst und ich Stammgast im „il boccone“ in Ludwigsburg – was wir sehr genießen.

Ob in Farbe oder schwarz-weiß: Es gelang ihm wie wenigen anderen authentisch, sympathisch und glaubwürdig interessiert die verschiedensten Gäste in sinnvolle Gespräche zu verwickeln – Wieland Backes mit illustren Gästen

Sollte ich etwas bereuen, dann...

...dass ich kein Instrument und zu wenig Fremdsprachen erlernt habe. Meine große Tochter sagte mal zu mir: „Papa, wenn Du nicht schwätzen könntest, könntest Du eigentlich gar nichts.“

Wer mich wirklich kennt...

...weiß, dass ich mich auch nach bald 700 Nachtcafé-Sendungen mit rund 5000 Gästen keineswegs schone. Die Leidenschaft, der Hang zum Perfekten ist nach wie vor da – und die meisten die mit mir zu tun haben, spielen mit gleicher Begeisterung mit. Vielleicht spürt man: Ich halte meinen Beruf noch immer für einen der schönsten der Welt.



Thomas Chatel

Bildung für nachhaltige Entwicklung und Medienbildung – (k)ein Widerspruch?!

Medienbildung sowie die Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) werden zwei der sechs Leitperspektiven im neuen baden-württembergischen Bildungsplan 2016 darstellen.

Digitale Medien sind aus der Lebenswelt unserer Schüler kaum mehr wegzudenken und durchdringen deren soziale Interaktionen. Der Bereich „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ stellt jedoch noch oftmals Neuland für Lehrer und Schüler dar. **Die Schulstiftung bietet aus diesem Grund eine Fortbildung zum Thema an.** (siehe auch Fortbildungen auf Seite 144).

Dieser Workshop bietet eine Schnittstelle zwischen den beiden neuen Herausforderungen des künftigen Bildungsplans. Methodisch wird dabei nach den Grundsätzen des Service Learnings, im deutschen als „Lernen durch Engagement“ bekannt, vorgegangen. Service-Learning ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schülern mit fachlichem Lernen verbindet (Seifert, Zentner & Nagy, 2012).

Im hier angebotenen Workshop besteht die Aufgabe, einen Videoclip zu Themenbereichen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung selbständig zu planen, zu drehen, nachzuvertonen und (optional) ins Internet zu stellen, um das Handlungsprodukt auch anderen Interessierten zur Verfügung zu stellen. Dabei wird im Stil der sogenannten Erklärvideos bzw. „Explainity“- Videos verfahren, die ein großes Handlungsfeld der freien Gestaltung für die Schüler bieten.

Der Leitgedanke BNE bietet sich in idealer Weise als Anlass für die Erstellung eines solchen Videoclips, da die multiperspektivische Betrachtungsweise komplexer Themen eine didaktische Reduktion verlangt. Die inhaltliche Ausrichtung der Videoclips wird von den Kursteilnehmern selbst bestimmt.

Um dies methodisch zu üben, bedarf es keiner spezifischen Vorkenntnis. Eine gewisse Offenheit gegenüber Medien ist wünschenswert, jedoch nicht zwingend erforderlich, da innerhalb der Gruppen differenziert nach Fertigkeiten und Fähigkeiten die Aufgabe arbeitsteilig gemeistert wird. Ziel des Moduls ist, Fertigkeiten zu entwickeln, um ein solches Projekt mit Schülerinnen und Schülern erfolgreich durchführen zu können.

Entwicklung“ stellt jedoch noch oftmals Neuland für Lehrer und Schüler dar. Dieser Workshop bietet eine Schnittstelle zwischen den beiden neuen Herausforderungen des künftigen Bildungsplans. Methodisch wird dabei nach den Grundsätzen des Service



Learnings, im deutschen als „Lernen durch Engagement“ bekannt, vorgegangen. Service-Learning ist eine Lehr- und Lernform, die gesellschaftliches Engagement von Schülern mit fachlichem Lernen verbindet (Seifert, Zentner & Nagy, 2012).

Im hier angebotenen Workshop besteht die Aufgabe, einen Videoclip zu Themenbereichen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung selbständig zu planen, zu drehen, nachzuvertonen und (optional) ins Internet zu stellen, um das Handlungsprodukt auch anderen Interessierten zur Verfügung zu stellen. Dabei wird im Stil der sogenannten Erklärvideos bzw. „Explainity“- Videos verfahren, die ein großes Handlungsfeld der freien Gestaltung für die Schüler bieten.

Der Leitgedanke BNE bietet sich in idealer Weise als Anlass für die Erstellung eines solchen Videoclips, da die multiperspektivische Betrachtungsweise komplexer Themen eine didaktische Reduktion verlangt.

Die inhaltliche Ausrichtung der Videoclips wird von den Kursteilnehmern selbst bestimmt. Um dies methodisch zu üben, bedarf es keiner spezifischen Vorkenntnis. Eine gewisse Offenheit gegenüber Medien ist wünschenswert, jedoch nicht zwingend erforderlich, da innerhalb der Gruppen differenziert nach Fertigkeiten und Fähigkeiten die Aufgabe arbeitsteilig gemeistert wird.

Ziel des Moduls ist es, Fertigkeiten zu entwickeln, um ein solches Projekt mit Schülerinnen und Schülern erfolgreich durchführen zu können.

Zur Anregung der Link zum BNE-Explainity der Arbeitsgruppe BNE:

<https://www.youtube.com/watch?v=qF7B7kkqab0>

Schülerfilme:

<https://www.youtube.com/watch?v=YSer2TTGQbM>

Inhalte

Kurzeinführung zu BNE, Medienbildung und Service Learning
 Didaktischer Mehrwert von Videoclips im „Explainity-Stil“
 Themenfindung (in 3er-Gruppen)
 Vorbereitung eines Clips
 Videoaufnahmen
 Videoschnitt
 Nachvertonung
 Optional: Einstellen ins Internet
 Reflektion, Organisation im Unterricht

Zielgruppe

Die Fortbildung richtet sich an alle Lehrerinnen und Lehrer, die sich thematisch angesprochen fühlen und Lust haben, Videoclips im „Explainity-Stil“ zu erstellen bzw. im Unterricht ein solches Projekt umzusetzen.

Die Teilnehmerzahl ist auf maximal 15 begrenzt.

Tagungsort: Katholische Akademie der Erzdiözese Freiburg, Wintererstraße 1
 79104 Freiburg

Referent:

Thomas Chatel, Lehrer am Albert-Schweitzer-Gymnasium Gundelfingen mit den Fächern Geografie/Biologie/NWT/Spanisch, BNE-Beauftragter, Medienausbilder, Lehrbeauftragter für Fachdidaktik Geografie am Seminar Freiburg

Bei Rückfragen wenden Sie sich bitte an: katharina.hauser@schulstiftung-freiburg.de
 Die Ausschreibung erfolgt im Mai 2015. Die Anmeldeunterlagen finden Sie dann auf unserer Homepage: <http://www.schulstiftung-freiburg.de/Zielgruppe>



Schülerinnen und Schüler erstellen ein sogenanntes Explainity-Video. Der Workshop erweitert Kreativität und Medienkompetenz.

In diesen Tagen wurde der langjährige Schulpräsident des Regierungspräsidiums Karlsruhe Prof. Dr. Werner Schnatterbeck in den Ruhestand verabschiedet. Über Jahrzehnte hinweg hatte er in verschiedenen Feldern von Pädagogik und Schule in verantwortungsvollen Positionen gewirkt, so als Seminarschulrat in der Lehrerbildung, in der Lehrerfortbildung sowie später als Leiter der Staatlichen Schulämter Mannheim und Karlsruhe, bevor er dann zum Präsidenten des Oberschulamts Karlsruhe berufen wurde. Wir freuen uns, dass Prof. Dr. Schnatterbeck auch dieses FORUM-Schulstiftung mit einer Reflexion zu Grundfragen der Pädagogik bereichert, die konzentriert essenzielle Überlegung zu Schule und Bildung zusammenfasst. Die Schulstiftung dankt Prof. Dr. Schnatterbeck für die vertrauensvolle Zusammenarbeit und wünscht ihm für den neuen Lebensabschnitt alles Gute und Gottes Segen.“

Dietfried Scherer



Prof. Dr. Werner Schnatterbeck

Bekanntes und Erkanntes

Immer wieder stehen die mit Bildungsthemen Befassten vor der Frage: Was macht gute Schule, guten Unterricht aus? Trotz aller unterschiedlichen Zugangsweisen läuft die Antwort stets darauf hinaus, dass der Schlüssel zu gelingender Erziehungs- und Unterrichtsarbeit die Person der Lehrerin, des Lehrers ist. Sie steht mit ihrer Wirkung im Mittelpunkt einer solchen Betrachtung.

Deshalb liegt folgerichtig die Frage nahe: Was macht eine gute Lehrerin, einen guten Lehrer aus?

Wenn Menschen nach vielen Jahren auf ihre Schulzeit zurückblicken, wird immer wieder deutlich, welche bleibenden Eindrücke die zwischenmenschlichen Ereignisse in dem dichten sozialen Feld Schule hervorbrachten. Die Erlebnisse der ehemaligen Schülerinnen und Schüler untereinander sowie die Erfahrungen mit den Lehrpersonen scheinen am nachhaltigsten gewirkt zu haben. In meist anekdotischer Weise werden

bei entsprechenden Gelegenheiten – auch noch nach vielen Jahren – Situationen zur Sprache gebracht, die mit einzelnen Personen untrennbar verbunden sind, im Guten wie im Schlechten.

Welche Faktoren sind es nun, die die Lehrpersonen zu lange nachwirkenden Lehrerpersönlichkeiten machen?

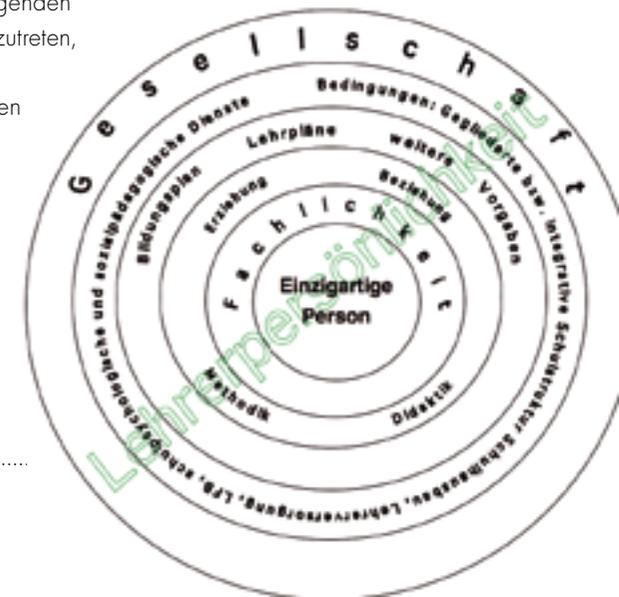
Ausgangspunkt ist die einzigartige, unverwechselbare Person mit ihrer individuellen und originellen Ausprägung. Auch nicht die innovativste Schularart ließe sich als Schüler ohne Schaden überstehen, wenn ihre Lehrerinnen und Lehrer eine gleiche Ausstrahlung hätten und austauschbar kommunizierten sowie agierten. Deshalb ist gegenüber allen Trainingsprogrammen Vorsicht geboten, die unter dem Anspruch hoher Professionalität vorgeben, die Lehrerpersönlichkeit in die richtige Richtung zu entwickeln.

Es ist unbestritten, dass Authentizität ein hohes Gut im Umgang der Menschen miteinander ist. Erst auf dieser „fassadenfreien“ Basis ist ein wirklicher Zugang gegeben, ein echter Dialog möglich und kann Vertrauen erwachsen.

Dies schließt aber überhaupt nicht aus, Anstrengungen zu unternehmen, sich der eigenen, nicht beabsichtigten Nebenwirkungen bewusst zu werden. Eine solche „Spiegelung“ ist gleichwohl notwendig.

Häufig wird kontrovers darüber diskutiert, ob gute Lehrerinnen und Lehrer eine höhere Fachkompetenz oder eine höhere Erziehungskompetenz ausmacht.

Die schulpädagogische, mehr noch die bildungspolitische Diskussion neigt – nicht nur in diesem Zusammenhang – dazu, unsachgemäßen Polarisierungen Vorschub zu leisten. Ohne umfassende fachliche Grundlage ist es im Unterricht nicht möglich, dem Anspruch der dahinterliegenden Fachwissenschaft zu entsprechen, sicher aufzutreten, mit Begeisterung die Sache einzubringen, Exemplarisches zu bestimmen, den geeigneten Anknüpfungspunkt an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler zu finden sowie die im Fachlichen verankerten überfachlich bedeutsamen Schätze zu heben. Andererseits entspricht es einer Binsenweisheit, dass beziehungsunfähige Menschen zum Schutz der ihnen Anvertrauten wie auch der eigenen Person



in der Schule keinen Platz haben dürfen. Erziehungsarbeit ist Beziehungsarbeit. Schule reklamiert einen Bildungs- und Erziehungsauftrag, weil es ihr nicht genügen darf, Wissen zu vermitteln, sondern damit immer auch die geistige Auseinandersetzung verbunden sein muss, was dieses Wissen in der Lage ist zu einem humanen Leben der Einzelperson und der Gesellschaft beizutragen. Ziel ist der mündige Mensch, dem seine durch den Bildungsprozess zugewachsene Urteilsfähigkeit hilft, verantwortliche Entscheidungen zu treffen.

Aus diesem Grund wird eine stimmige Lehrerpersönlichkeit Fach- und Erziehungskompetenz nicht gegeneinander ausspielen, sondern jeweils als die andere Seite der gleichen Medaille begreifen, die insgesamt einen Wert hat. Ausdruck findet eine so geartete Haltung in einem entsprechenden methodisch-didaktischen Arrangement des Lehr- und Lernprozesses. In den letzten 15 Jahren unterstützen uns dabei auch ganz entscheidend die Erkenntnisse der Hirnforschung. Sie legen einen wertschätzenden Umgang aller am Schulleben Beteiligten nahe, da er die Motivation erhöht, die Leistungsfähigkeit stärkt und Blockaden verhindert.

Eine „pädagogische Atmosphäre“ (Wer kennt denn eigentlich dieses Büchlein von Otto Friedrich Bollnow noch?) als Auswirkung eines erzieherischen Verständnisses von Schule begünstigt die Erfüllung ihres Bildungsauftrags. Sie führt nicht weg vom Kern schulischer Arbeit, wie häufig abwehrend behauptet wird, sondern hilft ihn wesentlich fruchtbar zu machen. Bildungs-, Lehrpläne und weitere demokratisch begründete Vorgaben bestimmen den Rahmen, in dem das bisher zum Ausdruck gebrachte seine Gestalt findet.

In der Regel gehen mit neuen Bildungsplänen, die in Baden-Württemberg etwa alle 10 Jahre in Kraft treten, Paradigmenwechsel einher, die durchaus als Reflex auf den gesellschaftlichen Wandel und die damit einhergehende bildungspolitische und schulpädagogische Entwicklung gesehen werden können. Stichworte sind in diesem Zusammenhang für Baden-Württemberg 'Verwissenschaftlichung' (70er Jahre), 'erziehender Unterricht' (1984), 'Fächerübergreifendes und Schlüsselqualifikationen' (1994), 'Kompetenzorientierung' (2004), 'Durchlässigkeit, inhaltliche Abstimmung zwischen den Schularten, Leitperspektiven' ('Bildung für nachhaltige Entwicklung', 'Prävention und Gesundheitsförderung', 'Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt', 'berufliche Orientierung', 'Medienbildung', 'Verbraucherbildung') (2016).

Wenn auch den Rahmenbedingungen nachgewiesener Maßen nicht die größte Bedeutung bei der Bestimmung der schulischen Gelingensfaktoren zukommt, sind sie doch nicht völlig außer Acht zu lassen. So können einerseits Hausaufgabenhilfe, Ganztagesbetrieb, gesunde Ernährung, Rhythmisierung, sinnvolle Freizeitangebote für Schülerinnen und Schüler ein Segen sein, was als Gesamtpaket bei öffentlichen Schulen häufig im pädagogischen Programm von „Gemeinschafts“-Schulen enthalten ist. Freie Schulen, insbesondere die Schulen der Schulstiftung, haben hier von jeher schon ihre größere Gestaltungsfreiheit genutzt, um dieses Gesamtpaket auf dem Hintergrund des spezifischen pädagogischen Profils zu schnüren. Andererseits ist eine Schule, die Schülerinnen und Schüler in ihrem Leistungsstand sowie Leistungsvermögen nicht erkennt, nicht daran anknüpft und entsprechend fördert, eine schlechte Schule, ob gegliedert oder integrativ angelegt. Bei so anspruchsvollen Zielsetzungen wie Individualisierung, Umgang mit zunehmender Heterogenität, Inklusion etc. ist es zwar verständlich, aber nicht zureichend auf die „nicht entscheidende Klassengröße“ hinzuweisen. Soll das alles in gewünschter Qualität stattfinden, müssen Klassen kleiner, Unterrichte im Tandem gehalten und Schulbauten adäquat ausgelegt werden. Solches ist abhängig von der Gesellschaft, die bestimmen muss, welchen Anteil des Bruttosozialprodukts in Bildung fließt und ob sie dieses Megathema wirklich als gesamtgesellschaftliche Aufgabe begreift. Die Herausforderungen der Zukunft, siehe Zuwanderung, werden sich nicht im Bereich Schule alleine lösen lassen. Beim Durchdeklinieren der guten Lehrerpersönlichkeit gelangen wir schließlich zum gesellschaftlichen Kontext. Das kann bei der anspruchsvollen öffentlichen Aufgabe Lehrer auch nicht anders sein, wenn sie sich als Teil der Gesellschaft und als Dienst hierfür versteht.

Bleibt als Fazit zum einen die Erkenntnis, dass Erfolg und Wirkung der Lehrerpersönlichkeit auf einem Zusammenspiel verschiedener Kräfte beruht und zum anderen der Wunsch, dass die untrennbaren Zusammenhänge gesehen werden und die Lehrerbildung zum Bewusstsein dieser „Faktorenkomplexion“ und zum Umgang mit ihr befähigt.

Vergleich der PISA-2012-Ergebnisse der SchülerInnen an Privatschulen mit denen öffentlicher Schulen

	Anteil der (von PISA 2012 getesteten) SchülerInnen an Privatschulen	Lesekompetenz	Mathematik	Naturwissenschaften
Albanien	8,3 %	-1	+10	+5
Belgien	68,4 %	+55	+59	+54
Bulgarien	1,2 %	+131	+108	+108
Dänemark	24,4 %	+30	+26	+30
Deutschland	6,4 %	+36	+40	+38
Estland	3,9 %	+16	+7	+7
Finnland	3,2 %	+29	+21	+14
Frankreich	19,6 %	+24	+30	+24
Griechenland	6,1 %	+56	+56	+50
Großbritannien	45,2 %	+20	+23	+23
Irland	58,2 %	+23	+16	+19
Island	0,5 %	wegen eines zu kleinen Samples nicht ausgewiesen		
Italien	5,4 %	-5	-3	+3
Kroatien	1,8 %	+34	+10	0
Lettland	2,4 %	wegen eines zu kleinen Samples nicht ausgewiesen		
Liechtenstein	6,4 %	wegen eines zu kleinen Samples nicht ausgewiesen		
Litauen	1,4 %	+59	+74	+59
Luxemburg	15,4 %	+3	-13	-10
Montenegro	0,4 %	wegen eines zu kleinen Samples nicht ausgewiesen		
Niederlande	67,6 %	+1	+5	0
Norwegen	1,7 %	+57	+57	+55
Österreich	8,6 %	+48	+45	+49
Polen	2,9 %	+51	+55	+49
Portugal	10,1 %	+58	+62	+55
Rumänien	0,6 %	+82	+70	+44
Schweden	14,0 %	+25	+15	+19
Schweiz	6,3 %	-5	-13	-1
Serbien	0,4 %	wegen eines zu kleinen Samples nicht ausgewiesen		
Slowakische Republik	9,1 %	+55	+42	+40
Slowenien	2,4 %	+90	+88	+87
Spanien	32,8 %	+36	+39	+34
Tschechische Republik	8,7 %	+16	+7	+14
Ungarn	16,5 %	+23	+15	+13
OECD-Ländermittel	19,2 %	+36	+33	+32

Quelle: <http://pisa2012.oceer.edu.au/SCO1Q01>, Abfrage vom 10. Jänner 2014





Alexander Wahnig

Wie können Sozialerfahrungen zu politischem Lernen führen?

„Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion und Service Learning politisch denken“¹

1. Einleitung

Das Modellprojekt „Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion & Service Learning politisch denken“ (vgl. Götz 2013) stellt eine Reaktion auf die Annahme dar, dass für politisches Lernen, das aus sozialem Lernen entspringen soll, Interventionen politischer Bildung nötig seien (vgl. Widmaier 2010: 250). Wie Reinhardt (2009) aus empirischen Studien ableitet, führen soziale Erfahrungen nicht automatisch zu politischem Lernen, wie von einigen DemokratiepädagogInnen angenommen (vgl. Fauser 2007, Edelstein/Fauser 2001: 19). Kernanliegen des Projektes ist daher die gezielte politische Nachbereitung von Sozialpraktika² von SchülerInnen in Einrichtungen außerschulischer politischer Bildung. Im Rahmen dieses Modellprojektes wird ein Forschungsprojekt durchgeführt, das nach Gelingensbedingungen einer Verknüpfung von sozialem und politischem Lernen fragt. Im Folgenden wird zunächst dieses Forschungsprojekt beschrieben (Kapitel 2). In Kapitel 3 werden thesenartig vorläufige Forschungsergebnisse dargestellt, die näher ausgeführt werden.

Im Fazit werden diese vorläufigen Ergebnisse gebündelt, indem Anknüpfungsmöglichkeiten und Kooperationsmöglichkeiten für schulische und außerschulische politische Bildung im Bereich der hier behandelten Sozialpraktika dargestellt werden.

2. Forschungsprojekt

Das Forschungsprojekt zur Ermittlung von Gelingensbedingungen einer Verbindung von sozialem und politischem Lernen ist eng mit dem Modellprojekt „Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion & Service Learning politisch denken“ verknüpft.

Vor allem der Rückgriff auf die im Modellprojekt beteiligten KooperationspartnerInnen, sowohl Schulen, die ein Sozialpraktikum durchführen, als auch außerschulische Bildungseinrichtungen, die diese politisch nachbereiten, ist zu nennen. Es wird davon ausgegangen, dass im Rahmen der Sozialpraktika der SchülerInnen und dem damit verbundenen

Sammeln sozialer Erfahrungen, soziales Lernen stattfindet. Die Nachbereitungsseminare der außerschulischen politischen Bildung haben im Rahmen des Modellprojektes den Anspruch, an diese sozialen Erfahrungen und Lernprozesse der SchülerInnen aus Sozialpraktika durch gezielte Interventionen anzuknüpfen und sie politisch zu erweitern, so dass auch politisches Lernen im Kontext der Sozialpraktika ermöglicht wird.

Ziel des Forschungsprojektes ist die Herausarbeitung von Bedingungen, die erfüllt sein müssen, damit eine Verbindung von sozialem und politischem Lernen gelingen kann und Bedingungen zu eruieren, die eine solche Verbindung positiv beeinflussen. Die dabei zentrale Frage ist, wie aus dem Sammeln sozialer Erfahrungen im Rahmen von Sozialpraktika politisches Lernen entstehen kann und welche Faktoren dies beeinflussen.

Das Forschungsprojekt fokussiert jedoch nicht vermutete sozial-ethische Wirkungen, sondern betrachtet alle im Laufe des Forschungsverlaufs beobachtbaren Aspekte unter der Frage des Gelingens politischer Bildungsprozesse.

Dass diese mitunter misslingen, positive ethische und soziale Erfahrungen jedoch gesammelt werden können, steht außer Frage. Im Forschungsprozess wird zwischen drei Phasen der Sozialpraktika – Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung – unterschieden. In allen diesen Phasen fand in unterschiedlichem Umfang teilnehmende Beobachtung statt. Zudem wurde in allen beobachteten SchülerInnen- und LehrerInneninterviews mit den betreuenden LehrerInnen und ausgewählten SchülerInnen durchgeführt. Dabei wurden insgesamt zehn SchülerInnen- und LehrerInneninterviews durchgeführt. Wo dies nicht möglich war, wurde der Verlauf der Vorbereitung in der Analyse der Interviews, sowohl der SchülerInnen- als auch der LehrerInneninterviews, nachvollzogen.

Die zehn beobachteten Gruppen sind höchst heterogen, was die Jahrgangsstufe und die Schulform betrifft. Die Spanne reicht von der sechsten bis zur 12. Jahrgangsstufe und von Gesamtschulen über Gymnasien bis hin zu Berufsschulen.

Im letzteren Fall handelt es sich bei den beobachteten Gruppen um SchülerInnen der Sozialassistenten im ersten Ausbildungsjahr.

Die erste Phase des Sozialpraktikums, die Vorbereitung, fand in allen Fällen in der jeweiligen Schule statt. Der Umfang der Vorbereitung an den verschiedenen Schulen war unterschiedlich und reichte von einstündigen rein organisatorischen Vorbereitungen bis hin

¹ Dieser Beitrag stellt eine gekürzte Form des Beitrages „Soziales und politisches Lernen verbinden. Wissenschaftliche Begleitung des Projektes „Soziale Praxis & Politische Bildung – Compassion und Service Learning politisch denken“ dar, der in Götz/Widmaier/Wahnig 2014 erscheint.

² Unter Sozialpraktika fasse ich der Einfachheit halber all jene Projekte zusammen, die zur Ermöglichung von Sozialerfahrungen von SchülerInnen im Rahmen der Schule durchgeführt werden. Hierzu zählen das sogenannte Compassion-Projekt (vgl. Kuld/Gönnheimer 2000), klassische Sozialpraktika als auch Service-Learning Projekte (vgl. Sliwka 2004).



zu einer zehnstündigen vorbereitenden Unterrichtseinheit.

In der Phase der Durchführung war es in einzelnen Fällen möglich, SchülerInnen in den jeweiligen sozialen Einrichtungen – Altenheimen, Krankenhäusern, Kindergärten, Obdachlosenteestuben, Tafeln etc. – zu besuchen.

Diese Form der teilnehmenden Beobachtung erwies sich allerdings als wenig ertragreich im Sinne des Erkenntnisinteresses, da die SchülerInnen in ihren Einrichtungen in den alltäglichen Ablauf eingespannt waren und hier lediglich die Form des Agierens in sozialen Einrichtungen beobachtet werden konnte. Eine Ausnahme stellte eine am Projekt teilnehmende Schule dar, die SchülerInnen in Gruppen in verschiedene Einrichtungen schickte, die dort ihre, in der Schule vorbereiteten Fragen an verschiedene AkteurInnen stellen konnten. Die in Kapitel 3 dargestellten vorläufigen Forschungsergebnisse beruhen auf den oben dargestellten Erkenntnisquellen.

3. Vorläufige Forschungsergebnisse

Die Darstellung der vorläufigen Forschungsergebnisse wird nach zwei Kriterien und vier Kategorien vorgenommen. Unterschieden wird im Bereich der Kriterien zur Verbindung von sozialem und politischem Lernen in „Gelingensbedingung“ (Gb) und „günstige Bedingung“ (gB). Gelingensbedingung beschreibt dabei eine *Conditio sine qua non*, die erfüllt sein muss, damit eine Verbindung gelingen kann, während die günstige Bedingung eine Verbindung von sozialem und politischem Lernen unterstützt, sie aber nicht per se gegeben sein muss. Im Bereich der Kategorien werden zum einen die drei Phasen des Projekts, Vorbereitung (V), Durchführung (D) und Nachbereitung (N) und zum anderen allgemeingültige (A) Gelingensbedingungen oder günstige Bedingungen unterschieden.

3.1 Allgemein

Allgemeine Gelingensbedingung

1) Ausgangspunkt und Bedingung einer Verbindung von sozialem mit politischem Lernen ist eine kritische Betrachtung des aktuellen hegemonialen Deutungsmusters von (freiwilligem) Engagement und dem darin zu Grunde liegenden ideologischen Paradigma eines aktivierenden Staates.

Diese Gelingensbedingung, die allen anderen vorangestellt ist, ergibt sich aus der Existenz eines hegemonialen Deutungsmusters von Engagement. Dieses beruht, so die hier vertretene These, auf einer Aktivierungsideologie und besagt, Engagement sei durchweg etwas Positives, weshalb alle Menschen für die Übernahme von freiwilligem Engagement zu aktivieren seien. Ansätze wie Service-Learning basieren auf Engagement, denn sie aktivieren SchülerInnen dazu, Engagement zu leisten und definieren als Ziel, dass dieses Engagement von den aktivierten SchülerInnen auch im späteren Leben ausgeübt wird. Diese Ansätze laufen daher Gefahr, sich im Sinne der Aktivierungsideologie in eine unreflektierte Engagementförderpraxis einzureihen, die von staatlicher und gesellschaftlicher Perspektive massiv vorangetrieben wird und deren nicht unwesentlicher Kern auf die Entlastung des Staates besonders im Sozialbereich zielt. (Vgl. Wohnig 2014)

Ausgangspunkt politischen Lernens im Anschluss an soziales Lernen, das in Form von Engagement stattfindet, ist die kritische Analyse des hegemonialen Deutungsmusters von Engagement. Nur so kann vermieden werden, dass Engagement als etwas Unhinterfragtes ins Zentrum gestellt und ein Kompetenzerwerb angestrebt wird, der zum Ziel hat, dass alle – auch bisher engagementferne SchülerInnen – sich engagieren, um zu einer „lebendigen Zivilgesellschaft“ und damit zu einer „demokratischen Gesellschaft“ beizutragen. Es handelt sich insofern um eine sehr „starke“ Gelingensbedingung, die in gewissem Maße den anderen „übergeordnet“ erscheint, da sie die Voraussetzung von politischem Lernen, das aus Engagement entstehen kann, definiert.

Wird das Konzept des aktivierenden Staates nicht analysiert und durchschaut, so findet im Sinne dieser Gelingensbedingung kein politisches Lernen statt. Diese Setzung betrifft zumindest die Phase der Vorbereitung und die der Nachbereitung. Es erscheint sinnvoll, vor dem Engagement der SchülerInnen das hegemoniale Deutungsmuster von Engagement zu thematisieren und analysieren. Das bedeutet jedoch nicht, dass dies nicht auch nach dem Engagement aufgegriffen werden muss.

Allgemeine Gelingensbedingung

2) Systematische Analyse politischer Konflikte aus dem Engagementkontext.

Grundbedingung für politisches Lernen, das aus sozialem Lernen im Rahmen von Engagement der SchülerInnen entsteht, ist die Analyse aktueller politischer Konflikte (vgl. Giesecke 1972, Nonnenmacher 1999), die aus dem Kontext des Engagements, also dem Bereich des Sozialstaats, entstammen. Dies ist insofern eine Gelingensbedingung, da die SchülerInnen, wenn sie sich in einem Bereich engagieren, auch die notwendige politische Analyse nach Kriterien der Konfliktanalyse leisten und sich damit das nötige Wissen im Sinne aufklärerischer politischer Bildung aneignen müssen.

Ohne diese Analyse kann politisches Lernen nicht gelingen. Vielmehr würden sich SchülerInnen in diesem Fall in einem politischen Terrain und einem politischen Konflikt (Pflege- notstand, Ausgestaltung des Sozialstaats) bewegen, ohne diesen analysieren und noch weitaus problematischer, ohne ihn als solchen erkennen zu können.

Allgemeine Gelingensbedingung

3) LehrerInnen arbeiten an ihren eigenen politischen Konzepten und fördern die politische Dimension der Praktika in allen drei Phasen.

Damit SchülerInnen gezielt politisch auf die Sozialpraktika vorbereitet und nachbereitet werden können, sie Konflikte analysieren und politische Fragen für die Zeit des Praktikums entwickeln, müssen auch die LehrerInnen an ihren eigenen Kompetenzen und politischen Konzepten arbeiten. Dies gilt sowohl für den Fall einer möglichen Kooperation mit der

außerschulischen politischen Bildung wie im Modellprojekt als auch für den Fall, dass Vor- und Nachbereitung in der Schule stattfinden. Die politische Dimension der Sozialpraktika ist auch den LehrerInnen in vielen Fällen nicht bewusst. Das Politische drückt sich in ihrem Bewusstsein oftmals als etwas Negatives aus, wohingegen Soziales positiv bewertet wird. Daraus folgen



die von LehrerInnen geäußerte Überlegenheit sozialen Lernens gegenüber politischem Lernen und eine „Präferenz des Sozialen“. (Vgl. Wohnig 2014a)

3.2 Vorbereitung

Vorbereitung günstige Bedingung

1) Gezielte Vorbereitung auf das Sozialpraktikum durch die systematische Analyse politischer Konflikte aus dem Engagementkontext.

Dass die systematische Analyse politischer Konflikte aus dem Kontext des Engagements eine Gelingensbedingung ist, wurde beschrieben. Das Modellprojekt „Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion & Service Learning politisch denken“ hat gezeigt, dass in allen Schulen eine relativ heterogene Mischung an Praktikumsorten vorhanden ist (Pflegeheime, Krankenhäuser, Kindergärten, Obdachloseneinrichtungen, Tafeln, Klöster). Organisatorisch bietet es sich an, in einer Schulgruppe einen Konflikt exemplarisch zu analysieren. Die Kategorie der Exemplarik steht dabei für die Auswahl des Konfliktes nach dem „Bedeutungsgehalt für das Zusammenleben der Menschen in Gegenwart und Zukunft“ (Nonnenmacher 1996: 185).

Dieses Prinzip der Exemplarik ist auch in dem Fall der Vorbereitung auf das Praktikum anzuwenden. Aufgrund der beschriebenen Heterogenität der Praktikumsstellen ist es sinnvoll, einen Konflikt aus dem Bereich zu analysieren, den die meisten SchülerInnen in ihrem Praktikum erfahren werden. Im Sinne des Erlernens der Konfliktanalyse und des exemplarischen Lernens, ist es den anderen SchülerInnen auch möglich, im Anschluss (mit Hilfe der LehrerIn) ihren Praktikumsbereich zu betrachten. Die Erkenntnisse und vor allem die Form der Analyse lassen sich auf andere Institutionen übertragen. Die Lehrperson sollte dafür Sorge tragen, dass auch die anderen Bereiche, in denen SchülerInnen ihr Sozialpraktikum absolvieren und die für die jeweiligen Bereiche wichtigen Fragen (VGB1) angesprochen werden. So werden die SchülerInnen anhand der Analyse politischer Konflikte gezielt politisch auf das Praktikum vorbereitet.

Vorbereitung Gelingensbedingung

1: Erarbeitung von „Forschungsfragen“ im Verlauf der Konfliktanalyse in der Vorbereitung auf das Sozialpraktikum.

In zwei beobachteten SchülerInnengruppen wurden in der Vorbereitung auf das Sozi-



alpraktikum Fragen formuliert. Dabei hat sich in einer dieser Gruppen gezeigt, dass die Spanne der Fragen von dem Interesse für die Qualität des Essens bis hin zu den Kosten eines Pflegeplatzes, der Finanzierung der Einrichtungen und der Frage, ob Obdachlose Hilfe vom Staat bekommen können, erstreckte. Die SchülerInnen formulieren sowohl Fragen, die eher aus einem „sozialen“ Erkenntnisinteresse, als auch Fragen, die eher aus einem „politischen“ Erkenntnisinteresse entstammen.

Um die politische Dimension zu stärken und soziales mit politischem Lernen zu verbinden, sollte die Entwicklung der Fragen im Anschluss an die Konfliktanalyse in der Vorbereitung (VgB1) mit Hilfe politischer Kategorien (Macht, Interesse, Recht usw.) geschehen. Auf die Verbindung von exemplarischem Lernen und Kategorien hatte neben Giesecke (1972: 99 f.) auch Fischer hingewiesen. Durch die Aktivierung politischer Kategorien erschlossen sich Lernenden und Lehrenden die Ähnlichkeiten der politischen Probleme, werde exemplarisches Lernen erst möglich. (Vgl. Fischer 1972: 61)

Ist die günstige Bedingung der Konfliktanalyse in der Vorbereitung nicht erfüllt, so sollten trotzdem Fragen entwickelt werden. Besonders hier, aber auch bei Vorhandensein von VgB1 ist es Aufgabe der LehrerInnen, eine sinnvolle Erweiterung und Ergänzung zentraler Fragen zu formulieren, sollten diese nicht von den SchülerInnen gestellt werden, so dass am Ende ein Katalog mit politischen Fragen, die zur Entschlüsselung und Analyse des Konfliktes wichtig sind, steht. Wenn beispielsweise bei der Analyse des Pflegenotstandes die Fragen nach den Interessen privater UnternehmerInnen oder die Frage nach Arbeitsbedingungen/ Verdienstmöglichkeiten/Anerkennung und dem damit verbundenen Fachkräftemangel³ nicht gestellt werden, so muss der/die LehrerIn diese Fragen ergänzen und gezielt politische Fragen beisteuern.

³ Vgl. zu Fragen, die im Bereich des Altersheims gestellt werden müssten, damit aus sozialem auch politisches Lernen entstehen könnte Nonnenmacher 2011: 93.

Vorbereitung günstige Bedingung 2:

LehrerInnen nehmen sich das Zeitbudget zur Vorbereitung der Sozialpraktika.

Im Rahmen des Modellprojekts „Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion und Service Learning politisch denken“ war ursprünglich nicht nur eine Nachbereitung durch die außerschulische politische Bildung, sondern ebenfalls eine Vorbereitung geplant.

Dies scheiterte unter anderem an dem Zeitbudget der Schulen. Schulstrukturelle Vorgaben werden von LehrerInnen, die am Projekt beteiligt waren, oftmals als Hindernis einer gezielten (politischen) Vorbereitung, die möglicherweise auch fächerübergreifend organisiert ist, aufgefasst. Diese günstige Bedingung einer Verknüpfung von sozialem und politischem Lernen setzt allerdings mit hoher Wahrscheinlichkeit voraus, dass LehrerInnen die Bereitschaft aufweisen, sich den schulischen Rahmenbedingungen ein Stück weit zu entziehen.

3.3 Durchführung

Durchführung günstige Bedingung

1) Die SchülerInnen haben einen subjektiven Bezug zu ihrem Praktikum. Neben dem empathischen Anliegen der Sozialpraktika leitet sie ein politisches Erkenntnisinteresse.

Für diese günstige Bedingung ist die kritische Analyse des Konzeptes Engagement (AGb1) grundlegend. Ziel ist demnach nicht primär das Vollbringen einer „guten Tat“ im Sinne einer „lebendigen Zivilgesellschaft“ und das Erkennen der Notwendigkeit von ehrenamtlichem Engagement, sondern vielmehr das sich Begeben in ein „Feld“, um Erfahrungen zu machen und den „Forschungsfragen“ (VgB1) nachgehen zu können.

Die SchülerInnen sollten erkennen und wissen, aus welchem Interesse sie ihr Sozialpraktikum absolvieren. Das von außen – sei es durch LehrerInnen oder gesellschaftlich hegemoniale Deutungsmuster – an sie herangetragene Interesse, „etwas Gutes tun zu wollen“ oder „zu sehen, dass es anderen schlechter geht“, unterstützt das hegemoniale Deutungsmuster von Engagement.

Im Gegensatz dazu ist der Zugang bei betroffenen SchülerInnenmilieus – hier sind die beobachteten Gruppen von SozialassistentInnen im ersten Berufsschuljahr zu nennen – einfacher. Wird der subjektive Bezug erkannt, kann die Herstellung von politischen Lernarrangements besser gelingen. Der Fokus liegt in diesen Fällen nicht auf „Helfen“, sondern auf Erkennen der Auswirkungen von politischen Steuerungen und Strukturen auf das Praxisfeld

und somit auf politischem Erkenntnisinteresse nicht auf Aktivierung zu freiwilligem Engagement in der Zukunft.

Durchführung Gelingensbedingung

2) Das Praktikum gilt als Raum für soziale Erfahrung, Einblick in die Praxis und „Forschungsfeld“.

Das Praktikum wird nicht einseitig als Raum für das Machen von Sozialerfahrungen und nicht einseitig als Forschungsfeld betrachtet, sondern gilt als Feld für beide Bereiche. Die SchülerInnen sollten in einen sozialen Austausch in ihrer Praktikumsstelle kommen, einen Einblick in den Alltag erlangen und wenn möglich, Projekte planen.

Zusätzlich wird den SchülerInnen das Nachgehen der Forschungsfragen ermöglicht. Der/Die LehrerIn achtet bei einem Besuch auf diese Ausgewogenheit.

3.4 Nachbereitung

Nachbereitung Gelingensbedingung

1) Die Nachbereitung der Praktika knüpft an die Erfahrungen der SchülerInnen mit Hilfe einer politikdidaktischen Anleitung an.

In der Nachbereitung können die SchülerInnen an ihre Erfahrungen aus dem Sozialpraktikum – auch im Sinne des Handelns in einem politischen Konfliktfeld – anschließen, in dem sie von den LehrerInnen/den BildungsreferentInnen angeleitet werden, so dass die Reflexion eine dezidiert politische Dimension bekommt. Dabei sollte darauf geachtet, dass auch Erfahrungen, die zunächst als rein „soziale“ erscheinen, geäußert werden können.

Zum einen ist es wichtig, diese „sozialen“ Erfahrungen reflektieren zu können, zum anderen ist ihnen auch eine politische Dimension eingeschrieben, die jedoch erst in einer angemessenen Reflexion erkannt und bearbeitet werden können.

Nachbereitung Gelingensbedingung

2) Die Nachbereitung geht auf die, möglicherweise unbewusst, vorhandenen (politischen) SchülerInnenkonzepte ein und erweitert diese mit Hilfe einer politikdidaktischen Anleitung.

Es ist zu beobachten, dass SchülerInnen im Rahmen der Nachbereitung und der Reflexi-



on ihrer sozialen Erfahrungen politische Konzepte, bspw. von Solidarität, Engagement, Ehrenamt oder Gerechtigkeit äußern. An diese Konzepte gilt es anhand einer politikdidaktischen Anleitung anzuschließen, sie in die Analyse mit einzubinden und sie durch Reflexion und Wissen offen zu legen, zu erweitern, zu konkretisieren und zu falsifizieren. Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung und der Interviews hat sich vor allem das Verständnis von Solidarität als ein Punkt herauskristallisiert, anhand dessen es möglich ist, diese „Konzepterweiterung“ bei SchülerInnen durch die politische Nachbereitung zu konkretisieren. Aus den Erfahrungen der Sozialpraktika äußern SchülerInnen ein klares Konzept von dem Wert Solidarität. Sie reflektieren Ehrenamt als wichtig und etwas Positives. Ohne ehrenamtliche HelferInnen würde sich – so die Aussagen in mehreren Gruppen – niemand um die Bedürftigen kümmern. Damit wird die Forderung verbunden, dass sich noch viel mehr Menschen engagieren müssten, um die Betreuung und ein „angenehmes Leben“ der Bedürftigen sicherzustellen. Politisches Lernen im Sinne einer Ermöglichung von Handlungsfähigkeit bei SchülerInnen kann hieran anknüpfen. Die SchülerInnen äußern ein Konzept von gelebter und erfahrener Solidarität, welches durchaus ein politisches Konzept ist, das aber nicht politisch reflektiert, analysiert und bearbeitet ist. Vielmehr wird ein klassisch hegemoniales Deutungsmuster von Engagement geäußert, ein individualistischer Lösungsansatz für den Pflegenotstand, der ebenfalls als politischer Konflikt analysiert werden könnte/müsste. Politisches Lernen mit einem kritischen Anspruch muss an diesem Punkt ansetzen und intervenieren, in dem der individualistische Lösungsansatz und das vopolitische Konzept von Solidarität durch eine kritische politische Analyse dieser Denkmuster ergänzt wird. Dies bedeutet, dass der individualistische Ansatz durch den systemischen Ansatz und die Frage danach erweitert wird, wer für Pflege etc. verantwortlich ist: Jeder Einzelne im Sinne ehrenamtlicher Betätigung oder der Sozialstaat?!

Nachbereitung Gelingensbedingung

3) Die Nachbereitung bietet Raum und Zeit für intensive politische Reflexion und weitergehende politische Analyse. Dies gilt vor allem für eine Auseinandersetzung mit möglicher „Betroffenheit“, als auch für Aufklärung.

Besonders in diesem Punkt zeigt sich das Potenzial einer Kooperation zwischen schulischer und außerschulischer politischer Bildung. Mit ihrem speziellen Zeitbudget, Räum-

lichkeiten, Infrastruktur, Übernachtungsmöglichkeiten und Methoden bietet die außerschulische politische Bildung Zeit und Raum für eine intensivere Auseinandersetzung mit den Erfahrungen und für die Analyse von Konflikten. Die Institution Schule tut sich auf Grund ihrer Strukturen und der Tatsache, dass das Sozialpraktikum oftmals keine feste Anbindung an unterrichtliche Strukturen hat, viel schwerer, diese Voraussetzungen in einem solchen Umfang zu bieten.

Nachbereitung Gelingensbedingung

4) Die Nachbereitung ermöglicht eine Reflexion der (politischen) Handlungsmöglichkeiten der SchülerInnen im Bereich des analysierten und erlebten Konflikts.

Ziel politischer Bildung, verstanden als Prinzip aller schulischen Fächer und von Schule an sich, ist es, SchülerInnen zu handlungsfähigen Subjekten zu machen. Dafür müssen sie sich Wissen über ihr Handlungsfeld aneignen. SchülerInnen müssen dazu befähigt werden, in dem behandelten Praxisfeld politisch agieren zu können. Ihr Handeln darf sich nicht im Sinne des Deutungsmusters von Engagement auf einen individualistischen Deutungsansatz beschränken. Dass diese Gefahr real besteht, untermauern Interviews mit SchülerInnen und teilnehmende Beobachtungen in den Nachbereitungsseminaren. (Vgl. NGB2) Das Konzept der SchülerInnen von Solidarität, das aus dem eigenen Engagement den Schluss zieht, ein Mehr von Engagement der Gesamtgesellschaft könne soziale Probleme lösen.

Die Handlungsmöglichkeiten der SchülerInnen, um den Konzepten von Solidarität und Gerechtigkeit gerecht zu werden, sind in diesem individualistischen Deutungsansatz verkürzt und bestenfalls vorpolitisch. Die SchülerInnen erkennen zwar Handlungsmöglichkeiten. Diese verbleiben allerdings auf der rein individuellen Ebene. Dies belegt folgendes Zitat einer Schülerin/eines Schülers, das im Kontext eigener Handlungsmöglichkeiten im Rahmen des Feldes Bekämpfung von Armut und Obdachlosigkeit geäußert wurde.

„(...) ich glaub, das Einzige, was wir machen können zum Beispiel, wenn wir jetzt alte Spielsachen oder Kleidung ham, dass wir's dort (in der Kleiderkammer einer Obdachlosenteestube, AW) abgeben (...).“

SchülerInnen müssen dazu befähigt werden, aus der politischen Analyse heraus Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, um in den politischen Konflikt intervenieren zu können. Eine primär politische Nachbereitung eröffnet hier Möglichkeiten und schafft bei Schüle-



rInnen mit hoher Betroffenheit – bspw. Sozialassistenten – das Bedürfnis nach politischem Handeln.

Nachbereitung günstige Bedingung

2) Aus den Befunden über das erfahrene Praxisfeld erwächst politische Praxis/ politisches Engagement, das reflektiert wird.

Im Forschungsverlauf wurden drei Gruppen von Auszubildenden der Sozialassistenten im ersten Lehrjahr beobachtet. Diese Gruppen bilden einen Sonderfall, da die SchülerInnen zwei Praktika von jeweils fünf Wochen in sozialen Einrichtungen absolvierten und dabei ihr vermeintlich zukünftiges Arbeitsfeld im Fokus stand. Für die an dieser Stelle formulierte günstige Bedingung ist dieser Sonderfall allerdings sehr lehrreich, denn obwohl auch in diesen Gruppen keine Feldanalyse im Sinne von VgB1 und VGb1 stattfand und es in den Praktika um die Erfahrung des potentiellen Berufsfeldes ging, führten diese Praxisfelderfahrungen in den außerschulischen Nachbereitungsseminaren zu kritischer Reflexion, intensivem Nachdenken und politischem Lernen. In der intensiven Auseinandersetzung mit politischen Konflikten aus dem Praxisfeld der Praktika, die politische Lernprozesse anregten, erwuchs Handlungsfähigkeit der SchülerInnen im Sinne der Vertretung der eigenen Interessen, beispielsweise in der Frage der Anerkennung von ErzieherInnen und Pflegekräften. Politisches Engagement und deren Reflexion ist eine günstige Bedingung für die Verbindung von sozialem und politischem Lernen, wenn ihm eine intensive und reflektierte Auseinandersetzung mit dem Praxisfeld vorausgeht, da es SchülerInnen Erfahrungen im

Dabei ist die Erkenntnis zentral, dass SchülerInnen aller Schulformen und Jahrgangstufen politische Konflikte in ihren Sozialpraktika erfahren und diese unter Anleitung formulieren können.

Bereich des Politischen sammeln lässt, sie Handlungsmöglichkeiten zur Vertretung ihrer Interessen erkennen und erproben sowie Selbstwirksamkeit erfahren können.

3. Fazit

Die Gelingensbedingungen zeigen auf, wo es für schulische und außerschulische politische Bildung Anknüpfungsmöglichkeiten an von SchülerInnen erbrachtes Engagement gibt. Dabei ist die Erkenntnis zentral, dass SchülerInnen aller Schulformen und Jahrgangstufen politische Konflikte in ihren Sozialpraktika erfahren und diese unter Anleitung formulieren können. Dies gilt es für die Vor- und Nachbereitung der Praktika fruchtbar zu machen. Zudem lässt sich beobachten, dass schulische und außerschulische politische Bildung an vorhandene SchülerInnenkonzepte, beispielsweise von Solidarität, anknüpfen können. Hierbei und bei allen Versuchen, Engagementerfahrungen mit politischen Bildungsprozessen zu verknüpfen, gilt, dass das hegemoniale Deutungsmuster von Engagement analysiert werden muss (AGb1). Ansonsten laufen all diese Versuche Gefahr, sich im Geiste einer Aktivierungsideologie vereinnahmen zu lassen.

Im Bereich der Kooperation zwischen schulischer und außerschulischer Bildung hat sich die Form der Nachbereitung als eine Stärke der außerschulischen Bildung erwiesen. Sowohl am Projekt beteiligte LehrerInnen als auch SchülerInnen betonten mehrfach die besonderen Möglichkeiten und Methoden der außerschulischen Bildungseinrichtungen. Eine ähnliche Form der Nachbereitung sei in Schule nicht möglich, beziehungsweise werde eine solche intensive Form der Auseinandersetzung mit Themen dort nicht erlebt. Eine politische Nachbereitung in der Schule ist jedoch, wird der Anspruch politischen Lernens mit Sozialpraktika verbunden und soll die Gefahr der möglicherweise unbewussten Unterstützung der Aktivierungsideologie vermieden werden, unumgänglich. Dies gilt schon deshalb, da nicht alle Schulen, die ein Sozialpraktikum anbieten, auch an einem solchen Modellprojekt zur politischen Nachbereitung teilnehmen. Die Entwicklung eines Konzeptes zur politischen Vor- und Nachbereitung der Sozialpraktika in den Schulen ist vor diesem Hintergrund notwendig und Aufgabe Politischer Bildung. Dabei darf es nicht nur um die Erarbeitung eines solches Konzeptes gehen.

Vielmehr muss auch an den politischen Konzepten und Kompetenzen der LehrerInnen, die ein Sozialpraktikum betreuen, gearbeitet werden. Auch in diesem Kontext hat sich die Ko-

operation zwischen schulischer und außerschulischer Bildung als fruchtbar erwiesen, jedoch sollte eine Verstärkung dieser Bemühungen angestrebt werden.

Literatur

- Edelstein, Wolfgang / Fauser, Peter (2001): Demokratie lernen und leben. Gutachten für ein Modellversuchsprogramm der BLK, Bonn.
- Fauser, Peter (2007): Demokratiepädagogik und politische Bildung. Ein Diskussionsbeitrag, in: Beutel, Wolfgang / Fauser, Peter (Hrsg.): Demokratiepädagogik. Lernen für die Zivilgesellschaft, Schwalbach/Ts, S. 16-41.
- Fischer, Kurt Gerhard (1972): Überlegungen zur Didaktik des Politischen Unterrichts, Göttingen.
- Giesecke, Hermann (1972): Didaktik der politischen Bildung. 7. völlig neubearbeitete Auflage, München.
- Götz, Michael (2013): Projekt: Soziale Praxis & Politische Bildung. Compassion & Service Learning politisch denken, in: Juchler, Ingo (Hrsg.): Projekte in der politischen Bildung, S. 186-200.
- Götz, Michael / Widmaier, Benedikt / Wohnig, Alexander (Hrsg.) (2014): Soziales Engagement politisch denken. Chancen für Politische Bildung. Schwalbach/Ts. i.E.
- Kuld, Lothar / Gönninger, Stefan (2000): Compassion – Sozialverpflichtendes Lernen und Handeln, Stuttgart.
- Nonnenmacher, Frank (2011): Handlungsorientierung und politische Aktion in der schulischen politischen Bildung. Ursprünge, Grenzen und Herausforderungen, in: Widmaier, Benedikt / Nonnenmacher, Frank: Partizipation als Bildungsziel. Politische Aktion in der politischen Bildung, Schwalbach/Ts, S. 83-100.
- Nonnenmacher, Frank (1999): Politisches Lernen in der Schule. Begründung einer fachdidaktischen Konzeption. Unveröffentlichtes Manuskript, Frankfurt am Main.
- Nonnenmacher, Frank (1996): Sozialkunde – vom Schulfach zum Lernbereich, in: Ders. (Hrsg.): Das Ganze sehen. Schule als Ort politischen und sozialen Lernens, Schwalbach/Ts, S. 182-197.
- Reinhardt, Sibylle (2009): Ist soziales Lernen auch politisches Lernen? Eine alte Kontroverse scheint entschieden, in: Gesellschaft – Wirtschaft – Politik 1/2009, S. 119-125.
- Sliwka, Anne (2004): Durch Verantwortung lernen. Service-Learning: etwas für andere tun, Weinheim/Basel.
- Widmaier, Benedikt (2010): Postdemokratische Politische Bildung. Führt der „engagierte Bürger“ in eine politikdidaktische Sackgasse?, in: Praxis Politische Bildung 4/10, S. 245-252.
- Wohnig, Alexander (2014): Engagementforder- und förderungen in Politik, Gesellschaft und politischer Bildung oder: Engagement-Lernen als Teil politischer Bildung?, in: Eis, Andreas / Salomon, David (Hrsg.), Gesellschaftliche Umbrüche gestalten. Transformationen in der Politischen Bildung. Schwalbach/Ts. (i.E.)
- Wohnig, Alexander (2014b): Wie wirken sich Sozialpraktika auf das politische Lernen von Schülerinnen und Schülern aus? – Denkmuster von Lehrpersonen im Projekt „Soziale Praxis und Politische Bildung – Compassion & Service Learning politisch denken“, in: Ziegler, Béatrice: Politische Bildung empirisch 2012, Zürich. (i.E.)



Stephan Boehle

Die Kapelle der St. Raphael Schulen Heidelberg

Die Kapelle der St. Raphael-Schulen liegt völlig verborgen im Obergeschoss eines Neubaus. Wäre nicht an der Stirnwand ein Kreuz zu sehen, vermittelte der nüchtern-sachlich-funktionale Kapellenraum kaum etwas Besonderes, das sich von den anderen Schulräumen wesentlich absetzte, um die Besucher einzustimmen in die Atmosphäre von etwas „ganz Anderem“. Einzig die walmdachartige, sich nach oben wölbende Decke mit verglastem Dachfirst ist ungewöhnlich: Im quaderförmigen Raum, der vorwiegend in seiner Breite und Länge wahrgenommen wird, entsteht eine Höhen-dimension, die zeltartige Assoziationen erwecken kann, wobei das indirekt einfallende Licht, ähnlich wie bei einer Kuppel, eine gewisse Irrationalität entstehen lässt. Doch diese Deckenkonstruktion kann den Gesamtraum nicht „aufladen“. Auch die regelmäßig rhythmische Reihung quadratischer Fenster entwickelt keine „Litanei“, wie z.B. aus Kreuzgängen bekannt, sondern lockert den kastenförmigen Raum lediglich ein wenig auf.

So kommt einer Gestaltung vorwiegend die Aufgabe zu, den Raum emotional zu beleben und eine Bedeutsamkeit zu entwickeln, welche das Vakuum füllt zwischen religiösem Anspruch und neutraler Raumgestalt. Diese zu leistende Brückenfunktion veranschaulicht zugleich das Spannungsfeld zwischen einer säkularisierten Wirklichkeit und der christlichen Botschaft – so dass die gestaltete Kapelle zum Sinnbild werden kann für die Aufgabe einer christlichen Schule.

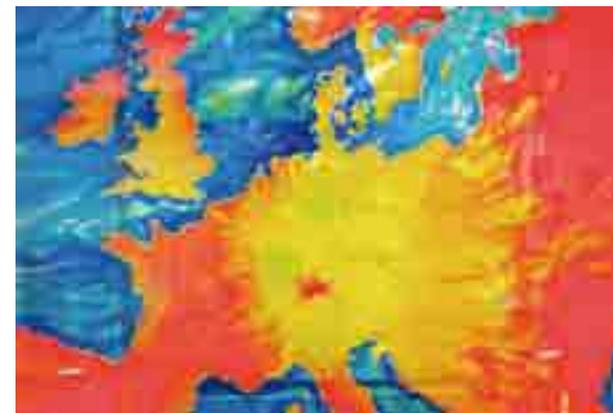
Bildhafte Äußerungen eignen sich in besonderem Maße dazu, diese Brückenfunktion zu erfüllen, da ihre Sprache „offen“ ist: Sie ermöglichen einen individuellen Zugang und führen in einen Bedeutungsraum, der groß genug ist, damit jeder dort seinen „Platz“ finden kann. Farben verursachen dabei die emotionale Einstimmung. So erscheint es naheliegend, dass die Idee der „Einheit in die Vielheit“ zum Leitmotiv der Gestaltung wurde. Die quadratischen Fenster erhielten als Gemeinsamkeit eine mehr oder weniger betonte Mitte. Die religiös-kulturelle Bedeutsamkeit der Mitte wurde mit den Schüler/innen erarbeitet, wobei der Weg zu dieser Mitte ganz individuell zu gestalten war.

Dieser herausfordernde Anspruch sowie der schwierige Umgang mit Fensterfarben ließen sich nur im Rahmen einer AG verwirklichen. Den eigentlichen Fensterrahmen wurden auf der Innenseite neue Fensterrahmen vorgeblendet, in die die bemalten Plexiglasscheiben eingeschoben werden konnten – Wechselrahmen also, so dass die Aufforderung zu einem „work in progress“ entstand für die folgenden Schülergenerationen.



Ästhetisch wie inhaltlich fungiert an der Stirnwand als Übergang zum Kreuz ein quadratisches Bild, im Format der Fenstern entsprechend, in dem sich eine überbordende Vielfalt kleiner quadratischer Farbflächen um eine Mitte gruppiert, deren reines Weiß auf das Licht verweist, durch dessen Brechung erst die Vielfalt möglich wird – ein Bild, das sich in vielerlei Hinsicht deuten lässt. Es entstand unter gezielter Anleitung.

Der Kapellenraum wird durch diese Gestaltung als Prozess wahrgenommen, er erhält einen Weg-Charakter, der „mitnehmen“ will. Nicht mehr unvermittelt stehen sich Kreuz und Raum gegenüber. Der Weg zum Kreuz erfolgt durch die Besinnung auf die „Mitte“ und die Erkenntnis des „Lichts“. Ein Bedeutungs-Weg entsteht, der „breit“ genug ist für alle, hoffentlich.



Fotos: Käfflein



Johannes Humpert

St. Ursula Schulen Hildastraße Freiburg

Die Kapelle des St. Ursula Klosters

Die Kapelle, die im November 1961 geweiht wurde, bildete den vorläufigen Abschluss der Internats – und Klosterbauten des Ordens in der Wiehre.

Das Freiburger Architekturbüro Fessler wählte hierzu einen kreisförmigen Grundriss, der tonnenförmige Baukörper wird von einem flachen Dach begrenzt, in dessen Mittelpunkt ein großes, vergoldetes Kreuz thront. Auch wenn die Kapelle auf den ersten Blick äußerlich recht klein wirkt, fasst sie doch problemlos bis zu 120 Besucher.

Der Besucher betritt die Kapelle durch eine aufwändig von Armin Reißner gestaltete, schwere Metalltüre. Zu beiden Seiten des aus Mühlbacher Sandstein geschaffenen Altars zieht sich ein buntes, einen Rosenkranz symbolisierendes Lichtband unter der Decke entlang. Diese Gestaltung geht auf den Entwurf von Brigitte Dickenreuter zurück, die auch für die künstlerische Gestaltung des Äußeren verantwortlich zeichnete.

Natürlich ist die Kapelle der Heiligen Sankt Ursula, der Patronin des Klosters der Ursulinen in Freiburg, geweiht. Daneben aber entschied sich das Kloster für ein zweites Patronat: das der 1950 von Papst Pius XII heiliggesprochenen Maria Goretti. In diesem 12-jährigen Mädchen sollten die jungen Schülerinnen der Klosterschule ein Vorbild erkennen, dem es nachzueifern gilt.

Diese Kapelle spielte sowohl für die Klosterschule, wie auch für das Kloster selbst eine zentrale Rolle. Jeden Mittwoch fand hier morgens ein Schulgottesdienst statt, zusätzlich wöchentlich ein weiterer für die Schülerinnen des Internats. Und des Öfteren besuchte auch vor einer Klausur die eine oder andere Schülerin die Kapelle, um sich göttlichen Beistand zu erbitten. Auf dem Rückweg wurde gedankt.

In dieser Kapelle wurden auch Kinder getauft, Kinder von Lehrerinnen und Lehrern, die an der Klosterschule unterrichteten. Und mehrere Schülerinnen kehrten Jahre, nachdem sie die Schule verlassen hatten, wieder zu ihrer Kapelle zurück: um sich hier trauen zu lassen. Auch prominente Gäste hat diese Kapelle gesehen. So predigte hier zum Beispiel der damalige Rektor der Freiburger Albert-Ludwigs-Universität, der von sehr vielen geschätzte Religionsphilosoph Professor Bernhard Welte.

Eine ganz andere Nutzung erfuhr der Raum unter der Kapelle, der sogenannte Kapellensaal, manchmal auch etwas despektierlich von den Schülerinnen „die Gruft“ genannt. Damals fanden hier die bei allen Schülerinnen so beliebten Filmvorführungen statt, aber er wird auch bis heute als Versammlungsraum und besonders als Theaterraum genutzt.



Die Kapelle wirkt sehr versteckt, von Gebäuden umgeben, nur von der Reichsgrafenstraße her ist sie zwischen hohen Bäumen sichtbar. Und dennoch nimmt sie auch heute noch eine wichtige Funktion wahr. Wöchentlich finden hier zwei gut besuchte Gottesdienste statt, einer am Mittwochabend und eine Vorabendmesse am Samstag. Zentral gelegen zwischen den Pfarreien St. Johann und Maria-Hilf nimmt sie fast die Stellung einer eigenen kleinen Gemeinde für die Bewohner der Wiehre ein.

Von Seiten der St. Ursula Schulen wird die Kapelle heute nur noch selten genutzt. Unsere Fünftklässlerinnen starten gemeinsam mit ihren Eltern von hier aus ins neue Schulleben. Traurige Anlässe bietet das Totengedenken an verstorbene Schülerinnen, bis vor einigen Jahren fanden hier auch noch unsere Adventsmeditationen statt. Unsere Gottesdienste werden nun in unserer neuen Turnhalle gefeiert, für Momente der Besinnung steht uns der neu eingerichtete Raum der Stille zur Verfügung. Vergessen sollten wir diesen sakralen Raum, der so eng auch mit der Geschichte unserer Schule verbunden ist, darüber aber nicht ganz.





Annette Geers

St. Ursula Schulen Hildastraße Freiburg

Raum der Stille –
ein Rückzugsort für Schülerinnen

Die St. Ursula Schulen Hildastraße haben neben der Kapelle des Ursulinenklosters (siehe Beitrag dazu in dieser Ausgabe) noch eine weitere Besonderheit zu bieten. Seit dem Schuljahr 2013/2014 gibt es in den Räumlichkeiten des Schulhauses einen neu eingerichteten Raum zur Entspannung und Meditation, einen Raum der Stille. Entstanden war diese Idee im Rahmen der zweijährigen Weiterbildung zur Schulseelsorgerin von Frau Geers, die als Realschullehrerin an der St. Ursula Mädchenrealschule unterrichtet. Diese Ausbildung sah vor, ein schulpastorales Projekt an der Schule durchzuführen, das den Bedürfnissen der Schülerinnen entspricht.

Die Entscheidung, einen geschützten Rückzugsort für Schülerinnen zu schaffen, fiel nicht schwer. Kinder und Jugendliche verbringen in zunehmendem Maße Zeit in der Schule. Schule wird oftmals zum Lebensraum. In diesem Alltag gibt es normalerweise keinen Platz für persönlichen Rückzug, vor allem in schulisch oder privat belastenden Situationen. Nach einer einjährigen Arbeitsphase konnte eine Antwort auf diesen Bedarf gegeben und der Raum der Stille im November 2013 eröffnet werden. In ihm wird nun wohltuende Ruhe und Entspannung jenseits des täglichen schulischen Trubels genossen, bei Bedarf auch unterstützt durch das frei zugängliche Angebot an spiritueller Literatur, meditativer Musik und durch Utensilien zum Schreiben und Zeichnen. Für Meditationen stehen auch Hocker und gemütliche Kissen zur Verfügung. Jeden Dienstag und Donnerstag gibt es zudem „Stille Pausen“, ein gemeinsames entspanntes Genießen meditativer Musik.

Im schulischen Alltag ist zudem zu beobachten, dass sich junge Menschen immer deutlicher nach Orientierung in Lebens- und Glaubensfragen sehnen. Der Raum der Stille bietet nun den geschützten Rahmen für Beratungsgespräche zu verschiedenen Lebensthemen. Vor allem im Falle eines Abschieds, einer Trennung, des Todes eines geliebten Menschen, kann der Raum der Stille ein Ort sein, in dem Trauerarbeit möglich ist. Daneben ist er als Ausgangspunkt für weitere schulpastorale Aktivitäten gedacht, so z.B. Meditationen im Religionsunterricht, besondere Pausen im Advent und in der Fastenzeit und Rückzugsort in Prüfungsphasen und vieles mehr.

Die Gestaltung des Raumes der Stille bot die Möglichkeit aller am Schulleben Beteiligten, sich innerhalb der Schule aktiv einzubringen und somit eine Stärkung der Schulgemeinschaft zu bewirken. Besonders erfreulich war in diesem Sinne, die umfangreiche und aktive Mitarbeit zahlreicher Schülerinnen, Eltern sowie Kolleginnen und Kollegen. Die Eltern gaben z.B. dem vorher tristen Raum durch einen neuen Anstrich eine wohlige Atmosphäre. Zahlreiche Schülerinnen gestalteten Sitzkissen mit Stofffarben in den lebendigsten Farben und Motiven und ein harmonisch auf die Farbgebung des Raumes abgestimmtes Kreuz, das sich aus einzelnen selbstgemalten Bildern zusammenfügt.





An dieser Stelle ein ganz herzliches Dankeschön an alle fleißigen Helferinnen und Helfer. Der Raum der Stille wurde nach seiner Fertigstellung am 19. November 2013 durch Diakon Schuler von der Seelsorgeeinheit Freiburg-Wiehre-Günterstal gesegnet und somit offiziell eröffnet. In seiner Ansprache betonte er, dass Räume zu besonderen Kraftquellen werden können. In diesem Sinne segnete er den Raum und mit ihm alle Menschen, die ihn in den nächsten Schuljahren betreten werden, mit folgenden Worten:

Der Herr segne euch.

Er erfülle eure Füße mit Tanz und eure Arme mit Kraft.

Er erfülle eure Herzen mit Zärtlichkeit und eure Augen mit Lachen.

Er erfülle eure Ohren mit Musik und eure Nasen mit Wohlgerüchen.

Er erfülle euren Mund mit Jubel und euer Herz mit Freude.

Er erfülle diesen Raum mit der Kraftquelle seiner Liebe und seines Geistes.

Er schenke euch immer neu die Gnade der Wüste:

Stille, frisches Wasser und neue Hoffnung.

Er gebe euch immer neu die Kraft, der Hoffnung ein Gesicht zu geben.

Amen

In diesem Sinne wünsche ich allen Nutzerinnen und Nutzern viel Freude, und positive Erlebnisse im Raum der Stille.

Aus den Stiftungsgremien und den Schulen

Erzbischof Stephan Burger bei der Schul- und Internatsleiterkonferenz

Wenige Tage nach seiner Bischofsweihe besuchte Erzbischof Stephan Burger die Schul- und Internatsleiterkonferenz der Schulstiftung. Der neue Freiburger Diözesanbischof stellte sich zum einen als Person und Seelsorger vor, zum anderen machte er dabei auch seine bisherigen Anknüpfungspunkte zum Erfahrungsfeld Schule deutlich, z.B. seine eigene Schulzeit im Aufbaugymnasium der Pallottiner in Immenstaad oder seine Tätigkeit als Pfarrer im Religionsunterricht. In einem ausführlichen und offenen Dialog konnten zentrale bildungspolitische und schulpolitische Themen und gleichzeitig drängende Fragestellungen auch im Blick auf die aktuelle kirchliche Situation, das kirchliche Arbeitsrecht und das uns an den Schulen besonders wichtige Desiderat der Ökumene erörtert werden.

Erzbischof Burger dankte den Schulleiterinnen und Schulleiter, deren großes Engagement in einem sehr verantwortungsvollen Feld er als wichtige Aufgabe der Kirche bezeichnete, für ihren Einsatz. Er ermutigte sie, weiterhin mit Freude Sauerteig zu sein und in ihrer Funktion als Leiterinnen und Leiter von Schulen und Internaten bei aller Belastung die Freude an der sinnerfüllten Arbeit für Kinder und Jugendliche, die er in dieser Runde erleben durfte, auch künftig nach außen sichtbar werden zu lassen.

Stiftungsdirektor Dietfried Scherer dankte Erzbischof Stephan Burger für das Zeichen der Wertschätzung, das er mit seinem frühen Besuch in der Schul- und Internatsleiterkonferenz für die katholischen Schulen gesetzt hat und überreicht ihm im Namen aller Leiterinnen und Leiter einen Weinstock und – als Vorschuss auf die zu erwartende Ernte – gute Tropfen aus den Regionen der Stiftungsschulen. Außerdem trug der Rebstock eine Vielzahl guter Wünsche für den neuen Erzbischof und sein verantwortungsvolles und anforderndes Amt.

Mittlerweile hat dieser Weinstock im Garten des Erzbischofs, der direkt an die Schulstiftung angrenzt, einen Platz gefunden. Der Weinstock wächst und gedeiht! Ein schönes Zeichen!

Dietfried Scherer



Heinz Schaufler

Das europäische Klassezimmer – an den Offenburger Klosterschulen für eine Woche Realität

Schülerinnen und Schüler aus allen möglichen europäischen Staaten – gemeinsam im Unterricht, gemeinsam lernend, ohne sprachliche Probleme: Die Klosterschulen Unserer Lieben Frau in Offenburg praktizierten dieses Ideal in Form einer „Europäischen Woche“.

2012 hatte Oberstudienrat Theo Vogt die Idee zu diesem Projekt, das er seitdem mit Beharrlichkeit der Realisierung entgegentrieb. Es galt Sponsoren aufzutreiben, denn es sollte für die Schüler keine finanzielle Herausforderung werden. Und in der Tat: Neben vielen Sponsoren konnte Theo Vogt auch die Landeszentrale für politische Bildung von Baden-Württemberg mit ins Boot holen, so dass für die Schüler aus Polen, Italien, Frankreich und Deutschland nahezu keine Kosten anfielen – trotz anspruchsvoller Veranstaltungen und Seminare. Es wurden 'internationale Lerngruppen' gebildet, aus Schülern aller teilnehmenden Länder, betreut von den Begleitlehrerinnen und -lehrern.

Und so erarbeiteten Luisa und Florentine aus Deutschland, Elma und Pawel aus Polen, Eleonora und Stefano aus Italien sowie Camille und Juliette aus Frankreich und die anderen Teams komplexe Sachverhalte zum Thema „Europa“ und „Europäische Institutionen“, Arbeiten, die auf anschaulich gestalteten Plakaten festgehalten wurden.

Die Teilnehmer kamen aus Offenburgs polnischer Partnerstadt Olsztyn (Allenstein), begleitet von Danuta Anaszewicz und Anna Brzostek, aus den Partnerschulen der Klosterschulen im italienischen Bassano del Grappa mit der Lehrerin Sandra Jannon und aus dem "Institut Notre Dame" in Strasbourg mit der Lehrerin Camille Gaulin sowie aus den Offenburger Klosterschulen selbst, Mädchengymnasium und -realschule, für deren Betreuung Theo Vogt selbst zuständig zeichnete. Zuerst trafen die Schüler sich in den Räumen der Klosterschulen, dann fand das Seminar im Kloster der Franziskanerinnen in Gengenbach statt. Zuvor erlebten die Teilnehmer als einen ersten Höhepunkt einen Empfang im Offenburger Rathaus durch Herrn Dr. Reinhold in Vertretung der Oberbürgermeisterin Frau Edith Schreiner. Auch ein Ausflug in die Europastadt Strasbourg stand auf dem Programm, dabei durfte ein Besuch des Europa-Parlaments nicht fehlen.

Und natürlich waren die französischen Teilnehmer mit ihrer Lehrerin aus dem Institut Notre Dame dafür die prädestinierten Stadtführer! In Gengenbach konnte der Direktor der Offenburger Klosterschulen, Winfrid Arens, die Schüler begrüßen und zeigte sich begeis-



tert von der Atmosphäre dieses Seminars und der Intensität, mit der die Teilnehmer sich der Europa-Thematik widmeten.

Und trotz einer geradezu babylonischen Sprachenvielfalt von Deutsch, Italienisch, Polnisch und Französisch – 'europalike' erfolgte die Seminarverständigung in englischer Sprache. Und die Vorträge und Begrüßungsansprachen wusste der sprachgewandte Herr Vogt stets simultan zu übersetzen!

Am vorletzten Tag stand ein echter Abgeordneter des Europaparlaments, Dr. Andreas Schwab, den Jugendlichen einen ganzen Nachmittag als kompetenter Gesprächspartner zur Verfügung. Die hatten sich inzwischen reichlich Basiswissen erarbeitet und so mündeten die recht kritischen Fragen in lebhaft Diskussionen und brachten so manche Klärung in vorurteilsbeladene Ansichten über die Europapolitik.

Insgesamt bewerteten die Teilnehmer dieses Seminar als eine „sehr harmonische Veranstaltung“. Für die teilnehmenden Jugendlichen ist Europa sicher kein abstraktes Thema mehr! Reich beladen mit vielen Eindrücken und versehen mit vielen neuen persönlichen Kontakten ging es nach dieser Woche in die jeweiligen Heimatländer zurück!



Jessica Gohlke

Taizé – Hoffnung auf eine bessere Welt!

Der Tag ist noch jung, als die beiden Kleinbusse mit 13 Schülern sowie mit Frau Kaltenbach und Frau Kuhn vom Kolleg aus abfahren und sich auf den Weg nach Frankreich machen. Genauer gesagt nach Taizé, einem kleinen Dorf nahe Cluny. Wir sind guter Dinge und freuen uns auf die kommenden fünf Tage, auch wenn viele zum ersten Mal mit dabei sind und noch gar nicht genau wissen, was auf sie zukommt. Denn diese Schulfahrt ist keine gewöhnliche.

Wir haben uns mit unseren Lehrern aufgemacht, um fünf Tage in einem Klosterdorf zu verbringen – fünf Tage in Zelten zu schlafen, einfach zu essen, an Bibelgruppen teilzunehmen und täglich mehrmals in den Gottesdienst zu gehen.

Auf den ersten Blick mag es verwunderlich klingen, warum alle so voller Vorfreude sind, könnte man doch meinen, so etwas „Altmodisches“ wie Gottesdienst und Glaube löse bestenfalls Langeweile aus. Wir Jugendliche denken doch, wir kennen das alles längst: Trockene Predigten, alte Texte – und Anweisungen, wie wir unser Leben zu leben haben. Aber so ist Taizé nicht.

Hier werden keine alten Texte gepredigt, die schwer zu verstehen sind, weil sie einfach nicht zum eigenen Leben passen. Die täglichen Gottesdienste sind da, um zu singen, zu schweigen und zur Ruhe zu kommen, um in sich selbst die eigenen richtigen Antworten zu finden – sich selbst, die richtigen Fragen zu stellen. Tausende Jugendliche kommen jedes Jahr wie wir hierher, um gemeinsam zu beten, zu feiern und nachzudenken.

Zuhause begegnet man vielleicht zu oft Pfarrern, die vom richtigen Leben wie von einer Illusion predigen. Menschen, die uns Werte eintrichtern wollen wie Enthaltsamkeit, Frömmigkeit oder Selbstlosigkeit – und sich dann selbst nicht daran halten können. Da fällt es manchmal schwer, noch an eine christliche Gemeinschaft zu glauben, die einander ernst nimmt. Kein Wunder also, dass viele Jugendliche enttäuscht sind und sich nicht vorstellen können, wie begeistert wir von einem Kloster sind.

Aber wir wissen, dass es in Taizé anders ist.

Die Brüder dort reden nicht nur. Sie haben ein Kloster gegründet und Jugendliche von überall her aufgenommen, um ihnen Vorbild zu sein. Sie haben alles aufgegeben.

Sie haben keine eigene Familie, keine Kinder, keine eigene Wohnung, sie leben für Gott und für die Gemeinschaft. Sie nehmen sich Zeit, stehen nach dem Abendgottesdienst stundenlang bereit, um jungen Menschen zuzuhören, die mit ihnen sprechen wollen.

Die Mönche kommen aus den unterschiedlichsten Ländern und sind wirklich offen gegenüber anderen Kulturen.

Jeder Gottesdienst wird in mehreren unterschiedlichen Sprachen gefeiert, in den Workshops wird in allen notwendigen Sprachen gedolmetscht, für alle christlichen Abspaltungen gibt es Gottesdienstangebote und jede Weltreligion darf hier mitleben und mitbeten. Hier wird nicht „vor-geredet“, sondern „vor-gelebt“.

Es wird vorgelebt – und alles, was man tun muss, ist aufmerksam sein und sich mittragen lassen von dem ganz eigenen „Taizé-Flair“. Jeder, der in Taizé ist, ist freiwillig dort und kann sich somit einlassen auf die Menschen, die Denkanstöße und die vielen neuen Gesichter.

Es entsteht eine Offenheit, ein Selbstbewusstsein, die üblichen Werte werden in Frage gestellt. Plötzlich geht es mehr um den Menschen, der vor einem steht und weniger darum, wo er herkommt, welchen Kleidungsstil er hat, ob er dick ist oder dünn.

Die gesamte Gruppendynamik wird umgewickelt und jeder – wirklich JEDER – darf sein wie er ist und ihm wird mit Neugier und Respekt begegnet. So ist es auch in der Woche, in der wir dort sind. Die Zelte sind im großen Kreis aufgeschlagen.

Es ist sehr warm und wenn wir nicht im Gottesdienst oder in den Bibelgruppen sind, liegen wir im Schatten auf den Isomatten, spielen Gitarre, reden oder steigen bei irgendeiner der Wasserschlachten mit ein, die überall auf den Zeltplatzwiesen stattfinden.



Manche gehen auch zur Quelle, einem kleinen See, an dem absolutes Gesprächsverbot herrscht. Wer Zeit für sich in der Stille braucht, lesen oder Tagebuch schreiben will, kann sich hier ins kühle Gras legen.

Auch auf dem Platz vor der Kirche fangen mittags fast immer Gruppen von Jugendlichen irgendwelche Stehgreifspiele an, denen man sich einfach anschließen kann.

Wenn wir uns abends endlich von der meditativen Gottesdienststimmung losreißen können, gehen wir zum „Oyak“, einem Platz mit Pavillon und einem (alkoholfreien) Getränkeautomaten. Alle hier sind bester Laune.

Große Gruppen stehen um Jugendliche herum, die Gitarre spielen, Liederbücher tauchen auf, „Country roads“ erklingt aus größtenteils ungeübten Kehlen, aber mit Gitarre als Stütze macht es einfach nur wahnsinnigen Spaß.

„We will rock you“ und alle schreien laut und ungeniert mit. Anderswo fängt plötzlich ein kleiner Kreis von jungen Leuten an, ein Spiel zu spielen. Der Kreis wird immer größer, bis der Pavillon ausgefüllt ist, weil alle mitmachen wollen.

Wir sind uns einig: So gute Stimmung wie hier erlebt man selten. Das merken wir aber nicht nur abends am „Oyak“, sondern so gut wie überall hier.

Selbst das Putzen wird mit einem verrückten Lied eingeleitet, das „Essensausgabe-Team“ jongliert mit Bechern oder hakt die Essenskärtchen mit Herzchen ab. Und trotz dieser Leichtigkeit funktionieren die Abläufe in Taizé reibungslos. Es ist ein Dorf, in dem alles selbst organisiert wird. Jeder arbeitet ein bisschen mit in einem Koch-Team, einem Putz-Team oder ähnlichem, ist mitverantwortlich dafür, dass in einem Dorf mit Tausenden Pilgern alles gut funktioniert. Verpflegung und Unterbringung sind einfach, die Ansprüche sind nicht sehr hoch, es gibt keinen Konkurrenzkampf. Deswegen ist der Arbeitsaufwand für jeden Einzelnen minimal. Das gemeinsame Arbeiten macht Spaß und letztendlich ist jeder satt, glücklich und zufrieden. Morgens gehen wir in die Bibelgruppen.

An die hundert Jugendliche sitzen unter jedem Pavillon im Schatten und diskutieren in kleineren international gemischten Gruppen. Wir haben eine Bibelstelle gelesen und sitzen nun vor einem Blatt mit Fragen, die uns helfen, den Text genauer zu verstehen – diesen alten biblischen Text, der in der aufgeregten Diskussion auf einmal gar nicht mehr so unmodern wirkt.

„Sie alle widmeten sich eifrig dem, was für eine Gemeinde wichtig war: [...] sie hielten in gegenseitiger Liebe zusammen, sie feierten das Mahl des Herrn und sie beteten

gemeinsam [...]. Alle, die zum Glauben gekommen waren, bildeten eine enge Gemeinschaft und taten ihren ganzen Besitz zusammen [...]. Sie aßen gemeinsam mit jubelnder Freude und reinem Herzen [...]. Der Herr aber führte ihnen jeden Tag weitere Menschen zu, die gerettet werden sollten“ (Apostelgeschichte 2, 42-47).

Schon bald merken wir, dass hier eine scheinbar utopisch glücklich funktionierende Gemeinschaft beschrieben wird, die dem Prinzip von Taizé jedoch sehr nahe kommt.

Und dem zu Hause? Im Alltag?

Wer nach Taizé kommt, der erfährt, wie friedvoll die unterschiedlichsten Menschen gemeinsam zusammenleben können. Taizé ist, zumindest für mich, in erster Linie ein Friedensdorf, das zeigt, wie einfach es sein kann, vorurteilslos und zufrieden miteinander zu leben. Taizé stärkt die Hoffnung auf eine bessere Welt und zeigt, was alles möglich sein kann.

Und als wir dann nach fünf Tagen den langen Weg wieder zurückfahren, hat jeder etwas Eigenes aus dieser Woche mitgenommen. Eine eigene Frage, eine eigene Antwort. Oder zumindest dieses „Taizestrahlen“, wie Frau Kaltenbach es nennt – ausgeruht, bestärkt, gesammelt, gesendet. Dieses Strahlen in den Augen, das die ganz besondere Atmosphäre in Taizé noch eine Weile in den Alltag hinein weiterträgt.



Steffen Grabisna

Seminarkurs – Europa. Ost. Südost.

Kontraste: Die eine - Svetlana B.: achtfache Mutter. Ihr olivgrünes Gypsie-Kleid selbst geschneidert. Schneewittchen-schwarzes Haar und im Besitz des schwarzen Karategürtels. Die andere – Mirsada K.: viersprachig, High Heels, sie und ihre todschicken Hüte könnten sich auf jeder Gartenparty der britischen Queen sehen lassen. „Ich hasse Geld und liebe Schuhe.“ - So sieht sie aus, die pädagogische Gegenwart in Europa. Ost. Südost!

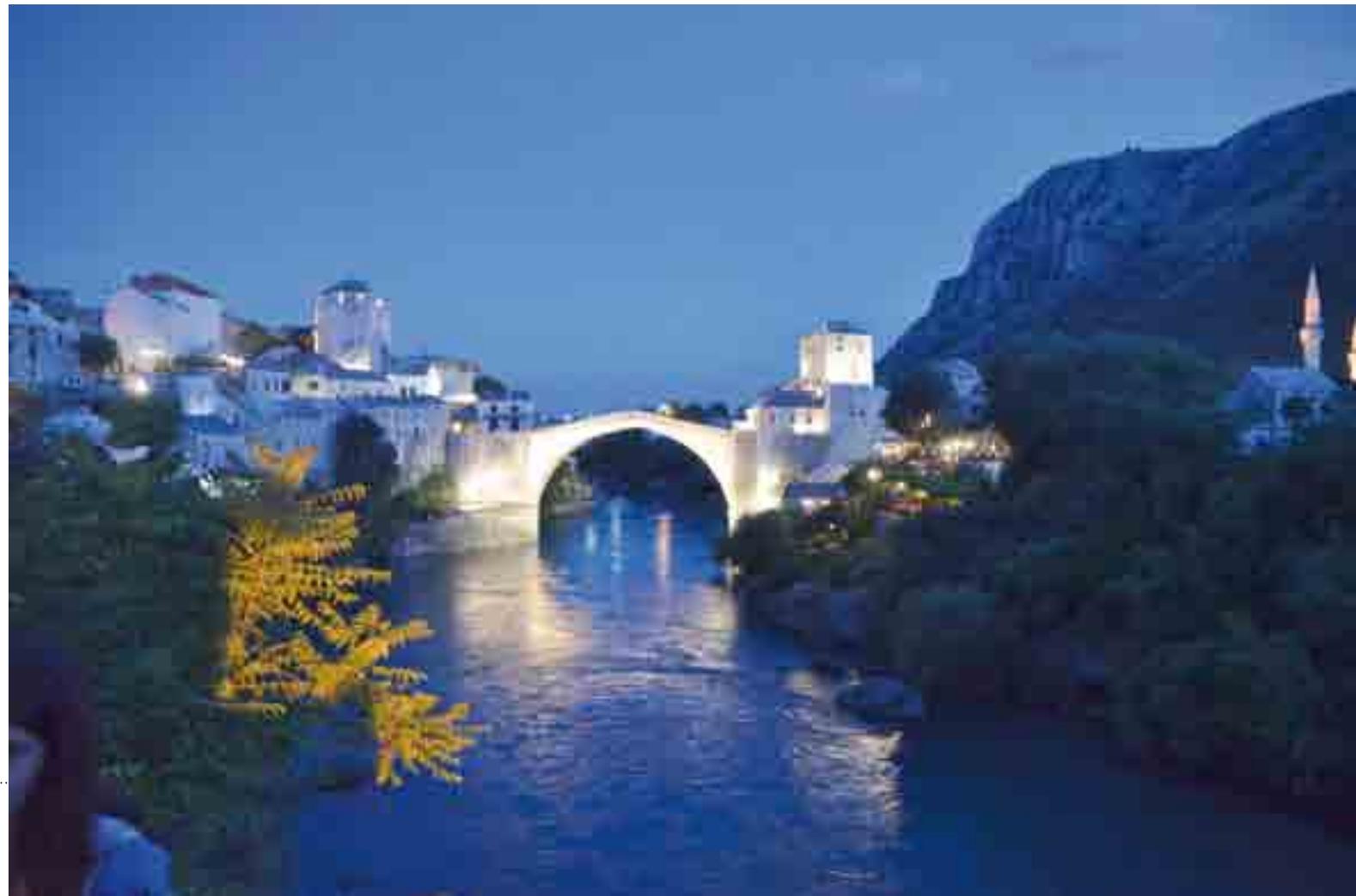
15 Kollegianer des Seminarkurses gleichen Namens machten sich auf, in diese scharfen Kontraste des Balkans einzutauchen. Nach 25stündiger Anreise mit dem Nachtzug München - Zagreb erwartete uns Svetlana mit ihren Gymnasiasten in Metkovic, am südlichen Adria-Ende Kroatiens. Wovon träumen Teenager im jüngsten Zipfel der EU? Volkstanz? Champions League? GoWest? Drei Tage Zeit, dies in sagenhaften Gastfamilien – hier in der meerduftenden Traumlandschaft des Neretva-Deltas – live zu erforschen. Wir werden es noch unseren Enkeln erzählen ... Dann weiter nach ... If you want to see heaven on earth, come to Dubrovnik (George Bernard Shaw). Beschreibung zwecklos. Komm und sieh!

Um dann Tags darauf in Mostar eine uralte Brücke zu beschreiten. UNESCO-Weltkulturerbe Stari Most. Von deren schwindelerregender 21-Meter-Höhe stürzen sich vor deinen Augen junge Männer in die Fluten der Neretva. Herrlich verrückt, wie scheinbar das ganze Land. Alte Brücke, die Orient und Okzident Europas verbindet und doch trennt. Muslimisch-bosniakisch hier – kroatisch-katholisch da. Spurensuche an beiden Ufern. Zwei Postämter, verschiedene Briefmarken, zwei Busbahnhöfe.

Und schließlich: Stell dir vor, Freiburg wird 3 Jahre lang, 10 Monate und 25 Tage lang belagert. Sowohl vom Schlossberg, als auch oben vom Sternwald und Lorettoberg aus schießt feindliche Artillerie unent-

*Zwei Postämter, verschiedene Briefmarken,
zwei Busbahnhöfe – Mostar.*

wegt auf Bewohner, die um Trinkwasser und Brot rennen. 11000 Menschen sterben, darunter 1600 Kinder, 56000 Menschen werden teilweise schwer verletzt. Verzweifelte Graffitis mit UN=“United Nothing“ an den Hauswänden lassen den Glauben an ein helfendes Eingreifen der angeblich zivilisierten Welt gen Nullpunkt schwinden. Doch die Stadt fällt nicht. 1425 Tage nicht. So tatsächlich geschehen Mitte der 90er Jahre in Sarajevo, im multiethnischen Jerusalem Europas, der Hauptstadt Bosniens-Herzegowina. Eineinhalb Flugstunden von hier.





Erinnerungen an eine Balkanreise – Blick über die Dächer von Dubrovnik, in die Weite des Landes und in die glücklichen Gesichter der Kollegen aus Stegen



„Doch lass uns endlich von der Gegenwart sprechen!“, ermahnt uns Mirsada K. und bringt uns zum ehemaligen Olympiagelände der Winterspiele '84. „Heute Nacht spielt hier Bombay Stamp, die bosnische Antwort auf die Rolling Stones.“ Morgen ist auch noch Zeit für die Lateinerbrücke, an der am 28. Juni 1914 der 19-jährige Gymnasiast Gavrilo Princip mit seinem Attentat auf Österreichs Thronfolger Franz Ferdinand den ersten Weltkrieg auslöste ... Und wir mittendrin im Frühsommer 2014, das Kolleg St. Sebastian. Danke herrlich buntes Europa! Und besonders du, du so armerreicher Flickenteppich Balkan! Der du uns lehrst, dass Geschenke wie Frieden und offene Grenzen nicht nur Gefasel unserer Großväter ist, sondern so gute Seiten Europas, für die wir durch Gewöhnung blind geworden sind.





Stefan Müller

Ursulinen sind Feuer und Flamme

Grundsteinlegung und Richtfest am Ursulinen-Gymnasium Mannheim

Tradition bedeutet nicht das Halten der Asche - "

wäre ein Motto gewesen, unter dem die Grundsteinlegung, verbunden mit dem Richtfest des Neubaus der Schule, hätte stehen können. In feierlichem Rahmen segnete Domkapitular Karl Jung am 15. Mai 2014 den neuen Grundstein, im Beisein des Stiftungsdirektors Dietfried Scherer, der Thomas Morus wie oben zitierte, und der Schwestern Petra, Maria und Regina. Der Neubau war möglich geworden, weil die Schwestern des Ursulinenkonvents uns einen Teil ihres Gebäudes überließen. So war die Veranstaltung mit Vertretern der Schüler, der Eltern und des Kollegiums vor allem auch dem Dank an unsere Schwestern gewidmet.

„ - sondern das Weitergeben der Flamme.“

Dem Ursulinen-Gymnasium Mannheim steht somit seit September dieses Jahres ein neues Schulgebäude zur Verfügung, das denen, die da ein- und ausgehen „ein Zuhause“ sein möge, so der Wunsch unseres Hausmeisters Herrn Joachim Helfmanns bei dem traditionellen Hammerschlag, zur Einweihung.

Begonnen hatte die „Verwandlung“ des Konventgebäudes, das zuletzt nur noch zum Teil genutzt wurde und für schulische Zwecke immer weniger zu gebrauchen war, mit seinem Teilabriss.

Die Ursulinen wagen einen Zeitsprung

In diesem Sinne war anlässlich des Geburtstages der Oberin Sr. Petra im November 2013 der Grundstein dieses Gebäudes aus dem Jahre 1952 geöffnet worden.

Bei der Öffnung des Steines war die historische Bedeutsamkeit förmlich spürbar.

Herr Helfmann öffnete zunächst den Stein selbst, dann die verschweißte „Zeitkapsel“, die zwei handbeschriebene Pergamentpapiere mit einem Gebet und einem traditionellen Handwerkergedicht sowie historischer Münzen enthielt.

Dieser erste Grundstein und sein Inhalt waren bestimmt für das Haus, das 1953 eingeweiht worden war, um den Schwestern des Ordens aus Schweidnitz Heimat und Zuflucht zu sein.



Trotz Kran, viel Handarbeit – der Neubau nimmt Formen an



Gedrucktes und Digitales wandert in die Zeitkapsel – letzte Vorbereitungen bevor diese dann von Herrn Kneis in den Grundstein gelegt wurde.

Nachdem die Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg die Trägerschaft für das Ursulinen-Gymnasium übernommen hatte, wurde das Gebäude zunehmend für die wachsende Schule genutzt.

Das Ursulinen-Gymnasium setzte konsequenterweise im Mai 2014 den zweiten – symbolischen – Grundstein in Form einer eigens hierfür gestalteten Platte für den Neubau an fast genau derselben Stelle, an der der erste seinen Platz hatte, und der jetzt eben auf dem ersten ruht und bildlich wie architektonisch aufbaut. Die Kostbarkeiten des Grundsteines aus dem Jahr 1952 wurden ergänzt um ein Gebet, das von Schwester Regina bei der Feier vorgetragen wurde.

Der „Mannheimer Morgen“ vom 16. Mai 2014 titelte den Artikel zum Ereignis dann „USB-Stick im Grundstein“. So hatten wir in vager Hoffnung, dass man dereinst dieser Technik noch Herr sein würde, einen USB-Stick mit Dateien zu allem, was die Schule in diesem Jahrzehnt, im noch jungen 21. Jahrhundert, beschäftigt, beigelegt.

Zur Sicherheit vertrauten wir dem bedruckten Papier und legten der „Zeitkapsel“ – ganz der Tradition der Chronisten folgend – auch noch einen aktuellen Jahresbericht und Fotos von der Eröffnung des ersten Grundsteins von den Schwestern und der derzeitigen Direktion, Frau Gitta Grimm und Herrn Kneis bei.

Aus Altem, das sich treu bleibt, erwächst doch Neues: „schola semper reformanda“

So entstand hier – zwischen historischer Sternwarte und Jesuitenkirche - im Laufe eines Jahres ein modernes Schulgebäude, mit einer Einrichtung, die den Schülerinnen und Schülern und dem Kollegium zukünftig beim Lernen und Lehren den erforderlichen Raum und die technischen Mittel an die Hand geben wird, die gleichermaßen zukunftsweisend sind: Sechs neue Klassenzimmer, Aufenthaltsräume für Schüler und Lehrer, ein neuer Musiksaal



mit der Möglichkeit für Aufführungen und ein Bau, bei dem die Inklusionsbedürfnisse und -möglichkeiten weitergedacht wurden.

An „Digitalen Smartboards“ arbeiten die Schülerinnen und Schüler außerdem noch mehr mit all den Möglichkeiten, die die neuen Medien bieten.

Die Grundsteine, der alte und der neue, bilden nun die „Schnittstelle“, die direkt im Eingangsbereich des neuen Gebäudes zu sehen ist, die Steine sind im Portal übereinander gesetzt worden und verbinden mehr als symbolisch die Tradition mit der Zukunft auch als „Gelenkstelle“ – greifen sie hier doch anschaulich ineinander.

Wir sind den großzügigen Schwestern, allen voran der Oberin Sr. Petra zu tiefem Dank verpflichtet. Ebenso gilt unser Dank der Schulstiftung, die mit der finanziellen Ausstattung in die Zukunft der Schule investierte.

Respekt sei nebenbei den Kolleginnen und Kollegen gezollt, die während der Bauarbeiten so manches Mal von Pressluftschlämmern übertönt wurden.

Wir alle wussten, es würde sich lohnen.

Am 18. November 2014 fand schließlich die offizielle Einweihungsfeier statt, an der alle am Schulleben Beteiligten, Eltern, das Kollegium, die Baumannschaften, die Schüler und auch die Mannheimer Bürgermeisterin Dr. Ulrike Freundlieb teilnahmen. So zeigte die Stadt Mannheim Anerkennung für die Weiterentwicklung dieser Schule „besonderer Art“. Diesen zukunftsweisenden Worten der Gründerin des Ordens der Hl. Ursula schloss sich die Schulleiterin Frau Gitta Grimm bei der Einweihung des Neubaus in voller Überzeugung an. Wir „geben die Flamme also weiter“ – ist der Neubau doch auch Inspiration – für die Dinge, für die wir „brennen“, unsere Ziele und unser Leitbild.

Und die Schülerinnen und Schüler des Ursulinen-Gymnasiums Mannheim sind nicht minder „Feuer und Flamme“ für dieses neue Gebäude, das die Zukunftsfähigkeit dieser Schule auf der Basis der Tradition des Ordens einmal mehr unter Beweis stellt. So sagten Pia Rossel, Lisa Jost und Paula Longin aus der Kursstufe unisono: „Die moderne Gestaltung ist echt cool, vor allem dass die Räume so schön hell und hoch sind. Es macht auch Spaß, mit der neuen Technik zu arbeiten, auch wenn man gelegentlich eine Ausweichmöglichkeit bräuchte. Man fühlt sich hier echt wohl.“



Martin Schmidt

Bericht aus der Arbeit der Schwerbehindertenvertretung der Schulstiftung „Schwerbehindert“?

Chronische Rückenschmerzen, eine Krebserkrankung, Depressionen, eine versteifte Schulter durch eine Sportverletzung, Rheuma, Gehörverlust, Diabetes – Es gibt viele Ursachen und Ereignisse, die dazu führen können, dass die eigene Gesundheit dauerhaft beeinträchtigt bleibt.

Eine solche Erkrankung geht manchmal einher mit einer geringeren körperlichen Leistungsfähigkeit und resultiert oft in einer großen psychischen Belastung für den Betroffenen.

Als eine der Folgen sind auch z.B. ein vermehrter Zeitaufwand für Arztbesuche und medizinische Behandlungen, sowie einer längeren Erholungszeit nach Belastungen zu nennen.

Eine dauerhafte Beeinträchtigung durch eine Erkrankung oder auch angeborene Behinderung kann sich auf das Arbeitsleben auswirken oder auch die Aufnahme einer neuen Arbeitsstelle erschweren.

Mit der Anerkennung als Schwerbehinderter nach dem Sozialgesetzbuch IX (SGB IX) sollen möglichen Benachteiligungen durch die Schwerbehinderung entgegengewirkt und die Teilnahme am Arbeitsleben unterstützt werden.

Die Schwere der Beeinträchtigung durch eine Behinderung spiegelt sich im Grad der Behinderung (GdB) wider, die von den Versorgungsämtern festgesetzt werden.

Bei einem GdB von 50 und mehr spricht man von einer „Schwerbehinderung“ (, dies spiegelt jedoch nicht eine Minderung der Arbeits- bzw. Dienstfähigkeit wider). Hier sind dann die Regelungen des SGB IX anzuwenden.

Die Integrationsvereinbarung: Zielvereinbarungen für die Teilhabe unserer schwerbehinderten Mitarbeiter am Arbeitsleben

Für die Übertragung der durch das SGB IX gewährten Rechte auf die Praxis unserer Schulen haben wir, die Vertrauenspersonen für die Schwerbehinderten, in den vergangenen zwei Jahren in Zusammenarbeit mit der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, sowie der Gesamt-Mitarbeitervertretung, eine Integrationsvereinbarung erarbeitet.

Diese wurde zum 01.08.2014 in Kraft gesetzt und enthält im Wesentlichen Regelungen

- zur Beteiligung der Schwerbehindertenvertretung (s. Kap. 3)
- Berücksichtigung der Schwerbehinderung bei Einstellung, Versetzung, Fort- und Weiterbildung (s. Kap 4.4 und 4.5)



Die Schwerbehindertenvertretung 2014 für die Stiftungsschulen.
(von links nach rechts : Fr. Anja Jahnke (St. Ursula, Freiburg), Fr. Angelika Monteil-Streif (Klosterschulen ULF, Offenburg), Hr. Martin Schmidt (St. Raphael Schulen, Heidelberg),

- Möglichkeiten der Entlastung von Mehrarbeit, die z.B. in Form von Bereitschaftsdiensten, außerunterrichtlichen Veranstaltungen, Klassenleitung oder Pausenaufsichten anfällt (s. Kap 4.1, 4.2 , 4.3)

Weitere Nachteile sollten z.B. durch ein möglichst barrierefreies Arbeitsumfeld (s. Kap 4.9.) ausgeglichen werden, die auch durch Beteiligung der Schwerbehindertenvertretung bei Neu- und Umbauten (s.Kap. 3) sichergestellt werden soll.

Ein weiteres zentrales Anliegen dieser Vereinbarung sind Präventionsmaßnahmen bei einer Gefährdung des Arbeitsverhältnisses in Folge von schweren und langen Erkrankungen. Hier sind eine Rekonvaleszenz mit stufenweiser Wiedereingliederung (Kap. 4.8.1) und ggf. zusätzlichen Ermäßigungsstunden (Kap 4.8.2) möglich.

Für Lehrkräfte mit einem Grad der Behinderung von 30 oder 40 (auch ohne Gleichstellung) können die Mehrzahl der für die Schwerbehinderten Lehrkräfte getroffenen Regelung auch zur Anwendung gebracht werden (s. Kap. 4.10.2)

Damit ist die Integrationsvereinbarung ein hilfreiches Instrument, die Regelungen des Gesetzgebers für das Arbeitsumfeld Schule transparent zu machen und verbindlich umzusetzen.

Sie finden die aktuelle Fassung der Integrationsvereinbarung unter
http://www.schulstiftung-freiburg.de/de/intranet/files/mat_file_131.pdf



Veränderungen im Stiftungsrat der Schulstiftung

Neuer Vorsitzender des Gesamtelternbeirats der Schulstiftung

Sechs Jahre lang hat **Eugenia Singler** von der Heimschule St. Landolin Ettenheim in hoch engagierter Weise als Vorsitzende des Gesamtelternbeirats der Schulstiftung die Elternarbeit auf Stiftungsebene gestaltet. Sie war für die Stiftungsleitung eine interessierte und konstruktive Gesprächspartnerin. Eugenia Singler gehört weiterhin dem Gesamtelternbeirat der Schulstiftung an, hat jedoch aufgrund hoher familiärer Inanspruchnahme auf eine erneute Kandidatur als Vorsitzende des Gesamtelternbeirats verzichtet.

Als neuen Vorsitzenden des Gesamtelternbeirats der Schulstiftung wurde **Werner Müller-Presting** von den St. Raphael-Schulen Heidelberg gewählt.

Als neuer Vorsitzender des Gesamtelternbeirats gehört Werner Müller-Presting von den St. Raphael Schulen Heidelberg in der Nachfolge von Frau Eugenia Singler als beratendes Mitglied dem Stiftungsrat der Schulstiftung an.

Wir danken Eugenia Singler für ihren unermüdlichen Einsatz in den vergangenen sechs Jahren und beglückwünschen Werner Müller-Presting zum Vertrauen der Elternschaft, das in seiner Wahl zum Ausdruck kommt. Wir freuen uns auf eine konstruktive Zusammenarbeit.

.....

Neuer Vorsitzender der Gesamtmitarbeitervertretung

Die Gesamtmitarbeitervertretung hat OSr **Jürgen Engert** vom Ursulinengymnasium Mannheim zu ihrem neuen Vorsitzenden gewählt. Wir gratulieren ihm zu diesem Vertrauensbeweis und freuen uns auf eine konstruktive Zusammenarbeit zum Wohl der Kolleginnen und Kollegen und der ganzen Schulstiftung. Jürgen Engert ist in dieser Funktion auch beratendes Mitglied im Stiftungsrat.



Erste Begegnung des neuen Gesamt-Elternbeirats der Schulstiftung mit Stiftungsdirektor Dietfried Scherer an den St. Ursula Schulen Villingen. Auf dieser Sitzung erfolgte auch der Stabwechsel von der bisherigen Gesamtelternbeiratsvorsitzenden Eugenia Singler (hintere Reihe, dritte von rechts) zum neuen Vorsitzenden des Gesamtelternbeirats Werner Müller-Presting (vordere Reihe, vierter von rechts).

Vier Jahre lang hat StR Dorothe Rappen von der Klosterschule vom Heiligen Grab Baden-Baden mit Engagement diese Aufgabe des Vorsitizes als konstruktive Gesprächspartnerin wahrgenommen. Wir danken ihr für diesen Einsatz im Interesse der Kolleginnen und Kollegen.

(Bilder folgen im nächsten FORUM-Schulstiftung)

Dietfried Scherer

Personalmeldungen

St. Raphael Schulen Heidelberg

Nach 17 Jahren als Schulleiterin der St. Raphael Schulen – Realschule – wurde **Realschulrektorin Brigitte Körner-Cagalj** Ende des vergangenen Schuljahres in den Ruhestand verabschiedet. Mit großem Engagement nahm Brigitte Körner-Cagalj ihre Ver-



antwortung als Schulleiterin an der Schule war, der sie zeit ihres beruflichen Wirkens verbunden gewesen ist. 1949 in Heidelberg geboren hat sie nach der Ersten und Zweiten Staatsprüfung mit den Fächern Deutsch und Französisch seit 1982 an der Realschule der St. Raphael Schulen gewirkt. 1995 übernahm Brigitte Körner-Cagalj größere Verantwortung als Realschulkonrektorin, bevor ihr 1997 die Schulleitung der Realschule übertragen wurde. 2003 konnte Realschulkonrektorin Körner-Cagalj ihr 25-jähriges Dienstjubiläum feiern.

Mit hoher Kompetenz, engagiertem Eintreten gerade für Schülerinnen, die mit Schwierigkeiten zu kämpfen hatten, und klaren Qualitätsanforderungen, um sowohl die Bildungsziele der Realschule als auch das besondere Profil einer kirchlichen Schule zu realisieren, wirkte Realschulrektorin Körner-Cagalj in ihren unterschiedlichen Verantwortungen mit großem persönlichen Einsatz über drei Jahrzehnte an den St. Raphael Schulen.

Die Schulstiftung dankt Brigitte Körner-Cagalj für ihre unermüdliche Arbeit in der Bildung von Mädchen und jungen Frauen und wünscht ihr für den neuen Lebensabschnitt alles Gute, Gesundheit, Freude und Segen.

Auf dem Hintergrund der aktuellen Veränderungen in der Bildungslandschaft Baden-Württembergs, insbesondere aber auch der Heidelberger Schullandschaft, hat sich die Schulstiftung entschlossen, auch an den St. Raphael Schulen die an anderen Standorten mit etwas kleineren Realschulen bewährte Struktur in der Leitungsebene einzuführen.



Die Realschule wird künftig als Abteilung Realschule an den St. Raphael Schulen geführt. Zur Leiterin der Abteilung Realschule wurde **Realschulkonrektorin Claudia Scherer** bestellt, die seit 1999 nach vorher-

igen Tätigkeiten an staatlichen und freien Schulen sowie im Auslandsschuldienst an den St. Raphael Schulen Englisch, Deutsch und Musik unterrichtet. 2007 wurde Claudia Scherer das Amt der stellvertretenden Schulleiterin übertragen.

Wir wünschen ihr für ihre verantwortungsvolle Aufgabe eine glückliche Hand, Freude und Gottes Segen.

Klosterschulen Unserer Lieben Frau Offenburg

Zum Ende des vergangenen Schuljahres trat **Realschulrektorin Angelika Spitzmüller**, die erste Realschulrektorin an dieser Schule, in den verdienten Ruhestand. Geboren 1949 in Freiburg studierte sie an der Pädagogischen Hochschule Freiburg Englisch und Geschichte. Nach dem Vorbereitungsdienst



war sie bis zum Jahr 2000 an der Realschule Wolfach tätig und übernahm zahlreiche Sonderaufgaben im Auftrag des Staatlichen Schulamtes, z. B. als Beratungslehrerin und in der Fortbildung. Im Jahr 2000 kam sie dann als stellvertretende Schulleiterin an die Klosterschulen. In dieser Funktion begleitete sie auch den Übergang der Schule von der Trägerschaft der Augustinerchorfrauen zur Schulstiftung. Nachdem die Schulstiftung 2002 vor allem auf dem Hintergrund der Größe der Realschule für diese Schulart eine eigene Schulleitung eingerichtet hatte, wurde Angelika Spitzmüller zur ersten Realschulrektorin dieser Schule bestellt. 2013 konnte Realschulrektorin Spitzmüller ihr 40-jähriges Dienstjubiläum feiern. Großer Verdienst ihrer langjährigen Leitungstätigkeit war die Wei-



terentwicklung eines eigenständigen Profils der Realschule mit hohen pädagogischen Standards. Auf diesem Hintergrund war ihr der jeweils eigene Weg jeder Schülerin ein Anliegen, dem sie sich mit hohem Engagement verschrieben hat. Studienfahrten nach England rundeten dieses Bemühen um die Schülerinnen ab, die bei dieser Gelegenheit ihre Kenntnisse aus dem Englischunterricht in die Praxis umsetzen konnten. Die hohe Akzeptanz der Realschule an den Klosterschulen und die große Nachfrage sind auch ein Verdienst der jahrelangen unermüdlichen Arbeit von Realschulrektorin Spitzmüller. Die Schulstiftung dankt ihr für ihren Einsatz zum Wohl der Mädchen und jungen Frauen und wünscht ihr für den neuen Lebensabschnitt alles Gute, Freude, Gesundheit und Segen.

Zur Nachfolgerin hat die Schulstiftung mit Beginn des Schuljahres 2014/15 **Brigitte Naber** bestellt. Sie verfügt über eine breite Erfahrung als Lehrerin an staatlichen und freien Schulen, als Realschulkonrektorin und Realschulrektorin sowie als Fachleiterin für



Katholische Religion am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Realschule) in Karlsruhe, wo sie auch als Lehrbeauftragte für die Fächer Musik und Katholische Religion sowie für Schul- und Beamtenrecht junge Lehrkräfte ausbildete. Darüber hinaus war Brigitte Naber als Schulbeauftragte des Erzbischöflichen Ordinariats für den Religionsunterricht im Dekanat Murgtal verantwortlich. Für die nun an der Klosterschule übernommene Verantwortung für die Realschule wünschen wir ihr eine glückliche Hand für die anstehenden Entscheidungen, viele Freude an den verantwortungsvollen Aufgaben und Gottes Segen.

Dietfried Scherer



Fortbildungen



Daniel Kurz

Heimschule St. Landolin Ettenheim

„Gipfeltreffen“ feiert Premiere

Religionskurse der Stiftungsschulen treffen sich zu einer Tagung mit dem Thema „Das leere Grab!?“ an der Freiburger Universität

Am 10. Oktober 2014 nahmen 150 Schüler/innen aus 13 Standorten der Schulstiftung Freiburg zusammen mit ihren Lehrer/innen teilweise lange Wege auf sich, um im Hörsaal 1098 der Freiburger Universität beim „Gipfeltreffen“ mit Professoren und Studierenden der theologischen Fakultät gemeinsam zu lernen. Die Auseinandersetzung mit der Bedeutung des leeren Grabes und der Frage, wie man leibliche Auferstehung zeitgemäß denken kann, war als Vertiefung des Abiturthemas „Christologie“ gedacht.

Wenn wir am Ostermorgen aus voller Brust „Christus ist erstanden“ singen, so ist das ein erhebendes Gefühl und Ausdruck unseres Glaubens an die Auferstehung Jesu Christi, welche Grundlage der christlichen Hoffnung auf ein Leben nach dem Tod ist. Doch könnte es nicht sein, dass unsere Lautstärke beim Singen mehr oder weniger vorhandene Zweifel übertönen will? Diesen Verdacht äußerte Joachim Nebel in seiner Einführung zum „Gipfeltreffen“ an der Universität Freiburg. Er formulierte damit, was Schüler/innen und Lehrer/innen der Schulstiftung Freiburg umtreibt, wenn es um die Frage nach dem Osterglauben geht. Denn stimmt es wirklich, wie es weiter im Osterlied heißt: „Diesen Osterglauben kann uns niemand rauben?“ Hält uns wissenschaftliches Denken nicht dazu an, nur das zu glauben, was wir auch empirisch beweisen können? Müssen wir nicht immer unseren christlichen Glauben vor der menschlichen Vernunft verantworten können?



Gruppenbild mit Banner – Die Schulstiftung initiierte ein Treffen an der Freiburger Universität und alle kamen.

Schwierige Fragen und keine leichte Kost für die angehenden Abiturientinnen und Abiturienten. So lobte auch Stiftungsdirektor Diefried Scherer bei seiner Begrüßung die Bereitschaft der Schüler/innen, sich auf das Wagnis, den Gipfel theologischer Reflexion in Angriff zu nehmen. Er bedankte sich für das Engagement der mitgereisten Lehrer/innen, die fachwissenschaftliche Unterstützung durch die Professoren der Theologischen Fakultät bzw. Pädagogischen Hochschule und die Arbeit der Organisatoren Christoph Klüppel (St. Ursula Gymnasium Freiburg) und Joachim Nebel (Heimschule St. Landolin Ettenheim).

Dass die Luft auf dem Weg zum Gipfel zuweilen dünner wird, konnten die Schüler schon im ersten Vortrag erfahren. Professor Prostmeyer ließ aus der Perspektive der historisch-kritischen Exegese vermeintlich eindeutige Aussagen bekannter Texte – vor allem das Osterevangelium in Mk 16,1-8 – fragwürdig erscheinen, indem er sie einer traditionsgeschichtlichen Analyse unterzog und dabei die Frage nach dem leeren Grab als historisch nicht beantwortbar herausstellte.

Der Dogmatiker Professor Hopping verwehrte sich in seinem anschließenden Vortrag gegen die Annahme seines Vorredners, dass das leere Grab legendarisch und mehr narrative Ausschmückung als geschichtliches Faktum sei. Für ihn ist das leere Grab historisch plausibel und eine Sache des (rechten) Glaubens. Er berief sich dabei auf Autoritäten, die ebenfalls der Zunft der neutestamentlichen Exegeten angehören. Die Schüler konnten dabei sehen, dass an an ein und derselben Universität kontroverse Lehrmeinungen durchaus nebeneinander vertreten werden.



Anschaulich und gelassen referierte Professor Böhm aus der Perspektive der Kirchengeschichte seinen Zugang zum Thema. Er schaffte es, die durch die Vorredner schon sehr beanspruchten Schüler, mit Geschichten aus den Nähkästchen der Kirchenväter für sich zu gewinnen: Wurde Jesu Leichnam geraubt, um eine Auferstehung vorzutäuschen? Wurde gar der Falsche gekreuzigt oder hat Jesus nur in einer Art Scheinleib gelebt?

Egal, denn: Letztendlich spiele das leere Grab bis ins 4. Jahrhundert gar keine Rolle und sei so für den Auferstehungsglauben nicht entscheidend.

An Stoff für Tischgespräche für die folgende Mittagspause beim Essen in der Mensa mangelte es nicht. Auch die mit angereisten Lehrer unterhielten sich in angeregten theologischen Gesprächen im Theatercafé und waren sich einig, dass die Begegnung zwischen Universität und Schule in weiteren „Gipfeltreffen“ für beide Seiten eine Bereicherung sein kann.

Studierende und Mitarbeiter der Universität ermöglichten in den Workshops am Mittag einen Austausch in kleineren Gruppen. Hier wurden Verständnisfragen und Impulse für die folgende Podiumsdiskussion mit den Professoren notiert. Nebenher konnten die Schüler/innen aus den unterschiedlichen Stiftungsschulen ins Gespräch kommen und sich besser kennenlernen – ein schöner Nebeneffekt der Veranstaltung.

Die Professoren stellten sich den Fragen und kritischen Anmerkungen. Professorin Pemsel-Maier strukturierte die Schülerbeiträge gekonnt und moderierte souverän die Diskussion ihrer Professoren-Kollegen. Ihr gelang es dabei, auch den Blick vom leeren Grab in den Bereich der Eschatologie zu weiten: Was bedeutet die Auferstehung Jesu für unseren ganz persönlichen Glauben? Was darf ich am Ende meines Lebens hoffen? So wurden aus ver-



meintlich wissenschaftlichen Spezialproblemen existenzielle Fragen, die jeden Menschen betreffen. Hier zeigte sich, wie faszinierend das Fach Theologie sein kann.

Der jüdische Philosoph Franz Rosenzweig forderte, man müsse die theologischen Fragen ins Menschliche übersetzen und die menschlichen Fragen ins Theologische vorantreiben. Dass dieser Anspruch Einiges von allen Beteiligten abverlangt und dass es weiterer gemeinsamer Arbeit und Kooperation zwischen Universität und Schule bedarf, um sich tatsächlich einem Dialog auf Augenhöhe anzunähern, wurde in den anschließenden Reflexionsrunden deutlich. Einigkeit bestand darin, dass die Premiere der „Gipfeltreffen“ insgesamt gelungen war. Man darf gespannt sein und sich freuen auf die nächsten und hoffentlich regelmäßigen Tagungen der kommenden Jahre.



Für Theologie begeistern

Interview mit Joachim Nebel, der gemeinsam mit Christoph Klüppel das Gipfeltreffen organisiert hat

Was wolltet ihr mit dem Gipfeltreffen erreichen?

Joachim Nebel: Wir haben die Veranstaltung unter das Motto gestellt: Das Neigungsfach Religion stärken – Abiturienten für Theologie begeistern. Ich denke das trifft es ganz gut.

Wir möchten einen Begegnungsraum öffnen in dem Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Schulen zusammenkommen, die das besondere Interesse am Fach Religion teilen und es deshalb als Leistungskurs gewählt haben. Sie erhalten die Möglichkeit eines ihrer Abiturthemen in einem bestimmten Aspekt fachlich fundiert zu vertiefen. In diesem Fall das Schwerpunktthema „Jesus Christus“, nächstes Jahr: „Kirche“.

Da Neigungskurse Religion nicht sehr dicht gesät sind, können auch Lehrkräften die Möglichkeit zum kollegialen Austausch nutzen. Ab Frühsommer 2015 treffen sie sich an einem Fortbildungstag im Vorfeld der vorbereitenden Unterrichtsphase auf das Gipfeltreffen im Herbst 2015.

Und auch die Uni hat etwas davon. Sie kann ein durchaus authentischen Eindruck vermitteln, was Theologie als Wissenschaft so faszinierend macht. Dabei setzten wir auf eine gute Mischung. Einem kurzen

Vortragsblock am Vormittag steht viel Zeit für Austausch in den Workshops gegenüber, die nicht ohne Grund von Studierenden oder jungen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler geleitet werden. Die Abschlussdiskussion orientiert sich dann an den Vorgaben aus der Workshopphase. So kann auch manches wissenschaftlich-theologisches Schwarzbrot, was am Vormittag serviert wird in Ruhe denkerisch verdaut werden. Da sich die Schülerinnen und Schüler auch in den Kursen inhaltlich mit Vorbereitungsmaterialien aus der Uni und dem Vorbereitungsteam auseinandergesetzt haben, relativiert sich zu einem großen Stück das Experten - Laien Verhältnis, was wir so aus anderen Universitätsveranstaltungen wenig kennen. Unser Ziel ist ein Austausch auf Augenhöhe. Wir wollen bewusst keine Showveranstaltung, die Inhalte frei von Kontroverse leichtverdaulich aufbereitet. Das gibt es schon vielerorts. Unterschiedliche theologische Standpunkte werden deutlich und ich als Teilnehmender kann, muss und darf mir hier meine eigene Position denkerisch erarbeiten.

Wie kam es zu der Kooperation mit der Universität?

Joachim Nebel: Die Idee stand schon seit vielen Jahren im Raum, dieses Jahr wurde sie zu ersten Mal realisiert. Zwei Interessen

treffen hierbei aufeinander: Die Schulstiftung stärkt das vierstündige Fach Religion und die Universität wirbt für ihr Theologie-Studium. Für eine solche Veranstaltung benötigt man ein gewisses Know-How, über das Christoph Klüppel und ich durch die Arbeit am Netzwerk BioEthik verfügen. Und wir sehen es auch als Auftrag der Schulstiftung gerade im Bereich religiöser und theologischer Bildung pädagogisch innovativ voranzugehen.

Ist das Gipfeltreffen gelungen?

Joachim Nebel: Der Start ist geglückt. Zum einen haben wir uns gefreut, dass wir den Senatshörsaal mit unseren Schülerinnen und Schülern komplett gefüllt haben. Und besonders das Niveau der Abschlussdiskussion (gekonnt geleitet von Prof. Dr. Sabine Pemsel-Maier) hat gezeigt, dass die Begegnung Schule und Universität gelingen kann. Ein besonderer Dank gilt hier den Lehrkräften, die ihre Kurse wirklich fit für den Gipfel gemacht haben. Auch was den Aufbau und die Rhythmisierung des Tages angeht haben wir sehr positive Rückmeldungen erhalten. Christoph Klüppel und ich freuen uns, ab 2015 mit Prof. Georg Gnant vom Seminar für Didaktik und Lehrerbildung sowie den Lehrerinnen und Lehrern, die mit Ihren Kursen nächstes Mal dabei sein werden, die Veranstaltung weiterentwickeln zu können.

„Das leere Grab“ – kann dieses Thema Jugendliche überhaupt begeistern?

Joachim Nebel: Das Thema ist bewusst innerhalb des abiturrelevanten Schwerpunktthemas Jesus Christus angesiedelt. Somit leisten wir ganz praktisch gedacht konkrete Unterstützung zur Vorbereitung auf das Abitur. Es hat sich aber in der Diskussion auch der Lebensweltbezug sehr deutlich gezeigt, eschatologische Fragen und Beiträge zu Auferstehung nahmen hier einen großen Platz ein. Toll war auch die Atmosphäre, die Fakultät hat sich sehr zugänglich und offen präsentiert, vor allem in der Workshopphase und in der Plenumsdiskussion. Allerdings ist es wichtig zu sagen – und das zeigt sich an einem solchen Tag auch – dass Lehrkräfte Profis in der didaktischen Reduktion und Aufbereitung komplexer Inhalte sind, dies kann man nicht selbstverständlich von jedem Wissenschaftler erwarten. Der Studientag will nicht der bessere Religionsunterricht sein, dafür gibt es die Schule. Beim Gipfeltreffen soll die Begegnung mit Inhalten und Arbeitsweisen wissenschaftlicher Theologie begeistern: Nachhaltiges Interesse statt Strohfeuer.



Vera Kaltwasser

Das Potential der Achtsamkeit für die Bildung

Lehrerinnen und Lehrer erfahren täglich die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit: Die pädagogische Arbeit besteht in der stetigen Bereitschaft, ganz praktisch Brücken zu bauen zwischen den Bildungszielen und den realen Bedingungen, unter denen diese von den Schülerinnen und Schülern erreicht werden können. Das Angebot an Methoden, „Tools“ und „Skills“ für die Erreichung der Bildungsziele ist riesig. Da wird leicht vergessen, wie wichtig es ist, dass die Schülerinnen und Schüler von „Beschulten“ zu Subjekten des eigenen Bildungsprozesses werden. Das ist ein hohes Ziel, das nur erreicht werden kann, wenn der Ausbildung von Selbstbestimmung und Selbstverantwortung in der Schule eine große Bedeutung zukommt, und zwar nicht nur als formuliertes allgemeines Bildungsziel, sondern als Anspruch, den die Schülerinnen und Schüler zu ihrem ganz persönlichen machen, weil sie spüren und verstehen, welche Freiheit sie gewinnen, wenn sie Subjekte ihres persönlichen Bildungsprozesses werden.

Das Ideal der allseits gebildeten Persönlichkeit findet – zum Glück – immer noch Zustimmung und Konsens, die Frage, wie es denn zu erreichen ist, eröffnet ein weites Feld für durchaus kontroverse pädagogische Antworten. In diesem Aufsatz möchte ich einer grundlegenden Voraussetzung für Bildung Aufmerksamkeit schenken, nämlich der Fähigkeit der Selbstregulation und Impulskontrolle und der Frage, wie diese geschult werden kann.

Welche konkreten Schritte sind nötig, um das auf dieser hohen Abstraktionsebene formulierte Ziel einer selbstbewussten und selbstbestimmten Persönlichkeit zu erreichen? Wie kann es gelingen, Kindern und Jugendliche so anzuleiten, dass sie das Ziel der Selbstbestimmung aus eigener Kraft erreichen können?

Mit diesem Aufsatz möchte ich das Augenmerk auf einen Aspekt dieses Prozesses richten, nämlich darauf, wie wichtig es ist, dass Kinder und Jugendliche frühzeitig und kontinuierlich lernen, ihre Selbstwahrnehmung auszubilden, da dies die Voraussetzung für Selbstbestimmung ist.

Die Fähigkeit, sich selbst bewusst wahrzunehmen und anflutenden Impulsen von innen oder außen nicht ausgeliefert zu sein, bedarf einer Schulung, die – nur wenn sie erfahrungsbasiert ist – eine deutliche Wirkung hat, denn die Steuerungsfähigkeit des

Einzelnen entwickelt sich durch Wahrnehmen und Erproben. Das ist längst pädagogisches Erfahrungswissen. Durch die Erforschung der Neuroplastizität des Gehirns und der wissenschaftlichen Erforschung der Wirkung von erfahrungsbasierten Übungsformen, z.B. aus dem Bereich der Achtsamkeit und Meditation, ist der Nachweis erbracht, dass die Fähigkeit des Einzelnen, Einfluss auf den Körper, die Gedanken und Gefühle zu nehmen, so nachhaltig entwickelt werden kann, dass über die Übungsphasen hinaus eine Veränderung hinsichtlich der Emotionsregulation oder Aufmerksamkeitssteuerung erreicht werden kann. Die **stetige Erfahrung** davon, wie es gelingt, eigenständig sich selbst zu beruhigen, und die **stetige Übung** diese Mechanismen – dieses ganz konkrete Tun - verändert das Gehirn und diese körperliche Veränderung verstärkt wiederum die Fähigkeit, Impulsen nicht ausgeliefert zu sein. Die Fähigkeit, zu entscheiden, ob ein Ereignis wirklich echte Gefahr bedeutet oder nur als solche eingeschätzt wird aufgrund von biographischen Vorerfahrungen, diese Fähigkeit bereitet den Boden für Stressresilienz.

„Inner skills“ werden im Englischen die Facetten des Umgangs mit der Innenwelt genannt: So kann ein Gegengewicht gegen die extreme Außensteuerung geschaffen werden, der Kinder und Jugendliche heute ausgesetzt sind.

Kinder und Jugendliche werden von einer allgegenwärtigen Bilderflut überschwemmt und permanent beschallt. Jedes Piepsen des Smartphones drängt zur sofortigen Reaktion. Das Gefühl, etwas zu verpassen, wenn man nicht stets in den sozialen Netzwerken präsent ist und mitmischt, führt zu einem pausenlosen Getriebensein. Dazu kommen oft Beleidigungen, verbale Verletzungen und Bloßstellung durch Bildmaterial, Grenzüberschreitungen also, die durch die Anonymisierung von Kontakten im Internet begünstigt werden. Auch hier sind Kinder hilflos ausgeliefert, wenn sie nicht Strategien lernen, selbstwirksam zu sein.

Zudem sind Kinder und Jugendliche ein begehrtes Ziel ausgeklügelter Werbestrategien, die raffiniert schon bis in die Kinderzimmer reichen. Von immer neuen Technologien werden sie zu versierten Usern, ohne dass sie bemerken, wie diese elektronische Aufrüstung sie in einen permanenten Stresszustand versetzt. Der Neurologe Mark Williams spricht von einem „Diskrepanz-Monitor“, einem inneren Registrieren von vermeintlichen Mangelzuständen, die Stress auslösen: Die schöne bunte Werbewelt lebt von dem Versprechen

mit irgendeinem Produkt oder einer Dienstleistung behilflich zu sein – bei mehr Schönheit, einer besseren Figur, größerer Beliebtheit in der Gruppe, dem Wunsch „in“ zu sein. Das Gefühl, nicht gut genug zu sein, wird erzeugt, um dann kurzfristig durch irgendein Angebot von außen übertüncht zu werden. Auch das wissen wir schon lange, aber dass diese innere Spannung und das Erleben der Diskrepanz bis tief in den Organismus hinein schädliche Auswirkungen hat, kann erst jetzt nachgewiesen werden. Gegensteuern kann man hier nicht allein durch Unterrichtseinheiten zu den Mechanismen der Werbung, denn die Information darüber ändert nichts an dem subtilen Einfluss auf die Innenwelt der Kinder und Jugendlichen. Durch Information allein können sie nicht lernen, wie sie eigenmächtig den Diskrepanz-Monitor ausschalten.

Als fatale Art der Selbstmedikation bieten sich zur Spannungslösung Alkohol an, Nikotin oder irgendeine andere Möglichkeit, die Gefühle von Unlust, Angst, Unzulänglichkeit zu besänftigen und sei es auch nur für kurze Zeit.

Die Reaktivität der Kinder und Jugendlichen wird durch die Außenorientierung befördert, während die Fähigkeit zur inneren Distanzierung und Selbstregulation nicht im gleichen Maße wächst.

Die elektronische Aufrüstung lässt sich nicht aufhalten, und sie zu verteufeln, hilft auch nicht weiter, wohl aber kann ein Gespür beim Einzelnen dafür entwickelt werden, wie diese Technologien die Gedanken, Gefühle und das Verhalten subtil beeinflussen. Erst wenn der Einzelne dies wahrnimmt, kann er gegensteuern. Erst wenn der Einzelne aus der unmittelbaren Reaktivität aussteigen lernt, wird er „Herr im eigenen Haus“, wie Freud formuliert.

Bewältigungsstrategien zum Umgang mit Außenorientierung und Reaktivität

Welche Bewältigungsstrategien stehen zur Verfügung, die dem Einzelnen helfen, mit diesem Übermaß an Außenorientierung, an Entfremdung und Virtualisierung, aber auch mit den inneren Ängsten und Spannungen konstruktiv und eigenmächtig umzugehen?

Antworten können wir zum Beispiel in den jüngsten Ergebnissen der Achtsamkeitsforschung finden und in der inzwischen fundierten, aber immer noch nicht überall akzeptierten Erkenntnis, dass die Schulung der Impulskontrolle und emotionalen Selbstregulation bei der Schulung der Selbstwahrnehmung ansetzen muss, die körperliche, emotionale

und kognitive Aspekte in ihrer gegenseitigen Verflochtenheit umfasst.

Die Publikationen Joachim Bauer (u.a.2011) von Richard Goleman, Manfred Spitzer, Gerald Hüther, Gerhard Roth (u.a.2011) und haben die jüngsten Forschungsergebnisse zur engen Verflochtenheit zwischen körperlichen, emotionalen und gedanklichen Prozessen in ihrer Relevanz für die Pädagogik thematisiert.

Die zentrale Bedeutung des Körpers bei der Entfaltung von Selbst-Bewusstsein (vgl. Damasio, 2011) findet sich in den Strukturen schulischer Ausbildungswege nicht entsprechend curricular repräsentiert, in den Grundschulen noch eher als in den Oberstufen der Gymnasien. Dabei könnte den Schülerinnen und Schülern eine kundige Anleitung bei der Bewältigung von Stress und Leistungsdruck helfen, selbsttätig die inneren Spannungen zu lösen und die Aufmerksamkeit zu steuern.

Gerade am Beispiel des Stressgeschehens wird die enge Verbindung zwischen Körper und Geist deutlich. Methoden der Stressbewältigung werden bislang noch kaum in den Schulen vermittelt, und wenn, dann analytisch und kognitiv, ohne sozusagen die Perspektive der Ersten Person erfahrungsbasiert mit einzubeziehen. Nur wer sich sozusagen mit dem Körper „befreundet“, kann dessen Signale frühzeitig bemerken und gegensteuern.

Neurowissenschaftliche Grundlagen der Achtsamkeitsforschung

An dieser Stelle sollten wir einen Blick auf die Gegebenheiten des menschlichen Organismus werfen. **Der menschlichen Fähigkeit der exekutiven Kontrolle stehen die unwillkürlichen Mechanismen des Organismus entgegen.** Wenn Schülerinnen und Schüler durch Übungsphasen bewusst mit dem Körper in Kontakt treten, wenn sie z.B. bei der Atemmeditation immer wieder zum Atem zurückkehren, wenn sie merken, dass sie abschweifen, dann trainiert dieser Rückholvorgang die neuronalen Aufmerksamkeitsnetzwerke und stärkt die exekutive Steuerungsfähigkeit.

Die stetige Übung bewirkt neuronale Veränderungen, die dann wiederum außerhalb der Übungszeit positiv wirken, indem die Kinder zum Beispiel länger den Fokus der Aufmerksamkeit halten können. (Forschungen zu der Wirkung von solchen Übungen für ADS und ADHS- Indikationen wurden z.B. von der Universität Los Angeles durchgeführt – gewiss nicht wohlwollend betrachtet von der Pharma-Industrie).

Die Zahl der Studien zur positiven Wirkung von Achtsamkeitsinterventionen ist in den letzten zehn Jahren in die Höhe geschneit. Vor allem das von Prof. J. Kabat-Zinn entwi-

ckelte Programm MBSR _ Mindfulness-Based-Stress-Reduction –, das inzwischen von den Krankenkassen als Intervention bei Stressbewältigung anerkannt wird, wurde mit über tausend Studien und zwei Meta-Studien auf seine Wirksamkeit hin untersucht.

Die Achtsamkeitsforschung widmet sich in den letzten Jahren unter anderem den Wegen der Informationsverarbeitung, die uns zur Verfügung stehen, und den Möglichkeiten der Einflussnahme und Steuerung (exekutive Kontrolle), die wir haben und die wir durch Achtsamkeitsübungen trainieren können. Nehmen wir das Beispiel eines Menschen, der durch einen Olivenhain geht und plötzlich alarmiert zu Seite springt, weil er vermeintlich eine gefährliche Viper gesehen hat.

Die Schlange als Schlüsselreiz hat bewirkt, dass über den Weg direkt vom sensorischen Thalamus zur Amygdala eine automatisierte Schreckreaktion einsetzte. Ohne nachzudenken, springt der Mensch zur Seite. Dies ist der direkte kurze Weg der Informationsverarbeitung. Wir haben aber auch den längeren, genaueren Weg über den Kortex.

Hier kann der Reiz überprüft und eingeordnet werden. Das Verhalten dem Reiz gegenüber ist nun bewusst gewählt. Die vermeintliche Schlange kann genauer betrachtet und zum Beispiel als harmloser Stock identifiziert werden.

Diese Fähigkeit des Menschen, sich von der ersten unwillkürlichen Reaktion zu distanzieren, kann trainiert werden.

Hier ist das Terrain, die Selbstregulation einzuüben. Hier entsteht die Lücke, in die Bewusstheit einziehen kann. Frankls philosophische Aussage zielt auf „Das Handwerk der Freiheit“ (Bieri), das die geistige Ebene und die körperliche Ebene umfasst.

Die Sprachregelung der Psychologie adressiert die physiologische Ebene, wenn von „Bottom-Up“ und von „Top-Down-Prozessen“ gesprochen wird.

Philip David Zelazo setzt sich in einem Artikel mit der Frage auseinander, weshalb Achtsamkeitstraining die Selbstregulation erhöht. Er geht auf mehrere Studien zur Wirkung von Achtsamkeit bei Kindern und Jugendlichen ein.

Die Selbstregulation von Kindern finde in dem dynamischen Austarieren zwischen automatisierten „Bottom-Up-Prozessen“ statt (Ängste, Stress, aber auch Neugier) und kontrollierenden „Top-Down-Prozessen“ (Zelazo, et alii, 2012)

Bottom-Up-Prozesse sind auch habitualisierte und automatisierte Verhaltensmuster.

Es gibt hilfreiche Automatismen und Gewohnheiten. Erfahrene Autofahrer können sich pro-

Wenn die Kinder und Jugendlichen z.B. wahrnehmen, wie sie durch ihr Smartphone oder die virtuellen Netzwerke gegängelt werden, können sie entscheiden, ob sie auch einmal entdecken wollen, wie es sich anfühlt „offline“ zu sein oder sich wirklich zu treffen, statt virtuell verbunden zu sein.

blemlos mit einem Mitfahrer unterhalten und dennoch sicher durch den Verkehr steuern. Es gibt aber auch hinderliche Autopilot-Muster (z.B. Selbstzuschreibungen, Bewertungen und Verhaltensweisen im sozialen Umgang.)

Selbst wenn solche Muster ins Bewusstsein gehoben werden, können sie nicht umgehend willentlich verändert werden. Es bedarf eines kontinuierlichen Trainings und einer stetigen Wahrnehmung des „inneren Milieus“ und der äußerer Reize verbunden mit der Wahrnehmung der Reaktion, die unwillkürlich ausgelöst wird. Wenn der Impuls („Ich möchte jetzt sofort!“) wahrgenommen wird, kann „top-down“ diesem Impuls ein – „Ich warte noch mit“ – entgegengesetzt werden.

Wenn die Kinder und Jugendlichen z.B. wahrnehmen, wie sie durch ihr Smartphone oder die virtuellen Netzwerke gegängelt werden, können sie entscheiden, ob sie auch einmal entdecken wollen, wie es sich anfühlt „offline“ zu sein oder sich wirklich zu treffen, statt virtuell verbunden zu sein. Erst wenn die Kinder ihre Reaktivität überhaupt wahrnehmen, können sie gegensteuern und bekommen die Freiheit, bewusst eine Reaktion zu wählen.

Im Unterricht die Innenwelt erkunden und zur Ruhe kommen

Die jüngsten neurowissenschaftlichen Ergebnisse der Forschung zur Achtsamkeit legen nahe, dass nur eine kontinuierliche, erfahrungsbasierte Übung die Fähigkeit zur Aufmerksamkeitssteuerung und Impulskontrolle entwickeln kann und dass eine Verschränkung zwischen Selbstwahrnehmung und Psychoedukation die Fähigkeit der Schüler zur Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit am besten fördert.

(vgl. Spitzer, 2013)

Welche Voraussetzungen muss ein Curriculum oder Programm erfüllen, das Achtsamkeitsübungen in den Unterricht integriert.

Grundvoraussetzung ist, dass Lehrerinnen und Lehrer die Haltung der Achtsamkeit verkörpern, über das entsprechende Hintergrundwissen verfügen und die Übungen so internalisiert haben, dass sie diese authentisch vermitteln können.

Mancherorts gibt es schon entsprechende Schulungen und Weiterbildungen auch mit universitärer Anbindung, denn es erscheint mir wichtig, dass diese Arbeit von Anfang an wissenschaftlich evaluiert und beforscht wird.

(z.B. Universität Leuphane, Lüneburg, Prof. Sieland/ Studie von Silke Rupperecht zur Wir-

kung von Achtsamkeitstrainings bei Lehrern, Forschungsnetzwerk um Prof. S. Schmidt und Prof. H. Bauer, Universität Freiburg, Prof. Dr. Kohls (früher LMU, jetzt Hochschule Coburg, Dr. Ott, Universität Gießen, Dr. Britta Hölzl, Prof. Tanja Singer, MPI Leipzig etc, Universität Bielefeld, Prof. J. Keuffer.)

Eine Schulung der Achtsamkeit kann zunächst einen wesentlichen Beitrag zur Gesunderhaltung der Lehrer leisten und dann in einem zweiten Schritt können Lehrer, die für sich das Potential der Achtsamkeit entdeckt haben, im Unterricht die Schülerinnen und Schüler zur Selbstwahrnehmung und Selbstwirksamkeit anleiten.

Als ein Beispiel für so ein in den Unterricht integriertes Konzept sei auf AISCHU verwiesen, ein erfahrungsbasiertes Lernkonzept mit psychoedukativen Anteilen. Dabei wird mit den Schülern nach einer Einführungsphase üblicherweise mehrmals pro Woche eine altersspezifisch abgestimmte und angeleitete Abfolge von Achtsamkeitsübungen durchgeführt.

Die dabei angewendeten Methoden bestehen aus körperorientierten Übungen (stille und bewegte Übungen). Zudem kommen auch Übungen zur Schulung der Wahrnehmung des inneren Dialogs sowie zur Reflexion von habitualisierten Denk-, Fühl- und Verhaltensmustern zum Einsatz. Darüber hinaus enthält AISCHU® auch psychoedukative Anteile, durch die den Schülern vermittelt wird, wie psychophysiologische Stressantworten entstehen und wie diese durchbrochen werden können. Die Schüler sollen durch die Kombination von erfahrungsbasierten und psychoedukativen Modulen nicht nur lernen, ihre persönlichen Stressoren zu identifizieren und durch achtsamkeitsbasierte Maßnahmen ihre psychische Belastung zu senken, sondern auch einen achtsameren Umgang mit sich selbst und anderen zu praktizieren.

Auf der Basis eines Selbst-Bewusstseins (das sich auf das Bewusstsein und Wahrnehmen von Körper, Gedanken und Gefühlen stützen kann) entfaltet sich das Potential des Einzelnen und seine Souveränität, nicht zum Spielball einer Außenorientierung zu werden, sondern die Reaktion auf Impulse – kommen sie von innen oder außen – bewusst zu wählen. Auf dieser Basis kann der Einzelne zum Subjekt seines Bildungsprozesses werden und seine Wahl treffen, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.

Aufgrund der großen Nachfrage wird Vera Kaltwasser ihre im Juni 2014 für die Schulstiftung gehaltene Fortbildung „Das Potential der Achtsamkeit im pädagogischen Setting“ wiederholen.

Die Fortbildung findet vom 8. bis 9. Januar 2015 im Bildungshaus St. Bernhard in Rastatt statt. Das Programm, die Ausschreibung und das Anmeldeformular finden Sie auf der Homepage der Schulstiftung <http://www.schulstiftung-freiburg.de>

Studie zu AISCHU:

AISCHU wurde an der Frankfurter Elisabethenschule mit einer Studie durch Psychologen der Universität München 2012 (Prof. Dr. Kohls, Dr. Sauer) beforscht mit positiven Ergebnissen hinsichtlich der Aufmerksamkeitssteuerung und Selbstregulation der Schülerinnen und Schüler. (Studienergebnisse zu AISCHU veröffentlicht in: *Meditation – Neuroscientific Approaches and Philosophical Implications, Studies in Neuroscience, Consciousness and Spirituality Volume 2, 2014, pp 381-404 Mindfulness in German Schools (MISCHO): A Specifically Tailored Training Program: Concept, Implementation and Empirical Results* <http://www.springer.com/psychology/neuropsychology/book/978-3-319-01633-7>) Eine Replikation der Studie wird von der Hochschule Coburg im Schuljahr 2014/2015 durchgeführt.

2014/2015 wird mit wissenschaftlicher Begleitung von Prof. Dr. Kohls eine Ausbildung in AISCHU® von Arbor-Seminare für Lehrerinnen und Lehrer in Freiburg angeboten. Das Staatliche Schulamt Darmstadt bietet eine einjährige Achtsamkeitsschulung von Lehrerinnen und Lehrern an.

Online Unterrichtsmaterialien der DGUV von Vera Kaltwasser zum Thema Achtsamkeit

- Konzentrieren, aber richtig! / <http://www.dguv-lug.de/konzentration.php>
- Der achtsame Dialog/ http://www.dguv-lug.de/achtsamer_dialog.php
- Achtsames Bewegen
- Selbstmotivation
- Self-Compassion

V. Kaltwasser – OStR, Gymnasiallehrerin, Theaterpädagogin, Zusatzaus- und weiterbildungen in Beratung, Psychodrama, MBSR (USA), Qigong, Lehrercoaching nach Prof. J. Bauer, www.vera-kaltwasser.de

Katharina Hauser / Christoph Klüppel

Die Fortbildungen der Schulstiftung

Die Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg steht in einer langen Tradition kirchlichen Engagements für die Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Ein Baustein dieses Engagements sind die Fortbildungsseminare für die Lehrerinnen und Lehrer der Stiftungsschulen. Diese Angebote sollen die Lehrenden ermutigen und bestärken, ihren Unterricht als ein Lehren und Lernen zu gestalten, das an der ganzen Persönlichkeit orientiert ist und so Bildung als „Weltanschauung aus dem Glauben“ ermöglicht.

Die Seminare

- geben Anregungen zur Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis an einer katholischen Schule
- zeigen Perspektiven für eine glückende und beglückende Bewältigung des Berufsalltags auf
- geben Anstöße zur Weiterentwicklung der eigenen Schule und ihres christlichen Profils
- vermitteln Konzepte für eine erfolgreiche Bildungs- und Erziehungsarbeit
- stärken die Kompetenzen in den pädagogischen und didaktisch-methodischen Aufgabenfeldern
- fördern die Kommunikation als intensiven persönlichen Austausch zwischen den Lehrkräften der Schulen der Schulstiftung.

Die Fortbildungsseminare der Schulstiftung werden von den beiden Fortbildungsreferenten der Schulstiftung konzipiert. Die Fortbildungsreferenten sind Kolleginnen und Kollegen an den Stiftungsschulen, derzeit sind es Katharina Hauser (Kolleg St. Sebastian Stegen) und Christoph Klüppel (St. Ursula Gymnasium Freiburg).

Bei der Planung der Seminare werden thematische Wünsche und methodische Anregungen aus dem Kreis der Teilnehmerinnen und Teilnehmer gerne aufgenommen.

Für die Teilnahme an den Seminaren entstehen keine Kosten. Die Reise-, Übernachtungs- und Verpflegungskosten werden von der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg übernommen.

Ankündigung der Fortbildungen

Die Vorankündigungen zum aktuellen Fortbildungsangebot für das kommende Schulhalbjahr finden Interessierte auf dem Fortbildungs-Plakat, das jeweils im September und Februar



Besinger

Christoph Klüppel und Katharina Hauser organisieren die Fortbildungen der Schulstiftung.

die Schulen erreicht, Außerdem werden die Ankündigungen der Seminare auf der Homepage der Schulstiftung und im aktuellen FORUM-Schulstiftung veröffentlicht.

Anmeldung zu Fortbildungen

Die Ausschreibung und Einladung zu den Veranstaltungen gehen schriftlich ca. vier Wochen vor Seminartermin an die Schulen, außerdem erhält jede Kollegin/jeder Kollege zusätzlich eine E-Mail mit allen Informationen.

Die Anmeldung erfolgt nach Genehmigung durch die Schulleitung über ein beigefügtes Anmeldeformular.

FORTBILDUNGEN IM ZWEITEN HALBJAHR DES SCHULJAHRES 2014/15:

8. bis 9. Januar 2015

Das Potential der Achtsamkeit im pädagogischen Setting

Selbstwahrnehmung verfeinern, Emotionen regulieren, Mitgefühl entfalten (siehe auch Fortbildungsbericht in diesem FORUM)

Referentin: OStR Vera Kaltwasser, Theaterpädagogin, Autorin, Coach, Gestaltung des Curriculums AISCHU - Achtsamkeit in der Schule, Frankfurt am Main, Dr. Klaus Ritter, Diplomtheologe und Lehrbeauftragter für Themenzentrierte Interaktion (RCI)

5. bis 6. Februar 2015

Schulentwicklungsseminar (Nord)

Einführungs- und Werkzeugseminar für Schulentwicklungsgruppen.

Orientiert an den Bedürfnissen der teilnehmenden Gruppen sollen Möglichkeiten aufgezeigt und Fertigkeiten vermittelt werden. Eingeladen sind aktive Mitglieder einer bestehenden oder neu eingerichteten Steuergruppe. Auch dem Austausch innerhalb der Gruppe

bestehenden oder neu eingerichteten Steuergruppe. Auch dem Austausch innerhalb der Gruppe wird Raum gegeben.

Tagungsort: Bildungshaus St. Bernhard, Rastatt

Referent: Karlheinz Schülin, Berater für Schul- und Unterrichtsentwicklung, Green-Trainer Kooperatives Lernen

17. April 2015

Vierte Schülerakademie des Netzwerk BioEthik zum Thema „Neuroenhancement“

Veranstaltungsort: Pädagogischen Hochschule Freiburg.

11. bis 12. Juni 2015

Erlebnispädagogische Interaktionsspiele und Settings, die Spaß machen und die Vertrauens- und Kooperationsfähigkeit fördern können. Dabei lernen wir übers Tun und reflektieren unser Erlebnis. Die Arrangements bieten sich für vielfältige schulische Gelegenheiten an: draußen bei Ausflügen, Landschulheimen, im Klassenzimmer und in der Halle.

Veranstaltungsort: Geistliches Zentrum, 79271 St. Peter

25. Juni 2015

Theologisches Update – Lehrerfortbildung zur Vorbereitung auf das nächste Gipfeltreffen im Herbst 2015 zum Schwerpunktthema „Kirche“

Veranstaltungsort: Katholischen Akademie Freiburg.

6. bis 7. Juli 2015

Grenzen achten – Prävention von sexuellem Missbrauch

Für neu eingestellte Kolleginnen und Kollegen

Veranstaltungsort: Geistliches Zentrum, 79271 St. Peter

16. bis 17. Juli 2015

Komplexe Themen didaktisch reduzieren – Erstellung eines Videoclips im „Explanity-Stil“ – ein Workshop (siehe Beschreibung auf Seite 70)

30. bis 31. Juli 2015

„Exodus“ – Oasentage für Lehrerinnen und Lehrer

Referenten: Dr. Susanne Ruschmann, Bibliodramaleiterin, Referentin am Geistlichen Zentrum St. Peter

Johannes Kempin, Gemeindeferent, Religionslehrer, Bibliodramaleiter, Freiburg

Veranstaltungsort: Geistliches Zentrum St. Peter

Kosten: Der Eigenanteil der Teilnehmenden beträgt 80 Euro. Die Fahrtkosten bezahlt die Schulstiftung.

Anmeldung bis zum 19. Juli 2015 unter Geistliches Zentrum St. Peter Klosterhof 2, 79271 St. Peter, Telefon 07660/910112, Telefax: 07660/910150, info@geistlicheszentrum.org, www.geistlicheszentrum.org

Veranstalter: Geistliches Zentrum St. Peter in Kooperation mit der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg und dem Referat Schulpastoral des Erzbischöflichen Ordinariats.

Neues auf dem Markt der Bücher

Arbeit. Warum unser Glück von ihr abhängt und wie sie uns krank macht. | Jenny Besinger

Wer kennt sie nicht, die Vorfreude auf den bevorstehenden Feierabend oder auf das kommende Wochenende. Wenn ein anstrengender Arbeitstag geschafft ist, freuen wir uns auf Erholung und Entspannung. Einige treiben dann Sport, hören Musik oder gehen ins Theater, andere lesen ein gutes Buch auf der Couch. Dass Freizeit haben für unsere Gesundheit dringend notwendig ist, beschreibt Joachim Bauer in seinem neuesten Buch „Arbeit – Warum unser Glück von ihr abhängt und wie sie uns krank macht“. Darin zeigt der Neurobiologe, Arzt und Psychotherapeut, der an der Universität Freiburg lehrt, eindrücklich, die beiden Seiten der Arbeit. Er schreibt: „Menschliche Arbeit kann ein Betätigungsfeld unserer Kreativität sein, eine Quelle der Freude und des Stolzes, der Anerkennung und der sozialen Verbundenheit. Mehr noch: Was wir beruflich tun, kann ein wesentliches Element unserer personalen Identität ausmachen.“ Andererseits werden immer häufiger die Diagnosen „Burn-Out-Syndrom“ oder Depression gestellt. Schuld daran ist – nach Bauer – unsere Arbeit, die unter anderem mit den Schlagworten „Beschleunigung“, „Verdichtung“, „Multitasking“, „Fragmentierung der Arbeitsabläufe“, „hohe Zunahme des beruflichen Pendelns“ oder „einem hohen Maß an Kommunikationsfähigkeit“ beschrieben werden kann. Um so wichtiger sei es, im Berufsleben eine gewisse Balance zu finden. Und dazu gehöre auch die konsequente Trennung von Beruf und Privatleben. Der technische Fortschritt der vergangenen Jahre erschwert jedoch dieses Vorhaben; so lassen uns Handys immer erreichbar bleiben, E-Mails werden häufig auch außerhalb der Arbeitszeit gelesen und beantwortet. Der Blick aufs Smartphone bestimmt längst unsere Angewohnheiten. Die Folge sind Stress und Unzufriedenheit. In seinem Buch schildert Joachim Bauer die Situation von derzeit rund 41 Millionen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern in Deutschland. In sieben Kapiteln beschreibt er, wie sich die Arbeitswelt in den vergangenen 200 Jahren verändert hat (vom Ende des Agrarstaates bis zur „Kultur des neuen Kapitalismus“ und der „Müdigkeitsgesellschaft“), wie sich Arbeit auf unser Gehirn auswirkt, worin sich „Burnout“ und „Depression“ unterscheiden, aber auch, welchen Blick Philosophen wie Ernst Jünger und Hannah Arendt auf Arbeit haben. Dabei blickt der Autor auch auf die Anfänge ins antike Griechenland und ins Reich der Römer. Hier wurde schließlich darüber nachgedacht, was Arbeit für das Individuum bedeutet. Bei der Bewertung der Arbeit hat griechische Denker vor allem die Frage beschäftigt, inwieweit, Arbeit die Würde des Menschen wahrt oder beschädigt. Freilich teilen wir heute die Meinung nur eingeschränkt, dass es angesehene und verachtete Berufe gibt. Allerdings erleben wir auch heute noch, dass Beschäftigte ihre Arbeit



Joachim Bauer: **Arbeit**
Warum unser Glück von ihr abhängt und wie sie uns krank macht

Blessing Verlag, München 2013
270 Seiten, 19,99 Euro

als „gut“ oder „schlecht“ einschätzen. Laut einer Umfrage von Infratest bewerten immerhin ein Drittel der Befragten ihre Arbeit als „schlecht“. Bei Beschäftigten in sogenannten „prekären Arbeitsverhältnissen“, also solchen, die von ihrem Einkommen nicht leben können, ist es sogar die Hälfte. Und dennoch lernen wir bei Bauer: Keine Arbeit zu haben, ist keine Alternative, da wir ohne sie nicht leben können. Für die Lebenszufriedenheit brauchen wir Arbeit, sonst besteht die Gefahr krank zu werden. Und die häufigsten und bekanntesten Phänomene, über die in der jüngsten Vergangenheit, sich auch die Medien immer wieder auslassen, sind Burnout und Depression. Interessant ist hier die Gegenüberstellung der beiden Krankheiten, die fälschlicherweise häufig in einen Topf geworfen werden. So kann das Burn-out-Syndrom anhand drei typischer Merkmale beschrieben werden: anhaltende emotionale Erschöpfung, unüberwindbare, vorher nicht vorhandene emotionale Aversion oder Zynismus gegenüber den Menschen, für die man beruflich tätig ist sowie Effizienzverlust am Arbeitsplatz. Die Depression wird begleitet von anhaltendem Verlust der allgemeinen Lebensfreude, des Selbstwertgefühls einhergehend mit Selbstvorwürfen oder Schuldgefühlen und aufkommenden Selbsttötungsgedanken. Der Autor gibt Tipps, wie man diesen Krankheiten vorbeugt, macht aber auch klar, dass nicht jeder Stress negativ ist, sondern gewisse Dosierungen sogar förderlich sein können. Großen Wert legt Bauer außerdem auf den Wert von vorschulischer und schulischer Bildung, da Schulabschlüsse und Berufsabschlüsse vor prekären Arbeitssituationen bewahren. Er ermutigt Chefs wie Auszubildende zum Lob, weil auf dieses Belohnungssystem unser Gehirn angewiesen ist und entsprechende Botenstoffe produziert. Und er plädiert für Kollegialität und gute Führung: „Voraussetzung für die Aktivierung der Motivationssysteme des menschlichen Gehirns und die Freisetzung seiner Botenstoffe ist soziale Akzeptanz“. Am schnellsten erkranken Menschen dort, wo sie keine kollegiale Unterstützung erhalten.

Prof. Dr. med. Joachim Bauer, der für seine Forschungsarbeiten mit dem Organon-Preis der Deutschen Gesellschaft für Biologische Psychiatrie ausgezeichnet wurde, vereint in seinem Buch Geschichte, Psychologie, Neurologie Philosophie und Medizin. Er liefert ein ausführliches Literaturverzeichnis und mehrere hundert Anmerkungen, die sich am Ende des Buchs wiederfinden und die seine Argumentation nachvollziehbar machen. Eine empfehlenswerte Lektüre für all diejenigen, die sich mit Arbeit und Ausbildung beschäftigen.

Neues auf dem Markt der Bücher

Stimm- und Sprechtraining für den Unterricht – Ein Übungsbuch | Sigrid Feger

Im Rahmen des Fortbildungsprogramms der Schulstiftung hatte ich Gelegenheit, bereits ein Seminar bei Herrn Hinderer zu besuchen („Meine Stimme – mein Sprechen“), in dem Grundlegendes zur Lautbildung, Artikulation, einem stimmschonenden und die Stimme entspannenden Umgang vermittelt und geübt wurde. Das Übungsbuch beinhaltet all dies und noch mehr und bietet somit die Möglichkeit, sich in aller Ruhe und den im Alltag zur Verfügung stehenden Zeitfenstern mit dem Thema zu beschäftigen, Übungen auszuwählen, die einem liegen und dem individuellen Entwicklungs- und Trainingsbedarf entsprechen.

Wie der Titel bereits verrät, ist es ein „Übungsbuch“ – die Lektüre ist also sinnvollerweise durch das Ausprobieren sehr vielfältiger und verschiedenartiger Übungen zu begleiten – hier dürfte für jeden Geschmack und Bedarf etwas dabei sein.

Das Übungsbuch richtet sich in erster Linie an Studierende des Lehramts, Referendare und Lehrerinnen und Lehrer, die sich selbst weiterentwickeln wollen bzw. an der Ausbildung der Referendare z.B. als Mentoren, beteiligt sind. Doch finden sich auch viele Anregungen, die im Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern sinnvoll umgesetzt werden können, nicht nur im Sprachunterricht, auch im Zusammenhang mit Referaten (Verbesserung der Artikulation, Umgang mit Lampenfieber, Körpersprache u.v. mehr); auch Kollegen, die Theatergruppen an der Schule betreuen, dürften hier wertvolle Anregungen finden.

Dass das Autorenteam einen sehr guten Einblick in Anforderungen und Bedarfe des Lehrberufs hat, wird immer wieder deutlich und macht die vielseitige Herangehensweise an das Thema „Stimme und Sprechen“ besonders anschaulich und fruchtbar.

Die zu Beginn gegebene profunde Darstellung der Anforderungen des Sprechberufs „Lehrer“ mit seinen vielfältigen Kommunikationsbereichen zeigt die Notwendigkeit auf, den Umgang mit der eigenen Stimme und dem Sprechen zu hinterfragen und zu verbessern. Die gut nachvollziehbaren Hinweise zum Thema Feedback – erhellend auch für den geübten Feedbackgeber oder –nehmer, sind einsetzbar in der Referendarsausbildung, beim Kollegenfeedback oder im Zusammenhang mit der Besprechung von Schülerreferaten und GFS und enthalten wertvolle Anregungen und leicht anwendbare Fragestellungen. Das Kapitel „Körperlicher Ausdruck“ veranschaulicht den Zusammenhang zwischen einer unangestregten Körperhaltung und einer entspannten Stimme sowie der gewünschten



Sieglinde Eberhart und
Marcel Hinderer
**Stimm- und Sprechtraining
für den Unterricht**
Schöningh UTB, 2014

Präsenz und Überzeugungskraft. In dem Kapitel finden sich zahlreiche kleine Übungen, die sich leicht in den Alltag einbauen lassen – was

einen tatsächlichen Einsatz realistisch macht. Die Kapitel „Atmung“ und „Stimme“ erläutern grundlegende Zusammenhänge und machen diese durch einfache Übungen anschaulich und erlebbar. Das Folgekapitel zeigt Übungsmöglichkeiten, die eigene Stimme zu trainieren und zu stärken, aber auch, sie im Alltag zu schonen, z. B. mithilfe von Techniken wie dem „Atemwurf“, mit denen ein durchdringendes stimmliches Signal ohne ein unnötiges Strapazieren der Stimme erreicht werden kann.

Ein weiteres Kapitel widmet sich „Stimmuffälligkeiten“; anhand der gegebenen Darstellungen lässt sich entscheiden, ob ggf. erweiterter therapeutischer Handlungsbedarf besteht, vor allem aber werden vorbeugende und auch Hilfsmaßnahmen an die Hand gegeben.

Das ausführliche Kapitel „Artikulation“ stellt Ausspracheregeln zusammen und veranschaulicht diese anhand zahlreicher Beispiele, unterstützt durch Übungen, die die Artikulation verbessern helfen. Auch diese lassen sich mit Sicherheit gewinnbringend und unterhaltsam auch für Schülerinnen und Schüler, nicht nur in einer Theater-AG, einsetzen. Gleiches gilt für Hinweise und Übungen der Kapitel „Gekonnt vorlesen“ und „Lampenfieber“. Der Umgang mit dem Thema „Lampenfieber“ setzt den Akzent auf die positiven „Nebenwirkungen“, die Lampenfieber mit sich bringt. Es ist also nicht Ziel, Lampenfieber zu beseitigen, was utopisch wäre, sondern es auf ein Maß zu reduzieren, in dem es Spannung und Dynamik in den „Auftritt“ bringt.

Zum Erreichen einer „Führungshaltung im Unterricht“ werden Körperhaltung, Sprechen und Stimme, Umgang mit Regeln, Einholen von Ruhe nach freieren Arbeitsphasen oder zu Beginn der Unterrichtsstunde, der Einsatz von Sprechpausen, eine deutliche Artikulation und eine angemessene Stimmführung als zur Verfügung stehendes Gesamtpertoire in Zusammenhang gebracht. Dieses Kapitel stellt somit eine Zusammenführung dar, entsprechend wird hier an den jeweiligen Stellen auf die zentralen Übungen aus den vorangegangenen Kapiteln verwiesen.

Hierin wird deutlich, dass es verschiedene Möglichkeiten gibt, sich dem Buch zu nähern. Es ist sicher empfehlenswert, aber keineswegs notwendig, der Chronologie zu folgen, was Lesbarkeit, Umsetzbarkeit und Motivation des Übungsbuchs deutlich steigert.

Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 61

- Backes, Wieland** – Prof. Dr., Fernsehjournalist und Moderator des SWR-Fernsehens, Dozent am Institut für Moderation (imo) an der Hochschule der Medien Stuttgart
- Besinger, Jenny** – StR (Deutsch, Gemeinschaftskunde) – St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe, Schriftleiterin von FORUM Schulstiftung
- Boehle, Stephan** – Kunstlehrer, St. Raphael Schulen Heidelberg, Gymnasium
- Burger, Stephan** – Erzbischof von Freiburg
- Chatel, Thomas** – Lehrer am Albert-Schweitzer-Gymnasium Gundelfingen, BNE-Beauftragter, Medienausbilder, Lehrbeauftragter am Seminar Freiburg
- Feger, Sigrid** – StD (Deutsch, Chemie) – Heimschule St. Landolin Ettenheim, Gymnasium
- Geers, Annette** – Realschullehrerin (Deutsch, kath. Religion, Geschichte) – St. Ursula Schulen Freiburg, Realschule
- Gohlke, Jessica** – Schülerin J1, Kolleg St. Sebastian Stegen
- Grabisna, Steffen** – OStR (Erdkunde, Deutsch) – Kolleg St. Sebastian Stegen
- Humpert, Johannes** – OStR (Deutsch, Geschichte) – St. Ursula Schulen Freiburg, berufliches Gymnasium (EG/SG)
- Kaltwasser, Vera** – OStR, Gymnasiallehrerin und Theaterpädagogin
- Kurz, Daniel** – StR (kath. Religion, Deutsch) – Heimschule St. Landolin, Ettenheim, Gymnasium
- Müller, Stefan** – StD (Englisch, Deutsch) – Ursulinen-Gymnasium Mannheim
- Nebel, Daniela, Dr.** – Religionspädagogin und Theologin, Kath. Fachhochschule für Sozialpädagogik in Freiburg
- Nebel, Joachim** – StR (Biologie, Geschichte, Gemeinschaftskunde) – Heimschule St. Landolin, Ettenheim
- Pöttinger, Sophia** – Schülerin J2, St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe
- Schaufler, Heinz** – OStR (Erdkunde, Gemeinschaftskunde, Geschichte) – Klosterschulen U.L.F. Offenburg
- Scherer, Dietfried** – Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg
- Schindelbeck, Dirk, Dr.** – Friedrich-Schiller-Universität Jena, BMBF-Forschungsverbund „PolitCIGs“
- Schmidt, Martin** – StR (Biologie, Chemie) – Gymnasium der St. Raphael Schulen Heidelberg
- Schnatterbeck, Werner, Prof. Dr.** – Schulpräsident des Regierungspräsidiums Karlsruhe i.R.
- Wohnig, Alexander** – Universität Siegen, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Seminar der Sozialwissenschaften der Universität Siegen



IMPRESSUM

ISSN 1611-342x

FORUM Schulstiftung.
Zeitschrift für die katholischen freien Schulen der
Erzdiözese Freiburg
24. Jahrgang

Redaktion:

Studienrätin Jennifer Besinger (Schriftleitung)
Dietfried Scherer, Direktor der Schulstiftung
Ralph Schwörer, Stellvertretender Direktor der Schulstiftung
Studienrätin Katharina Hauser, Fortbildungsreferentin der Schulstiftung
Studienrat Christoph Klüppel, Fortbildungsreferent der Schulstiftung

Postanschrift:

Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, Münzgasse 1, 79098 Freiburg i. Br.
Telefon: 0761 2188-564, Fax: 0761 2188-556
E-mail: sekretariat@schulstiftung-freiburg.de
Internet: www.schulstiftung-freiburg.de

Layout: www.christopheberle.de, Freiburg
Druck: Franz Weis GmbH, Freiburg
www.HauszurMedienwirtschaft.de

Sofern nicht anders ausgewiesen, stammen die Abbildungen aus dem Bereich der Schulstiftung.

