

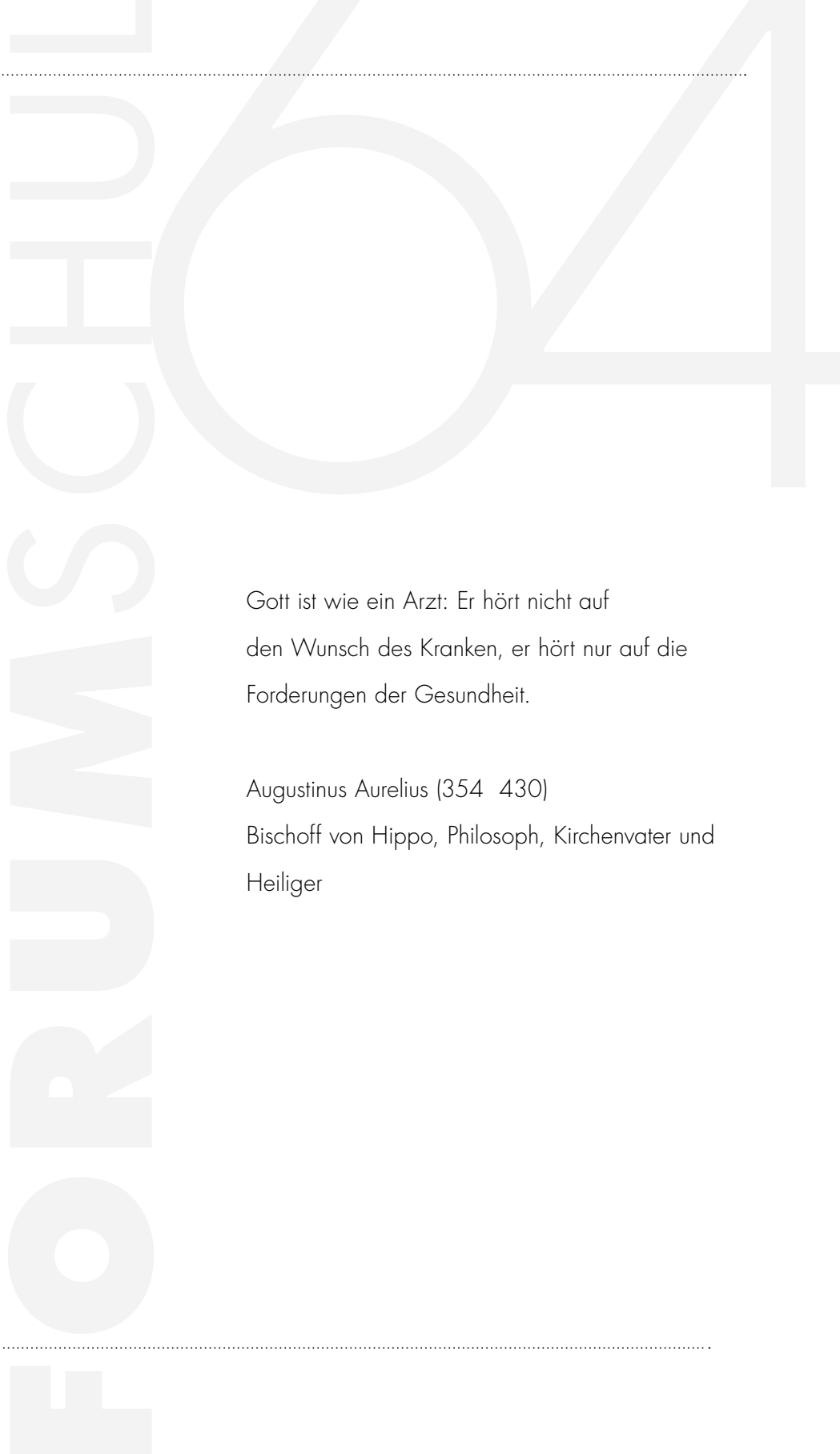
FORUM

SCHULSTIFTUNG

Juli 2016

SCHWERPUNKT *Die gesunde Lehr-Kraft*





Gott ist wie ein Arzt: Er hört nicht auf
den Wunsch des Kranken, er hört nur auf die
Forderungen der Gesundheit.

Augustinus Aurelius (354 – 430)

Bischof von Hippo, Philosoph, Kirchenvater und
Heiliger

Inhaltsverzeichnis

Editorial	4
-----------	---

Schwerpunkt: **Die gesunde Lehr-KRAFT**

Zehn Thesen zur Lehrer- und Schülergesundheit (K. Hurrelmann)	6
Das Potential der Achtsamkeit für die Gesunderhaltung im Lehrerberuf (V. Kaltwasser)	28
Was hält Lehrkräfte gesund? – Was bewirkt Bewegung? (C. Grieben, I. Froböse)	40
Stimmt's mit der Stimme? Hinweise zur Stimmgesundheit (M. Hinderer)	46
Lehrende an Katholischen Schulen – gesünder durch Spiritualität? (M. Riegger)	52
Social Freezing: „Nachwuchsplanung als (fremd)gesteuerte Manipulation der Biografie (A. W. Bauer)	68

Katholische Schulen – weltweit: Impressionen eines beeindruckenden Kongresses im Vatikan mit Papst Franziskus (D. Scherer)	88
Erfolgreich aber nicht zufrieden – wie sich Pax Christi in BadenWürttemberg mit der Rolle der Bundeswehr und dem Thema Friedensbildung an Schulen auseinander setzt	96

Hüpfen, Lachen, Essen, Spielen – Pausenhöfe an Stiftungsschulen

Der Schulhof der Liebfrauenschule Sigmaringen – lebendiger und viel genutzter Ort der Begegnung und des Miteinanders (A. Jürgens, T. Ettwein)	100
Die Schul- und Klosterhöfe in Kloster Wald – eine Anlage mit vielen Ecken, Winkeln, Fluren und Ebenen (M. Bucher-Schneider)	104

Aus den Stiftungsgremien und den Schulen

1 SCHULEN	
Rückblick: Tag der freien Schulen 2015	110
„Wer glaubt ist nicht allein“ und „alles Leben ist Begegnung“ – Schulen der Schulstiftung begegnen sich (I. Geschwentner)	116
Lateinexkursion des St.-Dominikus-Gymnasiums Karlsruhe und des St. Paulusheims Bruchsal nach Pforzheim ins „alte Rom“ (P. Kanzleiter)	117

Treffen der EMAS-zertifizierten Schulen Ursulinen-Gymnasium Mannheim und St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe (L. Muttar/S. Oesterle)	120
St. Ursula Villingen – eine Fairtrade School (F. Auer)	122

2 | GREMIEN UND PERSONEN

Veränderungen im Stiftungsrat und im Gesamtelternbeirat	124
---	-----

Fortbildungen

Von Stufen und Segeln oder: das Konzept der Einführungsveranstaltung für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen (C. Klüppel)	126
Lebendiges Lehren und Lernen – TZI-Fortbildung der Schulstiftung (D. Rappen)	130
Starke Worte – starke Zeitung! Bericht vom Schülerzeitungsworkshop „Begeisterung wecken für das Zeitungsmachen“ (L. Kern)	132
Unfair? Kommt nicht in die Tüte! – Die Weltveränderer der Schulstiftung (F. Flaig)	134
Wir „fairändern“ die Welt – dankbarer Rückblick auf eine lebendige Schüler-tagung (E. Storz/S. Storz)	138
Kids: Kess-erziehen in der Schule – Erziehung zur Mitverantwortung (J. Leide)	142
Fortbildungen im ersten Halbjahr 2016/17	148

Leseempfehlungen

Jugend 2015 – 17. Shell Jugendstudie – Eine pragmatische Generation im Aufbruch	152
Schule wirkt – Wie Schulleitungen und Lehrkräfte Hattie-Erkenntnisse optimal nutzen können!	155
Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 64	158
Impressum	160

Foto: Achim Käfflein



Editorial

Stiftungsdirektor Dietfried Scherer

Die gesunde Lehr-KRAFT

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

Die älteren unter uns werden den Namen noch kennen: Paul Neal Adair, genannt Red Adair, ein amerikanischer Feuerwehrmann, den man immer dann holte, wenn riesige Feuer außer Kontrolle geraten waren. 1980 hatte er auch einen Einsatz in Deutschland bei einem Erdgasfeld in Frankenthal in der Pfalz. Nach dem Ende des zweiten Golfkrieges löschte er 1991 die 117 brennenden Ölquellen in Kuwait, 1988 die Ölplattform Piper Alpha in der Nordsee. Diese hochriskanten Einsätze, die praktisch immer erfolgreich waren, brachten ihm den Nimbus ein, ein Mann mit Nerven wie Stahlseile zu sein. Natürlich wurde er, der 2004 in hohem Alter starb, öfter gefragt, warum er diesen Beruf ergriffen habe. Die Antwort darauf lautete: „Weil ich nicht die Nerven hatte, Lehrer zu werden“.

Der Lehrerberuf ist mit Sicherheit ein äußerst herausfordernder Beruf, spielt sich die Tätigkeit doch immer in der Öffentlichkeit vor vielen Schülerinnen und Schülern im Unterricht oder Eltern beim Elternabend aber ebenso bei der Arbeit im Lehrerkollegium ab. Die Erwartungen an das jeweilige Fachwissen sind verständlicherweise groß, unterschiedlichste Entscheidungen müssen unmittelbar getroffen werden und erlauben im Konfliktfall keine längere Reflexionszeit. Aufgrund der Profession wird von Lehrkräften vorbildliches Handeln erwartet. Ein Schuljahr hat Phasen höchster Beanspruchung, die es nicht erlaubt, Dinge aufzuschieben oder zu verteilen. Darüber hinaus spürt jeder engagierte Lehrer und jede engagierte Lehrerin den Druck, die Schülerinnen und Schüler zum Erfolg zu führen und gleichzeitig soziales Lernen, Freude an der Schulen und eine gute Atmosphäre möglich zu machen.

All dies sind hohe Anforderungen, denen man auf Dauer besser und auch subjektiv befriedigender entsprechen kann, wenn zur Fürsorge für die anvertrauten Schülerinnen

und Schüler auch die Selbstvorsorge tritt. Was können Lehrkräfte zur Gesunderhaltung in diesem anfordernden beruflichen Umfeld tun? Im Schwerpunkt dieses Heftes beleuchten wir die unterschiedlichsten Aspekte dieser Frage. Angefangen von den Möglichkeiten, mehr körperliche Bewegung in den Alltag zu bringen über wertvolle Hinweise für das wichtigste Unterrichtsmedium Stimme, der bewussten Achtsamkeit, die sich dann auch auf die Schülerinnen und Schüler übertragen lässt, finden sie hier wichtige Aspekte mit konkretem Handlungspotenzial. Sehr interessant ist auch die Interdependenz zwischen Lehrergesundheit und Spiritualität. Auch die ethisch höchst problematische Möglichkeit des „Sozial freezing“, das ja auch massive Eingriffe in natürliche biologische Vorgänge erfordert, betrifft das Spannungsfeld beruflicher Beanspruchung und Priorisierungen in der Lebensplanung sowie die damit verbundenen Konsequenzen.

Lehrergesundheit spielt in der Schulstiftung grundsätzlich eine große Rolle, sei es bei arbeitsmedizinischen Begleitung der Lehrkräfte, den Arbeitssicherheitsuntersuchungen, die regelmäßig durchgeführt werden, durch Erhebungen zur Lehrergesundheit oder mit Hilfe des betrieblichen Eingliederungsmanagements.

All diese Elemente bieten einen gutbestückten Werkzeugkasten, damit Lehrerinnen und Lehrer ihrer verantwortungsvollen Aufgabe gesund nachkommen können.

Ungeachtet all dessen ist Gesundheit ein Feld, in dem wir die Grenzen menschlicher Machbarkeit trotz aller eigenen Anstrengung manchmal schmerzlich anerkennen müssen. In diesem Sinne wünsche ich ihnen allen gute Gesundheit.

Ihr Dietfried Scherer

**Klaus Hurrelmann**

Zehn Thesen zur Schüler- und Lehrer*gesundheits

Erster Teil: Die Ausgangslage

1. These

Bildung wird in hoch entwickelten Gesellschaften immer mehr zu einer Schlüsselkompetenz sowohl für jeden Einzelnen als auch für das gesamte Gemeinwesen. Hierdurch steigt die individuelle Verantwortung für die eigene Bildungsbilanz weiter an.

Vergleichende Studien machen deutlich, wie stark die Wirtschaft von der Bildung und Qualifikation der arbeitenden Bevölkerung abhängig ist. Im internationalen Wettbewerb zählt die Kompetenz der Arbeitskräfte und bestimmt die Produktivität und Innovationsfähigkeit eines Landes. Aber auch die Qualität des zivilgesellschaftlichen Zusammenlebens wird mit steigendem Bildungsgrad gefördert, ebenso die politische Partizipation und damit die Stärke der Demokratie. Bis hin zur höheren sozialen Kohäsion und zur niedrigeren Kriminalität reichen die Auswirkungen guter Bildung auf der kollektiven Ebene.

Auf individueller Ebene sieht es ebenso aus. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des schulischen Lernens haben sich in den letzten fünf Jahrzehnten deutlich verändert. Die soziologische Forschung spricht von einer „Individualisierung“ der sozialen Strukturen in modernen westlichen Gesellschaften. Damit ist gemeint, dass solche Faktoren wie soziale Herkunft, Geschlecht, Religion und Ethnie nicht mehr so stark wie früher über einen Lebenslauf entscheiden, sondern stattdessen die von der einzelnen Person beeinflussbaren Faktoren der Lebensgestaltung. Dem individuellen Bildungsgrad kommt hierbei eine ungeheuer große Bedeutung zu.

Wer eine gute Bildung hat, erzielt später ein höheres Einkommen, ist vor Arbeitslosigkeit deutlich besser geschützt, besitzt einen höheren sozialen Status und gesellschaftliches Ansehen, auch stärkeren Einfluss auf soziale Belange, partizipiert politisch kompetenter und effektiver und hat eindeutig auch Vorteile bei seiner Gesundheit und lebt länger.

Nach gesellschaftlichem Verständnis haben Kinder und Jugendliche heute die individuelle Verantwortung für Erfolg oder Misserfolg ihrer schulischen Laufbahn ganz persönlich zu

Wer eine gute Bildung hat, erzielt später ein höheres Einkommen, ist vor Arbeitslosigkeit deutlich besser geschützt, besitzt einen höheren sozialen Status und gesellschaftliches Ansehen, auch stärkeren Einfluss auf soziale Belange, partizipiert politisch kompetenter und effektiver und hat eindeutig auch Vorteile bei seiner Gesundheit und lebt länger.

tragen. Ihr persönliches Leistungsverhalten entscheidet über ihre Position in Schule und Beruf, also über die Hierarchie von Belohnungen und Statuspositionen in der ganzen Gesellschaft. Jeder einzelne hat es nach dieser „Leistungsphilosophie“ unserer Gesellschaft in seiner eigenen Hand, was aus ihm wird. Versagen gilt als ein individuell anrechenbares Verhalten – ebenso wie Erfolg. Das Problem ist: Wer heute keinen Erfolg im Bildungssystem hat, wer zum Beispiel keinen Schul oder Ausbildungsabschluss erwirbt, der hat weitaus schlechtere Chancen als vor 20 oder 30 Jahren, in den Arbeitsmarkt und in eine einigermaßen sichere Berufsposition hinein zu kommen. Ein Bildungsverlierer zu sein, das ist heute ein schweres Los.

Schulisches Leistungsverhalten war schon immer durch angeborene persönliche Vorgaben (Intelligenz, Temperament, Motivation) und das damit eng korrespondierende soziale Umfeld in der Familie mitbestimmt. Die hohen gesellschaftlichen Erwartungen schon an Kinder in der Grundschule, die Schullaufbahn möglichst erfolgreich zu gestalten, können unschwerlich zu einer psychischen, psychosomatischen und körperlichen Anspannung und Belastung führen. Viele Eltern sind heute der Auffassung, schon mit dem Eintritt in die Grundschule beginne die Berufslaufbahn ihres Kindes, werde die entscheidende Weiche für den späteren gesellschaftlichen Erfolg gestellt. Eine „Schonzeit“ für Kinder gibt es heute nicht mehr. Entsprechend nervös und unruhig reagieren sie schon auf die kleinsten Störungen in der Leistungskarriere und ordern bezahlten Nachhilfeunterricht, wenn die ersten schlechten Beurteilungen ihrer Kinder ausgesprochen werden. Wer unter diesen Umständen zu einem Bildungsversager wird, der steht unter erheblichem Druck.

2. These

Durch die Bildungsexpansion der letzten Jahre bei gleichzeitiger Arbeitsmarktkrise entsteht eine große „Statusangst“ bei Eltern und Kindern. Das ist der Nährboden für Nervosität und Zukunftsunsicherheit.

Seit den 1950er Jahren beobachten wir einen ständigen Anstieg der Anteile von Schülerinnen und Schülern eines Jahrganges, die in anspruchsvolle weiterführende Schulformen übergehen. Damit ist formal das Anspruchsniveau an Bildungsgänge und Qualifikationszertifikate angestiegen. Der Mittlere Abschluss, der heute von rund 40% eines Jahrgangs erworben wird, gilt immer mehr als Mindeststandard, der Hauptschulabschluss hat kaum noch einen Wert. Was wirklich zählt, ist das Abitur. Nach aktuellen Erhebungen wünschen es 66% der Eltern von Schulkindern für ihren eigenen Nachwuchs. Gegenwärtig schaffen am Ende der Schullaufbahn aber „nur“ rund 40% dieses hochgeschätzte Zertifikat. Die Folge: Bei vielen Jugendlichen sind am Ende der Schullaufbahn Versagensgefühle entstanden, denn sie haben das von den Eltern gesetzte Bildungsziel nicht erreicht.

Parallel zu dieser Expansion von anspruchsvollen Bildungsgängen und -zertifikaten ist etwa von 1990 bis 2009 der Arbeitsmarkt geschrumpft. Die Arbeitslosenquote lag hoch. Die objektive Chancenstruktur für Jugendliche war damit über zwei Jahrzehnte so beschaffen, dass etwa ein Fünftel der jungen Generation faktisch keine Möglichkeiten für den Einstieg in tragfähige Berufslaufbahnen hatte, vor allem diejenigen, die keine oder keine guten Bildungsabschlüsse nachweisen konnten.

Obwohl sich diese Lage seit 2010 entspannt, ist es nicht verwunderlich, dass die Elternhäuser auch heute noch sehr nervös auf Rückschläge in der Schullaufbahn und Rückstufungen in der Leistungskarriere ihrer Kinder reagieren. Zu Recht wittern Väter und Mütter hierin eine Gefährdung ihres erreichten sozialen Status. Sie sehen realistisch, dass es heute sehr schwierig ist, der jungen Generation das gleiche Niveau von wirtschaftlicher und sozialer Sicherung zu bieten, wie es für sie selbstverständlich war und ist. Wenn ihre Kinder trotz formal höherer Schulabschlüsse und besserer Schulleistungen keine aussichtsreichen beruflichen Laufbahnen einschlagen können, dann entsteht bei ihnen eine „Statusangst“, die Sorge, es könne mit Wohlstand und wirtschaftlicher Sicherheit bergab gehen.

Die Unsicherheit der Eltern überträgt sich auf die Kinder. Sie wollen im Schulsystem auf Gedeih und Verderb funktionieren und schlagen alle möglichen Optimierungsstrategien

Parallel zu dieser Expansion von anspruchsvollen Bildungsgängen und -zertifikaten ist etwa von 1990 bis 2009 der Arbeitsmarkt geschrumpft. Die Arbeitslosenquote lag hoch. Die objektive Chancenstruktur für Jugendliche war damit über zwei Jahrzehnte so beschaffen, dass etwa ein Fünftel der jungen Generation faktisch keine Möglichkeiten für den Einstieg in tragfähige Berufslaufbahnen hatte, vor allem diejenigen, die keine oder keine guten Bildungsabschlüsse nachweisen konnten.

für ihre Leistungen ein. Viele folgen dem schulischen Unterricht nur mechanisch und schielen ausschließlich auf die Zensuren und Zeugnisse. So entsteht eine instrumentalisierende Haltung der Schulbildung gegenüber. Man richtet sich auf die schulische Leistungstätigkeit wie auf eine industrielle, quasi den Gesetzen von Lohnarbeit folgende Arbeit ein. Man absolviert die „schulische Lernarbeit“ mehr oder weniger zwanghaft und mechanisch. Der „Lohn“ ist das Zeugnis mit dem Tauschwert für (vermeintlich) erfüllende Erlebnisse im späteren Leben, dem „Erwachsenenleben“. Wird aber ein Abschlusszeugnis mit hohem Tauschwert im Beschäftigungssystem nicht erreicht, dann sind Frustrationen für die Selbstdefinition und in der Folge Belastungen für Selbstwertgefühl und Gesundheit vorgezeichnet. Die Schulzeit kann unter diesen Umständen im schlimmsten Fall als eine „verlorene Lebenszeit“ empfunden werden, da sie den instrumentellen Wert des Zugangs zum Beschäftigungssystem nicht einlöst.

3. These

Kinder und Jugendliche haben alle diese Mechanismen der Leistungs-optimierung verinnerlicht und gehen erstaunlich pragmatisch mit den Anforderungen um. Sie zahlen dafür aber einen gesundheitlichen „Preis“.

In den Gesundheitswissenschaften gehen wir heute von einem Gleichgewichtsmodell der Bestimmung des Gesundheitszustandes eines Menschen aus. Gesundheit ist danach die gelungene Balance zwischen den inneren Anforderungen von Körper und Psyche, die aufeinander abgestimmt werden müssen, und den äußeren Anforderungen der sozialen und physischen Umwelt, die ebenfalls miteinander harmonisiert werden müssen. Gelingt das komplexe Wechselspiel zwischen den inneren und den äußeren Anforderungen, dann kann – immer nur vorübergehend und stets prekär – das Stadium einer relativ hohen Gesundheit erreicht werden. Kommt es zu einem Übermaß von inneren und äußeren Anforderungen, denen die subjektiven Bewältigungsfähigkeiten im physiologischen, psychologischen und sozialen Bereich nicht entsprechen, dann rutscht die Balance zwischen Schutzfaktoren und Risikofaktoren ab, es kommt zu Veränderungen in Richtung einer relativen Krankheit.

Zu den wichtigsten Ergebnissen der letzten Shell Jugendstudien gehört die trotz aller dieser schwierigen Ausgangsbedingungen auffällig pragmatische Grundstimmung bei der Mehrheit der Jugendlichen im Blick auf ihre eigene persönliche Zukunft.

Der von der Weltgesundheitsorganisation Europa initiierte „Jugendgesundheits-Survey“, der in 35 europäischen Ländern aufeinander abgestimmt durchgeführt wird, zeigt ein ungeschminktes Bild vom gegenwärtigen Zustand der Gesundheits-Krankheits-Balance bei Schülerinnen und Schülern. Danach haben wir es heute in allen westlichen Ländern mit wenigen Infektionskrankheiten und im Vergleich zu älteren Generationen auch wenigen chronischen Krankheiten bei Kindern und Jugendlichen zu tun. Viel stärker ist die Belastung durch Gesundheitsstörungen, die sich aus einer unausgeglichene Balance zwischen inneren und äußeren Anforderungen, aus einer fehlenden Balance zwischen den Systemen Körper, Psyche, soziale Umwelt und physische Umwelt, ergeben. Insbesondere sind das Ernährungsverhalten, das Bewegungsverhalten und das Stressmanagement von Angehörigen der jungen Generation in einem unbefriedigenden Zustand, so dass es in der Folge zu psychosomatischen, soziosomatischen und ökosomatischen Störungen der Gesundheit kommt. Ziehen wir alle Ergebnisse unserer Studien zusammen, müssen wir bei etwa 20% der Schülerinnen und Schüler mit sehr starken Beeinträchtigungen der Gesundheit rechnen, die sich hemmend oder hindernd auf die schulischen Leistungsfähigkeit auswirken.

Bildhaft kann man auch von einem hohen „Entwicklungsdruck“ der Kinder und Jugendlichen sprechen. Die Anforderungen, das eigene Leben in Familie, Schule und Freizeit zu meistern, erscheinen ihnen sehr hoch, zugleich wird von ihnen eine höchst individuelle Gestaltung ihres eigenen Lebens erwartet. Eine Fülle von Entwicklungsaufgaben drängt sich in einer kurzen Zeit; die Pubertät verlagert sich gleichzeitig immer weiter im Lebenslauf nach vorne. Dieser hohe Entwicklungsdruck wird von einem Drittel der Jugendlichen durch problematische Formen der Auseinandersetzung mit den Anforderungen aufgefangen. Die unzureichende Bewältigung von psychischen Beanspruchungen und sozialen Anforderungen nimmt zu. Viele Kinder kommen mit sozialen Konflikten, seelischen Enttäuschungen und Versagenserlebnissen nicht zurecht. Sie reagieren entweder nach innen, nach außen oder sie weichen aus. Zur ausweichenden Komponente gehört der Konsum von psychoaktiven Substanzen.

Sowohl die World-Vision-Kinderstudien als auch die Shell Jugendstudien, die Sinus Milieustudie und die Metall-Rente-Finanzstudie machen deutlich: Die junge Generation hat eine

sehr realistische Wahrnehmung der Anforderungen und Chancen im Blick auf ihre persönliche und berufliche Zukunft. Zu den wichtigsten Ergebnissen der letzten Shell Jugendstudien gehört die trotz aller dieser schwierigen Ausgangsbedingungen auffällig pragmatische Grundstimmung bei der Mehrheit der Jugendlichen im Blick auf ihre eigene persönliche Zukunft. Die gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung wird von den Befragten als ungewiss und prekär eingestuft, die persönlichen Möglichkeiten zur Bewältigung dieser Situation durch individuelle Anstrengung und konzentrierte Lebensführung aber werden erstaunlich positiv eingeschätzt. In den letzten drei Jahren, während der Finanzkrise, ist dieser pragmatische Optimismus noch angewachsen.

Diese konstruktive Grundstimmung ergibt sich vor allem aus der hohen schulischen Leistungsmotivation. Durch hohe Bildungsinvestitionen, gute Abschlusszeugnisse und optimale Berufs- und Hochschulausbildungen wollen Jugendliche sich eine günstige Position für den Übergang in den Beruf erschließen. Sie wissen, wie schwierig dieser Übergang heute ist. Jugendarbeitslosigkeit und Konjunkturprobleme sind ihnen noch voll bewusst, aber sie lassen sich dadurch scheinbar nicht beeindrucken.

Schauen wir genauer hin, können wir allerdings Symptome der Belastung und Anspannung erkennen. Ganz eindeutig sind sie bei den jungen Leuten zu identifizieren, die im Bildungssystem nicht mit der Mehrheit mithalten können und bei Zeugnissen und Abschlüssen schlecht abschneiden. Sie spüren ganz genau, dass es heute kaum möglich ist, mit schlechten Schulabschlüssen in Beruf und Leben weiter zu kommen. Sie stammen meist aus Elternhäusern, in denen auch die Eltern keine guten Bildungsabschlüsse erworben haben und finanzielle Schwierigkeiten bewältigen müssen. Bei Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Elternhäusern ist der Anteil von gesundheitlichen Störungen und körperlichen ebenso wie psychischen Krankheiten weitaus höher als im Durchschnitt. Bei ihnen häufen sich Teilleistungsstörungen, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätssyndrome, Ernährungs- und Stoffwechselkrankheiten bis hin zu Diabetes und Übergewicht, Störungen des Immunsystems bis hin zu schweren Allergien oder Krankheiten wie Asthma und Neurodermitis, mangelnde Anregungen aller Sinne mit der Folge von Motorik- und Haltungsschwächen sowie psychische und psychosomatische Belastungen.

Aber auch bei den Leistungsstarken aus den Elternhäusern mit relativ hohem sozioökonomischem Status sind gesundheitliche Belastungen nicht zu übersehen. Sie zeigen sich in Nervosität und Unruhe ebenso wie in depressiven Verstimmungen, Aggressionen oder Medikamentenabhängigkeit. Die Anforderungen sind nun einmal sehr hoch, die sich heute an das hohe Ausmaß von Selbstorganisation und biografischem Management richten, das in der flexiblen Wettbewerbs- und Leistungsgesellschaft verlangt wird.

Die „Macher“ sind eine aufstiegsorientierte Gruppe von gleich vielen jungen Frauen und jungen Männern, die eine unbefangene Kombination von materialistischen und postmaterialistischen Orientierungen praktiziert. Sie verbinden Selbstverwirklichung mit Selbstdisziplin, sie haben keine Schwierigkeiten damit, über Fleiß und Disziplin zu materiellem Reichtum und Lebensgenuss zu kommen.

4. These

Die Kluft zwischen den leistungsstarken und den leistungsschwachen Jugendlichen wird größer. Den Elternhäusern kommt dabei eine entscheidende Rolle zu.

In den Shell Jugendstudien identifizieren wir eine „Leistungselite“ der „selbstbewussten Macherinnen und Macher“. Sie bildet fast ein Drittel der Jugendpopulation und zeichnet sich durch eine Synthese von „alten“ und „neuen“ Werten aus: Die alten Werte Fleiß und Ehrgeiz, Macht und Einfluss sowie Sicherheit erleben in dieser Gruppe eine Renaissance. Sie werden aber unbefangen mit den Selbstverwirklichungswerten Kreativität, Unabhängigkeit, Lebensgenuss und Lebensstandard kombiniert. Die „Macher“ sind eine aufstiegsorientierte Gruppe von gleich vielen jungen Frauen und jungen Männern, die eine unbefangene Kombination von materialistischen und postmaterialistischen Orientierungen praktiziert. Sie verbinden Selbstverwirklichung mit Selbstdisziplin, sie haben keine Schwierigkeiten damit, über Fleiß und Disziplin zu materiellem Reichtum und Lebensgenuss zu kommen. Sie sind Nutzenkalkulierer, selbstbezogene und bedürfnisorientierte Umweltmonitoren, die man auch als „Egotaktiker“ bezeichnen kann.

Eine zweite herausragende und tonangebende Gruppe, die ebenfalls etwa ein Drittel der Population umfasst, haben wir als „pragmatische Idealistinnen und Idealisten“ bezeichnet. In dieser Gruppe sind die Frauen eindeutig in der Überzahl. Auch sie sind äußerst leistungsmotiviert und bildungsstark und setzen auf Beruf und Karriere. Im Unterschied zu den Machern kommen bei diesem Wertetyp aber humanistisch geprägte Motive für ein soziales Engagement ins Spiel, die sich vor allem auf jugendbezogene Themen in Freizeit und Schule richten, aber auch sozial bedürftige Gruppen mit einbeziehen. Die jungen Frauen repräsentieren diese konzentrierte Lebensführung der tonangebenden jungen Generation mit einem kräftigen Schuss Selbstbewusstsein und einer gestaltenden Aktivität in Schule, Beruf, Freizeit, Gemeinde und sozialen Organisationen besonders prägnant. Die tonangebende Mentalität ist eine Mischung aus wacher Umweltwahrnehmung und beherztem Ergreifen von Chancen der Umweltgestaltung.

Diesen beiden selbstbewussten und erfolgreichen Gruppen stehen die zögerlichen, skeptischen, resignierten und unauffälligen Jugendlichen gegenüber, die keinen großen Erfolg

in Schule und Ausbildung haben, dennoch nach Lebensstandard und Macht streben, sich aber duldsam und durchaus tolerant mit ihrer gegenwärtigen Lebenslage abfinden. Sie stellen etwa ein Fünftel der Population, unter ihnen sind in der Mehrzahl junge Frauen.

Ebenfalls etwa 20 Prozent gehören zur vierten Gruppe, die wir als „robuste Materialisten“ bezeichnet haben. In dieser Gruppe überwiegen zahlenmäßig die jungen Männer. Sie wollen Macht und Lebensstandard und einflussreiche Positionen mit Lebensgenuss verbinden, aber sie haben ein deutliches Gefühl dafür, dass ihre leistungsmäßigen und sozialen Kompetenzen hierfür bei weitem nicht ausreichen. Bei ihnen kommen Verlierer- und Versagerängste auf, es zeigen sich Dispositionen für unkontrollierte Aggression und Gewalt, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus. In dieser Gruppe ist das politische Interesse gleich Null, das soziale und zivile Engagement außerordentlich klein. Diese Gruppe steht am Rande der bundesrepublikanischen Leistungsgesellschaft, wartet nur noch latent auf Angebote der Integration.

Jede Schule und jedes Unternehmen hat heute Interesse daran, die selbstbewussten Macherinnen und Macher als die „Leistungselite“ und die pragmatischen Idealistinnen und Idealisten für sich zu gewinnen. Schwerer haben es da schon die Skeptiker und Unauffälligen. Dabei sind sie anpassungsbereit und lassen sich für pragmatische und aussichtsreiche Angebote in Ausbildung und Beruf durchaus gewinnen. Allerdings müssen diese Jugendlichen direkt angesprochen werden, sie benötigen die zuverlässig ausgestreckte Hand. Diese Jugendlichen sind integrationsbereit, sie sind auch fähig, Kompromisse für Ausbildung und Beruf einzuschlagen, aber sie brauchen hierbei eine aktive Unterstützung und Beratung. In den nächsten Jahren werden diese etwa 20 Prozent der jungen Generation viel stärker umworben werden müssen als bisher, denn wir müssen nach demografischen Hochrechnungen mit einer deutlichen Verknappung des Nachwuchses

Etwa 20 Prozent gehören zur vierten Gruppe, die wir als „robuste Materialisten“ bezeichnet haben. In dieser Gruppe überwiegen zahlenmäßig die jungen Männer. Sie wollen Macht und Lebensstandard und einflussreiche Positionen mit Lebensgenuss verbinden, aber sie haben ein deutliches Gefühl dafür, dass ihre leistungsmäßigen und sozialen Kompetenzen hierfür bei weitem nicht ausreichen. Bei ihnen kommen Verlierer- und Versagerängste auf, es zeigen sich Dispositionen für unkontrollierte Aggression und Gewalt, Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus.

Die aktuellen Jugendstudien zeigen anschaulich, wie sehr sich die Mädchen auf der „Überholspur“ im Bildungssektor befinden. Sie bleiben deutlich weniger sitzen als die Jungen, haben erheblich weniger Nachhilfeunterricht und sind motivierter, sich gute Abschlüsse zu verschaffen.

am Ausbildungs- und Berufsmarkt rechnen. Dann sind diese Skeptikerinnen und Skeptiker möglicherweise die neue „Begabungsreserve“.

Die vierte Gruppe, die robusten, materialistisch orientierten Enttäuschten, sind am schwersten anzusprechen und nur mit Mühe für Ausbildung und Beruf zu gewinnen. Diese Jugendlichen sind durch ihr niedriges Niveau von Leistungsfähigkeit und schulischer Abschlusskompetenz gekennzeichnet. Viele von ihnen haben sich in der Schule früh aufgegeben. Ihnen geht es psychisch und gesundheitlich nicht gut. Bei ihnen bündeln sich außerdem alle Probleme, die beim Kompetenzprofil der jungen Generation auftreten können: Die Schreib- und Rechentechniken sind gering, ebenso die kulturellen, naturwissenschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Kenntnisse; die Fähigkeit zur englischen Sprache ist gering ausgeprägt, auch die informationstechnischen Kompetenzen sind niedrig. Nicht nur im fachlichen Bereich, sondern auch im sozialen und persönlichen Bereich sind diese Jugendlichen weit zurück. Teamfähigkeit, Kooperationsbereitschaft, Freundlichkeit, Höflichkeit, Kontaktfähigkeit und Toleranz sind niedrig, und bei den persönlichen Kompetenzen fallen sie leider allzu oft durch Unzuverlässigkeit, geringe Lern- und Leistungsbereitschaft, niedrige Ausdauer, wenig Durchhaltevermögen und Belastbarkeit, unzureichende Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit, geringe Verantwortungsbereitschaft und Selbstständigkeit und ein unzureichendes Maß von Kreativität, Flexibilität und Selbstkritik auf.

5. These

Unter den sozial benachteiligten Jugendlichen sind heute immer mehr männlichen Geschlechts. Die jungen Männer sind dabei, zu den Bildungs- und Modernitätsverlierern zu werden.

Die aktuellen Jugendstudien zeigen anschaulich, wie sehr sich die Mädchen auf der „Überholspur“ im Bildungssektor befinden. Sie bleiben deutlich weniger sitzen als die Jungen, haben erheblich weniger Nachhilfeunterricht und sind motivierter, sich gute Abschlüsse zu verschaffen. Diese Entwicklung zeigt sich in den World-Vision-Kinderstudien schon im Grundschulalter. Bei den 12- bis 25-jährigen in den Jugendstudien haben sich



die schon in der Grundschule erkennbaren unterschiedlichen Bildungsaspirationen von Jungen und Mädchen weiter verfestigt.

Und noch etwas fällt auf: Die jungen Frauen haben eine viel flexiblere Lebensführung als die jungen Männer. Sie wollen alles vom Leben: Sie möchten eine gute Bildungslaufbahn durchlaufen, um anschließend Karriere zu machen. Anschließend wünschen sie sich eine Kombination von beruflicher Tätigkeit, Partnerschaft, Familie und Kindern. Fast 80 Prozent von ihnen orientieren sich an diesem anspruchsvollen, sehr flexiblen Muster der Lebensführung. Bei den jungen Männern hingegen sind es nur knapp 40 Prozent, die sich eine gleichmäßige Orientierung an Beruf und Familie und eine entsprechende Arbeitsteilung mit einer späteren Partnerin vorstellen können. Die Mehrheit von ihnen orientiert sich am traditionellen Männerbild, das dem Mann die Rolle des vollbeschäftigten Haupternährers der Familie zuschreibt und ihn von Aufgaben der Haushaltstätigkeit und der Kindererziehung völlig freistellt.

Die Jugendstudien machen deutlich, dass sich die jungen Männer schwer damit tun, ihre soziale Rolle in der modernen Gesellschaft zu definieren und ein neu gefasstes Verständnis von Männlichkeit aufzubauen. Zugespißt lässt sich sagen, sie haben ein weniger unternehmerisches Verhältnis zu ihrem künftigen Leben als die jungen Frauen und trauen sich weniger zu als diese. Das lässt sich symptomatisch an einem scheinbar nebensächlichen Befund ablesen, nämlich der Zeitdauer des Verweilens in der Herkunftsfamilie. Die jungen

Das gesamte Bildungssystem sollte strukturell so umgestaltet werden, dass es den gesundheitsschädlichen Statusdruck bei Eltern, Kindern und Jugendlichen reduziert.

Frauen lösen sich deutlich früher als die jungen Männer vom Elternhaus ab und ziehen in eine eigene Wohnung. Sie signalisieren damit, dass sie ganz selbständig sein wollen und ihr Leben in die eigene Hand nehmen möchten.

Die jungen Männer sind hier sehr viel zögerlicher, sie lieben es durchaus, auf die Annehmlichkeiten des elterlichen Haushaltes und der mütterlichen Fürsorge auch dann noch zurückzugreifen, wenn sie schon in Ausbildung, Studium und sogar im Beruf sind. Jedenfalls finden sich unter den Dreißigjährigen spürbar mehr junge Männer als junge Frauen unter diesen „Nesthockern“, die in die Sicherheit der Herkunftsfamilie fliehen und dadurch naturgemäß einen Übergang in eine selbst gegründete Familie vor sich herschieben. Symbolisch drücken sie damit aus, dass Ihnen der Mut zur Verselbständigung fehlt und sie sich noch nicht dafür bereit finden, in eine ungewisse Welt hinauszugehen.

Der relative Leistungsabfall der jungen Männer ist ein Symptom für die für sie schwierig gewordene Bewältigung der Entwicklungsaufgaben. Die Rollenunsicherheit hängt mit Problemen bei der Einstellung zum Körper, zur Ablösung von den Eltern, dem Aufbau von Partnerbeziehungen, dem Finden einer souveränen Freizeitrolle und dem Aufbau einer Konsumenten und einer Bürgerrolle zusammen. Kinder und Jugendstudien geben Hinweise darauf, wie eng der relative Leistungsabfall der jungen Männer mit ihrer Unsicherheit oder sogar Unfähigkeit zusammenhängt, die wichtigsten altersgemäßen Entwicklungsaufgaben zu meistern. Das Festhalten an der traditionellen Männerrolle geht ganz offensichtlich einher mit Schwierigkeiten, sich von den Eltern zu lösen und neue Bindungen zu den Angehörigen der eigenen Generation aufzubauen – eine der ganz zentralen alterstypischen Aufgaben, vor denen Jugendliche stehen. Aus den Jugendstudien wird auch deutlich, wie schwer sich viele junge Männer mit dem Aufbau eines gezielten und bewussten Systems der Wertorientierungen in individualisierten Gesellschaften tun, und wie verunsichert sie durch die vielfältigen Wahlmöglichkeiten der Lebensgestaltung sind, die sich heute anbieten.

Zweiter Teil: Die Herausforderungen

1. These

Das gesamte Bildungssystem sollte strukturell so umgestaltet werden, dass es den gesundheitsschädlichen Statusdruck bei Eltern, Kindern und Jugendlichen reduziert.

Im vorschulischen Bereich benötigen wir nach internationalem Vorbild ein flächendeckendes Netz von Einrichtungen zur Ergänzung der Familienerziehung und zur Vorbereitung auf die Grundschule. Das Fachpersonal in diesen Einrichtungen sollte eine akademische Ausbildung haben, um den hohen Anforderungen an Lernimpulse in den ersten Lebensphasen gerecht zu werden. Auch die Verzahnung der Elementarbildung mit der Grundschulausbildung sollte schnellstens hergestellt werden, um einen in sich stimmigen und harmonisch aufeinander aufbauenden Bildungsprozess in den ersten zehn Lebensjahren zu ermöglichen. Zur Verstärkung dieser Ansätze ist die Ausweitung der Betreuungs- und Förderangebote in den Nachmittag, also die Etablierung von Ganztagskindergärten und -schulen notwendig, was in Verbindung mit außerschulischen Anbietern von Bildungsprogrammen erfolgen kann.

Wir stehen in Deutschland vor der Herausforderung, die veränderte Rolle der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder endlich als Chance wahrzunehmen. In allen hoch entwickelten Ländern der Welt beobachten wir eine zeitliche Ausweitung der professionell geleiteten Erziehung gegenüber der Laienerziehung durch Mütter und Väter. Im internationalen Vergleich legen wir traditionell in Deutschland ein ungewöhnlich großes Gewicht auf die Laienerziehung durch Eltern, wie sich an der vorherrschenden Halbtagschule und an der im Grundgesetz festgeschriebenen dominanten Rolle der Mütter und Väter für die Erziehung von Kindern ablesen lässt. Aber auch wir können den globalen Trend zur Auslagerung von Erziehungs- und Bildungsprozessen aus der Institution Familie in spezielle hierfür gesellschaftlich organisierte Systeme nicht aufhalten. Deshalb gehört einer gut gestalteten und mit der sozialen Umwelt eng verflochtenen Ganztagschule die Zukunft. Sie kann aber nur betrieben werden, wenn die Rolle der Lehrerinnen und Lehrer mitsamt ihrer Arbeitsbedingungen in der Schule grundlegend hierauf umgestellt wird.

Da die 16 Bundesländer in zentralen Fragen der Bildungspolitik nicht miteinander und auch nicht mit dem Bund kooperieren, haben wir heute immer noch ein stark gegliedertes

Schulwesen mit einer wissenschaftsorientierten und praxisfernen Allgemeinbildung an Gymnasien, die zur Hochschulreife führt, und einer wissenschaftsfernen Praxis an Hauptschulen, Realschulen und Berufsschulen, die in die Berufspraxis überleitet. Schülerinnen und Schüler werden nach Abschluss der Grundschule schematisch auf diese Einrichtungen des mehrgliedrigen Schulsystems aufgeteilt und stehen danach kaum noch in Kontakt zueinander. Dadurch bilden sich in sich geschlossenen Lernmilieus, in denen der weitere Bildungsweg vorgezeichnet erscheint und deshalb nur wenige individuelle Förderungen einsetzen.

Es besteht also auch in diesem Bereich dringender Reformbedarf. Es bieten sich zwei Wege an: Die Verlängerung der gemeinsam verbrachten Schulzeit über die Grundschulphase hinaus oder alternativ die Gleichstellung der weiterführenden Schulformen nach der Grundschulzeit, sodass sie jeweils alle Schulabschlüsse anbieten und nicht mehr eine Vorab-Festlegung des künftigen Bildungsweges eines Kindes vornehmen. Die 16 Bundesländer haben es bisher nicht geschafft, sich in den letzten vier Jahrzehnten, seitdem in wissenschaftlichen Untersuchungen deutlich nachgewiesen wurde, wie leistungsförderlich die frühe Aufteilung der Schüler und/oder die Zuweisung zu fixierten Bildungsgängen im gegliederten Schulsystem ist, auf ein Reformmodell zu einigen. Diese fehlende Abstimmung ist mit dafür verantwortlich, dass Bildungsqualität und Bildungsgleichheit in Deutschland unbefriedigend ausfallen.

Konkrete Vorschläge für eine Vereinbarung der 16 Bundesländer liegen seit Jahrzehnten vor. Sie müssten nur endlich umgesetzt werden. Einige Länder haben Schritte in diese Richtung unternommen, andere nicht. Die Zersplitterung der Schullandschaft ist hierdurch in den letzten Jahren immer stärker geworden. Ein politisch konsensfähiges Konzept ist die Umstellung des heutigen fixierten Laufbahnmodells auf ein offenes Zwei-Wege-Modell im weiterführenden Schulbereich. Dieses Reformmodell sieht eine Zusammenfassung aller Schulformen neben dem Gymnasium zu einer integrierten Sekundarschule vor, die alle Schulabschlüsse vermittelt. Es geht dabei nicht nur um eine mechanische Zusammenlegung von Hauptschulen und Realschulen und/oder Gesamtschulen, sondern auch um gleiche Mittelzuweisung und Ressourcenausstattung und die gleiche Lehrerzuweisung und

-bezahlung, und es geht vor allem um ein neuartiges projektorientiertes Lehr- und Lernkonzept mit einem hervorragend geschulten Lehrerkollegium mit einem in sich stimmigen Schulkonzept mit professioneller Leitung.

Dieser Reformschritt stellt eine bildungspolitisch und pädagogisch durchaus lösbare Aufgabe dar, die bei Kooperationsbereitschaft der Länder schnell bewältigt werden kann. Der in den ersten beiden Thesen erwähnte Statusdruck würde deutlich reduziert werden, wenn Eltern und Kinder nicht mehr wie bisher nach drei Jahren Schulzeit auf ein „Grundschulabitur“ eingerichtet sein müssten, das über die weitere Schullaufbahn der Kinder entscheidet. Voraussetzung ist, dass beide Schulformen von den Eltern völlig frei wählbar sind, und beide müssen die pädagogische Verpflichtung haben, ihre einmal aufgenommene Schülerschaft zu halten, intensiv zu fördern und die Leistungs- und Entwicklungspotentiale jedes einzelnen Schülers und jeder einzelnen Schülerin so weit wie möglich zu entfalten. Wichtig ist auch: Beide Schulformen müssen eine eigene Oberstufe haben, sonst lässt sich dieses Modell nicht umsetzen.

2. These

In den Bildungseinrichtungen sollte die Diagnose des Lern- und Entwicklungsstandes jedes einzelnen Kindes und Jugendlichen verbessert werden, um die individuelle Förderung darauf aufzubauen.

Wie die Bestandsaufnahme in These 1 gezeigt hat, sind die Jugendlichen heute durchweg leistungsorientiert und wollen in den Beruf. Sie haben den Wunsch, in der beruflichen Ausbildung eine eigenständige und kreative Tätigkeit vollziehen zu können. Sie wollen mit den persönlichen Interessen und Neigungen in die berufliche Tätigkeit hineingehen können. Auch Aufstiegschancen und materielle Absicherung spielen eine Rolle, stehen insgesamt aber nicht an erster Stelle. Die meisten Jugendlichen wünschen sich freie und selbstbestimmte berufliche Tätigkeiten und die Möglichkeit, sich durch den Beruf in der Privatsphäre nicht vollständig einengen zu lassen.

Heute stehen hervorragend ausgebaute diagnostische Instrumente zur Verfügung, die verstärkt eingesetzt werden sollten, um die besonderen Fähigkeiten jedes einzelnen

Die meisten Jugendlichen wünschen sich freie und selbstbestimmte berufliche Tätigkeiten und die Möglichkeit, sich durch den Beruf in der Privatsphäre nicht vollständig einengen zu lassen.

Kindes und Jugendlichen identifizieren zu können. Darauf sollten dann gezielt die Förderansätze aufbauen. Was die Bildungslaufbahn betrifft, sollte die reale Lebensperspektive der jungen Leute beachtet werden. Es geht nicht darum, ihnen schon früh eine konkrete Bildungslaufbahn vorzustellen oder gar eine Berufsfestlegung nach der Schulzeit schon während der Schulzeit aufzudrängen. Vielmehr sollten sich die Angebote auf Selbstfindung und Stärken- und Schwächenanalysen konzentrieren. Das haben vor allem die Benachteiligten nötig. Auf der Negativseite ihrer Bilanz stehen zuoberst die soeben angesprochenen geringen Qualifikationen, vor allem bei den Wertetypen der Skeptiker und der Materialisten.

Viele der scheinbaren Schwächen der jungen Leute bergen das Potential, zu Potenzialen oder sogar Stärken gewandelt zu werden. Positiv schlägt bei vielen Jugendlichen zu Buche, dass die vorherrschende Haltung des subjektiv sensiblen „Umweltmonitoring“ in der Fähigkeit schult, komplexe soziale Systeme zu beobachten und sich an ihnen zu orientieren. Die heutige junge Generation ist durch ihre Mentalitätslagerung in der Lage, systemisch zu denken. Sie kalkuliert Vorteile und Nachteile von bestimmten Optionen und hat eine schnelle Auffassungsgabe. Besonders auffällig sind dabei die Reaktionsfähigkeit in komplexen Situationen und die Bereitschaft zum „Multitasking“, also die frapierende Fähigkeit, mehrere Tätigkeiten und Funktionen zur gleichen Zeit und parallel nebeneinander zu bewältigen.

Das pragmatische Nutzen-Denken, das für die junge Generation heute kennzeichnend ist, ist verbunden mit einem Wunsch nach Harmonie, Treue und Sicherheit. Hier liegen durchaus Potenziale für neue Formen der Bindung an eine Aufgabe. Die bei Jugendlichen beliebte Kombination von Sicherheit und Treue mit Fleiß und Ehrgeiz und pragmatischem Nutzen-Denken sollte in konkrete Aufgaben und Anforderungen einfließen, die im Alltag hilfreich sind.

Für die künftige Ausrichtung der Berufsorientierung scheint mir wichtig, Verbindungen zwischen den beiden auseinander gedrifteten Lebenswelten Bildungssystem und Berufssystem herzustellen. Einerseits durch Besuche von Schülern und Lehrern in der Berufspraxis, aber auch andererseits durch Besuche von Unternehmensvertretern in der Schule. Berufsprak-

tika und Schülerfirmen stehen beispielhaft für die Strategie. Je mehr schon während der Schulzeit Lebenskompetenzen direkt erlernt und produktiv eingesetzt werden, desto mehr kommt es der Mentalität der heutigen Generation entgegen.

Wichtig ist eine gezielte Jungenförderung. Die Kunst dieser Förderung besteht darin, die tief verankerten Muster der geschlechtsorientierten männlichen Lebensführung als Ausgangspunkt zu nehmen. Erst von diesem Ausgangspunkt aus können weiterführende Perspektiven erschlossen werden. Wichtig ist im ersten Schritt die Kenntnis und die einfühlsame Berücksichtigung dieser archetypischen Kerne der Rollenmuster.

Sollen Mädchen und Jungen in ihren Leistungs- und Kompetenzentwicklungen positiv beeinflusst werden, ist in einem ersten Schritt an die Ausgangslage anzuknüpfen, die sich aus ihrer genetischen Disposition ergibt. Es ist eine geschlechtersensible Arbeitsweise erforderlich, die sehr einfühlsam das typisch Männliche und das typisch Weibliche an den jeweiligen Verhaltensweisen identifiziert. Diese Ausgangssituation dient dazu, stereotype Verfestigungen der Rollenmuster zu überwinden und durch weiterführende flexiblere Muster abzulösen. Für Mädchen ist das gelungen, aber darüber werden die Jungen völlig vergessen.

Bei der Leistungsförderung von Jungen und jungen Männern kommt es darauf an, an ihre Aktivitätsorientierung anzuknüpfen, um sie im Laufe der Förderarbeit durch eine Empathie- und Gemeinschaftsorientierung zu ergänzen. Ziel einer Jungen und Männerarbeit muss es sein, die Fixierung auf die Rollenstereotype abzubauen. Immer mehr Männer leiden darunter, dass ihnen das Klischee der „Agency“ angeheftet wird, obwohl sie nur wenige Möglichkeiten zu dessen Realisierung in ihrer Umwelt haben und obwohl sie zugleich spüren, dass ihre inneren Ressourcen und Anlagen mehr als nur eine Agency-Orientierung wünschen. Ziel der Männerarbeit muss es sein, die Gestaltung der Geschlechtsrolle „Mann“ in die Regie jedes einzelnen Angehörigen des männlichen Geschlechtes zu geben.

In einer individualisierten Gesellschaft ist es heute ohne weiteres möglich, eine kreative Kombination der beiden Pole von Agency und Community zu erreichen. Genau dieses

Die traditionelle Schulorganisation in Deutschland ist hierfür nicht geeignet. Das Schulsystem in Deutschland trägt immer noch das Muster alter militärischer Organisation aus dem vorvorigen Jahrhundert, konzipiert nach der Idee, dass die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ein reglementierbarer Akt sei, der staatlich überwacht und gesteuert wird.

sollte das zentrale Thema der pädagogischen Jungenförderung werden. In der amerikanischen Literatur wird diese Gestaltbarkeit der Geschlechtsrolle anschaulich als „Doing gender“ bezeichnet. Ich gehe von der These aus, dass eine kreative Kombination von Agency und Community erheblich leistungs- und zugleich gesundheitsfördernder ist als die Fixierung auf nur einen der beiden Pole. In dieser These steckt die Vermutung, dass die gesundheitliche und leistungsmäßige Situation der jungen Frauen heute deswegen besser ist als die der jungen Männer, weil sie die Gestaltung ihrer Geschlechtsrolle aktiver angehen und zur Community-Komponente schon seit vielen Jahren eine Agency-Komponente hinzugefügt haben. Ziel der Jungenförderung sollte es deshalb sein, das traditionelle Rollenspektrum zwar zu respektieren, es aber auch deutlich auszuweiten.

3. These

Nur eine selbstständige Schule wird den heutigen selbstständigen Schülerinnen und Schülern gerecht. Schulen sollten sich als pädagogische Dienstleistungseinrichtungen verstehen.

Nur eine autonom pädagogisch handlungsfähige Bildungsinstitution ist in der Lage, den veränderten Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. So wichtig angesichts des noch immer unbefriedigenden Abschneidens der deutschen Schulen bei internationalen Leistungsvergleichen die Forderung ist, die Schulen in Deutschland sollten ihre Bemühungen verstärken, die fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in den Schlüsselfächern zu verbessern, so wichtig ist dieser zweite, pädagogisch grundlegende Aspekt.

Die traditionelle Schulorganisation in Deutschland ist hierfür nicht geeignet. Das Schulsystem in Deutschland trägt immer noch das Muster alter militärischer Organisation aus dem vorvorigen Jahrhundert, konzipiert nach der Idee, dass die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ein reglementierbarer Akt sei, der staatlich überwacht und gesteuert wird. Schulen wurden zu Beginn des vorigen Jahrhunderts in wohlmeinender Absicht in die hierarchischen Strukturen eines bürokratischen staatlichen Verwaltungssystems eingegliedert. Sie sind gewissermaßen die unterste Instanz eines Behördenapparates, die

durch Weisungen „von oben“ gesteuert werden soll. Eine solche Organisationsstruktur des Schulsystems ist von ihrem ganzen Aufbau her nicht in der Lage, sich flexibel den Aufgaben der Leistungs- und Sozialförderung der Schülerinnen und Schüler zu stellen.

Wir brauchen Bildungseinrichtungen, die kompetent, sensibel und liebevoll auf die Bedürfnisse und die Lebenslage der Schülerinnen und Schüler und ihrer Eltern eingehen. Das ist nur möglich, wenn jeder einzelnen Bildungsinstitution, jedem einzelnen Kindergarten und jeder einzelnen Schule, jeder Berufsbildungsstätte und jeder Hochschule, die notwendige Selbstständigkeit eingeräumt wird, um auf die Anforderungen zu reagieren, die sich spezifisch durch die Klientel ergeben, die sich für diese Einrichtung entscheidet. Die Bildungseinrichtungen brauchen dazu 1. eine finanzielle Budgetsicherheit, also einen eigenen finanziellen Verfügungsspielraum für alle zentralen und pädagogisch wichtigen Entscheidungen, 2. die weitgehende Autonomie bei der Zusammensetzung ihres Fachkollegiums und 3. die entsprechende Freiheit der Definition ihres pädagogischen Arbeitsprogramms und ihrer didaktischen Konzeption und Förderphilosophie. Um auf die Klientel einzugehen, die sich an der Schule konkret einfindet, müssen die verantwortlichen Lehrkräfte in enger Abstimmung mit Eltern und Schülern ein jeweils spezifisches Förderprogramm von der Eingangsdiagnostik bis zum Schlusstest entwickeln können.

Die Rolle des Staates wird dadurch nicht überflüssig, aber sie verändert sich deutlich. Die Schul- und Bildungsministerien sind nicht mehr die Kommandozentrale für die Steuerung der pädagogischen Abläufe in den einzelnen Bildungseinrichtungen, sondern die Rahmensetzer und fachlichen Supervisoren. Eine selbstständige, eigenverantwortliche Schule braucht eine rechtliche Sicherheit, zum Beispiel im Blick auf die Qualität und die Anerkennung, die sie ihren Schülerinnen und Schülern verleiht. Sie braucht einen finanziellen Rahmen, der berechenbar und dauerhaft ist. Sie benötigt Beratung und Begleitung durch Fachleute in Organisations- und Personalfragen. Die selbstständige Schule ist also nach wie vor auf den Staat angewiesen, aber nicht auf seine obrigkeitstaatliche angemessene Bevormundung, sondern seine Rahmen setzende und Prozesse strukturierende Hand. Schulen sind in organisationssoziologischer Sicht Dienstleistungseinrichtungen des Typs der „people processing organizations“. Sie sind soziale Systeme, die die Aufgabe der

Wollen wir die schulische Leistungsfähigkeit verbessern, müssen wir also innerhalb der Schule besonders die Organisationskultur und die Umgangsformen verbessern.

Beeinflussung und Veränderung persönlicher Kompetenzen ihrer Klienten haben. Ihr Auftrag ist die kognitive und soziale Bildung der Persönlichkeit von Schülerinnen und Schülern. Hierfür bekommen sie finanzielle Ressourcen in Form von Steuergeldern.

Es handelt sich um einen komplexen Auftrag, da es wohl keine vielschichtigere Arbeit gibt als die, einen Menschen in der Entwicklung seiner persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten sensibel zu begleiten, ihn anzuregen und anzuleiten. Bildung und Erziehung setzen in einer offenen, demokratischen Gesellschaft mit großen Freiheitsspielräumen von Kindern und Jugendlichen hohe Professionalität bei Lehrerinnen und Lehrern voraus. Diese Professionalität kann sich aber nur entfalten, wenn die Arbeitsbedingungen, also die organisatorischen und ressourcenmäßigen Rahmengesamtheiten, stimmen. Die professionelle pädagogische „Arbeit“ an der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler verlangt nach einer flexiblen Struktur der sozialen, inhaltlichen und zeitlichen Organisation von Bildung und nach intensiver Partizipation der Schülerinnen und Schüler.

4. These

Die gesundheitlichen Voraussetzungen des Leistens und Lernens müssen viel stärker als bisher beachtet werden. Gesundheits- und Leistungsförderung für Schülerinnen und Schüler sollten eine Einheit bilden.

Neben den kulturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des kognitiven Lernens sind unbedingt seine psychischen und physiologischen Fundierungen zu berücksichtigen. Ohne subjektive Leistungsmotivation und ohne die körperlich gegebene Bereitschaft, in der Schule zu lernen, lässt sich auf Dauer kein Schulerfolg erzielen. Gesundheitliche Störungen blockieren die schulische Arbeitsfähigkeit.

Alle Jugendlichen benötigen eine Schule, die sie mit allen ihren Erfahrungen und Gegebenheiten annimmt. Schulisches Lernen ist im Idealfall ein Prozess, der enorme Impulse für die Persönlichkeitsentwicklung mit sich bringt, weil er eine elementare Bestätigung und eine Erschließung neuer Welten mit sich bringt. Schulisches Lernen kann aber unter ungünstigen Bedingungen eine Belastung und Beeinträchtigung der weiteren Persönlichkeitsentwicklung bedeuten.



Die Schule kann in diesem Sinne entweder eine Chance oder eine Belastung für die gesamte weitere Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung eines Schülers und einer Schülerin sein. Von dieser Entwicklung hängt die psychische und körperliche Gesundheit wesentlich ab.

Unter diesem Blickwinkel ist die Gesundheit der Kinder eng mit der Qualität schulischer pädagogischer Arbeit verbunden. Dabei geht es sowohl um die so genannte Prozessqualität, die produktive und möglichst stressfreie Zusammenarbeit aller Beteiligten, und die Ergebnisqualität, das Erreichen eines optimalen individuellen Schulerfolgs für möglichst viele Schülerinnen und Schüler. Unsere Studien zeigen, dass der Schulfreude, zusammen mit der Einschätzung der eigenen schulischen Kompetenz, die entscheidende Vermittlerrolle zwischen den Merkmalen der Schule und der persönlichen Gesundheit zukommt. Schülerinnen und Schüler, die sich kompetent fühlen und sich in der Schule wohl fühlen, sind gegen die Folgen von Anforderungsstress gut geschützt. Die Ergebnisse weisen auf die Bedeutung der Schulkultur und des gesamten sozialen Klimas in der Schule für die intellektuellen Leistungen der Schülerinnen und Schüler hin. Wollen wir die schulische Leistungsfähigkeit verbessern, müssen wir also innerhalb der Schule besonders die Organisationskultur und die Umgangsformen verbessern.

Gesundheit und Sicherheit sind im Zusammenhang mit dem Entwicklungsprozess zur gesundheitsfördernden Schule nicht nur ein Thema, mit dem sich die Schule neben anderen zusätzlich beschäftigt, sondern durchdringt die Schule als Ganzes und verändert sie in ihrem Charakter. Es geht um die Ausformung eines spezifischen Schulprofils und um die beständige Entwicklung einer „gesunden“ Organisation. Dazu muss die Bereitschaft bestehen, die gesamte Qualität der Schulkultur in den Prozess mit einzubeziehen.

Es gibt bereits viele Schulen, die beständig gesundheitsbezogene Projekte anbieten. In der Regel sind es dort einzelne Lehrkräfte, die Gesundheitserziehung und Gesundheitsförderung, teilweise auch Sicherheitsfragen, im Unterricht den Schülerinnen und Schülern nahe bringen, ohne dass jedoch die Schule davon besondere Notiz nimmt. Nur sehr wenige Schulen führen bereits gemeinsame, zeitlich und thematisch begrenzte gesundheitsbezogene Aktivitäten durch, an denen sich ein großer Teil der Lehrkräfte und Schüler

oder gar die gesamte Schule beteiligt. Letztere sind auf einem guten Weg, durch die Summe der Aktivitäten und das gemeinsame Streben zu einer positiven Veränderung in ihrer Struktur, ihrer Organisation aber auch in ihrem Selbstverständnis zu gelangen.

Zur Organisationsentwicklung in der Schule gehört zwingend die Bereitschaft auf Seiten der Schulleitung und des Lehrerkollegiums, sich selbst als Gesamtgestalter einer Dienstleistungsorganisation zu definieren. Dies bedeutet eine Abkehr von der Einstellung, Schule sei eine festgefügte Bildungsinstanz, in der Lehrkräfte eigenständig und rein selbstverantwortlich im Rahmen von Verordnungen und der Schulgesetzgebung Lehrinhalte an die Schüler vermitteln. Die Selbstdefinition als Organisation beinhaltet vielmehr einen regen Austausch über pädagogische Inhalte und Standards mit dem Ziel einer homogenen Gesamtstrategie. Wie im Vorherigen dargestellt, ist hiervon ein positiver Einfluss auf die Leistung der Schüler zu erwarten. Der Austausch von Informationen führt zudem zu einer „lernenden Organisation“, in der neue Aspekte und Inhalte sich verbreiten und zu einer Bereicherung und sukzessiven Anpassung an neue Aufgaben und Ziele führen.

5. These

Ohne eine nachhaltige Stärkung der Lehrkräfte können Schülerinnen und Schüler nicht gestärkt werden.

Viele Lehrerinnen und Lehrer sind unter den heutigen Arbeitsbedingungen strukturell überfordert. Ein deutliches Signal hierfür sind die immer früher eintretenden Berentungen aus gesundheitlichen Gründen. Etwa die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer wird schon mit 60 Jahren in den Ruhestand versetzt, das Dienstalter von 65 Jahren erreicht praktisch kein Lehrer und keine Lehrerin. Damit liegen diese Werte unter den Durchschnittswerten in der öffentlichen Verwaltung. Lehrerinnen und Lehrer dürften damit unter denjenigen Berufsgruppen in Deutschland sein, die gesundheitsbedingt die höchsten Belastungen ausweisen. Noch problematischer sind die psychischen Belastungen. In vielen Untersuchungen wurden starker Zeitdruck, hohe Verantwortung sowie Überforderung durch Arbeitsmenge und komplizierte Aufgaben als besonders anspannend herausgearbeitet. Der Lehrerberuf ist ein komplexer Dienstleistungsberuf mit genau dem Profil von Belastungen, das hierfür charakteristisch und unvermeidbar ist. Die psychischen Belastungen kumulieren im Erschöpfungssyndrom (Burn-Out), das durch eine nachlassende Leistung bei eingeschränkter Wahrnehmung, angespanntem Verhalten und nachlassender Motivation bei zunehmender

sozialer Isolation und emotionaler Verunsicherung gekennzeichnet ist. Die Folgen sind körperliche Krankheiten, psychosomatische Beschwerden, Rückenleiden, Muskelverspannungen und Missbrauch von Medikamenten und legalen und illegalen Drogen.

Die pädagogische Arbeit des „People Processing“ verlangt eine kontinuierliche, auf jedes Individuum ausgerichtete Konzentration mit hohem Einfühlungsvermögen. Die Vielzahl der Kontakte aber, die durch die heutige Unterrichtsorganisation im 45-Minuten-Turnus zustande kommt, bewirkt eine permanente soziale Überforderung und verunmöglicht enge persönliche Kontakte. Lehrkräfte erhalten auch nur selten direkte Rückmeldungen über ihren Erfolg. Die Anerkennung über die geleistete Arbeit gegenüber den Schülerinnen und Schülern erfolgt im Schulalltag nur selten und meist indirekt. Die Wertschätzung von Eltern wird oft erst nach dem Schulabgang der Kinder ausgesprochen. Im kollegialen Austausch ist ein Lob unüblich. Schließlich fehlt eine professionelle fachliche Supervision durch geschulte Kräfte, wie sie bei anderen Berufen in People Processing Organizations wie Ärzten, Sozialarbeitern, Pflegepersonal, Therapeuten und Beratern üblich und teilweise sogar vorgeschrieben ist. Ohne diese fachliche Überprüfung muss es zwangsläufig zu Fehleinstellungen kommen.

Der Lehrerberuf ist in der Praxis ein Beruf mit einer starken Kommunikations- und Moderationskomponente. In Ausbildung und Praxis wird dieser Komponente aber wenig Rechnung getragen, hier wird nur auf die fachliche Seite Rücksicht genommen. Dadurch kommt es zu einer ständigen Spannung zwischen der fachsystematischen und der gruppendynamischen Kompetenz, die nur von wenigen Lehrkräften gut bewältigt werden kann.

Schon aus diesen Erkenntnissen lässt sich schließen, dass eine Organisationsreform überfällig ist. Für Lehrerinnen und Lehrer geht es um die Verbesserung der Arbeitsbedingungen durch Organisationsentwicklung und die Steigerung der Arbeitsplatzqualität der Schule, auch um eine Veränderung der Aus- und Weiterbildung mit Training im sozialen Lernen.

**Vera Kaltwasser**

Das Potential der Achtsamkeit für die Gesunderhaltung im Lehrerberuf

Das Berufsziel „Lehrer“ wird in den seltensten Fällen wegen der vielen Ferien gewählt oder gar wegen des möglichen Beamtenstatus, meist geht es tatsächlich um eine Berufung, um den Wunsch, Kindern und Jugendlichen Wissen zu vermitteln, aber auch Werte – letztlich um die Fähigkeit, sich zu bilden, sich selbst zu bestimmen und das eigene Wissen selbständig anzuwenden.

Der Lehrerberuf kann sehr erfüllend sein, aber er kostet viel Kraft und fordert persönliches Engagement. Derzeit sind Lehrerinnen und Lehrer oft über Gebühr gefordert. Gerade die besonders engagierten unter ihnen laufen Gefahr angesichts der vielfältigen und oft widersprüchlichen Anforderungen auszubrennen.

Welche Lehrer aus unserer eigenen Schulzeit haben uns inspiriert, dem Wissensstoff Leben eingehaucht und ihn so vermittelt, dass wir daran anknüpfen wollten, um die mentalen Landkarten mit eigenen Entdeckungsreisen zu erkunden? Die Antwort auf diese Frage weist auf die Bedeutsamkeit der Lehrerpersönlichkeit für den Lernprozess hin. Die Unmittelbarkeit des Geschehens im Klassenzimmer birgt einen Schatz: Die Präsenz der persönlichen Begegnung jenseits von Virtualisierung und elektronischer Reizüberflutung. Die Fähigkeit zur Präsenz kann durch die Haltung der Achtsamkeit entfaltet werden. In diesem Aufsatz möchte ich erläutern, was es mit der Haltung der Achtsamkeit auf sich hat und wie sie eingeübt werden kann.

Die öffentliche Schelte, Lehrer seien Drückeberger und Halbtagsjobber mit vollem Gehalt, ist verstummt, nicht zuletzt angesichts der Ergebnisse mehrerer aussagekräftiger Studien zur Lehrergesundheit, die belegen, welche psychischen und physischen Belastungen Lehrer ausgesetzt sind und welche gesundheitlichen Gefahren damit verbunden sind. (u.a. Potsdamer Lehrstudie, Projektleiter Prof. Dr. U. Schaarschmidt). Die Schaarschmidt-Studie (Schaarschmidt et alii, 2007) hat das Verdienst, die Belastungsfaktoren des Lehrerberufs in das öffentliche Bewusstsein gerückt zu haben. (Zu anderen Studien zur Lehrergesundheit u.a. Prof. Dr. H. Dauber, Prof. Dr. J. Bauer, V. Kaltwasser, 2010, S. 21 ff)

Die objektiven Bedingungen, unter denen die Lehrerinnen und Lehrer zu arbeiten haben, können nur auf politischem Weg verbessert werden, was sicherlich ein langwieriger Prozess sein wird, zumal keine Einigkeit darüber herrscht, was in diesem Kontext eine

Lernen gelingt dann am besten, wenn im Unterricht ein Klima entspannter Wachheit herrscht.

„Verbesserung“ wäre. Dazu kommt der allgegenwärtige Sparzwang, der erst auf den zweiten Blick hinter immer effizienteren Optimierungskonzepten hervorsieht. Davon soll hier nicht die Rede sein.

Wie die einzelnen Lehrkräfte subjektiv mit den schulischen Bedingungen so umgehen können, dass sie gesund bleiben, diese Frage hat eine besondere Dringlichkeit.

In diesem Aufsatz möchte ich Ihnen erläutern, inwiefern eine kontinuierliche Einübung in die Haltung der Achtsamkeit die Lehrerinnen und Lehrer dazu befähigen kann, angesichts der vielfältigen Anforderungen dieses Berufes nicht nur standzuhalten, sondern so mit Belastungen umzugehen, dass die Freude am Unterrichten nicht auf der Strecke bleibt, sondern sich sogar intensiviert. Wohlgerne, möchte ich hier kein Allheilmittel propagieren oder gar dazu einladen, die rosarote Brille aufzusetzen.

Lernen gelingt dann am besten, wenn im Unterricht ein Klima entspannter Wachheit herrscht. Für diesen Gedanken bedarf es nicht der jüngsten Erkenntnis der Hirnforschung, die mit eindrücklichen Studien über die Bedeutung der persönlichen Beziehung für erfolgreiches Lernen aufwartet. Pädagogen wissen längst um diese Zusammenhänge, Bildungsplaner betreiben derzeit allerdings eher die Entpersönlichung der Lernprozesse: Das Besondere, Unverwechselbare, Individuelle lässt sich nicht so gut messen und evaluieren oder in modularisierte Stoffpläne einpassen. Die Persönlichkeit des Lehrers bestimmt weitreichend den Lernerfolg. Seine emotionale Gestimmtheit, seine Einstellung, seine Fähigkeit, den Einzelnen wertzuschätzen und ihm gleichzeitig Möglichkeiten zur Impulskontrolle und Frustrationstoleranz aufzuzeigen, spielen eine ebenso wichtige Rolle wie sein Fachwissen und sein methodisches Geschick (Bauer 2006). Gerade heute wird der persönliche Kontakt mit „Menschen aus Fleisch und Blut“ immer wertvoller. Kinder und Jugendliche hungern nach persönlicher Ansprache und Wertschätzung. Die täglichen Beziehungsanfragen an einen Lehrer sind enorm.

Gerade weil Lehrerinnen und Lehrer täglich in ihrer Persönlichkeit gefordert sind, bedürfen sie einer entsprechenden Ausbildung ihrer emotionalen Intelligenz, ihrer Selbstreflexion und ihrer Fähigkeit zur Selbsterfahrung. Nur wer sich selbst mit seinen Schwächen und Stärken, seinen emotionalen Mustern und Bewältigungsstrategien kennt und zur Introspektion bereit ist, kann auf lange Sicht die Belastung aushalten, die dieser Beruf mit sich

bringt. Welche Möglichkeiten für den einzelnen Lehrer gibt es, sich gesund zu erhalten? Die subjektiven Bewältigungsstrategien entscheiden letztlich darüber, als wie belastend der Schulalltag empfunden wird.

Ob der Körper eine Stressreaktion zeigt, hängt davon ab, wie wir die Situation bewerten. Diese Erkenntnis der Stressforschung ist durch Studien aus dem Bereich der Psychoneuroimmunologie und der Hirnforschung weiter untermauert worden. (Lazarus 1996, Ott 2010, Hölzel 2015)

Dem engen zirkulären Wechselspiel zwischen Körper, Gedanken und Gefühlen wird in der Stressforschung derzeit große Beachtung geschenkt. Wir machen uns oft nicht klar, welchen weit reichenden Einfluss unsere Gedanken und Gefühle auf unsere körperliche Verfassung haben und wie wiederum ein geschwächter Körper die Stimmung beeinflusst. Erst in jüngster Zeit kann belegt werden, wie Gedanken unseren Organismus in einen Stresszustand versetzen können oder wie zum Beispiel die Körperhaltung auf die Stimmung wirken kann (Storch 2006, Tschacher et alii 2012).

Gerade am Beispiel des Stressgeschehens wird deutlich, wie mächtig die älteren Hirnschichten in unser Bewusstsein und unser Verhalten hineinregieren, oft ohne dass uns das bewusst ist. Bei Gefahr für Leib und Leben schützen uns evolutionär gewachsene Stressreaktionen zuverlässig. Anders verhält es sich mit vermeintlichen Bedrohungen im sozialen Bereich und bei intrapsychischen Prozessen – internalisierten Leistungsanforderungen zum Beispiel. Hier können automatisierte Muster Entfaltung behindern. Ein vermeintlich kritischer Blick des Direktors stößt das Gedankenkarussell an: „Das ist die Quittung für meinen Beitrag in der Konferenz neulich. Bestimmt bekomme ich jetzt die Krankheitsvertretung aufgebremst. Das ist typisch! Immer ich!“ An eine Wahrnehmung heften sich Bewertungen und Befürchtungen, wir machen uns selbst die „Hölle heiß“. Oft werden diese Katastrophisierungsmuster gar nicht bewusst wahrgenommen, im Körper aber haben sie schon eine Stressreaktion ausgelöst.

Und je genauer wir verstehen, wie unsere biographisch erworbenen Erfahrungs- und Verhaltensmuster in unsere biologischen Gegebenheiten verwoben sind, desto deutlicher wird, dass es kein Patenrezept zur Stressbewältigung geben kann, sondern dass ein Schlüssel zur Problembewältigung darin liegt, dass wir zu Forschern in eigener Sache

Wie die einzelnen Lehrkräfte subjektiv mit den schulischen Bedingungen so umgehen können, dass sie gesund bleiben, diese Frage hat eine besondere Dringlichkeit.

werden; und dieses Forschen muss sich auf Körper und Bewusstsein erstrecken. Es gilt, die Aufmerksamkeit für Körpersensationen, Gefühlen und Gedanken zu schulen.

Im fernöstlichen Kulturkreis gibt es seit Jahrhunderten einen Weg der Selbstkultivierung, der den Zusammenhang zwischen Körper und Geist als Zugang zur Bewusstwerdung und Persönlichkeitsentfaltung mit einer ausgefeilten Übungstradition pflegt. Gerade weil die östlichen Traditionen viele Übungsmöglichkeiten dafür haben, wie wir im „Hier und Jetzt“, ganz präsent sein können, haben sie das Interesse westlicher Wissenschaften, in letzter Zeit eben vor allem auch der Hirnforschung auf sich gezogen: Die Wirkmacht der Gedanken und Gefühle für die „körperliche Verfassung“ des Menschen, und das bedeutet dann auch immer für seine Gesundheit oder Krankheit, gilt im Buddhismus als gesicherte Erfahrung, die nun von westlichen Hirnforschern „bestätigt“ wird. Indem wir lernen, auf unsere Gedanken und Gefühle Einfluss zu nehmen, können wir uns gesund erhalten. Wenn seit einiger Zeit die Bedeutung der Achtsamkeit für die Gesunderhaltung und Stressprävention mit vielen Studien erforscht wird, dann geht es hier um eine westliche Aneignung von Übungsmöglichkeiten, die im Buddhismus und anderen fernöstlichen Traditionslinien integriert sind.

Die Anschlussfähigkeit dieser Übungstradition erweist sich in der Gemeinsamkeit des Auftrages der Aufklärung: „Sapere aude!“ – „Habe Mut, Dich Deines eigenen Verstandes zu bedienen!“ Was – jenseits von allem vermuteten Reduktionismus und jenseits von angemahnten Kategorienfehlern – die Hirnforschung dieser Aufforderung beigibt, ist die Erinnerung an die Wirkmacht körperlicher Prozesse. (Hölzel 2015)

Inzwischen liegen schon beachtliche Ergebnisse vor, die belegen, dass Achtsamkeitsübungen die Aufmerksamkeitsspanne erhöhen, die emotionale Selbstregulation unterstützen und Stressresilienz bewirken. Einen guten Einblick in den Dialog zwischen Hirnforschern (hier Prof. Dr. Wolf Singer) und Meditierenden (Dr. M. Ricard) gibt der Text „Hirnforschung und Meditation“. (Singer 2008) (Ebenfalls sehr empfehlenswert das Buch des Psychologen und Hirnforschers Dr. Ott – Meditation für Skeptiker, 2010.)

Schon vor Jahrzehnten hat Prof. Dr. Kabat-Zinn (em, University of Massachusetts) ein Interventionsprogramm entwickelt, das Achtsamkeitsübungen mit Elementen der Psycho-

edukation und des Stressmanagements verknüpft. Das Programm „Mindfulness-Based-Stress-Reduction“ – MBSR – ist inzwischen mit mehr als 1000 Studien beforscht worden und es liegen auch schon einige Meta-Studien vor, die bestätigen, dass dieses Programm positive Wirkungen im Bereich der Stressbewältigung, Schmerztherapie, Burn-Out-Prophylaxe und bei der Suchtprävention hat.

Was hat es mit der Achtsamkeit auf sich?

„Achtsamkeit ist durch ein gelassenes, nicht-wertendes und kontinuierliches Gewahrsein wahrnehmbarer geistiger Zustände und Prozesse von Augenblick zu Augenblick gekennzeichnet. Dies bedeutet ein anhaltendes, unmittelbares Gewahrsein körperlicher Empfindungen, Wahrnehmungen, Affektzustände, Gedanken und Vorstellungen.“ (Grossmann 2004, S. 73)

Heidenreich (2004) betont, und das scheint mir der Schlüssel zu einem umfassenden Verständnis des Konzeptes, dass Achtsamkeit ein stetiges „im Kontakt sein mit dem Körper“ bewirke.

Kabat-Zinn definiert „Achtsamkeit“ folgendermaßen:

„Im Grunde genommen ist Achtsamkeit ein ziemlich einfaches Konzept. Seine Kraft liegt in der praktischen Umsetzung und Anwendung.

Achtsamkeit beinhaltet, auf eine bestimmte Art und Weise aufmerksam zu sein: bewusst im gegenwärtigen Augenblick und ohne zu beurteilen.“ (Kabat-Zinn 2007, S. 18)

Bewusst im gegenwärtigen Augenblick – das soll zunächst bedeuten, dass man sich aller Sinneswahrnehmungen bewusst wird und gleichzeitig auch der Gedanken, die im gegenwärtigen Augenblick durch den Kopf schwirren. Und hier kommt noch der Nachsatz „ohne zu bewerten“ ins Spiel.

Diese Anweisung klingt so harmlos einfach, aber sie hat es in sich.

Aus der Hirnforschung wissen wir, dass wir eigentlich kontinuierlich bewerten, weil diese Fähigkeit uns das Leben sichert und sozusagen zu der biologischen Grundausstattung gehört, nämlich zu etwas hingezogen zu werden – Lust zu empfinden – oder etwas zu

Kinder und Jugendliche hungern nach persönlicher Ansprache und Wertschätzung. Die täglichen Beziehungsanfragen an Lehrerinnen und Lehrer sind enorm.

meiden oder zu bekämpfen, weil es Angst macht oder bedrohlich ist. Die meisten dieser Bewertungen sind uns nicht bewusst, können aber körperliche Anspannung oder diffuses Unbehagen auslösen.

Jeder Einzelne hat sein ganz persönliches, tief in sein Hirn eingeschriebenes „Bewertungssystem“ – Ergebnis biographischer und kultureller Auseinandersetzung mit der Umwelt. Diese Kategorisierungen und Zuschreibungen, die wir allem, was uns begegnet, überstülpen, sind aus der Haltung der Achtsamkeit heraus leichter zugänglich. „Ohne zu bewerten“ – bedeutet, sich der Bewertungen bewusst zu sein und ihnen zunächst nicht nachzugeben, sondern sie zu erforschen.

Wenn Kabat-Zinn davon spricht, dass die Kraft des Konzeptes der Achtsamkeit in seiner „praktischen Umsetzung und Anwendung“ liegt, dann deutet er darauf hin, dass diese Haltung erlernbar ist und sich erst in der kontinuierlichen Übung völlig erschließt. Es gilt, sich seiner automatisierten Bewertungen bewusst zu werden.

Es gibt eine Fülle von Achtsamkeitsübungen, die sich darin unterscheiden, worauf der Fokus der Aufmerksamkeit gelegt wird – auf die Atmung, auf das Durchspüren des gesamten Körpers (Body-Scan) oder auf die Wahrnehmung des inneren Selbstgesprächs.

„Fünf Minuten aufrecht sitzen und auf den Atem achten, wenn die Gedanken abschweifen wieder mit der Aufmerksamkeit zum Atem zurückkehren.“ Schwer zu glauben, dass so eine einfache Übung so weit reichende Wirkungen haben kann?

Wer regelmäßig solche formalen Übungen praktiziert, der wird feststellen, dass die Selbstwahrnehmung sich so verfeinert und das Gespür für die individuellen Bewertungs- und Erlebnismuster sich so differenziert, dass man im Alltag sensibler wird für die individuellen äußeren und inneren Stressoren und sie zu entschärfen lernt. Indem man Licht auf die oft unbewussten individuellen Strukturen wirft, verändern sie sich schon allein dadurch, dass sie ins Bewusstsein gehoben werden, und zwar kognitiv, aber eben auch emotional und sensorisch, d.h. in der Verknüpfung mit den Gefühlen und Körperempfindungen.

So wird auch die Distanzierungsfähigkeit entwickelt, die es zum Beispiel ermöglicht, nicht in das oft unbewusst funktionierende Beziehungsgeflecht mit Schülerinnen und Schülern

Die Wirkmacht der Gedanken und Gefühle für die „körperliche Verfassung“ des Menschen, und das bedeutet dann auch immer für seine Gesundheit oder Krankheit, gilt im Buddhismus als gesicherte Erfahrung, die nun von westlichen Hirnforschern „bestätigt“ wird.

verstrickt zu werden, sondern diese Beziehung zu den Schülern produktiv zu nutzen. Auch die Schülerinnen und Schüler sind in ihren individuellen Gefühls- und Verhaltensautomatismen gefangen. Sie zu erziehen bedeutet, ihnen die Verantwortung für ihr Verhalten aufzeigen. Dazu bedarf es eines Klimas der Wertschätzung und Anerkennung. Hier spielt die ausgereifte Persönlichkeit des Lehrers eine große Rolle.

Die Haltung der Achtsamkeit entfaltet ihre heilsame Wirkung nur, indem sie praktiziert wird. Jede Achtsamkeitsübung schult die Fähigkeit zur Selbstberuhigung. Je häufiger wir lernen, dem Körper Entwarnung zu geben, desto einfacher wird es, uns aus destruktiven Gedankenketten zu befreien – dank der Neuroplastizität des Gehirns.

Mit dem konkreten Programm **„Achtsame acht Wochen“** (Kaltwasser 2010) lade ich Lehrerinnen und Lehrer dazu ein, in ihrem (Schul-)Alltag auf Spurensuche zu gehen. Ich möchte sie dazu verführen, einmal auszuprobieren und am eigenen Leib zu erfahren, wie positiv sich tägliches kontemplatives Üben, kombiniert mit bestimmten Beobachtungsaufgaben, im Alltag auswirken kann.

Eine Beobachtungsaufgabe besteht zum Beispiel darin, den Gang in die jeweilige Schulklasse einmal ganz genau wahrzunehmen, sich der Körperempfindungen, der Gefühle und Gedanken bewusst zu werden. Jeder Lehrer weiß, welchen Einfluss die eigene Erwartungshaltung auf den Unterricht hat. Diese Zusammenhänge einmal ganz genau unter die Lupe zu nehmen, das schafft eine heilsame Distanzierungsfähigkeit. Wer regelmäßig Achtsamkeitsübungen praktiziert, dem fällt es leichter, innezuhalten oder wahrzunehmen, wie man sich oft selbst die Hölle heiß macht.

Der Zeitraum von acht Wochen eignet sich als „Forschungszeitraum“: Wöchentlich treffen sich die Teilnehmer des Seminars „Achtsame acht Wochen“: Die Achtsamkeitsübungen, auch einfache Übungen aus dem Qigong, werden eingeübt, außerdem gibt es für jede Woche die Beobachtungsübungen für den Schulalltag. Die Teilnehmer bauen für sich eine tägliche Übungspraxis auf – in der ersten Woche des Programms üben sie fünf Minuten täglich die Basisübung: „Auf den Atem achten, ohne

ihn zu verändern. Wenn die Gedanken abdriften, die Aufmerksamkeit wieder zum Atmen zurückholen.“

Gerade dieser Rückholvorgang unterbricht Gedankenketten. Wer diesen Vorgang immer wieder einübt, der legt sozusagen im Gehirn neue Pfade an, die auch im Alltag dann leichter aktiviert werden können. Wer darin geübt ist, kann im Alltag auch besser negative, belastende Gedankenketten unterbrechen, die oft der Anfang für eine Stressreaktion des Körpers sind.

Auch wer nicht an einem Seminar teilnehmen kann, der könnte für sich nach der Lektüre des Buches eine eigene, individuelle Forschungsreise beginnen.

Seit vielen Jahren gebe ich Seminare zu meinem Programm „Achtsame acht Wochen“ in der Lehrerfortbildung und bilde inzwischen Lehrerinnen und Lehrer auch dazu aus, in ihren Unterricht Achtsamkeitsübungen kontinuierlich einzufügen.

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

Die jüngsten neurowissenschaftlichen Ergebnisse der Forschung zur Achtsamkeit legen nahe, dass nur eine kontinuierliche, erfahrungsbasierte Übung die Fähigkeit zur Achtsamkeitssteuerung und Impulskontrolle entwickeln kann und dass eine Verschränkung zwischen Selbstwahrnehmung und Psychoedukation die Fähigkeit der Schüler zur Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit am besten fördert. (Bauer 2015)

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 Leuphana, Lüneburg, Prof. Sieland/Studie von Silke Rupprecht zur Wirkung von Achtsamkeitstrainings bei Lehrern, Forschungsnetzwerk um Prof. Dr. S. Schmidt und Prof. Dr. J. Bauer, Universität Freiburg, Prof. Dr. N. Kohls (früher LMU, jetzt Hochschule Coburg, Dr. Ott, Universität Gießen, Dr. Britta Hölzl, Prof. Dr. T. Singer, MPI Leipzig)

„Fünf Minuten aufrecht sitzen und auf den Atem achten, wenn die Gedanken abschweifen wieder mit der Aufmerksamkeit zum Atem zurückkehren.“ Schwer zu glauben, dass so eine einfache Übung so weit reichende Wirkungen haben kann?

Eine Schulung der Achtsamkeit kann zunächst einen wesentlichen Beitrag zur Gesunderhaltung der Lehrer leisten und dann in einem zweiten Schritt können Lehrerinnen und 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 Schülerinnen und 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 Fähigkeit, 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.“ (Kabat-Zinn 2007, S.18)

Achtsamkeit ist kein Allheilmittel, aber die Haltung der Achtsamkeit kann dazu beitragen, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht nur gesund bleiben, sondern ihren Beruf auch mit Freude ausüben.

Studien und Literaturhinweise

Studien 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. (Ergebnisse: Weber et al 2016)

Studien zu MBSR:

http://www.akanima.de/ak/Texte/MBSR_Metaanalyse.pdf

Der Mindfulness-Research-Guide hält eine große Anzahl von wissenschaftlichen Studien auf aktuellem Stand für Forscher und Anwender bereit. <http://www.mindfulexperience.org>

Online-Materialien

Im Auftrag der DGUV (Deutsche gesetzliche Unfallversicherung) sind folgende Unterrichtseinheiten von V. Kaltwasser erhältlich: <http://www.dguv-lug.de>

Themen: Konzentrieren, aber richtig! / Achtsames Bewegen / Achtsamer Dialog / Selbstmotivation / Selbstachtung

Literatur

- Bauer, J. (2015): Selbststeuerung. Die Wiederentdeckung des freien Willens. München: Karl Blessing.
- Bauer, J. (2006): Prinzip Menschlichkeit. Warum wir von Natur aus kooperieren. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Bieri, P. (2009): Das Handwerk der Freiheit. Über die Entdeckung des eigenen Willens. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Damasio, A. (2011): Selbst ist der Mensch. Körper, Geist und die Entstehung des menschlichen Bewusstseins. Siedler: München.
- Goleman, D. (2014): Konzentriert Euch. Eine Anleitung zum modernen Leben. München: Piper.
- Grossman, P. (2004): Das Üben von Achtsamkeit. In: Heidenreich, T./Michalak, J. (Hrsg.): Achtsamkeit und Akzeptanz in der Psychotherapie. Ein Handbuch. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 69 – 102
- Heidenreich, T./Michalak, J. (Hrsg.) (2004): Achtsamkeit und Akzeptanz in der Psychotherapie. Ein Handbuch. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Hölzel, B. (2015): Mechanismen der Achtsamkeit. Psycho-neurowissenschaftliche Perspektiven. In: Hölzel B./Brähler, Ch. (Hrsg.): Achtsamkeit mitten im Leben. Anwendungsgebiete und wissenschaftliche Perspektiven. München: O.W. Barth, S. 43- 78
- Kabat-Zinn, J. (2007): Im Alltag Ruhe finden. Meditationen für ein gelassenes Leben. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Kabat-Zinn, J. (1996): Gesund durch Meditation. Das große Buch der Selbstheilung. München: O. W. Barth.
- Kaltwasser, V., (2016), Praxisbuch Achtsamkeit, Selbstregulation und Beziehungs, Fähigkeit als Basis von Bildung, Weinheim: Beltz
- Kaltwasser, V. (2015): Achtsamkeit in der Schule. Das Potential der Achtsamkeit für Bildung und Persönlichkeitsentwicklung. In: Hölzel B./Brähler, Ch. (Hrsg.): Achtsamkeit mitten im Leben. Anwendungsgebiete und wissenschaftliche Perspektiven. München: O.W. Barth, S. 209 - 242
- Kaltwasser, V./Sauer, S./Kohls, N. (2014) (1): Mindfulness in German Schools. In: Schmidt, S./Walach, H. (Hrsg.): Meditation, Neuroscientific Approaches and Philosophical Implications. Heidelberg: Springer, S. 381 – S. 404
- Kaltwasser, V. (2014 (2): Hilflös ausgeliefert? Wie man der elektronischen Aufrüstung gegensteuern kann. In: Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen, 25 (2014) 10, S. 260-261
- Kaltwasser, V. (2008/2013): Achtsamkeit in der Schule. Stille-Inseln im Unterricht: Entspannung und Konzentration. 2. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Kaltwasser, V. (2010): Persönlichkeit und Präsenz. Achtsamkeit im Lehrerberuf. Weinheim/Basel: Beltz.
- Ott, U. (2010): Meditation für Skeptiker. Ein Neurowissenschaftler erklärt den Weg zum Selbst. München: O. W. Barth.
- Schaarschmidt, U. /Kieschke, U. (Hrsg) (2007): Gerüstet für den Schulalltag. Weinheim: Beltz
- Schäferschmidt, U. / Fischer, A.W. (2008): AVE-M-Manual, London/Frankfurt: Pearson
- Schmidt, S., Walach, H. (2014): Meditation, Neuroscientific Approaches and Philosophical Implications. Heidelberg: Springer,
- Siegel, D. J. (2007): Das achtsame Gehirn. Freiamt: Arbor.
- Siegel, D. J. (2010): Mindsight. The New Science of Personal Transformation. New York: Bantam.
- Siegel, D. J. (2015): Aufruhr im Kopf. Was während der Pubertät im Kopf unserer Kinder passiert. München: mvg.
- Singer, W. (2002): Der Beobachter im Gehirn, Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Singer, W. (2008): Hirnforschung und Meditation. Ein Dialog. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Storch, M./Cantieni, B./Hüther, G./Tschacher, W. (2006): Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Huber: Bern.
- Tschacher, W., Storch, M. (2012): Die Bedeutung von Embodiment für Psychologie und Psychotherapie S. 259 bis 267, in: Psychotherapie, 17. Jahrgang, Bd. 17, Heft 2, München: CIP-Medien
- Weber, A., Kretschmer, M., Uhlemayr, M. (2016): „Achtsamkeit in der Schule (AISCHU): Ein Konzept zur Integration von Achtsamkeit in den Schulalltag“, In G. E. Dlugosch, J. Fluck & C. Marquardt (Hrsg.), Gesundheit und Bildung: Schülergesundheits (Empirische Pädagogik, 30 (2), Themenheft). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Williams, M. (2011): Mindfulness. An Eight-Week Plan for Finding Peace in a Frantic World. London: Piatkus.

Anfragen für Referententätigkeit und Information über die neuen Ausbildungstermine zu AISCHU: www.vera-kaltwasser.de

„Die Übungen haben dazu geführt, dass ich wie von einer Brücke auf den Fluss meiner Gedanken und Gefühle schauen kann. Ich werde nicht mehr so leicht „weggeschwemmt“ oder „überflutet“.“
Eine Kursteilnehmerin – „Achtsame Acht Wochen“



**Christopher Grieben /
Ingo Froböse**

Was hält Lehrkräfte gesund? – Was bewirkt Bewegung?

Foto: Monika Sander

SchülerInnen stellen bereits seit mehreren Jahren eine beliebte Zielgruppe dar, um gesundheitsrelevante Verhaltensweisen, wie z.B. ausreichend viel Bewegung oder eine ausgewogene Ernährung im Setting Schule zu vermitteln. Insbesondere durch lange Sitzzeiten und zunehmendem Anforderungsdruck wird die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen häufig auch als Risikozielgruppe im Rahmen präventiver Maßnahmen definiert und ins Zentrum vieler wissenschaftlicher Untersuchungen im Bereich der Schul- und Bildungsforschung gesetzt. Die Zielgruppe der LehrerInnen, als eine bedeutende Stakeholdergruppe in der Schule, einer gesellschaftlichen Institution, die einen prägenden Lebens-, Lern- und Erfahrungsbereich für SchülerInnen darstellt (Johannsen, 2007), werden in der schulischen Gesundheitsförderung dagegen bislang wenig Beachtung gezollt. Und das obwohl Lehrkräfte aktuell mit 903.600 LehrerInnen zu einer starken Arbeitnehmer-schaft gehören (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2015). Gesundheitsförderung stellt aktuell in den Schulgeset-zen der Länder eine eher untergeordnete Rolle dar (Altgeld & Kolip, 2010). LehrerInnen sind jedoch maßgeblich für die Güte einer Schule mitverantwortlich. Die Güte einer Schule wird dabei stark von der Arbeitsfähigkeit des Individuums beeinflusst.

Gesundheitliche Situation von LehrerInnen

Durch die Betrachtung der aktuellen gesundheitlichen Situation der LehrerInnen lassen sich Rückschlüsse auf die Arbeitsfähigkeit schließen. Zu den häufigsten Belastungen werden Muskel-Skelett- und Herz-Kreislauferkrankungen gezählt (Scheuch et al., 2015). Auffällig ist darüber hinaus das erhöhte Auftreten von psychischen und psychosomatischen Erkrankungen im Vergleich zu anderen Berufsgruppen (Weber et al., 2004). Dabei muss jedoch erwähnt werden, dass das aufgezeigte Krankheitspanorama kein „deutsches“ Problem darstellt. Unterbrink et al. (2010) zeigen auf, dass z.B. Schulstress auch in vielen anderen europäischen Ländern zu erhöhten Erkrankungs-raten von z.B. Depressionen, Angststörungen oder somatoformen Störungen bei Lehrkräften führt. Insgesamt ist mit zunehmenden Alter auch eine deutliche Verschlechterung des allgemeinen Gesundheitszustands zu beobachten. Dabei lassen sich eine Reihe unspezifischer Beschwerden, wie z.B. Müdigkeit, Kopfschmerzen, Schlaflosigkeit, Angespanntheit und emotionale Erschöpfung feststellen (Hofmann et al., 2012).

Arbeitsbelastungen von LehrerInnen

Zusammengefasst kann die Arbeitssituation eines Lehrers durch die Übernahme von immer mehr Funktionen/Rollen in den letzten Jahren, wie zum Beispiel der Rolle als Erzieher, Partner, Berater, Vermittler, Sozialarbeiter, professioneller Manager und politischer Aufklärer beschrieben werden (Scheuch et al., 2010). Damit einhergehend stellen u.a. die insgesamt hohen Anforderungen an den Lehrerberuf, die diskrepante Rollenerwartung und Ansprüche durch Eltern, Schulleitung und Schülern sowie insbesondere die erwähnten Mehrfachaufgaben eine zusätzliche Belastung für LehrerInnen dar (Schaarschmidt, 2005). Die Diskussion über die Arbeitsbedingungen und -belastungen von Lehrkräften ist jedoch nicht neu und soll an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden. Um die Unterrichtsqualität und somit auch den Lernerfolg der SchülerInnen insgesamt aufrecht erhalten zu können, muss entsprechend die Gesundheit der LehrerInnen angegangen werden. Im Gegensatz zu einer eher defizitorientierten Sichtweise vieler Veröffentlichungen, wird im folgenden Abschnitt eine ressourcenorientierte Herangehensweise gewählt, um aufzuzeigen, wie die Potentiale des Einzelnen, aber auch das des Settings Schule als solches genutzt werden können, um eine nachhaltige Gesundheitsförderung gewährleisten zu können.

Schulische/ Betriebliche Gesundheitsförderung

Das Ziel einer Maßnahme der schulischen/betrieblichen Gesundheitsförderung muss auf zwei zentralen Präventionsansätzen basieren: Gesundheits- und Sportwissenschaftler sprechen in diesem Zusammenhang von verhaltens- und verhältnisorientierten Präventionsansätzen. Einerseits müssen verhältnisorientierte Maßnahmen, hinsichtlich eines gesundheitsfördernden Arbeits- und Lernumfeldes entwickelt werden und andererseits muss das individuelle Gesundheitsverhalten gefördert werden. Auf Verhältnisebene müssen Prozesse und Strukturen, die die gesundheitsförderliche Gestaltung von Arbeit, Organisation und Rahmenbedingungen zum Ziel haben, gefördert werden. Die einzelnen Maßnahmen müssen entsprechend in ein übergeordnetes, ganzheitliches Konzept eingebettet werden und darüber hinaus sollten alle beteiligten Stakeholdergruppen, wie z.B. SchülerInnen, LehrerInnen und Schulleitungen mit in die Planungs- und Umsetzungsphasen aktiv, z.B. in Form von Fokusgruppeninterviews eingebunden werden (Partizipation).

Handlungsfelder
Bewegung
Ernährung
Stressmanagement
Suchtmittelkonsum

Übersicht über die Handlungsfelder des GKV-Spitzenverbands (Tab. 1)

Betrachtet man den Handlungsleitfaden Prävention des GKV-Spitzenverbands, lässt sich erkennen, dass nach § 20 Abs. 1 SGB V Maßnahmen mit folgenden Handlungsfeldern (s. Tab. 1) durch die gesetzlichen Krankenversicherungen subventioniert werden: Durch das im Jahre 2015 vom Deutschen Bundestag verabschiedete Gesetz zur Stärkung der Gesundheitsförderung und der Prävention (Präventionsgesetz - PräVG), wurde der Bedarf und die Notwendigkeit nach evidenzbasierten Präventionsprogrammen, in dem die oben genannten Handlungsfelder angegangen werden sollen, noch einmal deutlich unterstrichen. Demnach werden Kranken- und Pflegekassen in Zukunft mehr als 500 Mio. Euro für Gesundheitsförderung und Prävention in den sogenannten Lebenswelten wie Kita, Schule oder auch Betrieb investieren. Im weiterführenden Textabschnitt wird die Bedeutung, die Effektivität ausgewählter Maßnahmen und entsprechende Umsetzungsstrategien explizit des 1. Handlungsfeldes „Bewegung“ beschrieben.

Handlungsfeld „Bewegung“

Die Notwendigkeit körperlich-sportlicher Aktivität zur Bewältigung des Alltags ist durch die steigende Mechanisierung (Automobile, Fahrstühle, Elektrogeräte, Fernbedienungen), den zunehmenden Einsatz neuer Medien und Veränderungen in der Berufswelt häufig zu gering. Gut belegt ist bereits, dass die gezielte Förderung von körperlich-sportlicher Aktivität als Schlüsselfaktor für das Verhindern zahlreicher Risikofaktoren und Krankheiten gilt. Allein ein Viertel aller Todesfälle, die durch chronische Erkrankungen bedingt sind, lassen sich auf körperliche Inaktivität zurückführen (Rütten, 2005). Insbesondere die Ausdauerleistungsfähigkeit (Starker et al., 2007) und moderate körperliche Aktivitäten besitzen entsprechend eine vorbeugende und positiv schützende Wirkung gegen unterschiedliche (chronische) Erkrankungen, wie z.B. kardiovaskuläre Erkrankungen, Diabetes Mellitus Typ 2, Osteoporose, Depressionen und Angstzustände (Harding et al., 2015) (s. Tab. 2). Darüber hinaus wirkt körperliche Aktivität auf psychosozialer, emotionaler und kognitiver Ebene (Graf & Dordel, 2007).

Qualität und Quantität von Bewegung

Die Daten zeigen auf, dass körperlich-sportliche Aktivitäten zu den zentralen Faktoren zur Förderung, Erhaltung und Wiederherstellung der physischen, psychischen und der psychosozialen Gesundheit gehören. Die Effekte sind jedoch stark abhängig von Quantität und

Erkrankung/ Risikofaktor	Wirkung von regelmäßiger körperl. Aktivität
Koronare Herzkrankheit	↓↓↓
Hypertonie	↓↓
Diabetes Mellitus Typ 2	↓↓ (↓)
Osteoporose	↓
Depressionen/Angststörungen	↓↓
Apoplexie	↓
Brust- und Darmkrebs	↓↓
Adipositas	↓↓
Fettstoffwechselstörung	↓↓
Funktionelle Leistungsfähigkeit	↓↓

(↓↓↓ starke Abnahme, ↓↓ moderate Abnahme, ↓ geringe Abnahme)

Effekte von körperlicher Aktivität (Tab. 2)

Qualität der Bewegung. Wie viel und welche Bewegung ist nun gesundheitsfördernd? Nach den aktuellen Aktivitätsempfehlungen der Weltgesundheitsorganisation (WHO), gilt eine Mindestaktivitätsempfehlung von 30 Minuten an fünf Tagen der Woche im moderat-intensiven Bereich (z.B. zügiges Gehen, Radfahren, Gymnastik, Tanzen, etc.). Diese Empfehlung für ein gesundheitswirksames Bewegungsverhalten bezieht sich explizit nicht nur auf sportliche Aktivität, sondern auch auf körperliche Aktivität im Alltag (Physical Activity Guidelines Advisory Committee, 2008; Haskell et al., 2007) (s. Abb. 1). Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Dauer von 30 Minuten in 10 Minuten Abschnitte als Minimaldauer absolviert werden müssen (z.B. 3 x 10 Minuten). Ergänzend sollten an mindestens zwei Tagen pro Woche muskelkräftigende Bewegungen mit mittlerer oder höherer Intensität durchgeführt werden, bei denen möglichst die großen Muskelgruppen beansprucht werden (Haskell et al., 2007; World Health Organization, 2010) (siehe Abb. 1). Aktuell erreichen jedoch in Deutschland nur 15,5% der Frauen und 25,4% der Männer oben genannte Mindestanforderungen für gesundheitsförderliche körperliche Aktivität der WHO (Kurth, 2012). Bei zukünftigen Projekten/Programmen zur Gesundheit von Lehrkräften ist somit einerseits das Minimalziel von 150 min (2 ½ Stunden) moderater-intensiver körperlicher Aktivität anzustreben und darüber hinaus müssen immer individuelle Voraussetzungen und bei weiteren sportlichen Belastungen auch die richtige Dosierung individuell bestimmt werden. Eine nachhaltige Sicherung von Gesundheitseffekten im Setting Schule/Betrieb sollte bewegungsfördernde Maßnahmen unbedingt mit integrieren.

(Modifiziert nach Samitz und Baron, 2002; Bassuk und Manson, 2005; Rütten, 2005; Hänsel, 2007)



Abb. 1: Bewegungsempfehlungen für Erwachsene
(<https://www.gesundheit.gv.at>)

Sie können auch Bewegungen mittlerer und Bewegungen höherer Intensität kombinieren. Als Faustregel gilt, dass 20 Minuten Bewegung mit mittlerer Intensität gleich viel zählen wie 10 Minuten Bewegung höherer Intensität.

Mittlere Intensität bedeutet, dass die Atmung etwas beschleunigt ist, während der Bewegung aber noch gesprochen werden kann. Dauer: 150 min - für Einsteiger empfohlen

Höhere Intensität bedeutet, dass man tiefer atmen muss und nur noch kurze Wortwechsel möglich sind. Dauer: 75 min

Bei muskelkräftiger Bewegung sollen die Muskelgruppen des Körpers gestärkt werden, indem das eigene Körpergewicht oder Hilfsmittel (z.B. Therabänder) als Widerstand eingesetzt werden.

Zusammenfassung

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass der Nachweis gesundheitsförderlicher Bewegung in vielen wissenschaftlichen Untersuchungen bereits aufgezeigt werden konnte. Dennoch kann aktuell lediglich jeder 5. Erwachsene den Bewegungsempfehlungen folgeleisten. LehrerInnen sind in diesem Zusammenhang erst selten als Risikozielgruppe definiert worden und entsprechend gibt es auch erst wenige bewegungsfördernde Ansätze für sie. Das neue Präventionsgesetz stellt eine Chance dar, das Setting Schule mit einem ganzheitlichen Ansatz, kombiniert aus verhaltens- und verhältnisorientierten Maßnahmen anzugehen. Um individuelle Bedürfnisse berücksichtigen zu können, müssen alle beteiligten Stakeholder aktiv in die Planungs- und Umsetzungsphase eingebunden werden. Ergänzend kann mit einem definierten Bedarf von Gesundheits- und Sportwissenschaftlern ein umfassendes Maßnahmenprogramm konzipiert und umgesetzt werden. Darüber hinaus sollten auch Wissenschaftler und Praktiker eng miteinander zusammenarbeiten und Netzwerke bilden, so dass die Brücke zwischen Theorie und Praxis geschlagen werden kann und somit Kriterien für Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention entwickelt werden können.

Literatur:

- Altgeld, T. & Kolip, P. (2010). Konzepte und Strategien der Gesundheitsförderung. In K. Hurrelmann, T. Klotz & J. Haisch (Hrsg.), Lehrbuch. Prävention und Gesundheitsförderung (S. 45-56). Bern: Verlag Hans Huber.
- Bassuk, S.S. & Manson, J.E. (2005). Epidemiological evidence for the role of physical activity in reducing risk of type 2 diabetes and cardiovascular disease. *Journal of Applied Physiology*, 99(3), 1193-1204.
- Graf, C. & Dordel, S. (2007). Körperliche Aktivität und Bewegungsmangel. In C. Graf, S. Dordel & T. Reinehr (Hrsg.), Bewegungsmangel und Fehlernährung bei Kindern und Jugendlichen. Köln: Deutscher Ärzteverlag.
- Hänsel, F. (2007). Körperliche Aktivität und Gesundheit. In R. Fuchs, W. Göhner & H. Seelig (Hrsg.) (Ed.), Aufbau eines körperlich-aktiven Lebensstils: Theorie, Empirie und Praxis (S. 23-44). Göttingen: Hogrefe.
- Harding, S.K., Page, A.S., Falconer, C. & Cooper, A. R. (2015). Longitudinal changes in sedentary time and physical activity during adolescence. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 12.
- Haskell, W.L., Lee, I.-M., Pate, R.R., Powell, K.E., Blair, S.N., Franklin, B.A., Macera, C.A., Heath, G.W., Thompson, P.D., Baumann, A. & Bauman, A. (2007). Physical activity and public health: updated recommendation for adults from the American College of Sports Medicine and the American Heart Association. *Circulation*, 116(9), 1081-1093.
- Hofmann, F., Griebler, R., Ramelow, D., Unterwiesing, K., Griebler, U., Felder-Puig, R. & Dür, W. (2012). Gesundheit und Gesundheitsverhalten von Österreichs Lehrer/innen. Ergebnisse der Lehrer/innenbefragung 2010. Wien: LBHPR Forschungsbericht.
- Johannsen, U. (2007). Die gesundheitsfördernde Schule. Gesundheitsförderung durch Organisations- und Schulentwicklung. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Kurth, B.-M. (2012). Erste Ergebnisse aus der „Studie zur Gesundheit Erwachsener in Deutschland“ (DEGS). *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 1-11.
- Physical Activity Guidelines Advisory Committee. (2008). Physical Activity Guidelines Advisory Committee Report, 2008. In U. S. D. o. H. a. H. Services (Ed.). Washington, DC.
- Rütten, A. (2005). Körperliche Aktivität. Gesundheitsberichterstattung des Bundes: H. 26. Berlin: Robert-Koch-Institut.
- Samitz, G. & Baron, R. (2002). Epidemiologie der körperlichen Aktivität. In G. Samitz & G. Mensink, Körperliche Aktivität in Prävention und Therapie: Evidenzbasierter Leitfaden für Klinik und Praxis (S. 11-31). München: Marseille.
- Schaarschmidt, U. (2005). Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz.
- Scheuch, K., Seibt, R., Rehm, U., Riedel, R. & Melzer, W. (2010). Lehrer. In: S. Letzel & D. Nowak (Hrsg.), Handbuch der Arbeitsmedizin. Fulda: Fuldaer Verlagsanstalt.
- Scheuch, K., Haufe, E. & Seibt, R. (2015). Teachers' health. *Dtsch Arztebl Int*, 112, 347-56.
- Starker, A., Lampert, T., Worth, A., Oberger, J., Kahl, H. & Bös, K. (2007). Motorische Leistungsfähigkeit. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS) [Motor Fitness. Results of the German Health Interview and Examination Survey for Children and Adolescents (KiGGS)]. *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz*, 50(5-6), 775-783.
- Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz. (2015). Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 2005 bis 2014. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin.
- Unterbrink, T., Zimmermann, L., Pfeifer, R., Rose, U., Joos, A., Hartmann, A., Wirsching, M. & Bauer, J. (2010). Improvement in School Teachers' Mental Health by a Manual-Based Psychological Group Program. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 79, 262-264.
- Weber, A., Welte, D., Lederer, P. (2004). Frühinvalidität im Lehrerberuf: Sozial- und arbeitsmedizinische Aspekte. *Dtsch Arztebl*, 101: A-850-9.
- World Health Organization, W. (2010). Global recommendations on physical activity for Health.

**Marcel Hinderer**

Stimmt's mit der Stimme? Hinweise zur Stimmgesundheit

Die Stimme ist das wichtigste Instrument der Lehrperson!“ Diese Aussage hört man oft, wenn man nach der Bedeutung der Stimme im Unterricht fragt.

Tatsächlich wird dieser Behauptung kaum jemand widersprechen, genauso, wie kaum jemand der Forderung widerspricht, dass Stimmbildung zur Lehrerbildung gehören müsste. Soweit der Konsens. Interessanterweise ergibt sich aus diesen Einschätzungen aber keineswegs zwangsläufig eine Beschäftigung mit der eigenen Stimme, diesem wichtigen Instrument: Kaum ein/e Lehrer/in macht vor dem Unterricht Stimmübungen. Die allerwenigsten Lehrerinnen stimmen/sprechen sich vor der Schule ein, so wie Schauspieler das tun, bevor sie auf die Bühne gehen.

Viele beschäftigen sich erst dann mit ihrer Stimme, wenn das Sprechen zur Anstrengung wird, wenn die Kehle schmerzt, wenn man Druck im Hals spürt, wenn man heiser klingt oder sogar für mehrere Tage keine Stimme mehr hat. Also erst wenn die Stimme nicht mehr ganz gesund ist, widmet man sich ihr.

Das ist verständlich weil menschlich: Man wird aktiv, um gesund zu werden – man ist eher nachlässig bei der Vorsorge, um gesund zu bleiben.

Was kann man tun, um stimmgesund zu bleiben?

Manche bewältigen die Anforderungen des Lehrberufs, weil sie von Natur aus eine kraftvolle Stimme haben, die immer verlässlich bereitsteht. Anderen helfen erlernte Techniken, auf die sie beim Unterrichten gezielt zugreifen.

Diese Techniken haben gemeinsam, dass man die Kraft, die man für das Sprechen braucht, nicht in der Kehle produziert, sondern in der Atem- und Skelettmuskulatur. Während im und am Kehlkopf nur kleine Muskeln zur Verfügung stehen, sind das Zwerchfell und die Haltemuskulatur der Beine besser geeignet, um der Stimme Kraft zu verleihen. Womöglich wundern Sie sich jetzt, dass hier von den Beinen die Rede ist; die meisten assoziieren mit der Stimme die Kehle, weil dort die Stimmlippen schwingen und der sogenannte Primärklang entsteht. Es wäre aber verkürzt, den Kehlkopf oder die Stimmlippen als „DAS Stimmorgan“ anzusehen.

Zur Stimmgebung ist Luft notwendig, genauer gesagt der Ausatem, der unter muskulärer Beteiligung aus der Lunge strömt. Die Tätigkeit der Atem(hilfs-)muskulatur ist abhängig von

der Muskelspannung des gesamten Körpers, dem Tonus. Somit ist Stimme tatsächlich eine Ganzkörperfunktion, und wenn Sie sich für den Unterricht einstimmen möchten, dann beziehen sich auch diese Übungen sinnvollerweise auf den ganzen Körper.

Dass die Beschäftigung mit der eigenen Stimme, dem eigenen Körper, dem eigenen Sprechausdruck durchaus etwas bringt, zeigen Zwischenergebnisse einer empirischen Langzeitstudie. Das Freiburger Institut für Musikmedizin (FIM) untersucht seit drei Jahren in allen Stadien der Lehrerbildung (Studium, Referendariat, Beruf) die stimmliche und mentale Gesundheit von Proband/innen. Die Versuchsgruppe wird sprecherzieherisch angeleitet, betreut und regelmäßig phoniatriisch untersucht, eine Kontrollgruppe hat oder keine Sprecherziehung. Das Forschungsprojekt ist noch nicht abgeschlossen, doch die bisherigen Ergebnisse (veröffentlicht als Article in Press am 6.5.2105: Richter, B. et al: „Effectiveness of a Voice Training Program for Student Teachers on Vocal Health“) zeigen deutlich, dass diejenigen, die ein Körper- und Stimbewusstsein entwickelt haben, nicht nur gesündere Stimmen haben, sondern auch über mehr innere Sicherheit im Auftreten und mehr Körperbewusstsein und eine differenziertere Selbstwahrnehmung verfügen.

Selbstwahrnehmung schulen

Die Voraussetzung für eine freie, entspannte, unangestrenzte Stimme ist ein wacher, beweglicher Körper mit balanciertem Tonus zwischen Unter- und Überspannung. Nutzen Sie kleine Situationen des Alltags, um ein Gefühl für die Spannungszustände zu bekommen: Können Sie beim Schreiben den Stift mit weniger Kraft in den Fingern führen? Ist Ihr Schultergürtel beim Arbeiten am Computer entspannt? Können Sie beim Lesen Zunge und Unterkiefer locker lassen? Können Sie in der Straßenbahn sitzen, ohne die Knie aneinander zu pressen? Mit Vergewisserungsfragen dieser Art können Sie Ihre Wahrnehmung lenken und zu einer erhöhten Aufmerksamkeit für Ihren Körper kommen.

Wenn Sie es schaffen, in klar definierten und überschaubaren Situationen Ihre Haltung wahrzunehmen, sogenannte Fehlspannungen aufzulösen und nur soviel Kraft aufzuwenden, wie für die jeweilige Haltung, Bewegung oder Tätigkeit tatsächlich notwendig ist, können Sie das mit der Zeit auch auf komplexere Situationen, wie das Sprechen, übertragen. Häufig rühren Stimmprobleme im Lehrberuf daher, dass zu spannungsgeladen, zu druckvoll und zu laut gesprochen wird.

Nehmen Sie sich zu Beginn einer Stunde, zum Beispiel bei der Begrüßung, einen Moment der Sammlung: Stellen Sie sich groß und stabil vor die Klasse, richten Sie sich freundlich auf und nehmen Sie wahr, wie unaufwendig einfaches Stehen auf zwei Beinen sein kann: Zehen und Knie sind locker, die Bauchdecke ist gelöst, das Brustbein ist gehoben und der Schultergürtel entspannt. Damit schaffen Sie eine gute körperliche Voraussetzung für einen unangestregten Stimmklang.

Nutzen Sie Phasen der Stillarbeit, sich Ihrer Körperspannung und Haltung bewusst zu werden. Das geht im Sitzen genauso wie im Stehen, erfordert kaum Zeit und gibt Ihnen die Möglichkeit, äußerlich und innerlich zu entspannen, indem Sie den Blick für einen Moment auf sich richten. Erfahrungsgemäß ist es doch gerade die Aufmerksamkeit für sich selbst, die beim pädagogischen Handeln am ehesten verlorengeht. Prüfen Sie einmal: Sie haben den Verlaufsplan im Kopf, Sie sind gedanklich bei Thema und Unterrichtsgeschehen, sind im Kontakt mit der Klasse, haben die einzelnen Schüler/-innen im Blick und entscheiden in der Situation über den nächsten methodischen Schritt und die angemessene Intervention; Sie denken darüber nach, was Sie in der Pause noch dringend erledigen müssen und sicher auch mal darüber, was nach Schulschluss noch auf Sie zukommt. Sind Sie dabei immer auch noch im Kontakt mit sich? Haben Sie ein Gefühl für Ihren Körper? Sind Ihre körperlichen Aktivitäten bewusst gesteuert, intentional gestaltet? Hören Sie, wie Sie klingen?

Es ist nachvollziehbar, dass im hochkomplexen Unterrichtsgeschehen nicht all Ihre Handlungs- und Verhaltensweisen dieselbe Aufmerksamkeit erfahren können. Deshalb ist es sinnvoll, dass Sie die oben genannten Momente nutzen und sich auf sich und Ihren Körper besinnen, um Ihre Selbstwahrnehmung neu zu aktivieren.

Dafür eignen sich einfache Übungen, bei denen Sie gezielt die Wahrnehmung nur in einzelne Körperpartien richten. Wenn eine Stillarbeitsphase oder Klausuraufsicht die Gelegenheit bietet, können Sie zum Beispiel

- die Schultern fallen lassen. Prüfen Sie, ob Sie im Schultergürtel locker sind bzw. ob er noch ein bisschen entspannter sein kann. Je tiefer und lockerer die Schultern sind, umso weniger Spannung kann sich auf die Kehlkopfmuskulatur übertragen.
- den Kopf gerade halten. Balancieren Sie den Kopf auf der Wirbelsäule, indem Sie das Kinn mal leicht senken, damit sich die Halswirbel auseinanderziehen können und mal

Staunen – die Augenbrauen heben sich, die Augen werden groß, der Mund wird weit, die Kehle öffnet sich, der Atem fällt ein. Diese körperliche Offenheit – eine weite Geste kommt meist automatisch dazu – bringt wie von selbst ein resonanzreiches „aaaaah“ mit sich. Auch hier gilt: Haben Sie Freude am eigenen Stimmklang!

heben, damit sich die Nackenmuskulatur entspannen kann. Finden Sie eine entspannte Position dazwischen. Beim Sprechen müssen Sie nicht mit dem Kinn in Richtung der Schüler zeigen, um ihnen „etwas beizubringen“.

- die Knie lockern. Drücken Sie beim Stehen die Knie nicht durch, sondern stehen Sie – fast wie auf Skiern – mit lockeren Knien in frei beweglichem Stand.

Stimmeinsatz vorbereiten

Machen Sie keinen Kaltstart in der ersten Unterrichtsstunde, sondern nehmen Sie sich fünf bis zehn Minuten zwischen Aufstehen und Schule, um die Stimme aufzuwärmen und für den Einsatz im Unterricht vorzubereiten. Die Allerwenigsten wachen mit einer volltönend klaren Stimme auf; die meisten Stimmen klingen am Morgen belegt, kratzig, etwas rau und brüchig. Das liegt vor allem daran, dass die Schleimhäute in der Nacht vermehrt Schleim produzieren, der am Morgen auf den Stimmlippen liegt und gleichmäßiges Schwingen verhindert. Der Klang verbessert sich, wenn Sie viel trinken, in Bewegung kommen und sich ein paar Minuten nehmen, z.B. im Badezimmer, um genüsslich zu brummen und summen. Produzieren Sie Brumm- und Summtöne ganz ohne Anspruch an eine bestimmte Tonhöhe oder schönen Klang; Sie können dabei Ihren Brustkorb abklopfen. Summen Sie dann über verschiedene Tonhöhen; bei diesen Glissandoübungen hören Sie die Modulationsfähigkeit und Geschmeidigkeit Ihrer Stimme.

Ein kleines Artikulationstraining könnte das morgendliche Aufwärmen abrunden: Jede Mundgymnastik, die einem die Sprechwerkzeuge bewusster macht und die Durchblutung anregt, ist hilfreich. Wenn Sie deutlich artikulieren, können Sie Stimmkraft sparen. Eine deutliche Aussprache kommt zustande, wenn Sie den Mund beim Sprechen öffnen und die Lippen nachdrücklich am sogenannten Lautgriff beteiligen. Ein lockerer Unterkiefer und bewegliche Lippen, verbunden mit einer aktiven Zunge, sind das Ziel beim Artikulationstraining.

...und das geht nebenbei:

Vieles, was der Stimme guttut, ist nicht einmal eine Übung. Es sind Dinge, die man ohnehin tut, die aber – wenn man sie mit einer Spur Bewusstheit und Aufmerksamkeit verbindet – der Stimme und dem Sprechen unmittelbar zugute kommen:

- Räkeln und strecken. Das aktiviert die Atmung, vor allem, wenn Sie den Wechsel von Spannung (in der Dehnung) und Entspannung bewusst empfinden und ausführen.
- Gähnen – dabei senkt sich der Kehlkopf, der Resonanzraum wird weit, gleichzeitig kommt es zur vertieften Atmung. Gähnen Sie genüsslich und unverschämt und gerne auch klangvoll mit Stimme.
- Seufzen – es kommt zu einem Moment der Lösung: Mit dem Ausatem fällt die Stimme. Auch das können Sie mit viel Genuss tun und dadurch verstärken, dass Sie auch die Schultern (nicht aber das Brustbein!) fallen lassen.
- Staunen – die Augenbrauen heben sich, die Augen werden groß, der Mund wird weit, die Kehle öffnet sich, der Atem fällt ein. Diese körperliche Offenheit – eine weite Geste kommt meist automatisch dazu – bringt wie von selbst ein resonanzreiches „aaaaah“ mit sich. Auch hier gilt: Haben Sie Freude am eigenen Stimmklang!
- Lösen – ein gelöster Unterkiefer und eine gelöste Bauchdecke befördern eine frei fließende Atmung. Erlauben Sie immer wieder dem Unterkiefer, zu fallen (egal, wie Sie dann für einen Moment aussehen), dann hat es auch die Bauchdecke leichter. Nur wenn man (die Bauchdecke) nicht festhält, kann sich der Atem vertiefen und für die Stimme reich zur Verfügung stehen.
- Spazierengehen – wenn in Stimmbildung und Sprecherziehung von einem „durchlässigen Körper“ die Rede ist, sind damit vor allem die freien, beweglichen Gelenke gemeint. Die Propriozeptoren in den Gelenken können nur dann einen peripheren Atemanreiz ans Zwerchfell schicken, wenn sie frei sind. Um das zu unterstützen, können Sie im Sitzen oder Stehen immer wieder Fuß-, Knie- und Hüftgelenke drehen – oder Sie können ganz einfach viel zu Fuß gehen und dabei bewusst den Fuß abrollen und die Beweglichkeit der Gelenke wahrnehmen.

Wenn die Vorsorge nicht ausreicht

Bei aller Vorsorge und Selbstfürsorge kann es trotzdem sein, dass Ihre Stimme nicht gesund bleibt. Schon eine banale Erkältung kann zu längerer Heiserkeit führen, die mehr Behandlung erfordert als bloß Salbeitee zu trinken.

Nehmen Sie jede Heiserkeit ernst: Sprechen Sie wenig. Gehen Sie zum Arzt, wenn die Heiserkeit im Laufe einer Woche nicht besser wird. Wenn Ihre Stimme ganz wegbleibt,

suchen Sie innerhalb von 24 Stunden einen Arzt auf.

Sollten Sie immer mal wieder ein unangenehmes Gefühl in der Kehle, ein kloßiges Gefühl im Hals, stark verschleimte Stimmlippen haben, oder sollte die Stimme häufiger rau oder hart klingen, nehmen Sie auch das zum Anlass für eine Stimmuntersuchung. Dafür können Sie zu einem Facharzt für HNO (mit Zusatzqualifikation für „Stimme“) oder einem Stimmfacharzt (= Phoniater) gehen.

Wenn Sie den Eindruck haben, eine eingehendere Beschäftigung mit Ihrer Stimme könnte Ihnen guttun, wenn Sie angeleitet üben möchten oder Techniken für Stimmkraft lernen möchten, können Ihnen dabei Logopäde/innen und Sprecherzieher/innen helfen.

Literaturhinweis:

S. Eberhart/M. Hinderer: Stimm- und Sprechtraining für den Unterricht. Ein Übungsbuch. Paderborn: Schönling/UTB, 2. Aufl. 2015

Um sich auf der „Gegenseite“ Gehör zu verschaffen, sind gute Nerven und eine gute Stimme äußerst hilfreich.



**Manfred Riegger**

Lehrende an Katholischen Schulen – gesünder durch Spiritualität?

Sind Lehrende mit Spiritualität gesünder als Lehrende ohne? Psychologische und religionspsychologische Indizien sprechen dafür. Allerdings hängt es von der Art der Spiritualität ebenso ab, wie vom Gesundheitsverständnis. Nachdem beides geklärt ist, wird auf Spiritualität an Katholischen Schulen eingegangen, damit abschließend Perspektiven mit Angeboten zur spirituellen Praxis gegeben werden können.

1. Einleitung

Es scheint offensichtlich, dass der Lehrerberuf nicht der leichteste ist. Vielmehr sind ihm erhebliche Belastungen zu eigen. Da es aber viele Lehrpersonen gibt, die ihren Beruf mit Freude und Engagement ausüben, frage ich mich: Was erhält Lehrpersonen trotz der Belastungen in der Schule gesund? Ohne diese Frage hier umfassend beantworten zu können, gehe ich von der These aus, dass Spiritualität Gesundheit erhalten kann. Worauf fußt meine These?

Mein Ausgangspunkt ist eine österreichische Studie zur Befindlichkeit von Lehrenden mit dem Fach Religion, in der festgestellt wurde, dass bei diesen Lehrpersonen eine hohe Berufszufriedenheit und eine relativ geringe Burnout-Belastung von ca. 10% vorfindbar ist (vgl. Bucher 2005, 219). Dies überrascht umso mehr, als dieselben Lehrpersonen zum Teil hohen Belastungen (hohe Klassenstärken, Randstunden usw.) ausgesetzt waren.

Auf der Basis dieser Daten wurde deshalb die Hypothese aufgestellt, dass die hohe Zufriedenheit aus dem berufsbedingt vorhandenen Zugang zu Spiritualität herrühren könnte (vgl. ebd.). Vom Glauben gestützt erfahren Lehrende sich – auch in stressbehafteten Situationen – von Gott getragen. Ist es möglich, dass lebendiger Glaube allen Lehrpersonen Kraft geben kann, Stress und schwierige Situationen besser auszuhalten, zu ertragen und zu verändern? Ich gehe davon aus, dass Spiritualität zu Lehrergesundheit beitragen kann. Doch welche Art von Spiritualität?

Ich kläre zunächst was unter Spiritualität zu verstehen ist, expliziere sodann Zusammenhänge zur Gesundheit im Allgemeinen und zum Schulsystem im Besonderen, bevor ich mit Praxisanregungen einen Ausblick auf ein gesundes Berufsleben von Lehrpersonen gebe, um dann zu schließen.

2. Was ist Spiritualität?

Was fällt Ihnen spontan ein, wenn Sie an Spiritualität denken? – Gott, Übernatürliches, Transzendenz, spirituelle Praktiken, Harmonie, Sinn, (über-)sinnliche Erfahrungen oder Esoterik und Okkultismus? Das und mehr antworteten 190 Studierende an den Universitäten Fribourg (Schweiz) und Salzburg (vgl. Bucher 2007a, 23). Spiritualität scheint ein äußerst vielschichtiges, schwer zu fassendes Phänomen zu sein, das Konjunktur hat, in den USA (noch) stärker als in Europa (vgl. ebd., 3).

Etymologisch leitet sich Spiritualität vom lateinischen „spiritus“ ab, das so viel wie „Geist, Hauch, Atem, Begeisterung, Seele“ bedeutet. Das entsprechende Verb „spiro“ meint „atmen, leben, hauchen, wehen, erfüllt und beseelt sein“. Dem entspricht im Griechischen „psyché“ als „Atem, Hauch, Seele“. Atmen ist auch in der biblischen Tradition beim Hebräischen „ruach“ von herausgehobener Bedeutung, aber ebenso „Luft, Wind, Sturm Antrieb“.

Ähnliche Begriffe wurden und werden anstelle von oder ergänzend zu Spiritualität verwendet. Während „geistliches Leben“ ein christliches Leben aus dem Geist (vgl. Galater 5,25), in Christus, in der anbrechenden Gottesherrschaft meint, versteht man unter Frömmigkeit „eine religiöse Hingabe des ganzen Wesens an Gott“ (Waaijman 2004, I, 238). Religiosität ist zunächst die subjektive Seite von Religion, das unmittelbare Erleben von Religion durch Subjekte (vgl. Grom 2007, 16). Manche verwenden Religiosität und Spiritualität synonym (vgl. ebd.), andere differenzieren: Verhält sich jemand religiös, weil es sozial erwünscht ist und zeigt kaum inneres Engagement, dann zeichnet dies extrinsisch motivierte Religiosität aus, d.h. man spricht zwar formelhaft ein Gebet oder besucht einen Gottesdienst, aber zeigt keine oder kaum eine innere Beteiligung, empfindet keine geistige und spirituelle Erlebnisqualität. Intrinsisch motivierte Religiosität erfolgt hingegen aus innerer Überzeugung, um ihrer selbst willen und für Gott. So gesehen sind intrinsische Religiosität und Spiritualität weitgehend deckungsgleich. Demgegenüber kann extrinsische Religiosität als Religiosität ohne Spiritualität verstanden werden und Spiritualität, die rein auf das Profane bezogen ist (vgl. Comte-Sponville 2008), als Spiritualität ohne Religiosität (vgl. Bucher 2007a, 54f.). Spirituell kann also eine Erfahrung sein, die rein innerweltlich existentiell bedeutsam (z.B. in der Kunst) oder transzendenzbezogen existenziell ist. Ich fasse das Ausgeführte schematisch zusammen:

Spiritualität ohne Religiosität / Spiritualität mit Religiosität / Religiosität ohne Spiritualität

Abb.: Verhältnis von Spiritualität und Religiosität

Zwei Wurzeln des Begriffs Spiritualität sind auszumachen: Die romanische Traditionslinie (franz. spiritualité) reicht über die katholische Ordens-theologie in Frankreich um 1900 bis ins 17. Jahrhundert zurück und meint eine persönliche Beziehung des Menschen zu Gott (vgl. Peng-Keller 2010, 10). Die angelsächsische Traditionslinie (engl. spirituality) ist etwa seit den 1890er Jahren nachweisbar und meint die unmittelbare, persönliche Erfahrung von Transzendenz jenseits der Grenzen von Religionen, Kulturen und Nationen, z.B. als subjektive und individuelle Verinnerlichung von Religion, in selbst gewählter Verhältnisbestimmung zur Religionsgemeinschaft (vgl. ebd., 11 und Ceming 2011,10). Die christliche Theologie bezog und bezieht sich v.a. auf die erste Linie, mit ihren stark traditionsgebundenen Ausdrucksformen und stellt sich nicht selten gegen die zweite, u.a. mit dem Vorwurf der Funktionalisierung. Ohne auf der Phänomenebene, beispielsweise auf dem Wellnessmarkt, solche Instrumentalisierungen in Abrede stellen zu wollen und den unterschiedlichen Bezug zur Tradition zu übersehen, scheint es mir wichtig, die vorhandene gemeinsame Basis herauszustellen: In beiden Traditionsträngen geht es nämlich um die allgemeinmenschlich-spirituelle bzw. spirituell-religiöse Erfahrungen von Individuen, die erahnen lässt, was die Welt im Innersten zusammen hält. Auf dieser Basis können dann sowohl interreligiöse Gespräche über Spiritualität geführt, als auch unpolemische Auseinandersetzungen mit der neu-religiösen Szene angestrebt werden (vgl. Baier 2006, 14). Umschreibungen von Spiritualität gibt es viele. Ich verstehe Spiritualität als Erfahrung des „Verbunden- und Einsseins (connectedness)“ (Bucher 2007a, 26) mit der Natur, den Mitmenschen, dem Selbst (das mehr ist als das Ego, das Ich), einem höheren, geistigen Wesen, Gott (vgl. ebd., 33). Hier rückt Spiritualität in die Nähe von Mystik (vgl. Haas 2007 und Möde 2009). Spiritualität kann inhaltlich christlich gefasst auch als „Beziehung zwischen dem göttlichen Geist und dem menschlichen Geist“ (Waaïjman 2005, II, 66) verstanden werden.

Ist das Verständnis von Spiritualität umrissen, stellt sich die Frage nach dem Bezug zu Medizin, Psychologie, Soziologie und Pädagogik, denn die Theologie kann sich wohl

Spiritualität kann inhaltlich christlich gefasst auch als „Beziehung zwischen dem göttlichen Geist und dem menschlichen Geist“ (Waaïjman 2005, II, 66) verstanden werden.

kaum anmaßen festzulegen, was Gesundheit im Allgemeinen und Lehrer-gesundheit im Speziellen ist.

3. Spiritualität und Gesundheit

Es scheint offensichtlich, dass das Verständnis von Gesundheit mit Hilfe von Medizin, Psychologie, Soziologie u.a. geklärt werden muss. Doch welche der vielen Ansätze soll man zu Rate ziehen? Und wie soll das geschehen? Wie kann also ein Gespräch mit diesen Disziplinen gelingen?

In einer spirituellen Theologie bedenkt man die normative Seite eines Lebens aus dem Glauben (vgl. u.a. Vogl 2011) mit entsprechenden Leitziele wie Gottes-, Nächsten- und Selbstliebe, die in ein mehr oder weniger normatives christliches Menschenbild münden, welches im Gespräch mit der Pädagogik auf die Vereinbarkeit mit allgemeinen Menschenbildern hin geprüft werden kann. Das Erreichen bzw. Verfehlen der Ziele ist mit medizinischen, psychologischen, soziologischen, pädagogischen u.a. Erkenntnissen und Erklärungsansätzen zu untersuchen. In einer interdisziplinären Diskussion sind konvergierende Optionen (vgl. Mette/Steinkamp 1983, 170ff) herauszuarbeiten, die beide Seiten mit ihren je eigenen Perspektiven achtet. In Bezug auf unser Thema bedeutet dies: Wurde immer besser gelingendes Leben früher in weisheitlichen Klugheitsregeln, wie z.B. die der Benediktusregel (1996), thematisiert, so sind diese aus heutiger Sicht vorwissenschaftlich formuliert, enthalten eine Laienmedizin, -psychologie bzw. -soziologie sowie -pädagogik und sind schon deshalb ergänzungsbedürftig (vgl. Grom 2012, 118). Da Leben nie vollkommen gelingen kann, steht gelingendes Leben theologisch immer unter einem eschatologischen Vorbehalt, denn es kann immer noch besser gelingen und wird erst bei Gott vollendet! Damit schließt immer besser gelingendes Leben theologisch ewiges Leben mit ein. Medizin, Psychologie, Soziologie und Pädagogik können dann mit ihren Methoden die medizinische, psychologische, soziologische und pädagogische Seite des Glaubens und das Erreichen bzw. Verfehlen des Ziels untersuchen und erforschen. Nicht mehr und nicht weniger.

Beachtet man das Skizzierte, kann Gesundheit hier als physische und psychische Gesundheit verstanden werden. Während die körperliche Gesundheit als körperliches Wohlbefinden mit Lebensdauer (vgl. Bucher 2007a, 101f), niedrigem Blutdruck (vgl. ebd., 103),

Positive Effekte auf körperliche Gesundheit sind dermaßen stark in unzähligen Untersuchungen belegt... Indizien, die mittlerweile fast zum Allgemeinwissen gehören, sind Nonnen und Mönche, die älter werden als der Rest der Gesellschaft. Rechnet man Effekte wie einen geregelten Alltag heraus, bleiben dennoch positive Wirkungen aufgrund von Spiritualität.

gesundheitsförderlichem Lebensstil (vgl. ebd., 105f) u.a. relativ klar umrissen werden kann, ist psychische Gesundheit bzw. subjektives Wohlbefinden schwieriger zu fassen. Positive Effekte auf körperliche Gesundheit sind dermaßen stark in unzähligen Untersuchungen belegt, dass man hier kaum mehr darauf eingehen muss. Indizien, die mittlerweile fast zum Allgemeinwissen gehören, sind Nonnen und Mönche, die älter werden als der Rest der Gesellschaft. Rechnet man Effekte wie einen geregelten Alltag heraus, bleiben dennoch positive Wirkungen aufgrund von Spiritualität. Dass spirituelle Praktiken Entspannungsreaktionen hervorrufen, die besonders Erkrankungen des Herz- und Kreislaufsystems vorbeugen usw. (vgl. Bucher 2007a, 100-116) ist für die Allgemeinheit nachgewiesen. Als Abwesenheit von Krankheit wirkt Spiritualität also oft positiv auf den Körper. Bei psychischer Gesundheit sieht die Sachlage nicht so eindeutig aus, obwohl auch hier Indizien für positive Effekte in Bezug auf wichtige Indikatoren von subjektivem Wohlbefinden wie „Lebenszufriedenheit“ (ebd., 117), „Hoffnung, Generativität und Kreativität, Vergebung, Dankbarkeit, [...] Gelassenheit und Hingabe“ (ebd., 122) gefunden wurden. Der schwache, aber verlässlich belegte 'Wohlbefindlichkeitsvorsprung' von Spirituellen wird in der Forschung unterschiedlich erklärt (vgl. Grom 2007, 255). Einerseits unterstützt Spiritualität wohl günstige Bewältigungsstrategien (Coping) und aktiviert „ermutigende oder tröstende 'religiöse Überzeugungen' (beliefs), um negative Gefühle wie Minderung des Selbstwertgefühls oder Angst vor der Zukunft (Kontrollverlust) durch positive 'religiöse Gefühle' wie Trost und Hoffnung zu vermeiden“ (ebd., 31). Da subjektives Wohlbefinden aber nicht nur aufrechterhalten, sondern auch aufgebaut und gesteigert wird, scheinen auch „religiöse Befriedigungsstrategien“ von Bedeutung zu sein, d.h. man aktiviert „sinngabende Bewertungen der eigenen Person, des sozialen Verhaltens und des Lebens“ (ebd.). Das Spezifische, das Spiritualität den „allgemein menschlichen, profanen Befriedigungsstrategien hinzufügt, könnte in der motivierenden Vision eines höchsten, unzerstörbaren Werts und Sinns des Lebens bestehen“ (ebd., 256). Hiervon gehen viele Forscher aus (vgl. ebd.). Grundsätzlich dürfte der Mehrwert des Spirituellen aber „davon abhängen, ob relevante Glaubensüberzeugungen so zentral und konkret verinnerlicht werden, dass sie die wohlbefindensbedeutsamen Bewertungsprozesse innerhalb der Emotionsregulation mit ihren Befriedigungsstrategien beeinflussen – und nicht allgemeine feiertägliche Bekenntnisformeln und damit 'kalte' Kognitionen bleiben“ (ebd., 257).

Das Skizzierte setzt insgesamt voraus, dass günstige religiöse Copingformen (vgl. ebd., 253) und Befriedigungsstrategien verwendet werden. Wenn eine unheilbar an Krebs erkrankte Frau ihre Krankheit als die von Gott 'präsentierte Rechnung' für ihren zu geringen Einsatz für andere deutet, ist dies sicher nicht wohlbefindlichkeitsförderlich, sondern -schädigend (vgl. Bucher 2007a, 135).

Zusammenfassend kann man feststellen, dass wünschenswerte, gesunde Spiritualität die Lebensdauer verlängern, das Krankheitsrisiko reduzieren, Coping erleichtern und subjektives Wohlbefinden steigern kann. Während Soziologen diese Effekte vorzugsweise mit sozialen Ressourcen (z.B. Unterstützung durch die Glaubensgemeinschaft) erklären, sind für Psychologen die personalen Ressourcen wie persönliche, religiös motivierter Belastungsbewältigung und -befriedigung entscheidend. Zu fragen ist aber: Warum ist die nachweisbare Wirkung bei psychischer Gesundheit aber eher gering? Weil „psychische Gesundheit und subjektives Wohlbefinden multifaktoriell bedingt sind: Sie hängen sowohl von intrapsychischen, nämlich emotionalen, kognitiven, neurobiologischen und lerngeschichtlichen, als auch von psychosozialen Faktoren ab“ (Grom 2007, 257). Spiritualität ist also immer nur ein Faktor unter mehreren.

Im Folgenden beziehe ich mich beim Verständnis von Gesundheit v.a. auf Stress, was für den Bereich der Lehrbelastung wohl am Angemessensten ist.

4. Spiritualität an Katholischen Schulen

Mehr als jeder zweite Deutsche gibt an, am Arbeitsplatz unter starkem Termin- und Leistungsdruck zu stehen (52%) (Lohmann-Haislah 2012, 35). Stress lösen auch die verschiedenartigen Arbeiten aus, die gleichzeitig erledigt werden müssen (58%), die ständig wiederkehrenden Arbeitsvorgänge (50%) und die Arbeitsunterbrechungen durch Störungen (44%). Sicher kann jede Lehrperson hier eigene Beispiele zur Verdeutlichung anführen: Gleichzeitig stellen mehrere Schüler/innen verschiedene Fragen und erwarten sofort eine Antwort. Will man zu einer Erklärung ansetzen, dann stören Schüler/innen durch Zwischenrufe. Und wieder muss man seine Kräfte sammeln, um sich auf die zu vermittelnden Inhalte zu konzentrieren.

Im Unterschied zu Stressauslösern ist Stress und Spiritualität am Arbeitsplatz empirisch kaum untersucht worden (vgl. Bucher 2007a, 120), erst recht nicht am Arbeitsplatz

In vielen Untersuchungen zeigte sich, dass die Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen die wichtigste ist.

Katholische Schule. Deshalb gehe ich lediglich von der nachgewiesenen allgemeinen Pufferwirkung von Spiritualität gegen Stress aus (vgl. ebd., 131) und verdeutliche die Wirkung von Spiritualität anhand eines Erklärungsmodells. Da es kein allgemein anerkanntes Modell gibt (vgl. zu Lehrerbelastung Hillert 2012, 49-98 und zu den Paradigmen der Lehrerbelastungsforschung den Überblick von Hedderich 2011, 45-67), verwende ich ein gebräuchliches, nämlich das Modell der beruflichen Gratifikationskrisen von Johannes Siegrist (1996, zitiert nach Lohmann-Haislah 2012, 16f). Hier geht man davon aus, dass Stress durch ein erlebtes Ungleichgewicht zwischen dem Aufwand einer Person für das Erreichen ihrer beruflichen Anforderungen bzw. Leistungen und den erhaltenen Belohnungen bzw. Gratifikationen entsteht. So kann jemand trotz hoher Belastungen stressfrei sein, wenn das Positive, das diese Person erhält, noch größer ist. Entscheidend ist damit das ausbalancierte Verhältnis von Geben und Nehmen. Neben den beiden Faktoren Leistung und Belohnung wird in diesem Modell als weiterer Einflussfaktor die Motivation bzw. das Überengagement berücksichtigt.

Lohn, Gehalt, Anerkennung, Arbeitsplatzsicherheit, Entwicklungsmöglichkeiten
Anforderungen/Verpflichtungen
Belohnung, Aufwand
Motivation („Überengagement“)
Motivation („Überengagement“)

Abb.2: Modell der Gratifikationskrisen

In vielen Untersuchungen zeigte sich, dass die Wertschätzung durch Vorgesetzte und Kollegen die wichtigste ist (vgl. Hillert / Lehr 2012, 3). Daraus ergeben sich Fragen: Wie kann im Schulalltag konkret Wertschätzung und Anerkennung gezeigt werden? „Wie kann eine kollegiale Kultur der Wertschätzung gefördert werden? Was kann der einzelne tun, um seine Chancen auf Anerkennung zu steigern? Was verleidet es umgekehrt auch anderen, mir gegenüber Anerkennung zu zeigen? Wird die möglicherweise vorhandene Wertschätzung überhaupt bemerkt oder ist man zu sehr in Hektik, um sie wahrnehmen zu können? Sind die eignen Erwartungen an Wertschätzung zu niedrig, angemessen oder

überhöht?“ (ebd.) Inwiefern sieht sich der einzelne von Gott geliebt und anerkannt? Spiritualität wie sie hier verstanden wird, ist nicht nur ein Teilbereich einer katholischen Schule, etwa das Morgengebet oder der Schulgottesdienst. Es ist vielmehr das „belebende Prinzip“ (Bucher 2007b, 13), die alles durchdringende Lebendigkeit, so wie die Hefe den Brotteig durchdringt. Spiritualität bezieht sich auf das Schulleben mit all seinen Facetten. Sie umfasst das irdische und das ewige Leben. Sie ist ein Einlassen auf das Leben, das eigene und das anderer und auf anderes. Sie ist aktives Tun und passives Erleiden; sie ist ein mediales sich Einlassen. Intendiert ist immer besser gelingendes Leben, das nicht auf Irdisches begrenzt bleibt. Spiritualität ist eine Dimension unterrichtlichen und bildenden Handelns. Damit wird berücksichtigt, was ein spiritueller Mensch an einer Katholischen Schule immer schon weiß: Ich bin mehr als ein rein bio-psycho-soziales Wesen.

Spirituelle Ressourcen sind alle Fertigkeiten, Fähigkeiten, Eigenschaften und Haltungen, welche eine Verbundenheit mit der Natur, den Mitmenschen, dem Selbst, einem höheren, geistigen Wesen, Gott erlebbar machen und die ein Mensch prinzipiell aktivieren kann, um mit seinem Leben angemessen umzugehen und sich wohlfühlen. So wie Ressourcen allgemein, liefern auch spirituelle Ressourcen die Motivation und Kraft, Ziele zu erreichen. Spirituelle Ressourcen sind zwar prinzipiell unverfügbar, weshalb sie nicht wie materielle Ressourcen ausbeutbar sind, können aber durch spirituelle Praktiken 'angepapft' werden. Ein wesentlicher Unterschied z.B. zu profanen Entspannungsübungen ist aber, dass spirituelle Praktiken absichtslos durchgeführt werden sollen. Ihr Ziel ist also nicht die Gesundheit! Ihre diesbezügliche Wirkung kann deshalb als positive Nebenwirkung aufgefasst werden, die den (schulischen) Alltag meistern und schwierige Situationen so sehen lässt, wie sie wirklich sind. Dies beinhaltet auch Emotionen wie Angst. Gesunde Spiritualität, welche spirituelle Ressourcen zeitigt, ist keine Weltflucht, sondern macht kommunikations-, konflikt- und letztlich wirklichkeitsfähiger.

5. Perspektiven für die Praxis

Interessant wird es im Schulalltag. Wo erschließen sich angesichts von Routinen, Stress und Fehlern Quellen der Kraft und der Hoffnung? Was stärkt, wenn Schüler/innen den Unterricht stören und die Bürokratie überhand nimmt? Ich antworte mit praktischen Hinwei-

sen zur Unterstützung von Spiritualität im Alltag ebenso, wie mit Rahmenbedingungen, für welche v.a. der Schulträger und die entsprechende Schulleitung verantwortlich zeichnet.

Rahmenbedingungen

Was kann der Schulträger dazu beitragen, dass Lehrende sich spirituelle Zugänge erschließen können, ihrem beruflichen Handeln geistig-geistlichen Sinn geben und ihren persönlichen Glauben auch im Bereich der Schule als relevant erfahren? Sicher ist es ein erster Schritt, wenn entsprechende Passagen in Leitbildern verankert sind. Wichtiger scheinen mir jedoch unterstützende Maßnahmen, wie Fortbildungen für Lehrpersonen aller Unterrichtsfächer. Essentiell ist für solche Fortbildungen, dass man nicht nur auf der Ebene von extrinsischer Religiosität verbleibt, sondern authentische Spiritualität angeregt wird. Die Schulleitung einer konkreten Schule muss sich fragen, wie sie einen unterstützenden Rahmen vor Ort ausgestaltet. Da Lehrende auch an Katholischen Schulen in freier Trägerschaft nicht einheitlich in ihrer spirituellen Prägung sind, ist zu bedenken, dass ein spirituelles Angebot für diese zwar unterstützend und gesundheitsförderlich, aber auch belastend sein kann. Dies scheint v.a. dann der Fall zu sein, wenn die Form und die Botschaft spiritueller Angebote lediglich extrinsische Religiosität 'belohnt' und als im Widerspruch zur alltäglichen Umgangskultur in der Schule wahrgenommen wird.

Ob die schulische Welt in sich geschlossen ihrer eigenen Lehr-Lern-Logik überlassen bleibt oder ob diese für Transzendentes offen ist, bestimmt den beruflichen Habitus von Lehrenden grundlegend. Schülerinnen und Schüler spüren, ob ihre Lehrerinnen und Lehrer – und diese wieder, ob ihre Schulleitung – sich mit ihrer eigenen Spiritualität auseinandergesetzt haben und ob sie diese auch täglich pflegen! Wenn sie das nicht tun, dann liegt dies weniger am 'stressigen' Schulalltag, als an ihrer Lebensweise!

Achtsamkeit

Körperlich bin ich da, aber geistig bin ich abwesend! Wer kennt das nicht? Achtsamkeit und Präsenz gehören zu jeder Spiritualität. Es ist die Fähigkeit, im Hier und Jetzt zu sein, Schüler/innen und Situationen wahrzunehmen und Situationen angemessen zu gestalten. Achtsamkeit ist auch für nachhaltige Erholung notwendig, denn diejenigen, die „etwas zur Erholung unternahmen (z.B. einen Spaziergang machen) und denen es gelang, diese Momente (z.B. das eigene Gehen, die Natur um einen herum oder den Menschen, mit dem man unterwegs ist) ganz bewusst wahrzunehmen, hatten bessere Chancen sich anschließend erholt zu fühlen“ (Hillert u.a. 2012, 27).

	fast	selten	oft	fast	nie	immer
Ich bin offen für die Erfahrung des Augenblicks						
Ich spüre in meinen Körper hinein, beim Reden, bei Schüleräußerungen, bei Spaziergang usw.						
Wenn ich merke, dass ich innerlich abwesend war, kehre ich sanft zur Erfahrung des Augenblicks zurück.						
Ich kann mich selbst wertschätzen.						
Ich achte auf die Motive meiner Handlungen.						
Ich sehe meine Fehler, ohne mich zu verurteilen und kann offen zu diesen stehen.						
Ich bin in Kontakt mit meinen Erfahrungen im Hier und Jetzt.						
Ich nehme unangenehme Erfahrungen an.						
Ich bin mir gegenüber freundlich, auch wenn Dinge schief laufen.						
Ich nehme meine Gefühle wahr und reagiere nicht unbewusst affektiv aus diesen heraus.						
In schwierigen Situationen kann ich innehalten.						
Ich erlebe Momente innerer Ruhe und Gelassenheit, selbst bei schwierigen äußeren Umständen.						
Ich bin geduldig mit meinen Schüler/innen und mir.						
Ich kann darüber lächeln, wenn ich sehe, wie ich mir manchmal das Leben schwer mache.						

Der folgende Fragebogen kann zur Selbstvergewisserung dienen (abgeändert nach Bucher 2007b, 32)

Stresserfahrungen abgeben

Viele Stresserfahrungen sind so belastend, weil wir uns immer wieder an sie erinnern, weil sie uns nicht loslassen, ja regelrecht verfolgen. Jedesmal löst die Erinnerung dieselben unbehaglichen Gefühle aus, die ursprünglich mit dem Ereignis verbunden waren. Deshalb lösen sie sich von dieser Erinnerung, indem Sie sie abgeben und Gott übergeben. Wenn Sie z.B. in einer Eucharistiefeier bei der Gabenbereitung sitzen, denken Sie an das Ereignis, das Sie belastet. Schauen Sie sich das Ereignis wie Fotos an, die auf den Altar gelegt werden. Übergeben Sie diese Fotos Gott, indem Sie sie in den Kelch legen, das Ereignis, die beteiligten Menschen usw. Vertrauen Sie diese Gott an, überlassen Sie sie zur Wandlung Gott. Feiern Sie weiter die Eucharistie mit. Wie fühlen Sie sich nach dem Gottesdienst? Geht es Ihnen besser, als in der Situation damals? Sind Sie erleichtert? Bleibt noch etwas im realen Alltag zu tun?

Positiver Tagesrückblick

Es ist eine alte spirituelle Tradition am Abend vor dem Ins-Bett-Gehen auf das Tagesgeschehen zurückzublicken. Die gedankliche Distanzierung am Abend braucht v.a. bei starken beruflichen Belastungen Zeit. Gelingt ein Abschalten nicht, nimmt man den Stress mit ins Bett und in den Schlaf. Die Folge ist ein unruhiger, wenig erholsamer Schlaf. Eine Möglichkeit ist nun, sich auf die tagsüber vorhandenen positiven Aspekte bewusst zu konzentrieren, diese allererst wahrzunehmen, entsprechend zu gewichten und dafür Gott zu danken. Vielleicht ist es sinnvoll, ein 'Dankbarkeits-Tagebuch' mit der entsprechenden Intention zu führen (vgl. die interessanten Hinweise zu Dankbarkeit bei Hillert u.a. 2012, 80-102). Für manche fördert auch Musik das Nachdenken über den Tag und das Abschalten. Geeignet ist hierfür z.B. das Lied „Für die Nacht“ der Gruppe Sternenallee auf dem Album „Zeitlos“ (www.dailymotion.com/video/xrlyql-fur-die-nacht-zeitlos-sternenallee_music#.UZPIZWqJT3U).

Annehmen oder verändern?

Was sollen, können und müssen wir annehmen? Was sollen, können und müssen wir verändern? Soll ich immer weitere Zusatzjobs wie die Fachleitung annehmen oder lehne ich auch manchmal etwas ab, obwohl mich dann die Schulleitung vielleicht schräg anschaut?

Soll ich die Arbeit von Kollegen übernehmen, die sich offensichtlich um diese drücken oder lehne ich sie ab? Übersehe ich Inkonsistenzen bei der Einhaltung von Abmachungen und der Schulordnung oder mache ich darauf aufmerksam? Soll ich Unzufriedenheiten auch gegenüber der Schulleitung äußern oder nehme ich sie hin? Soll ich ungerechte Beurteilungen von Schülern oder Kollegen tolerieren oder diesen entgegenarbeiten. Soll ich mich halb krank in die Schule schleppen oder kuriere ich meine Krankheit Zuhause vollständig aus, obwohl man mir unterstellt, ich würde nur krank feiern? Soll ich auf Teilzeit reduzieren oder die kräftezehrende Vollzeitstelle beibehalten, um die Ausbildung meiner Kinder komplett zu zahlen? Soll ich mich mit letzter Kraft bis zum Pensionsalter quälen oder soll ich in den Vorruhestand eintreten, auch wenn ich weniger Pension bekomme? Was ich verändern bzw. annehmen muss ist nicht so leicht zu beantworten. Auch wenn die Antwort auf diese Frage nicht einfach ist, kann man nach Hinweisen Ausschau halten: Welche Hinweise gibt mein Körper? Meine Umgebung? Entscheiden muss ich aber selbst. Vor allem wenn man unschlüssig ist, kann auch das Gebet helfen, das bei den Sitzungen der Anonymen Alkoholiker gebetet wird. Der Religionspädagoge Theodor Wilhelm übersetzte es aus dem amerikanischen und veröffentlichte es unter dem Pseudonym Friedrich Christoph Oettinger, Im zweiten Weltkrieg formulierte es der deutsch-amerikanische Theologe Reinhold Niebuhr. Zurück geht es wohl auf den römischen Philosophen Boëtius (480-526):

Gott, gib mir die Gelassenheit,
die Dinge hinzunehmen,
die ich nicht ändern kann.
Verleih mir Mut,
die Dinge zu ändern,
die ich ändern kann.
Und schenk mir die Weisheit,
das eine vom anderen zu unterscheiden.

Ist man sich auch danach nicht eindeutig im Klaren über die richtige Handlung, kann es oft besser sein, auf die eine oder andere Weise zu handeln, als gar nicht zu tun, denn das vergrößert oft die Frustration des Nichts-Tun-Könnens. Man sollte sich auch immer

bewusst sein, dass es Dinge gibt, die wir nicht persönlich ändern können. Vielleicht auch nicht mit Hilfe anderer Menschen. Zur Selbstreflexion könnte sich anbieten:

Welche unvermeidliche berufliche Situationen breiten mir große Mühe?

Gibt es unvermeidliche Situationen in meinem beruflichen Leben, die mir so zu schaffen machen, dass sie mich auf Dauer kaputt machen?

Mit welchen vermeintlich unveränderbaren Situationen in meinem beruflichen Leben fand ich eine kreative Weise des Umgangs?

Wann und wie habe ich aus einer nicht frei gewählten Situation in meinem beruflichen Leben das Beste gemacht und durch ein anderes Ziel dieser Situation Sinn entlockt?

Wann und wie erlebe ich den Zwischenbereich des Nicht-genau-Wissens, ob ich annehmen oder verändern kann, muss, soll, darf?

Geduld einüben

Alles muss immer schneller gehen. Das Essen von Fertiggerichten erfolgt nebenbei. Möglichst früh sollen schon drei Sprachen gelernt werden. Die Schüler/innen sollen mit Wissen im Eiltempo bis zum optimalen Outcome gemästet werden. So ist es nicht verwunderlich, dass Schüler/innen voller Unruhe sind: nervöses Klicken mit dem Kugelschreiber, Trommeln mit den Fingern, Wippen mit den Beinen, Reden mit allen Nachbarn gleichzeitig. Gründe für die Unruhe gibt es sicher viele: von Über- und Unterforderung über Probleme in Familie und Freundeskreis bis hin zu übermäßig süßer, salziger, chemisch erzeugter und zu reichlicher Nahrung. Für Lehrpersonen ist es da oft nicht leicht, selbst ruhig zu bleiben. Unruhig werden Lehrende oft auch dann, wenn Lösungen lange auf sich warten lassen, wenn Schüler/innen immer wieder dieselben Fehler machen oder nach dem fünften Mal variantenreichen Erklärens immer noch nichts verstanden haben. Der Geduldsfaden reißt, wenn Lehrende etwas zehn Mal sagen müssen und einem immer noch nicht Folge geleistet wird. Absolut ungeduldig werden Lehrpersonen oft, wenn sie nicht verstehen oder nachvollziehen können, warum Schüler/innen so handeln, wie sie handeln.

Weil Ungeduld jeweils ansteckend ist, ist es wichtig, Ruhe bewahren zu können. Aber wie? Folgender Hinweise könnte hilfreich sein:

Ich lasse mich nicht von meinen Unruhe-Impulsen leiten, sondern atme zuerst tief durch, bevor ich etwas sage.

Wer Geduld hat, ist bei sich selbst, zentriert und geerdet. Wenn ich weiterhin ungeduldig bin, versuche ich deren Ursache zu ergründen:

Wann bin ich besonders ungeduldig?

Welches Verhalten strapaziert meine Geduld am meisten? Erinnert mich dieses Verhalten an anderes Verhalten, z.B. an jemanden aus meiner Kindheit?

Wie gelange ich zu mehr Geduld? Durch Spiritualität und/oder Entspannungsübungen?

Spirituell geprägtes Schulklima

Schulklima ist ein pädagogisch-psychologischer Begriff und bezieht sich auf die gesamte Schule als Organisation, so wie es die Betroffenen (Lehrende, Schüler/innen, Eltern) wahrnehmen und bewerten (vgl. Cortina 2006, 499f). Es umfasst jene erlebte Grundatmosphäre, welche die gelebten Grundorientierungen, die Normen und Werte charakterisiert und sich v.a. in den Beziehungen der Mitglieder der Schulgemeinschaft (nicht Schul-Familie, denn das ist eine Bezeichnung, die vornehmlich der biologischen Familie zukommt!) und deren Interaktionen widerspiegelt. „Das Schulklima wirkt sich sowohl auf die Lernerfolge der Schüler, als auch das Wohlbefinden und die Gesundheit von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern aus [...]. Gegenseitige Wertschätzung und Respekt, Vertrauen, eine offene und freundliche Grundstimmung sind Facetten eines positiven Schulklimas, das eine gesundheits- und leistungsförderliche Wirkung besitzt“ (Schumacher 2009, 27).

Spirituelle Angebote wie regelmäßige gemeinsame Morgengebete, Schulgottesdienste und Schulfeste können die positive Wirkung unterstützen, aber nur dann, wenn diese nicht als Zwang, sondern als Angebot wahrgenommen werden und Möglichkeiten enthalten, welche authentische Spiritualität entwickeln helfen. Das ist sicher diffizil, denn ein Übergang von extrinsisch motivierter Religiosität zu intrinsisch motivierter Spiritualität ist wohl nur möglich, wenn ein ehrliches Bemühen vorliegt. Es muss also zu einer Passung kommen. Doch welche Angebote könnten konkret passend sein? Hier ist an den Erlebnissen von Lehrenden anzusetzen, die erlebnisbezogen folgendermaßen eruiert werden könnten: Jede und jeder kann sich vorstellen, dass ein unsichtbarer Fotograf einen bei solchen Gottesdiensten fotografierte, die einen, aus welchem Grund auch immer, angesprochen

haben. Sie umfassen die unterschiedlichsten Formen, Musikstile, Vorgehensweisen. Vielleicht war es zu einem besonderen Anlass, unter freiem Himmel, in der Aula einer Schule, einer Kirche oder Kapelle. Jede und jeder kennt solche angenehmen Gottesdiensterlebnisse und kann sich daran erinnern. Was hat mich in dieser Situation angesprochen? Solche individuellen Erlebnisse sollte man sich dann gegenseitig erzählen. Beim Zuhören kristallisieren sich dann vielleicht schon Aspekte heraus, die für mehrere Menschen an der Schule von Bedeutung sein könnten. Diese kann man dann festhalten und bei den kommenden Gottesdiensten versuchen, evtl. in abgewandelter Form, umzusetzen. Solche 'Bestandsaufnahmen' sind in regelmäßigen Abständen durchzuführen, da Spiritualität nicht personenunabhängig vorgegeben ist, sondern sich im Wechsel der Zeit verändert. Damit ist Veränderungen Rechnung zu tragen, denn nur dann kann die Glut und nicht nur die Asche der Tradition weitergegeben werden.

Soziale Unterstützung als gelebte Nächstenliebe

„Schulen unterscheiden sich darin, wie stark die Mitglieder Unterstützung durch andere erfahren“ (ebd.). Erfahren Lehrpersonen Anteilnahme und Hilfe von Kolleginnen und Kollegen bei Belastungen und Stress, erfahren sie sich als Teil einer Gemeinschaft, die auch in schwierigen Zeiten zusammenhält und Probleme gemeinsam regelt (vgl. ebd.). Dieses prosoziale Empfinden und Verhalten kann man als gelebte Nächstenliebe verstehen.

Schluss

Ohne dass ich hier auf die oft kaum veränderbaren Rahmenbedingungen des Lehrberufes eingehen konnte, weist vieles darauf hin, dass man im persönlichen Bereich durch Spiritualität sich selbst Gutes tun kann. Spirituelles Denken und Leben kann beim Bemühen um ein erfülltes und möglichst gesund bewältigtes Berufsleben bedeutsam werden. Voraussetzung ist aber, dass Spiritualität in einer je spezifischen Form als authentische Spiritualität praktiziert wird. So wird man nicht nur gelebt, sondern lebt sein berufliches und persönliches Leben in ganzer Fülle.

*Gott, gib mir die Gelassenheit,
die Dinge hinzunehmen, die ich nicht ändern kann.
Verleih mir Mut, die Dinge zu ändern, die ich ändern kann.
Und schenk mir die Weisheit, das eine vom anderen zu unterscheiden.*

Literatur:

- Bucher, Anton A. (2005): Die Ergebnisse im Vergleich mit bisherigen Studien speziell aus der Bundesrepublik, in: ders./Miklas, Helene (Hgg.): Zwischen Berufung und Frust. Die Befindlichkeit von katholischen und evangelischen ReligionslehrerInnen in Österreich, Wien, 218-227.
- Bucher, Anton A. (2007a): Psychologie der Spiritualität. Handbuch, Weinheim/Basel.
- Bucher, Anton A. (2007b): Wurzeln und Flügel. Wie spirituelle Erziehung für das Leben stärkt, Düsseldorf.
- Baier, Karl (2006): Spiritualitätsforschung heute, in: ders. (Hg.): Handbuch Spiritualität. Zugänge, Traditionen, interreligiöse Prozesse, Darmstadt, 11-45.
- Ceming, Katharina (2011): Spiritualität im 21. Jahrhundert, Hamburg.
- Comte-Sponville, André (2008): Woran glaubt ein Atheist? Spiritualität ohne Gott, Zürich.
- Cortina, Kai S. (2006): Psychologie der Lernumwelt, in: Krapp, Andreas / Weidenmann, Bernd (Hg.): Pädagogische Psychologie. ein Lehrbuch, 5. vollst. überarb. Aufl. Weinheim, 477-524.
- Die Benediktusregel (1996): Lateinisch/deutsch, hg. im Auftrag der Salzburger Äbtekongferenz, 2. Aufl. Beuron.
- Grom, Bernhard (2007): Religionspsychologie, vollst. überarb. 3. Aufl. München.
- Grom, Bernhard (2012): Für eine Spirituelle Theologie ohne Psychologiedefizit, in: Geist und Leben 85 (2/2012), 111-119.
- Haas, Alois M. (2007): Mystik als Aussage. Erfahrungs-, Denk- und Redeformen christlicher Mystik, Frankfurt a.M./Leipzig.
- Hedderich, Ingeborg (2011): Schulische Belastungssituationen erfolgreich bewältigen. Ein Praxishandbuch für Lehrkräfte, Bad Heilbrunn.
- Hillert, Andreas (2012): Das Anti-Burnout-Buch für Lehrer, 5., akt. Aufl. München.
- Hillert, Andreas / Lehr, Dirk / Koch, Stefan / Bracht, Maren / Ueig, Stefan / Sosnowsky-Waschek, Nadia (2012): LehrerGesundheit. AGIL – das Präventionsprogramm für Arbeit und Gesundheit im Lehrerberuf, Stuttgart.
- Lohmann-Haislah, Andrea (2012): Stressreport Deutschland 2012. Psychische Anforderungen, Ressourcen und Befinden, hg. von der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, Dortmund / Berlin / Dresden (www.baua.de/de/Publikationen/Fachbeitraege/Gd68.pdf?_blob=publicationFile&v=10 [15.05.2013]).
- Mette, Norbert / Steinkamp, Hermann (1983): Sozialwissenschaften und Praktische Theologie, Düsseldorf.
- Möde, Erwin (2009): Christliche Spiritualität und Mystik. Eine systematische Hinführung, Regensburg.
- Peng-Keller, Simon (2010): Einführung in die Theologie der Spiritualität, Darmstadt.
- Schumacher, Lutz (2009): Wie sieht eine Schule aus, die die Gesundheit und Professionalität von Lehrkräften fördert? – Situative Einflussfaktoren auf die Gesundheit und Professionalität von Lehrkräften, in: Kliebisch, Udo W. / Meloefski, Roland (Hgg.): LehrerGesundheit. Anregungen für die Praxis, Baltmannsweiler, 19-30.
- Vogl, Wolfgang (2011): Spirituelle Theologie ad extra und ad intra, in: Geist und Leben 84 (4/2011), 362-370.
- Vaaijman, Kees (2004-2007): Handbuch der Spiritualität. Formen, Grundlagen, Methoden, 3 Bde (Bd. 1: 2004; Bd. 2: 2005; Bd. 3: 2007), Mainz.

**Axel W. Bauer**

„Social Freezing“: Nachwuchsplanung als (fremd)gesteuerte Manipulation der Biografie

1. „Social Freezing“ in Medien und Meinungsumfragen

Mit dem Begriff „Social Freezing“ bezeichnet man das prophylaktische Einfrieren unbefruchteter Eizellen dann, wenn es für diese Maßnahme keine krankheitsbedingte medizinische Indikation gibt. Das Verfahren soll es jungen Frauen ermöglichen, ihren Kinderwunsch aufzuschieben, um ihn jenseits des aus biologischen Gründen „kritischen“ Alters von etwa 35 Jahren realisieren zu können. Ursprünglich war die Kryokonservierung von Eizellen in flüssigem Stickstoff bei minus 196 Grad Celsius in den 1980er Jahren für an Krebs erkrankte Patientinnen entwickelt worden, die sich einer körperlich und seelisch belastenden Chemotherapie unterziehen müssen. In diesen Fällen liegt eine medizinische Indikation für den Einsatz der Prozedur vor, die beim Social Freezing hingegen gerade fehlt¹. Ausschlaggebender Faktor für eine erfolgreiche Behandlung ist vor allem das Alter der Frau bei der Entnahme der Eizellen. Je jünger die Frau ist, desto weniger Schäden weisen ihre Oozyten auf. Der am universitären Berner Inselspital lehrende Endokrinologe und Reproduktionsmediziner Michael v. Wolff schrieb 2013, es sei zwar allen Experten bekannt, dass die Fruchtbarkeit aufgrund der altersbedingten Funktionsstörungen der Eizellen mit 35 Jahren langsam und mit etwa 40 Jahren sehr schnell abnehme. Nicht bekannt sei aber, „dass kein noch so gut ausgestattetes reproduktionsbiologisches Labor so gut ist wie die Natur. Eine aus dem Ovar entnommene, in vitro fertilisierte Oozyte wird nie das gleiche Entwicklungspotential haben wie eine in vivo entwickelte Oozyte.“ Diese Feststellungen seien von erheblicher Tragweite. So bedeute dies zum einen, dass eine Fertilitätskonservierende Maßnahme vor der biologisch determinierten Abnahme der Oozytenqualität erfolgen müsse, das heißt spätestens mit etwa 35 Jahren. Zum anderen müsse man bedenken, dass eine gesunde Frau auf ihre Fertilitätsreserve erst im Alter von über 40 Jahren zurückgreifen sollte.²

Als besonders heikel schätzte der Experte gewisse „Extremformen“ ein, die sich aus dem „Social Freezing“ ergeben könnten, da Schwangerschaften auch in einem

Alter jenseits der biologischen Grenze möglich würden. Schwangerschaften in einem hohen Alter gefährdeten aber nicht nur die Mutter, sondern auch das ungeborene (und ungefragte) Kind. Viele reproduktionsmedizinische Zentren, insbesondere in Spanien, limitierten das mütterliche Alter auf 50 Jahre; in anderen Ländern werde aber selbst diese hohe Altersgrenze noch überschritten. Somit sei nicht auszuschließen, dass das „Social Freezing“ Schwangerschaften im höheren Alter ermöglichen und somit Medizin und Gesellschaft mit neuen Problemen konfrontieren werde.³

Mitte Oktober 2014 wurde bekannt, dass die beiden amerikanischen Medien- und Elektronik-Konzerne Facebook und Apple den Leistungskatalog für ihre jungen, hoch qualifizierten Mitarbeiterinnen um eben jenes umstrittene Instrument der Lebens- und Familienplanung erweitert haben: Nach einem Bericht des Fernsehsenders NBC erstatten die beiden Unternehmen ihren Mitarbeiterinnen Kosten von bis zu 20.000 Dollar für das vorsorgliche Einfrieren von Eizellen. Das „Social Freezing“, so lautet die Verheißung, nehme den Frauen den Zeitdruck, etwa um den passenden Partner zur Gründung einer Familie zu finden, und es erleichtere ihnen somit auch, sich auf ihre Karriere zu konzentrieren. Hierin liegt auch ein offensichtlicher Vorteil für Arbeitgeber wie Facebook oder Apple, da es auf diese Weise möglich erscheint, die jungen Mitarbeiterinnen für längere Zeit „komplikationslos“ im Arbeitsprozess zu halten. Die Kosten des Verfahrens sind derzeit noch durchaus erheblich: So fallen für die Durchführung der aufwändigen Prozedur in New York etwa 10.000 Dollar (knapp 8.000 Euro) an. In Deutschland kosten die Kryokonservierung und die anschließende Aufbewahrung der eingefrorenen Eizellen inzwischen um die 4.000 Euro.⁴

Der als „frauenfreundlich“ deklarierte Schritt von Facebook und Apple komme, so schrieb FAZ-Wirtschaftskorrespondent Roland Lindner aus New York, zu einer Zeit, in der sich amerikanische Technologieunternehmen wegen des niedrigen Anteils weiblicher Mitarbeiter in den Schlagzeilen wiederfinden. Facebook, Apple, Google und andere Unternehmen hätten in den vergangenen Monaten Zahlen zur Zusammensetzung ihrer Belegschaft vorgelegt, und bei allen lag die Frauenquote um 30 Prozent. Frauen zum

¹ Nawroth et al. (2012)

² v. Wolff (2013), S. 393

³ v. Wolff (2013), S. 395.

⁴ Lindner (2014), Klimke (2014).

„Social Freezing“ zu ermutigen, passe in die Philosophie von Sheryl Sandberg (geb. 1969), der Top-Managerin von Facebook, die 2013 mit ihrem Karrierebuch *Lean In* für Furore gesorgt hatte. Sandberg beschrieb darin die Tendenz von Frauen, zu früh zu viele Gedanken an die Familienplanung zu verschwenden, als eine der größten Karrierebremsen. Frauen griffen aus Sorge um die spätere Vereinbarkeit von Beruf und Familie oft unbewusst nicht mehr „mit vollem Einsatz“ nach der nächsten großen Herausforderung, selbst wenn sie noch gar nicht schwanger seien.

Als unmittelbare Folge dieser Nachricht aus den USA wurde der Begriff des Social Freezing im Herbst 2014 auch in Deutschland zum Schlagwort medialer Rezeption sowie ethischer und arbeitsrechtlicher Kontroversen. Bereits die erste Mitteilung der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 15. Oktober 2014 bot den Leserinnen und Lesern eine Online-Umfrage an, an der sich bis zum 12. Dezember 2014 insgesamt 10.626 Personen beteiligt hatten. Die Frage lautete: „Apple und Facebook bezahlen ihren Mitarbeiterinnen das Einfrieren von Eizellen, damit sie auch noch später Kinder bekommen können. Finden Sie das Verhalten der Unternehmen richtig?“ Die Antwort „Ja, das gibt den Frauen mehr Freiheit“ wurde lediglich von 22 Prozent der Teilnehmer gegeben, während die Antwort „Nein, den Firmen geht es nur darum, dass Frauen das Kinderkriegen aufschieben“ von 78 Prozent angeklickt wurde.⁵

Nun sind derartige Meinungsumfragen weder repräsentativ noch zuverlässig, da sich an ihnen nur eine selektive Klientel beteiligt und weil der einzelne Teilnehmer jederzeit unkontrolliert über unterschiedliche Computer beziehungsweise IP-Adressen mehrmals abstimmen kann. Doch selbst wenn die hier vorgefundenen Zahlen repräsentativ wären, so bliebe zu fragen, woher die scheinbar eindeutigen Ergebnisse rühren. Beweisen sie wirklich eine mehrheitliche Ablehnung der vermeintlich gesteigerten „Reproduktionsfreiheit“ der Frau durch das „Social Freezing“ als solches, oder artikuliert sich in den quantitativ dominierenden Nein-Stimmen womöglich nur die abwehrende Skepsis der Leserinnen und Leser gegenüber zwei großen und oft als zu einflussreich empfundenen, global agierenden Medienkonzernen, die – wie schon der Text des Artikels von Roland Lindner

Nach einem Bericht... erstatten beide Unternehmen ihren Mitarbeiterinnen Kosten von bis zu 20.000 Dollar für das vorsorgliche Einfrieren von Eizellen. Das „Social Freezing“... nehme den Frauen den Zeitdruck... und erleichtere ihnen somit, sich auf ihre Karriere zu konzentrieren. Hierin liegt ein offensichtlicher Vorteil für Arbeitgeber wie Facebook oder Apple, ..., die jungen Mitarbeiterinnen für längere Zeit „komplikationslos“ im Arbeitsprozess zu halten.

nahe legt – ihre Arbeitnehmerinnen auf subtile Weise manipulieren und steuern wollen? Träfe diese Deutung zu, dann wäre das demoskopische Resultat tatsächlich nicht mehr als eine schwache Beruhigungsspielle für konservative Gemüter, die sich einreden könnten, es werde schon alles nicht so dramatisch werden, wie manche Kritiker es befürchteten. In diese Richtung des abwiegelnden „Alles halb so schlimm“ wies auch ein Forum, das die Heidelberger Rhein-Neckar-Zeitung (RNZ) am 8. Dezember 2014 unter dem Titel *Wie attraktiv ist social freezing?* veranstaltete. Die Zeitung ließ ihren Redakteur Sebastian Riemer zwei Tage später politisch korrekt resümieren: „Social Freezing wird hierzulande nie eine bedeutende Rolle spielen. Das war die für viele beruhigende Botschaft des RNZ-Forums am Montagabend. Nach eineinhalb Stunden spannender Diskussion im städtischen Theater war deutlich geworden: Was wir brauchen in Deutschland, ist eine (noch) bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf - und nicht Hunderttausende Frauen, die ihre Eizellen einfrieren, um erst einmal Karriere zu machen.“ In der Realität spiele „Social Freezing“ in Deutschland bislang kaum eine Rolle: „Mir rennen die Frauen deshalb nicht die Sprechstunde ein“, sagte eine anwesende Gynäkologin. Das „Social Freezing“ werde eine Randerscheinung bleiben, meinte auch Prof. Dr. Christof Sohn, Direktor der Heidelberger Universitäts-Frauenklinik. Die Prozedur sei nämlich nicht so einfach und mit gewaltigen Unwägbarkeiten verbunden. Der evangelische Theologe Prof. Dr. Klaus Tanner sah die Entwicklung aus anderen Gründen kritisch: Mehr Optionen zu haben sei nicht gleichbedeutend mit mehr Freiheit, denn hinter jeder neuen Option stecke auch ein neuer Zwang, ein subtiler Entscheidungsdruck.⁶

Der Heidelberger Rechtsanwalt Michael Eckert befürchtete aus arbeitsrechtlicher Perspektive hohe rechtliche Hürden für deutsche Firmen, die ihren Mitarbeiterinnen eine solche Behandlung bezahlen wollten. Die Details seien für den Arbeitgeber sehr riskant, und er könne kaum Bedingungen an eine Zahlung knüpfen; schließlich könne die Mitarbeiterin entgegen seiner Erwartung doch schwanger werden oder nach kurzer Zeit kündigen. Ferner könnte ein Verstoß gegen das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz (AGG) vorliegen, wenn bestimmte diskriminierende Altersgrenzen für die Frauen festgelegt würden. Auch könnten männliche Arbeitnehmer argumentieren, dass auch sie die Möglichkeit hätten, Elternzeit zu nehmen. Sie könnten beispielsweise die Finanzierung eines Einfrierens

⁵ Online-Umfrage bei Lindner (2014).

⁶ Riemer (2014a).

⁷ Riemer (2014b).

von Sperma oder eines „Social Freezing“ von Eizellen für die Ehefrau oder Freundin mit dem Argument der Gleichbehandlung geltend machen.⁷

Kann also aus den genannten pragmatischen Gründen Entwarnung gegeben werden, ist das „Social Freezing“ nur ein Thema für aufgeregte Feuilletonisten? Diese Annahme könnte trügerisch sein, denn aktuelle biomedizinische und rechtliche Hindernisse stellen vor allem Herausforderungen für Naturwissenschaftler und Juristen dar, deren Arbeit dann nicht selten zu neuen und verbesserten Lösungen führt. Es ist immer leicht, sich moralisch über Verfahren zu echauffieren, deren Praktikabilität derzeit nicht gegeben zu sein scheint. Was aber geschieht, wenn die genannten technischen und juristischen Probleme eines Tages behoben sein sollten? Werden dann nicht doch alle ethischen Dämme brechen? Vieles spricht dafür. Sehen wir uns zunächst einmal im Bereich der Reproduktionsmedizin um und nehmen diejenigen Manipulationsmöglichkeiten am Lebensbeginn in den Blick, die dort bereits heute zur Verfügung stehen und deren Nutzung längst als „politisch korrekt“ gilt. Im Anschluss daran kommen wir auf das „Social Freezing“ zurück und prüfen die Frage, ob diese Technik Ursache oder eher Folge gesellschaftlicher Veränderungen ist.

2. Positive und negative Eugenik durch vorgeburtliche Diagnoseverfahren

Beginnen wir mit dem Thema Eugenik. Der britische Anthropologe Francis Galton (1822–1911), ein Cousin von Charles Darwin (1809–1882), prägte 1883 den Begriff Eugenik. Angeregt durch das Werk seines berühmten Veters beschäftigte sich Galton mit den Grundlagen der Vererbungslehre. Er wandte als erster empirische Methoden auf die Vererbung geistiger Eigenschaften, insbesondere bei Hochbegabten an. Seine vermeintlichen Erkenntnisse über die Vererbung von körperlichen Merkmalen übertrug er auch auf das menschliche Denkvermögen. Unter Eugenik verstand er eine Lehre, die sich das Ziel setzte, durch „gute Zucht“ den Anteil positiv bewerteter menschlicher Erbanlagen zu vergrößern. Als ein großes soziales Problem sah Galton die geringere und im Lebensalter zu späte Vermehrung sozial höher gestellter Personen an, die für ihn zugleich die geistige Elite waren. Sozial schwächer Gestellte und Minderbegabte vermehrten sich nach seiner Meinung zu stark und zu früh. Dieses Missverhältnis wollte er mit politischen Maßnahmen bekämpfen, um den Anteil von Hochbegabten zu fördern.

Bei der so genannten positiven Eugenik geht es darum, dass Nachkommen geboren werden sollen, die möglichst jene physischen oder auch psychischen Eigenschaften aufweisen, die sich ihre Eltern oder vielleicht auch der Staat wünschen, seien es nun blaue Augen, ein athletischer Körperbau, Schönheit oder besonders hohe Intelligenz.

Bei der so genannten positiven Eugenik geht es darum, dass Nachkommen geboren werden sollen, die möglichst jene physischen oder auch psychischen Eigenschaften aufweisen, die sich ihre Eltern oder vielleicht auch der Staat wünschen, seien es nun blaue Augen, ein athletischer Körperbau, Schönheit oder besonders hohe Intelligenz. Diese Eigenschaften gezielt zu erreichen, ist bislang aber immer noch ein relativ schwieriges und unsicheres Unterfangen.

Dem gegenüber erscheint die so genannte negative Eugenik als technisch wesentlich primitiver, als ethisch und rechtlich deutlich angreifbarer, aber eben auch als wesentlich leichter realisierbar. Hierbei versucht man, die Geburt solcher Nachkommen zu verhindern, die „unerwünschte“ äußere oder innere Eigenschaften haben beziehungsweise die bestimmte Krankheiten oder Krankheitsanlagen aufweisen, die man schon vor der Geburt oder gar kurz nach der Zeugung mithilfe genetischer Tests erkennen kann. Um es deutlich zu sagen: Die negative Eugenik sortiert Menschen in einem frühen Stadium dadurch aus, dass man die betreffenden Embryonen oder Feten sterben lässt.

Ein weiteres, ethisch nicht minder kritisch zu bewertendes Vorgehen bei der negativen Eugenik besteht darin, dass man die Fortpflanzung von Menschen mit „unerwünschten“ Eigenschaften überhaupt verhindert, etwa durch Zwangssterilisierung wie in der Zeit des Nationalsozialismus. Vor etwas mehr als 80 Jahren, am 14. Juli 1933, wurde das „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ erlassen, als dessen Folge bis 1945 etwa 400.000 Menschen zwangssterilisiert wurden, wenn sie an bestimmten gesundheitlichen Beeinträchtigungen litten, die im NS-Staat als unerwünscht und als nach Möglichkeit auszurotten galten. Dazu gehörten etwa angeborene erhebliche Intelligenzmängel, psychische Erkrankungen wie Schizophrenie und manisch-depressive Störungen, aber auch Epilepsie und Chorea Huntington, erbliche Blindheit und Taubheit sowie jede als schwerwiegend angesehene körperliche Missbildung.

Diese Form der negativen Eugenik ist damals vom Staat gegen den Willen der Betroffenen angeordnet worden, sie wurde ihnen gleichsam als ein staatlich organisiertes Verbrechen „von oben“ auferlegt. Im Unterschied dazu muss man die heutige Form der Eugenik als „Eugenik von unten“ bezeichnen, weil diese ja zumindest nicht direkt vom Staat oktroyiert wird, sondern weil sie jedenfalls auf den ersten Blick als eine freiwillig getroffene Entscheidung mündiger Bürgerinnen und Bürger erscheint, die über die Art ihrer

Fortpflanzung und über die biologischen Eigenschaften ihrer zukünftigen Kinder individuell Einfluss gewinnen wollen. Welche Möglichkeiten bestehen auf diesem Gebiet heute? Es handelt sich dabei vor allem um die vorgeburtlichen Verfahren der Präfertilisationsdiagnostik (PFD), der Präimplantationsdiagnostik (PID) und der Pränataldiagnostik (PND). Ethisch steht dabei die Frage im Vordergrund, ob als mittelbare Folge des entsprechenden Verfahrens ein neuer Mensch unter Umständen lediglich gar nicht erst gezeugt wird, wie bei der Präfertilisationsdiagnostik (PFD) an isolierten Ei- oder Samenzellen, oder aber, ob ein bereits gezeugter menschlicher Embryo beziehungsweise Fetus nach Abschluss der entsprechenden Untersuchung aussortiert und damit getötet wird. Letzteres ist bei den nach einer Präimplantationsdiagnostik (PID) verworfenen Embryonen der Fall; ebenso gibt es eine erhebliche Zahl von Spätabtreibungen nach der Pränataldiagnostik (PND): Mehr als 90 Prozent der Kinder, die eine so genannte Trisomie 21 haben, also eine chromosomale Disposition für das Down-Syndrom, werden heutzutage gar nicht mehr geboren, sondern nach der 12. Schwangerschaftswoche als Feten auf legalem Weg abgetrieben. In dem Augenblick, in dem ein wenn auch noch sehr kleiner Mensch durch die moderne Medizin nicht mehr ärztlich behandelt wird, sondern durch diese Medizin vorsätzlich und vorzeitig zu Tode kommt, ist nach meiner Überzeugung jener ethische Rubikon überschritten, von dem der damalige Bundespräsident Johannes Rau (1931-2006) schon am 18. Mai 2001 in seiner damaligen „Berliner Rede“ gesprochen hat.⁸ Von den Befürwortern der Präimplantationsdiagnostik (PID) wird oftmals ins Feld geführt, dass diese Methode eine Ausnahmeuntersuchung bleiben werde. Die Geschichte der Eugenik seit der Mitte des 19. Jahrhunderts zeigt jedoch, dass jeweilige Tabubrüche nie schlagartig, sondern Schritt für Schritt erfolgen. Mit der Zulassung in den USA und der Teilzulassung in Deutschland ist die Büchse der Pandora geöffnet worden, denn es ist wahrscheinlich, dass die Entwicklung früher oder später zu einer Art „konsensgesteuerter“ Selektion im Sinne so genannter Designerbabys führen wird. Dieser Gedanke erscheint in der Tat als begründet. Die Präimplantationsdiagnostik wurde als Ausnahme-Option im Juli 2011 in das deutsche Embryonenschutzgesetz (ESchG) aufgenommen, und sie kann seit dem 1. Februar 2014 grundsätzlich in der Praxis angewendet werden. Die in Absatz

⁸ Rau (2001).

⁹ Kritische Anmerkungen zur PID finden sich etwa in Bauer (2011a) und Bauer (2011b).

2 des neuen Paragraphen 3 a ESchG genannten medizinischen Voraussetzungen, unter denen eine PID zulässig ist, sind bewusst sehr unpräzise formuliert worden.⁹ Dort ist nur allgemein von einer „genetischen Disposition“ der Frau und/oder des Mannes die Rede, die „für deren Nachkommen das hohe Risiko einer schwerwiegenden Erbkrankheit“ mit sich bringt. In diesem Fall dürfen Zellen des durch künstliche Befruchtung erzeugten Embryos vor seiner Übertragung in die Gebärmutter der Frau auf die Gefahr dieser Krankheit hin genetisch untersucht werden. Darüber hinaus ist die PID auch dann zulässig, wenn sie „zur Feststellung einer schwerwiegenden Schädigung des Embryos, die mit hoher Wahrscheinlichkeit zu einer Tot- oder Fehlgeburt führen“ würde, vorgenommen wird. Da die Genehmigung einer PID im Einzelfall von der Entscheidung einer regionalen, speziell für diesen Zweck gebildeten Ethikkommission abhängen wird, lässt sich prognostizieren, dass unterschiedliche Kommissionen zu unterschiedlichen Ergebnissen gelangen werden. Die von einer eher restriktiven Kommission abgelehnten Fälle werden mit großer Wahrscheinlichkeit verwaltungsrechtlich überprüft werden, und es gehört wenig Phantasie dazu, wenn man prognostiziert, dass sich über kurz oder lang auf dem Verwaltungsrechtsweg die jeweils liberalste, das heißt die am weitesten gehende medizinische Indikation für eine PID durchsetzen wird. Was man Familie A in Braunschweig erlaubt, wird man am Ende Familie B in Passau nicht verbieten können. Im Lauf der kommenden fünf bis zehn Jahre wird sich ein konsensgetriebener Katalog von immer mehr genetischen Konstellationen herauskristallisieren, bei deren Vorliegen eine PID befürwortet und durchgeführt werden wird. Die negative Eugenik wird zu einem Standardverfahren nach künstlicher Befruchtung werden, ähnlich wie heute die in den 1970er Jahren zunächst ja auch nur für besondere Risikofälle gedachte Pränataldiagnostik (PND) als Routine bei praktisch allen Schwangeren angewendet wird. Das Eskalationspotenzial ist hier außerordentlich hoch, und man darf dabei vor allem nicht den schleichenden Gewöhnungseffekt unterschätzen, der aus einer Ausnahme schon nach wenigen Jahren die Regel werden lässt. Da der PID ohnehin stets eine extrakorporale Befruchtung durch den Arzt vorausgehen muss, liegt es auf der Hand, dass gerade Frauen, die vom „Social Freezing“ Gebrauch gemacht haben, im Fall des Einsatzes ihrer kryokonservierten Eizellen eine PID durchführen lassen, ehe die künstlich erzeugten Embryonen in die Gebärmutter eingesetzt werden.

Wir leben heute im Durchschnitt zwar deutlich länger als unsere Vorfahren, aber „möglichst alt werden zu wollen“ ist eben doch nicht dasselbe wie „alt sein zu müssen“, obwohl dieses die unausbleibliche Folge von jenem ist.

3. Wachsender Machbarkeits- und Konformitätsdruck

Halten wir „Anderssein“ heute weniger aus als vor 40 Jahren? Erkennen wir eine sinkende Bereitschaft oder Fähigkeit zu Empathie und Zuwendung? Als Medizinethiker, der wie der Autor dieses Beitrags zugleich auch Medizinhistoriker ist, muss man besonders wachsam sein, wenn die Vergangenheit idealisiert oder glorifiziert werden soll. Dafür, dass die Menschen im Jahre 2015 generell weniger empathisch reagieren würden als 1975, gibt es derzeit keine überzeugenden empirischen Belege. Eher bietet sich die oben schon angedeutete Überlegung an, dass man sich mit moralischen Verboten ganz allgemein dann leichter tut, wenn die betreffende Handlung technisch noch gar nicht realisierbar ist. Hätte man etwa im Jahre 1715 den Menschen aus moralischen Gründen das Fliegen verboten, so hätte sich darüber wohl kaum jemand ernsthaft empört, denn niemand konnte damals fliegen. Auf unseren Problemkreis übertragen bedeutet das: Wir wissen nicht, was 1965 oder 1975 geschehen wäre, wenn man damals künstliche Befruchtung und PID schon zur Verfügung gehabt hätte. Man muss aber wohl davon ausgehen, dass auch damals diese Techniken angewendet worden wären, nur eben schon vier oder fünf Jahrzehnte früher. Ethisch begründete Verbote von Verfahren, die technisch möglich sind, erweisen sich in aller Regel als äußerst schwer durchsetzbar. Was machbar ist, wird in aller Regel auch gemacht, sofern es dafür eine Nachfrage und einen günstigen Preis gibt.

Wachsen der Machbarkeits- und der Konformitätsdruck innerhalb unserer pluralistischen Gesellschaft, die keine metaphysischen oder transzendenten Instanzen mehr kennt und respektiert? Durch die neuen technischen Möglichkeiten, sei es in der Reproduktionsmedizin oder in der Ästhetischen Chirurgie, ist der soziale Druck in Richtung auf körperliche Perfektion gewachsen, und er wird vermutlich noch weiter zunehmen. Wir leben heute im Durchschnitt zwar deutlich länger als unsere Vorfahren, aber „möglichst alt werden zu wollen“ ist eben doch nicht dasselbe wie „alt sein zu müssen“, obwohl dieses die unausbleibliche Folge von jenem ist. Das, was wir häufig etwas abschätzig als „Jugendwahn“ bezeichnen, wenn wir es bei anderen Menschen zu beobachten glauben, billigen wir uns selbst – dann meist ohne negativen Beiklang – sehr gerne zu. Schätzt uns jemand fünf oder gar zehn Jahre jünger ein als wir es tatsächlich sind, dann freuen wir uns, hält man uns jedoch nur für drei Jahre älter als es unser Personalausweis konstatiert, so sind wir ziemlich beleidigt. Alter wird zudem mit Krankheit, Schwäche und Pflegebedürftigkeit

assoziiert, und in einer Zeit der totalen Kommerzialisierung wird auch der „Wert“ eines Menschen danach bemessen, für wie leistungsfähig man ihn (und er sich) noch hält. Wenn neue technische Möglichkeiten der biologischen „Optimierung“ oder „Verjüngung“ bestehen, dann werden immer mehr Menschen diese Möglichkeiten nutzen. So ist es nahezu zwangsläufig, dass früher oder später derjenige, der dabei nicht mitmachen möchte, als ein Hindernis auf dem Weg in eine perfekte und leidlose Welt angesehen werden wird. Krankheiten, deren Ausbruch man durch Prävention – eines der illusionärsten Zauberworte unserer Gegenwart – vielleicht hätte verhindern können, und sei es wie 2013 im Fall der Schauspielerin Angelina Jolie (*1975) durch eine prophylaktische Amputation der Brust, werden dann als „selbst verschuldet“ betrachtet werden. Durch die neuen Reproduktionstechniken werden allerdings nicht Krankheiten verhütet, sondern potenziell Kranke und Behinderte schon vor ihrer Geburt getötet. Eltern, die ein behindertes Kind nach einer PND nicht abtreiben lassen wollen, geraten bereits heute unter sozialen Rechtfertigungsdruck, weil sie indirekt für spätere Krankheitskosten verantwortlich gemacht werden, die man hätte vermeiden können.

Sowohl hinter der alten „Eugenik von oben“ als auch hinter der neuen „Eugenik von unten“ steht eine utilitaristische, das heißt eine an ökonomischer Nützlichkeit orientierte Ethik. Im einen Fall war es die faschistische Gesellschaft, die Kosten für wenig leistungsfähige Menschen einsparen wollte, um Staat und Volk ökonomisch wie militärisch zu optimieren, im anderen Fall ist es das moderne Individuum, das zumindest seinen Eigennutz maximieren will, gegebenenfalls um jeden Preis, den aber andere zahlen müssen, notfalls mit dem Leben. Allerdings entsteht auf diese Weise eine Leistungssteigerungsspirale, die so schnell kein Ende finden wird. Was heute noch als optimal gilt, wird in zehn Jahren schon als suboptimal gelten und in 30 Jahren womöglich gar nicht mehr zumutbar sein. Schon die Medizin im Nationalsozialismus hat die teure Heilung von „nutzlosen“ Kranken gegen die angeblich preisgünstige Prävention von Krankheiten durch die Gesunderhaltung der „Starken“ gnadenlos ausgespielt. Heute ist Prävention im Gewande des Sports (zum Beispiel als süchtig machendes Jogging) und in Form der restriktiven kalorienarmen Ernährung fast schon zu einer politisch korrekten Bürgerpflicht geworden. Die PID ist hier eher ein weiteres Symptom als die eigentliche Ursache. Der kardinale Denkfehler der Präventionsideologie liegt darin, dass man glaubt, Kosten im Gesundheitswesen sparen

zu können. Tatsächlich aber werden die Menschen bestenfalls ein klein wenig älter, sie beziehen damit auch länger ihre Ruhestandsbezüge, und sie werden unter Umständen später krank und pflegebedürftig. Mehr als 80 Prozent der Kosten, die von den Krankenkassen für unsere Behandlung ausgegeben werden, fallen aber so oder so in den letzten ein bis zwei Jahren des Lebens an, und zwar unabhängig davon, wie lange dieses Leben zuvor gedauert hat.

In politischer Hinsicht ist die PID Teil eines angeblichen „Liberalisierungsprogramms“, das mehr reproduktive Freiheit für die einzelnen Bürgerinnen und Bürger proklamiert. Embryonen und Feten haben schließlich kein Wahlrecht. In besonderer Weise engagiert sich in Deutschland die FDP bei diesem Thema¹⁰, die sich gerne, wenn auch bei den Bundestagswahlen im September 2013 ohne Erfolg, als die Partei der „Freiheit“ inszeniert. Bei den übrigen Parteien gibt es keine derart eindeutigen Festlegungen, aber der ethisch begründete Widerstand gegen die neuen Techniken ist im Grunde genommen nur bei der katholischen Kirche und den ihr nahestehenden Kräften wirklich ausgeprägt. Diese Kräfte aber stehen erkennbar dem Zeitgeist entgegen, sie gelten in den tonangebenden Kreisen der Republik als antimodernistisch und ultramontan.

Ferner darf man nicht vergessen, dass hinter der Reproduktionsmedizin eine mächtige Lobby aus Gynäkologen, Humangenetikern, Naturwissenschaftlern, darunter auch Stammzellforschern steht. Man hofft, dass in absehbarer Zeit die bei der PID anfallenden „überzähligen“ Embryonen der Forschung an embryonalen Stammzellen zur Verfügung gestellt werden, vor allem dann, wenn das bisherige Embryonenschutzgesetz durch ein neues und liberaleres Fortpflanzungsmedizinengesetz ersetzt werden sollte.

Im Zusammenhang mit der künstlichen Befruchtung und der PID wird nicht selten das Argument vorgetragen, in einem angeblich vom Aussterben seiner Bevölkerung bedrohten, demografisch alternden Staat wie Deutschland müsse man die neuen eugenischen Angebote möglichst flächendeckend vorhalten. Nur so könne man die Zahl der Geburten wieder nachhaltig erhöhen, indem man auch Frauen im höheren Lebensalter, vor allem Akademikerinnen über 40, durch künstliche Befruchtung mit anschließender PID noch zu eigenen Kindern ver helfe.

¹⁰ Vgl. das Doppelinterview „Heikle Prüfung“ mit Ulrike Flach (FDP) und Axel W. Bauer (2013).

¹¹ <http://lifecodexx.com/lifecodexx-praenatestexpress.html> (Stand: 12.12.2014)

4. Neue Verfahren der nichtinvasiven Pränataldiagnostik (NIPD)

Die Konstanzer Firma LifeCodexx AG bietet seit dem Sommer 2012 ihren nichtinvasiven pränatalen Diagnosetest (PraenaTest™) zur frühen Bestimmung eines kindlichen Down-Syndroms (Trisomie 21) auf dem deutschen Markt an¹¹. Das Testverfahren basiert auf der Sequenzierung fetaler DNA aus dem mütterlichen Blut. Mittlerweile wird der Test in drei unterschiedlichen Optionen angeboten: In der ersten Variante wird für knapp 600 Euro nur auf Trisomie 21 untersucht und es wird das Geschlecht des Kindes bestimmt. Die zweite Variante kostet derzeit knapp 750 Euro und erstreckt sich zusätzlich auf die Erkennung einer Trisomie 18 bzw. einer Trisomie 13. Die dritte Option für knapp 900 Euro bezieht schließlich auch eine Fehlverteilung der Geschlechtschromosomen mit ein. Spätestens seit den ersten Medienberichten im SWR-Hörfunk am 30. Januar 2012 sowie in den Tagesthemen der ARD am 1. Februar 2012 erhielt die Firma sehr viele Anfragen, wann der Test denn nun verfügbar sein werde. Die neue „Eugenik von unten“ versprach also schon vor ihrer Markteinführung ein Erfolg zu werden. Die technischen wie die juristischen Gründe dafür lagen auf der Hand: Bis zum damaligen Zeitpunkt konnte das Vorliegen einer chromosomalen Trisomie 21 pränataldiagnostisch erst in der 14. bis 16. Schwangerschaftswoche durch eine Fruchtwasseruntersuchung (Amniozentese) oder – etwas früher – durch eine Punktion des Mutterkuchens (Chorionzottenbiopsie) erkannt werden, zwei Methoden, die ihrerseits mit dem Risiko einer Fehlgeburt behaftet sind. Etwa 95 Prozent der Feten mit Trisomie 21 werden heute nach der 12. Schwangerschaftswoche abgetrieben. Gemäß § 218 a Absatz 2 StGB ist dafür allerdings medizinische Voraussetzung, dass „der Abbruch der Schwangerschaft unter Berücksichtigung der gegenwärtigen und zukünftigen Lebensverhältnisse der Schwangeren nach ärztlicher Erkenntnis angezeigt ist, um eine Gefahr für das Leben oder die Gefahr einer schwerwiegenden Beeinträchtigung des körperlichen oder seelischen Gesundheitszustandes der Schwangeren abzuwenden, und die Gefahr nicht auf eine andere für sie zumutbare Weise abgewendet werden kann.“ Das seit 2012 mit dem PraenaTest™ erstmals zur Verfügung stehende Verfahren der nichtinvasiven Pränataldiagnostik (NIPD), das lediglich mit einer einfachen Blutentnahme verbunden ist, bringt kein relevantes gesundheitliches Risiko für die Schwangere und das Ungeborene mehr mit sich. Der Test wird in Deutschland zunächst nur ab der 12. Schwangerschaftswoche eingesetzt, wenn die Schwangere nach

Ethisch begründete Verbote von Verfahren, die technisch möglich sind, erweisen sich in aller Regel als äußerst schwer durchsetzbar. Was machbar ist, wird in aller Regel auch gemacht, sofern es dafür eine Nachfrage und einen günstigen Preis gibt.

einem auffälligen Ersttrimesterscreening (ETS) und wegen ihres fortgeschrittenen Alters ein erhöhtes Risiko für chromosomale Veränderungen beim Ungeborenen trägt und sich nach dem Gendiagnostikgesetz (GenDG) sowie gemäß den Richtlinien der Gendiagnostik-Kommission¹² (GEKO) am Robert-Koch-Institut (RKI) in Berlin durch einen qualifizierten Arzt humangenetisch und ergebnisoffen beraten und aufklären lässt. Grundsätzlich aber wäre der Test in technischer Hinsicht bereits ab der 10. Schwangerschaftswoche einsetzbar. Inzwischen sind weitere Testsysteme der NIPD mit den wohlklingenden Namen HarmonyTM¹³ und PanoramaTM¹⁴ auf den Markt gekommen, die ab der 10. bzw. 11. Schwangerschaftswoche eingesetzt werden können. Der HarmonyTM-Test kann die geschlechtschromosomalen Störungen 45,XO (Ullrich-Turner-Syndrom), 47,XXY (Klinefelter-Syndrom), 47,XXX (Triple-X-Syndrom) und 48,XXYY nachweisen. Der PanoramaTM-Test bestimmt mit einer Genauigkeit von 99 Prozent das Risiko auf das Vorliegen einer kindlichen Trisomie 21 (Down-Syndrom), 18 (Edwards-Syndrom) und 13 (Patau-Syndrom) sowie einer Monosomie des X-Chromosoms (Ullrich-Turner-Syndrom). Das sind zunächst keine sicheren Diagnosen, sondern nur statistische Wahrscheinlichkeiten. Bei einem positiven Testergebnis für eine Chromosomenabweichung wird von den Anbietern wie auch von den Fachgesellschaften geraten, eine invasive Pränataldiagnostik zur Bestätigung oder zur Entkräftung der Verdachtsdiagnose durchzuführen. Die Preise für die NIPD-Tests fallen unterdessen immer weiter, von anfänglich 1.300 Euro auf jetzt unter 500 Euro.

5. Gesteuerte Nachwuchsplanung durch Selektion von Embryonen

Wenn in der Fachsprache der Gynäkologen von „Schwangerschaftswochen“ (SSW) die Rede ist, so muss darauf hingewiesen werden, dass sich die medizinische und die strafrechtliche Terminologie an dieser Stelle um zwei Wochen voneinander unterscheiden. Während der Frauenarzt eine rechnerische Dauer der Schwangerschaft von 40 Wochen oder 280 Tagen zugrunde legt, beginnend mit dem ersten Tag der letzten Regelblutung der Schwangeren, geht das Strafrecht von der tatsächlichen Dauer der Schwangerschaft

(38 Wochen oder 266 Tage) aus, beginnend mit der Befruchtung, die etwa 14 Tage nach dem Beginn der letzten Regelblutung stattfindet. Dieser Unterschied entfaltet für die NIPD eine erhebliche Bedeutung, denn die neuen, bereits in der 10. oder 11. SSW durchführbaren Tests ermöglichen gemäß § 218a Absatz 1 StGB eine den Straftatbestand nach § 218 StGB „nicht verwirklichende“ Abtreibung vor dem Ende der (juristischen und tatsächlichen) 12. Schwangerschaftswoche, das indessen dem Ende der (gynäkologischen) 14. SSW entspricht. Eine medizinische Indikation zum Abbruch der Schwangerschaft wäre also in diesen Fällen nicht mehr erforderlich. Die Schwangere müsste lediglich eine von der Beratungsstelle nach Abschluss der üblichen Konfliktberatung mit dem Datum des letzten Beratungsgesprächs und ihrem Namen versehene Bescheinigung nach Maßgabe des Schwangerschaftskonfliktgesetzes (SchKG) vorlegen. Damit wird auf längere Sicht durch das Zusammenspiel modernster medizinischer Diagnostik mit der geltenden Rechtslage eine Situation entstehen, in der das Lebensrecht von Feten mit vermuteten Chromosomenaberrationen nicht mehr vom Staat geschützt werden kann. Die „Eugenik von unten“ ist – anders als die während des Nationalsozialismus autoritär verordnete „Eugenik von oben“ – dem Belieben der einzelnen Bürgerinnen und Bürger anheimgestellt. Menschen, deren genetische Eigenschaften nach Meinung ihrer Eltern nicht erwünscht sind, haben in Zukunft keine Chance mehr, geboren zu werden. Sie werden wenige Wochen nach ihrer Zeugung durch Schwangerschaftsabbruch getötet. In 95 Prozent der Fälle handelt es sich bei der Trisomie 21 nicht um eine vererbte Störung, sondern vielmehr um eine spontane Anomalie im Rahmen des chromosomalen Verteilungsprozesses während der Zellteilung, die zum Entstehen von zusätzlichem genetischem Material des 21. Chromosoms führt. Die verschiedenen Formen der Trisomie 21 können nur dann in die nächste Generation vererbt werden, wenn die Mutter bereits selbst ein Down-Syndrom hat. Eine bestimmte Form des Down-Syndroms kann allerdings familiär gehäuft vorkommen, sofern eine sogenannte balancierte Translokation des Chromosoms Nr. 21 bei einem Elternteil ohne Down-Syndrom vorliegt. Diese Form findet sich indessen nur bei etwa 3 bis 4 Prozent der betroffenen Kinder. Die Wahrscheinlichkeit, ein Kind mit Trisomie 21 zu bekommen, steigt vor allem mit dem Alter der Mutter an: Im Alter von 25 Jahren liegt sie bei weniger als 0,1 Prozent, im Alter von 35 Jahren bei 0,3 Prozent, im Alter von 40 Jahren bei 1 Prozent und im Alter von 48 Jahren bei neun Prozent.

¹² Die Gendiagnostik-Kommission am Robert-Koch-Institut findet man hier im Internet: http://www.rki.de/DE/Content/Kommissionen/GendiagnostikKommission/GEKO_node.html

¹³ <http://www.bioscientia.de/de/diagnostik/humangenetik/harmony-test-arztinformationen/> (Stand: 12.12.2014)

¹⁴ <http://www.amedes-group.com/fuer-aerzte/fachbereiche/gynaekologie/panorama.htm> (Stand: 12.12.2014)

Die Einführung der neuen NIPD-Tests Harmony™ und Panorama™ stellt einen weiteren Schritt zur eugenischen Selektion dar. Mit der nicht-invasiven Pränataldiagnostik wird sich das Erleben einer Schwangerschaft grundlegend verändern. Was als ein Zugewinn an „Selbstbestimmung“ und „Sicherheit“ für die Schwangere angepriesen wird, dürfte in ein Szenario der genetischen Überprüfung und Kontrolle münden, in dem jeder Embryo, dessen genetische Information den Eltern nicht gefällt, ausgesiebt wird. In einem 2014 erschienenen Sammelband beschrieb der prominente Bonner Humangenetiker Prof. Dr. Peter Propping in nüchternen Worten, was uns demnächst erwartet: „Da die Kosten der Untersuchung in Zukunft sinken werden und mittelfristig zu erwarten ist, dass die Krankenversicherungen dafür aufkommen, wird die Nachfrage nach diesen Methoden schnell ansteigen. Nur eine Minderheit der Frauen bzw. Paare wird sich dieser Diagnostik verweigern. Die Möglichkeiten einer perfekten Kontrazeption und der Reproduktionsmedizin haben es in den letzten 50 Jahren erlaubt, die Zahl der gewünschten Kinder zu steuern. In Zukunft wird es auch möglich sein, sehr systematisch die Geburt von Kindern zu vermeiden, die von einer angeborenen erblichen Krankheit betroffen sind.“¹⁵ Die Humangenetik, die in Deutschland bis 1945 Rassenhygiene hieß, macht sich also erneut daran, Krankheiten oder Behinderungen dadurch zu bekämpfen, dass sie mit staatlicher Duldung potenziell Kranke oder Behinderte zur Tötung freigibt, dieses Mal allerdings schon vor der Geburt und nach den individuellen Wünschen mündiger Bürgerinnen und Bürger. Zahlreiche Juristen und Medizinethiker intonieren derzeit die bekannte Melodie der Notwendigkeit einer noch besseren obligatorischen Aufklärung und Beratung der Schwangeren vor der Durchführung der neuen Tests. Doch wird auch die beste Beratung über die ganz unterschiedlichen Schweregrade, in denen etwa das Down-Syndrom sich klinisch manifestieren kann, nichts daran ändern, dass der gesellschaftliche Druck zum „perfekten“ und möglichst „makellosen“ Nachwuchs angesichts der immer häufiger anzutreffenden Ein-Kind-Familien weiter steigen wird, da auf dieses einzige Kind sämtliche Wünsche und Erwartungen der Eltern und Großeltern wie auch des auf Höchstleistungen der zukünftigen Arbeitnehmer programmierten Arbeitsmarktes projiziert werden. Da die neuen Tests nur eine einfache Blutprobe voraussetzen, für deren Abnahme keineswegs die Anwesenheit eines Facharztes für Gynäkologie und Geburtshilfe erforderlich ist, könnte diese im Fall des Verbots des Verfahrens in einem bestimmten Land jederzeit auf dem Postweg in

ein anderes Land verschickt werden, in dem der Test legal wäre. Einzelstaatliche Verbote würden hier gar nicht mehr greifen.

6. „Social Freezing“ als ein Symptom des gesellschaftlichen Wandels

Neue medizinische Verfahren werden stets unter konkreten wissenschaftshistorischen, gesundheits- und sozialpolitischen Rahmenbedingungen entwickelt. Ebenso setzt ihr großflächiger Einsatz eine entsprechende Nachfrage, einen Markt voraus. Die Journalistin Barbara Klimke hat im Herbst 2014 die Motive zweier Frauen beschrieben, die mit 35 beziehungsweise 40 Jahren von der Methode des „Social Freezing“ Gebrauch gemacht haben. In beiden Fällen ging es nicht darum, dass etwa ein Arbeitgeber daran interessiert gewesen wäre, die Frauen aktuell von einer Schwangerschaft abzuhalten. Die Initiative ging vielmehr von den Frauen selbst aus, da sie derzeit keinen Partner haben, den sie sich als den Vater ihres zukünftigen Kindes vorstellen können. Die Perspektive der 35-jährigen Psychologie-Studentin Walburga wird folgendermaßen geschildert: „In den Jahren zwischen fünfundzwanzig und fünfunddreißig spürte sie, was wohl jede Frau eines bestimmten Alters kennt: Die Zeit, in der es optimal wäre, Kinder zu bekommen, verrinnt. Als wäre der Körper eine große Sanduhr, schwindet unaufhaltsam die Fruchtbarkeit. [...] Das einzige Mittel, die Natur zu überlisten, besteht darin, vor der Menopause ein paar Eizellen zu entnehmen – und die Fruchtbarkeit gewissermaßen zu konservieren.“ Genau das hat Walburga Anfang 2014 getan, nachdem sie im Sommer 2013 eher zufällig einen Zeitungsartikel über „Social Freezing“ gelesen hatte. Walburga will nun einen Partner finden, aber erst einmal ihre Diplomarbeit fertig stellen. „Ich habe ja keine Garantie, dass das klappt“, sagt sie. „Aber es ist eine Vorsorge: Ich habe zehn Jahre Freiheit zur Entscheidung gewonnen.“¹⁶

Walburgas Anlaufstelle war schließlich die in dem Zeitungsartikel genannte Praxis für Fortpflanzungsmedizin des Hamburger Gynäkologen Frank Nawroth¹⁷, dessen Kinderwunsch-Zentrum zu eben jener Unternehmensgruppe amedes gehört, die auch den nicht-invasiven Pränataltest Panorama™ zur frühestmöglichen Erkennung behinderter Embryonen und

¹⁵ Propping (2014), S. 40.

¹⁶ Klimke (2014).

¹⁷ <http://www.amedes-experts-hamburg.de/ueber-uns/unser-team/prof-dr-med-frank-nawroth.html> (Stand: 12.12.2014)

2013 waren es bereits 134 Behandlungen, also die sechsfache Anzahl. Für 2014 jedoch sagt Frank Nawroth ein „Explodieren“ der Zahlen voraus, denn allein in seiner Hamburger Praxis hätten sich bis zum Herbst bereits mehr als einhundert Interessentinnen gemeldet.

Feten anbietet. Damit schließt sich der Kreis aus Angebot, Werbung und Nachfrage. Im Jahr 2012 verzeichnete das Netzwerk Fertiprotekt, ein Zusammenschluss von mehr als einhundert Kinderwunschexperten, die in Deutschland, Österreich und der Schweiz die Kryokonservierung von Eizellen anbieten, lediglich 22 Behandlungen zum „Social Freezing“. 2013 waren es bereits 134 Behandlungen, also die sechsfache Anzahl. Für 2014 jedoch sagt Frank Nawroth ein „Explodieren“ der Zahlen voraus, denn allein in seiner Hamburger Praxis hätten sich bis zum Herbst bereits mehr als einhundert Interessentinnen gemeldet. Er führt den rapiden Anstieg auf die massive Berichterstattung der Medien über die Facebook-Apple-Offerte zurück.¹⁸

Es empfiehlt sich also, das Thema „Social Freezing“ in einem größeren Kontext zu betrachten. Der Freiburger Medizinethiker Giovanni Maio beschrieb in seinem 2013 erschienenen Buch *Abschied von der freudigen Erwartung* den auf werdenden Eltern zunehmend lastenden medizinischen und gesellschaftlichen Druck, der die Schwangerschaft immer häufiger zu einem von Sorgen überschatteten Drama macht. Alles drehe sich um die Gesundheit des heranwachsenden Kindes, befürchtete Gefahren und Risiken bedrängten die elterliche Vorfreude. Im Fall einer diagnostizierten Behinderung werde das Kind oft antizipativ als Belastung oder sogar als Bedrohung für die Eltern und für die Gesellschaft empfunden. Aus den zunehmenden medizintechnischen Möglichkeiten, ungeborenes Leben auf Herz und Nieren zu prüfen, erwachse im Handumdrehen die elterliche Pflicht, „kein Risiko einzugehen“. Immer häufiger werde den Eltern die Entscheidung abverlangt, das ungeborene Kind im Falle kritischer oder nicht eindeutiger Befunde „vorsorglich“ abzutreiben. Die ethische Grundannahme, dass jeder Mensch einzigartig sei und sein Leben unverfügbar sein müsse, gerate immer mehr in die Defensive.¹⁹

So richtig diese Feststellungen sein mögen, so deutlich muss aber auch darauf hingewiesen werden, dass soziale Normen und Erwartungshaltungen nicht vom Himmel fallen. Diese sind vielmehr das Produkt komplexer Handlungsketten von Menschen, welche die sie bestimmenden gesellschaftlichen Institutionen, betrieblichen Organisationen und familiären Strukturen durch fortwährende kommunikative Interaktion geschaffen haben. Es

entstehen dabei nicht selten positive Feedback-Effekte, die durch gegenseitige Verstärkung ein bestehendes, bislang relativ stabiles Wertesystem ins Wanken und aus dem Gleichgewicht bringen können. Eine für unsere Gegenwart besonders charakteristische Determinante ist im vorliegenden Zusammenhang die unter dem Schlagwort der Selbstbestimmung grassierende Obsession des modernen Menschen, sich alle biografischen Optionen zeitlich unbegrenzt offen zu halten. Die schlichte Weisheit des englischen Sprichworts „You can't have your cake and eat it“, also die Tatsache, dass man im Leben nicht alles zugleich erreichen kann, wird kaum noch akzeptiert. Die vorgeblich erzielbare – und jedenfalls längst als soziale Norm geltende – grenzenlose individuelle Selbstverwirklichung lässt die eigene Biografie als ein Handlungsfeld erscheinen, das zunächst geplant, nach diesem Plan sodann gesteuert und optimiert werden muss. Es liegt auf der Hand, dass im Rahmen dieses Konzepts auch die zeitliche und die qualitative Kontrolle über den Nachwuchs und somit über die biografischen Startbedingungen der Kinder angestrebt werden.

Dabei tritt das Paradox auf, dass gerade die so vehement erkämpfte Individualität der Lebensläufe ihrerseits kollektiven Normen unterliegt, die letztlich zu einer subtilen Form der – als solche jedoch nicht mehr erkannten – Fremdbestimmung beitragen, denn schließlich wurden ja die entscheidenden biografischen Weichen „selbstbestimmt“ und „frei“ in die gewünschte Richtung gestellt. Dem „Social Freezing“ kommt in diesem Zusammenhang daher nicht die Rolle einer revolutionären Umwälzung im Bereich der menschlichen Fortpflanzung zu. Die künftig unter erweiterten Voraussetzungen zur Anwendung gelangende Technik ist lediglich ein weiteres Symptom für den Drang des Menschen, das eigene Leben im Diesseits möglichst perfekt in den Griff zu bekommen. In den modernen westlichen Industriegesellschaften, in denen transzendente Bezugspunkte, speziell christliche Glaubensinhalte und darauf gründende Wertüberzeugungen zunehmend marginalisiert werden, mag dieser Perfektionismus durchaus folgerichtig erscheinen. Zum Scheitern verurteilt ist er auf lange Sicht gleichwohl, denn das menschliche Schicksal entzieht sich am Ende doch stets der kalkulierenden Berechenbarkeit.

¹⁸ Klimke (2014).

¹⁹ Maio (2013).

Literaturverzeichnis:

- Bauer, Axel W.: Ethische und rechtliche „Grauzonen“ des Embryonenschutzes. In: Schallenberg, Peter und Beckmann, Rainer (Hrsg.): Abschied vom Embryonenschutz? Der Streit um die PID in Deutschland. Köln 2011a, S. 137-152.
- Bauer, Axel W.: Die PID und ihre negativen Folgen für den Lebensschutz. LebensForum 98 (2011b), S. 11-15.
- Heikle Prüfung. Gentests: Spezielle Zentren dürfen in Deutschland ab 2014 Embryonen auf Erbkrankheiten untersuchen. Zwei Experten [Ulrike Flach und Axel W. Bauer] streiten über das neue Gesetz. Apotheken-Umschau vom 15.6.2013, S. 18-19.
- Klinke, Barbara: Eisige Reserve. Berliner Zeitung Nr. 266 vom 14.11.2014, S. 3. Siehe auch unter <http://www.ksta.de/panorama/-reportage-eisige-reserve,15189504,29149934.html>
- Lindner, Roland: Social Freezing. Das Einfrieren von Eizellen zahlt die Firma. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 15.10.2014. <http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/fruehaufsteher/social-freezing-apple-facebook-zahlen-einfrieren-von-eizellen-13209317.html> (Stand: 12.12.2014)
- Maio, Giovanni: Abschied von der freudigen Erwartung. Werdende Eltern unter dem wachsenden Druck der vorgeburtlichen Diagnostik. (= Edition Sonderwege bei Manuscriptum.) Waltrop und Leipzig 2013.
- Nawroth, Frank; Dittrich, Ralf; Kupka, Markus; Lawrenz, Barbara; Montag, Markus; Wolff, Michael v.: Kryokonservierung von unbefruchteten Eizellen bei nichtmedizinischen Indikationen („social freezing“). Frauenarzt 53 (2012), S. 528-533.
- Propping, Peter: Wenn die Aufklärung des persönlichen Genoms Wirklichkeit wird: Eine Einführung für die nächste Generation. In: Schmid, Michael; Erber-Schropp, Julia Maria (Hrsg.): Chancen und Risiken der modernen Biotechnologie. Wiesbaden 2014, S. 11-52.
- Rau, Johannes: Wird alles gut? - Für einen Fortschritt nach menschlichem Maß. Die „Berliner Re-de“ des Bundespräsidenten in der Staatsbibliothek zu Berlin am 18. Mai 2001. http://www.bundespraesident.de/Shared-Docs/Reden/DE/Johannes-Rau/Reden/2001/05/20010518_Rede.html (Stand: 12.12.2014)
- Riemer, Sebastian: RNZForum Heidelberg: Wie attraktiv ist „social freezing“? Rhein-Neckar-Zeitung vom 10.12.2014a. http://www.rnz.de/heidelberg/00_20141210060000_110802079-RNZ-Forum-Heidelberg-Wie-attraktiv-ist-social-.html (Stand: 12.12.2014)
- Riemer, Sebastian: „Social Freezing“: Was der Heidelberger Arbeitsrechtler Eckert dazu sagt. Rhein-Neckar-Zeitung vom 10.12.2014b. http://www.rnz.de/heidelberg/00_20141210060000_110802033-Social-Freezing-Was-der-Heidelberger-Arbeitsre.html (Stand: 12.12.2014)
- Wolff, Michael v.: „Social freezing“: Sinn oder Unsinn? Schweizerische Ärztezeitung 94 (2013), S. 393-395. <http://www.saez.ch/docs/saez/2013/10/de/SAEZ-01204.pdf> (Stand: 12.12.2014)



**Dietfried Scherer**

Katholische Schulen – weltweit

Impressionen vom Weltkongress „Erziehung heute und morgen. Eine immer neue Leidenschaft“ mit Papst Franziskus

Aus allen Enden der Erde

Anlässlich des 50. Jahrestages der grundlegenden Erklärung des Zweiten Vatikanischen Konzils zum Engagement der Kirche im Bildungswesen Gravissimum educationis fand in Rom und Castel Gandolfo vom 18. – 21. November 2015 ein Weltkongress der Vatikanischen Kongregation für das katholische Bildungswesen statt. 1.000 Repräsentanten katholischer Schulen und weitere 1.000 Vertreter katholischer Universitäten aus allen Teilen der Erde kamen dabei zum Erfahrungsaustausch, zu Beratungen, zum Gebet und – am letzten Tag des Kongresses – zum Austausch mit Papst Franziskus zusammen. Es macht Weltkirche erfahrbar, wenn man bei der Akkreditierung mit einem Bischof aus Costa Rica ins Gespräch kommt, beim Anstehen vor der Sicherheitsschleuse mit Ordensschwestern aus Ägypten und Lehrern aus Zimbabwe die Wartezeit verbringt, in der Audienzhalle als rechten Nachbarn eine kanadische Schulleiterin und links den maltesischen Geschäftsführer der dortigen katholischen Schulen hat. Vor der großen Aula begegne ich zufällig dem irischen Bischof McKeown (Derry), der vor vielen Jahren bei einer Tagung der katholischen Schulen in Deutschland referierte und den ich im Rahmen eines Besuchsprogramms katholischer Schulen in Belfast besucht hatte, Lehrer aus libanesischen katholischen Schulen, ein für das Schulwesen zuständiger indischer Weihbischof: Dies ist nur ein kleiner Ausschnitt der vielfältigen Begegnungen. Durchaus überraschende Zusammenhänge werden deutlich, wenn man im Gespräch mit einer thailändischen Schulleiterin gefragt wird, woher man selbst kommt und auf die Antwort gesagt bekommt: „Ja, ja, ich habe auch einen Neffen in Freiburg“. Der chilenische Schulleiter spricht – zum Glück! – sehr gut Deutsch. Im Laufe des Gesprächs stellt sich heraus, dass seine Großmutter aus Bad Krozingen stammt und die Familie dann ausgewandert ist...Die Kollegin aus „Austria“ muss ihrem Gegenüber von den Philippinen erklären, dass es bei ihr keine Kängurus gibt, weil „Austria“ nicht „Australia“ ist.

Babylonisches Sprachengewirr

Zu Zeiten des Vatikanischen Konzils 1965 hat sich ja eine Reihe von Konzilsvätern noch fließend Lateinisch unterhalten. Als Papst Benedikt XVI. seinen Rücktritt am Rosenmontag 2013 dem Kardinalskollegium ebenfalls auf Latein zur Kenntnis brachte, hatte dem Ver-



nehmen nach eine stattliche Zahl von Kardinälen aus sprachlichen Gründen zunächst gar nicht realisiert, was sich hier Sensationelles abgespielt hat.

Der Weltkongress Katholischer Schulen konnte auf das verbindende Latein höchstens noch im gottesdienstlichen Bereich zurückgreifen. Die Konferenzsprachen waren Italienisch, Englisch, Französisch und Spanisch. Aus diesem Grund sah man natürlich immer wieder Unterhaltungen, die eher mit Händen und Füßen als in einer gemeinsamen Sprache geführt wurden. All das mit einer Beteiligung praktisch aller Länder der Erde (wenn man mal von Nordkorea absieht) war eine sehr beeindruckende Erfahrung des Katholischen – das Erlebnis, was weltumspannende Kirche heißt: eine Kirche, die überall präsent ist, ob dies in den hochentwickelten Staaten oder in den Slums und Favelas der benachteiligten Gegenden der Welt ist. All diese Menschen bemühen sich an ihrem Ort um Bildung, weil sie der Überzeugung sind, dass Bildung nicht nur ein Menschenrecht ist, sondern dem Menschen auch ermöglicht, seiner Aufgabe in der Welt sinnerfüllt nachzukommen.

Unterschiedliche Ausgangslagen – die gleichen Fragen

Nun sollte man meinen, dass diese unterschiedlichen Ausgangslagen auf den Kontinenten in den Ländern völlig unterschiedliche Fragestellungen im Blick auf die Katholische Schule



Kilometerlange Schlangen rund um den Vatikan und am Einlass besonders sorgfältige Kontrollen. An jedem Eingang zur Audienzhalle außerdem ein Schweizer Gardist



Der Sitzabstand in der ehemaligen Audienzhalle in Castel Gandolfo war offenbar eher auf „kleinere Südländer“ zugeschnitten – aber durchaus kommunikationsfördernd. Logistische Meisterleistung – die Küche für 1000 Backstage.

hervorbringen. Zu einem guten Teil war dies auch der Fall. Andererseits war ebenso spannend zu sehen, dass es eine ganze Reihe von Themen gab, die unabhängig von den verschiedenen Ausgangslagen aktuell waren. Da ging es um die Schärfung des Profils, um die Selbstvergewisserung was die katholische Schule ausmacht, dann aber auch um die Frage, wie sich eine katholische Schule in einem multireligiösen Umfeld positioniert, für wen sie da ist, wie sie ihrem Auftrag am besten entsprechen kann. Dabei spielte natürlich auch die Frage nach dem Selbstverständnis der jeweils einzelnen Schule eine große Rolle. Die Spannbreite reichte von Schulen in den Vereinigten Staaten, die 24.000 \$ im Schuljahr kosten bis hin zu Schulen, die zu sehr eingeschränkten Bedingungen den Ärmsten der Armen Bildungsgrundlagen zu vermitteln suchen und die sich zum Teil mit viel Phantasie ihre kargen materiellen Grundlagen erarbeiten müssen. Viele dieser Schulen sind Teil von Entwicklungshilfeprojekten, die von kirchlichen Hilfswerken getragen oder unterstützt werden.

Neuer Wind im Vatikan

In der Vergangenheit haben die Vatikanischen Kongregationen häufig Papiere in der Kongregation selbst erarbeitet und dann als Maßgabe veröffentlicht. Der Sekretär der Bildungskongregation Erzbischof Angelo Zani machte deutlich, dass man sich von dieser Art, zu Dokumenten zu kommen, verabschiedet habe. Bereits im Vorfeld des Kongresses wurden die Ausgangslagen an den Katholischen Schulen weltweit sorgfältig erhoben und systematisch zusammengestellt. Der Kongress nahm die faktische Situation der Schulen auf und konfrontierte sich mit den tatsächlichen aktuellen Problemen. Die Erkenntnisse aus dem Bereich der Katholischen Schulen sollen dann auch in andere Bereiche z.B. in die Priesterausbildung übertragen werden.

Hightech und Schlangen

Die Konferenz fand sowohl in der beeindruckenden Audienzhalle Paul VI. im Vatikan als auch in der früheren Audienzhalle in Castel Gandolfo statt. Um an den Simultanübersetzungen (vom Italienischen ins Englische manchmal sehr herausfordernd für den Englischabnehmer!) partizipieren zu können, war ein Rundfunkgerät notwendig. Wohl dem, der einen MP3-Player oder ein Handy zur Verfügung hatte. All die Kolleginnen und Kollegen,

die sich auf ihr Smartphone verlassen hatten, mussten feststellen, dass viele Smartphones keinen Radioteil mehr haben und deswegen nicht auf die Übersetzungsfrequenz eingestellt werden konnten.

Die Verpflegung von 1.000 Personen an einem Platz innerhalb recht kurzer Zeit ist eine logistische Herausforderung, die die Organisatoren bravourös gemeistert haben. Neben dem kommunikativen Aspekt beim Anstehen in der Essensschlange konnte man natürlich auch nationale Unterschiede beim Schlange-Stehen ausmachen. So schaffte es eine Gruppe (die Nationalität sei hier verschwiegen) sich im rechten Winkel zu einer ihr viel zu langen Essensschlange anzustellen und so raffiniert am legitimen Ende dieser Schlange vorbei zu ziehen. An einer anderen Stelle des riesigen Zeltens kreuzten sich zwei Schlangen: All dies war durchaus kommunikationsfördernd!

Papst Franziskus ohne Konzept

Am letzten Tag des Kongresses kamen sowohl die Repräsentanten der Katholischen Schulen als auch die der Katholischen Universitäten in der großen Audienzhalle im Vatikan zu einer Begegnung mit Papst Franziskus zusammen. Zunächst wurden exemplarisch unterschiedliche Situationen Katholischer Schulen in der Welt durch verschiedene Repräsentanten vorgetragen und erläutert. Eine berührende Schilderung der Verhältnisse an einer Katholischen Schule in Bethlehem warf einen bezeichnenden Blick auf die ausweglos erscheinenden politischen Verhältnisse im Nahen Osten.

Mit großer Spannung wartete dann das Auditorium auf das, was Papst Franziskus den Anwesenden mitgeben wollte. Dieser blätterte mit zunehmender Irritation durch die ihm von seinem Stab gegebenen Unterlagen. Es wurde offensichtlich, dass diese Unterlagen – auch das, was der Stab in einem zweiten Versuch übergab – offenbar nicht hilfreich war, denn Papst Franziskus legte die gesamten Unterlagen weg, nahm einen kleinen Notizblock und einen Kugelschreiber und begann ohne schriftliches Konzept, fast meditierend, seine Überlegungen zu den katholischen Schulen und den an ihnen tätigen Lehrkräften und Erziehern zu formulieren.

Papst Franziskus im Originalton

In erster Linie erinnerte der Papst an den umfassenden Wert der Bildung: „Wie ein großer



Aufmerksamer Zuhörer Papst Franziskus –
Notizblock und Kugelschreiber genügen.

Denker sagte, 'Erziehen heißt, in das Ganze der Wahrheit einzuführen'. Daher „kann man nicht von katholischer Bildung sprechen, ohne auch von der Humanität zu sprechen, denn die katholische Identität ist Gott, der zum Menschen geworden ist. [...] Christlich erziehen heißt, Kinder und Jugendliche voran zu bringen und ihnen die menschlichen Werte in allen Aspekten zu vermitteln, und einer dieser Aspekte ist die Transzendenz [...] Unter christlichem Gesichtspunkt besteht die größte Krise der Erziehung darin, dass man sich der Transzendenz verschließt [...] Menschlich erziehen, aber mit offenen Horizonten. Jede Art von Abschottung dient nicht der Bildung“.

„Wir müssen auf die informelle Erziehung setzen, denn die formelle Erziehung ist aufgrund des positivistischen Erbes verarmt: Sie kann sich nur eine intellektualistische Technikgläubigkeit vorstellen und die Sprache des Kopfes. Und daher ist sie arm geworden. Dieses Schema muss durchbrochen werden. Und dazu gibt es Erfahrungen mit der Kunst, mit dem Sport ... Kunst und Sport erziehen! Wir müssen uns neuen Horizonten öffnen und neue Modelle schaffen [...] Es gibt drei Sprachen: die Sprache des Kopfes, die Sprache des Herzens und die Sprache der Hände. Bildung muss sich auf diesen drei Wegen abspielen. Lehren, wie man denkt, dabei helfen, feinfühlig zu sein und das konkrete Tun begleiten, so dass die drei Sprachen in Harmonie gelangen: so dass das Kind, der Jugendliche, denkt, was er empfindet und tut; dass er empfindet, was er denkt und tut; und dass er tut, was er denkt und empfindet“.

„Ein Erzieher, der nicht zu riskieren weiß, taugt nicht zum Erziehen. Ein Vater, eine Mutter, die nicht zu riskieren wissen, erziehen ihr Kind nicht gut. Vernünftig riskieren. Was bedeutet das? Gehen zu lehren. Wenn du ein Kind das Gehen lehrst, so zeigst du ihm, dass es mit einem Bein fest auf dem Boden, den es kennt, stehen bleiben muss, während es mit dem anderen versuchen muss, vorwärts zu gehen. So kann es sich abfangen, wenn es stolpert. Das ist Bildung. An einem Punkt bist du sicher, aber das ist nicht endgültig. Du musst einen weiteren Schritt machen. Vielleicht stolperst du, aber du stehst wieder auf und gehst vorwärts...“. Der wahre Erzieher muss ein Lehrer des Risikos sein, „allerdings des vernünftigen Risikos“.

Abschließend stellte Papst Franziskus auch die Lehrkräfte und Erzieher vor einige Herausforderungen und sprach vor allem die sozialen Randgebiete an: „Verlasst die Stellen, wo es schon viele Erzieher gibt und geht an die Peripherien. Sucht dort. Oder wenigstens die Hälfte von Euch! Sucht dort die Bedürftigen und die Armen. Denn die haben etwas, das die jungen Leute aus reicheren Vierteln nicht haben — nicht aus eigener Schuld, sondern es ist eine soziologische Realität: Erfahrung im Überleben, aber auch in Grausamkeit, auch in Hunger, auch in Ungerechtigkeit. Sie haben eine verwundete Menschlichkeit. Und ich denke, unser Heil kommt aus den Wunden von einem Mann, der am Kreuz verwundet wurde. Aus diesen Verwundungen ziehen sie Weisheit, wenn ein guter Erzieher sie voran führt. Es geht nicht darum, dorthin zu gehen, um wohlütig zu sein, um ihnen das Lesen beizubringen, ihnen zu essen zu geben..., nein! Das ist notwendig, aber nur provisorisch. Es ist der erste Schritt. Die wahre Herausforderung – und dazu ermutige ich euch! — ist, dorthin zu gehen, um sie wachsen zu lassen in Menschlichkeit, in Intelligenz, in Werten, in Gewohnheiten, damit sie voran gehen und anderen Erfahrungen vermitteln können, die diese nicht kennen“.

Eine weitere Herausforderung sind die Mauern, die es einzureißen gilt. „Die größte Niederlage, die ein Erzieher erleiden kann, ist, ‚innerhalb von Mauern‘ zu erziehen: Inner-



Kardinal Giuseppe Versaldi, Präfekt der Bildungskongregation (li.)
Erzbischof Angelo Vincenzo Zani, Sekretär der Bildungskongregation (mi.)
Stiftungsdirektor Dietfried Scherer



halb von Mauern einer selektiven Kultur, Mauern einer Kultur der Sicherheit, Mauern eines gesellschaftlichen Sektors, der wohlhabend ist und nicht mehr voran geht“.

Gute Rahmenbedingungen verpflichten

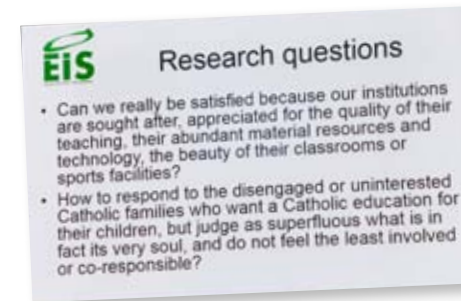
Ein Auftrag, den wir uns als katholische Schule mit weltweit wohl besten Rahmenbedingungen stellen müssen, ist die Forderung von Papst Franziskus, dass privilegierte Schülerinnen und Schüler Hunger und Ungerechtigkeit authentisch erleben können müssen, damit sie von diesem Erleben und der schulischen Werteerziehung an einer katholischen Einrichtung geprägt in ihrem Beruf, egal an welcher Stelle in der Gesellschaft, Entscheidungen treffen können, die auf dem christlichen Wertekanon aufbauen und Gerechtigkeit in der Gesellschaft und auf der Welt voranbringen, Wege der Barmherzigkeit eröffnen. Gerade in diesem Bereich sah Papst Franziskus in Europa noch stärkeren Handlungsbedarf als in anderen Teilen der Erde: „Reeducate Europe!“

Großer Dank an alle, die das Projekt katholische Schule tragen

Ausdrücklich weitergeben darf ich den Dank von Papst Franziskus an alle, die täglich an dem herausfordernden Projekt einer Katholischen Schule arbeiten. Es war spürbar, dass Bildung an diesen Schulen ein Herzensanliegen von Papst Franziskus ist, dass sie zum wichtigen Ausdruck des christlichen Glaubens gehört.

„Ist jetzt fertig?“

Mit einem entwaffnenden Lachen und den Sätzen: „Ich weiß nicht wie es jetzt weiter geht. Ist jetzt fertig? Ganz herzlichen Dank für Ihre Arbeit. Ich wünsche Ihnen guten Appetit“ schloss der Papst dieses weltweite Treffen. Die Teilnehmer aus aller Herren Länder machten sich auf den Heimweg, der für den römischen Schulleiter wenige Minuten und für die neuseeländische Ordensschwester noch mehr als einen Tag dauerte.



Zwei von vielen Fragen, die den Kongress beschäftigten.
Eucharistiefeier – Zelebranten aus drei Kontinenten.
Skulptur des auferstandenen Christus in der riesigen Audienzhalle
Paul VI. im Vatikan
Auf den Straßen von Rom auf dem Weg nach Hause



Pax Christi

Erfolgreich aber nicht zufrieden

Wie sich pax christi in Baden-Württemberg mit der Rolle der Bundeswehr an Schulen und dem Thema Friedensbildung auseinander setzt

Die Rolle der Bundeswehr wird in der Friedensbewegung immer wieder kontrovers diskutiert. So auch bei pax christi. Stimmt beispielsweise die Wahrnehmung, dass die Bundeswehr spätestens seit der Aussetzung der Wehrpflicht im Jahr 2011 immer offensiver in den öffentlichen Raum drängt? Eine breit angelegte Werbekampagne unter dem Titel „Machen, was wirklich zählt“ verstärkte kürzlich diesen Eindruck, ebenso wie zuvor bereits verschiedene Werbeanzeigen in Jugendmagazinen oder auf den Reiseplänen der Deutschen Bahn.

Kritisch hinterfragen die Friedensaktivist/innen aber auch die Präsenz von so genannten Karriereberater/innen der Bundeswehr auf Bildungs- und Karrieremessen oder (außerhalb des Unterrichts) an Schulen. Die Bundeswehr als „normaler“ Arbeitgeber wie jeder andere?

Nicht zuletzt stören sich viele Friedensaktivist/innen am Umgang der Bundeswehr mit Minderjährigen, wenn diese ganze Schulklassen zu so genannten „Tagen der Schulen“ in die Kasernen einladen oder sogar schon mit Kindertageseinrichtungen kooperieren. Eine solche Praxis kritisieren auch Kinderschutzorganisationen wie das Kinderhilfswerk terre des hommes.

Daran schließt sich unter anderem auch die Frage an, wie Deutschland glaubwürdig Kritik an Kindersoldaten in anderen Teilen der Erde äußern will, wenn im eigenen Land schon 17-Jährige zum Militär gehen können?

Ein besonderer Fokus in der Debatte um die Bundeswehr liegt bei pax christi aber auf der Präsenz von Jugendoffizier/innen in Schulen und Lehrerseminaren. Diese verstehen sich als „wichtige Träger der Öffentlichkeitsarbeit der Bundeswehr, vor allem im schulischen Bereich“. Und so bieten die Jugendoffizier/innen von der breiten Öffentlichkeit oft kaum wahrgenommen und hinterfragt Unterrichtsbesuche zu den Themenbereichen „Sicherheits- und Verteidigungspolitik“ oder „Krisen- und Konfliktmanagement“ an.

Gefördert wird eine solche Praxis der „politischen Bildung“ freilich durch die so genannten Kooperationsvereinbarungen zwischen den Kultusministerien der Länder und der Bundeswehr. Diese regeln den Zugang von Jugendoffizier/innen zu Schulen und darüber hinaus in die Lehreraus- und Fortbildung und wurden bisher von acht Bundesländern mit der Bundeswehr eingegangen.



Die Bundeswehr also als exklusive Ansprechpartnerin/Expertin zum Themenbereich „Krieg und Frieden“ in Schulen und Lehrerseminaren?

Diese Rolle der Bundeswehr sieht die Friedensbewegung naturgemäß kritisch. Deshalb lehnt sie derartige Kooperationsvereinbarungen und den damit verbundenen privilegierten Zugang von Jugendoffizier/innen an Schulen und Lehrerseminaren ab. Vor diesem Hintergrund haben sich beispielsweise in Baden-Württemberg im Jahr 2010 Vertreter/innen aus antimilitaristischen, pazifistischen, kirchlichen und gewerkschaftlichen Organisationen in der gemeinsamen Kampagne *Schulfrei für die Bundeswehr - Lernen für den Frieden* zusammen getan, um gegen eine derartige Privilegierung der Bundeswehr zu protestieren, aber auch um Öffentlichkeit und Politik auf Anzeichen jeglicher Militarisierung in der Gesellschaft aufmerksam zu machen. Von Anfang an dabei sind die beiden pax christi-Diözesanverbände im Land Baden-Württemberg, Freiburg und Rottenburg-Stuttgart. Unabhängig von der Zusammensetzung der jeweiligen Landesregierung (schwarz/gelb, grün/rot) erinnert pax christi als Teil dieser Kampagne die Landespolitik immer wieder daran, dass die Landesverfassung Baden-Württembergs regelt, dass die Jugend u.a. zur „Brüderlichkeit aller Menschen und zur Friedensliebe“ (Art. 12) zu erziehen ist; ähnlich wie dies auch in anderen Bundesländern der Fall ist.

Gleichzeitig machen die Friedensaktivist/innen immer wieder darauf aufmerksam, dass Friedensbildung in Schulen kein regelmäßiger und fester Bestandteil im Unterricht ist und dass hier Strukturen fehlen, die eine umfassende Friedensbildung fördern könnten. So mangelt es nicht nur an aktuellen Unterrichtsmaterialien, die gewaltfreie und zivile Methoden der Konfliktbearbeitung aufzeigen. Es fehlen auch Ansprechpartner/innen und Strukturen für Lehrkräfte, die hierzu Expert/innen für den Unterricht einladen möchten. Zudem machen die Friedensaktivist/innen darauf aufmerksam, dass Friedensbildung kein fester Bestandteil der Lehrer/innenausbildung ist.

Wie also könnte eine umfassende und ausgewogene Friedensbildung in der Schule gelingen angesichts privilegierter Unterrichtsbesuche der Bundeswehr? Wie sollen die Schüler/innen andere Friedensstrategien kennen lernen, als sie die Bundeswehr bietet? Der Kampagne *Schulfrei für die Bundeswehr - Lernen für den Frieden* in Baden Württemberg gelang es nach jahrelanger Lobbyarbeit (und nicht zuletzt auch begünstigt durch einen neuen – dem Anliegen aufgeschlossenen – Kultusminister), dass im Oktober 2014

eine Gemeinsame Erklärung zur Stärkung der Friedensbildung in den baden-württembergischen Schulen zwischen dem Kultusministerium und 17 Friedensorganisationen und -Initiativen unterzeichnet wurde. Darin wird unter anderem festgelegt, dass die Themen der Friedensbildung in der Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern in einem fortlaufenden Prozess verstärkt verankert werden sollen und dass die Infrastruktur für Friedensbildung in Baden-Württemberg weiterentwickelt und ausgebaut werden soll.

Ein wesentliches Ergebnis dieser Erklärung war es, dass im April 2015 zwischen dem Kultusministerium, der Landeszentrale für politische Bildung sowie dem Institut für Friedenspädagogik/Berghof Foundation ein Vertrag zur Einrichtung einer Servicestelle Friedensbildung geschlossen wurde. Dafür hat das Land für die Jahre 2015/2016 100.000,- Euro jährlich zu Verfügung stellt.

Aufgabe der Servicestelle Friedensbildung in Bad Urach, die seit dem 1. August 2015 von der Friedens- und Konfliktforscherin Claudia Möller geleitet wird, ist es, die Schulen in Baden-Württemberg beim Thema Friedensbildung zu unterstützen, also Unterrichtsmaterialien und Fortbildungen zum Thema Friedensbildung anzubieten.

Gleichzeitig hat sich aus den unterzeichnenden Organisationen der Erklärung zur Stärkung der Friedensbildung auch ein Netzwerk Friedensbildung gegründet, dem auch viele Organisationen aus der Kampagne Schulfrei für die Bundeswehr - Lernen für den Frieden angehören.

Das Netzwerk hat es sich unter anderem zur Aufgabe gemacht, die Servicestelle Friedensbildung hinsichtlich eines möglichen Regierungswechsels im Zuge der Landtagswahl vom März über das Jahresende 2016 hinaus zu sichern. Auch hat sich das Netzwerk beim bisherigen Kultusminister dafür eingesetzt, dass das Thema Friedensbildung tatsächlich auch im Sinne der Gemeinsamen Erklärung und der beteiligten Organisationen in die künftigen Lehrpläne Eingang findet.

So zeitigt die jahrelange und kontinuierliche, mitunter auch mühselige Friedensarbeit von pax christi und deren Verbündeten in Baden-Württemberg nun erste zarte Früchte. Dennoch sind sich die Verantwortlichen von pax christi in den Diözesen Freiburg und Rottenburg-Stuttgart dessen bewusst, dass sie sich ein Zurücklehnen in dieser Angelegenheit nicht erlauben können; dies gerade in Anbetracht dessen, dass man es nicht nur in Gestalt der Bundeswehr mit einem schier übermächtigen Gegenüber zu tun hat, sondern

auch dass man einen eher schwerfällig agierenden politischen und verwaltungstechnischen Apparat erst mal dazu bewegen muss, neue Wege in Sachen Friedensbildung zu denken und zu gehen.

So gilt für pax christi wie für alle anderen in der Kampagne und im Netzwerk vertretenen Organisationen bei allem Stolz auf die bisher geleistete Arbeit eines: zufrieden mit dem Erreichten sind sie noch lange nicht.

Mehr dazu:

Kampagne „Schulfrei für die Bundeswehr.

Lernen für den Frieden“:

<http://schulfrei.bplaced.net/wordpress/>

Servicestelle Friedensbildung:

<http://www.friedensbildung-bw.de/>



Kampagnenmotiv der antimilitaristischen, pazifistischen, kirchlichen und gewerkschaftlichen Organisationen.

Hüpfen, Lachen, Essen, Spielen – Pausenhöfe an Stiftungsschulen



**Alexander Jürgens /
Tanja Ettwein**

Der Schulhof der Liebfrauenschule Sigmaringen

Lebendiger und viel genutzter Ort der Begegnung
und des Miteinanders

An der Liebfrauenschule gibt es für die Schülerinnen und Schüler vielfältige Möglichkeiten, wo sie sich während ihrer Pausen aufhalten und wie sie diese Zeit verbringen können. Je nach Bedürfnis treiben sich die Schülerinnen und Schüler in anderen Ecken herum: Wer es sportlicher will, tobt sich auf dem Sportplatz aus und spielt dort vielleicht auf dem Soccer-Feld. Die geteerte Fläche im Innenhof ist ideal zum Kicken, im Boulderhäuschen lässt es sich schon einmal üben, bevor es dann später in die Kletter-AG und an die große Kletterwand geht. Ganz gemütlich und entspannt geht es auf der grünen Spielwiese zu: Hier gibt es viele geschützte Plätze zum Plausch, zum Schachspiel sowie Schaukelmöglichkeiten.

Das Besondere an allen Pausenflächen ist die sie umgebende/umsäumende Natur: zahlreiche Baumreihen, der Schulteich, viele begrünte und blühende Flächen prägen insgesamt das Bild der Liebfrauenschule.

Diese räumliche Vielfalt, um auf die verschiedenen Bedürfnisse der Kinder einzugehen, gab es nicht immer. Aber im Jahre 2002 wurde auf Anregung unseres damaligen Schulleiters und großen Baumeisters Norbert Mitsch (†) der sogenannte „Wirtschaftshof“ im Eingangsbereich der Schule für Autos gesperrt und in das Atrium heutiger Form umgebaut. Dieses Atrium spielt im Schulalltag inzwischen eine so wichtige Rolle, dass man es mit Fug und Recht als Kernstück des Pausenbereichs bezeichnen kann: In der großen Pause stürzen die einen Schüler zum dort auf sie wartenden Bäcker, wieder andere wollen nur gemütlich zusammensitzen auf den Steinbänken oder auf der sich anschließenden Terrasse der LIZERIA. Aber auch im offiziellen Schulleben spielt sich hier einiges ab: Gäste von

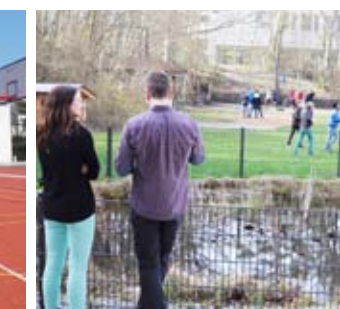


Von Norbert Mitsch (Schulleiter
und Baumeister) initiiert, entsteht das
Atrium.

den Austauschschulen werden „beflaggt“ willkommen geheißen, hier finden Abschluss-gottesdienste und Theateraufführungen statt oder es werden im Rahmen des Schulfestes Angebote präsentiert. Auch die neuen 5er lernen in ihrer ersten Schulwoche bei einem



Gelebte Versammlungsfreiheit – die Liebfrauenschule in Sigmaringen beim „Red-Clothes-Day“ 2014 und beim großen Schulgemeinschaftsfoto. Aber auch beim Schuljubiläum blieb keiner lange alleine.



Ob im Kletterhäuschen, am ersten oder letzten Schultag – an der Liebfrauenschule wird immer etwas geboten.

Begegnungsfest diesen Platz als Kommunikationszentrum kennen. Es gibt viele Plätzchen an der LIZE, wo sich die Schüler auf ganz unterschiedliche Weise entspannen können. Sie sind aber allesamt lebendige und viel genutzte Orte der Begegnung und des Miteinanders.





Margaretha Bucher-Schneider

Die Schul- und Klosterhöfe in Kloster Wald

Die Heimschule Kloster Wald ist innerhalb der Schulstiftungsschulen durch ihre dreigleisige Ausrichtung eine Besonderheit: Neben dem Mädchengymnasium mit angeschlossener vierter Grundschulklasse, das zur Zeit 520 Schülerinnen besuchen, bietet Kloster Wald ein gut geführtes Internat mit 120 Plätzen, einen Hort mit 65 Plätzen und eine handwerkliche Ausbildung ab der neunten Klasse.

Neben dem Abitur kann in den Lehrwerkstätten eine Lehre als Schreinerin, Damenschneiderin oder Holzbildhauerin absolviert und mit der Gesellenprüfung abgeschlossen werden. Die Schule wurde 1946 von den Benediktinerinnen der Hl. Lioba gegründet und ist in den Anlagen eines ehemaligen Zisterzienserinnenklosters beheimatet.

Bedingt durch die Geschichte der Schule und durch die baulichen Besonderheiten, hat die Heimschule Kloster Wald keinen klassischen Schulhof, sondern vielfältige Außenanlagen, die von der Schule, dem Hort und dem Internat in unterschiedlichster Weise genutzt werden.

Wer zum ersten Mal nach Wald kommt, staunt darüber, wie harmonisch in dem alten Klosterkomplex mittelalterliche, barocke und moderne Gebäudeteile ineinander übergehen. Auch die Außenanlagen sind durch die Gebäudestruktur bestimmt. Die Schule fügte sich in den letzten 70 Jahren in die vorhandene Struktur ein. Im Laufe der Jahrzehnte wurden immer mehr schulische Elemente in das Klosterambiente integriert, doch ein klassisches Schulgebäude haben wir nicht. Viele Winkel und Ecken, Flure und Ebenen, mehrere Treppenhäuser und Eingänge lassen die Anlage für den Besucher zunächst wie ein Labyrinth erscheinen. So sind auch die Außenanlagen nicht auf den ersten Blick erfassbar. Es lohnt sich jedoch, einen Gang durch die verschiedenen Bereiche zu unternehmen und immer mehr zu entdecken, wo sich die internen und externen Schülerinnen überall im Freien aufhalten können. Da Kloster Wald immer auch Wohnung und Heimat für viele Menschen war, kommen die Außenanlagen den unterschiedlichsten Bedürfnissen der Menschen entgegen, die das Haus bewohnen oder während der Unterrichtszeiten „bevölkern“. So ist das Gelände um die Klosteranlage heute gleichzeitig Klostergarten, Kinderspielplatz, Sonnenterrasse, Liegewiese, Kräuter- und Gemüsegarten, Entspannungs- und Rückzugsraum - und auch Schulhof.

Wer zur Pausenzeit am Vormittag oder zur Kaffeezeit am Nachmittag am Klostergebäude vorbeigeht oder in den „Posthof“(Innenhof, in den früher die Post ins Kloster geliefert wur-



de) kommt, sieht spielende, turnende, kletternde und schaukelnde Kinder in den verschiedenen Bereichen der Anlage. Von der Straße aus sieht man, direkt am Klosterweiher, die Nestschaukeln im Hochbetrieb. Bis zu vier Mädchen schaukeln gleichzeitig und lachen und kreischen dabei um die Wette. An den Reckstangen am Klosterweiher hängen vor allem Viert- und Fünftklässlerinnen, die, ihrem Bewegungsdrang folgend, in jeder freien Minute noch einmal schnell eine Turneinlage brauchen.



Die Kletterwand und das Klettergerüst vor dem Mensaeingang werden vor allem in den Nachmittagspausen von den Schülerinnen des Horts gerne genutzt. Nach den Hausaufgaben ist der Bewegungsdrang groß, und auf der Wiese neben dem Weiher werden schon mal Räder geschlagen, Handstände gemacht oder Bälle geworfen. Verschiedene Spiel- und Sportgeräte wie Tischtennis- und Badmintonschläger, Reifen und Seile sind in einer eigens dafür gebauten Hütte untergebracht und schnell zur Verfügung.

Von der modernen Mensa aus, die seit 2006 in Betrieb ist, schweift der Blick über den Klosterweiher ins Grüne. Der große Terrassenbereich kann bei schönem Wetter nicht nur zum Essen aufgesucht werden, sondern hier treffen sich die Schülerinnen, auch Lehrerinnen und Lehrer, in Freistunden oder am Nachmittag zum Lernen, Lesen, „Chillen“, oder zum „Schwätzchen“. Zuweilen findet auch im Sommer die eine oder andere Unterrichtsstunde im näheren Umfeld der Mensa statt



Über den ehemaligen Posthof, der am ehesten „Schulhof“ ist, gelangt man in die verschiedenen Flügel des Hauptgebäudes. Im Zuge seiner Neugestaltung im Jahr 2012 wurde die Pflasterung des Platzes abgerundet und durch eine Platane in der Mitte zentriert, die im Sommer als „Sonnenschirm“ dient. In den Ecken wurden Spielgeräte aufgestellt, die vor allem von den kleineren Schülerinnen sehr frequentiert werden. Entlang der Gebäudefluchten wurden Buchshecken gepflanzt, die an die Beetumrandungen alter Klostergärten erinnern. In diesem Hof finden vielerlei Aktivitäten rund ums Schuljahr statt, ab und zu

wird sogar der Unterricht hierher verlegt. Da der Kunstraum direkt vom Posthof aus zugänglich ist, breitet sich der Kunstunterricht zuweilen hierher aus. Am ersten April verlegte sogar eine Klasse ein ganzes Klassenzimmer auf den Posthof. Sehr große Veranstaltungen wie der „Mittelaltermarkt“ zur 800-Jahr-Feier des Klosters im Jahr 2012 oder die Verabschiedung des Schuljahres mit Luftballons bleiben lange in Erinnerung



Hier stehen auch einige der Papstbänke, die nach dem Papstbesuch in Freiburg 2011 von der Diözese gekauft wurden. Die bepflanzten Seitenstreifen des Posthofs werden von der Garten-AG unter Leitung der Biologielehrerin Charlotte Eiche gepflegt und mit Blumen verschönert. Die Mädchen steckten im Herbst Blumenzwiebeln vor die Hecken, so dass jetzt im Frühling Tulpen und Narzissen blühen.





Die Garten-AG legte auch auf einem Grünstreifen vor dem Westflügel einen Gemüsegarten mit einer Kräuterspirale an, den sie das ganze Sommerhalbjahr lang bewirtschaftet. Jeden Dienstagnachmittag wird gehackt, gesät, gesteckt und Unkraut geharkt. Im Herbst wird geerntet. Was die Schülerinnen nicht selbst verbrauchen, verkaufen sie an die Lehrerinnen und Lehrer: Kartoffeln, Möhren, Zwiebeln, Knoblauch, Rosmarin, Salbei, Lavendel und Basilikum.

Das Herzstück der Klosteranlage ist jedoch der Kreuzgang mit dem Klosterhof. Neben dem Posthof, auf dem sich lebendiges Schulleben abspielt, ist der Innenhof des Kreuzgangs ein Ort der Ruhe. Zentriert durch den Brunnen schafft er eine meditativ-besinnliche Atmosphäre. Er ist für alle zugänglich, jedoch soll hier das laute Treiben draußen bleiben und Stille herrschen. Die Zimmer der Lioba-Schwestern, die noch in Wald leben, und viele Internatszimmer schauen auf den Klosterhof. Kein Lärmen, kein Spielen, kein Verkehr, kein geschäftiges Treiben – hier herrscht fast andächtige Ruhe, unterbrochen vom Plätschern des Brunnens. Wer Stille sucht und Erholung braucht – hier ist sie zu finden.



Auch im Winter bietet sich ein faszinierendes Bild von den verschiedenen Gebäudeflügeln aus in diesen Innenhof.

Der Eingangsbereich auf der Nordseite des Klosters wird einmal im Jahr nicht nur als Zugang zur Schule, sondern auch als Schulhof genutzt. An Sankt Martin startet hier der Laternenumzug. Nach dem Rundweg um den Weiher kommen die Kinder mit ihren

Laternen hierher zurück und wärmen sich am Martinsfeuer, das die Hausmeister entzündet haben. Am Brunnen vor der Klosterkirche gibt es an diesem Tag Punsch und Waffeln und viele Eltern und Gäste verweilen auf diesem Teil des „Schulhofes“

Auch das Gelände hinter der Turnhalle gehört im weitesten Sinne zum Schulhof. Die internen Schülerinnen veranstalten hier im Sommerhalbjahr ab und zu gemütliche Grillabende, und da die Sportanlagen in unmittelbarer Nähe sind, kann dabei schon noch einmal eine Sporteinheit eingelegt werden. Auch Klassengrillfeste im Anschluss an Elternnachmittage finden hier ab und zu statt.

Die Anlagen rund um die Schule sind dank unserer Hausmeister sehr gepflegt. Sie schneiden die Hecken und Bäume, mähen den Rasen, kehren das Laub, räumen Schnee und sorgen dafür, dass die Abfalleimer geleert werden. Das äußerst ansprechende Ambiente bietet Schülerinnen, Lehrerinnen und Lehrern und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aller Abteilungen eine Atmosphäre, in die man gerne zum Lernen, Lehren und Arbeiten kommt.

Natürlich sind aber auch noch Wünsche offen, was die Schulhofgestaltung angeht: Die Leiterin des Horts, Ilona Raible-Stephan, hätte gerne noch mehr aufgemalte Spiele zum Hüpfen, Twisten und Springen auf dem Posthof, mehr Bänke, ein weiteres Klettergerüst auf dem Rasen und ein Holzstangenlabyrinth. Unser Kunstlehrer Wolfgang Otten wünscht sich einen großen geeigneten Stein und einen Eichenbaumstamm, um mit den Schülerinnen Skulpturen für den Posthof zu schaffen.

Es muss ja für die Zukunft auch noch Projekte geben!



Tag der Freien Schulen 2015 – ein Rückblick

Klosterschule vom Hl. Grab, Baden-Baden

Tobias Wald, MdL, besucht den Gemeinschaftskundeunterricht der Klasse 9c



Gemeinschaftskundelehrerin Silke Wummel,
MdL Tobias Wald, Schulleiterin Margarete
Ziegler (von links nach rechts)



Tobias Wald und Margarete Ziegler



Gymnasium St. Paulusheim Bruchsal

Bürgermeister und Landtagskandidat Ulli Hockenberger besucht das Gymnasium St. Paulusheim im Rahmen des Tages der freien Schulen

Die Arbeitsgemeinschaft der Freien Schulen in Baden-Württemberg hat die amtierenden Landtagsabgeordneten und die Kandidaten für die kommende Landtagswahl an die zahlreichen freien Schulen im Land eingeladen. Im Rahmen des Tages der freien Schulen besuchte nun auch der Bruchsaler Bürgermeister und Landtagskandidat Ulli Hockenberger das Gymnasium St. Paulusheim in Bruchsal. Hockenberger gestaltete eine Unterrichtsstunde in der Klasse 10c und kam mit den interessierten Schülerinnen und Schülern ins Gespräch über aktuelle kommunalpolitische Themen, wie der Versorgung der Flüchtlinge und die Bedeutung der sozialen Netzwerke und neuen Medien. Offen sprach der erfahrene Kommunalpolitiker über Aspekte, die als Ursachen für die sogenannte „Politikverdrossenheit“ angesehen werden können. Im Anschluss folgte ein Gespräch mit der Schulleitung, in dem es insbesondere um die aktuelle Bildungspolitik und Privatschulfinanzierung in Baden-Württemberg ging. Schulleiter Markus Zepp dankte herzlich für den wertschätzenden Besuch und gab seine Wünsche mit, dass sich Hockenberger im Falle des Wahlsieges die kommunale „Bodenständigkeit“ und den offenen und ehrlichen Umgang mit den Sachthemen bewahren könne und der gute Kontakt mit den freien Schulen erhalten bleibt.



Bürgermeister Ulli Hockenberger
CDU mit der Klasse 10c im St.
Paulusheim Bruchsal



OB Walter Heiler MdL in der Klasse 9c des
Gymnasiums St. Paulusheim Bruchsal



Prof. Dr. Jürgen Wacker (Kandidat
der FDP) im Gymnasium St. Paulus-
heim Bruchsal

St. Ursula Mädchenrealschule

Am Tag der freien Schulen nutzte der F.D.P.-Landtagskandidat Jens Buttke die Gelegenheit, sich über unsere Realschule genauer zu informieren. Dazu besuchte er eine Unterrichtsstunde in der sechsten Klasse unserer Mädchenrealschule, um einmal in den Schulalltag der Schülerinnen hineintauchen zu können. In ihrer offenen und kommunikativen Art ließen die Mädchen den Gast an ihrem Denken und Schaffen teilhaben, als habe er schon immer dazugehört. So gab es Gelegenheit, sich gegenseitig kennen zu lernen und die speziellen Leistungen einer traditionellen Realschule unter einem privaten Träger erfahrbar zu machen.

Wir freuen uns schon auf den nächsten Besuch!



FDP-Landtagskandidat Jens Buttke
überzeugt sich von der Debattierfreudigkeit
der 6-Klässlerinnen.



St. Raphael Heidelberg

Von links:
Schulleiter Ulrich Amann,
Frau Felden (FDP/ Ersatzkandidatin
für den Landtag),
Ulrike Gutmacher und Klaus Sütterlin
(beide Abteilungsleiter).



St. Ursula-Schulen VS-Villingen

Besuch von Vertreter/innen der Partei der Grünen in Villingen



Von links:
Schulleiter Johannes Kaiser,
Landtagsvizepräsidentin Brigitte Lösch,
Stellvertretender Schulleiter Dr. Jürgen
Brüstle, Praktikantin der Landtagsfrak-
tion., Landtagsabgeordnete Martina
Braun, ehemalige Bundestagsabge-
ordnete Rita Grieshaber, Kreis- und
Stadträtin Cornelia Kunkis-Becker,
Pressereferent Wolfgang Götz

St.-Dominikus-Gymnasium, Karlsruhe

Aus Anlass des „Tags der freien Schulen 2015“ besuchte die CDU-Landtagsabgeordnete Katrin Schütz das St.-Dominikus-Gymnasium. Sie nahm sich Zeit für ein Gespräch mit den Schülerinnen der Klassen 10c und 10d, bei dem sie über ihre Arbeit berichtete und sich den Fragen der Mädchen stellte.

Beim Schulhausrundgang zeigte sich die Politikerin beeindruckt von der lebendigen Schule mit ihren zahlreichen Aktivitäten.



Aktuelle politische Themen standen auf der Tagesordnung während des Besuchs von Katrin Schütz.

Ursulinen-Gymnasium, Mannheim

Anlässlich des Tages der freien Schulen lud die SMV zu einer Podiumsdiskussion zum Thema „Europäische Integrationspolitik“ unter der provokanten Frage „Ist das Boot voll?“ Zu Gast waren u.a. Dr. Stefan Fulst-Blei (Mdl) SPD, Wolfgang Raufelder (MDL), Grüne, und Chris Rihm, CDU (Kandidat bei der Landtagswahl).

Vor der Diskussion sprachen die Politiker mit der Schulleiterin über das Ursulinen-Gymnasium und den Wert des freien Schulwesens in BW.



In der hinteren Reihe von li. nach re.: W. Raufelder, Grüne, Dr. S. Fulst-Blei, SPD, Chris Rihm, CDU; außerdem die alten und neuen Schülersprecher des UGM

**Ingrid Geschwentner**

„Wer glaubt ist nicht allein“ und „alles Leben ist Begegnung“ – Schulen der Schul- stiftung begegnen sich

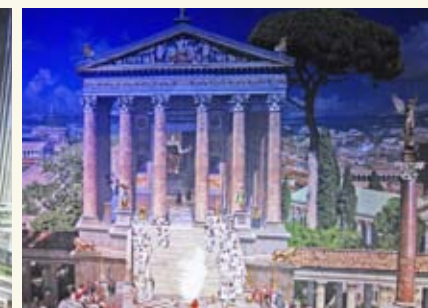
Wer glaubt, ist nicht allein.“ Mit dieser einfachen Botschaft gewann Papst Benedikt unmittelbar nach seiner Wahl die Sympathie und die Aufmerksamkeit der Welt. Warum? Sind die Menschen einsam? Ist Einsamkeit ein Problem? In unseren Schulen kennen wir vordergründig kein Alleinsein. Wir sind immer zusammen: In der Klasse, im Lehrerzimmer, in Konferenzen, bei Festen und Feiern. Als die besondere Schule der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg sind wir allerdings die Einzige in unserer Stadt oder im Umkreis. Wir sind die einzige katholische Schule, die einzige Schule in freier kirchlicher Trägerschaft und ganz sicher die einzige Mädchenschule. Um nicht „allein“ zu sein, ist der Kontakt zu anderen Schulen, die sich auch allein fühlen könnten, hilfreich. Für unsere Schülerinnen und Schüler ist es sehr wichtig, andere Schülerinnen und Schüler kennen zu lernen, die sich ebenfalls dafür entschieden haben, eine katholische Schule zu besuchen. Beim Kennenlernen und beim Austausch über den schulischen Alltag werden sich Gemeinsamkeiten herausstellen, es wird sich zeigen, dass die Fragen, die überall gestellt werden, vielleicht verschieden beantwortet werden, es wird sich zeigen, dass es für Probleme, die an einer Schule auftauchen, vielleicht an einer anderen Lösungen gibt. Die jungen Menschen werden einander begegnen und die Erfahrung dieser Begegnung mit in ihre Zukunft nehmen. „Alles Leben ist Begegnung.“ Mit dieser Erkenntnis wird Martin Buber zitiert. Unsere Erfahrung verifiziert diese These. Wenn sich Schülerinnen und Schüler unserer Schulen begegnen, kreieren wir pulsierendes Leben. Beim Treffen der beiden Emas-validierten Schulen in Mannheim und Karlsruhe (siehe auch Artikel S.120) wurde evident, dass wir alle an der Bewahrung der Schöpfung arbeiten, und bei dem gemeinsamen Latein-Ausflug der Schulen aus Bruchsal und Karlsruhe (siehe Artikel nebenan) bekam die Exkursion eine neue Dimension. Die Begegnung aller Schulen der Schulstiftung zu Fragen des fairen Wirtschaftens wurde von allen Beteiligten als Highlight erlebt, weil unsere Schulen aus ihrem christlichen Hintergrund wirklich etwas zu sagen haben zu diesen relevanten Themen. Hier geschieht Vernetzung im Hinblick auf die Gestaltung der Zukunft. Davon profitieren unsere Schülerinnen und Schüler: Sie erfahren, dass sie als Menschen, die im katholischen Umfeld aufwachsen, nicht allein sind und dass sie durch Begegnung Leben bereichern.

ST.-DOMINIKUS-GYMNASIUMS KARLSRUHE / ST. PAULUSHEIMS BRUCHSAL

**Paula Kanzleiter**

Lateinexkursion nach Pforzheim ins „alte Rom“

Unserer Klasse 8a hatte sich schon länger auf eine Exkursion zum Thema „altes Rom“ gefreut. Und als wir uns dann im März dieses Jahres nach Pforzheim aufmachten, war die ganze Sache noch um einiges größer als erwartet. Die 8a des St.-Dominikus-Gymnasiums war nämlich nicht die einzige Klasse, die an diesem Tag an dem Ausflug teilnahm: Lateinschülerinnen vom Paulusheim in Bruchsal hatten sich unserer Idee angeschlossen und wir wollten nun gemeinsam das Rom-Panorama und das archäologische Museum in Pforzheim besuchen. Auch diese Klasse des Paulusheims ist eine reine Mädchenklasse. Darüber waren manche enttäuscht, andere waren aber auch froh. In jedem Fall war die Aufregung und Spannung groß, während wir auf den Bus aus Bruchsal warteten. Wir hatten zwar schon vorab mit der Klasse Kontakt aufgenommen, doch wie die Mädchen persönlich sein würden, wussten wir nicht. Zickig? Schüchtern? Wären sie lieber unter sich geblieben? Vor lauter Nervosität redeten wir auf der gemeinsamen Hinfahrt erstmal kaum mit den „Unbekannten“. Als wir dann in Pforzheim ankamen, wurden zwei Gruppen gebildet, bestehend jeweils aus Karlsruher und Bruchsaler Schülerinnen, schließlich wollten wir uns ja kennenlernen. Eine Gruppe sollte zunächst in das Rom-Panorama gehen, die andere in die Ausgrabungsstätte und das Museum; danach wurde gewechselt, so dass alle an beiden Programmpunkten teilnehmen konnten. Und irgendwo dort bei den Besichtigungen beschlos-



sen wir dann, dass man durch permanentes Schweigen nicht wirklich Kontakte knüpft. Also wurde erster Small Talk gemacht, der sich dann schnell weiterentwickelte. Und unsere Sorgen waren unberechtigt: Die Mädchen aus Bruchsal waren persönlich genauso nett wie auf WhatsApp.

Bei all diesen neuen Freundschaften kam trotzdem auch die Ausstellung nicht zu kurz. Meine Gruppe startete im Gasometer mit dem Rom-Panorama: Wir bestiegen nicht sofort die Panorama-Plattform, erst gab es noch ein bisschen Theorie über Rom im Jahre 312. Vieles davon wussten wir schon – schließlich lernen wir Latein. Manches war aber auch neu oder einfach wieder vergessen.

Das Panorama selbst faszinierte uns völlig. Das Bild sah unglaublich realistisch aus. Durch den Rundumblick hatte man das Gefühl, mitten in Rom zu stehen. Auch auf kleine Details wie Geräusche, den Wechsel von Tag und Nacht hatte der Künstler und Architekt geachtet. Sicher eine halbe Stunde hielten wir uns in dem Raum auf und bestaunten das Kunstwerk. Danach ging die Führung weiter, wir erfuhren Weiteres zum Leben in der antiken Großstadt. Immer wieder begegnete uns in den Straßen und auf den Plätzen auch die römische Wölfin mit den Zwillingen Romulus und Remus: eine Freiheit des Künstlers, denn die Bronzefigur stammt wohl erst aus dem Mittelalter!

Bald mussten wir leider die Gruppen wechseln. Also marschierten wir einen kurzen Weg entlang der Enz zum archäologischen Museum im Kappelhof.

Pforzheim war in früheren Zeiten eine Handelsstadt namens Portus. Sie wurde ganz einfach wegen des Hafens so genannt. Das zu erraten, fiel uns nicht schwer, denn Portus bedeutet Hafen. Ein bisschen ist im Unterricht wohl doch hängen geblieben!

Im Museum sieht man zahlreiche Grundmauern der antiken Siedlung und Überreste von Brunnenanlagen und Hypokausten, der Fußbodenheizung, die es in den römischen Häusern bereits gab. Die Vitrinen des Museums enthalten Dinge des täglichen Lebens, aber auch Waffen und sakrale Gegenstände. So erhielten wir einen Eindruck vom Alltag in dieser römischen Stadt außerhalb Italiens. Um alles noch besser verstehen zu können, schlüpfen wir selbst in römische Gewänder, mahlten Mehl, ritzen Texte in Wachstafeln oder legten die Rüstung eines römischen Soldaten an.



Fotos: Marianne Jene, St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe,
Hilde Weindel, Paulusheim Bruchsal

*Veni, vidi, vici oder Latein als lebendige Sprache –
römische Impressionen im Gasometer von Pforzheim.*

Die Zeit verging schnell. Auf der Rückfahrt stieg die Lautstärke im Bus erheblich, denn wir hatten jetzt neue Freundinnen und uns gegenseitig sehr viel zu erzählen. Am Schluss waren wir uns alle einig in dem Wunsch, dass wir uns bei einem ähnlich spannenden Projekt unserer beiden Schulen irgendwann wiedersehen wollen.

URSULINEN-GYMNASIUM MANNHEIM / ST.-DOMINIKUS-GYMNASIUM KARLSRUHE



**Lara Muttar /
Siegfried Oesterle**

Erstes Treffen der EMAS-Schulen der Schulstiftung

In diesem Schuljahr fand zum ersten Mal ein Treffen der beiden EMAS-Schulen der Schulstiftung statt. Das Mannheimer Ursulinen-Gymnasium wurde 2014 als Umweltschule nach EMAS zertifiziert, während das Karlsruher St.-Dominikus-Gymnasium diese Auszeichnung nun schon seit zwölf Jahren innehat. Da Umweltengagement als langzeitiges Projekt immer auch vom gegenseitigen Austausch lebt, kam die Idee auf, ein Treffen der beiden Schulen sowohl zur Information über Ideen zu Aktionen oder Langzeitprojekten als auch zum Gewinnen von neuem Wissen und neuer Ansichten zu organisieren. Und so machten sich am 17. November 2015 40 Schülerinnen und Schüler des Ursulinen-Gymnasiums, allesamt aktiv im Bereich des Umweltschutzes, zusammen mit den zwei betreuenden Lehrkräften Umweltbeauftragte Frau Oettinger und Frau Storz, dem Umweltbeauftragten Herrn Dr. Roth und der Schulleiterin Frau Grimm auf den Weg nach Karlsruhe.

Nach der Begrüßung durch die Schulleiterin Frau Dr. Geschwentner, sowie den beiden Umweltbeauftragten Frau Bernert und Herrn Oesterle, ging der Austausch von Wissen und Ideen im Bereich des Umweltschutzes auch schon los:

Die Schülerinnen und Schüler wurden in zwei Gruppen geteilt, um nacheinander im Wechsel an zwei verschiedenen Aktionen teilzunehmen.

Der eine Teil blieb zunächst im Schulgebäude. Hier wurde den Gästen das Umweltschutzkonzept des St.-Dominikus-Gymnasiums von involvierten Schülerinnen erläutert. Die Schülerinnen des Seminarkurses Öko-Audit, die auch Teile der letzten Umwelterklärung verfasst hatten, berichteten über die letzte Umweltprüfung und die sich daraus ergebenden Umweltziele für die nächsten vier Jahre. Unsere Umweltmentorinnen stellten die Energierallye vor, die sie alljährlich unter Leitung von Frau Bernert mit Unterstützung der Umwelt-AG mit den 6. Klassen durchführen.

Der andere Teil besuchte den zweiten Programmpunkt des Tages, den Besuch im Nachhaltigkeitsmobil „Expedition N“ der Baden-Württemberg-Stiftung (www.expeditionn.de). Das Nachhaltigkeitsmobil ist ein LKW, der so erweitert und umgebaut wurde, dass hier anhand vieler Filme, Experimente und Exponaten das Thema Nachhaltigkeit anschaulich und praxisnah behandelt werden kann. An verschiedenen Stationen kann man sich so beispielsweise über unnötigen Stromverbrauch in einem Wohnhaus informieren oder

erfahren, wie viel Energie in Wasserstoff steckt. Dieses Projekt tourt durch ganz Baden-Württemberg und ermöglicht es so, überall auf eine sehr interessante Art und Weise in Kontakt mit dem Thema Nachhaltigkeit zu kommen.

Hier erhielten die Schülerinnen und Schüler zunächst eine kurze Führung von einer Mitarbeiterin. Sie sprach die verschiedenen Aspekte der Nachhaltigkeit anhand der einzelnen Stationen an, ging aber auch auf individu-

elle Fragen zum Thema ein, wobei sich ein aufschlussreicher Dialog rund um das Thema entwickelte. Nach der Führung blieb noch genügend Zeit, die Stationen selbst auszuprobieren und sich im oberen Teil Kurzfilme zum Thema erneuerbare Energien anzusehen. Nach einer Dreiviertelstunde kehrten die Jugendlichen wieder in die Schule zurück, wo sie eine kurze Pause hatten, um sich gegenseitig auszutauschen.

Nach dem gemeinsamen Mittagessen, das in der Mensa der Hochschule eingenommen wurde, berichteten Schülerinnen der 9. Klasse von ihrer Aktion im Rahmen der Klimakampagne von Bildungscent e.V., die im Zusammenhang mit der damals bevorstehenden Weltklimakonferenz in Paris stand. Die Schülerinnen nahmen im Oktober an einem Workshop in Hamburg teil, wo sie eine Karte entwarfen, die von möglichst vielen unterzeichnet der deutschen Delegation vor der Abfahrt nach Paris überreicht werden sollte. In der Zwischenzeit haben diese Schülerinnen ein eindrucksvolles Video zum Schutz der Erde zusammen mit dem Regisseur Serdar Dogan erstellt.

Die Mannheimer Delegation überreichte uns noch einige Exemplare ihres umweltfreundlichen Mehrweg-To-Go-Getränkebechers, der geeignet ist, die Müllflut durch die zunehmende To-Go-Kultur wenigstens etwas einzudämmen.

Bevor die Mannheimer Gruppe wieder zur Rückfahrt aufbrach, wurde noch vereinbart, künftig weitere Treffen durchzuführen, mit denen dann auch ganz konkrete Maßnahmen innerhalb des Öko-Audits bearbeitet werden können.



**Friederike Auer**

St. Ursula Villingen – eine Fairtrade School

Auszeichnungen und Gütesiegel sind eine feine Sache. Man bekommt einen schönen Stempel, man erhält ein Rundpaket, das Gewissen ist glücklich. Egal welches Produkt man heutzutage kauft, fast immer ist es irgendwie ausgezeichnet. Obwohl die Gesellschaft nach derlei Zertifizierungen dürstet, soll der dafür gezahlte Preis bitte nicht zu hoch sein, der individuelle Profit höchstmöglich, mit einem Maximum an Gewinn und einem Minimum an persönlichem Einsatz sein. Auf der Strecke bleiben dabei, wie so oft, die Armen & Schwachen, die Bauern & Lobbylosen, die Entwicklungs- & Schwellenländer. Und – christliche Grundwerte!

Da tut es gut, ein Zeichen zu setzen: der Rücksichtslosigkeit, Ausbeutung und Gier die Stirn zu bieten und mit jungen Menschen neue Wege hin zu alten Werten zu finden. Unsere Schule, oder besser gesagt, die Menschen in unserer Schule haben das bereits vor über 25 Jahren begonnen. Seither haben Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Sekretärinnen, Hausmeister, Schwestern, Reinigungsfrauen und Schulleitung versucht Flagge zu zeigen für fair gehandelte Waren, die im Weltladen der Schule verkauft werden. Der Gedanke, sich für faire Löhne und Produktionswege einzusetzen, wurde vernetzt mit der Partnerschaft mit Ocongate, einer Hochlandgemeinde der Anden in Peru: Alles im Weltladen erwirtschaftete Geld wird dorthin gespendet, um die Schüler- speisung im Comedor (dem dortigen Speisesaal) zu unterstützen. Hätte es nicht viele helfende Hände von Paketannahme bis Infoweitergabe, viele zuverlässige und motivierte Schülerinnen und Schüler mit ihren Diensten im Weltladen, auf Weihnachtsmärkten, bei 5er-Heftpaketverkäufen etc., große Visionäre und unermüdliche Kolleginnen und Kollegen gegeben, dann hätte ein äußerlich vergebenes Siegel sicherlich nicht so sehr den Kern des fairen Schullebens getroffen. So aber ist die Auszeichnung zur „fairtrade-school“, die im November 2014 durch Frau Maria Gießmann von der SEZ (Stiftung Entwicklungs- Zusammenarbeit) vorgenommen wurde, für unsere Schule stimmig. Allerdings hatte die SEZ-Beauftragte neben viel Anerkennung und Lob doch auch einen weiteren Auftrag dabei: die Ankündigung, dieses Siegel immer wieder zu überprüfen und damit das Ausruhen auf den Lorbeeren zu verbannen. Da Kindern und Jugendlichen dies aber naturgege- bener Maßen fern liegt und es viel zu viel Spaß macht, sich über die neue Ökozahnbürste zu amüsieren oder die frisch eingetroffenen Maniok-Chips zu testen, müssen wir uns da absolut keine Sorgen machen. So boomt die vorletztes Jahr gegründete Schülerfirma, die



als Ableger des Weltladens, fair gehandelte Produkte über einen kostenlosen Lieferser- vice an die Haustüre bringt, und die Kreativität der Schüler und ihre Ideen lassen die betreuenden Lehrer kaum Luft holen.

Wenn man so durchs Schulhaus schlendert, sieht man in der großen Pause die Schüle- rinnen und Schüler im Weltladen Hefte oder Sesamriegel einkaufen, die Lehrerinnen und Lehrer ihren fairen Kaffee trinken, Weltladenschüler Papierkisten & gelbe Eimer leeren, erzählt die Sekretärin, dass sie in den Ferien mit ihrem Sohn auf der Fairhandelsmesse war, kommt die gute Seele der Schule, um den Lehrerkaffee und die Orangensäftchen aufzufüllen, meldet die Schülerfirma: „Wir brauchen neue Ware“, und dann können wir mit diesem summend-brummenden Geist unser „fairtradeschool“-Siegel auch in Zukunft mit Leben füllen – und, weitertragen! Neulich kam eine ehemalige Schülerin in der großen Pause herein, um Kaffee für ihre WG zu kaufen, eine kam von ihrem FSJ in Peru zurück, um zu erzählen und echten Kakao auszuschicken, eine hat die Gruppe auf ihrer Studien- fahrt nach Peru begleitet, und so wird vielleicht nicht jeder in unserer Schule den Fairhan- delsgedanken derart tief leben, aber hoffentlich zumindest von ihm infiziert sein.

Bleibt zu sagen, dass es weiterhin Baustellen gibt, die wir angehen möchten, um nicht nur fair gehandelte, sondern auch biologisch erzeugte Produkte anzubieten. Um ökologisches Bewusstsein und Schöpfungsbewahren nicht nur durch den Kauf eines Sesamriegels oder durch Druckerpatronensammeln abzutun. Um ein gerechtes Miteinander, motiviert durch gegenseitige Besuche zwischen Villingen und Ocongate, dem persönlichen Profitstreben grundlegend entgegen zu setzen.

Diese Botschaften hört man gern, und es fehlt auch nicht der Glaube, also sind wir guten Mutes und guter Hoffnung, dass es uns gelingen möge, das schöne Siegel immer wieder neu zu verdienen.



2 | Gremien und Personen

Aus den Schulen und den Stiftungsgremien

Veränderungen im Stiftungsrat und im Gesamt-Elternbeirat

Bei zwei Ordensgemeinschaften wurden neue Ordensoberinnen gewählt. In der Folge ergeben sich dadurch auch personelle Änderungen im Stiftungsrat der Schulstiftung. Bei den Franziskanerinnen von Erlenbad folgte auf **Sr. Gabriele Löffler** Provinzoberin **Sr. Roswitha Eble**. **Sr. Dr. Scholastika Deck** beendet nach 12 Jahren ihr Priorat. Künftig wird die Kongregation der Benediktinerinnen von der hl. Lioba von **Priorin Magdalena Löffler** im Stiftungsrat repräsentiert.



Provinzoberin Sr. Roswitha Eble



Sr. Gabriele Löffler



Sr. Dr. Scholastika Deck



Priorin Magdalena Löffler

An die Spitze des Gesamtelternbeirats der Schulstiftung wurde in Nachfolge von **Werner Müller-Presting** von den St. Raphael Schulen Heidelberg **Barbara Buttgerit** vom Kolleg St. Sebastian in Stegen zur neuen Vorsitzenden des Gesamtelternbeirats gewählt.

Den bisherigen Mitgliedern des Stiftungsrats gilt ein großer Dank für ihre verantwortungsvolle und wichtige Arbeit für die Stiftungsschulen. Wir begrüßen die neuen Mitglieder im Stiftungsrat sowie die neue Vorsitzende des Gesamt-Elternbeirats herzlich und wünschen ihnen für Ihre Aufgabe alles Gute und viele Freude!



Werner Müller-Presting



Barbara Buttgerit

Fortbildungen | Rückblick



Christoph Klüppel

Von Stufen und Segeln oder: das Konzept der Einführungs- veranstaltung für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen

Die meisten werden sich noch an den Titel der Fortbildung für die neueingestellten Kolleginnen und Kollegen erinnern: „Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne ...“, aus dem bekannten Stufen-Gedicht von Hermann Hesse. 2012 fand das Seminar, das gemeinhin oft kurz als „Anfängertagung“ firmiert, zum letzten Mal unter diesem Titel statt.

Unter Überschriften wie „In neuen schulischen Gewässern: Mich orientieren und die Segel setzen“ oder, für die schon berufserfahrenen Neueingestellten, „In voller Fahrt: Meinen Kurs bestimmen und die Segel setzen“ finden die Fortbildungen nun regelmäßig im Geistlichen Zentrum in St. Peter statt.

Schon in der Formulierung und Differenzierung der beiden leicht abgewandelten Titel, die möglichst ansprechend auf die Situation der Eingeladenen zugeschnitten ist, kann man die Handschrift des Referenten erkennen. Mit Dr. Klaus Ritter, Theologe und Lehrbeauftragter für Themenzentrierte Interaktion (RCI), haben wir seit 2012 nicht nur einen neuen



„Göttlicher Beistand für die neuen Kollegen – das Deckenfresko in der Klosterbibliothek von St. Peter

Referenten für unsere Einführungsveranstaltung gewinnen können, wir haben auch mit ihm gemeinsam ein völlig neues Konzept erarbeitet, das von Jahr zu Jahr weiterentwickelt wird.

Ein Ziel der „wichtigsten Tagung“ im Jahr ist weiterhin das Zusammenkommen der Neuen, damit ein „Stiftungsgefühl“ über die auf viele Kilometer verteilten Standorte der Schulstiftungsschulen überhaupt möglich werden kann. Die Schulstiftung möchte sich hier ihren neuen Arbeitnehmern vorstellen, sie will transparent machen, bei wem die Neuen angeheuert haben. Wenn dann ein Teilnehmer in seiner Rückmeldung schreibt: „Jetzt fühle ich mich richtig angekommen in der Schulstiftung“, dann ist das für uns im Vorbereitungsteam das größte Lob.

Was bedeutet es, Lehrerin oder Lehrer an einer christlichen Schule zu sein, was erwartet man von mir? Wer ist das eigentlich, die Schulstiftung und: Kann ich mich mit den Zielen meines neuen Arbeitgebers identifizieren? Das sind die Themen, die wir im Laufe der zweieinhalb Tage ansprechen, diskutieren und vertiefen. Nicht zuletzt die persönliche Aussprache mit dem Stiftungsdirektor am letzten Tag der Veranstaltung ist dafür wichtig und wird in der Evaluation stets als unerlässlich für die Veranstaltung bewertet.

Neue Inhalte in der Lehrerbildung an den Seminaren des Landes erfordern selbstverständlich auch eine Co-Evolution der Fortbildungsinhalte unserer Einführungsveranstaltung.





So ähnelt das Programm von 2015 dem von 2012 natürlich in den Grundzügen, den älteren Programmen dagegen kaum noch. Einiges wurde weggelassen, umgestellt und neuentwickelt. Neben einer kurzen Vorstellung der Ziele und Werte der Schulstiftung haben heute Einheiten wie „Als Lehrer/in bin ich ein beschriebenes Blatt - Was leitet mich, wenn ich lehre?“ und „Jetzt bin ich Lehrer/in an einer katholischen Schule.“ ihren Platz im Programm gefunden. Konkret wird es z. B. bei Themen wie „Schülerinnen und Schüler auf ihrem Weg in die Zukunft begleiten – Meine, unsere Möglichkeiten“ und bei der Einführung zur Kollegialen Beratung. Ein absolutes Highlight jeder Tagung ist die Bibliotheksführung mit Prof. Hans-Otto Mühleisen, der seine einstündige Führung nach dem Abendessen regelmäßig und gerne für uns überzieht. Ihm gelingt es, jede und jeden mit seinen Ausführungen zum „schönsten Rokoko-Raum im Breisgau“ und seiner Darstellung des Klosterlebens unter Abt Steyrer zu begeistern.

Alles neu also? Nein, ein bisschen Hesse bleibt: „Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne, ... der uns beschützt und der uns hilft zu leben.“

In der Natur, im Tagungsraum und in der Bibliothek – den Neuen wird schon am Anfang viel geboten



Man kann den Zauber fast mit Händen greifen und die Bulletpoints am Flipchart ebenfalls – Blick auf die beiden Kirchtürme von St. Peter und die Einführung von Dietfried Scherer



**Dorothe Rappen**

Lebendiges Lehren und Lernen

TZI-Fortbildung der Schulstiftung

Ende Oktober 2015 und im März 2016 fand in zwei Modulen in St. Trudpert und in Rastatt jeweils von Donnerstagnachmittag bis Samstagnachmittag eine TZI-Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen der Schulstiftung statt.

Trotz des hohen zu investierenden Zeitpensums und obwohl jeder Teilnehmer einen Eigenanteil von 250 Euro zu finanzieren hatte, trafen sich zwölf Kolleginnen und Kollegen aus mehreren Stiftungsschulen: fröhlich, bis zur letzten Minute begeistert und dankbar für die vielfältigen Erfahrungen.

„Die Kunst, eine Schulklasse und sich selbst zu leiten. Lebendiges Lehren und Lernen mit TZI“, so lautete das Seminar-Thema.

Ja, wir haben viel gelernt: über die Wurzeln der Themen Zentrierten Interaktion (TZI), über die Biographie und den Wertehintergrund der Begründerin der TZI, Ruth C. Cohn. Wir haben uns mit den Grundsätzen, den Axiomen, geplatzt. Wir haben über die Postulate gestritten, das Chair-Person-Postulat („Leite Dich selbst – Schau nach innen, schau nach außen ... und entscheide dann!“) und das so leicht missverständliche Störungs-Postulat (statt mit „Störungen und Betroffenheiten nehmen sich Vorrang“ vielleicht zutreffender mit „Das Prinzip der Arbeitsfähigkeit der Gruppe im Blick“ zusammengefasst). Ganz offensichtlich relevant für unsere Berufspraxis wurde es bei den methodischen Grundmodellen: wie kann man das Vier-Faktoren-Modell „ICH-WIR-ES-GLOBE“ als Diagnoseinstrument und für die Planung nutzen und Themen so aufbereiten und formulieren, dass sie Türen öffnen? Wie wird aus einem langweiligen (Stunden-) Thema ein ansprechendes und anregendes Thema und: wie gestalte ich eine Themeneinführung, die möglichst vielen Schülern – oder Gruppenmitgliedern im Allgemeinen – ermöglicht, dass sie sich angesprochen fühlen, dass sich innere Türen öffnen?

Dem Referent, Dr. Klaus Ritter, sind die Themeneinführungen jedenfalls gut gelungen. Wir Teilnehmer waren, auch dank der sogenannten „Munterbrechungen“, wach und neugierig auf die nächsten Themen. Wie wichtig die Rolle des Gruppenleiters ist, konnten wir sozusagen „nebenbei“ am lebendigen Beispiel beobachten. Dr. Klaus Ritter leitete die Tagung durch eine klare Struktursetzung. Die vorbereiteten Flip-Charts waren einfach schön und visualisierten den Ablauf und die Inhalte der Tagung ansprechend.

Diese wenigen Sätze können nur einen sehr, sehr knappen Überblick über eine hervorragende und unbedingt weiter zu empfehlende Fortbildung geben.

Das Feedback am letzten Samstagnachmittag war eindeutig: Keiner der Teilnehmer bereute sein Kommen. Wir bitten die Schulstiftung, dass diese Fortbildung weiterhin angeboten wird.

Axiome, Postulate und themenzentrierte Interaktion – und alles in fröhlicher Runde im Gemäuer von St. Trudpert



**Lisa Kern**

Starke Worte, starke Zeitung!

Schülerzeitungsworkshop
„Begeisterung wecken für das
Zeitungsmachen“

Sechs schwer mit Taschen bepackte Mädchen in Begleitung einer Frau laufen fröhlich durch Freiburg. So muss es wohl ausgesehen haben, als wir, die Redaktion der Schülerzeitung *Sphinx vom Domi*, auf dem Weg zum Schülerzeitungsworkshop „Begeisterung wecken für das Zeitungsmachen“, waren. Dieser Workshop wurde von der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg für alle Schüler und Lehrer, die an einer Schülerzeitung mitarbeiten oder eine Schülerzeitung gründen wollen, angeboten. Er fand vom 14.-15. Januar 2016 in der Katholischen Akademie, Freiburg statt.

Als wir in der Katholischen Akademie der Erzdiözese ankamen, wurden wir mit einem wärmenden Tee, Kaffee und Kuchen empfangen. Frau Hauser, die Organisatorin des Workshops, begrüßte uns und die Referenten Andreas Spengler, Nadine Langendörfer und Michael Bamberger stellten sich vor. Dann begann auch schon der Workshop. Wir teilten uns in verschiedene Gruppen auf und erfuhren etwas über die Themen *Schreiben*, *Layout* und *Fotografie*, die man sich im Voraus aussuchen durfte. Später wurden die Gruppen getauscht, sodass jeder am Ende bei zwei der Module war.

Ich besuchte die Module *Layout* und *Schreiben*. Frau Langendörfer erklärte uns zuerst, worauf man bei einem ansprechenden Layout achten soll. Anschließend durften wir dies zu dritt an je einem Beispiel üben. Wir erfuhren auch, wie man eine gute Druckerei findet, welche Druckdaten man ihr liefern muss und wie ein Druckverfahren abläuft. Bei dem Modul *Schreiben* lernten wir unter anderem, wie man ein Interview pfiffig in seinen Text mit einbeziehen kann und wie man einen Text sinnvoll strukturiert. Besonders hilfreich fand ich die Listen mit starken und schwachen Wörtern, die wir durchgegangen sind.

Zwischendrin trafen wir uns immer wieder alle in einem Saal, und lernten weitere Dinge wie z.B. die Grundlagen des Presserechts, mögliche Themen einer Schülerzeitung und die Finanzierung einer Schülerzeitung kennen. Wir waren durchgehend beschäftigt, sodass gerade noch Zeit zum gemeinsamen Essen blieb. Abends wurde bis 21 gearbeitet! Anschließend konnte jeder ein bisschen in den Schülerzeitungen der anderen Schulen schmökern und es kam zu einem regen Austausch. Wir SchülerInnen hatten sehr viel Spaß und unsere Lehrer, hatten wir das Gefühl, auch. Denn abends, als wir einschlafen

wollten, hörten wir sie noch eine ganze Weile fröhlich quatschen. Auf unserem Nachhauseweg machten wir noch einen kleinen Abstecher ins Münster und bummelten durch Freiburg.

Die zwei Tage verflogen im Nu, und so ziemlich der einzige Kritikpunkt war, dass der Workshop ruhig hätte länger sein können. Wir haben trotz der kurzen Zeit viel Neues gelernt, sodass es zwei sehr gelungene Tage waren, von denen wir noch lange profitieren werden.



Ja, da schau her – gute und schlecht gedruckte Beispiele, sowie das Redaktionsteam der *Sphinx vom Domi*

**Felix Flaig**

Unfair? Kommt nicht in die Tüte! Schulen der Erzdiözese machen sich mit kreativen Projekten für faire Lebensweise stark

Warum in den Eine-Welt-Laden gehen, wenn der auch nach Hause kommen kann? Ungefähr so könnte das Motto hinter einem Projekt lauten, das Schüler der Sankt Ursula Schulen in Villingen entwickelt haben: einen Lieferservice für fair gehandelte Produkte. Diese werden im schuleigenen Weltladen schon lange angeboten. In jeder großen Pause und Mittagspause gibt es dort unter anderem Schokolade, Orangensaft und Schulhefte zu kaufen. „Und jetzt war unser Ziel, wie wäre es denn, wenn auch die Eltern und andere Leute die Chance hätten, bei uns einzukaufen“, erklärt Justus Kneißle, der die zehnte Klasse besucht. So kam die Idee, den Kunden fair gehandelte Waren in einer Tüte bis vor die Haustüre zu bringen. Die „Fair-Trade-Tüte“ war geboren. Das Prinzip ist eigentlich ganz einfach: Kunden können auf einer Website im Internet ihre Tüte befüllen, bekommen diese von Schülern per Fahrrad geliefert und bezahlen an der Haustüre. Dahinter steckt aber eine ganze Menge Arbeit, die seit September 2014 eine kleine Schülerfirma beschäftigt. Justus Kneißle ist dort Geschäftsführer und koordiniert mehrere Abteilungen. Geht eine Bestellung über die Website ein, wird sie vom Service aufgenommen, der gleichzeitig die Kunden betreut und sich um die Auslieferung kümmert. Momentan funktioniert das nur in Regionen, die die Schüler mit dem Fahrrad auch erreichen können. In der Abteilung „Einkauf-Lager-Versandabfertigung“ werden die „Fair-Trade-Tüten“ zuvor verpackt. Damit am Ende die Kasse stimmt, kümmert sich zusätzlich ein Team um die Finanzen und eine Marketing-Gruppe versucht, neue Kunden zu akquirieren. Insgesamt arbeiten an der Firma etwa 30 Schüler und zwei Lehrer mit.

Gutes tun – in vielerlei Hinsicht

Weil die Kunden des Lieferservices hauptsächlich Erwachsene sind, wurde das Sortiment im Weltladen mittlerweile um Kaffee, Nudeln und Reis erweitert. Außerdem überlegen die Schüler, ob sie in Zukunft neben den Schulheften auch Büroartikel anbieten sollen. Ihre Produkte beziehen sie hauptsächlich von der Gesellschaft zur Förderung der Partnerschaft mit der dritten Welt, kurz GEPA. Das Unternehmen, zu dessen Gründern das Hilfswerk Misereor zählt, importiert fair gehandelte Lebensmittel und Handwerksprodukte aus südlichen Ländern der Welt. Für die Waren von GEPA gelten bestimmte Fair-Trade-Standards, die unter anderem garantieren, dass den Produzenten vor Ort ein fester Mindestpreis gezahlt wird. Damit werden beispielsweise die Lebensbedingungen von

Kleinbauern in Brasilien verbessert, die dort Orangen für fair gehandelten Saft anbauen. Wer eine Fair-Trade-Tüte kauft, tut aber nicht nur in dieser Hinsicht Gutes. Denn darüber hinaus geht der erwirtschaftete Erlös aus dem Verkauf der Waren an ein Partnerdorf der Sankt Ursula Schulen in Peru. „Und man unterstützt ja dann auch den Gedanken von jungen Menschen, etwas zu verändern“, sagt Justus Kneißle. „Wenn man das früh anfängt, wie jetzt bei uns in der Schule, werden wir vielleicht auch im späteren Verlauf unseres Lebens daran denken, dass wir etwas verändern müssen.“

Auch andere Schulen wollen die Welt „fairändern“

Mit genau dieser Botschaft hat ein Team der Sankt Ursula Schulen ihr Projekt „Fair-Trade-Tüte“ auch bei einer Schülertagung am vergangenen Freitag (29. April) vorgestellt. Mehr als 200 Schüler von allen Stiftungsschulen der Erzdiözese waren in der Heimschule Lender in Sasbach zusammengekommen, um sich unter dem Motto „Wir fairändern die Welt“ zu überlegen, wie sie in ihrem Umfeld die Welt durch eine faire Lebensweise ein Stück verbessern können. „Die Begeisterungsfähigkeit der jungen Leute ist nicht zu unterschätzen“, sagt Organisator Manuel Barale. „Außerdem sind sie keine Bedenkenträger. Wenn sie von etwas wirklich überzeugt sind, wollen sie es auch umsetzen. Es wird nicht drei-, viermal abgewogen und am Ende kommt doch nichts zustande, sondern sie haben Freude daran, Dinge auf die Beine zu stellen.“ Barale ist selbst Lehrer und Referent für Globales Lernen am Institut für Religionspädagogik in Freiburg. Zusammen mit der Schulstiftung der Erzdiözese und einigen engagierten Lehrern hat er die Schülertagung geplant und durchgeführt.

Ein Ziel dabei war es, dass sich die einzelnen Schulen untereinander austauschen, sich gegenseitig inspirieren und dadurch neue Ideen entstehen. Denn Engagement für eine bessere Welt gibt es nicht nur an den Sankt Ursula Schulen: An der Liebfrauenschule in Sigmaringen achten die Schulköche darauf, nur mit regionalen und saisonalen Zutaten zu kochen. Die Klosterschulen in Offenburg unterstützen mit einem Partnerschaftsprojekt ein Kinderheim in Brasilien. Und die Umwelt-AG des Ursulinen-Gymnasium in Mannheim setzt sich mit einem Mehrweg-Kaffeebecher dafür ein, dass nicht mehr so viel Müll durch Pappbecher entsteht. „Eine faire Lebensweise lässt sich nicht nur auf den fairen Handel verkürzen“, findet auch Manuel Barale.

Agenda für die Schulstiftung

In mehreren Workshops konnten die Teilnehmer der Schülertagung am Vormittag deshalb nicht nur mehr über Fair-Trade erfahren, sondern auch zu Themen wie regionaler Einkauf, regenerative Energien und Umgang mit Rohstoffen eine ganze Menge lernen. Im Anschluss daran stellten die Schüler am Nachmittag auf vielen Plakaten eine Agenda mit Zielen zusammen, die sie an ihren Schulen umsetzen wollen. Darunter waren Vorschläge wie den Energiebedarf in Zukunft durch regenerative Quellen zu decken oder mehr Umweltpapier zu verwenden. Auch Hindernisse, die dabei auftreten können und Unterstützer, die dafür benötigt werden, wurden schriftlich festgehalten. Zum Abschluss des Tages übergaben die Schüler die Plakate in einem Wanderrucksack an den Direktor der Schulstiftung, Diefried Scherer und seinen Stellvertreter Ralph Schwörer. Ein Zeichen dafür, dass sich die Schulen der Erzdiözese von nun an gemeinsam auf den Weg in eine fairere Zukunft machen wollen. „Wir werden uns die Ergebnisse genau anschauen, sie auf den Prüfstand stellen und in die Konferenz der Schul- und Internatsleiter einbringen“, versprach Scherer. Neben diesem großen ersten Schritt, hat sich aber auch im Kleinen schon etwas getan: Die Heimschule Lender möchte nämlich mit ihrem Weltladen an das Erfolgsmodell der Sankt Ursula Schulen anknüpfen und plant nun ebenfalls eine Schülerfirma.

Hintergrund: Fair-Trade-Diözese

Nicht nur die Schulstiftung, sondern die gesamte Erzdiözese Freiburg will sich auf den Weg machen und in den nächsten Jahren zu einer Fair-Trade-Diözese werden. Zunächst stehen dabei die vielen Einrichtungen, wie zum Beispiel die Bildungshäuser im Fokus. „In vier Jahren sollen 80 Prozent unserer Einrichtungen fair, ökologisch, regional und saisonal einkaufen und verbrauchen“, betonte Martin Müller, der Geschäftsführer des Diözesanrates auch bei einer kurzen Ansprache an die Schüler in Sasbach. Die Schulen der Erzdiözese seien mit ihrem Engagement ein Ansporn und Vorbild für dieses Bestreben.

Übrigens: Alle weiteren Informationen zur Fair-Trade-Tüte gibt es auf der Website des Projektes www.fairtradetuede.com



**Elisabeth Storz / Stefan Storz**

Wir „fairändern“ die Welt – dankbarer Rückblick auf eine lebendige Schülertagung

So etwas erlebt man nicht allzu oft als Lehrer: 200 Schülerinnen und Schüler, die am Freitagnachmittag bis 17 Uhr intensiv bis zur letzten Minute und mit großer Begeisterung in insgesamt 17 Arbeitsgruppen ein selbst gewähltes Thema miteinander diskutieren und gemeinsame Lösungswege aufzeigen. Für uns als Mitglieder des Vorbereitungsteams waren die engagierte Beteiligung aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer und der gelungene Ablauf des ganzen Tages ein sehr ermutigendes Erlebnis und auch ein wichtiger Schritt zur Erfüllung eines lang gehegten Wunsches: Die Aktivitäten im Bereich Eine-Welt-Arbeit von Schülergruppen und AGs an den Stiftungsschulen miteinander zu vernetzen, neue Anregungen und Ideen im Austausch miteinander zu entwickeln, neue Impulse und Knowhow von Experten zu bekommen, aber auch Wünsche und Utopien für die eigene Schule und die Schulstiftung zu entwickeln, zu formulieren und an die richtigen Adressaten zu übergeben und nicht zuletzt Motivation für das eigene Engagement in den Schulen zu bekommen. Dies alles waren Vorstellungen, mit denen wir in die Planung der Schülertagung gegangen waren, und wir sind nicht enttäuscht worden, sondern haben Ermutigung erfahren, an dem Thema, das wesentlich zum Profil der Schulstiftung gehört, weiterzuarbeiten. Ermutigend war, wie die Schülerinnen und Schüler bereits zum Auftakt am Morgen ihre vielfältigen Aktivitäten aus den Bereichen Eine-Welt und Nachhaltigkeit vorstellten. Ermutigend, wie sie die erschreckenden Beobachtungen zum Thema Kinderar-

Lustig behütet stellen Justus Kneißle und Dominik Stephan von den St. Ursula Schulen ihr Projekt bei der Schülertagung vor.



beit des Hauptreferenten Benjamin Pütter vom Kindermissionswerk aufgegriffen und Ideen entwickelt haben, was in ihrem Lebensumfeld verbessert werden könnte. Ermutigend, wie sie die Anregungen der 15 Workshops im Anschluss an den Vortrag aufgegriffen und diskutiert haben. Ermutigend, wie die begleitenden Kolleginnen und Kollegen die Arbeitsphasen unterstützt haben und wie intensiv sie die Möglichkeit zum Erfahrungsaustausch und zur Vernetzung genutzt haben. Und nicht zuletzt war ermutigend, wie der Geschäftsführer des Diözesanrates, Martin Müller, das Engagement der Schülerinnen und Schüler in den Schulen der Schulstiftung als Ansporn und Vorbild für den von der Erzdiözese Freiburg beschrittenen Weg zur Fair-Trade-Diözese lobte.

Dankbar sind wir, dass wir mit Manuel Barale bei der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von professioneller Unterstützung aus dem Referat Weltkirche der Erzdiözese Freiburg profitieren durften und dass wir auch weiterhin auf seine Mithilfe zählen können.



Er hatte als Referent für Globales Lernen/MISEREOR aus dem Institut für Religionspädagogik druckfrisch für alle Schulen ein Exemplar der 11. Ausgabe der Reihe „themen IM RELIGIONSUNTERRICHT“ zum Thema Faires und nachhaltiges Wirtschaften im Gepäck. Beeindruckend war die Moderation des Tages durch Christoph Klüppel und Joachim Nebel, die mit dem Mut zur Open Space Methode den Einfluss und die Wirkungsmöglichkeit für die engagierten Schülerinnen und Schüler erfolgreich maximiert hatten. Wichtig war uns, mit der Veranstaltung auch deutlich zu machen, dass wir für unser Handeln Maßstäbe und Stärkung aus unserem Glauben schöpfen können. So sind wir dankbar, dass wir mit der Kirche der Heimschule Lender einen inspirierenden Tagungsort zur Verfügung hatten und dass sowohl Herr Scherer wie auch Pfarrer Jens Bader bei der Abschlussveranstaltung unseren Blick auf die biblischen Quellen und auf unsere christliche Verantwortung lenkten. Mit dem „Gebet für unsere Erde“ von Papst Franziskus aus der Enzyklika LAUDATO SI und einem Segen rundete Pfarrer Jens Bader den Tag stimmig ab. In den folgenden Tagen wurden wir von Teilnehmerinnen und Teilnehmern angesprochen und haben erfahren, dass Vernetzung an vielen Stellen schon begonnen hat und einige Ideen bereits auf dem Weg sind realisiert zu werden.

Ein treffendes Symbol dafür, dass wir als Schulen der Schulstiftung gemeinsam in der Erzdiözese Freiburg auf einem guten Weg sind, einen Beitrag zur „Fairänderung“ der Welt zu leisten, sind die Plakate mit Ideen und Anregungen der Teilnehmer, die am Ende der Tagung Herrn Scherer und Herrn Schwörer in einem Rucksack übergeben wurden.

Folgende Fragen wurden auf den Plakaten beantwortet:

Was wollen wir erreichen?

Woran merken wir, dass wir auf dem richtigen Weg sind?

Was können wir an unseren Schulen „fairändern“?

Was ist mein persönlicher erster Schritt?

Wer kann/sollte uns unterstützen? Auf welche Weise? Wodurch?

Alle, die dabei waren und alle, die sich in Zukunft mit dem Thema weiter beschäftigen, können sich durch die Antworten inspirieren und anspornen lassen.



Von wegen alles Banane – Bei der Schülertagung der „Eine-Welt-Arbeit“-AGs der Stiftungsschulen dominierten gute Ideen, Bereitschaft Dinge umzusetzen und gute Stimmung. Beste Voraussetzungen für Impulse in Sachen positiver Fairänderung.

Fortbildungen | Ausblick



Jürgen Leide

Kids: Kess-erziehen in der Schule – Erziehung zur Mitverantwortung

Die schulischen Realität hat sich verändert: Lehrkräfte sind zunehmend in ihrem Erziehungsauftrag gefordert. Doch wie können Kinder und Jugendliche zu mitverantwortlichem Tun angeleitet, wie Verbindlichkeiten geschaffen werden, damit Klassenregeln für alle gelten? Wie können „Störer“ integriert werden? Und wie können Lehrer und Eltern gemeinsam einzelne Schüler in ihrer Entwicklung unterstützen?

Bindung und Beziehung als Grundlage von Bildung

Bildung beschreibt den lebenslangen und selbsttätigen Prozess der Weltaneignung. Dabei basieren die kindlichen Bildungsprozesse auf verlässlichen Beziehungen und Bindungen zu Erwachsenen. Bildung ist ein Geschehen sozialer Interaktion.

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ stellt ausgehend von den sozialen Grundbedürfnissen des Menschen bildungsfördernde Interaktionen vor und erarbeitet Handlungsmöglichkeiten für die jeweilige Praxis.

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ setzt auf die Förderung von Autonomie, Kooperation und Verantwortungsbewusstsein der Kinder und Jugendlichen im Alltag – basierend auf einer ermutigenden, achtsamen und konsequenten Erziehungshaltung.

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ stärkt den Bildungsprozess von Schülerinnen und Schülern – durch eine hohe Beziehungsqualität und eine ermutigende Grundhaltung der Lehrkräfte den Heranwachsenden und sich selbst gegenüber.

Damit macht sich „KidS: Kess-erziehen in der Schule“ stark für ...

- ein förderliches, ermutigendes Miteinander
- einen entspannteren Berufsalltag
- ein förderliches Miteinander zwischen Lehrkräften und Eltern



KidS Fortbildung der Schulstiftung – siehe Seite 150

KidS - Die Fortbildung für Lehrer/innen und päd. Kräfte

Die Möglichkeiten, die sich Lehrkräften für ein förderliches Handeln bieten, werden in dieser Fortbildung praxisnah und erfahrungsorientiert vermittelt. Das Seminar orientiert sich u.a. am individualpsychologischen Ansatz des Pädagogen und Psychologen Rudolf Dreikurs („Kinder fordern uns heraus“, „Lehrer und Schüler lösen Disziplinprobleme“, „Selbstdisziplin“ u.a.) und dessen Umsetzung im Rahmen des Bildungskonzepts „KidS: Kess-erziehen in der Schule“.

Die Fortbildung wurde von der Arbeitsgemeinschaft für kath. Familienbildung AKF e.V., Bonn, der Erzdiözese Freiburg, dem Familien- und Schulreferat, und dem St. Benno-Gymnasium Dresden entwickelt. Sie umfasst 2x3 Tage à 20 Unterrichtsstunden. Es werden folgende inhaltliche Schwerpunkte gesetzt:

Inhalte der Fortbildung – 1. Teil

- Kess-erziehen: Hintergründe – Ansatz – Methodik
- Lernprozesse gestalten heißt Beziehungen gestalten
- Der Erziehungsauftrag im Kontext Schule
- Der Ansatz der Individualpsychologie nach A. Adler und R. Dreikurs
 - Die sozialen Grundbedürfnisse
 - Lehrerermutigung
 - Ermutigung des Schülers
- Momente der Achtsamkeit
- Möglichkeiten der Ermutigung
- Ermutigende Sprache
- Die Haltung der pädagogischen Präsenz
- Störende Verhaltensweisen verstehen, Mitverantwortung stärken, Kooperation ermöglichen
- Respektvoll Grenzen setzen: Grundprinzipien Pädagogischer Konsequenz
- Ermutigender Blick im Schulalltag

Inhalte der Fortbildung – 2. Teil

- Pädagogische Erfahrungen auf dem Hintergrund von „Kess-erziehen“
- System Schule: Vielfältige Handlungsmöglichkeiten angesichts von Problemsituationen

- Komplexe Störsituationen – Klassenführung
- Gemeinsam den Alltag und das Miteinander gestalten: Der Klassenrat
- Kesse Kommunikation
- Verstehendes Zuhören
- Zur Kooperation gewinnen
- Konflikte angehen Konfliktlösegespräch
- Lehrer – Schüler
- Schüler – Schüler / Der Lehrer als Moderator/in
- Ermutigend handeln
- Schüler aus ihren Rollen befreien
- Elterngespräche: Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ausbauen
- Beziehung schaffen
- Gemeinsam auf die Entwicklung schauen
- Pädagogisches Handeln transparent machen
- Absprachen treffen
- Die Freude am Beruf stärken: Stressprävention und die eigenen Kraftquellen
- Perspektiven entwickeln: Mein nächster Schritt ...

Arbeitsformen

Impulsvorträge, Übungen, Kleingruppenarbeit, Stellübungen, konkrete, Praxis- und Reflexionsanregungen für den Schulalltag

Projekthintergründe

Das sagen die Experten: Von Beginn an wurde der Elternkurs Kess-erziehen wissenschaftlich begleitet. Verschiedene Arbeiten stellen heraus:

- „Kess-erziehen“ stärkt nachweislich eine entwicklungsfördernde Erziehung.
- „Kess-erziehen“ ist ein qualifiziertes Angebot im Rahmen der Gewaltprävention, Erziehungs-kompetenzen werden langfristig gestärkt, neue Verhaltensmuster erfolgreich eingesetzt und übernommen, was zu einer Verbesserung der Beziehungen zu Kindern und Jugendlichen führt.
- Die Erziehungskompetenz und die Problemlösefähigkeiten von von Erziehenden sowie Lehrerinnen und Lehrern werden nachhaltig gesteigert: Selbstzweifel, Frustration und Versagensgefühle der teilnehmenden Pädagogen nehmen dauerhaft ab. Der Kurs bewirkt eine deutliche Veränderung der pädagogischen Erziehungshaltung hin zu einem respektvollen Erziehungsstil, der Kinder und Jugendliche ermutigt und gegenseitiges Verständnis fördert, aber auch Regeln und notwendige Grenzen klar setzt.

(Lt. Studie durch das Institut für Forschung und Ausbildung in Kommunikationstherapie e.V., München)

Das sind die Erfahrungen:

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ ist ein praxisorientierter Kurs. Die Lehrerfortbildungen setzten an konkreten Situationen der Teilnehmenden an und nutzen die darin liegenden Ressourcen zur Förderung ihrer Erziehungs- und Handlungskompetenz. Impulse, Reflexionen, Übungen und konkrete Anregungen für den Berufsalltag ermöglichen eine leichte Umsetzung der vermittelten Inhalte.

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ bietet Schulen die Chance, sich zu profilieren, indem über das Kursangebot und entsprechende Fortbildungen ein klarer pädagogischer Ansatz mitsamt der entwicklungsförderlichen, erzieherischen Haltung transportiert wird.

Für das Fortbildungsangebot, z.B. Kess-erziehen Pubertät, selbst lassen sich auch Eltern gut gewinnen: Bisher nahmen über 45.000 Mütter und Väter an „Kess-erziehen“ Kursen teil. Schulen, an denen Elternkurs angeboten werden, stärken dadurch die Zusammenarbeit mit Eltern in erzieherischen Fragen. Da es zentrale Kursinhalte inzwischen in mehr als acht Sprachen gibt, lassen sich zudem gut Familien mit Migrationshintergrund erreichen.

Nutzen für Schulen:

Starke Lehrer und Erziehende

Kinder und Jugendliche brauchen starke Begleiter/innen. „KidS: Kess-erziehen in der Schule“ stärkt Lehrer/innen in einem demokratisch-respektvollen Führungsstil. Dazu wird u.a. die Schülerperspektive eingenommen: Es wird fokussiert, welche sozialen Grundbedürfnisse der Schüler hat und was er zur positiven Entwicklung seines Selbstwertgefühls braucht. Es wird aufgezeigt, weshalb Schüler bestimmte störende Verhaltensweisen zeigen und wie Lehrkräfte darauf situationsorientiert reagieren können.

Ein respektvoller Umgang miteinander

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ unterstützt Lehrer/innen, dem Schüler wertschätzend zu begegnen, Vertrauen in die Fähigkeiten des Schülers zu setzen und so weit wie möglich auf die Eigentätigkeit und das Verantwortungsbewusstsein des Schülers zu bauen.

Eigenständige und verantwortungsvolle Schüler

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ zeigt auf, wie das Zugehörigkeitsgefühl des Schülers

gefördert werden kann, auf dessen Grundlage er lernt, zu kooperieren und Zutrauen in seine Fertigkeiten zu erlangen. Lehrer/innen werden dazu ermutigt, Grenzen respektvoll zu setzen und dem Schüler die pädagogischen Konsequenzen zuzumuten, die aus seinem Verhalten resultieren. So lernt er, Verantwortung für sein Handeln zu übernehmen.

Ein gekonntes Umgehen mit Konflikten

Konflikte sind unausweichlich – ja sogar notwendig. „KidS: Kess-erziehen in der Schule“ ermutigt zu konsequentem Handeln und vermittelt Strategien, wie aus beginnenden Eskalationen ausgestiegen und Konflikte mit den Schülern gemeinsam angegangen und gelöst werden können.

Unterricht, der Spaß macht

„KidS: Kess-erziehen in der Schule“ lenkt den Blick auf die Stärken der Schüler/innen. Gegenseitiger Respekt und Ermutigung reduzieren Konfliktpotentiale und Stress. Die Freude am gemeinsamen Wachsen, das wertschätzende, spannende und erlebnisreiche Miteinander gewinnen an Raum.

Gelingende Zusammenarbeit zwischen Lehrern, Erziehenden und Eltern.

Eltern wie Lehrkräfte können auf der Basis des gleichen Ansatzes und der gleichen Sprache in den Dialog treten und sich gegenseitig in einer förderlichen Erziehungshaltung stützen.

Das sagen Lehrer, die an der Fortbildung KidS teilgenommen haben:

- Das Verhältnis zu den Schülern hat sich um 179° gewandelt ...
- Elterngespräche verlaufen viel harmonischer ...
- Mein Ton hat sich verändert, ich reg mich weniger auf und bin bei weitem mehr entspannt ...
- Mir ist nochmals Vieles bewusst geworden, was gut läuft ...
- Ich spüre mehr Gelassenheit, Standfestigkeit, Ruhe ...
- Mein Selbstvertrauen ist gewachsen – und mein Bewusstsein über meine eigene Stärken ...
- Ich gehe gestärkt und motiviert in meinen Alltag ...

Nähere Informationen zu „Kess-erziehen“ unter: www.kess-erziehen.de



Katharina Hauser / Christoph Klüppel

Die Fortbildungen der Schulstiftung

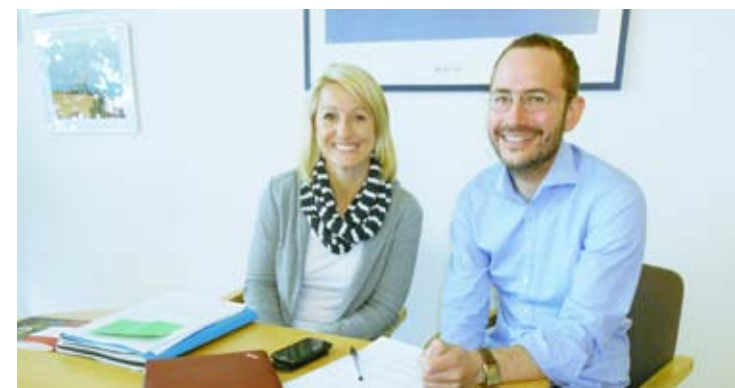
Die Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg steht in einer langen Tradition kirchlichen Engagements für die Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen. Ein Baustein dieses Engagements sind die Fortbildungsseminare für die Lehrerinnen und Lehrer der Stiftungsschulen. Diese Angebote sollen die Lehrenden 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 Aufgabengebieten
- 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 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.

DIE NÄCHSTEN FORTBILDUNGEN

28. - 29. JULI 2016

„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 unter:

Geistliches Zentrum St. Peter, Klosterhof 2, 79271 St. Peter
Telefon 07660/910112, Telefax: 07660/910150

info@geistliches-zentrum.org, www.geistliches-zentrum.org

VERANSTALTER:

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

28. SEPTEMBER (BEGINN 14.30 UHR) - 30. SEPTEMBER 2016

**KidS: Kess-erziehen in der Schule – Erziehung zur Mitverantwortung
Modul 1 (zweiteilig)**

Bildungshaus St. Bernhard, Rastatt

Referenten: Jürgen Leide (Dresden), Christof Horst (Bonn)

(siehe auch Ankündigung in diesem Heft S 142.)

17. - 19. OKTOBER 2016

**In neuen schulischen Gewässern: Mich orientieren und die Segel
setzen (I)**

Fortbildungsseminar für neu eingestellte Kolleginnen und Kollegen an den Katholischen Freien Schulen der Erzdiözese Freiburg

TAGUNGsort: Geistliches Zentrum St. Peter

REFERENT: Dr. Klaus Ritter, Diplomtheologe und Lehrbeauftragter für Themenzentrierte Interaktion (RCI)

Die Einladung zu diesem Seminar erfolgt persönlich über die Schulstiftung.

16. NOVEMBER (BEGINN 14.30 UHR) - 18. NOVEMBER 2016

**KidS: Kess-erziehen in der Schule – Erziehung zur Mitverantwortung
Modul 2**

Geistliches Zentrum, St. Peter

REFERENTEN: Jürgen Leide (Dresden), Christof Horst (Bonn)

(siehe auch Ankündigung in diesem Heft S 142.)

23. - 25. NOVEMBER 2016

**In neuen schulischen Gewässern: Mich orientieren und die Segel
setzen (II)**

Fortbildungsseminar für neu eingestellte Kolleginnen und Kollegen an den Katholischen Freien Schulen der Erzdiözese Freiburg

TAGUNGsort: Geistliches Zentrum St. Peter

REFERENT: Dr. Klaus Ritter, Diplomtheologe und Lehrbeauftragter für Themenzentrierte Interaktion (RCI)

Die Einladung zu diesem Seminar erfolgt persönlich über die Schulstiftung.

28. - 29. NOVEMBER 2016

Excel-Workshop für Schulsekretärinnen

VERANSTALTUNGsort: Karl Rahner Haus, Freiburg

REFERENTEN: Reinhard Bielefeld, Klaus Gruska



Rezensionen

Die SHELL-Jugendstudien | *Gottfried Kleinschmidt*

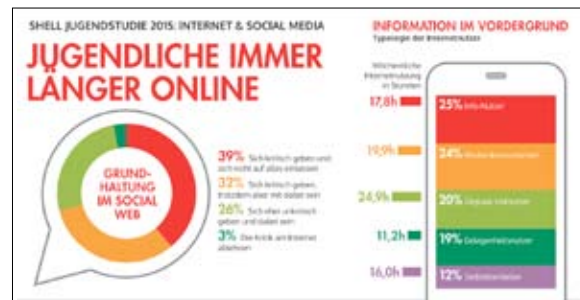
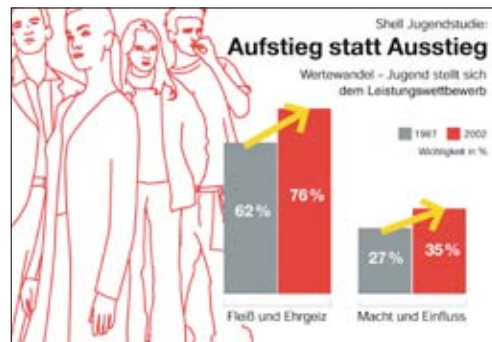
Die SHELL-Jugendstudien gehören zu den Standardwerken der Jugendforschung in Deutschland. Untersucht wird die Lebenswelt der 12- bis 25-Jährigen. Im Zentrum steht zum ersten Mal eine Generation, die vollständig im wiedervereinigten Deutschland aufgewachsen ist. Maßgeblich für die Erfahrungswelt dieser Generation sind Familie, Freundeskreis, Schule, Ausbildung, Hochschule. Dazu kommen noch einige politische Dimensionen. Die Autorinnen und Autoren porträtieren eine junge Generation, die sich durch „eine pragmatische Haltung“ charakterisieren lässt. Sie nutzt ihre aktuellen Chancen und wünscht sich Sicherheit in den zukünftigen sozialen Beziehungen. Die Ängste und Befürchtungen konzentrieren sich auf potentielle Kriege und unberechenbare Terroranschläge! Die pragmatische Generation ist „experimentierfreudig, orientiert sich nüchtern an gegebenen Erfolgchancen und zeigt in einigen Lebensbereichen „idealistische Vorstellungen“. Die jungen Leute wollen zupacken, neue Horizonte erschließen, Reformen einleiten. „Die pragmatische Generation“ befindet sich im Aufbruch und neue Konturen zeichnen sich ab.

Die neue 17. Shell Jugendstudie weist einen quantitativen und einen qualitativen Teil auf. Im Mittelpunkt des qualitativen Teils stehen 21 Interviews mit ausgewählten Jugendlichen zwischen 12 und 25 Jahren. Die Ergebnisse der drei- bis fünfstündigen Gespräche werden übersichtlich und anschaulich in sogenannten „Wortwolken“ festgehalten. Die Größe der Buchstaben markiert die Bedeutung der Aussagen in jeder „Wolke“. Die Schlüsselbegriffe des quantitativen Teils sind unter anderem: Jugend 2015 und „eine neue Generationsgestalt“, die Bedeutung von Familie, Bildung, Beruf, Zukunft, Freizeit und Internet (der neue Sozialraum), Jugend und Politik (zwischen Politikinteresse und Politikerverdrossenheit), Deutschland und die neue Weltordnung, Wertorientierungen zwischen 2002 und 2015. In einem Methodenteil wird die Gesamtanlage der zweiteiligen 17. Shell Jugendstudie vorgestellt und im Anhang befinden sich vier wichtige Dokumente: der Fragebogen der Shell Jugendstudie 2015, der Leitfaden des qualitativen Teils, das Literaturverzeichnis und die Dokumentation des Index der sozialen Schicht. Wie die vorangehenden Shell-Studien, so wird auch die neue Jugendstudie (2015) die gewünschte und erhoffte breite Resonanz in der Öffentlichkeit finden. Die zusammenfassende Würdigung erlaubt nur wenige Aussagen zu einigen markanten Ergebnissen. Dabei soll der quantitative Teil in



den qualitativen Teil integriert werden. Die alltägliche Lebensführung und der „soziale Nahraum“ bilden den Start- und Mittelpunkt. Die Berichtersteller stellen resümierend fest: „Als Grundgerüst lässt sich für diese Generationengestalt festhalten, dass der stabile soziale Nahraum aus Eltern (Familie), Partnerschaft und Freundschaften Ausgangspunkt für diese Jugendlichen ist, um in der Welt Fuß zu fassen“ (S.278). Vier Lebensbereiche sind zentral: Eltern - Liebe (Partnerschaft, Sexualität) - Schule und Bildung (Noten, Ausbildung, Job) - Freizeit und Freunde. Die Ergebnisse werden in den bereits erwähnten „Wortwolken“ wiedergegeben. Mit diesen Gebilden wird unmittelbar sichtbar, welche Stichworte mit welcher Relevanz von den Jugendlichen genannt wurden. Diese Darstellungen (Wortwolken) bilden darüber hinaus auch die Ausgangslage für die weiteren Ausführungen, bei denen die Jugendlichen im Originalton zur Sprache kommen. Außerdem werden die Inhalte der „Wortwolken“ von den Expertinnen und Experten kommentiert und in den Zusammenhang mit vorangehenden Jugendstudien eingebettet. Vertrauen ist für weibliche Jugendliche ein zentraler Wert im Verhältnis zu den Eltern. Vertrauen bedeutet für sie Sicherheit durch weitgehende Enttäuschungsfestigkeit. Dieser Begriff steht bei männlichen Jugendlichen an keiner Stelle in einer „Wortwolke“. Eltern und Familie sind in Verbindung mit Freunden eine wichtige Kraftquelle. Sie verleiht ihnen Stabilität und die Konzentration auf Studium, Arbeit und Zukunftshoffnung. Eltern und Familie sind „Kraftquelle, Ankerplatz und Kompass“ zugleich.

In der „Wortwolke“ ganz groß steht „Ehrlichkeit“. Ehrlichkeit ist ein Wert, der für jüngere Jugendliche sehr wichtig ist. Gemeint ist Offenheit ohne Geheimnisse und ohne Verstellung. Offenheit und Ehrlichkeit verlangen zugleich Sanktionsfreiheit! Im Hinblick auf die „nächsten fünf Jahre“ (bis 2020) wünschen sich die jungen Leute „Stabilität und Kontinuität“. Die Funktion von Freizeit und Freunden soll auch in den kommenden Jahren und im weiteren Leben konstant sein. In der „Wortwolke“ Schule und Bildung wird auch die Bedeutung der Lehrerinnen und Lehrer angesprochen und akzentuiert. Die Jugendlichen heben besonders die Verstehens- und Hilfsbereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer hervor.



Gute Lehrpersonen tragen entscheidend zur Förderung der Lernmotivation und zur Erhöhung der Anstrengungsbereitschaft bei. Im Schüleralter diskutieren die Jugendlichen auch über wichtige „Kerntugenden“ und ebenso maßgebliche „Arbeitstugenden“. Die Autoren der 17. Shell Jugendstudie unterscheiden im Hinblick auf die Berufsorientierung der Jugendlichen vier Typen: Die Durchstarter (37%), die Idealisten (18%), die Bodenständigen (27%) und die Distanzierten (18%). In einer weiteren „Wortwolke“ werden die Hemmnisse, Zukunftsängste und Sorgen dargestellt. Dazu gehören Krankheit, Trennung, schlechte Startchancen, Einsamkeit, Enttäuschungen, Verluste, Niederlagen, Schicksalsschläge!



JUGEND 2015 – 17. SHELL JUGENDSTUDIE – Eine pragmatische Generation im Aufbruch
Shell Deutschland Holding (Hrsg.)
Konzeption & Koordination M. Albert, Kl. Hurrelmann, G. Quenzel und TNS Infratest Sozialforschung
Fischer Taschenbuch Frankfurt (Okt. 2015) 447 Seiten
broschiert EUR 19,99
ISBN 978-3-596-03401-7

Rezensionen

Schule wirkt | Gottfried Kleinschmidt

Olaf Köller, Johanna Möller und Jens Möller haben in einer Studie zu den „Hattie-Büchern“ die Frage beantwortet: „Was wirkt wirklich? - Einschätzungen von Determinanten schulischen Lernens“ (Oldenbourg Schulverlag München 2013). Leider wird diese im vorliegenden Werk „Schule wirkt...“ (Wie Schulleitungen und Lehrkräfte Hattie-Erkenntnisse optimal nutzen können) nicht berücksichtigt. Das Autorenteam von „Schule wirkt...“ hat sich bei der Entstehung des Buches für die drei Eckpfeiler „Wissen – Verstehen – Handeln“ entschieden. Der Bereich „Wissen“ wird von Dietlinde Granzer, der Bereich „Verstehen“ von Wolfgang Looss und der Bereich „Handeln“ von Regine Berger bearbeitet. Die drei Schwerpunkte bilden für die Verfasser „handlungsleitende Orientierungen“.

Zum Aufbau des Buches „Schule wirkt...“: Bezugnehmend auf die handlungsleitenden Eckpfeiler weisen die vier Kapitel des Werkes jeweils drei Perspektiven auf. Im ersten Kapitel wird das „Feedback-Konzept“ nach John Hattie erläutert. Im Verstehensteil folgen Ausführungen zu Schule und Schulentwicklung. Abschließend werden in diesem Teil Instrumente für die Umsetzung vorgestellt. Leider fehlt in diesem Kapitel ein Hinweis auf das neue „Handbuch Feedback in der Schule“ herausgegeben von Cl.G. Buhren mit einem Grundsatzbeitrag zu Hatties „Feedback-Konzept“. Das zweite Kapitel stellt das Thema „Wirksamkeit messen“ in den Mittelpunkt. Der handlungsorientierte Zugang wird exemplarisch an dem Beispiel „Ein Piratenschiff falten“ erläutert. Die Herausforderung für die Schulleiterinnen und Schulleiter besteht insbesondere darin, das Messen der Wirksamkeit als interessantes Thema in das Lehrerkollegium zu bringen. Den Brennpunkt des dritten Kapitels bildet Hatties Ansatz „Lernen sichtbar machen“. Das Lernen sichtbar machen bildet den „Motor der Lehr- und Lernprozesse“. In diese Prozesse sind sowohl die Lehrkräfte als auch die Lernenden involviert. Entscheidend ist die „Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler“ in Bezug auf die Inhalte, die Strategien und Metastrategien. An dieser Stelle ist die aktualisierte Neuauflage des Klassikers zur Unterrichtsforschung und Lehrprofessionalität von Andreas Helmke zu erwähnen (5. Auflage, 2014, Klett/Kallmeyer).

Was muss man als Lehrkraft und als Schulleitung verstehen, um im Sinne des zielgerichteten Dialogs handeln zu können?

Er hat ebenfalls die Hattie-Studien in die relevanten Kapitel seines Werkes einbezogen. Im Mittelpunkt des vierten Kapitels steht der „zielgerichtete Dialog“. Eine wichtige Frage an die Praktiker ist: Was muss man als Lehrkraft und als Schulleitung verstehen, um im Sinne des zielgerichteten Dialogs handeln zu können?

Im Anhang befindet sich eine zusammenfassende Auswertung einer Befragung, an der insgesamt 70 Schulleiterinnen und Schulleiter teilgenommen haben. Eine zentrale Frage war: „Was wissen Schulleitungen über die Erkenntnisse der Hattie-Studie und worauf legen sie den Schwerpunkt bei der Schulentwicklung?“ Die Ergebnisse dieser Befragung haben die Verfasser in die einzelnen Kapitel des Buches eingeflochten. In der resümierenden Würdigung sollen einige markante Aussagen exemplarisch erwähnt werden. Wichtig für die Schulleiterinnen und Schulleiter ist die persönliche Begeisterung, die innere Überzeugung und der Mut, dies auch offen und öffentlich zu verkünden. Aus der Sicht der Schulleitung sind in Verbindung mit dem „unterrichtsbegleitenden Feedback“ mehrere Fragen wichtig: Was ist mein „Motor“ für die Umsetzung des Feedbacks im Unterricht unserer Schule? Welche Bedeutung hat das Feedback für die Schülerinnen und Schüler? Was erwarte ich von meinem Kollegium? Welchen Beitrag bringe ich zum Gelingen? Was ist neu, was ist bekannt? Welche Bedeutung spielen Raum und Zeit bei der Innovation? Welche Verbindungen bestehen zu den Inhalten der Bildungs- und Lehrpläne? In zwei Abbildungen liefern die Autoren Beispiele für eine Gesprächsgrundlage „Schulleitung - Lehrkräfte“ zu den Themen „Feedback und Selbsteinschätzung“ und Feedback mit Selbsteinschätzung durch die Schülerinnen und Schüler. Hattie fordert die Lehrerinnen und Lehrer auf, sich mit der eigenen Einflussnahme auf das Lerngeschehen zu befassen und sich als Lehrende der täglichen Verantwortung bewusst zu werden. Die „Hattie-Impulse“ schaffen also im Kollegium Widersprüche, Konfrontationen, Unbehagen und Ambivalenzen. Die Autoren betonen mehrfach, dass Hatties Vorschläge eine Provokation für die Schulleitung sind: „Die Herausforderung für die Schulleitung besteht darin, die Messung der Wirksamkeit als interessantes Thema in das Kollegium zu bringen. Es

geht um Motivation, Lust auf eine neue Erfahrung und um das Kerngeschäft der Schule: Den Lernzuwachs von Schülerinnen und Schülern“. Rückblickend wird aus der Perspektive der Schulleiterinnen und Schulleiter festgestellt: Die Einführung der Zielorientierung nach Hattie verlangt eine Diagnose „des Status quo“ an der Schule. Ohne diese Diagnose ist keine neue Zielorientierung möglich. Darüber hinaus erfordert die Orientierung an Hatties Vorschlägen eine berufliche Selbstreflexion: Warum habe ich diesen Beruf ergriffen? Mit welchen Wünschen und Vorstellungen war meine Berufswahl verbunden? Wo stehe ich heute? Welche Perspektive habe ich? Hier ergeben sich ganz neue Aspekte für kollegiale Gespräche!



SCHULE WIRKT –

Wie Schulleitungen und Lehrkräfte Hattie-Erkenntnisse optimal nutzen können!
R. Berger, D. Granzer, W. Looss
CORNELSEN SCHULVERLAGE Berlin (2015),
127 Seiten broschiert
ISBN 978-3-589-15674-0

Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 64

Auer, Friederike, OStR – (Französisch, Biologie, Sport), St. Ursula Schulen Villingen

Bauer, Axel W., Prof. Dr. – Leiter des Fachgebiets Geschichte, Theorie und Ethik der Medizin an der Medizinischen Fakultät Mannheim der Universität Heidelberg, Universitätsmedizin Mannheim (UMM)

Bucher-Schneider, Margaretha, OStR – Diplom-Theologin (Deutsch, Kath. Religion), Kloster Wald

Ettwein, Tanja, StR – (Englisch, Geschichte, Deutsch), Liebfrauenschule Sigmaringen

Flaig, Felix – Volontär Stabsstelle Kommunikation des Erzbistums Freiburg

Froböse, Ingo, Univ.-Prof. Dr. – Leiter des Instituts für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation an der Deutschen Sporthochschule Köln

Geschwentner, Ingrid, Dr., OStD – (Musik, Katholische Religion), Schulleiterin, St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

Grieben, Christopher, Dr. – Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation Deutschen Sporthochschule Köln

Hinderer, Marcel – Dipl.-Päd. und Sprecherzieher an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

Hurrelmann, Klaus, Prof. em. – Senior Professor of Public Health and Education an der Hertie School of Governance in Berlin.

Jürgens, Alexander, StD – (Deutsch, Englisch), Abteilungsleiter, Liebfrauenschule Sigmaringen

Kaltwasser, Vera OStR – Theaterpädagogin, Lehrerfortbildung, MBSR- und Qigong-Lehrerin, Autorin

Kanzleiter, Paula – Schülerin am St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

Kern, Lisa – Schülerin des St.-Dominikus-Gymnasiums Karlsruhe

Kleinschmidt, Gottfried Prof., – Schulpädagoge im Ruhestand

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

Jürgen Leide – Pädagogischer Leiter St. Benno-Gymnasium Dresden, Gymnasiallehrer. Logotherapeut (nach Viktor Frankl), Gestaltpädagoge, Zusatzausbildung in Gesprächsführung (Carl Rogers). Mitentwickler und Ausbilder für das schulische Erziehungskonzept „KidS – Kess erziehen in der Schule“.

Muttar, Lara – Schülerin am St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

Oesterle, Siegfried, StD – (Chemie, Physik), Abteilungsleiter, St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

Rappen, Dorothe, OStR – (Mathematik, Informatik), Klosterschule zum Hl. Grab Baden-Baden

Riegger, Manfred, Prof. Dr. – Theologe und Hochschullehrer an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Scherer, Dietfried – Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

Storz, Elisabeth StD – (Mathe, Kath. Religion), Abteilungsleiterin für die Beruflichen Schulen, Heimschule Lender Sasbach

Storz, Stefan, StD – (Erdkunde, Biologie), Abteilungsleiter, Klosterschulen Unserer lieben Frau Offenburg

IMPRESSUM

ISSN 1611342x

FORUM Schulstiftung.

**Zeitschrift für die katholischen freien Schulen der
Erzdiözese Freiburg**

26. Jahrgang

Redaktion:

Studienrätin Jennifer Besinger (Schriftleitung)

Diefried 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 2188564, Fax: 0761 2188556

Email: sektretariat@schulstiftungfreiburg.de

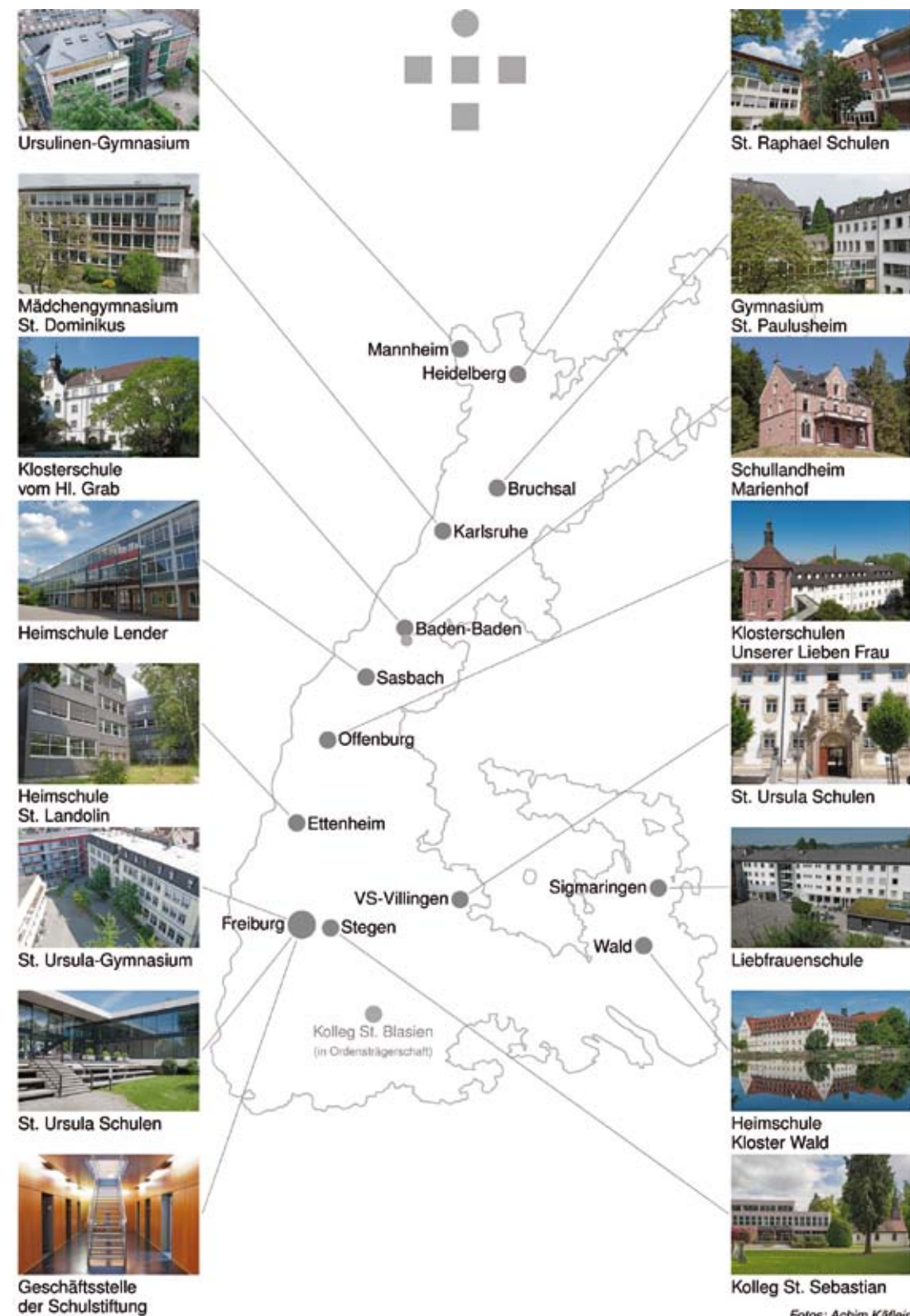
Internet: www.schulstiftungfreiburg.de

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.*



Fotos: Achim Käfflein