

„Das Mitgefühl mit allen  
Geschöpfen ist es,  
was Menschen erst wirklich  
zum Menschen macht.“

Voltaire

---

# Inhaltsverzeichnis

Editorial

4

## Schwerpunkt: 25 Jahre COMPASSION

Individualismus und der Gegenakzent von COMPASSION – Sozialverpflichtung als Erziehungsziel ( <i>J. Rekus</i> )	8
Das COMPASSION-Projekt. Wiederbetrachtet in Zeiten der Pandemie. ( <i>S. Gönnheimer/L.Kuld</i> )	22
Was bringt uns das? Zum Potenzial des COMPASSION - Projekts im Kontext ethischen Lernens in der Schule ( <i>Daniel Bertram</i> )	32
Gender im COMPASSION -Projekt: Soziales Engagement und Geschlecht ( <i>A. Weber-Jung</i> )	50
COMPASSION gegen Einsamkeit ( <i>Il. Geschwentner</i> )	66
COMPASSION am Beispiel der Hospizarbeit ( <i>F. Eckensberger</i> )	70
COMPASSION Schritt für Schritt – Soziales Lernen als jahrgangsübergreifendes Projekt am Ursulinen-Gymnasium Mannheim ( <i>C. Bartaune</i> )	78
COMPASSION – in einer Zeit der Entfremdung vielleicht wichtiger denn je – COMPASSION an den St. Raphael Schulen Heidelberg ( <i>S. Englert/P. Grünwald/ S. Kopke/ C. Scherer</i> )	82
25 Jahre Sozialpraktikum am Gymnasium St. Paulusheim in Bruchsal ( <i>M. Weber</i> )	92
COMPASSION – Raum der Begegnung ( <i>K. Felis</i> )	100
COMPASSION in Coronazeit oder Warum das COMPASSION-Praktikum sich selbst abschaffen sollte ( <i>K. Felis</i> )	102
COMPASSION an der Klosterschule vom Heiligen Grab in Baden-Baden ( <i>S. Bahret</i> )	106
COMPASSION an den Klosterschulen Unserer Lieben Frau in Offenburg – Wie aus einem kleinen Compassionpflänzchen ein stattlicher Compassionbaum wurde	112
26 Jahre Compassion an der Heimschule St. Landolin ( <i>M. Kühle</i> )	120
COMPASSION weitergedacht: sozial und ökologisch – Ein Versuch an der Heimschule Lender ( <i>G. Breite</i> )	124
„Das Beste, was ich je an St. Ursula gemacht habe“ ( <i>A. Kleijn</i> )	128
Die Welt mit offenen Augen sehen – COMPASSION und der Perspektivwechsel ( <i>S. Remmlinger</i> )	130
Mit Herz und Hand - COMPASSION an der Liebfrauenschule Sigmaringen ( <i>B. Engelhardt-Weber</i> )	132
COMPASSION – die Mitleidenschaft an einer Mädchenschule ( <i>P. Dürr</i> )	138

## Aus den Schulen und Stiftungsgremien

### 1 | SCHULEN

Wolfgang Schäuble zu Besuch im St. Paulusheim Bruchsal	144
Nazi-Opfern im Dreisamtal einen Namen gegeben	148
Stadtradeln	152
Solar Ettenheim	154

### 2 | GREMIEN UND PERSONEN

Wechsel im Stiftungsrat der Schulstiftung	156
Neue Schulleiterin an den St. Ursula Schulen Freiburg-Wiehre	157
Wechsel in der Schulleitung zum nächsten Schuljahr 2022/2023	158

## Fortbildungen

Rückblick iPad-Basics	160
Rückblick Gipfeltreffen	164
Fortbildungen im zweiten Halbjahr 2020/21	168

## Leseempfehlungen – Ein Aufruf

172

Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 75	174
Impressum	176



Editorial

**Stiftungsdirektor Dietfried Scherer**

## **25 Jahre COMPASSION – heute nötiger denn je**

In diesen Tagen sind es 25 Jahre, seitdem die ersten Pilotversuche mit dem Projekt COMPASSION an Schulen der Schulstiftung durchgeführt wurden. Wie kam es zu diesem Projekt, das heute nicht nur an allen Schulen der Schulstiftung selbstverständlicher Bestandteil des Schullebens ist, sondern auch an einer ganzen Reihe staatlicher Schulen sowie im europäischen Ausland übernommen wurde?

Eine Arbeitsgruppe beim Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz unter der Leitung meines Vorgängers Dr. Adolf Weisbrod befasste sich mit der Frage, wie eine Profilierung katholischer Schulen als Beitrag zur Humanisierung unserer Gesellschaft aussehen könnte. Mit einer Reihe von Fachleuten wurde auf diesem Hintergrund das COMPASSION-Projekt entwickelt, das Schülerinnen und Schülern soziale Handlungskompetenz, persönliche Einsichten in diese gesellschaftlichen Felder, aber auch soziale Sensibilität vermitteln sollte. An einer Reihe von Pilot-schulen, mehrheitlich im Bereich der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, wurden dann erste Erfahrungen mit COMPASSION gemacht. Wichtig war den Projektverantwortlichen, dass COMPASSION von Anfang an wissenschaftlich begleitet und ausgewertet wird. Auch das Kultusministerium Baden-Württemberg unterstützte diese wissenschaftliche Begleitung und Auswertung.

An den Schulen war Überzeugungsarbeit zu leisten, dass 14 Tage COMPASSION in den sozialen Einrichtungen außerhalb der Schule nicht unter der Perspektive des ausfallenden Fachunterrichts, sondern unter dem Aspekt des Erfahrungszuwachses und der positiven Auswirkung für viele Unterrichtsfächer, insbesondere aber unter dem grundlegenden Aspekt der Persönlichkeitsbildung gesehen werden muss. Eltern hatten anfangs die Befürchtung, dass ihre Kinder überfordert werden. Die wissenschaftliche Untersuchung zeigte jedoch eindeutig, dass die positiven



Wirkungen gar nicht hoch genug eingeschätzt werden können. Immer wieder kann man erleben, dass Schülerinnen und Schüler viele Jahre nach ihrem Abschluss die Erfahrungen im COMPASSION-Projekt als die prägendsten Erfahrungen ihres Schullebens bezeichnen.

Die Einführung an allen Stiftungsschulen erfolgte unter großem Medienecho. Am 8. Dezember 1996 sendete das ZDF eine ausführliche Dokumentation.

2002 wurde das Projekt von der größten europäischen Elternorganisation, der European Parents Association (EPA) mit dem Alcuin Award ausgezeichnet, als wichtigstes soziales Projekt mit dem Potential zur europäischen Einführung an Schulen mit dem Alcuin Award ausgezeichnet.

Es ist sehr erfreulich, dass eine ganze Reihe von Fachleuten der ersten Stunde heute, ein Vierteljahrhundert nach dem Start dieses Projekts, für FORUM-Schulstiftung eine erneute Analyse dieses Projekts vornehmen und dies aus der ganz konkreten Situation tun, in der wir heute stehen. Prof. Dr. Jürgen Rekus, Prof. Dr. Lothar Kuld und Dr. Stefan Gönheimer, stehen insbesondere für diese Wissenschaftler und Pädagogen, die sich von Anfang an um dieses innovative Projekt verdient gemacht haben.

Im Verlauf dieser 25 Jahre wurden immer wieder neue Impulse gesetzt, unter denen COMPASSION weiterentwickelt wurde, sei dies eine intensivere Befassung mit der theologischen Dimension oder das Weiterdenken dieses Projekts in den politischen Bereich hinein. Nach wie vor ist COMPASSION weder Erlebnispädagogik noch Berufsorientierung, wenngleich nicht wenige Schülerinnen und Schüler über dieses Projekt letztlich auch mit ihrer beruflichen Profession in einem sozialen Bereich ihre Erfüllung gefunden haben.

Nach wie vor antwortet COMPASSION auf eine sich in den letzten Jahren zuspitzende Entwicklung der Polarisierung und des Auseinanderdriftens gesellschaftlicher Gruppen, und auf das Überhandnehmen von Egoismen und sozialer Kälte. Gerade hier setzt COMPASSION ein Gegengewicht und sorgt dafür, dass durch die eigene Erfahrung eine Wertschätzung der Arbeit in sozialen Einrichtungen und sensibles Hinschauen in Lebensbereiche, die einem sonst verschlossen bleiben, zu sozialer Sensibilität führt. So ist und bleibt dieses Projekt ein genuiner Bestandteil katholischer Schulen, in dem sich Nächstenliebe manifestiert und soziale Sensibilität zum Zusammenhalt in der Gesellschaft beiträgt. Beim Blick in die politische und gesellschaftliche Realität wird deutlich, dass dies heute wichtiger ist denn je.

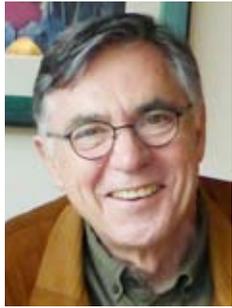
Die Beiträge in diesem Jubiläumsheft „25 Jahre COMPASSION“ beleuchten die unterschiedlichen Erfahrungen, die an unseren Schulen mit diesem Projekt gemacht werden und können so zur Anregung für die Weiterentwicklung dieses Erfolgsprojektes an den einzelnen Schulen werden.

Allen, die an der Entwicklung, Begleitung, Umsetzung und Weiterentwicklung dieses Projektes in Arbeitsgruppen, der wissenschaftlichen Begleitung, an den Schulen und in den sozialen Einrichtungen beteiligt waren und sind, ein ganz herzliches Dankeschön für diesen wertvollen Dienst an unseren Schülerinnen und Schülern und an unserem Gemeinwesen!

Ihnen allen anregende Lektüre, besinnliche Adventstage, ein gesegnetes Weihnachtsfest und die besten Wünsche für ein gesundes Jahr 2022.

*Ihr Dietfried Schuss*





**Jürgen Rekus**

## Individualismus und der Gegenakzent von Compassion Sozialverpflichtung als Erziehungsziel

Erinnern Sie sich noch an die Anfangszeit der Covid-Pandemie? Nachdem es eine ganze Zeitlang hieß, das Tragen einer Maske helfe nichts, wurde die sogenannte Alltagsmaske propagiert. Ein Stück Stoff, das zur einer Maske zusammengenäht werden sollte, zur Not auch ein Schal sollten die Verbreitung des Virus eindämmen helfen. Die Resonanz war gering, die „Alltagsmaske“ gehörte nie zum Alltag. Der Schutz der Mitmenschen vor den eigenen, vielleicht infektiösen Tröpfchen, Aerosole genannt, stand nicht hoch im Kurs. Erst die FFP2 Maske, die einen Eigenschutz vor den Aerosolen der anderen versprach, setzte sich durch – und zwar so rasch, dass die Masken zum knappen Gut mit horrenden Preisen und nicht immer korrekten Gewinnmitnahmen wurden. Inzwischen gehören die FFP2 Masken mit ihrer Schutzwirkung für das eigene Ich zum Alltag.

Dieses zugegebenermaßen banale Beispiel zeigt, dass bloße Appelle an die soziale Verantwortung und die Aufforderung zum sozial-verantwortlichen Handeln in der Regel keine große Resonanz haben. Das Verhalten der Menschen ist zunächst auf die Realisierung der eigenen Interessen gerichtet. Man ist sich selbst der Nächste, Sozialverpflichtung steht hinten an. Dass es sich dabei aber nicht um einen Gegensatz handeln muss, ist nicht sofort einsichtig. Erklärungen helfen wenig. Erst die Erfahrung, dass sozialverpflichtetes Handeln nicht nur den anderen dient, sondern gerade dadurch auch der eigenen Person zugutekommt, kann zu einer veränderten Selbsteinschätzung und Handlungsbereitschaft führen. Das Maskenbeispiel zeigt, dass die Erfahrung des Inzidenzrückgangs die Motivation zum Maskentragen erhöht hat, Selbst- und Sozialverpflichtung demnach zusammenkamen.

Die Neubestimmung des eigenen Handelns unter einer geklärten sozialen Perspektive ist das Anliegen von Compassion. Es geht darum, statt verbaler Appelle einen Erfahrungs- und Erlebnisraum bereitzustellen, in dem der Zusammenhang von Selbst- und Sozialverantwortung erlebt, erfahren und – das ist das Entscheidende – reflektiert werden kann. Es ist nicht falsch, wenn man in dieser Intention einen ausdrücklichen Gegenakzent zu den standardisierten Bildungserwartungen des Unterrichts sieht, die heute in standardisierten Kompetenzkatalogen gefasst werden. Das Compassion-Projekt bringt demnach ein nicht standardisiertes Element *erzieherischer* Profilbildung in die curriculare Struktur der Schule

und des Unterrichts ein. Es ist heute ein pädagogisches Aushängeschild katholischer Schulen.

Das Compassion-Projekt wurde vor 25 Jahren mit ersten Pilotprojekten an katholischen Schulen gestartet, wurde von den Medien publikumswirksam aufgenommen (z.B. durch ZDF-Dokumentationen) und hat sich seitdem als ein besonderes Erziehungselement an katholischen Schulen fortentwickelt. Auch viele nicht katholische Schulen und Einrichtungen haben das Grundanliegen übernommen und führen inzwischen Sozialpraktika durch, oft allerdings mit anderen Akzentsetzungen. Nicht nur aus Jubiläumsgründen erscheint es deshalb sinnvoll, wieder an die eingangs angedeutete pädagogische (im Unterschied etwa zur politischen oder ökonomischen) Sinngebung zu erinnern und sie zeitgemäß zu vertiefen.

### 1. Die gesellschaftliche Situation als Anlass für Compassion

Über die sogenannte Ellenbogengesellschaft ist viel gesagt und geschrieben worden. Politisch wie gesellschaftlich gelten Selbstbestimmung, Autonomie und individuelles Durchsetzungsvermögen als die anerkanntesten Tugenden freier Gesellschaften. Rücksichtnahme oder gar das Eintreten für gemeinschaftliche Interessen werden oft als anmaßende Forderungen zurückgewiesen. Masken- und Impfverweigerung sind aktuelle Kennzeichen dieser Haltungen. Allerdings sind die Defizite im Bereich sozialer Einstellungen und Haltungen kein neues Phänomen. Der sogenannte Wertewandel weg von den Pflicht- und Akzeptanzwerten hin zu Selbstentfaltungswerten war schon zum Start des Compassion-Projekts virulent. Die schon seinerzeit etwa von Klages/Gensicke beschriebene egozentrische Mentalität, die auf die rasche Befriedigung eigener Bedürfnisse oft zu Lasten anderer gerichtet und mit einem Nachlassen des Engagements in allen sozialen Bereichen verbunden ist, ist immer noch weit verbreitet und dürfte zugenommen haben.<sup>1</sup>

Dabei werden die früher unbestrittenen soziale Regeln, Sitten, Normen und Konventionen immer weniger akzeptiert, was am Ende zu Lasten eines mitmenschlichen, sozialverpflich-

<sup>1</sup> vgl. <https://docplayer.org/126214179-Helmut-klages-thomas-gensicke-wertewandel-und-buergerschaftliches-engagement-an-der-schwelle-zum-21-jahrhundert.html>

*Die Neubestimmung des eigenen Handelns unter einer geklärten sozialen Perspektive ist das Anliegen von Compassion.*

teten Umgangs geht. Die Digitalisierung zeigt gerade in dieser Hinsicht oft auch ihre negative Kehrseite. Posten und Chatten in sozialen Medien ist kein soziales Handeln!

In pädagogischer Perspektive stellt die Individualisierung zwar für sich genommen kein Problem dar, geht es doch bei der Bildungsaufgabe immer auch um die Entfaltung der individuellen Kräfte des Bildungssubjekts. Aber so richtig das auch ist, so wird man nicht übersehen dürfen, dass das zu einer Pluralisierung der Lebenswelt mit einer damit verbundenen Vielfalt an konkurrierenden Werten und Normen geführt hat. Das macht es gerade für Kinder, Jugendliche und Heranwachsende, die in einer solchen offenen Gesellschaft aufwachsen, schwer, eine begründete eigene Aufgabe für sich zu definieren und einen eigenen Erfüllungsweg zu finden. Soziales Commitment, lohnendes und bereicherndes Engagement für Schwächere, was zu (nicht quantifizierbaren) Verbesserungen des gesellschaftlichen Klimas führen könnte, liegen heute nicht mehr nahe. Es fehlen oft die Sensibilität und der Blick für menschliche Hilfsbedürftigkeit. Dabei ist die jetzige Schülergeneration durchaus bereit, sich zu engagieren. Etwa die Erfahrung des Klimawandels und die Frage nach den Ursachen führen zum öffentlichen Eintreten für Klimaschutz und CO<sub>2</sub>-Reduktion. Aber das soziale Miteinander im Hier und Heute wird dadurch nicht besser.

Pädagogisches Handeln zielt nicht auf eine ferne Zukunft, will keine besseren Verhältnisse für künftige Generationen, sondern ist auf die Bildung junger Menschen gerichtet, die hier und heute ein gelingendes Leben führen wollen und sollen – auch mit Blick auf die Gestaltung ihrer künftigen Lebenswelt. Wenn die Erziehung junger Menschen heute nicht mehr durch das Aufwachsen in geschlossenen, wertgebundenen Lebenswelten gewährleistet ist, wenn statt dessen alte und digitale Medien, Facebook, Instagram, Twitter, Tiktok und Co. ein kontingentes Weltbild suggerieren, dann hat die Schule eine zwar nicht neue, aber heute doch neu zu akzentuierende Aufgabe zu erfüllen: Sie muss nämlich mit der unterrichtlichen Wissensvermittlung zugleich auch Anregung und Hilfe zur Werturteilsfähigkeit und Entscheidungsbereitschaft im sozialen Miteinander bieten. Dabei kommt zwar nichts Neues zu den drei Aspekten der Bildung (Erkennen-, Werten- und Handeln-Lernen) hinzu, aber die Akzente werden neu gesetzt.

Die Erziehungsaufgabe ist zwar schon immer mit dem Unterricht verknüpft gewesen. So erscheint es für uns heute geradezu selbstverständlich, wenn der Biologielehrer nicht nur einen Einblick in die Gentechnologie eröffnet, sondern auch die damit verbundenen Wertfragen aufwirft und mögliche Entscheidungsoptionen diskutiert. Ein Physikunterricht mit dem Thema erneuerbare Energien wird auch die damit verbundenen Wertfragen thematisieren und die Entscheidungsfrage: „Soll man Windkraftanlagen überall, wo der Wind häufig weht, errichten?“ diskutieren. Im Geschichtsunterricht wird man wohl nicht bei der Erklärung des Phänomens der Zwangsarbeit im Dritten Reich stehen bleiben, sondern auch das damit verbundene menschliche Leid bewerten und die Frage, wie etwa über eine angemessene Entschädigung entschieden werden kann, sprechen. Diese wenigen Beispiele machen deutlich, dass die Erziehungsaufgabe, verstanden als Beförderung der Werturteilsfähigkeit und Entscheidungsbereitschaft, nicht nur in einem Fach, etwa im Ethikunterricht oder im Religionsunterricht, sondern in allen Fächern verfolgt werden muss.



*Gerade mit Blick auf die Lebenserwartungen der jungen Menschen ist es wichtig, Veränderungen anzustoßen, um zu signalisieren: Eure Zukunft ist uns nicht egal.*

*Es geht darum, statt verbaler Appelle einen Erfahrungs- und Erlebnisraum bereitzustellen, in dem der Zusammenhang von Selbst- und Sozialverantwortung erlebt, erfahren und – das ist das Entscheidende – reflektiert werden kann.*

Aber ein so verstandener erziehender Unterricht ist für sich allein nicht ausreichend, um den sozialen Orientierungsbedarf junger Menschen zu erfüllen. Denn jeder Unterricht, so anschaulich er auch gestaltet sein mag, bleibt notwendigerweise lebensfern, d.h. abstrakt. Es ist geradezu die Aufgabe des schulischen Unterrichts, vom Leben zu abstrahieren, und die Probleme der Welt unter fachlicher Perspektive zu definieren und aufzugreifen. Im Fachunterricht geht es um objektive Einsichten und Erkenntnisse, deren Geltungsanspruch erfahrungs- und erlebnisunabhängig nachvollzogen werden soll. Im lebensfernen Unterricht lernt man also gerade das, was man im Leben durch Erfahrung und Umgang so nicht lernen kann.

So wichtig das ist, es reicht für ein gelingendes Leben nicht aus. Er bedarf einer Ergänzung, die man als spezifische soziale Erlebnisdimension bezeichnen kann. Das Compassion-Projekt will die erzieherische Aufgabe des Werten- und Entscheiden-Lernens ausdrücklich auf die soziale Dimension des Handelns konzentrieren und zu diesem Zweck soziale Erlebnissituationen in sozialen/caritativen Institutionen bereitstellen, in denen Mitmenschlichkeit als Wert und als entschiedene Praxis erlebt werden kann. Das Compassion-Projekt bietet Jugendlichen einen Anlass, über die Bedeutung sozialverpflichteter Handlungen zu reflektieren und den eigenen Motivationshorizont zu prüfen.

## **2. Das Compassion-Projekt ist keine „Erlebnispädagogik“**

An dieser Stelle ist eine Abgrenzung aus pädagogischer Sicht erforderlich. Das Compassion-Projekt wäre missverstanden, wenn es nur darum ginge, soziale Handlungskompetenzen in „lebensnahen“ Ernstsituationen zu vermitteln, wie sie in Pflegeheimen, Behindertenwerkstätten, Bahnhofsmissionen, Sterbehospizen usw. vorliegen. Der erzieherische Akzent von Compassion liegt gerade nicht auf den in diesen Situationen gebotenen Handlungsakten, sondern auf den ihnen vorausliegenden Wert- und Entscheidungsmotiven, die eine caritative Handlung erst geboten erscheinen lassen. Solche Motive sind zwar allemal in jeder Handlungssituation immanent präsent, gelangen aber oft nicht zur Reflexion, da sie durch den Handlungsdruck überspielt werden. Gerade die mit dem Handeln verknüpften Wert- und Entscheidungsfragen stehen aber im Zentrum des Compassion-Projekts. Und

diese sind nicht schon im Sinne eines „learning by doing“ erledigt, sondern werden erst aus Anlass des Tuns aufgeworfen.

Deswegen ist im Kontext des Compassion-Projekts die Vorstellung verfehlt, dass sich durch besonders ergreifende Handlungserlebnisse gleichsam von selbst die gewünschten Haltungen und Einstellungen als Habitus ausprägen. Mit einer solchen Intention würde Compassion zu einem Typus von „Erlebnispädagogik“ herabgewürdigt, das letztlich auf Manipulation basiert. Denn solche „erlebnispädagogischen“ Konzepte gehen davon aus, dass die Teilnehmer durch das Erlebnis tief geprägt werden und deshalb eine distanzierte Reflektion der Ereignisse für die gewünschte Verhaltensänderung eher hinderlich ist. Die Frage nach den Wertungs- und Entscheidungsgründen, die Frage nach dem Geltungs- und Verantwortungsgrund des Handelns soll von den Jugendlichen gar nicht erst reflektiert werden. Die Lernenden sollen vielmehr in solchen „erlebnis-pädagogischen“ Konzepten von der Wucht der Handlungssituation geradezu überwältigt werden. Das führt oft zu einer einseitigen Auswahl von Praktikumsorten, die besonders „unter die Haut“ gehen. Streng genommen sind solche erlebnisbetonten emotional aufgeladenen Lernsituationen aber gar nicht handlungsorientierend, sondern verhaltensbestimmend. Denn der emotionale Druck des vorgegebenen Situationskontextes erfordert ein bestimmtes haltungsindifferentes Verhalten. Der im Hinblick auf gewünschte Lernergebnisse vordefinierte Handlungsrahmen soll also nur die äußerlich sichtbaren Ergebnisse funktionalisieren. Es geht gerade nicht um Sachfragen, die aufzuklären sind, sondern nur um die gewünschten Effekte.

Im Compassion-Projekt geht es aber gerade darum, Schülern zu helfen, sich in einer pluralen Welt zu orientieren und *begründete* sozial-verantwortliche Entscheidungen treffen zu lernen, es geht um *Handlungsorientierung* und nicht um *Verhaltensbestimmung*, kurzum: es geht um *Bildung* und nicht um *Manipulation*. Diese Grundintention von Compassion gilt auch 25 Jahre nach Beginn der ersten Erfahrungen in Praxissituationen. Aber unser Blick auf die Welt hat sich seitdem verändert. In der Anfangsphase von Compassion gingen wir davon aus, dass sozial-

*Im Compassion-Projekt geht es ... um Handlungsorientierung und nicht um Verhaltensbestimmung, kurzum: es geht um Bildung und nicht um Manipulation.*

caritative Einrichtungen, die eher „belastende“ Erfahrungsmöglichkeiten, wie Pflegeheime, Behinderteneinrichtungen, Hospize usw. eine „nachdrücklichere“ Aufforderung zur Reflexion der eigenen sozialen Positionierung in der Welt beinhalten. Noch heute findet sich auf den Webseiten von Schulen, die ein Sozialpraktikum in Klasse 9 oder 10 durchführen, Hinweise, dass Einblicke in „individuelle Nöte“ gewonnen werden sollen und deshalb keine Praktikumsplätze in „normalen“ Kindergärten vermittelt werden.

Dieser Ansatz, so plausibel er vielen erscheint, ist heute nicht nur nach den Ansprüchen der Inklusionspädagogik und den veränderten Vorstellungen von Normalität und Ausgrenzung nicht mehr tragbar. Er geht auch von der falschen Annahme aus, dass Behinderte, Pflegebedürftige und Sterbende bemitleidenswerte Menschen sind und sich insofern besonders eignen, entsprechende Mitleidseffekte zu erzeugen. Dass eine solche instrumentalisierte Sicht nicht die Realität trifft, zeigen sowohl die Berichte der Schülerinnen und Schüler als auch die Erfahrungen der betreffenden Personen im Umgang mit ihnen. Hier ergibt sich ein anderes Bild, das eher von gegenseitiger Empathie und Freude am menschlichen Umgang zeugt als von Not und Mitleid. Selbst dort, wo man es nicht sofort erwarten würde, gilt diese Freude an Gemeinsamkeit, etwa auch in Hospizen (*siehe den Beitrag von Franziska Eckensberger auf S. 70*).

Für die Weiterentwicklung von Compassion, aber auch zu seiner Absicherung in schuleigenen Curricula soll im Folgenden das bildungstheoretische Grundanliegen in bündiger Form zusammengefasst werden:

### **3. Bildungstheoretisches Grundanliegen des Compassion-Projekts**

In der pluralen, offenen Gesellschaft bestimmen nicht mehr geschlossene Weltbilder das Handeln, sondern die Menschen müssen darüber selbst in selbständiger und eigenverantwortlicher Weise entscheiden lernen. Die dafür notwendigen eindeutigen Kriterien können aber nicht mehr wie früher durch das Erleben von Werten in geschlossenen Lebenswelten erworben werden. Denn in den heterogenen Lebenswelten der pluralen Gesellschaft bleibt jedes Werterlebnis kontingent. Die vielfältigen Werterlebnisse fügen sich

nicht mehr von allein zu einer Werteinheit, d.h. zu einer begründeten Haltung bzw. Einstellung, zusammen. Und jedes zusätzliche Erlebnisangebot, und sei es noch so eindrücklich konzipiert, kann der Pluralität von Wertmöglichkeiten nur eine weitere Facette hinzufügen. Compassion würde in der Tat zu kurz greifen, wenn es nur um das Erleben eines sozial-caritativen Praxisfeldes ginge. Worum geht es aber dann?

Vor 200 Jahren hatte Johann Friedrich Herbart die neuzeitliche Aufgabe des Erziehenden Unterrichts dahingehend bestimmt, dass er die lebensweltlichen Erfahrungen und den sozialen Umgang der Schüler durch systematisierte Lernprozesse ergänzen sollte. Dabei legte er den Akzent auf die Erfahrungsergänzung. Dies erschien ihm notwendig, weil sich im Zuge der Aufklärung zunächst die erfahrungsbezogenen Wissensformen rasch erweitert hatten. Die umgangsbezogenen Erlebniswelten dagegen waren zu seiner Zeit noch relativ geschlossen. Heute haben wir es aber mit einer Ausweitung heterogener Erlebniswelten zu tun, die zu unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen führen.

Wenn die Schule ihren Erziehungsauftrag auch in der pluralisierten Erlebnisgesellschaft ernst nehmen will, dann muß sie – deutlicher als früher – auch die pluralen umgangsbezogenen Erlebnisse der Kinder und Jugendlichen durch systematisierte und methodisierte Unterrichts- und Erziehungsprozesse ergänzen. Das gilt durchgängig und in jeder Hinsicht. Ergänzen heißt, dass das Lernen von den lebensweltlichen Erlebnissen der Schülerinnen und Schüler ausgeht, um sie dem Grunde nach systematisch zu klären, den Folgen nach zu reflektieren und im Hinblick auf ihre künftige Bedeutsamkeit für das eigenen Handeln einzuschätzen. Und auch hier geht es wieder um das Ziel der Bildung, nämlich um Wissens-, Urteils- und Entscheidungskompetenz. Das heißt mit anderen Worten: *Unterricht und Erziehung fangen erst da an, wo Erlebnisse aufhören.*

Freilich bedarf es dazu eines gemeinsamen Ausgangspunktes. Wenn wir im Unterricht heute auch über sozialverpflichtete Wert- und Entscheidungsmotive sprechen wollen, dann müssen die erlebnishaften, d.h. anschaulichen Voraussetzungen dafür erst vorliegen. Und weil diese in der individualisierten und pluralisierten Lebenswelt von Kindern und Jugendli-

*Es geht gerade nicht um die Erzeugung von bestimmten Emotionen, Empfindungen oder Gefühlen, sondern um die rationale Auseinandersetzung mit ihnen.*

chen heute nicht mehr ohne Weiteres vorausgesetzt werden können, werden im Compassion-Projekt solche Erlebnischancen in einem Praktikum ermöglicht.

Kennzeichen dieser Praktika ist die Eindrücklichkeit der Erlebnisse, wie man sie in sozial-caritativen Einrichtungen vermuten darf. Wer in Pflegeeinrichtungen, Behindertenwerkstätten oder gar in Sterbehospizen tätig wird, der wird sicher erleben, dass ihn die Situation nicht „kalt“ lässt. Das Gleiche gilt aber auch in Kindertagesstätten, Hausaufgabenbetreuungen, ja, auch bei der Freiwilligen Feuerwehr oder dem Technischem Hilfswerk. In diesen sozialen Kontexten wird man ebenfalls „ergriffen“ und in Handlungen „hineingezogen“, ob von den Kindern beim Spielen, von den Schülerinnen und Schülern beim Lernen oder von der gemeinsamen Anstrengung beim Löschen, Retten und Bergen. Aber die mit den Handlungen verbundenen Wertungen sind nicht unbedingt eindeutig. Wer alte Menschen pflegt, wer mehrfach Behinderte betreut, wer Sterbende begleitet, aber auch wer mit Kindern spielt, beim Lernen hilft, Feuer löscht oder Flutschäden beseitigen hilft, der erlebt seine Tätigkeit als angenehm oder unangenehm, bereichernd oder belastend, befreiend oder beschwerend, freudig oder traurig, anziehend oder abstoßend. Erlebnisse sind also nicht durch die Situation selbst bestimmt, sondern werden erst vom Subjekt im eigenen Wertempfinden als solche generiert. Dabei handelt es sich selten um begründete Werturteile, sondern oftmals um das Urteil überwältigende Gefühle. Diese kontextgebundenen Wertempfindungen – wie auch immer sie ausfallen mögen – bilden den notwendigen Anlass für die Reflexion im Unterricht. Denn Emotionen können als eine nicht-rationale Form der Selbstbestimmung betrachtet werden. Fühlen und Empfinden gehören zur Aktivität des Menschen, und sie werden von ihm selbst im Zusammenhang von Erlebnissen produziert. Darüber zu sprechen, ist das Kernanliegen von Compassion als Bildungsprojekt. Es geht gerade nicht um die Erzeugung von bestimmten Emotionen, Empfindungen oder Gefühlen, sondern um die rationale Auseinandersetzung mit ihnen.

Freilich ist man für seine Gefühle nicht in dem Sinne verantwortlich, wie man für sein Handeln Verantwortung trägt. Denn Empfindungen entstehen nicht in rationaler Intentionalität, und man kann für das, was man empfindet, nicht zur Rechenschaft gezogen

werden. Darin liegt der eigentliche Grund, warum Gefühle weder Gegenstand noch Ziel von Unterricht und Erziehung sein können. Gefühle sind immer die eigenen Gefühle, die man nicht mit anderen Menschen teilen kann. Als Selbsterlebnisse bleiben Gefühle immer unteilbar, sie gehören zu einem selbst und sind für andere Menschen unzugänglich.

Allerdings kann man seine Empfindungen mitteilen, man kann über sie sprechen, weil man um sie weiß. Man kann also sagen, dass man Angst hat, Freude spürt, Mitleid empfindet, Spaß hat usw. Insofern sind Gefühle zwar irrational, aber sie fallen nicht aus der Ratio heraus. Zur Bildung gehört deshalb, dass man zu seinen eigenen Emotionen Stellung nehmen, das man sie wertend überschauen und ihre Bedeutung im Hinblick auf sein Handeln einschätzen kann. Beispiele dafür kennen wir alle: Aus Anlass seiner Angst entscheidet man sich dafür, dunkle Gassen, einsame Plätze und leere Parkhäuser zu meiden. Aus Anlass der eigenen Geburtstagsfreude entscheidet man sich dafür, abends Freunde einzuladen. Aus Anlass des eigenen Mitleids entscheidet man sich dafür, seinem notleidenden Mitmenschen zu helfen. Das Handeln ist keine unmittelbare Folge des



*Freude, Übermut oder überspielte Unsicherheit – Gefühle sind individuell unterschiedlich, und lassen sich auch nicht steuern. Über die Entstehung nachzudenken und zu sprechen ist ein Anliegen von Compassion als Bildungsprogramm.*

Gefühls. Wenn es verantwortbar sein soll, dann darf es gar nicht als unmittelbare Gefühlsfolge, sondern nur als Ergebnis einer Entscheidung eintreten, die man auf Grund einer Bewertung des eigenen Gefühls trifft. Affekthandlungen sind immer unvernünftig.

Dahinter steht die Einsicht, dass erst die vernunftgeleitete Zurechenbarkeit des Handelns ein „gutes Leben“ ermöglicht. Man denke nur an die destruktiven Gefühle, die jeder gelegentlich schon einmal hatte, z.B. Wut, Zorn, Aggression, Hass usw., wie sie in sozialen Medien ständig, aber auch im realen Leben oft vorkommen. Würden diese Gefühle das Handeln ungebrochen bestimmen, würden sie impulsiv ausgelebt, dann dürfte man sich kaum noch aus dem Haus trauen. Letztlich vertrauen wir aber darauf, dass Menschen mit ihren Gefühlen verantwortlich umgehen, dass sie ihre Würde gegenseitig anerkennen und auch zur Geltung bringen wollen. Dieses Anliegen von Compassion erscheint heute noch wichtiger als vor 25 Jahren!

Die Konsequenzen liegen auf der Hand: Auch wenn das „Mitleid“ als wünschenswertes mitmenschliches Empfinden bei der Namensgebung des Projekts Pate gestanden hat, das bloße Gefühl von Mitleid kann nicht das primäre Ziel von Compassion sein. Es geht vielmehr von der Idee einer mitmenschlichen Verbundenheit, einer wechselseitigen Sozialverpflichtung aus, die mit dem Begriff der Humanität gemeint ist. Mitleidsgefühle entstehen bei Schülerinnen und Schülern von selbst oder auch nicht, ob wir das wollen oder nicht, ob wir damit einverstanden sind oder nicht. Das bedeutet: „Mitleid“ kann sich bei denjenigen ausprägen, die eine Disposition dazu mitbringen. Bei den „Harten“ und „Verhärteten“ entsteht vielleicht gar kein Mitleid, sondern Distanz, Widerwillen, Ekel oder Abscheu. Als Pädagogen können wir darüber nicht verfügen.

Wenn es um die Beförderung von mitmenschlicher Verbundenheit und sozialverpflichtetem Handeln gehen soll, dann finden die pädagogisch relevanten Prozesse im Wesentlichen nicht in der Praktikumsituation statt, sondern vorrangig in der didaktischen und methodischen Vorbereitung, in der beratenden Begleitung und in der unterrichtlichen Auswertung und Nachbereitung. Dabei kann dann auch bei denjenigen, die weder Mitleid

mit Hilfsbedürftigen noch Freude am mitmenschlicher Unterstützung haben, die Einsicht und Überzeugung entstehen, dass mitmenschliche Hilfe unter dem Humanitätsprinzip in bestimmten Situationen geboten ist, ob es schwerfällt oder nicht, ob es Spaß macht oder nicht. Denn ein solches Handlungsgebot ist als Sozialverpflichtung begründbar. Es wird als Pflicht von der Vernunft und gerade nicht vom Gefühl diktiert. Die Erfahrungen und Erlebnisse während des Praktikums, gleich, wo es stattfindet, bilden den notwendigen Anlass für die unterrichtliche Reflexion über das „gute Leben“. *Die Reflexion der Praxis- und Gefühlserfahrungen bildet den pädagogischen Kern von Compassion.*

Alle Schulfächer sind gefordert, diesen Reflexionsprozess aus ihrer jeweiligen Fachlichkeit zu unterstützen. Die Fächer liefern erst die sachlichen Kriterien, unter denen so manche Erfahrung verständlich wird. Im Geschichts- und Sozialkundeunterricht kann beispielsweise die Frage der Institutionalisierung der Kranken- und Altenpflege behandelt werden. Dazu gehört beispielsweise auch die Frage der Finanzierung unserer Sozialsysteme, deren statistische Grundlagen im Mathematikunterricht thematisiert werden können. Die Frage des Generationenverhältnisses kann unter kulturspezifischen Aspekten im Geographieunterricht angesprochen werden. Das sind nur wenige Beispiele, um deutlich zu machen, dass die Vor- und Nachbereitung des Praktikums eine Aufgabe aller Fächer, nicht etwa nur des Religion- oder Ethikunterrichts ist.

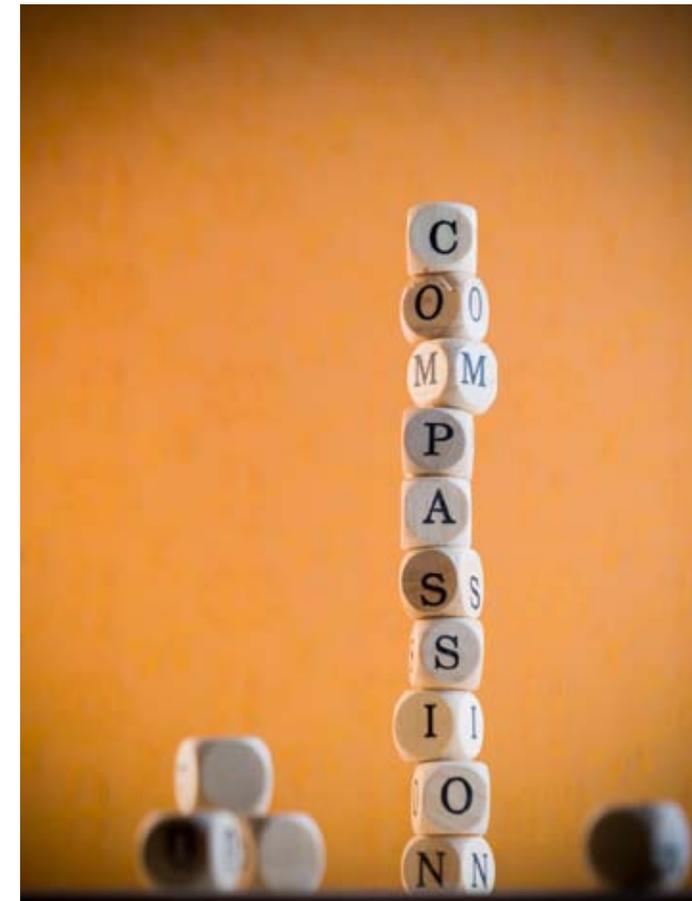
### **Zusammenfassung**

Das Projekt „Compassion“ ist ein spezifischer Beitrag zum Erziehungsauftrag der Schule. Mit der Betonung des sozialerzieherischen Bereichs wird ausdrücklich ein Gegenakzent zur aktuellen Dominanz des Individualismus und Pluralismus gesetzt. Compassion will die Schülerinnen und Schüler aber nicht auf ein gewünschtes Sozialverhalten oder bestimmte Sozialberufe trimmen, sondern dazu beitragen, dass sie Mitmenschlichkeit als Prinzip einer humanen Lebensführung in eigener Verantwortung zur Geltung bringen. Dazu gibt Compassion den jungen Menschen eine Chance, die Möglichkeiten hilfsbereiten Handelns in sozialen Einrichtungen zu erkennen, die Bedeutung des eigenen Dienstes am Mitmenschen zu reflektieren und die persönlichen Möglichkeiten und Grenzen eines sozialverpflichteten Handelns als Selbstverpflichtung einzuschätzen.

Compassion gehört nicht zu den „erlebnispädagogischen“ Projekten, die auf Effekthascherei oder kurzfristige Wirkungen setzen. Compassion ist vielmehr ein fächerüberschreitendes und fächerverbindendes Projekt, das die inhaltliche und methodische Arbeit aller Unterrichtsfächer auf das heute neu zu vermessende soziale Handeln der Menschen konzentriert. Denn erst durch die Anstrengung der eigenen Vernunft kann auch bei denjenigen, die sonst eher ihre Ellenbogen einsetzen, die Einsicht und Überzeugung entstehen, dass mitmenschliche Hilfe unter dem Humanitätsprinzip in bestimmten Situationen geboten ist und die gewinnbringendere Option darstellt. Ein solches Gebot ist als Sozialverpflichtung rational begründbar, und es wird als Pflicht nur vom Verstand und nicht vom Gefühl diktiert.

Es ist kein Zufall, dass Compassion vor 25 Jahren von den katholischen Schulen ausging und inzwischen weit über sie hinausgewachsen ist. Denn die Stärkung des Menschentums im Menschen ist nicht nur ein christliches Gebot, sondern die bleibende Aufgabe aller Menschen.

Foto: Christoph Eberle



*Compassion als Leuchtturmprojekt der katholischen Schulen.  
Ein Modellprojekt mit Tradition und Zukunft, denn das Humanitätsprinzip als  
gewinnbringende Option von Compassion ist so notwendig wie selten zuvor.*



**Stefan Gönheimer, Lothar Kuld**

## **Das Compassionprojekt.** Wiederbetrachtet in Zeiten der Pandemie.

### **Compassion in Zeiten der Pandemie**

Auf die Frage „Warum Theater?“ entgegnete der Theaterautor Heiner Müller (1929-1995) in einem Interview (1995), die einzige Möglichkeit herauszufinden, was eine Antwort sein könnte, wäre, für längere Zeit alle Theater der Welt zu schließen. „Ein Jahr lang gibt es kein Theater, und dann weiß man hinterher vielleicht, warum Theater.“<sup>1</sup> Stellen wir uns die gleiche Frage für die Schulen vor. Die Situation ist ja nun aufgrund der Pandemie seit März 2020 wiederholt eingetreten. Die Schulen waren allen gegenteiligen Beteuerungen zum Trotz eine der ersten Institutionen, die geschlossen wurden. Wenige Wochen später wusste man, dass das für die Kinder nicht gut war. Kinder und Jugendliche brauchen die Schule als Ort zum Lernen und Leben. Nach dem ersten Lockdown für Schulen versprachen die zuständigen Politiker, dass sie die Schulen als letztes wieder schließen würden. Bei der nächsten Pandemiewelle wurden als erstes auch die Schulen wieder geschlossen. Die Bekämpfung der Pandemie ging wieder auf Kosten der Schwächsten. Eine Politik mit compassion hätte vermutlich anders entschieden. Sie hätte sich als erstes denen zugewandt, die sich selber nicht helfen können. Das geschah auch. Alte Menschen wurden geimpft. Kinder konnte man nicht impfen. Dann war man wieder bei den Erwachsenen. Aber nicht alle von ihnen wollen sich impfen lassen. Also blieb und bleibt nichts anderes übrig, als die Kinder wieder zu isolieren, wenn die nächste Welle der Pandemie kommt. Was wäre, wenn die Impfverweigerer nicht nur sich und ihre Ängste sehen würden, sondern in ihre Erwägungen auch die Kinder in ihrem Umfeld einbeziehen und fragen würden, was mit den anderen ist, die sich selber nicht schützen können? Würde das ihre Entscheidung ändern?

Die Haltung des Mitgefühls, die zuerst nicht nach der eigenen Befindlichkeit fragt, sondern nach dem Befinden des anderen und von dessen Befinden herdenkt, kann die hier skizzierte gesellschaftliche Verwerfung nicht einfach lösen, aber sie könnte die Verhärtung der Standpunkte und die Fixierung auf das eigene Leiden an den Zumutungen der Welt lockern und ins eigene Ich verkümmertes Verhalten modifizieren, ja ändern. Wir meinen, dass Tendenzen der Entsolidarisierung wie sie in Zeiten der Pandemie neben viel

solidarischem Handeln eben auch sichtbar werden, durch die Einübung einer Haltung der compassion nicht nur aufgehoben, sondern auch gedreht werden können. Zu dieser Einschätzung ermutigen uns Erfahrungen über Wirkungen des Compassionprojekts.

### **Der Samariter – ein Modell für compassion?**

Natürlich gibt es immer wieder beeindruckende Beispiele spontaner Solidarität und Hilfsbereitschaft. Ein allgemein bekanntes Beispiel ist der barmherzige Samariter (Lk 10, 29-37), der auf einen ausgeraubten und „halbtot“ (Lk 10,30) zurückgelassenen Menschen trifft und von Mitgefühl überwältigt erste Hilfe leistet. Im griechischen Original steht *εσπλαγχνισθη* (esplagchnisthē) (Lk 10, 33), frei übersetzt: *es drehte ihm den Magen um*, es steht also nicht *Mitleid* da, wie die Einheitsübersetzung schreibt, sondern eine sehr dramatische, unwillkürliche und körperlich spürbare Reaktion auf die Not eines Menschen. Das ist für das Verständnis des Verhaltens des Samariters wichtig. Der Samariter sieht und er weiß, was zu tun ist. Er fragt nicht, er überlegt nicht, er zögert nicht. Er handelt. Er geht hin zu dem Überfallenen. Ist das ein Modell für compassion? Die Parabel diskutiert diese Frage nicht. Ihr Augenmerk liegt auf einer anderen Frage, die im Vorspann zu dieser Parabel gestellt wird und mit der wir jetzt nur scheinbar von unserem Thema der compassion abkommen: Wie erlange ich ewiges Leben? (Lk 10, 25-28). Das ist nun eine theologische Frage. Und deshalb scheint das Samariterbeispiel nicht so richtig für eine Begründung sozialen Engagements zu taugen, bei der es ja eher um eine ethische Frage geht, aber die Samariterparabel zeigt ganz nebenbei, was *„Menschsein für andere“*, so der Untertitel des Compassionsprojekts, konkret bedeuten kann. Priester und Levit, die in dieser Parabel an dem Mann vorbeigehen, zählen ihn schon zu den Toten, und Tote gelten als unrein, deshalb helfen sie nicht. Der Samariter hat solche Bedenken nicht. Warum hilft er? Der Text verrät wenig. Gängige Kritiken sozialen Verhaltens (zum Folgenden vgl. Theiß 1990) als selbstverliebte Darstellung eigener Stärke (Nietzsche) oder Ausdruck eines nervigen Helfersyndroms (Schmidbauer 2018) oder in biosozial inspirierter Perspektive von den Genen gesteuertes Verhalten, demzufolge Hilfe bekommt, wer meine Gene hat, greifen hier nicht. Dem Text ist nicht zu entnehmen, dass der Samariter mit dem Mann verwandt oder der Überfallene ein Volksgenosse, also ein Samariter ist. Aller

<sup>1</sup> Quelle: FAZ.net Artikel 15.4.2021

Wahrscheinlichkeit nach wird der Samariter dem Geretteten auch nicht wiederbegegnen. Was hat ihn also motiviert, sich dem Überfallenen zuzuwenden? Die hier in Stichworten genannten üblichen Kritiken sozialen Verhaltens greifen nicht. Der Samariter setzt nach der ersten Hilfe seinen Weg übrigens alsbald fort. Er kann sich also ganz gut abgrenzen. Die Parabel, resümiert der Heidelberger Neutestamentler Gerd Theißen (1990), eigne sich daher nicht zum Muster christlicher Nächstenliebe, gehe es im Kontext der Parabel doch nicht ums Helfen, sondern wie gesehen um die Frage, was ewiges Leben heißt. Und ewiges Leben, sagt Theißen, ist nach Auffassung des lukanischen Textes eine Realität, wenn jedes Leben ewig als Leben gilt. In biblischer Sicht ist jedes Leben, auch das Leben, das nur noch der Schatten seiner selbst zu sein scheint, Leben, das es zu schützen und heilen gilt. In biblischer Sicht ist kein Leben aussortiert, auch nicht das in menschlicher Sicht scheinbar verlorene. Gerade dem Verlorenen gilt in der Gerichtsrede des Matthäusevangeliums (Mt 25, 31-46) die besondere Aufmerksamkeit Gottes. Im Blick Gottes wird jedes Leben angeschaut und ist kein Leben verloren. Diese Haltung ist der Kern christlicher compassion.

Und noch etwas: Der von Jesus angesprochene Gesetzeslehrer schiebt eine knifflige Frage nach: Wer ist mein Nächster? (Lk 10, 29). Also, wer ist es, dem ich mich zuwenden soll? Die Antwort Jesu klingt einfach: Der, zu dem du gehst. Dadurch machst du ihn dir zu deinem Nächsten. Damit ist in christlicher Sicht jeder Mensch jederzeit der Nächste. Es gibt keine Ausnahmen und keine verwandtschaftlichen, politischen, rechtlichen oder religiösen Gründe, den anderen nicht als den Nächsten zu betrachten. Das sprengt natürlich jede soziale Ordnungsvorstellung, die ohne Zuschreibung und Abgrenzung nicht auskommt. Der Imperativ zur compassion mit dem Fremden und dem Menschen am Rande ist daher gewiss eine Zumutung. Sie fordert Menschen auf, sich anderen zuzuwenden, noch bevor man weiß, was man von ihnen hat. Diese Haltung der Compassion stehe im Zentrum und sei „das Schlüsselwort des Christentums“, schreibt der Theologe Johann Baptist Metz (2000), und wem, wenn nicht jungen Menschen sei dieses Wagnis der Zuwendung zu Menschen, die man nicht kennt und von denen man nicht wissen kann, was man von ihnen hat, zuzumuten?

*Ziel des Compassionprojekts ist die Entwicklung sozialverpflichteter Haltungen zu Menschen, die aus welchen Gründen auch immer auf die Hilfe und Unterstützung durch andere angewiesen sind.*

Diese theologischen Überlegungen von Metz haben das Compassionprojekt in seiner Genese begleitet und sie grundieren die theologische Interpretation des Compassionprojekts. Sie erschließen sich, wie man sofort einräumen muss, gewiss nicht von allein. Die meisten Jugendlichen verstehen ihr soziales Engagement nicht religiös. Ethische und humanistische Deutungen liegen ihnen näher und deshalb setzt die Begründung der Initiatoren des Compassionprojekts auch nicht theologisch, sondern beim Gedanken des bürgerschaftlichen Engagements an, zu dem jeder Mensch unabhängig von seiner weltanschaulichen Orientierung fähig sei und das zu entwickeln und zu stärken die katholischen freien Schulen als eine Aufgabe der Schule in Zeiten prekärer Bereitschaft zu sozialem Engagement erkennen.

### **Das Compassionprojekt – ein Projekt der Solidaritätsschöpfung**

Ziel des Compassionprojekts ist die Entwicklung sozialverpflichteter Haltungen zu Menschen, die aus welchen Gründen auch immer auf die Hilfe und Unterstützung durch andere angewiesen sind. Zu diesem Zweck öffnen sich Compassionschulen auf Einrichtungen jenseits der Schule hin und bringen sie ihre Schülerinnen und Schüler mit Menschen in Kontakt, denen die meisten von ihnen in ihrem Alltag selten begegnen: alte Menschen, kranke Menschen, Menschen am Lebensende, Menschen, die aufgrund einer Behinderung betreut werden müssen, Obdachlose, Flüchtlinge, Kinder in prekären Lebenslagen. Das Ziel des Projekts ist nicht Berufsorientierung, auch wenn ein Impuls zur Berufswahl durch ein solches Praktikum im Einzelfall ausgelöst oder verstärkt werden mag. Und es geht auch nicht um eine spezifisch christliche Haltung, die hier einzuüben wäre, und weshalb dann der Religionsunterricht das Projekt zu betreuen hätte und die anderen Fächer sich raushalten könnten. Compassion als eine Haltung engagierter Mitmenschlichkeit ist unabhängig von einer weltanschaulichen oder religiösen Orientierung prinzipiell jedem Menschen zumutbar. Darauf haben die Initiatoren des Projekts (Weisbrod u.a. 1994) wie gesagt von Anfang an hingewiesen. Zur Erinnerung: Als in den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts die meisten Schulen sich auf Fremdsprachen und mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer, auf Ökonomie und künstliche Intelligenz als profilbildende Inhalte stürzten, plädierte die Initiativegruppe der katholischen freien Schulen für soziales Lernen als profilbildende Maßnahme ihrer Schulen. Das war nun kein Gegenprogramm

*Compassion als eine Haltung engagierter Mitmenschlichkeit ist unabhängig von einer weltanschaulichen oder religiösen Orientierung prinzipiell jedem Menschen zumutbar.*

zum allgemeinen Trend eines an den Forderungen der Wirtschaft orientierten Bildungssystems, aber anregend und profillbildend wirkte diese Entscheidung schon. Sie zog alsbald die Aufmerksamkeit anderer, auch staatlicher Schulen auf sich. Auch Schulen in den Niederlanden, Österreich, Tschechien und Litauen haben es in ihrem Schulcurriculum implementiert. Eine aktuelle Übersicht über Compassionsprojekte an Schulen existiert nicht. Die Idee des Projekts hat sich gleichsam verselbständigt. Und das ist gut so, wenn man soziale Bildung entsprechend der skizzierten Zielsetzung an Schulen befördern will. Die Hinwendung zu Menschen und das Engagement für andere sind grundsätzlich jedem Menschen möglich und sie sind lernbar. Hier kommt die Schule ins Spiel. Sie begleitet, sagen die Initiatoren (Weisbrod u.a. 1994), wie keine andere Institution die Jugendlichen über Jahre hinweg in ihren für die Entwicklung sozialer Haltungen entscheidenden Jahren. Daraus erwächst der Schule eine besondere Verantwortung.



*Offensichtlich – das oft genannte Wort Empathie steht sinnbildlich für viele Eigenschaften des Compassionsprojektes.*

Erziehung, Lernen, Bildung sind Aufgabe der Schule, Förderung, Integration und Selektion sind ihre Wirkungen. Betrachten wir das Compassionprojekt im Rahmen dieser Axiomatik, dann wird klar, dass dieses Projekt wie die Schule nicht alles kann. Die Schule ist, wie ein durchaus richtiger Slogan sagt, nicht die Reparaturwerkstatt der Gesellschaft, sie kann Entwicklungen, die außerhalb der Schule, in der Ökonomie, der Politik, der Wissenschaft usw. stattfinden, nicht beeinflussen oder

gar ändern. Das wäre blauäugig und vermessen. Die Schule ist nicht für alles zuständig und das Bildungssystem hat auch nicht zu allem etwas zu sagen. Sie macht aus Kindern und Jugendlichen keine anderen Menschen. Das wäre weder pädagogisch noch ethisch erwünscht. Was die Schule kann, ist Bildung. So gesehen geht es im Compassionprojekt auch nicht einfach nur um Lernen, es geht genauer betrachtet um Bildung. Zu sehen, ob ein Mensch Hilfe braucht, und zu wissen, was zu tun ist, wenn ich mich einem Menschen zuwende, das kann man üben und lernen. Zu verstehen, warum ich mich einem Menschen zuwende, beruht auf Reflexion. Die Reflexion der Erlebnisse während des Praktikums geschieht nach dem Design des Projekts im Unterricht. Deshalb ist die Verzahnung von Praktikum mit Unterricht für das Compassionprojekt wichtig. Erlebnisse allein sind an sich ambivalent. Was den einen berührt, lässt den anderen kalt. Für seine Gefühle ist ein Mensch kaum verantwortlich zu machen und sie begründen auch keine ethische Haltung, wenn man davon ausgeht, dass ethische Haltungen auf Vernunft beruhen und langanhaltende Verhaltensdispositionen stabil aufgrund von Einsicht sind (Rekus 2000). Schule hat demnach die Aufgabe der vernunftgeleiteten Orientierung in einem aktiven Sinne zu erfüllen. Allerdings erfüllt sie diese Aufgabe nicht als Institution, die sozusagen aus eigener überlegener Einsicht selbst Wertorientierungen als unhinterfragbar vorgibt oder sie Schülerinnen und Schülern gar aufdrängt. Schule und schulischer Unterricht können vielmehr die Funktion erfüllen, dass der Prozess der ethischen Orientierung von Kindern und Jugendlichen in Gang kommt. Damit kommen schulische Organisationen, Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Fachunterricht ihrem Erziehungsauftrag nach und begleiten junge Menschen auf dem Weg, sich ethischen Fragen zu stellen und so begleitet ihre eigene persönliche Antwort zu finden. Eine in diesem Sinne verstandene Orientierung braucht aber einen Kompass, eine Anzeige, die als solche erst einmal die Möglichkeit einer individuellen ethischen Ausrichtung aufzeigt. Gerade die Schulen in kirchlicher Trägerschaft verfügen über einen solchen Kompass, der als Richtungsweisung eine an der Bibel und der Botschaft Jesu Maß nehmende Entschiedenheit anzeigen kann und dies nicht nur im Religionsunterricht. So verstandener wertorientierender Unterricht zeigt ein eindeutig wahrnehmbares Vorbild auf, eine entschiedene Klarheit, die als solche, ganz

unabhängig von den Inhalten für die Begründung ethischer Entscheidungen notwendig ist. In der unentschiedenen, d.h. nicht wertorientierten Vorstellung als gleichwertig nebeneinander stehender ethischer Positionen bleibt für junge Menschen die Erfahrung der Entscheidung auf der Strecke. Sie sollen in einem diffusen Raum ethische Entscheidungen treffen lernen, ohne dort auf eine Klarheit zu treffen, der sie zustimmen, die sie aber auch ablehnen können. Kirchliche Schulen verfügen in besonderer Weise über einen wertvollen Schatz der Entschiedenheit, mit dem sie auftreten sollten, um Schülerinnen und Schüler auf deren Weg zu einem gelingenden Leben zu begleiten. Das Compassionprojekt gibt kirchlichen Schulen dafür eine Gelegenheit, mit der sie ihr eigenes Profil schärfen können, wenn sie diese Gelegenheit auch wahrnehmen.

### Wirkungen des Compassionsprojekts

Die Frage der Wirkung des Projekts wurde in einer Reihe von empirischen und konzeptionellen Studien untersucht und diskutiert. Anschlussuntersuchungen konnten die Ergebnisse der Evaluation des Projekts (Gönzheimer/Kuld 2000) modifizieren.<sup>2</sup>

Die Ergebnisse der Evaluation des Compassionprojekts (Gönzheimer/Kuld 2000) lassen sich so zusammenfassen: Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler betrachtet das Praktikum als Gewinn und würde es wieder machen. Einige arbeiten in den Einrichtungen weiter, die meisten haben allerdings nach eigener Auskunft dafür zu wenig Zeit. Wirklich abgelehnt wird das Projekt nur von einer verschwindend kleinen Minderheit. Gleiches gilt für Lehrkräfte und Schulleitungen. Der mögliche Einwand, compassion fördere eine individualistische Helfermoral, wird durch die Ergebnisse widerlegt. Das Projekt fördert nachweislich das Interesse an sozialpolitischen Themen und den politischen Forderungen, die sich aus den Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler in sozialen Einrichtungen ergeben. In Compassionschulen steigt das Interesse der Schülerschaft zu sozialem Engagement im Lauf des Schuljahrs. In Vergleichsschulen ohne jedes Sozialpraktikum sinkt die Bereitschaft zu sozialem Engagement, je älter die Schülerinnen und Schüler werden.

Die spezifische Wirkung des Compassionprojekts auf Schülerinnen hat Alexandra Weber-Jung (2011) untersucht. Kommen Mädchen und junge Frauen in einem Sozialpraktikum, in dem es um traditionell Frauen zugeschriebene Care-Arbeit geht, eher unter Druck als Jungen und junge Männer? Weber-Jung kommt zu dem Ergebnis, dass nicht das Ge-

<sup>2</sup> (Weber-Jung 2011; Angele u.a. 2012; Fricke u.a. 2018; Mark & Scherer 2018; Kuld 2019; Wohnig 2018)

schlecht, sondern die familiären Erfahrungen und die Modellwirkungen sozialen Engagements in der Familie ausschlaggebend für die Akzeptanz und Bewertung des Compassionprojekts seien. Jugendliche aus Familien, in denen sich Erwachsene für andere engagieren und dieses Engagement als bereichernd empfinden, tun sich leichter mit dem Compassionprojekt als Schülerinnen und Schüler, die von solchen Modellwirkungen aus ihrer Familie nicht berichten können. In diesem Zusammenhang ist wohl auch die Beobachtung zu verstehen, dass kirchlich engagierte Jugendliche sich eher für aus Schülersicht schwierige Einsatzorte wie Behinderteneinrichtungen gemeldet haben als nach eigener Auskunft kirchendistanzierte Schülerinnen und Schüler. Aus der Gruppe der Kirchendistanzierten hatte sich im Untersuchungszeitraum der genannten ersten großen Evaluation kein einziger Schüler für mutmaßlich ‚schwierige‘ Einsatzorte interessiert. Nachfragen ergaben, dass die kirchlich engagierten Jugendlichen von eindrucksvollen Beispielen sozialen Engagements in der eigenen Familie oder aus ihrer Kirchengemeinde berichten konnten und sich durchweg von ihren Eltern im Praktikum unterstützt fühlten. Die kirchendistanzierten Jugendlichen konnten Gleiches erheblich weniger berichten (Kuld/Gönzheimer 2000, S. 105-112). In einem noch nicht abgeschlossenen aktuellen Projekt überträgt Daniel Bertram von der Universität Kassel den Compassion-Ansatz auf die Begegnung mit Flüchtlingen und Migrantinnen in der Schule.

### In 30 Jahren

Das Compassionprojekt beruht auf einer Initiative der katholischen freien Schulen in Deutschland und dient u.a. auch als ein Instrument der Profilbildung dieser Schulen. Aber das Projekt ist nicht als exklusives Projekt nur für katholische Schulen entwickelt worden. Es funktioniert auch ohne diesen Bezug auf das katholische Schulsystem. Das ist wohl auch der Grund, weshalb staatliche Schulen dieses Projekt übernommen haben. So wird die Compassioninitiative sich auch dann fortsetzen, wenn die katholischen Schulen weniger werden sollten. Bis zum Jahr 2060 werden die evangelische und katholische Kirche nach einer Projektion des „Freiburger Forschungszentrum[s] Generationenverträge (FZG)“ (2017) jeweils etwa die Hälfte ihrer heutigen Mitglieder verloren haben<sup>3</sup>, und dementsprechend werden wohl auch die kirchlichen Schulen an Zulauf verlieren. Das Compassionprojekt als ein Instrument der Solidaritätsschöpfung wird allen Veränderungen zum Trotz vermutlich erhalten bleiben.

<sup>3</sup> Quelle: [www.dbk.de/themen/kirche-und-geld/projektion-2060](http://www.dbk.de/themen/kirche-und-geld/projektion-2060). Abruf 24.02.2021

**Literatur:**

- Angele, Claudia u.a. (Hrsg.), Lernchance Sozialpraktikum. Wirkungen sozialen Engagements Jugendlicher in sozialen Einrichtungen, Freiburg 2012.
- Fricke, Michael u.a. (Hrsg.) Konzepte sozialer Bildung an der Schule. Compassion – Diakonisches Lernen – Service Learning, Münster 2018.
- Kuld, Lothar/ Gönzheimer, Stefan, Compassion – Sozialverpflichtetes Lernen und Handeln, Stuttgart 2000.
- Kuld, Lothar, Compassion: solidarisch handeln lernen, in: Sautermeister, Jochen/Zwick, Elisabeth (Hrsg.), Religion und Bildung – Antipoden oder Weggefährten? Diskurse aus historischer, systematischer und praktischer Sicht, Paderborn 2019, S. 321-335.
- Luhmann, Niklas, Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Bedingungen. In: N. Luhmann, Soziologische Aufklärung 2, Wiesbaden: Springer Fachmedien 6. Aufl. 2009, S.167-186
- Mark, Daniel/Scherer, Dietfried, Mensch werden. Lernen durch Begegnung. Einführung in Konzept, Geschichte und Praxis von Compassion an Schulen der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, in: Fricke, Michael u.a. (Hrsg.) Konzepte sozialer Bildung an der Schule, Münster 2018, S. 19-32.
- Metz, Johann Baptist u.a. (Hrsg.), Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen, Freiburg 2000.
- Rekus, Jürgen, Compassion – ein erlebnisbezogenes Bildungskonzept, in: Metz, Johann Baptist u.a. (Hrsg.), Compassion. Weltprogramm des Christentums. Soziale Verantwortung lernen, Freiburg, 2000, S. 75-88.
- Schmidbauer, Wolfgang, Die hilflosen Helfer. Über die seelische Problematik der helfenden Berufe, Hamburg 2018.
- Theißen, Gerd, Die Bibel diakonisch lesen: Die Legitimationskrise des Helfens und der barmherzige Samariter, in: Diakonie – biblische Grundlagen und Orientierungen, Gerhard Schäfer/Theodor Strohm (Hrsg.), Heidelberg 2. Aufl. 1994, S. 376-393.
- Weber-Jung, Alexandra, Soziales Engagement und Geschlecht. Untersuchung zu genderspezifischen Wirkungen des Compassion-Projekts, Berlin 2011.
- Weisbrod, Adolf u.a., Compassion – Ein Praxis- und Unterrichtsprojekt sozialen Lernens: Menschsein für andere. In: Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule 1994, H. 2-3, S. 268-307.
- Wohnig, Alexander, Zur Notwendigkeit, das Politische im sozialen Lernen zu reflektieren – Bausteine einer Didaktik zur Verbindung von sozialem und politischem Lernen, in: Fricke, Michael u.a. (Hrsg.), Konzepte sozialer Bildung an der Schule. Compassion – Diakonisches Lernen – Service Learning, Münster 2018, S. 219-237



„Helfen, teilen, Freude machen.“ Das Leitbild des Hl. Nikolaus Bischof v. Myra ist aus dem 4. Jahrhundert und damit eigentlich sehr alt, gleichwohl hat es immer noch eine sehr hohe Gültigkeit und Bedarf eigentlich keiner Aktualisierung.



**Daniel Bertram**

## Was bringt uns das?

### Zum Potenzial des Compassion-Projekts im Kontext ethischen Lernens in der Schule

Ethisches Lernen hat im Schulkontext verschiedene Orte und Ziele. Dieser Artikel möchte dies in einem ersten Schritt darlegen, kontextualisieren und kritisch hinterfragen. In einem zweiten Schritt soll das Compassion-Projekt, darauf Bezug nehmend, eingeordnet und dessen Potenzial charakterisiert werden. Welchen Beitrag kann das Projekt im Schulkontext leisten und wie ist dieser Beitrag für den Lernenden beschreibbar?

#### 1. Kontextualisierung: Ethisches Lernen im Religionsunterricht der Sekundarstufe

##### 1.1 Wo wird ethisch gelernt?

Was die Überschrift dieses Abschnitts als selbstverständlich, oder zumindest gegeben formuliert, kann in vielfacher Hinsicht kritisch hinterfragt werden: Wozu ethisches Lernen in der Schule (Frage nach dem Sinn)? Inwiefern ist ethisches Lernen Teil oder vielleicht sogar Aufgabe des Religionsunterrichts (Frage nach dem Ort)? (Ab) wann ist ethisches Lernen sinnvoll (Frage nach der Zeit)? Dabei ist unbestritten, dass ethisches Lernen an der Schule immer schon stattfindet.

Vor dem Hintergrund und der Tatsache, dass innerhalb der Schule Normen vermittelt werden, ganz zwangsläufig, wie Schweitzer und Adam konstatieren und es sogar eine gesellschaftliche Erwartung an die Schule als Institution gibt, *auch* ethisch zu erziehen, stellen sich die Fragen: Wie berechtigt sind diese Erwartungen? Wo liegen die Grenzen des (theoretisch) Erwart- und vor allem auch (praktisch) Leistbaren? Und: Wie wird innerhalb des schulischen Kontexts konkret ethisch gelernt?<sup>1</sup>

Sicher greift es zu kurz, den ethischen Bildungsauftrag von Schule allein mit einem gesellschaftlichen Interesse, also mit etwas von außen an die Schule Angetragenen, zu begründen, obgleich dieses Interesse im Sinne eines Strebens nach Ordnung und Demokratisierung<sup>2</sup> wohl gerechtfertigt ist. Aber auch das persönliche Interesse des lernenden Subjekts an einer Handlungs- und Orientierungsfähigkeit als Teil einer persönlichen Mündigkeit angesichts ethischer Fragen<sup>3</sup> muss hier genannt werden. Die Pluralität der Lebenswelt, so pointiert es Beirer, provoziert zur Selbstgestaltung<sup>4</sup>. Das ist allerdings nicht pejorativ als Druck, der auf den Heranwachsenden lastet, zu verstehen, sondern kommt der Gestaltungsoffenheit des Menschen, der seine Gestaltungsaufgabe und -verantwortung in

unserer demokratischen Gesellschaft zunehmend autonom wahrnehmen kann, entgegen<sup>5</sup>. Unabhängig davon, ob ethische Erziehung als Aufgabe von Schule aus einem schultheoretischen, bildungsphilosophischen oder sogar bildungspolitischen Standpunkt<sup>6</sup> aus begründet wird, muss festgestellt werden, dass gesellschaftliches und individuelles Interesse konvergieren und nach einer pädagogischen Kompetenz verlangen, um hier nach einem Ausgleich zu suchen<sup>7</sup>.

Vor dem Hintergrund der Überlegungen zum Compassion-Projekt gewinnt diese Suche nach Ausgleich an Prägnanz: Was darf – in diesem Zusammenhang – die Gesellschaft von der Schule, genauer: von der ethischen Bildung der Schule, erwarten? Wo liegen die institutionellen Grenzen (der Verantwortlichkeit), wo die Grenzen der Wirksamkeit und Konsistenz<sup>8</sup>?

So muss zunächst in Bezug auf die Schule als Institution festgehalten werden, dass diese ihr Zentrum im Fachunterricht hat und dass, zweitens, nicht in jedem Fachunterricht explizit ethische Fragen behandelt werden, sondern ethische Bildung im umfassenden Sinne eher implizit stattfindet oder im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften, Projekten oder bei der Beschäftigung mit der Frage des Zusammenlebens an der Schule etc. am zeitlichen Rand und freiwillig oder zusätzlich bearbeitet wird. Außerdem ist das explizite Befassen mit ethischen Themen sowohl im Fachunterricht als auch bei extracurricularen Aktivitäten zeitlich begrenzt.<sup>9</sup> Auch das ethische Lernen an und für sich hat Grenzen: Nicht alle Fragen

<sup>1</sup> Vgl. Schweitzer, Friedrich / Adam, Gottfried, Ethische Erziehung als Aufgabe und Möglichkeit der Schule, in: Dies. (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996, 19-37, 19f.

<sup>2</sup> Vgl. ebd. 27.

<sup>3</sup> Vgl. ebd.

<sup>4</sup> Vgl. Beirer Georg, Wert, Tugend und Identität: Zur Gestaltung und Vermittlung sittlicher Kompetenz. Ein Beitrag zur Revitalisierung der Tugendethik, in: Eid, Volker / Elsässer, Antonellus / Hunold, Gerfried W. (Hg.), Moralische Kompetenz. Chancen der Moralphädagogik in einer pluralen Lebenswelt, Mainz 1995, 76-116, 78.

<sup>5</sup> Vgl. ebd.

<sup>6</sup> Vgl. Schweitzer / Adam, a.a.O. 21ff.

<sup>7</sup> Vgl. ebd. 27.

<sup>8</sup> Vgl. ebd. 19.

<sup>9</sup> Vgl. ebd. 30.

sind auf ihre ethische Relevanz hin reduzierbar. Auch muss beachtet werden, individuell-lebensweltliche oder gesellschaftliche Fragen weder zu Moralisieren noch zu Egalisieren. Eine dritte Grenze ist an die gesellschaftliche Entwicklung angelehnt und damit verbundene Orientierungsunsicherheiten der Lernenden. Zurückzuführen ist dies auf den bereits erwähnten und faktisch vorhandenen Pluralismus und den damit einhergehenden Rückgang von Selbstverständlichkeiten im Zusammenleben wie auch im Bereich gemeinsamer Weltanschauungen. Bei aller Fokussierung auf die Schule als Lernort dürfen andere Orte ethischer Erziehung und Prägung wie die Familie, Medien sowie die Peer-Group nicht außer Acht gelassen werden.<sup>10</sup>

Schule kann im Rahmen ethischer Bildung, so Mendl, zur reflektierten ethischen Urteilsfähigkeit beitragen, um die Lernenden zu einer humanen Gestaltung der Welt, wie auch ihres eigenen Lebens zu befähigen<sup>11</sup>. Ethische Bildung in der Schule hat allerdings Grenzen:

*„Empirische Studien scheinen den Schluss nahezu legen, dass die schulischen Möglichkeiten vor allem im Bereich der Informationskompetenz und Kommunikationskompetenz liegen, während die moralische Motivation stärker durch die Sozialisation in der Herkunftsfamilie und in den Primärgruppen ausgebildet wird.“<sup>12</sup>*

Schweitzer und Adam nehmen hier Bezug auf die 1986 publizierten Studienergebnisse von Langeheine und Lehmann<sup>13</sup>. Insbesondere in Bezug auf das Compassion-Projekt ist die Frage nach dem Antrieb, der moralischen Motivation gegenwärtig neu zu stellen: Wird hier von Seiten der Schule nicht gerade die moralische Motivation fokussiert? Ohne die Ergebnisse der Studie in dieser Publikation vorwegzunehmen, sollen zumindest diese Fragen aufgeworfen werden: Wer motiviert, einerseits, zu Compassion? Wer oder was motiviert, andererseits, die Lernenden zur Teilnahme und während des Compassion-Projekts? Erschöpft sich der schulische Anteil auch hier in der Informationsgabe und als

<sup>10</sup> Vgl. ebd. 28ff.

<sup>11</sup> Vgl. Mendl, Hans, Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2015, 115.

<sup>12</sup> Schweitzer/Adam, a.a.O. 29, Hervorhebung original.

<sup>13</sup> Vgl. Langeheine, Rolf/Lehmann, Jürgen, Die Bedeutung der Erziehung für das Umweltbewußtsein. Ergebnisse pädagogisch-empirischer Forschungen zum ökologischen Wissen und Handeln, Kiel 1986.

Kommunikationsplattform? Es wird zu prüfen sein, welche Antwort zur Rolle der Schule die Ergebnisse der Studie geben kann.

Eine zweite oben aufgeworfenen Frage soll nun näher untersucht werden: Wo an der Schule wird ethisch gelernt? Bereits genannt wurden außerunterrichtliche *Aktivitäten und Projekte*.

Ethisches Lernen kann aber auch an der *Schule als Ganzes* stattfinden, entweder im Sinne konkreter Modelle wie der Schule als „gerechte Gemeinschaft“ (sogenannte „Just-Community-Schulen“ oder sich eher allgemein, lerngruppenübergreifend und langfristig in einer Schulkultur manifestieren. So spricht Mendl von einer wertorientierten Schulkultur als Basis ethischer Erziehung<sup>14</sup>. Diese Wertorientierung wird dann möglich und ermöglicht „[...] durch das Erleben einer Wertgemeinschaft (Schulkultur, Klassengeist, Lehrervorbild [und; DB] Gemeinschaftserfahrungen.“<sup>15</sup>

Als dritter Ort ethischen Lernens ist der Religionsunterricht im Kontext ethischer Bildung im *Fachunterricht* zu nennen. Dabei sollen auch Ersatzfächer wie Ethik hier mitgedacht werden. Es ist aber zu differenzieren: Im Religionsunterricht steht der Mensch als Vernunftbegabter im Zentrum der Betrachtung – vor dem Hintergrund des Glaubens an Gott, der sich in Jesus Christus selbstoffenbart hat. Dieses „Addendum“ fordert gerade im Kontext normativ-ethischer Überlegungen Berücksichtigung, spätestens aber im Handeln.<sup>16</sup> Dabei ist der Religionsunterricht einerseits Teil der allgemeinen ethischen Erziehung in der Schule, andererseits bringt er vor dem Hintergrund des Glaubensethos eine Perspektive ein, die sicher gerade vor dem Hintergrund säkularer, pluralistischer Gesellschaft bereichernd und horizonterweiternd wirken kann, aber, vor dem damit verbundenen Faktum der steigenden Anzahl nicht-gläubiger Lernender in Religionsunterricht, keine universelle Einsichtigkeit und Überzeugungskraft mehr erlangt<sup>17</sup>.

<sup>14</sup> Vgl. Mendl, Religionsdidaktik, a.a.O. 116.

<sup>15</sup> Helmke, Andreas, Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern, Seelze 2003, 25.

<sup>16</sup> Vgl. Ziebertz, Hans-Georg, Ethisches Lernen, in: Ders. / Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan, Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2013, 434-452, 449. Vgl. dazu auch: Kunstmann, Joachim, Religionspädagogik, Tübingen 2010, 119f.

<sup>17</sup> Vgl. Adam / Schweitzer, a.a.O. 32f.



*Ob ein Blick in die Augen, ein Blick in die Seele ist,  
sei dahingestellt, aber der Blick auf Dinge und Zusam-  
menhänge ändert sich, mit dem was gesehen wird.  
Und damit auch die persönliche Einstellung.*

## 1.2 Worauf hin wird ethisch gelernt?

Im Anschluss an diese grundsätzliche Verortung des ethischen Lernens an bzw. in der Schule, kann nun dessen Zweck hinterfragt werden: Worauf hin wird ethisch gelernt?

Angelehnt an Englerl können drei übergeordnete Ziele genannt werden: Die Entwicklung von Tugenden, die Reflexion von Werten und das Begründen ethischer Urteile im Kontext normativ-ethischer Fragen<sup>18</sup>.

### 1.2.1 Entwicklung von Tugenden

Beirer definiert Tugend im Rückgriff auf MacIntyre<sup>19</sup> als eine menschliche Eigenschaft, die erworben wird. Es kann auch gesagt werden: erworben werden muss und deren Besitz und Ausübung denjenigen, der sie besitzt bzw. sie ausübt in die Lage versetzt, Güter zu erreichen, „[...] die einer Praxis inhärent sind und deren Fehlen wirksam verhindert, solche Güter zu erreichen. Praxis impliziert ein kommunikativ-konstruktives Verhältnis zu anderen Beteiligten und meint, sich in einem konkreten sozialen und historischen Kontext einzulassen.“<sup>20</sup>

Um es in einem Beispiel zu fassen: Ist ein Lernender ehrlich, kann er, innerhalb eines kommunikativen und konstruktiven Verhältnisses mit anderen, Anerkennung, Respekt oder auch Vertrauen erwerben.

Hier wird bereits deutlich, dass sowohl das Erwerben als auch das Besitzen einer Tugend bzw. mehrerer Tugenden, zeitlich gesehen nichts Punktuelleres, sondern etwas auf Langfristiges Angelegtes ist. So ist, analog dazu, Tugend als erworbener Habitus zu verstehen, als eine Haltung, die eine sittliche Kompetenz bedingt.<sup>21</sup>

<sup>18</sup> Vgl. Englerl, Rudolf, Die verschiedenen Komponenten ethischen Lernens und ihr Zusammenspiel. Überlegungen zu einem Gesamtprogramm ethischer Bildung, in: Ders./Kohler-Spiegel, Helga/Naurath, Elisabeth/Schröder, Bernd/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Ethisches Lernen [JRP; 31], Neukirchen-Vluyn 2015, 108-118, 113.

<sup>19</sup> Vgl. MacIntyre, Alisdair, Der Verlust der Tugend. Zur moralischen Krise der Gegenwart, Darmstadt 1988, 255f.

<sup>20</sup> Beirer, a.a.O. 82f.

<sup>21</sup> Vgl. ebd. 83.

Es ist eine Kompetenz, die über den Kompetenten bzw. die Kompetente aussagt, aus Können ein Handeln werden zu lassen. Die Handlung wiederum lässt Rückschlüsse auf den Willen des Tugendhaften bzw. die Tugendhafte zu. Beirer nennt dies „Identität im Vollzug“<sup>22</sup>, wobei wichtig zu ergänzen ist: Identität entsteht im ständigen, immer wieder Vollziehen:

*„Es geht [...] nicht nur darum, in einer einzelnen Entscheidung Tugend zu verwirklichen, vielmehr geht es um das ganze Leben des Menschen: selbst gut zu werden und ein gutes Leben zu führen. Als Haltung des ganzen Lebens soll sie sich überall zur Geltung bringen und den Handelnden selbst gut machen.“<sup>23</sup>*

Damit nimmt Beirer eine sowohl zeitliche als auch räumliche Entgrenzung vor. Zwei wichtige Aspekte dieses Zielbereichs ethischen Lernens werden zudem deutlich: Um aus einem Können ein Handeln folgen zu lassen, bedarf es einer (moralischen) Motivation. Diese kann aus der Tugendhaftigkeit selbst erwachsen, wenn sich eine Tugend selbst zur Geltung bringt, aber auch Ergebnis positiver Erfahrungen aufgrund des tugendhaften Handelns sein (Kreislauf).

Zudem sind Tugenden als Grundhaltungen zu verstehen, die sowohl auf (gewachsene, gefestigte, reflektierte, ...) Haltungen als auch auf Emotionen<sup>24</sup> fußen, die ebenfalls im Charakter des Menschen verankert sind, aber eben auch spontan-situativ auftreten. Damit ist die *affektive Dimension* ethischen Lernens angesprochen.

### 1.2.2 Reflexion von Werten

Die Reflexion von Werten setzt eine Auseinandersetzung mit diesen voraus. Es ist möglich, dass diese an Vorbildern oder in Narrationen entdeckt werden oder von ihnen abgeleitet werden. Es gibt aber auch andere Methoden, um sich mit Werten auseinanderzusetzen.

Moralisches Handeln lässt sich nicht auf die Frage von Tun oder Unterlassen beschränken. Oft gibt es viele Handlungsmöglichkeiten, die sich jeweils wiederum verschiedentlich

<sup>22</sup> Ebd. 84.

<sup>23</sup> Ebd.

<sup>24</sup> Vgl. ebd. 84f.

begründen lassen. Diesen Begründungen liegen Werte zugrunde, die explizit erkennbar sind oder auch nur impliziert durchscheinen. Dabei wird der Prozess des Abwägens, die Priorisierung und Hierarchisierung von Alternativen und die Reflexion dessen als Vorbereitung auf (alltägliche) Wertkonflikte<sup>25</sup> verstanden. Bevor auch hier auf konkrete Umsetzungsmöglichkeiten eingegangen wird, soll zunächst der Wertebegriff an sich beschrieben werden.

Ein Wert ist nach Beirer<sup>26</sup> grundsätzlich etwas Erstrebenswertes, Gutes, Bereicherndes, Beglückendes, Nützliches und Förderliches. Die Verbindlichkeit eines Wertes ergibt sich demnach aus der Hochschätzung und Anerkennung desselben. Naurath<sup>27</sup> schreibt Werten ein interaktives Moment zu: Wenn das, was für eine Person erstrebenswert, bereichernd, beglückend usw. ist, zu einem Wert wird, dann geschieht dies immer in einem sozialen Kontext. Sittliche Werte, die Gesinnung, Überzeugung, Einstellung und Handlung repräsentieren und das Verhalten des Einzelnen bestimmen<sup>28</sup>, können von anderen Zustimmung oder Ablehnung erfahren. Diese Wertschätzungen haben eine Rückwirkung auf den sozialen Kontext<sup>29</sup>.

Grundlage für diese Wertebildung ist die Einsicht, dass Werte im Diskurs, in der fortschreitenden, intersubjektiven Auseinandersetzung gefunden werden können. Das wiederum bedeutet, dass sie auch Diskursregeln unterliegen; so müssen Werte vernünftig, transparent, kommunikel, gestaltungsoffen und plausibel sein.<sup>30</sup>

Die in folgender Zusammenfassung formulierte Definition von Werten, soll der weiteren Arbeit als Grundlage dienen:

*„Werte sind Grundlinien menschlicher Daseinsgestaltung. Sie ermöglichen Sinngebung und sind Legitimation für die konkrete Lebensgestaltung, indem sie eine Identitätsfindung in den sozialen, kulturellen und religiösen Kontext stellen. Gleichzeitig sensibilisieren sie für die Wirklichkeit (Lebenswelt). Sie fordern zur Stellungnahme und zum gestaltenden Handeln heraus. Sie wecken Interesse und beeinflussen motivierend Denken und Handeln.“<sup>31</sup>*

<sup>25</sup> Vgl. ebd. 116.

<sup>26</sup> Vgl. Beirer, a.a.O. 80.

<sup>27</sup> Vgl. Naurath, Elisabeth, Art. Bildung, Werte, in: WiReLex 2016 [https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh\\_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Bildung\\_Werte\\_\\_\\_2020-09-19\\_16\\_05.pdf](https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Bildung_Werte___2020-09-19_16_05.pdf), letzter Zugriff: 15.07.2020, 2.

<sup>28</sup> Vgl. Beirer, a.a.O. 80.

<sup>29</sup> Vgl. Naurath, Wertebildung a.a.O. 3.

Die Auseinandersetzung mit Werten wird oft mit dem ethischen Lernen an sich gleichgesetzt. Dabei ist, so wurde es auch bisher eingeordnet, die Wertebildung zwar Baustein ethischen Lernens, es kann aber nicht gesagt werden, dass ethisches Lernen immer auch die Bildung oder das Reflektieren von Werten zum Ziel hat.

Auf eine differenzierte Auseinandersetzung mit Modellen der Wertebildung, die auch auf ihre Adäquanz im Religionsunterricht hin kritisch befragt werden können, soll an dieser Stelle nur verwiesen werden<sup>32</sup>. Nachfolgend soll eher grundsätzlich nach den Merkmalen von Wertebildung und -diskursen innerhalb ethischer Lernprozesse gefragt werden.

Bereits bei der Definition von Werten an sich wurde auf die *soziale* Dimension hingewiesen. Auch eine *religiöse* Dimension wohnt Werten inne: In der Perspektive einer christlichen Wertebildung, so Naurath<sup>33</sup>, muss man das Subjekt nicht nur als vernunftbegabt begreifen, der auf sich selbst bezogen nach einem guten Leben (für sich selbst) strebt, sondern als gläubigen und auf die Gottesbeziehung verwiesenen Menschen. Aus dessen Gabe, Gottes Ebenbild zu sein und der Würde, die sich daraus ergibt, erwächst eine Aufgabe, diese Würde auch bei anderen und unabhängig von anderen Kriterien und Eigenschaften zu achten. Wertebildung wohnt auch eine affektive Dimension inne<sup>34</sup>. Ein reiner Wissenszuwachs reicht, auch wenn die Lernenden über entsprechende Reflexionsfähigkeiten verfügen, nicht aus; es bedarf auch eines Ansprechens auf motivationaler Ebene. Wenn Motivation und Emotion der Lernenden außen vor bleiben, verliert die Wertebildung nicht nur ihren Subjektbezug, sondern auch die Bildungsrelevanz.<sup>35</sup> So zeigen die drei Dimensionen Affektivität, Sozialität und Religiosität ein umfassendes Verständnis von Wertebildung innerhalb ethischer Lernprozesse.

Sich mit Werten auseinanderzusetzen bedeutet für die Lernenden, in ihren jeweiligen

<sup>30</sup> Vgl. Beirer, a.a.O. 83f.

<sup>31</sup> Ebd. 82.

<sup>32</sup> Vgl. dazu etwa Ziebertz 2013, a.a.O. 439-445.

<sup>33</sup> Vgl. Naurath, Wertebildung, a.a.O. 6.

<sup>34</sup> In der christlichen Tradition wurde dies im Sinne einer beeinflussbaren Wertübertragung oft unterdrückt. Vgl. dazu Ziebertz 2013, a.a.O. 448.

<sup>35</sup> Vgl. Naurath, Wertebildung, a.a.O. 6.

<sup>36</sup> Vgl. Raths, Louis E. / Harmin, Merrill / Simon, Sidney B., Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht, München 1984, 46.

lebensweltlichen Situationen auch zu klären, nach welchen Wertvorstellungen sie leben und handeln wollen. Um eine solche Klärung zu initiieren, bedarf es eines geschaffenen Entscheidungsprozesses (reell oder artifiziell). Dabei geht es nicht darum, ein determiniertes Ergebnis zu erreichen (beispielsweise die Begründung eines konkreten ethischen Urteils), sondern um das Vorgehen, den Prozess des Argumentierens, Informierens, Anregens, des Anfragens-Lassens, sowie des Bedenkens möglicher Folgen. Raths, Harmin und Simon gliedern den Prozess grundsätzlich in die Abschnitte (1) wählen (im Sinne eines Auswählens von Werten), (2) hochschätzen und (3) danach handeln. Dabei können sich die Lernenden schon vorhandenen (und „gelebten“) Wertorientierungen bewusstwerden (etwa durch Interviews oder sogenannte Wertebögen), Werte selbst bewusst wählen und reflektieren und dies im Handeln konkretisieren.<sup>37</sup>

### 1.2.3 Begründung ethischer Urteile

Das dritte übergeordnete Ziel ethischer Lernprozesse ist zugleich das komplexeste: die Begründung ethischer Urteile. Auch hier spielen Werte wieder eine Rolle, allerdings ausdrücklich unter der Hinsicht normativ-ethischer Fragestellungen. Es geht hierbei nicht nur um die situative Abwägung und die Identifikation von Werten, sondern um das Erkennen und Offenlegen von komplexeren Begründungsstrukturen und ethischen Grundmodellen. Statt, wie bei der Wertebildung, nach der Vorzugswürdigkeit von sittlichen oder moralischen Gütern wird nun, in normativer Hinsicht, nach deren Geltung und der Gültigkeit moralischer Verhaltensstandards gefragt. Es geht nicht nur darum, was (normativ) richtig, sondern auch was (evaluativ) wichtig ist. Es werden nicht Prioritäten reflektiert, sondern moralische Richtigkeiten evaluiert.<sup>38</sup>

In diesem Kontext unterscheidet Englert<sup>39</sup> noch einmal das Befassen mit Einzelfragen sittlicher Urteilsbildung und das Befassen mit Grundfragen. Letztlich geht es in beiden Hinsichten um die Begründbarkeit von Handlungsoptionen in konkreten moralischen Konflikten oder grundsätzlichen moralischen Diskursen. Exemplarisch soll das Thematisieren

von Dilemmata als eine konkrete Methode erläutert werden. Sie kann in beiden oben angesprochenen Kontexten angewandt werden. Insbesondere ob der pluralen und auch wert-pluralen Gesellschaft finden sich die Lernenden in Situationen wieder, die ein Abwägen von Handlungsweisen erfordern. Die moralische Diskussion dieser Situation oder hypothetischer, den Lernenden von der Thematik her (noch) nicht nahen Situationen kann dargestellt oder simuliert werden, um den Kern des Wertkonflikts aufzudecken, nachvollziehbare Antworten zu provozieren und diskursiv erörtern zu lassen<sup>40</sup>.

Das Vorgehen, dilemmatische Situationen mit Lernenden zu entfalten oder diese darzustellen bzw. darstellen zu lassen, hat Kohlberg im Rahmen seiner Forschungen bereits selbst entwickelt. Ausgehend von, anfänglich rein hypothetischen, Dilemmata zu Forschungszwecken, wurden später, wie oben beschrieben, auch alltägliche Situationen des gesellschaftlichen Lebens oder der Lernenden zum Ausgangspunkt der Überlegungen genommen. Neben dem Lesen oder Vortragen einer solchen Situation können diese auch in einem Rollenspiel illustriert werden, um die Anschaulichkeit und Nachvollziehbarkeit zu erhöhen oder auch um mit der Übernahme der Rollen die Übernahme des empathischen Mitleidens oder -fühlers zu fördern.<sup>41</sup>

Was soll und was kann damit aber grundsätzlich erreicht werden? Im Zentrum steht ein fokussiertes Auseinandersetzen mit moralischen Handlungen und Urteilen sowie deren Zusammenhang<sup>42</sup>. Begründete Werturteile (vor allem auch anderer) sollen respektiert und gewürdigt werden<sup>43</sup>. Es soll zudem für die Komplexität und Diffizilität ethischer Fragestellungen sensibilisiert werden<sup>44</sup>: Dies gilt auch für den angesprochenen Zusammenhang



<sup>37</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 114ff.

<sup>38</sup> Vgl. Englert 2015, a.a.O. 110f.

<sup>39</sup> Vgl. ebd. 116f.

<sup>40</sup> Vgl. Mendl, a.a.O. 117.

<sup>41</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 112.

<sup>42</sup> Vgl. ebd.

<sup>43</sup> Vgl. Mendl, a.a.O. 117.

<sup>44</sup> Vgl. ebd.

<sup>45</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 113f.

zwischen Urteil und Handlung. Es bedarf der Einsicht, dass begründetes und reflektiertes moralisches Urteilen nicht zwangsläufig auch „richtiges“ Handeln zur Folge hat, es aber Grundvoraussetzung dazu ist<sup>45</sup>.

## 2. Einordnung: Compassion als moralische Grundhaltung

Wie ist das Compassion-Projekt also, bei allem, was bisher dazu festgehalten wurde, in das ethische Lernen einzuordnen? Der Zielhorizont des Compassion-Projekts umfasst nicht die Frage nach dem in dieser oder jenen Situation ethisch Richtigen. Der Ansatz fragt, wesentlich pragmatischer und direkter, nach der moralischen Motivation und betont mit dem integrierten Praktikum (konkreter: den Begegnungen, dem Erleben lebensweltlicher Situationen usw.) die affektive Dimension ethischen Lernens.

Es geht darum, „[...] wie Menschen die Bereitschaft entwickeln können, das ethisch Erforderliche tatsächlich auch zu tun. Für den Aufbau einer solchen moralischen Motivation ist [...] die kognitive Einsicht in die moralische Gebotenheit des Tuns allein nicht ausreichend. Vielmehr bedarf es darüber hinaus einer emotionalen und auch einer volitionalen Kompetenz [...].“<sup>46</sup>

Damit lässt sich das Projekt, das in diesem Sinn den Aufbau einer moralischen Grundhaltung bei dem einzelnen Lernenden zum Ziel hat, der übergeordneten Perspektive der Entwicklung von Tugenden zuordnen. Es geht um die Förderung emotionaler und volitionaler Kompetenz. Inwiefern genau das Compassion-Projekt zum Aufbau einer moralischen Grundhaltung beiträgt und wie diese Haltung charakterisiert ist, soll nachfolgend präzisiert werden.

<sup>45</sup> Englert 2015, a.a.O. 111. Die volitionale Kompetenz ist besonders im Hinblick auf handlungshemmende Emotionen und Reaktionen wie Angst, Unlust oder Abneigung wichtig (vgl. ebd.).

<sup>47</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 122.

<sup>48</sup> Vgl. Selman, Robert L., Sozial-kognitives Verständnis, in: Geulen, Dieter (Hg.), Perspektivübernahme und soziales Handeln. Texte zur sozial-kognitiven Entwicklung, Frankfurt a. M. 1982, 240f.

## 2.1 Empathiefähigkeit

Schon Kohlbergs Modell der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit hat die Empathiefähigkeit als Wahrnehmung des Standpunktes des/der anderen und der Interessen des-/derjenigen in Konfliktsituationen miteinbezogen, und zwar im Sinne eines Hineinversetzens in andere als Rollenübernahme<sup>47</sup>.

Bei der, die Lernenden im Blick behaltenden, Frage, wie sich diese Fähigkeit entwickelt, das heißt auch konkret: wo die Teilnehmenden vor dem Projekt *stehen*, wie sie einzuordnen sind, kann mit Rückgriff auf zwei verschiedene Modelle geantwortet werden: Selman, selbst stark von Kohlberg geprägt, entwickelte seinerseits wiederum ein Stufenmodell zur sozialen Perspektivübernahme, welches sich, wie bei Kohlberg, vor allem am Alter und der kognitiven Entwicklung der Lernenden orientiert. Hoffman hingegen beleuchtet vor allem die affektive Dimension von Empathie und entwirft ein sich daran orientierendes Modell. Beide sollen nachfolgend kurz vorgestellt und auf ihre Aussage zu den Lernenden, die das Compassion-Projekt absolvieren, hin befragt werden.

Selman<sup>48</sup> geht zunächst davon aus, dass allein die Entwicklung der kognitiven Urteilsfähigkeit ein notwendiger, aber nicht hinreichender Grund zur Entwicklung der Fähigkeit sozialer Perspektivübernahmen darstellt. Dennoch bestehe ein Zusammenhang zwischen den Stufen der moralischen Entwicklung bei Kohlberg und der gestuften Fähigkeit sozialer Perspektivübernahme; von einer egozentrischen Perspektive im Alter von drei bis sechs Jahren (Stufe 0) ausgehend, über eine zunächst sozial-informationsbezogene (sechs bis acht Jahre; Stufe 1) und dann eine von Selbstreflexion geprägte Perspektivübernahme (acht bis zehn Jahre; Stufe 2). Eine wechselseitige Perspektivübernahme findet nach Selman ab dem elften Lebensjahr statt (zehn bis zwölf Jahre; Stufe 3). Die letzte Stufe können die Heranwachsenden ab zwölf Jahren (Stufe 4) erreichen. Beschrieben ist sie so:<sup>49</sup>

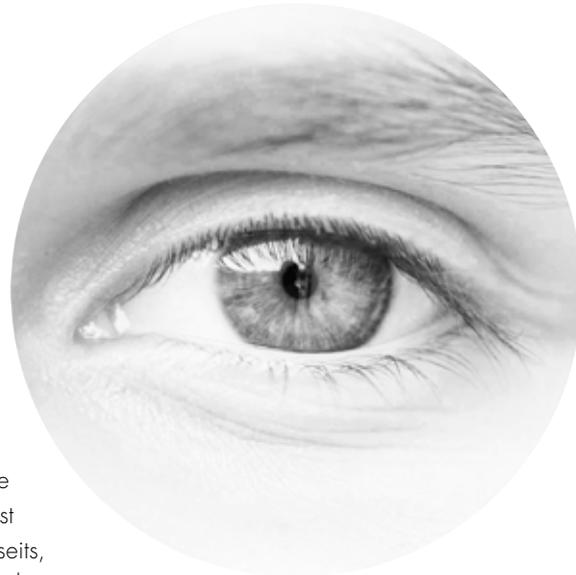
*„Die Person sieht, dass wechselseitige Perspektivübernahme nicht immer zu völligem Verstehen führt. Soziale Konventionen werden als notwendig angesehen, weil sie von*

<sup>49</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 122f.

<sup>50</sup> Ebd. 123.

<sup>51</sup> Vgl. Hoffman, Martin L., Vom empathischen Mitleiden zur Solidarität, in: Schreiner, Günther (Hg.), Moralische Entwicklung und Erziehung, Braunschweig 1983, 235ff.

allen Mitgliedern der Gruppe (dem generalisierten Anderen) unabhängig von ihrer Position, Rolle oder Erfahrung verstanden werden.“<sup>50</sup>



Für das Compassion-Projekt, das von Lernenden absolviert wird, die diese, letzte Stufe in der Regel bereits erreicht haben, ist diese Einschätzung sehr bedeutsam: Einerseits, weil sich die Lernenden in Räume des sozialen Lebens begeben in denen der bzw. die Andere(n) in schwächeren Positionen auf Hilfe angewiesen sind oder sich in sonstiger Notlage befinden. Dennoch sind auch in diesen Räumen soziale Konventionen wirksam, hier kann die Wichtigkeit dessen sogar stärker bewusst werden. Zweitens – und dieser Aspekt gewinnt im Zusammensein mit Geflüchteten und MigrantInnen eine besondere Relevanz – wird deutlich, dass Perspektivübernahme gerade dann nicht zum vollständigen Verstehen führt, wenn die Erfahrung(en) des/der Anderen aus der eigenen Position, d.h. sozialer Situation und Sozialisation nicht nachvollzogen werden kann.

Hoffman<sup>51</sup> geht seinerseits davon aus, dass auch schon das Kleinkind zur Empathie fähig und damit zum Altruismus begabt ist. In einer ersten Stufe, die er den ersten Lebensjahren zuordnet, spricht er von einer egozentrischen Empathie. Das Kind entwickelt sich weiter, wenn es wahrnehmen kann, dass eine Person oder Gruppe in einer unglücklichen Lage ist. Mit dem Ende der Grundschulzeit ist in der Regel die letzte Stufe erreicht; die Heranwachsenden sind dann in der Lage, ganze Gruppen mitfühlend zu verstehen.<sup>52</sup> Wie aber gelangt man zur nächsthöheren Stufe? „Durch Gelegenheiten, sich in andere hineinzuversetzen, anderen zu helfen und für andere selbstverantwortlich zu sorgen,

werden der sympathische Kummer und die Wahrnehmung der Perspektive von anderen gefördert.“<sup>53</sup> Damit ist gesagt, dass das Schaffen dieser Gelegenheiten die Fähigkeiten zu Perspektivübernahme bzw. der Wahrnehmung begünstigen. Auch Selman hält Methoden zur Erprobung sozialer Perspektivübernahme für potenziell hilfreich. Neben Filmen, der Erörterung von (autobiografischen) Romanen oder Simulationen in Rollenspielen umfasst das auch unterrichtsspezifische Projekte und die Kontaktaufnahme sowie das Einfühlen und Erhellen von Lebenssituationen anderer. Damit ist auch das Compassion-Projekt angesprochen:<sup>54</sup> „Soziale Perspektivübernahme und Empathie stehen für den Bereich sozialer Interaktionen im Rahmen ethischer Erziehung. Hier geht es u. a. darum, den Schülern und Schülerinnen Möglichkeiten anzubieten für die Entwicklung sozialer Wahrnehmungsfähigkeit (Empathie), sozialverträglicher gewaltfreier Konfliktstrategien (Streitkultur), prosozialer Verhaltensweisen (Engagement, Kooperation, Verantwortungsübernahme.)“<sup>55</sup>

Auf die hier genannte prosoziale Verhaltensweise soll nun in einem zweiten Punkt eingegangen werden. Dabei soll zunächst erklärend differenziert werden zwischen prosozialem Verhalten und prosozialem Handeln.

## 2.2 Prosozialität

Prosoziales Verhalten zeigt sich, ganz allgemein, in Situationen, in denen ein gewissermaßen Bedürftiger in einer Lage ist, die Beistand erfordert. Der/Die andere, potenziell helfende, Person (1) ist angerührt, nimmt also die Bedürftigkeit wahr, sieht hin, nicht weg. Sie (2) fühlt sich in die Situation hinein, greift beispielsweise auf das eigene Gefühl zurück, das man hatte, als man sich in einer ähnlichen oder derselben Situation befand, oder versucht sich zumindest emotional anzunähern und (3) wird selbst aktiv, handelt und belässt es somit nicht bei der Situation, sondern greift ein.<sup>56</sup> Genau diese konkreten Verhaltenssituationen werden dann generalisierend mit prosozia-

<sup>52</sup> Vgl. Adam, a.a.O. 124.

<sup>53</sup> Ebd.

<sup>54</sup> Vgl. ebd.

<sup>55</sup> Ebd. 125

<sup>56</sup> Vgl. Bahr, Matthias, Erziehung zur Prosozialität bei Acht- bis Zehnjährigen am Lernort Religionsunterricht [SPT; 40], St. Ottilien 1992, 84.

lem Handeln beschrieben<sup>57</sup>. Bei der Abwägung verschiedener Handlungsoptionen und im Tun selbst orientiert sich der Helfende an den Normen, Prinzipien und Werten, die für ihn von Bedeutung sind. Voraussetzungen sind hier, dass der Handelnde frei ist in Handlung und Entscheidung, also weder determiniert noch gezwungen, dass er begründet urteilen und eine Handlungsstrategie planen kann. Im Gegensatz zum prosozialem Verhalten, das auch spontanes Handeln meinen kann, beruht prosoziales Handeln auf Planung innerhalb von Projekten oder auch (gemeinsamen) Aktionen.

An dieser Stelle werden zwei Anfragen drängend: Was bringt den Lernenden die Erziehung zur Prosozialität? Wenn das Compassion-Projekt, wie beschrieben, eine moralische Motivation im Blick hat und Prosozialität ein Ziel von Compassion ist: Was motiviert dann zu prosozialem Verhalten und Handeln und damit zu Compassion?

Die erste Frage kann ambivalent beantwortet werden. Neben (mehr oder weniger offensichtlichen) externalen Belohnungen prosozialem Verhalten (ein Lächeln, ein „Danke“ usw.) aber auch Handelns (Gewinn von Vertrauen, kommunizierte Anerkennung), kann Prosozialität auch Altruismus (im christlichen Kontext auch Barmherzigkeit) fördern, der in diesem Sinn als internale Belohnung verstanden werden kann<sup>58</sup>; erlebbar als gutes Gefühl, beruhigende Gewissheit und Selbstzufriedenheit. Auf die Frage nach der motivationalen Basis gibt Bahr eine richtungsweisende Antwort. Er verweist auf Empathie und „Rollenübernahme“<sup>59</sup>:

<sup>57</sup> Vgl. nachfolgend ebd.

<sup>58</sup> Vgl. ebd. 86.

<sup>59</sup> Der Begriff der „Rollenübernahme“ muss an dieser Stelle kritisiert werden. Es ist zu naheliegend hier an artifiziell geschaffene Rollen zu denken und lenkt den Blick von der lebensweltlichen Praxis weg. Im gegenwärtigen Diskurs wird der Begriff „Perspektivübernahme“ verwendet, der auch deutlich macht, dass es nicht darum gehen kann, in den anderen einzufahren, sondern sich ihm so anzunähern, dass die Perspektive des anderen verstehbar, zumindest aber nachvollziehbar wird.

<sup>60</sup> Bahr, a.a.O. 91.

<sup>61</sup> Vgl. Meyer-Ahlen, Stefan, Ethisches Lernen, Paderborn 2010, 92.

<sup>62</sup> Meyer-Ahlen sagt außerdem, dass Christinnen und Christen einen leichteren Zugang zu Compassion haben, weil die von Compassion geforderte und geförderte (Grund-)Haltung schon Teil der christlichen Botschaft an sich ist. Vgl. dazu ebd.

<sup>63</sup> Vgl. Englert 2015, a.a.O. 115.

*„Der Stellenwert von Empathie und Rollenübernahme ist darin zu sehen, dass ein Zustandekommen prosozialem Verhaltens bzw. prosozialem Handelns erst dann verstehbar wird, wenn der Helfer die Situation des Hilfsbedürftigen affektiv und kognitiv erfahren hat bzw. nacherleben kann. Dadurch gewinnt er Einblick in die Lage des Notleidenden und die Bedeutung, die diese Notsituation für jenen mit sich bringt.“<sup>60</sup>*

Diese These bringt den Ansatz des Projekts sowie die dahinterstehende Überzeugung treffend zum Ausdruck. Bis hierher ist gesagt: Ethisches Lernen kann verschiedene Ziele anstreben. Fokussiert man die Entwicklung von Tugenden, kann der Aufbau einer moralischen Grundhaltung der Lernenden und damit verbunden das Anbahnen einer moralischen Motivation Zielhorizont sein. Diese moralische Grundhaltung ist, im Kontext des Compassion-Projekts, geprägt von Empathiefähigkeit und Prosozialität sowie, damit verbunden, Altruismus und die Fähigkeit zur Perspektivübernahme.

### 3. Zusammenfassung

Der diesen Artikel überschreibende Frage: „Was bringt uns das?“ kann dieser Gedanke von Meyer-Ahlen anbei gestellt werden: Ein noch intensiverer Moment als durch narrative Zugänge auszulösen ist (vgl. andere, schon beschriebene Methoden ethischen Lernens), um die persönliche Werthaltung auszuprägen, ist das Einfühlen in die Lage des jeweils andern (wer auch immer der/die andere ist oder was ihn/sie auch immer anders macht). Gemeint ist eine Werthaltung des Mitgefühls auf Grundlage empathischer Grundimpulse<sup>61</sup>. Compassion als Projekt (und Methode) wirbt für eine solche moralische (im Sinne von: mitfühlende, mitleidenschaftliche, barmherzige<sup>62</sup>) Grundhaltung. Die Eignung ergibt sich daraus, dass Compassion nicht bei der Begegnung (mit Vorbildern, Modellen usw. wie beschrieben) stehen bleibt, sondern durch die Vorbereitung und Nachbereitung auch die selbst gemachten Erfahrungen im Umgang mit Menschen jedweder „Bedürftigkeit“ reflektiert werden<sup>63</sup>. Hierin liegt jedenfalls ein großes Potenzial.

## Literaturverzeichnis

- Bahr, Matthias, Erziehung zur Prosozialität bei Acht- bis Zehnjährigen am Lernort Religionsunterricht [SPT; 40], St. Ottilien 1992.
- Beirer Georg, Wert, Tugend und Identität: Zur Gestaltung und Vermittlung sittlicher Kompetenz. Ein Beitrag zur Revitalisierung der Tugendethik, in: Eid, Volker / Elsässer, Antonellus / Hunold, Gerfried W. (Hg.), Moralische Kompetenz. Chancen der Moralpädagogik in einer pluralen Lebenswelt, Mainz 1995, 76-116.
- Englert, Rudolf, Die verschiedenen Komponenten ethischen Lernens und ihr Zusammenspiel. Überlegungen zu einem Gesamtprogramm ethischer Bildung, in: Ders./Kohler-Spiegel, Helga / Naurath, Elisabeth / Schröder, Bernd / Schweitzer, Friedrich (Hg.), Ethisches Lernen [JRP; 31], Neukirchen-Vluyn 2015, 108-118.
- Helmke, Andreas, Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern, Seelze 2003.
- Hoffman, Martin L., Vom empathischen Mitleiden zur Solidarität, in: Schreiner, Günther (Hg.), Moralische Entwicklung und Erziehung, Braunschweig 1983.
- Kunstmann, Joachim, Religionspädagogik, Tübingen 2010.
- Langeheine, Rolf / Lehmann, Jürgen, Die Bedeutung der Erziehung für das Umweltbewußtsein. Ergebnisse pädagogisch-empirischer Forschungen zum ökologischen Wissen und Handeln, Kiel 1986.
- MacIntyre, Alisdair, Der Verlust der Tugend. Zur moralischen Krise der Gegenwart, Darmstadt 1988.
- Mendl, Hans, Religionsdidaktik kompakt. Für Studium, Prüfung und Beruf, München 2015.
- Meyer-Ahlen, Stefan, Ethisches Lernen, Paderborn 2010.
- Naurath, Elisabeth, Art. Bildung, Werte-, in: WiReLex 2016 [https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh\\_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Bildung\\_Werte\\_2020-09-19\\_16\\_05.pdf](https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Bildung_Werte_2020-09-19_16_05.pdf), letzter Zugriff: 15.07.2020.
- Raths, Louis E. / Harmin, Merill / Simon, Sidney B., Werte und Ziele. Methoden zur Sinnfindung im Unterricht, München 1984.
- Schweitzer, Friedrich / Adam, Gottfried, Ethische Erziehung als Aufgabe und Möglichkeit der Schule, in: Dies. (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996.
- Selman, Robert L., Sozial-kognitives Verständnis, in: Geulen, Dieter (Hg.), Perspektivübernahme und soziales Handeln. Texte zur sozial-kognitiven Entwicklung, Frankfurt a. M. 1982.
- Ziebertz, Hans-Georg, Ethisches Lernen, in: Ders. / Hilger, Georg / Leimgruber, Stephan, Religionsdidaktik. Ein Leitfadens für Studium, Ausbildung und Beruf, München 2013, 434-452.



*Eine kleine Geste oder ein Lächeln können ausreichen um Empathie oder Anteilnahme auszudrücken – auch nachhaltig. Solange kein Wind weht.*



**Alexandra Weber-Jung**

## **Gender im Compassion-Projekt:** Soziales Engagement und Geschlecht

### **Geschlecht als Symbol**

Soziales Lernen im Rahmen des Compassion-Projekts (CP) ist ein individueller Prozess, der durch die Biographie und Persönlichkeit eines Menschen geprägt ist. Das Geschlecht ist dabei eine grundlegende Kategorisierung und unterliegt einem sozialen Lernprozess<sup>1</sup>. Wir werden kulturell geprägt und prägen uns im Gegenzug selbst, wie wir gerne sein möchten. Wir interpretieren Normen und Werte aus Gesellschaft und Kultur und bringen diese in Einklang mit unserer eigenen Konstitution und Vorstellung von Geschlecht. Gender als Deutungssystem unterliegt so einer dauernden Veränderung und subjektiven Modifizierung.

Gender im gesellschaftlichen Kontext ist damit als Symbol unlösbar mit dem biologischen Geschlecht verbunden und manifestiert sich in Geschlechterkonventionen und sozialen Prozessen, die die individuelle Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen. So ist Gender ein aktiver, lebenslanger und dynamischer Prozess das eigene Geschlecht in dieser Welt zu leben.

### **Hypothesen zu genderspezifischen Unterschieden sozialen Lernens im CP**

- Die Interpretation sozialen Lernens bei Mädchen und Jungen ist mehr oder weniger geschlechtsspezifisch geprägt.
- Das soziale Geschlecht ist biografisch verankert und demnach auch familial geprägt.
- Krisenhafte Entwicklungen in der Adoleszenz führen zu oppositionellen Sichtweisen gegenüber Rollenerwartungen.<sup>2</sup>

### **Der quantitative Zugang: Die geschlechtsspezifische Fragebogenanalyse**

Um genderspezifische Wirkungen des CP zu beschreiben wurde ein Gymnasialjahrgang von 80 Schüler/innen der 10. und 11. Klassen im Schuljahr 2002/03 mit antwortstandardisierten Fragebögen begleitet<sup>3</sup> und geschlechtsspezifisch untersucht. Über die Befragungsperiode hinweg betrug das Geschlechterverhältnis 60% weibliche und 40%

männliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer. So sollte das Vorkommen und die Verteilung von Fragen der Sozialität und Moral, persönlicher Wertorientierungen und die Erfahrungen im CP geschlechterdifferent dokumentiert werden.

Es ist feststellbar, dass die bisherige Verantwortungsübernahme bei Mädchen mehr auf den sozialen Nahraum begrenzt ist (weiblich: 82% in der Familie, 47% im Freundeskreis; männlich: 66% in der Familie, 44% bei Freunden), was zu Unsicherheiten im Außenbereich führen und sich ungünstig auf die Praxiserfahrung und deren Verarbeitung auswirken kann<sup>4</sup>.

Die Mädchen bewerten den guten Beruf<sup>5</sup> als für sie wichtigste Position und zeichnen sich durch eine Leistungsorientierung aus, die sich über den Untersuchungszeitraum zugunsten einer prosozialeren Haltung abschwächt. Am Ende des Untersuchungszeitraumes wird nun der Wunsch nach einer richtigen Familie und das Dasein für nahestehende Menschen an erster Stelle genannt, während der gute Beruf auf Rang acht fällt. Jungen hingegen betonen altruistische Vorstellungen in ihrer Lebensplanung (am wichtigsten ist ihnen der Einsatz für nahestehende Menschen, bei den Mädchen an 6. Stelle) über die komplette Erhebung hinweg und zwar unabhängig von einer Leistungsorientierung. Zwischenmenschliches Engagement sollte für sie dabei im Einklang mit Spaß und Lebensgenuss stehen. Geschlechterübergreifend ist ein prosozialer Erfahrungshorizont vorhanden (w: 65%; m: 62%)<sup>6</sup>.

In ihrer Selbsteinschätzung und Wahrnehmung zeigen sich die Mädchen über die Zeit zunehmend kritischer (Figur, Zufriedenheit mit ihrem Geld, Berufschancen, Geduld). Die Jungen sind hingegen zufriedener mit ihren zwischenmenschlichen Kontakten und mit ihrer Lebensweise und bewerten ihre Geduld über das Jahr hinweg positiver. Das Projekt scheint hier ihre Selbstwahrnehmung positiv verändert zu haben.

Zu Beginn betonen die männlichen Fragebogenteilnehmer den Pflichtcharakter des CP und zeigen sich weniger intentional motiviert als die Mädchen, für die soziale Ziele im Vordergrund stehen. So zeigen sich die Jungen auch deutlich unentschlossener in der Wahl des Praktikumsbereiches (w: 4%, m: 30%), wobei geschlechterübergreifend das

<sup>1</sup> Vgl. WeberJung, A.: Soziales Engagement und Geschlecht, Berlin 2011, S.47 ff., Rendtdorff, B.: Erziehung und Geschlecht, Stuttgart 2006, Hilgers, A.: Geschlechterstereotype und Unterricht, Weinheim 1994

<sup>2</sup> Vgl.: WeberJung, A.: a.a.O., S.114

<sup>3</sup> Ebd., S. 159 ff.

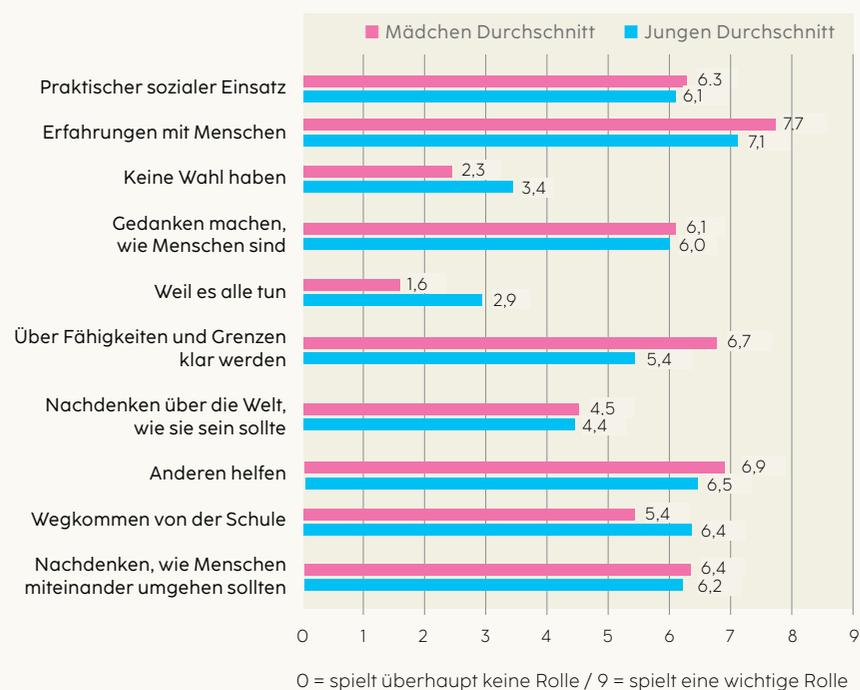
<sup>4</sup> Ebd., S. 165 ff.

<sup>5</sup> Ebd., S. 160 ff.

<sup>6</sup> Ebd.

Krankenhaus sowie Betreuungseinrichtungen von Kindern bevorzugt werden, da diese den jugendlichen Lebenswelten vermutlich vertrauter sind.

#### Was ist dir beim Compassion Projekt wichtig?



Die Mädchen haben vor dem Projekt auch häufiger Befürchtungen (Ablehnung, schlimmer Fehler, Langeweile, ausgenutzt werden), aber auch eine ausgeprägtere Erwartungshaltung, die häufiger den Kompetenzerwerb der Berufsorientierung betont. Lernen sich in Situationen richtig zu verhalten (w: 89%; m: 74%), Fähigkeiten und Grenzen kennenlernen (w: 63%, m: 38%), etwas über sich selbst lernen (w: 61%, m: 35%) und Orientierung für die zukünftige Berufswahl (w: 33%, m: 12%) zeigen deutliche Geschlechterunterschiede vor der Praxis. Die Befürchtungen stellten sich beim Fragebogen nach dem Praktikum als mehrheitlich unbegründet dar, auch wenn 78% der Mädchen und 70% der Jungen angaben, gewisse Bedenken vor der Praxis gehegt zu haben. Die vielfältigeren Erwartungen der Mädchen und der Anspruch berufsfachlicher Kompetenzerweiterung wurde erwartungsgemäß nicht erfüllt und so gaben sie häufiger an, sich im Praktikum gelangweilt zu haben (40%). Gleichzeitig ist nicht davon auszugehen, dass dies zu einem zurückhaltenden weiblichen Engagement führte, da sie häufiger an ihre Grenzen gestoßen sind (w: 43%, m: 28%)<sup>7</sup>.

Das CP wirkt sich über den Untersuchungszeitraum geschlechterübergreifend positiv auf die Beziehung zu den Eltern aus<sup>8</sup>. 86 % der Jugendlichen sehen das CP im Elternhaus positiv bewertet. In Gesprächen über die sozialen Erfahrungen nehmen die Mädchen jedoch eher die elterliche Einflussnahme wahr. Die Eltern erzählen von sich selbst (w: 33%, m: 13%), setzen sich mit mir auseinander (w: 17%, m: 6%) und wollen mir helfen (w: 33%, m: 22%), werden besonders geschlechterdifferenzial bewertet. Die Jungen fühlen sich durch ihre soziale Erfahrung im Praktikum bei ihren Eltern deutlich anerkannter als die Mädchen (w: 22%, m: 41%). Hier zeigen sich familial wirksame Geschlechterrollenkonventionen, die ebenso schulisch wirksam sind, da auch die positive Rückmeldung der Lehrer/innen geschlechterdifferenzial beurteilt wurde (w: 48%, m: 68%). Es ist feststellbar, dass eine geringere Erwartungshaltung, weniger Befürchtungen vor dem Praktikum und eine positive Bestärkung durch das soziale Umfeld bei den Jungen zu einer größeren Zufriedenheit mit ihrem Praktikumsengagement führen.

Der Umgang mit dem Personal der sozialen Einrichtung wird geschlechterübergreifend positiv bewertet, auch wenn die Mädchen größere Schwierigkeiten zeigen, positive

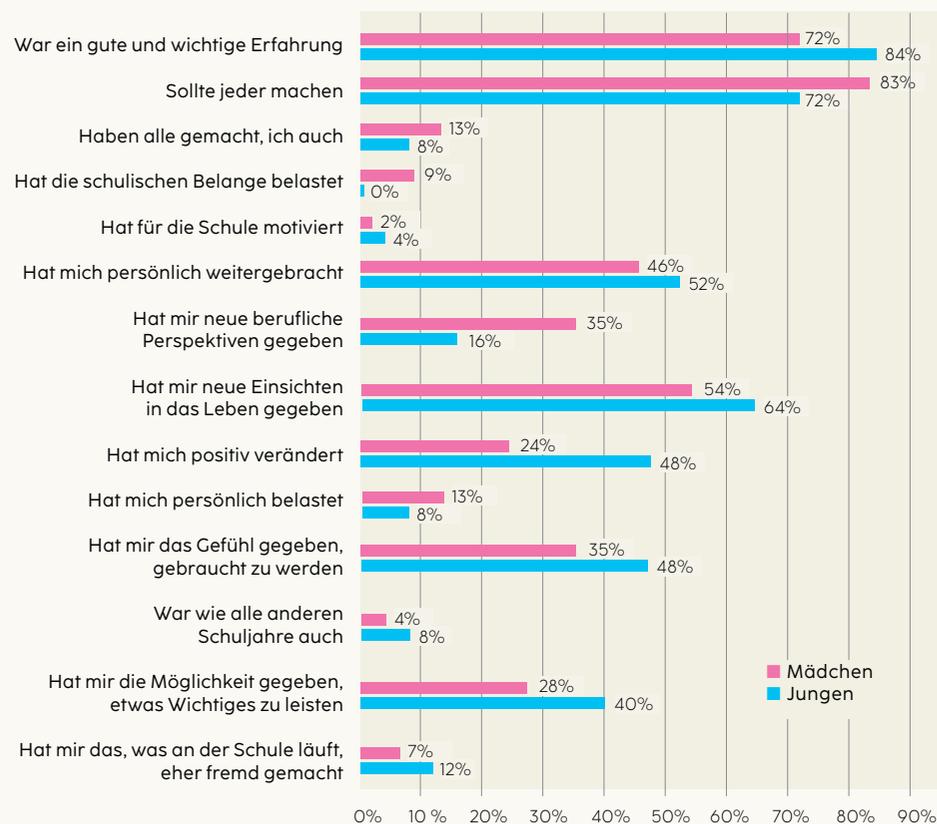
<sup>7</sup> Vgl.: Ebd., S. 169

<sup>8</sup> Vgl.: Ebd., S. 170/171

Vorbilder zu entdecken (w: 26%, m: 38%) und sie das Verhalten des Personals häufiger kritisch beurteilen.

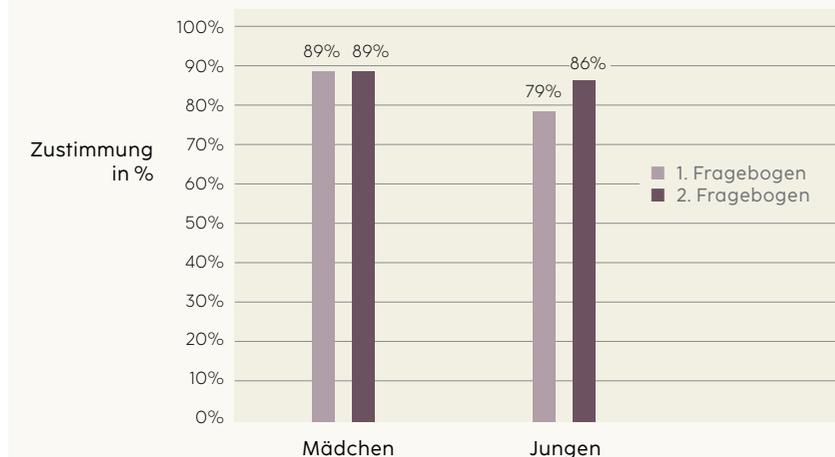
90% der Jugendlichen sehen am Ende des Untersuchungszeitraums das Praktikum als Gewinn. Geschlechterübergreifend sehen die Schüler/innen eine positive Wirkung des Projekts auf ihre persönliche Entwicklung, wobei die Mädchen sich zurückhaltender als die Jungen zeigen und sich stärker durch die Praxis belastet fühlen.

#### Beurteilung des Schuljahres mit Compassion:



Das Schuljahr führt bei den Mädchen zu einer Festigung ihrer prosozialen Haltung, indem ihre Einschätzung der moralischen Lebensrelevanz über den Untersuchungszeitraum unberührt bleibt (89%), während die Jungen im CP neue soziale Einsichten erlangen (Anstieg von 79% auf 86%).

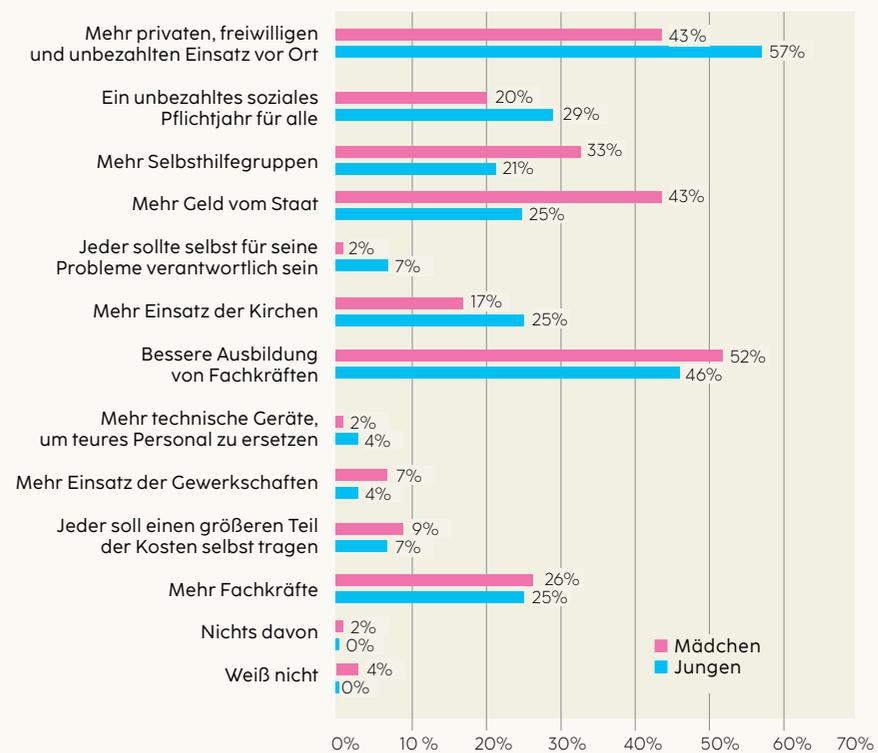
#### Lebensrelevanz moralischen Verhaltens:



Die Praktikumserfahrung sensibilisiert die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sich reflektierter mit der Lösung der sozialen Krise auseinanderzusetzen<sup>9</sup>. Während zu Beginn des Projektes stärker die Fremdverantwortung und Professionalisierung betont wird, zeigen besonders bei den Jungen am Ende des Schuljahrs die Ansätze eine deutliche Zunahme, die eine gesellschaftliche Verantwortung fordern.

<sup>9</sup> Vgl.: Ebd., S. 186-189

## Vorschläge zur Lösung der sozialen Krise



Geschlechterübergreifend wird das CP als persönlich wichtige Erfahrung (w: 72%, m: 84%) und auch für andere Menschen als empfehlenswert bewertet (w: 83%, m: 72%). Die Mädchen interpretieren das Praktikum berufs- und leistungsorientierter und werden in der Praxis enttäuscht, so dass sie häufiger Langeweile empfinden. Sie zeigen eine größere Erwartungshaltung und fühlen sich stärker durch die Praxis belastet.

## Der qualitative Zugang: Die Interviews

Um die biografische Verankerung von Gender zu beschreiben, wurden durch den ersten Fragebogen vier Schüler/innen sondiert, um sie mit Interviews über ihre Biografien, individuellen Sichtweisen, Geschlechterrollenbildern und Erfahrungen im CP zu begleiten. Diese wurden zur anschließenden Interpretation aufgezeichnet. Es wurden ein Junge und ein Mädchen befragt, die durch kritische Äußerungen auffielen. Ihnen wurden im ‚Normbereich‘ agierende Geschlechtsvertreterinnen und Vertreter zur Seite gestellt. Im ersten Interview wurde der Focus auf die Selbstvorstellung und die Einstellung zu gängigen Geschlechterrollenvorstellungen gelegt, sowie auf deren eigene Geschlechteridentität und die wichtigen Sozialagentinnen und Sozialagenten. Im zweiten Interview direkt nach der Praxis äußerten sich die Schülerinnen und Schüler zu ihren Erlebnissen in den sozialen Einrichtungen, ihrer eigenen Praktikumserfahrung, auch in Auseinandersetzung mit ihrem sozialen Nahraum, und spiegeln diese im Lichte geschlechtsspezifischer Interpretationen. Das dritte Interview nach einem Kalenderjahr greift nochmals Geschlechterrollenbilder, deren Reflexion in familialer Hinsicht auf und beurteilt diese nach sozialen Dispositionen.

Mit Hilfe der strukturalen Hermeneutik<sup>10</sup> wurden die Interviews anschließend interpretiert. Sie unterscheidet zwischen intentionaler Ebene, auf der der Mensch bewusst handelt und den latenten Sinnstrukturen, die das menschliche Handeln im sozialen Kontext bestimmen. Der Mensch bildet Fallstrukturen<sup>11</sup>, die durch wiederholende Handlungen und Entscheidungen verdeutlicht werden. „Das Besondere eines Falls kann man sich nämlich nur vergegenwärtigen, wenn man die Handlungsoptionen mitdenkt, die dem Interviewten auch möglich gewesen wären, aber vom/im konkreten Fall‘ nicht realisiert wurden“<sup>12</sup>. Aus diesem Grund werden von einer Gruppe von Forscherinnen und Forschern alle spekulati-

<sup>10</sup> Vgl. Oevermann, U. u.a.: Die Methodologie einer ‚objektiven Hermeneutik‘ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften, in: Soeffner, H.-G. (Hg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften, Stuttgart 1979, S. 352-434

<sup>11</sup> Vgl. Oevermann, U.: Fallrekonstruktion und Strukturgeneralisierung als Beitrag der objektiven Hermeneutik zur soziologisch-strukturtheoretischen Analyse, Frankfurt a.M. 1981, S. 24 ff.

<sup>12</sup> Feige, A. u.a.: Religion bei Religionslehrer/innen, Münster 2000, S. 48

... ich würd so sogn, ne typische moderne Frau will sie sein un versuchs zu sein, nur das Dumme is halt, dass sie irgendwie – n'bisschen so n'Schadn hat.

Girlie

ven Handlungsoptionen durch verschiedene Lesearten mitgedacht, um so eine individuelle Fallspezifik offen zu legen und die Struktur einer jeden Entscheidung zu rekonstruieren. Die sequenzielle Unterteilung verhindert dabei, dass die einzelnen Erzählabschnitte durch den Gesamtkontext überformt werden. Dabei ist gerade der Interviewbeginn von großer Bedeutung, da in den ersten Interaktionen die Fallstruktur in besonders verdichteter Weise auftritt. Die Lesearten werden in den folgenden Interviewsequenzen angewandt, überprüft und korrigiert bis keine neuen Aspekte mehr auftreten und eine Persönlichkeitsstruktur feststellbar ist. Erst dann wird eine Strukturhypothese gebildet.

Das Ziel dieses Zugangs ist es, die zu erforschende subjektive und gedeutete Wirklichkeit detailliert zu beschreiben und intersubjektiv nachvollziehen zu können. Aus diesem Grund wurde auch bei der Transkription der Interviews die individuelle Sprachgestaltung der Interviewten intakt gelassen, um die durch die Alltagssprache verschlüsselte individuelle Wirklichkeit dem Fremdverstehen zu öffnen. Die Hochsprache kann unabhängig vom Erfahrungs- und Emotionserleben existieren, während die Alltagssprache darin verwurzelt ist.

### Girlies Strukturhypothese

Bei Girlie handelt es sich um ein 17jähriges Mädchen, das keine Geschlechterrollendistanz aufweist und die Ambivalenz von Rollenklischees sehr stark wahrnimmt. Sie zeigt eine distanzierte Haltung gegenüber der Schule und ihren Eltern und sieht sich der Gemeinschaft nicht zugehörig. Im Gespräch zeigt sie Distanzierungstechniken im Antwortverhalten. Ironie, Sarkasmus und provokant dargestellte Geschlechterklischees und Familienbeschreibungen verdeutlichen ihre Distanz gegenüber ihrem sozialen Nahraum. Über gesellschaftliche Geschlechterrollenerwartungen zeigt sie sich einerseits belustigt, bestätigt diese jedoch in ihrer Notwendigkeit. Girlie scheint zwar einerseits große Schwierigkeiten mit den wahrgenommenen gesellschaftlichen Geschlechterrollenerwartungen zu haben, zeigt aber auch in ihrer plakativen Darstellung, dass sie sich einer Einflussnahme nicht entziehen kann.

Es ist anzunehmen, dass Girlie sich dem CP gegenüber ähnlich distanziert verhält, da ihre Betonung der Andersartigkeit und ihr Bestreben sich zu distanzieren vermutlich eine positive Haltung erschweren werden.

### Strukturspezifische Interpretation von Girlie im Interviewverlauf

Girlie<sup>13</sup> gefällt sich in der Rolle der Andersartigen und unterstreicht das vor allem im ersten Interview durch karikierende Überspitzung, um ihre Distanz zur Gesellschaft, zu ihrer Familie (*wir sind eben ne ganz tolle Familie*) und zur Institution Schule (*ich geh hier auf diese ganz tolle Schule, ich mein, die Schule hier is ein einziges Klischee*) zu verdeutlichen. Besonders in der Darstellung der Geschlechterrollen neigt sie zu klischeehafter Darstellung, die sie an Beispielen ihres sozialen Nahraumes belegt. Sie verfügt über eine klare Vorstellung vom gesellschaftlichen Geschlechterrollenbild und nimmt dieses als begrenzt wahr. Die damit verbundenen Geschlechterkonventionen werden zwar kritisch beleuchtet, aber angesichts ihrer Wirksamkeit als alternativlos und unveränderbar hingenommen (*weil ich denke, das des ein guter Mann is, wie er gut in der Gesellschaft funktioniert*). Trotz aller Distanz sind traditionelle Geschlechterrollenprägungen bei Girlie feststellbar, da sie das weibliche Geschlecht mit der Mutterrolle gleichsetzt. Ihre familiären Bezüge, insbesondere zur Mutter sind krisenhaft (*ich würd so sogn, ne typische moderne Frau will sie sein un versuchs zu sein, nur das Dumme is halt, dass sie irgendwie – n'bisschen so n'Schadn hat, Na, sie hat halt studiert un sie hat geheiratet un sie hat Kinder, aber sie hat zu viele Kinder, und dann hat sie gearbeitet und auch ihre Doktorarbeit*). Trotz kritischem Diskurs zeigt sie eine starke Familienorientierung, die auf eine innere Verbundenheit schließen lässt, aber bewusst unterdrückt wird.

Die vermutete Ablehnung des CP in der Strukturhypothese kann nach der Praxis nicht bestätigt werden, da Girlie auch außerhalb des Praktikums ihre Freizeit auf der Entgiftungsstation einer Entzugsklinik verbringt. Die Schülerin setzt sich dabei intensiv mit dem Wirkungskreis von Sucht auseinander, übernimmt einfache Pflegetätigkeiten und wendet sich den Patientinnen und Patienten in Gesprächen zu. Diese positiv empfundene Praxiserfahrung führt dazu, dass sie in der sprachlichen Darstellung keinerlei Distanzierungsforneln mehr benötigt. Obwohl sie das CP als sinnhaftes Lernen bewertet, schließt Girlie dennoch eine persönliche Veränderung durch die soziale Erfahrung aus. Es scheint, dass ihre bewusste Rebellion gegen sozial erwünschtes Verhalten dazu führt, dass ihr diese Erfahrung des sozialen Engagements wohl näher ging, als sie darstellt oder wahrnimmt.

<sup>13</sup> Vgl.: Weber-Jung, A.: a.a.O., S. 237 ff.

Frauen sind für sie gefühlsorientiert, sensibel und schwach während ihr männliches Geschlechterrollenbild vernunftgeprägt und leistungsorientiert ist. Dabei qualifizieren Empathie und Sensibilität das weibliche Geschlecht für den sozialen Beruf (*weil des is ja auch en typischer Fraunberuf einfach, ich kann mir grade voll gut des Bild vorstellen, wie da jemand zu pflegen is und Mann und Frau stehn da und der Mann sagt zu seiner Frau: „Mach des mal. Du hast n'besseres Händchen dafür“. – Vielleicht auch, weil Männer sich gar nich auf so was einlassn wolln*). Trotz aller Distanzierungsbemühungen ist ihre Rollendistanz gering und ihre traditionell verwurzelten Geschlechterrollenbilder latent wirksam.

### Philipps Strukturhypothese

Bei Philipp handelt es sich um einen unauffälligen und angepassten Schüler, der einen guten familiären Bezug hat und keinerlei kritische Distanz zur Institution Schule zeigt. Er grenzt sich gegenüber der Erwachsenenwelt nicht ab und zeigt sich in traditionellen Geschlechterrollenvorstellungen verwurzelt. Er engagiert sich schulisch als Trainer und zieht aus seinem Engagement Bestätigung, da es sozial honoriert wird. Diese Erwähnung, aber auch die Lehrertätigkeit seiner Eltern und der langjährige Klavierunterricht zeigen, dass er sich als pflichtbewussten und sozial engagierten Jungen vorstellt, was von seinem sozialen Umfeld erwünscht und gefördert wird. Philipp wird vermutlich keinerlei Schwierigkeiten im Umgang mit dem CP zeigen, da es durch seinen schulischen Kontext vom sozialen Nahraum positiv bewertet wird.

### Strukturspezifische Interpretation von Philipp im Interviewverlauf

Auch im weiteren Interviewverlauf grenzt sich Philipp<sup>14</sup> von gesellschaftlichen Rollenerwartungen wortreich ab, steht ihnen aber näher, als er erfassen mag. Den Mann als Versorger zeigt er durch seine Berufsorientierung selbstsicher und durchsetzungsfähig. Sie ist für Philipp eng mit dem Leistungsgedanken, dem materiellem Aufstieg und der Führungsposition verbunden. Die Frau verbleibt in der Mutterrolle, ihr Verantwortungsgefühl entwickelt sie durch die Kindererziehung, während ihrer Berufstätigkeit eine untergeordnete Rolle

<sup>14</sup> Ebd., S. 280

zukommt. Da sie vorwiegend im sozialen Innenbereich verbleibt, zeigt sie eine Betonung der Emotionalität, die sie für Karriere und Leistungsanforderungen weniger geeignet als für soziale Berufe macht (*dann is es auch so geregelt, also so eigentlich die Vorstellung, die eh schon viele Jahre existiert, dass eigentlich die Frau dann die Kinder bekommt, sich tagsüber eigentlich über die Kinder kümmert und der Mann, sag ich ma, die Person is, die dann für ähm des Einkommen sorgt, ...wenn die Frau Zeit hat, kann se auch n'kleinen Beruf her nebenbei noch führn, halbes Deputat oder so*). Philipp übernimmt unkritisch und kaum reflektiert die familial verwurzelten Geschlechterrollenerwartungen, die deshalb diffus und wenig durchdacht erscheinen (*also mein Vater hat halt des Bild, dass der Mann eigentlich zu Hause der Chef is, so wie's früher war*).

Da Philipp davon ausgeht, dass geschlechtsspezifische Stereotypen evolutionsbiologisch determiniert sind, ist für ihn ein Wandel des Geschlechterrollenbildes nicht denkbar. Seine Eltern zeigen sich als Lehrerin und Lehrer an einer Behindertenschule ebenfalls sozial engagiert und geben diese prosoziale Haltung als eine Art Familiengedächtnis weiter. Wie in der Strukturhypothese angenommen zeigt sich Philipp im Praktikum sehr engagiert. Er absolviert die Compassion-Praxis an der Schule und im Therapiezentrum, wo auch seine Eltern tätig sind. Dabei ist ihm der Erwerb professioneller Kompetenz wichtiger als die Konzentration auf den zwischenmenschlichen Kontakt. Bei ihm steht nicht das Mitgefühl, sondern die Verbesserung der Lebensqualität der Betreuten durch Selbständigkeit im Vordergrund.

### Peters Strukturhypothese

Peter zeigt sich zu Beginn der Interviewserie zurückhaltend und verschlossen und vermeidet Persönliches. Gesellschaftliche Geschlechterstereotypen sind ihm zwar bewusst, aber durch seine differenzierte Sichtweise zeigt er große Schwierigkeiten in der Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Konventionen. Seine ambivalente Bewertung und das Problematisieren von eindeutigen Entscheidungen verdeutlichen, dass er erst noch herausfinden muss, welche Meinungen und Sichtweisen seiner Persönlichkeit entsprechen. Peter zeigt damit eine große Rollenunsicherheit und eine geringe Rollendistanz.

*...Also ich denk schon, dass es dann, ähm vom Wesen her ähm, dass jede Frau eigentlich n'Mutterinstinkt hat un jeder Mann son Instinkt hat ähm arbeiten zu gehen.*

Peter

### Strukturspezifische Interpretation von Peter im Interviewverlauf

Aufgrund seiner reflektierten Haltung fällt es Peter<sup>15</sup> schwer, sich auf ein eindeutiges Geschlechterrollenbild festzulegen, auch wenn er über ein umfangreiches jedoch diffuses Rollenwissen verfügt. Gesellschaftliche Geschlechterrollenvorstellungen werden dabei als zu begrenzt wahrgenommen, auch wenn er sie ein Stück weit übernimmt. Er will sich nicht auf eine geschlechtsspezifische Zuordnung festlegen, um so ein möglichst ambivalentes Geschlechterrollenbild zu zeigen. Sein weibliches Geschlechterrollenbild beinhaltet als biologische Determinanten die Mutterschaft und das Eingebundensein in Beziehungen, die er als sehr prägend wahrnimmt (*Ja, da bin ich mir nicht sicher. Des is auch blöd jetz, weil ähm ich bin mir ziemlich sicher, dass grade bei Fraun, dass zum Beispiel viele Sachn kommen, wenn man Kinder hat*). Seine Mutter stellt er dabei weniger geschlechtsspezifisch als humanistisch dar. Sie ist alleinerziehende Sozialpädagogin und legt wohl so auch den Grundstein für seine Überzeugung, dass Frauen für soziale Berufe geeigneter seien, da sie als Mutter fürsorglich und beziehungsorientiert sind (*weil se Kinder bekommn. Also ich denk schon, dass es dann, ähm vom Wesen her ähm, dass jede Frau eigentlich n'Mutterinstinkt hat un jeder Mann son Instinkt hat ähm arbeiten zu gehen*). Peter unterscheidet bei Frauen zwischen Müttern und kinderlosen Frauen, die in ihrem Verhalten eher dem männlichen Geschlechterrollenbild gleichen.

Er selbst beurteilt seine Außenwirkung different zu seiner Selbsteinschätzung, zeigt sich kritisch im Umgang mit sich selbst und unsicher im sozialen Kontakt. Seine Schüchternheit und Emotionen wie Wut sowie das Erleben von Stimmungstiefs zeigen einen krisenhaft adoleszenten Jugendlichen, der sich reflektiert mit seiner Lebenswelt auseinandersetzt und diese nicht eindimensional wahrnimmt.

Peter zeigt sich im Praktikum, das er in einem Seniorenzentrum absolvierte, engagiert und empathisch. Die Praxis wird von ihm als positive Erfahrung gewertet, da er sich mit den Seniorinnen und Senioren, ihren altersbedingten Besonderheiten und Aktivitäten offen und mit Verständnis auseinandersetzt sowie persönliche Nähe zulässt (*Essen verteilen, abräumen, so mit den Leuten unterhalten, was auch interessant war, also am Anfang, da*

<sup>15</sup> Ebd., S. 358

<sup>16</sup> Ebd., S. 399 ff.

*hab ich echt gedacht: „Oh Gott, hier wird ich magersüchtig“, aber – ähm später da hat's mich auch nicht mehr gestört*). Da er jedoch keine neuen Erkenntnisse isolieren kann, stellt er den Sinn des CP für sich und seine Mitschüler in Frage, die wohl im Gegensatz zu den Mädchen ihr Engagement minimalistisch gestalteten.

### Jankas Strukturhypothese

Bei Janka handelt es sich um ein Mädchen, das sich sehr an sozial wünschenswertem Verhalten orientiert. Sie will nicht auffallen und zeigt Schwierigkeiten mit den Anforderungen des Interviews, indem sie immer wieder nach Widerständen sucht und keine Entscheidung von ihr eindimensional getroffen wird. Um geschlechtsspezifische Zuordnungen abzuschwächen, versucht sie Gegensätze zu vereinen und ein ambivalenteres Geschlechterbild zu zeichnen. Aus diesem Grund ist davon auszugehen, dass sie um die gesellschaftlichen Geschlechterrollenerwartungen weiß, diese ihr aber zu statisch erscheinen. Inhaltlich zeigt sie gewisse Unschärfen, da sie mit ihrer pragmatischen Herangehensweise ‚falsche‘ Antworten vermeiden und durch Nachfragen der Interviewerwartung entsprechen will. Vermutlich wird sie ähnlich mit dem CP umgehen, was sie unter Druck setzen könnte.

### Strukturspezifische Interpretation von Janka im Interviewverlauf

Auch im weiteren Interviewverlauf zeigt Janka<sup>16</sup> eine differenzierte Sichtweise von Geschlechterrollenbildern, die nur bedingt biographisch verwurzelt sind. Die Frau verbleibt für sie jedoch in der Rolle der Mutter, übernimmt die familiäre Organisation und zeichnet sich durch Belastbarkeit und Aktivität aus. Ihre Familie repräsentiert ein traditionelles Geschlechterrollengefüge (*eigentlich auch wegen dem Aspekt der Kinder un so – un wegen der Pflege der Kinder, der Familie ähm, sich halt um ne gute Ernährung kümmern un so*), da die Mutter für die Kinder zeitweise auf ihre Berufstätigkeit verzichtet. Aufgrund dieser familialen Vorbilder setzt sich Janka mit der Chancengleichheit der Geschlechter kritisch auseinander, da Mutterschaft und Karriere für sie unvereinbar scheinen. Trotz ihres Bemühens ein differenziertes Geschlechterrollenbild zu entwerfen, ist ihre eigene Rollenvorstellung eher diffus. Geschlechtertypisches Verhalten führt sie auf biographische Verwurzelungen zurück.

Janka fühlt sich durch ihre Schüchternheit eingeengt, zeigt sich sehr unsicher und von Selbstzweifeln geplagt, was vermutlich der Grund für ihr Bemühen um eine positive Außenwirkung ist (*also mir liegt viel daran, was andre von mir denken und wie ich auf andere wirke*). Sie zeigt sich sehr nachdenklich in der Auseinandersetzung mit sich selbst und macht ihr Selbstwertempfinden vom Urteil ihrer Außenwelt abhängig, was zu belastenden Befürchtungen, wie Ablehnung und Überforderung führt (*ja, sehr große, sehr große Angst eigentlich, weil ich bin ja in ne Welt reingekommn, die hab ich noch nie gekannt, da hat ich schon Angst davor. Furchtbar*).

Das Praktikum absolviert Janka, die Kinderärztin werden will, auf der inneren Medizin im Krankenhaus. Ebenso wie ihre Eltern hätte sie ein berufsorientierendes Praktikum bevorzugt. Die Praxis war einerseits durch den als positiv empfundenen Austausch mit dem Personal und andererseits durch eine bewusst gewählte Distanz zu den Patientinnen und Patienten geprägt. Hier zeigt sich, dass ihre Unsicherheit im sozialen Miteinander und ihr geringes Selbstbewusstsein dazu führen, dass sie die soziale Zuwendung meidet und mit Langeweile reagiert, da sich der berufsorientierende Kompetenzerwerb nicht erfüllt.

### Ergebnisse der Untersuchung

Die vier Schülerinnen und Schüler befinden sich unabhängig von ihrer mehr oder weniger ausgeprägten adoleszenten Krisenhaftigkeit in einer Entwicklungsphase, die sich durch eine Betonung der Außenorientierung auszeichnet. Selbst bei kritischer Distanz zu gesellschaftlichen Geschlechterrollenvorstellungen stellen sich diese als durchaus prägend dar, da an der Familien- und Kinderorientierung der Frau und an der Leistungs- und Versorgungsaufgabe des Mannes festgehalten wird. Prosoziale Dispositionen im Sinne einer zwischenmenschlichen Fürsorge werden der Frau zugeordnet, während der Mann nach wie vor leistungsorientierter, vernunftgeprägter und weniger in sozialen Beziehungen eingebunden gezeigt wird. So wird auch die Feminisierung in sozialen Berufsfeldern durch gesellschaftlich angenommene soziale Verhaltensdispositionen der Frau erklärt.

Die mehr oder weniger diffusen Geschlechterrollenvorstellungen der Interviewten bleiben geschlechterunabhängig unvollständig und in der Entwicklung befindlich. Aufgrund ihres Bildungsweges und ihrer Berufsorientierung gehen gerade die Mädchen unabhängig von

ihrer Krisenhaftigkeit von einer wandelbaren Geschlechterrollenvorstellung aus und die Jungen von einer statischen Größe. Das männliche Geschlechterrollenbild beinhaltet keine Gegensätze wie Familie- und Berufsorientierung und demnach zeigen die Jungen häufiger eine traditionell geprägte Geschlechterrollenidentität.

Die Erwartungshaltungen vor dem Praktikum unterscheiden zwischen einer Kompetenzentwicklung im zwischenmenschlichen Bereich und einer unter Leistungsaspekten im Sinne einer Berufsorientierung. Da das CP den Professionalisierungsaspekt unberücksichtigt lässt, kommt es zu Empfindungen wie Langeweile. Das CP will prosoziales Verhalten aufgrund sozialer Haltungen ermöglichen und spricht damit offenbar Kompetenzen an, die im weiblichen Geschlechterrollenbild verankert sind, nicht aber dem tatsächlichen Erfahrungshorizont entsprechen. Besonders unsichere Mädchen können diese Erwartungshaltung, die auch familial und schulisch wirksam ist, als Druck empfinden.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Mädchen ihre bisherigen sozialen Überzeugungen trotz ihres kritischeren Umgangs mit dem Projekt festigen können, während die Jungen sich vorher weniger intentional motiviert zeigen, aber neue Einsichten im sozialen Miteinander erlangen, die sie prägen.

#### Literatur:

- Feige, A. u.a.: Religion bei Religionslehrer/innen, Münster 2000
- Hilgers, A.: Geschlechterstereotype und Unterricht, Weinheim 1994
- Oevermann, U.: Fallrekonstruktion und Strukturgeneralisierung als Beitrag der objektiven Hermeneutik zur soziologisch-strukturtheoretischen Analyse, Frankfurt a.M. 1981
- Rendtdorff, B.: Erziehung und Geschlecht, Stuttgart 2006
- Soeffner, H.-G. (Hg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften, Stuttgart 1979
- Weber-Jung, A.: Soziales Engagement und Geschlecht, Berlin 2011



**Ingrid Geschwentner**

## Compassion gegen Einsamkeit

Einsamkeit hilft“, heftete der Theaterregisseur Peter Zadek über die Eingangstür zu seinem gerade erworbenen Gutshaus im entlegenen Streckenthin in der Prignitz. Zum Einzug veranstaltete er ein Dorffest, er richtete Probenräume und Workshops ein und veranstaltete Theateraufführungen. Er hielt also das Eremitentum nicht lange aus. Noreena Hertz hat das Phänomen Einsamkeit untersucht und die Ergebnisse im Jahr 2020 unter dem Titel „Das Zeitalter der Einsamkeit. Über die Kraft der Verbindung in einer zerfallenen Welt“ (Hamburg, 2021) veröffentlicht. Sie spannt den Bogen von gesellschaftlichen Entwicklungen, die zur Einsamkeit führten, über die Digitalisierung, die sie verschärft, bis zur Pandemie, die sie erzwingt und manifestiert.

Im Jahr 2018 richtete die britische Regierung ein Ministerium für Einsamkeit ein, und im Jahr 2019 begannen Studentinnen, mit „Rent-a-friend“ Geld zu verdienen, indem sie Karrieremenschen mittleren Alters, die keine Zeit für den Aufbau und die Pflege von Freundschaften hatten, mit einem Einkaufsbummel oder einer aufmunternden Unterhaltung den Schein eines freundschaftlichen Zusammenseins boten. In Japan begehen ältere Menschen Delikte, um der Einsamkeit durch einen Gefängnisarrest zu entgehen, und „in fast jedem Land in der OECD ... ist der Prozentsatz der 15-Jährigen, die sich laut eigener Aussage in der Schule einsam fühlen, zwischen 2003 und 2015 angestiegen.“ (Hertz, N., S. 15)

Wie kam es dazu? Noreena Hertz sieht die ersten Anzeichen im Neoliberalismus der 1980er Jahre. „... während Politiker eine eigennützige 'Jeder gegen jeden'-Mentalität vertraten und 'Gier ist gut'... dem Neoliberalismus als Slogan diente, wurden Eigenschaften wie Solidarität, Güte und gegenseitige Fürsorge nicht nur unterbewertet, sondern für irrelevante menschliche Wesenszüge erachtet. Im Neoliberalismus wurden wir reduziert auf den Homo oeconomicus, den rationalen Menschen, der nur auf seinen eigenen Vorteil bedacht ist.“ (Hertz, S. 25)

Noreena Hertz weist auf, dass Einsamkeit krankmacht, weil sich Stresshormone nicht zurückbilden und das Immunsystem schädliche Einflüsse nicht bekämpft. (Hertz, S. 28ff). Es besteht auch ein evidenten Zusammenhang zwischen Einsamkeit und depressiven Erkrankungen. (Hertz, S. 41f)

Ein Mittel gegen die Einsamkeit sieht Noreena Hertz in der Gemeinschaft. Sie weist nach, dass Mitglieder religiöser Gruppen, die solidarische Gemeinschaft leben, deutlich zufriedener und gesünder sind und eine höhere Lebenserwartung haben als andere, weil sie weniger einsam sind: „... die Charedim beten und feiern nicht nur gemeinsam, in der Not unterstützen sie einander auch mit konkreten Hilfeleistungen. Ob mit Kinderbetreuung, gekochten Mahlzeiten, Begleitung zu Arztbesuchen, Rat und Beistand oder, wenn nötig, sogar mit finanzieller Unterstützung – in harten Zeiten und schwierigen Lebensumständen stehen sie einander bei. Insofern überrascht es nicht, dass sich nur elf Prozent der Charedim als einsam bezeichnen, im Gegensatz zu 23 Prozent der israelischen Gesamtbevölkerung.“ (Hertz, S. 34)

Aber nicht nur eine feste Gemeinschaft mit strengen Regeln hilft, zur Gesundung beizutragen. „Allein die Gegenwart eines Freundes in einer Stresssituation wurde mit ruhigeren physiologischen Reaktionen in Zusammenhang gebracht... Die Hand eines geliebten Menschen zu halten kann ähnlich wirken wie die Einnahme von Schmerzmitteln. Und jüngste Erkenntnisse aus der Altersforschung zeigen, dass für Ältere schon relativ lose Kontakte ... ein wirksames Bollwerk gegen Gedächtnisschwund und Demenz darstellen können.“ (Hertz, S.45)

Hier greift das Compassion-Projekt: Schülerinnen und Schüler lernen schwierige menschliche Situationen und einsame Lebensverläufe kennen. Sie geben Hilfe und Unterstützung, sie kümmern sich um Menschen mit Handicap, um Kranke und Alte, sie schenken ihnen Zeit, hören zu, erzählen, unterstützen aktiv die Pflege und Betreuung und leisten einen wichtigen Beitrag gegen die Einsamkeit und für die Gesundheit der Menschen.

Aber nicht nur das: Sie tragen auch einen eigenen Nutzen davon. Durch die Begleitung von Lehrkräften und die Reflexion der im Compassion-Projekt gemachten Erfahrungen geschieht nicht nur ein Erkenntnisgewinn, es stellt sich auch persönliche Zufriedenheit ein. „Ebenso belegten zahlreiche weitere Studien den positiven Effekt direkter Hilfeleistungen sowohl auf die geistige als auch auf die körperliche Gesundheit. ... In diesem Zeitalter

*Im Jahr 2018 richtete die britische Regierung ein Ministerium für Einsamkeit ein, und im Jahr 2019 begannen Studentinnen, mit „Rent-a-friend“ Geld zu verdienen, indem sie Karrieremenschen mittleren Alters, die keine Zeit für den Aufbau und die Pflege von Freundschaften hatten...*

der Einsamkeit ist es also maßgeblich, dass sich Menschen nicht nur umsorgt fühlen und umsorgt sind, sondern dass sie auch Gelegenheit haben, für andere zu sorgen.“  
(Hertz, S. 46f)

„Einsamkeit hilft“? „Alleine sein“ ist hin und wieder wichtig. Compassion hilft einzelnen und der Gesellschaft, dass Fürsorge und Nächstenliebe die Waage des Lebens im Lot halten.



*Barbie und Ken scheinen noch keine Kandidaten für das britische Rent-a-friend-Programm zu sein.*



**Franziska Eckensberger**

## Compassion – am Beispiel der Hospizarbeit

*„Was wäre das Leben wert, wenn es den Tod nicht gäbe?  
Wer könnte die Sonne genießen, wenn es niemals Regen gäbe?  
Und wie kann man sich auf den Tag freuen – ohne Nacht?“*

Ringtved: Warum lieber Tod...?

**W**ir leben in einer Gesellschaft, in der die Themen Sterben, Tod und Trauer stark tabuisiert und aus dem alltäglichen Leben nahezu ausgegrenzt werden. Kaum einer spricht offen über das Sterben und den Tod, und besonders Kinder und Jugendliche werden oftmals intuitiv von Sterbenden, dem Tod oder auch verstorbenen Menschen ferngehalten. Erwachsene scheinen sehr bemüht, Kindern und Jugendlichen eine Konfrontation mit diesen Themen zu ersparen. Mit Kindern wird Wachstum, Entwicklung und die Zukunft verbunden und nicht das Ende des Lebens. Damit sind typische Aussagen verbunden, etwa: „Mein Kind ist noch zu jung“, „Ich möchte meine Kinder vor Kummer und Leid bewahren“, „Ich will mein Kind vor der Gefahr des Todes schützen“. Es wird viel getan, um Kindern zu verheimlichen, dass zum Beispiel der Opa im Sterben liegt, oder ein Elternteil lebensgefährlich erkrankt ist. Dabei handelt es sich um einen Themenbereich, der jeden Einzelnen von uns betrifft und dies oft dann, wenn wir überhaupt nicht damit rechnen.

Die derzeitige geringe Beschäftigung mit dieser existenziellen Thematik zeigt sich auch in pädagogischen Handlungsfeldern wie Kindertagesstätten, Schulen, Alten- und Pflegeeinrichtungen sowie in der Erziehung. Auch Erzieherinnen und Erzieher sowie Lehrkräften fällt es nicht immer leicht, das auffällige Verhalten von Kindern und Jugendlichen richtig einzuordnen, da sie in vielen Fällen nicht wissen, dass beispielsweise das geliebte Haustier verstorben oder ein naher Verwandter krank ist oder bereits im Sterben liegt. Hinzu kommen die eigene Unsicherheit sowie das fehlende Wissen darüber, welche Reaktionen auf Verluste bei Kindern und Jugendlichen in den jeweiligen Entwicklungsphasen gezeigt werden. Deshalb erscheint die Auseinandersetzung mit den Thematiken Sterben und Tod mit Blick auf den Bildungs- und Erziehungsprozess notwendig. Denn so, wie ein Mensch in die Welt hineingeführt und durch sie hindurchgeführt wird, ist es ebenso wichtig, ihn in seiner Schlussphase auch wieder aus der Welt hinauszuführen<sup>1</sup>.

Die fehlende Auseinandersetzung mit Sterben, Tod und Trauer ist allerdings Realität. Und dies hat nicht selten zur Folge, dass sich einerseits viele Sterbende während ihres Sterbeprozesses alleine fühlen. Die Not und das Leid der hilfsbedürftigen Mitmenschen werden oft nicht wahrgenommen, auch wenn sie direkt in der unmittelbaren Umgebung sind. Andererseits wissen viele Menschen nicht, wie sie Sterbende und Trauernde unterstützen und helfen können. Sie fühlen sich selbst oft überfordert, sind ratlos und eigene Ängste und Sorgen beherrschen das Handeln.

Diese Lücke im mitmenschlichen Handeln kann Compassion füllen, weswegen auch Praktikumsplätze in Hospizen hilfreich sind. Während es früher normal war, dass erste Berührungen mit Sterben und Tod bereits im Kindesalter stattfanden, werden heutzutage besonders Kinder aus gutgemeinter Absicht von einer Auseinandersetzung mit Sterben und Tod ferngehalten. Dabei sollte man bedenken, dass allein im deutschsprachigen Raum jährlich etwa 200.000 Kinder und Jugendliche von einer onkologischen Erkrankung eines Elternteils betroffen sind<sup>2</sup>. Allein diese Zahl zeigt, wie wichtig ein offener und ehrlicher Umgang mit den Thematiken Krankheit, Sterben und Tod ist. Denn gerade durch das Verheimlichen und Bewahren vor solchen Themen haben die meisten Kinder keinerlei Chance, mit den Phänomenen Sterben und Tod in Berührung zu kommen und damit umgehen zu lernen. Ebenso wird ihnen die Chance genommen sich in ihrem eigenen Werteempfinden zu orientieren und ihr eigenes Handeln im Hinblick auf Sterben und Tod verantwortlich auszurichten.

Freilich sind die Vorbehalte auch bei den Eltern der Compassion-Schülerinnen und -Schüler in Rechnung zu stellen. Hier ist auch eine intensive Vorbereitung der Eltern zwingend nötig, damit sie die Intention des Compassion-Projekts mittragen. Denn vom psychologischen Standpunkt galt lange Zeit die Meinung, dass eine Beschäftigung mit todesbezo-

<sup>1</sup> Vgl. Eckensberger: Hospizpädagogik. Pädagogisch handeln in der Sterbephase des Menschen. Berlin 2021, 259ff.

<sup>2</sup> Vgl. Stiftung Phönix: Phönix. Familien leben – mit Krebs. Wenn Krebs die Familie bedroht – phönix hilft. Hamburg 2021. [https://www.phoenix.de/upload/dokumente/pho%CC%88nixks\\_Beileger\\_HH-Abendbalit.pdf](https://www.phoenix.de/upload/dokumente/pho%CC%88nixks_Beileger_HH-Abendbalit.pdf) (Datum der Recherche 2019)

genen Themen Kindern sogar schaden könnte. Auch die Annahme, dass Kinder zu jung seien, um das Ausmaß des Todes zu begreifen und zu verarbeiten, ist nach wie vor stark verbreitet. Doch vorliegende Forschungsarbeiten zeigen, dass eine Beschäftigung mit Sterben und Tod bereits zwischen dem dritten und dem fünften Lebensjahr einsetzt. Dies bedeutet, dass die Themen in der kindlichen Erfahrungswelt existieren. Je mehr Tatsachen, die das Sterben und den Tod betreffen, von den Kindern ferngehalten und geleugnet werden, desto erschwerender kann für sie der Umgang mit Sterbenden werden.

Im Compassion-Praktikum erlebt man, dass Mitmenschen das Sterben als Aufgabe und den Tod als Gewissheit in das eigene Leben integrieren müssen. Man muss sich mit den betreffenden Fragen auseinandersetzen, muss sich zu ihnen verhalten und sowohl die eigene Angst und Todesfurcht als auch den Sterbensprozess anderer emotional und rational verarbeiten. Letztlich kann man das Leben von Beginn als Sterbensprozess betrachten, in dem immer wieder etwas zurückgelassen werden muss. Ein Umzug in einen anderen Ort, das Ende einesurlaubes, die Trennung von geliebten Menschen, immer wieder bedeutet das Leben auch Abschied nehmen. Diese existenzielle Erfahrung kann in Hospizen von Schülerinnen und Schülern in intensiver Form miterlebt werden. Compassion rückt aber nicht (nur) die Not und das Leid hilfsbedürftiger, sterbender Menschen in den Blick, sondern auch die Bedeutung von Zuwendung, von Nähe und Verständnis sowie persönliche Möglichkeiten und Grenzen des Dienstes am Nächsten. Indem den Jugendlichen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie sie zu einem angstfreien und offenen Umgang mit Sterbenden gelangen, kann auf längere Sicht auch eine Veränderung der gesellschaftlichen Akzeptanz der Themen Sterben, Tod und Trauer erreicht werden. Durch den unterrichtlichen Austausch und die gemeinsame Reflexion der Erfahrungen, die Kinder und Jugendliche im Rahmen von Compassion-Projekten in stationären Hospizen sammeln können, kommt es zu einem realistischen Bild vom Sterben, das – anders als in Fernsehen – zeigt, dass der Mensch nicht nur auf gewaltsame Art und Weise ums Leben kommt und der Tod auch Kinder und Jugendliche trifft. Dabei lässt sich einsehen, dass der Tod nicht einsam durchlebt werden muss, dass mitmenschliche Zuwendung auch in dieser Situation Freude bereiten kann und dass man es als eine soziale Verpflichtung betrachten kann, Sterbenden in ihren schweren Stunden beizustehen. Denn sowohl Kinder, Jugendliche als

auch Erwachsene im Hospiz stehen vor dem Tod, und auch für sie ist es wichtig, dass es Menschen um sie herum gibt, die mit ihnen über das nahende Ende, über ihre eigenen Vorstellungen von einem Leben nach dem Tod, ihre Ängste, Wünsche und Hoffnungen sprechen. Menschen, die sie nicht aus der Gesellschaft ausgrenzen, sondern ihnen durch „pädagogische“ Führung dabei helfen, einen eigenen Weg zum nahenden Ende zu finden und zu gehen.

Es gilt, gesunde und sterbende Menschen, gleich jung oder alt, dazu zu ermutigen, die Grenzen des eigenen Lebens zu erkennen und sich in sachlicher Hinsicht mit dem eigenen Schicksal auseinanderzusetzen. Dies kann unter anderem gelingen, indem geschaut wird, welche Fragen, Interessen, Erfahrungen und Erlebnisse die Schülerinnen und Schüler und der sterbende Mensch mit dem Thema verbinden. Die Schülerinnen und Schüler sowie die Betroffenen selbst könnten zum Beispiel gemeinsam ihre eigenen Vorstellungen von Sterben und Tod oder ihre Gefühle, die sie mit der Thematik verbinden aufmalen und beschreiben. So glaubt beispielsweise die sechsjährige Lea, dass der Mensch nach seinem Tod die Form eines Vogels annimmt und seine Seele in den Himmel fliegt. Für den siebenjährigen Patrick wird der Verstorbene hingegen zu einem Engel, der abends auf einem Stern über der Familie wacht und den Stern durch eine Treppe, die in den



*In Zeichnungen und Bildern lassen sich seit jeher gut Gefühle wie Freude, Wünsche oder Ängste ausdrücken. Gerade Kindern gelingt es sehr gut, das zu Papier zu bringen, was sie gerade beschäftigt.*

Himmel führt erreicht. Für die 13-jährige Miri steht hingegen die zurückgebliebene Person im Vordergrund, die ihre Trauer besonders durch Musik verarbeiten kann. Und auch die 16-jährige Amanda drückt auf kreative Art ihre Trauer aus, indem sie erzählt, dass nicht immer alles dunkel ist, sondern ein Licht auf einen wartet. Dass hierbei nicht (nur) Trauriges zur Sprache kommt, sondern Hoffnungsvolles, Frohes, ja auch Lustiges und Schönes, kann für die Praktikantinnen und Praktikanten und die Betroffenen eine befreiende und bereichernde Erfahrung sein:

Im Rahmen des Compassion-Projekts können die Schülerinnen und Schüler im Hospiz erfahren, dass auch der Tod ein Teil des Lebens ist, über den gesprochen werden kann und darf. Sie erhalten in der Praktikumsnachbereitung die Möglichkeit, über ihre bisherigen eigenen Erfahrungen oder die eigene Lebensgeschichte zu berichten und sich auch auf neue Weise mit dem Thema in der Klassengemeinschaft auseinanderzusetzen. Dies bewirkt, dass auf bestehende Fragen eingegangen werden kann und die Jugendlichen zudem auf künftige Verlusterlebnisse aufmerksam werden können, indem sie zum selbsttätigen Nachdenken und Nachvollziehen des Geäußerten angeregt werden. Entscheidend ist dabei, dass die Schülerinnen und Schüler in dieser Situation nicht mit ihren Erlebnissen allein gelassen werden, sondern sie vielmehr in der Reflexion vernünftig aufgehoben werden.

Das Mitteilen der Empfindungen, die eigene Stellungnahme zu den erlebten Emotionen, ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, die Eindrücke rational zu verorten und ihre Bedeutung im Hinblick auf das eigene Handeln einzuschätzen. Die Tätigkeit in Hospizen wird die Schülerinnen und Schüler sicherlich nicht „kalt“ lassen. Wer sterbende Menschen begleitet, der wird seine Tätigkeit beispielsweise als traurig oder freudig, als angenehm oder auch als unangenehm, als gewinnbringend oder verlustreich erleben. All diese Gefühle haben ihre Berechtigung. Ihnen einen Sinn zu verleihen, ist die Bildungsaufgabe von Compassion.

Durch die Beschäftigung mit Sterben und Tod, durch den Kontakt mit sterbenden Menschen, durch Gespräche und den Austausch mit ihnen, können die Schülerinnen und

Schüler Mitmenschlichkeit als gelebte Praxis erleben und zudem lernen, das eigene Leben unter dem Aspekt der Endlichkeit zu betrachten und ihm einen veränderten oder gar neuen Sinn geben und andere Prioritäten setzen. Die Reflexion der Gegenwart unter dem Aspekt der Veränderung, gar der Endlichkeit aus Anlass des Umgangs mit Sterbenden, sowie die Einschätzung ihrer Bedeutung für das eigene Leben kann zu einer Praxis mitmenschlicher Verbundenheit führen.

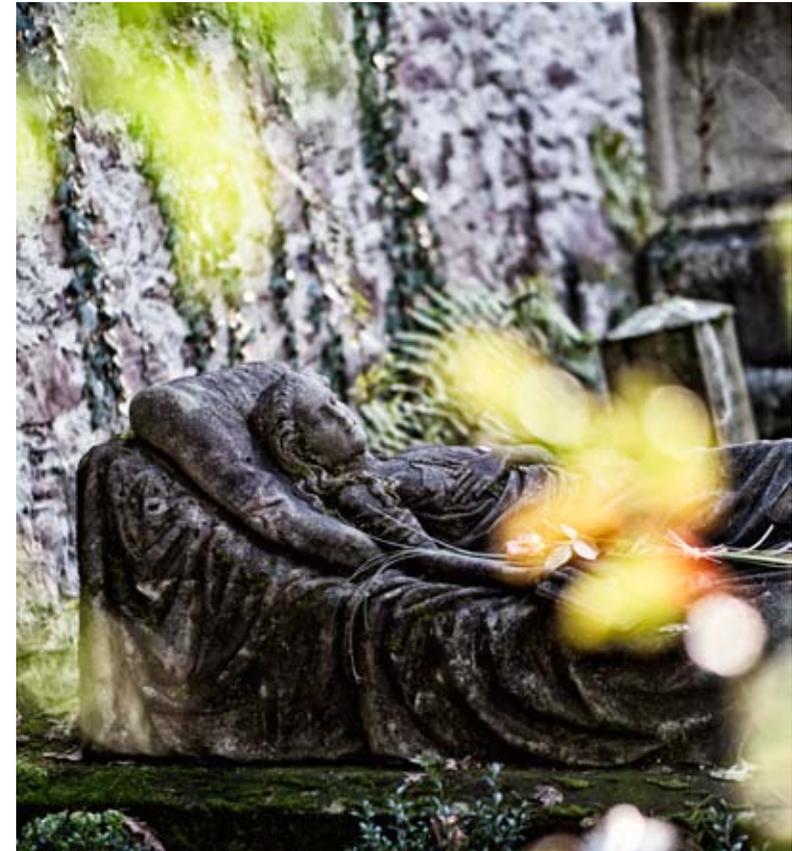
Das Ziel von Compassion ist die Beförderung mitmenschlicher Haltungen und Einstellungen. Dazu bedarf es Reflexionsanlässe, die durch die Erlebnisse an den Praxisorten gegeben werden. Das Hospiz als Praktikumsort stellt ganz sicher einen Sonderfall dar. Denn die eingegangenen Sozialbeziehungen stehen ausdrücklich unter dem Aspekt der Endlichkeit. Das gilt in logischer Hinsicht zwar für jede Sozialbeziehung, aber im Hospiz steht die Endlichkeit ausdrücklich auch zur Debatte. Das ist ohne Zweifel eine belastende Situation. Sie erfordert eine einfühlsame und behutsame Vorbereitung der Praktikantinnen und Praktikanten auf das, was sie dort erwartet. Wichtig ist, dass diese Vorbereitung auch Hinweise auf positive Erlebnisse beinhaltet, die im Hospiz nicht nur möglich sind, sondern durch eigenes Zutun auch herbeigeführt werden können. Darüber hinaus sind die Eltern der Jugendlichen in die Vorbereitungen unbedingt einzubeziehen, Sorgen und



Ob es sich im Ergebnis dann um Collagen, Skulpturen oder Texte handelt, ist sekundär. Alleine schon die Beschäftigung hat etwas befreiendes. Und eine Bewertung der Arbeiten verbietet sich selbstredend.

Ängste sollten soweit wie möglich genommen werden. Letztlich muss aber auch die Entscheidung für das Hospiz als Praktikumsort offen bleiben. Niemand sollte dorthin geschickt werden, der im Vorfeld Vorbehalte erkennen lässt. Und am wichtigsten: Zu jeder Zeit muss ein klärendes Gespräch mit den Betreuern, einspringende Unterstützung und ggf. auch der Abbruch möglich sein.

Ein offener, in das Leben integrierter Umgang mit todesbezogenen Themen als auch die Auseinandersetzung mit Sterben, Tod und Trauer können Jugendliche sowie Erwachsene in pädagogisch verantworteter Weise für das Leben rüsten. In Bezug auf eine frühe Auseinandersetzung mit Sterben und Tod mit Blick auf Bildung und Erziehung, bedeutet dies beispielsweise für den Schulunterricht, dass die Interaktion von Lehrkräften und Schülern sowie von den Schülerinnen und Schülern untereinander nicht allein durch modularisierte Leistungsanforderungen und Bildungsstandards bestimmt werden darf. Gerade auch Fragen nach dem Sinn des Lebens und nach Mitmenschlichkeit gehören zum Schulalltag, wenn sie nicht unterdrückt werden. Hier können Compassion-Projekte unterstützend wirken, indem sich die erzieherische Aufgabe der Mitmenschlichkeit als unaufschiebbares Handlungsgebot im Hier und Heute zeigt.



*Das Grab der Carolin Walter am Alten Friedhof ist ein schönes Beispiel der Mitmenschlichkeit. Seit vielen Jahrzehnten zieren frische Blumen fast täglich das Grab der mit nur 17 Jahren 1867 Verstorbenen.*



Ursulinen-Gymnasium, Mannheim | **Christina Bartaune**

## COMPASSION Schritt für Schritt

Soziales Lernen als jahrgangsübergreifendes Projekt am Ursulinen-Gymnasium Mannheim. Im Jahr 2009 verabschiedete die Schulgemeinschaft des Ursulinen-Gymnasium Mannheim das Leitbild für die Arbeit der Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte an der Schule. Es steht insbesondere unter folgender Regel der hl. Angela Merici:

*„Seid untereinander durch das Band der Liebe verbunden, indem ihr einander schätzt, euch beisteht und einander erträgt.“*

Daraus leiten sich folgende Gedanken des Leitbilds ab:

„Die Schulgemeinde am Ursulinen-Gymnasium steht für eine Erziehung ein, die auf der Basis des christlichen Glaubens welt- und lebensbejahend ist.

Unser Ziel ist es, jungen Menschen in unserer Welt Orientierung zu geben, sie zu einer verantwortungsbewussten Lebensgestaltung und kritischem und konstruktivem Mitwirken in der Gesellschaft zu befähigen. Wir wollen sie ermutigen, Verantwortung in Familie, Beruf, Gesellschaft und Kirche sowie für die Bewahrung der Schöpfung zu übernehmen und dabei eigene, begründete Standpunkte zu vertreten.

Dies findet seine Ausgestaltung in folgenden drei Bereichen:

Wir vermitteln unseren Schülerinnen und Schülern ein fundiertes Fach- und Allgemeinwissen als Voraussetzung für die spätere Studierfähigkeit und für das Leben als mündige Bürger in einer demokratischen Gesellschaft.

Unser Schulleben ist geprägt von einem respektvollen Miteinander. Wir übernehmen Verantwortung für das eigene Verhalten und Verantwortung für andere. Soziales Lernen wird in vielfältiger Weise gefördert.

Christliche Erziehung ist am Ursulinen-Gymnasium nicht nur ein zusätzlicher Unterrichtsinhalt, sondern ein selbstverständlicher Bezugspunkt im schulischen Alltag. Dabei handelt es sich um ein Angebot, das sinnstiftend und im ökumenischen Geist verbindend wirkt und den Schülern bei der Entwicklung ihrer religiösen Identität hilft.“

Auf der Grundlage der Gedanken der hl. Angela Merici, der Ordensgründerin des Ursulinen-Ordens, und des Leitbilds entstand in der Folge auch das Curriculum des sozialen

Lernens, das auch das Compassion-Praktikum in Klasse 10 einschließt. Viele verschiedene Projekte von Klasse 5 an tragen dazu bei, dass unsere Schülerinnen und Schüler ihre sozialen Kompetenzen innerhalb und außerhalb der Schule und Familie weiterentwickeln können.

Wir beginnen mit **Compassion I** in Klasse 5:

Neben Aktivitäten zur Entwicklung der Klassengemeinschaft beispielsweise im Zirkus-Projekt und dem regelmäßig stattfindenden Klassenrat, lernen die Schülerinnen und Schüler den Umgang mit sozialen Netzwerken und auch den Umgang mit Konflikten an der Schule durch SchülerInnen-Medienscouts und SchülerInnen-StreitschlichterInnen. Zusätzlich stehen Besuche und Aktionen der ganzen Klasse in sozialen und gemeinnützigen Einrichtungen in der Nachbarschaft der Schule auf dem Programm, bei denen beispielsweise musiziert, gesungen, gespielt oder gebastelt wird.

Die Klassen 6 vertiefen das soziale Lernen durch Klassentage und Bibeltage, bei denen soziale Kompetenzen auf dem biblischen Hintergrund reflektiert und eingeübt werden. Hinzu kommen Projekte zur Ich-Stärkung wie sexualpädagogische Angebote für Jungen und Mädchen, Missbrauchsprävention und Umgang mit sozialen Netzwerken.

In der Klasse 7 liegt der Schwerpunkt auf dem Thema Prävention:

Hier werden Projekte zur Suchtprävention und geschlechterspezifische Angebote zum Thema Beziehung, Verantwortung und Verhütung in Kooperation mit externen PartnerInnen durchgeführt.

Als Vorbereitung auf die Mittelstufe, in der die Klassen neu zusammengesetzt werden, dient ein einwöchiger Ski-Landheimaufenthalt der gesamten Jahrgangsstufe, der als erlebnispädagogischen Projekt durchgeführt wird. Aufgrund der Einschränkungen während der Corona-Pandemie konnten diese Aufenthalte allerdings nicht durchgeführt werden. Die Zusammenführung der Klassen soll aber durch ein außerunterrichtliches Projekt in Klasse 8 in anderer Form erfolgen. Dabei liegt der Schwerpunkt wiederum in der Stärkung des/der Einzelnen und auch der sozialen Kompetenzen:

Insbesondere das RauS-Projekt (Religion außerhalb der Schule) – **Compassion II** – ist ein wichtiger Bestandteil. Hier gehen die Schülerinnen und Schüler ca. 3 Monate lang zu

zweit oder allein an einem Nachmittag in der Woche in eine soziale Einrichtung ihrer Wahl und führen dort Aktivitäten durch: Vorlesestunde im Kindergarten oder Seniorenzentrum, Spielenachmittag im Kinderhaus etc. Ein Ernährungsprojekt vermittelt darüber hinaus den verantwortungsvollen Umgang mit Lebensmitteln und dem eigenen Körper. Am Ende der Klasse 8 werden interessierte und geeignete Schülerinnen und Schüler zu „Buddys“ ausgebildet, die dann ab Klasse 9 als Streitschlichterinnen und Streitschlichter, Mentorinnen und Mentoren für die Klassen 5 oder Medienscouts tätig sind. Die Aktivitäten innerhalb der Schulgemeinschaft werden durch die Auseinandersetzung mit der NS-Zeit im Geschichts- und Religionsunterricht und eine Studienfahrt ins ehemalige KZ-Dachau ergänzt.

Die Klasse 10 sieht dann Tage der Orientierung für die einzelnen Klassen vor und wird durch das 14-tägige Compassion-Praktikum – **Compassion III** – am Ende des Schuljahres abgeschlossen.

Die Vorbereitung dazu erfolgt im Fachunterricht verschiedener Fächer und die Nachbereitung wird ab dem Schuljahr 2021-22 durch einen Reflexionstag erfolgen.

In der Kursstufe haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit ein Berufspraktikum (BOGY) zu machen.

Im Rahmen des Seminar-Kurses Service Learning/Compassion politisch setzen sich sich mit dem Thema Soziales Lernen auch theoretisch auseinander und planen selbstständig ein Projekt, das dann auch durchgeführt und in einer Seminararbeit präsentiert wird. Soziales Lernen am UGM bleibt aber nicht auf einzelne jahrgangsstufenbezogene Projekte beschränkt. Als jahrgangsübergreifende Angebote des sozialen Lernens, die auch über den schulischen Rahmen hinausgehen gibt es die Projekt-Gruppe SOR – SMC (Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage), die sich für Gerechtigkeit und Fairness einsetzt und die Eine-Welt-AG, die fair und ökologisch produzierte Waren verkauft und den Erlös unserem Partnerprojekt in Peru zukommen lässt und auch regelmäßig Aktionen durchführt. Auch unsere Umwelt-AG ist in unser Curriculum des sozialen Lernens eingebunden. Die Verantwortung für die Bewahrung der Schöpfung steht in unmittelbarem Zusammenhang mit der Ausbildung sozialer Kompetenzen. Unsere Schülerinnen und Schüler engagieren sich für einen verantwortungsvollen Umgang mit Ressourcen beispielsweise durch

*Hat viele Gesichter und steht  
regelmäßig auf dem Stundenplan*



Informationsveranstaltungen zum Thema Energie und Verkehr, Verkauf von ökologisch produzierten Schulumaterialien, die EMAS-Zertifizierung der Schule, Teilnahme an regionalen Projekten zum Thema Umwelt.

Eine Garten-AG, die den ehemaligen Klostersgarten betreut, hat es sich zur Aufgabe gemacht, dieses kleine Stückchen Grün ökologisch zu bearbeiten und für die Schulgemeinschaft einen Rückzugsort im Freien zu schaffen. Aus dieser AG heraus entstand im Jahr 2018 die Idee einige Hühner im Schulgarten zu halten. Diese werden von der Aktion „Rettet das Huhn“ an uns weitergegeben und sie verbringen ihren Lebensabend in unserem Schulgarten und legen fleißig Eier. Hier sind Schülerinnen und Schüler wie Lehrkräfte eingebunden; die Versorgung der Hühner muss auch während der Ferien und an den Wochenenden gewährleistet sein, sodass hier auch Verantwortung weit über den Schulalltag hinaus enorm wichtig ist.

**Fazit:** soziales Lernen wird am Ursulinen-Gymnasium Mannheim in vielfältiger Weise gelebt. Verpflichtende Projekte wie RauS und Compassion sind dabei als Rahmen besonders im Curriculum verankert. Aber auch die freiwilligen Aktivitäten bieten unseren Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten ihre sozialen Kompetenzen zu entdecken und weiterzuentwickeln so wie wir es in unserem Leitbild formuliert haben: *„Wir übernehmen Verantwortung für das eigene Verhalten und Verantwortung für andere. Soziales Lernen wird in vielfältiger Weise gefördert.“*



St. Raphael Schulen, Heidelberg | **Steffen Englert**

## Compassion

In einer Zeit der Entfremdung wichtiger denn je

Die St. Raphael Schulen stehen vielleicht wie keine andere Schule für den „Stein des Anstoßes“, wenn es um das Compassion-Projekt freier Schulen in katholischer Trägerschaft geht. Zusammen mit meinem Vorgänger, dem Schulleiter Dr. Franz Kuhn und dem Vorgänger des jetzigen Stiftungsdirektors Herrn Scherer, dem Stiftungsdirektor Dr. Adolf Weisbrod, gab es von hier aus eine Arbeitsgruppe, die im Auftrag der Deutschen Bischofskonferenz in der Zeitschrift „Engagement“ bereits 1994 einen weitreichenden und vielbeachteten Artikel verfasste, der konzeptionell die Grundlagen des Compassion-Projekts vorstellte und gleichzeitig manifestierte.

Damals war das ein völliges neues Denken von Einsatz von Schülerinnen und Schülern in den Lebenswelten von älteren oder generell bedürftigen Menschen und der gleichzeitigen Verbindung von Unterricht. Schülerinnen und Schüler sollten unterrichtsgebunden vor- und nachbereitend einen Einblick in soziale Einrichtungen erhalten, um damit einen neuen Blickwinkel aus dem Unterrichtsgeschehen hinaus auf soziale Bereiche des SchülerInnenlebens zu erhalten.

Mich selbst hat vor 16 Jahren, als ich Referendar an den St. Raphael Schulen war, dieses Projekt stark beeindruckt: Damals war ich stellvertretender Klassenlehrer einer 10. Klasse und durfte einige mir anvertraute Schülerinnen und Schüler in ihren Praktikumsstätten besuchen. So besuchte ich einen Schüler, Thomas, in einem Altenheim. Schon beim Betreten dieser Einrichtung fühlte ich mich sofort ca. 10 Jahre zurückversetzt in meine eigene Jugend. Das Compassionprojekt war damals noch nicht in den staatlichen Schulen angekommen und es geht hier mehr um die Zeit meines Zivildienstes, den ich in einem Alten- und Pflegeheim absolvierte. Es waren damals, 1997, dreizehn Monate, die mich von meinem Studium, das ich schon anvisiert hatte, trennten. Eine lange Zeit und in meinem jugendlichen Leichtsinne eine verschwendete Zeit, die ich „hinauswarf“, weil der Staat es von mir forderte. Eine verkürzte Wehrdienstzeit kam für mich als Pazifist nicht in Frage und so entschied ich mich damals für diesen beschwerlicheren Weg: Rückblickend erzähle ich meinen Schülerinnen und Schülern immer wieder von dieser unheimlich prägenden Zeit. Es war durchaus hart, nach der behüteten Schulzeit in dieses Leben zu gleiten, aber es machte mich bereit für das Leben. Ich empfand eine Genugtuung, bei dem, was ich tat – älteren Menschen zu helfen. Dabei erlebte ich alles, was in einem Alten- und Pflegeheim so los ist: Pflegen, Waschen, Putzen, Büroarbeiten, Hol- und Bringendienste und auch der

Tod hielt plötzlich ganz nah Einzug in mein Leben. Und doch waren es die Momente des Lächelns und der Dankbarkeit von älteren Menschen, die mich als Mensch und für mein weiteres Leben geprägt haben.

Die Zeit, die ich zunächst als Jugendlicher als vertane angesehen hatte, wurde zu einer ganz wertvollen. Eine, die mich auch in meinem weiteren Leben immer wieder verfolgt hat. Zunächst das erste Mal wieder als ich Thomas im Alten- und Pflegeheim in Heidelberg als meinen Schüler besuchte. So sah ich ihn in Mitten eines Singkreises von älteren Männern und Frauen sitzen und gleich waren wieder die Erinnerungen da. Im Gespräch mit ihm teilte er mir seinen Erfahrungen mit und es waren durchaus nicht die leichtesten, aber ich konnte mit ihm ein Gespräch auf Augenhöhe führen. Wie toll, dachte ich damals, dass diese Schülerinnen und Schüler schon so früh eine Erfahrung machen können, die mir – staatlich auferlegt – und später überhaupt nicht mehr für junge Menschen verpflichtend, eine Erfahrung brachten, die mich im Leben ein wenig stark und auch offen für die Probleme und Lebensweisen anderer gemacht hat. Auch im Umgang mit meinen älter werdenden Großeltern hat mich meine Erfahrung geprägt und ich höre meine Frau immer sagen: „Das machst du so selbstverständlich und hast gar keine Berührungsängste.“ Erst in diesem Augenblick fiel mir auf, was sie meinte. Man muss mit gebrechlichen Menschen anders umgehen, anders reden, keine Berührungsängste haben. Das hatte ich in meinen dreizehn Monaten gelernt.

Das ist etwas sehr Persönliches, was ich hier beschreibe und warum tu ich das in diesem Artikel, mag man sich an dieser Stelle fragen: Ich möchte es auflösen. Denn jetzt, als Schulleiter, ist es mir ein wichtiges Anliegen, den Gedanken des „Compassion“, des Erweckens und Aufrechterhaltens einer Haltung von Solidarität, Kommunikation und Engagement von Menschen für Menschen in unserer Zeit, in der es doch immer mehr um Leistung, Selbstinszenierung und leider auch Entfremdung geht, wachzuhalten und weiterzutragen.

Daher ist das neue Denken, das von Dr. Weisbrod und Dr. Kuhn so treffend in dem Grundlagentext „Compassion – ein Praxis- und Unterrichtsprojekt sozialen Lernens. Menschsein für andere.“ Immer noch aktuell und bewährt muss es einen Platz in unseren

Schulen haben – selbst, wenn die Zeiten, bedingt durch Corona, es vielleicht ein Stück weit verhindern, können wir es schaffen, das Menschsein in die Welt zu tragen. Genau an dieser Stelle fühle ich mich als Schulleiter auch diesem wichtigen Projekt verpflichtet und bin meinen Kolleginnen und Kollegen sehr dankbar, die sich mit großem Einsatz und persönlichem Engagement für dieses einsetzen – damit unsere Welt ein bisschen besser wird.



Sylvia Kopke  
**Compassion – Menschsein für andere:  
 Sozialpraktikum am St. Raphael-  
 Gymnasium**

*„Ich habe gemerkt, dass ich stärker bin, als ich dachte, und ich habe erfahren, dass nicht nur viele mir geholfen haben, sondern dass auch ich Patienten helfen konnte.“*

(Schülerin über ihre Compassion-Erfahrungen im Krankenhaus)

*„Die Arbeit hat mich ganz in Anspruch genommen,...aber ich habe gesehen, dass man einem Menschen – egal, wie viel er verloren hat - das Leben immer noch erleichtern kann.“* (Erfahrungen eines Schülers im Treffpunkt Schädel-/Hirn Traumatisierte).

Seit über 20 Jahren gehen Schülerinnen und Schüler des St. Raphael Gymnasiums zwei Wochen in eine soziale Einrichtung, wie z.Bsp. Krankenhäuser, Altenheime, Behinderten-einrichtungen oder Kindergärten. Sie leisten ihr Praktikum auch bei der Obdachlosenhilfe oder Bahnstiftung sowie in Sozialstationen. Sie unterstützen alte Menschen beim Anziehen und beim Essen, mobilisieren Körperbehinderte oder erleben Sorgen und Nöte von Wohnsitzlosen hautnah mit.

„Compassion“ ist wesentlicher Bestandteil des Schulprofils und Programm zugleich. Es geht hierbei um „Mitleidenschaft“, Zuwendung, Hilfsbereitschaft – Haltungen, die gesetz-

lich nicht verordnet werden können, für den Zusammenhalt unserer Gesellschaft gerade im 21. Jahrhundert aber umso notwendiger sind.

Das Compassion-Projekt als ein Projekt sozialen Lernens soll die Entwicklung sozialverpflichtenden Denkens und Handelns, soll Solidarität, Kooperation, Kommunikation und Engagement für hilfsbedürftige Menschen fördern. Dabei haben die Schülerinnen und Schüler auch die Chance sich selbst, ihre Möglichkeiten, aber auch ihre Grenzen in diesen Begegnungen besser kennenzulernen. Sie übernehmen Verantwortung und bauen dabei häufig Unsicherheit und Berührungängste gegenüber kranken, pflegebedürftigen alten oder behinderten Menschen ab.

In den Anfangsjahren des Compassion-Praktikums suchten die betreuenden Lehrerinnen und Lehrer in enger Zusammenarbeit mit dem Caritas Verband Heidelberg geeignete Einrichtungen, die bereit waren, die Schülerinnen und Schüler der 10. Klassen vor Ort anzuleiten und zu unterstützen. Die Projektkoordinatorinnen teilten dann die Stellen nach Beratungsgesprächen entsprechend den Wünschen und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu. Während der Praktikumszeit fanden Besuche der sie unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer in den Einrichtungen statt. Nach einer Woche hatten die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Frühstücks, zu dem die Koordinatorinnen einluden, ihre Erfahrungen untereinander auszutauschen – ein sehr gerne und intensiv wahrgenommenes Angebot. Am Ende stand eine intensive reflektierende Nachbereitung der Praktikumerfahrungen im Rahmen eines Projekttag.

Wichtig war in dieser Zeit vor allem die unterrichtliche Begleitung zur Vorbereitung des Projekts. Kolleginnen und Kollegen aller Fächer beschäftigten sich in jeweils auf ihr Fach zugeschnittener Weise mit dem Thema Compassion. Diese enge Verbindung von Unterricht und Praktikum, fachspezifisch aufbereiteter Reflexion und persönlicher Erfahrung ist entscheidend für das Sozialpraktikum, das so alle Vorteile eines erlebnispädagogischen Projekts in sich vereint: Alternative zum normalen Alltag in der Schule, Vermittlung von intensiven Erlebnissen und Begegnungen. Dabei wissen die Schülerinnen und Schüler, dass sie nach 14 Tagen wieder in den Schulalltag und in ihr gewohntes Lebensumfeld

zurückkehren können. Und doch geht das Compassion-Praktikum über die erlebnispädagogische Komponente hinaus. Es ist mehr als nur ein Praktikum in überschaubarem Zeitrahmen, das mehr oder weniger schnell wieder in Vergessenheit gerät. Compassion will eine ethische Haltung vermitteln, die auf Einsicht, Urteil und Entscheidung beruht. Das für dieses Ziel Entscheidende geschieht im Unterricht, der informierend, reflektierend und bewertend auf Erfahrungen in der Praktikumszeit vorbereitet, das Erlebte nachbereitet und so erreichen will, dass sich nachhaltig eine Sensibilität für soziale Fragen ausbildet.

Im Lauf der Jahre, auch in Zusammenhang mit G8 und den gestiegenen Anforderungen an Schülerinnen und Schüler gestaltete es sich zunehmend schwieriger, das Projekt im Schulleben zu integrieren. Klassenfahrten, andere außerunterrichtliche Veranstaltungen und Praktika mussten in der 10. Klasse untergebracht werden. Auch die Stellensuche wurde problematisch, da viele jüngere Schülerinnen und Schüler aufgrund ihres Alters keinen Praktikumsplatz bekamen. Deshalb wurde das Projekt für einige Jahre in das 2. Halbjahr der Kurstufe 1 verlegt. Die letzte Reform der Oberstufe machte es erforderlich, dass das Praktikum wieder in die 10. Klasse zurück verlegt werden musste.

Die Schülerinnen und Schüler suchen sich nun seit 2017 selbständig ihre Praktikumsstellen in Absprache mit den koordinierenden Lehrern. Am Ende der Praktikumszeit wird an einem „Compassionstag“ das Erlebte reflektiert. So schreiben sich die Schülerinnen und Schüler selbst einen Brief über ihre Erfahrungen; dieser Brief wird ihnen dann vor dem Abitur als Erinnerung zugeschickt.

Bestehen vor dem Compassion-Praktikum noch Vorbehalte, Zweifel oder sogar Ängste seitens der Schülerinnen und Schüler, so veränderte sich das während und nach dem Praktikum, die Resonanz ist weitgehend positiv. Die Schülerinnen und Schüler zeigten sich während ihres Praktikums meist hochmotiviert, wollten „helfen“, sie fühlten sich „gebraucht“. Einige verlängerten ihren Dienst und arbeiteten freiwillig während der Ferien oder in einem Freiwilligen Sozialen Jahr in den Einrichtungen weiter. Viele – auch manche Einrichtungen – empfanden die 14 tägige Praktikumszeit als zu kurz. Alle beurteilten das Praktikum als persönlich bereichernde wichtige Erfahrung für ihr weiteres Leben.



Peter Grünewald  
**Compassion in Zeiten von Corona:**  
 Briefkontakt mit Seniorinnen und Senioren

2020 hat uns Corona überrascht. Alle Schülerinnen und Schüler hatten eine Stelle für ihr Sozialpraktikum. Dann ging Deutschland in den Lockdown und Compassion konnte nicht stattfinden. 2021 sollte uns das nicht noch einmal passieren. Dafür sind uns das Sozialpraktikum und sein Ertrag für unsere Schülerinnen und Schüler zu wichtig. Doch wie sollte ein Sozialpraktikum während einer Pandemie möglich sein – zumal die meisten Praktikumsplätze unsere Schülerinnen und Schüler mit denen in direkten Kontakt bringen würden, die durch die Pandemie besonders gefährdet sind?

Uns half bei unseren Überlegungen die Rückbesinnung auf das, was für uns bei Compassion im Mittelpunkt steht: das Kennenlernen marginalisierter Lebenswelten und die Begegnung mit Kranken, älteren Menschen, Behinderten und Benachteiligten. Wir vertrauen darauf, dass unsere Schülerinnen und Schüler in diesen Begegnungen persönlichkeitsbildende Erfahrungen machen, die über das hinausgehen, was im Schulunterricht gelernt werden kann. Die Schülerinnen und Schüler können für wesentliche Fragen des Menschseins und des menschlichen Zusammenlebens sensibilisiert werden.

Diese Erfahrungen wollten wir unseren 120 Schülerinnen und Schüler der 10. Klasse auch während der Pandemie ermöglichen – ohne sie und ihr Gegenüber zu gefährden.

Das war die Ausgangslage, aus der heraus sich die Idee für unser Compassionprojekt „Briefkontakt mit Seniorinnen und Senioren“ entwickelte. Ziel war ein Briefwechsel, in dem die Briefpartnerinnen und Briefpartner ins Gespräch kommen.

Die Umsetzung dieser Idee war schwieriger als erwartet. Die größte Hürde bestand darin, geeignete Briefpartnerinnen und Briefpartner zu finden. Für unsere 120 Schülerinnen und Schüler brauchten wir 120 interessierte und schreibfähige Adressatinnen und Adressaten – und geeignete Ansprechpartner, die unsere Briefe an diese weitervermitteln konnten. Erster Ansprechpartner waren die Heidelberger Seniorenzentren. Schnell war

klar, dass wir unsere Suche über Heidelberg hinaus ausdehnen mussten. Mit Hilfe des Seniorenbüros der Stadt Mannheim und des Karlsruher Caritasverbands gelang es uns schließlich, genügend Personen zu finden.

Eine zweite Hürde lag in unserer Unsicherheit, ob sich unsere Schülerinnen und Schüler von der Idee, fremden Seniorinnen und Senioren Briefe zu schreiben, begeistern lassen. Im Juli 2021 veranstalten wir dann für jede unserer vier 10. Klassen einen Compassionstag. Hier erfuhren unsere Schülerinnen und Schüler, warum uns am Raphael Compassion am Herzen liegt. Die Schülerinnen und Schüler sammelten Ideen für ihre Briefe und wir unterstützen sie bei ihrem ersten Brief.

So kam es, dass Ende Juli 120 Briefe in zum Teil beeindruckend dicken Briefkuverts ihren Weg in die unterschiedlichen Einrichtungen fanden und dort verteilt wurden.

Mit Beginn des neuen Schuljahres sind erste Antwortbriefe zurückgekommen und jede Woche trudeln neue Briefe ein. Die Briefe geben nicht nur Einblicke in fremde Lebenswelten, sondern bieten auch die ein oder andere Überraschung, wie der Brief einer mittlerweile betagten ehemaligen Raphael-Schülerin aus Mannheim.



Wie viele langfristige Briefwechsel sich aus den 120 versendeten Briefen ergeben werden, wird die Zeit zeigen. Wir vertrauen darauf, dass kein Brief ohne Wirkung bleibt.



Claudia Scherer

### **Compassion an der Realschule der St. Raphael Schulen – eine Herzensangelegenheit!**

„Compassion – Menschsein für andere“ wurde wenige Jahre nach der Einführung an den Gymnasien auch ein Projekt an den Realschulen der Schulstiftungsschulen. In der Folge – vielfach als „Sozialpraktikum“ – fand es auch Eingang in die Curricula der staatlichen Realschulen des Landes Baden-Württemberg.

Als ich im Sommer 1999 an die St. Raphael Mädchenrealschule kam, wollte es mir nicht in den Sinn, dass „Compassion“, damals in Klasse 11 des Gymnasiums durchgeführt, eine rein gymnasiale Angelegenheit sein sollte. Gerade an unseren katholischen Schulen ist die Haltung der bereits von J.F. Kennedy gesellschaftlich eingeforderten „compassion“, des Mitfühlens mit anderen, gleichzeitig mit „cum passione“, der „Mitleidenschaft“, in der Zuwendung zum anderen die, die unseren christlichen Glauben zuvörderst prägt, die jedes Kind von Geburt an spürt und teilt. Warum sollte dazu nicht auch an Realschulen Raum sein?

Im Zusammentreffen mit dem damaligen Stiftungsdirektor, Herrn Dr. Weisbrod, erinnere ich mich gut an ein Gespräch über christliche Schulen, Menschenbild, das, was für unsere Schülerinnen an der Realschule wichtig sei. Er stelle seit einiger Zeit Überlegungen an, wie „Compassion“ an allen Stiftungsschulen, auch an den Realschulen, umgesetzt werden könne. Der daraus resultierende Auftrag lautete: „Machen Sie mal!“

Mit Zustimmung der Schulleitung nahm eine Gruppe des Kollegiums die Herausforderung an. Klar war uns, dass sich dies nicht auf eine Hinführung zum Praktikum beschränken konnte, sondern an der Realschule mehr Raum brauchte. Es galt vielmehr, über die Schuljahre hinweg eine Entwicklung bei den Mädchen anzustoßen mit bewusstem Blick und Empathie für andere und gleichzeitig besonders den Wert gelingenden Miteinanders

erfahrbar und begreifbar zu machen, um schließlich selbst bereit zu werden, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Vieles musste bedacht werden: das Alter der Schülerinnen und die damit verbundene Überzeugungsnotwendigkeit der Kooperationspartner, die Einbettung in das Schulcurriculum, ein praktischer und real erfahrbare Zugang durch alle Schuljahre, der die tatsächliche Lebenswirklichkeit der jungen Mädchen gemäß ihrem Entwicklungsstand berücksichtigte, sodass sie sich schließlich auf ein zweiwöchiges Praktikum mit teilweise recht intensiver emotionaler Beteiligung zum Ende der Klasse 9 einlassen konnten, die Begleitung durch das Kollegium. Eine spätere Durchführung war und ist aufgrund der in Klasse 10 stattfindenden Abschlussprüfungen nicht möglich.

Wie stellt sich dieser Prozess heute, etwas mehr als 15 Jahre später, dar? Compassion ist Teil des Profils unserer Schule. Zupass kommt die überschaubare Schulgröße und der damit verbundene familiäre Charakter unserer Realschule. Unterricht und Schulleben bieten vielfältige Anlässe, Compassion wie selbstverständlich in den Alltag einzubeziehen. Auch unsere religiösen Aktivitäten nehmen Compassion-Themen in Gottesdiensten und Projekten (z.B. Solidaritätslauf) regelmäßig auf. Curriculare Schwerpunkte in den Unterrichtsfächern werden bewusst gesetzt (z.B. Compassion-Lektürekanon im Fach Deutsch). Fachübergreifend berücksichtigen wir entwicklungs- und lernpsychologische Voraussetzungen unserer Schülerinnen.

In Klasse 5 und 6 richten wir den Blick insbesondere auf die eigene Klasse. Im Leitsatz „Unsere Klasse: Miteinander und Füreinander da sein“ wird die Selbstwahrnehmung in Beziehung gesetzt zum Anderssein der anderen, die Klassengemeinschaft gefördert. Inklusion ist im Rahmen der schulischen Machbarkeit selbstverständlich. Klasse 7 und 8 schaut über das eigene Umfeld hinaus. Mit dem Leitsatz „Wir und andere aktiv: Lebensverhältnisse anderer kennen lernen und vergleichen“ finden Kooperationen in den Bereichen Gesundheit (z.B. Sucht, Krankheit), punktuelle Begegnungen in Institutionen (z.B. Besuch eines Alten-/ Pflegeheims) sowie Projekte, selbst Erfahrungen zu sammeln

(z.B. Rollstuhlprojekt), statt. In den letzten Jahren fanden Schülermentorenprogramme (z.B. Umwelt, Medien, neu: Vielfalt) zunehmend Anklang. Im Mittelpunkt der Klasse 9 steht die Vorbereitung auf das Compassion-Praktikum, in dem über einen längeren Zeitraum außerhalb der Schule in den Institutionen eigene Erfahrungen gemacht werden, die in einem Bericht reflektiert werden. „Verantwortlich handeln – für mich und andere“ ist die Leitidee für Klasse 9 und 10, die über die Schulzeit an der Realschule hinausweist.

Natürlich hat die Pandemie in den vergangenen zwei Jahren in den Möglichkeiten der Umsetzung ihre Spuren hinterlassen – und doch ist in allen Klassen das Bedürfnis nach einem guten Miteinander in einer Welt der Vielfalt deutlich zu spüren. Gerade an der Realschule ließen und lassen unsere Schülerinnen sich gerne und häufig begeistert darauf ein, für andere aktiv zu werden. Das betrifft vor Ort die Sorge um andere im Klassenverband, ihre Beiträge bei Schulaktivitäten und für Projekte zugunsten benachteiligter Gruppen. Heute sind sie vielleicht noch ansprechbarer, aufgeschlossener als vor einigen Jahren und einige entwickeln eigene Wünsche und Ideen zu Themen, die auch gesellschaftlich für sie bedeutsam sind.

Kinder und Jugendliche an unseren Schulen tragen ganz aktuell Herzensanliegen an uns heran, sich für die Würde des einzelnen Menschen, für ein friedvolles Miteinander in unserer globalisierten Welt und für ein menschenwürdig mögliches Leben auf unserer Erde einzusetzen. „Menschsein für andere“ kann kaum deutlicher werden.

Das ist für uns als christliche Schule eine große Chance und zugleich Auftrag, die Errungenschaften von „Compassion“ zu pflegen, den Anliegen der Schülerinnen und Schüler an Realschule und Gymnasium Raum zu geben und in nachpandemische Zeiten weiter zu entwickeln. Wir freuen uns sehr über diese Entwicklung und werden das damit verbundene Engagement der jungen Menschen auch in Zukunft mit aller Kraft unterstützen!



Gymnasium St. Paulusheim, Bruchsal | **Michael Weber**

## 25 Jahre Sozialpraktikum am Gymnasium St. Paulusheim in Bruchsal

Mitte der 1990 Jahre klopfte ein junger Studienrat des Heidelberger St.-Raphael-Gymnasiums (Dr. Stefan Gönninger, zurzeit Schulleiter des Friedrich-Gymnasiums in Freiburg) an die Tür des St. Paulusheims und bat darum, dem Kollegium das „Compassion“-Projekt der Schulstiftung vorstellen zu dürfen. Seine motivierende Präsentation während einer GLK verfehlte ihre Wirkung nicht: 1996 wurde am St. Paulusheim erstmalig ein zweiwöchiges, unterrichtlich begleitetes Sozialpraktikum durchgeführt und ist seitdem unverzichtbarer Bestandteil des sozialen Lernens.

Die Idee hinter „Compassion“, nämlich die Schülerinnen und Schüler für das Leid anderer Menschen zu sensibilisieren und ihnen zugleich die Möglichkeit zu geben, durch eigenen Aktivität Not zu lindern, war am St. Paulusheim freilich nichts ganz Neues. Der pallottinischen Gemeinschaft, die die Schule ins Leben gerufen hat, war „Compassion“ schon immer ein Anliegen. Traditionell wird beispielsweise von jeder sechsten Klasse unter dem Motto „Kinder helfen Kindern“ ein sonntägliches Familienfest in der Schule mit Theaterstück, sportlichen und musikalischen Beiträgen, Kaffee und Kuchen, Tombola etc. vorbereitet und durchgeführt, dessen Erlös Kindern in Not zugutekommt. Die Initiative der Schulstiftung fiel also auf vorbereiteten Boden.

### Organisation und Durchführung des Sozialpraktikums am St. Paulusheim

Alljährlich beginnen die Vorbereitungen des Sozialpraktikums mit einer ausführlichen Information der betroffenen Schülerinnen und Schüler durch den Koordinator, gefolgt von der Suche geeigneter Praktikumsplätze. In den ersten Jahren wurde die Suche der Plätze noch vom Koordinator übernommen und nach Präferenz zugewiesen; inzwischen ist es die Aufgabe der Jugendlichen, den Kontakt mit einer sozialen Einrichtung herzustellen und sich dort zu bewerben. Dieses Vorgehen schätzen nicht nur die Einrichtungen, es hat auch zu einer höheren Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihrer jeweiligen Einsatzstelle beigetragen. Nach der offiziellen Anmeldung vonseiten der Schule wird jedem Praktikanten ein Lehrer bzw. eine Lehrerin als Mentor zugeteilt. Deren Aufgabe besteht darin, Schülerinnen und Schüler vor Ort zu besuchen und als Gesprächspartner über die gesamte Zeit des Praktikums zur Verfügung zu stehen.

Der Pädagogikprofessor Lothar Kuld, der das „Compassion“-Projekt der Schulstiftung für einige Zeit wissenschaftlich begleitet hat, weist in seinem Aufsatz „Mitleid lernen“ (RU – Ökumenische Zeitschrift für den Religionsunterricht. 2/1997, S. 56-60) auf die Unwirksamkeit von isolierten Erlebnissen hin. „Sie verpuffen nach einiger Zeit oder existieren als unbewältigter Gefühlsknoten verkapselt oder verdrängt weiter.“ Insofern bedürfe es laut Kuld der „gedanklichen Aufarbeitung“ der oft sehr ambivalenten Erfahrungen, die im Rahmen eines Sozialpraktikums gemacht werden. Nur wenn im Unterricht, unter den Mitschülern und in den Familien begleitende und nachbereitende Gespräche stattfänden, könnten daraus „ethische Haltungen und Mentalitätsänderungen herauswachsen“ und existenzielle Sinnerfahrung möglich werden.

Kulds Rat entsprechend wird das Sozialpraktikum am St. Paulusheim im Hinblick auf die Nachhaltigkeit von mehreren Treffen im Klassen- bzw. Jahrgangsverband umrahmt. Die Schülerinnen und Schüler können hier im Vorfeld des Praktikums Hoffnungen und Befürchtungen äußern und anschließend ihre Erlebnisse austauschen. Der Aufarbeitung dient schließlich auch der Fachunterricht und nicht zuletzt ein obligatorischer Praktikumsbericht. Dieser Bericht ist zugleich die Voraussetzung für ein Zertifikat, das die Teilnahme am Sozialpraktikum bestätigt.

### Vorbehalte unter Schülerinnen und Schülern

„Warum müssen wir ein Sozialpraktikum machen?“ – „Ich möchte später keinen sozialen Beruf ergreifen, darf ich mich auch bei SAP bewerben?“ – „Ein Berufspraktikum wäre einigen von uns viel lieber!“ – „Da fällt aber ganz schön lange der Unterricht aus. Bestimmt werden einige Lehrer anschließend Druck machen, um mit ihrem Stoff durchzukommen.“ Seit 25 Jahren werden Vorbehalte dieser Art von den Jugendlichen in der ersten Informationsveranstaltung zum Sozialpraktikum geäußert. Trotz aller Anstrengung des Koordinators, das spezielle Anliegen und den hohen Eigenwert des Sozialpraktikums hervorzuheben sowie auf positive Effekte nicht nur für den Unterricht, sondern auch für das Leben hinzuweisen, bleibt ein Teil der Schülerschaft im Vorfeld skeptisch. Berichte von Schülerinnen und Schülern aus den vergangenen Jahren, die bei diesen ersten Treffen vorgetragen werden, tragen allerdings bei vielen zu einer gespannten Erwartung bei und helfen bisweilen, bei

Nur wenn im Unterricht, unter den Mitschülern und in den Familien begleitende und nachbereitende Gespräche stattfänden, könnten „ethische Haltungen und Mentalitätsänderungen herauswachsen“ und existenzielle Sinnerfahrung möglich werden.

den Skeptikern einen Denkprozess in Gang zu setzen. Eine Neubewertung respektive die Wertschätzung des Praktikums geht in aller Regel mit der Arbeit vor Ort einher.

### Die Einsatzstellen

Seit 1996 haben insgesamt 1.725 Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums ihr Sozialpraktikum absolviert. Sie haben in Einrichtungen für physisch und psychisch kranke Menschen mitgearbeitet, in Einrichtungen für Pflegebedürftige und Behinderte, in Einrichtungen für Kinder mit besonderem Betreuungsbedarf und für Senioren. Hinzu kommen Einrichtungen für Asylsuchende und Obdachlose und solche, die Menschen in anderen prekären Situationen unterstützen. Manche Institutionen stellen dem St. Paulusheim seit 25 Jahren alljährlich gleich mehrere Praktikumsplätze zur Verfügung, beispielsweise die Bruchsaler Fürst-Stirum-Klinik, die Lebenshilfe-Werkstätten am Ort sowie verschiedene Alten- und Pflegeheime (der Caritas, der AWO u.a.m.), andere Einsatzstellen sind nur einmalig von einem einzelnen Schüler besucht worden. Die Zahl der besuchten Einrichtungen pro Jahr schwankte in der Vergangenheit zwischen 25 (im Jahr 1996) und 59 (im Jahr 2009). Neben Zielen in und um Bruchsal gab es immer wieder weiter entfernte Einsatzstellen, die aufgrund spezieller Interessen aufgesucht worden sind, so etwa die „Alte Mühle“ im nordbadischen Schriesheim-Altenbach, wo Kinder und Jugendliche sowie junge Mütter mit ihren Kindern in verschiedenen Wohngruppen betreut werden, oder die SOS-Dorfgemeinschaft Hohenroth bei Gemünden am Main, in der erwachsene Menschen mit Behinderung in familienähnlichen Strukturen leben und arbeiten. Die am weitesten entfernte Einsatzstelle hatte ein Schüler, der das KSF-College im sri-lankischen Moragoda besuchte und sich dort um die Lernenden sowie die schulische Infrastruktur kümmerte. An dieser Stelle ergeht ein herzliches Dankeschön an alle Institutionen, die mit unserer Schule in den vergangenen 25 Jahren kooperiert haben.

### Lebenserfahrung

Die folgenden Auszüge aus Berichten spiegeln repräsentative Erfahrungen unserer Schüler im Sozialpraktikum wider.

Victoria M. hat sich um Patienten in der Heidelberger Kopfklinik gekümmert. Sie schreibt: „Meine Aufgaben haben mir [...] sehr viel Freude bereitet, da ich immer sehr nah an



Die Teilnahme an einem „Sozialpraktikum“ alleine reicht nicht aus, um das Zertifikat zu erhalten. Denn erst mit einer fundierten Vor- und Nachbetrachtung profitieren die Jugendlichen wirklich davon.

den Patienten war, ich viel Zeit mit ihnen verbringen konnte und es mir so nie langweilig wurde. Ich hatte dadurch auch die Möglichkeiten, sehr viel über pflegerische und medizinische Tätigkeiten zu lernen und habe somit einen guten Einblick in die Arbeit einer Klinik erhalten. Ich habe aber nicht nur viel über Medizin und Pflege gelernt, auch über mich selbst und den Umgang mit anderen Menschen habe ich viele neue Erkenntnisse gewonnen. Probleme im Umgang mit den Patienten hatte ich – im Gegensatz zu meinen ursprünglichen Befürchtungen – keine. Ganz im Gegenteil, ich erlebte sehr viele Patienten als offene und freundliche Menschen, die dankbar für die geleistete Hilfe waren und meine Person und meine Arbeit schätzten, wenn ich ihnen nett und zuvorkommend begegnet bin. [...] Ich erlebte außerdem zu meiner eigenen Überraschung, wie sehr mir die Arbeit mit den Patienten Freude bereitet und ich in ihr aufging. Manchmal braucht es nämlich gar nicht viel, um einen Menschen wieder glücklich zu machen. [...] Eine weitere sehr wertvolle Erfahrung für mich war, dass ich gelernt habe, wie es ist, wirklich Verantwortung, nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere zu übernehmen. Es war wichtig, mir bewusst zu sein, dass alles, was ich dort am Patienten mache, nicht nur Konsequenzen für mich selbst, sondern vor allem für den Patienten hat. Es kam dort deshalb wirklich

*„darauf an, genau zu arbeiten, nachzudenken über das, was man tut, und im Zweifel lieber nochmal nachzufragen, anstatt einen Fehler zu machen.“*

Nicolas B. versah seinen Dienst im psychiatrischen Zentrum Nordbaden in Wiesloch und hält Folgendes in seinem Bericht fest:

*„In Unterhaltungen mit den Suchtkranken auf der Station konnte ich viel über ihre Hintergründe und individuellen Erlebnisse erfahren. Die Geschichten bewegten mich häufig besonders, da die Drogensucht das Leben einiger Patienten vollkommen zerstört hat. Sie verloren ihr Geld, ihre Freunde und Familie, ihren Besitz und oft auch ihre Freiheit und kamen ins Gefängnis. Besonders beeindruckt hat mich die Einsicht der Patienten, ihr Wille zur Besserung und die Entscheidung, eine Therapie zu machen. Dieser Entschluss ist gerade für jene nicht sehr einfach, die alles verloren haben und nicht wissen, für wen sie einen Entzug machen sollen. Manche nehmen sich in dieser Abwärtsspirale das Leben, andere entschieden sich für dieses und kommen zur Therapie. Besonders diese Menschen bewundere ich sehr, die die Kraft aufbringen können und wollen, diese Tortur eines Entzugs zu überstehen, um ein normales Leben ohne Drogen führen zu können. [...] Man hört ja immer, dass man die Finger von Drogen lassen soll, da sie gefährlich sind und abhängig machen, aber hier habe ich gelernt, welche Folgen Drogen wirklich haben können, da ich mit Leuten zu tun hatte, die schon die Schlimmste durchlebt haben. In einem Gespräch mit einem Patienten wurde mir erklärt, dass körperliche Krankheiten zwar schlimm sind und man auch leiden muss, aber viele davon heilbar seien. Bei der Drogensucht aber sei es nie wirklich möglich, wieder ganz gesund zu werden. Die physischen Schäden bekommt man zwar meistens in den Griff, aber die psychischen trägt man immer mit sich. Man lebt immer mit der Gewissheit, dass man wieder rückfällig werden kann und die Psychosen erneut durchlebt. Der Patient meinte, es sei wie in einem „ewigen Krieg“ gegen sich selbst.“*

Björn B. unterstützte mit einem Mitschüler die Arbeit der Bruchsaler Tafel und resümiert: *„Durch unsere Tätigkeit im Tafelladen erfuhren wir einmal aus erster Hand, dass es vielen Menschen sehr viel schlechter geht als uns. Das war eine sehr lehrreiche Erfahrung. Wir konnten einige dieser Menschen näher kennen lernen, unter anderem die sogenannten Ein-Euro-Jobber, die im Tafelladen beschäftigt waren. [...] Wie uns am Ende mitgeteilt*

*wurde, war man mit unserer Arbeit sehr zufrieden, obwohl die Mitarbeiter des Tafelladens zunächst eher skeptisch waren, als sie von unserem Praktikum erfuhren. Sie dachten, wir würden sicherlich nicht gescheit mitarbeiten. Letzten Endes konnten wir sie eines Besseren belehren und man schlug uns vor, wir könnten gerne in den Ferien mal wieder vorbeischauen. Da die Arbeit im Bruchsaler Tafelladen notwendig ist und sie uns zudem viel Spaß gemacht hat, werden wir dort wohl voraussichtlich wieder in den Winterferien mit anpacken.“*

### **Wertschätzung**

Den oben zitierten Auszügen aus Praktikumsberichten ist die große Wertschätzung, die die überwiegende Mehrheit der Schüler dem Sozialpraktikum im Anschluss an den zweiwöchigen Dienst entgegenbringt, bereits deutlich zu entnehmen. Folgende Stimmen unterstreichen diese noch einmal explizit.

Sarah G. beurteilt ihr Praktikum in der Altentagespflege der Caritas in Bruchsal:

*„Ich finde, dass das Praktikum meine Horizonte um einiges erweitert hat und mir einen Einblick in das Leben von alten Menschen gewährte. Mir wurde bewusst, dass ein Mensch das Recht auf Achtung bis zu seinem letzten Atemzug hat. Ich lernte, wie man mit pflegebedürftigen Personen umgeht und wie sehr sich diese Leute über eine kleine Aufmerksamkeit freuen können. Es war viel besser, als ich es mir je vorgestellt hatte. Die Eindrücke, die ich in dieser Zeit gewonnen habe, werden mich hoffentlich mein Leben lang vor Fehlentscheidungen bewahren.“*

Mario S. stellt nach seiner Zeit in den Bruchsaler Werkstätten fest:

*„Es war für mich ein gutes Erlebnis mit Behinderten zusammen arbeiten zu können. Es gab keine großen Komplikationen und alle Abteilungsleiter und Zivildienstleistenden haben uns super aufgenommen. Ich kann diese Stelle jedem weiterempfehlen, der einmal Begegnungen mit behinderten Menschen haben möchte. Ich habe viel mitgenommen und kann nun ganz anders auf Behinderte zu- und mit ihnen umgehen. Es wird wohl darauf hinauslaufen, dass ich in den Bruchsaler Werkstätten auch meinen Zivildienst ableisten werde. Darauf freue ich mich schon jetzt und hoffe, dass mich noch viele von meiner zweiwöchigen Praktikumszeit kennen.“*

Valena F., die in der bereits erwähnten „Alten Mühle“ arbeitete, schwärmt geradezu: „Ich habe in Schriesheim-Altenbach Erfahrungen gemacht, wie man sie sonst eher selten erlebt. Schon vor meinem Praktikum konnte ich mir vorstellen, später einmal einen sozialen Beruf auszuführen, doch jetzt bin ich umso entschlossener, da ich gemerkt habe, was für ein schönes Gefühl es ist, mit seiner Arbeit anderen Menschen helfen zu können. Anders als an so manchen Schultagen habe ich mich nie gefragt „Was mache ich eigentlich hier?“, denn es war offensichtlich, dass die Mütter Hilfe brauchen und somit auch, dass meine Arbeit sinnvoll ist.“

### Ausblick

Aufgrund der Coronakrise konnte das Sozialpraktikum – wie so vieles – im letzten Schuljahr leider nicht stattfinden. Damit fehlt den betroffenen Schülerinnen und Schülern ein Baustein des sozialen Lernens. In einer Zeit, in der soziale Kontakte (notwendigerweise) eingeschränkt sind und soziales Engagement umso erforderlicher wäre, ist dies besonders schmerzlich. Bleibt zu hoffen, dass unsere Jugendlichen schon bald wieder die Freiheit haben, sich im Rahmen des schulischen Unterrichts, außerhalb des Klassenzimmers für andere einzusetzen und damit fürs Leben zu lernen.



Das Bild in einer Jugendherberge im Schwarzwald fasst es schön zusammen: Compassion als Kontrapunkt in einer sich viel zu aufgeregt drehenden Welt.



St.-Dominikus-Gymnasium, Karlsruhe  
**Katrina Felis**

## A | Compassion – Raum der Begegnung

*Zum Verfassungszeitpunkt dieses Artikels liegen mehrere Lockdowns hinter uns – und wir haben alle unter ihnen gelitten.*

War der ständige Blick aufs Handy unlängst noch ein Laster, das sich Menschen wie Rauchen versuchten abzugewöhnen, wurde der ständige Blick auf Bildschirme für uns alle die Normalität. Und das führte selbst bei den handyaffinsten unter uns zu zwiespältigen Gefühlen.

In der Abwesenheit persönlicher Kommunikation wurde uns allen deutlich, wie schlecht Emojis darin sind, echte Gefühle auszudrücken. Wir vermissten die Berührung, die freundschaftliche Umarmung, die Zuwendung, die nur im echten Miteinander möglich ist. Kurzum: wir sehnten uns nach Begegnungen.

Auch im Austausch mit Schülerinnen und Schülern und Kolleginnen und Kollegen war das der Grundtenor: natürlich bietet der Fernunterricht auch neue Möglichkeiten und Freiheiten, aber die Spontaneität und Direktheit von Gesprächen mit Blickkontakt konnten nicht ersetzt werden.

Neben den menschlichen Begegnungen im Unterricht fehlten uns die, die das Schulleben sonst noch so bereichern, z.B. verteilte Geburtstagsmuffins oder kurze aber persönliche Gespräche zwischen Tür und Angel. Wir brauchen – auch und gerade im Kontext des Lernens – echte Begegnungen, wir wachsen und lernen durch sie. Doch wo spiegelt sich das in den Curricula wieder? Zumeist nehmen wir im Unterricht, ob in Präsenz oder am PC, doch die Rolle der Betrachtenden ein: Gemeinsam beschreiben, erklären, erörtern wir Themen, sodass Schülerinnen und Schüler am Schluss eben das auch können und im Optimalfall sogar noch eine begründete Stellung beziehen können. Die Operatoren sind angewendet, doch wo sind wir uns begegnet?

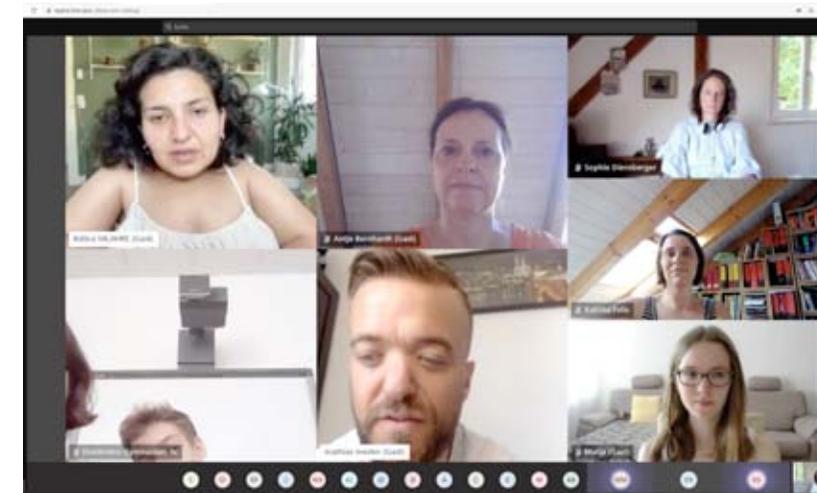
Seit 25 Jahren arbeiten die Jugendlichen der zehnten Klassen der Stiftungsschulen zwei Wochen des Schuljahres in einer sozialen Einrichtung mit. Jedes Jahr beantworten an diesen Schulen die betreuenden Lehrkräfte die Frage, warum es denn dieses Sozialpraktikum geben muss und nicht ein BoGy-Praktikum, das der Berufsorientierung dient. Diese Frage ist berechtigt, lässt sich doch der Nutzen eines solchen Praktikums klar in Operatoren fas-

*„Diese Erfahrung kann mir niemand mehr nehmen.“ Zitat einer Schülerin*

sen: „Erörtere, ob eine berufliche Zukunft in diesem Arbeitsfeld für dich in Frage kommt.“ In das Compassion-Praktikum gehen die Schülerinnen und Schüler dagegen ohne konkreten Arbeitsauftrag. Sie wissen nicht genau, was sie erwartet oder was von ihnen erwartet wird. Mit dieser Offenheit und Unklarheit tun sich sehr viele anfangs schwer. Sie begegnen Menschen, mit denen sie in ihrem bisherigen Alltag keinen oder kaum Kontakt hatten – pflegebedürftigen alten Menschen, Menschen mit Behinderungen oder chronischen Erkrankungen – und erhalten keine „Anleitung“ für diese an die Hand. Gerade in den ersten Tagen empfinden das viele als Zumutung. Doch bleibt in zwei Wochen genug Zeit, dass sich aus dieser Zu-Mutung Mut entwickelt: die Jugendlichen lassen ihr Handeln nicht mehr so sehr leiten von der Frage „Wie verhalte ich mich richtig?“ sondern immer mehr daran „Was ist möglich? Was kann ich ausprobieren?“ So viel sie in diesem Prozess über andere lernen, so viel lernen sie über sich selbst.

In einer Gesellschaft, die mit ihrem Schönheits- und Gesundheitskult Menschen schnell verurteilt, lehrt Compassion Respekt und Anerkennung gerade von Menschen mit besonderen Herausforderungen. Ebenso ermöglicht es Schülerinnen und Schülern eine Erfahrung der Selbstwirksamkeit, die gerade Jugendlichen oft existenziell fehlt. In diesen zwei Wochen erleben sie, dass ihr Handeln Dinge bewirken und Situationen verbessern kann. Respekt und Anerkennung erstreckt sich so auch auf sie selbst und ihrem erlebten Umgang mit Herausforderungen.

*Compassion war auch am Bildschirm im Corona-Schuljahr ein Thema. Auf diese Weise wurde erlebbar, was es heißt, tagtäglich mit Einschränkungen leben zu müssen.*



## B | Compassion in Coronazeit oder Warum das Compassion-Praktikum sich selbst abschaffen sollte

Es liegen nun zwei Schuljahre hinter uns in denen Compassion – wie so vieles anderes – nicht so stattfinden konnte wie all die Jahre davor. Dennoch war es uns als Schule wichtig, dass das Compassion-Praktikum nicht einfach nur weg fällt und so suchten wir nach einer Möglichkeit, den Aspekt der Begegnung mit echten Menschen, den das Praktikum ausmacht, auch im Fernunterricht irgendwie zu ermöglichen. Fündig wurden wir bei einem Angebot von *Aktion Mensch und Media.Bildungspartner*. Diese stellen Unterrichtsmaterialien zu den Themen *Inklusion, Leben mit Behinderung, Barrierefreiheit und Vorurteile* zur Verfügung. Sie ermöglichen außerdem ein Online-Gespräch mit Referentinnen und Referenten von Aktion Mensch, in welchem diese Fragen zu den Themen und insbesondere zu ihrem Leben mit Behinderung beantworten.

Die Auseinandersetzung mit den genannten Themen und besonders das Gespräch mit den Referentinnen und Referenten hinterließen bei Schülerinnen – und Lehrkräften bleibende Eindrücke. Zwar ist Inklusion ein Menschenrecht, aber die Umsetzung und der Schutz dieses Rechtes ist in vielen Bereichen noch dürrig. Und das in der Regel nicht aus bösem Willen, sondern einfach weil die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen in der Gestaltung von Wohn- (und) Lebens- und Arbeitsraum oft nicht mitgedacht werden. Als konkretes Beispiel dafür fiel uns beim Nachdenken im Unterricht auf, dass die Fahrpläne in Karlsruhe enorm klein gedruckt und hoch aufgehängt sind – so sind sie sowohl für Menschen mit Seheinschränkungen ebenso wie für Menschen im Rollstuhl nicht lesbar. Auch wird in vielen Städten nach wie vor Kopfsteinpflaster verlegt und damit ästhetische Aspekte als wichtiger erachtet als die Schwierigkeiten, die dieser Untergrund Menschen im Rollstuhl oder mit einer Gehhilfe bereiten.

Auch was die Bildung angeht, ist Deutschland nach wie vor ein Land, in dem wenig schulische Inklusion statt findet. Und wo sie dann doch statt findet, wird Menschen mit Behinderung immer wieder aufgebürdet, dass sie selbst (neben ihrem normalen schulischen Alltag) die Bildung und Organisation für ihre Lehrkräfte und Mitschülerinnen und Mitschüler übernehmen müssen. Wir sind erst am Anfang eines Weges, auf dem wir lernen müssen, wie Inklusion konkret im Unterricht berücksichtigt werden kann (und sollte) und wie ein nicht-diskriminierender Umgang mit Menschen mit Behinderung aussieht.



Die Einwände gegen mehr schulische Inklusion sind groß – und verständlich. Ohne Unterstützung und zusätzliche Ausbildung ist es für Lehrkräfte schlichtweg nicht leistbar, inklusiv zu unterrichten. Aber unser Unterrichtsalltag ändert sich, überall ist von Digitalisierung die Rede. Der Einsatz von digitalen Geräten und Medien im Unterricht verändert unseren

Unterrichtsalltag und bietet enorme Chancen gerade auch für Inklusion. Vieles, von dem es noch vor zwei Jahren hieß „das geht nicht“, ist jetzt doch möglich.

Als Bildungseinrichtungen liegt es jetzt auch in unserer Verantwortung, darauf zu achten, dass in der Umbruchstimmung der Digitalisierung Menschen mit Behinderung nicht wieder vergessen werden. Denn in ihr liegt die Chance, dass der Perspektivenwechsel und die Begegnungen, die das Compassion-Praktikum so besonders machen, mehr und mehr als Teil unseres ganz normalen Schulalltages werden könnten. Wenn Menschen, die jetzt am Rande der „Mehrheits-Gesellschaft“ stehen, in ihrer Mitte ankommen, verliert das Compassion-Praktikum in seiner jetzigen Form seine Sinnhaftigkeit und müsste ganz neu gedacht werden. Aber solch ein Ende des Compassion-Praktikums wäre wohl eine wunderbare Erfolgsgeschichte.



### Helfende und illustrative Hände

Das Compassion-Praktikum führt unsere Schülerinnen aus der Schule heraus und sie erleben eine Situation, in der sie selbst und im Besonderen auch ihre Hände ganz neue Aufgaben zu bewältigen haben. Die meisten unserer Schülerinnen sehen diesem Praktikum daher mit großer Spannung entgegen.

Die Hände als symbolische Körperteile, mit denen diese Situation erfahren wird, waren der Ausgangspunkt für diese Aufgabe. Was können unsere Hände leisten? Was hoffen wir mit unseren Händen geben zu können? Welche Hoffnungen oder auch Ängste begleiten uns und die Anderen dabei?

Diese inhaltlichen Aspekte sollten mit einer Geste der eigenen Hände in Verbindung gebracht und so zu einem Gesamtausdruck werden, der die Emotionen und Erwartungen an Compassion, welche die Schülerinnen im Vorfeld beschäftigen, transportiert.

Die gezeichneten Hände in dieser Ausgabe des Forums sind im Kunstunterricht des St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe entstanden und die illustrative Arbeit von Liv Klarmann, Kl.11 fand den Weg bis auf die Titelseite.





Klosterschule vom Hl. Grab, Baden Baden

**Susanne Bahret**

## Compassion an der Klosterschule vom Heiligen Grab in Baden-Baden

**H**eute ist Freitag, der 15.10.2021. Gerade konnte ich den Schülerinnen und Schülern die letzten Plätze für Compassion zusagen. Am Montag startet die erste Gruppe.

Wir haben noch immer Corona. Oder sollten wir besser sagen: wir leben in der „Zeit-mit-Corona“, die schon etwas mehr Normalität verspricht? Möglicherweise wird es eine „Zeit-nach-Corona“ gar nicht geben. Also worauf sollen wir warten, bis wir wieder Compassion durchführen?

Wäre jetzt Mitte September 2021, würde ich vielleicht vorschlagen: „Wir warten mal noch ein Jahr mit Compassion“. Aber ich hatte während der Sommerferien mehr Zusagen von den Einrichtungen bekommen, als erwartet, und die fehlenden würden sich doch bestimmt noch finden lassen. An uns als Schule sollte Compassion nicht scheitern, hatte doch bereits ein Jahrgang auf die Erfahrungen verzichten müssen, die das Praktikum den Schülerinnen und Schülern sonst immer gebracht hat. Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler Jahr um Jahr sind eine Bestätigung und Motivation, dass sich der Aufwand lohnt:

- *Die alten Leute haben sich gefreut, wenn sie sich mit uns Jungen unterhalten konnten.*
- *Ich weiß nicht, ob es falsch ist zu denken, dass der Tod in ihrer Lebenslage wirklich das Beste für sie wäre. Daher finde ich, dass wir in der Schule bei der Aufarbeitung auch den „Tod“ thematisieren sollten.*
- *Bei Compassion habe ich zum ersten Mal in meinem Leben daran gedacht, wie es wohl sein wird, wenn ich einmal alt bin.*
- *Die anfängliche Scheu und Angst, die Hilflosigkeit und das Gefühl des Fremdseins verschwanden rasch.*
- *Es ist erstaunlich, wie schnell man im Leben abrutschen kann (in die Obdachlosigkeit). Hier spürte ich, was das Wort Compassion wirklich bedeutet: „mitleben und mitfühlen“.*
- *Demenzranke merken, dass etwas mit ihnen passiert, aber nicht was. In ihrem Bewusstsein durchleben sie die verschiedenen Situationen ihres Lebens.*
- *Ich bin froh, dass wir dazu gezwungen wurden, freiwillig hätte ich kein Sozialpraktikum gemacht.*

Die Organisation war schon in der Zeit vor Corona stressig. Die ersten vier Wochen im neuen Schuljahr geben einen engen Rahmen vor. Aber dieses Jahr war es grenzwertig. Den Schülerinnen und Schülern gegenüber habe ich alle Probleme als lösbar dargestellt, auch wenn sich schließlich doch Zweifel einschlichen. „Sorget nicht!“ (Mt 6,25), dieses Wort Jesu war das Thema für den Abschlussgottesdienst im Juli 2021, das sollte nicht so schnell wieder in Vergessenheit geraten. Aber so einfach ist es dann doch nicht, gelassen zu bleiben.

Compassion ist immer eine Gradwanderung: Erfahrungen fürs Leben oder zwei Wochen regulären Unterricht? Die Schülerinnen und Schüler herausfordern, aber nicht überfordern! Die rechtlichen Vorgaben in den Einrichtungen genau einhalten und die Schülerinnen und Schüler nur Zuschauer sein lassen oder sie in die Arbeit mit einbeziehen? Ist sie nötig, die Hygienebelehrung beim Gesundheitsamt oder nicht? Dieses Jahr begleitete uns die Frage: Geht das überhaupt unter Coronabedingungen? Wir hatten deutlich weniger Plätze zur Verfügung als in anderen Jahren. Während einige Einrichtungen Praktikantinnen und Praktikanten kategorisch ablehnten, wollten andere wieder Normalität. Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen und Schüler, auch die Eltern stellten die berechtigte Frage: „Ist das jetzt tatsächlich zu verantworten?“ Wir entschieden an unserer Schule, den Unterrichtsbesuch in der Parallelklasse zu ermöglichen, wenn das Praktikum mit dem Gewissen nicht vereinbar ist. Dieses Angebot löste die Spannung und wurde nicht in Anspruch genommen.

Die geringere Zahl an Plätzen erforderte eine gute Organisation bei der Vergabe. Während ich für die Gruppe vor den Herbstferien nur 21 Schülerinnen und Schüler einteilen musste, brauchte ich für die zweite Gruppe nach den Herbstferien 43 Plätze. Die Verteilung der Plätze mache ich seit vielen Jahren mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam. Nach Wohnort, bzw. Ortsteil sortiert, hängen Plakate mit den Namen an der Tafel. Jeder Platz, den ich zur Verfügung habe, ist als Kärtchen vorhanden. Die besonderen Compassionplätze, wie z.B. das Hospiz in Baden-Baden oder der sehr beliebte Kindergarten für behinderte Kinder in Rastatt kommen zuerst dran. Es kann ja niemand einfach ins Hospiz geschickt werden, und die Kindergartenplätze müssen immer verlost werden.



Wie bei jedem Schulfest oder jeder Klassenfahrt, steckt auch bei Compassion viel mehr Aufwand dahinter wie es von außen scheint. Die Zettel mit den Namen der Schülerinnen und Schüler, sind nach Wohnort sortiert. Zeitraum, Anfahrt und sogar Verkehrsmittel werden bei der Compassion-Platzvergabe ebenfalls berücksichtigt.

Danach bekommen die Schülerinnen und Schüler, die entfernt wohnen, Platzvorschläge gemacht. Sie haben während Compassion oft sogar kürzere Wege zur Einrichtung, als sonst zur Schule, da z.B. an ihrem Wohnort ein Altenpflegeheim ist. Bei der Vergabe ist zu beachten, dass unsere Schülerinnen und Schüler von zwei Seiten über den Berg zur Schule kommen: aus dem Murgtal und aus dem Rebland. Ein Platz in Steinbach (Rebland) ist für eine Schülerin aus dem Murgtal wirklich unzumutbar. So bleiben in der Regel immer Plätze übrig, die wieder abgesagt werden müssen. Ein großer Pool erleichtert allerdings die Einteilung sehr.

Wir nehmen uns zwei Schulstunden Zeit für diese Aktion. Und niemand darf gehen, bis nicht der letzte Platz vergeben ist. So anstrengend und schwierig dieses offene Verfahren ist („mission impossible“), so positiv sind später die Rückmeldungen, dass eine Beteiligung möglich war, und das Verfahren transparent ist. Kooperation und Verzicht, im Grunde demokratische Vorgänge, können hier eingeübt werden. Schülerinnen und Schüler, die nur auf ihren Vorteil bedacht sind, werden in der Regel dann von Mitschülerinnen und Mitschülern in die Schranken gewiesen. Plätze können getauscht werden, manchmal gelingt es Freunden, im selben Haus zu sein. Aber auch das Akzeptieren, den Wunschplatz nicht bekommen zu haben, um an dem einen sehr weiten Weg zu ersparen, gehört zu diesem Verfahren dazu. Allerdings habe ich dieses Jahr schon stärker vorstrukturiert, die Kärtchen mit den Adressen der Einrichtungen hatte ich bereits hinter den Namen befestigt, was aber keine endgültige Entscheidung bedeutete. Wurde ein Sonderplatz vergeben, wurde entsprechend wieder ein Platz frei.

Bei der zweiten Gruppe hatte ich am Tag der Vergabe noch nicht ganz so viele Plätze zugesagt bekommen, wie Schülerinnen und Schüler im Raum waren. Hier gab es Plätze mit Fragezeichen. Durch einige Emails und Telefonate konnten dann auch die auf Hoffnung vergebenen Plätze noch bestätigt werden, der ein oder andere neue Platz wurde gefunden.



Mission impossible – die Mitsprache bei der Vergabe der Plätze zeigt darüberhinaus wie demokratische Entscheidungsfindung im Kleinen funktionieren kann: anstrengend, aber lohnenswert.



Wird ein vergebener Platz dann doch noch abgelehnt, nehme ich das ernst und versuche herauszufinden, warum. Manchmal kann die Abneigung überwunden werden und im Rückblick hat sich die Ablehnung immer als unbegründet erwiesen. Bleibt die Abneigung aber, dann suchen wir nach einer anderen Einrichtung, denn mit deutlichen Widerständen ist ein gutes Erleben sehr erschwert. Gefühle und Ängste können ja nicht wegdiskutiert werden und müssen beachtet werden.

Wenige Tage lang bestand auch in diesem Jahr nach der Verteilung noch die Möglichkeit, in Absprache Plätze untereinander zu tauschen.

Dann konnten die Einrichtungen informiert werden, wer vor den Herbstferien und wer nach den Ferien kommen wird.

Der nächste Schritt: die Einteilung der Mentorinnen und Mentoren. Nur die Lehrkräfte, bei denen wirklich Unterricht ausfällt, stehen zur Verfügung. Wer vier bis fünf Stunden weniger Unterricht hat durch die Abwesenheit der Schülerinnen und Schüler, bekommt zwei Einrichtungen zugeteilt. Dabei wird nicht berücksichtigt, wie viele Schülerinnen oder Schüler in der Einrichtung sind. Bei drei Stunden Unterrichtsausfall sind es ein oder zwei Einrichtungen, bei zwei Stunden eine Einrichtung. Und oftmals geht die Rechnung dann genau auf, dass für alle Einrichtungen Lehrkräfte zur Verfügung stehen. Wohnort, Verkehrsmittel, manchmal Vorlieben der Kolleginnen und Kollegen werden bei der Vergabe berücksichtigt. Abenteuerlich wird es, wenn zwei Klassen gleichzeitig Compassion machen! Auch die Kolleginnen und Kollegen können nun noch tauschen, wenn die Pläne ausgehängt sind, bevor den Schülerinnen und Schülern die Namen der Lehrkräfte bekannt gegeben werden.

Die Aufgabe der Mentorinnen und Mentoren ist überall ähnlich. Sie sind die Ansprechperson für die Compassionschülerinnen und -schüler. Vor Jahren hatten einmal zwei Schülerinnen in derselben Einrichtung zwei Wochen lang mit dem Personal Schwierigkeiten, die

gleich am Anfang durch Missverständnisse entstanden waren. Aber sie wollten tapfer sein und haben sich nicht bei ihrem Mentor gemeldet. Seit dieser Zeit habe ich die Schülerinnen und Schüler verpflichtet, am ersten oder spätestens zweiten Tag bei der Mentorin/ dem Mentor anzurufen, um zu erzählen, wie es ihnen geht. Die Lehrkräfte sollen durch Nachfragen herausfinden, ob es für die Schülerinnen und Schüler Probleme gibt. Wir haben als Schule die Verantwortung für unsere Schülerinnen und Schüler ja auch dann, wenn sie im Auftrag der Schule außerhalb der Schule sind. Eine Lehrerin oder einen Lehrer anzurufen, kostet die Schülerinnen und Schüler immer Überwindung, aber dieses Gespräch lässt sich nicht durch eine Email oder Ähnliches ersetzen. Lehrkraft und Schülerin oder Schüler verabreden sich auch für einen Besuch in der Einrichtung. Wenn nötig, ist während des Praktikums schon manchmal ein Platz getauscht worden.

Am ersten Montag nach dem zweiwöchigen Praktikum sind die Schülerinnen und Schüler noch nicht wieder im regulären Unterricht, sondern kommen klassenweise für den Auswertungstag zusammen. Hier gibt es viel Raum fürs Erzählen. Mit Fragebögen wird eine Evaluation durchgeführt.

Am Freitag der ersten Schulwoche muss der Bericht abgegeben werden, den dann die Mentorin/der Mentor zu lesen bekommt. In den Weihnachtsferien habe ich schließlich Zeit, alle Berichte zu lesen. Oftmals bin ich sehr berührt von dem, was die Jugendlichen schreiben, welche Erlebnisse sie hatten, wie sie ins Nachdenken kommen über Leben und Tod. Diese Berichte haben mich immer wieder motiviert, seit über fünfzehn Jahren die Energie aufzubringen, Compassion für 75-100 Schülerinnen und Schüler zu organisieren.

Den Abschluss des Compassion bildet ein Gottesdienst für die Klassenstufe 10 im Frühjahr. Dabei werden den Schülerinnen und Schülern die Zertifikate vom Schulleiter überreicht. In diesem feierlichen Rahmen erfährt der Einsatz der Schülerinnen und Schüler seine Würdigung.

### Organisation im Überblick

- Anfang der Sommerferien: Anfrage bei den Einrichtungen für zwei Gruppen, vor und nach den Herbstferien (Formular für Faxantwort)
- 1. Schulwoche: Sondierung der Anzahl der Plätze, Nachfragen
- 2. Schulwoche: Info zu Compassion (je 1 Std oder alle Klassen zusammen in der Aula)
- 3. Schulwoche: Verteilung der Plätze in beiden Gruppen (je 2 Std)
- Information an die Einrichtungen
- 4. Schulwoche: Zuteilung der Mentoren in jeder Klasse (Pausen oder Unterrichtsstörungen bei Kolleginnen und Kollegen)
- 5. oder 6. Schulwoche: Compassion für die erste Gruppe
- Erster Schultag nach den Herbstferien: Auswertungstag – Beginn der zweiten Gruppe
- Idealerweise nehmen die Fachlehrerinnen und -lehrer das Thema Compassion in ihrem Unterricht auf
- Ein Gottesdienst mit der Übergabe der Zertifikate bildet den Abschluss von Compassion

Übergabe der Zertifikate durch den Schulleiter im Rahmen eines feierlichen Gottesdienstes





Klosterschulen Unserer Lieben Frau, Offenburg | **Martin Feißt**

## Wie aus einem kleinen Compassionpflänzchen ein stattlicher Compassionbaum wurde

**A**ls vor 21 Jahren das Sozialpraktikum Compassion von meinen ehemaligen Kolleginnen Rita Makarinus und Angelika Monteil-Streif in den Klosterschulen Unserer Lieben Frau in Offenburg vorgestellt wurde, konnten sich viele noch nicht recht vorstellen, was man sich unter diesem Praktikum vorstellen soll und welche Ziele es verfolgt. Unser jetziger Baum Compassion musste sich erst noch mit viel Mühe und Kraft aus der Hülle seines Samenkerns befreien. So galt es zunächst, den Boden im Kollegium, bei der Schulleitung, bei Schülerinnen und Eltern vorzubereiten, damit das kleine Pflänzchen überhaupt Wurzeln schlagen konnte. Hierbei gab es viele Gespräche und natürlich mussten meine Kolleginnen auf unterschiedliche Bedenken und auf viele Fragen eingehen. Zentral war hier natürlich die Frage, warum ein solches Praktikum an unserer Schule starten soll und welche Ziele dieses Sozialpraktikum konkret verfolgt. Doch beim Klärung dieser Fragen war dem Kollegium und der damaligen Schulleitung schnell klar, dass Compassion mehr als nur eine von vielen schulischen Aktivitäten im Schuljahr darstellt. Denn für die damaligen Initiatorinnen wie für die Verantwortlichen heute war und ist es ein Herzensanliegen, mit dem Sozialpraktikum Compassion mehr als nur ein wenig mehr Mitleid in den Schulalltag und in das Leben der Schülerinnen einzubringen. In den vielen Jahren des Wachstums, der Weiterentwicklung und der Veränderungen unseres Sozialprojektes stand nämlich immer ein ganzheitliches Lernen und Erleben der christlichen Kernbotschaft im Mittelpunkt: Gott wird in Jesus Mensch und will uns als Mensch auf Augenhöhe begegnen und an unserem Leben Anteil nehmen. Wenn wir uns von dieser Begegnung auf Augenhöhe berühren lassen, dann will uns Gott ebenso dazu ermutigen, unseren Mitmenschen, auch gerade den uns fremden, herausfordernden und fernstehenden, auf Augenhöhe zu begegnen.

Das Sozialpraktikum Compassion bietet also unseren Schülerinnen, sowie den begleitenden Lehrerinnen und Lehrern die Möglichkeit, dem Mitmenschen in ungewohnter Lebensumgebung, in herausfordernden Lebensumständen auf Augenhöhe zu begegnen. Doch die Begegnung auf Augenhöhe erfordert nicht nur einen Perspektivwechsel, sondern auch einen Ortswechsel. Ich verlasse mein vertrautes Umfeld der Schule, meines Zuhauses, meines Horizonts und suche eine Einrichtung auf, in der ich ganz konkreten Menschen, ihren Schicksalen und besonderen Lebenslagen begegne. Hier in der jeweiligen Einrichtung lasse ich mich von körperlicher Gebrechlichkeit, von vielfältigen Handikaps,

von sozialer Not und schwierigen Lebensfragen herausfordern und begegne dabei in erster Linie nicht einem Lerninhalt, sondern einem unbekanntem, bisweilen fremden Menschen, auf den ich zugehe. Ich lasse mich von seiner Lebenssituation berühren, nehme Anteil an ihr und oft verändert dieses Einlassen auf den anderen meine Sichtweise, sie bereichert meinen Erfahrungsschatz und eröffnet mir neue Zugänge zur Lebenswirklichkeit. Hierbei ist von den Schülerinnen nicht nur viel Offenheit und Eigenaktivität gefordert, sondern auch ganz unterschiedliche und im Schulalltag oft verborgene Talente kommen im Laufe des Praktikums zum Vorschein und Einsatz.

Im Laufe der Jahre kam es immer wieder zu Veränderungen in der Durchführung dieses Praktikums. Diese hatten vielfältige Ursprünge: so ergaben sich gerade aus den Gesprächen mit den Schülerinnen während des Sozialpraktikums, bei den Nachbereitungstreffen und auch aus der Lektüre der Praktikumsberichte für uns Verantwortliche viele Impulse für Veränderungen und Weiterentwicklungen. Inspirierend und bereichernd war und ist es auch immer, in einem guten Team das Praktikum zu organisieren und zu reflektieren: viele Jahre mit meiner tatkräftigen Kollegin Rita Makarinus und auch jetzt mit meinem engagierten Kollegen Johannes Huber. Des Weiteren boten die Fortbildungen der Schulstiftung und insbesondere der Austausch mit den Praktikumsorganisatoren anderer Schulen viele Anregungen, die unsere Schulpraxis positiv beeinflussten. Doch eine nicht zu unterschätzende Säule für die Qualität und Entwicklung des Sozialpraktikums stellen unsere breit gefächerten Einrichtungen und Einsatzstellen mit ihren Mitarbeitern vor Ort dar. Durch deren langjährige Treue und Offenheit den Klosterschulen gegenüber war und ist es uns möglich, den Schülerinnen ansprechende und verlässliche Angebote in unserem Stellenpool anbieten zu können. Somit kommt gerade dem regelmäßigen und wertschätzenden Kontakt zu den Einrichtungen ein sehr hoher Stellenwert zu. Mitunter gab es auch schulische Vorgaben, die Veränderungen in den Ablauf des Sozialpraktikums einbrachten, wie z.B. der Verzicht auf die intensive Reflexion im Rahmen des Praktikumsberichts, den die Schülerinnen im Frühjahr

*Noch klein zwar, aber bereits erkennbar ein Baum...*



*Gott wird in Jesus Mensch und will uns als Mensch auf Augenhöhe begegnen und an unserem Leben Anteil nehmen.*

nach dem Praktikum erstellt. Durch die Verlegung des Praktikums an das Ende des Schuljahres wurde diese intensive Reflexion durch eine kürzere Reflexion im Rahmen einer kreativen Schreibwerkstatt ersetzt. Um sich konkretere Vorstellungen über die Erfahrungen und Lernprozesse der Schülerinnen verschaffen zu können, sollen hier einige Schülerinnen zu Wort kommen. Diese gewähren uns sowohl in den Auszügen ihrer Praktikumsberichte als auch in den Produkten der kreativen Schreibwerkstatt besondere Einblicke in ihre gesammelten Praktikumserlebnisse:

Auszüge aus den Praktikumsberichten

#### **COMPASSION 2009/10**

*„Vor Beginn des Praktikums hatte ich großen Bammel, in meine Einrichtung zu gehen. Ich war mir nicht mehr so sicher, ob die Arbeit mit Behinderten wirklich das Richtige für mich war. Plötzlich hatte ich überhaupt keine Lust mehr auf unser Sozialpraktikum und dennoch kam es immer näher. Am Montag ging ich also mit gemischten Gefühlen zu meiner Einsatzstelle. Einerseits wollte ich ja gerne wissen, wie das in solch einem Wohnheim so läuft und wie man gut mit Behinderten umgeht, aber auf der anderen Seite wollte ich am liebsten wieder umkehren und nach Hause fahren. ...Doch schon in der ersten halben Stunde wurde mir Einiges von meiner Angst genommen. Die beiden Mitarbeiterinnen, die Dienst hatten, waren sehr nett zu mir und haben mir alles erklärt. Ich war dort also gut aufgehoben.“*

*„Ich bekam das Angebot, auf einem Tagesausflug mitzugehen. Natürlich nahm ich es sofort an und war schon gespannt, wie es sein würde. Mir ist aufgefallen, dass auch die Bewohner sehr aufgeregt waren und sich auf ihren Ausflug freuten. Es war eine ganz besondere Freude. Ich empfand sie anders als bei Erwachsenen ohne Behinderung. Sie war viel kindlicher und inniger, aus tiefem Herzen. Ich habe heutzutage noch selten so eine Vorfreude bei Erwachsenen gesehen, obwohl sie doch so schön und ansteckend ist. Es war toll, diese Freude miterleben zu können.“*

*„Schon nach einem Tag stellte ich fest, dass das Praktikum zwar nicht viel mit Köpfchen zu tun hat, dagegen aber eine enorme körperliche Fitness beansprucht. In der Schule*

*bewegt man sich, abgesehen in den Pausen oder im Sportunterricht, überhaupt nicht und dann plötzlich sieben bis acht Stunden von einem Zimmer ins nächste laufen, um die Kinder einzusammeln, mit ihnen zu spielen. ... Außerdem muss man sich immer neuen Herausforderungen stellen, die anders als in der Schule nicht vorhersehbar sind. Wenn man eine wichtige Prüfung in der Schule hat, kann man sich darauf vorbereiten, doch wenn ein Kind sich bei einem Ausflug das Knie blutig aufschürft oder anfängt, zu weinen oder mitten im Wald aufs Klo muss, muss man spontan handeln und möglichst ruhig, aber auch schnell.“*

*„Ich habe gelernt, mir nicht am Anfang zu sagen: Ich habe Angst vor allem, was kommen kann, sondern ich habe gelernt, mit Freude immer neuen Erlebnissen entgegen zu gehen. Ich traue mir nun viel mehr zu und sage nicht mehr sofort zu allem Neuen: Nein.“*  
Schülerin des Compassionjahrgangs

#### **COMPASSION 2013/14**

*„In der Zeit meines Praktikums habe ich gelernt, keine Vorurteile Behinderten gegenüber zu haben, da die meisten von ihnen sehr liebenswerte und nette Menschen sind. (...) Ich habe aus meinem Praktikum einiges an Erfahrungen dazu gewonnen, nämlich dass Menschen mit Behinderung ganz normale Leute sind und oft sogar viel freundlicher und herzlicher als andere. Ich wurde sofort bei ihnen aufgenommen und integriert und wurde nie als „die Neue“ betrachtet. Die Kinder dort haben keine Vorurteile und akzeptieren einen so, wie man ist. Meiner Meinung nach könnten sich viele Leute ein Beispiel daran nehmen. Ich freute mich, zu sehen, dass die Kinder trotz ihrer Behinderung alle sehr lebensfroh waren und Spaß hatten bei dem, was sie taten.“*

*„Am stärksten hat mich die Auslieferung der Waren an die Bedürftigen, die nicht mehr ihre Wohnung verlassen können oder wollen, beschäftigt. Es waren hauptsächlich alte, alleinstehende Frauen, denen wir eine Kiste mit Lebensmitteln nach Hause brachten. Viele von ihnen freuten sich, als wir kamen und auch darüber, dass wir ein bisschen mit*

ihnen redeten. Es tat mir leid, dass wir bald weitergehen mussten, um auch die anderen rechtzeitig zu beliefern. Man fragt sich dann auch, ob man selber irgendwann so enden könnte.“

„Mich hat sehr geschockt, wie die Regierung Stück für Stück die Gelder für Krankenhäuser senkt. Die Schwestern laufen alle auf dem Zahnfleisch, weil sie zu viel leisten müssen und es nicht mehr schaffen. Früher gab es einen Springer, der dort ausgeholfen hat, wo es gerade nötig war. Was mich beeindruckt hat, ist, dass die Schwestern so viel Engagement haben. Sie arbeiten 10 Tage nacheinander und haben erst dann ein paar Tage Pause. So ein Krankenhausleben zu organisieren, ist eine große Aufgabe und das finde ich sehr bemerkenswert, es so zu organisieren, dass der Laden am Laufen bleibt.“

„Ich schätze die Zeit nun viel mehr, die ich mit meiner Familie und meinen Freunden verbringen kann. Nun sehe ich, wie froh man sein kann, gesund zu sein. Auch habe ich mit eigenen Augen gesehen, was Drogen mit einem Menschen anrichten können. (Viele Aidskranke sind durch Drogen infiziert worden und haben dadurch vieles verloren.)“

„Was mir eine Freude bereitet hatte, war, wenn ich einem Patienten ein Lächeln ins Gesicht zaubern konnte. Sie sind dankbar für jede einzelne Minute, die du mit ihnen verbringst und schätzen es, dass du dir Zeit für sie nimmst. Es ist ein schönes Gefühl, wenn man Menschen mit kleinen Dingen eine Freude machen kann.“

„Durch das Praktikum habe ich gelernt, meinen Vorurteilen so wenig wie möglich Beachtung zu schenken und den Jugendlichen unvoreingenommen zu begegnen. Es hat sich mehrmals gezeigt, dass es unmöglich ist, vom ersten Eindruck auf den Charakter eines Menschen zu schließen. Man muss jeden Menschen erst kennenlernen und seine Situation verstehen, bevor man sich ein Urteil bilden kann.“

Text aus der Schreibwerkstatt:

### COMPASSION 2017/18

„Musik erklingt aus dem Radio. Ich erkenne, wie der Rhythmus und die Melodie die Bewohner erreichen. Das Lachen in ihren Gesichtern erfüllt mich. Sie erinnern sich an ihre jungen Zeiten. Einige lassen sich mitreißen und bewegen sich im Takt der Musik. Auch wenn keine Tanzformen erkennbar sind, es spielt keine Rolle. Die Bewohner, die sich noch bewegen können, tanzen zusammen und sehen, wie glücklich sie sind, und fühlen sich einmal im Leben wieder jung. Die anderen klatschen und singen, bewegen, was noch mobil ist, und denken seit langem nicht mehr über all die Schmerzen und Lasten ihres Lebens nach. Die Pfleger, die ganz verwundert von der neuen Stimmung sind, schmunzeln und machen lachend mit. Solche Momente machen das Leben wieder lebenswert.“

Eine Schülerin versetzt sich in die Rolle einer Heimbewohnerin:

„Heute ist alles gleich und doch etwas anders. Heute ist eine dabei, `ne Neue, die sagen sie, sei Praktikantin.“

Sie ist noch jung, gerade mal 16 Jahre, das waren noch Zeiten damals. So lange her, so viel ist passiert und nun bin ich hier. Tag ein, Tag aus in diesem Altenheim. Nie hätte ich gedacht, dass ich mal hier landen würde. Doch so isch's halt. Hier bin ich zwischen Anna, die im einen Moment rumbockt und alle beleidigt, sich im nächsten Moment überschwänglich bei allen bedankt, zwischen Heinrich, den die anderen ständig aufziehen, zwischen Maria, die eigentlich noch alles selber macht, und all den anderen seltsamen Kreaturen.

Sie sind verwirrt, dement, gebrechlich, nervig und manchmal ganz niedlich. Wir machen dies, machen das. Immer etwas Anderes und doch immer dasselbe. Sie wecken uns, waschen uns und ziehen uns an. Es gibt Frühstück, schon zwei Stunden später wieder etwas zu Mittag und dann stecken sie uns ins Bett. Manchmal, wenn ich Glück habe, kommt mich jemand besuchen, aber die haben ja auch alle ihren eigenen Kram zu tun. So wie die Schwestern. Ich sag, ich brauch' Hilfe und dann sind da noch mindestens fünf andere, die den gleichen Anspruch haben. Die Praktikantin darf so etwas eigentlich

*sowieso nicht machen. Aber nett isch sie, des hab´ ich ihr gestern gesagt, da hat sie sich gefreut, die Süße. Wir waren spazieren und erzählt hat sie ein bisschen von sich, ich dann auch. Ich bin alt, hab´ viel erlebt, doch wissen tu ich nicht mehr alles. S´ ist gut mit den Jungen. Das erfrischt den Geist. Allerdings geht sie bald wieder zurück in die Schule. Zwei Jahre hat sie da noch, dann ist sie fertig und verschwindet in der großen weiten Welt. Ich hab´ ihr gesagt, sie soll wiederkommen, uns mal besuchen. Mal schauen, ob sie´s macht oder ich dann überhaupt noch da bin. Vielleicht hat er mich bis dahin auch schon nach oben zu sich geholt.“*

Im Rückblick auf die langjährigen Erfahrungen mit dem Sozialpraktikum Compassion an den Klosterschulen Unserer Lieben Frau in Offenburg bin ich froh und dankbar, dass es an den Klosterschulen zwei mutige Streiterinnen gab, die bei uns das Sozialpraktikum verankert haben und dass wir an den Schulen der Schulstiftung das Sozialpraktikum Compassion als verlässlichen Lernort in der Schule etabliert haben.

Obwohl die Anfänge des kleinen Bäumchens Compassion an der Klosterschule schon in weiter Ferne liegen und wir bereits viele Früchte von dem größer gewordenen Baum geerntet haben, ist der Baum immer noch voller Kraft und bereit, neue Blütenknospen auszubilden, in denen ein großes Erfahrungs- und Lernpotenzial verborgen ist. Doch jeder Baum benötigt stetige Pflege, Fürsorge und Leidenschaft, wenn er weiterhin wachsen und für viele Schülerinnen künftig Früchte tragen soll.

So hoffe ich, dass unser Compassionbaum nach der Corona-bedingten zweijährigen Winterpause in diesem Schuljahr wieder viele Blüten trägt und die Schülerinnen seine Früchte noch lange genießen können.



*... steht er mittlerweile fest verwurzelt in der Erde. Was nicht bedeutet, dass von alleine alles so bleibt wie es ist und wir unseren Compassion-Baum nicht weiterhin mit Sorgfalt und Liebe pflegen sollten.*



Heimschule St. Landolin, Ettenheim | **Matthias Kühle**

## 26 Jahre Compassion an der Heimschule St. Landolin

### Beginn

**A**nfang der Neunzigerjahre entwickelte eine Arbeitsgruppe unter Leitung des damaligen Direktors der Schulstiftung Dr. Weißbrod das Projekt „COMPASSION – ein Praxis- und Unterrichtsprojekt sozialen Lernens: Menschsein für andere“. Ein Sozialpraktikum mit unterrichtlicher Begleitung sollte ein besonderer Schwerpunkt der Arbeit katholischer Schulen werden.

Im Februar 1995 befasste sich während des Pädagogischen Tages der Heimschule eine Arbeitsgruppe von sechs Lehrerinnen und Lehrern mit diesem Thema und gründete das „Projekt Soziales Lernen“. Wie könnten die Ziele Einrichtung eines Praktikums und Begleitung dieses Praktikums im Unterricht umgesetzt werden? Würde es möglich sein, für bis zu 120 Schülerinnen und Schüler ausreichend passende Praktikumsplätze zu finden?

Die Arbeitsgruppe nahm mit sozialen Einrichtungen Kontakt auf und macht eine positive Erfahrung: es war wesentlich leichter als gedacht, eine ausreichende Anzahl von Praktikumsstellen für die Schülerinnen und Schüler bereitzustellen.

Im Sommer des gleichen Jahres konnte das Praktikum in der Gesamtlehrerkonferenz vorgestellt und der Beginn am allgemeinbildenden Gymnasium für das Schuljahr 1995/96 beschlossen werden. Im Schuljahr '96/97 wurde auch das Wirtschaftsgymnasium der Schule einbezogen. Seit 2009/10 findet das Praktikum, das ursprünglich in Klasse 11 angesiedelt war, wegen des Wechsels zum achtjährigen Gymnasium in Klasse 10 statt.

### Erwartungen, Hoffnungen, Befürchtungen

Erwartungen, Hoffnungen, Befürchtungen gab es auf Seiten der Lehrkräfte und der Schülerinnen und Schüler.

Der Sinn eines solchen Praktikums, der zu erwartende Ertrag auf der einen Seite und die eingesetzte Unterrichtszeit auf der anderen Seite wurden und werden immer wieder diskutiert. Der Autor des Artikels, der seither die Leitung des Praktikums an der Schule hatte, kann als Religionslehrer wohl etwas gelassener die Verkürzung der Unterrichtszeit hinnehmen als etwa eine Mathematik- oder Sprachlehrerin. Es scheint so zu sein, dass das Praktikum den Religionsunterricht in besonderer Weise ergänzt. Auch wenn dies richtig ist, so ist Compassion nicht eine Fortsetzung des Religionsunterrichts mit anderen Mitteln, sondern ein Anliegen der Schule insgesamt.

Ein wesentliches Element ist die Begleitung des Praktikums durch die Schule: dies geschieht durch Besuche der Schülerinnen und Schüler an den Einsatzstellen, eine ausführliche Nachbesprechung direkt nach dem Praktikum und einen Praktikumsbericht. Eine besondere Form von Compassion ergab sich durch die verschiedenen Schulzweige der Heimschule: über viele Jahre war es möglich, dass eine Klasse der Realschule die Nachbesprechung Kaffee und Butterbrezeln bereicherte. Auch durch dieses Willkommen nach dem Praktikum würdigte die Schule den Einsatz der Schülerinnen und Schüler.

Bei den Schülerinnen und Schülern war die Bereitschaft zu einem Sozialpraktikum groß. Im konkreten gab es neben der Vorfreude auf das Praktikum allerdings auch Sorgen und Befürchtungen: einerseits war eine große Abwechslung zum Schulbetrieb zu erwarten, praktische Tätigkeiten, Tätigkeiten, deren Wirkung schnell sichtbar wurden. Andererseits kamen Aufgaben und Situationen auf die Schülerinnen und Schüler zu, auf die sie sich in der Schule ja eigentlich gerade nicht vorbereiten wollten: etwa der Kontakt mit Menschen mit Behinderungen oder Krankheiten, die Konfrontation mit Situationen, für die es kein einfaches Handlungsmodell gab. Dies wurde auch deutlich bei der Suche bei der Auswahl der Stellen durch die Schülerinnen und Schüler. In den ersten Jahren haben wir auch Stellen in Kindergärten angeboten. Seither werden die Schülerinnen und Schüler grundsätzlich nur an Kindergärten vermittelt, die Kinder mit einem besonderen Förderbedarf betreuen: etwa auch Kinder aus Familien von Geflüchteten. Grundsätzlich sind auch Kindergärten gute Compassion-Einsatzstellen. Ich erinnere mich einen Bericht, in dem die Schülerin sehr genau beobachtete, wie die Kinder auf die Praktikantin reagierten und dies mit Reaktionen auf ihre Person in anderen Situationen verglich. Umgekehrt überrascht immer wieder, welche Einsatzstellen manche Schüler für sich möglich machen. Ein Schüler hat einmal einen Mann mit spastischer Lähmung aus seiner Verwandtschaft in den Spanienurlaub begleitet: ein rund um die Uhr fordernder Einsatz, der dem Betreuten einen Urlaub und dem Praktikanten tiefe Einblicke in das Leben mit Behinderung, in die körperliche aber auch die soziale Behinderung ermöglichte.

## Erfahrungen

Die Gespräche mit den Schülerinnen und Schülern und die Praktikumsberichte zeigen: die Schüler sind in hohem Maß mit dem Praktikum zufrieden und fühlen sich bereichert. Über die vielen Jahre war es nur in wenigen Einzelfällen notwendig, die Einsatzstelle zu wechseln oder das Praktikum abzubrechen. Die Schüler engagieren sich an ihrer Einsatzstelle und reflektieren die Fragestellung, die mit dem Einsatzbereich verbunden sind: mit Krankheit oder Behinderung leben, die Auseinandersetzung mit dem Tod, die Situation und Lebensvorstellungen von Obdachlosen. Sie denken über ihre eigene Haltung zu diesen Fragen nach. Sie kennen ihre Grenzen, sie erleben aber auch, dass sie Dinge tun können, die sich nicht zugetraut hatten. Zitate aus den nach Besprechungen und Berichten: ein Schüler erlebt es als „krass, was Drogen mit Menschen anrichten können“, ein anderer setzt sich mit den „Schattenseiten“ des Lebens auseinander. Ein Schülerin erinnert sich an ihre „Ohnmacht“, als ein geistig behinderter Junge seinen Mal-Auftrag nur noch schreiend kommentierte, die Lehrkraft und sie hilflos waren, sie auch das aushalten musste. Und andererseits dann die stille Umarmung eines autistischen Schülers, als sie sich vom Praktikum verabschiedete.

Für Schüler und Lehrer ergibt sich die Möglichkeit, sich gegenseitig in einer neuen Situation zu erleben. Die „gute“ Schülerin, der „schlechte“ Schüler ist plötzlich einer oder eine, die Verantwortung für eine Station oder für einen betreuten Menschen übernimmt. Er oder sie erfährt sich selbst anders. Ich als Lehrer oder Lehrerin erlebe eine neue Seite bei dem Schüler, so entsteht eine neue gemeinsame Basis.

Compassion ist fest etabliert: Schülerinnen und Schüler und Eltern rechnen mit dem Praktikum, die Aufgabe, die Schüler und Schülerinnen an ihren Einsatzstellen zu besuchen, wird von den Kolleginnen und Kollegen so übernommen, dass der Leiter Praktikums keine Schwierigkeiten hat, die Besuche zu organisieren. Viele Einsatzstellen der Region empfinden ihrerseits das Praktikum – gerade wegen der zweiwöchigen Dauer – als Bereicherung für die Einrichtung und als eine Möglichkeit des Blicks von außen auf die Einrichtung. Zuletzt noch eine kleine Beobachtung: Der Begriff Compassion steht für eine Marke. Das Klinikum Lahr-Ettenheim weist auf seiner Homepage darauf hin, dass ein „Schulpraktikum (BOGY/BORS/Compassion)“ seit Mai 2021 wieder möglich ist.

Im Jubiläumsjahr und im darauffolgenden Jahr konnte das Praktikum nicht stattfinden. Nun ist zu hoffen, dass diese wichtige Form außerschulischen Lernens in Zukunft wieder möglich sein wird.



*Compassion bietet nicht nur viele Möglichkeiten, in neue Lebenswelten einzutauchen, sich neu zu sehen und davon zu profitieren. Es gibt auch die Möglichkeit, das Erlebte in der Schule zu reflektieren, einzuordnen und mit Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern zu besprechen.*



Heimschule Lender, Sasbach | **Gabriel Breite**

## Compassion weitergedacht: sozial und ökologisch

Ein Versuch an der Heimschule Lender

Zwei Jahre lang fand coronabedingt an der Heimschule Lender kein Sozialpraktikum statt. Nun starten wir wieder einen Versuch, unseren Schülerinnen und Schülern im Juli 2022 ein zweiwöchiges Compassion-Praktikum zu ermöglichen. Die Erfahrungen der Corona-Pandemie, aber auch die Eindrücke aus dem Schulalltag haben mich dazu bewegt, das Konzept von Compassion weiterzudenken und auf den ökologischen Bereich zu weiten. 30 Jahre Compassion sind ein guter Anlass, auch innerhalb der Schulstiftung eine Weitung auf die Gebiete Natur und Umwelt offen zu diskutieren.

Compassion ist auf den sozialen Bereich bezogen, mit dem Ziel, Jugendliche mit Menschen zusammenzubringen, die in ganz anderen Lebenslagen sind.<sup>1</sup> An unserer Schule haben wir bisher sehr strikt darauf geachtet, dass nur Praktika in Einrichtungen absolviert werden, die im sozialen Bereich verankert sind. Dieses Schuljahr ist es erstmals auch möglich, in Einrichtungen Erfahrungen zu sammeln, die mit der Schöpfung zu tun haben: Tierarztpraxen, Zoos, Bauernhöfe und vieles mehr. Ich möchte diese Weitung als Diskussionsvorschlag hier gerne begründen:

### 1 | Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler

Im Schulleben spielt der Gedanke der Nachhaltigkeit eine große Rolle. Als Schulseelsorger werde ich immer wieder von Schülerinnen und Schülern angesprochen, die mehr für unsere Umwelt tun möchten. Weltweit zeigt sich der Einsatz junger Menschen für die Umwelt in der Fridays for Future-Bewegung. Es könnte lohnenswert sein, diesen engagierten Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, zwei Wochen lang Erfahrungen in einem Beruf zu sammeln, der sich ihrem Anliegen widmet. Aber auch für jene Jugendliche, die sich weniger für den Gedanken der Nachhaltigkeit interessieren, wäre ein Praktikum im ökologischen Bereich eine sinnstiftende Erfahrung. Das notwendige Umdenken unserer Gesellschaft im Umgang mit der Schöpfung lässt sich nicht allein durch rationale Erklärungen und Verbote erreichen. Es braucht auch Erfahrungen, die uns mit allen Sinnen spüren lassen, wie wichtig unsere Natur ist. Ein Compassion-Praktikum, das auch ökologisch

<sup>1</sup>Vgl.: Kuld, Lothar: Compassion – Raus aus der Ego-Falle, Münsterschwarzach: Vier-Türme GmbH 12003 (= Münsterschwarzacher Kleinschriften 138), 22.

<sup>2</sup>Ministerium für Kultus, Jugend und Sport BW, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), in: <http://www.bildungsplaene-bw.de/LS/BP2016BW/ALLG/LP/BNE> [abgerufen am 09.10.21].

gedacht wird, setzt die Leitperspektive Bildung für nachhaltige Entwicklung des Bildungsplans 2016 um: „Neben dem Erwerb von Wissen über (nicht ) nachhaltige Entwicklungen geht es insbesondere um folgende Kernanliegen: Bereitschaft zum Engagement und zur Verantwortungsübernahme, Umgang mit Risiken und Unsicherheit, Einfühlungsvermögen in Lebenslagen anderer Menschen und solide Urteilsbildung in Zukunftsfragen.“<sup>2</sup>

### 2 | Laudato si als Auftrag der Kirche

Papst Franziskus hat mit seiner Umwelt-Enzyklika Laudato si die katholische Kirche und damit auch die Schulen der Schulstiftung (LS 213), ja alle Menschen guten Willens (LS 62) lautstark dazu aufgefordert, sich für die Bewahrung der Schöpfung einzusetzen. Er stellt heraus, dass die Überzeugungen unseres Glaubens eine hohe Motivation für „die Pflege der Natur und die Sorge für die schwächsten Brüder und Schwestern“ bieten (LS 64). Franziskus verbindet den Gedanken der Bewahrung der Schöpfung mit der christlichen Nächstenliebe: „Die menschliche Umwelt und die natürliche Umwelt verschlechtern sich gemeinsam, und wir werden die Umweltzerstörung nicht sachgemäß angehen können, wenn wir nicht auf die Ursachen achten, die mit dem Niedergang auf menschlicher und sozialer Ebene zusammenhängen.“ (LS 48) Genau diesem Anliegen entspricht ein Compassion-Praktikum, welches in sozialen und ökologischen Bereichen absolviert wird.

### 3 | Compassion als Mitleidenschaft

Der Begriff Compassion, verstanden als Mitleidenschaft, ist vom katholischen Theologen Johann Baptist Metz geprägt worden. Auch das Sozialpraktikum Compassion der Schulen der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg schließen an diesen Begriff an. Metz bezieht sich bei seinen Ausführungen zwar nicht explizit auf die Bewahrung der Schöpfung, dennoch kann seine Definition von Compassion gut mit einem ökologischen Praktikum verbunden werden. Für ihn ist Compassion „das Weltprogramm des Christentums im Zeitalter der Globalisierung.“<sup>3</sup> Daher muss Compassion immer auch politisch gedacht werden. Es geht nicht um Mitleid, sondern um eine tätige Mitleidenschaft, „als teilnehmende, als verpflichtende Wahrnehmung fremden Leids, als tätiges Eingedenken des Leids des Anderen.“<sup>4</sup> Ein Compassion-Praktikum, welches den Schrei der Armen und den Schrei der Schöpfung wahrnimmt, stärkt ein politisch und global denkendes Christen-

tum. Mehr noch: „Compassion ist keine Einladung zum Heldentum oder zu herausragender Heiligkeit. Sie will zumutbar sein, Alltagstugend, Basistugend der Christen, ohne die der hohe Ton der kirchlichen Verlautbarungen zur Globalisierung (z.B. Laudato si, Zehn Thesen zum Klimaschutz der DBK, Anm. d. Verf.) in folgenloser Maßgeblichkeit verklingen würde. Achten wir deshalb auf Spuren in unserer Lebenswelt, Spuren einer unverzagten Bereitschaft, dem Leid anderer (und der Schöpfung, Anm. d. Verf.) nicht auszuweichen, auf Bündnisse und Basisprojekte der Compassion, die sich dem gegenwärtigen Strom kultivierter Gleichgültigkeit und gepflegter Apathie entziehen und die sich weigern, Glück und Liebe ausschließlich als narzisstische Selbstinszenierungen zu leben [...]“<sup>5</sup>

### Ein Versuch an der Heimschule Lender

Im aktuellen Schuljahr legen wir an der Heimschule Lender lediglich den Grundstein für ein Compassion-Praktikum, das sowohl den sozialen als auch den ökologischen Bereich umfasst, indem wir Praktika in Einrichtungen beider Tätigkeitsfelder ermöglichen. Für eine differenziertere Ausarbeitung des Modells bleibt in diesem Schuljahr keine Zeit, zu unklar waren die schulpolitischen Vorgaben zu Beginn des Schuljahres. Ich werde nach dem Praktikumszeitraum reflektieren, welche ökologischen Praktikumsstellen von der Schülerschaft ausgewählt, welche Tätigkeiten dort ausgeführt wurden und wie die Begleitung der Praktikantinnen und Praktikanten gewährleistet wurde. Aber bereits in diesem Schuljahr erhoffe ich mir eine Entlastung bei der Suche nach Praktikumsstellen, schließlich kommen nun Betriebe und Einrichtungen hinzu, die sich mit der Schöpfung befassen. Wir benötigen jedes Jahr um die 270 Praktikumsstellen. Gerade in der aktuellen Coronalage kein leichtes Unterfangen.

Sollte sich ein soziales und ökologisches Compassion-Praktikum an der Heimschule Lender bewähren, müsste die Idee weiter vorangetrieben werden. Dies wäre ein guter Anlass, die Verzahnung des Praktikums wieder mit dem unterschiedlichen Fachunterricht zu stärken. Neues Unterrichtsmaterial, etwa für die Fächer Erdkunde, Religion, Wirtschaft oder Biologie sollte erarbeitet werden. Wichtig wäre hier herauszustellen, dass das Leid

<sup>3</sup> Metz, Johann Baptist: Memoria passionis. Ein provozierendes Gedächtnis in pluralistischer Gesellschaft, Freiburg: Herder 2017 (= JBMGS 4), 157.

<sup>4</sup> Ebd., 157.

<sup>5</sup> Ebd., 173.

der Umwelt und das Leid der Ärmsten eng miteinander verknüpft sind. Da die Schülerinnen und Schüler ihr zweiwöchiges Praktikum nur in einer Einrichtung, daher meistens auch nur im sozialen oder im ökologischen Bereich absolvieren, muss nach dem Praktikum ein enger Erfahrungsaustausch zwischen den unterschiedlichen Praktika gewährleistet werden. An der Heimschule Lender haben wir aktuell einen ganzen Tag zum Austausch und zur Reflexion. Die Reflexion endet für die Schülerinnen und Schüler mit einem Stationengottesdienst, in dem sie eigenständig ihre Erfahrungen in unterschiedlicher Weise verarbeiten. So ist ein Austausch gut möglich, dennoch müsste auch hier das Konzept noch nachgebessert werden. Ebenso bräuchte es die Bereitschaft der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, Compassion weiterzudenken. Hierzu lade ich herzlich ein.

Ein Anliegen ist mir dabei besonders wichtig: Die Themen Nachhaltigkeit, Bewahrung der Schöpfung sowie Nächstenliebe und Solidarität dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden. Es geht mir nicht darum, das ‚klassische‘, soziale Compassion-Praktikum zu ersetzen, sondern es um eine ökologische Komponente zu erweitern. „Die Grundhaltung des Sich-selbst-Überschreitens, indem man das abgeschottete Bewusstsein und die Selbstbezogenheit durchbricht, ist die Wurzel aller Achtsamkeit gegenüber den anderen und der Umwelt.“ (LS 208)

*Heile Welt, aber wie lange noch?  
Im Dreisamtal sieht es noch idyllisch  
aus, aber im Rest der Welt?  
Compassion um die Fragen nach  
Schöpfung, Ökologie oder Nach-  
haltigkeit zu erweitern, ist sicher ein  
berechtigtes Anliegen vieler Schülerin-  
nen und Schüler.*





St. Ursula Schulen, Villingen | **Angelika Kleijn**

## „Das Beste, was ich je an St. Ursula gemacht habe.“

Wenn ich auch die Compassion-Beauftragte unserer Schule bin, finde ich doch, wir machen ziemlich viele ziemlich gute Sachen: Tage der Orientierung zum Beispiel, Austausch mit Irland, und oft auch den ganz alltäglichen Unterricht. Warum also messen Schülerinnen und Schüler dem Compassion-Praktikum einen so hohen Stellenwert bei, wie es das Zitat der Überschrift zeigt?

Sie lernen Lektionen für's Leben. Eine Schülerin, die am Schwarzwald-Baar-Klinikum war, schreibt: *„Das Wichtigste, das ich gelernt habe, ist die Dankbarkeit. Froh zu sein, dass ich gesund bin. Jeden Tag wenn ich an der Bushaltestelle des Klinikums gesessen habe, war ich froh, gesund und unverletzt zu sein. Wir sollten uns viel öfter im Klaren darüber sein, was wir schon haben. Wie viel wir schon haben, wenn wir ›nur‹ gesund sind, und nicht andauernd darüber nachdenken, was uns alles noch fehlt.“*

Nicht nur in der Begegnung, sondern auch am eigenen Leib kann gelernt werden. Eine der Senioren-Residenzen, mit der wir kooperieren, lässt die Praktikanten einen Alterssimulator ausprobieren. Dieser Anzug simuliert mit Gewichten, Bewegungseinschränkungen, Kopfhörern und einer Grauer-Star-Brille, was Seniorinnen und Senioren schwerer fällt. Und als Manuel diesen Simulator ausprobierte, hatte einer der Bewohner riesige Freude daran, zu sehen, wie er sich abmühte, ihn zu verstehen und begann, sogar noch zu flüstern. *„Ich habe gesehen, wie unterschiedlich Menschen mit derselben Erkrankung umgehen.“* Die Schülerinnen und Schüler sehen und staunen, dass Menschen mit der gleichen Bewegungseinschränkung und dem gleichen Maß an erzwungener Unselbstständigkeit vollkommen unterschiedlich umgehen. So erkennen sie, dass ein Schicksal einen nicht nur ereilt, sondern entscheidend ist, wie man persönlich damit umgeht. Eine Erkenntnis, die im Umgang mit einer zerbrochenen Beziehung, dem Verlust eines Menschen durch Tod oder auch im Umgang mit einer Pandemie ganz wesentliche Unterschiede machen kann.

*„Das Wichtigste waren die Kleinigkeiten. Ein Lächeln am letzten Tag von jemandem, der die ganze Zeit verschlossen war, ein Danke dafür, jemanden an seinen Platz zu begleiten.“* Wie kann man in Pandemie-Ratgebern und Einladungen zu Achtsamkeits-Seminaren lesen? Präsenz fördern, Wahrnehmung trainieren, aufmerksam sein für die kleinen Dinge

*Nicht vorschnell über andere zu urteilen ist eine der vielen Erfahrungen, die im Compassion-Praktikum gemacht werden*



des Lebens. Davon wissen die Jugendlichen nach dem Compassion-Praktikum bereits viel.

*„Ich habe gelernt, dass man vorsichtig sein muss in seinem Urteil über andere Menschen. Man weiß nicht, was dahintersteckt, was zum Beispiel bei jemandem zu Hause los ist, der zum therapeutischen Reiten kommt.“* Vielleicht war auch deswegen die Unterrichts Atmosphäre nach Compassion verändert, weil manche mit ihren Urteilen über andere zurückhaltender waren und etwa erkannt hatten: *„Man weiß nicht, was dahintersteckt, dass der andere nie mitarbeitet.“*

*„Ich fand es erstaunlich, wie fröhlich die Kinder sind, trotz dem, was sie erleiden müssen.“* Diese Aussage stammt von einer Schülerin, die das Praktikum an einem sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrum, Schwerpunkt körperliche Entwicklung, gemacht hatte. Sie bestätigt die oben getroffene Äußerung zum individuellen Umgang mit Schicksal und zeigt, dass lebenswertes, liebenswertes Leben trotz Begrenzungen möglich ist. Dies ist eine Erfahrung, die das schulische und gesellschaftliche Nachdenken über bioethische Fragen prägen wird.

So vieles ist mir nun eingefallen, das die Schülerinnen und Schüler mitnehmen. Natürlich lassen sie auch vieles dort. Sie sind nicht nur Beschenkte, sondern verschenken auch ihr Lächeln, ihre Aufmerksamkeit, ihre Geduld, ihre Zeit, ihre helfenden Hände. Aber das genauer zu beschreiben, wäre etwas für einen weiteren Artikel, vielleicht zum 50. Jubiläum...

An unserer Schule gibt es Eltern, die jede ausgefallene Unterrichtsstunde akribisch notieren, ganz gleich, ob zum Beispiel anstelle des Unterrichts ein Schüleraustausch im Land der Zielsprache stattfindet. Sie machen auch vor Compassion nicht Halt. Aber die Schülerinnen und Schüler, die teilgenommen haben, wissen, das war kein Unterrichtsausfall, das war Unterricht in anderer Form, Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Und für viele: *„Das Beste, was ich je an St. Ursula gemacht habe.“*



Kolleg St. Sebastian, Stegen  
**Stephan Remmlinger**

## Die Welt mit offenen Augen sehen – Compassion und der Perspektivwechsel

Schule ist ein Ort des Lernens mit einer großen Vielfalt an Fächern, die sich am humboldtschen Bildungsideal orientieren. Praktika wie die Berufsorientierungen an der Realschule und dem Gymnasium und weitere Angebote unterbrechen diesen Lernrhythmus. Von besonderer Bedeutung für die Schulen der Schulstiftung ist das Compassion-Projekt, das am Kolleg St. Sebastian in der Jahrgangsstufe 11 stattfindet. Die Anfänge des Sozialpraktikums reichen aufgrund des innovativen Engagements von Pater Franz Hoch SCJ und dem damaligen Schulleiter Herrn Eberhard Breckel ins Jahr 1986 zurück:

*„Am 17. Oktober sollte also zum ersten Mal ein Sozialpraktikum beginnen. Sechs Schüler des Kollegs waren ins Josefskrankenhaus eingeteilt worden. Zwei Schwestern informierten uns über unsere Pflichten und Aufgaben. Als der Moment gekommen war, dass wir zum ersten Mal unsere weißen Kittel überstreifen und uns in die Welt des Krankenhauses stürzen sollten, waren wir aufgeregt und voller Erwartung. Als ich dann auf der Station eingewiesen worden war, sollte ich zuerst einmal ein Bett machen und das Mittagessen abräumen. Am Anfang war natürlich vieles ungewohnt und es sind mir auch viele Fehler passiert; aber nach zwei Tagen lief dann alles ganz gut.“* (Ausschnitt aus einem Praktikumsbericht von 1986)

Das „Eintauchen in eine neue Welt“ und das sich Einlassen auf „viele Ungewohntes“ ist eine Chance für die Jugendlichen: In der Begegnung mit Menschen, die auf Unterstützung und Hilfe angewiesen sind, verlassen die Schülerinnen und Schüler ihre gewohnten Rollen und verändern ihren Blick auf die Welt durch ihr konkretes Tun.

In der Kindertageseinrichtung sind sie die Großen, die für die Kinder ganz ungezwungen Anknüpfungspunkte zum spielerischen Lernen eröffnen. Im Seniorenwohnheim sind sie die Jungen, die ein offenes Ohr für die Lebensgeschichten haben. Im Krankenhaus sind sie die Mitarbeitenden, die keinem Zeitdruck unterliegen und sich Zeit nehmen können. In Einrichtungen für Menschen mit Handicap erleben sie hautnah, wie verschieden Menschen in Beziehung und Kommunikation treten.

Das Compassion-Projekt ist keine Gewähr dafür, dass sich junge Menschen innerlich auf dieses Angebot einlassen, dass sie sich von den Menschen, denen sie begegnen anrühren lassen. Die Erfahrung in den Reflexionsgesprächen zeigt aber immer wieder, dass der

Großteil der Schülerinnen und Schüler sich auf dieses Wagnis einlässt. Besonders deutlich wird dies bei herausfordernden Praktikumsstellen wie der Korczak-Haus in Freiburg oder dem Kinderhospiz in Stuttgart: Das Schicksal der Menschen, die unterstützende Einbindung ins Team und die Erfahrung der Selbstwirksamkeit des eigenen Tuns lassen die jungen Menschen wachsen und reifen.

Der 2019 verstorbene Theologe Johann Baptist Metz sah darin die „Mystik mit offenen Augen“. Junge Menschen erleben in ihrem Tun, das der Einsatz für andere Menschen sie selbst verändert, ihren Blick auf die Welt. Karl Rahner – auf den sich Metz bezieht – konstatiert für das Christsein in der postmodernen Gesellschaft: „Der Fromme von morgen wird ein ‚Mystiker‘ sein, einer, der etwas ‚erfahren‘ hat, oder er wird nicht mehr sein.“ (Karl Rahner, Sämtliche Werke Band 23, S. 39, Herder Verlag). So liegt in diesem Perspektivwechsel und der Öffnung für die Erfahrung des Compassions auch eine große Chance des Christseins.

Junge Menschen lassen sich anrühren von den Tränen eines Kindes, von der Angst einer Patientin vor einer Operation, von den bitteren Erfahrungen eines alten Menschen in der Kindheit, vom begeisterten Jauchzen eines geistig behinderten Jugendlichen... Solche Erfahrungen wirken nachhaltiger und tiefer. Sie eröffnen manchmal auch einen unmittelbaren Transzendenzbezug: „Was Ihr den Geringsten meiner Brüder und Schwestern getan habt, das habt Ihr mir getan.“ (Mt 25, 40)

Am Ende des Reflexionsvormittages direkt im Anschluss an das Compassion-Projekt feiert die Jahrgangsstufe 11 gemeinsam einen Wortgottesdienst, in dem der folgende Segen zugesprochen wird:

*Segne Du uns Gott,  
damit wir Menschen sein und werden können.  
Segne Du uns Vater,  
damit wir uns von Dir herausfordern lassen.  
Segne Du uns Mutter,  
damit wir uns in Deinen Schutz stellen können.  
Segne Du uns Freund,  
damit wir uns riskieren können und vertrauen lernen.  
Segne Du uns Herr aller Zeiten,  
damit wir innerlich frei werden in den Zwängen unseres Alltags.*

Nach Andrea Schwarz, aus: Begleitet von guten Mächten, Herder-Verlag, S. 25



Liebfrauenschule, Sigmaringen  
**Barbara Engelhardt-Weber**

## Mit Herz und Hand Compassion an der Liebfrauenschule

*Ich habe in dem Praktikum auch einige neue Erfahrungen machen dürfen, welche meinen jetzigen Alltag in Zukunft ändern und beeinflussen werden. Vor diesen zwei Wochen waren allgemein pflegebedürftige Menschen für mich kein Thema, nach dem Motto: Jeder kümmert sich nur um sich selbst. Doch jetzt weiß ich, es kann jeden überall treffen und von heute auf morgen ist man auf Hilfe angewiesen!"*  
 Auszug aus Schülerbericht, Jahrgang 2018

Soziales in den Blick nehmen, einen Perspektivwechsel ermöglichen, prägende Erfahrungen machen können - das waren die Leitgedanken einer überaus engagierten Lehrergemeinschaft (um Regina M. Gut, Christine Bollmann, u.a.), die in den Jahren nach 1995 dem Sozialprojekt eine neue schulische Dimension gab. Doch von Anfang an...

### Der Beginn des Projekts Compassion

Die Anfänge von Compassion sind stark mit Schwester Erna Maria Zimmerer, der damaligen Internats- und stellvertretenden Schulleiterin, verbunden. Sie erkannte den franziskanischen Geist in diesem Projekt und begann trotz Skepsis vieler in der Lehrerkollegium, Eltern- und Schülerschaft: Sie nahm, unterstützt von Gerald Eisen, mit den Einrichtungen Kontakt auf und organisierte zahlreiche Praktikumsplätze. Die positiven Rückmeldungen der Schülerschaft als auch der Begleitlehrer des ersten, noch freiwilligen Jahrgangs der Klassenstufe 11 machten aber überaus deutlich, dass das Projekt auf jeden Fall weitergeführt werden musste!

Schon von Beginn an fand das Praktikum in den zwei Wochen vor den Herbstferien statt. So haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, freiwillig in den Ferien ihren Einsatz zu verlängern. Allerdings wurde aber aus den Erfahrungen der Anfangsjahre heraus schließlich die Entscheidung getroffen, keine regulären Kindergärten bzw. Kindertagesstätten als Einrichtung für Compassion zuzulassen. Bei aller wichtiger Arbeit, die in diesen Einrichtungen geleistet wird, ist die Welt der regulären Kindergärten durch jüngere Geschwister, Cousins etc. teilweise sehr nah an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Eine Entscheidung, die bei der Schülerschaft auch heute noch immer wieder für Diskussionen sorgt.

*Rückmeldungen und Erfahrungen wurden beim Nachtreffen auf Hände und Herzen geschrieben.*



### Schulisches Einbindung des Compassion Projekts

Das Praktikum sollte aber nicht als solches isoliert stehen, sondern entsprechend den Empfehlungen der Forschungsgruppe um Prof. Dr. Lothar Kuld (PH Weingarten) und Dr. Stefan Gönninger sowohl im Schulleben als auch im Unterricht eingebettet sein. Nun entstand um das Praktikum ein schulischer Rahmen:

Die verpflichtende **Einführungsveranstaltung** erfolgt in jahrgangsübergreifenden thematischen Gruppen. Nach einer Besinnung in der Kapelle geht es hier, neben der thematischen Vorbereitung (z.B. Was ist Demenz?) um die Auseinandersetzung mit den eigenen Ängsten und Erwartungen. Wichtig ist dabei der Austausch mit Schülerinnen und Schülern der J1, da sie ungeklärte Fragen und persönliche Befürchtungen „auf Augenhöhe“ formulieren können. Das freiwillige **Zwischentreffen**, das traditionell bei Kartoffelsalat und Würstchen am Freitagabend der ersten Praktikumswoche stattfindet, dient dem Austausch von Erfahrungen und den Schilderungen von persönlich Erlebtem. Nicht zuletzt können die Jugendlichen Kraft schöpfen, wenn sie erkennen, dass andere mit den gleichen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Das verpflichtende **Nachtreffen** am ersten Montag nach den Herbstferien stellt die Reflexion über die gemachten Erfahrungen und ihre gesellschaftlichen Bedingungen in den Mittelpunkt. An dieser Struktur hat sich - bei manchen inhaltlichen Änderungen im Lauf der letzten Jahre - bis heute nichts geändert.

### Begleitung durch das Praktikum

Durchgeführt werden die Veranstaltungen durch wechselnde Kollegenteams. Hier wird auch deutlich, welchen starken Rückhalt Compassion in der Schulleitung wie auch im Kollegium hat, das das Praktikum, aber vor allem die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit Engagement und Überzeugung begleitet.

„Begleitet“ werden die SuS dann in ihrer Praktikumsphase zusätzlich von einem „Compassion-Tagebuch“, das durch Impulse zum einen die Möglichkeit der persönlichen Reflexion

über die täglich gemachten Erfahrungen liefert. Zum anderen aber durch das Festhalten der eigenen Tätigkeiten auch eine inhaltliche Grundlage für den zu verfassenden „Compassion Bericht“ liefert, der für das Erlangen des unbenoteten Zertifikats notwendig ist. Der Bericht wird dann in Auszügen den jeweils nachkommenden 9. Klassen zur Verfügung gestellt, um ihnen eine Entscheidungshilfe für deren Wahl von Praktikumsplätzen zu liefern.

Wie hier schon deutlich wird, verläuft die Platzvergabe in den Einrichtungen in unserem „Sigmaringer Einzugsgebiet“ in einem zentralen Wunsch-Auswahlverfahren direkt über die Schule. Hierbei gibt und gab es zusätzlich immer die Möglichkeit, sich außerhalb dieses Raums eine Stelle zu suchen und zum Beispiel in diesen zwei Wochen bei Verwandten zu wohnen und zu arbeiten. Daher waren unsere Praktikanten auch nicht nur Deutschland weit unterwegs, sondern auch schon in Österreich, der Schweiz, in Italien, Großbritannien und sogar Jordanien. Betreut werden diese Schülerinnen und Schüler dann telefonisch.

### Aus der Gefühlswelt der Schülerinnen und Schüler

Ein Aspekt, der über die Jahre gleichgeblieben ist, ist die Grundskepsis bei manchen Schülerinnen und Schülern zu Beginn des Praktikums: Muss das sein? Können wir nicht stattdessen ein Berufspraktikum machen? Die abgegebenen Berichte sprechen jedoch nach dem Praktikum bei vielen Schülerinnen und Schülern eine ganz andere, positive Sprache:

*„Die ganzen Erfahrungen werden mir in Bezug auf meinen späteren Lebenslauf auf jeden Fall weiterhelfen, da ich mal etwas anderes erlebt habe.“*

*Natürlich wäre ein Betriebspraktikum auch gut gewesen, aber das kann man ja noch später machen. Ein soziales Praktikum aber werden die wenigsten machen. Deswegen finde ich es gut, dass man das schon so früh macht, bevor es zu spät ist und man in den Betriebsalltag eingelebt ist.“* (Schülerbericht 2018)

Viele sehen diese Zeit als persönliche Bereicherung und fordern auch deutlich, das Praktikum bei den jüngeren Jahrgängen unbedingt beizubehalten. Für viele stellen die positiven Praktikumserfahrungen auch den Anstoß dar, im Anschluss an das Abitur ein

FSJ zu machen: *„Es war ziemlich anders als der Schulalltag (...) Ich habe gemerkt, dass der Erzieher-Beruf nichts für mich ist, das ahnte ich aber schon davor. Ein FSJ in diesem Bereich ist sehr wahrscheinlich, da es eine gute Erfahrung ist, Menschen zu helfen, die Hilfe brauchen.“* (Schülerbericht 2018)

*„Durch die Schule wurde ich auch gut durch das Praktikum begleitet. Durch das Vortreffen wurden mir sehr viele Informationen über meine Arbeit gegeben, da wir die Chance hatten, mit älteren Schülern aus der J1 (...) zu sprechen und diese haben uns erzählt, wie es abgelaufen ist. (...) Durch das Tagebüchlein (...) habe ich mich abends, wenn ich etwas reingeschrieben habe, immer noch mal mit dem vergangenen Tag beschäftigen können, was sich sehr positiv auf meine Einstellung zu meinen Aufgaben und zu meinem Tagesablauf ausgewirkt hat. (...) Alles in einem, waren es sehr aufregende und informative Wochen, in denen man viel gelernt hat, aber auch viel Spaß haben konnte.“* (Schülerbericht 2019)

Soziale Erfahrung als politische Dimension – eine neue Dimension von Compassion In welchem Zusammenhang stehen soziales und politisches Lernen? Ist soziales Lernen automatisch auch politisches Lernen? Die politische Dimension des Sozialprojekts Compassion zu stärken, war Idee der Kooperation der Schulstiftung mit dem Haus am Maiberg (Akademie für politische und soziale Bildung der Diözese Mainz). Finanziert durch Mittel der „Aktion Mensch“ sollen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, freiwillig in einem zweitägigen Seminar ihre im Praktikum gemachten Erfahrungen auf die enthaltene politische Dimension hin zu untersuchen. So sollen sie ein Bewusstsein für den Zusammenhang von politischen und sozialen Belangen entwickeln.

Ob in der romantischen Jugendherberge Burg Wildenstein oder dem deutlich komfortableren Bildungshaus Kloster Heiligkreuztal – der physische Lernortwechsel unterstützt den mentalen. Außerschulische Bildungsarbeit arbeitet immer anders als die Schule: spielerischer, ergebnisoffener und deutlich stärker auf Augenhöhe mit den Schülerinnen und Schülern – für die Teilnehmer eine bereichernde und sehr motivierende Erfahrung. Das Seminar als Ganzes ist dreiphasig strukturiert. Nach einer kurzen Einstiegsphase

„Es war echt anstrengend, aber wir hätten nicht gedacht, dass Lernen auch ganz anders als in der Schule sein kann“ – so lauteten die begeisterten Rückmeldungen von Teilnehmern der letzten Jahre.



mit Grundreflexion zum Praktikum unter (sozial)politischen Kategorien schließt sich die Utopiephase als Phase eins an: Wenn ich König von Deutschland wäre...? Wie soll das Leben in meiner Traumstadt aussehen? In der zweiten Phase, der Kritikphase, ist – als Kontrapunkt dessen – deutliches Hinterfragen angesagt: Wo liegen die Probleme in unserer Gesellschaft? Was verärgert uns extrem? In der dritten Phase steht die Realisierung im Mittelpunkt: Wie lässt sich manches im Kleinen realisieren? Wo können Ansatzpunkte sein? Hierzu gehört auch immer das von den Schülerinnen und Schülern vorbereitete und geleitete Gespräch mit Vertretern aus den sozialen Einrichtungen, dem „stillen“ Höhepunkt des Seminars. Sie sind Experten aus der Praxis, können offene Fragen der vorherigen Phasen aus der Praxisperspektive beantworten und stehen Rede und Antwort. „Es war echt anstrengend, aber wir hätten nicht gedacht, dass Lernen auch ganz anders als in der Schule sein kann“ – so lauteten die begeisterten Rückmeldungen von Teilnehmern der letzten Jahre.

Durch die kostenbedingte Schließung der Akademie Haus am Maiberg durch die Diözese Mainz steht dieses wunderbare Projekt aber nun vor seinem Aus. Wir hoffen sehr auf eine Schulstiftungs-interne Fortsetzung.

### Fazit

Compassion war und ist nach wie vor eine große Bereicherung des Schulalltags, da es Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bietet, sich selbst, die eigenen Stärken und auch Grenzen zu erfahren und neue Perspektiven einzunehmen. Compassion bedeutet Lernen mit Herz und Hand am Gegenüber, am Nächsten, wie es auch an unserem

Durch die begleiteten und verbindlichen Vor- und Nachtreffen, besteht die Möglichkeit auf Wünsche und Sorgen der Schülerinnen und Schüler einzugehen.



Compassion-Emblem deutlich wird. Eine Erfahrung, die gerade durch die aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen eine besondere Bedeutung gewinnt.



Compassion bedeutet Lernen mit Herz und Hand am Gegenüber.



Heimschule Kloster Wald | **Philipp Dürr**

## Compassion – die Mitleidenschaft an einer Mädchenschule

**M**ädchenschule – Internat – ländlicher Raum: Diese drei grundsätzlichen Pfeiler der Heimschule Kloster Wald sind auch beim Compassion-Projekt drei Pfeiler, die Chancen und Herausforderungen darstellen. Denn so stellt sich immer wieder die Frage, wie man nun diese Grundpfeiler mit den Sozialen Diensten verbinden und deren Werte als Chance nutzen kann.

Zunächst gibt es bereits bei den ersten alljährlichen Planungen immer wieder vereinzelte Rückfragen, wie man denn ausgerechnet an einer reinen Mädchenschule den Fokus auf einen sozialen Dienst legen kann. Schließlich gehe es doch gerade für die Mädchen darum in andere Branchen hineinzuschnuppern als nur das soziale Wesen. Sollte man nicht vielleicht eher ein technisches Praktikum anbieten, vielleicht im MINT-Bereich? Sobald man aber das Projekt Compassion näher erklärt und dessen Wesenszüge aufzeigt, sind diese Gedanken meist schon verpufft. Natürlich muss man diese Rückfragen immer wieder selbst aufnehmen und hinterfragen, ob es vielleicht wirklich ein zu enger Ansatz ist. Allerdings finden wir an der Heimschule Kloster Wald ja auch Platz für den technischen und handwerklichen Blick über den Tellerrand hinaus. Lernen mit Kopf, Herz und Hand – das ist kein theoretisches Motto, sondern unsere gelebte Realität. Wenn die Mädchen in der neunten Klassen eine Lehre, egal ob bei den Schneiderinnen, Holzbildhauerinnen oder den Schreinerinnen beginnen, dann befinden sie sich in mehr als einem handwerklichen oder technischen Praktikum. Stattdessen erlernen sie bis zum Abitur und der Zeit bis zum Gesellenbrief einen echten Handwerksberuf. Aus diesem Grund gibt es weitere Möglichkeiten für eine Berufserkundung, fernab von den Sozialen Diensten.

Bestehen die Rückfragen und eine gewisse Skepsis gegenüber unseres Compassions weiterhin, so muss man den Gedanken und Ansatz der „Mitleidenschaft“, der „Barmherzigkeit“ und des „Mitgefühls“ genauer betrachten. Als eine Schule, die von ihrer Gemeinschaft lebt und die wie eine große Familie, egal ob in der Klassengemeinschaft, im Internat, bei den Ordensschwestern oder im Kollegium, agiert, ist das soziale Wesen längst Teil unseres Alltags. Man muss dies nur immer wieder bewusst machen. So geht es bei Compassion um viel mehr als eine Berufserkundung des Traumjobs. Es geht um das Miteinander, um den Einsatz innerhalb und für die Gesellschaft. Denn ohne den Blick für andere und für die Gesellschaft wird unser Zusammenleben auf Dauer zunächst trist und

ebenso nicht mehr funktionieren können. Umso mehr sehen wir die gesellschaftliche Herausforderung, dass gerade Mädchen an den MINT-Bereich herangeführt werden müssen. Doch gerade deshalb sehen wir auch die integrative Chance des Diensts im Sozialen. Bis dato konnten noch alle Zweifel an der Verbindung aus der Mädchenschule und dem Praktikum in sozialen Berufen ausgeräumt werden.

Schließlich überzeugt die Gesamtheit unseres Compassions, welches den Mädchen viel mehr gibt als nur den Einblick in einen sozialen Beruf. Stattdessen handelt es sich bei Compassion ebenso um einen Lernprozess, der sich stetig durch die 10. Klasse zieht. Einerseits lernen die Schülerinnen, wie man sich überhaupt um eine Stelle bewirbt, was alles im Lebenslauf stehen sollte und wie man Kontakt mit einer Institution oder einem Unternehmen aufnimmt. Sie lernen, wie man sich erfolgreich bewirbt und manche lernen auch, wie es ist, wenn man eine Absage erhält. Schnell zeigt sich nach einer kurzen Enttäuschung, dass man sich in der Arbeitswelt nicht entmutigen lassen darf. Stattdessen braucht es Geduld und Ausdauer bis man den Praktikumsplatz oder auch später den Traumjob gefunden hat. Es ist genau dieser Lernprozess, der von vielen beim Compassion-Projekt unterschätzt wird, der aber so wichtig und grundlegend für die Zukunft der Schülerinnen ist.

In einem zweiten Schritt lernen die Mädchen vor allem einiges über sich selbst. Wo stehe ich in der Gesellschaft? Wo ist mein Platz heute und wo soll er in Zukunft sein? Wie kann ich anderen helfen und mich für die Gesellschaft einbringen? Inwieweit spielt die Mitleidenschaft bereits eine Rolle in meinem Alltag? Oder sollte ich meine Rolle hierzu überdenken?

Die Auseinandersetzung mit Compassion generiert mehr Fragen als es ein „normales“ Berufspraktikum erreichen könnte. Deshalb verknüpfen wir das Projekt mit dem Religionsunterricht. Das gibt einerseits noch mehr Raum für den Kerngedanken von Compassion und andererseits die Möglichkeit zur Reflexion angestoßen zu werden. Denn manchmal ist es nur ein kleiner Anstoß, ein Schubs in die richtige Richtung, der plötzlich eine ganz neue Wahrnehmung und ein ganz anderes Denken ermöglicht. Am Ende von Compassion soll diese Reflexion auch dazu dienen über die Gesellschaft nachzudenken und zu sehen, wo wir vielleicht uns und andere verändern sollten. Ein Miteinander schafft eine Gemein-

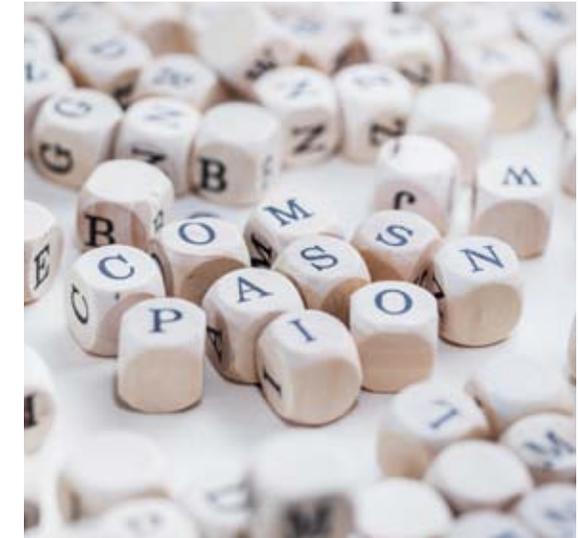
schaft – und das ist es, was wir mit den Sozialen Diensten an der Heimschule Kloster Wald erreichen wollen.

Eine ganz andere Herausforderung ergibt sich mit der zweiten Säule. Wie und wo absolviert man ein Sozialpraktikum, wenn man im Internat wohnt? Schließlich kennt man sich vielleicht schlechter aus, weiß weniger um die Möglichkeiten und es gäbe an ganz anderer Stelle vielleicht mehr Chancen für einen Praktikumsplatz. Kommen da nicht zu viele Mädchen auf die gleiche Praktikumsstelle? Schaffe ich es überhaupt einen Platz in der Region zu finden? Was wenn ich Hilfe brauche?

Diese Fragen begegnen uns in jedem Jahr aufs Neue. Doch statt einer generellen Lösung „von der Stange“ bedarf es für jede Schülerin eine individuelle Lösung. Denn wenn man für ein soziales Praktikum nicht auch das Individuum mit all seinen Wünschen und seinen Denkmustern in den Vordergrund stellt, wann macht man es dann? Hier beginnt die Mitleidenschaft und die Gemeinschaft ebenfalls deutlich vor dem eigentlichen Praktikumszeitraum. Denn Hilfe gibt es immer dann, wenn danach gefragt wird oder wenn man antizipieren kann, dass geholfen werden muss. Mit einem breiten Betreuungsnetz rund um die Mädchen im Internat können auch die oben genannten Fragen gelöst werden. Bei der Suche nach einem Praktikumsplatz wird der Blick über den Tellerrand in die Region gelenkt. Und plötzlich kennt man genau diese Region viel besser als dies vorher der Fall war. Auf einmal gibt es in der Wahrnehmung nicht mehr nur die zwei oder drei Orte, in denen man sich immer bewegt. Und auch das ist ein Lernprozess. Die Wahrnehmung für die Welt wird gestärkt. Dadurch werden die Herausforderungen, die den beispielhaften Fragen von oben gegenüberstehen, zu neuen Chancen. Chancen, die es zu nutzen gilt, indem man sich offen und bereit für neue Aufgaben, neue Menschen und neue Gedanken zeigt.

Letztlich hängt der dritte Grundpfeiler mit allen Punkten zusammen, betrifft er doch alle Mädchen, ganz egal, ob diese nun im Internat untergebracht sind oder täglich zur Schule kommen. Denn was viele bereits durch den Schulweg kennen, wird bei den Sozialen Diensten an der Heimschule Kloster Wald nochmals zu einer ganz neuen und anderen Herausforderung – der ländliche Raum. Dieser hat so seine Tücken, wenn es um Busver-

*Lernprozess –  
es bedarf eines gewissen  
Antriebs, sich einen geeig-  
neten Praktikumsplatz zu  
suchen.*



bindungen und Fahrzeiten geht. Teils müssen weite Wege überbrückt werden, teils gibt es aber Orte, deren Busanbindung kaum bis selten gewährleistet ist. Was sich im schulischen Alltag bereits eingespürt hat und als Chance genutzt wird, kann während des Praktikumszeitraums schon wieder ganz anders aussehen. Schließlich ist der Praktikumsplatz häufig vor der Auseinandersetzung mit der Wegfrage abgeklärt. Dabei stellt sich dann aber auch die Frage, wie viel Weg nehme ich in Kauf? Wie kann ich täglich zur sozialen Einrichtung kommen und wie wieder davon weg?

Einen Führerschein haben die Mädchen in der zehnten Klasse schließlich noch nicht. Und bei den meisten kann man ebenfalls nicht täglich mit dem elterlichen Taxi rechnen. Gerade für die Mädchen im Internat besteht hier eine weitere neuere Herausforderung, denn diese müssen sich im schulischen Alltag keine Gedanken um das Wegenetz im ländlichen Raum machen. Die Frage des Weges ist damit vielleicht sogar die größte Herausforderung. Denn diese determiniert die Möglichkeiten für die Auswahl eines geeigneten Praktikumsplatz auf eine ganz andere Art und Weise. Diese Grenze sollte aber wiederum als Chance wahrgenommen werden. Wieder ist es der Blick in die Region und das direkte Umfeld, das man auf eine ganz neue Art und Weise wahrnehmen könnte. Ebenso besteht der begleitende Lernprozess darin, die Strukturen unserer nahen Umgebung anzunehmen, deren Wesenskern aber gleichzeitig zu hinterfragen. Denn wenn ich schon nicht gut von A nach B komme, wie machen das dann diejenigen die vielleicht körperlich eingeschränkt sind? Diejenigen, die sich gar keine Mitfahrt im Bus und schon gar kein Fahrzeug leisten können?

Das sind ganz andere Fragen, die man reflektieren muss. Doch man muss darüber nachdenken. Und damit zeigt sich, dass Compassion an der Heimschule Kloster Wald unter gewissen Grundpfeilern steht, die auf den ersten Blick schnell als unlösliche Herausforderung wahrgenommen werden. Wendet man sich nicht enttäuscht ab, wird der



*Die 14 Tage bieten neben vielem anderen auch die Möglichkeit, darüber nachzudenken, wo ist eigentlich mein Platz in der Gesellschaft.*

zweite Blick aber gleichzeitig die Chancen, welche damit verbunden sind, aufzeigen. Dabei zeigt sich auch, dass Compassion für uns mehr ist als ein zweiwöchiges soziales Praktikum. Für uns ist die Mitleidenschaft an der Mädchenschule auch die Chance über ein gesamtes Schuljahr hinweg

Lernprozesse anzuregen und den Blick über den eigenen Tellerrand hinweg zu lenken. Es ist eine Chance sich viel mehr Gedanken um die Gesellschaft und den eigenen Platz darin zu machen. Und Compassion ist die Möglichkeit so reflektiert wie wahrscheinlich nie über die Herausforderungen unserer Zeit, im Sozialen und in der Gesellschaft, nachzudenken und die eigene Position zu finden. Denn verortet man sich mithilfe des Compassions selbst innerhalb dieser Grundpfeiler und dieser Richtgrößen, dann findet man auch den eigenen Weg zu Mitleidenschaft, Mitgefühl und Barmherzigkeit.

Foto: Christoph Eberle



*Die 25 Jahre Compassion bieten die Möglichkeit, die Erfolgsgeschichte genauer zu beleuchten, und Personen, Projekte und Visionen vorzustellen.*

## 1 | Aus den Schulen

Gymnasium St. Paulusheim, Bruchsal | Yvonne Jarosch

### Demut haben vor der Schöpfung Wolfgang Schäuble diskutiert mit Schülerinnen und Schülern

Wolfgang Schäuble, zweithöchster Repräsentant der Bundesrepublik Deutschland und dienstältester Bundestagsabgeordneter, begegnete Schülerinnen und Schülern des katholischen Gymnasiums St. Paulusheim in Bruchsal zu einem Podiumsgespräch. Das Thema der Diskussion entsprach dem Schuljahresmotto „Demut haben vor der Schöpfung“.

Bundesminister für besondere Aufgaben, Chef des Bundeskanzleramtes, Bundesinnenminister, Fraktionsvorsitzender der CDU/CSU, Bundesparteivorsitzender, Bundesfinanzminister, Präsident des Deutschen Bundestags“, allein die Aufzählung der wichtigsten Ämter, die Bundestagspräsident Wolfgang Schäuble seit 1972 innehatte, ist lang und „ohne Zweifel lückenhaft“, wie der Schulleiter des Gymnasiums St. Paulusheim, Markus Zepp, in seiner Begrüßungsrede zugibt. Etwa genauso vielfältig wie die politische Laufbahn des 78-jährigen sind dann die verschiedenen Themen, die bei der Podiumsdiskussion zwischen drei Schülerinnen und Schülern, einem Moderator und Lehrer und dem Bundestagspräsidenten zur Sprache kommen. Es geht unter anderem um Kanzlerkandidaten, Überfischung der Weltmeere, Fridays for Future, die deutsche Einheit, den Klimawandel, die schwarze Null, Absenkung des Wahlalters, die Generationengerechtigkeit, und vieles mehr.

#### Junge Menschen wachsen an Widerstand

Die zentralen Begriffe auf dem Podium, unter deren Aspekt die Themen immer wieder gestellt werden, sind die Eigenschaften Demut und Mut. Sie ziehen sich wie ein roter Faden durch die Diskussion. Ziel des Schuljahresmottos sei es, den Begriff Demut neu zu entdecken und daraus gleichzeitig Mut zu fassen, wie Schulleiter Zepp betont. Das Motto gefällt Schäuble, gerade die Corona-Krise zeige, „wir brauchen Mut und Demut“. Der Mann, der seit 1990 im Rollstuhl sitzt, ermutigt die Jugendlichen, keinesfalls zu resignie-



„Die Erde gehört nicht den jungen Menschen allein.“ Eine von vielen markanten Äußerungen des ehemaligen Bundestagspräsidenten.

ren, auch wenn sich vom einen auf den anderen Tag alles ändern sollte, denn wer „Angst vor der Zukunft hat, darf eigentlich gar nicht geboren werden“, gibt er zu bedenken. Darüber, dass Demut alle betreffe und es den Mut und das Bewusstsein brauche, die eigene Verantwortung aktiv wahrzunehmen und für Ideale einzustehen, wie Abiturient Daniel Hohm einleitend sagt, sind sich alle einig. Auch darüber, dass die Pandemie den Menschen gezeigt hat, dass Konsum, Gesundheit und Freiheit als allzu selbstverständlich galten. Als ehemaliger Finanzminister merkt Wolfgang Schäuble an: „Wenn etwas knapp ist, wird es wertvoll.“ Und Schulsprecherin Julia Krutzki ist sich sicher: „Wir kommen durch die Pandemie zur Demut zurück.“

Dass Schäuble den jungen Leuten aber nicht nur nach dem Mund reden will, wird bei der Debatte um Generationengerechtigkeit deutlich. „Keine Generation ist absolut“, widerspricht Schäuble dem Moderator Sören Lätsch, „die Erde gehört nicht nur den jungen Leuten, die alten haben viel dazu beigetragen.“

#### Der Glaube gibt Schäuble Halt und ein Stück weit Mut

Auch als der Abiturient Johannes Köster wissen will, ob es nicht Aufgabe der Politik sei, junge Menschen frühzeitig für politische Themen zu sensibilisieren, kontert Schäuble: „Ich bin damals auch nicht gefragt worden. Ich habe mich halt eingemischt.“ Man müsse es den jungen



*Ein mürrisches Gesicht ist ein wichtiges Herrschaftsmittel.*

Wolfgang Schäuble

Leuten vorleben und ihnen zu verstehen geben, dass man sich einbringen könne. Schäuble betont, wie wichtig es sei, eine eigene Meinung zu haben und für diese einzutreten. Dabei könne man durchaus auf Widerstand stoßen, aber gerade daran würden junge Menschen wachsen. Demonstrationen und Diskussionen seien ihm zu passiv: „Ich bin heute noch rebellischer, als ihr es je gewesen seid.“ Er ermuntert die Schülerinnen und Schüler dazu, Verantwortung zu übernehmen. Denn auch im Kleinen, im Alltag, lasse sich viel bewegen, wenn man nur den Willen hat.

Als Wolfgang Schäuble die Schülerinnen und Schüler in der anschließenden Frageunde wissen lässt: „Ein mürrisches Gesicht ist ein wichtiges Herrschaftsmittel“, das ihm 95 Prozent aller Gespräche erspart habe, lassen sich diese davon nicht einschüchtern. Sie entlocken ihm Aussagen zu Parteivorsitzenden, seinen erreichten und unerreichten Zielen und seinem Glauben. Damit greift der Bundestagspräsident die zentralen Themen der Diskussion noch einmal auf. So wie ihn der Glaube mutig sein lasse, mache er ihn gleichzeitig auch demütig.

Diese Aussage untermauert er zum Schluss mit einem Zitat des ehemaligen Dresdner Bischofs Joachim Reinelt: „Wo immer in der Welt einer nicht mehr weiß, dass er höchstens der Zweite ist, da ist bald der Teufel los.“



Polizei, Personenschützer und sehr aufgeweckte Schülerinnen und Schüler empfangen den hohen Besuch aus Berlin.

*„Was wir machen, ist unglaublich skandalös. Wir haben die Demut verloren.“ Wolfgang Schäuble findet klare Worte zum Klimawandel – nur eines der vielen Themen beim Podiumsgespräch im St. Paulusheim.*



Fotos: Achim Köllein

Kolleg St. Sebastian, Stegen | **Gerhard Lück**

## Nazi-Opfern im Dreisamtal einen Namen gegeben

Geschichts-AG vom Kolleg St. Sebastian Stegen regte Denkmal an – Daniel Rösch setzte Idee eindrucksvoll um – Weihe in Zarten durch Weihbischof Peter Birkhofer

Unsere Zivilgesellschaft braucht die Auseinandersetzung mit ihrer Geschichte“, sagte der Freiburger Weihbischof Peter Birkhofer jetzt bei der Einweihung eines Mahnmals für Euthanasie-Opfer in Zarten. Und so sei er dankbar, dass junge Menschen aus der Geschichts-AG vom Kolleg St. Sebastian in Stegen sich dem Thema Euthanasie der Nazi-Herrschaft im Dreisamtal angenommen hätten. Kirchzartens Bürgermeister Andreas Hall hatte gemeinsam mit seinen Dreisamtaler Bürgermeister-Kollegen, die er mit dem Schulleiter Bernhard Moser und dem Direktor der Schulstiftung Dietfried Scherer und vielen Gästen, darunter helfende Sponsoren, begrüßte, eingeladen weil „Schüler in beeindruckender Weise die Euthanasie-Morde in unserer Heimat aufgearbeitet und den Opfern des Dreisamtals mit einem Mahnmal einen Namen gegeben haben“. Der vom Stegener Künstler Daniel Rösch vorgelegte Entwurf habe ihn sehr berührt.

Den Weg von der ersten Auseinandersetzung in der Geschichts-AG des Kollegs bis zur jetzt erfolgten Mahnmal-Einweihung zeigten Lehrer Claudius Heitz, für den die gemeinsame Arbeit „ein besonderer Moment als Lehrer“ war, und fünf der anwesenden sieben AG-Mitglieder eindrucksvoll auf. Seit September 2018 habe sich die Gruppe „mit der in der Euthanasie greifbar gewordenen Menschenverachtung der Nazis“ befasst. Das Schicksal von Wilhelmine Hitz vom Schweizerhof in Zarten, die 1924 aus nicht zu ermittelnden Gründen – außer einem Alkoholproblem war nichts bekannt – in die Heil- und Pflegeanstalt Emmendingen eingewiesen wurde und 1940 in der „NSDAP-Tötungsanstalt“ Grafeneck auf der Schwäbischen Alb vergast wurde, motivierte die Schüler, intensiver nach weiteren Euthanasie-Opfern des Dreisamtals zu forschen. Franz Asal, Vorsitzender vom Förderverein der St. Johanneskapelle, unterstützte die Schülerrecherche intensiv.

### Gedenktag für Euthanasie-Opfer vermisst

„Wir machten uns dann auf weitere Spurensuche von Hitlers vergessenen Opfern“, so Claudius Heitz, „wurden in verschiedenen Archiven fündig, besuchten die Gedenkstätte in Grafeneck – und waren überrascht, dass es keinen offiziellen Gedenktag für Eutha-

nasie-Opfer gibt.“ Die Schüler Jakob Seidel, Sidonie Hahlbrock, Adelheid Prinz, Paul Lieb und Simon Buchgeister entlarvten die Nazi-Sprache, die den Begriff „Euthanasie“ (im griechischen Ursprung: „guter Tod“) einsetzte. Sie informierten, dass allein aus Emmendingen 1.127 Patienten nach Grafeneck und später nach Hadamar in den „berühmten grauen Bussen“ in die Gaskammern transportiert wurden. Sie wussten, dass in Grafeneck in einem Jahr bis zu 100 Mitarbeitende an der Tötung von 10.654 Menschen beteiligt waren.

Beeindruckend erzählten die fünf von Flora Meder aus Kirchzarten, verheiratet mit dem Sparkassen-Vorstand, die durch ungewöhnliche Frömmigkeit auffiel und 1929 in Emmendingen eingewiesen wurde, oder von Wilhelm Scherer aus Eschbach, der nach einer Brandstiftung als geistig gestört eingestuft nach Emmendingen kam. Insgesamt 15 Euthanasie-Opfer aus dem Dreisamtal spürten die Schüler auf. Doch sie wussten auch von geretteten Opfern zu berichten, die dank großer Zivilcourage von Bürgern überlebten. Claudius Heitz berichtete von der schwierigen Recherchearbeit: „Wir fanden die Namen oft in Listen anderer Tötungsstätten der Nazis mit gefälschten Todesdaten wieder.“ Während der Auseinandersetzung mit diesen dunklen Taten deutscher Geschichte sei der Wunsch bei den Schülern gewachsen, zum Gedenken an die Opfer im Dreisamtal ein Denkmal zu errichten.

*Eine Stele gibt den fünfzehn Euthanasie-Opfern aus dem Dreisamtal einen Namen.*



Beim Stegener Bildhauer Daniel Rösch trafen sie gleich auf offene Ohren, ist er doch ein Künstler, der sich auch inhaltlich mit seinem Auftrag identifiziert. Er sei sehr berührt, betonte er bei seiner Vorstellung des Denkmals, dass junge Menschen ein Mahnmal forderten, mit dem der Euthanasie-Opfer nach 80 Jahren erstmals namentlich gedacht werde. Und man müsse sich heute beim Thema Pränatal-Diagnostik fragen, „ist sie und sind die daraus resultierenden Abtreibungspraktiken auf diesem nationalsozialistischen Nährboden eines makellosen Menschenbildes befördert worden?“ Er dankte allen, den Kommunen, der Erzdiözese Freiburg und vielen Spendern, dass sie das Denkmal finanziell möglich machten: „Das ist ein Bekenntnis zum Mahnmal und zur Jugend!“

### Alte Kleidung aus Bauernhöfen als Modellvorlage

Inspiziert für die künstlerische Gestaltung hätten ihn die zurückgelassenen Kleider der Opfer in Grafeneck, die sich gleich nach der Ankunft vollständig entkleiden mussten und dann in die Gaskammern geführt wurden. Er sei, so erzählt Rösch, auf Dreisamtäler Bauernhöfen bei der Suche nach Kleidung der damaligen Zeit fündig geworden: Anzüge, Jacken, Kleider, Schuhe, Brillen, Trachtenhut, Strickjacke mit Messingknöpfen. Alles habe er in Holzleim getränkt und fixiert. Nach den Spendenzusagen konnte er einen Steinblock kaufen und habe nach kurzer Fräsvorarbeit in 750 Arbeitsstunden mit seinen Mitarbeitern das Modell naturgetreu in Stein gehauen. Auf einer Stele habe er alle 15 Namen der Dreisamtäler Euthanasie-Opfer eingraviert.

Weihbischof Peter Birkhofer erzählte von einem geistig behinderten Cousin: „Diese Begegnung mit einem wertvollen Leben hat sich bei mir eingeprägt.“ Und deshalb sei es wichtig, dass sich junge Menschen mit der Geschichte auseinandersetzen: „Wir brauchen Menschen, die uns daran erinnern, dass Leben wertvoll ist.“ Den jungen Menschen rief er zu: „Schaut tiefer hin! Bleibt nicht beim Mahnmal stehen. Ehren wir das Andenken, aber werden wir immer aktiv, wenn andere ausgegrenzt werden!“ Bernhard Moser, Schulleiter am Kolleg St. Sebastian, bekannte freimütig und dankend seiner Geschichts-AG und dem Lehrer Claudius Heitz: „Als Schulleiter bin ich unglaublich stolz auf eure Arbeit.“ Im Garten der St. Johannes-Kapelle wurde dann das Denkmal mit Stele enthüllt und vom Weihbischof gesegnet. Die Feierstunde begleitete eine Musikgruppe des Kollegs besinnlich.

Fotos: Gerhard Lück



*Kleidungsstücke aus der Zeit der Nazi-Verbrechen waren Grundlage der künstlerischen Umsetzung.*



*Nach der Enthüllung kam Weihbischof Peter Birkhofer mit den Schülern Paul Lieb, Jakob Seidel, Sidonie Hahlbrock, Simon Buchgeister und Adelheid Prinz ins Gespräch. Mit dabei auch Daniel Rösch und Claudius Heitz (v.r.).*

Ralph Schwörer

## Schulstiftungs-Teams sparen beim Stadtradeln mehr als 15 Tonnen CO<sub>2</sub>

Stadtradeln ist ein Wettbewerb, bei dem es darum geht, 21 Tage lang möglichst viele Alltagswege klimafreundlich mit dem Fahrrad zurückzulegen. Dabei ist es egal, ob du bereits jeden Tag fährst oder bisher eher selten mit dem Rad unterwegs bist. Jeder Kilometer zählt – erst recht wenn du ihn sonst mit dem Auto zurückgelegt hättest.

Diesem Aufruf sind in diesem Jahr sieben Teams der Schulstiftung gefolgt und haben dabei insgesamt mehr als 100.000 Radkilometer erstrampelt. Nach dem Motto von Adam Opel: „Bei keiner anderen Erfindung ist das Nützliche mit dem Angenehmen so innig verbunden, wie beim Fahrrad“ hatten die Teilnehmenden sicher viele schöne Erlebnisse beim Radeln. Wären diese Strecken mit dem PKW zurückgelegt worden, hätte das einer Freisetzung von mehr als 15 Tonnen CO<sub>2</sub> entsprechen. In den einzelnen Kommunen belegten die Teams vordere Plätze.



Kommune	Team	geradelte km	km pro Kopf	Radelnde	eingesparte kg CO <sub>2</sub>	Platz in der Kommune
Heidelberg	St. Raphael Schulen	31.184	200	156	4.584	3.
Ettenheim	Heimschule St.Landolin	30.746	173	178	4.520	2.
Villingen	St. Ursula Biking Club	16.249	206	79	2.389	6.
Sigmaringen	LIZE-Liebfrauensschule	12.645	176	72	1.859	5.
Freiburg	Schulstiftung (Mitarbeitende)	10.803	292	37	1.588	24.
Baden-Baden	Klosterschule v. Hl. Grab	3.010	151	20	442	16.
Offenburg	ULF radelt	1.727	144	12	254	38.
		<b>106.364 km</b>	<b>192 km</b>	<b>554</b>	<b>15.636 kg CO<sub>2</sub></b>	

Fahrradfahren ist nicht nur aus ökologischer Sicht empfehlenswert – man blüht auf, es ist gesund und bringt auf andere Gedanken. Und es ist von Radelnden der Schulstiftung die Rede, die an einem Wochenende mehr Kilometer zurücklegen, wie der das Forum Gestaltende im Jahr.

Ralph Schwörer

## Größte solarthermische Anlage Südbadens an der Heimschule St. Landolin

Seit mehr als einem Jahr ist eine große Solarthermische Anlage in Ettenheim in Betrieb. Pandemiebedingt konnte die Inbetriebnahme erst am 20. Oktober 2021 gefeiert werden.

Bauherr und Betreiber der Anlage ist die Fernwärme Ettenheim GmbH mit den drei Gesellschaftern Ratio Energie, Stadt Ettenheim und Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg. Die Hauptwärmequelle stellt seit mehr als zwei Jahrzehnten eine Hackschnitzelheizung dar. Da ein zusätzliches Blockheizkraftwerk ersetzt werden musste, entschied man sich für das innovative Projekt einer Solarthermieanlage, für die extra ein Ackerfeld erworben wurde. So kann im Sommer auf die Holzheizung verzichtet werden, um die Heimschule und ein benachbartes Baugebiet mit Wärme zu versorgen. Der Anteil an regenerativen Energiequellen steigt bei der Fernwärme Ettenheim so auf fast 100%. Die Anlage hat eine Gesamt-Kollektorfläche von 1.800 Quadratmetern und erreicht jährlich eine Einsparung von 135 Tonnen klimaschädlichem CO<sub>2</sub>.

Bei der Feierstunde waren auch einige Schülerinnen und Schüler der Heimschule anwesend. Auf die Zukunft dieser jüngeren Generation nahmen alle Redner Bezug. Als Hauptreferenten konnte der Veranstalter mit Rainer Griebhammer eine Koryphäe in Sachen Umweltschutz und nachhaltiger Entwicklung gewinnen. Griebhammer war unter anderem langjähriger Leiter des Öko Instituts in Freiburg und ist Träger des Bundesverdienstkreuzes. Sein Buch „Öko-Knigge“ gilt als wegweisendes Werk in den 90er Jahren. Die neue Solarthermieanlage nannte Griebhammer ein leuchtendes Beispiel.

Die Schulband Jazz-Chillers sorgte mit ihrem ersten Auftritt nach der Pandemie für reichlich Schwung. Der Spaß, den die Musikerinnen und Musiker hatten, übertrug sich sofort auf die Zuschauer und sorgte für frenetischen Beifall.



Stiftungsdirektor Dietfried Scherer spricht von einem großen Schritt in eine Sonnenenergie-orientierte Zukunft, denn die Anlage versorgt im Sommer die Heimschule St. Landolin und das angrenzende Baugebiet komplett mit umweltschonender Wärme aus der Sonne. Und die 1.800 Quadratmeter große Kollektorfläche spart jedes Jahr 135 Tonnen CO<sub>2</sub> ein und hat einen ca. dreimal höheren Wirkungsgrad als eine Photovoltaikanlage. Die zwei Pufferspeicher mit jeweils 100.000 Liter Fassungsvermögen dienen zur Speicherung der Solarwärme. Die Fläche wurde zudem als Magerwiese angelegt und dient der Mutterschafhaltung.

## 2 | Gremien und Personen

### Aus den Schulen und den Stiftungsgremien

#### Wechsel im Stiftungsrat der Schulstiftung



Axel Mehlmann, Christoph Neubrand



Zum 31. August 2021 wurde **Generalvikar Msgr. Dr. Axel Mehlmann** als Generalvikar in den Ruhestand versetzt. Damit endete auch seine Tätigkeit als Vorsitzender des Stiftungsrats der Schulstiftung. In der Julisitzung des Stiftungsrats dankte Stiftungsdirektor Dietfried Scherer dem scheidenden Generalvikar für seine über 17-jährige Mitgliedschaft und Arbeit im Stiftungsrat der Schulstiftung, insbesondere aber für die über 6-jährige souveräne und zielorientierte Leitung der Stiftungsratssitzungen, in denen immer zu

spüren war, dass Dr. Mehlmann der Bereich Bildung eine Herzensangelegenheit war. Zu seinem Nachfolger hat Erzbischof Stephan Burger den bisherigen Stadtdekan von Freiburg **Dompfarrer Christoph Neubrand** berufen. Er wird erstmals die Dezembersitzung des Stiftungsrats in diesem Jahr leiten.



Wolfgang Stolz, Nicola Heckner



Als Nachfolger von **Verwaltungsdirektor Franz Bossler** wurde **Ordinariatsrat Wolfgang Stolz**, der Leiter der Hauptabteilung Personal- Dienst- und Arbeitsrecht, in den Stiftungsrat berufen.

In der Nachfolge von **OStD Eberhard Pfister**, Heimschule St. Landolin Ettenheim, hat die Schul- und Internatsleiterkonferenz **Realschulrektorin Nicola Heckner** von der Heimschule St. Landolin in Ettenheim zum beratenden Mitglied des Stiftungsrats gewählt.



Anja Hofmann-Bechtel

#### Neue Schulleiterin an den St. Ursula Schulen Freiburg-Wiehre

Zur neuen Schulleiterin an den St. Ursula Schulen Freiburg-Wiehre wurde nach dem krankheitsbedingten Amtsverzicht von Richard Geiger als neue Schulleiterin **Anja Hofmann-Bechtel** von der Kaufmännischen Schule Nagold bestellt. Anja Bechtel hat das Erste und Zweite Staatsexamen für die Laufbahn des höheren Schuldienstes an beruflichen Schulen und an allgemeinbildenden Gymnasien in den Fächern Deutsch und Englisch absolviert. Neben der Kaufmännischen

Schule Nagold war sie auch als Auslandsschuldienstlehrkraft in Mexiko und als Abteilungsleiterin an der Volkshochschule Oberes Nagoldtal tätig.

Allen neuen Funktionsträgern wünschen wir für ihre herausfordernde Arbeit alles Gute und Gottes Segen. Den bisherigen Funktionsinhabern gilt ein herzliches Dankeschön für ihr Engagement in der Schulstiftung.



Bernhard Moser, Stephan Remmlinger

### Wechsel in der Schulleitung zum nächsten Schuljahr 2022 / 2023

#### Kolleg St. Sebastian Stegen

Nach dann 25 Jahren erfolgreicher Tätigkeit als Schulleiter, davon 18 Jahre am Kolleg St. Sebastian, beendet **OSiD Bernhard Moser** Ende dieses Schuljahres seinen aktiven Dienst. Zu seinem Nachfolger hat die Schulstiftung seinen bisherigen Stellvertreter **SiD Stephan Remmlinger** bestellt.



Bernhard Moser, Stephan Remmlinger

#### St. Ursula Gymnasium Freiburg

Nach dann 18 Jahren erfolgreicher Tätigkeit als Leiter des St. Ursula Gymnasiums Freiburg tritt **OSiD Thomas Hummel** zum Ende dieses Schuljahres in den Ruhestand. Zu seinem Nachfolger hat die Schulstiftung seinen bisherigen Stellvertreter **SiD Martin Sumbert** bestellt.

Über die Verabschiedung der beiden Schulleiter und die Amtseinführung ihrer Nachfolger werden wir im übernächsten FORUM-Schulstiftung ausführlich berichten.

Fotos: Achim Käflein

Foto: Christoph Eberle



Wechsel, Verabschiedungen und neue Anfänge gehören naturgemäß zum Schulalltag und zum Leben sowieso. Das Bild vom Münster-Mapping zum Stadtjubiläum zeigt die Anfänge des Freiburger Münsters um Bertold II.

## Fortbildungen | Rückblick



**Raphael Schlotter**

### **iPad-Basics**

#### Grundkenntnisse für den Schulalltag

Im Zuge der Digitalisierung an Schulen wurden die Lehrerinnen und Lehrer der Schulstiftung mit digitalen Endgeräten (Apple iPad, Tatstatur, Apple Pencil) ausgestattet. Dabei war den Verantwortlichen wichtig, den Lehrerinnen und Lehrern zusätzlich zur Hardware ein passgenaues Fortbildungskonzept anzubieten.

Die erste Stufe dieses Konzepts bildete die Online-Fortbildung „iPad-Basics“, die sich speziell an Kolleginnen und Kollegen richtete, die bisher noch keine/wenig Erfahrung mit dem Einsatz des iPads im schulischen Kontext haben. Die vorgestellten Grundlagen und digitalen Bordwerkzeuge waren niederschwellig und nicht auf eine bestimmte Schulstufe oder ein bestimmtes Fach begrenzt. Durch eine digitale Umfrage im Vorfeld wurde der aktuelle Lernstand der Teilnehmergruppe ermittelt und es bestand die Möglichkeit, individuelle Fragen/Fortbildungswünsche auf einer digitalen Pinnwand zu posten.

In der dreistündigen Online-Fortbildung (über die Videoplattform BigBlueButton) wurden die wichtigsten Grundlagen des iPads und die schulisch relevanten Bordmittel vorgestellt und konnten anschließend ausgiebig erprobt werden. Der Schwerpunkt lag dabei auf „Hands on“, d.h. alle Funktionen wurden mit dem eigenen Dienstgerät ausprobiert und über den Chat konnten Fragen gestellt werden. Dabei wurde das iPad abgefilmt, damit die ausgeführten Tastenkombinationen und Gesten mitverfolgt werden konnten. Auf die im Vorfeld genannten Fragen und Wünsche wurde während der Veranstaltung eingegangen. Ziel war es, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Ende der Veranstaltung über erste Handlungserfahrung verfügen, das iPad zielorientiert und effektiv im schulischen Kontext einzusetzen.



#### INHALT

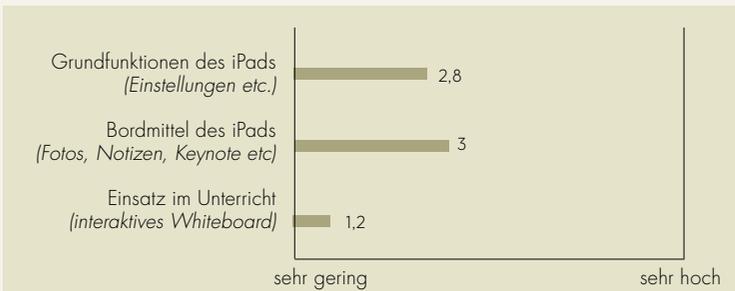
##### **1. Tipps für iPad-Einsteiger**

- Erste Schritte: Schalter, Eingänge (Ladebuchse, Kopfhörer)
- Homebutton: Einstellungen, Apps schließen, Apps Übersicht
- Dock
- Grundlagen: Gesten, Einstellungen, Personalisierung, Töne, Lautstärke
- Apps
  - Apps suchen
  - Zwischen Apps wechseln
  - Apps beenden
  - Apps in Ordner sortieren
  - Kontrollzentrum
  - iPad mit Apple-TV synchronisieren
  - Dateiaustausch mit Airdrop
  - Links wie eine App auf den Home-Bildschirm legen
  - Split Screen
  - Bildschirmfoto (Screenshot)
  - Bildschirmaufnahme (Screencast)
  - Apple-Pencil

## 2. Einführung in iOS-Apps

- Safari (Ausschneiden, kopieren, einfügen)
- Kamera
- Fotos (Fotos bearbeiten, Annotationen, teilen)
- Dateien
- Notizen
- Keynote
- Pages
- iMovie

### Ihr Lernstand



Zu den Fortbildungsinhalten wurde ein digitale Lerntheke (Padlet) mit Kurzvideos erstellt, auf die Sie kostenlos zugreifen und zeit- und ortsunabhängig das Wichtigste wiederholen können.

Einfach diesen QR-Code einscannen und das Passwort: schulstiftung eingeben

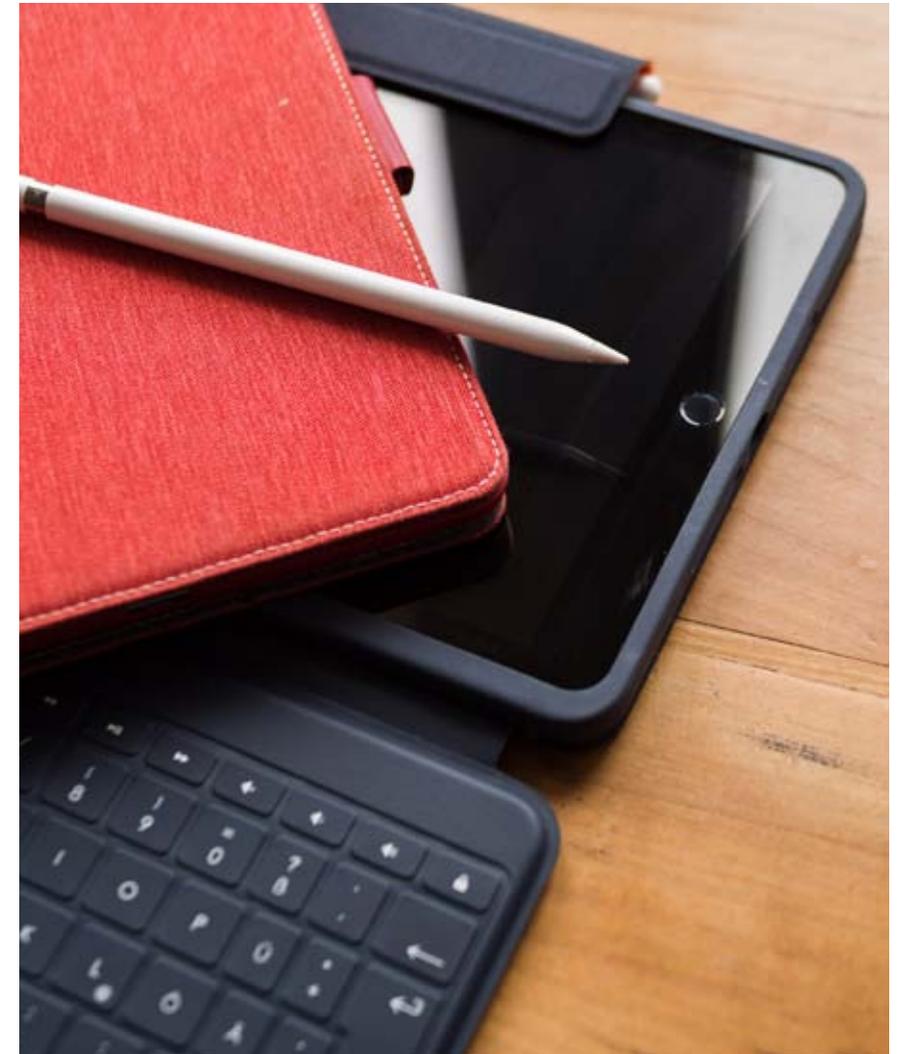
Weitere Termine sind:

**- 7. Februar 2022**

**- 21. März 2022**

Eine Anmeldung über die Homepage der Schulstiftung ist bereits möglich.

Foto: Christoph Eberle



*3E-Regel – erhalten, eingelernt und eingesetzt – und mit der nötigen Infrastruktur vor Ort kompatibel, können Tablets den Unterricht respektive den Lehrkörper entlasten und neue Möglichkeiten eröffnen.*

## Fortbildungen | Rückblick

**Johannes Huber** | Klosterschulen, Offenburg

### „Mach was aus dir!“

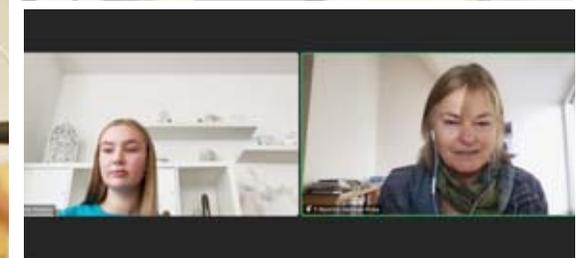
Zwingt die Gesellschaft zur Selbstoptimierung?  
Christliche Sicht auf einen gesellschaftlichen  
Imperativ

Fotofilter, Fitness-Armband, Ernährungsapp. Immer schneller, höher, weiter... Es scheint ein zutiefst menschliches Bedürfnis zu sein, immer wieder die Grenzen des Gegebenen und Machbaren zu durchbrechen. Da macht der Mensch auch nicht vor sich selbst Halt. Wer möchte nicht immer produktiver, gesünder, glücklicher, schöner werden? Aber was sind wir bereit, dafür zu tun und sollten wir solch ein selbstverständlich erscheinendes Bestreben nicht auch immer wieder kritisch reflektieren? Wir Menschen neigen dazu mit scheinbaren Selbstverständlichkeiten mitzusrufen und uns dadurch auch zu verändern.

Aber welche theologischen, philosophischen und ethischen Fragen ergeben sich aus diesem Trend? Gemeinsam mit über 180 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus dem gesamten Erzbistum Freiburg haben sich Grund- und Leistungskurse des Fachs Religion verschiedener Schulstiftungsschulen diesem Phänomen und den damit verbundenen Fragen gestellt.

Im Rahmen eines Online-Seminars der Katholischen Akademie Freiburg wurde Regisseurin Reinhild Dettmer-Finke („Du sollst Dich optimieren“ – ARTE Reportage) zu einem Gespräch eingeladen. Im Anschluss hielt Frau Prof. Dr. Ursula Nothelle-Wildfeuer (Albert-Ludwigs-Universität) einen Vortrag, der das gesellschaftliche Phänomen der Selbstoptimierung unter den Gesichtspunkten christlicher Sozialethik beleuchtete. Am Nachmittag erhielten die Schülerinnen die Möglichkeit, in Workshops gemeinsam mit Theologie-Studierenden der Albert-Ludwigs-Universität einzelne Facetten dieses vielschichtigen Phänomens zu vertiefen. Was heißt gelingende Selbstoptimierung als Mensch und als Christ bzw. Christin?

*Technisch wurde improvisiert, aber thematisch war das Thema aktuell und die Veranstaltung mit Reinhild Dettmer-Finke und Ursula Nothelle-Wildfeuer personell kompetent aufgestellt.*



Verlangt Gott mitunter eine Optimierung meines Selbst in Hinblick auf seine Gebote? Oder was können Christinnen und Christen neoliberalen Idealen der Selbstoptimierung entgegensetzen? Wie ambivalent Selbstoptimierung ist, wird bereits an diesen Impulsfragen, die den Nachmittag des diesjährigen Gipfeltreffens bestimmten, deutlich. Zudem zeigen sie auf, dass eine eindeutige und einfache Antwort zwar nicht gefunden werden kann, aber das Nachdenken über diesen Trend lohnend und bereichernd sein kann.

Ein großes Dankeschön an das Organisationsteam des diesjährigen Gipfeltreffens: Christoph Klüppel und Joachim Nebel (Schulstiftung), Karsten Kreuzer (Katholische Akademie Freiburg) und Georg Schwind (Schuldekan in Freiburg).



*Die Schönen perfekt inszeniert. Ab einem gewissen Punkt wird die ständige Selbstoptimierung aber zur Sucht und damit hochgradig bedenklich.*

## Fortbildungen | Ausblick

**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 Aufgabefeldern
- 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 GEPLANTEN FORTBILDUNGEN:

27. - 28. Januar 2022

#### Grenzen achten – Prävention von sexualisierter Gewalt

Seminar für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen

TAGUNGSORT: Katholische Akademie, Freiburg

7. Februar 2022

#### iPad-Basics – Grundlagenschulung für den Einsatz des iPads im schulischen Kontext

REFERENT: Raphael Schlotter

TAGUNGSORT: Online

10. - 11. Februar 2022

### **Grenzen achten – Prävention von sexualisierter Gewalt**

Seminar für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen

TAGUNGSORT: Geistliches Zentrum, St. Peter

21. März 2022

**iPad-Basics** – Grundlagenschulung für den Einsatz des iPads im schulischen Kontext

REFERENT: Raphael Schlotter

TAGUNGSORT: Online

12. - 13. Mai 2022

### **Grenzen achten – Prävention von sexualisierter Gewalt**

Seminar für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen

TAGUNGSORT: Geistliches Zentrum, St. Peter

2. - 3. Juni 2022

### **Zukunftsforum fair.nah.logisch. pädagogisch**

TAGUNGSORT: Bildungshaus Kloster St. Ulrich

*Tagung für in der Nachhaltigkeits- und Eine-Welt-Thematik engagierte Lehrkräfte. Eine Einladung erfolgt über die Schulleitung.*

*Zu diesem Treffen eingeladen sind auch unsere Kooperationspartner aus der Erzdiözese Freiburg.*

22. - 23. Juni 2022

### **Basislager – Vorbereitung auf das Gipfeltreffen**

*Alle Kolleginnen und Kollegen, die das LF Religion unterrichten und mit ihre Kurs am Gipfeltreffen 2022 (Studentag Theologie) teilnehmen werden, sind herzlich zu dieser Fortbildung in die Katholischen Akademie Freiburg eingeladen.*

*Das Gipfeltreffen selbst findet am 18. Oktober 2022 wieder in Präsenz in Freiburg statt.*

30. Juni - 1. Juli 2022

### **Grenzen achten – Prävention von sexualisierter Gewalt**

Seminar für neueingestellte Kolleginnen und Kollegen

TAGUNGSORT: Geistliches Zentrum, St. Peter

### **Vorankündigung**

Im 2. Schulhalbjahr 21/22 wird es eine fächerübergreifende Folgeveranstaltung zum Thema „**Digitale Lernszenarien**“ geben (siehe Artikel auf Seite 160).

28. - 29. November 2022

**Schülerzeitungsworkshop** – für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler

TAGUNGSORT: Katholische Akademie, Freiburg





Wenn Sie ein interessantes Buch gelesen haben und eine kurze Leseempfehlung dazu verfassen möchten, sind Sie herzlich eingeladen, uns zu schreiben. Wir freuen uns auf interessante, kurzweilige, spannende, informative Buchtipps.

---

**KONTAKT:**

[jenny.besinger@schulstiftung-freiburg.de](mailto:jenny.besinger@schulstiftung-freiburg.de)

## Autorinnen und Autoren von FORUM Schulstiftung 75

**Bahret, Susanne** M.A., – (Evangelische Religion), Klosterschule vom Heiligen Grab Baden-Baden

**Bartaune, Christina** OSiR – (Französisch, Englisch), Ursulinen-Gymnasium Mannheim

**Bertram, Daniel** Dr. – Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Religionspädagogik der Universität Kassel

**Breite, Gabriel** – (Kath. Religion), Pastoralreferent und Schulseelsorger Heimschule Lender Sasbach

**Dürr, Philipp** StR – (Deutsch, Geschichte, Gemeinschaftskunde, WBS), Heimschule Kloster Wald

**Eckensberger, Franziska** – Pädagogin in der Hospizarbeit

**Engelhardt-Weber, Barbara** StR – (Gemeinschaftskunde, Geschichte, kath. Religion), Liebfrauenschule Sigmaringen

**Englert, Steffen** OSiD – (Geschichte, Deutsch), Schulleiter des Gymnasiums der St. Raphael Schulen Heidelberg

**Felis, Katrina** StR – (Englisch, Ev. Religion), St.-Dominikus-Gymnasium Karlsruhe

**Feißt, Martin** OSiR – (Katholische Religion, Latein) Klosterschulen Unserer Lieben Frau Offenburg

**Geschwentner, Ingrid** Dr. OSiD – (Musik, Kath. Religion), Schulleiterin des St.-Dominikus-Gymnasiums Karlsruhe

**Gönzheimer, Stefan** Dr. OSiD – (Französisch, Gemeinschaftskunde, Geschichte, Kath. Religion), Schulleiter des Friedrich-Gymnasiums Freiburg

**Grünwald, Peter** StR – (Deutsch, Kath. Religion), St. Raphael Schulen Heidelberg

**Huber, Johannes** StR – (Mathematik, Katholische Religion) Klosterschulen Unserer Lieben Frau Offenburg

**Jarosch, Yvonne** – Redakteurin Konradsblatt

**Kleijn, Angelika** OSiR – (Englisch, Kath. Religion), St. Ursula Schulen Villingen

**Kopke, Sylvia** StR – (Geschichte, Latein), St. Raphael Schulen Heidelberg

**Küchle, Matthias** OSiR – (Geschichte, Kath. Religion) Heimschule St. Ladolin Ettenheim

**Kuld, Lothar** Prof Dr. – emeritierter Professor an der Pädagogischen Hochschule Weingarten

**Lück, Gerhard** – Journalist

**Rekus, Jürgen** Prof Dr. – emeritierter Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Karlsruhe

**Remmlinger, Stephan** StD – (Physik, Mathematik, Katholische Religion) Kolleg St. Sebastian Stegen

**Scherer Claudia** – (Englisch, Deutsch, Musik), Realschulkonrektorin St. Raphael Schulen Heidelberg

**Scherer, Dietfried** – Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

**Schlotter, Raphael** – Lehrer an der GMS Gundelfingen, Fortbildner im Bereich „Digitale Transformation“ (ZSL)

**Schwörer, Ralph** – Stellvertretender Direktor der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg

**Weber, Michael** OSiR – (Deutsch, Kath. Religion), St. Paulusheim Bruchsal

**Weber-Jung, Alexandra** Dr. – Religionspädagogin, Durmersheim

IMPRESSUM

ISSN 1611342x

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

**Redaktion:**

Studienrätin Jenny Besinger (Schriftleitung)  
 Diefried Scherer, Direktor der Schulstiftung  
 Ralph Schwörer, Stellvertretender Direktor der Schulstiftung  
 Oberstudienrätin Katharina Hauser, Fortbildungsreferentin der Schulstiftung  
 Oberstudienrat Christoph Klüppel, Fortbildungsreferent der Schulstiftung

**Postanschrift:**

Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg, Bismarckallee 14, 79098 Freiburg i. Br.  
 Telefon: 0761 2188 564, Fax: 0761 2188 556  
 Email: sekretariat@schulstiftung-freiburg.de  
 Internet: www.schulstiftung-freiburg.de

Layout: www.christopheberle.de, Freiburg

Druck: Druckerei Winter GmbH, www.druckereiwinter.de

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

Ursulinen-Gymnasium

St. Raphael Schulen

Mädchengymnasium St. Dominikus

Gymnasium St. Paulusheim

Klosterschule vom Hl. Grab

Schullandheim Marienhof

Heimschule Lender

Klosterschulen Unserer Lieben Frau

Heimschule St. Landolin

St. Ursula Schulen

St. Ursula Gymnasium

Liebfrauenschule

St. Ursula Schulen

Heimschule Kloster Wald

Geschäftsstelle der Schulstiftung

Kolleg St. Sebastian

Mannheim Heidelberg

Bruchsal

Karlsruhe

Baden-Baden

Sasbach

Offenburg

Ettenheim

Freiburg

VS-Villingen Stegen

Sigmaringen

Wald

Kolleg St. Blasien (in Vereinsträgerschaft)

Fotos: Achim Kätlein