

Bildung als Wohnkunst: Bildung als Orientierungspunkt in einer sich entgrenzenden Gesellschaft

Saalfrank, Wolf-Thorsten

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

GESIS - Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Saalfrank, W.-T. (2009). Bildung als Wohnkunst: Bildung als Orientierungspunkt in einer sich entgrenzenden Gesellschaft. *Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst soFid*, Bildungsforschung 2009/2, 9-25. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-201671>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Bildung als Wohnkunst

Bildung als Orientierungspunkt in einer sich entgrenzenden Gesellschaft¹

Wolf-Thorsten Saalfrank

1 Problemstellung

Gesellschaft und Staat befinden sich seit längerem in Prozessen der Entgrenzung (Saalfrank, 2007). Beck spricht in diesem Zusammenhang von der Risikogesellschaft (Beck, 1986), wobei die von ihm beschriebenen Risiken nicht nur Auswirkungen auf Staat und Gesellschaft sondern auch auf das Individuum haben. Im Kontext dieser Diskussion geht auch ein anderer Prozess einher und zwar das stärkere Bewusstwerden des Individuums, nicht nur als Adressat von Risiken, sondern auch als etwas dessen Bedürfnisse stärker berücksichtigt werden wollen. Hier sind insbesondere soziologische und sozialpsychologische Ansätze von Bedeutung, die im Rahmen der Transformationsprozesse der Moderne den seit geraumer Zeit anhaltenden Trend zur Individualisierung beschreiben. So sind Auflösungserscheinungen der Gesellschaft festzustellen, die mit dem Verlust von traditionellen Bindungen und somit von Stabilität für das Individuum einhergehen.

Generell kann die Individualisierung bzw. die Ausrichtung des Fokus auf das Individuum als Folge der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung ihrer Teilsysteme gesehen werden. Für Beck-Gernsheim (Beck-Gernsheim, 1998, S. 143) bedeutet Individualisierung einen Trend, der zwar Risiken und Konflikte in sich birgt, jedoch unumkehrbar bzw. unverzichtbar geworden ist.

„Wer wollte zurück in eine Epoche, in der Beruf, Partnerwahl, Religion usw. vorbestimmt waren qua Geburt und qua Stand, wo es ‚Wahlen‘ im eigentlichen Sinn kaum je gab?“

Keupp (Keupp, 1988, S. 67f.) hierzu:

„Der tiefgreifende gesellschaftliche Transformationsprozeß führt zu gesellschaftlicher Desintegration, und diese wiederum erweitert die Spielräume für Individualität, für Transformationsbrüche, die neue Lebensperspektiven eröffnen können.“

Eine andere Charakteristik der Zeit ist der der fluiden Gesellschaft, den der Soziologe Zygmunt Bauman geprägt hat. Auch Bauman greift hierbei auf den Begriff der Entgrenzung zurück. Das Fluide wird deutlich in dem alle Grenzen in Fluss geraten und ehemals gesellschaftliche, politische und kulturelle Konstanten zu Variablen werden. Barz u.a. sprechen in diesem Zusammenhang vom Boundary Managements, also dem eigenen Grenzen setzen angesichts von fluiden entgrenzten Lebenszusammenhängen (Barz u.a., 2000, S. 62ff.).

Wenn sich alle Konstanten im Prozess der Entgrenzung auflösen, hat das für das Individuum wie gesagt entsprechende Konsequenzen. Nicht nur Freiheiten und neue Spielräume sind damit verbunden, sondern auch Risiken und Krisen. Entgrenzung kann somit als Krise verstanden werden, die den Einzelnen vor neue Herausforderungen stellt. D.h., dass Entgrenzung Krisensituationen erzeugt und die-

¹ Überarbeitete Version des Kapitels Wolf-Thorsten Saalfrank: Bildung und Erziehung als Wohnkunst. In: Wolf-Thorsten Saalfrank: Beziehung ist Gegenseitigkeit. Martin Bubers pädagogisches Denken und Handeln. Gießen 2008, S. 89-115.

se Krisensituationen wiederum dazu führen, dass der Mensch sich in der Welt verorten muss oder anders gesprochen der Mensch Halt benötigt in einer haltlosen Zeit (vgl. Friedenthal-Haase, 1991, S. 21f.).

Um diesen Prozess der Verortung näher zu konkretisieren, wird hierzu ein Modell von Bildung entwickelt, das diesen Begriff als Möglichkeit zur Verortung oder um mit Heidegger zu sprechen, als eine Möglichkeit des Wohnens in der Welt beschreibt. Bildung als intrapersonaler Prozess wird im Weiteren nun an Heideggers Begriff des Wohnens und von Hentigs Bildungsdenken erörtert, wobei auch Bezüge hergestellt werden insbesondere zu Fromm, Buber und Klafki.

Bildung als Wohnkunst: Eine sicherlich zunächst befremdende Aussage, wenn man die schon sehr lang währende und auch uneinheitlich geführte Diskussion um diesen zentralen pädagogischen Begriffe betrachtet. Zunächst jedoch zum Begriff des Wohnens, der von Heidegger wie folgt verwendet wird:

„Das Wohnen ist die Weise, wie die Sterblichen auf der Erde sind. [...] Doch worin besteht das Wesen des Wohnens? Hören wir noch einmal auf den Zusage der Sprache: Das altsächsische ‚wunon‘, das gotische ‚wunian‘ bedeuten ebenso wie das alte Wort bauen das Bleiben, das Sich-Aufhalten. Aber das gotische ‚wunian‘ sagt zufrieden sein, zum Frieden gebracht, in ihm bleiben. Das Wort Friede meint das Freie, das Frye, und fry bedeutet: bewahrt vor Schaden und Bedrohung, bewahrt – vor [...] d. h., geschont. Freien bedeutet eigentlich schonen. Das Schonen selbst besteht nicht nur darin, daß wir dem Geschonten nichts antun. Das eigentliche Schonen ist etwas Positives und geschieht dann, wenn wir etwas zum Voraus in seinem Wesen belassen, wenn wir etwas eigens in sein Wesen zurückbergen, es entsprechend dem Wort freien: einfrieden. Wohnen, zum Frieden gebracht sein, heißt: eingefriedet bleiben in das Frye, d. h. in das Freie, das jegliches in sein Wesen schont. Der Grundzug des Wohnens ist dieses Schonen. Er durchzieht das Wohnen in seiner ganzen Weite. Sie zeigt sich uns, sobald wir daran denken, daß im Wohnen das Menschsein beruht und zwar im Sinne des Aufenthalts der Sterblichen auf der Erde.“ (Heidegger, 2000, S. 142f.)

Doch was bedeuten diese Ausführungen Heideggers nun für ein Verständnis von Bildung? Wohnen, so wird auch noch an anderen Stellen im Text deutlich, kann als eine wesentliche Grundlage des menschlichen Seins, als Grundbedürfnis bezeichnet werden. Es impliziert im Heideggerschen Sinn den Aufenthalt des Menschen auf der Erde, das friedvolle Sich-Aufhalten in der Welt und die Pflege der Welt als Wohnstatt. Der Zusatz *Kunst* taucht bei Heidegger nicht auf, er spricht nur vom Wohnen an sich. Doch dieser Zusatz ist wesentlich, wenn man den der Bildung innewohnenden prozessualen und das Individuum verändernden Charakter betrachtet.

Interessant für den Begriff Kunst in diesem speziellen Kontext sind die Ausführungen Fromms in seinem Essay *Die Kunst des Lebens*. Kunst bedeutet für Fromm immer lernen, so wie wir Musik, Malerei, ein Handwerk als Kunst (er)lernen müssen, so müssen wir auch leben und lieben lernen. Dieses Lernen ist doppelter Natur: theoretischer wie praktischer. Er schreibt:

„Man kann den Lernprozeß in zwei Teile aufteilen: Man muß einerseits die Theorie und andererseits die Praxis beherrschen. Will ich die Kunst der Medizin erlernen, so muß ich zunächst die Fakten über den menschlichen Körper und über die verschiedenen Krankheiten wissen. Wenn ich mir diese theoretischen Kenntnisse erworben habe, bin ich aber in der Kunst der Medizin noch keineswegs kompetent. Ich werde erst nach einer langen Praxis zu einem Meister in dieser Kunst, erst dann, wenn schließlich die Ergebnisse meiner praktischen Tätig-

keit miteinander verschmelzen und ich zur Intuition gelange, die das Wesen der Meisterschaft in jeder Kunst ausmacht. Aber abgesehen von Theorie und Praxis muß noch ein dritter Faktor gegeben sein, wenn wir Meister in einer Kunst werden wollen: Die Meisterschaft in dieser Kunst muß uns mehr als alles andere am Herzen liegen [...].“(Fromm 1992, S. 15f.)

Wenn wir nun zur Wohnkunst, d. h. zur Meisterschaft im Wohnen gelangen wollen, dann kann Bildung als ein Mittel zum Gelingen des Wohnens angesehen werden.

2 Bildung als Wohnkunst

In einem nächsten Schritt nun soll Bildung in Beziehung zu dem eben entwickelten Begriff des Wohnens dargestellt werden. Ich greife hier vor allem auf den Bildungsbegriff zurück den von Hentig in seinem Essay *Bildung* entwickelt hat. Ausgehend von einem geisteswissenschaftlichen Bildungsbegriff im Anschluss an Humboldt ist Bildung für ihn ein *Sich-bilden* des Subjekts. Dieses Sich-Bilden ist der zentrale Gedanken bei von Hentig, deshalb ist für ihn auch nicht der Gegenstand, die Dauer oder die Prozedur von Bedeutung, sondern immer das was Bildung mit dem Einzelnen macht, also um mit von Hentig zu sprechen, die Gestalt, die die Bildung im Subjekt hinterlässt (von Hentig, 1999, S. 59). Dieses Sichbilden ist somit auch immer die Aufgabe eines Einzelnen, die jeder selbst in die Hand nehmen bzw. selbst bewältigen muss. Deshalb kann so von Hentig Bildung niemals Belehrung sein, auch niemals zweck- und zielgerichtet. Lehrer und Eltern haben nur die Aufgabe Bildung zu ermöglichen, also Anlässe zu schaffen, die dazu beitragen, dass dieses Sichbilden in die Tat umgesetzt werden kann.

Auch wenn die Gestalt, also das, was als Folge der Bildung im Individuum zurückbleibt, nach von Hentig das Ziel aller Bildungsbemühungen ist, so darf jedoch meines Erachtens der Prozess nicht außer Acht gelassen werden, da damit, wie Oelkers (Oelkers, 2004) schreibt, eine Überwindung hinsichtlich eines Wissens-, Lern- oder Persönlichkeitszuwachses stattfindet. So ist für Oelkers Bildung immer eine Zumutung bzw. Selbstzumutung mit der der Einzelne versucht elementare Kenntnisse zu komplexen Zusammenhängen zu erweitern.

Sichbilden als Zumutung, damit dieses Sichbilden im Individuum Gestalt werden kann, ist das was mit und durch Bildung geschehen soll. In welcherlei Gestalt Bildung sich ereignet, beschreibt von Hentig in sechs Maßstäben (von Hentig, 1999, S. 74ff.), von denen er jedoch sagt, dass sie keine operationalisierbaren Ziele darstellen, sondern sie geben einen Rahmen, um in Bildungsprozessen der verschiedenen Institutionen „in die richtige Richtung zu schauen“ (von Hentig, 1999, S. 97).

Von diesen Maßstäben aus können Linien zu Heidegger gezogen werden. Wenn Heidegger schreibt, das Wohnen das Sich-Aufhalten auf der Erde bedeutet, dann muss gleichzeitig gefragt werden, wie dieses Sich-Aufhalten inhaltlich gefüllt werden kann. Sich-Aufhalten, also das reine Sein des Menschen in der Welt äußert sich in vier bzw. fünf Bereichen, so wohnt der Mensch auf der Erde, unter dem Himmel sowie mit den Göttlichen und den Sterblichen (was Heidegger als Geviert bezeichnet) und mit den Dingen (als Wesen des Wohnens in Beziehung zum Geviert).

„Im Retten der Erde, im Empfangen des Himmels, im Erwarten der Göttlichen, im Geleiten der Sterblichen ereignet sich das Wohnen als das vierfältige Schonen des Gevierts. Schonen heißt: das Geviert in seinem Wesen hüten. Was in die Hut genommen wird, muß geborgen werden. Wo aber verwahrt das Wohnen, wenn es das Geviert schont, dessen Wesen? Wie voll-

bringen die Sterblichen das Wohnen als dieses Schonen? Die Sterblichen vermöchten dies niemals, wäre das Wohnen nur ein Aufenthalt auf der Erde, unter dem Himmel, vor den Göttlichen, mit den Sterblichen. Das Wohnen als Schonen verwahrt das Geviert in dem, wobei die Sterblichen sich aufhalten in den Dingen.“ (Heidegger, 2000, S. 145)

Es soll im Folgenden eine Zuordnung der Maßstäbe, die von Hentig entwickelt hat, zu den vier Bereichen des Gevierts bei Heidegger erfolgen, wobei anzumerken bleibt, dass diese Zuordnung nicht ganz deckungsgleich ist, sondern immer nur Berührungspunkte beinhaltet, an denen sich beide Ansätze einander annähern. Heideggers Ausführungen zu den einzelnen Bereichen des Gevierts werden zum Teil assoziativ weitergedacht, um so die Berührungspunkte deutlich zu machen. Die Zuordnung der sechs Maßstäbe von von Hentig zu Heideggers Geviert wird in folgendem Quadrantenmodell dargestellt:



Der grundlegende Charakter des Wohnens in Verbindung mit Bildung und Erziehung ist die Befähigung der Heranwachsenden, um in den eben dargelegten Bereichen des Gevierts zu leben und zu handeln.

„Der Grundzug des Wohnens ist dieses Schonen. Er durchzieht das Wohnen in seiner ganzen Weite. Sie zeigt sich uns, sobald wir daran denken, daß im Wohnen das Menschsein beruht. Und zwar im Sinne des Aufenthalts der Sterblichen auf der Erde.“ Ebd., S. 143.

Retten der Erde

„Die Erde ist dienend Tragende, die blühend Fruchtende, hingebreitet in Gestein und Gewässer, aufgehend zu Gewächs und Getier. [...] Die Sterblichen wohnen, insofern sie die Erde retten [...]. Die Rettung entreibt nicht nur einer Gefahr, retten bedeutet eigentlich: etwas in sein

Wesen freilassen. Die Erde retten ist mehr als sie ausnützen oder gar abmühen. Das Retten der Erde meistert die Erde nicht und macht sich die Erde nicht untertan, von wo aus nur ein Schritt ist zur schrankenlosen Ausbeutung.“ Ebd., S. 144 f.

Das Retten der Erde ist im Sinne Heideggers ein Bewahren der Schöpfung, ein Akt, den man heute mit Begriffen wie ökologisches bzw. nachhaltiges Handeln umschreiben kann. Doch Retten der Erde wird hier in zweierlei Hinsicht verstanden. Ein Retten der Erde geht nur, wenn ich Frieden lebe – in Frieden mit der mir anvertrauten Kreatur und mit den mich umgebenden Menschen.

Von Hentigs Maßstäbe, die sich dem Heideggerschen Anliegen gut zuordnen lassen, sind zum einen die „Abscheu und Abwehr von Unmenschlichkeit“ (von Hentig, 1999, S. 74) – dies bedeutet: Erkennen von Unmenschlichkeit, Nachdenken über Menschlichkeit und die „Verantwortung für die Welt“ (Ebd., S. 76) – und zum anderen „die Fähigkeit und der Wille sich zu verständigen“ (ebd., S. 80) was im Sinne des Weltethos sowohl die Entwicklung der Fähigkeit des Einzelnen zum aufmerksamen Zuhören als auch zum differenzierten Auseinandersetzen bedeutet.

So werden die beiden Maßstäbe von Hentigs, die dem Bereich Retten der Erde zugeordnet werden, als Ergänzung zu Heidegger verstanden. Bildung geschieht demnach dann, wenn der Einzelne zu der Einsicht gelangt, dass das Retten der Erde sowohl eine ökologische als auch eine humane Dimension hat.

Empfangen des Himmels

Bei Heidegger ist mit Empfangen des Himmels das Leben im natürlichen Kreislauf der Jahreszeiten gemeint.

„Der Himmel ist der wölbende Sonnengang, der gestaltwechselnde Mondlauf, der wandernde Glanz der Gestirne, die Zeiten des Jahres und ihre Wende, Licht und Dämmer des Tages, Dunkel und Helle der Nacht, das Wirkliche und Unwirkliche der Wetter, Wolkenzug und blauende Tiefe des Äthers.“ (Heidegger, 2000, S. 144)

Dieser Akt des Empfangens ist zunächst einmal ein passiver Akt, dem als aktiver Akt die Wahrnehmung von Glück (als Maßstab bei von Hentig) gegenübersteht. Heidegger geht hier bewusst von einer passiven Haltung des Menschen aus, der allen natürlichen Gegebenheiten (z. B. Sonne und Mond) ihren ihnen zugewiesenen Platz lässt. Diesem Akt des Empfangens haftet auch etwas Sinnhaftes an, ein sich Öffnen für das, was der Himmel über einen ausschüttet, und kann so in eine Aktivität überführt werden, d. h. Empfangen wird dabei zu einer bewussten Handlung. Ein sich Öffnen auch für die Schönheit der Natur und die natürlichen Zustände, die Nietzsche als ein Element für das Glück ansieht. Sinn und Glück sind nach Bubenheimer zwei wichtige sich ergänzende Komponenten, wobei mit Sinn nicht nur Sinnhaftigkeit gemeint ist, sondern auch Sinnhaftigkeit. Glück wird demnach durch die Sinne erreicht und führt als „wertebasiertes Glück“ (Bubenheimer, 2004, S. 51 ff.) gleichsam zu einem Sinn im Leben. So kann sowohl im passiven als auch im aktiven Empfangen des Himmels Glückspotential liegen. Die Wahrnehmung von Glück als Maßstab bei von Hentig bedeutet, dass Bildung „Glücksmöglichkeiten eröffnen, Glücksempfänglichkeit, eine Verantwortung für das eigene Glück“ (von Hentig, 1999, S. 77) sein soll.

Erwarten der Göttlichen

„Die Göttlichen sind die winkenden Boten der Gottheit. Aus dem heiligen Walten dieser erscheint der Gott in seine Gegenwart oder er entzieht sich in seine Verhüllung. Die Sterblichen wohnen, insofern sie die Göttlichen als die Göttlichen erwarten. Hoffend halten sie ihnen das Unverhoffte entgegen. Sie warten der Winke ihrer Ankunft und verkennen nicht die Zeichen ihres Fehls.“ (Heidegger, 2000, S. 145)

Der Bezug auf das Göttliche oder, um mit Buber (Buber, 1992, S. 10) zu sprechen, die „geistigen Wesenheiten“ (dieser Begriff ist allgemeingültiger bzw. allumfassender) ist für den einzelnen Menschen eine wesentliche Grundlage seiner Existenz. Von Hentig beschreibt dies als „Wachheit für letzte Fragen“ (von Hentig, 1999, S. 92), die durch Bildung angeregt werden sollen. Der Mensch muss sich mit Fragen (religiösen/philosophischen/metaphysischen) auseinandersetzen, um sich dadurch die Grenzen der menschlichen Vernunft aufzuzeigen und um mit Menschen anderer Kulturen bzw. Weltanschauungen eine gemeinsame Gesprächsbasis zu bekommen. In allen Kulturen, in allen Weltanschauungen werden diese Fragen bzw. die Bezüge zwischen den Menschen und den sie umgebenden geistigen Wesenheiten thematisiert – Themen, die gerade im Hinblick auf einen interreligiösen und interkulturellen Diskurs, wie er gegenwärtig unter anderem auch in der Auseinandersetzung mit dem Islam von Bedeutung ist, wichtig sind.

Geleiten der Sterblichen

Hierzu schreibt Heidegger:

„Die Sterblichen sind die Menschen. Sie heißen die Sterblichen, weil sie sterben können. Sterben heißt den Tod als Tod vermögen. Nur der Mensch stirbt, und zwar fortwährend, solange er auf der Erde, unter dem Himmel, vor den Göttlichen bleibt. Die Sterblichen wohnen, insofern sie ihr eigenes Wesen, daß sie nämlich den Tod vermögen, in den Brauch dieses Vermögens geleiten, damit ein guter Tod sei.“ (Heidegger, 2000, S. 144f.)

Für Heidegger ist das Kennzeichen des Menschen, dass dieser sich im Gegensatz zu allen anderen Lebewesen bewusst ist, dass er sterben kann und somit der Tod ein Teil des Lebens ist. Das fortwährende Sterben ist auch immer Erneuerung, ist auch immer Wandel der Verhältnisse. Bei von Hentig wird dies im gleichen Sinne deutlich, wenn für ihn ein Bildungsmaßstab das Bewusstsein von der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz ist bzw. das In-Frage-Stellen der eigenen Existenz. Das bedeutet für ihn, dass Bildung bewusst machen soll, dass sich die eigene Identität im Wandel befindet und dass die menschliche Existenz ihre Grenzen hat. (von Hentig, 1999, S. 83)

Ein weiterer Aspekt bei Heidegger, der in diesen Zusammenhang gehört, ist neben dem Aspekt Sterben das Miteinander der Menschen, das sich aus der Symbiose des Gevierts ergibt.

„Doch ‚auf der Erde‘ heißt schon ‚unter dem Himmel‘. Beides meint mit Bleiben vor den Göttlichen und schließt ein ‚gehörend in das Miteinander der Menschen‘. Aus einer ursprünglichen Einheit gehören die Vier: Erde und Himmel, die Göttlichen und die Sterblichen in eins.“ (Heidegger, 2000, S. 143)

Wohnen als Schonen

Die Bereitschaft zur Selbstverantwortung und Verantwortung in der *res publica*, dieses politische Moment der Bildung meint bei von Hentig „die Befähigung zur Prüfung, Erörterung, Beratung, Beurteilung politischer Sachverhalte“ (von Hentig, 1999, S. 97) mit dem Ziel, eigene Entscheidungen zu treffen, aktiv am politischen Leben der Gemeinschaft teilhaben zu können sowie Einsicht in gesellschaftliche Prozesse zu erlangen.

Wenn Bildung als Wohnkunst beschrieben wird, dann ist hier gemeint, dass die nachwachsende Generation mithilfe der Bildung dazu befähigt werden soll, auf der Erde beheimatet zu sein und diese Heimat zu schonen, d. h. sie nicht auszubeuten; im Empfangen des Himmels, d. h. in einem sinnhaften Bewusstsein vom natürlichen, jahreszeitlichem Kreislauf; unter dem Wink der Göttlichen, was mit einem Bewusstsein für religiöse/weltanschauliche Themen bzw. für jenseits der *ratio* stattfindenden Geschehnissen verbunden ist; im Miteinander mit den Sterblichen, d. h. im Leben in der *res publica*, der Gemeinschaft, in Selbstverantwortung und Verantwortung (Serve, 2004, S. 507), aber auch im Bewusstsein für die Endlichkeit des Menschen und seiner damit verbundenen Geschichtlichkeit. Es ist besonders der Aspekt der *res publica* bei von Hentig, der mit Heideggers Begriff der Dinge in Beziehung gebracht werden kann. Für von Hentig ist die *res publica* die öffentliche Gemeinschaft, in der das Individuum (selbst)verantwortlich gestaltend und kritisch mitwirken soll. Alle Bildung bei von Hentig ist immer politische Bildung im Sinne von bewusster Teilhabe des Einzelnen am öffentlichen Leben. Alle Maßstäbe, die eher den Charakter von Leitfragen haben, münden nach von Hentig in der politischen Teilhabe an der *res publica*. Der Begriff *res* ist auch bei Heidegger von Bedeutung und zwar im Hinblick auf den Dingbegriff. Bei Heidegger wird das Wort Ding etymologisch aus dem lateinischen *res* abgeleitet und bezeichnet das, „was den Menschen angeht.“ (Heidegger, 2000, S. 168)

Die Dinge, die den Menschen angehen, sind auch die, die in der politischen Gemeinschaft ihre Relevanz haben. Das Wesen des Wohnens ist der schonende, behütende Umgang mit den Dingen, den *res*. Darauf sollen die Heranwachsenden vorbereitet und letztendlich zur Teilhabe am gesellschaftlich-politischen Leben daran befähigt werden.

Gerade im Aspekt des Schonens finden sich nicht nur bildnerische Bezüge sondern auch erzieherische. So ist Erziehung als ein Prozess des Hineinziehens in die Welt oder, um den Heideggerschen Begriff zu nehmen, als Hineinziehen in das Wohnen, immer an eine unmittelbare Begegnung zwischen Erzieher und *Educandus* gebunden. Wenn für Heidegger das Wohnen das Beheimatetsein in der Welt bedeutet, dann ist neben Bildung die Erziehung der wichtigste Schritt, um dieses Beheimatetsein zu gewährleisten. Wenn man das nun vor dem Hintergrund des Schonens betrachtet so kann Erziehung einmal als der respektvolle Umgang der im Erziehungsprozess miteinander Agierenden bedeuten, aber auch das Erziehungsziel des behutsamen, schonenden, hütenden Umgangs mit der mir anvertrauten Umwelt.

Bei dem übergeordneten Ziel des heideggerschen Wohnbegriffs, des Beheimatetseins in der Welt, sind beide eben genannten Aspekte wichtig. Der Zu-Erziehende ist immer dem Erziehenden anvertraut, wie es z.B. Rousseau im *Emile* schildert. Buber hat in diesem Zusammenhang die Eigenständigkeit des kindlichen Wesens und den verantwortungsvollen Umgang mit den Kindern als sehr entscheidend gesehen (auch wenn er der Ausschließlichkeit in der Betonung des Kindes mancher Reformpädagogen skeptisch gegenüberstand). Das asymmetrische Verhältnis darf trotz Interventionen nicht in Willkür oder bewusstem Ausleben der Machtstellung des Erziehers ausarten. Wenn ich vom

Schonen des mir Anvertrauten spreche, dann ist dies auch das Schonen des Zu-Erziehenden, denn dadurch gelingt das Ziel des Beheimatetwerdens in der Welt im Rahmen des Gevierts.

Der zweite Aspekt, der das Beheimatetsein in der Welt nicht als implizites, sondern als explizites Erziehungsziel sieht, stellt das Hüten und Schonen der Umwelt in den Mittelpunkt. Auch dieser Aspekt hat im Sinne von Hentigs politischen Charakter. Es ist nicht nur der Umweltschutzgedanke, den man hier anführen kann, sondern es bezieht sich auf alles, was als Umwelt des Einzelnen angesehen werden kann, also wiederum die *res publica* und das Zusammenleben der Menschen. Somit wird deutlich, dass sowohl Bildung als auch Erziehung in dem Punkt Wohnen als Schonen bzw. Selbstverantwortung in der *res publica* zusammenlaufen und von hier aus für die Entwicklung des Einzelnen bestimmend sind.

Dieses Hüten und Schonen bezogen auf von Hentigs Maßstäben impliziert vor allem die Übernahme von Verantwortung für das eigene Tun, gegenüber seinen Mitmenschen und in der das Individuum umgebenden Welt. Um mit den Worten Fromms zu sprechen, sind dies die Dinge im Rahmen eines Verantwortungshandelns, die uns zur Meisterschaft im Wohnen führen.

In den bisherigen Ausführungen wurde deutlich, dass sich in dem oben beschriebenen Heideggerischen Geviert die sechs der Bildung zugeteilten Maßstäbe von von Hentig wieder finden lassen. Denn mit Retten der Erde, Empfangen des Himmels, Erwarten der Göttlichen und Geleiten der Sterblichen sind Aspekte gemeint, die wie bei von Hentig darauf abzielen, die Teilhabe des Einzelnen am gesellschaftlichen Leben der Menschen zu fassen und zu beschreiben.

3 Die Meisterschaft im Wohnen, eine Chance für das Individuum

Ausgehend von Fromms Definition der Kunst sollen die Heranwachsenden also zur Meisterschaft im Wohnen geführt werden. Bildung und Erziehung sind demnach die Mittel, um diese Meisterschaft zu erreichen. Wenn man nun die unter Bildung und Erziehung aufgeführten Punkte nimmt und zu einem übergeordneten Begriff zusammenfasst, ist das wohl der eben bereits angesprochene Begriff der Verantwortung. Die Meisterschaft im Wohnen geschieht durch Bildung und Erziehung, die in Verantwortung für sich selbst und für die umgebende (Um)Welt mündet.

Nach Buber gibt es echte Verantwortung nur da, wo es wirkliches Antworten gibt. Doch Antworten worauf? Auf das, was einem widerfährt, was man zu sehen, zu hören, zu spüren bekommt. So wie Heidegger geht auch Buber sprachanalytisch an die Bedeutung der Wörter heran und erklärt sie von ihrem ursprünglichen Sinn her. Für ihn steckt in dem Wort Verantwortung das Verb antworten, das einen mich Ansprechenden voraussetzt, dem ich zu antworten habe. Im Antworten werde ich aus meiner Einzelhaftigkeit herausgeführt in die Verbundenheit der Zwiesprache. In *Zwiesprache* schreibt er

„[...] ein Kind hat deine Hand ergriffen, du verantwortest seine Berührung, eine Menschenschar regt sich um dich, du verantwortest ihre Not.“(Buber, 1997, S. 163)

Verantwortung ist elementar, gerade im zwischenmenschlichen Bereich. Denn wenn ich mich meinem Gegenüber wie es Buber formuliert, verantworte, dann ist dies auch eine Handlung, die mein Gegenüber, im Sinne des Wohnens schont, bewahrt, behütet. Eine Meisterschaft im Wohnen braucht die Verantwortung für den Mitmenschen. Durch die Veränderung der familiären Realität und – damit

verbunden – der Kindheit kommt der Schule als sekundärer Sozialisationsinstanz eine immanent wichtige Rolle im Hinblick auf Bildung und Erziehung zu.

„In der Konsequenz hat die Bildungsinstitution ‚Schule‘ mit ihrer Personalisationshilfe den heranwachsenden Menschen ‚erzieherisch so [zu] fördern, dass er zu selbständigem, kritischem und konstruktivem moralischem Urteilen und Handeln bereit und fähig wird‘, er also Voraussetzungen erwirbt, die ihn zur ‚moralischen Selbstbestimmung und zum verantwortlichen Mitwirken bei der Humanisierung der Lebensverhältnisse disponieren.“ (Serve, 2004, S. 504)

Personwerdung meint hier eine wirkliche Person, die sich, so Buber, nicht vorenthält, sondern die wirklich präsent ist, denn nur diese ist in der Lage, Verantwortung zu übernehmen. Deutlich wird dies in den Ausführungen bei Reichert:

„[...] für Buber sollen Menschen ganz sie selbst werden: und die Fülle ihrer inneren Möglichkeiten können sie letztlich nur verwirklichen, indem sie am anderen Menschen teilnehmen. Verantwortung zu übernehmen, die Anrede zu vernehmen und ihr zu antworten: dies gilt hier nicht als die Last, an der eigenen Personalität Abstriche machen zu müssen, sondern als der Weg der Vervollkommnung der Personalität. Je mehr ein Mensch sich verwirklicht, um so intensiver erfährt er, daß er damit Möglichkeiten verwirklicht, die nicht von subjektiver Willkür abhängen.“ (Reichert, 2000, S. 61)

Der Begriff der Wohnkunst richtet sich an den Einzelnen, an das Individuum, das in die Welt geworfen wird und hier bestehen muss. Die Gesellschaft kann, so Elias, als ein Gebilde gesehen werden, das aus Individuen besteht, die miteinander agieren, und erst durch das Agieren der Individuen miteinander entsteht die Gesellschaft. (Elias, 2004, S. 9f.) Sichtbar wird dies besonders an dem eingangs erwähnten gegenwärtigen Trend zur Individualisierung. So schreibt Schimank:

„Die Person in der modernen Gesellschaft begreift sich als Individuum. Individualität ist eine tragende Säule der Identitätskonstruktion des modernen Menschen. Die zwei Komponenten von Individualität sind Einzigartigkeit und Selbstbestimmung.“ (Schimank, 2000, S. 107)

Wenn Individualität mit den beiden Aspekten von Einzigartigkeit und Selbstbestimmung tragend ist und die Individuen hieraus die Gesellschaft konstituieren, dann bedarf es einer Erziehung und einer Bildung, die den Einzelnen mit einem Potential ausrüstet, das zur Übernahme von Verantwortung und Selbstverantwortung befähigt. Hierauf zielt auch das beschriebene Konzept der Wohnkunst ab, das den Einzelnen in Beziehung zur Gesellschaft und zur Umwelt sieht.

Der Einzelne steht also in einer Wechselbeziehung zwischen seinem Ich auf der einen Seite und der Welt auf der anderen Seite, d.h. es findet es bei Klafki (Klafki, 1963, S. 43) deutlich wird, eine doppelseitige Erschließung der Welt statt, mit dem Subjekt als Ankerpunkt für alle Prozesse. In dieser Wechselbeziehung, dem Erschließen und dem Erschlossenwerden wird ein dynamischer Prozess initiiert, der die Meisterschaft im Sinne Fromms anbahnt. Bei Fromm gehört zu diesem spezifischen Lernen noch ein weiterer Punkt, nämlich Herz bzw. Liebe. Liebe als pädagogische Bezugsgröße wird besonders in Ansätzen zum pädagogischen Bezug bzw. zum erzieherischen Verhältnis deutlich. (Kron, 1971; Winkel, 2005, S. 9f.) Liebe kann man auch mit Begriffen wie personaler Hinwendung, mit Empathie und mit Angenommensein des Schülers durch den Lehrer verbinden, so wie es Tausch/Tausch (Tausch/Tausch, 1998, S. 178ff.) in ihrer Erziehungspsychologie als wichtige Determinanten des Lehrerhandelns identifizierten. Liebe als Grundlage von Erziehung und Bildung, quasi

als Ausgangspunkt der Menschwerdung, hat Winkel anhand des Gilgamesch-Epos herausgearbeitet (Winkel, 2005, S. 9f. und S. 43ff.). Bildung/Menschenbildung gelingt somit dann, wenn Liebe die Basis ist. Dies vor allem auch, wenn im Zentrum der erzieherischen und bildnerischen Bemühungen das Wohnen als Schonen, d. h. also die Verantwortung/Selbstverantwortung in der res publica steht. Verantwortung und Selbstverantwortung können nur durch einen wirklich präsenten Menschen geschehen, da dieser dann als Modell fungieren kann.

Um Wohnen zu gewährleisten und die Schüler zu einer Meisterschaft in dieser Kunst zu führen, bedarf es somit insbesondere der in der Schule tätigen Lehrer, die den Schülern als wirkliche Menschen gegenüber treten und im Sinne von Selbstzumutungen Bildungssituationen herbeiführen. Nochmals von Hentig:

„Alle Pädagogen sollten darauf bedacht sein, daß Kinder an wichtigen Dingen, Gedanken, Begegnungen wahrnehmen lernen, was diese wichtig macht – Freude, Nützlichkeit, Schönheit, die Wohltat von Vernunft und geistiger Klarheit, die uns gegebene Verantwortung. Wenn der Schule das auch nur ein klein wenig besser gelingt als dem sogenannten ‚Leben‘, hat sie [...] vermutlich die Kinder für sich gewonnen.“ (Hentig, 2002, S. 292)

Wohnen als Schonen, Behüten, Bewahren heißt vor allem auch, die Zukunft zu erhalten und zu gestalten. So entwickelt Sikora einen interessanten Ansatz im Sinne einer dialog-sinnkritischen und zukunftsverantwortlichen Bildung, in dem sich viele der hier vorgetragenen Gedanken wiederfinden. Eine wesentliche Aufgabe dieser Bildung ist u.a. für Sikora, dass diese die jeweilige Situation des Menschen zu berücksichtigen hat

„in der sie selbst agiert. Und zwar sowohl das Insgesamt an Situationen, in der wir heute leben, also die selbst lebendig gewordene Welt [...] als auch die ganz individuelle Situation ihres Klientels (Familie, soziale Umwelt).“ (Sikora, 2003, S. 175)

So ist „Zukunftsverantwortliche Bildung“ für Sikora zweierlei:

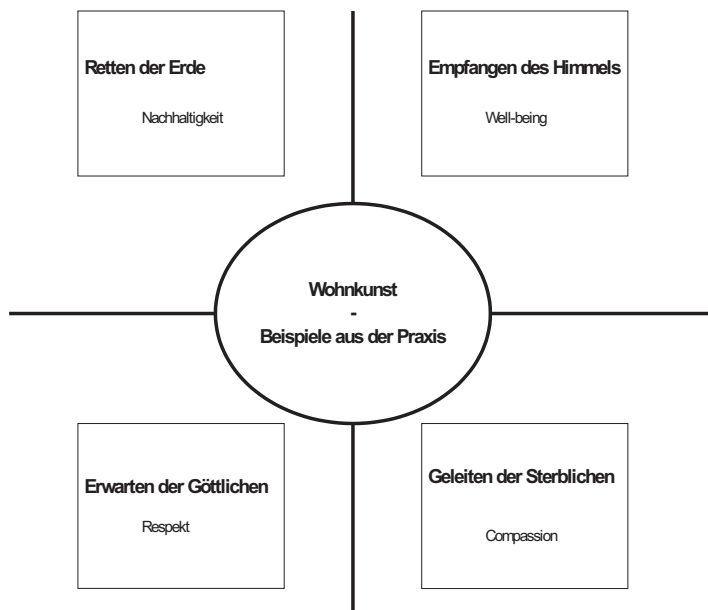
„Sie ist Bildung zur Zukunftsverantwortung des Menschen und sie ist selbst eine Bildung der Zukunftsverantwortung, indem sie Anlass gibt über die think tanks hinaus zu einem borderless thinking zu gelangen, und dies geleitet und orientiert am sinnkritischen Dialog, der diverse ‚Inseln der Anwesenheit‘ (Buchheim) thematisiert. Solche Inseln schöpfen sich aus unserer Moral (Mit-Verantwortung), unserem Wissen (Stoff und Strategieanwendung) und vor allem unseren Gefühlen [...].“ (Ebd., S. 176)

4 Wohnkunst als Aufgabe der Schule

In einem letzten Schritt soll Wohnkunst nun von der philosophischen Begriffsanalyse auf schulrelevante Aspekte hin übertragen werden. Wohnkunst wird im Folgenden als Aufgabe der Schule gesehen, die an Hand exemplarischer Projekte illustriert werden soll. Die einzelnen Projekte werden nur schlaglichtartig beschrieben. Sie sind Beispiele für die verschiedensten Maßnahmen, die an Schulen in dem hier geschilderten Bezug ablaufen. Alle diese Projekte greifen bestimmte Punkte auf, die sich in Heideggers Geviert und bei von Hentigs wieder finden bzw. zuordnen lassen. Im folgenden Quadrantenmodell werden die einzelnen Projekte den heideggerschen Begriffen zugeordnet. Allen Projekten gemeinsam ist, dass sie einen Beitrag leisten zum Leben bzw. zur (Selbst-)Verantwortung in der res publica sowie zur Menschenbildung an sich. Nachhaltigkeit, Well-being, Respekt und Com-

passion als die vier hier darzustellenden Projektbereiche können allesamt als Aspekte einer Menschenbildung im Sinn der hier beschriebenen Wohnkunst verstanden werden. Die Schule wiederum ist ein Ort, an dem diese Menschenbildung sich unter anderem ereignet:

„Die Organisation ‚Bildungswesen‘ erfüllt ihre Aufgaben durch die Arbeit an der ‚Seele‘ des Menschen. [...] Ihr Arbeitsfeld ist die psychische Verfassung, sind das Können, das Wissen wie auch die seelischen Einstellungen von Kindern und Jugendlichen. Von diesen Besonderheiten der ‚Menschenarbeit‘ wird die pädagogische Organisation geprägt [...].“ (Fend, 2006, S. 174)



4.1 Wohnkunst und Nachhaltigkeit

Wohnen als Schonen bedeutet in einem auch von Heidegger in den Mittelpunkt gestellten Gedanken der schonende Umgang insbesondere mit der Umwelt. Der zentrale Begriff, der seit der Weltklimaschutzkonferenz von Rio de Janeiro 1992 dies dokumentiert, ist der der Nachhaltigkeit. Nachhaltigkeit hat im Anschluss an diese Konferenz in vielen politischen und gesellschaftlichen Feldern als Begriff Einzug gehalten, so auch im Bereich der Bildung. In Deutschland ist für die Koordination einer nachhaltigen Bildung die UNESCO-Kommission zuständig.

Die Jahre 2005 bis 2014 sind von der UNO-Vollversammlung als Weltdekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung ausgerufen worden. Mit der Koordination der verschiedensten Projekte ist die UNESCO-Kommission beauftragt.

Allgemein ist unter Nachhaltigkeit ein stetiger und gesamtgesellschaftlicher Prozess zu verstehen, durch den erreicht werden soll, dass die Lebensqualität der jetzigen Generation gewahrt bleibt bei gleichzeitigem Sichern von Alternativen zur Lebensgestaltung nachfolgender Generationen. Im Hin-

blick darauf, dass ein Festhalten am gegenwärtigen Lebensstil nicht zukunftsfähig ist, wird für die Zukunft angemerkt:

„Benötigt wird daher eine der Zukunft zugewandte und für Veränderungen offene Sichtweise, die durch das Zusammendenken von Ökologie, Ökonomie und Sozialem geprägt ist.“ (Nationaler Aktionsplan, 2005, S. 2)

Im Anschluss daran hat nachhaltige Bildung

„zum Ziel, die Menschen zur aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung globaler Aspekte zu befähigen.“ (BMBF, 2002, S. 4)

Im nationalen Aktionsplan wurden diverse Ziele für alle Bildungsbereiche – allgemeinbildender Bereich, Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Universität etc. – festgelegt, wie nachhaltige Bildung in Deutschland umgesetzt werden bzw. wie der Beitrag Deutschlands im Rahmen der UN-Dekade aussehen soll. Ein Ziel ist es, verschiedene inhaltliche Bildungsfelder und deren Akteure, die eine nachhaltige Bildung umsetzen, miteinander zu vernetzen. Dies umfasst u.a. Maßnahmen zur interkulturellen und zur entwicklungspolitischen Bildung. Ein weiteres Ziel ist der Ausbau von Netzwerken der UNESCO-Projektschulen und ähnlicher Schulen, wie den BLK-21 Schulen und den Internationalen Agenda 21 Schulen, die den Transfer einer nachhaltigen Bildung nach außen gewährleisten sollen. Darüber hinaus sollen Bildungsprojekte, die die nachhaltige Bildung fördern, stärker in den EU-Bildungsprogrammen und -projekten verankert werden, um so auch europäische bzw. internationale Kooperationen zu ermöglichen. (Nationaler Aktionsplan, 2005, S. 7ff.)

4.2 Wohnkunst und Well-being

Wohnen als Schonen bedeutet ebenfalls ein sinnhaftes und sinnenhaftes Leben in der Welt, um offen sein Glück wahrnehmen zu können. Zwei beispielhafte Aspekte sollen hier skizziert werden, und zwar Glück als Unterrichtsfach und Glück als Thema im Lehrplan.

Glück als Unterrichtsfach ist etwas Neues und startet an einem britischen College ab dem Schuljahr 2006/2007 mit der Bezeichnung *Well-being*. Die Bestrebungen des renommierten Wellington-Colleges mit dem Unterrichtsfach *Well-being* heben sich weit ab von üblichen Lehrinhalten. In der Selbstdarstellung dieses Colleges heißt es:

„Celebrity, money and possessions are too often the touchstones for teenagers, and yet these are not where happiness lies. Helping our students understand this, and learn what really contributes to a sense of personal contentment and well-being, lies behind Wellington's decision to introduce timetabled 'lessons in happiness' into the curriculum.“ Wellington-College, 2006)

Dieses neue Schulfach startet zum Schuljahr 2006/2007 und wird unterstützt von einem Psychologiedozenten der Universität Cambridge. Das Ziel dieses einstündigen Unterrichtsfachs ist:

„The aim is to equip them with an understanding of what makes lives thrive and flourish, and how they can improve their chances of experiencing happiness, good health, a sense of accomplishment and lasting companionship.“ (Ebd.)

Als erste Schule Deutschlands hat zum Schuljahr 2007/2008 die Willy-Hellpach-Schule in Heidelberg eine berufliche Schule mit Wirtschaftsgymnasium das Fach „Glück“ gestartet.

Basierend auf dem Glücksbegriff von Aristoteles wird versucht, Bildung in ihren Ursprüngen erfahrbar zu machen. Die Ziele. Die damit verbundenen Ziele sind die Förderung von persönlicher Zufriedenheit, Selbstsicherheit, Selbstverantwortung sowie sozialer Verantwortung. Das Projekt selbst erstreckt sich über eine Dauer von zwei Jahren, hierbei soll Glück die herkömmliche schulische Bildung in emotionaler, kognitiver und physiologischer Hinsicht ergänzen.

„Die Erkenntnisgewinnung über sich selbst, seinen Körper und seine Seele, das eigene Handeln und das Leben im sozialen Netzwerk soll sich auf der kognitiven, aber insbesondere auch auf der emotionalen und körperlichen Ebene vollziehen. Wegen der individuellen und subjektiven Auffassung von Glück sollen sich die Schülerinnen und Schüler eine eigene Wertehierarchie erstellen und selbst mögliche Wechselwirkungen einzelner Prozesse erfahren dürfen. Sie sollen eigene als auch Gruppenziele formulieren und die Zielerreichung evaluieren. Die von jeder Schülerin und jedem Schüler zu erstellenden Dokumentationen dienen der eigenen kritischen Reflexion und Korrektur.“ (Neues Unterrichtsfach Glück, 2007)

Zu den Dozenten der Kurse gehören zahlreiche externe Lehrkräfte wie etwa Schauspieler des Heidelberger Theaters, Systemtherapeuten und eine Theaterpädagogin. Diese werden unterstützt durch den Schulleiter, aber auch durch Ethik-, Biologie- und einen Sportlehrer, der auch Arzt ist. Die Kurse werden von der Pädagogischen Hochschule Heidelberg wissenschaftlich begleitet und evaluiert (vgl. Fritz-Schubert, 2008).

Glück in den Lehrplänen wird unterschiedlich thematisiert. Es soll hier exemplarisch auf die Lehrpläne von Bayern und Baden-Württemberg geschaut werden.

Als Thema wird Glück in Lehrplänen unter anderem im Ethikunterricht behandelt. So z. B. im Ethiklehrplan für Realschulen in Bayern. Hier gibt es in der 6. Klasse die Einheit „Glück und Lebensfreude: Vielfalt der Glücksvorstellungen, ihrer Gründe und Auswirkungen“. Hier steht eine kognitive Auseinandersetzung mit dem Thema im Vordergrund, der emotionale Aspekt, wie bei dem Well-being des Wellington-Colleges wird hier nicht thematisiert. Anders jedoch im zweiten Beispiel von Baden-Württemberg:

Im 2004 in Kraft getretenen Bildungsplan für Baden-Württemberg findet sich als Globalziel „Schülerinnen und Schüler lernen genießen“ (von Hentig, 2004, S. 11). Dieses die Sinne, das Ästhetische ansprechende Globalziel beinhaltet für den Unterricht, so Bubenheimer, die Komponenten Spiel, Spaß und Glück. Ausgehend von der Neurobiologie bzw. der Neurodidaktik, die Einfluss auf die Entstehung des Bildungsplans hatten, merkt Bubenheimer an, dass Lernen verbunden mit Emotionen nachhaltig ist:

„Bei [...] mehrkanaliger Aktivierung des Gehirns kommt Stimmung auf, der Spaß an Spiel, Bewegung und Musik wächst und jede neue Idee und Eingebung steigert die Begeisterung und die mit der Begeisterung verbundenen Glücksgefühle.“ (Bubenheimer, 2004, S. 54f.)

Zusammenfassend kann man sagen, dass durch Genießen eine Emotionalisierung des Unterrichts und damit verbunden eine Emotionalisierung des Lernens stattfindet, was letztendlich zu Glück und Wohlbefinden des Einzelnen beiträgt.

4.3 Wohnkunst und Respekt

Wohnen als Schonen bedeutet auch, wie bereits angesprochen, der schonende Umgang mit der Um- und Mitwelt des Individuums und somit auch mit den das Individuum umgebenden Menschen. Mit-Mensch-Sein ist hier der grundlegende Gedanke und Respekt das grundlegende Verhalten. (Sennett, 2002)

Vom Wortsinn her betrachtet bedeutet Respekt zurückschauen, Rücksicht nehmen, mein Gegenüber zu achten und seine Bedürfnisse wahrzunehmen. Das Einüben von Respekt ist Teil verschiedener Schulprojekte. Zwei Projekte sollen im folgenden kurz skizziert und unter dem Aspekt der Wohnkunst betrachtet werden.

Das erste Projekt *respekt & co* ist ein vom saarländischen Kultusministerium auf Landesebene initiiertes Projekt. Ziel ist:

„Zu einer guten Bildung gehören Anstand und Benehmen ebenso wie Wissen und Können. Es ist an der Zeit, diese Selbstverständlichkeit wieder deutlich ins Bewusstsein zu rücken. Im Saarland werden sich daher Schülerinnen und Schüler künftig stärker damit auseinandersetzen, warum gegenseitige Rücksichtnahme, Toleranz und Respekt so wichtig für ein gutes gesellschaftliches Zusammenleben sind.“ (respekt&co, 2006, S. 1)

Das Projekt richtet sich besonders an Grundschulen und bietet den Lehrern Materialien zu Themen wie: Miteinander reden (Grüßen, Bitte und Entschuldigung, Zuhören und ausreden lassen, Körpersprache), Miteinander umgehen (stark und schwach, pünktlich und zuverlässig sein, fair streiten, essen und trinken), Mein und Dein (Dinge, die uns selbst gehören, fremdes Eigentum, Gemeinschaftseigentum), Verhalten in der Öffentlichkeit (zu Fuß in die Schule, im Schulbus, im Theater). Diese vier Bereiche mit ihren jeweiligen Bausteinen bieten viele unmittelbare Themen aus der kindlichen Lebenswelt, die zur Erweiterung sozialkompetenten Handelns dienen. Ergänzt werden diese Bereiche durch ein fünftes, für Abschlussklassen vorbehaltenes Thema: Übergang ins Berufsleben (Bewerbungsschreiben, Vorbereitung des Vorstellungsgesprächs, Vorstellungsgespräch).

Als zweites Projekt ist das an Ludwigsburger Schulen in Kooperation mit verschiedenen außerschulischen Trägern (z. B. Deutscher Kinderschutzbund, Polizeidirektion Ludwigsburg, Stadtjugendring Ludwigsburg, Frauenforum Ludwigsburg) durchgeführte Projekt *Respekt: Aktion gewaltfreie Schulen* zu nennen, das zwischen September 2001 und Juli 2002 realisiert wurde. Dieses Projekt ist anders ausgerichtet und hat als Basis den Grundgedanken, dass gewaltfreies Handeln dann internalisiert wird, wenn ich mein Gegenüber respektiere, ihn respektvoll behandle, wobei geschlechts- und auch kulturbezogene Aspekte eine starke Berücksichtigung fanden. (Respekt, 2006)

Respekt wird in beiden Projekten in unterschiedliche Kontexte eingebettet und so unterschiedlich realisiert. Gemeinsam geht es jedoch in beiden Projekten um den Umgang mit meinen Mitmenschen und um ein wertorientiertes Verhalten innerhalb der Gesellschaft. Bezogen nun auf Heidegger und von Hentig fällt dieser Aspekt – wie oben bereits angeführt – im Rahmen des Gevierts dem Bereich *Retten der Erde* zu bzw. den Maßstäben von von Hentig *Abwehr und Abscheu von Unmenschlichkeit* (Projekt der Stadt Ludwigsburg) und der *Wille sich zu verständigen* (Projekt im Saarland). Beide Projekte zeigen Wege auf, die auf friedvollem Miteinander, Kommunikation, Toleranz und Respekt beruhen, Wege also, die zur Wohnkunst beitragen und diese befördern.

4.4 Wohnkunst und Compassion

Wohnen als Schonen geht auch einher mit dem Bewusstsein der Geschichtlichkeit der eigenen Existenz bzw. dem Bewusstmachen der eigenen Grenzen seines Handelns. Die Erfahrung der eigenen Existenz und der eigenen Grenzen wird besonders dann deutlich, wenn ich meine gewohnte Umgebung, meinen Alltag verlasse und eintauche in andere Lebenswelten. Dies geschieht im Rahmen des Sozialpraktikums im Compassion-Projekt. So schreibt eine Schülerin in einer Reflexion über ihre Erfahrungen im Praktikum in einer Sozialstation:

„Ich hätte vorher nie gedacht, dass es so viele einsame Menschen gibt, die vollkommen von der Sozialstation abhängig sind. Alle Menschen brauchen gleich viel Zuwendung. Ich habe Vorurteile gegenüber Kranken und Behinderten abgebaut. Ich beurteile Menschen nicht mehr nach ihrem Alter, Krankheit oder Behinderung. Es sind alle gleich und brauchen Zuwendung.“(Gönnheimer, 2005; vgl. auch Rekus, 200x)

Doch was ist unter Compassion zu verstehen? Als Konzept und gleichsam als Schulprofil wurde es 1994 von der Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg entwickelt und hat über die katholischen Schulen der Schulstiftung mittlerweile auch staatliche Schulen erreicht.

Ziel dieses Projekts ist das soziale Lernen, um bei den Schülern sozialverpflichtete Haltungen wie Solidarität, Kooperation, Kommunikation und Engagement für Menschen zu entwickeln, die gleich aus welchem Grund der Hilfe anderer Menschen bedürfen. Hierzu absolvieren die Schülerinnen und Schüler ein Praktikum in einer sozialen Einrichtung, in Altenheimen, Krankenhäusern, Behinderteneinrichtungen, Obdachlosenheimen, Kindergärten, Bahnhofsmmissionen und weiteren mehr.

Es richtet sich an Schülerinnen und Schüler der 11. Klassen der Gymnasien bzw. der Klassen 9 bei Haupt-, Real- und Förderschulen. Sie gehen in der Regel für zwei Wochen in diese sozialen Einrichtungen und übernehmen dort für einen bestimmten Bereich Verantwortung.

Während dieser Zeit besuchen die Lehrerinnen und Lehrer ihre Schülerinnen und Schüler am Praktikumsort, sie halten Kontakt und begleiten die Praktika. Die einzelnen Praktika werden im Unterricht vorbereitet und auch im Nachhinein im jeweiligen Fachunterricht reflektiert.

Zusammenfassend kann man sagen:

„Diese enge Verbindung von Praktikum und Unterricht, Erlebnis und fachspezifischer aufbereiteter Reflexion ist entscheidend und das pädagogisch Neue des Compassion- Unterrichts. Sie beruht auf der Überzeugung, dass Erlebnisse allein wenig bewirken und nach einiger Zeit schlichtweg verpuffen, wenn sie nicht erinnert, artikuliert, reflektiert, bewertet und eingeordnet werden.“(Compassion-Projekt, 2006)

5 Fazit

Als Fazit der philosophischen und pädagogischen Untersuchung des Konstrukts der Wohnkunst als auch der Darstellung und Analyse der praktischen Beispiele kann gesagt werden, dass das Ziel allen Bildens und Erziehens es somit ist, die nachwachsende Generation dazu zu befähigen sich in der Welt zu verorten, aber auch angesichts zunehmender Krisen und Risiken einen Halt zu vermitteln, der eben durch das Wohnen also Beheimatetsein in der Welt ausgeht. Durch die Befähigung zum

Wohnen werden die Kinder und Jugendlichen dazu gebracht, dass sie ihre Welt, Mitwelt und Umwelt gestaltend bzw. mitgestaltend bewahren.

Wohnkunst wird im Rahmen der hier skizzierten Projekte verstanden als Propädeutikum, d. h. als Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf veränderte Kontexte in ihrer Lebenswelt. Der adäquate Umgang mit sich selbst, mit seinen Mitmenschen, mit der Umwelt und letztendlich auch mit Werthaltungen, die trotz Wertewandels universalen Charakter haben, sind Aufgaben der Schule, um, wie es Fend betont, Menschenbildung in einem institutionalisierten Rahmen zu ermöglichen.

Literatur

- Barz, Heiner / Kampik, Wilhelm / Singer, Thomas / Teuber, Stephan: Neue Werte. Neue Wünsche. Future Values. Wie sich Konsummotive auf Produktentwicklung und Marketing auswirken. Düsseldorf, Berlin 2001.
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in andere Moderne. Frankfurt a. M. 1986.
- Beck-Gernsheim, Elisabeth: Individualisierungstheorie: Veränderungen des Lebenslaufs in der Moderne. In: Keupp, Heiner (Hrsg.): Zugänge zum Subjekt. Perspektiven einer reflexiven Sozialpsychologie. Frankfurt. A. M. 1993, S. 125-146.
- Bubenheimer, Ulrich: „Schülerinnen und Schüler lernen genießen“. Spiel, Spaß und Glück im (Religions)Unterricht. In: Beiträge pädagogischer Arbeit 47 (2004) 3, S. 51-
- Buber, Martin: Ich und Du. Stuttgart 1992.
- Buber, Martin: Zwiesprache. In: Martin Buber: Das Dialogische Prinzip. Gerlingen 1997, S. 163-
- Bundesministerium für Bildung und Forschung: Bericht der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bonn 2002.
- Compassion-Projekt: Schulstiftung der Erzdiözese Freiburg. (<http://www.sstfr.de/de/compassion>, 20.11.2006)
- Elias, Norbert: Was ist Soziologie? Weinheim 2004.
- Friedenthal-Haase, Martha: Krise und Bewährung. Martin Buber zu Grundlagen der Bildung im Erwachsenenalter. Oldenburg 1991.
- Fritz-Schubert, Ernst: Schulfach Glück. Wie ein neues Fach die Schule verändert. 2. Aufl. Freiburg 2008.
- Fromm, Erich: Die Kunst des Liebens. Frankfurt am Main 1992, S. 15 f.
- Gönnheimer, Stefan: Compassion – ein Weg der Schule als Verantwortungsgemeinschaft. In: Beiträge pädagogischer Arbeit 48 (2005) 1, S. 55-
- Heidegger, Martin: Bauen, Wohnen, Denken. In: Martin Heidegger: Vorträge und Aufsätze, Stuttgart 2000, S. 139-156.
- Heidegger, Martin: Was heißt Denken? In: Martin Heidegger: Vorträge und Aufsätze, Stuttgart 2000, S. 123-138.
- von Hentig, Hartmut: Bildung. Ein Essay. München 1999,
- von Hentig, Hartmut: Der technischen Zivilisation gewachsen bleiben. Nachdenken über die Neuen Medien und das gar nicht mehr allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit. Weinheim 2002.

- von Hentig, Hartmut (im Auftrag des Bildungsrates Baden-Württemberg): Einführung in den Bildungsplan 2004, in: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.): Bildungsplan 2004: Grundschule. Villingen-Schwenningen 2004.
- Keupp, Heiner: Riskante Chancen. Das Subjekt zwischen Psychokultur und Selbstorganisation. Heidelberg 1988.
- Kron, Friedrich W.: Die Theorie des erzieherischen Verhältnisses. Bad Heilbrunn 1971.
- Nationaler Aktionsplan für Deutschland. UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Berlin, Januar 2005.
- Oelkers, Jürgen: „Bildung“: Magie des Wortes und Nutzen der Sache. Vortrag in der Reihe „30 Jahre Ringvorlesungen der Universität Zürich und der ETH Zürich“ am 22. April 2004 an der Universität Zürich.
- Reichert, Thomas: Die Reichweite menschlicher Verantwortung. Zur Frage einer ethischen Basis im Dasein des Menschen bei Martin Buber und Werner Marx. In: Im Gespräch 1 (2000), S. 61.
- Rekus, Jürgen: Compassion als pädagogisches Projekt. Abgrenzung und Begründung. In: Engagement, (2000) 2, S. 95-102
- Respekt: Aktion gewaltfreie Schulen. Ludwigsburger Konzeption. 2. Version. Ludwigsburg 2002 (<http://www.respekt-online.de>, 20.07.2006).
- respekt & co: Eine Initiative des Saarländischen Kultusministeriums. Saarbrücken (<http://www.aktion-respekt.saarland.de>, 20.11.2006).
- Saalfrank, Wolf-Thorsten: Bildung und Schule im entgrenzten Raum. In: Erziehungswissenschaft und Beruf 55 (2007) 2, S. 163-181.
- Schimank, Uwe: Die individualisierte Gesellschaft – differenzierungs- und akteurtheoretisch betrachtet. In: Kron, Thomas (Hrsg.): Individualisierung und soziologische Theorie. Opladen 2000, S. 107-128.
- Schleißheimer, Bernhard: „Wer sich entscheidet ist frei, weil er vor das Angesicht getreten ist.“ Freiheit und Verantwortung in ‚Ich und Du‘ von Martin Buber. In: Im Gespräch 1 (2000), S. 14-24.
- Sennett, Richard: Respekt im Zeitalter der Ungleichheit. Berlin 2002.
- Serve, Helmut J.: Verantwortungsbewusstsein und -bereitschaft als Ziele schulischer Personalisationshilfe. In: Katholische Bildung 12 (2004), S. 507-
- Sikora, Jürgen: Zukunftsverantwortliche Bildung. Bausteine einer dialogisch-sinnkritischen Pädagogik, Würzburg 2003.
- Tausch, Reinhard / Tausch, Annemarie: Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person. Göttingen 1998.
- Wellington College: Well-being. (<http://www.wellington-college.berks.sch.uk/page.aspx?id=31>, 10.06.2006)
- Winkel, Rainer: Am Anfang war die Hure. Theorie und Praxis der Bildung oder: Eine Reise durch die Geschichte des Menschen - in seinen pädagogischen Entwürfen. Baltmannsweiler 2005.

