



universität
wien

Diplomarbeit

Ursulinen und Englische Fräulein: Die Motive und pädagogischen Intentionen ihrer Gründerinnen Angela Merici und Mary Ward

Verfasserin

Dagmar Elisabeth Zorzi

angestrebter akademischer Grad:

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Matrikelnummer: 8560016

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Prüfungsfach: Schulpädagogik

Betreuerin: Univ. Prof. Dr. Barbara Schneider-Taylor

Laab im Walde, im August 2011

Dankesworte

Zunächst möchte ich mich bei Frau Univ.-Prof. Dr. Barbara Schneider-Taylor bedanken, die sich sofort bereit erklärt hat, die Betreuung meiner Diplomarbeit zu übernehmen. Das war eine sehr wichtige Motivation – besten Dank dafür!

Ein besonderes Dankeschön spreche ich meinem Mann und meiner achtjährigen Tochter Lara aus, die beide in den letzten viereinhalb Jahren auf sehr viel Zeit mit mir verzichten mussten und großes Verständnis für mein Studium gezeigt haben.

Herzlich danke ich meinen Schwiegereltern, ohne deren tatkräftige Unterstützung als Babysitter so mancher Vorlesungs- und Seminarbesuch unmöglich gewesen wäre.

Des Weiteren bedanke ich mich bei meinen lieben Studienkolleginnen, die mir mit Rat und Tat sowie unzähligen Tipps das Studieren erleichtert haben und mit denen ich Freud und Leid teilen konnte.

Ausdrücklich bedanke ich mich bei Petra Kirchberger-Schmidt für ihr wiederholtes Korrekturlesen, viele wichtige Inputs und ihren seelischen Beistand.

Ich danke meinem ehemaligen Lehrer Diethelm Bacher, dessen kritischem Blick ich meine Arbeit zur letzten Korrektur übergeben habe.

Ein von Herzen kommendes „Vergelt’s Gott“ an alle Schwestern des Ursulinenordens und der Congregatio Jesu, die geduldig meine zahlreichen Fragen beantwortet und mir hilfreiche Literatur zur Verfügung gestellt haben. Insbesondere danke ich Sr. Maria Elisabeth Göttlicher OSU, Sr. Marina Zittera OSU, Sr. Brigitte Werr OSU sowie Sr. Ingeborg Kapaun CJ.

Last but not least richte ich meinen großen Dank an meine InterviewpartnerInnen und deren Bereitschaft, sich der Thematik und meinen Fragen zu stellen.

Kurzfassung

In dieser Diplomarbeit wird der Frage nachgegangen, aus welchen Gründen Angela Merici und Mary Ward im 16. bzw. 17. Jahrhundert Bildungsinstitute für Frauen und Mädchen gründeten. Die historischen und gesellschaftspolitischen Hintergründe werden ebenso beleuchtet wie die Stellung der Frau und Erziehungsgrundsätze in diesen Epochen. Um die Motive und pädagogischen Absichten der beiden Stifterinnen transparenter zu machen, werden auch ihre jeweiligen Lebensgeschichten in den Blick genommen. Wie stellten sich Angela Merici und Mary Ward Bildung und Erziehung für ihre Gesellschaftsmitglieder vor, und was bezweckten sie damit? Die Entwicklung der „Compagnia di Santa Orsola“ und der „Englischen Fräulein“ über Jahrhunderte zu heute weltweit verbreiteten Schul- bzw. Lehrorden wird nachgezeichnet und schließlich dargestellt, welche Aufgaben katholische Privatschulen, besonders aber die Ursulinen und Englischen Fräulein, heute erfüllen.

Im zweiten Teil dieser Arbeit werden sechs Interviews, die mit Direktoren¹ der Schulen von St. Ursula und der Englischen Fräulein geführt wurden, analysiert, um die Frage zu beantworten, inwiefern diese beiden Schulorden heute noch dem ursprünglichen Bildungsauftrag ihrer Gründerinnen nachkommen. Finden sich Selbstverständnis und Ansprüche von Angela Merici und Mary Ward in den Leitbildern und im Schulalltag wieder?

¹ Aufgrund der besseren Lesbarkeit wird in der Arbeit auf geschlechtsspezifische Begriffstrennungen verzichtet.

Abstract

The aim of this thesis is to identify the intentions of Angela Merici and Mary Ward in founding educational institutions for females in the 16th and 17th centuries respectively.

This thesis firstly attempts to highlight the historical and social background of the period with a special emphasis on women and the educational system.

In order to get a clearer picture of the underlying motives and pedagogic aims of the founders it also takes a thorough look into the lives of these two women.

How did Angela Merici and Mary Ward define education and upbringing and what did they want to achieve in their mission? It will also look at the development of today's wide spread convent schooling system from the "Compagnia di Santa Orsola" and the "Englische Fräulein" with special emphasis on today's "Ursulinen" and "Englische Fräulein" and their role in modern education.

The second part of this thesis is based on six interviews with directors of "St. Ursula" and "Englische Fräulein" schools with the aim of answering the following questions:

Do these convent schools still serve the original pedagogic purpose of their founders?

Is this purpose manifested in their vision and mission as well as in everyday school life?

Vorwort

Während meiner Studienzeit habe ich eine Seminararbeit mit dem Titel „Inwieweit kommen die katholischen Privatschulen in Österreich ihrem ursprünglichen Bildungsauftrag noch nach? Am Beispiel der Ursulinen“ verfasst. Die Untersuchung der Forschungsfrage musste aufgrund des vorgegebenen Rahmens einer Seminararbeit deutlich eingeschränkt werden und war Anlass, über die Gründungsgeschichte weiblicher Lehrorden weiter zu recherchieren. Dabei stieß ich auf Angela Merici und die Engländerin Mary Ward. Angela Merici gründete im 16. Jahrhundert in Italien die Ursulinen und Mary Ward ein Jahrhundert später in den spanischen Niederlanden die Englischen Fräulein. Im Rahmen der Diplomarbeit sollen die Lebensgeschichten, Motive und pädagogischen Intentionen von Angela Merici und Mary Ward dargestellt werden.

Wer war diese Angela Merici? Was hat diese ältere Frau im Alter von ca. 60 Jahren dazu bewogen, im Italien der Renaissancezeit das erste Säkularinstitut² für Frauen zu gründen? Was ist das Pädagogische an ihren Schriften, die sie der Gesellschaft der Ursulinen hinterlassen hat? Wie sieht ihr Bildungsprogramm für junge Frauen und Mädchen aus?

Wer war Mary Ward, die Gründerin der „Englischen Fräulein“, die sich seit 2004 „Schwestern der Congregatio Jesu“ nennen? Was hat diese Engländerin, die rund 100 Jahre nach Angela Merici geboren wurde, veranlasst, in verschiedenen Teilen Europas eine Gemeinschaft für Frauen nach dem Vorbild des Jesuitenordens zu gründen? Auf welche Weise wollte sie ihr Ziel der Seelsorgearbeit und der Mädchenbildung realisieren? Zu welchem pädagogischen Auftrag glaubte sie, eine Inspiration gehabt zu haben? Was bewog Mary Ward, den (Bildungs-)Nöten ihrer Zeit mutig und gegen alle Widerstände jahrzehntelang entgegen zu treten? All diese Fragen haben mich bewogen, mich näher mit diesem Thema auseinander zu setzen und sie in einer Diplomarbeit zu behandeln.

² Unter Säkularinstitut wird eine geistliche Gemeinschaft verstanden, deren Gesellschaftsmitglieder nach den evangelischen Räten leben, jedoch keine öffentlichen Gelübde ablegen. Sie sehen ihre Aufgaben in der Verrichtung diverser kirchlicher Aufgaben und im Apostolat Grundsätzlich sind weder das Tragen einer bestimmten Tracht noch das Leben in der Gemeinschaft zwingend. (Vgl. Das große Weltlexikon in 21 Bänden. Band 21, 2008, S. 101)

Inhalt

1. Einleitung	1
1.1. Darstellung der Forschungslücke, des Forschungsstandes, der pädagogischen Relevanz und Forschungsfrage	2
1.2. Diplomarbeitenaufbau	6
1.3. Über die Methode	7
2. Zeitgeschichtlicher Hintergrund.....	10
2.1. Italien zur Zeit der Renaissance	10
2.2. England im 16. bzw. 17. Jahrhundert.....	12
2.3. Die Bildung von Mädchen und Frauen im 16. und 17. Jahrhundert	14
2.3.1. Erziehung und gesellschaftliche Situation der Frau in der italienischen Renaissance	18
2.3.2. Erziehung und Bildung in England zur Zeit der Glaubenskämpfe	20
3. Angela Merici und die Gründung der Ursulinen.....	24
3.1. Biographie Angela Mericis	24
3.2. Die Gründung der Ursulinen und die Organisation der Gesellschaft.....	28
3.3. Die Schriften Angela Mericis und deren pädagogischer Gehalt	34
3.4. Die Entwicklung der Gesellschaft der Ursulinen zu einem Schulorden	42
4. Mary Ward und die Gründung der Englischen Fräulein	46
4.1. Biographie Mary Wards	46
4.2. Zu den Jesuiten.....	53
4.3. Die Gründung der Englischen Fräulein.....	55
4.4. Bildungsinhalte und Werteerziehung bei den Englischen Fräulein	59
4.5. Geschichte der Englischen Fräulein nach Mary Wards Tod bis zur Gegenwart.....	63
5. Ursulinen und Englische Fräulein und ihre pädagogische Tätigkeit in der Gegenwart.....	66
5.1. Die Aufgaben der katholischen Privatschulen in Österreich	67
5.2. Die Ursulinen in Österreich – früher und heute	69
5.3. Das Schulprogramm der Ursulinen in Österreich	70
5.4. Die Englischen Fräulein in Österreich	74
5.5. Das Schulprogramm der Englischen Fräulein.....	75
6. Werteerziehung	79
7. Methodik	83

7.1. Qualitative Sozialforschung	83
7.2. Das Experteninterview als besondere Form des Leitfaden-Interviews	84
7.3. Formen des Experteninterviews	86
7.4. Erhebung und Auswertung der Interviews.....	87
7.5. Prozess der Datenerhebung	90
7.5.1. Kontaktaufnahme	90
7.5.2. Die Interviewsituationen	91
8. Interpretation der Interviews	92
8.1. Hauptkategorie 1: Hinwendung zur christlichen Wertorientierung	93
8.2. Hauptkategorie 2: Pädagogische Ziele im 21. Jahrhundert.....	100
8.3. Hauptkategorie 3: Charakteristika der „spezifisch ursulinischen Pädagogik“ bzw. Charakteristika der „Pädagogik in der Tradition Mary Wards“	103
8.4. Hauptkategorie 4: Der Unterschied des <i>Bildungsauftrags</i> bei den Ursulinen und Englischen Fräulein im Vergleich zu staatlichen Schulen	109
8.5. Der Unterschied des <i>Bildungsangebots</i> bei den Ursulinen und Englischen Fräulein im Vergleich zu staatlichen Schulen	116
8.6. Hauptkategorie 6: Sonstiges.....	117
8.7. Die Bedeutung der Vermächtnisse von Angela Merici und Mary Ward im Unterricht und in der Erziehung	123
9. Beantwortung der Forschungsfragen	130
10. Resümee und Ausblick.....	146
11. Literaturverzeichnis.....	155
Anhang	163
Interviewleitfaden.....	163
Interviews	166
Interview I	166
Interview II.....	179
Interview III.....	189
Interview IV	207
Interview V.....	219
Interview VI	234
Eigenständigkeitserklärung	244

Curriculum vitae.....	246
-----------------------	-----

1. Einleitung

Allgemein hat die Schule vorgegebene Bildungs- und Erziehungsziele zu verwirklichen. U.a. ist es die Aufgabe der österreichischen Schule(n), die Jugend „nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten“ zu erziehen, damit sie zu „verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft“ heranwachsen können.³ Obwohl jede Schule diesen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen hat, schicken viele Eltern ihre Kinder auf – zum Teil teure – Privatschulen. In unserer zunehmend säkularisierten Welt ist der größte private Schulerhalter die römisch-katholische Kirche, denn laut Statistik Austria gab es im Schuljahr 2009/10 insgesamt 6223 Schulen, 286 davon waren in katholischer Trägerschaft bzw. besuchten von 1.182.471 Schülern in Österreich 70.787 eine römisch-katholische Privatschule.⁴ Somit kann auf eine rege Nachfrage nach diesen Bildungseinrichtungen geschlossen werden. Erziehungsberechtigte sind offensichtlich bereit, Schulgeld für den Unterricht an katholischen Privatschulen zu bezahlen, obwohl die öffentlichen Schulen unentgeltlich sind. Es ist anzunehmen, dass besondere Erwartungen an den Besuch von kirchlichen Schulen geknüpft werden. Laut Christine Mann, der Schulamtsleiterin der Erzdiözese Wien, würden sich Eltern „eine Bildung für ihre Kinder wünschen, in der gelebte Sinnangebote enthalten sind“.⁵ Damit könnte gemeint sein, dass katholische Schulen nicht nur ein „Mehr“ an Sinnangeboten sowie an christlicher Wertorientierung vermitteln, sondern auch nach diesen Werten *handeln*.

Es stellt sich die Frage, worin sich katholische Schulen von staatlichen Schulen unterscheiden. Bieten Schulen in katholischer Trägerschaft tatsächlich ein besonderes Proprium, und welcher Bildungsauftrag leitet sie? Ist es möglich, dass an diesen Schulen im Vergleich zu nicht-konfessionellen Schulen andere Werte angeboten bzw. im Schulalltag gelebt werden? In der vorliegenden Arbeit wird diesen Fragen auf den Grund gegangen. Exemplarisch werden die Ursulinen und Englischen Fräulein in den Blick genommen.⁶ Beide Kongregationen haben sich über Jahrhunderte hinweg zu bedeutenden Schul- bzw. Lehrorden sowohl in Europa als auch in Übersee⁷ entwickelt. In dieser Arbeit soll u.a. nach

³ Vgl. URL: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265> [Stand: 13.07.1011].

⁴ Diese Zahlen berücksichtigen allerdings auch lehrerbildende mittlere und höhere Schulen sowie Schulen und Akademien im Gesundheitswesen (vgl. http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/index.html [Stand: 14.07.2011].

⁵ URL: http://www.schulamt.at/privatschulen/ps_profil/0/articles/2005/02/06/a2462 [Stand: 16.07.2011].

⁶ Angela Merici gründete in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts die „Compagnia di Santa Orsola“, Mary Ward ein Jahrhundert später die „Englischen Fräulein“. Diese bezeichnen sich seit 2004 als „Congregatio Jesu“.

⁷ Ursulinenschulen der Römischen Union existieren u.a. in Australien, Brasilien, Indonesien, Mittelamerika, Peru oder Südafrika (vgl. www.ursulanet.at [Stand 28.06.2010]). Niederlassungen von Mary-Ward-Schulen gibt

den Intentionen ihrer Begründerinnen geforscht werden. Ziel ist es, die Gründungsabsichten zu fokussieren, diese genau zu benennen und zu überprüfen, inwieweit Selbstverständnis und Ansprüche von Angela Merici und Mary Ward heute noch in den schulpädagogischen Tätigkeiten beider Orden zu finden sind.⁸ Wird mit den gegenwärtigen Zielen der Ursulinen und Englischen Fräulein noch auf die spezifischen Pädagogiken der Gründerinnen rekurriert? Bevor das Leben der Institutsgründerinnen Angela Merici und Mary Ward dargestellt wird, erfolgt in Kapitel 1.1 die Darstellung der Forschungslücke. Dabei werden sowohl die leitende Forschungsfrage wie auch die Subfragen dieser Diplomarbeit vorgestellt. Kapitel 1.2. beschreibt den Diplomarbeitsaufbau, und im darauf folgenden Kapitel 1.3. wird das methodische Vorgehen präsentiert.

1.1. Darstellung der Forschungslücke, des Forschungsstandes, der pädagogischen Relevanz und Forschungsfrage

Zum Thema Ursulinen und Englische Fräulein existieren verschiedene Werke⁹, die u.a. den Bereichen Biographieforschung, Historische Theologie oder aber Frauengeschichte zuzuordnen sind. Die Frage, von welchen konkreten Vorstellungen und Bestrebungen Angela Merici und Mary Ward geleitet waren, als sie im 16. bzw. 17. Jahrhundert ihre jeweiligen Kongregationen gründeten, wurde bisher meines Wissen nicht thematisiert. Nur wenig Literatur fällt in den Bereich der Pädagogik.

Im Sammelband „Der weite Schulweg der Mädchen“ aus dem Jahr 1990, in dem die Geschichte der Mädchenbildung in den Blick genommen wird, schreibt Gabriele Weigand einen Aufsatz mit dem Titel „Die weiblichen Schulorden und die Mädchenbildung“. Darin betont sie, dass sich weder Theologie noch Pädagogik um eine Erforschung der *weiblichen Schulorden*, deren Gründungen und Entwicklungen und deren Beitrag zur Mädchenbildung bemüht hätten: „...so bleibt im wesentlichen nur der Rückgriff auf unveröffentlichte,

es u.a. in Nord- und Lateinamerika, Afrika, Asien und Australien (vgl. www.mary-ward-net.at [Stand 28.06.2010]).

⁸ In den Kapiteln 3 und 4 wird auf die jeweiligen Viten der beiden Gründerinnen eingegangen.

⁹ In Deutschland sind u. a. die Diplomarbeit der Ursuline Sr. Ulrike Harnisch mit dem Titel „Angela Merici und ihre Relevanz für die Soziale Arbeit heute“ (2006), Anne Conrads Werk „Mit Klugheit, Mut und Zuversicht. Angela Merici und die Ursulinen“ (1994) sowie Maria Petra Desaiings Biographie über Angela Merici mit dem Titel „Angela Merici: Persönlichkeit und Auftrag“ (1976) erschienen.

Literatur zu Mary Ward sind u.a.: Kiesner, Cosima (Hrsg.): „Frauen und keine Fräulein. Mary Ward und die Congregatio Jesu“ (2009), Wetter, Imolata: „Mary Ward. Unter dem Schatten der Inquisition“ (2003) sowie Walter Niggs Biographie „Mary Ward – Eine Frau gibt nicht auf“ aus dem Jahr 2009.

ordensinterne Arbeiten oder auf Publikationen von Ordensmitgliedern, die nolens volens ebenfalls nur eine ordensinterne Sichtweise widerspiegeln. Zu einem recht dürftigen Forschungsstand kommt die schwierige Quellenlage hinzu...“ (Weigand, 1990, S. 127).

In Österreich wurde im Jahr 1950 von der Ursuline Elisabeth Kautz (Maria Angela OSU) eine Arbeit mit dem Titel „Erziehungstätigkeit der Ursulinen“ verfasst. Zu den Englischen Fräulein liegt eine Arbeit mit dem Titel „Die Hauswirtschaftsschule der Englischen Fräulein in St. Pölten von 1914 bis zu ihrer Schließung im Jahr 2002: Geschichte eines Attraktivitätswandels“ von Julia Weidinger aus dem Jahr 2005 vor. In letzterer werden die wechselvolle, fast 80-jährige Geschichte dieser Schule sowie die (ökonomischen) Gründe für ihre Schließung dargestellt. Der pädagogische Auftrag, den diese Schule auszeichnet, wird nicht herausgearbeitet.

Die Dissertation von Kautz wurde an der philosophischen Fakultät der Universität Wien eingereicht. Die Autorin wollte in ihrer Arbeit zum einen die geschichtliche Entwicklung der Erziehungstätigkeit der Ursulinen nachzeichnen, zum anderen war es ihr Ziel, „den Geist des Erziehungsgeschehens im Ursulinenorden darzulegen“ (Kautz, 1950, S. II). Die Aufgaben der Ursulinen als Erzieherinnen seien, so Kautz, von einer christlich-pädagogischen Zentralidee geprägt. Demnach müsste die Erzieherin dafür Sorge tragen, dass die in eine Seele gelegten Gottesgaben behütet und geleitet werden, um sich ausbilden zu können. Des Weiteren sei es die heilige Pflicht für Lehrer und (geistliche) Erzieher, ihre Zöglinge bei der Selbstverwirklichung durch Gebete zu begleiten. (Vgl. ebd., S. 13) Kautz kommt zu dem Schluss, dass der Orden der Ursulinen ganz dem Heranwachsen der Jugend dient und jede einzelne Nonne der Kongregation genau dies mit all ihrer Liebe anstrebe (vgl. ebd., S. 155). Diese Arbeit liegt 60 Jahre zurück und ist offensichtlich religiös und philosophisch motiviert. Eine pädagogische Perspektive fehlt ihr in vielerlei Hinsicht. Die Diplomarbeit soll diese Lücke schließen und rekonstruieren, inwiefern die Vermächtnisse von Angela Merici und Mary Ward in den spezifischen Pädagogiken dieser beiden Orden noch zu finden sind.

Des Weiteren existiert eine Diplomarbeit von Doris Hinner aus dem Jahr 1994, in welcher die Ziele und Aufgaben der Jesuiten, Piaristen sowie der Ursulinen und Englischen Fräulein im österreichischen Schulwesen vor 1938 thematisiert werden. Darin geht die Autorin primär auf die Bedeutung der angeführten (Schul-)Orden in Österreich bis zu der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg ein. Hinner schreibt in ihrem Resümee, dass jeder dieser Orden mit einer anderen Intention gegründet worden sei und dass ihrer Recherche zufolge, mit Ausnahme der Piaristen, keiner dieser Orden als Schulorden angesprochen werden wollte. Dies würde – so

Hinner – bedeuten, dass sich bei den Jesuiten, Ursulinen und Englischen Fräulein „die Schultätigkeit erst im Laufe ihres Bestehens in den Vordergrund geschoben hat“ (Hinner, 1994, S. 151).¹⁰

Gründer von Männerorden, wie zum Beispiel Franz von Assisi oder Ignatius von Loyola, seien bekannte Gestalten, während der Bekanntheitsgrad von weiblichen Ordensgründerinnen meist viel geringer ist. Daher sei es viel schwieriger, sich mit Letzteren zu identifizieren und von ihnen her die eigene Identität zu bestimmen. Wer kennt schon Angela Merici oder Mary Ward? (vgl. Steininger, 1995, S. 51) Dass Angela Mericis Bekanntheitsgrad so gering ist, „mag nicht zuletzt seine Gründe darin haben, daß für Frauen in Kirche und Gesellschaft, in der Öffentlichkeit überhaupt, andere Regeln galten, andere Möglichkeiten der ‚Publizität‘ gegeben sind und andere Wahrnehmungen ausschlaggebend waren als für Männer“ (Conrad, 1994, S. 11). Um Spiritualität, Anspruch und die Pädagogik der Ursulinen verstehen zu können, müsse – laut Steininger – zu ihrem Ursprung und somit zu ihrer Begründerin Angela Merici zurückgegangen werden. Deren Absichten müssten kritisch beleuchtet werden. (Vgl. Steininger, 1995, S. 52) Steininger ergänzt: „Eine Gemeinschaft, deren hauptsächliche Aufgabe die Erziehung und der Unterricht im Auftrag der Kirche ist, muß danach fragen, ob sie dem Geist und den Absichten der Gründerin entspricht“ (ebd.).

Die geplante Diplomarbeit wird im Rahmen der Schulpädagogik geschrieben. Die Schulpädagogik als relativ junge Disziplin¹¹ stelle einen eigenständigen Bereich der Pädagogik dar und konzentriere sich auf den Wirklichkeitsbereich der Schule, welchen sie durch Empirie und Hermeneutik zu erfassen und zu strukturieren versucht. Verschiedene Gegenstandsbereiche (Theorie der Schule, Probleme der Schulorganisation, Problembereich Lehrer usw.) können unterschieden werden, wobei diese Bereiche „nicht nur in ihrer faktischen Gegebenheit, sondern... auch in ihrer historischen und (international) vergleichenden Dimension“ gesehen werden müssten. (Böhm, 2005, S. 573) Diese Arbeit widmet sich dem Gegenstandsbereich der Frauenbildung als Teil der Schulbildung, indem sie deren historische Komponente hervorhebt.

¹⁰ Neben den erwähnten Abschlussarbeiten erschienen in Österreich unter anderem im Jahr 1955 „Geist der hl. Angela Merici“ von der Ursuline Mére Marie de St. Jean Martin sowie „Die heilige Angela Merici. Gründerin des ersten weiblichen Säkularinstitutes“ von Käthe Seibel-Royer (1966).

¹¹ Die Schulpädagogik verselbständigte sich „erst relativ spät, nämlich in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts“ (Kemper, 2010, S. 834).

Sowohl die Ursulinen wie auch die Englischen Fräulein sind weit verbreitete weibliche Schulorden und haben somit einen wichtigen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen. Die Beschäftigung mit diesen Schulorden ist pädagogisch relevant, weil beide als Wegbereiter moderner Frauenbildung gelten¹² und noch heute weltweit wirken. Sie seien nicht gegründet worden, um einen Nachwuchs für den Orden zu erziehen, sondern böten den Frauen neben Handarbeit, Katechismus und Lesen zu lernen auch höhere Bildung (Mathematik, Naturkunde, Geografie usw.) (vgl. Tenorth, 2010, S. 72).

Die Arbeit wird im Bereich der historischen Bildungsforschung angesiedelt, wobei ein Bezug zur Gegenwart hergestellt wird. Es soll der Frage nachgegangen werden, welche Intentionen diese beiden Frauen für die Gründung von Frauengemeinschaften hatten, in denen Mädchen und junge Frauen einen Platz finden konnten, ohne heiraten und bezahlen zu müssen. Eine Analyse, wie deren Lebenserfahrungen, ihr Glaube und die historischen Umstände ihre Erziehungsvorstellungen beeinflusst haben und inwieweit diese in der spezifischen Pädagogik dieser beiden Schulorden heute noch zu finden sind, wird ebenfalls angestrebt. Die Forschungsfrage lautet:

Inwieweit kommen die Ursulinen und die Englischen Fräulein (seit 1. 1. 2004: Schwestern der Congregatio Jesu) heute noch dem ursprünglichen Bildungsauftrag ihrer Gründerinnen nach bzw. inwieweit und in welcher Form finden sich in den gegenwärtigen Schulprofilen der beiden Lehrorden die spezifischen Ansprüche ihrer Gründerinnen wieder?

Es sollen folgende Subfragen in der Diplomarbeit beantwortet werden:

- 1. Welche Intentionen hatten diese beiden Frauen für die Gründung ihrer Institutionen für Mädchen und junge Frauen?*
- 2. Wie haben deren Lebenserfahrungen, ihr Glaube und die historischen Umstände ihre Erziehungsvorstellungen beeinflusst?*
- 3. Lässt sich in den zeitgenössischen Schulen der beiden Orden eine besondere Hinwendung zur christlichen Werteerziehung erkennen?*
- 4. Welche pädagogischen Ziele stehen an den Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein zu Beginn des 21. Jahrhunderts im Vordergrund? Wird bei den Ursulinen dem Wunsch Angela Mericis nach Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit noch Raum*

¹² Die katholischen Schulgründungen, bspw. der Ursulinen und Englischen Fräulein, sind Tenorth zufolge folgenreich gewesen. Durch diese Gründungen seien erste „Anstalten für die höhere Mädchenbildung“ entstanden. (Vgl. Tenorth, 2010, S. 70ff.)

gegeben, bzw. wird bei den Englischen Fräulein dem Anliegen Mary Wards nach Verbindung von Bildung und Frauenapostolat noch Folge geleistet?

5. Wodurch unterscheiden sich, aus Sicht der interviewten Experten, Bildungsauftrag und Bildungsangebot an ihren Schulen von nicht-konfessionellen Einrichtungen?

6. Inwiefern werden Angela Merici bzw. Mary Ward sowie deren Vermächtnisse im Unterricht thematisiert?

1.2. Diplomaraufbau

Das zweite Kapitel befasst sich zunächst mit den gesellschaftlich-historischen Hintergründen im Italien der Renaissancezeit und im England der Glaubenskämpfe des 17. Jahrhunderts, jener Geschichtsepochen, in denen Angela Merici bzw. Mary Ward geboren wurden. Weiters fokussiert das Kapitel die Mädchen- und Frauenbildung zu dieser Zeit, weil aufgezeigt werden soll, unter welchen Gegebenheiten und Bedingungen Angela Merici und Mary Ward ihre Institutionen gegründet haben.

Das dritte Kapitel thematisiert die Person Angela Merici: Wie verlief ihre Biographie, wodurch kam es zur Gründung der „Compagnia di Santa Orsola“, worin besteht der pädagogische Gehalt ihrer Schriften. Zusätzlich wird ein Überblick über die Entwicklung der ursprünglichen Gesellschaft zu einem Schulorden gegeben. Die Erkenntnisse, die in diesem Kapitel gewonnen werden, werden gemeinsam mit jenen des vierten Kapitels, welches sich in ähnlicher Weise mit Mary Ward und der Gründung der „Englischen Fräulein“ beschäftigt, dazu herangezogen, die Forschungsfragen nach den ursprünglichen Gründungsintentionen dieser beiden Frauen sowie nach deren Beeinflussung ihrer jeweiligen Erziehungsvorstellungen durch die historischen Umstände zu beantworten.

Im fünften Kapitel wird der Leser über die Aufgaben der katholischen Privatschulen in Österreich im Allgemeinen sowie über die Leitbilder und Schulprogramme bzw. -profile der Ursulinen sowie der Englischen Fräulein im Besonderen informiert. Es sollen die grundlegenden Werthaltungen bzw. Philosophien dieser beiden Ordensschulen vorgestellt werden, an deren Elementen sich Unterricht und Erziehung bei den Ursulinen bzw. Englischen Fräulein gegenwärtig orientieren.

Danach werden in Kapitel sechs Werteerziehung im Allgemeinen und christliche Werteerziehung im Besonderen erörtert, weil das für die Beantwortung der dritten Subfrage wichtig ist. Es wird herausgearbeitet, was unter Werteerziehung verstanden wird.

Im darauf folgenden siebenten Kapitel wird auf die qualitative Sozialforschung und speziell auf das Experteninterview als besondere Form des Leitfadeninterviews eingegangen. Es folgt eine Schilderung der Entstehungssituation der Interviews.

Thema des achten Kapitels ist die Präsentation der Untersuchung, inwiefern die Ursulinen und Englischen Fräulein heute noch dem ursprünglichen Bildungsauftrag ihrer Stifterinnen nachkommen. Im Mittelpunkt steht die Analyse der Interviews, die mit je drei Experten pro Schulorden geführt wurden. Um die Subfragen des Forschungsvorhabens zu beantworten, werden relevante Interviewausschnitte wiedergegeben und interpretiert und mit den Erkenntnissen aus den Schriften von Angela Merici und Mary Ward und über sie in Zusammenhang gebracht.

Im vorletzten Kapitel wird die Beantwortung der Forschungsfrage/n angestrebt, wobei ein Ausblick die vorliegende Arbeit abrunden wird.

1.3. Über die Methode

Im Rahmen des beschriebenen Diplomarbeitvorhabens werden in erster Linie Textanalyse und Interpretation, da es sich um eine primär historische Arbeit handelt, und zusätzlich die qualitative Methode zum Einsatz kommen; das Experteninterview wird als Erhebungsmethode verwendet.

Was ist Hermeneutik? Hermeneutik im weitesten Sinn ist die „allgemeine Methode der Interpretation menschlicher Handlungen sowie der Produkte menschlicher Handlungen“ (Føllesdal, 2008, S. 157). Hermeneutik gilt als die Kunst der Auslegung, des Dolmetschens und Verkündens. Die Leistung dieser Kunst bestehe in der Übertragung eines Sinnzusammenhanges von einer fremden „Welt“ in die eigene. (Vgl. Rittelmeyer / Parmentier, 2007, S. 1) Im Mittelpunkt der Hermeneutik würde die Fragen stehen: „Welche Erkenntnisziele verfolgen wir beim Interpretieren?“ (Bühler, 2008, S. 7) Das heißt, dass die Frage zentral ist, welche Erkenntnisse durch das Interpretieren gewonnen werden sollen. Die Hermeneutik als das Bemühen um Textverständnis soll beantworten, was die Autoren mit dem Gesagten aussagen wollen, welchen Intentionen diese – unter Berücksichtigung sozialer und historischer Zusammenhänge – folgen und fragen, worin die Motivation der Verfasser für bestimmte Aussagen liegt. (Vgl. Rittelmeyer / Parmentier, S. 1) Auslegen und Interpretieren kämen dann ins Spiel, wenn ein Erkenntnisobjekt nicht „auf Anhieb, mehr oder weniger

automatisch, zu verstehen“ ist (Bühler, 2008, S. 4). Bühler weist darauf hin, dass es verschiedene spezielle Hermeneutiken gibt. In der geplanten Diplomarbeit werden die geschichtswissenschaftliche und die sozialwissenschaftliche Hermeneutik wichtig sein. Im Mittelpunkt der geschichtswissenschaftlichen Hermeneutik stehen Quellen, mit denen geschichtliche Sachverhalte und Prozesse erkannt werden sollen. Die sozialwissenschaftliche Hermeneutik befasst sich mit der Auslegung dessen, „was Personen im Rahmen von empirischen Untersuchungen sagen und wie sie sich verhalten“. (Ebd., S. 6f.)

Zu den wesentlichen Problemen der hermeneutischen Theorie gehöre zum einen die Frage, was „Verstehen“ bedeutet, zum anderen existierten Einwände dagegen, die Hermeneutik lediglich als einzelwissenschaftliche Forschungsmethode zu sehen. Des Weiteren müsse – vor allem in Bezug auf historische Textquellen – berücksichtigt werden, dass es durch die Verschiedenartigkeit der Leser auch unterschiedliche Lesarten gibt. In der philosophischen Hermeneutik werde von der „Unabschließbarkeit von Interpretationen“ gesprochen, was bedeute, dass die Richtigkeit einer Interpretation nicht bewiesen werden könne und Interpretation nur solange gültig sei, bis eine andere Version vorliege. (Vgl. Rittelmeyer / Parmentier, 2007, S. 13, 18) Laut Føllesdall sollen durch das hermeneutische Verfahren Überzeugungen gewonnen werden, „die – trotz ihrer hypothetischen Natur – durch die Übereinstimmung der abgeleiteten Konsequenzen mit unseren Erfahrungen und anderen gut bestätigten Überzeugungen schließlich selbst gut bestätigt sind“ (Føllesdall, 2008, S. 159).

Rittelmeyer und Parmentier betonen, dass methodische Grundsätze beim Interpretieren „im Hinterkopf“ behalten werden sollen, wobei nicht alle bei jeder Interpretation dasselbe Gewicht hätten. Neun Grundsätze werden angeführt:

Der Interpret soll Voreinstellungen und Interpretationsperspektiven (1) und die Frage, „ob sich die Interpretation strikt am Objekt orientiert“ (2) prüfen. Er soll fragen, ob durch die Interpretation neue Erkenntnisse (3) gewonnen wurden, und die „Sicherheit der Datierung“ von Quellen usw. (4) überprüfen. Die Lebenswelt (5) von dem, was interpretiert werden soll, und historische und soziale Zusammenhänge (6) müssen beachtet werden. Es sollen die „Bedeutung formaler bzw. strukturaler Merkmale eines Interpretationsobjekts“ (7) erfragt, Eigentümlichkeiten des „interpretierten Objekts, der interpretierte(n) Person oder sozialen Situation“ (8) berücksichtigt und zentrale Analysebegriffe geklärt (9) werden. (Rittelmeyer / Parmentier, 2007, S. 42-47) In der geplanten Diplomarbeit werden insbesondere der erste, vierte und sechste Grundsatz beachtet. Das heißt, dass vor allem folgende Aspekte methodischer Grundsätze berücksichtigt werden: Die Kontrolle der persönlichen

Vorannahmen und Affinitäten, die kritische Prüfung der historischen Quellen sowie die Beachtung von geschichtlichen und sozialen Hintergründen.

Zur Darstellung des zeitlichen Hintergrundes und der Bildung von Mädchen und Frauen im 16. und 17. Jahrhundert wird Literatur zur Geschichte der Kindheit, Schule und Bildung, zum Beispiel von Elke Kleinau / Claudia Opitz (1996), Philippe Ariès (2007) Lloyd de Mause (1980), Edmund Hermesen (2006) und Helmut Engelbrecht (2000) herangezogen. Vor allem das umfangreiche Standardwerk auf der Grundlage neuester Forschungen zur Geschichte Angela Mericis und den Anfängen der Ursulinen von Luciana Mariani / Elisa Tarolli / Marie Seynaeve wird Basis für die Darstellung des Ursprungs der Ursulinen sein.¹³ Quellentexte zu Mary Ward in übersetzter Form finden sich in Immolata Wetters Buch „Schulungsbriefe. Annäherungen an Maria Ward mit ausgewählten Quellentexten“ (2005) sowie in Henriette Peters Werk „Mary Ward“ (1991). Diese Bücher werden – unter anderem – als Basis für die Arbeit dienen.

Zur Untersuchung, inwiefern die Ursulinen und Englischen Fräulein ihrem ursprünglichen Bildungsauftrag in der Gegenwart noch nachkommen, werden je drei Interviews mit Direktoren der beiden Schulorden geführt. Außerdem werden deren Schulprogramme, Leitbilder und Festschriften aus den letzten Jahren daraufhin gesichtet, inwiefern sich die Vermächtnisse von Angela Merici und Mary Ward darin wieder finden. Das heißt, dass zwei Methoden kombiniert werden. Die Hermeneutik wird zur Analyse der Quellentexte und Schulprogramme usw. verwendet, und um die dabei gewonnen Informationen zu ergänzen, werden zusätzlich sechs Experteninterviews geführt.¹⁴ Das heißt, dass Festschriften und Schulprogramme und die subjektive Einschätzung der Direktorinnen herangezogen werden, um herauszuarbeiten, welchem Bildungsauftrag die beiden Ordensschulen heute nachgehen.

¹³ Zu Mary Ward gibt es ein vierbändiges Werk von Ursula Dirmeier, in dem ihre Texte (Briefe, Ansuchen den Papst usw.) in Originalsprache (Englisch und Italienisch) versammelt sind. Die Übersetzung dazu lag zum Zeitpunkt des Verfassens dieser Arbeit noch nicht vor.

¹⁴ Vgl. Kapitel 7

2. Zeitgeschichtlicher Hintergrund

Das folgende Kapitel beschreibt Gegebenheiten und Bedingungen des menschlichen Lebens in Italien zur Zeit der Renaissance und in England in der Zeit der Glaubenskämpfe des 17. Jahrhunderts. Das ist deshalb wichtig, weil die Biographien und Wege sowohl von Angela Merici wie auch von Mary Ward nur im Zusammenhang mit den jeweiligen Zeitepochen zu verstehen sind. Es kann angenommen werden, dass die sozialen, die politischen sowie die religiösen Umstände nicht nur die Weltsicht Angela Mericis und Mary Wards beeinflusst haben, sondern auch Ausdruck in deren pädagogischen Bemühungen gefunden haben.

2.1. Italien zur Zeit der Renaissance

Die Vita Angela Mericis fällt in die Zeit der Renaissance¹⁵. Bevor das Leben der Frauen in der Renaissance beschrieben wird, werden die wichtigsten Veränderungen, die in dieser Zeit in Italien stattgefunden haben, vorgestellt. In der folgenden Darstellung wird auch aufgezeigt, welche Schulformen es in dieser Zeit gegeben hat und was unter Bildung verstanden wurde. Als Grundlage dafür werden vor allem die Bücher von Blankertz (1992), Böhm (2005, 2007), Tenorth (2010) und Reble (2009) verwendet.

Als Renaissance wird die Zeit von der Mitte des 14. bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts bezeichnet (vgl. Reble, 2009, S. 67), in der das Natur- und Lebensgefühl, das Denken und Forschen begann, sich aus der kirchlichen Gebundenheit des Mittelalters zu lösen, sich auf die Kräfte der Persönlichkeit zu gründen und am Diesseits – besonders der Antike – zu orientieren (vgl. Blankertz, 1992, S. 18; Böhm, 2005, S. 532). Ebenso wie der Humanismus ging die Renaissance von Italien aus, wurde aber zu einer europäischen Bewegung, die in nahezu allen Ländern nationale Ausprägungen erfuhr (vgl. Reble, 2009, S. 77). Der Humanismus erlebte in der Renaissance seine Blüte. Der Mensch wurde als schöpferisches und sich selbst bestimmendes Wesen (*faber mundi*) verstanden (vgl. DTV-Atlas Weltgeschichte, 1975, S. 213), das seine eigene Geschichte kreiert und sich so vom Natur- zum Kulturwesen erhebt. Als Ideal galt der *uomo universale*, „der allseits gebildete freie Mensch, der in seiner höchsten Selbstentfaltung den Sinn des Lebens erblickt“ (Böhm, 2005,

¹⁵ Der Begriff „Renaissance“ sei um 1550 eingeführt worden und seit ca. 1860 weit verbreitet (vgl. DTV-Atlas Weltgeschichte, 1964, S. 213).

S. 297). Dieser Strukturwandel habe alle Gebiete des Lebens umfasst; große politische und soziale Veränderungen hätten in dieser Zeit stattgefunden (vgl. Reble, 2009, S. 67f.).

Das Lebensgefühl des Renaissance-Menschen habe sich am stärksten in der bildenden Kunst Italiens ausgedrückt¹⁶ (vgl. Der Brockhaus in einem Band, 2003, S. 735). Die Frage nach einem neuen „humanen“ Richtmaß für das Handeln sei aufgebrochen, Geschichte, Moral, Erziehung, Politik und Sprache somit zu zentralen Themen der Bildungsbewegung des Humanismus geworden (vgl. Böhm, 2007, S. 45). Humanisten¹⁷ haben laut Reble in ihren pädagogischen Schriften gegen „die harte Schulzucht und Prügelpädagogik des Mittelalters“ geschrieben (Reble, 2009, S. 80). Erasmus von Rotterdam (1466-1536) habe, geprägt durch eigene Erfahrungen, gegen eine „brutale(n), strafend-gewalttätige(n) Erziehung im Kindes- und Jugendalter“ plädiert (Tenorth, 2010, S. 63f.) und den antiken Gedanken einer enkyklios paideia erneuert (vgl. Böhm, 2007, S. 47f.).

Unter dem Begriff „enzyklopädisch“ sei nicht länger die Aneignung des ganzen verfügbaren rationalen Bildungswissens verstanden worden, sondern das griechische „enkyklios“ (im Kreise). Damit werde die Aufgabe beschrieben, die der einzelne zu erbringen hat. Dieser müsse im „Zentrum des Kreises seiner Bildung standfest... werden und sich so zum Mittelpunkt seiner eigenen geistigen Welt... machen“ (ebd., S. 532).

Es wurden „Lateinschulen“ gegründet, die das Ziel „sapiens atque eloquens pietas“ (Weisheit und Beredsamkeit im Dienste der Frömmigkeit) weiterhin im Zentrum ihrer Bildung hatten, aber anstatt das mittelalterliche Latein zu lehren, wurde das Latein des Cicero unterrichtet; Kloster- und Domschulen wurden ausgebaut. Durch die Reformation und Gegenreformation entstanden auch die ersten Volksschulen, in denen Lesen gelehrt wurde, damit auch Nichtadelige und Nichtbürgerliche das Wort Gottes lesen können. (Vgl. Blankertz, 1992, S. 19f.)

Die Bestrebungen des Humanismus seien von Reformation und Gegenreformation überformt worden. Geblieben sei der Ausbau von höheren Schulen und Universitäten. (Vgl. Tenorth,

¹⁶ In der Kunst habe sich der „Durchbruch zur Entdeckung von Welt und Mensch... am stärksten“ gezeigt (DTV-Atlas Weltgeschichte, 1964, S. 113). Zu den wichtigsten Künstlern würden z.B. Michelangelo, Leonardo da Vinci, Tizian, Raffael, Brunelleschi, Tintoretto, Botticelli gehören (vgl. Der Brockhaus in einem Band, 2003, S. 735).

¹⁷ Egon Friedell schreibt in seinem Werk „Kulturgeschichte der Neuzeit“ über Humanisten: „Die hervorragenden Humanisten waren Philologen und Historiker, Theologen und Rechtslehrer, Astronomen und Ärzte in einer Person; nicht nur fast alle großen Künstler, auch zahlreiche kleinere waren gleichzeitig Maler, Bildhauer und Architekten und daneben auch noch oft hochbegabte Dichter und Musiker, scharfsinnige Gelehrte und Diplomaten“ (Friedell, 1989, S. 194).

2010, S. 63f.) Für Frauen war in dieser Zeit der Zugang zu höherer Bildung kaum gegeben¹⁸. Für sie habe der Grundsatz „aut murus aut maritus“ – „Mauer oder Mann“ – gegolten. Frauen sorgten für Haushalt und Familie und arbeiteten auf den Feldern. Bescheidenheit und Zurückhaltung wurden von ihnen ebenso erwartet wie seltenes Auftreten in der Öffentlichkeit. (Vgl. ebd., S. 72) Frauen hatten sich in jeder Hinsicht dem Willen ihres Mannes zu unterwerfen, dem auch das Recht zugebilligt wurde, Gewalt gegen sie anzuwenden. Ausgenommen von einem solchen Leben waren lediglich Nonnen und sehr vermögende Frauen. Manchen gelang es, neue Rollen zu wählen und nach ihren eigenen Vorstellungen und Neigungen zu leben. Selbst Gelehrte zu werden, andere Talente zu entfalten oder Kunst und Wissenschaft zu fördern, war nur den reichen Frauen vorbehalten. Dennoch mussten auch Privilegierte darum kämpfen, von Männern anerkannt zu werden. Nichtsdestoweniger habe die Renaissance mit ihrem neuen Menschenbild aber auch den Beginn zu einem neuen Verständnis der Frau vorbereitet. (Vgl. Dersin, 1999, S. 142)

Für all jene Mädchen und Frauen, die sich eine Heirat nicht vorstellen konnten oder wegen unzureichender Mitgift weder heiraten konnten noch in ein Kloster aufgenommen wurden, sei kein Platz in der damaligen Gesellschaft vorgesehen gewesen. Die bereits erwähnten politischen Umstände trugen in besonderem Maße dazu bei, dass Frauen fast ausschließlich zwischen diesen beiden Möglichkeiten wählen mussten. Zahlreiche verwaiste und uneheliche Kinder liefen herum, von Verwahrlosung und Unterversorgung bedroht. Des Weiteren kamen eine in der Renaissancezeit weit verbreitete religiöse Gleichgültigkeit und Kirchenmüdigkeit hinzu, parallel zu allgemeinem Sittenverfall und einer überaus freizügigen Auffassung von Sexualität. Dadurch sei die Gefährdung gerade für junge Mädchen und Frauen zusätzlich gewachsen. (Vgl. Weigand, 1990, S. 130) In diese Zeit wurde Angela Merici geboren. Bevor Angela Merici vorgestellt wird, folgt eine Beschreibung von Leben und Gesellschaft im England der frühen Neuzeit. Mary Ward war ein Kind dieser turbulenten Epoche, die geprägt war von Glaubenskämpfen und dem Hinsteuern Europas zum Dreißigjährigen Krieg.

2.2. England im 16. bzw. 17. Jahrhundert

Als Mary Ward 1585 in England geboren wurde, durchlebten die Katholiken dieses Landes unter Königin Elisabeth I. eine Epoche harter und grausamer Verfolgung. Laut Friedell sei der

¹⁸ Es sei diskutiert worden, ob Frauen gelehrte Bildung erhalten sollen und können, in die Elementarbildung seien Frauen einbezogen worden, aber es sei eine Differenzierung nach Stand und Geschlecht üblich gewesen. Vives (1492-1540) habe den Frauen in seiner Erziehungsschrift nicht einmal die eigene Wahl des Ehepartners zugestanden. (Vgl. Tenorth, 2010, S. 70f.)

Mensch der sogenannten „englischen Renaissance“, die unter Elisabeth ihren Höhepunkt erreicht hatte, „eine Mischung aus ungezügelterm Urmenschentum und modernem Engländerum, eine Kreuzung aus einem zähen und umsichtigen Sachlichkeitsmenschen und einem wilden und tollkühnen Abenteurer“ gewesen (Friedell, 1989, S. 380).

Elisabeths Regentschaft begann gegen Ende 1558. Sie war eine Tochter des schismatischen¹⁹ Heinrich VIII. und dessen illegitimer Gemahlin Anna Boleyn. Um diese heiraten und sich von seiner rechtmäßigen Gattin scheiden lassen zu können, hatte sich Heinrich VIII. von Rom getrennt. Elisabeth sei zum Kampf auf der antipäpstlichen Seite erzogen worden und begann bereits im ersten Jahr ihrer Regierung mit einer katholikenfeindlichen Politik. Wie ihr Vater stellte sie sich durch Erneuerung der „Suprematsakte“²⁰ über den Papst.

In den Grafschaften des Nordens kam es zu einem Aufstand, den Elisabeth durch die Ermordung von über 600 Menschen niederschlagen ließ. Dies war ein weiterer Anlass für ihre Exkommunikation durch Papst Pius V. Elisabeths Antwort war eine unerbittliche Verfolgung der Katholiken, gekennzeichnet durch Einkerkierungen, Hausdurchsuchungen, planmäßige Öffnung des Briefverkehrs, Belauschung von Gesprächen. Grundsätzliche Menschenrechte der Katholiken seien missachtet und verletzt worden. In den folgenden Jahren verhängte Elisabeth²¹ die Todesstrafe über alle, die die Messe lasen, Sakramente spendeten oder auch nur einem katholischen Priester Unterkunft gewährten. 1585 erließ sie ein Gesetz, nach dem jeder katholische Priester aus dem Königreich verbannt werden sollte. Jene, die weiterhin in England blieben, wurden wegen Majestätsbeleidigung angeklagt und verurteilt. (Vgl. Lopez Amat, o.J., S. 13f.)

Die für diese Epoche typische Verschränkung der religiösen, innenpolitischen und außenpolitischen Entwicklung blieb unter Elisabeths Regentschaft (1558-1603) aufrecht. Gegen die schottische Königin Maria Stuart habe Elisabeth ihre persönliche, im Grunde illegitime Stellung als Trägerin der Krone ebenso wie das nationale Königtum gefestigt, welches sich auf die neue, anglikanische Kirche stützte. Außenpolitisch war Elisabeth im Gegensatz zum spanischen König Philipp II. geraten. Die englische Königin habe heimlich

¹⁹ Schismatisch: a) die Kirchenspaltung betreffend; b) eine Kirchenspaltung betreibend (vgl. Duden. Das Fremdwörterbuch, 2007, S. 937).

²⁰ Suprematseid: Der in England 1534 für alle Geistlichen und Beamten eingeführte Eid auf den König als Oberhaupt der Kirche von England (vgl. Der Brockhaus Geschichte. Personen, Daten, Hintergründe, 2006, S. 857).

²¹ Margaret L. King charakterisiert Elisabeth als mutige, unabhängige Frau, die es meisterhaft verstanden haben soll, ihr öffentliches Image zu pflegen. Sie soll sich selbst als „Fürst“ mit dem Leib einer Frau und dem Herz eines Königs gesehen und sich gegen die Gleichsetzung ihres Geschlechts mit Wankelmüt und Inkompetenz gewehrt haben. (Vgl. King, 1993, S. 190)

die Unternehmungen bedeutender nationaler Seefahrer wie Francis Drake und Walter Raleigh großzügig gefördert.²² 1587, als Elisabeth den Aufstand der Niederländer gegen Spanien unterstützte, lief die spanische Armada gegen England aus und wurde 1588 von den artilleristisch überlegenen Schiffen Englands besiegt. Dieser Triumph war weltpolitisch folgenreich und leitete den Aufstieg Englands zur führenden See- und Kolonialmacht Europas ein. In dieser Zeit sei das geistige Leben aufgeblüht. (Vgl. Zentner, 1982, S. 241)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die lange Regierungszeit Elisabeths I. politisch sehr bewegt war, für England einen starken wirtschaftlichen Aufstieg sowie eine Blütezeit der Kunst mit sich brachte und als „Elisabethanisches Zeitalter“ in die Geschichtsbücher eingegangen ist. Für die Katholiken des Landes aber bedeuteten die Jahrzehnte unter Elisabeths Herrschaft eine Epoche der wachsenden Angst und der Verfolgung aufgrund ihrer Konfession, während Königin Elisabeth I. die anglikanische Kirche festigte.

Elisabeths Nachfolger auf dem Thron war König Jakob I., der Sohn Maria Stuarts. Er förderte die Übersetzung der Bibel ins Englische. Jakob I. war ein Vertreter des Absolutismus und stützte sich besonders auf die anglikanische Staatskirche. Die angestrebte Aussöhnung mit den Katholiken wurde durch die Pulververschwörung, an der Bekannte und Verwandte von Mary Ward²³ beteiligt gewesen sein sollen, vereitelt. (Vgl. Petters, 1991, S. 102)

In den letzten 20 Lebensjahren Mary Wards (gest. 1645), war Karl I. König von England. Er war der Sohn von Jakob I. und wurde 1625 zum König gekrönt. Unter seiner Regierung kam es zum Bürgerkrieg zwischen Krone und Parlament (1642-1648), dessen Anlass ein irischer Katholikenaufstand war. 1649 wurde Karl I. hingerichtet und Englands Monarchie abgeschafft. (Vgl. DTV-Atlas zur Weltgeschichte, Band 1, 1975, S. 267)

2.3. Die Bildung von Mädchen und Frauen im 16. und 17. Jahrhundert

Als Erstes werden wichtige Fakten über die Stellung der Frau in der frühen Neuzeit in Europa dargestellt. Danach werden im Besonderen die Lebenswelten der Frauen in Italien zur Wende vom 15. zum 16. Jahrhundert sowie in England zur Wende vom 16. zum 17. Jahrhundert skizziert. Diese Ausführungen sollen dem besseren Verständnis dienen, unter welchen

²² Durch Raleigh erhielt sie das ihr zu Ehren benannte Land Virginia als ersten englischen Besitz in Nordamerika (vgl. Zentner, 1982, S. 241).

²³ Mary Ward war mit vielen englischen Katholiken verwandt oder verschwägert. Dazu zählen auch John und Christopher Wright sowie Thomas Percy, drei an der Pulververschwörung Beteiligte (vgl. o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010]).

sozialen, politischen und religiösen Bedingungen Angela Merici und Mary Ward ihre Entscheidungen für ihre jeweiligen Institutsgründungen gefällt haben.

Nach Ansicht der beiden Autorinnen Farge und Davis soll in der frühen Neuzeit vor dem Hintergrund der sozialen und politischen Instabilität und des Verfalls, der Kirchenspaltung, der Reformation und Gegenreformation sowie des Merkantilismus²⁴ zwischen Männern und Frauen eine lebhaft Auseinandersetzung stattgefunden haben. Das ging so weit, dass sogar von einem Krieg der Geschlechter gesprochen worden sein soll. Durch das gängige Frauenbild mit seinen engen Begrenzungen und genau definierten Reglements war es Frauen nicht möglich, frei über ihren Körper, ihren Willen zur Bildung oder ihr Schicksal zu verfügen.

In dieser Zeit sei das Interesse an umfassender Schulbildung für alle sozialen Schichten erstarkt. Dies sei durch wachsende soziale Mobilität und diverse technische Errungenschaften, wie zum Beispiel den Buchdruck ausgelöst worden.²⁵ Auch wenn nun die Notwendigkeit eines gewissen Bildungsstandards für Frauen erkannt worden sei, soll doch das Ziel geblieben sein, Mädchen primär zu „gehorsamen Ehefrauen, aufopferungsvollen Müttern und gläubigen Christinnen“ zu erziehen. (Farge / Davis, 2006, S. 12ff.) Das heißt, dass sich die Vorstellungen vom weiblichen Verstand seit dem Mittelalter nur sehr langsam veränderten und Frauen, die einen unkonventionellen Weg einschlagen wollten, rasch an die Grenzen der ihnen zugewiesenen Räume stießen. Margaret Kind berichtet über die Tätigkeiten im Haushalt der Neuzeit, die Mädchen lernen sollten: das Backen von Brot, Rupfen der Hühner, Kochen, Betten machen, das Nähen und Weben, Flickern von Strümpfen, das Schneiden von Lein- und Wolltüchern und vor allem das Spinnen (vgl. King, 1993, S. 200). Ähnlich führt Martine Sonnet zum Thema „Mädchenerziehung in der Frühen Neuzeit“ an, dass bei Mädchen aus allen Schichten vor allem darauf geachtet wurde, ihnen jene Fähigkeiten und Fertigkeiten beizubringen, die sie in ihrem häuslichen Umfeld benötigten. Zwar wurden sie im Lesen, Schreiben und Rechnen belehrt, jedoch wurde insgesamt viel weniger in ihre Ausbildung investiert als in jene von Knaben. Geschlechtertrennung, Nachrang von Lektüre und Schreiben gegenüber der Hausarbeit sowie Lateinunterricht als Privileg der Eliten blieben für lange Zeit die Prinzipien zeitgenössischer Pädagogen.

²⁴ Merkantilismus: so wird die Wirtschaftspolitik im Zeitalter des Absolutismus genannt. Außenhandel und Industrie wurden gefördert, um den nationalen Reichtum und die Macht des Staates zu vergrößern. (Vgl. Duden. Das Fremdwörterbuch, 2007, S. 649)

²⁵ Notker Hammerstein bezeichnet das 16. Jahrhundert als „ein bücherproduzierendes“. Mehr als 200.000 Titel seien gedruckt worden, davon nach 1529 100.000 Exemplare von Luthers „Kleinem Katechismus“. In Deutschland habe die Zahl der Menschen, die zu lesen imstande waren, zu dieser Zeit mehr als 10 Prozent ausgemacht. (Vgl. Hammerstein / Buck, 1996, S. 62)

Luther pochte darauf, dass sowohl Männer wie Frauen die Bibel lesen lernen sollten,²⁶ sodass die Reformation zwar ihren Beitrag zur Alphabetisierung beigetragen hat, jedoch kam es durch sie auch zur Einengung des weiblichen Bewegungsspielraumes, da dadurch zugleich auch das patriarchalische Familienmodell aufgewertet wurde. Zusätzlich wurden unter der Reformation Bibliotheken und klösterliche Studienzentren aufgelöst, was für jene Frauen, die dazu Zugang hatten, einer Beraubung wichtiger intellektueller Ressourcen gleichgekommen sei. (Vgl. Sonnet, 2006, S. 119ff.) Dies wird auch in Heinz-Elmar Tenorths „Geschichte der Erziehung“ erwähnt. Der Autor weist darauf hin, dass seit dem 15. Jahrhundert in ganz Europa Diskussionen über weibliche Gelehrsamkeit sowie mögliche Teilhabe von Frauen an den Wissenschaften und an höheren Studien geführt worden seien. Männer hätten Frauen diese Kompetenzen abgesprochen und sie dementsprechend von höherer Bildung ausgeschlossen. Die Basis des männlichen Widerstandes seien theologische Traditionen, Vorurteile und Stereotypen gewesen. Selbst Gelehrte und Humanisten wie Ludovico Vives²⁷ (1492-1540) oder Erasmus von Rotterdam (1466-1536), die prinzipiell für die Bildung von Mädchen und Frauen plädierten, wollten dem weiblichen Geschlecht lediglich die beiden Optionen Ehe oder Klosterleben gestatten. (Vgl. Tenorth, 2010, S. 72f.)

Der Spanier Vives erklärte in seinem 1523 erschienenen, viel beachteten und in mehrere Sprachen übersetzten Werk „*Institutio foeminae christianae*“, dass Mädchen lesen lernen sollten, um sich mit der Bibel, der Apostelgeschichte, christlichen Autoren oder auch weltlichen Philosophen und Rednern beschäftigen zu können – und zwar in Latein. Damit soll er das Tor zu einer ernstzunehmenden Erziehung der Frauen geöffnet haben. Gleichzeitig schien er es aber auch wieder zu schließen, denn selbst wenn Frauen niveauvolle Literalität erwerben sollten, so begrenzte er diese in Umfang und Zweck, indem er Romanzen und weltliche Lyrik für schädlich hielt. Schließlich sollte die erlaubte Literatur – ebenso wie die gesamte weibliche Erziehung – dazu dienen, Mädchen und Frauen zum Gehorsam zu verpflichten. (Vgl. King, 1993, S. 197f.)

²⁶ 1524 veröffentlichte Luther einen Brief an die Bürgermeister und Ratsherren aller deutschen Städte und thematisierte darin die öffentlichen Schulen. Er plädierte für Volksbildung, die durch öffentliche Gelder finanziert werden sollte. Sowohl Knaben wie auch Mädchen sollten in Sprachen, Geschichte, Musik und anderen Wissensgebieten unterrichtet werden. Das aristokratische, selektive Verfahren der Humanisten lehnte er ab. Er wollte keine „künstlich gezüchtete Elite“. Besonders die Muttersprache und Nationalbewusstsein lagen Luther am Herzen. (Vgl. Thomson, 1969, S. 670)

²⁷ Vives soll gesagt haben: „Die meisten Laster der Frauen dieses Jahrhunderts (16. Jahrhundert, Anm. D.Z.) und früherer Jahrhunderte rühren aus ihrem Mangel an Bildung her“ (Sonnet, 2006, S. 120). Ein weiteres Zitat von ihm soll gelautet haben, dass die Keuschheit an oberster Stelle der Schätze einer Frau zu stehen habe; mit dieser Tugend bewaffnet, sei die Frau belehrt genug (vgl. King, 1993, S. 199).

Weibliche Existenz sei in Kategorien definiert worden. Jungfrauen, die sich Gott geweiht hatten – also Nonnen und Ordensfrauen – sollen den Ehrenplatz innegehabt haben. Dann folgten die Ehefrauen, die auch innerhalb der Ehe Keuschheit leben konnten und ihrem Mann untertan blieben. An dritter Stelle standen die Witwen, die jedoch durch ihre sexuellen Erfahrungen als verunreinigt galten und zuletzt die Mädchen. Manche Humanisten ergänzten diese Kategorisierung noch um zwei weitere Lebensformen, nämlich die der Magd und der Prostituierten. Klassifikationen sollen aber auch für arbeitende Frauen existiert haben, allerdings weder nach dem Gewerbe noch nach der jeweiligen Qualifikation, sondern vielmehr nach deren Verhältnis zu ihrem Arbeitgeber. Somit wurde zwischen produktiven Arbeitskräften, die außerhalb der Familie beschäftigt waren und unabhängig arbeitenden Frauen unterschieden. Auch die Frauen selbst sollen sich über Ehe und Kindergebären definiert haben – es gab ein Vorher, eine Gegenwart, ein Danach, Orientierungspunkt sei stets die Familie gewesen. „Nur sehr wenige Frauen entgingen, kraft ihres Willens oder durch einen glücklichen Zufall, diesem endlosen Tanz, dessen Tonart vom Geschlecht bestimmt wurde und dessen Takt von den Jahren.“ (ebd., S. 34f.) Für Frauen, die weder mit einem Mann noch mit Gott eine Liaison hatten, gab es in der Renaissancegesellschaft so gut wie keinen Platz. Schließlich wurden die Rollen des weiblichen Geschlechts in ihrem sexuellen und wirtschaftlichen Verhältnis zu einem Mann gesehen. Keuschheit galt als absolut erstrebenswert. Frauen, die weder Klostermauern noch einen Mann für ihr Leben wollten, sollen sexuellen Annäherungsversuchen besonders stark ausgesetzt gewesen sein.²⁸ Für Männer galt die Keuschheit der Frau als Garant für die Reinheit der Nachkommenschaft, die Legitimität der Erben und auch den guten Ruf seiner Familie. Entsprechend intensiv sei über die Erhaltung der Jungfräulichkeit der „Töchter“ gewacht worden – sowohl in Bauern- wie auch Adelsfamilien in ganz Europa. (ebd., S. 42)

Edmund Hermsen beschreibt in seinem Werk „Faktor Religion. Geschichte der Kindheit“ die unterschiedliche Bildung zwischen Buben und Mädchen zur Zeit der Renaissance wie folgt:

„Die große Zäsur im Leben des Kindes, die in das sechste oder siebte Lebensjahr fiel, stellte der Schulbesuch dar, bei dem erneut die geschlechtsspezifischen Unterschiede sichtbar werden: Im Gegensatz zu den Jungen, denen alle Schultypen offen standen, blieben Mädchen die Lateinschulen verschlossen. Ihre Ausbildung kam über Grundkenntnisse in Lesen, Schreiben und Rechnen sowie häusliche Tätigkeiten nicht hinaus“ (Hermsen, 2006, S. 102).

²⁸ Angela Merici ging genau auf diese Realität ein und wollte mit der Gründung ihrer Gesellschaft frommen Frauen eine dritte Wahlmöglichkeit bieten. Dies wird im Kapitel 4.2. thematisiert.

2.3.1. Erziehung und gesellschaftliche Situation der Frau in der italienischen Renaissance

Aberglaube und Leichtgläubigkeit hätten den Alltag des Renaissancemenschen begleitet und seien von einer Generation zur nächsten tradiert worden (vgl. Durant, 1961, 539).

De Mause zitiert die Renaissancezeit in Italien mit den Worten eines gewissen Paolo da Certaldo, der zur Bildung der Kinder sagt:

„Sorge dafür, dass er mit sechs oder sieben lesen lernt, und laß ihn entweder studieren oder das Gewerbe erlernen, das ihm die meiste Freude macht. Handelt es sich um ein Mädchen, so setze sie in die Küche und nicht hinter das Lesebuch, denn es schickt sich nicht für Mädchen, Lesen zu lernen, es sei denn, du willst, dass sie eine Nonne wird“ (De Mause, 1974, S. 296).

Ganz ähnlich kommentieren auch Heißler und Blastenbrei die Lebenssituation der Frauen in der italienischen Renaissance. Wichtiger als die Vermittlung von Schreiben oder Lesen seien die sittlich-moralischen Anforderungen an die Mädchen und Frauen gewesen. Es hätten völlig andere Erziehungsideale gegolten als für Männer. Den Mädchen versuchte man vor allem Tugenden zu vermitteln, die ihnen in ihrer Rolle als Ehefrau und Mutter dienlich sein würden, etwa Sittsamkeit, Gehorsam, Keuschheit und Frömmigkeit. „Diese Erziehung zum Gehorsam war allerdings dermaßen alltäglich, daß sich Hinweise darauf weniger in Erziehungsregeln als in den Heiratsspiegeln der Zeit finden“ (Heißler / Blastenbrei, 1990, S. 13).

Von besonderer Bedeutung innerhalb der Erziehung von Mädchen war außerdem die Handarbeit. Zum einen, weil dies eine Fähigkeit war, die tagtäglich gebraucht wurde²⁹, zum anderen sollten bis zum Erscheinen der potentiellen Hochzeitskandidaten „im Sinn der christlichen Arbeitsethik wenigstens die Hände zu tun haben.“ (Vgl. ebd., S. 13)

Die Erziehung der Mädchen zuhause oblag der Mutter und älteren weiblichen Verwandten. Besser gestellte Familien konnten sich auch Ammen, Erzieherinnen oder einen Hauslehrer leisten – oder sie übergaben die Töchter einem Frauenkonvent. Für ärmere Familien stellte das Faktum, mehrere Töchter zu haben, zum Teil eine große finanzielle Belastung dar. Die Lösung bestand oft darin, Mädchen bei befreundeten Familien gegen Mithilfe im Haushalt unterzubringen und erziehen zu lassen. (Vgl. ebd. S. 14)

Über Mädchen und Frauen aus der gehobenen Schicht erfährt man, dass sie in den Genuss einer sorgfältigen Erziehung gekommen sein sollen, und zwar nicht nur aus dem Bestreben, einen wohlhabenden Ehemann zu bekommen, sondern auch um dessen Zuneigung erhalten zu können. Bis kurz vor der Hochzeit blieben die Mädchen im Elternhaus oder in einem Kloster

²⁹ In ärmeren Familien waren die Frauen für die Bekleidung der Familienmitglieder zuständig; in den besser situierten Familien galt die Handarbeit als einziger erlaubter Zeitvertreib für Frauen (vgl. Heißler / Blastenbrei, 1990, S. 13).

und erhielten dieselbe gründliche Ausbildung wie Männer ihrer Gesellschaftsschicht. Latein, griechische und römische Geschichte, Literatur und Philosophie standen auf dem Lehrplan. Ebenso wurde ein Instrument erlernt. Manche erhielten auch Unterricht in Bildhauerei und Malerei. Einige begünstigte Frauen kamen in den Genuss einer „richtigen humanistischen Bildung“ und sollen mit Männern öffentliche Diskussionen geführt haben. Bei aller Bildung sollen diese privilegierten Frauen dennoch ihre Religion, ihre moralischen Grundsätze und ihre Weiblichkeit beibehalten haben, was sie für gebildete Männer der Renaissance sehr anziehend gemacht haben soll. (Vgl. Durant, 1961, S. 594)

Nach Durant sollen Mädchen aus guten Familien außerdem vor Kontakten mit fremden Männern geschützt worden sein, weil die voreheliche Jungfräulichkeit als besonders nützlich und erstrebenswert gepriesen worden sei. Gleichzeitig sollen Ehegatten von ihren Frauen erwartet haben, dass diese deren uneheliche Kinder bei sich aufnehmen und gemeinsam mit der eigenen Nachkommenschaft erziehen. (Vgl. ebd., S. 587) Auch sollen etliche Männer Untreue als eine „erlaubte Zerstreuung“ betrachtet haben, während Frauen bei gleichem Verhalten durchaus von ihren Ehemännern getötet worden sein sollen. Wenn eine Frau von ihrem Mann verlassen wurde, konnte sie lediglich zu ihrer Familie zurückkehren oder ins Kloster eintreten, das aber eine Mitgift verlangte. Noch einmal zu heiraten sei für verlassene Frauen, also selbst dann, wenn der Mann Ehebruch betrieben hatte, nicht erlaubt gewesen. (Vgl. ebd., S. 591)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die durchschnittliche italienische Renaissancefrau kaum Chancen hatte, ihren eng definierten Verhältnissen zu entkommen. Sie blieb ein Leben lang von Männern (Vätern und Ehemännern) bevormundet. (Schul-)Bildung stellte ein Privileg dar. Lediglich Frauen aus vornehmen Kreisen kamen für gewöhnlich in einen solchen Genuss, gelehrte Frauen aus dieser Zeit stellten seltene Ausnahmen da.³⁰

Im Kapitel „Nonnen, Heilige und Religion“ im Buch „Frauen der italienischen Renaissance“ gehen die beiden Autoren Heißler und Blastenbrei genauer auf das Klosterleben jener Epoche ein, welches außerhalb der Ehe als einzige alternative Lebensform für die Frau akzeptiert und anerkannt wurde. Der Leser erfährt, dass das Leben in den Konventen hart gewesen sein soll. Abgesehen von absoluter Gehorsamkeit gegenüber den Äbtissinnen, die Strafgewalt über die

³⁰ Als Beispiel für eine gelehrte Zeitgenossin Angela Mericis soll Laura Cereto angeführt werden, die wie Angela in Brescia geboren wurde. Sie war die Tochter eines Juristen und absolvierte Studien in Literatur, Naturwissenschaften, Philosophie und Theologie. (Vgl. URL: <http://www.uni-mannheim.de/mako/desbillons/cereta.html> [Stand 15.09.2010])

anderen Nonnen hatten, gehörten häufiges Fasten, permanenter Verzicht auf Fleisch, ständiges Schweigen – außer beim Gebet – und ununterbrochene religiöse Übungen zum Alltag der Nonnen. Sie lebten abgeschieden und durften keinerlei Besuche empfangen. Laut Heissler und Blastenbrei sollen etliche Nonnen nicht aus innerer Überzeugung und Gottesliebe in den Klöstern gelebt haben³¹, sondern vielmehr deswegen, weil sie entweder ihrem Ehemann untreu geworden, Liebesbeziehungen vor der Ehe eingegangen oder wegen mangelnder Chancen auf eine adäquate Heirat von ihren Vätern zum Klostereintritt gezwungen worden waren. Auch notleidende Witwen³² hätten häufig keine andere Lösung als den Schleier zu nehmen gewusst. (Vgl. ebd., S. 85) Auf der anderen Seite gab es Ordensfrauen, die ihre Hingabe an Gott durchaus sehr ernst nahmen. Das ging zum Teil so weit, dass manche von ihnen sagten, dass sie Visionen hätten, ständig beteten, fasteten usw. (King, 1993, S. 149).–Extremes Fasten soll die charakteristische asketische Handlung der heiligen Frau in der Renaissance gewesen sein, mitunter mit dramatischen Folgen wie zum Beispiel der völligen Unfähigkeit, Nahrung zu behalten, dem Ausbleiben der Menstruation, Auszehrung des Körpers bis hin zum Hungertod.³³ King betont außerdem, „dass die frei gewählte Jungfräulichkeit der gottgeweihten Frau durch die Asexualität ihres Körpers infolge des freiwilligen Hungerns unterstrichen wurde“. (Ebd., S. 151)

2.3.2. Erziehung und Bildung in England zur Zeit der Glaubenskämpfe

In „Hört ihr die Kinder weinen“ von Lloyd de Mause berichtet M. J. Tucker, dass im England des 15. und 16. Jahrhunderts Kinder den untersten Platz auf der sozialen Skala eingenommen hätten und nur die wenigsten Erwachsenen verstanden haben sollen, auf kindliche Bedürfnisse einzugehen (vgl. Tucker, 1974, S. 327). Mathilde Köhler, eine Maria-Ward-Biographin, vermerkt zur Thematik der Kindererziehung in adeligen Kreisen der damaligen Zeit, dass es in den Großhaushalten keine Trennung zwischen Erwachsenen und Kindern gegeben hätte:

„Auf kindliche Entwicklungsrhythmen wurde weder Rücksicht genommen noch hemmender Einfluß ausgeübt. Ein Kind lernte so viel und so schnell wie es vermochte. Mit fünf Jahren kamen die meisten Kinder

³¹ Durch diese Lebensumstände gepaart mit den geistigen Veränderungen in der Renaissance soll eine große Zahl an Klosterfrauen versucht haben, sich möglichst viele Annehmlichkeiten wie Privatbesitz, Dienerschaft, lukullische Genüsse und auch Liebesabenteuer zu verschaffen. Zwischen 1435 und 1440 wurden in Brescia, wo Angela Merici jahrzehntelang lebte, zwei Frauenklöster wegen unzüchtigem Lebenswandel der Nonnen geschlossen und diese aus der Stadt verjagt. (Vgl. Heissler / Blastenbrei, 1990, S. 85f.)

³² Der Witwenstand galt in den meisten Fällen als besonders hart, da die Betroffenen innerhalb der Gesellschaft nicht mehr als vollberechtigte Mitglieder galten. Hatte der verstorbene Ehemann nicht rechtzeitig für seine Frau durch großzügige Morgengabe und Gegenmitgift sowie durch ein Testament vorgesorgt, konnte großes materielles Elend für die Witwen kaum vermieden werden. (Vgl. ebd., S. 139ff.)

³³ Heute würden wir bei diesen Symptomen von Anorexie sprechen.

dieser Gesellschaftsschicht aus dem elterlichen Haus zu Verwandten oder Freunden. Außerhäusliche Erziehung sei nützlich für die Heranwachsenden, war die allgemeine Auffassung: sie lernten andere Gebräuche kennen, lernten vor allem auch Pflichten zu übernehmen, vor denen sie zu Hause auswichen... Elterliche Nachgiebigkeit und Weichheit galt damals als nachteilig für die Erziehung. Eltern würden die eigenen Kinder verzärteln, deshalb sei es besser, fremde Kinder ins Haus zu nehmen. Diese würden auch der älteren Generation mehr Ehrfurcht und Aufmerksamkeit, mehr dienende Hilfe entgegenbringen als die eigenen Kinder! Ganz gewiß aber sei die außerhäusliche Erziehung nützlich für Mädchen, weil sie in höhergestellten Familien bessere Heiratschancen fänden und musische Talente ausbilden könnten, wie das im Mittelalter in den Klöstern möglich gewesen war“ (Köhler, 1984, S. 14f.).

Diese Form der „Bildung“ war den adeligen Kreisen vorbehalten. Die öffentlichen Schulen sollten unter Mulcaster eine für damalige Zeiten modern erscheinende Auffassung vertreten. Er forderte, dass für arme und reiche Kinder bis zum 12. Lebensjahr eine einheitliche Schulbildung erfolgen soll. Unter Elisabeths Ära soll Richard Mulcaster (1530-1611) ein herausragender Schulmann gewesen sein. Er leitete nicht nur jahrzehntelang bekannte Schulen in London, sondern legte in seinen *Positions* und *First part of the elementaries* dar, wie guter Elementarunterricht seiner Ansicht nach aussehen sollte. Er wollte, dass arme wie reiche Kinder bis zu ihrem 12. Lebensjahr eine gründliche Ausbildung in Lesen, Schreiben, Musik und Zeichnen erhalten sollten. Erst danach sollte der Lateinunterricht beginnen, und zwar nur für die Begabten, unabhängig vom Milieu, aus dem sie kamen. Des Weiteren habe er für eine adäquate Lehrerbildung plädiert. (Vgl. Thomson, 1969, S. 676)

Die Kindererziehung war religiös geprägt, sodass das Erlernen der christlichen moralischen Gebote genauso selbstverständlich war wie das Lernen von Lesen, Schreiben oder Latein. Die Charakteristika der Bildung und Erziehung im Elisabethanischen Zeitalter waren die zunehmende Bedeutung derselben mit einer strengen Betonung auf humanistische Inhalte, vermehrte Hochschulbildung und die Bemühungen, aus Kindern Gentlemen und Damen zu machen.³⁴ Durch die englische Reformation soll diese Entwicklung noch verstärkt worden sein. Väter galten als Herrscher über ihre Familien, das biblische Sprichwort „Schone die Rute, und du verdirbst dein Kind“ soll prägend für die Beziehung zwischen Eltern und Kind gewesen sein, und Schläge – sowohl für Knaben wie auch für Mädchen – sollen als natürlich empfunden worden sein. Von den Kindern wurden Respekt, Ehrfurcht und Unterwürfigkeit gegenüber ihren Eltern erwartet. Arbeit galt als Tugend, Faulheit als Todsünde. Daher mussten schon kleine Kinder im Alltag mithelfen, etwa beim Backen von Brot, dem Schlachten von Tieren, beim Hausbau. Adelige Kinder lernten in Häusern anderer Aristokraten gutes Benehmen und dem König zu dienen, Königskinder lernten die

³⁴ Der Besuch von grammar schools oder einer Hochschule war Mitgliedern des Adels vorbehalten. In der frühen Neuzeit existierten in der englischen Gesellschaft immer noch verschiedene Hierarchien. (Vgl. Tucker, 1974, S. 348)

Staatskunst.³⁵ Kinder aus unteren Schichten wurden für gewöhnlich zwischen dem siebenten und dem neunten Geburtstag für sieben Jahre außer Haus in eine Lehre geschickt, die für besonders wichtig erachtet wurde. (Vgl. ebd., S. 348ff.)

Im selben Werk von de Mause kommt Joseph E. Illick über Kindererziehung in England im darauf folgenden Jahrhundert – also dem siebzehnten – zu Wort. Das Ausbildungssystem in England bot im 17. Jahrhundert Grundschulen (Lesen und Schreiben lernen), freie Schulen (hier wurden Mathematik, englische Sprachlehre und Rhetorik gelehrt), höhere Schulen (Lehrprogramm wie in den freien Schulen und zusätzlich englische Grammatik und klassische Sprachwissenschaft), Universitäten und Hofkollegs (vgl. Illick, 1974, S. 446). Illick zu Folge sei vor allem in der mittleren Gesellschaftsschicht seit ca. 1550 großes Interesse an Schulunterricht zu bemerken gewesen. Die Mitglieder der Bourgeoisie sollen den Wunsch gehabt haben, auch so gelehrt wie der Adel zu sein, die Humanisten Schule und Unterricht als Möglichkeit zur universalen moralischen Vervollkommenung betrachtet und die Puritaner Unwissenheit als Wurzel des Bösen gesehen haben. Insgesamt sei ein Wandel in der Ansicht über Kindheit zu bemerken gewesen – „eine eigene Welt für Kinder war im Entstehen begriffen“. (Vgl. ebd., S. 446) Das heißt, dass zu der Zeit, als Mary Ward ihren ersten Orden gegründet hat, eine veränderte Einstellung der Kindheit gegenüber begann. Dennoch war Strenge an der Tagesordnung, Disziplin für jedes Kind oberste Prämisse. Der nächste Ausschnitt verdeutlicht dies:

„Die Schule pflegte um sechs Uhr zu beginnen, Verspätung wurde bestraft (tatsächlich zeigte jedes Bild des Klassenzimmers den Lehrer mit der Rute in der Hand). Hausarbeiten in Latein wurden vorgezeigt und andere Übungen bis neun Uhr fortgesetzt, wo es dann eine Pause von einer Viertelstunde gab. Bis elf Uhr wurde die Arbeit wieder aufgenommen, woraufhin eine zweistündige Unterbrechung folgte. Von ein Uhr ab bis fünf Uhr dreißig waren die Schüler wieder an ihren Pulten mit einer Pause von einer Viertelstunde um drei Uhr dreißig. Der Zweck der Erziehung war ein göttlicher: ‚Gott hat die Schulen dazu bestimmt, ein grundsätzliches Mittel dafür zu sein, ein barbarisches Volk zur Zivilisation zu bringen‘ – und zum Christentum“ (ebd., S. 449).

Illicks Darstellung zeigt, dass die Rahmenbedingungen des gesamten Unterrichtsgeschehens sehr streng waren und als gottgewollt bzw. -gefällig betrachtet wurden. Diese Auffassung rechtfertigte also den strengen Umgang mit Kindern.

³⁵ In seiner Biographie über Elisabeth I. beschreibt der Historiker Erich Marcks die Regentin als „im vollen Sinne der Renaissance ausgebildet“. Elisabeth habe klassische wie auch ausländische Sprachen gelernt, griechische Schriftsteller gelesen, die Musik gepflegt und selbst die Laute gespielt. (Vgl. Marcks, 1951, S. 29f.) Von der Autorin Margaret L. King erfährt die Leserschaft, dass Elisabeth außerdem Geschichte, Theologie und Philosophie studiert und insgesamt die Erziehung eines Mannes genossen habe, die geprägt war von Roger Ascham, einem führenden Gelehrten seiner Zeit. Ascham hatte einen Erziehungskanon mit dem Titel „Schoolmaster“ geschrieben, welches posthum erschien und zu den großen pädagogischen Werken der Renaissancezeit zählt (Vgl. King, 1993, S. 250).

In den letzten beiden Jahrhunderten der Renaissance hätten sich Engländerinnen über mangelnde Bildungsmöglichkeiten beklagt und weibliche Bildungsfähigkeit verteidigt, urteilt King. Zwischen 1475 und 1640 wurden laut King 163 Titel speziell für Frauen publiziert. Über fünfzig Prozent dieser Werke sollen Ratgeber über Haushaltsführung, Hebammenkunst, Handarbeiten und Betragen gewesen sein. Fünfundzwanzig Prozent waren Romanzen – Lektüre, die der Entspannung diene und von den Latinisten für verderblich gehalten wurde – aber auch Biographien und historische Bücher. Berechnet man 1500 Stück Bücher pro Druckauflage und zählt mehrere Auflagen mit, so kann man davon ausgehen, dass in den siebenzig Jahren zw. 1570 und 1640 ungefähr vierhunderttausend Bände – nur für weibliche Leser – hergestellt wurden (vgl. King, 1993, S. 209).³⁶ Das heißt, dass zwar dem Bildungsbedürfnis von Frauen entgegengekommen wurde, allerdings nur mit Einschränkung³⁷. King gibt aber auch zu bedenken, dass die „besondere Art von Protestantismus, die auf der Insel im Schwange war“, schuld daran gewesen sei, dass es mit dem Humanismus von Frauen unter Elisabeths Ära zu Ende ging. Lateinische Bildung sei als nahezu papistisch gesehen worden und vornehme Familien ließen ihre Kinder reformatorische Werke nur noch in der Volkssprache lesen. Zeitgleich sollen durch die protestantischen Vorstellungen über Familie Väter zu „Bischöfen“ in ihren eigenen Häusern gemacht und Frauen zurückgedrängt bzw. in unterwürfige Rollen genötigt worden sein. In katholischen Familien sei dies nicht so gewesen und Mary Ward habe „zu den einzigen wirklich gebildeten Frauen der ersten Generation aus der Zeit Jakobs I. gehört“. (Vgl. ebd., S. 250)

Als Resümee zu diesem Kapitel lässt sich sagen, dass sich Frauen in England zur Zeit der Glaubenskämpfe – ganz ähnlich wie in Italien zur Renaissancezeit – vor allem den drei Geboten des Gehorsams, des Schweigens und der Keuschheit zu beugen hatten bzw. danach beurteilt wurden, ob sie diesen „Tugenden“ gerecht wurden. Auch in diesem Land blieb avancierte Bildung nur wenigen vorbehalten. Herkömmliche Bildung für die breite Masse an Frauen und Mädchen war relativ eng begrenzt und so ausgerichtet, dass diese ihre religiösen und häuslichen Pflichten erfüllen konnten.

³⁶ Von derselben Autorin lesen wir, dass bis 1690 der Anteil der von Frauen geschriebenen Bücher zwei Prozent ausgemacht hat (vgl. King, 1993, S. 254).

³⁷ 1640 (fünf Jahre vor Mary Wards Tod, Anm. D.Z.) erschien z.B. „The Woman's Sharpe Revenge“ von einer Frau, die den Vorwurf erhebt, dass Bildung ein Privileg der Männer und von diesen erdacht worden sei, um die Fortdauer ihrer Herrschaft zu sichern (vgl. King, 1993, S. 214).

3. Angela Merici und die Gründung der Ursulinen

Das nachfolgende Kapitel ist auf die Biographie Angela Mericis fokussiert. Die Ereignisse, die in diesem Kapitel festgehalten werden, sollen in weiterer Folge dazu dienen, die Gründungsintentionen für die Gesellschaft der Ursulinen verstehen zu können bzw. die Frage zu beantworten, durch welche Umstände und Begebenheiten sich Angela Merici inspiriert fühlte, ein Säkularinstitut für Frauen zu gründen.³⁸



Abb. 1: Angela Merici³⁹

3.1. Biographie Angela Mericis

Ein Charakteristikum der politischen Situation Italiens war seit dem Mittelalter die Vielzahl voneinander unabhängiger Mittel- und Kleinstaaten. Mit dem Einmarsch französischer Truppen in Italien 1494 unter König Karl VIII., deren Ziel die Eroberung Neapels gewesen war, begann eine Zeit kriegerischer Auseinandersetzungen, die für die Bevölkerung katastrophale Auswirkungen hatte: Die Armut wurde durch Wirtschaftskrisen und Teuerungen verschärft, Zerstörung, Plünderungen und Vergewaltigungen durch die das Land durchziehenden Truppen beherrschten den Alltag der Menschen. Massenkrankheiten und Missernten vergrößerten das Elend zusätzlich. Diese wechselvolle Geschichte Oberitaliens bildet laut Conrad den Rahmen der Lebensgeschichte Angela Mericis. Sowohl die kulturelle und geistige Blüte, als auch die Nöte, Gefahren und Kriegswirren sollen ihr Leben und Werk geprägt und den Hintergrund für die Gründung der Ursulinen gebildet haben. (Vgl. Conrad, 1994, S. 15ff.)

Angela Merici wurde zwischen 1470 und 1475⁴⁰ in Desenzano am Südwestufer des Gardasees geboren. Ihr Vater Giovanni Merici, ein Landgutbesitzer, führte den Titel „Civis Brixiae“ und galt somit als Bürger und Landedelmann der Stadt Brescia in Oberitalien.

³⁸ Es soll darauf hingewiesen werden, dass ein Großteil der in dieser Diplomarbeit zitierten Angela-Merici-Biographinnen und weiterer AutorInnen selbst Ordensangehörige der Ursulinen sind – wie z.B. Luciana Mariani / Elisa Tarolli / Marie Seynaeve, Maria Petra Desaing, Irene Mahoney, Brigitte Werr, Angela Veit oder Johanna Eichmann. Sie alle stellen das Religiöse in den Mittelpunkt ihrer Berichte. Anne Conrad, deren zwei Werke über Angela Merici und die Ursulinen ebenfalls zur Literaturgrundlage dieser Diplomarbeit gehören, ist Theologin.

³⁹ Quelle: URL: <http://www.ursulinen.de/willkommen/angela-merici.html> [Stand: 21.03.2011].

⁴⁰ Das Geburtsjahr steht nicht genau fest. Die einzige sichere Quelle soll eine Chronik des Pandolfo Nassino sein, die besagt, Angela Merici sei am 27. Jänner 1540 im Alter zwischen 65 und 70 Jahren gestorben. Daher müsse ihre Geburt zwischen 1470 und 1475 zu datieren sein. (Vgl. Conrad, 1994, S. 32)

Angelas Mutter stammte aus der vornehmen Familie Biancosi aus Salò. Die Kindheit Angelas im Kreise ihrer Eltern und Geschwister soll glücklich gewesen sein. (Vgl. Veit, 1985, S. 21)⁴¹ Es sei nur wenig aus Angelas früher Kindheit bekannt, urteilt die Föderation deutschsprachiger Ursulinen. Angela habe ihren Freunden später erzählt, dass sie im elterlichen Haushalt geholfen habe, indem sie den Lehmfußboden feststampfte und sauber hielt, beim Kochen, Backen und Waschen geholfen habe. (Vgl. Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 60) Laut Conrad erhielt Angela Merici in ihrem Elternhaus eine religiöse Erziehung, was damals als nicht selbstverständlich gegolten habe. Ihr Vater habe ihr schon früh aus geistlichen Büchern über Jungfrauen und Heilige vorgelesen.⁴² Angela selbst soll auch ohne systematischen Unterricht lesen gelernt und Latein verstanden haben; schreiben jedoch habe sie nicht können.⁴³ Des Weiteren soll sich Angela bereits als Mädchen dem Gebet, der Buße und der Kontemplation hingegen haben. (Vgl. Conrad, 1994, S. 32f.)

Als wichtiges Erlebnis ihrer Jugend gilt die Tatsache, dass kurz hintereinander Angelas Eltern und ihre ältere Schwester starben. Angela war zu diesem Zeitpunkt ungefähr siebzehn oder achtzehn Jahre alt und soll noch einen jüngeren und einen älteren Bruder gehabt haben. Vor allem der Tod der Schwester soll Angela zutiefst getroffen haben. Danach habe Angela eine erste Vision gehabt, in welcher sie ihre Schwester umgeben von Engeln gesehen habe. (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 98)

Gemeinsam mit dem jüngeren Bruder wurde Angela nach Salò gebracht, zu ihrem Onkel Bianco de Bianchi und dessen Frau, wo sie die nächsten Jahre blieb. Der Alltag sei geprägt gewesen von üblichen Hausarbeiten, wie zum Beispiel dem Backen von Brot, dem Sieben von Getreide, Wäsche waschen, Wasser aus dem Brunnen oder Fluss holen. (Vgl. ebd., 1995, S. 106)⁴⁴ Parallel dazu begann Angelas Kontakt mit der katholischen Reformbewegung, die

⁴¹ In der Biblioteca Queriniana in Brescia existiere ein handschriftliches Manuskript mit authentischen Zeugenaussagen von Menschen, die Angela Merici persönlich gekannt haben (vgl. Seibel-Royer, 1966, S. 155f.). Gesammelt wurden diese Berichte vom Notar Giovan Battista Nazari im Jahr 1568, also 28 Jahre nach Angela Mericis Tod – für einen möglichen Seligsprechungsprozess. Es gibt eine vollständige Übersetzung dieses „Prozess Nazari“. G.B. Nazari selbst verarbeitete die Zeugenaussagen zu einer kurzen Angela-Biographie, welche die erste überhaupt gewesen sein soll. (Vgl. o.A.: Prozess Nazari. URL: <http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-schriften/prozess-nazari.html> [Stand: 10.07. 2010])

⁴² Sowohl im Mittelalter wie auch in der frühen Neuzeit war Jacobus de Voragine's „Legenda Aurea“ eines der bekanntesten und am meisten verbreiteten Bücher. Es handelte sich dabei um eine Sammlung von Heiligenlegenden und ging 1494 in Venedig in Erstdruck. (Vgl. Conrad, 1994, S. 32f.)

⁴³ Der bekannte brescianische Mathematiker Nicolò Tartaglia beschreibt in seiner Autobiographie aus dem 16. Jahrhundert, dass er im Unterricht bei einem Lehrer eine klare Trennung zwischen dem Lehren des Schreibens und Lesens erlebt hatte (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 108).

⁴⁴ In Salò lernte Angela auch das Luxusleben der vornehmen Renaissancegesellschaft kennen, aber ihr Wunsch nach einem einfachen und religiös geprägten Leben soll stets im Vordergrund gestanden haben (vgl. o.A.: Angela Merici. URL: <http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/ueber-angela-merici/angela-merici-vita.html> [Stand: 11.7.2010]).

primär in den gehobenen Schichten und im gebildeten Stadtbürgertum ihre Anhänger fand und deren Ziel es war, sich gegen die heruntergekommenen Strukturen der Kirche zu wenden sowie persönliche Frömmigkeit und karitative Tätigkeiten zu unterstützen. Angela entschloss sich, „Franziskanertertiarin“ zu werden, also Mitglied im Dritten Orden der Franziskaner, einer Laienvereinigung. So war es ihr möglich, häufiger die Messe zu besuchen, zu beichten und zu kommunizieren. Durch ihre Mitgliedschaft in dieser Gemeinschaft war sie verpflichtet, Nächstenliebe, Barmherzigkeit und Apostolat zu leben, indem sie zum Beispiel Kranke besuchte oder Verstorbene auf ihrem letzten Weg begleitete. Angela Merici verstand sich selbst ein Leben lang als Tertiarin. Sie habe sich „Suor Angela Terziaria“ genannt. (Vgl. Conrad, 1994, S. 35ff.) Nach etwa fünf Jahren in Salò kehrte Angela zurück in ihre Heimatstadt Desenzano und lebte dort zwei Jahrzehnte in der Grezze – ihrem Elternhaus.⁴⁵ In diese Zeit soll ihre zweite Vision gefallen sein, in welcher sich der Himmel geöffnet habe und Jungfrauen und Engel herausgekommen sein sollen. Eine dieser Jungfrauen sei ihre Schwester gewesen, die ihr die Gründung einer Gesellschaft von Jungfrauen vorausgesagt haben soll. (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 118ff.)⁴⁶

Angela Merici habe – so Friedrich Wulf – in Desenzano trotz ihres bewusst gewählten, bescheidenen Lebensstils nicht abgekapselt von anderen Menschen gelebt, sondern sei immer für andere dagewesen, wenn sie gebraucht wurde. Ihre Nachbarn und Mitmenschen, die sie gekannt haben, sollen ihre Liebenswürdigkeit und Hilfsbereitschaft sehr geschätzt und ihr wiederum Hilfe bei schweren Arbeiten geleistet haben. (Vgl. Wulf, 1985, S. 13)⁴⁷ Angela wird demnach als genügsame, einfache, mit Güte und Herzenswärme ausgestattete Frau beschrieben.

Im Folgenden werden die Lebensjahre Angela Mericis nach ihrer Übersiedelung nach Brescia geschildert, wo sie bis zu ihrem Tod wohnen blieb und wo die Gründung der Compagnia di Santa Orsola stattfand.⁴⁸ Zum Zeitpunkt des Wohnortwechsels nach Brescia im Jahr 1516 war Angela Merici zwischen 40 und 45 Jahre alt. Als Tertiarin hatte sie von den Franziskanern den Auftrag erhalten, Caterina Patengola zu trösten, die innerhalb kurzer Zeit Ehemann und drei erwachsene Kinder verloren hatte. Angela lebte einige Monate bei ihr, um sie zu stärken

⁴⁵ Friedrich Wulf geht davon aus, dass Angela durch ihre Mitgliedschaft im Dritten Orden der Franziskaner und das Tragen des Tertiarenkleides genügend Sicherheit hatte, um als Frau allein und unbehelligt leben zu können (vgl. Wulf, 1985, S. 10f.).

⁴⁶ Anne Conrad schreibt dazu, dass – wie immer man die Visionen deuten möge – diese Erlebnisse ein deutlicher Hinweis auf den großen Schmerz Angelas über den Tod ihrer Schwester seien (vgl. Conrad, 1994, S. 34).

⁴⁷ Dr. Friedrich Wulf ist Angehöriger der Societas Jesu (Jesuit).

⁴⁸ „In den Biographien der hl. Angela wird mit Recht beklagt, daß man über die erste Hälfte ihres Lebens so gut wie nichts wisse. Nicht einmal das genaue Geburtsjahr steht fest (...) Etwas reichlicher fließen die Quellen seit der Übersiedlung Angelas nach Brescia“ (Wulf, 1985, S. 11).

und aufzurichten. In dieser Zeit soll sich rasch ein Freundeskreis von Frauen und Männern um Angela gebildet haben, und mehrere dieser Personen sollen glaubwürdige biographische Zeugenaussagen über Angela hinterlassen haben. Zu ihnen zählten unter anderem Caterina Patengolas Neffe Girolamo Patengola, dessen Freund Agostino Gallo und Giovan Antonio Romano, ein junger Mann, der Angela einlud, in sein Haus zu ziehen. Angela folgte dieser Einladung und blieb 14 Jahre bis 1529 in dessen Haus im Stadtzentrum von Brescia. (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 125ff.) Angela Merici soll ihren Lebensunterhalt durch gewöhnliche Tätigkeiten verdient haben, zum Beispiel durch Hilfe im Haushalt oder Spinn- und Näharbeiten. Es wird angenommen, dass Angela diese Arbeiten sowohl bei Caterina Patengola wie auch bei Giovan Antonio Romano durchgeführt hat. (Vgl. ebd., S. 153)⁴⁹

Friedrich Wulf betont Angelas Charisma, indem er schreibt, dass ihre Persönlichkeit etwas Außergewöhnliches ausgestrahlt habe. Die Menschen hätten über sie und ihre besondere Gabe zu trösten und Ratschläge zu erteilen gesprochen. Aber nicht nur einfache Menschen, sondern auch Mitglieder des Adels sollen sie aufgesucht und um Hilfestellung gebeten haben. Angela habe als Autorität gegolten, die viele inspirieren konnte. Sie soll auch ohne Schulbildung als gebildet gegolten haben, da sie sich vor allem in der Bibel gut auskannte und geistige Literatur las. (Vgl. Wulf, 1985, S. 14ff.) Diese Information scheint berechtigt, denn auch bei Mariani, Tarolli und Seynaeve ist zu lesen, dass im Prozess Nazari Zeugenaussagen darüber gemacht wurden. Agostino Gallo habe berichtet, dass es ihr nie „an geistlichen Büchern [fehlte], die sie las, wenn niemand sie für irgendein gutes Werk in Anspruch nahm“ (Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 158). Diese Biographinnen sind der Ansicht, den Beweis für Angelas Bibelauslegungen in ihren Schriften, vor allem aber in der Regel, finden zu können. Darin würden immer wieder Zitate aus der Bibel auftauchen, als Bekräftigung für Angelas Ermahnungen an die Mitglieder der Gesellschaft. (Vgl. ebd., S. 158)⁵⁰ Hin und wieder wurde Angela Mericis Leben in Brescia von ihren Wallfahrten wie zum Beispiel nach Jerusalem oder Rom unterbrochen (vgl. ebd., 1995, S. 173f.).

Käthe Seibel-Royer schildert in ihrem Buch „Die heilige Angela Merici“, dass Angela auf den verschiedensten Gebieten apostolisch tätig gewesen sein soll. Sie habe die Gründe vieler

⁴⁹ Anne Conrad ergänzt dazu: „Außer durch diese Hausarbeiten bestritt Angela ihren Lebensunterhalt wohl durch die Verpachtung von Land, das sie geerbt hatte. Im Jahr 1523 gibt sie bei den Steuerbehörden an, daß sie Besitzerin eines Landgutes sei (...) – eine Summe, die auf ein ziemlich ausgedehntes und ertragreiches Grundstück schließen läßt“ (Conrad, 1994, S. 47).

⁵⁰ Eines von vielen Beispielen sei hier angeführt. In der Regel schreibt Angela: „So sagt die Schrift: ‚Qui perseveraverit usque finem, hic salvus erit‘ Das heißt: Wer jedoch bis zum Ende standhaft bleibt, der wird gerettet“ (Föderation, deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 11).

Probleme ihrer Zeit in der religiösen Unwissenheit von Klerus, Volk und damit auch der Jugend gesehen. In weiterer Folge soll es sich Angela zu ihrer wichtigsten Aufgabe gemacht haben, durch Erziehung und Belehrung eine Verbesserung der Moral zu erreichen. Sie sammelte in ihren letzten Lebensjahren junge Mädchen und Frauen um sich, die nach einem religiösen Leben strebten. (Vgl. Seibel-Royer, 1966, S. 50) Ab ca. 1532 traf sich Angela Merici regelmäßig mit kleinen Gruppen künftiger Mitglieder der Gesellschaft – darunter auch ältere unverheiratete Frauen – weckte deren Interesse für ihr Gründungsvorhaben und bereitete sie darauf vor, in der Compagnia verantwortungsvolle Aufgaben zu übernehmen (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 221f.). Im folgenden Kapitel wird über die Gründung der Ursulinen berichtet.

3.2. Die Gründung der Ursulinen und die Organisation der Gesellschaft

Mariani, Tarolli und Seynaeve weisen darauf hin, dass Angela Mericis Intuition und die Sicherheit, einen göttlichen Auftrag zur Gründung einer Gemeinschaft erhalten zu haben, lange reifen mussten. Angela soll sich niemandem anvertraut haben, als sie begann, ihr Vorhaben in die Tat umzusetzen. Schließlich habe sich der göttliche Plan in der Gründung der Institution der Ursulinen verwirklicht, die Originalität und feste Struktur besessen habe. (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 239)

Zunächst müssen wir aber noch einmal einen Blick zurück in Angelas Jugend werfen, in der sie – wie bereits in ihrer Biographie erwähnt – mit zwei übernatürlichen Erscheinungen konfrontiert worden sein soll, die prägend für ihr gesamtes weiteres Leben waren:

Alle Angela-Biographen würden dem Tod von Angelas geliebter Schwester eine besondere Bedeutung beimessen, urteilen Mariani, Tarolli und Seynaeve. Angela habe viel für sie gebetet und sich gewünscht, etwas über das Schicksal ihrer verstorbenen Schwester zu erfahren. Da sei ihr die erste Vision zuteil geworden, über die Antonio Romano später im Prozess Nazari berichtete:

„Eines Tages dann, während sie... für ihre Schwester betete... sah sie plötzlich... in den Lüften eine Schar von Engeln; unter ihnen befand sich die Seele ihrer vielgeliebten Schwester, voller Glück und Frohlocken“ (Ebd., S. 99).

Nach ihrer Rückkehr von Salò nach Desenzano soll sich Angelas zweite Vision ereignet haben, die, so Conrad, „als die Berufungsvision Angelas gedeutet worden ist“. Darunter sei auch ihre Schwester gewesen, die ihr prophezeite, „daß Gott sich ihrer bedienen wolle und

dass sie eine Gesellschaft von Jungfrauen gründen werde, welche sich bald vergrößern solle“. (Vgl. Conrad, 1994, S. 38f.) Als Angela 1516 nach Brescia zu Caterina Patengola zog, soll sie nicht geplant haben, in dieser Stadt zu bleiben. Schließlich hatte sie noch ihr eigenes Landgut und diverse Verpflichtungen. Doch es kam anders, schreibt Wulf: „Hier beginnt eine große, entscheidende Wende in Angelas Leben, ein aufregendes Abenteuer, das so nicht vorauszusehen war“ (Wulf, 1985, S. 14).

Die Beschreibung von Angelas Vorzügen, ihren Stärken, Begabungen und ihrem Charakter darf nicht außer Acht gelassen werden, denn ihr Ruf, ihr Ansehen und ihre natürlich anmutende Autorität scheinen wichtige Voraussetzungen für das Gelingen ihrer Pläne gewesen zu sein. Offensichtlich war Angela Merici eine gesuchte Gesprächspartnerin und Friedensstifterin für Menschen aus allen Bevölkerungsschichten. Daher an dieser Stelle ein weiterer kurzer Exkurs zu Angelas Persönlichkeit: Schon kurz nachdem Angela ins Haus des Kaufmannes Antonio Romano⁵¹ gezogen war, sollen die Einwohner Brescias in Ehrfurcht über sie zu sprechen begonnen haben. Menschen aus unterschiedlichen Kreisen kamen zu ihr, um sich trösten, beraten, ermuntern oder versöhnen zu lassen. Gerade durch ihre Einfachheit und gleichzeitige Weisheit soll sie sich zu einem Anziehungspunkt für Ratsuchende entwickelt haben. Man habe sie in Testamentsangelegenheiten ebenso um Hilfe gebeten wie in Fragen der Partnerschaft.⁵² (Vgl. ebd., S. 14f.) Des Weiteren habe sie mit Ordensmännern und Predigern über geistliche Dinge gesprochen.⁵³ Doch auch wenn Angela längst erkannt haben soll, dass sie für andere Menschen da sein muss, soll sie noch jahrelang nach der konkreten, gottgewollten Aufgabe gesucht haben. (Vgl. ebd., S. 14f.)

Wie kann man sich nun das Leben und den Alltag in Brescia im 16. Jahrhundert vorstellen, mit dem sich Angela konfrontiert sah? Als Angela Merici 1516 dorthin kam, war Brescia von Kriegswirren, Verwüstungen und geistigem Verfall gezeichnet. Wenige Jahre zuvor hatten

⁵¹ Romano habe nach Angelas Tod geschildert, dass Angelas Mahlzeiten stets karg gewesen waren, sie niemals Fleisch oder Wein zu sich genommen und einen großen Teil der Nacht im Gebet verbracht habe. Sie sei tagsüber ununterbrochen im Dienste für andere gewesen. (Vgl. Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 64)

⁵² Sr. Irene Mahoney, Ursuline und emeritierte Professorin sowie Schrifsteller-in-residence am College von New Rochelle, New York (vgl. URL:<http://www.amazon.de> [Stand: 20.09.2010]) dazu: „She had a charism for attracting people, for leading them to confide their diverse troubles: a bereavement, a will, an unmarried daughter. She counselled them in all and with such affection and wisdom that her room was never empty“ (Mahoney, o.J., S. 10).

⁵³ „Obwohl sie nie die lateinische Sprache gelernt hatte,...das Lateinische beherrschte, und außerdem, obwohl sie niemals die heiligen Schriften studiert hatte, so schöne, gelehrte und religiöse Ansprachen hielt, die manchmal eine ganze Stunde dauerten“ (Conrad, 1994, S. 44).

die Einwohner Brescias gegen die französische Besatzung rebelliert, waren aber gescheitert.⁵⁴ Die Folgen waren verheerend: Morde, Plünderungen, Gewaltakte durch die französischen Soldaten sowie finanzieller Ruin der einst blühenden Stadt. Die religiösen Sitten seien ähnlich schlimm gewesen wie in anderen italienischen Städten jener Zeit: „Die Bischöfe visitierten nur selten ihre Diözese, die Geistlichen waren in ihren Pfarreien entweder gar nicht anwesend oder führten ein unmoralisches Leben, Priesterseminarien und Klöster waren Stätten der Zügellosigkeit und der Unwissenheit“ (Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 63). Maria Petra Desaing berichtet über „Müssiggang und Laster“ seitens der Priester sowie von „Skandalen“, weil Mönche Frauenklöster aufgesucht hätten (vgl. Desaing, 1976, S. 34). Andererseits gab es aber auch eine von Laien getragene, religiöse Reformbewegung, der Angela ebenso begegnete. Vor allem die „Divino-Amore-Bruderschaft“ habe maßgeblichen Anteil daran gehabt und sich um karitatives Wirken bemüht, zum Beispiel durch das Betreiben eines Krankenhauses für Syphiliskranke. Aber auch Frauen waren in der Nächstenliebe tätig. Sie kümmerten sich um hilfsbedürftige Mädchen, indem sie u.a. ein Waisenhaus oder eine Einrichtung für ehemalige Prostituierte betreuten. (Vgl. Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 63f.)

Wir dürfen davon ausgehen, dass all diese Erlebnisse und Begegnungen Angela Merici nicht ungerührt gelassen haben. Um den Lebensunterhalt für die Ordensgemeinschaft gewährleisten zu können, forderten die Klöster beim Eintritt einer Novizin eine Mitgift, da die Klöster keinerlei Einkünfte hatten. Somit war die Verheiratung einer Tochter für Eltern mit wenig Geld zumeist einfacher. Außerdem wollten Väter und Mütter ihre Töchter in den Wirrnissen dieser Zeit entweder in einem Kloster oder aber unter dem juristischen und körperlichen Schutz eines Ehemannes in Sicherheit wissen.⁵⁵ In jener Zeit, deren Charakteristika also sittliche Verwahrlosung und Irrlehren waren, seien viele Mädchen und Frauen zu Angela gekommen, die weder heiraten noch in ein Kloster eintreten wollten, aber dennoch das Verlangen nach einem vollständigen Gottgeweihtsein in sich verspürten (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 220). Angela registrierte, dass zahlreiche Mädchen aufgrund der schwierigen Bedingungen und zerstörten Hoffnungen äußerst unglücklich waren. Außerdem sollen die Erinnerungen an ihre Visionen Angela Merici stets begleitet haben, und es sei durchaus möglich – so Mariani, Tarolli und Seynaeve weiter – dass sich der ursprünglich

⁵⁴ Desaing hingegen schreibt: „1512 erhob sich die Stadt plötzlich gegen die Franzosen und besiegte sie. Doch sie litt noch fünf Jahre unter ständigen Rückeroberungsversuchen der Franzosen“ (Desaing, 1976, S. 33).

⁵⁵ Vgl. Müller-Freund, Cornelia: Gründung der Gemeinschaft, in: „Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video - DVD und CD - Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007.

verborgene Sinn dieser Prophezeiungen im Laufe der Zeit durch die Begegnungen mit jenen Frauen und Mädchen Stück für Stück klarer zeigt.⁵⁶ Angelas angestrebte Pläne bedeuteten die Zerstörung eines tief verwurzelten Systems: eine dritte Wahlmöglichkeit zu Ehe und Kloster und mit dieser dennoch Akzeptanz und Anerkennung in der Gesellschaft zu erfahren. (Vgl. ebd., S. 240f.)

Anne Conrad geht mit den oben zitierten Angela-Biographinnen d'accord, wenn sie schreibt, dass dieses erste weibliche Säkularinstitut den Versuch Angela Mericis dargestellt habe, Frauen ein für die damalige Zeit nahezu utopisches Maß an Freiheit, Eigenverantwortung und Selbständigkeit zu geben. Neue Maßstäbe seien gesetzt, manche Normen in Frage gestellt worden. (Vgl. Conrad, 1991, S. 22f.) Ähnlich argumentiert auch Angela Veit dazu:

„...die religiöse und humane Erneuerung der Gesellschaft wird ihr Ziel. Sie wendet sich hierbei besonders jenen Frauen und Mädchen zu, für die die damalige Gesellschaft keinen eigenen Rang in ihrem sozialen Gefüge kennt, da sie nur die verheiratete Frau und die Nonne akzeptiert und wirtschaftlich sichert. Wer keinem dieser Stände angehört, findet auch kein Vorbild für eine vertiefte christliche Lebensorientierung“ (Veit, 1985, S. 23).

Im Jahr 1532 hatte Angela Merici eine karge Wohnung an der Kirche St. Afra in Brescia bezogen und junge Frauen und Mädchen um sich gesammelt. Bei ihrer letzten Wallfahrt nach Varallo soll sie bereits von einigen dieser Frauen oder „Töchter“, wie Angela sie nannte, begleitet worden sein. Ab diesem Zeitpunkt habe Angela all ihre Zeit und ihre Kräfte darauf konzentriert, die Gründung der Gesellschaft vorzubereiten.⁵⁷

„Always rather small, she seemed increasingly frail and despite her spiritual energy she tired more quickly. In a few years she would be sixty years old – a ripe old age for a woman of the sixteenth century. It was over forty years since she had experienced that momentary vision directing her to form a religious company of virgins. Yet in all those years she had made no overt move to carry out her mission. Now, quite suddenly it would seem, she began to take positive steps for shaping her company“ (Mahoney, o.J., S. 12.)

Das heißt, dass Angela Merici etwa vier Jahrzehnte seit ihrer ersten Vision verstreichen ließ, bis sie konkrete Schritte für die Gründung ihrer Gesellschaft setzte. Sie stand zu diesem Zeitpunkt zwischen ihrem 58. und 62. Lebensjahr, und muss somit für die damalige Zeit als alte Frau gegolten haben. Mahoney zufolge hatte ihre körperliche Leistungsfähigkeit bereits abgenommen.

⁵⁶ Angela soll eines Nachts von einem Engel gezeißelt und von Jesus getadelt worden sein, weil sie mit der Gesellschaftsgründung zögerte (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 241). Parallelen dazu finden sich bei Käthe Seibel-Royer, die berichtet: „Und obwohl sie von Kindheit an von Gott zu der Gründung angewiesen und darin unterrichtet worden war und selbst das größte Verlangen in sich trug, wollte sie niemals damit anfangen, bis es ihr von Jesus Christus befohlen wurde, bis er sie in ihrem Herzen zürnend aufgerufen hat, sie angespornt und erleuchtet hat, zu beginnen und sie (die Compagnia) zu gründen“ (Seibel-Royer, 1966, S. 34).

⁵⁷ Vgl. o.A.: Angela Merici. URL: <http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/ueber-angela-merici/angela-merici-vita.html> [Stand: 17.07.2010].

Anne Conrad erklärt den Lesern, dass die Legende von „Ursula und ihren elftausend Jungfrauen“ Angela bereits seit ihren Kindheitstagen besonders angesprochen habe. Ursula, die gemeinsam mit ihren Gefährtinnen im 4. Jahrhundert den Märtyrertod erlitten hatte, soll Angela als ideale Führerin und ihre Gemeinschaft als ideales Vorbild einer religiösen Frauengemeinschaft erschienen sein. (Vgl. Conrad, 1994, S. 68) Dies deshalb, weil die Ursulalegende vom Thema des „Kampfes“ und der (geistlichen) „Ritterschaft“ bestimmt sei.⁵⁸ Es mussten die äußeren Rahmenbedingungen für die Gründung geschaffen werden. Die Witwe Elisabetta Prato, die später eine Matrona, d.h. eine Mutter, innerhalb der Gesellschaft werden sollte, stellte Angela in ihrem Haus am Domplatz einen großen Raum zur Verfügung, wo Angela und ihre „Töchter“ regelmäßig zu Unterweisung, Gebetsübungen und zur Vorbereitung der Gemeinschaft zusammentrafen. (Vgl. Seibel-Royer, 1966, S. 51ff.)

Am 15. November 1535 kam es schließlich zur Gründung der Ursulinen. Wesentlich für diese Gemeinschaft, so beschreibt es Conrad, seien die angestrebte Unabhängigkeit und Eigenständigkeit sowie die Anerkennung als „echte“ Ordensgemeinschaft mit allen damit verbundenen Rechten gewesen. Die Frauen, welche in die „Gesellschaft der heiligen Ursula“ eingetreten waren, blieben bei ihren Familien oder Arbeitgebern oder in einer eigenen Wohnung in der Stadt und lebten in Verbundenheit mit der Gemeinschaft. Sie haben sich als „Geistliche“ oder „Religiösen“ betrachtet, also als Angehörige einer religiösen Gemeinschaft. Zu ihren Verpflichtungen, die in der Regel festgesetzt waren, gehörten Kommunionempfang, tägliche Teilnahme an einer Messe, regelmäßiges Beichten und das monatliche Zusammentreffen mit anderen Gesellschaftsmitgliedern, um gemeinsam die „Regel“ zu hören. (Vgl. Conrad, 1994, S. 57ff.)

Die Regel wurde bereits im Jahr 1536 vom Generalvikar von Brescia approbiert und 1537 erfolgte die Wahl Angela Mericis zur Generalmutter der Gesellschaft. Nachdem Angela die Compagnia noch drei Jahre lang geleitet hatte, starb sie am 27. Jänner 1540. (Vgl. Conrad, 1991, S. 22ff.)⁵⁹

Im Archiv der Ursulinengesellschaft befindet sich ein kleines Büchlein mit den Unterschriften der 28 Frauen und Mädchen, die sich an jenem Gründonnerstag in St. Afra nach einer

⁵⁸ In der 325-Jahre-Jubiläums-Festschrift des Ursulinenordens in Klagenfurt lesen wir, dass die Vita der heiligen Ursula weder geschichtlich noch schriftlich gesichert, sondern nur als Legende bekannt und überliefert worden sei. In den Darstellungen der Heiligen seien stets ihre Klugheit und Grazie vereint, ihre besonderen Wesenszüge seien Wagemut, Ausdauer und Mütterlichkeit. Vom pädagogischen Blickwinkel aus betrachtet sei Ursula Erzieherin und Lehrerin gewesen. Durch ihr Wirken habe sich die heilige Ursula zur Schutzpatronin der weiblichen Jugend und der Universitäten entwickelt. (Vgl. Kuss / Kattinig-Wendl / Triebnig, 1995, S. 21f.)

⁵⁹ Angela sei vom Volk schon bald als Heilige verehrt worden. 1807 wurde sie offiziell heiliggesprochen. (Vgl. o.A.: Die Heilige Angela - Gründerin der Ursulinen. URL:<http://www.ursulinen-calvarienberg.de/angela.html> [Stand:18.07.2010])

schlichten Zeremonie als Mitglieder eingeschrieben hatten. Es soll sich um junge, unverheiratete Frauen aus unterschiedlichen sozialen Verhältnissen gehandelt haben. Einige seien als Dienerinnen oder Angestellte in Brescia beschäftigt gewesen, andere ließen sich als Töchter oder Verwandte bekannter Persönlichkeiten aus dem brescianischen Adel und Bürgertum identifizieren. Die Väter seien zum Beispiel Goldschmiede, Gewürzhändler, Bäcker oder Juristen gewesen. (Vgl. Conrad, 1994, S. 59f.)

Mit ihrer Unterschrift versprachen die ersten „Ursulinen“ ein gottgeweihtes Leben nach den drei Evangelischen Räten Jungfräulichkeit, Gehorsam und Armut zu führen.⁶⁰ Ohne Ordenstracht, sondern in einfacher Kleidung sollten sie innerhalb ihrer Familien und an ihrem Arbeitsplatz Nächstenliebe üben sowie die Jugend in den religiösen Wahrheiten unterrichten. Mit diesem Schritt in die Öffentlichkeit war das erste weibliche Säkularinstitut gegründet worden. (Vgl. Seibel-Royer, 1966, S. 53) Die Gesellschaft der hl. Ursula sollte ihren Mitgliedern eine Heimat geben, in der diese einen geistlichen, aber auch materiellen und sozialen Rückhalt finden sollten. Konkret bedeutete dies unter anderem (finanzielle) Unterstützung bedürftiger Mitglieder, Hilfe bei Krankheit, Beistand beim Sterben oder letzter Dienst bei der Beerdigung.⁶¹

An dieser Stelle soll noch Grundlegendes zur Organisation der Compagnia angeführt werden: Es erfolgte die Unterteilung Brescias in vier Bezirke, an deren Spitze jeweils drei Betreuer gestellt wurden: eine Oberin („colonella“) aus der Gemeinschaft, deren Aufgabe die geistliche Führung war; eine „Mutter“ („matrona“, „madre“), die nicht zur Gemeinschaft im engeren Sinn gehörte, und die verantwortlich für leibliches und seelisches Wohl der „Töchter“ sein sollte. Zumeist waren diese „Mütter“ vornehme Witwen; einen „Vater“, der als „Sachverwalter“ oder „Rechtsberater“ wichtige materielle und rechtliche Angelegenheiten der Compagnia bei öffentlichen Stellen regeln sollte und von untadeligem Ruf sein musste. (Vgl. Eichmann, 1985, S. 34) Detaillierter beschreiben Mariani, Tarolli und Seynaeve dieses Konzept im Kapitel „Die Leitung“. Hier erfährt der Leser, dass die vier Oberinnen die ihnen anvertrauten „Schwestern“ („figlioline“) regelmäßig besuchen sollten, um diesen beizustehen und sie zu stärken, wenn sie sich in einer körperlichen oder seelischen Notlage befänden oder

⁶⁰ Evangelische Räte: Nach der katholischen Moraltheologie im wesentlichen drei aus den Evangelien hergeleitete Forderungen (vollkommener und lebenslänglicher Armut, der Ehelosigkeit und des Gehorsams gegenüber einem geistlichen Oberen), deren Erfüllung dem Laien je nach seiner Lebenssituation geraten, dem Mönch aber geboten wird (Ordensgelübde). (Das Neue Duden Lexikon in 10 Bänden. Band 3, 1989, S. 1092).

⁶¹ Vgl. o.A.: Angela Merici. URL: <http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-schriften/die-angela-regel.html> [Stand: 17.07.2010].

wenn ihnen Unrecht getan würde. Der Einflussbereich und die Amtsgewalt dieser Oberinnen scheinen groß gewesen zu sein, denn er umfasste sowohl Bereiche innerhalb der Leitung als auch die geistliche Führung, wohingegen die „Mütter“ nur in schwierigen Ausnahmesituationen um Hilfe gebeten werden sollten. Jene vier „(General-)Mütter“ hatten soziale Verantwortung, repräsentative und administrative Aufgaben und sollten gegebenenfalls die Oberinnen unterstützen. Angela soll den „Müttern“ durch dieses besondere Betätigungsfeld eine neue Möglichkeit geschenkt haben, „sich in ihrem Frausein zu verwirklichen“. Die vier „Väter“ oder „Sachverwalter“ schließlich sollten den Oberinnen und „Müttern“ mit Rat und Tat zur Seite stehen, wenn es nicht zu lösende Schwierigkeiten geben sollte wie zum Beispiel finanzielle Ungerechtigkeiten seitens der Familien oder Arbeitgeber gegenüber den Gesellschaftsmitgliedern. Der vorgesehene Tätigkeitsbereich für diese Männer war rein weltlicher Natur. Nach Angelas Wunsch sollte jede Jungfrau das Recht bekommen, den „eigenen geistlichen Vater“ frei zu wählen. Priester wurden in der Gesellschaft keine Leitungsfunktionen zugedacht. Sie wurden lediglich mit Aufgaben betraut, die geistlichen Charakter besaßen (Beichte abnehmen, Messe feiern, Kommunion spenden). (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 277ff.)

Mariani, Tarolli und Seynaeve kommen zu dem Schluss, dass es für Angela vor allem galt, den Jungfrauen die Möglichkeit zu eröffnen, deren Gottgeweihtsein bis zum Tod leben zu können sowie psychologische Hindernisse zu überwinden, denn

„die Leute waren daran gewöhnt, die gottgeweihten Menschen nur in Ordenstracht hinter den Gittern der klösterlichen Klausur zu sehen; [...] Die Jungfrauen der Gesellschaft hingegen waren weder Ordensfrauen noch wurden sie von irgendeinem Männerorden unterstützt. [...] Sie hätten daher ein Unbehagen empfinden können, wenn sie nicht genau wussten, wie sie ihre eigene Stellung in der Kirche bestimmten sollten“ (Ebd., S. 269).

3.3. Die Schriften Angela Mericis und deren pädagogischer Gehalt

Angela hinterließ für die Compagnia drei Schriften – „regola“ (Regel), „arricordi“ („ricordi“ / Ermahnungen / Gedenkworte) und „testamento“ („legati“ / Vermächtnis / Testament)⁶² – welche sie ihrem Sekretär Gabriele Cozzano diktiert haben soll (vgl. Conrad, 1991, S. 22f.).⁶³

⁶² Eichmann geht davon aus, dass das Verfassen einer Regel noch nichts Ungewöhnliches ist, wenn man eine geistliche Gesellschaft gründet. Allerdings würden die Gedenkworte und das Vermächtnis besondere Aufmerksamkeit verdienen, da sich in ihnen das zeige, was man als „Angelas Erziehungsidee“ bezeichnen könnte. (Vgl. Eichmann, 1985, S. 35)

⁶³ Diese drei Schriften liegen in deutscher Übersetzung vor. Die Regel-Handschrift wurde in der Biblioteca Trivulziana in Mailand gefunden und dürfte dem Urtext, der unauffindbar ist, am nächsten stehen.

Laut Mariani, Tarolli und Seynaeve wurde im Zuge des Heiligsprechungsprozesses von Angela Merici ein Exemplar der Regel der Heiligen Ritenkongregation zugestellt – gemeinsam mit anderen Schriften Angelas und ihres Sekretärs Gabriele Cozzano (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 19). Da auch die Gedenkworte und

Mariani, Tarolli und Seynaeve sind der Ansicht, dass bereits im Prolog der Regel⁶⁴ die Basis zur Darstellung der Compagnia zu finden sei: „Gott hat Euch die Gnade erwiesen“, euch „zum Dienst Seiner göttlichen Majestät zusammenzuschließen“ (Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 274). Das Wort „zusammen“ sei der Schlüsselbegriff, denn genau dies sollte die Mitglieder stärken, und deshalb habe Angela auch versucht, ein gutes Einvernehmen zwischen den Führungsgruppen herzustellen, den Dialog zwischen Führung und Basis zu fördern und allen Mitgliedern der Gesellschaft ein „Gemeinschaftsbewusstsein“ ans Herz zu legen. Auch die Verwendung der Begriffe „Schwestern“, „Mütter“ und „Töchter“ würden an eine „Familie“ denken lassen. „Dabei sollen sie auch Gelegenheit haben, wie liebe Schwestern zusammenzusein“ (ebd., S. 275).

Die „Regola della Compagnia de Santa Orsola“⁶⁵ ist in zwölf Kapitel⁶⁶ unterteilt, in denen Ziele und Selbstverständnis der Gemeinschaft beschrieben werden. Von besonderer Bedeutung ist, dass die ersten Ursulinen nicht abgeschieden wie andere Nonnen in einem Kloster leben, sondern weiterhin bei ihren Familien und Arbeitgebern bleiben. Dennoch gehören sie einer religiösen Gemeinschaft an, sind zum asketischen Leben verpflichtet und sehen sich als „Geistliche“ oder „Religiosen“. Weitere Verpflichtungen sind – wie bereits festgehalten wurde – die der Armut, Gehorsamkeit und Jungfräulichkeit, die so genannten „Evangelischen Räte“, wobei diese vor allem in ihrer spirituellen Dimension betrachtet werden. Die Regel fordert dafür jedoch kein Gelübde, genauso wenig werden detaillierte Vorschriften gemacht.⁶⁷ Umso mehr erwartet Angela von den Mitgliedern Eigenverantwortung und Selbständigkeit. Beschrieben werden außerdem die Aufnahmebedingungen in die Gesellschaft, die Kleidervorschriften,⁶⁸ der „Umgang mit der

das Vermächtnis nicht mehr im Orig. existieren, haben die Autorinnen deren Beschreibung den Akten des Kanonisierungsprozesses entnommen (vgl. ebd., S. 22).

⁶⁴ Die Regel Angela Mericis für ihre „compagnia“ soll Brigitte Werr zur Folge die erste eigenständige Ordensregel gewesen sein, die von einer Frau für Frauen verfasst wurde. Im Widerspruch dazu steht die Aussage, dass die hl. Klara von Assisi (eigentlich Chiara di Scifi, um 1194 -1253), eine italienische Ordensgründerin, die erste Verfasserin einer Ordensregel für Frauen gewesen sein soll (vgl. URL: <http://www.orden-online.de/wissen/k/klara-von-assisi> [Stand: 27.07.2010]). Angela Mericis Regel sei bereits ein Jahr nach der Gründung der Compagnia – am 8. August 1536 – vom damaligen Bischof von Brescia, Kardinal Franz von Cornaro, approbiert worden (vgl. Seibel-Royer, 1966, S. 69).

⁶⁵ Dieser Begriff findet sich in der Literatur sowohl klein- als auch großgeschrieben, ebenso „arricordi“ und „legati“.

⁶⁶ Es besteht aus einem Vorwort und 11 Kapitel.

⁶⁷ Die Ablegung eines Gelübdes sei erst in den sechziger Jahren des 16. Jahrhunderts üblich geworden, erklärt Conrad (vgl. Conrad, 1994, S. 63).

⁶⁸ Zu Lebzeiten Angela sei noch keine einheitliche Ordenstracht vorgeschrieben gewesen (vgl. Werr, Brigitte: Die Schriften Angela Mericis und die Briefe Gabriele Cozzanos, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007).

Welt“, Fasten, Gebet, Messe, Beichte und Leitung der Gesellschaft.⁶⁹ Die 11 Regeln beziehen sich auf die Voraussetzungen für die Aufnahme (Kapitel eins), wie sich die Mitglieder kleiden sollen (Kapitel zwei), den Umgang mit der Welt (Kapitel drei), das Fasten (Kapitel vier), das Gebet (Kapitel fünf), den täglichen Besuch der Messe (Kapitel sechs), die Beichte (Kapitel sieben), den Gehorsam (Kapitel acht), die Jungfräulichkeit (Kapitel neun), die Armut (Kapitel zehn) und die Leitung (Kapitel elf) (vgl. Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 11ff.).

Die drei Schriften „Regel“, „Gedenkworte“ und „Vermächtnis“⁷⁰ werden in der Folge herangezogen, um herauszufinden, welche pädagogischen Anliegen Angela Merici im Leben ihrer „Schwestern“ bzw. „Töchter“ am Herzen lagen, und was sie ihnen mit auf ihren (geistlichen) Weg geben wollte. Im Gegensatz zur Regel, die sich an sämtliche Mitglieder der Gesellschaft richtet, bestimmte Angela Merici, dass die Gedenkworte und das Vermächtnis lediglich an die Leiterinnen zu adressieren sei: Die Gedenkworte wenden sich an jene vier Jungfrauen, die aus der Gemeinschaft gewählt werden sollten, um als unmittelbare Ansprechpartnerinnen und Führerinnen, d.h. als Oberinnen, auf dem „Weg des geistlichen Lebens“ der Mitglieder zu fungieren. Das Vermächtnis ist an die „governatrici et madri“, also an die Oberinnen bzw. Mütter gerichtet, die als „liebvolle Mütter“ die Jungfrauen umsorgen, behüten und erziehen sollten. (Vgl. Conrad, 1991, S. 32f.)

Zum Gelingen des Erziehungsplanes von Angela Merici stellt sie in ihren Schriften Forderungen auf. Diese umfassen Erziehungsmittel und Erziehungsziele. Zu den Erziehungsmitteln, die Merici nennt, gehören Liebe, Gleichberechtigung bzw. Gerechtigkeit, die Vorbildwirkung der „Mütter“, Respekt vor der Individualität der „Töchter“, Strafe und Tadel. Als Erziehungsziele finden sich in ihren Schriften Gehorsam, Jungfräulichkeit und Ergebenheit Gott und seinen Geboten gegenüber.

Liebe: Über allem – man könnte sagen als *Conditio sine qua non* – habe die Liebe der Erzieherinnen zu den ihnen Anvertrauten zu stehen. Sie sei es auch, aus der Achtsamkeit und Wertschätzung entspringen würden. Im Prolog der Gedenkworte heißt es zum Beispiel:

⁶⁹ Vgl. Werr, Brigitte: Die Schriften Angela Mericis und die Briefe Gabriele Cozzanos, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007.

⁷⁰ Sämtliche nachfolgenden Zitate Angelas werden dem Büchlein „Angela Merici. Regel – Ricordi – Legati“ von der Föderation deutschsprachiger Ursulinen entnommen.

„So habt ihr auch zu bedenken, in welcher Weise ihr sie schätzen müsst. Denn je mehr ihr sie schätzt, desto mehr liebt ihr sie, und je mehr ihr sie liebt, desto größere Fürsorge und Achtsamkeit bringt ihr ihnen entgegen“ (S. 29).

Laut Eichmann würde sich Angela nicht befehlend, sondern vielmehr bittend an die „Mütter“ und Oberinnen wenden, indem sie z. B. sagt: „Innig bitte ich Euch“ oder „weiter rate ich Euch“. Die Erziehungsmittel, die Angela erwartet bzw. erhofft, seien „Sorge, Liebe, Behutsamkeit, ‚Milde‘“ und Güte, Härte lehnt sie ab (Eichmann, 1985, S. 35f.).

Angela verwendet im Zusammenhang mit dieser Liebe und Fürsorge eine Allegorie aus dem Evangelium – die Erzieherinnen sollten „wie wachsame Hirtinnen“ (ebd.) sein, bzw. spricht sie auch von den „Bedürfnissen eurer Schäflein“ (viertes Gedenkwort) sowie von Wachsamkeit „über diese himmlische Herde“ (zehntes Vermächtnis). Hier drängt sich der Gedanke des Begleitens und Behütens als Teil der Erziehungsaufgabe auf. Der folgende Ausschnitt bezieht sich ebenfalls auf die fürsorgliche Haltung, die von Angela gefordert wird:

„[D]enn ihr seid würdig befunden worden, wahre und liebevolle Mütter einer so vortrefflichen Familie zu sein. Euren Händen ist sie anvertraut, damit ihr für die Töchter sorgt und auf sie acht gebt, mehr noch als wenn sie aus eurem eigenen Schoß hervorgegangen wären“ (Prolog des Vermächtnis, S. 43).

„Man sieht [dies] bei leiblichen Müttern, die, selbst wenn sie tausend Söhne und Töchter hätten, alle [ihre Kinder], und zwar jedes einzelne, ganz fest in ihrem Herzen tragen [...] Viel mehr noch können und müssen geistliche Mütter so handeln. Denn die geistliche Liebe ist unvergleichlich mächtiger als die leibliche“ (Zweites Vermächtnis, S. 45).

Den Erzieherinnen („governatrici“) wird aufgetragen, sich anzustrengen und sich für die Leitungsaufgaben einzig und alleine von der Liebe Gottes und dem Eifer für das Seelenheil leiten zu lassen. Angela zitiert den heiligen Augustinus „Ama, et fac quod vis“, was heißt, solange du leidenschaftliche und selbstlose Liebe hast, kannst du tun, was dir gefällt. (Vgl. erstes Vermächtnis) Das bedeutet, dass Angela davon ausgegangen ist, dass man sich nicht falsch verhalten kann, solange die Absichten von Liebe getragen sind. Dazu ist anzumerken, dass die „governatrici et madri“ Witwen waren, die zum Teil leibliche Kinder hatten und nun diese Aufgabe einer neuen Mutterschaft sowie die Sorge um die wirtschaftlichen Verhältnisse für die „Bräute des Königs der Könige“ übernehmen sollten. Angela betont wiederholt, dass dieses höchst würde- und ehrenvolle Amt ein kostbares Geschenk, „ein einzigartiges Glück“ sei, denn sie, die „Mütter“, wären „Führerinnen und Brautmütter des Sohnes Gottes“ (viertes Vermächtnis). Laut Mariani, Tarolli und Seynaeve sei das Amt der „Mütter“ Personen anvertraut worden, die in der Lage waren sich durchzusetzen. Diese Damen sollen durch ihren Witwenstand die notwendige Handlungsfreiheit bekommen haben, und die Gesellschaftsschicht, der sie angehörten, soll es ihnen ermöglicht haben, sich für die Compagnia und deren Belange einzusetzen. (Vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 287)

Welche Bedeutung hat der Begriff der „Liebe“ bei Angela Merici: Was hat sie unter Liebe verstanden? Auf welche Weise hat sie diese gefordert? Angelas Worten können wir entnehmen, dass ihre Vorstellung von Liebe zunächst einmal die der „übergeordneten Liebe“ Gottes zu jedem einzelnen Menschen und vice versa die Liebe des Menschen zu Gott ist bzw. zu sein hat. Auf diesem Postulat gründe alles andere, was für die Erziehung nötig ist. Die Liebe Gottes würde die Herzen öffnen und ein liebevolles Miteinander unter den Gesellschaftsmitgliedern ermöglichen. Hier ist demnach die Nächstenliebe angesprochen. Letztere wiederum sollte sich auch darin zeigen, dass man die Menschen in ihrer Einzigartigkeit – mit ihren Stärken und Schwächen – annimmt, akzeptiert und achtet. Winfried Böhm schreibt über die „pädagogische Liebe“, dass diese die Basis jedes erzieherischen Verhältnisses und somit auch eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen von Erziehung sei. Einerseits lasse sich „das Wort Liebe nur schwerlich als rational-wissenschaftlicher Begriff verwenden“, doch andererseits könne auf Liebe innerhalb der Erziehung auch nicht verzichtet werden. (Vgl. Böhm, 2005, S. 412) Genau wie Angela Merici hält somit auch Böhm die Liebe für die Basis erfolgreicher Erziehung. Was Böhm unter Liebe im erzieherischen Zusammenhang versteht, erklärt er nicht. Bei Angela ist Liebe durch die Liebe zu Gott, seiner Schöpfung und seinen Geboten (Nächstenliebe) gekennzeichnet.

Angela erwartet die Liebe aber nicht nur von den Oberinnen und Müttern den Schützlingen gegenüber, sondern auch innerhalb der Compagnia. Im letzten Gedenkwort lesen wir: „Seid untereinander durch das Band der Liebe verbunden, indem ihr einander schätzt, euch beisteht und einander erträgt in Jesus Christus.“ Liebe habe sich auch bei Krankheit, im Alter und beim Sterben zu zeigen, die Mitglieder der Gesellschaft sollen einander in diesen Lebensphasen beistehen, pflegen und begleiten (vgl. Regel, Kapitel elf). Fast alle anderen Weisungen ergeben sich aus diesem Grundprinzip der Liebe: So bedingt die Liebe, dass die Führung der „Töchter“ ohne Machtstreben auszuüben ist. Angela gibt ihren Mitschwestern folgenden Impuls:

„Ich bitte euch eindringlich, strengt euch an, sie mit Liebe und mit sanfter und behutsamer Hand zu führen, nicht gebieterisch, nicht mit Härte, sondern seid in allem wohlwollend“ (Drittes Vermächtnis, S. 45).

Aus diesen Worten klingt mütterliche Liebe und Güte, Angela „bittet“ die Erzieherinnen um Wohlwollen und Sanftheit gegenüber den Mädchen und Härte hintan zu stellen. Ergänzend fügt Angela hinzu:

„Vor allem hütet euch, etwas mit Gewalt durchsetzen zu wollen. Denn Gott hat einem jeden die freie Entscheidung gegeben, und er will niemanden zwingen, sondern nur die Richtung weisen, einladen und raten [...] Ich rate dir, sagt er, und nicht: ich zwing dich“ (Ebd., S. 46).

Gleichbehandlung, Gerechtigkeit: Angela, die von manchen Biographen einfach „madre“, also „Mutter“, genannt wird, versucht den Oberinnen vor Augen zu führen, dass deren Liebe zu den „Töchtern“ keinerlei Vorliebe für die eine oder andere zulassen dürfe – mit heutigen Worten würden wir wohl von einem Bemühen um Gleichbehandlung sprechen.

„Liebt [alle] eure Töchter auf die gleiche Weise, zieht nicht die eine der anderen vor, denn alle sind Gottes Geschöpfe [...] Wie wollt ihr wissen, daß diejenigen, die euch unbedeutender und niedriger erscheinen, nicht die sind, die am hochherzigsten werden und seiner Majestät am meisten gefallen? [...] denn es steht euch nicht zu [...] zu richten“ (Achstes Gedenkwort, S. 38).

Hier betont Angela, dass alle Menschen vor Gott gleich viel wert sind und nur dieser richten dürfe. Angela warnt die Erzieherinnen mit diesen Worten vor abqualifizieren der Beurteilung der Mädchen. Das heißt, dass das Bemühen um Gerechtigkeit eine wichtige Pflicht für die Leiterinnen darstellen soll. Gerechtigkeit ist zugleich Erziehungsmethode wie auch anzustrebendes Erziehungsziel.

Vorbildfunktion: Um der hohen Würde der „Mutterschaft“ innerhalb der Compagnia gerecht zu werden, müssten die „governatrici“ eine Lebenshaltung einnehmen, die vorbildhaft wirkt. „Lebt und verhaltet euch so, dass sich eure Töchter in euch spiegeln können. Tut zuerst selbst, was ihr von ihnen verlangt“, fordert sie die Oberinnen auf (sechstes Gedenkwort). Angela glaubt also, dass Vorbildwirkung innerhalb der Erziehung wichtig ist. Ihres Erachtens ist es wirkungsvoller mit gutem Beispiel voranzugehen als nur zu belehren. Man soll nur das von den Lernenden verlangen, was man selbst (vor-)lebt, was wiederum Verantwortungsbewusstsein und Glaubwürdigkeit voraussetzt: „Wie könnt ihr sie wegen eines Fehlers zurechtweisen oder ermahnen, wenn dieser noch in euch ist?“ (ebd.) Gleichzeitig rät Angela den Erzieherinnen zu Bescheidenheit und Demut. Es soll ihnen bewusst sein, dass auch sie selbst noch durch die anvertrauten „Töchter“ lernen würden:

„Im Gegenteil, haltet euch für Helferinnen und Dienerinnen, und bedenkt, dass ihr es nötiger habt, ihnen zu dienen, als sie, von euch bedient und geleitet zu werden.“ (Erstes Gedenkwort, S. 30).

Damit ist gemeint, dass sich die Leiterinnen stets vor Augen halten sollen, dass auch sie selbst noch nicht „fertig“, sondern Lernende sind. Angela war also davon überzeugt, dass der Lernprozess nicht abzuschließen ist, sondern das ganze Leben begleitet. Nicht nur die Jüngeren können von den Erfahrenen lernen, sondern auch umgekehrt können die „madri“ und „governatrici“ von den weniger Erfahrenen lernen.

Respektieren der Individualität: Des Weiteren möchte Angela die Individualität der Einzelnen respektiert wissen, sie bittet die Oberinnen eindringlich darum, die „Töchter“ entsprechend ihrer Veranlagung zu behandeln, da so „die wahre Liebe“ handle (vgl. zweites Vermächtnis). Somit ist Achtung vor der jeweiligen Persönlichkeit und Einmaligkeit ein weiteres Erziehungsmittel, aber auch eine Direktive, die von der „Mutter“ eingefordert wird. Beide Maßnahmen, sowohl die Bereitschaft für ein Voneinander-Lernen als auch der Respekt vor der Individualität der Einzelnen, sollen zur Herzensbildung beitragen – und zwar nicht nur beim Zögling, sondern auch bei der Erziehenden.

Strafe, Tadel: Für Angela schließt die Empfehlung, dass in der Erziehung Liebe walten soll, allerdings gelegentlichen Tadel oder die Anwendung einer Strafe nicht aus: „Denn ihr erreicht mehr mit Liebenswürdigkeit und Freundlichkeit als mit scharfem Tadel“ (zweites Gedenkwort). Somit strebt Angela sehr wohl Gehorsam der Jungfrauen an, allerdings geht sie davon aus, dass dieser mit Güte eher zu erreichen ist als durch harte verbale Bestrafung. Offensichtlich war an und für sich Tadel für Angela legitim, nur scharfen lehnte sie ab. Im fünften Vermächtnis rät sie den Oberinnen zu folgendem Verhalten:

„Bedenkt [folgendes], wenn ihr eine [von ihnen] in Güte dreimal oder höchstens viermal wegen irgendeines bedeutsamen Fehlers eindringlich ermahnt habt und seht, daß sie nicht gehorchen will, dann überlasst sie sich selbst und schickt weder die Leiterinnen noch andere Besucherinnen zu ihr. Gerade wenn sich die Uneinsichtige so verlassen und ausgeschlossen sieht, kann es geschehen, dass sie sich zur Reue bewegen läßt. [...] Zur Buße erlege man ihr auf, an einem Freitag bei Brot und Wasser zu fasten“ (Ebd., S. 47).

Gehorsam: Diese Zeilen zeigen erneut, dass Gehorsam sehr wohl gefordert wurde und Bestrafung als Erziehungsmittel empfohlen wurde. Das heißt, wenn mehrmaliges Ermahnen nicht zu Gehorsam führt, erfolgt Liebesentzug durch Isolation. Wenn die „Tochter“ in Klausur ihr fehlerhaftes Verhalten erkennt und sich zurück in die Gemeinschaft sehnt, wird strenges Fasten als Strafe auferlegt. Hält man sich vor Augen, dass Angela an anderer Stelle davon spricht, dass jegliches Verhalten, das auf Liebe gegründet ist, rechtens ist, scheint es, dass sie Bestrafung nicht als Widerspruch zu ihren anderen Forderungen (Liebe, Demut und Dienen der „Mütter“ gegenüber den „Töchtern“) sieht. Im zweiten Gedenkwort jedoch liest man, dass Liebe „das rechte Maß“ lehrt und das Herz bewegt, „wie es nötig ist“ (ebd.). Dieses Zitat kann durchaus so verstanden werden, dass Liebe für Angela zum einen *als* Erziehungsmittel dient, zum anderen aber auch als *Regulativ für* Erziehungsmittel. Dies erlaubt die Interpretation, dass Angela davon ausgeht, die Liebe der „Mütter“ würde diesen helfen, das rechte Ausmaß an Bestrafung zu finden.

Was versteht Angela Merici unter Gehorsam? Sie sieht die Notwendigkeit des Gehorsams in erster Linie als Gehorsamkeit Gott, Jesus Christus und dem Heiligen Geist gegenüber, indem sie sagt:

„...soll jede gehorchen: Erstens den Geboten Gottes... ebenso den Leitern und verantwortlichen Müttern der Gemeinschaft... Vor allem [sollen sie] den Ratschlägen und Anregungen gehorchen, die der Heilige Geist fortwährend ins Herz gibt... vorausgesetzt, daß nicht etwas gegen die Ehre Gottes und die eigene Würde befohlen wird“ (Regel, Kapitel 8, Seite 21f.).

Es sei die Liebe zu Gott, aus der Gehorsamkeit entspringen soll. Angela betont, dass Gehorsamkeit den weltlichen Autoritäten gegenüber der Ehre Gottes und der eigenen Würde nachgestellt sein muss. Somit ist Gehorsam zwar ein Gebot der Compagnia, aber primär bezogen auf die geistliche Autorität. Wichtiger als die Absolutheit des Gehorsams ist es, seinem Herzen zu folgen. Dies leitet Angela aus der Freiheit des eigenen Willens ab. Hier wird deutlich, dass es so etwas wie eine „innere Bereitschaft“ zum Gehorsam geben sollte. Diese Forderung war für die Erziehungsauffassungen der damaligen Zeit ein Novum, denn absolute Unterordnung unter (männliche) Autoritäten galt als unanfechtbar. Angela Stelzer kommentiert Angela mit folgenden Worten:

„Gehorsam ist für Angela keine juristische, sondern eine spirituelle Angelegenheit, eine Frage der Beziehung zwischen Gott und Mensch... Angela schreibt darüber zu Frauen, und dazu noch zu solchen, die kaum Bildungschancen hatten“ (Stelzer, 1992, S. 8).

Was sich wie ein roter Faden durch die Schriften von Angela zieht, ist die Betonung der Jungfräulichkeit. Bereits im Kapitel eins der Regel, welches die Voraussetzungen für die Aufnahme in die Compagnia behandelt, fordert Angela, dass eine Frau, die in die Gesellschaft aufgenommen werden wollte, *„Jungfrau sein und die feste Absicht haben muß, Gott in einem solchen Leben zu dienen“* (Regel, Kapitel eins). Die weiteren Voraussetzungen sind Freiwilligkeit und Freude des Willens, weder ein Versprechen an ein Kloster noch an einen Mann, die Zustimmung der Eltern und ein Mindestalter von zwölf Jahren (vgl. Regel, Kapitel eins). Es wurde bereits erwähnt, dass die drei Evangelischen Räte, zu denen auch die Jungfräulichkeit gehört, eher in ihrer – wie Conrad es ausdrückt – „spirituellen Dimension“ (Conrad, 1994, S. 63) gefordert wurden.⁷¹ Angela begründet die Forderung nach Bewahrung der Jungfräulichkeit, indem sie erklärt, dass diese dazu dienen würde, Gott freiwillig das eigene Herz zu schenken (vgl. Regel, Kapitel neun). Die Jungfräulichkeit sei „die Schwester aller Engel, der Sieg über die Leidenschaften, die Königin der Tugenden; sie schließt alle

⁷¹ Nach Auskunft von Schwester Marina Zittera OSU in Wien, soll es Angela tatsächlich nur um ein eheloses Leben gegangen sein: Die Jungfrauen sollten im biblischen Sinn ganz Gott zugehörig und an niemand anderen gebunden sein. Die Ehelosigkeit ermöglichte es den Mitgliedern der Compagnia, ganz für andere Menschen da zu sein. Conrad ist der Ansicht, dass Angela Merici im Zusammenhang mit der Keuschheit vor allem die „geistige Reinheit“ betonen würde (Conrad, 1994, S. 64).

Güter ein“ (ebd.). Die Ursulinen sollten des Weiteren stets ein Verhalten zeigen, dass Gottesbräuten würdig sei. Sie sollten Herz und Gewissen rein halten, frei von bösen Gedanken, Neid und Missgunst. (Vgl. ebd.)

Aufs engste verwoben mit der Jungfräulichkeit und der geistigen Reinheit ist die Forderung Angelas, dass Jesus Christus der „einzige Reichtum“ der Jungfrauen sein solle (fünftes Gedenkwort), „Geliebter“ (letztes Gedenkwort), „Bräutigam“ (viertes Vermächtnis) – die Mitglieder der Gesellschaft stehen also in bräutlicher Beziehung zu Jesus. Angela fordert demnach für die Jungfräulichkeit kein ausdrückliches Gelübde. Es hat den Anschein, als spreche Angela damit eine Art von Geisteshaltung an, die prägend für das Gesamtverhalten der einzelnen Ursuline sein soll.

3.4. Die Entwicklung der Gesellschaft der Ursulinen zu einem Schulorden

Im vorliegenden Kapitel wird kurz auf die Geschichte der „Compagnia de Santa Orsola“ nach dem Tode Angela Mericis 1540 eingegangen, um einige wesentliche Zäsuren darzustellen, die zum Verständnis von der Entwicklung der Compagnia von einer Laienbewegung zu einem Schulorden beitragen sollen. Zunächst sei noch einmal angemerkt, dass Angela Merici weder einen Orden noch ein Erziehungsinstitut, sondern ein Säkularinstitut für Frauen gegründet hat. Angela unterwies die Mitglieder der Gesellschaft in der christlichen Lehre und beließ sie „in der Welt“. Die Jungfrauen sollten beispielhaft und gottgeweiht leben – innerhalb ihrer Familien und an ihren Arbeitsplätzen sowie die Vorschriften der Regel beachten. Die Gemeinschaft der Ursulinen sollte Rückhalt und Schutz für eine solche Lebensführung bieten.

Contessa Lucrezia Lodrone war noch von Angela selbst zu ihrer Nachfolgerin bestimmt worden. Als die Institutsgründerin starb, zählte die Gemeinschaft ca. 150 Mitglieder. Schon sehr bald sollen sich kritische Stimmen gegen die besondere Lebensform der Ursulinen erhoben haben, und auch innerhalb der Compagnia brachen Streitereien aus, sodass die Gesellschaft in eine schwere Krise schlitterte.⁷² Offensichtlich war es für die ersten Ursulinen schwierig, ohne ihre „Mutter“ zurechtzukommen. Plötzlich wurde ihr Semireligiosentum von Brescianer Bürgern, aber auch von geistlichen Kreisen in Zweifel gezogen und Kritik offen geäußert. Das scheint nicht ohne Folgen geblieben zu sein, wie sich an den internen Zwistigkeiten zeigt, obgleich Angela so sehr auf die Liebe der Mitglieder auch untereinander

⁷² Vgl. o.A.: URL:<http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-geschichte-/die-compagnia.html> [Stand: 17.07.2010].

gepocht hatte. Von Anne Conrad erfahren wir, dass etliche Gesellschaftsmitglieder Schwierigkeiten mit ihrem unklaren Status hatten und deshalb die Compagnia verließen, um in anerkannte Orden einzutreten oder zu heiraten. Innerhalb der Gesellschaft war ein Streit um die Kleiderordnung entbrannt, der erst 1555 beigelegt wurde. Der springende Punkt der Kritik von außen soll Angelas sehr freie Auslegung der Evangelischen Räte gewesen sein. Zusätzlich fehlte der Compagnia die päpstliche Anerkennung. Letztere erhielt sie schließlich durch die päpstliche Bulle mit dem Titel „Regimini Universalis Ecclesiae“ im Jahr 1546 unter dem Pontifikat von Paul III. Darin wurden die Ursulinen erb- und vermögensrechtlich Nonnen und Ehefrauen gleichgestellt, und den Leiterinnen wurde gewährt, Änderungen an den Satzungen und Ordnungen vorzunehmen, ohne vorher die Zustimmung des Ortsbischofs einholen zu müssen. Von entscheidender Bedeutung für die Einigung der rivalisierenden Parteien innerhalb der Gesellschaft soll der Anschluss der Ursulinen an die Priestervereinigung „Compagnia della Pace“ gewesen sein, dessen Begründer Francesco Cabrino war. Diese „Gesellschaft des Friedens“ war apostolisch tätig, arbeitete in den Hospitälern und erteilte Katechismusunterricht⁷³. Darin fanden die Ursulinen nun ihr charakteristisches Betätigungsfeld (Conrad, 1994, S. 82).

Das heißt, dass die Ursulinen ab den 1550er Jahren begonnen hatten, sich – neben dem Apostolat – konkret um die Bildung und Erziehung der Jugend zu kümmern. Dabei ging es nicht mehr ausschließlich um Katechismusunterricht, sondern bereits auch um die Vermittlung von elementaren Kulturtechniken, wobei der Fokus auf der Belehrung von Mädchen und Frauen lag.

In der Folgezeit übernahmen schließlich die „Väter des Friedens“ die gesamte Leitung der Ursulinen und entwickelten sich zur obersten Instanz. Diese radikalen Veränderungen standen in starkem Kontrast zu Angela Mericis ursprünglicher Konzeption ihrer Compagnia. Allerdings brachte die Unterordnung der Ursulinen unter eine männliche Führung Anerkennung, großen Zulauf und bessere Möglichkeiten der innerkirchlichen Betätigung. Ein wichtiger Schritt für die Entwicklung der Ursulinengemeinschaft war die Niederlassung in Mailand, das sich nach dem Konzil von Trient⁷⁴ unter seinem Erzbischof Kardinal Carlo Borromeo (Karl Borromäus) zu einem Zentrum der katholischen Reform entwickelt hatte.

⁷³ Die Föderation deutschsprachiger Ursulinen ist der Ansicht, dass in der Tätigkeit der frühen Ursulinen als „Katechismusjungfrauen“ die Anfänge für den Schulorden zu sehen sei (vgl. o.A.: Die ersten vierzig Jahre. URL: <http://www.ursulinen.de/willkommen/geschichte.html> [Stand: 19.04.2010]).

⁷⁴ Dieses fand von 1545 bis 1563 unter Papst Paul III. statt und war einberufen worden, um die Einheit von Glauben und Kirche zu sichern. Das Konzil prägte die weitere Entwicklung des Katholizismus. Für den Klerus wurden Dekrete über deren Pflichten, Ausbildung und Kleidung bestimmt. (Vgl. dtv-Atlas zur Weltgeschichte. Band 1, S. 239)

Borromeo förderte die Ursulinen und ließ 1567 eine Ursulinenregel drucken, die an die dortigen Verhältnisse angepasst und um einige Zusatzkapitel ergänzt war. Die Ursulinen gehörten nun zur innerkirchlichen Reformbewegung und stellten den „wichtigsten Träger des weiblichen Teils dieser Bewegung dar“. (Ebd., S. 82ff.) Zu Borromäus informiert Johanna Eichmann ihre Leserschaft, dass sich dieser darum bemüht habe, die Ursulinen umfassend in die Katechisierung der weiblichen Jugend einzusetzen und dass ihm viel daran gelegen habe, dass die Kinder zu einem Leben in christlicher Frömmigkeit erzogen würden. Für Mädchen hätte der Bischof den „Unterricht in weltlichem Wissen“ noch abgelehnt. Neben dem Religionsunterricht am Sonntag sollten die Mädchen gut im „Kochen, Spinnen und ähnlichem“ unterwiesen werden. (Vgl. Eichmann, 1985, S. 46) Daraus kann geschlossen werden, dass Kardinal Borromäus Buben in anderen Fächern unterrichtet wissen wollte als Mädchen. Zwar sollten Kinder beiderlei Geschlechts in der christlichen Lehre gebildet werden, doch für Mädchen scheint ihm Letzteres noch wichtiger gewesen zu sein, was wiederum dem gängigen Gedankengut der italienischen Renaissance zur weiblichen Bildung entsprochen hat (vgl. Kapitel 2.3.1.).⁷⁵

Es kann festgehalten werden, dass sich Angela Mericis ursprüngliches Konzept und vor allem ihre Idee einer kameradschaftlichen Leitung von Frauen für Frauen in ihrer „Compagnia di Santa Orsola“ innerhalb weniger Jahrzehnte sehr stark verändert hatten. Angela hatte in ihren Schriften klar gemacht, dass sie weder eine Leitungsfunktion für Männer noch eine Einmischung von außen wolle – doch vierzig Jahre nach ihrem Tod standen die Ursula-Gemeinschaften unter der Führung von Priestern.

Die Verbreitung der Gemeinschaft der Ursulinen außerhalb Italiens sei eine der wichtigsten Etappen in der Geschichte der Ursulinen, deklariert Margareth Senfter. Von besonderer Bedeutung sollen die Gemeinschaften in Bordeaux und Paris gewesen sein. Im Jahr 1618 wurde die Niederlassung in Bordeaux in einen Orden mit strenger Klausur umgewandelt. Außerdem mussten die Augustinus-Regeln übernommen werden. Bordeaux gilt als Mutterkloster bedeutender Neugründungen, außerdem kamen die Ursulinen von hier aus nach Lüttich (1621) und nach Köln (1639). In Paris wiederum legten die Ordensmitglieder ein viertes Gelübde ab und verpflichteten sich trotz Klausur zur Erziehungstätigkeit. Dieser Ordenszweck sowie das vierte Gelübde wurden von Papst Paul V. 1612 genehmigt. Der

⁷⁵ Beim Tod Karl Borromäus' im Jahr 1584 waren die Mailänder Ursulinen bereits ein Orden mit Klausur, was teilweise auf deren eigenen Wunsch hin geschehen sein soll.

Einfluss von Paris auf die weitere Ausbreitung der Ursulinen müsse sehr hoch eingeschätzt werden.⁷⁶ Immer mehr Gemeinschaften hätten ab nun die monastische Lebensform angenommen.⁷⁷

Ab dem 17. Jahrhundert durchlebte der Ursulinenorden eine sehr wechselvolle Geschichte. Zunächst eine lang andauernde Blütezeit, ab der Mitte des 18. Jahrhunderts jedoch auch Krisenzeiten, vor allem durch Europas Säkularisierungswelle mit einer kloster- und ordensfeindlichen Politik. Zum Teil sehr große Not mussten die Ursulinen zur Zeit des Nationalsozialismus unter Adolf Hitler leiden. Nach dem Ausbruch des Schulkampfes kam es zu Schulauflösungen und Beschlagnahmung von Klöstern. Nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges begannen die Ursulinen erneut, alte Schulen und Klöster wieder aufzubauen sowie neue Institutionen zu errichten. Die aktuelle Situation sei vor allem durch zunehmende Überalterung sowie mangelnden Nachwuchs gekennzeichnet.⁷⁸

Heute gibt es neben der Präsenz der Ursulinen der Römischen Union in 36 Ländern auf allen Kontinenten auch noch die Ursulinen der Deutschen Föderation, die Kanadische Union, die Irländische Union, die Union von Chatham, die Union der hl. Angela Merici, das Säkularinstitut der Hl. Angela und andere mehr. (Vgl. Göttlicher, 2010, S. 21)

⁷⁶ Im umfangreichen Werk „Die Ursulinen in Klagenfurt“ findet sich der Hinweis auf die rasche Verbreitung der Ursulinen in Belgien, den Niederlanden, in Österreich, in Ungarn und der (ehemaligen) Tschechoslowakei während des 17. Jahrhunderts. In den darauf folgenden 100 Jahren etablierte sich der Orden in Rumänien, dem (ehemaligen) Jugoslawien, Griechenland, Irland, Brasilien und im amerikanischen Bundesstaat Louisiana. Im 19. Jahrhundert schließlich kam es zur Verbreitung in weiteren Teilen der Vereinigten Staaten, Australien, Indonesien, Mexiko, Polen, England, Südafrika und Britisch-Guyana. (Vgl. Kuss / Kattinig-Wendl / Triebnig, 1995, S. 66) Das heißt, dass sich der Orden innerhalb von drei Jahrhunderten nicht nur über große Teile Europas, sondern auch über vier weitere Kontinente ausgedehnt hatte.

⁷⁷ Vgl. Senfter, Margareth: Die Entwicklung der Compagnia, in: „Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007.

⁷⁸ Vgl. ebd.

4. Mary Ward und die Gründung der Englischen Fräulein

Im ersten Abschnitt des folgenden Kapitels wird die Vita Mary Wards nachgezeichnet, die im Elisabethanischen Zeitalter in eine streng katholische Familie geboren wurde. Diese Darstellung ist wichtig, weil gezeigt werden soll, welche Prägung Mary Ward in ihrer Kindheit und Jugend durch die Katholikenverfolgungen erfahren hat und auf welche Art und Weise diese Erfahrungen wiederum ihre Schulgründungen (mit-)beeinflusst haben.



Abb. 2: Mary Ward⁷⁹

4.1. Biographie Mary Wards

Mary Ward wurde am 23. Jänner 1585 als erstes Kind des katholischen Adligen Marmaduke Ward und dessen Frau Ursula auf Old Mulwith bei Ripon in der Grafschaft Yorkshire geboren.⁸⁰ 1590 wurde Mary zu ihrer Großmutter, die vierzehn Jahre wegen ihres katholischen Glaubens in Gefängnissen verbracht haben soll, nach Ploughland Hall bei Welwick gebracht, wo sie fünf Jahre lang blieb. Zwei weitere Aufenthalte bei verschiedenen Verwandten mütterlicherseits folgten. Laut Mathilde Köhler würden Mary Ward Biographen nur wenig über deren frühe Kindheit wissen, allerdings soll Marys Erziehung – der damaligen Sitte entsprechend – auf die Bibel, den Glauben und Gott ausgerichtet gewesen sein. (Vgl. Köhler, 1984, S. 11ff.)

Im Alter von fünfzehn Jahren habe sich Mary Ward das erste Mal von einem klösterlichen Leben angezogen gefühlt: „Die Bereitschaft, bis zur Hingabe des eigenen Lebens für den Glauben einzustehen, wurde schon früh ein Wesenszug Marie Wards“ (Dirmeier, 2000, S. 12). Allerdings gab es seit geraumer Zeit keine Konvente mehr in England.⁸¹ Mary lehnte

⁷⁹ Quelle: URL: <http://www.mariaward.de/> [Stand: 21.03.2011].

⁸⁰ Mary Wards Geburtsname lautete auf Johanna. Bei ihrer Firmung soll sie diesen abgelegt haben, um Maria zu heißen. (Vgl. Köhler, 1984, S. 13)

⁸¹ Mit der Lostrennung Englands von Rom unter Heinrich VIII. und dessen nunmehriger Oberhoheit über die englische Kirche folgten die Klosteraufhebungen. Im Todesjahr Heinrichs VIII. – 1547 – war die katholische Kirche in England nur mehr – zumindest nach außen hin – in der Minderheit. (Vgl. Petters, 1991, S. 17f.)

mehrere Heiratsanträge ab und beharrte darauf, im katholischen Ausland in einen strengen Orden einzutreten, obwohl ihre Familie dagegen war.⁸² Bereits in ihren frühen Jugendjahren soll Mary erste Vorbereitungen für ein geistliches Leben gesetzt haben, indem sie Askese übte, viel betete und geistliche Literatur las. Stille, Kontemplation und Zurückgezogenheit seien ihr besonders wichtig gewesen. Wenn Fremde ins Haus kamen, soll sie als einfache Magd aufgetreten sein, um Demut und Tugend zu üben. (Vgl. Petters, 1991, S. 93)

Im Frühsommer 1606 konnte sie einundzwanzigjährig ihre Heimat unter einem fremden Namen verlassen und ging nach Saint-Omer in den Spanischen Niederlanden, das damals Zufluchtsort vieler englischer Katholiken war. Mary wurde von den Armen Klarissen als Laienschwester aufgenommen und hatte damit die Aufgabe, um Lebensmittel betteln zu gehen. Dafür soll sie weder körperlich noch geistig geeignet gewesen sein. Nach neun Monaten verließ sie den Orden und gründete ein eigenes Klarissenkloster für Engländerinnen in Gravelines, dem sie ebenfalls bald den Rücken zuwandte, da Gott sie dazu aufgefordert haben soll. 1609 kehrte sie für kurze Zeit nach England zurück, um sich über ihre inneren Neigungen klarer zu werden. Während dieses Aufenthaltes in ihrer Heimat setzte sie sich für die Katholiken ein, was – aus bereits erwähnten Gründen – sehr gefährlich und schwierig war. Sie bereitete Gläubige auf den Empfang der Sakramente vor, schuf Möglichkeiten, die Messe zu feiern, organisierte Besuche und Beherbergung von Priestern und visitierte Menschen, die wegen ihres Glaubens eingesperrt worden waren. Eines Morgens soll sie den Auftrag Gottes verspürt haben, ihren Wunsch nach einem klausulierten Leben aufzugeben und etwas anderes zu machen, wenngleich ihr noch die inhaltliche Klarheit darüber gefehlt haben soll.⁸³ (Vgl. ebd., S. 98ff.) Gemeinsam mit einigen weiblichen Verwandten und Bekannten kehrte sie gegen Ende des Jahres 1609 nach St. Omer zurück. Ihre Gefährtinnen waren Winefrid Wigmore, Jane Browne, Catharine Smith, Suzanna Rookwood und Mary Poyntz. In St. Omer lebten die jungen Frauen ohne Klausur, aber nach klösterlichem Brauch zusammen. Junge Engländerinnen wurden als Heimschülerinnen von ihnen aufgenommen. Des Weiteren begannen sie in der kostenlosen Tagesschule Kinder von Einheimischen zu unterrichten. Vom Volk wurden sie schon bald „Englische Fräulein“ genannt, da die Gemeinschaft noch keinen Namen hatte. Mary Ward habe daran gelegen, dass die Wiederherstellung der katholischen

⁸² Vgl. o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010]. Mary Ward hielt fest: „Meine Eltern, die sonst sehr fromm waren, wollten keineswegs ihre Zustimmung geben, weil ich die Älteste war und sie mich sehr gerne hatten, besonders mein Vater. So mußte ich noch sechs Jahre und mehrere Monate in England verbleiben. In jene Zeit fallen mehrere Anträge, die in der Welt als Glück betrachtet werden.“ (Petters, 1991, S. 86)

⁸³ Auf die Beschreibung ihrer Visionen wird im nächsten Kapitel genauer eingegangen.

Kirche in England durch die erzieherische und missionarische Arbeit ihrer Frauengemeinschaft unterstützt werden sollte. Dies brachte Probleme, da Mary und ihre Gruppe unter dem Druck stand, eine Ordensregel zu übernehmen und somit zu einer Ordensgemeinschaft zu werden.⁸⁴ Mary lehnte jedoch eine solche Lebensweise mit Klausur für sich und ihre Gefährtinnen ab. 1611, während einer schweren Masernerkrankung, habe Gott ihr in einer Vision die Klarheit geschenkt, dass sie die Jesuiten als Vorbild für ihre Gemeinschaft nehmen soll.⁸⁵ Sie gründete weitere Niederlassungen der „Englischen Fräulein“ 1617 in Lüttich (Belgien), 1620 in Köln und 1621 in Trier. (Vgl. Wright, 1997, S. 26f.)

Von Zeit zu Zeit reiste Mary Ward nach England, um ihre Gefährtinnen zu unterstützen, die Seelsorge im Untergrund leisteten.⁸⁶ Aus dieser Zeit stamme auch der bekannt gewordene Ausspruch des anglikanischen Erzbischofs von Canterbury – George Abbot – über Mary Ward, dass diese der anglikanischen Kirche mehr schaden würde als sechs Jesuiten. Die Reaktionen der Jesuiten selbst auf Marys Pläne, die Gesetze der Gesellschaft Jesu zu übernehmen, fielen unterschiedlich aus – es gab Befürworter und Gegner.⁸⁷ Die Patres, welche Mary Ward gegenüber eine ablehnende Haltung einnahmen, fürchteten sich vor negativen Folgen für ihren Orden, weil Mary dieselben Konstitutionen und den Namen Jesu für ihre Gesellschaft übernehmen wollte. Vor allem die angestrebte Klausurfreiheit, an der Mary festhielt, um so den Menschen besser helfen zu können, sei Stein des Anstoßes gewesen. Zu Mary Wards erbitterten Gegnern zählten auch zahlreiche englische Weltpriester, die die verhasste englische Jesuitenmission bekämpften und Mary Wards „Jesuitessen“ als deren Hilfstruppe betrachteten.⁸⁸ (Vgl. Dirmeier, 2000, S. 14)

⁸⁴ Henriette Petters schreibt dazu: „Die Unsicherheit über die definitive Ausrichtung und Einrichtung der Gemeinschaft in dieser Zeit veranlaßte Mary Ward später zu der Aussage, es seien die schwersten Jahre ihres Lebens gewesen“ (Petters, 1991, S. 193).

⁸⁵ Laut Mathilde Köhler war dieses Ereignis entscheidend für Mary Wards Leben und die Zukunft der Englischen Fräulein. „Sie vernimmt diese Worte nicht im Ton einer Stimme, sondern intellektuell – nach den Definitionen der Teresa von Avila, die dritte und höchste Stufe mystischer Erfahrung. Diese Worte werden ihr Lebensprogramm“ (Köhler, 1984, S. 64).

⁸⁶ Mary Ward soll in England steckbrieflich gesucht und mehrmals verhaftet worden sein. Sie habe jedoch immer fliehen können, sogar nach einem Todesurteil. (Vgl. o.A.: Mary Ward (1585-1645) – Eine kurze Einführung in ihr Leben. URL: <http://www.altmuehlnet.de/hp/mwrs/schulgeschichte/die-namesgeberin-mary-ward.html> [Stand: 03.11.2010]).

⁸⁷ Zu Marys Gönnern und Freunden gehörte Pater John Gerard alias Tomson, Rektor des Noviziats der englischen Jesuiten (vgl. o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010]).

⁸⁸ „Frauen sind schwach“; sie können Gott nicht erkennen; sie sind nicht in der Lage, sich für das Heil der nächsten einzusetzen; wenn sie doch etwas derartiges beginnen, so erlahmt der erste Eifer rasch - das waren die gängigen Urteile des 17. Jahrhunderts“ (o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010]; Hervorhebung im Orig.).

Um bei Papst Gregor XV. (1554 - 1623) die Bestätigung ihres Institutes zu erreichen, trat Mary Ward im Oktober 1621 ihre erste Romreise an⁸⁹ – mit einem Empfehlungsschreiben der Erzherzogin Isabella Klara Eugenia. Das Kirchenoberhaupt anerkannte ihre pädagogischen Maßnahmen, doch die Approbation wurde von ihm nicht erteilt. Marys Anliegen übertrug der Papst einer Kurienbehörde.⁹⁰ Die Autorin Mary Wrigth schreibt in ihrem Werk „Mary Wards Institut. Das Ringen um Identität“, dass Mary Wards Pläne für die damalige Zeit sehr revolutionär gewesen seien. Mary habe klare und präzise Vorstellungen gehabt und sei „von der Notwendigkeit gesunder katholischer Bildung für Frauen im Kampf der Kirche gegen die Häresie“ überzeugt gewesen. In der Bittschrift an den Papst war auch festgehalten, dass Marys Frauenorden sich mittels Gehorsamkeitsgelübdes nicht dem Ortsbischof, sondern dem Papst unterstellen wolle. (Vgl. Wright, 1997, S. 47) Zu den Schwierigkeiten, mit denen Mary Ward und ihre Getreuen zu kämpfen hatten, kamen Beschwerdebriefe aus England hinzu, die teilweise auch Verleumdungen und schwere Vorwürfe enthalten haben sollen. In weiterer Folge erbat Mary eine Aufenthaltsbewilligung für Rom, damit ein Urteil über ihre Art der Tätigkeit und ihre Lebensweise in einer klausurfreien Gemeinschaft gefällt werden könne. Dazu gründete sie eine weitere unentgeltliche Mädchenschule, die vor allem von Kindern aus ärmeren Schichten besucht wurde. Niederlassungen in Neapel und Perugia folgten.⁹¹ Winefrid Wigmore, eine der engsten Gefährtinnen Mary Wards, schrieb in einem Brief an Catalina Chambers folgende Zeilen über das römische Institut:

„Die Eltern der Mädchen, arme Leute, bemerkten mit großem Trost den Nutzen, den ihnen die Erziehung ihrer Töchter brachte; durch die Anleitungen, die ihnen gegeben wurden, waren sie in der Lage, sich das Leben selbst zu verdienen; und im Unterricht, den sie erhielten, lernten sie, dass ein Christ zu ehrlicher Arbeit verpflichtet ist“ (Lopez, o.J., S. 119).

Auch der Nachfolger von Gregor XV., Papst Urban VIII. (1568-1644), machte ihr keine Zusage, sondern schickte sie zu einer Kommission der Kardinäle, welche die Schließung der Häuser und Schulen der „Englischen Fräulein“ in Italien forderte und auch erreichte. Unterstützung fand Mary Ward beim bayerischen Kurfürsten Maximilian I. (1573-1651). Er half ihr im Frühjahr 1627 die erste öffentliche Mädchenschule Münchens zu eröffnen.⁹² „Sie

⁸⁹ Diese Reise von Lüttich nach Rom, die ca. 2000 Kilometer umfasste, soll Mary zu Fuß zurückgelegt haben. Begleitet wurde sie dabei von fünf Mitgliedern, einem Priester und einem Diener. Lediglich zwei Pferde für das Gepäck bzw. zum Entlasten eines Müde gewordenen waren mit dabei. Die Reise soll zwei Monate und drei Tage gedauert haben. (Vgl. Lopez, o.J., S. 84f.)

⁹⁰ Vgl. Probst, Ernst: Maria Ward: Die „Mutter“ der „Englischen Fräulein“. URL: <http://www.helloarticle.com/de/maria-ward-die-mutter-der-englischen-fraulein-r209.htm> [Stand: 20.04.2020].

⁹¹ Vgl. o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010].

⁹² vgl. ebd.

wirken segensreich in der Mädchenerziehung und führen ein beispielhaftes Leben. In kirchliche Angelegenheiten, die dem Papst unterstehen, werde er, der Kurfürst, sich niemals einmischen“ (Petters, 1991, S. 794).⁹³ Schon bald kamen Gründungen von Mädchenschulen in Wien⁹⁴ – ebenfalls im Jahr 1627 – sowie 1628 in Preßburg hinzu. Von 1629 bis 1630 lebte Mary Ward wieder in Rom, konnte aber auch dieses Mal keine Bestätigung für ihr Institut erreichen.⁹⁵ Am 13. Jänner 1631 veranlasste Papst Urban VIII. in der Bulle „Pastoralis Romani Pontificis“ die Schließung sämtlicher Niederlassungen der „Englischen Fräulein“. In diesem Dokument heißt es:

„Um nach Belieben umherschweifen zu können, beobachten sie die Klausur nicht. Unter dem Vorwand, für das Heil der Seelen zu wirken, übernehmen sie verschiedene Aufgaben, die ihrem Geschlecht, ihrem schwachen Verstand und ihrer weiblichen Bescheidenheit, vor allem aber ihrer jungfräulichen Sittsamkeit nicht geziemen. Nicht einmal ein mit der Heiligen Schrift vertrauter und im Leben erprobter Mann würde solche Aufgaben ohne große Umsicht übernehmen wollen“ (Wright, 1997, S. 54).

Diese Verfügung bedeutete die Entbindung aller Mitglieder von ihren Gelübden sowie das Verbot, in den Institutshäusern wohnen zu bleiben. Manchen Schwestern soll selbst das Geld für eine Heimreise zu ihren Familien gefehlt haben. Nur in München konnte die Ordensgemeinschaft weiterhin im so genannten „Paradeiserhaus“ wohnen bleiben, wenngleich in bitterer Armut. (Vgl. ebd., S. 55)

Diese Auszüge verdeutlichen, dass die Lebensführung Mary Wards und ihrer Gefährtinnen in der päpstlichen Bulle mit scharfen Worten verurteilt wurde. Ebenso wiederholt sich darin die Auffassung jener Zeit über die Unterlegenheit der Frauen gegenüber den Männern, sowohl in ihrer Moral als auch in den Leistungen des Verstandes. Außerdem war eine kirchliche Frauengemeinschaft ohne strenge Klausur unvorstellbar. Hier zeigen sich deutliche Parallelen zu den Schwierigkeiten, mit denen die noch junge „Compagnia di Santa Orsola“ zu kämpfen hatte. Das Faktum, „nur“ eine Frau zu sein, war Grund genug, dass Mary Ward – vor allem seitens der Kirche – wenig zugetraut wurde. Doch genau gegen dieses Vorurteil der Schwäche hat sich Mary Ward stets gewehrt. In einer ihrer bekanntesten Ansprachen antwortete sie denn auch auf die Aussage eines Paters, dass der Eifer ihrer Gemeinschaft vergehen würde, weil sie ja „nur Frauen“ wären: „Wenn wir versagen, dann geschieht es, weil uns die Wahrheit fehlt,

⁹³ Elisabeth Bognár geht davon aus, dass sich Mary Ward in München sicher gefühlt hat, weil sie im Auftrag des Kurfürsten gehandelt habe. Dies sei auch der Grund gewesen, warum sie bei keinerlei kirchlicher Stelle um Erlaubnis für die Gründung gefragt habe. Genau dies sei ihr aber negativ ausgelegt worden, indem es hieß, Mary Ward wolle sich keiner kirchlichen Autorität unterwerfen. (Vgl. Bognár, 1998, S. 79)

⁹⁴ „Im Jahr 1628 besuchen 465 Mädchen die Wiener Schule“ (Wetter, 1997, S. 132).

⁹⁵ Der Sekretär der Propagandakongregation in Rom, Francesco Ingoli, soll laut dem Jesuiten Josef Grisar Mary Wards entschiedenster Gegner gewesen sein. Dieser habe es als seine „religiöse Pflicht“ gesehen, Marys Pläne zu vernichten. (Vgl. Grisar, 1966, S. 2)

und nicht, weil wir Frauen sind.“ (Zechmeister, 2005, S. 23). In einem weiteren Beispiel betont sie die Gleichwertigkeit von Männern und Frauen, indem sie sagt:

„Aber lasst uns weise sein und wissen, was wir zu glauben haben und was nicht, und uns nicht dazu bringen zu glauben, dass wir nichts tun können. Wenn Frauen in allen Dingen so minderwertig gegenüber Männern wären, warum sind sie nicht von allem ausgenommen, wie sie es von manchem sind. Ich räume ein, Ehefrauen sollten ihren Ehemännern unterworfen sein, Männer sind das Haupt der Kirche, Frauen dürfen die Sakramente nicht verwalten noch in öffentlichen Kirchen predigen, aber in allen anderen Dingen: worin sind wir so minderwertig, dass sie uns so nennen sollten: nur Frauen?“ (Dirmeier, 2000, S. 114).

Laut Dirmeier habe Mary Ward alle Versuche, ihr und ihren Gefährtinnen als Frauen den Mut zu nehmen, als Lüge abgewehrt. Ebenso habe sie den Glauben, Frauen würden Gott nicht erkennen können, als Mangel an Erfahrung bewertet. Sie soll ihre Gesellschaftsmitglieder stets ermutigt haben, die Wahrheit zu suchen, „um nicht selbst Irrtümern zu unterliegen und dadurch tatsächlich das innere Feuer zu verlieren.“ (ebd., S. 144)

Im selben Jahr – 1631 – wurde Mary Ward im Namen der römischen Inquisition in München verhaftet und im Februar 1631 in eine Klosterzelle eingesperrt. Man warf ihr vor, eine Häretikerin, Schismatikerin und Rebellin gegen den Heiligen Stuhl zu sein.⁹⁶ Mathilde Köhler teilt den Lesern in ihrer Ward-Biographie mit, dass dieser Haftbefehl, den der Papst unterschrieben hatte, aufgrund des Fehlens von Verhör oder gar Prozess kein eigentlicher Urteilsspruch war, aber Mary Ward damit als *sempilena probata* gegolten habe, also als „sehr verdächtig“.⁹⁷

Während ihres Gefängnisaufenthaltes⁹⁸ soll Mary unter Lähmungserscheinungen und starken Kopfschmerzen gelitten haben. Sie erhielt die Kommunion und schließlich im April die Krankensalbung, die man einem Patienten zu jener Zeit erst dann gespendet habe, wenn er in Todesgefahr schwebte.⁹⁹ Mary erholte sich und wurde nach mehr als zwei Monaten auf

⁹⁶ Vgl. Probst, Ernst: Maria Ward: Die „Mutter“ der „Englischen Fräulein“. URL: <http://www.helloarticle.com/de/maria-ward-die-mutter-der-englischen-fraulein-r209.htm> [Stand: 20.04.2020].

⁹⁷ Die Inquisition hatte das Recht, die Folter anzuwenden. Ein Rechtsspruch der Inquisition habe in den meisten Fällen den Feuertod bedeutet. (Vgl. Petters, 1991, S. 863) Bis zu Verhör, eventuellem Geständnis und Urteilsspruch seien Angeklagte bzw. Verdächtige von der Inquisition zunächst noch als *Verdächtige* zu behandeln und sicherzustellen. Für Mary habe dies den totalen Ehrverlust bedeutet. Sie sei damit für ihre Zeitgenossen „gezeichnet“ gewesen, am Rande der Verachtung. (Vgl. Köhler, 1984, S. 244f.)

⁹⁸ In ihrem Gefängnis schrieb sie unter Wahrung hoher Vorsichtsmaßnahmen geheime Briefe an ihre Gefährtinnen, die als die so genannten „Limonenbriefe“ bekannt wurden: Mary schrieb mit Zitronensaft, der als „Tinte“ diente, auf jenes Packpapier, in dem Wäschestücke oder Lebensmittel eingewickelt waren, die ihr von den Englischen Fräulein regelmäßig gebracht werden durften. Ihre treuen Freundinnen „schmuggelten“ die benötigten Zitronen unauffällig dazu. Lesbar wurde diese Schreibflüssigkeit nach dem Erwärmen des Schriftstückes. Es bleibt offen, woher sie den Federkiel hatte. Mary Ward soll große Angst vor einer möglichen Entdeckung der Geheimkorrespondenz gehabt haben. Diese Zitronensaftbriefe liegen heute im Institutsarchiv München-Nymphenburg. (Vgl. Petters, 1991, S. 864)

⁹⁹ An dieser Stelle sei angemerkt, dass sämtliche Mary-Ward-Biographen über Marys lebenslang schlechte Gesundheit berichten. Mary habe seit ihrer Kindheit ein Nieren- und Steinleiden gehabt, das sie immer wieder auch zu Kuraufenthalten zwang. „Pro Tag reisten sie durchschnittlich dreißig Kilometer, eine erstaunliche

Befehl des Papstes wieder freigelassen.¹⁰⁰ Noch im selben Jahr ordnete die Inquisition ihr Erscheinen in Rom an, wo sie ein weiteres Mal mit dem Pontifex Maximus zusammentraf. Die Anschuldigungen gegen sie und ihre Gemeinschaft wurden zurückgenommen und sie erhielt die Erlaubnis mit ihren Gefährtinnen zusammenzuleben, aber das Verbot ihrer Gründung blieb aufrecht. Die Englischen Fräulein sollen auf der Almosenliste von Papst Urban VIII. gestanden haben, aber parallel dazu wurde Mary unter die Aufsicht der Glaubensbehörde gestellt und durfte die Stadt Rom nicht verlassen. Während ihres Kuraufenthalts in Mittelitalien wurde Mary bespitzelt, weil Gerüchte ausgestreut worden waren, dass sie versuche, nach England zurückzukehren.¹⁰¹

Papst Urban habe Mary Ward nun so manche Freundlichkeit geschenkt: Er bezahlte ihre Pension, stellte ihr eine Kutsche zur Verfügung, versorgte sie mit Wein und schickte ihr seinen eigenen Arzt. Ab 1635 wurde Mary Ward von ihren Gegnern in Ruhe gelassen. Ihr Gesundheitszustand jedoch verschlechterte sich weiter, „die Krankheit war ihr Normalzustand“ (Lopez, o.J., S. 250). Im Sommer 1637 erhielt sie erneut die Krankensalbung und die Erlaubnis des Papstes, zu einer Kur nach Spa¹⁰² zu gehen. Zu ihren beiden Mitstreiterinnen Mary Poyntz und Winefrid Wigmore¹⁰³ soll der Papst, der sechs Jahre zuvor die Erlaubnis zur Publikation der Aufhebungsbulle gegeben hatte (vgl. ebd., S. 253) gesagt haben, dass er Marys Schuldlosigkeit nun längst erkannt hätte:

„Denn Wir halten sie nicht nur für eine Frau von großer Klugheit und von außerordentlichem Mut und großer geistiger Begabung, sondern, was viel mehr ist, Wir halten sie für eine heilige und große Dienerin Gottes“ (ebd., S. 252).

Als schwerkranke Frau verließ Mary Rom im Herbst 1637 – gemeinsam mit drei Gefährtinnen – und kehrte nach Aufhalten in Paris, Spa und Köln in ihre Heimat zurück, um zunächst in London apostolisch zu arbeiten. Petters schreibt: „Man bat sie ebenfalls, vornehme junge Mädchen in ihr Haus zu nehmen, aber sie gewährte auch mittellosen Kindern Aufnahme“ (Petters, 1991, S. 915f.) Mary plante eine Rückkehr nach Rom, doch ihre

Leistung, wenn man bedenkt, daß Mary Ward ein Steinleiden hatte und wenigstens Ruhe, Wärme und entsprechende Kost benötigt hätte“ (Petters, 1991, S. 500). Josef Grisar erwähnt in seinem Werk „Mary Wards Institutionen vor römischen Kongregationen“ mehrere Male Mary Wards schlechten Gesundheitszustand und schildert den Sommer 1628 folgend: „... denn im Juli war sie ernstlich krank. Ihr altes Steinleiden plagte sie wieder“ (Grisar, 1966, S. 414).

¹⁰⁰ Vgl. Probst, Ernst: Maria Ward: Die „Mutter“ der „Englischen Fräulein“. URL: <http://www.helloarticle.com/de/maria-ward-die-mutter-der-englischen-fraulein-r209.htm> [Stand: 20.04.2020].

¹⁰¹ Vgl. o.A.: Stationen ihres Lebens. URL: <http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf> [Stand: 20.04.2010].

¹⁰² Spa ist ein Kurort in Belgien (vgl. Das Neue Duden Lexikon in 10 Bänden, Band 9, S. 3553).

¹⁰³ Mary Poyntz und Winefrid Wigmore gelten als die Verfasserinnen der ersten Biographie Ward Wards, die so genannte *englische Vita*, welche schon bald nach Mary Wards Tod niedergeschrieben worden sein soll (vgl. Grisar, 1966, S. 29, Fußnote 1, Hervorhebung im Orig.).

schlechte Gesundheit ließ es nicht zu. Sie soll weiterhin auf die Gnade des Papstes gehofft haben, für ihre nun in England, München und Rom geduldeten Häuser endlich auch die Approbation zu erhalten. Diese blieb aber bis 1887 aus. Die politische Lage in England verschlechterte sich, sodass die Englischen Fräulein das unsicher gewordene London schließlich verlassen mussten. Sie reisten nach Yorkshire und flüchteten 1644 vor dem Bürgerkrieg in das Dorf Heworth. Hier starb Mary Ward am 30. Januar 1645 im Alter von 60 Jahren. (Vgl. ebd., S. 917ff.)

4.2. Zu den Jesuiten

Mary Wards ausdrücklicher Wunsch war es, gemeinsam mit ihren Mitstreiterinnen der Englischen Fräulein, „dasselbe“ wie die Jesuiten tun zu können. Aus diesem Grund sollen im nachfolgenden Kapitel ein paar wichtige Stationen des Ignatius von Loyola geschildert und Wesentliches zur sogenannten „Ignatianischen Spiritualität“ festgehalten werden. Das zu beschreiben ist wichtig, weil auf den Homepages jener drei Schulen der Englischen Fräulein, die in dieser Arbeit untersucht werden, auf eine Erziehung verwiesen wird, die in der Tradition Mary Wards stehen würde (vgl. Kapitel 4.5.). Die Gründerin selber orientierte sich wiederum an den ignatianischen Regeln. Deshalb folgen an dieser Stelle eine Kurzbiographie des Ignatius von Loyola und eine kurze Darstellung des spirituellen Profils des Jesuitenordens.

Ignatius von Loyola wurde 1491 in Azpeitia im spanischen Baskenland geboren und verbrachte seine Jugendjahre als Ritter im Dienst des Vizekönigs von Navarra. 1521 wurde er durch Franzosen in einer Schlacht schwer verwundet und soll auf dem Krankenlager eine innere Umkehr erlebt haben. In die Zeit seines ca. einjährigen Aufenthaltes als Pilger und Bettler in Manresa sollen mystischen Erfahrungen Gottes fallen. Im Alter von 33 Jahren entschloss sich Ignatius zum Studium der Theologie, da er Priester werden wollte. In Paris lernte er seine ersten sechs Gefährten kennen, gab ihnen die „Geistlichen Übungen“ und legte gemeinsam mit ihnen Gelübde ab. 1539 versammelten sich die Gefährten in Rom, und 1540 wurden die Konzeptionen der „Gesellschaft Jesu“ von Papst Paul III. offiziell bestätigt. Bis zu seinem Tod im Juli 1556 arbeitete Ignatius als gewählter Generaloberer an den Konstitutionen

seines rasch wachsenden Ordens.¹⁰⁴ „Ignatius von Loyola wurde 1609 selig- und 1622 von Papst Gregor XV. heiliggesprochen.“¹⁰⁵

Der Jesuit und Ignatius-von-Loyola-Biograph Josef Stierli beschreibt die Regeln der Gesellschaft Jesu, die von ihrem Gründer Ignatius in „fünf Kapiteln“ festgelegt wurden:

- Die Mitglieder müssen das Gelübde der Keuschheit ablegen und sich verpflichten, den christlichen Glauben zu verbreiten und sich insbesondere um den Unterricht der Jugend und des ungebildeten Volkes zu kümmern.
- Sämtliche Gefährten müssen ihren treuen Gehorsam gegenüber dem Papst versprechen.
- Gehorsamkeit gegenüber dem Oberen der Gesellschaft Jesu fordert das dritte Kapitel.
- Das vierte Kapitel verlangt das Gelübde der Armut.
- „Gewöhnliche Lebensweise“ lautet der Titel des fünften Kapitels. Dieses stellt eine Abgrenzung der Societas Jesu zu den bisherigen Mönchsorden dar: für das apostolische Ziel, sich ganz der Nächstenliebe widmen zu können, werden der Verzicht auf das gemeinsame Chorgebet, die feierliche Liturgie, ein eigenes Ordenskleid sowie normierte Bußzeiten und -werke angeordnet. (Vgl. Stierli, 1990, S. 101f.)

Ein Grundzug der *ignatianischen* Spiritualität sei das Prinzip des Unterwegsseins, des Wachsens und des Lernens und gründe sich vor allem auf die Exerzitien. Die Jesuiten waren „Wanderapostel“, die, ohne ein fixes Zuhause zu haben, permanent weiterzogen (vgl. ebd., S. 118). Das bis heute gültige Gründungsscharisma des Jesuitenordens würde lauten: „an der Seite Christi in die Welt und zu den Menschen gesendet sein.“ (vgl. ebd.)

Ignatius von Loyola habe sich stets um seine Mitmenschen gesorgt, und Seelsorge hätte für ihn bedeutet, „den Menschen dabei zu helfen, Fortschritte im Leben und Glauben zu machen.“¹⁰⁶ Mit dem Credo „Gott suchen und finden in allen Dingen“ habe Ignatius seine Getreuen und auch seine Mitmenschen ermutigt, und es sei noch heute eines der Leitmotive ignatianischer Spiritualität. Weiters sollen für Ignatius „die Kontemplation und das aktive Tun in den Werken der Nächstenliebe“ untrennbar zusammen gehören. Ignatianische Spiritualität würde auch eine Spiritualität „der Unterscheidung, der Entscheidung und der Entschiedenheit, in aller Freiheit“ bedeuten.¹⁰⁷ Für die Gegenwart bedeutet es, dass an den Schulen der Englischen Fräulein bzw. der Congregatio Jesu, wie der weibliche Zweig der

¹⁰⁴ Vgl. URL: <http://www.canisius.de/jesuitenorden/ignatius.html> [Stand: 19.03.2011].

¹⁰⁵ URL: http://www.heiligenlexikon.de/Biographien/I/ignatius_von_Loyola.htm [Stand: 19.03.2011]

¹⁰⁶ URL: http://www.diozese-linz.at/redsyst/index.php?action_new=read&Article_ID=106842&page_new=11820 [Stand: 19.03.2011].

¹⁰⁷ Vgl. ebd.

Jesuiten seit 2004 heißt, eine ignatianisch geprägte Pädagogik und Spiritualität praktiziert und weiterzugeben versucht wird.

4.3. Die Gründung der Englischen Fräulein

Wie in Mary Wards Vita festgehalten wurde, keimte der Wunsch nach einem strengen Ordensleben bereits in ihren Jugendjahren. Des Weiteren scheint sich Mary ebenfalls schon in jungen Jahren entschlossen zu haben, in der katholischen Bewegung mitzuarbeiten und verfolgten Katholiken zu helfen. Es ist anzunehmen, dass das Milieu, aus dem sie kam, mit den dort herrschenden Werten, die fromme Lebensweise ihres Vaters und vor allem dessen Engagement als Rekusant¹⁰⁸ dabei eine wichtige Rolle gespielt haben.

Die Gründung des Institutes der „Englischen Fräulein“ soll ebenfalls – wie die Compagnia di Santa Orsola – auf einen göttlichen Auftrag zurückgehen. Mary Ward berichtete selbst über ihre erste Vision am 2. Mai 1609, dem St. Athanasiusstag, an dem sie im Klarissenkloster von St. Omer weilte:

„...als mir am 2. Mai,... etwas widerfuhr, was ich heute nicht zu erklären weiß und niemals zu deuten vermochte... Das Erlebnis schien von Gott auszugehen... Gott wollte sich meiner nach seinem göttlichen Wohlgefallen bedienen. Es wurde mir dabei gezeigt, dass ich nicht im Orden der Hl. Klara verbleiben sollte; ich sollte etwas anderes tun... Ich verstand nur, dass es etwas Gutes und der Wille Gottes sein werde...“ (Wetter, 2005, S. 41f.).

Während ihres darauffolgenden Englandaufenthaltes soll Mary Ward 1611 ihre zweite Schau gehabt haben, die so genannte „Gloria-Vision“:

„[E]s handelte sich um ein Erlebnis, das dem schon beschriebenen Tag des hl. Athanasius ähnlich, aber bestimmter war und, wie mir schien, wenn das noch möglich war, in heftigerem Ansturm mich überfiel [...] und ich erkannte klar und mit unsagbarer Sicherheit, dass ich nicht zur Karmelitin, sondern für etwas anders bestimmt sei, was der Ehre Gottes ungleich mehr dienen würde als mein Eintritt in jenen Orden. Ich konnte nicht erkennen, worin das mir zugesicherte Gut bestände [...]“ (Ebd., S. 45).

Wetter führt an, dass dieses Erlebnis für die geistliche Ausrichtung von Mary Ward richtungsweisend gewesen und das Ideal des hl. Ignatius – die größere Ehre Gottes¹⁰⁹, die mitten aus dem Dienst herauswächst – hier deutlich hervorgetreten sei (vgl. ebd.). Der Schilderung Mary Wards über ihre zweite Vision kann entnommen werden, dass sie sich trotz der offensichtlich immer noch fehlenden genauen Pläne Gottes für ihre Person nun absolut

¹⁰⁸ Rekusant: Gegner der anglikanischen Kirche (URL: <http://www.dict.cc/deutsch-englisch/Rekusant+%5BGegner+der+anglikanischen+Kirche%5D.html> [Stand: 20.10.2010]).

¹⁰⁹ Ad Maiorem Gloriam Dei – alles zur höheren Ehre Gottes – ist der Wahlspruch der Jesuiten (vgl. Köhler, 1984, S. 71).

sicher fühlte, kein kontemplatives Leben in der Abgeschiedenheit eines Klosters wählen zu dürfen.

Als Mary Ward 1611 mit ihren Gefährtinnen nach St. Omer kam, soll ihr – wie angeführt – noch nicht klar gewesen sein, wie ihre Lebensform genau aussehen sollte. Aber sie sei sich zumindest sicher gewesen, dass diese anders sein würde als bisher für Frauen üblich. „Damit waren aber Konflikte schon vorprogrammiert“ (Conrad, 1991, S. 86). Conrad ergänzt, dass es für Mary Ward am einfachsten gewesen wäre, die bereits bestätigte Ursulinenregel von Mailand oder Avignon anzunehmen, die ihren Vorstellungen auch ziemlich nahe gekommen sein soll. Mary habe jedoch, in der festen Überzeugung, dass Gott etwas anderes wollte, abgelehnt. (Vgl. ebd., S. 86f.) Während des Wartens auf ein weiteres göttliches Zeichen soll Mary gemeinsam mit ihren Vertrauten ein nonnenähnliches Leben in einem von ihr gekauften Haus geführt haben. Primär widmeten sich die Engländerinnen der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit, die kostenlos erteilt wurde. Jesuiten der in St. Omer ansässigen Englischen Kollegs betreuten die jungen Damen in ihrem geistlichen Leben und bei ihrem Apostolat. (Vgl. Lopez, o.J., S. 47) Schließlich sollen sich in einer dritten Erleuchtung die Aufgaben Mary Wards konkretisiert haben:

„... Nimm das Gleiche von der Gesellschaft / Jesu. Der Pater General wird es nie erlauben. Geh zu ihm. Dies sind die Worte, deren Wert nicht hoch genug geschätzt, das Gute, das sie enthalten, nicht zu teuer erkauft werden kann [...] Ich könnte über diese Worte noch vieles sagen, nie aber alles“ (Petters, 1991, S. 195).¹¹⁰

In dieser mystischen Erfahrung scheint Mary Ward also Klarheit erfahren und eine konkrete Weisung erhalten zu haben – sie sollte für ihr Institut die Konstitutionen und Regeln der Gesellschaft Jesu wählen. Conrad macht die Leser darauf aufmerksam, dass Mary Ward trotz aller Widerstände seitens der Jesuiten, aber auch der „ganzen Gesellschaft“, die nun auf sie zukamen, dennoch ihrer Linie treu geblieben sei und sich nicht mehr umstimmen habe lassen. Eine andere Lebensweise soll für sie nicht mehr in Frage gekommen sein. Nacheinander wurden von Mary Ward und den Englischen Fräulein drei Pläne für ihr Institut entworfen, wobei die beiden letzten auch in Rom vorgelegt wurden, um die Approbation zu erlangen. (Vgl. Conrad, 1991, S. 87)

Auf den folgenden Seiten soll beleuchtet werden, welche Intentionen und welches Bildungskonzept Mary Ward bei ihren Institutsgründungen verfolgte und auf welche Art sie

¹¹⁰ Conrad spricht in diesem Zusammenhang von einer „intellektuellen“ Eingebung, die typisch für die frühneuzeitliche Spiritualität, aber nicht ausschließlich der jesuitischen sei. Laut Teresa von Avila sei diese Art von Vision die höchste Stufe mystischer Erfahrung. (Vgl. Conrad, 1991, Fußnote S. 87) Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz nennt das Erlebnis von Mary Ward eine „Audition“ (vgl. Gerl-Falkovitz, 2009, S. 104).

versucht hat, ihre Ansprüche in die Tat umzusetzen. Zu diesem Zweck wird sowohl ein Blick auf die Chronologie der Schulgründungen als auch auf den Entwurf ihrer Pläne für die Gemeinschaft geworfen. Zum besseren Verständnis soll außerdem in einigen wenigen Sätzen Grundsätzliches zum kirchenrechtlichen Kontext erörtert werden.

Knapp einhundert Jahre vor Mary Ward unternahm die Spanierin Isabelle Rozer den Versuch, Jesuitin zu werden, was ihr vom Papst auch gewährt wurde. Allerdings missachtete Ignatius diese Regelung bald und verbot der Gesellschaft Jesu von nun an, Verantwortung für Frauengemeinschaften zu übernehmen. Ignatius' Gesellschaft reüssierte rasch in den Bereichen des Schulunterrichts, der geistlichen Begleitung und der Missionsarbeit, sodass viele Frauengruppierungen nach einer Möglichkeit suchten, die Spiritualität und die Methoden dieses Ordens zu übernehmen. Seit dem Konzil von Trient waren sämtliche Ordenskonvente dazu verpflichtet, die Klausurvorschriften bedingungslos einzuhalten. Nonnen sollten die Klausur nur „im Fall von Feuer, Lepra oder einer Seuche“ verlassen dürfen. Somit sollte es auch keinerlei Lockerung der Klausur für jedwede soziale oder apostolische Tätigkeit außerhalb der Klostermauern geben. (Vgl. Wright, 1997, S. 19ff.)

Es muss nun hinterfragt werden, was es bedeutet, „das Gleiche der Gesellschaft / Jesu“ (Petters, 1991, S. 195) zu nehmen. Welche Regelungen und Vorschriften des Jesuitenordens verbergen sich dahinter? Die „Formula Instituti“, das älteste verfassungsrechtliche Dokument der Jesuiten, soll allgemein zugänglich gewesen sein. Nach Henriette Petters hätten die Vorgaben für die Mitglieder der „Englischen Fräulein“ Folgendes bedeutet:

Sich für Gott in einer Gemeinschaft einzusetzen, die ausschließlich dem Papst unterworfen sein sollte; die Gelübde der Armut, des Gehorsams und der Ehelosigkeit zu befolgen sowie den katholischen Glauben zu verbreiten und zu verteidigen; gegen die Häresien des Jahrhunderts sowie gegen den sich ausbreitenden unchristlichen Lebenswandel geistlich zu kämpfen; Katechismusunterricht zu erteilen, Menschen für den Sakramentsempfang vorzubereiten, Priestern zu ermöglichen, auch in abgelegenen Gegenden arbeiten zu können, sich um gefallene Mädchen, gefangene, kranke und sterbende Menschen zu kümmern. Und natürlich Mädchen dahingehend zu lehren und zu erziehen, dass sie einmal gute Mütter oder Nonnen sein würden. Bei Letzterem wurde auch an den eigenen Nachwuchs gedacht. All dies sollte unentgeltlich geschehen. „Eine solche Organisation fordert reife und nicht zuletzt gebildete Frauen“ (ebd., S. 201). Laut Petters sei anzunehmen, dass einige der englischen Jesuiten den Englischen Fräulein anfänglich gut gesinnt und deren Leistungen in Unterricht

und Erziehung gewürdigt hätten. Die Autorin macht darauf aufmerksam, dass die Institutspläne nicht von Mary Ward persönlich, sondern von befreundeten Jesuiten entworfen worden seien, schon allein deshalb, weil sonst deren Visionen unglaublich erschienen wären. (Petters, 1991, S. 205).

Der erste Plan „Scholae Beatae Mariae“ sei ein noch einfacher Rahmen für die Gemeinschaft der Englischen Fräulein gewesen, urteilt Conrad, allerdings habe er auch schon Charakteristisches für das Selbstverständnis der Gemeinschaft enthalten. Vor allem ging es hier um das Apostolat und die Erziehung von Mädchen in England, aber auch außerhalb. Auf keinen Fall sollten die Englischen Fräulein in Abhängigkeit von der Gesellschaft Jesu stehen. 1615 wurde der zweite Plan, die „Ratio Instituti“ unter Mithilfe von Roger Lee, Marys jesuitischem Beichtvater entworfen und im Jänner 1616 von einem Verwandten Mary Wards nach Rom zur zuständigen päpstlichen Behörde gebracht, damit das Institut der Englischen Fräulein approbiert werde. Fast alles in diesem Plan sei bereits jesuitisch gewesen, so Conrad weiter. (Vgl. Conrad, 1991, S. 87f.) Aus einem Antwortbrief aus Rom, verfasst vom Kardinal Orazio Lancelotti an den Bischof von St. Omer, der sehr „gewunden und verklausuliert“ verfasst war, soll Mary die baldige Erfüllung ihrer Wünsche – die Bestätigung für ihr Institut – herausgelesen haben. (Vgl. Köhler, 1984, S. 76) Nur bei einer offiziellen Anerkennung der Gesellschaft wären die Institute der Englischen Fräulein finanziell abgesichert gewesen, denn erst damit hätten die Frauen der Gemeinschaft ihre Mitgiften von ihren Familien verlangen können (vgl. Conrad, 1991, S. 89f.).¹¹¹

1620 schließlich wurde ein dritter Plan – „Institutum“ – entworfen, und Mary sei entschlossen gewesen, diesen Entwurf nun tatsächlich in eigener Person dem Kirchenoberhaupt – zu dieser Zeit Paul V. – zu übermitteln. Der Pontifex starb aber, kurz bevor Mary Ward Rom erreichte. Sein Nachfolger war Gregor XV. Dieser Papst war jesuitisch erzogen worden und hatte Ignatius von Loyola heiliggesprochen. Mit der Gründung der „Propaganda Fide“ zur Rekatholisierung Englands und der skandinavischen Länder war er berühmt geworden. Mary Ward erhielt eine Audienz bei ihm, außerdem sprach sie auch beim Pater General der Jesuiten, Mutius Vitelleschi, vor, so wie es ihr in ihrer dritten Vision aufgetragen worden war.

¹¹¹ Ähnlich sieht dies der Jesuit Josef Grisar, wenn er schreibt, dass es auch materielle Gründe für Mary Ward gegeben habe, um die päpstliche Bestätigung ihres Institutes zu erhoffen. Die Mitglieder der Gesellschaft hätten zum einen keine Bezahlung für ihre Unterrichtstätigkeit angenommen, zum anderen hätten die Eltern der Englischen Fräulein mit der Auszahlung der Mitgiften gezögert, da sie von Feinden des Institutes davor gewarnt worden seien. Mary Wards Gegner hätten die Ängste vieler Eltern geschürt, dass deren Töchter bei den Englischen Fräulein „alles verlieren könnten“. Die finanzielle Situation in den verschiedenen Niederlassungen sei äußerst kritisch gewesen, und die Gesellschaftsmitglieder hätten oft großen Hunger gelitten. (Vgl. Grisar, 1966, S. 32f.)

(Vgl. Köhler, 1984, S. 112ff.) Über die Gründe, warum sie das Institut der Gesellschaft Jesu wolle, soll Mary Ward gesagt haben:

„Weil, wie unser Herr sagt, ‚niemand zu ihm kommen kann, es sei denn, der Vater ziehe ihn‘, ... haben wir, um Gottes Willen deutlicher zu erkennen, unser Herz gereinigt, uns in Zurückgezogenheit und ins Gebet begeben und auch besten Rat eingeholt. Dabei haben wir immer gefunden, diese unsere Wahl sei der geeignetste, ja der einzige Weg zu unserem Ziel, ... wie das beste Mittel, um der Kirche in der Sorge für das Heil der Seelen auf alle für Frauen nur mögliche Weise zur größeren Ehre Gottes zu dienen“ (Wetter, 1997, S. 89).

Mit diesen Worten unterstreicht Mary Ward, dass sie von Gott zur Gründung des Institutes berufen worden und dass es ihr Ziel sei, die katholische Kirche durch Teilhabe am Frauenapostolat zu unterstützen.

Im Folgenden soll der Blick auf die Bildungsinhalte und die Werteerziehung gelenkt werden, die an den Schulen bzw. Instituten der Englischen Fräulein in der Zeitspanne zwischen der ersten Gründung 1611 bis zu Mary Wards Tod im Jahr 1645 vermittelt wurden.

4.4. Bildungsinhalte und Werteerziehung bei den Englischen Fräulein

Im Vorwort eines Sonderdruckes zum 400-Jahr-Jubiläum der Congregatio Jesu merkt Kramp an, dass die Konstitutionen des heiligen Ignatius für die Institute Mary Wards „apostolische Tätigkeit, Klausurfreiheit, kein gemeinsames Chorgebet und kein besonderes Ordenskleid, weltweite Sendung, ein besonderes Gelübde zur Sendung durch den Papst sowie die zentrale Leitung durch eine Generaloberin“ bedeuteten (Kramp, 2009, [S. 1]). Conrad schreibt, dass Mary Ward neben dem Anspruch, „das Gleiche“ wie die Gesellschaft Jesu tun zu wollen, sich auch kritisch mit dem Frauenbild ihrer Zeit auseinandersetzte. Aufgrund der religiösen Unsicherheiten und Divergenzen als Folge der Reformation hätten sämtliche christlichen Konfessionen die Notwendigkeit gesehen, das Bildungswesen auf eine konfessionell-religiöse Basis zu stellen. Die entsprechenden Glaubenslehren und -übungen sollten möglichst viele Menschen erreichen, dazu befähigte Männer und Frauen seien gesucht gewesen. Ziel sei primär eine religiöse Sozialisierung und Katechetisierung der Bevölkerung gewesen. Aus diesem Grund soll Mary Ward mit ihren Schulgründungen sowohl bei kirchlichen wie städtischen Behörden auch rasch Zustimmung gefunden haben. Allerdings habe sie aufgrund ihres Selbstverständnisses genauso rasch Kritik geerntet.

Mary Ward sei vorgeschwebt, Mädchen aus allen sozialen Schichten so zu qualifizieren, dass sie sich für die katholische Sache engagieren konnten, ob nun als „geistliche“ Lehrerinnen

und Katechetinnen oder aber auch als entsprechend gebildete Hausfrauen und Mütter.¹¹² Damit hätten die Englischen Fräulein ein Konzept aufgestellt, welches deutliche Unterscheidungsmerkmale in ihrem Bildungsziel zu anderen Mädchenschulen der damaligen Zeit aufzeige. Mary Wards Wunsch, mit ihren Gefährtinnen „das Gleiche“ wie die Jesuiten tun zu können, sei ein Hinweis darauf, dass sie darauf vertraute, als Frau in einer von Männern dominierten Gesellschaft nicht klein begeben zu müssen. Das erfolgreiche jesuitische Bildungskonzept sollte nicht nur in einer weiblichen Variante umgesetzt werden, sondern Mädchen und Frauen befähigen, sich mit Kompetenz und Selbstbewusstsein in Kirche und Gesellschaft einzubringen. Es sei außerdem bemerkenswert, dass Mary Ward eigens „Geistliche Übungen für Mädchen“ („*spiritualia exercitia puellarum*“) für ihre Institute festsetzt habe, womit das Charakteristische jesuitischer Spiritualität für weibliche Bildung angepasst wurde. Durch die Betonung auf das Handeln und Aktivwerden sowie die Hochschätzung von persönlicher Entscheidungs- und Gewissensfreiheit in den ignatianischen Exerzitien seien die wesentlichen Elemente zur Ermutigung von Frauen und Mädchen angesprochen, ihren Weg innerhalb der Kirche und der Gesellschaft zu gehen – im Vertrauen auf die eigene Kraft. (Vgl. Conrad, 2009, S. 110ff.)

Welcher Fächerkanon wurde an den Schulen Mary Wards gelehrt?

„Wir haben von Mary Ward keine geschlossene Darstellung ihrer Pädagogik, nur ein paar verstreute Aussprüche, und auch über die Anfänge ihrer Schulen gibt es wenig genaue Informationen“ (Kapaun, 2007, S. 9).

Diese Worte wählte Sr. Ingeborg Kapaun in St. Pölten für eine Rede zum 300-jährigen Jubiläum der Schulgründung in der niederösterreichischen Hauptstadt. Über den Unterricht in der ersten von Mary Ward gegründeten Schule in St. Omer heißt es bei Petters, dass die Forschung nicht präzise wisse, ob die Lehrfächer aus dem Institutsplan „*Schola Beatae Mariae*“ mit der Wirklichkeit übereinstimmen würden. Vorgesehen war der Unterricht von acht Uhr morgens bis um elf Uhr dreißig und von vierzehn Uhr bis sechzehn Uhr dreißig. Neben umfassendem Religionsunterricht seien Sittenlehre, Lesen und Schreiben in der Landessprache und im Lateinischen, Haushaltskunde, Singen und das Erlernen eines Instrumentes, Malen, Nähen, Spinnen sowie das Weben von Tapisserien auf dem Lehrplan gestanden. Zusätzlich habe man die Schülerinnen auch in den Grundkenntnissen der Krankenpflege inklusive Kenntnis der Heilkräuter unterrichtet. Auf gutes Benehmen, Ethik

¹¹² Im Jahr 1624 schrieb Mary Ward folgende Worte aus Perugia an ihre Gefährtin Barbara Babthorpe: „Deinen letzten Briefen entnahm ich, daß einige Mädchen bei uns eintreten wollten, aber von Patres der Gesellschaft Jesu abgehalten wurden, weil sie keine Mitgift haben. Das hat mir sehr missfallen. Den Armen darf der Weg in unsere Gesellschaft nicht verschlossen werden“ (Wetter, 1997, S. 101).

und Persönlichkeitsbildung sei ebenfalls viel Wert gelegt worden. Über die Kleidung der Englischen Fräulein ist zu sagen, dass sie als Jesuitinnen gekennzeichnet sein wollten, ohne aber den Anschein eines Ordenshabits angestrebt zu haben. Sie trugen unauffällige, schwarze Kleider, die dem Talar der Jesuiten ähnelten. (Vgl. Petters, 1991, S. 276ff.) Von Grisar erfährt der Leser, dass es in der Budapester Universitätsbibliothek einen vollständig erhalten gebliebenen Lehrplan gibt, der alles Wesentliche über die ersten Schulen der Stifterin Mary Ward enthalten würde. In der Preßburger Niederlassung habe die Belehrung über die Glaubenswahrheiten oberste Priorität eingenommen. Grundlegendes zu Gebet, dem Empfang der Sakramente, Liturgie, Kirchengesang sei gemeinsam mit dem Katechismusunterricht vermittelt worden. Weiters soll der Lehrplan Latein, die Elementarfächer, Handarbeiten und allerlei praktische Kenntnisse vorgesehen haben. (Vgl. Grisar, 1966, S. 303) Mathilde Köhler schreibt zum Beispiel, dass man über die Unterrichtsfächer, die in Neapel gelehrt wurden, mehr wisse als über andere. In dieser italienischen Stadt gelang Mary Ward eine Doppel-Gründung: eine unentgeltliche Schule für Mädchen aus dem Volk und eine weitere für Mädchen aus dem Adel und Großbürgertum, der ein Pensionat angeschlossen war. Unterrichtet wurden die Schülerinnen außer in den Elementarfächern Lesen, Schreiben und Rechnen außerdem in Latein und Hauswirtschaft. In der Schule für Mädchen aus den höheren Schichten wurde zusätzlich Spanisch, Italienisch und Französisch gelehrt. Großen Wert habe man auf ein Fach mit der Bezeichnung „Nützliche Konversation“ gelegt. Damit sollten die Schülerinnen die Kompetenz erlangen, über den Glauben sprechen zu können, was wiederum eine Vorstufe zur Missionsarbeit darstellen sollte, aber durchaus auch ein Modetrend war – vor allem in Pariser Salons. Höhere Töchter mussten Schönschrift lernen, ein angebliches Herzensanliegen Mary Wards. Um Ausdruck und freies Auftreten einzuüben, gab es das Theaterspielen. Das Einüben von liturgischen Gesängen, Handarbeit und Sticken ergänzten den Fächerkanon. Zwar sei die Zweiteilung der Schulen nach gesellschaftlichen Klassen vorgenommen worden, doch innerhalb der Institute sei die Einstufung nach dem individuellen Entwicklungstempo erfolgt. Ebenso habe jede Schülerin das Tempo des Fortschreitens selbst in der Hand gehabt. (Vgl. Köhler, 1984, S. 145f.)

„Maria Ward hatte für den gesamten Unterricht einen Grundsatz festgelegt: Bei jeder Schülerin sind ihre eigenen natürlichen Anlagen und Begabungen zu fördern! Die Schülerinnen sollten nicht alle über einen Kamm geschoren werden. Hier zeigt sich der ignatianische Grundsatz vom ‚Lernen ohne Zwang, Lernen aus Freude‘, der den Jesuiten-Collegs solch gewaltigen Zulauf beschert hatte... Heiterkeit herrschte in dieser Schule und in jedem Zimmer stand allmorgendlich eine frische Blume“ (Ebd., S. 141).

Diesem Zitat kann entnommen werden, dass offensichtlich auf die Individualität der Schülerinnen eingegangen werden und jede möglichst entsprechend ihren Neigungen

gefördert werden sollte. Auch der Grundsatz, dass Lernen Freude bereiten sollte, mutet angesichts der Rahmenbedingungen, die für Unterricht im 17. Jahrhundert gegolten haben, modern an. Dazu passt auch das Bestreben Mary Wards, nur Frauen aus den eigenen Reihen „die es darin zur Meisterschaft bringen sollen“, für Unterricht und Erziehung der Schülerinnen zuzulassen. Lehrer von außerhalb sollten die Ausnahme bleiben. (Weigand, 1990, S. 134f.) Unterrichten sollte aus Liebe (zu Gott) und mit Liebe geschehen. Dies war Marys Anspruch an ihre Getreuen, wie einem weiteren ihrer Briefe entnommen werden kann, der in Rom im Jahr 1636 verfasst wurde und an Winefrid Bedingfield adressiert war:

„Jesus bewahre dich davor, von den Kindern, die du unterrichtest, auch nur einen Groschen für Fenster, Holz oder sonst etwas zahlen zu lassen. Wenn du dieses Werk der Liebe tust, tu es um der Liebe Gottes willen, wie es zu dir gehört, nicht wegen eines Lohnes; sonst, meine Win, folge meinem armen Rat und laß es bleiben. Leb wohl!“ (Wetter, 1997, S. 185).

Von Dirmeier erfährt man über Mary Wards Vorstellungen zum Thema Unterrichten weiters, dass es dabei darauf ankomme, Gott vor Augen zu haben, der mit Freude auf die Lehrenden und die Kinder schauen und sich an der Schönheit der Kinderseelen erfreuen würde (vgl. Dirmeier, 2000, S. 140). Bognár geht davon aus, dass Mary Ward mit diesen Tätigkeiten weit über das hinausgegangen ist, was Mädchen damals zugestanden wurde. Des Weiteren habe Mary für die Mitglieder ihrer Gemeinschaft – ähnlich den Jesuiten – Studienhäuser und Kollegien vorgesehen, in welchen die Lehrkräfte ausgebildet werden sollten, was ebenso ungewöhnlich gewesen sein soll. Die Studentinnen seien als ‚Scholastikerinnen‘ bezeichnet worden. (Vgl. Bognár, 1998, S. 80) In einem ihrer Briefe an ihre Gefährtin Winefrid Wigmore, der mit dem vierten Februar 1627 datiert ist, schrieb Mary Ward:

„Wie nötig habe ich Leute (als Mitarbeiterinnen); bilde die deinen zu tauglichen Kräften heran, und gewinne weitere, die gut sind; denn Gott will nur von guten Menschen den Dienst, wie wir aus der Erfahrung sehen, obgleich sein Erbarmen mit mir derart ist, daß er meine Fehler duldet“ (Wetter, 1997, S. 120).

Mary Ward bringt in diesen Zeilen zum Ausdruck, wie sehr es ihr am Herzen liegt, gute Mitarbeiterinnen an ihren Schulen zu haben und begründet es damit, dass Gott dies so wolle. Gleichzeitig zeugen ihre Worte von Bescheidenheit und Selbstzweifeln, wenn sie sagt, Gott würde ihr durch seine Barmherzigkeit ihre Fehler nachsehen.

Ingeborg Kapaun ist der Ansicht, dass Mary Ward Folgendes in ihrem Bildungskonzept besonders wichtig gewesen sein soll: Eine Bildung, die allen zugänglich sein und noch dazu die bestmögliche ihrer Zeit sein sollte; unter Bildung habe Mary nicht nur reine Wissensvermittlung verstanden, sondern eine ganzheitliche Bildung von Verstand, Körper, Herz und Seele; darüber hinaus sei die Engländerin davon überzeugt gewesen, dass man eine

solche Bildung nur durch eine entsprechende Vorbildhaltung vermitteln könne, indem man „zeigte, was wahrhaft der Liebe wert war.“ Aber über allem, als das höchste Ziel des Unterrichts, habe Mary Wards Wunsch gestanden, Kinder mit Hilfe von Wissen und Erkenntnissen zu Gott zu führen. (Vgl. Kapaun, 2007, S. 9) Katharina Holzmann zitiert als Ziel der Mädchenbildung Folgendes von Mary Ward:

„...daß sie nicht nur Zuschauerinnen sind bei dem, was in der Welt vor sich geht, sondern auch selbst etwas in die Hand nehmen können; daß sie fähig sind, sich jenen Werken zu widmen, zu denen sie am meisten Geschicke haben...“ (Holzmann, o.J., S. 4).

Das heißt, dass Mary Ward folgende Erziehungsziele vor Augen hatte: Sie wollte die bestmögliche, zeitgemäße (Aus-)Bildung für Mädchen aus allen sozialen Schichten, damit diese mutig und selbstbewusst ihren Platz in der Gesellschaft einnehmen und Glaubenshilfe leisten können. Als Methode hat sie ein Eingehen auf die individuellen Begabungen der Schülerinnen sowie eine entsprechende Vorbildhaltung der Lehrerinnen bzw. Erzieherinnen verlangt.

4.5. Geschichte der Englischen Fräulein nach Mary Wards Tod bis zur Gegenwart

In diesem Kapitel soll ein kurzer Überblick gegeben werden, wie es den Englischen Fräulein trotz aller Hürden und Hindernisse gelang, sich zu einem heute weltweit verbreiteten Orden zu entwickeln.

Aufgrund der besonderen Härte und Brisanz für die Geschichte des Instituts der Englischen Fräulein sei noch einmal auf das Datum der Veröffentlichung der päpstlichen Bulle „Pastoralis Romani Pontificis“ von Urban VIII. am 21. Mai 1631 hingewiesen. Die Konsequenzen waren laut Ursula Dirmeier Aufhebung der Gemeinschaft, Lösung des Gehorsamkeitsgelübdes gegenüber der Generaloberin und Verbot des gemeinsamen Wohnens. 1633 bat Mary Ward bei den Kardinälen der Inquisition um das gemeinsame Wohnrecht für die ehemaligen Institutsmitglieder, was Urban mit Ausnahme von Rom nicht gestattete. In München sicherte Kurfürst Maximilian den Englischen Fräulein den Verbleib im Paradeiserhaus zu. (Vgl. Dirmeier, 2009, S. 186f.)

Nach dem Tod der Institutsgründerin 1645 widmeten sich die wenigen Gefährtinnen, die zurückgeblieben waren, in Rom, München und England weiterhin als weltliche Gemeinschaft der Erziehung und dem Unterricht von Mädchen, denn diese Tätigkeiten waren durch die

päpstliche Bulle nicht verboten worden. Mit Unterstützung und unter dem Schutz von diversen Fürsten und Bischöfen gelang die Verbreitung in verschiedene Länder. Um 1700 entschied die Generaloberin Anna Barbara Babthorpe, den Sitz der Generalleitung von Rom nach München zu verlegen, da es in Rom – trotz mehrerer Petitionen – immer noch nicht zur Anerkennung des Institutes gekommen war. Allerdings billigte Papst Clemens XI. 1703 der Gemeinschaft die Approbation von 81 Regeln aus den ignatianischen Konstitutionen zu. (Vgl. Lopez, o.J., S. 279f.)

1698 wurde zum ersten Mal eine Oberstvorsteherin gewählt und seit der Mitte des achtzehnten Jahrhunderts hießen die Gründungen „Institut St. Maria“.¹¹³ 1749 anerkannte Papst Benedikt XIV. in der Konstitution „Quamvis iusto“ das Amt der Generaloberin, allerdings untersagte er „aus Rücksicht auf die Aufhebung seines Vorgängers“, Mary Ward als Institutsgründerin zu nennen. Auch wenn sich der Aktionsradius des Instituts weiterhin vergrößerte, so soll dieses Verbot ungünstige Folgen gehabt haben. Zwar sei Mary Ward nicht in Vergessenheit geraten, doch es soll kaum mehr von ihr gesprochen worden sein, schreibt Immolata Wetter in einem Unterrichtsmodell für Lehrer an Maria-Ward-Schulen. (Vgl. Wetter, o.J., S. 17).

1877 schließlich erhielt das Institut die päpstliche Approbation durch Clemens XI. Ein zentrales Anliegen wurde der Entwurf von neuen Konstitutionen, die sowohl dem Geist der Gründerin, aber auch den Geboten der Stunde und dem neuen Kirchenrecht besser entsprechen sollten. Eine wichtige Etappe zu diesem Ziel sei es gewesen, Mary Ward wieder als Gründerin nennen zu dürfen. Von besonderer Bedeutung für Marys „Rehabilitation“ sei das Werk Mater Catherine E. Chambers „Mary Ward vor römischen Kongregationen“ gewesen, das von 1882-1885 in zwei Bänden veröffentlicht wurde, aber zunächst auf schroffe Ablehnung bei den römischen Behörden gestoßen sei. Erst im Jahre 1909 wurde durch eine weitere Petition des Kardinals Merry del Val erwirkt, dass Papst Pius X. die Erlaubnis erteilte, Mary Ward ab sofort wieder als Stifterin des Institutes bezeichnen zu dürfen. (Vgl. Kapaun, 2005, S. 40f.)

Die ignatianischen Konstitutionen und der Name „Congregatio Jesu“ wurden von den Mary-Ward-Schwestern 2004 übernommen. Heute findet sich die Gemeinschaft weltweit in über 20 Ländern in mehr als 200 Niederlassungen. Wie zu Lebzeiten ihrer Gründerin Mary Ward sind die Hauptanliegen der Mitglieder der Congregatio Jesu (CJ) auch heute die pädagogische Arbeit, der pastorale Einsatz und soziale Projekte (vgl. Congregatio Jesu, Mitteleuropäische

¹¹³ Es sei der Name „Institutum Beatae Mariae Virginis“ (IBMV) verwendet worden, um jeglichen Verdacht, mit „Maria“ könnte die Institutsgründerin gemeint sein, von vornherein auszuschließen (vgl. Kapaun, 2005, S. 32).

Provinz, 2009, [S. 7]). Im Dezember 2009 bestätigte Papst Benedikt „den heroischen Tugendgrad“ für Mary Ward, was als eine Voraussetzung für ihre Seligsprechung gilt.¹¹⁴

¹¹⁴ Vgl. o.A.: Congregatio Jesu: 400 Jahre igantianischer Frauenorden. URL:<http://www.jesuiten.at> [Stand: 23.09. 2010].

5. Ursulinen und Englische Fräulein und ihre pädagogische Tätigkeit in der Gegenwart

In diesem Kapitel werden zunächst diverse Begriffsbestimmungen vorgenommen sowie die Aufgaben katholischer Schulen in Österreich im Allgemeinen betrachtet. Anschließend sollen die gegenwärtigen Leitbilder der Ursulinen und der Englischen Fräulein anhand deren Schulprogrammen, Homepages und Folder skizziert werden. Die Ergebnisse aus diesem Kapitel werden – gemeinsam mit den Interviews – dazu dienen, die Forschungsfrage zu beantworten.

Unweigerlich werden mit katholischen Privatschulen christliche Wertvorstellungen assoziiert, welche die Basis für Bildung und Erziehung in diesen Institutionen darstellen. Aus diesem Grund ist es unerlässlich, sich zunächst kurz mit der Bedeutung der entsprechenden Begriffe, wie „Bildungsauftrag“, „Leitbilder“, „Werteerziehung“ und „Schulprogramme“, auseinanderzusetzen. Im Wörterbuch für Schulpädagogik findet sich der Eintrag, dass der **Bildungsauftrag** nicht nur die Vermittlung von Wissensstoff bedeute, sondern auch zum Ziel habe, die Schüler zu selbstverantwortlichen Mitgliedern der Gesellschaft heranzubilden. Die meisten Länder hätten die schulischen Bildungsziele in ihren Verfassungen näher bestimmt. Dabei seien je nach politischer und weltanschaulicher Prägung des Landes, aber auch nach dem Zeitpunkt der Entstehung der Vorschriften unterschiedliche Akzente erkennbar. Dennoch würde es – trotz aller Abweichungen – ein hohes Maß an Übereinstimmung in den schulischen Bildungszielen, wie zum Beispiel der Vermittlung von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, der Erziehung zu Freiheit und Demokratie oder der Befähigung zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten in der Gesellschaft geben. Zusammenfassend würde es sich beim Bildungsauftrag um einen ethischen, weltanschaulichen und politischen Mindestkonsens über Grundwerte handeln. (Vgl. Wörterbuch Schulpädagogik, 2004, S. 73)

Eine Besinnung der Schule auf ihren Erziehungsauftrag im Sinne der Wertvermittlung, der Anleitung Jugendlicher zur Wertorientierung und Wertverwirklichung sei nötig, postuliert Siegfried Baumann. Wenn Heranwachsende keine Anleitung zur Wertorientierung erfahren und keine Möglichkeiten zu bewusstem Werthandeln erhalten würden, bestünde die Gefahr, dass sie – dem natürlichen menschlichen Verlangen nach **Leitbildern** folgend – diese allein in außerschulischen und dabei auch in „minderwertigen“ Bereichen suchen und finden würden, gleichsam als eine Art seelischer Ersatzbefriedigung im Bereich der Werte und Normen (Vgl.

Baumann, 1983, S. 10) Das heißt, dass eine Erziehung zu Werten im Unterricht laut Baumann wichtig ist, damit die Kinder und Jugendlichen sich nicht Vorbilder suchen, die in irgendeiner Form als schädlich einzustufen sind. Böhm schreibt über **Werteerziehung** Folgendes:¹¹⁵

Werteerziehung dürfe nicht als die Vermittlung vermeintlich feststehender – meistens sehr traditionalistischer – Werte verstanden werden. Vielmehr sollten Kinder und Jugendliche dazu befähigt werden, selber zu „werten“, indem sie selbstständig und eigenverantwortlich Wertentscheidungen treffen. (Vgl. Böhm, 2005, S. 587)

Schulprogramme schließlich würden dem Profil einer Schule dienen und seien eine Sammlung von systemischen Bausteinen, eine Art „pädagogisches Gerüst“, die in ihrer Summe mehr seien als die Einzelteile. Der pädagogische Baukasten bliebe stets offen für neue Gedanken, für Korrekturen der schon vorhandenen Ideen und für deren kreative Vernetzung innerhalb des bereits bestehenden Systems. Schulprogramme würden demnach nichts Statisches sein, vielmehr seien sie im Fluss, in Bewegung und individuell: „Sie stellen den typischen Fingerabdruck einer bestimmten Schule dar“, die sich durch das Programm auf unverwechselbare Weise selbst bestimmen und damit von anderen Schulen abheben würden. Schulen gewännen dadurch Profil und profilierten sich dadurch. (Vgl. Kliebisch / Fleskes, 1997, S. 3f.)

5.1. Die Aufgaben der katholischen Privatschulen in Österreich

Das Schulorganisationsgesetz regelt die Aufgaben der österreichischen Schule. Der Kernsatz des Zielparagraphen, welcher den Rahmen des pädagogischen Handelns absteckt und zugleich von den Eltern als Rahmen für die Arbeit in der Schule angesehen werden kann, lautet:

„Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den zukünftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbständigen Bildungserwerb zu erziehen“ (Blaichinger, 1996, S. 112).

Die katholische Privatschule fühlt sich der Aufgabe der österreichischen Schule verpflichtet, die im Schulorganisationsgesetz [SchOG§2(1)] grundgelegt ist. Es sei ihr Ziel und auch ihre Chance, aus der christlichen Weltanschauung nicht nur fachliches Können und Wissen zu vermitteln, sondern zu lebenstragenden und sinngebenden Werthaltungen zu verhelfen, die ihren Ursprung im Geist des Evangeliums hätten. Die für jede Schule spezifischen Profile und

¹¹⁵ Weil das Thema der „Werteerziehung“ für diese Arbeit ein wichtiges ist, wird in Kapitel 6 näher darauf eingegangen.

Leitbilder würden dazu dienen, die Ausbildung junger Menschen in besonderer Weise zu prägen. Als Ergänzung zum öffentlichen Schulwesen wolle die katholische Privatschule eine im katholischen Glauben wurzelnde, umfassende ganzheitliche Bildung und Erziehung ermöglichen, die dem jeweiligen Bildungsstand des Kindes und des Jugendlichen entspreche. (Vgl. Heumüller, 2004, S. 104f.)

Ausdrücklicher Auftrag der katholischen Schulen Österreichs ist laut Weihbischof Krätzl die Vermittlung christlicher Wertvorstellungen, der Dienst der Kirche am jungen Menschen sowie eine Erziehung und Bildung, die die Gesamtpersönlichkeit der Schüler umfasst (vgl. Krätzl, 1986, S. 49).

Der Erzbischof von Wien, Kardinal Dr. Christoph Schönborn, sagt zur Besonderheit der katholischen Schulen in Österreich Folgendes: Die katholische Schule stelle eine dar, die ein „Magis“ – ein „Mehr“ anbiete und dieses auch von sich selbst abverlange. Sie biete nicht nur solide Bildung an – auch gegen manche Trends zur „Spaß- und Kuschelpädagogik“ – und habe ein Bildungsverständnis, das auch die Erziehung als unverzichtbaren Teil von Bildung meine. Es gehe um mehr, nämlich um mehr Distanz zu Konsumzwang, Konformität und der Selbstverständlichkeit unserer Lebenswelt, in der häufig keine Dankbarkeit mehr zu erkennen sei; ein wenig mehr Misstrauen gegenüber der Anmaßung, alles organisieren und in den Griff bekommen zu können. Ein bisschen mehr an Wissen, dass man die wirklich entscheidenden Dinge im Leben immer noch und sicher auch in Zukunft geschenkt bekomme. Des Weiteren gehe es um mehr Solidarität anstelle der Angst, andauernd zu kurz zu kommen; ein wenig mehr Sorge füreinander gegenüber einer Selbstbezogenheit, deren Preis oft die Vereinsamung sei; um mehr Mut zum Widerstand, wo er angebracht wäre, um mehr Zivilcourage und Confessio. Und es gehe um ein wenig mehr Freude, weil wir aufgrund unserer Geborgenheit in Gott auch allen Grund dazu hätten.¹¹⁶

Diese Gemeinschaft drückt sich auch darin aus, dass alle katholischen Privatschulen dasselbe Logo mit dem Titel „Christlich leben lernen“ besitzen.¹¹⁷

Im Folgenden werden die Geschichte der Ursulinen und Englischen Fräulein und deren Schulprogramme und Leitbilder in Österreich vorgestellt. Informationen darüber finden sich auf den Homepages der einzelnen Schulen, in Fest- und Jubiläumsschriften, Jahresberichten sowie in diversen Schulfoldern. Die Texte sollten außerdem dahingehend gesichtet werden,

¹¹⁶ Vgl. URL:http://www.schulamt.at/privatschulen/ps_profil [Stand: 21.07.2010].

¹¹⁷ Vgl. URL:<http://www.schulamt.at/privatschulen> [Stand: 21.07.2010].

inwiefern sich die spezifischen Pädagogiken und Bildungskonzepte von Angela Merici bzw. Mary Ward darin wiederfinden.

5.2. Die Ursulinen in Österreich – früher und heute

Helmut Engelbrecht berichtet über den Ursulinenorden Folgendes: In Österreich seien die Ursulinen die ersten gewesen, die der durch Reformation und Gegenreformation verschärften Diskriminierung der Mädchen im Bildungswesen erfolgreich entgegengetreten seien. Sie seien von Eleonore, der Witwe Kaiser Ferdinands III., nach Wien berufen worden. (1660). Die Ursulinen hätten hier rasch Anerkennung gefunden, ihr schulisches Wirken sei geschätzt worden und innerhalb kurzer Zeit hätten sie weitere Niederlassungen in Klagenfurt, Linz, Graz, Salzburg und Innsbruck gründen können. Die Regeln der Ursulinen hätten verlangt, dass bei jedem Kloster eine unentgeltliche Primarschule für Mädchen des einfachen Volkes geführt werde („Äußere Schule“). Neu daran sei gewesen, dass diese Mädchen nicht nur in Schreiben, Lesen und Religion unterrichtet wurden, sondern auch ausführlich in Rechnen und in weiblichen Handarbeiten. Des Weiteren hätten die Nonnen an Sonntagnachmittagen Hausfrauen und Dienstmägde aus allen Volksschichten in religiösen Fragen unterwiesen. Die Ursulinen hätten außerdem viele Internate eingerichtet, in welchen die Kostgeherinnen oder Pensionärinnen einen etwas erweiterten Elementarunterricht ohne festen Lehrplan („Inwendige oder Innere Schule“) genossen hätten. Bezweckt sei damit keine Vorbereitung auf ein klösterliches Leben – ein Bruch mit der Tradition der weiblichen Orden – worden, sondern die Erziehung von Mädchen zu „klugen und tugendhaften“ Christinnen, die „in der Welt leben“.

Während sich die „äußere Schule“ seit der Allgemeinen Schulordnung von 1774 an die Weisungen des Staates gehalten habe, habe sich die „innere Schule“ seit Mitte des 19. Jahrhunderts schrittweise zu einer höheren Schule entwickelt. Der Ursulinenorden habe damals in seinen Lehr- und Erziehungsanstalten einen nach der Elementarschule weiterführenden Fortbildungskurs eingerichtet, der nicht nur Fremdsprachenunterricht – die Konversationssprache im Pensionat sei stets Französisch gewesen – sondern auch vertieftes Wissen in vielen Bereichen geboten habe. Zusätzlich hätten die Ursulinen Vorbereitungskurse zur Ausbildung von Lehrerinnen geführt. Die Ursulinen hätten stets Wege gefunden, so Engelbrecht weiter, um veränderten Situationen gerecht zu werden und hätten große Beweglichkeit und ein gutes Gespür für kommende Entwicklungen gehabt.

Was das Schulprofil angehe, so ist der Autor der Ansicht, dass in den Ursulinenschulen „ein familiärer Führungsstil von stark fraulich-mütterlicher Ausprägung“ herrsche. Mit Hilfe einer christlichen Weltanschauung sollten die Schüler zum Abbau von Lebensängsten befähigt werden. Leistungsbereitschaft und ein Handeln in Solidarität seien wichtige Ziele. (Vgl. Engelbrecht, 2000, S. 101f.)

Im Geiste des zweiten Vatikanischen Konzils (1962-1965) und dessen Konzilserklärung „Gravissimum educationis“ wurden seit 1967 auch die Ordenskonstitutionen überarbeitet. Laut Conrad seien die Leitlinien dabei wie folgt gewesen: die Orientierung an der „apostolischen Tätigkeit für die Welt und in der Welt“ als zentrale Aufgabe der Ursulinen; die Konstitutionen im Sinne von „Weisungen“ sollten angesichts der sich ständig ändernden Welt weit gefasst werden und nur Übergeordnetes und Wesentliches aussagen; und schließlich die Erkenntnis, dass die verantwortungsvolle Mitarbeit jeder einzelnen Schwester für das Ganze nötig ist. Nach jahrelangen Diskussionen gelang die Verabschiedung einer Neufassung, die 1987 von Rom endgültig bestätigt wurde.

Im nach wie vor wichtigsten Aufgabenfeld der Ursulinen, den Schulen, kam es – so Anne Conrad weiter – zu entscheidenden Veränderungen. Die Bildungsexpansion seit den 1960er Jahren, das rasche Anwachsen der Schülerzahlen und der Ausbau des Schulsystems, besonders im Hinblick auf die höheren Schulen, soll die Ursulinen vor neue Herausforderungen gestellt haben. Ursulinenschulen hätten zu den ersten gehört, die neue pädagogische Modelle und Reformkonzepte erprobten; frühzeitig sei die „reformierte Oberstufe“ eingeführt worden, begleitet vom allmählichen Übergang zur Koedukation. Daher seien heute viele Ursulinenschulen keine reinen Mädchenschulen mehr. Durch den räumlichen und institutionellen Ausbau der Schulen habe sich auch die Notwendigkeit ergeben, das Lehrerkollegium zu erweitern, was für das Selbstverständnis der Ursulinen nicht unproblematisch gewesen sein soll. Auch früher sollen bei Bedarf bereits „weltliche“ Lehrer eingestellt worden sein, und da heute eigener Ordensnachwuchs fehlen würde, stellten die Ursulinen mittlerweile unter den Lehrenden nur noch eine kleine Minderheit dar. (Vgl. Conrad, 1994, S. 133f.)

5.3. Das Schulprogramm der Ursulinen in Österreich

Die Schulen St. Ursula sind katholische Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht, die seit 2000 als Schulverein geführt werden. Dies ist ein kirchlicher Verein, der von der

Bischofskonferenz anerkannt ist und die Spiritualität und die Erziehungsgrundsätze der Ursulinen berücksichtigt. Im Leitbild heißt es, dass St. Ursula bemüht sei, den Schülerinnen eine zeitgemäße, fundierte, umfassende und zukunftsorientierte Ausbildung zu vermitteln und zur Persönlichkeitsbildung der jungen Menschen beizutragen. Von den Eltern würden Unterstützung, Zusammenarbeit und eine positive Einstellung zu einer christlichen Erziehung erwartet.

Der Erziehungsauftrag der Ursulinen würde im Geist des Evangeliums und im Vorbild der heiligen Angela Merici wurzeln. Damit würden sie einen Sendungsauftrag der Kirche erfüllen. Die Ursulinenschulen wollen den Menschen „hilfreiche Wegbereiter in verschiedenen Phasen des Lebens sein“. Eine gute Allgemeinbildung, die Bereitschaft zu Leistung und Verantwortung sowie Bedachtnahme auch auf soziale Komponenten wie menschliche Werte, Wertorientierung und Teamfähigkeit sollen das Rüstzeug für die Schülerinnen sein, um für die „Herausforderungen von morgen“ gewappnet zu sein. Des Weiteren sei es den Ursulinen ein Anliegen, Schülerinnen entsprechend ihren Interessen zu fördern und sie zu selbständigen, kritischen und selbstbewussten jungen Menschen zu erziehen.¹¹⁸

Beispielhaft für das Schulprogramm der Ursulinenschulen werden im Folgenden Informationen aus der Homepage des Wiener Standortes der Ursulinen angeführt:

„Wir sehen unsere besondere Aufgabe darin, im Rahmen unserer Schulgemeinschaft:

1. unseren SchülerInnen zu helfen, ihre **PERSÖNLICHKEIT** zu entfalten:
 - Wir wollen individuelle Begabungen erkennen und fördern.
 - Wir sehen Unterschiedlichkeit als Bereicherung.
 - Unser Ziel ist es, das Selbstwertgefühl des einzelnen jungen Menschen zu fördern.
2. unsere SchülerInnen zur **WERTORIENTIERUNG** zu führen:
 - Wir bemühen uns um eine Atmosphäre, die Mut und Zuversicht vermittelt und Sinn aufzeigt.
 - Wir ermöglichen eine bewusste Auseinandersetzung mit christlichen Werten im Unterricht.
 - Gemeinsame Gottesdienste, Gebete und religiöse Angebote sollen einerseits Einladung, andererseits Ausdruck der Gemeinschaft sein, die sich am Evangelium orientiert.
3. die **INTELLEKTUELLEN FÄHIGKEITEN** unserer SchülerInnen zu fördern:
 - Wir wollen eine qualitätsvolle Ausbildung vermitteln, welche erfüllte Lebensgestaltung ermöglicht.
 - Wir wollen Bereitschaft zu Leistung und Selbstverantwortung entwickeln.
 - Wir bieten je nach Standort Schwerpunkte in sprachlichen, musisch-kreativen oder naturwissenschaftlichen Bereichen, sowie eine praxisorientierte Ausbildung für den Umgang mit neuen Medien.
4. unseren SchülerInnen zu **SOZIALER KOMPETENZ** zu verhelfen:
 - In unseren Schulen gehen wir wertschätzend miteinander um. Die Schülerinnen und Schüler sollen das Vertrauen, das wir ihnen entgegenbringen, wahrnehmen können.
 - Probleme und Konflikte sollen offen angesprochen werden, um Beziehung zu ermöglichen, Lösungen zu erarbeiten und den Leistungswillen zu fördern.

¹¹⁸ Vgl. URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

- Gemeinsame Feste und soziales Engagement sind sichtbare Zeichen unserer Weltoffenheit.“¹¹⁹

Weiters wird im Schulprogramm der Ursulinen immer wieder das Vermächtnis der heiligen Angela Merici hervorgehoben, welches sie in ihren drei Schriften hinterlassen hat. Der Schulorden sieht **Angelas Spiritualität** durch Folgendes gekennzeichnet:

- „Sinn für das Wesentliche im Leben, orientiert am Evangelium.
- Unmittelbare Hinwendung an Gott und an Jesus Christus.
- Offenheit gegenüber dem Hl. Geist und seiner Führung.
- Persönlichen Glauben verbunden mit Weltoffenheit.
- Sensibilität für die Menschen und ihre Bedürfnisse.
- Treue zur katholischen Kirche in kritischer Verantwortung.“¹²⁰

Angelas Pädagogik sei geleitet von:

- „Der Liebe, die Grundlage und Maßstab allen Handelns ist.
- Der Achtung vor der Person und der Würde jedes Einzelnen.
- Dem Ernstnehmen des freien Willens jedes Menschen.
- Der Überzeugung, das Erziehen und Lehren ein Dienst und dieser eine Berufung sei.
- Dem Willen, zu ermutigen und Lebensperspektiven zu eröffnen.“¹²¹

Die Grazer Ursulinenschule informiert die Leser ihrer Homepage zusätzlich, dass sie es als ihre Aufgabe ansehen würde, „die Mädchen bei der Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu einem reifen, selbstbewussten Frau-Sein zu unterstützen“.¹²² Dieses besondere Erziehungsziel für Mädchen wird demnach – an dieser Schule – besonders gefördert.

Die Kooperative Mittelschule der Ursulinen in Klagenfurt – eine reine Mädchenschule – zitiert auf ihrer Homepage verschiedene Aussprüche Angelas wie z. B. „Die Liebe ist die Grundlage und der Maßstab allen Handelns!“ oder „Achtet die Person und die Würde jedes Einzelnen!“ und ergänzt, dass diese Leitlinien Angela Mericis bis zur Gegenwart nichts an Wahrhaftigkeit verloren hätten und für das pädagogische Handeln der Ursulinen Vorbild seien.“¹²³

Die Ursuline Sr. Fidelis Steininger stellt in ihrem Aufsatz „Im Geiste Angela Mericis erziehen“ die Frage, ob die Gemeinschaft der Ursulinen, deren Hauptaufgabe die Erziehung und der Unterricht im Auftrag der Kirche sei, den eigentlichen Absichten Angela Mericis noch entsprechen würde. Gleichzeitig macht sie darauf aufmerksam, dass man bei dieser Frage nach den Gründungsintentionen der Heiligen „sofort auf einen grundlegenden Unterschied zwischen Angela und den Ursulinen von heute“ stoßen würde. Heute nämlich sei

¹¹⁹ URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

¹²⁰ O.A.: Römische Union des Ordens der hl. Ursula in Österreich: Ursulinenspiritualität und Ursulinenpädagogik, o. O., o. J.

¹²¹ ebd., [S. 2].

¹²² URL: <http://www.ursulinenasn-graz.ac.at/konvent/leitbild.htm> [Stand: 10.11.2010].

¹²³ URL: <http://www.hs-ursula.ksnat/3frames.html> [Stand: 19.11.2010].

das Erziehungsziel der Ursulinenschulen eine Allgemeinbildung auf hohem Niveau sowie die Persönlichkeitsbildung im Geiste des Evangeliums. Angela hingegen sei vorgeschwebt, Frauen und Mädchen mithilfe der Compagnia eine neue religiöse Lebensform zu ermöglichen, auch wenn die Mitglieder dabei in ihren eigenen Lebensbereichen bleiben sollten. Die Erziehungsgrundsätze, die die Ursulinen aus Angelas Schriften herleiten, seien „Schätze einer stets gültigen Pädagogik“, weil es Angela „um den ganzen Menschen“ gegangen sei. Trotz der Differenz zwischen dem Damals und dem Heute seien diese Erziehungsgrundsätze auch in der Gegenwart Ziel und Ideal der ursulinischen Erziehung. (Vgl. Steininger, 1995, S. 52)

Im Jahresbericht 2009/2010 von St. Ursula in Wien-Mauer kann nachgelesen werden, dass 2010 ein besonderes Jubiläumsjahr für die Ursulinen sei: 475 Jahre Ordensgründung, 350 Jahre Ursulinenschulen in Wien, 110 Jahre Römische Union, 50 Jahre Schulen St. Ursula in Mauer und 10 Jahre Schulverein St. Ursula in Österreich. Unter anderem seien die Hauptthemen der Jubiläumsveranstaltungen die „Bedeutung des Auftrags der Heiligen Angela heute und dessen Umsetzung im Regelunterricht der verschiedenen Fächer“ gewesen. (Kribbel, 2010, S. 5) Im Schuljahr 2006/2007 habe man das Jahresmotto aus den Gedenkworten Angela Mericis gewählt: „Wohin immer ihr geht, baut Gemeinschaft“ (vgl. ebd., S. 6).

Anlässlich der 200. Wiederkehr der Heiligsprechung von Angela Merici gab es in der Schule St. Ursula in Wien-Mauer ein fächerübergreifendes Projekt mit dem Titel „Seid einander wohlgesinnt“ mit dem Ziel, allen Personen,

„die täglich in diesem Schulhaus aus- und eingehen (LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern), bewusst zu machen, wo die Wurzeln dieses heutigen St. Ursula liegen, von welchem Geist alles, was hier geschieht, getragen ist/sein sollte und dass diese Schule ein Teil eines weltweiten Netzwerks/einer weltweiten Gemeinschaft ist, die aus diesen gemeinsamen Wurzeln lebt“ (Domany, 2007, S. 10).

In verschiedenen Fächern, zum Teil auch fächerübergreifend, sollten sich Lehrer und Schüler mit der Person Angela Merici, der Renaissancezeit und der Ordensentwicklung beschäftigen. Sämtliche Schüler der AHS hätten sich in mindestens einem Fach mit diesen Themen beschäftigt. Die Ergebnisse seien im Rahmen einer Ausstellung den Eltern präsentiert worden, damit auch diese Hintergrundinformationen zur Ordensgründerin erhielten. Wichtig sei bei diesem Projekt auch, dass „das Bewusstsein, zu einer großen weltweiten St. Ursula-Familie zu gehören“ bei vielen Lehrern und Schülern vertieft worden sei. (Vgl. ebd., S. 10f.)

5.4. Die Englischen Fräulein in Österreich

In einem Aufsatz über weibliche Schulorden im Jubiläumsbuch „300 Jahre Englische Fräulein in Österreich“ informiert Helmut Engelbrecht darüber, dass die Englischen Fräulein als Erste in Österreich wirksam geworden seien. Auf die Bitte Kaiser Ferdinands II. hin errichtete Mary Ward im Jahr 1627 in Wien eine Schule mit angeschlossenem Internat, die von Beginn weg einen regen Zulauf gehabt haben soll. Durch die vom Papst befohlene Institutsaufhebung im Jahr 1631 musste auch die Wiener Schule schließen. Erst 1706 kam es zu einer weiteren Niederlassung in Österreich, und zwar in St. Pölten, der rasch ein Pensionat folgte. Zur Finanzierung der unentgeltlichen Tagschulen wurde das hohe Pensionsgeld verwendet. Die Schule habe schon bald einen guten Ruf gehabt, sodass 1725 eine Niederlassung in Krems gefolgt sei. Bis zum Jahr 1953 habe man institutsintern zwischen adeligen Fräulein, bürgerlichen Jungfrauen und Laienschwestern unterschieden. Zu den Erziehungszielen hält Engelbrecht fest, dass Didaktik und Methoden zwar zeitlichen Veränderungen unterworfen gewesen seien, die Leitsätze jedoch bis heute ihre Gültigkeit hätten. Den Lehrerinnen und Erzieherinnen sei immer wieder bewusst gemacht worden, dass die Erziehung der Jugend und deren Charakterbildung eine höchst erhabene und verantwortungsvolle Aufgabe sei und der Mädchenerziehung besondere Bedeutung zukomme, da die Mädchen später wiederum „Erzieherinnen ihrer Kinder und Trägerinnen des Familienlebens“ sein würden. Des Weiteren habe man den Pädagoginnen mit auf den Weg gegeben, dass sie sich für einen sehr schwierigen Beruf entschieden hätten, den man daher nur „mit großer Freude und Begierde“ ausüben könne und das Kennen pädagogischer Regeln allein „bei weitem nicht“ ausreichend sei. Der Autor ist der Ansicht, dass die Englischen Fräulein im Vergleich zu den Ursulinen „wohl ein distanzierteres Verhältnis zu den Schülerinnen“ gehabt hätten, allerdings besonders geduldig und eifrig gewesen seien. Eitelkeit und Faulheit seien stets bekämpft worden, man habe versucht, die Zöglinge zu Eifrigkeit und Ehrgeiz zu erziehen. Die fleißigsten Zöglinge seien mit einer silbernen „Sittenmedaille“ prämiert worden. Auch ein guter Kontakt zum Elternhaus der Kinder sei den Englischen Fräulein stets sehr wichtig gewesen. Im 20. Jahrhundert sei das Schulangebot sowohl in St. Pölten wie auch in Krems ausgebaut worden. Die weiteren Standorte Schiltern in Niederösterreich und Reutte in Tirol seien mittlerweile wieder aufgelassen worden.

Wie in anderen Frauenorden habe man gegen Ende des zwanzigsten Jahrhunderts auch bei den Englischen Fräulein in zunehmendem Maße weltliche Lehrer anstellen müssen, da es an Ordensnachwuchs fehlte.¹²⁴

„Die englischen Fräulein können mit dem Bewusstsein von ihren Lehraufgaben zurücktreten, dass die Diskriminierung der Frauen im Bildungsbereich im Verlauf des 20. Jahrhunderts ein Ende gefunden und ihr nimmermüder Einsatz zur Erreichung dieses Zieles beigetragen hat. Sie setzen aber alle Anstrengungen daran, dass das Charisma ihres Ordens auch künftig in Unterricht und Erziehung wirksam bleibt“ (Engelbrecht, 2005, S. 147).

Helmut Engelbrecht stellt somit den Englischen Fräulein in ihren Bemühungen um Erziehung und Unterricht – deren Bildungsapostolat – ein sehr positives Zeugnis aus und geht davon aus, dass dieser Orden, einen wesentlichen Beitrag zur Emanzipation der Frau im Bereich Bildung beigetragen hat.

5.5. Das Schulprogramm der Englischen Fräulein

Das private Gymnasium Englische Fräulein in St. Pölten bemühe sich um eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung, fördere Wissen und Können, aber auch Mitmenschlichkeit, Achtsamkeit im Umgang mit der Schöpfung und Offenheit für die Fragen des Glaubens. Durch die überschaubare Größe der Schule würden ein familiäres Schulklima und persönliche Zuwendung ermöglicht werden, heißt es im Schulprogramm auf der Homepage. Zur Vermittlung von sozialer Kompetenz würde es einen gelebten sozialen Schwerpunkt geben. Diverse Projekte wie zum Beispiel für die Aids-Hilfe, für Tsunami-Opfer, für Pakistan oder einen Benefizlauf würden durchgeführt werden. Will man mehr über das Schulprofil erfahren, so wird man auf der Homepage zum Leitbild des Mary-Ward-Gymnasium Nymphenburg der Erzdiözese München und Freising weitergeleitet, das als private Mädchenschule geführt wird.¹²⁵ Diese Schule fühle sich in besonderer Weise der Erziehungskonzeption der Gründerin Mary Ward verpflichtet:

„Die Ordensgründerin forderte nicht nur die Ausbildung von Mädchen und die Gleichberechtigung der Frau in der Gesellschaft des 17. Jahrhunderts ein, sondern stellte immer wieder dezidiert heraus, dass sich der christliche Glaube inmitten der Welt zu bewähren habe. So kann es einer in der Tradition Mary Wards stehenden Schule nicht nur darum gehen, kognitive Fähigkeiten, Leistungsbereitschaft, Urteilsfähigkeit, Effizienz, Respekt vor der Würde des Individuums sowie Achtung vor der Schöpfung zu vermitteln, sondern vorrangig hat sie sich darum zu bemühen, die soziale Kompetenz ihrer Schülerinnen im Umgang mit dem Nächsten, die sich in der Solidarität aus dem Glauben gründet, in allen Lebensbereichen aufzubauen.“¹²⁶

¹²⁴ Die Führung sämtlicher Schulen der Englischen Fräulein in St. Pölten und Krems wurde mittlerweile von der „Vereinigung von Ordensschulen Österreichs“ übernommen (Engelbrecht, 2005, S. 140ff.).

¹²⁵ URL: <http://www.privatgymstpoelten.ac.at> [Stand: 21.06.2010].

¹²⁶ URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/fachbereich/religion/compassion/compassion.htm> [Stand: 21.06.2010].

Des Weiteren würde eine im Geiste Maria Wards geprägte Erziehung Folgendes bedeuten:

- „Verbindung von Tradition und Fortschritt
- Förderung der Persönlichkeitsentwicklung
- Stärkung der Selbstsicherheit
- Motivation zu sozialer Verantwortung
- intensive Beratung zur Berufsfindung“¹²⁷

Das Umfeld der Schule sei an christlichen Werten orientiert:

- „persönliche Atmosphäre bei überschaubarer Größe der Schule
- gewaltfreies Schulklima
- Schulgottesdienste
- Besinnungstage
- Compassion (Sozialpraktikum)“¹²⁸

Als ein Beispiel für besondere Bemühungen im Bereich der Mädchenbildung sei an dieser Stelle ein Projekt mit dem Namen „Mary Ward 2000“ angeführt, über das im Jahresbericht 2000 des Gymnasiums der Englischen Fräulein in St. Pölten berichtet wird:

Nach einem Vortrag einer Architektin im Geografie-Unterricht über die Bildungsverhältnisse in Pakistan entschloss sich eine fünfte Klasse des Gymnasiums spontan, die Errichtung einer Mädchenschule in diesem Land finanziell zu unterstützen, „da die pakistanischen Mädchen in Bildungsfragen von der Regierung völlig im Stich gelassen“ würden. Die Schüler organisierten Buffets und einen Bausteinverkauf am Elternsprechtag sowie bei einer Schultheater-Aufführung und sammelten dabei 30.000.- ATS. Des Weiteren wurde im Jahresbericht um Spenden auf ein eigens eingerichtetes Konto für dieses Projekt gebeten (Vgl. Jahresbericht 2000, S. 115f.) Im Jahresbericht des darauffolgenden Schuljahres erfährt man, warum dem Projekt der Name „Mary Ward 2000“ gegeben wurde. Es wird damit begründet, dass Mary Ward als Gründerin des Institutes der Englischen Fräulein von der Wichtigkeit der Bildung für Frauen und Mädchen überzeugt war und zahlreiche Schulen gegründet hatte. Zudem wird davon berichtet, welche anderen Aktivitäten im Schuljahr 2000/01 in den Dienst des Projektes gestellt wurden. Unter anderem arbeiteten 101 Schüler des Gymnasiums einen Tag lang in verschiedenen Betrieben in der Stadt St. Pölten und Umgebung und spendeten den Arbeitslohn zur Gänze diesem Projekt. Mit Unterstützung diverser Sponsoren konnte bis Schulbeginn 2001 ein Gesamtbetrag von 266.000.- ATS gesammelt werden. (Vgl. Jahresbericht 2000/01, S. 80ff.) Dieses Schulprojekt zeigt einen sehr deutlichen Rückbezug auf Mary Ward und deren Anliegen, besonders für die Mädchenbildung etwas tun zu wollen.

¹²⁷ URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/sprofil/sprofil.htm> [Stand: 21.06.2010].

¹²⁸ Ebd.: Das Sozialpraktikum Compassion wird erst in der Oberstufe durchgeführt.

Man kann sagen, dass engagierte Schüler der Englischen Fräulein in St. Pölten mit viel Einsatz und Eigeninitiative freiwillig dazu beigetragen haben, ein Schulprojekt für pakistanische Mädchen, die durch die Gesellschaftsordnung in ihrem Land benachteiligt sind, in greifbare Nähe rücken zu lassen und damit im Sinne der Gründerin Mary Ward gehandelt haben.¹²⁹

Es ergibt sich der Eindruck, dass die Schulen es sich zu ihrer Prämisse gemacht haben, ihren Schülern grundsätzliche Kenntnisse über die Gründerin ihres Ordens zu vermitteln, aber auch das Verständnis für die spirituellen Anliegen Mary Wards zu fördern. Des Weiteren nimmt die Vermittlung von Sozialkompetenz, die zum Schulprofil der Englischen Fräulein gehört, einen hohen Stellenwert ein. Diese Sozialkompetenz kann als ein Teil der Persönlichkeitsbildung betrachtet werden, die auch schon zu Mary Wards Bildungskonzept im 17. Jahrhundert gehörte.

Erwähnt werden soll auch ein Erzieherkongress der Maria-Ward-Schulen, der im Oktober 2008 in Rom unter dem Motto „Mit Maria Ward – gemeinsam erziehen, in Kirche und Welt“ stattgefunden hat. Die Initiative für diesen Kongress war von den Schwestern der Congregatio Jesu (ehemals Englischen Fräulein) in Rom ausgegangen, und es nahmen Lehrer, Schwestern und auch Laien aus zahlreichen Ländern Europas, aber auch aus Jerusalem, Indien, Nepal, Korea, Afrika, Argentinien, Chile und Brasilien teil. Margita Kahler erzählt von diesem Zusammentreffen:

„In unserer Zeit, da Schulen um eine sinnvolle Wertevermittlung und um ein attraktives Profil ringen, bekennen sich Lehrer der Maria-Ward-Schulen zur Spiritualität Mary Wards, der Gründerin des Ordens, und bestärken sich in ihrer Pädagogik auf christlichem Fundament“ (Kahler, 2008/09, S. 13).

Dass die Kirche die Congregatio Jesu in ihrem Bildungsauftrag schätze und unterstütze, sei darin zum Ausdruck gekommen, dass Papst Benedikt XVI. ein Grußwort bei der Audienz gesprochen und der Präfekt der Bildungskongregation die Schirmherrschaft für den Kongress übernommen habe. In den verschiedenen Referaten sei die pädagogische Ausrichtung auf der Grundlage der Spiritualität Mary Wards und des heiligen Ignatius vermittelt worden, und die

¹²⁹ Auf der Homepage der Privathauptschule Englische Fräulein in St. Pölten erfährt der Leser, dass sich diese an den Zielen der Ordensgründerin Mary Ward orientieren würde. Die Erziehungsarbeit sei von christlichen Werten geprägt und beruhe auf den drei Säulen der „fundierte Allgemeinbildung, dem Erleben von Gemeinschaft und der Förderung individueller Begabung“. Die Schule stehe für qualitätsvolle und umfassende Vermittlung von Bildung auf den Ebenen der Leistung und Wissensvermittlung, der Persönlichkeitsbildung, der individuellen Förderung und der modernen Unterrichtstechnologien. Von den Schülern erwarte man Leistungsbereitschaft, Engagement und eigenverantwortliches Mitwirken an der Gemeinschaft, von den Eltern eine positive Einstellung gegenüber den Werten und Zielen der Schule. (Vgl. URL: <http://www.englischefraeulein.ac.at/schulleitbild.html> [Stand: 18.11.2010])

Teilnehmer hätten sich gegenseitig durch Gespräche bereichert. (Vgl. ebd.) Diesem Bericht über den Kongress ist zu entnehmen, dass es der Congregatio Jesu anscheinend wichtig ist, dass sich Lehrer und Erzieher ihrer Institute zur Thematik „Mary Wards Vita und ihre Bildungsziele“ weiterbilden bzw. ihren Wissensstand dazu vertiefen. Es dürfte dabei aber nicht nur um reines Faktenwissen gehen, sondern ganz offensichtlich vor allem auch um die gemeinsame Besinnung auf eine Pädagogik, die auf dem Christentum fußt.

6. Werteerziehung

In diesem Kapitel wird über Werteerziehung im Allgemeinen und christliche Werteerziehung im Besonderen reflektiert, da sich eine der Subfragen der vorliegenden Arbeit damit beschäftigt, ob in den gegenwärtigen Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein eine besondere Hinwendung zur christlichen Wertorientierung zu erkennen ist.

Böhm hält fest, dass sittliche Erziehung insofern „als Hilfe zur Personwerdung“ verstanden werden müsse, als damit die Kompetenz zu selbstverantwortlichen Handlungen, die sittlich gerechtfertigt sind, gefördert werden sollte (vgl. Böhm, 2005, S. 587). Im Wörterbuch der Schulpädagogik findet sich dazu der Eintrag, dass es in diesem Prozess der wachsenden Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit des Menschen darum gehe, Einstellungen und Verhaltensdispositionen herauszubilden und zu differenzieren. Diese Handlungsorientierungen seien „allemaal wertbezogen“, weil Werte ein System von Ordnungsvorstellungen bilden würden, mit deren Hilfe Menschen ihre erlebte Welt ordnen könnten. In dieser Ordnung komme zum Ausdruck, wie bedeutsam bzw. wertvoll und in weiterer Folge erstrebenswert uns Phänomene oder Gegenstände erschienen. Werte würden die Motive unserer Handlungen darstellen und seien daher von pädagogischer Bedeutung. Allerdings würden Werte einem historisch-gesellschaftlichen Wandel unterliegen, was dazu führe, dass sie nicht „einfach“ von einer Generation zur nächsten vermittelt werden könnten. Es gehe vielmehr darum, dass der Heranwachsende dazu befähigt werde, Werte selbst zu erfahren, sie einer Prüfung zu unterziehen und schließlich auch selbst anzuerkennen. Somit habe Werteerziehung Werturteilsfähigkeit zum Ziel. (Vgl. Wörterbuch Schulpädagogik, 2004, S. 514f.)

Werterziehung sei kein Privileg von bestimmten Unterrichtsfächern wie etwa Religion oder Ethik, sondern gehöre zu jedem Unterrichtsgegenstand (vgl. ebd., S. 515). Ähnliches hält König in einem Beitrag zur Wertproblematik im Unterricht fest: Seiner Meinung nach müsse für jeden sinnvollen Unterricht eine Reflexion über Werte und Werterziehung erfolgen. Zum einen müsse sich jeder Lehrer selbst fragen, welche Werte er für seine Unterrichtspraxis als besonders wichtig erachte, zum anderen ergebe sich das Problem, ob die Erziehung der Schüler zur Anerkennung und Befolgung bestimmter Werte ein Ziel der Lehrer sein dürfe. Seit den 1960er Jahren werde Wertvermittlung häufig als Manipulation betrachtet. Allerdings, so König weiter, sei es ein Trugschluss zu glauben, dass Unterricht auf jegliche

Wertvermittlung verzichten könne. De facto verändere Unterricht grundsätzliche Einstellungen der Zöglinge und beabsichtigt wie auch unbeabsichtigt bestimmte Handlungsgewohnheiten sowie die Anerkennung von bestimmten Werten. Unterricht, der explizit auf die Vermeidung von Wertvermittlung aus sei, vermittele letzten Endes negative Einstellungen, weil Schüler lernten, sich nicht festzulegen, einander nicht zu unterstützen, alles anzuzweifeln, ohne nach Auswegen zu suchen. (Vgl. König, 1978, S. 82)

Aurin zufolge ist Werteerziehung generell in sämtlichen Unterrichtsfächern notwendig, da sich in ihr die Bildungsfunktion von Schule erweise. Lern- und Arbeitseinstellungen der Schüler, wie zum Beispiel Gründlichkeit und Sorgfalt, aber auch elementare Grundhaltungen und Wertorientierungen würden bei den Heranwachsenden durch jene Art und Weise, wie Inhalte vermittelt werden, geweckt und gefördert werden. (Vgl. Aurin, 1994, S. 28)

Was kann nun unter „christlicher Wertorientierung“ verstanden werden? Die Werteerziehung an den katholischen Schulen orientiert sich laut Aurin an den „Ansprüchen, die der Glaube an den Christen stellt“ (vgl. ebd., S. 28). Pollak und Sayak beschreiben in ihrem Werk „Katholische Schule heute“ die Perspektiven und Aufträge nach dem Zweiten Vatikanum.¹³⁰ Die drei im Folgenden exemplarisch erwähnten weltkirchlichen Schriften („Gravissimum educationis“, „Die Katholische Kirche“, „Der Katholische Laie“) charakterisieren die Aufgabenstellungen für katholische Schulen und deren Lehrer, bzw. wird in ihnen hervorgehoben, auf welche Weise sich katholische von nicht-konfessionellen Schulen unterscheiden sollen. In der Erklärung „Gravissimum educationis“ (GE) für die christliche Erziehung heißt es, dass es zur „besonderen Aufgabe“ der katholischen Schule gehört, „einen Lebensraum zu schaffen, in dem der Geist der Freiheit und der Liebe des Evangeliums lebendig ist.“ (Pollak / Sayak, 2006, S. 64) Die beiden Autoren schließen aus dieser Aussage, dass die katholischen Schulen ein „Lebensraum“ mit einer Art „atmosphärischem Filter“ sein sollen (vgl. ebd.). Im weltkirchlichen Dokument „Die Katholische Kirche“ (KS) ist unter anderem festgeschrieben, dass Jesus Christus das Fundament im Erziehungskonzept der katholischen Schule und diese deshalb „katholisch“ sei, weil sich alle Mitglieder der Schulgemeinschaft „ausdrücklich und gemeinsam auf die christliche Sicht der Welt beziehen“ würden (vgl. ebd., S. 66f.). Über die Aufgaben der katholischen Lehrer existiert eine weitere Verlautbarung mit dem Titel „Der katholische Lehrer – Zeuge des Glaubens in der Schule“

¹³⁰ Es wurde von 1962-1965 getagt. Primäres Ziel des zweiten Vatikanums war es, das kirchliche Leben grundlegend zu reformieren. (Vgl. Der Brockhaus. In einem Band, 2003, S. 939)

(KL) aus dem Jahr 1982.¹³¹ Darin wird festgehalten, dass sich Lehrer an katholischen Schulen an verschiedenen Konzepten orientieren dürfen. Pollak und Sayak interpretieren, dass diese prinzipielle Offenheit eine eingeschränkte sei: Zum einen durch die erforderliche Kompatibilität zwischen dem gewählten Konzept mit dem „christlichen Menschenbild“, zum anderen durch die betonte Wichtigkeit der Beziehungen zwischen Lehrern und der ihnen anvertrauten Schüler (vgl. ebd., S. 67f.).

Unter dem Titel „Christliches Menschenbild in der katholischen Kirche“ informiert Feifel die Leserschaft darüber, dass „der Zusammenhang von Leben und Glauben“ die Basis für eine an einem christlichen Menschenbild orientierte Erziehung und Bildung zu sein habe. Für das Gelingen der Umsetzung eines christlichen Menschenbildes sollten die theologischen Perspektiven in den Lebenswelten der Heranwachsenden angesiedelt werden. Dies erfordere die Berücksichtigung der verschiedenen Lebensalter (Kind, Jugendlicher, Erwachsener). In der späten Kindheit ließe sich der christliche Orientierungsrahmen für Erziehung und Bildung durch den Aufbau von Werthaltungen und im Alter der Adoleszenz „als Hilfe beim Finden eines identitätsstiftenden christlichen Lebensentwurfes“ konkretisieren. (Vgl. Feifel, 1992, S. 35ff.)

In der gesichteten Literatur konnten keine Hinweise dazu gefunden werden, was unter „christlichen Werten“ konkret zu verstehen sei. Daher mag es hilfreich sein, an dieser Stelle auf diverse Formeln der katholischen Lehre zu verweisen, die im Katechismus der katholischen Kirche angeführt sind: Demnach zählen Glaube, Hoffnung, Liebe zu den drei *göttlichen* und Klugheit, Gerechtigkeit, Tapferkeit (Mut), Mäßigung (Maß) zu den vier *Kardinaltugenden* (vgl. Katechismus der Katholischen Kirche. Kompendium, 2005, S. 241). Feifel führt weiter aus, dass Werthaltungen Tugenden seien, und die drei ‚göttlichen Tugenden‘ als „Motivkräfte christlichen Handelns“ sowie die ‚vier Kardinaltugenden‘ als „Grundhaltungen des Christen in der Welt“ interpretiert werden könnten (vgl. Feifel, 1992, S. 51ff.). Gegenwärtig gehe es primär um die so genannten „Sekundärtugenden“ wie Fleiß, Zuverlässigkeit, Gehorsam und Disziplin. Deren Wert würde sich erst aus den Zielen ergeben, für die die Tugenden eingesetzt werden (vgl. ebd., S. 53).

¹³¹ Der italienische Originaltitel dieses Dokumentes lautet „Il Laico cattolico – testimone della fede nella scuola“. In der deutschen Übersetzung für „Il Laico“ finden sich sowohl die Bezeichnungen „Lehrer“ wie auch „Laie“. (Vgl. Kongregation für das katholische Bildungswesen, 1994, S. 93, Fußnote)

Werterziehung an katholischen Schulen müsse „zum Lebenlernen in Solidarität“ Hilfe leisten, und dies habe zur Konsequenz, dass in der ethischen Erziehung vor allem folgende Tugenden gefördert werden müssten (vgl. ebd., S. 54):

- „Ehrfurcht vor dem Leben,
- Achtung vor der Würde des Menschen,
- Die Respektierung seiner Personalität
- Einfühlungsvermögen,
- Mitgefühl,
- Rücksichtnahme.“ (ebd., 1992, S. 54)

Es kann festgehalten werden, dass Werteerziehung Kinder und Jugendliche dazu befähigen soll, in zunehmender Weise und in Eigenverantwortung Werte zu reflektieren und letztlich Wertentscheidungen selbst zu treffen. Wertevermittlung in der Schule gehört mit zu deren Bildungsaufgaben. Bereits die Didaktik des Unterrichts, nicht nur der Unterricht per se vermittelt und beeinflusst Grundeinstellungen der Heranwachsenden. In Kapitel 5.1. wurde angeführt, dass es zur Aufgabe der (österreichischen) Schule gehört, für einen an „sittlichen, religiösen und sozialen Werten“ orientierten Unterricht zu sorgen (vgl. Kapitel 5.1.). Christliche Wertorientierung in der Schule bedeutet vor allem eine am Evangelium und an Jesus Christus ausgerichtete Erziehung, welche die drei Tugenden des Glaubens, der Liebe und der Hoffnung impliziere. Daraus könnten weitere Tugenden abgeleitet werden.

7. Methodik

Im folgenden Kapitel wird zunächst allgemein auf die qualitative Sozialforschung eingegangen sowie das Experteninterview beschrieben, welches in der Diplomarbeit als die am besten geeignete Methode zur Beantwortung der Forschungsfrage erscheint, was es später noch zu erläutern gilt. In weiterer Folge wird das Bilden von Kategorien nach Mayring (2008) vorgestellt.

7.1. Qualitative Sozialforschung

Burkhard Fuhs definiert qualitative Forschung als eine „theoretisch geleitete und methodisch systematisch kontrollierte Form der wissenschaftlichen Arbeit an der Grenze zweier Bedeutungswelten“ (Fuhs, 2007, S. 19). Damit bezeichnet der Autor einerseits die „Herkunftswelt des Forschers“ und andererseits jene Welt, die fremd ist und einer Erklärung bedarf (vgl. ebd.). Die qualitative Forschung stelle den einzelnen Menschen mit seiner Persönlichkeit und Lebensumwelt in den Mittelpunkt. Das Individuum sei nicht Forschungsobjekt, sondern werde in seiner Gesamtheit verstanden. (Vgl. Mayring 1990, S. 2) Nach Mayring würden fünf Postulate die Basis qualitativen Denkens darstellen:

„Die Forderung stärkerer **Subjektbezogenheit** der Forschung, die Betonung der **Deskription** und der **Interpretation** der Forschungssubjekte, die Forderung, die Subjekte auch in ihrer natürlichen, **alltäglichen** Umgebung (statt im Labor) zu untersuchen, und schließlich die Auffassung von der Generalisierung der Ergebnisse als **Verallgemeinerungsprozess**“ (Mayring, 2002, S. 19; Hervorhebung im Orig.).

Zugleich betont der Autor, dass dieses Grundgerüst keine Alternative zu quantitativem Denken darstelle, sondern qualitatives und quantitatives Denken würden zu jeglichem Forschungs- und Erkenntnisprozess gehören (vgl. ebd.).

In der qualitativen Forschung spiele das Gespräch eine besondere Rolle, exploriert Mayring weiter. Man müsse die Subjekte selbst zur Sprache kommen lassen, sie seien zunächst die Experten für ihre eigenen Bedeutungsgehalte. Mittlerweile gebe es eine Vielzahl von qualitativen Interviewtechniken mit unterschiedlichem Strukturierungsgrad. (Vgl. ebd., S. 66f.)

Zur Beantwortung der Forschungsfrage, inwieweit die Ursulinen und Englischen Fräulein heute noch dem ursprünglichen Bildungsauftrag ihrer Begründerinnen nachkommen, wird das Leitfaden-Interview als Erhebungsmethode herangezogen, weil eine relativ offene

Interviewführung dem Befragten mehr Spielraum lässt als bspw. strukturierte Interviews oder Fragebögen (vgl. Flick, 2010, S. 194). Im Folgenden soll das Experteninterview als eine besondere Form des Leitfaden-Interviews vorgestellt und außerdem beschrieben werden, in welcher Weise diese Forschungsmethode in der vorliegenden Arbeit zur Anwendung kommt.

7.2. Das Experteninterview als besondere Form des Leitfaden-Interviews

Laut Meuser und Nagel könne seit Beginn der 1990er Jahre ein deutlicher Aufschwung für das Experteninterview als Methode der qualitativ empirischen Sozialforschung registriert werden (vgl. Meuser / Nagel, 2009, S. 35).

Fuhs geht davon aus, dass das Experteninterview eine Sonderform einnehme, da seine Definition nicht über die Interviewtechnik erfolge, sondern über die dem Befragten zugewiesene Rolle. Dem Expertenwissen komme in komplexen Gesellschaften eine besondere Bedeutung zu. Wer als Experte gilt, werde unterschiedlich beantwortet. Es würden Mitglieder von Organisationen, die eine bestimmte Funktion erfüllen und ein bestimmtes Erfahrungswissen besitzen, oder, im engeren Sinne, Menschen, die über gesellschaftlich anerkanntes Fachwissen verfügen, als Experten bezeichnet. (Vgl. Fuhs, 2007, S. 72) Bei dieser Interviewform, die als Spezialform des Leitfaden-Interviews gilt, werde die Interviewperson „als Repräsentant einer Gruppe“ in der Untersuchung betrachtet (Flick, 2010, S. 214f.).

Die Direktoren der ausgewählten Schulen werden im Rahmen des beschriebenen Forschungszusammenhangs als Experten zu Themen über den jeweiligen Orden, dessen Gründerin und den pädagogischen Auftrag der Ordensschulen angesehen, weil angenommen werden kann, „dass sie über ein Wissen verfügen, das sie zwar nicht notwendigerweise alleine besitzen, das aber doch nicht jedermann in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist“ (Meuser / Nagel, 2009, S. 37).

Bogner und Menz (2009) führen an, dass sich die Diskussion um Experteninterviews erst in den letzten Jahren intensiviert habe, allerdings habe dies keine Annäherung zwischen den unterschiedlichen Definitionen und methodischen Konzepten von Experteninterviews gebracht. Aktuell sei noch umstritten, *wie* Experteninterviews methodologisch zu begründen sind und *ob* dies grundsätzlich überhaupt möglich ist. Gegensätzliche Haltungen stünden einander immer noch gegenüber. Meuser und Nagel (1991, 1994, 1997) hätten dafür plädiert, das Experteninterview genuin im qualitativen Paradigma zu beheimaten. Ihrem Erachten nach

würde sich die mangelnde Anerkennung dieser Interviewform mit zu gering fortgeschrittener Methodenreflexion erklären lassen. Die konträre Position, welche bspw. von Deeke (1995) und Kassner und Wassermann (2005) vertreten wird, besagt, dass es ein kodifiziertes Leitbild „des“ Experteninterviews weder gebe noch geben könne. Es lasse sich aus dem Experteninterview keine besondere Methode machen, weil es die Kontextualität der Forschung übersehen würde, „die auf dreierlei Weise eine sich gegenüber methodologischen Generalisierungen sperrende Relativität dieser Interviewform induziere“ (Bogner / Menz, 2009, S. 61):

- Erstens liege laut Deeke (1995, S. 7) jeder Forschung ein in Abhängigkeit vom Untersuchungsgegenstand gewählter, relationaler Expertenbegriff zugrunde;
- zweitens seien nach Vogel (1995, S. 82) Expertengespräche besondere soziale und besonders störanfällige Situationen, die die Reichweite methodischen Rezeptwissens stark mindern würden;
- drittens wendet Trincek (1995, S. 59) ein, könne man das Experteninterview nicht auf eine bestimmte Art und Weise der Interviewführung festlegen, da die Handhabung dieses Erhebungsinstrumentes stark vom untersuchungsleitenden Interesse und der Fragestellung abhängen und somit flexibel zu gestalten sei. Dem Zusammenhang entsprechend seien die Expertengespräche unterschiedlich stark vorstrukturiert, unterschiedlich offen geführt sowie verschieden aufbereitet, ausgewertet und interpretiert. Dies sei der Grund für den Mangel an einer festen, unverwechselbaren Kontur dieser Interviewform. (Vgl. ebd., S. 61f.)

Bogner und Menz sehen die Kontroverse um eine Methodologie des Experteninterviews nicht auf der Basis grundsätzlicher methodologischer Schwierigkeiten, vielmehr liegt ihrer Ansicht nach die Vermutung nahe, dass diese Diskussion wegen der Defizite in der Systematisierung der verschiedenen Erkenntnisinteressen und Forschungsdesigns aufrecht erhalten wird. (Vgl. ebd.) Das bedeutet, es existieren unterschiedliche Auffassungen zum Experteninterview selbst sowie dessen Zuordnung zur qualitativen Forschung. Dennoch wurde dieses Erhebungsinstrument für die vorliegende Untersuchung gewählt, weil es – wie bereits weiter oben erwähnt – eine offene und flexible Befragung ebenso ermöglicht wie offene Antworten ohne Vorgaben und die Befragten als Experten angesehen werden.

7.3. Formen des Experteninterviews

Bogner und Menz differenzieren in Anlehnung an Vogel sowie Meuser und Nagel zwischen drei Formen des Experteninterviews:

1. Das **explorative** Experteninterview als prominentes und oft benutztes Datenerhebungsinstrument dient einer ersten Orientierung in einem thematisch neuen oder unübersichtlichen Feld und schärft das Problembewusstsein des Forschers. Es kann bei der Erstellung eines endgültigen Leitfadens ebenso helfen wie bei der thematischen Strukturierung des Untersuchungsgebietes und der Hypothesengenerierung. Trotz der Empfehlung einer möglichst offenen Führung des explorativen Experteninterviews sollten dennoch wesentliche Pfeiler des geplanten Gesprächsablaufs vorab in einem Leitfaden festgehalten werden, um Exkurse und Themenwechsel der Gesprächspartner gering zu halten. Weder Vergleichbarkeit, Vollständigkeit noch Standardisierbarkeit sind hierbei wesentlich – im Gegensatz zu den beiden anderen Formen des Experteninterviews.
2. Ziel des **systematisierenden** Experteninterviews, welches als die am weitesten verbreitete Form dieser Interviewmethode gilt, ist primär die systematische und lückenlose Informationsgewinnung. Dazu wird ein relativ ausdifferenzierter Leitfaden entworfen, mit dessen Hilfe der Experte als „Ratgeber“ seine spezifischen Kenntnisse und sein – dem Forscher nicht zugängliches – Fachwissen kommunizieren soll. Systematisierendes und exploratives Experteninterview gelten als miteinander verwandt, weil beider Orientierung darin besteht, an „exklusivem Expertenwissen“ teilzuhaben.
3. Meuser und Nagel begründeten methodisch-methodologisch das **theoriegenerierende** Experteninterview, das im Wesentlichen die „subjektive Dimension“ des Expertenwissens kommunikativ erschließen und analytisch rekonstruieren möchte. Es wird davon ausgegangen, dass die Expertenäußerungen vergleichbar sind und „eine theoretisch gehaltvolle Konzeptualisierung von (impliziten) Wissensbeständen, Weltbildern und Routinen angestrebt wird, welche die Experten in ihrer Tätigkeit entwickeln“ (Bogner / Menz, 2009, S. 66).

In der vorliegenden Arbeit wurde versucht, das explorative und das theoriegenerierende Experteninterview zu verbinden, weil erstens nicht auf Vollständigkeit und Vergleichbarkeit das Hauptaugenmerk gesetzt wurde, und zweitens der subjektive Standpunkt der Experten in Hinblick auf die Forschungsfragen ermittelt werden sollte. Bei der Frage, inwiefern sich der

Bildungsauftrag in ihren Schulen von nicht-konfessionellen Schulen unterscheidet, wurde auf Vergleichsinterviews mit Direktoren von nicht-konfessionellen Schulen verzichtet, weil die subjektive Einschätzung der Interviewpartner als wesentlich angesehen wird.

Die Auswertung der Interviews in der vorliegenden Arbeit erfolgt nach Mayring (2002, 2008). Die Direktoren als Experten sollen helfen, u.a. Informationen zum Bildungsauftrag an katholischen Privatschulen, insbesondere der Ursulinen und der Englischen Fräulein zu gewinnen.

7.4. Erhebung und Auswertung der Interviews

Der Leitfaden fokussiere die interessierenden Themen aus der Ganzheit potentieller Gesprächsthemen der befragten Experten. (Vgl. Meuser / Nagel, 2009, S. 56) Die Interviewpersonen, die in dieser Arbeit als Experten angesehen werden, haben als gemeinsamen Kontext die Leitung einer Schule, die im christlichen Weltbild verankert ist. Der Leitfaden (Kap. 7.5.3.) wurde gebildet, damit im Interview die Themen, die für die vorliegende Arbeit wichtig sind, im Gespräch zentral bleiben. Der Leitfaden ermöglicht auch, dass bei thematischen Abschweifungen der Interviewer die Interviewperson wieder zurück zum interessierenden Thema führen kann.

Für die sechs Interviews wurde ein Leitfaden mit neun Fragen erstellt, der vor allem das Bildungsangebot der Ursulinen und der Englischen Fräulein sowie die potentielle Anlehnung an die Vermächtnisse von Angela Merici und Mary Ward in den Blick nehmen soll, um damit die interessierenden Subfragen beantworten zu können.

Qualitative Forschung müsse einen systematischen und nachvollziehbaren Bezug von Empirie und Theorie sicherstellen, skizziert Bernhard Fuhs. Für eine vom Forscher unabhängige Auswertung sei eine Aufzeichnung der erhobenen Daten während des Erhebungsprozesses nötig. Eine solche ermögliche einerseits auch „fremden“ Forschern eine eigenständige Interpretation der Daten und biete andererseits dem Forscher selbst genügend Distanz zu den Felddaten. Eine weitere Notwendigkeit für die Aufzeichnung und anschließende Transkription bestehe darin, dass ein vollständiges Verstehen des Gesagten für den Forscher in der Interviewsituation nicht möglich sei. (Vgl. Fuhs, 2007, S. 81f.)

Meuser und Nagel erwähnen in ihrer Beschreibung der Auswertungen von Experteninterviews, dass hierbei die Orientierung an thematischen und inhaltlich

zusammengehörigen Passagen erfolgt. Die Aussagen der Experten würden im Kontext ihrer institutionell-organisatorischen Handlungsbedingungen verortet. Die Vergleichbarkeit der Interviewtexte werde durch eben diesen gemeinsam geteilten Kontext gesichert, aber auch durch die leitfadenorientierte Interviewführung.

Meuser und Nagel schreiben, dass der Blick bei der inhaltlichen Analyse durch „das theoretische Vorverständnis und die eigenen Fragestellungen“ gelenkt werden, sodass „passende Passagen... entdeckt werden können“ (Meuser / Nagel 2009, S. 475). Für die Auswertung der Interviews müssen folgende sechs Stufen durchlaufen werden, da diese rekursiv, das heißt bis zu bekannten Werten zurückgehend¹³², ist:

1. *Transkription*: Diese stellt die Voraussetzung für die Auswertung der Interviews dar. Allerdings müsse nicht die gesamte Tonaufnahme wörtlich wiedergegeben werden; ebenso seien parasprachliche Elemente nur begrenzt wichtig. (Meuser / Nagel, 2009, S. 56) Zur Transkription hält Fuhs fest, dass eine solche bereits „eine Übersetzung und eine erste Interpretation der Daten“ sei (Fuhs, 2007, S. 84). Die Interviews wurden mittels Diktaphon aufgezeichnet und anschließend transkribiert¹³³. Mit Ausnahme von besonders betonten Wörtern¹³⁴ wurde auf das Hervorheben von parasprachlichen Elementen verzichtet, da bei der Auswertung der Interviews „die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht“ (Mayring 2002, S. 91).

2. *Paraphrase*: Dabei wird ein sprachlicher Ausdruck mit anderen Wörtern umschrieben.¹³⁵ Sie hat dem Gesprächsverlauf zu folgen und muss die Expertenäußerungen wiedergeben. Das wurde in dieser Arbeit dadurch eingelöst, indem Schilderungen der Direktoren nicht ausschließlich wörtlich, sondern durch Zusammenfassungen dargestellt werden.

3. *Kodieren*: Bei diesem Schritt wird das Material verdichtet und paraphrasierte Passagen thematisch geordnet. Eine textnahe Vorgehensweise ist einzuhalten und die Diktion der Interviewpartner aufzugreifen. Auch direkte Zitate können verwendet werden.

4. *Thematischer Vergleich*: Ab dieser Stufe der Auswertung sind thematisch vergleichbare Textstellen der durchgeführten Interviews zu bündeln. Durch die Verdichtung der Datenfülle müssen die erfolgten Zuordnungen überprüft und gegebenenfalls revidiert werden. Die

¹³² Vgl. Duden. Das Fremdwörterbuch, 2007, S. 893.

¹³³ Die transkribierten Interviews wurden dieser Arbeit als Anhang beigelegt, damit einzelne, in dieser Arbeit angeführte Ausschnitte, in ihrem Kontext betrachtet werden können.

¹³⁴ Diese sind in den Interviews fett gedruckt.

¹³⁵ Vgl. Duden. Das Fremdwörterbuch, 2007, S. 761.

Resultate des thematischen Vergleichs müssen an den Interviewpassagen auf Triftigkeit, Vollständigkeit und Validität kontinuierlich geprüft werden.

Der dritte und vierte Punkt wurden wie folgt umgesetzt: Alle sechs Interviews wurden durchgesehen, um Aussagen zu finden, die sich den jeweiligen forschungsleitenden Subfragen zuordnen lassen. Diese wurden markiert, sodass Interviewabschnitte, die für die vorliegende Arbeit nicht relevant sind, ausgeschieden sind. Wesentliche Passagen wurden teils paraphrasiert zusammengefasst und manche Aussagen, die repräsentativ sind, wörtlich zur Interpretation bzw. Beantwortung der Forschungsfragen herangezogen oder als Ankerbeispiel angeführt. Die Gültigkeit der Zuordnung der einzelnen Aussagen zu den thematischen Blöcken wurde immer wieder überprüft.

5. Soziologische Konzeptualisierung: Ab nun erfolge eine Ablösung von den Texten und der Terminologie der interviewten Experten. Gemeinsamkeiten und Differenzen sollen untersucht und Kategorien zugeordnet werden. „Es werden Aussagen über Strukturen des Expertenwissens getroffen“.

6. Theoretische Generalisierung: Bei diesem Schritt komme es zur Ordnung der Kategorien entsprechend ihrem internen Zusammenhang und der Darstellung der Ergebnisse, indem Sinnzusammenhänge zu Typologien und Theorien verknüpft werden. (Vgl. Meuser / Nagel, 2009, S. 56f.)

In dieser Arbeit wurden Kategorien nach Mayring (2008) gebildet. Die Kategorien wurden zu einem Teil deduktiv, das heißt „mithilfe theoretischer Erwägungen“, und zu einem Teil induktiv, das bedeutet „im Sinne zusammenfassender Inhaltsanalyse“ gewonnen (Mayring, 2008, S. 76).

Ein wichtiger Schritt ist Mayring zufolge die Strukturierung. Ziel der Strukturierung sei „eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern“ (ebd. S. 82). Die Struktur wird durch das Bilden eines Kategoriensystems geschaffen (ebd., S. 82f.). Die Dimensionen, welche der Strukturierung zugrundegelegt werden, „müssen genau bestimmt werden“ (ebd., S. 83). Diese Dimensionen werden aus der Fragestellung abgeleitet und theoretisch begründet. Daraus wird ein Kategoriensystem entwickelt (vgl. ebd.). Um feststellen zu können, wann eine Interviewpassage unter eine Kategorie fällt, nennt Mayring folgende Punkte:

„1. Definition der Kategorien

Es wird genau definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen.

2. Ankerbeispiele

Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen.

3. Kodierregeln

Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen.“ (Vgl. ebd.; Hervorhebung im Orig.)

Mayring schreibt, dass in einem ersten Schritt Überbegriffe gesucht werden, um das Material zu ordnen (vgl. ebd., S. 100). Zuerst müsse „der Gegenstand genau bestimmt werden“, um danach Kategorien bilden zu können. In dieser Arbeit wurden – wie erwähnt – die forschungsleitenden Subfragen als erster Anhaltspunkt für die Erstellung von Überbegriffen herangezogen. Diese wurden danach zu einem Kategoriensystem zusammengefasst, Ankerbeispiele angefügt und Kodierregeln erstellt. Mayring zufolge müssen die Kategorien danach in einem Probelauf überprüft werden (vgl. ebd., S. 101). Es zeigte sich, dass manche Kategorien zu weit, andere wieder zu eng gestaltet wurden, um sie voneinander abzugrenzen bzw. das Interessierende zu erfassen. Die Interviewpartner brachten manche Themen bei mehreren Fragen auf. Deswegen wurden die Zuordnungen der Interviewpassagen teilweise unabhängig von der eigentlichen Fragestellung vorgenommen. In manchen Fällen ergaben sich Themenüberschneidungen. Zum Beispiel ist das Thema „Das Vermächtnis von Angela Merici“ nicht eindeutig von der Fragestellung was „typisch ursulinisch“ sei zu unterscheiden, weil beide Aspekte sehr eng miteinander verflochten sind. Genauso verhält es sich bei der Frage nach der Hinwendung zu christlichen Werten und der Frage nach dem Unterschied zwischen dem Bildungsauftrag und dem Bildungsangebot der Ursulinen bzw. Englischen Fräulein im Vergleich zu nicht-konfessionellen Schulen. Auch bei diesen Interviewfragen zeigen sich inhaltliche Überschneidungen in den Antworten der Experten (vgl. Kap. 8). Dieses Problem wurde dadurch gelöst, dass Mehrfachnennungen – wenn der Zusammenhang und die Frageintention voneinander unterscheidbar sind – als Kategorie aufgenommen und durch Kodierregeln getrennt wurden, damit eine Unterscheidung möglich ist.

7.5. Prozess der Datenerhebung

7.5.1. Kontaktaufnahme

Es wurden insgesamt sechs Experten interviewt. Davon sind zwei Personen als Direktoren an Ursulinenschulen und drei Personen als Direktoren an Schulen der Englischen Fräulein tätig.

Eine Interviewpartnerin ist Angehörige des Ursulinenordens und lehrt seit ca. zwanzig Jahren an einem Ursulinengymnasium. Diese Interviewperson wurde von der ehemaligen Direktorin als Expertin für das geplante Interview empfohlen. Alle Interviews wurden anonymisiert.

Unter den Gesprächspartnern finden sich drei Männer und drei Frauen, somit ist die Geschlechterverteilung ausgeglichen. Die erste Kontaktaufnahme zu den interviewten Personen erfolgte zum Teil per Email, zum Teil auch telefonisch. Diejenigen, an die Emails verschickt worden waren, wurden nach ihrer elektronischen Antwort angerufen. Sämtliche Ansprechpartner erklärten sich spontan bereit, für ein Interview zur Verfügung zu stehen und bekundeten ihr Interesse an der Thematik.

7.5.2. Die Interviewsituationen

Alle Interviews wurden für Jänner 2011 terminisiert und schließlich innerhalb eines Zeitraumes von zweieinhalb Wochen durchgeführt. Das Interview mit einem Experten fand in dessen Wohnung statt, alle anderen in den Direktorenzimmern der jeweiligen Schulen. Die Atmosphäre während der Interviews, die zwischen dreißig und fünfzig Minuten dauerten, war entspannt. Als Einleitung vor Beginn der Interviews wurden die interviewten Personen noch einmal über das Diplomarbeitsthema, die Anzahl der vorbereiteten Fragen sowie die ungefähre Dauer des Gespräches informiert. Die sechs Gesprächspartner waren mit einem Tonbandmitschnitt einverstanden und versicherten die Autorin ihrer Hilfe bei eventuell noch auftretenden Fragen während der Interviewauswertung. Die Kooperationsbereitschaft war demnach sehr hoch.

8. Interpretation der Interviews

Zur Erstellung der Kategorien wurden die Subfragen drei bis sechs (vgl. Kapitel 1.2.) herangezogen und die sechs Interviews auf passende Inhalte gesichtet. Wie bereits im Kapitel Methodik (7) angeführt, wurden die Subfragen, aus denen die Hauptkategorien entwickelt wurden, weiter in verschiedene Themenbereiche untergliedert, wodurch eine klarere Struktur in die Auswertung gebracht werden konnte. Diese Themenbereiche stellen die Unterkategorien dar. Alle Hauptkategorien (HK) und Subkategorien (SK) sind in der folgenden Tabelle zur besseren Übersicht zusammengestellt:

HK 1: Hinwendung zur christlichen Wertorientierung	HK 2: Pädagogische Ziele im 21. Jhdt.	HK 3: Charakteristika der spezifischen Pädagogiken	HK 4: Der Unterschied des Bildungsauftrags zu staatlichen Schulen	HK 5: Der Unterschied des Bildungsangebots zu staatlichen Schulen	HK 6: Sonstiges	HK 7: Die Bedeutung der Vermächtnisse von A. M. und M. W. in Erziehung und Unterricht
SK 1.1. kirchliche Feiertage und Gebet	SK 2.1. Förderung der Persönlichkeits- entfaltung	SK 3.1. den „ganzen“ Menschen sehen	SK 4.1. verpflichtender Religionsunterricht	SK 5.1. Zusatzangebote	SK 6.1. respektvolles, familiäres Klima	SK 7.1. der Stellenwert Angela Mericis für Lehrer
SK 1.2. Vorbildwirkung	SK 2.2. Gemeinschaftsgefühl, Integration	SK 3.2. Weltoffenheit	SK 4.2. innovative Lehr- und Lernmethoden		SK 6.2. emanzipatorischer Aspekt	SK 7.2. der Stellenwert Angela Mericis für Schüler
SK 1.3. Authentizität		SK 3.3. Frauenapostolat	SK 4.3. „Sinnfragen“ in den Fächern			SK 7.3. der Stellenwert Mary Wards für Lehrer
SK 1.4. sozialer Schwerpunkt			SK 4.4. Würde und Wert des einzelnen Menschen			SK 7.4. der Stellenwert Mary Wards für Schüler
SK 1.5. Wertevermittlung im Unterricht und an Orientierungstagen						

In der ersten Hauptkategorie sind die Antworten auf die Frage, ob in den zeitgenössischen Schulen der beiden Orden eine besondere Hinwendung zur christlichen Werteerziehung zu erkennen ist, zusammengefasst. Dementsprechend wurden die Aussagen der Interviewpersonen dahingehend durchgesehen, inwiefern und auf welche Weise christliche Werte tradiert bzw. im schulischen Alltag umgesetzt werden.¹³⁶

¹³⁶ Avenarius vertritt die Ansicht, dass die katholische Schule ein Bildungskonzept verfolge, dem in seiner Ausrichtung am christlichen Menschenbild nichts Entsprechendes im öffentlichen Schulwesen gegenüberstehe (vgl. Avenarius, 1992, S. 16).

8.1. Hauptkategorie 1: Hinwendung zur christlichen Wertorientierung

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen, die von den Interviewpersonen in diesem Zusammenhang als typisch christlich bezeichnet wurden. Aussagen, die von den Interviewpartnern zu mehreren Fragen geäußert wurden, bspw. dass auf soziales Lernen besonderer Wert gelegt werde, werden in dieser Kategorie berücksichtigt, wenn in den Antworten offensichtlich das Tradieren christlicher Werte zum Ausdruck gebracht werden sollte. In Bezug auf christliche Wertorientierung haben sich thematische Überschneidungen mit der vierten Hauptkategorie ergeben, die die Frage, inwiefern sich die untersuchten Schulen in Bezug auf den Bildungsauftrag von nicht konfessionellen Schulen unterscheiden, fokussiert. Diese „Doppelnennungen“ müssen dennoch angeführt werden, um zum einen eine vollständige Beantwortung der Subfragen zu gewährleisten, zum anderen sind die Zusammenhänge, in denen sie genannt werden, gänzlich unterschiedlich. Somit ergeben sich für die erste Hauptkategorie fünf Subkategorien, die in der Folge dargestellt werden.

Subkategorie 1.1.: Kirchliche Feiertage und Gebete

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Passagen, in denen die Interviewpartner auf kirchliche Feiertage und auf Gebete, die in den Schulen gesprochen werden, Bezug genommen haben. Ausgenommen davon sind Feste und andere Projekte, die in den Schulen zum Gedenken an die Gründerinnen der zwei Orden gestaltet werden. Diese werden der vierten Hauptkategorie zugeordnet.

Ankerbeispiel:

„Wir versuchen, das Kirchenjahr in das Schuljahr sehr stark herein zu nehmen, und das ist für manche Kinder eine völlig neue Sache, dass man Advent hält, dass man den Aschermittwoch als Markierung setzt, dass der Fasching dann eben am Faschingsdienstag zu Ende geht, am nächsten Tag beginnt die Fastenzeit.“ (IP IV)

Im Zusammenhang mit dieser Thematik erzählen fünf Interviewpartner (I, III, IV, V, VI) vom Kirchenjahr, dessen Feiertage auch im Schuljahr eine große Rolle spielen und entsprechend begangen und gewürdigt werden. Darauf werde sehr großer Wert gelegt. Für manche Kinder sei dies jedoch „eine völlig neue Sache“, sagt IP IV. Auch Sakramente würden gespendet, wie zum Beispiel die Firmung (vgl. IP IV). Darüber hinaus sind auch Schüler mit nicht katholischem Religionsbekenntnis dazu eingeladen, die Messen mitzufeiern (vgl. IP V). Das heißt einerseits, dass es nicht Voraussetzung ist, ein katholisches Religionsbekenntnis zu haben, um als Schüler in einer katholischen Privatschule aufgenommen zu werden,

andererseits bedeutet es, dass sich das römisch-katholische Kirchenjahr im Schulalltag wiederfindet, und damit auch Markierungen gesetzt werden. Das Feiern von Kirchenfesten und Gottesdiensten wird als wesentlich erachtet und kann als Fixpunkt dieser beiden Ordensschulen bezeichnet werden, obwohl die Teilnahme für Kinder, die nicht römisch-katholisch sind, nicht verpflichtend ist.

IP III schildert, dass an ihrer Schule der Unterricht jeden Morgen mit einem Gebet begonnen und den Kindern die Möglichkeit geboten werde, zu „formulieren, wofür gebetet wird“ (IP III). Somit scheint Wert darauf gelegt zu werden, dass Schüler nicht nur „Standardgebete“ beherrschen, sondern mitentscheiden sollen und dürfen, für welchen Zweck oder für welche Person konkret gebetet wird. IP III nennt als Beispiel das gemeinsame Gebet einer Klasse für die schwerkranke Mutter einer Schülerin. Weiters sei es an ihrer Schule Brauch, dass jede Ursulinenschwester, die im Konvent lebt, täglich für eine Klasse betet, worüber die Schüler auch Bescheid wüssten. Vermutlich soll eine karitative Grundhaltung vermittelt und initiiert werden. In sämtlichen Aussagen der Interviewpersonen klingt durch, dass die Feiern und Gebete mehr wie ein Angebot betrachtet würden. Aus den Gottesdiensten heraus würden sich viele Fragestellungen ergeben, die dann im Unterricht diskutiert werden. (Vgl. IP III) Fünf der interviewten Experten sprechen die Wichtigkeit des Feierns von Gottesdiensten an. Daraus kann geschlossen werden, dass auch Gebete einen hohen Stellenwert haben, wenngleich nur eine Person außerhalb dieses Zusammenhangs konkret vom Beten erzählt.

IP VI erwähnt außerdem, dass sich moslemische Mädchen an ihrer Schule zu Weihnachten für die Rolle der Maria im Krippenspiel melden würden, was auch erlaubt sowie als bereichernd betrachtet werde (vgl. IP VI).

Subkategorie 1.2.: Vorbildwirkung

Kodierregel: In dieser Kategorie sind alle Aussagen zum Thema Vorbildwirkung der Lehrer zusammengefasst, die in Bezug auf christliche Werte von den Interviewpartnern genannt wurden.

Ankerbeispiel:

„Die Kinder werden das tun, was wir tun“ (IP II).

Vier der sechs Interviewpartner (II, III, V, VI) sprechen konkret die Vorbildwirkung seitens der Lehrer an. Man müsse eine Vorbildfigur sein und das, was man predige, auch selbst leben. Wenn man von den Kindern ein nettes Miteinander verlange, müsse man als Lehrer auch mit

den Kollegen entsprechend freundlich und höflich umgehen und zeigen, dass der Lehrkörper eine gute Gemeinschaft ist. (Vgl. IP III, VI) Dieses Anliegen lag bereits der Gründerin der Ursulinen – Angela Merici – am Herzen, denn sie hatte den Leiterinnen der Compagnia den Rat erteilt, eine vorbildhafte Lebenshaltung einzunehmen und mit gutem Beispiel voranzugehen. Nur so würden sie auch glaubwürdig für die ihnen Anvertrauten erscheinen. (Vgl. sechstes Gedenkwort) IP III meint, christliche Wertorientierung zeige sich an ihrer Schule auch an folgendem Beispiel: Das Lehrerkollegium versuche, den Kindern zu zeigen, dass ein Leben nach christlichen Werten eine Bereicherung sei. „Es bringt mir etwas, wenn ich am Sonntag in die Kirche gehe und eine Rückschau halte über die Woche. Es bringt mir etwas, wenn ich aus dem Evangelium eine Stelle höre und versuche, das sozusagen als Lebensempfehlung für mich zu nehmen.“ (IP III)

Feifel hingegen verweist auf die Grenzen des Vorbildseins und ist der Meinung, dass diverse Frustrationen auf überzogenen Erwartungen basieren würden. Er geht davon aus, dass zur Wertevermittlung an katholischen Schulen ein Realismus, der frei von Utopien ist sowie „christlicher Mut zum Unvollkommenen“ gehörten. (Vgl. Feifel, 1992, S. 51)

Subkategorie 1.3.: Authentizität

Kodierregel: Unter diese Kategorie fallen sämtliche Aussagen zur Thematik des (möglichst) authentischen Verhaltens der Lehrer in Bezug auf christliche Werte.

Ankerbeispiel:

„Ich glaube, junge Leute haben ein sehr gutes Gespür für Ehrlichkeit. So jung können sie gar nicht sein, dass sie das nicht spüren, ob das jetzt echt und ehrlich ist, oder ob das nur ein äußeres Festhalten von irgendwelchen Traditionen ist.“ (IP IV)

Vier der Interviewpartner (IP I, III, IV, VI) sprechen die Wichtigkeit der Authentizität im Vorleben von christlichen Werten an. Lehrer müssten ihre Schüler als Partner behandeln und ihre Menschenwürde ernstnehmen, sonst sei alles „Makulatur und Schönfärberei“, die nicht christlich ist (IP IV). Das heißt, dass es in dieser Schule bzw. im Unterricht offenbar nicht nur um die Vermittlung von Werten der Tradition willen geht. Die Schüler sollen die Werte als von den Lehrern auch gelebt und verinnerlicht wahrnehmen können. Denn erst wenn die Kinder und Jugendlichen erkennen, dass ihre Lehrer beim (Vor-)Leben dieser für wichtig befundenen Werte auch authentisch sind, würden sie die Sinnhaftigkeit derselben erfassen können. IP VI drückt es so aus, dass die Lehrer den Kindern den Glauben auch vorleben

müssten, denn das Vorsagen sei „ein bisschen zu wenig, das ist etwas, was nicht wirklich wirkt“. (IP VI) Nach Schnauß sollten Kinder und Jugendliche, die eine katholische Schule besuchen, im Schulalltag erkennen können, dass die Kraftquellen ihrer Lehrer Glaube, Gebet und Gottesdienst seien (Schnauß, 2006, S. 151f.). Laut den eben genannten vier Interviewpersonen wird das in ihren Schulen anscheinend versucht.

Subkategorie 1.4.: Sozialer Schwerpunkt

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen, die zum Thema „soziales Lernen“ gemacht wurden, weil sie von den Interviewpersonen direkt im Zusammenhang mit christlichen Wertvorstellungen getätigt wurden.

Ankerbeispiel:

„Christentum und soziales Engagement sind untrennbar miteinander verbunden“ (IP IV).

Im Kontext mit der eingangs erwähnten Thematik betonen fünf von sechs der interviewten Personen (IP I, III, IV, V, VI) den sozialen Schwerpunkt, der an ihren Schulen vermittelt werde. Es wird von Partnerschaften mit anderen Schulen, Unterstützungen bei „Licht ins Dunkel“ und anderen Projekten in Ländern wie Indien, Thailand oder Botswana erzählt (IP I, IV, V). „Auch das sind christliche Werte, die du weitergibst, dass die Welt größer ist als der eigene Tellerrand, dass man soziale Verantwortung zu übernehmen lernt“, konstatiert IP I. Teilen oder Konflikte lösen Lernen hätten etwas mit dem Evangelium zu tun, aber auch mit guter Umgangskultur und Ehrlichkeit. (IP I)

IP III erklärt, dass es an ihrer Schule ein eigenes Unterrichtsfach „Soziales Lernen“ gibt, „wo die Kinder eben in diesen Bereichen Werteerziehung ganz konkrete Beispiele oder Übungen machen oder Spiele machen oder Fragen diskutieren“. Überhaupt sei die Vermittlung von sozialer Kompetenz ganz wichtig. Dazu gehöre der Umgang mit Mitschülern ebenso wie das Hinterfragen der eigenen Motivation. Setzt man sich aus ehrlichem sozialem Interesse oder aber eher aus Egoismus für andere ein? (IP III) Hier wird also auch auf das Erlernen von Selbstreflexion sowie auf Aufrichtigkeit sich selbst gegenüber geachtet.

Einem anderen Experten (IP IV) zufolge wird durch die Sozialaktionen an ihrer Schule die christliche Wertorientierung konkret erlebbar. Das Recht, sich als Christ zu bezeichnen, habe man nur, wenn man sich dafür interessiere, wie es anderen geht. Am Gymnasium der Englischen Fräulein gebe es einen regen sozialen Kreis, der verschiedene Projekte initiiere. Als Beispiel wird das Finanzieren von Weihnachtsgeschenken für ein Kinderheim genannt, zu

dessen Realisierung die Schulkinder oft auch ihr Taschengeld spenden würden. In den ersten Klassen gebe es „Soziales Lernen“ als Stunde mit den Klassenvorständen, in der man unter anderem Konfliktregelung lerne. Wichtig sei hier, „dass wir für die Klassenvorstände auch genügend Bildungs-, Fortbildungsangebote haben“. (IP IV) Das bedeutet, dass eine fundierte Ausbildung der Lehrkräfte zu dieser Thematik für besonders bedeutsam gehalten wird, um diese den Schülern altersadäquat näherbringen zu können.

Soziales Lernen wird in einer Schule der Englischen Fräulein im Fach „Lebensorientierung und Persönlichkeitsbildung“ (LEP) gelehrt. Man orientiere sich dabei am jeweiligen Jahresthema bzw. Jahresmotto. Als Beispiele zählt IP VI „vom Ich zum Wir, Leben ist kostbar, von guten Mächten wunderbar geborgen, mit offenen Augen leben, Gottes Spuren suchen, achtsames Miteinander“ oder aber das aktuelle Jahresmotto „man sieht nur mit dem Herzen gut“ auf. LEP sei an dieser Schule ein Pflichtfach in allen vier Schulstufen. (IP VI) Auch IP V bestätigt den Versuch der Sensibilisierung und des Aufbaus von Empathiefähigkeit ihrer Schüler für sozial Schwache. Man würde Partnerkinder in Indien ebenso unterstützen wie Kinder aus der eigenen Schule, wenn deren Eltern zum Beispiel den Skikurs nicht bezahlen können. (Vgl. IP V)

Demnach wird sowohl bei den Ursulinen wie auch bei den Englischen Fräulein ein Hauptaugenmerk auf soziales Lernen bzw. auf die Vermittlung von Sozialkompetenz gelegt. In vier Schulen existiert ein eigenes Fach zu diesem Thema. Durch die aktive Mitgestaltung der Schüler an Projekten, in welchen sie zum Beispiel Geld sammeln, eigenes Taschengeld spenden oder Geld „verdienen“, indem sie selbst Hergestelltes an Elternabenden verkaufen, wird ihnen die Möglichkeit gegeben, konkrete Hilfestellung für sozial Benachteiligte zu leisten. Somit können Werte wie Nächstenliebe, soziale Verantwortung für die Gesellschaft, Sorge um die Welt oder auch Solidarität erfahrbar werden. Die Schüler erleben, dass sie etwas Positives bewirken können, und dass es auf die Hilfe jedes einzelnen ankommt. An dieser Stelle sei an ein Zitat Mary Wards erinnert: „[...] dass sie nicht nur Zuschauerinnen sind bei dem, was in der Welt vor sich geht, sondern auch selbst etwas in die Hand nehmen können“ (Holzmann, o.J., S. 4). Es zeigt sich also, dass es in Bezug auf Werteerziehung bei den Ursulinen und den Englischen Fräulein durchaus Anknüpfungspunkte zu einigen Anliegen und Regeln der Gründerinnen Angela Merici und Mary Ward gibt.

Subkategorie 1.5.: Wertevermittlung im Unterricht und an Orientierungstagen

Aussagen, in denen die Experten christliche Werteerziehung in den Unterrichtsfächern zur Sprache bringen, wurden von diesen auch als Unterschied zwischen öffentlichen und konfessionellen Schulen genannt und werden deshalb ebenfalls in der Hauptkategorie drei als Subkategorie angeführt, weil – wie oben erwähnt – die Richtung der Frage eine andere ist (vgl. Kapitel 8.4.).

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen der Experten, die zum Thema christlicher Wertevermittlung im Unterricht und an Orientierungstagen gemacht wurden.

Ankerbeispiel:

„Es werden nur von vielen Lehrern, ich muss gestehen, hauptsächlich von Religionslehrern, aber auch von anderen Lehrern, viele Dinge eingebracht, die irgendwie einen Rahmen bieten, in dem christliche Fragen auf der Entwicklungsstufe, auf der die Kinder stehen, bearbeitet werden. Konkrete Veranstaltungen sind zum Beispiel die Orientierungstage.“ (IP II)

Laut Auskunft von fünf der befragten Experten (I, II, III, IV, VI) wird christliche Wertorientierung im Unterricht bspw. durch sich ergebende Sinnfragen, Diskussionen oder auch durch Ermutigung zur Kritikfähigkeit vermittelt. Anknüpfungspunkte dafür würden sich immer wieder entwickeln, kontroversielle Diskussionen seien dabei durchaus erwünscht, konstatiert IP II (vgl. IP II). IP III erzählt, dass es zwar von zentraler Bedeutung sei zu vermitteln, was das Christentum von anderen Religionen unterscheidet sowie die guten Ideen des Christentums hinaus zu tragen, aber dass es auch ein großes Anliegen sei, kritische Menschen zu erziehen: „[...] kritisch zu sein der eigenen Religion gegenüber und das nicht unter den Tisch zu kehren, was alles an misslungenen Sachen da ist“ (IP III). Dies zeigt, dass es in dieser Schule darum geht, selbstreflexive Menschen zu erziehen, die zum Hinterfragen und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religion, aber auch mit anderen Themen ermutigt werden. IP III wiederholt im Interview immer wieder, wie sehr es ihr am Herzen liegt, dass ihre Schüler verstehen, warum sie etwas lernen und auch darüber reflektieren, ob dies gut oder schlecht sei. Reflexion, Kritikfähigkeit, Courage und Mündigkeit sind an dieser Schule offensichtlich wesentliche Kriterien für eine gelungene Erziehung. „In Wirklichkeit finde ich ja persönlich, dass unsere Jugend kritiklos ist“, meint IP III, daher empfiehlt sie ihren Schüler: „[S]tellt Fragen! Was passt euch nicht, seid ihr mit dem einverstanden, habt ihr euch schon einmal überlegt, ob das stimmt, was wir euch

erzählen?“ (IP III) Zwei der sechs Interviewpartner (I, III) erwähnen, dass der Glaube den Schülern nicht „übergestülpt“ (IP I) werde. Ziel dieser Erziehung könnte sein, dass die den Schulen anvertrauten Kinder wachsam werden und bleiben, nicht allem und jedem blind vertrauen oder gehorchen und letztlich auch Werte erkennen, diese reflektieren und ihnen dann – aus ihren eigenen Erwägungen heraus – folgen bzw. sie in der einen oder anderen Weise auch ablehnen oder mitunter modifizieren. Diese Form der Konfrontation mit Wertvorstellungen soll wohl mit dazu beitragen, dass die Schüler Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein entwickeln.

In einer Schule bekommen die Schüler Orientierungstage geboten, die zunächst von den Religionslehrern vorbereitet und dann außerhalb der Schule stattfinden. Dabei würden altersadäquate Themen aus christlicher Sicht bearbeitet werden. (Vgl. IP II) Offensichtlich berufen sich also Lehrer immer wieder auf das Christentum und das Evangelium, jedoch wird dies den Kindern nicht einfach oktroyiert, sondern die Lehrenden scheinen sich auch auf kritische Fragestellungen oder negative bzw. ablehnende Haltungen ihrer Schüler gegenüber der christlichen Lehre einzulassen, indem diese offen diskutiert werden.

Zusammenfassend zur ersten Hauptkategorie lässt sich festhalten, dass sich die Hinwendung zur christlichen Wertorientierung sowohl bei den Ursulinen wie auch bei den Englischen Fräulein überwiegend in den gemeinsamen Feiern der kirchlichen Festtage und der Wertevermittlung in den Fächern zeigt. Zwei der Interviewpartner ergänzen, dass es aber nicht darum gehe, die Werte den Schülern überzustülpen, sondern dass die Fähigkeit, Kritik zu üben, ein wichtiges Erziehungsziel sei. Die interviewten Experten betonen weiters die besondere Bedeutung des sozialen Schwerpunktes an ihren jeweiligen Schulen. Außerdem gehen sie darin d'accord, dass Pädagogen an katholischen Schulen in besonderem Maße Vorbilder für ihre Schüler sein und Authentizität im Leben von christlichen Werten zeigen müssen, um den Kindern das, was Christsein bedeutet, angemessen zu vermitteln.

Aus den Subfragen „Welche pädagogischen Ziele stehen an den Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein zu Beginn des 21. Jahrhunderts im Vordergrund? Wird bei den Ursulinen dem Wunsch Angela Mericis nach Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit noch Raum gegeben, bzw. wird bei den Englischen Fräulein dem Anliegen Mary Wards nach Verbindung von Bildung und Frauenapostolat noch Folge geleistet?“ wurden zwei Hauptkategorien gebildet und diese wiederum in Subkategorien untergliedert. Aufgrund der

ersten Frage wurde die Kategorie 2 (Kap. 8.2.), in Bezug zur zweiten Fragestellung die Kategorie 3 (Kap. 8.3.) gebildet.

8.2. Hauptkategorie 2: Pädagogische Ziele im 21. Jahrhundert

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle pädagogischen Ziele, die nach Aussage der Experten im 21. Jahrhundert an ihren Schulen im Vordergrund ihrer Erziehungsarbeit stehen.

Die Subkategorien wurden ausschließlich induktiv gewonnen. Als pädagogische Ziele, die im 21. Jahrhundert im Vordergrund stehen, wurden zwei genannt: die Förderung der Persönlichkeitsentfaltung (Subkategorie 2.1.) und des Gemeinschaftsgefühls (Subkategorie 2.2.).

Subkategorie 2.1.: Förderung der Persönlichkeitsentfaltung

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen der Interviewpersonen, die dem Bereich „Förderung der Persönlichkeitsentwicklung“ als pädagogisches Ziel zugeordnet werden können.

Ankerbeispiel:

„Es geht darüber hinaus **bestimmt** genauso gut um Persönlichkeitsbildung, um Stärkung des Selbstbewusstseins, und es geht ganz bestimmt darum, dass die jungen Menschen fit fürs Leben auch in dieser Richtung werden“ (IP V).

Dass besonderes Augenmerk auf die Förderung der Persönlichkeitsentfaltung gelegt werde, betonen alle befragten Experten. Die Frage, welche pädagogischen Ziele an ihrer Schule ihrer Ansicht nach im Vordergrund stehen, beantwortet IP III damit, dass ergänzend zur Vermittlung von Wertorientierungen, Förderung der intellektuellen Fähigkeiten und der Sozialkompetenz vor allem „die Hilfe zur Persönlichkeitsentfaltung“ (IP III) ein wesentliches Anliegen ist. Um dies zu erreichen, werde an ihrer Schule unter anderem großer Wert auf eine „sehr gute Berufsorientierung“ und auch entsprechend „sehr gut ausgebildete“ Lehrer gelegt. (IP III) Die Schüler sollen ihre Stärken und Schwächen erkennen lernen, um „**einigermaßen** eine Vision“ (IP III) davon zu bekommen, wie es mit ihnen weitergeht und wie sich selbst wahrnehmen. Dafür gebe es verschiedene Programme wie zum Beispiel Ich – Findung,

Drogenprävention oder den Girls'-Day.¹³⁷ Außerdem stünde den Schülerinnen eine eigene Beratungslehrerin zur Verfügung, falls die Schüler über Probleme sprechen möchten. (Vgl. IP III) Diese Interviewpassagen machen deutlich, dass es dem befragten Experten wichtig erscheint, die Mädchen an seiner Schule durch verschiedene Projekte dabei zu unterstützen, eine (erste) Vorstellung ihrer Berufs- und Lebensmöglichkeiten zu erhalten. Dazu sollen die Schülerinnen zum Beispiel Eigenwahrnehmung oder die Einschätzung ihrer persönlichen Stärken und Potentiale lernen. Ein weiterer Experte (IP V) betont die Förderung der Persönlichkeitsbildung der Schüler an seiner Schule ganz besonders. Er kommt im Interview wiederholt darauf zu sprechen. Dieses intensive Augenmerk auf die Persönlichkeitsbildung könne man sowohl in der Verteilung der Lehrfächer wie auch in den zusätzlichen Angeboten an der Schule erkennen. Musische und kreative Begabungen würden ebenso gefördert sowie die Schüler in ihrer Eigenverantwortung unterstützt. (Vgl. IP V)

IP I ist der Meinung, dass auch das Erlernen von sozialer Verantwortung oder Konfliktlösung „persönlichkeitsfördernde Dinge“ seien, auf die man an ihrer Schule achte (IP I).

Um Konfliktlösestrategien zu lernen, werde an einer der untersuchten Schulen extra eine Mediatorenausbildung für Schüler angeboten (vgl. IP IV). Aus diesen Aussagen kann geschlossen werden, dass Erziehung zum Frieden als ein wichtiger Impuls zur Persönlichkeitsentfaltung gesehen wird.

Subkategorie 2.2.: Gemeinschaftsgefühl, Integration

Kodierregel: In diese Kategorie fallen jene Aussagen der Experten, in denen sie die Wichtigkeit eines Gemeinschaftsgefühls zwischen den Menschen als pädagogisches Ziel bezeichnen.

Ankerbeispiel:

„[...] den Kindern bewusst zu machen [...] du lebst in Gemeinschaften, in Sozietäten, du lebst in Familien, im Freundeskreis, in deiner Arbeit, aber du musst den Blick auf andere auch haben“ (IP V).

Auch wenn es nicht *expressis verbis* erzählt wird, so ist doch allen Interviews zu entnehmen, dass Gemeinschaftsgefühl und Integration einen hohen Stellenwert haben. IP V erwähnt, man

¹³⁷ Auf der Homepage des Bundeskanzleramtes erfährt der Leser, dass der Girls-Day bzw. Töchtertag, dessen Idee aus den USA stamme, in einigen Bundesländern Österreichs seit 2001 veranstaltet werde. Das Bestreben hinter diesem **Aktionstag** sei es, Mädchen zu einem Beruf außerhalb von „**typisch weiblichen**“ Berufsfeldern zu ermutigen. Angesprochen seien vor allem handwerkliche und technische bzw. techniknahe Berufe. (Vgl. URL: <http://www.frauen.bka.gv.at/site/5561/default.aspx> [Stand: 25.05.20011]; Hervorhebung im Orig.)

wolle den Schülern an ihrer Schule vermitteln, dass sie mit ihren jeweiligen Talenten und Fähigkeiten anderen Menschen helfen können. In den Klassen nehme man „die Schwächeren mit herein“, als Beispiel für das Leben nach der Schulzeit. (IP V) Etwas Entscheidendes ist für IP III, „was im Vermächtnis der heiligen Angela drinnen ist, dieses **Gemeinsam**“ (IP III). Die Gemeinsamkeit sei stets in den Vordergrund zu stellen, in der Schule, in der Gesellschaft, in jeglicher Gemeinschaft, mit dem Ziel dass das „persönliche, glückliche Leben“ gelingen möge (IP III). Darüber hinaus verortet IP III ein weiteres Bildungsziel in der Vorbereitung der Heranwachsenden auf ein Leben im Gemeinwesen, da diese sowohl in der Schule als auch im weiteren Leben mit unterschiedlichsten Formen der Gemeinschaft zurechtkommen sollen (vgl. IP III). Daraus lässt sich ableiten, dass diese Bemühungen darauf abzielen, die Schüler mit jenen Voraussetzungen auszustatten, die sie für eine gelingende Lebensgestaltung benötigen.

Für IP VI ist ebenfalls das Gemeinsame wichtig, wenn sie es auch nicht wörtlich anspricht. Sie sagt, dass die sozialen Themen „ganz, ganz wesentlich“ sind (IP VI). Die Pädagogen ihres Teams hätten sich schon öfter gefragt, wie Mary Ward heute agieren würde, berichtet IP IV. Würde sie ihren Fokus zum Beispiel besonders auf Schüler mit Migrationshintergrund legen, würde sie sich eventuell besonders um die Lesekompetenz der Buben kümmern? Jedenfalls sei es so, dass es viele benachteiligte Kinder gibt, auch wenn das auf den ersten Blick gar nicht so offensichtlich sei. Und deshalb bemühe sich IP IV bei den Aufnahmegesprächen besonders um diese Familien und Kinder, um eine „gute Durchmischung“ zu bekommen. Ihr persönlich sei das fälschlich tradierte Image, dass sich Privatschulen nur betuchte Familien leisten könnten, „ganz zuwider“, davon würde sie gerne wegkommen.¹³⁸ (IP IV)

Vier Experten (I, II, IV und V) betonen die Möglichkeit zur „Vernetzung am Standort“. Weil dadurch das Gemeinschaftsdenken ebenfalls unterstrichen wird, sollen diese Aussagen in der vorliegenden Subkategorie erwähnt werden: Dadurch, dass die Englischen Fräulein an diesem Standort ein Schulzentrum seien, könne man sich die Nahtstellen besonders gut anschauen. Damit ist gemeint, dass sich die Pädagogen der vier Institutionen dieses Schulzentrums, nämlich Volksschule, Hauptschule, Hort und Gymnasium regelmäßig in Lehrerkonferenzen austauschen. Man gehe hier „Hand in Hand“ und könnte den Schülern eine andere Art des Übergangs bieten, „als wenn Schüler aus **irgendeiner** anderen Volksschule kommen.“ (IP IV) Dieselbe Ansicht vertritt IP V und erzählt von schulartenübergreifenden bzw. von

¹³⁸ Das monatliche Schulgeld am Gymnasium der Englischen Fräulein in St. Pölten bspw. beträgt 103 Euro (vgl. URL: http://www.privatgymstpoelten.ac.at/index.php?option=com_content&task=view&id=1&Itemid=4 [Stand: 24.07.2011]).

fachspezifischen Konferenzen in Deutsch, Mathematik und Englisch. Dass man sich als Lehrer in einem privaten Schulzentrum leichter, besser und intensiver mit seinen Kollegen der anderen Schultypen am Standort austauschen kann, wird als großer Vorteil und auch Vorsprung gegenüber öffentlichen Schulen gewertet. Dies komme sowohl den Pädagogen selbst, aber auch den Schülern zugute, vor allem wenn es um den Übertritt von Volksschule zu Hauptschule bzw. Gymnasium gehe oder später von der Hauptschule zum Gymnasium.

IP I und II wiederum sprechen die spezifische Vernetzung unter den Ursulinenschulen an: Weltweite Vernetzungen existierten zwar „unter den unterschiedlichsten Titeln“ auch an anderen Schulen, aber die konkrete Vernetzung zu den „**Ursulinenschulen**“ auf der ganzen Welt sei etwas Besonderes. Auch hier zeigt sich also ein Gemeinschaftsgefühl. Bei der 475-Jahr-Feier hätte es verstärkt Aktivitäten in diese Richtung gegeben. (Vgl. IP II) Die „weltweite Vernetzung“ der Ursulinen könne den Schülern ein gutes Gefühl vermitteln, ergänzt IP I. Konkret sei das zum Beispiel am Angelatag zu spüren, wo Ursulinen auf der ganzen Welt „von Quebec über Rom über Salzburg über Sofia [...] oder Irland und Brescia und wo auch immer“ feierten (IP I).

Die Subfrage, welche pädagogischen Ziele im 21. Jahrhundert im Vordergrund stehen, kann wie folgt beantwortet werden: Die Experten äußern unisono, dass die Bildung der Persönlichkeit ihrer Schüler einen sehr hohen Stellenwert einnehme und zahlreiche Angebote dazu an den Schulen angeboten würden. Des Weiteren lassen die Interviews darauf schließen, dass die Vermittlung eines Gemeinschaftsgefühls ebenfalls für sehr wichtig erachtet wird. Besonders betont werden die „weltweite Ursulinengemeinschaft“ sowie die gute Kooperation am Schulzentrum der Englischen Fräulein.

8.3. Hauptkategorie 3: Charakteristika der „spezifisch ursulinischen Pädagogik“ bzw. Charakteristika der „Pädagogik in der Tradition Mary Wards“

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen, die von den Experten auf die Frage, was eine „spezifisch ursulinische Pädagogik“ bzw. eine „Erziehung in der Tradition Mary Wards“ bedeuten würde, getätigt wurden. Insgesamt wurden drei Subkategorien aus den Interviews abgeleitet.

Subkategorie 3.1.: den „ganzen“ Menschen sehen

Kodierregel: Diese Kategorie beinhaltet Interviewausschnitte, in welchen sich die Interviewpartner darüber äußern, dass man an ihrer Schule versuche, den „ganzen“ Menschen zu sehen.

Ankerbeispiel:

„Dass man solche Dinge auch transparent macht, es gibt noch eine Dimension abseits der Bildung, wo du als Mensch einfach ganz ganz zentral bist für uns, und ich denke, das ist so, wenn wir von der Angela ausgehen, unser wesentlichster Zug in der Pädagogik“ (IP I).

Alle sechs Interviewpartner sprechen bei der Frage nach einer spezifischen Pädagogik ihres Ordens das Bemühen um eine „ganzheitliche Sicht“ der ihnen anvertrauten Schüler an. IP I und IP II sind der Meinung, es sei zentral bzw. eine Pflicht, das Kind in den Mittelpunkt der Arbeit zu stellen. Zwar müssten die Schüler in den Schulfächern auch lernen, aber diese Unterrichtsgegenstände seien immer nur „ein Mittel“, „nicht der Endzweck“. Endzweck wäre „immer das Kind oder sozusagen die junge Frau oder der junge Mann“.¹³⁹ (IP II) Sie wolle zwar die Bedeutung des „nötigen Rüstzeugs“ nicht klein reden, allerdings sei es aus ihrer Sicht noch wichtiger, „der Vielfalt der Möglichkeiten, der Anlagen, der Begabungen der Jugendlichen und der Kinder Rechnung zu tragen“ (IP II). IP II geht davon aus, dass die Schüler dieses „Als-Mensch-angenommen-Sein“ auch tatsächlich empfinden könnten, weil viele von ihnen ihre eigenen Kinder wieder nach St. Ursula schicken würden, aus dem Wunsch heraus, dass ihre Töchter und Söhne dieselbe Erfahrung machen (IP II). Beide Experten stimmen demnach darin überein, dass man an ihren Schulen die Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt der Bemühungen stellen müsse, und zwar mit dem Fokus auf eine weitere Dimension als die der Vermittlung von Wissen. Sie rekurren auf das Leitbild ihrer Schulen, in welchem unter anderem das Erkennen und Fördern individueller Begabungen als ein wichtiger Aspekt zur Persönlichkeitsentfaltung grundgelegt ist.¹⁴⁰ Dass Angelas Spiritualität unter anderem durch Weltoffenheit gekennzeichnet sei, findet sich ebenfalls als Eintrag im ursulinischen Schulleitbild (vgl. Kapitel 4.4.). Ein Experte (IP VI) der Englischen Fräulein betont besonders, dass es wichtig sei, den Kindern an seiner Schule das Gefühl zu vermitteln, sie würden hier „als Mensch, als Persönlichkeit gesehen und nicht als Nummer“ (IP VI).

¹³⁹ Die Kongregation für das katholische Bildungswesen führt zur katholischen Schule an, dass sie „Wissen und Kenntnisse als Verpflichtung zum Dienst und zur Verantwortung gegenüber den Mitmenschen“ betrachten würde (vgl. Ilgner, 1994, S. 82).

¹⁴⁰ Mit anderen Worten findet sich dieser Gedanke auch auf der Homepage der Ursulinen: „Wir wollen individuelle Begabungen erkennen und fördern“ (URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010]).

In der Tradition Mary Wards zu stehen, bedeute, dass man die anvertrauten Kinder zu fitten jungen Menschen ausbildet und formt, antwortet IP V auf die entsprechende Frage. Was die IP unter den beiden Begriffen „fit“ und „formen“ versteht, wird von ihr nicht genau erläutert. Auch auf der schuleigenen Homepage wird der Leser darüber informiert, dass man die Schüler „fit fürs Leben“ machen wolle. Das kann positiv interpretiert werden, weil ein Offenlassen dessen, was genau unter „fit fürs Leben“ verstanden wird, die Möglichkeit gibt, Rücksicht auf die Individualität des einzelnen Schülers zu nehmen. Die Schüler sollen zu Menschen erzogen werden, die in der heutigen Gesellschaft ihren Platz finden können. Es stellt sich aber die Frage, wer darüber bestimmt, was unter einem „fitten jungen Menschen“ zu verstehen ist. „Fit“ wird zumeist im Zusammenhang mit der Beschreibung der körperlichen Kondition verwendet, und die Formulierung „Menschen formen“ provoziert eine Assoziation zum Modellieren mit Plastilin bzw. Ton sowie ein Nachdenken darüber, inwieweit damit ein eventueller Eingriff in die Persönlichkeit der Schüler gemeint sein könnte. Da IP V die Redewendung „fit fürs Leben“ im Interview mehrmals verwendet, allerdings immer im Kontext mit Persönlichkeitsbildung, Stärkung des Selbstbewusstseins und Individualität sowie im Kontext mit Talenten und Kompetenzen, die die Schüler zum Wohle der Allgemeinheit einzusetzen lernen sollen, kann angenommen werden, dass diese Formulierung an christliche Wertvorstellungen gekoppelt ist.

Subkategorie 3.2.: Weltoffenheit

Kodierregel: Hier werden alle Aussagen festgehalten, in welchen die Interviewpartner an den drei untersuchten Ursulinenschulen Weltoffenheit als ein ursulinisches Charakteristikum bezeichnen.

Ankerbeispiel:

„[...] weil weltoffen kann man die Ursulinen wirklich bezeichnen“ (IP III).

Alle drei Experten an den Ursulinenschulen äußern sich zur Weltoffenheit. Nach Meinung von zwei Interviewpartnern (I, III) würde sich Weltoffenheit als ursulinisches Charakteristikum unter anderem darin zeigen, dass ihre Schulen möglichst innovativ, aber auch offen für andere Konfessionen seien.¹⁴¹ Dies sei die einzige Möglichkeit zur Förderung

¹⁴¹ Ein Aspekt des Erziehungskonzepts an katholischen Schulen sei es, Offenheit gegenüber allen Menschen und Respekt vor deren Denk- und Lebensweisen sowie Verständnis für ihre Hoffnungen und Ängste zu zeigen (vgl. Kongregation für das katholische Bildungswesen, 1994, S. 82).

von Toleranz und Verständnis für andere Religionen und zur Unterstützung der Kommunikation der unterschiedlich Gläubigen untereinander. (Vgl. IP I) Hier findet sich eine Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit, was zu Angelas Intentionen für ihre Compagnia zählte.¹⁴²

Der dritte Experte betrachtet die Weltoffenheit offenbar weniger als ein Charakteristikum der Ursulinen, sondern sieht in ihr einerseits einen selbstverständlichen Aspekt der modernen Gesellschaft, gleichzeitig aber auch eine Gefahr: Weltoffenheit würde auch jenen Jugendlichen oktroyiert werden, denen die geistliche Veranlagung dazu fehlte und die keine Affinität dazu verspürten (vgl. IP II). Unter „geistlicher Begabung“ kann mitunter das Talent zur Seelsorge, für das Priesteramt oder vielleicht die Neigung zu einem Ordensleben gemeint sein.¹⁴³ Feifel schreibt, dass sich die Gesellschaft seiner Meinung nach in folgendem Dilemma befände: „Der Widerspruch zwischen dem beteuerten Recht des Kindes und des Jugendlichen auf Selbstverwirklichung und dem Zwang der Gesellschaft zur Sicherung ihrer Existenz macht nicht nur viele Maßnahmen unglaublich, er belastet auch das pädagogische Klima“ (Feifel, 1992, S. 19) IP II scheint dies ähnlich zu beurteilen, denn sie ergänzt, dass katholische Schulen die Verpflichtung hätten, besonders sensibel auf jene Begabungen ihrer Schüler zu reagieren, die außerhalb jener Fähigkeiten und Kompetenzen liegen, welche im üblichen Fächerkanon vermittelt und in der heutigen Zeit viel eher übersehen würden. „Offenheit“ müsse bewahrt werden, damit Schule nicht zu einer „Abrichtungs- und Zurichtungsanstalt“ verkommt, sondern „menschlich“ bleibt. (IP II) Möglicherweise liegt dieser Zwang zur Weltoffenheit in der Gebundenheit an zeitbedingte Vorstellungen von Kenntnissen, über die Schüler heute verfügen müssen.

Auf der Homepage der Wiener Ursulinen ist zu erfahren, dass es für Angelas Pädagogik – neben anderen Aspekten – charakteristisch sei, Menschen „zu ermutigen und Lebensperspektiven zu eröffnen“.¹⁴⁴ Angela hatte den Leiterinnen der Gesellschaft aufgetragen, „besorgt und wachsam“ zu sein, um das Verhalten der ihnen Anvertrauten „zu erkennen und zu verstehen und um ihre geistlichen [...] Bedürfnisse zu wissen“ (vgl. viertes

¹⁴² Die katholischen Schulen hätten sich in den letzten Jahren immer mehr auch Schülern mit nicht christlicher Konfession geöffnet, da ihre Aufgabe eine realistische Widerspiegelung der Gesellschaft sein müsse (vgl. URL: <http://www.erzdioezese-wien.at/content/artikel/a17932>) [Stand: 11.03.2011].

¹⁴³ Dazu findet sich im „Handbuch Katholische Schule“ der Eintrag, dass katholische Schulen unter anderem auch den Auftrag hätten, die Zöglinge „auf Mitverantwortung und Mitarbeit in den kirchlichen Gemeinden, auf den Dienst im sozialen Bereich, in Ordens- und Priesterberufen und in sonstigen kirchlichen Berufen“ vorzubereiten. Der Autor ist der Ansicht, dass von den Menschen, die im kirchlichen Dienst ihr Engagement zeigen – als Priester, Ordensangehörige oder auch Laien – eine überproportional hohe Zahl Absolventen von katholischen Schulen seien. (Vgl. Dikow / Joachim, 1992, S. 17)

¹⁴⁴ Vgl. URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

Gedenkwort). Eine weitere Bitte lautete, dass die Erzieherinnen nicht nur die Namen ihrer „Töchter“ kennen, sondern sich auch um deren „Veranlagung und all ihr Sein und Leben“ kümmern sollten (vgl. zweites Vermächtnis).

Für IP III bedeutet spezifisch „ursulinisch“ außerdem, dass „die Idee der Mädchenbildung dazu geführt hat, dass hier zu einem Selbstbewusstsein der Frauen weltweit beigetragen wurde“ (IP III). Der Schwerpunkt auf der Mädchenbildung habe sich bis in die Gegenwart herauf gezogen, selbst wenn es jetzt an vielen Ursulinenschulen auch schon Burschen gäbe. Auch den Einsatz für „**Randgruppen**“ betrachtet IP III als spezifisch ursulinisch.

Subkategorie 3.3.: Frauenapostolat

Kodierregel: Diese Kategorie fasst jene Äußerungen der Experten an den drei untersuchten Schulen der Englischen Fräulein zusammen, die im Kontext mit einem modernen Frauenapostolat stehen.

Ankerbeispiel:

„Frauenapostolat – an dieser Schule kann ich sagen, alles was auf religiöser Seite so initiiert wird und passiert, kommt von Frauen.“ (IP V)

Lediglich einer der drei Experten (IP V) an den Schulen der Englischen Fräulein ist der Ansicht, Frauen in seinem Pädagogen-Team zu haben, die innerhalb und außerhalb der Schule auf verschiedene Art und Weise apostolisch tätig sind: Sei es durch den Unterricht selbst oder aber durch Engagement in diversen kirchlichen Institutionen. Ein zweiter Experte (IP IV) schränkt diesen Begriff auf die Arbeit der Schwestern des Ordens ein, der dritte Interviewpartner stimmt dem Frauenapostolat im Sinne des Wortes nicht zu:

Ein Frauenapostolat „in dem Sinn“ gäbe es nicht mehr, ausgenommen bei den Schwestern der Congregatio Jesu, die immer noch aktiv diverse Dienste verrichten würden, wie zum Beispiel im Haus der Frauen (vgl. IP IV). Das wichtigste Anliegen in dieser Fragestellung ist für IP IV, dass das Schulzentrum, an dem sie tätig ist, für Kinder und Jugendliche aus allen Bevölkerungsschichten offen steht, nicht nur für Schüler aus gehobenen sozialen Schichten. Das ist etwas, was auch der Stifterin Mary Ward am Herzen lag – Bildung für alle Frauen und Mädchen, und noch dazu die bestmögliche ihrer jeweiligen Zeit. IP V hingegen kann ein konkretes Apostolat erkennen: „Meine liebsten Apostel sind meine Religionslehrerinnen.“

Diese würden ihr Laienapostolat großartig leben, und überhaupt wären viele Kolleginnen aus dem Pädagogenteam „als Apostel unterwegs“, indem sie auch außerhalb der Schule in unterschiedlichen Gremien und Pfarren „diese Kirche mittragen“ würden (IP V). Alles, was an ihrer Schule auf religiöser Seite initiiert werde, käme von Frauen, und man könne sagen, dass ohne Frauen vieles in der Kirche nicht möglich wäre. Der Sendungsauftrag dieser Apostel würde sie zwar nicht in die weite Welt führen, aber die „Mission“ sei gerade an Schulen gefragt, weil viele religiöse Feste für zahlreiche Kinder und Jugendliche fast ausschließlich in der Schule stattfinden und auch die Ordensschwestern im Alltag der Schüler fehlen würden. Es sei gut, wenn die Buben und Mädchen dieses Engagement der Frauen beobachten und erfahren können. IP V beendet ihre Ausführungen dazu mit einem Zitat Mary Wards, das ihres Erachtens nach gut dazu passt: „Es kommt nicht darauf an, wer es tut, aber dass es geschieht.“ (IP V)

Dieser Interviewpartner bezeichnet zum einen die Tätigkeit seiner Religionslehrerinnen als eindeutiges Apostolat, aber auch alle andere Aufgaben, die von den Pädagoginnen außerhalb der Schule in Pfarren oder Ähnlichem übernommen werden. Er gesteht den Frauen eine wichtige Rolle in der Kirche zu, weil ohne sie viel Initiative wegfallen würde. Mary Ward strebte danach, den Frauen durch guten Unterricht, durch Erziehung und Bildung Selbstvertrauen und Würde zu schenken, um sich so weltoffen und möglichst frei in Gesellschaft und Kirche bewegen zu können – auch im Frauenapostolat. IP VI sieht im Frauenapostolat am ehesten die Wirkung ihrer Schule auf deren Umfeld, das Weitertragen der schulinternen Vorstellungen sowie den Ruf, den sich die Schule erworben hat: Dass man sich „um alle kümmern“ würde und die Schüler gut im Haus aufgehoben seien (IP VI).

Die Verbindung von Weltoffenheit und Religiosität wird den Interviewpersonen an den Ursulinen-Standorten zufolge primär durch die Toleranz der Ursulinen anderen Konfessionen gegenüber gelebt. Ein Experte erwähnt den Einsatz der Ursulinen für Randgruppen. Wie die Verbindung des Frauenapostolats und der Bildung bei den Englischen Fräulein noch heute gelebt wird, kann auch nach genauer Durchsicht der Interviews nicht beantwortet werden. Sämtliche Interviewpartner sind der Meinung, es sei spezifisch für ihren jeweiligen Orden, die Menschen bzw. die Schüler „ganzheitlich“ zu betrachten.

8.4. Hauptkategorie 4: Der Unterschied des *Bildungsauftrags* bei den Ursulinen und Englischen Fräulein im Vergleich zu staatlichen Schulen

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Interviewpassagen, die dem Bereich Bildungsauftrag zugeordnet werden können.

Subkategorie 4.1.: Verpflichtender Religionsunterricht

Kodierregel: Hierunter fallen Interviewausschnitte, in denen sich die Experten über den verpflichtenden Religionsunterricht an ihren Schulen äußern. Diese Subkategorie wird dem *Bildungsauftrag* zugeordnet, weil alle Schüler an den befragten Schulen die Pflicht haben, einen Religionsunterricht zu besuchen, egal, welcher Konfession sie angehören.

Ankerbeispiel:

„Rein formal ist es so, dass bei uns alle Kinder einen Religionsunterricht besuchen müssen [...], dass diese Konfrontation aufgezwungen wird über den verpflichtenden Fächerkanon. Das ist ganz sicher ein wesentlicher Unterschied zu öffentlichen Schulen.“ (IP II)

Alle sechs Interviewpartner sprechen den verpflichtenden Religionsunterricht an ihren Schulen an. IP V schränkt diese Verpflichtung jedoch auf Konfessionen des Christentums ein, für Muslime gelte dies an ihrer Schule nicht. Das römisch-katholische Religionsbekenntnis sei zwar nicht Prämisse, um an einer Schule von St. Ursula oder der Englischen Fräulein aufgenommen zu werden, allerdings werde von den Kindern verlangt, den entsprechenden Religionsunterricht ihrer Religionszugehörigkeit zu besuchen. „[E]ine religiöse Grundunterweisung inklusive Religionskunde oder Religionenkunde“ werde auf alle Fälle gemacht (IP II). IP I bestätigt, dass die Schüler „in **irgendeine** Religion“ gehen müssen. Kinder ohne Religionsbekenntnis wird der Besuch des katholischen Religionsunterrichts nahe gelegt. (IP I) In dieser Schule gibt es bspw. neben den christlichen Konfessionen und den dazugehörigen Unterrichtsstunden auch einen islamischen Religionslehrer im Kollegium, ebenso buddhistische Kinder und einen Sikh. Es zeigen sich deutliche Parallelen in den Schilderungen von IP IV und IP V: Beide meinen, dass an ihrer Schule nicht missioniert werde. IP V sagt, dass „aus alevitischen Mädchen“¹⁴⁵ nicht „römisch-katholische“ gemacht werden sollen, sondern dass es primär um das gegenseitige Kennenlernen der verschiedenen Religionen und um ein „aufeinander Zugehen“ geht, um Barrieren abbauen zu können (IP V).

¹⁴⁵ Die Aleviten stellen eine schiitische Religionsgemeinschaft dar (vgl. Das große Weltlexikon in 21 Bänden. Band 1, 2007, S. 198).

Verpflichtende Teilnahme am Religionsunterricht gilt demnach sowohl bei den Ursulinen wie auch bei den Englischen Fräulein und betrifft in beiden Schulorden ebenso Schüler ohne Bekenntnis. Diese dürfen aber frei unter den verschiedenen Konfessionen wählen.

IP II gibt offen zu, dass sie „über die Aufnahme eine minimale Steuerungsmöglichkeit habe“, wenn sie wisse, dass die Kinder, die sie für gymnasial halte, „zusätzlich noch in ihrer Pfarre zum Beispiel engagiert sind“ (IP II). Diese Interviewperson sagt, dass sie versucht, bevorzugt jene Kinder aufzunehmen, in deren Familien eine religiöse Grundprägung zu finden sei, selbst wenn diese Kinder etwas entfernter von der Schule lebten, damit die Kinder „eine familiäre Unterstützung unseres Grundanliegens, das wir hier haben, bekommen“ (IP II). Hier klingt durch, dass Kinder, in deren Familien Religion (bspw. Mitarbeit in Pfarren) auch gelebt wird, bevorzugt aufgenommen werden. Daraus lässt sich schließen, dass Kinder mit einem entsprechenden, wie soeben beschriebenen „christlichen Hintergrund“ in ihrer Familie eher die Chance erhalten, diese Schule zu besuchen als Kinder, die über dieselbe gymnasiale Reife verfügen, deren Eltern jedoch den christlichen Glaube nicht oder jedenfalls nicht in diesem Ausmaß leben. Hier kann kritisch hinterfragt werden, wie es um die Aufnahme von Schülern mit einem römisch-katholischen Religionsbekenntnis an diesem Standort bestellt ist, wenn die Bedeutung des christlichen Erziehungsauftrages bzw. „Grundanliegens“ der Schule so stark hervorgehoben wird. Aus einem anderen Blickwinkel betrachtet, nämlich den, dass die Familie erste Sozialisierungsinstanz ist, in der somit die primäre religiöse Prägung stattfindet, kann davon ausgegangen werden, dass sich Eltern aus katholischem Milieu eher Unterstützung in der religiösen Erziehung ihrer Kinder seitens der katholischen Schule wünschen bzw. erwarten. Es mag auch sein, dass sich manche Eltern in der religiösen Unterweisung überfordert oder unsicher fühlen und diese daher an die Schule delegieren. Vor diesem Hintergrund gäbe es religiösen Konsens: Katholische Schulen bekämen das, was IP II „eine familiäre Unterstützung des Grundanliegens“ nennt, und vice versa erhielten Eltern oder Erziehungsberechtigte entsprechende Hilfestellung in ihren religiösen Erziehungsabsichten (IP II).

Subkategorie 4.2.: Innovative Lehr- und Lernmethoden

Kodierregel: Diese Subkategorie beinhaltet Einschätzungen der interviewten Experten in Bezug auf innovative Lehr- und Lernmethoden an ihren Schulen, die sie als Unterschied im Bildungsauftrag zu staatlichen Schulen anführen.

Ankerbeispiel:

„Wir haben natürlich den gleichen Lehrplan wie die staatlichen Schulen, nur versuchen wir, würde ich sagen, immer auch modern zu sein. Und wir versuchen auch neue Lern- und Lehrmethoden einzubringen.“ (IP III)

Im Kontext mit potentiellen Unterschieden zum Bildungsangebot der öffentlichen Gymnasien, Hauptschulen und Kooperativen Mittelschulen erwähnen vier der Experten (IP III, IV, V, VI), dass ihre Schulen versuchen würden, modern und innovativ zu sein sowie neue Lern- und Lehrmethoden einzubringen. Eine Interviewperson (IP III) sagt, dass ihre Schule eine Vorreiterrolle sowohl bei der Neuen Mittelschule wie auch bei der Aufgliederung in Interessensdifferenzierung gehabt habe. Die Kunst und das Hauptziel seien aber „unterschiedliche Begabungen möglichst gut“ weiterzubringen.¹⁴⁶ Auch IP IV argumentiert, dass die Englischen Fräulein die Aufgabe haben, innovativ zu sein, fügt aber ihre Bedenken an, ob sie es denn auch tatsächlich sind, vor allem im Vergleich zur Gründerin Mary Ward. Deren Leistungen würden auch heute noch Bewunderung abringen, vor allem weil sie die Zeichen ihrer Zeit richtig erkannt und das Nötige auch gegen alle Widerstände getan hätte. (Vgl. IP IV)

Ein Experte betont besonders den hohen Stellenwert des eigenverantwortlichen Arbeitens der Kinder an seiner Schule und schildert im Interview, dass in seinem Team insgesamt zwölf Lehrer eine Klippert-Ausbildung¹⁴⁷ absolviert hätten (vgl. IP V). Die Kinder würden freies und eigenverantwortliches Arbeiten gut beherrschen und ebenso in Teambuilding und Präsentationstechniken geschult werden. „[S]olche Dinge lernen die Kinder an unseren Schulen besonders gut. Da heben wir uns von öffentlichen Schulen **sicher** ab. [...]“ (IP V). Es wird uns gesagt, dass „dieses Klippert-Training **besonders** fruchtet“ (IP V). Diese Interviewperson ergänzt, dass die Absolventen ihrer Schule von den weiterführenden Schulen gerne aufgenommen würden, denn „es ist dann schon so, dass dieser Mehrwert erkannt wird von anderen Schulen“ (IP V). Dass ein Großteil der Lehrer an ihrer Schule ebenfalls in „neuen Lehr- und Lernformen nach Dr. Klippert“ ausgebildet ist, erwähnt auch IP VI.

IP III meint, man würde sich mit dem Bildungsangebot an ihrer Schule an Bildungsstandards orientieren und „an den neuesten Sachen“ wie E-Learning oder Kompetenzen lernen. Beim

¹⁴⁶ In der Erklärung „Der katholische Laie“ heißt es: „Die ganzheitliche Bildung des Menschen als Ziel der Erziehung umfaßt die Entfaltung aller menschlichen Fähigkeiten des zu Erziehenden, seine Vorbereitung auf das Berufsleben, die Bildung eines ethischen und sozialen Verhaltens, seine Hinwendung zum Transzendenten und seine religiöse Erziehung.“ (Kasper, 1992, S. 23).

¹⁴⁷ Dr. Heinz Klippert ist ein deutscher Lehrerfortbildner und Methodentrainer. Als Markenzeichen seines Arbeitsschwerpunktes „Pädagogische Schulentwicklung“ gelten Methoden- und Kommunikationstraining, Teamentwicklung sowie die Förderung von eigenverantwortlichem Arbeiten und Lernen der Schüler im Unterricht. (Vgl. URL: <http://www.bsrko.Isr-noe.gv.at/eva/html/klimpert.htm> [Stand: 01.03.2011])

lernen-Lernen würden bspw. „jahrhundertealte Methoden“ an die Kinder herangetragen werden. Gleichzeitig sei es eine große Herausforderung für das Lehrerteam, mit den technischen Errungenschaften stets Schritt halten zu können. Aber die Pädagogen an ihrer Schule seien sehr bemüht, auch die Älteren, die bereits eine veränderte „Disposition“ hätten. Weiters erwähnt dieser Interviewpartner die aktuelle Einführung der neuen „Freispiel-Arbeit“ nach dem „Marchtaler Plan“.¹⁴⁸ Hierbei würden bestimmte Lernziele aus dem herkömmlichen Unterricht ausgeklammert werden, „und die Kinder erarbeiten sich bestimmte Lernziele in diesem Unterrichtsfach selbst“ (IP III). Dies brächte den Vorteil, dass ein leistungsschwächeres Kind zum Beispiel in Mathematik den „Kernstoff“ erledigt, ein leistungsstärkeres Kind jedoch wesentlich mehr Aufgaben lösen könnte. Damit würden die Schüler lernen, sich die Erfüllung ihrer Aufgaben zeitlich selbst einzuteilen. (Vgl. IP III)

Offenbar sehen vier der sechs Interviewpartner es als Unterschied und spezielle Aufgabe von konfessionellen im Vergleich zu staatlichen Schulen, besonders innovativ und modern zu sein bzw. eine Vorreiterrolle darin zu haben, wenngleich eine Interviewperson anfügt, es bleibe zumeist beim Bemühen darum.

Subkategorie 4.3.: „Sinnfragen“ in den Fächern

Kodierregel: Hier werden jene Aussagen zusammengefasst, mit denen sich die Experten zu Differenzen in den Unterrichtsfächern im Vergleich zu nicht konfessionellen Schulen geäußert haben.

Ankerbeispiel:

„Ich glaube auch, dass unsere recht guten NaturwissenschaftlerInnen, das ist auch etwas Wichtiges, ein sehr fundiertes, gutes christliches Welt- und Menschenbild vertreten.“ (IP IV)

Drei der sechs Experten äußern sich in diesem Kontext. Zwei Interviewpartner (IV und VI) nennen die unterschiedliche inhaltliche Gestaltung von Unterrichtsgegenständen als Differenz zu staatlichen Schulen. IP VI äußert zwar ähnliche Zweifel wie ihre Kollegen, ob sich – mit wenigen Ausnahmen – das Inhaltliche in den Fächern grob von dem der öffentlichen Schulen unterscheide. In Biologie zum Beispiel könne man aber, so der Experte, eine gewisse Ehrfurcht vor der Schöpfung noch mehr unterstreichen als in anderen Schulen. (Vgl. IP VI)

¹⁴⁸ Die vier Säulen des Marchtalpädagogik würden auf dem Morgenkreis, der freien Stillarbeit, dem vernetzten Unterricht und dem Fachunterricht beruhen (vgl. URL: http://www.rg-orf-ursula.at/downloads/Infos_Marchtalpaedagogik.ppt [Stand: 11.05.2011]).

Auch IP IV geht darauf ein, dass der Unterricht in den Naturwissenschaften an ihrer Schule so gestaltet ist, dass die zuständigen Pädagogen „ein sehr fundiertes, gutes christliches Welt- und Menschenbild vertreten“ (IP IV). Kasper schreibt, dass in den naturwissenschaftlichen Fächern an katholischen Schulen eine „Synthese von Kultur und Glauben“ vorbereitet werde. Erreicht sei diese Synthese, wenn der Schüler erkannt hat, dass sowohl Mikro- wie Makrokosmos „die Spur der Weisheit und Macht des Schöpfers in sich trägt.“ (Vgl. Kasper, 1992, S. 47) Einen ähnlichen Aspekt könnte IP IV mit ihrer Aussage gemeint haben: Es werde ein naturwissenschaftlicher Unterricht vermittelt, der bei aller Berücksichtigung des Status quo der Wissenschaften den Kindern dennoch Raum lasse, in der gesamten Schöpfung das Werk Gottes zu sehen und darüber zu staunen. Es wird also die Ansicht vertreten, dass sich die Naturwissenschaften, vor allem das Fach Biologie gut eignen, christliche Aspekte in den Unterricht mit einzubeziehen, was möglicherweise an einer katholischen Schule im Vergleich zu staatlichen verstärkt zum Tragen komme. Der dritte Experte äußert sich über das Philosophieren mit Kindern über den Sinn des Lebens, das ihm sehr wichtig sei und von den Kindern dankbar angenommen werde. Er meint, der Religionsunterricht biete eine Einstiegsmöglichkeit, aber man könne das auch auf andere Fächer ausweiten. (Vgl. IP III) Das heißt, dass die Vermittlung christlicher Wertvorstellungen in den Unterrichtsfächern, auch in Kombination mit dem Unterrichtsstoff, sowohl für die Ursulinenschulen wie auch für die Schulen der Englischen Fräulein als Bildungsauftrag, der sie von staatlichen Schulen unterscheidet, gesehen wird.

Subkategorie 4.4.: Nachhilfe, Förderunterricht

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen der Experten, die sich auf unentgeltliche Leistungen der Lehrer beziehen.

Kostenlose und freiwillige Mehrleistungen, die seitens der Lehrer zugunsten der Schüler erbracht werden, sind – obwohl sie ein Bildungsangebot darstellen – der Hauptkategorie *Bildungsauftrag* zugeordnet. Dies deshalb, weil jene Leistungen mit einem Bildungsauftrag in Zusammenhang gebracht werden können, der die untersuchten Schulen von öffentlichen unterscheidet und der dem christlichen Menschenbild angerechnet werden kann.

Ankerbeispiel:

„Ich weiß nicht, ob es das an den öffentlichen Schulen geben würde. Dass der Englischlehrer sagt okay, in den Ferien haben wir Zeit, kommst rein, holen wir das nach, was dir fehlt.“ (IP I)

Zwei der sechs interviewten Personen (I und V) erwähnen die freiwillige Nachhilfe von Lehrern in ihrem Kollegium. IP V erzählt im Zusammenhang mit eventuellen Unterschieden zu den öffentlichen Schulen, dass an ihrer Schule immer wieder einmal Lehrer aus Mangel an Ressourcen wie zum Beispiel einem Förderungsprogramm im Bereich Mathematik, freiwillig am Nachmittag mit Schülern lernen würden. „Da kann ich sehr froh sein, dass ich solche Lehrer und Lehrerinnen an der Schule habe“ (IP V). Etwas sehr Ähnliches berichtet auch IP I: Sie habe in den Weihnachtsferien mit einem Kind Englisch gelernt, was aber keine Nachhilfe gewesen sei und auch nicht offiziell. Das sei keine große Geschichte, sondern das würden auch Kollegen machen, einfach deshalb, weil man besonders gut auf die Kinder schauen würde, und diese das dann auch spüren könnten. Es gehe hier um die Vermittlung, dass dem Lehrer die Kinder als **Menschen** wichtig sind, auch wenn zum Beispiel die Leistungen in Englisch „schleißig“ wären, es einen Vierer oder auch einen Fünfer gab. (Vgl. IP I)

Den Schilderungen kann entnommen werden, dass zumindest an zwei der Schulen, deren Experten interviewt wurden, manche Lehrer hin und wieder in ihrer Freizeit mit den Schülern lernen, wenn diese etwas nicht verstanden oder einen baldigen Schularbeitstermin haben. Dies scheint ohne Aufforderung der jeweiligen Direktoren zu geschehen und soll den Kindern ein Gefühl der Wertschätzung vermitteln. Außerdem soll dieses „Mehr“ zeigen, dass sie als Persönlichkeiten auch angenommen werden, wenn die Leistungen bzw. Schulnoten nicht zufriedenstellend sind. Um feststellen zu können, ob ein solches Lehrerverhalten auch an nicht-konfessionellen Schulen üblich ist oder aber in erster Linie nur an katholischen, wovon die zwei Interviewpartner auszugehen scheinen, könnte nur durch eine Befragung von Lehrern bzw. Direktoren an nicht-konfessionellen Schulen festgestellt werden.

Subkategorie 4.5.: Würde und Wert des einzelnen Menschen

Kodierregel: In diese Subkategorie werden alle Aussagen zusammengefasst, in denen die Experten die Würde und den Wert des einzelnen Menschen bzw. der Schüler als Unterschied zu nicht-konfessionellen Schulen ansprechen.

Ankerbeispiel:

„...der Zentralbegriff [...], das ist die **Würde** des Menschen“ (IP II).

Alle sechs interviewten Personen nennen die Anerkennung der Würde und des Wertes jedes einzelnen Menschen, die unbedingt zu achten seien und „natürlich auch für die Kinder“ gelte (IP II) als *einen* Unterschied in Bezug auf den Bildungsauftrag ihrer im Vergleich zu

staatlichen Schulen.¹⁴⁹ IP III meint ebenfalls, „der **Wert jedes einzelnen Menschen**“ sei dem Lehrerteam ganz wichtig (IP III). IP IV von den Englischen Fräulein beschreibt es mit den Worten, dass man an ihrer Schule die Kinder „in ihrer Personwürde“ sieht, und IP VI spricht davon, dass „die Würde des Menschen, die Würde der Frau [...] bewahrt [...] und unterstrichen werden sollte“ (IP VI). Daraus kann gefolgert werden, dass der Erziehungsstil in beiden Schulorden davon geprägt ist, die Würde jedes einzelnen Schülers in den Mittelpunkt zu stellen und ihn in seiner Individualität zu achten.¹⁵⁰ Im Katechismus der katholischen Kirche liest man über die Würde des Menschen unter anderem Folgendes: „Die Würde des Menschen wurzelt in seiner Erschaffung nach Gottes Bild und Ähnlichkeit“ (Katechismus der katholischen Kirche, 1993, S. 457). Es ist anzunehmen, dass die Hervorhebung der Würde jedes Menschen bzw. die Unantastbarkeit derselben (in den Ordensschulen) vor allem an diesem christlichen Menschenbild festzumachen ist und nicht ausschließlich an den menschlichen Grundrechten. Sehr ähnlich hatte Angela Merici in ihren Schriften argumentiert, indem sie von ihren Erzieherinnen Achtsamkeit und Wertschätzung den Jungfrauen gegenüber forderte, da alle Menschen vor Gott gleich viel wert seien. Eine weitere ihrer Direktiven war der Respekt vor der Individualität des Einzelnen. (Vgl. Kapitel 4.4.) Mary Ward hatte speziell die Würde der Frau immer wieder unterstrichen und sich dafür eingesetzt, dass sich Frauen mit Selbstbewusstsein in einer von Männern dominierten Gesellschaft einbringen.

Es zeigt sich, dass in allen Schulen, die in diese Untersuchung eingebunden sind, die Würde des Einzelnen und der Respekt vor der Individualität der Kinder und Jugendlichen als zentrale Werte angesehen werden.

¹⁴⁹ Auf der Homepage der Erzdiözese Wien heißt es, dass die große Herausforderung für katholische Privatschulen darin bestehe, „das christliche Menschenbild und die damit verbundene Achtung vor der Würde jedes Menschen konkret in pädagogisches Handeln umzusetzen“ (vgl. URL: <http://www.erzdiocese-wien.at/content/artikel/a17932>) [Stand: 11.03.2011]. Nach Ansicht der Kongregation für das katholische Bildungswesen würden katholische Schulen aus „der Verbindung mit Jesus“ ein Erziehungskonzept realisieren können, in welchem „der Geist der Freiheit und der Liebe des Evangeliums lebendig ist“. Dies wiederum wirke sich positiv auf Schulklima und Gemeinschaft aus, und die anvertrauten Kinder und Jugendlichen könnten ihre eigene Würde erfahren, „bevor sie überhaupt einen klaren Begriff davon haben.“ (Vgl. Kongregation für das katholische Bildungswesen, 1994, S. 82)

¹⁵⁰ Menschenwürde würde bedeuten, dass jedem Menschen als Träger geistig-sittlicher Werte um seiner selbst willen Achtung entgegengebracht wird. Es sei die Verpflichtung des Staates, auf den Schutz der unantastbaren Menschenwürde zu achten. Diese impliziere das Verbot der Erniedrigung und die Behandlung eines Menschen als „bloßes Objekt“. (Vgl. Das große Weltlexikon in 21 Bänden, Band 12, 2008, S. 411)

8.5. Der Unterschied des Bildungsangebots bei den Ursulinen und Englischen Fräulein im Vergleich zu staatlichen Schulen

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen, die die Interviewpartner im Kontext mit einem differenzierenden Bildungsangebot an ihren Schulen im Vergleich zu nicht-konfessionellen Schulen nennen. Da alle sechs befragten Experten der Meinung sind, dass es beim Bildungsangebot ihrer Schulen mit Ausnahme der Zusatzangebote keinen großen Unterschied zu den staatlichen Schulen gibt, konnte nur eine Subkategorie gebildet werden.

Subkategorie 5.1.: Zusatzangebote

Kodierregel: Diese Kategorie beinhaltet Stellungnahmen der Interviewpartner zu Zusatzangeboten an ihren Schulen.

Ankerbeispiel: „Da geht es um kreatives Gestalten, da geht es um Musizieren, um Darstellendes Spiel mit Tanz. Also solche Dinge wollen wir forcieren [...].“ (IP V)

Drei Experten (IP III, IV, V) nennen auf die Frage, welche besonderen Bildungsangebote sie im Vergleich zu öffentlichen Schulen offerieren, den Bereich Kreativität. Letzteres sei „etwas Jesuitisches von der Tradition her“, erläutert IP IV, und man würde an ihrer Schule trotz der Stundenkürzungen immer noch Darstellendes Spiel, Chor und Instrumentalmusik anbieten. Vor allem das Theaterspiel läge den Schulen der Englischen Fräulein sehr am Herzen, weil die Kinder dadurch lernten, sich selber besser kennen zu lernen und Gefühle darzustellen, was wiederum große Wirkung auf die Sprachkompetenz habe. (Vgl. IP IV) Ein weiterer Experte bestätigt das Bemühen um Forcierung der Unverbindlichen Übungen und Freifächer wie Musizieren, kreatives Gestalten und Darstellendes Spiel mit Tanz (vgl. IP V). Zusätzlich gäbe es bei ihnen aber auch ein Bildungsangebot in Richtung Informatik. Die Schüler können an der Schule den „ECDL“, den europäischen Computer-Führerschein machen. IP V kommt wiederholt darauf zu sprechen, wie wichtig ihr „Kompetenzen in der Eigenverantwortung“ und im „eigenverantwortlichen Arbeiten“ sind. (IP V) Die dritte Interviewperson erzählt, dass den Schülerinnen an ihrer Mittelschule im künstlerisch-kreativen Bereich neben Theater, Schauspiel, Tanz und Bewegung „so eine Art Modedesign“ oder ganz neu „Adobe-Fotoshop-Elements“ angeboten werden, aber prinzipiell auch Französisch, Italienisch oder Latein, sofern die Zahl der Interessenten hoch genug sei. Außerdem „können sie jetzt auch den Bereich naturwissenschaftliche Grundlagen wählen.“ (IP III)

Den kreativen Fächern scheint großes Augenmerk geschenkt zu werden, obwohl die Ressourcen knapp bemessen sind. Argumentiert wird damit, dass es zum einen der Tradition geschuldet sei, zum anderen, dass diese Unverbindlichen Übungen der positiven Persönlichkeitsentwicklung dienen würden. Auch hier zeigt sich wieder, dass Persönlichkeitsbildung und -entwicklung an beiden Schulorden einen wichtigen Schwerpunkt darstellen.

Zusätzlich erwähnen zwei der Experten (I und VI), dass moslemische Kinder an ihren Schulen ebenso am katholischen Religionsunterricht teilnehmen und über ihre Ansichten und ihr Glaubensverständnis erzählen würden. Es wird aber einschränkend ergänzt, dass das der Ressourcenknappheit geschuldet ist, weil sie keine Aufsichtsperson für nicht katholische Schüler für die Zeit des katholischen Religionsunterrichts einstellen könnten. „Ich glaube, das ist eine ganz fruchtbringende Sache“ (IP VI). Diese Interviewperson ist also der Ansicht, dass ihren Schülern die Möglichkeit geboten werden sollte, sich über die verschiedenen Konfessionen auszutauschen und mehr darüber zu erfahren. Sie findet, dass der Religionsunterricht dafür eine gute Gelegenheit sei.

Aus der Sicht von drei Experten ist es vor allem das umfangreiche Angebot an kreativen Fächern, das als Differenz zu öffentlichen Schulen gesehen werden müsste. Die Möglichkeit, den ECDL zu erwerben, wird von zwei Interviewpersonen ebenfalls als Unterschied deklariert, obgleich dieser auch an öffentlichen Schulen angeboten wird.¹⁵¹

8.6. Hauptkategorie 6: Sonstiges

Kodierregel: In diese Kategorie fallen alle Aussagen, die sich weder der Kategorie vier (Bildungsauftrag), noch der Kategorie fünf (Bildungsangebot) zuordnen lassen, die aber als Unterschied zwischen staatlichen und konfessionellen Schulen genannt wurden.

Subkategorie 6.1.: respektvolles, familiäres Klima

Kodierregel: Hier werden Äußerungen der Experten zum Klima an ihren Schulen, das sie als familiärer als an öffentlichen Schulen betrachten, festgehalten.

Ankerbeispiel:

¹⁵¹ Nach anfänglicher Skepsis habe der ECDL mittlerweile an Hauptschulen regen Zulauf erfahren (vgl. URL: http://www.edcl.at/presse/ca_inhalt/Ca_00_01_01/ca_02_01/hauptschulen.htm [Stand: 02.06.2011]).

„Ich denk schon, dass da gerade auf der menschlichen und persönlichen Ebene vielleicht doch gerade dieses kleine bisschen Mehr passiert als an einer öffentlichen Schule“ (IP I).

Alle sechs Interviewpartner stimmen in einem Punkt überein: Es gebe an ihren Schulen noch ein „Mehr“ an Menschlichkeit bzw. sogar einen Schwerpunkt darauf. Die Stärke katholischer Schulen ist laut Schnauß die besondere Anstrengung der Pädagogen, sämtliche Bereiche des Schulalltags „mit der vorgelebten christlichen Botschaft“ zu versehen (vgl. Schnauß, 2006, S. 151f.). Diesem Umstand könnte an diesen Schulen das Bemühen um dieses „Mehr“ geschuldet sein. Die folgenden Aussagen scheinen das zu bestätigen. Eine Interviewperson führt an, dass man „noch ein bisschen geduldiger im Umgang mit Schwierigen“ (IP IV) sei, eine andere, dass ihnen diese größere Geduld manchmal vorgehalten würde (vgl. IP I). IP III ergänzt, dass man bei ihnen einen „gewissen Geist“, eine „familiäre Atmosphäre“ spüren könnte und ihre Schule „so ein friedlicher Ort, [...], ein Ort der Geborgenheit“ sei (IP III).

Fast alle Kinder der Schule würden von den Lehrern mit Namen gekannt, auch wenn man sie nicht unterrichtet, und man bemühe sich speziell um jedes Kind (vgl. IP I). Laut Auskunft der Experten liegt der Unterschied zu säkularen Einrichtungen eher am sozialen Klima der jeweiligen Schule als an den Angeboten. Eine Interviewperson geht davon aus, dass das Schulhaus, an dem sie tätig ist, von vielen Kindern als ein Zuhause empfunden würde, und dass dies „das gewisse Extra“ sei (IP I). Dazu gehöre weiters, dass man sich an dieser Ursulinenschule besonders um die Seelsorge der Kinder kümmere, indem man unter anderem eine eigene Schulpastoral-Assistentin angestellt habe. Diese Person habe einfach Zeit für die Kinder, man könne zu ihr gehen, wenn man Kummer habe oder jemanden zum Reden brauche, sie sei „für diese Belange auch freigeschauelt“, die Hälfte ihrer Lehrverpflichtung verbringe sie ausschließlich damit, „für diese Kinder da zu sein“. Außerdem wüssten die Schüler, dass das Schulhaus stets offen ist und nicht nach Unterrichtsschluss zugemacht werde. Die Schule sei „ein Nest“. (IP I)

Offensichtlich gehören zur beschriebenen Atmosphäre insbesondere ein größeres Bemühen um den Einzelnen, auch bei eventuellen privaten Problemen, intensive Pflege der Kontakte sowie Gemeinschaftserlebnisse und ein höflicher Umgang miteinander. Der höfliche Umgang miteinander falle auch schulfremden Personen auf. Wenn diese zum ersten Mal ins Haus kämen, würden sie „so viel Herzlichkeit und Wärme“ spüren. (IP I) In einem Jahresbericht stellt eine Pastoralassistentin ihre Aufgaben an ihrem Schulstandort vor und spricht von der **„Sehnsucht der Menschen nach Anteilnahme und Beachtung“** (vgl. Zöhrer-Erdt, 2010, S. 7; Hervorhebung im Orig.). Somit ist die Schulseelsorge zumindest an zwei der befragten

Schulen ein wichtiger Aspekt im Umgang mit den Schülern. IP III erzählt von einer Beratungslehrerin, die Schülern anbietet, anonym über Probleme zu sprechen (vgl. IP III).

Der Begriff der „Familie“ bzw. der „Ursulinen-Familie“ wird von den Pädagogen an den Ursulinenschulen sehr häufig genannt. Aufgrund der familiären Atmosphäre und der erlebten Gemeinschaft würden die ehemaligen Schüler auch weiterhin den Kontakt mit der Schule pflegen. „Das ist, glaube ich, etwas, das die staatlichen Schulen nicht haben“, gibt IP II zu bedenken. Sie erzählt von der jährlichen Verabschiedung der Schulkinder in die Sommerferien, die eine riesige Veranstaltung mit mehr als 1000 Menschen sei und auch von Ehemaligen besucht werde. „Das ist der sichtbare Ausdruck dieser großen Familie [...]“ (IP II).

IP IV konstatiert ebenso, dass an ihrer Schule die Schüler „eine etwas andere Atmosphäre erleben, die nicht anonym ist, sondern von gegenseitiger Zuwendung getragen“ (IP IV). Die Lehrer hätten „ein besonderes Ohr“ für die Kinder und Jugendlichen und würden ihren Arbeitsplatz „**großteils**“ sehr schätzen, auch wenn dies oft unausgesprochen bliebe. Dies lässt vermuten, dass die von den Experten als „besser“ für die Schüler eingestufte Atmosphäre auch von den Lehrerteams als eine solche empfunden wird, und möglicherweise auch der Umgang der Pädagogen untereinander ein anderer ist als an öffentlichen Schulen. (IP IV)

Bei den Englischen Fräulein sei das Bildungsangebot „einfach durch diese menschliche Komponente etwas breiter.“ IP VI bezieht sich damit primär auf „das-Sich-angenommen-Fühlen“ der Schülerinnen (IP VI). An den großen Gymnasien habe man „einfach zu funktionieren“. Sie erinnert sich an ihre langen Jahre als Lehrer an öffentlichen Schulen in Wien, wo man in Konferenzen stets zur Eile gedrängt und keiner gerne intensiv über einen Schüler gesprochen habe. Bei den Englischen Fräulein habe sie so etwas noch nie gehört, „es werden die Probleme im Lehrkörper erörtert und lange diskutiert, wie man dem Kind jeweils helfen könnte.“ Allerdings räumt dieser Experte ein, dass man auch an Grenzen stoße, vor allem dann, wenn die Probleme im häuslichen Umfeld der Schüler lägen. (IP VI)

Offensichtlich haben alle Interviewpartner Erfahrungen als Lehrer an staatlichen Schulen gesammelt und wagen daher auch einen Vergleich mit ihren Ordensschulen. Lediglich IP I sagt, dass ihr der Vergleich fehle, da sie nur ein Jahr lang an einer öffentlichen Schule gearbeitet habe. Die anderen interviewten Personen meinen unisono, dass man in ihren Häusern ein wenig sensibler für die Probleme der Schüler sei und sich auch mehr Zeit nehme, sowohl für den Schüler als auch in den Diskussionen mit dem Kollegium.

An einem der Standorte wird dem respektvollen Miteinander so viel Bedeutung beigemessen, dass eine Art „Vertrag“ dazu existiert: IP V berichtet von Verhaltensvereinbarungen zwischen Lehrern, Eltern und Schülern, die in einem einjährigen Prozess miteinander ausgearbeitet wurden, seit diesem Zeitpunkt von allen Beteiligten unterschrieben werden, und an die sich alle zu halten hätten. Besonders hervorgehoben werden darin Toleranz und respektvoller Umgang. (Vgl. IP V) Dieser Aussage kann entnommen werden, dass die beschriebenen Werte für so wichtig erachtet werden, dass man sie per definitionem einander vertraglich zusichert. Damit soll den Schülern klargemacht werden, dass sie genauso wie Lehrer und Eltern mittels ihrer Unterschrift einen Kontrakt eingehen, der bei Nichteinhaltung Konsequenzen nach sich zieht. IP V erzählt in diesem Zusammenhang von einem „Sanktionenkatalog“ und zählt als mögliche Konsequenzen für vertragsbrüchige Schüler ein Gespräch zwischen dem Klassenvorstand und dem betroffenen Schüler, die Einbeziehung der Eltern, gegebenenfalls die Hinzuziehung eines Psychotherapeuten und als ultima ratio den Schulausschluss auf, wenn „massiv gegen Spielregeln verstoßen wird“ (IP V). Verweise von der Schule blieben zwar die Ausnahme, aber dort, wo es keine andere Lösung gäbe, sei man diesen Schritt auch jenen Schülern schuldig, die sich korrekt benehmen (vgl. IP V). Die anderen fünf Experten haben nicht von besonderen Verhaltensvereinbarungen ihrer Schulmitglieder berichtet, jedoch betonten alle, dass ein achtsamer, respektvoller Umgang in ihrem Schulhaus sehr hoch geschätzt wird.

Subkategorie 6.2.: Emanzipatorische Aspekte

Kodierregel: In diese Kategorie fallen jene Äußerungen der Interviewpersonen, mit denen sie zu Aspekten der Mono- bzw. Koedukation Stellung nehmen.

Ankerbeispiel:

„Es gäbe wahrscheinlich in manchen Fächern, in den stark mathematisch oder technisch orientierten Fächern oder auch in Physik, wäre es wahrscheinlich ganz günstig, wenn man sie zeitweise trennen könnte“ (IP IV).

Alle sechs Interviewpartner äußern sich zur Thematik der emanzipatorischen Aspekte an ihren Schulen. Ihre Aussagen sprechen eine recht deutliche Sprache. Vier der Interviewpartner (III, IV, V, VI) machen sich für einen getrenntgeschlechtlichen Unterricht in naturwissenschaftlichen und technischen Fächern stark, ein Experte (II) befürwortet generelle Geschlechtertrennung in der Sekundarstufe I. Dieser Interviewpartner begründet dies damit, dass unter diesen Umständen „die **kindliche** Buben- und Mädchenentwicklung günstiger

verliefe für beide Seiten.“ (IP II) Der sechste Interviewpartner (I) bewertet Koedukation als positiv, weil es ihm moderner erscheint, meint aber zugleich, dass über die Möglichkeit einer noch – wenngleich auch nur geringfügig – besseren Förderung von Schülerinnen in monoedukativen Schulen nachgedacht werden soll. In Kapitel 5.3. wurde bereits angeführt, dass die Ursulinen an diesem Standort es als ihre Aufgabe betrachten, „die Mädchen bei der Entfaltung ihrer Persönlichkeit zu einem reifen, selbstbewussten Frau-Sein zu unterstützen“.¹⁵² Auf der Homepage der Schule wird dies zwar betont, jedoch weist IP I im Interview weder gesondert darauf hin, noch werden pädagogische Maßnahmen von ihr erwähnt, die dieses Erziehungsziel verfolgen.

Die zwei Hauptargumente für die Monoedukation scheinen für alle zum einen das in dieser Altersgruppe unterschiedliche Entwicklungstempo von Mädchen und Burschen zu sein, zum anderen das offenbar größere Selbstvertrauen der Buben in den erwähnten Unterrichtsgegenständen, welches wiederum – zumindest bei ängstlicheren Mädchen – Zurückhaltung bewirke und den Mädchen in den meisten Fällen verunmögliche, in diesen Fächern „hervorzustechen“.¹⁵³ Beispielhaft sollen folgende Aussagen angeführt werden:

IP III, deren Schule als reine Mädchenschule geführt wird, spricht die generellen Vorteile einer Mädchenschule für die Unterstufe an, die ihrer Ansicht nach vor allem darin lägen, dass weniger Unruhe herrsche und weniger Disziplinierungsmaßnahmen notwendig seien, wodurch auch „beim Lernen mehr weiter“ gehe. Speziell im Alter zwischen zwölf und vierzehn Jahren seien die Mädchen den gleichaltrigen Buben „entwicklungsmäßig“ voraus. Außerdem sei zu sagen, „dass die naturwissenschaftlichen Begabungen einer reinen Mädchenklasse leichter durchkommen, weil die Konkurrenz der Buben fehlt“ (IP III).

IP IV behauptet, „die schwächeren Mädchen können unter dem schnellen Reagieren von Buben, dem Hinausschreien, unter die Räder kommen“. Andererseits, so gibt die Interviewperson zu bedenken, sei dann bei einer spezifischen Förderung der Mädchen sofort

¹⁵² URL: <http://www.ursulinenasn-graz.ac.at/konvent/leitbild.htm>[Stand: 10.11.2010].

¹⁵³ Im Wörterbuch der Schulpädagogik findet sich der Eintrag, dass Untersuchungen in den 1980er Jahren Ungleichheiten in den naturwissenschaftlichen Fächern gezeigt hätten. Weiters seien Frauen in Schulbüchern gar nicht oder nur in Stereotypen vorgekommen, und Burschen hätte man im Unterricht mehr Aufmerksamkeit gezollt als Mädchen. „Eine Rückkehr zu getrennten Schulen stand nicht an, aber Trennungen in einzelnen Fächern und zu bestimmten Zeiten wurden gefordert und realisiert.“ (Vgl. Wörterbuch Schulpädagogik, 2004, S. 238). In einem pädagogischen Beitrag unter dem Titel „Koedukation und Geschlechtertrennung in der katholischen Schule“ konstatiert von Martial, dass die Kritik an der koedukativen Schule gleichzeitig zu einem vermehrten Nachdenken über monoedukative Schulen und deren potentielle Vorteile geführt habe. Untersuchungsergebnisse würden die These von optimierten Lernvorgängen bestätigen, wenn den geschlechtsspezifischen Kompetenzen im Unterricht mehr Platz gegeben würde. Vor allem Mädchen würden sich hinsichtlich „Verhalten, Denkstrategien, Fächerneigungen und Leistungsmotivation unabhängiger entwickeln“ können. (Vgl. von Martial, 1994, S. 22f.)

der „Geruch“ da, die Mädchen seien so dumm, dass man sie „extra unterrichten“ müsse. Somit sei diese Thematik äußerst zweischneidig und erfordere gewissenhafte Überlegungen. (IP IV) IP V sieht im Faktum der Koedukation an ihrer Schule der Englischen Fräulein einen kleinen Traditionsbruch, wenngleich dies ein bisschen streng formuliert sei, da die Ordensgründerin Bildung für Mädchen im Fokus hatte. „Sie hat gemeint, den Frauen, den jungen Mädchen, denen muss man helfen.“ (IP V.) Sie berichtet von den Überlegungen an ihrer Schule, in Physik, Chemie und in Biologie der vierten Klassen eine Geschlechtertrennung vorzunehmen, weil sich die Burschen so sehr in den Vordergrund drängen würden. In einer anderen Schule der Englischen Fräulein sei das ganz anders, weil es eben eine reine Mädchenschule sei. Von dort komme sogar die Physikbotschafterin Österreichs. IP V verdeutlicht die Gründe für ihre Überlegungen mit einem Beispiel aus dem Biologieunterricht der vierten Klassen: Die Mädchen hätten den Vorschlag, gemeinsam im Unterricht zu einer Frauenärztin zu gehen, sofort akzeptiert, bei den Burschen sei es „**unmöglich**“ gewesen, sie zu einem Gang zum Urologen zu motivieren. Mädchen hätten eben bei gewissen Themen „einen ganz anderen Zugang“, und sie wären in diesem Alter weiter als die Burschen. (IP V)

Auch Experte VI, dessen Schule ebenfalls als reine Mädchenschule geführt wird, spricht davon, dass das „Vorpreschen“ der Burschen in den naturwissenschaftlichen Fächern an seinem Standort weg falle. Die Mädchen könnten sich auch in diesen Fächern „sehr gut einbringen und praktisch eine Vorreiterrolle, eine Spitzenrolle übernehmen“, wie es sonst zumeist nur Buben vorbehalten sei. An seiner Schule unterstütze man die Mädchen sehr darin zu lernen, wie man sich als Frau behauptet und wie man Meinungen äußert. (IP VI)

Jene Aussagen der Experten, die weder dem Bildungsauftrag noch dem Bildungsangebot zuzuordnen sind, ihnen aber als bedeutungsvoller Unterschied zu öffentlichen Schulen erscheinen, lassen sich wie folgt zusammenfassen: Alle Interviewpartner gehen von einer familiäreren, „menschlicheren“ und freundlicheren Atmosphäre an ihren Schulen und von einer größeren Geduld der Lehrer mit schwierigen Schülern aus. Des Weiteren macht sich ein Großteil von ihnen für einen monoedukativen Unterricht in den naturwissenschaftlichen Fächern stark bzw. hält diesen für sinnvoll, um Mädchen eine bessere Chance zu bieten, sich in diesen Bereichen einzubringen.

8.7. Die Bedeutung der Vermächtnisse von Angela Merici und Mary Ward im Unterricht und in der Erziehung

Die Interviewpartner an den Ursulinenschulen wurden in diesem Zusammenhang mit Fragen nach einer eventuellen Verpflichtung dem Erbe und der Person der hl. Angela gegenüber konfrontiert. Sehr ähnlich waren die Fragen an die Pädagogen der Englischen Fräulein formuliert, in deren Mittelpunkt die Person Mary Ward, deren Vermächtnis und Anliegen standen.

Zunächst fällt auf, dass die Gründerinnen Angela Merici und Mary Ward von den Interviewpartnern sehr häufig und in unterschiedlichen Zusammenhängen genannt werden, keinesfalls nur in den Antworten zu den eingangs erwähnten Fragestellungen. Hierbei zeigt sich, dass sich sowohl in den Fragen wie auch in den Antworten immer wieder Themenüberschneidungen ergeben, was die Vermutung zulässt, dass die Stifterinnen auch heute noch sehr präsent sind. Alle Interviewpartner berichten, dass die Gründerinnen im Unterricht thematisiert und dass Schwerpunktprojekte veranstaltet werden. Wodurch das in den Schulen genau umgesetzt wird, wird in der folgenden, in vier Subkategorien untergliederten Hauptkategorie erklärt. Die ersten zwei Subkategorien beinhalten Aussagen, die sich auf die Thematisierung Angela Mericis für Lehrer und Schüler an den Ursulinenschulen beziehen, die beiden letzten Kategorien umfassen Aussagen der Experten in Bezug auf die Thematisierung Mary Wards für Lehrer und Schüler an den Standorten der Englischen Fräulein.

Subkategorie 7.1.: Der Stellenwert Angela Mericis für Lehrer

Kodierregel: Diese Subkategorie beinhaltet Aussagen der interviewten Experten über den Stellenwert der Ordensgründerin und ihres Erbes in den Einschulungen der Lehrer. Weiters fallen in diese Kategorie Stellungnahmen bezüglich der Vermittlung des Themas „Angela Merici“ im Unterricht dieser Lehrer.

Ankerbeispiel:

„Um da einen Impuls zu geben, müssen alle Junglehrer, von denen wir wissen, dass sie da bleiben, an Ursulinen-Einschulungen teilnehmen“ (IP II).

Alle drei Experten sagen, dass Angela für das Lehrpersonal einen Stellenwert hat. Man erwarte von den Pädagogen nicht, dass diese im Unterricht permanent über die Gründerin und deren Schriften sprechen würden, aber sie sollten sich doch immer wieder einmal in deren Vermächtnis vertiefen und vielleicht auch mit den Kollegen darüber austauschen (vgl. IP II). Dieser „Austausch“ dürfte an diesem *einen* Standort der Ursulinen besonders ernstgenommen werden, denn die Interviewperson spricht von verpflichtenden „Ursulinen-Einschulungen“ für die Lehrer an ihrer Schule.¹⁵⁴ Diese müssten „gewisse Module durcharbeiten: über das Historische, das Geistliche, das Inhaltliche und das praktische Heutige“ (IP II). Über das Leitbild der Schule, das die Lehrer in gemeinsamer Arbeit kreiert hätten und wo Angelas Ideen zusammengefasst seien, verpflichtete sich die Schule dem Erbe der hl. Angela. Sie wisse zwar nicht, ergänzt IP II, in welchem Ausmaß die Umsetzung von Angelas Anliegen im Unterricht erfolge, gehe aber davon aus, dass dies bei Pädagogen, die bereits viele Jahre an dieser Schule unterrichten – diese bezeichnet IP II als „Alt-Ursulinen“ – „ganz sicher stärker zum Ausdruck“ kommt als bei noch jungen Lehrern, die dann aber durch die Einschulungen einen „Impuls“ für die Tradition erhielten. Im Laufe der Zeit an der Schule würden die Lehrer eine „Ursulinen-Sozialisierung“ erfahren. Letztere würde durch jene Pädagogen verstärkt werden, die bereits Schüler im Hause waren und damit eine „Ursulinen-Voraussetzung“ mitbrächten. (IP II) Aus diesem Bericht geht sehr deutlich hervor, dass man an diesem Standort der so genannten „Ursulinen-Tradition“ großen Wert beimisst. Es klingt weiters so, als ob die „Regeln“ für die an dieser Schule tätigen Pädagogen strenger sind als am Grazer Standort, was möglicherweise mit der unterschiedlichen Zugehörigkeit (Römische Union bzw. Föderation der deutschsprachigen Ursulinen) im Zusammenhang stehen könnte. Offensichtlich sind Lehrer, die selbst schon eine Ursulinenschule in ihrer Jugend besucht haben, besonders herzlich willkommen, weil diese durch ihre Schullaufbahn den „ursulinishen Charakter“ erfahren und womöglich verinnerlicht haben. Auch dies ist ein

¹⁵⁴ Dazu ist anzumerken, dass die Ursulinen-Standorte in Wien und Klagenfurt – gemeinsam mit Salzburg – zur Römischen Union gehören, Graz hingegen zur Föderation deutschsprachiger Ursulinen. Weiters hatte die Autorin Email-Kontakt mit Sr. Maria Elisabeth Göttlicher, der Obfrau des Schulvereins St. Ursula in Österreich. Diese berichtet, dass die beschriebenen Module keine Verpflichtung, sondern ein Angebot seien, zu deren Besuch die jeweiligen Direktoren eine Einladung aussprechen würden. Dieses Angebot gelte ebenso für die Horterzieherinnen und Kindergärtnerinnen. Das primäre Anliegen der Ursulinen sei es, dass die Werke (damit sind sämtliche pädagogischen Einrichtungen von St. Ursula gemeint) „im Geist der heiligen Angela auch von Laien weitergeführt werden sollen.“ Die drei angesprochenen Module würden die Aspekte „Die hl. Angela und ihr Leben“, „Die römische Union“ und „Freundinnen und Freunde der hl. Angela“ fokussieren. (Information laut Auskunft von Sr. Maria Elisabeth Göttlicher, Obfrau des Schulvereins St. Ursula)

Im Jahresbericht 2008/2009 wird die Leserschaft informiert, dass die Einführung in die Ursulinen-Tradition, „die bisher auf Junglehrer beschränkt war“, nun „für alle Lehrer geöffnet“ wurde (vgl. Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer, 2009, S. 5).

Hinweis auf den großen Stellenwert der Tradition und der oft zitierten „Ursula-Familie“. IP I berichtet von einem Lehrertag, „wo Angela und ihre Spiritualität“ im Mittelpunkt gestanden seien. Mit den Kollegen habe man Schriftstellen aus Angelas Vermächtnis bearbeitet, „mit Relevanz auf den Schulalltag“, in der Hoffnung, ihnen damit ein „Rüstzeug“ mitzugeben, welches auch im Unterricht integriert werde. Es sei wünschenswert, dass das geistige Erbe Angelas weiterlebe und die eigene Schule „eben nicht eine x-beliebige“ werde. (IP I)

IP III erzählt, dass Angela ihr persönlich sehr ans Herz gewachsen sei und viele ihrer Aussagen heute noch ihre Gültigkeit hätten, weil sie „zeitlos“ seien. Selbst wenn sie einmal Kinder aus der Schule weisen müsse, weil sich diese absolut nicht an die Regeln halten, könne sie sich auf Angela berufen, die sinngemäß gesagt habe, wenn es notwendig sei, sich von etwas zu trennen, dann müsse man das eben tun. (Vgl. IP III) IP III spielt mit dieser Bemerkung auf folgendes Zitat Angela Mericis an, das in ihrem letzten Vermächtnis zu finden ist:

„Schließlich trägt größte Sorge, daß die guten Weisungen, besonders die der Regel, auf das sorgfältigste beobachtet werden. Und wenn es sich gemäß den Zeiten und Bedürfnissen ergeben sollte, etwas neu zu ordnen oder etwas anders zu machen, tut es klug und nach guter Beratung.“ (Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 51).

Subkategorie 7.2.: Der Stellenwert Angela Mericis für Schüler

Kodierregel: Diese Subkategorie beinhaltet Aussagen der interviewten Experten über den Stellenwert der Ordensgründerin und ihres Erbes für Schüler an den Ursulinenschulen.

Ankerbeispiel:

„Die Kinder wissen relativ gut Bescheid über Angela und Ursula. Sie werden immer wieder im Unterricht thematisiert, sie werden bei den Jubiläen thematisiert.“ (IP III)

Alle drei Experten an den Ursulinenschulen bestätigen, dass Angela Merici für die Kinder an ihren Schulen eine Bedeutung hat. IP I berichtet, dass die Schüler definitiv über Angela Merici und auch über die hl. Ursula Bescheid wüssten. Schließlich würden jährlich der Angelatag und der Ursulatag ganz speziell gefeiert und auch sonst versuche man, das Interesse „an der faszinierenden Frauengestalt“ zu wecken. Allerdings mache man es nicht so, „dass wir jetzt hineingehen in die Klasse und sagen, das hat die heilige Angela gesagt, und so machen wir das auch, **so** ganz bestimmt nicht“, aber ein „spiritueller Hintergrund“ und ein „besonderes Gepräge“ sollen für die Kinder erlebbar sein, ebenso eine im Glauben verwurzelte, vorgegebene Richtung. „Ja, und schon auch dieses die erste Zuflucht sei zu den

Füßen Christi.“ (IP I)¹⁵⁵ Diesen Worten ist zu entnehmen, dass die Schüler an dieser Schule mit der Vita von Angela Merici konfrontiert werden.

Die Interviewperson eines weiteren Standortes der Ursulinen berichtet, dass an ihrer Schule Angelas Direktiven und Ratschläge konkret in den Schulalltag einfließen, indem man zum einen das Jahresmotto direkt aus ihren Schriften wählt und zum anderen das „Gemeinsame“ unterstützt, das Angela ebenfalls sehr am Herzen lag (vgl. IP III). Die Gründerin der Compagnia sei als Leit- und Vorbild sehr präsent. Am Ende ihrer vierjährigen Schulzeit bekämen die Schülerinnen eine Medaille mit einem Leitwort Angelas, das diese ihren Gesellschaftsmitgliedern mit auf den Weg gab: „Bleibt durch das Band der Liebe verbunden“ (IP III) In Angelas Schriften findet sich diese Bitte im letzten Gedenkwort:

„Seid untereinander durch das Band der Liebe verbunden, indem ihr einander schätzt, euch beisteht und einander erträgt in Jesus Christus. Denn, wenn ihr euch darum bemüht, wird Gott der Herr zweifellos in eurer Mitte sein.“ (Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 39)

Auf der anderen Seite der Medaille seien das Wort „insieme“¹⁵⁶ sowie ein Bild Angelas zu sehen, welches der Künstler dem Standbild der Heiligen in Desenzano nachempfunden habe.¹⁵⁷ IP III ist der Ansicht, dass die Persönlichkeit Angela Mericis, ihr Leben und ihr Einsatz für die Frauen ihrer Zeit, sehr gut bei ihren Schülerinnen ankommen würden, weil sie eine „Frauenrechtlerin“ gewesen sei (IP III). Somit dürften die Schülerinnen zumindest die Eckdaten aus Angelas Vita kennen und wissen, wofür sie sich eingesetzt hat.

Subkategorie 7.3.: Der Stellenwert Mary Wards für Lehrer

Kodierregel: Diese Subkategorie beinhaltet Aussagen der interviewten Experten über den Stellenwert der Ordensgründerin Mary Ward und ihres Erbes im Unterricht von Lehrern bei den Englischen Fräulein.

Ankerbeispiel:

„Es ist gar nicht so leicht, Lehrer wirklich zu finden und zu überzeugen, dass der Weg der Mary Ward und der ignatianischen Pädagogik ein Schlüssel für eine gute Pädagogik sein kann“ (IP IV).

¹⁵⁵ IP I zitiert hier aus dem letzten Vermächtnis der hl. Angela, wo es heißt: „Und immer sei eure erste Zuflucht zu den Füßen Jesu Christi; dort verrichtet zusammen mit allen euren Töchtern inständige Gebete. So wird Jesus Christus ohne Zweifel in eurer Mitte sein, er wird euch erleuchten und euch als wahrer und guter Meister unterweisen, wie ihr handeln sollt.“ (Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 51)

¹⁵⁶ *insieme* (ital.): 1. zusammen; zugleich; 2. Gesamtheit; Ganze(s) (vgl. Langenscheidts Taschenwörterbuch der italienischen und der deutschen Sprache, 1988, S. 301).

¹⁵⁷ Angela Merici ist die Schutzpatronin ihrer Heimatstadt Desenzano, wo eine „unübersehbare, überlebensgroße Statue aus weißem Marmor“ von ihr steht (vgl. Desaing, 1966, S. 7).

Alle drei Interviewpersonen sagen, dass versucht wird, das Erbe von Mary Ward den Lehrern zu vermitteln, wobei die Methoden unterschiedlich sind. Es werden u.a. Schulungen angeboten. IP IV ist der Meinung, es sei eine „Herausforderung für jede Direktion, Lehrer zu finden, die für diese Gedanken offen sind“, die bereit sind, sich in das ignatianische Gedankengut zu vertiefen. Zwar könne sie nicht erwarten, dass „ignatianische Lehrer bei der Türe herein kommen und womöglich Informatik und Mathematik unterrichten“, aber man könne Lehrer dazu befähigen, indem man sie entsprechend bildet. Beispielfhaft wird von einer Initiative der ignatianischen Schulen aus dem Vorjahr berichtet, bei der auch eine Wiener und eine oberösterreichische Schule mitgemacht haben. Dabei wurden junge Lehrer für zwei Tage nach Wien eingeladen, wo man sie „mit den Jesuiten und mit den Schwestern konfrontiert“ und mit unterschiedlichen Methoden mit ihnen gearbeitet habe. Die treibenden Kräfte dazu seien die Direktoren der jeweiligen Schulen gewesen. Ähnlich wie ihre Schulleiter-Kollegen merkt IP IV kritisch an, dass sie nicht „für jede einzelne Unterrichtsstunde bürden“ könne, aber sie wisse zumindest, dass sich die meisten der Lehrer aus ihrem Team sehr darum bemühen, die ignatianischen Grundsätze zu vermitteln. Zu diesen Werten gehörten unter anderem Reflexion, Übung und Anstrengung, denn dies sei „bei Ignatius ein hoher Wert“, aber auch Engagement für den Nächsten. (IP IV)

Die ignatianische Pädagogik sei eine „**befreiende**“, von der sie sehr große Stücke halte. Ignatius habe mit seinem Exerzitien-Werk eine Grundlage geschaffen, wie Menschen in ihrem geistlichen Werdegang, im Wachsen und Reifen begleitet werden könnten. Ignatius munde dem Begleiter oder auch dem Lehrer zu, „sich **ganz** zurück zu nehmen und darauf zu setzen, dass die guten Anlagen in dem Begleiteten oder der Begleiteten wirksam werden“. Das sei Hilfe zur Selbstentfaltung, das sei ein modernes Erziehungskonzept im Sinne von „nicht mehr **erziehen**“, sondern im Sinne von Schauen, welche Hilfe der Begleitete benötige. (IP IV)¹⁵⁸ Was nach Meinung dieser Interviewperson bei den ignatianischen Zielen „nicht so akzeptiert“ sei, aber sie selbst „als Mary-Ward-Sondergut“ bzw. als „eigene Komponente“ betrachte, sei „dieser Gedanke von Humor und einer gewissen Fröhlichkeit auch, mit der man Dinge angehen soll.“ (IP IV) Wenn in Mary Wards Botschaften immer wieder auch deren Grundvertrauen, „dieses Anpacken der Dinge“ und die Ermunterung, weder sich selbst noch andere hängen zu lassen durchkäme, so sei dies sehr berührend. Außerdem sei Mary Ward „uns auch sehr nahe“, da sie immer wieder mit ihrem persönlichen Unvermögen gehadert habe. (IP IV) Was es bedeute, als Schulzentrum in der Tradition Mary Wards zu stehen,

¹⁵⁸ IP IV habe einmal die grundsätzliche Pädagogik an ihrer Schule zusammengefasst und den Eltern mitgegeben, damit diese wüssten, „wie wir hier mit den Schülern arbeiten wollen“ (vgl. IP IV).

erklärt IP IV wie folgt: Man versuche das weiterzugeben, was die letzte Schwesterngeneration gelebt habe: „...dass es hier, und darauf lege ich am meisten Wert, auch eine organische Fortsetzung gibt, der Ordensschule, ohne dass der Orden wirklich mehr präsent ist.“ (IP IV) Das heißt, dass am Standort des Schulzentrums keine Ordensschwestern mehr unterrichten.¹⁵⁹ IP V sagt Folgendes zu Mary Wards Vermächtnis: „[D]ie Pädagogik der Mary Ward gibt es nicht. [...] Aber man findet doch in ihren Schriften immer wieder auch Hinweise, wie sie Erziehung, Bildung sieht“. IP V erzählt außerdem vom Umzug der Ordensschwestern und den Bemühungen, den Kontakt zu ihnen nicht abreißen zu lassen. Die Aufgabe des gesamten Lehrerteams sei es nun, „diesen Spirit, diesen Geist weiter zu tragen, auch wenn keine Ordensleute mehr da sind“, damit auch in dreißig oder vierzig Jahren „noch etwas von diesem Geist der Mary Ward da“ sein möge. Die ignatianische Pädagogik dürfe nicht verloren und verlernt werden. Genau das sei eine Herausforderung der Gegenwart, und deshalb gäbe es auch wiederholt Seminare „wie funktioniert eine Ordensschule ohne Ordensleute“ für die Pädagogen.¹⁶⁰ (IP V)

Am dritten Standort der Englischen Fräulein ist zu erfahren, dass man Mary Ward als Gründerin dieser Schule ansehe und versuche, „in vielen Dingen ihre Leitlinien ein bisschen umzusetzen“, bspw. Mary Wards Bescheidenheit und Beharrlichkeit, die „so konzentriert in ihren Sprüchen“ durchkomme, lebendig zu halten (IP VI). Dieser Experte ist der Meinung, dass Mary Ward einem Großteil der Schüler „ihr ganzes Leben lang“ etwas zu sagen habe (IP VI). Das heißt, die Basis der Erziehungsziele an den Schulen der Englischen Fräulein wird an den ignatianischen Grundsätzen festgemacht, so wie es Mary Ward gefordert hat.

Subkategorie 7.4.:Der Stellenwert Mary Wards für Schüler

Kodierregel: Diese Subkategorie beinhaltet Aussagen der interviewten Experten über den Stellenwert Mary Wards und ihres Erbes für Schüler bei den Englischen Fräulein.

Ankerbeispiel:

„Die Person Mary Ward **ist** ein Thema“ (IP VI).

¹⁵⁹ 2009 erfolgte die Übersiedelung der Schwestern der Congregatio Jesu vom Schulzentrum in den so genannten „Lilienhof“ in St. Pölten, um der Schule mehr Räume zur Verfügung zu stellen (vgl. Schulen der Englischen Fräulein [Hrsg.]: Jahresbericht 2008/09, S. 218).

¹⁶⁰ Den immer stärker werdenden Rückgang des Ordensnachwuchses sowie die schwindende Zahl von Ordensangehörigen an den katholischen Schulen bestätigt Dikow in seinen Ausführungen „Die Kirche und die katholische Kirche“. Durch diese Fakten würde sich seines Erachtens das Erscheinungsbild der Ordensschule ändern, und sei zunehmend von Laien geprägt (vgl. Dikow, 1992, S. 34).

Alle drei Interviewpartner an den Standorten der Englischen Fräulein sagen, dass Mary Ward für die Schüler einen Stellenwert hat. IP IV gesteht ein, dass es sehr schwierig sei, Mary Wards Vermächtnis in den Unterricht zu integrieren. Man präsentiere zwar jeden Tag ein neues Zitat von Mary Ward, indem man dieses sichtbar im Schulgebäude aufhänge, allerdings werde es „nicht mit dem Hammer vermittelt, sondern es ist da, und man kann es lesen und für sich aufnehmen.“ (IP IV) Dieser Experte berichtet von der „Mary-Ward-Woche im Jänner“, in der der Stifterin ganz besonders gedacht wird, denn sowohl deren Geburtstag wie auch ihr Todestag würden im ersten Monat des Jahres gefeiert. „**Mindestens** im Religionsunterricht“ gehe man darauf ein und „kein Schüler, der vier oder acht Jahre bei uns ist“, komme daran vorbei. (IP IV)

IP VI berichtet von einem konkreten Projekt, das die Person Mary Ward und deren Lebensgeschichte in den Mittelpunkt stellt: Im Jahr 2006, in welchem das 300-Jahr-Jubiläum „Englische Fräulein in Österreich“ gefeiert wurde, hätten die Schülerinnen ein Oratorium aufgeführt und eine CD produziert. Sowohl die dazugehörige DVD als auch die CD könnten Interessenten auch kaufen.¹⁶¹ In den Liedern, deren Texte von einer Lehrerin geschrieben und deren Musik von einem Musiklehrer aus dem Team komponiert wurde, sei der Lebenslauf Mary Wards wiedergegeben. Aber auch in der Schulhymne komme Mary Ward vor. Da heißt es zum Beispiel: „Mary Ward ist unser Vorbild, die uns vieles sagen will, sie gab jungen Menschen Bildung, Wärme und Vertrauen“ (IP VI). Der Experte ergänzt, dass man Mary Ward zwar nicht „**direkt**“ im Leitbild der Schule habe, sie aber dennoch im Schulleben sehr präsent sei. Über die Biographie Mary Wards würden die Schülerinnen in der ersten Klasse von einer Schwester des Hauses informiert werden. Nun könne man den Erstklässlerinnen zusätzlich auch die produzierte DVD zeigen, damit sie wüssten, was ihre „Vorgänger“ erarbeitet und auf welche Weise diese das Leben der Gründerin nacherzählt haben. (Vgl. IP VI)

Es lässt sich festhalten, dass die Gründerinnen Angela Merici und Mary Ward an allen untersuchten Standorten der jeweiligen Schulen sehr präsent sind und sowohl Lehrer wie auch Schüler gut über die Biographien Bescheid wissen und zum Teil auch mit den Vermächtnissen der Ordensgründerinnen vertraut sind.

¹⁶¹ Einige Ausschnitte aus der DVD wurden der Autorin im Rahmen des Interviews gezeigt.

9. Beantwortung der Forschungsfragen

Auf den folgenden Seiten werden die Subfragen und die leitende Forschungsfrage der vorliegenden Diplomarbeit beantwortet, wobei jeweils zuerst auf die Ursulinen und danach auf die Englischen Fräulein Bezug genommen wird. Im ersten Schritt wird auf die Subfragen Bezug genommen, danach erfolgt die Beantwortung der leitenden Forschungsfrage.

Die **erste** Subfrage lautet: *„Welche Intentionen hatten diese beiden Frauen für die Gründung ihrer Institutionen für Mädchen und junge Frauen?“*

Wie bereits erwähnt, standen die Chancen für Frauen zur Zeit der italienischen Renaissance für eine höhere Bildung mit wenigen Ausnahmen sehr schlecht. Sie konnten lediglich zwischen Ehe- und Klosterleben – „aut murus aut maritus“ – wählen. Eine Lebensform nach eigenen Vorstellungen war nahezu unmöglich (vgl. Dersin 1999, S. 142). Charakteristisch für diese Epoche seien sittliche Verwahrlosung und moralisches Elend gewesen, was gerade für junge Frauen und Mädchen eine Gefährdung bedeutet habe (vgl. Weigand, 1990, S. 130). Mit der Gründung der „Compagnia di Santa Orsola“ wollte Angela Merici jene Frauen erreichen, die weder heiraten noch in ein Kloster eintreten, aber dennoch ein gottgeweihtes Leben mitten in der Gesellschaft führen wollten (vgl. Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 220). Somit lässt sich sagen, dass Angela Merici Zeitgenossinnen, die sich zu einer christlichen Lebensweise berufen fühlten, eine dritte, gleichermaßen gesellschaftlich anerkannte Alternative zu Kloster und Ehe bieten wollte.

Für die Erziehung von Mädchen im England des 16. und 17. Jahrhunderts habe das primäre Ziel ebenfalls gelautet, diese zu Gehorsam und Aufopferung sowie zum Glauben zu führen, obgleich bereits ein gewisser Bildungsstandard für nötig erachtet worden ist (vgl. Farge / Davis, 2006, S. 12ff.). Mary Wards Wunsch sei es gewesen, Mädchen aus allen sozialen Schichten in ihren Instituten der „Englischen Fräulein“ mit den nötigen Kompetenzen auszustatten, um sich sowohl als Lehrerinnen als auch als gebildete Hausfrauen und Mütter in Kirche und Gemeinschaft engagieren und einbringen zu können. Ihr sei nicht nur vorgeschwebt, gemeinsam mit ihren Gefährtinnen „das Gleiche“ wie die Jesuiten tun zu können, sondern Mädchen und Frauen darin zu bestärken, auch eine wichtige Rolle in der von Männern dominierten Gesellschaft einzunehmen. (Vgl. Conrad, 2009, S. 110ff.) Ihr schwebte eine klassische Bildung, gepaart mit Persönlichkeitsbildung, vor. Mary Ward, die sich für ihre Institute Ignatius von Loyola und die Jesuiten als Vorbild wählte, sah neben der religiösen Unterweisung eine solide, ganzheitliche Bildung als unumgänglich für ihre Schülerinnen an,

um selbstbewusst ihre Aufgaben in der Gesellschaft einnehmen zu können. Ohne Klausur sollten die „Englischen Fräulein“ einem Frauenapostolat nachgehen können.

Das heißt, dass beide Frauen für die Nöte der Menschen ihrer Zeit sensibel waren, vor allem für jene der Frauen, die sie bestärken und unterstützen wollten. Angela Merici gründete mit ihrer Compagnia di Santa Orsola weder einen Orden noch eine Schule, sondern eine Gemeinschaft, in der sich gleichgesinnte Frauen dazu verpflichteten, ein gottgeweihtes Leben nach den drei evangelischen Räten (Gehorsam, Armut, Keuschheit) zu leben, allerdings nicht in monastischer Abgeschiedenheit, sondern in der Welt.

Die **zweite** Subfrage geht den möglichen Einflüssen von Angela Mericis und Mary Wards Lebenserfahrungen, ihrem Glauben und den historischen Umständen auf ihre Erziehungsvorstellungen auf den Grund:

Getragen waren die Bemühungen der beiden Frauen von verschiedenen Erlebnissen. Ein Grund für ihren Einsatz waren die historischen und gesellschaftlichen Umstände. Sowohl zur Zeit Angela Mericis wie auch zur Lebenszeit von Mary Ward waren die sittlich-moralischen Anforderungen an Mädchen und Frauen von größerer Bedeutung als Kenntnisse im Lesen und Schreiben. Vor allem Gehorsam, Sittsamkeit, Keuschheit und Frömmigkeit standen als Erziehungsziele von Mädchen und Frauen an erster Stelle. (Vgl. Heißler / Blastenbrei, 1990, S. 13)

Angela Merici wurde – so die Biografin Conrad – von ihren Eltern religiös erzogen und zeigte schon in jungen Jahren einen starken Eifer zu Bußübungen, Gebet und Kontemplation. Außerdem ist ihre geliebte Schwester jung gestorben, was zu ihrer ersten Vision geführt habe (vgl. Conrad, 1994, S. 32 ff.). In einer zweiten Vision soll ihr die Schwester die gottgewollte Gründung einer Gesellschaft von Jungfrauen vorausgesagt haben (vgl. ebd., S. 38). Wenn alle in dieser Arbeit zu Rate gezogenen Schriften berücksichtigt werden, liegt die Vermutung nahe, dass der Tod der Schwester besonders prägend für Angela war und die Erinnerungen an die Visionen sie zeitlebens begleiteten. Aufgrund der mystischen Erfahrungen und durch ihre Entwicklung zu einer angesehenen Ratgeberin für Menschen aus den unterschiedlichsten Kreisen – so schreibt auch Wulf – soll sie ihre Lebensaufgabe im Dasein für andere erkannt haben (vgl. Wulf, 1985, S. 14).

Es kann festgehalten werden, dass sich Angela Merici bereits als Kind zu einem geistlichen, asketischen Weg hingezogen fühlte, in welchem sie sich durch die spirituellen Erfahrungen und den „göttlichen Auftrag“ bestärkt sah. Geprägt von den Wirrnissen ihrer Zeit – Kriege,

Plünderungen, Not und Sittenverfall – gepaart mit ihrem starken Glauben und dem Erkennen, dass Frauen bevormundet und unterdrückt waren, wollte Angela Merici Frauen in der „Compagnia di Santa Orsola“ zu einem christlichen Leben anleiten, das ihnen dennoch die Möglichkeit gab, bei ihren Familien zu verbleiben.

Mary Ward wuchs in einer streng katholischen Adelsfamilie im England des 17. Jahrhunderts auf und erlebte die Atmosphäre einer rücksichtslosen Katholikenverfolgung unter Elisabeth I. (vgl. Köhler, 1984, S. 11). Ähnlich wie Merici habe sich Mary Ward bereits als Heranwachsende zu einem Leben für Gott in einem strengen Kloster entschieden (vgl. Petters, 1991, S. 93). Mary Ward soll mehrere göttliche Visionen gehabt haben, wobei ihr Gott in der dritten Erleuchtung den konkreten Auftrag zur Gründung eines Ordens mit jesuitischen Regeln erteilt habe (vgl. Wetter, 2005, S. 41, 45 und Conrad, 1991, S. 87). Wird berücksichtigt, dass Mary Ward in ihrer Kindheit und Jugend den Widerstand ihrer strenggläubigen Eltern als Rekusanten, das Elend der Katholikenverfolgungen, die geringen Bildungsmöglichkeiten für Frauen miterlebte sowie mehrere „innere Schauen“ hatte, aus denen sie schließlich einen göttlichen Auftrag zu erkennen glaubte, lässt sich nachvollziehen, dass Mary Ward eine sehr starke und mutige Frau gewesen sein muss, die sich gegen alle Widerstände nicht von ihrem Ziel, eine Frauengemeinschaft nach dem Vorbild des Jesuitenordens zu gründen, abbringen ließ. Sie wollte Frauen eine adäquate Erziehung und Bildung vermitteln sowie Seelsorgearbeit leisten.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass – vertraut man den Quellen – Mary Wards (persönliche) Lebenserfahrungen, ihr Glaube und die historischen Umstände ihre Erziehungsvorstellungen stark beeinflusst haben. So haben die Visionen, und hierbei vor allem die dritte Erleuchtung, sie vermutlich dazu bewogen, einen Orden nach jesuitischer Prägung zu gründen. Ihr Glaube und ihr – wie anzunehmen ist – unerschütterliches Gottvertrauen haben sie darin bestärkt, ihrer Berufung gegen alle Widerstände treu zu bleiben. Die historischen Umstände scheinen ein weiterer Grund dafür gewesen zu sein, dass sie in der Erziehung Liebe, Güte und Beispielwirkung gefordert hat.

Nach Durchsicht sämtlicher Interviews lässt sich die **dritte** Subfrage, ob in den zeitgenössischen Schulen der beiden Orden eine besondere Hinwendung zur christlichen Wertorientierung erkennbar ist, wie folgt beantworten:

Fünf der sechs Interviewpartner betonen den hohen Stellenwert des Feierns von kirchlichen Festtagen, was vermutlich auch die Wichtigkeit des Betens mit einschließt, wenngleich nur eine Person (IP III) explizit darauf zu sprechen kommt. Schüler mit nicht-katholischem Religionsbekenntnis werden zum Mitfeiern eingeladen. Somit stimmen die Aussagen der Experten zu diesem Aspekt mit den Schulprogrammen der beiden Orden überein, in denen es heißt, dass Gebete, (Schul-)Gottesdienste und religiöse Angebote zum einen Einladung, zum anderen aber auch Ausdruck der am Evangelium orientierten Gemeinschaft sein sollen.¹⁶² Durchwegs große Übereinstimmung findet sich in den Erwähnungen der Schulleiter zur – aus ihrer Sicht nötigen – Vorbildwirkung der Lehrer bzw. deren Authentizität im Vorleben von christlichen Werten. Jeweils vier der sechs Experten kommen darauf zu sprechen. Diese Haltung entspricht den Intentionen der Gründerinnen. Sowohl Angela Merici wie auch Mary Ward hatten die Wichtigkeit einer vorbildhaften Lebensführung der Erzieherinnen betont (vgl. sechstes Gedenkwort und Kapaun, 2007, S. 9). Fünf der Interviewpartner erwähnen im Zusammenhang mit der Vermittlung von christlicher Wertorientierung den sozialen Schwerpunkt an ihren Ordensschulen nicht nur, sondern unterstreichen dessen Stellenwert im Unterricht im Laufe der Gespräche immer wieder. In vier der sechs untersuchten Schulen wird in einem eigenen Fach Sozialkompetenz gelehrt. Im Schulprogramm der Ursulinen ist festgehalten, dass das Verhelfen zu sozialer Kompetenz als eine der besonderen Aufgaben dieses Schulordens gesehen wird, im Schulprogramm der Englischen Fräulein wird von „Motivation zu sozialer Verantwortung“ gesprochen (vgl. ebd.). Auch hier stimmen die Aussagen der Interviewpartner mit dem, was in den Schulprogrammen angekündigt wird, überein. Die Ursulinen versprechen, die Schüler zum Beispiel durch wertschätzenden Umgang miteinander, soziales Engagement und Konfliktlösungen sozial kompetent zu machen. Die Englischen Fräulein informieren, dass es der Tradition Mary Wards geschuldet sei, sich um die soziale Kompetenz ihrer Schüler in allen Lebensbereichen zu bemühen. Soziale Kompetenz kann als Voraussetzung für soziales Engagement betrachtet werden was wiederum beiden Stifterinnen am Herzen lag. Beispielhaft ist dies im folgenden Zitat Mary Wards zu erkennen: „[...] dass sie nicht nur Zuschauerinnen sind bei dem, was in der Welt vor sich geht, sondern auch selbst etwas in die Hand nehmen können“ (Holzmann, o.J., S. 4). Weiters sprechen fünf Experten (IP I, II, III, IV, VI) die Wertevermittlung im Unterricht an. Einer (IP II) erwähnt zusätzlich, dass sie Orientierungstage für Schüler böten, an denen verschiedene Themen aus christlicher Perspektive zur Diskussion gebracht würden.

¹⁶² Vgl. URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010] und URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/sprofil/sprofil.htm> [Stand: 21.06.2010].

Christliche Wertorientierung werde zum Beispiel durch sich ergebende Sinnfragen, Diskussionen oder auch durch Ermutigung zur Kritikfähigkeit vermittelt, wobei Diskussionen, die kontroversiell geführt würden, erwünscht seien (vgl. IP II), und zwar auch in Bezug auf das Christentum (vgl. IP III).

Festgehalten werden kann also, dass es zwar um Vermittlung christlicher Werte (bspw. Nächstenliebe, soziale Verantwortung) geht, dass diese aber nicht widerspruchsfrei übernommen werden sollen, weil offenbar als zentrales Erziehungsziel soziale Kompetenz, gepaart mit Kritikfähigkeit und Selbstreflexion im Vordergrund steht.

Die **vierte** Subfrage thematisiert zum einen jene pädagogischen Ziele an den beiden Ordensschulen, die zu Beginn des 21. Jahrhunderts im Vordergrund stehen, zum anderen bringt sie zur Sprache, ob bei den Ursulinen dem Wunsch Angelas nach Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit noch Raum gegeben wird bzw. ob bei den Englischen Fräulein dem Anliegen Mary Wards nach Verbindung von Bildung und Frauenapostolat noch Folge geleistet wird.

Allen sechs Interviews ist gemeinsam, dass sich die befragten Experten unisono über die hohe Wertigkeit der Persönlichkeitsentfaltung äußern, die an ihren Schulen ganz besonders gefördert wird – neben intellektuellen und sozialen Kompetenzen. Eine Interviewperson (IP III) spricht konkret das Bemühen um eine gute Berufsorientierung sowie spezielle Programme zur „Ich-Findung“ für die Schüler an. Außerdem steht an diesem Standort ein Beratungslehrer für Gespräche bereit. Eine zweite Interviewperson (IP I) ist der Ansicht, dass die oben erwähnte Sozialkompetenz ihres Erachtens nach ebenfalls zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung bzw. -entfaltung gehöre. Ein dritter Experte (IP V) führt die Unterstützung von Eigenverantwortung sowie die Förderung der musischen und kreativen Begabungen an, ein weiterer (IP IV) erwähnt eine spezielle Mediatorenausbildung für seine Schüler, die das Erlernen von Konfliktlösestrategien unterstützen solle. Den Gesprächen ist außerdem – auch ohne ausdrückliche Erwähnung – zu entnehmen, welchen Stellenwert der Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls und der Integration eingeräumt wird. Schließlich würden die Schüler – so drückt es ein Experte (IP III) aus – auch in Zukunft mit Gemeinschaften unterschiedlichster Art konfrontiert werden. Die Schüler seien ihren Talenten verpflichtet und müssten diese in Sozietäten einbringen, drückt es eine andere Interviewperson (IP V) aus. Das heißt, dass die im Vordergrund stehenden pädagogischen Ziele an diesen beiden Schulen zu Beginn des 21. Jahrhunderts vor allem darin bestehen, die

Schüler dabei zu unterstützen, ihre sozialen, geistlichen, aber auch emotionalen Potentiale zu entfalten. Dabei wird auch darauf Wert gelegt, dass die Kinder Kompetenzen entwickeln, die sie im späteren Berufsleben brauchen können.

Es zeigt sich, dass die Persönlichkeitsentfaltung und die Förderung der Sozialkompetenz sehr stark hervorgehoben werden, während die Unterstützung der intellektuellen Fähigkeiten von den Interviewpartnern nur am Rande erwähnt wird, obwohl im Schulprogramm der Ursulinen der Entwicklung der intellektuellen genauso viel Raum zugestanden wird wie den anderen Fähigkeiten.¹⁶³ Es ist anzunehmen, dass die beiden Ordensschulen Sozialkompetenz ganz besonders betonen bzw. die Persönlichkeitsentfaltung sogar zum obersten Ziel erklären, weil die Frage darauf abzielt, jene Erziehungsziele zu benennen, die im 21. Jahrhundert bei ihnen im Vordergrund stehen. Auch Angela Merici und Mary Ward sprachen sich für eine ganzheitliche Erziehung, in der Herzensbildung *ein* Anliegen ist, aus.

Was ist nun zum Anliegen Angelas nach Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit an den Ursulinenschulen der Gegenwart zu sagen?

Zwei der drei Experten (IP I, III) an den Ursulinenschulen stimmen darin überein, dass sich ursulinische Weltoffenheit primär im Offensein für andere Konfessionen zeige, was somit einer Intention der Gründerin entspricht. Die dritte Interviewperson sieht Weltoffenheit kritischer. Sie betrachtet Weltoffenheit als einen gesellschaftlichen Zwang, der geistlich begabten Jugendlichen keinen Platz zugestehe (vgl. IP II). Sie ist der Meinung, dass es eine Pflicht von katholischen Privatschulen sei, darauf zu reagieren und „geistliche Begabung“ (IP II) von Schülern besonders sensibel zu unterstützen. Nach Durchsicht der Schriften Angela Mericis kann nicht mit Sicherheit festgestellt werden, was sie unter Weltoffenheit verstanden hat. Angela selber hat zwar nie direkt von Religiosität in Verbindung mit Weltoffenheit gesprochen, Biografen bezeichnen ihre Interpretation eines gottgeweihten Lebens aber derart. Die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit muss jedoch vermutlich in erster Linie als weltoffen bezogen auf das Leben in der religiösen Gemeinschaft verstanden werden, weil Angela von ihren Mitgliedern ein Leben nach den evangelischen Räten (Keuschheit, Armut und Gehorsam) gefordert hat und zugleich dafür eingetreten ist, dass die Frauen in ihren Familien verbleiben und einer Arbeit nachgehen. So betrachtet kann Weltoffenheit weiters als Offensein für die Nöte und Anliegen der Mitmenschen interpretiert werden. Diesem Anliegen wird in den Schulen Rechnung getragen, indem Nächstenliebe nicht nur im Unterricht

¹⁶³ URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

verbalisiert, sondern auch durch Projekte gefördert wird. Obwohl christliche Werte im Unterricht einen hohen Stellenwert haben, wird – wie erwähnt – das Christentum den Kindern nicht aufgedrängt, sondern es werden auch andere Glaubensbekenntnisse an den Schulen akzeptiert, was wiederum als Weltoffenheit bezeichnet werden kann. Insofern kann festgehalten werden, dass jedenfalls versucht wird, dem Anliegen Mary Wards nach Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit Rechnung zu tragen.

Was ist zum Wunsch Mary Wards nach Verbindung von Bildung und Frauenapostolat an den Schulen der Englischen Fräulein in der Gegenwart anzumerken?

Nach Durchsicht der drei für die Beantwortung dieser Frage relevanten Interviews zeigt sich, dass die Experten zu diesem Thema nicht völlig d'accord gehen. Lediglich einer der drei befragten Personen (IP V) gesteht vielen seiner weiblichen Kollegen – allen voran den Religionslehrerinnen – ein modernes Frauenapostolat zu. Ein solches müsse nicht zwingend in die weite Welt führen, sondern ganz im Gegenteil werde das Frauenapostolat an den Schulen gebraucht, weil viele der Schüler religiöse Feste nur noch von der Schule kennen. IP V beendet ihre Ausführungen dazu mit einem Zitat Mary Wards, das ihres Erachtens gut dazu passt: „Es kommt nicht darauf an, wer es tut, aber dass es geschieht.“ (Vgl. IP V) Der zweite Experte (IP IV) gesteht ein Frauenapostolat lediglich den Ordensschwestern zu. Ein Frauenapostolat „in dem Sinn“ gäbe es nicht mehr, ausgenommen bei den Schwestern der Congregatio Jesu, die immer noch aktiv diverse Dienste verrichten würden, wie zum Beispiel im Haus der Frauen (vgl. IP IV). Das wichtigste Anliegen in dieser Fragestellung ist für IP IV, dass das Schulzentrum, an dem sie tätig ist, Kindern und Jugendlichen aus allen Bevölkerungsschichten offen steht, nicht nur Schülern aus gehobenen sozialen Schichten. Das ist etwas, was auch der Stifterin Mary Ward am Herzen lag – Bildung für alle Frauen und Mädchen, und noch dazu die bestmögliche ihrer jeweiligen Zeit. Dieser Interviewpartner bezeichnet zum einen die Tätigkeit seiner Religionslehrerinnen als eindeutiges Apostolat, aber auch alle andere Aufgaben, die von den Pädagoginnen außerhalb der Schule in Pfarren oder Ähnlichem übernommen werden. Er gesteht den Frauen eine wichtige Rolle in der Kirche zu, weil ohne sie viel Initiative wegfalle.

Auch Mary Ward strebte danach, den Frauen durch guten Unterricht, durch Erziehung und Bildung Selbstvertrauen und Würde zu schenken, um sich so weltoffen und möglichst frei in Gesellschaft und Kirche bewegen zu können – auch im Frauenapostolat. Es kann also gesagt werden, dass Mary Wards Anliegen nach einem Frauenapostolat im eigentlichen Sinne kaum noch nachgekommen wird. Der dritte Experte (IP VI) scheint dem Begriff im Wortsinn fast

gar nichts abgewinnen zu können und sieht das Frauenapostolat am ehesten in der Wirkung seiner Schule auf deren Umfeld und darin, dass man sich „um alle kümmern“ würde (vgl. IP VI).

Wodurch sich aus Sicht der Experten Bildungsauftrag und Bildungsangebot an ihren Schulen von nicht-konfessionellen Einrichtungen unterscheiden, ist Sukkus der **fünften** Subfrage:

Drei Interviewpartner (IP I, II, IV) bezweifeln, ob der Unterschied zu staatlichen Einrichtungen ein sehr großer ist. Ihren Äußerungen ist zu entnehmen, dass zumindest die Qualität des Unterrichts an vielen staatlichen Schulen von den Interviewpartnern nicht geringer eingeschätzt wird als an den Schulen der Ursulinen und Englischen Fräulein. Als Ergebnis können trotz der Bescheidenheit folgende Unterschiede ausgemacht werden: Alle sechs Experten erwähnen den verpflichtenden Religionsunterricht an ihren Schulen, wobei Schüler ohne Religionsbekenntnis unter den Konfessionen wählen dürfen. Eine Interviewperson (IP II) erzählt von seiner bevorzugten Aufnahme von Kindern aus erkennbar religiösen Familien. Vier Experten (IP III, IV, V, VI) schätzen die Lehr- und Lernmethoden an ihren Schulen als modern und innovativ ein, zwei von ihnen (IP V, VI) erwähnen besonders das Klippert-Training. Drei Interviewpartner (IP III, V, VI) sehen in der Vermittlung von christlichen Aspekten – vor allem in den naturwissenschaftlichen Fächern – einen besonderen Bildungsauftrag, der katholische von nicht-konfessionellen Schulen unterscheidet. Jeweils ein Experte der beiden Schulorden (IP I, V) schildert zeitweise stattfindenden, freiwilligen Nachhilfeunterricht durch Lehrer aus dem Team, wenn der Stoff nicht verstanden wurde oder eine Schularbeit ansteht. Beide betrachten dies als Besonderheit ihrer Schulen und gehen davon aus, dass eine solche Leistung an staatlichen Schulen nicht erwartet werden könne. Diese Unterstützung von Schülern ist ihrer Ansicht nach ein Zeichen der besonderen Wertschätzung, was zum nächsten Aspekt eines potentiellen Unterschiedes im *Bildungsauftrag* führt. Schließlich ist die Thematik von Würde und Wert der Schüler allen sechs Experten nicht nur eine Erwähnung wert, sondern es scheint von ihnen – gemeinsam mit dem Respektieren der Individualität – als der **wichtigste** Unterschied im Vergleich zu den öffentlichen Schulen betrachtet zu werden. Hier zeigt sich ein sehr deutlicher Anknüpfungspunkt zu den Forderungen der Gründerinnen, denn sowohl Angela Merici wie auch Mary Ward hatten Achtsamkeit und Wertschätzung gefordert und auch speziell die Würde der Frau unterstrichen. Bei einem Blick in das Schulprogramm der Ursulinen wird der Leser darauf aufmerksam gemacht, dass Angelas Pädagogik unter anderem von „der Achtung

vor der Person und der Würde jedes Einzelnen“ geleitet sei.¹⁶⁴ Ähnliches findet sich im Schulprogramm der Englischen Fräulein, in welchem vom „Respekt vor der Würde des Individuums“ die Rede ist.¹⁶⁵

An dieser Stelle ist es angebracht noch einmal anzuführen, dass sich alle sechs Interviewpartner zu emanzipatorischen Aspekten an ihren Ordensschulen geäußert haben. Vier Experten (IP III, IV, V, VI) plädieren ganz klar für einen monoedukativen Unterricht in naturwissenschaftlichen und technischen Fächern, ein weiterer (IP II) spricht sich sogar für eine allgemeine Geschlechtertrennung in der Sekundarstufe I aus. Dies kann als besonderer Bildungsauftrag gesehen werden, der auch mit den Intentionen von Merici und Ward, die sich für die Forcierung der Mädchenbildung eingesetzt haben, konform geht. Einig sind sich diese fünf Gesprächspartner auch in ihren Begründungen: Mädchen bekämen unter den Umständen der Geschlechtertrennung bessere Chancen, sich in den erwähnten Fächern, bspw. Biologie oder Physik, entsprechend einzubringen, außerdem müsse das unterschiedliche Entwicklungstempo von Burschen und Mädchen in dieser Altersgruppe bedacht werden.

Die Aussagen der Experten zum Unterschied des Bildungsangebots betreffen die Zusatzangebote an den untersuchten Schulen. Diese werden als einzige Differenz zu nicht-konfessionellen Schulen eindeutig klassifiziert.

Drei der interviewten Gesprächspartner (IP III, IV, V) unterstreichen den Stellenwert der kreativen Fächer, wobei sich diese Experten auf beide Schulorden aufteilen. Sie sind sich darin einig, dass Darstellendes Spiel, Tanz, Chor, Instrumentalmusik etc. letztendlich nicht nur der Tradition geschuldet sei, sondern auch nützlich für eine positive Persönlichkeitsentwicklung seien, womit jener Aspekt erneut unterstrichen wird.

Auffallend ist die absolute Übereinstimmung aller sechs Interviewpartner in der Beurteilung des Klimas an ihren Schulen. Unisono äußern sie ihre Einschätzung, dass es an ihren Schulstandorten familiärer, menschlicher, persönlicher sei, wobei fünf der Experten bereits an staatlichen Schulen unterrichtet haben. Diese verfügen also durchaus über Erfahrung und eine Vergleichsbasis. Auch eine höhere Geduld mit schwierigen Kindern sei eine Wesenheit dieser Ordensschulen, meinen die Interviewpersonen I und IV. IP I spricht von einem „Nest“, von „Herzlichkeit und Wärme“. Zwei Experten (IP I, II) erwähnen die Dienste einer

¹⁶⁴ Vgl. o.A.: Römische Union des Ordens der hl. Ursula in Österreich: Ursulinenspiritualität und Ursulinenpädagogik, o. O., o. J..

¹⁶⁵ Vgl. URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/fachbereich/religion/compassion/compassion.htm> [Stand: 21.06.2010].

Schulpastoralassistentin, die sich um die Seelsorge der Schüler kümmert. An einer der Schulen (IP V) existieren schriftliche Verhaltensvereinbarungen zwischen Lehrern, Eltern und Schülern, die von allen Beteiligten unterschrieben werden müssen, womit den Geboten der Toleranz und des respektvollen Umgangs miteinander besonderes Gewicht verliehen wird. Auf einen wertschätzenden Umgang und ein Ansprechen von Problemen und Konflikten wird auch im Schulprogramm der Ursulinen verwiesen.¹⁶⁶ Bei den Englischen Fräulein werden eine persönliche Atmosphäre und gewaltfreies Schulklima versprochen.¹⁶⁷ Dies entspricht den Forderungen der beiden Ordensgründerinnen. Angela Merici hatte die „Mütter“ und Oberinnen eindringlich gebeten, Achtsamkeit und Wertschätzung gegenüber den ihnen anvertrauten Jungfrauen walten zu lassen (vgl. Prolog der Gedenkworte, S. 29). Begriffe, die eine eindeutige Übereinstimmung mit den Intentionen Mary Wards zulassen, sind nicht zu finden, aber es liegt nahe, dass Mary Ward auf einen respektvollen Umgang der Englischen Fräulein untereinander Wert gelegt hat, schließlich wollte sie eine ganzheitliche Bildung für Geist, Körper, Seele und Herz.

Die **letzte** Subfrage beschäftigt sich mit der Thematisierung von Angela Merici und Mary Ward sowie deren Vermächtnissen im Unterricht an den jeweiligen Schulen.

Alle drei Experten an den Ursulinenstandorten sind sich darin einig, dass die Ordensgründerin Angela Merici im Schulalltag einen hohen Stellenwert einnimmt, und die Schüler gut über ihre Person und ihre Biographie Bescheid wissen. Die Interviewpartner berichten über die jährlichen Feiern zum Angelatag und Ursulatag sowie den Bemühungen seitens des Lehrerkollegiums, das Interesse an der Gründerin zu fördern. Die Pädagogen an den Ursulinenschulen erhalten spezielle Einschulungen zur Ursulinentradition, wobei das Ernstnehmen derselben vor allem an einem Standort besonders auffällt (vgl. IP II). Ein Experte (IP III) erzählt vom regelmäßigen Auswählen eines Jahresmottos aus Angelas Schriften, wobei stets intensives Augenmerk auf die Gemeinsamkeit gelegt werde. Ein Miteinander war bereits Angela eine Herzensangelegenheit und eine ihrer Direktiven (vgl. Föderation deutschsprachiger Ursulinen, 1992, S. 39). Im Schulprogramm der Ursulinen werden die Kennzeichen von Angela Mericis Spiritualität und ihrer Pädagogik präzisiert

¹⁶⁶ Vgl. URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

¹⁶⁷ Vgl. URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/fachbereich/religion/compassion/compassion.htm> [Stand: 21.06.2010].

dargestellt, und auch die Jahresberichte informieren den interessierten Leser über Angelas Vita, ihre Anliegen, ihre Schriften und Ratschläge.¹⁶⁸

An den Standorten der Englischen Fräulein verhält es sich laut Auskunft der drei interviewten Experten ebenfalls so, dass die Gründerin Mary Ward im Unterricht thematisiert und ihrer zumindest an ihrem Geburts- sowie Sterbetag mit Feierlichkeiten gedacht wird. Eine der interviewten Personen (IP IV) äußert sich bescheiden zu den Möglichkeiten der Vermittlung der ignatianischen Pädagogik und meint, dass die täglich neue Präsentation von Aussprüchen der Ordensstifterin letztlich nur ein Angebot an die Schüler darstellen könne. Eine zweite Interviewperson (IP VI) stellt eine von den Schülern und Lehrern selbst produzierte CD vor, auf der Mary Wards Vita in Liedern erzählt wird. Auch in der Schulhymne dieses Standortes wird die Gründerin thematisiert. Nicht nur die Schüler werden über Mary Ward unterrichtet. Zwei der drei Experten (IP IV, V) berichten von Schulungen, in denen Lehrer über das Vermächtnis Mary Wards und das spezifisch Ignatianische informiert werden, mit dem Ziel, Grundlegendes davon ihren Schülern vermitteln zu können.

Das heißt, dass an allen Standorten die Gründerinnen, deren Leben und Schriften im Unterricht immer wieder thematisiert werden, Feierlichkeiten zu Jahrestagen zelebriert werden, um das Erbe der beiden Frauen lebendig zu halten.

Nachdem nun die Subfragen beantwortet wurden, wird hier der **leitenden** Forschungsfrage nachgegangen, wobei zuerst auf Angela Merici und danach auf Mary Ward Bezug genommen wird.

Angela Merici, darauf muss erneut hingewiesen werden, hat weder eine Schule noch einen Orden, sondern – aus heutiger Sicht – ein Säkularinstitut für Frauen gegründet. Laut Steininger besteht der Bildungsauftrag heute in „Persönlichkeitsbildung im Geiste des Evangeliums und niveauvolle[r] Allgemeinbildung“, während Angela mit der Gründung ihrer Compagnia eine „neue religiöse Lebensform für Frauen schaffen“ wollte (Steininger, 1995, S. 52). Damit wollte sie jenen Zeitgenossinnen, die sich weder für Klostermauern noch für einen Ehemann entscheiden wollten oder konnten, eine Alternative bieten. Obwohl es sich um eine säkulare Errichtung handelte, waren an die Mitgliedschaft religiöse Bedingungen geknüpft. Die Mädchen und Frauen mussten sich diversen Geboten unterordnen, bspw. der

¹⁶⁸ Vgl. u.a. o.A.: Römische Union des Ordens der hl. Ursula in Österreich: Ursulinenspiritualität und Ursulinenpädagogik, o. O., o. J. und Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer, 2007, S. 3ff.

Ehelosigkeit. Die christliche Lehre zu verbreiten, war Angela Merici wichtig. Die Mitglieder der Compagnia di Santa Orsola waren dazu aufgerufen, sich umeinander zu kümmern und das Evangelium, insbesondere durch eine vorbildhafte Lebensführung, zu verbreiten. Wie erwähnt, war die ursprüngliche Intention der Gründerin der Ursulinen, dass jenen Frauen, die nicht heiraten wollten oder aus mangelnden finanziellen Ressourcen nicht in ein Kloster eintreten konnten, eine Alternative zur Verfügung steht, die es ihnen ermöglicht, ihre religiösen Neigungen mitten in der Welt, d.h. ohne Klausur, zu leben. Ein Bildungsauftrag im klassischen Sinn ist bei Merici nicht auszumachen, weil sie die Mädchen weder Lesen noch Schreiben, noch Sprachkenntnisse oder praktische Fertigkeiten, wie bspw. Handarbeiten, lehren wollte. Allerdings kann das Bestärken der Frauen in ihrem Selbstbewusstsein, in ihrer Eigenständigkeit und Eigenverantwortung als Bildungsauftrag interpretiert werden. Es sei „von den Frauen eine eigenverantwortliche und selbständige Haltung“ erwartet worden (Conrad, 1994, S. 64). Am Grazer Standort der Ursulinen wird im Schulprogramm festgehalten, dass die Entwicklung von Mädchen zu reifen, selbstbewussten Frauen gefördert wird.¹⁶⁹

Wird jedoch der primäre Gedanke Angelas in die Gegenwart gehoben, dann müssten die Ursulinen-Schulen sich nicht nur um Mädchen, sondern v.a. um Mädchen *in Not* kümmern. Die Nöte im Italien des 16. Jahrhunderts bestanden u.a. im Sittenverfall, in der Prostitution und Syphilis, in wachsender Armut, Kriegswirren und Bevormundung der Frauen (vgl. u.a. Conrad, 1994, S. 40). Als Nöte in der Gegenwart können bspw. Scheidungen, Arbeitslosigkeit, emotionale und soziale Verwahrlosung genannt werden. Um Kinder, v.a. Mädchen, die davon betroffen sind, müssten sich demnach Schulen, die im Geiste Angelas handeln, besonders kümmern. Bereits 1660 soll in der Ursulinen-Schulchronik vermerkt worden sein, dass auch Kinder von geschiedenen oder alleinerziehenden Eltern aufgenommen werden.¹⁷⁰ Allerdings kann davon ausgegangen werden, dass Kinder, die aus besonders schwierigen sozialen Verhältnissen kommen, eine Schule von St. Ursula nicht besuchen können, weil ein monatliches Schulgeld von 160 Euro zu bezahlen ist.¹⁷¹

Vier Bildungsziele werden im Schulprogramm des Wiener Standortes genannt: Hilfe bei der Entfaltung der Persönlichkeit, die „SchülerInnen zur WERTORIENTIERUNG zu führen“ das Fördern der INTELLEKTUELLEN FÄHIGKEITEN und der SOZIALEN KOMPETENZ (Großschreibung im Orig.). Zeitgemäße Ausbildung, die umfassend und zukunftsorientiert ist,

¹⁶⁹ Vgl. URL: <http://www.ursulinenasn-graz.ac.at/konvent/leitbild.htm> [Stand: 10.11.2010].

¹⁷⁰ Laut Email-Auskunft von Sr. Marina Zittera OSU vom Standort Wien-Mauer vom 13.07.2011.

¹⁷¹ Vgl. URL: <http://www.st-ursula-wien.at/ahs/download.php> [Stand: 13.07.20011].

außerdem FÖRDERUNG DER PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG (Großschreibung im Orig.) stehe laut Schulprogramm der Ursulinen im Vordergrund der Bildungsbemühungen, wobei die Förderung entsprechend den Interessen der Kinder wichtig sei.¹⁷²

Eine Interviewperson (IP II) nimmt nach eigenen Angaben bevorzugt Schüler auf, die aus einer Familie stammen, in der der christliche Glaube gelebt wird. Diese Bevorzugung wurde in der Interpretation der Interviews kritisch diskutiert (vgl. Kap. 8). Wird diese Stellungnahme auf Angelas ursprünglichen Bildungsauftrag bezogen, eröffnet sich eine neue Sicht. Ein Kriterium, um in die Gemeinschaft von Angela aufgenommen zu werden, war der Glaube an Christus und „Gott in einem solchen Leben zu dienen“ (Föderation deutschsprachiger Ursulinen 1992, S. 13). Das heißt, dass die Bevorzugung christlich orientierter Schüler dem ursprünglichen Wunsch Angelas nicht widerspricht.

Ein weiterer Bildungsauftrag, den Merici für ihre Mitglieder gesehen hat, war es, das Evangelium in die Gesellschaft zu tragen. In den Schulen wird diesem Auftrag entsprochen, indem christliche Werte in den Unterricht eingebracht, Projekte initiiert werden, in denen soziales Engagement und Nächstenliebe gelebt werden usw. Ähnliches wird im Schulprofil des Klagenfurter Standortes beschrieben, wobei (Nächsten-)Liebe und Achtung vor der Würde der Person als Erziehungsziele genannt werden.¹⁷³

Ein weiterer Anspruch von Merici war Weltoffenheit. Wie bei der Subfrage vier bereits festgehalten wurde, kann Weltoffenheit als Offensein für die Nöte und Anliegen der Mitmenschen, aber auch – in Verbindung mit Religiosität – als religiöses Leben ohne Klostermauern interpretiert werden. Auch Weltoffenheit kann als Bildungsauftrag gesehen werden, dem die heutigen Schulen der Ursulinen nachkommen. Sie versuchen die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit, indem sie bspw. gemeinsam beten, christliche Feiertage zelebrieren, christliche Werte vermitteln und andererseits religiöse Toleranz lehren und leben, wie es die Ursulinen-Experten auch bestätigen. So betrachtet, wird die Toleranz für andere Konfessionen als Weltoffenheit gesehen. Im Schulprogramm werden „gemeinsame Feste und soziales Engagement“ als Weltoffenheit bezeichnet.¹⁷⁴ Warum das Feiern von Festen und soziales Engagement als weltoffen betrachtet wird, geht aus dieser und anderen Stellen im Schulprofil nicht hervor. Möglich wäre, dass auf der Homepage dies als weltoffen tituiert wird, weil Menschen anderer Konfessionen an den Festen teilnehmen, oder aber weil Ursulinen von anderen Standorten in Österreich und aus anderen Ländern, aber auch Eltern

¹⁷² Vgl. URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

¹⁷³ URL: <http://www.hs-ursula.ksnat/3frames.html> [Stand: 19.11.2010].

¹⁷⁴ URL: <http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html> [Stand: 21.07.2010].

und Ehemalige willkommen sind. Warum soziales Engagement mit Weltoffenheit in Verbindung gebracht wird, kann darin gesehen werden, dass Einsatz für andere ein Ausbrechen aus der eigenen Gemeinschaft, mitunter aus der vertrauten Umgebung, erfordert. Gemeinschaftsgefühl und -fähigkeit wird in den Interviews von allen drei Experten (IP I, II, III) als Erziehungsziel genannt. Dieses Ziel findet sich auch bei Merici. Sie fordert ihre Mitglieder auf, dass sie einander in guten und in schlechten Tagen beistehen, bei Krankheit Pflege leisten und verstorbene Schwestern zur letzten Ruhestätte begleiten, wobei das verbindende Band die Liebe sein soll (vgl. Regel, Kapitel elf). Kribbel zitiert aus den Gedenkworten Angela Mericis „Wohin immer ihr geht, baut Gemeinschaft“ (vgl. Kribbel, 2007, S. 6). Dieses Zitat kann zwar in den Gedenkworten, die im Buch „Angela Merici. Regel – Ricordi – Legati“ abgedruckt sind, nicht aufgefunden werden, verweist aber darauf, dass die Entwicklung eines Gemeinschaftsgefühls bei Angela ein wesentlicher Gesichtspunkt war.

Im Folgenden wird herausgearbeitet, inwieweit dem ursprünglichen Bildungsanliegen Mary Wards in den heutigen Schulen der Englischen Frauen noch nachgekommen wird und welche Aspekte in den Schulprofilen angesprochen werden.

Über Mary Ward gebe es „keine geschlossene Darstellung ihrer Pädagogik“, allerdings ein paar Informationen „über die Anfänge ihrer Schulen“ (Kapaun, 2007, S. 9). Mary Ward gründete – im Gegensatz zu Angela Merici – einen Schulorden und benannte ausdrücklich, welche Bildungsziele bei den Englischen Fräulein realisiert werden sollen. Sie forderte die bestmögliche Bildung für Mädchen aus allen Schichten, in der sowohl die Entwicklung der Seele, des Herzens, des Körpers als auch des Geistes gefördert werden soll (vgl. Kapaun, 2007, S. 9). Sie vertrat also eine ganzheitliche Bildung. Den Bildungsanliegen von Mary Ward wird heute in den Schulen insofern nachgekommen, als in der Schule nicht nur kognitive, sondern auch soziale und persönliche Kompetenzen gefördert werden. So ist im Schulprogramm nachzulesen, dass es „nicht nur darum gehen“ könne, „kognitive Fähigkeiten, Leistungsbereitschaft, Urteilsfähigkeit, Effizienz, Respekt vor der Würde des Individuums sowie Achtung vor der Schöpfung zu vermitteln, sondern vorrangig“ darum, „die soziale Kompetenz (der) Schülerinnen im Umgang mit dem Nächsten, die sich in der Solidarität aus dem Glauben gründet, in allen Lebensbereichen aufzubauen.“¹⁷⁵

¹⁷⁵ URL: <http://www.maria-ward-gymnasium.de/fachbereich/religion/compassion/compassion.htm> [Stand: 21.06.2010].

Bildung soll Mary Ward zufolge dazu beitragen, dass die Kinder zu Gott finden, wobei die Jesuiten ihr als Vorbild dienen. Eine Expertin (IP IV) äußert dazu, dass die ignatianische Pädagogik eine befreiende sei, weil Ignatius ein Handbuch hinterlassen hat, in dem nachzulesen ist, wie Menschen begleitet werden können, damit die guten Anlagen sich entfalten. Die Jesuiten waren Wanderapostel. Das wollte Mary Ward für ihre Mitglieder. Die Frauen sollten u.a. dazu qualifiziert werden, bei der Rekatholisierung Englands mithelfen zu können (Vgl. Wright, 1997, S. 47). Mädchen aus allen sozialen Schichten sollten sich für die katholische Sache als „geistliche“ Lehrerinnen und Katechetinnen engagieren oder als gebildete Hausfrauen und Mütter leben.¹⁷⁶ Die Betonung auf das Handeln und Aktivwerden sowie die Hochschätzung von persönlicher Entscheidungs- und Gewissensfreiheit seien zusammen mit Aktivwerden und Handeln wesentliche Elemente gewesen, um Mädchen und Frauen zu ermutigen, ihren Weg innerhalb der Kirche und der Gesellschaft zu gehen (vgl. Conrad, 2009, S. 110ff.).

Der vollständige Lehrplan, der in der Budapester Universitätsbibliothek einzusehen ist, beinhaltet wesentliche Inhalte der Preßburger Niederlassung. In diesem habe das Lehren über die Wahrheiten des Glaubens die oberste Stelle eingenommen, gefolgt von Latein, Elementarfächern, Handarbeiten und allerlei praktischen Kenntnissen (vgl. Grisar, 1966, S. 303). Mary forderte zwar für Mädchen aus allen Schichten die bestmögliche Bildung, dennoch erstellte sie unterschiedliche Lehrpläne für Töchter aus unterschiedlichen Kreisen. Bei Köhler erfährt der Leser, dass in Neapel zwei Schulen parallel geführt wurden. Eine war kostenlos und stand den Mädchen aus dem Volk offen, eine andere – an diese war ein Pensionat angeschlossen – war für Mädchen aus dem Adel und dem Großbürgertum bestimmt und kostenpflichtig. (Vgl. Köhler, 1984, S. 145f.) Heute wird dem Anliegen von Mary Ward, auch mittellosen Mädchen die bestmögliche Bildung angedeihen zu lassen, nicht mehr entsprochen, weil in allen Niederlassungen Schulgeld zu bezahlen ist. Eine Interviewperson (IP IV) spricht vom Zwang, Schulgeld einheben zu müssen, was ihr persönlich „**ganz** zuwider“ sei, weil ihrer Ansicht nach ihre Schule „grundsätzlich für **alle** offen stehen“ solle. Eine Möglichkeit „schwächer gestellten Familien unter die Arme [zu] greifen“ sei es, das Schulgeld zu ermäßigen.

¹⁷⁶ Im Jahr 1624 schrieb Mary Ward folgende Worte aus Perugia an ihre Gefährtin Barbara Babthorpe: „Deinen letzten Briefen entnahm ich, daß einige Mädchen bei uns eintreten wollten, aber von Patres der Gesellschaft Jesu abgehalten wurden, weil sie keine Mitgift haben. Das hat mir sehr missfallen. Den Armen darf der Weg in unsere Gesellschaft nicht verschlossen werden“ (Wetter, 1997, S. 101).

Obwohl die Gründerin die bestmögliche Bildung für alle Mädchen ihrer Zeit gefordert hat, wurden höher gestellte Töchter in mehr Fächern unterrichtet als jene aus den niederen Schichten. Köhler behauptet, dass diese Trennung nur nach außen erfolgt sei, weil intern das individuelle Entwicklungstempo gezählt habe (vgl. Köhler, 1984, S. 145f.). Ob dieser Gedanke tatsächlich den Anspruch, alle Mädchen bestmöglich zu bilden, rettet, kann bezweifelt werden, weil dennoch das Mehr an Fächern als Unterschied bestehen bleibt: Höhere Töchter wurden Schönschreiben ebenso wie mehrere Fremdsprachen (Spanisch, Italienisch und Französisch) gelehrt. Heute gibt es zwar keine Trennung zwischen Kindern einkommensstarker und Kindern einkommensschwacher Familien in separate Schulen oder aber eine solche Trennung in je einen eigenen Fächerkanon, allerdings ist es – wie bereits angeführt – zweifelhaft, dass einkommensschwache Familien sich das Schulgeld leisten können.

Das Theaterspielen, das zur jesuitischen Tradition gehört, wurde angeboten, um Ausdruck und freies Auftreten einzuüben. Dieser Tradition wird noch heute Folge geleistet. Alle drei Experten erwähnen die Wichtigkeit v.a. des Theaterspiels. Eine Interviewperson (IP IV) ist der Meinung, dass Theaterspiel „eine enorme Wirkung auf die Sprachkompetenz“ habe.

Bildung soll Mary Ward zufolge den Frauen letztlich den Weg zu Gott öffnen. Vielleicht wurden deshalb auch die nicht vermögenden Mädchen Latein, zusammen mit Lesen und Schreiben gelehrt, denn nur so konnten sie sich wichtige Bibelstellen selbst aneignen. Zusätzlich wurden Handarbeit, liturgische Gesänge und Sticken unterrichtet. Den Weg zu Gott über Bildung zu ermöglichen ist heute kein primäres Anliegen der Schulen. Im Schulprofil wird lediglich von Schulgottesdiensten und Besinnungstagen, die angeboten werden, berichtet, aber ein expliziter Hinweis, dass die Schüler zu Gott geführt werden sollen, lässt sich nicht finden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die an der Untersuchung teilgenommenen Schulen der Ursulinen und der Englischen Fräulein zumindest tendenziell den Bildungsaufträgen der Gründerinnen Angela Merici und Mary Ward noch nachkommen. Es fällt auf, dass die Bemühungen der beiden Ordensschulen in diesem Kontext übereinstimmend in der Vermittlung christlicher Wertorientierung, in der Förderung der Persönlichkeitsentfaltung der Schüler und in weiterer Folge der sozialen Kompetenzen zu finden sind.

10. Resümee und Ausblick

Im vorliegenden letzten Teil der Arbeit werden zunächst die einzelnen Kapitel mit dem Fokus auf deren Bedeutung für die Beantwortung der Forschungsfrage sowie der Subfragen zusammengefasst. Anschließend wird darauf hingewiesen, für wen diese Arbeit einerseits nützlich sein kann bzw. welche Arbeiten auf ihr aufbauen könnten, andererseits aber auch darauf, was diese Arbeit *nicht* leisten kann.

Die leitende Forschungsfrage dieser Diplomarbeit lautet: Inwieweit kommen die Ursulinen und die Englischen Fräulein (seit 1. 1. 2004: Schwestern der Congregatio Jesu) heute noch dem ursprünglichen Bildungsauftrag ihrer Gründerinnen nach bzw. inwieweit und in welcher Form finden sich in den gegenwärtigen Schulprofilen der beiden Lehrorden die spezifischen Ansprüche ihrer Gründerinnen wieder?

Im *ersten* Kapitel wurde der aktuelle Forschungsstand beschrieben und dargestellt, dass die vorliegende Arbeit im Rahmen der Pädagogik insofern relevant ist, als sowohl die Ursulinen wie auch die Englischen Fräulein weltweit verbreitete Schulorden sind, die als Wegbereiter moderner Frauenbildung gelten. Damit ist ein Bildungsauftrag verbunden. Des Weiteren wurden die Forschungsfragen und das methodische Vorgehen ihrer Beantwortung sowie der Diplomarbeitsaufbau vorgestellt.

Im *zweiten* Kapitel wurden zum besseren Verständnis die jeweiligen Gründungsabsichten von Angela Merici und Mary Ward, die Thema der ersten Subfrage sind, die zeitgeschichtlichen Hintergründe, und hier vor allem die gesellschaftliche Situation sowie die Bildungsmöglichkeiten der Frauen im Italien der Renaissancezeit und in England zur Zeit der Glaubenskämpfe, skizziert. Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass das Leben in der italienischen Renaissance von verwirrenden Gegensätzen, der Alltag zu Lebzeiten Angela Mericis jedoch vor allem von Kriegswirren und -nöten, geistigem Verfall und Niedergang der menschlichen Moral geprägt war, was insbesondere für Frauen eine (zusätzliche) Gefahr darstellte. Mit Ausnahme von Privilegierten standen Mädchen und Frauen keine höheren Bildungsmöglichkeiten zu. Sie hatten ausschließlich zwischen Ehe oder Klosterleben zu wählen und unterstanden in sämtlichen Bereichen männlicher Obrigkeit. Deutliche Parallelen bzgl. der gesellschaftlichen Stellung der Frauen finden sich im neuzeitlichen England, das von Glaubenskämpfen und grausamer Katholikenverfolgung gekennzeichnet war. Zwar erwachte das Interesse an vermehrter Bildung aller Schichten, dennoch war Frauenbildung derart

konzipiert, primär die drei Gebote Gehorsam, Schweigen und Keuschheit zu vermitteln, die ihnen helfen sollten, ihre Rolle als Ehefrau und Mutter möglichst gut zu erfüllen. (2.3.1, 2.3.2) Anhand hermeneutischer Textanalyse und Interpretation unterschiedlicher Quellen wurden im *dritten* und *vierten* Kapitel die Lebensgeschichten von Angela Merici und Mary Ward nachgezeichnet sowie deren Motive für die Gründungen der Compagnia di Santa Orsola (in Italien) und der Englischen Fräulein (in den Spanischen Niederlanden) dargelegt. In diesen beiden Kapiteln sollte geklärt werden, inwiefern die jeweiligen Lebenserfahrungen, aber auch der Glaube die beiden Frauen bei der Gründung ihrer Institutionen beeinflusst haben. All diese Aspekte sind Inhalt der zweiten Subfrage, zu der resümierend gesagt werden kann, dass sowohl Angela Merici wie auch Mary Ward spirituelle Visionen und göttliche Aufträge zur Gründung ihrer Institutionen gehabt haben sollen, außerdem waren beide Viten von religiöser Erziehung geprägt. Angela musste bereits in jungen Jahren den Tod ihrer Eltern und ihrer Schwester verarbeiten. Mary erlebte als Kind und Jugendliche das Aufbegehren ihrer Eltern als Rekusanten. Die Belege, die sich in Form von unter Eid geleisteten Zeugenaussagen aus dem Prozess Nazari (3.1.) finden lassen und die Biographien, die über Angela Merici verfasst wurden, zeigen meines Erachtens, dass für die Gründung der Compagnia di Santa Orsola insbesondere ihre spirituellen Erfahrungen ausschlaggebend gewesen sind. Welcher Form auch immer diese waren, sie müssen von nachhaltiger Wirkung auf Merici gewesen sein. Diese Ansicht wird auch von Wulf, Seibel-Royer und Mariani, Tarolli, Seynaeve vertreten. Letztere drei Biographinnen lassen es in ihrem gemeinsamen Werk jedoch dahingestellt, ob das, was Angela erlebt hat, „eine plötzliche und überwältigende innere Antwort oder aber eine geistige Vision oder doch eine wirkliche Erscheinung“ war (Mariani / Tarolli / Seynaeve, 1995, S. 99).

Werden die Übereinstimmung der Autoren hinsichtlich Mary Wards innerer Schauen sowie Mary Wards persönliche Aufzeichnungen dazu berücksichtigt, kann davon ausgegangen werden, dass auch für die Gründung der Englischen Fräulein Visionen bzw. Erscheinungen der entscheidende Anlass gewesen sind. Sämtliche biographische Literatur zu Mary Ward, die für die Arbeit gesichtet wurde, informiert die Leserschaft über drei Visionen bzw. Eingebungen, von der die dritte die bedeutendste gewesen sein soll. Begründet wird dies damit, dass Mary Ward durch sie Klarheit für ihre Aufgabe erfahren habe. (4.3)

Das *fünfte* Kapitel stellte die Aufgaben katholischer Privatschulen in Österreich, im Besonderen die der Ursulinen und Englischen Fräulein vor. Deren Leitbilder und Schulprogramme wurden gemeinsam mit den Interviews als Basis für die Beantwortung der

Forschungsfrage genommen. Ziel war es, aus den Schulprogrammen zu erfahren, welche pädagogischen Grundsätze diese beiden Schulorden innerhalb des gesetzlich vorgegebenen Rahmens jeweils festgelegt haben, um diese mit den Aussagen der Interviewpartner vergleichen und auf Gemeinsamkeiten bzw. auch auf Widersprüche prüfen zu können. Katholische Privatschulen, egal welchem Orden sie verpflichtet sind, wollen die Kinder und Jugendlichen ein christliches Leben lehren, dessen Basis die Orientierung am Evangelium ist (5.1). Die Ursulinen sehen konkret die Hilfe zur Persönlichkeitsentfaltung, die Führung zur Wertorientierung, die Förderung der intellektuellen Fähigkeiten sowie das Verhelfen zu sozialer Kompetenz als ihre Aufgaben an. Des Weiteren benennen sie in ihrem Schulprogramm die Kennzeichen von Angela Mericis Pädagogik und Spiritualität. (5.3) Die Englischen Fräulein bezeichnen die Vermittlung von Sozialkompetenz als ihr wichtigstes Ziel, noch vor der Vermittlung von kognitiven Fähigkeiten, Leistungsbereitschaft, Urteilsfähigkeit, Effizienz, Respekt vor der Würde des Einzelnen und Achtung vor der Schöpfung (5.5).

Um die dritte Subfrage beantworten zu können, wurde zunächst in Kapitel *sechs* über christliche Werteerziehung (in katholischen Privatschulen) diskutiert. Dabei zeigten sich insofern Schwierigkeiten, als die verwendete Literatur zwar Beiträge zu Werteerziehung und Wertorientierung sowie sittlicher Erziehung lieferte, jedoch keine konkreten Hinweise zu „christlichen Werten“ geben konnte. Daher wurde auf die in der katholischen Kirche als göttliche Tugenden, Kardinaltugenden und Sekundärtugenden bekannten Formeln verwiesen. Des Weiteren wurden die Experten in den Interviews konkret zur Hinwendung zu christlicher Wertorientierung an ihren Schulen befragt (Hauptkategorie 1). Zusammenfassend ergibt sich hier, dass beide Schulorden übereinstimmend das Erziehungsziel „christliche Werte“ vor allem durch das gemeinsame Feiern von Feiertagen im Kirchenjahr und über die Vorbildwirkung der Lehrer zu erreichen versuchen. Besonders hervorgehoben und auffallend häufig erwähnt wurde ebenfalls unisono der hohe Stellenwert der Vermittlung von Sozialkompetenz, die die interviewten Experten zum einen als einen Aspekt der Hinführung zu christlicher Wertorientierung (Subkategorie 1.5), zum anderen aber auch als Ziel innerhalb der Persönlichkeitsförderung (Subkategorie 2.1) bezeichnen. Aufgrund der offensichtlich hohen Bedeutung von sozialer Kompetenz innerhalb der Schulprogramme beider Orden soll dieser sehr moderne Begriff an dieser Stelle diskutiert werden:

Laut Böhm würden zum Erreichen von „Sozialkompetenz“ jene Maßnahmen gesetzt werden, anhand derer Kinder und Jugendliche soziales Lernen lernen können. U.a. könnten adäquate

soziale Umgangsformen, die Entwicklung eines Gemeinschaftsbewusstseins, Streitschlichtung oder die Vertretung kollektiver Interessen durch gemeinsames Handeln dazu gezählt werden. (Vgl. Böhm, 2005, S. 595) Die Aussagen der interviewten Experten gehen in dieselbe Richtung. Auch diese sprechen von Konfliktregelung bzw. Streitkultur, Sensibilisierung bzw. Empathiefähigkeit für sozial Schwächere, Engagement und Solidarität, Entwicklung eines Wir-Gefühls, Teamfähigkeit usw. als Sozialkompetenz. Als Mittel, das zur Erreichung dieses Erziehungsziels dienen soll, werden zum einen die Vorbildwirkung der Lehrer und gelebtes Christentum genannt, denn soziales Engagement und Christentum gehörten untrennbar zusammen, wie es ein Experte (IP IV) ausdrückt. Zum anderen wird über verschiedene Projekte und Aktionen versucht, die Schüler aktiv mitgestalten zu lassen, um sie entsprechend für soziale Nöte oder verschiedene Arten des Ausgegrenztseins zu sensibilisieren. Hier stellt sich die Frage, inwieweit diese Erziehungsmittel als angemessen erachtet werden können. Denn nicht jedes Erziehungsmittel wirkt bei jedem gleich oder ist für das gleiche Anliegen geeignet. Außerdem sind bspw. konflikthafte Situationen oder Interaktionen und damit verbundene Anforderungen oftmals sehr verschieden. Um in diesen sozial kompetent zu agieren, ist auch eine Deutungsgabe seitens der Jugendlichen notwendig. Als Beispiel mag Folgendes dienen: Wenn ein Jugendlicher als Streitschlichter bzw. Mediator fungiert, muss er von dem, was er wahrnehmen kann – bspw. dem Verhalten von mehreren am Streit beteiligten Personen – auf deren Handeln schließen. Dies impliziert stets die Berücksichtigung der Innenperspektive der Handelnden, auch deren intrinsische Motivation(en). Der Jugendliche muss dann entscheiden, wie er die beteiligten Personen dazu anregen kann, sich über ihre Gefühle und Interessen klar zu werden und dass sie diese auch zum Ausdruck bringen. Denn erst dadurch ist es möglich, dass die am Konflikt Beteiligten die Innenperspektive, d.h. Motive, Interessen, Beweggründe usw., des/der anderen Beteiligten erfahren können. Gemeinsames Ziel soll dabei stets sein, dass es keine „Verlierer“ gibt. Außerdem kann es als problematisch bezeichnet werden, dass es keine Möglichkeit zur Überprüfung von sozialer Kompetenz bei den einzelnen Schülern gibt. Ist der Schüler tatsächlich und aus Überzeugung sozial kompetent – oder aber will er möglicherweise nur den Anforderungen gerecht werden, um bspw. seine Note nicht zu gefährden? Auf diese Problematik hat ein Experte im Interview hingewiesen (vgl. IP III). Dieser möchte die Kinder an seiner Schule zu dem Wissen führen, dass sozialer Einsatz oft auch eine Art von Egoismus sein kann. Die Schüler würden deshalb dazu angehalten zu lernen, ihre Motivationen ehrlich zu hinterfragen und sich in Selbstreflexion zu üben. Außerdem ist zu bedenken, dass die

Wirkung eines Erziehungsmittels nicht zwingend unmittelbar eintreten muss, sondern sich in manchen Fällen erst einige Jahre später zeigt, bspw. im Berufsleben. Zusätzlich wirkt nicht nur Schule auf Heranwachsende ein, sondern viele andere Faktoren, wie zum Beispiel das Elternhaus oder Peers, die ebenfalls bei der Genese von Sozialkompetenz von Schülern eine wichtige Rolle spielen. So schreibt bspw. Giesecke, dass die Peergroups im Jugendalter eine große Rolle spielen und wichtige Sozialerfahrungen ermöglichen würden: sie böten Schutz vor Ansprüchen der Erwachsenen, die noch nicht erfüllt werden könnten. Es sei damit zu rechnen, dass Gleichaltrigen-Gruppen die Meinungs- und Urteilsbildung von Jugendlichen erheblich beeinflussen würden. (Vgl. Giesecke, 2004, S. 120 f.)

In Bezug auf die *leitende* Forschungsfrage kann das *achte* Kapitel als ein wesentliches bezeichnet werden. Um herauszufinden, ob die ursprünglichen Intentionen der beiden Gründerinnen in den gegenwärtigen Schulprogrammen sowie in Unterricht und Erziehung der Ursulinen und der Englischen Fräulein noch zu finden sind, wurden sechs leitfadengestützte Experteninterviews interpretiert. Diese haben ergeben, dass zumindest an diesen sechs Schulen teilweise versucht wird, den Absichten von Angela Merici bzw. Mary Ward gerecht zu werden. Zu den Ursulinen ist als Quintessenz zu sagen, dass die Gründerin und ihr Vermächtnis im Schulalltag immer wieder Präsenz haben und dass auf Angelas Bildungsverständnis eingegangen wird. Dies geschieht u.a. dadurch, dass die Lehrenden bzgl. der Ursulinentradition spezielle Einschulungen erhalten und sich mit Angela und deren hinterlassenen Werken beschäftigen, um dieses Wissen wiederum in den Unterricht einfließen lassen zu können. Die Schüler wissen über die Gründerin Bescheid, ihrer wird an speziellen Feiertagen gedacht, auch weltweit. Diverse Gedenkworte Angelas begleiten Schüler und Lehrer als Jahresmotto oder dienen als Thema für unterschiedliche Projekte. Angelas ursprüngliche Absicht, Frauen durch eine – für damalige Verhältnisse – neue Form der religiös gebundenen Lebensführung möglichst viel Eigenständigkeit und Eigenverantwortung zu ermöglichen, kann als deren Bildungsauftrag gesehen werden. Er unterscheidet sich insofern vom gegenwärtigen ursulinishen Bildungsauftrag, als die veränderten gesellschaftlichen Umstände in einer zunehmend säkularisierten Welt andere Erwartungen an Unterricht und Erziehung stellen. Zudem fühlen sich die Ursulinen an den meisten Standorten auch dem Knabenunterricht verpflichtet. Würde Angelas ursprünglicher Absicht, auch Mädchen ohne Mitgift in die Compagnia di Santa Orsola aufzunehmen, heute noch nachgekommen, so müsste gerade Kindern aus Familien in finanziellen Nöten ein kostenloser

Besuch der Ursulinenschulen ermöglicht werden, was durch das Einheben von Schulgeld aber nicht gemacht wird. Andererseits hatte Angela den Gesellschaftsmitgliedern aufgetragen, sich den jeweiligen Notwendigkeiten und Veränderungen der Zeit anzupassen. So betrachtet ergibt sich kein eindeutiger Widerspruch zu diesem Ziel der Gründerin. Es erscheint angebracht, Angelas Intention, Frauen zu ermutigen und zu Selbstständigkeit zu befähigen, als eine Art Vorläufer für den Bildungsauftrag der Ursulinen im 21. Jahrhundert zu bezeichnen, weil – wie bereits mehrfach erwähnt – die Persönlichkeitsbildung ein wichtiges Anliegen Angelas war, dem auch in den gegenwärtigen Schulprogrammen breiter Raum gegeben wird. Dazu gehört auch die Vermittlung von Sozialkompetenz.

Zu den Englischen Fräulein konnte herausgearbeitet werden, dass auch Mary Ward in den Schulen gegenwärtig ist, wenngleich sich der Eindruck ergeben hat, dass diese Gründerin nicht so sehr im Mittelpunkt steht wie Angela Merici bei den Ursulinen. Ein Grund für diese Annahme ist, dass Mary Ward in den Interviews nicht so häufig zitiert wurde wie Angela. Mary Wards ursprüngliche Intention war es, Frauen nach dem jesuitischen Bildungskonzept zu unterrichten und sie darin zu bestärken, sich in Gesellschaft und Kirche einzubringen. In bestmöglicher, ganzheitlicher Bildung für Mädchen aus allen Schichten sah sie die wichtigste Voraussetzung, damit sich diese auf ihre späteren Rollen vorbereiten. Gegenwärtig wird nur noch an einer der drei Schulen an der Monoedukation für Mädchen festgehalten, und an allen Standorten ist ein Schulgeld zu entrichten. Es zeigt sich, dass weder bei den Schulen der Ursulinen noch bei denen, die im Namen von Mary Ward geführt werden, der ursprünglichen Intention der Gründerinnen, auch armen bzw. mittellosen Mädchen einen kostenlosen Schulbesuch zu ermöglichen, nachgekommen wird. Das mag sich zum einen daraus ergeben, dass der Staat für katholische Schulen zwar die Bezahlung der Lehrergehälter zu 100 Prozent übernimmt, nicht jedoch die Schulerhaltungskosten. Dazu gehören u.a. die Bereitstellung der Liegenschaften mit ihren Gebäuden und deren Instandhaltung, aber auch die Gehälter für das gesamte nicht-lehrende Personal wie Schulwarte, Sekretäre oder Schulärzte. Diese werden über Elternbeiträge und Eigenleistungen der Orden bzw. der Diözesen finanziert.¹⁷⁷ Zum anderen dadurch, dass heute von Armut in diesem Sinne (jedes Kind hat das Recht auf kostenlosen Besuch einer staatlichen Schule) nicht mehr gesprochen werden kann, obwohl laut Statistik Austria im Jahr 2008 12,4% der österreichischen Bevölkerung (ca. eine Million

¹⁷⁷ Vgl. URL: <http://www.katamt.kirchen.net/KatholischePrivatschulen/Schulen/ZahlenundDaten/Schulgeld/tabid/237/language/de-AT/Default.aspx> [Stand: 24.07.2011] und URL: <http://www.katholisch.at/content/site/minidossiers/article/62813.html> [Stand: 24.07.2011].

Menschen) arm oder zumindest armutsgefährdet waren.¹⁷⁸ Dennoch darf davon ausgegangen werden, dass Armut, wie sie zu Zeiten von Angela Merici und Mary Ward geherrscht hat, kaum noch anzutreffen ist.

Als Resümee kann festgehalten werden, dass die augenfälligste Gemeinsamkeit der beiden untersuchten Schulorden das Bemühen um die Persönlichkeitsbildung der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen ist, was von den Interviewpartnern auch unisono als der wichtigste Unterschied zu öffentlichen Schulen deklariert wird. Dies umfasst verschiedenste Aspekte in Unterricht und Erziehung, vor allem aber die Sozialkompetenz. Die Qualität des Unterrichts wird per se von den Experten als gleichwertig zu staatlichen Schulen beurteilt. Für sie liegt der besondere Bildungsauftrag jedoch in einer ganzheitlichen Bildung und der Betonung, den Schülern christliche Grundhaltungen zu vermitteln. Ebenso gemeinsam ist den Ursulinen und Englischen Fräulein die Orientierung am Evangelium und dem christlichen Welt- und Menschenbild bei gleichzeitiger Offenheit für andere Konfessionen.

Obwohl sich beide Gründerinnen für die Mädchenbildung eingesetzt haben, wird heute – mit jeweils einer Ausnahme bei den Ursulinen und Englischen Fräulein – an allen Standorten, die an der Untersuchung teilgenommen haben, koedukativ erzogen, wobei sämtliche Interviewpartner betonen, dass sich die Orden an die gesellschaftlichen Erfordernisse angepasst hätten, was ihres Erachtens nach im Sinne von Angela Merici und Mary Ward sei, obwohl vier Experten betonen, dass sie Koedukation nicht in allen Bereichen für sinnvoll hielten, weil sich Mädchen in manchen Fächern von den Burschen zu sehr in den Hintergrund drängen ließen.

Die vorliegende Arbeit kann für Menschen interessant sein, die sich mit den potentiellen Unterschieden zwischen öffentlichen und konfessionellen Schulen oder aber mit der Entwicklung von Schulprogrammen auseinandersetzen. Das, was an katholischen Privatschulen als „Magis“, als „Mehr“ bezeichnet wird, könnte durchaus beispielgebend für öffentliche Schulen sein. Vor allem das Bemühen um eine familiäre Atmosphäre und die Betonung der Wichtigkeit jedes einzelnen Schülers, was sich nach Auskunft einer Interviewperson (IP III) auch im Kennen der Schülernamen zeigen sollte, ist als ein Mehr zu interpretieren, dass diese Schulen attraktiv macht. Allerdings ist das Kennen der Namen aller Schüler vermutlich nur an kleineren Schulen mit überschaubaren Klassen- und Schülerzahlen umsetzbar.

¹⁷⁸ Vgl. URL: <http://www.armutlindern.at/armut.php> [Stand: 25.07.2011].

Eine Folgearbeit könnte zum Beispiel dahingehend geschrieben werden, Direktoren staatlicher Schulen mit denselben Fragen oder zumindest ähnlichen Fragen zu konfrontieren, weil christliche Wertevermittlung auch in diesen Schulen als Bildungsauftrag festgehalten ist (5.1). Dadurch könnte zum Beispiel überprüft werden, ob das, was die Experten, die in dieser Arbeit das Wort erhielten, als Mehr bezeichnen, tatsächlich ein „Magis“ gegenüber staatlichen Schulen darstellt. Außerdem könnten Arbeiten anschließen, in welchen bspw. nur die Förderung von sozialer Kompetenz oder aber das Schulklima im Mittelpunkt der Untersuchung stehen. Hierbei könnten eventuelle Unterschiede zwischen katholischen Privatschulen und staatlichen Schulen herausgearbeitet werden. Durch die Ergebnisse könnte u.a. erfahren werden, womit der rege Zulauf zu katholischen Privatschulen zu begründen ist. Weiters könnte die Arbeit als Ausgangspunkt dafür genommen werden, die subjektive Sicht von Eltern, die ihre Kinder in katholische Privatschulen oder aber auch speziell in Schulen von St. Ursula und an Schulen der Englischen Fräulein schicken, zu untersuchen und sie dahingehend zu befragen, worin ihres Erachtens nach die Unterschiede zwischen öffentlichen und katholischen Privatschulen liegen bzw. worin ihre Motivation besteht, eine solche Entscheidung (für ihre Kinder) getroffen zu haben. Genauso könnten auch aktive Schüler oder Absolventen dieser beiden Schulorden oder aber deren Eltern interviewt werden, um zu erfahren, ob das, was in den Schulprogrammen und von den Direktoren als Unterschied des Bildungsauftrags und Bildungsangebots genannt wird, auch von den Befragten so gesehen wird. Würden Schüler, Absolventen und Eltern das, was die katholischen Schulen als ihr Plus gegenüber staatlichen Schulen benennen, tatsächlich als entsprechenden Vorteil einschätzen? Zudem könnte man die Biographien von ehemaligen Ordensschülern erforschen – mit dem Fokus darauf, inwiefern Erziehung und Unterricht an diesen Schulen die Lebensläufe beeinflusst haben, bspw. ob die besondere Förderung der sozialen Kompetenzen tatsächlich fruchtbar gewesen ist.

Obwohl die Arbeit viele Zusammenhänge aufzeigen konnte, gibt es – wie der kurze Blick auf mögliche Folgearbeiten zeigt – einige weitere Themen, die offen bleiben mussten. Um weitere Erkenntnisse zu gewinnen, hätten die Schulprogramme und -profile systematisch analysiert und in Form von Kategorien ausgewertet werden können, doch hätte dies den Umfang der Arbeit gesprengt. Weiters hätten mehr Experten in die Untersuchung einbezogen werden oder – um präzisere Ergebnisse zu erlangen – Direktoren von nicht-konfessionellen Schulen interviewt werden können, um eine Vergleichsbasis zu erhalten. Trotz dieser

Einschränkungen ist es in der Arbeit gelungen zu zeigen, dass – wenigstens aus der Sicht der befragten Experten – Schulen, die christliche Werte im Schulalltag präsentieren, auch im 21. Jahrhundert einen wichtigen Stellenwert haben, weil sie dadurch die nachwachsende Generation die „Menschwerdung des Menschen“ lehren.¹⁷⁹

¹⁷⁹ URL: http://www.schulamt.at/privatschulen/ps_profil/0/articles/2005/02/06/a2462/ [Stand: 25.07.2011]

11. Literaturverzeichnis

- Ariès, Philippe:** *Geschichte der Kindheit*, München und Wien, Hanser Verlag, 2007¹⁶.
- Avenarius, Hermann:** *Der Staat und die katholische Schule*, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 2, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Aurin, Kurt:** *Was ist eine gute Schule?* In: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 11, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Baumann, Siegfried:** *Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule. Ein Handbuch für Studium und Schulpraxis*, Ansbach, Michael Prögel Verlag, 1983.
- Benner, Dietrich / Oelkers, Jürgen (Hrsg.):** *Historisches Wörterbuch der Pädagogik, Studienausgabe*, Weinheim und Basel, Verlag Beltz, 2004.
- Benner, Dietrich / Oelkers, Jürgen (Hrsg.):** *Historisches Wörterbuch der Pädagogik, Studienausgabe*, Weinheim und Basel, Verlag Beltz, 2010.
- Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG (Hrsg.):** *Das große Weltlexikon in 21 Bänden, Band 12*, Mannheim, 2008.
- Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG (Hrsg.):** *Das große Weltlexikon in 21 Bänden, Band 21*, Mannheim, 2008.
- Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG (Hrsg.):** *Duden. Das Fremdwörterbuch*, Mannheim, 2007⁹.
- Blaichinger, Norbert / Weinacht, Johann:** *Schulrecht für Eltern. Praxisratgeber*, Linz, Veritas Verlag, 1996.
- Blankertz, Herwig:** *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Wetzlar, Büchse der Pandora, 1992.
- Bognár, Elisabeth:** „Gefährlicher als sechs Jesuiten“ – Maria Ward, Gründerin des Ordens der „Englischen Fräulein“, in: Ruf, Katharine: *Bildung hat (k)ein Geschlecht. Über erzogene und erziehende Frauen*, Frankfurt, Peter Lang GmbH, 1998, S. 78-81.
- Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hrsg.):** *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009³.
- Bogner, Alexander / Menz, Wolfgang:** *Das theoriegenerierende Experteninterview*, in: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hrsg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009³, S. 61-98.
- Böhm, Winfried (Hrsg.):** *Wörterbuch der Pädagogik*, Stuttgart, Alfred Körner Verlag, 2005¹⁶.
- Böhm, Winfried:** *Geschichte der Pädagogik*, München, Verlag C.H. Beck OHG, 2007².
- Breslauer, Klaus / Hacker, Hartmut / Poschardt, Dieter (Hrsg.):** *Werterziehung als Auftrag der Schule*, Hannover, Hermann Schroedel Verlag KG, 1978.
- Bühler, Axel:** *Grundprobleme der Hermeneutik*, in: Bühler, Axel (Hrsg.): *Hermeneutik. Basistexte zur Einführung in die wissenschaftstheoretischen Grundlagen von Verstehen und Interpretation*, Heidelberg, Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren, 2008, S. 3-19.
- Bühler, Axel (Hrsg.):** *Hermeneutik. Basistexte zur Einführung in die wissenschaftstheoretischen Grundlagen von Verstehen und Interpretation*, Heidelberg, Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren, 2008.
- Congregatio Jesu - Mitteleuropäische Provinz (Hrsg.):** *Im Auftrag Gottes*, o.O., 2009.
- Conrad, Anne:** *Die „Englischen Jesuitinnen“ und die „Frauenfrage.“ Zur Besonderheit des Bildungskonzepts Mary Wards*, in: Katholisch - Theologische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.): *Mary Ward. Zum 400jährigen Gründungsjubiläum der Congregatio Jesu*, St. Ottilien, EOS Verlag, 2009, S. 110-120.

Conrad, Anne: *Mit Klugheit, Mut und Zuversicht. Angela Merici und die Ursulinen*, Mainz, Matthias-Grünwald-Verlag, 1994.

Conrad, Anne: *Zwischen Kloster und Welt. Ursulinen und Jesuitinnen in der katholischen Reformbewegung des 16. / 17. Jahrhunderts*, Mainz, 1991 (= Veröffentlichungen des Instituts für Europäische Geschichte Mainz, Abt. Religionsgeschichte, 142).

De Mause, Lloyd: *Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1980.

Der Brockhaus in einem Band, Leipzig, F. A. Brockhaus GmbH, 2003¹⁰.

Der Brockhaus Geschichte. Personen, Daten, Hintergründe, Leipzig, F.A. Brockhaus GmbH, 2006.

Dersin, Denise (Hrsg.): *Wie sie damals lebten. Im Italien der Renaissance*, Amsterdam, Time Life Books B.V., 1999.

Desaing, Maria Petra: *Angela Merici. Persönlichkeit und Auftrag*, Stein am Rhein, Christiana -Verlag, 1976.

De Saint Jean Martin, Mere Marie: *Geist der hl. Angela Merici*, Linz, O.-Ö. Landesverlag, 1954.

Dikow, Joachim: *Die Kirche und die katholische Schule*, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 3, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.

Dirmeier, Ursula: *In der Gegenwart Gottes. Marie Wards Spiritualität*, Ostfildern, Schwabenverlag AG, 2000.

Dirmeier, Ursula: *Kurzer Abriss der Institutsgeschichte*, in: Katholisch-Theologische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.): *Mary Ward. Zum 400jährigen Gründungsjubiläum der Congregatio Jesu, St. Ottilien*, EOS Verlag, 2009, S. 186-198.

Domany, Karin: „Seid einander wohlgesinnt!“ *Fächerübergreifendes Projekt des pGORG St. Ursula anlässlich der 200. Wiederkehr der Heiligsprechung der Gründerin des Ursulinenordens ANGELA MERICI am 24. Mai 2007. Projektwochen: 16. April-2. Mai 2007*, in: Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.): *Jahresbericht 2006/07*, S. 10-11.

Durant, Will: *Die Renaissance. Eine Kulturgeschichte Italiens von 1304 bis 1576*, Bern und München, Francke Verlag, 1961².

Eichmann, Johanna: *Angela Merici und die Entwicklung ihres Werks von der Laienbewegung zum Orden*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.): *450 Jahre Ursulinen*, Werl, 1985, S. 41-56.

Eichmann, Johanna: *Die Erziehungsweisheit der hl. Angela Merici, Gründerin der Gesellschaft der hl. Ursula, und das erzieherische Wirken der Ursulinen. Ein geschichtlicher Rückblick*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.): *450 Jahre Ursulinen*, Werl, 1985, S. 33-40.

Eickelpasch, Rolf: *Grundwissen Soziologie*, Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH, 1999.

Engelbrecht, Helmut: *Relikt oder Zukunftsmodell? Zur Geschichte der katholischen Privatschulen in Österreich*, Wien, öbv & hpt Verlagsgm.b.H. & Co. KG, 2000.

Engelbrecht, Helmut: *Weibliche Schulorden – Wegbereiter für die Überwindung der Diskriminierung der Frauen im Schul- und Bildungsbereich*, in: Fritzer, Erika / Raßmann, Christine / Treiber, Adolfine (Hrsg.): *300 Jahre englische Fräulein in Österreich. Wegbereiterinnen moderner Frauenbildung*, Holzhausen Druck & Medien GmbH, Wien, 2005, S. 135-147.

Farge, Arlette / Zemon Davis, Natalie (Hrsg.): *Geschichte der Frauen. Frühe Neuzeit*, Frankfurt am Main, Campus Verlag GmbH, 2006.

- Feifel, Erich:** *Christliches Menschenbild in der katholischen Schule*, in : Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 9, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Feifel, Erich:** *Der Erziehungsauftrag in der katholischen Schule*, in : Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 24, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Flick, Uwe:** *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuchverlag, 2010³.
- Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.):** *Angela Merici, Regel-Ricordi-Legati*, Werl, 1992.
- Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.):** *450 Jahre Ursulinen*, Werl, 1985.
- Føllesdal, Dagfinn:** *Hermeneutik und die hypothetisch-deduktive Methode*, in: Bühler, Axel (Hrsg.): *Hermeneutik. Basistexte zur Einführung in die wissenschaftstheoretischen Grundlagen von Verstehen und Interpretation*, Heidelberg, Synchron Wissenschaftsverlag der Autoren, 2008, S. 157-176.
- Friebertshäuser, Barbara / Langer, Antje / Prengel, Annedore (Hrsg.):** *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2010³.
- Friedell, Egon:** *Kulturgeschichte der Neuzeit. Die Krisis der europäischen Seele von der Schwarzen Pest bis zum Ersten Weltkrieg*, München, C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung (Oscar Beck), 1989.
- Fritzer, Erika / Raßmann, Christine / Treiber, Adolfine (Hrsg.):** *300 Jahre englische Fräulein in Österreich. Wegbereiterinnen moderner Frauenbildung*, Holzhausen Druck & Medien GmbH, Wien, 2005.
- Fuhs, Burkhard:** *Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007.
- Gerl-Falkovitz, Hanna-Barbara:** *Mary Ward als Europäerin*, in: Katholisch-Theologische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.): *Mary Ward. Zum 400jährigen Gründungsjubiläum der Congregatio Jesu, St. Ottilien*, EOS Verlag, 2009, S. 101-109.
- Giesecke, Hermann:** *Einführung in die Pädagogik*, Juventa Verlag, Weinheim und München, 2004⁷.
- Göttlicher, Maria Elisabeth:** *Ein kometenhafter Aufstieg. Von der Gründung zur Römischen Union*, in: Schulverein St. Ursula in Österreich (Hrsg.): *Festschrift 2010*, S. 20-21.
- Grisar, Josef:** *Maria Wards Institut vor römischen Kongregationen. 1616-1630*, Roma, Pontificia Università Gregoriana, 1966.
- Hammerstein, Notker / Buck, August (Hrsg.):** *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band I: Das 15. bis 17. Jahrhundert. Von der Renaissance und der Reformation bis zum Ende der Glaubenskämpfe*, München, C.H. Beck Verlag, 1996.
- Heissler, Sabine / Blastenbrei, Peter:** *Frauen der Renaissance: Heilige-Kriegerinnen-Opfer*, Pfaffenweiler, Centaurus-Verlagsgesellschaft, 1990.
- Hermesen, Edmund:** *Faktor Religion: Geschichte der Kindheit vom Mittelalter bis zur Gegenwart*, Wien, Köln, Weimar, Böhlau Verlag, 2006.
- Heumüller, Karin:** *Wertvorstellungen christlicher Erziehung und „Leitbilder“ katholischer Privatschulen*, Universität Wien, Dissertation, 2004.
- Hinner, Doris:** *Ziele und Aufgaben der Jesuiten, Piaristen, Ursulinen und Englischen Fräulein im österreichischen Schulwesen vor 1938*, Universität Wien, Diplomarbeit, 2004.
- Hohenzollern, Prinz Johann Georg von / Liedtke, Max (Hrsg.):** *Der weite Schulweg der Mädchen. Die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile*, Bad Heilbrunn / Obb., Klinkhardt, 1990.

- Ilgner, Rainer (Hrsg.):** *Handbuch Katholische Schule, Band1, Dokumente*, Köln, J.P.BachemVerlag, 1994.
- Ilgner, Rainer (Hrsg.):** *Handbuch Katholische Schule, Band 2, Pädagogische Beiträge*, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Illick, Joseph E.:** *Kindererziehung in England und Amerika im siebzehnten Jahrhundert*, in: De Mause, Lloyd: *Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1980, S. 412-490.
- Kahler, Margita:** *Erzieherkongress der Maria-Ward-Schulen. Rom 19.-24. Oktober 2008*, in: *Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.): Jahresbericht 2008/09. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten*, S. 13-14.
- Kapaun, Ingeborg:** *Die Entwicklung des Institutes nach Mary Wards Tod*, in: Fritzer, Erika / Raßmann, Christine / Treiber, Adolfine (Hrsg.): *300 Jahre englische Fräulein in Österreich. Wegbereiterinnen moderner Frauenbildung*, Holzhausen Druck & Medien GmbH, Wien, 2005, S. 29-46.
- Kapaun, Ingeborg:** „...zeigen, was in Wahrheit der Liebe wert ist“, in: *Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.): Jahresbericht 2006/07. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten*, S. 9-14.
- Kasper, Helmut:** „Der Bildungsauftrag der katholischen Schule: Synthese von Kultur und Glauben“, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 10*, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Katholisch-Theologische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.):** *Mary Ward. Zum 400jährigen Gründungsjubiläum der Congregatio Jesu*, St. Ottilien, EOS Verlag, 2009.
- Kautz, Elisabeth:** *Erziehungstätigkeit der Ursulinen*, Universität Wien, Dissertation, 1950.
- Keck, Rudolf W. / Sandfuchs, Uwe / Feige, Bernd (Hrsg.):** *Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und Schulpraxis*, o. O., Julius Klinkhardt Verlag, 2004².
- Kemper, Herwart:** *Schule / Schulpädagogik*, in: Benner, Dietrich / Oelkers, Jürgen (Hrsg.): *Historisches Wörterbuch der Pädagogik, Studienausgabe*, Weinheim und Basel, Verlag Beltz, 2010, S. 834.
- Kinder, Hermann / Hilgemann, Werner (Hrsg.):** *dtv-Atlas zur Weltgeschichte. Karten und chronologischer Abriss. Von den Anfängen bis zur Französischen Revolution. Band 1*, München, Deutscher Taschenbuchverlag GmbH & Co. KG, 1975¹¹.
- King, Margaret L.:** *Frauen in der Renaissance*, München, Beck Verlag, 1993.
- Kliebisch, Udo W. / Fleskes, Heinz Dieter / Basten, Karl Heinz:** *Schule mit Profil. Bausteine zur Schulprogramm-Entwicklung*, Hohengehren, Schneider Verlag, 1997.
- Köhler, Mathilde:** *Maria Ward. Ein Frauenschicksal des 17. Jahrhunderts*, München, Kösel-Verlag GmbH & Co., 1984.
- König, Eckhard:** *Pädagogische Grundlagenprobleme der Werterziehung*, in: Breslauer, Klaus / Hacker, Hartmut / Poschardt, Dieter (Hrsg.): *Werterziehung als Auftrag der Schule*, Hannover, Hermann Schroedel Verlag KG, 1978, S. 80-87.
- Kongregation für das katholische Bildungswesen:** *Die katholische Schule*, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule, Band1, Dokumente*, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1994, S. 67-91.
- Kongregation für das katholische Bildungswesen:** *Der katholische Lehrer – Zeuge des Glaubens in der Schule*, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule, Band1, Dokumente*, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1994, S. 93-120.
- Konvent der Ursulinen der Römischen Union in Salzburg (Hrsg.):** *Frauenbilder, Frauenbildung zwischen Tradition und Innovation: 300 Jahre Ursulinen Salzburg; 1695-1995*, Salzburg, 1995.

- Kramp, Igna:** *Zu diesem Heft*, in: Katholisch-Theologische Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München (Hrsg.): *Mary Ward. Zum 400jährigen Gründungsjubiläum der Congregatio Jesu*, St. Ottilien, EOS Verlag, 2009 [S. 1-2].
- Krätzl, Helmut:** *Wesen und Aufgaben der Katholischen Schule in Österreich*, in: *Ziele der Katholischen Schule heute. Enquete der Katholischen Schulen Österreichs vom 8. und 9. November 1985* in Wien, Wien: Katechetisches Institut, 1986.
- Kribbel, Heinrich:** *Das Jahr vor dem Jubiläum*, in: Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.): *Jahresbericht 2009/10*, S. 5-6.
- Kribbel, Heinrich:** *Zum Geleit: Baut Gemeinschaft*, in: Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.): *Jahresbericht 2006/2007*, S. 6-7.
- Kuss, Wilfried / Kattinig-Wendl, Margarete / Triebnig, Harald:** *Die Ursulinen in Klagenfurt. 325 Jahre im Dienste der Erziehung und Bildung*, Klagenfurt, Universitätsverlag Carinthia, 1995.
- Langenscheidts Taschenwörterbuch der italienischen und deutschen Sprache*, Berlin und München, Langenscheidt KG, 1988.
- Lopez Amat, Alfredo:** *Mary Ward. Das Drama einer Vorkämpferin*, o. O., o. J.
- Mahoney, Irene:** *Saint Angela Merici. Foundress of the Ursulines*, o. O., o. J.
- Marcks, Erich:** *Königin Elisabeth von England und ihre Zeit*, Stuttgart, Köhler Verlag, 1951³.
- Mariani, Luciana / Tarolli, Elisa / Seynaeve, Marie:** *Angela Merici. Contributo per una biografia*, Mailand 1986 (dt. 1995).
- Mayring, Philipp:** *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2002⁵.
- Meuser, Michael / Nagel, Ulrike:** *Experteninterview und der Wandel der Wissensproduktion*, in: Bogner, Alexander / Littig, Beate / Menz, Wolfgang (Hrsg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009³, S. 35-60.
- Meyers Lexikonredaktion (Hrsg.):** *Das Neue Duden Lexikon in 10 Bänden*, Mannheim, Wien, Zürich, Dudenverlag, 1989².
- o.A.:** *Katechismus der katholischen Kirche*, München-Libreria Editrice Vaticana, R. Oldenbourg Verlag, 1993.
- o.A.:** *Katechismus der katholischen Kirche. Kompendium*, München, Pattloch Verlag GmbH & Co. KG, 2005.
- Petters, Henriette:** *Mary Ward. Ihre Persönlichkeit und ihr Institut*, Innsbruck, Wien, Tyrolia-Verlag, 1991.
- Pollak, Gertrud / Sayak, Clauß Peter (Hrsg.):** *„Katholische Schule heute. Perspektiven und Auftrag nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil“*, Freiburg im Breisgau, Herder Verlag, 2006.
- Reble, Albert:** *Geschichte der Pädagogik*, Stuttgart, Klett-Cotta Verlag, 2009²².
- Rittelmeyer, Christian / Parmentier, Michael:** *Einführung in die pädagogische Hermeneutik*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007³.
- Ruf, Katharine:** *Bildung hat (k)ein Geschlecht. Über erzogene und erziehende Frauen*, Frankfurt, Peter Lang GmbH, 1998.
- Schmidt, Christiane:** *Auswertungstechniken für Leitfadeninterviews*, in: Friebertshäuser, Barbara / Langer, Antje / Prengel, Annedore (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2010³, S. 473-486.

- Schnauß, Siegfried:** „Katholische Schulen als evangelisierende Schulen?, in: Pollak, Gertrud / Sayak, Clauß Peter (Hrsg.): „Katholische Schule heute. Perspektiven und Auftrag nach dem Zweiten Vatikanischen Konzil“, Freiburg im Breisgau, Herder Verlag, 2006, S. 140-166.
- Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.):** Jahresbericht 2000. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten.
- Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.):** Jahresbericht 2000/2001. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten.
- Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.):** Jahresbericht 2006/07. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten.
- Schulen der Englischen Fräulein (Hrsg.):** Jahresbericht 2008/09. Schulzentrum Englische Fräulein St. Pölten.
- Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.):** Jahresbericht 2006/2007.
- Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.):** Jahresbericht 2008/2009.
- Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.):** Jahresbericht 2009/10.
- Schulverein St. Ursula in Österreich (Hrsg.):** Festschrift 2010.
- Seibel-Royer, Käthe:** *Die heilige Angela Merici. Gründerin des ersten Säkularinstitutes*, Graz, Wien, Köln, Styria Verlag, 1966.
- Sonnet, Martine:** *Mädchenerziehung*, in: Farge, Arlette / Zemon Davis, Natalie (Hrsg.): *Geschichte der Frauen. Frühe Neuzeit*, Frankfurt am Main, Campus Verlag GmbH, 2006, S. 119-150.
- Steiniger, Fidelis:** *Im Geist Angela Mericis erziehen*, in: Konvent der Ursulinen der Römischen Union in Salzburg (Hrsg.): *Frauenbilder, Frauenbildung zwischen Tradition und Innovation: 300 Jahre Ursulinen Salzburg; 1695 - 1995*, Salzburg, 1995, S. 51-54.
- Stelzer, Angela:** *Angela Merici – eine Heilige von gestern in unserer Welt heute auf dem Weg ins Morgen. Festvortrag zum 325 jährigen Bestehen des Ursulinenkonventes in Erfurt*, o.V., 1992.
- Stierli, Josef:** *Igantius von Loyola. Auf der Suche nach dem Willen Gottes*, Mainz, Matthias-Grünwald Verlag, 1990.
- Tenorth, Heinz-Elmar:** *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*, Weinheim und München, Juventa Verlag, 2010⁵.
- Thomson, Samuel Harrison:** *Das Zeitalter der Renaissance. Von Petrarca bis Erasmus*, München, Kindler Verlag, 1969.
- Tucker, M. J.:** *Das Kind als Anfang und Ende: Kindheit in England im fünfzehnten und sechzehnten Jahrhundert*, in: De Mause, Lloyd: *Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*, Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1980, S. 326-363.
- Van Dülmen, Richard (Hrsg.):** *Fischer Weltgeschichte. Entstehung des frühneuzeitlichen Europa 1550 – 1648. Band 24*, Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch Verlag, 1982.
- Veit, Angela:** *Angela Merici (ca. 1474-1540)*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.): *450 Jahre Ursulinen*, Werl, 1985, S. 21-26.
- Von Martial, Ingbert:** *Koedukation und Geschlechtertrennung in der katholischen Schule*, in: Ilgner, Rainer (Hrsg.): *Handbuch Katholische Schule*, Band 2, Pädagogische Beiträge, Heft 12, Köln, J.P. Bachem Verlag, 1992.
- Weigand, Gabriele:** *Die weiblichen Schulorden und die Mädchenbildung*, in: Hohenzollern, Prinz Johann Georg von / Liedtke, Max (Hrsg.): *Der weite Schulweg der Mädchen. Die Geschichte der Mädchenbildung als Beispiel der Geschichte anthropologischer Vorurteile*, Bad Heilbrunn / Obb., Klinkhardt, 1990, S. 127-147.

Wetter, Immolata: *Schulungsbriefe. Annäherungen an Maria Ward mit ausgewählten Quellentexten*, St. Ottilien, EOS - Verlag, 2005.

Wetter, Immolata: *Maria Ward. Worte für das Leben*, Rom, Augsburg, Bamberg, o. Verlag, 1997.

Wright, Mary: *Mary Wards Institut. Das Ringen um Identität*, Haßfurt am Main, Haßfurter Druck & Verlag GmbH, 2004.

Wulf, Friedrich: *Angela Merici. Ihre humane und geistliche Gestalt*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.): 450 Jahre Ursulinen, Werl, 1985, S. 9-21.

Zechmeister, Martha: *Mary Ward (1585-1645) – als Frau das ignatianische Charisma leben. Festvortrag anlässlich des diözesanen Ordensstages 1995 in St. Pölten*, in: Fritzer, Erika / Raßmann, Christine / Treiber, Adolfine (Hrsg.): 300 Jahre englische Fräulein in Österreich. Wegbereiterinnen moderner Frauenbildung, Holzhausen Druck & Medien GmbH, Wien, 2005, S. 13-27.

Zenger, Erich: *Der Jugend Hoffnung geben*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen (Hrsg.): 450 Jahre Ursulinen, Werl, 1985, S. 73-78.

Zentner, Christian (Hrsg.): *Der große Bildatlas zur Weltgeschichte*, München, Paul List Verlag KG, 1982.

Zöhrer-Erdt, Judith: „Wohin wir kommen, wenn jemand schaut, wohin wir gehen“, in: Schulgemeinschaft des Gymnasiums und Oberstufenrealgymnasiums St. Ursula, Wien-Mauer (Hrsg.): Jahresbericht 2009/10, S. 7.

Weitere Quellen

Heigel, Gabriele: *Krisenzeiten in Europa*, in: „Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007, Begleittext.

Holzmann, Katharina: *Vorwort*, in: O. A.: Mary Ward. Unterrichtsmodelle / Stundenskizzen, Augsburg, o. J., S. 4.

Müller-Freund, Cornelia: *Gründung der Gemeinschaft*, in: „Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007, Begleittext.

O. A.: Mary Ward. Unterrichtsmodelle / Stundenskizzen, Augsburg, o. J.

O. A.: Römische Union des Ordens der hl. Ursula in Österreich: Ursulinenspiritualität und Ursulinenpädagogik, o. O., o. J.

Föderation deutschsprachiger Ursulinen: *Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007.*

Senfter, Margareth: *Die Entwicklung der Compagnia*, in: „Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007, Begleittext.

Werr, Brigitte: *Die Schriften Angela Mericis und die Briefe Gabriele Cozzanos*, in: Föderation deutschsprachiger Ursulinen: Video-DVD und CD-Rom „Angela Merici und die Ursulinen“, 2007, Begleittext.

Internetquellen

URL:<http://www.altmuehl.net/de/hp/mwrs/schulgeschichte/die-namesgeberin-mary-ward.html>

URL:<http://www.amazon.de> URL:<http://www.armutlindern.at/armut.php>

URL:<http://www.bsrko.Isr-noe.gv.at/eva/html/klimmpert.htm>

URL:<http://www.canisius.de/jesuitenorden/ignatius.html>

URL:<http://www.dict.cc/deutschenglisch/Rekulant+%5BGegner+der+anglikanischen+Kirche%5D.html>
 URL:http://www.diozeselinz.at/redsys/indexphp?action_new=read&Article_ID=106842&page_new=11820
 URL:http://www.edcl.at/presse/ca_inhalt/Ca_00_01_01/ca_02_01/hauptschulen.htm
 URL:<http://www.englischefraulein.ac.at/schulleitbild.html>
 URL:<http://www.erzdioezese-wien.at/content/artikel/a17932>
 URL:<http://www.frauen.bka.gv.at/site/5561/default.aspx>
 URL:http://www.heiligenlexikon.de/BiographienI/Ignatius_von_Loyola.htm
 URL:<http://www.helloarticle.com/de/maria-ward-die-mutter-der-englischen-fraulein-r209.htm>
 URL:<http://www.hs-ursula.ksnat/3frames.html>
 URL:<http://www.jesuiten.at>
 URL:<http://www.katamt.kirchen.net/KatholischePrivatschulen/Schulen/ZahlenundDaten/Schulgeld/tabid/237/language/de-AT/Default.aspx>
 URL:<http://www.katholisch.at/content/site/minidossiers/article/62813.html>
 URL:<http://www.uni-mannheim.de/mako/desbillons/cereta.html>
 URL:<http://www.mariaward.de>
 URL:<http://www.maria-ward-gymnasium.de/fachbereich/religion/compassion/compassion.htm>
 URL:<http://www.maria-ward-gymnasium.de/sprofil/sprofil.htm>
 URL:<http://www.mariaward.de/images/stories/mariaward/download/biographie.pdf>
 URL:<http://www.orden-online.de/wissen/k/klara-von-assisi>
 URL:<http://www.privatgymstpoelten.ac.at>
 URL:http://www.rg-orf-ursula.at/downloads/Infos_Marchtalpaedagogik.ppt
 URL:<http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>
 URL:<http://www.schulamt.at/privatschulen>
 URL:http://www.schulamt.at/privatschulen/ps_profil
 URL:http://www.schulamt.at/privatschulen/ps_profil/0/articles/2005/02/06/a2462
 URL:http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/index.html
 URL:<http://www.ursulinenasn-graz.ac.at/konvent/leitbild.htm>
 URL:<http://www.ursulinen-calvarienberg.de/angela.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/willkommen/angela-merici.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/willkommen/geschichte.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-geschichte-/die-compagnia.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-schriften/die-angela-regel.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/die-schriften/prozess-nazari.html>
 URL:<http://www.ursulinen.de/wussten-sie-schon/bibliothek/ueber-angela-merici/angela-merici-vita.html>
 URL:<http://www.st.ursula-wien.at/uns/view.php?site=wir.html>

Anhang

Interviewleitfaden

Interviewleitfaden für die Direktoren der Ursulinenschulen

1. Angela Mericis primäre Intention war es, Frauen und Mädchen mit ihrer Compagnia eine Alternative zu Ehe oder Kloster zu bieten, ein gottgeweihtes Leben mitten in der Gesellschaft. Besonders wichtig war Angela dabei die Würde der Frau. Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?
2. Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?
3. Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besondere Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?
4. Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen AHS – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich?
5. Die Ursulinen behaupten von sich, dem Geist des Evangeliums und dem Erbe der heiligen Angela verpflichtet zu sein und damit sorgsam und verantwortungsbewusst umzugehen. Spielt Angelas Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen?
6. Auf Ihrer Homepage liest man von einer spezifisch „ursulinischen Pädagogik“. Was genau ist damit gemeint?
7. Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?
8. Angela Mericis Anliegen war die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit. Inwiefern wird diesem Wunsch Angelas heute noch Raum gegeben?
9. (an koedukativ geführten Schulen): Ihre Schulen sind – zumindest nicht an allen Standorten – keine reine Mädchenschulen mehr. Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon?

Bzw. an Mädchenschulen:

Welche Gründe gibt es dafür, dass Ihre Schule noch als reine Mädchenschule geführt wird – und inwiefern profitieren die Schülerinnen davon?

Interviewfragen für die Direktoren an den Schulen der Englischen Fräulein

1. Mary Wards primäre Intention war es, Frauen und Mädchen nach dem jesuitischen Bildungskonzept zu erziehen und zu unterrichten. Besonders wichtig war Mary Ward die Würde der Frau und die Betonung, dass eine Frau in einer von Männern dominierten Gesellschaft nicht klein beigeben müsse. Frauen sollten dazu befähigt werden, sich mit Kompetenz und Selbstbewusstsein in Kirche und Gesellschaft einzubringen.

Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

2. Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

3. Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besonderer Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

4. Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen AHS – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich?

5. Die Englischen Fräulein behaupten von sich, sich an den Zielen der Ordensgründerin Mary Ward zu orientieren. Spielt Mary Wards Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen?

6. Auf Ihrer Homepage heißt es, dass das Schulzentrum Englische Fräulein in der Tradition Mary Wards stehen würde. Was genau ist damit gemeint?

7. Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

8. Mary Wards Anliegen war die Verbindung von Bildung und Frauenapostolat. Inwiefern wird diesem Wunsch Mary Wards heute noch Raum gegeben?

9. (an koedukativ geführten Schulen): Ihre Schulen sind – zumindest nicht an allen Standorten – keine reine Mädchenschulen mehr. Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon?

Bzw. an Mädchenschulen:

Welche Gründe gibt es dafür, dass Ihre Schule noch als reine Mädchenschule geführt wird – und inwiefern profitieren die Schülerinnen davon?

Interviews

Interview I

I: Angela Mericis primäre Intention war es, Frauen und Mädchen mit ihrer Compagnia eine Alternative zu Ehe oder Kloster zu bieten, ein gottgeweihtes Leben mitten in der Gesellschaft. Besonders wichtig war Angela dabei die Würde der Frau. Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP I: Wir haben ja bis vor sieben Jahren eine reine Mädchenschule geführt, und da war immer der Leitgedanke da, dass Mädchen in reinen Mädchenschulen besser gefördert werden können als in gemischten Schulen, gerade wenn es um naturwissenschaftliche Fächer und Ähnliches geht. Dass heißt, man hat sehr lange Zeit gedacht, ursulinische Erziehung ist reine Mädchenerziehung, und damit wird man dem Auftrag der Hl. Angela gerecht. Ich denke, dass es auch einen bestimmte Zeit so gestimmt hat. Es war durch lange Zeit hindurch ein wesentliches Kriterium. Heute sehen wir das ein wenig differenzierter. Mädchen haben im Prinzip gleiche Chancen wie die Buben, ob sie jetzt um dieses klein wenig besser gefördert werden, wenn sie in reinen Mädchenschulen sind, das denke ich das bleibt zu reflektieren, könnte eventuell schon sein. Für uns ist es im Prinzip schon wichtig oder wichtiger noch als jetzt dieses Stück Mädchenförderung vielleicht zu belassen, für uns ist es wichtig, dass wir von einem wirklich zutiefst christlichen Menschenbild ausgehen, und dass der junge Mensch in dieser Sicht einfach ganz im Mittelpunkt unserer Erziehung steht. Da ist es jetzt egal ob Mädchen oder Bub, ich denke, da haben beide Geschlechter einfach ein gleiches Anrecht drauf und zeitgemäß gesehen denke ich, ist es auch gut, dass wir jetzt gemischt sind. Für uns ist einfach dieses christliche Element ganz, ganz wesentlich das bei der Heiligen Angela, die ja im Prinzip keine Schule gegründet hat, das hat sie ja überhaupt nicht gemacht, aber wenn man da diesen Satz hernimmt, immer sei eure erste Zuflucht zu den Füßen Jesu Christi. Dass man solche Ding auch transparent macht, es gibt noch eine Dimension abseits der Bildung, wo du als Mensch einfach ganz ganz zentral bist für uns, und ich denke, das ist so, wenn wir von der Angela ausgehen, unser wesentlichster Zug in der Pädagogik. Abgesehen davon denke ich, sind wir einfach Schulen, wir haben ja verschiedene Schultypen im Haus, Volksschule, Hauptschule, Gymnasium mit modularer Oberstufe, sonst schauen wir einfach,

dass wir im Bildungsbereich ja möglichst innovativ sind. Ich denke, das müssen Privatschulen auch sein, um auf dem Markt irgendwo mithalten zu können. Aber ich denke, das gewisse Extra ist, dass das Haus nicht nur ein Schulhaus ist, sondern für viele Kinder auch ein Zuhause, und das empfinden sie auch so. Also es gibt zum Beispiel eine eigene Schulpastoral-Assistentin, die gerade für diese Belange auch freigeschauft ist, die hat eine halbe Lehrverpflichtung in ihren Fächern, und die restliche Hälfte verbringt sie einfach damit, für diese Kinder da zu sein. Es sind lauter so kleine Mosaiksteine, gar nicht so das riesengroße Überkonzept, sondern einfach so kleine Mosaiksteine wo wir sagen, wir holen die Dimension des Glaubens der christlichen Lebensgestaltung und so weiter einfach mitten in unseren Schulalltag hinein.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP I: Ja das muss ich auch wieder ein bisschen ausholen, als katholische Privatschule steht es uns ja frei, dass wir Lehrer anstellen, die wir auswählen auch das ist in der heutigen Zeit denke ich, ein Privileg eigentlich am Bildungssektor, aber wenn man natürlich, wie soll ich sagen, wenn man realistisch hinschaut, dann sagt jeder, der einen Job will, ja ich bin auch ein bisschen katholisch oder sonst irgendwas Christliches, und wir versuchen auch unsere Lehrer ins Boot zu holen. Das heißt, wenn jemand das erste Jahr angestellt ist, dann gibt es ein paar Treffen momentan mit der Oberin aber auch mit anderen Schwestern, wo wir einfach versuchen, das Spezifische und das Ordensspezifische an unserer Schule auch weiter zu geben. Wo auch die Lehrer zum Beispiel eingeladen sind zu der Rorate im Advent oder zu einer Vesper oder zu einer Maiandacht, zu Hausfesten und so weiter, und ich denke, das ist auch ganz wichtig, dass so die Lehrer die Multiplikatoren sind für das, was uns wichtig ist auch den Kindern weiter zu geben. Wir sind nur mehr vier Schwestern, umso wichtiger ist es auch, die Laien, die bei uns irgendwie unterrichten, auch ins Boot zu holen. Die Kinder nehmen einfach auch so Anteil am Kirchenjahr, an den Ordensfesten, der Angelatag wird immer ganz speziell gefeiert, der Ursulatag wird ganz speziell gefeiert. Gerade heuer zum Beispiel ist der Orden 475 Jahre alt geworden, das war wirklich ein Riesenfest, wo alle irgendwie beteiligt waren.

Ja und da denke ich, da gibt es einfach die verschiedenen Schienen, also einfach das Kirchenjahr, aber jetzt ohne dass man es ihnen überstülpen, wir versuchen das wirklich mit

Feingefühl zu machen und einfach auch so das Interesse an der faszinierenden Frauengestalt irgendwo zu wecken oder auf die Besonderheit zu zeigen, und das ist halt auch immer altersspezifisch, je nachdem, auf welcher Stufe du stehst.

I: Sie unterrichten am Gymnasium?

IP I: Ja, ich unterrichte am Gymnasium.

I: In welchen Fächern?

IP I: Religion und Englisch. Also ich denke umreißt es das, darf ich noch einmal die Frage, ja einfach christliche Wertorientierung, das geht vielleicht noch ein Stück weiter. Es gibt zum Beispiel ganz viele soziale Schwerpunkte, auch bei einer Schule wir haben zum Beispiel ein Projekt mit einem Internat.

I: Das Compassion Projekt!?

IP I.: Ja, das sowieso.

I: Das betrifft die Oberstufe!?

IP I: Ja, das betrifft die sechste Klasse. Es gibt zum Beispiel bei uns eine Partnerschaft mit einem Internat in Guatemala wo zum Beispiel immer Stipendium für eine Schülerin aufgebracht wird. Wir haben eine Mädchenfußballmannschaft, die Bhutan unterstützt. Wir haben bei Licht ins Dunkel gibt es immer wieder Geschichten oder ganz mein Lieblingsprojekt Botswana in Afrika, wo wir an eine Ursulinengemeinschaft angedockt haben, um dort vor allem auch Kinder der Buschmänner zu unterstützen und denen Bildung irgendwie zu ermöglichen. Ich denke, dass auch diese Dinge da auch irgendwo hineinspielen. Auch das sind christliche Werte, die du weitergibst, dass die Welt größer ist als der eigene Tellerrand, dass man soziale Verantwortung zu übernehmen lernt. Dass man lernt, ja, auch zu teilen, etwas zu investieren, einfach so ganz unterschiedliche Schienen, oder es gibt zum Beispiel auch so ein Pierce Projekt, wo also die Schülerinnen selber versuchen Konflikte zu lösen, und ich denke, das sind lauter so Dinge, die da hineinkommen. Also im weitesten Sinn

persönlichkeitsfördernde Dinge. Also Persönlichkeit und Präsentation, einfach auch Dinge wo du auch sagst, was ist das spezifisch Christliche daran, wenn du genau hinschaust siehst du auch sehr wohl, das hat was zu tun mit dem Evangelium, das hat etwas zu tun mit einem guten Umgang, das hat zu tun mit Streitkultur, mit Ehrlichkeit und all diesen Dingen. Also ich denke, da gibt es schon einige Dinge, die da so laufen.

I: Ich hab vergessen Sie zu bitten, bei den Antworten an die AHS-**Unterstufe** zu denken.

IP I: Na ja, das betrifft eh alle Ober- und Unterstufen, aber auch die Kleinen genau so zum Beispiel

I: Aber das Compassion Projekt ist Oberstufe.

IP I: Ja genau, aber zum Beispiel gerade das Guatemalaprojekt da, meine Klasse hat heuer einen Spielzeugflohmarkt gemacht, der Reinerlös geht an Guatemala, oder eine andere Klasse macht in der Pause Aufstriche, und das geht von den Kleinen weg, da sind alle irgendwie beteiligt, und besonders die Kleinen sind da besonders ansprechbar, und ich denke, da lernen sie schon eine Menge. Also auch dieses vernetzt Sein, und wenn ich sage okay, wer sind die Buschmänner in Botswana, die können mir im Prinzip egal sein, und das sind sie mir aber nicht, weil auch dort gibt es eine Ursulinenlehrgruppe, die dort mit denen arbeitet. Oder wir haben ein Frauenprojekt mit Thailand zum Beispiel. Thailand kennen die Kinder kaum. wenn dann von irgendeinem Luxusurlaub, und da lernen sie einfach aha, da gibt es auch Menschen, die unsrer Religion angehören oder auch nicht, das ist im Prinzip egal, aber einfach auch ich denke dieses globale Denken auf eine soziale Ebene zu heben, von einer wirtschaftlichen herunter. Eine andere Geschichte zum Beispiel, dass in der Pause Fairtrade-Produkte verkauft werden aus dem Weltladen oder so, dass es beim Kaffeeautomaten nur Fairetrade-Kaffee gibt und keinen anderen, das sind so Kleinigkeiten, und ich denke, wahrscheinlich wenn ich noch eine halbe Stunde spreche, fallen mir noch ganz viele Dinge ein. Ich denke diese Kleinigkeiten machen auch das Bild.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besondere Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP I: Das ist auch für uns immer das große Fragzeichen, was unterscheidet uns wirklich. Es ist auch für mich relativ schwierig zu beantworten, weil ich im Prinzip nur ein Jahr an einer öffentlichen Schule gearbeitet habe und dann immer an der ordenseigenen Schule. Ich denke schon, dass dieses Christliche durch kommt. Also ich denke, das kommt durch wie in ganz vielen Bereichen, eben dass jemand da ist für die Schulpastoral. Der wirklich sagt, ich hab die Zeit für euch, wenn jemand Kummer hat, wenn jemand wen zum reden braucht, wenn irgendwo etwas passiert ist, wenn es dir einfach zu viel ist, wenn du am Nachmittag eigentlich nicht mehr lernen magst, dass da eine Person abgestellt ist, die sagt, und ich bin da für dich. Oder die Kinder wissen das auch genau natürlich, das Schulhaus ist immer offen. Es gibt bei uns nicht um sechzehn Uhr Unterrichtsschluss und dann ist die Schule zu, sondern das ist ein Haus, wo Menschen leben. Wo viele Schülerinnen auch zurückkommen nach der Matura, wo einfach Kontakte aufrecht bleiben, wo wir die Kinder dieser Schülerinnen wieder ins Haus bekommen, einfach weil das ein Nest ist. Ich denk schon, dass da gerade auf der menschlichen und persönlichen Ebene vielleicht doch gerade dieses kleine bisschen Mehr passiert als an einer öffentlichen Schule. Die Schule ist auch relativ klein, also am Gymnasium sind ungefähr sechshundert Schülerinnen und Schüler, das heißt, man kennt fast jedes Kind mit Namen, egal ob ich die Klasse habe oder nicht, ich kenn fast jedes einzelne Kind mit Namen. Ich bezweifle, dass da an öffentlichen Schulen ein Thema ist. Oder eben so Dinge, es gibt bei uns einen Absolventinnen-Chor, das ist eben ein riesiges soziales Netzwerk, wo Schülerinnen wirklich ganz unterschiedlicher Generationen zusammen sind. Das war auch für den Chor selbstverständlich, wenn die Ursulinen ein Jubiläum feiern, da müssen wir singen, weil da gehören wir dazu. Ich denke, das sind so Besonderheiten. Ja, manchmal wird uns unterstellt, wir sind zu geduldig mit schwierigen Kindern. Ich sag das nicht ganz ohne Stolz, ich denke, weil manchmal auch die ihren Platz haben sollen, die ihre Chancen haben sollen, und ich denke so auch diese Wertschätzung, egal, ob ich jetzt in Englisch einen Vierer oder einen Fünfer habe. Als Mensch bin ich wichtig. Es wird versucht zum Beispiel also ich in meinem Unterricht immer alles ganz transparent zu machen, du bist jetzt diese Kind, Englisch ist schleißig, aber als **Mensch** bist du mir wichtig. Ich schau, wo ich dich unterstützen kann, es war zum Beispiel gestern, wir sind mitten in den Weihnachtsferien, war ein Kind einer ersten Klasse da Englisch lernen, weil es einfach nicht zurechtkommt. Ich weiß nicht, ob es das an den öffentlichen Schulen geben würde. Dass der Englischlehrer sagt okay, in der Ferien haben wir Zeit, kommst rein, holen wir das nach, was dir fehlt.

I: In der Schule ganz offiziell als Nachhilfe?

IP I: Gar keine Nachhilfe, auch gar nicht offiziell, einfach ein oder zwei Stunden, wo du dich mit dem Kind hinsetzt und sagst okay, das und das fehlt dir an Grammatik, und ich erkläre es dir in Ruhe, ohne dass die ganze Klasse daneben sitzt. Also ich denke, das sind diese, da redest normalerweise gar nicht darüber, das ist keine große Geschichte, ich denke, das passiert einfach, und das spüren sie und **nicht**, weil ich jetzt eine Schwester bin, ich weiß das auch von Kollegen, dass da wirklich ganz, ganz gut geschaut wird auf die Kinder, und ich hoffe, dass dann auch irgendwas hängen bleibt davon.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen AHS – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich, wobei ja der Begriff Bildungsangebot ein durchaus breit gefächertes ist?

IP I: Es ist eine schwere Frage, ich glaube, dass es auch an vielen staatlichen Schulen irrsinnig gut gearbeitet wird, also ich denke, man darf sich nicht einbilden, nur weil man jetzt eine Privatschule oder eine katholische private Schule ist, dass man ein Monopol auf gewisse Sachen hat. Ich denke, ich kenne in Graz einige Schulen, wo wirklich ganz ganz breit und sehr offen gearbeitet wird. Ich weiß nicht, ob das bei uns jetzt so maßgeblich anders ist. Was ich eh schon erwähnt habe, dieses wirklich mit dem einzelnen Kind sehr sehr intensiv auch sich zu beschäftigen oder so, aber ich denke, wenn du ein guter Lehrer bist, machst du das an jeder Schule. Wie gesagt, was bei uns einfach ein sehr starker Schwerpunkt ist, ist eben wirklich eben dieses sozial ökologische Denken auch irgendwo, aber da kommt es auch auf die einzelnen Kolleginnen und Kollegen an, die das tragen und die das einfach aus eigener Überzeugung wieder transportieren. Ich meine, was vielleicht zwar ein bisschen altmodisch gesehen wird, wenn du auch auf gute Umgangsformen zu achten versuchst. Dass du sagst, am Gang grüßen wir einander oder wir schauen, dass wir ein gutes Klima haben, das ist uns immer wieder rückgemeldet, wenn schulfremde Personen das erste Mal hineinkommen, dass sie sagen, sie spüren so viel Herzlichkeit und Wärme zum Beispiel, wo wir uns dann auch immer freuen und sagen aha, es bleibt scheinbar doch was. Es war jetzt mal ein Computermensch da, der irgendwas transportieren musste, und es waren sofort von den Jungs welche da, dürfen wir tragen helfen, und er hat gesagt, er kommt in ganz Österreich und Schulen herum, so etwas hat er einfach noch nicht erlebt. Abgesehen davon, dass jeder grüßt und fragt, brauchen Sie irgendwas. Vielleicht sind es auch diese Kleinigkeiten, aber sonst

glaub ich nicht, dass sich das ganz wesentlich unterscheidet. Also wie gesagt, wenn eine öffentliche Schule halbwegs ein Schulklima zustande bringt und engagierte Pädagoginnen und Pädagogen hat, dann wird es dort nicht viel anders sein, denke ich oder hoffe ich. Ich weiß es einfach auch zu wenig, der Vergleich fehlt mir.

I: Die Ursulinen behaupten von sich, dem Geist des Evangeliums und dem Erbe der heiligen Angela verpflichtet zu sein und damit sorgsam und verantwortungsbewusst umzugehen. Spielt Angelas Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen?

IP I: Mit fällt da der eine Satz ein, führt sie sorgsam und mit starker Hand. Also wir sind sicher nicht so, dass wir jetzt hineingehen in die Klasse und sagen, das hat die heilige Angela gesagt, und so machen wir das auch, **so** ganz bestimmt nicht. Aber wir haben zum Beispiel heuer einen Lehrertag gehabt, wo Angela und ihre Spiritualität auch im Mittelpunkt gestanden sind, und da komme ich wieder auf den Punkt des Multiplikatoren-Systems eben zurück, wo wir einfach den Lehrern Schriftstellen mitgegeben haben, Texte aus ihrem Vermächtnis mit ihnen bearbeitet haben und das auch immer mit Relevanz auf den Schulalltag angeschaut haben. Ich denke, das ist eigentlich so eine Hoffnung auch von uns Schwestern, die wir in der Schule tätig sind, dass ein Bruchteil davon dann doch ankommt. Also uns ist es ja auch wichtig, dass das weiterlebt, dass es eben nicht eine x-beliebige Schule wird. Dass da schon ein spiritueller Hintergrund da ist, den die Kinder auch einatmen können in irgendeiner Form. Also wie gesagt, da gehen wir sicher mehr über die Lehrerschaft. Natürlich, wenn ich als Schwester jetzt mit Religion in der Klasse sitz, werde ich das anders bearbeiten als irgendein junger Mathematiker, der frisch von der Uni kommt. Da kann ich nur hoffen, dass ich dem so viel Rüstzeug mitgebe und so viel von unserer Idee vermitteln kann, dass er das in seinem Unterrichtsgeschehen irgendwie integriert, weil eine andere Möglichkeit hast du im Prinzip nicht.

I: Wird über die **Person** Angela, ihr Leben und ihr Wirken, auch gelehrt und etwas vermittelt?

IP I: Jaja, definitiv, zumindest das eine Mal im Jahr, wo der Angelatag hier ist, ist der Ursulatag, noch einmal genau. Ich hab das zum Beispiel auch gerade in Religion, das betrifft aber jetzt wieder die Oberstufe, bei der feministischen Theologie hineingebracht, einfach eine

Frau, die neben anderen Frauen eben so steht, Frauengestalten der Kirche, es nehmen sie auch immer wieder Leute als Spezialgebiet der Matura interessanterweise, es hat doch irgendwo, die Kinder wissen, wer das war, und sie wissen auch darum, dass das besondere Gepräge der Schule eben damit zu tun hat. So auch die weltweite Vernetzung, dass du sagst okay, heute am Angelatag feiern mit uns Schulen im, ich glaub, ich hab das noch da, es feiern weltweit Ursulinen von Quebec über Rom über Salzburg über Sofia, (x)¹⁸⁰ und Toulouse und ich weiß es nicht, (x) in Polen oder (x) oder (x) oder egal, eben auch Botswana oder Irland und Brescia und wo auch immer das ist, einfach ein Netz, wo wir beteiligt sind, und ich denk, das gibt auch so ein gutes Gefühl für die Schülerinnen, das ist schon was Besonderes.

I: **Eine** Familie, die Ursulafamilie?

IP I.: Ja schon, ich glaub, dass da schon was bleibt.

I: Auf Ihrer Homepage liest man von einer spezifisch „ursulinischen Pädagogik“. Was genau ist damit gemeint?

IP I.: Ich denke eh das, was wir schon weitgehend gesagt haben, also wirklich dieses Hinstellen des Menschen in den Mittelpunkt, diese behutsame, aber auch gleichzeitig starke Hand, dass man doch eine Richtung vorgibt, die in unserem Glauben verwurzelt ist, mit diesen vielen Facetten, die ich genannt habe. Von den sozialen, von den miteinander vom Austragen der Kultur, von den Konflikten angefangen, ja und schon auch dieses die erste Zuflucht sei zu den Füßen Jesu Christi, ich denke, das ist eine Dimension, die man vielleicht verstärkt mitgibt als Ordensschule, wenn du mitten in deinem Schulhaus eine große Kirche hast, ist das etwas anderes, als wenn du das nicht hast. Ich denke, das verweist auch auf diese Dimension und egal, wie die Kinder im Religiösen sozialisiert sind, glaube ich, dass da schon was hängen bleibt. Wir nützen die Kirche zum Beispiel auch in Religionsstunden, du gehst hinein, wir haben einen Teil der Kirche ausgeräumt und einfach nur einen Teppich hineingelegt, wo die Kinder einfach am Boden sitzen können, wo sie wo man reden kann, wo man still sein kann, und die schätzen das ungemein. Also auch wenn sie zum Beispiel mit Glauben jetzt nicht viel anfangen können, aber dort eine Stunde zur Ruhe zu kommen, verweist schon, denke ich, auf eine andere Ebene. Dass man ihnen das auch gestattet, dass

¹⁸⁰ In den Transkripten sind einzelne, nicht verstehbare Worte mit (x), mehrere undeutliche Worte mit (xxx) gekennzeichnet.

man sagt, das ist jetzt okay. Mitten am Schulvormittag, und wir dürfen dir diese Stunde schenken, wo du zur Ruhe kommst, wo dein Kopf einmal leer werden kann, wo du nicht Stoff reinlassen musst, sondern wo du Gefühl zulassen kannst, wo du Fragen zulassen kannst, wo du Sorgen zulassen kannst, und das erfahren sie einfach im Laufe dieser Schulzeit, die sie bei uns verbringen, denke ich immer wieder mal. Ich weiß jetzt nicht, ob das so spezifisch ursulinisch ist, ob das nicht eine andere Ordensschule auch genau so macht, aber ich denke, das ist einfach das Gesamtprodukt, das halt so unter diesen Einzelteilen herauschaut, und ich glaube, die faszinierende Gestalt einer Angela Merici, die einfach als selbst bestimmte Frau ihren Weg gegangen ist, die Beraterin von so vielen Menschen war, Ansprechstelle für so viele Menschen war. Ich glaube das ackert irgendwo in den Kindern.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP I: Die Person des einzelnen Schülers. Ich denke oft so, das Geheimnis irgendwie auch meiner persönlichen Erziehung ist, dass ich von der ersten Klasse weg den Menschen als Person ganz ganz ernst zu nehmen versuch und sag, du bist der Mensch, der vor mir steht, wie gesagt, mit allen Stärken und Schwächen, auch diese Ehrlichkeit, ich stehe als Person genauso vor dir, auch mit meinen Stärken und Schwächen, auch mit **meinen** Fragen, dass ich dir ehrlich sagen kann, du hast ein Problem mit dem Glauben da, okay, ich auch. Die Fragen zuzulassen, das wirklich ehrliche Miteinander, ich brauch dir jetzt kein Kasperltheater vorzuspielen, weil ich als Schwester da stehe, muss ich die Glaubensfeste sein, die nie etwas erschüttert, das wäre einfach nicht fair. Ich denke, dieses ehrliche Zwischenmenschliche, das ist für mich einfach das Um und Auf. Das macht auch die Atmosphäre, in der du lernen kannst, in der du Vertrauen haben kannst. In der du ja auch mal anecken kannst, und in der du wachsen kannst. Das ist jetzt nicht nur Angela Merici, sondern das ist für mich überhaupt Evangelium. Wenn wir sagen, wir sind Ebenbild Gottes, wir sind geschaffen als Person oder Personprinzip, als eines der wichtigen oder wesentlichen Prinzipien der katholischen Soziallehre, das ist für mich einfach das Um und Auf. Die Schüler sind jetzt nicht eine Masse von Gehirnen, in die ich mich hineinfühle, sondern das sind ganz konkrete Menschen mit ganz konkreten Geschichten. Ich denke, es kommt immer wieder zum Tragen, wenn ich denke, meine letzte Klasse war eine Maturaklasse, und da ist im März die Mutter einer Schülerin verstorben. Das war zum Beispiel eine ganz traumatische Geschichte, sie bekommt

mitten in der Deutschstunde einen Anruf von ihrer älteren Schwester, die Mama stirbt, sie ist völlig kopflos hinausgelaufen, und es sind zwei andere ohne zu fragen einfach mitgegangen, und ich war **so** stolz auf die beiden. Sie haben nicht gefragt, darf ich oder ist das erlaubt, ist das schulrechtlich okay. Sie sind einfach aufgestanden und mitgegangen und haben den Tag mit ihr verbracht, wir waren in Kontakt, und die ganze Klasse ist wie ein Mann hinter dieser Schülerin oder wie eine Frau, reine Mädchenklasse, hinter dieser Schülerin gestanden und haben sie begleitet durch diese Zeit hindurch. Ich denke, da kommt und gerade in einer achten, wo sie dann schon erwachsen sind, da ist für mich so durchgekommen, dass sie verstanden haben, worum es geht. Die haben verstanden, worum es geht und dass es Dinge gibt, wo man nicht nachfragt, sondern wo man einfach tut. Da sind diese Frauen wirklich da gestanden und haben es einfach gemacht, und ich denke mir, wenn dir **das** gelingt, dann hast du etwas rübergebracht. Wie gesagt, das war jetzt ein Beispiel, da gibt es ja zahllose, also wirklich wo diese jungen Leute dann, dafür ärgere ich mich auch oft so, wenn über die Jugend geschimpft wird, das ist so was von sinnlos, weil die Leute sind gut. Also, für mich ist das einfach der Ankerpunkt, wo ich auch ansetze muss ich wirklich sagen. Das ist auch das Schöne, wirklich das ist auch das Wunderschöne, denke ich, diese Beziehung zu diesen Menschen zu haben, deswegen kommen sie auch nach der Matura. Es vergeht keine Woche, wo nicht eine anruft und sagt, ich bin da und da, oder eine studiert in New York, ja ich bin jetzt nur diese Woche da, wir müssen uns unbedingt sehen. Das sind so schöne Dinge, und das bleibt ihnen.

I: Ja, das ist aber die Familie, von der die Ursulinen generell sprechen. Angela Mericis Anliegen war die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit. Inwiefern wird diesem Wunsch Angelas heute noch Raum gegeben?

IP I: Bei der Religiosität muss ich sagen, wir sind an und für sich sehr zurückhaltend, wir wollen keinem das überstülpen und ihr **müsst** in die Kirche und ihr **müsst** das oder das tun. Wir sind sehr vorsichtig, das kann gut sein oder nicht gut, ich weiß es nicht, aber das sind wir einfach. Wie mögen nicht irgendjemanden da zwangsverpflichten zu irgendwas, sondern wir das interessante ist, dass die Kinder trotzdem kommen. Ich muss auch sagen, Religion ist ein tolles Fach zu unterrichten, auch bei uns, das hat eine ganz andere Dynamik. Es gibt keinen, der das irgendwie verweigert, wir haben das einfach nicht. Obwohl man Religion bei uns gehen **muss**, man kann sich nicht abmelden

I: Bis zur Matura?

IP I: Ja, und es ist mir noch kein einziges Mal passiert, dass irgendwer gesagt hat, das möchte ich eigentlich nicht gehen. Also ich finde, das ist schon ein positives Zeichen, wenn sie sagen okay, das ist eine Atmosphäre, und das ist so offen, dass ich mich da drinnen finden kann, ohne dass ich jetzt irgendeinen Zwang verspüre. Ja, und weltoffen, denke in einer Schule kannst du nicht **nicht** weltoffen sein in Wirklichkeit. Wir sind auch offen für andere Konfessionen und Religionen, wir haben auch einen islamischen Religionslehrer im Lehrkörper, wir haben buddhistische Kinder, wir haben also alle möglichen christlichen Konfessionen, wir haben einen Sikh, also einen Hindu. Also, es gibt da eine große Bandbreite, und ich denke, das ist auch der einzige Weg, irgendwie in eine Zukunft, wo man Verständigung und Verständnis für einander fördert, wenn man das auch zulässt. Wenn sie damit aufwachsen können, wie gesagt, weltoffen musst du eh sein, du kannst nicht **nicht** weltoffen sein. Also ich habe das zum Beispiel im letzten Schuljahr gehabt, da habe ich eine Schülerin gehabt, Muslimin, und die ist dann nach der vierten in eine HAK gewechselt, und die ist aber in der fünften, da haben wir in der siebenten Stunde am Nachmittag katholische Religion gehabt, und die ist jeder Stunde drinnen gesessen.

I: Freiwillig

IP I: Ja, freiwillig, und die ist dann auf Besuch gekommen, und ist jedes Mal als Muslime in der katholischen Religionsstunde gesessen, und das war mir irgendwann schon so vertraut, dass ich sie im Klassenbuch eingetragen habe, obwohl sie gar nicht mehr in der Schule war. Das ist einfach gut, denke ich mir, ich hör zu, was ihr zu sagen habt, und ich bring auch was ein was **ich** zu sagen habe. Diese Offenheit ist gerade in der heutigen Zeit, wo so gehetzt wird, auch in den Religionen, gegeneinander, und so ist das ganz was Schönes und was Wertvolles.

I: Also römisch-katholischer Glaube ist nicht die Prämisse, um an Ihre Schule gehen zu dürfen, oder an Ihrer Schule aufgenommen zu werden.

IP I: Nein, überhaupt nicht. Also wir verlangen, dass jedes Kind einen Religionsunterricht besucht, die Katholischen gehen in den katholischen, und die anderen gehen in den Ihrigen,

und die ohne Bekenntnis sind, laden wir normalerweise ein, dass sie den römisch-katholischen besuchen, weil wir sind eine katholische Privatschule und wenn jetzt jemand ohne Bekenntnis ist, dann also, ich sehe es gerne, wenn in meiner Klasse ein Kind ohne Bekenntnis sitzt, dass es auch in meinem katholischen Religionsunterricht sitzt. Wenn das aber sagt, ich möchte unbedingt evangelisch oder sonst was gehen, dann ist es auch okay.

I: Und was heißt einladen, das Kind muss sich dann entscheiden und definitiv diesen **einen** Religionsunterricht besuchen?

IP I: Es muss in **irgendeine** Religion gehen. Wie gesagt, mir ist es schon ein Anliegen, weil wir sind eine katholische Schule, ich bin eine katholische Schwester, und wenn du bei mir als Kind ohne Bekenntnis sitzt, hör dir einmal an, was wir zu sagen haben. Wenn jetzt eine Mutter sagt, ich will auf keinen Fall, dass das Kind römisch-katholisch geht, na dann soll es halt sich irgendetwas aussuchen, aber irgendetwas müssen sie gehen.

I: Letzte Frage, da Sie eine koedukativ geführte Schule sind, mittlerweile. Also Ihre Schulen sind zumindest nicht an **allen** Standorten reine Mädchenschulen mehr.

IP I: Ja.

I: Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon?

IP I: Bei uns ist es ja, wir haben erst vor sieben Jahren gemischt, das heißt, es sind beziehungsweise es gibt zum Teil noch die letzten reinen Mädchenklassen, und es sind in den Klassen im Großen und Ganzen im Gymnasium immer noch mehr Mädchen als Buben. Ich denke wahrscheinlich auch dadurch, wie du die Dinge thematisierst, wenn sie sich stellen auch. Egal, ob das jetzt in Religion oder Deutsch oder in Geschichte oder irgendwo ist, dass du einfach diesen Aspekt nicht ausklammerst. Wenn du versuchst, diese Chancengleichheit zu betonen, oder bei uns wenn die Jungs schmunzelnd irgendwie die heilige Angela, ihr wollt zwar die Mädchen fördern, aber jetzt kommen wir auch dran, das ist ihnen schon bewusst, dass das ursprünglich schon anders war. Sie sagen das mit einem verschmitzen Grinsen, jetzt kommen wir endlich auch dran oder so. Ja, ich denke, dass man schon versucht, dieses

Bewusstsein zu entwickeln und dass es immer wieder Fortbildungen gibt, auch für die Lehrer, wo man sagt, speziell die Förderung, das da irgendwo in den eigenen Fächern zum Tragen zu bringen. Wir haben auch relativ wenig Erfahrung noch. Also sieben Jahre Koedukation sind zwar sieben Jahre, aber das ist nicht so gesetzt, dass du jetzt wirklich ganz großartig auf die Unterschiede eingehst, oder dass dir das zum Teil bewusst ist, also ich brauch immer wieder den Schubser, scheint er gerecht oder so, weil für mich sind es immer noch die Mädchen, die ich halt zwanzig Jahre unterrichtet habe. Wo halt jetzt ein paar Jungs auch drinnen sitzen. Also, ich denke, das muss sich halt festigen. Also, die Kleineren in meiner jetzigen ersten Klasse, da sind schon so Machos drinnen, die, sagen wir die Männer, dass man denen zum Beispiel gegensteuert und denen sagt, hoppla, Moment mal. Sie haben schon die Tendenz, lauter zu sein und dominanter zu sein. Wo man einfach sagt, nur weil du ein Mann bist, glaubst du, du kannst hier den großen Macho machen. Ich denke, das ist einfach das normale zwischenmenschliche Kleine. Das man nicht als großes Programm abspielt, sondern das halt einfach im Alltag immer wieder durchkommt. Da fehlt bestimmt noch etwas, die Zeitkomponente, um da jetzt wirklich so gut hinschauen zu können.

I: Vielen herzlichen Dank.

Interview II

I: Angela Mericis primäre Intention war es, Frauen und Mädchen mit ihrer Compagnia eine Alternative zu Ehe oder Kloster zu bieten, ein gottgeweihtes Leben mitten in der Gesellschaft. Besonders wichtig war Angela dabei die Würde der Frau. Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP II: Der einfachste Zugang zu der Arbeit, wie wir hier täglich zu leisten haben, ist, glaube ich, über den Satz, der für alle katholische Schulen und darüber hinaus für viele öffentliche Schulen im Mittelpunkt steht, nämlich, dass das Kind im Mittelpunkt unserer Arbeit steht, zu verstehen. Die Kinder sind noch keine jungen Frauen – in der Zwischenzeit haben wir Mädchen **und** Burschen – aber ich glaube, der Zentralbegriff, den Sie in der Einleitung schon genannt haben, das ist die **Würde** des Menschen. Die gilt natürlich auch für die Kinder. Und ausgehend davon haben wir in unserem Leitbild die Folgen davon sozusagen ausführlicher skizziert. Das heißt, dass die Kinder geachtet werden, dass die Gegenstände, die Unterrichtsgegenstände sind, Gegenstände sind, die im Dienst der Kinder stehen; an denen man lernt, an denen sie zu Persönlichkeiten reifen. Selbstverständlich müssen sie natürlich in den Gegenständen, in den Schulfächern selber auch lernen. Aber sie sind ein Mittel, sie sind nicht der Endzweck. Es ist immer das Kind oder sozusagen die junge Frau oder der junge Mann. Ich glaube, das ist etwas, was man sich in der täglichen Arbeit täglich sagen muss, weil durch unsere Fachorientierung – von unserer Ausbildung zum Gymnasiallehrer her, ich selbst bin zum Beispiel zum Englisch- und Französischlehrer ausgebildet – dass man von seinem eigenen fachlichen Zugang zum kindlichen, zum menschlichen Zugang kommt, dass das Fach in den Dienst des Kindes gestellt wird, in den Dienst der Entwicklung des Kindes. Ich glaube, das ist etwas, was ganz wichtig ist. Ich glaube auch, dass die Kinder das so wahrnehmen, auch wenn das nicht jeden Tag so wahrgenommen wird, aber ich wage es aus der Tatsache abzuleiten, dass sehr viele ehemalige SchülerInnen wieder hierher wollen bzw. ihre Kinder wieder hierher schicken. Dass heißt also, dass sie das Gefühl hatten, dass sie hier als Mensch wahrgenommen wurden, und das ist genau das, was sie sich für ihre Kinder wieder wünschen.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP II: Ein Satz, der mir dazu einfällt ist, wir können reden, so viel wir wollen, wir können predigen, soviel wir wollen, die Kinder werden das tun, was wir tun. Das heißt, die Beispielwirkung ist eine ganz zentrale Geschichte, dass ich als Mensch, so gut ich das kann, als Christ auch in der Klasse auftrete, wann immer dafür der Platz dafür ist und der Moment ist, und er ergibt sich immer wieder, bzw. die Situation ergibt sich immer wieder aufgrund der Fragen, die die Kinder stellen. Manchmal auch aufgrund der Texte, die man selbst mitbringt – nicht ohne Hintergedanken, unter Umständen; dass die Fragen kommen und den Kindern und Jugendlichen das nicht aufgedrängt wird. Wenn Sinnfragen gestellt werden, ist es für mich immer ein Leichtes, christliche Positionen einzubringen. Wenn die unterschiedlichsten Themen im Englischunterricht – in meinem Fach zum Beispiel – und ich bin mir sicher, das gilt für andere Lehrer auch, da sind, dann ist das ein Anknüpfungspunkt, von dem aus christliche Positionen den Kindern erklärt werden können und unter Umständen auch kontroversiell besprochen werden, wogegen gar nichts spricht. Vom schulischen Alltag her ist im Vergleich zu früher sehr viel weniger da, weil keine Schwestern mehr da sind, wenn man an Gottesdienste, Andachten und sonstige kirchliche Veranstaltungen christlichen Inhalts denkt. Und ich bin mir sicher, dass wir weltliche Lehrer das nicht kompensieren können, das ist keine Frage. Es werden nur von vielen Lehrern, ich muss gestehen, hauptsächlich von Religionslehrern, aber auch von anderen Lehrern, viele Dinge eingebracht, die irgendwie einen Rahmen bieten, in dem christliche Fragen auf der Entwicklungsstufe, auf der die Kinder stehen, bearbeitet werden. Konkrete Veranstaltungen sind zum Beispiel die Orientierungstage, die von Lehrern selbst organisiert werden, die man von außen dazu kauft, gewissermaßen. Da tut sich schon etwas, auch wenn das bei vielen Kindern nicht ankommt. Nur Erfolgsgarantie gibt es im gesamten pädagogischen Bereich keine. Das ist immer ein Säen, und die Ernte geschieht woanders.

I: Was bedeuten Orientierungstage genau, wie laufen diese ab?

IP II: Orientierungstage werden in den Stunden vorbereitet, meistens von den Religionslehrern. Man sucht sich Themen, die altersgemäß sind und bearbeitet sie aus einer christlichen Sicht oder versucht, diese Themen zu bearbeiten und die christliche Position da

mit hinein zu bringen. Das findet manchmal in Wildegg statt, das ist eine Zwei-Tages-Geschichte, oder in Wien im Don-Bosco-Haus. Das sind dann eintägige, bei den Kleineren. Das ist keine spezifisch mericianische oder angelinische Geschichte, das ist ein katholischer Ansatz. Und ich glaube, dass alles dafür spricht.

I: Ist das für alle Schulstufen vorgesehen?

IP II: Nein, das ist nicht für alle Schulstufen, das ist in verschiedenen Schulstufen. Einmal in der Unterstufe, zweimal in der Oberstufe. Es hängt auch von der Religionslehrerin ab, wie viel sie da machen. Das ist nicht zentral festgelegt, sozusagen.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besondere Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP II: Rein formal ist es so, dass bei uns alle Kinder einen Religionsunterricht besuchen müssen. Es gibt also kein einziges Kind, das **keinen** Religionsunterricht besucht. Sind sie katholisch, ist es der katholische Religionsunterricht, sind sie evangelisch, ist es der evangelische Religionsunterricht, sind sie serbisch-orthodox, besuchen sie den serbisch-orthodoxen. Das heißt, dass eine religiöse Grundunterweisung inklusive Religionskunde oder Religionenkunde auf alle Fälle gemacht wird. Wie viel davon die Kinder mitnehmen, ist natürlich wieder dasselbe Thema wie bei allen anderen Unterrichtsgegenständen auch. Aber grundsätzlich ist es so, dass diese Konfrontation aufgezwungen wird über den verpflichtenden Fächerkanon. Das ist ganz sicher ein wesentlicher Unterschied zu den öffentlichen Schulen. Ein weiterer Punkt, der für die katholischen Schulen bis zu einem gewissen Grad zutrifft – ich weiß zwar nicht, für wie viele – aber hier ist es ganz sicher so, dass ich über die Aufnahme eine minimale Steuerungsmöglichkeit habe, wenn ich weiß, dass die Kinder, die ich für gymnasial halte, zusätzlich noch in ihrer Pfarre zum Beispiel engagiert sind. Über ihre Eltern, meistens über die Familien. Es sind meistens die Familien, aus denen die religiöse Grundprägung kommt. Wenn die in den Familien da ist und dann noch ein Engagement in der Pfarre da ist, dann versuche ich diese Kinder, auch wenn sie ein bisschen weiter weg wohnen, hier aufzunehmen, damit sie sozusagen eine familiäre Unterstützung unseres Grundanliegens, das wir hier haben, bekommen. Als dritten Punkt würde ich nennen, das ist eine allgemeine

gesellschaftliche Geschichte, es ist ein Recht der Staatsbürger, dieses Angebot auch zu haben. Ich sage, **auch** zu haben. Das heißt, wenn Sie Ihre Kinder in eine katholische Schule schicken wollen, dass es die katholische Schule gibt. Im Sinne der Pluralität in einer pluralistischen Gesellschaft. Das gibt uns ganz sicher auch eine Existenzberechtigung, mit der Verpflichtung verbunden, mit der **mühsamen** Verpflichtung verbunden, dass wir auf diesem Gebiet dann auch etwas anzubieten haben und etwas leisten, was dann in der Alltagsarbeit manchmal etwas mühsam ist, aber es ist auch eine dankbare Aufgabe, weil es ganz einfach gewisse Spannungen einerseits schafft, andererseits bietet, mit denen man arbeiten kann, die pädagogisch wertvoll sind und drittens mir persönlich ganz einfach auch ein Anliegen sind.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen AHS – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich, wobei ja der Begriff „Bildungsangebot“ ein durchaus breit gefächelter ist?

IP II: Also ich bin bei Maturen sehr viel auch an staatlichen Schulen als Vorsitzender und sehe sehr viele Ähnlichkeiten, das muss schon gesagt sein. Ich sehe **auch**, was uns ein ganz großes Anliegen ist und was wir oft auf die Ursulinentradition zurückführen, nämlich dieser menschliche Umgang mit den Kindern, das sehe ich auch an staatlichen Schulen, Gott sei Dank. Und in dem Sinn haben wir noch einmal eine Existenzberechtigung, weil dieses Element ganz einfach immer wieder hineinkommt in unser Schulwesen, und die staatlichen Schulen das auch übernehmen, gewissermaßen. In **dem** Sinn ist es nicht so anders. Anders ist es darin, dass bei uns ein gewisser Schwerpunkt darauf liegt. Die verpflichtenden Religionsstunden habe ich schon genannt, dass darüber hinaus von den verschiedenen Lehrern auf unterschiedlichste Weise die religiöse, die christliche Dimension eingebracht wird. Vom täglichen Umgang mit den Kindern bis hin zu den auch von außen sichtbaren Veranstaltungen. Was wir zum Beispiel haben, und das haben, glaube ich, öffentliche Schulen weniger, ist zum Beispiel die Verabschiedung unserer Schulkinder in die Ferien. Das ist eine ganz große Veranstaltung mit über 1000 Leuten im Schulgarten. Der Weihbischof Krätzl hält seit 30 Jahren diese Messe bei uns, also nicht ganz, aber seit fast 30 Jahren hält er diesen Schulgottesdienst bei uns. Das ist der sichtbare Ausdruck dieser großen Familie, dieser Wiener Ursulinen-Großfamilie. Es kommen viele Ehemalige, also vor allem auch die ehemaligen Maturanten, wenn sie nicht mehr da sind, also wenn sie von der Maturareise zurück sind, sind sie doch bei diesem Schlussgottesdienst dabei, um eben diese Gemeinschaft

noch einmal zu erleben. Das ist, glaube ich etwas, das die staatlichen Schulen nicht haben. Und die Verbindung zu den Ehemaligen wird auf diese Art auch gepflegt, und die kommen auch zu diesem Schlussgottesdienst. Es ist wirklich eine große Familienfeier, eine Ursulinen-Familienfeier.

I: Es gibt ja auch eine weltweite Vernetzung...

IP II: Diese weltweite Vernetzung machen Schulen unter den unterschiedlichsten Titeln. Das **Besondere** bei uns ist, dass wir die Vernetzung zu **Ursulinen**schulen konkret haben. Zum Beispiel in der Oberstufe, auch wenn Sie mich gebeten haben, mich mehr auf die Unterstufe zu konzentrieren, aber in der Oberstufe haben wir das Comeniusprojekt. Jetzt starten wir wieder ein neues Comeniusprojekt mit einer Ursulinen Schule in Polen, in (x), in Illford in London, in Paris, und die vierte Schule ist in der Tschechoslowakei. Das ist zum Beispiel ein konkretes Ursulinenprojekt, weil Sie gesagt haben weltweite Verbindungen, die wir da nutzen. Und die modernen Medien bieten hier natürlich auch die vielfältigsten Verbindungsmöglichkeiten. Also jetzt bei uns, bei der 475-Jahr-Feier, gab es in diese Richtung verstärkt Aktivitäten.

I: Die Ursulinen behaupten von sich, dem Geist des Evangeliums und dem Erbe der heiligen Angela verpflichtet zu sein und damit sorgsam und verantwortungsbewusst umzugehen. Spielt Angelas Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen?

IP II: Sicher einmal über das Leitbild. Das Leitbild ist etwas, was wir mit den Lehrern erarbeitet haben, und wo die Ideen und die Anliegen der heiligen Angela für uns übersetzt zusammengefasst sind. Ich weiß natürlich nicht, in welchem Ausmaß dies einzelne Lehrer in ihrem Unterricht tatsächlich umsetzen. Es kommt ganz sicher, bei Alt-Ursulinen, das sind Lehrer, die hier schon seit zehn, fünfzehn, zwanzig Jahren oder noch länger hier sind, ganz sicher stärker zum Ausdruck, weil das auch Ausdruck einer Sozialisierung ist, eine Ursulinen-Sozialisierung, die hier im Hause stattfindet. Verstärkt und begünstigt wird das von Lehrern und Lehrerinnen, die ehemalige Schüler waren, die schon eine Ursulinen-Voraussetzung mitbringen, also die sind da sicher weiter als andere. Manchen ist es ein bewusstes Anliegen, bei manchen dauert es länger, bis sie sich in diese Tradition einführen lassen. Um da einen

Impuls zu geben, müssen alle Junglehrer, von denen wir wissen, dass sie da bleiben, an Ursulinen-Einschulungen teilnehmen. Die finden in Österreich in Wien, in Klagenfurt und in Salzburg statt, das sind die Ursulinenstandorte der Römischen Union, und alle Junglehrer dieser drei Standorte müssen an den drei Standorten gewisse Module durcharbeiten. Über das Historische, das Geistliche, das Inhaltliche und das praktische Heutige.

I: Wenn ich Sie richtig verstehe, ist die Person der heiligen Angela konkret ein Thema im Unterricht?

IP II: Ist auch konkret im Unterricht ein Thema.

I: Auf Ihrer Homepage liest man von einer spezifisch „ursulinischen Pädagogik“. Was genau ist damit gemeint?

IP II: Das, was ich am Anfang gesagt habe. Dass das Kind im Mittelpunkt steht, also unsere Bemühungen um die Persönlichkeitsentwicklungen der Kinder und der Jugendlichen kreisen gewissermaßen, dass die Unterrichtsgegenstände Mittel zum Zweck sind und nicht Endzweck, dass der Mensch im Mittelpunkt steht und je nach Aufnahmebereitschaft und ich würde sagen, es kommt auch da wieder auf das Fragen der Kinder und Jugendlichen an, dass wir Antwort geben können. Dass wir Antwort geben auf Fragen, die so im Laufe des Erwachsenwerdens halt auftauchen, die in der Tradition der heiligen Angela auch sind und die in der Tradition des heiligen Evangeliums auch sind.

I: Also die Wertschätzung des Einzelnen, was ja durchaus der heiligen Angela entspricht und ihr schon damals von großer Bedeutung war?

IP II: Ja, ja.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP II: Also der Begriff der Wertschätzung ist ganz sicher ein ganz zentraler. Selbstverständlich sollten wir als Lehrer zuallererst das vorleben, die Wertschätzung im

Umgang mit den Kindern, die Wertschätzung der Kinder, die Wertschätzung der Kollegen, auch eine ganz wichtige Sache, die Wertschätzung der Eltern. Die Zusammenarbeit mit den Familien ist überhaupt eine ganz **wesentliche** Komponente für einen Erziehungsfortschritt, dass also besonders in schwierigen Situationen, aber nicht **nur** in schwierigen Situationen, die Zusammenarbeit mit den Eltern gesucht wird, und wir Lehrer dann **angemessener** mit einem Kind umgehen können, je mehr wir wissen über die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, auch von der Familie her, und was sehr häufig ohne größere Interventionen stattfindet. Aber in schwierigeren Fällen ist die Zusammenarbeit mit den Eltern natürlich ganz ganz wichtig. Also da investieren die Lehrer schon sehr viel, auch pro aktiv. Vielleicht ist das auch ein bisschen ein Unterschied zu den öffentlichen Schulen. Ich will das nicht verallgemeinern, aber das sind schon sehr viele Lehrer, vor **allem** bei den Klassenvorständen merke ich das, die sehr engagiert sind, mit den Eltern in Kontakt zu treten und zu schauen, wie man **gemeinsam** mit dem Kind weiterkommt.

I: Also man kennt einander...und wie ich schon gehört habe, werden die Schüler ja fast alle bei Namen gekannt und genannt...

IP II: Ja, ja genau. Das ist möglich bei einer Schulgröße von – also jetzt bei unserem Gymnasium zurzeit – 630 Schülern. Da ist das noch möglich, ja.

I: Angela Mericis Anliegen war die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit. Inwiefern wird diesem Wunsch Angelas heute noch Raum gegeben?

IP II: Nun, die Weltoffenheit ist heute sozusagen ein gesellschaftliches Programm, um nicht zu sagen eine Verpflichtung. Woran es eher mangelt, das ist unsere geistige Verwurzelung. Ich würde sagen, dass **das** die Herausforderung ist, zumal es unsere Daseinsbegründung ist. Die Weltoffenheit wird sozusagen vorausgesetzt, einerseits und andererseits sehr von der Gesellschaft ohnehin den Jugendlichen aufge**zwungen**. Auch Jugendliche, die geistlicher veranlagt **wären**, werden gewissermaßen in die Welt gezwungen. Ich sehe es als eine der Aufgaben von katholischen Schulen, hier eine gewisse Qualität herzustellen. Also jungen Menschen, die geistlich veranlagt sind, diese Veranlagung – banal einmal aus heutiger Sicht – zu **gönnen** und dann auch zu **fördern**. Die Idee, dass alle...natürlich werden sie sich auch in dieser Welt zurechtfinden müssen, und wir müssen sie mit dem nötigen Rüstzeug auch

versehen, wobei da die Wichtigkeit aus meiner Sicht oft überschätzt wird. Um ein klassisches Beispiel zu nennen: Als ich in die Schule ging, galt ein Sprachlabor als der große Fortschritt, und viel Schule haben sich in große Kosten gestürzt, haben Geld abgezweigt, um das zu haben. Zehn Jahre später ist davon keine Rede mehr. Heute ist in der allgemein bildenden Schule ein gewisser Druck da, medial aufzurüsten, Medienerziehung zu betreiben und so weiter. Selbstverständlich ist das alles wichtig, nur aus **meiner** Sicht ist es **noch** wichtiger, der Vielfalt der Möglichkeiten, der Anlagen, der Begabungen der Jugendlichen und der Kinder Rechnung zu tragen. Dass man über ihre Stärken, und die sind nicht notwendigerweise die Weltoffenheit...**Möglicherweise** liegen die Stärken der Kinder gelegentlich ganz woanders, nämlich zum Beispiel in einer starken **geistlichen** Begabung. Oder auch in einer intellektuellen Begabung, und da ist unsere Gesellschaft ja sehr ausbeuterisch unterwegs. Die großen Gehirne sollen gefälligst zur Verfügung stehen, den praktischen, nützlichen Zwecken, den kurzfristigen. Ich glaube, es ist eine Aufgabe der katholischen Schule, hier eine Offenheit zu bewahren, im Sinne der Kinder, im Sinne der menschlichen Schule. Damit wir zu keiner Abrichtungs- und Zurichtungsanstalt für die momentane Gesellschaft verkommen. Also in dem Sinn ist die Gefahr der Weltfremdheit nicht mehr gegeben. Das, was früher **vielleicht** aus einer christlichen, aus einer klösterlichen Sicht eine Gefahr war, muss ich heute eher einbremsen, um anderen menschliche Fähigkeiten, anderen menschliche Begabungen auch zu ihrem Recht zu verhelfen, und der **Vielfalt** der Begabungen, die die Möglichkeiten offenlassen.

I: Ihre Schulen sind – zumindest nicht an allen Standorten – keine reinen Mädchenschulen mehr. Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon?

IP II: So auf Anhieb fällt mir dazu nichts ein. Für mich ist Schule selbst eine emanzipatorische Institution. Wir alle stehen in der Pflicht, uns aus unserer kindlichen Unwissenheit, aus unserer **natürlich** mangelhaften Erfahrung um Bildung zu emanzipieren. In diesem Sinne ist Schule **selbst** eine Befreiungsinstitution von der eigenen Unterentwicklung, der kindlichen Unterentwicklung. Selbstverständlich wird das für Burschen und Mädchen unterschiedlich aussehen. Ich finde, wir sollten die Diskussion offen halten, wovon und wofür wir uns jeweils befreien müssen, Burschen wie Mädchen. Ich glaube, die Frage zwischen Männern und Frauen ist so unbeantwortet, wie sie in der

Geschichte zwischen Männern und Frauen immer unbeantwortet war. Man findet immer vorläufige, mehr oder weniger zufriedenstellende Antworten. Wenn es darum geht, die Möglichkeiten der Mädchen und der Burschen zu verbessern, ist natürlich immer etwas zu tun. Manches ist eine Sackgasse. Ich zum Beispiel hätte nichts dagegen, wenn wir reine Mädchenklassen und reine Burschenklassen führten – in der Unterstufe. Ich hielte das auch in der Volksschule für zielführend. In der Oberstufe finde ich, ist die Mischung gut, also dass die Klassen gemischt sind, dass Burschen und Mädchen gemischt in der Klasse sitzen. Ich glaube, dass die **kindliche** Buben- und Mädchenentwicklung günstiger verlief für beide Seiten, wären sie im Unterricht getrennt. Aus einer rein **schulischen** Sicht. Wenn man die Familien inkludiert, relativiert sich die Sache wieder. Insofern, als in den Familien meist ein oder zwei Kinder da sind, selten drei, vier, und da besteht halt die Gefahr, dass man nur Buben oder nur Mädchen in der Familie hat. Und ich glaube, dass das Anliegen, dass Buben im Kindesalter mit Mädchen etwas zu tun kriegen und dass Mädchen etwas mit Buben zu tun bekommen, auch berechtigt ist. Insofern liefert **das** die Schule heute. Was davon und in welchem Ausmaß es emanzipatorischen Charakter hat, wage ich nicht einzuschätzen. Die Vorstellung von der Gleichstellung zwischen Mann und Frau ist für mich einerseits erstrebenswert, andererseits eine gewissermaßen in der Realität zu einfache Geschichte. Wenn Frauen all das können sollen, was Männer können, ist das unter Umständen für mich eine Vergewaltigung der Frau und umgekehrt das Gleiche, wenn Männer alles können sollen, was Frauen können, erscheint mir das auch als Vergewaltigung der Männer. Also in dem Sinn sehe ich da keine Ziele. Ein Ziel wäre für mich, dass Frauen sich, so gut wir das schaffen, zu Frauen entwickeln, dass sich Kinder oder Mädchen sich so gut zu Frauen entwickeln, dass sie gut in dieser Welt leben. Und Burschen sich zu Männern entwickeln, dass sie gut leben, auch mit dem anderen Geschlecht.

I: Eine Zwischenfrage noch: Warum wurde dieser Standort hier in Wien-Mauer vor einigen Jahren zu einer koedukativen Schule?

IP II: Das ist über zwanzig Jahre her. Ich glaube, das war kein pädagogisches Kalkül, keine pädagogische Begründung. Ich **glaube**, aber ich weiß es nicht, es war eine markttechnische Begründung. Die Bubenschule in der Nachbarschaft, das Kollegium Kalksburg, hat Mädchen aufgenommen, und so mussten wir Familien, die ihre Kinder in **einer** Schule haben wollten, das Gleiche anbieten. Das ist das, was ich im Rückblick **vermute**, aber die Entscheidung wurde nicht von mir getroffen.

I: Herzlichen Dank.

Interview III

I: Angela Mericis primäre Intention war es, Frauen und Mädchen mit ihrer Compagnia eine Alternative zu Ehe oder Kloster zu bieten, ein gottgeweihtes Leben mitten in der Gesellschaft. Besonders wichtig war Angela dabei die Würde der Frau. Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP III: Es gibt schon seit mehreren Jahren ein gewisses Leitbild, das wir in mühevoller Kleinarbeit auf unsere Zeit herunter gebrochen haben. Diese Grundorientierungen sind die Vermittlung von Wertorientierungen, die Hilfe zur Persönlichkeitsentfaltung, die Förderung intellektueller Fähigkeiten und die Vermittlung sozialer Kompetenzen. Das Kompetenzen Lernen ist ja heute nicht nur ein Schlagwort, sondern eine sehr gut geforderte pädagogische Größe, und ich glaube, dass wir das hier schon vor Jahren recht gut eingebaut haben, dass diese Kompetenzen, die in der heutigen Zeit unglaublich wichtig sind, in den eben genannten Bereichen, dass diese Kompetenzen in unseren Schulprogramm sozusagen auch **verwirklicht** werden. Und da können wir auf die einzelnen Punkte eingehen.

I: Okay, bitte!

IP III: Gehen wir mal zur Vermittlung von Wertorientierungen: Es ist klar, dass wir aus dem Evangelium herunter brechen für den Alltag, dass wir also den Kindern vermitteln wollen, was sie für ein glückliches, zufriedenes und auch für die Mitmenschen schönes Leben bewerkstelligen können. Es ist ja eine Forderung, die zwar so banal klingt, aber es äußert sich schon im täglichen Schulalltag, indem man zum Beispiel schaut, wie gehen wir miteinander um, wem helfen wir, welche Differenzen gibt es innerhalb unserer Schule, und wie können wir diese Differenzen ausgleichen. Das fängt an mit Herkunft, das hört auf mit Leistungsfähigkeit. Sozusagen der **Wert jedes einzelnen Menschen** ist uns ganz wichtig. Das ist schwer genug das herunter zu brechen und zu sagen, schau, der andere ist vielleicht nicht so leistungsfähig in gewissen Bereichen, aber du sollst in trotzdem gleich achten wie einen anderen, der eine höhere Leistungsfähigkeit aufweist. Also das ist sehr schwierig mit den Kindern, aber das versuchen wir wohl auch durch verschiedenste Unterrichtsmethoden, und

wir haben auch einen eigenen Unterrichtsgegenstand dafür jetzt in der Neuen Mittelschule – Soziales Lernen. Wir haben aber auch schon seit zehn Jahren die so genannte Wir-Stunde. Das sind so spezielle Stunden, wo die Kinder eben in diesen Bereichen Werteerziehung ganz konkrete Beispiele oder Übungen machen, oder Spiele machen oder Fragen diskutieren. Das beginnt mit Fragen zur Demokratie und hört auf mit einem Morgenkreis. Wir haben ja den Marchtaler Plan, wo der Sinn gegeben ist, wir **wollen** eigentlich die Woche beginnen mit einer Reflexion, die sowohl in spiritueller wie auch in arbeitstechnischer Hinsicht sein kann, wo ein Gemeinschaftserlebnis stattfindet, wo die Kinder im Kreis sitzen, ein gemeinsames Spiel machen. Es gibt viele solche konkrete Schritte und Arbeitsmöglichkeiten und Arbeitspunkte und Arbeitsverhalten und Handlungsweisen, wo dies erfüllt werden kann.

Dann ist es an unserer katholischen Schule logischerweise so, dass das, was im Evangelium steht, auch durch den Jahreskreis hinweg zu praktizieren, das heißt, uns ist es ganz wichtig, Feste zu gestalten, gemeinsam Gottesdienste zu feiern. Gerade die Gottesdienste bieten die Möglichkeit, aus der Schrift abzuleiten, wie macht man Gutes, was ist eigentlich richtig, was ist denn jetzt wahr, zum Beispiel bei der Geschichte mit dem verlorenen Sohn. Es kommt zu vielen Fragestellungen aus den Gottesdiensten heraus, die man dann mit den Schülern im täglichen Leben beantworten kann.

Bei uns ist die Pflege der christlichen Werte sehr wichtig und natürlich das Gebet. Daher beten wir jeden Tag in der Früh, aber nicht mit der Holzhammer-Methode. Wir sagen zwar schon, so, wir beten jetzt alle, aber es wird immer als Angebot dargestellt, und die Kinder können auch formulieren, wofür gebetet wird. Sozusagen das Gebet auch als spirituelle Handlung, die einer gewissen Routine bedarf, um sie darin einzuüben und damit sich auch ein Nutzen daraus für sie ergibt. Das nehmen die Kinder auch sehr gerne an.

I: Kurze Zwischenfrage, bitte. Das ist also nicht nur ein Vaterunser oder ein Ave-Maria...

IP III: Genau! Dazwischen gibt es zwar schon auch die Standardgebete, das ist keine Frage, aber es gibt viele Gebete, die die Kinder selbst formulieren. Ganz konkret haben wir jetzt eine sehr traurige Geschichte: Die Mutter eines Mädchens ist sehr, sehr schwer krank, und da ist es durchaus ein Bedürfnis der Kinder, dass sie sagen, so, wir beten jetzt für diese Mutter. Es gibt also viele Bereiche, wo die Kinder selbst thematisieren, was ihnen wichtig ist. Es ist erstaunlich, wie sehr sich die Kinder doch auch Gedanken über die Welt oder über andere Kontinente machen, auch ohne, dass man es ihnen vorgibt.

So, nächster Punkt: Hilfe zur Persönlichkeitsentfaltung. Also hier haben wir schon seit Jahren einen sehr breit gefächerten Kanon an Möglichkeiten im Unterricht. Wir haben uns schon immer schon gefragt, wie kann man den einzelnen, unterschiedlichen Begabungen gerecht werden. Da haben wir schon seit Jahren ein tolles Angebot, nämlich wir haben Sprachen ab der zweiten Klasse, das ist jetzt ab der dritten Klasse an der Neuen Mittelschule, sei es ein duales Angebot, noch eine zweite Fremdsprache zu lernen. Das hat sich bestens bewährt. Parallel dazu haben wir sozusagen die Möglichkeit, den musisch-kreativen Bereich abzudecken. Die Kinder, die nicht so leicht eine Sprache erlernen, die können dann im künstlerisch-kreativen Bereich etwas tun. Das ist wieder aufgefächert, wir haben Theater, Schauspiel, Tanz und Bewegung ein Jahr, dann haben wir ein Jahr so eine Art Modedesign, und ein Jahr lang bildnerisches Gestalten. Jetzt haben wir neu dazu Adobe-Fotoshop-Elements. Vielleicht haben Sie die Bilder draußen gesehen, die Mädchen, das sind also die ersten Schritte und Sie sehen auch die Kommentare dazu, und ich finde das sehr gut, dass immer auch reflektiert wird, was getan wird. Oder wir können natürlich auch diese Dinge sehr gut verwenden für unsere Schulfeste etc. Also das ergänzt sich ganz gut. Und neu haben wir jetzt auch an der Neuen Mittelschule den naturwissenschaftlichen Bereich. Wir haben ein Verbundmodell mit dem Oberstufengymnasium St. Ursula, und da können sie jetzt auch den Bereich naturwissenschaftliche Grundlagen wählen, und da hat jetzt auch ein gerüttelt Maß an Mädchen das gewählt, und denen gefällt es auch recht gut. Es wäre auch das Angebot, Französisch oder Latein zu machen, aber nur hängt das natürlich von den entsprechenden Eröffnungszahlen ab. Es ist heuer nicht zustande gekommen, aber Italienisch ist zustande gekommen. Musisch-kreativ auch und naturwissenschaftliche Grundlagen auch. Zur Persönlichkeitsentfaltung muss man natürlich noch hinzufügen, wir haben eine sehr gute Berufsorientierung. Wir haben sehr gut ausgebildete Lehrerinnen, die sich um die Berufsorientierung kümmern, das heißt, ab der siebenten Schulstufe, also ab der dritten Klasse machen die Kinder schon Besuche in Betrieben, sie machen Girls'-Day oder machen alle möglichen Sachen, um einfach herauszufinden, welche Stärken habe ich denn. Das ist uns auch sehr wichtig. Was ja viel zu **wenig** gemacht wird, und wo wir jetzt auch dran sind, das so fokussieren, die Reflexion über das, was man eigentlich macht. Das passiert in der Schule viel zu wenig, weil man zum Beispiel sagt, es ist zu wenig Zeit vorhanden.

I: Das heißt, die Schülerinnen, bei Ihnen sind es ja Schüler**innen**, sollen verstehen, **warum** sie etwas lernen? Kann man das so sehen?

IP III: Sehr richtig. Sie sollen verstehen, warum sie etwas lernen, und sie sollen auch darüber reflektieren, ob dies gut oder schlecht ist. Denn gerade heute, Sie wissen ja, im Internet und so weiter, ist die **Reflexion**, ob das noch alles stimmt, was wir da so angeboten bekommen, ob das gut oder schlecht ist, das wird ja zu einer immer brennenderen Frage. Das ist ja auch für einen Erwachsenen so, man kann nicht mehr überprüfen, was ist wahr, und was ist nicht wahr. Das ist ein ganz wesentlicher Punkt. Natürlich sind da viele Bereiche, die angesprochen werden müssen, Sie wissen, die Kinder haben zu allem Zugang, und vor allem die richtige Einschätzung dieser ganzen Internetgeschichten ist auch ein ganz wesentlicher Punkt, Facebook und so weiter, und dass man auch darüber spricht. Weil die Eltern sind zum Teil schon weiter weg davon, wie die älteren Lehrer auch, muss man sagen. Deshalb ist es gut, wenn man auch jüngere Lehrer hat, die mit den Kindern auch aktuell reden können.

Und das Ziel soll eben sein, unser Hauptziel ist, was die Persönlichkeitsbildung betrifft, dass die jungen Mädchen draufkommen, das sind meine Stärken, das sind meine Schwächen, und dass sie sich **einigermaßen** eine Vision machen können, wie soll das mit mir sein, wie geht das weiter, wie nehme ich mich selbst wahr. Und da haben wir auch schon ganz nette Programme gehabt mit Ich-Findung etc, Drogenprävention, alles Mögliche, um sich sozusagen einmal einzuordnen. Sie wissen ja, Körpergröße, das Aussehen und all diese Dinge, die spielen eine ganz wesentliche Rolle, **mehr**, als das ganze Lernen. Das ist uns wichtig, dass man das thematisiert. Wir haben eine eigene Beratungslehrerin, die Schülerinnen die Möglichkeit bietet, vollkommen anonym über ihre Probleme zu reden. Das soll man nicht unterschätzen, das wird auch sehr gut angenommen von den Kindern.

Ja, intellektuelle Fähigkeiten habe ich schon erwähnt, wir versuchen also auch, ein hohes geistiges Niveau zu fahren und auch zu schauen, dass die Kinder in den einzelnen Bereichen möglichst weit kommen. Es ist natürlich klar, dass nicht jedes Kind die gleichen Voraussetzungen mitbringt, ob das jetzt vom Elternhaus ist oder überhaupt von der Möglichkeit der Intelligenzleistung her, aber wir versuchen eben, dass die Kinder möglichst gut gefördert werden. Das gelingt uns auch nicht immer, aber wir sind immer am Arbeiten und am Überlegen, was können wir tun, um diese Fachkompetenzen der Kinder, wie es heute so schön heißt und richtig ist, einfach besser auszubilden. Zum Beispiel haben wir jetzt die neue Freispiel-Arbeit eingeführt, nach dem Marchtaler Plan, das sieht so aus, dass bestimmte Lernziele sozusagen aus dem normalen Unterricht wie Frontalunterricht oder was auch immer ausgeklammert sind, und die Kinder erarbeiten sich bestimmte Lernziele in diesem Unterrichtsfach selbst. Das bietet den Vorteil, dass ein leistungsstarkes Kind zum Beispiel in

einer Stunde eben fünf Beispiele macht in einer mathematischen Frage, und ein anderes Kind macht nur zwei Aufgaben, es hat aber den Kernstoff erledigt. Es gibt da sehr viele Möglichkeiten, wir haben da sehr viele Materialien. Die Kinder können selbst auswählen, was sie in dieser Stunde bearbeiten. Es gibt natürlich dann eine Kontrolle, das ist keine Frage, aber die Kinder lernen so zum Beispiel, sich einzuteilen, ich muss jetzt in acht Wochen das und das machen, weil sonst wird das leider nicht so weit sein. Und dann haben wir auch das Teamlehrer-System, da sind zwei Lehrer drin. Also es gibt viele Möglichkeiten. Dann kommt das E-Learning dazu. Im Bereich des E-Learnings ist es so, dass von den Lehrern her immer wieder Neuland betreten werden muss. Da sind uns ja die Kinder teilweise voraus, aber man muss eben auch schauen, welche Vorteile das E-Learning bietet, zumindest in gewissen Teilen. Alles kann man nicht per E-Learning machen, der Lehrer wird nie ersetzt werden können. Aber es gibt bestimmte Bereiche, wo man sagt, gut, du machst jetzt einen Moodle-Kurs, und wenn du das fertig hast, dann bekommst du eh eine Auswertung. Es gibt so viele Möglichkeiten. Ich sehe die größte Gefahr nur darin, dass man die Kinder mit allem Möglichen überfrachtet. Daher ist es unsere große Aufgabe zu selektieren und zu sagen, alles zu seiner Zeit, jetzt machen wir mal das, und dann machen wir das. Und es ist nicht für jedes Kind das Gleiche das Richtige. Manche Kinder können mit dem Computer sehr gut, manche brauchen wieder die persönliche Ansprache, eine persönliche Hilfe, ein Schulterklopfen oder was auch immer.

Man könnte so viel dazu sagen...

Und die Vermittlung sozialer Kompetenz habe ich ja auch schon angeschnitten, wobei ich sagen möchte, was ist denn soziale Kompetenz? Die Kinder bringen ja schon etwas mit. Entscheidend ist, dass dort, wo die Knackpunkte sind, wo Probleme sind, wir versuchen, dort den Kindern Lösungsstrategien anzubieten, das heißt, wenn ich in einen Konflikt trete mit einer Mitschülerin, dass ich schau, wie kann ich dieses Problem lösen, wie rede ich mit ihr, wie gehen wir miteinander um, was macht man, wenn ein Konflikt nicht zu lösen ist, gibt's ja auch. Oder es gibt ja auch zum Beispiel viele Konflikte mit den Eltern, so in der Altersgruppe zwölf bis vierzehn, welche Strategien gibt es, das zu lösen. Oder wie geht man mit anderen Leuten um, wie stellt man sich irgendwo vor, zum Beispiel, das ist so ein Thema. Oder wie gehen wir miteinander um, ist es überhaupt notwendig, dass wir all diese Wörter verwenden, die wir zwar alle kennen, die wir aber nicht brauchen **müssen**. Wie entsteht eigentlich unserer Umgangston, wie wirken die Medien auf uns etc. Soziale Kompetenz ist also ganz wichtig. Wie gehe ich mit Mitschülern um, wie führe ich vielleicht auch als Klassensprecher andere

Kinder, wie setze ich mich für andere ein, was habe ich für ein soziales Bewusstsein, ist das eher Egoismus, oder habe ich wirklich ein soziales Interesse und sage okay, mir sind die anderen auch wichtig, nicht nur zum Vorteil, sondern weil ich sie gerne mag, weil ich sie Wert schätze. Diese Wertschätzung, so wie Sie es von der heiligen Angela gesagt haben, ich finde, das ist so modern, dass man einen Menschen so nimmt, wie er eben ist und versucht, ihn so Wert zu schätzen, das ist sehr schwer, und wir versuchen, das so rüber zu bringen. Das gelingt uns auch nicht immer, aber wir können nur eine Vorbildfigur sein. Wenn man selbst mit den Kindern gut umgeht, dann merken die Kinder, der Lehrer, der ist jetzt auch zu mir sehr höflich und freundlich. Es gibt zwar Konflikte, aber trotzdem gibt es so gewisse Standards des Umgangs mit einander, die vieles erleichtern. Dass man sich nicht gleich den Schädel eindrischt und sich nicht mit Schimpfwörtern bewirft und sofort auf Aggression schaltet. Was natürlich auch vorkommt, aber das zu lernen, ist für uns täglich eine Aufgabe.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP III: In erster Linie einmal dadurch, dass wir versuchen, uns selbst daran zu halten, was wir predigen. Das ist nicht immer gewährleistet, weil man auch selber nur ein Mensch ist, aber wenn ich jetzt persönlich als Lehrer an einer katholischen Schule bin, dann muss ich den Kindern eben gewisse Sachen vorleben. Ich kann nicht zu den Kindern sagen, geht am Sonntag in die Kirche, und ich gehe selber nicht. Oder ich kann nicht zu den Kindern sagen, seid nett zu einander, und ich bin zum Beispiel zu den Lehrern schiach. Die Kinder kriegen das mit. Oder ich kann nicht sagen, ich bin ja so für die Nächstenliebe, und im nächsten Zug sage ich, für die Bettler und für die Ausländer habe ich nichts übrig. Also es geht mal in erster Linie darum, dass man das, was man predigt, auch versucht, selbst zu leben. Das ist das Erste. Und das zweite ist, dass wir unsere christlichen, sagen wir mal Geschäfte, den Kindern so anbieten, dass sie sehen, es bringt mir etwas. Es bringt mir etwas, wenn ich am Sonntag in die Kirche gehe und eine Rückschau halte über die Woche. Es bringt mir etwas, wenn ich aus dem Evangelium eine Stelle höre und versuche, das sozusagen als Lebensempfehlung für mich zu nehmen. Oder als weisen Ratschlag für die Lösung von bestimmten Problemen. Es bringt mir etwas, wenn ich über den Tellerrand hinaus schauen kann. Es geht ja auch immer um die Frage der Endlichkeit. Die Grundfrage jeder Religion ist ja die nach der Endlichkeit. Und da bin ich immer erstaunt, wie sehr man auch mit den Kindern über den Tod und über

das reden kann. Deshalb habe ich hier einen Engel stehen, und ich frage die Kinder immer, gibt es so etwas überhaupt. Da steige ich dann in das Gespräch ein und frage, gibt es außer dem, was wir in der sichtbaren Welt wahrnehmen, auch noch andere Dinge. Das ist ein ganz wesentlicher Punkt, der gerade in der heutigen Zeit, ich will nicht sagen, **vergessen** wird, denn es gibt ja Tausenderlei Möglichkeiten, das zu beantworten, die ganze esoterische Strömung, die ganzen Extrareligionen und Glaubensgemeinschaften, alle gehen dieser Frage nach. Und für uns ist es aber zentral wichtig zu vermitteln, was das Christentum von anderen Religionen unterscheidet, und es ist eine sehr schöne Sache, dass wir sagen können, wir haben einen Gott, der tatsächlich zu uns auf die Erde gekommen ist, der uns seinen Sohn geschickt hat, der mit uns da gelebt hat. Es ist ein Gott des Lebens und der Freude und nicht ein Gott der Vergeltung. Ich versuche schon, ein positives Bild von Gott zu zeichnen und dass wir auch die Hoffnung haben, was immer auch geschieht, aufgefangen zu werden. Es gibt viele alltägliche Situationen, wo die Kinder das dankbar annehmen. Oder dass man sagt, schau, du kannst jetzt alles Mögliche falsch machen im Leben, doch du kannst dir eines sicher sein, dass du letztendlich, wenn du, natürlich, wenn du einen gewissen Glauben hast, dass du dann aufgefangen wirst. Sie kennen ja das Beispiel, wo die Spuren hinter einem sind, und wo man dann die Frage stellt, ja wer hat mich denn da getragen, und Jesus sagt, ich habe dich getragen, nur hast du es nicht gemerkt. Und dann haben wir natürlich die religiösen Übungen, wir haben viele Gottesdienste, wobei die Kinder diese Gottesdienste gestalten. Sprachlich, musikalisch. Jetzt bin ich auch schon lange an dieser Schule, und ich habe immer den Eindruck, und das bestätigen viele Mütter, die dann später herkommen, dass dies schöne Stunden sind. Natürlich hängt dies auch vom Priester ab, das muss ich schon sagen, aber es sind schöne Stunden, und die Gottesdienste sind ja heutzutage für viele Schüler auch schon etwas Besonderes, weil sie gehen ja sonst nicht mehr in die Kirche, und das muss man zur Kenntnis nehmen. Aber es kommen sehr viele Mütter mit ihren Kindern dann wieder hierher, also einen gewissen Wert muss das für sie doch gehabt haben, rein von der Seite her, sprich, ich will das auch für meine Kinder haben.

I: Sie meinen ehemalige Schülerinnen?

IP III: Ja! Das wird auch an anderen Privatschulen so sein, aber das ist mir als Erfahrung aufgefallen. Jetzt kommen auch wieder einige, die sich für das nächste Schuljahr anmelden, die selbst bei mir in die Schule gegangen sind, gar nicht hier, sondern an öffentlichen

Schulen. Es ist natürlich schwierig heute, das Evangelium, die Heilige Schrift täglich in Erinnerung zu rufen. Das versuchen wir in vielen Projekten, wo das nicht so aufdringlich ist, aber man sagt, das steckt eigentlich dahinter, und kennt ihr das von irgendwo her. Die Kinder haben schon eine Sehnsucht nach Spiritualität, ich glaube alle Menschen. Es ist das Bedürfnis da, mit dem, was nicht sichtbar ist, in Interaktion zu treten. Wenn uns das gelingt, dass die Kinder sagen, ich spüre da etwas in der Gemeinschaft, das ist schön, wenn wir gemeinsam singen oder wenn wir gemeinsam beten, die Kraft des Gebetes. Und natürlich auch nicht zu vergessen die Ursulinenschwestern, die im Hause sind. Wenn man den Kindern sagt, schaut, die beten jetzt. Jede Schwester betet für eine Klasse jeden Tag. Ich glaube schon, dass die Menschen heute draufkommen, dass es Werte gibt, die nicht materiell festzumachen sind. Wenn ich an einen Menschen denke oder ihm etwas Gutes geistig zuspreche, dass das kein Schmach ist. Das spüren die Kinder, und wenn das gelingt, dann haben wir schon viel erreicht. Auch wenn sie dann sagen, okay, das was die Kirche sozusagen an positiven Werten vermittelt, das ist auch für mein Leben etwas, das ich leben möchte, dann finde ich, haben wir sehr viel erreicht.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besondere Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP III: Das deckt sich mit dem, was ich jetzt gesagt habe. Ich glaube schon, dass die christlichen Werte für das Funktionieren unserer europäischen Gesellschaft sehr wichtig sind, das glaube ich einmal. Und wenn es uns gelingt, eine Art Sauerteig hier, Menschen in die Richtung hin auszubilden oder zu begeistern würde ich eher sagen, dann denke ich mir, wenn diese Mädchen, wenn sie mal hinausgehen, und das sagen wir unseren Mädchen auch immer wieder, dass ihr auch jene seid, die diese guten Ideen weiter tragen. Ich sehe das schon so, dass wir die Aufgabe haben, gesamtgesellschaftlich hier, wie soll ich sagen, zu befruchten. Das Christentum nicht aussterben zu lassen, die guten Ideen des Christentums auch hinaus zu tragen, natürlich aber auch kritisch zu sein der eigenen Religion gegenüber und das nicht unter den Tisch zu kehren, was alles an misslungenen Sachen da ist. Das ist auch wichtig, dass man darüber spricht. Es ist sehr wichtig, dass man auch versucht, kritische Menschen zu erziehen. Aber es wird aufgrund der ganzen Mediengeschichten immer schwieriger. Die Leute übernehmen ja alles ohne Kritik. In Wirklichkeit finde ich ja persönlich, dass unsere Jugend

kritiklos ist. Ich will nicht sagen, dass sie auf die Straße gehen sollen, aber bei manchen Dingen denke ich mir, dass die sich das alles gefallen lassen. Das hätte in unserer Zeit mehr Widerstand hervorgerufen. Man hat so das Gefühl, das ist eine gesättigte Gesellschaft, die wenig Fragen stellt. Ich sage auch den Kindern immer, stellt Fragen! Was passt euch nicht, seid ihr mit dem einverstanden, habt ihr euch schon einmal überlegt, ob das stimmt, was wir euch erzählen? Diese Dinge, die wären schon sehr wichtig.

I: Kommen dann Fragen von den Kindern?

IP III: Jaja, natürlich gibt es auch Kinder, die da sehr gut aufspringen, aber die Masse, sage ich ehrlich, die sagt, jaja, wird wohl so sein. Das ist eine große Sorge auch. Es könnte in diesem Bereich sein, dass wir hier nicht alles tun, um hier das Demokratiebewusstsein und die Kritikfähigkeit voranzutreiben. Ich habe so den Eindruck, solange alles befriedigt wird, Essen, Trinken, Wohnen, vor allem die Medien, dann sind die Menschen einigermaßen zufrieden. Was natürlich ein Trugschluss ist, denn sonst gäbe es ja nicht so viel junge Menschen auch, die an ihrem Leben verzweifeln. Daher ist diese Kritikfähigkeit etwas sehr Wichtiges, was sehr schwer umzusetzen ist. Vielleicht ist auch zu wenig Zeit im Unterricht, um das zu machen. Die Frage des Philosophierens mit Kindern ist auch etwas, was mich immer wieder beschäftigt. Denn die Kinder sind sehr wohl bereit über bestimmte Lebensfragen oder tiefer gehende Fragen zu diskutieren, und sie machen sich auch Gedanken und haben auch Lösungen zum Teil, nur wird das zu wenig gemacht. Wir sind hauptsächlich eine Produktionsgesellschaft. Es wird etwas vorgegeben, das muss man wissen, und wenn man das weiß, dann kann man das und jenes produzieren. Die Vision fehlt mir etwas. In die Zukunft wird meiner Meinung nach zu wenig gedacht. Dieses Spiel mit der Zukunft, was wird mal sein in zehn, zwanzig, dreißig Jahren, auch wenn es mich nicht mehr betrifft. Es ist alles aufs Jetzt bezogen, und dann kommt man aber sehr rasch drauf, das kann es nicht sein. Jetzt habe ich meinen Beruf, meine Familie, mein Auto, mein Haus, Urlaub und **jetzt?** Man kommt also früher oder später zu der Frage, was ist der Sinn des Lebens überhaupt? Und daher finde ich es gut, mit den Kindern darüber zu reden, weil immer weniger..., die sind noch freier...da versuche ich, dies ein wenig in Gang zu bringen und eben über den Tellerrand hinaus zu blicken. Da bietet natürlich die Religion eine Einstiegsmöglichkeit, und das kann man in vielen Bereichen ausweiten.

I: Und dies unterscheidet Sie?

IP III: Ich denke schon, dass uns das unterscheidet, denn in unserem Haus spürt man schon einen gewissen Geist, das spürt man wirklich. Das kann man oft in Worten gar nicht so ausdrücken, aber es ist zum Beispiel die Tatsache, dass es Menschen im Hintergrund gibt, wie unsere Schwestern, die zum Teil schon wirklich alte Frauen sind, aber uns jeden Tag kraft des Gebetes eine Art Schutzschirm aufbauen, sage ich immer. Und es hat schon viele Situationen gegeben, viele schwierige Situationen in der Schule, wo ich gesagt habe, bitte heilige Angela, hilf mir, dieser Geist ist etwas Gutes, und was du gesagt hast, das war super, und diese Ideen, die du damals verbreitet hast, die gelten heute auch noch. An diese Kraft des Geistes glauben wir schon hier. Das unterscheidet uns schon. Und auch die familiäre Atmosphäre, die wir an der Schule haben, spielt auch eine große Rolle. Ich bin immer wieder überrascht, denn ich war ja an anderen Schulen auch. Es ist so ein friedlicher Ort, und ich habe das auch drauf geschrieben beim Hort, ein Ort der Geborgenheit, und wir versuchen zumindest, das umzusetzen. Es kommen auch viele Schülerinnen immer wieder hierher, um uns zu besuchen.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen Mittelschule – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich, wobei ja der Begriff „Bildungsangebot“ ein durchaus breit gefächertes ist?

IP III: Wir haben natürlich den gleichen Lehrplan wie die staatlichen Schulen, nur versuchen wir, würde ich sagen, immer auch modern zu sein. Und wir versuchen auch neue Lern- und Lehrmethoden einzubringen. Wir waren auch eine der ersten Schulen, die diese Aufgliederung in Interessensdifferenzierung in musisch-kreativ und so weiter gemacht haben. Auch bei der Neuen Mittelschule waren wir gewissermaßen Vorreiter. Es kommt auch darauf an, dass man sagt, wir möchten schon auf dem modernsten Stand sein. Natürlich hängt das auch von den Lehrern ab, und das hängt von den Schülern ab, denn es ist ja keine Kunst, sage ich einmal, wenn ich jetzt Kinder bekommen, wie zum Beispiel an einer englischen Eliteschule, mit diesen Kindern eine gute Leistung zu fabrizieren, ist ja keine Kunst. Wenn ich fünf Topsportler habe, dann kann ich mit denen alles Mögliche machen. Aber die Kunst ist es, dass wir unterschiedliche Begabungen möglichst gut weiterbringen. Das ist ein Hauptziel. Ich glaube schon, dass wir versuchen, uns mit unserem Bildungsangebot an den neuesten Sachen orientieren, ob das jetzt E-Learning ist, oder Kompetenzen Lernen, oder die Bildungsstandards, die jetzt kommen. Das hängt dann auch wieder stark von der

Fortbildungsbereitschaft der Lehrer ab. Ich habe Gott sei Dank ein sehr gutes Team, wobei man auch sagen muss, die Disposition eines Menschen ändert sich im Laufe des Lebens. Es ist klar, dass jemand, der fünf Jahre vor der Pensionierung steht, nicht mehr diese Disposition hat, es sind zwar nicht alle gleich, aber es ändert sich eben alles im Leben. Und es ist auch so, dass die technischen Erneuerungen nicht konform gehen mit dem, was sie Lehrer im Laufe der Zeit auch umsetzen können, das ist auch keine Frage. Daher ist es ja so wichtig, dass der Lehrkörper gut durchmischt ist, dass man Jüngere hat, dass man Alte, Erfahrene hat, die auch den Jüngeren wieder Etztes geben können. Ich schwöre auf einen guten Mix von modernen Methoden und von herkömmlichen, bewährten Dingen. Wir haben zum Beispiel ein eigenes Programm für Lernen-lernen entwickelt. Da haben wir einen eigenen Folder, und mit Lernkartei etc., wo also sozusagen jahrhundertealte Methoden versucht werden, an die Kinder heranzutragen. Es ist natürlich immer so, das muss man ehrlich zugeben, von der Idee einer neuen Sache oder vom Vorhandensein oder von der Geburt einer neuen Methode oder einer neuen Idee bis zur Umsetzung ist es natürlich oft ein mühevoller Weg. Man muss die Leute überzeugen, selbst überzeugt sein, dass es gut ist. Aber das macht es auch spannend. Sonst wäre es fad, wenn man dreißig Jahre lang immer nach den gleichen Methoden unterrichten müsste und den gleichen Vorgaben. Für unsere Generation – ich bin jetzt 56 – ist sicher die größte Herausforderung, mit den technischen Errungenschaften Schritt zu halten. Das ist sicherlich nicht so selbstverständlich, aber wir haben auch da eine Menge an Kursen schon gemacht und ich muss sagen, da sind unsere Lehrer wirklich sehr bemüht, dass sie da Schritt halten. Auch die, die sich schwerer tun. Das freut mich schon, und die Kinder honorieren das auch. Hier werden die Kinder auch zu Lehrenden, das darf man nicht vergessen. Das ist auch noch ein Grundgedanke, den ich auch immer wieder ins Kollegium hinein zu bringen versuche. Wir sind eigentlich Menschen, die sich gegenseitig etwas geben. Sowohl die Schüler uns als wir auch den Schülern. Dieses gegenseitige Beschenken, das ist so ein Grundzug, wo ich mir denke, dass man als Lehrer auch etwas annehmen kann von Kindern.

I: Das ist ja auch etwas, was die heilige Angela in ihren Schriften schon gesagt hat...

IP III: Ja. Das ist ein ganz wesentlicher Punkt, finde ich auch. Und das führt dann auch zu einer gewissen Demut, sage ich mal, im Sinne von (Dienstmut), weil man muss auch den Mut haben zu **dienen**. Und man muss auch den Mut haben, von den Dienstboten sozusagen etwas anzunehmen, denn da kann man sehr viel lernen. Dieser ständige Wechsel ist natürlich

wichtig. Und es gibt natürlich einen (Musterwechsel) in der Pädagogik, der noch nicht überall vollzogen ist, aber der sicherlich von einer anderen Sicht des Lernens ausgeht. Wobei ich noch einmal sagen möchte, das Wesentliche ist sicher das Hinterfragen. Das wird immer wesentlicher.

I: Denken Sie, dass diese Haltung Sie von öffentlichen Schulen unterscheidet?

IP III: Weiß ich nicht, kann ich nicht sagen. Vielleicht ist es nicht so ein Unterschied, aber ich möchte sagen, dass es mir so wichtig ist. Natürlich wird in anderen Schulen auch viel gefragt und hinterfragt, keine Frage, es wäre wünschenswert, dass dies forciert wird, generell. Das ist mir ein Anliegen. Aber ich sehe, dass dies nicht so leicht ist, weil sozusagen das braucht Zeit, eine Frage ausführlich zu hinterfragen oder eine Fragestellung oder ein Problem, das braucht Zeit, das braucht Gesprächskultur, das braucht Teamgeist, alles Mögliche, damit man das sozusagen auch geordnet abführen kann, man braucht eine gewisse Technik dafür, und dann braucht man natürlich einen gewissen **Horizont**, um Fragen zu stellen. Und dieser umfassende Bildungsbegriff ist ja auch so ein wesentlicher Punkt, dass eben Bildung nicht nur ein Produzieren von Wissen sein kann und dass es nicht einseitig sein darf, nur technisches Wissen oder nur kulturelles Wissen. Schauen Sie, wie viele Leute heute in gewissen Bereichen – Musik, Kultur, Sprachen oder Literatur – immer weniger Kompetenzen aufweisen. Das verflacht ziemlich, und das ist auch ein wichtiger Punkt. Wenn man zum Beispiel fragt, wer war denn der Lessing, dann sagen manche, ja das war irgendein Eisverkäufer im Strandbad oben, verstehen Sie – auf die Spitze getrieben? Es wäre schon wichtig, Bildung ist mehr als nur Faktenwissen, sondern es hängt auch zusammen, eben wie wir schon gesagt haben, Persönlichkeitsbildung, Umgang mit den Menschen, soziales Wissen, geschichtliches Wissen. Das als Gesamtheit zu sehen, das ist mir auch wichtig.

I: Die Ursulinen behaupten von sich, dem Geist des Evangeliums und dem Erbe der heiligen Angela verpflichtet zu sein und damit sorgsam und verantwortungsbewusst umzugehen. Spielt Angelas Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen? Ist also die heilige Angela ein Thema im Unterricht?

IP III: Natürlich. Die Kinder wissen relativ gut Bescheid über Angela und Ursula. Sie werden immer wieder im Unterricht thematisiert, sie werden bei den Jubiläen thematisiert. Alle Kinder bekommen bei uns auch am Ende der Schulzeit eine Urkunde, wo auch das Leitwort oben steht: Bleibt durch das Band der Liebe verbunden. Und auf der anderen Seite der Medaille steht Together - Insieme. Also auf der einen Seite der Medaille ist ein Bild von der Angela oben, das hat einmal ein junger Künstler gemacht, und das ist diesem Standbild in Desenzano nachempfunden. Wir haben auch jedes Jahr ein Jahresmotto. Einmal war das Motto: Über die eigenen Grenzen hinaus denken. Wir nehmen also die Gedenkworte und das Vermächtnis, und dann werden immer Exzerpte gemacht, und dann ist das das Jahresmotto. Das wird auf viele andere Themen des Alltags versucht umzusetzen. Wenn Sie da hinunter gehen, dann sehen Sie da unten, das sind alles Schülerinnen unserer Schule, die auch einen verschiedenen Hintergrund haben, jetzt von der Herkunft her, und die haben alle in ihrer Sprache das hinauf geschrieben, ob polnisch, kroatisch, alles Mögliche. Also die heilige Angela ist schon als Leitbild, als unser Vorbild sehr präsent, würde ich sagen.

I: Sie wird also thematisiert.

IP III: Sie wird thematisiert, und in dem Fall fällt's ja auch leicht. Sie war ja eigentlich, wenn man das heute betrachten würde, eine Frauenrechtlerin oder eine Frau, die sich für Frauen in einer Zeit eingesetzt hat, das ist ja erstaunlich. Und das kommt bei den jungen Mädchen schon gut an. Und obwohl ich ein Mann bin, sage ich das, das eine Identifikation da ist, man sagt, ja, das war irgendwie eine Powerfrau, die hat sich was getraut. Und das lässt sich gut weiterbringen. Und wenn man dann noch so Aussagen vorbringt oder die Gedenkworte und so weiter und immer wieder. Was uns auch immer wieder auch geleitet hat, das ist die Frage: Wenn es die Zeit notwendig macht, dann soll man sozusagen die Verhältnisse der Zeit anpassen. Das hat uns immer wieder und auch die Sr. Elisabeth und die Anderen geleitet und wir haben gesagt, gut, jetzt brauchen wir eben eine andere Schulform oder jetzt brauchen wir etwas Neues, also versuchen wir das entsprechen durchzuführen. Und das sind so zeitlose Aussagen, die bestärken einem, auch für die Argumentation. Auch bei den Schülern, bei einem Streit. Sicher, man könnte das auch vom Humanismus ableiten, aber wir haben eben ein konkretes Beispiel. Und in dem Zusammenhang kann man vielleicht auch sagen, die Funktion von Heiligen, Heilige sind eben Menschen gewesen, die haben uns eben ein Riesenvorbild vorgelegt. Und wenn man sich das anschaut, sieht man, dass das nicht so leicht

ist, aus unserer heutigen Zeit nachzuvollziehen. Auch in meinem Leben, muss ich sagen, also seit ich hier bin bei den Ursulinen, ist mir diese Frau im Bewusstsein sehr ans Herz gewachsen, und ich kann in einen Dialog treten. Eben, weil es aufgrund ihrer Aussagen möglich ist, eine hohe Identifikation herbei zu führen. Weil vielleicht die Renaissancezeit eine ähnliche Zeit ist wie unsere Zeit. Ob ich dann tatsächlich auch die Kraft hätte, gegen alle möglichen öffentlichen Widerstände das durch zu bringen, weiß ich nicht. Ich glaube nicht, dass jeder Mensch diese Qualitäten hat, da muss man sehr viel aushalten können. Es gibt natürlich auch bei uns Situationen, wo wir Kinder weg weisen müssen, weil sie sich einfach absolut nicht an die Regeln halten. Aber auch da kann man sich auf manche Worte von der heiligen Angela berufen und sagen okay, wenn etwas notwendig ist, dass man sich von etwas trennen muss, dann muss man sich eben davon trennen. Aber entscheidend ist das Insieme und das Together und das bleibt durch das Band der Liebe miteinander verbunden, das ist ja eine wunderschöne Metapher, auch für die heutige Zeit.

I: Auf Ihrer Homepage liest man von einer spezifisch „ursulinischen Pädagogik“. Was genau ist damit gemeint?

IP III: Das habe ich jetzt ohnehin versucht zu umschreiben. Ich würde sagen, spezifisch ursulinisch ist natürlich die Tatsache, dass weltweit die Idee der Mädchenbildung dazu geführt hat, dass hier zu einem Selbstbewusstsein der Frauen weltweit beigetragen wurde. Das hat sich herauf gezogen. Jetzt gibt es natürlich an vielen Schulen Knaben und Mädchen, aber das ist für mich schon etwas Spezielles und vor allem der Einsatz für **Randgruppen**. Oder für Menschen, die zu einer bestimmten Zeit noch nicht so den Zugang zur Bildung hatten, das ist schon etwas Spezifisches. Und heute ist vielleicht das Spezifische, dass wir die Möglichkeit bieten, christlichen Glauben täglich zu erleben und den christlichen Glauben auch weiter bestehen zu lassen. Einfach zu sagen, Ursulinenschulen heißen, wir sind für das Christentum, wir sind für Jesus Christus und für die Werte, die dahinter stecken, das ist für mich das spezifisch Ursulinische. Und damit verbunden eine Schule, wo es eine gute Atmosphäre gibt, wo man versucht, gut miteinander umzugehen, mit dem Hintergrund, **das** ist abgeleitet aus dem Geist des Evangeliums, in die Praxis umgesetzt.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP III: Ich habe ja schon einige erwähnt. Wenn man das auf einen Punkt reduzieren müsste oder auf eine Antwort, würde ich sagen, es ist das, was im Vermächtnis der heiligen Angela drinnen ist, dieses **Gemeinsam** ist etwas Entscheidendes. Gemeinsam für die Schule, in weiterer Folge aber auch gemeinsam für die Gesellschaft da zu sein. Ob das für meine eigene Familie ist, oder ob das ein größerer Personenkreis ist wie in meiner Firma, oder wo immer ich vielleicht einmal auch staatstragend aktiv werde. Dass man diese Gemeinsamkeit immer in den Vordergrund stellt. Dass gute Auskommen innerhalb einer Gemeinschaft, zu dem Ziel, dass auch das persönliche, glückliche Leben gelingt. Dazu gehört natürlich auch die Berufsfindung etc., aber dass man auch das Gespür bekommt, ich habe mein Leben im Griff und ich bin zufrieden mit dem, was ich erreicht habe. Aber nicht als Standpunkt, dass man sagt, das bleibt jetzt ewig so, sondern für mich ist es eben wichtig, ein persönlich glückliches Leben zu führen mit der Hoffnung, was uns von anderen unterscheidet, dass unser Leben zwar endet, aber dass unsere Hoffnung **unendlich** ist. Dass wir darauf hoffen können, dass wir auch nach dem Leben in eine Geborgenheit oder Glückseligkeit enden. Ich glaube, das macht auch das Leben leichter und leichter bewältigbar. Und dass man auch die schwierigen Situationen annehmen kann. Das ist ein ganz wichtiger Punkt in unserer heutigen Gesellschaft, dass die Menschen zum Teil das eben nicht mehr bewältigen können und dann in alles Mögliche flüchten bis hin zum Selbstmord etc. Und dass man zu den Kindern sagt, es kann gar keine Situation geben, wo Gott nicht hilft und aus der du nicht herauskommen kannst. Auch wenn die Mutter stirbt, oder der Vater stirbt, oder sonst etwas Schlimmes passiert, aber es gibt immer auch andere Menschen, die sind für dich da. Und dann wird sich das auch auflösen in eine endgültige Glückseligkeit. Ich glaube, das ist eine Botschaft, die wir rüberzubringen versuchen. Und für die Erziehung heißt das, mit den Schwierigkeiten des Alltags fertig zu werden, sein Bestes zu geben, sich selbst in den Spiegel schauen zu können, kritisch sein, nicht allen diesen Zeitströmungen nachzulaufen, ob das jetzt Kaufrausch, Egoismus und all das, eben all diese sieben Todsünden. Ich war jetzt gerade in der Schweiz, in Bern, und da gab es eine wunderbare Ausstellung, die sieben Todsünden. Und da war ein gutes Beispiel auch zu sehen über diese Großmannssucht, was ja heute auch so in den Vordergrund gestellt wird. Wenn man sagt, du bist nur jemand, wenn du ein Superstar, ein Model oder sonst etwas bist. Es ist auch notwendig, dass es so etwas gibt, aber man muss schon erkennen, wo sind die Grenzen in meinem Leben, und was ist wirklich von Wert. Die Familie wird ja von den Menschen als eines der wichtigsten Dinge angesehen, und da ist eben

eine glückliche Familie, und das Geborgensein in einer Familie nach wie vor mehr wert als zum Beispiel Ruhm und Erfolg oder tausend Partner. Das wird von den Menschen immer noch angestrebt, auch von den Kindern. Die Kinder wünschen sich alle gute Familienverhältnisse, was ja heute leider nicht mehr so oft der Fall ist. Es wird zwar von den Psychologen behauptet, dass die Kinder das gut verkraften mit der entsprechenden Betreuung. Ich sage mal aus meiner Erfahrung, dass die ganzen Familienkrisen für die **Kinder** am schwersten zu verkraften sind. Und wir merken das täglich. Nur wird das negiert, das wird irgendwie behandelt. Es stimmt aber leider nicht. Es gibt zwar Fälle, wo die Kinder ganz gut damit zurechtkommen, aber die meisten Kinder wünschen sich nichts sehnlicher, als dass die Eltern sich gut verstehen, und es keine Krisen gibt.

I: Angela Mericis Anliegen war die Verbindung von Religiosität und Weltoffenheit. Inwiefern wird diesem Wunsch Angelas heute noch Raum gegeben?

IP III: Ich kann nur ein Beispiel sagen dazu. Wir haben ja nicht nur katholische Kinder an unserer Schule, sondern auch andere Religionen, zumindest andere christliche Abteilungen, sage ich einmal. Evangelische, orthodoxe und so weiter, also wir haben da sicher eine gewisse Offenheit. Oder es gibt sogar eine Ursulinenuniversität in Taiwan, da ist die Leiterin eine Ursuline, aber alle anderen sind Konfuzionisten und so weiter. Die Ursulinen haben also immer bewiesen, wir haben ja Schulen auf der ganzen Welt und wo zum Teil die Grundbevölkerung gar nicht christlich ist, um einfach die Botschaft weiter zu bringen, wir sind für euch da, und wir wollen euch ein besseres Leben im Geist Jesu Christi ermöglichen. Und wir sind auch für alle Neuerungen offen. Sie sehen ja, wir haben kein verzapftes System, sondern wir haben alles Mögliche, was immer wieder auch einfließt. Aber Manches wird schon mit einer gewissen kritischen Distanz angeschaut, das ist aber gut so, weil weltoffen kann man die Ursulinen wirklich bezeichnen. Es ist auch ganz unterschiedlich, in manchen Erdteilen tragen die Schwestern keinen Schleier, keine Ordenstracht mehr, sondern sie sind nur durch ein Kreuz gekennzeichnet. Ich war einmal auf einem Kongress in Rom erstaunt, wie unterschiedlich hier allein das Outfit ist. Aber man hat sofort gespürt, das ist **eine** Familie, und der Geist, der da vorherrscht, ist international, das ist unglaublich. Ich habe selbst schon in anderen Ländern wie zum Beispiel in Ungarn und so weiter Kommunitäten besucht und da war ich erstaunt, das hier alles, sogar das Mobiliar und so weiter, das ist alles so, dass man das Gefühl hat, man fühlt sich hier zuhause.

I: Welche Gründe gibt es dafür, dass Ihre Schule noch als reine Mädchenschule geführt wird – und inwiefern profitieren die Schülerinnen davon?

IP III: Ich bin nicht nur überzeugt, sondern auch Studentinnen haben das sogar einmal bei uns untersucht. Der Profit liegt darin, was das Lernen betrifft, dass speziell im Altersbereich zwölf bis vierzehn sage ich einmal, sind einfach die Mädchen entwicklungsmäßig, körperlich einmal voraus. Und die Buben sind da eben einfach noch ein bisschen zurück in der Entwicklung. Und wenn Mädchen und Buben da zusammen sind, entstehen halt viele Situationen, die einfach zur Unruhe beitragen. Es ist auch bei uns relativ ruhig und ruhiger, dadurch, dass weniger Zeit zum Beispiel für Disziplinierungsmaßnahmen etc. verwendet werden muss, und es geht auch beim Lernen mehr weiter. Wir können viel mit den Kindern unternehmen, wir gehen auch viel hinaus, Theater, Veranstaltungen, alles Mögliche, und die Lehrer tun es auch gerne, weil es ein gutes Klima gibt. Es muss nicht ständig diszipliniert werden. Dann ist natürlich auch zu sagen, dass die Mädchen, vor allem im naturwissenschaftlichen Bereich, und das ist ja nicht meine Erfindung, sondern wurde in Studien international nachgewiesen, dass die naturwissenschaftlichen Begabungen einer reinen Mädchenklasse leichter durchkommen, weil die Konkurrenz der Buben fehlt. Das sind sicherlich Vorteile, und es redet sich wahrscheinlich in diesem Alter, reden sich gewisse Sachen untereinander auch besser aus, denke ich mir. Natürlich sagen die Mädchen, das hat die Untersuchung ergeben, sie hätten gerne Buben zum Kuscheln und so weiter, aber unsere Oberin bzw. ehemalige Oberin, die Sr. R. sagt immer, es hat noch **jede** einen Mann bekommen, und es ist noch keine da geblieben. Das stimmt auch. Es kommt zwar jetzt wieder eine Schülerin, die wahrscheinlich auch eintreten wird, was sehr erfreulich ist, aber, wie gesagt.

Und es gibt natürlich auch traditionelle Gründe. Es gibt seit 430 Jahren die Ursulinen in Klagenfurt, und das ist durchgehend der Tradition der Mädchenerziehung verpflichtet. Dass man dann Knaben aufgenommen hat, hat natürlich auch wirtschaftliche Gründe gehabt, weil sonst das einfach nicht mehr zu führen gewesen wäre, und der Druck der Eltern und die modernen Zeiten. Es wird ja auch bei uns vielleicht einmal Knaben geben.

I: Die gibt es derzeit nur in der Volksschule.

IP III: Ja. Wir versuchen das halt einmal so lange es geht durchzuhalten. Es wird offenbar auch von der Bevölkerung honoriert, sonst würden wir nicht mehr existieren. Und es ist ja spannend, dass es wieder diesen Trend gibt in die Richtung, die Koedukation in diesem Altersbereich wieder aufzulösen. Also ich bin selbst in eine Knabenklasse gegangen, im Gymnasium, und auch hinterher empfinde ich das als sehr nett, ich war allerdings, daneben hat es also eine gemischte Klasse gegeben. Aber ich denke mir, das war ein anderer Altersbereich. Im Alter zwischen zwölf und vierzehn wäre das gar nicht so schlecht. Es lassen sich auch manche Sachen in einer reinen Population besser behandeln. Aber natürlich, es hat alles Vor- und Nachteile. Für die partnerschaftliche Erziehung. Bis jetzt habe ich keine großen Nachteile empfunden.

I: Vielen herzlichen Dank.

Interview IV

I: Mary Wards primäre Intention war es, Frauen und Mädchen nach dem jesuitischen Bildungskonzept zu erziehen und zu unterrichten. Besonders wichtig war Mary Ward die Würde der Frau und die Betonung, dass eine Frau in einer von Männern dominierten Gesellschaft nicht klein beigeben müsse. Frauen sollten dazu befähigt werden, sich mit Kompetenz und Selbstbewusstsein in Kirche und Gesellschaft einzubringen.

Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP IV: Sie haben ganz Recht und richtig die Erziehungsziele der Mary Ward betont, die sich vor allem entsprechend den damals gesellschaftlichen Gegebenheiten auf die Mädchen gerichtet haben. Heute haben wir in Österreich, in Deutschland ist es etwas anders, durchwegs durchgehend koedukative Erziehungsprinzipien, wir haben die Koedukation in allen unseren Schulen, auch hier im Schulzentrum. Das Anliegen der Mary Ward, die Bildung der Frauen und Mädchen voranzutreiben, ist heute eigentlich eingegangen in die Erziehungsziele des Staates, also je mehr die säkulare Institution übernimmt, desto weniger Platz ist natürlich für uns in diesem Bereich. Die Stellung der Frau hat sich ja Gott sei Dank auch im Bildungssektor entscheidend verändert, in diesen paar hundert Jahren. Trotzdem sind die sozialen Themen heute für uns ganz, ganz wesentlich. Wir haben uns auch schon öfter gefragt, was würde Mary Ward heute tun. Würde sie heute vielleicht auf Kinder mit Migrationshintergrund besonders zugehen, würde sie vielleicht die Lesekompetenz der Buben stärker fokussieren, möglicherweise wären das Dinge, die sie heute sehen würde. Es ist aber ein bisschen komplex, es ist nicht ganz so einfach zu beantworten, sonst hätten wir auch schon ganz einfache Rezepte. Wir haben eine Menge benachteiligter Gruppen, deren Benachteiligung gar nicht offensichtlich ist. Kinder, die zum Beispiel im Elternhaus schwierige Bedingungen vorfinden. Und ich bemühe mich persönlich immer, bei den Aufnahmegesprächen, diese Familien, diese Kinder besonders zu sehen. Ich halte es auch bei den Aufnahmegesprächen und bei den Aufnahmen grundsätzlich so, dass ich eine gute Durchmischung anstrebe. Ich möchte wegkommen, von dem manchmal fälschlich tradierten Image, dass Privatschulen eben nur für eine betuchte Klientel offen stehen. Das ist mir **ganz** zuwider, und dem möchte ich stark entgegensteuern, wiewohl ich meine, dass es auch in

Akademikerfamilien und in Familien mit sehr gutem Einkommen große seelische Bedürfnisse gibt. Also, es hängt ja auch überhaupt nicht zusammen. Wichtig ist uns, dass wir mal grundsätzlich für **alle** offen stehen, und die Kinder, die zu uns kommen, in ihrer Gesamtpersönlichkeit sehen und auch in ihren sozialen, in ihren menschlichen Bedürfnissen, in ihrer Personwürde sehen und fördern können. Wir fokussieren nicht auf bestimmte Zielgruppen. Das Schulgeld, das wir heute einzuheben gezwungen sind, ist natürlich eine Schwierigkeit. Wir haben aber daneben immer Unterstützungsprogramme laufen, wir haben die Möglichkeit, Schulgeldermäßigung zu gewähren, und wir haben eine ganze Fülle von unterstützenden Vereinen, zum Beispiel den Förderverein oder auch den schuleigenen Elternverein natürlich, die schwächer gestellten Familien hier unter die Arme greifen.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP IV: Das ist eine schwierige Frage. Es ist leicht zu beantworten, aber nur theoretisch, in der Praxis ist das äußerst schwierig. Wir haben eine christliche Wertorientierung, das sagen wir auch den Eltern bei der Aufnahme, das ist denen auch bekannt. Wir versuchen, das in verschiedenen Punkten auf verschiedenen Ebenen zu verwirklichen, so gut es halt geht, und sind uns, **ich** bin mir dessen bewusst, dass es Stückwerk ist, das sage ich sehr offen. Wir versuchen, das Kirchenjahr in das Schuljahr sehr stark herein zu nehmen, und das ist für manche Kinder eine völlig neue Sache, dass man Advent hält, dass man den Aschermittwoch als Markierung setzt, dass der Fasching dann eben am Faschingsdienstag zu Ende geht, am nächsten Tag beginnt die Fastenzeit. Wir bieten unseren Schülern verschiedentlich Möglichkeit, auch Sakramente zu empfangen, Gottesdienst zu feiern. Mit Firmung haben wir auch schon gearbeitet als Schulfirmung, also das sind so Fixpunkte, woran man es festmachen kann. Das Wichtigere ist aber, denke ich, die Begegnung, die vor allem Lehrer mit den Schülern haben. Wir können noch so viel in ein Leitbild hineinschreiben, wenn Lehrer mit ihren Schülern das nicht erlebbar machen, wenn sie sie nicht als Mensch und als Partner behandeln und in ihrer Menschenwürde ernst nehmen, dann ist das alles Makulatur, dann ist das eine Schönfärbung und eine Behübschung, die nicht christlich ist. Ich glaube, junge Leute haben ein sehr gutes Gespür für Ehrlichkeit. So jung können sie gar nicht sein, dass sie das nicht spüren, ob das jetzt echt und ehrlich ist, oder ob das nur ein äußeres Festhalten von irgendwelchen Traditionen ist. Für mich wird es auch ganz konkret in den Sozialaktionen

erlebbar. Christentum und soziales Engagement sind untrennbar miteinander verbunden. Wenn es mich nicht interessiert, wie es dem anderen geht, dann habe ich auch kein Recht, mich Christ zu nennen. Wir haben einen sehr regen sozialen Kreis, der verschiedenste Projekte auf die Beine stellt. Als Sie herauf gekommen sind, haben Sie vielleicht gesehen „Aktion Christkind“ im Kinderheim Schifern, also das ist nur zum Beispiel ein Projekt, wo alle beteiligt sind. Jede Klasse hat **ein** Weihnachtsgeschenk für **eine** Gruppe eines Kinderheimes finanziert. Und das ist oft das Taschengeld der Kinder. Wir versuchen aber auch mit Stunden hier ein bisschen, trotz knapper Ressourcen, auch etwas zu bewegen. Wir haben in den ersten Klassen soziales Lernen als Stunde mit dem Klassenvorstand. Und da geht es auch gar nicht darum, dass man für irgendjemanden etwas macht, sondern auch mit den eigenen Konflikten, mit den eigenen Fragen, die innerhalb einer Gemeinschaft auftauchen, umzugehen. Das ist natürlich dann auch von den Klassenlehrern abhängig, dass die auch das Rüstzeug haben, es gut zu machen. Es ist gar nicht so leicht, Lehrer wirklich zu finden und zu überzeugen, dass der Weg der Mary Ward und der ignatianischen Pädagogik ein Schlüssel für eine gute Pädagogik sein kann. Ich habe gestern zufällig in einer österreichweiten Tagung einen Vortrag über Begabungsförderung gehört, und die Conclusio war daraus, Begabungsförderung geht über die Förderung der Person, und das ist für mich sehr interessant gewesen, weil das überhaupt nicht aus der christlichen Ecke gekommen ist, sondern ein ganz neutraler Vortragender war. Ich denke aber, er hat so Recht gehabt, dieser Referent, weil er gesagt hat, es ist wichtig, das Kind zu sehen.

(Anmerkung: An dieser Stelle wurde das Interview für einige wenige Minuten unterbrochen, weil die Interviewpartnerin Gäste der Schule verabschieden musste.)

Ich glaube, wir sind stehen geblieben, wie ist der Umgang von Lehrern mit Schülern. Dort kann sich das konkretisieren und manifestieren, wie man einander menschlich begegnet. Das Problem ist natürlich, und das sage ich, ich weiß nicht, **wie** deutlich ich das sagen darf, schon, und das ist eine Herausforderung für jede Direktion, Lehrer zu finden, die für diese Gedanken offen sind. Die zumindest in ihrer Laufbahn bereit sind, sich hier hinein zu vertiefen. Ich kann nicht erwarten, dass die ignatianischen Lehrer bei der Türe herein kommen und womöglich Informatik und Mathematik unterrichten, die gibt es nicht mehr. Aber wir können Lehrer bilden, wir können Lehrer befähigen. Es gibt seit dem Vorjahr eine Initiative der ignatianischen Schulen, also die Institute Kalksburg, die Linzer waren eingeladen, das Aloisianum, aber die hatten einen anderen Termin, mittlerweile haben wir uns mit denen auch zusammen getan, die machen das wieder. Also wir haben junge Lehrer eingeladen für Tage

ins Kardinal-König-Haus und haben sie mit den Jesuiten und mit den Schwestern konfrontiert und in verschiedensten Methoden mit ihnen zwei Tage gearbeitet. Der Direktor von Kalksburg, M. D. und ich haben das geleitet, eigentlich vorwiegend der Pater S., also ein Jesuit, und wir waren sozusagen die treibenden Kräfte der Direktoren. **Das** hat Sinn, das hat Sinn, es hat auch guten Anklang gefunden, und die Jungen erzählen das so weiter, und vielleicht kommen einmal die Mittelalterlichen auch wieder mal dran. Ignatianische Pädagogik ist eine dermaßen **befreiende** Pädagogik, ich halte sehr große Stücke darauf. Ignatius hat ja mit seinem Exerzitienwerk diese Grundlage geschaffen, und das ist sozusagen ein Handbuch, wie Menschen begleitet werden können. Wie Menschen nicht nur in ihrem geistlichen Werdegang, sondern in ihrem Wachsen und Reifen grundsätzlich begleitet werden können. Und er mutet dem Begleiter, dem Exerzitienleiter oder dem Lehrer, wenn man das überträgt, zu, sich **ganz** zurück zu nehmen und darauf zu setzen, dass die guten Anlagen in dem Begleiteten oder der Begleiteten wirksam werden. Das ist Hilfe zur Selbstentfaltung, und dieses Zurücknehmen, ich hab diesen Vortrag von gestern angesprochen, das deckt sich ungemein stark mit modernen Konzepten, die nicht mehr **erziehen**, in Sinne von irgendwohin ziehen wollen und auch nicht im Sinn von education, ich führe jemanden irgendwohin, sondern ich schaue, welche Hilfe er oder sie braucht, um er oder sie selbst zu werden. Das ist ein ganz, ganz anderes Erziehungskonzept, das hier so modern von Ignatius grundgelegt wurde, es ist faszinierend.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besonderer Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP IV: Da bin ich eher sehr bescheiden. Ich glaube, dass eine sehr gute säkulare Schule, staatliche Schule nicht so viele andere Aufträge hat. Unsere Aufgabe im Speziellen ist es vielleicht, noch ein bisschen geduldiger im Umgang mit Schwierigen zu sein. Aber es ist qualitativ nicht so viel anders. Wir sollten vielleicht noch ein bisschen genauer hinhören oder Zeit haben für Gespräche in der Pause, wenn Schüler mit einer Sorge oder einer Frage kommen, aber im Grunde machen staatliche Schulen auch sehr Vieles, ich bin da eher sehr zurückhaltend, ob wir uns **so** unterscheiden. Was wir als Schulzentrum natürlich machen können, und das haben staatliche Gymnasien zum Beispiel nicht, das ist die Möglichkeit, dass wir uns am Standort vernetzen, dass wir also die Nahtstellen besonders anschauen. Wenn ich

Schüler aus der Volksschule aufnehmen, und genau so wird Ihnen das der Hauptschuldirektor sagen, dann haben wir hier eine andere Art des Übergangs, als wenn Schüler aus **irgendeiner** anderen Volksschule kommen. Wir schauen natürlich ganz genau hin, und wir reden zum Beispiel auch mit der Klassenlehrerin der Volksschule, wenn es hier irgendeinen besonderen Hintergrund gibt. Das ist vielleicht unser Plus, die Vernetzung am Standort, das sind immerhin vier Institutionen, Volksschule, Hauptschule und Hort und das Gymnasium, und wir tauschen uns auch regelmäßig in Lehrerkonferenzen aus, wir gehen Hand in Hand. Das ist vielleicht ein wesentlicher Unterschied. Eine besondere Aufgabe, gerade der katholischen Schulen, wir verteidigen **nicht** das christliche Abendland, ganz sicher nicht, das **können** wir nicht. Wir haben ein besonderes Ohr für unsere Schüler, ich glaube auch, dass unsere **Lehrer** im Übrigen ihren Arbeitsplatz **größtenteils** sehr schätzen, auch wenn sie es nicht immer auf der Zunge tragen, aber wir haben eine gute Gemeinschaft im Kollegium. Ich hoffe, dass unsere Schüler eine etwas andere Atmosphäre erleben, die nicht anonym ist, sondern von gegenseitiger Zuwendung getragen ist, da wiederhole ich mich. Wir bieten gerade als einzige Schule in St. Pölten noch Griechisch an, aber das ist nicht unbedingt der christliche Auftrag. Natürlich hätten wir schon, und da müssen wir uns noch einiges für die Zukunft überlegen, wir hätten schon auch die Aufgabe, innovativ zu sein. Ob wir das so können, wie die Mary Ward das gemacht hat, da habe ich ein bisschen meine Zweifel. Es ist schon eine große Herausforderung, also was sie geleistet hat, das nötigt auch heute noch Bewunderung ab, die Zeichen der Zeit so zu erkennen, und dann die Kraft zu haben, das Nötige zu tun, auch gegen alle Widerstände, auch kirchlicherseits, ist etwas, was uns, na ja, die nachfolgenden Generationen haben das Werk weiter getragen und in ihre Zeit hinein übersetzt, das tun wir auch, redlich. Aber wir werden **nicht** den großen Geniestreich haben und sagen, so, und jetzt machen wir etwas ganz Neues.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen AHS – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich? Wobei natürlich der Begriff Bildung breit gefächert ist.

IP IV: Wir haben natürlich die Lehrpläne der öffentlichen Schulen, wir haben den Fächerkanon der öffentlichen Schulen, Schultyp Gymnasium, das sind wir natürlich auch zu einem großen Teil konform mit dem, was an staatlichen Schulen passiert. Wir haben den kleinen Bereich, ich habe es schon erwähnt, des sozialen Lernens, wo wir, zumindest heuer in

den ersten Klassen, wir hatten das bis zum Vorjahr in vielen Klassen und haben es sehr, sehr kürzen müssen, eine Stunde wöchentlich oder zumindest eine halbe mit dem Klassenvorstand bereitgestellt haben. Das war eine Stunde, wo Kinder miteinander gefeiert, gespielt, gesungen, geplant, diskutiert und auch gestritten haben. Also alle diese Möglichkeiten waren drin, und ich habe auch immer geschaut, dass wir hier für die Klassenvorstände auch genügend Bildungs-, Fortbildungsangebote haben, um das nicht totlaufen zu lassen, da sind wir ein bisschen in die Kürzung der Werteinheiten des Vorjahres hineingeraten, die Gymnasien sind sehr stark von den Werteinheiten beschnitten worden. Wir haben auch Manches im Kreativbereich. Zum Beispiel ist uns das Darstellende Spiel, das Theaterspiel auch ein wichtiges Anliegen. Das wird auch trotz Stundenkürzungen immer noch angeboten. Wir haben einen sehr schönen Theatersaal, einen Festsaal im anderen Trakt des Gebäudes. Theaterspiel ist etwas Jesuitisches von der Tradition her, und Kinder lernen sich auszudrücken, Gefühle darzustellen, lernen sich selber dadurch besser kennen, und das hat eine enorme Wirkung auf die Sprachkompetenz. So ist das etwas, dass uns sehr wichtig ist. Natürlich sind auch manche Fächer, nicht nur der Religionsunterricht, auch Musik oder gerade Chor, Chor und Instrumentalspiel gehören bei uns zusammen, wir haben das nicht getrennt, sind besonders darauf ausgerichtet, Gottesdienste zu gestalten. Da gehen die Inhalte dann sehr stark hinein in den Bereich der Freifächer. Von den Sprachen her würde ich jetzt nicht unbedingt einen Konnex sehen. Aber es gibt schon auch Lehrer, das ist sehr unterschiedlich, aber wir haben Gott sei Dank auch einige SprachlehrerInnen, für die ist Mary Ward schon ein ganz wichtiger Bestandteil im Englischunterricht. Sie kommen auf Themen, die man sonst bei der Matura nicht erwarten würde. Das sind soziale Themen. Eine Lehrerin ist mir mit ihren Maturathemen sehr aufgefallen, weil sie eben auch, damals hat es die Spezialgebiete noch gegeben, die es ja in Hinkunft nicht mehr geben wird, hier Themen eröffnet hat in einem nicht üblichen Bereich. Ich glaube auch, dass unsere recht guten NaturwissenschaftlerInnen, das ist auch etwas Wichtiges, ein sehr fundiertes, gutes christliches Welt- und Menschenbild vertreten. Das würde ich in diesen Fragen, wo die Biologie an ihre Grenzen kommt, sei es in der Humangenetik, sei es in verschiedenen medizinischen Fragestellungen, die auch hineinspielen, das halte ich hier für sehr wichtig, und da kann ich mich darauf verlassen, dass sie hier auch sagen, wo die Probleme liegen, ohne die Schüler indoktrinieren zu wollen und zu sagen, das ist eigentlich eine fragwürdige Position, oder hier müsste der Mensch überlegen, ob alles erlaubt ist. Also da gibt es sicher immer wieder Diskussionen.

I: Die Englischen Fräulein behaupten von sich, sich an den Zielen der Ordensgründerin Mary Ward zu orientieren. Spielt Mary Wards Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen?

IP IV: Das ist sehr schwierig. Wir haben ihre Zitate jeden Tag neu, zum Beispiel heute ein ganz kurzes, die haben wir schon aufhängen, aber das ist eben für Leute, die es annehmen und aufnehmen wollen da. Es wird nicht mit dem Hammer vermittelt, sondern es ist da, und man kann es lesen und für sich aufnehmen. Als Erziehungsziele, da würde ich meinen, die umfassendere Grundlage für unsere Erziehung, ist die ignatianische Pädagogik. Bei der Mary Ward als eigene Komponente sozusagen, als Mary-Ward-Sondergut kommt der Humor dazu, dieser Gedanke von Humor und einer gewissen Fröhlichkeit auch, mit der man Dinge angehen soll, das ist, glaube ich, bei den ignatianischen Zielen nicht so akzeptiert. Aber die grundsätzlichen Dinge aus der ignatianischen Pädagogik, die tradieren wir schon. Die tradieren wir über die Lehrer. Das ist zum Beispiel Reflexion, Übung, Anstrengung, das ist bei Ignatius ein hoher Wert, das ist das Engagement für den Nächsten, das ist durchaus bei uns auch wichtig. Die Dinge haben wir eigentlich schon festgeschrieben, und ich habe das auch einmal versucht, in einigen Punkten zusammenzufassen und den Eltern mitzugeben, damit sie wissen, woran hier, auf welchen Grundlagen wir hier mit den Schülern arbeiten wollen. Ich kann natürlich nicht für jede einzelne Unterrichtsstunde bürgen und weiß im Grunde auch nicht wirklich, wie sehr die Lehrer diese verwirklichen. Ich weiß, dass ein größerer Teil der Lehrer sich schon sehr bemüht.

I: Wird die Gestalt Mary Ward von jedem Schüler hier gekannt?

IP IV: Ja. Das ja, das auf jeden Fall, weil die Mary-Ward-Woche im Jänner, im Jänner hat sie Todestag, Geburtstag, alles ziemlich knapp hintereinander, da wird eigentlich **mindestens** im Religionsunterricht darauf eingegangen, und da kommt kein Schüler, der vier oder acht Jahre bei uns ist, daran vorbei. Also das auf jeden Fall. Auch Zitate, im Grunde sind es ja wirklich oft so Sentenzen, die sie gesagt hat, das kommt schon immer wieder vor.

I: Gibt es Beispiel, das Sie ad hoc bereit hätten?

IP IV: Von diesen Sprüchen

I: Was mir jetzt so einfällt, ist „was der Liebe wert ist“, das stand auch in einem Jahresbericht, und es gab einen Vortrag mit diesem Thema.

IP IV: Bei der 300-Jahr-Feier war das „nimm keinem etwas weg, außer du gibst ihm etwas, was er noch lieber hat“. Mich berühren immer ihre Zitate mit der Fröhlichkeit, dieses Grundvertrauen, dieses Anpacken der Dinge, das Ermuntern, sich nicht hängen zu lassen, auch andere nicht hängen lassen, aber vor allem sich nicht hängen zu lassen, die finde ich sehr, sehr schön. Oft auch ihre sehr ehrlichen, auch das eigene Ungenügen Formulierende oder Ansprechende. Ich kann sie nicht einmal zitieren, aber ich weiß nur inhaltlich, dass es oft in diese Richtung geht, dass sie oft mit dem eigenen Unvermögen sehr gehadert hat, insofern ist sie uns auch sehr nahe.

I: Zusammenfassend zu dieser Frage kann man also sagen, sie wird thematisiert, zumindest einmal im Jahr, im Jänner, wenn ihr Geburtstag und ihr Sterbetag am Kalender stehen.

IP IV: Ja.

I: Okay. Auf Ihrer Homepage heißt es, dass das Schulzentrum Englische Fräulein in der Tradition Mary Wards stehen würde. Was genau ist damit gemeint?

IP IV: Es ist vor allem hier gemeint, der Anschluss, und es ist uns schon sehr wichtig zu betonen, dass wir das versuchen weiterzugeben, was diese letzte Schwesterngeneration auch gelebt hat. Also dass es hier, und darauf lege ich am meisten Wert, auch eine organische Fortsetzung gibt, der Ordensschule, ohne dass der Orden wirklich mehr präsent ist. Er heißt ja jetzt auch anders, Congregatio Jesu. Vielleicht darf ich IP I auf diesen Namen eingehen. Wir werden das zum Anlass nehmen, in den nächsten Jahren über die Bezeichnung Englische Fräulein sehr stark nachzudenken und sie **wahrscheinlich** zu den Akten der Geschichte legen.

I: Aha! Trotz dieser jahrhundertealten Tradition?

IP IV: Ja, weil wir gerne den Namen Mary-Ward-Schule oder Mary-Ward-Gymnasium tragen würden. Das ist sicher der bessere Teil und ein guter Tausch, denn Mary Ward wollte **sicher**

nicht, dass ihre Werke in Österreich und Deutschland Englische Fräulein heißen. Also das ist mit Sicherheit auszuschließen. Es ist ein Name, der nicht nur ein bisschen angestaubt ist, sondern auch historisch erklärbar, weil man ja den Namen nicht nennen durfte.

I: Es war eine Not-Bezeichnung.

IP IV: Richtig. Es war eine Not-Bezeichnung. Adelige waren es bis ins siebzehnte, achtzehnte Jahrhundert größtenteils. Oder zum überwiegenden Teil Adelige, vor allem, die dann unterrichtet haben. Und natürlich ist das heute ein wenig antiquiert. Es ist nur in St. Pölten so gut eingebürgert, dass man sich's halt gut überlegen muss, wenn man eine Marke wechselt. Aber wir möchten diesen Namen, und da sind sich auch die Direktoren hier in St. Pölten einig, den Namen Mary Ward wieder stärker in Erinnerung rufen. Und dann **müssen** wir, und dann kommen alle Ihre Fragen noch einmal, nämlich auch in der Öffentlichkeit, dann müssen wir erklären. Wer sie ist, und warum wir uns so nennen. Das müssen wir dann selber auch ganz genau wissen.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP IV: Das Soziale habe ich schon genannt. Konfliktregelung, Streitschlichtung, alles, was mit Frieden zu tun hat, Friedenserziehung. Wir haben eine Mediatorenausbildung, wir haben

I: Für die Schüler?

IP IV: Für die Schüler. Die Schüler der vierten und fünften Klasse werden, das findet alle drei Jahre statt, einmal eingeladen, das zu machen, zwei Stunden pro Woche, und die werden dann auch in den Klassen eingesetzt.

I: Funktioniert das auch?

IP IV: Das funktioniert nicht so flächendeckend, wie man sich das wünschen würde, aber es funktioniert punktuell ganz gut. Es funktioniert vor allem für die, also das Meiste haben natürlich die, die das machen. Für sie ist es ganz, ganz wesentlich, dass sie halt auch einmal

mit dieser Ausbildung, da erwischen wir sehr viele Schüler, weil es hier ein großes Interesse darin gibt.

I: Also jeder Schüler, jede Schülerin, der oder die Interesse zeigt, kann daran teilnehmen?

IP IV: Ja. Das ist oft eine größere Gruppe. Vor allem, die dann auch in der Oberstufe da bleiben. Sie müssen in der vierten, fünften Klasse zuerst einmal diese Ausbildung machen, und dann ist es natürlich, also ein Einsatz ist erst ab der Oberstufe wirklich möglich, wenn auch der Altersabstand ein bisschen größer ist. Das sind sehr oft Schüler, die vielleicht nicht unbedingt dann in der Konfliktregelung tätig sind, aber meistens ist das eine Gruppe, aus der unsere Schülervvertretung erwächst. Ich glaube durchgehend haben die alle das durchlaufen. Kann sein, aus nahe liegenden Gründen, weil die vielleicht aus sozialen Gründen schon ein bisschen hellhöriger sind als andere, aber kann auch sein, dass es aus der Ausbildung kommt, dass man sich für andere interessiert und sich auch einsetzt und Freizeit zur Verfügung stellt.

I: Mary Wards Anliegen war die Verbindung von Bildung und Frauenapostolat. Inwiefern wird diesem Wunsch Mary Wards heute noch Raum gegeben?

IP IV: Das ist schwierig, das ist sehr schwierig zu beantworten, weil es in dem Sinn kein spezifisches Frauenapostolat mehr gibt. Es ist eigentlich nicht da. Das sehen die Schwestern der Congregatio Jesu, die in St. Pölten heute noch arbeiten, die haben das konkreter. Die alte Schwester Lucia mit achtzig Jahren, die macht noch immer Dienst im Haus der Frauen, also da gibt es etwas ganz Konkretes. Aber für uns ist es nicht mit Frauenapostolat verbunden. Ich weiß gar nicht so sehr, ob wir nicht doch auch einen ganz starken Fokus auf die Buben, die oft so auffällig sind, in den ersten, zweiten Klassen, legen müssten. Die halte ich für die problematischere Seite der Geschichte.

I: Da passt dann gleich meine nächste und letzte Frage dazu. Ihre Schulen sind keine reine Mädchenschulen mehr. Es gibt nur noch eine einzige in Krems. Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon? Die Frage passt gut zu dem, was Sie angeschnitten haben.

IP IV: Ich selber war in einer Mary-Ward-Schule in Krems, im damals musisch-pädagogischen Gymnasium. Und da war das ein **starker** Aspekt. Wir sind mit

Selbstbewusstsein ausgestattet worden, und ihr könnt das als Mädchen auch. Das ist ganz stark zum Tragen gekommen. Heutige Mädchen haben dieses Problem möglicherweise nicht mehr so stark bzw. haben sie von den schulischen Leistungen mindestens so gute Erfolge wie ihre gleichaltrigen Mitschüler. Wir machen ein **bisschen** was im Mädchenbereich, zumindest haben einzelne LehrerInnen die Girls'-Days entdeckt. Die gibt es schon, aber wir machen sie nicht einzeln im Haus, aber wir nehmen sie wahr, um Mädchen darauf aufmerksam zu machen, dass es technische Berufe gibt, dass es ebenso Karriereberufe gibt. Im Grunde genommen hat auch die Einladung von der Frau Dr. D.-G. schon ein bisschen diesen Hintergrund. Also Mädchen, wenn ihr euch anstrengt, dann ist der Weg an die Spitze auch für Frauen möglich. Aber so im Grundsätzlichen machen wir, glaube ich, keine ausgeprägte geschlechtersensible Erziehung. Wir sollten sie wahrscheinlich machen, und das habe ich in der vorherigen Frage angedeutet, im Hinblick auf die zunehmenden Erziehungsschwierigkeiten, die **Burschen**, gerade an den Nahtstellen, den ersten und zweiten Klassen, haben. Die mit ihren Aggressionen sehr, sehr schwer umgehen können. Das machen wir dann aber nicht als Programm, sondern einfach individuell. Ich bin da im ständigen Gespräch mit den Klassenvorständen, ich gehe jetzt dann auch gleich wieder in den Werkunterricht. Ich muss ins Werken, weil es manche Burschen gibt, einzelne, die, wenn sie ein Werkzeug in die Hand bekommen, glauben, es sei eine Waffe. Leider ist es so, und da schalte ich mich einfach in den individuellen Fall ganz stark ein, versuche mit den Eltern zu sprechen und versuche, und das ist glaube ich auch das Programm, ich versuche alles zu tun, dass die Situation für dieses eine Kind nicht noch schlimmer wird. Obwohl alle anderen Eltern mich bedrängen, das Kind ist gefährlich, das Kind gehört weg und so weiter. Also in diese Richtung möchte ich nicht sofort gehen, ich möchte fragen, was braucht denn der und warum ist er so. Es ist individuell gelagert, aber ich würde meinen, dass verantwortete Schulleitung auch in weltlichen Schulen so aussieht, dass man dem nachgeht und nachfragt.

I: Als Zwischenfrage noch, bitte. Wie stehen Sie zur Koedukation bzw. befürworten Sie die Koedukation - auch in den unteren Klassen?

IP IV: Ich bin grundsätzlich eine ganz, ganz starke Befürworterin der Koedukation. Auch wenn ich selber beides erlebt habe. Nein, Koedukation habe ich selber nur in der Volksschule erlebt. Mir hat das immer Leid getan, ich hätte mich immer gerne mit den Buben gemessen. Es ist ein weit natürlicherer Umgang. Gewisse Dinge werden, unangenehme Ausprägungen

beider Geschlechter werden nicht so, schießen nicht so ins Kraut, wenn sie miteinander erzogen werden. Es gäbe wahrscheinlich in manchen Fächern, in den stark mathematisch oder technisch orientierten Fächern oder auch in Physik, wäre es wahrscheinlich ganz günstig, wenn man sie zeitweise trennen könnte.

I: Also gegenstandsspezifisch, aber nicht generell.

IP IV: Nicht generell, nur gegenstandsspezifisch.

I: Warum? Weil dann jedes Geschlecht davon profitieren würde?

IP IV: Ja, ja. Weil dann verschiedene Ängste vielleicht auch ausgeräumt werden. Wir wissen schon, dass manches Mal die schwächeren Mädchen, die starken Mädels nicht, aber die schwächeren Mädchen können unter dem schnellen Reagieren von Buben, dem Herausschreien, unter die Räder kommen. Das ist unter Umständen ein Weg, um das ein wenig hintan zu halten und um die Mädchen spezifisch zu fördern, hat dann aber auch sofort den Geruch, na, die sind so dumm, die müssen wir extra unterrichten. Es ist dermaßen zweischneidig, dass man sich das sehr gut überlegen muss, und momentan ist ohnehin keine Rede davon.

I: Ich bedanke mich sehr herzlich.

Interview V

I: Mary Wards primäre Intention war es, Frauen und Mädchen nach dem jesuitischen Bildungskonzept zu erziehen und zu unterrichten. Besonders wichtig war Mary Ward die Würde der Frau und die Betonung, dass eine Frau in einer von Männern dominierten Gesellschaft nicht klein begeben müsse. Frauen sollten dazu befähigt werden, sich mit Kompetenz und Selbstbewusstsein in Kirche und Gesellschaft einzubringen.

Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP V: Fräulein und keine Frauen, das ist auch dieser etwas provokant gemeinte Titel¹⁸¹. An unseren Schulen oder an unserem Schulzentrum gibt es also auch Männer, die auch zu Männern erzogen werden sollen, aber wahrscheinlich nicht zu Männlein erzogen werden sollen. Genauso wie Fräulein diskriminierend gemeint ist, und die Schwestern empfinden es auch heute noch so, wollen auch nicht gerne Englische Fräulein genannt werden. Den langen Kampf bis zur Congregatio Jesu brauche ich Ihnen nicht zu erzählen, das kennen Sie sicher sehr gut. Ich habe vor einer Stunde, das mag jetzt Zufall sein oder nicht, mit meiner Vertreterin ein längeres Gespräch gehabt, und da geht es genau um diese Frage, was sind unsere Bildungsziele, und wo sind wir anders oder wo sollten wir anders sein als eine normale, öffentliche Schule. Wir haben sicher, natürlich Kinder vorzubereiten auf ein späteres, berufliches Leben, auf ein weiterführendes schulisches Leben. Wir haben zum Beispiel zwei Drittel der Kinder aus der Hauptschule, die danach einen Abschluss suchen in den berufsbildenden höheren Schulen. Also es geht sicher um Bildung, um Ausbildung, um Wissen und um Können. Es geht aber darüber hinaus **bestimmt** genauso gut um Persönlichkeitsbildung, um Stärkung des Selbstbewusstseins, und es geht ganz bestimmt darum, dass die jungen Menschen fit fürs Leben auch in dieser Richtung werden. Also wenn es nur um Bildungsziele ginge, die das reine Kognitive ansprechen, aber darüber hinaus nichts Zusätzliches da wäre, dann würde ich mich schon fragen, wofür unsere Kinder respektive die Eltern Schulgeld bezahlen. Ich glaube, dass dieses Magis, dieses Mehr, dass da gefordert wird, meint das, dass wir uns in der Persönlichkeitsbildung um die Kinder kümmern. Das hat

¹⁸¹ IP V spielt auf einen Buchtitel an: Kiesner, Cosima / Kramp, Igna / Schulenburg, Johanna (Hrsg.): *Frauen und keine Fräulein: Mary Ward und die Congregatio Jesu*, Kevelaer, Topos Plus Verlagsgemeinschaft / Verlag Butzon&Becker, 2009.

Niederschlag zum Beispiel in der Lehrfächerverteilung, im Stundenplan, das hat Niederschlag in unseren zusätzlichen Angeboten, die wir haben. Zum Beispiel ist bei uns ganz wichtig das Theaterspiel, es ist ganz wichtig, dass die Kinder kreativ gestalten. Auf dem Weg hierher, ich habe es heute gerade gesehen, bei uns wird ja ein Fenster immer neu dekoriert, mit einer Kollegin, wo also Mädchen ihre Kreativität ausleben können. Es geht um Musisches, es geht natürlich auch um andere Dinge wie Italienisch und Französisch, wenn wir es anbieten können und auch anbieten dürfen, wenn wir die Ressourcen bekommen. Es geht also darum, dass neben der Leistung und Wissensvermittlung sicher ein Schwerpunkt auf der Persönlichkeitsbildung liegt. Also fit für das Leben, nicht nur im kognitiven Bereich, sondern auch so.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP V: Es muss das Schuljahr oder anders formuliert, es muss sich das Kirchenjahr irgendwo im Schuljahr wieder finden oder abgebildet sein. Das heißt, das miteinander Ankommen hier im September hat einen besonderen, ich sag einmal Touch, besondere Inhalte. Hier versammeln wir uns und beginnen das Schuljahr mit einem gemeinsamen Gebet, mit einem gemeinsamen Gottesdienst. Das geht weiter über die Adventfeiern in den Klassen, eine größere Adventfeier mit den ersten Klassen im Festsaal, zweihundert Kinder. Das geht weiter über sämtliche Messen in der Kirche, wenn sie offen ist, oder sonst im Dom in St. Pölten mit der Schulgemeinschaft, und mit vielen Eltern, mit allen Kindern, mit allen Lehrern, die wir miteinander feiern. Dieses Feste feiern miteinander, Feste des Kirchenjahres, das ist uns besonders wichtig, wobei wir ja nicht nur römisch-katholische Kinder an der Schule haben, sondern wir haben ja auch Kinder mit moslemischem Glaubensbekenntnis, wir haben serbisch-orthodoxe Kinder, wir haben ein russisch-orthodoxes Kind in der Schule, wir haben sogar ein buddhistisches Kind an der Schule, und wir versuchen, diese Kinder mit herein zu nehmen, stellen es ihnen aber auch frei, ob sie bei diesen Feiern auch dabei sein wollen und ob sie in die Kirche mitgehen wollen und mit uns Messe feiern wollen, soweit das von ihrer Religionsgemeinschaft auch möglich ist und stellen fest, dass dieses Miteinander auch sehr fruchtbar ist, diese gegenseitige Kennenlernen. Das ist übrigens etwas, dass die Schwestern auch immer gemacht haben. Wenn man sich das anschaut, ich glaube, die Schwestern sind in zweiundzwanzig Ländern der Welt, wenn ich mir das richtig gemerkt habe, eingesetzt, und

diesen Sendungsauftrag, den haben wir herinnen im Kleinen auch. Wir wollen jetzt nicht missionieren oder unbedingt aus alevitischen Mädchen römisch-katholische machen, sondern wir wollen einander kennen lernen, und durch dieses aufeinander Zugehen sollen ja auch Barrieren abgebaut werden. Das versuchen wir in unserem kleinen Rahmen.

I: Eine kurze Zwischenfrage, bitte: also Religionsunterricht für nicht katholische Kinder ist nicht verpflichtend?

IP V: Es ist so, die Kinder, das möchte auch der Schulerhalter, sollen einer Religionsgemeinschaft angehören. Das ist bei uns mit 250 von 270 Fällen die römisch-katholische Kirche. Wir haben eine Handvoll Kinder, die evangelisch sind, wir haben einige Moslems, wir haben Mädchen, die alevitisch sind. Aber alle Moslems melden sich bei uns automatisch vom Religionsunterricht ab, damit sie am islamischen Religionsunterricht nicht teilnehmen müssen. Und sie dürfen dann aber, wenn sie das möchten, am römisch-katholischen Religionsunterricht teilnehmen. Das wollen wir also, dass Kinder **einer** Religionsgemeinschaft angehören, das ist okay und auch gefordert vom Schulerhalter. Wir wollen aber auch, dass Kinder nicht fern von Religion und Religiosität aufwachsen. Und wir machen die Erfahrung, dass die meisten dieser Kinder am römisch-katholischen Unterricht teilnehmen, als unverbindlicher Übung.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besonderer Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP V: Dieses Magis, von dem ich schon versucht habe, es in der ersten Frage zu beantworten, der Mehrwert liegt sicher in der Persönlichkeitsbildung. Sicher im Stärken des einzelnen Individuums. Auch im Sichtbarmachen oder im Bewusstmachen, den Kindern bewusst machen, du lebst, du setzt deine Stärken für dich selber ein, aber auch für andere. Du lebst nicht alleine als Mensch auf dieser Welt, du lebst in Gemeinschaften, in Sozietäten, du lebst in Familien, im Freundeskreis, in deiner Arbeit, aber du musst den Blick auf andere auch haben. Du kannst den Blick nicht nur auf dich selber richten, sondern wo kann ich mit meinen Talenten und Fähigkeiten auch anderen helfen. Und das erlebt man in der Klasse schon, indem man die Schwächeren mit herein nimmt, und die Schule ist da wirklich das beste

Beispiel für das Leben danach. Wir sehen die Schule nicht als Schonraum, wo quasi nichts passieren kann, sondern den Kindern bewusst machen, wo sie später auch einmal helfen können. Wenn ich zum Beispiel wie jetzt vor Weihnachten einen Lehrausgang mache, also ich konnte jetzt dabei sein, weil ein anderer Lehrer ausgefallen ist und ich eingesprungen und mitgegangen bin, dann ist das keine normale Unterrichtsstunde, wenn ich mit einer vierten Klasse Hauptschule im SoMa bin, im Sozialmarkt. Und wenn ich dann Kinder habe oder junge Menschen, das sind ja keine Kinder mehr mit vierzehn, und die dann in der Stunde, in der das nachbereitet wird, das nicht als Zeitvertreib sehen und sagen, da könnten wir eigentlich etwas machen oder da könnten wir auch etwas beitragen, wenn sie dafür ein gewisses Sensorium entwickeln, wenn eine gewisse Empathiefähigkeit in den Kindern aufgebaut wird, dass sie dann nicht sagen, na ja, der Sandler war ganz witzig oder wie kommt der daher, sondern dass die Kinder dann wissen, das ist so ein armer Mensch, der kann sich in einem normalen Geschäft das täglich Notwendige nicht besorgen. Durch solche gezielten Maßnahmen und Projekte versuchen wir Lehrer die Kinder sensibel zu machen. Wir haben Partnerkinder in Indien. Wenn bei uns Kinder Aufstriche für Buffets machen, dann kommt der Reinerlös nach Indien zu diesen Partnerkindern. Wir haben eine Menge von solchen Sozialprojekten. Oder wir haben zum Beispiel vor Weihnachten Bastelmärkte, da kommen viele Kinder mit den Eltern, die heuer fünfzig oder sechzig Adventkränze gemacht haben, und es kamen knapp zweitausend Euro zustande. Und mit diesen zweitausend Euro sollen dann Kinder unterstützt werden, die sich zum Beispiel nicht auf Schikurs mitfahren können. Also, dass sie merken, super, ich kann mir das leisten, aber es gibt ganz knapp neben mir jemanden, der sich das nicht leisten kann. Dem wollen wir gezielt helfen, mit allen Schwierigkeiten natürlich, die damit verbunden sind, das ist ja nicht so einfach gemacht, und wir erreichen sicherlich nicht **alle**, da wäre der Anspruch sicherlich zu hoch, aber der Mehrwert muss sicher in diesem Ausdruck von sozialen Werten zu finden sein. Wenn wir also versuchen würden, im kognitiven Bereich besser zu sein als die Gymnasien, wenn wir versuchen würden, zum Beispiel in den Mathematikolympiaden noch besser zu sein als die Gymnasien, das gelingt uns hier und da, und das ist schön, aber wichtiger ist, glaube ich, dass wir den anderen Fokus nicht verlieren. Sonst wäre mir das zu wenig, das bringt eine öffentliche Schule genauso. Ich behaupte aber nicht, dass öffentliche Schulen nicht auch daran arbeiten, diese sozialen Fähigkeiten der Kinder zu entwickeln, das überhaupt nicht, im Gegenteil, das passiert in vielen Schulen, aber bei uns sollte es eben einen Tick mehr spürbar sein und seinen Niederschlag im Schulalltag haben.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen Schule – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich?

IP V: Das Bildungsangebot ist grundsätzlich vorher auch einmal davon abhängig, welche Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Wir hängen an der öffentlichen Hand dran, als Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht. Das heißt, ich kann natürlich manche Dinge, die ich gerne anbieten würde, nicht anbieten, weil die Ressourcen nicht zur Verfügung gestellt werden. Wenn ich also zum Beispiel hernehme Bildungsangebot, wir haben Förderungsprogramme im Bereich Mathematik, wir haben eine wahnsinnig große Bandbreite, wir haben die Siegerin der Mathematikolympiade Niederösterreich an unserer Schule gehabt, voriges Jahr, das ist ein unter Anführungszeichen „Ausreißer nach oben“, ein komisches Wort vielleicht, aber wir haben die volle Bandbreite. Und wir haben auch Kinder, die in Mathematik sehr schwach sind, und da würde ich gerne Dyskalkulie anbieten, aber das wird von der öffentlichen Hand nicht bezahlt. Das heißt, es ist **schon** passiert, dieser Unterricht findet statt, aber in Wahrheit machen das Lehrer in der Freizeit. Und das heißt, theoretisch gibt es diesen Unterricht nicht, praktisch kommt halt manche Lehrerin und sagt, ich bin heute Nachmittag da, ich habe jetzt drei Kinder noch bei mir, ich weiß nicht, wie wir das genau machen, aber die Eltern wissen Bescheid, aber mir ist wichtig, dass die das vor der Schularbeit noch einmal üben. Da kann ich sehr froh sein, dass ich solche Lehrer und Lehrerinnen an der Schule habe, der Regelfall ist das nicht, das kann ich auch niemals verlangen. Bildungsangebot geht also da in den kognitiven Bereich, in den anderen Bereichen, wo es um das Miteinander geht, bieten wir zum Beispiel in der ersten Klasse an, wir bieten das nicht an, sondern wir haben das fix im Stundenplan, miteinander leben lernen. Das heißt an anderen Schulen Kooperation usw. oder Lebensorientierung oder Persönlichkeitsbildung, in der Privaten Hauptschule Englische Fräulein in Krems zum Beispiel, aber das sind Ziele, wo wir halt versuchen, **gut** miteinander auszukommen. Wir haben zum Beispiel heuer in den ersten Klassen, das ist wichtig, Mädchen und Burschen aus sechsundzwanzig verschiedenen Volksschulen, das ist also nicht zu vergleichen mit einem Einzugsbereich einer öffentlichen Hauptschule, wo der Schulsprengel aus drei, vier Volksschulen besteht, viel mehr kaum, wir haben Kinder aus sechsundzwanzig Volksschulen aus den verschiedensten Bereichen, St. Pölten und vier Bezirke umliegend. Also hier müssen wir uns ein wenig unterscheiden von anderen Schulen. Und dann haben wir das Bildungsangebot, und das habe ich auch schon in der ersten Frage IP I angeschnitten, da geht es dann in Richtung unserer unverbindlichen

Übungen, Freifächer. Da geht es um kreatives Gestalten, da geht es um Musizieren, um Darstellendes Spiel mit Tanz. Also solche Dinge wollen wir forcieren, haben aber auf der anderen Seite, wenn man das polar sieht bzw. bipolar, auch ein Bildungsangebot in Richtung Informatik, ECDL, europäischer Computer-Führerschein, brauchen wir, aber was mir persönlich noch wichtiger ist, sind diese Kompetenzen in der Eigenverantwortung, also im eigenverantwortlichen Arbeiten. Ich habe jetzt insgesamt elf Lehrer an der Schule, mit mir sind es zwölf, die diese Klippert-Ausbildung gemacht haben. Dr. Klippert, ein deutscher Pädagoge, der in dieser Richtung sehr viel gearbeitet hat, es geht um freies Arbeiten, eigenverantwortliches Arbeiten, aber genauso um Teambuilding, und es geht vor allem um Präsentationstechniken, zum Beispiel solche Dinge lernen die Kinder an unseren Schulen besonders gut. Da heben wir uns von anderen öffentlichen Schulen **sicher** ab. Von Schulen, die das nicht so forcieren. Wir haben das Feedback immer wieder von SchülerInnen, die zu uns zurückkommen, Mädchen und Burschen, die zu uns kommen. Und dann nehmen wir auch das Gespräch am Tag der offenen Tür, irgendwelche Jahrfeiern, die Glanzlichter sind bei uns. Oder Elternsprechtage. Sie besuchen uns einfach, wenn sie freie Tage haben, kommen Kinder immer wieder zu uns und berichten uns, wie es ihnen geht. Und da hören wir, dass dieses Klippert-Training, das wir an mehreren Blöcken pro Jahr anbieten, das das **besonders** fruchtet. Und es passiert dann so, dass wir den Regelunterricht, den normalen, aussetzen, in den zweiten, dritten und vierten Klassen und dass wir an Drei-Tages-Blöcken ganz bestimmte Module anbieten. Klippert nennt das Makro- und Mikrospiralen, also eine größere Spirale wäre zum Beispiel aus einem Text, einen Text umsetzen in eine Präsentation, und das nennt er Markieren und Strukturieren von Texten, die sind zur Präsentation. Du hast jetzt einen Text und machst zum Beispiel eine Mind-Map. Oder du hast einen Text und baust das um in eine Powerpoint-Präsentation. Am Ende der vierten Klasse präsentieren wir das auch, und da sind unsere Kinder schon sehr trainiert, sehr geübt. Das ist gut, das hört man auch von anderen Schulen, ich war auch selber fünfzehn Jahre lang als Bildungsberater an der Schule, an der ich davor gearbeitet habe, und da hört man dann, das merkt man, dass die Kinder von den Englischen Fräulein gerne genommen werden. Also es ist dann schon so, dass dieser Mehrwert erkannt wird von anderen Schulen, dass unsere Kinder also sehr gerne genommen werden. Das findet da dann wieder den Niederschlag. Vielleicht ist es auch nur der gute Ruf, der schon seit dreihundert Jahren da ist, aber es soll uns freuen, wenn es an uns auch liegt.

I: Die Englischen Fräulein behaupten von sich, sich an den Zielen der Ordensgründerin Mary Ward zu orientieren. Spielt Mary Wards Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen? Ist also auch die Person Mary Ward ein Thema?

IP V: Ja. Ist ein Thema, wobei das vielleicht zweigeteilt zu beantworten wäre. Mary Ward selber hat genau so wie Ignatius von Loyola, ihr großes Vorbild in dieser Richtung, keine Schrift, keine gesamte Schrift verfasst, die Pädagogik der Mary Ward gibt es nicht, es gibt auch die Pädagogik des Ignatius von Loyola nicht. Aber man findet doch in ihren Schriften immer wieder auch Hinweise, wie sie Erziehung, Bildung sieht, keine Frage. Keine Fräulein, sondern Frauen, die was zu sagen haben, und wie das der Kurfürst Maximilian aus Bayern einmal gesagt hat, sie hätte alle Talente für einen Staatsmann, aber leider ist sie eine Frau. Also in der Richtung gäbe es sehr viel, und wir versuchen halt, und das ist die zweite Seite, die Schwestern sind seit dem vorigen Jahr im September weg, sind ausgezogen aus dem Haus, die Congregatio Jesu wird also zahlenmäßig immer weniger, es kommt auch kein Nachwuchs, die Schwestern sind nicht mehr im Geschehen, hier vor Ort, täglich. Im Jahr 2000 hat der neue Schulerhalter das übernommen, und die Schwestern haben sich immer mehr zurückgezogen, können die Verwaltung nicht mehr leisten, aber sie waren doch immer wieder da. Sie waren vor Ort, sie waren präsent, man hat sie in der Kirche gesehen. Sie waren auch im Unterricht immer wieder dabei. Darum müssen wir uns jetzt bemühen. Wir haben jetzt die Mary-Ward-Woche, vom dreiundzwanzigsten bis dreißigsten Jänner, und da müssen wir uns halt bemühen, dass Schwestern zu uns kommen, Schwestern von Mary Ward erzählen. Es wäre sicherlich zu wenig, was wir auch drüben haben, das Gemalte Leben der Mary Ward aufzuhängen oder ein großes Bild, wo die Kinder dann nicht mehr recht wissen, wer das ist. Es wird immer schwieriger, aber wir haben Schwestern wie die Schwester Rosemarie zum Beispiel, eine neue Schwester, fünfundvierzig Jahre alt in etwa, die also uns da zur Verfügung steht. Es ist die Schwester Ingeborg immer wieder da. Auch die Mater Oberin ist bei uns. Wir müssen halt schauen, dass nicht nur der Kontakt nicht abreißt und wir mit Kindern Lesenächte im Lilienhof verbringen und Grillabende, Grillfeste machen, sondern dass wir auch die Ideen über die, die das am authentischsten machen können, hier an die Schule wieder herein tragen. Und da waren sehr viele Lehrer sehr traurig, die schon lange an der Schule sind, sind traurig, dass die Schwestern mit einem Mal ausziehen, genauso wie die Schwestern natürlich auch traurig waren, aber unsere Aufgabe ist es jetzt, diesen Spirit, diesen Geist weiter zu tragen, auch wenn keine Ordensleute mehr da sind. Vor fünfzig Jahren ist es darum gegangen, sollen

in einer Ordensschule überhaupt Laien unterrichten, jetzt sehen wir das Pendel, das ist einen ganz anderen Weg gegangen, jetzt sind Ordensleute, Schwester im Schulhaus gar nicht mehr sichtbar. Und das ist die Schwierigkeit der Zukunft. Wir, der Schulleiter, aber die Lehrer genau so, wir sind da gefordert, aber nicht nur die Religionslehrer, sondern alle mit an Bord Befindlichen, das nicht abebben zu lassen, so dass man nicht in dreißig oder vierzig Jahren einmal sagt, das war einmal ein Haus, in dem die Englischen Fräulein unterrichtet haben, sondern da muss noch etwas von diesem Geist der Mary Ward da sein. Und das ist unsere Aufgabe, und wir machen das, auch im Schulzentrum die drei SchulleiterInnen, Volksschule, Hauptschule und Gymnasium und auch drüben die Hortleitung, wir koppeln uns zum Beispiel ab von Großveranstaltungen. Mittwoch nach Ostern ist immer der Tag der katholischen Privatschulen, es war heuer eine Riesenveranstaltung im Yspertal, wir haben uns abgekoppelt, wir bleiben **intern** an diesem Tag, in den letzten Jahren auch schon, das hat einen anderen Effekt auch, wir lernen einander besser kennen, Volksschule, Gymnasium, Hauptschule, die Lehrerteams, fachübergreifend, schulartenübergreifend, oder fachspezifisch haben wir miteinander Konferenzen gemacht zum Beispiel Deutsch, Mathematik, Englisch Nahtstelle, von unten herauf, von uns ins Gymnasium, was brauchen wir. Aber da geht es auch um Dinge, das wir diesen ignatianischen Geist oder die ignatianische Pädagogik, Mary Ward, dass wir das nicht verlernen. Das ist also eine Herausforderung der Zeit, es gibt immer wieder Seminare für die Schulleiter, für die Lehrer, wie funktioniert eine Ordensschule ohne Ordensleute. Wobei ich sagen muss, dass gerade die Mary-Ward-Schwestern, die Congregatio Jesu sind Vorbilder im Loslassen und im gewähren Lassen. Ich weiß von anderen Orden, Männerorden, die ja gar nicht loslassen können, und die Lehrer gar nicht arbeiten lassen und die Schulleitung nicht arbeiten lassen. Bei **uns** ist das anders, das merke ich auch, wenn ich in Deutschland unterwegs bin bei Ordensveranstaltungen oder Schulleiter-Tagungen Mary Ward, oder das merke ich auch in Österreich, wenn ich in Wien unterwegs bin, in der Congregatio, also in der Leitung von Ordensschulen sind ja viele Orden zusammengefasst, und da merke ich, dass es **uns** mit den Englischen Fräulein besser geht als den anderen. Weil die Schwestern uns arbeiten lassen, weil die Schwestern sagen, das ist auch ein Leitspruch der Mary Ward, es ist wurscht, wer's tut, Hauptsache, es wird getan. Also sie hat es nicht so gesagt, ein bisserl anders, Gott steht euch bei oder so ähnlich hat sie es formuliert, vertraut darauf, es ist egal, wer es tun, wir müssen es nur tun, macht es ihr. Es ist wichtig, dass es getan wird. Und das könnte so ein Satz sein, der uns in die Zukunft führt. Die Schwestern haben es uns gezeigt, die Schwestern überlassen uns unglaubliche Werte und sagen, das war

unsere Schule, 300 Jahre, es ist noch immer unsere Schule, aber arbeiten drinnen tut ihr. Wir helfen euch dabei, sorgt dafür, dass dieser Spirit weiter geht, aber ihr seid jetzt wir, wir haben einen zusätzlichen Auftrag bekommen, wir haben nicht mehr die Kraft, uns um Kinder zu kümmern, wir machen jetzt was anderes, aber ihr macht weiter. Die Schwestern haben also wirklich auch gekämpft dafür, dass diese Haus, dieses ganze Schulzentrum, auch erhalten bleibt, denn Interessenten gibt es viele, und es ist nicht automatisch, dass ein Orden eine solche Liegenschaft einem Schulerhalter gibt und sagt, macht's weiter Schule. Da geht's uns gut, sie helfen uns, wo sie uns helfen können, und sie haben halt für sich erkannt, es gibt einen anderen Auftrag, dadurch, dass eben weniger Nachwuchs da ist, vor allem in Mitteleuropa dieser Zulauf nicht so da ist, zu den Ordensgemeinschaften zur Zeit. Sie gehen damit um, sie lassen los und lassen uns ran. Und das ist gut, dass man nicht das Gefühl hat, man ist ein Eindringling und macht sich da breit in einem Nest, das man nicht selbst gemacht hat, sondern zu sagen, **wir** haben die Kraft nicht mehr, macht es ihr weiter, führt jetzt unsere Arbeit fort. Das ist also ein gutes Gefühl für mich persönlich oder für die Lehrer, wenn ich da hereinkomme und ich fühle mich nicht als Eindringling, den man nicht mag, sondern sie helfen uns und lassen uns arbeiten.

I: Auf Ihrer Homepage heißt es, dass das Schulzentrum Englische Fräulein in der Tradition Mary Wards stehen würde. Was genau ist damit gemeint?

IP V: In der Tradition Mary Ward, würde ich meinen, Erziehung, Ausbildung, Formung von jungen Menschen, zu selbstbewussten, zu fitten, jungen Menschen, wir sollen die jungen Menschen, das habe ich schon vorher mehrmals angeführt, zu fitten jungen Menschen machen. Wo ich vielleicht sogar ein bisschen einen Traditionsbruch sehe, ist, sie hat es für Mädchen gemeint. Sie hat gemeint, den Frauen, den jungen Mädchen, denen muss man helfen. In dieser Zeit, wo sie gelebt hat, 1585 bis 1645, die Zeit danach, wo also Frauen, Frauenpolitik nicht da war, Frauen war Kinder, Küche, Kirche, ihr ist vorgeworfen worden, sie lasse ihre Mädchen sogar im freien Vortrag üben und lasse sie Theater spielen, und sogar in **Männerrollen** spielen, das ist doch unerhört eigentlich. Hier sehe ich, ein Traditionsbruch ist vielleicht ein bisschen zu streng, aber doch einen gewissen Bruch, der sich halt in unseren Tagen ergeben hat, ich weiß nicht warum. In Krems gibt es in der Hauptschule „nur“ unter Anführungszeichen Mädchen, in der Volksschule gemischt, im Gymnasium auch, wir haben an allen drei Schultypen Mädchen **und** Burschen, wobei ich aber auch sage oder nicht

verhehlen möchte, in manchen Bereichen ist es günstiger, Mädchen und Burschen getrennt zu unterrichten. Wir überlegen jetzt tatsächlich, Biologie vierte Klasse, der Mensch, aber auch in Physik und vielleicht in Chemie, die Klassen anders zusammenzustellen, weil wir bemerken, dass bei den Versuchen zum Beispiel in Physik, Chemie, die Burschen im Vordergrund sind, die Mädchen schauen zu. In Krems ist das anders, eine ehemalige Schülerin von mir ist Physik-Botschafterin Österreichs, hat von der Hauptschule heraus einen Wettbewerb gewonnen in Krems, dann in Niederösterreich, dann in Österreich, ist Mitglied der Akademie der Wissenschaften, und das ist ein siebzehnjähriges Mädchen und in Physik, weil dort ist eine reine Mädchenschule, und da gibt es niemand anders als Mädchen, und da gibt es keine Burschen, die sich irgendwie in den Vordergrund bringen. Und da muss ich sagen, bin ich nicht **überall** ein Verfechter dieser Koedukation. Das ist vielleicht schon ein bisserl ein anderes Thema, aber da versuchen wir dann schon auch, wir basteln da noch dran, ob wir nicht doch bei manchen Inhalten Burschen und Mädchen trennen. Aktuelles Beispiel, die Mädchen waren jetzt zum Beispiel in Biologie vierte Klasse, bei einer Frauenärztin. Mit den Burschen zum Urologen zu gehen ist uns nicht gelungen. **Unmöglich!** Für die Mädchen überhaupt kein Thema. Aber miteinander geht das natürlich nicht. Also so versuchen wir halt, vielleicht können wir das auch, ohne dass es in der Lehrfächerverteilung seinen Niederschlag findet, dass wir das in einzelnen Stunden, in einzelnen Projekten auflösen. Und da ist es besser, das mit Mädchen alleine und mit Burschen alleine zu behandeln. Weil die Mädchen ja auch einen ganz anderen Zugang haben bei gewissen Themen, und in diesem Alter natürlich auch etwas weiter schon sind als die Burschen. Und das ist doch ein gewisser Bruch, denn sie hat es für die Mädchen gemeint. Mary Ward hat es für die Mädchen gemeint, aus der Zeit heraus. Aber vielleicht ist es so, dass Mädchen **und** Burschen Selbstvertrauen brauchen, ihr Selbstgefühl gestärkt bekommen sollen, und vielleicht sind die Burschen die (xxx) bei uns. Zu unserer Schule – wir haben also etwas mehr Burschen als Mädchen. Das ist schon Tradition die letzten Jahre, dass wir knapp mehr Burschen haben als Mädchen.

I: Nehmen Sie nach Quote auf?

IP V: Nein, das ist keine Quote, wir nehmen nicht nach Quote auf, nein, es ergibt sich so.

I: Dann ziehe ich nun meine neunte und eigentlich letzte Frage vor, weil sie jetzt genau hierher passt. Ihre Schulen sind – mit Ausnahme von Krems – keine reine Mädchenschulen

mehr. Kommt der emanzipatorische Aspekt in diesen neuen Rahmenbedingungen noch zum Tragen – und wenn ja, inwiefern profitieren auch die Buben davon?

IP V: Emanzipatorisch, ex manus cipere, aus der Hand befreien. Ja, ich hoffe, dass wir das schaffen. Böse Zungen behaupten, die Männer müssten sich emanzipieren. Nein. Wir haben verschiedene Projekte, wo die Burschen das genauso mitmachen wie die Mädchen, also zum Beispiel machen wir seit zwei Jahren Mülltrennung in den Klassen selber. Jeden Tag ist eine andere Klasse dran, zwei andere Burschen und Mädchen, die machen das miteinander, manchmal nur Burschen, manchmal nur Mädchen, wie es sich ergibt und sie das auch möchten, aber es sind die gleichen Aufgaben, nämlich den Müll in den Klassen zu trennen. Und die Kinder dürfen das dann auch selber beurteilen, wie sind die Klassen beinand. Am Ende des Jahres bekommt dann die Klasse, die am besten aufgeräumt ist, einen **Riesen-**Wanderpokal. Also es soll auch bewertet werden. Mit so kleinen Inputs, die wir als Schule geben, versuchen wir das Rollenbild ein bisschen auch aufzuweichen und durchaus auch Verständnis für die andere Rolle zu kreieren, zu schaffen. Mein liebstes Beispiel ist der Kochunterricht. Also die Burschen sind bei uns in Ernährung und Haushalt großartig.

I: Das ist ein Pflichtfach?

IP V: Jaja. Wir haben voriges Jahr eine Kochshow gehabt. Die besten Köche aus den vierten Klassen durften dann ein Showkochen machen und Lehrer verwöhnen. Das ist auch dokumentiert worden, und es haben sich gleichermaßen Mädchen wie Burschen dafür beworben und in den Ausscheidungen durchgesetzt. Im Endeffekt waren dann doch die Mädchen die besten Köche zum Schluss, aber wir haben viele Burschen gehabt, die das gerne gemacht haben, und uns geht es dabei sicher um Bewusstsein Schaffen für die andere Rolle, und die Kinder sind jetzt vierzehn und fünfzehn, sie sind bald neunzehn und zwanzig und fünfundzwanzig und sollen ohne weiteres, sofern sie es nicht schon von zu Hause aus mitbekommen haben, Verständnis aufbringen für den anderen, für die andere Rolle. Und in einer Gesellschaft heute, wo Frauen, wir sehen es an den Kindern, die wir hier haben, wo also Frauen immer mehr im Arbeitsprozess stecken, wo also das klassische Rollenbild des Weibchens, das zu Hause ist und sich um die Kinder kümmern soll und der Papa bringt das Geld nach Hause, das gibt es nicht mehr. Ein Drittel der Kinder stammt aus Patchwork-Familien, da unterscheiden wir uns durch **nichts** von einer öffentlichen Schule. Wir haben

immer mehr Kinder, die Nachmittagsbetreuung brauchen, weil beide Elternteile, so sie überhaupt vorhanden sind, arbeiten, um den Lebensstandard zu halten und um das Leben zu meistern. Und da **braucht's** junge Männer, die Verständnis haben, dass die Mama und später einmal die Hausfrau und die eigene Ehefrau Hilfe brauchen. Dass also dafür ein Verständnis aufgebaut wird, dass Haushalt Arbeit ist, dass Kindererziehung nicht nur Spaß ist und mit Kindern shoppen zu gehen ist, sondern die Sorgen mit dem Partner teilt. Und da versuchen wir halt, dieses Rollenverständnis den jungen Männern auch mitzugeben. Ich würde mir manches Mal mehr wünschen, dass, wenn wir das einfordern und mancher Vater sagt, na ja, bei uns daheim ist das halt noch so, wir sind halt so eine Familie, dann würde ich mir halt von der Erziehungsberechtigten wie auch von den Vätern wünschen, dass sie uns da arbeiten lassen in der Schule, dass wir also **mit bauen** wollen an der Zukunft der jungen Menschen, und dazu gehört eben auch das Aufweichen der Rollenbilder, die es so nicht mehr gibt. Insofern bin ich ohne weiteres so, dass ich nicht nur Mädchen, dass wir nicht nur Mädchen an der Schule haben, sondern dass wir das koedukativ machen, aber in manchen Bereichen sollten wir uns wirklich überlegen, ob wir nicht trennen sollten.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP V: Toleranz, respektvoller Umgang, manches steht auch auf der Homepage. Wir haben in einem einjährigen Prozess Verhaltensvereinbarungen geschaffen miteinander. Und zwar Lehrer, Schüler, Eltern. Die Lehrer haben begonnen, was wünschen, was bringen wir ein, was kann man von uns verlangen. Wir wollten das auch von den Schülern haben. Wir haben das in Zusammenarbeit mit dem Ministerium – die weiße Feder ist ein Projekt – gemacht, wir haben Elternabende gemacht, wir haben das auch rechtlich prüfen lassen alles, am Ende. Dieser Prozess hat ein Jahr gedauert, und wir haben es verschriftlicht. Es unterschreibt der Schulleiter, es unterschreibt diese Verhaltensvereinbarungen der Klassenvorstand, es unterschreibt **jeder** Schüler diese Verhaltensvereinbarungen, und es unterschreiben alle Eltern. Das war ein langer Prozess, wir haben sehr stark am Anfang mit einzelnen Formulierungen gerungen, damit das nicht zu eng oder zu weit oder zu schwammig wird, wir haben viele, viele Inputs von Kindern bekommen, was möchten Kinder **nicht**, dass in der Schule passiert, sowohl von Lehrerseite als auch von Elternseite, was möchten Kinder haben, dass **unbedingt** in diesen Vereinbarungen drinnen steht. Nur ein Beispiel am Rande,

Mädchen sind zum Klassenvorstand, zu mir gekommen und haben gesagt, wir wollen **unbedingt**, dass irgendwo schriftlich fixiert ist, sie wollen in der Schule nicht fotografiert werden, mit den Handys, und dann findet man die Fotos auf irgendwelchen youtube-Seiten oder so. Die werden dann verändert und dann dort hingestellt. Also da gibt es ganz klare Spielregeln, und an diese Spielregeln müssen sich alle Beteiligten halten.

I: Gibt es demnach ein Handyverbot bei Ihnen?

IP V: Das Handy ist mit, aber es ist ausgeschaltet. Das Handy ist da, wenn es notwendig ist, wenn man zum Beispiel die Eltern verständigt. Aber das wäre so eine konkrete Sache. Und da gibt es viele, viele solcher Vereinbarungen, die ganz konkret formuliert sind und an die sich die Kinder halten, **auch** mit dem Hintergrund oder vor dem Hintergrund, dass man sagt, schau her, du hast **das** hier unterschrieben, schau einmal, woran hast du dich nicht gehalten, findest du das in Ordnung, auch mit einem Sanktionenkatalog, der geht von einem Gespräch mit dem Lehrer bis zur Einziehung eines Psychotherapeuten, da sind wir aber schon sehr weit, bis zum Schulausschluss. Das gibt's auch. Wenn also massiv gegen Spielregeln verstoßen wird, wenn körperliche Gewalt angewendet wird. Wir verzichten zum Beispiel auf Gewalt jeder Art, und zwar körperliche Gewalt, aber wir verzichten auch darauf, körperliche Gewalt anzuwenden, jemanden zu schimpfen, jemanden zu beleidigen. Wir **bemühen** uns darum, ich **weiß**, dass das nicht immer gelingt. Es soll auch niemand kriminalisiert werden, es wird aus dem Bauch niemand aus der Schule geschmissen, einfach so. Aber es gibt Fälle, wo wir sagen, okay, hier ist nach Einbeziehung der Eltern, nach Gesprächen mit dem Schulerhalter, hier ist also keine Besserung in Sicht, dann müssen wir uns voneinander trennen. Und das gibt es leider, aber das ist eine konsequente Vorgangsweise, und das sind wir auch **den** Schülerinnen und Schülern schuldig, die sich an die Spielregeln halten. Wie gesagt, das sind aber Ausnahmefälle, die es sehr wohl gibt, aber es ist nicht so, dass wir hier einfach ein Kasernensystem aufbauen. Aber es muss klare Spielregeln geben, an die sich alle halten, auch die Lehrer müssen sich dran halten, die Schüler, die Eltern auch, aber wenn wir sehen, dass in diesem Dreieck etwas schief läuft, dann hat das Konsequenzen. Die Eltern, die **nicht** daran mitgestaltet haben, die kommen dann und sagen, es ist eh alles logisch, dass ich einem Kind rechtzeitig die Unterschrift mitgebe, dass die Geldbeträge, die irgendwo eingefordert werden, rechtzeitig eingezahlt werden, dass ich regelmäßig ins Mitteilungsheft hinein schaue, dass ich meinem Kind die Schulsachen besorge, die gefordert sind, no na net, ich Sorge dafür, dass mein Kinder rechtzeitig in die Schule kommen, na selbstverständlich. Also das sind no-na-

Bestimmungen, die für neunundneunzig Prozent eh völlig in Ordnung sind, aber wir müssen uns eben um das hundertste und letzte Prozent auch kümmern, und da versuchen wir halt, auf die Eltern auch einzuwirken, auf die Kinder einzuwirken, und dort, wo es nicht geht, dort müssen wir halt den Eltern nahe legen, sich eine andere Schule zu suchen, und das passiert auch.

I: Ich entnehme jetzt Ihren Ausführungen, dass die Kooperation mit dem Elternhaus ein wichtiges Kriterium ist. Kann man das so sagen?

IP V: Natürlich, natürlich. Es gibt immer wieder Elternabende, es gibt viele Events oder Veranstaltungen, die Eventcharakter haben, also die ersten Klassen machen Kennenlern-Wandertage, erste und dritte Klassen sind immer an einander gekoppelt, die Großen helfen den Kleinen, das nennt sich Partnerklasse, die machen miteinander Wandertage, da sind viele Eltern auch dabei. Dann gibt es Fackelwanderungen rund um den Ratzelsdorfersee, kurz vor Weihnachten, das machen viele Klassen. Oder Sternwartebesichtigungen, Elternabende, wo diese Kontakte ganz wichtig sind. Wir machen jetzt etwas ganz Neues, im nächsten Jahr, Klassenforen gibt es jetzt nicht mehr an **einem** Tag, sondern einen **eigenen** Termin Klassenforum, und nur erste Klassen. Und da geht's hinein in den Festsaal, wo nur Eltern drinnen sind aus den ersten Klassen. Wir haben so Kennenlern-Feste, aber es wird dann zu viel, es ist ein Durcheinander für die Eltern, für die neuen Eltern aus den ersten Klassen, die kennen ja niemanden, und das ist dann zu anstrengend. Wenn man **nur** die Eltern aus den ersten Klassen herein bekommt, glauben wir, dass wir diese Kontakte besser herstellen können. Wir sind sehr bemüht, diesen Kontakt zu den Eltern zu halten, wir haben auch einen sehr guten Elternverein, der das auch mit unterstützt, und da sind wir auf einem guten Weg, das finde ich schon. Wobei natürlich, je kleiner die Schule, desto einfacher ist das. Wir sind relativ klein, wir haben drei erste Klassen, zwölf Klassen insgesamt, genau zweihundertzweiundsiebzig Schülerinnen und Schüler. Ja, erste Klassen dreimal fünfundzwanzig, mehr geht nicht, ich musste einige SchülerInnen auch abweisen, vorvoriges Jahr nicht, aber voriges Jahr war ein Riesenboom, ein großer Ansturm, ich weiß nicht warum. Das hängt auch mit der öffentlichen Meinung oder der veröffentlichten Meinung, mit den Medien zusammen, auch mit der Unsicherheit im öffentlichen Schulbereich, es kennt sich ja von den Eltern keiner mehr aus, was ist eine Hauptschule, was ist eine Kooperative Mittelschule, was ist eine Neue Mittelschule, was ist eine Schule der Gleichaltrigen, der

Zehn- bis Vierzehnjährigen. Also diese Unsicherheit spielt auch eine gewisse Rolle beim Zulauf zu den Privatschulen. Da vermutet man doch einen gewissen Hort, eine gewisse Sicherheit, und davon profitieren wir sicher, ich hoffe auch die Schüler. Es ist eben immer auch den Moden unterworfen oder auch dem Bauchgefühl, da gibt es viele Gründe. Ich habe jetzt auch schon über neunzig Anmeldungen für nächstes Jahr, ich habe Anmeldungen bis 2014. Wir nehmen das alles gerne an, solche Anmeldungen, auch wenn sie rechtlich noch nicht verbindlich sind.

I: Letzte Frage, denn die eigentlich letzte habe ich ja vorgezogen: Mary Wards Anliegen war die Verbindung von Bildung und Frauenapostolat. Inwiefern wird diesem Wunsch Mary Wards heute noch Raum gegeben?

IP V: Schwierig, sehr schwierig, sehr schwierig. Meine liebsten Apostel sind meine Religionslehrerinnen. Frauenapostolat – an dieser Schule kann ich sagen, alles was auf religiöser Seite so initiiert wird und passiert, kommt von Frauen. Und ich denke mir, ich habe viele Frauen im Lehrkörper, Kolleginnen, die als Apostel unterwegs sind, nicht nur an der Schule, sondern auch privat in verschiedenen pfarrlichen Gremien und Diözesangremien, und ich denke mir, wenn junge Mädchen und Burschen sehen, dass Frauen diese Kirche mittragen, dass Frauen immer wieder auch vorne stehen, ganz bewusst, dann ist das eine gute Sache. Ohne Frauen, auch in unserer Schule im Bereich Schulpastoral, wäre in der Kirche vieles nicht möglich. Meine Religionslehrerinnen leben dieses Laienapostolat wirklich großartig. Ihr Sendungsauftrag führt sie aber nicht in die weite Welt. Heute ist „Mission“ gerade auch in unseren Schulen gefragt. Weihnachten, Ostern, Pfingsten finden für viele der uns anvertrauten Schüler und Schülerinnen beinahe ausschließlich in der Schule statt. Unsere Religionslehrerinnen sind dabei besonders gefragt, sind doch die Schwestern der Congregatio Jesu im Schulalltag nicht mehr sichtbar. Vielleicht hat an dieser Stelle ein Wort, das Mary Ward zugeschrieben wird, seine Bedeutung: Es kommt nicht darauf an, wer es tut, aber dass es geschieht.

I: Ich bedanke mich sehr herzlich.

Interview VI

I: Mary Wards primäre Intention war es, Frauen und Mädchen nach dem jesuitischen Bildungskonzept zu erziehen und zu unterrichten. Besonders wichtig war Mary Ward die Würde der Frau und die Betonung, dass eine Frau in einer von Männern dominierten Gesellschaft nicht klein beigeben müsse. Frauen sollten dazu befähigt werden, sich mit Kompetenz und Selbstbewusstsein in Kirche und Gesellschaft einzubringen.

Welcher pädagogische Auftrag leitet heute Ihre Schule, bzw. welche pädagogischen Ziele stehen im Vordergrund Ihrer Erziehungsarbeit?

IP VI: Ja, unsere pädagogischen Ziele sind nicht so dezidiert ausgerichtet auf Mary Ward, obwohl ich Ihnen, vielleicht kommt das noch im Rahmen Ihrer Arbeit oder in Ihrem Interview, schon erzählen möchte, dass wir sehr viel auf sie gerichtet haben. Aber unser pädagogischer Auftrag ist eigentlich begründet mit christlichen Werten. Wir haben also im Leitbild stehen, die Schülerinnen sollen auf ein Leben in einer christlichen und sozialen Gemeinschaft vorbereitet werden, mit dem Ziel, sich selbst in Würde und Freiheit zu verantworten und Verantwortung in der Gemeinschaft und der Gesellschaft zu übernehmen. Das ist aber natürlich auch etwas allgemeiner gehalten, obwohl sicher auch ein bisschen das darin steckt, was Sie gerade gesagt haben, die Würde des Menschen, die Würde der Frauen, die dabei natürlich auch bewahrt werden sollte, ja, und unterstrichen werden sollte.

I: Als katholischer Schule ist Ihnen der Rahmen eines Schulprofils vorgegeben. Auf welche Weise versuchen Sie an Ihrer Schule, die Schüler zu christlicher Wertorientierung zu führen?

IP VI: Wir haben verschiedene Dinge im Lauf des Schuljahres. Das erste ist einmal, dass jedes Schuljahr unter einem bestimmten Jahresmotto steht. Wir haben verschiedenste Jahresthemen, ich habe hier einige notiert. Vom Ich zum Wir, Leben ist kostbar, von guten Mächten wunderbar geborgen, mit offenen Augen leben, Gottes Spuren suchen, achtsames Miteinander, heuer haben wir man sieht nur mit dem Herzen gut, eben in Anlehnung an den Ausspruch vom kleinen Prinzen. Und wir haben ein eigenes Fach, das heißt abgekürzt LEP, Lebensorientierung und Persönlichkeitsbildung, und speziell in diesem Fach wird gearbeitet,

auch an dem Jahresthema. In dem Fach werden auch Feste vorbereitet, und das ist ein Pflichtfach in allen vier Stufen, einstündig, und wird immer vom Klassenvorstand gehalten.

I: Wir würde das konkret umgesetzt werden, wenn wir ein Jahresthema nehmen, egal welches, wie könnte das konkret aussehen?

IP VI: Ja, das liegt grundsätzlich auch immer an dem jeweiligen, der Klassenvorstand ist. Jeder packt das ein bisschen anders an, aber ich habe heuer schon gesehen, dass manche einmal begonnen haben, den kleinen Prinzen zu lesen und arbeiten dann in dieser Stunde mit den Kindern in verschiedenen Formen, in Gruppenarbeiten, was auch immer, was sich halt eignet, an diesem Thema.

I: Auch fächerübergreifend oder nur in diesem Fach?

IP VI: Fächerübergreifend eher nicht, nein.

I: Ich möchte Sie nach Ihrer persönlichen Meinung fragen: Welche besondere Aufgabe bzw. welcher besonderer Auftrag kommt Ihrer Schule heutzutage – im Gegensatz zu staatlichen Schulen – zu?

IP VI: Ich möchte das aus der Praxis beantworten. Ich glaube, dass unsere Stärke darin liegt, dass wir uns wirklich um jedes Kind speziell bemühen. Das ist auch der Ruf, den wir haben. Das ist auch der Grund, warum auch immer wieder Kinder, die irgendwo Probleme haben, bei uns dann anfragen, ob wir sie nehmen können, und ich muss sagen, meistens geht es bei uns dann eigentlich problemlos, weil wirklich ein sehr engagiertes Lehrerteam am Werk ist, und es wird wirklich jeder Schüler ernst genommen, und es werden die Probleme im Lehrkörper erörtert und lange diskutiert, wie man dem Kind jeweils helfen könnte. Aus meiner Geschichte heraus, ich war lange Jahre Lehrerin an einer öffentlichen Schule in Wien, und ich weiß noch, wenn da bei einer Konferenz über ein Kind so lange gesprochen wurde, hat es immer geheißen, wir wollen heim gehen, tut's weiter, was soll das. Das habe ich da noch nie gehört, es widmet jeder seine Zeit, um das Problem zu einer Lösung zu bringen. Obwohl wir natürlich auch an Grenzen stoßen, weil viele Probleme natürlich im häuslichen Umfeld liegen, die wir nicht wirklich ändern können. Aber ich glaube, dass es wichtig ist, dass die Kinder

sich bei uns wohl fühlen, dass sie sich bei uns angenommen fühlen, dass sie das Gefühl haben, sie werden hier als Mensch, als Persönlichkeit gesehen und nicht als Nummer, was ich eben oft auch von den großen Gymnasien höre, da hat man einfach zu funktionieren. Auf der anderen Seite darf aber natürlich auch die Leistung nicht zu IP I kommen, das ist bei uns natürlich genauso gefragt, denn bei uns geht ein Großteil unserer Schülerinnen, die aus der vierten Klasse austreten, in weiterführende Schulen weiter. Natürlich sind die Eltern auch interessiert, dass sie die Bewegung haben, etwas weiter zu tun. Aber ich glaube, gerade das, was Sie gesagt haben, diese Würde des Menschen, Eingehen auf die Persönlichkeit jedes einzelnen, ist, glaube ich, ein **ganz wichtiger** Punkt, der hier in einem wesentlich größeren Maße berücksichtigt wird als an öffentlichen Schulen normalerweise, was aus meiner Erfahrung heraus ist, obwohl natürlich auch die öffentlichen Schulen diesen Auftrag hätten, meine ich, aber ich glaube, es wird nicht ganz so umgesetzt. Ja, und das allein natürlich nicht, sondern auch immer wieder die christlichen Werte zu unterstreichen, einfach das Grundlegende unseres Glaubens auch immer wieder den Kindern vorzuleben, würde ich einfach sagen, denn vorsagen ist fast ein bisschen zu wenig, das ist etwas, was nicht wirklich wirkt. Und ich glaube zu zeigen, dass wir miteinander eine gute Gemeinschaft sind, als Lehrkörper, dass wir den Kindern das eben auch vorleben, wie man miteinander umgehen sollte, wie man miteinander umgehen kann, wie man miteinander auskommen kann und das finde ich besonders wichtig.

I: Ist aus Ihrer Sicht das Bildungsangebot an Ihrer Schule ein anderes als an einer staatlichen Schule – und wenn ja, in welcher Hinsicht unterscheidet es sich? Wobei man den Begriff Bildungsangebot natürlich breit gefächert sehen kann. Bildung umfasst ja sehr viel.

IP VI: Das ist richtig. Ich meine, was das Inhaltliche in den Fächern betrifft, meine ich nicht, dass sich das grob unterscheidet von den öffentlichen Schulen, obwohl man natürlich auch in gewissen Fächern wie zum Beispiel in Biologie, sehr wohl auch eine gewisse Ehrfurcht vor der Schöpfung und in vielen anderen Dingen hier natürlich auch noch mehr unterstreichen kann als das vielleicht in anderen Schulen der Fall ist. Das Bildungsangebot, glaube ich, ist bei uns einfach durch diese menschliche Komponente etwas breiter. Etwas anders. Dass die Kinder sich eben angenommen fühlen und merken, sie haben einen Wert hier. Und wir haben ja nicht nur römisch-katholische Kinder, ich habe eine kleine Anzahl zum Beispiel islamischer Mädchen, die sich hier **ganz besonders** gut aufgehoben fühlen und gegenseitig,

muss ich sagen, voneinander profitieren. Sie haben hier bei uns eine Stunde islamischen Religionsunterricht, weil wir darauf bestehen, dass die Kinder, die nicht römisch-katholisch sind, auch in ihrer Konfession unterrichtet werden.

I: Das ist Pflicht?

IP VI: Das ist Pflicht, ja, und die berichten im römisch-katholischen Unterricht, wie **ihr** Glaube ist und tauschen sich so mit den anderen Kindern aus und ganz lustige Phänomene vielleicht, dass zu Weihnachten, wenn irgendein Krippenspiel oder so irgendwas gemacht wird, dass da oft islamische Mädchen sich freiwillig melden, zum Beispiel die Maria zu singen oder so. Also ich finde das irgendwie und wir unterbinden das auch nicht, weil ich mir denke, man sollte ihnen die Möglichkeit geben, sich wirklich da auszutauschen, und hier haben sie auch die Gelegenheit, einander besser kennen zu lernen, und ich glaube, wenn das in dieser Form viel öfter geschehen würde, wären so manche Probleme nicht vorhanden, die also heute immer größer werden. Das Verständnis für andere, für andere Religionen.

I: Wenn ich Sie also richtig verstehe, die islamischen Mädchen bekommen ihren islamischen Religionsunterricht und **dürfen** dann zusätzlich den römisch-katholischen Unterricht besuchen?

IP VI: Sie besuchen, sie sitzen drinnen, weil sie, weil ich für die paar keine eigene Aufsicht stellen kann und nehmen aber insofern auch teil, als sie natürlich auch zuhören und eben teilweise dann auch über **ihre** Religion berichtet haben. Das heißt, dass sie sich dann auch einbringen teilweise, obwohl sie nicht wirklich teilnehmen, aber doch durch ihre Anwesenheit dann doch mithören, worum es geht und eben auch ihre Ansichten und von ihrem Glauben berichten. Ich glaube, das ist eine ganz fruchtbringende Sache.

I: Die Englischen Fräulein behaupten von sich, sich an den Zielen der Ordensgründerin Mary Ward zu orientieren. Spielt Mary Wards Vermächtnis, das sie in ihren Schriften hinterlassen hat, noch heute eine Rolle im Unterricht – und wenn ja, wie kommt es zum Tragen? Und zweite Frage dazu: Ist die Person Mary Ward ein Thema?

IP VI: Die Person Mary Ward **ist** ein Thema. Ich habe ein paar Dinge hergerichtet, die ich Ihnen vielleicht zeigen möchte.

I: Bitte!

IP VI: Das erste ist einmal, auf unserem Schulfolder erscheint sie einmal hier gleich quasi auf der ersten Innenseite als Gründerin der Schule. Sie erscheint auch auf unserer Homepage, ich weiß nicht, ob Sie sie schon einmal gesehen haben. Wir haben 2006 anlässlich des Jubiläums Englische Fräulein dreihundert Jahre in Österreich ein Oratorium aufgeführt. Der Text wurde von einer Kollegin geschrieben, die Musik von einem Kollegen, also beide sind Musiker, und der Herr X war damals als Beleuchter dabei, ich weiß nicht, ob er Ihnen davon erzählt hat?

I: Nein.

IP VI: Da war er noch an unserer Schule, er hat praktisch mitgeholfen bei unseren Aufführungen, und ich muss sagen, das ist eine schöne Sache, wir haben das einige Male aufgeführt, auch mit sehr prominenten Gästen, es wurde eine CD aufgenommen und auch eine DVD. In den Liedern ist praktisch der Lebenslauf Mary Wards wiedergegeben. Wenn Sie möchten, kann ich Ihnen dann im Anschluss noch einen Ausschnitt aus der DVD vorspielen, damit Sie sehen, wie das abgelaufen ist.

I: Gerne!

IP VI: Ja, zum Beispiel auf unserem Gang das gemalte Leben der Mary Ward. Unsere ersten Klassen werden meistens im Jänner ihres ersten Schuljahres hier von der Schwester Magdalena, einer Schwester des Hauses, eingeführt in wer war Mary Ward und auch wie sieht so ein Ordensleben aus.

I: Ein heutiges oder ein damaliges?

IP VI: Ein heutiges. Wir haben eine Schulhymne, auch vom Kollegen, sowohl vom Text als auch die Musik geschrieben, auch hier kommt die Mary Ward vor. Wir haben hier einen Abschnitt, Mary Ward ist unser Vorbild, die uns vieles sagen will, sie gab jungen Menschen Bildung, Wärme und Vertrauen, und das kommt also auch in der Schulhymne vor, das heißt,

wir haben zwar Mary Ward nicht **direkt** in unserem Leitbild, aber sie ist eigentlich sehr präsent in unserem Schulleben.

I: Wann wird diese Schulhymne gesungen?

IP VI: Die wird zu verschiedenen Anlässen gesungen. Einer, der mir zum Beispiel einfällt, wir haben am vorletzten Tag des Schuljahres immer einen Gemeinschaftstag, wo wir uns im Festsaal versammeln, und jede Klasse irgendwas Besonderes vorbringt, einen Sketch, einen Tanz, ein Lied, also verschiedene Dinge, Musikstücke, eben den anderen zeigt, was sie erarbeitet hat in diesem Jahr. Und am Ende wird dann immer die Schulhymne gesungen. Oder auch bei Auftritten, unsere Kinder haben im Mai des vorigen Jahres, da war so ein Plätzeingen hier in X, da waren gewisse Lieder vorgegeben, die haben sie gesungen, aber auch unsere Schulhymne, um sich vorzustellen. Zum Beispiel dieses Oratorium, diese DVD hat der Kollege, der das auch geschrieben hat, ist jetzt Klassenvorstand einer ersten Klasse und hat sie ihnen auch vorgespielt, um zu sehen, was ihre Vorgänger quasi gemacht haben, was sie erarbeitet haben und auch anhand dieses Oratoriums das Leben der Mary Ward erzählt.

I: Das heißt, Ihre Schülerinnen wissen definitiv Bescheid?

IP VI: Ja.

I: Okay. Auf Ihrer Homepage heißt es, dass das Schulzentrum Englische Fräulein in der Tradition Mary Wards stehen würde. Was genau ist damit gemeint?

IP VI: Na ja, wir sehen Mary Ward als die Gründerin dieser Schule an und versuchen eben auch in vielen Dingen ihre Leitlinien ein bisschen umzusetzen.

I: Was mir auch auffällt ist, dass sowohl hier bei Ihnen als auch im Schulzentrum in St. Pölten Aussprüche von ihr präsent sind.

IP VI: Ja. Dass man eben eine gewisse Bescheidenheit, aber auch eine gewisse Beharrlichkeit, die sie ja sehr intensiv gehabt hat, wenn man an etwas glaubt und etwas erreichen möchte,

also manche, so konzentriert in ihren Sprüchen, dass man die dann auch immer wieder versucht, lebendig zu halten.

I: Gelingt das auch?

IP VI: Ja, ich glaube schon. Ich meine, die Frage ist immer, gelingt überhaupt Erziehung, wie gelingt Erziehung, was bleibt haften. Aber ich habe das Gefühl, dass ein Großteil, ich meine man kann nie von hundert Prozent sprechen, aber dass ein Großteil der Schüler, die austreten, sehr wohl, auch wenn sie irgendwo ihr ganzes Leben lang Mary Ward was sagt. Und wir haben ja die Tendenz, dass viele ehemalige Schülerinnen ihre Kinder wieder zu uns schicken. Und manche, ich habe es auch erlebt dass eine junge Mutter, also die Mutter einer Schülerin, die dann zu uns gekommen ist, in das Haus gekommen ist und Tränen in den Augen hatte, weil sie gesagt hat, die Erinnerung und jetzt wieder da zu sein, das ist so schön. Also irgendwo spüren die Schülerinnen etwas, dass sie hier geborgen sind und aufgehoben sind und dass ist glaube ich etwas, dass sie sich ihr Leben lang merken. Und wo sie auch hoffentlich oder möglicherweise auch ein bisschen ihr Leben daran orientieren.

I: Gibt es besondere Schwerpunkte, die Sie in der Erziehung setzen, bzw. gibt es Inhalte, die Sie in der Erziehung für besonders wichtig erachten?

IP VI: Ich glaube, diese Schwerpunkte sind eben bei uns vorwiegend in diesem LEP verwirklicht, obwohl man natürlich nicht sagen kann, in dieser einen Stunde packe ich alles hinein, natürlich wird da vieles hinein gepackt und da ist auch mehr Zeit als zum Beispiel in einer Mathematikstunde oder in einer Biologie oder was auch immer, aber ich glaube, die Grundhaltung aller unserer Lehrer geht in dieselbe Richtung, dass man einfach wirklich den Kindern vorlebt, dass man auf den anderen Rücksicht nehmen soll, dass man Achtung vor dem anderen hat, dass man ihn ernst nehmen soll, dass man sehr wohl sehen muss, dass jeder seine Stärken und Schwächen hat. Und wir versuchen natürlich auch, die Stärken unserer Schüler auszubauen und nicht nur unbedingt auf den Schwächen herum zu hacken. Und ich glaube, das ist etwas, was mir besonders wichtig ist und was auch allen unseren Kollegen sehr wichtig ist. Eben die Einmaligkeit jedes einzelnen anerkennen und entsprechend respektieren und unterstützen.

I: Mary Wards Anliegen war die Verbindung von Bildung und Frauenapostolat. Inwiefern wird diesem Wunsch Mary Wards heute noch Raum gegeben?

E: Das ist ein bisschen schwierig...

I: Vielleicht noch als kleine Hilfestellung. IP V hat erwähnt, dass er vor allem seine Religionslehrer als Apostel sieht, die etwas hinaustragen.

IP VI: Ja, das könnte ich so in der Form nicht so sagen. Ich glaube, einfach die Wirkung, wenn es darum geht, etwas hinaus zu tragen, einfach die Wirkung unserer Schule in unserem Umfeld. Wir haben eben den Ruf, dass wir uns um alle kümmern und dass die Schüler gut bei uns aufgehoben sind. Und speziell in diese Richtung, dass wir eben auch unsere Vorstellungen vielleicht an unsere Umgebung irgendwo weitergeben können. Aber so in direktem Sinne, ein bisschen schwierig muss ich sagen.

I: Okay. Meine letzte Frage. Ihre Schule hier ist ja immer noch eine reine Mädchenschule. Welche Gründe gibt es dafür, dass diese Schule noch als reine Mädchenschule geführt wird und inwiefern profitieren Ihre Schülerinnen davon?

IP VI: Die Gründe liegen sicherlich darin, dass einmal alle Schulen der Englischen Fräulein Mädchenschulen waren aus der Intention der Gründerin. Die Gründe, warum **andere** Schulen nicht mehr nur Mädchenschulen sind, glaube ich liegen darin, dass die Anmeldezahlen in manchen Bereichen zurückgegangen sind und man dann überlegt hat, auch Buben dazu zu nehmen. Ich kann nur von dem Zeitraum sprechen, wo ich hier bin. Ich habe die Direktion hier übernommen von der Schwester R., sie war also die letzte Ordensfrau, die an dieser Schule tätig war, und es hat sich seither noch nie die Frage gestellt, das zu ändern. Wir haben also in den Jahren bis jetzt eigentlich immer so viele Anmeldungen von Mädchen, dass ich in den meisten Jahren nicht alle nehmen konnte, die das gewollt hätten, daher hat sich auch die Frage nicht gestellt, das eventuell auf Buben zu erweitern. Wir haben ja, ich sag das auch immer, wenn Eltern zu mir anmelden kommen, und sie kennen das auch vom Tag der offenen Tür, unsere Stärke ist nicht der Raum. Wir haben also relativ beengte Verhältnisse, es ist ein sehr altes Haus und wenn ich mir alle öffentlichen Schulen anschau, dann würde ich sagen, wenn ich mir anschau, welche Räumlichkeiten die haben, dürfte kein Kind aus der

Umgebung zu uns kommen, wo ja noch zusätzlich Schulgeld verlangt wird, das muss man ja auch berücksichtigen. Und doch gibt es eben Dinge, die Eltern veranlassen, die Kinder zu uns zu geben. Und das heißt, von dieser Seite hat sich nie die Frage gestellt, das ändern zu wollen, weil also die Nachfrage von Mädchen hierher zu kommen eigentlich immer stark oder stärker war als sie aufgenommen werden konnten. Eine Frage wäre natürlich, wenn man einen Schulneubau macht, um das zu ändern, ich habe natürlich immer wieder Anfragen von Eltern von Buben, ob wir nicht einmal Buben nehmen würden. Ich höre auch immer, mit Buben hat man eigentlich keine Alternative und Buben muss man ins Gymnasium schicken, weil nicht wirklich eine private Hauptschule da ist, da ist natürlich immer diese Frage des hohen Ausländeranteils in den öffentlichen Schulen gemeint. Ja, was haben die Kinder davon, dass es eine reine Mädchenschule ist? Ich glaube, dass sie, ich glaube, es gibt ja auch Untersuchungen dazu, dass Mädchen speziell in naturwissenschaftlichen Fächern in heterogenen Schulen sehr oft von Buben überlagert werden, so quasi ihr versteht's eh nix davon oder dass die immer im Vorpreschen sind, das fällt da sicher weg, nachdem nur Mädchen da sind können sich Mädchen auch in diesen Fächern sehr gut einbringen und praktisch eine Vorreiterrolle, eine Spitzenrolle übernehmen, die meistens in öffentlichen Schulen dann von Buben übernommen werden. Wir haben ja auch immer wieder Mädchen, die HTL's besuchen nach unserer Schule. Sie haben praktisch die Möglichkeit, sich auch in diesen Fächern gut zu entwickeln. Wir haben ein Mädchen, das war Physikbotschafterin.

I: Ja, das habe ich schon gehört vom IP V.

IP VI: Ja, sie war ja in seiner Klasse. Also insofern glaube ich, dass das für Mädchen sehr wohl auch von Vorteil sein kann. Obwohl ich natürlich wieder andererseits höre, sie kommen nicht in Kontakt mit Buben, wie soll das dann nachher weitergehen, aber ich meine, die Kontakte sind ja nicht allein auf schulisches Gebiet beschränkt, man hat ja auch außerschulische Kontakte, die man dann eben auch mit dem anderen Geschlecht machen kann. Ja, und speziell eben das sich als Frau behaupten Lernen, glaube ich, können sie ja hier auch speziell üben, wenn man das so sagen möchte. Sich also trauen, sich vor eine Gruppe zu stellen, sich seine Meinung zu sagen getrauen, also das ist etwas, was wir auch sehr unterstützen. Ein Großteil der Lehrer hat eine Ausbildung in neuen Lehr- und Lernformen nach Dr. Klippert, wo also die Schülerinnen lernen, sich aus verschiedensten Quellen Wissen zu holen, das in Gruppen bearbeiten und dann auch lernen zu präsentieren, und da glaube ich,

ist es auch oftmals so, dass in gemischten Klassen dann oft die Mädchen zurücktreten und den Vortritt den Burschen lassen, was ja bei uns so nicht der Fall ist.

I: Okay. Dann danke ich, Danke schön.

Eigenständigkeitserklärung

Ich erkläre mit meiner Unterschrift,

1. dass ich die Arbeit selbständig verfasst habe,
2. dass ich keine unerlaubten Mittel verwendet, sondern nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe, und
3. dass ich die Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Laab im Walde, im August 2011

Ort, Datum

Unterschrift

Curriculum vitae

Persönliche Angaben:

Name:	Dagmar Elisabeth Zorzi
Anschrift:	Schulg. 8 / 2381 Laab im Walde
Geburtsdatum:	13.06.1967
Familienstand:	verheiratet
Kinder:	1 Tochter (geboren am 18.12.2002)
Staatsbürgerschaft:	Österreich
Religionszugehörigkeit:	röm.-kath.
E-mail:	dagmar.zorzi@gmx.at
Matrikelnummer:	8560016
Studienkennzahl:	A-297

Schulbildung:

Volksschule der Ursulinen	1973 - 1977, Klagenfurt
Bundesgymnasium für Mädchen	1977 - 1982, Klagenfurt
Bundesoberstufenrealgymnasium	1982 - 1985, Klagenfurt
Matura:	11. Juni 1985 (mit Auszeichnung)

Berufsausbildungen:

1986 -1987	drei Semester Studium der Pädagogik und Psychologie an der Universität Klagenfurt
1987-1990	Ausbildung zur Hauptschullehrerin für Deutsch und Geschichte an der Pädagogischen Akademie in Klagenfurt Lehramtsprüfung am 21.Juni 1990 (mit Auszeichnung)
1994	staatliche Pharmareferentenprüfung
1997-1999	zweijähriger Universitätslehrgang für Werbung und Verkauf an der WU in Wien (berufsbegleitend); Abschluss als „akademisch geprüfte Werbe- und Marketingkauffrau“ am 29. Juni 1999 (mit Auszeichnung)
2004 - 2006	1,5 jährige Ausbildung zur Bach-Blüten-Therapeutin am Bach-Blüten-Institut Mechthild Scheffer in Wien
Seit Oktober 2006	Diplom-Studium der Bildungswissenschaft an der Universität Wien (Schwerpunkte: Schulpädagogik, Sonder- und Integrative Pädagogik)

Beruflicher Werdegang:

1985 -1986	Angestellte in der „Landschaftsapotheke“, Klagenfurt
1990 -1991	Angestellte bei den „Kärntner Nachrichten“, Klagenfurt
1993 -1994	Pflege und Begleitung meines kranken Vaters
1994 -1996	medizinisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Außendienst bei „Schering“ GmbH, Wien
1996 - 1999	medizinisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Außendienst bei „Novo Nordisk Pharma“ GmbH, Wien
2000 - 2002	medizinisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin im Außendienst bei „Abbott“ GmbH, Abt. MediSense
Dez. 2002 - Juni 2004	Karenz
Seit Juli 2004	Teilzeitmitarbeit in der Ordination Dr. Peter Zorzi, FA für Gynäkologie und Geburtshilfe, 1180 Wien