

Schule und Kommunikation im Medien- zeitalter

Das Bild der Schule als nonverbale
und prärationale Einflussgröße der
gesellschaftlichen Anerkennung

*Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Christian-Albrechts-Universität
zu Kiel*

*vorgelegt von Heidi Kjær
Kiel 2008*

Erstgutachter: Prof. Dr. Ulrich Kuder

Zweitgutachter: Prof. Dr. Jörg Petersen

Tag der mündlichen Prüfung:

Rigorosum am 07. Mai 2008, 21. Mai 2008 und 26. Mai 2008

Durch den zweiten Prodekan Prof. Dr. L. Steinhoff

zum Druck genehmigt am: 09. Juni 2008

Ein Bild wird heraufbeschworen, das eindeutig den Sinn zu bestimmen scheint. Die wirkliche Verwendung scheint etwas Verunreinigendes der Gegenüber, die das Bild uns vorzeichnet. Es geht hier wieder, wie in der Mengenlehre: Die Ausdrucksweise scheint für einen Gott zugeschnitten zu sein, der weiß, was wir nicht wissen können; er sieht die ganzen unendlichen Reihen und sieht in das Bewußtsein des Menschen hinein. Für uns freilich sind diese Ausdrucksformen quasi ein Ornat, das wir wohl anlegen, mit dem wir aber nicht viel anfangen können, da uns die reale Macht fehlt, die dieser Kleidung Sinn und Zweck geben würde. In der wirklichen Verwendung der Ausdrücke machen wir gleichsam Umwege, gehen durch Nebengassen; während wir wohl die gerade breite Straße vor uns sehen, sie aber freilich nicht benützen können, weil sie permanent gesperrt ist.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	009
	1.01 Das Bild der Schule in der Öffentlichkeit	009
	1.02 Eine Bildbetrachtung	015
	1.03 Methoden	019
2.	Arbeitsbegriffe und Problemstellung	027
	2.01 Der Kommunikationsbegriff	027
	2.02 Der Bild der Schule	029
	2.03 Der Bildbegriff dieser Studie	031
	2.04 Arbeitsaufbau	032
3.	Bild und Bildung – historische Entwicklung	035
	3.01 Mittelalter	037
	3.02 Reformation	039
	3.03 Der 30-jährige Krieg	040
	3.04 Aufklärung	041
	3.05 Preußen	046
	3.06 Nach 1918	062
	3.07 Nationalsozialismus	065
	3.08 Nach 1945	069
	3.09 Bundesrepublik	073
	3.10 Pisa	075
	3.11 Rückblick und Ausblick	077
4.	Bildkommunikation	085
	4.01 Der erste Eindruck	085
	4.02 Das untere Erkenntnisvermögen	095
	4.03 Sympathie als Kommunikationspotenzial	099
	4.04 Sehnsucht nach Farbe	105
5.	Analyse	111
	5.01 Der Untersuchungsgegenstand	111
	5.02 Corporate Identity	112
	5.03 Empirische Daten	118
	5.04 Heuristische Evaluation	126
	5.05 Moodboard	128

Inhaltsverzeichnis

5.06	Visuelle Schemata	134
5.07	Visuelle Grundbegriffe	151
6.	Abschluss und Ausblick	161
6.01	Die erste These	161
6.02	Die zweite These	166
6.03	Fazit	169
7.	Anlagen	171
7.01	Ergebnisse der 1. Befragung in absoluten Zahlen	172
7.01	Beispiel für den bearbeiteten 1. Fragebogen	173
7.02	Aufgabenstellung	174
7.02	Ergebnis der Fragebogenentwicklung Seite 1–3	175
7.03	Bewertung Gestaltung Humboldt Schule	178
7.03	Bewertung Gestaltung Ricarda-Huch-Schule	179
7.03	Bewertung Gestaltung Hebbeschule	180
7.04	Ergebnisse der 2. Befragung in absoluten Zahlen	182
7.04	Beispiel für den bearbeiteten 2. Fragebogen	184
7.05	Bestandsaufnahme zur Schulprogrammentwicklung	186
8.	Literaturverzeichnis	189
9.	Abbildungsverzeichnis	209
10.	Lebenslauf	

1.01 Das Bild der Schule in der Öffentlichkeit

Schule ist seit Jahren in der Diskussion. Journalisten, Politiker, Arbeitgeber und Experten aller Disziplinen zeichnen ein düsteres Szenario. Wohlwollende, mehr aber noch kritische Wortbeiträge sorgen in den Medien zuverlässig für öffentliche Aufmerksamkeit. Über Schule wird viel gesprochen, das Objekt des Interesses selbst scheint jedoch aus dem Blick geraten zu sein.

Unsere Informations- und Wegwerfgesellschaft reagiert zunehmend auf Oberflächenreize. Immer neue Moden und Designs suggerieren eine permanente Verbesserung von Waren und Dienstleistungen. Dies dient in erster Linie dem Dauerkonsum, hat aber auch großen Einfluss auf die Kriterien, die moderne Menschen ganz selbstverständlich aufstellen, wenn sie ihre Umwelt wahrnehmen und bewerten.

Wie sieht die Schule aus, über die so heftig diskutiert wird? Welches „Ansehen“ hat diese Institution in unserer Gesellschaft, und was trägt die Schule selbst zu diesem Bild bei?

Spektakuläre Bilder zeigen Polizisten, die 2006 an der *Rütli-Schule* in Berlin die Ordnung wieder herstellen müssen oder das Blutbad, das ein Schüler 2002 an einem Erfurter Gymnasium anrichtete. Positive Darstellungen gelten Ausnahmeschulen wie der Wiesbadener *Helene-Lange-Schule* und ihrer engagierten Rektorin Enja Riegel. Über die ganz normale Alltagsschule werden die Leser, Zuhörer oder Zuschauer nicht ins Bild gesetzt. Im Schatten trostloser Betonwürfel und verfallender Nachkriegspavillons oder hinter den wuchtigen Mauern preußischer Schularchitektur versteckt, bleibt sie für den Medienrezipienten meist unsichtbar.

Zur Blütezeit preußischer Schulpolitik war deren repräsentative Architektur ein selbstbewusstes Zeichen staatlicher Selbstdarstellung und daher bereits ein Pfund in der Waagschale öffentlicher Wahrnehmung. Lehrer galten als Stützen der Gesellschaft und trugen zum positiven Image ihrer Schule in der Öffentlichkeit bei. Jürgen

Plöger berichtet zum Beispiel von Pädagogen, die während der Anfangsjahre der Kieler *Hebbelschule* (1902–1914) „gern noch neben dem Unterricht wissenschaftlichen Forschungen nachgingen“, Universitätsinstitute aufbauten (Prof. Gottschaldt wurde 1912 vom Kaiser in Anerkennung seiner Verdienste um die Leitung des zur *Christian-Albrechts-Universität* gehörigen Museums für Völkerkunde der Rote Adlerorden IV. Klasse verliehen) oder Vorträge hielten, die auch außerschulischen Kreisen einen nachhaltigen Eindruck ihrer Kompetenz vermittelten.¹

- 1 Plöger 2002, S. 43
- 2 Schütt 2006

„Die Zeiten des staatlichen Dirigismus an Schulen sind vorbei, spätestens seit sogar Post und Bahn ihre Klientel als ‘Kunden’ behandeln“, behauptet Corinna Schütt in ihrem Ratgeber „Schulen gehen in die Öffentlichkeit“², gleichzeitig sind aber auch die Zeiten vorbei, in denen die Schule als Institution Nutznießer eines positiven Staatsbildes war. Anders als im gewohnten behördlichen System zwingt heute ein Wettbewerb um Schüler/innen und Ressourcen die Schulen zur Öffentlichkeitsarbeit.

Frei nach Watzlawicks These können auch Schulen „nicht nicht kommunizieren“. Sind nun aber gerade im Bildungsbereich die Erwartungen an einen seriösen Diskurs noch von der Schriftkultur geprägt, entscheidet in unserer von einer Bilderflut geprägten Informationsgesellschaft zunehmend die Qualität der visuellen Darstellung über Zustimmung oder Ablehnung.

Wie bewertet eine Gesellschaft, die durch die wachsende Verschränkung von emotionalem und ökonomischem Denken geprägt ist, in der von jedem Einzelnen ständige Perfektionierung erwartet wird, Bildungseinrichtungen, deren äußeres Erscheinungsbild Gleichgültigkeit bis zur Nachlässigkeit zum Ausdruck bringt?

Visuelle Signale werden in den Medienberichten zur Situation der deutschen Schulen und anderen Bildungseinrichtungen selten thematisiert. Es scheint, als ob das öffentliche Auge hier einen

3 Die Zeit Nr. 35, 23.08.2007,
Chancen S. 67

blinden Fleck hätte. Welche Rolle das äußere Erscheinungsbild bei der Leistungsbewertung einer Schule oder Universität und ihrer Mitarbeiter spielt, schimmert allenfalls in Randaussagen durch. Hier ist die Tendenz allerdings eindeutig.

Die immer wieder neu und kritisch diskutierte Idee der Schuluniform bereichert zum Beispiel Martin Spiewak in der Wochenzeitung *Die Zeit* (11. Mai 2006, S. 41) mit der Bemerkung: „Fruchtbar kann die Diskussion dennoch sein, nicht zuletzt für die Lehrer. Die Kleidung, in der mancher deutsche Pädagoge seinen Schülern alltäglich gegenübertritt, lässt jeden Respekt für die Schule vermissen“. Eine Einschätzung, die eine Mutter zwei Wochen später (*Die Zeit* Nr. 22, 24. Mai 2006, S. 20) in einem Leserbrief kommentiert: „Respekt ist etwas Gegenseitiges, und es würde keineswegs schaden, wenn sowohl Schüler als auch Lehrer sich diesen Respekt durch gebührende Kleidung nachweisen“. Die *Technische Universität München*, 2006 eine von drei Gewinnerinnen der Exzellenzinitiative, fordert diesen Respekt inzwischen unmissverständlich ein. Die Stellenausschreibung für eine/n wissenschaftliche/n Mitarbeiter/in für Berufungen nennt in den Anforderungen „[...] ein der Leitungsebene angemessenes Erscheinungsbild“ noch vor der Fähigkeit zu wissenschaftlicher Arbeit und guten Englischkenntnissen.³

Die am 9. März 2006 in der *Zeit* (S. 76) beschriebene Berliner Hauptschule *Carl-Friedrich-Zelter-Schule* wird gleich eingangs als „gepflegter Backsteinbau aus dem 19. Jahrhundert“ vorgestellt, deren Rektor im vorletzten Absatz charakterisiert wird als neuer junger Schulleiter: „Der mit Anzug und Krawatte herumläuft, wie der Direktor eines Gymnasiums, um seinen Schülern zu signalisieren: Diese Schule ist mir nicht gleichgültig. Ihr seid mir nicht gleichgültig“. Bei aller Kritik über die erschreckend schlechten Leistungen der Schüler dieser Schule resümiert der Autor dann auch: „Überhaupt, wenn man genau hinsieht, findet man an der *Carl-Friedrich-Zelter-Schule* eine Menge Beispiele, die Mut machen“.

Gerade Schulleitern gehen zunehmend die Augen auf für ihr Umfeld. So schloss sich der Direktor des *Gymnasiums Harksheide* in Norderstedt nicht dem allgemeinen Chor der Resignierten an, sondern konnte durch geschickte Budgetplanung im Jahr 2004 den Mief aus dem düsteren Lehrerzimmer vertreiben. Der Raum, seit Einweihung der Schule im Jahr 1969 unverändert im Einsatz, wurde hell gestrichen und das durchgesessene Mobiliar „von gestern“ durch eine schöne, zeitgemäße Einrichtung ersetzt. Wie wirkt sich eine solche Stimmungsaufhellung auf das Kollegium aus? In der Schulevaluation EVIT wird sie sich wohl nur indirekt niederschlagen. Solche Fragen sind dort nicht berücksichtigt und noch fehlen die Messinstrumente.

- 4 Maslow & Mintz 1956; Mintz 1956; Campbell 1979
- 5 Aiello & Thompsen 1980
- 6 Sommer & Olsen 1980; 1992 von Wong, Sommer und Cook repliziert
- 7 vergl. auch Hellbrück & Fischer 1999, S. 290-291

„Universität „gönnt“ sich neue Hauptpforte“, titelte der *Kieler Express* vom 18. März 2006 auf Seite fünf. Den „repräsentativen Empfang für Gäste“ finanzierte die *Christian-Albrechts-Universität* zu Kiel aus dem eigenen Budget, wartete nicht länger auf Zuteilungen vom Land, weil der Rektor der Hochschule den abschreckenden alten Container nicht mehr hinnehmen mochte.

In Räumen, die als hässlich erlebt werden, wirken Interaktionspartner weniger anziehend und kompetent.⁴ Die Ursache für das dort erfahrene Unbehagen schreiben Besucher weniger den Umgebungsfaktoren, sondern dem Gastgeber, dem Lehrer oder Dozenten zu.⁵ Eine Studie von Sommer & Olsen⁶ lässt darüber hinaus vermuten, dass auch die Partizipation von Studenten am Seminargeschehen von der Ästhetik des Unterrichtsraumes abhängt.⁷ Vor diesem Hintergrund erscheint die Investition in ein schönes, repräsentatives Umfeld durchaus nicht als Verschwendung und dies nicht nur im Hinblick auf Gäste der Universität.

Welche Folgen Gleichgültigkeit oder das Sparen am falschen Ort haben kann, belegt ein Porträt aus dem Ressort „Wirtschaft“ der *Zeit*. Jan Hatzius, mit 37 bereits Chefvollwirt von Goldman Sachs USA, interessierte sich bereits als Schüler für historische Zusammenhänge und schrieb sich zunächst für das Fach

- 8 Die Zeit Nr. 16, 12.04.2006,
S. 34
9 Spitzer 2002, S. 420

Geschichte in Hamburg ein. „Das Umfeld gefiel ihm nicht.“ „Heruntergekommene Räume“ nennt er und im selben Satz „wenig inspirierende Vorlesungen“. „Es war ziemlich deprimierend“, erinnert sich der hochbegabte junge Mann. Er wandte sich der Volkswirtschaft zu und machte dort Karriere.⁸

Ließe sich heute noch ein Restaurant oder ein Kaufhaus finden, das seine Ausstattung und sein Angebot seit den 70er-Jahren nicht mehr der ästhetischen Norm des Publikums angepasst hätte, würden sich Besucher wie im Museum fühlen. Der Wettbewerb um die Käufergunst verhindert solche Aha-Erlebnisse jedoch zuverlässig.

Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, deren Blick naturgemäß der Zukunft zugewandt ist, wissen sehr wohl, wie der Fortschritt aussieht. Sie spielen mit digitaler Elektronik und telefonieren mit Mobiltelefonen, deren ästhetische Halbwertszeit immer kürzer wird. Der Erfolg von Mode-, Automarken und anderen Statussymbolen hängt zunehmend davon ab, ob ihre äußere Erscheinung dem Trend voraus- oder hinterhereilt.

Auf dem Jugendbuchmarkt wetteifern opulente, bunte Cover, für die keine Drucklackierung oder Folienkaschierung zu teuer ist, um das Interesse einer schrumpfenden jungen Leserschaft. Manfred Spitzer, Professor für Psychiatrie und Leiter des Transferzentrums für Neurowissenschaften und Lernen, als Streiter im deutschen Bildungsgefecht prominent geworden, fordert in seinem Buch „Lernen“ vom Schulbuch: „Es sollte Spaß machen, in ihm zu lesen, es sollte sich neu anfühlen und neu riechen und damit etwas Besonderes sein“.⁹ Welche Chance hat dagegen die alte Biologieschwarte, die im schicken *4you*-Rucksack oder *Scout-Bag* dumpfen Mief verbreitet. Die Ergebnisse einer Studie, die Andrew Balmford und Mitarbeiter von der Universität Cambridge zum Wissen über die Tierwelt von Kindern zwischen vier und elf Jahren erstellten, belegt, dass Achtjährige im Mittel 53 % der gefragten einfachen Tierarten erkannten. Im Vergleich dazu erkann-

ten diese Kinder knapp 80 % von 150 komplexen, synthetischen „Pokémon“-Arten, über deren komplizierte Namen und Entwicklungsstufen sie sich durch prachtvolle Sammelkarten spielend informiert hatten. Auch die älteren Kinder waren bei den Pokémon signifikant besser als bei den natürlichen Arten.¹⁰

Eine schöne Verpackung allein ist kein Garant für Erfolg. Jeder Werber weiß, wenn das Produkt sein Versprechen nicht halten kann, wird es trotz aufwendigster Werbekampagnen nicht angenommen. Ein solides Produkt, das unter Wert präsentiert wird, findet allerdings auch keine Interessenten.

Sprechen Lehrer von Bildkompetenz, meinen sie eine Kompetenz, die vor visueller Manipulation schützt. Der schleswig-holsteinische Lehrplan für das Fach Deutsch nennt zum Beispiel für die Klassenstufen 7/8 und 9/10 als kommunikative Basisfähigkeit das Ziel: „Zwischen Information und Manipulation unterscheiden“. Schon Platon sah darin eine Gefahr. Die Methoden der Verführung durch den schönen Schein sind Unterrichtsthema. Am „Negativ“-Beispiel der Werbung¹¹ lernen Schülerinnen und Schüler den Umgang mit perfekter Bildkommunikation. Die Wirkung schlechter Bildkommunikation ist allenfalls im Zusammenhang mit Bewerbungsschreiben Thema.¹² Schon die mehr als laienhafte Aufbereitung vieler Unterrichtsmaterialien belegt, dass hier ein Problembewusstsein erst geschaffen werden muss.

Das Interesse dieser Arbeit gilt Mitteilungen, die durch den nonverbalen Ausdruck von Bildern oder bildhaften Informationen vermittelt werden. In der vom Wort dominierten Welt der Bildung führte dieser Aspekt der Informationsvermittlung ein Schatten-dasein und wurde lange Zeit nur in Nischen, wie der Kunstgeschichte, wissenschaftlich erforscht. So belegt der Kunsthistoriker Heinrich Wölfflin bereits 1915, dass in Wahrnehmung und Darstellung: „Nicht alles zu allen Zeiten möglich ist“.¹³ „Die Perspektive als symbolische Form“¹⁴ stellt Erwin Panofsky 1924 in der Warburg-Bibliothek vor und postuliert, dass Sehen und damit

¹⁰ vergl. Spitzer, S. 448-449

¹¹ „Werbung und Wirklichkeit“, laut Lehrplan des Landes Schleswig-Holstein für das Fach Deutsch Thema in Klassenstufe 7/8

¹² S. 68, Lehrplan Deutsch 8./9. Klassenstufe/Selbstkompetenz: „Mittel zur Gestaltung eigener Texte nutzen (z. B. auch zur Erstellung von Lebenslauf und Bewerbungsschreiben),“

¹³ Wölfflin 1915

¹⁴ Panofsky 1927

- 15 Weidenmann 1994a
- 16 Weidenmann 1994b
- 17 Petersen 1991, S. 70
- 18 vgl. auch Issing, Klimsa 1995
- 19 Descartes,
Meditationen VI, § 22
- 20 McLuhan 1968

auch Darstellen notwendig von der jeweiligen Weltvorstellung des Menschen beeinflusst ist. Beide nehmen damit Erkenntnisse der modernen Neurowissenschaften vorweg. Dies führt zur Überlegung, dass die Kunstgeschichte ein wissenschaftliches Instrumentarium bereithält, welches vergleichbar der vermeintlich objektiven Innenschau durch Positronenemissions- oder Kernspintomographen geeignet erscheint, durch die Analyse der Wirkung von Bildern und bildhaften Darstellungen wirklich Einblick in das Denken, die Überzeugungen und Konzepte von Menschen zu erhalten.

Nicht der „Wissenserwerb mit Bildern“¹⁵ oder „Informierende Bilder“¹⁶ stehen im Fokus. „Dort, wo ‚Begriff und Anschauung‘ im Lehr-Lern-Prozess zu dem gebracht werden sollen, was Kant ‚Gedanken nennt, die mit Inhalten gefüllt sind‘ liegt das pädagogische oder auch didaktische Zentrum medienpädagogischer Überlegungen“, benennt Jörg Petersen ein Forschungsinteresse, dass sich auf Prozesse konzentriert, „die zwischen der ‚Sicht auf die Dinge‘ und der ‚Bildung von Begriffen‘ intervenieren“. Die Paradigmen der Instruktion durch Bilder sind Thema zahlreicher Veröffentlichungen.¹⁸ „An den sinnlich wahrgenommenen Dingen ist nur das wirklich vorhanden, was klar und deutlich gedacht wird, [...]“, behauptet Descartes in seinen Meditationen.¹⁹ Die Gegenthese soll hier am Beispiel der Schule diskutiert werden.

1.02 Eine Bildbetrachtung

Der schöne Schein, Oberflächlichkeit, Bilderflut und andere Schlagworte der aktuellen Diskussion vermitteln den Eindruck, dass das Auge den jahrtausendealten Wettstreit um den Vorrang unter den Sinnen endgültig gewonnen hat. Heute nehmen Bilder aus den Bereichen Fotografie, Film, Fernsehen und Computerdarstellung mehr denn je Einfluss auf die gesellschaftliche Wirklichkeit. Folge davon ist eine Neubewertung des Gesichtssinns, die die Sprachabhängigkeit des Denkens grundsätzlich in Frage stellt.²⁰

Dass Bilder mächtig sind, führen und verführen können, ist unumstritten und nutzt längst nicht nur Politikern oder Werbern. Bilder jedoch als erkenntnisleitende Gegenstände der Forschung zu akzeptieren, die ein komplementäres Gegengewicht zur Erschließung der Welt durch Sprache und Text bilden²¹, widerspricht althergebrachten Überzeugungen. Bilder wurden von Vertretern der „Vernunft“ stets beargwöhnt, ihre Logik, als begrifflich nicht durchdringbar, in den Bereich subjektiver Empfindung verwiesen und damit als nicht relevant für die wissenschaftliche Forschung abgewertet, eine Einstellung, die heute Widerspruch auslöst.

Die These vom „imagic turn“²², „pictorial turn“²³ oder „iconic turn“²⁴ bildet den Ausgangspunkt eines Forschungsinteresses, das analog zur Sprachwissenschaft die Strukturen der Bilder zum Gegenstand hat. Vertreter aus Disziplinen wie Philosophie, Psychologie, Neurologie, Pädagogik und Kunstgeschichte fordern die Etablierung einer interdisziplinären Bildwissenschaft. Sie weisen dem Bild einen Stellenwert zu, der die tradierte Hierarchie in Frage stellt.²⁵ Der neue Wettstreit, Bild contra Wort, hat auch Auswirkungen auf die Bildungseinrichtungen und löst Unsicherheiten aus. Dies zeigen Publikationen wie der Ratgeber „Schulen gehen in die Öffentlichkeit“²⁶ oder das Handbuch „Schulen stellen sich dar. Präsentation und Profilierung durch Öffentlichkeitsarbeit“. Zitat: „Und das bedeutet für alle in den Schulen umzudenken – Darstellung der Schule als Notwendigkeit und nicht als Luxus zu sehen.“²⁷

Der Begriff „iconic turn“ oder „Ikonische Wende“ knüpft an den, als „Linguistische Wende“ vorausgegangenen, wissenschaftlichen Paradigmenwechsel an. Diesen Begriff prägte eine von Richard Rorty 1967 herausgegebene Aufsatzsammlung: „The Linguistic Turn“ und hatte größten Einfluss auf die Geisteswissenschaften im 20. Jahrhundert.²⁸ Rorty übernahm den Ausdruck aus dem im Band aufgenommenen Aufsatz des österreichischen Philosophen Gustav Bergmann, der an der Universität von Iowa lehrte und schon 1953 die These vorgestellt hatte, dass der „linguistic turn“ vor allem durch

21 Reichle 2007, S. 170

22 Fellmann 1991a, S. 26

23 Mitchel 1992a, S. 89

24 Boehm 1994a, S. 13

25 Fellmann 1995, S. 22

„Gegenüber der rationalistischen Auffassung vom Menschen als Vernunftwesen und dem damit verbundenen logozentrischen Mentalismus setzt sich immer mehr die Einsicht durch, daß der Mensch als körperliches Wesen aus dem Wechselspiel von triebhaftem Willen und Umwelt lebt und folglich geistige Funktionen nicht mehr unabhängig von der körperlichen Organisation begriffen werden können. Die Entdeckung der geistigen Dimension des Körpers führt immer mehr zu der Überzeugung, daß weder Empfindungen noch Begriffe, sondern Bilder die fundamentale Schicht der Kognition ausmachen.“

26 Schütt 2006

27 Regenthal 2005

28 Rorty 1967

- 29 vgl. Lüdeking 2005
 30 Mitchel 1992
 31 Boehm 1994, S. 11-38
 32 Reichle 2007, S. 170
 33 Böhme 1999, S. 15
 Der Philosoph Gernot Böhme führt die außerordentliche Wirkung der Thesen Platons darauf zurück, dass dessen Ontologie nicht nur eine Theorie des Bildes hat, sondern dass die Ontologie selbst eine Bildtheorie ist. Böhme stützt seine These mit der Feststellung, dass Platon auch für das wahrhaft Seiende Begriffe aus dem Bereich des Sichtbaren wählt. „Die Termini Eidos oder Idea bezeichnen das, was man gesehen hat und damit weiß.“ (Böhme 1999, S.17) Was das Abbild mit dem Urbild teilt, ist also das Aussehen. Für die Griechen ist das wahrhaft Seiende nicht verborgen, sondern das, als was es sich zeigt. Jeder Versuch einer Darstellung dieses Urbildes ist aber charakterisiert, „durch ein Hervortreten im anderen. Dieses Andere, das Medium des Sichzeigens, erhält dann später den Titel Materie.“
 34 Platon, Sophistes, 239c-240b

Wittgensteins Tractatus eingeleitet wurde.²⁹ Wittgensteins Analysen im Tractatus und später in den Philosophischen Untersuchungen postulieren, dass Menschen ihre Wirklichkeit und damit die Voraussetzung jeder Erkenntnis durch Sprache konstruieren. Vertreter des Linguistic Turns setzen voraus, dass die Wirklichkeit ausschließlich sprachlich erfasst werden kann. Mit dem Begriff „pictorial turn“³⁰ oder „iconic turn“³¹ verbindet sich heute die Hoffnung auf ein ähnlich folgenreiches Umdenken in der Wissenschaft.

In ihrem 2007 publizierten Aufsatz „Kunst-Bild-Wissenschaft“ fasst die Kunsthistorikerin Ingeborg Reichle zusammen: „Das Bild, bzw. das Ikonische, welches von jeher dem Text und der Sprache untergeordnet wurde, soll erkenntnistheoretisch rehabilitiert werden, da Bilder einer vom Text und der Sprache differenten Logik unterstellt sind, die wahrnehmend realisiert wird und niemals vollständig in Texten bzw. in der Sprache aufgehen könne.“³²

Im letzten Jahrzehnt ist das Bild für Neurologen, Psychologen, Pädagogen, Philosophen, Medien-, Kommunikations- und Kognitionswissenschaftler zum Forschungsgegenstand geworden. Der wachsende Stellenwert von Bildern in der Wissenschaft lenkt den Blick auf ihre genuinen Leistungen. Hirnforschung ist heute ohne bildgebende Verfahren nicht denkbar, um ein Beispiel zu nennen. Die mit Hilfe von Positronenemissionstomographie (PET) und Kernspinnresonanztomographie (NMR, nuclear magnetic resonance) erzeugten Bilder, visualisieren die Gehirntätigkeit, beispielsweise beim Betrachten externer oder interner Bilder oder beim Lesen. Gleichzeitig lassen diese „technischen“, also „objektiven“, wissenschaftlich akzeptierten Bilder eine Neubewertung von Platons Urbild-Abbild Dogma zu.³³

Im Dialog „Sophistes“ entwickelte Platon eine differenziertere Bildsicht. „Ist es nun also nicht, wirklich nicht seiend, doch wirklich das, was wir ein Bild nennen?“, versucht er eine Definition und weist dem Bild so eine besondere Seinsweise zu, die es zu etwas Eigenständigem macht.³⁴ Der Philosoph Gernot Böhme for-

multierte es in seiner „Theorie des Bildes“ so: „Ein Bild hat seine eigene Wahrheit. Es darf gerade nicht eine exakte Kopie des wahrhaft Seienden sein, da es sonst Original und nicht Bild wäre.“³⁵ Konstitutiv für ein Bild ist also das, was es vom „Seienden“ unterscheidet. Bezogen auf das Beispiel der bildgebenden Verfahren in der Hirnforschung lässt sich diese Eigenschaft deutlich machen. Die bunten Bilder menschlicher Hirntätigkeit sind das Ergebnis hochkomplizierter Rechenoperationen. Zusätzlich verfremden Wissenschaftler das Rohmaterial durch ihre Entscheidungen bezüglich Perspektive, Ausschnitt und Farbe. Diese Bilder haben keinen abbildenden oder illustrierenden Charakter, sie konstruieren ihre eigene Wirklichkeit. Eigentlich noch Thesenpapier der Forscher, führt die bestechende optische Kausalität der Bilder beim Rezipienten zu Gewissheiten, frei nach der Erkenntnis Paul Ricoeurs, nach der auch der Verfasser eines Bildes [Textes] lediglich dessen erster Interpret ist.

Platons deutliche Abwertung des Bildes als Quelle der Erkenntnis mag damit zusammenhängen, dass er in einer Kultur lebte, die der äußeren Form, dem „kalos kagathos“ höchsten Stellenwert einräumte. Seine Erkenntnistheorie führte in eine Welt der Begriffe und verlangte ein Abstraktionsvermögen, das bei seinen Zeitgenossen noch die Ausnahme war und gelernt werden musste. Ähnlich rigoros werteten Vertreter der Aufklärung, die im Barock zur Blüte geführte hoch komplexe Bilder-„Sprache“ ab. Deren wesentliches Charakteristikum, die Durchdringung verschiedenster Bedeutungsebenen, passte nicht mehr in eine Zeit, die Klarheit und eindeutige Begriffe forderte. Käufern barocker Buchausgaben ermöglichte beispielsweise das programmatische Titelbild die Erfassung der wesentlichen Gedanken und bot einen bildhaften Inhaltsüberblick, der dem Allgemeinverständnis heute, nach dem Zeitalter der Aufklärung, nicht mehr zugänglich ist.³⁶

Am 5. Oktober 2007 änderte die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* als letzte der großen deutschen Zeitungen ihr Titelseitenlayout und wird zukünftig mit einem farbigen Bild aufmachen. Die

35 Böhme 1999, S. 15
 36 Telesko 2005
 37 *Die Zeit* Nr. 40, S. 67
 38 Der erfolgreiche Slogan: „Dahinter steckt immer ein kluger Kopf“ wurde von der Werbeagentur Scholz & Friends für die FAZ kreiert.
 39 *Die Zeit*, Nr. 40, 27. September 2007, Feuilleton, S. 67
Ab durch die Mitte
 Die neue Titelseite der FAZ Die FAZ verliert ihr Gesicht. Wenn nicht alle Nachrichten trügen, wird die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* vom 5. Oktober an ein buntes Foto auf der Titelseite tragen. Wenn kein Wunder geschieht, wird die Zeitung, deren Ehre 58 Jahre lang darin bestand, nur mit Buchstaben ihren Aufschlag zu gestalten, das stolze Haupt unter den Zeitgeist beugen und sich nach allgemeiner Bildermode schminken. Wenn niemand in letzter Minute ein Einsehen hat, wird die charakterstärkste der deutschen Tageszeitungen sich dem Druck der Normalisierung fügen und sogar auf die Frakturüberschriften ihrer Kommentare verzichten. Man muss ihren manchmal verbockten Charakter nicht durchweg bewundert haben, um Schmerz über eine Demütigung zu empfinden, die ihr der Markt oder das, was für den Markt gehalten wird, zugefügt hat. Die Auflage der FAZ sinkt seit Jahren. Die *Süddeutsche Zeitung*, mit der sie sich lange ein Kopf-an-Kopf-Rennen geliefert hat, ist ihr weit davon geeilt. Es ist einsam geworden um die FAZ, und diese Einsamkeit wird ihr nun wohl, da der Erfolg schwand, als Makel erschienen sein. Es gibt keine Zeitung mehr, die ihr gleicht, nachdem selbst die *Neue Züricher Zeitung* die bilderlose Aufmachung der Titelseite aufgegeben hat. Die Einsamkeit, die ihr Stolz hätte sein können, hat ihr nahegelegt, zurück ins Glied der normalen Tagespresse zu treten. Jetzt wird sie zeigen müssen, ob sie dort, wo jeder die Uniform der Bilder trägt, noch auffallen und glänzen kann. Denn natürlich war es auch so, dass die FAZ, bevor sie überhaupt gelesen wurde und ihre Intelligenz überprüft werden konnte, allein schon durch Fraktur und Bilder-

losigkeit eine Exklusivität vortrug, die dem Abonnenten schmeichelte. Wer das Blatt hielt, gab zu erkennen, dass man ihm nicht mit Spektakel zu kommen brauchte, um sein Interesse zu wecken. Hinter dem Verzicht auf Titelbilder steckte nämlich auch die Einsicht, dass die üblichen Nachrichtenfotos keinen Informationswert haben, der nicht in einem Text besser vermittelt werden kann.

Wenn die *FAZ*, selten genug, doch ein Foto brachte, war es ein Epochenbild wie das vom Fall der Mauer. Es gab in der Zeitung ein hohes medien-skeptisches Bewusstsein, das ihr auch lange nahelegte, auf Interviews zu verzichten, weil deren Inhalt sich ebenso gut auf einem Bruchteil des Platzes referieren lässt. Sollte der resignatorische Befund zutreffen, dass mit solchen Einsichten heute kein Blatt mehr zu machen ist, hieße das nichts anderes, als dass die Intelligenz der Mediennutzung allgemein abnimmt – und insbesondere das bürgerlich-kritische Leserbiotop schwindet. Die Normalisierung, von der die neue Titelseite der *FAZ* kündigt, ist eine Normalisierung nach unten. Die *FAZ*, wie der *Spiegel* höhnisch feixte, „rückt in die Mitte“. Hoffen wir, dass diese Mitte nicht der Ausguss im Spülbecken ist, in dem alles verschwindet. **Jens Jessen**

40 Lüdeking 2005, S. 122-131

Überzeugung, dass „die üblichen Nachrichtenfotos keinen Informationswert haben, der nicht in einem Text besser vermittelt werden kann“³⁷, gehörte zu ihrem Selbstverständnis als Zeitung für den „klugen Kopf“.³⁸ Eine stetig sinkende Auflage hat zum Umdenken geführt. „Sollte der resignatorische Befund zutreffen, dass mit solchen Einsichten heute kein Blatt mehr zu machen ist, hieße das nichts anderes, als dass die Intelligenz der Mediennutzung allgemein abnimmt – und insbesondere das bürgerlich-kritische Leserbiotop schwindet. Die Normalisierung, von der die neue Titelseite der *FAZ* kündigt, ist eine Normalisierung nach unten“, kommentierte Jens Jessen in der *Zeit* und vertritt damit eine vertraute Meinung, deren negatives Fazit einen Gegenpol zur Euphorie um die „Ikonische Wende“ bildet.³⁹

Die These von der grundsätzlichen Überlegenheit sprachlicher Begriffe, die Platon und Kant vertraten und die Jens Jessen von der Wochenzeitung *Die Zeit* hochhält, wie sein Kommentar zur *FAZ* zeigt, steht seit dem Postulat der „Ikonischen Wende“ allgemein auf dem Prüfstand. Dabei ist es, anders als beim „Linguistic Turn“, der als alternative Methode zur Erfassung der Wirklichkeit vorgeschlagen wurde,⁴⁰ die Wirklichkeit selbst, eine Realität, die im zwanzigsten und einundzwanzigsten Jahrhundert über digitale Bilder, Fernsehen und virtuelle Welten mehr und mehr rein visuell erfahren wird, die Fragen aufwirft und tradierte Überzeugungen ins Wanken bringt.

1.03 Methoden

Ein Bild sagt mehr als tausend Worte. Die nonverbalen Anteile vom „Bild der Schule“ lassen sich dagegen in Text und Schrift nur eingeschränkt wiedergeben. Vorstellungsformen klingen jedoch noch in Wortwahl und Satzbau nach. Daher stellen Zitate, deren Tonfall die Vorstellungsbildung unterstützt, ein unerlässliches Hilfskonstrukt für diese Arbeit dar und werden möglichst nicht durch Zusammenfassung entstellt. Längeres Zitieren muss also als gewolltes Mittel der Eindrucksbildung verstanden werden, dessen Vermeidung sich als Mangel auswirken würde.

Wie lässt sich wissenschaftlich arbeiten mit dem Bild, das „als komplementäres Gegengewicht zur Erschließung der Welt durch Sprache und Text“ und „als erkenntnisleitende Entität zur Erzeugung von Sinn“⁴¹ in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt ist? Eine überwiegende Zahl der aktuellen bildwissenschaftlichen Publikationen beschäftigt sich mit dem Bild in seiner Funktion als Zeichen, als lesbares Informationsarchiv. Begriffe wie Bildgrammatik und Bildrhetorik bringen zum Ausdruck, dass sich Bilder als Gegenstände einer der Semantik oder Linguistik analogen Wissenschaft erforschen lassen. Neben den unterschiedlichsten Ansätzen, die Strukturen und das ausgefeilte Methodenrepertoire der Sprachwissenschaften auf die Bildforschung zu übertragen, mehren sich aber die Stimmen, die das Gesehene nicht mit dem Bezeichneten absolut gleichsetzen, wie es Klaus-Sachs-Hombachs Definition vom Bild als „wahrnehmungsnahes Zeichen“⁴² nahelegt. Auf der Suche nach dem, was im Bild „ungesagt“ bleibt, kommen inzwischen auch die Methoden der traditionellen Bildwissenschaft, der Kunstgeschichte, auf den Prüfstand.

So besetzt zum Beispiel Horst Bredekamp Positionen: „Bildwissenschaft wird im Rahmen des Projektes ‚Das Technische Bild‘ nicht als Forschungsfeld, sondern als Methode verstanden. Ikonologie und Formanalyse stellen in dieser Bestimmung die angemessenen Instrumentarien bereit, mit denen die zeitgenössische Bildfrage angenommen werden kann.“⁴³ „Bilder haben, um Dürers Begriff aufzugreifen, eine ‚heimlichkeit‘, die sie nicht ohne weiteres preisgeben“, schreibt Ulrich Kuder in der Einleitung zum Ausstellungskatalog Kieler Druckgrafik „Des Menschen Gemüt ist wandelbar“⁴⁴ und verweist damit auf eines der Probleme aktueller Bildwissenschaft. Oft muss der Schlüssel erst geschmiedet werden, der die Dekodierung von bildhaften Mitteilungen erlaubt. Aby Warburgs Konzept der Ikonologie, welches durch Erwin Panofsky „eine folgenreiche pragmatische Verengung auf eine geistesgeschichtlich orientierte, von einem Primat der Schriftkultur ausgehende Hermeneutik erfahren“⁴⁵ hat, ist heute, als Ertrag kunstgeschichtlicher Forschung, ein systematisches Werkzeug,

- 41 Reichle 2007, S.170
- 42 Sachs-Hombach 2006
- 43 Das Technische Bild – Neuantrag auf Gewährung eines Langfristvorhabens zur Förderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft, S. 32
- 44 Kuder 2004, S. 8
- 45 Brassat; Kohle 2003, S.42

- 46 Rittelmeyer, Wiersing 1991, S. VII
 47 Schulze 1999, S. 59
 48 Reichle 2007, S. 172

das auch pädagogischen Fragestellungen an das Potential des Bildes entgegenkommt. „Die Ikonologie hat als Methode bisher noch kaum Eingang in die erziehungshistorische Forschung gefunden. Bis heute ist die pädagogische Geschichtsschreibung im Wesentlichen eine Philologie geblieben. Als solche gibt sie – wie fast alle Historiographie – durchweg dem Textdokument den Vorzug“,⁴⁶ so beginnen die Herausgeber Christian Rittelmeyer und Erhard Wiersing 1991 ihr Vorwort zu „Bild und Bildung. Ikonologische Interpretationen vormoderner Dokumente von Erziehung und Bildung“. 1999 gibt der emeritierte Bielefelder Professor für Schulpädagogik und Didaktik, Theodor Schulze, seinem Aufsatz „Bilder zur Erziehung“ den Untertitel „Annäherung an eine Pädagogische Ikonologie“.⁴⁷

Abseits des breiten Diskurses unterschiedlichster Fachdisziplinen, deren Publikationen erste Schritte dokumentieren, ist der Weg auch auf anderen Problemfeldern einer modernen Bildwissenschaft längst vorgebahnt. Bereits Mitte des 18. Jahrhunderts mussten sich die frühen Archäologen und Kunstgeschichtler mit der Erkenntnis auseinandersetzen, dass sich Bilder, Skulpturen und Gebäude nicht umfassend durch Sprache vergegenwärtigen ließen. Galt bis dahin, ganz im Sinne Platons, die Idee mehr als die Umsetzung, musste also die sprachliche Vermittlung nur das Wesen des Kunstwerkes darstellen, damit es richtig gesehen werden konnte, ließ das zunehmend systematischere Interesse an den Exponaten und deren Schöpfern eine vergleichende Beobachtung wünschenswert erscheinen. „Schon Johann Joachim Winkelmann (1717–1768) träumte von einer umfassenden Zusammenschau antiker Skulpturen im Stadion von Olympia, um durch den simultanen Vergleich der Kunstwerke deren Differenzen und Gemeinsamkeiten zu erkennen und ein historisches Beziehungsgeflecht zwischen den Werken herzustellen“⁴⁸, beschreibt Ingeborg Reichle den Aufbruch einer jungen Wissenschaft. Vergleichbar den Naturwissenschaften dieser Zeit setzte sie auf Anschauung und wollte empirische Daten zur Grundlage der Erkenntnis machen.

Da er die Originale nicht gleichzeitig sehen konnte, musste Winkelmann mit Kupferstichen arbeiten, deren Herstellung er zwar sorgfältig anleitete, die er aber als „tote Bilder“ empfand, weil sie nur den Schatten der Wahrheit wiedergeben konnten. Seine Methode fand Nachahmer, die aus der Not eine Tugend machten. Handbücher der Kunstgeschichte stattete man in der Folge mit Bildtafeln aus, die neben Gesamtansichten auch Schnitte oder Detailvergrößerungen zeigten. Erkenntnisse über Zusammenhänge wurden möglich, die weder Texte noch eine Reise zum Original allein leisten konnten. Details, die nebeneinander auf großformatigen Tafeln präsentiert wurden, erlaubten systematische Vergleiche, die wissenschaftlichen Anforderungen genügen konnten.⁴⁹

Um die Forschung auf eine wissenschaftliche Grundlage zu stellen, wurden auch für die neu etablierte Lehre an Universitäten, Hochschulen und Akademien Bildsammlungen aufgebaut. „In einer Zeit, als noch keine Foto- oder gar Diapositivsammlungen zur Verfügung standen, dienten Kupferstiche und Holzschnitte als unentbehrliche Hilfsmittel im kunstgeschichtlichen Unterricht“, beschreibt Kuder die Anfänge der kunstgeschichtlichen Lehre in Kiel.⁵⁰ Einhundert Jahre nach Winkelmann setzte mit der Einrichtung der ersten Professuren für Kunstgeschichte eine intensive Diskussion über geeignete Formate und Medien ein, die der Kunstgeschichte den Weg zu einer exakten, empirischen Disziplin eröffnen konnten. War die Fotografie zunächst nur ein Reproduktionsverfahren unter vielen, so versprach sie, als technisches und damit vermeintlich objektives Verfahren, schließlich der Forderung nach einem nach wissenschaftlichen Grundsätzen hergestellten und geordneten bildlichen Apparat am besten genügen zu können. Fotografien galten als nicht von Menschenhand gemachte Bilder, als *Acheiropoietoi*,⁵¹ menschliche Willkür schien ausgeschlossen. Hermann Grimm (1828–1901), seit 1873 Professor der Kunstgeschichte in Berlin, hielt seine fotografische Bibliothek „[...] vielleicht für wichtiger heute als die größten Galerien von Originalen“.⁵² Nirgendwo sonst bot sich ihm die Möglichkeit, das

49 vgl. Reiche 2007, S. 177–179

50 Kuder 2004

51 Bredekamp 2004, S. 18

52 Grimm, Herman: *Über Künstler und Kunstwerke*. Jg 1, Februar 1865, S. 38

- 53 Bredekamp; Brons 2004, S. 369
 54 Brassat; Kohle 2003, S. 52
 55 Brassat; Kohle 2003, S. 62
 56 Sperber; Wilson 1986
 vergl. auch
 Frey 1999, S. 75

Gesamtwerk eines Künstlers vergleichend zu analysieren. Er setzte sich daher nachdrücklich für die Diaprojektion im Rahmen der Lehre ein, so dass sich diese zunächst unterschätzte „Jahrmarkt-erfindung“ in der Kunstgeschichte schon sehr früh durchsetzen konnte. Die vergrößernde Bildprojektion hatte jedoch nicht nur einen didaktischen Hintergrund, sie war für die analytische Forschung, analog dem Mikroskop für die Naturwissenschaften, das Instrument, welches objektive kunstwissenschaftliche Erkenntnisse und Begriffe möglich machte. Wie wichtig dies für die junge Wissenschaft war, belegt das Verhältnis von 15 000 Diapositiven gegenüber nur 1300 Büchern, welches Heinrich Wölfflin 1901 als Grimms Nachfolger auf dem Berliner Lehrstuhl vorfand.⁵³ Bis heute sind Doppelprojektion und vergleichende Analyse aus der kunstgeschichtlichen Lehre nicht wegzudenken. Die umfangreiche Bildsammlung und die durch Doppelprojektion möglich gewordene vergleichende Analyse wurden zur Grundlage von Wölfflins erfolgreicher, noch heute zur „Schulung einer strukturierenden Wahrnehmung“⁵⁴ geeigneten Methode der Stilanalyse.

Aus dem kunstgeschichtlichen Methodenrepertoire bieten sich laut Bredekamp zwei Klassiker der Bildanalyse an, Ikonologie und Formanalyse. Panofskys Ikonologie will „Form und Inhalt des Werkes als einander dialektisch bestimmende Größen analysieren und aus ihnen den 'Bedeutungsgehalt' des jeweiligen Werks destillieren“.⁵⁵ Die hier vorliegende Untersuchung der Bildkommunikation von Schulen versucht der prä-rationalen Wahrnehmung von Bildern auf die Spur zu kommen und verfolgt daher einen anderen Ansatz. Auf Sperber & Wilson⁵⁶ geht die Entdeckung eines zweiten Kommunikationsmodus, von ihnen als „inferentielle Kommunikation“ bezeichnet, zurück. Der Psychologe Siegfried Frey nennt als deren zentrale Kennzeichen, „daß die Beziehung zwischen Zeichen und Bezeichnetem nicht aus einer semantischen Konvention resultiere. Die Sinnggebung für die Zeichen sei vielmehr das Ergebnis einer nur pragmatisch begründeten *Schlußfolgerung* [sic] des Empfängers, die in der Regel durch nonverbale Stimuli hervorgerufen werde, und zwar vor allem

durch die besonders augenfälligen ‚ostentativen‘ Bewegungen und Körperhaltungen des Gegenübers.“⁵⁷ Während Frey jedoch 1999 in seinem Buch „Die Macht der Bilder“ behauptet, dass die emotionale Wirkung visueller Stimuli und deren Einfluss auf die Meinungsbildung in der Wissenschaft seit Jahrtausenden überwiegend ignoriert wurden und Handlungsbedarf anmeldet,⁵⁸ ist der Kunsthistoriker Heinrich Wölfflin 1915 schon einen Schritt weiter.

- 57 Frey 1999, S. 75
- 58 Frey 1999, S. 9
- 59 Wölfflin 1915, S. 5
- 60 Frey 1999, S. 54
- 61 Kandinsky 1926

„Die „Grundbegriffe“ sind hervorgegangen aus dem Bedürfnis, der kunsthistorischen Charakteristik eine festere Basis zu geben; [...] Diese hat das größte Interesse, zunächst einmal die Form der Vorstellungsbildung zu kennen, der sie im einzelnen Fall gegenübersteht. (Man spricht besser von *Vorstellungsformen* [sic] als von *Sehformen*.) Selbstverständlich ist die Form der anschaulichen Vorstellung nicht etwas Äußerliches, sondern von bestimmender Wichtigkeit auch für den Inhalt der Vorstellungen, und in sofern ist die Geschichte dieser Anschauungsbegriffe bereits auch Geistesgeschichte“, schreibt er im Vorwort zu den „Kunsthistorischen Grundbegriffen“⁵⁹, in denen er seine Methode der Stilanalyse einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich macht. Freys Wunsch nach einem Lexikon, in dem sich „der geheime Sinngehalt von Gestik, Mimik, Körperhaltung“ nachschlagen ließe⁶⁰, wurde 1926 von Kandinsky vorweggenommen und in seinem Standardwerk „Punkt und Linie zur Fläche“⁶¹ begonnen. Wölfflins „Grundbegriffe“ bieten jedoch Kategorien, die über die Notation der nonverbalen Anteile zwischenmenschlicher Kommunikation hinaus zur Aufdeckung von Grundformen visueller Kommunikation führen können.

Die These, dass es zwischen dem Stereotyp des unsympathischen, veralteten deutschen Schulsystems und dem Bild, das die Schule der Öffentlichkeit präsentiert, einen Zusammenhang gibt, fragt nicht nach dem Bedeutungsgehalt dieses Bildes. Für die systematische Herausarbeitung und den Vergleich der visuellen Elemente, die den Ausdruck der heutigen Schule bestimmen, mit dem op-

62 Wölfflin 1963, S. 26

tischen Ausdruck, den die Öffentlichkeit bei einer modernen, zukunftsorientierten Institution voraussetzt, bietet sich daher die Methode der Stilanalyse an. Gleichzeitig soll die Fruchtbarkeit dieser Methode für eine über die Kunstgeschichte hinausgehende Bildwissenschaft geprüft werden. Zwar wurde inzwischen Wölfflins Vorstellung einer universellen, linearen Stilgeschichte verworfen, auch hat der Stil als Epochenmerkmal, hat die Epochen-einteilung selbst kaum mehr Relevanz in der modernen Forschungslandschaft. Der Kern dieser Methode jedoch, das Konzept der Begriffspaare und die Theorie des „optischen Schemas“⁶², das es möglich macht, Einzelbilder Gruppen zuzuordnen, geben ein Raster vor, das die systematische Erarbeitung objektiver Erkenntnisse möglich macht.

- 1 Bredekamp 2004
- 2 Sachs-Hombach 2006

„Die Formel [Iconic Turn] wurde nicht kreiert, um die Begriffe den überall vorhandenen Prozessen des Visuellen anzuschmiegen, sondern um diesen analytisch auf angemessene Weise gegenüberzutreten. Die Formel ist, wenn sie mehr sein soll als nur eine atmosphärische Beschreibung von Phänomenen, der Aufruf zur methodischen Schärfung der bildlichen Analysemittel auf jedwedem Feld und in jeglichem Medium, in denen sich Bilder statisch oder bewegt ausweisen.“¹

Wie bereits in der Einleitung dargestellt, befasst sich diese Arbeit mit einem erst in den letzten Jahren in den Fokus der Wissenschaft geratenen Teilaspekt der weitgespannten Kommunikationsforschung. „Das Bild als kommunikatives Medium“² ist Gegenstand der Untersuchung, das Bild der Schule soll analysiert werden. Dem Zusammenhang von Perzeption und Handeln und den daraus abzuleitenden Paradigmen für die Bildkommunikation gilt das Forschungsinteresse. Das breite Forschungsfeld „Schule und Kommunikation im Medienzeitalter“ wird aus diesem Blickwinkel beleuchtet.

2.01 Der Kommunikationsbegriff

In vielen Köpfen ist das aus den fünfziger Jahren stammende Kommunikationsmodell des Mathematikers und Ingenieurs Claude Shannon noch wirksam. Das von Shannon zur Erklärung der Funktionsmechanismen technischer Kommunikation (Telefongespräche etc.) entwickelte Konzept geht von einer bindenden Übereinkunft zwischen Sender und Empfänger aus, die das Enkodieren und Dekodieren einer Nachricht regelt. Heute weiß man, dass diese Grundvoraussetzung des Shannon-Modells bei der menschlichen Kommunikation nicht erfüllt ist. Im Gegensatz zu technischen Geräten berücksichtigen Menschen auch Signale, für die es keine Übereinkunft gibt. Eine schlechte Verbindung, Tonfall oder Lautstärke beeinflussen die Mitteilungen am Telefon, Gestik, Mimik und Körperhaltung können die Entschlüsselung direkter Kommunikation verändern und Kompositionsentscheidungen bei der Bildkommunikation eine wichtige Rolle spielen.

Der Empfänger dekodiert ohne Rücksprache mit dem Sender und das bedeutet, Empfängerin oder Empfänger entscheiden, welche Bedeutung einer Information zugeordnet wird.

3 Frey 1999, S. 57

Shannons einfaches Bild technischer Kommunikation konnte sich vor allem deshalb so erfolgreich als Modell für jede Form von Kommunikation durchsetzen, weil es konform ging mit einer absoluten Vormachtstellung, die Wissenschaftler aller Disziplinen dem Wort über 2000 Jahre lang einräumten. Dass Aussehen und Verhalten des Senders, völlig unbeabsichtigt und manchmal sogar paradox, für den Empfänger zu wichtigen Stimuli werden können, die den Verlauf des kommunikativen Prozesses entscheidend beeinflussen, war in der Vorstellung einer Gesellschaft, die daran glaubte, dass nur die Sprache dem Menschen einen Zugang zur Welt eröffnet, gänzlich unvorstellbar.

Noch immer tut sich die Wissenschaftskommunikation schwer damit, einen Rezipienten, der eben nicht nur den Worten, sondern auch den optisch, haptisch oder olfaktorisch wahrgenommenen Signalen seines Gegenüber Information entnimmt, in den Fokus zu stellen. Langsam sickert das Wissen um dieses Phänomen auch in die Bereiche der Bildung und Wissenschaft ein. Während jedoch die Sprachwissenschaft auf ein in Jahrhunderten ausgefeiltes Methodenrepertoire zurückgreifen kann, sind auf diesem Gebiet bisher eher Vermutungen und erste tastende Schritte dokumentiert, muss methodische Sicherheit erst erarbeitet werden. Siegfried Frey vergleicht die Situation des Forschers in der Welt der nonverbalen Kommunikation mit der eines Analphabeten im Medienschungel. „Gerade so wie der Analphabet Sprachäußerungen sehr gut hören und verstehen, aber nicht niederschreiben kann, konnte ein Untersucher, dessen Forschungsinteresse sich auf das nonverbale Verhalten richtete, die von den Gesprächspartnern dargebotene Bewegungsaktivität zwar durchaus differenziert wahrnehmen (und im Sinne unbewußter Schlüsse auch interpretieren), aber nur höchst undifferenziert beschreiben.“³

- 4 Morris, Charles (1938): Foundations of the theory of signs. In: O. Neurath (Hrsg.). *International encyclopedia of unified science*, Vol. I. Chicago, [University of Chicago Press] vergl. auch Frey 1999, S. 55
- 5 Paulmann 2005
- 6 Schulz von Thun 1981
- 7 siehe auch:
Bertschinger, Thomas (1969): *Das Bild der Schule in der deutschen Literatur zwischen 1890 und 1914*. Zürich, (Juris Druck + Verlag);
Schiedermaier, Da Ponte (2006): *Das Bild des Juristen in den Opern von Mozart*. In: *Festschrift für Karl Peter Mailänder zum 70. Geburtstag am 23. Oktober 2006*. S. 579-587;
Janich, Peter (2007): *Das Bild des Menschen in der Wissenschaft*. Paderborn, [Univ.]
Pakditawan, Sirinya (2007): *Das Bild des Indianers in den Werken von James Fenimore Cooper. Stereotypisierung und Individualisierung*. Saarbrücken [VDM, Müller]
- 8 Boehm 1994, S. 13
- 9 Sachs-Hombach 2006
- 10 Behrendt, Jan Peter (2007): *Das Deutschlandbild als Forschungsgegenstand. Perzeption, Imagination und Veräußerlichung*. In: Reichle, Ingeborg; Siegel, Steffen; Spelten, Achim (2007): *Verwandte Bilder. Die Fragen der Bildwissenschaft*. Berlin, [Kulturverlag Kadmos], S. 131 ff.

„Etwas ist ein Zeichen nur deshalb, weil es von jemandem als ein Anzeichen für etwas gedeutet wird“, erkannte Charles Morris bereits 1938.⁴ Etwas knapper formuliert es Robert Paulmann, Professor für Corporate Identity/Corporate Design an der Fachhochschule Mainz 2005 in seinem Buch „double loop – Basiswissen Corporate Identity“: „Kommunikation ist das, was ankommt“.⁵

Die Tatsache, dass der Empfänger bezüglich der Stimuli, für die keine verbindliche Konvention besteht, die Deutungshoheit hat, muss nicht bedeuten, dass sich aus der Erforschung dieser subjektiven Eindrücke keine objektive Erkenntnisse ableiten ließen. Erste Studien zeigen eine überraschend genaue Übereinstimmung von optischen Schemata und Bewertungen bei Gruppen. Das Kommunikationsmodell oder Vier-Seiten-Modell von Friedemann Schulz von Thun unterscheidet zwischen den vier Botschaften einer „Nachricht“. Mitgeteilt werden zwischen dem „Sachinhalt“ und dem „Appell“ auch Informationen, die er mit den Begriffen „Selbstoffenbarung“ und „Beziehung“ bündelt. Selbstoffenbarung schließt nach Auslegung Schulz von Thuns neben gewollter auch die ungewollte Selbstdarstellung ein. Gleichzeitig teilt der Sender mit, was er vom Empfänger hält, in welcher Beziehung er zu ihm steht.⁶

2.02 Das Bild der Schule

Gibt es ein Bild der Schule?⁷ Bevor sich diese Frage beantworten lässt, müssen die Begriffe enger gefasst werden. Während mit „Schule“ sehr unterschiedliche Inhalte verbunden sein können, je nachdem, ob sie etwa aus der Perspektive der Pädagogik, der Gesellschaft oder der Politik gesehen wird, ist die Frage: „Was ist ein Bild?“ heute völlig offen. Der von Gottfried Boehm postulierte „iconic turn“⁸, hat auch in Deutschland eine Vielzahl von Disziplinen zu eigenen Definitionen angeregt. Ein gemeinsamer Theorierahmen, wie von Klaus Sachs-Hombach gefordert⁹, ist bei der Vielzahl unterschiedlicher Interessen noch wenig wahrscheinlich. So wenig fassbar der Begriff „Bild der Schule“ auf den ersten Blick ist, deutet seine Verwendung, ähnlich wie Jan Peter Behrendt dies für den Begriff „Deutschlandbild“ analysiert hat¹⁰, darauf hin, dass

er geeignet scheint, allgemeine Eigenschaften und Merkmale der „Schule“ präziser abzubilden als andere Termini.

Für die Untersuchung sollen hier einige Einschränkungen gelten, die den komplexen Schulbegriff auf ein handhabbares Maß reduzieren. Betrachtet werden nur Gymnasien, die sich durch die Möglichkeit der freien Schulwahl in einer besonderen Konkurrenzsituation befinden. Zielgruppe der Außenkommunikation von Gymnasien sind Schüler, Eltern, Ehemalige aber auch Unternehmen, Kultureinrichtungen und die Politik. Die Klientel gehört überwiegend einer Gesellschaftsschicht an, die sich durch einen selbstverständlichen Zugang zu den unterschiedlichen Medien und ein anspruchsvolles bis kritisches Konsumverhalten auszeichnet. Die Möglichkeit zur und das Interesse an Meinungsbildung kann also vorausgesetzt werden. Da sich nicht nur die Schulformen, sondern auch einzelne Schulen verschiedensten Einflüssen durch Umgebung, finanzielle Ausstattung, Förderung, Geschichte etc. ausgesetzt sehen, die unabhängig vom eigenen Agieren wirksam werden, soll der Fokus noch einmal verengt werden auf den Innenstadtbereich der schleswig-holsteinischen Landeshauptstadt Kiel. Die sechs Kieler Stadtgymnasien wurden alle innerhalb weniger Jahre nach der Annektierung Schleswig-Holsteins durch Preußen neu strukturiert beziehungsweise gegründet. Ihre Gebäude, damals hochmoderne Musteranlagen preußischer Schularchitektur wurden sämtlich im zweiten Weltkrieg schwer beschädigt oder vollkommen zerstört, mussten in den ersten Nachkriegsjahren neu aufgebaut werden und setzten zum Teil wieder landesweit und international beachtete Zeichen in der Schullandschaft.

Die räumliche Nähe, eine vergleichbare Ausstattung und die prognostizierten zurückgehenden Schülerzahlen zwingen jede Schule zur individuellen Profilierung, so dass hier hinter den unterschiedlichen Fassaden gleiche Voraussetzungen angenommen werden können. Ideale Bedingungen für eine vergleichende Betrachtung des Phänomens „Bild der Schule“.

- 11 Boehm 1994
- 12 Belting 2001
- 13 Hendrik Wahl 2005, S. 487

2.03 Der Bildbegriff dieser Studie

Diese Arbeit will sich keiner weiteren Ausleuchtung der Debatte um die Definition des komplexen Bildbegriffs widmen. Neben Gottfried Boehms Standardwerk „Was ist ein Bild“ von 1994¹¹ bieten zum Beispiel Hans Beltings „Bild-Anthropologie“¹² und die von Klaus Sachs-Hombach und Klaus Rehkämper herausgegebene, umfangreiche Reihe „Bildwissenschaft“ einen guten Einstieg in diese Thematik. Das aktuelle Interesse der unterschiedlichen Fachwissenschaften am Bild hat zu einer Vielzahl von Bildbegriffen geführt. Schon das breite Spektrum von Bildphänomenen, dazu gehören neben den materiellen und mentalen Bildern auch sprachliche Metaphern, zeigt die Komplexität des Forschungsgegenstandes. Vorschläge und Thesen, die den Bildbegriff fassen sollen, haben ein verwirrendes Maß erreicht und eine allgemeingültige, von allen Disziplinen akzeptierte Definition muss den individuellen Bedürfnissen der Beteiligten widersprechen, da sie nur sehr unscharf formuliert werden kann.

Mehr Erfolg verspricht die Fokussierung auf einen Teilaspekt der Frage „Was ist ein Bild?“, der in der bisherigen Diskussion, die sich überwiegend an traditionellen Bildmedien orientiert, wenig Aufmerksamkeit erfährt. „Wenn wir Bilder nun nicht nur als flache, rechteckige Dinge denken, wenn wir der Tatsache Rechnung tragen, dass Bilder mit ihrer Umgebung eine wahrnehmbare Beziehung eingehen, dass sie uns einen Erfahrungsraum eröffnen, (...) ja, dass sich selbst bei der Lektüre von Texten Bilder in unserem Bewusstsein entwickeln, dann zeigt sich, dass ein Bildbegriff, der sich über die Abgrenzung, in der Beschränkung auf zweidimensionale gerahmte Dinge definiert, immer weniger geeignet ist, unseren Erfahrungen im Umgang mit dem Phänomen Bild zu entsprechen.“¹³

Das Thema dieser Arbeit, Schule und Bildkommunikation, erfordert einen differenzierteren Bildbegriff. Bildhafte Eindrücke von den Gebäuden, von der Typografie und dem Layout der Arbeitsmaterialien, Bücher, Broschüren und Internetseiten sowie

Porträts und Gruppenbilder im klassischen Sinn und viele weitere bildhafte Aspekte machen das „Bild der Schule“ aus. Ein gemeinsamer Nenner all dieser visuellen Repräsentationen lässt sich nicht als allgemein gültiger Oberbegriff denken, vielmehr orientiert sich hier die Begriffsdefinition an Wittgensteins Erkenntnis, dass einzelne Elemente auch durch Verwandtschaft im Sinne einer Familienähnlichkeit miteinander in Verbindung gesetzt werden können.¹⁴ Gottfried Boehm stellt in „Die Wiederkehr der Bilder“ fest: „Ähnlichkeiten stimulieren eine vergleichende Wahrnehmung, sie appellieren stärker an das Auge als an den abstrakten Verstand, sie schaffen Resonanzen und Spuren, die sich eher sehen bzw. lesen als deduzieren lassen. Gleichwohl manifestiert sich in ihnen Einheit, nicht im Sinne strikter logischer Identität, eher so wie die Rhetorik darüber verfügt, im Modus des Plausiblen. Ähnlichkeit verweist auch etymologisch auf einen gemeinsamen Stamm, den „einer Art.“¹⁵

14 Wittgenstein, PU § 65-67

15 Boehm 1994, S. 14

16 Reichle 2007, S. 9

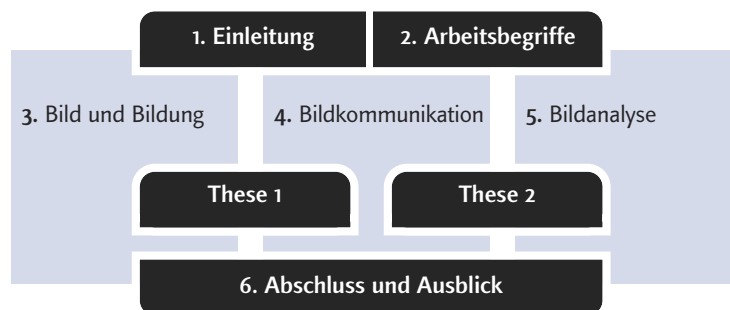
Nicht eine durchgängige Bildeigenschaft findet sich also bei allen Familienmitgliedern, diese sind vielmehr zu einer Art Eigenschaftsnetz verknüpft. Gemeinsamkeiten mit den jeweiligen Nachbar-elementen weisen ein Einzelelement als Teil des „Bildnetzes“ aus. „Bildlichkeit ist die Eigenschaft, eine Stellung in der Familie der Bilder einzunehmen.“¹⁶ Die Fähigkeit von Familien, auch Fremde als Mitglieder integrieren zu können, bedeutet nun nicht gleichzeitig, dass jedes Element zur Familie gehört. Dann wäre der Begriff unbrauchbar. Folgt man aber dieser Familien- oder Bildnetzmetapher, so wird es möglich, neue Kategorien, deren Ähnlichkeit zu bereits akzeptierten und etablierten Arten bekannt wird, problemlos einzubeziehen. Andere Arten, deren Verknüpfung vergessen oder ungültig wird, verlassen den Clan wieder.

2.04 Arbeitsaufbau

Die Aspekte „Selbstoffenbarung“ und „Beziehung“ aus dem Kommunikationsmodell von Friedemann Schulz von Thun sollen im Hinblick auf die Bildkommunikation von Schulen untersucht werden. Sie sind es, die unterschwellig das Verhältnis von Schule und

Gesellschaft prägen. So wie Körpersprache wirksam das Gegenteil einer verbalen Aussage zum Ausdruck bringen kann, stellen auch bildhafte Ausdrucksmittel geeignete Parameter dar, an denen sich die Einstellung eines Kommunikationspartners ablesen lässt. Zwei Thesen stehen dabei im Mittelpunkt:

1. Nicht nur offizielle Verlautbarungen, Absichtserklärungen und andere verbale Äußerungen, sondern ebenso das durch Bildkommunikation offenbarte Selbstbild der Schule und die so sichtbar gewordene Einstellung zur Gesellschaft, prägen das „Bild der Schule“ in der Öffentlichkeit.
2. Das Methodenrepertoire der Kunstgeschichte, hier speziell Heinrich Wölfflins Stilanalyse, bietet ein brauchbares Instrument, um wissenschaftlich gesicherte Vorhersagen auch für nichtkünstlerische Repräsentationsformen zu treffen.



Diese Arbeit will auf drei Wegen Ergebnisse zusammengetragen, die schließlich zur Verifizierung oder Falsifizierung dieser Annahmen führen sollen. In Kapitel drei wird versucht durch historische Annäherung an „Schule“ dem Selbstbild und der gesellschaftlichen Position dieser Institution auf die Spur zu kommen. Kapitel vier beschäftigt sich mit der Psychologie des ersten Eindrucks und der nonverbalen Bildkommunikation, während das fünfte Kapitel Außenwirkung und intrinsische Motivation der Selbstdarstellung am Beispiel konkreter Schulen analysiert. Hierbei soll sich Heinrich Wölfflins Methode der Stilanalyse bewähren.

¹ Descartes, Meditationen VI, §17 und 22

„Denn soviel ist gewiß, dass ich von meinem Körper wahrhaft verschieden bin und ohne ihn existieren kann.“ „An den sinnlich wahrgenommenen Dingen ist nur das wirklich vorhanden, was klar und deutlich gedacht wird, also in dem Gegenstand der reinen Mathematik einbegriffen ist.“¹

Interesse an der Oberfläche, oberflächliches Denken hat mit seriöser Bildung wenig gemein, so scheint es. Absicht und Ziel geistiger Tätigkeit ist ja gerade der Blick hinter die „trügerische“ Fassade, die Beschäftigung mit dem Wesen(tlichen) eines Gegenstandes. Intellektuelle Erkenntnis und sinnliche Wahrnehmung müssen sauber getrennt werden, sonst droht die Kontaminierung objektiver Ergebnisse durch subjektive Meinung, so der allgemeine Konsens im europäischen Kulturkreis. Verbunden mit dieser Haltung ist die Überzeugung, dass sich Geist und Körper des Menschen trennen lassen.

Die Verachtung „oberflächlicher“ Erfahrungen geht einher mit einer seltsamen Angst vor einer Manipulation durch die Sinne. Verstehen sich Gymnasien und Universitäten seit jeher als Stätten reiner Erkenntnis und unabhängig von der Welt der Dinge, verkörpert heute vor allem die Werbeindustrie den Gegenpart der Verführerin. Ihren subtilen Methoden wird eine fast magische Wirkung zugeschrieben, der sich das Individuum kaum entziehen kann. Aus Furcht, dieser Scheinwelt zu verfallen, wendet ihr der aufgeklärte Mensch den Rücken zu und überlässt den Experten des „Trugbildes“ die Gestaltung der sinnlich wahrnehmbaren Welt.

Ist aber die alte Vorstellung vom unabhängigen Geist nicht selbst ein Trugbild? Wie in Kapitel vier dargestellt, bestätigt sich mehr und mehr der Verdacht, dass Wahrnehmung und Erkenntnis noch enger verbunden sind als es Aristoteles These: „Keine Erkenntnis ohne Anschauung“ vermuten ließ. Trifft dies zu, so hat „Die übergangene Sinnlichkeit“ (Rumpf 1981) fatale Folgen. Während Werbestrategen und Designer seit Jahrzehnten die Wirkung ihrer

Methoden empirisch untersuchen und am Verkaufserfolg unmittelbar ablesen können, ob der aufgebaute „Schein“ der Wirklichkeit standhält, ahnen Pädagogen und Forscher häufig nicht einmal, welches Bild ihres Angebotes sie der Gesellschaft vermitteln. Sie scheinen auf diesem Auge blind zu sein.

Eine akribische Erforschung der Rolle sinnlicher Wahrnehmung in der Geschichte der Bildungseinrichtungen würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Es wird daher versucht, die Gründe dafür, dass Lehrer und Lehrerinnen, die heute zunehmend eigenverantwortlich ihre Schule auf dem Bildungsmarkt positionieren müssen, dem Bild der Bildung nur eingeschränkt Aufmerksamkeit widmen, am Beispiel des höheren Schulwesens der Stadt Kiel exemplarisch herauszuarbeiten. Dabei stehen einmal nicht die Bildungsinhalte im Fokus. Betrachtet werden soll nur die Oberfläche. Welche Botschaft vermitteln die Gebäude, die Räume und Unterrichtsmaterialien, wie traten Lehrer und Schüler auf, welche optischen Signale gehen von der Schule im Ganzen und ihren einzelnen Teilen aus? Welche Wirkung hat sie auf die Gesellschaft? Quellen dieser Untersuchung sind Jubiläumsschriften, die jeweils zu den 100-Jahrfeiern der fünf Kieler Innenstadtgymnasien, bei der *Kieler Gelehrtenschule* ist es eine Quellensammlung zur 675-Jahrfeier, von den Schulen herausgegeben wurden.

1320 als Lateinschule eingerichtet und damit nur 78 Jahre jünger als die Stadt Kiel, bot die heutige *Kieler Gelehrtenschule* Kieler Jungen über Jahrhunderte die einzige Möglichkeit, eine höhere geistige Ausbildung zu erlangen. Eine Urkunde vom 17. Februar 1320 belegt, dass dem Schulgründer Magister Heinrich von Culm vom Grafen Johann II von Holstein das Privileg verliehen wurde, eine Schule in Kiel zu führen. Mit seiner Berufung nach Kiel hatte dieser Magister Heinrich seine Domherrenstelle in Culm aufgegeben, die mit der Leitung der dortigen Kathedralschule verbunden gewesen war. Eine vergleichbare Position bot sich ihm später in Schwerin, so dass er die am Nikolaikirchhof auf eigene Kosten aufgebaute und eingerichtete Schule an die Stadt Kiel ab-

2 Ehlers 1995, S. 13

3 Ehlers, S. 25

4 Ehlers, S. 29

trat, wie eine weitere Urkunde aus dem Jahr 1350 bezeugt. Bis zur Reformation wurden dann jeweils die Hauptpastoren der Nikolaikirche gleichzeitig auch als Rektoren der in unmittelbarer Nachbarschaft angesiedelten Schule bestellt. Die Schule stand somit im Dienste der Kirche. „Da Latein aber auch für Kaufleute und Handwerker als weitere Umgangssprache notwendig war, schickten auch diese Berufstände ihre Söhne an die Schule“.²

3.01 Mittelalter

Die in vier Altersgruppen eingeteilten Schüler lernten Latein reden, lesen und schreiben. Lehrbücher gab es kaum. „Des Lehrers Aufgabe bestand im wesentlichen im Aufgeben und ‚Behören‘ der Lektion.“³

Außerhalb des Klassenzimmers traten die Schüler vor allem als Sänger bei Begräbnissen und Messen in Erscheinung. Eindruck hinterlassen hat sicherlich auch der jährliche Umzug am Nikolaus-Tag, dem Hauptfest der Schuljugend, der, ähnlich wie nachfolgend für Hamburg beschrieben, auch in Kiel stattgefunden haben wird. „.... Dieser Umzug war der Glanzpunkt des Festes. Phantastisch gekleidete Knaben trugen verschiedene Fahnen und große, mit Kringeln und Kuchen aller Art behängte Stangen vor dem Kinderbischof her. Der Bischof saß im vollen, der Wirklichkeit nachgebildeten Ornat zu Pferde, begleitet von Diakonen. Dann folgten, Gesänge absingend, die älteren Scholaren in ihrer gewöhnlichen Schultracht (graue Röcke und schwarze Kappen). Hinter diesen aber schwärmte und lärmte lustig die ganze Schar der jüngeren Schüler in mannigfacher Verkleidung: als Apostel, Heilige, Engel, Könige, Ritter, Schneider, Schuster, Mohren und Teufelchen. Während des Zuges wurden vor den Häusern Almosen gesammelt, und die Schüler wurden mit Geld und Lebensmitteln beschenkt.“⁴

Dieses bunte Bild, das sich der Öffentlichkeit bot, passte durchaus ins Selbstverständnis der mittelalterlichen Kirche. Der prachtvolle Ornat der Würdenträger, eindrucksvolle Messen und

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

Umzüge und die Ausgestaltung der Kirchen mit buntem Bilderschmuck waren Teil einer Kampagne, die den Heiden im Norden sehr erfolgreich den christlichen Glauben vermittelt hatte. Die Strenge der frühchristlichen Kirche und deren striktes Bilderverbot war spätestens 325 n. Chr. nach dem Konzil von Nicäa, auf dem Kaiser Konstantin das Christentum zur Staatsreligion erhob, nicht mehr zu halten. So betonte um 400 n. Chr. der kappadokische Theologe Gregor von Nyssa den Wunsch nach Bilderschmuck, der in der antiken Tradition als Ausdruck gesellschaftlicher Wertnormen tief verankert war. Dem Dogma der frühen Christen, die Bilder als Trug und Schein verachteten, stellt er die griechischen Meisterwerke eines Phidias oder Zeuxis gegenüber, die er ob ihrer naturgetreuen Abbildung preist. „Als Ideal eines christlichen Kirchengebäudes steht ihm ‚ein glänzend ausgeführter stattlicher Bau mit schönem Schmuck‘ vor Augen, dessen Wände, einem kunstreichen Epos gleich, durch bildliche Darstellung der Heldentaten des Märtyrers, seiner Kämpfe, seiner Qualen, der wilden Gestalten der Peiniger, der Angriffe ..., der seeligsten Vollendung des Kämpfers‘ geschmückt seien [...]“⁵

- 5 Krüger 1991, S. 126
- 6 Gregor Ep. XII, 11, 13 – nach Schade 1967, S. 599
- 7 Krüger, S. 105

In der weströmischen Kirche wird das Bild durch Papst Gregor den Großen legitimiert. Dem bilderfeindlichen Bischof Serenus von Marseille schickt er um 600 n. Chr. Briefe, in denen er feststellt: „Quod legentibus scriptura, hoc idiotis praestat pictura cernentibus“ (Was für die Lesenden die Schrift ist, das ist für die Augen der Ungebildeten das Bild, denn auf ihm sehen sogar die des Lesens Unkundigen). Die Bilder-„Schrift“ ist also geeignet, den „idiotis“ Anleitung zum Glauben zu geben, „die Mysterien jedoch sind in den Worten der Heiligen Schrift allein versiegelt“.⁶ Diese Sinnbestimmung von religiöser Abbildung „wirkte noch hinein bis in die Marginalien des Übergangsfeldes von christlicher Schrift- und Bildmitteilung. Etwa wenn in einer Handschriftenkopie der Chronik Ottos von Freising in Jena ein Bild der Kopiervorlage, Paradies und Hölle darstellend, fortgelassen wurde, mit der hochmütigen Begründung: „hoc laicorum est et non litteratorum“⁷

- 8 Ehlers 1995
9 Ehlers, S. 34
10 Ehlers, S. 13

Es ist zu vermuten, dass in den Klassenzimmern der Schüler der frühen Kieler Gelehrtenschule – in Kiel gehörten sie zu den wenigen, die das Lesen und Schreiben beherrschten – das Wort genügen musste. Die bunten Umzüge gehörten zur Öffentlichkeitsarbeit der Kirche, die sich an die Laien, die Ungebildeten richtete.

Die enge Bindung an die mächtige Kirche kam der ersten Höheren Schule Kiels zu Gute. Auch angesehene Bürger meldeten ihre Söhne dort an.⁸

3.02 Reformation

Die Zeit der Reformation brachte einschneidende Veränderungen für die nun seit rund 200 Jahren existierende Kieler Schule. 1534 löste die Stadt das Kloster Bordesholm als bisherigen Schulträger ab. Die Schule zog um ins aufgelöste Kieler Kloster und erhielt mit der Bugenhagenschen Kirchenordnung einen neuen Lehrplan, der auch genaue Vorschriften zur Lehrerausbildung und zur Disziplin festschrieb. „Alle ehre böcker, de eenen in den scholen van nöhdn syn, schälen se mit sick in de schole bringen, unde neene andern mit sick schlepen, de se dar nicht gebrucken, unde nicht nöhdig hebben.“⁹

Dieser Hinweis auf das bis heute nicht gelöste Problem des viel zu schweren Schulranzens belegt, dass neben der Reformationsbewegung auch die Schüler dieser Zeit von der Erfindung Gutenbergs profitierten. Bücher waren bezahlbar geworden.

Zusätzlich zum Lateinunterricht wurde nun auch die deutsche Sprache gelehrt, die für den zukünftigen evangelischen Theologen oder Juristen unverzichtbar geworden war. Außerdem standen Mathematik, Naturwissenschaften, Geschichte und Erdkunde auf dem Stundenplan.¹⁰ Ohne hier ausführlicher auf die politische und wirtschaftliche Situation der Stadt Kiel einzugehen, bleibt festzuhalten, dass der Wechsel des Schulträgers der Schule nicht gut bekam.

Während wohlhabende Eltern ihre Kinder trotz des erweiterten Curriculums lieber durch einen Hofmeister unterrichten ließen als sie in eine öffentliche Schule zu schicken, blieben der Schule die armen Schüler. Die Not der Kinder war so groß, dass die Landesherren eine Verfügung erlassen mussten, die es Schülern untersagte: „[...] fremden Reisenden nachzulaufen oder außerhalb der Stadt um Geld zu betteln. Außer dieser Bettelei gab es noch eine öffentliche Einsammlung von Almosen. Diese bei allen Gelehrten-schulen übliche Bettelei beweist deutlich genug, dass die übrigen Hilfsquellen, so sehr sie auch inzwischen durch öffentliche und Privatmildtätigkeit vermehrt worden waren, doch immer noch nicht für die Bedürfnisse der Schüler hinreichend waren, solange arme Eltern, um von der Last der Unterhaltung ihrer Söhne befreit zu werden, die Schulen mit solchen Kindern anfüllten, welche der Almosen bedurften.“¹¹

11 Ehlers, S. 36

12 Ehlers, S. 38

13 Ehlers, S. 44

3.03 Der 30-jährige Krieg

Die Kieler hatten wenig Interesse an dieser Schule. Bis ins letzte Drittel des 18. Jahrhunderts bestand die *Kieler Gelehrtenschule* nur aus vier Klassen. „Der Rektor war der Lehrer der Prima, der Konrektor führte die Sekunda, der Kantor, der auch den Kirchengesang leitete, die Tertia und der Schreib- und Rechenmeister die Quarta.“¹² Die Lehrer waren fast immer Theologen. Die Zahl der Absolventen eines Theologiestudiums übertraf die freien Stellen im Kirchendienst deutlich, so dass viele froh waren, zunächst an einer Lateinschule unterzukommen. Das Einkommen war allerdings sehr karg. Als die Kieler im 30-jährigen Krieg begannen, ihre Toten in aller Stille beizusetzen, um sich der kostenpflichtigen „Ceremonien“, die mit dem Gesang der Gelehrtenschüler verbunden waren, zu entziehen, beklagten sich die Lehrer bei der Stadt. Diese Einnahmen waren „pars Salary“ und man konnte nicht auf sie verzichten.¹³

Das Bild, das die Schule im 17. Jahrhundert abgab, war beklagenswert. Nachdem die bessere Gesellschaft schon lange darauf verzichtete, ihre Kinder der Gelehrtenschule anzuvertrauen,

14 Ehlers, S. 52-53

15 Ehlers, S. 57

16 Ehlers, S. 72

suchten auch weniger wohlhabende Kieler nach besseren Lösungen. 1685 besuchten nur noch 4 oder 5 Knaben die Prima der Kieler Gelehrtenschule. Und weder den Lehrern noch dem Rat der Stadt gelang es, das Image der Schule zu verbessern.

So konnten Studenten der 1665 gegründeten Universität ihren Lebensunterhalt dadurch aufbessern, dass sie Unterricht erteilten oder sogar kleine Privatschulen aufbauten. Auch die *Christian-Albrechts-Universität* war also keine Unterstützung für das darniederliegende höhere Schulwesen der Stadt Kiel.¹⁴

Nach einem Bericht der landesherrlichen Kommission besuchten in Kiel, bei einer Einwohnerzahl von etwa 4000 Personen, elf Knaben die Quarta, einer die Tertia, sieben die Sekunda und drei die Prima. Die Kommission empfahl: „... zu besserer Einrichtung des Schulwesens und Erhaltung künftiger geschickten Leute denen Schulcollegen ihre Gage in etwas zu verbessern“.¹⁵

3.04 Aufklärung

Auch das 18. Jahrhundert brachte wenig Besserung, so dass 1797 in Folge der gesellschaftlichen Veränderungen nach der Französischen Revolution schließlich die Einrichtung einer Schuldeputation beschlossen wurde, der neben den bisherigen Scholarchen, dem Bürgermeister und dem Hauptprediger von St. Nikolai, der Polizeimeister, der Gutsbesitzer von Qualen auf Borghorst, der Universitätsprofessor Ehlers, der Garnisonsoffizier Oberst von Binzer, der Kanzleirat Cirsovius, Prof. Müller vom königlichen Schulmeisterseminar, Kaufmann Knuth, Bürger Langebehn und Bürger Petersen angehörten. Diese Aufsichtsbehörde verlangte wöchentliche Lehrerkonferenzen, die protokolliert werden mussten und Halbjahresberichte über das durchgenommene Pensum. Mitglieder der Deputation konnten unangemeldet dem Unterricht beiwohnen, darüber hinaus gab es viermal im Jahr einen offiziellen Besuch der gesamten Schuldeputation und eine monatlich wechselnde Aufsicht, die Versetzungen und Disziplinarmaßnahmen zustimmen musste.¹⁶

Diese Maßnahme steht für einen Wandel der öffentlichen Meinung. Die selbstbewusst gewordenen Kieler Bürger schauten nun genau hin. Im Bericht der Schule von 1810 schließt der Rektor denn auch: „Aber mögen wir immerhin von manchen Eltern als ihre Sündendeckel gemisbraucht, mögen wir einer Kontrolle unterworfen werden, die schwerlich durchschlüpfen lässt, und die uns völlig so scharf fasst, als die Untersuchung so mancher Waaren, wobei nachgerade nichts mehr wohlfeil bleibt, als das Gewissen. Besser ist das doch wirklich, als wenn man sich gar nicht um die Lehrer einer öffentlichen Schule bekümmerte“. Im Bericht des Jahres 1811 heißt es schon: „Ausdrücklich bemerke ich mit inniger Freude, dass das Kieler Schulpublikum im Ganzen sehr gerecht, ja größtenteils schulfreundlich gesinnt ist. Schulfreundlich insofern: man befördert den Schulzweck weit mehr, als man ihn hindert. Gewiß schon viel für unsre Stadt und unsre Zeit!“¹⁷ Das Zeitalter der Aufklärung hatte Kiel erreicht.

17 Ehlers, S. 87

18 Ehlers, S. 92

19 Ehlers, S. 96

Endlich Schluss machen mit den alten Zeiten, wollte auch die Kopenhagener Schulordnung von 1814. Sie schreibt für die zu Dänemark gehörigen Herzogtümer Schleswig und Holstein die allgemeine Schulpflicht vor und unterteilt das öffentliche Schulwesen in Land-, Bürger- und Gelehrtenschulen. Als Gelehrtenschulen wurden in Holstein nur die Schulen in Glückstadt, Plön, Meldorf und Kiel anerkannt. Diesen wies die Schulordnung die Vorbereitung der Jugend für die Universität als Bildungsziel zu, wozu „insbesondere ein gründlicher und alle Classen fortgesetzter Unterricht in den gelehrten Sprachen gehört“.¹⁸ Voraussetzung für die Anstellung als Lehrer an einer Gelehrtenschule wurde nun das Studium der Philologie. Damit verspernte man den Theologen den Zugang, und die Kieler Gelehrtenschule wurde zum ersten Mal in ihrer Geschichte unabhängig von den Aufgaben der Nikolaikirche. So endete auch die lange Tradition des Pflichtsingens bei Begräbnissen. Die Schule konzentrierte sich auf sich selbst. „Wohl ihm aber sammt seiner Schule, wenn nichts von außenher ihn stört in seiner schönen Thätigkeit nach bestem Wissen und Vermögen“, beschließt so auch der Rektor eine Zusam-

20 Ehlers, S. 98

menfassung seiner Leistungen im Bericht der Schule von 1816.¹⁹ Den nun folgenden Aufschwung der Schule belegen die steigenden Schülerzahlen. Verteilten sich die Schüler der jetzt in Bürger- und Gelehrtenschule unterteilten Einrichtung im Berichtsjahr 1809/10 noch ungleich, die Bürgerschule hatte 150 Schüler, die Gelehrtenschule nur 40 Schüler, besuchten 1821 schon 102 Schüler die Gelehrtenschule (gegenüber 111 Schülern der Bürgerschule).²⁰

Wie „scharf“ die Schule „gefaßt“ wurde, zeigt auch die Einrichtung der öffentlichen Prüfungen, sowohl in der Gelehrten- als auch in der Bürgerschule, eine Gelegenheit, bei der sich das interessierte Publikum ein Bild von den Leistungen der Schüler und Lehrer machen konnte. Im Namen des Rektors gingen Eltern und Behörden mit dem jährlichen Bericht der Schule offizielle Einladungen zu, die in Formulierung, Gestaltung und Druck große

Bericht des Rektors der Kieler Gelehrtenschule 1831, Seite 7 in Ehlers 1995, S. 119



die Bildnerinn des patriotischen Geistes.

Eine Schulschrift,

entworf.

zur Anhörung der anzustellenden Prüfung

der

Schüler der ersten und zweiten Classe in der Gelehrtenschule von 9 bis 1 Uhr,
den 4ten October, 1831.

und der Schüler der dritten und vierten Classe von 9 bis 1 Uhr,
den 4ten October.

so wie der drei Classen der Bürgerschule von 9 bis 1 Uhr,
den 5ten October.

eherbittigst einladet

A. B. Frise,

Rektor der Sch.

Kiel 1831.

Verdruckt bei G. P. Weg.

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

Sorgfalt erkennen lassen. 1831 hieß es zum Beispiel: „Eine Schulschrift wodurch zur Anhörung der anzustellenden Prüfung der Schüler der ersten und zweiten Classe in der Gelehrtenschule von 9 bis 1 Uhr, den 3ten October, 1831, und der Schüler der dritten und vierten Classe von 9 bis 1 Uhr den 4ten October, so wie der drei Classen der Bürgerschule von 9 bis 1 Uhr den 5ten October ehrerbietigst einladet J.B. Frise, Rector der Schule.“²¹

²¹ Ehlers, S. 119

²² Plöger 1986, S. 36

²³ Hansen 1986, S. 39

Diese Leistungsschau, die mithalf, die erste öffentliche Höhere Schule aus ihrem Dornröschenschlaf zu wecken und Akzeptanz in der besseren Gesellschaft zu erreichen, wurde später auch für Kiels neu entstandenen höheren Schulen Pflicht. Ging es anfangs vor allem darum, Rechenschaft über den Unterricht und den erreichten Leistungsstand der Schüler abzulegen, entwickelten sich diese Prüfungen zum Beispiel an der Oberrealschule, der heutigen *Humboldt Schule* zu „Tagen der offenen Tür“, die auch durch Turnvorführungen, Ausstellungen von Schülerarbeiten aus dem Kunst- und Handarbeitsunterricht und musikalische Darbietungen bereichert wurden.²² Wie schon zuvor die Knabenschulen, schaffte dann die Höhere Mädchenschule 1895 als letzte diese alte Sitte ab. Begründung: derartige Prüfungen gäben kein richtiges Bild von der unterrichtlichen und erzieherischen Tätigkeit in der Schule. Man befürchtete falsche Schlüsse und schiefe Urteile.²³ Neben den genannten Gründen könnte auch die Entwicklung der Bevölkerung eine wichtige Rolle bei dieser Entscheidung gespielt haben. Angesichts dramatisch steigender Schülerzahlen, die dazu führten, dass aus der 1861 entstandenen Höheren Schule für Knaben zwei weitere Einrichtungen im Norden und Süden der Stadt ausgekoppelt werden mussten, aus der höheren Mädchenschule die heutige *Käthe-Kollwitz-Schule* im Südwesten Kiels, schien der Aufwand einer solchen „Werbeveranstaltung“ nicht mehr nötig. Das Interesse an der Schule war groß genug.

1845 stellte sich die Situation noch völlig anders dar. „Der Historiker Johann Gustav Droysen, Professor an der Kieler Universität, beklagte [...] in einer Denkschrift die Vernachlässigung der Schu-

24 Hansen, S.14

25 Hansen, S. 15

26 Ehlers 1995

27 "Mehr oder minder passten sie alle als lebendige Penaten in das mürrisch-trübsinnige Gebäude hinein; sie waren zu- meist besser in den Straßen Athens oder Roms bewandert, als in denen Kiels. Dort hätten sie sich in dunkelster Nacht zurechtgefunden, hier stol- perten sie am hellen Tag. Unser alter Conrector wett- eiferte an intimster Kenntniß der griechischen Bühnenein- richtung mit einem Director der sophokleischen Zeit und theilte uns mit, es solle noch heut Theater geben, in denen Schau- spiele aufgeführt und proh pudor! ihm sei gesagt - die weibliche Rollen von Frauen- zimmern dargestellt würden."
JENSEN, WILHELM (1889): Aus meiner Vaterstadt, Breslau, S. 11
 In: EHLERS, S. 110

28 Reble 2004, S. 32-33

len. Der vierte Teil der Kinder besuche überhaupt keinen Unter- richt, von den übrigen sei ein Drittel der ‚privaten Industrie‘ über- lassen.“²⁴

1851 drohte der Kieler Professor Gustav Thaulow in einem Schreiben sogar mit einer „Anklage gegen die Kieler Schulbe- hörde betreffend eine fahrlässige und unmoralische Verwaltung des Kieler Schulwesens Seitens derselben“.²⁵

Einmal jährlich versuchte sich die Gelehrtenschule durch die öf- fentlichen Prüfungen in ein möglichst gutes Licht zu setzen, um mehr gesellschaftliche Anerkennung und damit mehr Förderung zu erhalten. Was tat sich in der Zeit dazwischen? Die Jubiläums- schrift der Kieler Gelehrtenschule zum 675. Geburtstag der Ein- richtung versammelt Schülerberichte auch aus dieser Zeit.²⁶ Sie beschreiben den Unterricht im Schulhaus in der Küterstraße 5, das um 1800 bezogen worden war, und karikieren Lehrer, die sich im antiken Athen oder Rom im Schlaf auskannten, in Kiel aber am hellen Tag stolpten. Sie, die das helle Licht der klassischen Bildung vermitteln sollten, taten dies in einem Haus, dem in der Stadt der Preis für „das düsterste, verkommenste und trostlose- ste Gebäude“ zukam. Intime Kenner der Bühneneinrichtungen zur Zeit des Sophokles kannten das zeitgenössische Theater nur vom Hörensagen und lehnten es rigoros ab. Wilhelm Jensen schildert in seinem 1889 erschienenen Rückblick „Aus meiner Vaterstadt“ Lehrer, die vollkommen in der Welt der Antike lebten und die An- forderungen der Gegenwart nicht wahrnahmen.²⁷

Seinen Ursprung hatte diese Haltung in der Lehre Platons. Dessen 387 v. Chr. gegründete Akademie bestand 900 Jahre und „hat als Urform aller Akademien und Hochschulen die abendländische Wissenschaft und Philosophie mitschaffen [...] geholfen“.²⁸ In seinem Höhlengleichnis beschrieb Platon die Welt, die von den Sinnen wahrgenommen wird, als nicht unmittelbar und un- beständig. Sie ist nur Abbild des wahrhaft Seienden. Folgerichtig trennte Platon die Welt der Begriffe von der körperlich-sinnlichen

Welt. „Wer die Ideen in Reinheit schauen will, muß von den sinnlichen Dingen gerade wegschauen und Einkehr im rein Geistigen halten [...]“.²⁹

29 Reble, S. 34
30 Reble, S. 50
31 Ehlers, S. 143
32 Ehlers, S. 82

Diese Überzeugung, verbunden mit der Bevorzugung des Wortes durch die Kirche, die Erkenntnis durch sinnliche Wahrnehmung gerade noch als Schriftersatz für „idiotes“ akzeptierte und die irdische Wirklichkeit zugunsten einer Existenz als „Bürger im Reich des Gottesgeistes“³⁰ vernachlässigte, prägte die Lehrer der alten *Kieler Gelehrtenschule* mit den beiden traditionellen Säulen Religion und klassische Sprachen. Für den Schulträger war das bequem und billig.

Die wohlhabenden Kieler schickten ihre Kinder lieber in private Einrichtungen oder engagierten Hauslehrer. Im Jahresbericht der Schule von 1861 resümiert Rektor Prof. Dr. J. F. Horn schließlich: „Es ist das Gebäude der Kieler Gelehrtenschule das schlechteste in ganz Holstein; ja es möchten vielleicht wenige in andern Ländern sein, die ihm den Rang ablaufen dürften. Sollten die Eltern unserer Schüler in Zukunft, wie das früher so oft geschehen, über gar zu große Hitze und Kälte, über Mangel an Licht und Luft in gehörigem Maasse oder andere solche Uebelstände sich beklagen, dann muss ich sie an die höhere Behörde verweisen; denn ich kann füglich ohne höheren Befehl in dieser Sache nichts mehr thun. Licht und Luft in gehörigem Maasse darf den Gefängnissen gesetzlich nicht fehlen; für die Schulen giebt es leider meines Wissens ein solches Gesetz nicht. Es giebt Leute, die da meinen, für die Eulen der Minerva sei ein solches Gebäude gut genug.“³¹

3.05 Preußen

Mit der Annektierung Schleswig-Holsteins durch die Preußen endete diese Weltabgewandtheit. Die Lehrer der *Kieler Gelehrtenschule*, vielen Herren dienend, hatten sich bis dahin eher als abhängig und demütig erlebt. Sie mussten regelmäßig bei Stadt, Kirche und Eltern betteln, um die Bedürfnisse der Schule und ihre bescheidenen Lebenshaltungskosten zu decken.³² Mit Konrad

- 33 Ehlers, S. 176
- 34 Plöger 2002, S. 8
- 35 Ehlers, S. 147
- 36 Hansen, S. 33

Niemeyer, dem ersten preußischen Direktor der Kieler Gelehrtenschule, trat nun 1869 ein völlig neuer Typ an. „Fremdartig anmutend auch in diesem Kreise durch die mehr an einen Offizier als an einen Schulmeister gemahnende, straff aufrechte Haltung seines wohlgebauten, sehnigen Körpers, auf breiten Schultern ein bedeutender, hochgerichteter Kopf, aus dem zwei graue leuchtende Augen gebieterisch in die Welt strahlten, Königsaugen, [...]“³³

Die Kieler Schullandschaft, die neben der festen Größe „Kieler Gelehrtenschule“ und der bis 1861 unter dem gleichen Dach geführten Bürgerschule aus einem eher planlos entwickelten bunten Sammelsurium kleiner Privat- und Klippschulen bestand, war 1861 noch unter dänischer Herrschaft neu geordnet worden. Mit je einer Freischule (Volksschule), Bürgerschule (Mittelschule) und Höheren Bürgerschule für Jungen und Mädchen hatte man ein dreigliedriges Schulsystem eingeführt, das unter preußischer Herrschaft weiter ausgebaut wurde. Kieler Jungen konnten nun entweder an der Gelehrtenschule eine humanistische Bildung erwerben und sich damit für ein Universitätsstudium qualifizieren oder sich an der *Oberrealschule*, der heutigen *Humboldt Schule*, den Naturwissenschaften und modernen Fremdsprachen zuwenden. Einen solchen Abschluss bevorzugten der Kieler Kaufmannsstand, das Handwerk und die Verwaltung für ihren Nachwuchs.³⁴ Nach der Reform von 1861 besuchten 218 Jungen die Gelehrtenschule und 260 die Höhere Knabenschule. 1869 bezog die nun als *Königliches Gymnasium* titulierte Gelehrtenschule, 1877 die *Oberrealschule* jeweils einen monumentalen Neugotischen Schulbau. Stolze Zeichen einer neuen Ära.³⁵ 1887 folgt der Neubau für die Höhere Mädchenschule. Baurat Schweitzer, der die Pläne für das Schulgebäude am Blocksberg entworfen hatte, lobte das in der Architektur verwirklichte neue pädagogische Konzept: „Der Neubau [...] wecke mit seiner zweckmäßigen, übersichtlichen Anlage den Sinn für Ordnung, seine Ausstattung ein Empfinden für das Schöne und Erhabene“.³⁶

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

Während sich die Schülerzahlen der beiden Höheren Schulen für Jungen sehr erfreulich entwickelten, verlief der Start der Höheren Mädchenschule allerdings zunächst weniger erfolgreich. 1861 zusammen mit der Höheren Knabenschule gegründet, wird sie schon 1878 wieder zur Mittelschule zurückgestuft. Zwei Direktoren scheitern daran, den Töchtern der besseren Kieler Gesellschaft das öffentliche Schulwesen schmackhaft zu machen. Wie fest die Vorurteile saßen, zeigt die Begründung des Kieler Stadtkonsistoriums, dass 1856 von der Einrichtung einer öffentlichen Höheren Mädchenschule abriet. „[...] Das Weib ist einmal nicht für die Öffentlichkeit und für das Allgemeine. [...] Es hat eine natürliche Aversion gegen alles Gemeine [...] Es ist daher nicht immer Hochmut und Vornehmthueri, es ist oft geradezu der gute Wille, vom Schlechten fern und dem Besseren nah zu bleiben, oft wenigstens der Wunsch, nicht zu den Schlechteren, sondern zu den Besseren gezählt zu werden, was die Mädchen, wenn sie in großer Zahl beisammen sind, gleich Unterschiede machen und sich danach benehmen, das heißt von denen, die schlechter sind oder dafür gelten, sich absondern läßt, um als die Besseren mit den Besseren allein zu sein.“³⁷

37 Hansen, S. 15/16

38 Hansen, S. 28/29

Erst der dritte Direktor, Emil Plümer, kann das Vertrauen der Eltern und Behörden gewinnen. Innerhalb von sechs Jahren hat die Schule 500 Schülerinnen, während gleichzeitig die Schülerzahlen der privaten Institute sinken. 1882 kommt wieder die achte Klasse, 1886 eine neunte Klasse hinzu, die ersten Schritte auf dem Weg zum höheren Bildungsabschluss für Mädchen. Wie stark das Gedeihen einer Schule von der Person eines fähigen Direktors abhängt, wird in den Berichten zum Kieler Höheren Schulwesen immer wieder deutlich. Erfolgreich sind vor allem solche Charaktere, die den engeren Kreis der Schule verlassen und in der Lage sind, selbstbewusst Kontakte zu den Eltern, den Behörden und der Gesellschaft aufzubauen.³⁸

An den Ausgaben der Stadt für ihre Schulen lässt sich der neue Stellenwert der Schulbildung ablesen. Lagen die Gesamtaus-

39 Ehlers, S. 156-158

gaben 1780 noch bei 689 RM und 1860 mit 6270 knapp zehnmal so hoch, so explodierten die Kosten bis 1868. Mit 81.744 RM gab die Stadt mehr als hundertmal soviel für ihre Schulen aus. Da die Ausgaben für die Gelehrtenschule ab 1860 zu einem anderen Haushaltstopf gehörten, müssen diese sogar noch hinzugerechnet werden. Die Stadt sah sich gezwungen, eine Schulsteuer einzuführen und dies war erst der Anfang einer beispiellosen Entwicklung des Kieler Schulwesens.³⁹

Der Beschluss Wilhelms II, Kiel zum Kriegshafen zu machen, bescherte der beschaulichen Kleinstadt nach 1869 einen enormen Bevölkerungszuwachs. Die sieben städtischen Schulen platzten bald aus allen Nähten. Der Bedarf an Höheren Schulen führte dazu, dass in schneller Folge zwei weitere Oberrealschulen für Knaben im Norden und im Süden und eine zweite Höhere Schule für Mädchen im Südwesten der Stadt gebaut werden mussten. Die Lehrersuche war ein weiteres Problem. Jahrzehntlang schaltete Kiel entsprechende Anzeigen in überregionalen Blättern. Bei der offiziellen Einweihung des neuen Gebäudes der Oberrealschule II, der heutigen *Max-Planck-Schule* am 07. September 1908 beschreibt der Vertreter der Königlichen Staatsregierung, Oberpräsident der Provinz Schleswig-Holstein von Bülow, die Situation folgendermaßen: „Seit mehr als 40 Jahren bin ich nun ein Beobachter der Stadt Kiel gewesen und habe gesehen, wie sie gewachsen ist von 18.000 auf 180.000 Einwohner und wie ihre Straßen sich dehnen über weites Feld, auf dem früher das Gras wuchs und die Kühe grasten. Noch mehr aber habe ich mich gefreut und muß es anerkennen, wie die Verwaltung der Stadt nicht müde wird, die für Bildung, für Kunst und Wohlfahrtspflege nötigen Einrichtungen und Anstalten immer weiter zu vermehren und zu verbessern, auf dass die innere Entwicklung und Vervollkommnung gleichen Schritt halte mit dem äußeren Wachstum. – So zieren jetzt neue Kirchen und stattliche Schulen die Straßen und Plätze der Stadt. An die alte staatliche Gelehrtenschule, die ehemals in der Küterstraße ihr Licht an einem dunklen Ort leuchten lassen musste, bis auch sie hinausgerückt ward auf einen

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

freieren Platz, reihten sich in schneller Aufeinanderfolge drei bedeutende städtische Anstalten, der höheren realen Ausbildung gewidmet, das Reformrealgymnasium und zwei Oberrealschulen. – Für die zweite dieser Oberrealschulen haben wir nun heute die Freude, die Vollendung des von der Stadt beschlossenen Neubaus zu erleben und den stolzen Bau mit dieser Feier für seine künftige Bestimmung einzuweihen.

Ich beglückwünsche die Stadt zu ihrem Entschluß und dazu, daß sie in ihrer Verwaltung Denker und Meister hat, die es verstanden haben, alles für Zweck und Ziel so trefflich und auch so schön zu ersinnen.

Ich beglückwünsche den Herrn Direktor und das Lehrerkollegium, die zusammen berufen sind, hier unter so günstigen Umständen an Geist und Seele der ihnen anvertrauten Schüler ihre Arbeit zu tun.

Ich begrüße endlich die Schüler, denen das Glück zuteil wird, unter dem wohlthuenden Eindruck dieser weiten und hellen Räume sich für ihren Lebensberuf vorzubereiten. Nicht jedem bietet das Leben im eigenen Hause Luft und Licht. Mögen denn diese dem Menschen wohltätige Kräfte hier frühzeitig und frisches Leben weckend in die Gemüter der jungen Leute ihren Einzug halten, auf dass sie ihnen den Verstand und das Herz weiten zu edler Denkungsart und zu großen und guten Taten! Das ist heute in dieser Weihestunde mein Wunsch, von dem ich hoffe, dass er reichlich in Erfüllung gehen möge, - zum Nutzen der Stadt Kiel, zum Nutzen auch für unser weiteres Vaterland.“⁴⁰

Weihestunden wie diese belegen den Respekt, der diesen neuen Bildungsstätten gezollt wurde. Neben von Bülow, dem Schulrat Dr. Brocks, dem Vorsitzenden der Oberrealschulkommission Stadtrat Freyse sowie zahlreichen weiteren Mitgliedern dieser Kommission, nahmen auch Dr. Fuß, der Oberbürgermeister der Stadt Kiel, weitere Bürgermeister und Mitglieder des Magistrats an der Veranstaltung teil. Außerdem anwesend waren Honoratioren der Bürgerschaft, der Chef der Marinestation Admiral von Prittwitz und Gaffron, der Rektor der *Christian-Albrechts-Universität* zu

40 Gomoletz 2007, S. 15

41 Gomoletz 2007, S. 11

42 Plöger 2002

Kiel, Prof. Dr. Harzer, der Polizeipräsident, der Landesgerichtspräsident und die Direktoren der übrigen Höheren Schulen Kiels.⁴¹

Öffentliche Höhere Schulen und Lehrer rückten ins Bewusstsein der Gesellschaft. Das erklärte Ziel des Kaisers, die Abschlüsse der modernen Oberrealschulen und Realgymnasien auf eine Stufe mit dem Abitur des humanistischen Gymnasiums zu stellen, führte dazu, dass die Auswahl der Lehrer und die Ausstattung dieser Schulen höchsten Ansprüchen genügen mussten, da das alte Gymnasium sein Privileg nicht ohne Widerstand aufgab. Selbstbewusste Lehrer von hoher wissenschaftlicher Reputation schlugen nun in der Kieler Öffentlichkeit einen ganz anderen Ton an. Prof. Dr. Karl Baer, der erste Direktor der heutigen *Hebbelschule*, hatte in Halle zum Thema Wärmelehre promoviert und veröffentlichte in seiner ersten Zeit in Kiel mehrere Beiträge zu mathematisch-physikalischen Fragen, bis ihm die Leitung der Schule keine Zeit mehr ließ. Unterstützt wurde er von den Oberlehrern Dr. v. Elsner und Dr. Krause und dem wissenschaftlichen Hilfslehrer Dr. Schröder. Von den neun Lehrern der jungen Hebbelschule hatte knapp die Hälfte durch Promotion eine hohe wissenschaftliche Profession nachgewiesen. 1913/14 trugen von 38 Lehrern, damals gehörten auch noch Vorschullehrer zum Kollegium, 23 den Dokortitel. Wie auch an den anderen höheren Schulen gingen diese Lehrer neben dem Unterricht ihren Forschungen nach. So wurde zum Beispiel Prof. Gottschaldt 1912 und 1915 in Anerkennung seiner Verdienste um das zur *Christian-Albrechts-Universität* gehörende Völkerkundemuseum vom Kaiser mit hohem Orden geehrt. Es war außerdem an allen Höheren Schulen Kiels üblich, den Jahresberichten wissenschaftliche Aufsätze beizulegen. An der *Hebbelschule* beschäftigten sich diese Aufsätze zum Beispiel mit Mathematik und Physik, mit der Tiefseeforschung oder der deutschen Sprachgeschichte.⁴² Selbst Vorschullehrer wirkten in den öffentlichen Raum. So war der Musiklehrer der frühen Oberrealschule II, Gustav Stolz, weit über die Schule hinaus bekannt und nach Theodor Möller, von 1908–1923 an der Oberrealschule II, der sich einen Namen als Schrift-

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

steller und Heimatforscher gemacht hatte, benannte die Stadt Kiel später eine Grund- und Hauptschule.⁴³

- 43 Gomoletz, S. 23
- 44 Plöger 2002, S. 44
- 45 Gomoletz, S. 37
- 46 Ehlers, S. 197

Reputation und die gute Marktlage sicherte diesen Lehrern auch ein deutlich besseres Einkommen als es ihre Kollegen zu dänischen Zeiten erzielen konnten.⁴⁴ Die Berufswünsche der Absolventen der *Oberrealschule II*, erfasst in den „Übersichten über die Abiturienten“, spiegeln daher auch eine hohe Attraktivität des Lehrerberufes, die mit den Dauerbrennern Jura und Medizin durchaus mithalten kann.⁴⁵ Zwanzig Jahre früher entschieden sich von den 21 Abiturienten der Gelehrtenschule, die zwischen 1886 und 1889 die Schule verließen, gerade zwei für ein Studium der Philologie, das zum Lehramt am humanistischen Gymnasium führte.⁴⁶

Der veränderte gesellschaftliche Stellenwert, den die höhere Schulbildung innerhalb kürzester Zeit erreicht hatte, blieb nicht ohne Folgen für das Leben der Familien. Die alte Schule hatte ihre Domäne, „was aber neben oder außerhalb ihrer Bahn geschah, war ihr gänzlich gleichgültig“. Eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus oder persönliche Beziehungen zu den Lehrern waren die Ausnahme, und eine pragmatische Haltung gab beiden Parteien die Freiheit, nach den jeweiligen Bedürfnissen zu entscheiden. So fiel schon mal der Unterricht aus, wenn der Lehrer Holz bekam, aber auch ein geplanter Familienausflug war Grund genug, den Sohn vom Unterricht zu befreien. Die Kieler verstanden ihre Schule als Dienstleistung und diese war sich selbst genug. „Dagegen kannte sie überhaupt und in meiner Jugend wenigstens anfänglich nicht die starre Orthodoxie des Staatszwecks und den aus der Staatsgewalt hergeleiteten Anspruch, daß das bürgerliche Leben so gut wie die Familie sich der Schule überall unterordnen müsse. Die sinnlose Erscheinung, daß eine ganze Familie geradezu leidet unter irgend einer Schulverordnung oder daß Tag für Tag das Familienleben in irgend einer Beziehung gestört wird, weil ein Schulmeister eine bestimmte Idee sinn- und mitleidlos, aber mit Staatsmacht ausgestattet, verfolgt, gab es bei

- 47 Ehlers, S. 155
- 48 Gomoletz, S. 32
- 49 Ehlers, S. 181
- 50 Ehlers, S. 207

uns nicht“, kritisierte Gert Seelig, ein Bürger alter Schule, die neue Zeit in seinen Lebenserinnerungen.⁴⁷

War das Verhältnis zur alten Schule in Kiel durch Gleichgültigkeit und Vernachlässigung geprägt, so schlug das Pendel nun dermaßen in die andere Richtung aus, dass das Schreckensbild des „Molochs“, welches auch pädagogische Schriften und Romane der Jahrhundertwende zeichnen, als Indiz einer Überforderung gewertet werden kann.⁴⁸ Der schnelle Aufschwung des höheren Schulwesens in Kiel und die starke Konkurrenz, unter den an humanistischen versus realen Zielen orientierten Schulen, belastete die Schüler. Im Jahresbericht 1876 betont der Schulleiter der nun *Königliches Gymnasium* genannten *Kieler Gelehrtenschule*: „[...] Es ist die Pflicht der Eltern und derer Stellvertreter, auf den regelmäßigen häuslichen Fleiß und die verständige Zeiteintheilung ihrer Kinder selbst zu halten; aber es ist ebenso ihre Pflicht, wenn die Forderungen der Schule das zuträgliche Maass der häuslichen Arbeitszeit ihnen zu überschreiten scheinen, davon Kenntnis zu geben.“⁴⁹ Den anhaltenden Ernst der Lage belegt ein Ministerialerlass vom 24. Dezember 1889, der die Schulen „[...] angesichts der immer wieder kehrenden Selbstmorde von Schülern höherer Lehranstalten“, auffordert, entlastende Maßnahmen zu ergreifen.⁵⁰

Waren dies die Schattenseiten der Schule in preußischer Zeit, so setzte die von der Staatsmacht verliehene Aura bei Direktoren und Lehrern positive Kräfte frei, die durch den zunehmend selbstbewussten Umgang und Austausch mit der Gesellschaft sehr produktiv wurden. So genügte das erste Schulgebäude der heutigen *Hebbelschule*, eine aufgelassene Dorfschule im 1869 zum Stadtgebiet dazu gewonnenen Stadtteil Brunswiek, den Vorstellungen des ersten Direktors Prof. Dr. Karl Baer in keiner Weise. Mit ständigen Eingaben erreichte er, dass die Stadt Kiel Haus und Einrichtung auf einen Mindeststandard brachte und achtete dabei durchaus nicht nur auf die nötigen Voraussetzungen für einen guten Unterricht.

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

In Zeiten knapper Kassen bestellte er eine hochwertige Ausstattung für das Lehrer- und das Direktorenzimmer, wobei er empfahl letzteres möglichst bald mit Sofa, Teppich, Tischdecke und Vorhängen „wohnlich einzurichten“, da er doch repräsentieren müsse. Die Stadt Kiel war nicht begeistert über die zusätzlichen Ausgaben. Da eine behördliche Anerkennung der neuen Schule jedoch noch ausstand, war aber auch ihr an einem überzeugenden Bild gelegen. Als die ständig wachsende Schülerzahl einen Neubau unausweichlich machte, trat Direktor Baer Einsparungsversuchen immer wieder energisch entgegen. Er bestand auf einem Gebäude für 18–21 Klassen und sorgte so dafür, dass erste Baupläne verworfen werden mussten. Seine ambitionierten Wünsche verschreckten die Stadtverwaltung, doch der Stadtbaumeister stand auf seiner Seite. So verwies er in seinem Kostenvorschlag unter anderem auf die vielen teuren Fachräume, betonte aber auch: „Um der Schule den Character einer höheren auch in ihrer äußeren Erscheinung zu geben und sie aus der Menge der städtischen Volks- und Mittelschulen herauszuheben, erschien die Anwendung von Sandstein, wenn auch nur in geringem Umfange, geboten.“⁵¹

51 Plöger 2002, S. 27

52 Plöger 2002, S. 23-35

Das Engagement Direktor Baers für „seine“ Schule ging bis ins Detail. Qualität und Design des Bodenbelags waren ihm genauso wichtig wie der Wandschmuck der Klassen- und Fachräume. „Sogar die Türpfosten wurden für nützliche und zugleich dekorative Zwecke genutzt: dort waren Metermaße angebracht, an denen sich die Größe der Schüler ablesen ließ und nach denen sie auch die passende Sitzbank erhielten.“ Als „Hausherr“ bezog er ein Direktorenzimmer gleich rechts vom Eingang.⁵² Baer kümmerte sich auch um die Einrichtung der beiden großzügigen Schulwärterwohnungen. Während ein Hausmeister heute gleich mehrere Schulen zu betreuen hat, standen der frühen *Hebbelschule* gleich zwei feste Kräfte zur Verfügung. Eine Investition, die sich im Zustand des Gebäudes und der Einrichtungen bemerkbar gemacht haben dürfte.

„Zur Gestaltung der Aula soll Stadtbaurat Pauly selbst das Wort erhalten: „Auch die künstlerische Ausstattung der Räume verrät dem Kundigen eine weitgehende, aber noch würdige Sparsamkeit. Reicher wirken die bleiverglasten fünf großen Aulafenster, welche in ihrer hellen, aber farbigen Wirkung den Mangel an Relief bei der Fensterwand vergessen machen. Zwei der Fenster sind von Gönnern der Anstalt gestiftet. Sie zeigen in ihrer großzügigen Zeichnung unter einer mit dichtem Blattwerk belebten Bogenstellung die von je zwei Knaben gehaltenen Wappen mit den Symbolen des philologisch-historischen und des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, während die drei übrigen Fenster den Zeichen-, Gesang-, und Turnunterricht symbolisieren. Der Farbestimmung der Fenster paßt sich diejenige des Innern an. Auf das hellbraun lasierte, schlicht getäfelte, hohe Wandpaneel setzt sich ein breiter Wandfries in stumpfem Altgold, grün und rot auf, über ihm dehnt sich der matte hellblaue Wandton breit aus und nimmt als einzigen Schmuck die von natürlichen präparierten Laubkränzen umrahmten elfenbeinfarbenen Gipsbüsten der beiden ersten deutschen Kaiser, ihrer Paladine Bismark und Moltke und der Geisteshelden Luther, Goethe und Schiller auf. Die Wirkung dieser Schmuckpunkte wird durch die unter den Büsten hängenden schmiedeeisernen elektrischen Beleuchtungskörper gesteigert. Lebendigeres Relief als die Fensterseite zeigt die gegenüber liegende Langseite. Über den drei kerbgeschnitzten Türen baut sich die von zwei gedrungenen Sandsteinsäulen gestützte Galerie in drei Bogenöffnungen auf, ihre hölzernen Brüstungen in den Raum schiebend. Ein ornamentales Blumenband in stumpfen Farben umläuft die Galeriebögen und folgt dem um den Saal laufenden ruhigen Steinfries, welcher den hellgrauen oberen Wandteil trägt. Den Übergang zu der als hölzernes Tonnengewölbe über den ganzen Saal gespannten getäfelten hellbraunen Decke vermittelt ein hölzerner Bogenfries, dessen Felder farbig belebt sind. Die Konstruktion der eintönig hellbraunen Holzdecke, deren weitgespannte Anker sich in kräftiger Kunstform zeigen, tritt an den 8 Binderbögen der Decke klar zu Tage. Ihre Stützpunkte bilden Sandsteinkonsolen, abwechselnd mit einem Schüler- und einem Lehrerkopf ge-

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

schmückt. Die farbige Gesamtwirkung des Aularaumes auf den Besucher ist eine freundlich lichte'.⁵³

53 Plöger 2002, S. 35-36

54 Plöger 2002, S. 31-32

55 Plöger 2002, S. 21

Die Ausstrahlung dieses „bescheidenen“ Raumes machte sich schon bald bemerkbar. Die Schule entwickelte sich schnell zum Kulturzentrum des Stadtteils. Neben Musikveranstaltungen und wissenschaftlichen Vorträgen fanden dort auch Tagungen verschiedener Gruppen und Verbände statt. Der Kieler Gesellschaft waren die Schulgebäude, für die sie aufkommen musste, nicht unbekannt.

Baers Konzept, den Status seiner Schule durch ein modernes und repräsentatives Gebäude zu heben, zeigte auch über die Grenzen Kiels hinaus Wirkung. Als „Musterbau“ wurde die Oberrealschule in Kiel von „In- und Ausländern“ besichtigt.⁵⁴ Eine Situation, wie sie heute finnische Schulen nach „Pisa“ erleben.

Kiel war stolz auf seine neuen Schulen. Den Umgang mit den „neuen“ Lehrern mussten die Behörden allerdings noch lernen. Als Direktor Baer erfuhr, dass *seine* Schule im Zuge der Erweiterung des Höheren Schulwesens mit dem Realgymnasium das Gebäude tauschen sollte, wehrte er sich öffentlich. Die Stadt konterte mit „Verletzung der Dienstpflicht“ und brachte damit das gesamte Lehrerkollegium der *Oberrealschule II* auf den Plan. In der Kieler Zeitung erschien eine Treue-Erklärung der Lehrer zu ihrem Direktor und nach verschiedenen Eingaben Baers ermahnte sogar das Unterrichtsministerium in Berlin die Stadt, sich um ein „erquicklicheres“ Verhältnis zum Leiter der *Oberrealschule I* zu bemühen. „Die Stadt beschloß den Fall mit einigen beleidigten Randbemerkungen, die sie dem Bescheid aus Berlin hinzufügte.“⁵⁵ Die *Oberrealschule I* behielt ihr Gebäude.

Direktor Baer bewies enge Verbundenheit mit seiner Schule durch einen nimmermüden Einsatz. Ein modernes, gesundes Gebäude, das den pädagogischen Anforderungen der Zeit entsprach, hatte er bekommen, wichtig war ihm aber auch ein weiteres, im Antrag

56 Plöger 2002, S. 37

57 Gomoletz, S. 44

59 Ehlers, S. 255

von Stadtbaurat Pauly formuliertes Ziel: „[...] im Ganzen dem Knaben seine Bildungsstätte heimisch zu machen“.⁵⁶ Dies galt wohl auch für ihn und das Lehrerkollegium. In den verschiedenen Jubiläumsschriften der Schulen lässt sich jedenfalls nachlesen, dass die Schüler es ihm dankten.

Deutlich wurde dies auch durch die optischen Signale, die von ihnen ausgingen. Waren Gelehrtenschüler im Mittelalter an dem eher unauffälligen grauen Kittel und der schwarzen Kappe zu erkennen (siehe S. 37), machte der zu Beginn des 20. Jahrhunderts vom Kaiser favorisierte Kieler Anzug und seine Mädchen-Variante eine spezielle Schulkleidung überflüssig. Die enge Verbundenheit mit der eigenen Schule wurde jedoch durch besondere Schülermützen betont und in die Öffentlichkeit getragen.⁵⁷

Der typische Schüler einer höheren Schule in Kiel trug Matrosenuniform mit weißer oder blauer Bluse, an der *Oberrealschule I* sogar bis zur Unterprima. Diese Kleidung hatte der marinebegeisterte Kaiser in ganz Deutschland populär gemacht. „Auch unter unseren Lehrern gab es einen Mann, der ein unübertreffliches Vorbild im militärischen Geiste war, hierin alle anderen Lehrer weit überragend, die bei allem Patriotismus doch unverkennbar Zivilisten waren. [...] Er verlangte von uns Schülern, ohne Zwang natürlich, aber doch sehr dringend, daß wir alle einheitlich gekleidet in die Schule kämen, und zwar in Matrosenblusen, im Sommer in Weiß und im Winter in Blau. [...] Meine Mutter weigerte sich zunächst, die echten Abzeichen zu kaufen, sie versuchte, sie selbst zu sticken. Ich habe Qualen ausgestanden, die nur ein Knabe nachempfinden kann, der jemals unter Uniformierten in unvorschriftsmäßiger Kleidung erscheinen mußte. Prof. Meyer erreichte, daß wir schließlich alle gleichmäßig uniformiert waren.“⁵⁹

Zum Kieler Anzug gehörte unbedingt die Schülmütze. In der Unterstufe war sie schwarz, mit verschiedenen Bändern, weiß für Sexta, grün für Quinta und blau für Quarta. Die Tertianer erkannte man an grünen Mützen, Sekundaner trugen blaue und Pri-

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

maner rote Mützen. Silberne oder goldene Mützenbänder zeigten die jeweilige Klassenstufe an. Besondere Kennzeichen wiesen die Mützenträger als Schüler einer bestimmten Schule aus. Die Schüler der ehrwürdigen Gelehrtenschule trugen Samtmützen, die Oberrealschüler solche aus Tuch mit verschiedenen Paspelierungen. Die Schulen förderten diesen Brauch. In der Öffentlichkeit trug jeder Schüler mit Mütze auch Verantwortung für den Ruf seiner Schule, sie hatte also einen disziplinierenden Effekt.

60 Plöger 2002, S. 57
61 Ehlers, S. 219

Dass die Schüler sie trotzdem auch außerhalb der Schulzeit trugen, zeigt einerseits ihren Stolz auf die besondere gesellschaftliche Stellung, andererseits aber auch das Bedürfnis sich einer bestimmten Gruppe zugehörig zu fühlen.⁶⁰ Der Gymnasiast Saenger erinnerte sich: „Wir trugen damals mit Stolz Schülermützen, obwohl sie uns als ‚Gummischnut‘ – von ‚Gymnasium‘ – kenntlich machten, ein Schimpfwort, das einem von anderen Kieler Jungen manchmal nachgerufen wurde. [...] Man kaufte die Mützen bei Claussen in der Schumacherstraße. Anderswo gekauft hatten sie nicht den richtigen Schmiß. Das Gewühl, das Ostern in dem kleinen Laden herrschte, kann man sich kaum vorstellen.“⁶¹

Die einheitliche Schulkleidung brachte Schüler und Schulen vor allem während der immer wiederkehrenden großen Feste nachdrücklich ins Bewusstsein der Öffentlichkeit. Schon im Mittelalter und noch bis zum Anschluss an Preußen feierte die Kieler Schuljugend das Vogelschießen im Juli. Es galt als Hauptfest für die Schüler und bezog auch die Bevölkerung mit ein. Die Königin von Dänemark hatte den Kieler Schülern die Fahne für den Festumzug gestiftet, und der Schützenkönig trug eine schwere silberne Kette. In jedem Jahr kam ein silbernes Symbol des Berufsstandes des jeweiligen Schülervaters dazu. Die Knaben trugen Hellebarden und farbige Schärpen, die auf ihre Klasse hinwiesen. Der Zug durch die Stadt wurde von Musik begleitet. Es gab sogar ein eigenes, vom Lehrer Markus Schlichting gedichtetes Schützenlied.

62 Plöger 1986, S. 37-38

63 Gehrke, S. 37

64 Gomoletz, S. 44

Die preußische Schulbehörde ersetzte dieses alte Traditionsfest nach 1876 durch den Sedantag am 2. September. Ziel war es, die Kinder der Schleswig-Holsteiner, die eher widerwillig zu Preußen geworden waren, stärker an ein national-deutsches Denken und Empfinden heranzuführen. Im August 1874 schrieb die Schulverwaltung an alle Direktoren der Höheren Schulen Schleswig-Holsteins: „Da der Tag von Sedan mehr und mehr für ganz Deutschland die Bedeutung eines gemeinschaftlich zu feiernden Nationalfestes gewonnen' habe, ermächtige sie die Direktoren, jährlich am 2. September ‚unter Aussetzung des öffentlichen Unterrichts eine geeignete patriotische Festfeier für die ihrer Leitung anvertraute Jugend zu veranstalten' .“ Der gleichzeitig geforderte Bericht über die Art und Weise, wie die Feier begangen wurde, lässt vermuten, dass es sich hier um eine Muss-Bestimmung handelte. Ein Volksfest wurde durch eine patriotische Feier ersetzt.⁶² Es blieb der öffentliche Auftritt. Die Höheren Schulen präsentierten sich und prägten so das öffentliche Bild der Schule. Auch noch nach dem ersten Weltkrieg wurden patriotische Feste, wie die „Jahrtausendfeier für die Zugehörigkeit des Rheinlandes zum deutschen Reich“ im Juli 1925 mit einem Umzug zum öffentlichen Festplatz auf der Waldwiese gefeiert.⁶³ „Die Schule präsentiert sich der Öffentlichkeit mit den Symbolen ihrer Gruppen-Identität; [...]“⁶⁴ Gruppenidentität und Nationalstolz gingen bei diesen verordneten Anlässen eine unglückliche Verbindung ein, die später zu einer strikten Ablehnung identitätsstiftender Symbole führen sollte.

Lehrer und Schule beschränkten sich während der Kaiserzeit durchaus nicht nur auf die Vermittlung von Wissen in den verschiedenen Fachgebieten. Die jährlichen Schulberichte, die den Behörden und den Eltern als zahlenden „Kunden“ zugingen, spiegeln ein Selbstverständnis, dass den Pädagogen immer mehr auch als Erziehungsexperten auswies. Hatten sich Bemerkungen in früheren Schulberichten auf auch heute noch aktuelle Probleme – die zu schwere Schultasche oder die ausreichende Kontrolle der Hausaufgaben durch die Eltern – bezogen, so mischten

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

sich Schule und Schulbehörde immer grundsätzlicher in Erziehungsangelegenheiten ein. Ziel war es: „[...] Schaden von den Schülern fernzuhalten, sie zu behüten und zu bewahren [...]“.⁶⁵ Die folgende Auswahl von Hinweisen, Anordnungen, sogar Drohungen belegen einen Anspruch auf umfassende Kontrolle.

65 Plöger, S. 59
66 in Ehlers, S. 177
67 in Ehlers, S. 210

„Eine Verfügung vom 7. December 1869 bestimmt: [...] Den Schülern der beiden obersten Classen darf nach dem Ermessen des Directors und des Lehrer-Collegiums der Aufenthalt in einzelnen Vergnügungslökalen auch ohne Begleitung der Eltern oder Pfleger auf Widerruf gestattet werden, jedoch im Sommer nicht länger als 9 Uhr Abends, im Winter nicht länger als 8 Uhr Abends.“ (Jahresbericht Gymnasium 1871, S. 31)⁶⁶

„§ 22 Der Zutritt zu öffentlichen Gerichtsverhandlungen oder Versammlungen und die Benutzung öffentlicher Leihbibliotheken ist untersagt. Ebenso dürfen Schüler nichts durch Druck oder auf andere Weise ohne Erlaubnis des Direktors veröffentlichen.“ (Schulordnung Gymnasium 1890)⁶⁷

„Die Strafen, welche die Schulen verpflichtet sind, über Teilnehmer an Verbindungen zu verhängen, treffen in gleicher Weise oder größerer Schwere die Eltern als die Kinder selbst. Es ist zu erwarten, daß dieser Gesichtspunkt künftig ebenso, wie es bisher öfters geschehen ist, in Gesuchen um Milderung der Strafe wird zur Geltung gebracht werden; aber es kann demselben eine Berücksichtigung nicht in Aussicht gestellt werden. Den Ausschreitungen vorzubeugen, welche die Schule, wenn sie eingetreten sind, mit ihren schwersten Strafen verfolgen muß, ist Aufgabe der häuslichen Zucht der Eltern oder ihrer Stellvertreter. In die Zucht des Elternhauses selbst weiter als durch Rat, Mahnung und Warnung einzugreifen, liegt außerhalb des Rechtes und der Pflicht der Schule; und selbst bei auswärtigen Schülern ist die Schule nicht in der Lage, die unmittelbare Aufsicht über ihr häusliches Leben zu führen, sondern sie hat nur deren Wirksamkeit

- 68 in Ehlers, S. 224
69 Plöger 2002, S. 59
70 in Ehlers, S. 220

durch ihre Anordnungen und ihre Kontrolle zu ergänzen. [...] Wenn die städtischen Behörden ihre Indignation über zuchtloses Treiben der Jugend mit Entschiedenheit zum Ausdruck und zur Geltung bringen, und wenn dieselben und andere um das Wohl der Jugend besorgte Bürger sich entschließen, ohne durch Denunciation Bestrafung herbeizuführen, durch warnende Mitteilungen das Lehrerkollegium zu unterstützen, so ist jedenfalls in Schulorten von mäßigem Umfange mit Sicherheit zu erwarten, daß das Leben der Schüler außerhalb der Schule nicht dauernd in Zuchtlosigkeit verfallen kann.“ (Jahresbericht Gymnasium 1893)⁶⁸

Die Angst vor dem „Unwesen der Schülerverbindungen“ in denen Schüler studentische Bräuche nachahmten, übertrug sich auch auf andere Gruppierungen“. „Ende Mai 1895 wandte sich Prof. Luppe (Direktor des Realgymnasiums, heute *Humboldt Schule*) an das Provinzialschulkollegium in Schleswig; es ging um die Beziehungen von Schülern zu Turn-, Ruder- oder Radfahrvereinen. Luppe berichtete, es seien an seiner Schule dabei bisher keine Probleme vorgekommen, aber er habe es doch für seine Pflicht gehalten, „derartige in ihren Anfängen vielleicht gut gemeinte und harmlose Beziehungen doch als gegen die erzieherische Aufgabe der Schule verstoßend, zu untersagen.“⁶⁹ „[...]“, insbesondere bittet er [der Unterzeichnete] zu beachten, daß die Schule das Recht, den an Schüler der Anstalt in Schulfächern erteilten Privatunterricht zu überwachen, für sich in Anspruch nehmen muß. Wenn ein solcher Privatunterricht erforderlich zu sein scheint, wolle man nicht versäumen Rücksprache mit dem Ordinarius zu nehmen; auch ist die Genehmigung des Direktors vorher einzuholen. Ebenso ist die Wahl wie jeder Wechsel der Wohnung für die auswärtigen Schüler, auch derjenigen, die sich nur während der Tagesstunden hier aufhalten, von der Genehmigung des Direktors abhängig.“ (Jahresbericht Gymnasium 1894, S. 23)⁷⁰

„Die Schüler sind auf die Gefahren hinzuweisen, die mit der unvorsichtigen Annäherung an Automobilfahrzeuge, die sich in Fahrt befinden, verbunden sind.“ (Jahresbericht Gymnasium 1906, S. 11 in Ehlers, S. 237)⁷¹ Diese so behütete Jugend zog dann ab 1914 ebenfalls mit Sondergenehmigung der Schule in den ersten Weltkrieg.

71 in Ehlers, S. 237
71a Gehrke, S. 36
72 Plöger 1986, S. 114
73 Gomoletz, S. 31

3.06 Nach 1918

Der verlorene Krieg, der Versailler Vertrag, die revolutionären Ereignisse und das Ende der Monarchie brachten zwar Turbulenzen ins höhere Schulwesen der Stadt Kiel, die äußeren Bedingungen änderten sich jedoch zunächst wenig. Der preußische Staat bestand weiterhin und die von ihm eingesetzte Schulaufsicht für Schleswig-Holstein, das Schulkollegium in Schleswig, blieb weiter zuständig. Klassenfotos von Kindern in Matrosenanzügen gibt es auch nach 1918. Der Wandel lässt sich eher atmosphärisch festmachen. Waren vor 1914 Festlichkeiten in Verbindung mit dem Hause Hohenzollern, Kaisergeburtstage und Jubiläen, Sedantag und andere Gedenktage identitätsstiftend, so bestimmte nach 1918 „Statt erhebender national bestimmter Feiern [...] eher die Not der Inflation das Gemeinschaftsleben der Schule [...]“.^{71a}

„Wie weit die allgemeine Verunsicherung durch das Kriegsende und Deutschlands Niederlage ging, zeigt eine Anweisung des Unterrichtsministers vom 18.12.1918. Er ließ die Schulen wissen, kaiserliche Gedenktage seien nun zwar abgeschafft – aber von einem Verbot der Schul-Weihnachtsfeiern könne keine Rede sein, sie stellten im Gegenteil etwas besonders Wertvolles dar.“⁷²

Revolutionäre Konzepte aus der Gründungsphase der Weimarer Republik konnten das gegliederte preußische Schulwesen nicht erschüttern. „Der ‚Kampf um das Bildungsideal der höheren Schule‘, moniert die ‚Denkschrift‘ von 1924, sei ‚mit der Leidenschaft und Inbrunst eines Religionskrieges‘ geführt worden.“⁷³ Die Abteilung für höhere Schulen im preußischen „Ministerium für

74 Gomoletz, S. 31

75 Gomoletz, S. 30-33

76 Schedlitz et. al., S. 53-54

Wissenschaft, Kunst und Volksbildung“ brachte schließlich eine Schulreform auf den Weg, die auf „die Erfahrung der Niederlage und der Revolution mit einem nationalen Bildungsprogramm antwortet“. Den bestehenden Schultypen Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule wurde mit der „Deutschen Oberschule“ eine vierte Schulart hinzugefügt. Allen gemeinsam wurde die „deutsche Bildung“ zur Pflicht gemacht.

Eine Neubewertung der Fächer ist die Folge. Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Philosophie, Religion und die musischen Fächer wurden zu Hauptträgern der Nationalbildung.⁷⁴ Die Behörde ordnete neue Gedenkfeiern an, die der Demütigung durch Niederlage und Versailler Vertrag nationale Selbstbesinnung entgegensezten. Gefeierte wurden zum Beispiel die 1000-jährige Zugehörigkeit des Rheinlandes zum deutschen Reich, die Übernahme des Reichspräsidentenamtes durch Hindenburg, den siegreichen Feldherrn der Schlacht bei Tannenberg, sowie Geburts- und Todestage deutscher Nationaldichter und -komponisten.⁷⁵

“Die Nachrichten, die uns von Festen und Feiern der *Hebbelschule* aus dieser Zeit vorliegen, betonen, dass diese vor allem dazu dienen sollten, die Verbindung zwischen Schülern, Lehrern und Eltern – also die Schulgemeinschaft – zu fördern. Höhepunkt eines jeden Schuljahres war in dieser Hinsicht das zweitägige Schulfest, das seit 1922 veranstaltet wurde. [...] Mit Musik und der Schulfahne vorweg zog die ganze Schule (bis 1930), jede Klasse hinter ihrer Klassenfahne (gestaffelt von Sexta bis Oberprima) und jede Klassenstufe durch die unterschiedlich farbigen Schulmützen zu erkennen, von der Waitzstraße zur Waldwiese. Dort war seit 1924 der alte Brauch des Vogelschießens wieder eingeführt worden.”⁷⁶

Preußens Glanz und Gloria war untergegangen und nahm auch Schülern und Lehrern den Stolz, Teil eines größeren Ganzen zu sein. „An den großen patriotischen Festtagen, an Kaisers Geburts-

tag und am Sedantag, verherrlichten begeisterte Redner den Ruhm des Kaisers und des Reiches so wortgewaltig, daß uns jungen Menschen vor Begeisterung die Tränen in die Augen traten“, erinnerte sich Ferdinand Hoff in seinem Rückblick „Erlebnis und Besinnung“.⁷⁷ Die Aura, die über Sedanfesten und Kaisergeburtstagen gelegen hatte, war zerstört. Als Symptom der psychischen Verfassung von Schule und Gesellschaft können die von Schülern, Eltern und Schulbehörden gestifteten Schul- und Klassenfahnen gewertet werden. „Eine feierliche „Fahnenweihe“ bildete den Höhepunkt des Schulfestes am 12. September 1925; sie ist als symbolisches Ereignis inszeniert worden, bei dem die gegenwärtigen politischen Entscheidungsträger mit der Stifterfigur der Schulvergangenheit, die Honoratioren mit den Aktiven, die internen mit den externen Gruppen der Schul-Gesellschaft zusammengeführt wurden. [...] Silberne Fahnennägel wurden unter anderem gestiftet von dem Magistrat der Stadt Kiel, dem Direktor der Anstalt, dem Lehrerkollegium, den Damen des Kollegiums, dem früheren Direktor der Anstalt Herrn Geh. Studienrat Prof. Dr. Heyer, dem Elternbeirat und dem Verein früherer Abiturienten der Schule“.⁷⁸ Der Nationalstolz hatte einen schweren Schlag erhalten. Schul-fahnen symbolisierten Kontinuität und schafften so eine Verbindung zu ehemaligen Glanzzeiten. Die Schulgemeinschaft schweißte jedoch vor allem Aktivitäten zusammen, die an die Reformpädagogik aus der Zeit vor dem Krieg anknüpften. Ganztägige Klassenausflüge, die monatlich stattfanden, mehrtägige Wanderungen, die einzelne Klassen mit ihren Lehrern unternahmen und mehrwöchige Landschulaufenthalte sorgten für ein Gruppengefühl, das nun nicht mehr vom Elitegedanken der Vorkriegszeit getragen wurde. Die Bindung an die eigene Schule wurde besonders auch durch sportliche Wettkämpfe zwischen den Schulen geprägt. Zeitgenössische Berichte sprechen hier von wahren „Entscheidungsschlachten“. „Das war Kampf! Zäh, hart, erbittert, ausgeglichen“. Die Jahresberichte der Rudervereine vermerken Rekorde bei Wanderfahrten, Mannschafts- und Bootskilometern und dokumentieren „Selbstzucht“, „Gemeinschaftsgeist“ und hervorragende „Körperausbildung“. „Ausdauer,

77 Hoff, Ferdinand (1980): Erlebnis und Besinnung. Erinnerungen eines Arztes. Frankfurt am Main
78 Gomoletz, S. 45

79 Gomoletz, S. 43-44

80 Gomoletz, S. 47-48

Anstrengung, Entbehrung und andere soldatische Tugenden hatten einen hohen Wert in einer Gesellschaft, die sich an der Dolchstoßlegende aufrieb.“⁷⁹

Auch „das Band des Vertrauens“ zwischen Schule und Elternhaus wurde fester geknüpft. Die Oberrealschule II am Königsweg fügte den amtlichen Mitteilungen der Jahresberichte einen nicht-amtlichen Teil hinzu. Ab 1927/28 entwickelt sich das trockene Zahlenwerk zum Jahrbuch. Im Vordergrund stehen nun Berichte aus dem Unterricht und Beschreibungen der Wanderfahrten. Lehrer, Schüler und Eltern kommen zu Wort und Schülerarbeiten aus dem Kunstunterricht illustrieren das Ganze. In seinem Grußwort „An die Eltern unserer Schüler“ begründet Schulleiter Corves diesen Schritt damit, dass es sein zentrales Anliegen sei, die „Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule“ zu fördern. „Die Schule versteht sich nicht mehr primär als Unterrichtsort, sondern als Gemeinschafts- und Lebensraum mit offenen Grenzen.“⁸⁰ Durch die offenen Tore der Schulen drangen aber auch Einflüsse, die ihrem ursprünglichen Auftrag, Wissen zu vermitteln, zuwider liefen.

3.07 Nationalsozialismus

Die Jugend spielte eine wichtige Rolle im Nationalsozialismus. Entsprechend entschlossen begannen die Partei und ihre Organe in die Domäne der Kieler Schulen, die seit der Annektierung Schleswig-Holsteins durch Preußen die führende Rolle in der Erziehung junger Menschen übernommen hatten, einzubrechen. Mit der Hitlerjugend wird ihr eine rabiate Konkurrenz an die Seite gestellt.

„Als unser Kreisleiter Behrens am 11. März [1933] kommissarischer Bürgermeister wurde, benutzte die Kieler Hitlerjugend diesen feierlichen Anlaß, um von sich aus einmal alle Schulen zu schließen. Wir stellten überall vor den Schulen Jungen mit Plakaten auf, die wir in der Nacht noch gemacht hatten; alle Jungen machten vor ihrer Schule kehrt und huldigten auf dem Neu-

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

markt ihrem neuen nationalsozialistischen Oberbürgermeister. Wir waren froh, daß wir doch wenigstens einmal unseren Kieler Paukern zeigen konnten, daß eine neue Zeit begonnen hatte. Anschließend zog die Hitlerjugend vor viele Schulen und holte, teilweise nach heftiger Gegenwehr der Direktoren und Hausmeister, die schwarz-rot-goldenen Fahnen aus den Oberböden, wir rissen die Ebert-Bilder von den Wänden und hißten zum ersten Mal die roten Hakenkreuzfahnen und die Hitlerjugendfahnen auf den Schulen. Viele Lehrer glaubten damals noch, daß wir die Weimarer Fahnen und Bilder, die wir feierlich im Schulhof verbrannten, wieder bezahlen müßten, weil sie ja doch bald wieder in Deutschland aufgehängt werden würden.“⁸¹

81 Hansen, S. 109

82 Hansen, S. 109-110

83 Hansen, S. 113

Am 3. Mai werden an der Höheren Mädchenschule einige Mädchen nachversetzt, die in der NSDAP politisch aktiv waren oder Verwandte in der SA hatten. Die Schulkonferenz reagiert hilflos trotzig, indem sie die Schülerinnen aufgrund der ministeriellen Verfügung versetzt, die schlechten Noten aber im Zeugnis stehen läßt.⁸²

Im September 1933 erhielten die Kieler Schulen von der Stadt jeweils die Hakenkreuzfahne und die schwarz-weiß-rote Reichsfahne, die feierlich im Rathaus geweiht wurden. Ab dem Schuljahr 1933/34 begann und endete der Unterricht mit dem „deutschen Gruß“. Eine Lehrerin der Höheren Mädchenschule erinnerte sich später: „Als ich zum ersten Mal nach Bekanntgabe des Erlasses mit einiger Verlegenheit in einer Unterprima den Hitlergruß ‚zelebrierte‘, antwortete mir die Klasse mit schallendem Gelächter.“⁸³ Verordnungen und Denunziationen ließen den Gruß jedoch schnell alltäglich werden.

Ein Schüler der *Oberrealschule II* (OR II) fasste zusammen: „Mit der Machtergreifung des Nationalsozialismus wurden für die Schule bald neue Zeichen gesetzt: 1935 waren von den 500 Schülern keine 100 mehr unorganisiert. Flaggenparaden, der Hitlergruß vor und nach dem Unterricht, Schulveranstaltungen in

84 Gomoletz, S. 78

Uniform, Staatsjugendtag – der Sonnabend frei für die Veranstaltungen der Hitlerjugend -, das war auch hier das überall gewohnte Bild; im Übrigen konnte sich die OR II ihre Eigenständigkeit im innerschulischen Bereich weitgehend bewahren.“⁸⁴

Bei den von der Behörde angeordneten Schulfestern, die jetzt führende Politiker der Nationalsozialistischen Partei und neue nationale Gedenktage in den Mittelpunkt stellen, treten die Schülerinnen und Schüler nun in den Uniformen der Hitlerjugend an, die sich auch immer mehr als Schuluniform durchsetzt. Die Schülmütze als Symbol für Standesunterschiede hat ausgedient. Durch die unerbittlich durchgesetzte Hitlerjugend-Uniform wurde der Grundgedanke der einheitlichen Schulkleidung, die Idee der Identifikation mit einer Schulgemeinschaft verbunden mit einer gesteigerten Gruppendisziplin, pervertiert.

Die konsequente Markenpolitik der NSDAP erreichte mit der auffälligen Hakenkreuzbeflaggung an jedem öffentlichen Gebäude und bei jeder Veranstaltung, dem ausgeklügelten Merchandisingkonzept (Lampions, Weihnachtsbaumspitzen, Kitschpostkarten, Spielzeuge etc. im schwarz-weiß-roten Parteilook) eine optische Überwältigung der Bevölkerung. Das tägliche Hissen der Fahne in den Schulen nahm schon 1933 auf visueller Ebene die spätere „Gleichschaltung“ des Höheren Schulwesens vorweg. Einheitliche Uniformen, Farben, Fahnen, der einheitliche „deutsche Gruß“ gaben den Schulen kaum mehr die Möglichkeit, nach außen ein individuelles Profil zu zeigen. Der Erlass über die „Vereinheitlichung des Höheren Schulwesens“ trat im Schuljahr 1938/39 in Kraft. Gymnasium, Realgymnasium und Reformgymnasium, Deutsche Oberschule, Real- und Oberrealschule, Oberlyzeum und Lyzeum, die bunte Vielfalt der Schultypen wurden unter dem Namen Oberschule zusammengefasst, die Lehrpläne vereinheitlicht. Als Sonderform blieb nur das humanistische Gymnasium, die alte *Kieler Gelehrtschule* bestehen.

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

Das Reform-Realgymnasium mit dem Deutschen Oberschulzweig am Knooper Weg wurde umbenannt in *Admiral-Graf-Spee-Schule*, die aus ihm hervorgegangenen Oberrealschulen II und III hießen *Hebbelschule* und *Oberschule für Jungen am Königsweg*, die Höhere Mädchenschule, später Oberlyzeum I, hieß nun *Oberschule für Mädchen am Ravensberg* und die aus ihr hervorgegangene Höhere Mädchenschule II/Oberlyzeum II/Städtisches Hindenburg Oberlyzeum wurde schlicht zur *Hindenburg-Schule*. Nach Nationalsozialismus, Krieg und der Zerstörung Kiels standen sie alle vor dem Nichts.

Der Neuanfang nach dem Krieg spiegelte die Situation der aufstrebenden Marinestadt, fünfzig Jahre zuvor, unter negativen Vorzeichen wider. Waren damals, im Aufschwung, in schneller Folge sieben höhere Schulen für eine stetig wachsende Bevölkerung gebaut worden, so war man nun wieder bei Null. Die Kieler Kinder und eine wachsende Zahl von Neuankömmlingen waren in wenigen, völlig unzureichenden und durch den Krieg in Mitleidenschaft gezogenen Gebäuden zusammengepfercht. Unterricht konnte jahrelang nur in Vormittags- und Nachmittagsschichten erteilt werden. Statt blühender Wirtschaft herrschte allerdings nun Not in Kiel und statt neuer Steuerzahler strömten Flüchtlinge in die Stadt, die Hilfe und Unterstützung benötigten.

3.08 Nach 1945

Die Ausnahmesituation führte zu einer außergewöhnlich starken Solidarität unter Schülern, Eltern und Lehrern. Das alte Gymnasium, die *Kieler Gelehrtschule* am Kleinen Kiel, war völlig zerstört. Auch die *Hebbelschule* musste sich ein Ausweichquartier suchen, da von ihren Gebäuden nichts übriggeblieben war. Von der *Oberschule für Jungen am Königsweg* standen nur noch die unteren Teile des Ostflügels, der Oberschule in Wellingdorf blieben Erdgeschoss und Kellerräume. Die *Graf-Spee-Schule*, heute *Humboldt Schule*, war im Krieg als Sammeloberschule für die wenigen in Kiel verbliebenen Schüler und Schülerinnen genutzt worden. Sie besaß noch ihr neugotisches Frontgebäude und eine stark mitgenommene Turnhalle, während der Nordflügel und der 1909 entstandene „Neubau“ in Trümmern lagen. Hier begann der Unterricht bereits wieder am 20. September 1945. Die *Hindenburgschule*, heute *Käthe-Kollwitz-Schule* wurde im Krieg zu zwei Dritteln zerstört. Nur der durch Bomben ebenfalls schwer beschädigte Nord-Süd-Flügel war stehengeblieben. „Was heute vielleicht unvorstellbar ist, wurde damals wie selbstverständlich durchgeführt: Um das Schulgebäude wieder aufzubauen, ergriffen Schüler, Eltern und Lehrer die Initiative und bemühten sich um Fenster, Türen und Bänke. Ende November 1945 konnten bereits wieder einige Klassen im Schulgebäude lernen, und 1946 zählte die Schule wieder über 700 Schülerinnen.“⁸⁵

Da die Stadt nicht helfen konnte, half die Schulgemeinschaft sich selbst. Eltern stifteten Bilderrahmen-Glas, um die Fenster abzudichten. Die Schülerinnen und Lehrerinnen der *Oberschule für Mädchen am Ravensberg*, heute *Ricarda-Huch-Schule*, deren Gebäude zwar beschädigt, aber noch benutzbar war, rückten mit häuslichen Putzutensilien an und befreiten ihre Schule von Dreck und Staub. Die „Untermieter“ von der *Hebbelschule* schafften vorher den Schutt heraus und das ausgelagerte Mobiliar aus Holtenau wieder heran. „Einem Aufruf, mit Spaten, Schaufeln, Eimern und Feudeln in dem Schulgebäude zu erscheinen, waren die Schülerinnen und Schüler so zahlreich gefolgt, daß nicht nur

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

das Gebäude zur notdürftigen Benutzung wiederhergestellt wurde, sondern auch die Schuttberge um die Schule herum abgetragen werden konnten.“⁸⁶

- 86 Hansen, 151-152
- 87 Plöger 2002, S. 27
- 88 Hansen, S. 33
- 89 Plöger 2002, S. 31
- 90 Plöger 2002, S. 39

Nach und nach baute die Stadt Kiel ihre zerstörten Schulen wieder auf. Von den Höheren Schulen konnten die Gebäude der heutigen *Humboldt Schule*, der *Käthe-Kollwitz-Schule* und des *Wellingdorfer Gymnasiums* wieder nutzbar gemacht werden. Die *Kieler Gelehrtschule* (1952–1963), die *Hebbelschule* (1955–1958), die *Max-Planck-Schule* (1954–1959) und schließlich die *Ricarda-Huch-Schule* (1959–1962) wurden völlig neu errichtet.

Zwischen 1869 und 1907 waren Repräsentation und Standesbewusstsein wesentliche Faktoren beim Bau der neuen Schulgebäude gewesen. Die ehrgeizige preußische Höhere Schule in Kiel sollte „den Charakter einer höheren auch in ihrer äußeren Erscheinung“⁸⁷ ausstrahlen und musste modernen hygienischen und pädagogischen Anforderungen genügen. Das bedeutete damals Licht und Luft und eine „zweckmäßige, übersichtliche Anlage“, die „den Sinn für Ordnung“, sowie eine Ausstattung, die „ein Empfinden für das Schöne und Erhabene“⁸⁸ wecken sollte. Das im Kriegsjahr 1944 zerstörte Gebäude der *Oberrealschule I*, der heutigen *Hebbelschule*, galt 1902 als „Musterbau“, der „im Laufe des Jahres, vielfach von Behörden, Vereinen und einzelnen Personen, von In- und Ausländern besichtigt wurde.“⁸⁹ Doch schon zwanzig Jahre nach der Einweihung des Neubaus an der Waitzstraße hatten sich die Vorstellungen der Pädagogen und Architekten verändert.

Neue Erziehungsziele und eine durch das „Bauhaus“ revolutionierte Architektur schärften den Blick für die Schwächen des monumentalen Ziegelbaus. „Das hoch aufragende Gebäude wirkte auf manche bald nicht nur stattlich, sondern auch einschüchternd, die Aula nicht nur prächtig, sondern auch überladen“.⁹⁰ Der Kahlschlag, den der zweite Weltkrieg in Kiel hinterlassen hatte, erlaubte es nun in mehrfacher Hinsicht Zeichen zu setzen.

91 Schedlitz et al., S. 16

92 Ehlers, S. 239

93 Schedlitz et al., S. 161

94 Schedlitz et al., S. 161

95 Ehlers, S. 402

Die Schulneubauten der wilhelminischen Zeit waren „mehr für den Betrachter als für den Lernenden und Lehrenden gebaut. Hinter der Fassade der alten *Hebbelschule* hätte sich auch ein Finanzamt oder ein Amtsgericht verbergen können“, stellte Bernd Schedlitz 2003 in der Jubiläumsschrift zum 100-jährigen Bestehen der ehemaligen *Oberrealschule I* fest.⁹¹ Waldemar Augustiny schrieb über das Gebäude der alten Kieler Gelehrten-schule 1957 im *Merian* recht drastisch: „Es war in einem Stil erbaut, der damals, in der wilhelminischen Ära, gleichermaßen für Bahnhöfe, Gefängnisse und Kasernen verwandt wurde; man nannte ihn neugotisch.“⁹²

Kiel musste ab 1949 „eines der größten Schulbauprogramme der jungen Bundesrepublik einleiten“.⁹³ Der verantwortliche Architekt, Städtische Oberbaurat und Baudirektor Rudolf Schroeder, orientierte sich dabei an Vorbildern aus der Zeit der Reformpädagogik der zwanziger Jahre und setzte sich damit bewusst von den, von ihm als „Schulkasernen“ charakterisierten Vorgängerbauten ab. Ihm gelang es damit, „ein vollkommen neues, eigenständiges, lokal verständliches und überregional anerkanntes Modell für den Schulbau nach 1945 zu entwickeln“.⁹⁴

Die gewaltige Aufbauleistung, die die Stadt Kiel nach dem Krieg zu schultern hatte, verlangte Bescheidenheit. Die modernen, funktionalen Schulbauten trafen nicht jedermanns Geschmack. So urteilten die Kieler Nachrichten 1953 über das neue Gebäude der Kieler Gelehrten-schule an der Feldstraße: „Wer allerdings den jetzt fertigen Teil von außen sieht, versteht den Spötter, der dieses Haus „Lateinscheune“ genannt hat.“⁹⁵ Nicht die repräsentative Außenwirkung, ein pädagogisches Programm und eine strikte Orientierung nach innen, gab der Architektur das Ziel vor. „Rudolf Schroeder hat die Schule für Schüler gemacht, ganz für ihre Bedürfnisse und Zwecke“ zitierte der „Kieler Express“ Hebbelschullehrer Uwe Trautsch am 24. Mai 2006. Nahm das Ministerium 1949 bei der Planung des neuen Gelehrten-schulgebäudes noch Abstand von der „Anordnung eingeschossiger, ein-

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

traktiger Klassenflügel mit anschließenden Schulgärten“, da „[...] bei dem in Kiel herrschenden Klima eine solche Anlage kaum regelmäßig benutzt werden wird“⁹⁶, konnte sich Schroeder im Verein mit den jeweiligen Direktoren beim Bau der Max-Planck-Schule (1952–1954), der Hebbelschule (1955–1958) und schließlich der Ricarda-Huch-Schule (1957–1962) durchsetzen.

- 96 Ehlers, S. 384
- 97 Schedlitz et al., S. 154
- 98 Kieler Express
vom 24. Mai 2006, S. 16

Die „Schulkaserne“ an der Waitzstraße ließ sich auf einem Grundstück von 6046 qm unterbringen. Das neue Gebäude der *Hebbelschule* an der Feldstraße durfte sich auf einem Gelände von 62273 qm ausbreiten. Ein System von sieben eingeschossigen Pavillonzeilen und einem eingeschossigen Verwaltungstrakt wird zur Straße hin von einem zweigeschossigen Hallenbau mit Aula und Fachräumen flankiert. Im Norden schmiegt sich die Sporthalle an den Hang.

Am 9. April 1957 priesen die Kieler Nachrichten das neue Hebbelschulgebäude als eines „der modernsten und zweckmäßigsten Schulgebäude der Bundesrepublik“.⁹⁷ Es hat, laut Trautsch, auch „als aufwendigstes und teuerstes Schulgebäude in der Republik Geschichte gemacht, denn im Rahmen des Länderfinanzausgleichs hat[te] das reiche Nordrhein-Westfalen geklagt, dass sich das arme Schleswig-Holstein ein solches Gebäude leistet[e]“.⁹⁸ Mit Stadtbaurat Prof. Herbert Jensen, der engagierten Stadtschulrätin Toni Jensen und dem Architekten und Baudirektor Rudolf Schroeder hatte der Wiederaufbau der Kieler Schulen in den Jahren nach 1945 Glück im Unglück. Nicht die Not, sondern zukunftsweisende pädagogische Konzepte waren Grundlage ihrer Planung und Entscheidungen. Diese setzten sich bewusst von den typisch monumentalen, wilhelminischen Repräsentationsbauten ab.

Schroeders „Pavillonschule“, in der zu jedem Klassenraum ein eigener Garten gehörte, war in mehrfacher Hinsicht eine offene Schule. Statt eines hermetischen Portals, vor dem sich die Schüler zur Kaiserzeit drängten, und das „Unbefugte“ abschreckte, besaß die neue *Hebbelschule* nun sechs Haupteingänge mit großen Glas-

99 Schedlitz et al., S. 160
(Anmerkung 26)

100 Schedlitz et al., S.156- 160
„Das Schulgebäude der Hebbel-
schule ist nicht nur in Natur ein-
gebetet, es wird von den Bäu-
men inzwischen überragt und
zumindest im Sommer von dem
kräftigen grünen Busch- und
Blattwerk geradezu umschlos-
sen und verdeckt. Von der Feld-
straße ist es jedenfalls kaum
wahrzunehmen, auch wenn es
sich wahrlich nicht verstecken
muss.“

101 siehe auch:

Hansen, S. 188

„Auf eine repräsentative stadt-
architektonische Wirkung
haben die Architekten
verzichtet. Das erkennt der Be-
sucher, der sich der [Ricarda-
Huch-]Schule von der Hauptan-
sicht, vom Westring her, nähert.
Der Gebäudekomplex duckt
sich geradezu in seiner Ein- und
Zweigeschossigkeit in die
Mulde des nach Osten fallen-
den Geländes hinein. Die
Vielfalt der Raumgestaltung
und Harmonie der Gebäude-
formen erschließt sich erst
demjenigen, der die Schule
bereits betreten hat und sie von
innen, z. B. vom Schulhof her
betrachtet.“

Hansen, S. 207

„In das Jahr 1969 fällt – auch
dies eine Folge der Unruhen –
eine kleine organisatorische Än-
derung: Die Tore der Schule am
Westring werden erhöht, damit
man sie nicht übersteigen kann;
die Schuladresse wird vom
„Westring 390“ auf „Hansa-
straße 69a“ umgeändert. Sie
scheint unbedeutend und ist
doch zu bedauern. Denn die
Nachbarschaft zur Universität –
einer der Reize der Schule und
auch eine pädagogische Her-
ausforderung – ist dadurch
gestört.“

102 Gomoletz, S. 97

flächen, die Einblick gewährten. In der Anfangszeit waren diese Türen auch tatsächlich offen. Zwei öffentliche Wege führten durch das Schulgelände. Sie wurden jedoch vom Lehrerkollegium als störend empfunden.⁹⁹ Das Konzept der Nachkriegsplaner, die Schule als Ort für freie Menschen zu entwickeln, mit Ein- und Ausgängen in jeder Richtung, ging nicht auf. Die vielen gleichartigen Türen wirken heute irritierend auf Besucher, die auf der Suche nach dem Haupteingang immer wieder vor verschlossenen Pendants stehen.¹⁰⁰ Statt einer offenen Schule im öffentlichen Park, statt Austausch und Begegnung, erlebt der Passant, der draußen bleiben muss, eine grüne Wand. Ein gänzlich anderes Konzept wirkt. Die wuchernde Natur und die verschlossenen Türen erzeugen einen Dornröscheneffekt. Für alle, die nicht beruflich oder über die Kinder Kontakt zur Schule haben, wird sie unsichtbar.¹⁰¹

3.09 Bundesrepublik

Die Einweihung der neuen Ricarda-Huch-Schule 1962 markiert schon das Ende der anstrengenden Aufbaujahre, die gleichzeitig von der Euphorie des Neuanfangs geprägt waren. Der Alltag kehrte ein, und während mancher Lehrer sich endlich wieder ungestört seinem Auftrag widmen wollte, kündigte eine neue Schülergeneration die Schulgemeinschaft auf. Ein Schüler der *Max-Planck-Schule* „konstatierte [in seiner Abiturrede 1968] einen systembedingten Gegensatz zwischen dem objektiven Bildungsziel der Schule und den subjektiven Interessen der Schüler“.¹⁰² Die Auseinandersetzungen sollen hier nicht im Einzelnen geschildert werden, wichtig ist, dass sie gravierende Folgen für das Ansehen der Schule und die innere Einstellung von Lehrern hatten. Die Chance, die Institution Schule neu in der Gesellschaft zu positionieren, war in den Nachkriegsjahren vergeben worden. Die alten Konzepte aus Kaiser- und Reformschulzeit passten nicht mehr zur Wohlstandsgesellschaft. In der „Schulfamilie“ brach Streit aus. Die Jugend stellte die hergebrachten Autoritäten nicht nur in Frage, sondern bekämpfte sie regelrecht. Lehrer, die einmal angetreten waren, um jungen

Menschen „Ansätze zu einem geordneten Gesamtbild der Wirklichkeit“¹⁰³ zu vermitteln, reagierten verschnupft und zogen sich zurück. Das demonstrative Nebeneinander zeigte sich besonders an den Festtagen, die bisher die Gemeinschaft bestätigt und nach außen und innen gefestigt hatten. „Von 1969 bis 1974 gab es keine Abiturentlassungsfeiern an der [Hebbel-]Schule. [...] Die Zeugnisse gabs (!) damals formlos vom Briefträger, [...] das Ende der Schulzeit ging in der Tagesordnung unter.“¹⁰⁴

Gerade in dieser Phase erfolgte eine Welle von Neueinstellungen, die dem, nach einem politisch gewollten Anstieg der Gymnasialschüler, herrschenden Lehrermangel abhelfen sollte. Der 1967 neugewählte Direktor der *Max-Planck-Schule* Helmut Ziegler berichtet in der Jubiläumsschrift zur 100-Jahrfeier der Schule: „Die Zahl der Kollegen stieg binnen zwei Jahren von eben über 40 auf 60. [...] In vier Jahren - bis zum erneuten Schulleiterwechsel - sind 24 Lehrer neu ins Kollegium eingetreten. 1968 waren 9 jünger als 34 Jahre, 1972 31, über die Hälfte des Kollegiums“.¹⁰⁵ Während seit 1968 viele neue Schülergenerationen die Schulen durchlaufen haben, bestimmte diese große, vom Aufstand der Jugend geprägte Gruppe von Lehrerinnen und Lehrern jahrzehntelang den Schulalltag. Erst in jüngster Zeit, nachdem sie die Pensionsgrenze erreicht hatte, kam es wieder vermehrt zu Neueinstellungen. „Über viele Jahre gehörte das Beschreiben des Praxischocks junger Lehrer fast zu den Lieblingsthemen pädagogischer Literatur“, blickt Ursula Drews in ihrem Ratgeber für Berufseinsteiger zurück.¹⁰⁶ Hartmut Ziegler, Schulleiter der *Max-Planck-Schule* von 1967 bis 1972, formulierte 2007 anlässlich der 100-Jahrfeier in einem „persönlichen Bericht“: „Im Grunde waren die Lehrer in dieser Situation nahezu hilflos, mit gleicher Münze durften sie nicht zurückzahlen, öffentlichen persönlichen Angriffen durch Schüler nicht öffentlich entgegenzutreten. Sie waren nach dem Beamtenrecht nach wie vor zur Amtsverschwiegenheit verpflichtet.“¹⁰⁷ Während ältere Lehrer zum Teil aggressiv wurden,¹⁰⁸ häufiger aber resignierten, versuchten ihre jungen Kollegen, wenn sie nicht sowieso mit den Zielen ihrer Schüler

103 Gomoletz, S. 104

104 Schedlitz et al., S. 107

105 Gomoletz, S. 94

106 DREWS, URSULA (2002):
Anfänge. Lust und Frust junger
Lehrer, Berlin, [Cornelsen]

107 in Gomoletz, S. 98

108 Gomoletz, S. 103

„Ein kleiner intelligenter Untertertianer probte den Aufstand, kam ungewaschen, in zerlumpten Klamotten und barfuß zur Schule und lief unversehens einem älteren Studienrat über den Weg. Der gut aussehende Mann mit der weißen Löwenmähne war früher Idealtyp eines Lehrers. Seine joviale Art, mit Schülern umzugehen, hatte an Wertschätzung eingebüßt, und das machte ihn erregbar. Der Dreckspatz versetzte ihn gar in Weißglut. Der Lehrer schlug auf dem Schulhof mit ausgestrecktem Arm auf den Jungen ein.“

¹⁰⁹ Gomoletz, S. 106

¹¹⁰ Gomoletz, S. 103

¹¹¹ vgl. auch Hansen, S. 207
„Im ganzen nimmt, von einigen Ausnahmen abgesehen, die Bereitschaft ab, sich außerhalb des Unterrichts zu engagieren.“

sympathisierten, die Anpassung. Äußerlich zeigte sich das in den gelockerten Umgangsformen und der legeren Kleidung. „Die Herren im Anzug und mit Schlips und Kragen wurden zur Minderheit. Die jungen Lehrer trugen Sweatshirts unter dem Sakko, an seiner Statt bald Pullover und schließlich Jeans wie die Schüler.“¹⁰⁹ Mit der schwindenden Distanz verabschiedete sich auch der Lehrer als „Respektsperson“ nach und nach aus der Schule. „Der beliebte junge Sportlehrer S. bat einen Schüler – übrigens einen Lehrersohn –, Markierungsstangen zur Moorteichwiese mitzunehmen. *Tragen Sie sie doch selber, sagte der, Sie werden doch dafür bezahlt!* S. machte es, und der Schüler schritt unbeschwert nebenher.“¹¹⁰

Nach Ableistung der Pflichtstunden kehrten viele Lehrer diesem ungemütlichen Arbeitsplatz sofort den Rücken.¹¹¹ Der Lehrer golf, der mittags den Schulparkplatz verlässt, noch bevor die Schüler nach dem letzten Klingeln die Tür erreicht haben, ist bis heute ein gern geglaubtes Bonmot, das zum weitverbreiteten Klischee vom faulen Lehrer passt.

Die Schüler und Studenten aus dieser Zeit gehörten noch bis Ende der neunziger Jahre zu den Meinungsführern in Gesellschaft und Politik. In seiner Zeit als Ministerpräsident von Niedersachsen bezeichnete Gerhard Schröder die Lehrer des Landes öffentlich als „faule Säcke“. Dass ihm dies kaum geschadet hat, lässt auf einen Grundkonsens der schweigenden Mehrheit schließen.

3.10 Pisa

Pauschale Lehrerschelte ist heute seltener geworden. Nach knapp zwanzig Jahren, in denen sich vor allem Schüler und Eltern mit Schulproblemen herumschlügen, ist die Ressource Bildung wieder ein Thema für die Öffentlichkeit. Der harte Alltag vieler Lehrer hat durch Medienberichte über die skandalösen Zustände an der *Rütli-Schule* und durch unzählige Pisadebatten die allgemeine Wahrnehmung erreicht. Die Schule ist allgegenwärtiges Gesprächsthema. Mit eigenen Konzepten hervortreten und für

alle sichtbar an der Lösung der gegenwärtigen Krise mitzuarbeiten, scheint sie aber zu überfordern.

112 Gomoletz, S. 227-228

Fehlende Kommunikation als Quelle von Missverständnissen betrifft viele Bereiche unserer Gesellschaft. Die öffentliche Schule, deren Arbeit fundamental von öffentlicher Anerkennung und der daraus folgenden Förderung abhängig ist, verzog sich nach den Auseinandersetzungen der Jahre nach 1968 in eine Parallelwelt. Lehrerinnen und Lehrer pendelten nur noch zwischen Klassenzimmer und häuslichem Arbeitsplatz. Ab und zu drang vielleicht ein resigniertes Stöhnen über die unablässig anbrandenden Reformen des Schulwesens nach außen. Heftige Diskurse über Deutschlands schlechtes Abschneiden bei den Pisa-Tests, bei denen jeweils Lehrern, Eltern oder Behörden die Rolle der Schuldigen in die Schuhe geschoben wurde, holte sie ins Bewusstsein der Gesellschaft zurück.

Auf der Grundlage von Vermutungen stellen nun Experten jeder Couleur, die häufig nur auf die eigene Schulzeit verweisen können, ihre Analysen und Rezepte zur Diskussion. Um mit diskutieren zu können, muss sich die Schule wieder öffnen, muss ihre Probleme, aber auch ihre Kompetenzen in die Gesellschaft hineintragen. Damit setzt sie sich Bewertung und Kritik aus, hat jedoch auch die Chance, eine Rolle zu besetzen, die für eine tragfähige Zukunft entscheidend sein kann.

Erste Versuche, ein neues Profil aufzubauen, lassen sich inzwischen an allen hier vorgestellten Kieler Gymnasien beobachten. Ähnlich wie die deutsche Wirtschaft Anfang der 70er Jahre, haben sie begonnen, mal mehr, mal weniger professionell, ein Corporate Design zu entwickeln.¹¹²

Ziel ist es, zum einen zur Marke zu werden, die sich von der Konkurrenz mit vergleichbarem Angebot unterscheiden lässt, zum anderen Mitarbeitern, hier Lehrern und Schülern, Identifikationssymbole zu präsentieren. Von den Unternehmen, die ihnen auf

113 Keller, Ingrid (1990): Das CI-Dilemma. Abschied von falschen Illusionen. Wiesbaden, [Gabler], S. 5
 Mitte der 70er Jahre führten wir [...] die ersten Untersuchungen zum Thema Corporate Identity durch. Untersuchungsgegenstand war die Überprüfung der Wirkung von Corporate-Identity-Maßnahmen beim Verbraucher. Wir stellten dabei fest, daß die Maßnahmen zwar eine hohe Akzeptanz, aber kaum Glaubwürdigkeitszuwächse brachte. Ökonomisch meßbare Unternehmenserfolge blieben ebenfalls aus. [...] Erste Hinweise dafür, daß die Kommunikation der Mitarbeiter Ursache für die Erfolglosigkeit der Corporate-Identity-Maßnahmen war, lieferten die Interviews mit Kunden und Verbrauchern. Gespräche mit einigen Mitarbeitern konkretisierten diesen Befund. [...] Eines ist allerdings in der damals eher spärlich vorhandenen Literatur nahezu durchgängig hervorgehoben worden, das war die Notwendigkeit eines Unternehmens-Selbstverständnisses. Bei der konkreten Aktivitäten- und Maßnahmenplanung wurde diesem Sachverhalt jedoch wenig Beachtung geschenkt, und folglich erschöpften sich die Corporate-Identity-Strategien hauptsächlich in Design- und Kommunikations-Aktivitäten.

diesem Weg vorausgingen, ließe sich auch lernen, dass es nun von der konsequenten Umsetzung des erarbeiteten Leitbildes und der Corporate Communication nach innen und nach außen abhängt, ob T-Shirts, Kappen oder Mitteilungsblätter mit dem Schullogo nur als Mogelpackung wahrgenommen oder als echte Corporate Identity wirksam werden können.¹¹³

3.11 Rückblick und Ausblick

Ein einflussreiches privates höheres Schulwesen hat sich in Schleswig-Holstein nicht entwickelt oder war nicht von Dauer. Zwar war die Gelehrtenschule während ihrer Gründungsphase dreißig Jahre lang privat, danach allerdings, wie auch alle später entstandenen Gymnasien ununterbrochen in städtischer oder Staatsobhut. Eigeninitiative, wie sie zum Beispiel für Schulen im angelsächsischen Raum selbstverständlich war und ist, schien im preußischen Schulsystem weder nötig noch wurde sie unterstützt. Ein Problembewusstsein bezüglich der eigenen Rolle im Prozess von Qualitätsentwicklung und öffentlicher Anerkennung, hat sich im Selbstverständnis und in der Ausbildung von Lehrern, soweit dies über die wissenschaftliche Qualifikation für das jeweilige Fach hinausgeht, nur in Ausnahmefällen entwickelt. Solche Ausnahmesituationen ergaben sich in Kiel vor allem in der Gründungsphase der höheren Schulen ab 1869 und beim Wiederaufbau der zerstörten Schulen nach 1945.

Der Besuch einer Höheren Schule war in Kiel noch bis 1959 mit der Entrichtung von Schulgeld verbunden. Dieser Umstand hat vor allem in Zeiten knapper Kassen, Vernachlässigung und niedriger Schülerzahlen die Lehrer immer wieder gezwungen, ihre Arbeit transparent zu machen. Illustrierte Jahrbücher, öffentliche Prüfungen beziehungsweise Tage der offenen Tür und das Werben um Unterstützung durch die Eltern schienen jedoch bei hohem Andrang von Schülern, der meist auch mit starker Unterstützung oder Führung der Schulen durch den jeweiligen Schulträger einherging, überflüssig. Wenn heute wieder Schulpräsentationen für künftige Sextaner und ihre Eltern stattfinden,

gehörten die Schulen der Not. Rückläufige Anmeldezahlen könnten bei dem dichten Angebot an Höheren Schulen im Kieler Stadtbereich zur Schließung einer Einrichtung führen. „Zahlreiche Unabwägbarkeiten und unberechenbare Umstände leiten oftmals Eltern, sich für eine bestimmte Schule zu entscheiden. Nicht zuletzt aufgrund solcher immer wieder auftretenden Vorkommnisse [Rückgang der Anmeldungen, d. Verf.] wurden die Schulen verpflichtet, sich bis 2002 ein individuelles Schulprogramm zu geben“, schreibt Bernd Schedlitz im Jubiläumsband zur 100-Jahrfeier der *Hebbelschule*.¹¹⁴ Was für jedes Unternehmen eine *conditio sine qua non* ist, die Einsicht in die Notwendigkeit einer Marktanalyse, das Kommunizieren der Firmenphilosophie und eine ansprechende Präsentation der Produktpalette, damit Kundenentscheidungen nicht „unwägbar und unberechenbar“ bleiben, scheint Lehrern fremd und muss „befohlen“ werden. Im Schuljahr 1984/85, als ein erster „unvermuteter Einbruch“ nur noch 70 Anmeldungen für die *Hebbelschule* brachte, sah sich der Direktor gar empört in der „Rolle des Direktors eines Warenhauses“. Ein „kaufwilliges Publikum“, das ihn wie „am ersten Tage eines Schlussverkaufes veranlassen wollte, die Preise weiter zu senken, mit dem Hinweis, es habe sich über die Konkurrenz genau informiert“,¹¹⁵ konnte er mit seinem Selbstbild der Schule nicht zur Deckung bringen.

114 Schedlitz et al., S. 123

115 Schedlitz et al., S. 123

Jens Godber Hansen nennt zwar 1986 in seiner Geschichte der *Ricarda-Huch-Schule* verschiedene Einflussgrößen, die hinter der Entscheidung von Eltern, ihr Kind an einer bestimmten Schule anzumelden, standen. So zogen finanzkräftige Familien aus der Innenstadt in die Außenbezirke Kiels und Koedukation in Verbindung mit freier Schulwahl führte dazu, dass praktische oder verkehrstechnische Gründe eine größere Rolle spielten als vorher. Gleichzeitig verloren Standesschulen, wie die *Kieler Gelehrten-schule* für Jungen und die *Ricarda-Huch-Schule* für Mädchen, für ihn „eine mehr im irrationalen Bereich anzusiedelnde spezielle Einschätzung“, ihren Status. Schließlich kam es zu einer neuen Gründungswelle für Gymnasien um das Jahr 1970 herum. Im Nor-

116 Hansen, S. 214-216

117 Hansen, S. 216

118 Hansen, S. 216

119 Hansen, S. 28-29

den wurde 1967 das *Ernst-Barlach-Gymnasium* eröffnet, auf dem Ostufer entstand 1969 das *Hans-Geiger-Gymnasium*, 1971 kam das *Bildungszentrum Mettenhof* dazu, 1971 bis 1973 öffneten in den Kieler Umlandgemeinden Altenholz-Stift, Kronshagen und Heikendorf drei weitere Gymnasien ihre Tore und schließlich wurde aus einem Ableger des *Hans-Geiger-Gymnasiums* das *Gymnasium Elmschenhagen*. So war 1977 schließlich aus der ehemals zweitgrößten Höheren Schule Kiels, aus der *Ricarda-Huch-Schule*, das kleinste Gymnasium der Stadt geworden, obwohl der Geburtsjahrgang 1967 in Kiel einen Höchstwert erreichte.¹¹⁶

Für die *Ricarda-Huch-Schule*, die sich in Folge dieser Entwicklung „in keiner Weise mehr als eine Standesschule“¹¹⁷ betrachten konnte, bedeutete dies also, 1986 war sie nur noch eine Schule unter vielen. Während sich zum Beispiel das neue *Ernst-Barlach-Gymnasium* durch einen musischen Zweig profilierte und das neue *Hans-Geiger-Gymnasium* als Ganztagschule Punkte machen konnte, sah Hansen für seine Schule nur Probleme. „Ihre frühere, bis etwa in die fünfziger Jahre hinein tatsächlich vorhandene oder in der Einschätzung der Bevölkerung so angenommene Sonderstellung ist beendet. Damit wird es für die Schule eine schwierige Aufgabe, ein eigenes unverwechselbares Profil zu gewinnen, wo doch in diesen Jahren die meisten Gymnasien der Region ihre ererbten charakteristischen Unterschiede verloren haben.“¹¹⁸ Die Schule war wieder dort, wo sie 1880 unter ihrem charismatischen Direktor Plümer startete. Dieser konnte in kurzer Zeit das Vertrauen der Eltern und Behörden gewinnen und so für rasant steigende Schülerinnenzahlen sorgen.¹¹⁹ Dem, über den Unterricht hinausgehenden, Einsatz dieses ehemaligen Direktors und seiner Nachfolger verdankte die Schule ihren Ruf, der sie bis in die fünfziger Jahre erfolgreich trug. 1991 sah die Schule schließlich eine neue Chance darin, zukünftig neben Deutsch auch Englisch als Unterrichtssprache einzuführen, ein Weg, sich als anspruchsvolle, bilinguale Schule einen Ruf aufzubauen, der sie in die Zukunft trägt.

Das Feld, in dem sich die Menschen bewegen, die heute mit der Profilierung und Präsentation Höherer Schulen befasst sind, spannt sich zwischen einer wissenschaftlichen Weltabgewandtheit, die der Wirklichkeit keinen Wert zugesteht, dem Misstrauen gegenüber jeder Art der Selbstdarstellung als Folge von Missbrauch und der Erfahrung zweier Weltkriege und der Angst vor Bewertung und Kritik, die mit dem Schritt in die Öffentlichkeit auf die Schulen zukommen.

120 Kast 2007, S. 173

Es lassen sich vier wesentliche Einflussgrößen ausmachen:

a. Die aktuelle Debatte zeigt es wieder sehr deutlich. Schulen, besonders die Gymnasien, und Lehrer sehen sich als Vermittler von Wissen. Der traditionelle Schwerpunkt im Bildungswesen, die starke Fokussierung auf abstrakte Systeme wie Sprache und auf übergeordnete Konzepte und Kategorien, hemmt die Wahrnehmung der sinnlichen Wirklichkeit. Details werden bei einer effektiven kognitiven Verarbeitung von Daten zu Schemata verdichtet. Aspekte, die im funktionellen Denken ausgeblendet werden, die „keine Funktion“ haben, existieren daher auch nicht.¹²⁰ Wie stark diese Schule auf die Einstellung des Bildungsbürgers gewirkt hat, zeigte sich auch in anderen Bereichen. So konnten Direktor und Chefarzt der Universitätsfrauenklinik in Kiel jahrzehntelang keinen Renovierungsbedarf bei den Patientenzimmern erkennen. Ein Zusammenhang zwischen dem Zustand der Räume und dem Genesungsprozess der Patientinnen schien subjektiv. Investiert wurde in Apparate, die „objektive“, weil messbare Ergebnisse brachten.

b. Der optischen Überwältigung durch Symbole des Nationalsozialismus konnte sich gerade die Jugend kaum entziehen. Eine kritische Haltung gegenüber dem Bild bestimmte das wissenschaftliche Denken seit Plato. Nach dem Krieg prägte ein tiefes Misstrauen den Umgang mit visuellen Botschaften. Das in den Lehrplan für das Fach Deutsch aufgenommene Thema „Werbung“ wurde im Unterricht unter dem Gesichtspunkt „Verführung“ behandelt. Die Gefahren, nicht die Möglichkeiten visueller Kommunikation, wurden analysiert. Auch außerhalb der

121 Boehm 1994, S. 12

Schule blieb diese Einstellung bis heute unreflektiert, wie Analysen und Prognosen zur globalen Bilderflut zeigen. Der Kunsthistoriker Gottfried Boehm kritisierte 1994: „Die Möglichkeiten des Bildes werden in dieser postmodernen Perspektive sehr einseitig ausgedeutet. Vor allem ist es ein Medium betörender Suggestion im Dienste eines Illusionismus, von dem es heißt, daß er sogar den Alltag der Menschen beherrsche, die Differenz zwischen Darstellung und Wirklichkeit einzuebnen vermöchte.“¹²¹

c. Die Lockerung gesellschaftlicher Normen nach 1968 führte zu neuen Umgangsformen, die sich in der Sprache, aber auch in der Kleidung ausdrückten. Unter dem Talar beziehungsweise dem grauen Anzug, kam lässige Freizeitkleidung zum Vorschein. Angesichts der Tatsache, dass die Phase des Casual-Dress in der Berufswelt längst zur Vergangenheit gehört, Altachtundsechziger Armani tragen und inzwischen selbst Fußballtrainer im Maßanzug mit weißem Hemd am Spielfeldrand stehen, muss dieser Aspekt unter dem Gesichtspunkt Respekt und Achtung gegenüber der Institution Schule, neu thematisiert werden.

d. Die Erfahrung, vom ersten Tag an, pauschaler, aber auch sehr persönlicher Kritik hilflos ausgesetzt zu sein, prägte eine große Gruppe junger Gymnasiallehrerinnen und -lehrer in den Jahren nach 1968. Selbstschutz und Rückzug führten zur Abschottung der Schulen nach außen.

Ein Blick in die Zukunft zeigt die Chancen der gegenwärtigen Krise.

a. Der politische Wille, Schulen zu größerer Autonomie und wirtschaftlicher Verantwortung zu führen, verlangt Schulleiter, die über ihre wissenschaftliche Qualifikation hinaus Managementfähigkeiten mitbringen oder erwerben müssen. Im September 2007 schrieben sich 55 Lehrer und Schulleiter aus ganz Deutschland im neuen berufsbegleitenden Master-Weiterbildungsstudiengang „Schulmanagement und Qualitätsentwicklung“ an der *Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (CAU)* ein. Thomas Riecke-Baulecke vom *Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)*, der den Studiengang zusammen mit

drei **Bild und Bildung – historische Entwicklung**

dem Prorektor der CAU konzipierte, wollte „Wissenschaft und Praxis näher zusammenbringen“. ¹²² Dies lässt auf ein Verlassen des Elfenbeinturmes und eine größere Vernetzung von Schule und Gesellschaft hoffen.

b. Nach jahrzehntelangem Sparen zwingt die Pensionierungswelle der zwischen 1968 und 1975 eingestellten Lehrer zu Neueinstellungen in größerem Umfang und bringt damit viele junge Lehrerinnen und Lehrer mit einer gänzlich anderen Lebenserfahrung an die Schulen. Veränderungen werden nicht ausbleiben.

c. Die Gesellschaft hat erkannt, dass gute Schulen nicht selbstverständlich und ein Thema für alle sind.

Zur Erinnerung: 1810 schloss der Rektor der *Kieler Gelehrten-schule*, Prof. Dr. Hans-J. Stubbe, seinen Jahresbericht mit den Worten: „Aber mögen wir immerhin von manchen Eltern als ihre Sündendeckel gemisbraucht, mögen wir einer Kontrolle unterworfen werden, die schwerlich durchschlüpfen lässt, und die uns völlig so scharf fasst, als die Untersuchung so mancher Waaren, wobei nachgerade nichts mehr wohlfeil bleibt, als das Gewissen. Besser ist das doch wirklich, als wenn man sich gar nicht um die Lehrer einer öffentlichen Schule bekümmerte“. ¹²³ Das gilt noch heute.

¹²² Kieler Nachrichten Nr. 216, Sonnabend, 15. 09.2007
¹²³ Ehlers, S. 87

- 1 vgl. zu den folgenden Ausführungen Bergler; Hoff 2001
- 2 Lindgaard, Gitte, Gary Fernandes, Cathy Dudek und J. Brow: Attention web designers: You have 50 milliseconds to make a good first impression! Behaviour & Information Technology, 25(2), S. 115–126, March-April 2006.

4.01 Der erste Eindruck

Jeder Kommunikationsvorgang startet mit einem wechselseitigen ersten Eindruck, der Sympathie oder Ablehnung, Dialogbereitschaft oder -abweisung zur Folge hat. Dieser erste Eindruck ist unvermeidbar und nicht willentlich zu beeinflussen, löst jedoch zuverlässig Orientierungs- und Verhaltensprozesse aus, ohne dass dies den Kommunikationspartnern jeweils bewusst wird.¹

Gleichzeitig geht jedem ersten Eindruck der Ausdruck des Kommunikationspartners voraus. Selbstwahrnehmung und Präsentation des Selbstbildes beeinflussen den Eindruck des Gegenübers. Auch dieser Prozess läuft häufig ohne bewusste Steuerung der Beteiligten ab, ein gestalterischer Einfluss, beispielsweise durch Kleidung, Frisur oder Haltung gehört aber zu den sozialen Techniken des Menschen. Ziel ist es in der Regel, den anderen positiv zu beeindrucken.

Die Bedeutung, die dieses Phänomen unter anderem für die Sozialpsychologie hat, ist in der Erkenntnis begründet, dass der erste Eindruck, quasi ein Schnappschuss, ein schnelles Bild, die weitere Wahrnehmung und Bewertung eines Menschen, einer Gruppe, einer Institution wesentlich beeinflusst und Auswirkungen auf die gesamte nachfolgende Beziehung hat.

Der visuelle erste Eindruck ist nicht rational gesteuert. Ohne jede Reflexion werden auf Grund von minimalen, nonverbalen Informationen weitreichende Schlussfolgerungen gezogen. Nicht nur Menschen erfasst dieser Automatismus, auch Autos, Websites², Plakate oder Geschäfte werden in Bruchteilen von Sekunden bewertet. Unternehmen schulen ihre Mitarbeiter mit Kundenkontakt aus genau diesem Grund.

Erste Eindrücke, die Sympathie oder Antipathie auslösen, werden emotional im Gedächtnis verankert. Sie sind daher besonders nachhaltig und bestimmen das Verhalten langfristig. Und alles löst einen ersten Eindruck aus, Menschen und Tiere, Gebäude und

Landschaften, Schriften und Bücher, Kunstwerke und Werbung, jeder visuelle, akustische, olfaktorische, gustatorische oder haptische Reiz.

3 Bergler; Hoff 2001, S. 45

Dem ersten Eindruck wird im Allgemeinen großes Vertrauen entgegengebracht. „Diese diagnostische Relevanz basiert nicht zuletzt darauf, dass mit der Formulierung eines ersten Eindrucks unmittelbar ein Bedürfnis nach Bestätigung aktualisiert wird, das heißt, wenn ein Mensch von einem anderen Menschen erst einmal einen bestimmten positiven oder auch negativen ersten Eindruck hat, dann wird damit eine selektive Steuerung des eigenen Wahrnehmungsverhaltens ausgelöst: Reize und Verhaltensweisen, die den ersten Eindruck im Sinne einer self-fulfilling-prophecy zu bestätigen vermögen, werden verstärkt aufgenommen, andere ‚nicht passende‘ demgegenüber vernachlässigt.“³ Die Überzeugung: „Mein erster Eindruck hat mich selten betrogen“ lässt sich durch dieses Vorgehen begründen.

Gegenteilige Informationen lösen also kein Umdenken aus. Zeigt ein positiv bewertetes Gegenüber unerwartete, negative Züge, wird das eher als Ausnahme von der Regel gewertet, umgekehrt gilt dies genauso. Ein negativer erster Eindruck führt zur Ablehnung und zu einer negativen Beziehung. Will man dies vermeiden, sollten die Erwartungen des Kommunikationspartners vorher untersucht werden. Der erste Eindruck ist unvermeidbar. Dass er negativ ausfällt aber schon.

Die Psychologie kann Antworten darauf geben, welche Vorteile die blitzschnelle Bewertung einer Person, einer Situation oder eines Reizes für den Menschen hat. Unbekanntes führt zu Verunsicherung und damit zur Störung des Gleichgewichtes zwischen Mensch und Umwelt. Als Ausgleich dieser gestörten Balance stellt der erste Eindruck, also die schnelle Bewertung eines Reizes, die Stabilität her, die Voraussetzung für sicheres, angemessenes Verhalten ist. Er ist daher ein wesentlicher Faktor, wenn Situationen keine Zeit für ausführliche diagnostische Verfahren lassen, son-

- 4 Klein 1998
5 Klein 1998, S. 52–53

dem unmittelbares Handeln erforderlich ist. Der Psychologe Gary Klein erforscht Entscheidungen, die unter extremem Zeitdruck getroffen werden müssen.⁴ Seine Ergebnisse bestätigen, dass Feuerwehrleute, Piloten oder Krankenschwestern ihre Erfahrung nutzen, um mit der Verwirrung und dem Druck fertig zu werden, die unübersichtliche Situationen auslösen. Entscheidungen, die blitzschnell und scheinbar aus dem Bauch heraus getroffen werden, gründen auf Stereotypen.

Am Beispiel eines Einsatzleiters der Feuerwehr, der in einer untypischen Situation seinen Leuten befohlen hatte, das brennende Haus zu verlassen und ihnen damit das Leben rettete, erklärt er das normale Prinzip intuitiver Entscheidungen. „Aufgrund seiner Berufserfahrung verfügte der Einsatzleiter über eine Anzahl fester Muster. Er war es gewöhnt, eine Situation abzuschätzen, indem er sie mit einem der ihm bekannten Muster verglich. Zwar hätte er diese Muster und ihre Merkmale nicht unbedingt beschreiben können, doch hatte der Prozeß des Mustervergleichs ihm das Gefühl vermittelt, er habe sich Klarheit darüber verschafft, von welcher Art die Situation war. Ihm schien nicht klar zu sein, wie er seine Erfahrung nutzte, denn er tat dies weder bewußt noch absichtlich. Ebenso wenig sah er, daß er die Situation auch anders hätte deuten können. Er vermochte zwar zu erkennen, was vor seinen Augen geschah, aber nicht, was dahinter im Gange war; deshalb schrieb er letztere Vorgänge außersinnlicher Wahrnehmung, seinem ‚sechsten Sinn‘ zu“.⁵

Da die Brandentwicklung nicht seinen Erwartungen, also einem seiner Muster entsprach, entschied er sich für den Rückzug. Der kleine Brand in der Küche des Einfamilienhauses entwickelte eine unnormale Hitze. Eine solche Hitzeentwicklung ging normalerweise mit mehr Lärm einher. Die Tatsache, dass das Haus einen Keller hatte, und dass in diesem Keller ein großes Feuer brannte, dessen Lärm vom Küchenboden gedämpft wurde, war ihm unbekannt. Doch als der Boden einbrach, stand er mit seinen Leuten bereits vor dem Haus. Ist die Intuition richtig, entsprechen

die Erwartungen dem, was tatsächlich geschieht, das schließt Fehler und suboptimale Entscheidungen nicht aus. Beim Brand eines Hauses ist jedoch die Handlungsfähigkeit entscheidend, nicht die optimalste Lösung.

6 Klein 1998, S. 62, 63

7 Klein 1998, S. 11

Krankenschwestern, die auf einer Frühgeborenenstation Infektionen bei den Säuglingen häufig schon erkannten, bevor medizinische Tests Ergebnisse anzeigten, sprachen ebenfalls von Intuition oder Erfahrung. „Sie schauten sich die Babys an und wußten augenblicklich, was los war.“⁶ Kleins Analysemethoden brachten allerdings eine Liste von Gefahrenanzeichen hervor, an denen sich diese Frauen orientiert hatten, ohne darüber nachzudenken. Abweichungen von bekannten Mustern bildeten die Schlüsselreize für die spontane Gewissheit, dass etwas nicht stimmte. Schnelle Entscheidungen nach dem ersten Blick sind ein evolutionärer Vorteil, ein sinnvolles Instrument, das lebenswichtig sein kann. Zunehmende Erfahrung als Grundlage der Intuition hilft, Entscheidungsfehler zu reduzieren. Gary Klein hat für die Entwicklung des von Erfahrung erhellten Blicks, den Begriff Rhodopsin-Effekt geprägt.⁷ (Der Neurotransmitter Rhodopsin verstärkt die Sehkraft des Auges im Dunkeln.) Erfahrung wirkt quasi als Sehkraftverstärker dort, wo andere nichts erkennen können. Der „Rhodopsin-Effekt“ steuert auch die Bewertungen von Menschen oder Objekten auf Grund des ersten Eindrucks.

Bergler/Hoff fassen den Forschungsstand zusammen: „Die Auslösung eines ersten ganzheitlichen Eindrucks ist nicht das Ergebnis einer differenzierten oder gar vollständigen Informationsverarbeitung, sondern das Ergebnis eines Spontanerlebens – Aha-Erlebnis – auf Basis von Schlüsselreizen, die verbaler und nonverbaler Natur sein können. [...] Jede Form von Durchschnittlichkeit bleibt in diesem Prozess der primären Umweltorientierung unberücksichtigt. Schlüsselreize werden als Symptome der Individualität eines Menschen, eines Angebots, aber auch eines Unternehmens erlebt. Will man also auf andere einen guten Eindruck machen, dann kommt es entscheidend darauf an, Signale zu

- 8 Bergler; Hoff 2001, S. 48
 9 Kieler Nachrichten Nr. 99,
 Stellenmarkt, Sonnabend,
 28. April 2007
 10 Bergler; Hoff 2001, S. 67

senden, die auf der anderen Seite als sympathische Schlüsselreize erlebt werden können.⁸ Entscheidend ist dabei nicht die Art des Schlüsselreizes. Wichtig ist, dass er letztlich immer einen präkognitiven Gesamteindruck auslöst, der sich einer Einzelanalyse entzieht. Welcher Reiz dabei die führende Rolle einnimmt, hängt von individuellen und kulturellen Präferenzen und Erfahrungen ab. Etwa 50 % aller Arbeitssuchenden scheiden schon bei der Vorauswahl aus dem Konkurrenzfeld aus, weil ihr Bewerbungsfoto die falschen Signale sendet, bestätigt Alexander Büsing, Geschäftsführer des Berufszentrum Nordrhein-Westfalen in Bad Oeynhausen diese These im Stellenmarkt der Kieler Nachrichten. Unter dem Titel „Der erste Eindruck zählt“ machen Experten, wie Ursula Kinski von „Bewerbung kreativ“ in Norderstedt deutlich, wer sich mit dem falschen Foto bewirbt, kann diesen Patzer nicht einmal mit einem brillanten Lebenslauf ausbügeln.⁹

Die Vielzahl erster Eindrücke, die ein Mensch bewältigen muss, zwingen zu effizientem Vorgehen. Angeborene und gelernte Kriterien bilden die Matrix, die in Bruchteilen von Sekunden eine erste Sortierung in gut oder böse, Sympathie oder Antipathie, ermöglicht. Ziel ist: „Sicherheit des Verhaltens in und zur sozialen Umwelt“.¹⁰ „Unser Gehirn ist nicht nur eine statistische Regelextraktionsmaschine, sondern auch eine Bewertungsmaschine“, schreibt der Psychater und Leiter des Transferzentrums für Neurowissenschaften und Lernen an der Universität Ulm. Nicht jede Tomate, die verzehrt wurde, bleibt im Gedächtnis. Ihre allgemeinen Eigenschaften, wie Essbarkeit, durchschnittlicher Geschmack oder Verarbeitungsmöglichkeiten werden als Tomatenregeln erinnert. Wessen Hirn Repräsentationen der Regeln „rot ist lecker“ und „grün verursacht Übelkeit“ gespeichert hat, wird sich erfolgreicher ernähren können, als jemand der jede einzelne verpeiste Tomate ins Gedächtnis zurückrufen muss, bevor er zugreift. „Aber rot und süß sind doch etwas ganz anderes als gut und schlecht, wird der kritische Leser einwenden“, sieht Spitzer voraus und stellt fest: „Und der Einwand trifft insofern zu, als Bewertungen mehr Erfahrung voraussetzen und oft deutlich kom-

plizierter sind als das Feststellen von Eigenschaften. Weil aber das Gehirn jegliche *flüchtige* [sic] Aktivierungsmuster langfristig in *stabile* [sic] Repräsentationen überführt, schlagen sich Bewertungen zwangsläufig so wie Wahrnehmungen und Gedanken in Repräsentationen nieder.“¹¹

Eine effiziente Strategie zur Bewältigung neuer Eindrücke setzt auf Ausschluss. Personen, Sachverhalte, Informationen werden auf der Grundlage vorhandener Erfahrungsregeln als gut oder schlecht bewertet. Jede Bewertung ist immer auch ein Werturteil. Hier wird nicht abgewägt. Zustimmung oder Ablehnung bestimmen das weitere Vorgehen. Bergeler/Hoff weisen nachdrücklich darauf hin: „Auf Basis eines Minimums von Informationen kommt es zu einem Maximum an Schlussfolgerungen, erfolgen weitere Beurteilungen und Beschreibungen“, und betonen schließlich: „Somit ist es auch wesentlich, zum Beispiel in seiner Selbstdarstellung ein hohes Ausmaß positiver Attraktivität zu vermitteln und negative Eindrucksurteile oder auch solche der Durchschnittlichkeit zu vermeiden.“ Begründet wird dieser Rat mit der klaren Ansage: „In der Phase der Bewertung entscheidet sich, ob man sich mit Menschen, Angeboten oder Dingen näher beschäftigen will oder nicht; ein Mensch, eine Verpackung, eine Werbung, ein Unternehmen, die mich nicht positiv reizen, werden abgelehnt.“¹²

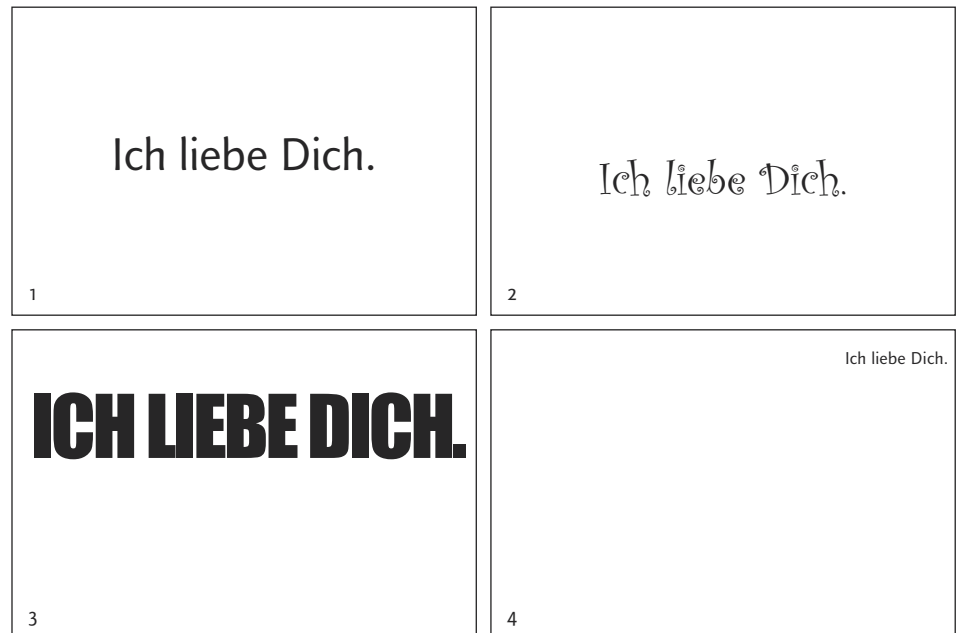
Studierende des Studiengangs Multimedia Production an der Fachhochschule Kiel vermuten bereits zu Beginn ihres Studiums hinter den rechts auf vier Tafeln abgebildeten Aussagen vier unterschiedliche Typen. Obwohl sie sich zuvor nie mit Typografie beschäftigt haben, herrscht Übereinstimmung¹³, dass Bild vier einen schüchternen, leisen, zurückhaltenden Liebhaber repräsentiert, die Dominanz von Bild drei abschreckend, bedrohlich und laut wirkt und Bild zwei, im Gegensatz zur nüchternen ersten Folie, von einem sympathischen, fröhlichen Menschen stammt. Unreflektiert und spontan laut vorgelesen wird dieser erste Eindruck, auf Lautstärke, Tonfall und Ausdruck der Stimme übertragen, unverkennbar. Die starken konstanten Merkmale der vier

¹¹ Spitzer 2007, S. 322

¹² Bergler; Hoff 2001, S. 67

¹³ Wie schon vorher andere Untersuchungen bestätigt die Studie von Ambady; Rosenthal(1993): „Half a Minute: Predicting Teacher Evaluations from Thin Slices of Nonverbal Behavior and Physical Attractiveness“, dass Menschen in der Einschätzung von absolut fremden Personen bemerkenswert übereinstimmende Genauigkeit erzielen.

Typografie-Übung,
1. Semester, Mediengestaltung:
Lesen Sie die vier Aussagen laut
vor und benennen Sie den unter-
schiedlichen Mitteilungskarakter.
Stellen Sie fest wie sich der Ein-
druck jeweils durch systematische
Veränderung der Variablen
Schriftstärke, Schriftgröße,
Position im Format und
Schriftcharakter wandelt.



Abbildungen, weißer Grund, schwarze Schrift, gleiches Format, gleiche Aussage und die wenigen Variablen Schriftgröße, Schriftstärke, Position im Format und Schriftcharakter bieten einen übersichtlichen Versuchsaufbau, der es möglich macht, nonverbalen Schlüsselreizen des ersten Eindrucks auf die Spur zu kommen. Was macht sympathisch? Was führt zur Ablehnung? Ein angemessener Abstand ist ein wichtiges Kriterium. Wer zu nah kommt (3), zu groß wird (3), wirkt einschüchternd und erschreckend. Wer zu weit weg bleibt (4), macht einen ängstlichen oder uninteressierten Eindruck. Angemessenes Verhalten, hier bedeutet es, gemessen an dem zur Verfügung stehenden Raum, in passender Größe und Stellung aufzutreten, sorgt für eine seriöse, neutrale Einschätzung (1). Positiv fällt ein eigenständiger Charakter (2) auf, der um den richtigen Abstand und ein angemessenes Verhalten weiß. Körpereigenschaften wie eine zarte oder kräftige Figur unterstützen den Eindruck von dominantem oder zurückhaltendem Wesen. Wird das Verhältnis umgekehrt, erscheint also eine zarte Schrift überproportioniert groß, entsteht der Eindruck von Instabilität, Unsicherheit, während ein kräftiger Typ, der sich klein macht, als geduckt oder lauernd wahrgenommen wird. Laut und leise wird nicht nur an der Schriftgröße festgemacht, auch die Verwendung von Ver-

salien im Gegensatz zur gemischten Schreibweise oder der ausschließlichen Verwendung von Kleinbuchstaben macht mehr Lärm. Der Typograf Otl Aicher zum Beispiel war hier radikal. Er tilgte nach dem zweiten Weltkrieg alle Versalien aus seinem Schriftbild, weil sie für ihn ein Sinnbild des gesellschaftlichen Machtanspruches waren. Herrschende Substantive behaupteten seiner Meinung nach gegenüber „arbeitenden“ Verben eine Wichtigkeit, die nicht zu rechtfertigen war. „man tut sicher den heutigen akteuren unrecht, wenn man jeden, der großbuchstaben verwendet, sei es als initialen oder als schrifttype überhaupt, der zuneigung zu hoheitlichem herrschaftsgebaren bezichtigt. so genau sollte man es nicht wissen wollen.“ Für ihn ist der Typograf ein: „homo politicus. schon die Frage, ob flattersatz oder block-satz, wird ihm, im kleinkosmos, eine essentielle aussage sein, ob er ein anhänger von ordnungsprinzipien oder freiheitsprinzipien ist. [...] und wer die mittelachse wählt, ist, ob bewußt oder unbewußt, ein mann der „ordnung“, der symmetrischen gleich-schaltung.“¹⁴ Seine extreme Sicht fand viele Anhänger, konnte sich jedoch letztlich nicht durchsetzen.

- 14 Aicher 1988, S. 69
- 15 Aicher 1988, S. 70
- 16 *Die Zeit* Nr. 4, Chancen. Die Zukunft der Universität, 17. Januar 2008, S. 66

Die oben vorgestellte Übung, die verblüfften Erstsemesterstudenten die Augen öffnet und ihr Interesse für die Typografie weckt, zeigt, wie einfache Schlüsselreize komplexe Bewertungen nach sich ziehen. „was immer man tut, man tut es weder als ästhetisches noch als soziales Individuum in reinkultur. man ist in die kultur, in die gesellschaft, in die geschichte und also auch in die politik verflochten“¹⁵, resümiert Otl Aicher und spannt damit ein Feld auf, das in der visuellen Kommunikation immer mitgedacht werden muss.

Auf den Hochschuleseiten der *Zeit* träumt der Präsident der Berliner *Humboldt-Universität* von seiner Hochschule im Jahr 2018. Es ist eine ungewohnte Welt: „Denn ich betrete kein renovierungsbedürftiges Haus mit langen grauen Gängen und heruntergekommenen Hörsälen, sondern eine elegante Denkwerkstatt [...]“¹⁶ Er träumt von einem Unternehmen mit eigenem Kapital

17 vgl. Hellbrück; Fischer 1999, S.287 ff.

und fundamentalen Verbesserungen in Organisation und Lehre. Mit den bestehenden Strukturen lässt sich dieses schöne Bild offensichtlich nicht zur Deckung bringen. Ist es der allgegenwärtige Geldmangel oder sitzen die Gründe tiefer, dass eine ungepflegte, graue Hochschule zum Normalbild staatlicher Bildungseinrichtungen wurde? Ist es nur eine Frage des Portemonnaies, dass Unternehmen der Privatwirtschaft in der Regel besser aussehen? Wofür ist in Schulen und Hochschulen Geld da? Nach welchen Kriterien wird über den Einsatz der Mittel entschieden?

Jürgen Hellbrück und Manfred Fischer geben in ihrem Lehrbuch „Umweltpsychologie“ einen Überblick zum Forschungsstand „Gruppe und Individuum im schulischen Kontext“.¹⁷ So haben zum Beispiel J. A. Russel & Mehrabian (1978) nachgewiesen, dass affiliatives Verhalten in Räumen, die als attraktiv bewertet wurden, stark zunimmt. Maslow & Mintz (1956) zeigten auf, Personen in einem häßlichen Raum erscheinen eher unattraktiv und inkompetent als solche in einer ästhetischen Umgebung. D. E. Campell (1979) hat die positive Ausstrahlung eines sauberen, mit Bildern und Pflanzen wohnlich ausgestatteten Sekretariates als Ursache positiver Attribuierungen ausgemacht. Die Versuchsteilnehmer erwarteten, dass man hier eher einen „sozial kompatiblen“ Lehrer antreffen würde. Aiello & D. E. Thompson (1980) konnten belegen, dass Menschen dazu neigen, das Unbehagen, welches von einem häßlichen Raum ausgelöst wird, auf den Sozialpartner zu übertragen. Also statt der Umgebungsfaktoren, wird das menschliche Gegenüber negativ bewertet.

Selbst die aktive Teilnahme an Seminaren scheint mit der Raumästhetik zusammenzuhängen. Wong, Sommer & E. J. Cook (1992) ließen der negativen Bewertung konventioneller Seminarräume Taten folgen und gestalteten einen „soft classroom“. Der in Bildungseinrichtungen dominierende „harte“ Einrichtungsstil wurde durch ein wohnlicheres Konzept ersetzt. Gepolsterte Sitzmöbel, mehrfarbiger Teppichboden, individuelle Beleuchtung, Vorhänge, Pflanzen etc. erzeugten eine gemütliche Atmosphäre. Ein drama-

tischer Anstieg der Unterrichtsbeteiligung war die Folge. Die Beiträge der Schüler verdreifachten sich. Zudem war der „soft classroom“ bei den Schülern sehr beliebt. Es gab keinerlei Zerstörungen, obwohl die „sanften“ Möbel deutlich empfindlicher waren. In ihrer Analyse „Der Schulraum als Pädagogikum. Zur Relevanz des Lernorts für das Lernen“ bringt Marleen Noack allerdings ein Fazit, dass Hinweise darauf gibt, welche Vorstellungen sich hinter dem „harten“ Stil verbergen: „Zusammenfassend läßt sich sagen, daß der „soft classroom“ die Schüler zu mehr freiwilligen Diskussionsbeiträgen veranlaßt als die anderen Klassenräume. Man kann vermuten, daß die physischen Systeme der Schüler in größerem Maße aktiviert sind. Der „soft classroom“ ist in dieser Hinsicht den traditionellen Unterrichtsräumen überlegen. Allerdings ist dies der einzige Vorteil; der „soft classroom“ läßt sich nicht variieren und ist deshalb für alle anderen Unterrichtssituationen, in denen nicht diskutiert wird, nicht synomorph.“¹⁸

- 18 Noack 1996, S. 186f.
19 *Die Zeit* Nr. 4.Chancen.
Die Zukunft der Universität,
17. Januar 2008, S. 66

Schüler, die sich wohlfühlen und sich aktiv und freiwillig in den Unterricht einbringen, sind Voraussetzung für nachhaltiges Lernen, das steht heute außer Frage. Im Traum des Präsidenten der *Humboldt-Universität* ist: „Die klassische deutsche Hierarchie von wenigen Lehrenden und zu vielen Lernenden [ist] längst abgelöst durch kleine Gruppen mit intensiver Betreuung; die Institute ähneln einem College, etwa durch gemeinsame Mahlzeiten, und erinnern kaum mehr an die gegenwärtigen Lernfabriken.“ Denkbar ist dies alles nur, wenn die Universität eine von „Staatsfinanzierung weitgehend unabhängige Stiftungshochschule“ geworden ist. Freies Kapital soll sie selbstständig und handlungsfähig machen.¹⁹

Mit dem Bild des Privatunternehmens ist besseres Aussehen, die *Humboldt-Universität* als „elegante Denkwerkstatt“, und gleichzeitig eine nachhaltige Lehr-/Lernsituation assoziiert. Eine kundenorientierte Haltung, auf die Privatunternehmer nicht verzichten können, ist allerdings nicht von Stiftungsgeldern und Selbständigkeit abhängig und wird sich auch nicht automatisch einstellen. Das Bild der öffentlichen Schule, der öffentlichen

- ²⁰ Baumgarten,
Alexander Gottlieb (1750):
Aesthetica. Frankfurt
a.d. Oder
- ²¹ Bredekamp 2004

Hochschule ist hässlich, das führt zu einer negativen Bewertung der Verantwortlichen (siehe Aiello & D. E. Thompson, 1980) . Der öffentlichen Hand traut der Präsident der *Humboldt-Universität* den Wandel zur „eleganten Denkfabrik“ nicht zu. Ob Studiengebühren in neue Beamer oder in Wandfarbe für die „grauen Flure“ investiert werden, hängt nicht zuletzt von einem grundsätzlichen Wandel der Einstellung bei allen Beteiligten ab.

4.02 Das untere Erkenntnisvermögen

Alexander Gottlieb Baumgarten konzipierte bereits 1736 die Ästhetik als Wissenschaft der sinnlichen Erkenntnis. Diese Wissenschaft sollte die seit der Antike als unteres Erkenntnisvermögen geschmähte oder ganz ignorierte sinnliche Erkenntnis rehabilitieren und systematisch erforschen. Erstmals in seiner Dissertation gefordert und 1750 in der „Aesthetica“²⁰ entwickelt, bezog Baumgarten mit der Ästhetik eine Gegenposition zum wissenschaftlich anerkannten Rationalismus, der nur den Verstand und das durch abstrakte Begriffe und Urteile bewusst gemachte Wissen akzeptierte. Dieses obere Erkenntnisvermögen galt und gilt als objektiv und klar, während die Philosophie von je her die Sinne mit Täuschung und Verworrenheit in Verbindung setzt. Wie Baumgarten vor mehr als 250 Jahren vertreten dagegen bis heute Wissenschaftler die These, dass es eine vernunftanaloge Erkenntnisfähigkeit der Sinne gibt. Das Postulat des „iconic turn“ und die Forderung nach Etablierung einer Bildwissenschaft kann als aktueller Ansatz verstanden werden, die Wahrheitsfähigkeit der Sinne, am Beispiel der visuellen Durchdringung der Welt, zu erforschen. Horst Bredekamp fordert: „Die Formel [iconic turn] ist, wenn sie mehr sein soll als nur eine atmosphärische Beschreibung von Phänomenen, der Aufruf zur methodischen Schärfung der bildlichen Analysemittel auf jedwedem Feld und in jeglichem Medium, in denen sich Bilder statisch oder bewegt ausweisen.“²¹

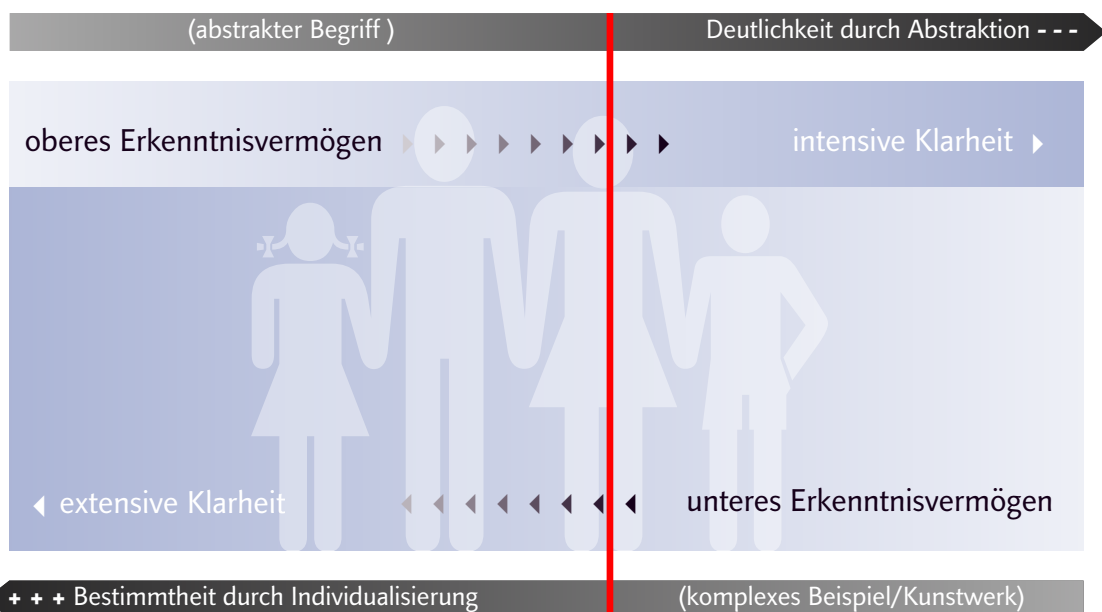
Baumgartens Neubewertung der sensitiven, nicht begrifflich-abstrakten Sinneswahrnehmungen, Eindrücke, Vorstellungs- und Erinnerungsbilder stellt Descartes „Dogma von der gänzlichen

Wahrheitsunfähigkeit der Sinne²² in Frage. Der vertrauten Vorstellung von der nebelhaften sinnlichen Wahrnehmung, die vom klaren Verstand durchdrungen werden muss, damit wahre Erkenntnis möglich wird, stellt er das Bild vollkommener sensibler Erfahrungen gegenüber, die mit den Mitteln des Verstandes nicht mehr verbessert werden können. Im Gegenteil: „Jeder Zuwachs an begrifflicher, intensiver Klarheit und damit an Deutlichkeit, jede Zergliederung der sensitiven Vorstellungen in ihre Bestandteile wird mit einem Verlust an extensiver Klarheit erkaufte.“²³

- 22 Hauskeller 2005, S. 119
- 23 Hauskeller 2005, S. 120
- 24 Hauskeller 2005, S. 120
- 25 Hauskeller 2005, S. 120
- 26 Majetschak 2005

Verworrene Vorstellungen sind für Baumgarten zusammenhängende, verbundene Vorstellungen und notwendige Voraussetzung für eine Unterscheidbarkeit und Wiedererkennbarkeit, die eben nicht durch „begriffliche Analyse, sondern durch Anreicherung von Merkmalen erzielt wird.“²⁴ Während intensive Klarheit Deutlichkeit durch Reduzierung und Verallgemeinerung erlangt, bedeutet extensive Klarheit eine Bestimmtheit durch Individualisierung. „Das Individuelle, Besondere enthält eine eigene Wahrheit, die im allgemeinen notwendig verloren geht“²⁵, schreibt Michael Hauskeller in seinem Beitrag „Gottlieb Alexander Baumgarten“ für den Sammelband „Klassiker der Kunstphilosophie“.²⁶

Schema zur Verdeutlichung der These Gottlieb Alexander Baumgartens (Grafik: Heidi Kjær)



Grafik: Heidi Kjær

Extensive Klarheit vermittelt sich durch möglichst konkrete Beispiele, die zur Erklärung von Vorstellungen mit weniger sensibler Information eingesetzt werden können. Am Beispiel der Dichtung zeigt Baumgarten, worauf dabei zu achten ist. Ziel des Werkes ist es, Empfindungen oder Emotionen zu wecken. Hierbei kommt es vor allem auf die „Verworrenheit“, das heißt, auf den Zusammenhang der Vorstellungen an. Gelingt dies, wird jeder Eindruck einen weiteren nach sich ziehen. Das Thema wird extensiv klar und ein „reiches“ Wissen stellt sich ein. Erkenntnis entsteht aus diesem Prozess der Verdichtung durch das Urteilsvermögen der Sinne, den Geschmack. Auch Baumgarten kommt schon zum Ergebnis, dass gut oder schlecht, ansprechend oder abschreckend aus der unmittelbar empfundenen Lust abgeleitet werden. Diese unmittelbare Reaktion steuert das „untere“ Erkenntnisvermögen. Auswahl und Anordnung der Vorstellungen müssen sich der „Logik“ dieser Geschmacksurteile anpassen, wenn sie ihr Ziel erreichen sollen. Die Ästhetik als Wissenschaft der sinnlichen Erkenntnis trat an, um diese „Logik“ zu entwickeln.

„Den Nutzen einer solchen Wissenschaft sieht er [Baumgarten] unter anderem darin, daß sie die ‚Verbesserung der Erkenntnis auch über die Grenzen des deutlich Erkennbaren hinaus vorantreibt, gute Grundlagen legt für alle kontemplativen geistigen Betätigungen und für die freien Künste‘ und schließlich ‚in der Praxis des täglichen Lebens unter gleichen Voraussetzungen allen anderen Menschen gegenüber eine bestimmte Überlegenheit verleiht.“²⁷

Ein Denken mit den Sinnen, das zur sinnlichen Erkenntnis führt, nennt Baumgarten „schönes Denken“. Schönheit ist dabei keine Eigenschaft der Dinge, sondern einem harmonisch stimmigen Prozess des Kategorisierens, Kodierens und Interpretierens zugeordnet, der vollkommene sensitive Wahrheit vermittelt. Malerei, Fotografie oder auch das Layout einer Zeitschrift können schönes Denken ausdrücken, wenn die zugrunde liegenden Vorstellungen und Mittel in einem harmonischen Verhältnis aufeinander aufbauen.

„Nicht der Begriff, sondern das Kunstwerk verhilft der individuellen Wahrheit zur Erscheinung. Das bedeutet aber, daß die künstlerische Darstellung und die Erkenntnis, die darin aufscheint, der logisch-begrifflichen Darstellung und Erkenntnis nicht etwa nur gleichgestellt, sondern vielmehr sogar übergeordnet sind, insofern nämlich, als sie der metaphysischen, objektiven Wahrheit näher stehen als diese“, gibt Michael Hauskeller Baumgartens Überlegungen wieder. Vor allem aber gilt, dass: „[...] die Steigerung der einen immer mit einer Abschwächung der anderen verbunden ist“.²⁸

28 Hauskeller 2005, S. 124

29 Wölfflin 1915, S. 6

30 Kandinsky 1926, S. 11

Ästhetik, im Sinne Baumgartens verstanden, geht über eine Philosophie der schönen Künste hinaus. Sein Grundanliegen wurde bald in Frage gestellt. Nach Kant konnte es keine Erkenntnis ohne Begriff geben. Die Rehabilitierung der sinnlichen Weltwahrnehmung scheiterte, die These, dass der ästhetischen Erkenntnis, also der sinnlichen Erkenntnis, fundamentale Bedeutung zukommt, war damit aber nicht aus der Welt. Im Vorwort zu seinen „Kunstgeschichtlichen Grundbegriffen“ ist sich Heinrich Wölfflin sicher: „Und wenn man sagt, man habe wohl immer so gesehen, wie man sehen wollte, so ist das eine Selbstverständlichkeit. Es handelt sich nur darum, wie weit dieses Wollen des Menschen einer gewissen Notwendigkeit untersteht, eine Frage, die allerdings über das Künstlerische hinaus in den Gesamtkomplex geschichtlichen Lebens, ja schließlich ins Metaphysische hineinführt.“²⁹ „Die mit Absicht engst gestellten Fragen der beginnenden Kunstwissenschaft überschreiten in konsequenter Entwicklung die Grenzen der Malerei und schließlich der Kunst im allgemeinen“, schreibt Wassily Kandinsky 1923 im Vorwort zu „Punkt und Linie zu Fläche“.³⁰ Heinrich Wölfflin betont noch einmal 1933 im Rahmen einer Revision seiner Forschung in der Zeitschrift *Logos* (1943 als Nachwort den „Kunstgeschichtlichen Grundbegriffen“ angehängt): „Gewiss haben sie [die „Kunstgeschichtlichen Grundbegriffe“] ein geistiges Gesicht, und wenn sie einerseits als relativ ausdruckslos (für den einzelnen Künstler) gelten können, so sind sie für die Gesamtphysiognomie eines Zeitalters doch entschieden ausdrucksaltig,

- 31 Wölfflin 1915, S. 279
 32 Berler; Hoff 2001, S. 68
 33 Asch, S. E. (1946): Forming impressions of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, S. 258-290

und – bedingend oder bedingt – in die außerbildliche Geistesgeschichte verflochten“.³¹ Heute postuliert der Begriff „iconic turn“, dass der Zugang zur Welt nicht allein durch Sprache gelingt. Nachdem die Neurologie immer neue Belege dafür findet, dass ein weit größerer Teil des Gehirns mit dem Konstruieren visueller Informationen beschäftigt ist, wird Baumgarten wieder aktuell.

4.03 Sympathie als Kommunikationspotenzial

Bergler und Hoff betonen in ihrer Studie „Psychologie des ersten Eindrucks“, dass spontane Sympathie- und Antipathieurteile als beste Form ökonomischer Umweltbewältigung Handlungssicherheit und Kommunikation ermöglichen. Sympathie steuert die Interaktion. Kommunikation ist letztlich nur dann langfristig erfolgreich, wenn Sympathie die Grundlage ist. „Hat man erst einmal einen Interaktionspartner als sympathisch eingestuft, dann überträgt und verfestigt sich dieses Sympathieurteil sehr schnell auf das gesamte Verhalten des Interaktionspartners“³², sagt das Prinzip der Generalisierung vom Einzelnen auf das Ganze voraus. Baumgartens Hinweise auf die Bedingung der harmonischen „Verworrenheit“ der Vorstellungen, die der Dichtung aus der Belieblichkeit heraus zur emotionalen Wucht verhelfen, finden hier ihr Gegenüber im Alltag. Reizüberflutung und Informationsvielfalt verschärfen die Notwendigkeit, ökonomisch zu agieren, Kommunikationsbereitschaft hängt also vielfach am Seidenfaden weniger visueller Schlüsselreize, die in Sekundenschnelle bewertet und abgespeichert werden. In ihrer Studie „Half a Minute: Predicting Teacher Evaluations from Thin Slices of Nonverbal Behavior and Physical Attractiveness“ haben Nalini Ambady und Robert Rosenthal versucht diese Signale zu entschlüsseln und die Genauigkeit der Schlüsse, die auf Grund von nonverbalem Verhalten gezogen werden, experimentell aufzuklären.

Basierend auf Studien zum sozialen Leben, wie sie von Solomon Asch bereits 1946³³ vorgelegt wurden, sollte die Vermutung, dass Schülerinnen in extrem kurzer Zeit einschätzen können, ob sie einen guten oder schlechten Lehrer vor sich haben, experimentell

untersucht werden. Ambady und Rosenthal arbeiteten ausschließlich mit Mädchen, da frühere Studien darauf hinweisen, dass weibliche Versuchspersonen nonverbales Verhalten besser entschlüsseln können.³⁴

34 Hall, J. (1984): *Nonverbal sex differences*. Baltimore, [John Hopkins University Press]

Bewertungsgegenstand waren hierbei vorhandene Filme, die zur Evaluation von dreizehn Referendaren aus dem geisteswissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen, sozialen und sprachlichen Bereich gedient hatten, sowie in einer zweiten Untersuchung Filme von dreizehn Lehrern einer privaten High School, die bereit waren, sich bei einer Unterrichtsstunde filmen zu lassen. Zu jeder Lehrperson wurden jeweils drei kurze Ausschnitte aus den ersten, den mittleren und den letzten 10 Minuten des Unterrichts zusammengestellt. Die Aufnahmen zeigten ausschließlich die Lehrerin oder den Lehrer, der Ton war abgestellt. Zwei Schülerinnen kodierten dann die Häufigkeit von spezifisch molekularem nonverbialem Verhalten wie Sitzen und Stehen, Kopfnicken, Kopfschütteln, Lächeln, Gähnen, Stirnrunzeln, mitfühlende Gesten wie zeigen oder klatschen, die Position der Beine, ein vor- oder zurückgelehnter Torso etc. Um den Einfluss von physischer Attraktivität der Lehrpersonen zu evaluieren, bewerteten zwei Schülerinnen im Vorwege deren körperliche Erscheinung mit Hilfe einer 5-Punkte-Skala. Zufällig ausgewählte Sekundarstufenschülerinnen bewerteten Filmsequenzen verschiedener Länge, einmal je zehn Sekunden vom Beginn, der Mitte und dem Schluss der Unterrichtsstunde, dann je fünf Sekunden und schließlich insgesamt nur sechs Sekunden, das heißt je zwei Sekunden aus den verschiedenen Phasen. Die vierzehn Bewertungsdimensionen waren: akzeptierend – aktiv – aufmerksam – kompetent – selbstsicher – dominierend – empathisch – begeistert – ehrlich – sympathisch – optimistisch – professionell – unterstützend – warm. Verglichen wurden diese Einschätzungen mit zwölf Kategorien des beobachteten nonverbalen molekularen Verhaltens: sitzen – Stirnrunzeln – Kopf berühren – nach unten starren – vorneigen – mit den Händen spielen – lachen – lächeln – Arme symmetrisch – Kopf nicken – Kopf schütteln – mit Objekten spielen. Die Schü-

35 Ambady, Rosenthal 1993, S. 436-437 (Übersetzung aus dem Englischen durch die Autorin)

lerinnen der ersten Untersuchung stimmten in zehn der fünfzehn Bewertungsdimensionen mit der Unterrichtsevaluation überein, die am Ende des Schuljahres von Schülern dieser Person abgegeben worden waren. Lehrer/innen, die von ihren Schüler/innen höher bewertet wurden, erhielten auf der Basis ihres nonverbalen Verhaltens signifikant höhere Werte für: optimistisch – selbstsicher – dominant – aktiv – begeistert – sympathisch – warm – kompetent – unterstützend. Die Ergebnisse der zweiten Untersuchung korrelierten ebenfalls mit Evaluationen auf der Basis einer genauen Begutachtung durch die Direktoren der Schule. Selbst Bewertungen, die auf einer Beobachtung von fünfzehn statt dreißig oder schließlich nur auf sechs Sekunden beruhten, zeigten keinen signifikanten Unterschied in der Genauigkeit der Übereinstimmung mit den Vergleichsevaluationen. Ein Indiz dafür, dass subtile nonverbale Verhaltenssignale erheblichen Einfluss auf den Unterrichtsprozess haben und bereits der erste Eindruck zählt.

Welches nonverbale Verhalten führte nun zu einer positiven Bewertung? Ambady und Rosenthal halten fest: „Lehrer mit höherer Bewertung tendieren mehr zu aktivem und ausdrucksvollem nonverbalen Verhalten. Es war wahrscheinlicher, dass sie herumgingen, ihren Oberkörper berührten und lächelten. Weniger effektive Lehrer saßen eher, berührten ihre Köpfe und schüttelten eher den Kopf, als dass sie nickten. [...] Diese Ergebnisse lassen vermuten, dass Lehrer mit höherer Bewertung mehr nonverbale Ausdrucksfähigkeit und Beteiligung zeigen als weniger effektive Lehrer.“³⁵ Die physische Attraktivität einer Lehrperson hatte offensichtlich weniger Vorhersagekraft als vermutet. Ambady und Rosenthal fanden keinen Verzerrungseffekt. Die „Schönheit“ der Lehrer beeinflusste die Beurteilung nicht wesentlich. Im Unterschied zu früheren Studien, die mit Fotografien arbeiteten und im Allgemeinen einen sehr starken Effekt durch physische Attraktivität feststellen, schwächen zusätzliche Informationen, wie zum Beispiel aussagekräftige Verhaltensweisen, diese Wirksamkeit ab, vermuten die Autoren. Baumgarten weist „Schönheit“ nicht dem

Objekt als Eigenschaft zu, sondern definiert sie als „schönes“ Verhalten, das sich in harmonisch „verworrenem“ Verhältnis zueinander ausdrückt und als stimmig (schön) wahrgenommen wird.³⁶ Die Studie von Ambady und Rosenthal bestätigt diese Theorie.

- 36 Hauskeller 2005
- 37 Bergler; Hoff 2001, S. 73
- 38 Kandinsky 1926

Bergler und Hoff fassen zusammen, welche Konsequenzen sich aus einer positiven Erstbewertung ergeben:³⁷

- Aufmerksamkeits- und Interessenzuwendung
- Selektive Suche nach sympathischen bei Vernachlässigung unsympathischer Eigenschaften
- Kommunikative Zuwendung:
 - Offenheit für Argumentationen und Entwicklungen
 - Bereitschaft zur persönlichen Veränderung
 - Bereitschaft zur Informationsverarbeitung
 - Erhöhte Lernbereitschaft
 - Motivierte Bereitschaft zu kreativer und produktiver Auseinandersetzung
- Zuordnung positiver Eigenschaften und Kompetenzen:
 - Glaubwürdigkeit
 - Vertrauenswürdigkeit
 - Kompetenz
 - Leistungsfähigkeit – Zuschreibung von Berufserfolg,
 - Intelligenz, Macht, Problemlösekompetenz
 - Kommunikative Kompetenz

Nonverbale Kommunikation wirkt sich also als ein entscheidender Faktor auf die soziale Kommunikation aus. Je nach Kontext wird spezielles Verhalten als Schlüsselreiz wirksam, mit dem wieder Vorstellungen verbunden sind. Nonverbale Zeichen, wie der Abstand zum Kommunikationspartner, die Körperhaltung, physische Attraktivität, Mimik, Gestik, Blickrichtung oder Blickkontakt wirken jedoch nicht nur im menschlichen Miteinander.

Kandinsky schrieb 1926 sein noch heute einflussreiches Buch „Punkt und Linie zur Fläche“³⁸ in der Absicht, den Startpunkt zu einem „Übersetzungswerk“ einer Art „Wörterbuch“ zu setzen, ein

39 Kandinsky 1926, S. 90

40 Kandinsky 1926, S. 59

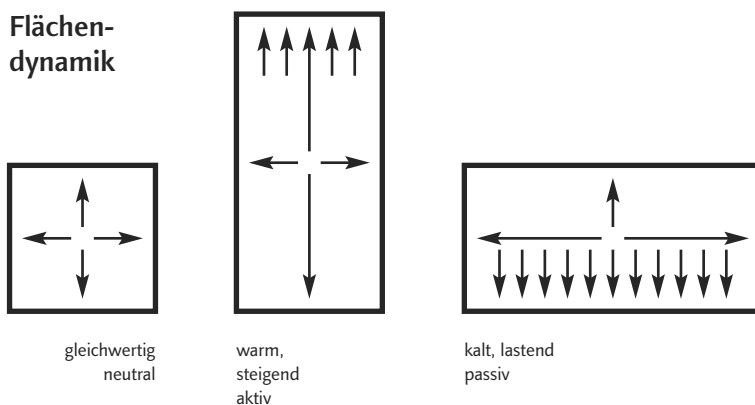
intuitiver Anfang, dem planmäßige „laboratorische Experimente“ folgen sollten, um für jede Erscheinung der äußeren und der inneren Welt einen linearen Ausdruck zu erhalten. „Die aus systematischer Arbeit gewonnenen Fortschritte werden ein Elementwörterbuch ins Leben rufen, das in weiterer Entwicklung zu einer ‚Grammatik‘ führen wird. Sie werden schließlich zu einer Kompositionslehre führen, welche die Grenzen der einzelnen Künste überschreitet und sich auf die ‚Die Kunst‘ im Ganzen bezieht“, schreibt er.³⁹

Die Intuition des Künstlers, die sich aus der Erfahrung ableitet, zeigt eine überraschend genaue Übereinstimmung mit der unbewussten Erkenntnis der Schülerinnen aus der Studie von Ambady und Rosenthal. Exemplarisch lässt sich dies am Beispiel des negativ bewerteten, sitzenden Lehrers im Vergleich zum aufrecht agierenden „guten“ Lehrer zeigen.

Kandinsky ordnet der Linie, nach dem Urelement „Punkt“, das sekundäre Element seines Ordnungssystems, unterschiedliche Eigenschaften zu. „1. Die einfachste Form der Geraden ist die *Horizontale*. In der menschlichen Vorstellung entspricht sie der Linie oder der Fläche, auf der der Mensch steht oder sich bewegt. Die Horizontale ist also eine kalte, tragende Basis, die in verschiedene Richtungen flach fortgesetzt werden kann. [...] 2. Dieser Linie äußerlich und innerlich vollkommen entgegengesetzt ist die zu ihr im rechten Winkel stehende *Vertikale*, bei der Flachheit durch Höhe ersetzt wird, also Kälte durch Wärme.“⁴⁰ Auch die Grundfläche, verstanden als materielle Fläche, die den Inhalt aufnimmt, wird von Horizontalen und Vertikalen bestimmt. Überwiegt eine Art, beim Querformat also die längeren horizontalen Linien der oberen und unteren Begrenzung, bestimmen diese den Eindruck von Kälte oder Wärme. So wird also ein Hochformat von vornherein eine wärmere Atmosphäre transportieren, die selbst gegensätzlich ausgerichtete Inhalte nicht mehr aufzulösen vermögen. „Daß jedes lebende Wesen zu ‚oben‘ und ‚unten‘ in einem ständigen Verhältnis steht und unbedingt bleiben muß,

überträgt sich auch auf die GF [Grundfläche]. Es ist aber unbedingt anzunehmen, daß diese Tatsache tiefere Wurzeln hat – lebendes Wesen. Für einen Nichtkünstler kann diese Behauptung befremdend klingen. Es ist aber bestimmt anzunehmen, daß jeder Künstler das ‚Atmen‘ der noch unberührten GF – wenn auch unbewusst – empfindet und daß er – mehr oder weniger bewußt – die Verantwortung gegenüber diesem Wesen fühlt, und sich bewußt wird, daß eine leichtsinnige Mißhandlung dieses Wesens etwas von Mord an sich hat.“⁴¹

- 41 Kandinsky 1926, S. 131
- 42 vergl. Bergler; Hoff 2001, S. 84
- 43 Wölfflin 1886



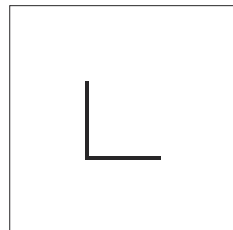
Grafik: Heidi Kjær

Ein aufrecht agierender Lehrer wirkt warm und dieser Schlüsselreiz löst andere, korrespondierende Vorstellungen aus.⁴² Eine vertikale Linie oder ein Hochformat können ähnliche Signale aussenden. Kandinsky vermutet, dass Künstler sich bei der Behandlung einer Grundfläche, unbewusst, vom Körperschema eines lebendigen Menschen leiten lassen, Heinrich Wölfflin ließ sich 1886 von einer ähnlichen Vorstellung zu seiner Dissertation „Prolegomena zu einer Psychologie der Architektur“⁴³ anregen.

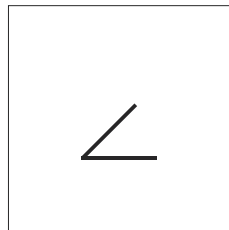
Die Schlüssel-signale, die von einer sitzenden Person ausgehen, lassen sich in komprimierter Form ebenfalls in einfachsten grafischen Symbolen wiederfinden. Werden horizontale und vertikale Linien zusammengesetzt, liegt der Ausdruck der daraus entstehenden eckigen Linie im jeweiligen Winkel. Kandinsky beschreibt drei Grundtypen: Der 90°-Winkel steht für das Kalte

44 Kandinsky 1926, S. 75

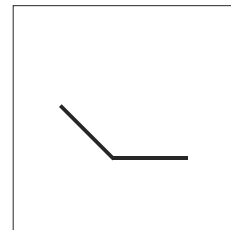
und Beherrschte, 45° stehen für das Scharfe und Höchstaktive, 135° ordnet Kandinsky dem Unbeholfenen, Schwachen und Passiven zu.⁴⁴



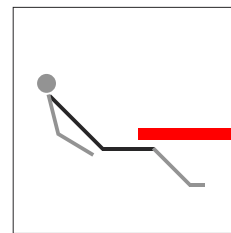
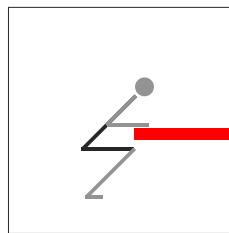
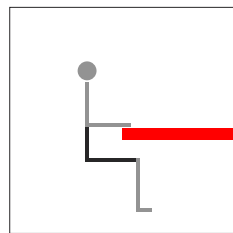
Das Kalte und Beherrschte



Das Scharfe und Höchstaktive



Das Unbeholfene, Schwache und Passive



Grafik: Heidi Kjær

Wohl niemand hätte Schwierigkeiten, anhand der zweiten Gruppe von Darstellungen die oben genannten Bewertungen der grafischen Signale nachzuvollziehen. Kandinskys Übersetzung in den linearen Ausdruck zeigt nonverbales molekulares Verhalten, dass vom menschlichen Körper abgeleitet und dadurch problemlos und schnell eingeordnet beziehungsweise vorhergesagt werden kann. Ein Elementwörterbuch, wie es Kandinsky vorschwebte, wäre sicher nicht nur der Kunst dienlich, sondern auch im sozialen Alltag, beispielsweise bei der Vorbereitung eines Bewerbungsgespräches hilfreich.

4.04 Sehnsucht nach Farbe

„Die Gymnasien vor dem ersten Weltkrieg waren Bildungstempel der Neugotik oder des Jugendstils. Die Schulen der Nachkriegszeit waren nüchtern und ‚keimfrei‘. Noch heute werden Schulkinder nach Jahrgängen zusammengefasst, nicht nach Stand oder Potential ihrer Fähigkeiten gruppiert; sie werden in viereckige Klassenzimmer gefüllt, die sich wiederum entlang end-

loser Flure rechtwinklig aufreihen und stapeln: Das ist die Überführung der Schüler in die Batteriehaltung“, klagt Ulrich Herrmann, Emeritus der Pädagogik in Ulm, 2005 in der *Zeit*.⁴⁵ Sein vernichtendes Urteil über die Schularchitektur benennt ein wesentliches Problem.

Ein Hauptergebnis der Pisa-Studie ist die Erkenntnis, dass die Qualität des Unterrichts von den Lehrern abhängt. Weder Klassengröße noch Schulform haben einen vergleichbaren Einfluss auf den Lernerfolg der Schüler. Wie im Vorangegangenen gezeigt wurde, können gute Lehrer/innen einen Sympathiebonus erreichen, der über die Schwächen des Schulsystems hinwegträgt. Gute Schulleiter führen ihre Einrichtung zum Erfolg, allen Widrigkeiten zum Trotz. „Autorität heißt rechtmäßig ausgeübte Macht, sie lebt nach Meinung von Schülern vom Charisma und von der überzeugenden Persönlichkeit der Lehrer. Das betrifft aber nur ein Drittel der Lehrer. Zwei Drittel der Lehrer verdienen in den Augen der Jugendlichen keinen Respekt, weil sie keine Autorität ausstrahlen“, stellt Bernhard Bueb, dreißig Jahre lang Leiter der Internatsschule Schloss Salem und Autor der Streitschrift „Lob der Disziplin“ in einer Auseinandersetzung mit Daniel Cohn-Bendit klar⁴⁶. Cohn-Bendits Antwort: „Das ist ja das Problem. Aber dieses Drama lösen Sie nicht, indem Sie ex cathedra vorgeben: Ihr müsst diese Autorität jetzt anerkennen.“ Er verweist auf einen grundsätzlichen Konflikt. Fehlender Respekt war auch bei den Gesprächen zur Entwicklung eines Schulprogramms für die private Königin-Luise-Stiftung in Berlin (Grundschule; Realschule; Gymnasium) ein Punkt, der den Lehrern am meisten zu schaffen machte. Fehlender Respekt drückt sich ebenso in der aktuellen Diskussion der Medien zum Schulproblem aus, die herausragende Beispiele feiert, um dann von allen Lehrer/innen Leistungen zu fordern, die nur Ausnahmetalenten dauerhaft gelingen können. Cohn-Bendits Frage: „Wie schafft man es in einer Schulklasse, dass das alltägliche Lernen so gestaltet wird, dass alle in der Lage sind mitzumachen?“, beantwortet er sich selbst mit einem Wunschbild, das vom Praktiker Bueb empört als „ganz und gar

⁴⁵ *Die Zeit* Nr. 3.Chancen. Sehnsucht nach Farbe, 13. Januar 2005, S. 72

⁴⁶ *Die Zeit. Zeitgeschichte* Nr. 1/2007
Leben lernen. Die Geschichte der Erziehung von Rousseau bis Montessori: Wie moderne Pädagogik unsere Welt verändert hat, S. 32-38

unrealistisches“ Ideal abgekanzelt wird. „Das setzt voraus, dass eine Klassenordnung aus einem demokratischen Prozess entsteht, weil es dann die Möglichkeit gibt, diese gemeinsam entwickelte Ordnung auch zu verteidigen. Allerdings müssen Lehrer sich als positive Autoritäten verstehen, die sich selbstbewusst den Auseinandersetzungen stellen. Denn Jugendliche brauchen Autoritäten, an denen sie sich abarbeiten“, fordert Cohn-Bendit im Einklang mit einer Gesellschaft, die das Problem mangelnden Respekts einfach bei den Lehrern ablädt.

Dem Übel an die Wurzel geht Ulrich Herrmann. „Grundschulen sind dabei meist noch liebevoll ausgeschmückt mit den Bildern der Kinder. Aber in den weiterführenden Schulen verliert sich die Ästhetik der Raumgestaltung, in der gymnasialen Oberstufe ist ihr Tiefpunkt erreicht, so als müssten die Abiturienten für die heruntergekommenen und verwahrlosten Universitätsgebäude der sechziger und siebziger Jahre desensibilisiert werden“, bilanziert er in der *Zeit*. Es sei noch einmal an die Ergebnisse der auf Seite 93 vorgestellten Studien erinnert. In Räumen, die als attraktiv bewertet wurden, nimmt affiliatives Verhalten stark zu. Personen, die in einem hässlichen Raum arbeiten, erscheinen unattraktiver, und noch wichtiger, inkompetenter als in einer ästhetischen Umgebung. Schließlich neigen Menschen dazu, das Unbehagen, welches von einem hässlichen Raum ausgelöst wird, auf den Sozialpartner zu übertragen. Also statt der Umgebungsfaktoren wird das menschliche Gegenüber negativ bewertet, ein Umstand, der Lehrenden täglich das Leben schwer macht.

Herrmann erwähnt die Umfrage eines Ludwigshafener Gymnasiums, an der sich bundesweit 700 Schülerinnen und Schüler beteiligten. „Wie soll unsere Traumschule aussehen?“, war die Frage. Das Ergebnis – der Wunsch endlich schönere Schulen zu bekommen – steht stellvertretend für viele andere Initiativen. „Vor einigen Jahren wurden 600 Schüler verschiedener Schulformen nach ihrer Meinung über die Schule gefragt. Durchweg vermissten sie Lebendigkeit und Farbe, Wohnlichkeit und Wärme.

Spricht daraus Sehnsucht nach einer gemütlichen Einbettung in eine wärmende Kuschelpädagogik? Im Gegenteil: Die Schülercharakteristika senken den Krankenstand bei Lehrern, wehren Vandalismus ab gegen das Gebäude durch das freundliche Gebäude selbst, und dass Wohlbefinden die Arbeits- und Lernleistungen steigert, gehört zum kleinen Einmaleins der Psychologie“, schreibt Herrmann,⁴⁷ und wird vollauf bestätigt durch die Studie zum „soft classroom“ (siehe Seite 94).

47 Die Zeit Nr. 3.Chancen.
Sehnsucht nach Farbe,
13. Januar 2005, S. 72

Die positiven Effekte, die vom Eindruck einer attraktiven Lernumgebung ausgehen, wären geeignet, selbst den weniger charismatischen Lehrer/innen Respekt, Autorität, und darauf aufbauend, auch das positive Selbstbewusstsein zu verleihen, welches Daniel Cohn-Bendit fordert. Und auch Bernhard Bueb bekäme ein wenig Recht mit seiner Meinung, Respekt ließe sich verordnen.

5.01 Der Untersuchungsgegenstand

„Das sind doch nur Äußerlichkeiten!“ Dem Zweifler, der im intellektuellen Milieu die tradierte Rangfolge, nach der die geistige Durchdringung eines Sachverhalts jeder sinnlichen Wahrnehmung überlegen und von dieser unabhängig ist, in Frage stellt, schlägt Unverständnis und Empörung entgegen.

Ausschlaggebend für die Entscheidung, besonders die Gestaltung der Webseiten der sechs Kieler Innenstadtgymnasien in den Fokus dieser Untersuchung zu stellen, war der Bericht einer Studienrätin. Verblüfft mussten sie und ihre Kolleginnen und Kollegen feststellen, dass der neubestellte Direktor des Gymnasiums sich durch die überzeugende Internetpräsenz der Schule zu seiner Bewerbung um diesen Posten hatte ermuntern lassen. Diese Seiten waren allerdings das Werk eines einzelnen Kollegen, der, wie an den meisten Schulen üblich, Konzept und Umsetzung mit einer Schülergruppe erarbeitet hatte. Vielen Kollegen wurde erst im Nachhinein bewusst, wie stark die Ideen und die Kompetenz einer Minderheit die Außenwirkung der gesamten Einrichtung geprägt hatten.

Wirtschaftsunternehmen messen ihrer Außenwirkung einen hohen Stellenwert zu. Der Aufbau und die Pflege einer Marke erfordern professionelles Vorgehen und kontinuierliche Investitionen. Hat ein schlechtes Image erst einmal zum Vertrauensverlust bei den Kunden geführt, wird die Reparatur sehr aufwändig und damit auch sehr teuer. Nicht immer ist der Informatiklehrerin oder dem Kunstlehrer, denen die Gestaltung der Schulseiten zugeschoben wird, klar, welche Verantwortung auf ihnen lastet. Auch eine selbstbewusst agierende Schülergruppe wird nicht zwangsläufig auf langfristige Interessen ihrer Schule achten. Häufig gilt hier die Freude am eigenen Können mehr als die Orientierung an der Zielgruppe. Ob kompetente Unterstützung aus dem Kreis der Eltern oder der Ehemaligen herangezogen oder professionelle Hilfe eingekauft wird, hängt wesentlich davon ab, welcher Wert den „Äußerlichkeiten“ zuerkannt wird.

Während Schulen mit ihren Gebäuden leben müssen, allenfalls der Grad der Vernachlässigung lässt sich durch Aufmerksamkeit und Sorgfalt steuern, während knappe Mittel und die zentrale Verwaltung der Gelder individuelle Entscheidungen zugunsten einer attraktiveren Außenwirkung durch modernes Mobiliar oder zeitgemäße Lernmittel erschweren oder unmöglich machen, gilt dies für die vergleichsweise kostengünstige Präsenz im Internet nicht. Der Umgang mit dieser Ressource zeigt also deutlich, welchen Stellenwert das „Bild der Schule“ für die einzelne Schule hat.¹

5.02 Corporate Identity

Selbstverständlich haben auch Lehrer/innen schon von Begriffen wie Corporate Identity und Corporate Design gehört. Weniger Schüler und gestiegene Ansprüche zwingen Schulen seit Jahren zum Wettbewerb. Informationsabende und Schulversammlungen waren schon immer Mittel der Selbstdarstellung, die moderne Wettbewerbsgesellschaft orientiert sich inzwischen allerdings an anderen Maßstäben. Fortbildungsseminare, die Schulleitern und Lehrern die Instrumente einer professionellen Öffentlichkeitsarbeit vermitteln, und eine speziell an Schulen ausgerichtete Ratgeberliteratur² sensibilisieren für Methoden und Werkzeuge, die für Wirtschaftsunternehmen zur besseren Vermarktung von Produkten und Dienstleistungen entwickelt und evaluiert wurden.

Im Jubiläumsband, der 2007 auf 100 Jahre *Max-Planck-Schule* in Kiel zurückblickt, stellt Jürgen Hünerberg, seit 1973 Kunstlehrer an dieser Schule, das neue Logo des Gymnasiums vor. Gleich zu Beginn betont er, wie wichtig heute die Beschäftigung mit der Außenwirkung ist: „Wir unterliegen tagtäglich einer optischen Reizüberflutung und müssen uns darin visuell orientieren können. Zu viele Piktogramme, Embleme, Signets und Symbole verwirren den Menschen und nur die Zeichen, die gut konzipiert worden sind, erreichen uns wirklich.“ Während der Planung eines Wegeleitsystems für die Schule stellte sich heraus, dass die bisher als Signet eingesetzte Federzeichnung des Schulturmes, in den

¹ 2003 ergab eine durch die Elternvertreter durchgeführte Umfrage in der vierten Klasse der *Königin-Luise-Stiftung*, Berlin (Grundschule/Realschule/Gymnasium), dass lediglich ein Kind keinen Zugang zu einem Computer mit Internetanschluss hatte. Anders als von den Lehrern (überwiegend noch Gegner der neuen Technik) vermutet, vermissten Eltern und Schüler wichtige Informationen, wie Termine (zu welcher Stunde werden die Schüler nach den Ferien in der Schule erwartet?) auf der Schulhomepage und forderten mehr Aufmerksamkeit der Verantwortlichen für diese Branche.

² Beispiel: Regenthal 2005, Schütt 2006

3 Gomoletz 2007, S. 227-228

4 Buchmeyer 2007, S. 35

achtziger Jahren von einem Schüler im Kunstunterricht entworfen, diesen Ansprüchen nicht genügte. Ein ehemaliger Schüler, nach absolviertem Kommunikationsdesignstudium mit einer kleinen Werbeagentur selbständig, entwarf daraufhin das neue Logo (siehe Seite 124). Herr Hünenberg fasst die entscheidenden Kriterien zusammen: „Diese kombinierten Bild-Schrift-Zeichen dienen nicht nur der visuellen Kommunikation, sondern bewirken auch, dass man sich mit einem Produkt, einer Firma, einer Sportveranstaltung oder z. B. der Institution Schule identifizieren kann. [...] Ein Logo muss einen klaren Fokus haben, das bedeutet: eindeutig in der Darstellung, einprägsam und sofort visuell erfassbar sein. Damit es auch über Jahrzehnte bestehen kann, darf das Zeichen nicht momentanen, modernen Vorstellungen unterliegen, sondern muss sowohl traditionell als auch innovativ wirken. Außerdem muss ein Logo immer vielseitig verwendbar sein, so z. B. speziell für den Schulbereich: für den Briefkopf, das Zeugnis, die Sporturkunden, die AG's oder das Wegeleitsystem.“³

Es gibt nicht immer ein so klares Konzept, das Vorgehen der *Max-Planck-Schule* ist jedoch typisch für eine Einstellungsänderung, die in den letzten Jahren auch an anderen Gymnasien stattgefunden hat.

Für ihre Untersuchung „Professionelle Corporate Identity in Non-Profit-Organisationen“ interviewte Jessica Buchmeyer, Bachelor-Studentin des Studienganges Multimedia Production an der *Fachhochschule Kiel* den Pressereferenten der *Fachhochschule Kiel*, den Direktor eines Gymnasiums aus dem Kieler Umland und zwei Lehrer, die von ihren jeweiligen Einrichtungen, dem *Ernst-Barlach-Gymnasium* und der städtischen Musikschule, mit der Öffentlichkeitsarbeit betraut worden waren. Als wichtige Erkenntnis stellte sie heraus: „[...] zu offensichtliche Werbung wird in Schulkreisen gar nicht gern gesehen und ist verpönt. Die Schulen setzen also darauf, dass sich die Eltern selbst bei ihnen melden und sie diese dann mit ihrem Angebot und ihren Werbemitteln überzeugen können.“⁴

Das Dilemma, einerseits nicht auf überzeugende Öffentlichkeitsarbeit verzichten zu können, andererseits jedoch keinesfalls den Hautgout von offensichtlicher Werbung verströmen zu dürfen, versuchen die Verantwortlichen zu lösen, indem sie „harmlose“ Entwürfe von Schülern verwenden. Obwohl die Vorteile eines überzeugenden Corporate Designs allen Interviewpartnern bekannt waren und von allen gewünscht wurden, konnten sie sich erst an (semi-)professionelle Gestalter wenden, nachdem der Versuch, sich mit Bordmitteln zu behelfen, gescheitert war. Sebastian Klingenberg, Koordinator des musikalischen Aufgabenfeldes am *Ernst-Barlach-Gymnasium* in Kiel, erinnert sich: „Also, es sieht alles noch nicht so furchtbar professionell aus, es ist so, dass wir vor vier Jahren so ein EBG-Logo entwickelt haben, eine Designerin, ehemalige Schülerin der Schule. [...] Ich meine, es war so, dass sie in den Designstudiengang gegangen ist, und dass man sie dann einfach kontaktiert hat. Es gab sogar einen richtigen Wettbewerb um das Logo, aber der war eher schulintern, und da hat sie dann das Rennen gemacht.“⁵ Seine weitergehenden Ambitionen verteidigt Herr Klingenberg so, dass es wie eine Entschuldigung klingt: „[...] und das würden wir eben gerne noch weiter führen. Das ist einfach auch Ästhetik, hat ja nichts mit Größenwahn zu tun, das ist einfach eine schöne Sache, das ist ein Wiedererkennungswert.“⁶

5 Buchmeyer, S.72-73

6 Buchmeyer, S. 75

7 Buchmeyer, S. 66

„Das ist vielleicht nicht ganz so gut gelaufen, wie man sich das vorstellen könnte, also wir haben in der Tat einen relativ groß angelegten Schülerwettbewerb durchgeführt und haben das Ganze am Ende des Prozesses dann doch in professionelle Hände gegeben und die Schülervorschläge sind dann nicht realisiert worden. [...] Also die Schule und die Schulgemeinschaft ist durchaus beteiligt worden, optimaler wäre natürlich gewesen, es wäre wirklich aus Schülervorschlägen heraus und dann entwickelt worden, es wäre schon vom Ablauf her überzeugender, das gebe ich zu,“⁷ bedauert Peter Wenners, Schulleiter am *Gymnasium Altenholz*. Dass dieser Prozess für ihn einfach nur unglücklich abgelaufen ist, er seinen Schülern die Lösung dieser komplexen Aufgabe, für die

sich professionelle Gestalter gut bezahlen lassen, durchaus zuge-
traut hätte, zeigt auch sein Vertrauen bezüglich der Gestaltung der
Schulhomepage. „Es gibt eine Homepage, die wird übrigens nun
wirklich relativ stark eigenverantwortlich von Schülern gemacht
[und entworfen].“⁸

Die Interviews, die Jessica Buchmeyer für ihre Untersuchung
„Professionelle Corporate Identity in Non-Profit-Organisationen“
geführt hat, zeigen, dass Selbstdarstellung gerade für die Gym-
nasien ein besonderes Problem darstellt. Das „Bildungsgroßun-
ternehmen“ *Fachhochschule Kiel* leistet sich einen eigenen Beauf-
tragten für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit und nimmt selbst-
verständlich die Dienste einer professionellen Werbeagentur in
Anspruch. Klaus Schmitt-Lindschau, Lehrer und CI-Ver-
antwortlicher an der *Musikschule Kiel* hat, trotz knappen Bud-
gets, ebenfalls kein Problem damit, mit Profis zusammen zu ar-
beiten, die dieser Einrichtung im Rahmen der CI-Richtlinien der
Stadt Kiel einen eigenständigen Auftritt maßschneidern.

Geldmangel scheint für die Interviewpartner aus den beiden
Gymnasien zwar eine Rolle zu spielen, wichtiger aber noch ist ein
Klima, das innere Werte über den äußeren Schein stellt und
Selbstdarstellung für peinliche Protzerei hält. Vielleicht lässt sich
in dieser Haltung eine Erklärung dafür finden, warum Vertreter
einer Berufsgruppe, die im eigenen Umfeld Quereinsteigern
gegenüber äußerst kritisch auftritt, die Überforderung nicht sehen
wollen, die Schülern mit einer Aufgabe zugemutet wird, auf die
sich professionelle Gestalter im Regelfall durch ein Studium und
langjährige Praxis vorbereitet haben. Ein tiefsitzendes Misstrauen
gegenüber „Werbung“ lässt den Gang zu den „Professionellen“
nur zu, wenn es sich bei ihnen um ehemalige Schüler handelt. Ein
Umstand, der jeweils betont wird.

Solch ein Rechtfertigungszwang findet sich erst dann nicht mehr,
wenn Bildungseinrichtungen so groß sind, dass die Öffentlichkeits-
arbeit nicht mehr von den Lehrenden bewältigt werden muss, wie

das Interview mit dem Pressereferenten der *Fachhochschule Kiel* zeigt. Auch der konsequente Auftritt der *Christian-Albrecht-Universität* zu Kiel, mit dem Ziel allen Bestandteilen dieser weitverzweigten Struktur eine optische Klammer und damit Wiedererkennbarkeit im Gesamtkontext zu geben, trägt die Handschrift von Experten. Die Notwendigkeit, sich im Konkurrenzumfeld optimal präsentieren zu müssen – Stichwort Exzellenzinitiative – hat zu einer wachsenden Akzeptanz professioneller Selbstdarstellung und der dafür notwendigen finanziellen Investitionen geführt.

Welchen Stellenwert auch die Landesregierung Schleswig-Holsteins der Öffentlichkeitsarbeit zumisst, zeigt das Projekt „Schulporträts“ auf dem Bildungsserver des Landes. „Schulporträts ermöglichen Ihnen einen Einblick in die pädagogische Arbeit, die Angebote und die Schwerpunkte einer jeden Schule in Schleswig-Holstein. [...] Seit Oktober 2007 stehen in den Schulporträts Basisdaten der offiziellen Schulstatistik des Statistikamtes Nord der interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung. Die Schulporträts werden bis zum Schuljahr 2008/2009 schrittweise durch Daten, die von den Schulen eingegeben werden, ergänzt.“⁹ Interessierte sollen auf diesen Seiten, deren Gestaltung sich am Corporate Design des Landesportals ausrichtet, zumindest Basisinformationen, die einen sachlichen Vergleich ermöglichen, abrufen können. Bis Dezember 2007 hatte jedoch keines, der hier in den Fokus genommenen Gymnasien dort Informationen hinterlegt. Ein Indiz dafür, dass neben der Scheu, durch zu offensichtliche Werbung unangenehm aufzufallen, auch Gleichgültigkeit gegenüber der eigenen Außenwirkung eine Rolle spielt. Die stoische Geduld, mit der Lehrerkollegien, im Gegensatz zu Angestellten von Wirtschaftsunternehmen, Räume akzeptieren, deren Anstrich und Mobiliar seit Jahrzehnten nicht erneuert wurde (siehe auch Seite 12), geht einher mit einer partiellen Blindheit, was den schäbigen Zustand der Gebäude und Außenanlagen betrifft. Während die Streichung der steuerlichen Absetzbarkeit des heimischen Arbeitszimmers Proteststürme auslöst, setzt die Knauserigkeit, mit der die

9 Bildungsportal Schleswig-Holstein - abgefragt am 30.12.2007 von <http://www.schulportraets.schleswig-holstein.de/portal/startseite/>

¹⁰ Ambady/Rosenthal 1993

¹¹ Aiello/Thomson 1980

Gesellschaft ihre Bildungseinrichtungen behandelt, bei den Betroffenen keinen vergleichbaren Prozess in Gang. Wie gering die persönliche Wertschätzung des Äußerlichen ist, zeigt manche/r Lehrer/in auch ganz direkt durch die Kleidung, die am Arbeitsplatz getragen wird. Während die positive Außenwirkung formeller Arbeitskleidung so offensichtlich ist, dass selbst Unternehmen der New Economy nicht darauf verzichten, halten diese Lehrer noch an der Meinung fest, dass ihre innere Einstellung und ihr Engagement wichtiger sind als das Bild, welches sie nach außen abgeben. Diese Haltung, die 1968 revolutionär und erfrischend war, kann allerdings in der heutigen Zeit, die sich nach einer Periode großer Beliebigkeit wieder auf alte Tugenden und Werte besinnt, als Respektlosigkeit aufgefasst werden (siehe auch Seite 11).

Wie sich gezeigt hat, nutzen Menschen bei der spontanen Bewertung von anderen Personen oder Objekten visuelle Schemata, die zum Teil bereits in ihnen angelegt beziehungsweise aus gesellschaftlichen Konventionen und eigenen Erfahrungen erwachsen sind. Wie verblüffend genau sich diese erste spontane Einschätzung mit Urteilen deckt, denen eine genauere Kenntnis des Wahrnehmungsgegenstandes zu Grunde liegt, belegen die Studien von Ambady/Rosenthal¹⁰ und Aiello/Thomson¹¹.

Körperschemata beeinflussen unsere Wahrnehmung und Bewertung, vermutete Heinrich Wölfflin bereits 1886 in seiner Dissertation „Prologemena zu einer Psychologie der Architektur“. Er schlug sich mit der Frage herum: „Wie können tektonische Formen Ausdruck sein?“ Seine These, dass die seelische Wirkung, die der optische Eindruck eines Gebäudes im Menschen hinterlässt, vom Ausdruck dieses Gebäudes abhängig ist, und dass die Fähigkeit, diesen Ausdruck zu verstehen, wesentlich in einem unmittelbaren körperlichen Gefühl beruhe, belegt er, indem er nachzuweisen versucht: „[...] dass die Gesetze der formalen Aesthetik nichts andres sind als die Bedingungen, unter denen uns allein ein organisches Wohlbefinden möglich scheint, dass endlich

der Ausdruck, der in der horizontalen und vertikalen Gliederung liegt, nach menschlichen (organischen) Prinzipien gegeben ist.“¹²

Es liegt nahe, hier noch weiter zu denken und anzunehmen, dass die negativen Assoziationen, die vernachlässigte Gebäude und Räume auslösen, in Zusammenhang mit einer negativen Einschätzung der dort untergebrachten Institutionen gesehen werden können. Ein Urteil, das auch beim menschlichen Gegenüber ohne Nachdenken gefällt wird. Studien belegen dies.¹³

Die anhaltende Kritik am „altmodischen“ Schulsystem, die nicht immer sachlich und durchaus nicht nur an objektiven Kriterien festzumachen ist, könnte also hier eine Ursache haben. Wird diese Überlegung auch auf die Selbstdarstellung der Schulen im Internet übertragen, so bedeutet dies: Obwohl sich die Gegenwart in virtuelle Welten entstofflicht, bleibt das haptische Schema als Bewertungskonzept wirksam.

5.03 Empirische Daten

Im Wintersemester 2007/08 wurden achtzehn Studierende des Fachbereichs Maschinenwesen an der Fachhochschule Kiel (fünfzehn Männer und drei Frauen im Alter zwischen 18 und 35 Jahren) um eine spontane Bewertung der Internetportale der sechs Kieler Innenstadtgymnasien gebeten. Keine/r der Teilnehmer/innen war zuvor Schüler an einer dieser Schulen gewesen. Etwa zwei Drittel stammten nicht aus Kiel.

Den Studierenden wurde in einer zufällig festgelegten Reihenfolge jeweils die Startseite, bei unterschiedlicher Gestaltung zusätzlich auch die Seite „Aktuelles“, gezeigt. In einer kurzen Pause vermerkten sie daraufhin in zwei Polaritätenprofilen mit den Ausprägungen -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4, wie modern sich die Schule präsentierte beziehungsweise wie professionell sie ihrer Meinung nach arbeitete. Nach einer Studie aus dem Jahr 2006 benötigen Internetbenutzer nur Bruchteile von Sekunden für die Entscheidung, ob sie an einer Seite interessiert sind oder lieber weiterklicken.¹⁴ Da bei dieser Blitzbewertung inhaltliche

¹² Wölfflin 1886, S. 12 - abgefragt am 30.12.2007 von http://www-1.tu-cottbus.de/BTU/Fak2/TheoArch/D_A_T_A/Architektur/20.Jhdt/Woelfflin/Woelfflin_158.htm

¹³ Maslow & Minntz 1956; Mintz 1956; Campbell 1979

¹⁴ Lindgaard, Gitte, Gary Fernandes, Cathy Dudek und J. Brow: Attention web designers: You have 50 milliseconds to make a good first impression! Behaviour & Information Technology, 25(2):115–126, March-April 2006.

- ¹⁵ siehe Anlage 1
¹⁶ Quelle: Bildungsportal
Schleswig-Holstein -
abgefragt am 30.12.2007 von
<http://www.schulportal.schleswig-holstein.de/portal/startseite/>

Kriterien kaum eine Rolle spielen können und bei der Einschätzung durch die Kieler Studenten vor allem der visuelle erste Eindruck erfasst werden sollte, wurde jeder Webauftritt für zwei Sekunden per Beamer projiziert. Nachdem alle sechs Schulen präsentiert und bewertet worden waren, wurden die Bewertungsbögen eingesammelt und in einer zweiten Runde durch ein Protokoll spontane Assoziationen zu den jeweils wieder für zwei Sekunden gezeigten Webportalen erfasst. Vierzehn der achtzehn Fragebögen waren vollständig ausgefüllt worden und wurden ausgewertet.¹⁵ Mit dem Ergebnis dieser Einschätzung (auf den Folgeseiten jeweils durch die beiden Skalen an den Außenseiten der Screenshots verdeutlicht) kann selbst die *Humboldtschule* mit einem respektablem Durchschnittswert von +1,5 auf der Skala „Schule präsentiert sich modern“ nicht zufrieden sein. Ein Gesamtdurchschnitt von +0,3 arbeitet ungewollt der Kritik am altmodischen Schulsystem in die Hände. Dass der Gesamtdurchschnitt auf der Skala „Schule arbeitet professionell“ mit dem Wert +0,4 unwesentlich höher liegt, zeugt zwar davon, dass die Studierenden die Präsentation im Internet nicht mit der Arbeit der Schule gleichsetzen, kann aber auch nicht wirklich zufrieden stellen. Obwohl diese Untersuchung keinesfalls beansprucht, repräsentativ zu sein, ist es doch interessant festzustellen, dass der höchste positive Wert („Schule arbeitet professionell“ für die *Käthe-Kollwitz-Schule* (+1,3) und der absolute Tiefstand (-1,5) für die *Ricarda-Huch-Schule* auf dieser Skala die aktuellen Anmeldezahlen widerspiegeln. Während die *Käthe-Kollwitz-Schule* 2007 zum vierten mal in Folge vier Sexten aufnehmen, einen guten Teil der Bewerber/innen an andere Schulen weiter verweisen musste und mit 762 Schüler/innen (Stand Schuljahr 2006/07) aus allen Nähten platzt, besuchten im Schuljahr 2006/07 nur noch 551 Schülerinnen und Schüler die *Ricarda-Huch-Schule*, früher einmal das zweitgrößte der Kieler Gymnasien.¹⁶ Bei den Einzelergebnissen geht die *Humboldtschule* als klarer Favorit aus den Bewertungen hervor. Dies bestätigt sich auch in der zweiten Runde. Die spontanen Assoziationen sind durchweg positiv.

fünf Analyse

Bewertungen und Assoziationen zu den Schulseiten



Humboldt Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.humboldt-kiel.de/>

Spontane Assoziationen

natürlich, lebendig, seriös, erdig, familiär,
Wärme, Naturforscher



Schule präsentiert sich modern (Durchschnittswert: -0,6 | Gesamtdurchschnitt +0,3)



Schule arbeitet professionell (Durchschnittswert: +1,3 | Gesamtdurchschnitt +0,4)



Käthe-Kollwitz-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.kaethe-kollwitz-schule.de/>

Spontane Assoziationen

streng, kalt, Regeln, Kunst, Scrollbalken

5. Analyse

Schule präsentiert sich modern (Durchschnittswert: +0,2 | Gesamtdurchschnitt +0,3)

Schule arbeitet professionell (Durchschnittswert: -1,5 | Gesamtdurchschnitt +0,4)

Ricarda-Huch-Schule, Vel

RICARDA-HUCH
Schule

Terminplan
Hilfsdienste
AG - Film
Hilfsdienste
Theater
Musik
Sport
Feste
Festessen
Förderverein
100 Jahre
Civitas
Archiv
Hilfsdienste
Hilfsdienste

RICARDA-HUCH
Schule

Der Informationsabend für unsere zukünftigen Sechsklässler findet am Donnerstag, dem 07. 02. 2008, um 19.00 Uhr in unserer Aula statt.
Damit Sie einen ersten Eindruck gewinnen können, haben wir hier einige wichtige Informationen zusammengestellt ... mehr ...

Informationen ab pdf-Datei

0) Unsere Schule
1) Schulprogramm
2) Hilfsdienste

Vergleichsarbeiten
Unsere Schule stellt sich der Herausforderung: Über dem Konzept "Vera" (die Vergleichsarbeiten) wird den Schülern in Schilfberg-Stationen Arbeit angeboten, sich freiwillig in den Fächern Deutsch und Englisch einem Vergleichsarbeiten zu unterziehen. Im letzten Jahr waren wir auch Teil der ersten Runde im Fach Mathematik, dabei in diesem Fach an die Teilnahme in diesem Jahr bereits abgelehnt.

Spanisch-AG
Auf Initiative des Schulabstimmungs erhaben wir an, erneut eine Spanisch-AG anzurichten. Mehr ...

Fahrplanwechsel auf der Linie 62 am 09.12.2007
Wie die KVG nun mitteilt, wird es ab 09.12.2007 eine Veränderung des Fahrplans auf der Linie 62 geben. Im Detail ...

Terminplan 2. Halbjahr im Netz
Der vorläufige Terminplan für das 2. Halbjahr steht ab sofort im Netz zur Verfügung.

Schulfahrt nach Hamburg
Am Donnerstag, dem 11. 09. 2007, war es so weit. Die große Jahresfahrt stand an. Mit 602 Schülerinnen und Schülern, von der Sechste bis zur Obersechste, ging es in Richtung Hamburg. Dort erwartete die Klassen und Klassen ein abwechslungsreiches Programm. Erstmalig fahren wir nicht mit Bussen. Vielmehr hatten wir einen ganzen Sonderzug gebucht. Und der fuhr auch tatsächlich trotz Regenstrome. Auf dem linken Bild unten sieht man "UNS" an der Abwärtseinfahrt. Die beiden anderen Bilder entstanden beim von Arbeit der Kinderzeit. Mehr ...

Ricarda-Huch-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.ricarda-huch2.de/>

Spontane Assoziationen

unübersichtlich, überladen, unreif, grausam, Grundschule, Kindergarten, Sonnenscheingruppe

5. Analyse



Hebbelschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.hebbelschule-kiel.de/>

Spontane Assoziationen

abschreckend, 08/15, kühl, neutral, langweilig, seriös, uneindeutig, nicht repräsentativ, keine Startseite, staatliche Behörde, „wenn man wüsste, was es ist?“, Name?

5. Analyse

Schule präsentiert sich modern (Durchschnittswert: +0,6 | Gesamtdurchschnitt +0,3)

Schule arbeitet professionell (Durchschnittswert: +0,8 | Gesamtdurchschnitt +0,4)



Herzlich Willkommen
Wir freuen uns, Sie auf der Homepage der Max-Planck-Schule Kiel begrüßen zu dürfen. Wir wünschen Ihnen einen erfolgreichen Aufenthalt auf unserer Homepage.

Der virtuelle Kunstgag
Besuchen Sie den virtuellen Kunstgag, um einen Blick auf unsere Realschüler zu werfen.

Kückblick auf die Festwoche
Vom 8. bis zum 13. Mai 2007 feierte unsere Schule ihren ganz besonderen Geburtstag im Rahmen einer Festwoche mit einem bunten und anspruchsvollen Programm... (mehr)

Günderverleihung - Schule ohne Rassismus
Projekt zur Preisverleihung des "Schule ohne Rassismus - Schule mit Courage" - Projekts.

Max-Planck-Schule Kiel (Kontakt)

Max-Planck-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.max-planck-schule-kiel.de/>

Spontane Assoziationen

klar gegliedert, sachlich, angeberisch,
Farben seriös, Platz im Header

5. Analyse

Schule präsentiert sich modern (Durchschnittswert: -0,6 | Gesamtdurchschnitt +0,3)

Schule arbeitet professionell (Durchschnittswert: +0,5 | Gesamtdurchschnitt +0,4)

Kieler Gelehrtenschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.kieler-gelehrtenschule.de/main/index.php?Flash=0>

Spontane Assoziationen

traditionell, trüb, blass, Erfahrung,
stimmige Farben

5.04 Heuristische Evaluation

17 siehe Anhang 2

Im Sommersemester 2005 erarbeitete das 4. Semester des Studiengangs Multimedia Production an der *Fachhochschule Kiel* bei Prof. Dr. Franziska Uhing im Fach Mediendidaktik und Medienrezeption Kriterien und Items zur Bewertung von Schulhomepages bezüglich einer modernen Anmutung. Die Studierenden entwickelten einen Fragebogen, mit dessen Hilfe sie die Hypothese „Schulen drücken aus, dass sie den Anspruch haben, modern zu sein“ überprüften wollten.

Dieser Fragebogen¹⁷ zeichnet sich durch ein hohes Anforderungsniveau aus. Von den Schulseiten wird volle Professionalität bezüglich Funktionalität, Struktur, Gestaltung, Inhalt und Aktualität erwartet. Ein Handicapfaktor, der die möglicherweise geringere Leistungsfähigkeit der Verantwortlichen positiv berücksichtigen würde, ist nicht zu erkennen. Für eine Schulhomepage gelten offensichtlich genauso strenge Kriterien bezüglich Modernität, wie sie auch bei kommerziellen Seiten angelegt werden.

Der im Hinblick auf das Thema dieser Arbeit relevante Part „Gestaltung“ gliedert sich in Struktur, Farben, Grafiken, Schrift und Allgemein. Der Anspruch auf Modernität wird festgemacht an einem schnell erfassbaren Aufbau der Seite mit intuitiv (wieder-)erkennbaren Links und Symbolen. Die Übersichtlichkeit lässt sich festmachen an einem klaren, harmonischen Farbkonzept, sinnvollen Kontrasten (Figur/Grund), dem (maßvollen) Einsatz von Grafiken in guter Qualität und einer überschaubaren Textmenge. Neben guter Lesbarkeit, spielt bei der Wahl der Schriften, genauso wie für das Design der Site, die Eigenschaft „modern“ eine wichtige Rolle. Kriterien, an denen diese Eigenschaft festgemacht werden kann, fehlen, es lässt sich jedoch vermuten, dass auch hier die Adjektive klar, schnell erfassbar, kontrastreich, harmonisch und qualitativ hochwertig eingesetzt werden können. Die Eigenschaft „ansprechend“, ebenfalls im Zusammenhang mit dem Design der Site gefordert, ist kontextabhängig. Als unverzichtbar für eine moderne Schulhomepage gilt auch die Beach-

tung allgemeiner Gestaltungsregeln und die Einhaltung der jeweiligen Corporate Design-Vorgaben.

Bei drei der Gymnasien, deren Internetportale die Studenten 2005 mit diesem Fragebogen evaluierten, der *Humboldt Schule*, der *Ricarda-Huch-Schule* und der *Hebbelschule*, blieb die Gestaltung der Seiten bis zum Wintersemester 2007/08 im Wesentlichen unverändert (siehe Seite 120, 122, 123). Im Folgenden die Ergebnisse:

Humboldt Schule	Ricarda-Huch-Gymnasium	Hebbelschule	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Der Aufbau der Seite ist schnell zu erfassen.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Die Links sind als solche erkennbar.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Es gibt ein klares Farbkonzept. ¹⁸
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Hintergrund und Schriftfarbe sind harmonisch aufeinander abgestimmt.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Unterstützende Grafiken und/oder Bilder sind vorhanden.
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Die Bildqualität ist gut.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Symbole besitzen einen Wiedererkennungswert.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Der Fließtext ist überschaubar.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Die Texte sind gut lesbar.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Die Gestaltung der Seite überfordert nicht (zuviel Inhalt, zu grelle Farben etc.)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Moderne Schriften sind eingebettet.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Das Design der Site erscheint modern.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Das Design ist ansprechend.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Allgemeine Gestaltungsregeln wurden beachtet.
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Das CI der Schule wird konsequent verfolgt.

Grafik: Heidi Kjar

¹⁸ Die Items wurden im Hinblick auf eine konzentrierte Beantwortung des Fragebogens abwechselnd positiv und negativ formuliert. Eine übersichtliche Grafik erfordert eine einheitliche Ausrichtung. Die negativen Items wurden daher hier positiv umformuliert. Fragebogen siehe Anhang 2

Die Bewertung bescheinigt vor allem dem Team der Hebbelschulsite, den Anspruch auf Modernität deutlich gemacht zu haben. Dreizehn von fünfzehn Items konnte das Evaluierungsteam mit „ja“ beantworten („eventuell“ und „nein“ zeigt die Grafik nicht an). Blickt man allerdings noch einmal zu den Bewertungsskalen für „Die Schule präsentiert sich modern“ auf Seite 120 bis 125, zeigt sich, dass bei der spontanen Bewertung durch die Studierenden des Fachbereichs Maschinenwesen nicht alle Items gleiches Gewicht gehabt haben können. Die *Hebbelschule* scheint alles richtig gemacht zu haben, beim entscheidenden Gestal-

tungskriterium „Das Design ist ansprechend“ hat sie versagt (siehe spontane Assoziationen, Seite 123). Da auch die beiden anderen Schulen hier kein „ja“ erhielten, liegt es nahe, für den Kontext Schulhomepage genauer zu erforschen, welche visuellen Eigenschaften mit dem Adjektiv „ansprechend“ verbunden werden.

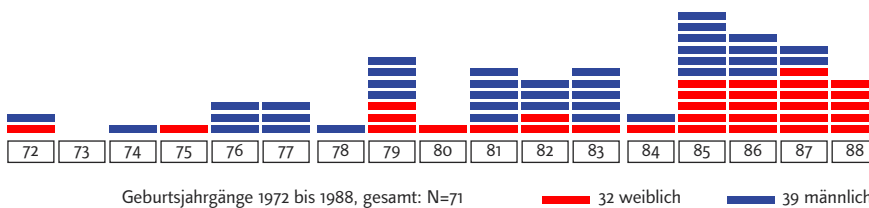
19 Duden (2007) (Hrsg.): Das Synonymwörterbuch, Mannheim -, Leipzig, Wien, Zürich, [Dudenverlag]

5.05 Moodboard

Angenehm, anziehend, attraktiv, apart, appetitlich, ästhetisch, freundlich, gefällig, nett, reizvoll und sympathisch sind Synonyme, die der Duden¹⁹ für „ansprechend“ vorschlägt. Diese Eigenschaften gelten auch als bewährte Kriterien bei der Bewertung eines menschlichen Gegenübers.

Ebenfalls im Wintersemester 2007/08 wurde eine weitere Gruppe von Studierenden, diesmal 71 Frauen und Männer (Alter zwischen 19 und 35 Jahren) aus dem ersten Semester des Studiengangs Multimedia Production der *Fachhochschule Kiel*, gebeten, die Internetportale der sechs Kieler Innenstadtgymnasien zu bewerten. Niemand war zuvor Schüler/in an einer der genannten Schulen gewesen.

Altersstruktur 1. Semester Multimedia Production 2007/08

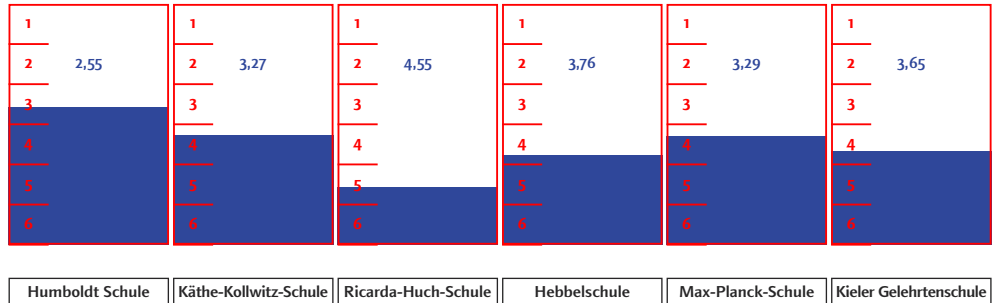


Grafik: Heidi Kjär

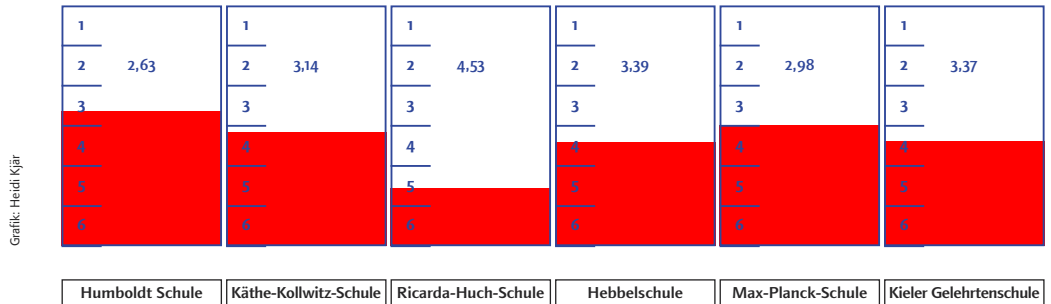
Die Studierenden sollten die bekannte Schulnotenskala 1,2,3,4,5,6 benutzen, um zunächst zu bewerten, wie ansprechend oder interessant die jeweilige Site für einen Internetnutzer wäre, der zufällig (Suchmaschine) auf sie stößt. In einer zweiten Runde wurde bewertet, wie empfehlenswert die jeweilige Schule erschien, das heißt, ob die Teilnehmer Verwandten oder Freunden empfehlen würden, diese Schule für ihre Kinder in Betracht zu ziehen.

- 20 siehe Anlage 4
- 21 *Die Zeit*, Nr. 50, Chancen 2.12.2004, S. 78
Das „Bildungsbarometer“, entwickelt vom Zentrum für empirisch-pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau für *Die Zeit* und *3sat*, stellt vier mal im Jahr Fakten zur Bildungssituation in Deutschland vor.)

Durchschnittsnoten: Interessante Seite



Durchschnittsnoten: Empfehlenswerte Schule



den auf eine Leinwand projiziert, da nur der spontane optische Eindruck bewertet werden sollte. Bei 51 der Versuchspersonen konnten beide Bewertungsreihen ausgewertet werden.²⁰ Wie schon bei der Bewertung der Frage „Präsentiert sich die Schule modern“ durch die vierzehn Maschinenwesenstudenten, verdient auch diesmal die Seite der *Humboldt Schule* (Durchschnittsnote 2,55) das Adjektiv „interessant“ noch am ehesten. Die Seite der *Ricarda-Huch-Schule* (Durchschnittsnote 4,55) schneidet wieder mit Abstand am schlechtesten ab. In der zweiten Runde korrelieren die Noten, die für das Adjektiv „empfehlenswert“ vergeben wurden, deutlich mit denen für die Eigenschaft „interessant“ aus der ersten Runde. Beide Bewertungen zeigen allerdings, dass kein Schulportal wirklich überzeugt. Die mittelmäßigen bis schlechten Noten stellen dem Engagement, das die Schulen für ihre Außenwirkung aufbringen, kein gutes Zeugnis aus. „Insgesamt geben die Menschen dem Schulsystem nur die Note „Vier plus“, schreibt Reinhold Jäger, verantwortlich für die Studie „Bildungsbarometer“ in der *Zeit*. Die Ergebnisse gleichen sich.²¹

Im Anschluss an die Bewertung bekamen die Studenten den Auftrag, ein Moodboard (Wichtiges Arbeits- und Präsentationsmittel in Kommunikations- und Designberufen, vermittelt so genannte Anmutungsqualitäten, also die Atmosphäre, die Stimmung eines Entwurfs; wesentliche Aspekte, die verbal oder in Einzelbildern nur umständlich oder ungenau darzustellen sind.)²² für ein gemeinsames Internetportal der Kieler Gymnasien anzufertigen.

Die Arbeiten der Studenten lassen vermuten, dass neben den Kriterien für eine moderne (professionelle) Anmutung – Funktionalität, Übersichtlichkeit durch klare Struktur und intuitive Erfassbarkeit, Einhaltung von allgemeinen Gestaltungsregeln und CI-Vorgaben – also neben dem, was von jeder modernen Seite selbstverständlich erwartet wird, Qualitäten gefordert sind, die auf einer anderen Ebene liegen.

Um hier zu einem tieferen Verstehen zu kommen, soll Wölfflins These, dass die Wahrnehmung des Menschen durch Schemata organisiert wird, die dieser aus Erfahrungen mit seinem Körper ableitet, ergänzt werden. Nicht nur Körpererfahrungen lassen sich in visuelle Äquivalente übersetzen und so auch anderen Menschen mitteilen, auch kognitives und emotionales Erleben erfährt seine Entsprechungen im optischen Bereich. Im Laufe der Evolution hat sich die Fähigkeit zur Empathie als strategischer Vorteil herausgebildet. Das blitzschnelle Erfassen von Stimmungen und Absichten kann manchmal überlebenswichtig sein. Intuitives Beobachten und Verstehen von Körpersprache und Mimik ist schon Säuglingen angeboren und kann im Laufe des Lebens, je nach Veranlagung und Förderung, verkümmern oder zur Meisterschaft gebracht werden.

Schemata machen eine schnelle Verarbeitung komplexer visueller Informationen erst möglich. Was am Gesicht des menschlichen Gegenübers gelernt wurde, kommt aber auch bei der Interpretation anderer Wahrnehmungen zum Einsatz. Verbreitete Schemata lassen sich an Comicfiguren studieren, und kluge Au-

²² Wikipedia, Die freie Enzyklopädie
Seitentitel: Moodboard
abgefragt am 31.12.2007 von <http://de.wikipedia.org/wiki/Moodboard>
Permanentlink: <http://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Moodboard&oldid=25295081>

tomobildesigner nutzen aus, dass sich diese Fähigkeit nicht abstellen lässt. Aus Lichtanlage und Kühlergrill schneiden sie dem „maskulinen“ BMW schräggestellte, aggressive Augenbrauen und markante Züge und lassen den VW-Lupo mit den Kulleraugen kokettieren. Das funktioniert immer. Menschen mit empathischer Hochbegabung ist es möglich, selbst aus abstrakten, zweidimensionalen Darstellungen tiefe Gefühlsausdrücke abzulesen und auf diese zu reagieren.

Gebräuchliche visuelle Schemata für emotionale und kognitive Vorgänge haben sich auch in der Sprache niedergeschlagen. So vermitteln Allgemeinplätze, wie das „sonnige Gemüt“ oder die „düstere Stimmung“, eine bildhafte Anmutung der seelischen Verfassung. Ein „messerscharfer Intellekt“ steht für „lineares Denken“ und beides ist ein Indiz für einen „aufrechten Mann“, der anders als der „wirre Kopf“ mit der „wolkigen Phantasie“ sein Zuhause in der „reinen Wissenschaft“ hat. Es ist von „offenen Fragen“ die Rede, und nur ein „abschließendes Ergebnis“ stellt zufrieden, während der Begriff „oberflächliches Denken“ impliziert, dass es reliefartige Denkschichten gibt, die noch durchdrungen werden müssen. Die Verfassung der Seele drückt sich anders aus als geistiges Erleben. Kräftige Farben verdeutlichen die tiefe Empfindung von „roter Wut“ oder „schwarzer Angst“ und koppeln sie an Materie, Körper und Erde, während „ein glasklarer Verstand“ und „flüchtige Gedanken“ den „hellen Geist“ in höheren Gefilden vermuten.

Mit Absicht ging der Auftrag, die Moodboards für ein Schulportal der Kieler Gymnasien zu erstellen, an Erstsemesterstudenten. Nicht der originelle Wurf war Ziel dieses Projektes, es ging darum, intuitive Gewissheiten aufzuspüren. Welche Farben, Formen, Ansichten und Proportionen sind richtig? Wo decken sich allgemeine Überzeugungen?

Zunächst lassen sich zwei Positionen ausmachen, die überraschend eindeutig visualisiert wurden. Zum einen gruppierten sich gerade Formen wie Rechtecke oder Quadrate, symmetrische,

fünf Analyse

aufgeräumte Strukturen in Tabellenform, klare Antiquaschriften schwarz auf weiß, sowie die Farben blau und grau in verschiedenen Abstufungen unter Eigenschaftsworten wie sachlich, geradlinig, linear, übersichtlich, informativ, ehrlich, seriös, intelligent, fortschrittlich, modern und anspruchsvoll. Wie schon oben vermutet, ist die Welt des Verstandes kühl, klar, gerade und wohl geordnet. Ein Aspekt, der bei der Konzeption des Schulportals für Gymnasien spontanen Niederschlag fand.

Eine zweite Gruppe von Merkmalen befasst sich mit den Eigenschaften sympathisch, sozial, jung, offen, freundlich, fröhlich, harmonisch. Klare Favoriten bei den Farben waren Gelb-/Orangetöne für Interesse, Freundschaft, Kommunikation und Geselligkeit und Grüntöne für Frische, Jugend und Harmonie. Rechte Winkel, strenge Symmetrie und ein horizontal/vertikaler Aufbau werden hier verworfen. Warme, weiche Farben und Formen mit abgerundeten

Ecken sind im Repertoire, und vor allem bei den Motiven der ausgewählten Fotografien finden sich folgende Aspekte berücksichtigt: Auf den Bildern ist Bewegung gefordert, es soll etwas passieren. Fröhliche Kinder allein sind zu wenig. Der gesamte Lehrkörper oder Klassen in Frontalaufstellung werden eher als abschreckend empfunden. Auch Einzelpersonen sind weniger überzeugend als kleine Gruppen von Menschen in Interaktion, die zum Hinzutreten einladen. Generell wird gewünscht, dass die Personen möglichst nicht frontal, sondern aus einer schrägen Perspektive aufgefasst werden sollten.



Beispiel 1: Moodbord
Björn Heinemann und
Christian Laitenberger,
Wintersemester
2007/08

Eine gelungene Zusammenführung der beiden Positionen zeigt dieser Vorschlag für ein Moodboard von Sabine Kortüm, der zudem auch ästhetisch überzeugt.



Beispiel 2: Moodbord Sabine Kortüm, Wintersemester 2007/08

Wird der wenig fassbare Begriff „ansprechendes Design“, wie hier geschehen, genauer hinterfragt, so zeigt sich deutlich, dass nicht die korrekte Anwendung von Gestaltungsregeln und eine funktionale Navigation ausschlaggebende Kriterien bei der spontanen Bewertung einer Website sind. Selbstverständlich dürfen sie nicht vernachlässigt werden, da sie in einer zweiten Phase wichtig werden. Wesentlich für den prägenden ersten Eindruck, für eine erfolgreiche prärationale Bewertung, ist aber eine genaue Kenntnis visueller Knoten im optischen Empathieraster. Korrekte Grammatik allein macht ja schließlich auch keinen mitreißenden Redner aus.

5.06 Visuelle Schemata

Lassen sich nun an diesem Beispiel konkrete visuelle Grundlagen herausarbeiten, die dann im Kontext eines „positiven Bildes der Kieler Gymnasien“ wirksam werden können? Kann Wölfflins Analysemethode, seine Methode der kunstgeschichtlichen Grundbegriffe, auch für Problemstellungen nichtkünstlerischer Repräsentationsformen das passende Instrumentarium bieten?

- 23 Wölfflin 1915, S. 81
- 24 Wölfflin 1915, S. S. 83
- 25 Wölfflin 1915, S. S. 43

Wölfflin selbst erwähnt sein „besonderes Interesse“ an einer Übertragbarkeit. Bei der Stilanalyse von Gebäuden betont er: „[...] daß hier erst der Begriff, losgelöst aus der Vermischung mit den Forderungen der Imitation, als reiner Begriff der Dekoration sichtbar wird“. Bei der Anwendung seiner Kategorien „linear“ und „malerisch“ auf Architektur findet er die für Malerei und Plastik geltenden Prinzipien wieder. „[...] es besteht ein sehr fühlbarer Unterschied zwischen der fertigen Erscheinung klassischer Baukunst und dem nie ganz faßbaren Bilde der späteren Kunst: es ist, als hätte der Barock sich gescheut, jemals ein letztes Wort auszusprechen.“²³ Ein Beispiel ist die Karl Borromäus-Kirche in Wien, deren beiden Frontsäulen ihre Wirkung erst in einer nicht frontalen Ansicht offenbaren, „[...] wenn die Säulen unter sich ungleich werden und die zentrale Kuppel überschritten wird“. Die Theatinerkirche in München wurde von ihren Erbauern ursprünglich sogar so eng in eine Gasse eingestellt, dass sie „[...] überhaupt kaum frontal gesehen werden konnte“.²⁴ Das Ziel ist eine Vermeidung des „Absolut-Klaren“, welches einem anderen Weltbild entspricht.

Der grundsätzliche Unterschied wird am Beispiel der Barockarchitektur im Vergleich zur Baukunst der Renaissance „fühlbar“. Wölfflin fasst es so zusammen: „Der große Gegensatz des linearen und des malerischen Stils entspricht einem grundsätzlich verschiedenen Interesse an der Welt. Dort ist es die feste Gestalt, hier die wechselnde Erscheinung; dort ist es die bleibende Form, meßbar, begrenzt, hier die Bewegung, die Form in Funktion; dort die Dinge für sich, hier die Dinge in ihrem Zusammenhang.“²⁵

26 Wölfflin 1915, S. 5

Gleiches zeigen die beiden Positionen der von den Studenten konzipierten Moodboards. Wenn der „Verstand“ einerseits klare Formen, rechte Winkel und feste Strukturen fordert, das „Gefühl“ andererseits Bewegung, Gruppen und die Darstellung aus der Schrägperspektive verlangt, so finden sich hier die Grundbegriffe „linear“ und „malerisch“ in wesentlichen Aspekten wieder. Allerdings nicht als Ausdrucksformen unterschiedlicher Epochen, sondern als visuelle Schemata für die beiden Pole, die den Menschen ausmachen. Gefühl und Verstand haben jeweils eine eigene Visualität. Körper und Geist, Gegenwart und Zukunft, Natur und Kultur, Mensch und Gott, Erde und Himmel, das sind Gegensatzpaare, die jeweils besondere Vorstellungsbilder hervorrufen.

Die Moodboards der Studenten zeigen, dass im Bild des Gymnasiums, einer Einrichtung, die jungen, offenen Menschen Geist, Kultur und Zukunft vermittelt, diese Vorstellungswelten zusammenzutreten scheinen. „Selbstverständlich ist die Form der anschaulichen Vorstellung nicht etwas Äußerliches, sondern von bestimmender Wichtigkeit auch für den Inhalt der Vorstellung, und insofern ist die Geschichte dieser Anschauungsbegriffe bereits auch Geistesgeschichte“, schreibt Wölfflin 1922 im Vorwort zur sechsten Auflage.²⁶ Löst man sich von der Zuschreibung der kunstgeschichtlichen Grundbegriffe zu bestimmten, historisch bedeutsamen Zeitabschnitten, akzeptiert man sie als Grundbegriffe des visuellen Denkens, so wird dieser Anspruch zu einer spannenden Frage. Kann die „alte“ Kunstwissenschaft der jungen Bildwissenschaft Methoden an die Hand geben, die dem immer breiter werdenden theoretischen Diskurs objektive Anwendungsmöglichkeiten zur Seite stellen?

Es soll noch einmal die Website der *Humboldt Schule* betrachtet werden. Von den sechs Internetportalen der Kieler Innenstadtgymnasien konnte sie mit den besten Werten punkten. Auf einer Skala von -4 bis +4 erreichte sie einen Durchschnittswert von +1,5 für Modernität, und die durchschnittliche Bewertung für Professionalität lag immerhin noch bei +0,8. Die Durch-

fünf Analyse

schnittsnote 2,55 belegt zwar nur einen mittelmäßigen Interessantheitsgrad, damit liegt sie aber an der Spitze der Vergleichsgruppe, Gleiches gilt für die Note 2,63, die die Studierenden des Studiengangs Multimedia Production für die Eigenschaft



„empfehlenswert“ vergaben. Spontane Assoziationen wie – natürlich, lebendig, seriös, erdig, familiär, Wärme, Naturforscher – lassen vermuten, dass der erste Eindruck eher dem Schema für Körper, Natur, Mensch, Erde zuneigt. Der Titel der Seite zeigt einen horizontalen Streifen, der die bearbeitete Farbfotografie eines Teils der neugotischen Fassade wiedergibt, die nach links im Verlauf des Eingangsportals weich verschwimmt, während rechts das lichte Ziegelrot weitere Gebäudeteile mit dem Hintergrund verschmilzt und zum Fond für ein frisches, grünes Kastanienblatt wird. Kastanienblatt und der Name der Schule (negativ weiß, Serifen, Schriftart: Book Antiqua) schweben in einer zweiten Ebene über der Schulfassade und verstärken so den Tiefeneindruck der Darstellung. Ein weiteres Farbfoto, zentriert im unteren

Humboldt Schule -
Screenshot abgefragt
am 05.12.2007 von
<http://www.humboldt-kiel.de/>

27 siehe Hauskeller 2005, S. 120

Drittel der Seite, bildet Schüler/innen bei einer Fahrradtour ab. Hier sorgt die perspektivische Verkürzung der Straße für eine starke Tiefenwirkung. Frische Blautöne stehen im Kontrast zur ziegelroten Grundfarbe der Seite, das Grün und die Form der Bäume bieten dagegen eine optische Klammer.

Ein zweiter Blick lässt den übersichtlich strukturierten Aufbau der Seite erkennen. Das Informationsfeld ist dreispaltig und symmetrisch angelegt. Zwei schmale Randspalten flankieren einen weißen, vertikalen Streifen im Zentrum, der locker mit Text und Bildelementen gefüllt ist. Während sich Texte und grafische Elemente linksbündig anordnen, steht das größere Farbfoto zentriert. Die vertikalen Randspalten und ein schmaler horizontaler Streifen unter dem Titel nehmen die Navigationselemente auf. Im vom Bildschirm vorgegebenen Querformat positioniert sich die hochformatig angelegte Seite mittig. Bei kleineren Monitoren kann der untere Teil mittels Scrollbalken ins Blickfeld bewegt werden. Je nach Größe des Bildschirms wird links, rechts und oben das mehr oder weniger breite, ziegelrote Passepartout sichtbar.

Geradlinig, rechteckig, symmetrisch und klar strukturiert und geschlossen, die Farben blau, grau, weiß – das sind die visuellen Eigenschaften, die die Moodboards dem Verstand, der Wissenschaft zugesprochen hatten. Wie passen Wölfflins Grundbegriffe dazu? Das Lineare Prinzip, die Betonung der Fläche, Geschlossenheit der Darstellung, die Vielheit oder die Harmonie freier Teile und eine absolute Klarheit gehören zur klassischen Seite der Begriffspaare. Abgeleitet von Kunstwerken und der Baukunst der Renaissance wählt Wölfflin diese Begriffe, um die spezifische Weltsicht dieser Zeit zu charakterisieren. Ob sich ein solcher Zeitcharakter des Sehens wirklich feststellen lässt oder ob diese „intensive“²⁷ visuelle Weltsicht den Vorstellungen der Kunsthistoriker einer späteren Epoche näher lag, so dass sie vor allem Werke dieser Art hervorhoben, soll hier nicht das Thema sein. Zentrale Aspekte des Webportals der *Humboldt Schule* lassen sich jedenfalls dieser Hälfte der Grundbegriffe zuordnen. Aber es

gibt noch eine andere Seite. Natürlich, lebendig, erdig, Wärme – die spontanen Assoziationen der Studierenden machen deutlich, dass vor allem die Farbigkeit der Seite einen starken Eindruck hinterlässt. Die warmen Rottöne der Hauptfarbe harmonieren mit dem weichen Grün, das vor allem im Kastanienblatt prominent asymmetrisch positioniert ist. Die Gründiagonale zwischen linker Randspalte und Blatt wiederholt sich in umgekehrter Richtung, nun zwischen dem roten linken Titelrandfeld und den orangeroten Navigationszeilen in der blaugrauen rechten Randspalte. Das Blau-Grau-Weiß ordnet sich unter, genauso wie der erste Eindruck nicht von der Symmetrie, der übersichtlichen Struktur beherrscht wird. Es ist das Rot des Titels, welches das Auge in den Bann zieht, und hier dominieren nicht mehr Linearität und Fläche.

28 Wölfflin 1915, S. 27

„In diesem Falle liegt das Interesse mehr in der Begreifung der einzelnen körperlichen Objekte als fester, faßbarer Werte, im anderen Fall mehr darin, die Sichtbarkeit in ihrer Gesamtheit als schwebenden Schein aufzufassen“²⁸, beschreibt Wölfflin den Unterschied zwischen den Begriffen linear und malerisch. Statt absoluter Klarheit in der Darstellung der Form, findet er in der Kunst des Barock eine „Entwertung der Linie“, eine Erscheinung, die ins „Unbegrenzte hinüber“ spielt und die Betonung der Tiefe. Das Abbild des neugotischen Schulgebäudes, heute das älteste der Kieler Gymnasien, zieht den Blick nach hinten, das Kastanienblatt, Symbol der bekannten Kastanienallee vor dem Hauptportal und Wahrzeichen der Schule, holt ihn wieder zurück. Bewegung, laut Wölfflin großes Ziel des veränderten Sehens im Barock, überspielt die strenge Struktur und macht sie lebendig. Wieder soll nicht weiter verfolgt werden, ob es die von Wölfflin herausgearbeitete Weltansicht des Barock tatsächlich so gegeben hat oder ob nicht eher die radikal veränderte Gesellschaftsordnung während und nach einem jahrzehntelangen, grenzübergreifenden Krieg eine junge, weltliche Elite als Auftraggeber hervorgebracht hat, die mit einem intellektuellen Blick auf die Welt nichts anfangen konnte und Werke nach ihrem Gusto kaufte.

Wesentlich ist, dass das Zusammenspiel der beiden Sichtweisen auf der Website der *Humboldt Schule* von den Studierenden als stimmig und harmonisch empfunden wurde. Ablesen lässt sich dies an dem Störer der Seite, dem weißen „search“-Balken rechts über dem Kastanienblatt. Viele Studenten erwähnten ihn explizit als unangenehme Ablenkung.

Interessant ist nun, dass es dieses Internetportal zwar an die Spitze der sechs bewerteten Gymnasien schaffte, Noten und Durchschnittswerte aber trotzdem gerade nur mittelmäßig waren. Offensichtlich war der erste Eindruck positiv, dies belegen die spontanen Assoziationen. Allerdings weisen gerade sie auf eine einseitige Wahrnehmung hin. Visuelle Schemata für die Seinsbereiche von Körper und Geist unterscheiden sich deutlich, wie Wölfflin an unzähligen Beispielen belegt. Beim Internetauftritt der *Humboldt Schule* überwiegt ein Eindruck, der sich dem Körper (Gefühl, Natur, Erde, Mensch) zuordnen lässt. Natürlich, lebendig, seriös, erdig, familiär, Wärme – gerade noch das Adjektiv „seriös“ bietet dem Anspruch des Verstandes Futter. Spannend ist die Assoziation „Naturforscher“, die vielleicht Humboldt geschuldet ist, aber auch als schöne Metapher für den Eindruck gelten kann, den hier das Zusammenspiel der Elemente beider optischer Schemata vermittelt.

Stellt man sich die beiden Pole visueller Weltvorstellung als Waagschalen vor, so wünschen die Studierenden, die von außen auf das Gymnasium blicken, anscheinend eine andere Gewichtsverteilung als das für die Seite verantwortliche Schülerteam. An einer weiteren Seite, der Website der *Ricarda-Huch-Schule*, wird dies noch deutlicher. Die Ricarda-Huch-Schule schnitt bei allen Bewertungen mit Abstand am schlechtesten ab. Warum diese Website seit Jahren unverändert im Netz steht, kann angesichts ihrer katastrophalen Wirkung nicht nachvollzogen werden. Hier geht es aber nicht darum, die Arbeit von Schülern abzuwerten, ihr Bild von Schule, von ihrem Gymnasium steht im Mittelpunkt des Interesses. „Unübersichtlich, überladen, unreif, grausam, Grund-



schule, Kindergarten, Sonnenscheingruppe“ – das sind die spontanen Assoziationen der Studierenden des Fachbereich Maschinenwesen an der *Fachhochschule Kiel*. Diese Außenwirkung der Seite ist für ein anspruchsvolles Gymnasium katastrophal. Es wurde schon gesagt. Heinrich Wölfflin hat seine kunstgeschichtlichen Grundbegriffe an Meisterwerken erprobt und immer wieder betont, dass die Arbeiten von Anfängern, Laien oder die von ihm so genannten „Primitiven“ bei der Analyse keine Relevanz hätten. Sicherlich ist es nur Meistern möglich, ihre visuellen Eindrücke von der Welt, unverfälscht durch mangelndes Geschick, abzubilden. Visuelle Ideen und Vorstellungen, die gefallen und spontan bevorzugt werden, lassen sich aber auch bei Anfängern und Laien beobachten. Diese Richtung kann im absoluten Widerspruch zu den ausgewiesenen Zielen der Bemühungen stehen, hier fehlt es Anfängern an Kriterien, die eine Bewertung erlauben würden. Die Internetpräsenz der Ricarda-Huch-Schule ist allerdings kein Experiment, dass irgendwann im worldwideweb vergessen wurde. Sie steht seit Jahren als Informationsplattform

Ricarda-Huch-Schule -
Screenshot abgefragt
am 05.12.2007 von
<http://www.ricarda-huch.de/>

im Netz, wird auch für aktuelle Ereignisse genutzt und kann daher durchaus als optisches Signal verstanden werden, dass dieses Gymnasium, Schüler und Lehrer, bewusst setzen. Der erste Eindruck ist verwirrend. Zwischen dem Begrüßungssatz „Willkommen auf der Homepage der Ricarda-Huch-Schule Kiel“ und dem Stand der letzten Aktualisierung im unteren Bereich des Formats zeigt die weiße Startseite die Illustration einer Pausensituation. Schüler/innen, einige Gebäudeteile, sowie die auffällige Brunnenfigur links im Bild deuten eine entspannte Atmosphäre an. Nach ca. drei Sekunden springt das Bild jedoch automatisch um und die Seite „rhs-aktuell“ erscheint. Die Vielzahl der Objekte auf der Startseite machen eine schnelle Orientierung unmöglich, die den Bildschirm vollständig ausfüllende zweite Seite hinterlässt einen stärkeren Eindruck (siehe Abbildung links).

Wesentliche Wirkung geht von der starken orange-gelben Farbigekeit aus. Vom hinterleuchteten Monitor noch verstärkt, scheint sie für manchen Betrachter schon die Schmerzgrenze zu überschreiten, wie die spontane Assoziation „grausam“ andeutet (siehe Seite 122). Der dreispaltige Aufbau, zwei sehr schmale Randspalten und eine breite Hauptspalte, verwischt sich durch den Einsatz farbiger Kacheln. Vom Zentrum der jeweiligen Kachel aus, dem Ort höchster Lichtintensität, rötet sich das Gelb zu den Rändern hin zum starken Orange. Eine so erzeugte Tiefenwirkung wird unterstützt durch die von links oben gesehene Architekturskizze der Schulgebäude im Hintergrund. Die Hauptspalte wird durch Kachelrapport noch einmal in ein annähernd quadratisches Feld und drei angrenzende beschnittene Zonen unterteilt. Der Schnittpunkt der Fugen, rechts im unteren Viertel, führt das Auge an den wesentlichen Informationen vorbei ins Abseits.

Die Randspalten füllen ebenfalls Kacheln mit dem gleichen Farbverlauf. Hier gibt es jeweils eine vertikale Anordnung der schmalen Hochformate. Die Höhe der einzelnen Kachel, beziehungsweise die Fuge zwischen ihnen, hat keine Beziehung zu den Pro-

portionen der Mitte. Ein scharfer Rand zur Hauptspalte hin lässt vor allem beim Betrachten der rechten Randspalte den Eindruck entstehen, sie liege im Vordergrund, während hinter ihr das Hauptfeld offen bleibt.

29 Wölfflin 1915, S. 230

Als Textschrift wird die „Times“ verwendet, ergänzt durch einen roten Rubrikentitel in der „Script MT Bold“. Zwei Linien fassen den Titel zusammen. Weiter sollen ihm Schatten mehr Gewicht geben. Für die Überschriften „RICARDA“ und „Archiv“, die die unterstrichenen, blau gehaltenen Links der rechten Randspalte gliedern, wurde die Schrift „Papyrus“ gewählt. Das blaue Logo der Schule, oben links im Format, präsentiert handgezeichnete Initialen in Kombination mit der „Arial“ oder einer ähnlichen serifenlosen Linearantiqua. Etwa auf halber Höhe der linken Randspalte verweist ein Piktogramm der englischen Flagge auf internationale Ausrichtung.

Eine Vielzahl von Navigationselementen und Links und die gut gefüllte Hauptspalte, deren langer Scrollbalken ein unüberschaubar großes Informationsangebot anzeigt, belegen Vielfalt und Lebendigkeit des Schullebens.

Lassen sich die Entscheidungen der Gestalter dieser Website mit Wölfflins Grundbegriffen fassen? Können so Rückschlüsse auf eine bestimmte Sichtweise gezogen werden? Bei einer Vielzahl vorgegebener, einfacher und übersichtlicher Gestaltungsmuster, die die modernen Programme der Informationstechnologie offerieren, hält die Schule an dieser Darstellungsart fest. Was steckt dahinter?

„Hier handelt es sich um ein verschiedenes Wollen, nicht um ein verschiedenes Können, [...]“, führt Wölfflin im Kapitel „Klarheit und Unklarheit“²⁹ aus. Selbstverständlich fehlt Schülern und Lehrern das Können professioneller Gestalter. Belege dafür, dass Entscheidungen zu mehr Struktur, Übersicht und Klarheit oder zu mehr Vielfalt und Lebendigkeit von einem unterschiedlichen

Vorstellungsbild der Schule abhängig sind, lassen sich vielleicht dennoch finden. Warum wird eine klare, dreispaltige Tabelle mit Farbverläufen so verfremdet, dass sie kaum erkennbar bleibt (*linear-malerisch*) und ihren geschlossenen Charakter verliert (*Geschlossenheit-Offenheit*)? Warum wird eine seriöse Mitteilung, schwarz auf weiß, nur durch einen starken, unruhigen Farbfond erträglich (*linear-malerisch*)? Warum muss die strenge, klassische „Times“ durch dekorative Schrifttypen aufgemuntert werden (*linear-malerisch*)? Weshalb ist es wichtig, die Textfelder mit einer Zeichnung zu hinterlegen, die den Blick in die Tiefe zieht, und die Spalten der Tabelle in verschiedenen Ebenen zu positionieren (*Fläche-Tiefe*)? Warum werden die verschiedenen Tabellenspalten durch eine einheitliche, tonige Farbgebung zusammengezogen, statt ihre unterschiedliche Funktion im Sinne größerer Klarheit zu betonen (*Vielheit-Einheit*)? Und welche Gründe sind schließlich dafür verantwortlich, dass die Schule diese Website seit Jahren nutzt und trotz aller Mängel in der Außenwirkung auf die visuellen Schemata der Gefühlswelt setzt (*Klarheit-Unklarheit*)?

Mangelnde Professionalität und Unvermögen könnten ein Kriterium sein. All dies kann auf Zufall beruhen. Die durchgängige Tendenz, visuelle Schemata zu verwenden, die der Perspektive des klaren, ordnenden, intellektuellen Verstandes eine vom lebhaften Gefühl geprägte Vorstellungswelt entgegensetzen, ist allerdings auffällig.

Jungen Menschen, die einen großen Teil des Tages in der Schule zubringen, steht ein Bild der Schule vor Augen, das ihrem Denken entspricht. Neben intellektuellen Angeboten und Forderungen, die Außenstehende vor allem mit Schule verbinden, macht für sie das Miteinander einen großen Teil des Schullebens aus. Visualisieren Schüler/innen ihr Bild der Institution Gymnasium, so wird dieser Bereich einen wesentlichen Anteil haben. Der spontane Eindruck der Ricarda-Huch-Website zeigt es. Lehrer/innen nehmen ebenso am Schulleben teil. Auch wenn gerade an Gym-

nasien die Erzieherrolle abgelehnt wird, so ist es doch nicht allein der Unterricht, der ja hinter verschlossenen Türen stattfindet, der ihr Bild der Schule ausmacht. Sehr deutlich wurde dies in einer Arbeitsgruppe an der *Königin-Luise-Stiftung* in Berlin, einem Komplex von Grundschule, Realschule und Gymnasium. Sechzehn Lehrer/innen plus zwei Elternvertreterinnen analysierten 2002/03 in wöchentlichen Sitzungen Ist- und Sollzustand der Schule, um das vom Senat der Stadt geforderte Schulprogramm zu entwickeln. Unproblematisch und schnell ließen sich die Aspekte des Themenbereichs „Unterricht“ auflisten. Die von einer überwiegend wohlhabenden Elternschaft finanzierten, aktuellen Lehr- und Lernmittel oder die dritte Fremdsprache wurden zum Beispiel auf der „Haben“-Seite vermerkt, im Soll landeten alte Bekannte, wie die Wünsche nach fächerübergreifenden, themenorientierten Lern- und Arbeitswochen oder mehr Fortbildung.

Kreativ wurde die Gruppe, als es um die Zusammenstellung der vorhandenen, beziehungsweise der geplanten oder gewünschten unterrichtsbegleitenden Aktivitäten ging. Mediation, Exkursionen oder Partnerschaften mit Museen und Unternehmen, eine Schulzeitung, die Einrichtung einer Cafeteria und vieles mehr wurde aufgelistet. Hier sah man auch den größten Handlungsbedarf, der zukünftig dem Klima und damit der Attraktivität der Schule zu Gute kommen sollte. Wochenlanges Abwägen der Wünsche und Möglichkeiten fanden schließlich einen Abschluss, als eine Grafik erstellt wurde, die die vorhandenen Angebote und die zusätzlich geplanten Aktivitäten visualisierte (siehe Anlage 5). Deutlich zeigte sich, dass der schiere Umfang der unterrichtsbegleitenden Aktivitäten in keinem vertretbaren Verhältnis zur Kernaufgabe der Schule stand. Eine Neubewertung wurde nötig.

Lehrer und Schüler sehen ihre Schule anders als externe Betrachter. Für sie gehört der Raum zwischen den einzelnen Unterrichtsangeboten genauso wie die Unterrichtsatmosphäre zum Vorstellungsbild. Das Klima der Schule kann unbewusst sogar die Hauptrolle spielen, wie das Beispiel der *Königin-Luisen-Stiftung* illus-

30 Wölfflin 1915, S. 34

triert. Wölfflins Definition des Grundbegriffs „malerisch“ gibt Hinweise darauf, wie sich dieser „extensive“ Blick auf die Welt visualisiert. „Man kann also den Unterschied der Stile weiterhin so bestimmen, daß das lineare Sehen zwischen Form und Form fest scheidet, während das malerische Auge umgekehrt auf jene Bewegung hin visiert, die über das Ganze der Dinge hinweggeht. Dort gleichmäßige klare Linien, die trennend wirken, hier unbetonte Grenzen, die die Bindung begünstigen.“³⁰

Einen Blick von außen visualisiert dagegen das Webportal der *Käthe-Kollwitz-Schule*. Auf Betreiben der Elternvertreter der Schule wurde deren bisherige Website, die spezielle Software erforderte und daher von vielen Eltern nicht geöffnet werden konnte, 2007 durch eine neue, funktionellere Seite ersetzt. Gestaltung und Umsetzung übernahm das Kieler Unternehmen *goBit*. *Hard- und Softwareentwicklungen*. Im Gegensatz zum Auftritt der *Ricarda-Huch-Schule* wurde hier eine feste Seitengröße bestimmt und links oben im Format positioniert. Je nach Bildschirm-

Käthe-Kollwitz-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.kaethe-kollwitz-schule.de/>



fünf Analyse

größe zeigt sich mehr oder weniger weißer Hintergrund. Auf einem 19-Zoll-Monitor beträgt der Weißraum ca. ein Drittel der Gesamtfläche. Ein 14-Zoll-Laptop vermittelt ein unruhigeres, gedrängteres Bild. Der Freiraum bestärkt den spontanen Eindruck von Distanz, Übersichtlichkeit und Ordnung. Zusätzlich wird diese Wirkung durch das Farbkonzept verstärkt.

Je kühler eine Farbe, desto entfernter wirkt sie. Die Soziologin und Psychologin Dr. Eva Heller legte für ihr Buch „Wie Farben wirken“³¹ 9440 Personen zwischen 14 und 83 Jahren insgesamt 200 Begriffe vor und fragte nach den Farbpfeindungen. Blau dominierte bei Begriffen wie „die Ferne“. 54 % der Befragten nannten hier die Farbe Blau. Ähnliche Werte erreichten Begriffe wie „die Weite“ (42%), die Kälte“ (47%) und „das Kühle“ (46%) . In Kombination mit Weiß stand Blau für „die Wissenschaft“ (Blau 24%, Weiß 34%), „die Klugheit“ (Blau 22%, Weiß 26%), und „die Genauigkeit“ (Blau 24%, Weiß 23%). Ebenfalls klare Zuordnungen gab es für die Begriffe „die Wahrheit“ (Blau 27%, Weiß 40%), die

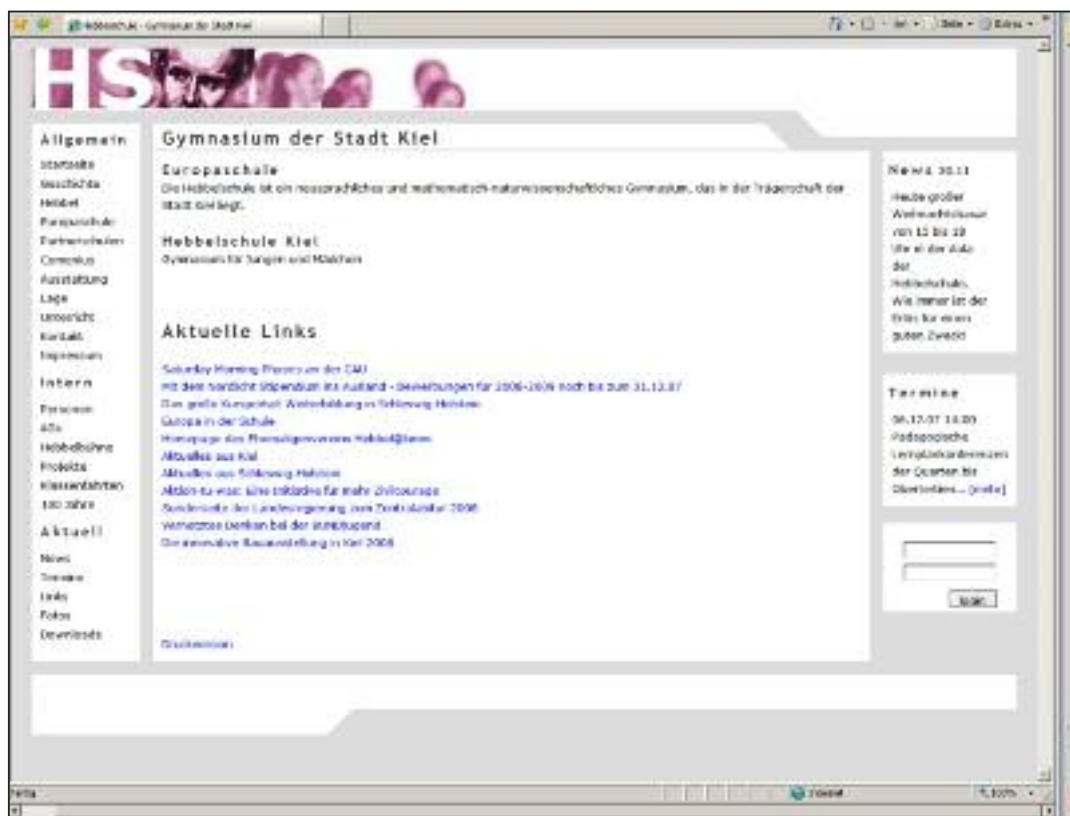
31 Heller 1989, S. 17
„Blau-Braun-Gelb-Gold-Grau-Grün-Orange-Rosa-Rot-Schwarz-Silber-Violett-Weiß-diese Farbauswahl stand über jedem Fragebogen. Um die Befragten nicht durch vorgegebene Farbnuancen zu beeinflussen, wurden die Farben schriftlich aufgelistet. Alle Farben mit psychologisch eigenständiger Wirkung sind hier erfaßt. Auch die oft ignorierten Mischfarben Orange, Rosa, Grau, Braun und die Metallfarben Gold und Silber haben eine eigenständige Bedeutung, die durch keine andere Farbe ersetzt werden kann.“

Max-Planck-Schule -
Screenshot abgefragt
am 05.12.2007 von
<http://www.max-planck-schule-kiel.de/>



Sachlichkeit“ (Blau 20 %, Weiß 27 %, Grau 22 %) und „die Neutralität“ (Weiß 52 %, Grau 31 %). „Streng, kalt, Regeln, Kunst, Scrollbalken“, das waren die Assoziationen der Maschinenbaustudenten bei der spontanen Bewertung dieses Webportals (siehe Seite 121). Die Seite erreichte zwar mit dem Wert 1,3 die beste Beurteilung bei der Frage nach Professionalität, die Noten für „interessant“ und „empfehlenswert“ lagen allerdings deutlich unter denen der *Humboldt Schule*. Der Blick von außen, das heißt in diesem Fall die Firma *goBit*, visualisiert ein Bild vom Gymnasium, das spontan anders empfunden wird als die Darstellung der *Humboldt Schule* und der *Ricarda-Huch-Schule*. Die Assoziationen zur Seite der *Max-Planck-Schule* und der *Hebbelschule*, die ein ähnliches Farbkonzept verfolgen, klingen ebenfalls eher nüchtern. „Klar gegliedert, sachlich, angeberisch, Farben seriös, Platz im Header“ heißt es zur *Max-Planck-Schule*. „Abschreckend, 08/15, kühl, neutral, langweilig, seriös, uneindeutig, nicht repräsentativ, keine Startseite, staatliche Behörde, 'wenn man wüsste, was es ist?', Name?“, wird der *Hebbelschule* vorgeworfen. Die kühle Sach-

Hebbelschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von <http://www.hebbelschule-kiel.de/>



lichkeit drückt sich auch im übersichtlichen Aufbau der Seiten aus, wobei die weicheren Formen des Webportals der *Käthe-Kollwitz-Schule* kaum Eindruck hinterlassen. Hier beherrscht das sachlich kühle Blau das Bild, während umgekehrt auf der streng gegliederten Seite der *Humboldt Schule*, trotz rechteckiger Formen, die warmen Farben eine freundliche Atmosphäre erzeugen. Kombination von Rot und Grün werden Begriffen wie „die Lebendigkeit“ (Rot 16 %, Grün 38 %, Blau 8 %, Weiß 9 %), „das Gesunde“ (Rot 21 %, Grün 30 %, Blau 12 %, Weiß 6 %), „die Aktivität“ (Rot 28 %, Grün 12 %, Blau 15 %), „das Glück“ (Rot 20 %, Grün 14 %, Blau 10 %, Weiß 7 %) und „die Freude“ (Rot 27 %, Grün 11 %, Blau 11 %, Weiß 6 %) zugeordnet. Anmutungen, die bei einem Gymnasium ebenso zum Bild gehören sollten, wie Sachlichkeit, Wissenschaft und Neutralität. Das lassen die Bewertungen vermuten.

32 Wölfflin 1915, S. 33

Den eher systematischen oder analytischen Blick, den das Webportal der *Käthe-Kollwitz-Schule* widerspiegelt, beschreibt Wölfflin als eine von „zwei von Grund aus verschiedene Arten des Sehens“.³² Mit den Grundbegriffen linear, flächig, geschlossen, vielheitlich und klar lässt sich eine Vorstellungswelt fassen, die durch Reduktion Übersichtlichkeit und Struktur in eine komplexe Welt bringt. *goBit* sondert die beiden geschlossenen Funktionsfelder durch blaue Begrenzungslinien und den Schattenwurf von tieferen Schichten ab. Das hellblaue, durch eine Außenlinie ebenfalls klar definierte Textblatt, bildet die hintere Ebene der flachen Schichtung, während die dazwischen platzierte Titelfläche gleichen Abstand zu beiden Mitteilungsebenen hält. Weder Textur noch Farbverläufe behindern die Funktionalität der einzelnen Elemente. Jedem Bereich ist seine Aufgabe klar zugewiesen. Das Titelfeld, nach unten durch die leicht asymmetrische Wellenform abgeschlossen, zeigt eine Collage. Auffällig in der Mitte platziert, präsentiert sich ein Mädchengesicht, Detail der rechts daneben in Dreiviertelhöhe abgebildeten Bronzeplastik (ein Geschenk der Elternschaft zum fünfzigjährigen Jubiläum der damaligen Mädchenschule). Weiche, verschwommene Übergänge vermitteln zwischen den Motiven. Links im Bild wird der Blick diagonal an

einem Flügel des Schulgebäudes entlang in den tieferen Raum geführt. Ein kurzer Augenblick von Offenheit, der jedoch im Hintergrund vom Querflügel gebremst wird und auch in der Gesamtwahrnehmung nicht zum Tragen kommt. Zu mächtig ist die hermetisch geschlossene Form der Titelfelle. Der Schattenwurf verstärkt noch zusätzlich die Vorstellung von einem flachen Kartonsstück, das mit einer Fotomontage beklebt wurde. Der Name der Schule und das Signet, eine, an einen Leuchtturm erinnernde, sehr reduzierte, grafische Umsetzung des Schulturmes, wurden links oben auf dem Titelfeld platziert. Diese etwas unglückliche Konstellation führt zu Kontrastproblemen zwischen dem weißem Signet und den vertikalen weißen Gliederungselementen an der Stirnseite des Gebäudes.

Laut Wölfflin geht eine Visualisierung, die sich um Geschlossenheit, Flächigkeit und Klarheit bemüht, aus einer besonderen Orientierung zur Sichtbarkeit hervor. „[...] wer irgendein Interesse daran hat, sein Verhältnis zur Welt des Sichtbaren zu klären, wird erst mit diesen zwei von Grund aus verschiedenen Arten des Sehens sich auseinandersetzen müssen. [...] Es sind zwei Weltanschauungen, anders gerichtet in ihrem Geschmack und ihrem Interesse an der Welt und jede doch imstande, ein vollkommenes Bild des Sichtbaren zu geben.“³³ Die analytisch schließende visuelle Weltvorstellung dominiert auch die Darstellung der *Max-Planck-Schule*.

Ein anthrazitgrauer, horizontaler Streifen mit sechs symmetrisch angeordneten blauen Navigationsbuttons teilt das Webportal in zwei eigenständige Bereiche. Knapp zwei Drittel des Titelfeldes sind reserviert für das neue Signet der Schule, das, auch hier sehr grafisch und reduziert, eine typische Gebäudeansicht mit dem Namen der Schule in einer ausgeglichen konstruierten, serifenlosen Schrift (Typ: Helvetica oder Univers) kombiniert. Viel Weiß, schwarze und blaue Farbflächen und eine schwarze Typografie bieten dem Auge Ruhe und Weite. Korrespondierend zum perspektivisch verkürzt aufgeführten schwarzen Rechteck auf der

linken Seite bildet dieser Teil des Gebäudes, nun in einer Fotografischen Darstellung, auch rechts die innere Rahmung des Titelfeldes. Ein weicher Übergang lässt das Schulgebäude, das von einer Grünfläche aus gesehen wird, wie aus weißen Nebelfeldern aufscheinen. Die kühle Farbstimmung hält zusätzlich auf Abstand. Der Gesamteindruck ist sachlich und edel, aber auch distanziert. Titelfläche und Textfeld sind formatfüllend angelegt und werden hier vom grauen Fensterrahmen des Windows Internet Explorers konturiert. Auch die Elemente des übersichtlichen Textfeldes haben Platz. Die hellblaue Fläche wird durch wenige dunkelblaue und schwarze Zeilen in zwei Textspalten gegliedert. Vertikale und horizontale feine Linien geben zusätzlich Struktur. In der linken Spalte nimmt ein Foto der Porträtbüste Max Plancks das kühle, blaustichige Farbkonzept des Titels wieder auf. Der Aufbau dieser Seite ist reliefartig. Rahmen und Buttons bilden eine obere Schicht, die von den auf einer tieferen Ebene liegenden Feldern für Textbereich und Titel getragen wird. Die beiden Fotografien nehmen der Gestaltung allerdings die absolute Geschlossenheit. Das Fenster scheint an zwei Stellen durchsichtig zu werden, andere Blickfelder tun sich auf und kontrastieren mit der reduzierten, flächigen Darstellung.

Auf ein solches Spannungsmoment verzichtet die Website der *Hebbelschule*. Alle Elemente sind auf die Hintergrundebene reduziert, weiß und Grau die vorherrschenden Farben, eine Kombination, die eng mit dem Begriff Neutralität verbunden ist (siehe Seite 147). Das graue Raster erinnert an einen Schaltplan. Es teilt die Seite nicht ganz symmetrisch in eine Hauptspalte und zwei Randspalten. Die Überschriften, mit viel Luft zwischen den einzelnen Zeichen, werden in der Trebuchet MS bold gesetzt. Für Artikel, Navigationselemente und Links verwenden die Seitengestalter eine etwas breiter laufende Schrift (Typ: Verdana), die nur dem genaueren Blick ihre andersartige Charakteristik offenbart. Das schmale, horizontale Rasterfeld am Kopf der Seite umschließt eine blauviolett eingefärbte Fotocollage, die rechts neben den Initialen HS den an Stirn und Oberlippe angeschnittenen Kopf Friedrich

- 34 Die Website der Kieler Gelehrtenschule, die ebenfalls einem eher analytisch bestimmten visuellen Schema zugeordnet werden kann, wurde nicht mit in die vergleichende Analyse einbezogen. Der lateinische Begrüßungssatz in Verbindung mit dem besonderen Namen rücken kognitive Aspekte in den Blick, die störend in die Bewertungen mit eingeflossen sind.
- 35 Wölfflin 1915, S. 277

Hebbels vor einer unscharf abgebildeten Schülergruppe zeigt. Die Hebbelschule präsentiert eine extrem reduzierte Welt. Wird das ordnende Raster nicht zur Grundlage der Visualisierung, sondern zum Absperrgitter, das keinen Raum lässt, erstarrt das Bild und wirkt abschreckend. Das Auge findet keine Anhaltspunkte im immer gleichen Nebeneinander und wendet sich gelangweilt ab.

Die gliedernde, Ordnung schaffende Sichtweise an sich, um zu präzisieren, soll für diese Position der Weltvorstellung nach Baumgarten der Begriff „*intensives* visuelles Schema“ gelten, hat allerdings durchaus Bezug zum Kontext Gymnasium. Sowohl die *Käthe-Kollwitz-Schule* als auch die *Max-Planck-Schule* erreichen auf der Skala „Arbeitet die Schule professionell“ positive Werte, und noch die extrem reduzierte, als abschreckend bezeichnete Darstellung der *Hebbelschule*, schneidet deutlich besser ab als die Seite der *Ricarda-Huch-Schule*.³⁴

5.07 Visuelle Grundbegriffe

Die sechs Kieler Innenstadtgymnasien bilden ein eng abgegrenztes Forschungsgebiet. Gleiche historische und wirtschaftliche Voraussetzungen, eine vergleichbare Größe und die homogene Zielgruppe machen sie zum idealen Gegenstand einer vergleichenden Untersuchung. Von der Forderung nach „ansprechendem Design“ ausgehend, wurde der Versuch unternommen, visuelle Schemata aufzudecken, die den Internetseiten der Schulen ein „Gesicht“ geben, oder vielmehr Empathie zwischen Betrachter und Betrachtungsobjekt ermöglichen. Hierbei sollte die Brauchbarkeit der von Heinrich Wölfflin aus der vergleichenden Analyse der beiden kunstgeschichtlichen Epochen Renaissance und Barock entwickelten Grundbegriffe visueller Weltvorstellung und Welt Darstellung geprüft werden. Lässt sich also die These verifizieren, dass Wölfflins Methode, eine „unterste Schicht von Begriffen, auf denen das bildliche Vorstellen in seiner allgemeinsten Form beruht“,³⁵ herauszuarbeiten, auch für nichtkünstlerische Repräsentationsformen zur Grundlage verlässlicher Voraussagen über optische Basisschemata und deren Wirkung werden kann?

Es muss noch einmal betont werden, dass Wölfflin diese unterste Schicht von Begriffen in einer „sehr allgemeinen Art“ bestimmt sehen wollte.³⁶ Nicht den Ausdruck der Gestaltung fassen die Grundbegriffe. Wechselnder Geschmack bleibt genauso außen vor wie das Können des „Künstlers“. Die Erkenntnis, welche Vorstellungswelt der Darstellung zu Grunde liegt, ergibt sich erst durch das Hinabsteigen zum Grundschemata. So lässt sich die völlig unterschiedliche Stimmung, welche die „angeberische“ Website der *Max-Planck-Schule* und die „langweilige“ Hebbelschulenseite ausstrahlen³⁷, auf eine gemeinsame Basis zurückführen, die Wölfflin mit den Grundbegriffen linear, flächig, geschlossen, vielheitlich und klar einem Anschauungsstil zuordnet, der besonders die Hochrenaissance prägte.

In seinen kunsthistorischen Grundbegriffen arbeitet Wölfflin die Folgen der „unterschiedlichen Orientierung zur Sichtbarkeit“³⁸ für die künstlerische Darstellungspraxis im Einzelnen heraus. Wenn er schreibt: „Es ist nicht alles zu allen Zeiten möglich, und gewisse Gedanken können erst auf gewissen Stufen der Entwicklung gedacht werden.“³⁹, so lässt sich diese These, angewendet auf ganze Nationen, kaum halten. Jeder einzelne Mensch durchläuft aber eine Entwicklung, die beim visuellen Novizen beginnt, der unreflektiert und immersiv der Wahrnehmung ausgesetzt ist und bei entsprechender Förderung zum Meister der visuellen Ratio aufsteigt, dessen erfahrener Blick (siehe Rhodopsin-Effekt, Seite 88) komplexe optische Eindrücke blitzschnell analysiert und gliedert. Betrachtet man in diesem Zusammenhang Wölfflins kunsthistorische Grundbegriffe, so fällt auf, dass Dynamik und Bewegung, die mit den Begriffen malerisch, Tiefe, offene Form, Einheit und Unklarheit einhergehen, auch einer jugendlichen, körperorientierten Phase zugeordnet werden können. Beispiel Internet: Nachdem erstmals die technischen Möglichkeiten gegeben waren, anspruchsvoll gestaltete Websites ins Netz zu stellen, ließ sich der Verlag Gruner + Jahr Ende der neunziger Jahre des letzten Jahrhunderts ein Webportal für sein Flaggschiff STERN entwerfen. Die jungen Designer des neuen Mediums „malten“ eine Fahrstuhl-

- 36 Wölfflin 1915, S. 279
- 37 siehe spontane Assoziationen, S. 5.14 und 5.13
- 38 Wölfflin 1915, S. 24
- 39 H. Wölfflin 1922 im Vorwort zur sechsten Auflage von Wölfflin 1915, Seite 7

40 Wölflin 1915, S. 185

kabine, täuschend echt in ihrer Dreidimensionalität, den matten, metallischen Oberflächen und beleuchteten Navigationsbuttons, die echten Tasten nachempfunden waren. Der User „fuhr“ zwischen den einzelnen Themenbereichen auf und ab. Erreichte er sein Ziel, öffnete sich die Fahrstuhltür mit den passenden Effekten. Diese Site, die anfangs viel Begeisterung hervorrief, ist im Netz leider nicht mehr aufzufinden. Die Entwicklung ging weiter. Jede relaunched Version näherte sich den Kategorien „linear“, „flächig“, „geschlossen“, „vielleichtlich“ und vor allem „klar“ mehr an. Verändert hatte sich nicht das gestalterische Können der Designer, eine andere Professionalität trat auf den Plan und veränderte die Vorstellungsform.

stern.de
abgefragt am 02.01.2008 von
<http://www.stern.de/>



„Man sieht nicht nur anders, sondern man sieht eben auch *anderes* [sic].“⁴⁰ Folgende Metapher beschreibt das Schwingen der Wahrnehmung zwischen den beiden Polen Körper und Geist ganz gut. Die Entdeckung von Neuland erfordert es, mit dem ganzem Körper in unklare Verhältnisse einzutauchen. Eine immersive,

fünf Analyse

extensive Vorstellung dieser Welt steht daher am Anfang. Erst wenn das Land erobert ist, wird eine Analyse möglich, kann die kartografische Erfassung folgen. Klarheit und Struktur lösen Bewegung und Dynamik ab, bis die formalisierte Strenge schließlich wieder aufgebrochen wird, weil frische Entdeckungen, eine alternative Technik oder ein neuer Zeitabschnitt zunächst erfühlt werden müssen, bevor der Verstand Regeln aufstellen kann.

41 Aicher 1988, S. 16

Dieser Weg, von der wirklichkeitsnahen Körperlichkeit zur abstrakteren Klarheit, lässt sich auch immer wieder bei Studierenden im Fach Gestaltung beobachten. Oft sind es nur Details, die deutlich machen, dass ein regelhafter Prozess stattfindet. Anfänger wählen fast immer Schriften aus, bei denen nicht die Lesbarkeit, sondern malerische Eigenschaften wie dramatischer Schattenwurf, Volumen oder Textur im Vordergrund stehen. „Langweilige“ Flächen peppen sie gern durch Farbverläufe auf und die Möglichkeiten, die die Filter des Programms Photoshop bieten, werden bis an die Grenzen ausgereizt. Mit zunehmender Erfahrung ändert sich auch der Blick. Der Gestalter tritt zurück, schwingt nicht mehr in der direkten Bewegung mit, sondern kann aus der Entfernung die Strukturen des Ganzen ins Auge fassen und mit Hilfe bewährter Kategorien ordnen. Otl Aicher, Typograf und Gestalter des Corporate Designs der Olympischen Spiele 1972, beschreibt es so: „Der Typograph muss erst sein Werk ‚sehen‘, als Vorstellung in den Griff bekommen, ehe er es in Spielregeln fassen kann“.⁴¹

Der Bildhauer Adolf von Hildebrand, dessen Schrift „Das Problem der Form in der bildenden Kunst“ Wölfflin stark beeinflusst hat, spricht von den „Bewegungsvorstellungen“ und den „Gesichtsvorstellungen“ als den „zwei Extremen der Sehtätigkeit“. „Je näher der Beschauer dem Objekt tritt, desto mehr Augenbewegungen braucht er und desto mehr teilt sich die ursprüngliche Gesamterscheinung in Einzelercheinungen, in gesonderte Bilder. Zuletzt vermag er den Gesichtseindruck so zu beschränken, daß er immer nur einen Punkt scharf in den Sehfokus rückt und die räumliche

42 Hildebrand 1883, S. 10

43 Wölfflin 1915, S. 24

44 Wölfflin 1915, S. 279

Beziehung dieser verschiedenen Punkte in Form eines Bewegungsaktes erlebt; alsdann hat sich das Schauen in ein wirkliches Abtasten und in einen Bewegungsakt umgewandelt und die darauf fußenden Vorstellungen sind keine Gesichtseindrucksvorstellungen (von nun an kürzer: Gesichtsvorstellungen), sondern Bewegungsvorstellungen und bilden das Material des Form-Sehens und Form-Vorstellens.“ Im Gegensatz dazu stellt sich bei der Betrachtung eines „Fernbildes“ die „Gesichtsvorstellung“ ein. „Das ruhig schauende Auge empfängt ein Bild, welches das Dreidimensionale nur in Merkmalen auf einer Fläche ausdrückt, in der das Nebeneinander gleichzeitig erfasst wird.“⁴²

Von Hildebrand und Wölfflin beschreiben die beiden Pole der Weltwahrnehmung. Während aber von Hildebrand (1847-1921), noch fest im Klassizismus verankert, der Gesichtsvorstellung klar den Vorzug einräumt, stellt Wölfflin fest: „[...] malerisch und linear aber sind wie zwei verschiedene Sprachen, in denen man alles mögliche sagen kann, wenn auch jede nach einer gewissen Seite hin ihre Stärke haben und aus einer besonderen Orientierung zur Sichtbarkeit hervorgegangen sein mag.“⁴³ Diese je besondere Orientierung zur Sichtbarkeit drücken Gegensatzpaare wie erleben-erkennen, emotional-rational, Körper-Geist oder Herz-Hirn aus. An unzähligen Beispielen versucht Wölfflin diese gegensätzlichen Weltvorstellungsmuster zu verdeutlichen. In einem Aufsatz, den er 1933 in der Zeitschrift „Logos“ veröffentlichte und der achten Auflage der Kunsthistorischen Grundbegriffe als Nachwort anfügte, schließt er seine Bemühungen ab: „Was wir zeigen wollen: Das Ausdrucksmäßige in unseren schematischen Begriffen muß in einer *sehr* [sic] allgemeinen Art bestimmt werden. [...] Allein es bedürfte eines besonderen psychologischen Wortschatzes, sie zu charakterisieren.“⁴⁴

Mit den Zuschreibungen extensiv und intensiv soll hier versucht werden, die Weltvorstellungen, die diese Schemata visualisieren, mit den von Baumgarten eingeführten Adjektiven begrifflich zu fassen. Während intensive Klarheit Deutlichkeit durch Re-

duzierung und Verallgemeinerung erlangt, bedeutet extensive Klarheit eine Bestimmtheit durch Individualisierung (siehe auch Kapitel 4, Seite 95–99). „Man kann also den Unterschied der Stile weiterhin so bestimmen, daß das lineare Sehen zwischen Form und Form fest scheidet, während das malerische Auge umgekehrt auf jene Bewegung hin visiert, die über das Ganze der Dinge hinweggeht. Dort gleichmäßige klare Linien, die trennend wirken, hier unbetonte Grenzen, die Bindungen begünstigen. [...] Und damit ist auch gesagt, daß hier nicht das einzelne, sondern das Gesamtbild das Entscheidende ist, denn nur im ganzen kann jenes geheimnisvolle Ineinanderfließen von Form und Licht und Farbe wirksam werden, und es ist offenbar, daß das Undingliche und Körperlose hier ebensoviel bedeuten muß wie das Körperlich-Gegenständliche“, schreibt Wölfflin in seiner allgemeinen Vorbetrachtung zum Kapitel „Das Lineare und das Malerische“.⁴⁵ Die extensive und die intensive Orientierung zur Welt gelten ihm gleich viel.

- 45 Wölfflin, S. 34,35
- 46 siehe z.B. Wölfflin, S. 27, S. 47, S. 281
- 47 Wölfflin, S. 45, 46

Vor dem Abschluss dieses Kapitels muss noch das Problem der Abfolge geklärt werden. Obwohl Wölfflin immer wieder einräumt, dass beide Arten das Sichtbare aufzufassen gleichzeitig vorkommen⁴⁶, ja sogar zugeben muss, dass die „Primitiven“ malerischer waren als die Künstler der Renaissance,⁴⁷ besteht er auf einem bestimmten Ablauf: „Der Fortgang von der handgreiflichen, plastischen Auffassung zu einer rein optisch-malerischen hat eine natürliche Logik und könnte nicht umgedreht werden.“ Diese Sichtweise ist wohl vor allem seinem Untersuchungsgegenstand, dem künstlerischen Meisterwerk, geschuldet. Anders als der Anschauungsstil seiner Zeitgenossen blieben die Schemata des Barockkünstlers im Bild erhalten, und dieses war natürlich geprägt von den technischen Entwicklungen seiner Vorgänger aus der Renaissance, wie diese wieder auf Entwicklungen der „Primitiven“ aufbauten. Ein Beweis für eine generell bestimmte Reihenfolge der Anschauungsstile lässt sich daraus nicht ablesen. Überzeugender scheint es zu sein, eine Gleichzeitigkeit anzunehmen, so wie es natürlich ist in einer Gemeinschaft, der immer wieder junge Künstler nachwachsen.

48 Wölfflin, S. 271

49 Clausberg 1999, S. 240

Wenn Auftraggeber und Käufer zu bestimmten Zeiten eines der beiden Schemata vorziehen, muss das nicht bedeuten, dass der andere Blick nicht wichtig war. Eine reine Stilepoche hat es kaum je gegeben. Die Hochrenaissance war eine sehr kurze Periode und ging einher mit einer starken Wertschätzung wissenschaftlichen Denkens, wie es zum Beispiel Leonardo da Vincis Lebenswerk zeigt. Eine ähnliche Konstellation führte im späten 18. Jahrhundert erneut zur Bevorzugung des analytischen visuellen Schemas in der Kunst und zum Klassizismus.⁴⁸ Rembrandts Zeitgenossen erlebten den Umsturz alter Ordnungen durch Krieg und Glaubenskämpfe. In dieser unklaren Situation kaufte eine junge Gesellschaft, die sich in neuen Verhältnissen zurechtfinden musste, Bilder, deren Weltanschauung der eigenen entsprach. Ein weiterer Grund, der den Eliten das extensive Schema wieder „erlaubte“, könnte das besondere Interesse am „Sehen“ in dieser Zeit sein. „Der wissenschaftliche Blick richtete sich um 1600 zugleich von außen aufs Schädelinnere wie von innen auf die Bildwelten der Erinnerung und die von optischen Täuschungen bestimmten Bilder der äußeren Welt. Das von Descartes autobiographisch beschriebene neuzeitliche Subjekt trat in kritischen Selbstbeobachtungen und Selbstdistanzierungen in ein neuartiges visuelles Verhältnis zur Umwelt und Eigenwelt. Diese Selbstthematization und Selbstreferenzialität zeigt sich [...] auch in Werken der großen Maler dieser Zeit. Selbstthematization durch Blickpunktverschiebung war eine zentrale Denkfigur und belegt eine bedeutsame Umorientierung und Intensivierung von Wahrnehmungspräferenzen. Vom 17. Jahrhundert an lag die Inszenierung des zerebralen Selbst im Blickfeld bewußter Gestaltungsmöglichkeiten“, schreibt der Kunsthistoriker Karl Clausberg in seiner „Neuronalen Kunstgeschichte“.⁴⁹

Heinrich Wölfflin meint, eine zwingende Abfolge vom analytischen zum holistischen Grundschema zu erkennen, ein Schluss, der wohl für die Weiterentwicklung künstlerischer Darstellungsmöglichkeiten gilt, dadurch jedoch nicht generell bewiesen ist. „Ein wissenschaftliches Beobachten, oder ein Feststellen der

jeweiligen realen Verhältnisse, kann so in den Vordergrund des Interesses treten, daß die unbeirrbare Übertragung der anschaulichen Erfahrung mehr und mehr abnimmt und einschläft. Gegenüber dem Interesse an dem positiven Sachverhalt und dem Ausweiszettel des Beweisbaren fühlt sich die unwillkürliche Vorstellungsarbeit unberechtigt und traut sich nicht mehr hervor“, schreibt Adolf von Hildebrand.⁵⁰

50 von Hildebrand 1893, S. 41

51 Christian-Albrecht-Universität zu Kiel, Interview im PR-Magazin *unizeit* vom 28.5.05, Seite 4

Die Webportale der sechs Kieler Innenstadtgymnasien lassen dagegen vermuten, dass beide Orientierungen in der Regel nebeneinander bestehen. Das Gymnasium gilt als ein Ort der Verstandesbildung. Der Umgang mit geistigen Inhalten und die intensive Weltsicht, welche bei der Mehrzahl der Websites den Ausdruck bestimmt, gehören zusammen. Der Kieler Pädagogikprofessor Carl-Hans Jongebloed gibt dieser traditionellen Auffassung in einem Interview der *unizeit* Ausdruck. Er betont, es komme „darauf an, dass wir Erziehung und Unterrichtung – also Erarbeitung von Erkenntnissen und Erleben von Erfahrungen – streng trennen“. Und führt weiter aus: Es gibt zwei wesentliche Felder, auf denen der Mensch sich mit dieser Welt auseinandersetzt. Das eine ist das Feld der gesicherten Erkenntnis über unsere Welt – von der Wissenschaft erarbeitet. Das ist vom einzelnen Menschen ganz unabhängig. Er muss sich die Dinge aneignen, wie sie sind. Die andere Seite ist das Erlebnisfeld. Hier macht er Erfahrungen, die nur von ihm abhängen und deswegen auch immer total subjektiv sind.“⁵¹ Dieses Schema passt zu den spontanen Bewertungen durch die Studierenden der Fachhochschule Kiel. Deren Erwartungen wurden offensichtlich nicht von allen Webportalen der Kieler Innenstadtgymnasien gleichermaßen gut erfüllt.

Die spontanen Assoziationen „Kindergarten“ und „Sonnenscheingruppe“ (siehe Seite 122), die zur Internetseite der *Ricarda-Huch-Schule* genannt wurden, könnten auf die Vermutung hinweisen, dass das analytische visuelle Schema erst im Laufe der menschlichen Entwicklung ausgeprägt wird. Eine Möglichkeit, die für die Gestaltung von Lernmaterial für die Vor- und Grundschule

von Interesse ist. Menschen mit einer rein extensiven oder rein intensiven Vorstellungswelt gehören sonst aber wohl zu den Ausnahmen, so dass die Entscheidung, welches Schema der Gestaltung zu Grunde gelegt werden soll, jeweils vom Kontext abhängig gemacht werden muss. Darüber hinaus zeigen die unterschiedlichen Bewertungen der Webportale, dass es von der Gewichtung abhängt, ob sich die gewünschten Gefühle beim Betrachter einstellen. Der *Humboldt Schule* ist dieser Balanceakt am besten gelungen.

- 1 vgl. Frey 1999
- 2 Paulmann 2005

Eine wahre Bilderflut schwappt durch die Mediengesellschaft. Nicht zufällig befreit das Postulat der „Ikonischen Wende“ und die Forderung nach einer modernen Bildwissenschaft das Bild gerade jetzt aus Platons Höhle. Wissenschaftliche Disziplinen jeder Art beginnen die visuellen Wege zur Erkenntnis genauer zu betrachten und sind häufig über die Frage „Was ist ein Bild?“ noch nicht hinaus. Gleichzeitig lässt sich ein allgemeiner Perspektivwechsel beobachten. Galt das Interesse der Wissenschaft von je her dem Gegenstand, dem Objekt und seinen Bedingungen, so sind inzwischen die Prozesse des Kategorisierens und Interpretierens der Eindrücke aus Betrachterseite in den Mittelpunkt gerückt.¹ Für die Kommunikationsforschung bedeutet dies: Je mehr sich die Angebote der Mediengesellschaft diversifizieren, je breiter die Auswahl wird und damit auch eine nie gekannte Entscheidungsfreiheit, desto klarer erweist sich nicht die Absicht des Senders, sondern der Eindruck des Empfängers als entscheidender Faktor gelingender Kommunikation. Wer dessen Vorstellungen nicht gerecht wird, erreicht ihn nicht und verfehlt, trotz bester Absichten, sein Ziel. Robert Paulmann, Corporate-Identity-Experte, bringt es auf den Punkt. „Kommunikation ist das, was ankommt.“²

6.01 Die erste These

Nicht nur offizielle Verlautbarungen, Absichtserklärungen und andere verbale Äußerungen, sondern ebenso das durch Bildkommunikation offenbarte Selbstbild der Schule und die so sichtbar gewordene Einstellung zur Gesellschaft, prägen das „Bild der Schule“ in der Öffentlichkeit – das ist die erste These, die dieser Arbeit vorangestellt wurde. Antworten liefern Untersuchungen aus drei Bereichen.

Zunächst wurde das „Bild der Bildung“ am Beispiel der sechs Kieler Innenstadtgymnasien durch die Jahrhunderte verfolgt. Immer abhängig von Kirche, Stadt oder Staat, blieb das „Bild der Schule“ verknüpft mit dem Status, den der jeweilige Schulträger ihr zuwies.

Ein weiteres Themenfeld erschließt die psychologische Forschung zur Eindrucksbildung. Exemplarische Studien lassen vermuten, dass der „erste Eindruck“ gravierende Auswirkungen auf die Kommunikationsbereitschaft hat. Inferenzielle Kommunikation,³ die von Sperber & Wilson entdeckte und unter anderem von Siegfried Frey⁴ untersuchte zweite Kommunikationsebene, ist eine wesentliche Einflussgröße. Mit Schulz von Thun kann angenommen werden, dass eine Nachricht auch auf dieser Ebene nicht nur Sachinformation und Appell, sondern auch Aspekte der Selbstoffenbarung und der Beziehung zum Empfänger ausdrückt. Eine schlampige visuelle Präsenz zeigt nicht nur ein geringes Selbstwertgefühl, sondern vermittelt auch: „Du bist mir keine Anstrengung wert. Von dir verspreche ich mir nichts.“ In der direkten menschlichen Kommunikation ist das ganz klar. An der eigenen Reaktion kann jeder die Wirkung von Nachlässigkeit im Äußeren überprüfen. Die Studie von Bergler und Hoff belegt zum Beispiel eine Fülle von Stereotypen bezüglich Haarpflege und Haartracht bei der Bewertung von Personen.⁵ Nonverbalen Kommunikationssignalen muss daher größte Beachtung geschenkt werden. Damit bekommt die Ästhetik im ursprünglichen Sinn, 1750 wurde sie von Alexander Gottlieb Baumgarten als Wissenschaft der sinnlichen Erkenntnis konzipiert, neue Aktualität.

Zuletzt schließlich zeigt die Analyse der Internetportale der Gymnasien, dass eine visuell ausgerichtete Konsum- und Erlebnisgesellschaft und eine vom Wort geprägte, konservative Bildungsinstitution einander verfehlen müssen, wenn die gegenseitigen Erwartungen nicht sorgfältig geprüft und aufeinander abgestimmt werden.

Festhalten lassen sich drei Grundkomponenten, die bei einer Betrachtung berücksichtigt werden müssen:

- Schule kann in Deutschland nicht unabhängig vom Bildungsträger gesehen werden. Anders als zum Beispiel angelsächsische Eliteinternate, die als selbständige Einrichtungen den Charakter von Wirtschaftsunternehmen haben, konnten deutsche

- 3 Sperber; Wilson 1986
 4 Frey, Siegfried (1999): *Die Macht des Bildes. Der Einfluß der nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik.* Bern, [Huber]
 5 Bergler; Hoff 2001

- 5 Hentig, Hartmut von (1982): Erkennen durch Handeln. Über das Verhältnis von Erfahrung und objektivierender Methode. In: Hentig, Hartmut von (1882) (Hrsg.): *Erkennen durch Handeln*, Stuttgart, [Klett-Cotta], S. 27–61
- 6 Schedlitz et al., S. 154

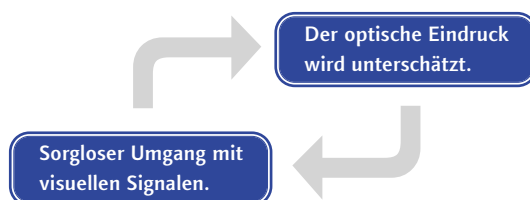
Gymnasien keine eigene Unternehmerkultur entwickeln. Ein Umbau würde zwangsläufig weitreichende Konsequenzen nach sich ziehen, wie es gerade zwei weitere, ehemals staats-tragende preußische Einrichtungen, die Post und die Bahn, vorgemacht haben.

- Das Selbstverständnis von Lehrerinnen und Lehrern ist geprägt von einer Bildungstradition, die dem Wort den Vorrang einräumt und Bildkommunikation unter den Schlagworten Verführung und Manipulation einordnet. Bilder werden in diesem Umfeld hauptsächlich als Unterhaltung geschätzt beziehungsweise so reduziert, dass sie als Zeichen eindeutig werden. Seriöse Information vermittelt die Sprache. Die Bedeutung von Bildkompetenz, im Sinne von Umgangssicherheit mit nonverbalen, visuellen Signalen, wird unterschätzt. Kulturtechniken im Umgang mit sprachlichen Symbolsystemen – Lesen, Schreiben, Fremdsprachen – werden mit großem Aufwand vermittelt. Verglichen damit sind die meisten Schüler und Lehrer pictorale „Analphabeten“. Die „irritierende Schmutzigkeit“ von Bildern, die der Pädagoge Hartmut von Hentig⁵ beklagt, muss daher als Folge, nicht als Ursache der visuellen Inkompetenz gesehen werden.
- Eine durch visuelle Opulenz verwöhnte Gesellschaft erhebt die Raffinesse, mit der sich Produkte, Dienstleistungen und Personen heute präsentieren müssen, zum Standard, hinter den nicht zurückfallen darf, wer zeitgemäß bleiben will.

Das „Bild der Schule“, wie es sich nach dieser Untersuchung darstellt, lässt sich zwischen zwei Polen verorten. Hässliche, vernachlässigte Gebäude und Räume, langweilige bis abschreckende Materialien, Lehrer, denen kein Respekt entgegengebracht wird und die im Gegenzug jeden Respekt vermissen lassen, werden in den Medien zur Sprache gebracht. Auf der anderen Seite steht die „Unsichtbarkeit“ der Schulen vor Ort. Die *Hebbelschule*, das Meisterstück des Kieler Stadtbaurates Rudolf Schroeder, das 1957 als eines „der modernsten und zweckmäßigsten Schulgebäude der Bundesrepublik“⁶ Aufsehen erregt hatte, versinkt heute im Dorn-

röschenschlaf hinter dichtem Baum- und Buschwerk. Die vom Architekten geplanten offenen Türen, die die Stadtteilbewohner auf zwei öffentlichen Wegen durch das „Pavillondorf“ führen und Schule und Gesellschaft verbinden sollten, wurden schon in der Anfangsphase abgesperrt. Außer der, noch von den Preußen prominent platzierten *Humboldt Schule*, spielen Kiels Gymnasien im Stadtbild keine Rolle mehr. Lehrer/innen tauchen in den Medien vorwiegend dann auf, wenn etwas schief geht. Eine ganze Lehrergeneration, in den Jahren um 1968 vom „Praxisschock“ geprägt, hat sich aus der gesellschaftlichen Öffentlichkeit zurückgezogen (siehe Seite 75/76). Wer keine Schulkinder hat oder sich beruflich mit Schulen auseinandersetzen muss, wird mit diesem Thema nur konfrontiert, wenn Medienscheitel mal wieder lukrative Einnahmen verspricht. Es fällt leicht, die heutige Schule zu übersehen.

Schaut man trotzdem hin, bieten die Schulen der Gegenwart eher ein Bild von gestern, während Bildung gleichzeitig als Zukunftsressource in aller Munde ist. Das altmodische Schulsystem sieht sich einer Dauerkritik ausgesetzt, die auch damit zusammenhängt, dass Gebäude und Unterrichtsmaterialien den optischen Standards des neuen Jahrtausends hoffnungslos hinterher hinken. Zu einer Neubewertung der Wichtigkeit visueller Kommunikation müssen nicht nur die Schulträger in Kommunen und Ländern kommen, auch Lehrerinnen und Lehrern fehlt häufig noch das Bewusstsein für die Außenwirkung ihrer Schule. Selbstbewusstsein



Graphik: Heidi Kjær

und Kommunikation hängen zusammen. Das negative Klima trennt Gesellschaft und Schulen. Man bleibt lieber unter sich, statt sich der Kritik zu stellen. Zwar nutzen alle sechs untersuchten Gymnasien das Internet zur Selbstdarstellung. Das Ergebnis ist aber

überwiegend Selbstschau. Um nicht nur eine unkontrollierbare Spur im Datenstrom zu hinterlassen, sondern Mitteilungen, die Orientierung ermöglichen, müssen sich die Schulen auf komplexe Weise mit der Erwartungshaltung der Öffentlichkeit auseinandersetzen.

Informationen sind immer leichter, Orientierung aber immer schwieriger zu haben. Es ist nun idealistisch zu glauben, dass durch Information und Schulung zeitnah eine Verbesserung der visuellen Kommunikation der Gymnasien eintreten wird. Auch sind keine finanziellen Mittel in Sicht, die es den Schulen erlauben würden, sich professionelle Hilfe ins Haus zu holen. Eine neue Generation von Lehrern und Schulleitern wird die veränderte Einstellung zur Außenwirkung auch in die Schulen tragen. Bis dies allerdings Wirkung zeigt, müssen die Schulträger handeln, um die Situation zu verbessern.

Eine gemeinsame Kommunikationsplattform, wie das Bildungsportal Schleswig-Holstein, ist ein Anfang, der sich ausbauen lässt. Warum sollen sich die Schulen einer Stadt oder eines Kreises nicht gemeinsam präsentieren? Vergleichbar mit den Fachbereichen einer Hochschule oder den Fakultäten einer Universität ordnen sie sich einem visuellen Dach unter, das die von der Gesellschaft vorausgesetzte, intensive visuelle Orientierung berücksichtigt, und in diesem Raster Lehrern und Schülern genügend Freiheit lässt für ein individuelles Profil, das auch der extensiven Vorstellung von Schulgemeinschaft Raum geben kann.

Ein gemeinsamer Corporate-Identity-Beauftragter, besser noch ein Expertenteam, könnte Konzepte zur Verbesserung der Außenwirkung von Schulgebäuden entwickeln, PR-Strategien entwerfen oder sich um Sponsoren und Drittmittel kümmern. Diese Aufgabenteilung entlastet die einzelnen Schulen und führt zuverlässiger zu guten Ergebnissen. Die Post hat es bereits vorgemacht. Den Imagewandel vom verschlafenen Dinosaurier zum modernen Dienstleister läutete ein Relaunch der Schalterhallen ein. Aus

den neugotischen Kathedralen des Stillstands wurden moderne Serviceinseln, deren klare Formensprache selbst im Umfeld eines Supermarktes ein Qualitätssignal setzen kann.

6.02 Die zweite These

Das Methodenrepertoire der Kunstgeschichte, hier speziell Heinrich Wölfflins Stilanalyse, bietet ein brauchbares Instrument, um wissenschaftlich gesicherte Vorhersagen auch für nichtkünstlerische Repräsentationsformen zu treffen. – Diese zweite Annahme führt in ein unerkanntes Gebiet und kann daher nicht abschließend beantwortet werden. Eine vollständige und systematische Untersuchung würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. So wurde hier, wie in der Archäologie üblich, zunächst ein

Kategorien der intensiven Orientierung zur Welt (Gesichtsvorstellungen – von Hildebrand 1883)

- linear, Akzent auf den Grenzen ▶
- Fernsicht, flächige Schichtung, ruhiges Auge ▶
- geschlossenes Ganzes ▶
- Harmonie freier Teile ▶
- plastische Klarheit, vollständige Form ▶



Kategorien der extensiven Orientierung zur Welt (Bewegungsvorstellungen – von Hildebrand 1883)

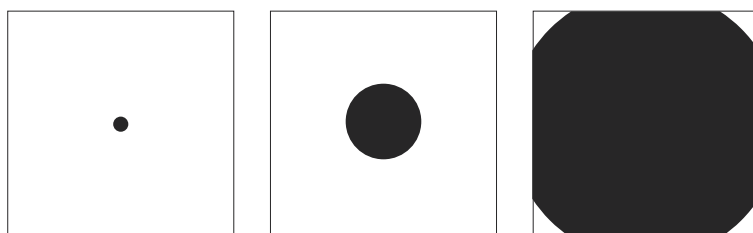
- ◀ malerisch, Entwertung der Linie
- ◀ Tiefe, Vor- und Rückwärtsbewegung des Auges
- ◀ aufgelöste Form
- ◀ ein führendes Motiv
- ◀ relative Klarheit, wesentliche Anhaltspunkte

Erkundungsgraben gezogen, eine Stichprobe genommen. Die Auswertung vermag noch kein gesichertes Ergebnis vorlegen, vielmehr ist sie der Beginn eines Forschungsvorhabens, das aus

- 7 Wölfflin 1915, S. 29
- 8 Wölfflin 1886

unterschiedlichen Richtungen vorangetrieben werden kann. „Man kann sie als Darstellungsformen oder als Anschauungsformen behandeln: in diesen Formen sieht man die Natur, und in diesen Formen bringt die Kunst ihre Inhalte zur Darstellung“, schreibt Wölfflin über seine kunstgeschichtlichen Grundbegriffe. Es sind „[...] gewisse Grundbedingungen, an die der Eindruck des Lebendigen geknüpft ist, ohne daß ein bestimmter Ausdruckswert daran hänge“.⁷

Die Grafik links zeigt zwei junge Frauen. Beide sind attraktiv, sympathisch und fröhlich. Die unterschiedlichen Darstellungsformen liefern jedoch eine Subinformation mit, die dafür sorgt, dass die junge Dame oben rechts in der Regel eine bessere Bewertung bezüglich ihrer beruflichen Kompetenz zu erwarten hätte. Heinrich Wölfflin vermutete bereits 1886 in seiner Dissertation „Prologemena zu einer Psychologie der Architektur“,⁸ dass das unmittelbare körperliche Gefühl Grundlage unserer Wahrnehmung ist. Am Gegensatzpaar Offenheit-Geschlossenheit zeigt sich beispielsweise: Klare, ganze Formen sieht man nur von weitem. Überblick braucht körperlichen Abstand. Emotion und Leidenschaft werden mit Nähe verbunden. Doch wer zu nah kommt, wirkt aufdringlich. Durch die systematische Veränderung des Ausschnitts lassen sich die Parameter optimaler Distanz untersuchen, und diese gelten nicht nur für Personen. Wölfflin konnte feststellen, dass Gebäude nach den gleichen Schemata bewertet werden wie Menschen. Auch die spontanen Assoziationen der Studenten zu den Internetportalen der sechs Kieler Innenstadtgymnasien lassen vermuten, dass sich visuelle Eindrücke generell nach diesen Kategorien ordnen.



Grafik: Heidi Kjær

Ob die fünf Gegensatzpaare, mit denen Wölfflin die beiden unterschiedlichen Orientierungen zur Welt zu fassen versucht, systematischen bildwissenschaftlichen Fragestellungen gerecht werden, müssen weitere Untersuchungen klären. Wesentlich ist zunächst, dass diese Kategorien geeignet erscheinen, eine unterste Schicht visueller Wahrnehmung zu orten und aufzudecken. Psychologische und neurologische Studien lassen vermuten, dass es diese Schicht ist, die noch vor jeder inhaltlichen Information die Wirkung einer Mitteilung, eines Mediums bestimmt. Wer hier kontrolliert Signale setzen kann, beeinflusst damit die Reaktionen auf vorhersagbare Weise und vermeidet Fehlläufe. Die kunsthistorische Methode bietet dabei, überzeugender als die Instrumente der Marktwirtschaft, einen problemorientierten Zugang zum „schönen Denken“ der Ästhetik Baumgartens.⁹ Es ist zu vermuten, dass ein wissenschaftlich anerkanntes, nichtkommerzielles Steuerungssystem, speziell auf Bildungseinrichtungen zugeschnitten, eher akzeptiert und eingesetzt werden wird.

- 9 siehe Seite 97
10 vgl. Keller, Ingrid (1999):
Das CI-Dilemma. Abschied
von falschen Illusionen.
Wiesbaden, [Gabler]

Ziel dieser Arbeit ist es, in den Schulen und ebenso bei Schulträgern ein Bewusstsein für das „untere Erkenntnisvermögen“ (siehe Seite 95) zu wecken. Zur Corporate Identity, nach der auch Schulen heute streben, gehört nicht nur ein passendes Corporate Design, wie vielfach noch angenommen wird.¹⁰ CI-Experten haben dieses Instrument in den letzten dreißig Jahren zurechtgeschliffen und den Bedürfnissen von Wirtschaftsunternehmen angepasst. Bevor dieses Rüstzeug unreflektiert an Non-Profit-Unternehmen, wie es Schulen in Deutschland nun mal sind, herangetragen wird, sollten die Vorstellungen der Schüler und Lehrer, genauso wie die Forderungen, die die Gesellschaft an das neue „Bild der Schule“ stellt, ausgelotet werden.

Vorhandene visuelle Schemata müssen zunächst identifiziert werden, um mit ihnen wirklich produktiv arbeiten zu können. Hierbei könnten Wölfflins Kategorien zu einer Matrix der optischen Schemata intensiver und extensiver Orientierung zur Welt werden. Eine Matrix, die sich als Grundlage systematischer

Weichenstellungen auf die unterste Ebene der Wahrnehmung bezieht, und so Kommunikationsverhalten vorhersagen und beeinflussen kann.

6.03 Fazit

Bisher kann die Öffentlichkeit die Probleme der Schule sehen. Eine positive visuelle Kommunikation rückt die Schule selbst wieder ins Blickfeld. Anzeigen und Fernsehspots im Stil von Schokoriegeln oder Turnschuhen sind dabei nicht gefragt. Auf moderne, gepflegte Schulgebäude, die man gerne und mit Stolz vorzeigt, darf aber nicht verzichtet werden. Bildung ist Zukunft. Wenn man es ihr nicht ansieht, deutet dies auf einen gravierenden Fehler in der Gesellschaftskommunikation, der von den Schulen nicht im Alleingang behoben werden kann. Mehr Interesse der Verantwortlichen für die grundlegenden Mechanismen der prä-rationalen Wahrnehmung wäre ein erster Schritt.

Anlagen sieben

sieben **Anlage1** - Ergebnisse der 1. Befragung in absoluten Zahlen

Humboldt Schule



Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: +1,5



Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: +0,8

Käthe-Kollwitz-Schule

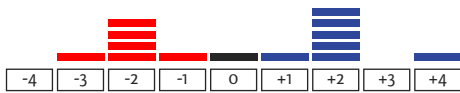


Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: -0,6



Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: +1,3

Ricarda-Huch-Gymnasium



Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: +0,2

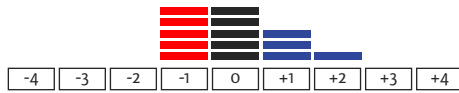


Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: -1,5

Hebbelschule

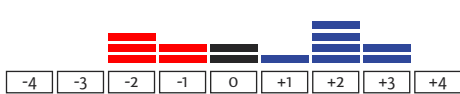


Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: +0,8

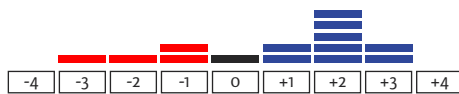


Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: 0

Max-Planck-Schule



Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: +0,6



Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: +0,8

Kieler Gelehrtenschule



Frage A: Zeigt sich modern? Gesamtdurchschnitt: -0,6



Frage B: Arbeitet professionell? Gesamtdurchschnitt: +0,5

Bewertung der Schulportale:

Befragt wurden 14 (von 18) Studierende des Fachbereichs Maschinenwesen der Fachhochschule Kiel. Das Alter der Befragten lag zwischen 18 und 35 Jahren. Keine/r der Befragten war Schüler/in der genannten Schulen.

Alle Seiten wurde jeweils 2 Sekunden lang gezeigt, da nicht der Inhalt bewertet werden sollte.

Frage A:

Zeigt sich diese Schule modern? Werten Sie auf einer Skala von +4 bis -4.

Frage B:

Arbeitet diese Schule professionell? Werten Sie auf einer Skala von +4 bis -4.

Humboldtschule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

Käthe-Kollwitz-Schule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

Ricarda-Huch-Schule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

Hebbelschule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

Max-Planck-Schule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

Kieler Gelehrtenschule

zeigt sich:	altmodisch	4	3	2	1	0	1	2	3	4	modern
arbeitet:	professionell	4	3	2	1	0	1	2	3	4	unprofessionell

sieben **Anlage 2 - Aufgabenstellung**

Im Fach „Mediendidaktik und Medienrezeption“ wurden durch das vierte Semester des Studiengangs Multimedia Production an der Fachhochschule Kiel Evaluationsverfahren von Websites getestet. Die Methode der heuristischen Evaluation wurde speziell im Hinblick auf die Bewertung von Modernität im Ausdruck von Gymnasien eingesetzt.

Für den Kriterienkatalog der heuristischen Evaluation wurde der Begriff „Modernität“ in Bezug auf Webseiten operationalisiert. Nach einem Testdurchlauf wurde der Fragebogen noch einmal überarbeitet.

Die Bewertungen fanden jeweils in Teams zu zweit statt.

N=12

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production# 4. Semester# Medienrezeption#02.06.2005

Fragebogen zur Ermittlung von Items bezüglich Modernität

Schule: _____

URL: _____

Evaluationsteam: _____

Kriterium	Fragen	Antworten		
		Ja 1	evtl. 2	nein 3
Funktio- nalität	Alle Seiten waren problemlos aufrufbar (keine Fehlermeldungen)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Es besteht die Möglichkeit, über die Website Kontakt mit der Schule aufzunehmen	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Links Funktionieren	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Seiten werden schnell geladen	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Es stehen Ihnen zusätzliche interaktiven Features zur Verfügung (wie Kurse online buchen)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Der Systemstatus ist an jedem Punkt ersichtlich	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Struktur Navigation	Die Navigationsleiste ist als solche gut erkennbar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die einzelnen Punkte der Navigation sind sinnvoll.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Navigation ist übersichtlich und eindeutig strukturiert	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Navigation erscheint intuitiv	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Navigation und Inhalt sind gut voneinander trennbar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Inhaltliche Struktur	Die vorhandenen Links passen sich in den vorhandenen Inhalt gut ein - Der Inhalt passt zum Menüpunkt.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Überschriften spiegeln den nachfolgenden Inhalt wider.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Inhalte erscheinen logisch strukturiert.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Eindruck	Es existiert eine angemessene Anzahl von Untermenüs/Untermenüpunkten. (Strukturtiefe)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Sie finden sich auf den Seite gut zurecht.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Gesuchte Informationen werden schnell gefunden.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

sieben **Anlage 2 - Ergebnis der Fragebogenentwicklung Seite 2**

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production# 4. Semester# Medienrezeption#02.06.2005

	Ihr gegangener Weg durch die Site ist immer erkennbar und nachvollziehbar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die gesamte Website erscheint übersichtlich gestaltet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Gestaltung	Der Aufbau der Seite ist schnell zu erfassen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Struktur	Die Links sind als solche erkennbar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Farben	Es werden zu viele Farben verwendet.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Hintergrund und Schriftfarbe sind harmonisch sind aufeinander abgestimmt	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Graphiken	Unterstützende Grafiken und /oder Bilder sind vorhanden	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Bildqualität ist gut.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Schrift	Symbole besitzen einen Wiedererkennungswert	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Es ist viel Fließtext vorhanden	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Texte sind gut lesbar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Gestaltung der Site überfordert. (zuviel Inhalt, zu grelle Farben. Etc)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Allgemein	Moderne Schriften sind eingebettet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Das Design der Site erscheint modern.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Das Design ist ansprechend.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Allgemeine Gestaltungsregeln wurden beachtet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die CI der Schule wird konsequent verfolgt.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Information + Inhalte	Es existieren Informationen über die Aktivitäten der betreffenden Schule.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Schulleitung und das Kollegium werden vorgestellt	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Vorhanden	Es sind genügend Informationen zu Terminen und Veranstaltungen enthalten.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Verständlich	Es existieren keine überflüssigen Inhalte.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Informationsmenge pro Seite auf das Notwendige minimiert.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production# 4. Semester# Medienrezeption#02.06.2005

Qualität	Die vorhandenen Informationen sind vollständig.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
	Das Informationsangebot ist vielfältig	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
	Die vorhandenen Informationen sind leicht verständlich und nachvollziehbar.		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die allgemeine Qualität der angebotenen Inhalte ist hoch.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
Features	Es existiert ein einleitender Text zum Verständnis der nachfolgenden Informationen		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Fremdwörter werden erklärt.		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die Inhalte sind zielgruppengerichtet.		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die Bildauswahl ist gut. Passend?		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Es existiert eine Hilfe.		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
Aktualität	Die Schule präsentiert sich mit einem interaktiven Angebot		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die Site enthält aktuelle Informationen.					
	Das Design der Website ist ansprechend		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Der letzte Eintrag stammt aus der letzten Woche		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Der letzte Eintrag stammt aus dem letzten Monat		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Der letzte Eintrag ist länger als 6 Monate her		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Aktuelle Bilder sind vorhanden.		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Gibt es einen aktuellen Veranstaltungskalender		1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	

sieben **Anlage 3 - Bewertung Gestaltung Humboldt Schule**

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production # 4. Semester # Medienrezeption # 02.09.2005

Fragebogen zur Ermittlung von Items bezüglich Modernität

Schule: Humboldt Schule, Gymnasium

URL: http://Humboldt-Kiel.de

Evaluationsteam: Maria

→ Antworten sind zu allgemein

funktion. Bsp.: wenn nur einer von rechts nicht funktioniert, dann würde ich nicht anfragen. → ist aber keine verifizierte

Antworten

Gestaltung	Der Aufbau der Seite ist schnell zu erfassen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	* sehr unklar spät erkannt
	Struktur	Die Links sind als solche erkennbar.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Farben	Es werden zu viele Farben verwendet.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>	
	Hintergrund und Schriftfarbe sind harmonisch sind aufeinander abgestimmt	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
Graphiken	Unterstützende Grafiken und /oder Bilder sind vorhanden	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die Bildqualität ist gut.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	* nicht immer klar klar
Schrift	Symbole besitzen einen Wiedererkennungswert	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	* zum Grund verwandten
	Es ist viel Fließtext vorhanden	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>	
	Die Texte sind gut lesbar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	* einzelne sichere Formulierung
Allgemein	Die Gestaltung der Site überfordert. (zuviel Inhalt, zu grelle Farben. Etc)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>	
	Moderne Schriften sind eingebettet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Das Design der Site erscheint modern.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Das Design ist ansprechend.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Allgemeine Gestaltungsregeln wurden beachtet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	
	Die CI der Schule wird konsequent verfolgt.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production# 4. Semester# Medienrezeption#02.08.2005

Fragebogen zur Ermittlung von Items bezüglich Modernität

Schule: Ricarda-Huch-Schule

URL: www.ricarda-huch.de

Evaluationsteam: Beard + Jan

Gestaltung	Der Aufbau der Seite ist schnell zu erfassen.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Struktur	Die Links sind als solche erkennbar.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>
Farben	Es werden zu viele Farben verwendet.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Hintergrund und Schriftfarbe sind harmonisch sind aufeinander abgestimmt	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
Graphiken	Unterstützende Grafiken und /oder Bilder sind vorhanden	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Bildqualität ist gut.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Schrift	Symbole besitzen einen Wiedererkennungswert	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Es ist viel Fließtext vorhanden	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Allgemein	Die Texte sind gut lesbar	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Die Gestaltung der Site überfordert. (zuviel Inhalt, zu grelle Farben. Etc)	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Moderne Schriften sind eingebettet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Das Design der Site erscheint modern.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Das Design ist ansprechend.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Allgemeine Gestaltungsregeln wurden beachtet	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Die CI der Schule wird konsequent verfolgt.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>

Fachhochschule Kiel # Multimedia Production# 4 Semester# Medienrezeption#02.06.2005

Fragebogen zur Ermittlung von Items bezüglich Modernität

Schule: Hebbelschule Kiel

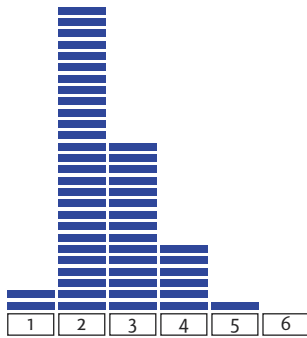
URL: http://www.hebbelschule-kiel.de

Evaluationsteam: Marc Kulka, demart Brand

Gestaltung	Der Aufbau der Seite ist schnell zu erfassen.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Struktur	Die Links sind als solche erkennbar.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
Farben	Es werden zu viele Farben verwendet.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Hintergrund und Schriftfarbe sind harmonisch sind aufeinander abgestimmt	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Graphiken	Unterstützende Grafiken und /oder Bilder sind vorhanden	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die Bildqualität ist gut.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Schrift	Symbole besitzen einen Wiedererkennungswert	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Es ist viel Fließtext vorhanden	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Die Texte sind gut lesbar	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
Allgemein	Die Gestaltung der Site überfordert. (zuviel Inhalt, zu grelle Farben. Etc)	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input checked="" type="checkbox"/>
	Moderne Schriften sind eingebettet	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Das Design der Site erscheint modern.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Das Design ist ansprechend.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input checked="" type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Allgemeine Gestaltungsregeln wurden beachtet	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
	Die CI der Schule wird konsequent verfolgt.	1 <input checked="" type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>

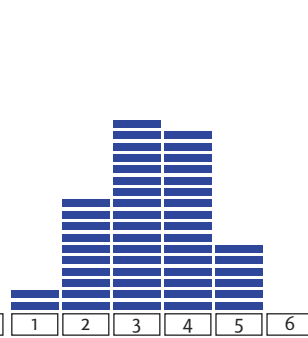
sieben **Anlage 4 - Ergebnisse der 2. Befragung in absoluten Zahlen**

Gesamtdurchschnitt: 2,55



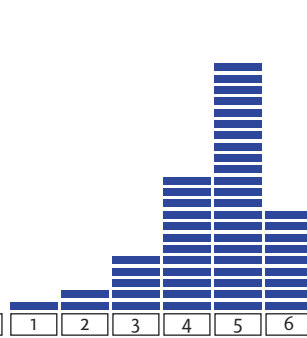
Humboldt Schule

Gesamtdurchschnitt: 3,27



Käthe-Kollwitz-Schule

Gesamtdurchschnitt: 4,55



Ricarda-Huch-Schule

Bewertung der Schulportale:

1. Runde
Befragt wurden Studierende des Studiengangs Multimedia Production der Fachhochschule Kiel. Das Alter der Befragten lag zwischen 19 und 35 Jahren. Keine/r der Befragten war Schüler/in der genannten Schulen.
N=51

Alle Seiten wurden jeweils 2 Sekunden lang gezeigt, da nur der Ausdruck, nicht der Inhalt der Site erfasst werden sollte.

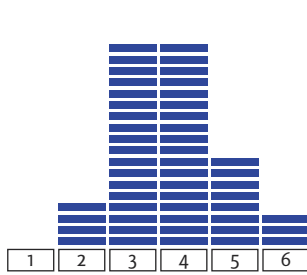
Frage A:

Ist diese Seite interessant für Sie? Möchten Sie diese Seite länger betrachten?

Bewertung:

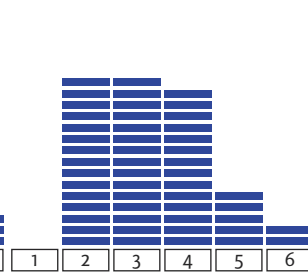
Noten von 1 bis 6. Wie in der Schule bedeutet eine 1 „sehr interessant“, eine 6 bedeutet dementsprechend „völlig uninteressant“.

Gesamtdurchschnitt: 3,76



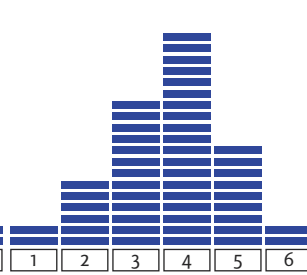
Hebbelschule

Gesamtdurchschnitt: 3,29



Max-Planck-Schule

Gesamtdurchschnitt: 3,65



Kieler Gelehrtenschule

Anlage 4 - Ergebnisse der 2. Befragung in absoluten Zahlen sieben

Bewertung der Schulportale

Befragt wurden Studierende des Studiengangs Multimedia Production der Fachhochschule Kiel. Das Alter der Befragten lag zwischen 19 und 35 Jahren. Keine/r der Befragten war Schüler/in der genannten Schulen.
N=51

Alle Seiten wurde jeweils 2 Sekunden lang gezeigt, da nur der Ausdruck, nicht der Inhalt der Site erfasst werden sollte.

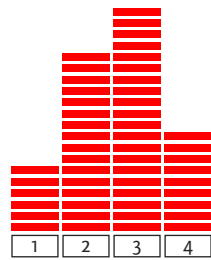
Frage B:

Würden Sie auf Grund dieses ersten Kontaktes Verwandten, Bekannten empfehlen, diese Schule in die engere Wahl zu ziehen? Deckt sich die Präsentation dieser Schule mit ihren Erwartungen an ein gutes Gymnasium?

Bewertung:

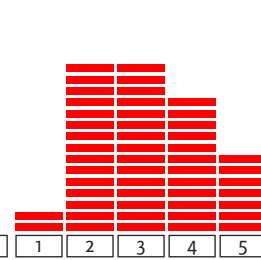
Noten von 1 bis 6. Wie in der Schule bedeutet eine 1 „sehr empfehlenswert“, eine 6 bedeutet „absolut nicht empfehlenswert“.

Gesamtdurchschnitt: 2,63



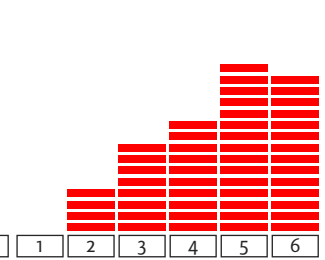
Humboldt Schule

Gesamtdurchschnitt: 3,14



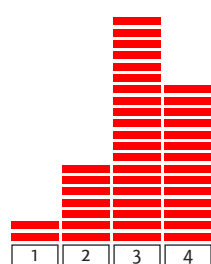
Käthe-Kollwitz-Schule

Gesamtdurchschnitt: 4,53



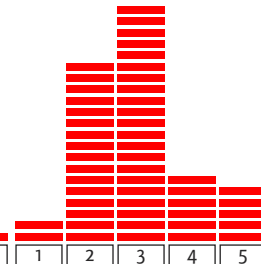
Ricarda-Huch-Schule

Gesamtdurchschnitt: 3,39



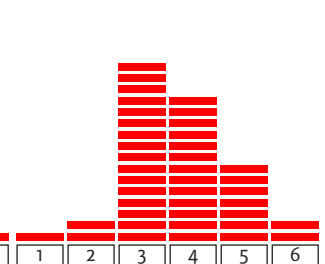
Hebbelschule

Gesamtdurchschnitt: 2,98



Max-Planck-Schule

Gesamtdurchschnitt: 3,37



Kieler Gelehrtenschule

Schule 1

interessant	6	5	4	③	2	1
empfehlenswert	6	5	4	3	②	1

Schule 2

interessant	6	5	4	3	②	1
empfehlenswert	6	5	4	③	2	1

Schule 3

interessant	6	⑤	4	3	2	1
empfehlenswert	⑥	5	4	3	2	1

Schule 4

interessant	⑥	5	4	3	2	1
empfehlenswert	6	5	④	3	2	1

Schule 5

interessant	6	5	④	3	2	1
empfehlenswert	6	5	④	3	2	1

Schule 6

interessant	6	5	4	3	2	①
empfehlenswert	6	5	4	3	②	1

sieben **Anlage 5 - Bestandsaufnahme zur Schulprogrammentwicklung**

Der Unterricht* – Vorhandene und erwünschte Angebote an der Königin-Luisen-Stiftung, Berlin (Grundschule, Realschule, Gymnasium)



Die einzelnen Angebote wurden den Komponenten des Leitbildes der Schule „Selbst sein – miteinander – weiterkommen“ farblich zugeordnet.

vorhandene Angebote/Aktivitäten:

■ selbst sein ■ miteinander ■ weiterkommen

gewünschte Angebote/Aktivitäten:

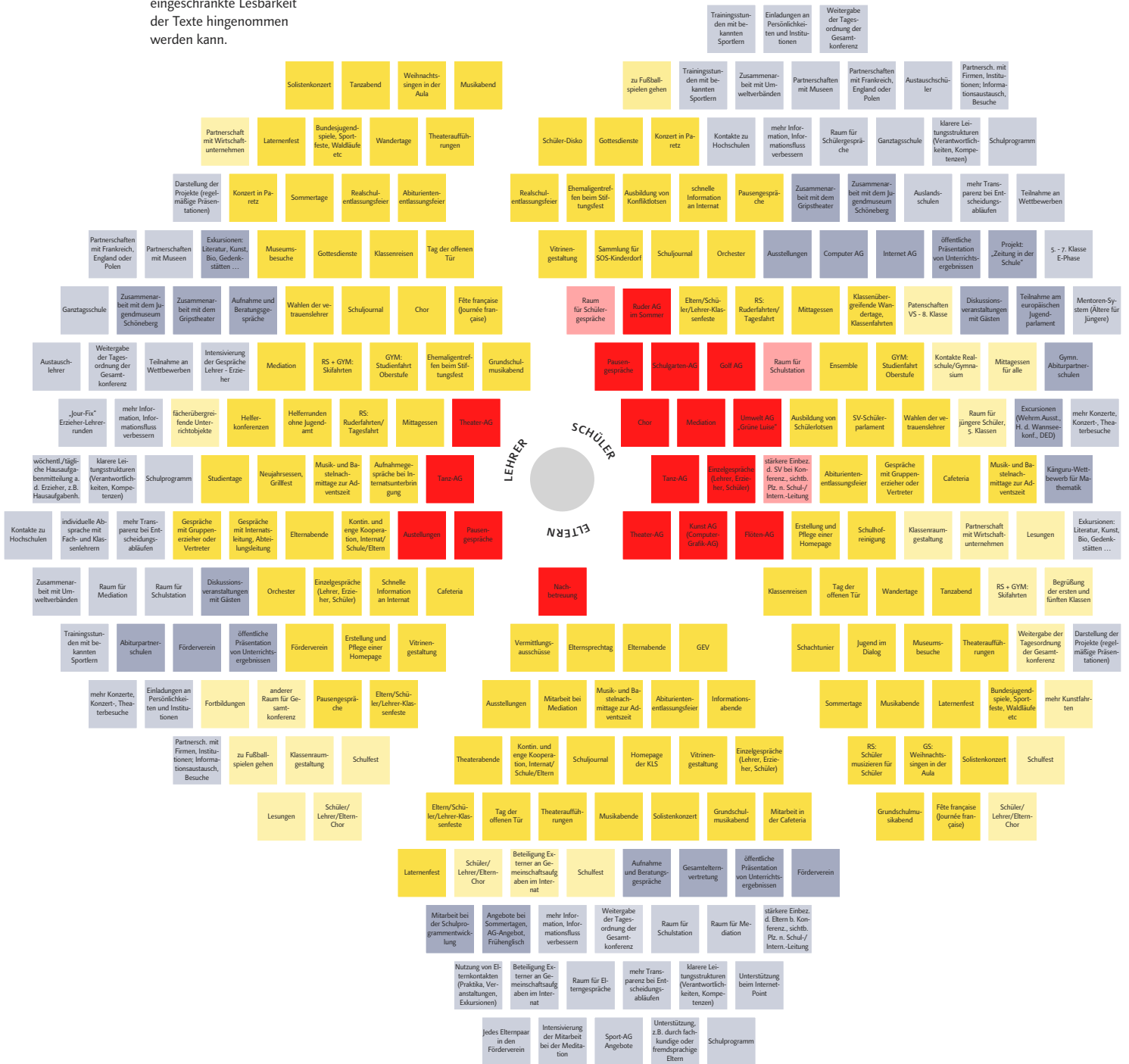
7 | 186 ■ selbst sein ■ miteinander ■ weiterkommen

Anlage 5 - Bestandsaufnahme zur Schulprogrammentwicklung

sieben

* Die hier verkleinert abgebildete Grafik soll den schieren Umfang der Aktivitäten visualisieren. Die genaue Bezeichnung der einzelnen Bereiche steht bei dieser Untersuchung nicht im Vordergrund, so dass die eingeschränkte Lesbarkeit der Texte hingenommen werden kann.

Unterrichtsbegleitende Aktivitäten* – Vorhandene und erwünschte Angebote an der Königin-Luisen-Stiftung, Berlin (Grundschule, Realschule, Gymnasium)



AICHER, OTL (1988): *Typographie*. Berlin, Lüdenscheid, [Ernst & Sohn] 3. Auflage von 1992

AIELLO, J. A.; THOMSON, D. E. (1980): Personal space, crowding, and spatial behavior in a cultural context. In: **ALTMANN, I.; Rapoport, A.; Wohlwill, J. F.** (Hrsg.) *Environment and culture (Human behavior and environment. Advances in theory and research, Vol. 4, S. 107-178)* New York; Plenum.

AMBADY, N., ROSENTHAL, R. (1993). „Half a Minute: Predicting Teacher Evaluations from Thin Slices of Nonverbal Behavior and Physical Attractiveness“, *Journal of Personality and Social Psychology* 64, Nr. 3, S. 431-441.

ARIÈS, PHILIPPE., DUBY, GEORGES. (1989): *Geschichte des privaten Lebens*, Frankfurt a. M., [Fischer]

ARNHEIM, RUDOLF (1969): *Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff*. Köln, [Dumont], 2. Auflage von 1972

BARGH, A. L., CHEN, M., BURROWS, L. (1996). „Automaticity of Social Behavior. Direct Effects of Trait Construct and Stereotype Activation on Action“, *Journal of Personality and Social Psychology* 71, Nr. 2, S. 230-244.

BARTHES, ROLAND (1982): *L'obvie et l'obtus. Essais critiques III*, Paris [Editions du Seuil], deutschen Ausgabe: *Der entgegenkommende und der stumpfe Sinn. Kritische Essays III*. Frankfurt/M., [Suhrkamp] 1990

BÄTSCHMANN, OSKAR (1984): *Einführung in die kunstgeschichtliche Hermeneutik*. Darmstadt, [Wissenschaftliche Buchgesellschaft] 5. aktualisierte Auflage 2001

BÄTSCHMANN, OSKAR (1996): Anleitung zur Interpretation. Kunstgeschichtliche Hermeneutik. In: BELTING 1996 (Hrsg.), S. 192-222, *Kunstgeschichte. Eine Einführung*, Berlin, [Reimer] 5. überarbeitete Auflage

BEHRENDT, JAN PETER (2007): Das Deutschlandbild als Forschungsgegenstand. Perzeption, Imagination und Veräußerlichung. In: REICHLE, INGEBORG; SIEGEL, STEFFEN; SPELTEN, ACHIM (2007): *Verwandte Bilder. Die Fragen der Bildwissenschaft*. Berlin, [Kulturverlag Kadmos], S. 131 ff.

BELTING, HANS; KAMPER, DIETMAR (2000) (Hrsg.): *Der zweite Blick. Bildgeschichte und Bildreflexion*. München, [Fink]

BELTING, HANS (2001): *Bild-Anthropologie. Entwürfe einer Bildwissenschaft*. München, [Fink]

BELTING, HANS (2005). *Das echte Bild*. München, [C.H. Beck]

BENJAMIN, WALTER (1936): *Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit. Drei Studien zur Kunstsoziologie*. Frankfurt/M., [Edition Suhrkamp] 1977

BERGLER, HANS; HOFF, TANJA (2001). *Psychologie des ersten Eindrucks. Die Sprache der Haare*. Köln, [Deutscher Instituts-Verlag]

BERTSCHINGER, THOMAS (1969): *Das Bild der Schule in der deutschen Literatur zwischen 1890 und 1914*. Zürich, [Juris Druck + Verlag] Abhandlung zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophischen Fakultät I der Universität Zürich

BEYER, ANDREAS; LOHOFF, MARKUS (2005) (Hrsg.): *Bild und Erkenntnis. Formen und Funktionen des Bildes in der Wissenschaft und Technik*. München; Berlin, [Deutscher Kunstverlag]

BLESS, H., STRACK, F. & WALTHER, E. (2001): Memory as a Target of Social Influence?: Memory Distortions as a Function of Social Influence and Metacognitive Knowledge, In: Forgas, Joseph P. & Williams, Kipling D. (2001). *SSSP 3. Social Influence: Direct and Indirect Processes*. Sydney, [University of New South Wales], S. 167 - 183.

BOEHM, GOTTFRIED (1994b) (Hrsg.): *Was ist ein Bild?*
München, [Fink]

BÖHME, GERNOT (1999): *Theorie des Bildes*. München, [Fink]

BRASSAT, WOLFGANG, KOHLE, HUBERTUS (2003). *Methoden-Reader Kunstgeschichte*. Köln, [Deubner Verlag]

BREDEKAMP, HORST; WERNER, GABRIELE (2003/2004) (Hrsg.): *Bildwelten des Wissens, Kunsthistorisches Jahrbuch für Bildkritik*. Berlin, [Akademie Verlag]

BREDEKAMP, HORST (2004): Drehmomente – Merkmale und Ansprüche des Iconic Turn, In: MAAR, CHRISTA; BURDA, HUBERT (2004) (Hrsg): *Iconic Turn. Die neue Macht der Bilder*. Köln, [DuMont Verlag], S. 15-26

BREDEKAMP, HORST, BRONS, FRANZISKA (2004): Fotografie als Medium der Wissenschaft Kunstgeschichte, Biologie und das Elend der Illustration, In: MAAR, CHRISTA; BURDA, HUBERT (2004) (Hrsg): *Iconic Turn. Die neue Macht der Bilder*. Köln, [DuMont Verlag], S. 365-381

BREIT, G., GECKELER, CH., SCHÖNER, H., STUTZER, I., ZENK, M. (1989). Das Gymnasium Wellingdorf: Eine Schule auf dem Kieler Ostufer 1914 - 1989. *Mitteilungen der Gesellschaft für Kieler Stadtgeschichte*, Band 75, Kiel

BUCHMEYER, JESSICA (2007). *Professionelle Corporate Identity in Non-Profit-Organisationen*. Kiel, Projektarchiv des Studiengangs Multimedia Production an der Fachhochschule Kiel

CHALDINI, R.B. (xxxx). *Die Psychologie des Überzeugens*. Bern, [Hans Hübner Verlag], 3. Aufl.

CAMPBELL, D.E. (1979): Interior office design and visitor response. *Journal of Applied Psychology*, 64, 648-653

CARSON, David (1995): *The End of Print. Band 1*. (Text Lewis Blackwell, Vorwort David Byrne). deutsche Ausgabe: München, Schopfheim [Bangert]

CHALMERS, Alan F. (1976): *Wege der Wissenschaft*. Berlin, [Springer], 5. Aufl. 2001

CLAUSBERG, KARL (1999): *Neuronale Kunstgeschichte. Selbstdarstellung als Gestaltungsprinzip*. Wien u. a., [Springer]

DEWITZ, BODO VON, NEKES, WERNER (2002): Ich sehe was, was du nicht siehst. Sehmaschinen und Bilderwelten. Die Sammlung Werner Nekes, Ausstellungskatalog, Göttingen

DITTMANN, LORENZ (1967): *Stil, Symbol, Struktur. Studien zu Kategorien der Kunstgeschichte*. München, [Fink]

Duden, Etymologie (1997) Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache/bearb. von Günther Drosdowski, Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich, [Dudenverlag]), Nachdr. der 2. Auflage (1997)

ECO, UMBERTO (2004): *Storia della Bellezza* a cura di Umberto Eco. Mailand, deutsche Ausgabe: *Die Geschichte der Schönheit*. München, [Deutscher Taschenbuchverlag], 2006

EHLERS, HERFRIED (1995) (Hrsg.): *675 Jahre Kieler Gelehrten-
schule. Historisches Lesebuch. Eine etwas andere Festschrift.*
Kiel, [Kieler Gelehrtenschule]

ETCOFF, N. (1999). *Survival of the Prettiest: The Science of
Beauty*, New York, [Random House], deutsche Ausgabe: *Nur
die Schönsten überleben: Die Ästhetik des Menschen*, Düssel-
dorf, [Diederichs]

FELLMANN, FERDINAND (1995): Innere Bilder im Licht des imagic
turn In: SACHS-HOMBACH 1995, S. 21-38

FLUSSER, VILÉM (1983): *Für eine Philosophie der Fotografie.*
Göttingen, [European Photography], 7. Auflage, 1994

FORGAS, JOSEPH P. & WILLIAMS, KIPLING D. (2001). *SSSP 3.
Social Influence: Direct and Indirect Processes.* Sydney,
[University of New South Wales]

FRANK, GEORG (1998). *Die Ökonomie der Aufmerksamkeit.*
München, [Hanser]

FREY, SIEGFRIED (1999): *Die Macht des Bildes. Der Einfluss der
nonverbalen Kommunikation auf Kultur und Politik.* Bern u. a.,
[Hans Huber Verlag]

FRUTIGER, ADRIAN (1978): *Der Mensch und seine Zeichen 1.
Zeichen erkennen, Zeichen gestalten.* In: "eidos" Beiträge zur
Kultur, Bd. 34), Echzell, [Horst Heiderhoff Verlag]

FRUTIGER, ADRIAN (1979): *Der Mensch und seine Zeichen 2.
Die Zeichen der Sprachfixierung.* In: "eidos" Beiträge zur Kultur,
Bd. 35), Echzell, [Horst Heiderhoff Verlag]

FÜHRER, URS (1995): Die Bedeutung enaktiver und ikonischer Repräsentation beim Lernen durch Beobachtung. In: SACHS-HOMBACH 1995c, S. 307-336

GEHRKE, RAINER (2007) (Hrsg.): *1907-2007. Käthe-Kollwitz-Schule*. Kiel, [Wacholtz]

GLADWELL, MACOLM (2005). *Blink: The Power of Thinking Without Thinking*, New York, [Brown & Company], deutsche Ausgabe: *Blink. Die Macht des Moments*. Frankfurt/M., [Campus Verlag], 2005

GOMBRICH, ERNST H. (1982): *The Image and the Eye*. Oxford [Phaidon Press Limited], deutsche Ausgabe: *Bild und Auge. Neue Studien zur Psychologie der bildlichen Darstellung*. Aus dem Englischen übertragen von Lisbeth Gombrich. Stuttgart, [Klett-Cotta] 1984

GOMBRICH, ERNST H. (1994): *Das forschende Auge. Kunstbetrachtung und Naturwahrnehmung*. Frankfurt/M./New York, [Campus Verlag]

GOMBRICH, ERNST H.; HOCHBERG, JULIAN; BLACK, MAX (1972): *Art, Perception and Reality*. Baltimore/London [The John Hopkins Press], deutschen Ausgabe: *Kunst, Wahrnehmung, Wirklichkeit*. Übersetzt von Max Looser. Frankfurt/M., [Suhrkamp] 1977

GOMOLETZ, JOACHIM; BOYSEN, GERD (2007) (Hrsg.): *1907-2007. 100 Jahre Max-Planck-Schule*. Kiel [ISBN 978-3-00-021247-5]

GOODMAN, NELSON (1968): *Languages of Art. An Approach to a Theory of Symbols*. Indianapolis [Hackett], deutschen Ausgabe: *Sprachen der Kunst. Entwurf einer Symboltheorie*. Frankfurt/M., [Suhrkamp] 1997

GOSLING, S.D., KO, SEI JIN ET ALL. (2002). „A Room with a Cue. Personality Judgements Based on Offices and Bedrooms“, *Journal of Personality and Social Psychology* 82, Nr. 3, S. 379-398.

GREENWALD, A.G., MCGHEE, D.E., SCHWARTZ, J.L.K. (1998): „Measuring Individual Differences in Implicit Cognition. The Implicit Association Test“, *Journal of Personality and Social Psychology* 74, Nr. 6, S. 1644-1680

GREGOR, KAROLUS (1995). *Corporate culture und Corporate identity in Non-Profit-Organisationen : eine theoretische Gegenüberstellung beider Konzepte und konzeptionelle Überlegungen zur Anwendung in Non-Profit-Organisationen am Beispiel kirchlicher Wohlfahrtsverbände*, Frankfurt/M., [Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge]

GREGORY, RICHARD L. (1998): *Eye and Brain. The Psychology of Seeing*. Oxford [Oxford University Press], deutsche Ausgabe: *Auge und Gehirn. Psychologie des Sehens*. Reinbeck b. Hamburg, [Rowohlt] 2001

GREIMER, PETER (2002b) (Hrsg.): *Ordnungen der Sichtbarkeit. Fotografie in Wissenschaft, Kunst und Technologie*. Frankfurt/M., [Suhrkamp]

GRIMM, HERMAN (1865): *Über Künstler und Kunstwerke*. Jahrgang 1, Februar 1865

GROEBEL, JO; WINTERHOFF-SPURK, PETER (1989)(Hrsg.): *Empirische Medienpsychologie*. München, [Psychologie Verlagsunion]

HÄSLEIN, CHRISTIANE (2004): *Am Anfang war das Wort. Das Ende der "stommen schilderkonst" am Beispiel Rembrandts*. Weimar, [VDG · Verlag und Datenbank für Geisteswissenschaften]

HANSEN, JENS GODBER (1986): Schule – Spiegel ihrer Zeit. Die Geschichte der Ricarda-Huch-Schule in Kiel 1861-1986. In: **JENSEN, JÜRGEN** (Hrsg.): *Mitteilungen der Gesellschaft für Kieler Stadtgeschichte*, Band 72, Neumünster, [Wachholtz]

HARMS, WOLFGANG (1990) (Hrsg.): *Text und Bild, Bild und Text* (DFG-Symposium, 1988). Stuttgart, [Metzler]

Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (1998) (Hrsg.): *Bilder, die Lügen*. Bonn [Bouvier], 3. Auflage von 2003

HAUSER, ANDREAS (1982): Architecture parlante – stumme Baukunst? Über das Erklären von Bauwerken. In: **C. BRAEGGER** (Hrsg.), *Architektur und Sprache. Gedenkschrift für Richard Zürcher*, München 1982

HAUSKELLER, MICHAEL (2005): Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762). In: **S. MAJETSCHAK** (2005) (Hrsg.), *Klassiker der Kunstphilosophie. Von Platon bis Lyotard*. München, [C.H. Beck], S. 117-130

HEITMANN, ANNEGRET; SCHIEDERMAIR, JOACHIM (2000) (Hrsg.): *Zwischen Text und Bild. Zur Funktionsbestimmung von Bildern in Texten und Kontexten*. Freiburg i. Br./München, [Rombach]

HELLBRÜCK, JÜRGEN; FISCHER, MANFRED (1999): *Umweltpsychologie. ein Lehrbuch*. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle, [Hogrefe]

HELLER, EVA (1989): *Wie Farben wirken. Farbpsychologie-Farbsymbolik-Kreative Farbgestaltung*. Hamburg, [Rowohlt Verlag], 10. Auflage November 1999

HENSEL, THOMAS; KÖSTLER, ANDREAS (2005): *Einführung in die Kunstwissenschaft*. Berlin, [Reimer]

HILDEBRAND, ADOLF VON (1893): *Kunsttheoretische Schriften. Das Problem der Form in der bildenden Kunst*. Reihe: Studien zur deutschen Kunstgeschichte, Band 325, Baden-Baden/Strasbourg, [Verlag Heitz], 10. Auflage 1961

HIRNER, RENÉ (.....)(Hrsg.): *Vom Holzschnitt zum Internet. Die Kunst und die Geschichte der Bildmedien von 1450 bis heute*. Ostfildern-Ruit, [Cantz Verlag]

HOFFMANN, DONALD D. (1998) *Visual Intelligence. How we create what we see*, New York, [W.W. Norton & Company], deutsche Ausgabe: *Visuelle Intelligenz: Wie die Welt im Kopf entsteht*. München, [dtv], 2. Aufl. 2003

HOFMANN, WILHELM (1999) (Hrsg.): *Die Sichtbarkeit der Macht – Theoretische und empirische Untersuchungen zur Visuellen Politik*. Baden-Baden, [Nomos]

HORTON, WILLIAM (1994): *Das Icon-Buch: Entwurf und Gestaltung visueller Symbole und Zeichen*. Reading, Ma/Bonn/Paris, [Addison-Wesley]

HUBER, HANS DIETER (1997): *Kommunikation in Abwesenheit. Zur Mediengeschichte der künstlerischen Bildmedien*. In: HIRNER 1997, S.19-36/M. [Suhrkamp] 1997

HUBER, HANS DIETER; LOCKEMANN, BETTINA; SCHEIBEL, MICHAEL (2002) (Hrsg.): *Bild, Medien, Wissen. Visuelle Kompetenz im Medienzeitalter*. München [Kopaed]

HUSSERL, EDMUND (1904/05): *Phantasie und Bildbewußtsein*. In: MEINER - Philosophische Bibliothek, Hamburg, [Felix Meiner Verlag] 2006

IMDAHL, MAX (1994): *Ikonik. Bilder und ihre Anschauung*. In: BOEHM 1994b, S. 300-324

ISSING, LUDWIG J.; KLIMSA, PAUL (1995) (Hrsg.): *Information und Lernen mit Multimedia*. Weinheim, [Belz, Psychologie Verlagsgesellschaft], 3., vollständig überarbeitete Auflage, 2002

ITTEN, CHRISTIAN (2006): *Farbe und Kommunikation*. Leipzig, [Seemann Verlag]

JONAS, HANS (1994): Ikonik. Homo Pictor. Von der Freiheit des Bildens. In: BOEHM 1994b, S. 105-124

KAEMMERLING, EKKEHARD (1979)(Hrsg.): 1. Ikonographie und Ikonologie. Theorien, Entwicklung, Probleme. Köln, [DuMont Buchverlag], 5. Auflage 1991

KANDINSKY, WASSILY (1912): *Über das Geistige in der Kunst*. München, [Verlag Albert Langen], Bern [Benteli] 8. Aufl., 1970

KANDINSKY, WASSILY (1926): *Punkt und Linie zu Fläche. Beitrag zur Analyse der malerischen Elemente*. München, [Verlag Albert Langen], Bern [Benteli] 7. Aufl. mit einer Einführung von Max Bill, 1973

CAST, BAS (2007): *Wie der Bauch dem Kopf beim Denken hilft. Die Kraft der Intuition*. Frankfurt a. M., [Fischer]

KERNER, GÜNTER; DUROY, ROLF (1977): *Bildsprache 1*. München, [Don Bosco Verlag], 3. Aufl. 1979

KERNER, GÜNTER; DUROY, ROLF (1981): *Bildsprache 2*. München, [Don Bosco Verlag], 3. Aufl. 1979

KERRES, MICHAEL (2001): *Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung*. München; Wien, [Oldenbourg], 2., vollst. überarbeitete Aufl.

KLEIN, GARY (1998). *Sources of Power*. Cambridge, Mass., [MIT Press], deutsche Ausgabe: *Natürliche Entscheidungsprozesse. Über die Quellen der Macht, die unsere Entscheidungen lenken*. Paderborn, [Jungfermann], 2003

KOSSLYN, STEVEN M.; **POMERANTZ, JAMES R.** (1977): Imagery, Propositions and the Form of Internal Representation. In: *Cognitive Psychology*, 9, S.52-76, deutsche Ausgabe: Bildliche Vorstellungen, Proposition und die Form interner Repräsentation. In: **MÜNCH, DIETER** (Hrsg.): *Kognitionswissenschaften. Grundlagen, Probleme, Perspektiven*. Frankfurt/M., [Suhrkamp] 1992, S.253-289

KREUTZ, BERND (2003). *Die Kunst der Marke*. Ostfildern-Ruit, [Hatje Cantz Verlag]

KROEBER-RIEL, WERNER (1996): *Bildkommunikation. Imagery-strategien für die Werbung*. München, [Verlag Franz Vahlen]

KRÜGER, KLAUS (1991): Die Lesbarkeit von Bildern. Bemerkungen zum bildungssoziologischen Kontext von kirchlichen Bildausstattungen im Mittelalter. In: **RITTELMEYER; WIERSING** 1991, S. 126

KUDER, ULRICH; LUCKOW, DIRK (2004) (Hrsg.): *Des Menschen Gemüt ist wandelbar. Druckgrafik der Dürer-Zeit*. Kiel, [Kunsthalle zu Kiel], S. 8-9

DE LUCIO-MEYER, J. J. (1974). *Visuelle Ästhetik, Ravensburg*, [Otto Maier]

LÜDEKING, KARLHEINZ (2005): Was unterscheidet den pictorial turn vom linguistic turn?. In: **SACHS-HOMBACH, KLAUS** (2005) (Hrsg): *Bildwissenschaft. Zwischen Reflexion und Anwendung*. Köln, [Herbert von Halen Verlag]

MAAR, CHRISTA; BURDA, HUBERT (2004) (Hrsg): *Iconic Turn. Die neue Macht der Bilder.* Köln, [DuMont Verlag]

MAJETSCHAK, STEFAN (2005) (Hrsg): *Klassiker der Kunstphilosophie. Von Platon bis Lyotard.* München, [C.H. Beck]

MASLOW, A.H.; MINTZ, N.L. (1956): The effects of esthetic surroundings, I. *Journal of Psychology*, 1, 247-254

MCLUHAN, MARSHALL (1968): *Die Gutenberg-Galaxis. das Ende des Buchzeitalters.* Düsseldorf u.a., [Econ-Verlag]

METZLER, DIETER (1973): Bilderstürme und Bilderfeindlichkeit in der Antike. In: **WARNKE** 1973, S. 14-29

MINTZ, N.L. (1956): The effects of esthetic surroundings, II. Prolonged and repeated experience in a "beautiful" and "ugly" room. *Journal of Psychology*, 1, 459-466.

MÜLLER, AXEL (1997) (Hrsg.): *Die ikonische Differenz. Das Kunstwerk als Augenblick.* München, [Fink]

MUMMENDEY, H.D. (1995). *Psychologie der Selbstdarstellung.* Göttingen, [Hogrefe-Verlag]

NOACK, MARLEEN. (1996). *Der Schulraum als Pädagogikum. Zur Relevanz des Lernorts für das Lernen.* Weinheim, [Deutscher Studien Verlag]

OBERER, HARIOLF; VERHEYEN, EGON (1992) *Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft.* Berlin, [Wissenschaftsverlag Volker Spielf]

PANOFSKY, ERWIN (1927): Die Perspektive als „symbolische Form“. In: Vorträge der Bibliothek Warburg, 1924/25, Leipzig/Berlin, S. 285-330, In: OBERER, HARIOLF; VERHEYEN, EGON (1992) *Aufsätze zu Grundfragen der Kunstwissenschaft*. Berlin, [Wissenschaftsverlag Volker Spieß] 1998, S. 99-167

PANOFSKY, ERWIN (1932): Zum Problem der Beschreibung und Inhaltsdeutung von Werken der bildenden Kunst. In: KAEMMERLING, EKKEHARD (1979)(Hrsg.): *1. Ikonographie und Ikonologie. Theorien, Entwicklung, Probleme*. Köln, [DuMont Buchverlag], 5. Auflage 1991, S. 185-206

PANOFSKY, ERWIN (1955): *Meaning in the Visual Arts*, New York [Doubleday & Company], deutsche Ausgabe: *Sinn und Deutung in der bildenden Kunst*. Köln, [DuMont], 2002

PAULMANN, ROBERT (2005): *double loop: Basiswissen Corporate Identity*. Mainz, [Verlag Hermann Schmidt]

PAZZINI, KARL-JOSEF (1991): Von Meister Eckharts „Bildung“ zu Brunelleschis „Abbildung“. In: RITTELMAYER; WIERSING 1991, S. 126

PETERSEN, JÖRG (1991): Anschauung – Eine medienpädagogische Grundkategorie. In: GdWZ 2 (1991), S. 69-74

PFLAUM, DIETER, BÄUERLE, FERDINAND (1983). *Lexikon der Werbung*. Landsberg am Lech, [Verlag Moderne Industrie], 5. Aufl.

PLÖGER, JÜRGEN (1986): Geschichte der Humboldtschule in Kiel. In: JENSEN, JÜRGEN (Hrsg.): *Mitteilungen der Gesellschaft für Kieler Stadtgeschichte*, Band 71, Neumünster, [Wachholtz]

- PLÖGER, JÜRGEN** (2002): *Die Anfangsjahre der Kieler Hebbelschule. Ein Blick in die Kaiserzeit.* In: JENSEN, JÜRGEN (Hrsg.): *Mitteilungen der Gesellschaft für Kieler Stadtgeschichte*, Band 41, Kiel, [Ludwig]
- POLANYI, MICHAEL** (1994): Was ist ein Bild?. In: Boehm 1994b, S. 148-162
- PÖRKSEN, UWE** (1997): *Weltmarkt der Bilder. Eine Philosophie der Visiotype*, Stuttgart, [Klett-Cotta]
- REBLE, ALBERT** (1951): *Geschichte der Pädagogik*, Stuttgart, [Klett-Cotta], 21. Auflage, 2004
- REGENTHAL, GERHARD** (2005): *Schulen stellen sich dar. Präsentation und Profilierung der Schule durch Öffentlichkeitsarbeit*, München, [Luchterhand]
- REICHLÉ, INGEBORG; SIEGEL, STEFFEN; SPELTEN, ACHIM** (2007) (Hrsg.): *Verwandte Bilder. Die Fragen der Bildwissenschaft.* Berlin, [Kulturverlag Kadmos]
- REICHLÉ, INGEBORG** (2007): Kunst-Bild-Wissenschaft.
In: REICHLÉ, INGEBORG; SIEGEL, STEFFEN; SPELTEN, ACHIM (2007) (Hrsg.): *Verwandte Bilder. Die Fragen der Bildwissenschaft.* Berlin, [Kulturverlag Kadmos], S. 169-189
- RITTELMAYER, CHRISTIAN; WIERSING, ERHARD** (1991) (Hrsg.): *Bild und Bildung. Ikonologische Interpretation vormoderner Dokumente von Erziehung und Bildung* (Wolfenbütteler Forschungen; Bd 49). Wiesbaden, [Harrassowitz]
- RUMPF, HORST** (1981): *Die übergangene Sinnlichkeit. Drei Kapitel über die Schule*, München, [Juventa Verlag]

RORTY, RICHARD(1967) (Hrsg.): The Linguistic Turn. Recent Essays in Philosophical Method. In: Philosophical Method. Chicago, London, [Univ. of Chicago Press]

SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS (1998b) (Hrsg.): *Bild-Bildwahrnehmung-Bildverarbeitung. Interdisziplinäre Beiträge zur Bildwissenschaft*. Reihe: SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS: *Bildwissenschaft*, Bd.15), Wiesbaden, [Deutscher Universitätsverlag], 2. Aufl., 2000

SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS (1999) (Hrsg.): *Bildgrammatik. Interdisziplinäre Forschungen zur Syntax bildhafter Darstellungsformen*, Reihe: SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS: *Bildwissenschaft*, Bd. 1). Magdeburg, [Scriptum Verlag]

SACHS-HOMBACH, KLAUS, REHKÄMPER, KLAUS (2003) (Hrsg.): *Was ist Bildkompetenz? Studien zur Bildwissenschaft*, Reihe: SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS: *Bildwissenschaft*, Bd. 10). Wiesbaden, [Deutscher Universitätsverlag]

SACHS-HOMBACH, KLAUS (2005) (Hrsg.): *Bildwissenschaft zwischen Reflexion und Anwendung*. Köln, [Herbert von Halem Verlag]

SACHS-HOMBACH, KLAUS (2006): *Das Bild als kommunikatives Medium. Elemente einer allgemeinen Bildwissenschaft*, Köln, [Herbert von Halem Verlag]

SAVIGNY, EIKE VON (1993): Die Philosophie der normalen Sprache. Eine kritische Einführung in die "ordinary language philosophy", Frankfurt am Main, [Suhrkamp]

SCHÄFER, GERD; WULF, CHRISTOPH, KLAUS (1999): *Bild - Bilder - Bildung*. Reihe: Pädagogische Anthropologie, Bd. 10), Weinheim, [Beltz · Deutscher Studien Verlag]

SCHANTZ, RICHARD (1999): Die Ordnung der Bilder. Nelson Goodmanns syntaktische Explikation der Bildhaftigkeit.
In: SACHS-HOMBACH; REHKÄMPER 1999, S. 94-102

SCHAPIRO, MEYER (2001): Über einige Probleme in der Semiotik der visuellen Kunst: Feld und Medium beim Bild-Zeichen.
In: BOEHM 1994, S. 253-274

SCHEDLITZ, BERND; SIEGMON, HELMUT; TRAUTSCH, UWE (2003):
100 Jahre Hebbelschule in Kiel. 1903-2003, Neumünster,
[Wachholtz Verlag]

SCHMAUKS, DAGMAR (1998): Die Rolle von Bildern in der internationalen Kommunikation. In: SACHS-HOMBACH; REHKÄMPER 1998b, S. 81-88

SCHMIDT, ANDREAS (2004) (Hrsg.): *René Descartes, Meditationen. dreisprachige Parallelausgabe;*
Latein-Französisch-Deutsch, Göttingen,
[Vandenhoeck & Ruprecht]

SCHNOTZ, WOLFGANG (1994): Wissenserwerb mit logischen Bildern. In: WEIDENMANN 1994b, S. 95-147

SCHNOTZ, WOLFGANG (1995): Wissenserwerb mit Diagrammen und Texten. In: ISSING; KLIMSA 1995, S. 85-105

SCHOLZ, MARTIN; HELMBOLD, UTE (2005) (Hrsg.): *Bilder lesen lernen. Wie werden Bilder rezipiert?*, Reihe: SACHS-HOMBACH, KLAUS; REHKÄMPER, KLAUS: *Bildwissenschaft*, Bd. 16).
Wiesbaden, [Deutscher Universitätsverlag]

SCHOLZ, OLIVER (1998b): Was heißt es, ein Bild zu verstehen?
In: SACHS-HOMBACH; REHKÄMPER 1998b, S. 105-117

SCHÜTT, CORINNA E. A. (2006): *Schulen gehen in die Öffentlichkeit*, Bremen, [Falkenberg Verlag]

SCHULTE, JOACHIM (2001) (Hrsg.): *Ludwig Wittgenstein, Philosophische Untersuchungen. Kritisch-genetische Edition*, Frankfurt am Main, [Suhrkamp Verlag]

SCHULZE, THEODOR (1999): *Bilder zur Erziehung*.
In: SCHÄFER;WULF 1999 (HRSG.), S. 59-871

SCHULZ VON THUN, FRIEDEMANN (1981): *Miteinander reden. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*, Reinbek bei Hamburg, [Rowohlt Verlag] Band 1, Sonderausgabe 2006

SHEGIN, LEW FJODOROWITSCH (1970): *Jazyk Živopisnogo proizvedenija (Uslovnost' drevnego iskusstra)*. Moskau, deutsche Ausgabe: *Die Sprache des Bildes*. Dresden, [VEB Verlag der Kunst], 1982

SPERBER, DAN.; WILSON, DEIDRE. (1986): *Relevance. Communication and cognition*. Oxford, [Blackwell]

SPITZER, MANFRED (2007): *Lernen. Gehirnforschung und Schule des Lebens*, München, [Spektrum Akademischer Verlag]

STRASSNER, ERICH (2002): *Text-Bild-Kommunikation. Bild-Text-Kommunikation*. Tübingen, [Niemeyer]

TELESKO, WERNER (2005): *Einführung in die Ikonographie der barocken Kunst*. Wien, Köln, Weimar [Böhlau Verlag]

THISEN, FRANK (2000): *Screen-Design-Handbuch. Effektiv informieren und kommunizieren mit Multimedia*. Berlin; Heidelberg; New York, [Springer], 2., überarbeitete und erweiterte Aufl., 2001

WAHL, HENDRIK (2005): Bildprozesse. In: SACHS-HOMBACH, KLAUS (2005) (Hrsg.): *Bildwissenschaft zwischen Reflexion und Anwendung*. Köln, [Herbert von Halem Verlag]

WARNKE, CARSTEN-PETER (1987): Sprechende Bilder – sichtbare Worte. Das Bildverständnis in der frühen Neuzeit, *Wolfenbüttler Forschungen*, 33, Wiesbaden

WATZLAWICK, PAUL; BEAVIN, JANET H.; JACKSON, DON D. (1969): *Menschliche Kommunikation : Formen, Störungen, Paradoxien*. Bern, [Huber], 11., unveränd. Aufl.

WEDEWER, ROLF (1985): *Zur Sprachlichkeit von Bildern*. Ein Beitrag zur Analogie von Sprache und Kunst. Köln, [DuMont]

WEIDENMANN, BERND (1988): *Psychische Prozesse beim Verstehen von Bildern*. Bern, [Huber]

WEIDENMANN, BERND (1994a): Informierende Bilder.
In: WEIDENMANN 1994b, S. 9-58

WEIDENMANN, BERND (1994b) (Hrsg.): *Wissenserwerb mit Bildern. Instruktionale Bilder in Printmedien, Film/Video und Computerprogrammen*. Bern, [Huber]

WIESING, LAMBERT (1998): Sind Bilder Zeichen? In:
SACHS-HOMBACH; REHKÄMPER 1998b, S. 95-101

WITTGENSTEIN, LUDWIG: Philosophische Untersuchungen. In:
Schulte, JOACHIM (2001) (Hrsg.): *Ludwig Wittgenstein, Philosophische Untersuchungen. Kritisch-genetische Edition*, Frankfurt am Main, [Suhrkamp Verlag]

WÖLFFLIN, HEINRICH (1915): Kunstgeschichtliche Grundbegriffe. Das Problem der Stilentwicklung in der neueren Kunst.
Basel, [Schwabe Verlag.], 19. Auflage von 2004

WÖLFFLIN, HEINRICH (1886). *Prolegomena zu einer Psychologie der Architektur*. http://www-1.tu.cottbus.de/BTU/Fak2/TheoArch/D_A_T_A/Architektur/20.Jhdt/Woelfflin/Woelfflin_158.htm, abgefragt am 30.12.2007

WONG, C.Y.; SOMMER, R.; COOK, E. J. (1992) The soft classroom 17 years later. *Journal of Environmental Psychology*, 18, 337-343

Verzeichnis der Abbildungen neun

Heinemann, Björn; Laitenberger Christian – Moodboard	132
Kortüm, Sabine – Moodboard	133
Ledner, Catherine– Foto rechts oben	166
Rickerby, Brad – Foto links unten	166
Humboldschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.humboldt-kiel.de/	120, 136
Käthe-Kollwitzschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.kaethe-kollwitz-schule.de/	121, 145
Ricarda-Huch-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.ricarda-huch2.de/	122, 140
Hebbelschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.hebbelschule-kiel.de/	123, 147
Max-Planck-Schule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.max-planck-schule-kiel.de/	124, 146
Kieler Gelehrtenschule - Screenshot abgefragt am 05.12.2007 von http://www.kieler-gelehrtenschule.de/ main/index.php?Flash=0	125
stern.de - Screenshot abgefragt am 02.01.2008 von http://www.stern.de/	153

Lebenslauf	Heidi Maria Kjär, Blaumeisenweg 12, 24113 Kiel
23.04.1958	geboren als zweites von sechs Kindern des Dipl.-Hotelkaufmannes Walter Kjär und der Lehrerin Maria Luise, geb. Ketelsen, in Rendsburg Staatsangehörigkeit: deutsch
16.07.1978	Abitur am humanistischen Gymnasium <i>Kieler Gelehrtenschule</i>
1978/79	Studium der Ur- und Frühgeschichte mit den Nebenfächern Alte Geschichte und Bodenkunde an der <i>Christian-Albrechts-Universität</i> in Kiel
1979	je zweimonatige Praktika in der Buchbinderei <i>Castagne</i> und im Fotostudio <i>Renard</i> , beide in Kiel Beginn eines Grafik-Design-Studiums an der <i>Hochschule für bildende Künste</i> , Braunschweig Mitarbeit im Fachschaftratsrat, ASTA und Prüfungsausschuß der HBK Praktikum Drucktechnik bei <i>Schott-Druck</i> in Kiel
1982	viermonatiges Praktikum im Büro <i>Total-Design/Wim Crouwel</i> , Amsterdam
01.10.1982	Gründung von <i>wir - Grafik-Design/kommunikative Werbung</i> , anfangs sieben Studienkollegen, heute in der Liste der umsatzstärksten deutschen Corporate Design-Agenturen auf Platz sieben
1983 - 1985	Arbeit als selbständige Grafik-Designerin bei <i>wir</i>
26.03.1985	Abschluß des Studiums als Diplom Designerin, Abschlußnote "sehr gut"
01.07.1986	Werbe-/Entwicklungsabteilung des Verlages <i>Lübecker Nachrichten</i> , Atelierleiterin mit zeitweise vier Mitarbeitern und Stellvertreterin des Werbeleiters, Planung und Konzeption von Werbemaßnahmen und Aktionen neben der Gestaltung aller werblichen Auftritte zwei Schwerpunkte: a. visuelle Konzeption dreier Zeitschriften, Layout b. corporate identity
1989	Art Direktorin bei <i>Lothar Böhm Design- Agentur</i> , Packungsgestaltung
01.08.1989	Grafik-Designerin beim <i>Stern/Verlag Gruner+Jahr</i> Goldmedaille und verschiedene Auszeichnungen durch den deutschen und den europäischen <i>Art Directors Club</i>
18.04.1993 - 16.11.1993	Geburt des Sohnes Franz, Erziehungszeit
ab 17.11.1993	Grafikerin beim <i>Stern/Verlag Gruner+Jahr</i>
ab 14.08.1994	gleichzeitig Dozentin für Gestaltung an der <i>Werkkunstschule Lübeck</i>
1995 - 1999	freie Mitarbeit beim <i>Stern</i> , weiter Dozentin an der <i>Werkkunstschule Lübeck</i> , erfolgreiche selbstständige Existenz in der Bürogemeinschaft <i>Grafik Kontor Lübeck</i>
1998	Bewerbung auf eine Professur für Mediendesign/Medienkonzeption an der <i>Technischen Fachhochschule Berlin</i> , hier unter den ersten drei Bewerbern auf der Vorschlagsliste für den Berliner Senat
1999-2003	Art-Direktorin bei <i>Die Brandenburgs</i> , Werbeagentur/Berlin
01.2001	auf der Vorschlagsliste – Professorin für Konzeptentwicklung/Grafik Design an der <i>Fachhochschule Hanover</i>
12.2003 - 06.2004	Vertretungslehrerin im Fach Kunst am <i>Gymnasium Harksheide</i> und am <i>Copernicus-Gymnasium</i> , beide Norderstedt
05.2004 - 12.2006	HWP-Promotionsstipendium des Landes Schleswig-Holstein
ab WS 04/05	Dozentin für Medien Design im Studiengang Multimedia Production der <i>Fachhochschule Kiel</i>
1.01.2007	wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studiengang Multimedia Production der <i>Fachhochschule Kiel</i>