

Jahresbericht und Magazin des Fachgebietes
Textiles Gestalten der Universität Osnabrück

ST/CHWORT

2019



*Fairo Moda -
Leihen statt kaufen*

*Basadi Women -
Ein textiles Projekt
in Südafrika*

*Der akademische Schal
der Universität Osnabrück*

Inhalt

- 3 *Vorwort*
- 4 *Das Studium Textiles Gestalten –
Informationen zum Fachgebiet*
- 6 *Fairo Moda -
Leihen statt kaufen*
- 48 *Basadi Women –
Ein textiles Projekt in Südafrika*
- 90 *Der akademische Schal
der Universität Osnabrück*
- 101 *Impressum*

VORWORT

Vielfältigkeit textiler Kultur

Textilien und Kleidung werden als maßgebende Teile der Alltags- und Sozialkultur, der Auseinandersetzung mit Identität, Mode- und Kostümkunde, Produktions- und Technikgeschichte, Konsumforschung, Nachhaltigkeit sowie Ästhetik und Gestaltung wissenschaftlich analysiert und methodisch-didaktisch aufbereitet.

Der Fokus des Faches liegt auf den Inhalten der Sachwelt und Lebensgestaltung, so dass vielfältige Bezüge zu fächerübergreifenden Fragestellungen vorhanden sind, etwa Digitalisierung, Transkulturelle Bildung, Menschenbild und Mode, Gesundheitserziehung, Gleichberechtigung, Globalisierung oder Erziehung zur Chancengleichheit.

Das Lehrangebot basiert auf einem wissenschaftlichen und gestalterischen Konzept, das an die Alltagskultur und Lebenswelt anknüpft und die kreative Auseinandersetzung mit der materiellen Kultur zum Inhalt hat. Am Beispiel des Textilen werden feinmotorische Fertigkeiten eingeübt, die in der zunehmend virtualisierten Welt verloren zu gehen drohen.

Der besondere Reiz des Lehrangebotes im Bachelorstudiengang liegt im Spannungsfeld von individuellen Erfahrungen mit Textilien und Kleidung im Alltag einerseits und wissenschaftlichen Analysen sowie ästhetisch-praktischer Gestaltung andererseits. Dabei interessieren Fragen nach den Wechselwirkungen zwischen Konsum und Produktion, Ökonomie, Design und Ökonomie.

Ziel des Studiums ist der Erwerb wissenschaftlicher, analytischer, gestalterischer und technischer Kompetenzen des Textilen als Grundvoraussetzung

für den Beruf der Textillehrerin/des Textillehrers in der Grundschule und der Oberschule (Sekundarstufe I).

Die im bundesrepublikanischen Vergleich gut ausgestatteten Werkstätten der Universität Osnabrück, zu denen ein digitaler und ein mechanischer Jacquard-Webstuhl ebenso gehören wie computergesteuerte Strick- und Stickmaschinen ermöglichen kreatives, technisch-gestalterisches und experimentelles Arbeiten in Projekten, einzeln und in Gruppen.

Wesentlich für die Konzeption des Textilstudiums ist die Integration von Fachwissenschaft, Gestaltung und Fachdidaktik mit ihren jeweils spezifischen Lehr- und Lernmethoden.

Ziel ist es, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer auszubilden, die über ihr Staunen zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Vielfältigkeit textiler Kultur finden und erkennen, dass Wissen endlos und Lernen lebenslang ist.

*Prof. Dr. Bärbel Schmidt
Fachgebiet Textiles Gestalten*

Textiles Gestalten

Das Studium Textiles Gestalten an der Universität Osnabrück

Textilien von Ötzi's Beinkleidern bis zur High-Tech-Fashion sind Gegenstand von Lehre und Forschung in den Textilwissenschaften. Als maßgebende Teile der materiellen Kultur werden sie hinsichtlich ihrer Kulturgeschichte (Alltagskultur, fremde und eigene Kultur), Mode- und Kostümgeschichte, Produktions-, Technik- und Sozialgeschichte, Konsumtion, Design, Ökologie und Nachhaltigkeit sowie Ästhetik und Gestaltung auf ihre gesellschaftliche Bedeutung hin wissenschaftlich analysiert und methodisch-didaktisch für die Wissensvermittlung in der Schule aufbereitet. Die vielschichtigen Bezüge zu Inhalten der textilen Sachwelt und Lebensgestaltung führen zu fächerübergreifenden Fragestellungen, wie etwa zur Transkulturellen Bildung, zu Menschenbild und Mode, Gesundheitserziehung, Gleichberechtigung der Geschlechter, Fragen der Nachhaltigkeit, Globalisierung und Migration sowie zur Erziehung zu mehr Chancengleichheit (Heterogenität und Inklusion).

Das Lehrangebot verbindet wissenschaftliche und gestalterische Konzepte, die an die Alltagskultur und Lebenswelten anknüpfen sowie die kreative Auseinandersetzung mit der materiellen Kultur zum Inhalt haben. Am Beispiel des Textilen werden die in der zunehmend virtualisierten Welt vernachlässigten feinmotorischen Fertigkeiten eingeübt und mit digitalen Kompetenzen verknüpft. Industrie 4.0. sowie das Internet der Dinge haben die Textilien erreicht. In Zukunft spielen mit Minicomputern versehene Textilien eine immer größere Rolle im Rahmen der mobilen Technologie. Mit einer neu eingerichteten Kreativwerkstatt, in der Studierende experimentell Lösungen und Konzepte für textile Digitalisierungsprozesse für den Schulunterricht finden, reagiert das Fachgebiet Textiles Gestalten auf diese Entwicklungen.

Die im bundesrepublikanischen Vergleich außergewöhnlich gut ausgestatteten Werkstätten der Universität Osnabrück ermöglichen kreatives, technisch-gestalterisches und experimentelles Arbeiten in Projekten, einzeln und in

Gruppen. Die Werkstätten zu Weberei, Strickerei, Näherei, Druckerei und Musterentwurf (PC-Pool) sind für manuelles und computergesteuertes Arbeiten eingerichtet, so dass modellhaft sowohl handwerkliche, industrielle und neuerdings digitale Verfahren erlernt werden können. Besonders hervorzuheben ist die Aufstockung der Webwerkstatt: mit der Instandsetzung des historischen Jacquardwebstuhles und der Anschaffung des TC2 können Studierende sowohl manuell als auch digital weben.

Wesentlich für die Konzeption des Textilstudiums ist die Integration von Fachwissenschaft, Gestaltung und Fachdidaktik mit ihren jeweils spezifischen Lehr- und Lernmethoden.

Mit der Besetzung der W2-Professur im SoSe 2016 bildet die Didaktik der Migration bzw. die postkoloniale Didaktik im Textilen Gestalten einen neuen Forschungsschwerpunkt, um unzeitgemäßen Tendenzen von Diskriminierungen zu begegnen.

Der besondere Reiz des Lehrangebotes liegt in der bewussten Reflexion über individuelle Erfahrungen mit Textilien und Kleidung im Alltag, wissenschaftlichen Analysen sowie ästhetisch-praktischer Gestaltung. Dabei interessieren Fragen nach den Wechselwirkungen zwischen Konsum und Produktion, Ökonomie, Design, Geschlecht, Kultur und Nachhaltigkeit.

Fotos im Uhrzeigersinn:

1. Litzen am computergesteuerten Webstuhl; 2. Materialproben für das Teppich-Tuften; 3. Bauhaus-Projekt mit dem Tuchmacher Museum Bramsche; 4. Digitale Textilien; 5. Projekt Faira Moda in der Galerie Stichpunkt; 6. Modenschau „Roaring Twenties“; 7. Exkursion in das Textile Research Centre Leiden

(1./2./4./5. Lucia Schwalenberg; 2. Ralf Orłowski; 6. Philipp Falke; 7. Bärbel Schmidt



Ziel des Studiums ist der Erwerb wissenschaftlicher, analytischer, gestalterischer und technischer Kompetenzen im Bereich des Textilen als Grundvoraussetzung für den Beruf der Textillehrerin bzw. des Textillehrers in der Grundschule und der Sekundarstufe I an Grund-, Haupt- und Realschulen bzw. Oberschulen. Das Fach teilt sich auf in einen Bachelor- und Masterstudiengang. Der Bachelorstudiengang umfasst sechs und der Masterstudiengang vier Semester. Darüber hinaus wird ein Modul zur fachlichen Vertiefung für diejenigen Studierenden angeboten, die sich die Option auf die Aufnahme eines fachwissenschaftlichen Masterstudienganges offen halten möchten (z. B. Materielle Kultur: Textil) oder aber eine Tätigkeit in Berufsfeldern der Kultur- und Öffentlichkeitsarbeit aufnehmen wollen.

Mit der engen Verzahnung von Theorie, Praxis und Didaktik präsentiert sich das Fachgebiet Textiles Gestalten als ein sehr vielseitiger und abwechslungsreicher Studiengang mit zahlreichen interdisziplinären Anschlüssen. Die Möglichkeit zur Promotion ist gegeben.





INHALT

- I. Einleitung
 - 1. Methodische Vorgehensweise
 - 2. Literaturbericht
 - 3. Aufbau der Arbeit
- II. Problem: Fast Fashion
 - 1. Wie hat sich schnelle Mode entwickelt?
 - 2. Was sind die Auswirkungen von Fast Fashion? Ökonomisch, ökologisch, sozial, kulturell
- III. Ziel: Nachhaltigkeit
 - 1. Die vier Säulen der Nachhaltigkeit: Ökonomisch, ökologisch, sozial, kulturell
 - 2. Effizienz, Konsistenz; Suffizienz
 - 3. Vestimentäre Nachhaltigkeit
- IV. Zielführende Handlungsebene: Sharing Economy
 - 1. Begriffserläuterung: Sharing Economy
 - 2. Beispiel: *Kleiderlei*
- V. Konzeptplan der Studierendenfirma *Fairo Moda*
 - 1. Warum ist das Konzept *Fairo Moda* für die Universität sinnvoll? Ausgangslage, Intentionen
 - 2. Die Idee
 - 3. Die Zielgruppe
 - 4. Personal und Aufgabenverteilung:
 - Leitung/wissenschaftliche Fachkraft
 - Wissenschaftliche Hilfskräfte
 - Arbeitsgemeinschaft: *Fashion Scouts*
 - Arbeitsgemeinschaft: *Visual Marketing*
 - Arbeitsgemeinschaft: *Event Planning*
 - Kommunikationstandems
- 5. Öffentlichkeitsarbeit: Marketing, Netzwerk, Veranstaltungen
- 6. Inventar: Raumplan, Ausstattungen
- 7. Finanzen
 - Personalkosten
 - Jährliches Budget + Startkapital
 - Zielformulierung: Einnahmen
- VI. Schwerpunktmodul: *Nachhaltigkeitsmanagement*
 - 1. Modulaufbau: Prüfungsordnung, Anrechnung von Leistungspunkten und Semesterwochenstunden, Aufbau des Moduls, Wer kann das Modul belegen?)
 - 2. Modulhalte und -ziele: Modulbeschreibung, Inhalte, Qualifikationsziele und Kompetenzerwerb
 - 3. Didaktisch-methodische Überlegungen: Rolle der/des Dozierenden, Arbeitsklima, Exkursion und teambildende Maßnahmen
 - 4. Versuch einer Definition der herausgearbeiteten Nachhaltigkeitsdidaktik
- VII. Zusammenfassung und Ausblick
- VIII. Literaturverzeichnis



Fairo Moda - Leihen statt kaufen

von Lesley-Ann Baldwin

I EINLEITUNG

Vor einigen Jahren strahlte der Textildiscounter KiK einen Werbespot aus, in welchem ein rotes, animiertes T-Shirt den Slogan: *nur nackt ist billiger*¹ in sein Megafon rief. Aber: *was ist der wirkliche Preis für T-Shirt, Jeans und Co?* Das fragt die Journalistin *Heike Holdinghausen* in dem Untertitel ihres Buches: *Dreimal anziehen, weg damit.*² Genauso wie die vorliegende Arbeit, beschäftigt sie sich mit den wahren Kosten der Billigmode.

Überlegungen zum vestimentären Nachhaltigkeitsmanagement an der Universität Osnabrück

Es gibt immer mehr Auswahl in den Geschäften. Die Auslagen in den üblichen Modeketten werden stetig erneuert und die Kleidung wird immer günstiger. Das regelmäßig wechselnde Angebot ist für viele mittlerweile eine Selbstverständlichkeit, die die Nachfrage der Konsument*innen bedienen soll. Dadurch wird der Kreislauf der schnellen Mode weiter angeregt. Was im Kaufrausch der Käufer*innen meistens nicht berücksichtigt wird,

sind die Auswirkungen auf die Arbeiter*innen in den Billiglohnländern sowie auf die Umwelt. Diese Tatsache scheint ironisch, da sie die billig produzierten Kleider ständig am eigenen Leib tragen. Die Missstände der Produktionsprozesse sind räumlich sowie gedanklich zu weit von der westlichen Gesellschaft entfernt, so dass diese unangenehme Auseinandersetzung in den meisten Fällen nicht stattfindet.

Im Sommersemester 2017 entstand im Rahmen der Kontextprüfung des Fachgebietes Textiles Gestalten zum Thema: *„Mode: Konsum - Ökologie - Produktion - ein Zusammenhang?“* die Idee zu der Studierendenfirma *Fairo Moda*. Bei *Fairo Moda* können sich Studierende der Universität Osnabrück Damenoberbekleidung ausleihen. Das Prinzip ähnelt dem einer Bücherei, nur mit Kleidung anstatt Büchern. Es geht darum, eine Alternative zum Kauf zu schaffen.

Im Verlauf dieser Arbeit soll diese Idee zunächst in einen wissenschaftlichen sowie gesellschaftlich-situationsorientierten Kontext gestellt werden, woraufhin anschließend ein konkretes Konzept der Studierendenfirma vorgestellt wird. Da diese

¹ Slogans – Die Datenbank der Werbung. (2018).
² Holdinghausen (2015), Buchcover.

Arbeit im Rahmen des *Bachelors: Bildung, Erziehung und Unterricht* entsteht, wird eine ökonomisch-politische Idee mit einer großen Portion Didaktik gespielt. Das Vermitteln einer vestimentären Nachhaltigkeit gelingt durch das duale Modul *Nachhaltigkeitsmanagement*, welches an die Studierendenfirma *Fairo Moda* gekoppelt ist. Hieraus entsteht die Hauptintention des Projektes: eine praktische Aufklärungsarbeit, die Spaß macht.

1. Methodische Vorgehensweise

Die methodische Vorgehensweise stellt die Arbeitsschritte vor, die erbracht wurden, um zum vorliegenden Ergebnis zu kommen. Die Bachelorarbeit setzt sich, wie in der Einleitung erwähnt, mit dem Thema der *Kontextprüfung 2017* auseinander. Das Ziel dieser Arbeit ist es, den Grundgedanken der Studierendenfirma *Fairo Moda* umfassend und ausgiebig weiter zu denken und in Form eines Konzeptes festzuhalten. Hierfür wurde die bisherige Idee zunächst in einen ausführlicheren wissenschaftlichen Kontext dargestellt. Durch eine Literaturrecherche konnten die vorhandenen Überlegungen zur Studierendenfirma in einen wissenschaftlichen Kontext gebettet werden und neue Erkenntnisse und Ideen für die Optimierungen des Geschäftskonzeptes gesammelt werden. Diese wissenschaftliche Einbettung erfolgt in Kapitel II, III und IV. Die verwendete Literatur ist zum einem durch den Literaturbericht (Kapitel I.2.) und zum anderen durch das Literaturverzeichnis (Kapitel IX) ersichtlich.

Um die Intention der Konzeptoptimierung intensiver zu verfolgen, wurden Gespräche mit verschiedenen Stabstellen der Universität Osnabrück geführt. Alle Zusammentreffen wurden in Form von Gesprächsprotokollen festgehalten, welche im Anhang zu finden sind. Es wurden Gespräche mit Frau Christina Grunwald (Sachbearbeiterin in der Koordinationsstelle Professionalisierungsbereich), Frau Sarah Brockmeyer (Mitarbeiterin im PAT-MOS – Mehrfächer Prüfungsamt), Herrn Sebastian Ellinghaus (Zentrum für Lehrerbildung), Frau Jutta Essl (Umweltkoordinatorin) sowie mit Frau Martina Blasberg – Kuhnke (Vizepräsidentin für Studium und Lehre) und Frau Britta Scheideler (Dezernat 7, Hochschulentwicklungsplanung) geführt. Bei dem letztgenannten Gespräch war außerdem Frau Bärbel Schmidt, die Betreuerin dieser Bachelorarbeit, anwesend.

Für die Optimierung des Firmen- sowie des didaktischen Konzeptes waren alle Gespräche sehr fruchtbar.

Um die Mitarbeiter*innen und Aufgabenverteilung im Konzept besser zu veranschaulichen, wurden Grafiken mit Hilfe der Template - Webseite *Canva*³ erstellt. Weiterhin wurde mit der Architekturvisualisierungssoftware *Lumion* ein Raumplan-Prototyp einer fiktiven *Fairo Moda* Filiale erstellt.

Für die Kalkulationen wurde recherchiert, wie viel die Angestellten auf ein Jahr berechnet kosten. Außerdem ist der Kontakt zu einer Webdesign-Agentur hergestellt worden, um einen Kostenvoranschlag für ein Corporate-Design zu erhalten. In einer weiteren Recherche wurde nach Angeboten für Katalogisierungssoftwares gesucht, mit welcher die Oberbekleidung in ein Verleihsystem eingegliedert werden kann.

Um das Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement*, welches im Zuge der Konzeptgestaltung mit entstanden ist, didaktisch und methodisch zu begründen, wurden eine Prüfungsordnung und eine Modulbeschreibung erarbeitet. Bezüglich der Semesterwochenstunden und Leistungspunkte orientiert sich die Ordnung an hiesigen universitären Regeln. Im weiteren Verlauf wurden verschiedene Prüfungsordnungen der Universität Osnabrück miteinander verglichen, um herauszufinden, welche Studierenden das Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement* belegen können. Bei der Erstellung der Modulbeschreibung hat sich vor allem das Gespräch mit Herrn Ellinghaus und das Buch *Lehren an Hochschulen – Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen* von Brigitta K. Pffli als große Unterstützung erwiesen. Beides bildete die Grundlage bei der Formulierung von Qualifikationszielen für die Studierenden.

Zum Ende der Arbeit wird im Kapitel zum Schwerpunktmodul die *Nachhaltigkeitsdidaktik* beschrieben. Diese theoretische Beschreibung basiert auf all den Einflüssen der methodischen Bearbeitung. Dazu zählen die wesentlichen Vorgänge der Konzepterstellung, insbesondere die Literaturrecherchen (für den wissenschaftlichen und didaktischen Teil) sowie die Gespräche. Um die aufgestellte Theorie besser zu veranschaulichen, wurde eine Grafik mit dem Programm *Adobe Photoshop* erstellt.

2. Literaturbericht

Die Literatur, die im Rahmen der Bachelorarbeit verwendet wurde, stammt aus diversen wissenschaftlichen Disziplinen. Es handelt sich in erster Linie um Bücher aus der Universitätsbibliothek Osnabrück, der Bibliothek der Hochschule Osnabrück sowie aus eigener Anschaffung. Weiterhin wurden Zeitungsartikel und Zeitschriften für die inhaltliche Bearbeitung hinzugezogen. Im Folgenden wird die grundlegende Literatur, welche zur Erstellung dieser Bachelorarbeit beigetragen hat, vorgestellt.

Tansy E. Hoskins ist eine britische Journalistin, die unter anderem für die dortige Tageszeitung, den *Guardian*, schreibt. In ihrem Werk *Das antikapitalistische Buch der Mode*⁴ übt sie eine Kapitalismuskritik aus, die sich auf die Auswirkungen und Einflüsse durch die Mode bezieht.

³ <https://www.canva.com/>
⁴ Hoskins, (2016)

Ihre Kritik ist auf der Basis einer intensiven Recherche gestützt und thematisiert die Auswirkungen der Mode auf die Umwelt und den Menschen. Dabei beschäftigt sie sich mit den produzierenden Gesellschaften der Billiglohnländer und ebenso mit den konsumierenden Gesellschaften der westlichen Welt. Mit ihrem Buch lehnt sie das kapitalistische System als Ganzes ab. Sie enttarnt den Kapitalismus als Systemfehler, welcher Sweatshops⁵, Kinderarbeit und Umweltzerstörung möglich macht, und fragt, was Karl Marx⁶ und Karl Lagerfeld⁷ gemeinsam haben⁸. Dass sie bei diesem Vergleich keine Gemeinsamkeiten verzeichnen kann, außer der Vornamen, verdeutlicht ihre kritische Herangehensweise.

Diese Literatur ist besonders für die Bearbeitung der Auswirkungen durch die Mode- und Textilindustrie hilfreich und gibt Anregungen für eine weitere Literaturrecherche.

Ein anderes Buch, welches als nützliche Informationsquelle zum Thema Ökologie und vestimentäre Nachhaltigkeit genannt werden kann, heißt: *Saubere Sachen - Wie man grüne Mode findet und sich vor Öko-Etikettenschwindel schützt*⁹ von Kirsten Brodde. Die Autorin thematisiert in ihrem Buch die grüne Mode, womit ökologische sowie faire Kleidung gemeint ist. Zunächst zeigt sie auf, warum es wichtig ist, auf einen bewussten Kleidungskonsum zu achten. Anschließend gibt sie Ratschläge zu einem nachhaltigen Einkaufsverhalten. *Kirsten Brodde* arbeitete von 2000 bis 2008 als Redakteurin für das Greenpeace - Magazin. Außerdem hat sie einen Modeblog mit dem Namen: *Grüne Mode*¹⁰, welcher Tipps zum nachhaltigen Einkleiden gibt und sich mit den Missständen der Textilindustrie auseinandersetzt. Im Oktober 2018 erschien ihr Buch: *Einfach anziehend – Der Guide für alle, die Wegwerfmode satt haben*.

Das Buch *Saubere Sachen* ist besonders unterstützend, um weiter auf die negativen Auswirkungen, die sich durch die Mode- und Textilindustrie immer weiter entwickeln, einzugehen. Des Weiteren nahm diese Literatur Einfluss auf den Inhalt des Unterkapitels: vestimentäre Nachhaltigkeit.

Gisela Burckhardt schrieb das Buch *„Tods chick. Edle Labels, billige Mode – unmenschlich produziert“*¹¹, welches sich ebenfalls als eine informative Lektüre für sozio-ökonomische Zusammenhänge herausstellte.

Unter anderem motiviert durch den tragischen Einsturz des Rana-Plaza Gebäudes in Bangladesch, bei dem 1135 Menschen ihr Leben verloren, bringt die Autorin die Ausmaße der Arbeitsbedingungen der Sweatshops in Bangladesch ans Licht. Sie recherchiert in Fabriken, in denen für *KiK* (eingangs erwähnt) bis *Armani*¹² Mode unter unwürdigen Bedingungen produziert wird.¹³ Ihre Recherchen dokumentiert sie in diesem Buch, welches im Zuge dieser Bachelorarbeit besonders bedeutsam für die Erläuterung der *sozialen Auswirkungen* durch Fast

Fashion ist. *Gisela Burckhardt* ist die Vorsitzende des Frauenrechtsvereins FEMNET e.V., der sich für gerechte Arbeitsbedingungen in der Modebranche einsetzt.

Des Weiteren ist sie die Herausgeberin des *Fair Fashion Guides*¹⁴, welcher eine wichtige Quelle für das Unterkapitel der vestimentären Nachhaltigkeit ist.

Der Soziologe Oliver Stengel ist Mitarbeiter in der Forschungsgruppe *Nachhaltiges Produzieren und Konsumieren* am *Wuppertal Institut für Klima, Umwelt, Energie*. Für seine Dissertation *Suffizienz – Die Konsumgesellschaft in der ökologischen Krise*¹⁵ erhielt er 2010 den *Kapp-Forschungspreis für Ökologische Ökonomie*. 2011 wurde seine Arbeit als Buch veröffentlicht. Es stützt das Kapitel Effizienz, Konsistenz; Suffizienz, da es die Begriffe zunächst erläutert, den Schwerpunkt jedoch auf die Suffizienz legt, wie es auch in dieser Arbeit passiert. Stengel prangert den hohen Ressourcenverbrauch an und zeigt auf, dass es nicht reicht, effizient produzierte beziehungsweise konsistente Güter zu konsumieren, sondern auch, dass das Konsumverhalten selbst einschränkt werden muss. Diese Einschränkung stellt er gleichzeitig als Problem dar, weil sie in einer kapitalistischen Gesellschaft schwer zu erreichen ist.

Dass das Buch *Future. Fashion. Economics. Der Guide für zukunftsorientiertes, verantwortungsbewusstes Wirtschaftsdenken in der Modebranche*¹⁶ mühevoll illustriert ist, ist nicht weiter verwunderlich, wenn man einen Blick auf die Autor*innen wirft. *Jana Kern* und *Alex Vogt* leiten eine Kommunikations- und Strategieberatungsagentur in Frankfurt am Main und London. *Jana Kern* ist Journalistin sowie Textil- und Bekleidungsingenieurin. *Alex Vogt* ist Kommunikations- und Strategieberater sowie Textilbetriebswirt.

Das Buch ist durchgängig auf Deutsch und Englisch geschrieben und stellt die Vision der zukünftigen Mode- und Textilbranche in einer nachhaltigen Sichtweise dar. Experteninterviews sowie bereits bestehende Prinzipien zum Thema Nachhaltigkeit werden erläutert und verbal durch mögliche Zukunftsszenarien veranschaulicht. So wird beispielsweise auf das Prinzip der Sharing Economy eingegangen, welches ebenfalls ein wichtiger Gegenstand in dieser Bachelorarbeit ist.

⁵ Bei Sweatshops handelt es sich in übersetzter Form um Ausbeutungsbetriebe. ⁶ Karl Marx (*1818-†1883) war ein Philosoph, der sich intensiv mit dem Kommunismus und dem Sozialismus auseinandergesetzt hat.

⁷ Karl Lagerfeld (1933-2019) war ein deutscher Modedesigner, der in Paris lebte.

⁸ Vgl. Hoskins (2016), Seite 20. ⁹ Brodde (2009).

¹⁰ <http://www.kirstenbrodde.de/> (Zugriffsdatum 9. Mai 2018)

¹¹ Burckhardt (2014). ¹² Armani ist ein großer italienischer Modekonzern, der hochpreisige Mode verkauft.

¹³ Vgl. Burckhardt (2014), Seite 7.

¹⁴ Burckhardt (Hg.) (2017). ¹⁵ Stengel, Oliver (2011)

¹⁶ Kern; Vogt (2016).

*Einfach leben – Der Guide für einen minimalistischen Lebensstil*¹⁷ von Lina Jachmann, stellt die Trendbewegung Minimalismus vor. Die Autorin ist Kreativdirektorin und beschäftigt sich mit den Themen Zeitgeist und Lifestyle. Ihr Interesse setzt sie im Besonderen auf das Themengebiet des nachhaltigen Minimalismus. Es wird zunächst darauf eingegangen, was dieser Begriff bedeutet und aus welchen Beweggründen man sich zu diesem Lebensstil entscheidet. Die Literatur bezieht sich auf die Lebensbereiche Wohnen, Mode, Körper und Lifestyle, zu denen Tipps und Hinweise gegeben werden. Es stellt eines der wenigen Literaturquellen dar, die über das Start - Up *Kleiderei* schreiben. Pola Fendel und Thekla Wilkening (die Inhaberinnen der *Kleiderei*) erörtern ihr Konzept, welches von Frau Jachman als äußerst suffizientes Prinzip beschrieben wird.

Das Werk *Lehren an Hochschulen – Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen* von Brigitta K. Pfäffli zeigt sich als eine weitere wertvolle Quelle. Sie hilft insbesondere dabei, das Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement* in einen didaktischen Kontext zu setzen. Frau Pfäffli ist Pädagogin, die an verschiedenen Hochschulen lehrt. In ihrem Buch gibt sie einen guten hochschuldidaktischen Überblick und Impulse, um eine ideenreiche Lern- und Lehrkultur im Seminar zu erreichen. Weiterhin fördert sie die Motivation, die eigene Lehrpersönlichkeit zu reflektieren. Die Dozentin zeigt auf, wie Wissen und Kompetenzen ausgebildet werden können, um Studierende bestmöglich auf das Berufsleben vorzubereiten. Im Hinblick auf diese Arbeit ist das Werk besonders für die Formulierung der Qualifikationsziele innerhalb der Modulbeschreibung hilfreich.

3. Aufbau der Arbeit

Wie wird vorgegangen? Die Bachelorarbeit ist in insgesamt neun Abschnitte gegliedert. Das einleitende Kapitel beinhaltet die methodische Vorgehensweise, den Literaturbericht sowie den Aufbau der Arbeit. Das II. Kapitel befasst sich mit der Problemstellung Fast Fashion. Es wird zunächst eingegrenzt, worum es sich bei der schnellen Mode handelt und wie sich diese entwickelt hat. Im Zuge dieser Begriffserläuterung werden außerdem die Auswirkungen durch die Mode- und Textilindustrie aufgezeigt. An dieser Stelle werden die Folgen aus verschiedenen Sichtweisen durchleuchtet. Zunächst geht es um die ökonomischen Bestandteile, woraufhin anschließend die ökologischen, sozialen und kulturellen Auswirkungen durch Fast Fashion beispielhaft erläutert werden.

Das III. Kapitel setzt sich mit dem Begriff Nachhaltigkeit auseinander. Vorweg wird der Begriff im Allgemeinen thematisiert, welcher sich in einem sehr weiten Feld bewegt. Anhand der vier Säulen

der Nachhaltigkeit soll dieses weiter konkretisiert werden. Die vier Säulen der Nachhaltigkeit beinhalten die ökonomische, die ökologische, die soziale sowie die kulturelle Säule. Im weiteren Verlauf des Kapitels werden die drei Begriffe Effizienz, Konsistenz und Suffizienz kurz erläutert, wobei das Hauptaugenmerk jedoch auf dem Suffizienzgedanken liegt, welcher sich eng mit dem Prinzip der Sharing Economy verknüpfen lässt, die im IV. Kapitel erläutert wird. Bevor sich diese Arbeit also gedanklich der Wirtschaft des Teilens widmet, wird das Nachhaltigkeits-Kapitel durch die Erläuterung der vestimentären Nachhaltigkeit beendet. Dabei stehen Hinweise, die ein vestimentär nachhaltiger Lebensstil berücksichtigen sollte, im Vordergrund.

Im weiteren Verlauf geht es um die bereits erwähnte Sharing Economy. Sie stellt das IV. Kapitel dar. Anhand verschiedener Beispiele soll dieses lösungsorientierte Prinzip genauer skizziert werden. Es wird an dieser Stelle außerdem ein regionaler Bezug zu Osnabrück gefunden. Im Allgemeinen werden breitgefächerte Beispiele erläutert, um das Spektrum sowie die Möglichkeiten von Sharing Economy darzustellen. Auch in diesem Kapitel werden großteils vestimentäre Beispiele aufgezeigt. Nach den Ausführungen über die Sharing Economy folgt ein kurzes Zwischenfazit, welches einen Ausblick auf eine mögliche und gerechte Sharing Economy in unserer Gesellschaft gibt.

Daran anschließend wird das bereits etablierte Konzept der *Kleiderei* in Hamburg vorgestellt. Das Start - Up hat sich zu einem vorbildhaften Sharing Economy - Business entwickelt. Es verleiht Kleidung, welche den Mitgliedern per Post zugesendet wird. Mit dem Abschluss dieses Kapitels wurde die Idee der Studierendenfirma und ihr dazugehöriges Modul wissenschaftlich eingegliedert. Nach der Vorstellung des Hamburger Start - Ups erfolgt ein Umbruch in der Arbeit. Fast Fashion wurde als ein gesellschaftliches Problem erörtert und mit der Sharing Economy ein möglicher Lösungsansatz gefunden.

Die Darstellung der *Kleiderei* bildet den Abschluss des wissenschaftlichen Teils und fungiert gleichzeitig als Verbindungsglied zum folgenden Kapitel: Konzept der geplanten Studierendenfirma Fair Moda, welche mit Hilfe des Prinzips der Sharing Economy die vestimentäre Nachhaltigkeit in den Köpfen sowie im Handeln der Gesellschaft antreiben will. Das Geschäftskonzept orientiert sich in seiner Entstehung an den erarbeiteten wissenschaftlichen Erkenntnissen aus den II. - IV. Kapiteln, an dem Start-Up Modell der *Kleiderei* sowie an der situationsorientierten Ausgangslage der Universität Osnabrück. Es beinhaltet die Beschreibung der Idee,

¹⁷ Jachmann (2017).

der Zielgruppe, Anstellungsverhältnisse sowie die Aufgabenverteilung der Mitarbeiter*innen. Weiterhin werden Ideen zur Öffentlichkeitsarbeit und der Finanzplanung mit ersten Kalkulationen vorgestellt.

Das VI. Kapitel beschäftigt sich mit dem Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement*. Es wirft sowohl einen Blick auf die Rahmenbedingungen, die Prüfungsordnung und die Modulbeschreibung, als auch auf die didaktischen Intentionen, welche mit dem Modul verfolgt werden sollen. Abschließend wird der Versuch unternommen, die herausgearbeitete Theorie der *Nachhaltigkeitsdidaktik* zu definieren.

Im VII. Kapitel wird nach einer kurzen Zusammenfassung ein Ausblick gegeben, welcher die möglichen nächsten Schritte aufzeigt, um die Umsetzung des Projektes in Bewegung zu bringen. Das Literaturverzeichnis schließt die Arbeit ab.

II PROBLEM: FAST FASHION

Im Fokus dieses Kapitels steht der Begriff: Fast Fashion. Zunächst wird beschrieben, worum es sich bei der schnellen Mode handelt. Im Anschluss daran wird der Entwicklungsprozess von Fast Fashion sowie seine Tendenz zur schnelleren Weiterentwicklung thematisiert. Im weiteren Verlauf geht es um die Auswirkungen, die durch Fast Fashion beziehungsweise durch die Mode- und Textilindustrie entstehen. Diese werden beispielhaft unter vier verschiedenen Gesichtspunkten erläutert: den ökonomischen, den ökologischen, den sozialen sowie den kulturellen.

Fast Fashion bezeichnet das beschleunigte System der Mode, welches durch Produktion und Konsum angetrieben wird. Mode gehört zu den umsatzstärksten und schnelllebigsten Branchen weltweit. Früher gab es eine Winter- und eine Sommerkollektion. Heute kommen beinahe wöchentlich neue Trends in die Geschäfte.¹⁸

Doch warum wird so viel Mode produziert und konsumiert? Hierzu sollte zunächst betrachtet werden, warum der Mensch sich kleidet: Kleidung bedeckt die Scham, sie schützt uns vor verschiedenen Wettereinflüssen und sie schmückt uns.¹⁹ Besonders in unserer westlichen Gesellschaft soll Mode ästhetische Reize auslösen oder auch den Lebensstil und die persönliche Identität unterstreichen. Der schmückende Faktor hat so gesehen eine hohe Relevanz. Dieses gilt vor allem in kapitalistischen Staaten, in denen Mode als Statussymbol getragen wird.²⁰

Die Marktwirtschaft schafft mit Hilfe von Trendforscher*innen und Marketingstrategien neue Bedürfnisse, die Konsument*innen anregen, neue Kleidung zu kaufen.²¹ Die Marketingstrategien laufen über verschiedene Modemagazine sowie immer verstärkter über soziale Netzwerke, wie zum Beispiel *Instagram*.²² Auf diesen Plattformen werden den Nutzer*innen zum einen personalisierte und gefilterte Werbebeiträge angezeigt²³ und zum anderen, durch so genannte *Blogger*innen*²⁴ und *Influencer*innen*²⁵ verschiedene Produkte in ihren Blogbeiträgen und Postings angepriesen.²⁶

¹⁸ Vgl. Hoskins (2016), Seite 72. ¹⁹ Vgl. Schmidt; Janalik (2011), Seite 8. ²⁰ Vgl. Stengel (2011), Seite 296.

²¹ Vgl. Hoskins (2016), Seite 70 ff. ²² Instagram ist eine Online-Plattform, auf welcher man Fotos und Videos (öffentlich und privat) teilen kann. ²³ Vgl. Banz, Claudia (2015): Fast Fashion – die Schattenseiten der Mode. - in Schulze (2015), Seite 11 f. ²⁴ Blogger*innen führen auf einer Website (ihrem Blog) eine Art öffentliches Tagebuch – eine Ansammlung von Beiträgen ²⁵ Influencer*innen (wortwörtlich übersetzt Beeinflusser*innen) sind Personen, die in sozialen Netzwerken ein hohes Ansehen genießen sowie viele *Follower* (übersetzt: Verfolger*innen/Anhänger*innen) besitzen und durch ihre Präsenz verschiedene Güter vermarkten. ²⁶ Vgl. Hoskins (2016), Seite 65 ff.

Der schnelle Kreislauf der Mode beginnt so gesehen, wenn die Trendforscher*innen eine neue Tendenz entdecken und diese daraufhin entworfen und produziert wird. Nicht nur die Produktion muss schnell gelingen, sondern auch das Forschen nach neuen Trends. Fast Fashion-Unternehmen gehören zu den wichtigsten Kund*innen der Trendforscher*innen.²⁷ Doch wie ist dieser immer schneller werdende Prozess entstanden? Mit dieser Frage setzt sich das folgende Unterkapitel auseinander.

1. Wie hat sich die schnelle Mode entwickelt?

Die Industrielle Revolution und die Textil- und Bekleidungsindustrie sind geschichtlich eng miteinander verwoben und haben vor etwa 200 Jahren die Globalisierung²⁸ angetrieben.²⁹

Zuvor wurde Kleidung in traditioneller Heimarbeit gefertigt und im Verlagswesen. Modische Vielfalt war hauptsächlich der reicheren Schicht zugänglich. Durch die Industrielle Revolution entwickelte sich jedoch die Möglichkeit, textile Rohstoffe maschinell zu verarbeiten. So erfand der britische Perückenhersteller *James Hargreaves* 1764 die *Spinning Jenny*. Bei der *Spinning Jenny* handelt es sich um die erste industrielle Spinnmaschine, welche zunächst mit acht Spindeln gleichzeitig Baumwollgarn herstellte, wenig später dann mit 80 Spindeln zeitgleich. Aus diesem technischen Fortschritt resultierte, dass Garn erschwinglicher wurde, da man auf weniger menschliche Arbeitskraft angewiesen war. 20 Jahre nach der Erfindung der Spinnmaschine entwickelte der britische Theologe *Edmond Cartwright* die erste dampfkraftbetriebene Webmaschine: den *Power Loom*. Die maschinellen Möglichkeiten zur Verarbeitung und Herstellung von Textilien stellte die privaten Werkstätten in den Schatten und berief das Zeitalter der Arbeiterklasse ein. Viele Menschen zogen vom Land in die industrialisierten Städte, um in Fabriken Arbeit zu finden. Vergleicht man dem Baumwollimport nach Großbritannien in den Jahren 1755 (2,3 Millionen Kilogramm Rohbaumwolle) und 1844 (272 Millionen Kilogramm Rohbaumwolle), dann wird die starke Zunahme der Textilindustrie deutlich. Die importierte Baumwolle wurde in Amerika durch Sklavenarbeit geerntet.³⁰

1900 waren etwa 1,25 Millionen Menschen in Großbritannien in der Textilbranche tätig. Die Textilindustrie war somit der zweitgrößte Arbeitgeber für Frauen und der fünftgrößte für Männer.³¹

Wie bereits angemerkt, kam es durch den technischen Fortschritt zu einer wirtschaftlichen Revolution. Anfang der 1920er Jahre kristallisierte sich ein neuer sozioökonomischer Wandel heraus und zwar der Übergang von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft. Diese Wende wird als *Fordismus* bezeichnet, benannt nach dem Automobilhersteller *Henry Ford*.³² Seinen eigentlichen Durchbruch

erlangte der *Fordismus* allerdings erst nach dem Zweiten Weltkrieg. Dieser wirtschaftliche Wandel brachte vier wesentliche Merkmale mit sich: das erste Merkmal ist die *standardisierte Massenproduktion*, welche den Höhepunkt der Industriegesellschaft kennzeichnet. Es handelt es sich um die rationalisierte und technisierte Produktion von Gütern am Fließband.³³ Der neue Durchbruch in der Textilindustrie wurde in den 1950er Jahren mit der Entwicklung der marktreifen Chemiefaser erreicht, welche die textile Massenproduktion enorm antrieb.³⁴

Durch die Einsparungen sowie die Gewinne, welche die standardisierte Massenproduktion erzielte, wurde das zweite Merkmal: die *Steigerung der Massenkaufkraft* geprägt.³⁵ Es wurde erkenntlich, dass auch mit den Menschen gutes Geld verdient werden kann, die nicht zu der reichen Schicht gehören.³⁶ Die wachsende Produktion sollte verkauft werden. Aus diesem Grund kam es zu Lohnerhöhungen für die Arbeiter*innen, was die Kaufkraft vergrößerte.³⁷ Hierzu gehörten beispielsweise etwa 30 Millionen Frauen, die das Bedürfnis hatten, sich mit Hilfe ihrer Gehälter modisch einzukleiden.³⁸ Weiterhin wurde es möglich, mit Hilfe der steigenden Gewinne einen *Sozialstaat aufzubauen*, was das dritte Merkmal des Fordismus kennzeichnet. Das vierte Merkmal stellt die *steigenden Ansprüche an die individuelle Lebensführung* dar. Die damalige typische Lebensführung war in der Regel eine bescheidene Kleinfamilie, die standardisiert konsumierte. Das Geld wurde zumeist vom betriebstreuen Vater verdient. Dieses Familienbild wandelte sich mit dem Anspruch, sich stetig etwas Besseres zu erarbeiten. Außerdem sollten die eigenen Kinder optimalere Bildungs- und Berufschancen erhalten als die Eltern. Durch diese Ansprüche geriet der klassische *Fordismus* ins Wanken. Anfang der 70er löste der *Postfordismus* den *Fordismus* ab. Der *Postfordismus* setzt sein Hauptaugenmerk nicht mehr auf die standardisierte Massenproduktion, sondern auf qualifizierte Arbeitskräfte. Der Grund für den Untergang des Fordismus waren unter anderem die Ölkrisen 1973 sowie 1978. Durch die Verknappung des zentralen Rohstoffs der Industrie stagnierte das Wirtschaftswachstum. Es kam zu einer hohen Inflation und einer steigenden Arbeitslosigkeit. Doch gravierender waren die Folgen für die Schwellenländer. Durch die Freigabe der Wechselkurse kam es zu einer wirtschaftlichen Globalisierung, die die

²⁷ Vgl. Ebd., Seite 70 ff. ²⁸ Mit der Globalisierung ist das weltweite Wachsen wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Beziehungen gemeint. Vgl. Brunotte, (Hg.) (2002), Seite 61. ²⁹ Vgl. Banz, Claudia (2015): Ökonomie und Bekleidung, - in Schulze (2015), Seite 35. ³⁰ Vgl. Ebd., Seite 108. ³¹ Vgl. Ebd., Seite 32. ³² Vgl. Schimank (2012). ³³ Vgl. Ebd. ³⁴ Vgl. Banz, Claudia (2015): Ökonomie und Bekleidung, - in Schulze (2015), Seite 35. ³⁵ Vgl. Schimank (2012). ³⁶ Vgl. Hoskins (2016), Seite 39. ³⁷ Vgl. Schimank (2012). ³⁸ Vgl. Hoskins (2016), Seite 39 f.

Produktion von Gütern in die Dritte Welt, in die sogenannten Niedriglohnländer, verlagerte, um Geld einzusparen. Diese Tatsache brachte (und bringt auch heute noch) soziale sowie ökologische Schwierigkeiten mit sich³⁹, auf welche im weiteren Verlauf der Arbeit näher eingegangen wird.

Konsumiert wird noch mehr. Der heutige Antrieb des Kaufens sind die kontinuierlichen Innovationen von Produkten und Dienstleistungen, welche das Wachstum der Wirtschaft weiterhin sichern.⁴⁰ Im Vergleich vom Jahre 2000 bis heute hat sich die Textilproduktion verdoppelt, was bedeutet, dass im Jahr 2016 100 Milliarden Kleidungsstücke neu produziert wurden.⁴¹ Jede und jeder Deutsche kauft im Durchschnitt 60 Kleidungsstücke pro Jahr, das ist vier mal mehr als vor 20 Jahren. Getragen wird die Kleidung nur noch halb so lange wie vor 15 Jahren. Daraus resultiert eine Wegwerft-Industrie, die auf Kosten von Millionen Billiglohnarbeiter*innen sowie der Umwelt ihren Profit schlägt.⁴²

Fast Fashion beschleunigt also die Mode- und Textilindustrie sowie die Globalisierung. Es wird immer mehr und schneller entworfen und dann in Massen produziert. Heutzutage ist es möglich, dass ein Kleidungsstück von seinem Entwurf bis zur Auslieferung in großer Auflage zwei Wochen Zeit in Anspruch nimmt.⁴³ Dieser Umstand eröffnet einen Wettbewerb zwischen Zulieferfirmen, in welchem es darum geht, wer am schnellsten und am günstigsten produzieren kann.⁴⁴ Aus diesem rapiden Wettbewerb resultiert, dass im Schnitt wöchentlich neue Kollektionen (etwa 50 Kollektionen pro Jahr) in der Auslage der Fast Fashion-Ketten landen.⁴⁵

Voranehend wurde die schnelle Mode in einem groben geschichtlichen Kontext dargestellt. An einigen Passagen kristallisierten sich sozioökonomische Schwierigkeiten heraus, die durch diese Massenproduktion entstehen. Diese werden im weiteren Vorgehen der Arbeit thematisiert.

2. Was sind die Auswirkungen von Fast Fashion?

Die Entwicklung der schnellebigen Mode bringt verschiedene unbequeme Folgen für Mensch und Umwelt mit sich. In den folgenden Unterkapiteln wird beispielhaft beschrieben, auf welchen Ebenen sich die Mode- und Textilindustrie negativ auswirkt. Mit den verschiedenen Ebenen sind die ökonomischen, ökologischen, sozialen sowie kulturellen Auswirkungen gemeint.

a. Ökonomische Auswirkungen

Die Produktion und der Import von Textilien aus Entwicklungsländern steigt immer weiter an, während er in den Industrieländern immer mehr zurückgeht. Gleichzeitig gelingt es den Entwicklungsländern, mit den westlichen Qualitätsstandards mithalten. Sie richten freie Exportzonen ein, um

beispielsweise mit Steuerbefreiungen für die Produzent*innen zu locken. Die billigen Arbeitskräfte sind das Instrument, welches die kostengünstige Produktion von Textilien ermöglicht.⁴⁶ Auf diese Art und Weise werden jedes Jahr an die 100 Milliarden Kleidungsstücke produziert.⁴⁷

Billige Arbeitskräfte sind kostengünstig, da sie einen geringen Lohn für ihre Arbeit erhalten. Sie stehen am Ende der Gehaltskette. Ihr Verdienst reicht häufig nur knapp aus, um ihre Existenzbedürfnisse zu stillen, etwa die Ernährung sowie eine Behausung. Bei einem Zulieferbetrieb für *Disney*-Merchandisingprodukte produziert jede/r Arbeiter*in täglich 50 T-Shirts, die für 548,50 Dollar (10,97 Dollar pro Stück) an die Händler*innen verkauft werden. Für etwa acht Stunden Arbeit ergibt das einen umgerechneten Lohn von 2,22 Dollar für jede*n Angestellte*n.⁴⁸

Auf der anderen Seite dieser Verdiensthierarchie stehen die Investor*innen und Aktionär*innen. Dazu gehören beispielsweise Firmen wie Inditex. Inditex gilt als der größte Modehändler der Welt und produziert mit seinen über hundert Subunternehmen zum Beispiel Bekleidungsartikel für die Modekette Zara. Der Mitbegründer Amancio Ortega war 2015 mit einem Vermögen von 70,7 Milliarden Euro der reichste Mensch Europas. Der Umsatz von Inditex betrug im selben Jahr 20,9 Milliarden Euro.⁴⁹ Die Firma genießt so gesehen eine Monopolstellung, da sie einen großen Teil des Massenmarktes bedient.⁵⁰

Die Spannweite zwischen diesen beiden Beispielen zeigt, wie ungerecht der Kapitalismus ist, und dass dieses System eine Generalüberholung nötig hat. Die Ausbeutung von Mensch und Natur werden in Hinblick auf Profitstreben und Macht ausgenutzt.⁵¹ Die Hauptumweltbelastung entsteht durch die Übernutzung von natürlichen Ressourcen.⁵² Es werden mehr Ressourcen verbraucht als zurückgewonnen werden können. Dieser maßlose Verbrauch entspricht dem Gegenteil einer ökonomischen Nachhaltigkeit, er lässt sich eher als unüberlegtes Wirtschaften bezeichnen. Es ist ein Indiz dafür, dass der Kapitalismus ein instabiles Gefüge darstellt. Ein weiterer Hinweis, welcher diese These stützt, ist unter anderem die Weltwirtschaftskrise 2008.⁵³

Die ökonomischen Auswirkungen, die durch die Mode- und Textilindustrie entstehen, stehen in einem großen Zusammenhang mit den ökologischen, sozialen und kulturellen Auswirkungen, was in den folgenden Ausführungen noch einmal deutlich wird.

³⁹ Vgl. Schimank (2012). ⁴⁰ Vgl. Ebd. ⁴¹ Vgl. Perschau (2017), Seite 3. ⁴² Vgl. Perschau (2017), Seite 3. ⁴³ Vgl. Schulze (Hg.) (2015), Seite 6. ⁴⁴ Vgl. Hoskins (2016), Seite 40. ⁴⁵ Vgl. Ebd., Seite 72. ⁴⁶ Vgl. Banz, Claudia (2015): Ökonomie und Bekleidung, - in Schulze (2015), Seite 36. ⁴⁷ Vgl. Perschau (2017), Seite 3. ⁴⁸ Vgl. Hoskins (2016), Seite 98. ⁴⁹ Vgl. Ebd., Seite 40 f. ⁵⁰ Vgl. Ebd. ⁵¹ Vgl. Ebd., Seite 20 f. ⁵² Vgl. Rogall (2008), Seite 65. ⁵³ Vgl. Hoskins (2016), Seite 19 ff.

b. Ökologische Auswirkungen

Die ökologischen Auswirkungen durch die Mode- und Textilindustrie belasten die Umwelt entlang ihrer gesamten Produktionskette.⁵⁴

Beginnend beim Faseranbau besteht das Problem, dass beispielsweise Baumwolle mit chemischen Pestiziden behandelt wird. Ein Viertel aller Spritzmittel werden jährlich für den Baumwollanbau verwendet. Daraus ergeben sich etwa ein Kilogramm Pestizide pro Hektar eines Baumwollfeldes, was wiederum 150 Gramm Gift pro T-Shirt bedeutet.⁵⁵

In der indischen Stadt Bhopal explodierte 1984 ein mit Chemikalien gefüllter 40 Tonnen Tank einer stillgelegten Produktionsanlage für Pestizide. 15 000 Menschen starben bei dieser Katastrophe, unter anderem an Verätzungen. 200 000 Menschen leiden noch heute an den Folgen, wie zum Beispiel Krebserkrankungen, Fehlbildungen bei Neugeborenen und Wachstumsstörungen.⁵⁶

Bei dem Anbau von Baumwolle wird viel Wasser benötigt. Die Modeindustrie ist eine der größten Wasserkonsumenten und verbraucht jährlich 3,2 % der weltweiten Wasserressourcen. Das Wasser wird zum Großteil für die Rohstoffgewinnung von Baumwolle benötigt. So beansprucht ein T-Shirt bis zu 15 000 Liter Wasser, bis es die gesamte textile Kette durchlaufen hat.⁵⁷ Unvorstellbar? Wird das T-Shirt an dieser Stelle mit einem Wattestäbchen verglichen, welches bereits 3,4 l Wasser nur durch den Baumwollanbau verbraucht, wird deutlich, wie durstig die Pflanze ist.⁵⁸

In Kasachstan und Usbekistan liegt der Aralsee, der mit seinen 68 000 Quadratkilometern fast so groß wie Bayern war. Heute ist der See um 40 000 Quadratkilometer geschrumpft. Der Grund hierfür ist der dauerhafte Anbau von Baumwollmonokulturen.⁵⁹ Für die Bewässerung der Plantagen wurde in Sowjetzeiten begonnen, Wasser aus dem Aralsee abzupumpen. Der Salzgehalt des Sees ist durch das Verwenden von Pestiziden um 60 % gestiegen. Fische verloren ihren Lebensraum sowie ihr Leben. Fischer*innen verloren ihre Arbeit sowie ihre Existenzgrundlage.⁶⁰

Die Ökosysteme werden außerdem durch schwermetallhaltige Abwässer geschädigt, welche durch Veredlungsprozesse, wie zum Beispiel dem Färben, in Flüsse abgelassen werden. In China fand man eine illegale unterirdische Pipeline, welche das schmutzige Wasser direkt in einen Fluss leitet. Es heißt, dass man dort an der Farbe des Wassers die Farbe der kommenden Modetrends erkennen kann.⁶¹ Neben der Umweltverschmutzung bringt diese Tatsache ein weiteres Problem mit sich, und zwar: verschmutztes Trinkwasser. Insgesamt werden jährlich 2,5 Milliarden Tonnen giftiger Abwässer in Chinas Flüsse und Seen gepumpt, was 70 % der zur Verfügung stehenden Wasserspeicher vergiftet. Die

Folge: 300 Millionen Menschen ist kein sauberes Trinkwasser zugänglich.

Entlang der gesamten Textilen Kette setzt die Produktion und das Besitzen von Kleidung CO₂ frei. Zunächst beim Anbau der Rohstoffe durch die Herstellung von Dünger und Pestiziden sowie ihrer Verwendung. Während der Herstellung von Textilien liefern unter anderem Kohlekraftwerke die großen Mengen an benötigter Energie. Bis ein Kleidungsstück in einem deutschen Geschäft in der Auslage liegt, hat es bis zu 18 000 Kilometer zurückgelegt. Besitzt man das Kleidungsstück, produziert es weiterhin Treibhausgase, indem es gewaschen, getrocknet, gebügelt sowie entsorgt wird. Um die vorangegangenen Ausführungen einmal mit Zahlen deutlich zu machen: der CO₂ Ausstoß ergibt für ein Damen-T-Shirt etwa 5-7 Kilogramm und für ein Herren-T-Shirt etwa 7-9 Kilogramm Kohlenstoffdioxid. Je mehr Stoff verarbeitet und je intensiver ein Kleidungsstück veredelt wurde, desto mehr Treibhausgase wurden freigesetzt.⁶³

Nicht nur die Flora und die Erdatmosphäre leiden unter den ökologischen Auswirkungen der Mode- und Textilindustrie. Tiere werden für die Gewinnung von Leder und Pelz unter nicht artgerechter Massentierhaltung gezüchtet und getötet. Auf Pelzfarmen leben Tiere in kleinen verschmutzten Käfigen und werden zum Beispiel durch Elektroschocks getötet. Anschließend wird der Pelz mit Chemikalien gereinigt und veredelt. Die Herstellung eines Pelzmantels benötigt zwanzigmal mehr Energie als ein Mantel aus Kunstpelz.⁶⁴

Durch die Herstellung von Leder (sowie der Fleischgewinnung) leiden Tiere wie zum Beispiel Rinder und Krokodile⁶⁵. Hinzu kommt die Behandlung der Tierhäute, welche wieder mit Chemikalien erfolgt. Die Häute werden unter anderem mit Chrom gegerbt. Dieser Gerbungsprozess findet in der Regel in Billiglohnländern wie Indien statt. Gerber*innen stehen bei ihrer Arbeit oft den halben Tag in direktem Kontakt zu giftigen Flüssigkeiten und tragen hierbei keine, oder selbst improvisierte Schutzkleidung aus Plastiktüten. Die Arbeiter*innen setzen sich an dieser Stelle hohen Gesundheitsrisiken aus,

54 Die Textile Kette umfasst die Produktion von Textilien, welche die Faserproduktion (Spinnen), das Textilerzeugnis (Stricken, Filzen, Häkeln oder Weben), die Textilveredlung (beispielsweise das Färben), die Herstellung (beispielsweise von Bekleidung), den Handel und Vertrieb, den Gebrauch und die Entsorgung. Nachdem das Textil gebraucht beziehungsweise getragen wurde, wird es entsorgt und im besten Falle recycelt, um weiterhin im Kreislauf der Textilen Kette fortzubestehen; Vgl. Völker; Brückner (2014), Seite 4. 55 Vgl. Brodde, (2009), Seite 58 f.

56 Vgl. Hoskins (2016), Seite 140 f. 57 Vgl. Adamczyk (2015), Seite 48. 58 Vgl. Hoskins (2016), Seite 137.

59 Vgl. Siegle (2011), Seite 144 ff. 60 Vgl. Hoskins (2016), Seite 135 f. 61 Vgl. Brodde (2009), Seite 75. 62 Vgl. Hoskins (2016), Seite 136. 63 Vgl. Brodde (2009), Seite 85.

64 Vgl. Hoskins (2016), Seite 146. 65 Vgl. Ebd., Seite 136.

wie Hautkrankheiten, Übelkeit sowie Asthma. Da es selten Kläranlagen gibt, sickern die verwendeten Chemikalien in den meisten Fällen in die Böden sowie in das Trinkwasser.⁶⁶ Und wer glaubt, dass die Kleidung sauber und unschädlich in den hiesigen Geschäften landet, der täuscht sich. Etwa 4 000 Deutsche werden jährlich registriert, da sie unter Kontaktallergien leiden, die durch Textilien hervorgerufen werden.⁶⁷

An dieser Stelle sollte an die Kurzlebigkeit der einzelnen Kleidungsstücke gedacht werden. Da das Kaufen und die Produktion in einer engen Wechselwirkung zueinander stehen und sich gegenseitig immer weiter beschleunigen, wird immer mehr Baumwolle angebaut, Wasser verbraucht sowie verunreinigt und Kohlenstoffdioxid freigesetzt.

Es werden Böden, Luft, Tiere und Wasser ausgelaugt und die menschliche Gesundheit gefährdet, um Mode zu produzieren.⁶⁸ Alles in allem handelt es sich um einen übermäßigen Wasser-, Ressourcen- und Energieverbrauch, welcher dringend effizienter gestaltet werden muss. An den vorangegangenen Beispielen ist klar zu erkennen, dass nicht nur die Natur unter den ökologischen Auswirkungen durch die Modeindustrie leidet, sondern außerdem der Mensch und seine Gesundheit.

c. Soziale Auswirkungen

Die folgenden Ausführungen gehen beispielhaft auf die sozialen Missstände ein, welche durch die Mode- und Textilindustrie entstehen. In Sweatshops, die sich unter anderem in Asien (80% aller Exporte Bangladeschs sind Textilien⁶⁹), aber auch in Mittelamerika, Osteuropa⁷⁰ und neuerdings in Äthiopien⁷¹ befinden, wird die schnelle Mode unter unwürdigen Bedingungen gefertigt.

In den vorangegangenen Ausführungen über die ökonomischen und ökologischen Auswirkungen durch Fast Fashion wurden bereits einige Punkte thematisiert, welche den Menschen in seiner Lebensentfaltung enorm beeinflussen. Zunächst wurde auf die schlechte Bezahlung eingegangen, die nicht ausreicht, um die eigenen Grundbedürfnisse sowie die der Familie zu befriedigen. Weiterhin erläuterten die ökologischen Auswirkungen, inwieweit die Gesundheit der Arbeiter*innen gefährdet wird, da sie mit Chemikalien wie zum Beispiel: Pestiziden, giftigen Farben, Weichmachern, Klebern und Chrom in Berührung kommen. Darüber hinaus besteht das Problem, dass viele Menschen in den Produktions- beziehungsweise den Entwicklungs- und Schwellenländern oftmals keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser haben, da wenige bis keine Kläranlagen vorhanden sind.⁷²

Ein Blick auf die Arbeitsbedingungen in den Sweatshops verrät, dass sie in vielerlei Hinsicht verbesserungswürdig sind. Die Arbeitszeiten für die Näher*innen in Sweatshops betragen im Durch-

schnitt 10-16 Stunden pro Tag.⁷³ Gisela Burckhardt hat die Arbeitsbedingungen in zwölf verschiedenen Textilfabriken in Bangladesch untersucht. Bei ihrer Recherche kam unter anderem heraus, dass niemand während der Arbeitszeit Wasser trinken darf, wenn das Bedürfnis besteht. Nur in einer Fabrik haben die Mitarbeiter*innen einen Arbeitsvertrag. In zwei weiteren besitzen nur vereinzelte Mitarbeiter*innen einen Vertrag. Niemand kann allerdings eine Kopie ihres/seines Arbeitsvertrages vorweisen. In den einzelnen Fabriken sind zwischen 1 000 – 12 000 Menschen angestellt. Im Durchschnitt beträgt der Mindestlohn 3 500 Rupien, was etwa 34 Euro im Monat ergibt. Weiterhin finden in elf Fabriken ein verbaler und in vier Fabriken ein körperlicher Missbrauch der Mitarbeiter*innen statt.⁷⁴ Die Entwicklungs- und Schwellenländer werben mit freien Importzonen, die für die Unternehmer*innen einen rechtsfreien Raum schaffen. Dieser ermöglicht es wiederum, Steuern und Zölle einzusparen und Löhne sowie Arbeitsrechte für Angestellte selbst zu bestimmen.⁷⁵ Frau Burckhardt beschreibt in ihrem Buch, dass Investor*innen und Einkäufer*innen in Bangladesch förmlich der rote Teppich ausgelegt wird.⁷⁶ Aus dieser vorteilhaften Ausgangslage für die Unternehmer*innen resultieren: Billiglöhne und miserable Arbeitsbedingungen. Erst seit dem 7. Juli 2014 sind auch in den freien Handelszonen in Bangladesch Gewerkschaften erlaubt, welche sich für die Rechte, die Gesundheit und die Sicherheit von Arbeitnehmer*innen einsetzen können.⁷⁷

Gewerkschaften wird ihr Arbeiten schwer gemacht. Um handlungsfähig zu sein, benötigt solch ein Verbund 30 % der Fabrikmitarbeiter*innen. Viele trauen sich nicht, einer Gewerkschaft beizutreten, da sie befürchten, dass sie durch einen Beitritt ihre Arbeit verlieren könnten. Den Fabrikmitarbeiter*innen wird immer wieder bewusst gemacht, dass sie leicht zu ersetzen sind. Als Gründer*in einer Gewerkschaft, lebt es sich nicht sicher. Es besteht ständig die Gefahr, dass man gekidnappt und gefoltert wird, mit der Intention, Gewerkschaften einzuschüchtern sowie ihren Widerstand und ihre Stimme zu verringern.⁷⁸

Das Rana Plaza Gebäude war ein Gewerbegebäude mit fünf Textilfabriken sowie einer Bank in Sahbar, 24 Kilometer von Dhaka entfernt. Am 24. April 2013 stürzte das achtstöckige Gebäude ein. Bei dieser Katastrophe starben nach offiziellen Angaben 1 133 Menschen. 2 438 Menschen wurden lebend

66 Vgl. Brodde (2009), Seite 81 ff. 67 Vgl. Franke, Sabine (2015): Ökologie und Bekleidung. - in Schulze (2015), Seite 50. 68 Vgl. Hoskins (2016), Seite 137. 69 Vgl. Ebd., Seite 113. 70 Vgl. Holdinghausen (2015), Seite 42. 71 Vgl. Ebd., Seite 72. 72 Vgl. Brodde (2009), Seite 82. 73 Vgl. Kugler, Patrick (2015): Vertikalisierung in Fast Fashion - in Schulze (2015), Seite 138. 74 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 210 ff. 75 Vgl. Banz, Claudia (2015): Ökonomie und Bekleidung. - in Schulze (2015), Seite 36. 76 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 44 f. 77 Vgl. Ebd., Seite 45. 78 Vgl. Hoskins (2016), Seite 114 ff.

gerettet, wovon 1 800 als Verletzte galten.⁷⁹

Bevor das Gebäude in sich zusammenfiel, weigerten sich einige Angestellte, ihre Arbeit zu verrichten, da sie große Risse in den Wänden des Gemäuers entdeckten. Es wurde ihnen angedroht, dass sie für den ganzen Monat keinen Lohn bekämen, wenn sie ihre Schicht nicht antreten würden.⁸⁰ An diesem Beispiel zeigt sich, dass der Arbeitsschutz und die Sicherheit der Arbeiter*innen in Sweatshops keinen besonders großen Stellenwert einnehmen. In der Regel sitzen die Arbeiter*innen in lauten und stickigen Produktionshallen: Nähmaschine an Nähmaschine - in dutzenden Produktionsreihen.⁸¹ Oft fehlen Notausgänge, Feuerlöscher sowie Feuermelder.⁸²

Neben den schlechten Arbeitsbedingungen in den Sweatshops ist die Kinderarbeit ein weiteres großes Problem, welches sich im Schatten der Fast Fashion befindet. So werden in Usbekistan etwa 450 000 Kinder jährlich zur Baumwollernte gezwungen. Hierfür werden die Schulen drei Monate im Herbst geschlossen. Je nach Alter ernten die Kinder zwischen 10 und 50 Kilogramm des Rohstoffes am Tag. Pro Kilo bekommen sie umgerechnet drei Cent. Wenn sie am Ende des Tages einen geringen Ertrag geerntet haben, werden sie bestraft. Einige Kinder müssen bereits in den freien Sommermonaten auf den Baumwollfeldern arbeiten, um beispielsweise hochgiftige Pestizide zu verteilen sowie Unkraut zu jäten.⁸³

Eine weitere Arbeit, für die Kinder eingesetzt wird, ist die Pailletten- und Perlenstickerei. Schaut man sich in der heutigen Mode um, entdeckt man einige mit Perlen bestickte Stücke. Diese Teile werden zu einem großen Anteil in Indien von Kindern bestickt, wie die Journalistin *Tansy E. Hoskins* auf ihrer Indienreise mit eigenen Augen sehen musste. In einem Kommentar von ihrem Guide wurde ihr mitgeteilt, dass die Faustregel: *die kleinsten Finger für die kleinsten Perlen* gilt.⁸⁴ In Bangladesch treten junge Frauen etwa mit 14 Jahren den Beruf als Näherinnen in den Textilfabriken an.⁸⁵

Eng verwurzelt mit den sozialen Auswirkungen durch Fast Fashion, sind die kulturellen Folgen, welche im folgenden Unterkapitel herausgearbeitet werden.

d. Kulturelle Auswirkungen

Im Folgenden werden die kulturellen Auswirkungen der Modeindustrie beschrieben. Zunächst wird jedoch ein Blick auf den Begriff Kultur im Allgemeinen geworfen.

Die Kultur wird als Gegensatz zur Natur definiert. Damit ist gemeint, dass die Kultur alle Veränderungen impliziert, welche der Mensch an der Natur vorgenommen hat (beispielsweise: der Aufbau einer Stadt).⁸⁶

Mode und Kultur lassen sich nur schwer voneinander trennen, da Mode immer ein soziales Produkt ist, welches durch verschiedene kulturelle Einflüsse entstanden ist. Kulturelle Einflüsse werden von Menschen erzeugt. Mode wird von Menschen entworfen, gefertigt und getragen. Es ist fatal, Mode als etwas Westliches zu bezeichnen, wenn sie fast ausschließlich in der Dritten Welt gefertigt wird.⁸⁷ Die ökonomischen, ökologischen und sozialen Auswirkungen durch Fast Fashion beeinflussen die Entwicklung der verschiedenen Landeskulturen enorm. Arbeiter*innen nähen Kleidung, welche sie selbst nie tragen. Durch das Kleidungsstück entsteht jedoch ein vestimentärer Kontakt zwischen Hersteller*innen und Träger*innen. Die Ironie, die hierbei entsteht: Menschen stellen ein Stück Kultur her (Mode/Kleidung), von welcher sie gleichzeitig ausgeschlossen werden.

Während der Kolonialzeit wurden die Kolonialstaaten wegen ihrer Rohstoffe ausgebeutet. Zusätzlich wurde ihnen vermittelt, dass sie keine Kultur besitzen würden. Dieses Handeln ist als höchst rassistisch zu bezeichnen. Überall wo Menschen leben, entstehen Einflüsse, die eine Kultur entwickeln.⁸⁸

Aufgrund des frühen Einstiegsalters in den Beruf haben viele Menschen in den Entwicklungsländern keine Chance auf eine ausgiebige Schulausbildung. Weiterhin finden sich in vielen Kulturen der Produktionsländer restriktive Denkmuster, wie zum Beispiel das indische Kastensystem oder fundamentalistisch-religiös geprägte Gesetze (Scharia), die beispielsweise die Gleichberechtigung zwischen Mann und Frau zur Zeit nicht möglich machen. Frauen in Bangladesch sind häufig nicht daran interessiert, einer Gewerkschaft anzugehören, da sie meinen, dass Politik *Männersache* sei.⁸⁹

Diese Faktoren dienen als Katalysator für die ausbeutende Fast-Fashion-Industrie.

79 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 21. 80 Vgl. Hoskins (2016): Seite 103. 81 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 59. 82 Vgl. Ebd., Seite 77. 83 Vgl. Brodde (2009), Seite 46. 84 Vgl. Hoskins (2016), Seite 15. 85 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 55. 86 Vgl. Brunotte, (Hg.) (2002), Seite 283. 87 Vgl. Hoskins (2016), Seite 13 ff. 88 Vgl. Hoskins (2016), Seite 14. 89 Vgl. Burckhardt (2014), Seite 56.

III ZIEL: NACHHALTIGKEIT

Nachdem im vorangegangenen Kapitel die negative Entwicklung des schnellen Systems der Mode erläutert wurde, soll es in diesem Teil der Arbeit um Nachhaltigkeit gehen, welche das angestrebte Verhalten der Gesellschaft beschreibt.

Zunächst wird ein allgemeiner Blick auf den Begriff sowie auf seine Entstehung geworfen. Anschließend wird eine detailliertere Erläuterung mit Hilfe der drei beziehungsweise vier Säulen der Nachhaltigkeit erfolgen. Hierbei handelt es sich um die ökonomische, die ökologische, die soziale sowie die kulturelle Säule der Nachhaltigkeit, welche in Wechselwirkungen mit den ökonomischen, ökologischen, sozialen sowie kulturellen Auswirkungen durch Fast Fashion stehen, die bereits mit Hilfe von Beispielen veranschaulicht wurden. Im weiteren Verlauf geht es dann kurz um die drei Nachhaltigkeitsstrategien: Effizienz, Konsistenz und Suffizienz, wobei der Suffizienzgedanke im Vordergrund steht, da er im anschließenden Verlauf der Arbeit eine große Rolle spielt. Abgeschlossen wird dieses Kapitel mit der Herausarbeitung der vermentären Nachhaltigkeit.

Im ressourcenschonenden Kontext trat der Begriff Nachhaltigkeit zum ersten Mal 1713 auf, als der kursächsische Oberberghauptmann *Hans Carl von Carlowitz* (1645–1714) vor einer drohenden Holzknappheit warnte. Er entwickelte ein Prinzip von Nachhaltigkeit, welches vorsah, dass nur so viel Holz geschlagen werden durfte, wie aufgeforstet werden konnte.⁹⁰ 1987 prägten die *Vereinten Nationen* den Nachhaltigkeitsbegriff durch den *Brundtland-Bericht*, der vorsieht, dass die globale Entwicklung nachhaltig gestaltet wird, so dass sie den zukünftigen Bedürfnissen entspricht.⁹¹

1992 fand in Rio de Janeiro die *Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung* statt, auf welcher sich 178 Länder über die globale nachhaltige Entwicklung und ihre zukünftigen Regularitäten abgestimmten.⁹²

Laut Holger Rogall, Professor für nachhaltige Ökonomie, bedeutet Nachhaltigkeit ein gerechtes Leben für jede*n auf ökologischer, ökonomischer und sozio-kultureller Ebene. Für die heutigen und die zukünftigen Generationen.⁹³ Die Auslegung dieses Begriffes steuert den weiteren Verlauf der Arbeit an, in welchem die ökonomischen, ökologischen, sozialen und kulturellen Dimensionen der Nachhaltigkeit vertieft werden.

90 Vgl. Müller (2015), Seite 2 f. 91 Vgl. Völker; Brückner (2014): Von der Faser zum Stoff. Seite 11. 92 Vgl. Rogall (2008), Seite 18. 93 Vgl. Ebd.

1. Die vier Säulen der Nachhaltigkeit

Um den Begriff Nachhaltigkeit zu erläutern, wird sich häufig auf das drei Säulen Modell bezogen, welches die ökologische, die ökonomische und die soziale Säule der Nachhaltigkeit beinhaltet.⁹⁴ Dieses Modell muss meiner Meinung nach um eine weitere Säule, die Kultur, ergänzt werden. Warum wird nachfolgend erläutert. Beim genaueren Betrachten der einzelnen Säulen wird schnell deutlich, dass alle Säulen in starken Wechselwirkungen zueinander stehen und sich gegenseitig beeinflussen, also nicht getrennt voneinander betrachtet werden sollten.

a. Ökonomische Säule

Zusammenfassend steht die ökonomische Säule für die materielle Befriedigung menschlicher Bedürfnisse.⁹⁵ Der amerikanische Sozialpsychologe *Abraham Maslow* (1908-1970) hat sich mit der psychologischen Theorie der menschlichen Bedürfnisse auseinandergesetzt und in diesem Zuge eine Bedürfnishierarchie eruiert, welche sich wie folgt gliedert (sortiert nach Relevanz):

- Grund- und Existenzbedürfnisse (Ernährung, sauberes Wasser, Wohnung, Kleidung, Energie, Mobilität)
- Sicherheit (Frieden)
- Sozialbedürfnis (Freundschaften, Liebe)
- Wertschätzung und Anerkennung
- Verwirklichung (Karriere)⁹⁶

In den Entwicklungs- und Schwellenländern werden zu einem großen Anteil nicht einmal die Grund- und Existenzbedürfnisse gedeckt. Obwohl die Menschen arbeiten, reichen ihre Löhne nicht aus. Niemand sollte wirtschaftlich stark über oder unter ihren/seinen Verhältnissen leben. Bei Vergleichen der Renditeverteilung zwischen den Industriestaaten und den Schwellen- und Entwicklungsländern wird sehr schnell deutlich, dass die Umverteilung nicht gerecht verläuft. Das Ziel einer ökonomischen Nachhaltigkeit bedeutet also globale Gerechtigkeit. Um ein globales wirtschaftliches Gleichgewicht zu erzeugen, ist es wichtig, dass die entwickelten Länder den Entwicklungs- und Schwellenländern Unterstützung bei ihrer Anpassung bieten und hieraus eine Zusammenarbeit entsteht.⁹⁷ Denn nur, wenn eine flächendeckende ökonomische Balance geschaffen wird, kann sich eine gerechte Chancengleichheit entwickeln.

Es sollten also ausgeglichene Staatshaushalte angestrebt werden, welche den einzelnen Individuen eine selbständige Existenzsicherung und humane Arbeitsbedingungen ermöglichen. Der entsprechende Etat ist außerdem ein Garant für Preisstabilitäten.⁹⁸ Werden diese Ziele verfolgt und erreicht, wird gleichzeitig ein Schutz vor Finanzkrisen und Infla-

94 Vgl. Ebd. Seite 231. 95 Vgl. Völker, Brückner (2014), Seite 11. 96 Vgl. Maslow (1977), Seite 106 ff. 97 Vgl. Rogall (2008), Seite 232.

tionen geschaffen, was der Bevölkerung wiederum ein Gefühl von Sicherheit vermittelt. Das Gefühl von Sicherheit, ist wie bereits beschrieben, ein menschliches Bedürfnis.⁹⁹

Ein wichtiger Schritt, um mehr Gerechtigkeit und eine bessere Bezahlung für die Billiglohnarbeiter*innen in der Mode- und Textilindustrie zu ermöglichen, ist eine Transparenz der einzelnen Produktionsschritte. Hierzu zählt unter anderem ein offener Einblick in die Arbeitsverträge sowie die genaue Auflistung der Subunternehmer*innen. Es ist schwierig, diese zu erhalten, da die einzelnen Produktionsschritte entlang der Textilien Kette an vielen verschiedenen Orten und unter mehreren einzelnen Verträgen zustande kommen. Um eine Transparenz zu etablieren, muss die Global Governance weiter ausgebaut werden, welche sich im politischen sowie im sozioökonomischen Sinne für eine Schaffung von Ordnungsstrukturen einsetzt. Hierbei handelt es sich um ein Umdenken von Ideen, Werten, Interessen und Macht auf nationaler und globaler Ebene.¹⁰⁰

Um Profit zu schlagen, nehmen Investor*innen und Aktionär*innen wenig Rücksicht auf Natur und Mensch, was zur Ausbeutung beider führt und eine Systemgeneralüberholung erfordert, die sich mit einem bewussten Umgang mit der Weltbevölkerung, der Umwelt sowie ihrer Ressourcen und Geld auseinandersetzt. Weiterhin sind nachhaltige Geschäftsprozesse von großer Bedeutung. Das heißt, dass nur die Rohstoffe verwendet werden sollten, die verfügbar, erneuerbar und erschwinglich sind, also weder die Umwelt noch den Menschen bedrohen. Diese Erkenntnis zeigt auf, wie eng die vier Säulen der Nachhaltigkeit miteinander verzahnt sind und wie wichtig das Erreichen einer ökonomischen Nachhaltigkeit ist, um gleichzeitig ökologische, soziale und kulturelle Verbesserungen zu erzielen.

b. Ökologische Säule

Eine ökologische Nachhaltigkeit versteht die Erhaltung von Natur und Umwelt, um die Existenz von Pflanzen, Tieren und Menschen auf dem Planeten weiter gewährleisten zu können.¹⁰¹

Wie bereits beschrieben, belasten die ökologischen Auswirkungen der Mode- und Textilindustrie die Umwelt entlang ihrer gesamten Textilien Kette. Um das Gleichgewicht einer ökologischen Nachhaltigkeit zu erreichen, geht es in erster Linie darum, die Natur nicht mehr auszubeuten. Um in dieser Hinsicht einen Fortschritt zu erzielen, sollten erneuerbare Ressourcen und erneuerbare Energien bei der Produktion verwendet werden. Zum einen, um nur die Rohstoffe zu verwenden, die auch vorhanden sind und wieder angebaut werden können, und zum anderen, um Kohlenstoffdioxid einzusparen und somit das Klima zu schützen.¹⁰²

Der Gebrauch von Pestiziden muss eingedämmt

und gleichzeitig sollte mehr Bio-Baumwolle angebaut werden. Auf lange Sicht empfiehlt es sich, eine alternative Faser zur Monokultur Baumwolle zu finden.¹⁰³

Neben eines geringen Einsatzes an Pestiziden gilt dieselbe Forderung für den Gebrauch von Chemikalien während des Veredelungsprozesses. Es sollten umweltfreundliche Alternativen zum Färben gefunden werden, die weder Pflanzen, Tiere und Menschen gefährden, noch das Trinkwasser verschmutzen.¹⁰⁴

Auch die ökologische Nachhaltigkeit fordert eine Transparenz der einzelnen Produktionsprozesse, um beispielsweise die Lieferketten besser verfolgen und so Transportwege klimafreundlicher gestalten zu können.

Im Endeffekt kommt das Einhalten einer ökologischen Nachhaltigkeit nicht nur dem Planeten und der Artenvielfalt zu Gute, sondern sichert Wasser- und Ressourcenvorräte und schafft gesunde Lebensbedingungen¹⁰⁵ für alle Lebewesen und Pflanzen im Ökosystem der Erde.

c. Soziale Säule

Die soziale Säule wird in den meisten Fällen als sozial-kulturelle Säule¹⁰⁶ dargestellt und steht in erster Linie für den sozialen Zusammenhalt sowie Gerechtigkeit aus der eine Chancengleichheit resultiert.¹⁰⁷ In der vorliegenden Arbeit werden die soziale und die kulturelle Komponente differenziert voneinander betrachtet, da die kulturelle Entwicklung einer Gesellschaft nur gewährleistet werden kann, wenn eine soziale Sicherheit vorherrscht.

Die soziale Säule der Nachhaltigkeit steht für ein friedliches Zusammenleben in Form einer inneren und äußeren Sicherheit, in welcher Schwierigkeiten zivilrechtlich geklärt werden können. Das Leben sollte in einem partizipativen und demokratischen Rechtsstaat stattfinden. Ein Kerngedanke der sozialen Gerechtigkeit stellt die Chancengleichheit dar, welche sich zum einen auf die Gleichberechtigung zwischen Frau und Mann bezieht sowie gleiche Bildungschancen für alle gewährleistet. Außerdem beinhaltet die Intention der Chancengleichheit eine faire Verteilung von Gütern, welche die Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse abdeckt. Weiterhin verdient jede*r einen fairen Arbeitslohn. Alle eruierten Punkte sind notwendig, um den Schutz der menschlichen Gesundheit sowie eine angenehme Lebensqualität zu gewährleisten.¹⁰⁸

98 Vgl. Ebd. 99 Vgl. Maslow (1977), Seite 113. 100 Vgl. Müller (2015), Seite 63. 101 Vgl. Völker; Brückner (2014), Seite 11. 102 Vgl. Rogall (2008), Seite 227. 103 Vgl. Binger (1994), Seite 24. 104 Vgl. Ebd., Seite 95. 105 Vgl. Rogall (2008), Seite 227. 106 Vgl. Rogall (2008), Seite 232. 107 Vgl. Völker, Brückner (2014), Seite 11. 108 Vgl. Rogall (2008), Seite 232.

d. Kulturelle Säule

Die kulturelle Säule der Nachhaltigkeit impliziert in erster Linie die Kommunikation der Gesellschaft über Nachhaltigkeit kraft verschiedener Medien. Diese Vernetzung unter den verschiedenen Individuen bietet der Menschheit die Möglichkeit, sich weiterzubilden.¹⁰⁹

Technische und ökonomische Innovationen sind wichtig, um das Leben weiter zu entwickeln. Sie reichen jedoch nicht alleine aus. Die kulturelle Nachhaltigkeit beschäftigt sich mit der Frage, wie wir in Zukunft leben wollen und wohinter sich der Anspruch an Fortschritt verbirgt. Dieser Fortschritt ist ein schöpferischer Prozess, welcher durch Kultur in vielfältigen Formen vorangetrieben werden kann.¹¹⁰ Es geht um die Verarbeitung zentraler Leitideen, die die Gesellschaft weiter modernisiert. So werden neben der Nachhaltigkeit beispielsweise ebenfalls die Demokratie, die Gleichberechtigung und die Solidarität weiter entwickelt.¹¹¹

Die nachhaltige Entwicklung setzt sich mit dem Bild der Zukunft auseinander, welches mit Hilfe von Phantasie und Kreativität sowie Impulsen der gesellschaftlichen Leitbilder und vorhandenen Werte entsteht und in Form einer gemeinsamen Optimierung umgesetzt wird.¹¹²

Das Ziel der kulturellen Säule ist ein toleranter, vorurteilsfreier sowie ungezwungener Austausch der Kulturen, die sich gegenseitig bei der Weiterentwicklung helfen, in dem sie voneinander lernen. Aus diesen Relationen entsteht eine Transkulturalität.¹¹³

Hinter diesem transkulturellen Austausch verbirgt sich wiederum die Chance einer Angleichung der ökonomischen, ökologischen, sozialen sowie kulturellen Standards, wie beispielsweise in wissenschaftlichen und medizinischen Bereichen.¹¹⁴

109 Vgl. Rogall (2008), Seite 286. 110 Vgl. Die Bundesregierung (2002), Seite 21. 111 Vgl. Rogall (2008), Seite 286. 112 Vgl. Die Bundesregierung (2002), Seite 21. 113 Transkulturalität meint hier die Vermischung verschiedener Kulturen beziehungsweise Kulturkreise beispielsweise in wissenschaftlichen und medizinischen Bereichen. 114 Vgl. Rogall (2008), Seite 286.

2. Effizienz, Konsistenz; Suffizienz

Drei grundlegende Strategien der Nachhaltigkeit stellen die Effizienz, die Konsistenz und die Suffizienz dar, welche auf den vier Säulen der Nachhaltigkeit basieren.

Bei der Effizienz handelt es sich um die ökologische Modernisierung vorhandener Produkte und Anlagen. Es geht in erster Linie um eine umweltfreundlichere Produktion. Das Ziel ist es, auf diese Weise bei der Herstellung Ressourcen, Emissionen sowie Energie einzusparen.¹¹⁵

Die Konsistenz beschäftigt sich, gegensätzlich zur Effizienz, mit dem Ersatz herkömmlicher Produkte durch nachhaltig konsistente Formen. Der Vorteil dieser Strategie beinhaltet die dauerhafte Verfügbarkeit des Produktes.¹¹⁶ Weiterhin ist die Produktentwicklung so gestaltet, dass die verwendeten Materialien bei der Entsorgung biologisch abbaubar sind, oder weiterverarbeitet beziehungsweise recycelt werden können, um Abfall einzusparen.¹¹⁷ Es sollte an dieser Stelle angemerkt werden, dass die Herstellung von konsistenten Produkten nicht immer effizient verläuft.¹¹⁸

Die Intention von Suffizienz strebt einen möglichst geringen Ressourcenverbrauch an, indem auf Konsum von Dienstleistungen und Produkten verzichtet wird. Die Suffizienzstrategie zielt insbesondere in den Industriestaaten auf eine Strukturveränderung der Lebensweise ab, die mit einer Bewusstseinsbildung beziehungsweise der Entstehung einer *Nachhaltigkeitsethik*¹¹⁹ verbunden ist.¹²⁰ Oliver Stengel nennt die Suffizienzstrategie auch die *Dematerialisierungsstrategie*¹²¹, welche die Reduktion von Energie und Materialverbrauch sowie die des Konsumstils beschreibt. In seiner Dissertation bezieht er sich explizit darauf, dass der Modekonsum in unserer Gesellschaft eingeschränkt werden muss, um Ressourcen und Energie einzusparen.¹²²

Die Schwierigkeit, die im Suffizienzgedanken gesehen wird, ist die Einschränkung der kapitalistischen Gesellschaft, in welcher sich nur schwer auf Konsum verzichten lässt.¹²³ Diese Einschränkungen beziehen sich vor allem auf Zeit-, Gewohnheits-, und Komforteinbußen sowie die Status- und Versäumnisangst, was die intrinsische Motivation zur Änderung des Konsumverhaltens negativ beeinflusst.¹²⁴

115 Vgl. Ebd., Seite 134 f. 116 Vgl. Ebd., Seite 136 f. 117 Vgl. Stengel (2011), Seite 131. 118 Vgl. Ebd., Seite 132. 119 Nachhaltigkeitsethik meint die Werte und Normen des nachhaltigen Handelns. 120 Vgl. Rogall (2008), Seite 138. 121 Stengel (2011), Seite 140. 122 Vgl. Ebd., Seite 142. 123 Vgl. Ebd., Seite 326. 124 Vgl. Ebd., Seite 293 f.

3. Vestimentäre Nachhaltigkeit

Eine vestimentäre Nachhaltigkeit bedingt das Berücksichtigen der *vier Säulen der Nachhaltigkeit* während der Produktion und während des Konsums von Textilien. Wie schon die Unterkapitel der Auswirkungen durch die Mode- und Textilindustrie herausstellten, wird die Ausbeutung von Mensch und Natur immer größer, desto mehr Kleidung produziert sowie konsumiert wird. Der folgende Teil beschäftigt sich damit, wie Textilien nachhaltig angeschafft, besessen und entsorgt werden sollten.

Das Zitat Vivienne Westwoods¹²⁵ fasst die vestimentäre Nachhaltigkeit bereits gut zusammen:

*Buy less
choose well
make it last.*¹²⁶

Übersetzt bedeutet ihre Aussage so viel wie: kaufe weniger, wähle bedacht aus und gehe sorgsam mit dem Gegenstand, in diesem Fall dem Kleidungsstück, um.

Beim Konsumieren sollte der Suffizienzgedanke, der im vorhergehenden Punkt herausgearbeitet wurde, beachtet werden. Wer befürchtet, sich an dieser Stelle durch den Verzicht eingeschränkt zu fühlen, kann Kleidung ausleihen, austauschen, oder auf dem Flohmarkt beziehungsweise im Secondhandshop einkaufen, mit der Intention, bereits vorhandene Ressourcen intensiver zu nutzen.¹²⁷

Daneben sollte beim Kleidungskauf darauf geachtet werden, reduziert sowie überlegt auszuwählen. Wird das Kleidungsstück wirklich benötigt, und wenn ja, lässt es sich mit bereits vorhandener Kleidung kombinieren, oder löst es das Bedürfnis aus, noch etwas Zusätzliches kaufen zu wollen?

Außerdem sollte darauf geschaut werden, ob das Kleidungsstück qualitativ hochwertig verarbeitet wurde und pflegeleicht ist, beziehungsweise, ob die Motivation des wertschätzenden Pflegeaufwandes vorhanden ist. Zwei weitere Aspekte, die in die Kaufentscheidung mit einfließen sollten, sind zum einen, ob das Kleidungsstück ausgeliehen oder gebraucht gekauft werden kann, und zum anderen die Frage, ob der Wunsch des Besitzens in 30 Tagen immer noch vorhanden ist.¹²⁸

Es ist ratsam, auf Kleidung aus Kunstfasern zu verzichten (außer es handelt sich um ein recyceltes Kleidungsstück). Wenn die Wahl auf ein Stück aus Naturfasern fällt, sollte besonders bei Baumwolle darauf geschaut werden, dass sie aus biologischem Anbau stammt. Der Vorteil: Bio-Baumwolle wird nicht mit Pestiziden behandelt und meist in Regionen angebaut, in denen es häufig regnet, so dass neben der chemischen Entlastung ebenfalls Wasser eingespart wird.¹²⁹

Die Kennzeichnung durch bestimmte Siegel gibt

den Konsument*innen eine Orientierung, wenn sie ökologisch und fair einkaufen möchten. Das *GOTS* Siegel (*Global Organic Textile Standard*) zertifiziert Fasern aus einem biologischen Anbau sowie faire Arbeitsbedingungen. Weiterhin gibt es die Zertifizierung *FWF* (*Fair Wear Foundation*), welche die Produktion unter würdigen Arbeitsbedingungen in den jeweiligen Unternehmen auszeichnet. Ein weiteres Beispiel an dieser Stelle ist das *Fairtrade* (*Cotton*) Siegel, welches für den Anbau von Baumwolle ohne Genmanipulation sowie der gerechten Bezahlung für die Bäuer*innen steht.¹³⁰

*Müslimage*¹³¹ - nennt die Redakteurin Heike Holdinghausen den negativ konnotierten Schatzen, in welchem sich die Ökomode befindet. Doch das Angebot wächst, ist schön und kann preislich mit bekannten Marken mithalten.¹³² Auch in der hiesigen Region gibt es die Möglichkeit, vestimentär nachhaltig einzukaufen: zum Beispiel im Laden *34/19* in der Redlingerstraße in Osnabrück. In Münster hält die *Grüne Wiese*¹³³ ein Angebot mit ökologischer, fairer Mode bereit. Außerdem gibt es bereits das faire Äquivalent zu *Zalando*¹³⁴ und zwar den *Avocado Store*¹³⁵. Das Kleidungsstück sollte also in jedem Fall haltbar, fair und ökologisch sein, damit es als vestimentär nachhaltiger Kauf gilt.

Während des Besitzens steht das regelmäßige Tragen im Vordergrund.¹³⁶ Weiterhin kommt es aber auch darauf an, wie mit dem Kleidungsstück umgegangen wird. Zur Textilpflege lässt sich zusammenfassen, dass Bekleidung bei niedrigen Temperaturen (30-40 Grad) und nur wenn nötig gewaschen werden sollte. Außerdem sollte die Waschmaschine immer komplett gefüllt sein. Werden diese Maßnahmen verfolgt, sinkt der Stromverbrauch bereits um 80 %. Wenn das Kleidungsstück kaputt geht, sollte es repariert werden. Entweder selbst von Hand, auf einem Workshop oder durch eine Schneiderei.¹³⁸

Damit können Textilien suffizienter genutzt werden, indem sie mehrere Besitzer*innen haben. Teilen, leihen und weiter geben, können dies ermöglichen. Weiterhin gibt es die Möglichkeit, sich auf Kleideraustauschpartys¹³⁹ „neue“ Kleidung zu ertauschen. All diese Tipps können bei einem bewussten Konsum

¹²⁵ Vivienne Westwood ist eine britische Modedesignerin, die sich durch Initiativen im Bereich von Menschenrechten und Umweltschutz engagiert. ¹²⁶ Buxbaum (2014), Seite 51.

¹²⁷ Vgl. Jakubowicz (2002), Seite 62. ¹²⁸ Vgl. Köhrer, Ellen (2017), Tipps zum fairen Konsum. - in Burckhardt (Hg.) (2017), Seite 10. ¹²⁹ Vgl. Brodde (2009), Seite 216 f. ¹³⁰ Vgl. Köhrer, Ellen (2017): Glossar (des Magazins). - in Burckhardt (Hg.) (2017), Seite 32. ¹³¹ Holdinghausen (2015), Seite 187. ¹³² Vgl. Burckhardt (2017), Kundenempowerment. - in Burckhardt (Hg.) (2017), Seite 16 f. ¹³³ Vgl. Holdinghaus (2015), Seite 178. ¹³⁴ Zalando ist ein Mode-Onlineversandhändler.

¹³⁵ Vgl. Holdinghaus (2015), Seite 220; <https://www.avocadostore.de/> (Zugriffsdatum 25. April 2018) ¹³⁶ Vgl. Wedel-Parlow, Fredericke (2017): Ein Blick in den Kleiderschrank der Zukunft. - in Burckhardt (Hg.) (2017), Seite 8. ¹³⁷ Vgl. Brodde. (2009), Saubere Sachen. Seite 92. ¹³⁸ Vgl. Schaffrin, Magdalena (2017): #care&repair. - in Burckhardt (Hg.), Seite 12

unterstützend wirken und umgehen den als einschränkend empfundenen Verzicht.

Wer seine Altkleider spenden möchte, kann sie zum Beispiel an Kleiderkammern weitergeben. Bei der Entsorgung von Kleidung in Containern sollte vorher recherchiert werden, welche Organisationen hinter dem jeweiligen Standort stecken und ob diese seriös sind. Eine Möglichkeit für hilfreiche Informationen bieten Verbraucherzentralen.¹⁴⁰

Bei der Entsorgung von Kleidung sollte berücksichtigt werden, dass sie recycelt werden kann sowie neue Ideen zur Weiterverarbeitung entstehen können, um zu gewährleisten, dass wertvolle und vorhandene Rohstoffe mehrfach genutzt werden.¹⁴¹ Maschenware bietet sich beispielsweise besonders gut zur Wiederverwertung an, da sie aufgeribbelt und neu verarbeitet werden kann.

Eine weitere Möglichkeit, wie alte Kleidung und Stoffreste weiter verwendet werden können, ist das Upcycling. Beim Upcycling handelt es sich ähnlich wie beim Recycling um eine Wiederverwertung von Abfallprodukten. Der Unterschied: beim Upcycling wird etwas aufgewertet.¹⁴² In der Regel bleiben bei der Anfertigung eines Kleidungsstückes 25-45 % des Stoffes über, welcher als Abfall gilt. Die Estnische Designerin *Reet Aus* arbeitet mit diesem Stoffabfall sowie mit textilen Überproduktionen und fertigt aus diesen Stoffen Upcycling-Mode. Wer auf Upcycling setzt, spart bei der Fertigung von Mode 70 % Wasser und 80 % Energie, im Gegensatz zur herkömmlichen Mode. Bisher wird insgesamt 1 % aller Stoffreste upgecyctelt.¹⁴³

Zum Ende lässt sich erwähnen, dass man sich außerdem für eine vestimentäre Nachhaltigkeit einbringen kann, indem man beispielsweise eine NGO unterstützt oder eine Initiative gründet beziehungsweise einer beiträgt, um die politische Stimme für nachhaltige Textilien zu vergrößern. Die (laute) Nachfrage verhilft an dieser Stelle dem Angebot.¹⁴⁴

Nachdem einige Handlungsaspekte einer vestimentären Nachhaltigkeit beschrieben wurden, setzt sich das nächste Kapitel mit einem wirtschaftlichen Konzept auseinander, welches mit vestimentären Einflüssen sowie der ressourcenschonenden Suffizienzstrategie aufbereitet wird. Es handelt sich um: die Sharing Economy.

¹⁴⁰ Vgl. Gilgenmann, Max (2017), # return. - in Burckhardt (Hg.) (2017) Seite 13. ¹⁴¹ Vgl. Binger (1994), Seite 151. ¹⁴² Vgl. Fletcher (2014), Seite 118. ¹⁴³ Vgl. Köhrer; Schaffrin (2016):144 ff. ¹⁴⁴ Vgl. Brodde (2009), Seite 222 f.

IV ZIELFÜHRENDE HANDLUNGSEBENE: SHARING ECONOMY

Im Folgenden wird ein möglicher Lösungsansatz thematisiert, der die schnelle Mode und den allgemeinen Überkonsum der westlichen Gesellschaft verlangsamen könnte. Es handelt sich um die Sharing Economy, oder auch, die Wirtschaft des Teilens. Wer sich etwas teilt, nutzt vorhandene Ressourcen. Wer teilt, agiert suffizient, was bereits als zielführende Aktion in Bezug auf Nachhaltigkeit beschrieben wurde. Im weiteren Verlauf soll dieser Suffizienzgedanke aus einer wirtschaftlichen sowie vestimentären Perspektive aufgegriffen werden. Zunächst wird der Begriff Sharing Economy genauer unter die Lupe genommen und erklärt. Neben den beispielhaften Ausführungen wird in einem kurzen Exkurs auf das Prinzip des Minimalismus eingegangen. Infolgedessen wird ein kleines Fazit zum Gelingen einer erfolgreichen Sharing Economy gezogen. Im Anschluss folgt ein vestimentärer Bezug zur Sharing Economy, welcher an einem konkreten, bereits vorhandenen Geschäftsmodell aufgezeigt wird. Hierbei handelt es sich um das Start-up der *Kleideri*, welches die Philosophie von Suffizienz tief in ihrem Konzept verwurzelt hat.

1. Begriffserläuterung Sharing Economy

Bei der Sharing Economy handelt es sich um Leihplattformen, die vorhandene Ressourcen und vorhandenes Wissen zum Teilen zur Verfügung stellen.¹⁴⁵ Im Wirtschaftslexikon wird Sharing Economy wie folgt definiert:

*Der Begriff der Sharing Economy meint das systematische Ausleihen von Gegenständen und gegenseitige Bereitstellen von Räumen und Flächen, insbesondere durch Privatpersonen und Interessengruppen. Im Mittelpunkt steht die Collaborative Consumption, der Gemeinschaftskonsum.*¹⁴⁶

Bei der genaueren Betrachtung dieses Begriffes liegt das Hauptaugenmerk auf vorhandene Ressourcen, was den Suffizienzcharakter dieses Konzeptes unterstreicht. Teilen ist der Schlüssel, Gegenstände so effektiv wie möglich zu nutzen.

Es geht nicht mehr um das Eigentum an sich, sondern um den Zugang zu verschiedenen Gütern oder Dienstleistungen. Produkte werden zu Zirkulationsgütern. Sie haben keine*n feste*n Besitzer*in, sondern werden durch die Gesellschaft, beziehungsweise durch eine Gruppe teilender Personen gereicht.

¹⁴⁵ Vgl. Kern; Vogt (2016), Seite 206. ¹⁴⁶ Bendel, Oliver (2017): Stichwort: Sharing Economy. - in Springer Gabler Verlag (Hg.), Gabler Wirtschaftslexikon.

Der Konsum dieser geteilten Güter geschieht gemeinsam. Im Jahre 2010 erlebte die Sharing Economy ihren Durchbruch. 2015 sind *Uber*¹⁴⁷ und *Airbnb*¹⁴⁸ die erfolgreichsten Aktien an der Börse im Bereich Sharing Economy. Die beliebtesten Bereiche, die vor allem 18- bis 24-Jährige ansprechen, sind: Reisen (*Airbnb*, *Couchsurfing*¹⁴⁹), Automobilität (*Uber*, *Carsharing*¹⁵⁰) und Streaming (*Spotify*¹⁵¹).¹⁵²

Bei den vorangegangenen Ausführungen fällt auf, dass unsere Gesellschaft heutzutage häufiger in Berührung mit der Sharing Economy kommt, als bisher vermutet. Zum Beispiel, wenn sich ein Video auf *YouTube*¹⁵³ angeschaut wird. Dieser Clip wurde von einer/einem User*in hochgeladen beziehungsweise *geteilt* und wird von anderen *konsumiert*. Ähnliches gilt für Musik, die bei *Spotify* oder Filmen und Serien, die bei *Netflix*¹⁵⁴ gestreamt werden. Zu teilen bedeutet, dass soziale Prozesse angestoßen werden.¹⁵⁵ Eine Voraussetzung zum Ausleihen beziehungsweise zum Teilen impliziert den Zusammenschluss und die Auseinandersetzung mit anderen Menschen. Entweder auf Plattformen im Internet oder an fest eingerichteten Treffpunkten.

Die vorangegangenen digitalen Beispiele zeigen auf, wie die Sharing Economy bereits Einzug in unserer Gesellschaft gefunden hat. Im weiteren Verlauf wird dieses Themenfeld von materiellen Gesichtspunkten aus betrachtet. Es geht darum, benötigte Gegenstände zu *leihen*, anstatt sie zu *kaufen*, um Ressourcen einzusparen, was wiederum die Umwelt schont. Ein Vorteil, der sich für die Verbraucher*innen ergibt, ist das Einsparen von Geld, da das Leihen eine Alternative zum echten Kauf darstellt.¹⁵⁶ Dinge, wie zum Beispiel Kleidung, werden geteilt, vertauscht, gemietet beziehungsweise vermietet, ohne sie zu besitzen. Dieses Teilen von bereits vorhandenen Ressourcen fördert die effektivere, längere und reflektiertere Nutzung verschiedenster Gegenstände. Die Konsument*innen der Sharing Economy sind flexibler, freier und von Pflichten befreit, die Eigentum mit sich bringt. Wie zum Beispiel regelmäßige Werkstattbesuche mit dem Auto.

Eine vestimentäre Sharing Economy kann unter anderem geteilte Kleidung meinen. Geteilte Kleidung würde bedeuten, dass weniger gekauft wird, was positiv ist, da die Kleidungsstücke mehrere Besitzer*innen haben. Diese Besitzer*innen sollten allerdings einen ähnlichen Geschmack haben und sich mit ihrer gemeinsamen Kleidung identifizieren können, damit dieses Konzept funktioniert. Stellt der Kleidungs pool nicht für jeden Anspruch die gewünschten Ressourcen zur Verfügung, kann der Verleih eher kontraproduktiv wirken und dazu anregen, neue Kleidung zu kaufen, um die Bedürfnisse an passender Kleidung zu befriedigen.¹⁵⁷

Das Kaffee Röster- und Einzelhandelsunternehmen *Tchibo* aus Hamburg stieg zu Beginn dieses Jahres ebenfalls in die Sharing Economy ein, indem es

Kinderkleidung vermietet. Eltern haben die Möglichkeit, Baby- und Kindermontur für eine monatliche Gebühr pro Kleidungsstück zu entleihen.¹⁵⁸

Bekannt ist das Konzept eines solchen *Leasing Systems* bereits in luxuriöseren Dimensionen. So kann man sich für besondere Anlässe entsprechende Abendgarderobe oder Kostüme ausleihen. Weiterhin ist es möglich, sich Designermode auszuleihen, so wie der amerikanische Dienstleister *Bag Borrow or Steal*, bei welchem die Möglichkeit besteht, eine Designer-Handtasche für einen monatlichen Betrag auszuleihen.¹⁵⁹

Die Marke *Mud Jeans* bietet ein Leasingssystem für Jeans an. Der Niederländer Beert van Son hat sein Label 2012 gegründet. Wer sich für eine *Mud Jeans* entscheidet, zahlt monatlich eine Leasinggebühr von 7, 50 Euro sowie einen einmaligen Pfandbetrag in Höhe von 25 Euro. Nach einem Jahr kann man die Hose zurückgeben und sich eine neue aussuchen oder sie behalten, bis sie einem nicht mehr gefällt. Die getragenen Jeans werden dann repariert, recycelt oder upgecycelt. Die zurückgegebenen und aufbereiteten Hosen werden nach ihrer/ihrem Vorbesitzer*in benannt. Jeans, die kaputt sind, werden geschreddert und die Baumwolle wird neu versponnen. Aus diesen Garnen wird dann neue Kleidung produziert. *Van Son* geht es in erster Linie darum, wertvolle Ressourcen zu schonen und Energie einzusparen. Alle Kleidungsstücke werden fair und aus zertifizierter Bio-Baumwolle produziert.¹⁶⁰

Ein weiteres Modell, das sich mit Teilen beschäftigt, ist das Prinzip *Foodsharing*. *Foodsharer* beziehungsweise *Foodsaver*. Es sind Menschen, die ihre übriggebliebenen Nahrungsmittel teilen. Sie setzen sich für einen nachhaltigen und umweltbewussteren Konsum von Lebensmitteln und gegen die Verschwendung von diesen ein. An sogenannten *Fairteilern* (Kühlschränke an öffentlich zugänglichen Orten) kann sich jede*r bedienen, oder seine für sie/ihn nicht mehr verwendbaren, jedoch noch genießbaren Lebensmittel, für andere zur Verfügung stellen. Auch in Osnabrück gibt es eine Foodsha

¹⁴⁷ Uber ist ein Internetportal, auf dem eine private Personenbeförderung angeboten sowie in Anspruch genommen werden kann (Beförderung gebührenpflichtig). ¹⁴⁸ Airbnb ist ein Internetportal, auf welchem verschiedene Unterkünfte auf Zeit gebucht und vermietet werden können (gebührenpflichtig).

¹⁴⁹ Couchsurfing ist ein Internetportal, auf dem verschiedene Unterkünfte beziehungsweise Sofas auf Zeit angefragt und zur Verfügung gestellt werden können (kostenfrei). ¹⁵⁰ Carsharing meint die kollaborative Nutzung von Autos. ¹⁵¹ Spotify ist ein Internetportal, auf dem jede*r kostenfrei Musik streamen kann (Premiumversion gebührenpflichtig) ¹⁵² Vgl. Kern; Vogt (2016), Seite 96 ff. ¹⁵³ YouTube ist ein Internetportal, auf dem jede*r kostenfrei Videos hochladen sowie anschauen kann.

¹⁵⁴ Netflix ist ein gebührenpflichtiges Streamingportal, auf welchem Filme und Serien gestreamt werden können.

¹⁵⁵ Vgl. Jakubowicz (1999), S. 129. ¹⁵⁶ Vgl. AFP (2018).

¹⁵⁷ Vgl. Fletcher (2014), S. 243 ff. ¹⁵⁸ Vgl. AFP (2018).

¹⁵⁹ Vgl. Fletcher; Grose (2011), S. 102 f.

¹⁶⁰ Vgl. Köhrer; Schaffrin (2016), 107 ff.

ringgruppe, die bereits an zwei Orten *Fairteiler* eingerichtet hat. Die Initiative *Foodsharing* ist nicht darauf ausgerichtet, Profit zu erwirtschaften und unterscheidet sich damit von anderen Sharing Economy Modellen. Es handelt sich um ein Netzwerk aus ehrenamtlichen Mitarbeiter*innen.¹⁶¹

Die Sharing Economy bedient viele Anhänger*innen der Bewegung des Minimalismus. Im Durchschnitt besitzt jede*r Westeuropäer*in um die 10 000 Gegenstände. Minimalist*innen kommen mit so wenig Besitz wie möglich aus. Die Gründe, die zu einem minimalistischen Lebensstil bewegen, können unterschiedlich sein. Neben den Menschen, die sich aus umwelt- und ressourcenschonenden Gründen für ein minimalistisches Leben entschieden haben, gibt es auch Anhänger*innen, die in ihrem zu Hause den Stil einer gradlinigen und aufgeräumten Ästhetik verfolgen. Andere Minimalist*innen sind der Auffassung, dass Besitz belastet und fühlen sich mit wenig Hab und Gut psychisch gesünder. Menschen müssen täglich bis zu 20 000 Entscheidungen treffen. Weniger Besitz reduziert diese, beziehungsweise erleichtert sie. Wer wenig Kleidung hat, findet morgens mit großer Wahrscheinlichkeit schneller das passende Outfit, als jemand der beispielsweise 30 Blusen/Hemden und 20 Hosen besitzt. An dieser Stelle inspiriert die Garderobe nicht mehr. Es stellt sich eher das Gefühl von Überforderung ein. Minimalismus bewegt Menschen zu einem bewussteren Konsum. Wenn etwas gekauft wird, wird in der Regel darauf geachtet, dass es sich um nachhaltige Ware handelt. Es gilt: *Qualität statt Quantität*. Außerdem wird sehr bewusst abgewägt, ob der Kauf nötig ist. Ein weiterer Vorsatz im Minimalismus lautet: *machen anstatt kaufen*. So stellen einige Anhänger*innen zum Beispiel ihre eigenen Kosmetikprodukte her oder nähen sich ihre Kleidung selbst.¹⁶²

Ein großes vestimentäres Thema im Minimalismus ist das *Capsule Wardrobe Project*. Bei der *Capsule Wardrobe* handelt es sich, kurz gesagt, um einen reduzierten Kleiderschrank mit ausgewählten und zeitlosen Lieblingsstücken.¹⁶³

Im Folgenden wird ein kurzes Fazit gezogen, in dem erläutert wird, wie eine Sharing Economy in unserer Gesellschaft funktionieren könnte. Anschließend folgt die Vorstellung des Hamburger Start – Ups *Kleidererei*, womit der thematisch wissenschaftliche Teil dieser Arbeit abgeschlossen wird. Das Fazit wird an dieser Stelle gezogen, da die *Kleidererei* die Grundidee von *Fairo Moda* maßgeblich beeinflusst hat und somit das Verbindungsglied zwischen den beiden Kapiteln darstellt. Doch nun wird noch einmal in kurzer Form auf die Sharing Economy eingegangen:

Es ist Zeit für eine wirtschaftliche Umstrukturierung, in der Konsum neu durchdacht wird. So sollten gut und nachhaltig durchdachte Konzepte vom Staat subventioniert werden, um ein nachhal-

tigeres und bewussteres Kaufverhalten zu fördern, welches gleichzeitig die Umwelt schont. Die Sharing Economy bietet sich an dieser Stelle als eine neue Dimension für ein wirtschaftliches Umdenken an, in der das Kapital durch eine neue Form der Dienstleistung gewonnen wird. Diese Dienstleistung impliziert unter anderem: die Warenpflege (Reparatur, Instandhaltung, Reinigung), Inventur, Lagerung, kollaborative Beschaffung und den Kundenservice, was außerdem bedeutet, dass neue Arbeitsplätze geschaffen werden.

Eine zukünftige Vision könnte so aussehen, dass das Angebot und die Nachfrage nach dem gemeinsamen Besitzen genauso selbstverständlich und groß ist, wie der heutige Einzelhandel. Um diese Umsetzung in allen Facetten nachhaltig zu gestalten, sollte dringend darauf geachtet werden, dass die Rendite dieser neuen Wirtschaft gerecht verteilt wird, so dass alle für ihre Arbeit gerecht entlohnt werden.

2. Beispiel: Kleidererei

Wer sich bereits intensiv mit der Sharing Economy mit einem vestimentärem Bezug auseinandersetzt, sind die Hamburgerinnen *Thekla Wilkening* und *Pola Fendel*. Sie gründeten im Jahre 2012 die *Kleidererei*. Bei der *Kleidererei* haben Kundinnen die Möglichkeit, für einen monatlichen Beitrag eine Kleidungsflatrate zu erhalten oder wie die jungen Frauen es nennen: den *neverending Kleiderschrank*¹⁶⁴. Das Prinzip funktioniert, indem jedes Mitglied einen individuellen Fragenkatalog ausfüllt, welcher Aufschluss über Kleidergrößen und Vorlieben bei der Oberbekleidung gibt. Mit Hilfe dieses Fragebogens werden vor Ort, in der *Kleidererei* Hamburg, individuell abgestimmte Kleiderkisten für die einzelnen Mitglieder zusammengepackt und per Post an sie verschickt. Der monatliche Beitrag beläuft sich mittlerweile auf 49 Euro inklusive Versandkosten. Alle vier Wochen bekommt jedes Mitglied vier Kleidungsstücke zugesendet. Wer ein Teil länger behalten möchte, schickt die übrige Bekleidung zurück und erhält im Gegenzug drei neue Kleidungsstücke. Wenn es jedoch mal ein Kleid, einen Pullover oder einen Rock gibt, den man unbedingt behalten möchte, kann man dieses Stück auch kaufen. Von Zeit zu Zeit eröffnen die beiden Hamburgerinnen Pop-Up-Stores. Das bedeutet, dass sie ein Ladenlokal kurzzeitig öffnen und dort einzelne Kleidungsstücke verkaufen, um Platz für Neues zu schaffen. In Köln- Ehrenfeld hat im letzten Jahr die *Offline – Kleidererei* eröffnet. Offline deshalb, weil die Kleidungsstücke vor Ort im Ladenlokal ausgeliehen werden können.¹⁶⁵

Der Name *Kleidererei* leitet sich von dem Wort

¹⁶¹ Vgl. Foodsharing e. V. (2018). ¹⁶² Vgl. Jachmann (2017), S. 11 ff. ¹⁶³ Vgl. Ebd. S. 91 ¹⁶⁴ Kleidererei Hamburg GmbH (2018). ¹⁶⁵ Vgl. Jachmann (2017), 127 ff.

Bücherei ab. Dieses Wortspiel steht für seine Funktion. Die *Kleiderlei* ist ein Ort, an dem man Damenoberbekleidung entleihen kann. Die Idee, Kleidung zu verleihen, ist zunächst keine neue. Schon seit vielen Jahren gibt es die Möglichkeit, Kostüme, Abendkleider oder Smokings zu entleihen. Die *Kleiderlei* konzentriert sich jedoch hauptsächlich auf die Alltagsgarderobe.

Der Fundus setzt sich aus ausgewählten Kleiderspenden, Vintagekleidung von Flohmärkten und Designerstücken zusammen. Die letztgenannten Kleidungsstücke erhält die *Kleiderlei* durch Kollaborationen mit Jungdesignern.

Das Ziel der *Kleiderlei* ist es, vorhandene Ressourcen zu nutzen und somit die Nachfrage nach neuer Kleidung zu einem gewissen Prozentsatz einzudämmen. Durch ihre Geschäftsidee senden *Thekla Wilkening* und *Pola Fendel* eine klare politische Botschaft gegen Fast Fashion. Sie bieten eine Alternative, mit der es möglich ist, Mode mit einem guten Gewissen zu erleben und den Kleiderschrank für eine gewisse Zeit neu zu bestücken.

Fendel und Wilkening bedienen außerdem den Minimalismustrend, nach dem Motto *sharing is caring*¹⁶⁶. Wer teilt, der kümmert sich, um sich selbst, seine Mitmenschen und die Umwelt. Es geht im Allgemeinen darum, dass Teilen ein achtsames, (umwelt)bewusstes, soziales und reflektiertes Verhalten beschreibt.

Die Ökonomin und Trendforscherin Karin Frick erklärt in einem Gespräch mit der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung*, dass Kleidung heute zum Teil nur noch zwei bis drei mal angezogen wird, bevor der Verbraucher*innen sie entsorgt. Die meisten Kleidungsstücke werden nicht mehr getragen, bis sie kaputt sind. Man kann sie also genauso gut leihen.¹⁶⁷

¹⁶⁶ Vgl. Ebd., S. 129. ¹⁶⁷ Vgl. Wiebeck (2016).

V KONZEPT DER GEPLANTEN STUDIERENDENFIRMA FAIRO MODA

Nach den vorangegangenen Darstellungen über die Entwicklung von Fast Fashion und dem Prinzip der Sharing Economy, soll im Folgenden ein lösungsorientiertes Konzept vorgestellt werden, welches mit Hilfe von Sharing Economy die vestimentäre Nachhaltigkeit an der Universität Osnabrück voran treiben soll. Es geht um die Studierendenfirma *Fairo Moda*.

Fairo Moda ist ein Kleidungsverleih für Studierende, ansässig auf dem Campus Innenstadt. Die ursprüngliche Geschäftsidee, Kleidung zu verleihen, stammt, wie schon benannt, von den Hamburgerinnen *Thekla Wilkening* und *Pola Fendel*, die mit ihrer *Kleiderlei* ein ähnliches Konzept entwickelt haben. *Fairo Moda* unterscheidet sich allerdings in zwei wesentlichen Punkten von der *Kleiderlei*: zum einen verleiht *Fairo Moda* seine Kleidung nicht online, sondern in einer ortsgebundenen Geschäftsstelle auf dem Campus, und zum anderen spielt bei *Fairo Moda* die *Nachhaltigkeitsdidaktik* (wird im weiteren Verlauf definiert) eine große Rolle, da das Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement* an die Studierendenfirma gekoppelt ist. Die Teilnehmer*innen dieses dualen Moduls bilden die Arbeitsgemeinschaften des kleinen Betriebs.

Fairo Moda übernimmt Verantwortung für die heutige sowie für die zukünftigen Generationen. Diese Verantwortung entsteht durch den sozioökonomischen und ökologischen Grundgedanken der Studierendenfirma. Das Ziel: die Studierenden sensibilisieren einen nachhaltigen Modekonsum in den Köpfen der Gesellschaft, welcher Aufklärung und Freude vermittelt.

Zunächst wird beschrieben, warum es sinnvoll ist, die Studierendenfirma *Fairo Moda* an der Universität Osnabrück zu etablieren. Eine anschauliche Beschreibung geht darauf ein, wie das Projekt in das Profil der Universität passt und wie mit sozialen, ökonomischen und ökologischen Gesichtspunkten die Lehre bereichert wird. An dieser Stelle sollte beachtet werden, dass eine ausführlichere didaktische Eingliederung durch die Beschreibung des Moduls *Nachhaltigkeitsmanagement* im späteren Verlauf erörtert wird.

Im darauffolgenden Punkt wird das Grundgerüst der Studierendenfirma beschrieben. Angefangen bei der Erklärung der angebotenen Dienstleistung, über die Zielgruppe, bis zu den Mitarbeiter*innen und ihren Aufgaben. Die Aufgabenbeschreibungen der einzelnen Arbeitsgemeinschaften stellen durch beispielhafte Beschreibungen noch einmal deutlich dar, wie sich die Verteilung der Verantwortung gliedert.

Weiterhin wird die Marketingstrategie erläutert. Es geht um die Werbung, ihre Entstehung und ihre

Intentionen. *Fairo Moda* möchte seine Bekanntheit außerdem durch das Netzwerken mit anderen Fächern sowie Initiativen und durch das Veranstalten von Events wachsen lassen. In den Unterkapiteln Netzwerken und Veranstaltungen werden hierzu verschiedene umsetzbare Beispiele aufgezeigt.

Danach werden erste Gedanken zur Ausstattung der Studierendenfirma gesammelt. Ein Raumplan zeigt den Prototyp der *Fairo Moda* - Filiale und intensiviert das Bild der möglichen Entwicklung des Projektes.

Anschließend werden erste Kalkulationen vorgestellt. Inbegriffen ist hierbei die Ausstattung der Geschäftsstelle, die anfallenden Personalkosten sowie eine jährliche Kostenschätzung. Weiterhin enthält der Finanzplan Zielkalkulationen über den geplanten Betrag, den *Fairo Moda* erwirtschaften möchte.

1. Warum ist das Konzept *Fairo Moda* für die Universität Osnabrück sinnvoll?

In diesem Unterkapitel wird die Ausgangslage thematisiert, die erörtert, warum das Konzept der Studierendenfirma sowie ihr implementiertes Seminar an die Universität gehört und praktisch umgesetzt werden sollte. Der weitere Verlauf erläutert die Ziele, die *Fairo Moda* durch seine Arbeit anstrebt.

a. Ausgangslage

Für die Universität Osnabrück ist das Thema nachhaltiges Handeln sehr wichtig. Die Hochschule verkörpert ein nachhaltiges Image nach innen, wie nach außen. So gewann sie im September 2017 beispielsweise den Papieratlas-Hochschulwettbewerb und wurde vom *Bundesumweltministerium* als *recyclingpapierfreundlichste Hochschule 2017* ausgezeichnet.¹⁶⁸ Weiterhin fiel die Hochschule im Dezember 2017 positiv auf, als Forscher*innen des Fachbereiches Biologie für den Deutschen *Nachhaltigkeitspreis 2018* nominiert wurden.¹⁶⁹ Die TU WAS- Aktionen setzen sich kontinuierlich und aktiv für umweltschonende und ressourcensparende Maßnahmen im Hochschulalltag ein. So sind zum Beispiel Projekte, wie die *Tauschregale* und *kreativMÖBEL* entstanden. Die *Tauschregale* bieten die Möglichkeit, an fünf verschiedenen Standorten auf dem Campus Gegenstände verschiedener Art auszutauschen. Bei dem Projekt *kreativMÖBEL* geht es um das Upcyceln von verschiedenen Möbelstücken. Dieses Angebot ist kostenlos. Ein weiteres Ziel von TU WAS ist die Reduzierung von Kaffee-To-Go-Bechern. Die *Keep-Cup* kann immer wieder aufgefüllt und behalten werden.¹⁷⁰

Aus diesen Beispielen lässt sich ableiten, dass die Universität mit ihrem Umweltbewusstsein eine Verantwortung übernimmt. Sie fungiert in dieser Rolle nicht nur gegenüber ihrer Angehörigen, sondern auch gegenüber der Gesellschaft und anderen Hoch-

schulen. Das Bestreben der Universität ist es, diese Vorreiterposition zu verteidigen, um konkurrenzfähig zu bleiben. Hierfür ist die stetige Optimierung durch neue innovative Konzeptionen notwendig.

Die vorliegende Idee besteht bisher an keiner Hochschule in Deutschland und verhilft dem nachhaltigen Profil der Universität dazu, sich weiterhin mit einem großen Vorsprung von der Masse abzusetzen. Ökologische und soziale Kleidung ist ein Themenfeld, welches in aktuellen Debatten über nachhaltiges Handeln noch nicht so viel Aufmerksamkeit bekommt, wie es verdient hätte, obwohl die Umsetzung der nachhaltigen Mode wichtig und machbar ist.

Herr Ellinghaus, der im Zentrum für Lehrerbildung der Universität Osnabrück ansässig ist, lobte das Projekt besonders in zwei Punkten. Zum einen begrüßte er das Angebot neuer praktischer Erfahrungen für Lehramtsstudierende, welche den Gang vom gewohnten System Schule, über die Universität, zurück in die Schule, eine andere Perspektive bietet. Die Seminarteilnehmer*innen bekommen die Möglichkeit, einen Blick über den Tellerrand zu erlangen, durch welchen sie Einblicke in eine Arbeitswelt gewinnen, die sich von ihrer zukünftigen Rolle, als Lehrer*innen unterscheidet. Zum anderen hält er die Förderung des nachhaltigen Bewusstseins, welches *Fairo Moda* anstrebt, für sehr wertvoll.¹⁷¹

Durch ein Gespräch mit Frau Essl, der Umweltkoordinatorin der Universität Osnabrück, ist *Fairo Modas* ökonomischer und ökologischer Grundgedanke noch einmal klar zur Geltung gekommen. Die Studierendenfirma unterscheidet sich mit ihrem Suffizienzgedanken von vielen anderen nachhaltigen Projekten in dem Punkt, dass vorhandene Ressourcen weiter verwendet werden und so eine Änderung im Verbraucher*innenverhalten einsetzt. Es wird ein geringerer Ressourcenverbrauch angestrebt und gleichzeitig eine Alternative geschaffen, die Spaß macht.¹⁷²

Da sich der Campus Innenstadt in Reichweite der Fußgängerzone befindet, ist es für Angehörige der Universität Osnabrück sehr einfach, diesen schnell zu erreichen. Beobachtungen zeigen, dass vor allem weibliche Studierende in universitären Veranstaltungen häufig mit Tüten von bekannten Modeketten erscheinen. Daraus lässt sich folgern, dass die Zeit vor, nach und zwischen den Seminaren und Vorlesungen genutzt wird, um das Bedürfnis nach neuer Kleidung zu stillen. Es kann vermutet werden, dass so eine Einkaufstour in vielen Fällen auch als Zeitvertreib in der Pause dienen soll. *Fairo Moda* hat die Intention, das Bedürfnis nach Neuem zu befriedigen. Die Studierendenfirma bedient viele verschiedene Modestile, damit die Mitglieder die

¹⁶⁸ Vgl. Lederbogen, (2017). ¹⁶⁹ Vgl. Stricker (2017).

¹⁷⁰ Vgl. Universität Osnabrück (2018), TU WAS

Möglichkeit haben, sich modisch abwechslungsreich auszuprobieren, so dass das Verlangen, häufig neue Kleidung zu kaufen, reduziert, der Reiz nach Neuem jedoch trotzdem gestillt wird.

b. Intentionen

Es ist *Fairo Modas* Bestreben, zu einer positiven Entwicklung im Bereich Studium und Lehre zu gelangen. Das Schwerpunktmodul *Nachhaltigkeitsmanagement* bietet durch sein duales System eine Fülle an theoretischen sowie praktischen Lern- und Lehrerfahrungen an. Aus der Firma und aus dem Modul entsteht eine *Nachhaltigkeitsdidaktik*, welche zukunftsfähig ist.

Aus diesem Vorhaben entwickelt sich eine Vorbildfunktion sowie Verantwortung und Aufklärung, die eine nachhaltige Lebenseinstellung an der Universität Osnabrück fördert. Diese Einstellung überträgt sich durch Öffentlichkeitsarbeit und die *Nachhaltigkeitsdidaktik* auf die heutige und die zukünftigen Generationen. Die Seminarteilnehmer*innen übernehmen eine gesellschaftliche Verantwortung und setzen sich unter anderem mit politischen und sozialwissenschaftlichen Themen auseinander. Außerdem regen sie ihre Mitmenschen zum Nachdenken an. All dies fördert die Persönlichkeitsbildung und die zivilgesellschaftlichen Kompetenzen der Studierenden. Im Idealfall überträgt sich dieses Leitbild auch auf andere Universitäten, um eine noch breitere Masse der Gesellschaft zu erreichen.

Die Entwicklung einer nachhaltigen Hochschule, Umwelt und das damit verbundene nachhaltige Handeln ist der Universität sehr wichtig. Sie möchte, dass ein bewusster und respektvoller Umgang mit unserem Planeten an den Tag gelegt wird, so dass wir ihn mit einem guten Gewissen an die nächsten Generationen weitergeben können.¹⁷³

An dieser Stelle ist es wichtig, dass wir selber wissen, was nachhaltiges Handeln impliziert, wie diese Umsetzung gelingt und wie es aktiv an andere weitergegeben werden kann. *Fairo Moda* beschäftigt sich intensiv mit diesem Dreischritt und kreiert daraus eine *Nachhaltigkeitsdidaktik*. Es geht darum, sich selbst und das Handeln der Gesellschaft zu analysieren und zu reflektieren. Diese (Selbst-) Reflexion soll zu einer Optimierung des (eigenen) Verhaltens führen. Darüber hinaus wird die Kompetenz vermittelt, nachhaltiges Handeln mit Begeisterung und Überzeugung weiter zu geben.

Auf Grundlage der vorangegangenen wissenschaftlichen Auseinandersetzung und der Beschreibung der beobachteten Ausgangslage ergeben sich folgende soziale, kulturelle, ökologische und ökonomische Intentionen, die *Fairo Moda* für und mit seinen Mitgliedern verfolgt. In erster Linie dreht es sich ähnlich wie in dem dualen Seminar um das Anregen zu einem nachhaltigeren Bewusstsein und Handeln. Diese Hauptintention soll vor allem durch das An-

gebot des Verleihs verfolgt werden. Darüber hinaus werden die Studierenden durch die Veranstaltungen sensibilisiert. Die Mitglieder sollen zu einem bewussten und nachhaltigen Einkauf angeregt werden. Dieses Kaufverhalten impliziert, dass die Konsument*innen auf Qualität, Herstellungsbedingungen und ökologisch nachhaltige Fasern achten. Außerdem sollten sie ihrem Kleidungsstück Langlebigkeit versprechen. Ganz nach den Mottos: *gut statt viel* und *nutzen statt besitzen*.

Weiterhin soll dazu motiviert werden, kaputte Gegenstände zu reparieren, gebrauchte Kleidung von anderen anzunehmen beziehungsweise nicht mehr benötigte Kleidung weiter zu geben. Zusammenfassend will *Fairo Moda* das suffiziente Verhalten stärken und ein Umdenken in der Gesellschaft anregen.

Der Wahlbereich *Nachhaltigkeitsmanagement* bietet die Chance einer intensiven Professionalisierung im Bereich nachhaltigen Handelns und trägt somit zu der individuellen Profilbildung der Seminarteilnehmer*innen bei.

2. Idee

Bei *Fairo Moda* können sich Studierende für einen monatlichen Mitgliedsbeitrag von 20€ Kleidungsstücke ausleihen. Das Prinzip ähnelt dem einer Bücherei, nur mit Kleidung. Nach der Anmeldung können bis zu vier Kleidungsstücke entliehen und zu den Öffnungszeiten ausgetauscht werden. Da anzunehmen ist, dass dieses Angebot zu einem Großteil eher Frauen anspricht, beschränkt sich der Verleih zunächst auf Damenoberbekleidung. Aus hygienischen Gründen ist es nicht möglich, Schuhe und Unterwäsche bei *Fairo Moda* zu entleihen.

Jedes Mitglied bei *Fairo Moda* erhält bei der Anmeldung eine große Stofftasche. Diese dient dazu, die entlehene Kleidung zu transportieren. Die Studierendenfirma stellt keine Plastik- und Papiertüten zur Verfügung. Es entsteht eine Sharing Economy.

Fairo Moda ist nicht im Stande, eine Revolution anzustreben, leistet jedoch einen kleinen Beitrag zum Umdenken und bietet ein Angebot, die schnelle Mode zu verlangsamen. Außerdem setzt sich die Firma für solidarisches und ein nachhaltiges Zusammensein ein. Es werden neue Wege eingeschlagen, auf welchen vorhandene Ressourcen benutzt werden, bevor neue verbraucht werden.

Die Geschäftsstelle und der Verleih befinden sich zentrumsnah in den Räumlichkeiten des Campus Innenstadt, um eine Alternative zur nahegelegenen Fußgängerzone zu bieten. Wenn die Nachfrage des Angebotes größer als erwartet ist, lässt sich überlegen eine weitere Geschäftsstelle zu eröffnen, die sich am *Campus Westerberg* befinden könnte. An dieser Stelle sollte beachtet werden, dass eine weitere Geschäftsstelle auch weiteres Personal benötigt.

¹⁷³ Vgl. Universität Osnabrück (2018), Nachhaltigkeit.

3. Zielgruppe

Die Zielgruppe setzt sich zunächst aus modebegeisterten Studierenden zusammen, die Damenoberbekleidung tragen. *Fairo Moda* bietet modische Kleidung in verschiedenen Stilrichtungen zum Verleih an. Die Größenspanne liegt etwa zwischen den Konfektionsgrößen 34 - 44.

4. Das Personal und seine Aufgaben

In der Studierendenfirma sind vier Mitarbeiter*innen eingestellt. Zum einen ein*e wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in und zum anderen drei wissenschaftliche Hilfskräfte. Jede wissenschaftliche Hilfskraft leitet eine Arbeitsgemeinschaft. Die Arbeitsgemeinschaften bestehen aus Studierenden, die am Seminar *Nachhaltigkeitsmanagement* teilnehmen. Eine Voraussetzung, um als Hilfskraft in der Studierendenfirma tätig zu sein, ist die Absolvierung einer Schulung. Die Schwerpunkte dieser Veranstaltung sind die Vermittlung eines didaktischen Methodenkatalogs, Rhetorik (Präsentation, Moderation) und Projektmanagement. Darüber hinaus werden Aktivierungsmethoden erprobt und der Umgang mit schwierigen Situationen in der Lehre (wie beispielsweise Unterrichtsstörungen oder Arbeitsverweigerung) thematisiert.

Die Teilnahme an der Schulung ist verpflichtend, da die Hilfskräfte in enger Zusammenarbeit mit den Studierenden stehen. Ihre Hauptaufgaben beinhalten die Delegation, die Organisation und

die Betreuung der Arbeitsgemeinschaften. Weiterhin übernehmen sie einzelne Lehr- und Moderationseinheiten während der Blockveranstaltung zu Beginn des Semesters.

Das Organigramm bildet die zuvor beschriebenen Angestellten noch einmal in einer übersichtlichen Form ab. Im Folgenden sollen die Aufgaben, die sich für die angestellten Mitarbeiter*innen ergeben, dargestellt werden.

a. Die Leitung (wissenschaftliche Fachkraft)

Die Aufgaben der wissenschaftlichen Fachkraft schließen die Leitung, die Seminargestaltung und -betreuung, die Koordination und die Buchhaltung mit ein.

Zunächst plant sie/er die Blockveranstaltung mit ihren/seinen Hilfskräften. Hierzu gehört die Buchung einer Studienreise sowie der Entwurf eines Verlaufsplans für das Seminar. Weiterhin müssen die Hilfskräfte von der Leitung eingearbeitet werden.

Die Buchhaltung impliziert das Kontrollieren der Finanzen. Des Weiteren muss überprüft werden, ob alle Beiträge auf dem Konto der Studierendenfirma (der Universität Osnabrück) fristgerecht eingehen. Außerdem müssen durch die Fachkraft die Anmeldungen und Kündigungen geprüft werden und postalische Bestätigungen aufgesetzt werden. An dieser Stelle kann sich auch Unterstützung bei den Hilfskräften gesucht werden. Eine weitere Überlegung wäre es, eine Fachkraft einzustellen, die im



Abb.1: Organigramm *Fairo Moda*

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

Bereich *Nachhaltigkeitsdidaktik* oder anderen verwandten Themen promoviert. Die/der wissenschaftliche Mitarbeiter*in kann Aufsätze veröffentlichen und weitere Lehraufträge im Fachgebiet Textiles Gestalten übernehmen, falls ihr/sein Stundenkontingent noch Ressourcen bietet. So würde das Fachgebiet über eine*n Nachhaltigkeitsexpert*in verfügen.

Die Leitung steht im ständigen Kontakt mit den Hilfskräften, die aus den Arbeitsgemeinschaften berichten. In diesen Besprechungen muss in regelmäßigen Zeitabständen geschaut werden, ob das Arbeitspensum zu bewältigen ist. Ansonsten können Aufgaben an die Leitung übertragen werden, die Leitung kann jedoch auch Aufgaben auf ihre Hilfskräfte verteilen. Wenn diese Aufgaben von Seminarernehmer*innen zu bewerkstelligen sind, dürfen diese Aufträge auch an diese weitergegeben werden. Die Besprechungen dienen also der Delegation, der Koordination und dem Austausch von der aktuellen Arbeit und bieten einen transparenten Überblick.

b. Wissenschaftliche Hilfskräfte

Wie bereits erwähnt, leitet jede Hilfskraft eine Arbeitsgemeinschaft. Sie fungiert in erster Linie als Ansprechpartner*in für die Mitglieder ihrer/seiner Gruppe. Außerdem gibt sie wichtige Informationen weiter. Die Aufgabe der Hilfskraft ist es, einen Weg zu finden, die Arbeitsgemeinschaft auf dem Laufenden zu halten. Besprechungen sollten protokolliert werden. Diese Aufgabe kann auf Studierende übertragen werden, da die Gesprächsleitung schon bei der Hilfskraft liegt.

Weiterhin werden Aufgaben verteilt und überprüft, ob sie zufriedenstellend erledigt werden. Die Hilfskraft fungiert als Ansprechpartner*in und Begleitperson und bietet Hilfestellung und Unterstützung an, kann sich jedoch auch von den Studierenden Hilfestellung einfordern. Weiterhin steht jede Hilfskraft, wie bereits herausgearbeitet, im engen und regelmäßigen Kontakt mit der Geschäftsleitung (wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in).

Im weiteren Verlauf wird die Aufgabenverteilung erläutert. Die folgende Grafik bietet einen ersten groben Überblick über alle Tätigkeitsbereiche und ihre implizierten Aufgaben. Im Anschluss an die Darstellungen wird die Beschreibung der vier Kategorien noch einmal im Einzelnen beschrieben.

c. Arbeitsgemeinschaft: Fashion Scouts

Die Aufgaben der *Fashion Scouts* impliziert in erster Linie den Kund*innenkontakt. Die Arbeitsgemeinschaft übernimmt die Schichten in der Geschäftsstelle. Sie sind für die Warenannahme und -ausgabe verantwortlich. Weiterhin führen sie Beratungsgespräche und nehmen Anmeldungen in die Kund*innenkartei auf. Um auf möglichst alle Fragen eingehen zu können, müssen sich alle *Fashion Scouts* im Vorfeld intensiv mit dem Konzept auseinandergesetzt haben.

Die Warenannahme muss besonders sorgfältig erfolgen. Die Kleidung soll in einem ordentlichen Zustand (sauber, nicht muffig und intakt) zurückgegeben werden und kann auch nur in diesem Zustand wieder in dem *Verleibraum* ausgelegt werden. Ineinigen Fällen wird es jedoch trotzdem nötig sein,

die Kleidung zu waschen, wofür ebenfalls die *Fashion Scouts* zuständig sind. Außerdem ist es ihre Aufgabe, kleinere Flickarbeiten zu erledigen.

Die *Fashion Scouts* sind für den Einkauf verantwortlich. Vorzugsweise sollen sie sich auf Flohmärkten und in Secondhandshops nach neuer Kleidung für die Geschäftsstelle umschaun, um die Intention, vorhandene Ressourcen zu verwenden, zu erfüllen. Bei der Suche nach neuer Ausstattung ist immer die Leitung oder eine Hilfskraft dabei, um die finanziellen Geschäfte abzuwickeln.

In Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft *Visual Marketing* sind die *Fashion Scouts* für die Katalogisierung der Ware zuständig, wobei die *Visual Marketing*-Abteilung die Aufgabe hat, die einzelnen Kleidungsstücke zu fotografieren und die *Fashion Scouts* die Systemeingabe übernehmen. Daran schließt sich das Annehmen von Kleiderspenden sowie das Sortieren dieser an.

d. Arbeitsgemeinschaft: Visual Marketing

Die Arbeitsgemeinschaft *Visual Marketing* kümmert sich um den öffentlichen Auftritt und die Werbung der Studierendenfirma. An dieser Stelle gilt die Voraussetzung, dass ein Großteil der Mitglieder dieser Arbeitsgemeinschaft grundlegende Kenntnisse von *Adobe* Programmen wie *Photoshop* und *InDesign* mitbringen. Da der *Fachbereich 1 (Kultur- und Sozialwissenschaften)* die Lizenzen für diese Programme besitzt, hat *Fairo Moda* die Gelegenheit, mit diesen zu arbeiten.

Für Veranstaltungen designt die Arbeitsgemeinschaft *Visual Marketing* Flyer und Plakate. Weiterhin werden auch wissenschaftliche Poster erstellt. Diese sollen erarbeitete Ergebnisse visualisieren sowie zur vestimentären Nachhaltigkeit sensibilisieren. Eine weitere Überlegung wäre, die Poster in höherer Stückzahl zu drucken, damit sie zum Verkauf angeboten werden können.

Eine weitere Arbeitsaufgabe sind mindestens drei Postings pro Woche auf allen Social-Media Kanälen. Die Fotos und Texte können bereits im Vorfeld vorbereitet werden. Diese werden an die zuständige Hilfskraft gesendet, die alle Postings veröffentlicht und somit alle Profile verwaltet.

Für die einzelnen Postings müssen Fotos gemacht werden. Das Fotografieren sowie das Bearbeiten von Fotos ist eine weitere Aufgabe der Arbeitsgemeinschaft. An dieser Stelle dürfen sich die Studierenden kreativ ausleben und sich mit der Modefotografie auseinandersetzen. Die Models müssen keine Studierenden sein, können allerdings nicht für ihre Arbeit entlohnt werden.

Die betreuende Hilfskraft steht im engen Kontakt mit der Stabsstelle *Kommunikation und Marketing* der Universität Osnabrück, um regelmäßig in der Universitätspresse erwähnt zu werden. Weiterhin

sollte die Hilfskraft darauf achten, dass alle aktuellen Informationen auf der Homepage zu finden sind, die Aktualisierung kann ebenfalls an Studierende übertragen werden.

Zu den weiteren Aufgaben gehört die Erstellung des Newsletters, der regelmäßig über Neuigkeiten berichtet. Die Erstellung übernimmt die Arbeitsgemeinschaft. Die Abnahme erfolgt durch die Hilfskraft und gegebenenfalls durch die Leitung. Weiterhin werden eingehende Nachrichten von der *Visual Marketing* Gruppe beantwortet, falls diese nicht beantwortet werden können, werden sie an die Hilfskräfte, die Leitung oder an die zuständige Arbeitsgemeinschaft weiter geleitet.

Durch die bisherige Aufgabenaufteilung der Arbeitsgemeinschaft *Visual Marketing* wird klar, dass sie gut mit den anderen beiden Projektgruppen im Austausch stehen muss. Mit der *Event Planning* Gruppe muss sie intensiv zusammenarbeiten, um pünktlich die richtige Werbung für die Veranstaltungen zu erstellen. Mit den *Fashion Scouts* muss sie eng kooperieren, um Kleidung für die Fotoshootings und Katalogisierung zu bekommen.

Ein Projekt, welches die AG in naher Zukunft erledigen könnte, wäre das Kreieren einer Fotobox für die Katalogisierung der Kleidung. Ihr Zweck dient der Vereinheitlichung der Bilder, da sie allen den selben Hintergrund und die selbe Belichtung bietet. Die Universitäts-Tischlerei könnte die Studierenden bei diesem Projekt unterstützen.

e. Arbeitsgemeinschaft Event Planning

Die Vorgabe für die Arbeitsgemeinschaft *Event Planning* beinhaltet die Planung und Durchführung von mindestens drei bis fünf Veranstaltungen pro Semester. Bevorzugt sollen diese Veranstaltungen in Kooperationen mit anderen Fachbereichen, NGOs oder studentischen Initiativen geplant werden, um das interdisziplinäre Arbeiten und den Zusammenhalt an der Universität zu stärken.

Die Studierenden und die Leitung der AG haben die Aufgabe, den Kontakt zu den verschiedenen Fächern aufzubauen, um mit ihnen verschiedene Events zu planen sowie umzusetzen. Die Veranstaltungen beschäftigen sich mit dem Themenfeld des nachhaltigen Handelns in theoretischer sowie in praktischer Art und Weise.



Abb.2: Aufgabenverteilung

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

f. Kommunikationstandems

Um eine transparente und bessere Zusammenarbeit zwischen den Arbeitsgemeinschaften zu gewährleisten, gibt es die so genannten Kommunikationsstandems.

Zwei Studierende aus jeder Arbeitsgemeinschaft

stehen im engen Kontakt mit einer Person aus der jeweils anderen Arbeitsgemeinschaft. Wenn es wichtige Informationen aus den Gruppen gibt, müssen sich die Kommunikationstandems gegenseitig informieren. Sie setzen sich wie folgt zusammen:



Abb.3: Kommunikationstandems

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

5. Öffentlichkeitsarbeit

a. Marketing

Im Folgenden wird das Marketing-Konzept der Studierendenfirma vorgestellt, welches beschreibt, mit welchen Mitteln *Fairo Moda* Aufmerksamkeit und Kund*innen gewinnen möchte. Mit Hilfe von verschiedener Werbung sollen Studierende und Angehörige der Universität Osnabrück als Kund*innen sowie als Veranstaltungsteilnehmer*innen angesprochen werden.

Für den öffentlichen Auftritt ist es zunächst wichtig, sich ein professionelles Corporate Design¹⁷⁴ erstellen zu lassen, welches mit Absprache einer Kommunikationsdesign - Agentur erstellt werden sollte. Das Design soll den Anspruch haben, möglichst ansprechend gestaltet zu sein. In der Stilrichtung kann sich an den bereits vorhandenen Illustrationen und Grafiken orientiert werden. Der Studierendenfirma sollen bearbeitbare Plakat- und Flyervorlagen (so genannte Design - Templates) zur Verfügung gestellt werden. Zusätzlich zu diesen Vorlagen werden *Fairo Moda* verschiedene lizenzierte Elemente und Abbildungen in JPEG und PNG Format zur Verfügung gestellt, um sie für die flexible Gestaltung zu nutzen. Der Vorteil, der sich hieraus ergibt, ist die effizientere Erstellung von Plakaten, Flyern usw.

Plakate werden in regelmäßigen Abständen design und an verschiedenen Orten der Universität Osnabrück aufgehängt, um die Wahrnehmung zu steigern. Für Veranstaltungen werden neue Poster gestaltet, welche ebenfalls an frequentierten Orten angebracht werden. Neben den Plakaten, welche zu Veranstaltungen einladen, werden Flyer erstellt, welche auf den Tischen in den Mensen und in Broschürenständen verteilt werden. Außerdem schaltet die Studierendenfirma Werbung auf den Mensen- und Bibliotheksbildschirmen.

Da der Auftritt in sozialen Netzwerken heutzutage nicht mehr wegzudenken ist, nimmt dieser einen großen Platz im Marketingkonzept ein. *Fairo Moda* hat neben seiner Website Businessprofile auf *Facebook*, *Instagram* und *Twitter*. Diese Profile werden intensiv gepflegt und es werden regelmäßig Postings hochgeladen, welche die Follower über verschiedene Themenbereiche informieren. Die Inhalte beziehen sich an dieser Stelle auf *Fairo Modas* Mode, das Einladen zu Veranstaltungen, aber auch auf das Teilen von interessanten Zeitungsartikeln oder Blogbeiträgen, die Inspirationen zum nachhaltigen Handeln vermitteln.

¹⁷⁴ Ein Corporate Design ist das Erscheinungsbild eines Unternehmens, dazu zählt beispielsweise die Webpräsenz.

Die Postings sollten außerdem einen wissenschaftlichen Anspruch enthalten und neue Erkenntnisse oder Theorien in kurzer veranschaulichter Form vermitteln.

Wie bereits erwähnt, erhält jedes Mitglied eine Baumwolltragetasche, um die entlehene Kleidung Plastiktüten-frei nach Hause zu transportieren. Auch diese Tasche gehört zur Marketingstrategie. Mit der einfachen Intention, eine *bewegte* Werbung für *Fairo Moda* in Form von Taschen an (modebewussten) Studierenden zu schaffen. So erlangt die Studierendenfirma zum einen mehr Aufmerksamkeit und zum anderen setzt sie sich für mehr Umweltbewusstsein ein. Der Aufdruck der Taschen wird zusammen mit dem Webdesign in Auftrag gegeben. Weiterhin sind alle Taschen mit dem *Fairtrade* sowie dem *GOTS* Siegel zertifiziert, um in jeder Hinsicht die Konsequenz der nachhaltigen Einstellung *Fairo Modas* zu unterstützen. Der ästhetische Anspruch dieser Tasche ist von großer Bedeutung, da die Wahrscheinlichkeit um so größer ist, dass sie so auch im weiteren Alltag genutzt wird.

Weiterhin wird in regelmäßigen Abständen ein Newsletter per Email verschickt. Dieser Newsletter lädt zu kommenden Veranstaltungen ein, berichtet über Neuigkeiten oder wünscht schöne Semesterferien, Weihnachten usw. Der Emailverteiler besteht aus *Fairo Modas* Mitgliedern und Personen, die sich auf die Interessent*innen-Liste für den Newsletter eingetragen haben. Die Daten dürfen nicht weitergegeben werden und es bestehen die allgemeinen Datenschutzbestimmungen. Die Abmeldung von diesem Newsletter ist jeder Zeit möglich.

Fairo Moda wird jedes Jahr auf der Erstsemesterbegrüßung in der Stadthalle vertreten sein. Am Stand der Studierendenfirma ist es möglich, sich als Mitglied anzumelden und einen Erstsemesterdeal (welcher zu diesem Zeitpunkt noch nicht feststeht) zu erhalten. Weiterhin gibt es die Chance, sich in den Email-Verteiler einzutragen, um den Newsletter zu abonnieren.

Darüber hinaus ist es angedacht, dass die Studierendenfirma sich auf verschiedenen Messen (auf welchen sich das Konzept thematisch eingliedern lässt) präsentiert. Die Absicht hinter dieser Idee ist die Werbung durch Netzwerken. *Fairo Moda* erlangt auf diese Weise auch außerhalb der Universität Osnabrück Bekanntheit und könnte eine Etablierung an anderen Hochschulen vorantreiben.

Eine weitere große Werbepattform *Fairo Modas* sind die Veranstaltungen. Während der Events haben Interessent*innen die Möglichkeit, sich als Mitglied oder für den Newsletter anzumelden.

b. Netzwerke

Fairo Moda hat das Bestreben, ein Ort für interdisziplinäres Lernen, Lehren, Denken und Arbeiten zu

werden. Kooperationen mit anderen Fachgebieten (etwa mit den Sozial-, Natur- und den Wirtschaftswissenschaften) und studentischen Initiativen sind ausdrücklich erwünscht. Dieser fächerübergreifende Austausch lässt die Universität zu einer stabileren Einheit zusammenwachsen, da es als eine Kennenlern- und Netzwerkplattform gilt.

Weiterhin soll es Kooperationen mit NGOs und Vereinen geben, wie zum Beispiel FEMNET e.V. Mit dieser Organisation hat das Fachgebiet Textiles Gestalten bereits einen bestehenden Kontakt. So finden beispielsweise regelmäßig öffentliche Vorträge von FEMNET und dem Fachgebiet Textiles Gestalten der Universität Osnabrück statt. Außerdem übernehmen Vertreter*innen des Vereins einzelne Seminargestaltungen, um die Studierenden über ihre Projekte aufzuklären. Durch die zusätzliche und weitere Kooperation mit der Studierendenfirma würde die Zusammenarbeit zwischen Universität und dem Verein weiter intensiviert werden. Neben dem Verbund mit FEMNET soll außerdem recherchiert werden, welche weiteren NGOs und Vereine ähnliche Ziele wie *Fairo Moda* verfolgen. Das Netzwerken mit anderen Organisationen kommt der Bekanntheit der Studierendenfirma zu Gute. Weiterhin können die NGOs und die Vereine und die Universität sich mit didaktischen Ideen und Materialien austauschen. Diese gegenseitige Unterstützung führt zu effektiveren und fruchtbareren Arbeitsentwicklungen für beide Seiten.

Die Zusammenarbeit soll außerdem mit Studierenden aufgebaut und gefestigt werden. Der Plan ist es, Aktionen zusammen mit dem AStA und studentischen Initiativen¹⁷⁵, wie zum Beispiel der *Amnesty International*¹⁷⁶ *Hochschulinitiative* oder *Viva con Agua*¹⁷⁷ zu planen und durchzuführen. Darüber hinaus sind ebenfalls Kooperationen mit den Hochschulgruppen angedacht. So könnte beispielsweise ein Kleidertauschevent zusammen mit der *Grünen Hochschulgruppe*¹⁷⁸ organisiert werden.

Ein weiterer Kooperationspartner, der für die Studierendenfirma in Frage kommt, wäre das Oberbekleidungs-geschäft *34/19*. Angedacht ist die Anfrage auf einen Rabatt auf Basic-Oberbekleidung für alle *Fairo Moda* - Mitglieder. Basic-Kleidungsstücke aus dem Grund, weil es diese nicht im Kleidungsverleih geben wird und die entlehene Kleidung somit mit weiteren vestimentär nachhaltigen Teilen kombiniert werden könnte. Im Gegenzug würde die

¹⁷⁶ Amnesty International ist eine Initiative, die sich für Menschenrechte einsetzt. ¹⁷⁷ Viva con Agua setzt sich für die Versorgung mit sauberem Trinkwasser und sanitären Anlagen in Entwicklungsländern ein. ¹⁷⁸ Die Grüne Hochschulgruppe hat 10 Sitze im Studierendenrat der Universität Osnabrück (Stand 2018) und orientiert sich mit ihren Forderungen am Parteiprogramm der Grünen (Partei).

Studierendenfirma das Geschäft ausdrücklich weiter empfehlen, zum Beispiel im Zuge von vestimentären Lifestyle - Tipps.

Netzwerken bedeutet in *Fairo Modas* Philosophie das Schaffen von mehr und komplexeren Wissen. Auf diese Weise entstehen neue Chancen für Lernende, Lehrende sowie Universitäten. Darüber hinaus trägt es zu einem wertschätzenden Klima im universitären Alltag bei. Dieses Ziel wird selbstverständlich nicht nur durch *Fairo Moda* erreicht. Die Studierendenfirma und ihr dazugehöriges Seminar gehen allerdings mit gutem Beispiel voran und nehmen eine vorbildhafte Position ein, an welcher sich andere Projekte und Arbeitsgruppen orientieren können.

c. Veranstaltungen

Die vorangegangene Auflistung an Beispielveranstaltungen bietet der Arbeitsgemeinschaft *Event Planning* erste Anhaltspunkte und Ideen für ihre Planung.

Wie bereits erwähnt, sollen die wissenschaftlichen Vorträge so viele Fachgebiete wie möglich implizieren, um aufzuzeigen, wie viele verschiedene Disziplinen das Thema Nachhaltigkeit berührt. Vorträge der Philosophie und Theologie könnten sich beispielsweise mit der Ethik hinter dem Kleidungskauf beschäftigen. Die Sozial- und Politikwissenschaften stellen weiterführend die Auswirkungen auf das gesellschaftliche Zusammenleben dar, wohingegen die Wirtschaftswissenschaften und Volkswirtschaftslehre nähere Einblicke in das Prinzip Sharing Economy gewähren. Auch Naturwissenschaften wie Chemie und Biologie können interessante Vorträge halten. Beispielsweise: wie schädlich sind Veredelungsprozesse und welche Auswirkungen haben diese auf Umwelt und Gesundheit? Weiterhin wären Themen wie Monokulturen und die Dauerbestellung von Böden mit ihren Auswirkungen und Alternativen interessant. Der hohe Wasserverbrauch, den Weg, welcher ein T-Shirt während der Textilen Kette zurücklegt sowie Auswirkungen unserer Müllproduktion sind Themen, die durch das Fachgebiet Geographie referiert werden könnten.

Außerdem hätten Studierende des Fachgebietes Textiles Gestalten an dieser Stelle die Möglichkeit, besonderes gelungene *Kontexte- und Praktisch-Methodische Prüfungen*¹⁷⁹, welche das Thema nachhaltiges Handeln berühren, vor Publikum vorzustellen. Zum einen bringt dieses den betroffenen Studierenden eine enorme Wertschätzung ihrer Arbeit entgegen und zum anderen tritt das Fachgebiet Textiles Gestalten einen Schritt weiter in die universitäre Öffentlichkeit und gewährt Einblicke in seine Forschung und Arbeit.

Die dargestellten Beispiele heben die Spannweite der interdisziplinären Möglichkeiten ganz klar hervor. Das breite Spektrum und die Berührungs-

punkte von Nachhaltigkeit zwischen den verschiedenen Fachbereichen werden deutlich. Durch die Zusammenarbeit wird ein breitgefächertes Wissen vermittelt und im besten Falle kritisch hinterfragt.

Die Studierenden und die Leitung der Arbeitsgemeinschaft Event Planning haben die Aufgabe, Kontakt zu den Fachbereichen aufzubauen, um mit ihnen verschiedene Veranstaltungen zu planen.

Neben wissenschaftlichen Vorträgen sollen außerdem Lesungen und Filmabende organisiert werden. Für Lesungen können verschiedene Autoren und Autorinnen eingeladen werden, die sich mit nachhaltigem Handeln auseinandersetzen und aus ihren Sachbüchern, Romanen, Blogbeiträgen usw. vorlesen. Thematisch daran angeschlossen orientieren sich auch die Filmabende. Eine sinnvolle Kooperation an dieser Stelle wäre zum Beispiel die *Amnesty International Hochschulgruppe*, da sie die Lizenzen für eine große Zahl an Menschenrechtsdokumentationen besitzt. Darunter fallen ebenfalls Filme, die die Missstände der Textilindustrie aufzeigen. Diese Veranstaltungen sollten immer mit einer offiziellen Begrüßung beginnen und mit einer Frage- und Diskussionsrunde abschließen.

Über den wissenschaftlichen Schwerpunkt hinaus, sollen praktische Workshops stattfinden. Geplant ist es, alter Kleidung durch *Upcycling Workshops* einen neuen Sinn zu verleihen. So könnte es zum Beispiel in Kooperation mit dem *AStA* der Universität Osnabrück einen Workshop geben, bei dem Girlanden aus ausgedienter Kleidung hergestellt werden, welche beispielsweise auf dem *Fairytales Festival*¹⁸⁰ für Dekorationszwecke eingesetzt werden.

Eine weitere Idee wäre die Möglichkeit, ein *Up-cycling-Workshop* anzubieten, bei welchem bereits vorhandene Kleidung wirkungsvoller gestaltet wird. Die Studierenden bringen zu diesem Anlass ihre Kleidung mit, welche beispielsweise durch Stickereien oder Applikationen verschönert werden kann.

Weitere Veranstaltungen, die regelmäßig etabliert werden sollen, sind Tauschpartys und Flohmärkte. Die Tauschpartys bieten den Studierenden die Gelegenheit, ihre Kleidung gegen die Kleidung anderer Studierender zu tauschen. An dieser Stelle muss berücksichtigt werden, dass es bereits einen etablierten Kleidertausch an der Universität gibt, welcher wie zuvor genannt, von der *Grünen Hochschulgruppe* organisiert wird. Dies bedeutet, dass hier Absprachen getroffen werden müssten.

¹⁷⁹ Diese Prüfungen finden am Ende des Bachelorstudiums statt und erfordern die intensive Auseinandersetzung mit einem Thema.

¹⁸⁰ Das Fairytales Festival ist ein Open Air Festival, das der *AStA* der Universität Osnabrück jedes Jahr im Juni veranstaltet. Es gibt dort Live-Musik und Performances, Essen, Getränke und die Möglichkeit, die Stände der studentischen Initiativen zu besuchen, um sich über ihre Arbeit zu informieren. Das Festival ist nicht kommerziell. Es gibt keine Sponsoren und es wird kein Gewinn mit der Veranstaltung erzielt.

Ein Beispiel für eine weitere Tauschaktion wäre der Kleidertausch auf Zeit. Die Studierenden bekommen die Möglichkeit, ihre festlichen Kleider für den *Ball der Universität*, der regelmäßig im Winter in der Stadthalle Osnabrück stattfindet, untereinander zu tauschen und auszuleihen. Die Idee gründet auf der Annahme, dass für diese Veranstaltung häufig neue Kleider gekauft werden und sich selten die Anlässe bieten, diese Garderobe zu tragen. Die Studierenden können auf diese Weise ihren Reiz nach Neuem stillen und sparen gleichzeitig Geld und Ressourcen ein.

Auf *Fairo Modas* Flohmärkten werden Kleidungsstücke aus dem Verleih verkauft, um Platz für Neues zu schaffen und die Abwechslung auf den Kleiderbügel zu gewährleisten. Da *Fairo Moda* den Konsum nicht unnötig antreiben will, darf der Flohmarkt höchstens zwei mal im Jahr stattfinden.

Eine weitere Veranstaltung, die geplant werden könnte, ist das *Flickerei-Café*. Das *Flickerei-Café* gibt den Studierenden die Möglichkeit, ihre kaputte Kleidung zu flicken. Die Studierendenfirma stellt hierzu Flickzeug kostenlos zur Verfügung und bietet bei Bedarf Hilfestellung an. Dieses Angebot kann von allen Angehörigen und Studierenden der Universität genutzt werden und soll dazu anregen, die eigene Kleidung zu reparieren und somit länger zu tragen.

Bei der Planung von Veranstaltungen sollte darauf geachtet werden, dass die Inhalte in abgewandelter Form auch mit Schüler*innen umgesetzt werden können. Die Idee ist es, dass nach und nach ein *Workshop - Katalog* entsteht. Dieser *Workshop - Katalog* enthält die Verlaufspläne verschiedener Angebote, die in der Primarstufe, der Sekundarstufe I und II sowie als universitäre Workshops umgesetzt werden können. So haben Lehrer*innen die Möglichkeit, einen Workshop für ihre Klasse bei *Fairo Moda* zu buchen. Dieser Workshop wird dann von Studierenden der Arbeitsgemeinschaft an den Schulen durchgeführt. Dieses bildet zum einen die zukünftigen Generationen in ihrem nachhaltigen Handeln weiter und die zukünftigen Lehrer*innen sammeln auf diese Weise praktische Erfahrungen. Die Erstellung eines Verlaufsplans (für den *Workshop - Katalog*) können im Endeffekt als Leistungsnachweis für das Schwerpunktmodul betrachtet werden. Diese dargestellte Arbeitsweise trägt weiter zur nachhaltigen Philosophie *Fairo Modas* bei, die sich durch das Netzwerken auf verschiedenen Ebenen auswirkt und zur Komplexität des Konzeptes beiträgt. So wird zum Beispiel die Hausarbeit einer/eines Studierenden für weitere Forschungs- und Arbeitszwecke genutzt. Der Hausarbeit wird somit ein gesteigerter Sinn und eine größere Wertschätzung gegeben.

6. Inventar

Für die Studierendenfirma und das Seminar bedarf

es in jedem Fall einen Ort, an welchem das Projekt umgesetzt werden kann.

Diese Räumlichkeiten werden von der Universität zur Verfügung gestellt und beinhalten die Geschäftsstelle, einen Wäsche- sowie Materialraum, einen Computerpool (welcher gleichzeitig als Projektgruppenraum fungiert) sowie ein Büro für die Leitung.

Um das Inventar und die Ausstattung an dieser Stelle besser zu veranschaulichen, folgt zunächst der Prototyp eines Raumplans, welcher die Abbildung der *Fairo Moda*-Filiale zeigt. Somit wird ein erster zielführender Überblick, des Aufbaus und des gewünschten Ambientes der Geschäftsstelle konkretisiert.

a. Raumplan

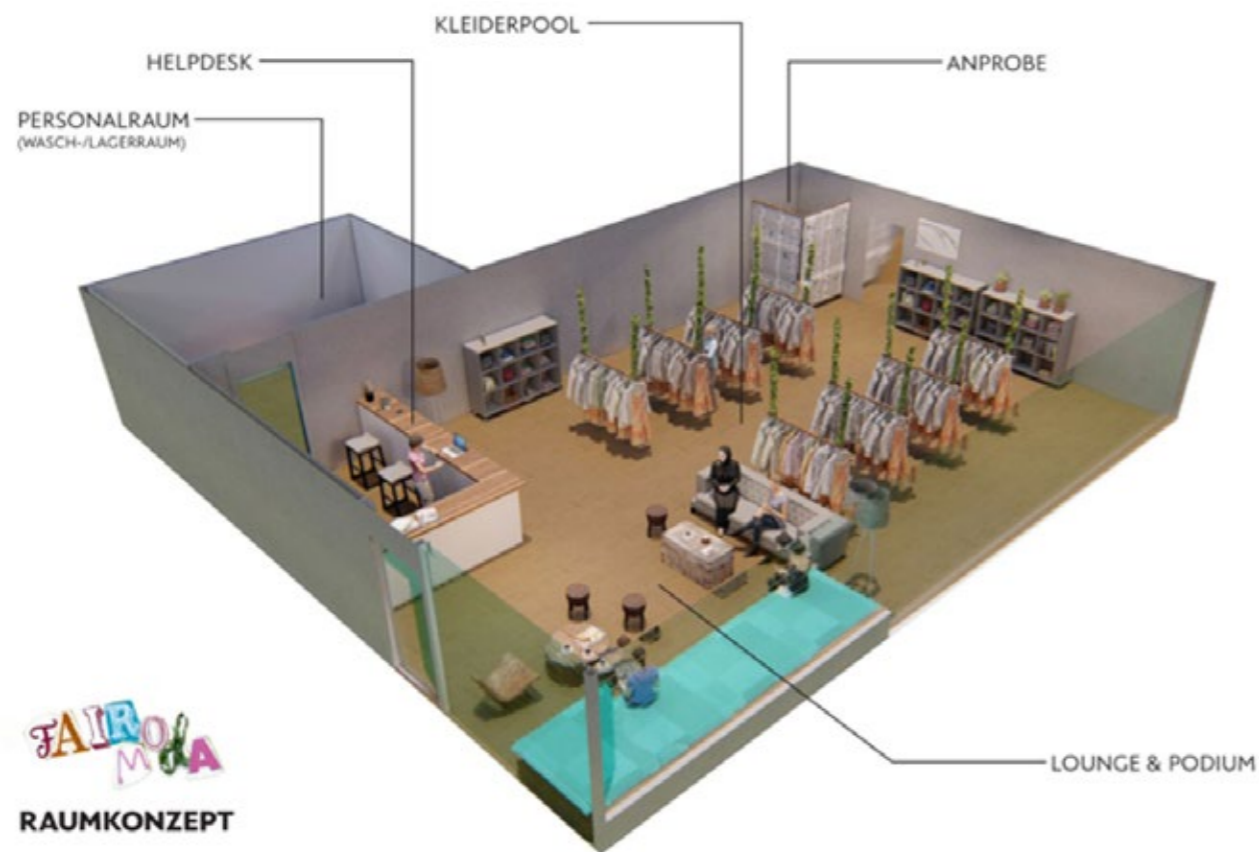
Der Raumplan stellt die Geschäftsstelle dar. Zum einen gibt es den Kleiderpool, aus dem die Kleidung ausgewählt, anprobiert sowie ausgeliehen werden kann. Die einzelnen Kleidungsstücke können am Helpdesk ausgeliehen werden, an welchem außerdem jeder Zeit Fragen gestellt werden können. Im vorderen Bereich gibt es eine Sitzcke, die zum Verweilen einladen soll. Hier können Getränke zu sich genommen werden und in ausgelegten Magazinen und Büchern (welche sich mit Nachhaltigkeit auseinandersetzen) gelesen werden. Bei Veranstaltungen (beispielsweise einem wissenschaftlichen Vortrag) können die Polster von der Lounge genommen werden und die Sitzfläche als Podium verwendet werden.

b. Ausstattungen

Hinsichtlich dieses Überblicks können folgende Möbelstücke in der Universitäts- Tischlerei in Auftrag gegeben werden: Regale, Kleiderstangen, Sitzcke (Lounge/Podium) und Tresen.

Weiterhin folgt eine vorläufige Auflistung von Gegenständen, die die Studierendenfirma anschaffen sollte: Kleidung, Kleiderbügel, Stühle (für Veranstaltungen), Sofa, Sessel, Kaffeeautomat, Kühlschrank, Küchenutensilien (wie zum Beispiel Tassen, Gläser, usw.), Dekoration (Zimmerpflanzen, Blumentöpfe, Kissen, Bilder, usw.), Beamer, Soundsystem (+ Mikrofon), zwei Waschmaschinen, fünf PC, drei Laptops (jeweils mit Zugang zu Adobe Programmen: Photoshop, Lightroom, InDesign usw.), zwei Kameras (+ Zubehör: Stativ, Blitz verschiedene Objektive), Wäscheständer, Büroausstattung (Schreibtische, Stühle, Drucker usw.), Flipchart, Metaplanwand und Moderationsmaterial.

Diese Auflistung dient einem groben Überblick, um ein konkreteres Bild von der gewünschten Atmosphäre und den Arbeitsabläufen zu erhalten. Im folgenden Kapitel werden die Kalkulationen dargestellt, in welchen die Erstaussstattung in das Startkapital einberechnet wird.

Abb.4: *Fairo Moda* Raumkonzept

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

7. Finanzen

Die nun folgenden Kalkulationen sollen Aufschluss über die anfallenden Kosten geben, die durch das Projekt *Fairo Moda* entstehen. Außerdem geht es um die Zielformulierungen, in denen kalkuliert wird, wie viel Geld die Studierendenfirma einnehmen möchte.

Die Trägerschaft von *Fairo Moda* liegt bei der Universität. Sie kommt für die Betriebs- und Personalkosten auf. Weiterhin übernimmt die Universität das Startkapital und das jährliche Budget, welches zum Beispiel die Kosten für die Lehre (unter anderem Exkursion, Projektarbeit) impliziert.

Fairo Moda erklärt im Gegenzug keine finanziellen Risiken einzugehen. Größere Anschaffungen müssen immer mit Dezernat 3 (Finanzdezernat) abgesprochen werden.

An dieser Stelle wird noch nicht geklärt, was mit dem Geld geschieht, welches durch den Verleih eingenommen wird. Die Option besteht, dass die Einnahmen an die Universität (als Träger/Investor) gehen, damit die Firma sich und die hier aufgelisteten Kosten in einem gewissen Maße selbst trägt. Allerdings darf die Universität kein Geld erwirtschaften.¹⁸¹ Dieser Umstand kann in dieser Arbeit nicht weiter aufgeführt werden.

a. Personalkosten

Bei der Beschreibung der Beschäftigten ist bereits erkenntlich, dass zunächst vier Mitarbeiter*innen bei *Fairo Moda* angestellt sind, die wie folgt bezahlt werden:

Jährliche Kosten: Mitarbeiter*innen:

1 Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in TV-L E13 Stufe 1

100 %: Jahresbrutto ~46.000 € (aufsteigend nach Stufen)¹⁸²

3 wissenschaftliche Hilfskräfte (à 30 h pro Monat) (Beispiel: zwei Bachelorstudierende und ein*e Masterstudierende*r) ~ 12.000 €¹⁸³

b. Jährliches Budget + Startkapital

Im Folgenden wird eine Kostenschätzung eruiert, die insgesamt für die Firma und das Seminar jährlich anfallen. Zum Ende wird außerdem das Startkapital mit Berücksichtigung auf die Erstausrüstung geschätzt.

¹⁸¹ Vgl. Gesprächsprotokoll f (siehe Anhang)

¹⁸² Vgl. Öffentlicher Dienst (2017). ¹⁸³ Es handelt sich um einen aufgerundeten Betrag, der sich an die Vorgaben des Dezernats 2 (Personaldezernat) orientiert.

Für die Exkursion sowie das Seminar sollten jährlich jeweils 5 000 €¹⁸⁴ eingeplant werden. Die Arbeit der drei AGs werden auf etwa 15 000 € (für Werbekosten, Coporate Design¹⁸⁵, Lizenzgebühr Katalogisierung¹⁸⁶, Veranstaltungen, Haushaltswaren, Bürobedarf, Kleidung usw.) geschätzt.

Das ergibt inklusive der Personalkosten und exklusive der Betriebskosten (übernimmt die Universität) eine Summe von (aufgerundet) 80.000 €. Auf dieses Budget werden einmalig 25 000 € (Startkapital) zusätzlich geschlagen, um die Erstausrüstung zu ermöglichen. Es sollte berücksichtigt werden, dass von diesem Geld außerdem der erste Satz des Kleiderpools angeschafft wird.

c. Zielformulierung: Einnahmen

Fairo Moda bietet jedem Mitglied die Möglichkeit, zeitgleich drei Kleidungsstücke seiner Wahl auszuleihen. Der monatliche Beitrag über die Mitgliedschaft beträgt 20 Euro.

An dieser Stelle wird zunächst das langfristige Ziel gesetzt, bis zu 2 000 Kleidungsstücke im Inventar zu verzeichnen. Mit diesen Kleidungsstücken können etwa 500 Studierende bedient werden. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Größe der Räumlichkeiten eine große Rolle spielt, deshalb kann bis auf weiteres nur eine Schätzung abgegeben werden.

Wird sich an dieser Stelle an den oben genannten Werten gehalten, ergibt die Zielkalkulation Folgendes: wenn alle Mitglieder drei Kleidungsstücke entliehen haben, sind noch 500 Kleidungsstücke vorhanden, die zum Austausch dienen. An dieser Stelle muss berücksichtigt werden, dass nicht immer alle 500 Kleidungsstücke in der Auslage vorhanden sind, da sie gewaschen oder repariert werden müssen.

Durch die Mitgliedsbeiträge könnten also in einem Jahr bis zu 120 000 € verdient werden. Die Summe markiert einen langfristig möglichen Gewinn, welcher langsam verfolgt werden sollte.

Zuerst sollte jedoch die Hälfte dieser Summe den angestrebten Ertrag darstellen, um ein gutes und sorgfältiges Hinarbeiten zu gewährleisten.

Angenommen die Firma startet im Januar das Geschäft mit 500-1 000 katalogisierten Kleidungsstücken, dann sind bis Ende Juli im besten Fall 125 Mitglieder als Kund*innen angemeldet und bis Ende Dezember 250. Das würde für das erste Jahr ein Zielgewinn von etwa 24 000 € ergeben (etwa 9 000 € bis Ende Juni und 15 000 € bis Ende Dezember).

Weitere Gewinne wären durch Veranstaltungen, Flohmärkte und eventuelle Spenden zu berücksichtigen. Im selben Zuge sollten aber auch mögliche Verluste mit einkalkuliert werden, die entstehen, wenn Beiträge nicht bezahlt werden oder nicht

mehr brauchbare Kleidung zurückgegeben wird.

Die Studierendenfirma könnte an passenden Wettbewerben teilnehmen, um Finanzierungen durch Gewinne/Spenden einzuwerben. Falls gewünscht, kann das Konzept an andere Universitäten verkauft werden und ähnlich wie in Franchise-Systemen eine Einarbeitung erfolgen.

Abschließend ist in diesem Kapitel zu sagen, dass es nicht die Intention ist, große Gewinne zu erzielen, sondern vielmehr ein Angebot für ein nachhaltigeres Leben und der Auseinandersetzung mit dem eigenen Konsumverhalten zu bieten. Falls die Verluste so hoch sind, dass die Universität das Projekt nicht weiter unterstützen kann, ist diesen beiden Parteien bei einer Einigung erlaubt, das Projekt zu beenden.

¹⁸⁴ Vgl. NaturFreunde Osnabrück e.V. (2018).; Im Naturfreundehaus kostet die Exkursion pro Person etwa 60 €.

¹⁸⁵ Vgl. Kostenvoranschlag Corporate Design (siehe Anhang).

¹⁸⁶ Vgl. Kosten Katalogisierungssystem (siehe Anhang).

VI SCHWERPUNKTMODUL: NACHHALTIGKEITSMANAGEMENT

Im folgenden Kapitel geht es um die didaktischen Überlegungen zu dem Modul *Nachhaltigkeitsmanagement*, welches an die Studierendenfirma *Fairo Moda* gekoppelt ist.

Das Seminar, als Bestandteil des Moduls, konzentriert sich auf die Auseinandersetzung und Reflexion des nachhaltigen Handelns. Darüber hinaus arbeiten sich die Studierenden in ihren Arbeitsgemeinschaften ein, planen Projekte und setzen sie um.

Fairo Moda trägt somit zu einer positiven Entwicklung im Bereich Studium und Lehre bei. Das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* bietet durch sein duales System eine Fülle an theoretischen sowie praktischen Lern- und Lehrerfahrungen an. Nachhaltigkeitstheorien werden mit Hilfe von didaktisch abwechslungsreichen Methoden sichergestellt, wodurch die Studierenden angeregt werden, erlernte Inhalte nicht nur selbst umzusetzen, sondern weiter zu vermitteln (im Schuldienst, in Seminaren, in Veranstaltungen, auf sozialen Netzwerken usw.). Durch die Öffentlichkeitsarbeit beeinflusst *Fairo Moda* seine Umwelt, welche sich wiederum auf das Seminar auswirkt. Diese Wechselwirkungen gewähren der Studierendenfirma eine konstante Qualitätsentwicklung in ihren Inhalten, ihrer Lehre und ihrer Arbeit.

Im vorangehenden Konzept von *Fairo Moda* wurde bereits heraus gearbeitet, wie sich die anfallenden Aufgaben verteilen. In diesem Teil der Arbeit stehen die Rahmenbedingungen sowie die Lern- und Lehrziele des Moduls im Vordergrund.

Zunächst wird der Modul- beziehungsweise Seminaraufbau erläutert, womit sich gleichzeitig die Verteilung der Semesterwochenstunden sowie der Leistungspunkte ergeben. Um den Aufbau zu veranschaulichen, wird dieser im Kontext der

Prüfungsordnung erläutert. Nachdem ersichtlich ist, wie das Seminar abläuft, soll erörtert werden, welche Studierenden das Modul belegen können.

Im folgenden Unterkapitel geht es um die Inhalte sowie die Lern- und Lehrziele der Veranstaltung. Für einen ersten Überblick soll in diesem Unterkapitel zunächst die Modulbeschreibung sorgen, welche dann im Anschluss erläutert wird.

Abgeschlossen wird das Kapitel durch eine explizitere Darstellung der Theorie der Nachhaltigkeitsdidaktik, welche die Hauptintention des Moduls sowie die Philosophie des gesamten Projektes aufzeigt.

1. Modulaufbau

Um einen ersten Überblick über den Aufbau zu erhalten, wird das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* zunächst beispielhaft in die bestehende Prüfungsordnung für den Bachelor - Studiengang *Bildung, Erziehung und Unterricht* der Universität Osnabrück eingegliedert. Hieraus ergibt sich die Möglichkeit, das Modul im Kontext einer etablierten Prüfungsordnung zu sehen.

Anhand der Eingliederung des Schwerpunktmoduls werden im weiteren Verlauf die Rahmenbedingungen herausgearbeitet. Außerdem wird erläutert, für welche Studiengänge das Modul zugänglich ist. An dieser Stelle kann bereits erwähnt werden, dass für alle Studiengänge dieselbe Anrechnung gilt, wie sie im folgenden Beispiel dargestellt wird.

Innerhalb der Prüfungsordnung Bachelor BEU (Bildung, Erziehung und Unterricht) verankert sich das Modul wie folgt:

Kerncurriculum Lehrerbildung

KCL-BEU

der studiengangsspezifischen Prüfungsordnung für
den Bachelorstudiengang *Bildung, Erziehung und Unterricht*

§ 1 Zuständigkeit

Zuständig ist die Studiendekanin / der Studiendekan für die fächerübergreifenden Studienanteile der lehramtsorientierten Studiengänge.

§ 2 Studienprogramm und Studienablauf

(1) Das Studienprogramm für den fächerübergreifenden Teil KCL-BEU im Bachelorstudiengang *Bildung, Erziehung und Unterricht* umfasst 54 LP und gliedert sich wie folgt:

Identifizier	Pflichtbereich	SWS	LP	Dauer	Empfohlenes Semester	Voraussetzungen
PFB-KCL-GS1	Grundfragen der Schultheorie (BEU)	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-GEW	Grundfragen der Erziehungswissenschaft	4	6	1	1. - 6.	keine
PFB-KCL-GUD	Grundfragen von Unterricht und Didaktik	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-PR	Portfolio	2	2	6	1	Siehe Abs. 3
PFB-KCL-EL	Entwicklung und Lernen	4	6	2	1. - 2.	keine
PFB-KCL-PP	Pädagogische Psychologie	4	8	1-2	2. - 6.	PFB-KCL-EL, 1. Komponente
	Summe	22	38			
Identifizier	Wahlpflichtbereich	SWS	LP	Dauer	Empfohlenes Semester	Voraussetzungen
Zwei der folgenden Wahlpflichtmodule (siehe Abs. 2)						
PFB-KCL-SSO	Schwerpunktmodul Soziologie	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-SPO	Schwerpunktmodul Politikwissenschaft	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-PHI	Schwerpunktmodul Philosophie	4	8	1-2	1. - 6.	--
PFB-KCL-SIN	Schwerpunktmodul Heterogenität und Inklusion	4	8	1-2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-WB	Schwerpunktmodul Werte Bildung	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-SPY	Schwerpunktmodul Psychologie	4	8	2	2. - 6.	PFB-KCL-EL, 1. Komponente
PFB-KCL-AB	Schwerpunktmodul Ästhetische Bildung	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-SMM	Schwerpunktmodul Medienbildung und Mediensozialisation	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-SBB	Schwerpunktmodul Beobachten, Beraten, Fördern und Beurteilen im Kontext von Heterogenität	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-DAZ	Schwerpunktmodul Deutsch als Zweitsprache	4	8	1-2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-NHM	Schwerpunktmodul Nachhaltigkeitsmanagement	4	8	2	1. - 6.	keine
PFB-KCL-VM	Vertiefungsmodul	4	8	2	1. - 6.	keine
	Summe	30	54			

(2) Mindestens eines der beiden Wahlpflichtmodule muss ein Schwerpunktmodul sein.

(3) Näheres regelt die Ordnung für lehramtsbezogene Praktika und Portfolio.

§ 3 Berechnung der Note des KCL-BEU

Die Note des KCL-BEU errechnet sich aus dem nach Leistungspunkten gewichteten Mittel aller benoteten Module.¹⁸⁷

*Die oben stehende Prüfungsordnung besitzt keine Gültigkeit. Um Gültigkeit zu erlangen, muss sie von der Studienkommission des Zentrums für Lehrerbildung, der Zentralen Kommission für Studium und Lehre (ZSK), dem Senat und dem Präsidium der Universität Osnabrück beschlossen werden.

¹⁸⁷ Vgl. Universität Osnabrück (2018): Allgemeine Prüfungsordnung für Bachelor und Masterstudiengänge der Universität Osnabrück.



Abb.5: Seminarablauf

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

b. Anrechnung von Leistungspunkten und Semesterwochenstunden

Aus der Ordnung geht hervor, dass das Wahlpflichtmodul vier Semesterwochenstunden sowie acht Leistungspunkte vorsieht, außerdem kann das Modul zu jedem Zeitpunkt des (Bachelor) Studiums belegt werden.

Im Folgenden soll dargestellt werden, inwieweit sich die Leistungspunkte sowie Semesterwochenstunden verteilen. Um diesen Aufbau besser zu veranschaulichen, soll die obige Tabelle behilflich sein.

Die Tabelle zeigt den Modulablauf in ihren einzelnen Komponenten. Das Modul dauert über zwei Semester an. Die Teilkomponenten können jeweils in einem Semester absolviert werden. Die parallele Absolvierung ist nicht möglich. Angedacht ist, das Modul nur zum Wintersemester beginnen zu können. Diese Festlegungen liegen darin begründet, dass ein Team über zwei Semester besser zusammenwachsen kann, wodurch diese Arbeitsgemeinschaften eine vertraute und konstante Konstellation bilden, die einen eingespielten Arbeitsrhythmus ermöglichen.

Die Tabelle zeigt neben dem Ablauf auch die Verteilung der Leistungspunkte. Die Semesterwochenstunden ergeben im Schnitt etwa 45 Zeitstunden, also 22,5 Stunden pro Semester (1 SWS = 45 Minuten berechnet auf jeweils 14 Semesterwochen). Die Darstellung basiert auf Näherungswerten und stellt eine Empfehlung dar.¹⁸⁸

c. Aufbau des Moduls

Das Modul beginnt für alle Teilnehmer*innen mit einem Blockseminar. Der Ersttermin liegt in der Regel am Wochenende vor dem Beginn des Wintersemesters und findet in Form einer Exkursion

statt, damit den Studierenden, die aus verschiedenen Fachgebieten zusammenkommen, ein intensiveres Kennenlernen ermöglicht wird. Darüber hinaus sollen sich die Seminarteilnehmer*innen einer Arbeitsgemeinschaft (*Fashion Scouts*, *Visual Marketing* oder *Event Planning*) zuordnen sowie in einer Projektgruppe (innerhalb der Arbeitsgemeinschaften entstehen verschiedene Projekte) erste Ideen brainstormen. Das Ziel der Exkursion ist es, dass am Ende jede*r Studierende eine realistisch zu bewältigende Aufgabe gefunden hat, welche sie/er im Laufe des Semesters bearbeitet. Die Bearbeitung dieses Projektes kann entweder über zwei Semester gehen (wenn der Umfang der Aufgabe entsprechend ist), oder es wird ein neues Projekt für das Sommersemester geplant. Das zweite Semester wird dann von jeder/jedem Studierenden mit einer schriftlichen Arbeit abgeschlossen. Diese kann zum Beispiel in Form eines Essays, einer Hausarbeit oder einer Reflexion mit dem Umfang von 12-15 Seiten angefertigt werden. Darüber hinaus ist es möglich, das Seminar mit einem Studienprojekt, zum Beispiel in Form einer empirischen Forschung, zu absolvieren. Das Thema des zu benoteten Leistungsnachweises ist mit der wissenschaftlichen Fachkraft abzuklären.

d. Wer kann das Modul belegen?

Nachdem die Übersicht des Seminars dargestellt wurde geht es im Folgenden um die Frage, wer das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* belegen kann. Aus der Prüfungsordnung wird ersichtlich, dass sich das *KCL (Kerncurriculum Lehrerbildung)* in Pflicht-

¹⁸⁸ Anmerkung: An dieser Stelle sind im Zuge der Bearbeitung Ungereimtheiten im Vergleich mit anderen Prüfungsordnungen aufgefallen, in welchen es für 4 SWS 6 LP gibt, anstatt 8 LP (wie in diesem Beispiel). (Vergleiche zum Beispiel mit der PO Textiles Gestalten und Germanistik)

und Wahlpflichtmodule gliedert. Die Pflichtmodule müssen von allen Lehramtsstudierenden absolviert werden, während die Schwerpunktmodule die Möglichkeit bieten, ein Interesse beziehungsweise einen bestimmten Themenschwerpunkt zu vertiefen. An dieser Stelle gliedert sich das Modul Nachhaltigkeitsmanagement ein.¹⁸⁹

Hieraus ergibt sich, dass der bereits herausgearbeitete Studiengang Bachelor BEU (Bildung, Erziehung und Unterricht) sowie die Master of Education Studiengänge (Grund-, Haupt- und Realschule sowie Gymnasium) Schwerpunktmodule in ihren Prüfungsordnungen vorsehen und das Modul Nachhaltigkeitsmanagement für diese Studierenden eine neue Option darstellen könnte.

Studierende, die im Bachelor das Lehramt an Gymnasien anstreben, können das Schwerpunktmol- dul erst während ihres Masterstudiums belegen, da die Prüfungsordnung KCL-2FB (Kerncurriculum Lehrerbildung 2-Fächer-Bachelor) keine individuelle Vertiefung vorsieht.¹⁹⁰ Im Masterstudiengang schreibt die Prüfungsordnung KCL-Gy (Kerncurriculum Lehrerbildung Gymnasium)¹⁹¹ allerdings Schwerpunktmole vor, welche in puncto Leistungspunkte sowie Semesterwochenstunden deckungsgleich mit der ausführlich dargestellten Bachelor BEU Prüfungsordnung sind.

In einem Gespräch mit Christina Grunwald der Sachbearbeiterin der KoPro (Koordinationsstelle Professionalisierungsbereich), stellte sich heraus, dass das geplante Modul auch für Studierende des 2-Fächer Bachelors eine Gelegenheit bieten kann, Leistungspunkte im *Modell 4 Schritte* +¹⁹² zu erhalten. So wäre die erste Einheit als *Schritt 4* und die zweite benotete Komponente, als *Schritt+* anrechenbar. Das Ziel der Professionalisierung beziehungsweise des *Modells 4- Schritte* +, ist eine Schwerpunktvertiefung sowie das Erwerben von Schlüsselkompetenzen. Die KoPro bietet hierfür verschiedene Workshops an. Einige Beispiele wären: Selbst- und Zeitmanagement, Präsentations- und Moderationstraining, Berufsziele entdecken, Projektmanagement usw. Weiterhin ist es möglich, die Leistungspunkte im jeweiligen Fachgebiet zu absolvieren. In dem Gespräch kam zur Geltung, dass

a. Modulbeschreibung

Modulbeschreibung für den überfachlichen Teil Kerncurriculum Lehrerbildung

Bachelorstudiengang ‚Bildung, Erziehung und Unterricht‘
Masterstudiengang ‚Lehramt an Grundschulen‘
Masterstudiengang Master of Education ‚Lehramt an Haupt- und Realschulen‘
Masterstudiengang ‚Lehramt an Gymnasien‘
sowie für den
‚2-Fächer Bachelorstudiengang‘

die KoPro versucht, ihr Workshop-Angebot ständig zu optimieren, um möglichst viele Schlüsselkompetenzen abzudecken. Die Kompetenzen *nachhaltiges Handeln* sowie *Gesundheit* sind bei Teambesprechungen schon häufig thematisiert worden und ein längerfristig anvisiertes Umsetzungsziel.¹⁹³

Zusammenfassend geht aus diesen Erläuterungen hervor, dass Studierende der Studiengänge *Bachelor BEU*, *Master of Education* (alle Schulformen) sowie 2-Fächer Bachelorstudierende das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* belegen können. Diese Möglichkeit stellt im Endeffekt eine Wahloption für 30 verschiedene Fächer dar.¹⁹⁴

2. Modulinhalte und -ziele

Nachdem nun die Rahmenbedingungen der Veranstaltung veranschaulicht wurden, geht es im nachfolgenden Unterkapitel um die Inhalte sowie die Lehr- und Lernziele des Moduls. Zu einem ersten Überblick verhilft zunächst die Modulbeschreibung. Anschließend werden die Qualifikationsziele und Inhalte erläutert.

Die Entwicklung der Modulbeschreibung orientiert sich an der Tatsache, dass sich das Schwerpunktmol- dul aller Voraussicht nach zu einem Großteil an Lehramtsstudierende richtet. Ebenso sind die *Q-Ziele (Qualifikations- und Qualitätsziele Studium und Lehre)*¹⁹⁵ der Universität Osnabrück bei der Erstellung ein wichtiger Anhaltspunkt gewesen. Des Weiteren war die Lektüre *Lehren an Hochschulen – Eine Hochschuldidaktik für den Aufbau von Wissen und Kompetenzen* von *Brigitta K. Pfäßli* bei der Formulierung von Qualifikationszielen eine große Unterstützung.¹⁹⁶

Diese Aspekte bilden zusammen mit der Intention des nachhaltigen Handelns das Grundgerüst für das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement*.

¹⁸⁹ Vgl. Universität Osnabrück (2018): Professionalisierung.
¹⁹⁰ Vgl. Universität Osnabrück (2018): Überfachlicher Teil 2 FB KCL. ¹⁹¹ Vgl. Universität Osnabrück (2018): Überfachlicher Teil Master Gymnasium KCL. ¹⁹² Vgl. Universität Osnabrück (2018): Professionalisierung. ¹⁹³ Vgl. Gesprächsprotokoll a (siehe Anhang) ¹⁹⁴ Vgl. Universität Osnabrück (2018): 2FB Fächerkombinationen.; + Sachunterricht und Textiles Gestalten ¹⁹⁵ Vgl. Universität Osnabrück (2016): Flyer Q-Ziele. ¹⁹⁶ Vgl. Pfäßli (2015), Seite 128.

Identifizier	PFB-KCL-NHM
Modultitel	Schwerpunktmodul Nachhaltigkeitsmanagement
Englischer Modultitel	Focus Module: Sustainability Management
Modulbeauftragte/ -r	Studiendekan/ -in für die fächerübergreifenden Anteile der lehramtsorientierten Studiengänge
Qualifikationsziele	<p>Komponente 1 Grundfragen von Nachhaltigkeit und ihrer Didaktik Die Studierenden...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ...reflektieren ihren Lebensstil nach ökologischen, ökonomischen und sozialen Gesichtspunkten. • ...analysieren das Konsumverhalten der Gesellschaft. • ...erlernen und verstehen die (betrieblichen) Aspekte der Sharing Economy. • ...erarbeiten Projekte in Arbeitsgemeinschaften. <p>Komponente 2 Praxis von Nachhaltigkeit und ihrer Didaktik Die Studierenden...</p> <ul style="list-style-type: none"> • ...können selbstständig Lehreinheiten erarbeiten, um ihr Wissen über nachhaltiges Handeln an Kommiliton*innen, Kolleg*innen, Schüler*innen und Eltern weiter zu geben. So bilden sie ökologische und soziale Werte und nehmen die Rolle der/des Multiplikatorin/Multiplikators ein (Nachhaltigkeitsdidaktik). • ...organisieren Veranstaltungen (Workshops und Vorträge) • ...setzen betriebliche Aspekte der Sharing Economy um. • ...netzwerken mit verschiedenen Fachbereichen, NGOs, Studierendeninitiativen, Firmen, usw. • ...verwenden soziale Medien für eine Internetpräsenz, lernen Einflussmöglichkeiten auf die Gesellschaft kennen und nutzen dieses Wissen für ihre Arbeit mit Schüler*innen.
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> • Theorien und Konzepte von Nachhaltigkeit • Funktionen und Formen der Sharing Economy • Missstände in der Mode- und Textilindustrie • ökologische/soziale Werte • Nachhaltigkeitsdidaktik • Veranstaltungsplanung • Ansätze und Methoden eines nachhaltigen Lebensstils • Bildungsauftrag: nachhaltiges Handeln (bildungspolitische Rahmenbindungen) • Umgang mit Social Media, bezogen auf: Medienkompetenzen, Medienerziehung und betriebliche Aspekte • Modefotografie
Modulkomponenten, Veranstaltungsform mit Angabe der LP	<p>Komponente 1 (WPK 1): Blockseminar (1SWS) + Projekt in Arbeitsgemeinschaft (1 SWS) = 4LP</p> <p>Komponente 2 (WPK 2): Projekt in Arbeitsgemeinschaft (1SWS) + Leistungsnachweis (1SWS) = 4 LP</p>
LP des Moduls	8 LP
SWS des Moduls	4 SWS
Dauer des Moduls	2 Semester
Angebotsturnus	Jährlich
Studiennachweise	Eine Prüfung wird in der Komponente 2 abgelegt
Prüfungsvorleistungen	--
Art der studienbegleitenden Prüfung	Eine Prüfung in der Komponente 2, z.B.: Reflexion mit wissenschaftlicher und/oder fachdidaktischer Vertiefung (12-15 S.), Hausarbeit (12-15 S.) oder Studienprojekt

Prüfungsanforderungen	Die Prüfungsanforderungen ergeben sich aus den Inhalten und Qualifikationszielen.
Berechnung der Modulnote	--
Bestehensregelung für dieses Modul	--
Wiederholbarkeit zur Notenverbesserung	--
Modul beschließendes Gremium	Senat

* Diese Modulbeschreibung ist nicht gültig. Um Gültigkeit zu erlangen, muss sie von der Studienkommission des Zentrums für Lehrerbildung, der Zentralen Kommission für Studium und Lehre (ZSK), dem Senat und dem Präsidium der Universität Osnabrück beschlossen werden.¹⁹⁷

Aus der Modulbeschreibung gehen einige Punkte hervor, die bereits durch die Beschreibung der Rahmenbedingungen erläutert wurden, wie beispielsweise die Anrechenbarkeit der Veranstaltung und die geforderte Prüfungsleistung. Im weiteren Verlauf werden primär die Inhalte, die Qualifikationsziele sowie die grundlegenden Intentionen des Moduls erörtert.

b. Inhalt

Inhaltlich beschäftigt sich das Seminar zunächst in ausführlicher Form mit den Themen, welche eingangs in der wissenschaftlichen Einbettung der vorliegenden Arbeit erläutert wurden und methodisch mit den Studierenden erarbeitet werden sollen. So werden zu Beginn die Missstände in der Mode- und Textilindustrie behandelt. Anschließend werden die theoretischen Grundlagen von Nachhaltigkeit ausgearbeitet. Hierbei soll ein besonderer Schwerpunkt auf der vestimentären Nachhaltigkeit, dem Suffizienzgedanken sowie auf den betrieblichen Aspekten der Sharing Economy liegen. Die verwendeten Methoden werden stets mit den Seminarteilnehmer*innen reflektiert, wodurch das *Wie*, also die Methodik, zu einem zusätzlichen Inhalt des Moduls wird. *Fairo Moda* ist der Blick über den Tellerrand wichtig. Deshalb thematisiert die Studierendenfirma und das Seminar nicht nur das nachhaltige Handeln in Bezug auf Kleidung, Kooperationen oder Workshops zu Themengebieten wie beispielsweise: Naturkosmetik (Tierversuche), Mobilität, Essen, Wohnen (Wohntextilien), und Plastik (*Zero Waste Bewegung*¹⁹⁸) werden ebenfalls angestrebt, um das Thema Nachhaltigkeit ganzheitlich zu betrachten.

In den Arbeitsgruppen wird sich auf verschiedene Schwerpunkte spezialisiert. So geht es bei der Arbeitsgruppe der *Fashion Scouts* beispielsweise um das Wissen über die Planung von Arbeitsabläufen, während es bei der Einheit von *Visual Marketing* unter anderem um Social Media und Modefotografie geht. Die Studierenden in der *Event Planning*-Gruppe setzen sich derweil mit verschiedenen Methoden zur Wissensvermittlung und Planungsrastern für Seminare und Veranstaltungen auseinander.

Dadurch, dass der Austausch der Studierenden durch die Kommunikationstandems gewährleistet ist, sind diese in die verschiedenen Planungsprozesse

involviert und bekommen einen Einblick in die zusätzlich implementierten Inhalte.

c. Qualifikationsziele und Kompetenzerwerb

Die Qualifikationsziele der ersten Komponente sehen vor, dass die einführenden Inhalte, welche zunächst einen ersten Überblick verschaffen sollen, verarbeitet sowie mit dem eigenen Handeln in Verbindung gesetzt werden. Die Handlungskompetenz der realistischen Selbsteinschätzung steht demzufolge im Mittelpunkt der 1. Komponente. In erster Linie geht es an dieser Stelle also um die Reflexion im Bezug auf das eigene Handeln, aber auch um die Selbsteinschätzung in puncto: welche Projekte traue ich mir zu und welche Methoden möchte ich in Veranstaltungen beziehungsweise als Lehrer*in in der Schule umsetzen?

Neben der Selbstreflexion soll außerdem die Umwelt in Bezug auf ihr nachhaltiges Handeln beobachtet werden. Auf diese Weise haben die Studierenden unter anderem die Möglichkeit, situationsorientierte Ausgangslagen sowie Ideen für ihre Projekte zu finden.

Zusammenfassend verkörpern die Qualifikationsziele der ersten Komponente das Verstehen, Verarbeiten, Beobachten und Reflektieren über nachhaltige Handlungsstrategien. Zwischen den beiden Komponenten besteht ein fließender Übergang. In der 1. Komponente haben die Studierenden Erfahrungen gesammelt und ihre Methoden-, Selbst-, Handlungs- sowie Sozialkompetenz erweitert, welche sie im zweiten Semester weiter professionalisieren und anwenden. Beispielsweise haben sie bereits im Wintersemester eine Veranstaltung geplant und umgesetzt, wobei ihre Methodenkompetenz gefragt wurde. Die Selbstreflexion ist an dieser Stelle immer noch wichtig, rückt allerdings in den Hintergrund, weil sie automatisch stattfindet. Die Studierenden sind zu diesem Zeitpunkt zu einem festen Bestandteil der Studierendenfirma geworden und arbeiten immer selbstständiger an den anfallenden Aufgaben oder ihren Projekten.

¹⁹⁷ Vgl. Universität Osnabrück (2018): Modulbeschreibung KCL; Pfäffli, Brigitta K. (2015): Seite 128 ¹⁹⁸ Der Zero Waste Bewegung gehören Menschen an, die so wenig Müll produzieren wie möglich.

Die Hauptintention der Projektarbeit beinhaltet zum einen die Persönlichkeitsentwicklung sowie die Professionalisierung. Die Studierenden haben an dieser Stelle die Möglichkeit, ein Thema zu bearbeiten und zu erforschen, welches ihnen am Herzen liegt, oder sie können ein persönliches Interesse wissenschaftlich vertiefen, so lange es thematisch zum Modulplan passt. Die Ziele der Projektarbeit sind zum einen die Schlüsselkompetenzen (Selbst-, Methoden- sowie Handlungskompetenz) der Studierenden weiter auszubilden und zum anderen die stetige Qualitätsentwicklung der Studierendenfirma zu gewährleisten. In den Projekten werden immer wieder neue Ideen ausgearbeitet, die die Studierendenfirma weiter entwickelt und so konstant das Interesse von außen und innen wecken. Doch was bedeutet Projektarbeit und wie gliedert sich diese scheinbar komplexe Arbeitsform? In einer Projektarbeit geht es um die praktische Umsetzung der wissenschaftlichen Inhalte, welche im Studium erlernt wurden.¹⁹⁹ In erster Linie geht es darum, zunächst ein Thema zu verstehen, ein Team zu bilden und eine Idee zu entwickeln, welche organisiert, dokumentiert und im erfolgreichen Falle umgesetzt wird.²⁰⁰

Ein Projekt könnte im Bezug auf das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* beispielsweise die Planung einer Veranstaltung sein. Für die Studierenden besteht die Möglichkeit, ihre eigenen Ideen zu entwickeln und umzusetzen. Dabei handelt es sich nicht um Planspiele, sondern um konkrete Projekte, welche praktisch realisiert werden. Diese Umstände sollen die Eigenmotivation der Studierenden intensiv fördern.²⁰¹ Während der Umsetzung von Projekten wird vor allem die *Persönlichkeitsbildung* und *zivilgesellschaftliche Kompetenz* gefördert.²⁰² Während der Erarbeitung der einzelnen Projekte bilden die Studierenden ihre Schlüsselkompetenzen weiter aus. Zu diesen Kompetenzen gehört beispielsweise die *allgemeine berufliche Handlungskompetenz*, welche von den Studierenden das zielorientierte, durchdachte und verantwortungsbewusste Bewältigen von Aufgaben abverlangt.²⁰³ Weiterhin wird im Team zusammengearbeitet, was die sozialen Kompetenzen fördert. Die Studierenden befinden sich zum einen in einem ständig selbstreflexiven Prozess, zum anderen geben sie sich gegenseitig Feedback, um die Qualität ihres Projektes zu sichern und zu erhöhen. Auch auf der persönlichen Ebene können die Studierenden von den Rückmeldungen ihrer Kommiliton*innen profitieren. Die Projektarbeit führt dazu, dass sie sich intensiv mit Nachhaltigkeit auseinandersetzen, was nebenbei dem zivilgesellschaftlichen Engagement zu Gute kommt.

Im Seminar kommen Studierende aus verschiedenen Fachbereichen zusammen. Zum einen soll dieses der gegenseitigen Wertschätzung und dem Abbauen von eventuellen Vorurteilen gegenüber verschiedenen Studiengängen bewirken, zum anderen soll ein Ort

für interdisziplinäres Lernen, Lehren, Denken und Arbeiten geschaffen werden. Interdisziplinarität entsteht dort, wo mindestens zwei verschiedene Disziplinen miteinander forschen, lernen oder lehren.²⁰⁴ Kooperationen mit anderen Fachgebieten (etwa mit den Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften und den Wirtschaftswissenschaften) und studentischen Initiativen sind ausdrücklich erwünscht. Dieser fächerübergreifende Austausch lässt die Universität zu einer stabileren Einheit zusammenwachsen und ebnet das Sprungbrett für weitere wissenschaftliche Verbundprojekte. Insgesamt haben Studierende 30 verschiedener Fächer die Möglichkeit, das Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* zu belegen, ein fruchtbarer Nährboden für Interdisziplinarität.

Inhaltlich liegt der Fokus des Seminars zunächst auf der vestimentären Nachhaltigkeit. Dieses Themenfeld soll wissenschaftlich kontinuierlich weiter bearbeitet werden. Beispielsweise sollen neue Erkenntnisse, Innovationen oder Tipps für ein nachhaltiges Handeln recherchiert, zusammengetragen und nach außen getragen werden (zum Beispiel durch Publikationen). Das Lehr- und Lernziel für die Studierenden ist es, an dieser Stelle das wissenschaftliche Arbeiten und Recherchieren zu vertiefen sowie das kritische Denken und Begutachten zu schärfen.

3. Didaktische- methodische Überlegungen

Um die bereits erläuterten Modulintentionen zu erreichen, ist das Beherrschen eines didaktisch-methodischen Handwerkszeugs notwendig. Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit der Rolle und den Aufgaben der/des Lehrenden. Weiterhin werden methodische Überlegungen angestellt, die von Anfang an zu einem positiven Arbeitsklima führen sollen.

a. Die Rolle der/des Dozierenden

Die Rolle der wissenschaftlichen Fachkraft wurde im vorangehenden Konzept der Studierendenfirma bereits ausgeführt. An diesem Punkt soll die Funktion noch einmal von der didaktischen Perspektive aus betrachtet werden. In erste Linie handelt es sich um eine beratende Funktion. Die/der Lehrende soll individuelle Denkprozesse anstoßen und Interaktionen zwischen allen Akteur*innen im Seminar aufbauen.²⁰⁵ Die Aufgaben beinhalten somit das Begleiten, das Fragen, das Anregen, das Erklären sowie das Beraten²⁰⁶, um die Studierenden zum Denken, Weiterdenken, Kritisieren und Kreieren anzuregen. Wichtig ist es, an dieser Stelle Freiraum zu schaffen, der den Studierenden dies ermöglicht. Weiterhin sollte das eigene Interesse und die Leidenschaft an

199 Stöhler (2016), Seite 1 f. 200 Ebd. 5 f. 201 Vgl. Pfäffli, Seite 35 ff. 202 Vgl. Universität Osnabrück (2016): Flyer Q-Ziele. 203 Vgl. Pfäffli, Seite 67 204 Vgl. Pfäffli Seite 341 205 Vgl. Ebd. Seite 23 206 Vgl. Pfäffli, (2015), Seite 20.

den Inhalten und eine Wertschätzung den Studierenden gegenüber vermittelt werden.²⁰⁷ Das Lehren und Lernen soll durch die/den Dozierenden mit *Kopf, Herz und Hand*²⁰⁸ bereichert werden, welches unter anderem durch die methodische Vielfalt gelingen kann.

An dieser Stelle soll noch einmal erwähnt werden, dass der Wunsch nachhaltig zu handeln als persönliches Anliegen der Studierenden betrachtet werden soll. Die/der Dozent*in soll niemandem ein Rezept vorlegen, sondern eher Verständnis aufbringen und erklären, dass *alles kann und nichts muss* und, dass *alles* auch nicht auf Anhieb möglich ist, wie im Kapitel über die Suffizienz bereits bestätigt wurde. Vordergründig geht es also um Impulse und Tipps für die Gestaltung einer nachhaltigeren Gesellschaft sowie Umwelt (Schritt für Schritt) und auf keinen Fall um Verurteilungen. Es ist zu erwarten, dass die Motivation der Studierenden nicht angesprochen wird, wenn ihnen mit dem *erhobenen Zeigefinger* entgegengetreten wird.²⁰⁹

Weiterhin ist es die Aufgabe der Dozierenden, eine angenehme Arbeitsatmosphäre aufzubauen, wozu unter anderem eine klare Kommunikation mit verbindlichen Vereinbarungen sowie eine lernfördernde Dynamik zählen.²¹⁰ Gerade im Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* ist es wichtig, dass das Team gut funktioniert, wie dieses gelingen kann, beschreibt das folgende Unterkapitel.

b. Arbeitsklima, Exkursion und teambildende Maßnahmen

Zu Beginn des Seminars soll, wie bereits erwähnt, eine Exkursion stattfinden. Während dieser Studienfahrt werden die einführenden wissenschaftlichen Inhalte sowie das Einarbeiten in die verschiedenen Aufgabenbereiche und Projekte vorgenommen.

Die Intention, die Blockveranstaltung in dieser Form zu organisieren, ist der rasche Abbau der Verunsicherungen der einzelnen Studierenden sowie der Anonymität untereinander. Die Anonymität und die Verunsicherungen bedingen sich gegenseitig und verzeichnen sich häufig in anfänglichen Gruppenprozessen.²¹¹ Da in dieser Veranstaltung Studierende zusammenkommen, die sich mit großer Wahrscheinlichkeit untereinander nicht kennen, soll ihnen das Kennenlernen auf diese Weise erleichtert werden. Um in Interaktion zu treten, werden von der Seminarleitung verschiedene Kennlernmethoden (wie beispielsweise das Kennlerndreieck²¹²) angeleitet. Außerdem wird ein kleines lockeres Programm für die freien Stunden vorbereitet.

Das Hauptziel ist es, eine angenehme Atmosphäre beziehungsweise ein konstruktives Arbeitsklima zu schaffen. Weiterhin soll den Teilnehmer*innen Wertschätzung entgegengebracht werden. Mit dem Arbeitsklima sind die qualitativen sozialen Beziehungen innerhalb des Seminars sowie der

Studierendenfirma gemeint.²¹³ An dieser Stelle lässt sich ergänzen, dass ein gutes Betriebsklima mit zufriedenstellenden Arbeitsleistungen korreliert.²¹⁴ Ein Betriebsausflug kann weitere positive Effekte versprechen.²¹⁵

Wenn durch die Exkursion der Grundstein für eine positive Atmosphäre gelegt wurde, muss trotzdem weiter an dieser gearbeitet werden. Dazu ist es wichtig, dass ein ständiger kommunikativer Austausch gewährleistet wird. Im Zusammenhang mit der Kommunikation steht außerdem das Entstehen einer Feedbackkultur, in welcher Feedback geben und nehmen zur Tagesordnung wird und eine Qualitätsentwicklung stattfindet.²¹⁶ Kommunikation und Feedback sind wichtig, um das positive Klima dauerhaft beizubehalten.

Weitere Teamtage können geplant werden, um die positive Stimmung aufrecht zu erhalten (Beispiele: Weihnachtsfeier, Ausflüge wie Kanufahren oder Wandern). Die Studierenden sollen spüren, dass sie ernst genommen und wertgeschätzt werden.

4. Versuch einer Definition der herausgearbeiteten Theorie der Nachhaltigkeitsdidaktik

Im Folgenden sowie abschließenden Unterkapitel wird versucht, die Theorie der *Nachhaltigkeitsdidaktik* einzugrenzen und zu definieren. An dieser Stelle ist es wichtig zu erwähnen, dass es zu der hier aufgestellten Theorie bisher keine evidenzbasierten Belege gibt. Allerdings offenbaren sich Möglichkeiten für empirische Untersuchungen.

Im weiteren Vorgehen wird die *Nachhaltigkeitsdidaktik* zunächst mit Hilfe einer Grafik veranschaulicht und anschließend erläutert. Die Erläuterungen berufen sich auf den bisherigen Gesamtkontext der vorliegenden Arbeit, was bedeutet, dass sich der Blick auf die Nachhaltigkeit, welche sehr facettenreich definiert werden kann, an dieser Stelle auf die bisherige inhaltliche Erarbeitung konzentriert.

207 Vgl. Ebd. Seite 150 208 Ebd. Seite 151 209 Vgl. Pfäffli Seite 37 f. 210 Vgl. Ebd. Seite 154 211 Vgl. Amann, Andreas.(2004): Gruppendynamik als reflexive Vergemeinschaftung. in Antons (Hg.) (2004), Seite 28. 212 Kennlerndreieck: Bei der Methode des Kennlerndreiecks setzen sich immer drei Personen zusammen und beantworten vorgegebene Fragen, die sich auf die Erwartungen der bevorstehenden Veranstaltung, die Vorerfahrungen und auf die Persönlichkeiten der Gruppenteilnehmer*innen konzentrieren. Zunächst beantworten die Teilnehmer*innen jede Frage für sich und tauschen sich dann über ihre Ergebnisse aus. Im Anschluss finden immer zwei Personen übereinstimmende Gemeinsamkeiten. Der Output wird im Plenum vorgestellt. 213 Vgl. Rosenstil, Lutz: Betriebsklima und Leistung – eine wissenschaftliche Standortbestimmung. - in Hangebrauck (Hg.) (2003), Seite 28. 214 Vgl. Ebd. Seite 31 f. 215 Vgl. Ebd. Seite 34 216 Vgl. Bolz (2013), Seite 17.

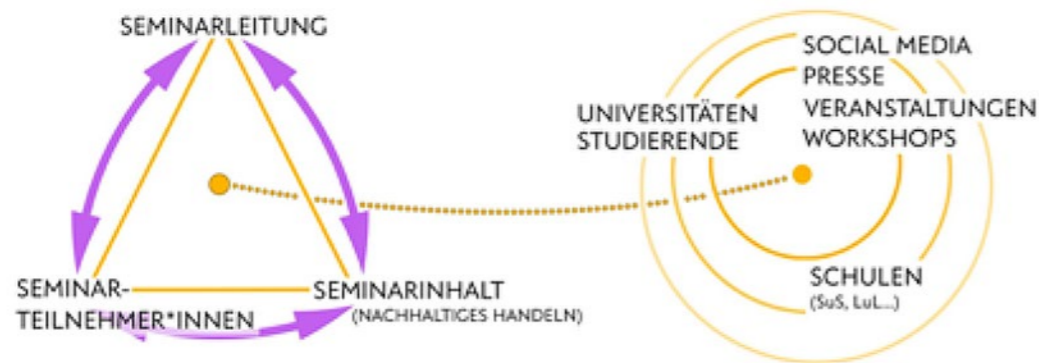


Abb.6: Nachhaltigkeitsdidaktik

In der Grafik ist zunächst das Didaktische Dreieck zu erkennen, welches vorsieht, dass der Stoff durch die/den Lehrenden vorbereitet und dann an die Lernenden weitergegeben wird. Die Lernenden vertiefen diesen Stoff dann wiederum durch Lernen.²¹⁷

Anhand der Abbildung, die hier zu sehen ist, lässt sich mit Hilfe der Pfeile erkennen, dass alle Komponenten: Seminarleitung, Teilnehmer*innen sowie der Inhalt in einer engen Wechselwirkung miteinander stehen. Alle drei Parteien bedingen sich gegenseitig. Die Seminarleitung vermittelt den Gegenstand (das nachhaltige Handeln), im besten Fall mit Begeisterung, an die Studierenden. Die Studierenden erarbeiten die Themen aktiv durch verschiedene Vermittlungsmethoden. Angeregt durch ihr individuelles Interesse, entwickeln sie ihre wissenschaftlichen Vertiefungen intensiv in verschiedene Richtungen. Die Seminarleitung berücksichtigt diese Interessen situationsorientiert und lässt sie in den Seminarinhalt mit einfließen. Die/der Dozierende lässt die Studierenden zu neuen Forschungsquellen recherchieren, um den eigenen inhaltlichen Überblick weiter wachsen zu lassen.

Die bearbeiteten Inhalte des Seminars finden zum Beispiel durch Veranstaltungen, Publikationen und Postings in sozialen Netzwerken ihren Weg in die Öffentlichkeit.

Das Feedback, die Fragen und Kritiken, welche unter anderem durch die Öffentlichkeitsarbeit entstehen, geben wiederum neue Anregungen für weitere Vertiefungen, Diskussionen sowie neue Forschungsleitfragen und beeinflussen das Seminar somit fortlaufend. So entstehen parallel zu den Themen innerhalb des Seminars auch Wechselwirkungen zwischen den Komponenten Modul und Umwelt. Diese Wechselwirkungen entwickeln sich in erster Linie aus der Kommunikation (über verschiedene Medien), dem Feedback (innerhalb und außerhalb der Komponenten) und der (Selbst-)Reflexion. Insgesamt ergeben sich Wechselwirkungen in der Lehre und während des Lernens durch: Handlungen, Inhalte, Beziehungen, Prozesse und Ziele.²¹⁸

Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

Da die meisten Teilnehmer*innen des dualen Moduls in Zukunft im Schuldienst tätig sein werden und didaktische Methoden kennen, mit welchen nachhaltige Werte und Normen unserer Gesellschaft vermittelt werden, erfüllt *Fairo Moda* das Ziel, die nächste Generation in ihrem nachhaltigem Handeln zu prägen. Weiterhin erfolgt die aktive Erprobung der *Nachhaltigkeitsdidaktik* in der Schule. Auf diese Weise entstehen neue empirische Forschungsansätze, die in Form von wissenschaftlichen Arbeiten thematisiert werden können. Auch diese Forschungsfragen und -antworten beeinflussen und optimieren die Theorie der *Nachhaltigkeitsdidaktik* und sichern ihre qualitative Entwicklung.

Zusammenfassend ließe sich die Nachhaltigkeitsdidaktik wie folgt definieren:

Die Nachhaltigkeitsdidaktik ist das Lernen und das Lehren von nachhaltigem Handeln. Sie beschäftigt sich mit den wissenschaftlichen Aspekten von Nachhaltigkeit, welche sich mit ihrer Entstehung, neuen Ansätzen und Theorien, ihrer Handlungsebene sowie ihrer methodischen Vermittlung auseinandersetzt. Das Ziel der Nachhaltigkeitsdidaktik ist das Anregen eines nachhaltigen Bewusstseins bei den gegenwärtigen und zukünftigen Generationen.

²¹⁷ Vgl. Jank; Meyer (2002), Seite 55. ²¹⁸ Vgl. Ebd. Seite 63 f.

VII ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Schnelles Design bedeutet: schnelle Produktion. Schnelle Produktion bedeutet: schnelle Fertigung, schneller Verkauf, schneller Kauf, schnelle Entsorgung - die Auswirkungen dieses Kreislaufes auf unseren Planeten wurden im wissenschaftlichen Teil dieser Arbeit herausgestellt.

Im weiteren Verlauf wurde ein möglicher Lösungsansatz aufgezeigt, der die schnelle Mode entschleunigen könnte: die Sharing Economy. Dieses Prinzip wurde mit dem zuvor erarbeiteten Suffizienzgedanken sowie mit der vestimentären Nachhaltigkeit verknüpft. Aus dieser Relation entstand wiederum das gesellschaftlich situationsorientierte Konzept der Studierendenfirma *Fairo Moda* sowie ihr dazugehöriges Schwerpunktmodul Nachhaltigkeitsmanagement. Durch die Verbindung dieser dualen Möglichkeit lässt sich die Theorie der *Nachhaltigkeitsdidaktik* ableiten, welche das nachhaltige Handeln vorantreiben möchte.

Angesichts der Tatsache, dass das Konzept der Studierendenfirma *Fairo Moda* mit dem daran gekoppelten Modul *Nachhaltigkeitsmanagement* umgesetzt werden könnte, sollte sich zunächst eine Projektgruppe zusammensuchen, welche das Konzept weiter optimiert und erste Schritte umsetzt. Hierzu sollte zunächst ein Zeitplan mit kurz- und langfristigen Zielen vereinbart und erstellt werden. Dieser Plan kann sich am vorliegenden Konzept bedienen. Weiterhin sollte das Modul durch die ZSK (die zentrale Kommission für Studium und Lehre) der Universität Osnabrück geprüft werden, damit der Senat die Ordnung beschließen und anerkennen kann.

In Form des Seminars kann die Firma durch die individuellen Projekte der Studierenden aufgebaut werden und in eine Pilotphase starten. Die Projekte sollten sich zunächst an die allgemeinen Gesichtspunkte dieser Arbeit orientieren.

Weiterhin lassen sich erste empirische Forschungen aus dieser Arbeit ableiten, die auch durchgeführt werden sollten, um beispielsweise die Theorie der *Nachhaltigkeitsdidaktik* zu stützen sowie sie weiter zu erforschen. Ein möglicher Ausblick wäre die Durchführung eines Seminars, welches sich mit nachhaltigem Handeln auseinandersetzt. Durch Evaluation und das Feedback gelingt eine erste Ergebnissicherung, die für weitere Forschungszwecke und zur Qualitätsentwicklung genutzt werden kann. Des Weiteren ist zu überlegen, die Teilnehmer*innen nach einer gewissen Zeit erneut einen Fragebogen beantworten zu lassen, welcher abfragt, inwieweit sich das Handeln der Teilnehmer*innen im Bereich der Nachhaltigkeit verändert hat.

Weiterhin können theoretische, wie auch praktische Workshops an Schulen erprobt werden, welche zum nachhaltigen Handeln anregen und dieses thematisieren. Ähnlich wie bei den Studierenden kann an dieser Stelle das Feedback direkt nach dem Workshop (und eine gewisse Zeit später) ausgewertet werden, um herauszufinden, welche Inhalte und Methoden sich als effizient erweisen.

Für die inhaltliche Erstellung von Verlaufsplänen kann sich unter anderem aus dem nun folgenden Literaturverzeichnis bedient werden.

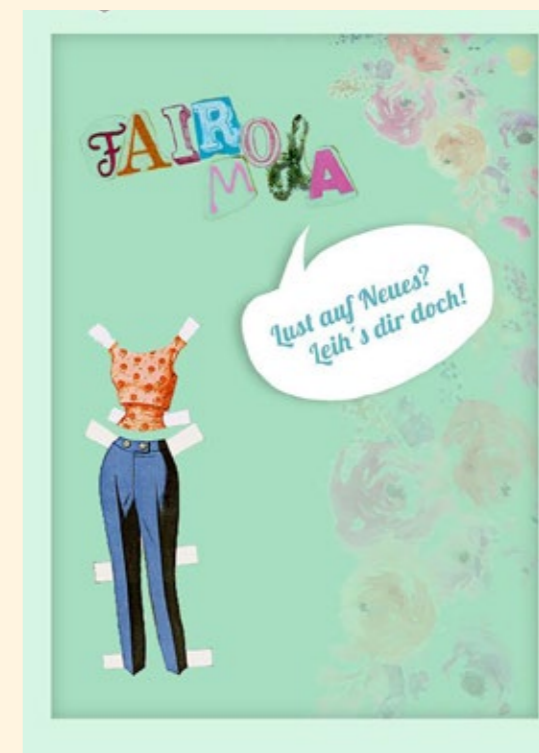


Abb.7: Plakat Fairo Moda
Darstellung: Lesley-Ann Baldwin (2018)

VIII LITERATURVERZEICHNIS

- Adamcyk, Angelika (2015): Clean Fashion – Water Footprint von Textilien. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main. [u.a.].
- Antons, Klaus (Hg.) (2004): Gruppenprozesse verstehen – Gruppendynamische Forschung und Praxis, VS Verlag für Sozialwissenschaften,
- Billharz, Michael (2009): ‚Key Points‘ nachhaltigen Konsums – Ein strukturpolitisch fundierter Strategieansatz für die Nachhaltigkeitskommunikation im Kontext aktivierender Verbraucherpolitik. Metropolis Verlag, Marburg.
- Binger, Doris (1995): Das Echo vom Kleiderberg – Mode + Ökologie – Wege einer sinnvollen Verbindung. Deutscher Fachverlag, Frankfurt am Main.
- Bolz, Heinrich (2013): Unternehmenserfolg durch marktorientierte Führung – Unternehmungskultur, systematisch reflektieren, Veränderungsprozess durchdacht gestalten, Springer Gabler Verlag, Wiesbaden.
- Brodde, Kirsten (2009): Saubere Sachen – Wie man grüne Mode findet und sich vor Öko-Etikettenschwindel schützt. Ludwig Verlag, München.
- Brunotte, Ernst et al (Hg.) (2002): Lexikon der Geographie – in vier Bänden- Zweiter Band Gast bis Ökol, Spektrum Akademischer Verlag Heidelberg, Berlin.
- Burckhardt, Gisela (2014): Todschick – Edle, Labels, billige Mode – unmenschlich produziert. Wilhelm Heyne Verlag, München.
- Buxbaum, Marie (2014): Mode und Ethik – Eine Studie zu den Verbindungen, zeitgenössischer Mode, Ethik und Wirtschaft. Diplomica Verlag GmbH, Hamburg.
- Cline, Elisabeth L. (2013): Overdressed – The shockingly high cost of cheap fashion. Penguin Group, New York.
- Eagan, Greta (2014): Wear no Evil – How to change the world with your wardrobe. Running Press, London. Philadelphia.
- Fletcher, Kate; Grose, Lynda (2011): Fashion & Sustainability – Design for Change. Laurence King Publishing, London.
- Fletcher, Kate (2014): Sustainable Fashion and Textiles – Design Journeys – Second Edition. Routledge. Oxon, New York.
- Gaugele, Elke (2014): Aesthetic Politics in Fashion. Sternberg Press, Wien.
- Hangebracuck, Uta Maria (Hg.) (2003): Handbuch Betriebsklima, Reiner Hamp Verlag, München,
- Mering.
- Holdinghausen, Heike (2015): Dreimal anziehen, weg damit. Was ist der wirkliche Preis für T-Shirts, Jeans und Co?. WestEnd Verlag. Frankfurt am Main.
- Hoskins, Tansy E. (2016): Das antikapitalistische Buch der Mode. Rotpunktverlag, Zürich.
- Jakubowicz, Dan (1999). Genuss und Nachhaltigkeit – Handbuch zur Veränderung des persönlichen Lebensstils. 3. überarbeitete Auflage. Pro Media Verlag, Wien. Jank, Werner; Meyer, Hilbert (2002): Didaktische Modelle, Cornelsen Scriptor, Berlin.
- Kern, Jana; Vogt, Alex (2016). Future. Fashion:Economics. Der Guide für zukunftsorientiertes, verantwortungsbewusstes Wirtschaftsdenken in der Modebranche. Deutscher Fachverlag, Frankfurt am Main.
- Köhler, Ellen; Schaffrin, Magdalena (2016): Fashion made fair – modern. innovativ. nachhaltig. Prestel Verlag. München. [u.a.].
- Loschek, Ingrid (1978): Mode im 20. Jahrhundert – Eine Kulturgeschichte unserer Zeit. Verlag F. Bruckmann AG, München.
- Maslow, Abraham (1977): Motivation und Persönlichkeit. Walter – Verlag AG, Olten.
- Müller, Carsten (2015): Nachhaltige Ökonomie. Ziele, Herausforderungen und Lösungswege. De Gruyter Oldenbourg, Berlin.
- Press, Clare (2016): Wardrobe Crisis – How we went from Sunday best to Fast Fashion. Nero. Carlton
- Rogall, Holger (2008): Ökologische Ökonomie – Eine Einführung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Schmidt, Doris; Janalik Heinz (2011): Kleidung – Körper – Gesundheit. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler.
- Siegle, Lucy (2011): To Die For – Is fashion wearing out the world?. Fourth Estate, London.
- Stengel, Oliver (2011): Suffizienz – Die Konsumgesellschaft in der ökologischen Krise. Oekom, München.
- Stöhler, Claudia (2016): Projektmanagement im Studium – vom Projektauftrag bis zur Abschlusspräsentation, Springer Gabler Verlag, Wiesbaden.
- Völker, Ursula; Brückner, Katrin (2014): Von der Faser zum Stoff. Verlag Dr. Felix Büchner – Handwerk und Technik, Hamburg.
- Wenzel, Eike; Kirig, Anja, Rauch, Christian (2008): Greenomics. Wie der grüne Lifestyle Märkte und Konsumenten verändert. Redline Wirtschaft, München.
- ### Zeitschriften & Magazine
- Burckhardt (Hg.) (2017): Fair Fashion Guide, FEMNET – feministische Perspektiven auf Politik, Wirtschaft und Gesellschaft e.V., Bonn.
- Perschau, Alexandra (Hg.) (2017): Konsumkollaps durch Fast Fashion, Greenpeace e.V., Hamburg.
- Schulze, Sabine (Hg.) (2015): Fast Fashion die Schattenseiten der Mode. Museum für Kunst und Gewerbe, Hamburg.
- ### Zeitungsartikel
- AFP (Agence France Presse) (2018): Leihen statt kaufen.- in Neue Osnabrücker Zeitung, Ausgabe: 24. Januar 2018
- Stricker, Sebastian (2017): Deutsche Nachhaltigkeitspreis Lebender Filter: Prestigeerfolg für Erfindung aus Osnabrück. - in Neue Osnabrücker Zeitung: <https://www.noz.de/lokales/osnabrueck/artikel/992510/lebender-filter-prestigeerfolg-fuer-erfindung-aus-osnabrueck>. (Zugriffsdatum 3. März 2018)
- Wiebeck, Jennifer (2016): Kaufst du noch oder mietest du schon.- in Frankfurter Allgemeine Zeitung: <http://www.faz.net/aktuell/stil/mode-design/kleidersharing-kleideri-kleidung-mieten-statt-kaufen-14220862-p2.html> (Zugriffsdatum 9. März 2018)
- Lederbogen, Lutz (2017): Uni Osnabrück ist „Recyclingpapierfreundlichste Hochschule 2017“. - in Presse Universität Osnabrück: https://www.uniosnabrueck.de/presse_oeffentlichkeit/presseportal/archiv_pressemeldungen/monatsarchiv/pressemeldung/artikel/uni-osnabrueck-ist-recyclingpapierfreundlichste-hochschule-2017.html (Zugriffsdatum 3. März 2018)
- ### Internetquellen
- Canva (2018): <https://www.canva.com/>, (Zugriffsdatum 23. Februar).
- Die Bundesregierung (2002): Perspektiven für Deutschland – Unsere Strategie für eine nachhaltige Entwicklung, https://www.bfn.de/fileadmin/MDB/documents/BRD_2002_NH-Strat.pdf, (Zugriffsdatum: 28. März 2018).
- Foodsharing e.V. (2018): <https://foodsharing.de/>, (Zugriffsdatum 9. März 2018).
- Kleideri Hamburg GmbH (2018): <https://kleideri.com/about> (Zugriffsdatum 9. März 2018).
- Natur Freunde Osnabrück (2018): <https://www.naturfreundehaus-vehre.de/> (Zugriffsdatum 11. Mai 2018) Öffentlicher Dienst (2017): <http://oeffentlicher-dienst.info/tv-/>, (Zugriffsdatum 5. Mai 2018).
- Schimank, Uwe (2012): Vom fordistischen zum postfordistischen Kapitalismus. <http://www.bpb.de/politik/grundfragen/deutsche-verhaeltnisse-eine-sozialkunde/137994/vom-fordistischen-zum-postfordistischen-kapitalismus?p=all> (Zugriffsdatum 18. April 2018).
- Springer Gabler Verlag (Hg.) (2018) Gabler Wirtschaftslexikon, <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/688938792/sharing-economy-v7.html> (Zugriffsdatum 12. März 2018).
- Slogans – Die Datenbank der Werbung. (2018): <https://www.slogans.de/slogans.php?BSelect%5B%5D=323> (Zugriffsdatum 1. Mai 2018).
- Universität Osnabrück (2018): 2FB Fächerkombinationen. https://www.uni-osnabrueck.de/studieninteressierte/erste_orientierung/abschluss/zwei_faecher_bachelor/faecherkombinationen.html (Zugriffsdatum 19. April 2018).
- Universität Osnabrück (2018): Allgemeine Prüfungsordnung für Bachelor und Masterstudiengänge der Universität Osnabrück, https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/ordnungen/Allgemeine-PO-Bachelor-Master_2017-11.pdf (Zugriffsdatum 14. April 2018).
- Universität Osnabrück (2016): Flyer Q- Ziele. https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/3_studium_lehre/Q-Ziele/Flyer_Q-Ziele.pdf (Zugriffsdatum 3. März 2018).
- Universität Osnabrück (2015): Modulbeschreibung KCL: https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/ordnungen/Modulbeschreibungen_KCL_2015-10.pdf (Zugriffsdatum 14. April 2018).
- Universität Osnabrück (2018): Nachhaltigkeit, <https://www.uniosnabrueck.de/universitaet/profil/nachhaltigkeit.html> (Zugriffsdatum 9. März 2018).
- Universität Osnabrück (2018): Professionalisierung, https://www.uni-osnabrueck.de/studium/im_studium/lehramt/professionalisierung.html (Zugriffsdatum 14. April 2018).
- Universität Osnabrück (2018): TU WAS, https://www.uni-osnabrueck.de/universitaet/profil/nachhaltigkeit/umweltschutz/tu_was.html (Zugriffsdatum 9. März 2018).
- Universität Osnabrück (2018): Überfachlicher Teil 2FB KCL. https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/ordnungen/Ueberfachl-Teil_2FB_KCL_2015-03.pdf (Zugriffsdatum 14. April 2018).
- Universität Osnabrück (2018): Überfachlicher Teil Master Gymnasium KCL. https://www.uni-osnabrueck.de/fileadmin/documents/public/ordnungen/Ueberfachl-Teil_MA-Gym_KCL_2017-08.pdf (Zugriffsdatum 14. April).

bestimmten Curriculums in Theorie und Praxis der Textilverarbeitung zu schulen, die Intention der Projektbetreiber, mittelfristig ein *Ausbildungsbetrieb* zu werden. In diesem könnten eine Vielzahl an Südafrikanerinnen aus den umliegenden Dörfern Bildung genießen, ein Handwerk erlernen, eine Arbeitsstelle erhalten sowie überhaupt einen geregelten Tagesablauf erfahren. Am Ende der Ausbildungszeit, in der nach jenem Curriculum vorgegangen würde, erhielten diese Frauen zusätzlich ein Zertifikat, das sie – so das Ziel –, dazu berechtigte, sich als ausgebildete Fachkraft bei Firmen o.Ä. im textilen Sektor zu bewerben. Durch die Umwandlung des Projekts in einen Ausbildungsbetrieb würden die Einstellungschancen für viele steigen. Gerade Frauen aus ländlichen Regionen hätten bessere Chancen, eine Arbeitsstelle in einem erweiterten Radius zu finden und ein regelmäßiges Einkommen zu erlangen, was ihnen wiederum eine aktivere Teilhabe an der Gesellschaft ermöglichen würde.

Dem Wunsch nach der Entwicklung und Gestaltung eines Curriculums kam ich als studentische Hilfskraft von Frau Prof. in Dr. phil. Birgit Haehnel im Rahmen eines fünfmonatigen Projekts an der Universität Osnabrück nach. Anschließend stellte ich den Beteiligten während eines einmonatigen Besuchs in Südafrika im März 2018 das Erarbeitete vor und diskutierte mit ihnen vor Ort.

In der vorliegenden Masterarbeit schließlich soll es um Umsetzungsmöglichkeiten der nach ausgewählten, didaktisch begründeten Kriterien entwickelten Inhalte des Curriculums gehen, sodass das Curriculum im Rahmen der Ausbildungszeit der Afrikanerinnen Anwendung finden kann. Diese Zielsetzung hat zu der folgenden Forschungsfrage geführt:

Wie lassen sich Umsetzungsmöglichkeiten eines Curriculums für das Basadi Women's Project didaktisch verorten?

1.1 Forschungsstand

Im Folgenden werden einige ausgewählte Autorinnen und Autoren mit ihren Publikationen vorgestellt, die für die Arbeit und für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind und insofern als theoretischer Ansatz dieser Arbeit fungieren. Durch den Überblick über die wichtigste Literatur erhält der Leser bzw. die Leserin zum einen eine Einführung in den aktuellen Forschungsstand, in den sich die Masterarbeit eingliedert. Zum anderen wird deutlich, welchen Mehrwert die Beantwortung der Forschungsfrage für das sich als Fach der Kulturwissenschaften und der ästhetisch-technischen Kompetenzvermittlung verstehende Textile Gestalten hat.

Die Darstellung des aktuellen Forschungsstands beschränkt sich auf vier didaktische Modelle – das

mehrperspektivische Konzept, das *kritisch-konstruktive Konzept*, das *transkulturelle Konzept* sowie das *postkoloniale Konzept* –, die im deskriptiven Teil der Arbeit vorgestellt werden und zur Beantwortung der Forschungsfrage maßgebend sind. Im Verlauf der Arbeit werden Einstellungen und Meinungen einiger relevanter Autorinnen und Autoren vertiefend dargestellt.

Im Zuge der Literaturrecherche wird deutlich, dass das **mehrperspektivische Konzept** seinen Ursprung im Sachunterricht hat und erst allmählich auch in anderen Unterrichtsfächern – und damit ebenfalls im Textilen Gestalten – Eingang fand. So reagieren beispielsweise Gerhard Gümbel, Adolf Messer und Siegfried Thiel bereits in ihrem Werk *Sachunterricht. Entwicklung, Ansätze und Perspektiven*³ von 1977 auf die großen Unsicherheiten über das ‚Wie‘, ‚Was‘ und ‚Wohin‘ im Sachunterricht. Hier werden unterschiedliche Ziele, Inhalte, unterrichtliche Verfahren sowie die Entwicklung der verschiedenartigen Ansätze im Sachunterricht umrissen. Erst mehrere Jahre später etabliert sich das Konzept in anderen Unterrichtsfächern. Als Beispiele seien hier der Beitrag *Mehrperspektivität als Konstituente eines bildenden Unterrichts*⁴ des Erziehungswissenschaftlers Siegfried Protz genannt, der 20 Jahre nach dem zuvor genannten Werk erschien, sowie der im gleichen Jahr publizierte Aufsatz *Mehrperspektivischer Unterricht und dialogische Erziehung in der Schule*⁵ des Erziehungswissenschaftlers Herwart Kemper. Protz geht auf den Anspruch einer grundlegenden Neuorientierung im Unterricht im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen ein. Er wie auch Kemper heben unter Beachtung unterschiedlicher Perspektiven – sowohl der einzelnen Schülerinnen und Schüler als auch der jeweiligen Unterrichtsthemen – den Ausbau der eigenen Urteilsbildung der Lernenden hervor. Insofern lösen sich die Autoren von dem Einsatz des Konzepts ausschließlich im Sachunterricht.

Nur wenige Jahre nachdem das Konzept auf andere Fächer übertragen wurde, greift Marianne Herzog, die 22 Jahre am Institut für Textildidaktik und ihre Didaktik/Kulturanthropologie des Textilen mit den Arbeitsschwerpunkten Textilpädagogik und Textildidaktik an der heutigen TU Dortmund tätig war, Mehrperspektivität als Prinzip des Textilunterrichts auf. In ihrem Buch *Mehrperspektivischer Textilunterricht: Ideen, Anregungen und Materialialien für die Grundschule*⁶ von 2003 zeigt sie auf, dass

3 Gümbel, Gerhard; Messer, Adolf; Thiel, Siegfried: Sachunterricht, Entwicklung, Ansätze und Perspektiven. Ravensburg 1977.
4 Protz, Siegfried: Mehrperspektivität als Konstituente eines bildenden Unterrichts. In: Protz, Siegfried; Barth, Gernot (Hrsg.): Schule und Dialog. Diskussion im Umfeld von Schule und Unterricht. Rudolstadt, Jena 1997, S. 187-209.
5 Kemper, Herwart: Mehrperspektivischer Unterricht und dialogische Erziehung in der Schule. In: Protz, Siegfried (Hrsg.): Europa als Bildungsgemeinschaft. Bildung – Schulreform – Lehrerbildung. Rudolstadt, Jena 1997, S. 81-90.

und wie ein Sachverhalt unter verschiedenen Perspektiven zu betrachten ist und aus welchen Gründen eine derartige Betrachtung in der heutigen Gesellschaft vonnöten ist. In dieser Arbeit werden die Grundgedanken des mehrperspektivischen Unterrichts aufgegriffen und auf die Zielgruppe, nämlich die Frauen des Basadi Women's Project, übertragen.

Hinsichtlich des **kritisch-konstruktiven Konzepts** lässt sich sagen, dass sein Gründer, der Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki, seine bildungstheoretische Didaktik, die er seit den 1950er Jahren entwickelte und die zunächst stark kritisiert wurde, veränderte, woraus eine Neufassung, die kritisch-konstruktive Didaktik, entstanden ist. Seine Ansätze flossen in zahlreiche Fachdidaktiken ein und gelten noch heute als maßgebend für den Schulunterricht. Sein Werk *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*, welches erstmals 1985 erschien und seither insgesamt sechs Mal⁷ erheblich erweitert neu veröffentlicht wurde, ist für diese Arbeit maßgebend. Auch seine Beiträge *„Schlüsselprobleme“ als thematische Dimension eines zukunftsorientierten Konzepts von „Allgemeinbildung“*⁸ und *Schlüsselprobleme und fachbezogener Unterricht. Kommentare aus bildungstheoretischer und didaktischer Sicht*⁹, die jeweils in *Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*¹⁰ erschienen, sind hervorzuheben. Hier definiert der Autor die bildungstheoretische Basis des Bildungs- und Erziehungskonzepts, indem er insbesondere die Schlüsselprobleme für die Schule in der heutigen Gesellschaft hervorhebt. Ferner erörtert er Fragen hinsichtlich einer zukunftsbezogenen Allgemeinbildung. Zahlreiche Autorinnen und Autoren greifen Klafkis kritisch-konstruktive Didaktik auf und diskutieren ihre Ziele, Inhalte, Methoden sowie Planung, Reflexion und Evaluation vor dem Hintergrund einer erfolgreichen Praxis. Als Beispiele seien hier Martin Lehnert's *Allgemeine Didaktik*¹¹ sowie Werner Jank und Hilbert Meyers *Didaktische Modelle*¹² zu nennen.

Im Bereich des Textilen Gestaltens gibt es zu diesem Konzept keine direkten Beiträge. Aufgrund der Aktualität und des enorm wertvollen, pädagogischen und didaktischen Gehalts des Konzepts, das sich auf junge sowie erwachsene Lernende und gleichermaßen auf europäische und außereuropäische Kulturen übertragen lässt, fließt es dennoch in die vorliegende Arbeit ein.

In den 90er Jahren des vorigen Jahrhunderts entwickelte der Philosoph Wolfgang Welsch das **Konzept der Transkulturalität**, dessen Hauptaspekte im Zuge der realen Entwicklungen nicht mehr wegzudenken sind. In *Transkulturalität. Realität – Geschichte – Aufgabe*¹³ fasst er seine ca. 50 Aufsätze, Beiträge und Interventionen zum Thema in Buchform zusammen. Ausgehend von Welsch wird der

Kulturbegriff nicht mehr nur in der Ethnologie oder der Kulturanthropologie – und somit in Disziplinen, die Kultur ohnehin originär zum Forschungsgegenstand haben – verstärkt diskutiert. Auch Geistes- und Kulturwissenschaften beschäftigen sich im Zuge des *cultural turn*¹³ mit ihm und weiten ihr Gedankengut durch Konzepte und theoretische Ansätze aus. Der Fokus hierbei liegt auf einer neuen Begrifflichkeit, die die zunehmende Verflochtenheit und Durchmischung der Kulturen in den modernen Gesellschaften thematisiert. Als Beispiel für die breit gefächerten Disziplinen seien an dieser Stelle zwei Werke genannt, die auch in der vorliegenden Arbeit Eingang finden. Die Anthologie *Transkulturelle Genderforschung. Ein Studienbuch zum Verhältnis von Kultur und Geschlecht*¹⁴ (2007), herausgegeben von Michiko Mae (Inhaberin des Lehrstuhles ‚Modernes Japan I‘ an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf) und Britta Saal (wissenschaftliche Mitarbeiterin an diesem Lehrstuhl) betrachtet in ihren Beiträgen den Zusammenhang von Gender und Kultur aufgrund einer globalen Perspektive. Der Projektbericht *Vielfalt unterstützen – Vielfalt leben. Kulturelle Identitätsförderung in inklusiven Klassen*¹⁵ (2016), herausgegeben von Ursula Bertels, Tania Krüsmann und Katharina Norrie hingegen rückt vielmehr den schulischen Bereich in den Fokus. In dem insgesamt zweijährigen Projekt setzten sich Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung mittels diverser Methoden sowohl mit ihrer eigenen Identität als auch mit Vorurteilen und ihren Entstehungen auseinander.

Transkulturalität zeigt seine Implikationen auch – oder vielleicht sogar insbesondere – in Bereichen, die mit Textilien verknüpft sind. Insofern findet das transkulturelle Konzept auch in der textilen

6 Herzog, Marianne: Mehrperspektivischer Textilunterricht: Ideen, Anregungen und Materialien für die Grundschule. Seelze-Velber 2003.
7 Aktuell: Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6. Auflage. Weinheim und Basel. 2007.
8 Klafki, Wolfgang: „Schlüsselprobleme“ als thematische Dimension eines zukunftsorientierten Konzepts von „Allgemeinbildung“. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. 3. Beiheft. Weinheim 1995, S. 9-14.
9 Klafki, Wolfgang: Schlüsselprobleme und fachbezogener Unterricht. Kommentare aus bildungstheoretischer und didaktischer Sicht. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. 3. Beiheft. Weinheim 1995, S. 32-46.
10 Lehner, Martin: Allgemeine Didaktik. Bern, Stuttgart, Wien 2009.
11 Jank, Werner; Meyer, Hilbert: Didaktische Modelle. 10. Auflage. Berlin 2011.
12 Welsch, Wolfgang: Transkulturalität. Realität – Geschichte – Aufgabe. Wien 2017.
13 Unter den Begriff cultural turn wird die seit den späten 1980er Jahren zu beobachtende Wende der sozial- und kulturwissenschaftlichen Forschung verstanden, die sich zunehmend stärker auf Fragen der Kultur ausrichtet. Vgl. Saal 2007, S. 21.
14 Mae, Michiko; Saal, Britta (Hrsg.): Transkulturelle Genderforschung. Ein Studienbuch zum Verhältnis von Kultur und Geschlecht. Wiesbaden 2007.
15 Bertels, Ursula; Krüsmann, Tania; Norrie, Katharina (Hrsg.): Vielfalt unterstützen – Vielfalt leben. Kulturelle Identitätsforschung in inklusiven Klassen. Münster 2016.

Bildung Widerhall, wie beispielsweise die Künstlerin und Kunstvermittlerin der Zürcher Hochschule der Künste, Carmen Mörsch, in ihrem Beitrag *„Transkulturalität als spezifische Bildungsdimension im Textilunterricht. Plädoyer für die zukünftige Nutzung eines bisher unrealisierten Potentials“*¹⁶ von 2005 sowie die ehemalige wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg, Birgit de Boer, in *„Transkulturalität und Textilunterricht“*¹⁷ von 2007 deutlich machen. Wegen der immensen Bedeutung der Transkulturalität in unseren heutigen Gesellschaften wird unter anderem auf diese zwei Aufsätze der Didaktikerinnen und die in ihnen enthaltenen Begründungen und Umsetzungsvorschläge für einen transkulturellen Textilunterricht in der vorliegenden Arbeit näher eingegangen. Gleiches gilt für die insgesamt 13 Beiträge in der 2013 erschienenen Ausgabe *„Anziehen! Transkulturelle Moden“*¹⁸, die sich dem Thema widmen. Sie rücken politische, wirtschaftliche und technische Dimensionen von Kolonisierungs- und Globalisierungsprozessen im Zusammenhang mit Körper, Kleidung und Raum ins Blickfeld.

Die ersten Anstöße zum **postkolonialen Konzept**, das ein Resultat der Theorie des Postkolonialismus ist und zunehmend Anerkennung erfährt, gab es bereits Mitte des 20. Jahrhunderts. Als Beispiel sei hier das Werk *„Schwarze Haut, weiße Masken“*¹⁹ (1952) des französischen Psychiaters, Arztes und Politikers Frantz Fanon zu nennen, das als Klassiker der postkolonialen Theorie gilt. Fanon stellt die psychische Dimension des kolonisierten Menschen mit seinen Erfahrungen sowie Entfremdungen in den Fokus. Der sogenannte *postcolonial turn* existiert jedoch erst seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts. Als Fundament dieser diskurskritischen Kulturtheorie gilt vornehmlich Edwards Saids Werk *„Orientalism“*²⁰ von 1978. Als wichtigste Vertreter der postkolonialen Theorie werden neben Said auch die indischen Literaturwissenschaftler Homi Bhabha und Gayatri Spivak genannt, die mit ihren Konzepten *„Orientalismus“*, *„Subalterne“* und *„Hybridität“* die Diskussionen innerhalb der postkolonialen Theorie maßgeblich voranbringen. Letztgenannte Autorin ist eine postkoloniale Kulturwissenschaftlerin und Pädagogin, die sich in den vergangenen Jahren umfassend mit Bildungsfragen auseinandersetzt. Die spanische Politikwissenschaftlerin Maria do Mar Castro Varela und die indische Politologin, Diplom-Psychologin und Diplom-Pädagogin Nikita Dhawan greifen in ihren Beiträgen *„Gayatri Chakravorty Spivak – Marxistisch-feministische Dekonstruktion“*²¹ und *„Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus. Kunst und Bildung“*²² das Gedankengut der postkolonialen Theoretikerinnen und Theoretiker auf und setzen sich intensiv mit Postkolonialismus in Verbindung mit Bildung auseinander. Ferner kommt in dieser Arbeit der Beitrag *„Postkolonialität“*²³ von Maria do Mar Castro Varela zum Tragen. Zahlreiche weitere Autorinnen und Autoren beschäftigen sich mit

dieser Thematik. Hier seien noch die Professorin für Interkulturelle Soziale Arbeit, Martina Tißberger, mit ihrem Werk *„Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender“*²⁴ (2017) sowie die Erziehungswissenschaftlerin Patricia Baquero Torres mit ihrem Aufsatz *„Postkoloniale Pädagogik. Ansätze zu einer interdependenten Betrachtung von Differenz“*²⁵ (2012) genannt, die auch in dieser Untersuchung Eingang finden. Tißberger zeigt aus der Perspektive von Critical Whiteness als Epistemologiekritik und als Praxis hegemonialer Selbstreflexion auf, welche Möglichkeiten für die Sozialwissenschaften entwickelt werden könnten, um Machtverhältnisse aufzulösen. Baquero Torres thematisiert daneben sowohl den Umgang mit sozial konstruierten Differenzen als auch die Frage nach dem ‚Eigenen‘ und dem ‚Fremden‘. Sie problematisiert Identität im Zusammenhang mit erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung und pädagogischem Handeln.

Im Bereich des Textilen Gestaltens beschäftigen sich insbesondere Carmen Mörsch sowie Birgit de Boer mit dem postkolonialen Konzept. Beide wurden bereits im Rahmen des Konzepts der Transkulturalität vorgestellt. Auch die Kunsthistorikerin Birgit Haehnel setzt sich unter anderem mit ihrem Aufsatz *„Heterogene Verstrickungen: Für eine postkoloniale Pädagogik im Textilen Gestalten unter Berücksichtigung der critical whiteness studies bzw. Kritischen Weißseinsforschung“*²⁶ mit dieser Thematik auseinander. Auf diesen Aufsatz wird an entsprechender Stelle näher eingegangen.

¹⁶ Mörsch, Carmen: Transkulturalität als spezifische Bildungsdimension im Textilunterricht. Plädoyer für die zukünftige Nutzung eines bisher unrealisierten Potentials. In: E. Gaus-Hegner; Mätzler-Binder (Hrsg.): Technisches und Textiles Gestalten. Fachdiskurs um Kernkompetenzen. Zürich 2005, S. 76-90.
¹⁷ De Boer, Birgit: Transkulturalität und Textilunterricht. In: Becker, Christian: Perspektiven Textiler Bildung. Baltmannsweiler 2007, S. 125-134. ¹⁸ Haehnel, Birgit; Karentzos, Alexandra; Trauth, Nina (textuell); Petri, Jörg (visuell) (Hrsg.): Anziehen! Transkulturelle Moden. In: Querformat. Zeitschrift für Zeitgenössisches, Kunst, Populärkultur. Bielefeld 6/2013. ¹⁹ Fanon, Frantz: Schwarze Haut, weiße Masken. Aus dem Französischen von Eva Moldenhauer. Wien 2015. (Originaltitel: Peau noire, masques blancs. Paris 1952) ²⁰ Said, Edward: Orientalism. New York 1978. ²¹ Do Mar Castro Varela, Maria; Dhawan, Nikita: Gayatri Chakravorty Spivak – Marxistisch-feministische Dekonstruktion. In: do Mar Castro Varela, M.; Dhawan, N.: Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. 2. Auflage. Erschienen in der Reihe Cultural Studies, hrsg. von Rainer Winder. Bielefeld 2015, S. 151-218. ²² Do Mar Castro Varela, Maria; Dhawan, Nikita: Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus. Kunst und Bildung. In: Mörsch, Carmen: Kunst Vermittlung. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. Zürich Berlin 2009, S. 339-353. ²³ Do Mar Castro Varela, Maria: Postkolonialität. In: Mecheril (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim und Basel 2016, S. 152-166. ²⁴ Tißberger, Martina: Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender. Wiesbaden 2017. ²⁵ Baquero Torres, Patricia: Postkoloniale Pädagogik. Ansätze zu einer interdependenten Betrachtung von Differenz. In: Reuter, J.; Karentzos, A. (Hrsg.): Schlüsselwerke der Postcolonial Studies. Wiesbaden 2012, S. 315-326.

Die genannten didaktischen Konzepte werden in der vorliegenden Arbeit bei der Auswahl von geeigneten Sachthemen für ein Curriculum sowie bei der Erarbeitung von Umsetzungsmöglichkeiten eines solchen berücksichtigt. Da sich das Curriculum an eine Zielgruppe richtet, die über Jahrzehnte hinweg kolonialisiert wurde – speziell an Frauen im ländlichen Raum Südafrikas, knüpft eine derartige Auseinandersetzung mit den Konzepten zwar an bisherige wissenschaftliche Arbeiten an, liefert aber darüber hinaus sowohl einen neuen branchen- und regionalspezifischen Beitrag als auch – wegen des Fokus‘ auf den Umsetzungsmöglichkeiten eines Lehrplans – einen praktischen Beitrag.

1.2 Methodisches Vorgehen

1.2.1 Erhebungsinstrumente

Zur Beantwortung der Forschungsfrage werden in der vorliegenden, empirisch angesiedelten Masterarbeit die Ergebnisse des oben vorgestellten, theoretischen Ansatzes sowie eines Interviews mit der Leiterin des Basadi Women’s Project, das im Sinne der qualitativen Sozialforschung durchgeführt wird, als Erhebungsinstrumente herangezogen.

Das Interview wird im Basadi Women’s Project in Fobene Village, Südafrika, in englischer Sprache durchgeführt. Insofern ist der Untersuchungsplan der qualitativ orientierten Forschung in der Feldforschung verankert, denn hier wird der Gegenstand in seiner natürlichen Umgebung belassen.²⁷ Wenn es um die Erforschung der persönlichen Begründung zum Curriculum und seiner Umsetzungsmöglichkeiten geht, ist die Leiterin als Expertin auf dem Gebiet die zentral handelnde Person. Die Wahl der Leiterin als einzige befragte Person liegt darin begründet, dass sie aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung in dem Projekt, u.a. durch ihre tägliche enge Zusammenarbeit mit den anzulernenden Frauen aus der ländlichen Region, besser als jede andere Person weiß, welche Themen diesen wichtig sind, welche Methoden angewandt werden können, welche Ressourcen ihnen zur Verfügung stehen und wann die Frauen aus welchen Gründen an ihre Grenzen geraten könnten.

Das Interview stellt eines der gebräuchlichsten Verfahren dar, um Meinungen einzuholen.²⁸ Um hier der Frage nach didaktischen Begründungen entwickelter Umsetzungsmöglichkeiten des Curriculums vertiefend nachgehen zu können, wird die Methode Experteninterview zu insgesamt elf offenen Leitfadenfragen gewählt. Im Interviewleitfaden werden nach Mayring Themenaspekte als wesentliche Fragestellungen festgehalten.²⁹ Folglich geben Leitfadenfragen eine Orientierung innerhalb des Themas.

Die elf Leitfragen hier sind so gewählt, dass ein umfassendes Verständnis von den Plänen und Zielen des Curriculums, seinen Inhalten und möglichen

Methoden und sogar von der Gestaltung des Zertifikats bei Erlangung eines Ausbildungsabschlusses eingeholt werden kann. Während der Befragung wird den Ideen des ‚Problemzentrierten Interviews‘³⁰ gefolgt. Es werden also auch Fragen zugelassen, die keine direkte Relevanz für die hier zu bearbeitende Forschungsfrage aufweisen. In einem offenen Gespräch kommt die Befragte somit phasenweise frei zu Wort, wird aber durch die zuvor erstellten Leitfadenfragen immer wieder zur eigentlichen Problemstellung gelenkt.

1.2.2 Auswertungsmethode

Nach der Interviewdurchführung wird zunächst ein Transkript erstellt, das als eine Verschriftlichung des Interviews verstanden werden kann, die zeilenweise nummeriert wird. Die Auswertung des Interviews erfolgt über eine Interpretation des Tonmaterials, das in einfacher Form ins übliche Schriftenglisch transkribiert wird.

Das für diese Forschung zweckmäßigste **Aufbereitungsverfahren** zur Sicherung und Strukturierung des Materials ist nach Mayring die ‚wörtliche Transkription‘, genauer die ‚literarische Umschrift‘.³¹ Sie gibt den Dialekt im gebräuchlichen Alphabet wieder.³² Diese Wahl ist darin begründet, dass bei der Beantwortung der Forschungsfrage lediglich die Aussage im Fokus der Betrachtung steht und nicht die – beispielsweise – dialektische Artikulationsart. Lediglich „[e]motionale nonverbale Äußerungen der befragten Person und des Interviewers, welche die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (wie lachen oder seufzen), werden beim Einsatz in Klammern notiert.“³³ Auch kennzeichnen unterschiedliche Kürzel die Redeanteile. Derartige Kriterien werden in einer Legende festgehalten und während des gesamten Interviews eingehalten.

Nach der Transkription beginnt die Auswertung des Interviews. Qualitative Daten können in Abhängigkeit von Forschungsfrage und Zielsetzung anhand unterschiedlicher Interpretationsformen analysiert werden. Für das **Auswertungsverfahren**, das eine Materialanalyse vornimmt, bietet sich hier die ‚Qualitative Inhaltsanalyse‘ an, welches das Material systematisch analysiert.³⁴ Obgleich Mayring ein allgemeines Ablaufmodell der Analyse vorschlägt, betont er gleichermaßen die Notwendigkeit der Anpassung des Verfahrens an die jeweilige Forschungsfrage. Der Autor unterscheidet drei Grundformen der Interviewauswertung, nämlich die ‚Zusammenfassung‘, die ‚Explikation‘ sowie die ‚Strukturierung‘. Für die

²⁶ Haehnel, Birgit: Heterogene Verstrickungen: Für eine postkoloniale Pädagogik im Textilen Gestalten unter Berücksichtigung der critical whiteness studies bzw. Kritischen Weißseinsforschung. 2018 [noch unveröffentlicht] ²⁷ Vgl. Mayring 2016, S. 54. ²⁸ Vgl. ebd. S. 70. ²⁹ Vgl. Mayring 2016, S. 70. ³⁰ Vgl. ebd., S. 67. ³¹ Siehe Anhang: C. Transkribiertes Interview. ³² Vgl. Mayring 2016, S. 89. ³³ Dresing; Pehl 2017, S. 22.

vorliegende Forschung erscheint die ‚Zusammenfassung‘ am sinnvollsten zu sein. Das transkribierte Material wird dabei so weit reduziert, dass am Ende nur noch die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben. Es entsteht ein überschaubarer Korpus als Abbild des Grundmaterials.³⁵ Die Antworten werden derart zusammengefasst – also verkürzt und abstrahiert –, dass ein für die qualitative Inhaltsanalyse relevantes Kategoriensystem entsteht.³⁶ Die für die Forschungsfrage relevantesten Kategorien aus dem Kategoriensystem können anschließend im Hinblick auf die didaktischen Begründungen zur Umsetzung des Curriculums aus der Perspektive der Leiterin analysiert werden. Die Auswertung erfolgt in deutscher Sprache.

1.2.3 Gütekriterien

Grundsätzlich müssen bei der Durchführung einer qualitativen Inhaltsanalyse – also bei der Analyse und Auswertung von Ergebnissen – inhaltsanalytische Gütekriterien berücksichtigt werden. Die drei wichtigsten Gütekriterien sind gemeinhin ‚Gültigkeit (Validität)‘, ‚Zuverlässigkeit (Reliabilität)‘ sowie ‚Objektivität‘.³⁷

Für Ersteres ist es erforderlich zu überprüfen, ob mit der jeweiligen Kategorie inhaltlich das abgebildet wird, was bezogen auf die Forschungsfrage abgebildet werden soll und ob sich das hierfür zur Verfügung gestellte Textmaterial eindeutig zuordnen lässt. Da im konkreten Fall das Interview Informationen enthält, die über die Forschungsfrage hinausgehen, werden in dem Kategoriensystem nur die für die Forschungsfrage relevanten Informationen herausgefiltert.

Für das Kriterium ‚Zuverlässigkeit‘ wird kontrolliert, ob auch bei wiederholtem Vorgang am selben Material die gleichen Ergebnisse zustande kommen.

Die Berücksichtigung des Gütekriteriums ‚Objektivität‘ stellt grundsätzlich eine besondere Schwierigkeit bei qualitativen Studien dar, so auch in der vorliegenden. Natürlich fließt in ein derart durchgeführtes Interview die persönliche Einstellung des Interviewten ein – hier sogar fast ausschließlich. In der Psychologie wird unter Einstellung ein Gefühl oder eine Überzeugung verstanden, die Menschen dazu befähigt, wertend auf Personen und Ereignisse zu reagieren. Einstellungen sind „dem-nach psychische Haltungen gegenüber einer Person, einer Idee oder Sache mit unklarer Beziehung zum tatsächlichen Verhalten“³⁸. Dabei wird zwischen drei Bereichen unterschieden: dem *kognitiven Bereich*, der Annahmen und Überzeugungen ein Objekt betreffend umfasst, dem *affektiven Bereich*, der Gefühle und Emotionen umfasst, sowie dem *behavioralen Bereich*, der Verhaltensweisen einem Einstellungsobjekt gegenüber umfasst. Die Bereiche können in Form von Meinungen, Urteilen, Vorurteilen, Sympathien oder

Antipathien zum Ausdruck kommen.³⁹

Da die Leiterin des Frauenprojekts den Frauen durch den alltäglichen Kontakt sehr nahe steht, spielen alle drei Bereiche eine Rolle. Es besteht hier die Gefahr der Verallgemeinerung, wenn die Interviewte beispielsweise das Wissen und Können, das sie den ihr vertrauten Frauen zuschreibt, auf alle *Schwarzafrikanerinnen* der umliegenden Dörfer überträgt. Auf der anderen Seite ist aber genau diese persönliche Erfahrung sehr wertvoll und von Vorteil bei der Entwicklung von Umsetzungsmöglichkeiten.

Ein zweites zu berücksichtigendes Problem ist die fehlende Ausbildung der interviewten Leiterin, etwa in der theoretischen und praktischen Textilbildung oder zur Lehrerin. Ursprünglich absolvierte Marina Grobler eine Ausbildung zur Gastronomiefachfrau und arbeitete mehrere Jahre in Restaurants und Gaststätten. Im Basadi Women’s Project hatte sie vor fünf Jahren den ersten Kontakt mit dem Nähen, Lehren etc. Ihre Ideen, Inspirationen, Konzepte und Vorhaben basieren insofern ausschließlich auf ihren persönlichen, mittlerweile langjährigen Erfahrungen mit den Frauen vor Ort und nicht auf wissenschaftlichen didaktischen Konzepten. Doch genau diese persönlichen Einschätzungen und Erfahrungen im Hinblick auf die Situation vor Ort sind von großer Bedeutung. Sie beziehen gleichermaßen Möglichkeiten und Grenzen ein. Somit haben die Ergebnisse des Interviews als Erhebungsinstrument eine hohe Relevanz.

1.3 Aufbau der Arbeit

Im weiteren Sinne beschäftigt sich *Didaktik* mit der Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Sie setzt sich mit den Fragen auseinander, *wer* (Akteure), *mit wem*, *wo*, *wozu* (Ziel), *wie* und *womit* (Methoden), *was* (Inhalt), *wann* (Zeitspanne) und *von wem* lernen soll.⁴⁰ Gemäß der Forschungsfrage sollen Umsetzungsmöglichkeiten eines Curriculums für das Basadi Women’s Project didaktisch verortet werden.

Hierfür werden im **zweiten Kapitel** *Das Basadi Women’s Project* zunächst die didaktischen Fragen nach dem ‚Wo?‘, dem ‚Wer?‘ und dem ‚Mit wem?‘ beantwortet, indem hier wichtige Rahmenbedingungen über das Projekt beschrieben werden. Sie liefern die notwendigen Eckdaten sowie die Nachvollziehbarkeit und das Verständnis für die Auswahl vier didaktischer Konzepte – namentlich das mehrperspektivische, das kritisch-konstruktive, das transkulturelle sowie das postkoloniale Konzept –, die im **dritten Kapitel** *Didaktische Konzepte* entsprechend ihrer chronologischen Entstehung folgen. Die Vorstel-

³³ Dresing; Pehl 2017, S. 22. ³⁴ Vgl. Mayring 2016, S. 114.
³⁵ Vgl. ebd. S. 115. ³⁶ Siehe Anhang: D. Kategoriensysteme.
³⁷ Albert; Marx 2014, S. 31. ³⁸ Stangl 2017: Einstellung.
 Lexikon für Psychologie und Pädagogik. ³⁹ Vgl. ebd.

lung der jeweiligen Konzepte enthält sowohl wichtige Informationen als auch methodische Vorschläge von einflussreichen (Textil-)DidaktikerInnen. Somit werden die didaktischen Fragen nach dem ‚Wo?‘ und dem ‚Wie?‘ beantwortet.

Die in Kapitel drei vorgestellten didaktischen Konzepte sind maßgebend für die *Didaktische Begründung eines Curriculums*, die in **Kapitel vier** erfolgt. Hier werden Themen eines Curriculums für Textilarbeit didaktisch begründet, indem zunächst ein Transfer der vier didaktischen Konzepte auf die Zielgruppe erfolgt und anschließend aus diesen didaktisch begründeten Inhalten Themen entwickelt und dargestellt werden. Insofern wird im vierten Kapitel im Hinblick auf die Zielgruppe die didaktischen Fragen nach dem ‚Was?‘ und dem ‚Wozu?‘ beantwortet.

In **Kapitel fünf** schließlich werden *Umsetzungsmöglichkeiten des Curriculums* erarbeitet, indem zunächst die Sichtweise der Leiterin des Basadi Women’s Project dargelegt und diese anschließend in Verbindung mit den Umsetzungsmöglichkeiten der vier didaktischen Konzepten gebracht wird. Daraus resultierend wird exemplarisch anhand einer Ausbildungseinheit gezeigt, wie der Zielgruppe einzelne Themen zugänglich gemacht werden könnten. Insofern geht es im fünften Kapitel um die Beantwortung der didaktischen Fragen nach dem ‚Von wem?‘ dem ‚Wie?‘ und dem ‚Womit?‘.

Das **sechste Kapitel** schließt mit einem *Fazit*. Die Forschungsfrage wird beantwortet, in dem rückblickend auf die wichtigsten Aspekte der vorherigen Kapitel zusammenfassend eingegangen wird. Eine Einordnung der Ergebnisse in den Fachdiskurs sowie ein Ausblick bilden das Ende dieser Ausführungen.

Anmerkungen

Weißer und *Schwarze*, *weiße Gesellschaft* und *Schwarze Gesellschaft* sowie *Schwarzafrikanerinnen* und *Schwarzafrikaner* werden in der vorliegenden Arbeit stets kursiv geschrieben. Diese Formatierung soll deutlich machen, dass die Begriffe keine rassistische Beschreibung darstellen, sondern vielmehr eine kritisch zu reflektierende Konstruktion, die die gesellschaftliche Situation Südafrikas widerspiegelt.

Kapitel 2 *Das Basadi Women’s Project* besteht aus einer Zusammenfassung der für diese Arbeit auserwählten, wichtigsten Informationen des Frauenprojekts und enthält somit Informationen, die bereits in meiner Bachelorarbeit deutlich ausführlicher erörtert wurden.

2 DAS BASADI WOMEN’S PROJECT

Dieses Kapitel soll einen Überblick über das Basadi Women’s Project verschaffen und zum Verständnis der vorliegenden Arbeit beitragen. Ausführliche Informationen zur Lage des Projektorts, zur (kolonialen) Vergangenheit sowie zur aktuellen Situation der Menschen vor Ort, eine detaillierte Beschreibung der Zielgruppe und die Darlegung der Ziele sowie der Mittel zum Erreichen dieser Ziele sind nötig, um die Auswahl der didaktischen Konzepte (Kapitel 3) nachvollziehen zu können. In diesem Sinne werden im zweiten Kapitel die didaktischen Fragen nach dem ‚Wo?‘, dem ‚Wer?‘ und dem ‚Mit wem?‘, beantwortet.

2.1 Örtliche Parameter

Das besagte Frauenprojekt⁴¹ befindet sich im ländlichen Raum Südafrikas, nämlich in Fobene Village, Bolebedu South in Limpopo, in einer der ärmsten Provinzen des Landes. Armut dominiert auch das Leben der in Fobene Village und den umliegenden Dörfern lebenden ausschließlich *Schwarzen* Bevölkerung, was sich unter anderem in einer Arbeitslosenquote von etwa 95 Prozent, in einer schwachen bis fehlenden Infrastruktur, in ungenügenden schulischen Institutionen, in mangelhafter Gesundheitsversorgung und im unzulänglichen Zugang zu Wasserressourcen sowie zur Elektrizität zeigt. Die nächste Großstadt ist weit entfernt und die BewohnerInnen erfahren von gewissen Ereignissen – wenn sie etwa politischer Art sind – häufig nur mittelbar. Grundsätzlich tragen kulturelle und religiöse Unterschiedlichkeit, ein ausgeprägter Aberglaube, die noch immer vorherrschende Rassendiskriminierung und die Unterdrückung der Frau nicht zur Verbesserung des Alltags der Menschen in ländlichen Regionen Südafrikas bei.⁴²

2.2 (Koloniale) Vergangenheit und aktuelle Situation

Die europäische Kolonisierung und somit die Besitzergreifung des Landes Südafrika begann am Anfang des 17. Jahrhunderts durch Portugiesen, Holländer, Engländer sowie Franzosen und Deutsche. Über die Jahre hinweg etablierte sich in dem Land eine Bevölkerung, die den Namen Buren⁴³ trug. Unter ihnen verschärften sich die Zustände zunehmend. Nach und nach zeichnete sich eine *weiße* Herrschaft ab, die stetig mächtiger wurde, indem sie die

⁴⁰ Vgl. Jank; Meyer 2011, S. 16. ⁴¹ Als Frauenprojekt gelten diejenigen Projekte, die sich alleinig an Frauen wenden, „unter vorrangiger Berücksichtigung ihrer Funktion als Träger der durchgeführten Entwicklungsmaßnahmen.“ Meyer-Mansour 1984, S. 21f. ⁴² Vgl. Pabst 2008, S. 25 ff. und Berninghausen; Kerstan 1984, S. 7f.

Schwarze Bevölkerung zur Sklavenarbeit zwang, was wiederum zur Ausweitung des ihr enteigneten Landes beitrug. Hautfarbe sowie sozialer Status dominierten eine von den *Weissen* gemachte Zweiklassengesellschaft. Eine gesetzlich geregelte Rassentrennung sowie die Landenteignung der *Schwarzen* Einwohner sorgten für die absolute Unterdrückung der *Schwarzsüdafrikanischen* Bevölkerung.⁴⁴

Die Abhängigkeit der *Schwarzen* von den *Weissen* spitzte sich 1948 mit der Einführung der Apartheid zu. Erst 1994, als die ersten demokratischen Wahlen stattfanden und Nelson Mandela zum Präsidenten des ANC gewählt wurde, endete die Apartheid. Die 1996 in Kraft gesetzte, neue Verfassung regelte erstmals liberale Grund- und Menschenrechte.⁴⁵

Entgegen aller Hoffnungen – insbesondere der *Schwarzafrikanischen* Bevölkerung – profitiert gegenwärtig nur ein sehr kleiner Teil der *Schwarzen* SüdafrikanerInnen von dem dann aufgetretenen, wirtschaftlichen Aufschwung des Landes. Trotz einer nunmehr über 20 Jahre bestehenden Demokratie ist die Region von einer Egalität der Menschen noch weit entfernt. Einnahmen aus der Land- und Viehwirtschaft, die ohnehin durch anhaltende Dürreperioden stark vermindert werden, gehen an Farmer, die größtenteils aus der *weißen* Gesellschaft stammen. Nach wie vor sind die *Schwarzen* Landarbeiter von den *weißen* Farmern abhängig und finden – wenn überhaupt – nur saisonal Arbeit. *Schwarzafrikaner* im ländlichen Raum Südafrikas sind gegenwärtig zumeist arbeitslos. Folglich dominiert Armut weiterhin ihr Leben.⁴⁶

2.3 Zielgruppe

Die Fokussierung des Projekts auf die Zielgruppe von *Schwarzafrikanischen* Frauen hat verschiedene Gründe.

Die *Schwarzafrikanische* Frau ist im besonderen Maße benachteiligt. In der Kolonialzeit wurde den Frauen keinerlei wirtschaftliche Bedeutung zugeschrieben, weshalb die *weiße* Bevölkerung ihnen ihr Land entzog, sie enteignete. Zwar mussten die Frauen dieses nach Vorgaben weiter bestellen, sodass die Buren marktwirtschaftlich effizienter werden konnten. Vom Gewinn der verkauften Produkte wurden sie jedoch gänzlich ausgeschlossen.⁴⁷ In der Apartheid verschärften sich die Diskriminierungen noch und wurden durch neue Gesetze legalisiert.

Zwar spricht sich gegenwärtig das aktuelle demokratische Grundgesetz Südafrikas für eine sowohl nicht-rassistische als auch nicht-sexistische Gesellschaft aus, dennoch sind weiterhin die festgeschriebenen Gesetze keine Garantie für die Selbstermächtigung der Frauen.

Die *Schwarzen* Frauen stehen auf der sozialen Leiter trotz der beschlossenen Menschenrechtsverordnung weit unten.⁴⁸ Diese untergeordnete Stellung der

Frau beruht auf einer jahrhundertealten Tradition. Ihre Bräuche und Sitten sind aufgrund ihrer festen Verankerung kaum zu durchbrechen und mitverantwortlich für die benachteiligte Situation der Frauen in Bezug auf Einkommen, Bildung, Mangel an eigenen Ressourcen oder der Doppelbelastung. Polygynie, Besitzlosigkeit, Chauvinismus sowie traditionelle Fügsamkeit gehören zu ihrem Alltag und schränken sie enorm in ihren Handlungsspielräumen und ihrer ökonomischen Unabhängigkeit ein. Häufig sind die Frauen alleinstehend.⁴⁹ Ein Grund von vielen hierfür ist die hohe Arbeitslosigkeit in der Region. Auf der Suche nach Arbeit emigrieren die männlichen Mitglieder der Familien in größere Städte mit der Intention, sich und ihren Familien ein finanzielles Einkommen zu gewährleisten. Häufig bleiben sie über Monate hinweg fort und lassen den Familien nur unregelmäßig Geld zukommen, oder aber gründen in der neuen Stadt eine neue Familie und vergessen ihre Pflichten der ersten gegenüber.⁵⁰

Die Frauen, die in dem Projekt arbeiten, repräsentieren mit ihrer bedürftigen Situation sowie gesellschaftlichen und kulturellen Stellung die Frauen im ländlichen Raum Südafrikas. Obgleich sie in Dörfern in der Nähe des Projekts wohnen, stammen sie teilweise von unterschiedlichen Volksstämmen ab und sprechen unterschiedliche Sprachen⁵¹, verstehen jedoch die Sprachen der jeweils anderen und sprechen sie teilweise. Sie sind jedoch der englischen Sprache⁵² nur bedingt mächtig. Aufgrund der zur Zeit der Apartheid vorherrschenden Ideologie war und ist das Bildungssystem im Hinblick auf *Schwarzafrikaner* – insbesondere staatliche Schulen im ländlichen Raum betreffend – äußerst mangelhaft. Traditionell spielte formale Schulbildung in Südafrika keine große Rolle, da es kaum Gründe für sie gab. Zum einen setzten wirtschaftliche Vorhaben nicht auf die Steigerung des Intellekts der Arbeitskräfte, zum anderen wurde auf dem Land jedes Familienmitglied benötigt, um tagtäglich anfallende Aufgaben auszuüben.⁵³ Die Frauen im Basadi Women's Project sind vornehmlich Analphabetinnen, da sie die Schule aus den unterschiedlichsten Gründen abbrechen mussten.

⁴³ Buren kommt aus der niederländischen Sprache (boeren) und bedeutet ins Deutsche übersetzt Bauern. ⁴⁴ Vgl. Pabst 2008, S. 88 f. ⁴⁵ Vgl. Pabst 2008, S. 121. ⁴⁶ Vgl. Wittmann 2005, S. 51 f. ⁴⁷ Vgl. Schäfer 2002, S. 32. ⁴⁸ Vgl. Grill 2013, S. 108. ⁴⁹ Vgl. Bauer 2010, S. 14. ⁵⁰ Informationen entnommen aus eigene Angaben der Frauen des Basadi Women's Project. ⁵¹ Entweder Xitsonga, Tshivenda oder Sepedi ⁵² Englisch ist in Südafrika zusammen mit Afrikaans die Sprache, in der vornehmlich kommuniziert wird.

2.4 Ziele des Projekts

Das Basadi Women's Project richtet sich speziell an Südafrikanerinnen, die während des wirtschaftlichen Aufschwungs des Landes vernachlässigt wurden und heute noch unter der Nicht-Erfüllung grundlegender menschlicher Bedürfnisse leiden. Dabei bilden – wie nicht nur der deutsche Botschafter Volker Seitz erkannte – Frauen das Rückgrat Afrikas und die Entwicklung des Landes könnte von einer Stärkung der Frauen enorm profitieren.⁵⁴ Die Verantwortlichen im Projekt haben dies erkannt und wissen, dass die wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung auch unter der Diskriminierung und Benachteiligung der Frau auf unterschiedlichen Ebenen⁵⁵ leidet. Man hat sich zum Ziel gesetzt, die Teilnehmerinnen und ihre mittelbar betroffenen Familien über ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ nachhaltig selbstständiger und unabhängiger zu machen. Das Projekt steuert durch eine Festanstellung der benachteiligten Frauen der Arbeitslosigkeit entgegen und sorgt über ein regelmäßiges Einkommen für würdevollere Lebensbedingungen. Es trägt folglich nicht nur akut zu einer besseren Nahrungsmittelversorgung bei, sondern auch langfristig über die dadurch bezahlbare Schulbildung der Kinder zu einer nachhaltigen Reduzierung der Armut in der ländlichen Region. Die tägliche Beschäftigung im Projekt ist für viele Frauen die erste Erfahrung mit einer zuverlässigen Arbeitsstelle. Am Ende eines jeden Monats erhalten sie eine ihren Bemühungen entsprechende Entlohnung, also ein regelmäßiges Einkommen. Finanzielle Unabhängigkeit sorgt gleichermaßen für die Ermächtigung der Frauen. Durch die Regelmäßigkeit und Beständigkeit ihres Jobs im Basadi Women's Project, wo sie auf würdige Art und Weise ihr Geld verdienen, können sie der gering geschätzten Stellung der ‚Mutter und Hausfrau‘ entfliehen und höheres Ansehen innerhalb der Familie – und der Gesellschaft – erlangen. Das traditionsbehaftete Denken, das männliche Mitglieder dazu befugt, die Frau als minderwertig zu erachten und entsprechend zu behandeln, kann auf diese Weise aufgebrochen werden. Die Arbeit im Basadi Women's Project dient also der Einkommensgarantie, der Befähigung zur Übernahme von Verantwortung und dem Aufbau und Erhalt eines Selbstwertgefühls. Auf der einen Seite werden die Chancen der Frauen in den Dörfern und die Gleichstellung bzw. Chancengleichheit von Frau und Mann verstärkt, zum anderen aber mindert das Basadi Women's Project die zunehmende Emigration in die Städte Südafrikas – häufig in die sogenannten Townships – oder in andere Länder und kommt dem Bedürfnis von Menschen nach, die vertraute Heimat nicht zwangsweise verlassen zu müssen.

2.5 Mittel: Textilarbeit

Als Mittel zum Erreichen der beschriebenen Ziele werden den Frauen in der Nähwerkstatt verschiedene Nähtechniken beigebracht, mit Hilfe derer sie unterschiedliche Gebrauchsgüter herstellen und anschließend verkaufen. Der Fokus liegt nach umfangreicher Auseinandersetzung mit Alternativen auf der Patchwork- und Quilt-Technik. Die Gründe hierfür reichen vom ästhetischen Erscheinungsbild mit relativ geringer Komplexität über die historisch nachvollziehbare Verbindung der Technik mit dem weiblichen Geschlecht bis hin zu ihrer Aktualität, die sie heutzutage durch Hobbykünstler erfährt. Die Abnehmer und Abnehmerinnen derartiger Güter sind vornehmlich Touristen und Touristinnen.

Die Fokussierung des Basadi Women's Project auf den Textilsektor kommt nicht von ungefähr. Das Aneignen von Handarbeitsfertigkeiten als Instrument zum Geldverdienen machen sich immer mehr große und kleine Frauenprojekte in Südafrika zunutze. Für Südafrika stellen sie inzwischen einen wichtigen Wirtschaftssektor dar. Einerseits waren Textilien schon immer auf unterschiedlichen Ebenen – nämlich auf technologischer, technischer, ästhetischer, wirtschaftlicher, ökonomischer und soziologischer Ebene⁵⁶ – für jeden einzelnen Menschen in der Gesellschaft von Bedeutung. Die Ergebnisse von Textilarbeit begleiten und begegnen uns jeden Tag, denn sie betreffen die Bereiche Wohnen, Mode, Kleidung und Textilkunst gleichermaßen.⁵⁷ Andererseits gewinnt der Kauf und Verkauf von Textilwaren jeglicher Art in der heutigen Gesellschaft immer mehr an Bedeutung. Die in wohlhabenden Ländern seit der Industriellen Revolution vorherrschende Konsumgesellschaft ist zunehmend dazu bereit, ihr Geld in verschiedene Gebrauchsgüter zu investieren. Darauf reagieren Länder wie Südafrika, in denen der Tourismus inzwischen ein wichtiger Wirtschaftssektor ist. Folglich ist der textile Sektor für die große Masse der *Schwarzen* Bevölkerung ein fester und überlebenswichtiger Bestandteil in ihrem Leben geworden. Insofern nutzt das Frauenprojekt die Produktnachfrage seitens der Touristen und Touristinnen und Einheimischen sowie die Kreativität der *Schwarzafrikanerinnen* für ihr Ziel, bedürftigen Frauen eine Existenzgrundlage zu sichern.⁵⁸

Die in diesem Kapitel beschriebenen Rahmenbedingungen des Basadi Women's Project liefern die notwendigen Eckdaten für die Auswahl didaktischer Konzepte und unterstützen die Nachvollziehbarkeit und das Verständnis.

⁵³ Vgl. Kaiser; Wagner 1991, S. 33. ⁵⁴ Vgl. Seitz 2011, S. 196. ⁵⁵ Wie beispielsweise: kaum veränderte Rechte der Frauen; Folgen von aufbrechenden traditionellen Familienstrukturen; Niedriglöhne für Frauen; fehlende Zugriffe auf Kredite; fehlende Transportmöglichkeiten; hohe Gewalt gegenüber dem weiblichen Geschlecht. ⁵⁶ Vgl. Sommerfeld 1978, S. 51. ⁵⁷ Vgl. ebd.

3 DIDAKTISCHE KONZEPTE

In diesem Kapitel werden vier didaktische Konzepte entsprechend ihrer chronologischen Entstehung eingeführt und sodann in einer Synopse gegenübergestellt. Eine entsprechende Literaturrecherche liefert zunächst die wichtigsten Grundideen der einzelnen Konzepte. Die sich anschließende Betrachtung methodischer Umsetzungsvorschläge von einflussreichen DidaktikerInnen zur Umsetzung der Konzepte spielt für die praktische Umsetzung des Curriculums, die in Kapitel 5 erfolgt, eine wesentliche Rolle. Sofern möglich, werden an dieser Stelle vornehmlich Ideen von TextildidaktikerInnen thematisiert. In diesem Sinne werden im dritten Kapitel die didaktischen Fragen nach dem ‚Wozu?‘ und dem ‚Wie?‘ beantwortet. Sie werden in den darauffolgenden Kapiteln beim konkreten Transfer auf das Basadi Women’s Project erneut aufgegriffen und vertieft.

3.1 Mehrperspektivisches Konzept

Das Wort ‚Perspektive‘ bezeichnet laut Duden unter anderem einen „Standpunkt, von dem aus etwas gesehen wird.“⁵⁹ Demzufolge impliziert das Wort ‚Mehrperspektivität‘ eine Betrachtung von verschiedenen Standpunkten aus und berücksichtigt mehrere Sichtweisen. Nach dieser Herleitung kann ein mehrperspektivischer Unterricht so aufgefasst werden, dass ein Gegenstand bzw. Sachverhalt unter verschiedenen Perspektiven betrachtet und eine eigene Perspektive ggf. gewechselt wird.

Am Ende der sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts wurde in der Didaktik unter sozialkritischem Gesichtspunkt wiederholt diskutiert, wie auf die Differenzenerfahrungen, die moderne Industriegesellschaften mit sich brachten, angemessen reagiert werden sollte.⁶⁰ Denn Veränderungen wie etwa „die fortschreitende Segmentierung der Alltagspraxis“ und „die Atomisierung der Gesellschaft in Mikrowelten“⁶¹ mit jeweils eigenen Wertorientierungen, Lebensentwürfen sowie Lebensformen hätten Auswirkungen auf die Überlegungen, in welcher Weise sich Lernende die neue Wirklichkeit und die Sicht auf sie aneignen sollten.⁶² In der ersten Hälfte der siebziger Jahre wurde der mehrperspektivische Unterricht als didaktisches Konzept (zunächst nur für den Sachunterricht) entwickelt und begründet. Ziel war es, nicht mehr nur Handlungsfähigkeit zu lehren, sondern auch, diese sowie kulturelle Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven auf ihren Sinn hin zu untersuchen und zu verstehen.⁶³

Aus diesen Forderungen entstand das didaktische Konzept des mehrperspektivischen Unterrichts, wonach Thematiken nicht mehr nur aus subjektiv erlebnishaften oder wissenschaftlichen Blickwinkeln zu beleuchten sind: „Denn erst durch die Unterscheidung und Gegenüberstellung ‚mehrerer

Perspektiven‘ auf eine Sache, einen Gegenstand, können Absolutheitsansprüche, die jeder einseitigen Sichtweise anhaften, gebrochen werden.“⁶⁴ Der Terminus ‚mehrperspektivisch‘ kann folglich das Betrachten und Rekonstruieren eines Aspekts aus wirtschaftlicher, rechtlicher, politischer, sozialer oder ökonomischer Perspektive umfassen. Die hier anklingende erkenntnistheoretische Position geht davon aus, „daß [sic!] alle Dinge Mittel für etwas sind, ja daß [sic!] sie eigentlich erst in einem Handlungsrahmen bzw. unter bestimmten Intentionen auftauchen und somit zuerst diese aufgewiesen und hinterfragt werden müssen.“⁶⁵

Die Textildidaktikerin- und pädagogin Marianne Herzog entwickelte Ende des 20. Jahrhunderts erste Gedanken zu einem mehrperspektivischen Textunterricht. Sie greift die Mehrperspektivität „im Sinne des vielperspektivischen Denkens als textildidaktisches Prinzip für einen bildungswirksamen Textunterricht“⁶⁶ auf. Den Lernenden sollen durch die Erkenntnis, dass sich Sachverhalte stets unter verschiedenen Gesichtspunkten erarbeiten lassen, maximale Deutungs- und Erkenntnismöglichkeiten eröffnet werden.⁶⁷

Für Herzog wird Mehrperspektivität vom moderat konstruktivistischen Einfluss inspiriert.⁶⁸ Da jeder Mensch eine ihm eigene Wahrnehmung hat, wird sie von ihm als Deutenden auf der Basis seiner Erfahrungen – also seines Vorwissens – konstruiert. Diese Erfahrungen der Lernenden müssten stets berücksichtigt werden.⁶⁹ Ein mehrperspektivisches Konzept biete – so verstanden – die Möglichkeit, offene Formen im Unterricht zu etablieren. Dabei würden Lernende in ‚moderat konstruktivistisch orientierten Lehr- und Lernumgebungen‘ zwar von der Lehrenden angeleitet, organisierten sich jedoch überwiegend selbstständig im Sinne des eigenaktiven und situativen Lernens.⁷⁰

Da für das Verständnis von Sachverhalten und für den Wissenserwerb vielfältige Sichtweisen erforderlich seien, über welche die Lerner nicht automatisch verfügten, sollten neben offenen Unterrichtsformen auch gelenkt-entdeckende Formen Einzug in den Unterricht finden.⁷¹ Das informierende Lernen etwa, so Herzog, übernehme in Ergänzung zum selbstentdeckenden Lernen die Aufgabe, „die mehrperspektivische Erschließung der Sachinhalte so zu unterstützen, dass [...] [Lernende] zu einer kritischen Sicht gelangen.“⁷²

58 Textilarbeit spielte bereits in der Vergangenheit für die Menschen Südafrikas eine bedeutende Rolle; traditionelle Kunst- und Kulturformen der Völker waren Ausdruck ihres religiösen und sozialen Lebens. Vgl. Pabst 2008, S. 157. 59 Duden: Das Bedeutungswörterbuch 2010, S. 709. 60 Vgl. Gümbel; Messer; Thiel 1977, S. 15. 61 Kemper 1997, S. 81. 62 Vgl. Gümbel; Messer; Thiel 1977, S. 15. und vgl. Kemper 1997, S. 81f. und 85. 63 Vgl. Gümbel; Messer; Thiel 1977, S. 15. 64 Protz 1997, S. 188. 65 Gümbel; Messer; Thiel 1977, S. 15. 66 Herzog 2003, S. 14. 67 Vgl. Herzog 2003, S. 14. 68 Vgl. Herzog 2003, S. 15. 69 Vgl. Möller 1999, S. 126 und 130.

In Anlehnung an Möller (1999) schlägt Herzog schließlich fünf Merkmale moderat konstruktivistisch orientierter Lernumgebungen vor, namentlich:

- das *konstruktive Lernen*: die Lernumgebung gibt den Lernenden die Möglichkeit, eigene Lernwege zu finden und sich dabei intensiv und in Diskussion mit Mitlernenden mit einer Sache auseinanderzusetzen;
- das *situative Lernen*: relevante Kontexte werden im Zusammenhang mit authentischen Anwendungsmöglichkeiten und Aufgaben thematisiert;
- das *aktive Lernen*: Lernende eignen sich Sachinhalte handlungs-, erfahrungs- und erlebnisorientiert an, um direkt emotional beteiligt zu sein;
- das *soziale und kooperative Lernen*: die Interaktivität und insofern der Austausch von Meinungen und Deutungen innerhalb einer Lerngruppe steht im Fokus;
- das *selbstgesteuerte und unterstützte Lernen*: Lernende können selbstbestimmt und individuell lernen; Fehler und Widersprüchlichkeiten sind erlaubt und werden gemeinsam erörtert.⁷³

Das Konzept hebt dabei in besonderem Maße den ‚Dialog‘ als Mittel zum Einholen und Verstehen verschiedener Perspektiven hervor. Mithilfe des Dialogs, so der Erziehungswissenschaftler Herwart Kemper, könnten Argumente und Gegenargumente, also unterschiedliche Auffassungen, ausgetauscht und Verständnis für die jeweils anderen Positionen gewonnen werden. Es ziele auf den „Prozeß [sic!] der gemeinsamen Wahrheitsfindung auf Einsicht in ein Allgemeines ab, das nur im Durchgang durch die Vielfalt und Widersprüche konkreter Erfahrungen gewonnen werden kann.“⁷⁴ Auch Herzog hebt das Gespräch bzw. den Dialog als methodische Umsetzungsform in einem auf Textil ausgerichteten Unterricht hervor, da es sowohl Sozialität als auch gemeinsames Denken und Erkennen umfasse und sich sowohl „in einer strukturierten Offenheit wie in einer lehrgangsbezogenen Geschlossenheit“ zentrieren ließe.⁷⁵ Sie bekräftigt ihre Ansicht mit einem Zitat von Köhnlein (1999), in dem gemeinsames Denken als Austausch von Anregungen, Begründungen, Deutungen und Beurteilungen betrachtet wird. Das Gespräch ermögliche die Bewusstmachung der vorhandenen Pluralität der Lernenden, die sich von kulturellen Hintergründen über familiäre Lebenswelten bis hin zum sozialen und physischen Umfeld erstreckte.⁷⁶ Insofern werde durch das Gespräch ersichtlich, dass stets eine Vielzahl von Perspektiven notwendig ist, „um Standpunkte überzeugt vertreten zu können, Meinungsverschiedenheiten zu akzeptieren bzw. auszuhalten, Einfühlungsvermögen zu entwickeln und Verständigung zu erreichen.“⁷⁷ Somit diene das Gespräch dem „Auffinden von Zugängen zu Aspekten auf die Welt und dem kritischen Bewusstsein von Denkmöglichkeiten“⁷⁸ in besonderer Weise.

3.2 Kritisch-konstruktives Konzept

Der deutsche Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki entwickelte in den 50er Jahren des letzten Jahrhunderts die *Bildungstheoretische Didaktik*, in der die Bildungsinhalte in den Unterrichtsinhalten bestimmt werden sollten. Klafkis Theorie wurde in den siebziger Jahren auf politisch-gesellschaftlicher, wissenschaftlicher sowie unterrichtspraktischer Ebene stark kritisiert, sodass er in den 80er Jahren eine Neufassung herausbrachte, nämlich die *Kritisch-konstruktive Didaktik*.⁷⁹

Kritisch bedeutet in diesem Zusammenhang, dass der Unterricht den drei grundlegenden Zielsetzungen entsprechend gestaltet werden soll, nämlich der Befähigung zur *Selbstbestimmung* „über seine individuellen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer [und] religiöser Art“,⁸⁰ der Befähigung zur *Mitbestimmung* zur Gestaltung der „kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse“⁸¹ und der *Solidaritätsbefähigung* für und mit denjenigen, „denen eben solche Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse, Unterprivilegierung, politischer Einschränkungen oder Unterdrückungen vorenthalten oder begrenzt werden.“⁸² Demgemäß sollte Bildung nach Klafki als personal verantworteter und selbsttätig erarbeiteter Zusammenhang dieser Grundfähigkeiten verstanden werden.⁸³

Als **konstruktiv** versteht Klafki, dass das Modell aufgrund seiner Vorschläge für eine Verbesserung der didaktischen Theorie und Praxis steht. Es weist auf nötige Veränderungen der starren Unterrichtsstrukturen hin und plädiert für eine bessere und aktuellere Gestaltung von Unterrichtsinhalten. Sie sollten nach Klafki sogenannte „epochaltypische Schlüsselprobleme unserer kulturellen, gesellschaftlichen, politischen, individuellen Existenz“⁸⁴ beinhalten.⁸⁵ Die acht epochaltypischen Schlüsselprobleme reichen von der Friedens- und Umweltfrage über das Problem gesellschaftlich produzierter Ungleichheit bis hin zu Chancen und Gefahren neuer Medien.⁸⁶ Sie gehen über den Bildungskanon tradierter Bildungsgüter hinaus, da sie sich mit existenziellen, typischen Problemen der gesamten Gesellschaft beschäftigen. Einen derartigen Unterricht bezeichnet Klafki als ‚Problemunterricht‘.⁸⁷ Klafki betont, dass es bei der Auseinandersetzung dieser Probleme im schulischen Kontext nicht darum gehe, feste Lösungen mit ‚Erfolgsgarantie‘ zu erörtern. Vielmehr sollen sich die Lerner den einzelnen Thematiken

69 Vgl. Möller 1999, S. 126 und 130. 70 Vgl. Herzog 2003, S. 16. 71 Vgl. ebd. S. 21. 72 Vgl. Herzog 2003, S. 50. 73 Vgl. Möller 1999, S. 132 f. zit. nach: Herzog 2003, S. 33f. 74 Kemper 1997, S. 87. 75 Herzog 2003, S. 17. 76 Vgl. Köhnlein 1999, S. 10 zit. nach: Herzog 2003, S. 17. 77 Herzog 2003, S. 22. 78 Köhnlein 1999, S. 11 zit. in: Herzog 2003, S. 17. 79 Vgl. Lehner 2009, S. 75f. 80 Klafki 1995, S. 11. 81 Ebd. 82 Ebd.

annähern und vorliegende sowie neue Lösungsvorschläge entwickeln und durchdenken, ohne diese als ‚Patentlösungen‘ zu verstehen. Ferner sollen sie begreifen, inwieweit die einzelnen Schlüsselprobleme sie selbst oder andere betreffen und wie wichtig es ist, sich sowohl aus eigenem Interesse als auch aus moralischer und gesellschaftlich-politischer Verpflichtung um Lösungsvorschläge zu bemühen. Ein solcher Unterricht verfolgt somit das Ziel, „den Mut zu kreativem und gleichwohl selbstkritischem Mitdenken über Problemlösungsmöglichkeiten und zum ersten Erproben solcher Möglichkeiten zu wecken und zu stärken.“⁸⁸

Mit seinem unterrichtspraktischen Modell ‚Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung‘ lieferte Klafki erstmalig theoretisch fundierte Impulse für die Unterrichtsplanung.⁸⁹ Hierzu formulierte er fünf Grundfragen, die bei jeder Unterrichtsplanung beachtet werden sollten. Zum einen sprechen sie an, welche Bedeutung der betreffende Inhalt bereits im geistigen Leben der Lerner hat (*Gegenwartsbedeutung*); zum anderen, worin die Bedeutung des Themas für die Zukunft der Lerner liegt (*Zukunftsbedeutung*); weiterhin, welchen allgemeinen Sachverhalt der betreffende Inhalt erschließt (*Exemplarische Bedeutung*); ferner, welches die Struktur des Inhaltes sein sollte (*Struktur des Inhalts*) und, wie der Inhalt interessant wird (*Zugänglichkeit*).⁹⁰ Der Beantwortung dieser Fragen müsse zum einen eine auf die Lerngruppe abgestimmte Analyse ihrer soziokulturell vermittelten Ausgangsbedingungen, zum anderen eine Analyse der unterrichtsrelevanten, änderbaren und nicht änderbaren Bedingungen sowie voraussichtlich aufkommende Schwierigkeiten vorangestellt werden.

Die richtige Umsetzung bei dem kritisch-konstruktiven Konzept habe einen großen Einfluss auf das kognitive und emotionale Auffassungsvermögen der Lernenden sowie auf ihre Zugänglichkeit. Denn die Auseinandersetzung mit den Schlüsselproblemen zielt auf eine mehrdimensionale Wissensaneignung ab, „die die kognitive, die emotionale, die soziale und die handlungsbezogene Dimension der Lernenden ansprechen soll“.⁹¹ Bezogen auf Umsetzungsmöglichkeiten schlägt Klafki vor, *exemplarisches* Lehren und Lernen, *methodenorientiertes* Lernen, *handlungsorientiertes*, also *praktisches* Lernen und die Verbindung von *sachbezogenem* und *sozialem* Lernen als Unterrichtsprinzipien geltend zu machen.⁹² Hierbei hebt er hervor, dass es nicht automatisch besser sei, möglichst viele methodische Angebote im Unterricht zu etablieren. Im Gegenteil, das gründliche Erarbeiten, Einüben und Sichern eines methodischen Zugangs innerhalb einer Unterrichtseinheit oder –phase könne gerade angemessen oder teilweise notwendig sein.⁹³ Nur wenn Inhalt und methodisches Vorgehen in einem stimmigen und begründbaren Verhältnis zueinander stünden, könnten sinnvolle Prozesse der Auseinandersetzung

entstehen, in denen die Bedeutsamkeit der Themen kognitiv und emotional erfasst, die Struktur eines Problems für das selbstständige Arbeiten erkannt, die Urteilsfähigkeit bezüglich des Themas gefördert und gegenwärtige sowie zukünftige Handlungsfähigkeiten ausgebaut würden.⁹⁴ Die Förderung dieser Handlungsfähigkeiten sowie der rationalen Diskursfähigkeit – die Fähigkeit, angemessen und sachgerecht begründen und reflektieren zu können – baue die drei grundlegenden Zielsetzungen (Selbstbestimmungs-, Solidaritäts- und Mitbestimmungsfähigkeit) aus.⁹⁵ Eine Bedingung für diese Zielsetzungen sei das soziale Lernen. Dies dürfe nach Klafki nicht unterschätzt werden, da die individuellen Biographien und sozialen Verhältnisse der Lernenden unterschiedliche Vorurteile, Handlungsweisen, Wahrnehmungen sowie Einstellungen miteinbezogen, die wiederum verstärkt, unterdrückt oder verändert würden und zu „Konflikten und Störungen, Kontakten oder Kompromissen, Übertragungen oder Abwehrreaktionen“⁹⁶ führen könnten.

Resümierend sollen Lernende im Sinne der kritisch-konstruktiven Didaktik lernen, selbstständig sowohl Urteils-, Wertungs- und Handlungsmöglichkeiten sowie Erkenntnisse und Erkenntnisformen zu reflektieren, als auch sich aktiv mit ihrer historisch-gesellschaftlichen Wirklichkeit auseinanderzusetzen.⁹⁷ In diesem Sinne müsse, während man sich mit Themen exemplarisch auseinandersetzt, Lernen als *entdeckend* und *nachentdeckend* sowie als *sinnhaft* und *verstehend* empfunden werden.⁹⁸

3.3 Transkulturelles Konzept

Anfang der 1990er Jahre führt der Philosoph Wolfgang Welsch das transkulturelle Konzept in die kulturwissenschaftliche Diskussion ein.⁹⁹ Nachdem das Konzept zunächst stark kritisiert wurde – wie der Autor selbst vermutete, habe dies daran gelegen, dass es die „altgewohnten nationalistischen Imaginationen“¹⁰⁰ kritisierte –, werden heutzutage seine Schwerpunktthemen aufgrund der seither eingetretenen Entwicklungen als nahezu selbstverständlich angesehen.¹⁰¹ Wie bereits die Vorsilbe ‚trans‘ andeutet, weist der Begriff auf die zunehmende Verflechtung und Durchmischung von Kulturen in den modernen Gesellschaften hin, was unter anderem auf die Globalisierung mit stärker werdenden Migrationsbewegungen, verbesserten Kommunikationsmöglichkeiten und globalem Handel zurückzuführen ist.¹⁰²

83 Vgl. Klafki 2007, S. 52. 84 Klafki 1995, S. 12. 85 Vgl. Lehner 2009, S. 76. 86 Siehe Anhang: A. Epochaltypische Schlüsselprobleme nach Klafki. 91 Klafki 1995, S. 43. 87 Vgl. Jank; Klafki 2011, S. 231 f. 88 Klafki 1995, S. 35. 89 Vgl. Lehner 2009, S. 74. 90 Vgl. ebd. 91 Klafki 1995, S. 43. 92 Vgl. ebd. S. 13. 93 Vgl. Klafki 1995, S. 43. 94 Ebd. S. 42. 95 Klafki 2007, S. 256. 96 Ebd. S. 257f.

Welsch spricht sich mit seinem Kulturkonzept gegen das traditionelle Kulturkonzept aus, bei dem die Betonung auf ‚fremd‘ und ‚eigen‘ liege und somit stark national geprägt sei.¹⁰³ Dass, wenn Fremdes in die eigene Kultur einbezogen werde, „entsprechende Integrationsleistungen künftig zur realen Struktur der Kultur gehören“¹⁰⁴ würden, betrachtet der Philosoph als einen großen Vorteil. Somit wird Welsch durch sein Konzept der weltweiten ‚Hybridisierung‘ der Kulturen gerecht.¹⁰⁵

Der Begriff ‚Hybridisierung‘ in diesem Zusammenhang wurde erstmals vom indischen postkolonialen Theoretiker Homi K. Bhabha geprägt. Der Prozess zeige die Vermischung zweier zuvor getrennter Systeme – hier: Kulturen – auf und fungiere als „Werkzeug gegen macht- und hierarchieerzeugende Differenzsetzungen“.¹⁰⁶ Die Perspektive der Kolonisierten verschiebe sich dabei „von der des zu beschreibenden Objekts zu einer des Subjekts.“¹⁰⁷ Hybridisierung finde sich in allen kulturellen Bereichen wieder, denn nicht nur von Individuen, sondern auch von ganzen Gemeinschaften würden „Raum, Bewegung, Geschichte(n) und Erfahrungen“¹⁰⁸ vernetzt. Mit dieser Auffassung werde Kultur nicht mehr nur als Teilgebiet etwa von Theater und Kunst angesehen, sondern als „Inbegriff der menschlichen Lebensform“.¹⁰⁹ Somit ist eine neue Begrifflichkeit das maßgebliche Kennzeichen des transkulturellen Konzepts. Sie umfasst sowohl die Grenzüberschreitung und -überschneidung als auch die Wandlung und die Dynamik von Kulturen. Sie verweist nicht länger auf ihre Unterschiede, sondern auf ihre Gemeinsamkeiten. Eine solche Begrifflichkeit werde, so Saal, „der tatsächlichen Verfasstheit von Kulturen eher gerecht.“¹¹⁰

Das Verständnis von Kultur ist maßgebend dafür, wie Menschen fremden Kulturen begegnen. Begreifen Menschen Kultur als „geschlossenes Gebilde“¹¹¹, als etwas, das jeweils für sich zwar eigenständig und einheitlich steht, sich von anderen aber stark abgrenzt, so wirke sich dies auf den Kontakt zu und das Verhalten gegenüber Menschen aus anderen, einem zunächst fremden Kulturen aus, denn so werde die vermeintlich kulturelle Grenze betont. Die Auffassung von Kultur als „offenes und durchlässiges Gefüge“¹¹² bei gleichzeitiger Vermischung unterschiedlicher Kulturen öffne hingegen kulturelle Grenzen und fördere mehr Toleranz sowie Verständnis für und Interaktion mit dem kulturell Fremden.¹¹³ Der Mensch, so Welsch, habe sich von den nationalen Stereotypen zu trennen, um sich gänzlich auf die Individualität des anderen einlassen zu können.¹¹⁴

Die hybride, durchlässige und vernetzte Form, für die das transkulturelle Konzept steht, habe nicht nur Auswirkung auf die Gesellschaft, sondern auch auf das zeitgenössische Individuum. Dieses trage nicht mehr nur eine kulturelle Herkunft in sich, sondern verbinde unterschiedliche miteinander. Welsch

bezeichnet die Menschen in diesem Zusammenhang als „kulturelle Mischlinge“¹¹⁵, die von einer Vielzahl kultureller Muster geprägt würden und verschiedene kulturelle Elemente in sich verbänden, was sich auf die Identität eines Menschen auswirke.¹¹⁶ Da Individuen tagtäglich mit einer enormen Fülle diverser kultureller Muster konfrontiert werden, griffen sie automatisch mehrere Komponenten verschiedenster Herkunft auf und integrierten sie in ihren eigenen Persönlichkeiten.¹¹⁷ Folglich durchdringe und bestimme der Einfluss unterschiedlicher Kulturen jeden Lebensbereich, „Weltansicht, Wertvorstellungen, Wissen, Gefühle, Sinneswahrnehmungen [über] Kommunikation, Verhalten, soziale, politische und wirtschaftliche Strukturen, Sprache und materielle Dinge sowie die Gestaltung der natürlichen Lebensumwelt.“¹¹⁸ Die Verfügbarkeit vielfacher kultureller Muster fände nicht nur in fortgeschrittenen, technologisch weit entwickelten Ländern Anklang, sondern auch in Regionen, in denen diese Verfügbarkeit vergleichsweise deutlich eingeschränkter sei.¹¹⁹ Als Folge brächen viele Menschen aus ihrer bekannten Tradition aus und schlugen neue Lebenswege ein.¹²⁰

In der Textildidaktik etablierten unter anderem Carmen Mörsch und Birgit de Boer den Transkulturalitätsbegriff im Unterricht. Erstere betont die notwendige Reflexion struktureller Rassismen und Ungleichheiten im Unterricht, indem sie interkulturelle Problematiken auf verschiedenen Themengebieten skizziert. Sie bezeichnet Transkulturalität insofern als spezifische Bildungsdimension im Textilunterricht, als dass dort Kultur als „ein permanenter, kollektiver und konflikthafter Prozess der Neu-Zusammensetzung und Neu-Verhandlung von Unterschieden“¹²¹ wahrgenommen werden muss und der Unterricht auf Augenhöhe aller Beteiligten gestaltet werden müsse.¹²² Mörsch macht auf die Problematik aufmerksam, dass sich Textilien zwar im besonderen Maße für eine didaktische Auseinandersetzung unter transkultureller Perspektive eigneten – nicht allein aufgrund ihres kulturellen und kolonialen Erbes oder als Produkte künstlerischer Praxis –, dieses Potential jedoch bis heute verkannt wurde.¹²³ Dies liege unter anderem an der verweiblichten Position „einer auf das individuelle Herstellen von kleinen, meist antagonistischen Gebrauchstextilien reduzierten Didaktik“¹²⁴, die eine derartige Auseinander-

97 Vgl. ebd. S. 256. 98 Vgl. Klafki 2007, S. 257. 99 Vgl. Welsch 2017, S. 7. 100 Ebd. 101 Vgl. ebd. 102 Vgl. ebd. S. 12 und 14. 103 Vgl. ebd. S. 9f. und 30. 104 Ebd. S. 30. 105 Vgl. ebd. S. 14. 106 Saal 2007, S. 44. 107 Vgl. u.a. Bhabha 2003, S. 189-208 zit. in: Mörsch 2005, S. 76 Fußnote 2. 108 Saal 2007, S. 21. und vgl. Welsch 2017, S. 14. 109 Saal 2007, S. 22 und 27. 110 Ebd. S. 21. 111 Bertels; Krüsmann; Norrie 2016, S. 53. 112 Ebd. 113 Vgl. Bertels; Krüsmann; Norrie 2016, S. 53. und vgl. Welsch 2017, S. 14. 114 Vgl. Welsch 2017, S. 21. 115 Ebd. 17. 116 Vgl. ebd. S. 18f. 117 Vgl. Welsch 2017, S. 17.

setzung mit gesellschaftlichen Themen als unwichtig erachte. Ferner würden hegemoniale Denkstrukturen „auch die Textildidaktik strukturieren“¹²⁵ was die richtige Umsetzung von Transkulturalität als Bildungsdimension im Textilverricht hemme.

De Boer fordert, dass „ein Textilverricht unter transkultureller Perspektive stereotype Vorstellungen und Vorurteile stören und verunsichern – Unruhe stiften“¹²⁶ soll. Mit dieser Ausdrucksweise knüpft die Autorin an Mecheril (2004) an, der eine Verschiebung dominanter Zugehörigkeitsordnungen einfordert, die seines Erachtens mit einer *Unruhe* einhergehe, die für pädagogisches Reflektieren und Handeln erforderlich sei.¹²⁷ Durch den Vorgang des ‚Unruhe-Stiftens‘ sollen demnach stereotype Vorurteile und Sichtweisen diskutiert und Beteiligte konsterniert werden. Mit diesem Vorgang wendet sich de Boer von vertrauten Vorgehensweisen, nach denen man sich selbst stets *über* das Fremde stellt und die gewissermaßen Sicherheit verleihen, bewusst ab und rückt Irritation bzw. Verunsicherung und Konfrontation in den Vordergrund.

Für die Umsetzung des transkulturellen Konzeptes schlägt Mörsch handlungsorientierte Ansätze ästhetischer Bildung vor, die mit Strategien der Dekonstruktion arbeiten. Sie betont, dass eine derartige Abwicklung den Lernenden die Möglichkeit gebe, mithilfe sowohl selbstständiger als auch gemeinsamer Arbeit sowie durch eigenes Nachdenken über „unwahrscheinliche[...] Verknüpfungen“¹²⁸ zum Ziel durchdringen zu können. Momente der „Handlungsorientierung, Explorativität, Experimentalität, Selbststeuerung und Kollektivität“¹²⁹ hülften den Lernenden dabei, Sachverhalte zu verstehen und zu lernen und seien dementsprechend an dieser Stelle unverzichtbar.¹³⁰ De Boer zufolge beinhalteten Lehr- und Lernmethoden nach dem transkulturellen Konzept Diskussionen und Reflexionen, die offener und forschender Art sein sollten, wie beispielsweise die Untersuchung von Kleidung über Aspekte des Körpererlebens, der Körpererfahrung oder der Körpererinnerung.¹³¹ Die Lernenden können dabei selbstverantwortlich und selbstbestimmt Lernziele und –wege auswählen, erproben und reflektieren. Elementar sei dabei die differenzierte Einbettung in den Unterricht.¹³² Als einen naheliegenden Anknüpfungspunkt nennt die Textildidaktikerin die unmittelbare Alltagswelt der Lernenden.¹³³ Ein transkultureller Textilverricht gewährleiste den Lernenden Lernprozesse, die auf ein stetiges „Verschieben bestehender Konstellationen und Annahmen“¹³⁴ abzielten und somit nicht in einen Vergleich zwischen zwei vermeintlich unterschiedlichen Positionen mündeten.

3.4 Postkoloniales Konzept

Kolonialismus bezeichnet die politische Unterdrückung sowie wirtschaftliche Ausbeutung von Völkern eines Landes nach wirtschaftlicher, militärischer sowie machtpolitischer Inbesitznahme auswärtiger Gebiete.¹³⁵ Ausgangspunkt der Theorie des *Postkolonialismus*¹³⁶ ist der Kolonialismus, da dieser auch gegenwärtig noch in der Polemik nach westlich geprägten Dominanz- und Hegemonievorstellungen weiterbesteht.¹³⁷ Die postkoloniale Kulturwissenschaftlerin und Pädagogin Gayatri Spivak sieht es als Verpflichtung und Verantwortung der Geisteswissenschaften an, bei subalternen Minderheiten den Willen zu etablieren, sich für eine soziale Gerechtigkeit einzusetzen.¹³⁸

Die postkoloniale Theorie befasst sich kritisch mit eurozentrischen Wissensordnungen und Repräsentationssystemen, indem sie sich intensiv mit kolonialen Strukturen auseinandersetzt.¹³⁹ Der Fokus liegt auf der epistemischen Gewalt, die die koloniale Hegemonie, also Vorherrschaft, Jahrzehnte lang für sich moralisch legitimierte¹⁴⁰ sowie auf dem Phänomen der normalisierten Produktion von Bildungsferne.¹⁴¹ Insofern fordert Spivak Gleichheit und Gerechtigkeit für marginalisierte Gruppen ein. Zwar vereine die Theorie mehrere theoretische Ansätze mit teilweise unterschiedlichen Sichtweisen, gemein sei ihnen jedoch der Versuch, die prekären Entwicklungen und Folgen der jahrhundertelangen, von Europa ausgehenden, kolonialen Beherrschung zu hinterfragen und auf ihre interkulturelle und soziale Folgen hin zu erforschen.¹⁴² Folglich liege der Fokus auf dem „Re-Writing, Re-Mapping“ von eurozentrischen Kanonmustern durch postkoloniale subalterne Subjekte,¹⁴³ die ihre Stimme zurückbekommen und dadurch sprach- und handlungsfähig werden sollen.

Die postkoloniale Theorie konzentriert sich auf die Förderung der Emanzipation nichteuropäischer Kulturen.¹⁴⁴ In diesem Zusammenhang wird von dem Terminus *Whiteness* sowie den darauf reagierenden *Critical Whiteness Studies* gesprochen.

Ersteres, *Whiteness*, gilt als eine historisch gewordenen Struktur, die sich im Laufe der Zeit aus sowohl politischen und ökonomischen als auch sozialen Machtkonstellationen herausbildete und zuvor nie

118 Bertels; Krüsmann; Norrie 2016, S. 53. 119 Vgl. Welsch 2017, S. 17f. 120 Vgl. ebd. S. 18. 121 Mörsch 2005, S. 78. 122 Vgl. ebd. S. 78. 123 Vgl. ebd. S. 79. 124 Ebd. 125 Ebd. 126 De Boer 2007, S. 127. 127 Vgl. Mecheril 2004, S. 223. 128 Mörsch 2005, S. 86. 129 Ebd. 130 Vgl. Mörsch 2005, S. 86. 131 Vgl. de Boer 2007, S. 131. 132 Vgl. ebd. S. 132. 133 Vgl. ebd. S. 130. 134 De Boer 2007, S. 132. 135 Vgl. Duden: Das Fremdwörterbuch 2010, S. 551 136 De Boer 2007, S. 125. 137 Siehe weitere Erklärung zur Entstehung der postkolonialen Theorie: 1.1 Forschungsstand.

als solche erkannt – oder besser: benannt – wurde. Tißberger definiert den Begriff als ein strukturierendes Moment einer Herrschaftsdimension, die mit einer rassistischen Matrix gleichzusetzen ist, von der aus Individuen einer bestimmten Gesellschaft an der ‚Norm des Weißseins‘ gemessen und positioniert werden. Das ‚Weißsein‘ bleibe dabei als Norm jedoch stets „unbenannt, unsichtbar und de-thematisiert“.¹⁴⁵ Entsprechend stehe Whiteness für das Ideal eines modernen Menschen, der für sich Merkmale wie Intellektualität, Überlegenheit und Fortschrittlichkeit beanspruche und demzufolge die „dunkleren Anderen“¹⁴⁶ bzw. die vermeintlich Fremden – die vorgeblich Merkmale wie etwa Zurückgebliebenheit, geringere Intellektualität und Einfalt aufwies – in Abgrenzung zu sich betrachte.¹⁴⁷ Dabei kann Whiteness als ein ‚Gewordensein‘ aufgefasst werden. Die Rede von der Farbe Weiß in beispielsweise ‚weißer‘ Kleidung übertrug sich im Europa des 19. Jahrhunderts ganz allmählich und wie selbstverständlich auf die ‚weiße‘ Haut,¹⁴⁸ die vornehmlich durch die Rassentheorien des 18. Jahrhunderts aufgewertet wurde, und weitete sich daraufhin auf die *weiße* und *Schwarze* Gesellschaft aus.¹⁴⁹ In dieser *weißen* Gesellschaft wurden alternative Denkweisen und Lebensformen verdrängt und verachtet; man nahm in ihr die Position der Herrschenden ein. Als Beispiel sei an dieser Stelle die verbreitete Praxis genannt, Frauen des globalen Südens zum einen zu romantisieren, sie zum anderen aber auch als Opfer darzustellen oder zu bevormunden, was eindeutig als Zeichen kolonialistischen Wohlwollens zu deuten sei.¹⁵⁰ Die *Schwarze* Gesellschaft hingegen ist stetig bemüht, *weiß* zu sein. Diesen Drang beschreibt etwa Frantz Fanon in seinem Werk ‚Schwarze Haut, weiße Masken‘.¹⁵¹ Hier stellt er das unerreichbare Ziel *Schwarzer* Menschen dar, das Leben der *weißen* Menschen zum absoluten Maßstab für sich zu erklären. Aus eigenen Erfahrungen als *Schwarzer* weiß Fanon, dass diejenigen, die Jahrzehnte lang von Europäern kolonisiert wurden, deren Werte unbewusst so stark verinnerlicht haben, dass sie ständig versuchen, ihnen nachzueifern und denken, sie müssten *weiß* werden: „Der Kolonisierte wird seinem Busch desto schneller entrinnen, je besser er sich die kulturellen Werte der Metropole aneignet. Er wird desto weißer sein, je stärker er seine Schwarzheit, seinen Busch, verleugnet.“¹⁵² Der Autor verdeutlicht die Schwierigkeit dieses Verlangens, wenn er hervorhebt, dass die betroffenen Menschen ihre *Schwarze* Hautfarbe, die in ihrem eigenen Wertesystem nicht positiv besetzt ist, niemals werden ablegen können. *Schwarze* Menschen eifern folglich einem Ideal nach, dem sie niemals gerecht werden können: „Der Schwarze will ein Weißer sein. Der Weiße bemüht sich verbissen, eine menschliche Lage zu schaffen.“¹⁵³

Die *Critical Whiteness Studies* hingegen, die den eben beschriebenen Umstand Whiteness kritisieren, markieren in der Rassismusforschung einen Paradig-

menwechsel.¹⁵⁴ Die vermeintlich ‚dunklen Anderen‘, die über Jahrzehnte hinweg unterdrückt wurden, begehren auf und widersetzen sich den Denk- und Handlungsmustern der *Weißten*.¹⁵⁵

Mit den Critical Whiteness Studies wird so ein Bewusstsein dafür geschaffen, „wie die einzelnen Subjekte in ihrem Alltag in die rassistische Gesellschaftsmatrix verstrickt sind und dort bewusst und unbewusst Rassismus (re-)produzieren.“¹⁵⁶

Damit ein derartiger, nötiger Paradigmenwechsel alle (!) Menschen erreicht, greifen postkoloniale Theorien insbesondere auf das ‚Werkzeug‘ Bildung zurück. Die Bewegung des Kolonialismus sei durchaus eine geistige, intellektuelle und kulturelle gewesen, „in deren Folge Europa und das Wissen über dieses und seinen *Anderen* entstand.“¹⁵⁷ Aus der Perspektive des Postkolonialismus muss dieses Wissen hinterfragt werden, indem essentialisierende sowie eurozentrische Diskurse dekonstruiert werden.¹⁵⁸ Nach Spivak müssten zum einen die vermeintlich Herrschenden lernen, ihre Einstellungen und Überzeugungen zu hinterfragen „bzw. ihre Perspektivierung zu verlernen“,¹⁵⁹ zum anderen die Beherrschten in subalternen Räumen, in denen sie systematisch von Bildung ferngehalten wurden und noch immer werden, lernen, „im Abstrakten zu denken.“¹⁶⁰ Nur so könnten sie sich aus ihrer derzeitigen sozial niedrigen Stellung befreien.¹⁶¹ Spivak zufolge ist geisteswissenschaftliche Bildung für diesen Prozess elementar. Mit dieser Einschätzung folgt sie dem afro-amerikanischen Intellektuellen Du Bois, der bereits um 1903 im Wissenserwerb ein Werkzeug für Bildungsentfernte erkannte, das nötig sei, um sich aus einer niederen Stellung und aus starren Klassengrenzen zu befreien.¹⁶² Dem Aufgreifen der Haltung Du Bois durch Spivak liegt aus postkolonialer Perspektive die Annahme zugrunde, dass Bildungsprozesse und -institutionen einen starken Einfluss auf die „Herrschaft stabilisierende[r] Subjektformierung“¹⁶³ haben:

„Sie produzieren dabei sowohl die bürgerlichen Subjekte, die für sich die Entscheidungspositionen in der Gesellschaft vereinnahmen, die > imperialen Subjekte < eben, aber auch die effizienten Körper der Arbeiter_innen und subalternen Subjekte, die weiterhin sozial die Position der dienenden Klassen einnehmen.“¹⁶⁴

138 Vgl. Spivak, zitiert in: do Mar Castro Varela; Dhawan 2015, S. 152. 139 Vgl. Kolhoff-Kahl 2009, S. 97. 140 Vgl. do Mar Castro Varela 2016, S. 153. 141 Vgl. ebd. S. 152. 142 Vgl. ebd. S. 153. 143 Kolhoff-Kahl 2009, S. 97. 144 Vgl. Kolhoff-Kahl 2009, S. 97. und vgl. Greve 2013, S. 41. 145 Tißberger 2017, S. 97. 146 Ebd. 147 Vgl. ebd. 148 Vgl. Haehnel 2013, S. 116. und vgl. Greve 2013, S. 11. 149 Vgl. Greve 2013, S. 11. 150 Vgl. Spivak 1988, S. 138 zitiert nach: do Mar Castro Varela; Dhawan 2015, S. 164. 151 Siehe Kapitel 1.1 Forschungsstand. 152 Fanon 2015, S. 16. 153 Ebd. S. 9. 154 Vgl. Tißberger 2017, S. 89. 155 Vgl. ebd. S. 91.

Hierbei wird Bildung als ein „epistemologisches Projekt“¹⁶⁵ betrachtet, indem sie „als das unendliche Einweben unsichtbarer Fäden in die bereits vorhandene Textur“¹⁶⁶ verstanden wird, bei denen die ‚Webenden‘ – um in der Metapher zu bleiben – sowohl Arbeitende als auch zu bearbeitender Stoff seien. Längst notwendige Veränderungsprozesse würden in Gang gesetzt. Bei der Vermittlung von Bildung im Rahmen einer Pädagogik mit postkolonialer Perspektive – die sich mit den Fragen, „wer in welchem Kontext wie über wen spricht“¹⁶⁷ beschäftigt – müsse jedoch die Individualität jedes Menschen berücksichtigt werden, was Spivak als die Arbeit einer ‚Schneiderin‘ beschreibt, die die Kleidung stets maßschneidert. Denn jede Person sei different und so sei es auch ihr Kontext.¹⁶⁸ Somit müsse immer wieder eine neue Wahl darüber getroffen werden, welches Wissen aus welchen Gründen gelehrt und gelernt werden soll und wie dieses umzusetzen ist.¹⁶⁹ Da auch jede Situation einzigartig ist, müsse Lernenden vermittelt werden, dass Wissen „nie universal und folgenlos einsetzbar ist.“

Den Blick auf die Zukunft zu richten – eine Zukunft, in der aus Fehlern gelernt worden ist und eurozentrische Sichtweisen dekonstruiert worden sind –, könne nur gelingen, wenn der Blick gleichzeitig sowohl auf die Gegenwart als auch auf das Vergangene gerichtet und sie somit im Zusammenhang von Geschichte, Politik, Gesellschaft, sozialen Gruppen und Individuen betrachtet werde. Ziel dabei sei es, sich mit den Gründen auseinanderzusetzen, die dazu führten, dass es heute so ist wie es ist. Dabei seien Fragen, wie etwa „Wie sind wir zu denen geworden, die wir jetzt zu sein glauben? Welchen Platz besetzen wir in der Welt? Und auf wessen Kosten?“¹⁷¹, zu bedenken.¹⁷²

In der Textdidaktik findet die postkoloniale Theorie seit 15 Jahren verstärkt Anklang und etabliert sich zunehmend als postkoloniales Konzept im Unterricht. Insbesondere seien hier die Textdidaktikerinnen Carmen Mörsch und Birgit de Boer, die bereits in Kapitel 3.3 genannt wurden, sowie die Kunsthistorikerin Birgit Haehnel, genannt. Wie die Ausführungen zu Mörsch und de Boer im Kapitel 3.3 zeigen, greifen sie transkulturelle Vorstellungen auf und fordern dazu auf, diese im Unterricht zu behandeln. Sie gehen inzwischen jedoch noch einen Schritt weiter und plädieren für eine transkulturelle Perspektive mit postkolonialen Bezügen.¹⁷³ An dieser Stelle wird auf eine Wiederholung der in Kapitel 3.3 dargestellten Ansichten der beiden Autorinnen verzichtet. Stattdessen soll näher auf Haehnels Standpunkt eingegangen werden.

Wie Haehnel kritisch bemerkt, weise Wolfgang Welsch in seinem transkulturellen Konzept zwar auf die unterschiedlichen Perspektiven hin, die bei universalen Themen Einklang finden müssten, überginge dabei jedoch die gemeinsame koloniale Vergangenheit von Gewalt und Unterdrückung, die

jeder unterschiedlich auffasse.¹⁷⁴ Insofern übersehe der Philosoph „die historischen und diskursiv konstruierten Ungleichheiten und Machtverteilungen in den verschiedenen transkulturellen Strukturen.“¹⁷⁵ Haehnel weist in ihren Ausführungen eindrücklich auf Spivaks Äußerungen zu einer postkolonialen Pädagogik und die damit einhergehenden, kritischen Auseinandersetzungen mit hegemonialen Strukturen hin und postuliert einen Einbezug der Critical Whiteness Studies in den Unterricht.¹⁷⁶ Die Kunsthistorikerin stellt fest, dass es in der modernen Gesellschaft kaum mehr unbekannte bzw. ‚fremde‘ Textilien und Kleidung gebe, da sich vieles ähnele und bereits bekannt sei.¹⁷⁷ Sie vereinten sich im Kontext der Globalisierung zu einer hybriden Mode.¹⁷⁸ In dem Moment, in dem dennoch Abweichungen vom Gewohnten festgestellt würden, müssten exotisierte und ethnische Betrachtungsweisen im Hinblick auf diese vermieden werden.¹⁷⁹ Für diesen Prozess seien „visuelle[s] Vorstellungsvermögen, eine multiperspektivisch flexible Wahrnehmung“ sowie „kreative bzw. gänzlich neue Beschreibungsformen gefragt.“¹⁸⁰ U. a. müssten marginalisierte Gruppen als ‚sprechende Subjekte‘ betrachtet werden, indem sie selbstbestimmt handelnd agieren könnten.¹⁸¹ Die Textilwissenschaft mit den ihr eigenen Methoden und didaktischen Konzepten müsse, so Haehnel, hinsichtlich der Erzeugung *weißer* Dominanzpositionen dekolonisiert werden.¹⁸²

3.5 Synopse

3.5.1 Grundideen der didaktischen Konzepte

Bei der Beschäftigung mit den drei frühen didaktischen Konzepten fällt auf, dass jedes für sich genommen zwar unterschiedliche Schwerpunkte aufweist, sie im Prinzip jedoch ähnliche Forderungen implizieren:

Das *mehrperspektivische Konzept* zielt darauf ab, Sachverhalte stets aus unterschiedlichen Perspektiven im Hinblick auf ihre Bedeutung zu untersuchen, da erst auf diese Weise sowohl ein umfassendes Verständnis erreicht, Absolutheitsansprüche

156 Ebd. 157 Do Mar Castro Varela; Dhawan 2009, S. 340.

158 Vgl. ebd. 159 Do Mar Castro Varela 2016, S. 160.

160 Ebd. 161 Vgl. Spivak 2003, S. 55 zitiert nach: do Mar Castro Varela 2016, S. 160. 162 W.E.B. Du Bois 1996/1903, S. 74 ff. zitiert nach: do Mar Castro Varela 2016, S. 160.

163 Do Mar Castro Varela 2016, S. 160. 164 Ebd.

165 Spivak 2003, S. 18 zitiert in: do Mar Castro Varela 2016, S. 160. 166 Spivak 2003, S. 47 zitiert in: do Mar Castro Varela 2016, S. 162. 167 Baquero 2012, S. 322.

168 Vgl. Spivak zitiert nach: do Mar Castro Varela; vgl. Dhawan 2009, S. 349. 169 Vgl. Baquero 2012, S. 322.

170 Do Mar Castro Varela; Dhawan 2009, S. 349. 171 Vgl. do Mar Castro Varela; Dhawan 2009, S. 347. 172 Vgl. ebd. und vgl. Baquero 2012, S. 323. 173 Vgl. etwa de Boer 2007, S. 126 und Mörsch 2003, S. 85.

gebrochen, Wissen sowohl erweitert als auch stereotype Gedanken abgebaut werden können.

Das *kritisch-konstruktive Konzept* fordert die Beschäftigung mit existenziellen Problemen, die die Weltbevölkerung betreffen. Lösungsvorschläge für epochaltypische Schlüsselprobleme sollen – ähnlich wie bei dem zuvor genannten Konzept – demnach nicht nur für einen selbst, sondern auch im Hinblick auf andere entwickelt werden. Insofern ist hier eine Betrachtung aus verschiedenen Perspektiven vonnöten. Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, zur Mitbestimmung und zur Solidarität sind wesentlich für das Erreichen der Ziele.

Das *transkulturelle Konzept* weist auf die zunehmende Verflechtung und Durchmischung unterschiedlicher Kulturen hin, was zu einer Öffnung und Überschreitung vermeintlicher Grenzen führt. Der Leitgedanke des Konzepts – im Hinblick auf das Aufbrechen des traditionellen Kulturverständnisses, bei dem die Betonung auf ‚eigen‘ und ‚fremd‘ liegt – kann im Zusammenhang mit den beiden zuvor vorgestellten Konzepten betrachtet werden. Da Gesellschaften im Zuge von Globalisierung zunehmend hybrid werden, betreffen Angelegenheiten auf sozialer, politischer, gesellschaftlicher, ökonomischer, geschichtlicher und ökologischer Ebene nicht mehr nur eine einzelne Kultur, sondern gleich mehrere. Für jeden einzelnen Sachverhalt gilt es deshalb, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen, um nicht bei einer einzigen Sichtweise zu verharren und evtl. falsche – oft genug: ‚fatale‘ – Schlüsse zu ziehen. Es müssen Lösungsvorschläge entwickelt werden, die im Sinne aller Beteiligten sind.

Das *postkoloniale Konzept* übt keine direkte Kritik an den drei vorangegangenen Konzepten, wohl aber an den *weißen* Erziehungsmustern sowie Vorstellungen in der allgemeinen, aus *weißer* Perspektive entstandenen Erziehungswissenschaft. Birgit Haehnels Kritik an Welschs transkulturellem Konzept, welche vorsieht, die gemeinsame koloniale Vergangenheit, die jeder unterschiedlich auffasse, zu übergehen, ist grundsätzlich auch auf das mehrperspektivische und kritisch-konstruktive Konzept übertragbar. Die Leitideen der Konzepte und demzufolge ihre Ziele sind zweifelsohne wichtige Aspekte, die in der heutigen, modernen Gesellschaft zum Tragen kommen müssen. Da sie jedoch aus europäischer bzw. deutscher Sicht entwickelt wurden, sind sie eurozentrischen Ursprungs. An dieser Stelle erhält der *Postkolonialismus* bzw. das *postkoloniale Konzept* seine Berechtigung.

3.5.2 Umsetzungsvorschläge der didaktischen Konzepte

Die in dieser Arbeit dargestellten Konzepte weisen jeweils ähnliche Umsetzungsvorschläge auf. Gemeinsam sind ihnen Forderungen nach moderat

konstruktivistischen Lehr- und Lernumgebungen, die auf die jeweilige Lerngruppe entsprechend dem Vorwissen der Mitglieder, der individuellen Persönlichkeiten und der wahrscheinlich aufkommenden Schwierigkeiten abgestimmt werden müssen. Zudem zielen sie auf eine aktive, situative und handlungsorientierte Auseinandersetzung und Aneignung von Sachinhalten ab. Obgleich von der oder dem Lehrenden sowie durch die Lernumgebung angeleitet und unterstützt, sollen die Lernenden diese vornehmlich selbstständig und im sozialen und kooperativen Austausch mit anderen durchführen. Somit liegt der Fokus bei der Umsetzung relevanter Themen auf dem Kreieren von Momenten der Explorativität, Experimentalität, Selbststeuerung, Kollektivität sowie Handlungsorientierung, sodass die rationale Diskurs- und Handlungsfähigkeit – also eine kritische und reflexive Haltung – auf eigenen Lernwegen gefördert sowie kreative Beschreibungsformen gefunden und visuelles Vorstellungsvermögen ausgebaut werden können. Ferner gelangen die Frauen durch derartige Methoden zur Selbstreflexion, was für den Prozess der Ermächtigung vonnöten ist.

Dem gemeinsamen Arbeiten und dem sich Besprechen mit anderen Lernenden in Form von ‚Dialog‘ bzw. ‚Gespräch‘, was sowohl zu Diskussionen als auch zur Reflexion führen soll, kommt bei der Wissensaneignung nach den didaktischen Konzepten eine elementare Bedeutung zu. So werde den Lernenden dabei geholfen, Lösungsvorschläge zu durchdenken und zu entwickeln (*kritisch-konstruktives Konzept*)¹⁸³, Sachverhalte zu verstehen und zu lernen (*Transkulturelles Konzept*)¹⁸⁴ sowie verschiedene Perspektiven einzuholen, die Argumente und Gegenargumente mit sich bringen, um sich schließlich der Pluralität von Angelegenheiten zu stellen (*Mehrperspektivisches Konzept*).¹⁸⁵ Im Sinne des *Postkolonialen Konzepts*¹⁸⁶ könnte ein Dialog bzw. Gespräch dazu beitragen, essentialisierende und eurozentrische Diskurse zu dekonstruieren.

Die Inhalte der im dritten Kapitel in ihren Grundzügen vorgestellten vier didaktischen Konzepte sind maßgebend für die Entwicklung eines Curriculums für das Basadi Women’s Project als Ausbildungsstätte. Im Sinne des postkolonialen Konzepts, aber unter Berücksichtigung der anderen drei Konzepte, werden die Inhalte in den nachfolgenden Kapiteln entwickelt.

174 Vgl. Haehnel 2018, S. 2. 175 Ebd. 176 Vgl. Haehnel 2018 und Kapitel 3.4 Postkoloniales Konzept. 177 Vgl.

Haehnel 2018, S. 3. 178 Vgl. ebd. S. 4. 179 Vgl. ebd. S. 3.

180 Haehnel 2018, S. 4. 181 Vgl. ebd. S. 6.; vgl. auch die obigen Ausführungen von Spivak. 182 Vgl. Haehnel 2018, S. 7.

4 DIDAKTISCHE BEGRÜNDUNG EINES CURRICULUMS

In Kapitel 4 werden die Themen, die im Curriculum für Textilarbeit im Basadi Women's Project implementiert sind, didaktisch begründet. Hierfür erfolgt ein Transfer der in Kapitel 3 vorgestellten, didaktischen Konzepte auf die Zielgruppe, indem herausgearbeitet wird, inwiefern sie übertragbar sind und welche ihrer Inhalte für das Projekt relevant sind (4.1). Aus diesen didaktisch begründeten Inhalten werden Themen für ein entsprechendes Curriculum für Textilarbeit (4.2) entwickelt und dargestellt. In diesem Sinne werden in Kapitel 4 die didaktischen Fragen nach dem ‚Was?‘ und dem ‚Wozu?‘ im Hinblick auf die Zielgruppe beantwortet.

4.1 Transfer auf das Basadi Women's Project

Durch die Synopse mit der Einbettung in und dem Fokus auf dem postkolonialen Konzept wird deutlich, dass die Folgen der kolonialen Beherrschung erforscht und hinterfragt und eurozentrische Diskurse dekonstruiert werden müssen. Die Ausführungen in Kapitel 2 zur kolonialen Vergangenheit und ihren Folgen für die Gegenwart zeigen, dass die Forderungen des *postkolonialen Konzepts* für die Zielgruppe in Fobene Village, Südafrika, und deren derzeitige Situation in besonderem Maße relevant sind. Wie Saal betont, sei ein Perspektivwechsel absolut notwendig, da die ursprüngliche Sichtweise von der kolonialen Vergangenheit, mit der Gewalt und Unterdrückung einhergingen, geprägt sei.¹⁸⁷ Ausbildungsthemen gelte es also auf die Zielgruppe und deren Bedürfnisse mit dem Ziel auszurichten, die über Jahre hinweg eingebürgerte, erniedrigende und passive Haltung der *Schwarzafrikanerinnen* aufzubrechen. Im Sinne des ‚Empowerments‘ würden die Frauen so dazu ermächtigt, für ihre Rechte einzustehen und stolz auf sich zu sein. Insofern sollte eine formale Ausbildung Inhalte thematisieren, die den Lernenden aufzeigen, dass sich kulturelle Grenzen auflösen und ihre untergeordnete, benachteiligte Position auf die zielgerichtete Unterdrückung während der Kolonialzeit zurückzuführen ist und nicht mehr existieren sollte. Das neu erworbene Wissen darum befähige die Frauen mittelfristig zur kritischen Reflexion sowie zur Analyse von Zuschreibungen¹⁸⁸, um sich schließlich von ihrem herkömmlichen Denken zu emanzipieren und entsprechend zu handeln.

Kultur ist eben nach Mörsch nichts Starres, sondern ein stetiger Prozess, in dem gleichberechtigte Beteiligte um Einigung ringen. Mörsch dazu:

„Augenhöhe lässt sich durch eine Reflexion der Relativität und Relationalität jeder beteiligten Position innerhalb eines ökonomischen, sozialen, historisch bedingten Machtgefüges und durch ein Fragen nach der Integrationsfähigkeit des vermeintlich Eigenen herstellen.“¹⁸⁹

In diesem Zusammenhang haben auch die Zielsetzungen des *kritisch-konstruktiven Konzepts* ihre Berechtigung. Entsprechend sollte eine formale Ausbildung den Frauen für ihre gegenwärtige und zukünftige Lebensphase Grundfähigkeiten bezüglich ‚Selbstbestimmung, Solidarität und Mitbestimmung‘ nahebringen, indem durch ausgesuchte Themeninhalte ihre Urteilsfähigkeit sowie Verstehens- und Handlungsfähigkeit ausgebildet und gefördert werden.¹⁹⁰ Für die Entwicklung der Themen müssen außerdem insbesondere die Grundfragen nach der ‚Gegenwartsbedeutung‘ und der ‚Zukunftsbedeutung‘ beachtet werden. Unter Berücksichtigung der ‚Gegenwartsbedeutung‘ sollten Ausbildungsthemen auf die Alltagswelt der auszubildenden Frauen und somit auf ihre allgemeinen, sozialen und regionalen Bedingungen abgestimmt werden. Sie müssen relevant und angemessen für die gegenwärtige Situation der Frauen sein. Entsprechendes gilt auch für die ‚Zukunftsbedeutung‘, ein Aspekt, der einerseits nur Prognosen zulässt, andererseits jedoch nur erfolgen kann, wenn der Blick sowohl auf die Gegenwart als auch auf die Vergangenheit gerichtet wird. Es gilt demnach, sich mit den historischen Ereignissen auseinanderzusetzen, die zur derzeitigen Situation geführt haben¹⁹¹ und genau zu überprüfen, worin die Bedeutung der Themen für die Zukunft der Frauen liegt.¹⁹²

Der potenzielle Ausbildungsbetrieb strebt einen qualifizierten Abschluss für die Frauen an. Diese sollen sich nach Beendigung der Ausbildung als ausgebildete Fachkraft mit ihren erworbenen handwerklich-technischen Fertigkeiten in verschiedenen Bereichen des textilen Sektors bewerben können. Darüber hinaus sollen die Frauen weitere kognitive, ästhetische, evtl. sogar ethische oder politische Fertigkeiten erwerben bzw. ausbauen. Umfassendes Wissen kann nur durch entsprechende Bildung vermittelt werden. Erst diese fördert selbstständiges Denken und Handeln bei ihren derzeitigen wie auch zukünftigen Tätigkeiten und wird zur Ermächtigung der Frauen im ländlichen Raum Südafrikas

183 Siehe Kapitel 3.2 Kritisch-konstruktives Konzept.

184 Siehe Kapitel 3.3 Transkulturelles Konzept.

185 Siehe Kapitel 3.1 Mehrperspektivisches Konzept.

186 Siehe Kapitel 3.4 Postkoloniales Konzept.

187 Vgl. Saal 2007, S. 30.

188 Vgl. Mörsch 2005, S. 85ff.

189 Mörsch 2005, S. 78.

beitragen. Wenn Frauen sich mit ihrer Arbeit stärker identifizieren und lernen, sich sowohl in ihrem Land als auch in der Welt zu verorten, werden sie selbstbewusster auftreten. Die Frauen sollen lernen, sich aus dem typischen, kolonialen Schema zu befreien; d. h. die typische Rollenverteilung – nach der die *Weiß* die Helfer und die *Schwarzen* die Bedürftigen sind – aufzubrechen.

Die Frauen in der Nähwerkstatt bilden eine ‚gesellschaftliche Interessensgruppe‘, auf die – nach Klafki – relevante Themen als ‚Schlüsselprobleme‘ abgestimmt werden müssen.¹⁹³ In *mehrperspektivischer* Auseinandersetzung mit diesen Problemen sollen sie Lösungsvorschläge entwickeln. Im Vordergrund steht dabei – wie in Kapitel 3.1 beschrieben – selbstkritisches Mitdenken und nicht die ‚Patentlösung mit Erfolgsgarantie‘.¹⁹⁴ Thematisierung und Lösungsfindung im Zusammenhang von komplexen Problemlagen – wie sie sich für die Näherinnen im Basadi Women's Project darstellen – dienen, so Herzog, der transkulturellen Identitätsbildung.¹⁹⁵

Abgestimmt auf die Zielgruppe des Basadi Women's Project und im Hinblick auf die didaktischen Konzepte lassen sich konkret fünf Ebenen der Betrachtung entwickeln, nämlich aus *kultureller und handwerklich-technischer*, aus *kultureller und modischer*, aus *ästhetischer und wirtschaftlicher*, aus *beschäftigungspolitischer und sozialer* und aus *Nachhaltigkeits-Perspektive*. Auf den Ebenen wird im postkolonialen Sinne der Blick vom kolonialen, ethnischen Gegenstand weg auf dominantere Themen gelenkt.¹⁹⁶ Im Folgenden werden dementsprechend verschiedene Perspektiven eingenommen und auf mehreren Ebenen ausführlich besprochen.

4.1.1 Aus kultureller und handwerklich-technischer Perspektive

Industrielle Massenproduktion liefert tagtäglich neue Produkte, die den Alltag der Menschen bestimmen, da sie schnell, unkompliziert und oftmals äußerst günstig zu erwerben sind. Ein wertschätzender Umgang mit selbstgemachten, (kunst-) handwerklich hergestellten Objekten verliert dadurch vermehrt an Bedeutung.¹⁹⁷ Da durch einen entsprechenden Umgang jedoch das Bewusstsein, die Wahrnehmung und die Sinne von Menschen in besonderem Maße sensibilisiert werden, ist er für die auszubildenden Frauen, die sich in ihrem Alltag mit der Herstellung von textilen Objekten beschäftigen, elementar.

Im Allgemeinen ist auf dem ganzen Kontinent Afrika die Produktion von Textilien jeglicher Art ein äußerst geschätztes und spezialisiertes Arbeitsfeld, was laut Pinther auf eine Vielzahl von Referenzen zurückzuführen sei.¹⁹⁸ Textilien dienen als Mittel, „soziale Bedeutung zu kodieren, zu speichern und zu verarbeiten“ und seien somit „in Praxen der

Erinnerung, in Übergangsriten, Statuszuschreibungen und Identitätskonstruktionen eingebunden.“¹⁹⁹ Nicht nur aus diesen Gründen, sondern auch im Hinblick auf die postmoderne Konsumgesellschaft, ist das Erlernen von Nähfertigkeiten und –fähigkeiten in *handwerklich-technischer Hinsicht* eine sinnvolle und gängige Methode und dient den Frauen im Basadi Women's Project dazu, sich zukünftig als ausgebildete Fachkraft im textilen Sektor zu bewegen.

Dabei soll den Frauen bewusst sein, dass ihre eigene Kultur regionaltypische traditionelle Handwerke aufweist, die von Töpferei, Mattenflechten oder Perlenstickerei als Frauenarbeit bis zu Schnitzkunst oder Korbweberei als Männerarbeit reicht.²⁰⁰ Ware, die heutzutage vornehmlich für Touristen und Touristinnen gefertigt wird, reicht von handgefertigten, traditionsbehafteten Zierobjekten über Taschen und Kleidung bis hin zu Haushaltswaren oder Accessoires mit afrikanischen Mustern, die außer aus herkömmlichen Materialien wie Perlen, Leder oder Stoff auch aus Alltagsmaterialien wie Telefondrähten, Plastiktüten, Kronkorken, Blechdosen oder gar Lebensmitteln hergestellt werden.²⁰¹ Diese sogenannte *Folk Art* genießt einen hohen Stellenwert in Südafrika und wird von namenlosen sowie bekannten KünstlerInnen und Projekten ausgeübt.²⁰² Viele der neuen Produkte weisen Parallelen zu unterschiedlichen, stammesbezogenen Traditionen auf. Traditionen werden auf diese Weise nicht nur fortgesetzt, sondern in neuen sowie etablierten Formen weiterentwickelt.

Der Fokus in der Ausbildung im Basadi Women's Project sollte sowohl auf dem Anfertigen von Kleidung als auch – wie in Kapitel 2 begründet dargestellt – auf der Patchwork- und Quilttechnik liegen. Dabei können sich die Frauen von der Vielfalt an handwerklich-technischen Geschicken ihrer eigenen Kulturen inspirieren lassen. Die Ausführungen auf dieser Ebene liefern Ansatzpunkte zur Förderung des Selbstbewusstseins und Ehrgefühls der Lernenden sowie der stärkeren Verbundenheit und Identifikation mit der eigenen Kultur bzw. mit dem eigenen Land. Traditionen und ihre Weiterentwicklungen lassen sich jedoch auch auf anderen Ebenen ausmachen.

189 Mörsch 2005, S. 78. 190 Vgl. Klafki 2007, S. 273.

191 Siehe Kapitel 3.4 Postkoloniales Konzept. 192 Siehe Kapitel 3.2 Kritisch-konstruktives Konzept. 193 Vgl. Klafki 1995, S. 61. 194 Ebd. S. 35. 195 Vgl. Herzog 2003, S. 25.

196 Vgl. Mörsch 2005, S. 85. 197 Vgl. Lieber; Duncker 2007, S. 58. 198 Vgl. Pinther; Schankweiler 2011, S. 73.

199 Ebd. S. 74.

4.1.2 Aus kultureller und modischer Perspektive

Auf der kulturellen und modischen Ebene zeigt sich der Einfluss von Transkulturalität im besonderen Maße. Lokale Ordnungen unterliegen einem grundlegenden Wandel, was dazu führt, dass Illusionen von ethnischen sowie vermeintlich charakteristischen Zuschreibungen angezweifelt und hinterfragt werden.²⁰³ Auch die Herkunftsdörfer der Basadi-Näherinnen zeigen unterschiedliche kulturelle Einflüsse, die zu Veränderungen geführt haben und führen. Zu nennen sind:

- die tägliche Begegnung bzw. Zusammenarbeit der *Schwarzafrikanerinnen* mit den *Weißafrikanerinnen*, den Buren;
- ihr Zusammentreffen mit Freiwilligenhelfern der Tshega Christian Mission, die zum einen stets offen für ein Gespräch und somit für einen kulturellen Austausch sind, zum anderen aber durch ihr Aussehen, Auftreten und durch den Besitz moderner Produkte verdeutlichen, was in ihrer Kultur ‚angesagt‘ ist;
- die modernen Medien wie Handy, Fernseher und PC sowie der Zugang zum Internet, in deren Besitz auch die DorfbewohnerInnen zunehmend gelangen und die ihnen durch beispielsweise Nachrichten, Filme, Soaps oder Werbungen vornehmlich westlich geprägte Werte und Standards vermitteln und ihnen vor Augen führen, wie andere Menschen in der Welt leben;
- die Einflüsse und Veränderungen in den Groß- sowie Kleinstädten, die im Zuge der Globalisierung eingeführte, neue Errungenschaften, – u.a. im kleidermodischen Bereich – präsentieren und verkaufen;
- Kleiderspenden aus zumeist westlichen Ländern, was u. a. Einfluss auf die vorherrschende Kleidermode und damit auf die traditionelle Kleidung der Frauen hat.

Durch Globalisierung – so die zuletzt aufgeführten Aspekte – wird auch Mode transkulturell und hybrid.²⁰⁴ Natürlich haben westliche Einflüsse Auswirkungen auf die jeweilige Kultur der Frauen in Fobene Village. Sie führen nicht selten zu Unmut und einem Gefühl von Ungerechtigkeit und Neid; nicht wenige Menschen sind verunsichert. Betrachteten Frauen ihre traditionelle Kleidung aus dem ihnen eigenen kulturell geprägten Blickwinkel, kann sie als Zeichen ihrer Zugehörigkeit und Identität mit ihrer Kultur fungieren und ihnen ein Gefühl von Sicherheit und Selbstwert verleihen. Andererseits kann ihnen traditionelle Kleidung ihre Andersartigkeit und ihre Distanz zu anderen Kulturen vor Augen führen und so als Symbol der Ethnisierung und Stigmatisierung wahrgenommen werden. Hier könnte eine dritte Option evtl. Abhilfe schaffen. Eine Veränderung der traditionellen Kleidung durch Vermischung dieser mit westlich geprägter kann ein

neues – durchaus positiv empfundenes – Zugehörigkeitsgefühl und eine neue Identität in einer sich verändernden Gesellschaft auslösen. „Der Zusammenschluss verschiedener Stilelemente vor dem Hintergrund der Globalisierung kreiert eine hybride Mode wie sie typisch für transkulturelle [...] Gesellschaften ist.“²⁰⁵

Die Auseinandersetzung mit derartigen Aspekten im Rahmen von Ausbildungsunterricht soll eine kritische Reflexion auslösen und ist grundlegend. Durch einen entsprechenden Erkenntnisprozess sollen die südafrikanischen Frauen im ländlichen Raum lernen, sich immer wieder neu zu verorten, indem sie statische und kulturalisierende Zuschreibungen im Sinne des ‚Unruhe-Stiftens‘²⁰⁶ nach de Boer situativ untereinander diskutieren und neu sortieren.²⁰⁷ Die Kenntnis über ihre eigene Zugehörigkeit und das Bewusstsein der Vorteile einer transkulturellen Welt sollen sie schließlich dazu befähigen, für ihre Rechte einzutreten und zu handeln. Um kritisch reflektieren zu können, sollen sich die Frauen in der Ausbildung umfangreiches Wissen hinsichtlich traditioneller Kleidung – mit ihren spezifischen Mustern, Farben, Formen und Funktionen innerhalb der Bräuche der verschiedenen Kulturen – aneignen. Erst dadurch werden sie befähigt, zu erkennen, welche Veränderungen stattgefunden haben. Es ist möglich, dass sie ihre vermeintlich traditionelle Kleidung als modisch interpretieren, wenn sie den Kontext – beispielsweise religiöse oder kulturästhetische Gründe für das Tragen derselben – für sich begreifen.²⁰⁸

Die Ausführungen zu den bisherigen Ebenen zeigen, dass Textilien im Allgemeinen für Menschen aus unterschiedlichen Kulturen als Mittel mit ‚alltagskultureller Bedeutung‘ fungieren können. Sie helfen ihnen, einerseits über die Besonderheiten der eigenen Kultur, andererseits über die „textilsprachlichen Besonderheiten“²⁰⁹ der Textilien anderer Kulturen zu sprechen. Dadurch können neue Sicht- und Denkweisen, aber auch Fragen und Vorschläge ausgelöst werden. Insofern haben Textilien in dieser Hinsicht ein nicht zu unterschätzendes Potential, um zum (selbst)reflexiven und deessenzialisierenden Umgang mit kultureller Differenz zu erziehen, was sich „aus der immensen Bedeutung der Zeichenhaftigkeit von Bekleidung und Körpermodifikationen für die Selbstartikulation und die Inszenierung von Zugehörigkeit“²¹⁰ für Lernende jeden Alters ergibt.

200 Vgl. Pabst 2008, S. 157. 201 Vgl. Tibane; Honwane (Hrsg.): South African Official Yearbook 2014/15: Arts and Culture. S.73. 202 Z.B. Projekte: ‚Wola Nani‘; ‚Wirework‘; ‚Monkeybiz‘; ‚Ilala‘; ‚Kunye‘; ‚Kaross‘. Z.B. KünstlerInnen: ‚Givemore and Lovemore‘; Melvin Mapaka. 203 Vgl. Karentzos 2013, S. 11 und 13. 204 Vgl. Haehnel; Karentzos; Trauth 2013, S. 2f. 205 Haehnel 2018, S. 4.

4.1.3 Aus ästhetischer und wirtschaftlicher Perspektive

Der zuvor behandelte Aspekt ‚Mode‘ leitet auf die nächste Ebene über. Dort ist die ästhetische Perspektive nicht von der wirtschaftlichen zu trennen, was im Folgenden begründet dargestellt wird.

Exkurs: Ästhetik

Nach Kolhoff-Kahl kämen in der ästhetischen Wahrnehmung verschiedene Ebenen zusammen, nämlich die „der Erkenntnis und der Empfindung, des Gefühls der Lust oder Unlust“²¹¹. Die „sinnliche Wahrnehmung der Wirklichkeit, die Sehen, Tasten, Riechen, Hören, Schmecken“²¹² umfasse, beginne bereits bei der Geburt und sei von kulturellen Einflüssen abhängig. Sie diene ‚der Erkenntnis von Welt‘ und Sorge für Repräsentationen. In der Bedeutung von *Empfindung* umfasse der aus dem Griechischen stammende Begriff ‚aisthesis‘ hingegen die Gefühlsperspektive. Seit der Antike werde Ästhetik als ‚das Schöne‘ definiert und für die Ethik instrumentalisiert. Kategorien wie etwa ‚das Schöne und das Hässliche‘, ‚das Triviale und das Wertvolle‘ oder ‚das Harmonische und das Disharmonische‘ prägen seither das Verständnis von Ästhetik und münden in einen vermeintlich bestehenden, „ästhetisch allgemein-gültigen Imperativ.“²¹³ Die ästhetische Wahrnehmung führt dazu, dass bestimmte Muster für *gut* oder *nicht gut* befunden werden und diese eben entweder ausgewählt bzw. befürwortet oder abgelehnt werden. Diejenigen Muster, die unserem Geschmack entsprechen, würden als ‚normal‘ empfunden. Aufgrund der Vielfältigkeit an Möglichkeiten, die einem tagtäglich begegnen, schaffe sich der Mensch unbewusst ästhetische Ordnungen an, die als normale Muster wahrgenommen werden und gleichermaßen kulturell verortet seien.²¹⁴ Sobald auf einen selbst unbekannte Muster träfen, komme es zu ästhetischen Differenzen. Die unbekannteren Muster würden als fremdartig empfunden und es beginne ein Prozess, in dem sie verglichen, angepasst, abgewehrt oder erneuert werden. Nicht selten führe dieser Prozess zu Ideologien sowie kulturell erstarrten Vorurteilen.²¹⁵ Um diese Vorurteile zu vermeiden bzw. aufzuheben, spricht Kolhoff-Kahl von ‚mehrperspektivischen Muster-Bildungen‘.²¹⁶ Sobald Menschen anfangen, ihre vertrauten Erfahrungsmuster von Wirklichkeit aus neuen Perspektiven zu betrachten, würden auch ihre emotionalen, kognitiven sowie pragmatischen Erkenntnismuster vielfältiger werden. Wichtig hierfür sei „das Wechselspiel von Nachahmung und Veränderung“.²¹⁷ Dieser Prozess des Hinterfragens seiner eigenen, vermeintlichen Normalitätsmuster und somit die Auseinandersetzung mit seinen kulturwissenschaftlich gewachsenen Mustern, schafften schließlich Vorurteile über andere Lebensmuster ab, würden darüber hinaus neue Möglichkeiten sichtbar machen lassen und sich bildend auf die Persönlichkeit und das Handeln auswirken.²¹⁸ Im Allgemeinen zielt die äußere

Gestaltung von Gebrauchsgegenständen und von Kleidung in Südafrika in ästhetischer Hinsicht darauf ab, für die Konsumentenzielgruppe, wie etwa Touristen und Touristinnen, möglichst attraktiv, verlockend oder behaglich zu wirken.

Sie gilt zunächst ausschließlich der Vermarktung, da Touristen und Touristinnen eine elementare Einnahmequelle für das Land darstellen. Ästhetische und wirtschaftliche Perspektive sind also miteinander verknüpft, was eine Vielzahl von Konflikten mit sich bringt, die insbesondere bei der Überlegung zu Gestaltungsideen von Objekten zum Tragen kommen.

Es stellt sich die Frage, ob die afrikanischen Frauen die Wünsche der Touristen und ihre Vorstellungen vom afrikanischen Kontinent überhaupt bedienen möchten oder ob sie sich dem bewusst entziehen sollten. Denn häufig machen sich inländische Unternehmen und Geschäfte ‚typische‘ Motive von Afrika zu eigen, die ein touristisch geprägtes Bild vom romantischen und harmonischen Afrika abbilden, das oftmals in feuilletonistisch ausgerichteten Medien oder Werbemitteln zu finden ist. So zeigen diese Motive etwa Wildtiere oder *Schwarzafrikanerinnen* bei der Arbeit oder mit Säuglingen auf den Rücken vor einem Sonnenuntergang. Das Bedienen derartiger Klischees vom eigenen Land bildet eine Lebenskultur ab, die nach Jahrhunderten der Kolonialpolitik und ihren Folgen so nicht mehr existiert. Die von Touristen und Touristinnen erstellten Produkte sollen jedoch ausschließlich Geschichten von schönen Aspekten des bereisten Landes erzählen.

Die Zielgruppe im Basadi Women’s Project soll sich im Zuge ihrer Ausbildung dessen bewusstwerden. Nur wenn sie Kenntnisse von den eigentlichen Problemen und Vorzügen ihres Landes haben, können sie Vor- und Nachteile abwägen, die ein derartig ästhetisches Erscheinungsbild als Marketingstrategie birgt. Sie sollen erkennen, dass sich mit ihr offenbar effektiv wirtschaften lässt, da sich zahlreiche Abnehmer und Abnehmerinnen für die Waren finden, dass jedoch keine reale Situation ihrer Lebensumstände dargestellt wird. Nur mit dem nötigen Wissen können sie Entscheidungen treffen und entsprechend handeln. Ebendiesem Konflikt müssen sich auch afrikanische ModedesignerInnen in der modernen Gesellschaft stellen. Es ist möglich, dass Basadi-Näherinnen nach Abschluss ihrer Ausbildung eine ähnliche Karriere einschlagen, was die Notwendigkeit einer entsprechenden Ausbildung stützt. Über mehrere Jahrzehnte galt der Kontinent Afrika als „Quelle ästhetischer Inspiration für die westliche

206 Siehe Kapitel 3.3 Transkulturelles Konzept. 207 Vgl. auch de Boer 2007, S. 128. 208 Vgl. Haehnel 2018, S. 4. # 209 Herzog 2003, S. 187. 210 Mörsch 2005, S. 79. 211 Kolhoff-Kahl 2009, S. 17. 212 Ebd. 213 Ebd. S. 17 f. 214 Vgl. Kolhoff-Kahl 2009, S. 8. 215 Vgl. ebd., S. 8-10. 216 Ebd. S. 33. 217 Ebd. 218 Vgl. ebd. S. 66 und 89.

Imagination eines exotischen Anderen.²¹⁹ Im Zuge von Transkulturalität wird die Kritik hinsichtlich einer eindimensionalen eurozentrischen Wahrnehmung nicht nur von WissenschaftlerInnen, sondern auch von ModedesignerInnen aus Afrika laut.²²⁰ Afrikanische ModedesignerInnen werden in der Modewelt mit unterschiedlichen Interessen, Forderungen sowie ökonomischen Verlangen konfrontiert. Auf der einen Seite erwarten andere von ihnen, dass sie stereotypen und ethnischen Vorstellungen einer illusorischen ‚Afrikanität‘ – die etwa *traditionell, wild, authentisch, exotisch* sei – entsprechen. Das ‚Exotische‘ fungiere – laut Pinther – somit als Ideenreservoir für verschiedene Stile der Textilverarbeitung sowie des Kunsthandwerks. Auf der anderen Seite beharrten jedoch einige DesignerInnen selbst auf ihre kulturelle Identität und die Herkunft der Textilien und setzten dies durch deutlich erkennbaren Zeichen um. Sie strebten – so Pinther weiter – offenbar nach einer Authentizität, die insbesondere in ihrer Herkunft liege.²²¹ Durch die Beschäftigung mit z. T. international bekannten ModedesignerInnen aus ihrem eigenen Land erlangen die Näherinnen im Basadi Women’s Project zum einen mehr Selbstbewusstsein, erhalten zum anderen Inspiration für ihre eigene Tätigkeit, wenn sie erfahren, auf welche Art und Weise anerkannte DesignerInnen eigene traditionelle Kleidung in neue Formen umwandeln bzw. in Textilartikel einarbeiten, und erfahren darüber hinaus von den Konflikten afrikanischer DesignerInnen in der Modewelt.

Die Ausführungen auf dieser Ebene machen deutlich, aus welchen Gründen sich die Frauen im Basadi Women’s Project als potentielle Schneiderinnen und Designerinnen mit der ästhetisch-wirtschaftlichen Perspektive beschäftigen sollten. Mit entsprechendem Hintergrundwissen sollen sie begründet entscheiden können, wie sie vorgehen und handeln wollen: Nämlich, ob sie für finanziellen Gewinn – allerdings im historischen Bewusstsein ihrer eigenen Potentiale selbst diese Handlung durchaus reflektiert betrachtend – weiterhin dem europäischen Ideal naheifern wollen, oder aber eigenständig kreativ werden und ihre ‚eigene Geschichte‘ in ihren Gestaltungsprozess einbauen möchten, um ihren Stolz auf ihr eigenes Selbst auszudrücken. Denn wie Haehnel akzentuiert, können „Kleider [sowie andere Objekte; Dix] [...] über ihre Muster visuelle Botschaften vermitteln und so Frauen eine Stimme geben, wo sie ihnen verwehrt wird.“²²²

4.1.4 Aus beschäftigungspolitischer und sozialer Perspektive

Aus beschäftigungspolitischer Perspektive ist den Frauen, die im textilen Sektor tätig sind, bewusst zu machen, welchen Stellenwert die Textil- und Bekleidungsindustrie ihres eigenen Landes hat. Da das Basadi-Frauenprojekt mit der Ausbildung das Ziel

verfolgt, die Lernenden kompetent für den textilen Arbeitsmarkt zu machen, ist es für diese elementar wichtig, Kenntnisse darüber zu gewinnen, welche Möglichkeiten der Textilsektor ihnen hinsichtlich Arbeitsmöglichkeiten bietet.

Südafrika wurde im Hinblick auf seine Textil- und Bekleidungsindustrie nach Beendigung der Apartheid zum Verliererland.²²³ Es wurden zunehmend Textilien, insbesondere Bekleidung, aus China importiert und folglich wurde der eigene Export rückläufig.²²⁴ 2006 waren jedoch noch immer insbesondere in den Provinzen Western Cape, Kwazulu Natal und Gauteng Textil- und Bekleidungsfabriken angesiedelt. Die meisten von ihnen sind kleine bis mittlere Unternehmen, die 20 bis 200 Arbeiterinnen und Arbeiter beschäftigen und hauptsächlich niedrigwertige Waren für den lokalen Markt herstellen.²²⁵ Prognosen besagen, dass aufgrund zunehmend negativer Medienberichte und der Massenproteste in asiatischen Ländern, in denen Textilindustrien gegenwärtig vornehmlich ihren Sitz haben, Großunternehmen zukünftig vermutlich vermehrt in afrikanische Länder südlich der Sahara ziehen und ihre Waren dort produzieren lassen werden. Südafrika beispielsweise könnte zukünftig wieder sowohl als Produktionsstätte als auch als Absatzmarkt interessanter werden [Stand 2014].²²⁶ So ist die Textil- und Bekleidungsindustrie in Südafrika beschäftigungspolitisch von großer Bedeutung. Hier findet insbesondere die benachteiligte Bevölkerung Anstellung.²²⁷ Etwa zwei Drittel der Beschäftigten sind Frauen und über 90% gehören der *Schwarzen* Bevölkerung an.²²⁸ Die Löhne gelten jedoch sowohl in formellen als auch informellen Betrieben als die schlechtesten aller Produktionssektoren Südafrikas.²²⁹

Die beschäftigungspolitische Situation geht einher mit der sozialen. Die Ausbildungsziele, die im Basadi Women’s Project verfolgt werden – wie etwa das Eindämmen der Arbeitslosigkeit in den umliegenden Dörfern, das Schaffen von wirtschaftlicher und sozialer Unabhängigkeit und der Erwerb von Bildung –, sind in sozialer Hinsicht ganz im Sinne der betroffenen Frauen.

Die Tätigkeiten, die die Frauen nach Abschluss der Ausbildung mit ihren neu erworbenen, professionalisierten Fertigkeiten ausüben können – wie etwa das Arbeiten in einer Nähfabrik, – bergen jedoch auch die Gefahr einer Art von Frauenarbeit, die nicht mehr auf der sozialverträglichen Ebene angesiedelt ist, sondern Ausbeutung, schlechte Arbeitsbedingungen und Niedriglöhne betreffen könnte. Spivak weist darauf hin, dass internationale Konzerne in der heutigen Zeit gerne ihre Produktio-

²¹⁹ Pinther 2013, S. 29. ²²⁰ Vgl. ebd. S. 30. ²²¹ Vgl. Pinther 2013 und vgl. Segre Reinach 2013, S. 86. ²²² Haehnel 2011, S. 9.

nen in den Süden auslagern, da die ArbeiterInnen vor Ort zumeist nicht gewerkschaftlich organisiert und insofern einfach auszubeuten seien. Die geographische Zerstretheit des modernen Kapitalismus erschwere den ArbeiterInnen die eigene (gewerkschaftliche) Organisation und Repräsentation ihrer eigentlichen Rechte in besonderem Maße. In einer patriarchalischen Gesellschaft habe die Arbeiterin ohnehin Nachteile aufgrund ihres weiblichen Geschlechts, was sich auf familiärer, religiöser und staatlicher Ebene widerspiegele.²³⁰ Folglich sind es vornehmlich die Frauen der ‚Dritten Welt‘²³¹, die gezwungen werden, dem Bedürfnis der globalen Wirtschaft nach billigen Arbeitskräften nachzukommen. Die in derartigen ‚Sweatshops‘ bzw. ‚Ausbeutungsbetrieben‘ zu tätige, äußerst anstrengende, nervenaufreibende und zeitintensive Näharbeit kann also eine zusätzliche Belastung für die Frauen bedeuten.

Über die hier aufgeführten Chancen aus beschäftigungspolitischer Perspektive, aber auch über potentielle Gefahren auf sozialer Ebene muss die Zielgruppe in Fobene Village belehrt werden. Erst durch besseres Wissen haben sie die Möglichkeit, ggf. für ihre Rechte einzustehen und schlechte Bedingungen abzulehnen. Der soziale Aspekt stellt eine sogenannte ‚Säule‘ für Nachhaltigkeit dar, weshalb er automatisch auf die nächste Ebene führt.

4.1.5 Aus der Nachhaltigkeits-Perspektive

Im Allgemeinen beinhaltet das Prinzip der Nachhaltigkeit die Bemühung, ein natürliches Ökosystem mit bestimmten Ressourcen langfristig zu erhalten,²³² sodass sowohl die gegenwärtige Generation als auch zukünftige Generationen ihre Bedürfnisse decken können.²³³ Dieses Bemühen impliziert die Tatsache, dass ein nachhaltiger Lebensstil lebensnotwendig für die Existenz künftiger Generationen ist.²³⁴ Die Bedürfnisse zielen sowohl auf ökonomische, ökologische als auch soziale ab.²³⁵

Bekleidung im Allgemeinen und ihre Herstellung sind abhängig von ökonomischen, ökologischen und sozialen Bedingungen. Ein nachhaltiger Lebensstil erscheint global als eine unabdingbare Notwendigkeit, um den Fortbestand heutiger wie auch zukünftiger Generationen langfristig zu gewährleisten.²³⁶ Da die Mode- und Textilwirtschaft eine der größten Industrien weltweit ist, fungiert sie als Motor für die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes, birgt aber auch Schattenseiten.²³⁷ Aufgrund der Tatsache, dass die Produktion von Textilien zu enormen Umweltbelastungen führt und zudem mit großer sozialer Verantwortung verbunden ist, muss das Thema *Nachhaltigkeit (Sustainability)* einen Platz im Unterrichtskanon einer Zielgruppe finden, die sich im textilen Sektor bewegt.²³⁸ Denn Sensibilität für Nachhaltigkeit bzw. für Nachhaltigkeitsstrategien sollte für alle Menschen, aber insbesondere

bei denjenigen, die sich beruflich mit Textilien beschäftigen, eine Rolle spielen. Erst wenn auch DesignerInnen und NäherInnen ein umfassendes Verständnis von den Faktoren und Prozessen, die zu einem Produkt führen, haben, können sie entsprechende Überlegungen in den eigenen Gestaltungsprozess einbeziehen, d. h. nachhaltige Lösungen für ein eigenes Produkt entwickeln.²³⁹

Für die Näherinnen des Basadi Women’s Project ist es daher unabdingbar, dass sie die Zusammenhänge und Strukturen der Textilindustrie durchschauen, um wirtschaftlich agieren und sich somit selber positionieren zu können: Über die ökologische Belastung hinaus sollten sie darüber in Kenntnis gesetzt werden, dass nachhaltige Handlungsstrategien mittlerweile immer größeren Anklang bei den Konsumentinnen und Konsumenten finden. Einerseits sollen sie zwar lernen, die negativen Auswirkungen, die Düngemittel, Pestizide und Entlaubungsmittel auf die Umwelt haben, nicht zu unterstützen, andererseits sollen sie verstehen, dass sie mit einer nachhaltigen Produktionsweise Werbung für sich bzw. ihre Ware machen können.²⁴⁰ Außerdem lassen sich durch die Umsetzung so mancher bewusst erlernter Handlungsstrategien Materialkosten sparen. Um *Nachhaltigkeit* sinnvoll im Rahmen von Ausbildung zu behandeln, sollten schließlich lokale und regionale Anliegen in die Auseinandersetzung integriert werden, damit eine Vernetzung mit globalen Aspekten überhaupt verstanden und reflektiert werden kann.²⁴¹

²²³ Vgl. ILO 2005, zitiert nach: Wick 2009, S. 21. ²²⁴ Vgl. Wick 2009, S. 21. ²²⁵ Vgl. Vlok 2006, S. 229. ²²⁶ Vgl. Gennies 18.01.2014. ²²⁷ Vgl. Wick 2009, S. 23. ²²⁸ Vgl. Vlok 2006, S. 230. ²²⁹ Vgl. ebd. ²³⁰ Vgl. Spivak 1988, S. 167, zitiert nach: do Mar Castro Varela; Dhawan 2015, S. 168. ²³¹ Der Begriff ‚Dritte Welt‘ ist im Kontext einer Hierarchisierung der Welt nach ökonomischen Gesichtspunkten zu verstehen. Es ist folglich nicht ‚Globaler Süden‘ gemeint. ²³² Vgl. Pufé 2014, S. 15f. ²³³ Vgl. Hauff 1987, S. 46f. ²³⁴ Vgl. Wachs; Bendt 2013, S. 37. ²³⁵ Vgl. Hauff; Kleine 2014, S. 9. ²³⁶ Vgl. Wachs; Bendt 2013, S. 37. ²³⁷ Vgl. Femnet e.V.: Fair. April 2017, S. 3.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Module und ihre Inhalte.

4.2 Ein Curriculum für das Basadi Women's Project

4.2.1 Inhalte und Aufbau

Bei der Darstellung der verschiedenen Ebenen ist zu erkennen, dass diese sich teilweise überschneiden bzw. fließend ineinander übergehen. Im Sinne Klafkis dritter und vierter Grundfrage, nach der ‚exemplarischen Bedeutung‘ sowie nach der ‚Struktur des Inhalts‘ nämlich, gilt es nun, die Ebenen zu sortieren und zu rationalisieren, um aus ihnen konkrete Sachverhalte als Ausbildungsthemen abzuleiten und im Curriculum für Textilarbeit im Basadi Women's Project zu verankern.

Die inhaltliche Struktur des Curriculums richtet sich nach unterschiedlichen Anforderungsniveaus, d. h. man geht von grundlegenden Kenntnissen und Fertigkeiten aus und erhöht die Anforderungen schrittweise. Die Kenntnisse und Fertigkeiten erarbeiten

sich die Auszubildenden nach acht Lernmodulen mit Unterkapiteln. Inhaltlich wird je ein bestimmter Themenkomplex exemplarisch näher beleuchtet.

Das erste Modul umfasst (1) *Kulturhistorisches Grundlagenwissen in Bezug auf Textilien*, das zweite beschäftigt sich mit (2) Produktion unter Berücksichtigung von *Nachhaltigkeit* und das dritte Modul thematisiert (3) *Sicherheitsvorkehrungen am Arbeitsplatz*. Es folgen Modul (4) *Grundlegende Terminologie und allgemeine Fertigkeiten*, Modul (5) *Grundlegende Informationen zur Nähmaschine*, Modul (6) *Grundlegende Informationen zur Stickmaschine*, Modul (7) *Grundlegende Nähfertigkeiten* und schließlich Modul (8) *Patchwork und Quilten*, welches sowohl in die Theorie als auch in die Praxis dieser Techniken einführt.

 238 Vgl. Piegsa 2010, S. 1. 239 Vgl. Ohlendorf, in: FEMNET e.V.: Sustainable Sourcing. Für Menschenrechte in der Mode. Faire Kette, faire Anbieter. Dezember 2015, S. 4. 240 Vgl. Herzog 2003, S. 50. 241 Vgl. Wulfmeyer 2007, S. 140.

Modul 1: Kulturhistorisches Grundlagenwissen in Bezug auf Textilien	<ol style="list-style-type: none"> 1. Überblick über die Textil- und Bekleidungsindustrie Südafrikas 2. Textile Kunsthandwerke Südafrikas 3. Traditionelle Kleidung und Stoffe verschiedener Kulturen 4. Aktuelle Mode und populäre ModedesignerInnen Südafrikas
Modul 2: Produktion unter Berücksichtigung von Nachhaltigkeit	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zum Begriff: Entstehung und Hintergründe 2. Nachhaltigkeit in der Textilbranche 3. Nachhaltige Handlungsstrategien
Modul 3: Sicherheitsvorkehrungen am Arbeitsplatz	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vor der Arbeit 2. Während der Arbeit 3. Nach der Arbeit 4. Sicherheitsvorkehrungen für die Arbeit an Näh- und Stickmaschinen
Modul 4: Grundlegende Terminologie und allgemeine Fertigkeiten	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fachbegriffe zum Thema ‚Stoff und Nähen‘ 2. Messen und Markieren 3. Schneidewerkzeuge 4. Nähzubehör 5. Bügeln 6. Anleitungen zum Waschen, Bügeln, Bleichen und Trocknen 7. Materialien

Modul 5: Grundlegende Informationen zur Nähmaschine	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bedienungsteile 2. Standard-Zubehör 3. Verschiedene Nähfüße 4. Bedienungsanleitung 5. Stoff-, Nadel- und Garntabelle 6. Grundlegende Maschinenstiche 7. Problemstörungen 8. Pflege und Wartung
Modul 6: Grundlegende Informationen zur Stickmaschine	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bedienungsteile 2. Standard-Zubehör 3. Bedienungsanleitung 4. Problemstörungen
Modul 7: Grundlegende Nähfertigkeiten	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wichtige Handnähstiche 2. Grundlegende Anweisungen 3. Nähte nähen 4. Kantenverarbeitung 5. Verschlussarten 6. Stoffweiten
Modul 8: Patchwork und Quilten	<ol style="list-style-type: none"> 1. Theorie: <ul style="list-style-type: none"> • Geschichte des Patchworks • Zusammenhang von Patchwork und Quilten • Ursprung bei den Amischen (engl. <i>Amish</i>) • Übertragung der traditionellen Patchworktechnik in die heutige Zeit 2. Gestalterisch-technische Grundfähigkeiten des Patchworks 3. Gestalterisch-technische Grundfähigkeiten des Quiltens

Die Tabelle macht deutlich, dass die ersten beiden Module die Forderungen der oben dargestellten Ebenen in ihren Grundzügen bedienen. Wenn die Nähfertigkeiten nach dem siebten Modul erlernt sind und durch Fertigkeiten der Patchwork- und Quilttechnik nach Modul acht verfeinert und ausgebaut sind, wird es den Frauen möglich sein, ihr theoretisch gelerntes Wissen aus Modul eins und zwei in die Praxis umzusetzen. Insofern können einzelne Ebenen vertieft, verfeinert sowie verfestigt werden.

Die einzelnen Module sind sinnentsprechend in vier Unterkapitel eingeteilt: Zunächst werden **(1) didaktische Begründungen** näher dargelegt und anschließend **(2) erwartete Kompetenzen** als Grob- und Feinziele aufgelistet. Es folgt der **(3) Thematische Schwerpunkt** der einzelnen Module sowie ein Kapitel über **(4) Überprüfungsmöglichkeiten** – vornehmlich im Sinne der Reproduktion von neuem Wissen, – um sicherzustellen, dass die Inhalte verstanden wurden.

Die Ausbildung, für die das Curriculum gedacht ist, soll insgesamt zwei bis drei Jahre umfassen. In den ersten zwei Jahren lernen die Teilnehmerinnen die Inhalte der Module eins bis sieben, während sie sich im dritten Jahr auf das achte Modul konzentrieren. Das Absolvieren eines dritten Ausbildungsjahres soll den Frauen freigestellt werden: Sofern sie im Basadi Women's Project bleiben möchten, müssen sie die Techniken des Patchworks und Quilts erlernen, da man sich dort derzeit auf diese beiden Techniken konzentriert.²⁴² Möchten sie sich jedoch nach ihrem qualifizierten Ausbildungsabschluss auswärts bewerben, erhalten sie bereits nach zwei Jahren ein entsprechendes Zertifikat. Die Inhalte des Curriculums, die sowohl theoretische als auch praktische Grundlagen darstellen, sind auf die Wünsche und Bedürfnisse der Leiterin ausgerichtet, mit der während der gesamten Entwicklungszeit des Curriculums Email-Kontakt bestand. Da sie sich vor Ort befindet und im täglichen Austausch mit den auszubildenden Frauen steht, ist ihre Meinung und Haltung elementar wichtig, denn sie – obgleich *Weisse* – ist mit den Bedürfnissen der weiblichen Bevölkerung im ländlichen Raum Südafrikas am ehesten vertraut.

4.2.2 Hemmfaktoren

Im Sinne Klafkis fünfter Grundfrage nach der ‚Zugänglichkeit‘ müssen eine auf die Lerngruppe abgestimmte Analyse ihrer soziokulturellen Ausgangsbedingungen sowie eine Analyse unterrichtsrelevanter Bedingungen und eventuell aufkommender Schwierigkeiten erfolgen. Insofern müssen für die Gestaltung der praktischen Umsetzung des Curriculums bestimmte Hemmfaktoren für die Umsetzung beachtet werden, die von der finanziellen Bedarfslage über die daraus resultierende Ressourcenknappheit sowie die weiten Anschaffungswege bis hin zur Beachtung der kulturellen Divergenz reichen.

Sowohl die Räumlichkeiten, die Material- und Transportkosten als auch die Maschinen und Löhne der Frauen müssen finanziert werden. Zurzeit werden Näh- und Stickmaschinen, Materialien und das monatliche Einkommen vornehmlich von nationalen und internationalen Firmen gestiftet bzw. aus Spendengeldern geschöpft. Dies zeigt, dass das auf lokaler Initiative basierende Frauenprojekt auf Spenden angewiesen ist, da es mit dem Erlös aus dem Verkauf seiner Produkte noch nicht alle Bedarfsbereiche abdecken kann. Wenn das Projekt zu einem Ausbildungsbetrieb wird, fällt der Verkauf von Produkten u. U. gänzlich weg oder wird quantitativ eingeschränkt, sodass es dann noch abhängiger von Fremdhilfe ist. Hinzu kommt, dass Lernprozesse jeglicher Art – ob im praktischen Teil durch das ‚Fehler-machen‘ und ‚Sich-ausprobieren‘ oder im theoretischen Teil etwa durch hohen Kopier- und Materialaufwand - äußerst ressourcen- und kostenintensiv sind. Aus diesem Grund wird das Projekt auch zukünftig auf nationale und internationale Spenden angewiesen sein, mit denen wegen ihrer oft unkalkulierbaren Ausmaße (insbesondere ihrer Dauerhaftigkeit) stets sparsam umgegangen werden muss. Auch mit Materialien jeglicher Art, seien es Stoffe, Plakate, Scheren, Stifte u. v. m., gilt es, sparsam umzugehen und den Einkauf gut zu planen, da die nächstgrößere Stadt für dieserart Einkäufe ungefähr eine Auto-Stunde entfernt liegt und die Anzahl der Fahrten dorthin wegen der hohen Fahrtkosten möglichst gering gehalten werden muss. Bei der Betrachtung von Umsetzungsmöglichkeiten des Curriculums ist der pekuniäre Faktor folglich ausgesprochen wichtig, weil limitierend.

Da die Frauen aus den umliegenden Dörfern, die potenziellen Arbeiterinnen im Ausbildungsbetriebs also, z. T. aus unterschiedlichen Kulturen stammen, gilt es, bei der Erarbeitung von Umsetzungsmöglichkeiten diese kulturelle Divergenz zu beachten. Jeweils eigene Gepflogenheiten und Sitten, Traditionen und Regeln sowie unterschiedliche Sprachen und Glaubensrichtungen können unter Umständen Missverständnisse und Schwierigkeiten

²⁴² Siehe Kapitel 2 Das Basadi Women's Project.

mit sich bringen. Da die differenten Kulturräume geographisch eng beieinanderliegen und mittlerweile in großen Teilen miteinander verknüpft sind, sind auch die kulturellen Divergenzen kleiner geworden und die Frauen können einander überwiegend verstehen. Größere Probleme stellen zum einen die Kommunikation in englischer Sprache – u. a. mit der Projektleiterin – dar, zum anderen die Tatsache, dass die meisten BewohnerInnen der Dörfer bisher kaum Bildung genossen haben und demzufolge AnalphabetInnen sind.

Der in Kapitel 4 erfolgte Transfer der didaktischen Konzepte auf die Zielgruppe zeigt eindrücklich, welche Ebenen im Sinne einer mehrperspektivischen Betrachtungsweise von Relevanz sind und welche Themen für einen Lehrplan für Textilarbeit für das Basadi Women's Project konkret von ihnen abzuleiten sind. Die thematischen Inhalte, die in aufeinander aufbauenden Modulen zusammengefasst werden, sind auf die Bedürfnisse, die geschichtlichen Hintergründe sowie auf die derzeitige Situation der *Schwarzafrikanischen* Frauen abgestimmt.

5 UMSETZUNGSMÖGLICHKEITEN DES CURRICULUMS

In Kapitel 5 werden Umsetzungsmöglichkeiten im Sinne des in Kapitel 4 erarbeiteten Curriculums entworfen. Anhand einer qualitativ empirischen Erhebung in Form eines Interviews wird zunächst die Sichtweise der Leiterin des Basadi Women's Project, Marina Grobler, generiert (5.1). Sodann wird als Synthese das so gewonnene Forschungsmaterial, also Groblers Vorschläge und Begründungen, in Verbindung mit den in Kapitel 3 behandelten Umsetzungsvorschlägen der didaktischen Konzepte gesetzt (5.2). Anschließend wird exemplarisch gezeigt, wie der Zielgruppe im Rahmen ihrer Ausbildung einzelne Themen zugänglich gemacht werden könnten (5.3). In dem vorliegenden Kapitel geht es somit um die Beantwortung der didaktischen Fragen nach dem ‚Von wem?‘, dem ‚Wie?‘ und dem ‚Womit?‘.

5.1 Sichtweise von Marina Grobler

Im Folgenden wird die Kategorienbildung nach Mayring am Forschungsmaterial vorgenommen und dargestellt. Die elf Fragen des Leitfadens werden hierfür in zwei Kategorien, ‚Begründung der Inhalte‘ und ‚Umsetzungsmöglichkeiten‘, zusammengefasst. Dabei werden, wie in Kapitel 1.3 bereits erwähnt, nur die Informationen herausgefiltert, die für die Fragestellung der vorliegenden Forschungsarbeit relevant sind.

5.1.1 Begründung der Inhalte

Der Leiterin des Basadi Women's Project gemäß möge das Curriculum sämtliche Themen umfassen, die es zum Zeitpunkt der ersten Präsentation vorsieht. Demzufolge sollen in der Ausbildung zum einen grundlegende Kenntnisse bezüglich der kulturhistorischen Hintergründe der betroffenen Frauen vermittelt und zum anderen soll aufgezeigt werden, was sich hinter dem Begriff ‚Nachhaltigkeit‘ verbirgt und welchen Nutzen die Auszubildenden aus dem Wissen ziehen können. Ferner möge es die Notwendigkeit spezieller Fertigkeiten und Fähigkeiten für Handarbeit im Allgemeinen und für das Nähen im Besonderen thematisieren sowie dafür Beachtenswertes.

Marina Grobler begründet ihre Entscheidung für das erste Lernmodul, den kulturhistorischen Hintergrund betreffend, damit, dass die auszubildenden Frauen unbedingt lernen müssten, wer sie sind, woher sie kommen und wo sie im Leben stehen. Es sei wichtig, so die Leiterin weiter, über seine eigenen Wurzeln Bescheid zu wissen, da erst dadurch die für das Ausüben der Tätigkeit nötige Leidenschaft entwickelt werden könnte. Grundsätzlich, so ist sie sich sicher, würden diese Frauen durch das systematische Lernen nach Modulen bald erkennen, aus welchen Gründen es wichtig ist, eine feste Anstellung zu haben und überhaupt täglich zur Arbeit kommen zu

dürfen. Ferner erhielten die Frauen die Möglichkeit, ihre eigenen Potenziale sowie Interessen zu entdecken und auszubauen. Beispielsweise bestehe die Möglichkeit, so die Leiterin weiter, dass die Frauen für sich den Wunsch entdeckten, Designerin zu werden oder mit ihrem neu erworbenen Wissen in eine Modeschule oder Schneiderei zu gehen. Insgesamt gelte es, dass in der vorgesehenen Form im Basadi Women's Project ausgebildete Frauen auf diverse zukünftige Arbeitsmöglichkeiten vorbereitet würden.

5.1.2 Umsetzungsideen

Für die Umsetzung der einzelnen Module des Curriculums im Zuge der Ausbildungszeit schlägt Marina Grobler diverse Methoden, Strategien und Vorgehensweisen vor, die zum Teil bereits gelegentlich im Basadi Women's Project Einzug finden, zum anderen aber in Zukunft speziell für die Umsetzung der Forderungen des Curriculums neu erprobt werden sollen. So könnte beispielsweise für komplexe Themengebiete – wie sie etwa in Modul 1 und 2 verankert sind – eine Frau mit guten Englischkenntnissen ausgewählt werden, um den Kolleginnen die Inhalte so zu übersetzen, dass sie diese verstehen. Diese Methode rechtfertigt die Leiterin damit, dass die Motivation der Auszubildenden umso höher sei, je umfassender jede einzelne von ihnen die Inhalte verstünde. Nach und nach sollten die wichtigsten Fachbegriffe in englischer Sprache einfließen und dadurch erlernt werden. Zudem, so die Hoffnung der Leiterin, würden sich die Sprachkenntnisse im Laufe der Zeit automatisch verbessern.

Wie bereits gelegentlich praktiziert, könnten auch in Zukunft externe Lehr- und Fachkräfte für bestimmte Sachthemen engagiert werden, die den Frauen – bisher vornehmlich auf der praktischen Ebene – Vorgänge zeigten und Tipps gäben. Unter Umständen ließe sich auch kompetentes Fachpersonal für ausgewählte theoretische Inhalte finden. Alternativ, wie bereits häufig erprobt, eignet sich die Ausbildungsleiterin zunächst selbst – ganz eigenständig – ein neues theoretisches oder praktisches Thema an und trägt ihr Wissen anschließend Schritt für Schritt an die Frauen weiter. Ähnlich wie es die zuvor beschriebene Strategie vorsieht, könnte die Leiterin das ihr neu angeeignete Wissen aber auch an eine zuvor ausgewählte Assistentin weitergeben, die wiederum als Mittelsperson nach diversen Anleitungen und Anweisungen das Wissen an die anderen Frauen weiterreicht. Insofern könnten aufkommende Probleme und Schwierigkeiten – beispielsweise im Hinblick auf Inhalt, Verständnis, Methode oder zeitlichen Rahmen – zunächst zwischen Ausbilderin und Assistentin besprochen werden und gemeinsam nach einer Lösung gesucht werden.

Außerdem könnten mitunter – wie bereits bekannt – auch weiterhin passende Videoclips bzw. Tutorials sowie Bücher herangezogen werden, die bestimmte

Inhalte und Verfahren in zumeist einfachen Schritten abbilden. Die Frauen, so die Leiterin, besitzen bereits einen Büchereiausweis der örtlichen Bibliothek, mit dem sie sich Bücher zu bestimmten Themen ausleihen und das selbstständige Recherchieren erproben können. Marina Grobler wünscht das selbstständige Recherchieren als eine von mehreren Umsetzungsmöglichkeiten der Inhalte des Curriculums beizubehalten.

Die Leiterin zählt viele weitere Methoden auf, die sich ihrer Meinung nach für die Umsetzung des Curriculums eignen und erprobt werden sollten.

So sollte/n etwa:

- Gruppenarbeit eingeführt sowie das Präsentieren von Ergebnissen vor anderen geübt werden;
- sofern möglich, vermehrt Internetrecherche betrieben werden;
- das Arbeiten mit Plakaten und das Erstellen von Mindmaps o. ä. erprobt werden;
- Vokabelhefte und /oder Wortkarten als Hilfsmittel für diejenigen eingeführt werden, deren Englischkenntnisse noch nicht weit genug ausgebaut sind;
- eigene, individuelle Objekte oder Kleidungsstücke nach bestimmten, zuvor aufgestellten Kriterien entworfen werden.

Die Interviewte betont, dass sämtliche von ihr genannten Methoden, Strategien und Vorgehensweisen stets auf die betroffenen Frauen abgestimmt werden müssten. Die Inhalte seien in jedem Fall zu reduzieren. Da nicht alle beteiligten Frauen lesen und schreiben können, bestehe die Gefahr, dass sie die Inhalte nicht verstünden. Außerdem stünden ihnen nur bedingt die notwendigen Ressourcen zur Verfügung.

5.2 Synthese

Aus dem nunmehr gewonnenen Forschungsmaterial lassen sich Verbindungen zu den Umsetzungsvorschlägen der didaktischen Konzepte ziehen.

1. Auch Grobler plädiert dafür, Methoden sowie die Inhalte der Module auf die Frauen im Basadi Women's Project und die ihnen dort zur Verfügung stehenden Ressourcen abzustimmen.²⁴⁴ Insofern gilt: Wenn die Lernenden im Basadi Women's Project im Sinne des unterstützten Lernens von ihr, einer Assistentin, externen Fachkräften oder durch ‚Erklär‘-Videos Anleitungen und Erklärungen erhalten; wenn komplexe Wörter bzw. Signalwörter mit Hilfe von Wortkarten, die zuvor von der Leiterin mithilfe der Assistentin vorbereitet werden, eingeführt werden; wenn für bestimmte Sachinhalte umfangreicheres Anschauungsmaterial wie Bild- und Wortkarten gestaltet wird, sodass Auszubildende, die der englischen Sprache kaum mächtig sind, dem Unterrichtsgeschehen besser folgen können; wenn Vokabelhefte zur Unterstützung und Förderung des

langfristig selbstständigen Lernens eingeführt werden, und wenn zukünftig verstärkt gemeinsam darauf geachtet wird, dass Materialien und andere Umsetzungsideen kostengünstig akquiriert werden, dann kann eine moderat konstruktivistische Lehr- und Lernumgebung gewährleistet werden. Was die Abstimmung auf die vorhandenen Ressourcen betrifft, so ist zunächst festzuhalten, dass Medien – herkömmliche wie moderne – im Allgemeinen im Unterricht dazu dienen, Botschaften zwischen einem handelnden Subjekt und einem Objekt zu übermitteln.²⁴⁵ Mit Hilfe *technischer* Medien, wie beispielsweise des Internets, lassen sich neue Einsichten und Erkenntnisse gewinnen, die für ästhetische Lern- und Gestaltungsprozesse genutzt werden können.²⁴⁶ Im Basadi Women's Project sind zwei internetfähige Computer vorhanden. Während die Leiterin es gewohnt ist, das Internet für Recherchemaßnahmen zu nutzen, sollen die auszubildenden Frauen, die die Möglichkeit grundsätzlich bereits durch die Arbeit mit dem Drucker kennen, verstärkt über Leitimpulse für Rechercheaufgaben an den PC herangeführt werden und selbstständig entdeckend aktiv werden. Bei entsprechenden Aufgaben wäre die Lehr- und Lernumgebung so konstruiert, dass die Frauen entsprechend ihrer individuellen Fertigkeiten auf die entsprechende Problemstellung mittels Internets möglichst selbstständig Antworten finden können.²⁴⁷

2. Auch Grobler spricht sich für das gemeinsame Lernen aus. Zu folgern ist daher: Wenn die Lernenden im Basadi Women's Project z. B. zukünftig miteinander einen Sachverhalt in Gruppenarbeit besprechen und diskutieren, dabei u. a. mit Plakaten arbeiten und Mindmaps erstellen oder wenn sie gemeinsam im Internet oder in der Bücherei recherchieren, dann üben sie aktives, selbstständiges Lernen und gelangen auf diese Weise zu neuen Erkenntnissen.

3. Auch Grobler unterstützt den Ausbau von Kreativität. Hieraus folgt: Wenn die Lernenden zukünftig eigene, individuelle Objekte oder Kleidungsstücke entwickeln und entwerfen, dann dient das sowohl dem selbstgesteuerten, experimentellen und explorativen Lernen als auch der Fähig- und Fertigkeit, das in der Theorie gelernte Wissen in die Praxis zu übertragen.

4. Grobler unterstützt ebenfalls die kritische Auseinandersetzung im Gespräch. Konsequenz hieraus ist: Wenn die Basadi-Frauen ihre Gestaltungsarbeiten oder andere Ergebnisse zukünftig präsentieren und anschließend kritisch diskutieren und wenn sie ihre Erkenntnisse und Erkenntnisformen reflektieren, dann werden sie allmählich ihre Urteils-, Wertungs- und Handlungsmöglichkeiten ausbauen. Ihre Identitätsfindung wird unterstützt und ihr Selbstbewusstsein gestärkt. Diskussionen können zu einer konstruktiven und kritischen sowie verantwortlichen und selbstständigen Auseinandersetzung im Hinblick auf die eigene Verortung und zur Teilhabe

in der Welt – zum ‚Unruhe-Stiften‘ – führen.

Die Projektleiterin – die auf eine langjährige Zusammenarbeit mit den Frauen in Fobene Village zurückblicken und somit aus Erfahrung über mögliche Chancen und Grenzen in der Umsetzung von Methoden sprechen kann – schlägt ohne spezifisches pädagogisches und wissenschaftliches Hintergrundwissen Aspekte zur Umsetzung vor, die sich auch in der Literatur wiederfinden lassen. Deshalb sollen ihre Anregungen in Verbindung mit den didaktischen Konzepten für Umsetzungsmöglichkeiten des Curriculums für das Basadi Women's Project berücksichtigt werden. Denn im Sinne Klafkis soll hier nicht Wert darauf gelegt werden, möglichst viele verschiedene Methoden zu integrieren, sondern der Fokus vielmehr auf das gründliche Erarbeiten und Einüben weniger Zugänge zu einem Themenkomplex sowie auf die Behandlung eines Themas im Zusammenhang mit authentischen Anwendungsmöglichkeiten und Aufgaben gerichtet werden. So stehen weiterhin der Sachinhalt und das kognitive Verstehen desselben im Vordergrund des Lehrens und Lernens. Nur wenige weitere sowohl in der Wissenschaft anerkannte als auch im Frauenprojekt erprobte Verfahren werden ergänzt.

5.3 Entwurf einer Ausbildungseinheit am Beispiel von Modul 1

Im Folgenden wird die Umsetzung einer Ausbildungseinheit exemplarisch vorgestellt. Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, jedes einzelne Modul genau zu betrachten und hierzu jeweils Umsetzungsvorschläge zu machen. Die Entscheidung für **Modul 1: Kulturhistorisches Grundlagewissen in Bezug auf Textilien** liegt in seinen zahlreichen mehrperspektivischen Ebenen²⁴⁸ und wichtigen postkolonialen Aspekten begründet, die für die Entwicklung von Umsetzungsmöglichkeiten im besonderen Maße relevant, aber ebenso komplex sind.

Die Vermittlung des Inhalts dieses Moduls erfolgt in der Reihenfolge seiner vier thematischen Schwerpunkte.²⁴⁹ Der letzte Schwerpunkt trägt – anders als im Curriculum dargestellt – die Überschrift ‚Vermarktung‘ und ist in zwei Unterkapitel untergliedert, nämlich in 4.A: Aktuelle Mode und populäre ModedesignerInnen und 4.B: Pragmatischer Umgang mit einem Dilemma. Bei Letzterem wird das neu erworbene Wissen unter anderem in eine praktische Arbeit umgesetzt. Hierfür müssen die Frauen das siebte Modul bereits abgeschlossen

²⁴⁴ Siehe Kapitel 5.1 Sichtweise von Marina Grobler. ²⁴⁵ Vgl. Malaka 2007, S. 89. ²⁴⁶ Vgl. ebd. S. 92. ²⁴⁷ Vgl. Herzog 2003, S. 35. ²⁴⁸ Siehe Kapitel 4.1 Transfer auf das Basadi Women's Project. ²⁴⁹ 1. Überblick über die Textil- und Bekleidungsindustrie; 2. Textile Kunsthandwerke Südafrikas; 3. Traditionelle Kleidung verschiedener Kulturen Südafrikas; 4. Aktuelle Mode und populäre ModedesignerInnen Südafrikas.

haben und die Nähtechnik beherrschen. Für eine bessere Übersicht werden die einzelnen methodischen Übergänge als Phasen kenntlich gemacht. Innerhalb dieser wird die jeweilige Verfahrensweise skizzenhaft oder bzw. und mit kurzen Erklärungen und Begründungen dargestellt. Die methodischen Überlegungen zu den jeweiligen Phasen sind das Resultat der in Kapitel 5.2 vorgenommenen Synthese der Umsetzungsvorschläge. Da die Frauen am Ende ihrer Ausbildung ein Zertifikat für den erfolgreichen Abschluss erhalten sollen, werden nach jeder thematischen Untereinheit bzw. jedem Schwerpunkt Überprüfungsmöglichkeiten vorgeschlagen bzw. Vorgaben für die Leistungserbringung festgesetzt. Ferner gibt es am Ende der jeweiligen Untereinheiten stets eine Liste mit in dieser vorkommenden relevanten Begriffen für den Eintrag in ein Vokabelheft.²⁵⁰ Diese sind bei Bedarf zu ergänzen. Alternativ oder zusätzlich werden schwierige Wörter bereits zu Beginn als ‚Wortkarten‘ von der Leiterin vorbereitet und während der Themenbehandlung – wann immer passend – eingeführt.

Sofern nicht bereits im Kapitel zu den didaktischen Konzepten erfolgt, werden spezifische Inhalte und Methoden zu ihrer Vermittlung nachfolgend an geeigneter Stelle didaktisch begründet.

5.3.1 Die Textil- und Bekleidungsindustrie Südafrikas

Wie in Kapitel 4.1.4 ‚Aus beschäftigungspolitischer und sozialer Perspektive‘ verdeutlicht, ist der Erwerb von Kenntnissen über den Arbeitsmarkt ein erklärtes Lernziel in der Ausbildung von Frauen im Basadi Women’s Project. Da dieses Thema sehr komplex ist, umfangreiches neues Vokabular beinhaltet, nicht aber direkt der praktischen Ausbildung, sondern primär als ‚Informationsquelle‘ dient, erfolgt die Vermittlung der Fakten vornehmlich durch die Leiterin selber. Sie lenkt, unterstützt und sorgt für eine zeitliche Begrenzung.

Phase I: Gruppenarbeit

Die Lernenden werden in drei Gruppen aufgeteilt, die jeweils ein Arbeitsblatt mit Informationen zu Teilaspekten des Themas erhalten:²⁵¹

1. **Gruppe:** Thema: Textil- und Bekleidungsindustrie vor der Apartheid
2. **Gruppe:** Thema: Textil- und Bekleidungsindustrie während der Apartheid
3. **Gruppe:** Thema: Textil- und Bekleidungsindustrie nach der Apartheid

Innerhalb der jeweiligen Gruppe besprechen die Frauen den Inhalt ihres Themas und helfen sich gegenseitig bei Verständnisschwierigkeiten. Notizen oder andere Darstellungsweisen ihrer Wahl

halten sie auf einem Plakat fest.

Phase II: Präsentation

Die Frauen erklären den jeweils anderen Gruppen in eigenen Worten ihre Ergebnisse anhand ihres Plakats.

Phase III: Diskussion und Reflexion

Die Ergebnisse werden gemeinsam mit der Leiterin reflektiert, diskutiert sowie unter Berücksichtigung folgender Punkte vertieft:

- Veränderungen in der Textil- und Bekleidungsindustrie Südafrikas in Verbindung mit der Apartheid
- Leitung dieser Industrien vornehmlich von *WeißafrikanerInnen*
- Auswirkungen von Textilimporten auf den lokalen Markt
- Beschäftigungspolitik

Überprüfungsmöglichkeit / Leistungserbringung: Gruppenpräsentation

Überprüft wird die Ergebnisvorstellung hinsichtlich einer verständlichen Vermittlung der Informationen in eigenen Worten, sodass die Mitglieder anderer Schwerpunktgruppen die Informationen verstehen und nachvollziehen können.

Neue Vokabeln:

Industrie; Textilindustrie; Bekleidungsindustrie; Sektor
Regierung; Firma/Firmen; Unternehmen
Wirtschaft; Wirtschaftsfaktor; (internationale) Konkurrenz; Import – Export
Unabhängigkeit – Abhängigkeit
Beschäftigungspolitik; Lohn; Gehalt, ...

5.3.2 Textile Kunsthandwerke Südafrikas

Wie in Kapitel 4.1.1 ‚Aus kultureller und handwerklich-technischer Perspektive‘ verdeutlicht, ist der Erwerb von Kenntnissen bezüglich textiler Kunsthandwerke Südafrikas ein erklärtes Lernziel in der Ausbildung von Frauen im Basadi Women’s Project.

Lieber und Duncker sprechen von der Notwendigkeit neuer Perspektiven auf Gewohntes für den Erhalt eines wertschätzenden Umgangs mit dem eigenen Tun.²⁵² Über die Beschäftigung mit Objekten und Gestaltungstechniken anderer KünstlerInnen und HandwerkerInnen werde eine ‚Entfremdung‘ erreicht, die nötig sei, damit die Auszubildenden zu einer objektiveren Sichtweise kommen und zu neuen, kreativen Beschreibungsformen, mit denen sie sich zuvor noch nicht beschäftigt haben.²⁵³ Den Lernenden im Basadi Women’s Project soll bewusst

²⁵⁰ Die Vokabeln sind hier auf Deutsch. ²⁵¹ Siehe Anhang: E. Auserwählte Inhalte des Curriculums: Überblick über die Textil- und Bekleidungsindustrie Südafrikas. ²⁵² Vgl. Lieber; Duncker 2007, S. 58. ²⁵³ Vgl. ebd.

werden, dass sie sich gegenwärtig zwar auf die Nähtechnik mit Nähmaschinen konzentrieren, es darüber hinaus jedoch andere Techniken gibt, die möglicherweise sogar eine engere Verbindung mit ihrem Land aufweisen.

Phase I: Gespräch

Die Lernenden diskutieren miteinander, indem sie einerseits die motivationalen und andererseits die gestalterisch-ästhetischen Gründe für das Gestalten von Objekten kritisch hinterfragen.²⁵⁴ In einem Einstiegsgespräch geht es um Fragen wie:

- Über welches Wissen verfügt ihr bezüglich textiler Kunsthandwerke eures Landes?
- Welchen Stellenwert hatten textile Kunsthandwerke für die südafrikanische Bevölkerung *in früheren Zeiten?* / Warum fertigten sie diese an?
- Welche Kunsthandwerke übten sie aus?
- Welchen Stellenwert haben textile Kunsthandwerke für die südafrikanische Bevölkerung *heute?* / Warum fertigen sie diese an?
- Welche Kunsthandwerke gibt es?
- Mit welchen Materialien arbeiten sie und aus welchen Gründen?
- ...

Die Lernenden halten ihre Antworten auf einem Plakat fest.

Die Leiterin ergänzt Informationen.

Eine Assistentin der Leiterin mit guten Englischkenntnissen übersetzt ggf. die Informationen.

Phase II: Internetrecherche

Die Auszubildenden recherchieren im Internet nach typischen Objekten der sogenannten ‚Folk Art‘. Sie analysieren an dieser Stelle zu zweit oder zu dritt ein Objekt nach unterschiedlichen Untersuchungskriterien:

- Name der KünstlerInnen/der Künstlergruppe
- Lebensweise der KünstlerInnen/ der Künstlergruppe (z. B. ländlich oder städtisch)
- Intention der KünstlerInnen/der Künstlergruppe
- Welche Techniken werden benutzt?
- Welche Materialien werden verwendet?
- Für welchen Zweck ist das Objekt geeignet?
- ...

Alternative bzw. Ergänzung (insbesondere, wenn kein Internet zur Verfügung steht oder zu wenige Computer für zu viele Lernende vorhanden sind): Die Leiterin präsentiert aus dem Handbuch zum Curriculum²⁵⁵ Fotos von Objekten unterschiedlicher KünstlerInnen mit kurzen Beschreibungen, die die Lernenden näher nach den oben genannten Kriterien analysieren.

Phase III: Diskussion und Reflexion

Die Lernenden stellen ihre Rechercheergebnisse vor und diskutieren.

Die Leiterin und die Assistentin leiten die Diskussion, wobei Letztere bei Verständigungsschwierigkeiten übersetzt.

Die Leiterin ergänzt die gemeinsam entwickelten Ergebnisse, sodass ggf. Informationen aus handwerklich-technischer, kultureller, ästhetischer und wirtschaftlicher Perspektive²⁵⁶ angerissen werden. Impulsgebende Fragen sind:

- Wo sind wir im Hinblick auf die anderen KünstlerInnen mit ihren textilen Objekten im Basadi-Women’s Project einzuordnen?
- Was sind unsere Gründe, selber Ware herzustellen, die es anderswo günstiger zu erwerben gibt?
- Warum gestalten wir unsere Objekte in dieser Weise (mit dieser Technik, mit diesen Materialien, mit diesen Farben, etc.) und nicht anders? Wie begründen wir das?
- Wem möchten wir eigentlich gerecht werden und warum?
- Warum nehmen wir diese Technik und nicht eine, die unsere Vorfahren bereits verwendet haben? Was erhoffen wir uns von unserer Technik?
- An wen sind unsere Objekte adressiert? Welche Position nehme ich dabei ein?
- Welche Ideen können wir von anderen KünstlerInnen und deren Umsetzungsweisen übernehmen (für das Basadi-Women’s Project, aber auch für uns später)? Was lässt sich evtl. besser verkaufen?
- ...

Überprüfungsmöglichkeit/Leistungserbringung: Plakat und Präsentation

Die Frauen erstellen das Plakat mit den in Phase II gefundenen Ergebnissen nach bestimmten Kriterien. Auf der einen Seite erscheint ein Foto von dem Objekt des Künstlers /der Künstlerin oder der Künstlergruppe, auf der anderen Seite die Analyse-kriterien. Alternativ können Objekte auch zeichnerisch dargestellt werden.

Die Frauen präsentieren ihr Plakat im Plenum.

Neue Vokabeln:

Objekte: Schüssel, Korb, Kissen, Sets, Spielzeug, Dekoration, ...

Handwerk: Papierkunst, Töpferei, Mattenflechten, Perlenstickerei, Schnitzkunst, Korbweberei, ...

Techniken: Sticken, Häkeln, Stricken, Flechten, Weben, ...

Materialien: Plastik, Perlen, Leder, Stoff, Telefondrähte, Plastiktüten, Kronkorken, Blechdosen, Lebensmittel, ...

Fasern: synthetische Fasern, Tierfasern, Naturfasern ...

Analyse-kriterien: Muster, Farben, Design, Form, ...

Sonstiges: Kauf, Verkauf, Konsumenten ...

²⁵⁴ Siehe Herzogs Anmerkungen zum Gespräch bzw. Dialog in: Kapitel 3.1 Mehrperspektivisches Konzept. ²⁵⁵ Siehe Anhang: E. Auserwählte Inhalte des Curriculums: Textile Kunsthandwerke Südafrikas – Objekte der Folk Art.

²⁵⁶ Siehe Kapitel 4.1 Transfer auf das Basadi Women’s Project.

5.3.3 Traditionelle Kleidung und Stoffe verschiedener Kulturen Südafrikas

Wie in Kapitel 4.1.2 *Aus kultureller und modischer Perspektive* verdeutlicht, ist der Erwerb von Kenntnissen von dem ‚Fremden‘ und dem ‚Anderen‘ sowie von der Hybridisierung der Kulturen ein erklärtes Lernziel in der Ausbildung von Frauen im Basadi Women's Project. Die Frauen bewegen sich dabei in den Themen ‚Transkulturalität‘ und ‚Postkolonialismus‘ unter Berücksichtigung eines ‚dynamischen Kulturkonzepts‘ nach Brenner – etwas, „das sich an der konkreten Lebenswelt der Handelnden orientiert.“²⁵⁷

Phase I: offene Lernsituation mit einem stimmigen Impuls

Vorausgesetzt wird, dass die Frauen bereits über ein gewisses Grundwissen zu ihrer eigenen traditionellen Kleidung verfügen. In der Auseinandersetzung mit der eigenen, traditionellen Kleidung als „Ästhetische Biografiearbeit“²⁵⁸ würden – nach Kolhoff-Kahl – eigene Schemata hinsichtlich des alltagsästhetischen Verhaltens reflektiert und somit die Selbstreflexion angeregt werden. Das trage zur „Persönlichkeitsbildung und Ich-Werdung im musternden Zusammenspiel von äußeren und inneren Faktoren“²⁵⁹ bei.

Den Lernenden wird daher als Einstieg ein ihnen bekanntes,²⁶⁰ traditionelles Kleidungsstück²⁶¹ vorgelegt.

Die Lernenden entwickeln Gedanken zu dem Textil und äußern sich spontan.

Im Plenum (oder im Partnerinneninterview) erfolgen erste Schritte zur Selbstreflexion, wenn Gedanken, vielleicht auch Fragen und Verwunderungen über das textile Kleidungsstück geäußert werden. Es wird eine mehrperspektivische Betrachtung eingeleitet.

Phase II: Gespräch

Das Gespräch vor einem inhaltlichen, wissenschaftlichen Input ermöglicht den Lernenden, „die eigene Sicht von [der] Welt darzustellen und die Sicht der anderen kennen zu lernen, eigene Erfahrungen und das eigene Wissen durch das der anderen zu erweitern, bevor es durch fachwissenschaftliches Wissen ergänzt und abgesichert wird.“²⁶²

Die Leiterin lenkt das Gespräch auf das Thema ‚Kultur‘ und erfragt zunächst, was die Frauen darunter verstehen.

Impulsgebende Fragen sind:

- Was versteht ihr unter ‚Kultur‘?
- Was gilt in eurer Kultur als ‚kulturell‘ und ‚traditionell‘?
- Was verbindet ihr mit eurer Kultur und euren Traditionen, wie etwa die ‚traditionelle Kleidung‘?
- Tragt ihr diese heute noch immer? Wenn ja, war-

um und wann? Wenn nein, warum nicht?

- Was glaubt ihr, würden andere Menschen, die nicht aus eurer Kultur kommen, mit eurer traditionellen Kleidung verbinden?
- ...

Die Leiterin präsentiert mündlich oder auf einem Plakat eine Definition von ‚Kultur‘.

Die Lernenden setzen sich z. B. mit der (frei ins Englische) übersetzten Arbeitsdefinition nach Bertels und Bussmann auseinander, indem sie sie Zeile für Zeile bzw. Aussage für Aussage besprechen:

„Kultur ist die vom Menschen geschaffene Welt. Sie verändert sich ständig und folgt weder starren Regeln noch ist sie an Grenzen gebunden. Menschen unterscheiden sich in ihrer Kultur. Sie leben und interpretieren sie auf ihre eigene Weise.“²⁶³

Phase III: Recherche

In Kleingruppen von zwei bis drei Personen, wahlweise auch alleine, informieren sich die Auszubildenden mithilfe des Internets oder der naheliegenden Bibliothek über eine Kultur ihrer Wahl. Analyse Kriterien sind beispielsweise:

- Name der Kultur
- Bräuche
- Kleidung: Farben, Muster, Design, Stoffe
- Herstellung der Stoffe
- Accessoires
- Unterschied zwischen Damen- und Herrenbekleidung
- Unterschied zwischen früherer Zeiten und der heutigen Zeit
- ...

Als Hilfestellung oder Ergänzung kann die Leiterin die im Handbuch zum Curriculum zusammengestellten, allerdings unvollständigen Informationen zu Rate ziehen.²⁶⁴

Phase IV: Präsentation der Ergebnisse

Die Frauen präsentieren der Gruppe ihre Ergebnisse.

Die Assistentin hilft beim Finden der richtigen Worte und führt neues Vokabular ein.

²⁵⁷ Brenner 2002, S. 4. ²⁵⁸ Kolhoff-Kahl 2009, S. 90.

²⁵⁹ Ebd. S. 71. ²⁶⁰ Vgl. Herzog 2003, S. 40f.

²⁶¹ Beispielsweise ein nwenda (ein bunt gestreifter Stoff, der kennzeichnend für die Venda-Kultur ist). ²⁶² Herzog 2003, S. 91. ²⁶³ Bertels; Bussmann 2013, S. 13. ²⁶⁴ Siehe Anhang: E. Auserwählte Inhalte des Curriculums: Traditionelle Kleidung und Stoffe der verschiedenen Kulturen Südafrikas.

Phase V: Dokumentation

Die Frauen erhalten jeweils eine Einwegkamera²⁶⁵ und machen zu Dokumentationszwecken (z. B. zehn) Fotos von Dingen, etwa von ihrer Kleidung oder einem für sie besonderen Kleidungsstück oder Gegenstand.

Sie erkennen anhand der zusammengetragenen Fotos, wer sie sind, wo sie leben und was jede einzelne Person aus- und stolz macht. Sie stellen ferner Unterschiede zu den zuvor zusammengetragenen vornehmlich ‚stereotypischen‘ Beschreibungen von Kulturen und zu dem, wie es früher gewesen zu sein scheint, fest. Sie betreiben auf diese Weise *explorativ ästhetische Biografiearbeit*.

Durch Selbstreflexion wird ihnen deutlich, dass das, was sie bei ihrer Arbeit im Basadi Women's Project produzieren, zwar ein Teil von ihnen geworden ist, aber sie nicht auf dieses reduziert, sondern, dass ihre Identität darüber hinaus reicht.

Die Frauen halten die neu gewonnenen Feststellungen und Erfahrungen, ihre Empfindungen und Einsichten zur Dokumentation in einem Reflexionsstagebuch fest. Sie müssen nicht zwangsläufig verschriftlicht werden, sondern können auch zeichnerisch dargestellt werden.

Phase VI: Diskussion und Reflexion

Es gehe – nach Brenner – bei der Auseinandersetzung mit verschiedenen Moden – hier abgewandelt: mit traditioneller Kleidung unterschiedlicher Kulturen Südafrikas (vgl. Phase III) – darum, „Textilien als kulturelles Ausdrucksmittel zu untersuchen, einzusetzen und zu nutzen“, was wiederum zu einem „Verhandlungsprozess über gegenläufige Werte und Normen“ führe.²⁶⁶

Bei dem Aufbau von historischer Kompetenz durch Anknüpfung an ‚biographisches Lernen‘²⁶⁷ – die Frauen lernen „ihre eigene kulturelle Wirklichkeit als eine gewordene in einem übergreifenden historischen Zusammenhang“²⁶⁸ zu begreifen – dürfen textil- und kulturgeschichtliche Aspekte jedoch nicht auf Aussagen und Vergleiche (*Früher war es so, heute ist es anders.*) im Lernprozess der reinen Bildbetrachtung oder der Beschreibung eines Gegenstandes reduziert werden.²⁶⁹ Biografisches Lernen erfolge dann, wenn das Textile nicht ausschließlich unter ästhetischen und funktionalen Aspekten, sondern auch in seiner psychologischen und anthropologischen Dimension sowie in seiner sozialen und personalen Bedeutung betrachtet wird.²⁷⁰

Die Frauen diskutieren miteinander über traditionelle Kleidung.

Die Frauen beschreiben die Kleidung, die sie besitzen:

- Traditionelle Kleidung, die sie evtl. zu besonderen Festtagen tragen.

• Westlich geprägte Kleidung, die sie im Alltag tragen.

• Arbeitskleidung, die sie im Basadi Women's Project tragen.

Die Lernenden sprechen über den Einfluss westlicher Kleidung.²⁷¹ Wenn sie auf diese Weise an die Gegenwart anknüpfen, machen sie die Erfahrung einer mehrperspektivischen Betrachtung: koloniales, eurozentrisches Denken sowie stereotypisches Denken – *„So sieht die Kleidung bei uns in Südafrika aus!“* – werden thematisiert und kritisch reflektiert.

- Aus welchen Gründen vermischen sich die verschiedenen Kulturen?
- Was macht es mit ihnen?
- Wie fühlen sie sich dabei?

Eine Diskussion über das Körpergefühl im Sinne des „Körpererlebens, der Körpererfahrung oder –erinnerung“²⁷² bei bestimmter Kleidung entspricht dem transkulturellen sowie mehrperspektivischen Ansatz. Es können Fragen gestellt werden, wie sich Kleider beim Tragen anfühlen oder wie sie Bewegungen, Gestiken und Haltungen beeinflussen. So wird ein Raum eröffnet, „der erweiterte und differenzierte Anknüpfungspunkte bietet. Kleidung wird nicht isoliert betrachtet, sondern über den Körper in Abhängigkeit zu sozialen, politischen und ökonomischen Kontexten untersucht.“²⁷³

Die Leiterin stellt immer wieder Hintergrundwissen zur südafrikanischen Geschichte und Kultur bereit und zeigt Verständnis für bestimmte Denkweisen und mögliche Unsicherheiten der Auszubildenden.

Die Auszubildenden lernen allmählich, den Einfluss der westlichen Kleidung als Bereicherung zu verstehen. Das Fremde, so Kolhoff-Kahl, könne in der eigenen Kultur durchaus neue Erkenntnisse schaffen und Sinn stiften²⁷⁴, und die Beschäftigung mit dem ‚Fremden‘ und ‚Eigenen‘, so Brenner, erweitere den eigenen Wahrnehmungshorizont.²⁷⁵

Die Auszubildenden besprechen und diskutieren schließlich die Herstellung der Stoffe. Sie stellen vermutlich fest, dass vermeintlich ‚traditionelle Stoffe‘ größtenteils nicht (mehr) in Südafrika produziert werden.

Es werden sodann (etwa drei) Stoffe angesprochen, die speziell in Südafrika produziert werden.²⁷⁶ Die Leiterin bereichert die Diskussion durch Informationen, die in der kulturellen sowie ästhetischen Ebene angesiedelt sind.²⁷⁷

²⁶⁵ Einwegkameras sind mittlerweile – beispielsweise über Amazon – sehr günstig zu erwerben. Diese müssten, sofern in die Stadt gefahren wird, mitgenommen und dort entwickelt werden. ²⁶⁶ Brenner 2002, S. 5. ²⁶⁷ Vgl. Herzog 2003, S. 88. ²⁶⁸ Ebd. S. 87. ²⁶⁹ Vgl. ebd. ²⁷⁰ Vgl. ebd. S. 108. ²⁷¹ Siehe Kapitel 4.1.2 *Aus kultureller und modischer Perspektive*. ²⁷² De Boer 2007, S. 131. ²⁷³ Ebd. ²⁷⁴ Vgl. Kolhoff-Kahl 2003, S. 5. ²⁷⁵ Vgl. Brenner 2002, S. 1.

Überprüfungsmöglichkeit/ Leistungserbringung: Entwurf eines **Kleidungsstücks**

Die lernenden Frauen entwerfen zeichnerisch und skizzenhaft ein Kleidungsstück, das sie selbst repräsentiert. Dabei sollten Fragen berücksichtigen werden, wie:

- Woher komme ich? (Vergangenheit)
- Wer bin ich heute? (Gegenwart)
- Wo sehe ich mich in Zukunft? (Zukunft)

Die Frauen begründen die Darstellung.

Neue Vokabeln:

Tradition - traditionell; Kultur - kulturell; Stämme; besondere Anlässe, heute – damals, transkulturell, Vermischung, typisch, stereotypisch – Stereotyp, ausbrechen, eurozentrisch westliche Kleidung, Accessoires, Rock, Hose, Schürze, Krieger, Jäger, Tunika, Stoffe, ...

5.3.4 Vermarktung

Wie in Kapitel 4.1.3 *Aus ästhetischer und wirtschaftlicher Perspektive* verdeutlicht, ist der Erwerb von Kenntnissen bezüglich aktueller Mode und Vermarktungszwängen ein erklärtes Lernziel in der Ausbildung von Frauen im Basadi Women's Project. Da das Basadi Women's Project langfristig darauf abzielt, trotz Ausbildung die genähten Produkte zu verkaufen, spielt die Vermarktung eine wichtige Rolle.

4.A: Aktuelle Mode und populäre ModedesignerInnen

Phase I: Bildbeschreibung

Die Leiterin präsentiert den Lernenden drei unterschiedliche Modefotografien (auf einem Tisch, um den die Lernenden stehen):

1. Gänzlich traditionelle, südafrikanische Kleidung mit typischen Elementen (z. B. folkloristische Tiermuster, etc.) in leicht bis kaum abgewandelter Form.
2. Traditionelle, südafrikanische Kleidung mit Elementen in abgewandelter Form (z. B. enganliegend, kurz, etc.) und in Verbindung mit anderen, modischen Einflüssen.
3. Kleidung, die keine Verbindung mit südafrikanischer Kleidung oder Elementen aufweist.

Die Auszubildenden beschreiben die drei unterschiedlichen Modestile, ohne dabei in eine Analyse einzusteigen.

Phase II: Recherche

Die Frauen recherchieren in Kleingruppen zu südafrikanischen ModedesignerInnen.

Die Leiterin leistet ggf. Hilfestellung, indem sie ihnen international bekannte Namen nennt.²⁷⁸

Alternativ präsentiert die Leiterin, sofern kein Internetzugang möglich ist, Fotokopien von im Handbuch zum Curriculum enthaltenen Abbildungen.²⁷⁹

Die Auszubildenden gehen folgenden möglichen Analysekrterien nach:

- Wer ist der Modedesigner/die Modedesignerin?
 - Woher kommt sie/er? (Region)
 - Welchen Lebensweg ist sie/er gegangen?
 - Welcher Leitlinie bzw. welcher Intention folgt sie/er in ihrer/seiner Kollektion?
 - Wie sieht ihre/seine Kollektion aus?
 - o Schnitt
 - o Formen
 - o Muster
 - o Farben
 - o ...
 - Was kommt uns aus unserer eigenen Tradition und unserem neu erworbenen Wissen bekannt vor?
 - Wie repräsentiert sie/er ihr/sein Heimatland?
- Wie repräsentiert sie/er ihre/seine Kultur?

Phase III: Präsentation

Die Frauen erstellen pro Gruppe ein Plakat. Auf der einen Seite erscheint ein Foto von der ausgewählten Kollektion der Designerin/des Designers, auf der anderen Seite stehen Erkenntnisse zu den Analysekrterien.

Sodann stellen die Frauen der Lerngruppe ihre Ergebnisse vor.

Phase IV: Diskussion und Reflexion

Die Auszubildenden diskutieren die Unterschiedlichkeit von Kollektionen in Abhängigkeit von den jeweiligen Intentionen der DesignerInnen und hinterfragen die Umsetzungen der DesignerInnen kritisch in reflektierender Auseinandersetzung mit ihren bisherigen Erfahrungen und ihrem in den vorherigen Schwerpunkten erworbenen Wissen über ihre Kultur und ihr Land. Ziel ist, dass die Frauen das Dilemma erkennen, in dem sich international bekannte (süd-) afrikanische ModemacherInnen befinden.²⁸⁰ Dabei stellen die Frauen – entweder selbstständig oder angeleitet durch die Leiterin – fest, dass die Situation der DesignerInnen der ihren im Hinblick auf Vermarktungszwänge ähnelt. Zu diskutieren ist:

²⁷⁶ Siehe Anhang: E. Auserwählte Inhalte des Curriculums: Traditionelle Kleidung und Stoffe verschiedener Kulturen Südafrikas. ²⁷⁷ Siehe Kapitel 4.1 Transfer auf das Basadi Women's Project: Vornehmlich 4.1.2 und 4.1.3. ²⁷⁸ Siehe Anhang: E. Auserwählte Inhalte des Curriculums: Aktuelle Mode und populäre ModedesignerInnen Südafrikas. ²⁷⁹ Ebd.

- Inwieweit sollen traditionelle Stoffe, Formen, Muster sowie Farben in die Gestaltungsideen einfließen?
- Inwieweit identifiziert man sich mit ihnen und repräsentiert darüber sein eigenes Land mit Stolz?
- Wie und ab wann setzt man sich besser vom stereotypen, eurozentrischen Bild vom ‚exotischen‘ und ‚wildem‘ Afrika ab?
- Wie kann man eigene traditionelle Aspekte einfließen lassen? Wie sind traditionelle Aspekte ggf. zu entfremden?
- Sollte nicht etwas gänzlich Neues geschaffen werden?

Überprüfungsmöglichkeit/Leistungserbringung: **Plakat**

Das Plakat, das in Phase III erstellt wurde.

Neue Vokabeln:

ModedesignerInnen, Modelabel, Modestil, Kreationen, international, Laufsteg, berühmt, bekannt, ...

4.B: Pragmatischer Umgang mit einem Dilemma

Die Ausbildung der praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Basadi-Näherinnen steht eindeutig im Mittelpunkt des Ausbildungsbetriebs mit seinem Fokus auf Näharbeit. Theoretisches Wissen soll unterstützend einfließen. Da es nicht im Sinne des Basadi Women's Project ist, dass Produkte ausschließlich für Lernzwecke hergestellt und anschließend weggeworfen werden, gilt es, den Aspekt der **Ästhetik** zu thematisieren.

Phase I: Gespräch

Die Leiterin präsentiert den Lernenden verschiedene Kleidungsstücke (auf einem Tisch, um den die Lernenden stehen), etwa Bikinis, sehr kurze Röcke oder Tops mit Spagettiträgern, Kleidung mit ungewöhnlichen Motiven und Mustern.

Die Frauen äußern ihre Gedanken zu den Stücken, die sie vermutlich in dieser Form nicht tragen würden.

Sie tauschen sich im Plenum über unterschiedliche Wahrnehmungen von Ästhetik aus und bilden sich eine Meinung zu ihnen fremden ästhetischen Formen.

Sie begründen ggf. Begrifflichkeiten wie etwa ‚schön‘ und ‚hässlich‘ oder ‚vertraut‘ und ‚ungewohnt‘.

Phase II: Vortrag durch Leiterin

Die Leiterin greift die Äußerungen der Auszubildenden auf und erklärt, warum die Wahrnehmungen von verschiedenen Personen unterschiedlich ausfallen. Sie richtet sich dabei nach einer Definition von Kolhoff-Kahl.²⁸¹

Phase III: Diskussion und Reflexion

Die Basadi-Frauen werden sensibilisiert für die ästhetische Wahrnehmung von Touristen. Sie stellen sich die Frage:

- Warum ist es wichtig, auf die Bedürfnisse und Wünsche von Touristen und Touristinnen einzugehen und deren Ästhetik zu bedienen?

Die Lernenden fertigen in Kleingruppen von drei bis vier Personen ein Plakat mit einer Pro- und Contra-Tabelle an.

Was spricht dafür/dagegen, auf die ästhetische Wahrnehmung der Touristen und Touristinnen einzugehen?

Pro

z. B.: Wenn ihnen unsere Produkte gefallen, bringen sie Geld ein.

...

Contra

z. B.: Wir romantisieren unsere Situation, die in Wahrheit das genaue Gegenteil von ‚romantisch‘ und ‚exotisch‘ ist.

...

Die Frauen stellen die Pro- und Contra-Tabelle vor und diskutieren über die einzelnen Gründe. Ziel ist, dass sie verstehen, warum sie bei der Auswahl von Mustern ggf. koloniale Phantasien bedienen, obgleich diese nicht ihre wahre Situation abbilden: nämlich deshalb, weil sie dadurch – auf der wirtschaftlichen Ebene – Geld verdienen und sich und ihren Familien damit eine Existenzgrundlage verschaffen.

Phase IV: Praktische Umsetzung einer Gestaltungsaufgabe

Die Frauen entwickeln selbstständig und nach bestimmten Kriterien ein Objekt ihrer Wahl, das ihre *persönliche Geschichte* erzählt. Kriterien dabei sind:

- Traditionelles und Modernes sollen miteinander verbunden werden.
- Ereignisse/Stimmungen/Phasen/besondere Anlässe/Umgebungen/Orte o.ä. aus ihrem eigenen Leben sollen sich abstrakt im Produkt wiederfinden.
- Farben müssen zusammenpassen.
- Das ästhetische Erscheinungsbild soll auch für Touristen ansprechend sein.
- Das ästhetische Erscheinungsbild soll kein ‚falsches Bild‘ vom eigenen Land widerspiegeln.

Als Hilfsmaßnahme für die Recherche im Gestaltungsprozess stehen den Frauen das Internet und die Bibliothek zur Verfügung.

²⁸⁰ Siehe Kapitel 4.1.3 Aus kultureller und modischer Perspektive. ²⁸¹ Siehe Kapitel 4.1.3 Aus ästhetischer und wirtschaftlicher Perspektive: Exkurs.

Phase V: Öffentlichkeitsarbeit

Die auszubildenden Frauen überlegen gemeinsam mit der Projektleiterin Strategien, wie sie ihre Produkte und sich selbst bestmöglich bekannt machen können.

Möglichkeiten wären z. B.:

- *Website* pflegen: Ausschnitte ihrer Reflexionstagebücher, eine kurze Biografie oder vielleicht sogar ein Foto von sich veröffentlichen;
- ein ‚Etikett‘/Label kreieren, auf dem ein kurzes, persönliches Statement abgedruckt oder eine gezeichnete Figur abgebildet wird, die sie selbst repräsentiert (vgl. hierzu die folgende Überprüfungsmöglichkeit/Leistungserbringung).
- Individualität in bestimmten Mustern schaffen
- ...

Überprüfungsmöglichkeit/Leistungserbringung:

Nähprodukt und Erläuterung

Produkt und Argumentation zur Begründung der Gestaltung als Leistungsnachweis für die Umsetzung von theoretischem Wissen in die Praxis.

Neue Vokabeln

Wahrnehmungen/Empfindungen: schön – hässlich; gewohnt – ungewohnt; vertraut – fremdartig; harmonisch – disharmonisch; anzüglich; attraktiv – unattraktiv; wertvoll – trivial; anders; ...
Muster: Erfahrungsmuster; Erkenntnismuster; Normalitätsmuster; ...

In Kapitel 5 wurde gezeigt, welche Umsetzungsmöglichkeiten eines Curriculums sich aus der Sichtweise der Leiterin des Basadi Women's Projects, Marina Grobler, in Verbindung mit Umsetzungsvorschlägen der oben behandelten didaktischen Konzepte ergeben. Ferner wurden in einem Entwurf einer Ausbildungseinheit, die das erste Modul des Curriculums behandelt, die entwickelten Umsetzungsmöglichkeiten beispielhaft integriert und umgesetzt, also angewendet. Hier zeigte sich, dass Ideen wie etwa Gruppen- und Rechercharbeiten und Präsentationen vor anderen sowie Gespräche, Diskussionen und Reflexionen, aber auch Biografiearbeit und Dokumentationen in offenen Lernsituationen maßgebende Umsetzungsmöglichkeiten sind, um der Zielgruppe die für sie relevanten Themen nahezubringen.

6 FAZIT

„Lernen heißt, Grenzen zu überwinden, Bildung heißt, neue Perspektiven zu gewinnen und sich auf die unabschließbare Suche nach neuen Erkenntnissen zu begeben. [...]“²⁸²

Mit diesem Zitat von Gabriele Lieber und Ludwig Duncker soll der Abschluss dieser Arbeit eingeleitet werden. Das Zitat hebt die elementare Bedeutung von Lernen sowie von Bildung hervor, die die Schlüsselbegriffe in der Arbeit darstellen und die stets auf die Zielgruppe, nämlich auf die südafrikanischen Frauen im ländlichen Raum, ausgerichtet wurden. Denn es gilt, so Lieber und Duncker in ihren Ausführungen weiter, den Blick für Altes und Neues sowie für Vertrautes und Fremdes zu öffnen und zu erweitern und „das Wechselspiel von Standpunkt und Perspektive als methodisches Paradigma von Erkenntnisprozessen zu begreifen.“²⁸³

Wie bereits erwähnt, verfolgt das Frauenprojekt das Ziel, mithilfe eines Curriculums zu einer Ausbildungsstätte zu werden, sodass weitestgehend die Frauen selbstständig und nachhaltig handeln können. In dieser Arbeit wurde das Ziel verfolgt, didaktisch begründete und auf die Zielgruppe abgestimmte Umsetzungsmöglichkeiten eines Curriculums zu entwickeln. Insofern lautete die zentrale Frage, **wie sich Umsetzungsmöglichkeiten eines Curriculums für das Basadi Women's Project didaktisch verorten lassen**. Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurde zunächst das Basadi Women's Project beschrieben, auf dessen Teilnehmerinnen sämtliche Überlegungen ausgerichtet sind (**Kapitel 2**). Die Ausführungen im entsprechenden Kapitel zeigten die Situation der *Schwarzen* Bevölkerung Südafrikas im Allgemeinen und der *Schwarzen* Frauen im Besonderen auf. Hier wurde deutlich, dass – aufgrund der Folgen der kolonialen Vergangenheit mit weiterhin bestehender Diskriminierung der *Schwarzafrikanischen* Bevölkerung, der eklatanten Rückständigkeit des Landes in allen Wirtschaftssektoren sowie der enormen Armut – die Menschen vor Ort auf die Hilfe derartiger Projekte mit ihren innovativen Ideen – hier: die Umwandlung des Projekts in eine Ausbildungsstätte – angewiesen sind.

Ferner wurden zur Beantwortung der Forschungsfrage vier didaktische Konzepte – das *mehrperspektivische* (1), das *kritisch-konstruktive* (2), das *transkulturelle* (2) und das *postkoloniale Konzept* (4) – mit ihren Kernideen und methodischen Vorschlägen von einflussreichen DidaktikerInnen vorgestellt (Kapitel 3). Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass Lernende jeden Alters einen Gegenstand bzw. einen Sachverhalt stets aus unterschiedlichen Perspektiven

²⁸² Lieber; Duncker 2007, S. 57. ²⁸³ Ebd.

betrachten (1) und die Fähigkeiten zur Selbstbestimmung, zur Mitbestimmung und zur Solidarität entwickeln sollten, um sich mit existenziellen Problemen im Hinblick auf sich selbst wie auch auf andere auseinandersetzen zu können (2). Zudem müssen Lernende erkennen, dass das traditionelle Kulturverständnis in der modernen Gesellschaft in dieser Form nicht mehr existiert, sondern Kulturen sich vermischen und somit ‚hybrid‘ werden (3). Dies alles setzt voraus, dass diejenigen, die jahrzehntlang marginalisiert wurden, nämlich die Subalternen – unter denen auch die Frauengruppe fällt – aufbegehren, indem sie selbstbestimmt handeln und eigene Denk- und Handlungsmuster entwickeln (4). Darüber hinaus wurde in diesem Kapitel deutlich, dass die didaktischen Konzepte zur Erreichung ihrer Forderungen und Ziele jeweils ähnliche Umsetzungsmöglichkeiten aufwiesen. Zentral waren diesen Konzepten moderat konstruktivistische Lehr- und Lernumgebungen mit aktiven, situativen, kreativen und handlungsorientierten sowie explorativen Vorgehensweisen, die die Lernenden vornehmlich selbstständig und im sozialen und kooperativen Austausch – etwa im Dialog bzw. Gespräch – phasenweise aber durchaus angeleitet bewältigen sollen. Ziel waren auch gemeinsame Diskussionen und Reflexionen. Zudem sollten Umsetzungsmöglichkeiten stets auf die jeweilige Zielgruppe abgestimmt werden.

Auch wenn in diesem Kapitel noch kein Transfer auf die Zielgruppe unternommen wurde, wurde durch die Ausführungen bereits ersichtlich, dass die sich jeweils ähnelnden Standpunkte der einzelnen Konzepte insbesondere für die Basadi-Frauen elementar wichtig sind. Ein konkreter Transfer erfolgte schließlich im darauffolgenden Kapitel (**Kapitel 4**), in dem in den didaktischen Konzepten begründete Ausbildungsinhalte für ein Curriculum für das Basadi Women's Project entwickelt wurden. Es konnten fünf Ebenen der Betrachtung ausgemacht werden, die im postkolonialen Sinne den Fokus weg vom kolonialen, ethnischen Gegenstand auf für die Frauengruppe abgestimmte, wesentliche Themen lenkten. Von diesen fünf Betrachtungsebenen (aus *kultureller und handwerklich-technischer Perspektive*, aus *kultureller und modischer Perspektive*, aus *ästhetischer und wirtschaftlicher Perspektive*, aus *beschäftigungspolitischer Perspektive* sowie aus der *Nachhaltigkeits-Perspektive*) ließen sich konkrete Themen für ein Curriculum ableiten, die sich insgesamt acht Modulen zuordnen lassen: (1) *Kulturhistorisches Grundlagenwissen in Bezug auf Textilien*; (2) *Nachhaltigkeit*; (3) *Sicherheitsvorkehrungen am Arbeitsplatz*; (4) *Grundlegende Terminologie und allgemeine Fertigkeiten*; (5) *Grundlegende Informationen zur Nähmaschine*; (6) *Grundlegende Informationen zur Stickmaschine*; (7) *Grundlegende Nähfertigkeiten*; (8) *Patchwork und Quilten*.

Die bereits in Kapitel 3 dargestellten, didaktischen

Umsetzungsmöglichkeiten konnten schließlich auf ein Curriculum für die Basadi-Frauengruppe übertragen und ergänzt werden (**Kapitel 5**). Hierfür wurde die Sichtweise der Leiterin des Projekts, Marina Grobler, mithilfe eines mit ihr im März 2018 geführten Interviews zurate gezogen. Grobler fungiert aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung in dem Projekt als eine Expertin, d. h. als eine, die weiß, welche Umsetzungsmethoden angewandt werden und wo eventuelle Grenzen bestehen könnten. Das Interview ergab, dass sich die Ansätze und Lernformen der methodischen Überlegungen der einzelnen didaktischen Konzepte mit den Erfahrungen der Leiterin deckten. Diese didaktisch verorteten Umsetzungsmöglichkeiten wurden schließlich exemplarisch in Form eines Entwurfs für eine Ausbildungseinheit im Rahmen des ersten Moduls *Kulturhistorisches Grundlagenwissen in Bezug auf Textilien* des Curriculums umgesetzt. Theoretische Inhalte, die auf dem ersten Blick häufig äußerst ‚abstrakt‘ erscheinen, wurden somit auf eine konkrete, praktische Umsetzung ausgerichtet. Daran können sich in Zukunft Personen, die sich mit dem Curriculum und seiner Umsetzung beschäftigen, orientieren.

Wie bereits der **Forschungsstand** in Kapitel 1 zeigte, wurden und werden die einzelnen didaktischen Konzepte für sich genommen von verschiedenen Personen und Fachkreisen entwickelt, untersucht und weitergeführt. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind das Resultat einer gleichzeitigen Betrachtung dieser Konzepte mit dem Fokus auf eine über Jahrzehnte hinweg kolonisierte, südafrikanische Zielgruppe. Jedoch sind sowohl das *mehrperspektivische* und *kritisch-konstruktive* als auch das *transkulturelle Konzept* deutschen Ursprungs und fokussieren sich folglich vornehmlich auf den deutschen Raum. Auch ihre praktischen Umsetzungen sind dort angesiedelt. Das *postkoloniale Konzept* hingegen betrachtet insbesondere marginalisierte Gruppen außer-europäischer Kulturen, wie auch diese Arbeit sie zum Gegenstand hat. Ziel dabei ist es, die Personen **vor Ort** für sich sprechen und handeln zu lassen, da nur auf diese Weise nachhaltig die Folgen des Kolonialismus nachhaltig aufgebrochen werden können. Dieses Ziel steht analog zu den Forderungen des Postkolonialismus, wie es auch von do Mar Castro Varela und Dhawan formuliert wird: „Trotz des Legitimitätsverlustes des Staates müssen hegemoniale Kämpfe immer noch innerhalb des Territoriums der Nation gewonnen werden, da keine anderen Akteur/-innen zwischen subalternen Gruppen und transnationalen Machtstrukturen vermitteln können. [...]“²⁸⁴ Mithilfe des Curriculums, das die südafrikanischen Frauen dazu befähigen soll, sowohl selbst gesetzte als auch fremd gesetzte Grenzen – wie

²⁸⁴ Do Mar Castro Varela; Dhawan 2015, S. 213.

in dem eingangs angeführten Zitat angesprochen – zu überwinden und dadurch neue Perspektiven zu gewinnen, erfahren sie eine Professionalisierung ihrer praktischen Tätigkeit. Diese Professionalisierung durch ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ führt im besten Fall über eine Expansion des Abnehmerkreises der erstellten Produkte zu einer Expansion des Ausbildungs- und Fabrikationsbetriebs. Die so gesicherte finanzielle Einnahmequelle der Arbeitnehmerinnen leitet dann ihre materielle Unabhängigkeit ein und verbessert langfristig ihre soziale Situation im ländlichen Raum Südafrikas. Idealerweise gehen die Frauen aus der anvisierten Ausbildung als emanzipierte Arbeitnehmerinnen hervor und können über kurz oder lang den ‚reichen‘ Ländern dieser Welt selbstbewusster und auf Augenhöhe begegnen, was auf beiden Seiten zu mehr Respekt und Wertschätzung für das Andere bzw. zu mehr Achtung vor dem vermeintlich Fremden führen könnte.

Die Untersuchung, die dieser Arbeit zugrunde liegt, bietet zudem einen Anknüpfungspunkt für **weiteres Vorgehen**, nämlich für die praktische Erprobung der didaktisch begründeten Umsetzungsmöglichkeiten im Basadi Women's Project – also vor Ort. Erst dann könnte auch die letzte, in dieser Arbeit noch nicht thematisierte didaktische Frage beantwortet werden. Die Frage nach dem ‚Wann?‘ – etwa *Welchen zeitlichen Rahmen sollen einzelne Module bzw. die gesamte Ausbildung einnehmen?* – kann im Vorfeld nicht konkret beantwortet werden. Dabei könnte der Zeitfaktor unter Umständen eine wichtige Rolle spielen. Denn es gilt nicht nur die Umsetzung der einzelnen Module des Curriculums im Rahmen der Ausbildung zu berücksichtigen, sondern darüber hinaus auch den zeitlichen Rahmen für das Erreichen des wichtigsten Ziels des Projekts: *Wann sind die südafrikanischen Frauen im ländlichen Raum emanzipierte Bürgerinnen in ihrem eigenen Land? Wann werden die subalternen Räume aufgelöst sein?* Spivak weiß aus eigener Erfahrung, „[...] wie schmerzhaft langsam der Prozess im konkreten Kampf um mehr Gerechtigkeit tatsächlich verläuft [...]“. ²⁸⁵ Geduld und Hoffnung sind in diesem Kampf wohl maßgebend, um Chancen zu schaffen, die mehr sind als der berühmte ‚Tropfen auf dem heißen Stein‘.

²⁸⁵ Vgl. Spivak 1996, S. 33 zitiert nach: do Mar Castro Varela; Dhawan 2015, S. 185.

LITERATURVERZEICHNIS

- Albert, Ruth; Marx, Nicole: Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung: Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht. 2. Auflage. Tübingen 2014.
- Bauer, Verena: Südafrika, ein Beispiel für genderechte Politik? In: Frauensolidarität – Entwicklungspolitische Initiative für Frauen (Hrsg.). Nr. 112. Wien 2/2010. S. 14-15.
- Basadi Women's Project: Home. Letsitele 2018. Auf: <http://www.basadiproject.org.za/>, zuletzt besucht am: 16.05.2018.
- Baquero Torres, Patricia: Postkoloniale Pädagogik. Ansätze zu einer interdependenten Betrachtung von Differenz. In: J. Reuter; A. Karentzos (Hrsg.): Schlüsselwerke der Postcolonial Studies. Wiesbaden 2012, S. 315-326.
- Becker, Christian: Bildungsziel: Kompetente Alltagsakteure. In: ...textil...e.V. Wissenschaft, Forschung, Bildung. Baltmannsweiler 2/2005, S. 7-16.
- Berninghausen, Jutta; Kerstan, Birgit: Fortschritt für wen? Entwicklungstendenzen der Frauenarbeit. In: Berninghausen, Jutta; Kerstan, Birgit (Hrsg.): Die unsichtbare Stärke: Frauenarbeit in der Dritten Welt, Entwicklungsprojekte und Selbsthilfe. Saarbrücken [u.a.] 1984, S.7-24.
- Bertels, Ursula; Bussmann, Claudia: Handbuch interkulturelle Didaktik. Münster 2013.
- Bertels, Ursula; Krüsmann, Tania; Norrie, Katharina (Hrsg.): Vielfalt unterstützen – Vielfalt leben. Kulturelle Identitätsförderung in inklusiven Klassen. Münster 2016.
- Brenner, Sandra Viola: Überlegungen zum interkulturellen Lernen im Textilunterricht. In: ...textil...e.V. Wissenschaft, Forschung, Bildung. Baltmannsweiler 2/2002, S. 1 – 8.
- Dix, Franziska: Teaching Material based on a curriculum for sewing and marketing classes. Basadi Women's Project. In: Haehnel, Birgit (Projektleiterin): Core Curriculum for the Basadi Women's Project. Osnabrück 2018.
- Dix, Franziska: Textilarbeit als Existenzgrundlage von Frauen im ländlichen Raum Südafrikas – Ein Fallbeispiel. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Universität Osnabrück, 2016.
- De Boer, Birgit: Transkulturalität und Textilunterricht. In: Becker, Christian: Perspektiven Textiler Bildung. Baltmannsweiler 2007, S. 125-134.

Do Mar Castro Varela Maria: Postkolonialität. In: Mecheril (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim und Basel 2016, S. 152 – 166.

Do Mar Castro Varela, Maria; Dhawan, Nikita: Breaking the Rules. Bildung und Postkolonialismus. Kunst und Bildung. In: Mörsch, Carmen: Kunst Vermittlung. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. 1. Auflage. Zürich Berlin 2009, S. 339-353.

Do Mar Castro Varela, Maria; Dhawan, Nikita; Gayatri Chakravorty Spivak – Marxistisch-feministische Dekonstruktion. In: Do Mar Castro Varela, M.; Dhawan, N. Postkoloniale Theorie. Eine kritische Einführung. 2. Auflage. Erschienen in der Reihe Cultural Studies, hrsg. von Rainer Winter. Bielefeld 2015, S. 151-218.

Dresing, Thorsten; Pehl, Thorsten: Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 7. Auflage. Marburg 2017.

Duden. Das Bedeutungswörterbuch. 4. Auflage. Mannheim, Zürich 2010.

Duden. Das Fremdwörterbuch. Mannheim, Zürich 2010.

Fanon, Frantz: Schwarze Haut, weiße Masken. Aus dem Französischen von Eva Moldenhauer. Wien 2015. [Originaltitel: Peau noire, masques blancs. Paris 1952]

FEMNET e.V.: Fair. April 2017.

Gennies, Sydney: Nächster Halt: Afrika. Textilindustrie entwickelt sich neu. 18.01.2014. In: Der Tagesspiegel (Hrsg.), unter: <http://www.tagesspiegel.de/wirtschaft/textilindustrie-orientiert-sich-neu-naechster-halt-afrika/9352332.html>, zuletzt besucht am 15.05.2018.

Gümbel, Gerhard; Messer; Adolf; Thiel, Siegfried: Sachunterricht. Entwicklung, Ansätze und Perspektiven. Ravensburg 1977.

Greve, Anna: Farbe – Macht – Körper: Kritische Weißseinsforschung in der europäischen Kunstgeschichte. Karlsruhe 2013.

Grill, Bartholomäus: Die Zukunft ist weiblich. Afrikas Frauen begehren auf. In: Der Spiegel 49, Hamburg 2013. S. 106-110.

Grohmann, Peter: Soziale Bewegungen und städtische Umwelt. Konzepte, Träger- und Förderorganisationen einer ökologischen Stadtentwicklung `von unten´. In: Grohmann, Peter; Hannemann, Veit; Hoffmann, Dirk (Hrsg.): Andere Städte Anderes Leben: Stadtentwicklung, Umweltkrise und Selbsthilfe in Afrika, Asien und Lateinamerika. Saarbrücken 1996, S. 29-65.

Haehnel, Birgit: Heterogene Verstrickungen: Für eine postkoloniale Pädagogik im Textilen Gestalten unter Berücksichtigung der critical whiteness studies bzw. Kritischen Weißseinsforschung. 2018

Haehnel, Birgit: Textilien im globalen Kontext. In: Stoffe weben Geschichte(n) – Textile Kunstmaterialien im transkulturellen Vergleich, In: FKW, Zeitschrift für Geschlechterforschung und visuelle Kultur. Heft 52, Dezember 2011, S. 6-16.

Hauff, Michael v. (Hrsg.): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven 1987.

Hauff, Michael v.; Kleine, Alexandro: Nachhaltige Entwicklung: Grundlagen und Umsetzung. München 2014.

Herzog, Marianne: Mehrperspektivischer Textilunterricht: Ideen, Anregung und Materialien für die Grundschule. 1. Auflage. Seelze-Velber 2003.

Herzog, Marianne: Textilunterricht. Pädagogisch-didaktische Grundlegung und Unterrichtsmodelle für Gymnasium und Realschule. Baltmannsweiler 1988.

Herzog, Marianne (Hrsg.): Textilunterricht in Deutschland. Baltmannsweiler 1994.

Jank, Werner; Meyer, Hilbert: Didaktische Modelle. 10. Auflage. Berlin 2011.

Kaiser, Martin; Wagner, Norbert: Entwicklungspolitik. Grundlagen – Probleme – Aufgaben. (Hrsg.): Bundeszentrale für politische Bildung. 2. Auflage. Bonn 1991.

Karentzos, Alexandra: Traveling Fashion. Transkulturalität und Globalisierung. In: Haehnel, Birgit; Karentzos, Alexandra; Trauth, Nina (textuell); Petri, Jörg (visuell) (Hrsg.): Anziehen! Transkulturelle Moden. In: Querformat. Zeitschrift für Zeitgenössisches, Kunst, Populärkultur. Bielefeld 6/2013, S. 10-14.

Kemper, Herwart: Mehrperspektivischer Unterricht und dialogische Erziehung in der Schule. In: Protz, Siegfried (Hrsg.): Europa als Bildungsgemeinschaft. Bildung – Schulreform – Lehrerbildung. Rudolstadt, Jena 1997, S. 81-90.

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 6. Auflage. Weinheim und Basel 2007.

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim [u.a.O.] 2007.

Klafki, Wolfgang: Schlüsselprobleme und fachbezogener Unterricht. Kommentare aus bildungstheoretischer und didaktischer Sicht. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. 3. Beiheft, Weinheim 1995, S. 32-46.

Klafki, Wolfgang: „Schlüsselprobleme“ als thematische Dimension eines zukunftsorientierten Konzepts von „Allgemeinbildung“. In: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis. 3. Beiheft, Weinheim 1995, S. 9-14.

Kolhoff-Kahl, Iris: Ästhetische Muster-Bildungen. Ein Lehrbuch mit ästhetischen Werkstätten zum Thema Kleid – Körper – Kunst. München 2009.

Kolhoff-Kahl, Iris: Fremdkulturelles Verstehen im Textilverricht – ein Seminarbericht. In: Fachverband Textilverricht e.V. (Hrsg.): Textil: Wissenschaft, Forschung, Unterricht. Baltmannsweiler 3/2002, S. 1-10.

Köker, Anne; Störtländer, Jan. C. (Hrsg.): Kritische und konstruktive Anschlüsse an das Werk Wolfgang Klafkis. 1. Auflage. Weinheim Basel 2017.

Lehner, Martin: Allgemeine Didaktik. Bern, Stuttgart, Wien 2009.

Lieber, Gabriele; Duncker, Ludwig: Zeitlose Figuren, zeitlose Formen. Perspektivenvielfalt und textile Bildung. In: Becker, Christian (Hrsg.): Perspektiven textiler Bildung. Baltmannsweiler 2007, S. 57-65.

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. 6. Auflage. Weinheim und Basel 2016.

Mayring, Phillip: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. Auflage. Weinheim 2015.

Malaka, Ruth: Der Einsatz digitaler Medien im Textilverricht. In: Becker, Christian (Hrsg.): Perspektiven textiler Bildung. Baltmannsweiler 2007, S. 89-95.

Mecheril, Paul (Hrsg.): Handbuch Migrationspädagogik. Weinheim und Basel 2016.

Möller, Kornelia: Konstruktivistisch orientierte Lehr-Lernprozessforschung im naturwissenschaftlich-technischen Bereich des Sachunterrichts. In: Köhnlein, Walter (Hrsg.): Vielperspektives Denken im Sachunterricht. Bad Heilbrunn 1999, S. 125 – 191.

Mörsch, Carmen: Transkulturalität als spezifische Bildungsdimension im Textilverricht. Plädoyer für die zukünftige Nutzung eines bisher unrealisierten Potenzials. In: E. Gaus-Hegner & R. Mätzler Binder (Hrsg.): Technisches und Textiles Gestalten. Fachdiskurs um Kernkompetenzen. Zürich 2005, S. 76-90.

Ohlendorf, Mona: Nachhaltige Designstrategien.

In: FEMNET e.V.: Sustainable Sourcing. Für Menschenrechte in der Mode. Faire Kette, faire Anbieter. 2015.

Pabst, Martin: Südafrika. 2. Auflage. München 2008.

Piegsa, Edith: Green Fashion. Ökologische Nachhaltigkeit in der Bekleidungsindustrie. Hamburg 2010.

Pinther, Kerstin: Über die Ambivalenzen visueller Codes des >Afrikanischen< im Modedesign von Xuly Bët und Buki Akib. In: Haehnel, Birgit; Karentzos, Alexandra; Trauth, Nina (textuell); Petri, Jörg (visuell) (Hrsg.): Anziehen! Transkulturelle Moden. In: Querformat. Zeitschrift für Zeitgenössisches, Kunst, Populärkultur. Bielefeld 6/2013, S. 28-36.

Pinther, Kerstin; Schankweiler, Kerstin: Verwobene Fäden: Textile Referenzen in der zeitgenössischen Kunst Afrikas und der Diaspora. In: Stoffe weben Geschichte(n) – Textile Kunstmateriale im transkulturellen Vergleich, in: FKW, Zeitschrift für Geschlechterforschung und visuelle Kultur. Heft 52, Dezember 2011, S. 72-87.

Pufé, Iris: Was ist Nachhaltigkeit? Dimensionen und Chancen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 64. Jg., Heft 31-32, 2014, S. 15-21.

Protz, Siegfried: Mehrperspektivität als Konstituente eines bildenden Unterrichts. In: Protz, Siegfried; Barth, Gernot (Hrsg.): Schule und Dialog. Diskussion im Umfeld von Schule und Unterricht. Rudolstadt, Jena 1997, S. 187-209.

Saal, Britta: Kultur in Bewegung. Zur Begrifflichkeit von Transkulturalität. In: Mae, Michiko; Saal, Britta (Hrsg.), Transkulturelle Genderforschung. Ein Studienbuch zum Verhältnis von Kultur und Geschlecht. Wiesbaden 2007, S. 21-36.

Said, Edward: Orientalism. New York 1978.

Schäfer, Rita: Gender und ländliche Entwicklung in Afrika. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. B 13-14, Bonn 2002, S. 31-37. Auf: <http://www.bpb.de/apuz/27008/gender-und-laendliche-entwicklung-in-afrika>, zuletzt besucht am: 05.06.2018.

Seitz, Volker: Afrika wird armregiert oder Wie man Afrika wirklich helfen kann. 6. Auflage. München 2011.

Segre Reinach, Simona: Sichtweisen auf den >Orient< und Sichtweisen aus dem >Orient<. In: Haehnel, Birgit; Karentzos, Alexandra; Trauth, Nina (textuell); Petri, Jörg (visuell) (Hrsg.): Anziehen! Transkulturelle Moden. In: Querformat. Zeitschrift für Zeitgenössisches, Kunst, Populärkultur. Bielefeld 6/2013, S. 80-86.

Sommerfeld, Dietlind: Textiles Werken. 3. Auflage. Bad Heilbrunn 1978.

Stangl, W.: Einstellung, Lexikon für Psychologie und Pädagogik. 2017. Unter: <http://lexikon.stangl.eu/3384/einstellung/>, zuletzt besucht am: 17.05.2018.

Tibane, Elias; Honwane, Maphia: Government Communication and Information System. Republic of South Africa (Hrsg.): South African Official Yearbook 2014/15: Arts and Culture.

Tißberger, Martina: Critical Whiteness. Zur Psychologie hegemonialer Selbstreflexion an der Intersektion von Rassismus und Gender. Wiesbaden 2017.

Tshega Christian Mission: Home. Letsitele 2018. Auf: <http://www.tshega.org/>, zuletzt besucht am: 16.05.2018.

Vlok, Etienne: South Africa, In: Jauch, Herbert; Traub-Merz, Rudolf: The Future of the Textile and Clothing Industry in Sub-Saharan Africa, hrsg. Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn 2006, S. 227-246.

Wachs, Marina-Elena; Bendt, Ellen: Nachhaltiges Textiles Design – Sustainable Textile Design. Nachhaltige Designstatements aus den Bereichen: Textildesign, Modedesign, Produktdesign, Interieurdesign, Social Entrepreneur Design, Ausstellungsdesign. Hamburg 2013.

Welsch, Wolfgang: Transkulturalität. Realität – Geschichte – Aufgabe. Wien 2017.

Wick, Ingeborg: Soziale Folgen des liberalisierten Weltmarkts für Textil und Bekleidung. Strategien von Gewerkschaften und Frauenorganisationen. In: Otto Brenner Stiftung (Hrsg.), Frankfurt Main 2009.

Wienand, Kea: Was darf ich denn überhaupt noch sagen? Überlegungen zu einer nicht normierenden und nicht rassifizierenden Kunstvermittlungspraxis. In: Mörsch, Carmen: Kunst Vermittlung. Zwischen kritischer Praxis und Dienstleistung auf der documenta 12. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. 1. Auflage. Zürich Berlin 2009, S. 125-143.

Wittmann, Veronika: Frauen im Neuen Südafrika. Eine Analyse zur gender-Gerechtigkeit. Frankfurt am Main 2005.

Wulfmeyer, Meike: Bildung für Nachhaltige Entwicklung im Textilverricht. In: Becker, Christian (Hrsg.): Perspektiven textiler Bildung. Baltmannsweiler 2007, S. 135-142.



Teilnehmerinnen des Basadi Women's Project bei der Arbeit.

Foto: Franziska Dix



VORWORT

Promotion und Habilitation als wissenschaftliche Auszeichnung

Liebe Doktorinnen und Doktoren, liebe Habilitierte

Der erfolgreiche Abschluss einer Promotion oder Habilitation ist ein entscheidendes Ereignis im Laufe Ihres Lebens. Hinter Ihnen liegen Zeiten der Unsicherheit und der Orientierung, Zeiten, die geprägt waren von Teilerfolgen, sicher auch Rückschlägen, und schließlich von Erfolg.

Nach Jahren intensiver Arbeit sind Sie nun am Ziel angekommen und dürfen diesen besonderen Moment feierlich begehen. Die vergangenen Jahre haben Sie mit unserer Universität in enge Verbindung gebracht.

Als Zeichen dieser besonderen Verbundenheit überreichen wir Ihnen den akademischen Schal der Universität Osnabrück, der die Symbolik unserer Universität und unserer Stadt trägt.

Wie Ihre wissenschaftliche Arbeit ist dieser Schal ein echtes Meisterwerk. Auf den folgenden Seiten erfahren Sie, welche wissenschaftlichen Vorüberlegungen von Lehrenden und Studierenden des Fachgebiets Textiles Gestalten der Universität Osnabrück, welche Detailarbeit und Handwerkskunst sich hinter diesem Meisterwerk verbergen.

Nicht zuletzt wurde der Schal ausschließlich nachhaltig, regional und aus den hochwertigsten Materialien gefertigt, die für diesen Zweck zur Verfügung stehen.

Tragen Sie diesen – Ihren – feierlichen Moment lange in Erinnerung und bleiben Sie der Universität Osnabrück verbunden. Für Ihren Lebensweg wünschen wir Ihnen alles erdenklich Gute.

*Für das Präsidium der Universität Osnabrück
Prof. Dr. Susanne Menzel-Riedl*

FACHGEBIET TEXTILES GESTALTEN

Staunen, Forschen, Entwickeln

*Prof. Dr. Bärbel Schmidt
Fachgebiet Textiles Gestalten*

»Das Staunen ist die Grundlage aller Philosophie, das Forschen ist ihr Fortschritt, die Unwissenheit ihr Ende.«¹

Michel de Montaignes an Aristoteles und Platon orientierten Überlegungen beschreiben eine Grundvoraussetzung für das Lernen und Forschen: das Staunen. Nur wer staunt, wer neugierig ist, die Welt mit all ihren Geheimnissen zu enträtseln und die Möglichkeiten, die sie bietet, zu entdecken, wird den inneren Drang des Lernens verspüren.

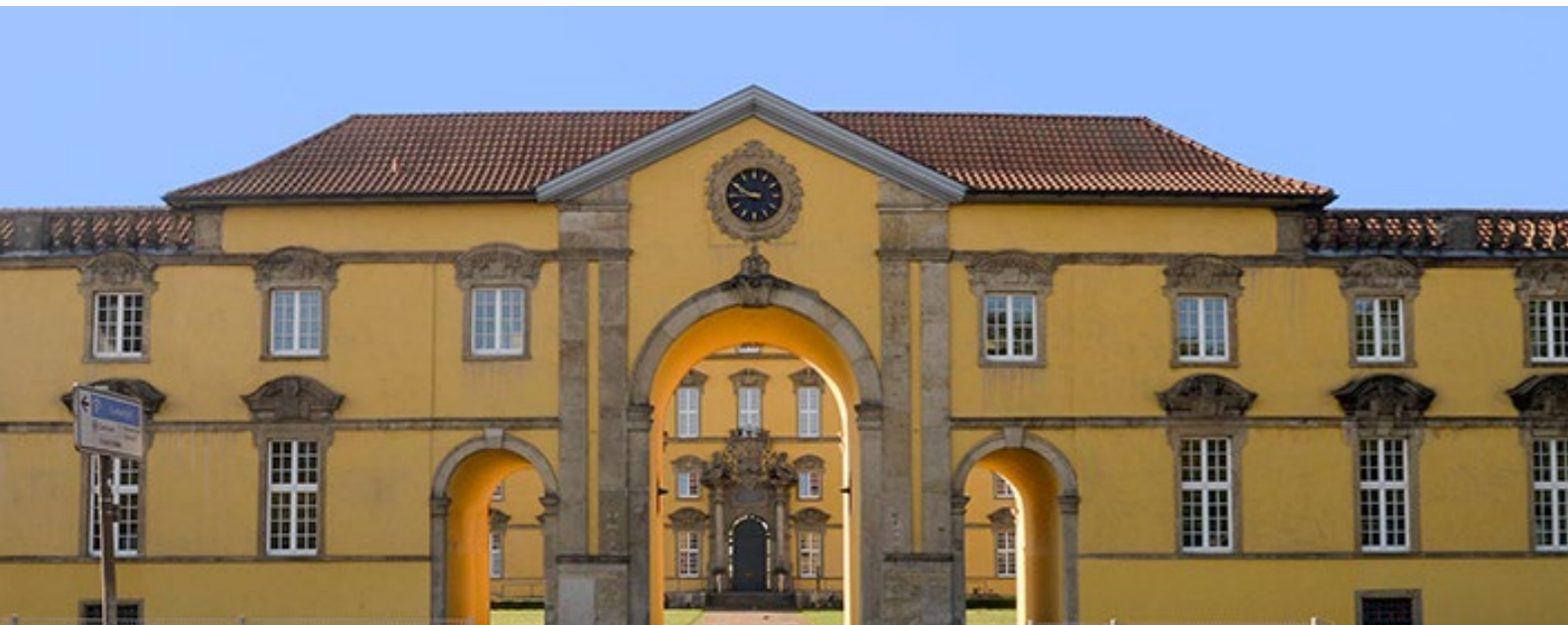
Astrid Lindgrens Pippi Langstrumpf macht es uns vor, ob als Sachensucherin oder Wortfinderin. Überglücklich berichtet sie Annika und Thomas von ihrem funkelneuen Wort: Spunk! Auf die kritische Nachfrage, was denn dieses Wort zu bedeuten habe, erklärt sie, dass es eines der besten Worte sei,

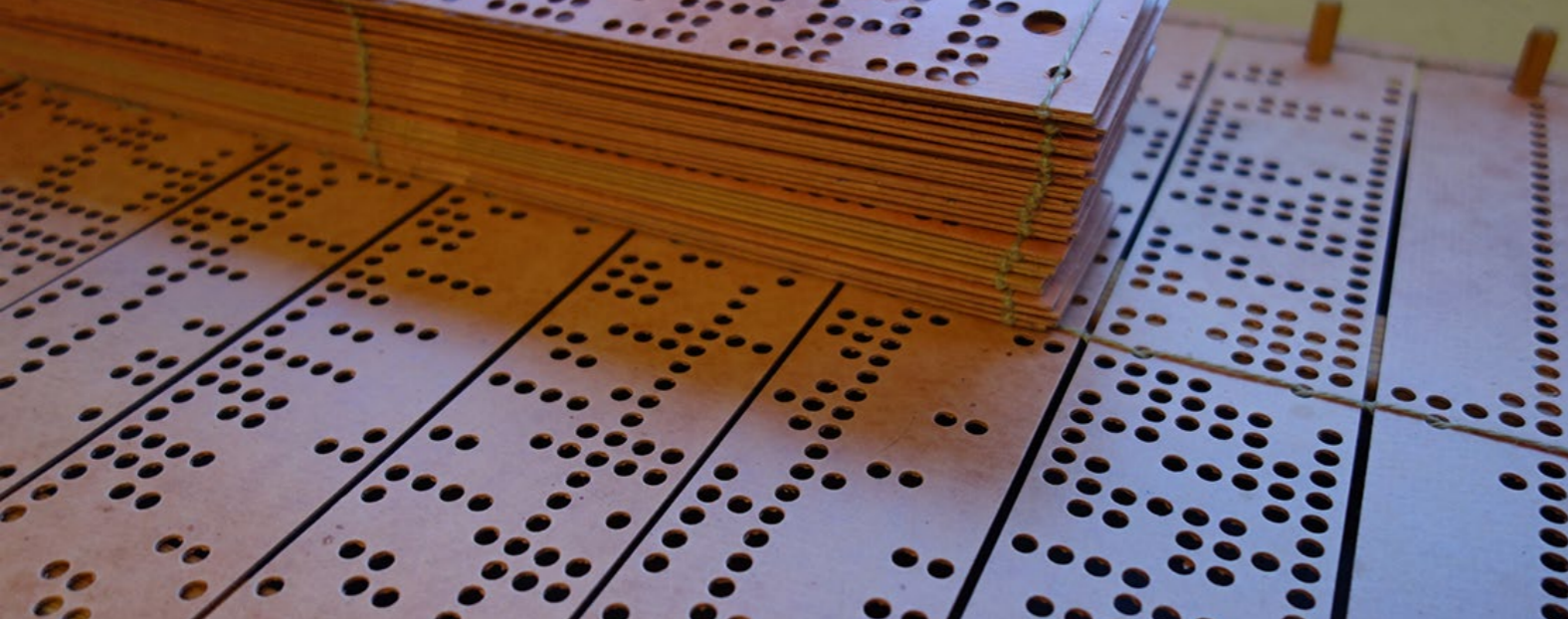
die sie je gehört hätte. Nur wüsste sie leider nicht, was es bedeuten könnte. Schließlich rätseln die Kinder, wer zuerst herausgefunden haben könnte, was Wörter bedeuten. Auch darauf weiß Pippi eine Antwort: »Vermutlich ein Haufen alter Professoren«. Auf das Wort Spunk seien sie nicht gekommen und es sei Glück, dass sie, Pippi, dieses schöne Wort gefunden hätte. Und keine Sorge, sie bekäme schon noch heraus, was es bedeuten würde.

Diese kleine Anekdote kann auf den Wissenschaftsbetrieb übertragen werden. Wissenschaftlich forschen heißt staunen, heißt neugierig sein, heißt Dinge aus einem anderen Blickwinkel zu befragen.

¹ Michel de Montaigne. Gesammelte Schriften. Historisch-kritische Ausgabe, mit Einleitungen unter Zugrundelegung der Übertragung von J.J.C. Bode. Hrsg. von Otto Flake und Wilhelm Weigand. Bd. 1-8. G. Müller. München, Leipzig 1908-1911.

Fotos:
vorige Seite oben: Ralf Orłowski
vorige Seite unten: Jens Raddatz (Schlossportal)
weitere Fotos: Lucia Schwalenberg





Vom Jacquard-Webstuhl zur Computertechnik

Staunen, Neugier und Forscherdrang trieben den britischen Unternehmer John Kay 1733 zur Erfindung seines Schnellschützen. Sein fliegendes Schiffchen kennzeichnet den ersten Schritt zur mechanisierten Weberei. Mit der Verbesserung des Webens konnten innerhalb kürzester Zeit wesentlich mehr Stoffe produziert werden, mit der Folge, dass erheblich mehr Wolle benötigt wurde. Dies führte 1767 zur Erfindung der Spinning Jenny durch den Weber James Hargreaves. Beide Entwicklungen markieren als Motor der Industriellen Revolution den Aufbruch in die Moderne.

1805 gesellte sich mit dem Jacquard-Webstuhl, benannt nach seinem Erfinder Joseph-Marie Jacquard, der erste quasi programmierbare Webstuhl und Vorläufer der Computertechnik hinzu. Der Franzose entwickelte das Endlosprinzip der Lochkartensteuerung, mit der endlose und komplexe Muster hergestellt werden. Die Karten enthalten die gesammelten Informationen der zu webenden Muster. Zudem können die Kartenläufe aufbewahrt und jederzeit wieder verwendet werden. Der

Jacquard-Webstuhl ist ein weiterer Meilenstein auf dem Weg zur Automatisierung, denn nun konnte die Umstellung von Mustern kostengünstig auf derselben Maschine durchgeführt werden. Heute noch werden historische und neue Muster mit Kartenläufen gewebt, etwa im Tuchmacher Museum Bramsche oder in der von Udo van der Kolk geführten historischen Weberei Egelkraut, wo auch der akademische Schal gewebt wird.



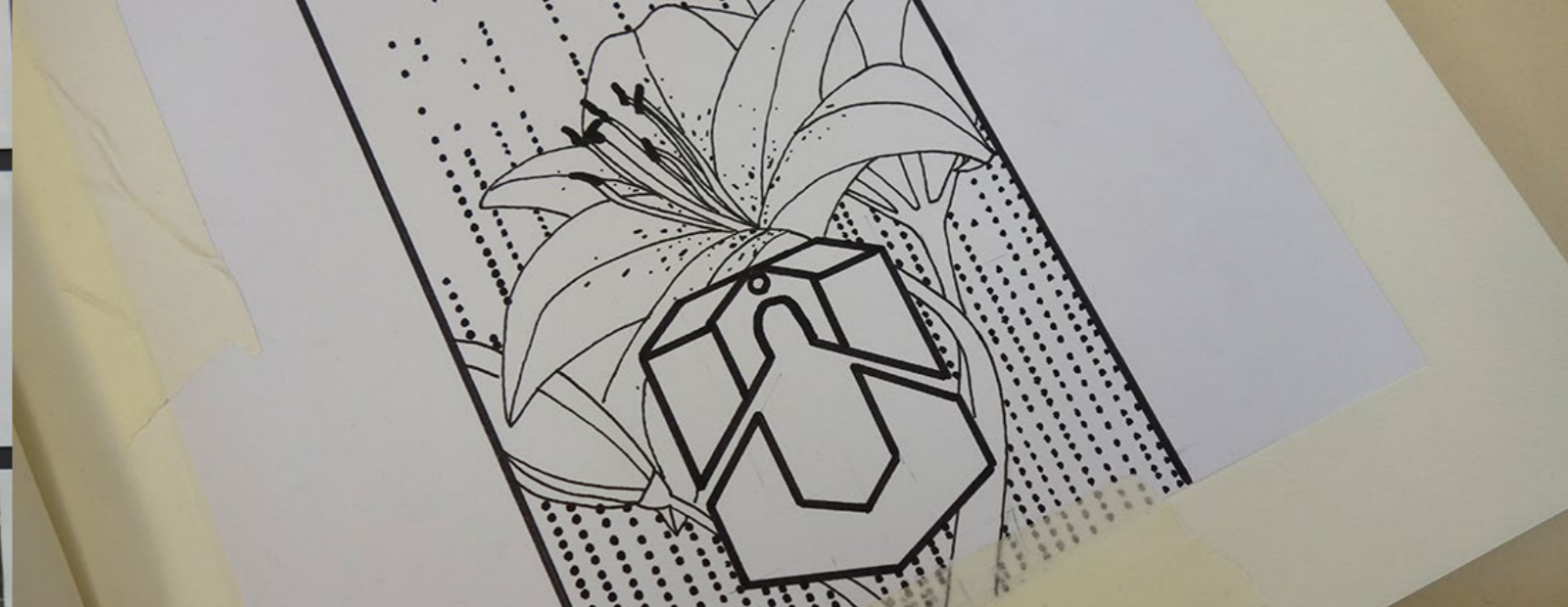
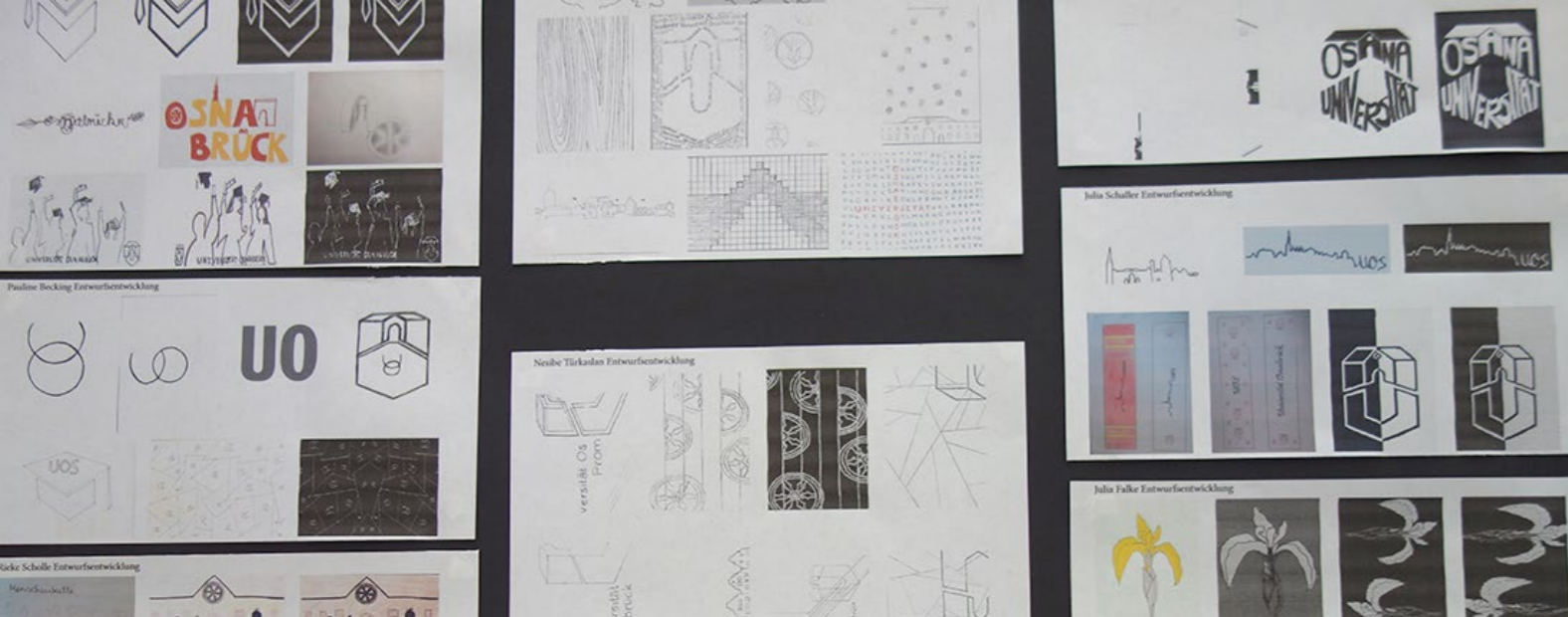
Textile Kultur und Wissensvermittlung

Mit diesem Exkurs in die Geschichte der Weberei sind wesentliche Themenfelder benannt, mit denen sich das Fachgebiet Textiles Gestalten an der Universität Osnabrück auseinandersetzt. Textilien und Kleidung werden als maßgebende Teile der Alltags- und Sozialkultur, der Auseinandersetzung mit Identität, Mode- und Kostümkunde, Produktions- und Technikgeschichte, Konsumforschung, Nachhaltigkeit sowie Ästhetik und Gestaltung wissenschaftlich analysiert und methodisch-didaktisch aufbereitet.

In den im bundesweiten Vergleich gut ausgestatteten Werkstätten, zu denen ein digitaler und ein mechanischer Jacquard-Webstuhl ebenso gehören wie computergesteuerte Strick- und Stickmaschinen, können modellhaft handwerkliche und industrielle Herstellungsverfahren experimentell und gestalterisch nachvollzogen werden.

Ziel ist es, zukünftige Lehrerinnen und Lehrer auszubilden, die über ihr Staunen zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit der Vielfalt textiler Kultur finden und erkennen, dass Wissen endlos und Lernen lebenslang ist.





GENESE DES AKADEMISCHEN SCHALS

Entwurfsaufgabe akademischer Schal

*Dipl.Des. Lucia Schwalenberg
Fachgebiet Textiles Gestalten*

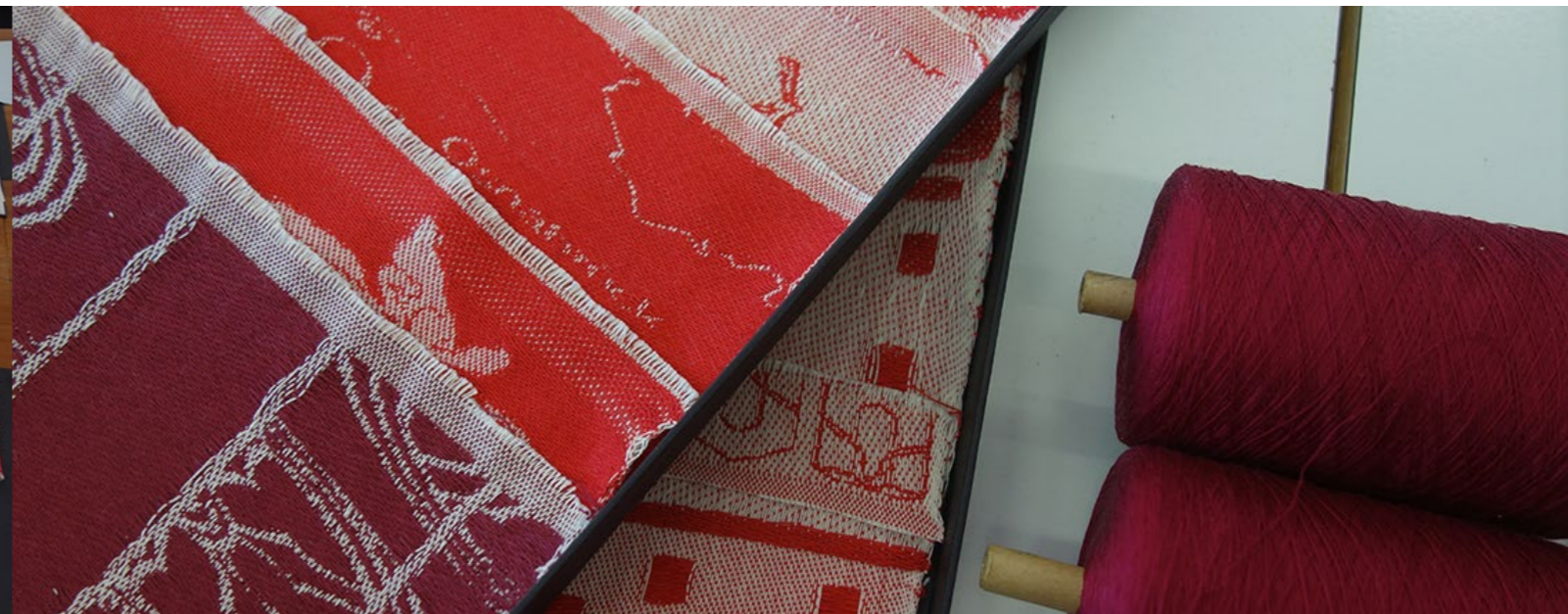
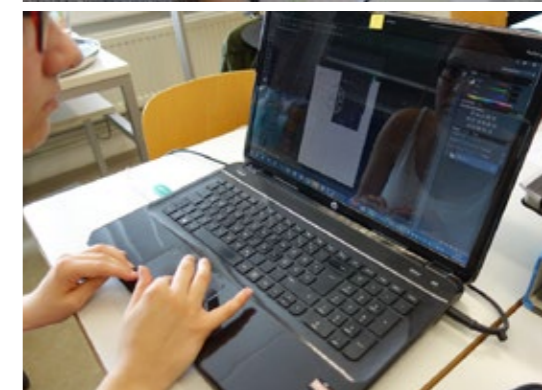
Die Anfrage des Präsidiums an das Fachgebiet Textiles Gestalten, mit Studierenden einen akademischen Schal der Universität zu entwickeln, kam überraschend und willkommen zugleich. Überraschend, weil es bislang keine Promotionsfeier an der Universität Osnabrück gegeben hatte und bis zum Start des dreitägigen Webkurses nur wenige Tage Zeit blieben. Willkommen, weil sich mit dem Uni-Schal-Projekt die Chance bot, den mit Investitionsmitteln neu angeschafften digitalen Jacquard-Webstuhl für eine anspruchsvolle und konkrete Aufgabe in Betrieb zu nehmen. Dies war eine hohe Motivation für die Studierenden und die Lehrenden im Webkurs »Von analog bis digital«.

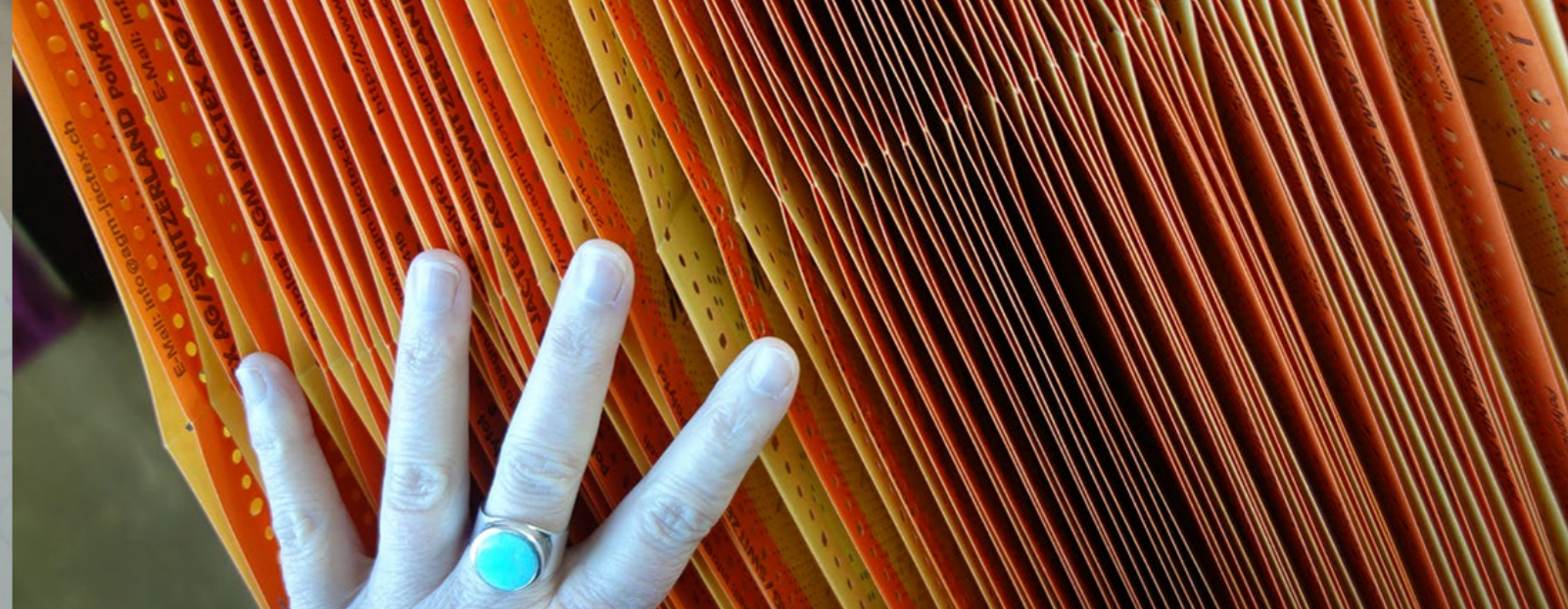
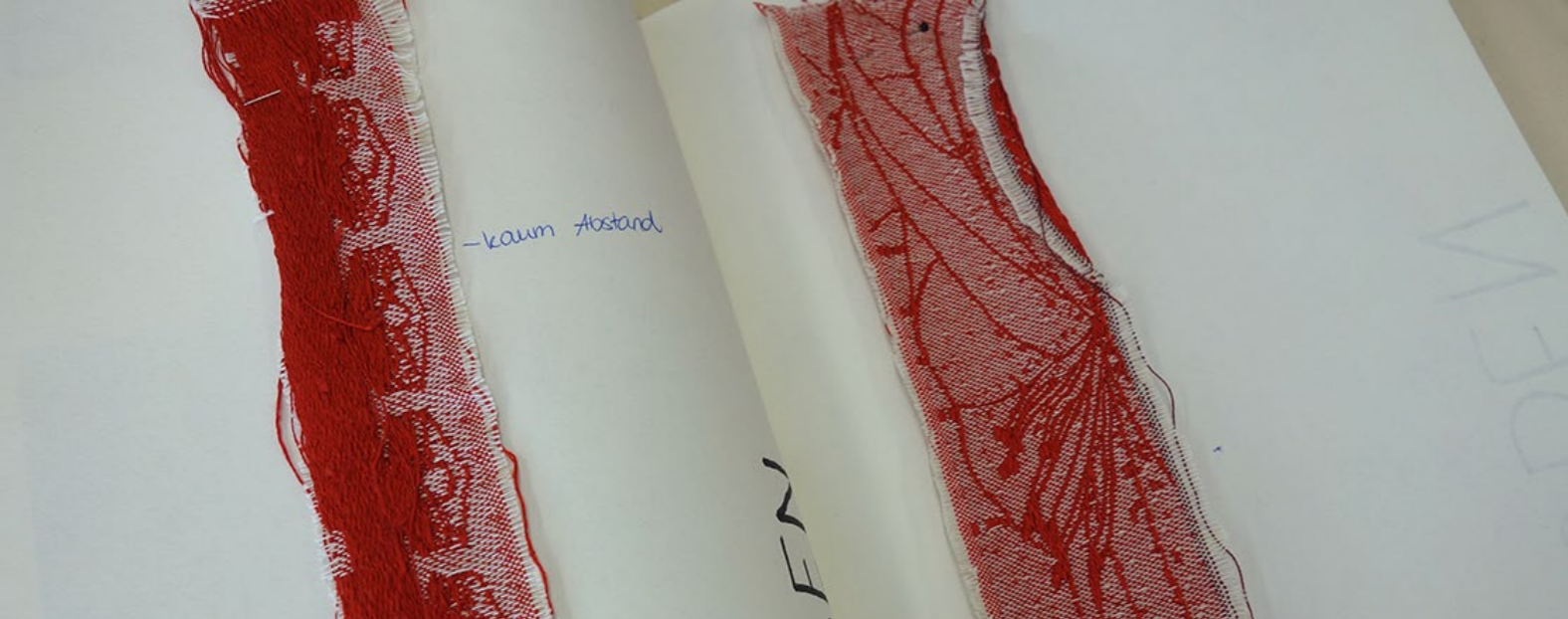
Die Studierenden recherchierten die Hintergründe akademischer Kleidung und beschäftigten sich mit Symbolen und gestalterischen Elementen der Universität sowie der Stadt Osnabrück. In Skizzen und Entwürfen entwickelten sie Vorlagen, die im digitalen Bildbearbeitungsprogramm überarbeitet, mit Gewebefindungen belegt und am digitalen Jacquard-Webstuhl gewebt wurden. Bei Präsentationen mit dem Präsidium und der Kommunikationsabteilung kristallisierte sich ein Gemeinschaftsentwurf heraus. Auf dem letztendlich realisierten Entwurf wandert das Logo der Universität über den Schal ebenso wie die Studierenden, die die Universität erfolgreich durchlaufen. Die Silhouette Osnabrücks und des Schlosses mit dem Schriftzug »UOS« symbolisiert den zentralen Ort der Universität. In der Mitte verbindet sich das Friedensrad der Stadt mit einer Lilie als Symbol für Weisheit und Erkenntnis und als Sinnbild für den Schlossgarten als zentralem Treffpunkt der Studierenden.

Gemeinschaftsentwurf im Arbeitsprozess

Mit Udo van der Kolk wurde eine regionale Jacquard-Weberei gefunden, die in der Lage ist, nach Designvorlagen in Kleinserie von 100 oder 200 Stück zu weben. Dazu mussten die Bindungen für die Kett- und Schussdichte umgezeichnet und der Kartenlauf mit mehr als 5.000 Jacquard-Karten für die gesamte Schallänge angefertigt werden. Der Schal wird in roter Seide auf schwarzer Baumwolle als Meterware gewebt und mit Saum und Fransen versehen. Bei der aufwändigen wissenschaftlichen Recherche und den konzeptionellen Arbeiten für das Projekt des akademischen Schals wurde allen Beteiligten exemplarisch deutlich, wie extrem die Globalisierung den Textilsektor in Deutschland und Europa getroffen hat. Ein großer Teil der Bekleidung in Deutschland kommt aus Billiglohnländern wie Bangladesch und wird menschenunwürdig und umweltschädlich produziert. Der Einsturz der Textilfabrik Rana Plaza hat unsere Verantwortung für Textilproduktion und -konsum deutlich gemacht.²

² vgl. Gisela Burckhardt, Todschick. Edle Labels, Billige Mode - unmenschlich produziert. München 2015; vgl. auch Michael Braungart/William McDonough, Cradle to Cradle. München 2013.





STUDIRENDE

Die besondere Aufgabe war eine hohe Motivation für alle Beteiligten

Die konkrete Aufgabe des Schals für die Promovendinnen und Promovenden war eine wertvolle Erfahrung für mich. Neben der Designentwicklung fand ich besonders die Präsentationen interessant und lehrreich. Die Fertigstellung des Schals hat mich sehr stolz gemacht. Ich hatte die Möglichkeit, mich mit analogen und digitalen Entwurfstechniken auseinanderzusetzen und dies in einer wichtigen Arbeit zu realisieren. Für diese Erfahrung bin ich sehr dankbar.

Julia Falke, Lehramts-Studentin Textiles Gestalten und Musikerziehung

Was mich am Projekt des Schals besonders begeistert hat, war das Ziel der konkreten Umsetzung für die Promovendinnen und Promovenden unserer Universität. Diese besondere Aufgabe war eine hohe Motivation für uns alle.

Amelie Gieschler, Lehramts-Studentin Textiles Gestalten und Germanistik

In diesem Projekt flossen Theorie, Ästhetik und Gestaltung mit einer komplexen technischen und praktischen Umsetzung optimal zusammen.

Naina Josefina Reuter, Lehramts-Studentin Textiles Gestalten und Kunst

Als wir zu Beginn unseren Arbeitsauftrag erhielten, war ich zunächst skeptisch, ob es möglich ist, innerhalb eines Seminars alle dafür nötigen Arbeitsschritte zu erlernen, zu planen und durchzuführen. Tatsächlich hat dies sehr gut funktioniert, da wir innerhalb der Gruppe phantastisch zusammenarbeiteten, uns unterstützten und durch die spannende Herausforderung genügend Motivation besaßen. Ich schätzte die Aufgabe sehr, da mir bewusst war, dass allen Seminarpartizipantinnen und dem Fachgebiet Textiles Gestalten eine große Verantwortung zukam.

Lara Munsch, Lehramts-Studentin Textiles Gestalten und Mathematik

PRODUKTION

Naturfasern und regionale Fertigung als Auftrag Patrone zeichnen, Kartenschlagen, Weben, Nähen

Abgestimmt auf den Produktionswebstuhl der Weberei Egelkraut habe ich aus der Vorlage der Studierenden eine Datei für den Kartenschläger erstellt. Wenn ich die Informationen über Verwendung, Material und Bindung habe, bestimme ich die Schussdichte, um die Bilddateien in die richtigen Größen und Proportionen zu ändern und die Patrone zu zeichnen. Dabei sind die Fadendichten in Kette und Schuss entscheidend und die Bindung, in diesem Fall ein Atlas. Diese Arbeit entscheidet darüber, dass das Friedensrad rund und nicht oval wird.

Agnes Schwertl, Textilmusterzeichnerin

Aus der Gewebedatei schlage ich den Kartenlauf für den Jacquard-Webstuhl. Ungewöhnlich war in diesem Fall die Länge von über 5.000 Karten. Das lag daran, dass der Schal in seinem gesamten Endmaß mit unterschiedlichen Designs belegt ist. Das macht die einmalige Qualität dieses exklusiven Schals aus.

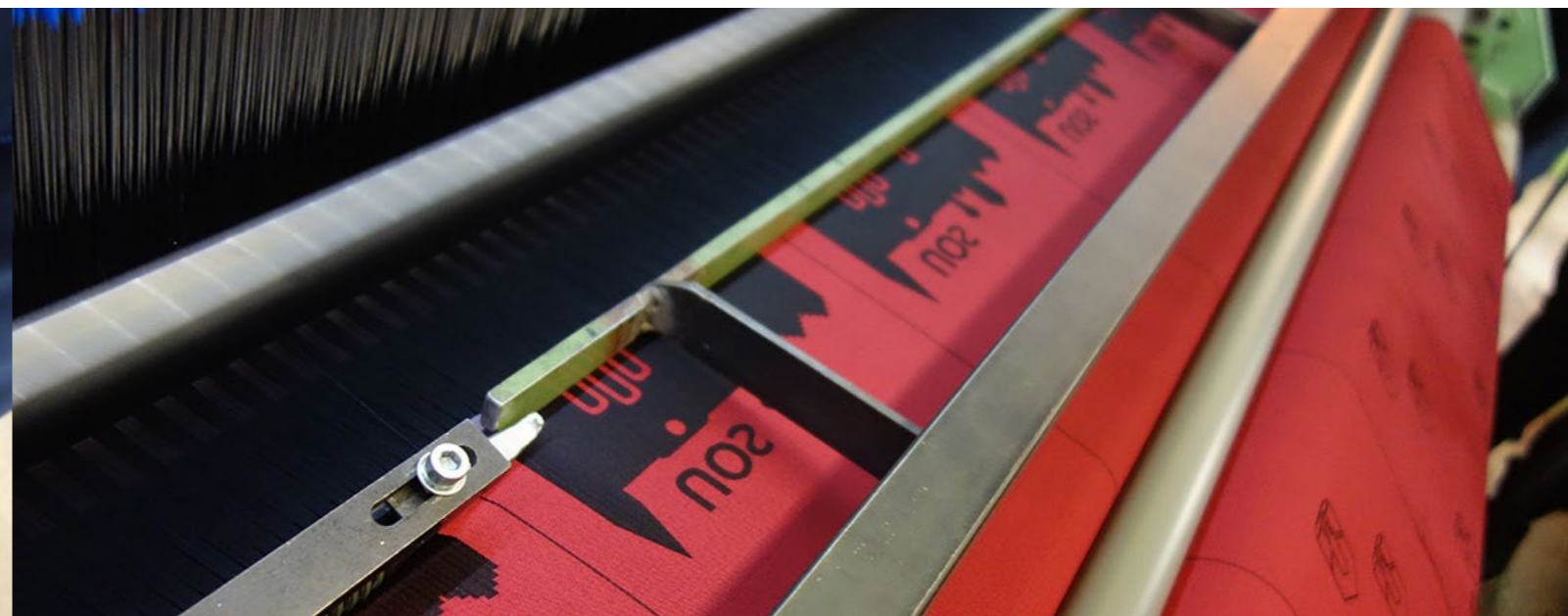
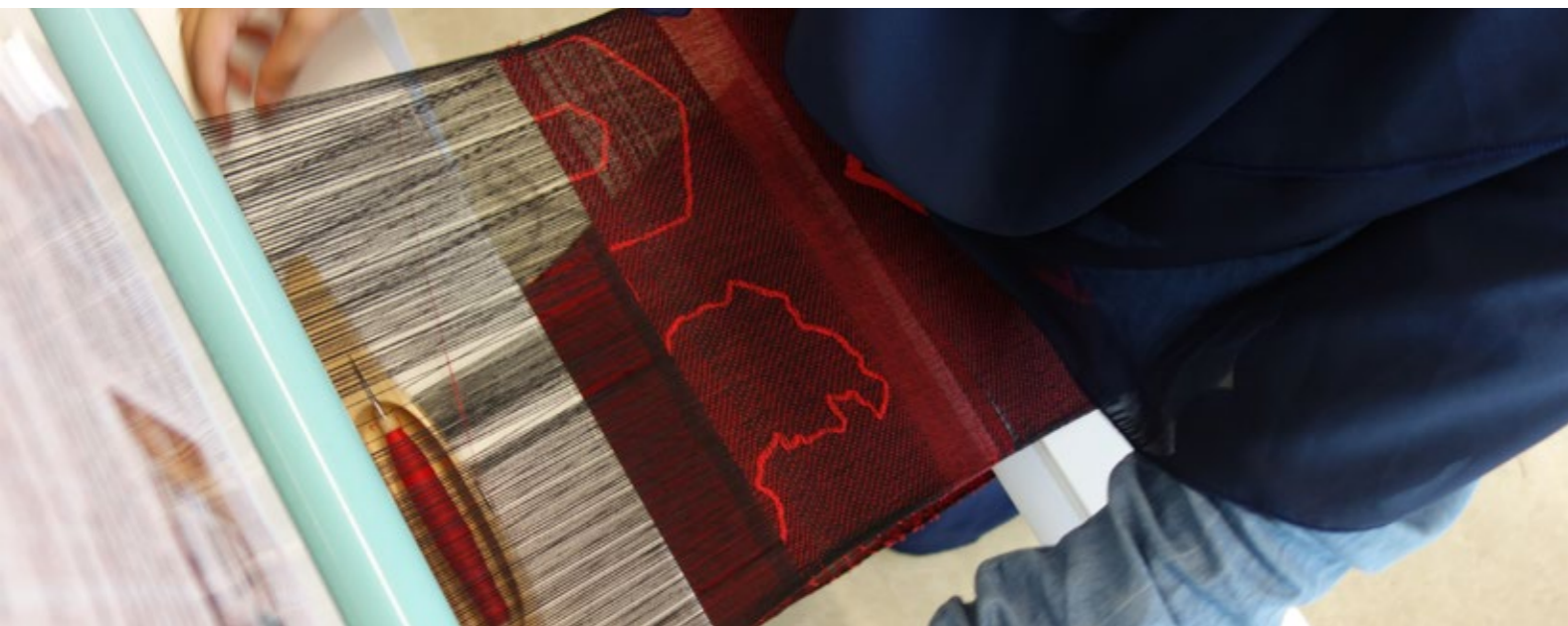
Thomas Dick, Jacquard-Kartenschläger

Die Weberei Egelkraut ist eine Brokat-, Jacquard- und Damast-Weberei. Auf teilweise historischen Webstühlen weben wir Kostüm- und Trachtenstoffe sowie Sonderanfertigungen. Der Betrieb ist ein Stück lebendige Industriekultur, quasi ein Gegenentwurf zur Globalisierung in der Textilindustrie, mit höchstem Anspruch an Qualität und individuellem Service. Für den akademischen Schal der Universität Osnabrück haben wir Schappeseide Nm 60/2 im Schuss und Baumwolle in der Kette verwebt.

Udo van der Kolk, Historische Weberei Egelkraut

Besonders gefreut hat mich, dass wir mit hohem Qualitätsanspruch und Sachverstand regional zusammengearbeitet haben. Meine Aufgaben waren Zuschnitt, Waschen, Säumen, Dämpfen und die Fransenkanten am Schalabschluss. Im Einklang mit dem Webmaterial aus Naturfasern sind das Nähgarn und die Textiletiketten aus reiner Baumwolle. Selbst die Spulen sind kompostierbar. Die Schals sind nach dem Cradle-to-Cradle-Prinzip ohne Abfall komplett aus nachwachsenden Rohstoffen hergestellt.

Christine Benson, Bekleidungstechnikerin





EXKURS

Akademische Kleidung

Der Universitätschal kann als moderne Abwandlung der Schärpe gesehen werden, einer Komponente früherer akademischer Kleidung. Zu dieser Kleidung gehörten der Doktorhut und der Talar. Im 15. Jahrhundert fand das »Studium Generale« seinen Ausdruck in Gewändern, Insignien und Festlichkeiten. Im 17. Jahrhundert wurde der Talar von Professoren und Absolventen zu Feierlichkeiten getragen. Mit dem Erwerb eines Dokortitels wurden Doktorhut und Schärpe verliehen.

Mit der Studentenbewegung wurden in Deutschland unter dem Motto »Unter den Talaren der Muff von tausend Jahren« das Tragen von Roben und Graduierungszeremonien aufgegeben. An Hochschulen in Großbritannien oder den USA blieb akademische Kleidung Tradition.

Kleidung kann persönliche, lebensgeschichtlich aufgeladene und emotionale Bedeutungen übermitteln. Ein bedeutsamer Lebensabschnitt ist eine

Promotion oder Habilitation. Dieser akademische Schal passt zur Universität Osnabrück. Er bringt die besondere Verbundenheit mit ihr zum Ausdruck.³

Julia Falke; Lehramts-Studentin Textiles Gestalten und Musikerziehung

³ Vgl. Walter Rüegg. Geschichte der Universität in Europa: Mittelalter. Band 1. München. Verlag C.H. Beck 1993. S. 135f. vgl. auch Andreas Hartmann/Julia Holecek. Stoffe der Erinnerung – Notizen über das vestimentäre Gedächtnis. In: Andreas Hartmann et al (Hrsg.). Die Macht der Dinge. Münster u.o. Waxmann Verlag 2011. S. 187f.



DANKSAGUNG

Vielen Dank an alle Beteiligten, die zum Gelingen des Projektes beigetragen haben.

Universität Osnabrück

Fachbereich Kultur- und Sozialwissenschaften
Fachgebiet Textiles Gestalten

Lehrende

Prof. Dr. Bärbel Schmidt
Dipl. Des. Lucia Schwalenberg

Studierende

Sümeyye Aşci • Pauline Becking • Julia Falke
• Amelie Gieschler • Merve Kocaoğlu
• Lara Munsch • Naina Josefina Reuter
• Julia Schaller • Rieke Scholle • Nesibe Türkaslan

Der Film zum Projekt

www.youtube.com/user/uniosnabrueck1



In der kommenden Ausgabe:

Einblicke in das Studium des Textilen Gestaltens

Die Brille - Eine Objektgeschichte. Vom Lesestein zu Google Glass

von Lena Küppers

Textilkisten - Ein Bericht aus der Praxisphase GHR 300

von Alexandra Wilker

Projektband - Inklusion und Differenzierung im Textilunterricht

von Christine Löbbers

Musterschatz - Die historische Beiderwandweberei Meldorf

von Lucia Schwalenberg

Description - Deduction - Speculation:

Ein Textilarchiv als Datenpool der Kulturgeschichte

von Prof. Dr. Bärbel Schmidt

Impressum

Redaktion

Prof. Dr. Birgit Haehnel, Prof. Dr. Bärbel Schmidt

Gestaltungsvorlage

sec, Osnabrück

Typografie und Satz

Jessica Pries

Layout und Gestaltung

Lucia Schwalenberg

Fotos

siehe Fotohinweise der Einzelbeiträge

© 2019

ISSN 2627-4000

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in
der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Erscheinungsweise jährlich
Ausgabe 2019



Universität Osnabrück
FB 01: Kultur- und Sozialwissenschaften
Textiles Gestalten

Seminarstraße 33–34
49074 Osnabrück

www.textil.uni-osnabrueck.de