

DAS AKTUELLE INTERVIEW

„Mal keine Reform, das wäre doch mal' ne Reform!“ Interview mit dem Präsidenten des Deutschen Lehrerverbandes, Josef Kraus

Herr Kraus, wenn Sie die derzeitige Schul- und Bildungspolitik in den einzelnen Ländern „im Ganzen“ in den Blick nehmen, immer ziehen Sie?

Es gibt nichts, das mir so entsetzlich wie die völlige Unwissenheit, die einmal gesagt, ich will mich nicht hinter einzelne Dichterfürsten verstecken, aber es ist schon immer politiker und deren hyperaktive Einflüsterer unsere Schulen in Deutschland von einer Reform in die nächste zu bräuchten unsere Schulen endlich einmal Zeit zur Konsolidierung. Deshalb sage ich: Mal keine Reform, das wäre doch mal' ne Reform! Ansonsten kann ich nur konstata- tieren: Schulen in Deutschland erleben seit ein paar Jahren eine Sozialdemokratisierung und eine Vergrößerung ohne CDU-Schulpolitik, sofern diese Partei überhaupt politische Verantwortung übernimmt, findet kaum noch Niedersachsens noch bewährte Bundesbildungs- politik auf u

Und wie ist Ihr Urteil, wenn Sie auf Niedersachsen, auf die Schul- und Bildungspolitik in unserem Land, sehen?

Meine Begeisterung hört sich sehr an. Gernem. Vor allem macht mir Sorgen, dass Niedersachsen selbst unter einer bürgerlichen Koalition auf den Titel der Egalisierung des Schulwesens eingeschwenkt ist. CDU-Leute rühmen dort auf Landes- und Kommunalebene in eigenartiger Weise, dass sie die Hauptschule abgeschafft hätten. Ich kann ich da nur zynisch lächeln und fragen: Haben Sie auch den Hauptschüler und seine Förderbedürfnisse abschaffen können? Man schwärmt von einer Oberschule mit einem zusätzlichen Schulweg, der sich offenbar Gymnasium leicht verstehen soll. Zugleich passt man Bedingungen für die Ausbildung der verschiedenen Le- ter einander an. Für die Lehrerkollegen vor Ort ist es sehr ärgerlich, dass einerseits immer mehr Arbeitsver- tung auf sie zukommt, man ihnen aber andererseits Burnout-Maßnahmen anbietet.

Könnte denn aus Ihrer Sicht die aktuelle Schul- und Bildungspolitik ein Vorbild für Niedersachsen sein?

Sachsen mag ja bei einigen Schulleistungsparcours unter- worden sein drei sachsen-deutschen Rangrücklagen gelandet s- will dieses Ergebnis keineswegs schlecht sein. Aber ein Tropfen Wasser muss ich schon in den Wein gießen: Es schneidet Sachsen bei Leistungsvergleichen in den Fre- sprachen auf einem der hintersten sachsen-deutschen Plät-

em
iner
es
sich
r
bravo,
damit
hule
als
die
ehram-
zudem
dich-
s Anti-

3il-

den
ein. Ich
ein paar
stens
emd-
ze ab.

Zweitens hat Sachsen eine recht homogene Schülerschaft. Westdeutsche Länder haben Schulen mit Migrantenanteilen im Schnitt zwischen 25 und 30 Prozent, Sachsen hat einen Migrantenanteil von 3,5 Prozent. Und das sind zumeist ehrgeizige Vietnamesen. Drittens hat Sachsen die Hürden beim Zugang zum Gymnasium sehr hoch eingestellt. Die Grundschüler brauchen für das Gymnasium einen Notendurchschnitt von 2,0. In den alten Ländern der Bundesrepublik hat keine Landesregierung eine solche Regelung eingeführt.



Josef Kraus, Präsident des Deutschen Lehrerverbandes.

Kommen wir zurück zu grundsätzlichen Fragen: Welche der zahlreichen „Veränderungen“ der letzten Jahre beurteilen Sie positiv, und welche negativ?

Positives fällt mir kaum ein. Auch die Bewertung, dass uns die PISA- und die OECD-Schlaumeier immerhin eine intensive bildungspolitische Debatte beschert hätten, teile ich nicht. Vielmehr wurden wir von den PISA- und OECD-Exegeten schulpolitisch in Fallen geführt, die immer schon Fallgruben waren: in die Egalitäts-Falle, die Ideologie, dass alle Menschen, Strukturen, Werte und Inhalte gleich bzw. gleich gültig seien; in die Machbarkeits-Falle, den Wahn, jeder könne zu allem begabt werden; in die Falle der Spaß-, Erleichterungs- und Gefälligkeitspädagogik, die Vision also, Schule gehe ohne Anstrengung; in die Quoten-Falle – die planwirtschaftliche Vermessenheit, es müssten möglichst alle das Abitur-Zeugnis bekommen; in die Kompetenzen-Falle – die fixe Idee also, Bildung komme ohne einen konkreten Wissenskanon aus.

Wir haben die Auffassung: Zu viele Reformen gelten zu sehr der Organisation und der Verwaltung von Schule, während Unterricht, das „Kerngeschäft von Schule“, immer mehr aus dem Fokus der Kultusverwaltungen tritt.

Schulverwaltung ist dann am besten, wenn sie geräuschlos verlässliche Rahmenbedingungen schafft. Zu diesen Rahmenbedingungen gehören natürlich markante Profile der Schulformen, die Stundentafeln, die Lehrpläne, die Prüfungsbestimmungen und vor allem die Lehrerversorgung. Wenn dieser Rahmen stimmt, dann können die Schulen vor Ort genügend Unterricht und genügend guten Unterricht leis-

ten. Gewiss spielt die Qualität des Unterrichts eine Rolle. Zu gerne wird aber vergessen, dass die Quantität des Unterrichts im gleichen Maße entscheidend ist. Will sagen: Wenn in den Stundentafeln zu wenig Unterricht angesetzt ist, wenn der Unterricht in Ermangelung von Lehrern nicht komplett eingerichtet werden kann, wenn in Ermangelung einer Lehrerreserve auch nur acht Prozent Unterricht gar nicht oder nicht regulär gehalten werden können, dann summiert sich für die Schüler der Verlust an Unterricht über eine ganze Schullaufbahn hinweg rechnerisch schnell auf den Verlust eines kompletten Schuljahres.

Herr Kraus, Sie sind Schulleiter eines Gymnasiums in Bayern, Autor vieler Bücher zu Erziehung und Unterricht, und Sie sind Präsident des Deutschen Lehrerverbandes und ein Bildungsexperte, dessen Worte bundesweit Gewicht haben. Wie beurteilen Sie die Schule „von heute“ verglichen mit der Schule, wie wir sie, sagen wir, vor zehn/fünfzehn Jahren hatten?

Aufgeregter, hektischer, wieder hoch ideologisiert, auf das Nützliche, Messbare und Verwertbare reduziert.

Dem Schulpsychologen Kraus gilt meine nächste Frage: Manche sind der Auffassung, dass Schülerinnen und Schüler mit den verschiedensten Behinderungen gemeinsam mit allen anderen Schülerinnen und Schülern unterrichtet werden sollen, in den Regelschulen und damit auch in den Gymnasien. Kann eine derartige Inklusion – ohne Rücksicht auf die Art und den Grad der Behinderung – funktionieren?

Wir sollten unterscheiden zwischen Inklusion als Ziel und Inklusion als Weg. An Inklusion als Ziel, also an der Inklusion Behinderter, Benachteiligter in die Gesellschaft wird niemand zweifeln. Inklusion als Weg dorthin kann falsch sein. In der ganzen Debatte um Inklusion fehlt es mir an Differenzierung in der Diskussion. Es gibt sehr, sehr unterschiedliche Ausprägungen von Behinderung und Beeinträchtigung. Inklusion als Bildungsweg für alle diese Ausprägungen wäre Egalisierung zu Lasten individueller Förderung. Natürlich ist etwa die Inklusion Körperbehinderter vor allem eine Frage der baulichen Ausstattung einer Schule. Bei geistig Behinderten stellen sich die Möglichkeiten und Grenzen der Inklusion völlig anders dar. Vergessen wir vor allem eines nicht: Wir haben in Deutschland ein hoch differenziertes, in hohem Maße individualisierendes und hochprofessionelles Förderschulwesen. Dort finden zum Beispiel geistig Behinderte in Kleingruppen eine optimale Förderung. Würde man diese jungen Menschen in eine Regelschule zwingen, bliebe viel an Entwicklungsmöglichkeiten auf der Strecke. Im übrigen beschleicht mich manchmal das Gefühl, gewisse Verfechter der Inklusion sehen Inklusion finanzpolitisch als Chance, Geld zu sparen, und andere Verfechter instrumentalisieren das Schicksal Behinderter für ihre Egalisierungssträume.

Kaum eine andere Veränderung in unseren Schulen zeitigt so zahlreiche, aus unserer Sicht auch nachteilige Folgen wie die „Eigenverantwortlichkeit“ der Schulen. Hat die „Eigenverantwortliche Schule“, um den niedersächsischen Terminus für dieses Konstrukt zu gebrauchen, aus Ihrer Sicht Zielsetzungen, die wir begrüßen müssten und sollten?

Eigenverantwortliche Schule, autonome Schule, wie sie in den 90er Jahren konzipiert wurde, war nie möglich und nie

sinnvoll. Denn allein die Vorstellung von einer je eigenen inhaltlichen, fachlichen, pädagogischen Profilierung von Schule hätte zu einer Atomisierung der Schullandschaft – mit allen Folgen für eine eingeschränkte Mobilität der Elternhäuser – geführt. Was an eigenverantwortlicher Schule realisiert wurde, mag gut gemeint sein. Aber gut gemeint ist oft das Gegenteil von gut. Nach meiner Einschätzung – um es plakativ zu sagen – ist aus Eigenverantwortung oft eine Delegation von administrativen und personellen Defiziten an die Basis geworden. Man könnte so etwas auch eine organisierte Nicht-Verantwortung und eine den Schulen angeordnete Selbstaussbeutung nennen.

Die niedersächsischen Gymnasien stehen derzeit durch neue Kerncurricula und die so genannte Kompetenzorientierung des Unterrichts vor einer Entwicklung, die unsere volle Aufmerksamkeit erfordert. Eine ähnliche Entwicklung haben wir auch in anderen Bundesländern, eine Entwicklung, die auch Sie beschäftigt, wie uns Ihre Publikationen zeigen.

Dieses Kompetenzgerede ist hohl. Dahinter steckt die irri- ge Annahme, alle Inhalte seien gleich und schließlich gleichgültig. Auch eine Form von Egalisierung! Nein, wenn wir mündig urteilende junge Leute haben wollen, dann müssen sie über konkretes Wissen verfügen. Wer nur über so genannte Kompetenzen, aber über kein konkretes Wissen in den Naturwissenschaften, in Geschichte, in Geographie usw. verfügt, der muss eben alles glauben. Oder er ist nicht kommunikationsfähig, weil er in Ermangelung konkreten Wissens immer erst seine so genannte mediale Kompetenz oder seine Literacy (seine Informationsentnahmekompetenz) nutzen und sich Fakten zusammensuchen muss. Bis er so weit ist, sind ihm seine kundigen Kommunikationspartner bereits weit davon geeilt. Zwei renommierte Leute haben es auf den Punkt gebracht. Konrad Paul Liessmann hat 2006 in seinem Essay „Theorie der Unbildung“ geschrieben, dass der Glaube, man könne Kompetenzen ohne konkrete Inhalte vermitteln, ebenso daneben sei wie der Glaube, ohne Zutaten kochen zu können. Und Adorno, der von der Kompetenzenpädagogik natürlich noch nichts wusste, hat 1959 in seinem Vortrag „Theorie der Halbbildung“ gesagt: Das Halbverstandene sei nicht die Vorstufe von Bildung, sondern ihr Todfeind. Das sollten sich unsere Kompetenz-Fetischisten hinter die Ohren schreiben.

Einher mit der Kompetenzorientierung des Unterrichts geht eine Umstellung des Unterrichts zu neuen Verfahren, zu Lernspiralen, zu „selbst gesteuertem Lernen“ und zu vielem anderen mehr, kurz, zu neuen, andersartigen unterrichtsmethodischen Akzentsetzungen, die uns ernsthaft fragen lassen, ob das zu einer tatsächlichen Verbesserung der Unterrichtsqualität und der Unterrichtsergebnisse führt.

In der Geschichte der Pädagogik galt immer der Primat der Didaktik vor der Methodik. Zu Recht hatte für die großen deutschen Pädagogen die Frage nach dem Was immer Vorrang vor dem Wie. Heute wird das auf den Kopf gestellt. Die Verpackung ist wichtiger als der Inhalt geworden. Die Pädagogik folgt damit einem allgemeinen gesellschaftlichen Trend. Man muss äußerlich mehr darstellen, als man wirklich ist. Die Werbung macht es uns tagtäglich vor. Schein geht vor Sein. Aber konkret zum Unterricht: Aus dem Schulalltag und aus der so genannten Instruktionsforschung wissen wir, dass die „direkte Instruktion“ die effektivste Unterrichtsform

ist. Der Methoden-Hype, mit dem schlaue Leute eine Menge Geld verdienen, bringt nichts, ja, er schadet vor allem den schwächeren Schülern. Für diese ist ein lehrerzentrierter, klar strukturierter Unterricht der beste.

Lassen Sie uns auf ein weiteres Phänomen in der Schulpolitik kommen: Gesamtschulen sind entgegen aller empirischen Ergebnisse der Bildungsforschung sowie gegen alle Erfahrungen und Erkenntnisse der allermeisten Schulpraktiker derzeit wieder einmal in Mode...

Dafür gibt es konkrete und identifizierbare Gründe. Erstens weil es so manchen Kommunalpolitikern aus reinem Lokal- egoismus nur um den Erhalt ihres Schulstandortes und ihres Schulgebäudes geht. So schlau sind sie immerhin zu wissen, dass das am ehesten mit einer Schule gelingt, die wie ein Bauchladen alles anbietet. Zweitens weil es einer bestimmten Politik und einer bestimmten Pädagogik gelungen ist, Gleichmacherei als Gerechtigkeit zu verkaufen. Das ist gleichermaßen eine clevere und hinterhältige Methode. Aber es wird daraus nur eine gefühlte Gerechtigkeit. Vor allem aber befürchte ich, dass gerade mit der Debatte um Bildungsgerechtigkeit, die uns progressive, linke Bildungsideologen aufs Auge gedrückt haben, mehr und mehr etwas zum Vorschein kommt, was Friedrich August von Hayek so eindrucksvoll beschrieben hat: Für ihn ist der Anspruch auf irdische Gerechtigkeit das Trojanische Pferd des Totalitarismus.

Umso mehr stellt sich doch die Frage, warum der Zeitgeist vor der „ratio“ den Trend bestimmt. Ist dies ein Zeitgeistphänomen oder eine Erscheinung, die bald vergeht?

Ich beobachte, dass die westlichen Gesellschaften immer mehr vom Furore des Egalitarismus erfasst werden. Alles ist gleich, gleich gültig, gleichgültig. Die Unterschiede zwischen den Konfessionen sollen im Dialog eingeplant werden. Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern sollen gemäß Gender-Ideologie verschwinden. Über kulturelle Unterschiede zu reden gilt als faschistoid. In der Folge sind natürlich auch alle Schüler gleich. Und wenn sie nicht gleich sind, dann müssen die schwächeren „begabt“ werden, und sei es dadurch, dass die stärkeren gebremst bzw. weniger gefördert werden. Das ist der geistige Nährboden. Zudem wird von interessierter Seite manipulativ so getan, als seien Deutschlands bestprämierte Einzelschulen Gesamtschulen. Verschwiegen wird dabei, wer jeweils in der Jury sitzt und dass sich um die mittlerweile inflationär existierenden Schulpreise jeweils höchstens zwei bis drei Promille der 42.000 Schulen in Deutschland bewerben. Und um es in Erinnerung zu rufen: Die von vielen deutschen Zeitungen und von der dpa „als mit Abstand beste deutsche PISA-Schule“ hoch gerühmte Helene-Lange-Schule in Wiesbaden erzielte mit ihren 23 getesteten Schülern nicht einmal das Niveau durchschnittlicher deutscher Gymnasien.

Mancher Gesamtschulbefürworter, der nach Begründungen für seine Zielsetzungen sucht, propagiert mit Verweis auf die Ergebnisse u.a. der PISA-Studien, Schule müsse so „gemacht werden“ wie in den skandinavischen Ländern.

Das ist völliger Quatsch. Dänemark, Norwegen und Schweden liegen – selbst wenn man einmal nur den engen PISA-Maßstab hernimmt – hinter Deutschland. Speziell zu



Finland ist festzuhalten: Finnische Schulen haben Umstände, die auf deutsche Verhältnisse nicht übertragbar sind. Vor allem hat Finland eine ethnisch sehr homogene Bevölkerung, also keine Probleme mit der schulischen Integration von Migrantenkindern: Von den finnischen Schülern haben nur 1,2 Prozent Eltern, die beide im Ausland geboren sind. Bekannt ist auch, dass Finland eine der international höchsten Quoten an jugendlichen Arbeitslosen, an Alkoholikern und an Suizidanten hat. Kann ein solches Land ein herausragendes Bildungssystem haben?

In diesem Zusammenhang lohnt auch noch ein Blick auf die OECD, die immer mehr zum schulpolitischen Propaganda-Instrument wird, was für uns die Frage nahe legt: Missbraucht diese Organisation nicht ihren Auftrag für eine ideologisch geprägte Schul- und Bildungspolitik?

Die OECD ist für mich ohnehin nichts anderes als ein planwirtschaftliches Büro für Bildungsideologie mit Sitz in Paris, in dem gewisse Leute ihre ideologischen Steckenpferde reiten dürfen. Ich frage mich schon lange, warum es sich die Bundesregierung gefallen lässt, dass diese aus Deutschland maßgeblich mitfinanzierte Wirtschaftsorganisation (Wirtschaftsorganisation!) Jahr für Jahr Unwahrheiten über Bildung in Deutschland in die Welt setzt, permanent Äpfel mit Birnen vergleicht, Bildung nur noch ökonomistisch betrachtet und zum Beispiel keine Ahnung von den Ansprüchen der beruflichen Bildung in Deutschland hat.

Warum versucht die deutsche Schulpolitik seit Jahren, Konzepte und Ideen aus dem Ausland zu kopieren und hier zu implementieren, anstatt sich auf eigene Stärken und Traditionen zu besinnen?

Den Deutschen ist ihr Selbstbewusstsein abhanden gekommen oder auch wegezogen worden. Deutsch zu sein heißt heute, wenn es nach Maßstäben der politischen Korrektheit geht, selbstvergessen zu sein. Ja, mehr noch: Deutsch sein heißt, immer in Sack und Asche zu gehen. PISA bietet dafür vermeintlich einen Grund. Bravo, wir sind mal wieder die Schlechtesten! Was ja gar nicht stimmt, und nicht einmal bei PISA 2000 der Fall war. In der Folge werfen wir unsere weltweit anerkannten Universitätsabschlüsse über Bord. Stichwort: Bologna! Und am liebsten würde man auch noch das Gymnasium, die erfolgreichste und im Bildungsverständnis am breitesten angelegte Schulform der Welt, schleifen.

Eine geradezu provokante Frage: Wie stellen Sie sich die ideale „Schule der Zukunft“ vor?

Oje! Ich bin kein Freund von Visionen. Visionen haben etwas Sakrales an sich, sie sind oft Ersatzreligion. Diesbezüglich hat sich mir eine Feststellung von Karl Popper eingepägt. 1971 hatte er in einem ARD-Streitgespräch mit Herbert Marcuse gesagt: „Von allen politischen Ideen ist der Wunsch, die Menschen vollkommen und glücklich zu machen, vielleicht am gefährlichsten. Der Versuch, den Himmel auf Erden zu verwirklichen, produzierte stets die Hölle.“ Man möge es mir nicht krumm nehmen, wenn ich mit dieser Aussage meinen Unwillen gegen vermeintlich große bildungspolitische Zukunftsentwürfe artikuliere. Gleichwohl habe ich einige Wünsche für eine Schule beziehungsweise an eine Schulpolitik der Zukunft. Vier Wünsche nenne ich:

- Erstens muss diese Schulpolitik konservativ sein. Konservativ heißt für mich, skeptisch zu sein gegenüber den Versprechungen pädagogischer Scharlatane. Konservativ-behutsam muss Schulpolitik auch sein, weil Schule mit jungen Menschen und deren einziger, kaum reversibler Bildungsvita zu tun hat.
- Zweitens darf Schule in einer hoffentlich auch zukünftig freien und offenen Gesellschaft keine Einrichtung zur Herstellung von Gleichheit sein, sondern sie muss eine Einrichtung zur Förderung von Verschiedenheit sein. Hinsichtlich Schulstruktur heißt das: Vielfalt statt Einfalt! Im Interesse sowohl der Förderung Schwacher wie auch im Interesse der Bildung zukünftiger Eliten!
- Drittens wünsche ich der Schule der Zukunft ganz handfest, dass sie immer volles Programm fahren kann. Das heißt: Sie braucht eine Stunden- und Lehrerversorgung von mindestens 105 Prozent.
- Und viertens – damit steht und fällt vieles: Wir brauchen Lehrer, die für diese Berufung geschaffen sind und die in ihrer Aufgabe von der Gesellschaft geachtet werden. Karl Jaspers hat 1966 mit vollem Recht – und bis heute gültig – den Satz geschrieben: Es ist ein Schicksal des Volkes, welche Lehrer es hervorbringt und wie es seine Lehrer achtet.

Manche Lehrkräfte fragen zuweilen, ob es „Sinn mache“, sich in Verbänden wie dem Philologenverband oder in anderen Verbänden zu engagieren. Was antworten Sie diesen Kolleginnen und Kollegen?

Lehrer sind immer Objekte und Adressaten von Politik, ob sie es wollen oder nicht. Wenn sie sich nicht artikulieren, sind sie oft nicht nur Objekte und Adressaten von Politik, sondern deren Opfer. Der Einzelne soll seine Möglichkeiten, politische Meinungsbildung zu beeinflussen, nicht unterschätzen. Politiker anzusprechen, Leserbriefe zu verfassen – wenn das viel mehr unserer Kollegen und Kolleginnen machen, wäre das durchaus hilfreich. Aber es bedarf auch eines gemeinsamen und mächtigen Sprachrohrs. Dieses ist umso vernehmlicher und politisch wirksamer, je mehr Leute durch dieses Sprachrohr sprechen – und je besser und überzeugender die Argumente dieser Leute sind. Dabei darf es aber nicht nur um – natürlich legitime – berufspolitische Anliegen gehen. Mir geht es in unseren Verbänden auch darum, dass wir für unsere Idee von Bildung, zum Beispiel von gymnasialer Bildung, letztlich auch für ein bestimmtes Bild von Mensch und Gesellschaft eintreten.

Zuletzt noch eine persönliche Frage: Was motiviert Sie, seit so vielen Jahren und mit so viel persönlichem Einsatz für Schule und Lehrkräfte zu streiten?

Wir sind nicht nur für das verantwortlich, was wir tun, sondern auch für das, was wir nicht tun. Da ich ein politischer Mensch bin, spüre ich in mir die Verpflichtung, mein Wissen, meine Erfahrung, vielleicht auch – soweit vorhanden – meine Begabung, Dinge auf den Punkt zu bringen, einzusetzen. Und sei es nur, um noch Schlimmeres verhindern zu helfen. Ich könnte es mir vor meinem Gewissen und meinem Gefühl für meinen kleinen Teil von Verantwortung für dieses Land nicht zumuten, den Mund zu halten, den Dingen lethargisch ihren Lauf zu lassen und auf unpolitischen „Freizeit-Fuzzi“ zu machen.

Herr Kraus, wir danken Ihnen für dieses Gespräch.

Josef Kraus, geboren 1949, ist seit 1987 Präsident des Deutschen Lehrerverbandes. Fünfzehn Jahre lang unterrichtete er als Gymnasiallehrer in Landslüt und war als Schulpsychologe für den Regierungsbezirk Niederbayern zuständig. Seit 1995 ist er Schulleiter des Maximilian-von-Montgelas-Gymnasium in Vilsbiburg. Kraus bekleidete verschiedene Vorstandämter im Deutschen Pädagogenverband und ist unter anderem seit über 20 Jahren Mitglied im Beirat für Fragen der Innere Führung des Verteidigungsministeriums.

Josef Kraus lebt in Erding bei Landslüt und hat sich durch einen Roman als Buchautor gemacht. Sein 2009 erschienenes Werk „Ist die Bildung noch zu retten. Eine Streitschrift“ gehört zu den interessantesten und meistdiskutierten Büchern zur Schul- und Bildungspolitik der letzten Jahre. Er ist außerdem Autor vieler Aufsätze und Beiträge in zahlreichen Tageszeitungen und Fachzeitschriften.

Das Interview führte Cord Wilhelm Kiel.