

3. Berufsethischer Unterricht an der Marineschule Mürwik und an der U.S. Naval Academy

3.1. Vergleich auf drei Beobachtungsebenen

In diesem Kapitel wird die Gliederung der Beobachtungsebenen Gesellschaft – Organisation – Individuum, wie sie schon im ersten Kapitel zur Anwendung kam, wieder aufgegriffen; nun aber vergleichend. Im ersten Kapitel wurde auf der Ebene der Gesellschaft die Bundesrepublik Deutschland betrachtet, auf der Ebene der Organisation die Bundeswehr und auf der Ebene des Individuums der Soldat an sich. Nun soll es darum gehen, anhand ausgewählter Fragestellungen Konkretes in den Blick zu nehmen: Auf der Ebene der Gesellschaft heißt dies wiederum die Bundesrepublik Deutschland, nun im Vergleich zu den USA. Auf der Ebene der Organisation wird ein Vergleich angestellt zwischen der Ausbildungsstätte der deutschen Marineoffiziere, der Marineschule Mürwik, und dem US-amerikanischen Pendant, der U.S. Naval Academy. Die Ebene des Individuums beleuchtet anhand exemplarischer Falldarstellungen deutsche und US-amerikanische Offizieranwärter, die in Interviews zu Fragen der Berufsethik und ihrer berufsethischen Ausbildung Stellung genommen haben.

3.2. Beobachtungsebene Gesellschaft: Deutschland und die USA

3.2.1. Vorgehensweise

Die hier zu behandelnden Fragen wurden im Hinblick auf Deutschland bereits im ersten Kapitel ausführlich zur Sprache gebracht, so daß das Hauptinteresse sich nun auf die Kontrastierung zu den USA richtet. Ein Gesellschaftsvergleich zwischen der Bundesrepublik Deutschland und den USA würde ins Uferlose geraten, beschränkte man sich nicht auf sehr eng umrissene Gesichtspunkte. Somit werden nur Faktoren betrachtet, die mit dem Gesamtthema der Arbeit in unmittelbarem Zusammenhang stehen. Dieses Unterkapitel fragt nach spezifischen Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Hierbei sollen militärstrategische (maritime) und militärsoziologische Aspekte betrachtet werden.

3.2.2. Militärstrategische Aspekte

Die Bundesrepublik Deutschland liegt im Herzen Europas, sie ist umgeben von neun Nachbarstaaten. Ihr Staatsgebiet ist ca. 357.000 Quadratkilometer groß. Die Grenzen der Bundesrepublik haben eine Länge von insgesamt 3.758 km, innerhalb derer rund 82 Millionen Menschen wohnen.¹ Die geostrategischen Faktoren Deutschlands, die sich seit 1989/90 fundamental gewandelt haben, sind im ersten Kapitel ausführlich erörtert worden.

Dieser Wandel ist auch im Auftrag und Operationsgebiet der deutschen Marine erkennbar. In der Ära des „Kalten Krieges“ hatte die deutsche Marine den Auftrag, „Angriffe auf See gegen den eigenen Schiffsverkehr und Angriffe über die See gegen das eigene Territorium abzuwehren.“² Die wesentlichsten Elemente des Auftrages waren dabei die Beherrschung der Ostseeausgänge zum Atlantik sowie die Sicherung der Seeverbindungen in der Nordsee.³ Entsprechend diesem Einsatzspektrum umfaßte das Operationsgebiet für die deutschen See- und Seeluftstreitkräfte „die Ostsee – mit Schwerpunkt Ostseeausgänge – sowie die Nordsee mit angrenzenden Seegebieten.“⁴ Zudem war sie an multinationalen maritimen Einsatzverbänden im NATO-Rahmen beteiligt.

Durch den Wandel von 1989/90 hat sich das Auftragspektrum der Marine erweitert, wie das der ganzen Bundeswehr. Der Schutz der Seeverbindungen ist nach wie vor der Hauptauftrag der deutschen Marine, aber auch Aufträge im erweiterten Spektrum kommen hinzu. Ein Beispiel war die Minenräumung im persischen Golf nach Beendigung des Golfkrieges sowie die Embargoüberwachung in der Adria zur Zeit des Krieges auf dem Balkan. In einer entsprechenden Veröffentlichung heißt es dazu: „Die elementare Aufgabe besteht nach wie vor im Schutz unseres Landes und des Bündnisgebietes. Dies gilt heute wie gestern. Darüber hinaus nimmt Deutschland in zunehmendem Maße zusätzliche Aufgaben im Bündnis aber auch im UNO-Auftrag wahr.“⁵ Das Marine-spezifische Element wird dabei so begründet: „Nur Schiffe lassen sich für die jeweilige Situation angemessen und dosiert einsetzen. Die alleinige Präsenz ist Ausdruck eines politischen Willens, der dann alle Handlungsmöglichkeiten offen hält. Gerade in Krisenoperationen erweisen sich Seestreitkräfte daher als das geeignete Mittel, da mit ihnen flexibel auf veränderte

¹ Vgl. Presse- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.) 1998: 10.

² Scheven, Schmidt-Petri 1987: 110.

³ Vgl. dies.: ebd.

⁴ Dies.: ebd.

⁵ Deutsche Marine 2001: o.S.

Lageentwicklungen reagiert werden kann.“⁶ Diese Form der Machtprojektion war für deutsche Seestreitkräfte seit dem Zweiten Weltkrieg ungewohnt und hat sich nicht zuletzt mit dem Stigma der „Kanonenbootpolitik“ des deutschen Kaiserreiches auseinanderzusetzen. Die Gefahr solcher nationaler Alleingänge ist jedoch durch die enge Verzahnung im Rahmen der NATO nicht gegeben. Somit ergeben sich neue globale Anforderungen für die deutsche Marine, die u.a. zu folgender Aussage führen: „Die Schiffe operieren ohne regionale Einschränkungen und sichern gemeinsam mit den Marinen der Bündnispartner Seeverbindungen und Seeräume.“⁷

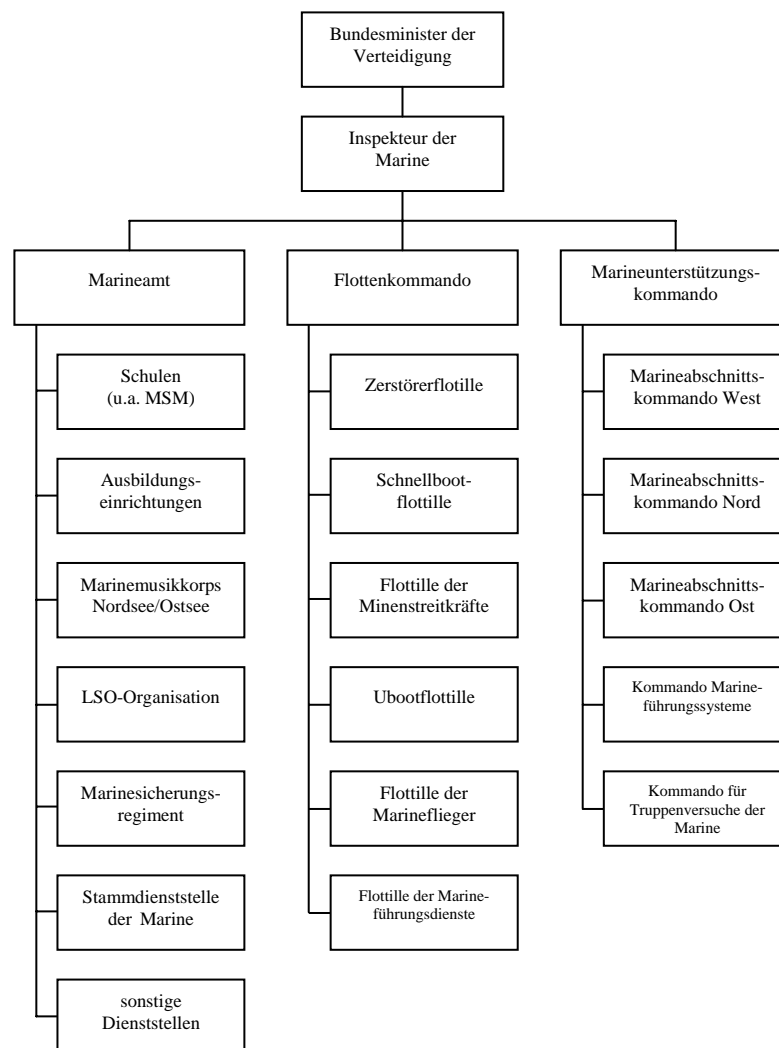


Abb. 5: Strukturelle Gliederung der deutschen Marine⁸

⁶ Dies.: ebd.

⁷ Dies.: ebd.

⁸ Vgl. Bundesministerium der Verteidigung 1998: o.S.

Die deutsche Marine besteht gegenwärtig aus ca. 26.000 Soldaten. Nach Abschluß der andauernden Umstrukturierung soll ihr Personalkörper aus ca. 20.650 Soldaten bestehen.⁹ Die derzeitige Gliederung der deutschen Marine zeigt Abbildung 5, wobei zu berücksichtigen ist, daß der Anteil des Marineunterstützungskommandos in eine neue teilstreitkraftübergreifende *Streitkräftebasis* überführt werden wird, so daß nach Abschluß der Umstrukturierung nur das Flottenkommando und das Marineamt mit ihren nachgeordneten Bereichen in der Zuständigkeit des Inspektors der Marine verbleiben werden.¹⁰

Die gesellschaftlichen, politischen, geostrategischen und militärischen Faktoren der USA lassen sich mit denen Deutschlands nur schwerlich vergleichen. Das Staatsgebiet der USA ist 9,37 Millionen Quadratkilometer groß¹¹, also mehr als 26 mal so groß wie das der Bundesrepublik Deutschland. Trotz der Größe des Landes leben in den USA „nur“ ca. 267 Millionen Menschen, etwa 3,3 mal so viele wie in Deutschland. Die geostrategische Lage der USA ist durch die Eigenschaft einer Kontinentalmacht gekennzeichnet. Die USA haben nur zwei Nachbarn, im Norden Kanada, im Süden Mexiko. Die Gesamtlänge beider Staatsgrenzen beträgt ca. 9.600 Kilometer. Pazifik und Atlantik bilden natürliche Barrieren in West und Ost, die Küstenlänge an beiden Ozeanen beträgt ca. 50.000 Kilometer.

Der Auftrag der U.S. Navy ist global orientiert, die Schifffahrtsstraßen der Welt sind die Wege zur globalen Machtprojektion. Der Auftrag („Mission“) der U.S. Navy lautet demnach: „The mission of the Navy is to maintain, train and equip combat-ready Naval forces capable of winning wars, deterring aggression and maintaining freedom of the seas.“¹² Die folgende Formulierung ist ein Produkt des globalen Wandels, der 1989/90 einsetzte: „The recent change in the strategic landscape brought about by the fall of the Berlin Wall and the end of the Cold War marked a fundamental shift in the Navy’s mission. No longer primarily focused on the open-ocean, ‘blue water’ role in which the Navy had so successfully served as a counter to the Soviet Union since the end of World War II, today the Navy’s primary role is to deter and control conflicts among smaller regional powers, and to protect vital U.S. interests and the interests of our allies around the world.“¹³ Hierbei fällt aus deutscher Sicht der unbefangene Umgang mit der Formulierung der eigenen nationalen Interessen auf, die global ausgerichtet sind.¹⁴ Richtungsweisende Veröffentlichungen der U.S. Navy zur Strategie nach

⁹ Vgl. Bundesminister der Verteidigung 2000a: o.S.

¹⁰ Vgl. ders.: o.S.

¹¹ Zu den Zahlenangaben dieses Absatzes vgl. Baedeker-Redaktion 2000: 10 f.

¹² United States Navy 2001a: o.S.

¹³ Mack, Seymour Jr., McComas 1998: 1.

¹⁴ Vgl. hierzu Unterkapitel 1.3.2.4. dieser Arbeit.

Ende des „Kalten Krieges“ sind die Dokumente „From the Sea“ (1992) und „Forward... from the Sea“ (1994). Auch in letzterem wird der globale Ansatz der maritimen Strategie betont: „The vital economic, political, and military interests of the United States are truly global in nature and scope. (...) Because we are a maritime nation, our security strategy is necessarily a transoceanic one. Our vital interests – those interests for which the United States is willing to fight – are at the endpoint of ‘highways of the seas’ or lines of strategic approach that stretch from the United States to the farthest point on the globe.“¹⁵ Hier ist der Unterschied zur wesentlich zurückhaltender formulierten deutschen Strategie besonders prägnant. Als besonderes Ziel wird die Herstellung von Interoperabilität mit befreundeten und alliierten Streitkräften genannt, um in multinationalen Verbänden oder im Rahmen von „ad hoc“-Koalitionen auf Krisensituationen reagieren zu können.¹⁶ In der Praxis zeigen sich hier jedoch bisher größere Differenzen u.a. auch zur deutschen Marine, die die modernen technischen Standards aus finanziellen Gründen nicht mitvollziehen kann. Auch die Zusammenarbeit mit früheren Staaten des „Warschauer Vertrages“ im Rahmen des NATO-Programms *Partnership for Peace* findet in „Forward... from the Sea“ besondere Erwähnung. Abschließend formuliert das Dokument fünf Aufgaben, mit denen die U.S. Navy zur nationalen Sicherheit der USA beitragen soll, sowie eine Beschreibung der eigenen globalen Rolle: „Projection of power from sea to land, sea control and maritime supremacy, strategic deterrence, strategic sealift, and forward naval presence. We will continue to carry out these roles to protect vital U.S. global interests, citizens, allies and friends, wherever they may be at risk. The Cold War may be over, but the need for American leadership and commensurate military capability endures.“¹⁷

Die U.S. Navy besteht heute aus ca. 385.000 Soldaten¹⁸, die gegenwärtige Gliederung zeigt Abbildung 6 auf der folgenden Seite.

¹⁵ Department of the Navy 1994: 2.

¹⁶ Vgl. dass.: 3.

¹⁷ Dass.: 10.

¹⁸ Vgl. United States Navy 2002: o.S.

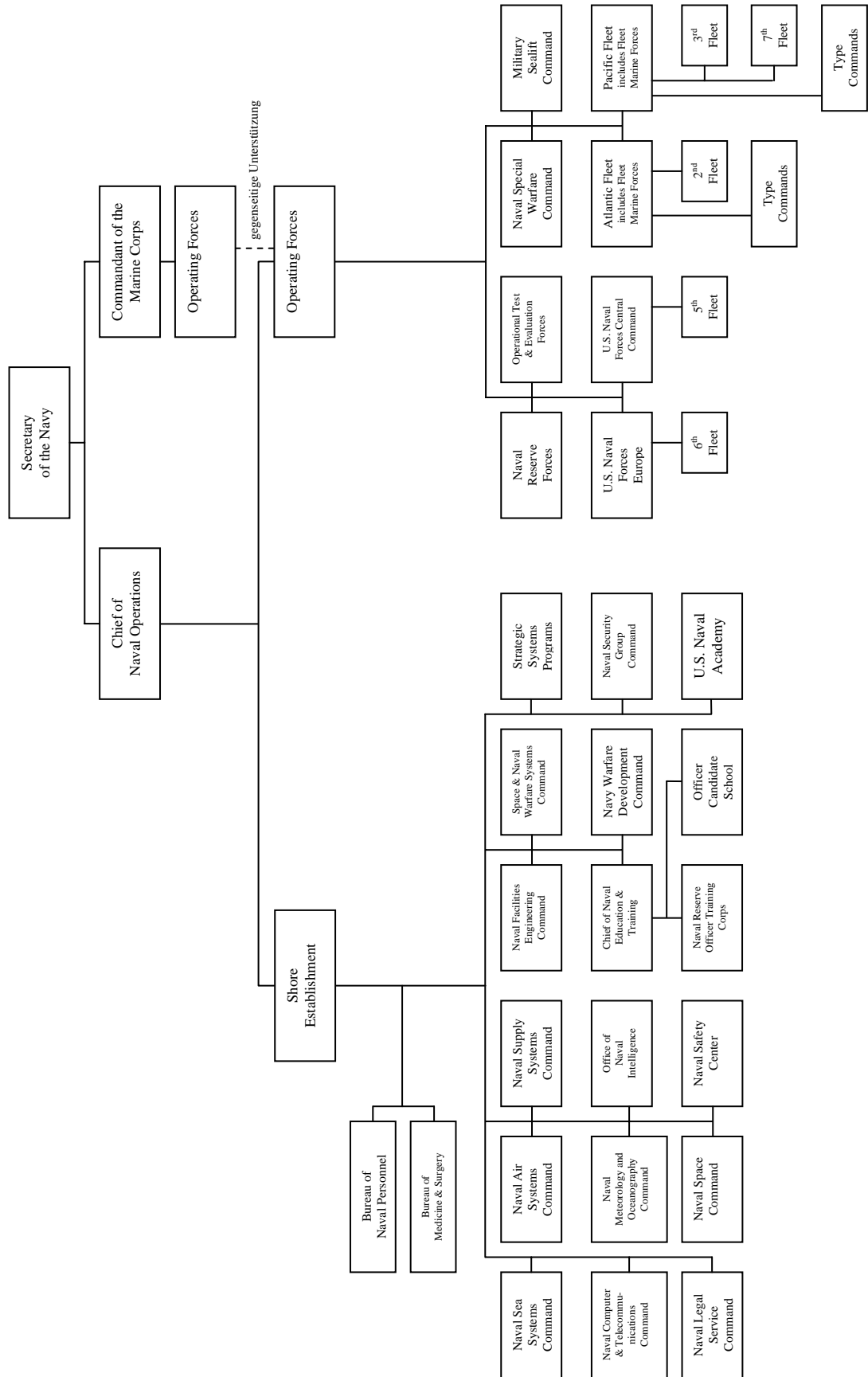


Abb. 6: Strukturelle Gliederung der U.S. Navy¹⁹

¹⁹ Vgl. United States Navy 2001: o.S.

3.2.3. Militärsoziologische Aspekte

Die Militärsoziologie als soziologische Spezialdisziplin ist entstanden aus der Anwendung soziologischer, sozialpsychologischer und organisationswissenschaftlicher Erkenntnisse auf die optimale Einrichtung militärischer Instanzen, Vorgänge usw. im Zweiten Weltkrieg. Seitdem sind wichtige Gegenstände der Militärsoziologie u.a. der Widerspruch von hierarchischer und technisch-funktionaler Organisationsstruktur, die Professionalisierung der höheren Funktionsträger, die Rekrutierungsformen, die Anerziehung militärischer Formen und Verhaltensnormen oder die Kampfmotivation. Weitere Beobachtungsgegenstände sind u.a. die Rolle und Funktion organisierter Gewalt in verschiedenen Gesellschaftsformen, die Zusammenhänge internationaler Abschreckung oder auch das Verhältnis von Militär und ziviler Gesellschaft insgesamt.²⁰

Um den letztgenannten Punkt, das Verhältnis von Militär und ziviler Gesellschaft soll es in diesem Unterkapitel in der gebotenen Kürze gehen. Im Unterkapitel 1.3. ist diese Thematik für Deutschland ausführlich behandelt worden, hier soll nun ergänzend eine kurze Gegenüberstellung zur entsprechenden Situation in den USA geleistet werden.

Man kann nicht sinnvoll zum Verhältnis von Militär und Gesellschaft in verschiedenen Ländern Stellung nehmen, ohne die jeweilige Geschichte in einen derartigen Vergleich einzubeziehen. Lippert sagt: „(...)’das Militär‘ gibt es nicht. Militär ist immer das Militär einer Gesellschaft und eines Staates, es hat seinen spezifischen gesellschaftlich-politischen Auftrag, ist eingefügt in eine spezifische Sicherheits- und Militärpolitik und hat seine Geschichte.“²¹ Im deutschen Fall ist der bestimmende geschichtliche Faktor einerseits aufgrund der geschichtlichen Nähe, andererseits aufgrund des weitreichenden Einflusses sicher in der Ära der Diktatur des Nationalsozialismus zu sehen. Eine unter vielen Folgen dieser Zeit mag sein, daß die Selbstlegitimation des Staates im Bewußtsein vieler Menschen verbaut wurde. Nach der traumatischen Erfahrung, daß Vaterlandsliebe und auch Heldenverehrung im Militär in die totale Katastrophe geführt haben, wurde die nachkriegsdeutsche Gesellschaft vorsichtig, bisweilen mißtrauisch und manchmal auch ablehnend, was das Verhältnis zur eigenen Nation angeht. Dem Militär, das nun *Bundeswehr* hieß, begegnete man zunächst auch mit Mißtrauen, was u.a. auch die massiven Demonstrationen gegen die *Wiederbewaffnung* in den Fünfziger Jahren belegen. Mit Militär wurde in erster Linie nicht die legitime Produktion von Sicherheit, sondern die nicht-legitime Projektion von Macht assoziiert. Erst mit den Jahren wandelte sich

²⁰ Vgl. Fuchs, Klima, Lautmann (Hrsg.) 1988: 505.

²¹ Lippert 1992: 1.

das Verhältnis der Bevölkerung zu „ihrem“ Militär. Dieses Verhältnis war aber immer phasenweisen Schwankungen unterworfen. Beispielsweise nach Katastropheneinsätzen wie der Hamburger Flutkatastrophe 1962 war das Ansehen der Bundeswehr hoch, zur Zeit des sog. *NATO-Doppelbeschlusses* war die Situation eher gespannt. Festzuhalten bleibt, daß mit dem Zusammenbruch des „Dritten Reiches“ 1945 und dem damit einhergehenden Verlust der staatlichen Einheit Deutschlands auch das unverkrampfte Verhältnis vieler Deutscher zu ihrem Land und damit auch zu ihren Streitkräften ebenfalls verlorengegangen war.²²

Hier wird ein Unterschied zu den Gegebenheiten in den USA besonders deutlich. Die amerikanische Bevölkerung hat ihr Militär (fast) immer nur in der Rolle des Befreiers erlebt, der *das Böse*, das sich in der Geschichte in verschiedenen Formen manifestiert hat, erfolgreich bekämpft hat. Die Ära des Zweiten Weltkriegs wird in den USA konsensfähig als „finest hour“ beschrieben, in der Heldenmut und Opferbereitschaft der Amerikaner besonders deutlich zutage traten²³. Die erfolgreiche Kriegsteilnahme in den beiden Weltkriegen und auch in vielen Konflikten danach, verbunden mit dem Umstand, daß Amerikas Streitkräfte auch technologisch weltweit eine Spitzenposition einnehmen, hat bei den amerikanischen Streitkräften zu einem ungebrochen hohen bis sehr hohen Ansehen in der Bevölkerung geführt. Die militärischen Unternehmungen, die nicht erfolgreich waren, wie beispielsweise die Invasion in der kubanischen Schweinebucht 1961 oder der Vietnamkrieg, hatten zwar einen Negativeffekt²⁴ zur Folge, der jedoch nicht andauerte. Man kann generalisiert festhalten, daß in den USA zwar die Politik Gegenstand lebhafter Kritik ist; das Militär als ausführendes Organ der Politik, ist es nicht. Ernstzunehmende Stimmen, die das Militär als Ganzes in Frage stellen oder gar abschaffen wollen, gibt es in den USA nicht.

Die amerikanischen Streitkräfte sind in ihrer Geschichte und Tradition fest verankert, die deutschen sind es nicht. Daß dies für den Fall Deutschlands auch schwer möglich ist, zeigt die Geschichte des 20. Jahrhunderts: Es war ein Jahrhundert der Zäsuren. Verschiedene Staatsformen wechselten sich ab, vom Kaiserreich über die Weimarer Republik und den

²² Die Nation bildet in Deutschland heute überwiegend keine wichtige Bezugsgröße mehr. An der kürzlich entflammten Debatte um eine sog. *Deutsche Leitkultur* mag man vielleicht die Anfänge eines auch durch die deutsche Einheit ausgelösten Wandels erkennen. Auch die Anregung des hessischen Ministerpräsidenten Koch, Kindern in der Schule das Deutschlandlied beizubringen, kann als Schritt in diese Richtung gewertet werden.

²³ Vgl. beispielsweise Jordan (Hrsg.) 2000.

²⁴ Die aus dem Vietnamkrieg heimkehrenden Soldaten hatten sich zuweilen mit großer Ablehnung und Angriffen auseinanderzusetzen. Die öffentliche Meinung über das amerikanische Engagement in Vietnam hatte sich gewandelt. Dennoch kann man die Wirkung des Vietnamkrieges auf das Bewußtsein der Bevölkerung nicht mit der traumatischen Erfahrung des Zweiten Weltkrieges für die Deutschen vergleichen. Heute kann man in der amerikanischen Hauptstadt Washington D.C. mehrere Denkmäler besichtigen, mit denen die Soldaten des Vietnamkrieges geehrt werden und der Gefallenen und Vermißten gedacht wird; in Deutschland hingegen kann man eine Ausstellung besuchen, die ausschließlich die *Verbrechen der Wehrmacht* thematisiert.

Nationalsozialismus bis zur Bundesrepublik (und zeitweise den SED-Sozialismus), wobei der jeweilige Übergang stets vom Zusammenbruch der vorherigen Staatsform bestimmt war. Zu jeder Staatsform gehörten je eigene Streitkräfte (Reichswehr, Wehrmacht, Nationale Volksarmee, Bundeswehr), eine einheitliche Tradition der deutschen Soldaten besteht somit nicht. Auch Arnold kommt bei einem Vergleich Deutschlands mit anderen befreundeten Staaten zu der Aussage: „In den anderen Staaten können sich die politischen und militärischen Führungen ohne große Schwierigkeiten auf Vorstellungen von der Legitimität der Einsätze ihrer Streitkräfte zurückziehen, die in diesen Staaten durch Geschichte und Tradition nach wie vor gut verankert sind. Deutschland hingegen kann sich nicht auf ein vergleichbares Vorher abstützen. Von daher erklärt sich die in Deutschland andere und komplexere Situation.“²⁵ Die *gebrochene Geschichte* Deutschlands macht sich in der inneren Verfaßtheit der Armee als auch im Verhältnis zwischen Armee und Bevölkerung bemerkbar.

Bei einer diesbezüglichen direkten Gegenüberstellung Deutschlands und der USA kann man so zu einer chiasmischen Anordnung gelangen, die in Abbildung 7 dargestellt wird.

	Bundesrepublik Deutschland	USA
Gesellschaft	Homogen	Heterogen
Rezeption von Militär und Sicherheitspolitik	Heterogen	Homogen

Abb. 7: Gesellschaft und Militär in Deutschland und den USA

Die Struktur der bundesdeutschen Gesellschaft ist verglichen mit den USA relativ homogen. Dies trifft u.a. für die ethnische, die kulturelle oder auch die religiöse²⁶ Zusammensetzung zu. Die gesellschaftliche Struktur in den USA ist im Gegensatz dazu höchst heterogen. Man kann den *Schmelztiegel* oder *Melting Pot* als einen Mikrokosmos der meisten Kulturen, Religionen und Ethnien der Erde betrachten. Daß sich alle diese höchst verschiedenartigen Gruppierungen unter einer Verfassung und Flagge zusammenfinden, macht einen großen Teil des *American Spirit*, des nationalen Selbstwertgefühls der USA aus.

²⁵ Arnold 1996: 33.

Bei der Rezeption von Militär und Sicherheitspolitik kehrt sich die Situation um. Hier sind die Amerikaner in ihren Äußerungen erstaunlich homogen, nämlich unterstützend, wohingegen die Deutschen aufgrund ihrer dargestellten geschichtlichen Zäsuren eher zögerlich sind.²⁷

Zusammenfassend könnte man auch sagen, daß in den USA die Masse der Menschen die öffentliche Meinung dominiert. Meinungsäußerungen von Randgruppen fallen nicht ins Gewicht. In Deutschland hingegen artikulieren sich Randgruppen lautstark, die Masse bildet die vielzitierte *schweigende Mehrheit*, deren Meinung bisweilen im Rahmen von sozialwissenschaftlichen Erhebungen publik wird.

3.2.4. Gesellschaftsübergreifende Überlegungen

Neben den bisher aufgezeigten Unterschieden bestehen aber auch eine Reihe von Gemeinsamkeiten zwischen beiden Ländern. Die deutsch-amerikanische Geschichte ist sehr facettenreich. Preußen war weltweit der erste Staat, der die USA nach Erringung der Unabhängigkeit völkerrechtlich anerkannte. Der Generalstabschef Friedrichs des Großen, General Friedrich Wilhelm von Steuben, organisierte den Aufmarsch der Armee Washingtons und spielte eine maßgebliche Rolle im amerikanischen Unabhängigkeitskrieg gegen England.²⁸ Ganze mit Deutschen besetzte Regimente kämpften in diesem Krieg auf der Seite Amerikas. Große Einwanderungswellen erreichten die USA aus Deutschland, vor allem nach der gescheiterten Revolution 1848, aber auch nach dem ersten Weltkrieg. Bei einer Volkszählung des Jahres 1980 gaben über 188 Millionen Amerikaner eine Antwort auf die Frage nach ihrer ethnischen Herkunft. „Deutschland“ als einziges oder neben anderen genanntes Land wurde dabei von 49 224 146 Menschen angegeben.²⁹ Somit beruft sich ungefähr jeder vierte Amerikaner auf deutsche Vorfahren. Dieser Umstand führte vor allem in den beiden Weltkriegen, in denen Amerika gegen Deutschland kämpfte, zu allerlei Verwicklungen. Der Deutschamerikaner, Weltkriegsgeneral und spätere Präsident Dwight D.

²⁶ Trotz zunehmender Kirchengaustritte, ist die Masse der Menschen mit einer Religionszugehörigkeit Mitglied einer christlichen Kirche.

²⁷ Wie im Unterkapitel 1.3.2.3.2. dargestellt wurde, haben die Erlangung der deutschen Einheit und die Erweiterung des Auftragsspektrums der Bundeswehr insgesamt zu einer positiven Trendwende bezüglich der Einstellung zur Bundeswehr geführt.

²⁸ Bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs gab es in Potsdam ein Denkmal des Generals von Steuben, das dem deutschen Kaiser und dem deutschen Volk 1911 vom amerikanischen Kongreß aus Dankbarkeit geschenkt wurde. Es wurde in der Bombennacht des 14. April 1945 bei Bombenangriffen beschädigt, dann eingelagert und 1950 zur Buntmetallgewinnung eingeschmolzen, vgl. Bauer, Knitter, Ruppert 1993: 181. Bis heute findet in New York jährlich die „Steuben-Parade“ statt.

²⁹ Vgl. Eichhoff 1986: 237.

Eisenhower vermochte es, eine innere Trennung zu vollziehen. Das nationalsozialistische Deutschland, das er bekämpfte, war nicht mehr das Deutschland seiner Vorfahren. Nach dem Zweiten Weltkrieg wuchs eine Freundschaft zwischen Deutschland und den USA. Letztere wandelten sich von einer Besatzungsmacht zum Verbündeten. Zu dieser Entwicklung trug auch die Konfrontation mit der Sowjetunion bei, die auf amerikanischer Seite das Vorhandensein eines wiederaufgerüsteten und westintegrierten (West-)Deutschlands notwendig erscheinen ließ. Auch nach Überwindung dieser Konfrontation und der Erlangung der deutschen Einheit, besteht zwischen Deutschland und den USA eine enge Zusammenarbeit, auch auf militärischem Gebiet. Auch nach der Verringerung der amerikanischen Truppenpräsenz in Deutschland, sind immer noch mehrere Tausend amerikanische Soldaten ständig in Deutschland stationiert. Bundeswehrangehörige werden seit Jahrzehnten in den USA ausgebildet.³⁰ Beide Länder gehören zu einer westlichen Wertegemeinschaft, die gemeinsamen sicherheitspolitischen Interessen finden auch in der eng verzahnten Zusammenarbeit im Rahmen der NATO ihren Ausdruck.

Auch läßt sich eine gegenseitige gesellschaftlich-kulturelle Prägung zwischen beiden Ländern leicht erkennen. Nicht zuletzt durch die große Zahl der deutschen Einwanderer ist in den USA der deutsche Einfluß in Wissenschaft und Kultur bis in die Sprache hinein gegenwärtig.³¹ Die westdeutsche Gesellschaft war seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs, beginnend mit der starken amerikanischen Truppenpräsenz in Deutschland, einem starken kulturellen Einfluß Amerikas ausgesetzt, der bis heute andauert.³²

³⁰ Mit der Einrichtung des deutschen Luftwaffenausbildungsstützpunktes in Alamogordo, New Mexico, gestatteten die USA es erstmals, daß Kampfflugzeuge einer anderen Nation ständig unter deren eigenen Hoheitsabzeichen in den USA stationiert sind.

³¹ In der Wissenschaft sind viele aus dem Deutschen stammende Fachbegriffe als Fremdworte in die englische Sprache eingegangen, in der Alltagssprache werden u.a. Wörter wie „Gesundheit“, „Kindergarten“ oder „Ersatz“ auch von Amerikanern verwendet. Zur Erhaltung der deutschen Sprache in den USA s. auch die Aufsätze von Huffines 1986 und Fishman 1986.

3.3. Beobachtungsebene Organisation: Die Marineschule Mürwik und die U.S. Naval Academy

3.3.1. Vorgehensweise

Die Ausbildung für den Offizierberuf im allgemeinen und für den Marineoffizierberuf im besonderen wird in Deutschland und den USA sehr verschieden durchgeführt. Dies führt zu wichtigen Prämissen, die bei einem derartigen Vergleich berücksichtigt werden müssen. Deutschland bildet in dieser Hinsicht eine Ausnahme, da sich der Aufbau der Offizierausbildung von dem in den meisten anderen Ländern unterscheidet. Die Bundesregierung mit dem damaligen Verteidigungsminister Helmut Schmidt hat Anfang der siebziger Jahre entschieden, daß ein akademischer Anteil zur Ausbildung längerdienender Offiziere gehören soll. Dies führte dazu, daß 1973 die beiden bundeswehreigenen Universitäten in Hamburg und München gegründet wurden. Somit wurde und wird auch der längerdienende Offizieranwärter der Marine nach Grundausbildung und Offiziergrundlehrgang zum Studium an eine der beiden Universitäten versetzt. Das Umfeld dort ist ein fast ausschließlich ziviles. Der Soldat hat zwar Vorgesetzte und wird militärisch geführt, aber dieses Führen ist mehr ein „Begleiten“. Er trägt während des Studiums keine Uniform und hat ausschließlich den „Auftrag“, in der kürzestmöglichen Zeit sein Studium zu absolvieren.³³ Viele andere Nationen, so auch die USA, haben für die Ausbildung ihrer Offiziere *Akademien*³⁴ gegründet, dort findet die militärische und die akademische Ausbildung zusammen statt. Der amerikanische Offizieranwärter verläßt die Akademie nach vier Jahren als Leutnant (zur See) und mit einem *Bachelor's Degree* in einem der angebotenen Fächer. Dieser strukturelle Unterschied in der Offizierausbildung muß bei einem Vergleich berücksichtigt werden, da sich somit auch der Anteil der militärischen Berufsethik zwischen beiden Modellen höchst unterschiedlich gestaltet. Die vorliegende Arbeit

³² So haben unzählige englische (amerikanische) Wörter Einzug in die deutsche Sprache gehalten. Auch die deutsche Unterhaltungsindustrie (Musik, Film und Fernsehen) stützt sich zu einem Großteil auf amerikanische Produktionen.

³³ Die angebotenen Studienfächer haben einen (manchmal nur indirekten) Bezug zum militärischen Beruf. Von Pädagogik über Geschichte und Wirtschaftswissenschaften bis hin zu mehreren Ingenieurwissenschaften wie Maschinenbau, Elektrotechnik oder Luft- und Raumfahrttechnik und Informatik reicht das Spektrum. Medizin wird nicht angeboten, die angehenden Ärzte der Bundeswehr studieren an Landesuniversitäten.

³⁴ Die Streitkräfte der USA unterhalten mehrere Akademien: die U.S. Military Academy für das Heer in West Point, New York; die U.S. Air Force Academy der Luftwaffe in Colorado Springs, Colorado und für die Marine die U.S. Naval Academy in Annapolis, Maryland, aus der auch Offiziere der Marineinfanterie, des U.S. Marine Corps hervorgehen. Die Küstenwache besitzt mit der U.S. Coast Guard Academy in New London, Connecticut eine eigene Ausbildungsstätte.

beschränkt sich bei ihrer Beobachtung auf deutscher Seite auf die Marineschule Mürwik. Die Universitäten der Bundeswehr sind aus mehreren Gründen bewußt außer acht gelassen worden. Es wird dort *Christliche Sozialethik* evangelischer und katholischer Prägung als Wahlfach angeboten. Zum einen ist es jedoch so, daß nur diejenigen Offizieranwärter bei der Bundeswehr studieren, die sich für mindestens zwölf Jahre für einen freiwilligen Dienst verpflichten, d.h. eine große Zahl von (kürzerdienenden) Offizieren studiert nicht. Zum anderen ist Ethik, wie bereits erwähnt, ein Wahlfach, das bedeutet, daß auch von den studierenden Offizieren nur eine Minderheit mit der Thematik konfrontiert wird, da die Mehrheit sich für andere Fächer entscheidet. Weiterhin ist der Ansatz an der Universität naturgemäß ein wissenschaftlicher, es geht nicht um die konkrete Vermittlung von Rüstzeug für die späteren Anforderungen im Offizierberuf.

In den USA gibt es mehr als nur einen Weg zum Beruf des Marineoffiziers. Neben der U.S. Naval Academy gibt es noch die *Officer Candidate School (OCS)* in Pensacola, Florida für Bewerber, die bereits mit einer akademischen Qualifikation in die Marine eintreten sowie den Marinezweig des *Reserve Officer Training Corps (ROTC)*, in dessen Rahmen Studenten während ihrer (zivilen) akademischen Ausbildung an einer der vielen Universitäten des Landes eine militärische Ausbildung erhalten und so nach Abschluß des Studiums als Offizier in den aktiven Dienst eintreten oder Reserveoffizier werden. Ein Äquivalent zum *Offizier des militärfachlichen Dienstes*³⁵ in Deutschland findet sich mit dem *Limited Duty Officer* auch in den USA.

Trotz dieser vielfachen Möglichkeiten, in den USA den Offizierberuf zu ergreifen, findet im Rahmen dieser Arbeit ein Vergleich nur zwischen der Marineschule Mürwik und der U.S. Naval Academy statt, da beide Ausbildungseinrichtungen sich weitgehend als jeweiliges Gegenüber verstehen, was auch an der ständigen gegenseitigen Stationierung eines Austauschoffiziers deutlich wird. Konkrete Aussagen zu den berufsethischen Seminaren beziehen sich auf die Durchgänge der *Crew VII/00*³⁶ der Marineschule Mürwik im Januar und

³⁵ Der Beruf des Offiziers kennt verschiedene Laufbahnen. Die reguläre Laufbahn mit der größten Verwendungsbreite ist die des *Truppendienstes*. Die Offiziere des *Militärfachlichen Dienstes* (seit 1969) gehen aus dem Unteroffizierkorps hervor und werden fachspezifisch eingesetzt. Ihre Laufbahn endet mit dem Dienstgrad *Stabshauptmann*. Sanitäts- und Militärmusikdienst bilden eigene Laufbahnen.

³⁶ Deutsche Offizieranwärterjahrgänge der Marine werden nach Crews gezählt, wobei die Bezeichnung VII/00 angibt, daß die Crew im Juli 2000 in die Marine eingetreten ist.

Februar 2001 sowie auf die *Class of 2003*³⁷ der U.S. Naval Academy vom Januar bis April 2001.

3.3.2. Die Marineschule Mürwik

3.3.2.1. Kurzvorstellung der Ausbildungseinrichtung³⁸

An der nach dem Flensburger Vorort Mürwik benannten Marineschule werden seit 1910 die künftigen Offiziere der deutschen Marine ausgebildet. Die wechselvolle Geschichte der Deutschen im 20. Jahrhundert läßt sich auch anhand der Marineschule Mürwik nachvollziehen. Als sich zu Beginn des Jahrhunderts die Kaiserliche Marine in einer Phase des schnellen und großzügigen Aufbaus befand, genügten die bisherigen Ausbildungseinrichtungen nicht mehr den wachsenden Anforderungen. Daher wurde der Entschluß zum Bau einer neuen Offizierschule gefaßt. Da die Stadt Flensburg der Marine ein 15 Hektar großes Gelände kostenlos überließ, fand die Marineschule ihren Sitz in der Fördestadt. Beeinflußt von den historischen Bauten seiner preußischen Heimat, v.a. inspiriert von der Marienburg des deutschen Ritterordens, baute der Marinebaurat Kelm von 1907 bis 1910 die großzügig angelegte Ausbildungsstätte direkt an der Flensburger Förde.

Am 1. Oktober 1910 zogen die ersten Fähnriche in die neue Schule ein. Nach einer kurzen Phase der Schließung im Zuge der Mobilmachung im August 1914, wurde Ende 1915 der Ausbildungsbetrieb fortgesetzt. Mit der Niederlage Deutschlands im November 1918 und dem Zusammenbruch des Kaiserreiches, stellte die Schule ihren Ausbildungsbetrieb ein. Die Weimarer Republik entstand. Nachdem die Schule 1919/20 zunächst als Unterkunft für britische Truppen, die die Abstimmung im deutsch-dänischen Grenzgebiet zu überwachen hatten, genutzt wurde, wurde im September 1920 der Ausbildungsbetrieb wieder aufgenommen, nachdem feststand, daß der Raum Flensburg bei Deutschland verbleiben würde.

³⁷ US-amerikanische Offizieranwärterjahrgänge der Marine werden nach Klassen gezählt. Die Bezeichnung *Class of 2003* gibt an, daß diese Klasse 2003 graduiert, bei vierjähriger Ausbildungszeit also 1999 in die U.S. Naval Academy eingetreten ist.

³⁸ Die Angaben zu diesem Unterkapitel sind überwiegend einer Broschüre der Marineschule Mürwik entnommen, vgl. Marineschule Mürwik o.J.



Abb. 8: Die Marineschule Mürwik³⁹

Durch die drastischen Begrenzungen des Versailler Vertrages war der Personalbedarf der kleinen Reichsmarine der Weimarer Republik deutlich geringer als der der vorherigen Kaiserlichen Marine. Um die Liegenschaften der Schule voll auszunutzen, fanden daher auch andere Ausbildungsgänge der Marine in der Schule statt.

Nach der Machtergreifung Hitlers 1933 wurden die Reichsmarine und spätere Kriegsmarine wieder erheblich vergrößert, auch die Marineschule mußte mitwachsen. Im Mai 1943 wurde sie in Marinekriegsschule umbenannt. Da die Grenze der Ausbildungskapazität erreicht war, wurden zusätzliche Marinekriegsschulen u.a. in Schleswig und Husum gegründet.

Von den Wirren des Zusammenbruchs 1945 wurde die Schule wiederum unmittelbar betroffen. Das Hauptgebäude wurde während der letzten Kriegswochen Lazarett, die Fähnriche standen mit ihren Ausbildungsoffizieren im infanteristischen Einsatz an der Front. Kurz vor Kriegsende wurde die Schule noch das letzte politische und militärische Führungszentrum des zusammenbrechenden „Dritten Reiches“. Vor seinem Tode am 30. April 1945 hatte Hitler den Oberbefehlshaber der Kriegsmarine, Großadmiral Dönitz, zum „Reichspräsidenten“ ernannt. Dönitz übernahm am 1. Mai 1945 die Führung der letzten deutschen Reichsregierung und verlegte am 3. Mai sein Hauptquartier in das Gelände der

³⁹ Foto: Marinefliegergeschwader 5.

Marineschule. Von hier aus leitete Dönitz die Kapitulationsverhandlungen ein und organisierte noch die Rettung von zahlreichen Flüchtlingen aus dem Osten des noch verbliebenen Reichsgebietes. Nach der Kapitulation am 8. Mai 1945 blieb die Regierung zunächst noch unbehelligt, bis sie am 23. Mai durch britische Truppen verhaftet wurde.

Nach 1945 diente das Hauptgebäude der Marineschule zunächst weiter als Krankenhaus, ab 1949 wurden eine Zollschule und eine Pädagogische Hochschule eingerichtet. Ab dem Sommer 1956 begann die neu aufgestellte Marine der Bundeswehr mit der Ausbildung ihrer Offizieranwärter.

Die Marineschule Mürwik führt die Offizierausbildung für alle Berufs- und Zeitoffiziere der Marine durch. Dazu gehören die Offizieranwärter des Truppendienstes, des militärfachlichen Dienstes, des Sanitätsdienstes und die Reserveoffiziere bzw. -anwärter. Ebenfalls erhalten Offizieranwärter anderer Nationen (auch Nicht-NATO-Staaten) ihre Offizierausbildung an der Marineschule. Neben den Lehrgangsteilnehmern dienen an der Schule in der Lehre, im Stab etc. ca. 100 Soldaten und ca. 120 Zivilbedienstete.

Insgesamt führt die Marineschule etwa 30 verschiedene Lehrgänge durch, von *Nautischer Schiffsführung* über *Englisch für Flieger* bis zur *Astronomischen Navigation*. Relevant für die vorliegende Arbeit ist jedoch der *Offiergrundlehrgang (OGL)*, der „Standardgrundlehrgang“ für einen Offizieranwärter des Truppendienstes. Dieser Lehrgang fällt in die Kategorie der *Laufbahnlehrgänge*, d.h. das Bestehen dieses Lehrgangs ist erforderlich, um in die angestrebte Laufbahn zu gelangen.

Alle Offizieranwärter des Truppendienstes eines Einstellungsjahrgangs werden traditionell als *Crew* bezeichnet, die zur Zeit aus ca. 220 Männern und Frauen besteht, wobei Frauen gegenwärtig noch eine sehr kleine Minderheit darstellen. Für den in der Regel ca. 19-jährigen, ungedienten Offizieranwärter beginnt die soldatische Laufbahn mit der zweimonatigen Grundausbildung, die an der Marineunteroffizierschule in Plön durchgeführt wird. Schwerpunkt dieser Ausbildung ist das grundsätzliche Vertrautwerden mit der militärischen Umgebung. Dazu gehören neben der Unterweisung in den Aufbau der Bundeswehr und der Marine auch der soldatische Pflichtenkatalog sowie Formalausbildung, Handwaffenausbildung, Gefechtsausbildung, Sport und Bootsdienst. Nach der Grundausbildung folgen eine zweimonatige seemännische Grundlagenausbildung auf dem *Segelschulschiff Gorch Fock* sowie ein zweimonatiges *Grundpraktikum Technik*. Nach diesen Ausbildungsabschnitten kommt der Offizieranwärter an die Marineschule Mürwik und nimmt

am Offiziergrundlehrgang teil. Der Lehrgang dauert neun Monate einschließlich eines integrierten Flottenpraktikums von zwei Monaten. Nach dem OGL geht der Offizieranwärter entweder zum Studium an eine der beiden Universitäten der Bundeswehr oder in eine seiner späteren Verwendung entsprechende Fachausbildung.

Der Kern dieses Kapitels der vorliegenden Arbeit ist der berufsethische Anteil in der Offizierausbildung, d.h. im Offiziergrundlehrgang. Auf Einzelheiten dieses Anteils wird in den folgenden Unterkapiteln ausführlich eingegangen, dennoch soll an dieser Stelle schon der am Ethikseminar beteiligte Personenkreis eingegrenzt werden. Abbildung 9 zeigt die strukturelle Gliederung der MSM.

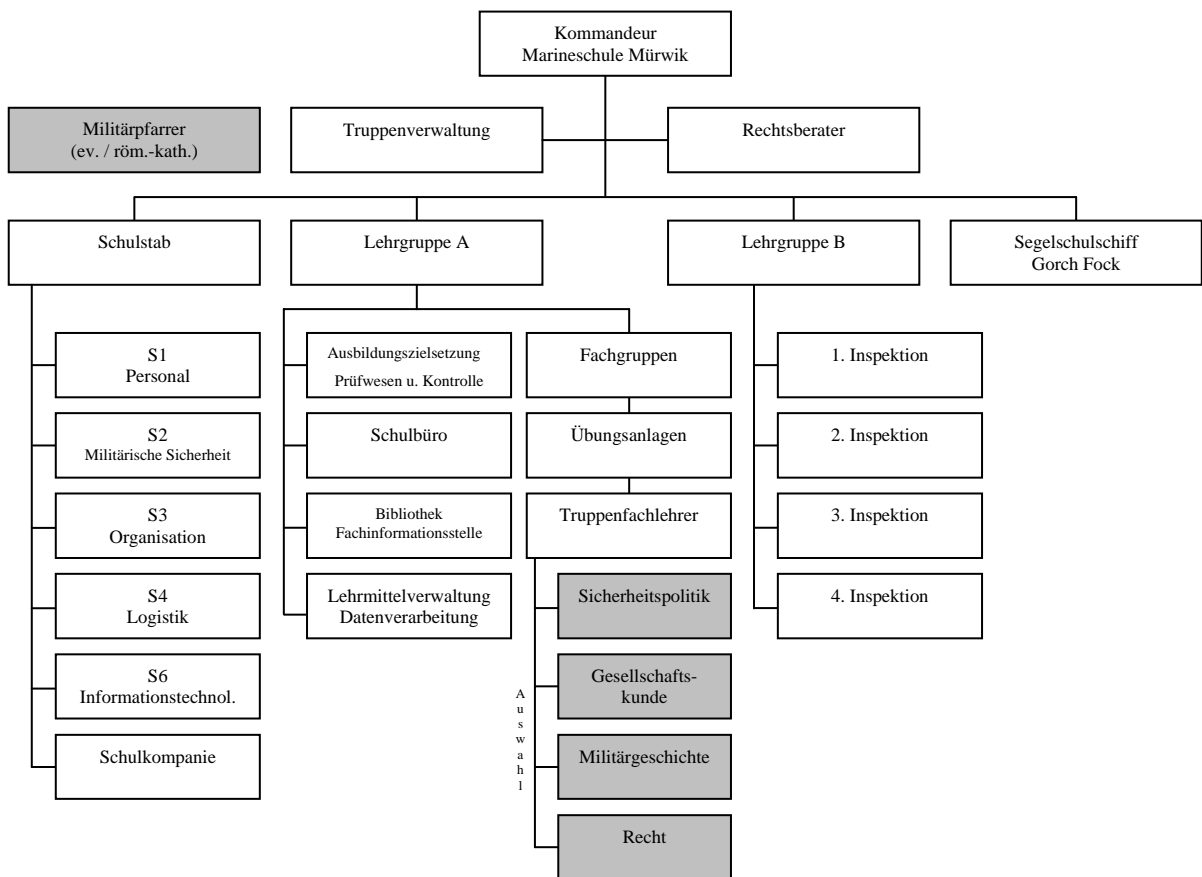


Abb. 9: Strukturelle Gliederung der MSM⁴⁰

Der Kommandeur führt mit seinem Stab die Schule mit zwei Lehrgruppen sowie das Segelschiff Gorch Fock. Der in die *Führungsgrundgebiete* gegliederte Schulstab unterstützt den Kommandeur bei der Führung. In der Lehrgruppe A wird der Ausbildungsbetrieb der Schule geplant und gesteuert. Dies geschieht auch in Zusammenarbeit mit der nächsthöheren Dienststelle, dem *Marineamt* in Rostock. In diesem Prozeß wird

erarbeitet, was und wie ausgebildet wird. Die Lehrgruppe B mit ihren vier Inspektionen⁴¹ ist verantwortlich für die truppdienstliche Führung der Lehrgangsteilnehmer, die den Inspektionen disziplinar unterstellt sind. Die am Ethikseminar unmittelbar beteiligten Personen sind in der Abbildung 2 grau unterlegt. Damit wird deutlich, daß das Ethikseminar an der MSM eine interdisziplinäre Veranstaltung ist. Vertreter verschiedener Fachrichtungen nehmen zum Thema militärischer Berufsethik aus ihrer jeweiligen Perspektive Stellung. Wie aus der Übersicht ersichtlich wird, sind die Militärpfarrer (ev. und röm.-kath.) beteiligt, ebenso der Fachlehrer Sicherheitspolitik (Offizier), der Rechtslehrer (Zivilist), der Fachlehrer Militärgeschichte (promovierter Offizier) sowie der Fachlehrer Gesellschaftskunde (Zivilist).

3.3.2.2. Vom Wert der Werte

Im Jahre 1995 wurde durch den damaligen Inspekteur der Marine mit den *Forderungen an den Offizier des Truppendienstes der Marine (FOTM)* ein Grundsatzdokument erlassen, das gemeinsam mit einigen weiteren Dokumenten 1997 zu einer Neuordnung der Offizierausbildung des Truppendienstes und damit auch zu einschneidenden Veränderungen im Aufbau der MSM und ihrer Ausbildung führte. Ab Herbst 1998 wurde damit begonnen, die MSM neu zu organisieren.⁴² Ihre heutige Struktur entspricht der Darstellung des vorigen Unterkapitels.

Auch wenn der erweiterte Auftrag der Bundeswehr in den einleitenden Bemerkungen der FOTM nicht explizit genannt wird – die Forderungen an den Offizier besaßen inhaltlich auch vor der Auftragsverlängerung Gültigkeit –, so läßt sich doch aus manchen Passagen im Verlauf des Textes⁴³ sowie aus dem Zeitpunkt des Erscheinens schließen, daß dieses Grundsatzdokument für den Bereich der Marineoffizierausbildung eine unmittelbare Folge des globalen Wandels seit 1989 und des erweiterten Auftrages der Bundeswehr ist.

Die FOTM beschreiben hochausdifferenziert das Bild des Marineoffiziers. Ausgehend vom abstrakten Zielbegriff *Führungskompetenz*, werden fünf *Qualifikationsbereiche* abgeleitet, die

⁴⁰ Vgl. Marineschule Mürwik o.J.: 19.

⁴¹ *Inspektion* ist eine Bezeichnung einer militärischen Einheit an Schulen. In anderen Zusammenhängen werden Einheiten u.a. auch als *Kompanien*, *Batterien* oder *Staffeln* bezeichnet.

⁴² Vgl. Lange, Werner 1999: 371 f.

⁴³ Beispielsweise waren Formulierungen wie „Bewußtsein über die Auswirkungen des Waffeneinsatzes“ oder „Fähigkeit, Angst zu bewältigen“ (vgl. Inspekteur der Marine 1995, Anlage 4-2) inhaltlich zwar für Soldaten aller Zeiten gültig, aber in Dokumenten der Bundeswehr zur Zeit des „Kalten Krieges“ eher selten zu finden. Auf die Problematik der „Verdrängung“ einsatzspezifischer Themen in der Ausbildung wurde im Unterkapitel 1.5.1. dieser Arbeit ausführlich eingegangen.

wiederum in 26 *Schlüsselqualifikationen* operationalisiert werden. Aus den Schlüsselqualifikationen werden wiederum dreihundert *Einzelqualifikationen* abgeleitet. Die Abbildung 10 veranschaulicht den Aufbau dieses Prinzips, wobei hier nur die Begriffe bis zur Ebene *Schlüsselqualifikation* genannt werden.

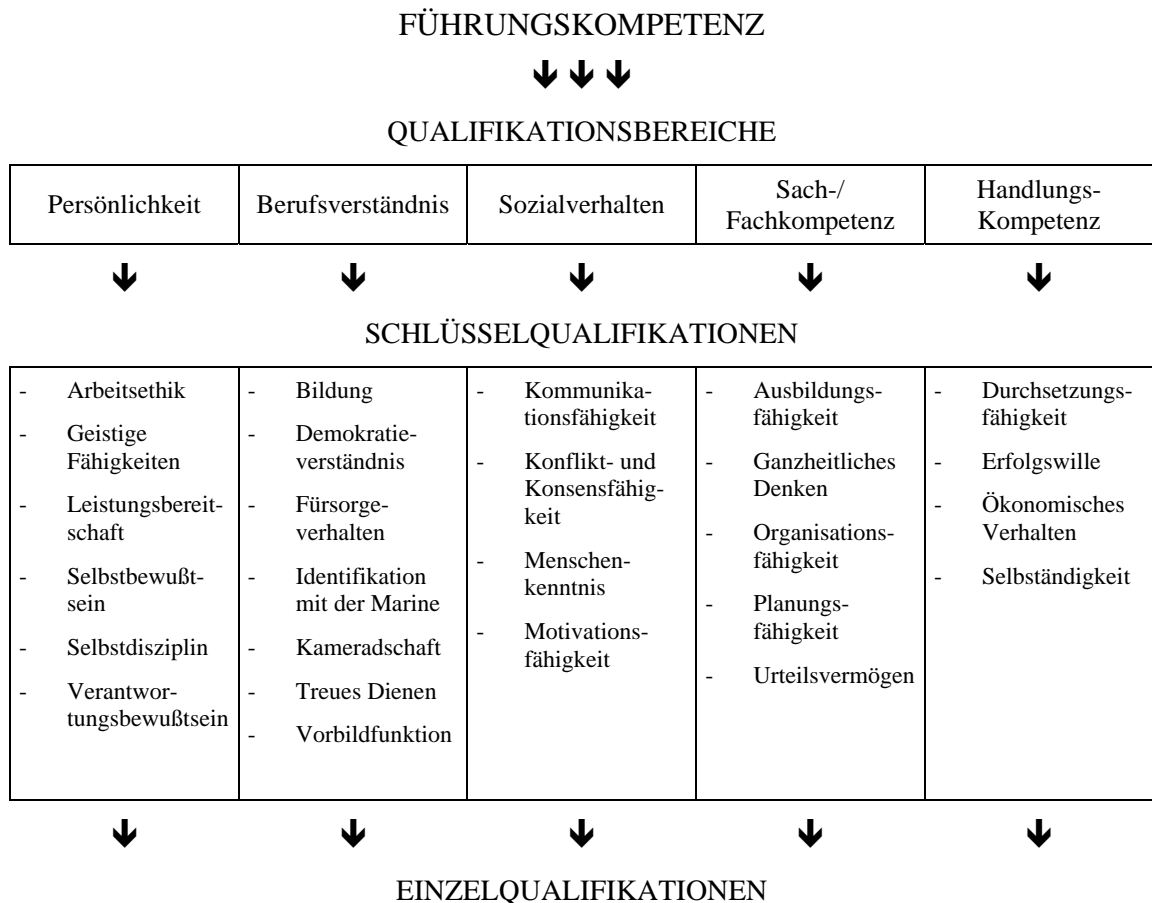


Abb. 10: Aufbau der FOTM⁴⁴

Der Grundgedanke der Unterscheidung zwischen Legalität und Moralität, wie er im zweiten Kapitel dieser Arbeit beschrieben wurde, findet sich auch in den FOTM wieder. Eine besondere Rolle spielt in diesem Zusammenhang die Ebene der Schlüsselqualifikationen. „Das Beherrschen der Fähigkeiten, die hier als Schlüsselqualifikationen bezeichnet werden, begünstigt das Lösen aus starren Routinen zugunsten einer erhöhten Flexibilität und Beweglichkeit beim Erfassen von sich schnell ändernden Führungssituationen und – daran anschließend – beim unmittelbaren Führungshandeln. Sie sollen den Offizier des Truppendienstes der Marine weiterhin befähigen, eine große Zahl von Positionen und Funktionen auszufüllen und es ihm ermöglichen, Abfolgen von – oft unvorhersehbaren –

⁴⁴ Vgl. Inspekteur der Marine 1995: 4.

Änderungen und Veränderungen in seinem Leben zu bewältigen.“⁴⁵ Auch hier wird auf Reflexionswissen,⁴⁶ nicht nur auf Handlungswissen gebaut. Das Individuum soll auch dann handlungsfähig bleiben, wenn der konkrete Anwendungsfall in Vorschriften und Gesetzen nicht explizit berücksichtigt wird.

Wie bereits angedeutet, konnte der Zugang zur berufsethischen Thematik an der MSM insgesamt – bis zum Start der Ethikseminare 1998 – eher als indirekt bezeichnet werden. Inhalte ethischer Prägung fanden schon früher Eingang in das Curriculum, nur wurden sie behandelt in Fächern wie dem Lebenskundlichen Unterricht, Führungslehre, Rechtskunde oder Politischer Bildung. Trotzdem nennen die FOTM schon 1995 auch die ethische Komponente *expressis verbis*. So wird zum Qualifikationsbereich *Berufsverständnis* ausgeführt: „Der Offizier des Truppendienstes der Marine ist aus dem Grundverständnis seines Berufes der See verbunden. Das Eintreten für die freiheitlich demokratische Grundordnung und das Verständnis des Pflichtenkataloges des Soldatengesetzes sind für ihn selbstverständliche Handlungsrichtlinien. Er stellt sich allen geistigen und ethischen Herausforderungen bis hin zur Bereitschaft, seine Soldaten im Kampf zu führen und dabei Beispiel zu geben.“⁴⁷ Im Bereich des Qualifikationsbereiches *Persönlichkeit* wird konkret die Schlüsselqualifikation *Arbeitsethik* genannt. Diese wird u.a. mit den Einzelqualifikationen *Ehrlichkeit* und *Gewissenhaftigkeit* beschrieben.⁴⁸ Weitere berufsethisch relevante Schlüssel- und Einzelqualifikationen sind in den FOTM vielfach vorhanden, so werden beispielsweise, *Ehrgefühl*, *Fähigkeit zum Maßhalten* und *Folgen des eigenen Handelns akzeptieren* genannt. Im Qualifikationsbereich *Berufsverständnis* werden u.a. die Einzelqualifikationen *Einstehen für Menschenrechte*, *Gerechtigkeit*, *Uneigennützigkeit*, *Zuverlässigkeit*, *Loyalität* sowie die bereits genannte *Fähigkeit*, *Angst zu überwinden* und *Bereitschaft zum Einsatz des eigenen Lebens* gefordert. „Klassische“ militärische Tugenden wie *Gehorsam*, *Tapferkeit*, *Opferbereitschaft* fehlen hier auch nicht.⁴⁹ Im Qualifikationsbereich *Sozialverhalten* werden u.a. *Einfühlungsvermögen*, *Toleranz* und *Gerechtigkeitssinn* genannt.

Die hier genannten Schlüssel- und Einzelqualifikationen sind nur eine knappe Auswahl, an denen jedoch die berufsethischen Implikationen sichtbar werden. Diesen Forderungen der FOTM ist die MSM seit 1998 u.a. dadurch begegnet, daß sie die genannten Qualifikationen

⁴⁵ Ders.: ebd.

⁴⁶ Vgl. auch die Ausführungen von Dörner 1989, dargestellt im Unterkapitel 1.6. dieser Arbeit.

⁴⁷ Inspekteur der Marine 1995: 5.

⁴⁸ Vgl. ders.: Anlage 4.

nicht nur in den einzelnen bereits genannten Unterrichtsfächern Lebenskundlicher Unterricht, Führungslehre, Rechtskunde oder Politische Bildung vermittelt, sondern durch die Einführung des eintägigen Ethikseminars. Da dieses Seminar im weiteren Verlauf des Kapitels im Zentrum des Beobachtungsinteresses steht, soll hier zunächst auf die anderen Fächer eingegangen werden, in denen die Themen des Ethikseminars im Verlauf des OGL weiter vertieft werden. Maßgeblich für die Marineschule Mürwik ist hierfür eine Ausbildungsweisung, die 1998 vom Marineamt erlassen wurde.⁵⁰ In dieser Weisung wird der Aufbau des OGL inhaltlich und strukturell festgeschrieben.

Zum *Lebenskundlichen Unterricht*, der durch die Kirchen erteilt wird, wird ausgeführt: „Der Soldat ist durch eine vom Militärpfarrer angeleitete Auseinandersetzung mit sittlichen und ethischen Fragen, die für seine persönliche Lebensführung, seine Beziehung zur Umwelt und für das Zusammenleben in jeder Gemeinschaft wesentlich sind, in seinen sittlichen Werturteilen, geistigen und seelischen Kräften so zu festigen, daß er hieraus Hilfestellung für sein tägliches Leben erhält.“⁵¹ Die konkreten Themen des LKU werden in der Ausbildungsweisung nicht näher erwähnt, da sie jeweils von den Kirchenämtern in Zusammenarbeit mit dem BMVg festgelegt werden. Sie werden in einem Vermerk des Katholischen Militärbischofsamtes vom Mai 1998 festgeschrieben.⁵² Der LKU an der MSM umfaßt demnach vier große Themenbereiche, die im folgenden mit erläuternden Stichpunkten genannt werden sollen:

1. Friedensethik (der Soldat soll vertraut werden mit wesentlichen Aspekten der christlichen Friedensethik: biblisches Friedensethos; Bergpredigt; Lehre vom gerechten Krieg; neuere friedensethische Dokumente der christlichen Kirchen; Menschenrechte)
2. Führungsverantwortung (Der Soldat soll seine Rolle als Vorgesetzter vor dem Hintergrund des christlichen Menschenbildes bedenken: Umgang mit Macht und Autorität; Verantwortung für Untergebene; Toleranz und Vertrauen; Umgang mit Konflikten; ethische Fragen von Befehl und Gehorsam)

⁴⁹ Vgl. ders.: Anlage 4-2; an dieser Stelle sei noch einmal an den „Wertespagat“ (Unterkapitel 1.2.) erinnert, besonders an die Untersuchung von Hillmann (Abb. 1). Auf diese Thematik wird auch in den exemplarischen Falldarstellungen des Unterkapitels 3.4. zurückzukommen sein.

⁵⁰ Vgl. Marineamt 1998.

⁵¹ Dass.: 7.

⁵² Vgl. Katholisches Militärbischofsamt 1998. Diese ökumensich erarbeiteten Themenbereiche belegen, daß der erweiterte Auftrag der Bundeswehr auch in der Gestaltung des LKU berücksichtigt wird.

3. Gewissen und Gehorsam des Soldaten (der Soldat soll erkennen und bejahen, daß sein Beruf sein ganzes Menschsein als moralische Person beansprucht: Gewissen; Spannungsverhältnis Gewissen – Gehorsam am Beispiel des 20. Juli 1944 sowie der Mauerschützen der DDR-Grenztruppen; Stillhaltebefehl; Eid des Soldaten)
4. Krisen und Extremsituationen (der Soldat soll wissen und bejahen, daß er mit spezifischen Berufsrisiken leben muß und soll die Bedeutung moralischer Grundhaltungen für die Bewältigung von Krisen und Extremsituationen erkennen: Tapferkeit; Maß; Solidarität (Kameradschaft); Vertrauen; Versagen und Schuld; physische, psychische und moralische Gefährdungen)

Im Fach *Führungslehre* geht es um „die Grundlagen zeitgemäßer, erwachsenengerechter Menschenführung“.⁵³ In Teilfächern wie *Führungsgrundlagen*, *Führungsverhalten*, *Führungsverfahren* soll dem Lehrgangsteilnehmer (LT) u.a. nahegebracht werden, daß er „den Menschen im Mittelpunkt all seines Denkens und Handelns sieht (...) [und] die ihm anvertrauten Soldaten als Individuen achtet und sie so anleitet, daß sie auch in Grenzsituationen den Herausforderungen der militärischen Aufträge gewachsen sind“.⁵⁴

Im Unterrichtsfach *Wehrrecht und Soldatische Ordnung*⁵⁵/*Verfassungs- und Völkerrecht* soll der LT so ausgebildet werden, „daß er die maßgeblichen Bestimmungen des Wehrrechts, des Verfassungsrechts, des Humanitären Völkerrechts und der Soldatischen Ordnung für den Aufgabenbereich des Vorgesetzten versteht und beachtet“.⁵⁶

Das Unterrichtsfach *Politische Bildung* soll den LT u.a. dazu befähigen, die Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland und den Auftrag der Streitkräfte verdeutlichen zu können, sich mit der Rolle des Soldaten in Staat und Gesellschaft auseinanderzusetzen, die Bedeutung gesetzlicher Pflichten und staatsbürgerlicher Rechte sachgerecht wahrnehmen zu können und insgesamt auch selber als Vorgesetzter Maßnahmen der politischen Bildung kompetent durchführen zu können.⁵⁷

Bei der Betrachtung der hier genannten Unterrichtsfächer ist deutlich geworden, daß es sich bei ihnen auch um eine Auseinandersetzung mit berufsethisch relevanten Fragen handelt, auch wenn sie nur ansatzweise so formuliert werden. In diesen Fächern beschäftigt sich der

⁵³ Marineamt 1998: 10.

⁵⁴ Dass.: ebd.

⁵⁵ Unter *Soldatischer Ordnung* wird die rechtliche Festschreibung der inneren Ordnung der Bundeswehr verstanden, so z.B. das Prinzip von Befehl und Gehorsam.

⁵⁶ Dass.: 13.

LT an der Marineschule Mürwik im Verlauf des ganzen OGL mit diesen Fragen. Dies muß bei der folgenden Betrachtung des Ethikseminars berücksichtigt werden. Es stellt sowohl zeitlich wie auch inhaltlich gewissermaßen die „Speerspitze“ der berufsethischen Ausbildung an der MSM dar.

3.3.2.3. Begründungsgeschichte der berufsethischen Ausbildung

Wurden in den FOTM der erweiterte Auftrag der Bundeswehr und daraus resultierend die gestiegene Wahrscheinlichkeit für einsatzspezifische Erfahrungen des einzelnen Soldaten als Begründung für die Reform der Offizierausbildung nicht explizit erwähnt, so ist dies bei der Begründung der Einführung des Ethikseminars ausdrücklich der Fall. In einer Veröffentlichung in der Fachzeitschrift *Truppenpraxis/Wehrausbildung* nennt der am Entstehen des Ethikseminars maßgeblich beteiligte Fregattenkapitän Harry Burkhardt folgende Faktoren: „Im Rahmen ihres Laufbahnlehrganges an der Marineschule Mürwik werden die Lehrgangsteilnehmer mit einer Vielzahl von Fächern konfrontiert, die ihre berufliche Qualifikation als künftige Vorgesetzte, Führer, Erzieher und Ausbilder zum Ziel hat. Darüber hinaus geht es um die Entwicklung eines Selbstverständnisses, welches Verantwortungs- und Pflichtenübernahme fördert. Hierzu ist die geistige Auseinandersetzung mit den ethischen Grundlagen des Soldatenberufes notwendig. Unbestritten tragen Offiziere eine hohe Verantwortung: Im Frieden müssen sie ihre Truppen realitätsnah und einsatztüchtig ausbilden. In Krisen- und Kriegssituationen (Einsatzfall) wird erwartet, daß sie auch unter schwierigsten Bedingungen Entscheidungen treffen, die im Extremfall sogar das Töten und Getötet-Werden ihrer Unterstellten zur Folge haben können. Die Auswertung ausländischer Einsatzerfahrungen zeigt, daß sich Vorgesetzte aller Stufen gerade in diesem Bereich immer wieder mit ethisch-moralischen Problemlagen konfrontiert sehen.“⁵⁸

Im Frühjahr 1997 begann die Marineschule, erste konzeptionelle Vorstellungen über die Einrichtung eines „integrativen Ethikseminars“ zu entwickeln. Wegen der thematischen Nähe zum Lebenskundlichen Unterricht, suchte man das Gespräch hierüber mit den beiden zuständigen Kirchenämtern, dem Evangelischen Kirchenamt für die Bundeswehr und dem Katholischen Militärbischofsamt. Man einigte sich darauf, einige der für den LKU vorgesehenen Unterrichtsstunden in das Ethikseminar einzubringen und die

⁵⁷ Vgl. dass.: 6.

⁵⁸ Burkhardt 2000: 118.

Gesamtverantwortung für das Seminar bei den Kirchenämtern zu belassen, das bedeutet vor Ort bei den beiden Militärpfarrern der MSM. Weiterhin einigte man sich darauf, das Seminar zunächst als einen Modellversuch für drei Jahre (1998-2000) durchzuführen.⁵⁹ Der nach Ablauf dieser drei Jahre von der Marineschule Mürwik verfaßte Erfahrungsbericht stellt abschließend fest, daß das Ethikseminar „sich als wichtiger Bestandteil der Vorgesetztenausbildung bewährt“⁶⁰ habe. Somit ist davon auszugehen, daß es zukünftig zu einem festen Bestandteil der Offizierausbildung wird. Allerdings wird auch eingeräumt, daß „mit Blick auf die Weiterentwicklung der Vorgesetztenausbildung Anpassungsbedarf geprüft“⁶¹ werde.

3.3.2.4. Ethik als Unterrichtsfach: Didaktik und Methodik der Ausbildung

In pädagogischen Zusammenhängen fragt die Didaktik (griech. *didaskhein* = lehren) nach den Zielen und Inhalten (was? warum? wozu?) des pädagogischen Geschehens, wohingegen die Methodik (griech. *methodos* = Weg) nach Verfahren und Mitteln fragt (wie? womit?).

Im vorliegenden Fall soll nun die berufsethische Ausbildung an der Marineschule Mürwik und im Fortgang der Arbeit auch an der U.S. Naval Academy anhand dieser beiden Begriffe analysiert werden. Hierzu bedient sich der Verfasser des Modells des *Didaktischen Achtecks* nach Zielinski.⁶² Jeder Lehr-/Lernprozeß wird von verschiedenen Wirkungsfaktoren beeinflusst. Das in der Praxis der Unterrichtsvorbereitung bewährte Modell des Didaktischen Achtecks berücksichtigt diese Faktoren und setzt sie zueinander in Beziehung. Nach einer kurzen Vorstellung der einzelnen Faktoren⁶³, wird zunächst das Ethikseminar an der MSM beschrieben.

⁵⁹ Vgl. ders.: ebd.

⁶⁰ Marineschule Mürwik 2000: 2.

⁶¹ Dies.: ebd.

⁶² Vgl. Zielinski 1972: 396, leicht modifiziert bei Lehrgruppe Ausbildung OSLw 1990: 6 ff.

⁶³ Vgl. Zielinski 1972, zitiert nach: Lehrgruppe Ausbildung OSLw 1990: 6 ff.

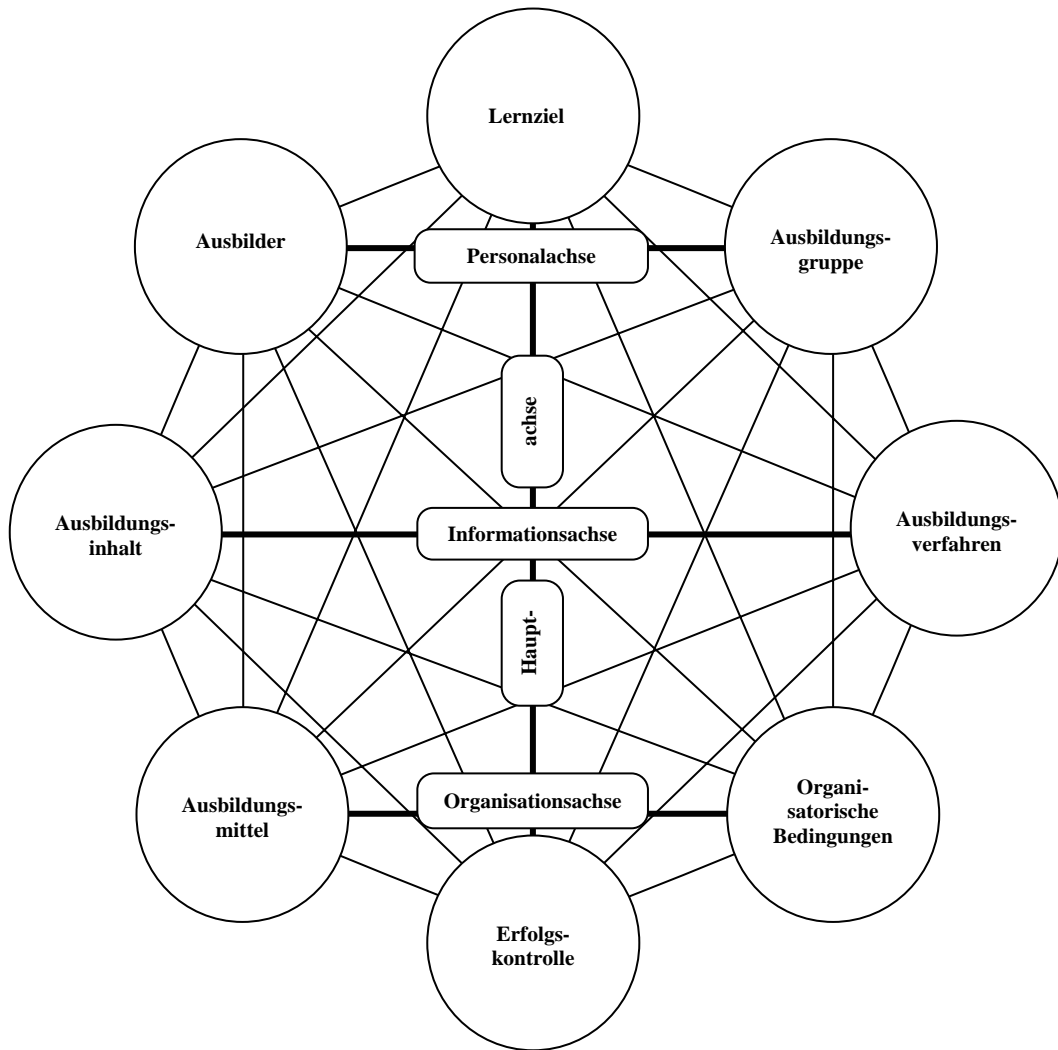


Abb. 11: Das Didaktische Achteck⁶⁴

An der Spitze des Didaktischen Achtecks steht das *Lernziel*, das angibt, welches Verhalten der Lernende nach erfolgreicher Ausbildung erworben haben soll. Die *Erfolgskontrolle* ist unmittelbar auf das festgelegte Lernziel bezogen und stellt fest, ob das Lernziel erreicht worden ist. Lernziel und Erfolgskontrolle bilden – gewissermaßen als Soll/Ist-Vergleich – die *Hauptachse* des Achtecks.

Die Personalachse besteht aus den Faktoren *Ausbilder* und *Ausbildungsgruppe*. Der Ausbilder ist der Organisator und Koordinator des Lernprozesses. Er hat somit eine Schlüsselposition. Die Ausbildungsgruppe wird bestimmt durch Faktoren wie Gruppengröße, Zusammensetzung, Aufgeschlossenheit, Vorkenntnisse u.a.

⁶⁴ Vgl. Lehrgruppe Ausbildung OSLw 1990: Anlage 2.

Die *Informationsachse* wird gebildet durch die Faktoren *Ausbildungsinhalt* und *Ausbildungsverfahren*. Die Ausbildungsinhalte müssen geeignet sein, zum Lernziel zu führen. Sie sind durch den Ausbilder zu sammeln und zu ordnen. Die Methode, mit der Ausbildungsinhalte vermittelt werden, bestimmt maßgeblich, wie schnell und erfolgreich das Lernziel erreicht wird. Die Wahl des Ausbildungsverfahrens wird unmittelbar durch andere Faktoren des Achtecks beeinflusst.

Auf der *Organisationsachse* befinden sich die *Ausbildungsmittel* sowie *organisatorische Bedingungen*. Ausbildungsmittel unterstützen den Lernvorgang, indem sie auf vielfältige Weise die Sinnesorgane der Lernenden an der Informationsaufnahme beteiligen. Unter den organisatorischen Bedingungen ist der äußere Rahmen des Lerngeschehens zu verstehen, wie beispielsweise Zeit (Zeitpunkt, Zeitdauer), Ort (Licht, Temperatur, Geräuschkulisse) und andere technische und personelle Rahmenbedingungen.

Alle Faktoren des Didaktischen Achtecks stehen in einem gegenseitigen Verhältnis von Wechselbeziehungen, d.h. Veränderungen innerhalb eines Faktors können zu Folgen bei den anderen Faktoren führen. Die namentlich benannten und in der Abbildung 11 hervorgehobenen Achsen kennzeichnen besonders enge Beziehungen von Faktoren.

Für das Ethikseminar der MSM sind sowohl *Lernziele* wie auch ein Leitthema formuliert worden. Das Leitthema lautet: „Die Verantwortung des militärischen Führers auf der Grundlage der Werteordnung des Grundgesetzes unter Berücksichtigung des militärischen Auftrages“⁶⁵. Hier nimmt der Begriff der „Verantwortung“ eine zentrale Stellung ein. Als *Richtziel* des Seminars wurde formuliert: „Der Lehrgangsteilnehmer soll mit den grundlegenden Werten und Normen des Ethos des Soldaten vertraut gemacht werden und soll diese vor dem Hintergrund der christlich-abendländischen Kultur zu den grundlegenden Prinzipien der freiheitlich demokratischen Grundordnung und den Prinzipien der Inneren Führung in Beziehung setzen können.“⁶⁶ Hier wird explizit das soldatische Berufsethos genannt und es wird in Beziehung gesetzt zur deutschen Staatsordnung sowie zur Inneren Führung, auf die im zweiten Kapitel dieser Arbeit ausführlich eingegangen wurde. Aus diesem Richtziel wurden fünf *Grobziele*, eine weitere Abstufung von Lernzielen, abgeleitet. Sie lauten:

⁶⁵ Burkhardt 2000: 118.

⁶⁶ Ders.: ebd.

„Es kommt darauf an, daß der Offizieranwärter

- die grundlegende Bedeutung der biblischen Aussagen für die Herausbildung der individuellen Menschenrechte kennenlernt;
- die Position der christlichen Friedenslehre und deren Bedeutung für das soldatische Selbstverständnis heute bewerten kann
- die Rolle der Kirche in Staat und Gesellschaft sowie die Grundwerte der christlich-abendländischen Tradition versteht und diese einordnen kann;
- die Verfassung Deutschlands, die Charta der Vereinten Nationen und das Vertragswerk der NATO vor dem Hintergrund der christlichen Wertevorstellungen seinem Berufsverständnis zuzuordnen weiß;
- anhand historischer Beispiele das Ethos seines Berufes unter Einbeziehung/Beachtung des erweiterten Auftrages der Bundeswehr erläutern und mit der Gewissensfrage verbinden kann.“⁶⁷

An dieser Auflistung fällt auf, daß bei vier der fünf genannten Punkte der christliche Glauben und die Rolle der christlichen Kirche im Mittelpunkt stehen. Hierbei wird von Seiten der Seminarverantwortlichen unterschieden zwischen Religion als Ausdruck eines persönlichen Glaubens und Religion als traditionelle Quelle der europäischen Werteordnung. Letztere manifestiert sich im Ausdruck der „christlich-abendländischen Kultur“ oder der „christlich-abendländischen Wertevorstellungen“. Unabhängig von der Frage, ob sich der einzelne Lehrgangsteilnehmer zum christlichen Glauben, zu einem nicht-christlichen Glauben oder zu gar keinem Glauben bekennt, legt man Wert auf die Vermittlung der Feststellung, daß die Werte der europäischen Kulturgeschichte und nicht zuletzt die Werteordnung des Grundgesetzes stark vom christlichen Glauben beeinflusst wurden. Für diese Werteordnung soll der Soldat im Frieden und im Einsatz (notfalls mit seinem Leben) einstehen, auch wenn er selbst nicht Christ ist. Auch wenn der demokratische Staat zu religiöser Neutralität verpflichtet sei, so wird argumentiert, könne und dürfe er die christliche Herkunft seiner Werteordnung nicht leugnen. Hier wird ein massiver Unterschied zum US-amerikanischen Ansatz deutlich, auf den noch einzugehen sein wird.

Die *Ausbildungsgruppe* im Rahmen des Ethikseminars besteht aus zwei *Hörsälen*⁶⁸ einer Inspektion. Da ein Hörsaal im Durchschnitt ca. 20 Lehrgangsteilnehmer umfaßt, bedeutet dies

⁶⁷ Ders.: ebd.

ein Plenum von ca. 40 Personen. Während der Phase der Gruppenarbeit werden, abhängig von der Gesamtstärke, drei oder vier Kleingruppen gebildet, die je aus ca. 10-14 Personen bestehen. Die Zusammensetzung der Ausbildungsgruppe ist relativ homogen. Bezüglich des Lebensalters sind nur geringfügige Schwankungen von wenigen Jahren vorhanden, der durchschnittliche Lehrgangsteilnehmer ist zum Zeitpunkt des Ethikseminars ca. 19 Jahre alt. Fast alle LT sind im Dienstgrad *Obergefreiter (OA)*. Wenn ein Lehrgangsteilnehmer eine evtl. Vordienstzeit als Grundwehrdienstleistender oder in der Laufbahn der Unteroffiziere absolviert hat, kann er auch im Dienstgrad *Hauptgefreiter (OA)*, *Seekadett* oder *Obermaat (OA)* stehen, dies bildet jedoch die Ausnahme. Auch der Schulbildungshintergrund ist relativ homogen, bedingt durch die Einstellungsvoraussetzungen für den Offiziersnachwuchs der Bundeswehr. Die überwiegende Zahl der LT hat das Abitur, einige auch die Fachhochschulreife oder den Realschulabschluß. Die Abiturienten sind in den meisten Fällen unmittelbar nach der Schule in die Marine eingetreten, die LT mit anderen Schulabschlüssen haben meist schon eine Berufsausbildung absolviert, oft im handwerklichen oder kaufmännischen Bereich. Die landsmannschaftliche Herkunft ist vielfältig, es sind LT aus allen Gegenden Deutschlands vertreten. Manchmal sind auch LT aus anderen Ländern, die ihre Ausbildung in Deutschland absolvieren, Teil der Ausbildungsgruppe. Diese LT, die über einen sehr unterschiedlichen kulturellen und religiösen Hintergrund verfügen, bringen ihre von der Mehrheit der deutschen LT manchmal sehr abweichenden Erfahrungen in das Ausbildungsgeschehen ein. Die soziale Struktur der Ausbildungsgruppe ist auch dadurch gekennzeichnet, daß sie für die Dauer des Lehrganges nicht nur eine Lern-, sondern auch eine Lebensgemeinschaft ist, die sich durch einen großen Zusammenhalt auszeichnet. Die hinter der *Crew* liegenden vorherigen gemeinsamen Ausbildungserlebnisse, die oft von intensiven Erfahrungen zwischenmenschlichen Zusammenhalts (der militärische Begriff der *Kameradschaft* ist hier wohl am treffendsten) begleitet werden, haben die Ausbildungsgruppe schon vor dem Ethikseminar in dieser Hinsicht geformt.

In der Frage nach der Aufgeschlossenheit der Gruppe für das Thema oder nach evtl. Vorkenntnissen liegt keine Homogenität vor. Es gibt beispielsweise religiös gebundene und kirchlich engagierte oder auch philosophisch interessierte LT, die die Themen des Ethikseminars bereits vorher intensiv reflektiert haben und sich Standpunkte gebildet haben. Andere werden mit der Thematik im Seminar zum ersten mal konfrontiert und werden für die Thematik aufgeschlossen – oder nicht.

⁶⁸ *Hörsaal* ist hier nicht ein Unterrichtsraum, sondern die Bezeichnung einer militärischen Teileinheit an Schulen, die nächstniedrigere Gliederungsebene innerhalb einer Inspektion. In anderen Zusammenhängen

Bei der Betrachtung der *organisatorischen Bedingungen* ist die für einen militärischen Lehrgang ungewöhnliche Durchführungsform zu nennen. Das Ethikseminar findet nicht in den Räumlichkeiten der MSM statt, sondern in einem ca. 15 Gehminuten entfernten *Soldatenheim*, einer Betreuungseinrichtung, die eine angenehmere Arbeitsumgebung schafft, als dies ein regulärer Unterrichtsraum könnte. Gegen einen kleinen Geldbetrag können die LT in den Pausen kleine Speisen und Getränke erwerben. Das Soldatenheim deckt mit einem größeren Versammlungsraum für das Plenum sowie mit kleineren Räumen für die Phase der Gruppenarbeit alle räumlichen Erfordernisse ab. Das Ethikseminar dauert einen Tag lang und findet zu Beginn, d.h. in den ersten Wochen des Offiziergrundlehrgangs statt. Der Tag ist wie folgt aufgebaut: Nach der Verlegung in das Soldatenheim gegen 07.30 Uhr morgens, finden gegen 08.00 Uhr die Begrüßung der LT und die Vorstellung der Verantwortlichen sowie eine Einführung in die Entstehung des Ethikseminars statt. Nach kurzen administrativen Hinweisen beginnt gegen 08.15 Uhr die inhaltliche Einführung in die Thematik militärischer Berufsethik sowie in den geplanten Verlauf des Tages. Ab 08.30 Uhr beginnt dann eine Phase von Vorträgen, die die Thematik interdisziplinär behandeln. Gegen 11.30 Uhr schließt sich eine Arbeitsgruppenphase an, zu der das Plenum in Kleingruppen zerfällt und auf verschiedene Arbeitsräume verteilt wird. Nach dem Mittagessen von 12.30 Uhr bis 13.30 Uhr wird die Gruppenarbeit bis gegen 14.45 Uhr fortgesetzt. Von ca. 15.00 Uhr bis 16.00 Uhr werden dann durch die Kleingruppen deren Arbeitsergebnisse präsentiert, gefolgt von einer Zusammenfassung und Schlußworten durch die Seminarleiter. Gegen 16.15 Uhr wird zur Marineschule zurückverlegt.

Die im Rahmen des Seminars auftretenden *Ausbilder* repräsentieren die Perspektive ihres jeweiligen Fachgebietes und ermöglichen so eine breite Perspektive auf das Thema. Es sind dies der evangelische sowie der katholische Militärfarrer, der Fachlehrer Sicherheitspolitik sowie der Rechtslehrer. Hinzu kommen noch die Fachlehrer für Wehrgeschichte und Gesellschaftskunde, wobei zu berücksichtigen ist, daß nicht alle Ausbilder an jedem Seminar teilnehmen. Manche Themenkomplexe werden bei verschiedenen Durchgängen von verschiedenen Ausbildern behandelt. Gemäß der Absprache zwischen der Marineschule, dem Marineamt und den Kirchenämtern obliegt die Gesamtleitung für das Seminar den Militärfarrern. Alle Ausbilder sind akademisch qualifiziert, teilweise promoviert und stehen überwiegend seit vielen Jahren in der Lehre. Ein nachteiliger Effekt des frühen Durchführungszeitpunktes des Seminars im OGL ist, daß Ausbilder und Ausbildungsgruppe

sich noch nicht kennen. Ein Vertrauenverhältnis kann in den ersten wenigen Wochen bis zum Ethikseminar überwiegend noch nicht gewachsen sein.

Der *Ausbildungsinhalt* des Ethikseminars muß im Zusammenhang mit dem Rest des OGL gesehen werden. Das Seminar erfüllt nach den Vorstellungen der Verantwortlichen die Funktion, die Lehrgangsteilnehmer für die Thematik zu sensibilisieren. Das ganztägige Auseinandersetzen mit Fragen der Berufsethik wird als Einstimmung gesehen; die angesprochenen Fragen sollen danach im Laufe des OGL in den zuvor genannten Unterrichtsfächern *Führungslehre, Politische Bildung, Wehrrecht und Soldatische Ordnung/Verfassungs- und Völkerrecht* sowie dem *Lebenskundlichen Unterricht* wieder zur Sprache kommen und vertieft werden. Das Ethikseminar ist jedoch der einzige Ausbildungsabschnitt, in dem diese berufsethisch relevanten Fragen unter dem Namen „Ethik“ behandelt werden. In den anderen genannten Fächern kommen ethische Fragen nur indirekt zur Sprache, sie werden im Zusammenhang eines anderen Ausbildungsinhaltes thematisiert.

In der Phase der Einführung in das Seminar (08.15 Uhr), die durch den Fachlehrer Sicherheitspolitik oder den Fachlehrer Gesellschaftskunde durchgeführt wird, wird zunächst eine Definition des Ethikbegriffes angeboten, gefolgt von einer Thematisierung der Weberschen Unterscheidung von *Gesinnungs-* und *Verantwortungsethik*.⁶⁹ Dies wird dann zum Soldatenberuf sowie zum politischen Willensbildungs- und Entscheidungsprozeß in Beziehung gesetzt. Das soldatische Tun wird anhand von Textquellen aus politischer, kirchlicher, pazifistischer und der eigenen (militärischen) Perspektive reflektiert.

Die Referatsphase (08.30 Uhr bis 11.30 Uhr) beginnt mit einem Referat des Rechtslehrers zum Thema „Anmerkungen zur Funktion des Rechts am Beispiel des Grundgesetzes zur Verwirklichung einer humanen Friedensordnung in Freiheit und einem auf christlichen Werten basierenden Menschenbild (rechtlich-ethische Bezugsrahmen)“⁷⁰. Hier wird die historische Entwicklung des Rechtsstaates betrachtet und mit seinen Prinzipien wie Grundrechtsbindung und Gewaltenteilung als Ausfluß von Wertentscheidungen interpretiert. Auch wird das Verhältnis von Legalität und Moralität thematisiert. Die u.U. nicht ausreichende rechtliche Legitimation in einer Einsatzsituation wird der ethisch-moralischen

⁶⁹ Die von Max Weber 1919 eingeführte Unterscheidung von Gesinnungs- und Verantwortungsethik gehört heute zum Kernbestand des ethischen Vokabulars, s. Weber 1993.

⁷⁰ Marineschule Mürwik 2001: 2.

Legitimation gegenübergestellt. Die evtl. Spannung zwischen Recht und Moral wird auch am Beispiel des *Stillhaltebefehls* verdeutlicht.

Das sich anschließende Referat durch den katholischen Militärpfarrer zum Thema „Anthropologische Grundlagen des christlichen Menschenbildes sowie christliche Friedenslehre (Theologisch-ethische Bezugsrahmen)“⁷¹ thematisiert als Wurzel des christlichen Menschenbildes die Gottesebenbildlichkeit des Menschen. Die zehn Gebote als Grundlage einer Gemeinschaftordnung werden hervorgehoben. Weiterhin soll der LT sensibilisiert werden für die christliche Prägung seiner Umwelt und seiner eigenen Biographie, unabhängig vom Vorhandensein eines persönlichen Glaubens. Im Rahmen der christlichen Friedenslehre wird die *Lehre vom gerechten Krieg* thematisiert.

Der evangelische Militärpfarrer schließt sich an mit dem Thema „Kirche in Staat und Gesellschaft (weltlich-praktische Bezugsrahmen)“⁷². In diesem Referat kommt u.a. die Rolle der Kirche bei dem Staatsaufbau nach 1945 zur Sprache, religiöse Bezüge in Grundgesetz und Landesverfassungen werden interpretiert. Besonders thematisiert werden auch die Begriffe *Verantwortung* und *Gewissen*.

Das letzte Referat dieser Phase wird vom Fachlehrer Sicherheitspolitik oder vom Fachlehrer Gesellschaftskunde gehalten zum Thema „Konflikte und Kriege in einer Welt des Umbruchs – Anforderungen und Modelle der Krisenbewältigung (sicherheitspolitisch-ethische Bezugsrahmen)“⁷³. Im Rahmen dieses Referates wird eine globale sicherheitspolitische Gegenwarts- und Zukunftsanalyse vorgenommen. Aktuelle und sich entwickelnde Konflikte, Konfliktformen und Konfliktursachen werden erarbeitet. Rückschlüsse werden gezogen auf das mögliche Entscheidungsverhalten der LT, die sich zukünftig in den dargestellten oder ähnlichen Szenarien wiederfinden könnten.

Nach Abschluß der Referatsphase beginnt die Arbeitsgruppenphase, wobei im Vorfeld weitere themenbezogene Textquellen in den Gruppen verteilt werden. Im Seminar der Crew VII/00 wurden drei Arbeitsgruppen gebildet, die sich mit folgenden Problemen auseinanderzusetzen hatten:

„Arbeitsgruppe 1: Erarbeiten Sie anhand der Ihnen vorliegenden Textquellen sowie der Information aus den Impulsreferaten das Verhältnis von Staat/Gesellschaft und Kirche.

⁷¹ Dies.: ebd.

⁷² Dies.: 3.

⁷³ Dies.: ebd.

Arbeitsgruppe 2: Erarbeiten Sie anhand der Ihnen vorliegenden Textquellen sowie der Information aus den Impulsreferaten die Grundzüge der christlichen Friedenslehre. Welche aktuellen Bezüge zur Menschenrechtsdiskussion lassen sich Ihrer Meinung nach erkennen? Wo und in welcher Weise haben christliche Normen ihren Niederschlag in heute gültigen Gesetzkatalogen gefunden?

Arbeitsgruppe 3: Erarbeiten Sie vor dem Hintergrund der christlichen Wertvorstellungen die wesentlichen Aussagen der Verfassung Deutschlands, der Charta der Vereinten Nationen und dem Vertragswerk der NATO und setzen Sie sie zueinander in Beziehung.⁷⁴

Nach der Präsentation und Diskussion der Arbeitsgruppenergebnisse erfolgen noch eine Zusammenfassung und Schlußworte durch den katholischen und den evangelischen Militärfarrer sowie den Lehrer Sicherheitspolitik bzw. Gesellschaftskunde.

Die im Abschnitt *Lernziel* dieses Unterkapitels behandelten fünf Grobziele werden somit auf die hier dargestellte Weise operationalisiert und umgesetzt. Was schon bei der Formulierung der Grobziele auffällt, setzt sich hier fort: Vier der fünf Referatsthemen sind religions- bzw. kirchenbezogen. Dies trifft auch auf sämtliche Gruppenarbeitsthemen zu.

Die *Ausbildungsverfahren* sind bereits erwähnt worden. Auffallend ist hier, daß sowohl in der Referatsphase als auch in der Präsentation der Gruppenarbeitsergebnisse überwiegend monologische Ausbildungsverfahren gewählt wurden. Die Inhalte werden nicht in einem regelmäßigen Austausch zwischen Ausbildern und Ausbildungsgruppe – wie etwa in einem Lehrgespräch – dialogisch erarbeitet. Der dialogische Anteil findet während der Gruppenarbeit innerhalb der Gruppen statt. Die Nachteile eines monologischen Verfahrens wie die nicht vorhandene Aktivität der Ausbildungsgruppe oder ein möglicher Interesseverlust („Abschalten“) bei den Zuhörern durch zu lange Inaktivität werden zugunsten der Vorteile einer konzentrierten Stoffvermittlung oder der Ermöglichung eines großen Zuhörerkreises (Plenum) unter den Vorzeichen der begrenzten Zeit in Kauf genommen.

Die *Ausbildungsmittel* sind im Ethikseminar relativ begrenzt. Während der Referate wird mit Folien gearbeitet, die an eine Leinwand projiziert werden. Ein weiteres Mittel sind die Textauszüge, die zur Vorbereitung der Gruppenarbeit verteilt werden. Geht man davon aus, daß Sehen und Hören die mit Abstand wichtigsten Sinne bei der Informationsaufnahme sind, sind die gewählten Ausbildungsmittel diesem Umstand angepaßt.

⁷⁴ Dies.: 4.

Eine *Erfolgskontrolle* gestaltet sich bei einer Thematik wie der vorliegenden äußerst schwierig. Selbst an der Präsentation der Ergebnisse der Gruppenarbeit kann man letztlich nur ablesen, wie weit die Lehrgangsteilnehmer in der Lage sind, Vorträgen zu folgen und mit Texten zu arbeiten. Inwieweit sie das Gehörte und Erarbeitete verinnerlichen und dies eine handlungsleitende Funktion in ihrer späteren dienstlichen Tätigkeit bekommt, entzieht sich der Beurteilung. Dies wäre in letzter Konsequenz nur an dem tatsächlichen Verhalten von ehemaligen Lehrgangsteilnehmern in Krisensituationen oder an Beurteilungen durch Vorgesetzte abzulesen. Das Seminar ist, wie bereits erwähnt, als „Initialzündung“ für die Beschäftigung mit berufsethischen Fragen konzipiert. Es soll Interesse wecken und zum Weiterdenken anregen. Die Leistung der Lehrgangsteilnehmer entzieht sich völlig der faktischen Bewertung, sie geht nicht in die Benotung im Rahmen des OGL ein. Dies erlaubt es dem einzelnen LT theoretisch, sich während der Referate gedanklich anders zu beschäftigen und sich auch bei der Gruppenarbeit zurückzuhalten (eine Kleingruppenstärke von 10-14 Personen würde dies erleichtern). Da eine Abprüfung selbst des erworbenen theoretischen Wissens nicht stattfindet, muß die Frage nach einer Erfolgsquote offen bleiben.

3.3.2.5. Die Rolle der Anfangsselektion

Die Selektion des Nachwuchses hat einen entscheidenden Einfluß auf die Gesamtverfassung des späteren Offizierkorps. In Deutschland wird die Auswahl des Nachwuchses für die Offiziere des Truppendienstes zentral, d.h. für alle drei Teilstreitkräfte, an der *Offizierbewerberprüfzentrale (OPZ)* in Köln durchgeführt. Dieses zweieinhalb Tage dauernde Auswahlverfahren besteht aus verschiedenen Testphasen, bei denen der Bewerber geistig, körperlich und charakterlich bezüglich seiner Eignung für den Offizierberuf geprüft wird. Art und Ablauf der Prüfung sind festgelegt in den *Bestimmungen zur Methodik der Eignungsfeststellungen bei Offizierbewerbern*⁷⁵. In diesem Grundsatzdokument werden auch die vielfältigen Erkenntnisquellen der Prüfkommision beschrieben. Unmittelbare Eindrücke gewinnt die Kommission aus einem Vorstellungsgespräch, einem Kurzvortrag, einer Gruppendiskussion sowie aus einem Planspiel. Weitere unmittelbare Quellen sind schriftliche Äußerungen des Bewerbers wie sein Lebenslauf, ein biographischer Fragebogen, ein Aufsatz sowie das Konzept für seinen Kurzvortrag. Weitere Quellen sind Intelligenztests, Konzentrationstests, Wissenstests sowie ein Fitnesstest. Weiterhin stützt sich die Kommission

⁷⁵ S. Bundesministerium der Verteidigung 1996.

auf Sekundärdaten, die durch andere Angehörige der OPZ gewonnen werden. Diese sind ein Laufbahnberater, ein Studienberater sowie ein Arzt, der die medizinische Tauglichkeitsprüfung vornimmt. Schließlich betrachtet die Kommission auch Sekundärdaten aus externen Datenquellen wie Schulzeugnisse, Ausbildungsnachweise oder (im Falle von Bewerbern aus der Bundeswehr) dienstliche Beurteilungen.⁷⁶

Fragt man nach einer Manifestierung von wertebezogenen Einstellungen im Rahmen der Eignungsprüfung, so geben die *Bestimmungen zur Methodik der Eignungsfeststellungen bei Offizierbewerbern* auch hierüber Auskunft. Eignung wird definiert als „die Gesamtheit der charakterlichen, geistigen und körperlichen Voraussetzungen (...), die für die Bewährung in einem bestimmten Qualifikationsbereich (Laufbahn, Verwendung, Studium) erforderlich ist.“⁷⁷ Die charakterliche Eignung steht in dieser Definition im Vordergrund. Bei der Betrachtung aller zuvor genannten Erkenntnisquellen, wird ein Wertebezug vor allem im Biographischen Fragebogen (BF), sowie im Vorstellungsgespräch deutlich. Zur Funktion des Biographischen Fragebogens wird ausgeführt: „Der BF fordert den OB zu wertenden Stellungnahmen hinsichtlich seiner bisherigen Entwicklung und zur Selbstdarstellung auf. Er soll erste Auskünfte geben über eignungsrelevante Einstellungen, Werthaltungen und Motive.“⁷⁸ Die Erkenntnisse aus diesem Fragebogen werden dann im ca. einstündigen Vorstellungsgespräch ergänzt und vertieft. Hier wird der Offizierbewerber dann wiederum zu „Kenntnissen, Einstellungen und Motiven (...) befragt.“⁷⁹ Zusammen mit den übrigen verwendeten Prüfverfahren ergibt sich für die Kommission ein Gesamtbild, das auch hinsichtlich der Werteorientierung eines Bewerbers eine gewisse Aussagekraft besitzt. Aber ebenso wie die späteren Leistungsbewertungen im Verlauf der Ausbildung, können auch die Erkenntnisse der OPZ nur ein Gradmesser für ein späteres mögliches wertekonformes Verhalten des zukünftigen Offiziers sein. Insgesamt lassen sich Tugendforderungen nicht mit genügender Sicherheit in ein Auswahlverfahren umsetzen.⁸⁰

Die Bewerberzahlen schwanken zwischen den Jahren. Für die im Rahmen dieser Arbeit betrachtete Crew VII/00 galt der Prüfungszeitraum Juli 1999 bis September 2000. Es bewarben sich an der OPZ für die Einstellung als Offizieranwärter des Truppendienstes in der Marine 1307 Personen. Von diesen erschienen 1050 tatsächlich zur Prüfung. 336 Personen durchliefen die Prüfung mit dem Ergebnis „geeignet“. Unter den geeigneten Bewerbern wird

⁷⁶ Vgl. dass.: 11.

⁷⁷ Dass.: 6.

⁷⁸ Dass.: 12.

⁷⁹ Dass.: 14.

⁸⁰ Vgl. Herrguth 1993: 168.

wiederum eine Eignungsreihenfolge gebildet, da der tatsächliche Bedarf kleiner ist als die Anzahl der geeigneten Bewerber. 194 traten schließlich im Juli 2000 ihren Dienst bei der Marine an.⁸¹

3.3.2.6. Erfahrungen

Das beschriebene Ethikseminar wurde zum gegenwärtigen Zeitpunkt bisher vier mal durchgeführt, erstmalig 1998. Burkhardt faßt einige Erfahrungen zusammen: Das Verhalten der Lehrgangsteilnehmer bewertet er als überwiegend „zunächst neugierig-zurückhaltend“⁸² Die Anwesenheit von zwei Militärgeistlichen sei für einige Offizieranwärter (vorrangig aus den neuen Bundesländern) anfangs irritierend gewesen, sie vermuteten eine „Werbeveranstaltung für die Kirche“⁸³ Als begünstigender Faktor habe sich das Ambiente des Soldatenheimes herausgestellt.⁸⁴

Am Ende des Seminars wird als Instrument zur Evaluation ein Fragebogen⁸⁵ an die LT verteilt, der zur Bewertung des Seminars dienen soll. Diese Befragung ist in den Jahren 1998, 1999 und 2000 durchgeführt worden, im Jahre 2001, also mit der hier betrachteten Crew VII/00, nicht. Da die Ergebnisse der Befragung zwischen den verschiedenen Jahren aber überwiegend eng beisammen liegen, sind auch die Ergebnisse der vergangenen Befragungen aussagekräftig. Im folgenden werden die arithmetisch gemittelten Daten aller bisherigen Befragungen (1998 – 2000)⁸⁶ dargestellt. Die Zahlen werden in Prozent angegeben.⁸⁷

Zur ersten Frage *Was hat Ihnen heute besonders gut gefallen (Stichworte)?* wurden u.a. genannt (in der Reihenfolge der Häufigkeit der Nennung): 1. Gruppenarbeit (40 %), 2. Atmosphäre (26 %), 3. Einführende Unterrichte [Impulsreferate, d. Verf.] (18 %), 4. Äußere Bedingungen (15 %), 5. Diskussion (12 %).

Die zweite Frage bestand aus vier Einzelfragen, die mit ja/nein zu beantworten waren. Es liegen nur die Zahlen der positiven Antworten vor.

⁸¹ Vgl. Offizierbewerberprüfzentrale 2000: 1.

⁸² Burkhardt 2000: 120.

⁸³ Ders.: ebd.

⁸⁴ Vgl. ders.: ebd.

⁸⁵ S. Marineschule Mürwik 1998. Der Fragebogen befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

⁸⁶ Vgl. Marineschule Mürwik 1998a sowie Marineschule Mürwik 2000a.

⁸⁷ Die Ergebnisse wurden gerundet, was u.U. kleine Rundungsfehler zur Folge hat (die Addition der Antworten innerhalb der Fragen 3 und 6 ergibt nicht 100 %).

a) *Wurden Hintergründe und Zusammenhänge ethischer Fragestellungen beleuchtet?*

Ja: 96 %.

b) *Wurden Richtungsimpulse für individuelle Entscheidungen/Werthaltungen gegeben?*

Ja: 79 %.

c) *Wurden Maßstäbe der Bewertung für denkbare Gewissensentscheidungen in Grenzlagen angeboten?* Ja: 60 %.

d) *Wurden Handlungsbezüge zum Soldatsein in heutiger Zeit (Einsatz) aufgezeigt?*

Ja: 75 %.

Die dritte Frage *Entsprach dieses Ethikseminar (=Lernangebot) Ihren Erwartungen und Ihrem Interesse?* wurde getrennt beantwortet nach Inhalt (weitgehend: 43 %, nur teilweise: 51 %, kaum: 7 %) und Ablauf (weitgehend: 53 %, nur teilweise: 38 %, kaum: 7 %).

Die vierte Frage *Fühlten Sie sich überfordert?* beantworteten 8 % mit ja, 92 % mit nein. Die am Seminar teilnehmenden ausländischen Offizieranwärter fühlten sich z.T. sprachlich überfordert.

Bei der fünften Frage *Was müsste Ihrer Meinung nach inhaltlich ergänzend – bei gleichlautendem Seminarthema – angeboten/angesprochen werden?* konnten wieder frei Stichworte genannt werden. Am häufigsten wurden genannt: 1. Praxisbezug (21 %), 2. Andere Weltreligionen (15 %), 3. Weniger Kirche (14 %), 4. Mehr Diskussion (7 %), 5. Maßstäbe für Grenzfälle geben (2 %).

Die sechste Frage *Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung nach die Ethik im Führungsverhalten des Marineoffiziers?* beantworteten die LT wie folgt: unabdingbar (31 %), großen (61 %), keinen besonderen (5 %), keinen (0 %).

Die siebte Frage *Hat das soeben erlebte Ethikseminar Ihnen neue Einsichten und Erkenntnisse vermittelt (Persönlicher Gewinn)?* beantworteten 71 % mit ja, 26 % mit nein, 3 % machten keine Angaben.

Bei der achten Frage nach *Ergänzungen oder Vorschlägen*, die nur in den Jahren 1999 und 2000 gestellt wurde, wurden folgende Stichworte am häufigsten genannt: 1. Zu große Gruppen (15 %), 2. Mehr soldatische, weniger kirchliche Themen, 3. Verlängerung des Seminars auf zwei Tage (9 %), 4. Vertiefung des Themenbereiches Krisen, Konflikte, Tod

(5 %), 5. Mehr praktische Beispiele zu den Kirchenthemen sowie Austeilen eines Handout zu den einzelnen Vorträgen (gleichrangig 2 %).

Von Seiten der im Seminar Auszubildenden wird das Seminar als Gewinn betrachtet, insbesondere wegen des „integrierten Ansatzes“.⁸⁸ Die Verknüpfung der Aussagen aus den verschiedenen Fachrichtungen, die nicht eine „additive Darstellung von Sachverhalten, sondern die Entwicklung einer integrierenden Sichtweise und die Suche nach Schnittstellen“⁸⁹ ist, wird als wertvoll angesehen.

Da eine abschließende Beurteilung des Ethikseminars im Sinne einer Überprüfung der praktischen Umsetzung der vermittelten Inhalte zunächst nicht möglich ist,⁹⁰ ist der an die LT verteilte Fragebogen zumindest ein Ansatz der Informationsgewinnung und zugleich der Versuch einer kritischen Selbstkontrolle von Seiten der MSM. Auffallend an den Befragungsergebnissen ist, daß die sehr große Mehrheit der LT von 92 % den Stellenwert von Ethik im Marineoffizierberuf für unabdingbar oder groß hält, die Notwendigkeit einer diesbezüglichen Beschäftigung wird demnach von Seiten der LT erkannt. Gleichzeitig bringen aber mehr als die Hälfte (58 %) der LT zum Ausdruck, daß das Seminar inhaltlich nur teilweise oder kaum ihren Erwartungen entsprach. Nur 60 % der LT sahen im Angebot des Seminars Maßstäbe für die Bewertung von Gewissensentscheidungen in Grenzlagen. Hier sollte es nach Ansicht des Verfassers im Interesse der MSM liegen, einen deutlich höheren Prozentsatz zu erzielen, stellt diese Frage doch eine Schlüsselfrage in der Beschäftigung mit Fragen der militärischen Berufsethik im Rahmen der Offizierausbildung dar. So wird auch als häufigste inhaltliche Ergänzung von den LT ein größerer Praxisbezug gefordert. Das klassische Theorie-Praxis-Problem der Ethik kommt auch hier zum Vorschein. Die Praktiker erwarten praxistaugliche Antworten, die die Theorie jedoch nur begrenzt zu geben in der Lage ist. Bisher ist dem durch die LT geforderten größeren Praxisbezug curricular, z.B. durch die Betrachtung von Fallbeispielen, noch nicht Rechnung getragen worden. Das als Modellversuch konzipierte Ethikseminar hat die Versuchsphase mittlerweile abgeschlossen und ist fest in das Curriculum des Offiziergrundlehrgangs integriert. In wie weit man einem bestehendem Anpassungsbedarf⁹¹ in Zukunft gerecht wird, ist gegenwärtig noch nicht abzusehen. Die vorliegende Arbeit versteht sich auch als Beitrag zu dieser Diskussion.

⁸⁸ Burkhardt 2000: 121.

⁸⁹ Ders.: ebd.

⁹⁰ Vgl. den Abschnitt *Erfolgskontrolle* des Unterkapitels 3.3.2.4. dieser Arbeit.

3.3.3. Die U.S. Naval Academy

3.3.3.1. Kurzvorstellung der Ausbildungseinrichtung

Nach Erringung der Unabhängigkeit der USA im Jahre 1776, beschloß der amerikanische Kongreß die Abschaffung der Marine. Ihr Erhalt, so wurde argumentiert, hätte unnötige Kosten verursacht und sei ein potentieller Boden für das Entstehen einer neuen, unerwünschten Aristokratie. Man wollte keine erneuten militärischen Verwicklungen, eine Marine wurde als entbehrlich angesehen. Als daraufhin die amerikanische Handelsschifffahrt schutzlos Piraten ausgeliefert war und ihnen wiederholt zum Opfer fiel, beschloß der Kongreß im März 1794 die Aufstellung der U.S. Navy.⁹² Die Gestaltung der Ausbildung des Offiziersnachwuchses war lange Zeit umstritten. Nach mehreren Anläufen seit 1817, die Ausbildung der künftigen Seeoffiziere auf mit Schulmeistern besetzten Schiffen durchzuführen sowie zwei landgestützten Ausbildungseinrichtungen (1833 in Boston, 1839 in Philadelphia), wurde schließlich 1845 vom damaligen Marineminister George Bancroft eine *Naval School* gegründet, die 1850 in *U.S. Naval Academy* umbenannt wurde. Als Standort wählte man einen verlassenen Armeestützpunkt, Fort Severn, am Zusammenfluß von Severn River und Spa Creek im Hafen von Annapolis, der Hauptstadt des Staates Maryland.⁹³ Die Größe des Geländes betrug 4 Hektar, der Lehrbetrieb begann mit 50 *Midshipmen*⁹⁴, sieben Lehrern (Offiziere und Professoren) und dem *Superintendent*⁹⁵.

⁹¹ Vgl. den bereits erwähnten Erfahrungsbericht über das Ethikseminar, Marineschule Mürwik 2000: 2.

⁹² Vgl. Sweetman, Cutler 1995: 6.

⁹³ Vgl. Mackenzie 1996: 20 f.

⁹⁴ Der Begriff *Midshipman* bezeichnete ursprünglich in der Royal Navy einen erfahrenen Seemann, der mittschiffs positioniert wurde, um Befehle nach vorne und achtern weiterzuleiten. Im späten 17. Jahrhundert wurde er zur Bezeichnung für angehende Offiziere, vgl. Sweetman, Cutler 1995: 4 f.

⁹⁵ Der *Superintendent*, heute üblicherweise ein Offizier im Admiralsrang, steht an der Spitze der Akademie. In seiner Funktion ist er einem Universitätspräsidenten vergleichbar.



Abb. 12: Die U.S. Naval Academy⁹⁶

Während des Sezessionskrieges 1861-65 gehörte die U.S. Naval Academy (USNA) zur Union der Nordstaaten, wurde aber wegen der Nähe der Kampfhandlungen in die Nähe von Newport, Rhode Island verlegt. Die Trennung der Staaten des Norden und Südens betraf auch unmittelbar die Ausbildungsjahrgänge der Midshipmen. Teile der betreffenden Klassen 1861 bis 1864 verließen die Akademie und schlossen sich den Konföderierten des Südens an. An Bord eines früheren Passagierdampfers richtete die Marine der Südstaaten eine eigene Naval Academy ein. Nach Beendigung des Krieges kehrte die USNA nach Annapolis zurück, für die Offiziere der Südstaaten gab es keine Zukunft in der Marine.⁹⁷

Die folgenden Jahrzehnte erlebte die USNA ohne nennenswerte Erschütterungen. Nach Ausbruch des Ersten Weltkrieges im Sommer 1914, blieben die USA zunächst unparteiisch. Ab 1916 jedoch wurde die U.S. Navy stark aufgerüstet, auch die Anzahl der Stellen für Midshipmen an der USNA wurde durch eine Entscheidung des Kongresses von 1094 auf 1746 erhöht. Im April 1917 erklärten die USA Deutschland den Krieg. Der sprunghaft gestiegene Bedarf an Marineoffizieren konnte durch die reguläre Regeneration nicht gedeckt

⁹⁶ Foto: United States Naval Academy, Public Affairs Office.

⁹⁷ Vgl. Sweetman, Cutler 1995: 75 ff.

werden, so daß die USNA in einem zusätzlichen zehn-, später sechzehnwöchigen Kurzprogramm bis zum Kriegsende Reserveoffiziere ausbildete.⁹⁸

Wie zuvor im Ersten Weltkrieg, so hofften die meisten Amerikaner auch zu Beginn des Zweiten Weltkriegs auf eine Neutralität der USA. Erst nach dem siegreichen *Blitzkrieg* Deutschlands gegen Frankreich, erfuhren das amerikanische Militär sowie die Rüstungsproduktion eine sprunghafte Steigerung. Im Sommer 1940 stellte die USNA ihre Ausbildung auf Kriegsbedingungen um. Die Klassen von 1941 und 1942 graduierten vorzeitig, die Klassen ab 1943 absolvierten ein nur dreijähriges Programm. Reservisten wurden für Lehrtätigkeiten an der Akademie einberufen, um aktive Offiziere für den Einsatz freizustellen. Auch das Reservistenausbildungsprogramm wurde wieder aktiviert. Obwohl noch von keiner Seite eine Kriegerklärung erfolgt war, kämpften die U.S. Navy und deutsche U-Boote gegeneinander im Nordatlantik. Nach dem japanischen Angriff auf Pearl Harbor am 7. Dezember 1941 wurde die USNA umgerüstet. Verdunklungsblenden wurden in allen Büros angebracht, Gäste durften sich nur in Begleitung bewegen, Luftschutzräume wurden festgelegt. Drei Tage später erklärten Deutschland und Italien den USA den Krieg. Insgesamt hat die USNA zwischen 1941 und 1945 über 7500 Midshipmen und Reservisten zu Offizieren ausgebildet.⁹⁹

Wie in den Jahren zuvor, wurde die Akademie nach dem Zweiten Weltkrieg weiter ausgebaut bis zu ihrem heutigen Umfang. Heute umfaßt der Campus der USNA nahezu 137 Hektar, die Brigade der Midshipmen besteht aus ca. 4000 Studenten, die von 600 Professoren und Ausbildungs-offizieren unterrichtet werden, unterstützt von mehreren hundert Personen in Stabs- und Unterstützungsfunktionen. Abbildung 13 auf der folgenden Seite zeigt die strukturelle Gliederung der USNA heute.

⁹⁸ Vgl. dies.: 167 ff.

⁹⁹ Vgl. dies.: 195 ff.

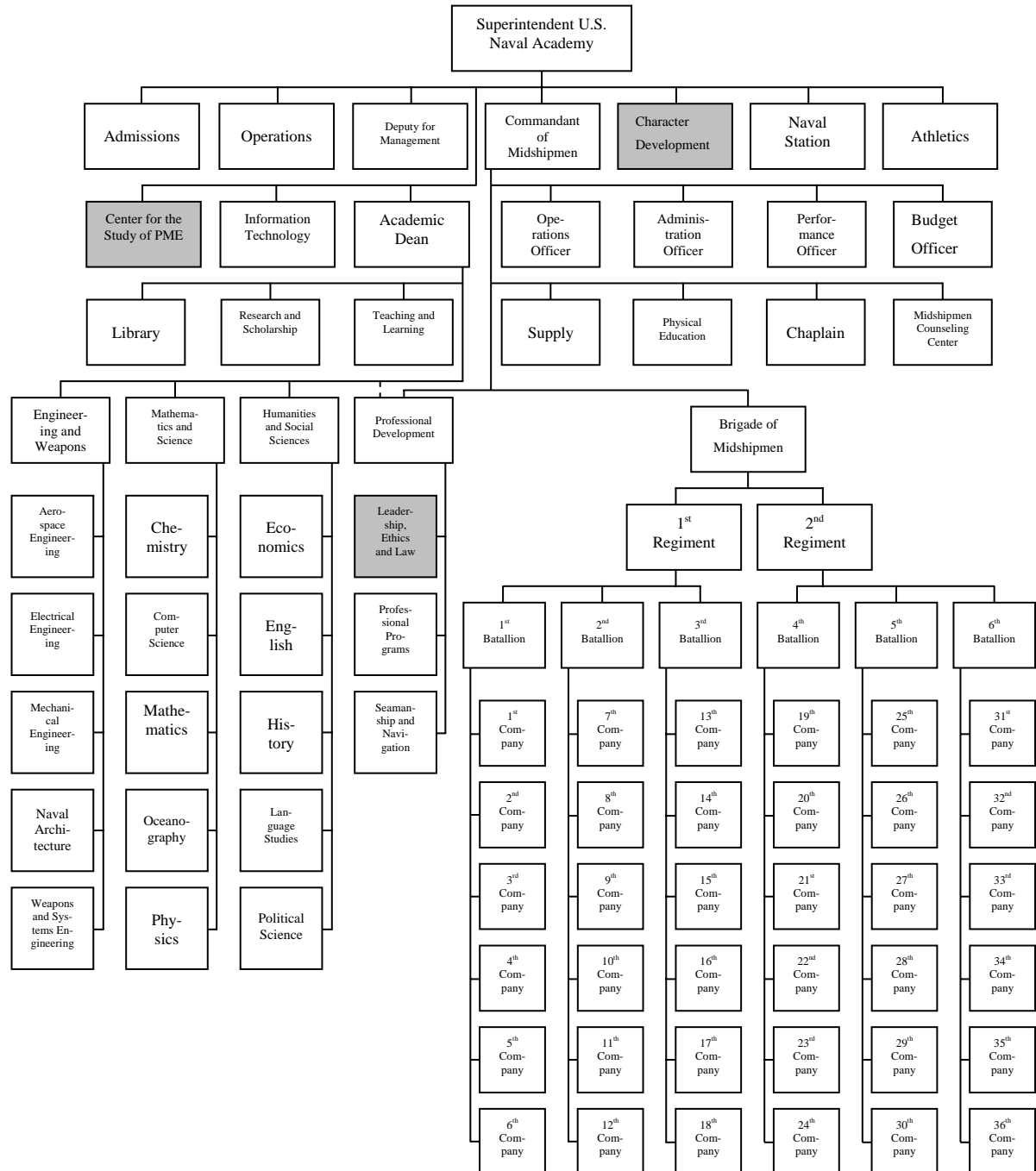


Abb. 13: Strukturelle Gliederung der USNA¹⁰⁰

Der Superintendent, der seinerseits unmittelbar dem *Chief of Naval Operations (CNO)*¹⁰¹ untersteht, führt die Akademie. In allen militärischen Belangen unterstützt ihn der *Commandant of Midshipmen*, ein Offizier im Range eines *Captain* oder *Rear Admiral*¹⁰², in

¹⁰⁰ Vgl. United States Naval Academy 1996.

¹⁰¹ Die deutsche Entsprechung zum CNO kann im Inspekteur der Marine, dem ranghöchsten militärischen Vorgesetzten der Teilstreitkraft Marine gesehen werden.

¹⁰² Zum besseren Verständnis der Dienstgradstrukturen von U.S. Navy und deutscher Marine s. Anhang.

allen akademischen der *Academic Dean*, ein Wissenschaftler. Die *Brigade of Midshipmen* besteht aus 36 Kompanien, je ca. 120 Personen stark. Neben den akademischen Verpflichtungen haben die Midshipmen während der vier Jahre an der Akademie auch ihrem Ausbildungsstand entsprechende militärische Verpflichtungen gegenüber den unteren Jahrgängen.

Die Midshipmen im ersten Jahr (sog. *Plebes*) sollen den Übergang vom zivilen zum militärischen Leben bewältigen, Wissen über die Navy und das Marine Corps erwerben sowie lernen, unter seelischem und körperlichem Druck zu bestehen. Die Midshipmen im zweiten Jahr (*Youngsters*) helfen denen im dritten Jahr, die Plebes auszubilden und ergänzen dabei ihr eigenes Wissen. Die Midshipmen im dritten Jahr (*Second Classmen*) bilden die Plebes aus. Diejenigen im vierten Jahr (*First Classmen, Firsties*) haben die größte Verantwortung. Sie beaufsichtigen die Ausbildung der Plebes, führen die Kompanien (in Zusammenarbeit mit dem hauptamtlichen Kompanieführer, einem Offizier) und unterstützen auch bei der Führung der gesamten Brigade.¹⁰³ Hierzu werden ihnen akademie-eigene Ränge verliehen, z.B. *Midshipman Lieutenant* oder *Midshipman Commander*. Die Sommermonate verbringen die Midshipmen überwiegend mit Praktika in der Flotte auf der ganzen Welt. Der Beginn des ersten Jahres, der sog. *Plebe Summer*, markiert einen tiefen Einschnitt in die bisherigen Lebensgewohnheiten des Midshipman. Manche Rechte werden ihnen entzogen, die später als Privilegien wieder gewährt werden können, beispielsweise das Ausgangsrecht oder das Recht, Besuch zu empfangen. Plebes dürfen fast keinen persönlichen Besitz mitbringen, einige Ausnahmen sind Toilettenartikel, Wecker, Taschenrechner oder Fotos. Plebes dürfen kein Auto besitzen, ebensowenig wie Radios oder sonstige Unterhaltungselektronik.¹⁰⁴

Das akademische Jahr gliedert sich in zwei Semester, pro Semester bietet die Akademie ca. 300 Kurse an, von denen manche verpflichtend sind, andere sind Wahlfächer. Gegen Ende des ersten Jahres entscheiden sich die Midshipmen für eines von 18 angebotenen Hauptfächern (sog. *Majors*), in dem sie bei ihrer Graduierung den Titel *Bachelor of Science* erwerben. Die angebotenen Hauptfächer heißen *Aerospace Engineering, Chemistry, Computer Science, Economics, Electrical Engineering, English, General Engineering, General Science, History, Marine Engineering, Mathematics, Mechanical Engineering, Naval Architecture, Ocean Engineering, Oceanography, Physics, Political Science und Systems*

¹⁰³ Vgl. Mackenzie 1996: 43.

¹⁰⁴ Vgl. ders.: 44.

Engineering.¹⁰⁵ Die Ingenieurwissenschaften sind hier deutlich überrepräsentiert, die Akademie hat daher auch den Ruf eines *Technical College*.

Neben der Vermittlung akademischen Fachwissens soll aber auch die charakterliche Erziehung zum Marineoffizier erfolgen, dies läßt sich auch deutlich am formellen Auftrag der USNA ablesen: „The Mission: To develop midshipmen morally, mentally and physically and to imbue them with the highest ideals of duty, honor and loyalty in order to provide graduates who are dedicated to a career of naval service and have potential for future development in mind and character to assume the highest responsibilities of command, citizenship and government.“¹⁰⁶ Die moralische Entwicklung wird hier an erster Stelle genannt. Daß die Ausbildung auch auf die Übernahme anderweitiger Verantwortung außerhalb der U.S. Navy bis auf höchste Ebene vorbereiten soll, hat sich in der Praxis erfüllt. Die U.S. Naval Academy hat neben vielen Admiralen auch spätere erfolgreiche Geschäftsleute, Astronauten, Botschafter, Nobelpreisträger und mit Jimmy Carter auch einen US-Präsidenten hervorgebracht. Eine weitere Festschreibung eines moralischen Anspruchs findet sich im *Honor Concept* der Akademie. Es lautet: „Midshipmen are persons of integrity: They stand for that which is right.

- a. They tell the truth and ensure that the full truth is known. They do not lie.
- b. They embrace fairness in all actions. That ensure that work submitted as their own is their own, and that assistance received from any source is authorized and properly documented. They do not cheat.
- c. They respect the property of others and ensure that others are able to benefit from the use of their own property. They do not steal.“¹⁰⁷

Das 1951 von Midshipmen entwickelte Honor Concept hat auch für heutige Midshipmen eine weitreichende Bedeutung. Ein Midshipman, der gegen diesen Kodex verstößt, einen sog. *Honor Offense* begeht, kann nach Anhörung vor dem *Brigade Honor Committee* und nach Zustimmung des Commandant of Midshipmen, des Superintendents und abschließend sogar des Marineministers von der Akademie verwiesen werden.¹⁰⁸ Evtl. müssen vom Betreffenden

¹⁰⁵ Vgl. ders.: 32.

¹⁰⁶ United States Naval Academy 2001k: o.S.

¹⁰⁷ United States Naval Academy 1994: 1-1.

¹⁰⁸ Vgl. dies.: 1-1 ff. Im politischen System der USA gibt es – im Gegensatz zu Deutschland – an der Nahtstelle von Politik und Militär nicht nur einen Verteidigungsminister, sondern auch Minister für die einzelnen Teilstreitkräfte.

bereits verursachte Ausbildungskosten zurückerstattet werden oder er dient als Gegenleistung eine gewisse Zeit in der U.S. Navy.

Die Institutionen an der USNA, die mit berufsethischen Fragen befaßt sind, sind in Abbildung 13 grau unterlegt. Es sind dies die *Division for Character Development*, das *Center for the Studies of Professional Military Ethics* und das *Department for Leadership, Ethics and Law*. Die Division for Character Development, die dem Superintendent unmittelbar unterstellt ist, wird von einem Offizier im Range eines Captain geführt. Neben der Betreuung und Entwicklung des Honor Concept und des Brigade Honor Committee, gehört es auch zu den Aufgaben der Division, *Character Development Seminars (CDS)* durchzuführen. Die Division for Character Development gehört zum militärischen, nicht zum akademischen Anteil der USNA, entsprechend sind die CDS nicht vorrangig auf philosophische Reflexion angelegt, sondern sollen die Midshipmen mit beruflichen Problemstellungen aus der Praxis vertraut machen. Die Seminare finden monatlich im Rahmen eines *working lunch* statt und werden von über 270 Lehrern und dienstälteren Offizieren geleitet. Diese Offiziere, die überwiegend in anderen Arbeitszusammenhängen stehen, bzw. anderen Fachrichtungen wie beispielsweise Schiffstechnik angehören, bringen in die CDS ihre langjährige Diensterfahrung ein. Ziel dieser Veranstaltungen ist es, Midshipmen mit ethisch relevanten Entscheidungsfällen aus der militärischen Praxis zu konfrontieren und zu kritischem Denken und zu Diskussionen über die dargestellten Fälle anzuregen.¹⁰⁹

Auch das Center for the Study of Professional Military Ethics, das von einem Wissenschaftler geleitet wird, ist dem Superintendent unmittelbar unterstellt. Im Jahr 1998 vom Marineminister aufgestellt, hat es die Aufgabe, „die ethische Entwicklung der gegenwärtigen und zukünftigen Führer durch Erziehung, Forschung und Reflexion zu fördern“¹¹⁰ Es nimmt im Rahmen der ethischen Bildung an der USNA gewissermaßen die Metaperspektive ein und versteht sich als Dienstleister für die Weiterentwicklung der berufsethischen Lehrgangsanteile. Hierzu arbeitet es mit Midshipmen und Lehrpersonal der USNA zusammen, ebenso wie mit anderen Dienststellen und Einrichtungen in den USA und im Ausland. Neben fachspezifischen Veröffentlichungen und der Veranstaltung einer öffentlichen Vortragsreihe, veranstaltet es eine jährliche Ethikkonferenz, an der Wissenschaftler, Offiziere, Journalisten und Regierungsvertreter sowie Vertreter von Nicht-Regierungs-Organisationen (NGO) teilnehmen.¹¹¹

¹⁰⁹ Vgl. United States Naval Academy 2001e: o.S.

¹¹⁰ Center for the Study of Professional Military Ethics o.J.: 2.

¹¹¹ Vgl. dass.: 2 ff.

Den für die Midshipmen unmittelbar wichtigen Anteil in der berufsethischen Ausbildung trägt das Department for Leadership, Ethics and Law, das der *Division für Professional Development* angehört. Geführt von einem Offizier (Captain), wird der Anteil Ethik von einem Wissenschaftler geleitet. Das Department führt den für alle Midshipmen verpflichtenden Kurs *NE 203 Moral Reasoning for Naval Leaders* durch, der den Kern der berufsethischen Unterrichtung an der USNA bildet und der trotz größerer Unterschiede am ehesten als Äquivalent zum Ethikseminar an der Marineschule Mürwik angesehen werden kann. Der Kurs wird daher in den Unterkapiteln 3.3.3.3. und 3.3.3.4. im Zentrum des Beobachtungsinteresses stehen.

3.3.3.2. Vom Wert der Werte

Sowohl in Dokumenten, die Gültigkeit für die ganze U.S. Navy besitzen, als auch in Dokumenten, die an der USNA verfaßt wurden und nur für diese relevant sind, sind Stellungnahmen zur Wertebindung im Rahmen der Offizierausbildung zu finden.

Die gesamte U.S. Navy wie auch das U.S. Marine Corps ist durch eine politische Vorgabe an die historisch überlieferten und in ihrer Auslegung regelmäßig aktualisierten *Core Values* gebunden. Diese lauten *Honor, Courage* und *Commitment*.¹¹² In einer einleitenden Erläuterung wird zu diesen Werten ausgesagt: „Die Kern-Werte *Ehre, Tapferkeit* und *Verpflichtung* sind Prinzipien, nach denen wir leben. Sie setzen unsere Maßstäbe und definieren unsere Prioritäten. (...) Die Navy und das Marine Corps sind unserer Tradition eines starken Charakters und des ethischen Verhaltens mit Nachdruck verpflichtet. Deshalb ist es wesentlich, daß die Kern-Werte bei jeder Gelegenheit gestärkt werden.“¹¹³ Zu dem Begriff der *Ehre* wird im einzelnen ausgeführt: „Ich bin verantwortlich für mein dienstliches und mein persönliches Verhalten. Ich will mir meines Privilegs bewußt sein, meinen amerikanischen Mitbürgern zu dienen.“¹¹⁴ Diese Aussage wird durch sechs weitere Forderungen konkretisiert, die u.a. folgendes beinhalten: „Ich will mich im Rahmen meiner Beziehungen zu Vorgesetzten, Gleichrangigen und Untergebenen gemäß der höchsten ethischen Maßstäbe verhalten. (...) Ich will meine rechtlichen und ethischen Verpflichtungen im öffentlichen wie im privaten Leben erfüllen.“¹¹⁵

¹¹² Vgl. Department of the Navy 1999: 1.

¹¹³ Dass.: ebd.

¹¹⁴ Dass.: 3.

¹¹⁵ Dass.: ebd.

Zum Begriff der *Tapferkeit* wird ausgeführt: „Tapferkeit ist der Wert, der mir die moralische und geistige Stärke gibt, mit Zuvertrauen und Entschlossenheit das Richtige zu tun, auch im Angesicht von Versuchung oder Widerstand.“¹¹⁶ Hierzu wird u.a. konkretisiert: „Ich will den Mut haben, die Anforderungen meines Berufes und des mir anvertrauten Auftrages zu erfüllen. Ich will im besten Interesse des Department of the Navy und der Nation Entscheidungen treffen und handeln, ohne Rücksicht auf persönliche Konsequenzen. (...) Ich will gegenüber meiner Nation loyal sein, indem ich sicherstelle, daß die mir anvertrauten Ressourcen ehrlich, sorgfältig und effizient genutzt werden.“¹¹⁷

Verpflichtung wird definiert als „die tägliche Verpflichtung jedes Mannes und jeder Frau im Department of the Navy, als Team die Qualität unserer Arbeit, unserer Leute und von uns selbst zu verbessern.“¹¹⁸ Hierzu gehört u.a.: „Ich will respektvoll gegenüber Vorgesetzten und Untergebenen sein. Ich will für das berufliche, persönliche und religiöse Wohl meiner Leute sorgen. Ich will respektvoll sein gegenüber allen Menschen, unabhängig von Rasse, Religion oder Geschlecht. (...) Ich will bei allem was ich tue den höchsten Grad an moralischem Charakter, beruflichem Können, Qualität und Kompetenz zeigen.“¹¹⁹

Mit den *Core Values* werden grundsätzliche wertebezogene Forderungen an jeden Soldaten der Navy und des Marine Corps erhoben.

Die im Unterkapitel 3.3.2.2. vorgestellten FOTM der deutschen Marine finden in der U.S. Navy eine Entsprechung in einem Dokument des *Chief of Naval Education and Training (CNET)*. Der CNET, ein Offizier im Admiralsrang, ist die höchste Instanz in allen Fragen der Ausbildung und Erziehung in der U.S. Navy. In dem Dokument *Professional Core Competencies (PCC) Manual for Officer Accession Programs* wird eine Lernzielbeschreibung für alle Ausbildungseinrichtungen vorgenommen, die die Ausbildung zum Offizier betreiben, so auch für die U.S. Naval Academy. Die PCC beschreiben zunächst acht *major competency areas*, zu denen u.a. *Academic Preparation, Leadership and Management, Sea Power and Maritime Strategy, Technical Foundations* oder *Shipkeeping, Navigation and Seamanship* gehören.¹²⁰ Zu *Leadership and Management* wird ausgeführt: „Dieser Kompetenzbereich deckt die spezifischen Wissensgrundlagen über moralisches und ethisches Verhalten, den Aufbau von Organisationen, das Setzen von Zielen, Entscheidungsfindung und die benötigten

¹¹⁶ Dass.: ebd.

¹¹⁷ Dass.: 4.

¹¹⁸ Dass. ebd.

¹¹⁹ Dass.: ebd.

¹²⁰ Vgl. Chief of Naval Education and Training 2001: 4 f.

Kenntnisse als Führer und Manager ab. (...)“¹²¹ Vor anderen Ausbildungsinhalten zum Thema Menschenführung wird hier moralisches und ethisches Verhalten an erster Stelle genannt. Im Verlauf dieses Abschnittes wird dieses Verhalten weiter konkretisiert. Unter der Lernzielbeschreibung „Verstehen Sie die moralischen und ethischen Verantwortlichkeiten des militärischen Führers“¹²² werden folgende relevanten Unterpunkte genannt:

1. „Verstehen Sie die moralischen und ethischen Verantwortlichkeiten des militärischen Führers gegenüber der Organisation und der Gesellschaft.
2. Verstehen Sie die Beziehung von Integrität, moralischem Mut und ethischem Verhalten zu Autorität, Vertrauenswürdigkeit und Verantwortlichkeit.
3. Verstehen Sie die Verhaltensstandards für Militärangehörige.
4. Verstehen Sie die gegenwärtigen Navy und Marine Corps Bestimmungen, Politik und Programme bezüglich der Chancengleichheit.
5. Verstehen Sie die Vorsorgemaßnahmen der offiziellen Politik zur Verhütung von sexueller Belästigung, unangemessener Verbrüderung zwischen Dienstgradgruppen sowie überzogener Härte in der Behandlung Untergebener.
6. Verstehen Sie die Navy und Marine Corps Politik bezüglich alleinerziehender Elternteile und Schwangerschaften.“¹²³

Die drei letztgenannten Punkte sind aus der Tatsache herzuleiten, daß in den US-Streitkräften zum einen eine große ethnische Vielfalt herrscht und zum anderen Frauen verhältnismäßig stark vertreten sind.¹²⁴

Auch die bereits erwähnten *Core Values* werden in den PCC dezidiert aufgegriffen: „Verstehen Sie die Beziehung der *Core Values* der Navy zur Rolle und den

¹²¹ Ders.: 4.

¹²² Ders.: II-3.

¹²³ Ders.: ebd.

¹²⁴ 14,3 % der Soldaten der U.S. Navy sind Frauen, vgl. United States Navy 2002: o.S. Die drei letztgenannten Gesichtspunkte stellen für die deutsche Marine derzeit noch keine betrachtenswerten Größen dar, werden aber in den kommenden Jahren zunehmend wichtig werden. U.a. durch die in der letzten Legislaturperiode erfolgten Änderung des Staatsbürgerschaftsrechtes werden auch zunehmend junge Menschen, die nicht in Deutschland geboren sind, in der Bundeswehr dienen. Durch die erfolgte Öffnung aller Dienstbereiche der Bundeswehr für Frauen, wird sich auch die Bundeswehr zukünftig häufiger mit Themen wie sexueller Belästigung, Chancengleichheit, dienstgradgruppenübergreifenden (Liebes-)Beziehungen oder auch Schwangerschaften von Soldatinnen auseinandersetzen.

Verantwortlichkeiten eines militärischen Führers in der Navy.“¹²⁵ Weiterhin wird gefordert: „Verstehen Sie die folgenden persönlichen Qualitäten and seien Sie fähig, sie auf die Effektivität eines militärischen Führers zu beziehen:

1. Loyalität
2. Ehre
3. Integrität
4. Tapferkeit (moralisch und physisch).“¹²⁶

Es ist festzuhalten, daß in den PCC berufsethische Fragestellungen einen festen Platz einnehmen. Sie werden als grundlegend für die Ausübung des Offizierberufes angesehen und werden noch vor den „marinespezifischen“ Qualifikationen wie Navigation, Strategie und Technik genannt.

Schließlich gibt es auch an der USNA selbst Stellungnahmen zu Fragen der Berufsethik und zum Wertebezug der dortigen Ausbildung. Unter der selbstgestellten Aufgabe *Character Building* finden sich folgende Ausbildungszielbeschreibungen:

- „Das Richtige tun und das selbstlose Dienen fördern
- Sicherstellen, daß moralische Entwicklung und Charakterbildung die ganze USNA-Erfahrung durchdringen
- Einschärfen der Core Values Ehre, Tapferkeit und Verpflichtung
- Fördern einer lebenslangen Verpflichtung zu den höchsten Standards moralischen und ethischen Verhaltens“¹²⁷

Die Beschreibung des Unterrichtsfaches *Behavioral Science* nennt u.a. folgende Inhaltsschwerpunkte:

- „Die philosophische Grundlage ethisch fundierter Menschenführung
- (...)
- Ethisch fundierte Entscheidungsfindung unter Stress
- Führung in multikulturellem und multinationalem Umfeld
- Ein Verständnis menschlicher Faktoren in einer zunehmend vernetzten Welt“¹²⁸

¹²⁵ Chief of Naval Education and Training 2001: II-4.

¹²⁶ Ders.: ebd.

¹²⁷ United States Naval Academy 2001n: o.S.

¹²⁸ United States Naval Academy 2001m: o.S.

In einer Beschreibung des angestrebten Gesamtausbildungszieles, bezogen auf die Eigenschaften der ausgebildeten Midshipmen, bzw. jungen Offiziere, heißt es:

„Unsere Absolventen sind...

- darauf vorbereitet, im Gefecht zu führen
- tapfere Führer, die für ihre persönlichen und beruflichen Entscheidungen und Handlungen die Verantwortung übernehmen
- Vorbilder für ethisches und moralisches Verhalten
- (...)
- Führer, die individuelle Leistungen erkennen und wertschätzen, unabhängig von Geschlecht, kulturellem oder ethnischem Hintergrund
- Patrioten, die das reiche Erbe, die Ehre und die Traditionen der Navy, des Marine Corps und unseres Landes sichtbar machen.“¹²⁹

Von Seiten der Führung der U.S. Navy sowie der USNA wird ein hoher Anspruch an das Verhalten der Midshipmen und jungen Offiziere gestellt. Die Bindung an Werte, an Tradition und an die Nation stellt ein sehr hohes Gut dar. So ist es auch zu erklären, daß ein evtl. Abweichen von diesen Normen sehr auffällt und sowohl organisationsintern und manchmal auch darüber hinaus schnell eine hohe Publizität erlangt. Dieser Sachverhalt steht in direktem Zusammenhang mit der Neuordnung der berufsethischen Ausbildung an der USNA, die im folgenden Unterkapitel thematisiert wird.

3.3.3.3. Begründungsgeschichte der berufsethischen Ausbildung

Vor Einführung des Kurses *NE 203* gab es an der USNA schon andere Kurse in Philosophie, die jedoch andere Schwerpunkte hatten und vom History Department unterrichtet wurden.¹³⁰

Eine Reihe von öffentlich gewordenen Vorfällen ethisch fragwürdigen Verhaltens von Angehörigen der U.S. Navy bereiteten den Boden für die heutige intensive Auseinandersetzung mit Fragen der militärischen Berufsethik:

- 1991 fand die jährliche Versammlung einer Berufsvereinigung der US-Marineflieger, der sog. *Tailhook Association* in einem Hotel in Las Vegas statt. Im Rahmen des

¹²⁹ United States Naval Academy 2001: o.S. Allgemein werden „Führungsqualitäten und Professionalität“ gefordert, vgl. dies.: 2001o: o.S.

Begleitprogramms dieser Versammlung wurden Frauen massiv sexuell belästigt und Marineoffiziere wurden in unsittlichen Posen abgelichtet. Höhere und dienstereifere Vorgesetzte schritten nicht in der gebotenen Weise ein, was zur Ausweitung des landesweit bekannt gewordenen Skandals beitrug.¹³¹

- Während einer Vernehmung zur sog. *Iran-Contra-Affäre* in den achtziger Jahren verteidigte der in die Affäre maßgeblich verstrickte Lieutenant Colonel (U.S. Marine Corps) Oliver North gegenüber einem Untersuchungsausschuß des Kongresses seine Handlungen u.a. mit der Aussage, Ethik sei zu seiner Zeit als Midshipman an der U.S. Naval Academy kein Pflichtfach gewesen.¹³²
- Im Dezember 1992 erlebte die USNA einen massiven Betrugsskandal, als Midshipmen vor einer wichtigen Klausur im Pflichtfach *Electrical Engineering* in den Besitz der Prüfungsaufgaben gelangten. Auch dieser Vorfall, der zur Ablösung einer Reihe von Midshipmen von der USNA führte, wurde landesweit bekannt.¹³³

In der Führung der U.S. Navy gelangte man zu der Einsicht, daß die bisherige Beschäftigung mit ethischen Fragen mit dem Ziel einer moralischen Erziehung nicht ausreichend sei. Es folgten daraufhin zwei Maßnahmen: Zum einen wurde die bereits erwähnte *Division for Character Development* aufgestellt, zum anderen wurde durch den damaligen Superintendent, Admiral Charles Larson, die Entwicklung und Einrichtung eines neuen Ethikkurses angeordnet. Während des akademischen Jahres 1995-1996 wurde zunächst eine Pilotversion des neuen Kurses getestet, der sich mehreren Kritikpunkten ausgesetzt sah.¹³⁴ Es kam auch hier das bereits erwähnte Dilemma der Kluft zwischen Theorie und Praxis zum Vorschein. Sowohl von Midshipmen als auch von militärischen Ausbildern der USNA wurde der Kurs als „zu akademisch“ oder „zu philosophisch“ bewertet. Im besonderen wurde kritisiert, daß die ausgewählten, klassischen Texte, die als Grundlage für die Diskussion moralischer Probleme dienen sollten, zu abstrakt, unverhältnismäßig schwer zu verstehen und zudem irrelevant für die alltäglichen moralischen Probleme militärischer Führer seien. Dies führte zur Bildung zweier Lager an der Akademie. Die militärischen Ausbilder und die Midshipmen

¹³⁰ Vgl. Ryan 1999: 118.

¹³¹ Vgl. Lucas, Donovan, Johnson u.a. (Hrsg.) 2000: 223 ff.

¹³² Vgl. Johnson, Lucas 1996: 63.

¹³³ Vgl. dies.: 64.

¹³⁴ Vgl. dies.: ebd.

standen den zivilen Philosophieprofessoren gegenüber, deren Ziel es war, eine angemessene philosophische Beschäftigung auf *College-level* durchzuführen.¹³⁵

Die gefundene Lösung bestand in einem Kompromiß. Für die Class of 1999 wurde der gegenwärtig bestehende Kurs *NE 203 Moral Reasoning for Naval Leaders* im Herbst 1996 erstmalig durchgeführt. Man entwickelte ein Modell, in dem dienstältere Offiziere (Commander oder Captain) mit mindestens 15 Jahren Erfahrung in Führungsverantwortung gemeinsam mit zivilen Lehrern unterrichten. Diese müssen in Philosophie oder einem anderen themenbezogenen Fach promoviert sein und bereits über Unterrichtserfahrung verfügen.¹³⁶

Diese Form des *Team-teaching* wird bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt beibehalten.

3.3.3.4. Ethik als Unterrichtsfach: Didaktik und Methodik der Ausbildung

Zur Beschreibung des Ethikkurses NE 203 dienen, wie schon im Unterkapitel 3.3.2.4. für das entsprechende Seminar an der Marineschule Mürwik, die einzelnen Faktoren des Didaktischen Achtecks nach Zielinski.¹³⁷ Die Angaben beziehen sich auf den Kurs, der im Frühling 2001 stattgefunden hat.

Die U.S. Naval Academy nennt fünf *Lernziele*, die sie dem Kurs NE 203 zuordnet:

- „A. Das Üben der Fähigkeit zum moralischen Argumentieren durch das Studium und die Anwendung der wichtigen Traditionen ethischen Denkens.
- B. Die Untersuchung eines Spektrums klassischer und gegenwärtiger (vorrangig westlicher) Theorien der Moralität, u.a. Utilitarismus, Kantsche Ethik, Aristotelische Charakter- und Tugendethik, Göttliches Gebot und das Naturrecht.
- C. Der Gebrauch moralischen Argumentierens, um die genannten philosophischen Theorien in militärischen Alltagssituationen von berufsethischer Relevanz anzuwenden, denen man als Midshipman an der Academy und/oder als junger Offizier in der Navy oder dem Marine Corps begegnen kann.

¹³⁵ Vgl. dies.: ebd.

¹³⁶ Vgl. dies.: 69.

¹³⁷ S. Seite 169 dieser Arbeit.

- D. Das Studium und Reflektieren über ein Idealbild eines Offiziers der gegenwärtigen US-Streitkräfte im Hinblick auf Charakter, Tugenden und moralische Verpflichtungen.
- E. Die Verbesserung der Fähigkeit zu kritischem Denken durch das schriftliche und mündliche Üben des Argumentierens.¹³⁸

Die Verbindung von philosophischer Theorie und militärischer Handlungspraxis steht bei dieser Lernzielbeschreibung im Vordergrund. Dem Midshipman soll das Abwägen verschiedener Handlungsalternativen in ethisch uneindeutigen Lagen beigebracht werden. Zugleich soll er seine Entscheidung begründen können, hierzu werden ihm verschiedene Denkansätze aus verschiedenen Epochen an die Hand gegeben. Die Auswahl der Lernziele ist somit stark auf die Bedürfnisse der in der Praxis Handelnden zugeschnitten.

Die *Ausbildungsgruppe* besteht aus einem ganzen Jahrgang an der USNA, also etwa 1000 Personen.¹³⁹ Alle Midshipmen befinden sich in ihrem zweiten Jahr an der Akademie. Um diesen großen Personenkreis sinnvoll unterrichten zu können, wird er zunächst halbiert und auf zwei verschiedene Semester verteilt. Die erste Hälfte belegt den Kurs im Herbstsemester eines Schuljahres, die zweite Hälfte im folgenden Frühjahrssemester. Somit ergibt sich bei den Vorlesungen eine Plenumstärke von mehreren hundert Midshipmen. Im Rahmen von Diskussionseinheiten werden die Midshipmen auf kleinere Gruppen von bis zu 20 Personen aufgeteilt. Aufgrund der Anfangsselektion, wie sie im folgenden Unterkapitel beschrieben wird, ist beispielsweise im schulischen oder im sportlichen Leistungsbild eine relativ große Homogenität innerhalb eines Jahrganges vorhanden, alle Midshipmen haben den High School Abschluß. Die gesellschaftliche Vielfältigkeit der USA spiegelt sich aber auch in einem Jahrgang der USNA. Die Midshipmen stammen aus allen Staaten der USA, einschließlich den von den USA verwalteten Gebieten ohne Bundesstaaten-Status wie etwa Puerto Rico. Für die in dieser Arbeit untersuchte Class of 2003 gelten u.a. folgende Angaben: 16 % der Klasse sind weiblich. 19 % der Klasse gehören ethnischen Minderheiten an, diese sind *Hispanics*, *African Americans*, *Asian Americans* und *Native Americans*. 7 % der Klasse hatte schon eine Vordienstzeit in der Navy oder bei den Marines und ist somit etwas älter als die übrigen Midshipmen.¹⁴⁰ In der Frage nach der Aufgeschlossenheit für das Thema des Ethikkurses liegt keine Homogenität vor. Die Breite der Einstellungen reicht von sehr interessiert bis desinteressiert.

¹³⁸ United States Naval Academy 2001g: o.S.

¹³⁹ Im Falle der hier betrachteten Class of 2003 liegt die Jahrgangsstärke etwas höher, vgl. Unterkapitel 3.3.3.5. dieser Arbeit.

Bezüglich der *organisatorischen Bedingungen* unterscheidet sich der Kurs NE 203 nicht sehr von anderen lehrsaalgebundenen Veranstaltungen an der USNA. Eine Eigenheit ist jedoch, daß in einer Woche drei Unterrichtseinheiten stattfinden, üblicherweise Montags, Mittwochs und Freitags. Bei der Montagsveranstaltung handelt es sich um eine Vorlesung im Plenum, am darauf folgenden Mittwoch und Freitag trifft man sich im Kleingruppenrahmen von bis zu 20 Personen, um das in der Vorlesung gehörte anhand von praktischen Beispielen zu vertiefen oder neu zu beleuchten. Sowohl die Vorlesungen als auch die Diskussionen dauern je 50 Minuten und finden als Teil eines gefüllten Unterrichtstages zwischen anderen Veranstaltungen statt.

Die *Ausbilder* im Ethikkurs repräsentieren eine große Breite im Spannungsfeld Wissenschaft – Militär. Die Vorlesungen am Montag stehen in akademischer Verantwortung, d.h. sie werden gehalten von einem zivilen Professor, der ein promovierter Philosoph sein muß. Diese gehören entweder zum festen Stamm der USNA oder sind auch Gastdozenten von nahegelegenen Universitäten. Die Diskussionsveranstaltungen am Mittwoch und Freitag werden geleitet von älteren Offizieren, die sich im Range eines Commanders, Captains oder Admirals befinden, bisweilen schon im Ruhestand sind, und auf eine langjährige Führungs- und auch Einsatzerfahrung zurückblicken können. Diese Offiziere sind in der Lage, den Midshipmen die Relevanz ethisch fundierter Entscheidungsfindung anhand von Beispielen aus der Praxis nahezubringen. Um diese Ausbilder auf die Diskussionveranstaltungen vorzubereiten, besuchen sie selbst ein dreiwöchiges Seminar, das sie mit Theorien der Moralphilosophie, mit der Methodologie von Fallstudien, aber auch mit unterrichtspraktischen Inhalten wie der Leitung von Diskussionen oder der Vergabe und Bewertung von schriftlichen und mündlichen Aufgaben vertraut machen soll. Durch diese Ausbildung der Ausbilder soll eine noch bedarfsgerechtere Annäherung von Theorie und Praxis erzielt werden. Wöchentliche Treffen und Gedankenaustausche der zivilen und der militärischen Ausbilder dienen demselben Zweck.¹⁴¹

Der *Ausbildungsinhalt* des Kurses NE 203 ist komplex und vielschichtig. Jede der 15 Ausbildungswochen des Semesters steht unter einem eigenen Thema, das in den Vorlesungen und Diskussionsgruppen behandelt wird. Im folgenden werden nummeriert die einzelnen Themen genannt sowie unter a) einige der behandelten Fragen und unter b) einige der Autoren, die dazu gelesen werden.¹⁴²

¹⁴⁰ Vgl. United States Naval Academy o.J.a: 3.

¹⁴¹ Vgl. dies. 2001f: 2.

¹⁴² Vgl. dies. 2001h: 1 ff.

1. Moralisches Argumentieren
 - a) Wie man moralisch argumentiert; moralische Entscheidungsfindung
 - b) Plato, Thomas B. Grasse, Paul E. Roush

2. Der Militärangehörige und der Respekt vor den moralischen Gesetzen
 - a) Moralischer Relativismus; bedeutet das Fällen moralischer Urteile das Schreiben eigener Regeln?
 - b) Mary Midgley, James Rachels

3. Verfassungsethik und die Pflichten eines Militärangehörigen
 - a) Sollten für Angehörige des Militärs höhere moralische Standards gelten?
 - b) Martin Luther King, Martin L. Cook, Paul E. Roush, Carl Ficarotta, Leon Edney

4. Die Abwägung von Kosten und Konsequenzen und das Treffen schwieriger Entscheidungen
 - a) Utilitarismus; Anwendung der utilitaristischen Rechnung; Opfer für die Gruppe
 - b) Jeremy Bentham, John Stuart Mill, Louis P. Pojman

5. Kant und moralische Pflichten
 - a) Moralische Pflichten und der kategorische Imperativ; Anwendung Kantscher Ethik; Fallstudien
 - b) Immanuel Kant, Louis P. Pojman, Paul E. Roush

6. Charakter und Tugend
 - a) Aristoteles und Tugendethik; Freundschaft und Leben im Militär
 - b) Aristoteles, Jonathan Shay, Shannon French

7. Die Wahrheit sagen
 - a) Wahrheit und Betrug; Fallstudie: legale und illegale Täuschungsmanöver in militärischen Einsätzen
 - b) Sissela Bok, Stephen Wrage

8. Freiheit und Verantwortung
 - a) Freiheit; Freiheit und Sprache
 - b) John Stuart Mill, Edmund Burke, John Feinsein

9. Recht
 - a) Die Idee des Rechts; der Tailhook-Vorfall; Grundrechte des Menschen

b) Martin Luther King, Joel Feinberg, James Webb

10. Gerechtigkeit

a) Gerechtigkeitstheorien; Strafe und Vergeltung; Gerechtigkeit und Chancengleichheit

b) John Rawls, Herman Melville, Pamela Varley, Marc Roberts, Hank Chiles

11. Naturrecht

a) Naturrechtstheorie; Naturrecht und universelles Recht; die Anwendung des Naturrechts im militärischen Kontext

b) Thomas von Aquin, C.S. Lewis, Robert Wright, Michael Ignatieff, C.E. Harris, Paul E. Roush

12. Religion und das Militär

a) Theorie des göttlichen Befehls; Zivil-militärische Beziehungen in der antiken Welt; Fallstudie: Handeln nach dem Gewissen: Captain Lawrence Rockwood in Haiti

b) Jonathan Berg, die Bibel (2. Buch Samuel), Stephen Wrage

13. Rechtfertigung des Krieges

a) Theorie des gerechten Krieges; Kollektive Sicherheit versus Humanitäre Intervention; Gegenwärtige praktische Anwendungen der Theorie des gerechten Krieges

b) Thomas von Aquin, Michael Walzer, George R. Lucas, Paul E. Roush, Richard Regan

14. Ehre auf dem Schlachtfeld

a) Kriegsführung und Kriegsverbrechen; Moderne Kriegsführung: Kollektive Sicherheit; Moderne Kriegsführung: Humanitäre Intervention

b) Michael Walzer, Thomas Nagel, Genfer Konventionen, Martin L. Cook, Phillip A. Hamann, George R. Lucas

15. Moralischer Mut

a) Stoizismus und die Ursprünge des militärischen Professionalismus; das moralische Führungsverhalten von Vice Admiral James B. Stockdale; Würde, Selbstdisziplin und die Gefühle des Kriegers

b) Epiktet, Shannon French, James B. Stockdale

Die Inhalte sollen hier nicht im einzelnen kommentiert werden. An dieser Auflistung wird jedoch deutlich, wie an der USNA versucht wird, die Klassiker der Theorie mit den lebenspraktischen Fragen der Praxis zu verknüpfen. Inwieweit das gelingt, bzw. von den

Midshipmen so wahr- und angenommen wird, soll in den Fallbeispielen des Unterkapitels 3.4. thematisiert werden. Bemerkenswert ist, daß die bereits genannten Fälle, die zur Einrichtung des Ethikkurses an der USNA geführt haben, der Tailhook-Vorfall, die Iran-Contra-Affäre sowie der Electrical Engineering Täuschungs-Vorfall, heute alle im Rahmen des Kurses thematisiert und im Detail analysiert werden. Hier dokumentiert sich die feste Absicht, aus gemachten Fehlern lernen zu wollen.

Die eingesetzten *Ausbildungsverfahren* Vorlesung und Gruppendiskussion stellen eine Mischung aus monologischen (Vorlesung) und dialogischen (Diskussionen) Verfahren dar. Da der Kurs ein ganzes Semester dauert und die Stoffauswahl entsprechend konzipiert ist, ergibt sich die Gelegenheit, während der Gruppendiskussionen, durch den Lehroffizier angeleitet und moderiert, ein Thema erschöpfend zu behandeln und sich dialogisch zu erarbeiten. Diese kombinierte Vorgehensweise vereint die Vorteile beider Verfahren. Die Vorlesungen dienen der reinen Stoffvermittlung, es werden die Wissensgrundlagen vermittelt, um anschließend kompetent diskutieren zu können. Von den Midshipmen wird erwartet, daß sie sich auch in Eigenverantwortung durch das Lesen vorher bekanntgegebener Texte auf die Unterrichtseinheiten vorbereiten.

Im Ethikkurs NE 203 kommen mehrere *Ausbildungsmittel* zum Einsatz, die den Lernprozeß unterstützen. Während der Vorlesungen werden die Ausführungen je nach Vorliebe des jeweils Vortragenden mit projizierten Computeranimationen oder mit Folien unterstützt. Während der Gruppendiskussionen ist der Medieneinsatz in das Belieben der jeweils moderierenden Offiziere gestellt. Auch hier kommen Computer und Folien zum Einsatz.

Das wichtigste Ausbildungsmittel ist jedoch das im Department for Leadership, Ethics and Law verfaßte Lehrbuch *Ethics for Military Leaders*.¹⁴³ Dieses 548 Seiten starke Werk stellt eine umfassende Sammlung von klassischen und gegenwärtigen Texten dar, die wiederum theoretische Grundlagen sowie berufspraktische Inhalte vermitteln. Das Buch ist das wichtigste Arbeitsmittel der Midshipmen sowohl bei der Vorbereitung als auch bei der Nachbereitung von Unterrichtseinheiten. Es wird ständig fortgeschrieben und seit 1998 jährlich neu herausgegeben.

Darüberhinaus betreibt das Department für Leadership, Ethics and Law eine eigene Homepage im Internet¹⁴⁴, auf der sich weitere Texte befinden, ebenso wie digitalisierte

¹⁴³ S. Lucas, Donovan, Johnson u.a. (Hrsg.) 2000.

¹⁴⁴ S. <http://prodevweb.prodev.usna.edu/LEL/ne203/index.htm>.

Sequenzen von Filmen, die berufsethisch relevante Inhalte thematisieren. Hier sind nicht nur akademische Produktionen zu finden, sondern auch Ausschnitte aus Hollywood-Filmen¹⁴⁵, die die entsprechenden Inhalte pointiert aufbereiten. Da zur Ausstattung jedes Midshipman ein PC mit Internetzugang gehört, sind diese Inhalte aus dem Internet in den Unterkünften der Midshipmen abrufbar.

Wie schon bei der Betrachtung der MSM angedeutet, kann sich eine *Erfolgskontrolle* lediglich auf die Abprüfung des erworbenen Wissens bzw. die Mitarbeit im Unterricht beziehen. Inwieweit tatsächlich eine dauernde Verhaltensmodifizierung stattgefunden hat, kann sich nur im späteren Verhalten des Betreffenden in der Praxis erweisen. Eine Bewertung des erworbenen Wissens bzw. des Unterrichtsverhaltens findet im Ethikurs NE 203 mehrfach und verschiedenartig statt. NE 203 ist ein Pflichtkurs und darüber hinaus ein Sperrfach, d.h. ein Midshipman, der den Ethikkurs nicht besteht, graduiert nicht von der Akademie. Die Abschlußnote des Kurses setzt sich aus fünf Komponenten zusammen, die je zu 20 % gewichtet werden¹⁴⁶:

1. Hausaufgaben / Teilnahme im Unterricht
2. Erste Hausarbeit
3. Zweite Hausarbeit
4. Erste Klausur (Mitte des Semesters)
5. Zweite Klausur (Ende des Semesters)

Die Hausaufgaben bestehen aus wöchentlich angefertigten, einseitigen Essays, in denen die Midshipmen zu den Texten, die sie im Rahmen der Vorbereitung auf die Vorlesungen lesen, Stellung nehmen.

In den beiden Hausarbeiten (Umfang fünf bis sieben Seiten) sollen die Midshipmen ein gegenwärtiges ethisches Dilemma aus dem Bereich der USNA (erste Hausarbeit) und aus dem Bereich der Navy oder des Marine Corps (zweite Hausarbeit) bearbeiten. Hierbei sollen die Midshipmen folgendem Schema folgen¹⁴⁷: Darstellung der Fakten des Falles – Identifizieren des ethischen Dilemmas – Analyse und Anwendung einer ethischen Theorie – Fallspezifische Lösung – Allgemeine Schlußfolgerungen, Übertragbarkeit. Ein bearbeitetes Thema für die

¹⁴⁵ Als Beispiele seien hier genannt: *Rules of Engagement* (deutscher Titel: *Rules – Sekunden der Entscheidung*, Hauptdarsteller: Samuel L. Jackson, Tommy Lee Jones, Ben Kingsley), *A Few Good Men* (deutscher Titel: *Eine Frage der Ehre*, Hauptdarsteller: Tom Cruise, Demi Moore, Jack Nicholson) oder Steven Spielbergs *Saving Private Ryan* (deutscher Titel: *Der Soldat James Ryan*, Hauptdarsteller: Matt Damon, Tom Hanks).

¹⁴⁶ Vgl. United States Naval Academy 2001g: o.S.

¹⁴⁷ Vgl. dies. 2001i: 1 und dies. 2001j: 1.

erste Hausarbeit im Frühjahr 2001 waren beispielsweise Probleme, die sich aus der ungleichen Behandlung bei Verstößen gegen das Honor Concept der USNA ergeben. Ein Thema für die zweite Hausarbeit bestand in der Frage, ob im Rahmen der Einsätze von US-Kampfflugzeugen im Kosovo der Grundsatz der Verhältnismäßigkeit beachtet wurde. Die Themenwahl obliegt den Midshipmen, was eine große Themenvielfalt bewirkt.

In den beiden Klausuren soll von den Midshipmen eine weitere Verknüpfung von Theorie und Praxis geleistet werden. Beide Klausuren sind gleich aufgebaut: In einem ersten Teil werden Wissensfragen zu den behandelten ethischen Theorien gestellt. Die Fragen sind in kurzen Sätzen oder durch Ankreuzen der richtigen unter mehreren Alternativen zu beantworten. Im zweiten Teil sollen die Midshipmen ausführlicher Stellung nehmen zu ethisch relevanten militärischen Lagen. Hier findet die Verknüpfungsleistung statt, indem theoretische Grundlagen in den dargestellten Lagen angewendet werden sollen.¹⁴⁸

Im Gegensatz zum deutschen schulischen und militär-schulischen Benotungssystem, das mit Zahlen operiert, verwendet das amerikanische System die fünf Buchstaben von A (sehr gut) bis D sowie F (nicht bestanden). Für den hier betrachteten Durchgang im Frühling 2001 ergibt sich folgende Verteilung für die abschließende Benotung: 35,96 % der Midshipmen erzielten die Bestnote A, 51,72 % die Note B, 11 % die Note C, 5 % erhielten noch ein D und 0,49 % haben den Kurs nicht bestanden.¹⁴⁹

3.3.3.5. Die Rolle der Anfangsselektion

In den US-amerikanischen Streitkräften besteht keine zentrale Einrichtung wie die Offizierbewerberprüfzentrale der deutschen Bundeswehr. Die Auslese des Nachwuchses geschieht innerhalb der Teilstreitkräfte dezentral. An der USNA gibt es zu diesem Zweck den *Dean of Admissions* und seinen Mitarbeiterstab. Zusätzlich sind 1700 Offiziere (*Blue and Gold Officers*), die in den ganzen USA stationiert sind und Bewerbungsgespräche mit potentiellen Kandidaten durchführen, am Auswahlprozeß beteiligt. Das Auswahlverfahren, das von einem Auswahlgremium der USNA, dem *Board of Admissions*, durchgeführt wird, vollzieht sich in mehreren Schritten. Nach Prüfung von allgemeinen

¹⁴⁸ Vgl. dies. 2001 und 2001a.

¹⁴⁹ Vgl. United States Naval Academy 2001b: 1.

Eignungsvoraussetzungen¹⁵⁰, die vom Kongreß festgelegt wurden, wird zunächst der biographische und schulische Hintergrund des Kandidaten durchleuchtet. Dies geschieht anhand von Schulzeugnissen sowie Auskünften von Lehrern und auch den lokalen Polizeibehörden. Weiterhin gibt der Bewerber im Rahmen eines Interviews mit einem Blue and Gold Officer Auskunft über seine Motive für den Eintritt in die USNA. Weiterhin hat ein Bewerber zwei Aufsätze vorzulegen, die ebenfalls seinen biographischen Hintergrund sowie seine Berufsentscheidung reflektieren sollen. In einer dem Wohnsitz des Bewerbers nahegelegenen Kaserne (oder bei zu großer Entfernung bei einem nähergelegenen Vertragsarzt) erfolgt eine ärztliche Untersuchung, bei der die gesundheitliche Eignung des Bewerbers geprüft wird. Eine sportliche Prüfung durch einen Offizier oder auch den Sportlehrer der Schule gibt Auskunft über die grundlegende sportliche Leistungsfähigkeit. Ein weiterer wichtiger Schritt ist die Nominierung durch einen Kongreßabgeordneten, den Vizepräsidenten oder den Präsidenten der USA. Jeder dieser Politiker kann pro Jahr eine festgelegte Zahl von Nominierungen vergeben. Durchläuft ein Bewerber all diese Auswahlphasen positiv, wird er Teil einer Rangreihenfolge aller geeigneten Bewerber, von denen dann wiederum die Spitzengruppe eine Einstellungszusage erhält.

Für die im Rahmen dieser Arbeit betrachtete Class of 2003 gelten folgende statistischen Angaben: Es bewarben sich 10145 junge Männer und Frauen für den Dienst. Von diesen konnten 4775 eine offizielle Nominierung vorlegen, von denen wiederum 1814 Bewerber die schulische, medizinische und körperliche Eignung nachweisen konnten. 1511 Bewerbern wurde ein Einstellungsangebot gemacht, 1232 traten am 1. Juli 1999 tatsächlich den Dienst an.¹⁵¹

In der Frage, wie ein Wertebezug bzw. ein auf festen Werten basierendes Weltbild der Bewerber festgestellt werden kann, kann man auf verschiedene Phasen verweisen. Angefangen von den vom Kongreß formulierten allgemeinen Grundbedingungen, die einen „moralischen Charakter“ fordern, betrachtet das Board of Admissions anhand des Lebenslaufes eines Bewerbers (z.B. anhand polizeilicher Auffälligkeit) und Gesprächen mit Lehrern den Lebenswandel des Bewerbers und zieht entsprechende Schlüsse. Ein entscheidender Abschnitt ist das Interview mit dem Blue and Gold Officer. Der USNA wird vom Department of Defense, Department of the Navy oder anderen Stellen nicht

¹⁵⁰ „To be eligible, candidates must be United States citizens of good moral character; at least 17 and not older than 23 on 1 July of the year they will enter the academy; unmarried; not pregnant; and have no dependents“, United States Naval Academy o.J.: 2.

¹⁵¹ Vgl. United States Naval Academy o.J.a: 3.

vorgeschrieben, wie die einzelnen Kriterien des Auswahlverfahrens gestaltet sein müssen, ebenso schreibt die USNA den Blue and Gold Officers nicht im einzelnen vor, welche Fragen im Interview zu behandeln sind. Die inhaltliche Berührung von Themen wie Moral und Werten im Rahmen des Interviews ist somit individuell vom einzelnen Blue and Gold Officer abhängig. Alle Blue and Gold Officers werden aber turnusmäßig zur USNA beordert, um zumindest eine gewisse Einheitlichkeit herzustellen.

3.3.3.6. Erfahrungen

Die Entwicklungsgeschichte des Ethikkurses ist im Unterkapitel 3.3.3.3. beschrieben worden. Die gegenwärtige Form der Durchführung wird von der USNA als die erfolgversprechendste angesehen. Wie an der Marineschule Mürwik, so wird auch an der USNA der Ethikkurs einer kritischen Bewertung durch die Kursteilnehmer ausgesetzt.¹⁵² Die Fragen, die hier im einzelnen betrachtet werden sollen, sind nach dem Schema *ja – nein – weiß nicht* zu beantworten.¹⁵³

Die erste Frage *Was this the first formal course you've taken in Ethics?* haben 82 % mit ja beantwortet, 8 % mit nein, 1 % war sich nicht sicher.

Die Frage zwei behandelt das verwendete Lernmaterial: *Have you ever studied this type of course material before?* Auf diese Frage antworteten 26 % mit ja, 62 % mit nein, 2 % waren sich nicht sicher.

Die dritte Frage behandelt moralisches Urteilen: *Did the course allow you to better understand moral reasoning?* Diese Frage bejahten 71 % und verneinten 11 %. 7 % mochten sich nicht auf eine Antwort festlegen.

Die vierte Frage *Did the readings allow you to prepare for the lectures and in-class seminars?* bejahten 63 % und verneinten 17 %. Zehn % waren sich nicht sicher.

¹⁵² Hierfür wird ein Fragebogen eingesetzt, der sowohl Fragen mit vorgegebenen Antwortmöglichkeiten (Fragen 1-15) als auch Fragen zur freien Beantwortung (Fragen 16-18) beinhaltet, s. United States Naval Academy 2001c. Dem Verfasser standen im Rahmen der statistischen Auswertung nur Daten zu den Fragen 1-15 zur Verfügung, da die Fragen 16-18 vom Department für Leadership, Ethics and Law nicht systematisch ausgewertet werden. Der Fragebogen befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

¹⁵³ Vgl. United States Naval Academy 2001d. Auch hier sind die Prozentangaben gerundet; die fehlenden Prozente zu den vollen 100 % fallen in die Kategorie „keine Angaben“.

Die fünfte Frage behandelt die Eigenarbeit der Midshipmen: *Did the weekly papers allow you to develop and defend your moral positions?* Hier ergab sich eine größere Divergenz: 48 % antworteten mit ja, 26 % mit nein, 16 % waren sich nicht sicher.

In Frage sechs geht es um die praktische Anwendbarkeit des Gelernten: *Were case studies applicable to situations in Bancroft Hall,¹⁵⁴ or to situations you think you may encounter in the operational Navy?* Da die behandelten Fallstudien unmittelbar aus dem spezifischen Berufsalltag stammen, ergab sich hier eine eindeutige Mehrheit von 77 % für die Antwort ja, nur 6 % sagten nein, immerhin 7 % waren unsicher.

Auf die Frage sieben *Did the course stimulate you intellectually?* antworteten 66 % mit ja, 19 % mit nein und 5 % mit weiß nicht. In Anbetracht der Tatsache, daß sich in den ersten Durchgängen des Kurses viele Teilnehmer intellektuell überfordert gefühlt hatten, scheint das gegenwärtige Modell den Teilnehmern besser gerecht zu werden.

Die Fragen acht und neun behandeln die Abstimmung von Professoren, militärischen Ausbildern und den gewählten Texten. Auf Frage acht *Did your lecturing professor compliment the reading material?* antworteten 58 % mit ja, 22 % mit nein, 10 % waren unsicher. Hierbei fällt der relativ hohe Wert von Nein-Stimmen auf. Frage neun *Did the military instructor compliment the professor's lectures?* beantworteten hingegen 79 % mit ja, nur 6 % mit nein, 5 % mit weiß nicht.

Die Fragen zehn und elf bewerten die Vorlesungen durch die Professoren und die Leitung der Gruppenarbeiten durch die militärischen Vorgesetzten. Auf Frage zehn *Were the lectures well organized?* antworteten 63 % mit ja, 17 % mit nein, 10 % mit weiß nicht. Im Vergleich wird den militärischen Ausbildern eine bessere Organisation ihres Anteils bescheinigt. Die Frage *Were the in-class seminars well organized?* wurde folgendermaßen beantwortet: ja (78 %), nein (5 %), weiß nicht (7 %)

In Frage zwölf wird das Fachwissen der militärischen Ausbilder nochmals gesondert bewertet. Da diese Ausbilder vor ihrer Lehrverendung eine thematische Einweisung durch die zivilen Wissenschaftler erhalten, dient diese Frage als Gradmesser für den Erfolg oder Mißerfolg dieser Vorgehensweise. Auf die Frage *Did you feel your military instructor possessed adequate subject knowledge to facilitate each in-class seminar?* antworteten mit ja 86 %, mit nein 3 %, mit weiß nicht 1 %.

Die Fragen 13 bis 15 sollen bewerten, inwieweit der Brückenschlag zwischen Theorie und Praxis gelungen ist, ob die Teilnehmer einen praktischen Nutzen aus dem Kurs ziehen können. Auf Frage 13 *Did this course give you an improved understanding of morality and its application to military life?* antworteten 66 % mit ja, 16 % mit nein, 8 % waren sich nicht sicher. Frage 14 *Did this course give you better insight into the ethical components required of a professional Naval Officer?* beantworteten 68 % mit ja, 14 % mit nein und 8 % mit weiß nicht. Frage 15 *Did this course in moral reasoning present a clear connection to effective military leadership?* ergab schließlich folgende Antwortverteilung: 65 % (ja), 13 % (nein), 12 % (weiß nicht).

Insgesamt läßt sich also feststellen, daß aus Sicht der befragten Midshipmen durchaus noch deutliches Optimierungspotential vorhanden ist, aber daß im Vergleich zu den Antworten der deutschen Offizieranwärter das amerikanische Modell als effizienter und praxistauglicher eingeschätzt wird. Dies dürfte u.a. auf die intensive Beschäftigung mit Fallstudien zurückzuführen sein, einer Komponente die im deutschen Ansatz nicht vorhanden ist.

Die interne Evaluation des Kurses findet an der USNA auf verschiedenen Ebenen statt. Während eines laufenden Semesters gibt es wöchentliche Treffen von zivilen und militärischen Ausbildern, um die für die jeweilige Woche anstehenden Inhalte zu koordinieren, aber auch um die Fortentwicklung und Verbesserung des Kurses zu diskutieren. Das in dieser Hinsicht bedeutendere Gremium ist jedoch das *Ethics Advisory Committee*, das aus drei militärischen Ausbildern und zwei Professoren besteht, und das mehrmals im Jahr tagt, um gezielt eine Evaluation des Kurses vorzunehmen und Verbesserungsvorschläge zu erarbeiten.¹⁵⁵ Insbesondere die Neu- und Fortentwicklung von Fallstudien dürfte hier besondere Berücksichtigung finden, da diese ja unmittelbar durch Ereignisse der Gegenwart bestimmt werden.

3.3.4. Organisationsübergreifende Überlegungen

Im folgenden sollen die markanten Unterschiede der jeweiligen Ansätze der MSM sowie der USNA entlang einiger Fragen noch einmal pointiert herausgearbeitet werden.

¹⁵⁴ Die nach dem früheren Marineminister George Bancroft benannte Bancroft Hall ist das Gebäude, in dem die Brigade der Midshipmen untergebracht ist.

¹⁵⁵ United States Naval Academy 2001 f: o.S.

Stellt man die beiden Ausbildungskonzepte in einen direkten Vergleich, so fällt auf, daß die Unterschiede die Gemeinsamkeiten überwiegen. Eine relative Ähnlichkeit läßt sich noch ausmachen, wenn man die Core Values der U.S. Navy, Ehre – Tapferkeit – Verpflichtung, dem § 7 des deutschen Soldatengesetzes gegenüberstellt, der die sog. *Grundpflicht des Soldaten* beschreibt und der sich auch in der Formulierung der Eidesformel des Soldaten wiederfindet: „Der Soldat hat die Pflicht, der Bundesrepublik Deutschland treu zu dienen und das Recht und die Freiheit des deutschen Volkes tapfer zu verteidigen.“¹⁵⁶ Eine zugespitzte Formulierung wie in den Professional Core Competencies, die u.a. einen „Geist des Kriegers“¹⁵⁷ fordern, wird man jedoch in entsprechenden deutschen Veröffentlichungen vergeblich suchen.

Wie schon in den einleitenden Vorbemerkungen dieses Kapitels angedeutet, sind die Ansätze für die berufsethische Ausbildung beider Ausbildungsstätten grundverschieden. Das Ethikseminar an der MSM wurde in die Ausbildung aufgenommen aufgrund der fundamental veränderten sicherheitspolitischen Lage Deutschlands und somit des gewandelten Auftrages der Bundeswehr und der deutschen Marine. Der entsprechende Grund an der USNA war das ethisch-moralische Fehlverhalten von Angehörigen der U.S. Navy.

An der MSM dauert das Ethikseminar einen Tag lang und wird als Anfangsveranstaltung für die spätere inhaltliche Vertiefung in anderen Fächern (Führungslehre, Lebenskundlicher Unterricht, Recht) angesehen. Somit kann der Zugang zu berufsethischen Fragestellungen eher als indirekt bezeichnet werden. Eine Wissensüberprüfung über die vermittelten Inhalte findet nicht statt. Der Ethikkurs der USNA dauert ein Semester lang und ist ein Sperrfach, das umfangreich benotet wird. Der Zugang der USNA kann als direkt bezeichnet werden.

In beiden Fällen besteht das Lehrpersonal aus zivilen und militärischen Lehrern. An der MSM tragen die Militärpfarrer die Hauptverantwortung für das Seminar und sind fest in die Lehre eingebunden. Dies wird mit den gesellschafts- und verfassungsbegründenden Normen und Werten der Bibel begründet. An der USNA sind die Militärpfarrer nicht im Ethikkurs involviert, dies wird mit der Pflicht zur religiösen Neutralität des Staates begründet. Die Hauptverantwortung für den Kurs liegt in zivil-wissenschaftlichen Händen, die Werteordnung der Bibel wird als eine unter mehreren möglichen Werteordnungen verortet.

¹⁵⁶ § 7 SG.

¹⁵⁷ „Warfighting requires self-sacrifice, fighting to win, pressing the attack, inspiring the troops, and the warrior spirit“, Chief of Naval Education and Training 2001: II-1.

Auch aufgrund des umfangreicheren Zeitansatzes, ist der behandelte Inhalt an der USNA wesentlich umfangreicher. Kennzeichnend für den Ansatz der USNA ist die Verknüpfung theoretischer und berufspraktischer Anteile. Dies geschieht vor allem durch die Beschäftigung mit Fallstudien. Dieses Element fehlt an der MSM in Gänze.

3.4. Beobachtungsebene Individuum: Exemplarische Falldarstellungen

3.4.1. Vorgehensweise und Typologie

Das Unterkapitel 3.4. stellt den empirischen Teil der vorliegenden Arbeit dar, der einen Erkenntnisgewinn auf der Ebene des Individuums liefern soll. Schnell, Hill und Esser unterscheiden sechs Formen mündlicher Befragung, die sich nach der Anzahl der Befragten (Einzel- oder Gruppenbefragung) sowie nach dem Strukturierungsgrad der Interviewsituation (wenig, teilweise, stark) unterscheiden. Bei den durch den Verfasser durchgeführten Befragungen handelt es sich um Einzelbefragungen in einer teilstrukturierten Interviewsituation, somit handelt es sich bei der gewählten Technik um das *Leitfadengespräch*.¹⁵⁸ Kennzeichen eines Leitfadengesprächs sind eine offene Gesprächsführung und die Möglichkeit der Erweiterung von Antwortspielräumen im Verlauf des Interviews. Der eingesetzte Interviewleitfaden soll garantieren, daß alle relevanten Themen auch tatsächlich angesprochen werden, wobei zwar eine inhaltliche Reihenfolge vom Befragter geplant ist, aber der Befragte auch durch freies Erzählen eigene Schwerpunkte setzen kann.¹⁵⁹

Der hier eingesetzte Interviewleitfaden¹⁶⁰ besteht aus zwölf Fragen, die zwei große Themenkomplexe berühren. Der erste Themenkomplex (Fragen 1 – 6) behandelt allgemeinere Fragen zu Werten und dem militärischen Beruf, der zweite Themenkomplex (Fragen 7 – 12) bezieht sich konkret auf das absolvierte Ethikseminar an der MSM, bzw. den Kurs NE 203 an der USNA.

¹⁵⁸ Vgl. Schnell, Hill, Esser 1989: 296.

¹⁵⁹ Vgl. dies.: 352 f.

¹⁶⁰ S. Anhang der vorliegenden Arbeit.

Dem Verfasser standen an der MSM sowie an der USNA je 20 Offizieranwärter bzw. Midshipmen¹⁶¹ zu Interviews zur Verfügung, die jeweils alle der Crew VII/00, bzw. der Class of 2003 angehörten und den jeweiligen Kurs ungefähr zeitgleich absolvierten. Die Auswahl der Interviewpartner geschah im Rahmen weniger Vorgaben zufällig. Zum einen wurden die Soldaten durch ihren militärischen Vorgesetzten zum Interview „eingeteilt und befohlen“. Durch dieses Vorgehen sollte – im Gegensatz zur freiwilligen Meldung – ausgeschlossen werden, daß nur Soldaten interviewt werden, die dem Ethikseminar gegenüber positiv eingestellt sind. Des weiteren wurden an der USNA vier weibliche und sechzehn männliche Midshipmen interviewt, was ungefähr die geschlechtsspezifische Verteilung des Jahrganges widerspiegelt. An der MSM waren alle Befragten männlich. Abgesehen von diesen Vorgaben war die Auswahl nur bedingt durch die dienstliche Abkömmlichkeit der Befragten.

Zu Beginn eines Interviews wurde dem Befragten nach einer kurzen gegenseitigen Vorstellung der Zweck des Interviews erläutert sowie ein Hinweis auf die Anonymisierung¹⁶² und die vertrauliche Behandlung der Informationen gegeben. Danach wurde der Befragte gebeten, zunächst einen *Fragebogen zu persönlichen Angaben*¹⁶³ auszufüllen, mit dem einige biographische Grunddaten erfaßt werden sollten. Danach begann das eigentliche Interview, das jeweils zwischen 20 und 30 Minuten dauerte. Das Interview wurde aufgezeichnet und transskribiert. Direkte und indirekte Zitate der Befragten sind den Transskriptionen entnommen und werden im folgenden nicht mit weiteren Quellenangaben versehen.

Die Interviews ergaben Ähnlichkeiten in den Antwortmustern, so daß die Befragten einer Typologie zuzuordnen waren.¹⁶⁴ Es ergaben sich insgesamt vier Typen von Antwortmustern, die im folgenden anhand von je zwei Adjektiven knapp bezeichnet werden.

Typ 1: „Der Reflektiert-entschiedene“ – Dieser Typus kann charakterisiert werden durch eine Reflexion des eigenen Handelns. Er ist nachdenklich und versucht, den eigenen Platz im Gesamtgeschehen zu verorten. Dabei geht er über die Grenzen seines unmittelbaren Umfeldes

¹⁶¹ Deutsche Offizieranwärter können (wegen evtl. Vordienstzeiten) während ihres Offiziergrundlehrganges verschiedene Dienstgrade haben, wohingegen der Dienstgrad Midshipman der einheitliche Dienstgrad aller Offizieranwärter an der USNA ist. Eine geschlechtsspezifische Unterscheidung in der Dienstgradbezeichnung wird weder in Deutschland noch in den USA gemacht, obwohl in Deutschland bisweilen inoffiziell der Zusatz (w) hinter dem Dienstgrad weiblicher Soldaten geführt wird.

¹⁶² Die im Text genannten Namen der einzelnen Interviewpartner entsprechen nicht den tatsächlichen Namen der befragten Personen.

¹⁶³ S. Anhang der vorliegenden Arbeit.

¹⁶⁴ Die beschriebenen Typen sind Idealtypen, d.h. in Reinform so nicht anzutreffen. Die entsprechenden Attribute eines Typus sind um der Deutlichkeit willen überzeichnet. Die Zuordnung einer realen Person zu einem bestimmten Typus ist somit tendenziell. Jede der Personen, die einen speziellen Typus repräsentiert, hat auch

oder der Großorganisation hinaus. Oft bekennender Christ, ist er wertegebunden und aus dieser Einsicht heraus systemkonform, d.h. er dient seinem Staat aus der Einsicht heraus, daß er dienenswert ist. Durch eine evtl. zivile Berufsausbildung oder eine Vordienstzeit in anderen Verwendungen innerhalb des Militärs ist er bereits etwas abgeklärt und geht Herausforderungen gelassener an als seine jüngeren Kameraden.

Typ 2: „Der Militärisch-patriotische“ – Dieser Typ Offizieranwärter ist stark militärwertgebunden und stark systemkonform. Die militärische Einheit, das Militär als Ganzes sowie dessen Traditionen sind für ihn wichtige, wertschaffende Institutionen. Der Offizierberuf ist für ihn ehrenhaft, als Patriot dient er im Militär seinem Land.

Typ 3: „Der Selbstbezogen-entschiedene“ – Dieser Typus weiß, was er will. Bei relativ hoher Systemkonformität, hat er auch den eigenen Vorteil im Blick. Er dient seinem Staat, bekommt beim Militär aber auch eine wertvolle Ausbildung inklusive eines Studiums kostenfrei und verdient im Vergleich zu seinen zivilen Altersgenossen relativ viel Geld.

Typ 4: „Der Praktisch-offene“ – Dieser Typ Offizieranwärter hat sich überwiegend aus praktischen Erwägungen für den Offizierberuf entschieden, er will z.B. Pilot werden. Er ist systemkonform und findet den militärischen Beruf interessanter als eine u.U. vergleichbare zivile Ausbildung. Auch bedingt durch sein noch jugendliches Alter, ist seine individuelle Wertegenese noch nicht abgeschlossen.

Jeder dieser idealtypischen Gruppen konnten im Verlauf der Interviews mehrere Offizieranwärter zugeordnet werden. Die sich dabei im Rahmen von vierzig Interviews ergebende Verteilung zeigt Abbildung 14 auf der folgenden Seite.

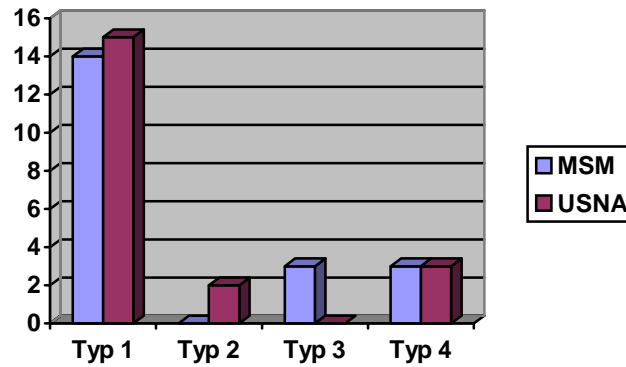


Abb. 14: Typenbezogene Verteilung an der MSM und an der USNA

Hierbei fällt auf, daß die Typen 1 und 4 an beiden Ausbildungsstätten repräsentiert sind, wobei Typ 1 im Rahmen der Interviews den mit Abstand häufigsten Typ darstellte. Typ 2 war an der USNA vorhanden, an der MSM nicht, umgekehrtes gilt für Typ 3. Eine Interpretation dieser Sachverhalte wird im Unterkapitel 3.4.4. erfolgen.

Aus jeder Gruppe wurde durch den Verfasser eine konkrete Person gewählt, die als „typischer“ Vertreter für diese Gruppe steht und dessen Aussagen exemplarisch die Argumentationsmuster dieser Gruppe darstellen.¹⁶⁵

Die dargestellten Ergebnisse erheben keinen Anspruch auf Repräsentativität, da die Methodologie der Untersuchung hierzu nicht angelegt ist. Auch wenn die Befragungen nur eine „Momentaufnahme“ innerhalb einer spezifischen Crew bzw. Jahrganges darstellen, so besitzen sie doch einen starken Hinweisscharakter, da aufgrund der dargelegten Kriterien der Personalauswahl die Gruppe der Befragten sowohl jahrgangintern als auch jahrgangsübergreifend eine relativ hohe Homogenität besitzt.

¹⁶⁵ Im bisherigen Verlauf der Arbeit wurden englischsprachige Texte im Interesse der Lesefreundlichkeit bisweilen ins Deutsche übersetzt. Die Aussagen der US-amerikanischen Midshipmen im Rahmen der Interviews werden jedoch um der Authentizität willen nur in der Originalsprache wiedergegeben.

3.4.2. Deutsche Marineoffizieranwärter

3.4.2.1. Fall 1: Hauptgefreiter (OA) Markus Müller¹⁶⁶

3.4.2.1.1. Biographische Angaben

Markus Müller repräsentiert die Gruppe des Typs 1.

Markus Müller wurde 1977 in Rudolstadt (Thüringen) geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 22 Jahre alt. Er ist mit zwei Geschwistern aufgewachsen. Er besitzt die allgemeine Fachhochschulreife und hat nach dem Schulabschluß zunächst eine Ausbildung zum Elektroinstallateur durchlaufen. Nach einer Vordienstzeit in der Laufbahn der Unteroffiziere, wurde er Offizieranwärter. Markus Müller ist ledig, hat keine Kinder und ist Mitglied der evangelisch-lutherischen Kirche.

3.4.2.1.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Befragt nach den für ihn wichtigsten Werten im Leben, nennt Markus Müller die Werte, die ihm im Rahmen seiner Erziehung im Elternhaus vermittelt wurden, speziell, was gut und schlecht sei. Auf die Nachfrage, was gut und schlecht konkret bedeute, nennt er bezogen auf das Gute die Zehn Gebote, die für ihn eine sehr wichtige Rolle spielen: „Ich bin evangelisch, wurde auch so erzogen. (...) diese Sache, Du sollst nicht stehlen, Du sollst nicht töten, das hat sich doch bei mir ganz gut eingepreßt. Das sind Grundwerte, worauf ich mich eigentlich mein ganzes Leben beziehen werde. Das wird sich so schnell nicht ändern.“

Mit seiner bekennend christlichen Haltung stellt Markus Müller im Vergleich zu seinen Altersgenossen im Gebiet der ehemaligen DDR sicher eine Ausnahme dar. Er berichtet, daß in seiner Familie auch vor der Wende bewußtes Christsein konsequent gelebt wurde. Sein Onkel sei Pfarrer gewesen und habe deshalb einige Konflikte mit dem Staat zu bestehen gehabt. Wiederholt und pointiert nach den wichtigsten Werten im Leben gefragt, antwortet Markus Müller: „Die christlichen Werte.“

¹⁶⁶ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Müller 2001.

Auf die Frage nach seinen Beweggründen, den Offizierberuf zu ergreifen, nennt Markus Müller „die Grundeinstellung, was Gutes zu tun. Das kann ich natürlich auch woanders, das muß ich nicht bei der Bundeswehr tun. Das hätte ich auch als Elektroinstallateur tun können, aber hier hat man doch den zwischenmenschlichen Bereich mit vielen anderen jungen Leuten, mit denen ich ziemlich gerne zusammenarbeite. Und später als Vorgesetzter ist das ja ’ne reizvolle Sache für mich, zu schauen, wie kann ich mit den Menschen umgehen und wie ändert sich das vielleicht auch mit der Zeit.“ Als weiteren Grund nennt er das Eintreten für die freiheitlich-demokratische Grundordnung als Grundvoraussetzung: „Ich bin nicht nur hier, weil ich für die freiheitlich-demokratische Grundordnung eintreten will, das ist aber eine Grundvoraussetzung dafür, daß ich überhaupt hier sein kann.“ Die Werte dieser Grundordnung sieht Markus Müller vom christlichen Glauben maßgeblich geprägt. Als Beispiel nennt er die Menschenwürde und das „Prinzip der Gleichheit unter den ganzen Menschen.“ Dies zu befördern, begreift er als eine seiner Aufgaben als zukünftiger Offizier. Es sei wichtig, „daß Toleranz geübt wird, daß man das Gegenüber akzeptieren kann.“

Befragt, welche Werte er für den Offizierberuf für wichtig hält, antwortet Markus Müller: „Man muß ’ne gewisse Grundeinstellung mitbringen, man muß sich orientieren können an dem, was unser Staat verlangt, das ist nun mal das Grundgesetz. Man muß ’ne gewisse Fähigkeit mitbringen, mit dem einzelnen Menschen zurechtzukommen.“ Dies beziehe sich auch auf die ethnische Vielfalt von Soldaten der Bundeswehr und der Marine, die nicht in Deutschland geboren seien. „Da darf man keine Vorurteile haben. Das ist auch ’ne wichtige Sache, daß man versucht, Vorurteile möglichst abzuschaffen.“ Pflichten, die sich aus dem Soldatengesetz ergeben, wie Treue, Tapferkeit oder Gehorsam versteht Markus Müller nicht nur als gesetzliche Pflicht, sondern auch als wichtige Tugenden und Werte des Offizierberufs.

Auf die Frage, ob er einen Unterschied zwischen den an der MSM geförderten Werten und denen seines privaten Umfeldes erkennt, antwortet Markus Müller: „Ja, ganz sicher.“ Über Erziehungsfragen reflektierend, kommt er zu dem Schluß, „daß eine rein anti-autoritäre Erziehung nicht positiv ist.“ Grenzen zu setzen, sei für ihn ein wichtiger Aspekt in der Erziehung von Kindern und wenn er seine Kameraden in dieser Hinsicht kritisch betrachte, merke man „beim einen oder anderen (...), der von zuhause kommt, der seine Schule zuletzt gemacht hat, das sind alles Individuen, jeder kämpft für sich erstmal, jeder versucht, seinen Leistungsnachweis so gut wie möglich hinzubekommen, da wird manchmal auch keine Rücksicht genommen.“ Daher müsse das Rücksichtnehmen „hier gefördert werden, ganz verstärkt. Weil das ist das, was mittlerweile, so seh ich das, nicht mehr unbedingt aus dem

Elternhaus mitkommt. Das kann man nicht mehr voraussetzen, daß das noch so ist, wie das vielleicht vor zwanzig, dreißig Jahren noch so war (...), daß auf – in Anführungszeichen – Disziplin in der Familie mehr Wert gelegt wurde als heute.“

Befragt, wer oder was seine persönlichen Werte geformt hat, nennt Markus Müller sein Elternhaus, seine christliche Familie, aber auch die Schule, die er zu einem großen Teil unter den politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen der DDR durchlaufen hat. „Wie wurde man denn da geprägt? Sicherlich nicht unheimlich christlich.“ Dem Schulsystem der DDR gesteht er zu, daß es – wie das christliche Gedankengut auch – zum Ziel hatte, soziales Verhalten zu fördern, wenn auch „mit ’ner ganz anderen Begründung“. Konflikte mit Mitschülern erlebte Markus Müller, als er sich entschieden hatte, sich confirmieren zu lassen und nicht an der in der DDR verbreiteten *Jugendweihe* teilzunehmen. Er konstatiert, daß viele Menschen, die aus dieser Region stammten, „ihren Glauben verloren haben“.

Auf die Frage, ob Religion für ihn eine wichtige Quelle von Werten ist, antwortet Markus Müller, daß sein Glaube nicht nur das beeinflusst, was er für richtig hält, sondern auch „das, was ich jeden Tag hier mache.“ Seine durch seinen Glauben geprägten Werthaltungen versucht er im täglichen Dienst umzusetzen.

3.4.2.1.3. Stellungnahmen zum Ethikseminar

Markus Müller war „sehr neugierig“ auf das Ethikseminar und hat sich schon vorher „Gedanken darüber gemacht, was da wohl auf mich zukommt.“

Nachhaltig beeindruckt war er vom sicherheitspolitischen Referat, das auf die verschiedenen Krisenherde in der Welt aufmerksam gemacht hat, sowie von den Ausführungen der Militärseelsorger, die auch Fragen zum Thema „Soldat und Christ“ behandelt hätten.

Nach Fallstudien befragt, erinnert sich Markus Müller an einen Fall aus dem Konflikt zwischen Israel und den Palästinensern, der im Seminar intensiv behandelt wurde. Anhand dieses Falles wurde die Problematik von Opfern unter der Zivilbevölkerung angesprochen. Auch das Dilemma des „finalen Rettungsschusses“ einer Geiselsituation hat ihn beschäftigt.

Durch das Ethikseminar haben sich seine persönlichen Werte nicht verändert, aber „vertieft und weiterentwickelt“. Dies führt er jedoch nicht nur auf das Ethikseminar zurück, sondern eine diesbezügliche Entwicklung habe seit seinem Eintritt in die Bundeswehr stattgefunden.

Er bewertet diese Entwicklung als positiv. Sein sich aus den Zehn Geboten herleitendes Wertesystem, das er schon vor dem Eintritt in die Bundeswehr vertreten hat, ist gewissermaßen um die rechtsstaatliche Komponente der freiheitlich-demokratischen Grundordnung erweitert worden. Dabei fühlt er sich an die Nation gebunden: „Das war zwar für mich vorher auch schon selbstverständlich, daß ich für das Land eintrete, aber die Konsequenz, mit der ich das mache, hat sich bei mir verstärkt.“

Die Frage, ob er sich durch das Ethikseminar auf mögliche ethische Herausforderungen im zukünftigen Offizierberuf vorbereitet fühle, verneint Markus Müller. Diese direkte Folge sehe er nicht, er fühle sich in erster Linie vorbereitet aus der Einsicht seines Glaubens heraus. Das Seminar habe aber eine ergänzende Wirkung gehabt. Markus Müller wünscht sich insgesamt einen größeren Praxisbezug des Ethikseminars. Er fordert, daß sich der Gesamtzweck militärischer Ausbildung, die Vorbereitung auf einen Krieg, auch im Ethikseminar widerspiegeln solle, beispielsweise anhand der Analyse von Kriegsverbrechen, um diesen schon im Ansatz begegnen zu können. Die Beschäftigung mit spezifischen Themen wie beispielsweise dem Töten von Menschen oder dem Schuldigwerden in extremen Situationen, ist seiner Meinung nach nicht intensiv genug behandelt worden.

Abschließend empfiehlt er, den Zeitumfang des Seminars zu erhöhen, wenigstens zu verdoppeln. Zudem hält er die Form des Eintagesseminars für ungünstig, da zu viele neue Informationen verarbeitet werden müßten, was die Durchführung in der jetzigen Form nicht begünstige. Man brauche Zeit zum Nachdenken, deshalb hält er die Durchführung kürzerer, auf mehrere Tage verteilte Abschnitte für besser. Dies würde auch die Diskussion im Kreis der Lehrgangsteilnehmer beleben. Wenn eine Reflexion stattgefunden habe, habe man in der jetzigen Durchführungsform keine Gelegenheit mehr, dies mit den Lehrenden zu diskutieren.

3.4.2.2. Fall 2: Obergefreiter (OA) Stefan Schmidt¹⁶⁷

3.4.2.2.1. Biographische Angaben

Stefan Schmidt repräsentiert die Gruppe des Typs 3.

¹⁶⁷ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Schmidt 2001.

Stefan Schmidt wurde 1979 in Hamburg geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 21 Jahre alt. Er hat keine Geschwister. Sein Vater ist beruflich selbständig, die Mutter ist Angestellte. Nach dem Abitur ist er zunächst als Grundwehrdienstleistender in die Marine eingetreten und hat sich während dieser Zeit entschieden, die Offizierlaufbahn anzustreben. Er ist ledig, hat keine Kinder und ist Mitglied der evangelisch-lutherischen Kirche.

3.4.2.2.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Zu der Eingangsfrage nach den wichtigsten Werten im Leben, nennt Stefan Schmidt „Glück, Gesundheit, Spaß, Freude.“

Befragt nach den Gründen für seine Berufsentscheidung, antwortet er: „Ja, es war das Interesse am Beruf, daß es einfach ein interessanter Job ist, der die Aussicht bietet, nicht langweilig zu werden. (...) Weil ich es mir persönlich nicht vorstellen konnte, morgens um halb acht in's Büro zu kommen, seinen Schreibtischdienst da zu machen oder seine organisatorischen Sachen, in welchem Ranking man auch immer da einsteigt, und abends um sechs Uhr dreißig meinen Koffer zu nehmen und nach Hause zu fahren. Ich mein', das mit dem Nach-hause-fahren ist generell keine schlechte Sache, aber dieser viel zu geregelte Tagesablauf, ich weiß nicht, der hätte mich glaube ich irgendwann gelangweilt und das fand ich eigentlich ganz interessant, zur See zu fahren und es ist ein bisschen Abenteuer in der modernen Berufswelt dadurch erhalten geblieben.“

Stefan Schmidt hat durch seine Zeit als Grundwehrdienstleistender die Marine kennengelernt und sich im Rahmen seiner Verpflichtung dann entschieden, in der Marine zu bleiben. Das Heer und die Luftwaffe waren nur bedingt Alternativen für ihn: „Ich wollte auf keinen Fall zum Heer, weil das mit dem Dreck und mit dem Spaten, das ist wirklich nicht mein Ding. Luftwaffe wäre die Alternative zur Marine gewesen, aber ich fand da keinen wirklich großen Anreiz. Ich mein', in der Luftwaffe ist es auch irgendwo in Deutschland – außer man fliegt gerade. (...) Bei der Marine hatte ich konkrete Vorstellungen.“ Auf die Nachfrage hin, weshalb er sich insbesondere für die Offizierlaufbahn entschieden habe, äußert er: „Das sind verschiedene Sachen. Zum einen die Berufsalternative, daß man einen guten Job kriegt, der nicht schlecht bezahlt ist, der ganz gut bezahlt ist, der interessant ist, und man nebenbei noch ein Studium finanziert kriegt. Auch das hat da mit 'reingespielt, ohne Studium hätt' ich das nicht gemacht.“ Zum anderen beschreibt Stefan Schmidt es als „fürchterlich schwierig in der

heutigen Zeit, sich in der Berufswelt neu einzugliedern, so komplett neu.“ Da er durch seinen Grundwehrdienst schon den Einstieg in die Marine gefunden hatte, hat dies seine Entscheidung mitbeeinflusst, dabei zu bleiben.

Zu der Frage, welche Werte für den Offizierberuf wichtig seien, antwortet Stefan Schmidt: „Ich denke Loyalität, und er muß von sich aus 'ne gewisse Konsequenz haben. Also das finde ich enorm wichtig, das finde ich auch im allgemeinen am Menschen wichtig, daß man dem einen nicht das eine sagt und dem anderen was völlig Gegenteiliges und sich dadurch diskreditiert irgendwo. Oder man droht etwas an und dann kommt doch nichts oder man macht einen auf freundschaftlich und im Endeffekt kommt der Dampfhammer hinterher, also das mein' ich mit 'nen geraden Gang haben' und selber konsequent handeln. Das muß ja nicht immer negativ sein, konsequent handeln.“ Weiterhin nennt Stefan Schmidt das „Eintreten für die Grundwerte“, womit er u.a. Gesetzestreue verbindet. Den Offizierberuf hält er für einen „der wenigen Berufe, die wirklich noch dafür eintreten. (...) Ich sag' mal achzig Prozent aller anderen Berufe beschäftigen sich damit, das Gesetz zu umgehen, auf irgendeine Art und Weise.“ Die Offizierlaufbahn als „die höchste Laufbahn in der Bundeswehr“ sieht er hinsichtlich der Grundwerte als besonders repräsentativ an. Dennoch war das Eintreten für die Werte des Staates für Stefan Schmidt keine unmittelbare Motivation, den Offizierberuf zu ergreifen: „Also ehrlich gesagt, war das keine direkte Motivation, also 'Ich möchte jetzt später für die Werte des Staates eintreten', so war's nicht, sondern das ging damit mehr einher, daß man gesagt hat 'das fällt auch mit 'rein, das ist in Ordnung'.“

In der Frage, ob er eine Diskrepanz zwischen den an der MSM vermittelten Werten und den Werten seines privaten Umfeldes sehe, sagt Stefan Schmidt zunächst, daß im Vergleich zu der Zeit vor dreißig bis fünfzig Jahren „Zwänge gefallen“ seien. Damals habe man sich an offizielle Regeln und Traditionen wie beispielsweise Nachbarschaftshilfe gehalten. Die schlimmen Auswirkungen eines „Werteverfalles“ sehe er jedoch nicht, da seiner Meinung nach der Mensch „von seiner Grundnatur her diese Werte irgendwie in sich trägt.“ Das Phänomen der steigenden Gewalt an Schulen führt er direkt auf das „Ansteigen der Armut in Deutschland“ zurück. Er stellt fest daß er sich seine Kameraden im Hörsaal nicht ausgesucht habe, im Gegensatz zu seinen Freunden daheim. Daher verlasse man sich im Hörsaal aufeinander aufgrund dieser gewissermaßen erzwungenen Gemeinschaft und der Pflicht zur Kameradschaft, wohingegen er seinen privaten Freundeskreis als „natürlicher“ empfindet, „ohne an Regeln gebunden zu sein“ und daher auch das Sich-aufeinander-verlassen-können als weitergehend.

Auf die Frage, wer oder was seine persönlichen Werte geformt habe, antwortet Stefan Schmidt mit: „Ich denke, zu einem ganz großen Teil ich.“ In der Frage, inwieweit die Eltern, Freunde oder andere Personen oder Faktoren eine entscheidende Rolle gespielt haben, möchte er sich nicht festlegen, er hält dies für überaus schwierig zu beantworten.

Gefragt, ob Religion für ihn eine wichtige Quelle von Werten ist, antwortet er: „Nein.“ Er räumt ein: „Also in Krisensituationen bete ich denn doch an Gott, aber es ist nicht so, daß ich vor'm Einschlafen jetzt mein Gebet spreche oder in die Kirche gehe oder irgendwas in der Art, das mache ich nicht.“ Zudem ist er der Meinung, daß sich das von der Kirche vermittelte Wertesystem „nach dem Naturell des Menschen“ richtet und nicht die Handlungsweisen der Menschen nach der Kirche. Mit dem Glauben sei er erst relativ spät konfrontiert worden. Nach der Taufe habe er den Konfirmandenunterricht besucht, „um sich das Ganze mal anzugucken“. Auch wenn er von den Inhalten nicht zutiefst berührt worden sei, hielt er doch zumindest das Annehmen der traditionell üppigen Geschenke für gerechtfertigt: „ (...), aber jetzt bist Du da hingegangen, jetzt kannst Du auch die Hand aufmachen. Aber es war nicht so, daß ich in den Glauben richtig eingetreten bin.“

3.4.2.2.3. Stellungnahmen zum Ethikseminar

An das Ethikseminar hatte Stefan Schmidt im Vorfeld keine großen Erwartungen, außer „'nen ruhigen Tag“ zu verbringen.

Er sei aber schon mit der Einstellung gekommen: „Mal gucken, was die so erzählen.“ Rückblickend sagt er, es sei „eigentlich ganz interessant“ gewesen. Inhaltlich fand er das Seminar zu nahe an der Kirche: „ich finde nicht, daß sich das Grundgesetz an der Kirche orientieren muß. Das ist, finde ich, rein zufällig, daß in der Kirche das gleiche drinsteht, weil ich denke auch, diese Werte würden für uns auch ohne Kirche eine große Rolle spielen. Und deswegen finde ich, daß es zu nahe an der Kirche gehalten worden ist, in Form der Bibel.“ Er ist der Meinung, „so latent kam dieses kirchenbezogene immer wieder rein“. Besonders interessant fand er die Ausführungen des Fachlehrers Sicherheitspolitik.

Die Frage, ob Fallstudien im Ethikseminar behandelt wurden, verneint Stefan Schmidt.

Gefragt, ob sich seine persönlichen Werte durch das Ethikseminar geändert hätten, beantwortet er schlicht mit „Nein“.

Trotzdem fand er das Seminar im Gesamtrückblick sinnvoll, man habe „dadurch verschiedene Sachen beleuchtet und vielleicht zum Nachdenken angeregt.“ Er fand die Inhalte interessant, auch wenn ihm „kein neuer Horizont eröffnet“ worden sei. Auf zukünftige ethisch relevante Entscheidungssituationen in der späteren Berufspraxis, fühle er sich durch das Seminar nicht vorbereitet, wenn auch die Relevanz solcher Entscheidungen – beispielsweise über Leben und Tod – angesprochen worden sei. Eine diesbezügliche Vorbereitung in einem Seminar halte er generell für schwierig. Um das Seminar inhaltlich zu optimieren, hält Stefan Schmidt die Beschäftigung mit konkreten Fallstudien für richtig. So würde jeder Lehrgangsteilnehmer gezwungen, sich in die Situation hineinzudenken. Das Ergebnis solle schriftlich festgehalten werden. Momentan könne man das Seminar „an sich vorbeiziehen lassen“. Die Durchführung als Ganztagesseminar hält er für gut, er könne sich aber mehrere Tage dieser Art im Offiziergrundlehrgang vorstellen.

3.4.2.3. Fall 3: Obergefreiter (OA) Michael Meier¹⁶⁸

3.4.2.3.1. Biographische Angaben

Michael Meier repräsentiert die Gruppe des Typs 4.

Michael Meier wurde 1982 in Halberstadt (Sachsen-Anhalt) geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 19 Jahre alt. Seine beiden Eltern sind Lehrer, die Familie hat insgesamt zwei Kinder. Michael Meier ist unmittelbar nach dem Abitur als Offizieranwärter in die Marine eingetreten. Er ist ledig, hat keine Kinder und ist nicht Mitglied einer Kirche.

3.4.2.3.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Die Frage nach den wichtigsten Werten im Leben beantwortet Michael Meier mit: „Gesundheit, Familie, Spaß – Spaß am Leben.“

Im Vordergrund für seine Entscheidung, den Offizierberuf zu ergreifen, stand für Michael Meier der Wunsch, Pilot zu werden. Die Entscheidung, diesen Wunsch in einer bestimmten

¹⁶⁸ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Meier 2001.

Teilstreitkraft zu verwirklichen, war bei ihm zum Zeitpunkt seiner Einstellungsprüfung noch nicht ausgereift: „Also Marine speziell, hab’ ich mich erst entschieden beim Beratungsgespräch. Also ich wollte ja Pilot werden, schon länger, und man hat mir angeboten Studium und Fliegen, aber das wohl wahrscheinlich nur bei der Marine, weil Luftwaffe das nicht so doll anbietet, weil da mehr Anwärter sind. Das heißt, Marine hätt’ ich mehr Chancen auf ein Studium, und deswegen war meine endgültige Entscheidung Marine.“ Eine weitergehende Affinität insbesondere zur Laufbahngruppe der Offiziere hat Michael Meier nicht, in seinem Fall ist der Offizierberuf der Weg zum Pilotenberuf in der Bundeswehr.

Die wichtigsten Werte für den Offizierberuf sind seiner Ansicht nach „Spaß am Beruf“ und „er muß eben mit vielen Leuten zusammenarbeiten, also sozusagen Kameradschaft zu haben, daß man ja auch wegen der Familie, also persönliche Bindungen, ich denke, das ist auch wichtig.“

Befragt, ob er einen Unterschied zwischen den an der MSM vermittelten Werten und denen seines privaten Umfeldes erkennen kann, äußert Michael Meier: „Also, ich sag’ mal im Bereich Disziplin auf jeden Fall, aber ich denk mal, die anderen Werte sind bei meinen Freunden jedenfalls auch noch so stark vorhanden. Nur auf Disziplin wird ja hier besonderen Wert gelegt, und deswegen ist da auch, denk’ ich mal, die Diskrepanz.“

Auf die Frage, wer für die Formung seiner persönlichen Werte verantwortlich ist, antwortet Michael Meier: „Also, an allererster Stelle natürlich meine Familie, meine Eltern, die mir schon seit meiner Geburt sowas beibringen. Und dann natürlich später der Freundeskreis, in dem man sich bewegt. (...) Und jetzt kommt eben Bundeswehr dazu.“ Daß er auch in der Bundeswehr Werte vermittelt bekommt, sieht Michael Meier „auf jeden Fall“.

Die Frage, ob Religion für ihn eine wichtige Quelle von Werten ist, beantwortet er mit: „Gar nicht. Also Religion, nicht mein Fall.“

3.4.2.3.3. Stellungnahmen zum Ethikseminar

Als Michael Meier erfuhr, daß er an einem Ethikseminar teilnehmen würde, konnte er sich „nichts drunter vorstellen“. Sich an seine Schulzeit erinnernd, sagt er: „Ich hatte zwar Ethikunterricht in der Schule, aber da ging’s halt mehr um Religion und Philosophen und so,

und ich hab' eigentlich nicht gedacht, daß das hier auch gelehrt wird, also wußt' ich gar nicht, was da auf mich zukommt.“

Rückblickend sagt er, beim Ethikseminar seien nur die Inhalte angesprochen worden, die ihm an der MSM auch schon anderweitig vermittelt worden seien: „Groß Neues war da nicht dabei, fand ich.“

Fallstudien seien im Ethikseminar nicht enthalten gewesen, eher im Rechtsunterricht.

Die Frage, ob sich durch das Ethikseminar seine persönlichen Werte geändert hätten, verneint Michael Meier. Das Lernen von Werten geschehe im Umgang zwischen Vorgesetzten und Untergebenen und durch den Umgang mit Kameraden sowie durch andere Unterrichtsfächer.

Im Gesamttrückblick hält Michael Meier das Ethikseminar in der durchgeführten Form nicht für sinnvoll: „Ich denk' mal, in dem Rahmen, wie's gemacht wurde, hätte man es sich schenken können, weil es waren ziemlich viele unaufmerksam. Ich denk' mal, wenn hier Unterricht in kleineren Einheiten Ethik gegeben würde, dann wär' das sinnvoller als einen Tag komplett, weil irgendwann läßt die Konzentration dann nach, und man hört nicht mehr zu.“ Er empfiehlt, Ethik über einen längeren Zeitraum, evtl. mit dem Zeitansatz von zwei Stunden pro Woche zu vermitteln. Auf die Frage, ob das Ethikseminar ihn auf weitreichende Entscheidungen in einem möglichen Einsatz vorbereitet habe, antwortet er: „Nicht wirklich.“

3.4.3. U.S. Midshipmen

3.4.3.1. Fall 4: Midshipman 2/C Mark Miller¹⁶⁹

3.4.3.1.1. Biographische Angaben

Mark Miller repräsentiert die Gruppe des Typs 1.

Mark Miller wurde 1980 in Charleston (South Carolina) geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 20 Jahre alt. Sein Vater ist Geschäftsinhaber, seine Mutter Arzthelferin. Er hat

¹⁶⁹ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Miller 2001.

keine Geschwister. Er ist unmittelbar nach der High School in die U.S. Navy eingetreten. Entsprechend der Annahmekriterien der U.S. Naval Academy ist er ledig und hat keine Kinder. Mark Miller ist Mitglied der Kirche der Baptisten.

3.4.3.1.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Auf die einleitende Frage nach den wichtigsten Werten im Leben, antwortet Mark Miller: „Most important to me is, I would say, God and church first, next would be family, and country would go right very close to family. If I had to leave my family for the country, I would. It wouldn't be that hard for me, they would understand. So I could say, those two are kind of interchangeable. I love my family a lot, but I'm patriotic and if my country needed me, I would do it. But most of all church and God.“

Nach seinen Beweggründen den Offizierberuf zu ergreifen, befragt, antwortet er: „At first, to tell you the truth, when I learned about the Naval Academy, I came here for mainly a good education, at first. I had heard about it, it just sounded like it fit me well around the person, play sports, great education, things like that. But once I got here, I didn't know anything about the military, to tell you the truth. I had a family who had been in the military, but I couldn't have told you distinguished anything about it. I didn't know anything. So, they brought me in raw, basically, and started to form me in. As once I got here, I realized, I wasn't here just for an education. I was here to be a military officer. And once I realized that, I started thinking about it and working more towards that. But before I came in, I thought of my time serving, it's just time to serve, but now I look at it completely different.“

Die für den Offizierberuf wichtigsten Werte leitet Mark Miller aus seinem Glauben ab: „Personally I believe, to have good ethics, you have to have a starting point somewhere in your life. For me, that's church and that's one thing I believe everyone should have, this is personal opinion. I think they should start with that and a lot of ethical decisions could be based on that, moral decisions you would say. After that, I would say a military officer needs, not necessarily, a good family, but they need to know how to treat people like they were family, because the people who are going to be working under them, are going to be their suit of family for however long they are in that unit. And they need to know how to take care of them. A lot of these people are going to be looking up to them as their parents. They are going to be, you know, their Dad, their Mom, their counselor, everything, while they are at sea,

while they are in the field, anything. So they need to be there for them in that aspect. So, not necessarily a family man or a family woman, but someone who can act like that to their men. And also I believe, they should, you know, have courage, they should be strong willed, people shouldn't see any weakness in them and they should be able to take care of their people, really well. I'm sure there's many others, I could go on with..."

In der Frage, ob er einen Unterschied zwischen den an der U.S. Naval Academy vermittelten Werten und den Werten seines privaten Umfeldes sehe, antwortet Mark Miller: „Oh yeah, I do see a difference, because here we stress, you know, Navy core values, honor, courage, commitment, integrity. Especially at the Naval Academy we have an Honor Concept, you know, where if you lie, cheat or steal, you're basically out of here. And I look at all the things and I look at what we go through on a daily basis and look at the ideals that we are made uphold, with responsibility and teamwork, and things like that, and I compare it to the civilian world, and it's far, far different. I mean, in the civilian world I'll find – even though I was one not too long ago – they have people, hardly anybody in the society will accept responsibility for their actions. One thing I noticed, after going home, from being here after about a year, they teach us, you know, you do something wrong, you know, 'Hey, it's your fault, you accept responsibility'. You go home, people make excuses, from anywhere, to get by with anything. And that's not what we are teaching here. And a lot of people won't have integrity, you know. Most people here at the Naval Academy, you could leave basically anything sitting out. There are exceptions, there's always exceptions everywhere, but I would say you could leave something sitting somewhere, for at least a day just sitting out somewhere, and you really wouldn't have to worry about anything disappearing. It would probably be there, I mean, I have left a bag or something half a day sitting somewhere, just placed there, and you know that it's going to be there when you come back, because people have integrity here. They're not going to steal, we're all on the same team. Whereas if you go out in the civilian world, you can't leave a bag on the street corner, you could not be sure, if it would still be there in the next ten minutes. So yes, I do see a big difference between it. But I guess you can't expect much more from the civilian world, because we don't give them that training. If the world was a perfect place, I guess, they would all be like that, but..."

Auf die Frage, wer oder was seine persönlichen Werte geformt hat, antwortet Mark Miller: „I would have to say, it would be my Mom and church. My Mom getting me into church, and once I'm in church, the actual church and youth group, that type of stuff, get you involved. And once you get involved, and then a lot of them on my own as well, you know, taking the

time out to have my own daily quiet time, that type of stuff.“ Viel schreibt er auch seiner eigenen Arbeit, z.B. durch intensives Lesen zu, aber die Grundlagen seien durch seine Mutter und die Kirche gelegt worden. Er habe Führung erfahren, wann immer er ihrer bedurft habe.

Die Frage, ob Religion für ihn eine wichtige Quelle von Werten darstellt, bejaht Mark Miller: „It does, it does for me. I base a lot of my attitude, and a lot of how I train (...) on that, because you have to be hard, and a lot of people think you can't be in the military and be a strong, let's say, Christian, but I would say otherwise, because... They're saying 'How can you kill', all this stuff, but there's many other ways you can go, how you treat people, you know, you treat them with respect, treat them how you would like to be treated. You don't have to swear at them all the time, that kind of stuff. There's a lot more effective ways to train and you can use both of them as a Christian. (...) you can guide how you treat people based on your beliefs and I would say it's possible. I have known people to do it and think you can succeed with it.“

3.4.3.1.3. Stellungnahmen zum Ethikkurs NE 203

Vor Beginn des Kurses, hatte Mark Miller eine eher ablehnende Haltung, weil er befürchtete, an seiner persönlichen Einstellung zum Glauben solle etwas geändert werden: „At first I think many of us had the same attitude towards it. We believed, 'why are we taking the ethics course, because no matter what they say, they are not going to be able to change our beliefs'. That's the first attitude I took towards it. You know, I know what I believe. They don't need to try to change what I believe. (...) But as I went through the class, I realized it wasn't necessarily someone trying to change my beliefs. They were showing you that things were out there, what was out there, how you could help justify some of your decisions, how other people in the past had justified their decisions using things.“ Mark Miller sieht eine praktische Anwendbarkeit des Gelernten: „I might justify my decisions of certain beliefs, but there might be other times, when I say 'Hey, this thing I learned in Ethics, I could actually apply to this situation and it's a valid argument, why'. Nothing really changed my beliefs, but it made me more knowledgeable. I would say I became more knowledgeable from it.“

Mark Miller stellt fest, daß der Kurs einen Lerneffekt bei ihm gehabt habe: „I learned new things. Now I know about stuff I never knew. I mean I had never taken any type of class like this.“

Die Fallstudien, die im Kurs behandelt wurden, bewertet Mark Miller als sehr wertvoll. Beide Hausarbeiten, die zu schreiben gewesen seien, hätten Fallstudien zum Inhalt gehabt, die erste habe beispielsweise die Ermordung der belgischen Fallschirmjäger in Ruanda im Jahr 1994 thematisiert. Viele Midshipmen seien versucht gewesen, sich auf die politischen Implikationen des Falles zu konzentrieren, „but they urged us to stay on the ethics side, to examine just the ethics part of it.“ Fallstudien hält Mark Miller für sehr effizient: „I think what a case study is, it allows you to look at nothing more (...) than the cold, hard facts at hand. And then, with your analysis of the case study, you’re allowed to explore why he made this ethical decision, using different theories we had learned. And maybe they weren’t the ones this one guy used, but hey, we figured out, this is something he could have done and we just examined it, and it allowed for future points in our life when we might have the same situation, what to do.“

Wie schon zuvor erwähnt, sagt, Mark Miller, seine persönlichen Werte seien durch den Ethikkurs nicht verändert worden: „I still believe the same stuff, just know a little bit more.“

Seine Beurteilung des Kurses im Gesamttrückblick fällt positiv aus: „I believe, it was beneficial. Some people might disagree with me, but I believe it was beneficial, because it gave, I guess that it gave me the opportunity to learn new things and it has prepared me, not necessarily for myself to use certain things I learned in that class towards ethical decisions in the future, but now I know how to analyze ethical decisions, and that’s the key part. A lot of people don’t know where to start when thinking about something and a lot of people with ethical decisions go strictly off their emotions, and that’s not the right thing to do in a situation like that.“ Mark Miller konstatiert, daß ihm ein Werkzeug an die Hand gegeben wurde, „a tool to analyse ethical decisions, rather than going off of emotions“. Dieses Werkzeug sei universal nutzbar, auch in denkbaren Fällen, die nicht konkret behandelt worden seien.¹⁷⁰

Bezüglich einer möglichen Modifizierung des Seminars, schlägt Mark Miller vor, die Vorlesungen zu überarbeiten: „ (...) the ethics lecture is, I would honestly say, it’s probably not as beneficial as it could be, if it was restructured somehow.“ Er sieht das Problem in der Durchführungsform der Vorlesung, die bei der Größe des Plenums eine Diskussion verunmögliche und bei der Mehrheit der Studenten sehr schnell zum Aufmerksamkeitsverlust

¹⁷⁰ Demnach ist Mark Miller nicht nur Handlungswissen, sondern auch Orientierungswissen (vgl. Unterkapitel 1.6. dieser Arbeit) vermittelt worden.

führe. Deshalb könne er sich sogar vorstellen, die Vorlesungen durch zusätzliche Veranstaltungen im Kleingruppenrahmen zu ersetzen.

3.4.3.2. Fall 5: Midshipman 2/C Steven Smith¹⁷¹

3.4.3.2.1. Biographische Angaben

Steven Smith repräsentiert die Gruppe des Typs 2.

Steven Smith wurde 1977 geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 24 Jahre alt. Er stammt aus Pittsburgh (Pennsylvania), sein Vater ist von Beruf Fotograf, seine Mutter Lehrerin. Die Familie hat insgesamt zwei Kinder. Nach der High School hat Steven Smith zunächst vier Jahre in der Laufbahn der Unteroffiziere im U.S. Marine Corps gedient, bevor er als Offizieranwärter an die U.S. Naval Academy versetzt wurde. Er ist ledig, hat keine Kinder und ist nicht Mitglied einer Kirche.

3.4.3.2.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Zur ersten Frage nach den wichtigsten Werten im Leben, nimmt Steven Smith wie folgt Stellung: „I would say, the most important value would have to be honor.“ Hierzu führt er weiter aus: „It’s just, that everything else seems to really stem from that. I don’t really know what anyone else would have said, just from talking with my friends, I think that I’m pretty unique in that perspective, but... you have to be honorable to yourself in order to... well, first and foremost, and then you could be honorable to other things, other people, that sort of thing. It’s just, I guess it’s kind of hard to explain.“

Nach den Gründen für das Ergreifen des Offizierberufes befragt, antwortet er: „Well, as we just talked about, I was enlisted beforehand and I actually enlisted, because my parents didn’t want me to. I think now that this was probably the main reason why I did it, just kind of to go against what they wanted.“ Die ablehnende Haltung seiner Eltern auf die Entscheidung, sich in der Unteroffizierlaufbahn bei den Marines zu verpflichten, sieht Steven Smith begründet

¹⁷¹ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Smith 2001.

einerseits durch die Sorge um ihn, andererseits – insbesondere auf Seiten seines Vaters – durch eine kritische Haltung dem Militär an sich gegenüber: „He was in the Air Force during the Vietnam conflict and so he has a kind of a bad taste in his mouth still after that.“ Seiner Entscheidung, die Offizierlaufbahn einzuschlagen, seien seine Eltern dann positiver begegnet. Als Begründung speziell für den Eintritt in die Offizierlaufbahn, gibt er an: „But the whole reason for becoming an officer was, because I was exposed to the military, the Marines in particular, and at first I thought it was just because I wanted to fly, but now I realize that there really is no greater privilege than to be allowed to lead your fellow countrymen into harm’s way.“

Nach den wichtigsten Werten für den Offizierberuf befragt, äußert Steven Smith: „I think that I would say that the most important thing would be perhaps leadership by example, (...) I really, I honestly could not expect anyone to do anything that I wouldn’t do myself. We call it leading from the front. I think that is probably the most important. After that I would say, dedication to the mission. The Marine Corps is big on the two fundamentals of its leadership, mission accomplishment being priority one, followed by troop welfare. And they are very intertwined with one another, and I really think it’s a good formula.“

In der Frage, ob Steven Smith einen Unterschied, zwischen den der USNA vermittelten Werten und denen seines privaten Umfeldes empfindet, antwortet er: „I really do think there is a gap, but not to the extent that perhaps the media in this country makes it out to be. There are honorable professions in the civilian world, and I know plenty of honorable people, plenty of people who have demanding senses of value and things like that out in the civilian world. But there is a gap, I mean, I think it maybe has to do with perhaps the level that people in the military are immersed in it. You see it, feel it, live it, breathe it, eat it, even sleep it sometimes and, you know, eventually you start to believe it and it becomes sort of ingrained in you.“ Steven Smith sieht eine Lücke zwischen dem Militär und der zivilen Gesellschaft, die ständig wachse. Er befürchtet eine zunehmende Entfremdung der Gesellschaft vom Militär: „People don’t understand, what the military is about, what its uses are, because that gap is there. You know, they’re unwilling to fund it, and I guess it’s possible that it could lapse into a state of unpreparedness.“

Befragt, wer oder was seine persönlichen Werte geformt hat, antwortet Steven Smith: „I would say, definitely my parents had a large part to play in it. They really emphasized, you know, right and wrong, you know, ‘these are the things that you just don’t do’, and other than that I would definitely say, my experience with the Marines, especially recruit training. It’s

basically a form of brainwashing, it really is, but it's really effective. Take, I believe, my platoon started off with almost a hundred people and graduated forty-nine. And people from all walks of life, they're completely indoctrinated into the system that the Marine Corps has, the values. I think that I probably bought into that a lot more than most people did, as far as the whole honor, courage, commitment thing."

Die Frage, ob Religion in seiner persönlichen Wertegenese eine Rolle gespielt habe, verneint Steven Smith: „Not really, my family was never really religious, so it's..., I don't really think it affects me, I think I've developed my values along other ways."

3.4.3.2.3. Stellungnahmen zum Ethikkurs NE 203

Vor Beginn des Ethikkurses war Steven Smith ein wenig neugierig darauf: „I probably was curious, at least a little bit, about it. I probably expected it to be more like a study of things like the My Lai massacre, things of that nature."

Auf die Frage, ob er im Ethikseminar etwas dazugelernt habe, antwortet Steven Smith: „I did learn new things.“ Er räumt aber ein: „It was more of a..., almost a reaffirmation of what I had already believed, coming from the Marine Corps and my childhood, things like that. And I really don't think it had much to do with the way that the material was presented to us in the course, ... or perhaps it did, rather, just that I didn't agree very much with the course. To me, and I really think most of the prior enlisted Marines that took the course here, I think that we thought that it was... what it was, was they were trying to want to make us feel guilty about possibly going out, having to take someone's life or drop bombs or whatever.“ Einen der im Kurs vortragenden Sprecher habe er gar als „rather anti-military almost“ eingeschätzt und sei sich in dieser Einschätzung mit vielen seiner Freunde im Kurs einig.

Von den behandelten Fallstudien habe er gelernt, wenn sie für ihn auch nicht grundlegend neu gewesen seien: „I think that I learned some from the case studies, but most of them seemed to focus on things that I had either discussed before, such as like the My Lai massacre or things like the Honor Concept here at the Naval Academy, as far as like cheating, (...) and there were also a couple of case studies where they talked about women in the Navy and how they were treated at first. The enlisted personnel in the Navy and the Marines are exposed to that sort of thing on a routine basis, sexual harassment, that sort of thing."

Auf die Frage, ob sich seine persönlichen Werte durch das Ethikseminar verändert hätten, antwortet Steven Smith: „Not really, no. I think that they were firmly established, even when I went to boot camp.“¹⁷²

Befragt, ob er sich durch den Ethikkurs auf mögliche kommende ethische Herausforderungen vorbereitet fühle, antwortet er: „I do feel prepared, as prepared as you can feel for an ethical dilemma of unpredictable nature. I do feel prepared, but I don't think it was because of the course. Again, I think that I was firm established in what I feel is right and wrong, things like that. And I guess the best way to describe the benefits that I had from the ethics course were almost like, maybe you have a knife blade, you want to sharpen it to a finer edge, if that's good analogy.“ Im Gesamtrückblick fällt seine Beurteilung der Fallstudien in den Gruppendiskussionen positiv aus, die der Vorlesungen dagegen eher negativ, sie seien „very dry“ gewesen. Die Gruppendiskussionen halte er für „a lot more valuable, because there was a smaller group and the students were really able to interact more with one another and kind of talk out situations.“ In diesem Sinne würde er befürworten, die wöchentliche Vorlesung durch eine weitere Diskussionseinheit zu ersetzen.

3.4.3.3. Fall 6: Midshipman 2/C Miguel Mirez¹⁷³

3.4.3.3.1. Biographische Angaben

Miguel Mirez repräsentiert die Gruppe des Typs 4.

Miguel Mirez wurde 1980 geboren und war zum Zeitpunkt des Interviews 21 Jahre alt. Er stammt aus Ponce (Puerto Rico), sein Vater ist nicht mehr berufstätig, seine Mutter ist Sozialarbeiterin. Er ist mit zwei Geschwistern aufgewachsen. Nach dem High School-Abschluß hat er zunächst als Rettungsschwimmer gearbeitet, bevor er in die Marine eingetreten ist. Miguel Mirez ist ledig, hat keine Kinder und ist Mitglied der römisch-katholischen Kirche.

¹⁷² *Boot Camp* bezeichnet das Äquivalent zur militärischen Grundausbildung in Deutschland.

¹⁷³ Alle direkten oder indirekten Zitate stammen aus der Interviewtransskription, vgl. Mirez 2001.

3.4.3.3.2. Stellungnahmen zu Werten und Militär

Auf die Eingangsfrage nach den wichtigsten Werten im Leben, antwortet Miguel Mirez: „I guess, you have to know how to be honest, you know. It’s pretty important, which is one of the values we really stress here, you know, integrity, other than that I guess respect, everything that goes with it you know. That’s about it.“

Befragt nach den Gründen, den Offizierberuf ergreifen zu wollen, antwortet Miguel Mirez: „I always wanted to fly. That was pretty big in my family’s side, in my Dad’s family’s side. They’ve all been in the military. (...) It was a great deal, so I took it. I mean, not to many people get a chance to come here, I thought it was pretty big, so...“

Als wichtigen Wert für den Offizierberuf sieht er es an, „to be committed to your job and your people and you have to like respect your people, too, you know. Pretty much set a good example, not just, say, you don’t need your people for stuff you wouldn’t do. That’s pretty much how I think about it.“

Zwischen den an der USNA geförderten Werten und denen seines privaten Umfeldes sieht Miguel Mirez keinen allzu großen Unterschied: „Maybe they’re not that different, but they’re like more stressed in the military than on the outside world. That’s pretty much how it goes, I would say.“ Die an der USNA vermittelten Werte hält er auch für passend in anderen Lebenszusammenhängen: „What you learn here, you can always apply anywhere.“

Auf die Frage, wer oder was seine persönlichen Werte geformt habe, nennt Miguel Mirez seine Eltern.

Die Frage, ob Religion in seinem Wertesystem eine Rolle spiele, bejaht er knapp: „Yeah, they pretty much follow the same values they teach me here and back home.“

3.4.3.3.3. Stellungnahmen zum Ethikkurs NE 203

Im Vorfeld war Miguel Mirez neugierig auf den Kurs: „That’s something new. I never had an ethics course before.“

Auf die Frage, ob er im Kurs dazugelernt habe, antwortet er: „Yeah, I guess, like in the military aspect, you know, like how values parallel back home or they taught me here how do

they apply in the military. You see, I never thought about that before, but now, you know, I learn about it.“

Zu den behandelten Fallstudien äußert Miguel Mirez: „Oh yeah, many of them were like military-related, so that was kind of, you know, new to me.“ Ihm sei die Konsequenz des Vorgesetztendaseins deutlich geworden, weil viele Menschen von einer Entscheidung betroffen sein könnten, „so you have to think about what you do and what you say before you do it, because a lot of people might get hurt or killed, depending on the situation.“

Befragt, ob sich seine persönlichen Werte durch das Ethikseminar geändert hätten, antwortet er: „They’re pretty much the same, but like I said before, they stressed them more. So you think a lot more, you know, before you actually do something. And they just go a little bit more into them, you know, a little bit more deep.“

Somit habe der Kurs dazu beigetragen, ihn auf mögliche Anforderungen vorzubereiten: „It’s hard to be always like completely ready, but I’m definitely better than I was before. Yeah, there’s no doubt about that.“ Vorschläge zu einer möglichen Weiterentwicklung des Kurses hat er keine, er hält den Kurs in der durchgeführten Form für angemessen: „I don’t really see anything wrong with it, I really don’t. I mean, they go through the values, you know, they explain them, they show you case studies, and they pretty much cover everything that you need to cover.“ Die Gesamtbeurteilung des Kurses fällt bei Miguel Mirez daher positiv aus: „I think it’s worth it. (...) It’s pretty important, we’re going to need it some day, I’m sure.“

3.4.4. Fallübergreifende Überlegungen

Eine Gegenüberstellung der Verteilung der einzelnen Typen an der MSM und der USNA wirft Fragen auf. Zunächst fällt auf, daß in beiden Fällen Typ 1 die Masse der Offizieranwärter bzw. Midshipmen darstellt. Dies ist sicher aus Sicht der Organisationen so gewollt und ein Ergebnis spezifischer Personalauswahl. Im Falle der Bundeswehr könnte man auch eine Verbindung zur Konzeption der Inneren Führung konstruieren und Typ 1 als ein typisches „Produkt“ dieser Konzeption bezeichnen. Die gegenwärtige Konzeption der Inneren Führung der Bundeswehr bringt schwerpunktmäßig Offizieranwärter mit Einstellungsmustern des Typs 1 hervor.

Wenn auch die vorliegenden Daten keine Repräsentativität beanspruchen, fällt doch auf, daß im direkten Vergleich Typ 2 nur an der MSM, Typ 3 dagegen nur an der USNA anzutreffen ist. Der Verfasser interpretiert auch diesen Sachverhalt als ein Produkt der spezifischen Personalauswahl wie auch eines gesamtgesellschaftlichen Einflusses. Wenn die Bundeswehr in ihrer Nachwuchswerbung schwerpunktmäßig mit einem in Aussicht gestellten Studium wirbt, dann wird dies für manchen attraktiv sein, der „nur“ studieren will und die anderen Seiten des Offizierberufes lediglich in Kauf nimmt, um dieses Ziel zu erreichen. Die Betonung des dienenden Charakters des Offiziers, dessen Bezugspunkt für diesen Dienst seine Nation ist, ist in der Nachwuchswerbung der Bundeswehr über viele Jahre vernachlässigt worden. Die Umkehrung dieses Sachverhaltes zeigt das Beispiel der USA. Dort stellt die Nation eine wichtige, wenn nicht die wichtigste Bezugsgröße im kollektiven Bewußtsein der militärischen Organisation dar, was zur Folge hat, daß die Personalauswahl auch Offizieranwärter des Typs 3 hervorbringt. Offizieranwärter des Typs 4, der an beiden Ausbildungsstätten gleichermaßen vorkommt, sind in ihrer wertebezogenen Meinungsbildung noch nicht endgültig festgelegt. In welche Richtung dieser Typus tendieren wird, hängt von seinen weiteren Erfahrungen innerhalb der Organisation ab.

Kutz hat 1998 eine Typologisierung des Offizierkorps der Bundeswehr vorgelegt.¹⁷⁴ In einem historischen Rückblick auf die Militärgeschichte Europas in den letzten 300 Jahren, entwickelt er vier Soldatentypen, die im Militär ihrer jeweiligen Epoche bedeutsam waren. In einem Rückschluß zur Gegenwart folgert er: „Faszinierend ist, daß sie alle vier auch heute noch in der Bundeswehr – sozusagen in moderner Verkleidung – vorkommen. Wichtig zu wissen ist auch, daß moderne Armeen diese vier Typen von Soldaten auch brauchen, sollen sie ihrer Funktion gerecht werden. Sie müssen nur – und das ist das schwierigste Geschäft einer Militärinnenpolitik – zur rechten Zeit und an der richtigen Stelle der militärischen Hierarchie eingesetzt werden.“¹⁷⁵ Kutz ordnet seine vier Typen in zwei Zweiergruppen. Der ersten Gruppe ordnet er *sinnstiftungsorientierte Berufsbilder* zu, der zweiten *handlungsorientierte Berufsbilder*. Somit kommt er zu der Darstellung auf der folgenden Seite.

¹⁷⁴ Vgl. Kutz 1998.

¹⁷⁵ Ders.: 8.

Typus	Berufsbild	
Progressiv-rational	Orientiert an einem rational analytischen Kriegsbild und demokratischen Normen	} sinnstiftungsorientiert
Konservativ-traditional	Orientiert am traditionellen Berufsbild, Tradition, Geschichte	
Technokratisch-bürokratisch	Gefechtsfeld- und Technikorientierung	} handlungsorientiert
Atavistisch-destruktiv	Kampf Mann gegen Mann, Männerbundorientierung	

Abb. 15: Typologie militärischer Berufsbilder nach Kutz¹⁷⁶

Auch Kutz stellt fest, daß seine Orientierungsmuster Idealtypen seien, d.h. in der aus theoretischen Gründen vorgestellten reinen Form seien sie in der Realität nicht zu finden. Dennoch ließen sich die in jedem Typus angelegten professionellen Standards auch empirisch im Offizierkorps wiederfinden.¹⁷⁷

Die Funktion der hier *Sinnstifter* genannten Vertreter sei es, die professionellen Standards, die politischen und militärischen Vorgaben, die Funktion des Militärs in der Politik und sein Selbstverständnis von der Aufgabe zu definieren, nach innen als Orientierungsmuster für die anderen Offiziergruppen zu dienen und nach außen in die zivile Gesellschaft hinein, den von dieser immer prinzipieller formulierten Einwand gegen Militär überhaupt abzuwehren. Die Handlungsorientierten Berufsbilder gelten für diejenigen, die sich selber als die Macher verstünden.¹⁷⁸

Zur näheren Beschreibung der einzelnen vier Typen führt Kutz aus: „Den atavistisch-destruktiven Soldatentyp findet man – in historischer Entsprechung zum Krieger vergangener Jahrhunderte – in erster Linie in Kampfeinheiten mit besonderem Auftrag, etwa bei Fallschirmjägern, Kampfschwimmern, Kommandotruppen. Hier entspricht der militärische Auftrag durchaus dem Selbstverständnis.“¹⁷⁹

Der technokratisch-bürokratischen Typ definiere sich überwiegend durch seine fachliche Leistung. Er sei Truppenführer, Logistiker, Waffentechniker, Spezialist der Gewaltanwendung. In historischer Entsprechung sei er dem 19. und frühen 20. Jahrhundert zuzuordnen, man finde ihn allenthalben in der Armee bis in die Generalität hinein. Der Typ

¹⁷⁶ Vgl. ders.: 9.

¹⁷⁷ Vgl. ders.: 10.

¹⁷⁸ Vgl. ders.: ebd.

¹⁷⁹ Ders.: ebd.

des industrialisierten Massenheeres im Ost-West-Konflikt habe diesen Offizier noch in großem Umfang benötigt.¹⁸⁰

Der progressiv-rationale Typ sei derjenige, der die aktuelle militärpolitische, sicherheitspolitische und strategische Situation am besten durchschaue. Aus den Erfahrungen der Weltkriege und insbesondere durch die atomare Bedrohung sei in ihm die Einsicht gewachsen, daß Krieg als Mittel der Politik überholt sei. Die Konsequenz daraus sei die Organisation von Militär als Abschreckungsmittel in einer friedlosen Welt gewesen.¹⁸¹

Der konservativ-traditionale Typ habe seit den achtziger Jahren die Führungsrolle in der Bundeswehr. Vom historischen Kontext entspreche er dem Offiziertyp der stehenden Heere des 18. Jahrhunderts, modernisiert zwar, aber erkennbar auf den traditionell orientierten Professionalismus eingeschworen.¹⁸²

Im historischen Rückblick stellt Kutz fest: „Für jeden dieser vier historischen Soldatentypen, der im Offizier am ehesten erkennbar ist, mußte auch ein dazu passender Mensch gefunden werden, der die jeweiligen Normen auch tatsächlich erfüllen konnte. Wo er nicht vorhanden war, mußte man ihn erst erziehen. So ist Militärpolitik seit über 300 Jahren auch immer Rekrutierungspolitik und Ausbildungs- und Erziehungspolitik gewesen.“¹⁸³

Wie paßt dies zum Kontext der vorliegenden Arbeit? Der Verfasser hat in seinen Interviews die Adressaten einer militärinternen Erziehungspolitik befragt und dabei die im Unterkapitel 3.4.1. dargestellte Typologie entwickelt. Seine Typologie ist gewissermaßen eine Typologie der Offiziere im Anfangsstadium ihres Berufslebens, die Kutz-Typologie stellt eine solche unter „gewachsenen“ Offizieren dar, die deren ganzes Berufsleben reflektiert. Hierbei beschränkt sich Kutz nicht nur auf die Bundeswehr, sondern stellt fest, daß „moderne Armeen diese vier Typen von Soldaten (...) brauchen, sollen sie ihrer Funktion gerecht werden“.¹⁸⁴ Somit ist die Frage interessant, wie die vom Verfasser aufgestellte Typologie sich zur Kutzschen verhält. Lassen sich Tendenzen erkennen, die eine Entwicklung von der einen Typologie zur anderen erwarten lassen?

Ein diesbezügliches Schema könnte wie folgt aussehen, wenngleich festgestellt werden muß, daß die darin enthalten Aussagen spekulativ und nicht empirisch belegt sind.

¹⁸⁰ Vgl. ders.: 4 ff.

¹⁸¹ Vgl. ders.: ebd.

¹⁸² Vgl. ders.: 11.

¹⁸³ Ders.: 4.

¹⁸⁴ Ders.: 8.

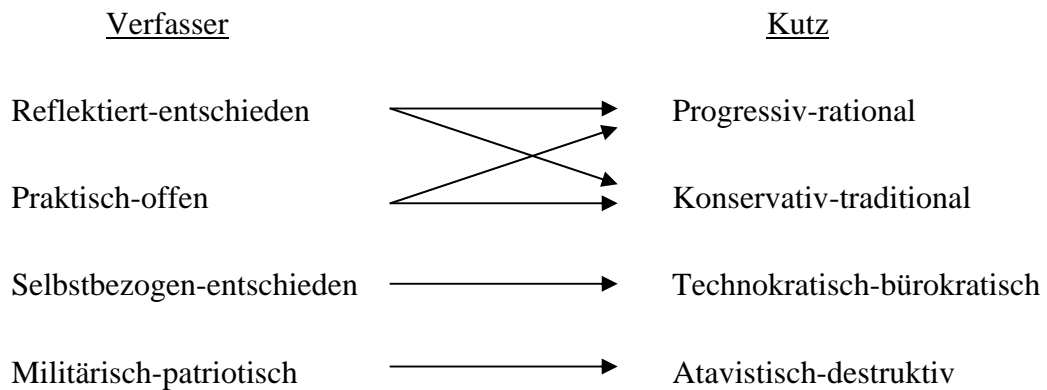


Abb. 16: Gegenüberstellung beider Typologien

Auch hier muß betont werden, daß es sich bei dieser Darstellung um Idealtypen handelt. Natürlich haben beispielsweise der Reflektiert-entschiedene und der Praktisch-offene auch Potential, das sie zu den handlungsorientierten Typen tendieren läßt, auch wenn sie in dieser Darstellung überwiegend zu den Sinnstiftern tendieren. Grundsätzlich sind mehr Kombinationen denkbar als hier aufgezeigt werden, es sollen lediglich mögliche Tendenzen zum Ausdruck gebracht werden. Der militärisch-patriotische Typus beispielsweise tendiert eher in Richtung atavistisch-destruktiv als in die sinnstiftende Richtung progressiv-rational. Der Selbstbezogen-entschiedene tendiert eher zum Technokratisch-bürokratischen als zum Konservativ-Traditionalen.

Wie im ersten Kapitel dieser Arbeit ausgeführt wurde, hat die Komplexität des militärischen Berufsfeldes um ein Vielfaches zugenommen. Dem muß mit der Spezifizierung unterschiedlicher Typen begegnet werden. Die Eindeutigkeit der Möglichkeiten muß zunehmen, u.a. durch klare Rollenzuschreibungen. Streitkräfte gliedern sich traditionell in verschiedene Aufgabengebiete, nicht nur nach Einsatzraum (Land, Luft, See), sondern auch nach Funktionalität (Kampftruppen, Kampfunterstützungstruppen, Führungstruppen usw.). Die Ära des „Kalten Krieges“ hat offenbar in besonderem Maße den technokratisch-bürokratischen Typus hervorgebracht. Möglicherweise hat die Ära nach dem „Kalten Krieg“ ein anderes Anforderungsprofil an Streitkräfte entwickelt, dem man u.U. in spezifischen Zusammenhängen mehr mit einem Nachfolgebild des atavistisch-destruktiven Typs gerecht wird.¹⁸⁵ Welche Konsequenzen hat diese Akzentverschiebung für die Nachwuchsgewinnung

¹⁸⁵ Der klassische atavistisch-destruktive Typ wird den gegenwärtigen Anforderungen sicher nicht mehr gerecht, und hat in heutigen Streitkräften keinen Platz mehr, da diese Typformulierung auf eine geringe Reflexionsfähigkeit hindeutet. Der gegenwärtigen Lage wird eher ein Typ gerecht, der sich in einer Formulierung findet, die auf den ehemaligen Inspekteur des Heeres Willmann zurückzuführen ist, und die dieser in Bezug auf die Angehörigen des *Kommandos Spezialkräfte* verwendet hat: Diese seien „intelligent, robust und teamfähig“, Bundeswehr 2002: o.S. Mit dem Kommando Spezialkräfte verfügt die Bundeswehr neben den Fallschirmjägern und den Fernspähern des Heeres sowie den Waffentauchern der Marine nun über eine weitere

und die Ausbildung von Streitkräften? Dieser und anderen Fragen dienen die folgenden abschließenden Betrachtungen dieser Arbeit.