



C 21783 F

das Schullandheim

FACHZEITSCHRIFT FÜR SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK

Bedürfnisstrukturen und Wertfindung

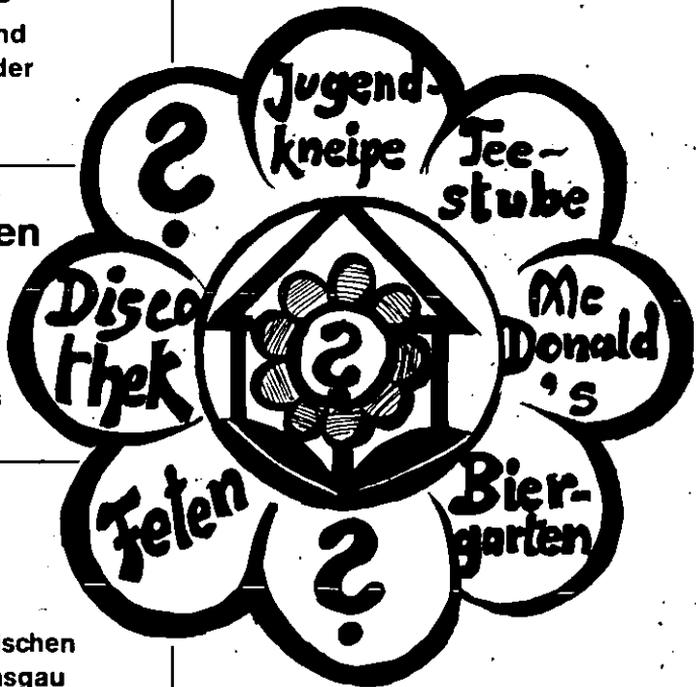
- Anthropologische und kulturelle Aspekte der Erziehung

Gesellungsformen Jugendlicher

- Aktivitäten außerhalb und innerhalb des Schullandheims

Zum Beispiel: Rheinland-Pfalz

- Schullandheime zwischen Westerwald und Wasgau



„Das Schullandheim“ ist die Fachzeitschrift des Verbandes Deutscher Schullandheime.

Verlag: Verband Deutscher Schullandheime e. V., Mendelssohnstraße 86, 2000 Hamburg 50.

Bestellungen und Zuschriften an Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 1127, 2390 Flensburg.

Verantwortlich für diese Ausgabe: Peter Markwerth, Zum Roten Wasser 6, 6124 Beerfelden-Olfen.

Mitarbeiter: Klaus Ehlert, Jens Fischer, Sigrid Hobel, Gaby Ludwig, Jürgen Stammberger, Heinrich Thies, Bernd Wollenweber.

Anzeigenwerbung: über Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 1127, 2390 Flensburg, Tel. (04 61) 1 79 11.

Postverlagsort Hamburg

„Das Schullandheim“ erscheint vierteljährlich, und zwar am 15. 2., 15. 5., 15. 8., 15. 11. Preis DM 2,50 pro Heft.

Druck: Druckerei und Verlag Hans Krohn, Werftstraße 180, 2800 Bremen 21

Die Beiträge dieses Heftes sind auf honorarfreier Basis erschienen; ebenso ist die Redaktion ehrenamtlich.

Bildautoren: Becker, Kretschmer, Markwerth, Reif.

Die namentlich gekennzeichneten Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers oder der Schriftleitung wieder.

Anzeige



**JEDER KANN
ES SCHAFFEN.
MIT DER ZEIT
UND MIT
DEM BHW.**

Das eigene Heim – wer davon träumt, der sollte jetzt etwas dafür tun: Bausparen.

Bausparen ist fast die einzige Möglichkeit, an günstiges Baugeld zu kommen.

Bausparen ist die am höchsten vom Staat geförderte Sparform.

Bausparen beim BHW ist jetzt noch attraktiver: zum Beispiel durch 4% Guthabenzinsen im BHW-Vermögensbildungs-Tarif.

Sprechen Sie deshalb gleich mit Ihrem BHW-Berater, oder rufen Sie ihn an. Das BHW steht in jedem örtlichen Telefonbuch.

BHW

Bausparkasse
für den öffentlichen Dienst.



das
Schullandheim

slh

IN DIESEM HEFT

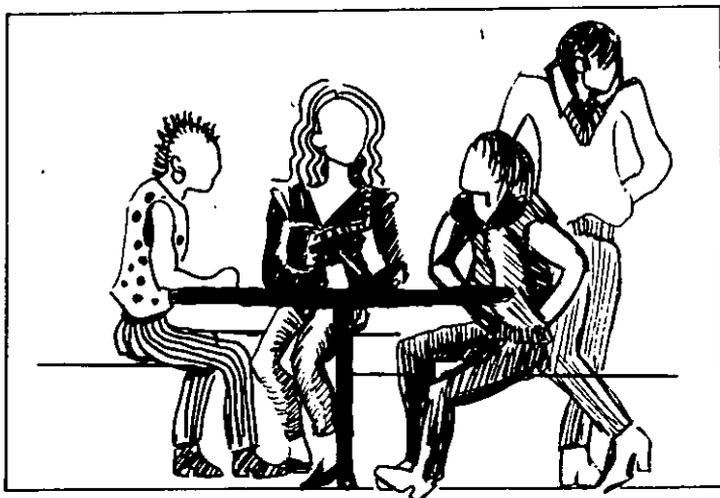
Zur Einführung	Über die Bedeutung von Normen, Werten und Gesellungsformen für die Psychosoziale Erziehung	2
Thema	Bedürfnisstrukturen und Wertfindung - Anthropologische und kulturelle Aspekte der Erziehung	4
	Gesellungsformen Jugendlicher	17
Wir stellen vor	Rheinland-Pfalz: Schullandheime zwischen Westerwald und Wasgau	32
Ehrung	Edwin Molter, der "Bettler von der Pfalz" wird 75 Jahre	50
Buchkritik	Die heutige Jugend - drei Beiträge zur Ratlosigkeit	59
Glosse	Schülerverhalten im Schullandheim	62
Hinweis	Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen - Einsatz im Schullandheim	63
Modellversuch	Ausländische und deutsche Schüler im Schullandheim	64

GESELLUNGSFORMEN

JUGENDLICHER

Gibt es Verbindungslinien zwischen Formen der Geselligkeit außerhalb des Schullandheims zu solchen im Schullandheim? Lassen sich Bezüge herstellen zu einer Theorie? Lesen Sie ab S.4

Über die Bedeutung
von
Normen, Werten
und
Gesellungsformen
für die
Psychosoziale Erziehung



Von Gerhard Kochansky

Als der Modellversuch "Schulsozialarbeit - Psychosoziale Erziehung im Schullandheim" im Jahre 1979 begonnen wurde, war den Verantwortlichen bewußt, daß sich unsere Schule in einer Erziehungskrise befindet. Es gab schon seit Jahren kaum mehr einheitliche Erziehungsanstrengungen. Was der Klassenlehrer zu-

rückliegender Jahre noch in ganzheitlicher Erziehung erreichen konnte, war nahezu unmöglich geworden. Die Spezialisierung und Aufgabenteilung in der Schule war nicht allein dafür verantwortlich, aber sie verstärkte diesen Trend und half mit, aus dem Erzieher immer stärker den Unterrichtstechnokraten zu machen.

Wir haben es als eine Aufgabe des Modellversuchs angesehen, Wege zu zeigen, wie Erziehung in Schule, Schullandheim und Elternhaus wieder stärker berücksichtigt werden kann.

Wenn unter Erziehung einmal das Vertrautmachen mit der Kultur verstanden wird, den Symbolsystemen, Gewohnheiten, Bräuchen, Sitten, in denen der Mensch sein Leben verwirklicht (Enkulturation), zum anderen das Eingliedern und Eingewöhnen in die gesellschaftliche Ordnung (Sozialisation) und nicht zuletzt die Hilfe bei der Selbststeuerung der eigenen Triebe, der Selbstfindung und der Selbstverwirklichung (Personalisation), dann werden bei allen drei Prozessen Werte und Normen als Orientierungen zu berücksichtigen sein.

Es ist wohl an der Zeit, den Zusammenhang von Werten, Normen und Bedürfnissen deutlicher als bisher herauszustellen und die Notwendigkeit der Werteorientierung zu fordern, um einer ideologischen Einvernahme rechtzeitig und in angemessener Weise entgegenzutreten zu können. Eine wertfreie Erziehung kann es nicht geben.

Der ausführlich auf das Thema Bedürfnisstrukturen und Wertfindungen eingehende Beitrag von Jens Fischer auf den folgenden Seiten nähert sich der Problematik aus anthropologischer Sicht. Sein Aufsatz stellt den Versuch dar, einen wissenschaftlichen Standpunkt zu beziehen und die sehr schwer verständlichen Theorien für die Praxis zugänglicher zu machen.

Das Kapitel "Gesellungsformen Jugendlicher", von der Arbeitsgruppe "Freizeit-erziehung im Schullandheim" des Pädagogischen Arbeitskreises erstellt, soll bewirken, daß ein in der Pädagogik noch weitgehend unerforschtes Kapitel in die Diskussion einbezogen wird. Wir wissen durch Beobachtungen in Schule und Schullandheim, daß typisch jugendliche Gesellungsphänomene von großem Einfluß auf das Verhalten einzelner Menschen sind. Das Ziel der Ausführungen in diesem Aufsatz ist es, mehr zu erfahren über die Bedeutung praktizierter Formen der Geselligkeit. Außerdem wird der Bogen von außerschulischen zu schullandheimbezogenen Gesellungsformen gespannt. Das kann vor allem für diejenigen nützlich

sein, die sich intensiv mit geselligen Veranstaltungen, ihren Wirkungen und Nebenerscheinungen auseinandersetzen wollen. Das Beobachtungsbeispiel im letzten Teil des Beitrages verweist auf schullandheimspezifische Bezüge.

Während Helge Jansen danach eine Veranstaltung in einem Schullandheim beschreibt, wirft Peter Schmidt einen Blick über den 'Schullandheimzaun' in eine kirchliche Einrichtung für die Jugendarbeit. Aus beiden Beiträgen geht das Engagement hervor, mit dem die Gesellungsformen von Jugendlichen begleitet werden. Die aus unterschiedlichen Blickwinkeln heraus geschriebenen Texte können sensibel machen für die Auseinandersetzung mit dem vorgestellten Aufgabenfeld. Hoffen wir es!

Die wertende Übersicht über Publikationen zum Thema "Jugend heute" soll dem Leser helfen, sich mit der Fülle von Literatur gezielter auseinanderzusetzen. Die ausgesprochenen Empfehlungen sollten als solche beherzigt werden.

* *Der Modellversuch "Schulsozialarbeit - Psychosoziale Erziehung im Schullandheim", der aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft gefördert wird, läuft vom 1. Juli 1979 bis zum 30. Juni 1983. Träger des Modellversuchs ist der Verband Deutscher Schullandheime e. V. (vgl. Veröffentlichungen in der Fachzeitschrift "Das Schullandheim" und in der Reihe "Erziehung in Schule und Schullandheim", Band 1 "Gedanken, Orientierungen, Ansätze" und Band 2 "Beispiele aus der Praxis", herausgegeben vom Verband Deutscher Schullandheime e.V., Flensburg).*

Bedürfnisse und Werte in der Schullandheimpädagogik

Thematisch knüpfte ich an zwei bekannte Begriffe der Schullandheimpädagogik an (vgl. Verband Deutscher Schullandheime [Hrsg.] 1980). Berücksichtigt man die historischen Wurzeln, gehören sie zum traditionellen Bestand der Schullandheimpädagogik. Die nachfolgenden Ausführungen sollen deutlich machen, daß sie sich zwar auf zentrale Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung, auf Motivkomplexe und Orientierungssysteme menschlichen Handelns beziehen, aber außerordentlich komplex und schwer zu erfassen sind. Sie wollen dem Irrtum vorbeugen, man könne wissenschaftliche Denkmodelle über eine Praxis stützen. Sie fordern aber dazu auf, sich bei den eigenen Handlungsentwürfen offen zu halten für diese Modelle und Ergebnisse, sich anregen zu lassen.

Wissenschaftstheoretische Grundfragen

Von wissenschaftlichen Bemühungen verlangen wir im allgemeinen, daß sie uns sichere Erkenntnisse vermitteln. Gerade in dieser Hinsicht stoßen wir jedoch auf zahlreiche Mißverständnisse. Prinzipiell müßte es möglich sein, alle Bereiche dieser Welt zum Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen zu machen. Dies ist jedoch nur dann möglich, wenn es gelingt, ein geeignetes Netz zu knüpfen, mit dem man dann versucht, die Wirklichkeit einzufangen, jedoch kann nur das eingefangen werden, wofür das Netz geknüpft ist.

Bedürfnis- strukturen & Wert- findung

Anthropologische
und
kulturelle Aspekte
der Erziehung

von Jens Fischer

Diese Bedingtheit hat die moderne Wissenschaftstheorie herausgearbeitet.

Kant hat uns die Erkenntnisleistung des Subjekts vor Augen geführt: Begriffe ohne Anschauung sind leer, jedoch sind Anschauungen ohne Begriffe blind. Der englische Philosoph und Wissenschaftstheoretiker Karl Raimund Popper betont, daß wir Erkenntnisse im Lichte von Theorien gewinnen. Dies trifft übrigens auch für den subjektiven Bereich zu, unsere Wahrnehmungen werden beeinflusst von tradierten, wissenschaftlichen oder subjektiven Theorien. Daraus ergeben sich mindestens zwei forschungspraktische Konsequenzen. Wissenschaftliche Forschung wird nie an ein Ende kommen, so lange nicht, wie Theorien kritisierbar und Menschen in der Lage sind, Netzwerke zu knüpfen.

Wissenschaft zieht sich zweitens aufgrund methodischer Kriterien auf den Bereich möglicher Erkenntnis zurück, d. h. der Objektbereich der Forschung ist immer methodisch eingegrenzt. Die Forschungsergebnisse bewegen sich in den Grenzen dessen, wonach ich gefragt habe und wie ich gefragt habe. Die sich daraus ergebende Konsequenz hat Carl-Friedrich von Weizsäcker in ein Bild gekleidet. Für den Fall, daß jemand im Dunkeln seinen Schlüssel verliert, wird er nur dort suchen, wo das Suchen einen Sinn hat: im Lichtbereich einer Straßenlaterne. Ob er jedoch dort seinen Schlüssel findet, ist keineswegs gewiß. So hat sich der Positivismus, um eine sichere Basis zu gewinnen, auf die Klasse von Sätzen zurückgezogen, die einen **beobachtbaren** Sachverhalt beschreiben. Es ist nun keineswegs sicher,

daß bestimmte Probleme und Fragen nach der Festlegung der methodischen Norm noch beantwortbar sind. Deshalb haben der kritische Rationalismus, zuvor Max Weber und andere, darauf verzichtet, Normen zu begründen.

**„Bedürfnisse
sind selbst als
Teilbereich
menschlichen Handelns
noch außerordentlich
komplex“**

Wissenschaftliche Bescheidenheit, die Einsicht, mit wissenschaftlichen Mitteln nur über einen Teilbereich der Welt und nur mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit etwas Verlässliches aussagen zu können, ist darum nicht nur eine löbliche, sondern eine notwendige Tugend. Daraus folgt, daß konkrete Probleme in komplexen Bereichen menschlichen und mitmenschlichen Lebens nur bedingt befriedigend wissenschaftlich geklärt werden können – meistens wird versucht, das Problem auf die Ebene des gewählten Forschungsansatzes zu projizieren, was maximal zu einer Teillösung führt.

Anders kann auch nicht mit dem Forschungsgegenstand „Bedürfnisse“ verfahren werden. Selbst als Teilbereich menschlichen Handelns ist er noch außerordentlich komplex. Aus den eben angedeuteten Gründen muß diese Komplexität reduziert werden. Das geschieht im allgemeinen durch die Festlegung und Präzisierung der Forschungsfrage, durch Wahl, Entwicklungsstand und Präzisierung der Forschungsmethode,

durch technische und finanzielle Rahmenbedingungen.

Die Erforschung der Bedürfnisse (ebenso der Werthaltungen) verlangt eine umfassende Orientierung, einen interdisziplinären Forschungsansatz. Biologische, psychologische, historische und philosophische Problembereiche überlagern sich. Bedürfnisse sind kulturell überformte Phänomene und unterliegen dem geschichtlichen Wandel. Sie sind Ausdruck von Bewertungen, deren Legitimationen sich im historischen Prozeß verändern.

Der Mensch ist nicht seinen Bedürfnissen ausgeliefert, in einer Bedürfnistheorie muß dieses Moment der Freiheit enthalten sein, die Möglichkeit, mit ihnen umzugehen. Der Mensch, empirisch und intelligent, kann nur dort seine Würde bewahren, wo er von seiner Freiheit Gebrauch macht, der Freiheit, sich selbst, u. U. gegen die eigene Natur, unter ein moralisches Gesetz zu stellen. Kant macht uns unmißverständlich deutlich, daß nur unter Preisgabe der Würde des Menschen der Handlungsgrund ethischen Verhaltens metaphysisch oder empirisch sein kann.

Der Bedürfnisbegriff, dessen Sinn sich andeutet durch die Frage: „Was braucht der Mensch?“, gehört zweifellos zu den interessantesten Begriffen der Gegenwart, nicht nur für die Wirtschaft, sondern ebenso für die Erziehungswissenschaft, Soziologie, Psychologie, Philosophie. Wir kommen um die Antwort der Frage nach den Bedürfnissen nicht herum, denn wenn wir in den Bedürfnissen notwendige Bedingungen des menschlichen Lebens sehen, ist es

notwendig, das Leben um sie herum zu gestalten. Der Mensch „schwimmt“, wie alles Leben auf der Erde, gegen den Strom des Verfalls. Dies ist der tiefere Sinn der Bedürfnisfrage: Wie gelingt es dem Menschen, den immer drohenden Zerfall seiner Existenz zu überwinden?

**„Jede Forderung nach
Befriedigung von Bedürfnissen
hat mit großer Wahrscheinlichkeit
einen Werthintergrund“**

Hinter den Bemühungen, menschliche Bedürfnisse festzustellen, steht wohl häufig die Vorstellung, daß aus Erkenntnissen über Bedürfnisse Elemente für eine neue, eine „bessere“ Praxis abgeleitet, wenn nicht vorgeschrieben werden können. Bedürfnisorientierte Praxismodelle gibt es bereits, z. B. als Schulmodell (Glocksee in Hannover) oder in der Jugendarbeit. Der normative Aspekt dieser Vorstellung (was ist eine „bessere“ Praxis?) kann aus empirischen Tatsachen nicht gefolgert werden, denn zwischen Fakten und Normen gibt es keinen logischen Zusammenhang. Jede Forderung nach Befriedigung von Bedürfnissen, die allgemein erhoben wird, hat mit großer Wahrscheinlichkeit einen Werthintergrund.

Die Schwierigkeit der Erforschung der Bedürfnisse kann man in grundsätzlicher Weise als doppeltes Transformationsproblem bezeichnen, womit die Projektion eines praktischen Problems auf die wissenschaftliche Ebene und der Rückbezug wiederum auf die Praxis gemeint ist. Beide Prozesse sind mit Wertproblemen ver-

bunden, zum einen geht es dabei um die Wertfreiheit der Wissenschaft, zum anderen um ethische Fragen der Anwendung wissenschaftlicher Ergebnisse. Berücksichtigt man noch andere, hier nicht erwähnte Probleme, liegt der Schluß nahe, daß der Gegensatz von wissenschaftlicher Theorie und menschlicher Praxis kaum grundsätzlich, eher partiell überwindbar ist.

Diese Überlegungen halte ich deshalb für angebracht, weil immer wieder Fehleinschätzungen und Mißverständnisse den Austausch zwischen Theorie und Praxis verhindern oder erschweren. Mein Anliegen ist es, gerade auf die Komplexität einer Bedürfnistheorie hinzuweisen, ihre grundsätzlichen Annahmen zu beschreiben, aber auch offene und ungeklärte Fragen anzusprechen. Die Bedürfnistheorie ist kein einfacher Anwendungsfall, allenfalls erklärt sie Beweggründe des menschlichen Handelns, schärft die Fähigkeit der Beobachtung und gibt Orientierungshilfen für Handlungsentwürfe.

**„Die Bedürfnistheorie erklärt
allenfalls Beweggründe
menschlichen Handelns,
schärft die Fähigkeit
der Beobachtung
und gibt Orientierungshilfen
für Handlungsentwürfe“**

Ich betrachte es als notwendig, den Bedürfnisbegriff nicht als empirischen Begriff zu definieren, sondern im Sinne eines hypothetischen Konstruktes (Thomaschewski 1978) zu verwenden, für das ich nicht direkt,

sondern nur interpretierend, schlußfolgernd einen Sachverhalt aus dem Verhalten nachweisen kann, das sich auf eine funktionale Relation (zwischen Bedürfnis und Verhalten) bezieht und komplexes menschliches Verhalten zu erklären vermag.

Grundbedürfnisse als notwendige Bedingungen des menschlichen Lebens.

Zur Darstellung der Bedürfnisse werde ich mich auf das schon klassische Modell des amerikanischen „humanistischen“ Psychologen Abraham H. Maslow beziehen. Zwar enthält es zahlreiche methodische Mängel, die es in seiner Verallgemeinerbarkeit und Zuverlässigkeit einschränken, dennoch kann man es als grundlegend, fruchtbar und revisionsfähig ansehen.

Als Hauptproblem möchte ich die Wertimplikationen herausstellen, genauer: die Vermischung empirischer und normativer Annahmen. Ich werde die These vertreten, daß es nicht möglich ist, ein Bedürfnismodell zu entwickeln, ohne die Wertimplikationen zu behandeln. Anstelle eines problematischen Versuchs, diese zu eliminieren, schlage ich vor, Werte begrifflich von Bedürfnissen zu unterscheiden (was Maslow und andere nicht oder nicht deutlich tun), sie getrennt und in den Wechselbeziehungen zu untersuchen, also die Einflußnahme durch Werte und Wertungen transparent zu machen.

Orientiert man sich bei den forschungsmethodischen Entscheidungen nicht an einem eindimensionalen Menschenbild, ist es zwingend geboten, verschiedene Aspekte der Be-

dürfnisse mit unterschiedlichen Methoden zu erforschen, bei denen der Grad an Objektivität und Verallgemeinerungsfähigkeit differieren kann.

Diese Auffassung sprengt den Rahmen eines motivationspsychologischen Forschungsansatzes, der von Guilford, Murray, Nuttin oder Maslow gewählt wurde, in dem Bedürfnisse als einzige oder dominierende Variable der Motivation mit den Hauptfunktionen der Aktivierung und Steuerung beschrieben werden.

Versuche, möglichst vollständige Bedürfniskataloge zu erstellen, haben sich aus wissenschaftstheoretischen und forschungspraktischen Gründen als nicht durchführbar erwiesen, sie gehen ins Unendliche. Erfolgversprechender ist der Weg, Grundbedürfnisse („basic needs“) des Menschen zu isolieren als relativ stabile, relativ kulturunabhängige Strukturen des menschlichen Verhaltens.

Maslows Theorie der Grundbedürfnisse

Zu seiner Begegnung mit den Schwarzfuß-Indianern sagt Maslow, daß er in erster Linie Menschen kennengelernt habe und in zweiter Schwarzfuß-Indianer. Mit anderen Worten: Es gibt etwas Allgemeinemenschliches, das über die zeitlich und räumlich bedingten Grenzen der Kultur hinausweist. Man kann bei den Menschen allerdings keine Instinkte nachweisen, allenfalls Instinktreste. Grundbedürfnisse bezeichnet Maslow als instinktoide, sie sind „in einem gewissen Sinn und bis zu einem gewissen Grad ihrer Determination konstitutionell oder

erblich“ (1978, S. 142). Ich nenne nur das Hauptargument Maslows für diese Behauptung: die Frustrierung dieser Bedürfnisse ist psychopathogen. Es gibt zahlreiche andere Bedürfnisse, Werte oder Gewohnheiten, die frustriert werden können, teilweise mit positivem Ergebnis.

Mit einem Seitenblick auf Schullandheimsituationen könnte man sagen, daß der Erfolg von Aufgehalten gerade auf das Fehlen bestimmter Verhaltensmuster, Bedürfnisse, die nicht Grundbedürfnisse sind, normativ festgelegter Zumutungen oder Rollenfixierungen und situativ erzeugter Spannungen zurückgeht, so daß Impulse der mitmenschlichen Beziehungen und des Lernens freigesetzt werden.

Maslow meint, man müsse das **erfahren**, real machen, aktualisieren, was man potentiell bereits sei. Dies komme einer „subjektiven Entdeckung des Objektiven“ gleich, einer Entdeckung der „Eigenschaften der Menschlichkeit“ (S. 152). Dazu gehören die Grundbedürfnisse, die man befriedigen muß – oder man wird krank.

Im Alltagshandeln scheinen Bedürfnisse eine relativ unkomplizierte Rolle zu spielen, wenn sie im Rahmen allgemein anerkannter Normen erhoben und befriedigt werden. Probleme zeigen sich erst bei einer genaueren Analyse. So ist bereits die Artikulation problematisch, denn die Fähigkeit, seine eigenen Bedürfnisse zu äußern, ist an Bedingungen der Persönlichkeitsstruktur, an Bedingungen der sprachlichen Kompetenz, an schichtspezifische Einflüsse, an Bildungsgänge geknüpft (Klages, Kmiecik, 1979; Shell-Jugendstudie 1981).

Maslow beschreibt den Aufbau einer Bedürfnisstruktur, die sich unter geeigneten Umweltbedingungen eigen-dynamisch entwickelt.

Physiologische Grundbedürfnisse

Sie stellen die mächtigsten von allen Grundbedürfnissen dar, d. h. der Organismus reagiert sehr häufig auf Mangelzustände. Die Plastizität dürfte vergleichsweise gering sein, ist aber vorhanden. Die physiologischen Grundbedürfnisse können teilweise und vorübergehend ersatzweise befriedigt werden (Hunger durch Rauschmittel), sie können aber auch umgekehrt Ausdruck anderer Bedürfnisse sein (Mager- oder Fettsucht). Sind die physiologischen Grundbedürfnisse befriedigt, treten andere in Erscheinung.

Sicherheitsbedürfnisse

Dieser Komplex kann auch durch die Begriffe Geborgenheit, Angstfreiheit, Verlässlichkeit, im weiten Sinne also durch Ordnungsaspekte überschrieben werden. Am eindrücklichsten ist er bei Säuglingen und Kindern beobachtbar, die sich nur auf der Grundlage relativer Sicherheit entwickeln können. Kinder brauchen entsprechend diesem Bedürfnis strukturierte Situationen, sie müssen vorhersagbare Ereignisse erwarten können. Der *laissez faire*-Stil widerspricht diesem Bedürfnis. Das soziale Chaos oder die permanente Überforderung durch das Neue kann zu neurotischen Verhaltensweisen führen. In der Zwangsneurose wird die Suche nach Sicherheit sehr deutlich, denn der Kranke versucht allen denkbaren Gefahren aus dem Wege zu gehen.

Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Liebe

Nach Befriedigung des Sicherheitsbedürfnisses wird das Verhalten durch den nächst höheren Komplex determiniert. Wir kennen aus der Kinder- und Jugendpsychologie die Prozesse der Gruppenbildung, der lockeren und intensiven Freundschaften. Während Verwandtschaftsbeziehungen viel bedingungsloser Beziehungen definieren, ist eine Freundschaft riskanter, denn sie ist abhängig von der Fähigkeit, sich selbst zurückzunehmen. Erst auf dieser Grundlage ist es möglich, wechselseitige Beziehungen aufzubauen. Es hat den Anschein, daß in dem Maße, wie Jugendliche sich von der Erwachsenenwelt abwenden, diese zur Bildung von Jugendgemeinschaften tendieren.

Liebe ist nicht gleichzusetzen mit Sexualität, denn Sexualität als physiologisches Grundbedürfnis ist in erster Linie ein egoistisches Motiv, Liebe bezieht den anderen Menschen ein. Maslow lehnt einen Antagonismus zwischen „niederen“ und „höheren“ Bedürfnissen („Trieben“) ab, auf dieser Ebene ist es möglich, daß Liebe ihren Ausdruck in der Sexualität findet.

Das Bedürfnis nach Achtung

Bereits das kleine Kind ist stolz auf seine Fähigkeiten und Leistungen. Es geht jedoch über sich hinaus und möchte sie von anderen bestätigt haben, möchte gelobt werden. Dies sind zwei Aspekte desselben Bedürfnisses. Selbstachtung und Selbstvertrauen bauen auf erworbene Kompetenzen auf, Anerkennung und Ach-

tung durch die Gesellschaft werden gesucht.

Das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung

Darunter versteht Maslow eine Realisierung dessen, was man an Möglichkeiten besitzt. Das allgemeine Kriterium für selbstverwirklichte Menschen ist ihre psychische Gesundheit. Beschrieben wird sie durch die Fähigkeit, sich selbst, andere, die menschliche Natur zu akzeptieren. Selbstverwirklichte Menschen haben relativ autonome und individuelle ethische Maßstäbe, sie ringen nicht um ihre Verhaltensziele, sondern erscheinen natürlich, spontan und kreativ, haben einen realistischen Zugang zur Welt, gehen selbständigen Entscheidungen nicht aus dem Wege, suchen aber die Privatheit, erscheinen relativ unabhängig von der physischen und sozialen Umwelt, d. h. sie verkraften Entbehrungen (eben weil ihre Grundbedürfnisse zuvor weitgehend befriedigt wurden), Frustrationen, Schicksalsschläge. Der grundlegende Unterschied zu den übrigen Bedürfnissen besteht darin, daß das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung kein Mangelbedürfnis ist.

Dennoch sind diese Menschen nicht frei von Schuld, Angst, Trauer, Selbstbestrafung, Selbstvorwürfen, innerer Zerrissenheit und Konflikten. Da dies aber nicht aus neurotischen Quellen stammt, sind solche Verhaltensweisen nach Maslow nicht als krank zu bezeichnen. Zusammenfassend kann man den selbstverwirklichten Menschen als denjenigen bezeichnen, der es versteht, Dichotomien, Konflikte, Polaritäten aufzulösen. Die Gegensätze von Pflicht

und Neigung, Arbeit und Freizeit sind weniger scharf. Es wäre jedoch eine Illusion zu erwarten, daß sie total überwindbar sind, denn der Prozeß der Selbstverwirklichung verläuft selten ideal.

Das Neugierverhalten scheint in der Natur des Menschen und bei allen höheren Säugern verankert zu sein. Es kann erwartet werden, daß immer dann, wenn Zielformulierungen, Leistungserwartungen, Normen und Werte bloß aufoktroiert werden und dem Menschen fremd bleiben, das Neugierverhalten deformiert oder auf Felder abgedrängt wird, wo eigene Vorstellungen verwirklicht werden können (Freizeit). Selbstverwirklichung und eigeninitiiertes oder selbstorganisiertes Lernen scheinen in einem positiven Zusammenhang zu stehen.

Der pyramidale Aufbau der Bedürfnishierarchie bringt die abnehmende Mächtigkeit der Grundbedürfnisse zum Ausdruck. „Höhere“ Bedürfnisse sind phylogenetisch jünger als die „niedrigeren“ und werden ontogenetisch später erworben. Sie sind weniger gut isolierbar und stärker kulturell überformt. Der Freiheitsspielraum der Handlungsentwürfe ist größer, ebenso die Variationsbreite individueller Unterschiede.

**„Soziale Leistungen
beruhen wahrscheinlich
auf Wechselbeziehungen
zwischen
kognitiven und emotionalen
Funktionen“**

Hervorzuheben ist das Zusammenspiel kognitiver und emotionaler Funktionen. Bei eigeninitiiertem Ler-

nen und Arbeiten können häufig emotionale Bewegungen beobachtet werden, die offensichtlich die Motivation unterstützen, so daß es zu erstaunlichen Leistungen kommen kann.

Auch die sozialen Leistungen von Menschen beruhen wahrscheinlich in einem nicht zu unterschätzenden Ausmaß auf Wechselbeziehungen zwischen kognitiven und emotionalen Funktionen. Wir wissen jedoch, daß sowohl kognitive Leistungen als auch emotionale Expressivität der gesellschaftlichen Wertung unterliegen. Jungen wird eher zugemutet, Emotionalität zu unterdrücken, bei Mädchen wird sie allgemein erwartet.

Der Begriff des Handelns hat eine besondere Bedeutung für die Beschreibung des Selbstverwirklichungsprozesses. Besonderes Gewicht haben eigene **Erfahrungen** vor intellektueller Analyse, vor formalen und abstrakten Informationen. Daraus ergeben sich für Erziehung und Unterricht Forderungen nach einer größeren Beachtung verschiedenartiger Handlungsfelder, nach einer größeren Beweglichkeit bei der Wahl geeigneter Situationen. Anregungen dazu können Schullandheimpädagogik, Waldorfpädagogik, Internatsmodelle (Landerziehungsheime) usw. geben. Die Beziehungen (Interaktionen) zwischen Umwelt (Situation) und Persönlichkeitsentwicklung haben bei der allgemeinen Verschulungsneigung zu wenig Beachtung gefunden. Mitleid, Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Toleranz, Verständnis sind mit großer Wahrscheinlichkeit nur in konkreten Handlungsfeldern erlernbar.

Maslow hat sehr wohl die Warnung Adlers vor dem „verwöhnten Lebensstil“ beachtet. Keineswegs alle Bedürfnisse müssen oder dürfen befriedigt werden – eine Verweigerung kann notwendig sein. Das trifft aber grundsätzlich nicht für die Grundbedürfnisse zu.

**„Keineswegs
alle Bedürfnisse
müssen
oder dürfen
befriedigt
werden“**

Dennoch hält es Maslow für angebracht, auch diese prinzipielle Aussage einzuschränken, er spricht von einer „Pathologie durch Befriedigung“ und „aus psychologischem Überfluß“ (S. 122). Es sind mehr Vermutungen, für die aber einiges spricht, daß die Befriedigung aller Bedürfnisse keineswegs automatisch Probleme der Identität, Wertfindung oder Sinnggebung löst. Kinder scheinen „einige Erfahrung mit Festigkeit, Härte, Frustration, Disziplin, Einschränkungen“ (S. 122) zu brauchen und scheinen generell nie dauerhaft zu befriedigen sein. Letzteres ist wohl ein allgemeines Phänomen.

Kritische Stellungnahme

An Maslows Theorie der Motivation und Persönlichkeit ist viel Kritik geübt worden, die hier nicht im einzelnen aufgeführt werden kann (vgl. Keller 1981). Problematisch ist der methodische Ansatz, bei dem allgemein verwendete Standardbedingungen nicht eingehalten wurden, so daß angenommen werden muß, daß subjektive Vorannahmen in die Er-

gebnisse eingeflossen sind. Dies betrifft in erster Linie die Beschreibung der Kategorie „Selbstverwirklichung“. Sie geht in ihrem Umfang weit über das hinaus, was heute wissenschaftlich exakt erfassbar ist. Maslow hat selbst betont, daß die Bedürfnisse schwach sind, „vieldeutig . . . , Raum lassen für Zweifel, Ungewißheit und Konflikt, da sie leicht überlagert werden und für die Kultur durch Lernen, durch die Vorliebe anderer Leute, verlorengehen können.“ (S. 74) Diese Aussage sollte auch als Warnung vor den methodischen Schwierigkeiten gelesen werden. Vermutlich hat Maslow eigene Vorstellungen zu philosophischen Problemen, Interpretationen zur abendländischen Geschichte und der gegenwärtigen Gesellschaft in seiner Beschreibung des selbstverwirklichten Menschen verankert.

Unschärfen gehen zum Teil auf Maslow zurück, andererseits ist Selbstverwirklichung zum Modewort heruntergekommen. Die Trivialisierung des Begriffes „Selbst“, der traditionell mit der Transzendenz des Subjekts verbunden ist, trägt zu Mißverständnissen bei.

Maslow ist nicht der Meinung gewesen, daß Selbstverwirklichung als Ziel angestrebt werden kann, es ergibt sich vielmehr als Nebenwirkung anderer Handlungen.

Gariet (1981) schlägt vor, den Begriff Selbstverwirklichung wegen seiner Unklarheit ganz fallen zu lassen und reduziert somit auf vier Grundbedürfnisse: physiologische, nach zwischenmenschlichen Beziehungen, nach Anerkennung, nach Sinngebung. Andere Autoren schlagen vor, als weiteres Grundbedürfnis ein Autonomiebedürfnis anzunehmen.

Empirische Befunde sprechen dafür, das Kriterium Sinnfindung (in Anlehnung an Frankl, Allport und Fromm) in das Bedürfniskonzept einzufügen. Sinnverlust kann zu Einschränkungen des Handlungsfeldes, zu psychischen und psychosomatischen Erkrankungen, zu Suiziden führen. Maddi (1970) differenziert weiter in Bedürfnisse nach Symbolisierung, Vorstellungstätigkeit und Bewertung (!), die der Sinnfindung zugeordnet sind.

Einige wenige Grundannahmen sollen zusammenfassend hervorgehoben werden.

Die Persönlichkeitsentwicklung erfolgt einigermaßen gerichtet aufgrund einer Eigendynamik. Der Mensch wächst in den Kulturraum hinein, indem er seine konstitutionellen Vorgaben mehrfach umbildet. Die durchlaufenen „Phasen“ sind für den Gesamtprozeß wichtig. Der Erfolg für ein Voranschreiten ist zwar vorstrukturiert, aber von Bedingungen abhängig. Es gibt keinen grundsätzlichen Gegensatz zwischen „unten“ und „oben“, sondern nur mehr oder weniger vollkommene Entwicklungen.

(Während Maslow mehr die Synthese einander widersprechender Elemente betont, wird in der Tradition Freuds eher das Nebeneinander und die Spannung hervorgehoben).

Austausch- und Verarbeitungsprozesse kennzeichnen die Persönlichkeitsentwicklung. Dies führt zu Forderungen an die Beschaffenheit der Umwelt. Das Legitimationskriterium für diese Forderung ist die Erhaltung der Gesundheit, insbesondere deren psychischer und psychosomatischer Aspekt.

Über den Zusammenhang von Bedürfnissen und Werten

Auf Beziehungen zwischen Bedürfnissen und Werten wurde bereits mehrfach hingewiesen. Dies geschah in kritischer (Werte und Normen als Probleme und begrenzende Faktoren wissenschaftlichen Arbeitens) und konstruktiver Absicht (Werte und Normen als wichtige Teilaspekte einer Bedürfnistheorie). Nach einer Zeit der Abwehr und Abstinenz wenden sich Wissenschaft und Philosophie wieder vermehrt Wertfragen zu, insbesondere wohl unter dem Eindruck einer wachsenden Sensibilität gegenüber weltweit dringend zu lösenden Wertproblemen. Wie werden in demokratischen pluralistischen Gesellschaften Wertstrukturen aufgebaut und Wertentscheidungen legitimiert? Untersuchungen über den Wertwandel in der Gesellschaft dokumentieren eine Tendenz schwindender Autorität traditioneller wertkonstituierender und -erhaltender Institutionen, wodurch zunehmend die Wertfindung ein individuelles Problem wird. Die Shell-Jugendstudie hat jedoch neuerdings noch einmal belegt, daß die überlieferten Wertstrukturen selbst nur partiell in Frage gestellt werden.

Unter Heranziehung des hier erörterten Bedürfnismodells läßt sich folgender Zusammenhang konstruieren: **Je mehr sich in demokratischen Gesellschaften Bedürfnisstrukturen aktualisieren und je weiter die Individualisierung fortgeschritten ist, um so größer ist für den Einzelmenschen die Aufgabe und das Problem, zu selbstverantworteten Werthaltungen und Lösungen von Wertproblemen,**

zu aktivem, wertorientiertem Handeln zu kommen.

Jeder Forderung nach Befriedigung von Grundbedürfnissen liegen Wertentscheidungen zugrunde, das Abwägen der Möglichkeiten und Folgen von Bedürfnisverweigerungen und -befriedigungen führt zu Wertfragen. Normative Probleme können jedoch nur durch normative Entscheidungen gelöst, nicht jedoch aus empirischen Aussagen abgeleitet werden. Beispielsweise ist die Diskussion des (meistens einseitig interpretierten) Selbstverwirklichungsbegriffs in erster Linie eine Wertdiskussion. Hinter ihr steckt eine uralte philosophische Frage.

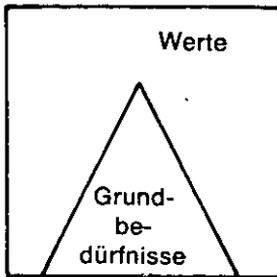
Auch dann, wenn ein empirischer Zusammenhang zwischen Befriedigung der Grundbedürfnisse und psychischer Gesundheit besteht, kann dadurch die normative Entscheidung nicht umgangen werden. Sie muß allerdings in die Begründung einfließen und kann diese erleichtern. Wie kompliziert diese Probleme sind, läßt sich daran erkennen, daß der Begriff der psychischen Gesundheit selbst wieder ohne den Wertbezug nicht definiert werden kann. Hier droht ein zirkulärer Schluß.

**„Je höher
die Bedürfnisebene
liegt,
um so größer
ist die Freiheit
zu individuellen
Handlungs- und
Lebensentwürfen“**

Ich halte es für notwendig, das empirische und das ethische Problem so weit wie nur möglich isoliert zu for-

mulieren, nicht, um dann in den „Reinkulturen“ die Arbeit fortzusetzen, sondern um vor allem die wechselseitigen Beziehungen untersuchen zu können. Die Trennung der Bereiche ist auch deshalb erforderlich, weil die Voraussetzungen für die Verallgemeinerung empirischer Sachverhalte völlig verschieden sind von denen für ethische Sätze. Von der Möglichkeit der Verallgemeinerung ist auch die Möglichkeit der Anwendung abhängig.

Je höher die Bedürfnisebene liegt, um so größer ist die Freiheit zu individuellen Handlungs- und Lebensentwürfen. Die abnehmende Mächtigkeit der Bedürfnisse eröffnet Spielräume des Handelns, in denen kulturelle und individuelle Wertsysteme zunehmend an Bedeutung und Einfluß auf das Handeln gewinnen.



Maslow nimmt an, daß von jedem Niveau der Bedürfnishierarchie aus ethische Entwürfe entwickelt werden. Man muß nach dieser Aussage erwarten, daß der Hungernde nach Beseitigung seines physiologischen Mangels trachtet und soziale, ästhetische und höhere kognitive Interessen weniger entwickelt sind. Frankl hat dagegen berichtet, daß in Konzentrationslagern der Nationalsozialisten hungernde und in ihrer Existenz bedrohte Menschen zum

Handeln nach höheren ethischen Idealen fähig waren.

Ich sehe in diesem scheinbaren Widerspruch einmal mehr die Bedeutung des ethischen Systems, das sich gegen eine Bedürfnislage durchzusetzen in der Lage ist. Es ist anzunehmen, daß selbst hungernde Menschen, die ihr ganzes Leben lang einen Kampf um ihre Existenz führten, eine entsprechende Philosophie entwickeln, die dennoch wahrscheinlich nicht ausschließlich durch Mangelbedürfnisse diktiert wird.

Maslow sagt, daß die „höheren“ Bedürfnisse mehr Vorbedingungen haben und bessere äußere Bedingungen voraussetzen (S. 155). Dies sollte auch als Warnung vor einer allzu unkomplizierten Vorstellung von einer Erziehung auf der Basis von Grundbedürfnissen interpretiert werden.

In der Konsequenz seiner Bedürfnistheorie entwickelt Maslow auch Vorstellungen für eine Werttheorie: „Das bedeutet einmal, daß es nicht mehr notwendig und nicht erwünscht ist, Werte durch Logik abzuleiten oder sie an Autoritäten oder Offenbarungen abzulesen. Alles, was wir offenbar tun müssen, ist beobachten und untersuchen. Die menschliche Natur trägt in sich selbst die Antwort auf die Frage, wie kann ich gut sein, glücklich, fruchtbar? Der Organismus sagt uns, was er braucht . . . , indem er krank wird, wenn ihm diese Werte entzogen werden, und indem er wächst, wenn er an keinem Entzug leiden muß.“ (S. 160) Maslow geht sicherlich mit diesen Worten über das hinaus, was er theoretisch begründen und empirisch nachweisen kann. Er unterläßt die notwendige Unterscheidung zwischen Organis-

mus und Persönlichkeit, wie Parsons sie trifft. Die Annahme einer „inneren Natur“ ist problematisch und betont mehr als zu rechtfertigen ist die Einzigartigkeit, Eindeutigkeit und Gerichtetheit der Persönlichkeitsentfaltung. Die Kulturleistungen, hier soll die Ethik erwähnt werden, erscheinen in der Kontinuität der Entwicklung auf der Grundlage konstitutioneller Vorgaben und in Abhängigkeit von geeigneten Rahmenbedingungen. Damit wird Abschied genommen von der Vorstellung eines Gegensatzes von Natur und Kultur, so daß letzterer auch keine erhebliche kanalisierende, umlenkende oder tragende Funktion mehr zukommt.

Diese Funktionen können deshalb auch nicht mehr primär die kulturellen Institutionen bestimmen, z. B. die Erziehung. Deren Aufgabe läge mehr bei der Hilfestellung und Anregung, bei der Vorstrukturierung und Bereitstellung geeigneter Umweltbedingungen.

Trotz einer Fülle von Beiträgen zur Entwicklung von Werthaltungen gibt es zu diesem Komplex keine allzu große Klarheit: Piaget und Kohlberg setzen auf Reifung, Sears, Maccoby und Lewin betonen Lernprozesse, insbesondere elterliche Erziehungsstile, Bandura und Eysenck beziehen sich auf die Bedeutung des konkreten Verhaltens der Eltern. Freud hat Mechanismen und Folgen der direkten Übertragung beschrieben. Neuerdings werden (in Anlehnung an Piaget u. a.) Einflüsse der peer groups untersucht. Vor allem fehlt eine integrative Theorie, die die vielen Einzelergebnisse zusammenfaßt.

Obwohl Maslow seine Werttheorie auf ein schwaches Fundament ge-

stellt hat, verdient der Gedanke Beachtung, den Begriff der Moral mit der Entfaltung des Menschen in Beziehung zu setzen.

„Aufgabe einer gegenwartsbezogenen Moralerziehung ist, den Willen, die Fähigkeit und die Kraft zu einer sich immer wieder erneuernden sozialen Gestaltung zu entwickeln“

Die Genese moralischer Strukturen beruht nicht in erster Linie auf Wissensvermittlung oder bloßer Anweisung, auch die Ableitung moralischer Zielbestimmungen aus bestehenden Verhältnissen kann kaum legitimiert werden. Vielmehr sehe ich die Aufgabe einer gegenwartsbezogenen Moralerziehung darin, den Willen, die Fähigkeit und die Kraft zu einer sich immer wieder erneuernden sozialen Gestaltung zu entwickeln. Dieser nie endende Prozeß beruht entscheidend auf **wechselseitigen** Beziehungen zwischen heranwachsenden Menschen und Erwachsenen, den Erziehern. Wie diese auf die Grundbedürfnisse eines Kindes reagiert haben, gehört zum elementaren Erfahrungsbesitz eines Menschen. Die moralischen Strukturen bilden sich zwischen drei Polen aus, die zugleich wechselseitige Beziehungen des Menschen darstellen: zu sich, zu seiner sozialen Umwelt, zur Natur. Moralerziehung kann der Aspekt der Erziehung genannt werden, der zu einer denkenden, handelnden und fühlenden Bewegung auf diese Pole hin führt, die zugleich einen Zusammenhang zwischen ihnen herzustellen

len in der Lage ist und in ihren Gestaltungsergebnissen wertende Einstellungen zum Ausdruck bringt. Eine solche Definition ist weit entfernt von den bloßen Reflexionen ethischer Systeme und deren Anwendungsmöglichkeiten.

Jeder Heranwachsende entwickelt in seinem Leben sensible Phasen für Mitmenschlichkeit, für die Natur, für die Beschäftigung mit sich selbst. Das Erleben kann gegenwartsbezogen, die Vorstellungen rückwärts oder vorwärts gerichtet sein. Manchmal sucht er das Gespräch, dann wieder die Stille, manchmal mehr das Gefühl, dann wieder überwiegend die Klarheit der Gedanken. Hier liegt das weite Feld des Erziehers, das nur andeutungsweise und zusammenhanglos angesprochen werden konnte, hier sind die Ansatzpunkte zu finden für die Lösung der Aufgabe, dem heranwachsenden Menschen das zu geben, was er braucht, ihm als Bedürftigen zu helfen.

Wenn es bei der Moralerziehung darum geht, die individuellen Kräfte zu stärken und die gestaltbildende Kompetenz zu stärken, dann kann dieser Prozeß als Selbstverwirklichung, das Ziel mit Mündigkeit bezeichnet werden.

Moralerziehung in diesem Sinne kann in der Schule nur gelingen, wenn sie Schritte in Richtung auf eine größere Beweglichkeit und Erfahrungsvielfalt unternimmt und der Lehrer sich damit wieder weiter von einer verwaltungsnahen Tätigkeit entfernt. Dies ist zugleich ein Plädoyer für das Schullandheim. Ich betrachte es als eine Aufgabe der Schullandheimpädagogik, übertra-

gungsfähige Praxismodelle zu entwickeln, die der Öffnung der Schule, der Annäherung an die Wirklichkeit und für das sinnvolle Handeln neue Wege zeigen.

Literatur

- Frankl, U. E.: Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn, München, Zürich 1980
- Maslow, A. H.: Motivation und Persönlichkeit, Olten 1978
- Nuttin, J. P.: Motivation, in: Arnold, W./ Eysenck, H. J./ Meili, R.: Lexikon der Psychologie, Freiburg, Basel, Wien 1971
- Madsen, K. B.: Theories of Motivation. A Comparative Study of Modern Theories of Motivation, Munksgaard 1968
- Porter, L. W.: A Study of perceived need satisfaction in bottom and middle management jobs, in: JOAP, Vol. 45, 1961, No. 1, S. 1-10
- Gasiet, S.: Menschliche Bedürfnisse, Frankfurt, New York 1981
- Maddi, S. R.: The search for meaning, in: Arnold, W. J./ Page, M. M.: Nebraska symposium on motivation, University of Nebraska Press, Lincoln 1970
- Keller, J. A.: Grundlagen der Motivation, München 1981
- Klages, H./Kmieciak, P.: Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel, Frankfurt, New York 1979
- Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugend 81, Opladen 1982
- Verband Deutscher Schullandheime: Erziehung in Schule und Schullandheim, Regensburg 1980

Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um die überarbeitete Fassung eines Referats, das der Verfasser am 24. 9. 1982 in der Sitzung der Koordinationsgruppe des Modellversuchs „Schulsozialarbeit – Psychosoziale Erziehung im Schullandheim“ während der Bundestagung des Verbandes Deutscher Schullandheime in Wolfenbüttel hielt. ■

GESELLUNGSFORMEN JUGENDLICHER

Ein Beitrag
der Arbeitsgruppe "Freizeiterziehung im Schullandheim"
Sigrid Hobel, Gerhard Kochansky,
Péter Markwerth, Willi Rein, Emil Wagner



1. Vorbemerkungen

Mit der Themenstellung „Gesellungsformen von Jugendlichen im Schullandheim“ mag der Blick zunächst – vielleicht sogar ausschließlich – auf solche Formen von Gesellung und Geselligkeit gerichtet werden, welche bei Schullandheimaufenthalten anzutreffen sind, beobachtet werden. Mit dem möglichst umfangreichen Aufweisen einer solchen Ist-Situation wäre eine Bestandsaufnahme zu leisten, mit der sich – infolge der Fülle – für den Leser sicher auch Anregungen und Hinweise auf verschiedenartige konkrete Ausformungen verbänden.

Eine solche Zusammenstellung und Aufarbeitung bliebe jedoch auf die in der Schullandheimarbeit gewonnenen Erfahrungen, also auf sich selbst bezogen und damit begrenzt, ohne Öffnung auf andere Lebensbereiche von Jugendlichen. Zwar soll das Schullandheim – ebenso wie die Schule – für die Heranwachsenden einen „Schonraum“ bilden, es ist zugleich aber auch Teil der „Brücke“ zwischen der Welt des Kindes und der Welt der Erwachsenen, der Familie und der Gesellschaft. Damit muß es sich nicht nur an sich selbst, an der eigenen Grundidee und Zielsetzung orientieren, sondern auch an der umgebenden Welt, an dem Geschehen, aus dem die Jugendlichen kommen und in das sie zurückkehren werden.

Neben Beispielen für Gesellungsformen Jugendlicher im Schullandheim werden im folgenden insbesondere Beispiele für Gesellungsformen Jugendlicher außerhalb des Schullandheimes vorgestellt. Hierzu

wurden solche Gesellungsformen ausgewählt, denen sich die Jugendlichen in ihrer Freizeit hingezogen fühlen, Einrichtungen, die freiwillig und oft von Jugendlichen aufgesucht werden, in denen diese gerne weilen. Es sind Gesellungsformen, die bisher gar nicht oder nur wenig der Öffentlichkeit beschrieben wurden. Bewußt verzichtet wird auf Zusammenschlüsse wie Rocker, Punker und Popper, da sich die Soziologie dieser Gruppen bereits weitgehend angenommen hat. Zudem sind es relativ feste Gruppierungen, die die gesamte Lebensform der Jugendlichen betreffen. Sie sind also nicht mit den von uns ausgewählten Gesellungsformen vergleichbar, von denen hier die Frage nach Anregungen für die Schullandheimarbeit gestellt werden könnte. Desgleichen bleiben bereits vielfach thematisierte und mit der Schule in Verbindung gesehene Formen von Geselligkeit unberücksichtigt, man denke z. B. an Feste und Feiern in Schule und Schullandheim, an Gesprächskreise, Arbeitskreise und Interessengruppierungen und an die Hinführung zur Gruppenbildung, zu Gemeinschaftsformen.

Ziel dieser Arbeit ist es also, für Jugendliche aktuelle Gesellungsformen aufzufinden, Formen, die sich entwickelt und verselbständigt haben, näher kennenzulernen, um vielleicht durch den Vergleich auf Besonderheiten und Gemeinsamkeiten aufmerksam zu werden. Solche Momente könnten in einem zweiten Schritt daraufhin befragt werden, ob und inwieweit ihnen auch in der Schullandheimarbeit bewußt Raum eröffnet werden kann, ob durch ihre Berücksichtigung ein Schullandheimaufenthalt für die Jugendlichen an-

sprechender, stärker die persönlichen Bedürfnisse berücksichtigend gestaltet werden kann und damit eher zum persönlichen Aufgehoben sein und zum allgemeinen Wohlbefinden in der gemeinsamen Situation beitragen kann. Zugleich mögen durch ein solches Einbeziehen außerschulischer Aktivitäten wiederum Impulse vom Schullandheimaufenthalt mit seinen Erlebnissen und Erfahrungen auf den Freizeitbereich der Jugendlichen ausgehen.

Das Besondere gegenwärtiger Gesellschaftsformen tritt noch deutlicher dadurch in Erscheinung, daß man es früheren Formen jugendlicher Geselligkeit gegenüberstellt, es der Tradition, der Geschichte der Formen von Gesellung und Geselligkeit zuordnet. In diesem Sinne ist der einleitende historische Rückblick zu verstehen, der umso wichtiger erscheint, als ja auch die Wurzeln der Schullandheimpädagogik in die Anfänge dieses Jahrhunderts zurückreichen. Die konkrete Schullandheimarbeit muß eine stets neue Antwort auf die Spannung zwischen der weiter bestehenden Grundidee und der sich wandelnden sozio-kulturellen Umwelt von Individuen suchen. — Gerade in der Offenheit neuen Ansätzen und Strömungen gegenüber zeichnet sich die Schullandheimarbeit aus, sie ist nicht in ihrer Ausformung fixiert, sie kann — im Gegensatz zur Institution Schule — leicht den sich wandelnden Lebensraum der Jugendlichen einbeziehen, flexibel auf sich neu abzeichnende Bedürfnisse reagieren und diese in die pädagogische Arbeit aufnehmen.

Um diese Offenheit und die Zwischenstellung zwischen Schule und

Privatleben der Jugendlichen auch weiterhin zu erhalten, bedarf es der steten bewußten Teilnahme am Leben der Jugendlichen, des genauen Beobachtens von Wandel und Entwicklung. Hierzu einen Beitrag zu leisten, ist Ziel dieser Abhandlung. „Gesellungsformen“ als Themenwahl resultiert in der hier getroffenen Eingrenzung aus der Beobachtung, daß gerade dieser Bereich in den letzten Jahrzehnten — seit der Problematisierung des Gemeinschaftsgedankens — wenig Beachtung fand. Auch wenn Individualität, Selbständigkeit und Unabhängigkeit von den Jugendlichen nach außen hin als entscheidende Ansprüche und Ziele deklariert wurden und werden, wuchs hinter dieser abschirmenden Front das Bedürfnis nach Kontakt, nach Gemeinsamkeit, wie es in frühen festen Partnerverbindungen, im Anschluß an Sekten und Subkulturen und in der Frequentierung der in dieser Abhandlung beschriebenen Einrichtungen zum Ausdruck kommt.

Als Methode der Untersuchung ist das phänomenologische Vorgehen anzuführen. In Abhängigkeit von den Inhaltsbereichen wurden die Erkenntnisse aus teilnehmender Beobachtung, Befragung, Gesprächen und historisch-hermeneutischer Arbeitsweise gewonnen.

2. Rückblick

Die Begriffe Gesellung und Geselligkeit sind eng miteinander verwandt. Beide beinhalten eine bestimmte Art von Beisammensein von Menschen. Die Formen und Mittel geben Auskunft über die Kultur einer Gruppe, einer Schicht oder einer Klasse innerhalb einer Gesell-

schaft. Insofern waren – geschichtlich gesehen – Gesellungs- und Geselligkeitsformen seit jeher Kontaktzentren mit einem festen Zeremoniell. In den oberen Kreisen bildeten sich Formen wie z. B. im Mittelalter Minnesang und Umtrunk. In den bäuerlich-handwerklichen Kreisen der späteren Zeit waren es Erntefeiern, Jahreszeitenfeiern oder auch Familienfeste.

Das Bürgertum fand unabhängig von der Hofhaltung in der Zeit des Absolutismus ein eigenes soziales Feld innerhalb der Gesellschaft und in solchen Gesellungsformen. Typisch für den Ausdruck der Bürgerlichkeit waren außerhalb Deutschlands z. B. die englischen Kaffeehäuser, in denen breite Schichten des Mittelstandes über ökonomische und soziale Probleme zu diskutieren pflegten. In Deutschland traten ähnliche Formen der Geselligkeit etwas später auf, und zwar im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts. Sie waren weniger politisch orientiert als die französischen und englischen Gruppen, sondern zeigten eine größere private Tendenz. Diese Tendenz entwickelte sich auch im darauffolgenden 19. Jahrhundert weiter weg vom gesellschaftskritischen Ansatz. D. h., Geselligkeit verlor den Zusammenhang zur Politik, zur Gesellschaftspolitik, wurde intim und fand überwiegend im Bereich der Familien oder auch in dörflichen Gemeinschaften statt.

Um Formen dieser allgemeinen Gesellung oder Geselligkeit etwas konkreter darstellen zu können, wählen wir im folgenden Beispiele aus dem Saarland.

Gesellungsformen vor dem 1. und 2. Weltkrieg im Saarland

Die besondere Struktur der saarländischen Industrie (Kohlengruben und Hüttenwerke) und die stark ausgeprägte Mentalität der saarländischen Bevölkerung, mitbedingt durch seine Grenzlage und die dadurch ausgelösten kriegerischen Auseinandersetzungen in dieser Region und die Verschmelzung gallo-römischen, fränkischen und allemanischen Erbgutes, haben Lebensformen entwickelt, die in anderen industriellen Ballungsgebieten selten sind.

Vieles davon ist zwar in den letzten Jahrzehnten verkümmert. Geblieben aber ist die ausgeprägte Freude am eigenen Haus. Der Saarländer liebt die Geselligkeit und übt gerne Gastfreundschaft.

Früher hatten fast alle Bergleute und Hüttenarbeiter eine kleine Landwirtschaft, meist mit 20 bis 30 Morgen Acker und Wiesen und bis zu fünf Kühen im Stall. Ziegen gab es fast in jedem Haus. Und da diese Auspendler es den hauptberuflichen Landwirten gleichtun wollten, waren alle Familienmitglieder, auch die Kinder, zu starker Mitarbeit geformt. Die Mädchen wählten keinen eigenen Beruf. Sie blieben zu Hause und arbeiteten in der Landwirtschaft mit. Die jungen Bergleute und Hüttenarbeiter halfen nach der Schicht den Acker bestellen, die Ernte einbringen und das Vieh versorgen. Auch im Winter gab es wenig freie Zeit, denn das Getreide mußte gedroschen und das Vieh gefüttert werden. Trotzdem fehlte es nicht an Geselligkeiten. Im Sommer fand man sich

meist nur sonntags zusammen. Im Winter blieb allerdings genügend Zeit, abends auf den Spund zu gehen.

Der Spund

Der Spund, auch die Maij genannt, gab die Möglichkeit des Treffens von ledigen Mädchen und Jungen in großen Zimmern der verschiedenen Privathäuser. Da ging es dann meist sehr lebhaft zu. Das Wort Spund kommt von Spinnen, das bis Ende des 19. Jahrhunderts eine noch einträgliche und gern ausgeübte Nebenbeschäftigung der Mädchen war, weil es zur besonderen Wertschätzung der Braut gehörte, wenn sie selbstgesponnenes Garn zu Leinen webte oder weben ließ und dann in großen Ballen auf den Hochzeitstisch legen konnte. Aber bereits zu Anfang des 20. Jahrhunderts wurde in den Spund der Strickstrumpf mitgenommen.

Vier und mehr Mädchen bildeten eine Spundgesellschaft, die sich von November bis Februar wöchentlich ein oder mehrere Male beim Spund traf. Der dauerte dann vom Eintreffen der Mädchen zwischen 19 und 20 Uhr oft bis nach Mitternacht. So gegen 21 Uhr stellten sich die jungen Burschen ein. Dann wurde auch bald der Kaffeetisch gedeckt und danach war es meist mit dem Spinnen bzw. Stricken vorbei. Die Geselligkeit begann meist mit Singen. Spieler von Mundharmonikas oder „Quetschkommoden“ gaben die musikalische Begleitung; dann folgten Pfänderspiele, und schließlich wurde auch getanzt. Manchmal war das Treiben recht ausgelassen. Es fanden sich Freund und Freundin zum Küssen und Knutschen, aber immer im Kreis der ganzen Gesellschaft.

Manche Liebelei beim Spund wurde zu einer tiefgreifenden Liebe. Und am Hochzeitstag war die ganze Spundgesellschaft wieder zum Feiern beisammen. Sie gingen beim Hochzeitszug durchs Dorf paarweise hinter den Neuvermählten, erst dann kam die Verwandtschaft, und die Nachbarschaft durfte auch nicht fehlen. Am späten Nachmittag zog die ganze Hochzeitsgesellschaft von Gastwirtschaft zu Gastwirtschaft. Erst gegen 21 Uhr kehrte man zum Abendessen ins Hochzeitslokal zurück.

Manche Spundgesellschaften blieben als Freundschaften bis ins Alter nachwirkend.

Beim Abschied von einem solchen Spundabend wurde recht genau registriert, wer mit wem nach Hause ging. Waren es mehrere Abende die gleichen Paare, dann wußten es bald alle Weiber im Dorf, welches „Mensch“ der Bursche Johann hatte. „Mensch“, das war das Verhältnis, war, wie man heute sagt, die Freundin.

Öfters kamen auch die Burschen von der Konkurrenz oder solche, die gern einmal ihren Jux haben wollten, entweder heimlich, um den Kuchen oder den Schinken zu klauen, oder sie kamen mit Getöse und veranstalteten ein Schalwarie vor dem Haus. Das endete dann nicht selten mit einer Schlägerei. Aber diese hat nie zu Feindschaften geführt.

Spundabende, mit oder ohne Handarbeiten (Häkeln und Stricken), sind da und dort noch nicht ausgestorben. Aber es ist meist die ältere Generation, die diese Volkstumseigenart noch pflegt.

Der Sonntagabend

Ende der zwanziger, Anfang der dreißiger Jahre lösten sich die Spundgesellschaften auf. Man traf sich im Nebenzimmer einer Gastwirtschaft. Auch hierbei bestimmten die Mädchen das Lokal. Es wurde gesungen und getanzt, entweder zur Mundharmonika oder „Quetschkommode“ oder zu Geige und Klavier. Richtige Tanzmusiken gab es selten.

Diese Gastwirtschaftsgesellschaften, obwohl in den Nebenräumen stattfindend und von den Dorfbewohnern geduldet, hatten wesentlich mehr negative Auswirkungen als die Spundabende. Das Gegröhle und Gekreisch dieser meist größeren Gruppen schallte weit ins Dorf hinein. Und unter den Burschen kam es oft zu handfesten Schlägereien, besonders wenn die „Freier“ aus den Nachbarorten eingedrungen waren. Zerstörung von Mobiliar und anderen Gegenständen blieben Seltenheiten.

Die Kirmes

Der Höhepunkt aller Feste im Dorf war die Kirmes. Sie wurde von der gesamten Dorfbewölkerung gefeiert, aber die Hauptaktionen lagen in den Händen der Jugend. Mehrere Gruppen von Burschen kamen vierzehn Tage oder drei Wochen vor der Kirmes in einem Gasthaussaal zusammen, um sich die Kirmes zu ersteigern. Diejenige Gruppe, die die höchste Zahl von Faßbier bot, erhielt den Vortanz. Die Ersteigerer, etwa sechs bis zehn Burschen, suchten sich nun ihre Partnerinnen. Es mußte nicht immer die Freundin sein. Ganz selten wurde eine solche Ehre ausgeschlagen. Die Jungen kauften sich große künstliche Blumen- und Feder-

büsche, die sie sich an der Kirmes an den Hut steckten. Die Mädchen banden sich bunte Bänderkränze ins Haar.

Am frühen Sonntagnachmittag zogen die Burschen, die Musikkapelle an der Spitze, durchs Dorf und holten ihre Partnerinnen in ihren Häusern ab. Dann gings zum Tanz. Da sie sich den Vortanz ersteigert hatten, gehörten ihnen an allen Kirmestagen die drei ersten Tänze.

Am Samstagabend (Kirmessamstag) wurde die Kirmes ausgegraben, und zwar dort, wo sie nach der letzten Kirmes vergraben worden war. Meist war diese symbolische Kirmes eine größere Zigarrenschachtel, in die man Krimskrams von der letzten Kirmes gelegt hatte. Bei dieser Zeremonie wurden feierliche, aber auch spöttische Reden gehalten und zum Schluß ein Sauffied gesungen.

Am Montagnachmittag wurde der Hammel herausgetanzt, ein Vergnügen, an dem sich die ganze Dorfjugend beteiligen konnte. Ein großer Kreis wurde gebildet, den Hammel in der Mitte. Gehalten wurde er an einem langen Strick, der bis an den Rand des Kreises reichte und während des Rundtanzes von einem Paar zum andern weitergereicht wurde. Wer das Pech hatte, beim Schrilien eines Weckers den Strick in der Hand zu haben, mußte den Hammel bezahlen, der dann am nächsten Tag gemeinsam verzehrt wurde.

Wenn Dienstag, Punkt 24 Uhr, die Tanzmusik verklang, zog die ganze Gesellschaft mit Musik zur Beerdigung der Kirmes. Unter den Rufen: „Wem es die Kerw (Kirmes)?“ „Die Kerw es us!“ ging es zur Beerdi-

gungsstätte, wobei das Weinen ein lustiges Vergnügen war. Auch hier fehlten nicht die gespielte Feierlichkeit, die würdige Grabrede, die Musik und der Gesang.

Selbstverständlich gehörte zu jeder Kirmes der Markt mit Reiterei und Schaukel.

Die Speisekarte war an diesen Tagen überaus reichlich.

Die Kirmes wird auch heute noch gefeiert, aber meist ohne den Glanz und den Schimmer vergangener Zeiten.

3. Zum Begriff Gesellungsform

Unter den Gesellungsformen der Jugendlichen sollen hier jene Gruppierungen verstanden werden, die von der Jugend im Freizeitbereich freiwillig gebildet oder als Angebot von Erwachsenen freiwillig angenommen werden. Es ist eine Art von Geselligkeit, die an keinen äußeren Zweck gebunden ist und von der man annehmen kann, daß sie einem besonderen Bedürfnis entspricht. Bedürfnis wird in diesem Zusammenhang als ein biologisch-physiologischer oder psychologischer Mangelzustand definiert, der nach Befriedigung drängt. Bedürfnisse und Motive geben „Soll-Werte“ vor, die mit den vorhandenen „Ist-Werten“ verglichen werden. Weichen beide voneinander ab, entsteht ein Spannungszustand, der nach Ausgleich strebt.

An anderer Stelle haben wir bereits ausgeführt, daß wir neben den Bedürfnissen nach emotionalem Wohlbefinden, nach Bewegung, sozialer Sicherheit, Statusanerkennung, Zuvwendung und Liebe das Kontaktbedürfnis und das Bedürfnis nach Kom-

munikation und Gruppeneinbindung zu den sogenannten Grundbedürfnissen zählen (vgl. Ehler, Kl./Kochansky, G./Markwerth, P./Wagner, E./Wollenweber, B.: Freizeiterziehung im Schullandheim, in: Das Schullandheim, 2/75). Die Grundbedürfnisse sind danach bei allen Menschen vorhanden, gehören zum Menschsein und drängen zu einer Befriedigung. Ein Wohlbefinden kann sich beim Menschen nur einstellen, wenn die Grundbedürfnisse berücksichtigt werden.

Im Hinblick auf die Gesellung kann bei den Jugendlichen das Bemühen beobachtet werden, nicht-anonyme Formen des Zusammenseins mit der Möglichkeit der Selbstgestaltung zu finden.

Dabei spielen möglicherweise Wünsche

nach unverstelltem, ungekünsteltem Kontakt,

nach natürlichen Verhaltensweisen und

nach einer Lebenshilfe durch Lernen von den Gruppenmitgliedern eine Rolle.

Wenden wir uns jetzt der Frage nach der Zusammensetzung der Gruppe zu, bei der die **Partnerwahl** eine große Rolle spielt.

Wir unterscheiden:

- das gleichgeschlechtliche Freundschaftspaar,
- das gemischtgeschlechtliche Freundschaftspaar,
- den Freundschafts- und Bekann tenkreis,
- die gleichgestimmte Menge.

Das gleichgeschlechtliche Freundschaftspaar ist das persönlichste un-

ter allen Gebilden dieser Art. Das bedeutet, daß diese Gruppierung nicht nur das kleinste, sondern auch das engste Gebilde ist, in dem besonders die Individualität, das persönliche Ich eines jeden einzelnen, seine Privatsphäre zur Geltung kommen. Diese Faktoren können in dieser Gesellungsform im größtmöglichen Maße ausgeprägt werden. Das gleichgeschlechtliche Freundschaftspaar bietet dem Jugendlichen einen Raum, in welchem er durch gegenseitiges Vertrauen und durch Verlässlichkeit auf den anderen zur persönlichen Sicherheit gelangen kann. Die Bindung innerhalb dieser Form ist heute weniger stark als früher. Man könnte sie deshalb treffender als lose Freundschaft mit einem gleichgeschlechtlichen Partner bezeichnen. Sie ist auch eine typische Erscheinung pupertärer Art, die mit der Hinwendung zum anderen Geschlecht durch ein gemischtgeschlechtliches Freundschaftsverhältnis abgelöst wird.

Neben solchen festen und regelmäßigen Bindungen neigen die Jugendlichen heute immer mehr zu einer kurzfristigen und wechselnden Bindung an das andere Geschlecht, die ebenso wie im gleichgeschlechtlichen Freundschaftspaar durch partnerschaftliches Verhalten charakterisiert ist. Die langfristigen und festen Freundschaften werden mehr von den Mädchen gesucht als von den Jungen.

Ursachen dieser gemischtgeschlechtlichen Freundschaften sind möglicherweise folgende:

- Das moderne Leitbild der stark personalisierten Erwachsenenene als ein sozial und emotional be-

sonders erfülltes Teamverhältnis wirkt in die jugendliche Vorbereitungsstufe hinein.

- Die moderne Freizeit gibt einen Spielraum, für den das andere Geschlecht ein besonders entgegenkommender und attraktiver Partner zu sein scheint.
- Der Einfluß der Eltern oder anderer Vertreter der älteren Generation wird in diesem Bereich zunehmend zurückgedrängt und auch zurückgezogen.
- Auch die Mädchen verlangen diese Privatsphäre für sich und werden gerade hier mit fortschreitender Emanzipation besonders aktiv.
- Die biologische Unterschiedlichkeit, das sexuelle Anziehungs- und Ergänzungsstreben, kommen schließlich als überzeitliche Faktoren hinzu.

Über die Wirkung dieser Bindung auf den Sozialisierungsprozeß des Heranwachsenden sind sich die Soziologen und Psychologen nicht einig. Die Bindung in dieser Gesellungsform ist belastet durch sexuelle Spannungen und Tabus. Sie wird von den Jugendlichen häufig angestrebt und bedeutet ein wichtiges Erlebnis im Personalisierungsprozeß des einzelnen.

Jugendliche Gesellungsformen beziehen sich aber nicht nur auf einen Partner. Gleichgeschlechtliche wie gemischtgeschlechtliche Paarbeziehungen ergänzen und erweitern sich zu **Freundschaftskreisen mit zahlreichen und wechselseitigen Kontakten**. Die Aktionen innerhalb der Gruppe richten sich nach den Bedürfnissen der Teilnehmer. Stärker

als bei den einzelnen Freundschaftsbeziehungen finden sich hier individuelle Beliebigkeit und Spontaneität; diese erfüllen die entsprechenden wichtigen ausgleichenden Funktionen gegenüber den organisierten Lebensbereichen und respektieren damit die Unterordnungsformen. Diese "Gesellungsform, nämlich die des sogenannten Freundschaftskreises oder Bekanntenkreises, ist bei den Jugendlichen heute besonders weit verbreitet. Sie stellt einen an Repression armen Raum dar innerhalb einer durch vielfältige autoritäre Strukturen gekennzeichneten Gesellschaft.

Das Phänomen der „gleichgestimmten Menge“ ist in der personalen und sozialen Vereinzelung zu suchen. Charakteristische Merkmale einer solchen Gruppierung sind individuelle Distanz, Unverbindlichkeit und Gleichgestimmtheit, wobei dieses auf die Mitglieder ablenkend, informierend und auch anregend wirkt. Die gleichgestimmte Menge trifft man im modernen Freizeitbereich vor allem in der Form unbeteiligter Zuhörer oder Zuschauer; dort wird den einzelnen Entlastung von Gestaltungszwängen geboten. Es darf deshalb nicht übersehen werden, daß der einzelne in einer solchen „gleichgestimmten Menge“ Hilfe erhält und Entlastung gegenüber Gruppenzwängen oder Zwängen anderer Art empfindet. Die Beteiligung an dem Gruppengeschehen bietet das Erlebnis der Zugehörigkeit und der Beteiligung, verpflichtet aber in einem ganz geringen Maße. Eine soziale Kontrolle ist in nur ganz geringem Umfang zu spüren. Der einzelne kann sich angeregt fühlen. In

der Kurzfristigkeit der Teilnahme und in der Fluktuation bietet diese Form dem Einzelgänger viele Möglichkeiten des Zuschauens, des Kontaktes und auch des Mitmachens.

Die hier skizzierten Gesellungsformen treten nicht getrennt oder nebeneinander auf, sondern wirken in den einzelnen konkreten Gebilden jugendlicher Kontakte und Beziehungen wechselseitig. Wir wissen allerdings noch viel zu wenig über das Geschehen und über die Interaktionen innerhalb solcher Gruppierungen.

4. Beispiele für Gesellungsformen Jugendlicher

Wie schon in den Vorbemerkungen angedeutet, sollen und können die folgenden Beispiele keineswegs das breite Spektrum jugendlicher Gesellungsformen abdecken. Wollte man alle freizeitrelevanten Gesellungsformen von Jugendlichen aufführen, so müßten zunächst einmal die vorwiegend zweckbezogenen Gesellungsformen berücksichtigt werden; man denke an Jugendgruppen und Sportverbände, an Musikgruppen und deren Anhänger, an das Publikum von öffentlichen und insbesondere „internen“ Filmvorführungen oder auch an Bastelgruppen und „Strickzirkel“. Sodann wäre aber auch auf die Jugendheime und sog. Häuser der offenen Tür hinzuweisen. Eine auf das Gemeinsame abhebende Analyse dieser Einrichtungen für Jugendliche ist insofern nur schwer möglich, als sich diese Häuser – je nach Trägerschaft – in Konzeption und Angebot deutlich unterscheiden. Sie umschließen außerdem zumeist eine Fülle von zwischenzeitlich wechselnden

Aktionsmöglichkeiten und -formen. Sicher wäre es jedoch sehr wertvoll, eine eigene differenzierte Besucher- und Aktivitätenanalyse für diese Jugendeinrichtungen zu erstellen, zumal auch der häufigen Erfahrung nachzugehen sein wird, daß diese Häuser in der Anfangszeit recht oft aufgesucht werden, auf Dauer jedoch nur einen kleinen Kreis von Jugendlichen einbinden oder anlocken können. Die durch solch eine Analyse gewonnenen Erkenntnisse wären für die Schullandheimarbeit insofern besonders interessant, als auch diese Häuser mit einer sozial-pädagogischen Grundidee verbunden sind, die im Angebot und Umgang mit den Jugendlichen – also durch Inhalte und Mitarbeiter – vertreten wird; diese Häuser sind demnach – ebenso wie das Schullandheim – zwischen Schule und Freizeit der Jugendlichen anzusiedeln.

Dargestellt hingegen werden in diesem Kapitel solche Gesellungsformen außerhalb des Schullandheimes, denen sich Jugendliche ohne Zwang und notwendige Kontinuität in ihrer Freizeit häufig hingezogen fühlen, die sie mit Zufriedenheit und Aufgehobensein erfüllen.

Die Beispiele für Gesellungsformen im Schullandheim (vgl. auch Anhang), den erstgenannten entsprechend, wurden ebenfalls unter dem Kriterium der Zufriedenheit der Jugendlichen mit sich selbst und der Situation ausgewählt.

Der Vergleich mag Übereinstimmungen und Unterschiede deutlich werden lassen und damit neue Impulse für eine auch weiterhin schullandheimspezifische Jugendarbeit ermöglichen.

4.1 Beispiele für Gesellungsformen Jugendlicher außerhalb des Schullandheims

Schülerkneipe – Jugendkneipe



Im Zusammenhang mit der Entwicklung von eigenen Gesellungsformen der Jugendlichen entstanden vor allem im letzten Jahrzehnt in den Städten und auch in kleineren Gemeinden immer mehr Schülerkneipen oder Jugendkneipen. Dies sind einfache Gasthäuser, die ausschließlich von Schülern und Jugendlichen besucht werden. Man findet sie gelegentlich in der Nähe von Schulen und auch von Schullandheimen, aber die räumliche Nähe zu Schulen ist sicher nicht ausschlaggebend. Es sind private Einrichtungen, die als Angebot von unternehmerischen oder jugendfreundlichen Erwachsenen von den Schülern und Jugendlichen akzeptiert werden.

Die Ausstattung dieser Gasthäuser, deren Name simpel („Krug“, Neunkirchen) oder romantisch („Petit Fleur“, Spiesen) oder provokativ („Mistgabel“, Neunkirchen) sein kann, ist in der Regel einfach. Man nimmt Platz an Tischen für 4 – 8 Personen, an der Theke auf Hockern oder auf Bänken und Fensterbänken. Elektronikspiele (Flipper, Galaxia) und Tischfußballspiele gehören zur festen Einrichtung. Bunte Strahler, rotes Licht, UV-Licht und Lichtorgeln stellen die Beleuchtungsquellen dar. Musik aus der Musikbox oder von

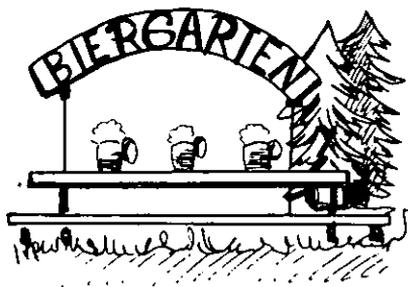
Cassetten beschallt den Raum. Sie ist laut, aber nicht zu laut. Man kann sich dabei noch unterhalten.

In diesen Kneipen verkehren Jugendliche im Alter von etwa 14 – 25, der Hauptanteil dürften die 16-20jährigen stellen. Schüler, die zu den Besuchern zählen, kommen von den verschiedensten Schulformen. Man trifft sich 1 – 3mal pro Woche abends dort, meistens am Wochenende, aber der Freitagabend ist auch ein beliebter „Kneipentag“. Die meisten Jugendlichen gehen ziemlich regelmäßig in ihre Kneipe. Man geht zu zweit (gleichgeschlechtliches oder gemischtgeschlechtliches Freundschaftspaar) oder im größeren Freundschafts- oder Bekanntenkreis hin bzw. trifft sich da. Schüler besuchen auch schon am Vormittag, in den Pausen, den Freistunden, nach Schulschluß oder „wenn man blau macht“ die Kneipe.

An Getränken werden Bier, Limonaden, Cola und vor allem morgens Tee, Kakao, Milch und Säfte geboten. Die Schüler und Jugendlichen schätzen die Kneipe als Treffpunkt, weil man da „neue Leute“ kennen lernen kann, weil sie Atmosphäre hat – etwa im Gegensatz zur Schule –, weil man sich ungezwungen geben, man „einfach so rumgehen“ oder sich auch „hinlummeln“ kann. Manche Kneipen bieten regelmäßig oder gelegentlich ein besonderes Programm. Dies können Aufführungen von Laienspiel-, Folklore- oder Instrumentalgruppen sein oder Gewinnspiele zu besonderen Anlässen.

Die Absichten, warum Jugendliche die Kneipe aufsuchen, können sehr verschieden sein. Um sich zu entspannen, spielt man Flipper oder

Tischfußball. An der Theke beim Wirt erhält man auch ein Skat-, ein Schach- oder ein Malefizspiel. Tanzen zu der ständig hörbaren Musik ist auch möglich, wird aber nur selten gemacht. Andere suchen mehr das Gespräch. Sie möchten Neues hören, Neues erfahren, über ihre Probleme sprechen oder von den Problemen anderer hören. Es wird über Zukunftspläne, Zukunftsaussichten, über alternatives Leben, Bücher, Musik, Schallplatten und Reisen gesprochen. Man beschwert sich über Lehrer, amüsiert sich über die Schule, kritisiert Eltern, spricht über die Arbeit, Mädchen (Jungen), Ereignisse der Woche, über Persönliches oder blödeln nur so vor sich hin. Gleichgültig, was man auch macht, Es gibt ein „gutes Gefühl“, man erfährt sich als „selbständige Person“.



Biergärten sind vor allem im Süden Deutschlands, in Bayern, anzutreffen, und zwar entweder als eigenständige Biergärten im Freien (Beispiel: Biergarten am Chinesischen Turm im Englischen Garten in München) oder aber in der Kombination mit Bierkellern, Wirtshäusern und Brauereien (Beispiel: Kloster Andechs). Kennzeichnend für einen Biergarten sind die großen Kastanienbäume, unter denen zumeist sehr einfache, größere längliche

Holtztische ohne Tischdecken stehen; man sitzt auf entsprechenden Holzbänken oder einfachen Gartenstühlen. Musik wird selten gespielt (eher in Räumen oder Zelten); die Art der Musik ist dann einheimische Volks-, insbesondere Blasmusik. Tanz findet nicht statt.

Ein Biergarten ist in der Regel vom späten Vormittag bis zum frühen Abend geöffnet, das heißt, man sitzt dort bei Tageslicht, ein Spiel mit Lichteffekten scheidet aus. Früher wurde ein Biergarten vor allem von Erwachsenen und Studenten aufgesucht, heute kehren dort auch Jugendliche und Touristen ein. Von den Jugendlichen werden allerdings nicht alle Biergärten gleichermaßen geschätzt, wenige werden auserwählt und dann als die Biergärten benannt. (Beispiel: Englischer Garten).

Warum suchen die Jugendlichen einen Biergarten auf? Sicher wollen Sie auch Bier trinken („ihr“ Biergarten hat das beste Bier und die besten Brezen), aber es wird auch Radlermaß oder Sprudel getrunken. Alle Getränke werden offen ausgeschenkt, in großen Portionen (eine Maß), man bedient sich zumeist selbst. Zu den Getränken können entweder mitgebrachte Eßwaren verzehrt werden oder Brezen, Würstel, Käse, Salate und anderes gekauft werden.

Der Hauptgrund, weshalb Jugendliche einen Biergarten aufsuchen, ist jedoch ein anderer: die Atmosphäre und die Tatsache, daß man andere Jugendliche dort trifft. Die Atmosphäre ist widersprüchlich mit Ruhe, Offenheit und Leben zu umschreiben.

Man trifft sich dort in der Abgeschlossenheit des sonstigen Trubels, in der freien Natur, an einem abgeschirmten Plätzchen, fern ab von Lärm, auch von Musikgedudel.

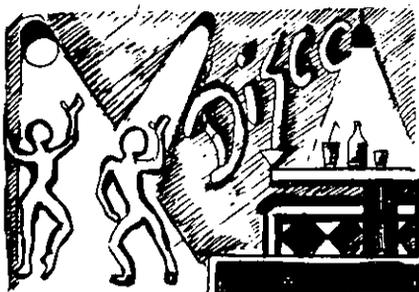
Man kann kommen und gehen nach Belieben, auch für Stunden vor einem Bier sitzen. Man kann dort allein bleiben, nur die anderen beobachten, aber auch mit den Tischnachbarn leicht ins Gespräch kommen und Kontakte knüpfen. Man kann beliebig gekleidet dort erscheinen, zumeist ist die Kleidung allerdings einfach, sportlich, oft auch alternativ oder selbst hergestellt.

Ein Biergarten wird als nicht steril, in keiner Weise als festgelegt empfunden. „Alle Arten von Leuten“ sind dort anzutreffen – Mütter mit Kindern ebenso wie Künstler und alternativ Lebende. Man kann sich dort ungezwungen unterhalten, ohne daß mit dem Gespräch ein Anspruch auf ein bestimmtes Niveau verbunden würde. Man erzählt sich etwas, spielt Karten, beobachtet und genießt, und dabei entspannt man sich.

Der Biergarten ist zugleich aber auch der Ort zum bewußten Anknüpfen von Beziehungen: Es ist der Ort zum Planen und Einleiten sogenannter geschäftlicher Aktivitäten, zum Beispiel auf Verkaufsmöglichkeiten auf dem Flohmarkt gerichtet; dort werden Möglichkeiten handwerklicher Tätigkeiten erörtert (zum Beispiel das Anfertigen von Schmuck und Lederwaren und deren Verkauf), und es werden Tips für günstige Angebote und Einkaufsmöglichkeiten weitergegeben.

Neben der zufälligen Begegnung verabredet man sich zum Zusammensitzen im Biergarten; man trifft sich

dort, als Gruppe oder geht hin, um andere zu treffen. Kennzeichnend bleibt jedoch, daß es sich stets um offene Gruppen und wechselnde Gruppierungen handelt, die Einzelpersonen die Möglichkeit der Kontaktaufnahme bieten und die nie einseitig festgelegt sind, auch nicht in ihren „geschäftlichen“ Gesprächsthemen und Intentionen; nebenher wird immer auch diskutiert, geflucht und geblödel. Das Resultat ist allgemeines Wohlbefinden.



Das Interesse von Jugendlichen an Diskotheken hat sich in den letzten Jahren stark gewandelt. Noch Mitte der siebziger Jahre galten die Diskotheken als Inbegriff jugendlicher Ausdruckskultur mit starkem Zulauf. Wahrscheinlich durch die zunehmende Kommerzialisierung im Verbund mit der Ausweitung des Diskothekenwesens auf die Welt der Erwachsenen und deren Lebensformen haben sie ihre ursprüngliche Bedeutung als abgegrenzten Raum gegenüber den Erwachsenen weitgehend verloren.

Dennoch gibt es eine stattliche Anzahl von Jugendlichen, denen das subkulturelle Element offenbar nicht so wichtig ist und die es immer wieder gerne in Diskotheken zieht. Im folgenden werden daher Gemeinsamkeiten von Durchschnittsdiskotheken angesprochen – sofern dies

überhaupt möglich ist. Über einzelne besondere Diskotheken liegen Publikationen vor, auf die hier nur verwiesen wird.

Die Ausstattungen der Diskotheken sind recht unterschiedlich. Nahezu jede strebt ihren eigenen Stil an. Gemeinsam sind allen nur die vom üblichen Gaststättenbetrieb abweichenden Lichtverhältnisse und die Art der Musikbeschallung. In der Regel ist die Basisbeleuchtung in den Randzonen nur mäßig, so daß gedämpftes Licht herrscht. Im Gegensatz zu alt bekannten, zwielichtigen Kneipen flammen jedoch Lichtblitze von Stroboskop-Lampen auf – meist im Takt der Musik – und erzeugen zusammen mit Lampenspots farbige Lichteffekte, wobei die eigentliche Tanz- bzw. Bewegungsfläche heller ist als der übrige Raum – übrigens in nahezu allen Einrichtungen, gleichgültig, ob sie kommerziell, kommunal, kirchlich betrieben werden oder ob es der eigene Partykeller zuhause ist. Offenbar üben die Lichtverhältnisse Reize aus, die gesucht werden und zum Teil wohl auch als angenehm im Verhältnis zu der sonst üblichen Beleuchtung bzw. zum Tageslicht empfunden werden. Zudem würde helles Licht vermutlich die Aktivitäten einschränken, da sich Hemmungen offensichtlich in einem direkten Verhältnis zur Lichtstärke aufbauen.

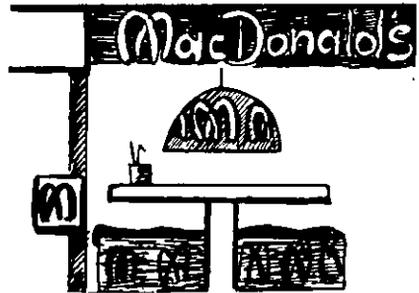
Mehrheitlich trifft man eher dunkel gehaltenes Interieur an, teilweise recht aufwendig, das die Gesamtwirkung unterstreicht. Die Sitzgelegenheiten sind ganz unterschiedlich: von schmalen Holzbänken bis zu fülligen Kissen- und Matratzenlandschaften. In manchen Diskotheken glitzert und

blinkt es etwas mehr als in anderen; insgesamt sind jedoch die Effekte zu unterscheiden vom übrigen Gaststättenbetrieb und – was sehr wesentlich ist – vom übrigen Lebens- und Wohnbereich. Sicherlich erfüllen sich wenigstens unterschwellig Bedürfnisse, aus dem zum Teil deprimierenden Grau unserer Trabantenstädte auszubrechen und in ein Stück Verheißung traumglitzender Wunschwelt einzutauchen.

Das Hauptaugenmerk in der Diskothek gilt der Musik. An auffälliger Stelle im Raum untergebracht, befindet sich die mit einem enormen elektronischen Aufwand ausgestattete Plattenzentrale, die zumeist von einem besonders dafür geeigneten Discjockey bedient wird. Die Musik wird oft pausenlos in den Raum gespielt, die Titel werden ineinandergemischt, Ansagen über die laufende Musik gegeben, so daß sich der Eindruck einer Situation ohne Ende ergibt.

Die mit dem Begriff Diskomusik vorgenommene Kennzeichnung der gespielten Platten erklärt das Genre nicht hinreichend – es handelt sich um eine stark rhythmisch betonte Musik, die zwischen Rock und Soul anzusiedeln ist, in den Hitparaden einen ausgezeichneten Rang einnimmt und im Gegensatz zu den Hörgewohnheiten der älteren Generation steht. Schlager im herkömmlichen Sinn sind verpönt, ebenso Protestsongs von Liedermachern. Mit der Bewegung nach der Musik ergibt sich die Möglichkeit, über das Gehörte zu reden: Mehr oder weniger kreisen die Gespräche – sofern sie überhaupt möglich sind – um die Platten und die sogenannte Szene.

Ansonsten wird recht wenig gesprochen, was auch damit zusammenhängen kann, daß das Publikum am Abend relativ stark fluktuiert. Die eigentlichen Stammgäste erscheinen meist erst gegen 22 Uhr, wenn jüngeres Publikum schon den Ort verläßt. Ein Kontakt kommt mehr oder weniger zufällig zustande, wobei das Knüpfen von Partnerbeziehungen – und sei es nur kurzfristig – dominiert. Auffällig ist der geringe Alkoholkonsum: Man kommt nicht, um zu trinken, sondern weil man Musik hören will, sich nach der Musik entspannt bewegen will oder ganz einfach, um mit anderen zusammen zu sein in der Atmosphäre, die man als angenehm empfindet – jedenfalls für begrenzte Zeit.



Seit einigen Jahren gibt es das Phänomen, daß Jugendliche Speise- und Aufenthaltslokale mit besonderen Merkmalen gern aufsuchen. Ein solches Lokal ist MacDonald.

Die Räume von MacDonald sind in den verschiedenen Städten gleich in Einrichtung und oft auch in der Größe. Sie sind unterteilt in Nichtraucher und Raucher, haben eine ungefähre Größe von 250 qm und bieten in der Regel für ca. 170 – 200 Personen Sitzplätze.

Die Einrichtung besteht aus festinstallierten Holztischen und -stühlen

für 2, 4 und 6 Personen. Die Sitzgelegenheiten sind so angeordnet, daß der Besucher sich „geborgen“ fühlen kann, da der relativ große Raum durch Säulen und Blumenkästen untergliedert ist.

Beleuchtet wird das Restaurant durch schmückende, zugleich aber auch funktionelle Leuchten; außerdem geben am Tage große Fenster viel Licht. Am Tage ist der Raum angenehm, am Abend eher zu stark beleuchtet.

Die Atmosphäre, die der Raum mit seiner Einrichtung ausstrahlt, ist ansprechend, wenn auch – vornehmlich für erwachsene Besucher – nicht unbedingt gemütlich.

Dadurch, daß der Besucher an der Theke bedient wird, dort bezahlt und mit seinem Tablett an den Tisch geht, entsteht der Eindruck der schnellen Bedienung oder des schnellen Abfertigungs. Bestimmte Besucherschichten gibt es in diesem Lokal nicht: es sind männliche und weibliche Besucher jeden Alters und auch verschiedener Nationalität.

Die Jugendlichen sind fast ausschließlich in kleinen Gruppen. Beobachtungs- und Interviewergebnisse zeigen, daß sie sich zwischen einer halben und anderthalb Stunden bei MacDonald aufhalten. *)

Sie gehen nach den Befragungen größtenteils spontan in das Lokal. Es läßt sich dennoch eine gewisse Regelmäßigkeit in der Häufigkeit ihrer Besuche feststellen. Auf die

*) Diese Befragungen und Interviews wurden durch Studenten der PH Flensburg im Jahre 1981 durchgeführt.

Frage, warum MacDonald ein so beliebtes Lokal für Jugendliche ist, wurde geantwortet: Die Angebote, die Art der Bedienung und das Angenehme des Raumes seien Gründe. Es gäbe Getränke und Speisen, die man bevorzuge; es sei eine ungezwungene Art, sich dort aufzuhalten. Man würde nicht kontrolliert, man könne hin- und hergehen, es bestehe keine Aufsicht. Es scheint vieles von dem, was Jugendliche im Alter von 12 – 16 bzw. 17 sich wünschen, bei MacDonald vorhanden zu sein.



Teestuben werden in Jugendzentren, Jugendheimen oder Jugendclubs eingerichtet, man trifft sie sowohl in kirchlich geleiteten als auch in solchen, die von Zivilgemeinden eingerichtet und verwaltet werden, als auch in selbstverwalteten an.

Die Teestube besteht meistens aus einem Raum, der gemütlich, nach Art eines Wohnzimmers ausgestattet ist. Sessel, Couches und Tischchen – gebrauchte, gestiftete, aus Omas guter Stube oder vom Sperrmüll aufgelesene – geben ihm Atmosphäre und Behaglichkeit. Zur Raumdekoration tragen auch Teppiche, Baticken oder Bilder an den Wänden, Lampen und Kerzen bei. Man will ganz bewußt im Gegensatz zu den Jugendkneipen diese gemütliche, ruhige Atmosphäre schaffen. Man

Fortsetzung S. 52

Wir stellen vor:

Rheinland

Ministerpräsident Dr. Vogel wies bereits in seiner Regierungserklärung vom Mai 1979 darauf hin, daß die Landesregierung beabsichtige, Aktivitäten zu stärken, die den sozialen Erfahrungshorizont der Jugendlichen erweitern. Als besondere Schwerpunkte dieser Arbeit wurden Schülermitverantwortung, Schullandaufenthalte und anderes herausgestellt. Der Auftrag der Schule erstreckt sich eben nicht allein auf die Aufgabe, Wissen zu vermitteln.

Nicht weniger bedeutsam ist das erzieherische Anliegen, das die Schule zu erfüllen hat. An vorrangiger Stelle steht dabei das Ziel, im Schüler das Bewußtsein zu wecken, daß er für andere Verantwortung zu tragen hat. Der Aufenthalt in einem Schullandheim kann wertvoller Teil dieser "Sozialerziehung" sein, die den einzelnen befähigen, als aufgeschlossenes, kritisches und kooperatives Mitglied an der Entwicklung und Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Schullandaufenthalte bieten besonders günstige zeitliche und räumliche Bedingungen, um die Begegnung und Auseinandersetzung in der Gemeinschaft



Pfalz



Schullandheime zwischen Westerwald und Wasgau

fördern und soziale Verhaltensweisen einzuüben. Diese sozialen Ziele lassen sich im Schullandheim keineswegs schlechter erreichen als bei oft unnötigen und teuren Auslandsfahrten.

Dr. Georg Gölter

Kultusminister

Jung - und doch schon reife Leistung

Ein
aufstrebender
Landesverband
in einem jungen
Bundesland

Es ist mit gut 35 Jahren ein verhältnismäßig junges Land, das sich da 200 Kilometer zwischen Westerwald und Pfälzer Wald und 150 Kilometer zwischen Eifel und Rheinebene erstreckt und neben dem vielzitierten „Vater Rhein“ die ebenso bekannten Flüsse Mosel, Nahe, Lahn wenigstens zum Teil mit dem vertrauten Panorama versieht.

Die auf knapp 20 000 Quadratkilometern lebenden ca. 3,5 Millionen Rheinland-Pfälzer nehmen auf der Rangliste der Bundesländer von der Fläche und der Bevölkerungszahl her den sechsten Platz ein, stehen also in der goldenen Mitte. Golden ist auch das Klima in den von den Mittelgebirgen geschützten Flußtälern, was sich nicht zuletzt in dem außerordentlich hohen Weinmostertrag ausdrückt. Das in Fässern und Flaschen eingefangene Sonnengold stellt drei Viertel der bundesdeutschen Weinernte dar und liefert 85 Prozent der Bundesausfuhr an Wein. Zusammen mit den anderen landwirtschaftlichen Produkten verhilft der landwirtschaftliche Ertrag, bezogen auf die Bevölkerungszahl, dem



Land hinter Niedersachsen zu einer Spitzenstellung.

Aber auch seine vielen Naturschönheiten, seine ausgedehnten, als Geheimtip empfohlenen Wälder, seine bis in die Anfänge der Geschichte zurückreichenden Kunstdenkmäler, seine botanischen wie geologischen Raritäten, von denen nur die mittelmeerähnliche Pflanzenvielfalt der Weinstraße und die urzeitliche Kraterlandschaft der Eifel erwähnt seien, und seine heilklimatischen Vorzüge heben Rheinland-Pfalz aus der Reihe der Bundesländer heraus.

So nimmt es nicht Wunder, daß nahezu alle rheinland-pfälzischen Schullandheimträger ihre Einrichtungen innerhalb der Landesgrenzen betreiben. Inzwischen stehen Schulklassen elf Häuser für Schullandheimaufenthalte zur Verfügung, die von im Landesverband zusammengeschlossenen Trägern unterhalten werden. Aber auch Schüler anderer Bundesländer sind gern gesehene Gäste. Allein von Nordrhein-Westfalen aus werden 20 Schullandheime, vorwiegend in der Eifel, im Rheintal und im Westerwald, betrieben: Wem das noch nicht reicht, dem sei gesagt, daß von den über 40 Jugendherbergen 28 für Schullandheimaufenthalte geeignet sind.

Ebenso jung wie das Land vor dem Hintergrund seiner über 2000jährigen Kultur erscheint, so ist auch der Landesverband mit seinen gut fünf Jahren noch ausgesprochen naß hinter den Ohren, wenn man bedenkt, daß schon vor 60 Jahren intensiv Schullandheimaufenthalte in diesem Gebiet durchgeführt wurden. Aber die Gründung eines Landesverbandes war erst notwendig geworden, als die Zahl der Schullandheime so groß

war, daß eine Koordinierung der Interessenwahrnehmung unumgänglich wurde. So vertritt heute der Landesverband mit großem Erfolg die Belange der Mitglieder gegenüber dem Kultusministerium, bittet um Bereitstellung von Geldern zur Erstattung der Reisekosten für Lehrer, die einen Schullandheimaufenthalt durchführen, und dringt darauf, Investitionskosten für die Schullandheime beim Haushaltsansatz zu beachten und die Schullandheimarbeit im Lande zu fördern.

Außerdem trägt er in Zusammenarbeit mit den Studienseminaren dazu bei, daß die Schullandheimpädagogik in Studentagen den zukünftigen Lehrern vermittelt wird. Für bereits im Dienst befindliche Lehrer bereitet er gemeinsam mit dem zuständigen Institut Lehrerfortbildungstagungen vor und führt diese in Schullandheimen durch. Auch die Arbeit der Schülermitverantwortung wird durch jährlich stattfindende Gesprächsrunden unter seiner Leitung gefördert. Der Landesverband übernimmt die Antragstellung für Modellversuchsmittel beim Kultusministerium, führt Gespräche mit den im Landtag vertretenen Parteien vor den Haushaltsberatungen, bespricht anfallende Probleme mit dem Kulturausschuß des Landtags und dem Berufsbildungsausschuß und legt jährlich zweimal Rechenschaft über seine Arbeit beim Staatssekretär im Kultusministerium ab.

Einmal im Jahr findet eine Gesprächsrunde mit dem Kultusminister auf der Grundlage des Mottos des Landesverbandes statt:

„Miteinander sprechen – Vorurteile überwinden – sich verständigen – verantwortlich handeln.“

Mit Genugtuung können wir feststellen, daß sich die Schullandheimarbeit in Rheinland-Pfalz - nicht zuletzt dank des engagierten Einsatzes des Landesverbandes Rheinland-Pfalz im Verband Deutscher Schullandheime - seit Jahren positiv entwickelt hat. Unser Land legt größten Wert auf die Förderung dieser Arbeit, deren pädagogische Bedeutung kaum überschätzt werden kann.

In einer Zeit, die allzu schnell bereit ist, den erzieherischen Auftrag der Schule gegenüber der Wissensvermittlung abzuwerten, kann die Wichtigkeit des Schullandheimes im Bildungsprozeß nicht hoch genug eingeschätzt werden. Der Aufenthalt im Schullandheim ist wertvoller Teil in einer Sozialerziehung, die den einzelnen befähigen soll, als aufgeschlossener und kritischer Partner an der Entwicklung und Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Diese weit gefaßte Erziehungsaufgabe fordert die Ergänzung des traditionellen Unterrichts der Schule durch Schullandheimaufenthalte, die Zeit und Raum geben zur Begegnung und Auseinandersetzung in der Gemeinschaft, zur Einübung sozialer Verhaltensweisen und zur Gewinnung positiver Grundeinstellungen zum Mitmenschen.

Schullandheimarbeit im Land Rheinland-Pfalz

Ein Beitrag aus der Sicht des Kultusministeriums

Wenn die Schullandheim-Pädagogik sich gerade in unserem Lande zunehmend auch den Problemen der Berufsorientierung zuwendet, so beweist sie damit ihre Offenheit für die Herausforderungen der Gegenwart und stellt sich einer Aufgabe, zu deren Lösung sie wesentliche und sicherlich auch unkonventionelle Beiträge leisten können. In diesem Zusammenhang darf beispielhaft die erfreuliche Arbeit im Schullandheim Eppenbrunn genannt werden. Gerade die Berufsorientierung und Berufsvorbereitung wird angesichts des technologischen und gesellschaftlichen Wandels für die Schüler immer wichtiger. In Anbetracht der für die geburtenstarken Jahrgänge besonders schwierigen Probleme der Berufsentscheidung kann der Versuch zur Berufsvorbereitung im Schullandheim eine wertvolle Hilfe sein.

Im Schullandheim bieten sich auch im Hinblick auf die Forderungen unserer Bildungsplanung mannigfache Möglichkeiten vertiefender erzieherischer und unterrichtlicher Arbeit. Sein besonderer Wert liegt darin, daß es den ganzen Menschen anspricht, daß es der Lebenswirklichkeit näher kommt, als Schule dies gemeinhin zu tun vermag, und daß es dadurch einseitigen – vor allem rein kognitiven – Leistungsanforderungen nicht nur entgegenwirkt, sondern sie auch auszugleichen vermag. Deshalb verdient es die Schullandheimarbeit, auch in Zukunft weiter intensiviert zu werden. Dabei sollte man nicht nur den erzieherischen Wert sehen, der unter Lehrern – wie durchgeführte Umfragen belegen – unbestritten ist. Gerade in unserer Zeit bietet das Schulland-

heim sich für Unterrichtsprojekte als eine Form aktiver Betätigung an. Die schullandheimspezifischen Arbeitsweisen mit ihren vielfältigen Möglichkeiten einer Verbindung von Schullandheimarbeit und Unterricht in der Schule sollten noch stärker gesehen und planmäßig gefördert werden – nicht nur im Interesse der Schüler, sondern gleichzeitig auch, um zu einer zeitgemäßen Weiterentwicklung des Schullandheimgedankens zu kommen und den Schullandheimen damit den ihnen gebührenden Platz in unserem Bildungswesen zu sichern.

Eine zielbewußte Arbeit in diesem Sinne in unserem Lande hat zu beachtlichen Erfolgen geführt. Neben den bereits erwähnten Bemühungen um die Berufsorientierung ist vor allem ein Projekt anzuführen, das sich für die Förderung behinderter Schüler im Schullandheim einsetzt. Trotz zunehmender sozialpolitischer Bestrebungen, den Behinderten eine weitgehende Chancengleichheit in der Gesellschaft zu ermöglichen, zeigt sich in der Realität im gesamten menschlichen Bereich immer noch eine starke soziale Distanz gegenüber Behinderten. Kooperative Schullandheimaufenthalte von Behinderten und Nichtbehinderten haben sich als sehr wirksam erwiesen, hier zu einem Ausgleich beizutragen. Zu ähnlich positiven Erfahrungen führten gemeinsame Schullandheimaufenthalte, gleichsam grenzüberschreitender Art, zwischen deutschen und französischen Schülern. Im gleichen Zusammenhang sind gemeinsame Aufenthalte von deutschen Schülern und Gastarbeiterkindern anzuführen.

Um die Lehrkräfte auf diesen weit gespannten Rahmen fruchtbarer pädagogischer Arbeit vorzubereiten, hat sich unser Land intensiv bemüht, die Schullandheimpädagogik in die Lehrerausbildung zu integrieren.

In diesem Zusammenhang wurden große Fortschritte erzielt bei dem Bemühen, die Lehramtsanwärter, in den Studienseminaren in die Schullandheimarbeit einzuführen. Als besonders erfolgreich erwiesen sich Seminartage in Schullandheimen. Diese Arbeit soll auch in Zukunft fortgesetzt und vertieft werden.

Eine wesentliche Hilfe für die Schullandheimarbeit war die finanzielle Förderung durch das Land, bei der in den letzten Jahren erhebliche Anstrengungen unternommen wurden. So wurden beispielsweise die für die Reisekosten der Lehrkräfte zur Verfügung stehenden Mittel außerordentlich erhöht. Sie wuchsen von DM 175 000,- im Jahre 1978 auf DM 700 000,- im Jahre 1981. Diese mas-

sive Anhebung hatte die erfreuliche Folge, daß in den letzten Jahren allen Anträgen auf Schullandheimaufenthalte in unserem Land entsprochen werden konnte. Diese günstigen Voraussetzungen führten dazu, daß die Zahl der durchgeführten Schullandheimaufenthalte in den letzten Jahren kontinuierlich gewachsen ist. Eine weitere Fördermaßnahme des Landes besteht darin, daß den Schullandheim-Trägern regelmäßig Zuschüsse für Investitionen gewährt werden, so daß die Heime ständig verbessert werden können.

Die kontinuierliche günstige Entwicklung der Schullandheimarbeit im Lande Rheinland-Pfalz, vor allem aber auch das pädagogische Engagement der beteiligten Lehrkräfte lassen die Hoffnung zu, daß auch in Zukunft fruchtbare Impulse vom Schullandheim in den schulischen Unterricht hineinwirken werden.

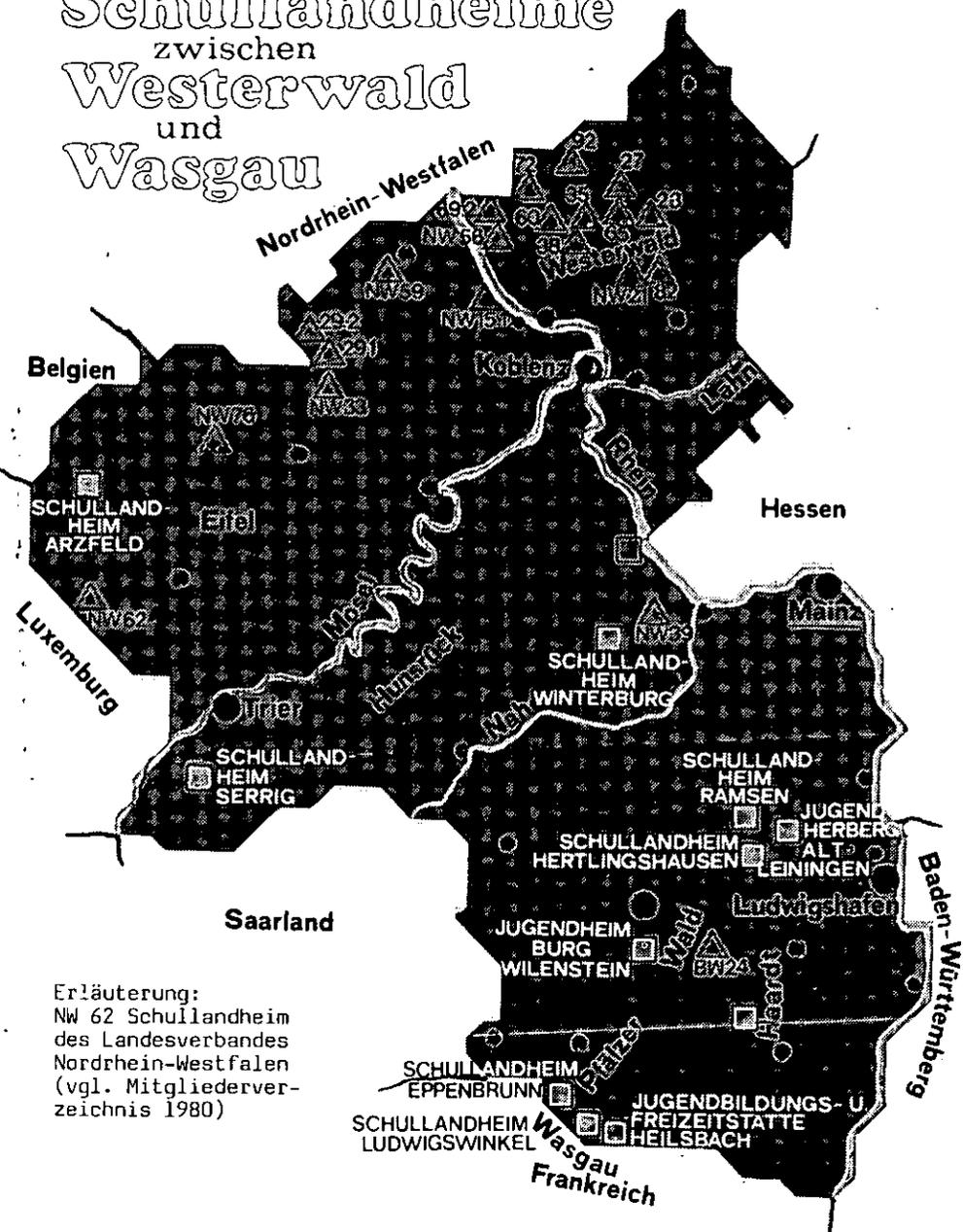
Dr. Christoph Stollenwerk
Staatssekretär im Kultusministerium

Das Schullandheim der Stadt Frankenthal in Hertlingshausen wird seit 1952 als Schullandheim genutzt. 1933 entstand die Reichsarbeitsdienstbaracke, 1980 wurde der Neubau errichtet.



Rheinland-Pfalz

Schullandheime zwischen Westerwald und Wasgau



Erläuterung:
NW 62 Schullandheim
des Landesverbandes
Nordrhein-Westfalen
(vgl. Mitgliederver-
zeichnis 1980)

Der vorliegende Text ist aus Beiträgen von Joachim Nikolai, Prof. Dr. Walter Cappel und Dipl.-Ing. Erich Schmitt zusammengestellt, die in der Festschrift zum 20jährigen Bestehen des Jugendheims abgedruckt sind.

Jugendheim Burg Wilenstein

Aus der Geschichte der Burg

Die Burg Wilenstein wurde wahrscheinlich in der zweiten Hälfte des 12. Jahrhunderts von den Staufern erbaut. Im Jahre 1334 brannte die Burg teilweise aus.

Zunächst bauten „Edle von Flersheim“, nachdem sie Teile der Burg geerbt hatten, neben der Ruine die „Untere Burg“. 1348 belehnten dann die Leiningen den Dynasten von Dun, später auch Herrn zu Falkenstein, mit der anderen Hälfte der alten Herrschaft. Man kann also davon ausgehen, daß seit dieser Zeit zwei Ritterhäuser auf dem Wilenstein bestanden: Flersheim und Falkenstein. Im Dreißigjährigen Krieg wurden die beiden Ritterhäuser zerstört und die Bevölkerung der umliegenden Orte total ausgerottet.

Seit 1719 waren beide Besitztümer wieder in einer Hand. Die Burg selbst blieb zerstört. Nach der französischen Besetzung der Pfalz gelangte die Burg schließlich an die Gesamtkirchengemeinde Kaiserslautern. Diese wiederum überließ die Burg dem Trägerkreis zur ständigen Nutzung.

Einweihung

Am 10. 11. 1962 wurde die Burg in einem festlichen Akt ihrer Bestimmung übergeben. Staatliche, kirchliche und private Stellen, die den Burgbau ideell und finanziell förderten, waren zugegen.

Aus einem zeitlichen Abstand von 20 Jahren lohnt es sich vielleicht, darüber nachzudenken, welches die Voraussetzungen dafür waren, daß ein Kreis junger Menschen zusammenkam, die außergewöhnliche Arbeit der Instandsetzung leistete und, was noch erstaunlicher ist, über 20 Jahre lang die Burg betreut und weiter ausgebaut hat.

Vorgeschichte

Um die Jahreswende 1955/56 fuhren 36 Studierende der Pädagogischen Akademie Kaiserslautern mit ihrem Dozenten in ein Bauernhaus in Vorarlberg-Montafontal. Dabei entwickelte sich ein Prinzip des späteren Trägerkreises Burg Wilenstein: Alle vorbereitenden Arbeiten lagen bei einzelnen Teilnehmern oder kleinen Gruppen. Ein zweites Prinzip war, für andere, Außenstehende, etwas zu tun. Das dritte Prinzip be-

stand darin, gemeinsam geplante Vorhaben nicht so rasch wieder aufzugeben: „Es geht nichts über das Nicht-Nachlassen!“

Da jeder besondere Interessen und Fähigkeiten besitzt, ist der Betreffende gern bereit, in diesen Bereichen etwas für die Gruppe oder Außenstehende zu tun – das vierte Prinzip. So fand jeder der 36 Teilnehmer in der Gruppe seinen Platz. Aus dem gemeinsamen Erleben, aus der Freude, für andere etwas tun zu können, erwuchs der Wunsch, auch weiterhin gemeinsam zu planen und wieder miteinander wegzufahren. So gründete die Gruppe den „SCM“ – den „Skiclub Montafon“.

Wie kam es zum „Jugendheim Burg Wilenstein“?

Durch die wachsende Zahl der Mitglieder unserer Gruppe, die ihre Erste Staatsprüfung bestanden und in ganz Rheinland-Pfalz verstreut als Lehrer ihren Dienst antraten, entstand die Gefahr, sich aus den Augen zu verlieren. Das Ende des „SCM“ stand bevor, wenn nicht ein Zentrum geschaffen würde, das für die Mitglieder die gewohnten Aufgaben, aber auch die Möglichkeit bereithielt, miteinander so wie früher zu leben.

Im Sommer 1959 wurden wir auf die Burgruine Wilenstein aufmerksam gemacht. Eine Besichtigung ergab, daß dies die richtige Bleibe und der geeignete Platz für die Gruppe wäre. Und so wurde aus den Skiclub Montafon der „Trägerkreis Burg Wilenstein“.

Die entscheidende Idee war, ein Jugendheim zu bauen, um die Betriebskosten durch Vermietung an Schulklassen und Jugendgruppen decken

zu können. Dabei würde sogar die Möglichkeit geschaffen, mit unseren eigenen Klassen Schullandheimaufenthalte durchzuführen!

Schon in den Osterferien 1960 begannen Studierende der Pädagogischen Akademie Kaiserslautern und Mitglieder des Trägerkreises mit Aufräumungsarbeiten auf dem Burghof. Dann wurde der Schutt, der das ganze Erdgeschoß bis zum 1. Obergeschoß ausfüllte, mit Schubkarren in den ehemaligen Halsgraben gekippt. Noch brauchbare Quadersteine wurden aussortiert. Anschließend waren Gräben den Berghang hinab für die Frisch- und Abwasserleitung und elektrische Kabel auszuheben.

So verstrichen die Jahre 1960, 1961 und 1962. Am 30. April 1962 konnte das Richtfest gefeiert werden, und am 10. November 1962 fand die feierliche Einweihung statt.

Die Burg als Stätte der Begegnung

Endlich voll eingerichtet, enthielt die Burg Platz für Gruppen bis zu 45 Teilnehmern. Die doppelstöckigen Betten wurden in Räumen verschiedener Größe aufgestellt. Neben den notwendigen sanitären Anlagen gab es einen großen Aufenthaltsraum und einen Speisesaal. Inzwischen haben über 6 000 Schüler einen Schullandheimaufenthalt hier verlebt und über 900 Lehrer und/oder Studenten an Veranstaltungen teilgenommen. Die Gesamtzahl der Übernachtungen zwischen 1963 und 1982 beläuft sich auf knapp 60 000. Aus grundsätzlichen Überlegungen ist für die Burg kein hauptberuflicher Heimleiter vorgesehen. All die mit der Burgbetreuung zusammenhängenden Aufgaben wurden von den Mitgliedern selbst erledigt.

Unser Beitritt zum Verband Deutscher Schullandheime im Jahre 1970 zeigt Auswirkungen in zwei wichtigen Punkten:

- Das Kultusministerium gewährte und von da an für Reparaturen am Jugendheim einen Zuschuß von 50 Prozent des Rechnungsbetrages bis zu einem jährlich wechselnden Höchstbetrag von einigen tausend DM.
- Durch die Aufnahme in das Schullandheimverzeichnis des Verbandes wurde unsere Burg bekannt, was zur Folge hatte, daß sich Schulklassen und sonstige Gruppen in wachsender Zahl um einen Termin bei uns bemühten.

Ausblick

Das Jugendheim Burg Wilenstein ist von Jahr zu Jahr attraktiver geworden. Neben der gewiß nicht alltäglichen Möglichkeit, in den selben Mauern schlafen zu können, in denen schon „die alten Rittersleut“ schnarchten, tragen folgende Einzelheiten ganz wesentlich dazu bei:

- Das Jugendheim bietet Platz für 45 Teilnehmer, ist also groß genug für eine sehr große Klasse oder zwei kleinere Gruppen, die aus derselben Schule kommen.
- Bei unseren jugendlichen Gästen sind die Schlafräume mit 4 bis 8 Betten, in denen sich Gruppen von Freunden einquartieren können, besonders beliebt, da sie eine Abwechslung gegenüber dem „täglichen Einerlei“ im Elternhaus darstellen und gemeinschaftsfördernd wirken. Hier zeigt sich, wie falsch die moderne Auffassung der Ausstattung von Jugendheimen mit Doppelzimmern ist.

– Das Haus steht den Gästen ohne Einschränkung und ohne Heimpersonal zur Verfügung. Das hat zur Folge, daß diese ihre Mahlzeiten selbst zubereiten müssen. Dies ist aber nur möglich, wenn keine zweite, fremde Gruppe im Haus ist. Daraus folgt:

– Das Jugendheim kann genutzt werden, ohne auf fremde Gruppen und auf besondere Essenszeiten oder Heimbenechtungsvorschriften Rücksicht nehmen zu müssen.

– Das Heim ist so isoliert, daß nicht unbedingt um 22 Uhr „Ruhe“ auf der Burg verbindlich ist.

Jede Gruppe kann sich also ihren Aufenthalt in allen Belangen selbst gestalten. Dies beginnt bei der Programmgestaltung, bei der Erstellung des Speiseplans, beim Einkauf der Lebensmittel und endet bei der Durchführung des Küchen- und Heimdienstes. Dies birgt die Möglichkeit, Formen der Selbstverwaltung und des „Dienens“ für die Gruppe zu erlernen. Kein Zimmermädchen macht hier die Betten, keine Köchin bereitet das Frühstück oder das Mittagessen, niemand fremdes sagt, wie der Tag ablaufen soll – selbst ist der Mann!

Offensichtlich ist das von vielen Gruppen erkannt worden und wahrscheinlich der Grund, warum die Zahl der Anmeldungen unsere Belegungsmöglichkeiten weit übersteigt.

Die Gruppen finden also auf der Burg Wilenstein die gleichen Möglichkeiten zur Selbstentfaltung und Selbstgestaltung, die von Anfang an als Prinzipien unserer eigenen Gruppe zugrunde lagen. Ist dies vielleicht ein kleiner Beitrag zum Weg in unsere demokratische Gesellschaft?



Das Schullandheim Arzfeld



Arzfeld, inmitten des Naturparks Nordëifel gelegen, ist genau das, was man sich unter einer „Oase der Ruhe und Beschaulichkeit“ vorstellt. In naher Entfernung zur luxemburgisch-belgischen Grenze liegt der Ort zentral für Wanderungen und Ausflüge im Dreiländereck. Seine ca. 1 000 Einwohner sind in ihrer gastfreundlichen und bescheidenen Art typisch – und charakteristisch für die Südeifel.

Im Kreisnamen Bitburg-Prüm sind schon die beiden größten Städte angesprochen, die zwischen 20 und 30 km von Arzfeld entfernt liegen.

Übrigens wurde Bitburg nicht nur durch seine ersten drei Buchstaben bekannt, sondern auch durch seine wildreichen Wälder, die von landschaftlich höchstem Reiz sind.

Das Schullandheim selbst besteht seit dem 1. 5. 1974.

Einige Monate zuvor hatte sich eine Initiative des Lehrerehepaars Becker ebenfalls in Arzfeld ein Trägerverein konstituiert. Die sieben Gründungsmitglieder hatten sich vorgenommen, das leerstehende Gebäude der ehemaligen Landwirtschaftsschule mit 8 Zimmern, eine

Lehrerwohnung sowie einigen größeren Räumen einem sinnvollen Zweck zuzuführen.

Der überreich vorhandene Idealismus mußte sich aber aufgrund der fehlenden finanziellen Mittel und der fehlenden Unterstützung durch die öffentliche Hand sowie das Nichtvorhandensein einer oder mehrerer Partnerschulen, die das Heim regelmäßig hätten belegen sollen, sehr rasch beweisen.

Durch die nötige Portion Glück und die Vorstellung, daß immer nur **eine** Gruppe im Schullandheim untergebracht werden sollte, ging es mit dem „Unternehmen Schullandheim“ recht positiv vorwärts.

So gelang es z. B. bereits 1975 eine Belegung von Januar bis Oktober fortlaufend zu sichern. Durch Mund-zu-Mund-Propaganda konnte diese Belegungsdauer gehalten und seit 1978 weiter ausgebaut werden. Aus Berlin, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und natürlich aus Rheinland-Pfalz kommen die Schulklassen und Jugendgruppen, so daß in diesem Jahr bereits die 122 000. Übernachtung gezählt werden konnte. Durch diesen Zuspruch sah sich der mittlerweile auf 48 Mitglieder angewachsene Verein 1978 in der Lage, das Gebäude zu erwerben. Wie man sich denken kann, war dies nur auf dem Wege zäher Verhandlungen mit dem Eigentümer, dem Kreis Bitburg-Prüm, der seither übrigens Mitglied des Schullandheimvereins ist, möglich.

Der Kauf und die nun auch einkommenden Zuschüsse des Landes Rheinland-Pfalz machten es möglich, das Schullandheim funktionsgerechter und komfortabler auszustatten.

So verfügt das Haus über drei Tagessräume, einen großen Tischtennis- und Kickerraum sowie über einen zweiten Duschaum. Es bietet Platz für 48 Jugendliche und 6 Betreuer. Die Ausstattung des Schullandheimes und die herrliche Eifelandschaft, die wenig vom allgemeinen Tourismus berührt ist, machen einen Schullandheimaufenthalt in Arzfeld in aller Regel für die Schüler zu einem unvergeßlichen Erlebnis.

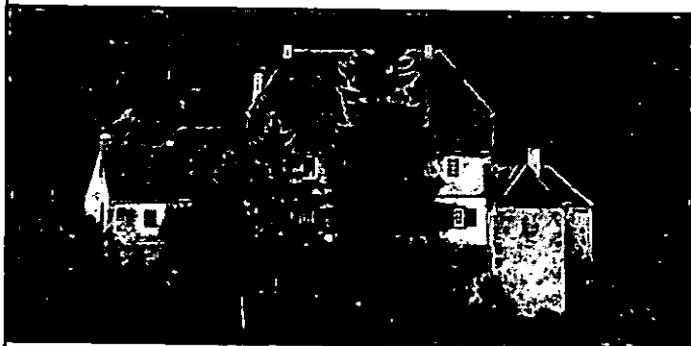
Wenn der Verein 1984 sein zehnjähriges Bestehen feiert, kann mit einigem Stolz behauptet werden, daß es gelungen ist, ein pädagogisch-sinnvolles Vorhaben in die Tat umzusetzen; mit einiger Sorge betrachtet der Verein allerdings die wirtschaftlich schlechten Zeiten, die dem Schullandheimgedanken im allgemeinen sehr schaden könnten.

Im Rahmen dieser Fachzeitschrift ist es nicht möglich, alle Schullandheime in Rheinland-Pfalz in ausführlichen Beschreibungen vorzustellen. Aus dem bestehenden Angebot konnten lediglich drei Häuser ausgewählt werden, die für verschiedene Ausprägungen der Schullandheimarbeit in Rheinland-Pfalz stehen. Die zusätzlich abgebildeten Häuser mögen dem Leser, einen weiteren Eindruck von den Einrichtungen verschaffen.

Bliebe noch zu erwähnen, daß der Westerwaldkreis Träger des Schullandheims „Haus Sonnenhof“ in Aitern im Schwarzwald ist.

Die Beiträge des Rheinland-Pfalz-Teils sind einer Broschüre entnommen, die im Juni erscheint. ■

Schullandheim der Stadt Ludwigshafen am Rhein in Ramsen/Pfalz, das seit 1909 als Kinderferienheim und seit 1957 als Schullandheim genutzt wird



Schullandheim Winterburg, ein ehemaliges Jagdschloß der Grafen von Sponheim

Schullandheim Ludwigswinkel im südlichen Teil des Pfälzer Waldes an der deutsch-französischen Grenze



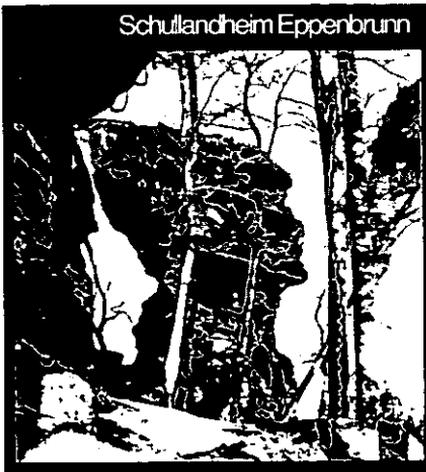
Modell Eppenbrunn

Ein Schullandheim auch für Berufsschüler

Von Gerd Reif

Eingebettet in die grandiose felsene Waldlandschaft des Wasgau, nahe der französischen Grenze bei Pirmasens, liegt unser schönes Schullandheim am Rande des Dorfes Eppenbrunn.

Das Heim und die Umgebung laden geradezu ein, sich hier wohlfühlen. Herrliche Mischwälder, durchbrochen von bizarren Felsengebilden, Bergen und kulturhistorischen Stätten sind ein herrlicher äußerer Rahmen unseres Hauses.



Hier führt der Schullandheimverein für Berufsbildung in Rheinland-Pfalz e. V. seit 10 Jahren Schullandheimaufenthalte für Schüler von berufsbildenden Schulen durch. Ein Heim dieser Art ist einmalig in der ganzen Bundesrepublik. Alljährlich können hier weit über 1000 Berufsschüler zusammen mit ihren Lehrern und Ausbildern einen einwöchigen Schullandheimaufenthalt durchführen.

Zielsetzungen für die Aufenthalte

- Zusammenarbeit von berufsbildenden Schulen und Industriebetrieben
- Kontaktaufbau zwischen Berufsschullehrern und Ausbildern zur Förderung gemeinsamer Aufgaben
- Schaffen von zwischenmenschlichen Beziehungen zwischen Ausbildern, Schülern und Lehrern
- Abbauen der Anonymität und Identitätslosigkeit des einzelnen
- Aufzeigen von gesellschaftspolitischen Problemen und Anbieten von Lösungsmöglichkeiten
- Wecken und Fördern eines angemessenen Umweltbewußtseins
- Lösen von Konflikten durch Gespräche
- Verbessern von Gruppen- und Klassengemeinschaften
- Fördern von Initiativen

Der Verein

Der 1969 gegründete Verein mit seinem in Schullandheimkreisen allseits bekannten 1. Vorsitzenden EDWIN MOLTER ist sehr rege und konnte im Jahr 1979 das Heim mit seinen gesamten Anlagen vom Deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverband ankaufen und in seinen Besitz übernehmen. Mitglieder des Vereins sind Schulen, Industriebetriebe, Kommunen und Einzelpersonen. Doch mit dem Erwerb des Hauses ist die Aktivität des Vereins noch lange nicht erschöpft. Die zur Zeit noch stattfindende Erweiterung und Renovierung unseres Schullandheimes wird in der Mitte des Jahres 1983 vollendet sein.

Behinderte Schüler in Eppenbrunn

Bei den Veränderungen im Heim wird mit äußerster Sorgfalt darauf geachtet, daß auch behinderten Schülern in Ausbildung die Möglichkeit geboten wird, sich in unserem Hause und auf dem Gelände zu bewegen und wohlfühlen. Auch hier darf mit Recht behauptet werden, daß im Schullandheim Eppenbrunn beispielhafte Arbeit auf diesem Gebiet geleistet wird.

Bereits zum dritten Male haben hier auszubildende Schüler eines Ludwigshafener Industriebetriebes mit körperlich behinderten Auszubildenden des Rehabilitationszentrums Neckargemünd einen gemeinsamen Schullandheimaufenthalt durchgeführt, mit großem Erfolg, wie aus vielen Pressenotizen zu entnehmen ist.

Auch in den kommenden Jahren soll Eppenbrunn eine Begegnungsstätte

zwischen nichtbehinderten Schülern in Ausbildung und körperlich behinderten jungen Menschen sein.

Zielsetzungen für die Behindertenarbeit

- Abbau von Vorurteilen
- Förderung des Zusammenlebens von Behinderten und Nichtbehinderten
- Integration von Behinderten im normalen Umfeld des Schullandheimes
- Verständnis für die Problematik anderer gesellschaftlicher Gruppen
- Erfahrungsaustausch über berufliche Probleme

Besondere Voraussetzungen für solche Aufenthalte sollten ein gemeinsamer – nicht dirigistischer – Plan des Aufenthaltes sowie ein Kennenlernen der verschiedenen Gruppen vor dem Aufenthalt sein.

Soziale Integration kann nur auf der Basis des gegenseitigen Respektierens, einer Hilfeleistung zur Selbstverwirklichung und einem vorgelebten Anerkennen erfolgen, alles dies geht über die in unserer Gesellschaft so beliebten Lippenbekenntnisse weit hinaus.

Das Heim und seine Ausstattung

Eine optimale Durchführung und Betreuung in unserem Schullandheim Eppenbrunn ist natürlich abhängig von einer guten räumlichen Aufteilung und einer modernen, pädagogisch wertvollen Ausstattung des Hauses. Wer bei uns zu Gast ist, wird beides vorfinden.

Der langgestreckte Flachbau besteht aus 4 Halbetagen, die eine räumlich günstige Trennung zwischen Unterrichtsraum, Aufenthaltsraum, Speisesaal und den Schlafräumen gestat-



ten. Die angenehm gestalteten Vierbettzimmer lassen erkennen, daß die Schlaftrakte auf die Bedürfnisse der Jugend abgestimmt sind. Die vielfältigen Angebote für die Gestaltung von Freizeit und Unterricht erlauben einen abwechslungsreichen Aufenthalt und die Verfolgung unserer gesteckten Ziele.

Mediengeräte für moderne Unterrichtsgestaltung und gruppenspezifische Übungen sowie ausgewählte Sport- und Spielgeräte stehen allen Besuchern zur Verfügung.

Als besonders erwähnenswert dürfen wir hier unseren heimeigenen Bolzplatz mit fest installierten Toren anführen. Die im Boden eingelassenen Hülsen gestatten eine Umgestaltung des Platzes für andere Spielarten. Mit Stolz stellen wir außerdem fest, daß Ende des Jahres 1982 unser Haus eine eigene Minigolfanlage mit 18 Bahnen dem ständigen Spielbetrieb übergeben konnte.

Ein der Gemeinde Eppenbrunn gehörendes Sportzentrum bietet darüber hinaus auch die Möglichkeit, Tennis und leichtathletische Übungen durchzuführen sowie ein Großfeld für Mannschaftsspiele zu benutzen.

Programmgestaltung

Zu viel Planung verstärkt das Konsumverhalten, läßt wenig Raum für Eigeninitiative der Teilnehmer. Zu wenig Programm bringt Langeweile, apathische und aggressive Verhaltensweisen einzelner Teilnehmer an den Tag. Darum ist es sinnvoll, daß bei den Planungen der Schullandheimaufenthalte Anregungen von Schülern angenommen werden. Verbindliche Programmpunkte für alle (Tagefahrten, Abschlußabend, Unterricht) sollen im Wechsel zu Einheiten in kleinen Gruppen (kreative und sportliche Tätigkeiten, Gesprächskreise über aktuelle Themen, grup-

pendynamische Spiele usw.) stehen. Um diese Einheiten optimal zu verwirklichen, sind in unserem Schullandheim ideale Möglichkeiten gegeben.

Besonders günstig sind die Gestaltungsmöglichkeiten in der Umgebung von Eppenbrunn. Einige Beispiele dürfen hier vorgestellt werden:

- Wanderungen zu markanten Punkten und Burgen der Umgebung
- Vorführung von Zollhunden
- Vorstellung von Wald und Wild durch den Förster
- Besichtigung eines Erzbergwerkes in Nothweiler
- Einblicke in die Frühzeit römischer Besiedlung im Freilicht-Museum Schwarzenacker
- Geologische Exkursion in die Buntsandsteinhöhlen von Homburg
- Besichtigung der Zitadelle Bitsch (Festungsbauten und ihre historische Bedeutung für unseren Raum)
- Verdun - Mahnmal der Vergangenheit
- Fossilienmuseum in Zweibrücken
- Gestüt in Zweibrücken
- Besichtigung einer Schuhfabrik (Struktur eines Kleinbetriebes)
- Besuch einer Töpferei

Eine Vielzahl von anderen Angeboten kann ergänzend eingeflochten werden.

Bastelaktivitäten verschiedenster Art, Geländespiele und Nachtwanderungen ergänzen die vielfältigen Möglichkeiten unseres Heimes. Außerdem stehen Feuerstätten zum Grillen und Abbrennen von Lagerfeuern zur Verfügung.

Sonstige Aktivitäten im Schullandheim Eppenbrunn

Das Haus in Eppenbrunn ist für viele Institutionen der Schullandheimarbeit ein fester Begriff und ein gern gewählter Tagungsort geworden. Hier von sollen zwei jährlich immer wieder stattfindende Veranstaltungen des Vereins besonders erwähnt werden:

1. Gespräche mit der Schülermitverantwortung der berufsbildenden Schulen.
2. Lehrerfortbildungsseminare, die sich mit den besonderen Aufgaben der Schullandheimpädagogik befassen.

Die Schullandheimarbeit unseres Heimes steht unter dem Motto

SOZIALES LERNEN IM SCHULLANDHEIM.

Kooperatives Zusammenarbeiten von Schule und Betrieb wird hier sowohl in der Führung des Vereinsgeschehens als auch in der Durchführung von Aufenthalten praktisch vorgelebt. Gerade in unserer heutigen Zeit sollten Möglichkeiten dieser Art genutzt werden, um für unsere heranwachsende Jugend Impulse zu geben. Sie braucht Vorbildfunktionen, um in unserer Schnellebigkeit ein nicht nur konsumorientiertes Leben zu führen.

Tausende junger Menschen erinnern sich gerne an „IHREN SCHULLANDHEIMAUFENTHALT“ und wirken als Multiplikator für unsere gemeinsame Aufgabe: Jungen Menschen über die rein fachliche und betriebliche Ausbildung hinaus einen Weg zur positiven Lebensgestaltung zu zeigen. ■

Edwin Molter, der „Bettler von der Pfalz“ wird 75 Jahre

Am 25. 8. 1979 feierte man das 10jährige Bestehen des Schullandheimvereins für Berufsbildung in Rheinland-Pfalz.

Bei diesem Anlaß gab die damalige Kultusministerin, Frau Dr. Hanna-Renate Laurien, in ihrer Festansprache folgende Anekdote zum

besten: ... „mir wurde vom Pförtner des Ministeriums ein Besucher angemeldet. Als ich fragte, um wen es sich handle, sagte er: ‚Der Bettler aus der Pfalz ist wieder einmal da.‘ Und ich wußte, wer gemeint war!“

Seit jenem Tag trägt Edwin Molter diesen Titel. Er betrachtet ihn als Ehrentitel und ist stolz darauf. Gibt er doch Zeugnis davon, mit welch großem Engagement unser Jubilar sich in all den Jahren für die Idee des Schullandheimvereins eingesetzt hat. Er sieht in dieser Arbeit sein wichtigstes Lebenswerk. Schon früh hatte er als überzeugter Pädagoge und engagierter Berufsschullehrer erkannt, welche Bedeutung dem Schullandheim für die Erziehung junger Menschen zukommt. „Geben und Neh-

men“, „Miteinander und Füreinanderdasein“ sind Erlebnisse, die in der Begegnung mit der Natur vertieften pädagogischen Wert erhalten und vom jungen Menschen als formende Kraft verstanden werden. In der Auslösung dieser Kraft sieht er immer wieder sein Ziel. Dabei ist es sein Verdienst, auch und gerade die Schüler der Berufsschule in die Schullandheimarbeit einbezogen zu haben.

Sicherlich war es für Edwin Molter ein persönlicher Erfolg, als es ihm gelang, auch in den Ausbildungsbe-



trieben Anhänger für seine Idee zu finden. So wurde es möglich, Schullandheimaufenthalte durchzuführen, die von Lehrern und Ausbildern gemeinsam mit den Jugendlichen gestaltet werden. Auf diesen Brückenschlag zwischen Schule und Wirtschaft kann unser Jubilar mit Recht stolz sein.

Den Höhepunkt der Schullandheimarbeit aber stellte zweifellos der Erwerb des Hauses in Eppenbrunn durch den Schullandheimverein für Berufsbildung dar, dessen Vorsitz Edwin Molter seit seiner Gründung im Jahre 1969 innehat. Durch zähe Kleinarbeit und unermüdlichen Einsatz wurde aus dem ehemaligen Kinderheim ein Schullandheim, das heute schon einen Ruf genießt.

Es ist sogar behindertengerecht ausgestaltet, so daß nach Fertigstellung der augenblicklich noch laufenden Ausbauarbeiten sich selbst Rollstuhlfahrer ohne Hilfe dort frei bewegen können.

Damit ist eine Stätte geschaffen zur Begegnung zwischen Behinderten und Nichtbehinderten. In idealer Umgebung kann Verbundenheit gewonnen und gepflegt werden, die für ein soziales Zusammenleben unerläßliche Bedingung ist. Auch das ist ein Gesichtspunkt, den Edwin Molter nicht aus den Augen verlor bei der Zielsetzung seiner Arbeit.

Nach der Fertigstellung Mitte 1983 soll das Schullandheim in Eppenbrunn den Namen seines Förderers tragen. Wir nennen es voll Stolz und Dankbarkeit „Edwin-Molter-Haus“.

Wenn auch die Tätigkeit für den Schullandheimverein für Berufsbildung bei Edwin Molter sehr wohl die Priorität hatte, so sollten doch sein

Einsatz für den Landesverband, dessen Vorsitzender er seit 1977 ist, und sein Engagement im Verband Deutscher Schullandheime nicht unerwähnt bleiben.

An seinem 75. Geburtstag kann Edwin Molter sicher sein, daß sein Einsatz von den vielen Freunden, die er durch seine Tätigkeit gewonnen hat, voll anerkannt wird.

Wir gratulieren ihm von Herzen zu seinem Geburtstag. Möge ihn die Schullandheimarbeit noch lange so frisch und munter erhalten wie in den vergangenen Jahren. Im Kreise seiner Familie wünschen wir ihm ein schönes Fest und denken dabei vor allem an seine Frau, die mit viel Verständnis und der Bereitschaft, eigene Wünsche zurückzustellen, die Arbeit von Edwin voll unterstützt hat.

Schullandheimverein
für Berufsbildung
in Rheinland-Pfalz e. V.
Der Vorstand



Innenhof des Schullandheims Eppenbrunn

hört deshalb auch keine laute Diskomusik oder Tanzmusik, sondern eher dezente Hintergrundmusik oder Musik von Liedermachern.

Die Teestube kann von einem sehr unterschiedlichen Personenkreis betrieben und geleitet werden. Es können Sozialarbeiter sein, die mit der Leitung eines Jugendheimes beauftragt sind, Zivildienstleistende, Praktikanten eines Sozialpraktikums, Mädchen, die ein freiwilliges soziales Jahr ableisten, oder andere engagierte Jugendliche.

Die Öffnungszeiten der Teestuben variieren von Ort zu Ort. Sie können täglich geöffnet sein oder nur einmal bzw. einige Male in der Woche, meistens von 16.00 bis 22.00 Uhr.

Wie der Name es schon andeutet, werden den Besuchern hauptsächlich schwarzer Tee oder andere Teesorten als Getränk angeboten. Diese Tees werden in Kannen zubereitet und tassenweise verkauft. Man bietet zu einem sehr niedrigen Preis, oft sogar zum Selbstkostenpreis an. Neben Tees werden auch Limos, Cola und Säfte angeboten. Alkoholische Getränke gibt es nicht.

Die Besucher der Teestube sind Jugendliche und Schüler im Alter zwischen 12 und 20 Jahren. Sie kommen aus den unterschiedlichsten Bevölkerungsschichten, was natürlich auch stark abhängig ist von der örtlichen Lage des Jugendzentrums. Die Zahl der Teestubenbesucher schwankt in der Regel zwischen 10 und 20. Der Besucherkreis ist meist konstant, und man kommt regelmäßig. Darum ist es nicht verwunderlich, daß die Teestubenbesucher sich häufig zu einer Gruppe zusammenschließen, gemeinsame Aktionen planen und durchführen. Dieser Prozeß der

Gruppenbildung ist von den Betreibern der Teestube geradezu erwünscht und angestrebt. Politische und kirchliche Interessengruppen richten nämlich solche Teestuben ein mit der Absicht, Sozialarbeit und soziale Erziehung an Jugendlichen zu leisten.

Jugendliche sollen soziales Verhalten, rücksichtsvollen Umgang miteinander, Diskutieren und Miteinandersprechen, die Übernahme von Verantwortung und Mitbestimmung lernen. Darum werden in Teestuben über den Getränkeservice hinaus auch Aktivitäten wie Basteln, Töpfern, Kerzengießen, Emaillieren, Kochen, Spiele und Tanz angeboten. Je nach Räumlichkeiten können aus der Teestube heraus sich eigene Interessengruppen und Neigungsgruppen bilden, die in getrennten Räumen ihre Aktivitäten ausüben. Bei beschränkter Räumlichkeit werden obengenannte Aktivitäten auch in der Teestube durchgeführt. Zum Angebot gehören auch Vorführungen von Filmen, die Jugendprobleme, allgemein gesellschaftliche Probleme und Probleme der dritten Welt ansprechen.

So ist die Teestube ein Ort, wo man sich trifft, sich ausruht, miteinander spricht, spielt, lernt und plant. Sie ist aber nicht nur Treffpunkt. Sie ist auch Informationsstelle, wo man etwas über bevorstehende kulturelle Veranstaltungen oder Demonstrationen erfährt. Sie ist Form für kleine Musikgruppen, aber auch eine Stelle, wo der einzelne seine Meinung über politische oder gesellschaftliche Ereignisse in Form von Gedichten, Prosatexten oder Bildern zum Vortrag oder an den Aushang bringen kann.

Party

Mit Party bezeichnet man ein „geselliges Beisammensein, ein zwangloses Hausfest“. Partys wurden nach dem 2. Weltkrieg bei uns Mode und verdrängten teilweise oder ganz familiäre Feiern zu verschiedenen Anlässen oder traten als eigenständige gesellige Ereignisse neben die Familienfeiern. Zunächst wurden sie hauptsächlich im Kreise von Erwachsenen veranstaltet. Heute kennen wir neben den Partys der Erwachsenen auch ausgesprochene Jugend- und Kinderpartys.

Anlässe für Jugendliche, Partys zu feiern, können Geburtstage, Prüfungen sein oder 1. Mai, Silvester, Fastnacht, oder es besteht überhaupt kein besonderer Anlaß.

Die Initiative geht von einzelnen oder von kleinen Gruppen aus, die formlos, meist mündlich oder telefonisch einladen. Es werden gleichaltrige Bekannte und Freunde bzw. Freundinnen geladen. Die Eingeladenen können ihrerseits wieder Bekannte und Freunde mitbringen. Die Zahl der Partygäste bewegt sich etwa zwischen 8 und 20.

Partys finden in einem besonderen Partyraum, im Garten, in einer Garage, im Zimmer des Einladenden oder, was aber seltener geschieht, in den Wohnräumen der Eltern statt. Zur Ausstattung des Raumes, in dem die Party stattfindet, gehört unbedingt eine Musikanlage, vielfach ist auch eine Lichtorgel oder Lauflicht vorhanden. Bezüglich der weiteren Ausstattung des Raumes wird kein Anspruch auf Komfort erhoben. Es sollte lediglich bequem sein.

Jugendpartys beginnen wie die Partys der Erwachsenen abends und er-

strecken sich oft bis spät in die Nacht.

Der Verlauf einer Party ist völlig zwanglos. Man sitzt oder steht beieinander in kleinen Gruppen, die ständig in ihrer Zusammensetzung wechseln können. Es wird gesprochen, geknabbert, getrunken, getanzt und geschmust. Es werden Salzgebäck, Kekse und Süßigkeiten angeboten. Ein warmes Essen kann gereicht werden, dann meistens vom Grill, mit Salaten und Weißbrot. Zum Trinken stehen Bier, Cola, Limo, gelegentlich auch „harte Sachen“ bereit. Es gilt grundsätzlich Selbstbedienung.

Die Gesprächsthemen erstrecken sich für gewöhnlich auf Schule, Bundeswehr, Ersatzdienst, Studium, Lehre; man spricht über Bekannte, Mädchen (Jungen), seltener über Tagesthemen, man blödeln oder reißt Witze.

Sehr wichtig für das Wohlbefinden der Teilnehmer und für das Gelingen der Party ist ein guter Musikhintergrund. Er darf nicht zu laut sein. Die Musik wird nach dem Geschmack der Gruppe ausgewählt. Um den Musikhintergrund abwechslungsreich zu gestalten, bringen einzelne Teilnehmer eigene Schallplatten oder Cassetten mit. Es können Musikwünsche geäußert werden. Es herrscht auch hier das Prinzip der Selbstbedienung. Meistens werden Top-Hits, Discomusik oder Rock aufgelegt.

Als Gründe für das Feiern einer Party werden genannt: Wunsch, sich auf privater Ebene besser kennenzulernen, zwangloses, gemütliches Beisammensein und Feiern im Kreise Gleichaltriger.

4.2 Beispiel für eine Gesellungsform im Schullandheim

„Bunter Abend“

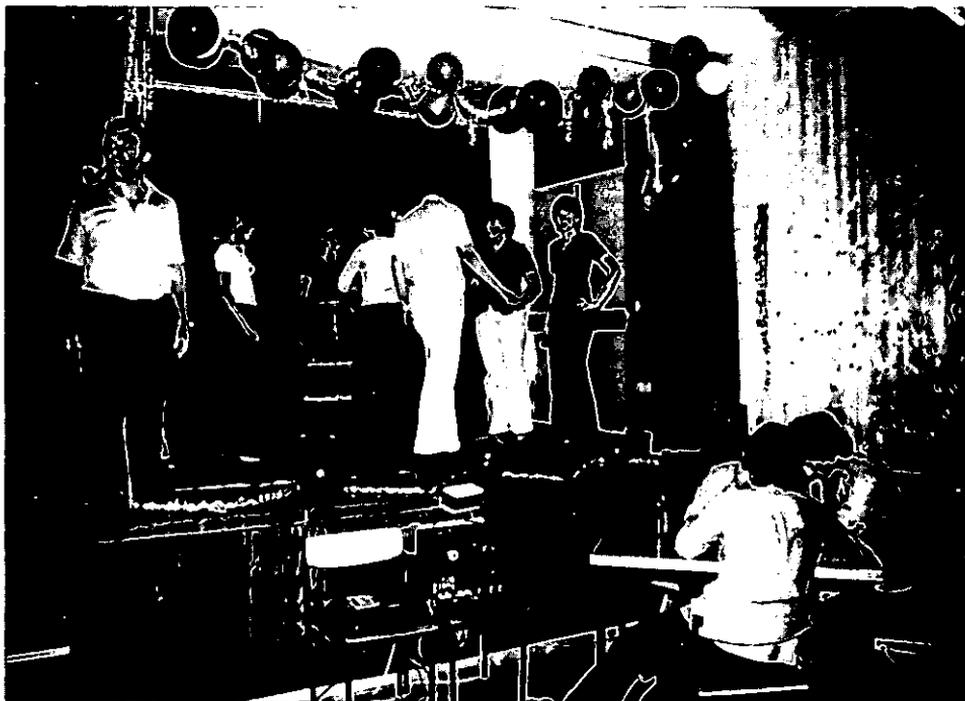
Befragt man Schüler, welche Erwartungen sie mit einem „Bunten Abend“ im Schullandheim verknüpfen, so nennen sie folgende Gesichtspunkte:

- a) möglichst wenig Einflußnahme von Dritten,
- b) möglichst wenig Licht in den Räumen,
- c) möglichst ununterbrochen Musik,
- d) möglichst Getränke nach eigener Wahl,
- e) möglichst wenig konventionelles Interieur.

Aufgrund dieser Erwartungshaltung scheint es ratsam zu sein, eine Schülergruppe von 4 – 6 Personen als Verantwortliche für die Veranstaltung zu wählen und mit der Durchführung zu beauftragen.

In der Vorbereitungsphase erwarten die Schüler einerseits, daß man ihnen entsprechende Informationen, Ratschläge und Vorschläge gibt, andererseits, daß ihre Vorstellungen und Wünsche ernst genommen werden – auch wenn sich nicht alle Erwartungen erfüllen lassen.

Der nachfolgend beschriebene „Bunte Abend“ fand am vorletzten Tag eines einwöchigen Schullandheimaufenthaltes für Sekundarstufen-II-



Vorbereitungsphase des „Bunten Abends“ im Schullandheim

Schüler statt; er zeigt exemplarisch grundlegende Gestaltungsmerkmale, so daß sich übergreifende, allgemeine Aussagen daraus ableiten lassen.

Schon am Nachmittag wünschten die verantwortlichen Schüler in einem Vorgespräch die Umgestaltung der vorgesehenen Räume. Sie beabsichtigten, von Wand zu Wand in ca. 2,2 m Höhe Schnüre zu spannen, um darüber Tücher legen zu können, so daß ein gewaltiger Baldachin entstehen würde. Die vorhandenen Möbel sollten entfernt werden, dafür wolle man Matratzen und Kissen auf dem Boden ausbreiten, damit man sich dort halb sitzend, halb liegend niederlassen könne.

Nachdem gesichert war, daß der Boden gründlich gesäubert wird, keine Beschädigungen im Raum vorgenommen und am Abend keine Schuhe getragen werden, konnte man so verfahren, wie dies gewünscht worden war.

Der Raum wirkte nach den Veränderungen seltsam fremd: Der „Baldachin“ aus Decken, Handtüchern und Laken machte den Saal niedriger und farbiger. Unterstützt wurde diese Wirkung durch das spärliche Licht und die mit buntem Krepppapier verkleideten Lichtquellen; die Fenster waren mit Vorhängen oder ebenfalls Krepppapier verdunkelt. Auf dem Boden lagen Matratzen so angeordnet, daß in der Mitte eine große Fläche freiblieb für Tanz- und Bewegungsspiele.

Die Jugendlichen „sitzen“ anscheinend sehr gelöst auf den Matratzen und Kissen; sie strecken die Beine mal aus, mal sitzen sie im Schneidersitz oder lümmeln sich auf eine Hand

gestützt schräg hin. Aus mehreren Lautsprechern erklingt Musik vom Band. Dabei bevorzugen die Schüler offensichtlich etwas anspruchsvollere Unterhaltungsmusik, also keine Schlager, auch keine Musik der „Neuen Deutschen Welle“. An verschiedenen Stellen des Raumes brennen Kerzen; getrunken wird vorwiegend verschieden aromatisierter Tee. Die anfänglichen Gespräche kreisen um die Raumgestaltung, die Musik und die Getränke.

Nachdem sich die Schüler eine Weile in die Atmosphäre eingelebt haben, wird von einem Schüler über Mikrophon die erste Aufforderung zu einem Spiel ausgesprochen. Absichtlich werden einige „Fallen“ in das Spiel eingebaut. Alle Teilnehmer, auch die Begleitpersonen, sind mit Begeisterung bei der Sache. Bei bestehenden Unklarheiten, ob z. B. eine Figurengruppe den Anforderungen entspricht oder nicht, wird nicht gestritten, sondern einfach weitergemacht bis schließlich das Ziel des Spiels erreicht ist.

Die noch stehenden Schüler werden aufgefordert, Platz zu nehmen, noch etwas Musik zu hören und auf den nächsten Programmpunkt zu warten. Nach wenigen Minuten tritt eine Dreiergruppe in die Mitte des Raumes und trägt unter Beifall, Gelächter und Gejohle eine „Chronik“ des bisherigen Aufenthaltes in Reimform vor. Besondere Ereignisse der Woche und Charaktereigenschaften verschiedener Teilnehmer werden so pointiert-lustig vorgetragen, daß die ohnehin gute Stimmung weiter steigt.

Nach weiteren zehn Minuten wird auf im Raum verteilte Umdrucke hin-

gewiesen, auf denen Lieder abgedruckt sind. Es sind überwiegend moderne Folk- und Protestlieder, aber auch lustige Rundgesänge. Soweit ersichtlich, beteiligen sich alle am Gesang; einige besonders begabte Sänger dringen mit ihren Stimmen durch und ziehen anerkennende Aufmerksamkeit auf sich.

Als die Sangesfreude etwas nachläßt, fordert ein Schüler zu einem weiteren Gruppenspiel auf. Es entsteht eine ausgelassene Heiterkeit mit hektischen Bewegungen zu der eingespielten Musik. Auch über das Ende des Spiels hinaus wird weiter Musik gehört, wobei sich die Teilnehmer unterhalten. Gesprächsthema ist inzwischen der Verlauf des Abends.

Aus der Mitte der Teilnehmer steht nach einigen Minuten ein Mädchen auf, setzt sich ans Klavier und spielt eine aktuelle Komposition. Am Beifall kann die Schülerin feststellen, daß ihre Leistung Bewunderung findet. Sie spielt noch zwei weitere Stücke, die mit Anerkennung aufgenommen werden. Ein Schüler stimmt daraufhin die erste Strophe eines Rundgesangs an, in den andere Teilnehmer begeistert einfallen. Wer keine eigene Strophe singen kann, wird vom Nachbarn unterstützt, so daß zum Schluß jeder etwas von sich gegeben hat und sichtlich mit seiner Leistung zufrieden ist.

Als letztes Spiel wird das „Impuls-Spiel“ mit Händedruck angekündigt, an dem man frohgemut und anfeuernd teilnimmt. Die Siegergruppe wird jubelnd gefeiert. Mit Musik klingt dann der Abend mit Gesprächen und Witzen aus.

Am nächsten Morgen, dem letzten Tag des Aufenthaltes, wird der Raum wieder aufgeräumt. In Erinnerung an den Vor-Abend sind die Schüler mit Fleiß dabei, alles wieder in Ordnung zu bringen. Beschädigungen am Inventar sind nicht festzustellen. Der „Bunte Abend“ bleibt ein zentrales Gesprächsthema.

5. Gesellungsformen und Schullandheim

Der Schullandheimaufenthalt, verstanden als gemeinsamer und aufeinander bezogener Aufenthalt einer Klasse, einer Lerngruppe, hat als tragenden Grundgedanken den des **Gemeinsamen**. Dieses Moment differenziert sich auf der gefühlsmäßigen Ebene in das Empfinden des Miteinanders, des Füreinanders und das Gefühl der Zusammengehörigkeit – im negativen Fall schlägt es um in das Empfinden der Ablehnung, der persönlichen Ausgrenzung und Abschirmung. Tragend sind im bejahenden Sinne die Bewegung des Aufeinander-Zugehens, das Miteinander-in-Kontakt-treten-mögen, das Streben nach Ausbau des Gemeinsamen, der Stärkung des Zusammengehörigkeitsgefühls. Letzteres scheint durchaus einem bedeutsamen Grundbedürfnis gerade der Jugendlichen zu entsprechen, wie in den Analysen zum Ausdruck kommt, denn diese zeigen stets den **Wunsch, in Beziehung zu leben, aber als Person zugleich nach außen hin frei und uningeengt zu bleiben, nicht festgelegt zu sein.**

Die aktuelle Möglichkeit von Kontakten, Kontaktaufnahmen, die nach eigenem Empfinden realisiert wer-

den kann oder auch nicht, d. h. das bewußte Leben in einem potentiellen Kontaktraum, der aber gekennzeichnet ist durch Offenheit und prinzipielle Freiheit, ist das, was auf der emotionalen Ebene all den beschriebenen Gesellungsformen gemeinsam ist.

Im Schullandheim kann der Freiraum nicht so umfassend sein wie außerhalb. Die Schüler sind eingebunden in die sog. Gemeinschaft der Klasse oder Gruppe, sie sind umgeben von der pädagogischen Intention, die sich mit dem Aufenthalt verbindet. Aber sie legen auch andere Wertmaßstäbe an als die, nach denen sie in ihrer Freizeit leben. Wie insbesondere das beschriebene Beispiel vom Schullandheimaufenthalt zeigt, legen sie zwar großen Wert auf Selbstgestaltungsmöglichkeiten, auf die Freiheit, „ihren“ Raum nach ihren eigenen Vorstellungen auszuschnücken. Sie wollen aber zugleich aus der Anonymität heraustreten. Dabei fällt die äußere bzw. effektbezogene Übereinstimmung mit ansonsten besuchten Einrichtungen – wie der Diskothek – auf.

Vollkommen abweichend hierzu ist jedoch die Rolle der anwesenden Erwachsenen zu beschreiben. Auch wenn – oder vielleicht gerade weil – sich die Schüler noch in einem „pädagogischen Raum“ befinden (aufgehoben wissen?), werden Erwachsene, Lehrer als gleichberechtigt in das Geschehen einbezogen; sie nehmen – alle übrigen Gruppenmitglieder – teil, sofern sie sich nicht selbst der Situation entziehen, sich distanzieren oder darüber erheben.

In dieser andersartigen Struktur ist

– bei aller äußerlichen und äußeren Gleichheit – die Besonderheit der pädagogischen Situation zu sehen. In der Situation stehend, sich identifizierend, kann der Lehrer dennoch pädagogisch wirken, und zwar als Gruppenmitglied und nicht – wie in der Schule – als ein von außen Hinzutretender, Eingreifender. In dieser Situation lebt der Erzieher vor allem mit der Gruppe, er teilt als Gruppenmitglied weitgehend auch deren Emotionalität, aber in der Phase der Planung, der Organisation vermag er noch in entscheidender Weise zu steuern. Das Vorbereitungsgespräch ist deshalb von großer Wichtigkeit; in ihm artikulieren sich die unterschiedlichen Vorstellungen der Teilnehmer, in ihm werden Wünsche und Empfindungen versprochen und damit vielleicht bewußter und reflektierbar – insbesondere auch für den Lehrer, dem sich damit der Schüler in besonderer Weise öffnet.

Damit tritt neben die emotionale Ebene eine zweite, nämlich die rationale Ebene. In Gesprächen und Diskussionen, aber auch im bewußten Hinsehen, Beobachten und Hinhören werden aktuelle Fragen, Situationen und Zusammenhänge erschlossen, genauer betrachtet, man lernt Dinge besser kennen, vor allem den anderen, den Mitmenschen, für den sich dadurch eine neue Form von Verständnis entwickeln kann.

Auch die normative Ebene kommt bei einem Schullandheimaufenthalt zum Tragen, und zwar in zweifacher Hinsicht: Zum einen muß Rücksicht auf Einrichtung, Mitbewohner genommen werden, Grundformen des menschlichen Zusammenlebens sind zu achten; zum anderen besteht jedoch

viel stärker als in Schule und Öffentlichkeit die Möglichkeit, sonst feste Regeln aufzuweichen, eigene Ideen zu entwickeln und einzusetzen. Eigenes Experimentieren sollte in einem gewissen Rahmen nicht nur erlaubt, sondern geradezu gewünscht werden, denn dies vermittelt – neben der Entwicklung kreativer Fähigkeiten – das Gefühl der Offenheit, der Freiheit und Identität, den als positiv empfundenen Momenten in den beschriebenen Gesellungsformen vergleichbar, aber keineswegs damit übereinstimmend. Es ist ein neuer gemeinsamer Freiraum, der aktiv zu leben verlangt, der weglockt von Passivität und Konsumentenhaltung.

Diesen Raum zu füllen, fällt sehr viel leichter, wenn auf bekannte und als angenehm empfundene Strukturen zurückgegriffen werden kann. Das Inhaltliche eines Schullandheimaufenthaltes sollte also nie total neu und damit offen sein, es sollte aber auch nie total verplant sein. Grundzüge aus dem Freizeitbereich der Jugendlichen bewußt aufzugreifen und in der konkreten Handhabung von seiten des Lehrers pädagogisch neu zu durchdenken, von seiten der Schüler selber gemeinsam und damit neu zu gestalten, erscheint als eine Bereicherung der Schullandheimarbeit.

Der Zusammenhang Schullandheim und Gesellungsformen ist erkannt, stellt aber für die Zukunft eine Fülle von Aufgaben.

Hier liegt ein Theorie- und Praxisfeld vor uns, das der Bearbeitung bedarf.

Es war u. a. Aufgabe dieser Ausführungen, darauf aufmerksam zu machen.

Literatur

1. Böttcher, P.: Das Geselligkeitsfeld in der Jugendarbeit, in: deutsche jugend, 12/1965.
2. Buchholz, E.: Interessen, Gruppen, Interaktionsgruppen, Tübingen, 1970.
3. Ehlert, Kl./Kochansky, G./Markwerth, P./Wagner, E./Wollenweber, B.: Freizeiterziehung im Schullandheim, in: Das Schullandheim, 2/78.
4. Schilling, J.: Freizeitverhalten Jugendlicher – eine empirische Untersuchung ihrer Gesellungsformen und Aktivitäten, Weinheim und Basel, 1977.
5. Schleiermacher, F. D.: Versuch einer Theorie des geselligen Betragens, in: Schleiermacher, F. D.: Ausgewählte Werke, Bd. II. Hrsg. Braun, O. und Bauer, J., IV Bände, darin: Braun II, hrsg. v. H. Nohl, Aalen, 1967.
6. Wurzbacher, G.: Gesellungsformen der Jugend, München, 1968.

Zur Diskothek

1. Pausch, R.: Diskotheken. Kommunikationsstrukturen als Widerspiegelung gesellschaftlicher Verhältnisse. In: Alberts u. a., Segmente der Unterhaltungsindustrie. Frankfurt/Main 1974 (= es 651), S. 177 ff.
2. Spindler, W.: „Rock me!“ Diskotheken, Buden, Läden. In: Kursbuch 54 (Jugend), Berlin 1978, S. 1 ff.

Examensarbeiten zum Thema Schullandheimpädagogik

Im Archiv des Verbandes befinden sich über 300 Prüfungsarbeiten zum Themenbereich der Schullandheimpädagogik. Diese Arbeiten können Sie bei der Geschäftsstelle ausleihen. Fordern Sie das Verzeichnis an!

Verband Deutscher Schullandheime
e. V.

Geschäftsstelle
Am Marienkirchhof 6
2390 Flensburg

Nicht nur Eltern, Lehrer und Ausbilder von Jugendlichen sind ratlos, sondern auch der ist es, der die Literatur über die Jugend verfolgt: Jugend zwischen Protest und Anpassung, Jugend auf der Suche nach Sinn und Orientierung, Jugend ohne Berufsperspektive, der „neue Sozialisationstyp“, Jugend in Angst und Resignation, der Jugendliche als Aussteiger, als Passiver, als Verweigerer, als Süchtiger. Die Reihe der Titel, Pressemeldungen und Pointierungen ließe sich beliebig fortsetzen. Das Thema ist in, bis zum Überdruß.

mancher Ratlosigkeit über das noch nie Dagewesene. Das so subjektiv Interpretierte wird in der Alltagspraxis jedoch oft mit dem Anspruch des Objektiven versehen. Hinzu kommt, daß selektiv Wahrgenommenes und Einzelfälle häufig verallgemeinert werden. Falsche Objektivität und unzulässige Verallgemeinerungen, dies drängt sich als Verdacht auf, bestimmen auch Teile der Jugendsdiskussion und können so vielen Bedürfnissen dienen.

Warum reagiert eine Gesellschaft so sensibel auf Jugendprobleme? Offenbar steckt dahinter die Einsicht, daß

Die heutige Jugend - drei Beiträge zur Ratlosigkeit

Von Jens Fischer

„Schluß mit **dieser** Jugenddebatte“ heißt es in b : e 12/82, sie habe ihre historische Funktion gehabt, nun jedoch gelte es zu erkennen, daß das Jugendproblem keine generationspezifische Frage, sondern ein allgemeines Problem der Gesellschaft sei. Dies berührt nun prägende Werte unserer Gesellschaft wie „Leistungsorientierung, Konsumorientierung, individualistische statt kollektivistische Orientierung, Freizügigkeit im sexuellen Bereich, religiöse Liberalität usw.“ (Jugendbericht, S. 105), spricht die Politiker und Funktionsträger der Gesellschaft an, die entsprechend ihrer Einstellung reagieren.

Wahrnehmungen werden immer vor dem Hintergrund persönlicher Erfahrungen und subjektiver Theorien interpretiert, dies ist die Ursache

es sich ja um den Teil der Bevölkerung handelt, der unmittelbar vor dem Eintritt in das Erwachsenenleben steht, dessen Anpassung Kontinuität, Stabilität und Fortschritt garantieren soll. Es geht bei den Jugendsdiskussionen gar nicht allein um den Jugendlichen als Person, sondern um den Jugendlichen in der Gesellschaft als realer und potentieller Träger dieser Gesellschaft, als realer und zukünftiger Staatsbürger. Da schimmert in manchen Stellungnahmen eine (jugendbewegte) Idealität durch, die man der Jugend zubilligen oder aufdrängen möchte, an der man sie (oft resignierend) mißt, seltener aber ist von Betroffenheit der Erwachsenen die Rede, von Verständnis für Krisen und Risiken der Persönlichkeitsentwicklung in einer Zeitspanne der Biografie, in der die Gesellschaft erheb-

lichen Einfluß nimmt und Ansprüche stellt. Jugendkrisen lassen sich weder plakativ darstellen, noch einfach oder abschließend deuten.

Am 20. Februar 1980 legte die Bundesregierung den Fünften Jugendbericht vor, erarbeitet von einer unabhängigen Expertengruppe und versehen mit einem kurzen Kommentar. Dieser zunächst als Bundestagsdrucksache veröffentlichte Bericht ist nun in Buchform erschienen:

Hornstein, Bäuerle, Greese, Lempp, Mollenhauer, Prott, Sommerkorn: Situation und Perspektiven der Jugend – Problemlagen und gesellschaftliche Maßnahmen, Weinheim und Basel 1982.

Der Titel erweckt Erwartungen, die der Bericht selbst nicht erfüllt. Die Kommission hatte den Auftrag, gemäß § 25 des Gesetzes für Jugendwohlfahrt, einen Bericht über „Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe“ vorzulegen. Sie fragt, in einer extensiven Auslegung des Auftrages, nach den „grundsätzlichen Strukturen dieses Bereichs“ und „wie sie die Erfüllung des gesellschaftlichen Auftrags der Jugendhilfe, nämlich einen Beitrag zur Lösung der Jugendprobleme zu leisten, ermöglichen oder behindern“. (S. 16) Thematischer Angelpunkt der Analyse bleibt jedoch die Jugendhilfe.

Methodisch gesehen analysiert und interpretiert die Kommission bereits anderweitig erstellte empirische Daten unter Heranziehung sozialwissenschaftlicher Theorien und Modelle. Der Verzicht auf einen eigenen, gut begründeten Forschungsansatz unter Beibehaltung einer weiten Fragestellung führt allerdings eher zu einem Flickenteppich als zur Darlegung

einer Gesamtstruktur. Die Sorgfalt der Argumentation läßt an vielen Stellen zu wünschen übrig.

Die Kommission schlägt eine offene Weiterbildung der Jugendhilfe vor, die gekennzeichnet ist durch Verstärkung von Partizipation (im Sinne von Selbstbestimmung und Mitwirkung an Entscheidungen) von Selbstorganisations- und Selbsthilfeinitiativen, von lebensweltorientierten, gemeinwesenbezogenen sowie demokratisch offenen Arbeitsformen.

Mit Gewinn ist der Jugendbericht von dem zu lesen, der nur einen ersten, aber relativ aktuellen Überblick über den Stand der Jugendarbeit erhalten will, wer in diesem Umkreis ermittelte Daten und Literatur benötigt.

Die „Shell-Jugendstudie“ stellt dagegen einen eigenständigen Forschungsansatz dar: **Jugendwerk der Deutschen Shell: Jugend '81 – Lebensentwürfe, Alltagskulturen, Zukunftsbilder, Opladen 1982.** In der Hauptuntersuchung wurden 1 077 Jugendliche befragt und die gewonnenen Daten statistisch ausgewertet. Sie weist jedoch in ihrem Anspruch weit über die allgemeine Praxis der Meinungsforschung hinaus. Die mit Sorgfalt und Vorsicht erstellte Darstellung und Analyse findet auf 700 Seiten ihren Niederschlag, 300 zusätzliche Seiten enthalten biographische Portraits. Aber wer sich nun über die Jugend informiert glaubt, nehme die Warnung ernst: die Lektüre „ersetzt nicht die Auseinandersetzung mit ihnen, das Gespräch mit wirklichen Jugendlichen.“ (Seite 7, Band 2)

Dennoch, die Jugendstudie ist voller Einsichten, bestätigt und entkräftet

Vorurteile. Jugendliche sehen die Zukunft eher pessimistisch (58 Prozent), sie rechnen nicht mit einer Abschaffung der Kriege (95 Prozent), daß es eine sorgenfreie Gesellschaft (95 Prozent und mehr Gleichheit (78 Prozent) geben wird, rechnen aber mit Rohstoffknappheit, Wirtschaftskrisen und Hungersnöten (80 Prozent), mit der Zerstörung der Umwelt durch Technik und Chemie (76 Prozent). Dies schlägt sich in den Lebensentwürfen nieder, aber überraschenderweise so, daß die eher zuversichtlichen Jugendlichen politisch weniger interessiert sind und zu Autoritarismus, Ausländerfeindlichkeit und Law-and-Order-Denken neigen, die pessimistischen häufiger an politischen Aktivitäten teilnehmen, bereit sind zu Kritik, Engagement und Widerstand.

Zentrale Begriffe sind „Lebensentwürfe“, „Alltagskulturen“, „Zukunftsbilder“. Die Studie zeigt, daß die konventionellen Lebensentwürfe nicht global, sondern partiell in Frage gestellt werden; die Analyse der Alltagskulturen zeigt kein einheitliches Bild der Jugendlichen.

Die Jugendzeit als behüteter und bewachter Zeitraum verkürzt sich zunehmend, eine Tendenz, die bereits in die Kindheit hineinragt. Die Erwachsenenautorität wird früher in Frage gestellt und Handlungsspielräume werden in Anspruch genommen, die früher eher Erwachsenen zugebilligt wurden. Der Rückzug der Erwachsenenautorität zeigt sich in der Liberalisierung der Erziehungsstile. Zwischen Jugendzeit und Erwachsenenexistenz scheint sich eine neue Phase zu schieben (Post-Adoleszenz), in der etwa für das dritte Lebensjahrzehnt der Heranwachsen-

de relativ selbständig ist, aber eben nicht in wirtschaftlicher Hinsicht.

Der Jugendstudie ist eine gründliche Auseinandersetzung zu wünschen, keine Bücherschrankexistenz. Sie kann jedem empfohlen werden, der mit Jugendlichen zu tun hat.

Zwischen den beiden Geschlechtern zeigen sich deutliche Annäherungen, ist es da berechtigt, eine gesonderte Mädchenstudie zu erstellen? Die Zeitschrift „Brigitte“ hat eine solche Studie finanziert:

Deutsches Jugendinstitut: **„Brigitte Mädchen 82“ Bericht, Hamburg 1982.**

„Brigitte“ weiß zu berichten, daß Mädchen heute tüchtig und engagiert sind, wissen, was sie wollen: den richtigen „Beruf“, einen Mann als Partner und eine bessere Umwelt. In der Tat gibt es Unterschiede: die stärkere Einbindung in Gruppen, der höhere Anteil an Kernkraftgegnern, Umweltschützern, Mitgliedern alternativer Gruppen und – nach wie vor – hier endet vorläufig Brigittes Vision von der „emanzipierten Frauengeneration“ – die großen Schwierigkeiten und Ungleichheiten für weibliche Jugendliche auf dem Arbeitsmarkt.

Die Brigitte-Studie enthält methodische Mängel, sie ist weniger repräsentativ, da sie sich nicht auf eine Zufallsstichprobe bezieht und weniger vorsichtig in der Auswertung im Vergleich zur Shell-Studie. Als Ergänzung ist sie mit Vorbehalten brauchbar.

In der Schullandheimarbeit führt kein Weg an der Auseinandersetzung mit Strukturen und Tendenzen der Jugendsituation vorbei. Je offener und gründlicher dies geschieht, um so mehr wird sie ihre Bedeutung und Aktualität verdeutlichen können.

Schülerverhalten im Schullandheim

Eine Glosse von Hans-Werner Wesemüller

Wohl bei jedem Schullandheimaufenthalt wiederholen sich Situationen, die unausweichlich sind und immer ein Reibungspunkt zwischen Lehrer und Schüler sein werden. Diese will ich versuchen, hier kurz anzu-reißen.

Am liebsten halten sich die Schüler im Schlafräum auf, allerdings nur am Tage! Man hat sich ja so viel zu erzählen und zu bereden! Damit die zum Fenster hereinstrahlende Sonne nicht so stört, wird sie mit Hilfe des Vorhangs ausgesperrt. Dann ist es im Zimmer so richtig schön dämmerig-kuschelig-bequem, und man möchte, daß es immer so bliebe! Noch ein bißchen heiße Musikuntermalung dazu, und man hat den Himmel auf Erden. Der wiederum wird einem vom Klassenlehrer natürlich nicht gegönnt, denn er kommt doch tatsächlich auf die Idee, zu behaupten, daß draußen so schönes Wetter sei, daß wir nun einen Spaziergang machen sollten! Da muß man natürlich protestieren! Was heißt hier überhaupt Spaziergang? Das wird doch bestimmt wieder einer der üblichen Gewaltmärsche querfeldein, bestimmt mehr als drei Kilometer lang! Der Protest hilft nichts: Bald darauf geht's los . . .

Es ist erstaunlich, zu welchen großartigen, vom Lehrer nicht für möglich gehaltenen Gedächtnisleistungen unsere Schüler fähig sind: Selbstverständlich kennen sie das gesamte Fernsehprogramm mit genauen Zeitangaben in- und auswendig, von den Kindersendungen am frühen

Nachmittag bis hin zu den Krimis, Western- und Gruselfilmen am späten Abend. Natürlich darf man da nicht aus der Übung kommen und womöglich eine Serienfortsetzung versäumen. Daher ist es doch gemein vom Lehrer, daß er den Fernsehapparat unter Verschuß hält und nur ganz selten einmal eine gemeinsame TV-Stunde ansetzt. Und dann will er tatsächlich hinterher auch noch ein Gespräch über die soeben gelaufene Sendung führen – einfach unmöglich! Da verpassen wir ja „Dallas“! . . .

An einem Abend machen wir ein Tanzfest. Wir haben das Gestühl umgestellt, die Musikanlage aufgebaut und den Raum ein wenig ausgeschmückt. Endlich kann es losgehen. Die Musik erdröhnt, und der Rhythmus kribbelt in den Beinen. Aber wie soll man bloß tanzen, wenn so viele andere dabei sind und zugucken? Außerdem ist es noch viel zu hell! Am besten wartet man erst einmal ab, was die anderen machen! Da alle dasselbe denken, dauert es weit über eine Stunde, bis endlich die richtige Tanzstimmung aufkommt. Kaum sind tatsächlich einmal alle wild am Tanzen, da kündigt der Lehrer auch schon die letzten drei Tänze an. Versuche, noch eine Verlängerung herauszuholen, schlagen fehl. Gemein, so etwas! . . .

Überhaupt: Warum ist abends eigentlich immer so früh Schluß? Da behauptet doch der Lehrer tatsächlich, daß es an der Zeit sei, ins Bett zu gehen. Dabei ist man doch noch gar

nicht müde! Das ist ja wie zu Hause! So bleiben die protestierenden Fragen nach dem „Jetzt schon?“ und dem „Warum?“ bestimmt keinen Abend aus. Erst unter sanftem Druck befolgt man schließlich die Aufforderung, um dann anschließend sofort in tiefen Schlaf zu fallen und sich am folgenden Morgen selbstverständlich sofort darüber zu beschweren, daß

man nie richtig ausschlafen könne, weil man immer zu früh aufstehen müsse...

Situationen, wie ich sie hier versucht habe zu schildern, wiederholen sich so oder ähnlich wohl in jedem Schullandheim, und mir würde sicher etwas fehlen – genau wie den Schülern – wenn es anders wäre! ■

Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen – Einsatzbereiche im Schullandheim

Am 16. September 1982 veranstaltete die Akademie Tutzing eine Tagung mit dem Titel „Geld für Arbeitslose oder Geld für Arbeitsplätze?“, auf der – in Anwesenheit des Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit – über Wirkungen und Einsatzmöglichkeiten von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen diskutiert wurde.

Da die neugefaßte ABM-Anordnung vom März 1982 unter anderem darauf abzielt, freie Träger für die Beschäftigung von Arbeitslosen zu gewinnen, erschien es der Akademie sinnvoll, neben Vertretern der Kommunen vor allem Vertreter der Wohlfahrtsverbände und auch den Verband Deutscher Schullandheime einzuladen. Die Bundesanstalt für Arbeit appellierte dabei an die Verbände, Phantasie und Kreativität zu zeigen, um zu einer Verbesserung der Situation der Arbeitslosen mit beizutragen.

In der nächsten Ausgabe der Fachzeitschrift soll nun – vor dem Hintergrund dieser Tagung – ein ausführlicher Bericht über Bedingungen und sinnvolle Möglichkeiten eines Einsatzes von über ABM finanzierten Arbeitslosen in den Schullandheimen oder im Schullandheimverein (z. B. als Hilfspersonal im Heimbetrieb, als pädagogische Mitarbeiter, als Büropersonal) erscheinen.

Wir möchten jedoch schon an dieser Stelle die Schullandheimvereine anregen, sich über eine evtl. Beschäftigung von Arbeitslosen über ABM Gedanken zu machen und mit dem örtlichen Arbeitsamt Kontakt aufzunehmen, um sich dort konkret zu informieren.

Jürgen Stammberger

Ausländische und deutsche Schüler im Schullandheim

Von Klaus Kruse und Jürgen Stamberger

Im Rahmen der 12. Bundestagung des Verbandes Deutscher Schullandheime e. V. im September 1982 in Wolfenbüttel trafen sich Interessierte am Themenbereich „Ausländische und deutsche Schüler im Schullandheim“ zu einer kurzen Aussprache. Wegen der „Tagungsfülle“ bei einer Bundestagung blieb nur am Freitagmorgen ein wenig Zeit zusammenzukommen, um Rückblick auf die Zeit nach der Arbeitstagung in Kassel und Ausblick auf die weitere Arbeit zu nehmen.

Als Verantwortlicher für die Arbeitsgruppe eröffnete Herr Hans-Jürgen Hübner, Bremen, die Sitzung und begrüßte die Teilnehmer. Er erinnerte an den Arbeitsertrag der Arbeitstagung in Kassel 1981. Besonders bedankte er sich bei Herrn Hellmut Lutz, der in der Fachzeitschrift „Das Schullandheim“ einen Diskussionsbeitrag für eine Handreichung zum Themenbereich vorgelegt hatte. Aus Kiel lagen zu diesem Beitrag von

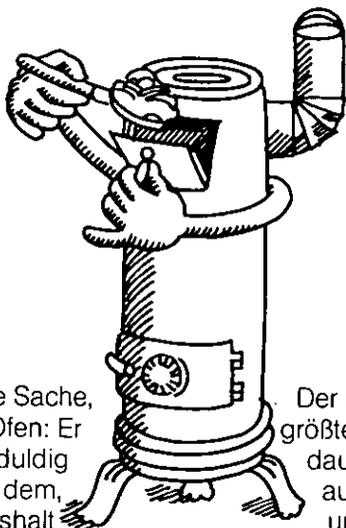
Herrn Werner Schröder und Herrn Mustafa Eminel einige Ergänzungen vor. Aus aktuellem Anlaß wurde die Diskussion um diese Papiere nur angerissen und verschoben auf eine Arbeitsgruppentagung im Jahre 1983.

So standen im Mittelpunkt der Beratungen organisatorische und inhaltliche Aspekte des neuen Modellversuchs „Integrationshilfen für ausländische Schüler durch Schullandheimaufenthalte“. Dazu lag den Teilnehmern ein erstes vorläufiges Informationspapier vor.

Der Beginn ist auf den 1. 1. 1983 mit einer halbjährigen Vorlaufphase festgelegt worden; die Hauptphase ist für die Zeit vom 1. 7. 1983 bis 30. 6. 1985 und die Abschlußphase vom 1. 7. 1985 bis 31. 12. 1985 vorgesehen. Die erste Arbeitstagung für die am Modellversuch beteiligten Schullandheime veranstaltet der Verband Deutscher Schullandheime e. V. vom 25. 2. – 27. 2. 1983 im Schullandheim Obersteinbach. ■

Im nächsten Heft: Situationsorientierter Unterricht – Erziehungschancen im Schullandheim – Natur und Schullandheim – Planspiel zum Thema „Schullandheimaufenthalt“ – Sozialpädagogische Maßnahmen in einem Betrieb – Eingabe an die KMK: Empfehlung zur Intensivierung von Schullandheimaufenthalten – Zum Beispiel: Nordrhein-Westfalen – und vieles andere mehr.

Allesfresser



Eine feine Sache, so ein Ofen: Er schluckt geduldig einiges von dem, was im Haushalt an Brennbarem anfällt. Obendrein liefert er noch Energie. Wohl dem, der mit einem solchen Allesfresser teures Öl spart.

Der Allesfresser der BASF im Werk Ludwigshafen heißt „zentrale Rückstandsverbrennung“. Sieben Riesenöfen beseitigen Jahr für Jahr über 3.000 Güterwagenladungen fester, teigiger oder flüssiger Rückstände.

Der neuste und größte Ofen verdaut schadlos auch chlor- und schwefelhaltige Reste, weil sein Rauch gewaschen wird.

Das schönste aber an dieser eleganten Form der Abfallbeseitigung: Sie ist auch eine ergiebige Energiequelle. Sie liefert Dampf für die Produktion; genug, um 10.000 Einfamilienhäuser warmzuhalten. Ein echter Energiesparer unser Allesfresser.



BASF Aktiengesellschaft
D-6700 Ludwigshafen

BASF

zitat

**»Der Aufenthalt in einem
Schullandheim
kann wertvoller Teil der
Sozialerziehung
sein,
die den Schüler befähigen soll,
als
aufgeschlossenes, kritisches
und kooperatives Mitglied
an der Entwicklung und Gestaltung
der Gesellschaft
mitzuwirken.«**

Georg Gölter