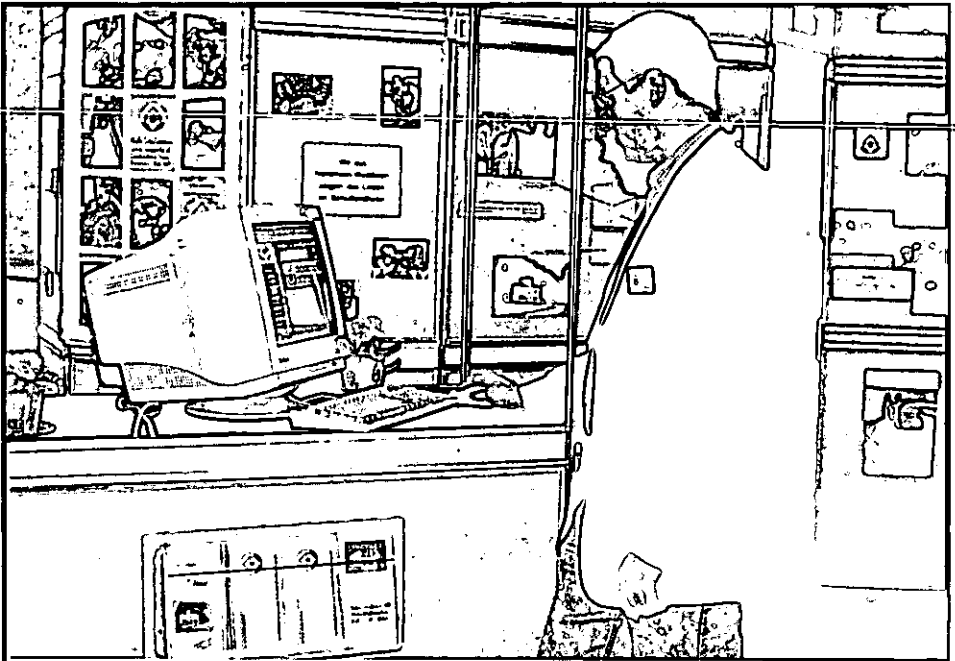




das Schullandheim

FACHZEITSCHRIFT FÜR SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK



Der Verband im Internet:
<http://www.schullandheim.de>

Verband Deutscher Schullandheime e. V.
slh 172 — 1997 — Heft 2

ISSN - 0724 5262



Dr. Weidner
MATRATZEN

Seit über 40 Jahren

Matratzen und Bettwaren

Schaumstoffmatratzen · Matratzenschoner · Matratzenschutzhauben
Matratzenrahmen · Einziehdecken · Kopfkissen · Schlafdecken · Bettwäsche

Einkauf direkt beim Hersteller

Dr. E. Weidner KG

Kieler Straße 37 - 24211 Preetz

Telefon 0 43 42 / 8 67 68 - Telefax 0 43 42 / 8 29 91

Das Strandläuferspiel



in Ergänzung zum beliebten Beobachtungsheft „Der Strandläufer“
vom gleichen Autor
Helge Thielemann

**Ein Würfel- und Gedächtnisspiel
zum Kennenlernen der Pflanzen und Tiere
der Nordsee
für 2 bis 4 Spieler/innen von 9 bis 99 Jahren**

Spielmaterial:

- 1 Spielanleitung
- 60 Bildkarten (6 x 6 cm)
- 4 verschiedene Bilder für
- 16 dreieckige Puzzleteile („Umweltkinder“)
- 1 Würfel (liegt nicht bei)

Dieses interessante Würfel- und Gedächtnisspiel wurde als Begleitmaterial zum Beobachtungsheft „Der Strandläufer“ entwickelt. Ziel des Spieles ist, daß jeder Spieler bei der „Strandwanderung“ möglichst viele der abgebildeten Pflanzen und Tiere wiedererkennt und ihren Namen nennt. Während der spielerischen „Strandwanderung“ sind „Pausen“ einzulegen, in denen kleine Puzzle - die lustigen „Umweltkinder“ - zusammengesetzt werden.

Bezug über:

DM 7,50

**Verband Deutscher Schullandheime e.V.,
Mendelssohnstr. 86, 22761 Hamburg
Tel. 040 / 890 15 41 Fax: 040 / 89 86 39
Internet: <http://www.schullandheim.de>**

*Sehr geehrte Leserinnen und Leser,
liebe Freunde der Schullandheimarbeit!*

Uwe Lendt, über 23 Jahre Schatzmeister im Verband Deutscher Schullandheime e.V. und damit bei weitem „dienstältestes“ aktives Vorstandsmitglied, hat in Habischried nicht wieder kandidieren wollen.

Es gibt keinen besseren als diesen Platz in unserer Fachzeitschrift, an dem der Verbandsvorsitzende die Leistung von Uwe Lendt würdigen kann:

Lieber Uwe,

Du hast auf der Bundestagung in Habischried nicht wieder für die Position des Schatzmeisters unseres Verbandes kandidieren wollen, nachdem Du dieses Amt über einen Zeitraum von ca. 25 Jahren souverän und wahrlich meisterhaft wahrgenommen hast.

Für diese umsichtige und vielschichtige Arbeit können wir Dich nicht entschädigen, und wir wissen, daß Du dieses auch nicht erwartest. Wir wollen Dir jedoch von ganzem Herzen danken für Deinen immerwährenden uneigennütigen Einsatz für unseren Verband. Dieser Dank bezieht sich nicht nur auf den Schatzmeister Uwe Lendt. Du hast mit juristischem Sachverstand und vor allem auch mit menschlicher Wärme die Vorstandsarbeit bereichert und den Weg des Verbandes entscheidend mitbestimmt, meist unauffällig, aber, wenn es sein mußte, auch offensiv und mutig. Die besondere Wertschätzung Deiner Arbeit und Deiner Person ist länderübergreifend und bedarf keiner weiteren Erwähnung.

Lieber Uwe, wir alle sind stolz auf Dich, daß wir Dich so lange in der Führung hatten, und wir sind dankbar, daß wir Dich nach wie vor in unseren Reihen wissen, Schade, daß ich Dir dieses nicht anläßlich unserer letzten Vorstandssitzung in den Räumen der ADS sagen konnte! Wir wissen, daß sich die langjährige enge Verbindung zu Deiner beruflichen Wirkungsstätte für unseren Verband besonders segensreich ausgewirkt hat.

Wir wünschen Dir, lieber Uwe, für die Zukunft alles erdenklich Gute und hoffen, daß Du Dich noch viele Jahre guter Gesundheit erfreuen kannst. Wir werden sicher noch hin und wieder Deinen Rat einholen, und wir wünschen uns, daß die Verbindung zu Dir bestehen bleibt. Du bist uns auch ohne Amt und Mandat immer herzlich willkommen!

Mit besonderem Dank
und herzlichen Grüßen

Dein Horst Aye, Vorsitzender

Manfred Bönsch ANGEBOTE, HILFEN UND IDEEN ZUR IDENTITÄTSFINDUNG FÜR SCHÜLER/INNEN DURCH SCHULLANDHEIMAUFENTHALTE	4
Manfred Grüssner STABPUPPEN	14
Manfred Vogel DIDACTA 97 Der Verband Deutscher Schullandheime war dabei	23
Georg Becker http://www.schullandheim.de SCHULLANDHEIME IM INTERNET	26
Schullandheime in der Presse	29
Aus den Landesverbänden	31
Ein Leserbrief	31

„das Schullandheim“ ist die Fachzeitschrift des Verbandes Deutscher Schullandheime e.V., Mendelssohnstr. 86, 22761 Hamburg (Verlag und Herausgeber). Telefon: 0 40 / 8 90 15 41, Fax: 0 40 / 89 86 39.

Bestellungen und Anzeigenverwaltung über den Verlag.

Redaktion: Manfred Vogel, Heidestraße 176, 32120 Hiddenhausen, Tel: 0 52 21 / 6 58 87, Fax: 0 52 21 / 6 27 85.

Mitarbeiter dieses Heftes: Horst Aye, Zur Baumschule 11, 24943 Flensburg · Georg Becker, Taunusstr. 25, 55118 Mainz · Prof. Dr. Manfred Bönsch, Universität Hannover, Bismarckstr. 2, 30173 Hannover · Karl-Heinz Butter, Wilhelmsruher Damm 87, 13439 Berlin · Manfred Grüssner, Lengensfelderweg 4, 95643 Tirschenreuth.

Druck: Druckerei und Verlag Hans Krohn, Kap-Horn-Str. 2a, 28237 Bremen, Postfach 21 02 05, 28222 Bremen, -Telefon: 04 21 / 61 18 33, Fax: 04 21 / 61 17 47.

Die namentlich gekennzeichneten Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Verbandes oder der Redaktion wieder. Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit Genehmigung der Redaktion.

Angebote, Hilfen und Ideen zur Identitätsfindung für Schüler/innen durch Schullandheimaufenthalte

Manfred Bönsch

Das Thema „Identität und Schule“ ist aus zwei Gründen ein sehr schwierig zu behandelndes:

Einmal ist der Prozeß der Identitätsfindung von Individuen per se schwer zu beschreiben. Während das Konstrukt „Identität“ theoretisch einigermaßen klar zu fassen ist, ist der Prozeß der Identitätsfindung im Geflecht von Lebensverhältnissen und der Geschichte von Biographien jedenfalls nicht linear als ein Wenn-Dann-Mechanismus zu erklären.

Zum anderen ist das Thema im Zusammenhang mit der Schule noch schwerer zu behandeln. Während es als Aufgabe vom Niedersächsischen Schulgesetz (Bildungsauftrag, § 2) her relativ leicht zu definieren wäre, sind die Anteile, die die Schule beim Prozeß der Identitätsfindung haben könnte, kaum genauer zu fassen.

Ja, es scheint die Schule fast zu überfordern, einen Beitrag zur Identitätsfindung

ihrer Schüler/innen zu leisten, zumal sie häufig genug eher administrativen Gesichtspunkten unterliegt und in der aktuellen Diskussion auch wieder als Unterrichtsanstalt definiert wird (z.B. von Giesecke). Als Halbtagschule hat sie ohnehin begrenzte Wirksamkeit. Und sind Lehrer/innen eigentlich dafür qualifiziert, Identitätsarbeit zu leisten? Ihre schulische Tätigkeit wird über Fächer, also kognitiv orientierten Unterricht definiert und weniger über genuin pädagogische Aufgaben, die das Zentrum der Erziehungs- und Bildungsarbeit betreffen.

Um klar Position zu beziehen: Ich halte das Thema für außerordentlich wichtig. Und deshalb will ich mich mit den folgenden Ausführungen zunächst um den Begriff der Identität kümmern, um dann das wohltuend vorsichtig formulierte Thema „Angebote, Hilfen und Ideen zur Identitätsfindung für Schüler/innen durch Schullandheimaufenthalte“ anzugehen.

Zum Begriff der Identität

In den Sozialwissenschaften wie in der Philosophie wird beklagt, daß die Veröffentlichungen zum Identitätsbegriff einen hohen Grad von Verwirrung und Dunkelheit aufweisen. Marquard spricht von Problemwolken mit Nebelwirkung¹⁾. In der aktuellen Diskussion jedenfalls

wird Identität vorherrschend bestimmt als Antwort auf die Frage, wie/was einer ist. Wie kann ein Mensch sich selbst fragen und für sich selbst beantworten, wie, wer oder was er ist? Während in der Philosophie dem Individuum ein Identitätssinn zugesprochen wird —

Kant: Im Bewußtsein der Person als denkendem Subjekt weiß sich die Person als dieselbe! —, sprechen die Sozialwissenschaften eher von sozialer, öffentlicher, situierter Identität und meinen dann den Kontext der Fremdbeurteilung der Person. In einem sozialen System werden dem Individuum von anderen Personen Merkmale und Rollenerwartungen zugeschrieben, durch die es kenntlich und identifizierbar wird ²⁾. Damit sind die beiden Pole individuell und sozial definierter Identität angesprochen. Ich lasse im weiteren die Fragen nach nationaler oder Gruppenidentität aus.

James und dann Mead haben die Unterscheidung zwischen dem „Ich“ — dem reinen Ich — und dem „Me“ als dem Objekt der Reflexion getroffen: Das „I“ und das „Me“ machen das Selbst aus, in das alles eingeht, was der Mensch als sein Eigen bezeichnet, nicht nur sein Körper und seine psychischen Fähigkeiten, sondern auch alles, was er besitzt ³⁾. In der gegenwärtigen Diskussion spielt der Begriff des Selbstkonzeptes eine größere Rolle. Das Selbstkonzept wird als Produkt von reflexiven Prozessen beschrieben. Dabei wird ein Real- und ein Idealkonzept unterschieden: wie ich bin und wie ich gern sein möchte. Jedenfalls sind Selbstwahrnehmung und Selbstbeurteilung die entscheidenden Vorgänge der Selbstidentifizierung. Selbstkonzepte aber sind sicherlich nur ein Teil der Identität.

Die Identitätsthematik in soziologischer Sicht ist folgendermaßen zu erweitern: Es gibt, jedenfalls in den westlichen Ländern, kaum einen verbreiteteren Wunsch als den, sein eigenes Leben zu führen. Gemeint sind damit meistens materielle Eigenständigkeit und räumliche Selbständigkeit. Selbst Liebe und Ehe stehen häufig unter dem Vorbehalt, zentrifugale Biographien zusammenzu-

führen bzw. zu halten. Beck spricht von einer Egoismus-Epidemie ⁴⁾ und erklärt sie so:

In einer hochdifferenzierten Gesellschaft, die in einzelne Funktionsbereiche zerfällt, wird der Mensch nur noch unter Teilaspekten eingebunden (als Steuerzahler, als Autofahrer usw.). Dies führt ihn fast mit Zwang zu seinem eigenen Leben.

Das eigene Leben ist gar kein eigenes Leben, jedenfalls nicht im Sinne eines selbstbestimmten Lebens, es ist vielmehr Ausdruck einer späten Form der Vergesellschaftung. Man führt sein Leben unter vielfältigen bindenden Bedingungen (rechtliche, zeitliche u.a.m.). Es ist ein institutionenabhängiges Leben.

Die Normalbiographie wird zur Bastel-, Risiko- und Bruchbiographie. Der Mensch ist aber zur Aktivität verurteilt, und Scheitern wird zum persönlichen Scheitern.

Es entsteht — fast paradox — eine neue Unmittelbarkeit von Individuum und Gesellschaft im Sinne von Abhängigkeiten.

Es gibt auch so etwas wie eine Globalisierung des eigenen Lebens. Handlungen, Kontakte sind über Distanzen hinweg möglich (Internet) — eine neue Ortslosigkeit greift Platz. Damit ist eine Enttraditionalisierung verbunden. Die Menschen werden aus ständischen und religiösen Sicherheiten entlassen.

So wird das Leben zu einem Experiment, die Lebensführung wird historisch vorbildlos und also sehr offen, es gibt fast so etwas wie einen Zwang zur Selbstverwirklichung.

Zugespielt formuliert: Das eigene Leben ist — so betrachtet — radikal nicht-identisches Leben, es entzieht sich dem verallgemeinernden Denken. Dies erfordert aber geradezu ein reflexiv orientiertes Leben, nämlich die Suche

nach eigenen Werten und Normen: Reflexive Modernisierung meint den ständigen Prozeß der Selbstinfragestellung, Selbstveränderung und Selbstwiedergewinnung.

Noch einmal pointiert: Im positiven Umgang mit Vielfalt, Pluralität und Inkonsistenz deuten sich die Konturen einer

Autonomie ohne Selbst-Identität an. Einerseits können wir umfassende Freisetzungen und Entgrenzungen von Subjektivität beobachten, andererseits sind die Kehrseiten der Destabilisierung und Orientierungskrise, der Suspendierung von Sinn und eines Verlustes des Sozialen zu beobachten ⁵⁾.

Identität und Jugendalter

Was wissen wir aus empirischen Studien über Selbstbilder, Selbstwertgefühle und Lebensentwürfe junger Menschen? Ich hatte schon angedeutet, daß sich jede Person auf Grund von Erfahrungen im Lauf der Zeit ein Bild über sich selbst macht. Im allgemeinen wird angenommen, daß dieses Selbstbild oder Selbstkonzept relativ zeitstabile Überzeugungen über eigene Fähigkeiten, Fertigkeiten, Eigenschaften und Bedürfnisse enthält, die das Erleben und Handeln dieser Personen steuern und beeinflussen ⁶⁾. Dieses Wissen über sich selbst stützt sich auf verschiedene Quellen und wird nach der Selbstwahrnehmungstheorie von Bem ⁷⁾ grundsätzlich in der gleichen Weise gewonnen wie das Wissen über andere Personen. Der Jugendliche erlebt, wie andere auf ihn reagieren, er vergleicht sich mit anderen, erfährt Bewertungen durch andere Personen und lernt, sich selbst zu beurteilen und einzuschätzen. Dabei ist ganz wichtig, inwieweit eine Person der Auffassung ist, Handlungssituationen beeinflussen zu können oder von einer sog. erlernten Hilflosigkeit bestimmt ist ⁸⁾.

Sieht man sich nun empirische Befunde genauer an, kann man jedenfalls nicht generell sagen, daß sich Jugendliche heute als eine verunsicherte Generation ohne Zukunft verstehen ⁹⁾. Befunde im einzelnen sind:

Die psychische Verarbeitung der körperlichen Entwicklung ist von zentraler Bedeutung. Männliche Jugendliche äußern sich wesentlich positiver zu ihrer körperlichen Entwicklung als Mädchen ¹⁰⁾.

Entgegen den häufig vertretenen Krisis-Modellen der Pubertät zeigen methodisch gut kontrollierte Längsschnittuntersuchungen übereinstimmend, daß die Selbstkonzeptentwicklung einen kontinuierlichen Verlauf aufweist. Mit zunehmendem Alter erfolgt eine Integration selbstbezogener Kognitionen, allerdings auf verschiedenem Niveau ¹¹⁾.

Es entwickelt sich ein kontinuierlicher Anstieg des Selbstvertrauens von der 5. bis zur 9. Klasse. Wichtig ist eine gute Beziehung zum Lehrer bzw. zur Lehrerin. Es zeigen sich auch klare statistische Zusammenhänge mit der Schulleistung. Mädchen aber haben trotz besserer Schulleistungen ein geringeres Selbstvertrauen als die Jungen.

Schichtspezifische Gegebenheiten spielen offensichtlich auch hier eine Rolle. Kinder von Vätern mit Abitur halten die Beurteilungskompetenz der Lehrer/innen für geringer. Sie sind somit auch weniger durch Mißerfolge in der Schule betroffen. Unterschichtkinder erfahren häufig eine geringe Zukunftszuversicht sowie ein relativ begrenztes Vertrauen in ihre Fähigkeiten.

Weitere Befunde deuten darauf hin, daß die Interpretation der Umwelt wichtiger sein kann als die objektiven Bedingungen (Schulerfolg, familiärer Status, Status in der Altersgruppe) ¹²⁾.

Offensichtlich sind Familie, Schule und Altersgruppe als Bezugssysteme für die Selbstwahrnehmung wichtig. Dabei sind verschiedene „Handlungstypen“ zu unterscheiden:

- der familiäre Handlungstyp, der positive und harmonische Beziehungen zu seiner Familie hat,
- der hedonistisch orientierte Handlungstyp, der stark an der Gruppe Gleichaltriger orientiert ist,
- der maskulin-orientierte Handlungs-

typ, der die Schule als weitgehend sinnlos erlebt, sich in der Jugend austoben möchte und sich um die Zukunft wenig Gedanken macht,

- der subjektorientierte Handlungstyp, der großen Wert auf Authentizität und Spontaneität legt, ein hohes Maß an Selbstreflexion hat, sich gegenkulturell orientiert (z. B. in der Friedensbewegung), in der Kleidung sich locker bis vergammelt gibt ¹³⁾.

Der Einfluß der Schulbildung auf die Lebensplanung läßt sich so beschreiben, daß z. B. Hauptschüler/innen eher konservativ-traditionelle Vorstellungen über ihre Zukunft haben, Gymnasiastinnen und Gymnasiasten eher progressiv-rigorose Vorstellungen ¹⁴⁾.

Schulpädagogische Konsequenzen

Die Frage steht nun zur Beantwortung an, was all diese Befunde für schulpädagogische Konsequenzen haben. Ich fokussiere zunächst noch einmal das Soll und die Bedingungen seiner Realisierung.

Dem Menschen ist aufgegeben, seinen Lebensweg zu finden in einer unverwechselbaren Biographie, die zu beachtlichen Teilen durch eine Balance von ich-bestimmter Lebensführung mit scheinbar übermächtigen Fremdeinflüssen zu gestalten ist.

Die Gewinnung einer unverwechselbaren Ich-Identität ist jedem Heranwachsenden aufgegeben. Sie hat eine sog. reine Ich-Komponente und eine Me-Komponente; letztere wird in der Reflexion und Spiegelung durch die soziale Umwelt gewonnen, weshalb man gern von individueller und sozialer Identität spricht.

Diese zu entwickeln, ist Nachwachsen den heute zunehmend schwerer mög-

lich, da unsere Lebensverhältnisse diffuser, unübersichtlicher, weniger traditionsgeleitet sind.

Besonders Hauptschüler/innen haben eine schulische Biographie, die nicht unbedingt als stützend und hilfreich beschrieben werden kann. Ihr Selbstwertgefühl wird durch die gesellschaftliche Einschätzung ihrer Schule eher negativ beeinflußt (negative Fremdeinschätzungen führen zu negativen Selbsteinschätzungen).

Ihre Chancen sind zudem nicht besonders gut, was die Ausbildung eines positiven Selbstkonzeptes erschwert. Zudem sind familiäre Verhältnisse nicht immer hilfreich, gleichwohl sehr bedeutsam.

Die Schule hat eine große Chance, Hilfen zur Identitätsfindung zu geben. Sie muß dafür aber zunächst ihre eigene Identität gefunden haben. Dies ist bezüglich der Hauptschule in Frage zu stellen.

Da es aber nicht darum gehen kann, in bloße Resignation zu fallen, ist im folgenden ein problembewußtes Programm von Identitätsfindungshilfen zu entwickeln.

Das Programm schulischer Identitätsfindungshilfen

Der Hauptschule wird wie allen anderen Schularten der Bildungsauftrag gegeben, Hilfen zur Identitätsfindung anzubieten. „Das bin ich, und so sehen mich auch die anderen.“ — „Man muß selbst sein, um mit anderen sprechen zu können.“

Dies sind Formulierungen, die das theoretische Konstrukt der Identität als Selbstwertgefühl, Selbstbewußtsein, Selbstkonzept in sozialen Bezügen konkret markieren hilft. Als Aufgabe für die Schule basiert es auf den folgenden Voraussetzungen und Anliegen.

Das Urvertrauen als Voraussetzung

Aus der neueren Psychoanalyse ist die Einsicht fundamental, daß das Selbstwertgefühl Heranwachsender sich in dem Maße bildet, wie sie die Art und Weise, wie sie verlässliche und gleichzeitig vertrauensvolle Zuwendung erfahren haben, verinnerlichen. Selbstwertgefühl basiert also strukturell auf gelingender Sozialerfahrung. Das Kind muß von hinreichend guten Eltern im Sein gehalten werden, nur so kann es das Gefühl für den selbstverständlichen Wert der eigenen Existenz entwickeln ¹⁵⁾. Dies gilt für den Jugendlichen uneingeschränkt weiter.

Komplementär zu dieser Feststellung ist auf Kohuts Aussage zu verweisen, daß das Kind die über die Eltern gewonnene Vorstellung von Idealität im Zuge der Ablösung als Schutz- und Zuwen-

dungserfahrung in Erinnerung behält, um daraufhin sein Verhalten gegenüber anderen entsprechend einzurichten ¹⁶⁾.

Tragfähige Werte und Normen

Entscheidend ist dann, ob ein und welches Gerüst von Werten und Normen und guten Gewohnheiten dem Heranwachsenden vermittelt werden kann. Hier hat die Schule eine große Chance, wenn sie denn selbst eine genügend klare Vorstellung davon hat. Gemeint ist ein Kanon, der an den Menschenrechten und dem Grundgesetz orientiert ist und Selbstachtung wie Achtung der Würde des anderen, Gerechtigkeit, Fairneß, Toleranz und Konfliktfähigkeit beinhaltet sowie menschenfreundliche Umgangsqualitäten und sog. operative Kompetenzen enthält.

Gute Gewohnheiten zeigen sich in Kommunikationsqualitäten — Zuhören können, die Ich-Bedürfnisse aber auch einzubringen wissen — und Arbeitsverhalten, das kooperationsfördernd angelegt ist.

Soziale Wertschätzung

Ein sehr personaler Aspekt identitätsstiftender Hilfen manifestiert sich in Vertrauen schaffenden Beziehungen, in einer Sprache der Wertschätzung (Bestätigungen, Anerkennungen) und in einem Verhaltensangebot von Lehrerinnen und Lehrern, das im positiven Fall Orientierung und Vorbild ist, im weniger günstigen Fall zumindest Anlaß zur Auseinandersetzung (ich reibe mich an jemandem!).

Dieser in den letzten zwanzig bis dreißig Jahren vernachlässigte Aspekt bedarf einer neuen Ausmessung, ohne daß ein Rückfall in eine alte autoritätsfixierte Pädagogik erfolgt.

Man muß etwas können, irgendwo Erfolg haben

Für eine positive Identitätsentwicklung ist es für jeden Menschen wichtig, in bestimmten Bereichen Kompetenzerlebnisse zu haben. Jeder Mensch kann etwas. Und wenn es die Bereiche herkömmlicher Schulleistungen zunächst einmal nicht sind, muß die Schule andere Bestätigungs- und Kompetenzbereiche finden. Interessen, Hobbys, die einem wichtig sind, könnten dies z.B. sein. Dabei ist aber auch gleich zu sagen, daß alternative Lehr-/Lernstrukturen vielleicht auch das herkömmliche Lernen noch ganz anders gestalten könnten.

Sinn — eine noch zu entwickelnde Kategorie

Schulisches Lernen ist häufig aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern nicht sehr sinnvoll, ja sogar sinnlos. Die Kategorie „Sinn“ kann als unterentwickelt bezeichnet werden. Nun ist aber Lernen individualgeschichtlich nur relevant, wenn es durch Sinn für einen selbst bestimmt ist. Die sog. Tauschwertpädagogik, die viel häufiger gilt — man lernt nicht wegen der Inhalte, sondern wegen der zu erlangenden Zensuren, Zeugnisse, Abschlüsse —, ist identitätsbehindernd, weil sie extrem außengeleitet ist, Personen in ihrem Sosein nicht stärkt, sondern sie auf problematischen Skalen abzubilden versucht;

Schülern das verlässliche Gefühl zu geben, es ginge wirklich um sie, um ihr Leben und das der anderen (Schlüsselprobleme), wäre hier der entscheidende Ansatz, der Sinn entwickelt. Darüber hinaus wäre unterrichtlich der Sinn universalistischer Orientierungen zu entwickeln, der über den Rahmen persönlicher Erfahrungen hinausführt¹⁷⁾. Eine kritisch-aufklärerische Didaktik kann hier Ansatzpunkte liefern¹⁸⁾.

Situationen des Wagens und Sich-Bewährens

Für die Identitätsentwicklung reichen auf Dauer Situationen künstlichen, theoretischen, abstrahierten Lernens nicht aus. Grunderfahrungen der Schulpädagogik sind seit langer Zeit, daß sog. Ernstsituationen — Schullandheimaufenthalte, Praktika, Kurzschulen (Outward-bound-Schulen), Projekte, Schulleben und handlungsorientierter Unterricht — deshalb so wichtig sind, weil sie Individuen in ihrer Ganzheit herausfordern und das Sich-Finden massiv provozieren. Sie ermöglichen die Entwicklung von Perspektiven für das eigene Leben und u.a. auch für einen späteren Beruf. Sie sind deshalb so „dicht“, weil sie Unkalkulierbares durch Persönliches zu kompensieren verlangen. Dies muß entweder da sein oder sich entwickeln. Balancen des Wagens, Sich-Bewährens und auch des Scheiterns sind wohl für die Identitätsentwicklung grundlegend notwendig.

Das Schullandheim — ein besonders günstiges Erfahrungsfeld für Identitätsfindung

Schullandheimaufenthalte sind ein besonderes Erfahrungsfeld zur Identitätsfindung. Das entwickelte Grundprogramm sei daraufhin konkretisiert. Zu-

nächst sei daran erinnert, daß ein Schullandheimaufenthalt durch folgende konstituierende Merkmale gekennzeichnet ist.

Konstituierende Merkmale

Bei einem Aufenthalt von vier bis fünf Tagen kommt es ganz anders als im Halbtagsunterricht zu unerhörten Verdichtungen. Eine Klasse ist mit ihrer Lehrerin / ihrem Lehrer in dieser Zeit eine Lebensgemeinschaft; das gemeinsame Leben und Lernen reicht vom morgendlichen Aufstehen über gemeinsame Mahlzeiten und Aktivitäten bis hin zum gemeinsamen Abend und dem gemeinsamen Zu-Bett-Gehen und Schlafen. Dabei ist es nicht mehr möglich, sich hinter dem herkömmlichen Rollenverhalten als Lehrer/in oder Schüler/in zu verstecken. Jeder ist als Mensch in Situationen des Besorgens des Alltags, des Einander-Helfens, des Tröstens (z.B. bei Heimweh), in gemeinsamen Aktivitäten und im geselligen Beisammensein gefordert. Dabei ist das Sich-Verstecken wie in zeitlich begrenzten Unterrichtsstunden nicht mehr möglich. Und es kommen Gelegenheiten auf, die einen Menschen in ungewohnten Aufgaben fordern: beim Tischdecken, beim Waschen, bei Mahlzeiten, in Unternehmungen, in Freizeiten, in geselliger Runde, in medienfernen Situationen und beim gemeinsamen Schlafengehen, evtl. auch bei Krankheit und besonderen Bewährungssituationen.

Zeitausweitungen

Es klang schon an, daß es die Eigenart eines Schullandheimaufenthaltes ist, das Miteinander-Leben in der Zeit in eine Dimension zu bringen, die mit der Halbtagschule nicht annähernd zu vergleichen ist und weit über den Zeitrahmen der Ganztagschule hinausgeht. Während für viele Ganztagschulen eine „Pädagogik des ganzen Tages“ zu entwickeln wäre — häufig handelt es sich nur um eine Addition von Unter-

richt, Freizeit und anders gelagerten Betreuungszeiten mit unterschiedlichem Personal (Lehrer/innen und Erzieher/innen) —, geht es in der Schullandheimpädagogik um eine „Pädagogik der ganzen Woche“ mit eigenen Gesetzmäßigkeiten und Gegebenheiten. Die Rechte und Pflichten, die Freiheiten und Bindungen, die Regeln und Rituale sind anders auszumessen. Sie fordern einen viel länger anhaltenden Atem mit ganz neuen Chancen und sicher auch Problemen.

Raum- und Erfahrungsdimensionen

Jedes Schullandheim hat seinen eigenen Charakter, was die Räumlichkeiten, die Umgebung, die Spiel-, Erkundungs- und Erfahrungsmöglichkeiten anbelangt. Man muß sich die neue Welt erobern, man muß sich in ihr entwickeln, man kann sie ein Stück selbst gestalten. Die eingespielten Lebensgewohnheiten werden durchbrochen. Herausforderungen gilt es zu bewältigen. Neue Lebenschancen werden sich ergeben. Man macht mehr Erfahrungen, von denen man vorher nichts wußte.

Diese liegen im kommunikativen Bereich, sie sind aber auch von dem neuen Biotop bestimmt, zu dem man für eine Woche gehört. Umwelt- und Naturerfahrungen, neue Tätigkeiten handwerklicher Art, ganz andere Spielmöglichkeiten und die Eroberung des weiteren Umfeldes beinhalten Erfahrungschancen, die ergriffen werden wollen. Dies fordert die jeweils Beteiligten in ihrer Ganzheitlichkeit heraus und zwingt sie zu Assimilationen und Adaptionen.

Kurz: Da ist eine neue Welt, die einen Mikrokosmos darstellt, der personal herausfordert und bereichern kann.

Alternative Lernstrukturen

Da die Pädagogik des Schullandheims nicht Unterricht wie gewöhnlich zu produzieren braucht, ist die Chance zu ganz neuen Lernerfahrungen groß. Lernarbeit kann in der Form eines umfassenden Projektes strukturiert werden, in dem kognitive, soziale und pragmatische Aspekte eine Einheit bilden. Da mag ein Umweltprojekt im Mittelpunkt stehen, da kann es sich um eine Woche künstlerischen Gestaltens handeln, da mag ein Projekt den Bau von Musikinstrumenten beinhalten, die Woche kann die Gestalt eines Politikseminars mit Gästen haben, man kann sich ein Literaturprojekt denken (Eigenproduktion von Texten), eine Theateraufführung kann vorbereitet werden. Wesentlich ist, daß ein Anliegen einmal im ganzen verfolgt werden kann und sich damit Sinn, Plan, Realisierung und Reflexion viel intensiver ergeben.

Man wird aber auch Freizeit miteinander verbringen, Vorleseabende, Grillfeste, Spielabende und anderes mehr

zu organisieren haben. Das alles will vorbereitet sein, und Vorbereitung ist Lernarbeit, nun aber auf ein konkretes Ziel hin. Die Rückmeldungen werden schnell kommen. Mußzeiten führen zum Lesen oder Musikhören. Sport kann in unterschiedlichem Angebot praktiziert werden. Und die Chance, mit den bekannten Mitschülerinnen und Mitschülern ganz anders zurechtzukommen, sie ganz neu kennenzulernen, ist groß.

In der Summe: Was man sich als Schulpädagoge immer für den Alltag wünscht, kann sich im Schullandheim realisieren: unverstellt und identisch mit sich selbst neue personale und sächliche Erfahrungen zu machen, die einen in der eigenen Entwicklung weiterbringen!

Es ist hier nicht die Stelle, eine Didaktik und Methodik der Schullandheimpädagogik zu entwickeln. Nur auf das Thema „Angebote, Hilfen und Ideen zur Identitätsförderung bei Schülerinnen und Schülern“ sind weitere Überlegungen bezogen.

Identitätshilfen im Rahmen von Schullandheimaufenthalten

Wir beklagen häufig, daß soziale Taubheit, Aggressivität, gar Gewalt den Schulalltag bestimmen; Verunsicherung, Rückzug, Kompensationsverhalten und Gegen-Aggressionen sind die Folgen. Wenn eine Woche Schullandheimaufenthalt in dem Sinn gelingt, daß mindestens für diese Woche ein Gerüst von tragfähigen Werten und Normen und guten Gewohnheiten verabredet und realisiert werden kann, ergibt sich die grundlegende Erfahrung, daß es doch vielleicht anders geht.

Neue soziale Erfahrungen bieten die Chance, sich selbst auch anders zu sehen, einen Perspektivwechsel vorzu-

nehmen, sich anders als bisher zu geben. Die Geschlossenheit des Zusammenseins, die oben angesprochene kommunikative Verdichtung kann ein wesentlicher Beitrag zur Findung eines Stückes individueller und sozialer Identität sein. Übrigens kann dies auch das Nicht-Gelingen bewirkt haben (so kann es eigentlich nicht sein!).

Ein Schullandheimaufenthalt hat immer einen Schwerpunkt in den Beziehungsstrukturen, die für diese Woche gelten. Gelingt es, Vertrauen schaffende Beziehungen in der Realisierung der zu bewältigenden Aufgaben zu schaffen, neue Muster des Umgangs miteinander

zu praktizieren, kann die Resonanz auf und für den einzelnen beträchtlich sein.

Im Grundprogramm war die Grunderfahrung, etwas zu können, irgendwo Erfolg zu haben, genannt worden. Diese kann im Schulalltag schon fast als verloren gelten. Im Rahmen eines Schullandheimaufenthaltes ergeben sich neue Chancen.

In der Besorgnis des Alltags, in eher praktisch- und umweltorientierten Aktivitäten, im Programm der Freizeitgestaltung liegen andere Herausforderungen und Kompetenznachfragen als in den herkömmlichen Fächern, so daß sich die Chance eines neuen oder jedenfalls anderen Selbst- und Fremdbildes ergibt. „A. war für uns ganz wichtig, weil er jeden Morgen einen fröhlichen Weckdienst organisierte.“ „B. konnte Frösche ohne Angst auf der Handfläche zeigen.“ „C. war immer der erste bei der Fütterung der Tiere.“ Die Beispiele sollen deutlich machen, daß andere situative Herausforderungen unbekannt Stärken deutlich machen können.

Der ganzheitliche Charakter der Lebens- und Lerngemeinschaft im Schullandheim schafft neu Sinn für Initiativen und Aktivitäten. Gilt man vielleicht in der

Mathematik als längst verloren, kann die Arbeit an einem Biotop einem eher praktisch veranlagten Schüler neue Impulse geben, die evtl. auch überstrahlen auf die sogenannten schwachen Fächer.

Das Wichtigste an Schullandheimaufenthalt liegt vielleicht darin, daß Situationen des Wagens und Sich-Bewährend neue Selbsterfahrungen ermöglichen können. Der Orientierungslauf in unbekanntem Gelände, die Kanufahrt auf dem nahen Fließchen, die Nachtwanderung, das Verantwortlichsein für das Mittagessen, die Gestaltung der Morgenandacht, der Bau einer Bude im Wald, die Betreuung von behinderten Mitschülerinnen und Mitschülern, es lassen sich vielfältige Situationen denken, denen gemeinsam ist, daß sie über das „Aushalten“ von Unterricht weit hinausgehen und einen Menschen in seinem Engagement, in seiner Verantwortlichkeit, in seiner Ausdauer ganz neu herausfordern und die Erfahrung ermöglichen, daß man doch zu etwas nütze ist! Es kann sich im Einzelfall durchaus auch um (noch kalkulierbare) Grenzerfahrungen handeln, die über die bisher erlernten Verhaltensmuster hinausreichen.

Schlußgedanke

Die Identitätsfindung ist für jeden Menschen eine existentielle Aufgabe. Sie ist nicht unmittelbar planbar. Die normale Halbtagsschule kann in der Regel in ihren formalisierten Abläufen wenig Hilfen anbieten, ja, sie verleitet sogar zu einem bloßen Rollenverhalten, hinter dem sich eine Person geradezu verstecken kann. Auf der anderen Seite ist Erziehung immer zu verstehen als Angebot und Hilfe zur Identitätsfindung.

Besonders strukturierte Situationen, wie sie ein Schullandheimaufenthalt in besonderer Weise bieten kann, sind eine wesentliche Hilfe. In einer Zeit, in der die Formen der Vergesellschaftung mannigfachen Brüchen und Desorientierungen ausgesetzt sind und der Lebensweg eines Heranwachsenden häufig nicht mehr verlässliche Trassen hat (Werte-/Normdiffusität, schwer durchschaubare Lebensverhältnisse, Per-

spektivlosigkeit), werden Gelegenheiten besonders wichtig, die wenigstens in geschlossen-strukturierter Form, wenn auch zeitlich begrenzt, Angebote zur Selbstfindung sein können. Dabei dürfen Schullandheimaufenthalte in ihrer Wirkungsmöglichkeit nicht überschätzt werden. Aber wenn es möglich wäre, daß sie in der Schullaufbahn einer Schülerin, eines Schülers drei- bis viermal stattfinden, wären sie neben anderen Angeboten unter Umständen doch eine wichtige Hilfe. In der Schulpädagogik sind „Zielfel einer besseren Welt“ das, was möglich ist. Sie sollten genutzt werden!

- 1) O. Marquard / K. Stierle (Hrsg.): Identität, München, 1979
- 2) H. Garfinkel: Conditions of successful degradation ceremonies, in: American Journal of Sociology, 1956
- 3) W. James: Prinziples of psychology, New York, 1890, G. H. Mead: Mind, Self and Society, Chicago, 1934
- 4) U. Beck: Risikogesellschaft, Teil II, Frankfurt/M., 1986
- 5) W. Hesper (Hrsg.): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne, Opladen, 1991
- 6) S. H. Filipp (Hrsg.): Selbstkonzeptforschung, Stuttgart, 1979
- 7) D. F. Bem: Theorie der Selbstwahrnehmung, in: Filipp, 1979
- 8) M. E. P. Seligmann: Erlernete Hilflosigkeit, München 1986
- 9) A. Fischer, W. Fuchs, J. Zinnecker: Jugendliche und Erwachsene '85, Opladen, 1985
- 10) D. Offer: Das Selbstbild normaler Jugendlicher, in E. Olbrich, E. Todt (Hrsg.): Probleme des Jugendalters, Berlin 1984
- 11) M. Horstkemper: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen, Weinheim/München, 1987
- 12) H. Fend / H. Helmke: Selbstkonzepte und Selbstvertrauen, in: Zeitschrift für personenorientierte Psychologie und Psychotherapie, 1983, S. 67-87
- 13) K. Lenz: Alltagswelten von Jugendlichen, Frankfurt/M., 1986
- 14) W. Neubauer: Selbstbilder, Selbstwertgefühle und Lebensentwürfe junger Menschen, in: Markofka / Nave-Herz (Hrsg.): Handbuch der Familien- und Jugendforschung, Neuwied und Frankfurt/M., 1989
- 15) D. W. Winnicott: Reifungsprozesse und fördernde Umwelt, Frankfurt/M., 1984
- 16) H. Kohut: Die Heilung des Selbst, Frankfurt/M., 1986
- 17) A. Ilien: Bildungsperspektiven jenseits des Wachstums, in: Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung (Hrsg.): DGU-Nachrichten, 3/1996
- 18) M. Bönsch: Didaktisches Minimum, Prüfungsanforderungen für Lehramtsstudenten und Lehramtsstudentinnen, Neuwied, 1996

Herbert Balke

"Das Schullandheim im Harz"

Eine Rückbesinnung auf das Werden und Wachsen des
Schullandheimes Königskrug

1995, 79 Seiten, DIN A 4

12,50 DM

Bezug über **Verband Deutscher Schullandheime e.V.**
Mendelssohnstr. 86, 22761 Hamburg

Stabpuppen

*Manfred Grüssner*¹⁾

Die Phasen, in denen Kinder sich selbst spielen und ein Räuber, der Gendarm, die Mutter oder der Vater sind, und die, während der sie Puppen, welcher Art auch immer, lebendig werden lassen, wechseln einander ab, wobei sie sich teilweise sachlich und zeitlich überschneiden. So ist es durchaus möglich, daß der kleine Junge, der sich mit viel Mühe die von der Oma geschenkte Kasperpuppe über sein Händchen zieht und damit vor sich und seiner — imaginären — Zuschauerschaft selbst in das Sprechen und Denken dieser Puppe schlüpft, beim Kindergartenfest mit Bart und Zipfmütze verkleidet genauso überzeugend einer der sieben Zwerge sein kann, der mit Brecheisen und Laterne in den Händen aufbricht, um tief im Wald nach Silber zu schürfen.

Das eine wie das andere gehören zur natürlichen Entwicklung des Kindes. Beide müssen ausgelebt werden, und

die Schule wäre der dafür prädestinierte Ort, wenn dem nicht viele organisatorische Hindernisse entgegenstünden: Stundenrhythmus und Schulglocke, das zeitraubende Auf- und Abbauen der Bühne — welche Schule hat schon eigens bereitgestellte Spiel- und Theaterräume? —, die Störungen durch andere Klassen und vor allem das emotionale Herausreißen der Kinder aus ihrem spielenden Tun, wenn anschließend Mathe-Unterricht angesagt ist. Da bietet sich ein Schullandheim geradezu an, möglicherweise auch zu einer Jahreszeit, in der Regen und Kälte weniger zum Verweilen im Freien einladen.

An dieser Stelle werden wir uns auf das Spiel mit Stabpuppen beschränken, und es sollen Überlegungen und Handreichungen angestellt werden, wie man derartige Puppen herstellt und welche Spielmöglichkeiten es für die Kinder gibt.

Vorüberlegungen

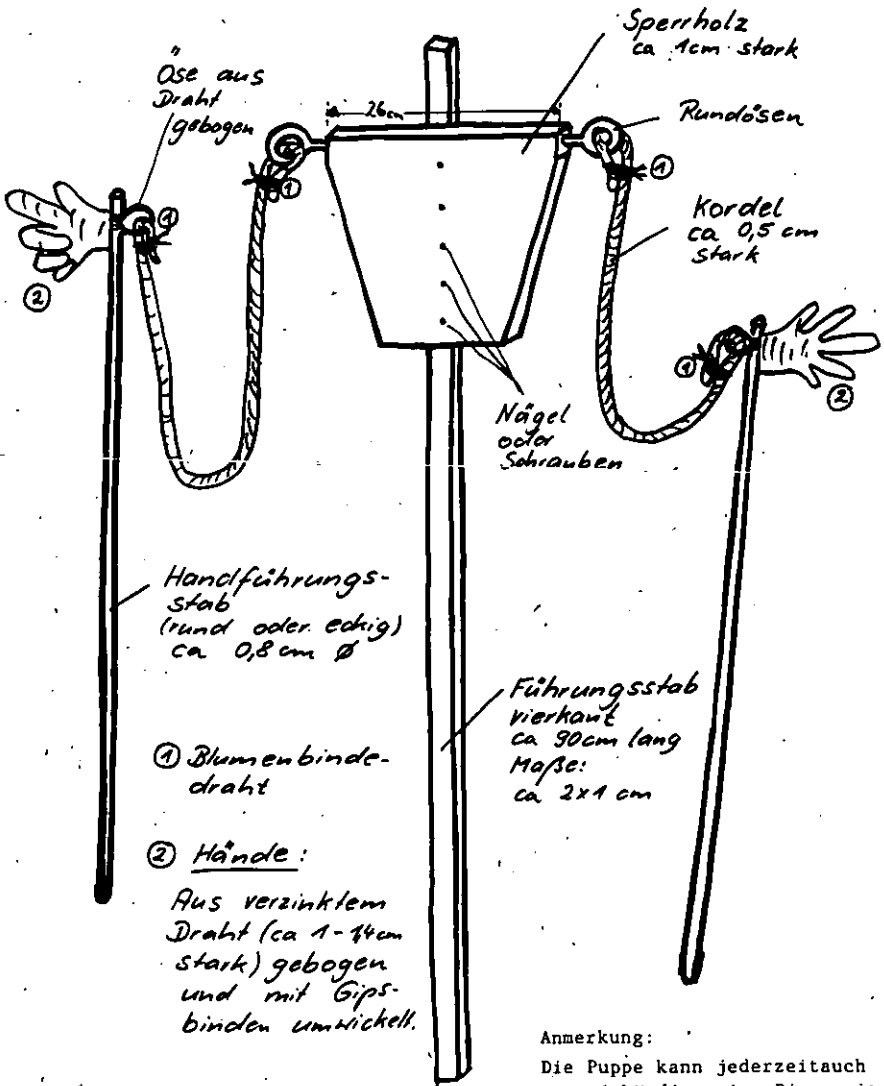
Wesentlich für alle Puppenvarianten — die bekanntesten sind die Stabpuppe, die Handpuppe und die Marionette — ist die Typisierung. Sinnbildlich werden ein oder einige wenige Wesensmerkmale eines Menschen dargestellt. Ihre Aussagekraft liegt in der Abstraktion und in der Verallgemeinerung eines Wesenszuges, wobei Aussehen (Statik) und Gehabe (Dynamik), auf das Wesentliche reduziert und zugleich durch Überbetonung dieses Wesenszuges

überzeichnet und damit vergrößert werden.

Die nahe Verwandtschaft zum Märchen wird hier deutlich, und so nimmt es nicht wunder, daß sich tradierte wie moderne Märchen anbieten für das Spiel mit Puppen, obwohl gerade das freie Spiel und der damit verbundene therapeutische Wert des Puppenspiels hier nicht vergessen werden dürfen.

Beschränken wir uns zunächst auf das

Grundgerüst für den Bau einer Stabpuppe
 (Eine von vielen verschiedenen Möglichkeiten)



Anmerkung:
 Die Puppe kann jederzeit auch nur einhändig sein. Die zweite kann angedeutet oder ganz weggelassen werden

Aussehen. Hansjürgen Fettich zeigt ²⁾, wie man bei der Gestaltung des Kopfes durch Überzeichnung und Vergrößerung einzelner Gesichtsteile — der Augen, der Nase oder der vollen Wangen — und durch fast gänzlich Weglassen anderer Teile — etwa des Kinns — Typenfiguren herstellen kann, die allein durch ihr Aussehen „sprechen“ und einer zusätzlichen Dynamik kaum bedürfen.

Es bedarf keiner großen Überlegung, um auch die Kleidung in Form und vor allem in Farbe dem Typus der Figur anzupassen. Ein Kasper oder das Gretel in schwarzen Gewändern wären genauso unmöglich wie eine Hexe, die sich grellbunt gekleidet hat. Kinder merken

das sofort und werden in einem solchen Fall feststellen, daß das unmöglich die Gretel oder die Hexe sind, so sehr sie sich auch bemühen, in Stimme und Handlung der gewollten Figur zu entsprechen.

Allgemein ist zu bemerken, daß der Hell-Dunkel-Kontrast dem Warm-Kalt-Kontrast und damit im allgemeinen dem Gut-Böse-Kontrast entspricht. Daraus folgert, daß die Gewänder in einer dominierenden Farbe gehalten werden müssen, womit nicht gesagt ist, daß sie einfarbig sein sollten. Im Gegenteil, die verschiedenen, nebeneinander stehenden leuchtenden Farben seines Kostüms machen für die Kinder überhaupt erst diese Type zu ihrem geliebten Kasper.

Der Bau der Stabpuppe

Wesentliche Bauelemente sind der Führungsstab, der nie rund, sondern immer vierkantig und im Querschnitt auch nicht quadratisch sein sollte, und die etwa 1 cm starke Oberkörperplatte aus Sperrholz, die mit ein paar Schrauben und verleimt auf dem Führungsstab befestigt wird. Die Länge des Führungsstabes und die Größe der Platte hängen von der Größe der Kinder ab. Eine größere Platte läßt zwar die Figur gewichtiger erscheinen, könnte aber für Kinder beim Spiel schnell zu schwer werden.

An zwei Kordeln hängen die aus Draht gebogenen und mit Gipsbinden geformten Hände. Man kann natürlich beide Hände durch Handführungsstäbe beweglich machen. Das hat aber beim Spiel den Nachteil, daß ein Kind allein kaum mit einer Puppe agieren kann. Es müßte nämlich beide Handführungsstäbe in einer Hand halten oder neben dem Körperführungsstab noch einen Handführungsstab.

Die Koordinierung von zwei Kindern indes, von denen eines den Körperfüh-

rungsstab und eventuell einen Handführungsstab, das andere entweder einen oder beide Handführungsstäbe hält, müßte ziemlich intensiv geübt werden. Deshalb erscheint es sinnvoller, die Puppe nur mit einem beweglichen Arm auszustatten und den anderen Arm entweder ganz wegzulassen, ihn lose an der Kordel hängen zu lassen oder als Arm anstelle der Kordel einen flexiblen Draht zu verwenden.

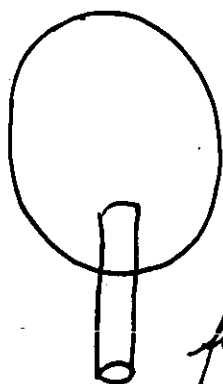
Die Herstellung der Puppenköpfe

Im Fachhandel kann man vorgefertigte Kugeln und Eier aus Pappe beziehen. Kugeln gibt es mit einem Durchmesser von 2,2 cm, 3,0 cm, 4,0 cm, 5,0 cm, 7,0 cm, 9,0 cm, 11,0 cm und 13,0 cm, Eier in den Längen von 3 cm, 4 cm, 6 cm, 9 cm, 11 cm und 14 cm.

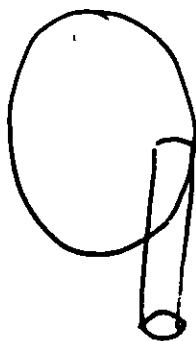
Die Kugeln und die Eier bestehen jeweils aus zwei gleichen Hälften, die mit einem Klebstreifen zusammengehalten werden. Mit einem scharfen Messer

oder einer scharfen Schere mit kurzer Schneide lassen sich die Papprohlinge bearbeiten. Auf dem Körperführungsstab werden sie mit einem Röhrchen (= Hals) befestigt, das in den Kopf ein-

geleimt wurde. Dabei ist zu beachten, daß das Halsrohr nie in der Mitte, sondern hinten angesetzt werden und dem Kopf eine leichte Neigung nach vorn geben muß.



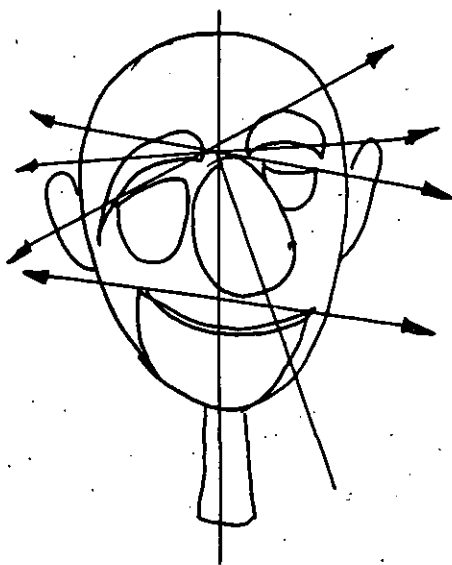
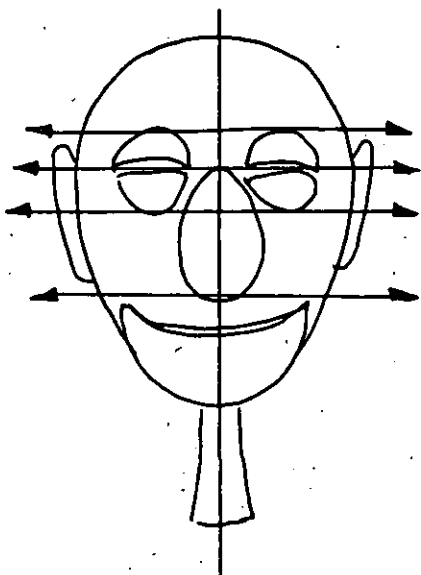
falsch



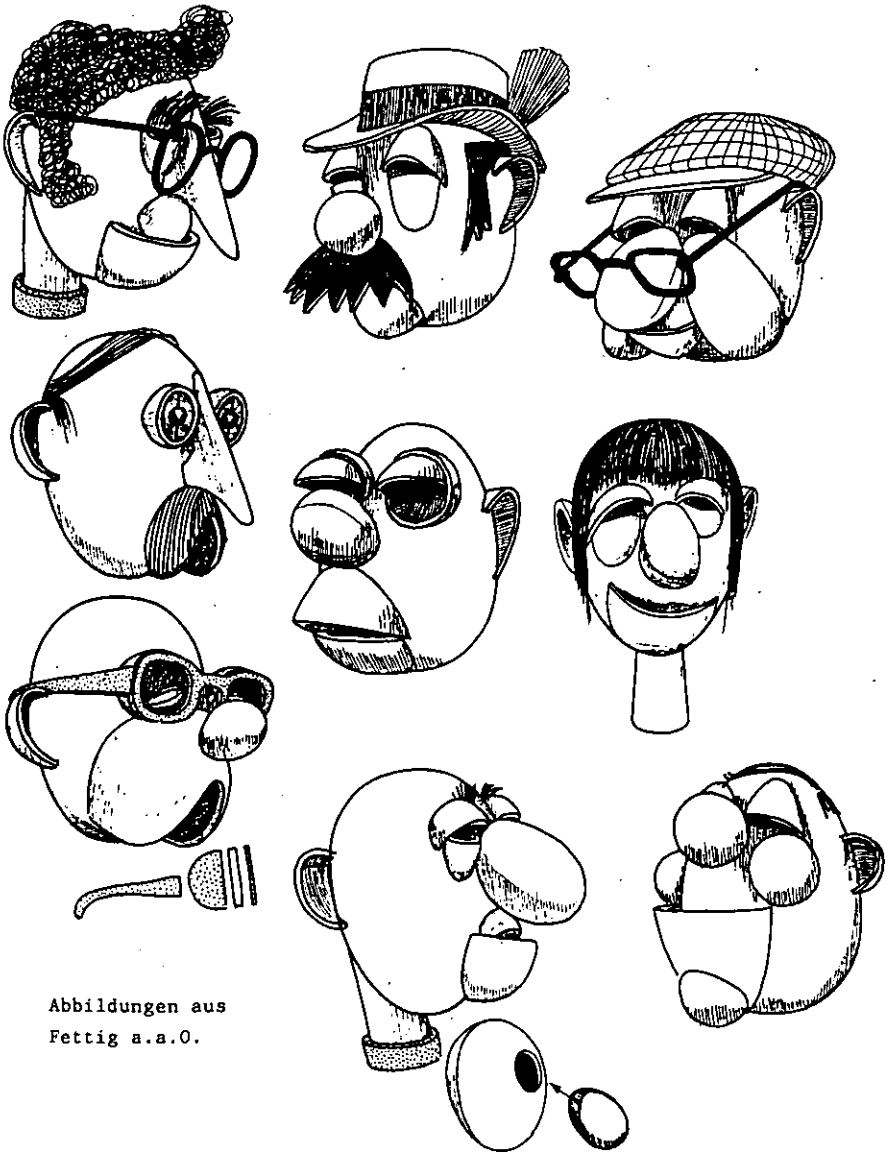
richtig

Man verzichte auch weitgehend auf die Symmetrie der Gesichtsteile. Kinder neigen dazu, „schöne“ und „gleichmäßige“ Gesichtszüge zu bauen. Sie sind

dann später enttäuscht, weil diese dann meist langweilig und nichtssagend sind. Die unterschiedlichen „Symmetrie-“ bzw. „Asymmetrieachsen“ (in der rech-



Beispiele für originelle Köpfe aus Papp-Kugeln und Papp-Eiern



Abbildungen aus
Fettig a.a.O.

ten Zeichnung) bewirken, daß der Gesichtsausdruck interessanter, aussagekräftiger, typischer wirkt.

Dem Kopf kann man nun durch Ankleben und Anmalen die entsprechende Profilierung geben. Hierbei gilt das oben Gesagte: Durch starke Profilierung kann man den Kopf „interessant“ machen.

Aber nicht nur Kugeln und Eierformen, sondern auch Materialien, die zu Hause als Verpackungsgut zumeist in die Wertstofftonne gelangen, können das Grundgerüst von interessanten (= typischen) Köpfen bilden.

Hansjürgen Fettich²⁾ zeigt einige Beispiele: Der Zirkusdirektor beispielsweise:

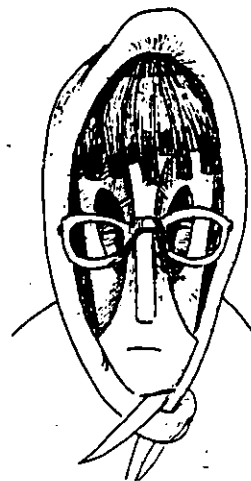


se entstand aus einer Lenorflasche (5 kg). Der auffällige Schnurrbart ist eine ausgediente Wurzelbürste. Der Zylinder ist aus Pappe gebastelt und schwarz angestrichen.

Zum Bau: Entweder dreht man die Lenorflasche um und erhält mit dem Hen-

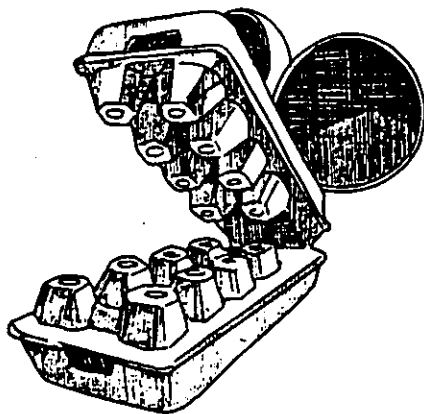
kel Nase und Augenhöhle, oder man schneidet den Schnabel als Nase ab. Durch einen geschickten Einschnitt bekommt man einen Mund.

Für die beiden anderen Köpfe, ebenfalls aus Lenorflaschen hergestellt, wurden Plastikwolle bzw. Stoffreste für die Haare, ein altes Kopftuch, ausranierte



Sonnenbrillen und ein unbrauchbarer Sonnenhut verwendet.

Zu einem Märchenspiel gehören auch oft ein furchteinflößender Drache oder ein Krokodil, das seinen Rachen weit aufreißen und seine Zahnreihen zeigen kann. Basis für diese Ungeheuer sind Eierkartons, die übereinander geklebt werden. Der obere Karton wird verleimt, der untere läßt sich öffnen. Verzierungen ergeben sich durch Filzstoffe und Papp-Eier. Ein feurig-roter Rachen und grellweiße Zähne, eine giftig-grüne Haut und große drohende schwarze Augen machen das Ungetüm perfekt. Ein einfacher grüner Stoff, der über den Arm des Spielenden gezogen wird, wird zum Körper des Tieres, das dann als Handpuppe, auf dem Boden kriechend, in Kombination mit den Stabpuppen bewegt wird.



Auch als Vorstufe der Marionette lassen sich Teile von Eierkartons verwenden.

Spielübungen für Stabpuppen

Wir spielen zunächst ohne Bühne und auch ohne die Puppen. Musik ertönt, und die Kinder sollen nach verschiedenen Rhythmen in unterschiedlichen Gangarten durcheinander im Raum gehen. Dann erhalten die Kinder der Auftrag, sich im Raum einen Fixpunkt zu suchen und darauf zuzugehen, ohne den Blick abzuwenden. Schließlich sollen die Kinder versuchen, verschiedene Stimmungslagen wiederzugeben: forsch, zögernd, ängstlich, traurig, wütend, neugierig, erleichtert, verzweifelt, überrascht usw.

Die Kinder stellen sich in einen Kreis und sollen Geräusche und Bewegungen weitergeben. Dabei wird das „alte“ Geräusch so lange gemacht, bis das neue angekommen ist und das frühere Geräusch ersetzt. So beginnen die Kinder beispielsweise mit Klatschen, um dann mit dem Finger zu schnippen, den Kopf ruckartig nach rechts und links zu

drehen, mit den Füßen zu stampfen usw.

Genauere Konzentration erfordert die nächste Spielübung: Ein Klatscher wird im Kreis weitergegeben. Dabei muß das klatschende Kind sich entweder abducken oder einen Schritt vor- oder zurückgehen.

Man kann das Spiel auch variieren, indem man den Klatscher von einer bestimmten Stelle an „rückwärts“ laufen läßt.

Die Phantasie wird durch ein weiteres Spiel angeregt. Ein Spieler tritt in die Mitte des Kreises und sagt: „Ich bin ein Baum.“ Ein zweiter Spieler gesellt sich spontan zu ihm und stellt etwas dar, das zu dem Baum paßt. Beispielsweise: „Ich bin eine Bank.“ Ein dritter kommt hinzu und stellt einen weiteren Gegenstand dar: „Ich bin ein Tannenzapfen.“ So kann man fortfahren, bis kein Kind mehr einen Gegenstand benennen kann.

Ein Puppenspieler muß in der Lage sein, die Stimmungen „seiner“ Puppe wiedergeben zu können. Das kann man in Zweiergruppen üben: Zwei Kinder sitzen sich gegenüber und sollen angebotene Sätze so umformulieren und artikulieren, daß dadurch die Stimmungslage erkennbar wird. So kann man Sätze zweifelnd, fragend, vorwurfsvoll, lächelnd, weinend . . . formulieren.

Dann kommen wir endlich zu Übungs-
spielen mit der Puppe. Wir spielen immer noch ohne Bühne, um möglichst vielen Kindern gleichzeitig die Gelegenheit zu geben, sich mit „ihren“ Puppen vertraut zu machen. Musik ertönt, und nach dieser Musik sollen die Stabpuppen durch den Raum bewegt werden.

Die Puppen lassen ihre Arme hängen, und sie gehen im Rhythmus der (langsam) Musik. Sie — die Puppen — sind unsicher. Sie bleiben stehen, sehen sich um, weichen zurück, drehen sich um und gehen wieder auf den alten Platz zurück.

Die Kinder merken schnell, daß ihre Puppen nicht durch den Raum „schleichen“ dürfen, so als hätten sie Rollen unter den Füßen, sondern sie erkennen, daß die Körper der Puppen sich mit jedem Schritt heben und anschließend kurz senken.

Weitere Übungen: Zwei Puppen gehen aufeinander zu, sie verneigen sich voneinander und gehen dann in eine andere Richtung weiter. Mehrere Puppen gehen aufeinander zu, bücken sich und sehen nach unten, was da wohl liegt, und gehen dann wieder auseinander.

Die Gangarten können nur allmählich vervollkommen werden. Durch leichtes Drehen des Körperführungsstabes — die Handführungsstäbe sind ausgeklinkt — schlenkern die Arme mit: Die Puppe schlendert durch die Gegend.

Mit einem eingeklinkten Handführungsstab kann man den Eindruck von strammem Laufen oder Marschieren erwecken: Der Arm wird rhythmisch zum Laufen hin- und herbewegt. Das „Schleichen“ kennen wir schon. So hatten die Kinder ihre Puppen anfangs bewegt. Nun sollen sie hüpfen und springen oder hinken. Sie sind kleiner als die Kinder, die die Puppen bewegen, also sind ihre Bewegungen flacher, die Schritte kürzer als die der Kinder.

Es sind noch viele Situationen auszuprobieren: Die Puppe setzt sich hin, sie legt sich hin, sie fällt um, sie faßt sich an die Stirn, sie zeigt mit dem Arm, sie faßt sich an den Mund, sie winkt, sie legt die Hand auf das Herz, sie gibt der Partnerin die Hand zur Begrüßung.

Haben die Kinder hier einige Sicherheit erlangt, kann man versuchen, die Puppen auf der Bühne agieren zu lassen. Die Kinder zeigen jetzt, wie sie mit ihrer Stabpuppe umgehen können und merken u.a., daß sie die Puppe gleichmäßig hoch halten müssen, damit sie nicht andauernd wächst und dann wieder kleiner wird.

Haben sie auch hier einige Übung, dann gilt es, die Puppe „Gefühle“ zeigen zu lassen. Die Puppe geht beispielsweise auf der Bühne entlang und trifft plötzlich auf ein Gespenst: Sie erschrickt. Sie trifft einen Freund: Sie freut sich. Sie stößt mit jemandem zusammen und wird wütend. Zwei Puppen stellen sich gegenseitig vor.

Diese Übungen sollte man zunächst stumm probieren. Aber bald wird sich herausstellen, daß die Kinder die Sprache spontan einbeziehen.

Es ist — fast immer — üblich, die Puppen von der Seite und im Profil mit dem Gesicht zur gegenüberliegenden Seite auftreten zu lassen. Nur der Teufel, ein

Geist, das Krokodil oder der Drache können — und sollten — von unten hervorkommen. Beim Auftritt gibt es trotzdem verschiedene interessante Varianten: Eine Puppe spricht schon, ehe sie zu sehen ist; oder sie tritt mit dem Rücken zum Publikum auf und dreht sich dann langsam um.

Zur Typisierung der Puppe können auch einige wenige bestimmte Sätze gehören. Das „Tra-tra-trullala“ des Kaspers mag hier als Beispiel gelten. Nun sollen die Kinder versuchen, auch für ihre Puppe einen Ausdruck oder einen bestimmten Satz zu finden, der zu dem Typ der Puppe paßt.

Diesen Satz soll die Puppe jetzt in bestimmten Situationen sprechen: im Restaurant, zu Hause, auf einem Fest im Garten, auf dem Bahnsteig oder auf dem Schulhof.

Jedes Theaterspiel lebt von Dialogen. So auch das Spiel mit unseren Stabpuppen. Solche Wechselgespräche kann man in einfachen Situationen probieren. Zwei Puppen fragen sich nach dem Namen, nach dem „Woher?“, sie erzählen sich, was sie gerade machen (wollen) usw.

Dabei erkennen die Kinder sehr schnell, daß es bestimmte Grundsätze gibt, die es einzuhalten gilt:

- Jeder Spieler spielt mit einer Puppe und steht jeweils unter der Puppe. Einzige Ausnahme: Tanzen zwei Puppen miteinander, dann nimmt ein Spieler jeweils eine Puppe in eine Hand.
- Gehen zwei Puppen aneinander vorbei, dann wechseln auch die Spieler unter den Puppen die Plätze.
- Man darf nicht zu schnell sprechen.
- Der Text muß kurz sein.

- Die sprechende Puppe bewegt sich im Rhythmus des Sprechens. Sie kann dabei auch die Hand bewegen.
- Es spricht immer nur eine Puppe. Niemals der sprechenden Puppe spontan ins Wort fallen.
- Aber: Nicht zu stark mit den Armen gestikulieren.
- Die zuhörende Puppe richtet sich zur sprechenden Puppe hin und verharrt dann, bis die sprechende Puppe zu Ende gesprochen hat.
- Es gibt auch Phasen ohne Gespräch. Das stumme Spiel beruhigt evtl. aufgeregte zuschauende Kinder.
- Eine neu hinzugekommene Puppe wird möglichst von einer bereits auf der Bühne stehenden Puppe vorgestellt: „Ach, da kommt mein Sohn.“ Oder: „Hans, komm doch herein!“
- Eine Puppe darf die andere Puppe nicht verdecken.
- Geht eine Puppe nach hinten, dann muß sie höher gehalten werden.
- Die Puppe darf im Laufe des Spiels nicht „kleiner“ werden. Ermüdungserscheinungen muß vorgebeugt werden, etwa durch kürzere Szenen.

1) Es handelt sich um die Nachschrift zu einem Referat anläßlich einer Lehrerfortbildungsveranstaltung.

2) Hansjürgen Fettig, Kleine Bühne — großer Spaß, Frech Verlag, Stuttgart 1977

Weiteres Material zum Thema „Puppenbau und Spiel mit Puppen“:

Akademie für Lehrerfortbildung: Modellversuch „Darstellendes Spiel“, Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1981

Akademie für Lehrerfortbildung: Unterrichtsspiel — methodische Anregungen und Beispiele, Akademiebericht Nr. 93, Dillingen 1986

Friedrich Arndt, Das Handpuppenspiel, Johannes-Stauda-Verlag, Kassel 1980

Friedrich Arndt, Puppenspiel für kleine Gäste. Texte, Spielskizzen, Anleitungen, Don-Bosco-Verlag München 1983

U. Balmer, Freude am Puppenspiel, ein Werk- und Spielbuch für das Figurentheater, Verlag-Ludwig-Auer, Donauwörth 1982

Oskar Batek, Einfache Marionetten zum Nachbauen, Otto-Maier-Verlag, Ravensburg 1985

Ingeborg Becker, Marionetten leicht zu bauen, Frech-Verlag, Stuttgart 1979

Wolfram Ellwanger und Arnold Grömminger, Handpuppenspiel in Kindergarten und Schule, Herderbücherei Bd 9064, Verlag Herder, Freiburg im Breisgau 1978

Axel Kraus und Alfred Bayer, Marionetten — entwerfen, gestalten, führen, Falken-Verlag, Niedernhausen 1981

Didacta 97

Der Verband Deutscher Schullandheime war dabei

Manfred Vogel

Über 120.000 Besucher waren es, so lautete am letzten Tag kurz nach der Schließung die Lautsprecherdurchsage. Sie waren in den fünf Tagen vom 17. bis zum 21. Februar 1997 nach Düsseldorf zur Didacta gekommen.

Der Verband Deutscher Schullandheime hatte seinen Stand E 94 in Halle 3 zwar in der Nähe der Bühne, auf der die Ausstellung durch die Ministerin für Schule und Weiterbildung, Frau Gabriele Behler, offiziell eröffnet wurde und auf der vielfältige Podiumsdiskussionen stattfanden. Aber er lag doch etwas abseits von dem großen Besucherstrom, der sich in der gleichen Halle in dem gegenüberliegenden Bereich der Verlage durch den Gänge wälzte.

Man kann das positiv wie negativ sehen. Ein Nachteil war es mit Sicherheit, daß uns manch einer trotz der hochaufragenden Fahne des Verbandes und der beachtlichen Größe von zwölf Me-

tern Frontlänge (bei vier Metern Tiefe) nicht gefunden haben mag; ein Vorteil lag gewiß darin, daß wir mehr Zeit für zahlreiche und erfolgreiche Gespräche hatten.

„Wir“, das waren Klaus Kruse, bekanntlich in Personalunion Bundesgeschäftsführer und Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle, und Georg Becker vom Landesverband Rheinland-Pfalz, Promotor und Motor der aktuellen Aktion „Schullandheime im Internet“, Mitglieder des Landesvorstandes NRW, Prof. Dr. Herbert Kersberg, der uns an zwei Tagen eine wesentliche Hilfe war, und Frau Kellner, die für das Ambiente und das leibliche Wohl sorgte und manchem VIP-Besucher Kaffee und Kuchen — hergestellt in einem Schullandheim — anbot.

Neben dem üblichen „Tresen“, der immer besetzt und fast immer belagert war, stand — als Novum — auf der ent-

gegengesetzten Seite ein großer Monitor, dem man die aktuellen Daten über unsere Schullandheime aus dem Internet entnehmen konnte. Die Fülle der gerade in der Nähe unseres Standes aktivierten Monitore brachte es wohl mit sich, daß Georg Becker die Vorübergehenden vielfach erst auf das Novum aufmerksam machen mußte, Daten über Schullandheime nicht nur über unser Mitgliederverzeichnis sowie die einzelnen Broschüren der Landesverbände und deren Untergliederungen zu erfahren, sondern in vielfältiger Aufschlüsselung am Monitor. War die erste Scheu erst überwunden, dann „surften“ viele durch die Angaben, lobten die Möglichkeit, das Haus über die Beschreibung hinaus auch (als Farbfoto) sehen zu können, und staunten über die vielen Detailangaben der einzelnen Schullandheime, die gewiß den Schritt, einen Schullandheimaufenthalt zu planen, erleichtern dürften.

Es waren zu Beginn der Didacta „erst“ sechzig Schullandheime im Netz, weil bis zu dem Stichtag nur von deren Vereinen die Angaben per Diskette oder per Fragebogen eingegangen waren. Wenn alle Vorstände von Schullandheimen gesehen und erlebt hätten, wie intensiv die Informationen über das Internet aufgenommen werden, dann werden sie jetzt gewiß alles daran setzen, daß auch ihre Häuser so schnell als möglich mit allen Angaben — und Foto (!) — abrufbar sind.

Eine Hauptaufgabe sieht der Verband zunehmend darin, Schullandheimpädagogik zu „transportieren“. Das ist in manchen Landesverbänden, so auch in Nordrhein-Westfalen, dringend notwendig; denn über viele Jahre erfuhren unsere jungen Kolleginnen und Kollegen in den beiden Ausbildungsabschnitten wenig über Schullandheime und die vielfältigen Möglichkeiten der Schullandheimpädagogik.

Über das Problem der geringen Information durch Universitäten und Seminare in NRW sprachen wir u. a. mit einem maßgeblichen Vertreter des hiesigen Ministeriums für Schule und Weiterbildung, mit einigen Hochschullehrern und mit einer ganzen Reihe von Seminarleitern, die uns ausnahmslos in unserer Kritik bestärkten, sowie mit vielen Referendarinnen und Referendaren, die aus eigenem Erleben wenig über Schullandheime wußten. Es ist betrüblich, daß sie erst durch unsere Gespräche und anhand der umfangreichen Fachliteratur des Verbandes vielfach erstmals einen Schimmer von Schullandheimpädagogik erahnen konnten.

Gerade diese Gespräche bestärkten den Bundesverband wie besonders den Landesverband NRW, sich noch intensiver um unsere in der Ausbildung stehenden Kolleginnen und Kollegen zu bemühen, ihnen praktische Schullandheimarbeit — am besten natürlich in einem Schullandheim (!) —, zumindest aber in den Seminaren ein Referat anzubieten. Der Wunsch war offensichtlich, und das Signalisieren des Vertreters des Ministeriums berechtigt zu vorsichtiger Hoffnung.

Es gab auch viele andere Gespräche. So interessierte sich manche Gruppe aus dem Ausland für unsere Arbeit. Es ist schon schwer, mit wenigen deutschen Sätzen das Wesentliche der Schullandheimarbeit darzustellen. Und noch viel schwieriger ist es, diesen Sachverhalt auf Englisch zu vermitteln. Wir waren wohl nicht immer ganz erfolglos; denn vereinzelt kauften unsere ausländischen Besucher unsere — natürlich ausschließlich auf Deutsch verfaßte — Literatur, obwohl sie selbst die Bücher wohl kaum würden verstehen können. Eine Kollegin oder ein Kollege, so sagte man uns, würde ihnen das Buch übersetzen.

Wir erinnern uns, daß vor einigen Jahren Vertreter aus Slowenien an unseren Stand traten und fragten und sich dann zu Hause daran machten, selbst Schullandheime zu gründen¹⁾. Diesmal war es ein griechischer Pädagoge, der eine schullandheimähnliche Einrichtung — direkt am Meer gelegen — vertrat und unseren Kontakt suchte.

Was wäre ein Stand des Schullandheimverbandes, ohne daß dort Kinder zeigen, was man alles im Schullandheim machen kann? So waren es Schülerinnen und Schüler, denen das Schullandheim Klefhaus vertraut ist und die mit dem Familienkreis II der kath. Pfarrgemeinde St. Josef, Düsseldorf-Rath, bzw. mit ihren Klassen der Kartause-



Hain-Schule, einer Hauptschule, gekommen waren, um zu basteln und zu weben. Als Grundschule war die Paulus-Schule aus Düsseldorf mit einem vierten Schuljahr vertreten.

Solche „Schülerstände“ waren übrigens sonst kaum auf der Didacta anzutreffen.

Man sollte bei allen Aktivitäten die Frage stellen, ob die Präsenz des Verbandes auf einer solchen, weit über die Grenzen Deutschlands hinausreichenden Ausstellung ein Äquivalent ist für den gesamten personellen, organisatorischen und finanziellen Einsatz. Aus den obigen Ausführungen geht wohl deutlich hervor, daß diese Frage uneingeschränkt bejaht werden muß; denn so erfolgreich wie dort kann man wohl nirgendwoanders über eine Sache informieren. Bei vielen unserer Gesprächspartner/innen konnte sowohl das Wissen um die Existenz von Schul-

landheimen als auch noch viel mehr ein Verständnis für das Anliegen der Schullandheimpädagogik und Schullandheimdidaktik geweckt wurden.

Darüber hinaus kann man unsere Präsenz durchaus auch als einen finanziellen Erfolg bezeichnen. Es wurden erhebliche Mengen Fachliteratur erworben und — teils, weil die einzelnen Bücher bereits am Donnerstag vergriffen waren, teils, weil man die Bücher nicht stundenlang durch die Ausstellung tragen wollte — fest bestellt. Weitere Orders dürften in den folgenden Wochen bei unserer Geschäftsstelle eingehen anhand der weit über tausend Verzeichnisse der Veröffentlichungen zur Schullandheimpädagogik — wußten Sie, daß es sich um fast 70 Titel handelt? —, die während der fünf Ausstellungstage an Interessenten verteilt wurden.

¹⁾ siehe „das Schullandheim“, slh 169, 3/96, S. 4 ff.

Schullandheime im Internet

Georg Becker

Wohin fahren wir mit unserer Klasse oder Gruppe?

Natürlich ins Schullandheim!

Aber wie finde ich ein passendes Schullandheim für die Bedürfnisse unserer Klasse/Gruppe?

Wir wollen ans Meer. . . .

Wir brauchen ein Klavier. . . .

Wir wollen selbst kochen. . . .

Antworten auf diese und viele weitere Fragen kann man natürlich in unseren Verzeichnissen der Schullandheime finden, die der Bundesverband und auch die meisten Landesverbände herausgegeben haben. Aber sind sie mit ihren Informationen immer auf dem „neuesten Stand“? Haben sich vielleicht die Ansprechpartner oder deren Telefonnummern geändert? Und sind die dort aufgeführten Angaben wirklich so überzeugend aussagekräftig, daß man sich entschließt, dieses und gerade dieses Schullandheim auszuwählen?

Seit wenigen Wochen gibt es eine weitere Informationsmöglichkeit, die sich seither einer rasch wachsenden Beliebtheit erfreut und beispielsweise auf der „didacta 97“ in Düsseldorf ständig frequentiert wurde: Die Schullandheim-Datenbank im Internet¹⁾.

In dieser „EDV-Info-Börse“ kann jeder die notwendigen Informationen über jedes Schullandheim einholen, dessen

Träger Mitglied im Verband Deutscher Schullandheime e.V. ist. Diese Auskünfte sind stets aktuell; denn kein Informationssystem kann so schnell auf Veränderungen reagieren wie das Internet. Und ein Farbfoto des Schullandheims soll dem Betrachter einen ersten optischen Eindruck vermitteln.

Wie macht man diese Informationen möglichst vielen Nutzern zugänglich?

Neben der oben erwähnten Aktualität der Angaben erlaubt das Internet auch die wesentlich schnellere Abfrage der Informationen. War man bisher auf die relativ spärlichen Angaben des Schullandheimverzeichnisses des Bundesverbandes — es enthält trotz seiner fast einhundert Seiten kaum mehr Angaben als die Größe und Anschrift des Schullandheims und seines Trägers — angewiesen und auf die Möglichkeit, bei den Landesverbänden bzw. bei der Trägern selbst nähere Auskünfte, wiederum in Form von Broschüren und Prospekten, anzufordern, so kann man über das Internet alle diese Angaben in wenigen Minuten abfragen.

Trotzdem soll das gedruckte Heimverzeichnis natürlich nicht durch das Internet ersetzt werden²⁾.

Aber wegen der augenscheinlichen Vorzüge hat sich der Verband Deutscher Schullandheime e.V. entschlossen, am 1. Februar „online ins Netz“ zu gehen, um Informationen rund ums

Schullandheim zur Verfügung zu stellen. Die „Info-Börse“ wendet sich an Lehrer, Schüler, Eltern, Schulverwaltungen, Behörden, Verbände und Vereine und außerschulische Gruppen und natürlich an alle, die sich für Schullandheime, Aufenthalte im Schullandheim und Schullandheimarbeit interessieren.

Unser Projekt bietet zunächst folgende Leistungen:

- Informationen über den Verband Deutscher Schullandheime e.V. und die einzelnen Landesverbände,
- Informationen über die Schullandheime, die Mitglied im Verband sind, mit näherer Beschreibung und Bild der einzelnen Heime,
- Informationen über den Verlag des Verbandes Deutscher Schullandheime e.V.

Um dieses ehrgeizige Projekt in die Tat umzusetzen, haben zwei Mitarbeiter des Schullandheimverbandes Rheinland-Pfalz e.V. — Patrick Baumann und Georg Becker — die Aufgabe der Aufbereitung der Daten und die technische Umsetzung übernommen. Hierzu müssen die Daten aller Schullandheime erfaßt, aufbereitet und in ein „internet-fähiges“ Format (das sogenannte HTML-Format) umgewandelt werden.

Mit der Ausgabe 1/97 der Fachzeitschrift „das Schullandheim“ wurden dazu an alle Schullandheimträger Disketten mit einem selbsterstellten Erfassungsprogramm sowie die entsprechenden Erfassungsbögen versandt. Diese Erfassung soll in über einhundert Fragen die Größe, die Ausstattung und die besonderen Merkmale der einzelnen Schullandheime feststellen und damit die Grundlage für eine umfassende und informative Datenbank über alle Schul-

landheime im Verband legen, die dann für gezielte Recherchen über ein ganz bestimmtes Schullandheim eingesetzt werden kann.

Um diese Datenbank bald vollständig zur Verfügung zu haben, haben wir alle Schullandheimträger gebeten, uns möglichst rasch die Diskette bzw. die Erfassungsbögen und das Foto ihrer Heime zur Verfügung zu stellen.

Die Resonanz auf unsere Bitte war überwältigend. Bereits zu Beginn der „didacta 97“, also eine knappe Woche nach dem Versand unserer Unterlagen, waren alle (!!) „unsere“ Schullandheime mit Anschriften, Bettenzahl und Träger-Adressen, sowie mehr als 60 Schullandheime mit allen gewünschten und erforderlichen Detailangaben „im Netz“. Diese Zahl hat sich bis zum Ende der didacta auf mehr als 25 % erhöht.

Wir sind überzeugt, daß wir bis zu den großen Ferien die vollständigen Angaben aller Landesverbände und aller Schullandheime zur Verfügung stellen können.

Um unsere Homepage möglichst rasch bekannt zu machen, ist es natürlich wichtig, dafür zu werben. So werden unsere Schullandheimträger gebeten, unsere Internet-Adresse auf Ihren Briefbögen und Prospekten mit aufzunehmen. Und falls eine einem Schullandheim nahestehende Schule schon im Internet ist — oder demnächst ins Internet gehen wird —, dann sollte sie doch einfach einen Link auf die Homepage der Schullandheime setzen! Die Informatiklehrer der Schule wissen, wie das geht! Bei Schwierigkeiten kann man uns natürlich auch anrufen.

Sie finden uns unter der Internet-Adresse:

<http://www.schullandheim.de>

Kann man nun auch über das Internet einen Schullandheimaufenthalt direkt buchen?

Nein, das geht nicht. Alle Buchungen für Schullandheimaufenthalte gehen über die Träger unserer Schullandheime. Und so soll und wird es auch bleiben! Weder die Bundesgeschäftsstelle noch die Landesverbände wissen, welche Schullandheime für bestimmte Termine noch freien Kapazitäten haben. Allein deshalb verbietet sich eine Buchung über das Internet.

Nobody and nothing are perfect. Wir stehen für Rückfragen zur Verfügung und erbitten Kritik (oder Lob), Verbesserungs- und Ergänzungsvorschläge! Rufen Sie uns an, faxen Sie uns oder senden Sie eine Email an:

Schullandheimverband
Rheinland-Pfalz e.V.
Tanusstraße 27
55118 Mainz
Tel.: 0 61 31 / 61 63 96
Fax: 0 61 31 / 61 80 27
Email: webmaster@schullandheim.de

¹⁾ Stichwort: Internet

Das Internet wurde in den sechziger Jahren als Informationsnetz vom amerikanischen Verteidigungsministerium errichtet. Mit dem Fall des „Eisernen Vorhangs“ wurde dieses Netz als rein militärisch genutztes Kommunikationsmedium dann von den Hochschulen genutzt,

um Forschungsergebnisse auszutauschen und zwischen den Hochschulen zu kommunizieren. Seit der Einführung von schnelleren Computern wurde das Internet unter dem Stichwort Multimedia der ganzen Welt freigegeben. Es ist ein „demokratisches“ Netz, in dem jeder, der etwas veröffentlichen will, dies kostenlos (bzw. gegen Bereitstellungsgebühren) publizieren kann.

Mittlerweile sind weltweit ca. 30 Millionen Nutzer angeschlossen, davon sind mehr als 90% männlich. Der meist genutzte Teil des „Webs“ ist die Email (elektronische Post, am ehesten mit vollelektronischem Fax vergleichbar), mit der man in Sekunden vom Absender zum Empfänger Nachrichten verschicken kann. Weiterhin wird die Suche nach einem bestimmten Stichwort mit den „Suchmaschinen“ wie Lycos, Webcrawler, Alta Vista etc. sehr intensiv genutzt.

Durch die Präsenz von Internetzugängen durch das Projekt „Schulen ans Netz“ sind mittlerweile über 3000 Schulen angeschlossen. An fast allen Hochschulen gibt es über die Rechenzentren Internetzugänge und für Privatpersonen gibt es den Internetzugang z.B. von der Deutschen Telekom AG (t-online), von AOL, von Compuserve und vielen von zahlreichen, privaten Providern, die in allen größeren Städten in Deutschland ihre Dienste anbieten.

²⁾ Die Bundesgeschäftsstelle plant, noch in diesem Jahr ein aktuelles Bundesverzeichnis aller Schullandheime zu veröffentlichen.

Der Gang ins Internet mit Schullandheimfoto!

Mein Dank allen Einsendern der Fragebogen! Doch oft fehlte ein **Bild vom Schullandheim**.

Bedenken Sie: **Ein Foto wirbt mehr als noch so viel Text.**

Senden Sie uns deshalb möglichst bald ein typisches Foto von Ihrem Schullandheim. (Jetzt auch in Postkartenformat möglich!)

Georg Becker, Tanusstr. 27, 55118 Mainz

Schullandheime in der Presse

50 Jahre Fünf-Städte-Heim in Hörnum

Das Fünf-Städte-Heim in Hörnum auf Sylt, Erholungseinrichtung für bislang etwa 300.000 Jugendliche aus dem Kreis Pinneberg, dem übrigen Bundesgebiet und sogar aus dem Ausland, wird im Oktober 50 Jahre alt. Aus diesem Grund ist im März 97 in einer Auflage von 6000 Exemplaren eine Chronik erschienen, die die Geschichte ebenso wie die vielen launigen Geschehnisse in dem ehemaligen Luftwaffengebäude Revue passieren läßt.

Mit der Ausarbeitung der Broschüre hat der Fünf-Städte-Verein Pinneberg den Uetersener Heimatforscher Lothar Mosler beauftragt. Seit Ende November wühlte sich der Hobby-Historiker durch Berge von Zeitungsartikeln, Briefen, Fotos und anderen Dokumenten, die Aufschluß über die erfolgreiche Entwicklung des Schullandheims geben.

„Es kann ohne Übertreibung gesagt werden, daß das Fünf-Städte-Heim mit zu den schönsten Heimen in unserem Land zählt“, lautet Moslers Überzeugung. Er selbst hatte sowohl beruflich als auch in diversen kommunalpolitischen Funktionen immer wieder Kontakt zu den jeweiligen Heimleitern. Deren allseits wegen seiner Pingeligkeit gefürchtetster, der frühere Pinneberger Bürgervorsteher Heinz Plickert, lebt seit seinem Ruhestand in Uetersen. Außerdem übernahm die Stadt Uetersen mit Beginn des Jahres 1965 die Geschäftsführung des Vereins.

Das Fünf-Städte-Heim in Hörnum wurde am 10. Mai 1948 bezogen. Ein Jahr zuvor hatten die Bürgermeister der Gründungskommunen Elmshorn, Pinneberg, Wedel, Uetersen, Barmstedt, Tornesch und Neuendeich das Heim erstmals besichtigt. Sie waren sich schnell einig, daß das 1938 erbaute, nach Ende des Krieges für seinen eigentlichen Zweck nicht mehr benötigte Luftwaffengebäude eine einmalige Gelegenheit war, für die Jugend eine Erholungsstätte aufzubauen.

Barmstedt schied wenig später wegen des vermeintlichen finanziellen Risikos aus dem Kreis wieder aus; dafür stieß Kellinghusen dazu. Allerdings gestattet der Verein auch heute noch großzügig den Jugendlichen der abtrünnigen Stadt, die Räumlichkeiten mit zu nutzen.

In einem beispiellosen, teilweise freiwilligen Arbeitseinsatz wurde die dringend nötige Renovierung innerhalb nur weniger Monate auch schon von Jugendlichen erledigt. Schon im ersten Jahr verlebten hier einige hundert Besucher die ersten Ferien nach den Kriegsjahren. In den 60er Jahren gelang es dem damaligen Uetersener Bürgermeister Waldemar Dudda, die Bundesbehörden davon zu überzeugen, dem Verein das bis dahin gepachtete Gebäude zu schenken. Ursprünglich war ein Kaufpreis von zwei Millionen Mark gefordert worden.

Anfangs gab es Unterbringungsmöglichkeiten für 200, aktuell für bis zu 700 Gäste. Alle drei Wochen wird gewechselt; bis auf die Urlaubszeit im Winter bleibt selten ein Bett frei. Zum Ende der Saison im Herbst betätigen sich regelmäßig einige Vereine als „Aufesser des restlichen Proviantes“, wie Mosler es formuliert.

Von allen „auswärtigen“ Besuchern stellen die Berliner die weitaus stärkste Gruppe. Wenn sie sich — früher noch mit der nostalgischen Inselbahn — dem Haus an der Südspitze Sylts näherten, gab es für die Betreuer immer viel zu tun. Die Berliner Kinder, so hat Mosler in Erfahrung gebracht, waren und sind immer die lautstärksten und lebhaftesten Gäste und waren in den Anfangsjahren auch die hungrigsten. So ist die Geschichte überliefert, daß einer von ihnen sagte und schreibe sechzehn Teller Milchsuppe verdrückte und ein Mädchen Geschmack an zwölf Marmeladenbroten fand.

An Anekdoten ist der Material-Fundus, den Mosler ausgewertet hat, reich. Ebenfalls in die kulinarische Abteilung fällt die Tatsache, daß Dudda einst ein Zeltlager der Jugendgruppe „Falken“ am Strand direkt beim Haus aufstellen ließ. Das hatte für die Teil-

nehmer den Vorteil, daß sie gegen Bezahlung von der Küche mitversorgt wurden und für das Personal den Nachteil, daß es Überstunden schieben durfte.

Vom ehemaligen Heimleiter Plickert ist bekannt, daß er das immerhin fast fünf Hektar große Gelände bis in den letzten Winkel überblicken konnte. Ließ einer seiner Schützlinge vermeintlich unbeobachtet ein Stück Papier fallen, wurde er erst einmal rund um den Sportplatz gejagt.

Aus der Gründungsphase rühren Geschichten, wie umständlich damals eine Reise nach Sylt war. Nicht selten nahmen Delegationen außer Decken in ihren Rucksäcken auch für mehrere Tage Proviant mit in der Befürchtung, die Reise könne sich verzögern.

Pinneberger Zeitung

*

Schullandheime: Orte für Bildung und Erziehung

Die Qualifizierung der Schullandheime sowie die Zusammenarbeit zwischen alten und neuen Bundesländern und auch innerhalb Europas zu fördern und für die Heime zu werben — das sind einige Aufgaben, vor die sich Horst Aye (60) gestellt sieht. Der Leiter des Flensburger Regionalseminars Nord des Instituts für Praxis und Theorie der Schule (IPTs) ist neuer Bundesvorsitzender des Verbandes Deutscher Schullandheime.

Auch wenn die Erinnerung an die Schulzeit getrübt sein sollte, so denken doch die meisten Menschen gerne an Aufenthalte in Schullandheimen zurück. 500 gibt es im Bundesgebiet, rund 1,2 Millionen Mädchen und Jungen verbringen dort jährlich mehrere Tage. „Schullandheime sind pädagogische, die Schule ergänzende Einrichtungen, in denen sich Erziehung und Bildung in besonderer Weise vollziehen kann.“ So definiert der neue Bundesvorsitzende, der bereits seit 1990 Landesvorsitzender (von Schleswig-

Holstein, Anm. d. Red.) ist, die Einrichtungen, denen seit vielen Jahren sein besonderes Interesse gilt und denen er sich durch seine berufliche Tätigkeit wie auch durch das Ehrenamt im Vorstand der Arbeitsgemeinschaft Deutsches Schleswig (ADS) eng verbunden fühlt. Schließlich hat die ADS sechs Heime im nördlichen Landesteil und ist damit größter Träger in Schleswig-Holstein.

Beruflich bereitet Aye seit zwölf Jahren Lehrerinnen und Lehrer in IPTs-Seminaren darauf vor, einmal mit Klassen in ein Schullandheim zu reisen.

Denn wenn ein Schullandheim einen Sinn haben sollte, dann dürfte die Aktivität sich nicht auf ein touristisches Programm beschränken. „Der Aufenthalt muß von den begleitenden Lehrkräften gut vorbereitet werden“, unterstrich Aye. Nur dann seien gute Erfahrungen möglich. Betont wurde auch die Bedeutung des Gemeinschaftserlebnisses.

Der Verband legt nach Ayes Aussagen Wert darauf, daß Lehrkräfte die Heime leiten. „Was die Freistellung für diese Aufgabe anbelangt, da sind einige Bundesländer wesentlich entgegenkommender als Schleswig-Holstein“.

Auf Bundesebene möchte Aye mit dem hauptamtlichen Geschäftsführer Klaus Kruse und mit seinen Vorstandskollegen, zu denen als zweiter Schleswig-Holsteiner auch der neue Schatzmeister Helge Jansen aus Rantum zählt, nicht nur die Qualifizierung der Heime und Kontakte fördern. „Wir werden auch überlegen müssen, wie Schullandheime für höhere Klassen attraktiver werden.“ In den vergangenen Jahren kamen nämlich überwiegend Grundschulklassen.

Die sechs Heime der ADS — Rantum auf Sylt, Ban Horn auf Amrum, Glücksburg, Ulsnis an der Schlei, Langholz in der Eckernförder und Haßberg in der Hohwachter Bucht — waren im vergangenen Jahr zu 80 Prozent ausgebucht. „Sorgen macht uns die Zukunft der Erholungsmaßnahmen in den Schullandheimen. Da befürchten wir wegen der Kürzungen bei den Fördermitteln erhebliche Einbußen“, meinte ADS-Geschäftsführerin Maritta Marxen.

Flensburger Tageblatt

Aus den Landesverbänden

Landesverband Baden-Württemberg

Schullandheim Vogelhof braucht neue Wasserleitung

Der Schullandheim-Verein Kornwestheim e.V. ist der einzige noch in Baden-Württemberg tätige Verein, der in der Zeit der Jugendbewegung sein Schullandheim Vogelhof in Erbsetten auf der südlichen Schwäbischen Alb mit Hilfe von Aktivitäten der Eltern-, Lehrer- und Schülerschaft schuf und mit viel Kraft und Mühe bis heute erhielt.

Finanzielle Engpässe konnten stets mit großzügiger Unterstützung der Stadt Kornwestheim überwunden werden, wobei sich der Gemeinderat stets einmütig für die Erhaltung und Verbesserung des Schullandheims einsetzte. Auch der Landkreis Ludwigsburg griff gelegentlich unter die Arme.

Nun steht dem Verein wiederum ein riesiger Brocken bevor. Die in den 30er Jahren verlegte private Trinkwasserleitung aus Eternitrohren ist stark reparaturanfällig geworden. Mehrere Reparaturarbeiten in den letzten Jahren führten zu erheblichen Ausgaben. Die durch die Schäden verursachten Wasserverluste, die natürlich bezahlt werden mußten, wurden inzwischen so immens, daß dringend eine neue Wasserleitung verlegt werden muß. Außerdem kann der Brandschutz durch neue, stärkere Leitungen verbessert werden.

Anteilig hat der Schullandheim-Verein 48 % der voraussichtlichen Baukosten von 225.000 DM zu bezahlen. Das wären immerhin 108.000 DM. Die Stadt Kornwestheim, die bereits 1995 mit einem Sanierungsbeschluß aufgelaufene Verluste in Höhe von 280.000 DM aus früheren Jahren ausglich, will sich mit 60.000 DM beteiligen.

Selbst die Stadt Ehingen, auf deren Gemarkung das Schullandheim steht, erbringt unentgeltliche Leistungen, die mit 10.000 DM veranschlagt werden können. Der Schullandheim-Verein Kornwestheim e.V. hofft nun auf

eine weitere Zuwendung durch das Land Baden-Württemberg. Der Schullandheimverband Baden-Württemberg e.V. hat einen entsprechenden Antrag nach Prüfung empfehlend an das Oberschulamt Stuttgart weitergeleitet in der Hoffnung, daß der erbetene Zuschuß auch eintrifft.

*

Ein Leserbrief

8 Stunden oder 10 Stunden?

In der Ausgabe 1/97, slh 171, von „das Schullandheim“ schreiben Sie in Ihrem Artikel „Dienstreisen und Werbungskosten 1996“, daß die Mindestdauer der Abwesenheit zehn (!) Stunden betragen muß, um überhaupt „magere zehn Mark absetzen zu können“, und Sie sprachen in diesem Zusammenhang von einer dazu notwendigen „Mammutwanderung“. Nun habe ich jüngst in der Zeitung gelesen, daß dieser Mindestzeitraum acht (!) Stunden betragen soll. Was stimmt nun?

Karl-Heinz Butter

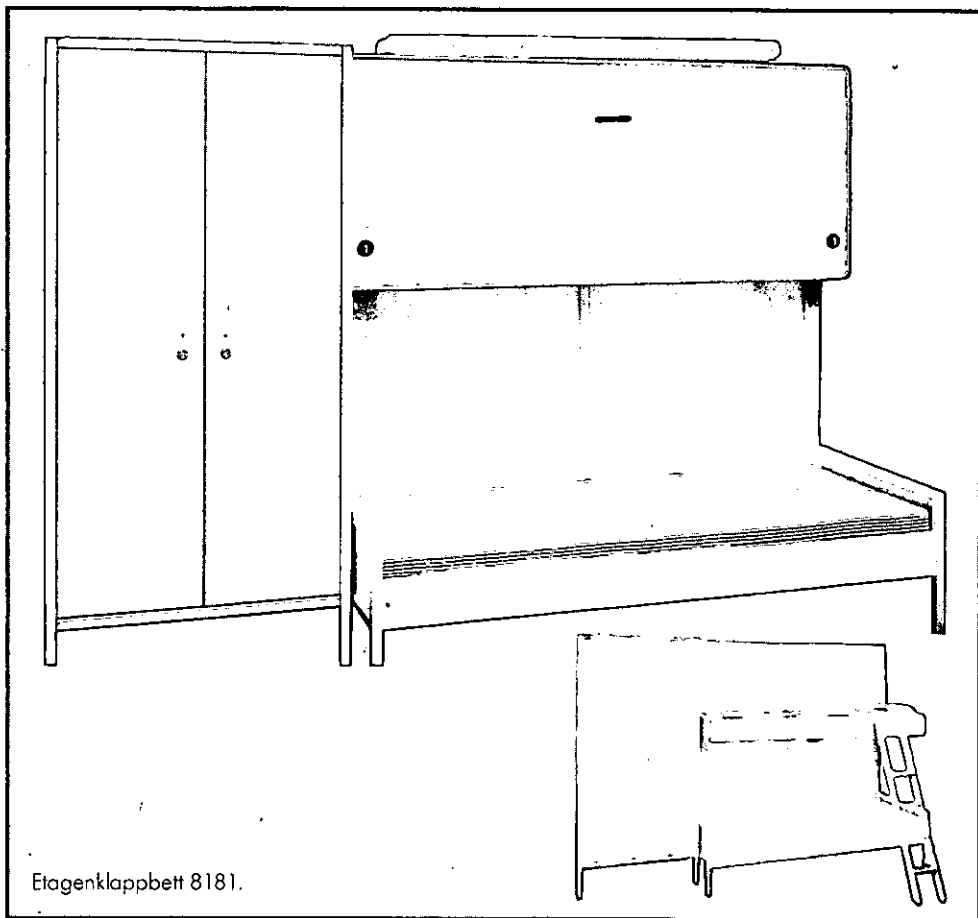
Wir haben beide recht. Der Artikel bezog sich ausschließlich auf das Steuerjahr 1996. Im vergangenen Jahr betrug die Mindestdauer der Abwesenheit bei Dienstreisen tatsächlich zehn volle Stunden. Da wohl auch der Gesetzgeber bemerkt hat, daß man keine zehn Stunden unterwegs sein kann, ohne Hunger oder Durst zu verspüren, hat er für das Jahr 1997 (!) diese Mindestdauer auf acht Stunden reduziert.

Wie hatten wir den besagten Artikel begonnen: „Nichts, so hat man den Eindruck, verändert sich mit einer geringeren Halbwertszeit als die Gesetze und Verordnungen aus des Finanzministers Haus“. Hier haben wir eine Bestätigung dafür!

Eine Schulklasse kommt selten allein.

Von der ersten bis zur letzten Klasse erfreuen sich Schulausflüge größter Beliebtheit. Besonders, wenn mehrere Tage auf dem Plan stehen: Dann bleibt oftmals kein Auge trocken. Und kein Möbelstück verschont.

Aber keine Sorge: Objekteinrichtungen von SUDAHL vertragen jeden Spaß. Und bieten Platz für jede Menge Übernachtungen. Beispielsweise im Etagenklappbett oder -stockbett, die nicht nur schöne, sondern vor allen Dingen praktische Seiten haben: bei nur einer Belegung bleibt das obere Bett hochgeklappt und das Etagenstockbett verwandelt sich mit wenigen Handgriffen in zwei Einzelbetten. Ganz, wie die Situation es erfordert.



Etagenklappbett 8181.

Nichts nehmen diese Betten krumm. Auch nicht den größten Härtest, der immer wieder mal vorkommt, spätestens bei der nächsten Schulklasse. Und die ist bereits schon angemeldet.

Höchste Zeit, sich genau zu informieren, was SUDAHL speziell für Jugendherbergen und Schullandheime zu bieten hat:

SUDAHL.

SUDAHL GmbH & Co. KG

MÖBELWERKSTATTEN · OBJEKTEINRICHTUNGEN

Planung

Fertigung

Montage

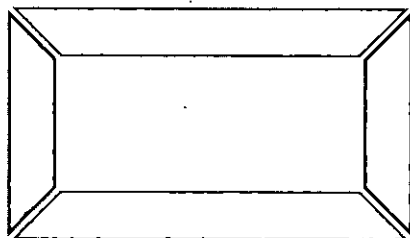
Produktion und Verwaltung

Haller Straße 54

74532 Ilshofen

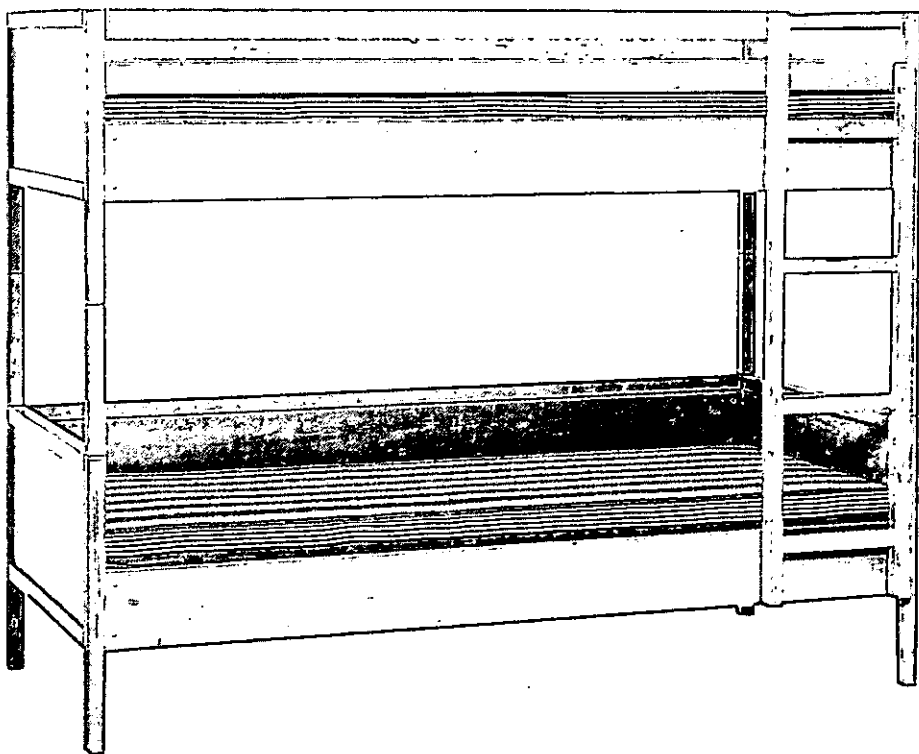
Telefon 079 04/97 17-0

Telefax 079 04/97 1770



MÖBEL UND KONZEPTE

Etagenstockbett 8166, lieferbar mit durchgehenden Stollen oder geteilt mit Zwischenstücken (8167).



zitat

SCHULLANDHEIME

SIND PÄDAGOGISCHE,

DIE SCHULE ERGÄNZENDE

EINRICHTUNGEN,

IN DENEN SICH

DEUTSCHES SCHULLANDHEIM
DERZIEHUNG UND BILDUNG

IN BESONDERER WEISE

VOLLZIEHEN LASSEN.

Horst Aye