

30 JAHRE



Jugenddorf  
Christophorusschule  
Oberurff



ARCHIV

Jugenddorf - Christophorus - Schule	
Oberurff	
- Bibliothek -	
<u>Archiv</u>	
Inv. Nr.:	Sign.:
43/91	7.6.91

Dieses Exemplar darf nicht  
verliehen werden.  
Letztes Exemplar! Archivmaterial!

Stellplatz: Schulsekretariat

7.6.91 *J. J. J.*

Echte Erzieher würden lieber betteln gehen oder Steinklopfer werden, als darauf verzichten, als freie Persönlichkeiten sich an solche zu wenden, die zur Freiheit berufen sind. Sie wollen zur freien Tat einladen und nicht zur Sklaverei zwingen. Sie können nur günstige Gelegenheiten zu allseitigem Wachstum bieten. Empfänglichkeit, Begeisterungs- und Entwicklungsfähigkeit der Kinder, Vertrauen und Verständnis von seiten der Eltern und der Behörden, Bewegungsfreiheit im freien Staate können sie nicht entbehren.

(Aus der Festschrift zur 10-Jahresfeier der Jugenddorf-Christophorusschule)

# FESTSCHRIFT

## ZUM 30 JÄHRIGEN BESTEHEN

DER  
JUGENDDORF-CHRISTOPHORUSSCHULE  
OBERURFF

1953 - 1983



Das Schloß

## Pädagogische Leitgedanken

für das Handeln aller Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie der jungen Menschen im Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands im Jahre 1983

Die BIBEL ist das Buch der Bücher.

Wer die Grundfrage unserer Zeit verstehen will,  
muß sich Geist und Inhalt der biblischen Bücher  
ständig neu erarbeiten.

Laßt uns mehr denn je in der BIBEL lesen.

Es gibt einen Weg zu Gott: Das BETEN.

Wir brauchen keine riesigen Entfernungen zurückzulegen,  
um uns in diesem Leben mit Gott zu verständigen.

Beim BETEN holen wir Gott in unsere Nähe.

Er ist uns näher, als uns ein Mensch sein kann.

Laßt uns BETEN ständig üben.

Jesus will, daß wir uns zu ihm BEKENNEN.

Wer Jesus BEKENNT, dem hilft er, das Gute zu tun  
und das Böse zu hassen.

Laßt uns mutig im Alltag Jesus Christus mit Wort und Tat  
BEKENNEN.

Wer mit Christus lebt, lebt anders.

Er findet überall Menschen, die in ihren Zielen,  
in ihrem Denken und in ihrer Ausrichtung mit Christus leben.  
Täglich wird bei ihnen alles neu.

Solche Menschen sind unsere Schwestern und Brüder.

Laßt uns diese BRUDERSCHAFT pflegen.



## Zum Geleit

Goethes Wort vom „offenbaren Geheimnis“, mit dem er eindrucksvoll das Wesen von Dichtung erfaßte, kommt dem Betrachter in den Sinn, wenn er die Entwicklung unserer Jugenddorf-Christophorusschule von ihren ersten Anfängen bis heute langsam an sich vorbeiziehen läßt.

Dabei wird offenbar, daß sich der äußere Ausbau konsequent entwickelt hat: vom Zentrum des Schlosses über Schul- und Internatsgebäude, den Naturwissenschaftlichen Pavillon, die Turnhalle, das Legastheniezentrum „Haus Tulpensaum“ bis zum Musischen Pavillon und zu unserer neuen Orgel. Ebenso hat sich das Pädagogisch-Inhaltliche folgerichtig von kleinen Anfängen über die staatliche Anerkennung als Gymnasium, als Legastheniezentrum und als Schule besonderer pädagogischer Prägung zu einer abgerundeten Konzeption gestaltet.

Alles das ist dem Wirken engagierter Pädagogen und der Unterstützung vieler Freunde im Landkreis, im Regierungspräsidium, im Kultusministerium und dem Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands zu verdanken.

Goethes Wort vom „offenbaren Geheimnis“ erinnert den Betrachter der 30jährigen Geschichte unserer Jugenddorf-Christophorusschule gleichzeitig aber auch an die vielen Unwägbarkeiten und scheinbaren Zufälle, die diese Entwicklung bis heute begleitet haben. Im Goetheschen Sinn verstehen wir diese Vorgänge als ein Geheimnis, das wir als Gnade Gottes begreifen, die die einzelnen Geschehnisse und Entscheidungen so gefügt hat.

Für unsere pädagogische Arbeit in der Zukunft bitten wir auch weiterhin um die Gnade Gottes, die unsere pädagogischen Bemühungen um unsere jungen Menschen leiten möge, und um die wohlwollende Unterstützung aller Freunde unserer Jugenddorf-Christophorusschule.

Gerd Lingk  
Jugenddorfleiter

Jürgen Hellwig  
Schulleiter



### Grußwort des Kultusministers des Landes Hessen

Der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff spreche ich zu ihrem 30jährigen Bestehen meine herzlichen Glückwünsche aus.

Mit dieser Schule hat das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands seine erzieherischen Ziele auch in der Unterrichtspraxis verwirklicht und seine Fähigkeit nachgewiesen, tradierte Werte in der ständigen Überprüfung durch die Erfordernisse unserer Zeit zu bewahren.

Nach meinem Verfassungsverständnis muß sich die Privatschule nicht dadurch legitimieren, daß sie das pädagogisch Besondere bietet. Umso mehr begrüße ich es aber, wenn sie ihren gestalterischen Freiraum nutzt, in der Erziehung junger Menschen andere Wege geht und sich besonderen Aufgaben in einem Maße verschreibt, wie es die öffentliche Schule nur zu selten kann.

Die Jugenddorf-Christophorusschule hat seit je den sozial-integrativen Ansatz der Erziehung in hohem Maße betont. Der Aufbau eines Legastheniezentrums in Abstimmung mit dem Landesjugendamt und dem Landeswohlfahrtsverband Hessen Mitte der 70er Jahre hat mich in die Lage versetzt, ihr das Prädikat einer Schule besonderer pädagogischer Prägung zu verleihen. Jetzt wurde auch eine gemeinsame Lösung gefunden, das Legastheniezentrum auch solchen Schülern zu öffnen, die nicht das Gymnasium besuchen.

Ich wünsche dem Träger, den Lehrern und den Schülern der Jugenddorf-Christophorusschule auch für die Zukunft Engagement für ihre Sache und Erfolg in der Arbeit.

Hans Krollmann



### Grußwort des Regierungspräsidenten von Kassel

Wer sich wie die Jugenddorf-Christophorusschulen in schwerer Zeit bewußt in die geschichtlich-abendländische Tradition stellte, ging eine hohe Verpflichtung ein. Sie einzulösen, war und ist jeweils neu zu bewältigende Gegenwart. Diesem Ziel gerecht zu werden, hat sich die Christophorusschule in Oberurff bemüht:

- da werden Hilfsbedürftige zu neuen Ufern gebracht,
- da wird mit dem Lernort zugleich Heimat geschaffen,
- da wird das Miteinander gelernt,
- da werden Eigentätigkeit und soziale Initiative gefördert,
- da werden Defizite und Handicaps angegangen,
- da wird Verantwortungsgefühl entwickelt.

Im Spannungsfeld von Anspruch und Wirklichkeit, von Idee und Realität, von Förderung und Anforderung, im Gegeneinander von hehrer Verpflichtung und handgreiflichen Interessen, in der Konkurrenzsituation zu den öffentlichen Schulen mußte immer wieder um eine vertretbare Position gerungen werden.

Ich freue mich, sagen zu können:

Die Jugenddorf-Christophorusschule in Oberurff hat ihren festen Platz in der Schullandschaft des Regierungsbezirkes gefunden. Sie ist anerkannt; sie wird kritisch, aber wohlwollend begleitet bei ihren weiteren Bemühungen, junge Menschen zu sich selbst, zu Verantwortungsbewußtsein, Lebens-tauglichkeit und Mündigkeit zu führen.

In diesem Sinne grüße ich die Schulgemeinde, gratuliere zum Jubiläum und wünsche Geschick, Mut und Erfolg.

Fröbel



### Grußwort von Landrat August Franke (Schwalm-Eder-Kreis)

Zum 30-jährigen Bestehen der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff möchte ich – auch namens der Kreiskörperschaften – herzliche Grüße und Glückwünsche übermitteln.

Die Bemühungen um die Einrichtung, den Ausbau und Erhalt von Schulen waren von der hohen Verantwortung gegenüber unserer Jugend getragen. In den Schulen wachsen bekanntlich die Bürger von Morgen heran, und es muß daher alles getan werden, damit die jungen Menschen wohl vorbereitet und mit dem notwendigen Rüstzeug ausgestattet ins eigenständige Leben treten können.

Erfahrungsgemäß kostet die Bereitstellung und Unterhaltung moderner Bildungsstätten sehr viel Geld und die Haushalte von Bund, Ländern und Kreisen sowie den Städten und Gemeinden sind gerade auch deshalb so angespannt, weil dem Schulbau in den letzten Jahrzehnten die ihm zukommende Priorität eingeräumt wurde. Wenn jedoch der Ausspruch Gültigkeit erhalten soll, daß Bildung stets die beste Aussteuer und für unsere Jugend gerade das Beste gut genug ist, dann dürfen uns die dafür aufgewandten Mittel nicht reuen.

Nach wie vor zählt die Erziehung der Jugend zu den wichtigsten und wesentlichsten Aufgaben eines Staates, will er nicht in seiner geistigen, technischen, wirtschaftlichen und politischen Entwicklung hinter anderen Ländern zurückbleiben und dafür von kommenden Generationen zu Recht angeklagt werden.

So gesehen sind Bildungsinvestitionen rentierliche Ausgaben, und „Geld, für Schulen angelegt, ist Geld, das beste Zinsen bringt“.

Die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff hat viele junge Menschen aus dem Bereich des Schwalm-Eder-Kreises und darüber hinaus auch den angrenzenden Gebieten ausgebildet und ihnen wertvolle Impulse gegeben. Deshalb findet gerade dieses Jubiläum in der Öffentlichkeit große Beachtung, besonders aber bei denjenigen Mitbürgern, die an dieser Schule lehren und lernen durften.

Heute präsentiert sich die Jugenddorf-Christophorusschule als eine moderne Bildungseinrichtung, in der nach neuesten Erkenntnissen unterrichtet wird.

Mit meinem Dank an die Schulleitung, an alle Lehrkräfte und Absolventen verbinde ich die Hoffnung, daß die Jubiläumsfeier weitere Jahre des erfolgreichen Wirkens an der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff einleiten möge.

August Franke, Landrat



### Grußwort des Zwestener Bürgermeisters

Die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff kann auf eine aus bescheidenen Anfängen entwickelte erfolgreiche 30-jährige pädagogische Arbeit zurückblicken. Zu diesem Jubiläum entbiete ich im Namen der Gemeindevertretung und des Gemeindevorstandes unseres Luftkurortes Zwesten der Schulleitung und der Jugenddorffleitung, allen ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie den Schülerinnen und Schülern herzliche Glückwünsche.

Ziel und Aufgabe der Einrichtung ist es, bei den ihr anvertrauten jungen Menschen Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft zu fördern, sie dabei zu einem qualifizierten Schulabschluß zu führen und sich dabei besonders um jeden einzelnen zu bemühen.

Es ist heute wichtiger denn je, junge Menschen bei der ungeheuren Flut der auf sie einströmenden Informationen und Meinungen zu befähigen, nicht vorbehaltlos andere Meinungen zu übernehmen, sondern sich eine sachlich fundierte eigene Meinung zu bilden und diese in Toleranz und Respekt vor der Meinung des Andersdenkenden zu vertreten und dabei die Grundregeln unseres Zusammenlebens in Freiheit zu beachten.

Dank und Anerkennung möchte ich all denen sagen, die an dieser großen pädagogischen Aufgabe zum Wohle vieler junger Menschen und am Aufbau und der Weiterentwicklung der Jugenddorf-Christophorusschule in Zwesten-Oberurff mitgearbeitet haben. Sie ist als staatlich anerkanntes privates Gymnasium eine notwendige Ergänzung des öffentlichen Schulwesens und hat als solche immer wieder mit besonderem Engagement auch neue Wege beschritten.

Hervorheben möchte ich besonders die vielfältigen Angebote im musischen und sportlichen Bereich außerhalb der Schulzeit, die auch den nicht die Schule besuchenden Kindern und Jugendlichen offenstehen.

Ich wünsche den Jubiläumsveranstaltungen einen guten Verlauf und für die Zukunft weitere Erfolge bei dem Bemühen, junge Menschen zu befähigen, ihre Verantwortung für die Erhaltung unserer demokratischen Rechtsordnung und das Leben in der Gemeinschaft zu erkennen, danach zu handeln und ihr Leben sinnvoll zu gestalten.

Heinrich Haupt



## Grußwort unseres Kurators

Dankbar können wir auf die Arbeit von 30 Jahren Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff zurückblicken. Sichtbar hat Gottes segnende Hand das pädagogische Bemühen und den Ausbau dieser Schule begleitet. Welch eine Entwicklung vom Kindergarten bis hin zum staatlich anerkannten Privattgymnasium, von der Streichholz-Physik bis zum modernen naturwissenschaftlichen Pavillon, von den ersten zaghaften Versuchen der Beschäftigung mit Legasthenikern bis zum staatlich anerkannten Legastheniezentrum, vom sportlichen Bemühen in der Aula und auf dem selbstgebauten Sportplatz bis zur modernen Großraumturnhalle, vom kleinen Musikkraum bis zum großzügigen musischen Pavillon. Dazu kam die Anerkennung des Kultusministeriums für den idealistischen Einsatz aller pädagogischen Mitarbeiter in Schule und Heim als „Schule besonderer pädagogischer Prägung“.

Heute gedenken wir dankbar der Hilfe und Unterstützung unserer Arbeit durch Eltern, Freunde und Ehemalige, durch die staatliche Schulverwaltung und vor allem durch das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands und seinen Präsidenten Prof. Arnold Dannemann.

Für die Zukunft wünsche ich meiner alten Schule Gottes reichen Segen, allen pädagogischen Mitarbeitern Fröhlichkeit und Erfolg in ihrer schönen Aufgabe, allen Schülern, daß sie stets eine echte Heimat in Oberurff finden. Ich schließe mit einem Goethewort:

*„Ein neues Jahr hat neue Pflichten  
ein neuer Morgen ruft zu frischer Tat.  
Stets wünsche ich ein fröhliches Verrichten  
mit Mut und Kraft zur Arbeit früh und spat.“*

Georg Ernst

## Grußwort unserer Züllichauer

Das Christliche Jugenddorf Oberurff besteht 30 Jahre. Wir ehemaligen Züllichauer Schüler und Lehrer haben nun schon seit langem mit Oberurff einen gemeinsamen Weg, den uns der Traditionsvertrag weist. Im Kuratorium nehmen wir teil an Freud und Leid, an Sorgen und Erfolgen dieser Schule, die uns in der Fremde zur Heimat geworden ist.

Unsere ehrwürdige alma mater in Züllichau hat in den 250 Jahren ihres Bestehens viele Schwierigkeiten überwinden müssen. Ihre Direktoren haben aber immer wieder einen Ausweg aus der Not gefunden. Sie konnten so den ihnen von Gott gegebenen Auftrag erfüllen, jungen Menschen Halt zu geben, Nächstenliebe zu üben, Wissen zu vermitteln und ihnen das Gewissen für das Ganze zu schärfen.

Viel Kraft für ihr weiteres Wirken wünschen wir daher nicht allein den Lehrern in Oberurff, sondern auch ihren Schülern, die ja für ihre Schule Mitverantwortung tragen. Hierbei sollten sie in ihrer Freude über die weitgezogenen Grenzen ihrer neuen Freiheit den Wert von Überlieferung und Tradition nicht übersehen. Dann werden sich gewiß viele ehemalige Oberurffer ebenso anerkennend an ihre Schulzeit erinnern, wie die Züllichauer.

Für die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff weiterhin ein herzliches „vivat, crescat, floreat“!

Vereinigung der Ehemaligen des Pädagogiums  
und Waisenhauses bei Züllichau e. V.

Lothar Meißner  
1. Vorsitzender

## Grußwort des 1. Vorsitzenden des Elternbeirats

30 Jahre Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff – für viele ein Rückblick auf erfolgreiche pädagogische Arbeit.

Der Umgang mit heranwachsenden jungen Menschen und deren Ausbildung wird auch in Zukunft keine leichte Aufgabe sein.

Sicher waren die vergangenen Jahre nicht immer einfach. Auch hier galt es, Stürme zu bewältigen. Aber mit vereinten Kräften ist eine Schule mit besonderer Prägung entstanden, auf die wir mit Recht stolz sein dürfen.

Vielen jungen Freunden wurde hier in Oberurff der Weg hin zu einem verantwortungsbewußten Leben aufgezeigt. Die Hingabe und Geduld gezielt ausgewählter Pädagogen hat manchem Schüler Halt gegeben.

Dafür möchte ich allen, die an der positiven Entwicklung unserer Schule mitgewirkt haben, Dank sagen. Lassen Sie uns gemeinsam dazu beitragen, daß die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff mit Gottes Hilfe und unserer Initiative eine Schule für jedermann bleibt und weiterhin eine aufstrebende Entwicklung erfährt.

Hans Erhard Klag



### 30 Jahre Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff

Anlässlich des 30jährigen Bestehens der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff wollen auch wir als Vertreter der Schülerschaft ein wenig zur Würdigung des nunmehr ins „reifere Alter“ eintretenden „Jubilars“ beitragen. Wir Schüler können dies am besten, indem wir als Betroffene zum Leben in der Gemeinschaft des Jugenddorfes Oberurff unsere Erfahrung darlegen und einige Überlegungen anstellen.

Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands hat den Anspruch, uns in einer christlichen Gemeinschaft zu sozialem und verantwortungsvollem Handeln zu erziehen. Dies ist eine schwierige, aber sehr wichtige Aufgabe, welche unsere Unterstützung verdient. Denn in einer Zeit weltweiter Krisen muß jeder einzelne dazu befähigt werden, kritisch mitzudenken und somit in die Lage gebracht zu werden, an der Lösung der anstehenden Probleme mitzuarbeiten.

Die Voraussetzung für die Realisierung dieses erzieherischen Zieles bietet eine überschaubare Schulsituation; das heißt, eine relativ geringe Schülerzahl, dementsprechend kleine Klassenverbände und ein zahlenmäßig günstiges Lehrer-Schüler-Verhältnis prägen den Schulalltag in Oberurff.

Viele Lehrer verstehen es, diese anspruchsvollen Bedingungen pädagogisch zu nutzen und mit den Schülern eine positive Zusammenarbeit zu entwickeln.

Das Internatsleben erfordert häufig Einschränkungen der individuellen Bedürfnisse. Das birgt ein Konfliktpotential in sich, das in der Auseinandersetzung um mehr Persönlichkeitsentfaltung zur Geltung kommt. Dem wird versucht, entgegenzuwirken durch Anleitung zur Mitverantwortung gegenüber einzelnen und gegenüber der Gesamtheit der Jugenddörfler. Die in den letzten Jahren besser gewordenen Beziehungen zwischen Internen und Externen wirken sich ebenfalls positiv auf das Klima im Internat aus.

Sinnvolle Freizeitgestaltung ist in Oberurff verwirklicht, scheidet aber öfters entweder am Desinteresse vieler Jugendlicher oder an der fehlenden Spontanität der Jugendleiter.

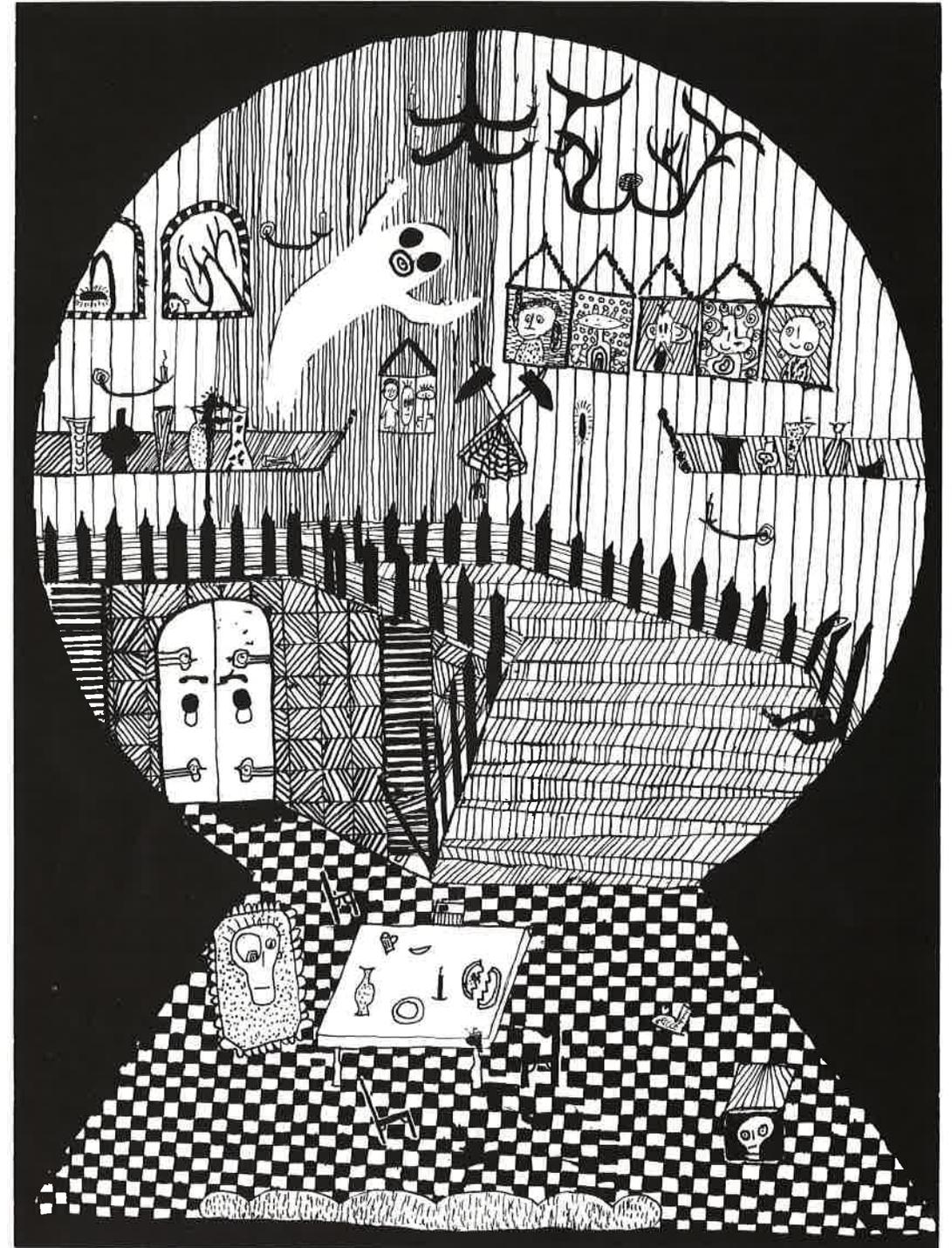
Wir sind uns wohl bewußt, daß wir eine Schule besuchen, in der die Schüler noch nicht als Nummern, sondern als Menschen gesehen werden. Das ist eine wichtige Voraussetzung für die Arbeit der Schülervertretung in den Mitbestimmungsgremien von Schule und Heim. Wir erhoffen uns auch in Zukunft eine vertrauensvolle Zusammenarbeit zwischen Schülern und Mitarbeitern, um zu einer Lösung der anstehenden Probleme zu kommen.

*Johannes Nagel*

Johannes Nagel  
Jugenddorfratssprecher

*Dejan Patić*

Dejan Patić  
Schulsprecher



Kai Lohrengel – „Spukgeschichte“

## Ziel und Aufgabe der Jugenddorf-Christophorusschulen

aus der Schrift des Präsidenten des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands  
Professor P. Arnold Dannemann.

„Wer heutzutage ein Schulwerk ins Leben ruft, muß gründliche Erfahrungen in den bestehenden schulpädagogischen Einrichtungen gesammelt und umfassende Studien über die Bildungs- und Ausbildungsverfahren unserer Zeit betrieben haben. [ . . ]

Die Staaten, in denen die kommunistische Weltanschauung das Leben prägt, haben das Zweckdenken beinahe zum alleinigen Prinzip ihres Bildungsvorganges gemacht. Die Auswirkungen auf den Menschen sind offensichtlich. Wir können aber nur von dem Maßstab des christlichen Glaubens ausgehen, wonach eine Menschenseele mehr wert ist als die ganze Welt. Wenn wir diesen Leitsatz verändern, nähern wir uns mit Eile dem kommunistischen System, auch ohne daß wir seine Begriffe übernehmen. Ja, wir haben als Auftrag die Worte des Christus: „Was hülfte es dem Menschen, so er die ganze Welt gewänne und nähme doch Schaden an seiner Seele.“

Die Welt zu gewinnen ist damit nicht mehr zum Ziel aller Ziele gemacht. [ . . ]

Es gibt eben die „Welt“ nicht nur als Schöpfung Gottes. Es gibt auch die „Welt“, die, wie der Apostel Johannes sagt, „im Argen“ liegt. Es gibt nicht nur die Schöpfungswirklichkeit, sondern auch die Verkehrung der Schöpfungsordnung, Gestalt geworden im Wirken der Menschen und in den daraus erwachsenen objektiven Gebilden.

In dieser so entarteten Welt gibt es zweierlei Dürfen und Müssen: eines richtet sich an das einzelne Ich, das andere richtet sich an das Wir. [ . . ]

Glücklicherweise hält ein Funken vom Odem Gottes den modernen Verstand noch davon ab, sich in die mechanische Geistlosigkeit völlig zu verlieren. [ . . ]

Wir leben insgeheim in dieser Gewißheit, auch wenn sie durch unser technisches Geschrei unterdrückt wird. Die Gattung, zu der eine oder andere gehört, ahnen wir. Aber wenn man an Fragen der Bildung und Ausbildung herangeht, genügt das Ahnen nicht. Man muß wissen, daß eine einzige Barmherzigkeit, die ein Mensch dem andern tut, mehr ist als der gesamte Lebenskomfort, dessen sich die Menschheit rühmt. Solche Maßstäbe aber kommen nicht aus dem berechnenden Verstand, sondern aus dem lebendigen menschlichen Geist, in dem der Atem Gottes weht.

Ich glaube, daß man kaum in einem anderen Feld des menschlichen Lebens in gleicher Weise beweisen kann, daß einem solches Denken nicht nur ein Lippenbekenntnis, sondern eine praktische Lebenswirklichkeit ist, wie eben in Institutionen der Bildung und Ausbildung junger Menschen. Das gilt besonders dann, wenn diese Institutionen jahrelang den jungen Menschen nicht nur für Stunden, sondern ihn ganz aufnehmen.

Das gemeinsame Leben hat der Urchristenheit ungemaine Kraftquellen erschlossen. [ . . ]

Die Jugenddörfer in der Bundesrepublik, die in ihrer Mitte Gymnasien haben — wurden „Jugenddorf Christophorusschulen“. [ . . ]

Es war uns klar, daß in einer höheren Schule, in der das „unfehlbare“ Wissen sich mit der Person des Lehrers verbindet und der Lehrer in der Schule immer „recht“ hat, ein neues Verhältnis von Lehrer und Schüler gesucht werden mußte. Der Stoff durfte nicht im Mittelpunkt stehen. Die Schülerpersönlichkeit — war sie auch noch so schwach zu sehen — und die Lehrerpersönlichkeit sollten sich begegnen. [ . . ]

In einer Jugenddorf-Christophorusschule geht es darum, ein Lehrer-Schüler-Verhältnis zu verpönen, das nicht ein Offenlegen der Persönlichkeit zuläßt.

Natürlich müssen Lehrer und Schüler einen Wissensstoff miteinander erarbeiten. Arbeit ist etwas anderes als Müßiggang. Aber gerade bei der Arbeit bildet sich der Charakter. [ . . ]

Gott hat aber in jeden jungen Menschen viele Entfaltungsmöglichkeiten gelegt: wenn er in einem sprachlichen oder naturwissenschaftlichen Fach in einer bestimmten Weise nicht angesprochen werden kann, steigt er möglicherweise von einer anderen Seite her in dasselbe Gebiet mit Freude und Hingabe ein.

Von besonderer Bedeutung aber ist es, daß die Gemeinschaft von Lehrern und Schülern das „Humanum Universale“ erstrebt. Lehrer und Schüler, die sich gemeinsam immer wieder dieser Aufgabe stellen, finden auch den Weg. Die „Fertigen“ und die „Fachpauker“, die „Zeugnisgläubigen“ und die „Aspiranten auf Berechtigungsscheine“ sind nicht unsere Leute.

Das Abitur nur zu schaffen, bedeutet für unsere Leben nicht allzuviel. Es geht darum, das Personsein zu erleben. [ . . ]

Wir sind der Überzeugung, daß in den musischen Lebensgebieten, beim Einblick in die Geschichte, vor allem aber im Erleben der deutschen Sprache, eine junge Persönlichkeit sich zu bilden vermag. Wenn es gelingt, das Bilden von Worten und Sätzen zu einem Erlebnis werden zu lassen, ist das Tor zum Entdecken der Literatur offen. Selbständiges Denken ist die Folge. Der junge Mensch muß aber im Jugenddorf nach der Schulstunde auch noch andere Möglichkeiten der Betätigung finden, auch andere Menschen, die ihn pädagogisch begleiten. Sein junges Gemüt kann sich erst dann entfalten, wenn er nicht immer nur „der Schüler“ ist. Darum ist das Leben an einer Jugenddorf Christophorusschule nicht nur von der Schule her, sondern gleichrangig von der Gemeinschaft junger Menschen von den hierbei tätigen Pädagogen gestaltet. Das erhält die Spannkraft für die harten Notwendigkeiten einer Oberschule. Es liegt gerade auch hier eine Chance, daß der Jugendliche Autoritäten entdecken kann, die für sein Leben Gültigkeit haben. Eine Gemeinschaft von Jungen und Mädchen, in der diese ihre eigene — vielleicht noch sehr unvollkommene — Persönlichkeit zeigen können, ist unser Ziel. In dieser Gemeinschaft soll jeder nur so viel gelten, wie er bereit ist, Verantwortung zu übernehmen. Den Ehrgeiz junger Menschen für eine Mitverantwortung in der Gemeinschaft des Jugenddorfes zu wecken, ist uns Aufgabe. Wir wissen, daß dabei der sportlichen Betätigung eine besondere Bedeutung zufällt. [ . . ]

Wenn wir von der Aufgabe einer Jugenddorf Christophorusschule reden, denken wir dabei immer an die jungen Menschen, die in unserer Zeit so verschiedenartige persönliche Schicksale haben, daß wir darüber nur immer wieder erstaunen oder erschrecken können. Darum wollen wir jedem die gleiche Startchance geben. [ . . ]

Wir sind aber der Überzeugung, daß das Leitbild, nach dem wir zu denken und zu handeln versuchen, nur Christus selbst sein kann. Das erscheint manchem zu wenig und ist doch sehr viel. Jeder junge Mensch muß aber bei uns die Freiheit haben, ganz oder teilweise, zeitweilig oder immer wieder gegen dieses Menschenbild aufzutreten! Nur so können sich echte Entscheidungen vollziehen. Jeder aber sollte bei uns erfahren, was ein Handeln mit den Menschen aus dem Geiste Christi ist.

Die Bildung und Ausbildung, die der einzelne in unserer Mitte mitbekommt, soll einen Vergleich mit jeder ähnlichen schulischen Einrichtung bestehen. Seine Person aber wird bei uns gemeinschaftsbewußter und mit besseren Fähigkeiten zur Standortbildung zugerüstet als gemeinhin sonst. [ . . ]

Wir wissen uns als Jugenddorf Christophorusschule in einer Partnerschaft mit den staatlichen Institutionen, in denen die Bildungsaufgaben wahrgenommen werden. Ihre schulischen Ordnungen sind für uns verpflichtend. Gerade dies wollen wir auch jedem jungen Menschen zeigen. Weil wir eine freiheitliche Demokratie haben, halten wir diszipliniert ihre Ordnung. Falls uns etwas an dieser Ordnung mißfällt, können wir parlamentarisch-politisch eine Veränderung anstreben. Aber diese Ordnung läßt uns die Freiheit, unsere Bildungsziele zu verwirklichen.

Eine Jugenddorf Christophorusschule will jedoch eine pädagogische Provinz sein, die sich gegen Machtansprüche des Staates zur Wehr setzt. Sie will Monopole bestimmter Gesellschaftsgruppen auf bestimmte Bildungswege einschränken und eine nur verwaltende Pädagogik für ihren Bereich unwirksam machen.

Wir sind nicht ein Exerzierfeld für Schulreformen. Aber wir möchten mit unseren Erfahrungen zu der Entwicklung unserer Schulen in dieser umwälzenden Zeit einen kleinen Beitrag geben. Vielleicht kann unser Weg da und dort anregen und weiter wirken. [ . . ]

Wir lehnen es dabei ab, eine sogenannte Elite heranzubilden. Jeder junge Mensch aber, der bei uns einige Zeit war, sollte befähigt sein, in seiner gesellschaftlichen und beruflichen Gruppe eine Führungsaufgabe zu übernehmen. Unsere Gesellschaft ist vielschichtig. Sie braucht in ihren einzelnen Schichten die charakterlich beispielgebende und leistungsmäßig überzeugende Führungsgruppe. Dem jungen Menschen ein Gefühl dafür und ein ausreichendes Können zu vermitteln, ist unser Ziel. [ . . ]

Es ist schöpfungsmäßiger Ur-Sachverhalt, daß der Mensch Gott mehr liebt als sich selbst. Er verfehlt auf den widergöttlichen Wegen der Selbstsucht gerade sich selbst. Die Zucht dagegen befreit und reinigt.

„Jugenddorf Christophorusschulen sollen Stätten der Befreiung und Reinigung sein. Sind sie das nicht, haben sie ihr Ziel verfehlt.“

## **Festveranstaltungen**

**Am Sonnabend, 26. November 1983**

16.00 Uhr

Feierstunde im Musischen Pavillon

19.30 Uhr

Festlicher Ball

mit Tanz und Darbietungen  
aus der Jugenddorf-Christophorusschule

Bürgerhaus Borken

**Am Sonntag, 27. November 1983**

10.00 Uhr

Orgelkonzert

und Worte der Besinnung

Musischer Pavillon

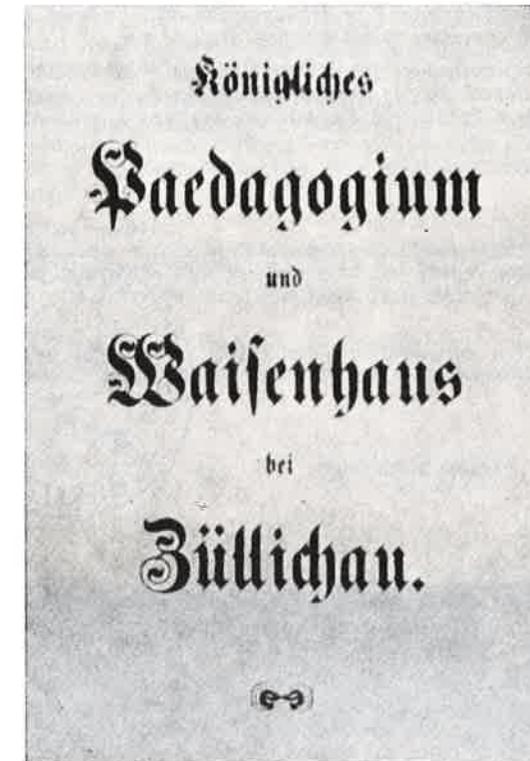
**Einladung an alle Ehemaligen:**

11.30 Uhr

Führung durch die  
Jugenddorf-Christophorusschule

Anschließend laden wir Sie herzlich  
zu einem Eintopfessen im Rittersaal ein.

## **AUS DER GESCHICHTE**



### **Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff**

**Traditionsstätte des ehem. Pädagogiums bei Züllichau  
(Steinbart'sche Stiftung gegr. 1719)**

im Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands  
Staatlich anerkanntes privates Gymnasium mit besonderer pädagogischer Prägung

## Kleine Chronik der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff

Die ersten Anfänge unserer Schule gehen bis ins Jahr 1944 zurück. Die Schüler aus Oberurff und Umgebung besuchten damals das Realgymnasium in Bad Wildungen. Als es im Herbst 1944 keinen Omnibusverkehr mehr gab, konnte die Verbindung nur mühsam mit einem Zweispänner aufrechterhalten werden.

Da beschloß Hans Freiherr von Buttlar, die Schüler zu sammeln und sie in seinem Haus privat zu unterrichten. Schon 1945 stieg die Schülerzahl beträchtlich. Nach dem Einmarsch der Amerikaner wurden in Hessen alle Schulen zunächst geschlossen. In dieser Not half der damalige Kreiskommandant von Fritzlar, Major Dawes, auf unbürokratische Weise. In Zusammenarbeit mit Herrn von Buttlar genehmigte Major Dawes die Weiterführung der Oberurffer Schule als

### „Clergy Kindergarten“.

Auch der damalige Schuldezernent, Prof. Hermann Schafft, in Kassel, erkannte die pädagogische Provinz in Oberurff als selbstlose Tat einiger Mutiger an.

1947 wurden 3 kleine Holzbaracken gebaut. Als Unterrichtende fanden sich Flüchtlinge und Lehrer ein, die ohne Bezahlung für Essen und Unterkunft gern arbeiteten. Die staatliche Genehmigung wurde am 4. Februar 1947 erteilt, die staatliche Anerkennung bis zur Klasse 10 im Frühjahr 1949.



Erstes Schulsiegel

1953 erfuhr Präsident A. Dannenmann von Herrn Schücking, daß Graf Rothkirch das Schloß zum Verkauf angeboten hatte. Kurz entschlossen griff er zu, um neben Elze eine zweite Jugenddorf-Christophorusschule aufzubauen.

Am 31. März 1953 wurde so die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff im ehemaligen Fürstlich-Hanauischen Schloß und dem herrlichen Parkgelände auf den Höhen des Kellerwaldes eröffnet. Auf Vorschlag von Direktor Dr. Martin Freytag setzte Präsident Dannenmann Herrn Johann Driesen als Direktor der Schule ein. Als Tatchrist schwor er sich einer Mithenschlichkeit, deren wichtigste Aufgabe er in dem Satz zusammenfaßte: „Ich helfe dem Kind.“

In leidenschaftlicher Hingabe baute Direktor Driesen von 1953 bis 1961 gemeinsam mit seinem Jugenddorfleiter, Direktor Felix Sieper, an seinem Lebenswerk, der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff.

Es entstanden Klassenräume und Wohnheime, der Ausbau der Schule ging zügig voran. Im April 1955 wurde die staatliche Anerkennung erreicht, so daß nun die Reifeprüfung an der Schule abgelegt werden konnte. 10 Kurse für Ost-Abiturienten liefen an der Schule, die hier eine Ergänzungsprüfung ablegen mußten.

1961 gab Direktor Driesen wegen Erreichens der Altersgrenze sein Amt in die Hände von Herrn StR. Schilde. In den Anfängen mußte natürlich stark improvisiert werden. Deutlich wird dies an einem Ausspruch eines Beamten aus Wiesbaden, der bei einem Besuch des Schulleiters Driesen etwa sagte: „So, aus Oberurff kommen Sie? Das ist doch die Schule, die mit Streichholzschachteln ihren Physikunterricht bestreitet.“ Der Unterricht in den Naturwissenschaften war damals noch primitiv, dennoch recht instruktiv, weil die leidenschaftliche Liebe des damaligen Fachlehrers, des Herrn Studienrat Dellit, den Lehrstoff ausgezeichnet gestaltete.

Studienrat Schilde, der sich an der Jugenddorf-Christophorusschule Altensteig für die Schulleiterstelle qualifizierte, baute die Schule weiter aus. Leider mußte er infolge einer Krankheit am 1. 4. 1964 die Schulleitung abgeben. Bald fand Präsident Dannenmann in Kollegen Knorr einen tüchtigen Pädagogen, der nun die Schule als Direktor weiterführte. Allzufrüh wurde er schon im Jahr 1968 aus vollem Schaffen mitten aus der Arbeit durch den Tod abberufen. In der Zeit des Interregnums kümmerte sich der Schulleiter der Jugenddorf-Christophorusschule Obersalzberg, OStD. Dr. Kallmerten, in vorbildlicher Weise um die Arbeit in Oberurff. 3 Tage schaffte er am Obersalzberg, 3 Tage in Oberurff. Am 1. 2. 1969 konnte durch Präsident Dannenmann im Rahmen einer Kuratoriumssitzung ein neuer Schulleiter eingeführt werden, OStRat Georg Ernst. In Anwesenheit des Vertreters des Reg. Präsidenten, Herrn Oberschulrat Dr. Ehl, des Landrats, des Kuratoriums, der Elternschaft und der Schulgemeinde wurde OStRat Ernst feierlich in sein Amt eingeführt. 4 Aufgaben hatte sich der neue Schulleiter gestellt:

### 1. Erneuerung des Kollegiums

In zäher Kleinarbeit ist es gelungen, ein Kollegium junger, qualifizierter Lehrer nach Oberurff zu verpflichten. Hier muß die verständnisvolle Hilfe des Dezernenten beim Herrn Reg. Präsidenten in Kassel lobend erwähnt werden. In großzügiger Weise konnten die Planstellen für voll ausgebildete Lehrer von 2 auf 12 erhöht werden.

### 2. Enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Wohnbereich

Ein Führungsteam wurde vom Präsidenten berufen, in dem verantwortliche Vertreter des Kollegiums und des Heimes vertrauensvoll zusammenarbeiten. Eine ausgezeichnete Zusammenarbeit zwischen dem Jugenddorfleiter und dem Schulleiter sichert eine gemeinsame pädagogische Konzeption.

### 3. Naturwissenschaftlicher Neubau

Im Mai 1972 konnte der neue, moderne naturwissenschaftliche Neubau in einer Feierstunde seinen Bestimmungen übergeben werden. Nun sind die Voraussetzungen für einen guten Unterricht in den Naturwissenschaften auch von daher geschaffen.

### 4. Bau einer Turnhalle

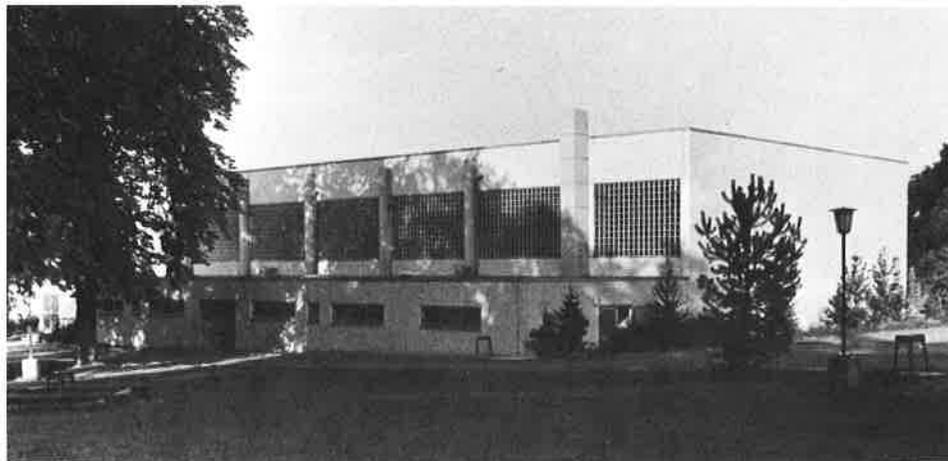
Wenn wir am Samstag, dem 17. Juni 1978, den Grundstein für den Bau unserer Turnhalle legen, dann erfüllt sich endlich auch unser aller Wunsch, für die sportliche Arbeit eine eigene Wirkungsstätte zu haben.



Musischer Pavillon

31. März 1953	Eröffnung der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff im ehemaligen Fürstlich-Hanauischen Schloß und dem herrlichen Parkgelände auf den Höhen des Kellerwaldes
1. April 1955	Staatliche Anerkennung
1955	Errichtung des Wohnheimes „Haus am Walde“
Ostern 1957	Erstes Abitur
9. Juli 1958	Einweihung des Schulgebäudes
1958/59	Errichtung des großen Wohnheimes „Haus Kastanie“
1964	Traditionsvertrag mit der Vereinigung der Ehemaligen des Pädagogiums bei Züllichau
1968	Errichtung neuer Klassenräume „Pavillon“ 1 und 2
Mai 1972	Errichtung des naturwissenschaftlichen Trakts
Sommer 1973	Einweihung des Sportplatzes
16. Juni 1978	Einweihung des Legastheniezentrums „Haus Tulpensaum“
17. Juni 1978	Grundsteinlegung für die neue Turnhalle
1. 7. 1977	Staatliche Anerkennung des Legastheniezentrums
5. 9. 1978	Staatliche Anerkennung als Schule besonderer pädagogischer Prägung
12. 5. 1979	Einweihung der Turnhalle
30. 9. 1981	Einweihung des Musischen Pavillons
25. 8. 1983	Staatliche Genehmigung für die Errichtung von Kleinstklassen für legasthenische und lern- und leistungsgestörte Haupt- und Realschüler
12. 9. 1983	Einweihung der Orgel im Musischen Pavillon

Georg Ernst



Turnhalle

## Das Züllichauer Gymnasium und seine Traditionsstätte

Im November 1983 feiert die Christophorusschule in Oberurff bei Fritzlar ihr 30jähriges Bestehen. Zu den Gratulanten werden auch ehemalige Schüler des Gymnasiums in Züllichau (Ostbrandenburg) gehören. Wie kam diese Verbindung zustande?

Die Oberurffer Schule und das dazugehörige Jugenddorf – in Züllichau sagten wir Alumnat – hat es übernommen, die Tradition des über 250 Jahre alten Pädagogiums und Waisenhauses zu wahren, seitdem die in ganz Ostdeutschland bekannte Schule zu Polen gehört. Die Verbindung Züllichau-Oberurff ist keine zufällige. Geknüpft wurde sie vom inzwischen verstorbenen Vizepräsidenten des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands (CJD), Professor Dr. Friedrich Müller, der eine Zeitlang als Assessor am Züllichauer Gymnasium gewirkt hatte. Prof. Müller öffnete vor 19 Jahren der nach einer Heimstatt in der Fremde suchenden Vereinigung der Ehemaligen des Züllichauer Pädagogiums das Tor zur Oberurffer Schule, die zum Christlichen Jugenddorfwerk gehört. Dort treffen sich die Ehemaligen jährlich einmal, dort gibt es ein Züllichauer Stübchen, in dem Dokumente und Erinnerungsstücke aufbewahrt werden; dort wird die Tradition noch auf andere vielfältige Weise gepflegt: Lichtbildervorträge vor Schülern über Züllichau; ehemalige Züllichauer haben Sitz und Stimme im Kuratorium der Schule; in der Kirche finden gemeinsame Gottesdienste statt, wobei ein Züllichauer Pfarrer predigt; am Schloß – dem Mittelpunkt des Schulkomplexes – befindet sich ein Bronze-Gedenkschild, entworfen vom Züllichauer Bildhauer Bronisch; Kinder von ehemaligen Züllichauern besuchen die Oberurffer Schule; die Ehemaligen stifteten Geld für technische Geräte und Musikinstrumente; auf dem Friedhof in Oberurff ruht der letzte Direktor aus der Gründerfamilie Steinbart-Hanow, Dr. Rudolf Hanow.

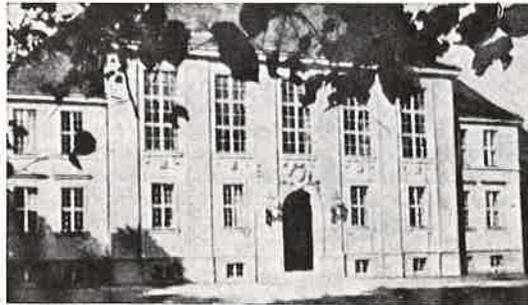
Die Verbindungen zeigen sich aber nicht nur in äußeren Dingen. Sie wurzeln letztlich im Pietismus, dem preußischen und dem schwäbischen, basieren auf der Gemeinsamkeit christlichen Verständnisses, des Denkens und des Handelns. Hier ist nun ein Griff in die Geschichte der beiden pädagogischen Werke angebracht.

Ein Sohn des Züllichauer Nadlermeisters Siegmund Steinbart war Anfang des 18. Jahrhunderts Schüler der Franckeschen Stiftung in Halle/Saale. Bei einem Besuch des Sohnes erhielt der Vater einen so tiefen Eindruck von dem großen Werk Franckes, daß er sich zu einer ähnlichen Gründung entschloß. In einer Sammelbüchse für Waisen an seinem Haus fand der Nadlermeister eines Tages 20 Taler. Diese Summe wurde das Grundkapital für seine Stiftung, die am 12. 7. 1719 von König Friedrich Wilhelm I. genehmigt wurde und sehr bald durch großzügige Spenden (Freifrau von Derfflinger) ein ungeahntes Aufblühen erlebte. Große Vermächtnisse (Hauptmann v. Waldow), zu denen Rittergüter mit ausgedehnten Waldungen gehörten, gaben der Stiftung lange Zeit die wirtschaftliche Grundlage. Viele Waisen und Halbwaisen erhielten hierdurch Freiplätze in Heim und Schule. Die Anstalt bekam im Jahre 1766 die Bezeichnung „Königliches Pädagogium“. 1881 wurde das neue Alumnatsgebäude für 100 Schüler mit Lehrerwohnungen errichtet und 1911 das moderne Klassengebäude. Die letzten Direktoren waren Dr. Rudolf Hanow, Dr. Arthur Krause, Oberstudienrat Stobbe (kommissarisch) und Dr. Weber.



Alumnatsgebäude in Züllichau

Zu den Schülern gehörten u. a. mehrere Prinzen Carolath, Prinz Bernhard zur Lippe-Biesterfeld, zwei Enkel des Reichspräsidenten Ebert und eine große Anzahl von Künstlern und Gelehrten, wie der Berliner Nervenarzt Prof. Lähr, der Jurist Prof. Dr. Jürgen Baumann, der Theologe und Arzt Dr. Dr. Eberhard Grossmann, der Bildhauer Paul Bronisch und der Kirchenmusiker Max Drischner, Meister des Orgelspiels und Freund Albert Schweitzers. Zu erwähnen auch eine Reihe von hohen Offizieren: die Generale Schulz, von Choltitz, Wever und Admiral Saalwächter. Das im wesentlichen humanistische Bildungsangebot für ihre Kinder nutzten viele Eltern aus der näheren und weiteren Umgebung. Es lebten hier die Söhne (nach dem ersten Weltkrieg auch Töchter) des Adels mit denen aus anderen Schichten und unbemittelten Waisenkindern in bester Kameradschaft, die heute noch die „Vereinigung der Ehemaligen“ zusammenhält.



Gymnasium in Züllichau

Die Geschichte des Christlichen Jugenddorfwerkes hingegen hat erst von 35 Jahren auf dem zerstörten Stuttgarter Hauptbahnhof begonnen. Dort sammelte damals der schwäbische Pfarrer Arnold Dannenmann (jetzt Präsident des CJD) Flüchtlingskinder und Kriegswaisen ein, brachte sie auf Schloß Kaltenstein im Kreis Ludwigsburg und schuf ihnen dort ein neues Heim. Das Schloß wurde „Stammjugenddorf“ des CJD. Und von hier aus wuchs es zum heute größten privaten Ausbildungswerk in der Bundesrepublik. Ziel der über 100 Einrichtungen mit über 4000 Mitarbeitern ist es, junge Menschen schulisch oder beruflich zu fördern.

Seite um Seite könnten mit der kurzen und der jahrhundertalten Geschichte der beiden Schulen gefüllt werden. Und es ist immer wieder ein beglückendes Erleben, wenn die beiden freundschaftlichen Strömungen, das Alte und das Neue, zusammengeführt werden, wie z. B. vor einigen Jahren, als die „Ehemaligen“ den ältesten noch lebenden Lehrer ihres Züllichauer Gymnasiums, Dr. Gerhard Hantsche, zu seinem 90. Geburtstag in einer Feierstunde in der Aula der Oberurffer Schule ehrten. Der junge Oberurffer Schulchor sang für ihn das alte Züllichauer Abitur-Abschiedslied von Hoffmann v. Fallersleben (vertont von Mendelssohn-Bartholdy) „Nun zu guter letzt . . .“. Nach über 40 Jahren hörten es die ehemaligen Züllichauer wieder zum ersten Male.

Lothar Meißner

Das Ziel der Erziehung besteht darin,  
dem Kinde zu ermöglichen,  
ohne Lehrer weiterzukommen

Hubbard

## JUGENDDORF

heißt

# gemeinsam lernen und handeln

Bildungsfeld SCHULE – FREIZEIT



Die Schulgebäude

## „Keiner soll verlorengehen!“

### Pädagogik aus christlicher Verantwortung

Fast 10 Jahre haben wir nun versucht, die pädagogische Arbeit unserer Vorgänger erfolgreich fortzusetzen. Von Anfang an wurden wir in der Überzeugung bestärkt, daß unser Erziehungsauftrag nur dann Erfolg haben kann, wenn sich Schule und Wohnbereich gemeinsam um den jungen Menschen bemühen.

Wir möchten in Oberurff weder im Sinne einer Kadettenanstalt autoritär erziehen noch wollen wir einen „laissez-faire-Stil“ praktizieren. Unser Ziel ist der goldene Mittelweg: aus christlicher Verantwortung sollen unsere Jungen und Mädchen eigenverantwortlich ihr Leben gestalten. Erzieher in Schule und Heim werden sie in diesem Bemühen fördern und fördern. Unser Präsident Prof. A. Dannemann hat vor mehr als 30 Jahren für das gesamte Christliche Jugenddorfwerk einmal den Grundsatz geprägt: „**Keiner soll verlorengehen!**“

Dieser Ausspruch ist in all den Jahren richtungsweisend für meine Aufgabe in Erziehung und Unterricht gewesen. Er wurde in Frage gestellt, belächelt, kritisiert und blieb doch Kernstück unserer Erziehungsarbeit. Der erste Schulleiter, „Papa Driesen“ wie ihn seine Schüler liebevoll nannten, hat ebenso wie die Schulleiter, Herr Schilde und Herr Knorr, nach diesem Grundsatz gehandelt. So ist den vergangenen 25 Jahren unsere Jugenddorf Christophorus-Schule Oberurff für viele Schülerinnen und Schüler zu einer zweiten Heimat geworden.

Im Grußwort zum 10jährigen Bestehen untersucht Präsident Dannemann, inwieweit dieser Grundsatz seine Richtigkeit bewiesen hat. Dies Ergebnis trifft auch für die späteren Jahrgänge zu. Daher möchte ich seine Worte zitieren:

„Wenn wir die Reihe der ‚Fertigen‘ durchgehen, ergibt sich das erstaunliche Bild, daß es nur ganz wenige sind, die wir als ‚verloren‘ bezeichnen müssen. Ja selbst solche, die es zunächst nicht ‚geschafft‘ haben, sind doch wohl im Jugenddorf zu einem solchen mitmenschlichen Verhalten herangebildet worden, daß sie ihren Lebensweg ordentlich noch gefunden haben. Hier kann Oberurff jeden Vergleich aushalten.“

Aber es muß mit allem Freimut noch gesagt werden, daß eine ganze Anzahl junger Menschen in Oberurff Aufnahme gefunden haben, die als ‚unbefähigt‘ von anderen Schulen abgeschrieben waren. Manche von diesen sogenannten ‚Unbefähigten‘ haben sich hernach an der Universität und im Leben mit als die Besten erwiesen. Oberurff hat sie aus dem Verlorensein herausgerissen. Wir dürfen getrost dankbar und sogar stolz darauf sein, daß die pädagogische Provinz Oberurff Schlacken im Leben gar manches Schülers beseitigt hat und seinem Leben eine wirkliche Wende gab.“

Ich glaube, man kann die Gültigkeit des Satzes „Keiner soll verlorengehen“ nicht deutlicher belegen als durch einige Auszüge aus Briefen von Eltern und ehemaligen Schülern.

**Peter P.** Sohn eines Diplomaten aus Guatemala schreibt:

„Wir kamen aus Bolivien. Mein Vater suchte eine Schule für mich in Deutschland, sechzehnmal versuchte er es vergebens. Dann nahmen Sie mich auf, obwohl ich Spanisch als 2. Fremdsprache hatte. Diese unbürokratische Form hat meine Eltern und mich sehr beeindruckt. Heute bekenne ich dankbar, daß ich gern an meine Schulzeit in Oberurff zurückdenke. Diese drei Jahre waren die schönste Zeit meines Lebens.“

**Mourad.** Sohn eines ägypt. Professors, Mutter Deutsche. Der Vater schreibt:

„Sie haben meinem Sohn nicht nur eine Möglichkeit der Ausbildung geschenkt, Sie haben durch Gewährung einer Freistelle auch geholfen, daß er in einer guten Schule seinen Weg machen kann. Wir wissen nicht, wie wir Ihnen danken sollen.“

**Hans.** (Alleinstehende Mutter mit Sohn). Die Mutter schreibt nach dem Abitur:

„Was meinem Sohn in der Jugenddorf Christophorus-Schule schulisch und menschlich geschenkt wurde, das kann ich nicht in Worte fassen. Wie auch immer sein weiterer Lebensweg sich gestalten wird, diese Jahre haben sich bei ihm tief eingepreßt. Er wird sie nie vergessen. Ich habe es daran gespürt, wie schwer ihm jetzt der Abschied von Oberurff geworden ist. Herzlichen Dank auch für die finanzielle Hilfe, die es ihm möglich machte, nach Oberurff zu gehen. Auch an meinem Sohn hat sich Ihr Wahlspruch „Keiner soll verlorengehen“ bewährt.“

**Jürgen.** Nach mehrfachem Schulwechsel in Oberurff. Die Mutter schreibt:

„Wie soll ich Ihnen nur danken für alles, was Sie für meinen Sohn getan haben. Sie ahnen nicht, welche Hilfe ihre Schule für mich war, alleine schon im Durchdenken und Lenken von Situationen, auch im Lösen von Konflikten. Nun scheuen Sie auch keine Mühe, ihm auf seinem weiteren Lebensweg zu helfen, Situationen, in denen ich machtlos dastehen würde. Glauben Sie mir bitte, daß ich in tiefer Dankbarkeit an Sie und ihre Schule in Oberurff denke. Das sind

nicht nur leere Worte, — lebe ich doch in einer Welt, in der Mitmenschlichkeit immer mehr kleingeschrieben wird.“

**Klaus.** Der Vater schreibt:

„Vielen herzlichen Dank für Ihre Bemühungen um meinen Sohn. Alle meine Bekannten bestätigen zu meiner großen Freude, daß mein Bub, seit er in Ihre Obhut in der Jugenddorf-Christophorus-Schule Oberurff genommen wurde, wie umgewandelt ist. Sicherlich ist dafür bestimmend, daß er endlich Erfolgserlebnisse aufzuweisen hat (Legastheniker). Wir haben wieder einen fröhlichen Jungen.“

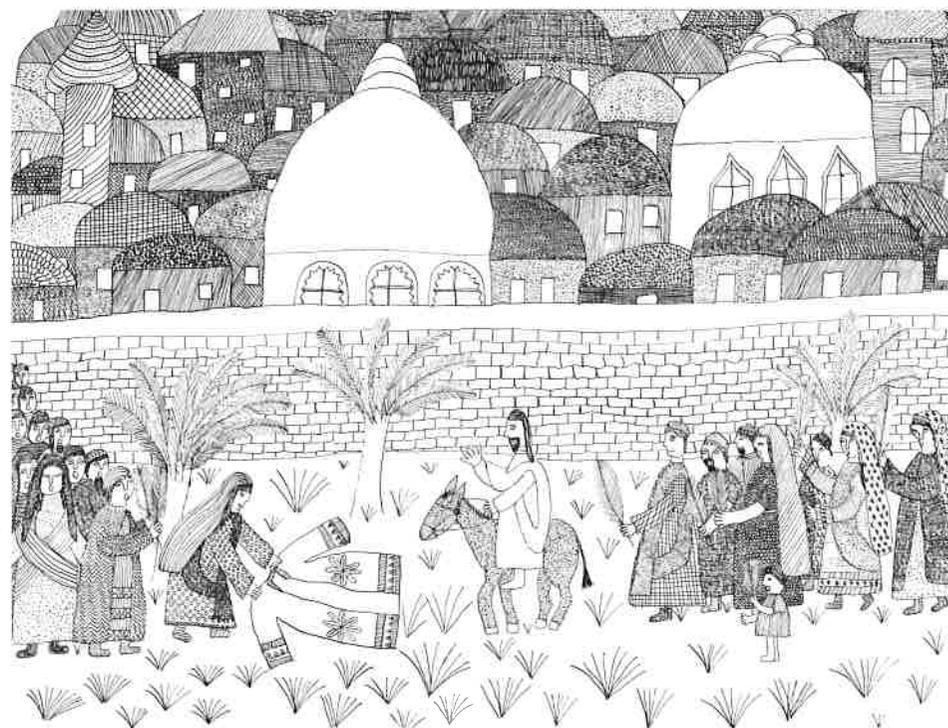
**Volker.** (Hat nur noch eine Mutter, Rentnerin). Er schreibt:

„Ich werde es nie vergessen, wie Sie mich aus der Jugendhaftanstalt holten und in Ihre Schule nahmen. Dort konnte ich die mittlere Reife ablegen. Nun hoffe ich, mit dieser guten Grundlage, mein Berufsziel — Sozialpädagoge — zu erreichen.“

**Michael.** (Mutter Witwe). Michael schreibt:

„Ich war ein hoffnungsloser Fall, faul und träge. Durch intensive Betreuung in Schule und Heim (Lernstunde und Förderkurse) schaffte ich die mittlere Reife. Als ich nach dem Verlassen der Schule in Schwierigkeiten geriet, halfen Sie mir, auch diese zu überwinden und sorgten dafür, daß ich in eine Fachoberschule kam, wo ich meinen Berufswunsch — Architekt — verwirklichen kann. So wird hoffentlich aus einem verlorenen Sohn noch etwas Brauchbares.“

Georg Ernst



Christiane Thiel — „Einzug in Jerusalem“

## Schule – eine Werte vermittelnde Institution?

Vortrag gehalten am 16. 1. 1982 bei der Pädagogischen Konferenz in Bad Teinach

Das Gesamthema der Pädagogischen Konferenz heißt: „Erziehung zur Freiheit“. Freiheit ist ein bedeutungsvoller Wert unter vielen. Wenn mein Einzelthema nun heißt: „Schule – eine Werte vermittelnde Institution?“, so muß ich zunächst meine Aufmerksamkeit dem Gesamthema der Wertfrage widmen und auf dieser Basis meine Überlegungen auf das Einzelthema „Erziehung zur Freiheit“ konzentrieren.

Eine kurze etymologische Rückbesinnung auf den Begriff „Schule“ zeigt, daß die Ursprungsbedeutung des lateinischen Lehnwortes „schola“ mit unseren Begriffen „Muße“ und „Ruhe“ zu erfassen ist. Damit ist ein Hinweis auf eine wesentliche Voraussetzung gegeben, die für prägende Bildungs- und Erziehungsvorgänge von Bedeutung ist.

Unser heutiger Begriff „Schule“ wird entgegen seiner ursprünglichen Bedeutung seit dem 18. Jahrhundert synonym für „Einübung“ und „Unterrichtung“ verwendet. Diese Tendenz der planenden Vernunft wird von der Aufklärung verstärkt und bis in unsere Zeit hinein – mit entsprechenden Gegenphasen – in die pädagogische Praxis in Gestalt der heutigen Bildungsplanung fortgesetzt.

Die gesamte schulorganisatorische und Curriculumplanung der zurückliegenden 15 Jahre hat für die Schule, den Unterricht und das tägliche Schulleben bedauerlicherweise keine Werte vermittelt und damit keinen Sinn stiften können.

In ihrem 1979 erschienenen Buch „Die Anspruchsgesellschaft“ beschreibt Gertrud Höhler unsere schulische Misere gleichsam symbolisch in stenogrammähnlicher Zusammenhanglosigkeit: „Schulalltag ohne Vorbilder und fast ohne Träume, von Wissensballast vollgestopfte Kinderhirne, die nicht zur Reflexion ihres vielversprechenden jugendlichen Zustandes kommen; partnerschaftlich unsicher agierende Eltern, von Reformwellen verunsicherte Lehrer, viel zu viele erreichbare Materialgenüsse und viel zu wenig realisierbare Bildungsträume; kaum noch geistige Ziele.“ (S. 281).

Dieses Defizit an sinnstiftender Orientierung läßt eine weitere etymologische Rückbesinnung, und zwar auf den Begriff „Wert“, sinnvoll erscheinen. Seine Bedeutung ist im Mittelhochdeutschen „kostbare Ware, Kaufpreis“.

In der Antike und im Mittelalter sprach man von dem „an sich Guten“ und meinte damit die Vollkommenheit eines Seienden, das also unabhängig von der Beurteilung des interessierten Menschen seine Qualitäten besaß. Dieses „An-sich-Sein“ des Guten hat sich in einem langen Prozeß, der von Nietzsche zu Ende gedacht wurde, geändert: Werte stehen im Zusammenhang mit den individuellen Bedürfnissen des Menschen. Es sind Werte für den Menschen. Sie dienen, sagt Nietzsche, „zur Aufrechterhaltung und Steigerung menschlicher Herrschaftsgebilde“.

Unsere politische Grundwertediskussion zeigt, daß die partikularen Interessen die Auswahl und den Gebrauch von Werten bestimmen. Subjektive Interessen müßten aber überschritten werden auf ein verbindliches Gemeinsames hin. Selbst bei den Grundwerten Freiheit, Gerechtigkeit, Solidarität, zu denen sich unsere Parteien bekennen, kommt in der konkreten Situation der Streit auf, welcher Grundwert mit welchem Inhalt und von welchem Interessenstandpunkt das Vorrecht haben soll. Dieser Sachverhalt bedeutet zweierlei:

1. Allgemein formulierte Werte sind letztlich unverbindlich und täuschen eine Übereinstimmung vor.
2. Nur die konkrete Verwirklichung läßt erkennen, ob der „Wert“ über den persönlichen Vorteil auf das Gemeinwohl zielt.

Die Basis dieses Dilemmas ist der Tatbestand, daß wir kein funktionierendes Wertesystem haben. Gertrud Höhler sieht das Zentrum unserer Wertkrise wie folgt: „Die Genußethik der bedürfnisgesteuerten Gesellschaft, in der materielle Erfüllung obenan stehen, fordert den einzelnen unwiderstehlich auf, dem persönlichen Vorteil den ersten Rang unter seinen Handlungsmotiven einzuräumen“ (S. 206). Dafür ist der „offizielle Tugendkatalog des ‚Wertpluralismus‘ verantwortlich, der ‚die Beliebigkeit der Werte und die Aufspaltung der Interessen‘ (ebd.) beweist.

Diese beiden etymologischen Besinnungen auf die Begriffe „Schule“ und „Wert“ haben bedenkliche Tendenzen der Schulwirklichkeit in unserer Leistungs- und Konsumgesellschaft verdeutlicht und mögliche Ansätze für eine Neubesinnung geboten. Diese ergibt sich m. E. aus der Beschäftigung mit einer Reihe von Fragen:

Wie kann die Schule „Muße“, Besinnung und geistige Freiheit gewinnen, um kognitive Lernprozesse in sinnstiftende Orientierung zu integrieren?

Wie kann in den Unterrichtsfächern und im täglichen Schulleben Sinn erschlossen werden?

Wie kann die Dimension der Erziehung zurückgewonnen werden, die in der Einsicht in grundlegende Lebenswerte besteht?

Gibt es Werte, die über die Eigeninteressen hinaus Menschen verbinden?

Diese Fragen könnten den Eindruck erwecken, daß von der bisher aufgezeigten Grundlage her eine abgerundete Konzeption der Erziehungsarbeit des Gymnasiums vorgestellt werden sollte. Das ist natürlich nicht möglich und nicht beabsichtigt. Allein die didaktische Frage der Lernziele und Lerninhalte ist ein „so riesiges Forschungsvorhaben“ (Klafki, Funk-Kolleg Erziehungswissenschaften 2, S. 86), daß es „jedenfalls in kurzer Zeit“ nicht verwirklicht werden kann. Die Curriculumforschung und -planung analysiert die „immer wiederkehrende Lebenssituationen des Menschen in der Gegenwart und in der voraussehbaren Zukunft“ (ebd., S. 85), leitet davon die zur Bewältigung dieser Situationen notwendigen Qualifikationen ab und stellt sie dann als operationalisierte Lernziele zusammen, um abschließend die Lerninhalte zuzuordnen.

Ein Beispiel für diese zeitaufwendige Arbeit sind die Rahmenrichtlinien Deutsch, deren 5. Fassung das Hessische Kultusministerium 1981 nach 10 Jahren der Kontroverse zur Erprobung herausgegeben hat.

Das Extrem zu einer nicht zu leistenden abgerundeten Konzeption könnte nun eine pädagogische Rezipologie sein, die für einzelne Unterrichtsfächer und Unterrichtseinheiten demonstriert, mit welchen Inhalten und Methoden eine Wertvermittlung und sinnstiftendes Lernen und Erleben möglich ist.

Ich meine: darum kann es bei der Fragestellung, ob die Schule eine wertvermittelnde Institution sei, nicht gehen. Vielmehr – so meine ich – geht es um ein Nachdenken über gymnasiale Bildungsarbeit und um das Aufzeigen von Perspektiven und Standpunkten.

Eine Perspektive für die Sinn- und Werteproblematik bietet die Frage nach unserer humanen Existenz: Welches ist die zentrale Bedingung, unter der Menschen ihr Leben verwirklichen können? Was verbindet Menschen über ihre partikularen Interessen hinaus?

Als Christen wissen wir, daß wir „zur Freiheit berufen“ sind, wie Paulus im Galaterbrief (5,13) sagt. Nun ist Freiheit ein schillernder Begriff, der in Gestalt der Emanzipationspädagogik synonym mit „eigenverantwortlicher Mündigkeit“ und „Befreiung von jeglicher Norm und Grenze“ verstanden wird. Der Mensch entwirft sich nach dieser Vorstellung von Freiheit selbst. „Nichts“, sagt Jean-Paul Sartre, „existiert diesem Entwurf vorweg, nichts ist im Himmel, und der Mensch wird meist das sein, was er zu sein geplant hat“.

Dagegen steht der christliche Gedanke, „daß mein Sein als Werdeziel mir vorgegeben ist [...] Die Freiheit nötigt mich, nach meinem Wozu und Woraufhin zu fragen. Die Pfunde, die mir verliehen sind – vom Brot bis zu geistigen Gaben –, nötigen mich nicht nur zu der Überlegung, ‚wie‘, sondern ‚wozu‘ sie fruchtbar zu machen sind. Das bedeutet aber nichts anderes, als daß die Frage meiner Bindung, meiner Wert-, Norm- und Zielbindung, up to date ist. Bindung bedeutet, einem Seinsgefüge eingebunden zu sein, das mir voraus und meiner Verfügung entnommen ist. Insofern sind Freiheit und Bindung keine Gegensätze, sondern fordern einander“ (Helmut Thielicke, Mensch sein – Mensch werden, S. 50).

Diese unsere Existenz konstituierende dialektische Verschränkung dieser beiden grundlegenden Werte Freiheit und Bindung gilt es im Erziehungsprozeß zu verwirklichen.

Voraussetzung für eine **Erziehung zur Freiheit** im christlich verstandenen Sinn ist zunächst und ganz zentral die entsprechende Grundeinstellung des Lehrers. Wenn er zum Schüler von einem christlichen Grundkonsensus her spricht, vermittelt er ihm eine Wertorientierung und verhilft ihm zur Entdeckung, Entfaltung und Verwirklichung seiner ureigensten Möglichkeiten, zur Entwicklung seiner Persönlichkeit.

Hermann Nohl formuliert diesen Gedanken als das Kernproblem der von Wilhelm Dilthey begründeten geisteswissenschaftlichen Pädagogik: „Ist das Ziel der Erziehung die Erweckung eines einheitlichen geistigen Lebens, so kann sie nur wieder durch ein einheitliches geistiges Leben gelingen [...] Die pädagogische Wirkung geht nicht aus von einem System von geltenden Werten, sondern immer nur von einem ursprünglichen Selbst, einem wirklichen Menschen mit einem festen Willen [...]“ (Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, S. 154.).

Für den Pädagogen ist in diesem „pädagogischen Bezug“ immer wieder die Frage zu stellen und zu beantworten: wie soll er in der jeweils konkreten Situation die pädagogische Verantwortung übernehmen? Dient die gewählte Unterrichtsthematik, diese Aufgabenstellung, diese Anforderung, dieser Ratschlag oder Hinweis, diese Meinungsäußerung, diese Erlaubnis, kurz: dient diese oder jene pädagogische Maßnahme der Erziehung zur Freiheit im oben aufgezeigten christlichen Sinne? Hier geht



Die Pavillons

es im letzten nicht um Schulprobleme, sondern um Lebensprobleme. Oder klarer gesagt: Schulprobleme sind im Kern Lebensprobleme, denen der Pädagoge sich in persönlicher Verantwortung stellen muß.

Das gilt auch für seine didaktischen und methodischen Entscheidungen.

Im Bereich der jeweiligen Fachdidaktik sind die Vorentscheidungen durch Fachdidaktiker und die Kultusministerien getroffen. Auf diese Basis mit ihren ausgewählten Problembereichen, Themenschwerpunkten und Lernzielen sind die Lehrer aller staatlich anerkannten Schulen festgelegt.

Die Rahmenrichtlinien Deutsch für die Sekundarstufe I seien als konkretes Beispiel genannt: Sie gehen von der Hessischen Verfassung und der Allgemeinen Grundlegung der Hessischen Rahmenrichtlinien von 1978 davon aus, daß „schulische Erziehung den Schüler befähigen soll, nach ethischen Grundsätzen auf der Grundlage der christlichen und humanistischen Tradition zu handeln sowie religiöse und kulturelle Werte zu achten. Die Erziehung soll den jungen Menschen mithin zur Mündigkeit im Sinne einer rationalen Lebensführung oder eines einsichtigen und verantwortlichen Handelns vorbereiten, Mündigkeit, die zugleich auf die geschichtlich-übergeschichtliche Welt bezogen ist und ihn zur Sozialfähigkeit führen soll“ (S. 13).

Für eine christlich orientierte Schule in freier Trägerschaft bietet diese Konzeption die Möglichkeit zu einer Erziehung zur Freiheit im oben aufgezeigten christlichen Sinn.

Auch die verschiedenen Themenschwerpunkte im Arbeitsbereich „Umgang mit Texten“ ermöglichen einen Unterricht von einem christlichen Grundkonsens her. So sind für die Jahrgangsstufen 7 und 8 im Problembereich „Welt der Erwachsenen“ folgende Themenschwerpunkte genannt:

- Rolle von Vater, Mutter, Großeltern und anderen Verwandten in der Erziehung
- Rolle der Schule als Bildungseinrichtung der Erwachsenen
- Einfluß von Vertrauenspersonen (Bekannte, Freunde, Trainer u. a.)
- Rolle von Institutionen der Erwachsenenwelt (Kirche, Vereine, öffentliche Einrichtungen)
- Verweigerungsbedürfnis dem Einfluß der Erwachsenen gegenüber
- Suche nach eigenen Orientierungen
- Neugier auf die Erwachsenenwelt u. a. durch die Medien
- Autoritätsprobleme (S. 128 f.).

Die entscheidende Frage ist nun, mit welcher Intention und mit welchen Wertvorstellungen, in unserem Themenzusammenhang: mit welchem Begriff von Freiheit diese Themen vom Lehrer im Unterricht behandelt werden.

Wenn die von Hans-Jochen Gamm verfaßte Streitschrift „Kritische Schule“ als Orientierungspunkt für den Themenschwerpunkt „Suche nach eigenen Orientierungen“ zugrunde gelegt würde, dann wäre eine Wertevermittlung nur auf der Grundlage der Konflikttheorie möglich. „Mit dem ominösen Begriff vom pädagogischen Bezug“, sagt Hans-Jochen Gamm in aller Deutlichkeit, „verschwindet auch die ihn konstituierende Autorität im Erziehungsfeld. Gegenüber dem geläufigen Vorurteil sei betont: Erziehung ohne Autorität ist möglich“ (S. 32).

Wenn der Lehrer im Leistungskurs Deutsch in der Jahrgangsstufe 12 mit dem Thema Aufklärung „Emilia Galotti“ von Lessing, „Andorra“ von Max Frisch und „Der Stellvertreter“ von Hochhuth in strikter geistiger Anlehnung an Kant als Evolution des Bewußtseins wertevermittelnd an seine Schüler weitergibt, dann vermittelt er eben ganz andere Werte und eine ganz andere Vorstellung von Freiheit als der Lehrer, der sich mit dem Freiheitsbegriff der Aufklärung und den oben genannten Dramen vom Standpunkt des christlichen Denkens her auseinandersetzt.

Um es an dieser Stelle deutlich zu sagen: es kann keine christliche Didaktik geben, sondern es kann immer nur darum gehen, daß der Lehrer nicht „Pädoexperte“ seines Lehrprogramms – wie Gamm ihn nennt – ist, sondern daß er den sachstrukturellen Zusammenhang eines Textes wertend vermittelt.

Eine weitere wichtige Frage und ein ganz zentraler Baustein in einer Konzeption der Erziehung zur Freiheit ist die Entscheidung für einen ganz bestimmten Erziehungsstil. Mit welcher erzieherischen Haltung werden die Unterrichtsinhalte vermittelt? Anne-Marie und Reinhard Tausch unterscheiden den autokratischen und den sozial-integrativen Erziehungsstil. Während die Wirkung der autokratischen Haltung auf die Schüler negativ ist (sie fühlen sich unter Druck gesetzt), fühlen sich die Schüler beim sozial-integrativen Stil zufrieden und zur Mitarbeit motiviert, sie haben persönliches Vertrauen zu ihren Lehrern, ihre geistige Selbständigkeit wird in größerem Maße entwickelt.

Nun kann hier nicht im Detail auf alle Vergleichspunkte eingegangen werden. Ein Aspekt ist m. E. aber von besonderer Bedeutung. Ohne den Frontalunterricht abzuwerten, der neben seinen oben geschilderten Nachteilen eine Reihe von Vorteilen hat (ökonomische Wissensvermittlung, gemeinsame Informationsbasis für selbständiges Weiterarbeiten, Zuhören üben usw.), sollten wir in unseren Schulen der Kleinstgruppenarbeit eine größere Bedeutung einräumen. Sie ist die Unterrichtsform, die einen sozial-integrativen Erziehungsstil wesentlich prägt.

Das Nachdenken über eine „Erziehung zur Freiheit“ hat zu beinhalten, daß der Mensch als Geschöpf Gottes eine zu verantwortende Freiheit hat. Was bedeutet dieser Gedanke für die Situation des Schülers? Nehmen wir den Gymnasiasten, so können wir feststellen, daß er bis zur Oberprima einen jahrelangen Kurs in der Betrachtung, dem Durchdenken und der theoretischen Lösung und Entscheidung von Menschheitsproblemen wie Abrüstung, Umweltfragen, Energiekrise, Welthungerhilfe und anderen komplexen Themen absolviert hat.

Theodor Litt hat einmal vor „engagementfreier Reflexion und vor unreflektiertem Engagement“ (In: Wolfgang Klafki, Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, S. 46) gewarnt. Wir sollten diese Warnung ernst nehmen und uns bemühen, die uns zur Verfügung stehenden Möglichkeiten anzubieten, um unseren Schülern praktische Sinnerfahrung im gemeinschaftlichen und verantwortlichen Tun zu ermöglichen.

Welche Bereiche können wir anbieten, in denen unsere Schüler einen eigenen Weg beschreiten, sich erproben, Verantwortung übernehmen, ihre Grenzen und Möglichkeiten kennenlernen können?

Es gibt die **Mitverantwortung** des Mentors, der einem jüngeren Schüler den Mut zur Entfaltung seiner Fähigkeiten gibt, ihm bei persönlichen und schulischen Schwierigkeiten durch das Gefühl des Angekommenseins zur Selbstbejahung verhilft, die ein wesentlicher Aspekt in der „Erziehung zur Freiheit“ ist. In diesem wechselseitigen Beeinflussungsprozeß von Mentor und Mentorenschüler vollzieht sich eine Solidarität und Anstrengung, die zu einem Wachstum an Persönlichkeit beider Partner führt.

Es gibt den **Johanniter-Unfallhelfer**, der bei jedem Einsatz die persönliche Verantwortung in dieser Ernstfallsituation erfährt.

Es gibt das **Betriebspraktikum** für die Schüler der Klassen 9, die in der konkreten Arbeitssituation erste Verantwortung übernehmen und kleine Bewährungsproben erleben.

Es gibt Landschulheimaufenthalte und Erlebniswochen, in denen im gemeinsamen Leben Hilfsbereitschaft, Verantwortung für sich selbst und andere erfahren sowie eigene Grenzen und Fähigkeiten erlebt werden.

Es gibt die Mitverantwortungsgremien des Jugenddorfrates und der Schülerverantwortung (SV), in denen die Schüler die Mitwirkungsmöglichkeiten im Schulalltag erleben, verschiedene Formen und Mittel der Mitgestaltung erfahren und erproben können.

Es gibt musische und sportliche Aktivitäten, für die der Schüler sich in Freiheit entscheiden und in Verantwortung seine Anlagen und Gaben entdecken und fortentwickeln kann.

Es gilt abschließend prononciert festzuhalten: „Erziehung zur Freiheit“ steht und fällt mit der Lehrerpersönlichkeit und dem vom Kollegium insgesamt geschaffenen pädagogischen Klima, das den Unterricht und das schulische Alltagsleben prägt. Ein Nachdenken über die Schulwirklichkeit und über die Möglichkeit einer „Erziehung zur Freiheit“ muß aber auch verdeutlichen, daß der Schüler auch die Freiheit hat, sich gegen den christlichen Freiheitswert zu entscheiden. Vom Lehrer sind in dieser Situation die christlichen Tugenden der Liebe, Geduld und Hoffnung von Bedeutung.

Jürgen Hellwig

## Alternativer Unterricht – Gedanken zu seiner Realisierung

Wenn wir von Alternativen im Schulleben sprechen, so verstehen wir darunter ein Durchbrechen des üblichen Schul- und Lernrhythmus. Der alltägliche Unterricht darf unter keinen Umständen zur Routine werden und damit bei dem Lernenden Langeweile hervorrufen. Allerdings denken wir nicht an kurzfristige und einmalige Projekte oder Unterrichtsformen, sondern alternatives Lernen und Lehren bedeutet ein völlig anders geartetes Denken, das sich als ganzheitliches Prinzip durch den gesamten Schulalltag hindurchziehen muß. Um es klarer zu fassen, gemeint ist nicht z. B. die zeitweilige Einführung des Gruppenunterrichts als Alternative zum üblichen Frontalunterricht, weil hier – zumeist vom Lehrer gesteuert – nur ein Methodenwechsel, aber keine Denk- und Lernveränderung eintritt.

Von welcher Qualität ist nun die hier vertretene Alternative? Folgende Bedingungen müssen dabei erfüllt sein:

1. Jedem Schüler muß **seine** Chance gewährt werden.
2. Lernvorgänge sollten möglichst oft von den Schülern selbst ausgehen, um Lerninhalte an den Bedürfnissen der Schüler zu orientieren, Auswahlmöglichkeiten im Stoff und der Methode zu bieten und eigenverantwortliches Handeln zu ermöglichen.
3. Durch besondere Erlebnisse aller Art müssen von Zeit zu Zeit neue Motivationen für bestimmte Fächer oder Lerninhalte gegeben werden.
4. Die Verwirklichung von gemeinsamen Lernen und Lehren durch Schule, Wohnbereich und Elternhaus.

Wie lassen sich nun diese Bedingungen im alltäglichen Unterricht verwirklichen? Hier seien kurz einige Gedanken skizziert.

Zunächst einmal muß jeder Lehrer, um diese Forderungen zu erfüllen, seine Schüler und deren Lernvermögen, Leistungs- und Lernbereitschaft genau kennen. Es ist dann möglich, daß durch verschiedene innere und äußere Differenzierungsmaßnahmen sowohl dem schwächeren Schüler geholfen als auch dem stärkeren adäquate Leistungen abgefordert werden können. Wir realisieren diese Gedanken verstärkt und in besonderer Weise durch 3 Maßnahmen,

- a) Förderunterricht
- b) erweiterter Unterricht
- c) differenzierter Unterricht.

Im Förderunterricht werden besonders schwache Schüler in einem Lernfeld außerhalb des regulären Schulunterrichtes zusammengefaßt und von einer Lehrkraft individuell betreut. Besondere Unterrichtsprogramme und Lernhilfen sind auf die jeweilige Gruppe abzustimmen. Dabei geht es nicht in der Hauptsache um das Nachpauken von versäumten Stoffen, sondern um eine persönliche Begleitung, die – durch verschiedene Maßnahmen bis hin zum gemeinsamen Spiel – die Probleme der Kinder aufgreift und zu lösen versucht. Hierbei ist eine intensive Zusammenarbeit mit den unterrichtenden Lehrern, den Eltern, Sozialpädagogen und **Mentoren** unerlässlich.

Der erweiterte Unterricht gibt besonders in den Klassen 5 und 6 in Deutsch und in der Fremdsprache den Lehrern durch Erhöhung der Wochenstundenzahl die Möglichkeit, außerhalb der gesetzten Lernziele geeignete Projekte oder auch Kompensationsmaßnahmen durchzuführen. Hierbei können Schüler und Eltern mitgestalten und Vorschläge einbringen.

Im differenzierten Unterricht arbeiten in der ersten Fremdsprache in bestimmten Klassen mit besonders hohem Niveaufälle 2 Lehrer zusammen, einer davon als „helping teacher“. Hier geht es nun darum, weder die Spitzengruppe zu vernachlässigen noch die Schwächeren aufzugeben. Wann immer sich eine Möglichkeit zur Differenzierung anbietet und sinnvoll erscheint, kann das geschehen. Dabei sind alle Formen einer Differenzierung möglich, im Klassenraum oder außerhalb, Klein- oder Großgruppe usw.

Allerdings muß darauf geachtet werden, daß die Gruppen ständig anders besetzt werden, um letztlich keine stigmatisierten Kinder zu haben. Im Sinne von sozialem Lernen können die Gruppen unter bestimmten Bedingungen auch gemeinsam von stärkeren und schwächeren Schülern besetzt werden. Wichtig ist, daß die Unterrichtenden sich ständig absprechen und gemeinsam Pläne entwickeln, letztlich sind ihnen in ihrer Phantasie keine Grenzen gesetzt.

Zur Unterbrechung festgefügtter Schulabläufe gehören ein festes Fahrtenprogramm. Hier können stets neue Motivationen für den Fachunterricht gewonnen werden. Für Oberstufe wurden folgende Fahrten erarbeitet, die an anderer Stelle in dieser Festschrift im einzelnen noch vorgestellt werden.

1. Die neuen Sextaner fahren im September für eine Woche nach Schmitt. Hier lernen sich Lehrer und Schüler in besonderer Weise kennen, und schon frühzeitig kann auf bestimmte Probleme eingegangen werden. Das Erlebnis der Bergwelt prägt die gesamte Klasse, setzt aber auch für den Fachunterricht (Biologie, Erdkunde, Sport) von Schülerseite her Interessen frei. Es bilden sich Gruppen, die Flora und Fauna der Bergwelt kennenlernen wollen, andere, die über Wetter- und Lebensbedingungen der Bauern mehr wissen wollen, um nur einige Aspekte zu nennen.
2. In einem 2-Jahres-Rhythmus fahren entweder die Klassen 6 und 7 oder 7 und 8 zu einem dreiwöchigen Landschulheimaufenthalt nach Borkum. Folgende Ziele sollen hier verwirklicht werden:
  - a) Stärkung des sozialen Bewußtseins von Lehrern und Schülern auf dem Hintergrund christlicher Lebensweise;
  - b) Auf- und Ausbau der Erlebnisfähigkeit;
  - c) neue Unterrichtsmethoden und andere Lerninhalte sollen das Sachwissen der Schüler erweitern und neue Motivationen für den alltäglichen Schulunterricht freisetzen.
3. Die Jahrgangsstufe 11 fährt in ein sozialpädagogisches Institut des CJD, um dort – ähnlich wie in Klasse 5 – zu einem gemeinsamen Leben zusammenzufinden, denn in dieser Jahrgangsstufe gibt es keinen Klassenverband mehr. Wenn nun auch noch viele Schüler erst nach der „mittleren Reife“ in unsere Schule eintreten, ist eine Hinführung zu unserer Gemeinschaft mit ihren Verantwortungsbereichen dringend notwendig.



Susanne Schönhals – „Im Schlaraffenland“

Für besonders wichtig halte ich die Durchführung und den Ausbau des Wahlpflichtunterrichtes; hier können Schüler aus einem musischen und einem wissenschaftlichen Angebot bis zu 4 Stunden pro Woche wählen. Die verantwortlichen Lehrer sind an keine Lehrpläne gebunden, sondern bieten bestimmte eigene Interessengebiete an. Exemplarisch erwähnt sei nur die Geschichtsgruppe, die die Oberurfer Dorfgeschichte aufarbeitet. Im Gespräch mit den Bauern, bei der Entrümpelung von Dachböden und bei Quellenstudien werden erstaunliche Dinge erarbeitet. Daß hierbei eine Vielzahl von Arbeitsmethoden zum Tragen kommen, versteht sich von selbst.

Im einzelnen wurden in diesem Jahr folgende Wahlpflichtfächer angeboten:

Klassen		Teilnehmer
7-8	Sport	32
7-8	Kunst	28
7-8	Laienspiel	15
7-10	Chor	42
7-10	Instrumentalunterricht	15
7-10	DLRG	25
8-10	Orientierungslauf	11
8-10	Das gesprochene Wort	11
9-10	Tennis	26
9-10	Sport	20
9-10	Kunst	26
9-10	Englisch	18
9	Chemie	16
9-10	Physik	14
9-10	Deutsch	22
9-10	Mathematik	12
10	Schreibmaschine	20
10	1. Hilfe	8

Auch verschiedene schülerorientierte Projekte helfen mit, alternative Lern- und Unterrichtsformen zu entwickeln und einzuüben. Bei diesem Vorhaben gibt der Lehrer keinerlei Vorgaben, sondern die Schüler erarbeiten Thema und Methode selbst. Der Lehrer agiert nur, wenn er dazu von den Schülern aufgefordert wird. Zur Verdeutlichung mag die Aufzählung folgender Projekte dienen, welche die Schüler in diesem Schuljahr ausgewählt und bearbeitet haben:

1. Radfahren mit Orientierungslauf
2. Gewässer- und Bodenuntersuchung
3. Textiles Gestalten
4. Töpfern und Keramik
5. Pausen- und Freizeitspiele
6. Englisches Theater
7. Alternative Verwendung von Altpapier
8. Herstellung von Puppen oder Marionetten und selbsterdachtes Theaterstück

Alle Projekte oder Projektwochen sollten nicht schematisch durchgeführt werden, sondern immer dann, wenn die Schüler ein solches Bedürfnis selbst artikulieren oder wenn sich im alltäglichen Unterricht Ermüdungserscheinungen zeigen.

Sehr empfehlenswert für die Klassen 9 ist die Durchführung von Betriebspraktika, damit aus der Kenntnis der Arbeitswelt neue Impulse in den Unterricht eingehen. Welche Motivationen hierbei freigesetzt werden, ist erstaunlich.

Ebenso sollten oft Persönlichkeiten von außerhalb des Jugenddorfes eingeladen und in den Unterrichtsablauf einbezogen werden, damit Schüler den aktuellen Bezug von Unterrichtsstoffen erkennen.

Diese Darstellung zeigt, auf welchen unterschiedlichen Gebieten alternative Unterrichts- und Lernangebote gemacht werden können. Noch einmal sei betont, daß es hierbei nicht um ein kurzfristiges und terminiertes Einzelprojekt geht, sondern alternativer Unterricht muß als Denkkategorie unter Berücksichtigung der anfangs genannten Bedingungen in die Planung und Durchführung von Unterricht ständig vorhanden und stets einsetzbar sein. Es verlangt aber von allen Beteiligten sehr viel Phantasie und Flexibilität.

Hans-Peter Ziegler

## Gedanken zur neuen Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung

Am 1. 8. 1983 ist die neue Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung inkraft getreten. Diese neue Verordnung wurde durch die Entscheidung des Hess. Staatsgerichtshofes notwendig. Gegenüber der alten Verordnung ergeben sich entscheidende Veränderungen.

1. Die Verpflichtung des einzelnen Schülers, bestimmte Fächer zu belegen, wurde deutlich erhöht, um auf diese Weise die gemeinsame Grundbildung der Schüler zu verbreitern. So wurden die Verpflichtungen unter anderem angehoben in den Fächern Deutsch, Fremdsprachen, Mathematik, die bis zum Abitur betrieben werden müssen (Fremdsprache und Mathematik alternativ).
2. Durch verschiedene Maßnahmen wird die Kontinuität in den Lerngruppen sowohl in der Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) als auch in der Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12, 13) in den Grund- und Leistungskursen gewährleistet. Solche Maßnahmen sind unter anderem:
  - 2.1 Die Beibehaltung der gleichen Organisationsform in der Jahrgangsstufe 11, das heißt, zu Beginn der Jahrgangsstufe 11 wählen die Schülerinnen und Schüler in Übereinstimmung mit den Eltern die Kurse und bleiben in diesen Kursen bis zum Ende des Schuljahres.
  - 2.2 Die Kontinuität in den Lerngruppen in der Qualifikationsphase in den Grund- und Leistungskursen wird auch durch die bereits oben erwähnte Erhöhung der Anzahl der Pflichtkurse verstärkt. In den Jahrgangsstufen 12 und 13 sind mindestens 9 Fächer verbindlich. Es sind dies die Fächer Deutsch, eine Fremdsprache, Kunst oder Musik, Gemeinschaftskunde, Geschichte, Religion, Mathematik, eine Naturwissenschaft und Sport. Mindestens 6 davon müssen kontinuierlich in der gesamten Qualifikationsphase betrieben werden. Dies sind die Fächer Deutsch, Fremdsprache oder Mathematik, Gemeinschaftskunde, Religion, eine Naturwissenschaft und Sport.
  - 2.3 Auch das Curriculum soll zur Kontinuität beitragen, in dem die „zeitlich aufeinander folgenden Kurse eines Faches [ . . . ] inhaltlich aufeinander abzustimmen“ sind, wie es im Gesetz über die gymn. Oberstufe vom 11. 6. 1982 heißt.

Alle diese Maßnahmen werden dazu dienen, eine große Anzahl von Kursen bis zum Abitur stabil zu halten. Aufgrund unserer bisherigen Erfahrung können wir bei unserer Oberstufe mit relativ kleiner Jahrgangsbreite davon ausgehen, daß die Gruppen, die sich zu Beginn der Jahrgangsstufe 11 gebildet haben, in der Regel bis zum Abitur zusammenbleiben werden. So wird die neue Verordnung sicherlich auch in Oberstufen mit großen Jahrgangsbreiten dazu dienen, die Anonymität in diesen Systemen zu reduzieren.

Für unsere Oberstufe mit der geringen Jahrgangsbreite ist die Gefahr der Anonymität bisher auch nicht gegeben. Hier kennt jeder noch jeden, da man sich nahezu jeden Tag in mehreren Kursen wiedertrifft. Die neue Verordnung wird bei uns diese positive Tendenz weiter verstärken. Vielleicht gelingt es, einen Teil der behaglichen Atmosphäre der Jahrgangsklassen zurückzugewinnen.

Aus der praktischen Erfahrung mit der neuen Verordnung zeigt sich schon jetzt, daß durch die Erhöhung der Anzahl der Pflichtkurse die Belastungen der Schülerinnen und Schüler deutlich angehoben wurden. Sollten gründliche Vor- und Nachbereitung des Unterrichtes durch die Schülerinnen und Schüler erfolgen, was ja erwartet werden muß, so geht ihr Arbeitstag zeitlich weit über das normale Maß des üblichen 8-Studentages hinaus. Dies bedeutet Hektik und Streß.

An der Praxis läßt sich ablesen, daß einige Schüler mit der ihnen durch die reformierte Oberstufe zugekommenen Verantwortung Schwierigkeiten haben. So kommt es schon häufig vor, daß einige Unterrichtsstunden ohne rechten Grund versäumt werden. Es ist Aufgabe des Tutors, hier Hilfestellung zu geben. Leider wird ein zu großer Teil der Zeit der Kollegen, die das Amt des Tutors ausüben, für die Überprüfung von Versäumnissen in Anspruch genommen. Hauptaufgabe des Tutors hingegen ist es, seine Tutanden kontinuierlich zu beraten und sie erfolgreich zu ihrem angestrebten Ziel zu führen (Abitur, Zulassung, sinnvolle Alternativen). So erstreckt sich seine Beratungsaufgabe weit über die administrativen und organisatorischen Tätigkeiten hinaus in den individuellen, zwischenmenschlichen Bereich hinein. Der Tutor kann wesentlich dazu beitragen, daß Anpassungs- und Eingewöhnungsschwierigkeiten rasch überwunden, die sozialen Beziehungen der Schüler untereinander gefestigt und ihre Kontaktbereitschaft gestärkt werden. Diese Hilfe kann in unterschiedlicher Art für den einzelnen bzw. für die Gruppe geleistet werden, in der Form von persönlicher Zuwendung, dem Vertrautmachen mit persönlichen Verhältnissen und eventuellen Problemen. Außerschulische Veranstaltungen, informelle Treffen, z. B. in unserem „Pferdestall“ oder auch anderswo, und Studien- und

Wanderfahrten können wesentlich zu diesem Vertrautsein beitragen. Eine Tutorin, ein Tutor, der diese seine Aufgabe ernstnimmt, wird mehr Zeit brauchen als seine wöchentliche Tutorenstunde. All diesen Tutorinnen und Tutoren möchte ich an dieser Stelle für ihre getane Arbeit sehr herzlich danken.

Als Studienleiter – dies ist eine persönliche Bemerkung am Schluß – hätte ich einen Wunsch, daß die neue Verordnung über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung von 9. 2. 1983 wenigstens für einige Jahre inkraft bleibt, damit wieder Ruhe in die gymnasiale Oberstufe einkehrt, die es erlaubt, uns stärker auf die pädagogischen Aufgaben zu konzentrieren.

K. W. Losekamp



Das Aulagebäude

## Das Fach Deutsch

— Kritische Betrachtung einer Lehrplanentwicklung —

Kein anderes Unterrichtsfach in der Schule neben Sozialkunde hat soviel Diskussionen und Aggressionen hervorgerufen, Eltern- und Lehrerinitiativen mobilisiert, ja sogar Krisen in Länderregierungen herbeigeführt wie das Fach Deutsch. Dabei galt die Beschäftigung mit der deutschen Sprache und Kultur für Jahrzehnte als Höhepunkt gymnasialer Bildung. Nur wer die Muttersprache tadellos beherrschte und genügend Kenntnisse in der deutschen Literatur besaß, war befähigt, das Abitur zu bestehen. Deutschunterricht wurde im weitesten Sinne als Erziehung zum „reifen“ und gebildeten Menschen verstanden. So steht in den hessischen Bildungsplänen von 1957 auf Seite 440 als Aufgabe des Deutschunterrichtes: „Im Deutschunterricht soll der Schüler angeleitet werden, seine Muttersprache recht zu verstehen und zu gebrauchen. Er soll sich mit ihrem Sprachgut auseinandersetzen und an ihren Kräften und Werken wachsen und reifen. Spracherziehung ist zugleich Erziehung zur Sprache und Erziehung durch die Sprache.“ Die Beschäftigung mit Dichtung bedeutete „Lebenshilfe für den reifenden jungen Menschen“ (S. 446) sowie Anleitung „zu eigener sprachgestaltender und vielleicht sprachschöpferischer Tätigkeit“ (S. 446). Die Sprachpflege wurde als „sittliche“ (S. 442) Aufgabe begriffen, der geschichtlichen Entwicklung der Sprache ein gebührender Platz eingeräumt.

Mit dem überarbeiteten Bildungsplan von 1969 wurden die Ziele des Deutschunterrichtes fundamental verändert und auf eine gesellschaftliche Aufgabe bezogen. Nicht länger sollte der Deutschunterricht ein humanistisches Bildungsideal vermitteln, sondern die allgemeine Kritikfähigkeit fördern. Damit wollte man den gerade etablierten „kritischen“ Wissenschaften, wie sie an den Universitäten gelehrt wurden, Rechnung tragen. Ausgelöst durch soziologische Untersuchungen, rückte das Problem der Sprachschichtung in den Vordergrund. Unter Sprachziehung verstand man nun die Erweiterung der Sprachkompetenz (Fähigkeit zur sprachlichen Mitteilung) und Kommunikationsfähigkeit. Im neuen Bildungsplan liest man folgendes:

„Grundlegend für den Plan ist der Versuch, das Fach kritisch auf gesellschaftlich vermittelte Aufgaben hin zu öffnen. Diese Aufgaben sind:

- Die stärkere Berücksichtigung der sprachlichen Ausgangslagen einzelner Schüler und Schülergruppen (kompensatorische Sprachförderung);
- Erweiterung der Kommunikationsmöglichkeiten der Schüler durch Einsicht in die Spracheigentümlichkeiten verschiedener Gesellschaftsgruppen und verschiedener Kulturbereiche (Befähigung zum Kode-Wechsel);
- Auseinandersetzung mit der literarischen Tradition im Rahmen der Beschäftigung mit dem literarischen Leben der Gegenwart, und zwar mit dem Ziel, kritisches Bewußtsein zu bilden (also nicht 'Traditionspflege als Dienst am Werk'; nicht Tradition als Mittel, nationale Identität zu finden; nicht Beschäftigung mit Tradition als 'Bildungsausweis');
- Bildung von Sprachbewußtsein mit dem Ziel, Distanz zur Sprachwirklichkeit der Gegenwart und den umgangssprachlich vermittelten Wert- und Normvorstellungen zu gewinnen.“ (S. 3f.)

Literaturbetrachtung dient von nun an ausschließlich zur Heranbildung eines kritischen Bewußtseins, wohingegen die Vorstellung, über die Dichtung eine „nationale Identität“ zu finden, ausdrücklich abgelehnt wird. In der Beschäftigung mit Literatur sieht man „emanzipatorische Möglichkeiten“ (S. 5) für den Schüler. Die Gefahren, die ein solcher Literaturunterricht beinhaltet, deuten die Pläne selbst an:

„Literatur kann, je nach der Einstellung, die Einzelne oder Gruppen ihr gegenüber einnehmen, sowohl systemerhaltend als auch befreiend wirken. Es ist also notwendig, die ästhetische Sensibilisierung mit Wachheit gegenüber gesellschaftlichen Wirkungen von literarischen Formen und Inhalten und deren Rezeption zu verbinden.“ (S. 6).

Die Möglichkeit, Schülermeinungen unter dem Deckmantel eines scheinbar emanzipatorischen Deutschunterrichtes einseitig zu manipulieren, ist erheblich größer geworden, weil zudem klar formulierte Auswahl- und Behandlungskriterien von Literatur fehlen.

Vergleicht man die neu formulierten Lernziele mit den früheren, so stellt man fest, daß der Deutschunterricht um wesentliche Aufgabenfelder erweitert wurde (z. B. kompensatorische Spracherziehung), dagegen aber im Arbeitsfeld 'Umgang mit Literatur' eine folgenschwere Kürzung erfuhr. Wo kann der Schüler noch geschichtliches Denken erlernen? Woher soll er sein Geschichtsbewußtsein beziehen? Führt die Erziehung zu übermäßiger Kritikfähigkeit nicht dazu, letztlich sämtliche Wertvorstellungen zu negieren, vielleicht sogar soweit, die demokratischen Prinzipien unseres Staates abzulehnen? Welche Werte sollen im Deutschunterricht überhaupt vermittelt werden? In der Euphorie einer eigentlich unkritischen Wissenschaftsgläubigkeit an die sogenannten „kritischen Wissenschaften“ wurden alle diese Fragen nicht gesehen und folglich auch nicht bei der Konzeption der Lernpläne beachtet. Inwieweit der heute überall konstatierte Identitätsverlust junger Menschen gegenüber dem Staat auf diese Entwicklung im Bildungswesen zurückgeht, bleibt zumindest als Frage gerechtfertigt.

Einen vorläufigen Höhepunkt in der Diskussion um die Entwicklung eines Lehrplanes für das Fach Deutsch stellten die inzwischen vom Kultusministerium zurückgezogenen Rahmenrichtlinien von 1972 dar. Dieser Entwurf geht in der Betonung der gesellschaftlichen Relevanz des Faches noch weiter als der Bildungsplan von 1969. Dem Deutschunterricht wird als allgemeines Lernziel die Aufgabe zuerteilt, „die sprachliche Kommunikationsfähigkeit der Schüler zu fördern.“ (S. 5).

Der Begriff der „Hochsprache“ wird problematisiert, weil er „bei der Schichtung der Gesellschaft als Mittel zur Stabilisierung dieser Schichtung benutzt worden ist“ (S. 6f.). In Anlehnung an die soziolinguistische Forschung werden folgende Merkmale für die „Kommunikationssituation der gegenwärtigen Gesellschaft“ konstatiert:

- „Schichtenspezifische Sprachverwendungen markieren Kommunikationsgrenzen innerhalb dieser Gesellschaft.

- 'Hochsprachliche' Sprachverwendung ist eine, wenn auch sicher nicht die wichtigste Voraussetzung für den Zugang zu den als erstrebenswert angesehenen Positionen in dieser Gesellschaft.
- Die Interpretationsmuster für die Deutung öffentlicher und privater Erfahrungen, die durch die Sprache der Massenkommunikationsmittel nahegelegt, bestätigt oder auch initiiert werden, verdecken weithin die realen Kommunikationsgrenzen und verhindern die Einsicht in deren Ursachen." (S. 7).

Für den Deutschunterricht bleibt als Forderung, daß er „alle sprachlichen Übungen so organisiert, daß ein Nachdenken über die Funktion des Geübten im gesellschaftlichen Zusammenhang möglich, angeregt und verwirklicht wird“ (S. 8). Wie sehr ein solcher Unterricht politisch motiviert werden kann, beweist allein die Feststellung, „daß die bestehenden Kommunikationsgrenzen Ausdruck gesellschaftlicher Unterschiede, Gegensätze und Widersprüche sind“ (S. 8).

Statt von Umgang mit Literatur spricht man nun von Umgang mit Texten. Die Textauswahl im Deutschunterricht umfaßt nicht mehr ausschließlich literarisch Wertvolles, sondern jede Art von geschriebener Mitteilung. Vom Deutschlehrer wird gefordert, daß er keine speziellen literarischen Kenntnisse und keine „Einführung in einen nationalen Kanon wertvoller Dichtung“ (S. 46) vermittelt, sondern durch „die Beschäftigung mit einer Textsorte“ (S. 46) die Emanzipation des Schülers fördern hilft, d. h. „die emanzipatorischen Möglichkeiten eines Textes“ sind anhand der Betrachtung der ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Zusammenhänge zu diskutieren. Dem Deutschunterricht bleibt bei einem solchen Lehrplan kein Raum mehr für die Entwicklung eines historischen, philosophischen und ästhetischen Verständnisses beim Schüler. Dafür wird nur noch entschleiert, aufgedeckt, kritisiert und verändert, ohne jemals zu bedenken, wozu man erziehen will, denn das allgemeine Lernziel „Emanzipation“, verstanden als Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung des Schülers, bleibt ohne nähere Konkretisierung inhaltslos. Was fehlt, ist die klare Forderung an die Jugendlichen, sich mit den fundamentalen Wertvorstellungen unseres freiheitlich-demokratischen Staates, wie sie im Grundgesetz und in der historischen Entwicklung unserer Nation manifestiert sind, zu identifizieren. Dazu ist aber ein Unterricht nötig, der nicht nur unser



Martin Zick – Winterlandschaft

Gesellschaftssystem kritisiert, sondern auch verteidigt. Wahre Kritikfähigkeit ist nur auf dem Hintergrund eines akzeptierten Wertekatalogs denkbar. Schule als gesellschaftliche Institution muß die Wertvorstellungen unseres demokratischen Staates vermitteln, um somit den Schüler zu echter Kritikfähigkeit zu erziehen. Kritik, die sich an keinem Wertsystem orientiert, muß zur Anarchie führen und jedes demokratische Gemeinwesen zerstören.

Die neuen Rahmenrichtlinien Deutsch (5. 8. 1980) für die Sekundarstufe I und die Kursstrukturpläne in Deutsch (20. 1. 1978) für die gymnasiale Oberstufe markieren eine erneute (jetzt aber positiv zu bewertende) Wende in der Zielsetzung dieses Faches. Es ist in der Einführung zu den Rahmenrichtlinien zu lesen, daß am Gegenstand der „**Sprache**“ und des „**Sprachvermögens**“ der jungen Menschen „zur Mündigkeit im Sinne einer rationalen Lebensführung oder eines einsichtigen und verantwortlichen Handelns“ (Seite 13, zitiert aus der allgemeinen Grundlegung der Hess. Rahmenrichtlinien von 1978) erzogen werden soll.

*„[. . .] Förderung der Sprachfähigkeit im Deutschunterricht ist eine Hilfe im Spracherwerb, zum richtigen Gebrauch der Sprache und zur Sprachbeherrschung. Damit wird die Sprache Mittel und Ausdruck von Denken und Erkenntnis sowie zur Selbstdarstellung des Menschen. Gleichzeitig zielt die Sprache aber auch auf eine möglichst umfassende Kommunikationsfähigkeit, d. h. Verständigungs- und Verstehensfähigkeit ab, die mehr ist, als nur ein Instrument der Mitteilung oder der Bedürfnisse des gesellschaftlichen Verkehrs, weil die Sprache nicht auf gesellschaftliche Reflexion und gesellschaftliches Handeln reduziert werden kann.“*

Damit wird endlich anerkannt, daß „Sprache“ nicht mehr nur als gesellschaftlicher Vorgang betrachtet werden darf.

Selbst die historische Dimension des Faches Deutsch rückt wieder in das Blickfeld, wenn es auf Seite 14 der Rahmenrichtlinien heißt:

*„Die Kommunikationsfähigkeit will den Schüler im Deutschunterricht in die Lage versetzen, sich mit seinen Mitmenschen, mit geschichtlichen Erfahrungen und Überlieferungen sowie seiner kulturellen und sozialen Umwelt auseinandersetzen, sich selbst zu verwirklichen und einen eigenen Beitrag zur Weiterentwicklung der menschlichen Gesellschaft und Kultur zu leisten.“*

Auch die allgemeine Grundlegung der Hess. Rahmenrichtlinien stellt auf Seite 23 noch einmal fest:

*„Aufgabe der Schule ist es [. . .], geschichtliche Ereignisse zu überliefern, Kontinuität und Wandel in der geschichtlichen Entwicklung darzustellen, den Zeitsinn für die Vergangenheit zu wecken, die Schüler sensibel für historische und politische Realitäten werden zu lassen, sie in die Andersartigkeit früherer Epochen ebenso einzuführen wie menschliche Gemeinsamkeiten und vergleichbare Strukturen erkennen zu lassen und so ihre Fähigkeit zum Nachdenken zu fördern. Recht verstandene geschichtliche Unterweisung wird sich dabei nicht auf eine bloße Auseinandersetzung mit der Vergangenheit beschränken, sondern zu einer reflektierten Einschätzung gegenwärtigen gesellschaftlichen Verhaltens vorstoßen, um die Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Handelns darzustellen, dabei aber jede einseitige Geschichtsdarstellung vermeiden.“*

Auch ein klares Wort gegen jegliche politische Indoktrination sagen die Rahmenrichtlinien. Am Beispiel des Begriffes „Demokratie“ wird gezeigt, wie sensibel ein Lehrer mit diesen Begriffen umgehen muß.

*„Zum Beispiel „wenn ‚Demokratie‘ aus dem Kontext der politischen Aufklärung und Freiheit herausgenommen, bei den Worten Gewalt und Repression der Unterschied zwischen gerechtfertigter (legitimer) und ungerechtfertigter (illegitimer) Gewalt aufgegeben oder bei dem Wort Toleranz die institutionelle Grundlage der Toleranz den Intoleranten preisgegeben oder Toleranz mit Indifferenz (Gleichgültigkeit) verwechselt wird. Begriffe nicht abstrakt, sondern im konkreten Kontext zu erschließen, sie nicht zu dogmatisieren, sondern als heuristische Instrumente gebrauchen zu lernen, ist Voraussetzung einer offenen Urteilsbildung. Hierbei werden die Schüler auch erfahren lernen, daß neben der Wissenschaftsorientierung ethische Werte, wie Art. 1 Abs. 1 GG und Art. 56 Abs. 4 HV sie anerkennen, unverzichtbar sind (S. 14f).“*

Im Gegensatz zu früheren Entwürfen wird nun auch das Problem der „Hochsprache“ differenzierter gesehen. Es wird nicht mehr die bloße Existenz einer Hochsprache kritisiert, sondern nur die Tatsache, daß diese Hochsprache „Mittel zur Auslese“ sein kann.

*„Sprachliche Normierung wird dann zum Problem, wenn Hochsprache nur einen Ausschnitt des tatsächlichen allgemeinen Sprachgebrauchs einer Gesellschaft darstellt (z. B. den Sprachgebrauch in bestimmten konventionell hochbewerteten Texten der Vergangenheit: u. a. bestimmte Werke der Dichtung), aber in den gesellschaftlichen Bildungseinrichtungen verbindlich und zum Mittel der Auslese gemacht wird. Da eine solche ‚gehobene Umgangssprache‘ den Anforderungen an einen differenzierten, reichhaltigen und situativ präzisen Sprachgebrauch durchaus nicht immer genügt, läßt sich ihre Qualität als Normierungsinstanz auch nicht rechtfertigen“ (S. 39f).*

Für den Arbeitsbereich „Umgang mit Texten“ bleibt die Definition, daß als Texte „alle kommunikativen Beiträge, die gelesen werden können“ (S. 95) gelten. Allerdings wird in der Folge dem **Literaturunterricht** ein besonderes Gewicht gegeben.

*„Jugendliche Leser rezipieren ästhetische Texte in der unbewußten Erwartung, sich selbst mit all ihren Gefühlen, mit ihren widersprüchlichen Bedürfnissen und Affekten darin wiederzufinden. Sie suchen Orientierungsmöglichkeiten für die Entwicklung ihres Selbstverständnisses gegenüber den rasch wachsenden und verunsichernden Anforderungen ihrer Umwelt. Der Literaturunterricht muß deshalb immer wieder versuchen, die Selbsterfahrungsmöglichkeiten der Schüler über geeignete Texte zu erweitern, zur bewußten Verarbeitung der individuellen Lebensgeschichte anzuregen und die kritische Auseinandersetzung mit den vorherrschenden Tendenzen gesellschaftlicher Identifikationsangebote zu fördern. Wünschenswert sind in diesem Zusammenhang u. a. erweiterte Erfahrungsmöglichkeiten im Hinblick auf*

*Selbständigkeit und Toleranz,  
Solidarität und Hilfsbereitschaft,  
Freundschaft und Zärtlichkeit,  
Einfühlungsvermögen und Lebensfreude,  
Engagement und Zivilcourage,  
Grundwerte der demokratischen Gesellschaft.*

*In diesen Erziehungszielen zeigt sich auch der weltanschauliche Pluralismus der vorliegenden Rahmenrichtlinien, verbunden mit dem Bestreben, Handlungsfähigkeit im Sinne der Identifikation mit den in der Verfassung niedergelegten Werten der Demokratie zu vermitteln.“ (S. 109).*

Sehr zu begrüßen ist, daß die Rahmenrichtlinien das Wagnis unternehmen, eine umfangreiche Liste von Literaturvorschlägen für die einzelnen Jahrgangsstufen zu erstellen. Hier geht es nicht darum, dem Lehrer bindend vorzuschreiben, was gelesen werden muß, sondern darum, eine Hilfestellung bei der Auswahl von Literatur zu geben. Der Umfang dieser Literaturliste manifestiert, daß auf die Behandlung von ästhetischer Literatur wieder mehr Wert gelegt wird.

Auch in den Kursstrukturplänen für die gymnasiale Oberstufe wird im Arbeitsbereich Umgang mit Texten zusammenfassend folgendes formuliert:

*Im Hinblick auf poetische Texte ist „die Aufgabe gestellt, die Genußfähigkeit, die Erkenntnisfähigkeit und die Handlungsfähigkeit der Schüler in entsprechend aufgebauten Lernprozessen zu fördern. Keines dieser Ziele darf von den anderen getrennt werden. Wenn das gelingt, lernen die Schüler, literarische Texte als mögliche Interpretation bzw. selbständige Symbolisierung von Wirklichkeit aufzufassen. Sie finden in solchen Texten Identifikationsangebote, die sie überprüfen lernen. Die Entlastung vom Druck einer unmittelbaren Praxis ermöglicht es, die Gestaltung des Textes auch in ihren sinnlichen Qualitäten zu genießen. Auf diesen drei Ebenen lernen sie poetische Texte aufnehmen und dadurch ihr Bewußtsein von Handlungs- und Erfahrungsspielräumen für die eigene Praxis, sei es im Bereich ihrer privaten Interessen, sei es im Bereich des politisch-öffentlichen Handelns, sei es im Bereich von Berufs- und Arbeitsleben zu erweitern.*

*Zugleich lernen sie sehen, wie die Gegenwart, in der sie stehen, und damit ihr Leben, von Vergangenheit und Zukunft nicht abgelöst werden kann. Von der Vergangenheit nicht, weil wir aus ihr wichtige Orientierungshilfen, Angebote und Möglichkeiten des Selbstverständnisses übernommen haben und übernehmen; von der Zukunft nicht, weil auch eine bejahenswerte Gegenwart den humanen Ansprüchen, die Literatur uns vermittelt, nicht voll genügt. So lernen sie Literatur als Herausforderung lesen.“ (S. 10 f).*

Als Ausblick für die Zukunft muß man allerdings feststellen, daß durch die neuen Medien wie Film, Fernsehen, Video usw., Lesen an Bedeutung verloren hat und in Zukunft noch weiter verlieren wird. Mehr und mehr ersetzt das Fernsehen und die nun in großen Mengen käuflich zu erwerbenden Videofilme das Buch. Es muß daher Aufgabe des Deutschunterrichts sein, den Umgang mit diesen neuen Unterhaltungsmedien zu lernen. So wie man die Interpretation literarischer Texte einüben muß, so muß man auch die künstlerischen und technischen Mittel eines Filmes zu erfassen lernen. Dieser Entwicklung wird in den Rahmenrichtlinien bereits Rechnung getragen.

*„Der Deutschunterricht beschäftigt sich noch vorwiegend mit schriftlichen Textformen, deren Stellenwert sich gegenüber den modernen Formen medialer Textvermittlung stark vermindert hat. Der wachsende Bildanteil in den neueren Lese- und Sprachbüchern und die Verwendung von Tonbandgeräten, Projektoren und Videorecordern in der Schule verweisen aber darauf, daß die Bedeutung audiovisueller Kommunikation zunehmend erkannt wird. In diesem Zusammenhang ist es besonders wichtig, den Film in den Unterricht einzubringen: nicht nur als zusätzliche Informationsquelle, sondern vor allem zur Analyse filmischer Wahrnehmungsmuster und zur produktiven Aneignung der Wirklichkeit mit Hilfe der Kamera.“ (S. 95).*

Hans-Peter Ziegler

## Überlegungen zum Evangelischen Religionsunterricht

Durch die neugestaltete gymnasiale Oberstufe hat der Religionsunterricht an allen Schulen, besonders aber an unserer Jugenddorf-Christophorusschule, eine neue Akzentuierung und Aufwertung erfahren.

Der Religionsunterricht ist nicht mehr eines, bzw. „das letzte“ der Nebenfächer, sondern ein zu Fächern wie Mathematik, Deutsch oder Englisch gleichwertiges Fach.

Das bedeutete für Schüler und Lehrer ein Umdenken, eröffnete jedoch für den Religionsunterricht große Möglichkeiten, da nun in dreistündigen Halbjahreskursen an einem Thema kontinuierlich und intensiv gearbeitet werden kann. Die Themen umfassen alle Bereiche der Theologie, mit Schwerpunkten in Exegese, Kirchengeschichte, Ethik und Dogmatik. Das heißt dann natürlich auch, daß an Schüler und Lehrer höhere Anforderungen bezüglich Leistung, Mitarbeit und Engagement gestellt werden. Daneben erhält auch der Religionsunterricht der Sekundarstufe I von dem Unterricht der Sekundarstufe II her einen Auftrieb, d. h. es wurden auch verbindliche Ziele und Inhalte festgelegt, damit in den Oberstufenkursen, aufbauend auf einem schon gelegten Fundamentalwissen, effektiv gearbeitet werden kann.



Christiane Thiel — „Der brennende Dornbusch“

### Ziele und Inhalte des Religionsunterrichts:

Nach dem Kursstrukturplan des Hess. Kultusministers vom 1. 8. 77 soll im Fach Ev. Religionslehre den Schülern ermöglicht werden, fremde und eigene Vorstellungen und Erfahrungen wahrzunehmen, zu reflektieren und sie in Beziehung zu setzen zu dem christlichen Glauben, wie er durch ev. Theologie und Kirche vermittelt wird. Dazu gehöre auch die Konfrontation mit Einsichten und Erfahrungen, die auf andere Weise vermittelt sind: durch andere Konfessionen und Religionen, religionskritische Positionen, Human-, Sozial- und Naturwissenschaften. Von diesen Voraussetzungen thematisiere Ev. Religionslehre das, was Menschen glauben: ihre für sie grundlegenden und bestimmenden Überzeugungen.

Bei der Thematisierung dessen, was Menschen glauben, sollen die Schüler

- Fakten und Strukturen kennenlernen
- Voraussetzungen und Funktionen ermitteln
- Folgen erörtern und Folgerungen ziehen
- Möglichkeiten erkennen und reflektieren
- Geltungsansprüche reflektieren.

Die Wissenschaftsorientierung der gymnasialen Oberstufe gilt auch für Religionslehre. Die Inhalte des Fachs implizieren jedoch auch Wissenschaftskritik, insbesondere dort, wo Wissenschaft ideologisiert oder auf bloße Immanenz festgelegt wird.

Nach meiner Meinung ist Ev. Religionsunterricht an einer Jugenddorf-Christophoruschule Beschäftigung mit dem Leben in der Perspektive des Glaubens. Diese Beschäftigung setzt nicht den Glauben als Bedingung bei den Schülern voraus. Vielmehr ist die Aufgabe eines so verstandenen Religionsunterrichts die Reflexion der Freiheit, die im Evangelium ihren Grund hat. Ev. Religionsunterricht reflektiert, wie der Mensch zur Freiheit des Glaubens kommt, was er davon hat, und was das als Voraussetzungen und Konsequenzen hat.

Solches kritisches Denken ist nicht der Grund des Glaubens, sondern hat die Aufgabe, den Grund des Glaubens zu verdeutlichen.

Das zugesprochene Wort ist Ansatzpunkt des Glaubens. Das hat Konsequenzen für den Umgang mit den biblischen Texten im Religionsunterricht und die Stellung und Bedeutung exegetischer Arbeit im Religionsunterricht.

Wo Religionsunterricht in diesem Horizont geschehender Predigt sich versteht, ist ein historisierender Umgang mit den biblischen Texten verwehrt.

So wie Ev. Religionsunterricht unablässig auf Jesus von Nazareth bezogen ist, so hat Ev. Religionsunterricht sachlich durch seinen Gegenstand genötigt etwas mit Kirche zu tun und leistet einen Beitrag zum Versehen von Predigt als dem Wort, das Freiheit ermöglicht ohne Auflagen und Bedingungen. Die Definition des Menschen, die dabei herauskommt, ist: der Mensch muß sich nicht selbst durch sein Handeln definieren, sondern er wird definiert durch den Zuspruch des Evangeliums, das ihn befreit, sich selbst so zu akzeptieren, wie er nun einmal ist. Dieses Verständnis des menschlichen Lebens in der Perspektive des christlichen Glaubens geht nicht allein auf das Verhalten des Menschen, sondern meint eine neue Qualifizierung der Situation des Menschen. (Nur von daher ist der Moralisierung des Religionsunterrichts, die gegenwärtig eine große Gefahr darstellt, zu begegnen.) Als Ziel des Religionsunterrichts ist von daher weder eine reine Wissensvermittlung über „Religion“ noch reine Glaubenserweckung (Religionsunterricht als Predigt) anzugeben. Vielmehr zielt der Religionsunterricht auf die Befähigung zu eigenem Urteil, zu mündiger Stellungnahme in Fragen des Glaubens.

Ursula Peiffer

## Die Neueren Fremdsprachen

Das Lehrbuch, d. h. die schriftliche Fixierung der Fremdsprache, bildet im traditionellen Fremdsprachenunterricht (FU) den Ausgangspunkt. Dagegen nehmen im modernen audiovisuellen Unterricht die auf Tonträger fixierte Fremdsprache und Bilder, die sprachauslösende Situationen zeigen, die Vorrangstellung ein. Voraussetzung für eine derartige Entwicklung war eine neue Richtung in der Sprachforschung, die sich zu Anfang unseres Jahrhunderts abzeichnete. Bisher wurde Sprache diachronisch, d. h. in einem vergleichenden Längsschnitt, betrachtet; das Denkmodell für einen dementsprechenden Sprachunterricht boten die klassischen Sprachen. Dabei wurden Grammatik und Übersetzung als methodische Grundlagen übernommen. Unterrichtssprache war die Muttersprache. Ein erbitterter Methodenstreit begann, und die strukturalistische Linguistik und Psychologie nahmen zu Beginn des 20. Jahrhunderts Einfluß auf die Theoriebildung des FU. Es kam die vermittelnde Methode ins Gespräch, und die eigentliche Aufgabe des FU lag darin, sich von der Muttersprache durch Üben und Gewöhnen freizumachen.

In der Jahrhundertmitte nahm der Behaviourismus, der den linguistischen Strukturalismus lernpsychologisch auswertete, Einfluß auf die Fremdsprachendidaktik und schuf die „audiolinguale“ Methode, die die vier hierarchisch aufeinanderfolgenden Fertigkeiten „Hören — Sprechen — Lesen — Schreiben“ beinhaltet. Etwa zur gleichen Zeit wurde in Frankreich die Theorie des einsprachigen Unterrichts entscheidend weiterentwickelt und verbessert. Strikte Einsprachigkeit war Voraussetzung des FU. Die heutigen Rahmenrichtlinien der Bundesländer haben dieses Prinzip weitgehend übernommen.

Heutzutage beschränkt sich der Methodenstreit jedoch nicht nur auf die Effektivität des FU hinsichtlich der Ein- und Zweisprachigkeit, sondern man legt auch den Maßstab des übergreifenden Lernziels „Kritikfähigkeit und Emanzipation“ an.

Ein überall wiederzufindendes übergeordnetes Lernziel ist die „kommunikative Kompetenz“. Sie soll es den Schülern ermöglichen, die Aussage mäßig komplexer Texte oder Äußerungen zu verstehen und ihre Absichten in wirksamer Weise auszudrücken. Dabei sollen Lehrbuchtexte lediglich als Redeanlaß dienen; sie haben primär die Funktion eines Informationsträgers. Doch sollte man, gerade nach den neuesten Erkenntnissen der Fremdsprachendidaktik und -methodik diese Forderung nicht als unumstößliches Postulat verstehen, denn auch Übungen nichtkommunikativer Art werden hier und da notwendig sein. Forciert werden sollte jedoch der Einsatz audio-visueller Unterrichtswerke, da nachgewiesenermaßen Gehörtes nur zu etwa 20%, Gesehenes zu etwa 30%, Gehörtes + Gesehenes jedoch zu 50% und mehr sowie Gehörtes, Gesehenes und Gesprochenes zu 70% und mehr behalten wird. Auch die kognitiven Komponenten des Lernens, die bei dieser Arbeitsform verstärkt mit einbezogen werden, sprechen für eine solche Methode. Der angemessene Einsatz dieser Methode obliegt jedoch jedem einzelnen Fachlehrer, denn während auf der Unterstufe das Bekanntmachen mit der Fremdsprache und deren spielerisches Erlernen, was die bevorzugte Verwendung audio-visueller Medien verlangt, im Vordergrund steht, konzentriert sich die Mittelstufenarbeit auf Festigung und Erweiterung der erworbenen Kenntnisse. In der sich anschließenden Arbeit auf der Oberstufe werden dann Prioritäten bezüglich der Kritikfähigkeit, Evaluation und Interpretation gesetzt, die somit zwangsläufig ein Nachlassen des Einsatzes der audio-visuellen Medien implizieren.

Die in den vergangenen Jahren stetig nachlassende Beachtung der Fremdsprachen zu Gunsten neugeschaffener Fächer in unseren Schulen hat nun, so jedenfalls will es im Moment scheinen, ein Ende. Man ist an dem Punkt angelangt, wo man sagt, daß wenigstens eine Fremdsprache (oder Mathematik) bis zum Abitur verbindlich ist. Ebenso erhält der schriftliche Bereich im FU (wie übrigens in anderen Fächern auch) wieder mehr Gewicht. Alles in allem eine Tendenz, damals vielleicht etwas zu voreilig Fallengelassenes (obgleich Bewährtes) wieder mehr zu berücksichtigen.

Horst Pfeiffer

## Zum Fach Latein

Das Fach Latein hat im letzten Jahrzehnt grundlegende Veränderungen erfahren. Veränderungen, die sich von innen heraus als Folgen neuer didaktischer Überlegungen ergaben, und solche, die von außen her dem Fach durch schulische Neuorganisation, besonders durch die neugestaltete Oberstufe, aufgezwungen wurden.

Der didaktische Neuanfang hat zu einer Fülle neuer Lehrwerke geführt, die man insgesamt auf folgenden Nenner bringen kann: weg von der Baukasten-Grammatik, deren erste Sätze sich wohl jedem Lateinlernenden tief eingeprägt haben: servus obtemperat, dominus imperat; niemand dachte über den Sinn oder die Berechtigung solcher Sätze nach; es ging ja auch um die o-Deklination und die a-Konjugation, nicht um ganzheitliches Verstehen eines Textes.

Eben dieses Textganze ist der Ansatz einer neuen Sicht der Sprache und der Grammatik. Die Grammatik mit ihrem vielfältigen Regelwerk ist nicht mehr primäres Lernziel, sondern man sieht sie nun als Organisationsprinzip einer bestimmten Mitteilungsabsicht. Um jede Künstlichkeit der Lehrbuchtexte zu vermeiden, arbeiten manche Lehrtexte von Anfang an nur mit Originaltexten, eines sogar mit einem Horaztext in Lektion 1.

Viel einschneidender für den Stellenwert des Faches im Fächerkanon war die Neuorganisation der Oberstufe Ende der 70er Jahre. Es würde zu weit führen, alle die verwickelten Wahl- und Abwahlmöglichkeiten darzustellen; doch kann man wohl behaupten, daß der allgemeine Trend zur „Ent-Literatisierung“ und zur „Ent-Sprachlichung“ der Oberstufe dem Fach Latein am meisten zugesetzt hat.

Unter diesen neuen Gegebenheiten haben wir uns 1979 entschlossen, ein neues Lehrwerk einzuführen, „REDDE RATIONEM“ aus dem Klett-Verlag Stuttgart. Es arbeitet nach dem Prinzip der Textgrammatik und erforderte auch von uns Lateinlehrern eine intensive Beschäftigung mit diesem methodischen Vorgehen.

Hin und wieder waren auch Gespräche auf Elternabenden nötig, um allzu ungeduldige Eltern, denen der Unterricht zu spielerisch und zu unsystematisch war, zu beruhigen.

Durch die Beschneidung des Lateinunterrichts an der Oberstufe mußte der Grammatikunterricht der Mittelstufe neu begründet werden. Das Argument: „Ihr braucht diese Vokabel- und Grammatikkenntnisse für die Lektüre in der Oberstufe“ sticht nicht mehr bei Schülern, die Latein nach der 10. Klasse oder nach der Jahrgangsstufe 11,1 oder 11,2 (hier bereits mit dem Großen Latinum ausgestattet) abwählen. Der Unterricht der Mittelstufe muß in sich und nicht erst auf seine künftige Verwertbarkeit in der Oberstufe didaktisch und methodisch gerechtfertigt werden. Dazu bietet REDDE RATIONEM ein gutes Konzept an.

Otto Lorenz

## Kunst in der Schule, für die Schule und an der Schule

### Gedanken zum Kunstunterricht in der Sekundarstufe I

Das Fach Kunst hat in der Schule mittels spezifischer Inhalte und Methoden teil an den von der Gesellschaft durch Grundgesetz und Landesverfassung gesetzten Erziehungsnormen.

In einer auf technologischen Fortschritt programmierten Welt kommt dem Fach Kunst ein immer größer werdender Stellenwert zu, denn gerade der Kunstunterricht kann wesentliche Beiträge dazu liefern, dem Schüler zu helfen, sich in einer durch Reizüberflutung gekennzeichneten Umwelt zurechtzufinden. Andererseits kann er hier die Freiräume wahrnehmen, die er dringend benötigt, um sich kreativ zu betätigen. Dabei wird ein notwendiges Gegengewicht zu Technisierungsprinzipien, mit denen er täglich konfrontiert wird, hergestellt.

Die Ziele des Faches Kunst werden, wie in allen anderen Fächern auch, in den Hessischen Rahmenrichtlinien definiert.

Für die Sekundarstufe I (Klasse 5-10) bedeutet dies, visuell und haptisch erfahrbare Umwelt zu analysieren und kritisch zu reflektieren, um die Wahrnehmungskompetenz der Schüler zu schulen.

Dabei kommt der Produktion ästhetischer Objekte wie Zeichnung, Gemälde, Collage, Graphik, Relief, Plastik eine große Bedeutung zu. Während dieser praktischen Arbeit soll neben kreativem Handeln eine Erweiterung des Repertoires an Gestaltungsmöglichkeiten angestrebt werden, um die Schüler ihre individuellen Ausdrucksbedürfnisse artikulieren und darstellen zu lassen.

Ausgangspunkte für den Unterricht in der Sekundarstufe I sind:

1. Der Schüler selbst
2. Die Umwelt
3. Historische Erfahrungen

Zu diesen drei Bereichen wurden in den vergangenen Schuljahren eine Reihe von Themen bearbeitet; hier nur eine begrenzte Auswahl:

So versuchten Sextaner in „Selbstvorstellungsbildern“ sich den neuen Klassenkameraden und Lehrern vorzustellen, indem sie wichtige Merkmale ihrer Person (Aussehen, Hobby usw.) und ihrer Umgebung bildnerisch festhielten.

Eine 6. Klasse brachte aus dem Familienalbum 40-60 Jahre alte Fotos von Verwandten mit und analysierte zunächst die Bilder unter den Aspekten Gestik, Mimik, Verhalten, äußere Aufmachung. Unter dem Thema „Meine Urgroßeltern“ wurden die in der Analyse gewonnenen Erkenntnisse praktisch umgesetzt.

Eine andere 6. Klasse machte Vorschläge zur Schulhofgestaltung oder setzte eine Gespenstergeschichte als Federzeichnung bildnerisch um.

Eine 9. Klasse beschäftigte sich mit C. D. Friedrichs Bild „Das Eismeer oder die gesunkene Hoffnung“, und die Schüler versuchten während der sich anschließenden praktischen Arbeit unter dem Thema „Eismeer 83“ eigene Eindrücke und Erfahrungen aus der heutigen Zeit, die denen Friedrichs ähnlich waren, wiederzugeben. Fast alle Klassen der Sekundarstufe I beteiligten sich rege an den jährlichen Wettbewerben der Volks- und Raiffeisenbanken; viele Preise konnten von Oberurfer Schülern gewonnen werden.

Im Rahmen des Kunstunterrichts entstehen jedes Jahr wieder neue Bilder zu Themen aus der Bibel, von denen eine Auswahl für die Erstellung des Glocke Bildkalenders eingereicht wird. Dieser Kalender ist ausschließlich mit Schülerarbeiten aus den Jugenddörfern und den Christophorusschulen bebildert.

Dem kommunikativen Aspekt des Kunstunterrichts, nämlich der Kunst für die Schule, wird durch wöchentlich bzw. vierzehntägig wechselnde Ausstellungen Rechnung getragen. An Stellwänden vor Sekretariat und Lehrerzimmer werden Schülerarbeiten gezeigt, die besonders gut gelungen, besonders originell und aussagekräftig sind. Auf diese Weise werden Mitteilungen, subjektive Erfahrungen und Erkenntnisse von Schülern an Schüler und Lehrer weitergegeben.

Darüber hinaus kann sich jeder Besucher der Schule eine Vorstellung von der Arbeit im Kunstunterricht machen, wenn er in allen Gebäuden gerahmten Schülerarbeiten gegenübersteht.

Einen Gesamtüberblick über die in den vergangenen Schuljahren geschaffenen ästhetischen Objekte können sich Eltern, Lehrer, Mitschüler und Gäste an unserem „Musischen Tag“ machen, der alle zwei Jahre stattfindet. An diesem Tag prämiiert eine Jury die besten Arbeiten, die dann – neben anderen – für den Musischen Wettbewerb des CJD eingereicht werden. Auch hier werden gelungene Arbeiten durch Preisverteilungen honoriert.

Marli Siebert



Tabea Weber – „Porträt“

## Das Fach Kunst in der gymnasialen Oberstufe

Kunst, ein inzwischen fest etabliertes Fach im Fächerkanon der allgemeinbildenden Schulen, hat eine wechselvolle Fachgeschichte erlebt. Von der „Musischen Erziehung“ der Nachkriegszeit zum „Kunstunterricht“ der sechziger Jahre und der „Visuellen Kommunikation“ der siebziger Jahre gab es viele verschlungene Pfade. Unter anderem aufgrund dieses ständigen Theoriwechsels, der den Anschein der Beliebigkeit der Fachinhalte erweckte, wird das Fach heute sehr unterschiedlich durch die Öffentlichkeit bewertet. Auf der einen Seite wird das Fach Kunst fast überschwänglich gepriesen, und man hofft unter anderem, daß durch die „Kraft der Musen“ die Schwierigkeiten unseres Schulsystems (z. B. von der Praxis abstrahierendes Lernen) ausgeglichen werden. Andererseits wird die Kunsterziehung aber auch der Kritik unterzogen; als ein Fach ohne Systematik, als ein Unterricht mit dem „Makel des Unkontrollierbaren“ beargwöhnt. Vor diesem knapp umrissenen Problem möchte ich die seit dem 1. 8. 1983 zur verbindlichen Erprobung freigegebenen Kursstrukturpläne Kunst erläutern.

Um es vorwegzunehmen, die vorliegenden Kursstrukturpläne haben aus den „Sünden“ der Vergangenheit gelernt und sind weitgehend in sich schlüssig. Sie haben die eingangs geschilderten Theorierichtungen auf ihre Brauchbarkeit hin abgeklopft und eine „handhabbare Mischung“ gefunden. Die Kursstrukturpläne tragen dem Anspruch der Wissenschaftspropädeutik in der gymnasialen Oberstufe Rechnung und vernachlässigen nicht die Bedürfnisse der Schüler nach praktischer Betätigung. Die praktische Betätigung führt zur Ausbildung und Festigung der gestalterischen Fähigkeiten und fördert auch die ästhetische Erlebnisfähigkeit des einzelnen Schülers. Neben dem objektivierenden und klassifizierenden Zugang zu Objekten des Bereiches Kunst wird gleichwertig auch ein ästhetischer, subjektiver Zugang ermöglicht.

Analog der Entwicklung der sogenannten „optischen Flut“ der letzten Jahrzehnte (Foto, Film, Fernsehen, Video, massenhafte Verbreitung von Druckerzeugnissen aller Art) und des damit einhergehenden „visuellen Analphabetismus“ (Fiedman) kann sich das Fach Kunst nicht mehr nur auf die Geschichte, Theorie und Praxis der traditionellen bildenden Kunst allein beziehen, sondern muß auch die bereits benannten modernen Bildwelten, die als optischer Dschungel allgegenwärtig sind und sich noch ausbreiten, einbeziehen, um Orientierungshilfen für die Gegenwart und die Zukunft der Schüler zu geben.



Schulgebäude mit Schülerwandbemalung

## Gliederung des Kursangebotes in der Oberstufe

In der Jahrgangsstufe 11 wählt der Schüler entweder Kunst oder Musik. Es besteht auch die Möglichkeit, beide Fächer zu wählen, wenn es der individuelle Stundenplan des Schülers zuläßt. Der Unterricht dient dem Ausgleich unterschiedlicher Eingangsvoraussetzungen der Schüler und soll darüber hinaus einen Überblick über die spezifische Arbeitsweise des Faches in der Oberstufe geben. Die inhaltliche Orientierung erfolgt in der 11. Klasse durch die drei „Sachbereiche“, welche sich wie folgt gliedern:

- Kunstwerke und Trivialobjekte  
(Geschichte und aktuelle Erscheinungsformen)
- Optische Massenmedien
- Gestaltete Umwelt  
(Architektur und Städtebau, Design und Wohnen)

Die drei Sachbereiche regeln auch das Kursangebot in den Jahrgangsstufen 12 und 13. In die für das Abitur notwendige Grundkursqualifikation muß der Schüler mindestens zwei aufeinander folgende Kurse einbringen. Ein Kurs sollte aus dem Sachbereich „Kunstwerke und Trivialobjekte“ stammen. Wie in allen anderen Fächern auch, besteht die Möglichkeit, im Fach Kunst Abitur zu machen. Kunst kann das dritte Prüfungsfach (schriftlich) oder das vierte Prüfungsfach (mündlich) sein.

Die Themen der einzelnen Kurse sind immer ein Ausschnitt aus dem jeweiligen Sachbereich. Es ist pädagogisch sinnvoll, den Kursen nach Möglichkeit einen aktuellen, aus dem Erlebnisraum der Schüler stammenden Bezug zu geben. Zum Beispiel ist das Ergebnis eines Kurses über „Geschichte, Theorie und Praxis der Wandmalerei“ an der Außenwand eines unserer Schulgebäude zu betrachten. Die Auswahl des Entwurfes (es standen circa 25 Entwürfe zur Wahl) hat die Schulöffentlichkeit durch Mehrheitsentscheidung vorgenommen. Die eigentliche Wandbemalung wurde dann von elf Schülerinnen und Schülern des Kurses ausgeführt. Als weitere Aktivität ist geplant, im Rahmen eines Wettbewerbes, eine Wand des naturwissenschaftlichen Traktes zu gestalten. In einem anderen Kurs konnten Collagen hergestellt werden, die das Thema: „Einander verstehen – miteinander leben“ visualisierten. Angeregt wurden wir dazu durch einen Wettbewerb, den das CJD anlässlich des „Internationalen Jahres der Behinderten 1981“ ausgeschrieben hatte. Unseren Schülern wurde der 1. und der 3. Preis zugesprochen. Auch unser sehr gut eingerichteter Keramikraum hilft mit, den Unterricht im Sachbereich „Gestaltete Umwelt“ mit dem Kursthema „Industrial Design“ anschaulich und praxisnah zu gestalten.

Ingrid Pohlmann

## Gedanken zum Musikunterricht

Seit August 1979 befindet sich in Hessen und damit auch an unserer Schule der Kursstrukturplan Musik in der verbindlichen Erprobung. Ein breit gefächertes Angebot von Grundkursen ist vorgegeben, aus dem, auch im Blick auf die Kursteilnehmer, eine Auswahl von 4 Kursen getroffen wird. Diese Kurse müssen allerdings bestimmten Bereichen zugeordnet sein, dem akustischen, ästhetischen, gesellschaftlichen und praktischen Bereich, insofern ist die Auswahl eingeschränkt. Aus verschiedenen Gründen, die noch erläutert werden, kommt der letztgenannte, praktische Bereich immer mehr in Verzug. Dies ist sehr zu bedauern, da wir an unserer Schule den Schwerpunkt der musischen Arbeit auf das praktische Tun gelegt haben und nun gerade diesen Aspekt eingrenzen müssen.

Die Jahrgangsstufe 11 umfaßt zwei Kurse, die eine Grundlage für die weitere Oberstufenarbeit vermitteln sollen. Für 11,1 „Elemente der Musik“, verbunden mit der Forderung nach Kompensation innerhalb der oft homogenen Gruppe, für 11,2 „Einführung in Methoden der Musikbetrachtung“, verbunden mit der Forderung nach Orientierung im Hinblick auf die Arbeitsweisen der Stufen 12 und 13. Die Problematik der Leistungskontrolle liegt darin, daß sich kognitive Lernziele leichter erfassen lassen als affektive. Gezwungenermaßen, auch im Blick auf das Prüfungsfach im Abitur, verlagert sich der Schwerpunkt immer mehr auf den theoretischen Bereich, neuerdings umso mehr, als im 3. Prüfungsfach überhaupt kein praktischer Anteil mehr möglich ist. So ist es fast ein Hohn, wenn im Vorwort zu den Kursstrukturplänen nachzulesen ist:

*„Der Musikunterricht soll zu einer musikalischen Gesamtqualifikation führen, die zur Teilnahme und Mitwirkung am gesellschaftlich-kulturellen Leben befähigt. Dieses realisiert sich in spezifischen Rollen, die von vollberuflichen über nebenberufliche Tätigkeiten und partielle Funktionen bis zur mittelbaren Teilnahme an Musik reichen.“!*

Die vorgegebenen Lernziele sind sehr anspruchsvoll. Man hat dabei nicht bedacht, daß im Fach Musik in der Mittelstufe, also in den Klassen 7-10, der Unterricht epochal, d. h. ein Halbjahr Kunst, das 2. Halbjahr Musik erteilt wird. Dies muß zu einer Senkung der Vorbildung führen. Die Leistungsmessung und Kontrolle führt zwangsläufig zu übertragbarem Wissen und drängt das praktische Tun immer mehr zurück. Ergebnis dieser Regelung ist bei uns, daß der angebotene 2. Musikpraktische Kurs immer weniger gefragt ist, weil die Schülerinnen und Schüler sich verständlicherweise auf das nächste Ziel, das Abitur konzentrieren. Die wirklich Begabten können so ihren Möglichkeiten entsprechend weniger gefördert werden, weil Rücksicht genommen werden muß auf diejenigen, die noch eine positive Punktzahl erreichen sollen.



Die äußeren Arbeitsbedingungen haben sich durch die Fertigstellung des Muischen Pavillons wesentlich verbessert. Unterrichts- und Übungsräume stehen den Schülerinnen und Schülern auch außerhalb der Schulzeit zur Verfügung. Im Saal, der hauptsächlich für Veranstaltungen, Schülergottesdienste, aber auch für unterrichtliche Zwecke (Videoanlage) und die Chorproben genutzt wird, steht seit vergangem Jahr ein Positiv mit einem Manual und selbständigem Pedal mit insgesamt 6 Registern, gedacht als Übungsinstrument für unsere Orgelschüler.

Der Bläserkreis, er besteht nun 10 Jahre, ist stetem Wechsel unterworfen, je nach Abiturientenabgängen. Es scheint immer schwieriger zu werden, auch die Eltern zu überzeugen, wie wichtig für die Kinder musikisches Tun ist. Der Leistungsdruck der Schule fordert seinen Tribut, den spüren schon Sextaner, vielleicht weniger von der Schule als von den Eltern.



Unsere neue Orgel (Dulcian)

Das Krummhornquartett, mittlerweile umgetauft auf „Consortium“, wurde durch einen Dulcian verstärkt. Die „alte“ Musik, die so sehr vital ist, macht den Musikanten Spaß. Mit einer Tanzgruppe zusammen haben wir Renaissancetänze mit viel Freude gespielt. Die Kostüme wurden von den Eltern selbst gefertigt und trugen viel zu den Erfolgen bei. Gerade das Spiel dieser Instrumente erfordert großes Einfühlungsvermögen in die Intonation, das Zusammenspiel, eine Verantwortung für die (Klein-) Gruppe und das Zurückstellen der eigenen Person, Eigenschaften, die heute nicht unbedingt „in“ sind. Das Gelingen ist, abgesehen von technischen Problemen, doch wesentlich vom Alter und der Reife abhängig, und doch kann man nicht warten, bis diese Voraussetzungen erreicht sind.

Die „Band“ ist dieses Jahr durch den Weggang von drei guten Posaunisten arg mitgenommen worden, zu allem Unheil gingen auch noch zwei gute Schüler im Austausch nach den USA, so blieb keine Wahl, als ganz klein wieder anzufangen. Unsere zwei Klarinettenisten müssen noch viel üben, die spieltechnischen Anforderungen dieser Art Musik sind sehr groß, die Bereitschaft, zusätzlich zusammenzukommen, hat auch nachgelassen, so werden die Brötchen halt kleiner!



Eine erfreuliche Entwicklung nahm die 1978 gegründete Jugendmusikschule, die seit dem 1. 8. 1983 von Fr. Sabine Schmidt übernommen wurde. Außer in Oberurff wird in Borken, Jesberg und Gilserberg unterrichtet, hauptsächlich in der „Musikalischen Früherziehung“, dies betrifft die 4-5jährigen Kinder.

Mittlerweile sind die ersten Anfänger der Musikalischen Früherziehung Sextaner und Quintaner unserer Schule und freuen sich über den Vorsprung, den sie gegenüber anderen Kindern haben. Wenn die quantitative Entwicklung so weitergeht, wird Fr. Schmidt viel zu tun haben, die musikalische Ausbildung wird ja nach der Früherziehung im Instrumentalunterricht fortgesetzt.

Dietrich Gieser



## Der Stellenwert des Sports in der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff für eine Turnschuhgeneration

Der Sport und das sportliche Angebot an unserer Schule ist eingebettet im musisch-pädagogischen Gesamtprogramm und hat dort seinen fest verankerten Platz.

Sport ist in einer durch Technik und Elektronik auf ein Minimum an Bewegung rationalisierten Gesellschaft wichtiger denn je.

Diese Erkenntnis haben in den letzten zehn Jahren Regierungen, Wissenschaftler, Ärzte, Industrie und sogar Sportgegner verbal und schriftlich zum Ausdruck gebracht. Überall ist Sport erwünscht. Da er ein Stück Lebensäußerung darstellt und zu mehr Lebensqualität beitragen kann, wird Sport von vielen, nicht von allen, geliebt. Der Sport wird gerade deshalb auch oft für inner- und außerpolitische Interessen leider mißbraucht.

Die Bestrebung, Leibes- und Geistesbildung zu verbinden, ist so alt wie der Glaube an den HOMO VERE HUMANUS, an die Einheit von Leib und Seele, so alt wie die Erkenntnis, daß beide der Bildung bedürfen. Beim Leib sollte man jedoch nicht von Bildung, sondern von Entwicklung sprechen.

Das Problem einer ausgewogenen Bildung des Geistes, Entwicklung des Leibes und der Gemütskräfte wurde vom Altertum bis in unsere Gesellschaft immer wieder angegangen; wir scheinen heute von einer Lösung weiter denn je entfernt zu sein. Leider wird der Jugend heute eingeredet, Leistung und Leistungsstreben sei etwas Unerstrebenswertes.

Ich wage es zu behaupten, daß die Prinzipien moderner Pädagogik auch auf die Leibesentwicklung, mit Hilfe des Sports, angewandt werden können. Es wird heute leider vergessen, daß das moderne Gymnasium und alle anderen Schulen sich aus dem griechischen Gymnasion entwickelt haben. Im alten Griechenland ursprünglich die Stätte, wo die Jünglinge und jungen Männer (griech. gymnos) Leibesübungen trieben und im Lehrplan die alten Sprachen (Latein und Griechisch) den Mittelpunkt bildeten.

Heute laufen wir Gefahr, den Sport in der Schule zu sehr beziehungslos in den Schulalltag zu stellen, als lästigen Ausgleich für den so oft und zu oft zitierten Schulstreß und mit falschen Wertungen zu belasten.

Wer heute so viel von Streß und über Streß spricht, hat nie gewußt, daß Streß nur als Overstreß Gefahren beinhaltet. Jeder normale Streß ist eine lebensnotwendige Tatsache für den Menschen. LEBEN OHNE STRESS IST NICHT MÖGLICH!!

Soll der Anspruch „Leibesentwicklung“ realisiert werden, so sind wir heute mehr denn je auf die Hilfe jeden Lehrers und Erziehers angewiesen, denn in einer zwar sportverrückten, passivsportbegeisterten, aber bewegungsarmen und leibentfremdeten Zeit bringt die Jugend leider immer weniger eigenen inneren Antrieb, kindliche Geschicklichkeit, immer weniger Bewegungs- und Anstrengungsfreude mit. Ohne Hilfe der Eltern (Sport im Vorschulalter) und der gesamten Pädagogen, auch an Grundschulen, wird es uns nicht gelingen, Sport und Leibesübungen an der rechten Stelle in das Wertgefühl des jungen Menschen einzuordnen und danach die innere Uhr des Menschen vorzuprogrammieren.

Heute werden leider zu häufig „Leistungs- und sogenannte Sportzwänge“ durch das Einholen von sportbefreienden Arztbescheinigungen bei Bagatellerkrankungen und Entschuldigungen von Eltern und Erziehern dem Sportlehrer vorgelegt. Den Weg des geringsten Widerstandes gehen, ist sehr beliebt. Leider räumt die derzeitige Reformpädagogik dem Sport noch immer nicht jenen Stellenwert ein, den er, in Bezug auf das Ganze gesehen, haben müßte. Sport ist, soll und kann eine der „Streßformen“ sein, die für ein gesundes Leben des Menschen unumgänglich und lebensnotwendig geworden ist. Rehabilitationssport kommt dabei einige Jahre zu spät.

Menschen, die an Bewegungsmangel leiden, degenerieren in wenigen Jahren auf ein geradezu gefährliches Maß an psychischer, geistiger, physiologischer und sozialer Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft.

Der Sport in der Schule soll und kann diese Mängel verhindern helfen. Er kann, neben allen anderen Fächern, den Charakter, die Persönlichkeit, die Psyche, die geistige-physische und soziale Stabilität mit herbeiführen helfen. Nebenbei werden so wichtige Fakten wie Kameradschaft, Fairness, Freude, Mattigkeit, Niedergeschlagenheit und soziales-demokratisches Verhalten mitentwickelt. Dabei soll es zu einer gesundheitlichen, hygienischen und lebensbejahenden Einstellung kommen. Dies alles hat nichts mit dem ungesunden Spitzenleistungssport zu tun. Hier soll jedoch der Long-Life Sportge-

danke geprägt werden. Nicht höher, weiter und schneller der Rekorde wegen, sondern vielmehr der Gedanke, andauernde Lebensfreude und Gesundheit bis ins höchste Alter, stehen im Vordergrund.

**STRESST EUCH FREI – TREIBT SPORT DABE!!!!**

### Schulsportangebote der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff

Leichtathletik (Mehrkampf)  
Geräte- und Bodenturnen  
Basketball  
Handball (auch Wettkampftraining)  
Fußball  
Volleyball (Wettkampftraining)  
Schwimmen  
Gymnastik  
Allgemeine Leibesübungen  
Long-Life-Sportarten (Skilanglauf, Radfahren, Freizeitsportspiele, Jogging, Wandern usw.)

### Internatssport

Actiontraining  
Laufgruppe  
Bergsteigen  
Skilauf (Alpin und Nordisch)  
Eislaufen  
Radfahren  
Reiten  
Bogenschießen  
Schach  
Rodeln u. a. m.

### Wahlpflichtsport

Tischtennis (Wettkampftraining)  
Tennis  
Trampolinspringen  
Bergsteigen  
Orientierungslauf  
Speed-Play u. a. m.

Den Schwerpunkten und Zielen unserer sportlichen Arbeit liegen pädagogische, soziale, gesundheitliche und bewußtseinsverändernde Aspekte zugrunde.

Hans-Günther Rieger

## Was ist Gesellschaftslehre bzw. Gemeinschaftskunde?

Die Fächer Gesellschaftslehre (Sekundarstufe I) bzw. Gemeinschaftskunde (Sekundarstufe II) verbinden Inhalte und Fragestellungen, die vorher von den traditionellen Fächern Sozialkunde, Geschichte und Erdkunde jeweils fachspezifisch getrennt wahrgenommen wurden; insofern sind letztere der Gesellschaftslehre bzw. Gemeinschaftskunde untergeordnet zu betrachten. Ein infolge der vielfältigen Berührungspunkte der traditionellen drei Fächer notwendiger fächerübergreifender Unterricht sollte damit auch organisatorisch gewährleistet werden.

Diese Umstrukturierung war und ist nicht unumstritten, und gerade das Fach Gesellschaftslehre wurde und wird von Kritikern, zumeist Anhängern der alten Fächertrennung (vor allem zur Aufrechterhaltung der Eigenständigkeit der Geschichte), teils skeptisch als Ort politischer Indoktrination gesehen.

Um zu einer Klärung und vor allem Versachlichung beizutragen, ist zunächst zu fragen, welche Intentionen zu dieser Zusammenfassung geführt haben.

Beide Fächer werden laut Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre Sek. I und Kursstrukturplänen Gemeinschaftskunde für die Gymnasiale Oberstufe der politischen Bildung zugeordnet. Politische Bildung ist nicht auf den Bereich der Schule und damit die genannten Fächer beschränkt, sondern ist der umfassendere Begriff, der auch die außerschulische politische Bildungsarbeit mitumschließt.

Ziel der politischen Bildung ist im Lernbereich Gesellschaftslehre, „den Schüler zu einem aktiven, verantwortungsbewußten, mündigen Bürger zu erziehen“ (Rahmenrichtlinien Gesellschaftslehre Sek. I 1982, S. 5). In den Kursstrukturplänen für die Gymnasiale Oberstufe wird diese Zielsetzung formuliert als „intellektuelle Suchbewegung“ zur „rationalen Bewältigung von Lebenssituationen“ (Kursstrukturpläne 1982, S. 7). Das heißt, gefordert ist der mündige Bürger, der mittels seiner hier erworbenen Kenntnisse und gewonnenen Einsichten in der Lage sein soll, eigen- und mitverantwortlich Lebenssituationen zu bewältigen.

Der Begriff „Lebenssituation“ bildet, wie noch zu erläutern ist, einen wichtigen Ansatzpunkt für die Vorstellung einer notwendigen Zusammenfassung der genannten Fächer.

Diese Überlegungen sind nicht „spezifisch hessisch“. Sie haben ihre Wurzeln in Forderungen der Westdeutschen Rektorenkonferenz und der Ständigen Konferenz der Kultusminister anfangs der sechziger Jahre nach einer Forcierung der politischen Bildung, der Konzentration der Bildungsinhalte angesichts des gewachsenen Stoffangebots und einer Differenzierung des Lernangebots. Die „Saarbrücker Rahmenvereinbarungen“ (1960) mit der Konstituierung des Faches „Gemeinschaftskunde“, die „Stuttgarter Empfehlungen“ (1961) mit der Forderung der Konzentration der Bildungsinhalte und die (Bonner) „Rahmenrichtlinien für Gemeinschaftskunde in den Klassen 12 und 13 der Gymnasien“ (1962) sind das Ergebnis dieser Diskussion.

Diese Anweisungen und Vereinbarungen zielen bewußt auf eine möglichst allseitige Erfassung des Politischen, da das Fach Gemeinschaftskunde im Gesamtrahmen der politischen Bildung und Erziehung gesehen wird.

So fordern die „Saarbrücker Rahmenvereinbarungen“ „übergreifende geistige Gehalte, innere Verbindung und die übergreifenden Zusammenhänge der einzelnen Fächer“, „fächerübergreifende Aufgaben“ wobei die fächerübergreifenden Sachverhalte und Fragestellungen zwar von den fach eigenen Beiträgen der Einzelfächer her angegangen werden sollen, diese aber die übergreifenden Aufgaben im Rahmen der politischen Bildung zu beachten haben. (Nach J. Mück, Gemeinschaftskunde, Politische Bildung, Internationale Politik, in: Internationale Politik, Bad Wildungen, Beiträge zur Gemeinschaftskunde Bd. 4 o. J. S. 345).

In den „Rahmenrichtlinien“ von 1962 wird auf die innere Verbindung dieser Fächer hingewiesen, nämlich die „gegenwärtige Welt in ihrer historischen Verwurzelung, mit ihren sozialen, wirtschaftlichen und geographischen Bedingungen, ihren politischen Ordnungen und Tendenzen verstehen und kritisch zu beurteilen lernen (nach Kursstrukturpläne Gymnasiale Oberstufe Gemeinschaftskunde 1982, S. 1).

Beide Forderungen belegen, daß politische Bildung nicht von jedem der einzelnen Fächer isoliert betrieben werden kann, sondern sie nur leistbar ist durch eine Analyse der politischen Ordnungen mit ihren Zusammenhängen zur Wirtschaft, Gesellschaft, Kulturlandschaft, Geschichte, Recht usw. Politische Realität und damit auch die Lebenssituation, in die man gestellt ist, wird als ein Komplex verschiedenster zusammengehöriger Aspekte gesehen und ist somit nicht erfassbar über eine reine Addition politikwissenschaftlicher, volkswirtschaftlicher, historischer, geographischer, rechtlicher usw. Kategorien und der ihnen zugeordneten Schulfächer, bzw. durch eines dieser Schulfächer allein. Intendiert war also eine Integration, das neue Fach Gemeinschaftskunde bildete den organisatorischen Rahmen.

Nicht alle Bundesländer, wie z. B. Bayern und Baden-Württemberg, wo die Eigenständigkeit der drei genannten Fächer noch besteht, sind diesen Empfehlungen gefolgt.

Hessen hat diese Integration wohl am weitesten vorangetrieben und auch in der Sekundarstufe I Sozialkunde, Erdkunde und Geschichte zusammengefaßt zu „Gesellschaftslehre“.

Die Diskussion um die erste Fassung der hessischen Rahmenrichtlinien (RR) Gesellschaftslehre zeigt, daß die Realisierung der Integration nicht ohne Schwierigkeiten verlief. Zur Erschließung der dort angeführten vier Lernfelder (Sozialisation, Wirtschaft, öffentliche Aufgaben, intergesellschaftliche Konflikte) wurden zwar historische und geographische Fragestellungen mit herangezogen; ihre Beiträge wären jedoch nicht, wie kritisiert wurde, gleichberechtigt und fachspezifisch, sondern der Sozialkunde untergeordnet worden. Die im letzteren Fach vorherrschende Orientierung an der Konflikt didaktik lieferte nun ihrerseits den Anlaß, den RR einseitige politische Ausrichtung und Indoktrination vorzuwerfen.

Die Probleme dieser Fächerintegration liegen meines Erachtens weniger in den angestrebten Zielen der politischen Bildung. Denn spezielle politische Zielvorstellungen können auch neben der Sozialkunde (sie besonders, da sie das Politische selbst zum Gegenstand hat) separat und damit fachspezifisch getrennt von Geschichte und auch Erdkunde intendiert werden, auch dann, wenn sie nicht expressis verbis als solche formuliert sind. Eine vermeintliche Objektivität ist also auch bei den beiden letztgenannten Fächern nicht gegeben.

Die wichtige Frage, die sich vielmehr für dieses Fach stellt, ist vielmehr, inwieweit es möglich ist, Geschichte, Sozialkunde und Erdkunde gleichwertig und unter Berücksichtigung der Fachspezifika sinnvoll zu integrieren.

Das Beispiel des Faches Geschichte in der ersten Fassung der RR Gesellschaftslehre macht deutlich, daß fachspezifische Zusammenhänge nicht auseinanderdividiert und somit als Einzelkomplexe vermeintlich übergreifenden Gehalten zugeordnet werden können. In der Verdeutlichung der historischen Zusammenhänge von der fachspezifischen Seite her, z. B. der Frage von Kontinuität/Diskontinuität in historischen Längsschnitten, ergeben sich sehr wohl Verbindungen zu heute wie auch zu fächerübergreifenden Fragestellungen.

In ähnlicher Weise stellen sich die Probleme für die Erdkunde. Politische Entscheidungen haben zwar Auswirkungen auf den Raum, den Erkenntnisgegenstand der Erdkunde; die Umweltproblematik zeigt dies deutlich. Der Raum selbst aber kann nur sehr bedingt zur Erklärung politischer Vorgänge herangezogen werden. Auch hier müßten dann Spezifika des Faches, die Raumbetrachtung und -erklärung, zurückstehen, wobei spezifische Wirkungszusammenhänge im Raum sich dem Blick entzögen. Anders verhält es sich mit Sozialkunde, die ja, wie schon erwähnt, das Politische, den politischen Entscheidungsprozeß selbst zum Gegenstand der Betrachtung und Analyse macht.

Das andere Extrem wäre eine Verabsolutierung der Fachspezifika, die den Blick für das Allgemeine, die übergeordneten Fragen und Zusammenhänge verstellen und damit die Fächerintegration hinfällig machen würde.

Eine rein chronologische Betrachtungsweise der Geschichte ohne Verdeutlichung der allgemeinen Bedeutung z. B. für prinzipielle Fragen oder für die Gegenwart wäre ebensowenig angebracht wie eine rein auf den Selbstzweck der Raumerklärung gerichtete Fragestellung der Erdkunde. Die neuen Rahmenrichtlinien für Geschichte in der Oberstufe scheinen allerdings wieder in diese Richtung zu gehen.

Gefordert ist also beides: die Betrachtung der fachübergreifenden Zusammenhänge und die Spezifika der sie erschließenden Fächer. Herausgefordert ist hierbei allerdings der Lehrer. Seine fachspezifische Ausbildung macht es ihm schwer, diesen integrativen Zusammenhang auch von ihm nicht vertrauten Fächern her zu erschließen. Damit ist die konkrete Realisierung der Integration nicht zuletzt auch eine Frage der Lehrerbildung bzw. der innerschulischen Kooperation.

Hermann Armbrust

## Kann ein Mensch ohne Geschichte sein?

Nein, sicher nicht! Sollte dies dennoch der Fall sein, dann bedeutet das, daß der Mensch einen Teil seiner Existenz verleugnet, indem er die Frage nach dem „woher“ nicht stellt. Damit verhindert er zugleich die Frage nach dem „wohin“, nach der Zukunft. Er verharrt in der Gegenwart und wird, da er die Beziehung zur Vergangenheit abgeschnitten hat, leichter manipulierbar. Unser Glaube an das technisch Machbare, wie auch die speziellen Erfahrungen mit dem Faschismus in Deutschland haben dazu beigetragen, daß wir in unserer Republik mit Geschichte wenig im Sinn hatten. Geschichte war lediglich von Interesse als historische Dimension eines aktuellen Konfliktes. Verbannt aus den Bildungsplänen schlug sich Interesse an der Geschichte nieder „in der Stimmung der Nostalgie, der Sehnsucht nach dem Vergangenen“. (Schieder S. 17).

Heute jedoch, da wir überall an die Grenzen des technologischen Fortschritts stoßen, das Ausmaß der Gefahr, in der die Menschheit schwebt, Konturen annimmt, beginnt eine Rückbesinnung auf die Geschichte. „Es wäre denkbar, daß in einem solchen Moment einer Krise des Zukunftsglaubens, ja einer katastrophalen Zukunftsangst die Rückbesinnung auf die menschliche Geschichte neuen Auftrieb erhalten könnte. Damit wäre das Kontinuum der menschlichen Geschichte wiederhergestellt.“ (Schieder S. 46)

Vielleicht noch rechtzeitig zur Bewältigung dieser Krise ist durch das Gesetz über die gymnasiale Oberstufe vom 11. 6. 1982 Geschichte wieder als eigenständiges Fach in die hessische gymnasiale Oberstufe eingeführt worden. Damit zog der hessische Gesetzgeber Konsequenzen aus dem Urteil des Hessischen Staatsgerichtshofes über die gymnasiale Oberstufe, in dem, gestützt auf Artikel 56 Abs. 4 und 5 der Hessischen Verfassung, die Wiedereinführung des Unterrichtsfaches Geschichte in der gymnasialen Oberstufe gefordert wurde.

In der Hessischen Verfassung Art. 56 Abs. 5 heißt es:

*„Der Geschichtsunterricht muß auf getreue, unverfälschte Darstellung der Vergangenheit gerichtet sein. Dabei sind in den Vordergrund zu stellen die großen Wohltäter der Menschheit, die Entwicklung von Staat, Wirtschaft, Zivilisation und Kultur, nicht aber Feldherren, Kriege und Schlachten. Nicht zu dulden sind Auffassungen, welche die Grundlagen des demokratischen Staates gefährden.“*

Artikel 56 Abs. 5 wie auch Abs. 4 müssen sicher – wie übrigens die gesamte Verfassung – auf dem Hintergrund der Erfahrungen der Verfassungsgeber mit dem Faschismus in Deutschland gesehen werden. Ihnen ging es darum, ein neues Ausschwitz in der Zukunft zu verhindern, also aus der Geschichte zu lernen. Damit ist nicht gemeint, daß Geschichte sozusagen eine „unmittelbare Anleitung zur Bewäl-

tigung und Lösung gegenwärtiger politischer und gesellschaftlicher Probleme liefern kann". (Rahmenplan Geschichte). Sie kann jedoch Orientierungsdaten liefern. Sie ist für uns ein „Orientierungsmittel für die bewegenden Kräfte geworden, die aus der Vergangenheit in unsere Gegenwart herüberreichen, ein Kompaß, mit dem wir den Weg aus dem Gestern in ein Morgen zu finden suchen". (Schieder S. 47).

In der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff wird in der Sekundarstufe I (Klasse 5-10) ein kontinuierlicher Geschichtsunterricht angeboten. Auch in der Oberstufe hat es bisher im Rahmen der Gemeinschaftskunde einen stark historisch orientierten Unterricht gegeben, dessen Themen sich von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart spannen. Durch die Wiedereinführung des Unterrichtsfaches Geschichte entstand eine neue Situation, die dadurch gekennzeichnet ist, daß es zwischen dem Rahmenplan Geschichte und dem Kursstrukturplan Gemeinschaftskunde erhebliche Überschneidungen gibt. Dieses Problem läßt sich auch nicht durch Koordination der Fachkonferenzen regeln, da im Rahmenplan Geschichte die Zuordnung von Inhalten zu den Jahrgangsstufen festgeschrieben ist. Die Schwierigkeit läßt sich auch nicht dadurch beseitigen, indem die Geschichte in diesen Fällen ihre „didaktischen und methodischen Besonderheiten" (Rahmenplan S. 4) gegenüber denen der Gemeinschaftskunde hervorhebt. Dennoch, wir begrüßen die Wiedereinführung von Geschichte als ordentliches Unterrichtsfach in der gymnasialen Oberstufe: denn, der Mensch kann nicht ohne Geschichte sein.

Literatur:

Theo Schieder „Ohne Geschichte sein?", Walter-Raymond-Stiftung Kleine Reihe Heft 3  
Verfassung des Landes Hessen, Rahmenplan Geschichte

Anlage „Die Gegenstände des Geschichtsunterrichtes" in der Sekundarstufe II (Auszug aus dem Rahmenplan Geschichte)

### 3. Die Gegenstände des Geschichtsunterrichtes

Die Inhalte des Geschichtsunterrichtes in der gymnasialen Oberstufe ergeben sich aus den nachstehend stichwortartig aufgelisteten Unterrichtsgegenständen. In ihre Behandlung ist stets die Entwicklung von Staat, Wirtschaft, Zivilisation und Kultur einzubeziehen, auch wenn diese Gesichtspunkte in dem nachfolgenden Katalog nicht im einzelnen formuliert sind.

Die Aufgliederung der Unterrichtsgegenstände innerhalb der Jahrgangsstufen 11 und 12 bezieht sich auf die jeweiligen Schulhalbjahre. In der Jahrgangsstufe 13 wird im Interesse eines größeren Dispositionsraumes bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts im Abschlußjahr auf eine Untergliederung in die beiden Schulhalbjahre verzichtet.

Die Gewichtung, mit der die nachstehenden Unterrichtsgegenstände jeweils behandelt werden, hängt von dem Kursangebot der Schule ab. Die Zuständigkeit der Fachkonferenz und die Freiheit des Lehrers bei der Planung des Unterrichtes bleiben unberührt.

Die **hervorgehobenen** Unterrichtsgegenstände sind verbindlich.

#### 3.1 Die Jahrgangsstufe 11

##### 1. Die mittelmeerische Antike (die mediterrane Oikoumene)

Oasenkultur (Zweistromland/Ägypten) – Indoeuropäer im Mittelmeergebiet – das Etruskerproblem – **das Entstehen der Polis: Klassen, Verfassungen, Bündnisysteme** – griechische Kolonisation – **Perikles und der attische Seebund** – Athen und Sparta – die Phönizier – früheres Rom und die Latiner – **Alexander der Große, die Ausdehnung der hellenistischen Welt, die Eroberung Griechenlands durch Rom und die Hellenisierung des römischen Reiches** – Rom als Republik – **Entstehung des Imperium Romanum** – Caesar und Augustus (der Übergang von der Republik zur Monarchie) – **Christianisierung** – Entstehung des byzantinischen Reiches

##### 2. Früh- und Hochmittelalter (Die Entstehung des alten Europa)

Ausbreitung des islamischen Herrschaftsbereiches – Araber im Mittelmeergebiet – **Karl der Große und die politische Translatio Imperii** – Villikationsverfassung – Eigenkirchenwesen – Gregor der Große und das Papsitum – gemeinfreie und abhängige Bauern – **Lehenswesen** – Personenverbandsstaat – **Imperium und Sacerdotium (Kaiser und Papst)** – Rittertum und Kreuzzüge – Friedrich I.: Honor Imperii – Bürgertum und Stadtfreiheit – Hanse und Fernhandel

#### 3.2 Die Jahrgangsstufe 12

##### 1. Spätmittelalter und frühe Neuzeit (Europa und seine Öffnung zur Welt)

Friedrich II. und die Begründung des Reichsfürstenstandes – Territorium und Ständestaat – Deutsche Ostpolitik/Ostsiedlung – Rentengrundherrschaft – **Kaiser und Reich** – die ständische Gesellschaft –

Untertan und Obrigkeit – Hausvätertum/Genossenschaft/Landschaft – Reichsreform und Kirchenreform – **Renaissance – Reformation** – Bauernkriege – Konfessionalisierung Europas – Entdeckungen und Erfindungen – **Fernhandel, Manufaktur und Frühkapitalismus** – **Entstehung von Nationalstaaten** – Ausbreitung und Arten der europäischen Kolonialisierung

#### 2. Die Entwicklung der modernen Staatenwelt

**Absolutismus und Aufklärung** (Ludwig XIV. und Friedrich der Große) – Entstehung des Verwaltungsstaates (Preußen/Österreich) – **der preußisch-österreichische Dualismus und das Problem der deutschen Mittelstaaten** – das „europäische Mächtekonzept" und die Zeit der „Kabinettskriege" – die Revolution in Nordamerika – die französische Revolution – **das Frankreich Napoléons, seine Wirkung in Europa, Steinsche Reformen, Befreiungskriege** – Wiener Kongreß, Heilige Allianz, Restauration

#### 3.3 Die Jahrgangsstufe 13

Von der europäischen zur Weltgeschichte

**Nationale Einigungsbewegungen in Europa – Die Ära Bismarck** – Nationalstaat und Vielvölkerstaat – **Imperialismus** – die Entwicklung der USA bis zum Eintritt Amerikas in den ersten Weltkrieg – die Entwicklung Rußlands bis zur Oktoberrevolution – **der erste Weltkrieg (Ursachen und Wirkungen)** – Folgen der Pariser Vorortverträge – **Innen- und Außenpolitik der Weimarer Republik – das Dritte Reich** – USA und UdSSR seit 1917 – internationale Politik zwischen den beiden Weltkriegen – der zweite Weltkrieg – **die Entwicklung des Ost-West-Gegensatzes** – Blockbildung und Blockdifferenzierung – **Entwicklung des Bundesrepublik Deutschland und der DDR**

K. W. Losekamp

## Politische Bildung bzw. Erziehung in der Schule: Aspekte einer Orientierung

Wohl kaum ein anderes Fach wird seitens der außerschulischen Öffentlichkeit mit äußerst kritischen Augen betrachtet und sorgfältig überwacht wie die Fächer Sozialkunde (Gesellschaftslehre) in der Sekundarstufe I bzw. Gemeinschaftskunde der Sekundarstufe II. Gerade hier zeigt sich die konkrete Einbettung der Schule in die politische Wirklichkeit: Mit welchen Inhalten und Methoden werden welche politischen Einstellungen bei Schülern erreicht und welche Rückwirkungen hat der Unterricht auf die politische Praxis, sollten unsere Schüler einmal als die nachfolgende Generation die Geschicke unseres Staates in die Hand nehmen?

Die eigentliche Unsicherheit, die bei diesem Nachdenken entsteht, scheint folgende zu sein: wird diese zukünftige Generation nicht doch mittels dieses Unterrichts dazu angeleitet, Bestehendes in Frage zu stellen, unter Opfern Erkämpfes zu ignorieren und damit die Leistungen vorheriger Generationen als antiquiert zurückweisen?

Läßt man die Schüler selbst zu Wort kommen, so ergibt sich, daß diese Fächer wie alle anderen schlicht als Pflichtfächer im Stundenplan hingenommen werden, ohne daß die eben genannten Aspekte evident werden. Zudem haben Untersuchungen ergeben, daß der Einfluß der Lehrer im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht weit überschätzt wird. Die häuslichen Erfahrungen, die politische Meinung der Eltern wirken weit stärker als man bisher angenommen hat, da Schule nur einen geringen Teilbereich der Lebenswirklichkeit der Schüler ausmacht.

Warum angesichts solcher Wertbeurteilungen dennoch solche Diskussionen um diese Fächer oder allgemeiner formuliert über die politische Bildung in der Schule?

Die politische Brisanz dieser Fächer wurde zu einem Zeitpunkt vermerkt, als es darum ging, Lerninhalte und -methoden neu zu bestimmen und zwar primär nicht motiviert von einer von innen, von der Schule selbst herkommenden Reformbewegung, sondern angesichts eines gewandelten gesellschaftlichen Bewußtseins mit seinen Rückwirkungen auf die Schule. Dieser Umbruch ist in die sechziger Jahre zu datieren. Das Ende der Ära Adenauer, der Abschluß der Phase des Wiederaufbaus und der Konsolidierung der Bundesrepublik und damit verbunden die Suche nach neuen politisch-gesellschaftlichen Orientierungen, vor allem aber die Verschlechterung der wirtschaftlichen Situation führten zu einem verstärkten Nachdenken über die Leistungsfähigkeit unseres wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Systems und über das Verhältnis der im Grundgesetz propagierten Werte und ihrer Realisierung in der politischen Praxis. Bestehendes wurde nicht mehr einfach hingenommen, sondern hinterfragt, infrage gestellt und auch massiv kritisiert mit der Forderung nach zum Teil radikaler Umgestaltung (Studentenunruhen).

War bis dahin die Konzeption politischer Bildung geprägt von einer Hinerziehung zu dem nach dem Kriege neuerstandenen demokratischen System (Erziehung zur Partnerschaft, moralische Erziehung, Gemüts- und Gewissensbildung, sittliche Haltung, Harmonie usw.) unter Ausklammerung des eigentlich Politischen, nämlich der Auseinandersetzung divergierender Interessen, so gerieten nun diese Bildungsinhalte und -ziele ins Wanken. Wozu sollte erzogen werden, zu einem System, das angesichts der auftauchenden Probleme seine Bewährungsprobe nicht bestanden zu haben schien oder zu einem alternativen System, das schließlich eine Umgestaltung des Bestehenden bedeutet hätte?

Die Alternativen, die in dieser Diskussion aufgestellt wurden, mußten nicht heißen: unbedingt Bejahung bisheriger traditioneller Bildungsinhalte und -ziele und als Gegenpol totale Ablehnung und Indienststellung der politischen Bildung zur Umgestaltung. Die Polarisierung fand jedoch statt, zum Teil mitmotiviert durch die spezielle Lage der Bundesrepublik an der Nahtzone der antagonistischen Gesellschaftssysteme in West und Ost.

Neu formulierte Ziele wie Emanzipation, Kritikfähigkeit, eigene Standortbestimmung, mündiger Bürger usw. wurden in dieser Diskussion einerseits oft überinterpretiert als Möglichkeit der Aufweichung unseres Systems, der Möglichkeit der totalen Umgestaltung und Herauslösung aus dem uns bisher sichernden westlichen Bündnis. Andererseits werden diese Ziele vom anderen Extrem her als nur durch eine generelle Umgestaltung verwirklichter interpretiert.

In der Auseinandersetzung mit dem Terrorismus entzündete sich erneut die Kritik an diesen Fächern. Auf dem Hintergrund eben dieser neuen Erziehungsziele und -inhalte sei eine Generation entstanden, die wesentliche Werke unserer Gesellschaft als scheinheilig ablehne. Orientierungslosigkeit, gepaart mit destruktiven Tendenzen seien die Folge. Und in ähnlicher Weise ist die politische Bildung in der Schule durch die gegenwärtige Diskussion um die Friedensbewegung herausgefordert.

Die Konsequenz aus diesen Überlegungen kann sicherlich nicht in die Alternative umschlagen: Keine Kritik mehr!

Nimmt man Demokratie ernst, so muß man gestatten, eine eigene Meinung zu haben. Politische Bildung kann nicht in dem Sinne handeln, wie es eine Satire auf das demokratische Bewußtsein der Deutschen während des Kaiserreiches formulierte: „Ich bin ja auch für Demokratie, aber sie muß verordnet sein.“ Dies gilt für beide Extreme. Eine Erziehung zu vorbehaltloser Übernahme dieser oder jener Position wäre falsch verstandener politischer Unterricht und damit politische Indoktrination, die von einer Erziehung zum mündigen Bürger weit entfernt ist.

Gerade die angesprochenen Probleme erfordern einen politisch interessierten, aktiven Staatsbürger, dessen politische Mündigkeit gerade in einer konstruktiven Kritik sichtbar wird. Konstruktive Kritik bedeutet in diesem Zusammenhang eine Bejahung der Werte, wie sie im Grundgesetz – insbesondere im Grundrechtskatalog – festgelegt sind, wobei die Realität an diesen Werten ständig zu überprüfen ist. Damit ist ebenso gefordert, daß zu ihrer Realisierung neben Kritik auch Pflichtübernahme und Leistungsbereitschaft gehören.

Politische Bildung und damit die Fächer Sozialkunde (Gesellschaftslehre) bzw. Gemeinschaftskunde hat sich klar an diesen Werten zu orientieren. Ihre konkrete Ausformung erfahren diese Werte in den Urteilen des Bundesverfassungsgerichts, die hier in Auszügen zitiert werden:

„So läßt sich die freiheitliche demokratische Grundordnung als eine Ordnung bestimmen, die unter Ausschluß jeglicher Gewalt- und Willkürherrschaft eine rechtsstaatliche Herrschaftsordnung auf der Grundlage der Selbstbestimmung des Volkes nach dem Willen der jeweiligen Mehrheit und der Gleichheit darstellt. Zu den grundlegenden Prinzipien dieser Ordnung sind mindestens zu rechnen: die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten, vor allem vor dem Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung, die Volkssouveränität, die Gewaltenteilung, die Verantwortlichkeit der Regierung, die Gesetzmäßigkeit der Verwaltung, die Unabhängigkeit der Gerichte, das Mehrparteienprinzip und die Chancengleichheit für alle politischen Parteien mit dem Recht auf verfassungsmäßige Bildung und Ausübung einer Opposition.“  
SRP-Urteil (23. 10. 1952, BVerfGE 2)

„Die freiheitliche Demokratie setzt im Grunde nur voraus, daß im politischen Bereich die Möglichkeit eines ‚relativen Vernunftgehalts aller politischen Meinungen‘ anerkannt und die Vereinfachung der Auseinandersetzungen durch Diskreditierung der gegnerischen Anschauungen und wirkliche Unterdrückung vermieden wird.“  
KPD-Urteil (17. 8. 1956, BVerfGE 5)

Diese Grundwerte sollten nicht als gegebene Selbstverständlichkeit betrachtet werden. Sie sind im historischen Prozeß der Demokratisierung unseres Landes unter zahlreichen Opfern erkämpft worden. Diese Erfahrung bedeutet Verpflichtung und Aufgabe zugleich. Diese Grundwerte müssen daher gegenwärtig in der Wirklichkeit immer neu erfahren und erworben werden.

K. W. Losekamp

Hermann Armbrust



Detlef Zöllner – Collage zum Jahr der Behinderten

## Der naturwissenschaftliche Unterricht

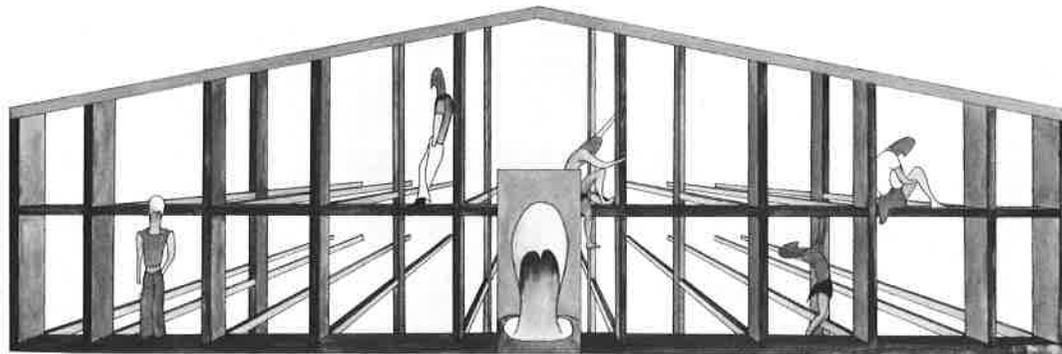
Im Jahre 1961 sagte ein Regierungsbeamter aus Wiesbaden zu einem Oberurffer Lehrer: „Ach, Sie kommen von der Schule, an der der Physikunterricht mit Streichholzschachteln betrieben wird.“ Das war vor 22 Jahren. Noch vor 13 Jahren waren die Verhältnisse in den Naturwissenschaften denkbar ungünstig für Schüler und Lehrer. Physik und Chemie waren gemeinsam im Ostkeller unter der Aula (im heutigen Werkraum) untergebracht, während in der Aula bei schlechtem Wetter der Sportunterricht mit Bockspringen stattfand. Biologie fand in der Baracke im Raum B4 statt. Die Voraussetzungen für einen normalen Unterricht waren also äußerst dürftig.

Das alles änderte sich im Mai 1972, als der naturwissenschaftliche Pavillon seiner Bestimmung übergeben wurde, in dem alle drei naturwissenschaftliche Fächer — Physik, Chemie und Biologie — ihre eigenen Fachräume und Sammlungsräume erhielten. Damit waren die räumlichen Voraussetzungen für einen qualitativen Unterricht gegeben. Doch auch von den oben zitierten Streichholzschachteln galt es für einen modernen naturwissenschaftlichen Unterricht abzukommen. Die Sammlungen mußten aufgebaut werden. Schwerpunkte, die hier von der Schule gesetzt wurden, waren im Bereich der Physik der Ausbau der Gerätesammlung für den Demonstrationsunterricht, im Bereich der Chemie sowohl für den Demonstrationsunterricht als auch für das Schülerexperiment. Zu kurz kamen bisher das Schülerexperiment in Physik und der Experimentalunterricht generell in Biologie. Somit liegen unsere künftigen Aufgaben in den Ergänzungen dieser beiden Sammlungen unter den obigen Aspekten. Beim bisherigen Aufbau wurden wir großzügig unterstützt durch den Ehemaligenverein der Züllichauer, den Verband der Chemischen Industrie und die Farbwerke Hoechst.

Mit der Einführung der reformierten Oberstufe haben sich die Lerninhalte zum Teil gewandelt, neue sind hinzugekommen. Biologie ist an unserer Schule zu einem Leistungsfach geworden. Neue Bereiche, die früher im Unterricht nur gestreift wurden, werden nun als Halbjahreskurse angeboten. Damit hat aber die Biologie mit einem wesentlichen Problem zu kämpfen, daß Gebiete des Grundstudiums — Teile aus der Molekularbiologie, Genetik, Evolution und Verhaltensforschung — in die gymnasiale Oberstufe verlagert werden. Das gleiche Problem ist auch in der Physik aufgetaucht durch den Kurs Atom- und Kernphysik, während die Elektrizitätslehre durch die Beschränkung auf nur einen Halbjahreskurs im Leistungskursbereich wesentlich zu kurz kommt. Auch steht das Leistungsfach Physik vor dem Problem, Schüler aus dem Grundkursbereich Mathematik zu haben, die dann den mathematischen Formulierungen physikalischer Aufgaben nur sehr schwer folgen können.

Einen Rückschlag hat es m. E. im Physikunterricht der Sekundarstufe I gegeben. Während nach der alten Stundentafel in der Klasse 8 mit dem Fach Physik begonnen wurde, liegt jetzt der Beginn bei gleicher Stundenzahl für die Sekundarstufe I in der Klasse 6. In dem wichtigen auf die Sekundarstufe II vorbereitenden Unterricht der Klassen 9 und 10 wird Physik nur noch epochal unterrichtet. Das Fach Physik, wenn es ernsthaft betrieben werden soll, kommt ohne mathematische Grundkenntnisse des Schülers nicht aus. Durch die Vorverlegung des Beginns und den epochalen Unterricht in den beiden letzten Klassen der Sekundarstufe I kann Physik kaum noch quantitativ betrieben werden, d. h. auf mathematische und formelmäßige Auswertung von Experimenten muß oft verzichtet werden. Somit kommt es für viele Schülerinnen und Schüler zu einer Abwahl dieses Faches in der Sekundarstufe II, wenn eben dieser Aspekt berücksichtigt werden muß.

Rolf Peiffer



Ulrich von Urf — Entwurf Wandbemalung

## Der Mathematikunterricht

In den vergangenen 15 Jahren wurde am Lehrplan der Mathematik so viel geändert wie praktisch nie zuvor. Das hektische Umkrempeln des Lehrplans hat uns die „Neue Mathematik“ beschert, die für manchen Schüler, fast alle Eltern, aber auch für einige Lehrer mit dem Schreckenswort „Mengenlehre“ verbunden ist. Recht unterschiedliche Stimmen dazu wurden laut. So Zwicky, Professor für Astrophysik am California Institute of Technology in Pasadena: „Die Neue Mathematik traktierte alsbald bereits die Kinder mit abstrakten Begriffen der Mengenlehre und der Gruppentheorie, von denen bis dahin nur Hochschulstudenten der Mathematik und der theoretischen Physik zu hören bekommen hatten.“ Der „Neue-Mathematik-papst“ Zoltan P. Dienes hingegen verkündete emphatisch: „Jedes Kind kann das Entzücken erleben, ein kleiner Prometheus zu sein, der das Feuer von den mathematischen Göttern stiehlt.“ Doch dieses Hochgefühl mußte in den vergangenen Jahren an der rauhen Unterrichtswirklichkeit zerbrechen. Es besteht heute die große Gefahr — und diese Tendenzen zeigen sich bereits in einigen Bundesländern und kündigen sich auch in den schnellen Überarbeitungen der von Mengenlehre strotzenden Unterrichtswerken und Herausgabe vollkommener neuer Bücher an, daß man sich jetzt vom Axiomatisieren im Unterricht lossagt und das Pendel zur Gegenseite hin ausschlägt. Es ist höchste Zeit, daß eine Konsolidierung in den Lehrplänen eintritt.

Bei H. Liermann heißt es in Verbandsstrukturen im Mathematikunterricht: „Die Mathematik ist zu einem wesentlichen Hilfsmittel des Verständnisses und der Bewältigung von Situationen geworden, welche früher als für die Mathematik ganz unzulänglich erschienen. Sie besetzt nach und nach alle Gebiete, die rationalem Denken zugänglich sind, und schließt ständig neue derartige Gebiete auf. So findet man mathematische Modellvorstellungen und Methoden heute in allen Naturwissenschaften und ihren Grenzgebieten [...], in vielen Geisteswissenschaften wie der Philologie und Pädagogik [...], in den Gesellschafts- und Wirtschaftswissenschaften wie der Soziologie, der Politik, der Theorie der ökonomischen Gebilde und Vorgänge [...]. Die Mathematik hat innerhalb unserer auf Wissenschaft und Technik gegründeten Zivilisation eine Art Schlüsselposition inne. Es ist deshalb nicht verwunderlich, daß immer mehr Menschen in Beruf und Freizeit der Mathematik begegnen und sich ihrer Sprache und Methoden bedienen müsse.“

Somit hat der Mathematikunterricht neben den rein fachbezogenen Lernzielen wie Begriffsbildung, Axiomatisieren, Strukturbetrachtungen, Beweisen etc. weitere Lernziele in der Anwendung und Problemlösung erhalten. Anwendung darf nicht so verstanden werden, daß ein fertiger Kalkül auf Beispiele angewandt wird. Eigentätigkeit und Produktivität sollen geweckt werden. Es werden nicht nur Aufgaben nach Abschluß der Erörterung eines Themas gestellt, die nur ein Einsetzen von numerischen Werten in eine Formel bedeuten, sondern die einem Problem angemessene mathematische Beschreibung ist jeweils selbst zu finden.

Diesen Ansprüchen hat insbesondere der Mathematikunterricht in der reformierten Oberstufe Rechnung zu tragen. Man mußte hier abkommen von nur klassischen Themen wie Analysis und Analytische Geometrie mit linearer Algebra. Gebiete der Mathematik, wie Wahrscheinlichkeitsrechnung und Statistik, Boolesche Algebra und Aussagenlogik, Informatik etc. mit ihren entsprechenden Anwendungen fordern ihren festen Platz im Mathematikunterricht.

Wesentlich verstärken konnten wir in den letzten drei Jahren den Unterricht im Bereich der elektronischen Datenverarbeitung und des Programmierens, da wir aus der Elternschaft einen Computer gespendet bekamen. So haben wir probeweise begonnen, die Programmiersprache Basic im Wahlpflichtunterricht der Klassen 9 und 10 zu unterrichten.

Rolf Peiffer

## Das Fach Biologie an unserer Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff 1983/84

Zur großen Freude aller Beteiligten: Nachdem es in letzter Zeit gelungen ist, vor allem nach dem Ausbau des musischen Pavillons, mehr schulische Mittel als bisher für das Fach Biologie abzuzweigen, konnte unsere Sammlung erheblich aufgestockt werden. Kühlschrank, Brutschrank, Mikrowaage, eine ziemlich umfangreiche, speziell für diesen Bereich bestimmte Chemikaliensammlung — nur um einiges zu nennen — versetzen uns heute in die Lage, immer mehr auch anspruchsvolle Experimente in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens zu stellen, wie das Arbeiten mit Bakterien oder Untersuchungen auf biochemischem Gebiet.

Aber auch sonst gibt es noch eine ganze Menge zu berichten. Unser altes Gewächshaus wird zur Zeit wieder auf Hochglanz gebracht, um in allernächster Zukunft einsatzbereit dazustehen. Einstweilen beherbergt es die umfangreiche Kakteensammlung eines unserer Schüler (Werner Diebl), aber die Möglichkeiten des Einsatzes sind damit keineswegs erschöpft. Wir denken etwa an Versuchsserien, die vor allem die Leistungskurse unserer Oberstufe bereichern werden. Für klimatisch weniger anspruchsvolle Pflanzen steht uns auch noch Freiland zur Verfügung, das allerdings erst noch voll erschlossen werden muß.

Fünf Kolleginnen und Kollegen bemühen sich um unseren Nachwuchs in diesem Fach: Frau Pfrommer, Frau Onken, Herr Schäfer, Herr Winkler und Herr Dr. Sölch.

Folgende Oberstufenkurse werden in diesem Schuljahr unterrichtet:

Grundkurs 11: Humanbiologie  
Leistungskurs 11: Humanbiologie  
Grundkurs 12: Physiologie  
Leistungskurs 12: Molekulargenetik  
Grundkurs 13: Evolution  
Leistungskurs 13: Ökologische Probleme der Umweltforschung

Neben diesem, von den Kursstrukturplänen vorgeschriebenen Oberstufenangebot, läuft für die Jahrgangsstufe 11 unter Anleitung von Herrn Dr. Sölch noch eine freiwillige Arbeitsgemeinschaft „Biochemie als Hilfsmittel der Systematik“ mit einer kleinen, aber sehr interessierten Gruppe.

Durchaus Anklang wird sicher auch der einwöchige Projektunterricht im Oktober in Klasse 10 (Herr Schäfer und Herr Winkler) gefunden haben, in dessen Rahmen Bodenproben getestet und Wasseruntersuchungen durchgeführt worden sind.

Fein, daß auch viele unserer „Kleinen“ wirklich mit Feuereifer bei der Sache sind – ob es sich um eine Wasserschildkröte in unserem Dorfteich handelt oder aber auch um ein paar verirrte Molche.

Dr. Albert Sölch

## Chemieunterricht

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag des Unterrichtsfaches Chemie in der Schule besteht darin, anhand von Experimenten Eigenschaften von Stoffen, Reaktionen und deren Ursachen kennenzulernen und zu verstehen. Auf diese Weise werden die Möglichkeiten der chemischen und naturwissenschaftlichen Betrachtungsweise erschlossen und das Verständnis für grundlegende stoffliche Zusammenhänge vermittelt. Das Interesse an der Chemie muß bereits frühzeitig im Schulunterricht geweckt werden, denn der Chemieunterricht trägt zum besseren Verstehen unserer Umwelt bei, die im täglichen Leben, in der Natur ebenso wie in der Industrie und Technik weitgehend von chemischen Vorgängen geprägt ist. Durch das Kennenlernen und Verstehen wichtiger chemischer Entdeckungen ist das wissenschaftliche, wirtschaftliche, soziale und politische Bild unserer Industriegesellschaft besser zu begreifen.

Zu jedem Chemieunterricht gehören Experimente. Chemische Entdeckungen und das Begreifen chemischer Zusammenhänge sind ohne sie undenkbar. Genaues Beobachten, sorgfältiges Experimentieren, klares Beschreiben der Versuche, kritisches Lesen der Fachliteratur gehören zur spezifischen Denk- und Arbeitsweise in der Chemie.

Durch chemische Versuche wird der Spaß an der Chemie geweckt. Damit beginnen unsere Schüler der Sekundarstufe I in der Klasse 8. Die Trennverfahren von Substanzen aus einem Stoffgemenge, die Herstellung verschiedenartiger Lösungen und einfache Verbindungs- oder Zersetzungsreaktionen werden sehr genau von den Schülern durchgeführt.

Den interessierten Schülern der Klasse 9 und 10 wird eine AG angeboten. In unserem Experimentier- raum können sie Analysen und Synthesen mit einem höheren Wissensanspruch erarbeiten. Auch im Projektunterricht wird von einigen Schülern der Klasse 10 die Freude am Versuchen wahrgenommen. Sie wollen Boden- und Wasserproben aus der näheren Umgebung analysieren.

Ob die Qualität der Ergebnisse auch für eine Arbeit im Rahmen des Wettbewerbs „Jugend forscht“ ausreicht, kann nicht vorausgesagt werden. Wir Chemielehrer würden uns freuen.

Chemie als Unterrichtsfach auf der gymnasialen Oberstufe ist zunächst begründet durch die tiefgreifenden Verflechtungen von chemischer Forschung, Technologie und ihren Erzeugnissen für die Lebensbedingungen der Menschen. Wissenschaftsorientiertheit bedeutet zunächst, daß die Ergebnisse der chemischen Wissenschaft bei der Planung des Unterrichts berücksichtigt werden müssen, wenn auch die neueren Fortschritte nicht in den laufenden Unterricht eingearbeitet werden können.

Nach drei Gesichtspunkten orientiert sich der Inhalt:

- an den Grundprinzipien der Wissenschaft Chemie
- an der Bedeutung chemischer Wissenschaft und Technologie für die vergangene und zukünftige Entwicklung unserer Zivilisation
- an der Wechselbeziehung der Naturwissenschaften (Physik, Biologie, Medizin, Geowissenschaften).

In der Sekundarstufe I wird der Stoffsystematik hinreichende Beachtung erteilt.

In den Kursen der Jahrgangsstufe 11 sollen unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen der Schüler aus der Sekundarstufe I kompensiert werden. Die Schüler sollen in die Lage versetzt werden, für die Jahrgangsstufe 12/13 eine ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechende sinnvolle Fächerauswahl zu treffen und in den Chemiekursen dieser Jahrgangsstufen erfolgreich mitzuarbeiten. Ordnungsprinzipien dieser Kurswahlen sind dann:

- Zusammenhänge zwischen Eigenschaften der Stoffe und Strukturen auf atomarer und molekularer Ebene
- Grundtypen chemischer Vorgänge
- Kinetik chemischer Reaktionen
- Energetik

Auch in der Oberstufe werden möglichst viele Demonstrationsversuche durchgeführt. Schülerexperimente in dieser Stufe sind aufwendig und benötigen oft eine vollständige Gerätesammlung. In den letzten 2 Jahren konnten wir die notwendigen Sauerstoff- und Wasserstoffflaschen dazu anschaffen. Auch aus der Physiksammlung stehen uns nun Batterien, Meßgeräte und Transformatoren zur Verfügung.

Wir wissen, schon heute muß sich die Öffentlichkeit verstärkt mit der Chemie auseinandersetzen.

Wir sind bestrebt, unseren Schülern ein kritisches Bewußtsein bezüglich ihres eigenen Verhaltens als Verbraucher, als Mitverantwortliche für die Gestaltung der Umwelt, überhaupt als politisch Handelnde beizubringen.

Jakob Schäfer

## „Schüler sind ihre eigenen Lehrer“

Unsere Projektwoche vom 24. bis 29. Oktober 1983

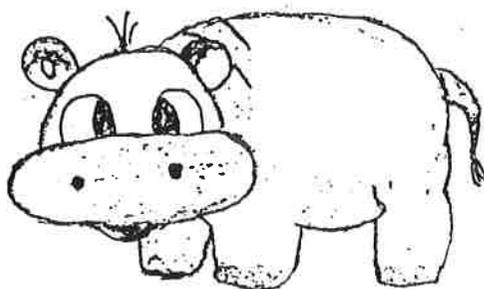
Nach den guten Erfahrungen im letzten Jahr wurde auch für dieses Schuljahr für die Klassen 10 eine Projektwoche geplant.

Was ist eigentlich eine Projektwoche?

Es handelt sich hierbei um eine schulische Veranstaltung, die nicht als Klassenunterricht organisiert ist. Nicht die Lehrer geben hier die Themen vor, sondern die Schüler. Es geht darum, daß selbständiges Arbeiten ein erstes Mal konkret eingeübt werden soll. Der Lehrer strukturiert nicht den Projekt- ablauf, sondern dient letztendlich nur als Informationsquelle.

Alle Schüler der Jahrgangsstufe 10 haben in ihren Klassen selbständig Projektvorschläge ausgearbeitet. Eine gemeinsame Konferenz von Lehrern und Schülern hat aus den verschiedenen Vorschlägen die brauchbaren Projektthemen ausgewählt. Alle organisatorischen Fragen müssen die Schüler selbst klären, ebenso methodisches Vorgehen, Arbeitsverteilung, Exkursionen usw.

Eine Planungsgruppe erarbeitete das diesjährige Projektsymbol, ein Nilpferd, das als Wegweiser und Informationszeichen für alle Nachrichten zur Projektwoche benutzt wird. Alle Schüler erhielten nachfolgende Themenliste mit Wahlzettel ausgehändigt, den Eltern ging mit gleicher Post ein Informations- schreiben mit der Zielsetzung der Projektwoche zu.



## Projektwoche

### Themenliste

	<b>Betreuer:</b>	<b>Raum:</b>
1. Radfahren mit Orientierungslauf	Czypull/Müller	T 1
2. Gewässer- und Bodenuntersuchung	Schäfer/Winkler	Chemiehörsaal
3. Textiles Gestalten	Frau Weber	A 1
4. Töpfern und Keramik	Frau Siebert/Armbrust	Musischer Pavillon
5. Pausen- und Freizeitspiel	Feußner/Kempiak	N 3
6. Englisch Theater	Pfeiffer	A 2
7. Alternative Verwendung von Altpapier	Lampe	Büro
8. Herstellung von Puppen oder Marionetten und selbsterdachtes Theaterstück	Pohlmann/Hartmann	A 5

**Koordinationszentrale:** Sekretariat

Nach der endgültigen Wahl ergaben sich folgende Teilnehmerzahlen:

- Projekt 1: 9 Teilnehmer
- Projekt 2: 7 Teilnehmer
- Projekt 3: 9 Teilnehmer
- Projekt 4: 15 Teilnehmer
- Projekt 5: 9 Teilnehmer
- Projekt 6: 6 Teilnehmer
- Projekt 7: 7 Teilnehmer
- Projekt 8: 5 Teilnehmer

Während der Projektwoche führte jede Gruppe einen Tagebogen. Am letzten Tag fand dann eine gruppeninterne Abschlußbesprechung statt. Die Ergebnisse der einzelnen Gruppen werden auf einer gemeinsamen Konferenz vorgestellt. Es ist geplant, in allernächster Zeit an einem Projekttag die erarbeiteten Ergebnisse den Eltern vorzustellen.

Wir hoffen, daß durch diese Arbeitsweise, bei der die Schüler selbst zu Lehrern und Organisatoren ihres Unterrichtes werden, die Teilnehmer selbständiges Arbeiten lernen und neue Motivationen gewinnen.

Betonen möchte ich noch einmal, daß für eine Projektwoche nicht die erzielten Ergebnisse das Wichtigste sind, sondern die Art und Weise des gemeinsamen Handelns, auch wenn sich herausstellt, daß eine Gruppe aufgrund interner Schwierigkeiten keine Ergebnisse präsentieren kann.

Hans-Peter Ziegler

## Unsere Sextaner berichten:

### Meine Schule in Oberurff

In unserer Schule haben wir Unterricht in vielen Fächern. Viel Freude habe ich an Mathe, Deutsch, Biologie, Erdkunde, Englisch, Musik, Chor, Kunst und Religion.

In Biologie reden wir über den Menschen, seine Knochen und Muskeln. Wir mikroskopieren auch.

In Deutsch lesen und schreiben wir viel. Das macht viel Spaß.

In Mathe rechnen wir schon etwas schwierigere Aufgaben, aber es macht Spaß, denn ich bin im Rechnen gut.

In Musik lernen wir gerade die Tonleiter und die Stufenleiter. Die Tonleiter ist gar nicht schwierig.

In Erdkunde reden wir zur Zeit von den Alpen. Der Herr Dr. Sölch erzählt immerzu von Menschenfressern und wie es war, als er in Afrika gewesen ist.

In Englisch lernen wir viele Vokabeln und die Betonung dazu. Das finde ich schwierig.

Auch Kunst gefällt mir sehr gut. Wir malen Bilder, z. B. ein Selbstporträt.

In Religion reden wir über Gott und anderes. Zur Zeit haben wir das Thema „Wozu Religionsunterricht?“.

Die Schule gefällt mir sehr gut. Nur die vielen Lehrer, das sind mindestens über dreißig Stück. Ich muß noch nachdenken, wer das ist.

Tanja Beckmann

### Mein erster Schultag

Am Morgen des 8. August weckte mich meine Mutter und sagte: „Raus aus den Federn, heute ist dein erster Schultag in Oberurff!“

Zwar kannte ich die Schule in Oberurff schon, weil ich dort die Musikschule besucht hatte, aber trotzdem war ich etwas aufgeregt. Meine Eltern begleiteten mich nach Oberurff. Dort traf ich einige Schulkameraden, mit denen ich vorher in Zwesten zur Schule gegangen war. Auch meine zwei Brüder, die dort schon lange zur Schule gehen, kamen und wünschten mir alles Gute.

Als wir im Musischen Pavillon Platz genommen hatten, begrüßte uns der Bläserkreis mit einem Musikstück. Dann hielt Herr Direktor Hellwig eine Begrüßungsrede und hieß uns herzlich willkommen. Einige Schüler spielten einen Sketch, einer trug ein Gedicht vor, und mein größter Bruder, Andreas, der Schulsprecher ist, erzählte etwas über die Möglichkeiten, die wir in der Schule haben.

Dann wurden wir in zwei Klassen aufgeteilt, und ich bekam Herrn Hartmann als Klassenlehrer. Anschließend führte uns die Klasse 6 a und die Klasse 6 b durch das Schulgelände und in unsere Klassenräume. Herr Hartmann sagte uns dort, was wir am anderen Tag mitbringen sollten.

Schneller als gedacht, war der erste Schultag zu Ende.

Manuel Philippi

## Auf Schusters Rappen durch Norddeutschland Klassenfahrt der Klasse 8 A

**Mittwoch, 7. 9. 1983** – Morgens um 8.30 Uhr standen wir alle mit schweren Rucksäcken auf dem Parkplatz unserer Schule in Oberurff und warteten auf den Bus, der uns nach Lübeck bringen sollte. Endlich kam er, und wir stiegen ein. Noch einmal winkten wir den Eltern zu, dann fuhren wir los. Nach 7 Stunden kamen wir glücklich in der Jugendherberge in Lübeck an. Wir bekamen Leinenschlafsäcke, danach wurden uns die Zimmer gezeigt. Als jeder sein Bett hatte, machten wir einen Stadtbummel. Zum Abendessen gab es Kohlrouladen, Soße und Kartoffelbrei. Wir aßen nur den Kartoffelbrei und die Soße, weil uns die Kohlrouladen nicht schmeckten. Abends diskutierten wir, was wir machen wollten. Ein paar von uns wollten ins Kino. „Gut“, entschied Herr Lampe, „wir gehen ins Kino“. Beim Kino angelangt, mußten wir uns entscheiden zwischen „Flashdance“ und „Octopussy“. Vier von uns wollten in „Octopussy“ und der Rest der Mannschaft in „Flashdance“. Um 22.00 Uhr waren wir wieder in der Jugendherberge. Wir unterhielten uns noch ein bißchen und schliefen dann ein.



**Donnerstag, 8. 9. 1983** — Nach dem Frühstück gingen wir zur Bushaltestelle, um nach Travemünde zu fahren. Wir hatten alle Regensachen an, denn es goß in Strömen. In Travemünde besichtigten wir die Viermastbark „Passat“, ein früheres Segelschulschiff. Es liegt seit 1956 im Hafen von Travemünde. Der Laderaum war 9 m tief und 5 m breit. Die Matrosen mußten an Steigeisen hinunterklettern. Nach der Besichtigung sind wir losgegangen über Timmendorfer Strand nach Scharbeutz und von dort nach Klingberg in die Jugendherberge. Das waren 24 km Fußmarsch! Wir hatten ganz schön schmerzende Schultern von den schweren Rucksäcken, schließlich waren wir die ja gar nicht gewöhnt. Die letzten 4 km liefen wir sozusagen auf dem „Zahnfleisch“, total erschöpft. Am Abend ließen wir uns nur so in die Betten fallen.

**Freitag, 9. 9. 1983** — Nach dem Frühstück hieß es wieder Wandern, aber dieses Mal nicht ganz so weit wie am Vortag. Es waren nur 15 km bis nach Eutin. Herr Lampe dachte sich jedoch einen Umweg aus (wollte er uns foppen?). Bei den letzten 10 Kilometern haben wir dann gestreikt und sind mit dem Bus gefahren. In Eutin angekommen, sind wir ins Schwimmbad gegangen. Es war toll. Martin hatte an diesem Tag Pech. Er hatte sich eine Blase gelaufen und die Haut weggeschnitten (dieser Trottel). Danach konnte er gar nicht mehr laufen und ist nur noch mit dem Bus gefahren.

**Samstag, 10. 9. 1983** — Nachdem wir unsere Sachen gepackt hatten, sind wir erst einmal zur Schloßbesichtigung gegangen. Es war ein schönes Schloß mit schönem Mobiliar. Es wurde uns auch ein Brautkleid gezeigt, das war 12 kg schwer. Der arme Bräutigam ist bestimmt zusammengebrochen, als er die Braut über die Schwelle getragen hat. Nach der Schloßführung sind wir losgewandert. Diesmal schon etwas besser trainiert als am Anfang. Durch Wälder sind wir nach Schönwalde gelaufen und waren nach 3 Stunden da. Die Jugendherberge machte aber erst um 17.00 Uhr auf, und so haben wir uns noch ausgeruht. Nach dem Abendbrot haben wir uns noch unterhalten und sind dann eingeschlafen.

**Sonntag, 11. 9. 1983** — An diesem Tag ging es nach Malente. Das waren insgesamt 5 Stunden Weg, die Pausen inbegriffen. Der Weg führte uns an Seen vorbei. Die Jugendherberge in Malente lag an einem See. Wir hatten zwar eine schöne Aussicht, aber unser Zimmer (Mädchenzimmer) war das reinste Spinnennest, was ich hasse. Zum Glück brauchten wir dort nur eine Nacht zu schlafen.

**Montag, 12. 9. 1983** — An diesem Tag begannen wir mit einer sehr schönen 5-Seen-Fahrt. In Plön angekommen, waren wir alle hungrig wie die Wölfe, denn dieses Mal hatten wir keinen Proviant gehabt. Wir gingen in den „Kochlöffel“, das ist etwas so Ähnliches wie „McDonalds“. Dort bekam jeder 10 Mark aus der Klassenkasse, um sich Essen zu kaufen. Die meisten kauften sich Pommes frites. Als alle geschmaust hatten, machte Kathrin den Vorschlag, ins Schwimmbad zu gehen. Die meisten wollten, und der Rest ging mit Herrn Lampe in die Jugendherberge. Ich ging mit ins Schwimmbad. Das war ein Riesenspaß. Wir haben uns gegenseitig ins Wasser geschmissen und untergetaucht. Wir blieben bis 16.30 Uhr dort. Danach gingen in die Jugendherberge. Wir kamen noch rechtzeitig zum Abendbrot. Es gab Leberkäse mit Möhrensalat und Kartoffeln. Das hat mir ganz toll geschmeckt. Nach dem Abendessen haben wir noch gespielt und uns unterhalten, um 21.00 Uhr sind wir dann ins Bett gegangen und selig eingeschlafen.



**Dienstag, 13. 9. 1983** — An diesem Tag durften wir die lästigen Leinenschlafsäcke abgeben. Dann sind wir wieder nach Malente gewandert, aber nicht in die Jugendherberge, sondern in das Jugenddorf Malente. Dort kriegten wir endlich wieder eine normale Bettdecke und keinen dünnen Leinenschlafsack. Das war eine Wohltat. Zum Abendessen gab es eine Suppe und Wurst, Käse und Brot. Wir machten noch einen Stadtbummel und gingen dann ins Bett.

**Mittwoch, 14. 9. 1983** — Nun ging es wieder in Richtung Heimat. Der Bus holte uns um 9.30 Uhr ab. Wir freuten uns alle auf Zuhause. Mir hat die Wanderfahrt viel Spaß gemacht. Das Zusammensein mit den anderen und auch das Wandern. Meine Mutter meint, ich habe eine tolle Kondition bekommen.

Caroline Skora (Klasse 8 A)

## Unsere Jüngsten in den Schweizer Alpen

Seit vorigem Jahr fahren wir mit unseren fünften Schuljahren nach Schmiten im Schweizer Kanton Graubünden. Wir bleiben eine Woche im Jugenddorf Bündnerland und gestalten diese Zeit als Erlebniswoche, in der Kinder, Lehrer und Erzieher sich einmal ganz anders begegnen als im Schulalltag.

Der Ort Schmiten hat nur 250 Einwohner und liegt 1300 m hoch. Es trifft auf ihn genau zu, was im Ortsprospekt geschrieben ist:

Ein ideales Bergdorf für Ferien- und Erholungsaufenthalte, das an der Hauptstraße zwischen Davos und Lenzerheide in ruhiger Lage inmitten der 150 Täler Graubündens liegt.

Wir waren Ende September in Schmiten und hatten uns wegen der kühlen Temperaturen in Hessen auf leicht winterliches Wetter im hochgelegenen Alpengebiet eingestellt. Aber welch ein Irrtum! Es war tagsüber hochsommerlich, und wir mußten aufpassen, daß wir keinen Sonnenbrand bekamen.

Nach unserem Aufenthalt führten wir unter den Kindern der Klasse 5 a eine Umfrage durch, warum es ihnen in Schmiten so gut gefallen hat. Hier ein Ausschnitt aus der Summe der verschiedenen Meinungen:

- ... wegen der hohen Berge und der schönen Landschaft
- ... wegen der guten Luft und der vielen Wanderungen
- ... wegen der Eisenbahnfahrt mit der Rhätischen Bahn bis ins Gebiet des Morteratschgletschers
- ... wegen des Zusammenseins mit Herrn Fink, der mit uns spielte und uns spannende Geschichten erzählt hat
- ... wegen des guten Essens
- ... wegen der Filme von Herrn Schöffel, unserem Jugenddorfleiter, über Aufenthalte anderer Gruppen des CJD in Schmiten, die Sportwettkämpfe und Erlebniswochen durchführten
- ... weil wir mit unseren Lehrern viel unternehmen konnten.

Horst Hartmann



Bergjugenddorf Schmitten

Hier noch ein Schülerbericht von der Freizeit 1982 in Schmitten:

#### Unsere Fahrt mit der Rhätischen Bahn

Frühstück wie immer um 7.15 Uhr. Die Lunchpakete wurden gepackt. Nach dem Frühstück wanderten wir auf der Straße nach Alvaneu. Abfahrt mit der Rhätischen Bahn von Station Alvaneu. Wir fuhren über das berühmte Landwasser-Viadukt, das 65 m hoch ist, nach Filisur. In Filisur rasteten wir für ein paar Minuten und aßen unsere Brote aus den Lunchpaketen. Dann kam der Zug, unsere Klasse stieg ein, und wir fuhren weiter durch die vielen Kehrtunnels, die es in der Schweiz gibt: z. B. Greifenstein 698 m lang, Charna Düra 448 m lang und noch viele mehr. Nach kurzer Zeit kam der Albula-Tunnel mit einer Länge von 5864 m. Wir kamen nach Pontresina und sahen den mit Schnee bedeckten Morteratsch-Gletscher. Dann stiegen wir aus, und Herr Winkler beschloß, eine kleine Bergwanderung zu machen. Es mußten aber nicht alle mitwandern, einige Faulpelze blieben unten. Nach einer halben Stunde kletterten wir wieder hinunter und gingen zu einem Stand, wo sich manche Schüler Postkarten, Eis oder Sonstiges kauften. Wir stiegen wieder in den Zug und fuhren zurück nach Alvaneu.

Im Anschluß wanderte unsere Klasse von Alvaneu nach Schmitten. Dort gab es Abendessen, und wir hatten ganz schön rein. Danach konnten wir noch Spiele spielen, und das Malen kam auch nicht zu kurz. Um 21.00 Uhr mußten wir in die Betten und schliefen erschöpft ein.

Judith Kern, Sarah Schröder

## Über das Austauschprogramm der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff mit amerikanischen Internatsschulen und öffentlichen Schulen

Am 8. Juni 1971 erhielten wir einen Brief des Präsidenten des CJD, in dem er unsere Schule einlud, am Austauschprogramm des CJD mit amerikanischen Internatsschulen teilzunehmen. Natürlich nahm unser damaliger Direktor, Herr Ernst, diese Chance sofort wahr, und so fuhren schon im Januar 1972 unsere ersten Austauschschüler nach USA, um dort an der New Hampton School zur Schule zu gehen. Damit nahm die Jugenddorf-Christophorusschule wieder ein Programm auf, das schon Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre bestanden hatte. Seit der erneuten Aufnahme des Programms sind 32 Schülerinnen und Schüler unserer Schule in die USA gefahren, um dort ein halbes oder ein ganzes Jahr den „American way of life“ zu erfahren. 24 amerikanische Schülerinnen und Schüler haben seit 1971 unsere Schule besucht. Außerdem nahmen eine Lehrerin unserer Schule und ein amerikanischer Lehrer am Programm teil.

Inzwischen hat sich das Austauschprogramm des CJD erheblich ausgeweitet. Mehr als 20 amerikanische Schulen und eine amerikanische Universität haben nun ein Programm mit den 7 Jugenddorf-Christophorusschulen. Die meisten Austauschschulen liegen in Maine, dem äußersten Nordosten der USA. Die anderen Schulen befinden sich in Massachusetts, Connecticut und New Jersey.

Diese Verstärkung des Austauschprogramms fällt in eine Zeit, in der das politische Verhältnis zwischen den USA und der Bundesrepublik Deutschland sich bedeutend verschlechtert hat. Es ist an einem Punkt angelangt, wo die Amerikaner in den Isolationismus zurückfallen, die Europäer, insbesondere die Deutschen, die für uns lebenswichtige atlantische Partnerschaft aufkündigen könnten. Die Diskussion über die Nachrüstung – von der vorigen Regierung der Bundesrepublik Deutschland initiiert – hat diese Entwicklung verstärkt. Von diesem gesamtpolitischen Gesichtspunkt aus ist das Austauschprogramm, das zur gegenseitigen Verständigung beitragen soll, dringender notwendig als jemals zuvor.

Auch vom individuellen Aspekt ist das Programm notwendig. Ein Auszug aus einem Bewerbungsantrag soll dies belegen:

*„Ich möchte allein in dem fremden Land zurechtkommen und allein meine Probleme überwinden. Ich möchte Menschen kennenlernen und sie ohne Vorurteile beurteilen. Ich glaube, daß diese Zeit im Ausland wesentlich zur Persönlichkeitsbildung beiträgt. Ich werde gewiß auch dabei lernen können, mich selbst besser zu beurteilen.“*

*Es existieren über andere Länder – aber, so glaube ich, besonders über Amerika – viele Klischees. Ich möchte wissen, wie es wirklich dort aussieht, und ich möchte die amerikanische Lebensart kennenlernen. Ich hoffe, viele Leute kennenzulernen, um mir einen besseren Überblick über Menschen zu verschaffen.“*

*Ich hoffe, sowohl meine Kenntnisse in Englisch als auch auf dem Gebiet der Musik zu erweitern. Da ich gehört habe, daß in Amerika sehr viel Musik gemacht wird, hoffe ich, aktiv daran teilnehmen zu können und viel hinzuzulernen.“ (Herwig Schüler)*

Der nachfolgende Bericht und einzelne Briefe unterstützen die oben gemachten Aussagen:

*„My stay here in Germany really could not have been better. I am very happy that I decided to come here as an exchange student. I learned so much from the different customs and ways of life here. I was also very lucky to be able to travel a lot in this country. In doing this, I saw the different landscapes and got to know many other People, too.“*

*The Hartmann family was also a wonderful experience for me. They received me with open arms and made me feel really welcome. They were always ready to help me and eager to show me many wonderful places here in Germany.“*

*The school, Oberurff, was very strange to me when I first came here. I remember specifically how a few teachers said that I should give myself four weeks and if after that I still felt strange then I could think about going home. Those words were what really kept me here. I remember I was very homesick when I first came here and so I kept saying to myself, „Four weeks, Jeanne. You have to wait until after four weeks.“ Those four weeks did not go by too fast after them I definitely wanted to stay here in Germany. I thank those teachers for giving me those „magic words“.*

*The class that I was placed in was also very good for me. The students were not able to communicate with me in English as the older students could so I learned to speak German much faster than I expected. All of the students were especially nice to me and I have made new friends for life with some of them.“*

*I really can't say much more about my stay. I'm supposed to say what I think could have been done better for me so that future exchange students can benefit from it, but my stay here was perfect and one can't get much better than that!“*

Jeanne Lowell

*Sehr geehrter Herr Losekamp!*

*Entschuldigen Sie bitte, daß ich erst jetzt schreibe. Meine Freizeit ist im Gegensatz zu deutschen Schulen auf ein Minimum am Tag beschränkt. Ich bin in der Gemeinschaft in der Gould Academy vollkommen integriert. Die Vertrauensbasis ist unglaublich hier. Der Lehrer ist für den Schüler ein Freund. Kein Schüler würde jemals auf die Idee kommen, seinen Lehrer zu hintergehen (abschreiben e. t. c.)!*

*Mein Tag ist immer ausgebucht. Um 6.45 startet der Tag mit dem Frühstück. Von 7.00 bis 7.40 Uhr muß ich mein „Community Service“ machen, was heißt, ich muß einen speziellen Reinigungsdienst absolvieren, denn in Gould wird kein Reinigungspersonal beschäftigt. Um 7.50 Uhr folgt „Room Inspection“, eine Art von Zimmerkontrolle. Gegen 8.00 Uhr geht es dann in den Unterricht, um 11.15*

*Uhr findet Mittagessen statt. Nach dem Mittagessen folgt eine Versammlung (Assembly) von allen Schülern und Lehrern, wo Informationen bekannt gegeben werden, wie z. B. Sportergebnisse. Um 12.30 Uhr geht es bis 2.05 Uhr wieder in den Unterricht. Von 2.10 Uhr bis 2.30 Uhr findet „Extra Help“ statt, was soviel bedeutet wie Kursunterricht für ein Unterrichtsfach, welches man noch nicht perfekt beherrscht. Der Nachmittag beginnt dann um 2.40 Uhr mit den Sportaktivitäten, an welchen die Schüler teilzunehmen haben. Im ersten Tertial hatte ich Golf. Jetzt im Winter habe ich mich für Ski entschieden. Gegen 5.00 Uhr sind die Sportaktivitäten abgeschlossen. Um 5.30 Uhr folgt Abendessen. Um 6.30 Uhr ist „Mailtime“, wo man seine Post ausgehändigt bekommt. Von 7.30 Uhr bis 10.30 Uhr haben wir dann Arbeitsstunde. Um 10.00 Uhr müssen wir auf den Zimmern sein. Um 10.30 Uhr folgt Licht aus.*

*Nun, Sie werden sicher selbst sehen, daß für andere Aktivitäten kein Platz ist. Ich habe meine ersten Ferien genutzt, um nach Florida zu reisen. Weihnachten war ich in Aspen, Colorado, zum Skilaufen. Das heißt, ich sitze gerade im Flugzeug auf dem Weg von Colorado.*

*Der Anfang war nicht leicht, aber ich bin jetzt vollkommen begeistert von diesem Austauschprogramm.*

*Grüßen Sie bitte meine Klasse und das Lehrerteam.*

*Ich verbleibe mit freundlichen Grüßen*

*Ihr immer dankbarer Andreas*

*Sehr geehrter Herr Hellwig!*

*Ich hoffe, Sie haben schon durch Herrn Losekamp von mir gehört, aber ich möchte mich doch auch einmal persönlich melden.*

*Mir gefällt es hier in jeder Hinsicht prima. Familie Anderson ist sehr nett, und die vier Söhne haben die gleichen Interessen wie ich. Die Schule hat erst vor drei Wochen angefangen, so daß ich meine ersten vier Wochen hier nutzen konnte, um die schöne Küstenlandschaft per Fahrrad zu erkunden. Die Schule war in den ersten Tagen sehr verwirrend, aber inzwischen finde ich mich in den großen Gebäuden zurecht und habe mich an die 2000 Schüler gewöhnt. Ich habe auch schon viele Kameraden kennengelernt. Mein Stundenplan sieht so aus: U. S.-History, Band, Photography, Study (zum Hausaufgaben machen), Algebra, English und Marine Biology. History, Algebra und English sind „academic classes“ – gleichzustellen unseren Leistungskursen. Ich kann aber auch schon ganz gut Englisch verstehen, und in der Schule habe ich eigentlich keine großen Probleme. Es dauert meistens eine Zeit, bis ich etwas verstehe, aber immerhin. Hier ist eine andere deutsche Austauschschülerin an der Mt. Ararat High School (Henrike Kakstein aus der Christophorusschule Vermold), die erst seit einer Woche hier ist. Als ich mich mit ihr unterhalten wollte, mußte ich mit Schrecken feststellen, daß ich ziemliche Deutschprobleme hatte. Aber nach einer Weile hatte ich es wieder drin. Ich mache auch in Briefen oft Fehler.*

*Stefan Deichmeier, der in Farmington wohnt (ca. 100 km von Harpswell) und ich haben schon miteinander telefoniert. Ihm geht es wohl auch ganz gut, und ich bin sicher, wir sehen uns einmal. Ich habe gehört, daß Austauschschüler manchmal für eine Woche die Schule wechseln, um etwas anderes kennenzulernen. Wolfgang Dawedeit, der auch in Farmington an der Mt. Blue High School war, war zum Beispiel einige Tage in Topsham an Mt. Ararat.*

*Mrs. Dugas (sie ist verantwortlich für das CJD-Austauschprogramm hier „drüben“) schickte mir die Liste aller Austauschschüler hier. Wir sind insgesamt 17.*

*Die Schule hat ein schönes Freizeitprogramm. Man kann die verschiedensten Sportarten ausüben, Arbeitsgemeinschaften beitreten oder verschiedenartige Musik machen. Fast jeden Nachmittag finden Football- oder Soccer-Spiele statt.*

*Ich hoffe, unsere Schule in Oberurff steht noch (ich muß doch manchmal an all die Leute dort denken!). Bitte grüßen Sie recht herzlich vor allem die gesamte Jahrgangsstufe 11 und das Lehrerkollegium. Meine speziellen Grüße an Chor und Bläserkreis!*

*Viele Grüße auch an Ihre Gattin, von Ihrem Herwig Schüler.*

*Und auch viele Grüße von Noel!*

Nicht vergessen möchte ich, an dieser Stelle allen Eltern, dem Jugenddorfleiter, Herrn Lingk, und allen Jugendleitern zu danken, die selbstlos bereit waren, durch die Aufnahme einer amerikanischen Schülerin oder eines amerikanischen Schülers, sich für das Programm einzusetzen. Ohne diese tätige Mithilfe wäre das Programm längst gescheitert.

Die nachfolgenden Listen geben einen Überblick über die amerikanischen und deutschen Schülerinnen und Schüler, die am Austauschprogramm teilgenommen haben.

#### Amerikanische Austauschschüler

Name	Vorname	Austauschjahr	von
Reever	Ken	71	New Hampton
Smith	Craig	71	New Hampton
Dugan	Sean	72	New Hampton
Salsbury	Mark	72	New Hampton
Kershner	Skyler	73	Hebron
Howard	Lee J.	74	Hebron
Lambert	Barbara	75	UMO
Wendt	Marie	75	UMO
Scott	Jeff	76	Buckfield
Esterberg	Robin	76	UMO
Sjoblom	Sue	76	UMO
Stotler	David	77	Hebron
Girr	Laura	78	UMO
Gustafson	Eric	79	Pennington
Welch	Rebecca	80	Deering
Frank	Mary E.	80	Mt. Ararat
Eads	Tracey	80	Skowhegan
Lowell	Jeanne	81	Buckfield
Dresch	Soren	81	Hamden
Doughty	Jody	82	Farmington
Anderson	Noel	82	Mt. Ararat
Ellison	Eldora	82	Northfield
Farrar	Melissa Marlene	83	Buckfield
Oatway	Seth William	83	Winthrop

#### Austauschschüler unserer Schule

Name	Vorname	Austauschjahr	Gastschule
Knipp	Dirk	71	New Hampton
Strecker	Ottmar	71	New Hampton
Brannolte	Rainer	72	New Hampton
Schäfer	Lutz-Michael	72	New Hampton
Stricker	Günther	72	New Hampton
Zimmermann	Egbert	72	New Hampton
Durstewitz	Michael	73	Hebron
Gingerich	Hans-Helmut	74	Hebron
Gruner	Jürgen	74	Hebron
Mauritz	Gabriele	74	Gould
Wedel	Petra	74	Hebron
Groh	Joachim	75	Hebron
Weber	Frank	75	Hebron
Fuhrmann	Klaus	76	Hebron
Heidelbach	Elke	76	Pennington
Hoehle	Birgit	76	Barlow
Kretzschmar	Ruth	76	NYA
Siebert	Heidmarie	76	UMO
Durstewitz	Astrid	77	UMO
Stork	Sabine	78	Yarmouth
Thurau	Sabine	78	Freeport
Dörfler	Elke-Ute	79	Pennington
Schmidt	Andreas	79	UMO
Hartmann	Maria-Cristina	80	Deering
Meyer	Andreas	80	Gould
Dawedeit	Wolfgang	81	Farmington
Träbing	Klaus	81	Hamden
Gericke	Uwe	82	Northfield
Reis	Sabine	82	Buckfield
Deichmeier	Stefan	83	Farmington
Schüler	Herwig	83	Mt. Ararat
Warlich	Simone	83	Yarmouth

K. W. Losekamp



## Der Schullandheimaufenthalt als alternatives Lebens- und Unterrichtsangebot

Seit Jahren gehört der Schullandheimaufenthalt auf der Nordseeinsel Borkum zum festen Erziehungs- und Unterrichtsangebot der Jugenddorf Christophorusschule Oberurff. In einem festen Rhythmus von 2 bis 3 Jahren fahren jeweils im Sommer die Klassen 6, 7 oder 8 zusammen mit ihren Lehrern zu einem 3-wöchigen Aufenthalt in das CVJM-Heim „Waterdelle“. Im folgenden sollen knapp die wesentlichen Ziele eines solchen Aufenthaltes umrissen werden:

1. Stärkung des sozialen Bewußtseins von Lehrern und Schülern auf dem Hintergrund christlicher Lebensweise;
2. Auf- und Ausbau der Erlebnisfähigkeit;
3. neue Unterrichtsmethoden und andere Lerninhalte sollen das Sachwissen der Schüler erweitern und neue Motivationen für den alltäglichen Schulunterricht freisetzen.

Für viele Schülerinnen und Schüler bedeutet Borkum das erste Mal außerhalb der Familie in einer geschlossenen Lebensgemeinschaft integriert zu sein. Von besonderer Bedeutung für den einzelnen ist die Erfahrung, daß man in einer so großen Lagergemeinschaft Rücksicht nehmen und für den anderen Verantwortung mittragen muß. In dem ganztägigen Zusammenleben von Schülern und Erziehern werden ganz bestimmte soziale Verhaltensweisen eingeübt, wie Partnerschaftlichkeit, gegenseitiges Vertrauen und Anerkennen, sowie Hilfsbereitschaft und die Erfahrung, Probleme zu lösen.

Der Schüler lernt seinen Lehrer von einer ganz anderen menschlichen Seite kennen und identifiziert ihn nicht länger mehr mit dem nie zufriedenzustellenden „Rotstiftkritiker“. Aber auch der Erzieher bekommt einen ganz anderen Eindruck von seinen Schülern; im Gespräch auf Wanderungen, beim Gutenachtsagen abends oder während einer Freizeitaktivität offenbaren sich Schüler leichter mit ihren Sorgen und Problemen als im Schulbetrieb. Der Lehrer erfährt oftmals Erstaunliches über seine Schüler. Ein so entwickeltes Vertrauensverhältnis zwischen Erzieher und Jugendlichen wirkt nach der Fahrt noch weit über Jahre in den Schulalltag hinein. An dieser Stelle verwirklicht sich die Vorstellung vom gemeinsamen Leben in einem Jugenddorf.



Konkreter Ansatzpunkt für die Ausbildung eines solchen sozialen Verhaltens ist die Belegung und das Einrichten der einzelnen Stuben, die nun für längere Zeit zur heimischen „Wohnung“ werden. Dabei wohnen oftmals Jugendliche aus dem Wohnbereich mit externen Schülern zusammen und erfahren auf diese Weise völlig andere Problemstellungen. Jedes Zimmer prägt ein eigener Charakter, der sich oftmals schon in der originellen Namensgebung der Stuben ausdrückt, wie z. B. „Die 4 Seesterne“, „Die Strandjäger“, „Die Nordseepiraten“.

Besonders hervorzuheben ist, daß die Jugendlichen an der Gestaltung der Lagerordnung und des Lagerlebens aktiv beteiligt sind. Hier werden Grundlagen für den Aufbau von Verantwortungsbewußtsein und Pflichtgefühl gelegt. Als „Schüler vom Dienst“ helfen sie an der Seite des „Lehrers vom Dienst“ den Tagesablauf für alle mitzugestalten und bestimmte Aufgaben eigenverantwortlich zu übernehmen. Andere Gruppen sind eigenverantwortlich für die Reinhaltung der Gebäude, für Auf- und Abdecken der Tische oder für den Spüldienst. Alle müssen ihren Beitrag für die Gemeinschaft leisten. Auch die verschiedenen Wettkämpfe (z. B. Zimmerwettbewerb, Schach, Tischtennis etc.) führen die Jugendlichen über die Einzelgruppe hinaus zur Gemeinschaft.



Einen besonderen Stellenwert in einem Schullandheimaufenthalt besitzt das „Erlebnisfeld“. Die jungen Leute, oft das erste Mal für längere Zeit von zu Hause fort, erleben in der Gemeinschaft eine „neue Welt“. Beim täglichen Sport und Spiel am Strand, beim Schwimmen in der offenen See oder im Wellenbad, bei Großveranstaltungen wie die Fahrt zu den Seehundsbänken und das Krabbenfischen, Wattwanderung, Strandwanderungen, Klassen- und Heimabende, Fahrt mit einem Landungsboot der Marine zu der Vogelschutzinsel Memmert, Teilnahme an einer Manöverfahrt auf dem Frischwasserschiff und vielem mehr verdichten sich die Eindrücke zu unvergeßlichen Erlebnissen, die später immer wieder Themen verschiedener Klassentreffen sind.

Wenn Pestalozzi sagt, daß „Anschauung das absolute Fundament aller Erkenntnisse ist“, so versuchen wir diese Einsicht in Borkum praktisch umzusetzen. Es geht nicht darum, die „klassischen“ Unterrichtsfächer weiterzubearbeiten, – das kann man auch in Oberurff –, sondern darum, in einer Kombination von Fach- und Arbeitsgemeinschaftsunterricht bestimmte Interessengebiete der Jugendlichen anzusprechen und mit ihnen gemeinsam zu bearbeiten. In diesem ganzheitlichen (auf das Inselleben bezogenen) Unterricht treffen sich Lebensnähe und Vorstellung. Neue Arbeitsformen – wie Gruppenarbeit – sind unumgänglich. So konzentrieren sich die Schüler im Fachunterricht auf 2 Gebiete, die schon in Oberurff vorbereitet werden (z. B. Deutsch: Der ostfriesische Mensch in Sprache und Literatur, ostfries. Namen, Seemannssprache oder Mathematik: Vermessungen, Arbeit mit Theodoliten oder Geschichte: Inselentstehung, Störtebeker, um nur eine kleine Auswahl zu nennen).



In die klassenübergreifenden Arbeitsgemeinschaften wählt sich der Schüler selbst ein. Hier wird das Großfeld der Biologie (Pflanzen und Tiere) untersucht, die Sozialgeschichte der Insel aufgearbeitet, Wetterkunde, theoretische und empirische Sprachforschung betrieben, Deichbau und Geschichte studiert.

Alle diese Bereiche lassen sich sehr gut in dem abgeschlossenen Raum einer Insel erarbeiten. Man denke dabei nur an die enormen Möglichkeiten der Biologie, Salzwassertiere zu beobachten und zu analysieren, die Salz- und Süßwasservegetation vom Strand bis zum Inselinnern zu verfolgen und in Karten und Profilen festzuhalten oder an die besondere Form lebendiger Sprachbetrachtung, anhand von Interviews und Texten ein kleines plattdeutsches Wörterbuch in Wortfeldern geordnet zu erstellen. Große Freude bereitet den Schülern die Beschäftigung mit der Volkskunde und der Sozialstruktur von Borkum. So wird die Insel zu einem großen Klassenzimmer. Ergänzt wird die Arbeit in den einzelnen Arbeitsgemeinschaften noch durch Vorträge von Fachleuten, wie z. B. über Inselentstehung, Deichbau, Schiffswesen und Seenotrettung. Wichtig hierbei ist die Lebensnähe der Stoffe. Eine besondere Bedeutung erfährt die musische Betätigung. In den Laienspiel-, Tanz-, Gymnastik- und Musikgruppen werden oft erstaunliche Talente freigesetzt. Heimabende geben hiervon ein buntes Bild. Auch die handwerklich gestaltende Arbeit im „workshop“ verdient Beachtung, denn viele Drucke, Zeichnungen und Gemälde mit Borkum-Motiven sind hier entstanden. Fast jeder Schüler fühlt sich in einer solchen Gemeinschaft angesprochen. In diesem ausgewogenen Verhältnis von Freizeitbeschäftigung, Fachunterricht und Arbeitsgemeinschaften glauben wir, dem Jugendlichen neue Impulse und Motivationen zu geben, das eigene Leben und die eigene Zukunft inhaltsvoller und freudiger zu gestalten.

Hans-Peter Ziegler



## Eine Auswahl der Veranstaltungen der Jugenddorf-Christophorusschule 1983

- |              |                 |   |
|--------------|-----------------|---|
| Januar 1983  | 3. – 10. 1.     | 14 Personen Marathon/Ski im Pustertal (9 Personen 60 km, 5 Personen 45 km gelaufen).  |
|              | 31. 1. – 11. 2. | Bläserfreizeit im Jugendhaus des Schwalm-Eder-Kreises (Knüll).  |
|              | 28. 1.          | Ausgabe der Halbjahreszeugnisse.  |
| Februar 1983 | 3. – 6. 2.      | Teilnahme an den CJD-Winterspielen in Berchtesgaden mit 18 Personen.  |
|              | 19. – 20. 2.    | Teilnahme am Ski-Marathon mit 15 Personen in Braunlage.   |
|              | 19. 2.          | Teilnahme am Hallen-Fußballturnier in Dortmund mit einer Mannschaft (Oberurff belegte den 2. Platz).                            |
|              | 19. – 20. 2.    | Sanitätshelferkurs der Johanniter-Unfall-Hilfe mit 25 Personen.   |
|              | 19. 2.          | Gastspiel der Jazz-Band „Bob Cats“.   |
|              | 11. 2.          | Faschingsfest der SV.   |
| März 1983    | 12. 3.          | Volleyball-Regionalmeisterschaften West in Oberurff.  |
|              | 13. 3.          | Musikalischer Nachmittag der Jugendmusikschule der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff.                                     |
|              | 5. 3.           | Volleyball-Vorbereitungsturnier der Oberurffer Volleyballmannschaften mit den Mannschaften aus Steinatal, Felsberg und Fritzlar |
|              | 12. 3.          | Tischtennis-Regionalmeisterschaften West in Frechen.  |
|              | 12. – 13. 3.    | Ski-Marathon in Bodenmais.  |
|              | 26. 3.          | Radrennen in Wuppertal.   |
|              | 12. – 24. 3.    | Ski-Trainingsfreizeit in Kärnten (Mallnitz).  |
|              | 2. 3.           | Die Zaubergeige (Marionettentheater) Ted Moré.  |
| April 1983   | 24. 4.          | Teilnahme am Volkslauf in Gießen mit 21 Personen.   |
|              | 30. 4.          | Grenzlandralley (Eschwege-Witzenhausen) mit 23 Personen über 40 km.   |
|              | 5. – 18. 4.     | Kanufreizeit in der Ardeché.  |
|              | 24. 4.          | Handball-Regionalmeisterschaften in Burgsteinfurt.  |
|              | 28. 4.          | Mentoren-Gesamtkonferenz.   |
| Mai 1983     | 2. – 10. 5.     | Klassenfahrt Jahrgangsstufe 12 nach Spanien.  |
|              | 14. 5.          | Musischer Tag.  |
|              | 14. 5.          | Kanu-Ralley.  |
|              | 15. 5.          | Trimm-Lauf.   |
|              | 19. 5.          | Mentoren-Hauptversammlung.  |
|              | 20. 5.          | Bläserkreis-Proben in Braunschweig.   |
|              | 22. 5.          | Radrennen rund um den Henninger Turm, Frankfurt.  |
|              | 28. 5.          | Lauf Marburg.   |

- Juni 1983
- 30. 5. – 6. 6. Teilnahme am Musischen Wettbewerb „Musische Festtage“ in Braunschweig und Berlin.
  - 6. – 7. 6. Mündliches Abitur – alle Prüflinge bestanden! –
  - 10. – 23. 6. Bergsteigen in Tirol.
  - 11. 6. Abiturientenverabschiedung.
  - 12. – 18. 6. Klassenfahrt der Klassen 9a und 10a (Husum).
  - 15. – 21. 6. Klassenfahrt der Klassen 9b und 9c an die Saar.
  - 17. – 19. 6. Erlebnissporttage.
  - 24. – 26. 6. Kesch-Staffette in Schmitten.
- Juli 1983
- 20. 7. – 3. 8. Europalauf Flensburg – Rom mit Papstempfang.
- August 1983
- 6. – 12. 8. Zeltlager Klassenfahrt der 8b an den Edersee.
  - 8. 8. Sextaner-Aufnahmefeier.
  - 18. – 20. 8. Besteigung der Watzmann-Ostwand durch die Bergsteigergruppe.
  - 28. 8. 6/10/20 km Volkslauf in Marburg mit 29 Personen.
  - 30. 8. Jugendgottesdienst.
- September 1983
- 6. 9. Offizielle Orgelweihe.
  - 14. 9. Wandertag aller Klassen.
  - 19. – 24. 9. Germanistentage des CJD in Wolfenbüttel.
  - 19. – 24. 9. und 23. – 30. 9. Erlebniswochen unserer Sexten im Bergjugenddorf Bündner Land.
  - 24. 9. Züllichauerfeier in Oberurff.
- Oktober
- 17. – 29. 10. Betriebspraktikum der Klassen 9.
  - 21. – 24. 10. Abituriententage des CJD in Seevetal.
  - 24. – 29. 10. Projektwoche der Klassen 10.



# JUGENDDORF

heißt

## gemeinsam leben und erfahren

Bildungsfeld Wohnbereich – Freizeit



Haus Kastanie

## Jugenddorf heißt gemeinsam leben!

Präsident Prof. A. Dannenmann:

*„Es gehört zum Wesen des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands, daß Gestalt und Inhalt unseres Handelns mit vom Rat und von der Tatkraft junger Menschen getragen werden. Wir legen einen großen Teil der Verantwortung zur Gestaltung des gemeinsamen Lebens in den Jugenddörfern in die Hände junger Menschen in der Hoffnung, daß das Positive sich dabei am stärksten durchsetzen kann.“*

### Jugenddorf heißt gemeinsam leben!

Dies ist ein Zielsatz in der Pädagogik des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands (CJD).

Ein gemeinsames Leben kann aber nur verwirklicht werden, wenn alle an der Verantwortung und an der Arbeit eines Jugenddorfes gemäß ihren Gaben und Möglichkeiten beteiligt werden.

Die dazu notwendigen Ordnungen sind Voraussetzungen für die freie Lebensentfaltung des einzelnen.

Die Ordnung zum gemeinsamen Leben gilt für den gesamten Erziehungs- und Bildungsauftrag des CJD in allen seinen Einrichtungen.

Sie verpflichtet jeden einzelnen, mit seinen Gaben und Möglichkeiten zur Mitverantwortung für das eigene Leben, für das Leben des anderen und zur Mitgestaltung einer lebendigen Jugenddorfgemeinschaft.

Dabei sollen das christliche Menschenbild und die für die Bundesrepublik Deutschland gültige freiheitliche, demokratische Verfassung sichtbar und erlebbar werden.

In demokratischen Ordnungen leben zu können, sieht das CJD als entscheidenden Erziehungs- und Bildungsauftrag an.

Jeder, der im Jugenddorf lebt, soll fähig werden zur Verantwortung für sein eigenes Leben und für das Leben des anderen, fähig werden zur aktiven und verantwortungsbewußten Mitgestaltung der Jugenddorfgemeinschaft. Dies ist möglich durch die aktuelle Teilhabe an den Organen der Mitverantwortung.

### Die Organe der Mitverantwortung:

- die Tutoren (Gruppensprecher)
- der Beirat zum Amt des Jugenddorfleiters
- der Konvent
- der Jugenddorfrat



Haus am Wiesenweg

### Die Tutoren (Gruppensprecher):

In allen Jugenddörfern wird das **Amt des Tutors** eingeführt. In den Jugenddörfern mit Wohngruppen wird für jede Wohngruppe ab 10 Jugendlichen ein Tutor gewählt oder bestellt. Die Zahl der Tutoren in einem Jugenddorf ist nicht begrenzt. Ein Tutor muß das Vertrauen seiner Gruppe haben. Dies kann sowohl durch Wahl als auch durch andere Vertrauenskundgebungen der Gruppe zum Ausdruck gebracht werden.

Die Tutoren erhalten eine besondere Zurüstung. Die geschieht durch regionale Wochenendseminare, durch örtliche Seminare, Vortragsveranstaltungen im Jugenddorf sowie durch Entsendung auf Kurse. Aus dem Kreis der Tutoren werden die Kandidaten für den Jugenddorfrat durch die Jugenddörfler benannt. Die Jugendlichen wählen den Jugenddorfrat. Für die Zurüstung und Schulung der Tutoren ist ein vom Jugenddorfleiter benannter pädagogischer Mitarbeiter verantwortlich.

### Der Beirat:

Dem Amt des Jugenddorfleiters wird ein Beirat zugeordnet, der aus mindestens 4 Mitgliedern besteht. Zur Hälfte wird dieser Beirat von Jugendlichen gebildet, die vom Jugenddorfrat dorthin entsandt werden. Die andere Hälfte bestellt der Jugenddorfleiter aus Mitgliedern des Konvents den Beirat.

Der Beirat behandelt die Wahl bzw. die Ernennung der Tutoren. Er ist verantwortlich für die Durchführung der Mitverantwortung. Er stützt die Tutoren in ihren Aufgaben und betreut sie dabei. Er schafft Möglichkeiten und Freiräume, Verantwortung zu übernehmen. Er ist verantwortlich für die Zurüstung der Tutoren.

Für strittige Fragen der Tutorenschaft und des Jugenddorfrates ist der Beirat Berufungsinstanz.

### Der Konvent:

Dem Konvent gehören die Vertreter aller Mitarbeitergruppierungen des Jugenddorfes an. Diese Vertreter sind im betreffenden Bereich durch geheime Wahl zu ermitteln.

Der Konvent tritt mindestens 5 mal im Jahr zusammen; darüber hinaus auf Antrag von mindestens 50 % seiner Mitglieder.

Die Wahlperiode des Konvents beträgt 2 Jahre.

### Der Konvent behandelt:

- gesamtpädagogische Fragen
- Fragen der Ordnungen des gesamten Jugenddorfes
- Planungen für Veranstaltungen im Rahmen der Mitarbeiterbetreuung
- das Vortragswesen
- das persönliche Wohlergehen der Mitarbeiter
- soziale Fragen.

### Der Jugenddorfrat:

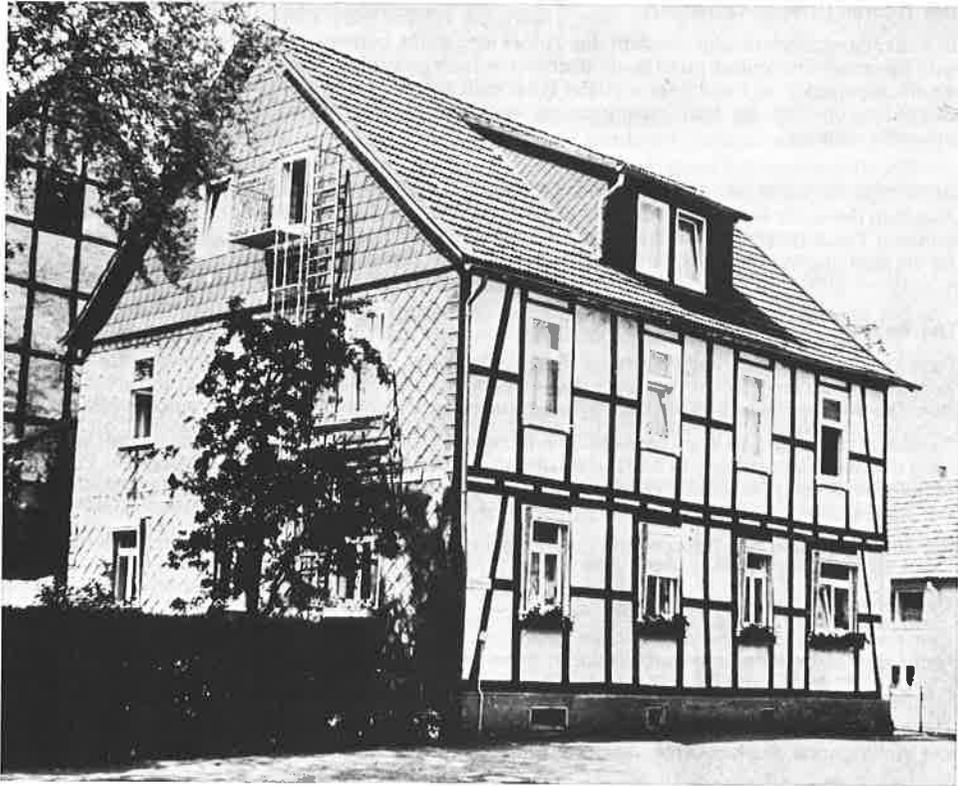
Der Jugenddorfrat besteht aus gewählten Jugendlichen (Tutoren) des Jugenddorfes. Der Jugenddorfrat stellt den Jugenddorfsprecher. Der Jugenddorfleiter oder sein Vertreter sind ständige Beisitzer im Jugenddorfrat mit beratender Stimme.

Der Jugenddorfrat behandelt vor allem folgende Themen:

- die Mitgestaltung und Einhaltung der für alle jungen Menschen des Jugenddorfes gültigen Ordnungen;
- das persönliche Wohlergehen des einzelnen jungen Menschen;
- die Mitsorge für den Ausbildungs- und Bildungsweg des einzelnen, z. B. durch ausgewählte Mentoren, die Mitverantwortung für bildungsbegleitende Maßnahmen und Hilfen;
- die Mitwirkung bei der Gruppenarbeit im Haus und in der Freizeit;
- der Jugenddorfabend
- das Vortragswesen im Jugenddorf;
- besondere festliche Veranstaltungen;
- Veranstaltungen für die Öffentlichkeit;
- Fragen des Betreuungsetats.

Der Jugenddorfrat kann hierzu Sonderkommissionen bilden.

Es wäre müßig – und würde den Rahmen dieses Berichts sprengen – nun auf die Arbeit **aller** Organe der Mitverantwortung in der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff einzugehen. Aus diesem Grunde erlaube ich mir die nächsten Zeilen der Arbeit des Jugenddorfrates zu widmen.



Mädchenhaus

Die Tätigkeit des Jugenddorfrates ist aus unserem Jugenddorf nicht mehr wegzudenken. Ich bin dankbar, daß sich über Jahre hinweg so viele Schüler sehr engagiert, ernsthaft und verantwortungsbereit eingesetzt haben. Sie haben oft sehr unbequeme Fragen gestellt, harte Kritik geübt und beharrlich ihre Forderungen vorgetragen. Sie haben sich selbst und dem gesamten Jugenddorf dadurch geholfen. Ebenso hat zu diesem Erfolg beigetragen, daß sie kompromißbereit waren und ihre Möglichkeiten und Grenzen realistisch eingeschätzt haben.

An dieser Stelle ist es mir wichtig, auf eine besondere Schwierigkeit hinzuweisen, der sich vor allem die Schüler, die sich in den Mitverantwortungs- und Mitspracheaufgaben engagieren, gegenübersehen. Nicht selten vollführen sie einen Balanceakt zwischen den Wünschen Ihrer Kameraden und den Vorstellungen der Mitarbeiter. Häufig fällt es sehr schwer, die eigenen Wünsche durchzusetzen und nicht selten müssen sie – auch aufgrund ihrer Funktionen – der Argumentation der Erwachsenen folgen.

Vom Standpunkt der Verantwortung gewinnen sie ein doppeltes Lebensverständnis. Sie sehen beide Perspektiven: die der Schüler und die der Erwachsenen. Folgen sie letzteren, sind sie in den Augen ihrer Kameraden der „verlängerte Arm“ oder „Erfüllungshilfen“ der Erzieher. Folgen sie den Wünschen ihrer Kameraden, können sie ihrer Mitverantwortung oft nicht gerecht werden. Dieses Dilemma ist nicht zu lösen. Es muß ertragen werden. Immer kommt es auf die ganz persönliche Entscheidung an und auf den persönlichen Bezug zum Erzieher, der beraten, erklären, seine Verantwortlichkeit und Fürsorge einsetzen muß – im Sinne der Autorität, die in letzter Instanz verantwortlich ist –. Mitverantwortung der Schüler bedeutet allmähliche Erweiterung der eigenen Erfahrungen, Wirkungsmöglichkeiten und Krisenbewältigung.

Ich möchte allen Mitarbeitern, vor allem aber allen Schülern, die sich trotz der erwähnten Schwierigkeiten in diesem für das gemeinsame Leben so wesentlichen und wichtigen Bereich engagiert haben, von Herzen danken. Denn nur durch dieses Engagement ist es möglich zu sagen, daß Mitverantwortung und Mitbestimmung in unserem Jugenddorf Wirklichkeit sind!

### Jugenddorf heißt gemeinsam leben!

Das heißt auch, daß sich alle Mitarbeiter, die in einem Jugenddorf mit Schülern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zusammenleben einem bestimmten Erziehungsauftrag verpflichtet fühlen. Um aber diesem Auftrag gerecht zu werden und nicht in Utopien zu verfallen, müssen wir über den Menschen Klarheit haben:

Präsident Prof. A. Dannenmann:

*„Nur am Verständnis vom Menschen läßt sich Erziehungsinhalt, Erziehungsmodalität und Erziehungsziel terminieren. Das Evangelium versteht den Menschen aus dem Ganzen heraus. Wir begreifen uns nur als ein Geheimnis Gottes. Alle Menschen stehen dadurch, daß sie leben, mit Gott in Verbindung.“*

*„Wir sagten, der Mensch muß vom Ganzen her betrachtet werden. Das bedeutet, er ist ein Geschöpf Gottes, und zwar ein einmaliges Geschöpf und ein einmaliger Gedanke Gottes. Kein Mensch wird wiederholt geschaffen. Sein Aussehen gibt es nur einmal auf der ganzen Welt. Auch seine Gaben, seine Empfindungen sind individuell, und es gibt gar keinen Menschen, der nicht irgendwelche Begabung oder eine Fähigkeit hätte. Es gibt viele Menschen, die viele Begabungen in sich schlummern haben. Gott hat den Menschen millionenfach Begabungen, millionenfach verschiedene Aussehen und millionenfach verschiedene Empfindungen mitgegeben. Er erneuert bei jedem Menschen wieder einen Gedanken in seiner Schöpfung. Solch ein einmaliges Geschöpf darf nicht verlorengehen. Das ist die Verantwortung, die wir miteinander und füreinander haben. Das heißt Erziehen. Es sollen auch die Gaben nicht einfach verlorengehen. Es ist Aufgabe zu locken und zu rufen, daß die Gaben kommen, daß der Mensch Erfüllung findet in dem, was er an Anlagen mitbekommen hat. Die Freude des Lebens erlebt nur der voll, der die Gaben, die Gott ihm gegeben hat, entdeckt. Er wird gleichsam zum Entdecker neuer Welten in sich selbst. Langeweile gibt es nur da, wo der Mensch seine Befähigungen nicht mehr entfaltet. Leistung kommt von selbst, wenn die Befähigungen gerufen werden. Die begleitende Pädagogik hat den Auftrag, mitzuentdecken und mitzufinden, was Gott in den Menschen hineingelegt hat.“*

Diesem Auftrag fühlen wir uns in der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff gerne verpflichtet und legen deshalb neben der Förderung der schulischen Leistungsfähigkeit großen Wert auf eine sinnvolle Gestaltung der Freizeit. Gemeinsam miteinander **leben** heißt für uns vor allem, auch gemeinsam miteinander etwas **erleben**, der Langeweile in der Freizeit mit Erlebnismöglichkeiten entgegenzuwirken. Alternative Angebote in unserer Freizeitpädagogik sind vor allem

- Bergsteigen
- Bergwandern
- Radfahren/Radwandern
- Kanufahren
- Langlauf
- Skifahren
- Rodeln
- Bogenschießen
- Reiten.

Viele großartigen Aktivitäten konnten bisher durchgeführt werden, mit Erlebnissen, die unsere Schüler nicht so schnell vergessen werden.

Wir bieten in der Freizeit darüber hinaus folgende Aktivitäten im sportliche Bereich:

- Handball – Judo – Fußball – Leichtathletik – Action-Training – Volleyball – Jazz-Tanz – Schwimmen – DLRG-Gruppe – Badminton – Tennis

und im musischen Bereich:

- Bläserkreis – Chor – Bastelgruppe – Schlagzeug – Töpfern – Workshop – Werkstatt – Laienspiel – Foto – Schach – Band – Filmclub – Instrumentalunterricht

und darüber hinaus:

- Diskussionskreis – JUH-Gruppe – theologischer Arbeitskreis – politischer Arbeitskreis – Kochgruppe

an.

Diese Vielzahl verschiedenster Aktivitäten steht unseren Schülern wöchentlich zur Verfügung und wird mit Freuden angenommen. Erfreulich ist hierbei vor allem, daß der Konsumgedanke durch das eigene Tun weit in den Hintergrund gedrängt wird.

G. Lingk

## Integrative Therapie im Legastheniezentrum

Im September 1975 haben wir damit begonnen, Legasthener (Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwäche) mit umfassenden Förderungsmaßnahmen zu behandeln. Wir hatten uns das Ziel gesteckt, diese Kinder und Jugendlichen nicht nur einseitig leistungsbezogen zu fördern, sondern ihre Gesamtpersönlichkeit zu stabilisieren.

Die neuesten Forschungsergebnisse, die beim Fachkongreß 1982 des Bundesverbandes Legasthenie e. V. vorgetragen wurden, geben uns auch heute noch recht, daß Legasthenie nicht einseitig als Leistungsproblematik betrachtet werden darf und nur auf eine Ursache zurückzuführen ist.

### „Die Legasthenie als Wechselwirkungsverhältnis

Mit der folgenden Grafik soll nicht in den Streit der Wissenschaftler eingegriffen werden. Sie soll aber deutlich machen, daß persönliche, außerschulische und innerschulische Faktoren untereinander ein Wirkungsgefüge bilden, bei dem man nur noch vermuten kann, was verursachend, verstärkend oder reaktionsbildend ist. Damit möchte ich zugleich den Rahmen abstecken, in dem sich Anamnese, Diagnose und Therapie bewegen sollten, um einen legasthenen Schüler in seiner Gesamtpersönlichkeit zu stabilisieren und ganzheitlich zu fördern.“

Verfasser: Rüdiger Werner  
Im Münchfeld 27, 6500 Mainz, Tel.: 0 61 31 / 38 16 18

### „Der Beitrag der Genetik

Die Legasthenie ist keine Erbkrankheit im engen Sinne, vererbt sich also nicht mit den Mendelschen Regeln (ein- oder beid.-elter-erbig). Sie ist vielmehr polygen-multifaktoriell bedingt. Exogene Faktoren können von Einfluß sein. Die (einzige) Ursache der Legasthenie wird man nicht finden.“

Verfasser: Prof. Dr. med. Gerhard Jörgensen  
Institut für Humangenetik der Universität Göttingen  
Nikolausberger Weg 5 a, 3400 Göttingen

### „Multikausale Verursachung

Zusammenfassend wird deutlich, daß sich die Legasthenie in der Regel nicht auf eine einzige Ursache zurückführen läßt und das Ergebnis eines Zusammenwirkens mehrerer Faktoren ist.

Es erscheint daher auch zweckmäßig, für die ursächliche Erklärung im Einzelfall zwischen Primärursachen, stabilisierenden, auslösenden und chronifizierenden Ursachen zu unterscheiden.

Die breit angelegte Ursachenforschung zur Legasthenie hat eine Fülle von Theorien und Begründungszusammenhängen gezeigt. Vieles ist dabei widersprüchlich und manche Auffassungen haben sich im Laufe der Zeit als unzureichend oder gar falsch erwiesen. Sicherlich ist es möglich, eine Vielzahl von Zusammenhängen aufzudecken und die unterschiedlichen Interpretationsweisen, die vom Standpunkt des Betrachters wesentlich mit gefärbt sind, zu koordinieren.

Es läßt sich somit festhalten, daß die Legasthenie als Lese- und Rechtschreibschwäche

1. durch Organstörungen
2. durch Reifungsverzögerungen bedingte mangelnde Funktionstüchtigkeit,
3. durch Anlage und
4. durch Umweltfaktoren bedingt sein kann.

Die genannten ursächlichen Faktoren können nebeneinander und in unterschiedlicher Beteiligung das klinische Bild einer Legasthenie ausmachen. Aus dieser Tatsache wird deutlich, daß es kein klar umschriebenes Syndrom „Legasthenie“ geben kann, sondern eine Vielzahl von Erscheinungsbildern möglich ist.“

Verfasser: Vestische Kinderklinik, Kinder- und Jugendpsychiatrie  
Chefarzt Dr. med. B. van Husen, Lloydstraße 5, 4354 Datteln

Der augenblickliche Forschungsstand unterstützt uns dahingehend, daß eine Therapie nur dann von Erfolg sein kann, wenn sie umfassend alle Defizite im Leistungsbereich und Störungen im Persönlichkeitsbereich erfaßt.



Legastheniezentrum „Haus Tulpensaum“

## Beispiele aus unserem Behandlungsprogramm

Die nun folgenden dargestellten (Funktions-) Übungen sind nur zum Zweck der Anschaulichkeit in dieser Form aufgeschlüsselt, da gleichzeitig immer Prozesse auf verschiedenen Ebenen ablaufen (motorisch, kognitiv, emotional).

### 1. Hören

Der Bereich „genaues Hinhören“ wird durch spezielle Takt- und Rhythmusübungen innerhalb des spezifischen Legasthienetrainings geübt. Unsere Absicht dabei ist, entgegen dem Ansprüchen der Musiktherapie (die psychotherapeutische Ziele hat), die Schüler zum genauen Hinhören zu bringen, Klanggestalten zu untergliedern und aufzubauen.

In diesem Bild wird auch die Verknüpfung verschiedener Funktionen ersichtlich:

- akustische Wahrnehmung
- Konzentration
- Gedächtnis.



## 2. Sehen

Unsere Schüler lernen und üben auch an nicht-verbalem Material, optische Gestalten zu untergliedern, sich auf Details zu konzentrieren. Der Vorgang wird meistens mit verbalen Übungen verknüpft.



Diese für den Leseschreibprozeß wichtigen Funktionen sollen indirekt auch im Spiel geübt werden, d. h. für die Kinder nicht belastend wirken.

## 3. Sprechen

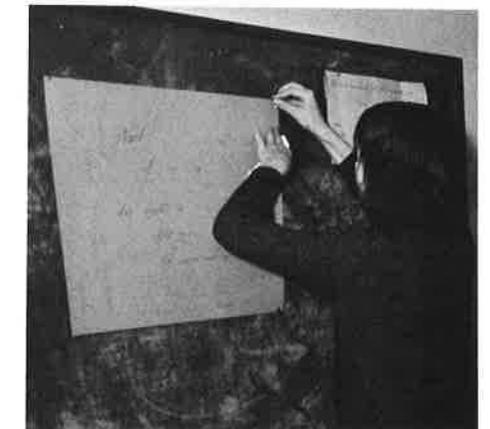
Zum Abbau von Sprachfehlern, die in unterschiedlichen Formen auftreten (falsche Atemtechnik, Stottern, Lispeln usw.) werden Einzel- sowie auch Gruppenübungen durchgeführt. So kann beispielsweise mit Hilfe des Metronoms die Sprechgeschwindigkeit geändert werden.



Übungen am Spiegel dienen u. a. der Verbesserung bei der Aussprache einzelner Buchstaben.

## 4. Speichern

Rechtschreibregeln werden gemeinsam be- und verarbeitet. Das Aufhängen an der Pin-Wand ermöglicht die weitergehende Vertiefung dieser Regeln.



## 5. Lesen

Das Lesen wird täglich 5 Minuten im Einzeltraining geübt. Verwendet werden neben Leseblättern und Büchern auch Comics. Diese dienen teilweise auch als Einstieg, um unsere Schüler neu zum Lesen zu motivieren.



Funktionsstützend wirken in dieser Richtung auch Übungen wie

- ausreißen
- ausschneiden
- ausmalen
- töpfeln.



## 6. Schreiben (Feinmotorik)

Zur Verbesserung der Handschrift schreiben wir in Großschrift auf kariertes Papier, das Anhaltspunkte für die Ober- und Unterlängen der Buchstaben gibt. Eine Verbesserung der gestörten Feinmotorik ist deshalb notwendig, weil durch sie Streßfaktoren in den Schreibprozeß einfließen und dadurch teilweise die Rechtschreibfehler zusätzlich ansteigen.



## 7. Grobmotorik

Bei einer Großzahl unserer Kinder sind Auffälligkeiten der motorischen Abläufe zu verzeichnen. Daraus ergibt sich für uns die Notwendigkeit, auch Übungen gegen diesen Störungsbereich durchzuführen.

Übungen aus dem psychomotorischen Behandlungsbereich werden viermal wöchentlich durch unseren Sportlehrer durchgeführt, der eine diesbezügliche Weiterbildung absolviert hat. Wir wollen mit diesen Übungen auch dem Bewegungsbedürfnis unserer Kinder und Jugendlichen entgegenkommen, die teilweise bis zu 8 Stunden im Lernprozeß stecken. Auch dient die Bewegung zum Beispiel dem Abbau von aufgestauten Emotionen (Aggressionsabbau).



## 8. Konzentration

Die Schüler lernen beim Reiten und Bogenschießen ihre Aufmerksamkeit auf einen begrenzten Ausschnitt des Reizspektrums zu konzentrieren. Mit beiden Übungen lassen sich darüber hinaus Fortschritte in der Harmonisierung und Koordination der Bewegungsabläufe erzielen.



Durch das Reiten können bei einigen Kindern längerfristige Ängste reduziert werden. Auch eine Stärkung der eigenen Willenskraft kann daraus resultieren.

## 9. Ausdauer

Nach unserer Erfahrung geht mit einer Stärkung der körperlichen Leistungsfähigkeit auch eine Steigerung des schulischen Leistungswissens einher. Schüler, die sich aktiv in Freizeitgruppen betätigen, zeigen auch im Schulunterricht ein größeres Engagement. Ziel unserer Freizeitpädagogik ist, jeden Schüler entsprechend seiner Neigung möglichst zu einer sportlichen und



## 10. Weitere persönlichkeitsstabilisierende Maßnahmen

In der Laienspielgruppe lernen die Kinder den freien Umgang mit dem gesprochenen Wort. Es verbessert sich ihre Sprechtechnik. Hemmungen, sich im Unterricht zu beteiligen, werden abgebaut.



musischen Gruppe hinzufügen. Unsere Angebote in dieser Richtung variieren auch jahreszeitlich bedingt. Es gehören Aktivitäten dazu wie Langlauf, Kanufahren, Radfahren usw.



Durch das Auftreten vor anderen Schülergruppen hat der einzelne die Möglichkeit, eigenes Können zu demonstrieren, wodurch dann eine Steigerung seines Selbstwertgefühls erzielt wird.



Auch die Produkte der Töpfergruppe werden jährlich einmal auf einem Basar ausgestellt und verkauft. Der Erlös dient der Intensivierung der angebotenen Freizeitarbeiten.



Die Kanugruppe, die regelmäßig 1 x die Woche trainiert, unternimmt 1 x im Jahr eine größere Aktion. Diese findet dann in den Osterferien statt, wobei neben den Kanus auch das Schlauchboot zum Einsatz kommt, in dem bis zu 20 Schüler Platz finden. Der diesjährige Ausflug ging zur Ardeche (Frankreich). Die Kinder und Jugendlichen werden vorher mit ausreichend Proviant versorgt und neben dem Sportlehrer von einem Sozialpädagogen betreut, der für das leibliche Wohl sorgt.

In der Johanniter-Unfall-Hilfe-Gruppe, in der auch ältere Schüler eingesetzt sind, werden unsere Schüler dahin geführt, für ihre Mitmenschen soziales Engagement zu entwickeln und Verantwortung zu übernehmen.



Jeder bei uns neu aufgenommene Schüler muß sich unserem „Aufnahmerritual“ unterziehen – die schon länger anwesenden Schüler nehmen bei ihm die „Brunnentaufe“ vor – somit ist er in die Jugenddorfgemeinschaft aufgenommen.



In diesem Jahr fanden bereits 2 größere Aktionen im Bereich des Bergsteigens statt. Kurz vor Beginn der Sommerferien nahm eine Anfängergruppe an einem Bergsteigerkurs unter Anleitung eines Bergführers teil. Diese Bilder entstanden auf der Großen Zinne, die in den Dolomiten liegt. Eine weitere Aktion lief am Ende der Sommerferien, wobei eine Fortgeschrittenengruppe von Oberurff bis zum Mont Blanc mit den Fahrrädern fuhr (850 km), den Mont Blanc bestieg und die ganze Strecke in Form eines Staffettenlaufes nach Oberurff zurücklief.



Diese Form des Erlebnissportes wird bereits auch in der Erwachsenentherapie eingesetzt, es werden hier spezielle Gruppenerlebnisse aktiviert. Hier zählt nur das gemeinsame Ziel, dem sich jeder unterordnen muß.



Aus den dargestellten Beispielen wird ersichtlich, daß neben dem täglichen Legasthetietraining (20 Min.), in dem spezifische Ausfälle der einzelnen Kinder behandelt werden, gezielte persönlichkeitsstabilisierende Maßnahmen Anwendung finden.

Weitere Schwerpunkte unserer Arbeit sind zu sehen in:

- Beratungsgesprächen mit Eltern und Elternseminare.
- Kontaktwoche:  
Vor der Aufnahme der Kinder in unser Legasthetiezentrum überprüfen wir in der sogenannten Kontaktwoche, inwieweit es uns möglich ist, den einzelnen durch unsere Maßnahmen positiv zu fördern. Die Entscheidung für dessen Aufenthalt wird erst nach einem ausführlichen Abschlußgespräch nach dieser Woche gefällt. Weitere Informationen erhalten wir über psychologische, kinder- und jugendpsychiatrische Gutachten, Schulgutachten, Elternberichte und aus den Aufnahmegesprächen mit Eltern und Kindern.
- Mentorentätigkeit:  
Qualifizierte ältere Schüler werden als Mentor für jüngere eingesetzt, wobei sie die Aufgabe haben, zum einen Wissenslücken aufzuarbeiten, zum anderen aber auch als „großer Bruder“ bei persönlichen Problemen zu helfen.
- Supervision:  
1 x wöchentlich findet eine Supervisionssitzung mit einer Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin statt, an der das Legasthetieteam und die Sozialpädagogen aus dem Internatsbereich teilnehmen.

- Koordinationsgespräche:  
Unsere Behandlungsmaßnahmen können erst dann zur Wirkung kommen, wenn alle am Therapieprozeß beteiligten Personen gemeinsame, pädagogische Ziele anstreben. Diese Koordination wird geschaffen durch Einzelgespräche zwischen Legasthetietrainer, Sozialpädagoge und Fachlehrern und im Rahmen von Fachkonferenzen, wobei auch versucht wird, therapieverstärkende Momente in den Unterricht einzubauen.

Ein weiterer zentraler Punkt in unserem Therapiegeschehen ist es, den Kindern wieder ein positives Lebensgefühl zu vermitteln, d. h. ihnen auch die Last des „Krankseins“ zu nehmen. Sie müssen erleben, daß sie in der Lage sind, Leistungen zu erbringen, wobei auch die Teilnahme an Aktivitäten mit Nichtlegasthetikern einen hohen therapeutischen Stellenwert besitzt (Integration).

#### Zahlenangabe über die nach dem BSHG geförderten Legasthetiker

1. Anzahl der z. Zt. in Therapie befindlichen Schüler	44
2. Anzahl der mit dem Abitur abgegangenen Schüler	5
3. Anzahl der mit der Mittleren Reife abgegangenen Schüler	14
4. Anzahl der mit dem Hauptschulabschluß abgegangenen Schüler	4
5. Anzahl der aus der Therapie als geheilt entlassenen Schüler	7
6. Anzahl der vorzeitig aus der Therapie entlassenen Schüler	4
Gesamt	78

#### Anmerkung:

- Von den 7 Schülern, die unter Nr. 5 (als geheilt entlassen) aufgeführt werden, besuchen 5 als „normale“ Internatsschüler die Oberstufe unseres Gymnasiums. Ein Schüler (Klasse 10) reist als Externer täglich an, einer ist ins Elternhaus zurückgekehrt und besucht dort die Schule.
- Bei den 4 Schülern der Gruppe 6 (vorzeitig entlassen) lagen folgende Gründe für den Abbruch der Therapie vor:
  - a) Ein Mädchen konnte die schulischen Leistungsanforderungen nicht erfüllen und wurde zur Berufsausbildung in einem anderen Jugenddorf untergebracht.
  - b) Ein Junge wollte auf eigenen Wunsch den Schulbesuch im Elternhaus fortsetzen (er war 4 Jahre bei uns und absolviert jetzt eine Lehre).
  - c) Bei einem Jungen konnten keine Entwicklungsfortschritte erreicht werden, weil er im Spannungsfeld zwischen Elternhaus und unserer Einrichtung stand, d. h. daß die Eltern unserer Arbeit kein Vertrauen entgegenbrachten und dieses Gefühl auf den Jungen übertrugen. Es konnte keine Grundlage für eine gemeinsame Arbeit geschaffen werden.
  - d) Bei dem 3. Jungen dieser Gruppe konnten wir den Ansprüchen des Vaters nicht gerecht werden. Es gelang diesem nicht, sich unserer Erziehungskonzeption anzuschließen, in der die gesunde Persönlichkeitsentwicklung des Kindes einen mindestens ebenso großen Stellenwert besitzt wie die leistungsbezogene Förderung.

Legt man den erfolgreichen Schulabschluß als ein Erfolgskriterium unserer Arbeit zugrunde, so wird aus obigen Zahlen ersichtlich, daß wir mit unserem Therapiekonzept den richtigen Weg eingeschlagen haben und daß die Erwartungen, die auch mit dem Bau des neuen Hauses an das Legasthetiezentrum geknüpft waren, erfüllt wurden. In Zukunft werden aber auch weiterhin einige noch nicht gelöste Problemfelder intensive Anstrengungen aller am Therapieprozeß beteiligten Personen notwendig machen. Dazu gehört beispielsweise:

- Das Entwickeln eines Konzeptes für den Einstieg in die 1. Fremdsprache (Englisch).
- Weitergehende inhaltliche Verbesserung des spezifischen Legasthetietrainings (dazu wurde Kontakt aufgenommen zu einem Mitarbeiter der RWTH Aachen, und es ist geplant, die Verbindung zu einem Dozenten der Marburger Universität herzustellen, um diesen evtl als Supervisor einzusetzen).

Gerd Lingk

Reinhold Komnick  
Dorle Becker  
Georg Hennighausen  
Boris Kemptak  
Elisabeth Margenfeld

# Der Mentorendienst an der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff

## I. Grundsätzliches

Der Mentorendienst an einer Jugenddorf-Christophorusschule ist die praktische Umsetzung des Christophorusgedankens, dem Schwächeren zu helfen. Hier geht es konkret darum, daß ältere Schüler jüngeren Schülern bei der Bewältigung der täglichen Probleme helfend und beratend zur Seite stehen. Der ältere Schüler – genannt Mentor – übernimmt freiwillig die Betreuung eines jüngeren Mentorenschülers. Der Ältere opfert seine Freizeit, um für einen jüngeren Mitschüler dazusein. Ein wirklich kleiner Geldbetrag sollte als Anerkennung den Mentoren zukommen. Der Mentor übernimmt mit seiner Tätigkeit eine große Verantwortung, die ihn selbst reifen läßt. Der Mentorenschüler im Gegenzug erlebt an sich eine praktische Hilfestellung. Er erkennt, daß man im Miteinanderhandeln und Miteinanderleben Probleme auf eine andere Weise lösen kann. Dem jüngeren Schüler gibt der Mentor Sicherheit und unmittelbare Orientierung.

Entgegen sonstiger Schulwirklichkeit werden im Mentorensystem Werte wie Vertrauen, Geduld, Güte und Verantwortungsbewußtsein eingebracht und im Handeln verwirklicht. Der einzelne Schüler – sowie Mentor als auch Mentorenschüler – sieht sich nicht mehr als Einzelwesen, sondern in einer zur Hilfe bereiten Gemeinschaft eingebettet. Hat ein jüngerer Schüler erst einmal seine Mentorenerfahrung, wird er selbst sehr gern bei der Betreuung nachfolgender jüngerer Schüler mithelfen wollen. Es entsteht ein Schul- und Jugenddorfklima, das nicht länger mehr von Zerstörung und Aggression beherrscht wird. In einer solchen Gemeinschaft kann jeder seine Begabung einbringen und die Schwächen des anderen zu überwinden helfen. Das eigene Tun gewinnt eine völlig neue Sinndimension. Auch ist man eher bereit, eigene Schwächen einzugestehen, um sie dann mit dem Partner vielleicht gemeinsam zu beheben. Dieser Mentorengedanke darf natürlich nicht auf der Ebene der Schüler stehenbleiben, sondern muß das gesamte Jugenddorfleben erfassen. Die Mentoren und ihre Schützlinge sind wiederum eingebunden in das Interaktionsfeld von Schule, Wohnbereich und Elternhaus. Es ist dringend notwendig, daß der Mentor den Kontakt zu Lehrern, Jugendleitern und Eltern aufrechterhält. Nur wenn alle am Erziehungsprozeß Beteiligten zusammenwirken, kann das Mentorensystem Früchte tragen. Der Lehrer und der Jugendleiter müssen ihre Erfahrungen und ihre Ratschläge an die Mentoren weitergeben und sie in ihrer Arbeit bereitwillig unterstützen.

Die Eltern müssen wissen, daß auch ihr Rat gefragt ist, daß auch sie helfen sollen, die Jugenddorfgemeinschaft mitzugestalten. Die verschiedenen Gespräche auf der Ebene von Mentor und Eltern, von Mentor und Lehrern, von Mentor und Jugendleitern eröffnen ganz neue Qualitäten pädagogischer Arbeit. Mentor und Schützling erfahren in der Institution Schule auf einmal keine abstrakten kognitiven Lernziele mehr, sondern erschließen sich eine neue, an Werten und Sinn orientierte Welt. Gemeinsames Lernen gibt neue Motivation und vermittelt Wissen auf konkreter Ebene als Lebens-erfahrung.

Allerdings muß gesagt werden, daß ein solches umfassendes Mentorensystem nur funktionieren kann, wenn alle am Erziehungsprozeß Beteiligten den Mentorengedanken ernstnehmen und ehrlich bereit sind, ihn mitzutragen. Es gehört zum Grundsätzlichen, daß man miteinander offen und ehrlich umgeht und jeden mit seinen Stärken und Schwächen akzeptiert.

## II. Auswahlkriterien für den Mentor

1. Zunächst wird zu Beginn eines Schuljahres oder auch Schulhalbjahres eine Liste herausgegeben, auf der sich alle am Mentorendienst Interessierten eintragen.
2. In einer Vollversammlung wird allen Mentoren ihre Arbeit verdeutlicht und anstehende Fragen und Probleme werden durchdiskutiert.
3. Der oder die Lehrer, die die Mentoren betreuen, bzw. im Jugenddorf die Mentorenbetreuer – 1. Jugendleiter und ein Legasthetietrainer –, müssen sich nun zusammensetzen und über die Qualifikation eines jeden Mentors nach Rücksprache mit den Klassen- und Fachlehrern entscheiden. Hierbei dürfen natürlich keine statischen Merkmale wie Notengrenzen zugrundegelegt, sondern es müssen pädagogische Akzente gesetzt werden. Obwohl man im Normalfall davon ausgehen sollte, daß der Mentor einen eigenen Notendurchschnitt von mindestens „befriedigend“ haben sollte, kann davon abgesehen werden, wenn man davon ausgeht, daß es vielleicht auch dem Mentor hilft, durch die Mentorenarbeit seinen eigenen Notendurchschnitt zu verbessern. Unabdingbare Voraussetzung allerdings ist, daß der Mentor ein Verhalten gezeigt hat, das ihn für eine solche Tätigkeit geeignet erscheinen läßt. Er soll über soziale Eigenschaften und pädagogisches Geschick verfügen. In Frage kommen Schüler aus den Klassen 9 bis 12. Die angehenden Abiturienten sollen in der Regel keinen Mentorendienst mehr ausüben, um sich auf das Abitur vorbereiten zu können.

4. Es ist wichtig, daß die Schüler für die Mentorenarbeit bereits so motiviert sind, daß sie es als Enttäuschung empfinden, keinen Mentorenschüler zu bekommen.
5. Nachdem nun ein Schüler für den Mentorendienst qualifiziert erscheint, gilt es, den passenden zu betreuenden Schüler herauszufinden. Hier ist eine Rückkoppelung mit dem jeweiligen Klassenlehrer und dem Elternhaus notwendig. Für den externen Mentorendienst ist über eine Auswahlliste auch zu berücksichtigen, daß möglichst in jeder Gemeinde des Schuleinzugsbereiches mindestens 1 Mentor tätig wird.

## III. Auswahlkriterien für den zu betreuenden Schüler

1. Zu Beginn eines jeden Schuljahres wird der Mentorenbetreuer auf allen Elternversammlungen der Unter- und Mittelstufe das Mentorenmodell vorstellen und erläuternde Hinweise geben. Es ist wichtig, daß diese 1. Information an die Eltern nicht in schriftlicher, sondern in mündlicher Form erfolgt. Überhaupt ist zu beachten, daß das Mentorensystem nicht durch bürokratische Verwaltungsakte erschlagen wird. Die Eltern werden dann gebeten, mit ihren Kindern Rücksprache zu nehmen, um über die Hinzuziehung eines Mentors gemeinsam zu entscheiden. Für den internen Schüler des Jugenddorfes gilt dabei prinzipiell
  - schwachen Schülern der Unterstufe wird zuerst ein Mentor gegeben,
  - neu aufgenommene Schüler in der Unterstufe bekommen als Orientierungshilfe und zur problemfreieren Einfeldung in das Jugenddorfleben auch als gute Schüler übergangsweise diese individuellen Hilfen.
2. Dann soll das Kind persönlich zu dem Mentorenbetreuer gehen und ihm seine Wünsche vortragen, eventuell sogar schon personelle Vorstellungen miteingeben.
3. Die Verteilung der Mentoren auf die zu betreuenden Schüler sollte nicht unbedingt vom Notendurchschnitt der zu betreuenden Schüler abhängig gemacht werden, das heißt auch gute Schüler sollten, wenn sie es wünschen, ihren Mentor haben.
4. Ziel ist, daß möglichst viele Schüler der Unterstufe einen Mentor besitzen. Ab Klasse 8 werden nur noch in besonderen Problemfällen Mentoren vermittelt. Der Schüler der Mittelstufe soll früh lernen, selbständig zu arbeiten.

## IV. Die eigentliche Mentorenarbeit

1. Im Gegensatz zu den Mentoren des Wohnbereichs, die täglich etwa 20 Minuten mit ihren Schützlingen zusammenarbeiten, ist eine andere Zeitaufteilung bei den externen Mentoren notwendig. Ziel ist es, für alle Ortschaften unseres Einzugsgebietes Mentoren zur Verfügung zu haben, damit Fahrprobleme vermieden werden können. In der Regel treffen sich Mentor und Mentorenschüler ein- bis zweimal in der Woche für etwa 1 Stunde. Wechselseitige Besuche, einmal im Haus des Mentors und dann im Haus des Mentorenschülers, sind wünschenswert. Nur in äußersten Nottfällen, wenn für einen bestimmten Ort kein Mentor gefunden werden kann, ist die Schule als Treffpunkt geeignet.
2. **Was tut ein Mentor?**
  - a) im häuslich/schulischen Bereich:
    - Hilfestellung bei allen schulischen Aufgaben
    - Überwachung der Ordnung von Schulmaterial und der sauberen Heftführung
    - Kontrolle der Hausaufgaben
    - Übungsarbeiten
    - Vorbereitung von Klassenarbeiten
    - Rücksprache mit den verschiedenen Fachlehrern über geeignete Fördermaßnahmen (soll eine Lehrereinzelbetreuung eingerichtet werden, Förderkurse etc.). Falls der Mentor selbst nicht über geeignete Kenntnisse in einem Fach verfügen sollte, muß mit dem Mentorenbetreuer abgesprochen werden, wer die fachliche Betreuung übernehmen kann.
  - b) im Freizeitbereich:
    - Hilfestellung bei der Bewältigung persönlicher Probleme
    - Erkennung von Stärken und Schwächen
    - Beratung
    - das Gefühl vermitteln, einen erfahrenen Freund (in) zu haben, der/die immer ansprechbar ist
    - gemeinsam Unternehmungen planen und durchführen (Weihnachtsfeier, Spielnachmittage, Theaterfahrten etc.).

## V. Mentorenzusammenkünfte

Um den Mentoren bei ihrer Arbeit die notwendige Sicherheit zu geben, ist ein regelmäßiges Zusammensein mit den Mentorenbetreuern dringend ratsam. Es empfiehlt sich, sowohl in Klein- als auch in Großgruppen zusammenzukommen. Diese Zusammentreffen haben ein doppeltes Ziel, einmal soll der Mentor in seiner Arbeit weitergebildet werden und die Gelegenheit haben, Probleme, die im Zusammenhang mit seiner Tätigkeit aufgetaucht sind, anzusprechen, zum anderen muß der Mentorenbetreuer auch die persönliche Entwicklung des Mentors im Auge behalten und ihn bei seiner eigenen schulischen Laufbahn beraten.

Anhand von akuten individuellen Problemfällen können praxisnahe Lösungsversuche besprochen werden. Notwendige Grundbegriffe aus den pädagogischen, psychologischen und soziologischen Wissenschaften werden den Mentoren in geeigneter Form vom Mentorenbetreuer weitergegeben. Die Sitzungen sollten regelmäßig einmal im Monat stattfinden. Jeder Mentor sollte ein Mentorenbuch (Schnellhefter) führen. Hierin heftet er Protokolle der Mentorensitzungen und wichtige Notizen über seine Arbeit ab.

## VI. Probleme und Gefahren der Mentorentätigkeit

1. Der Kommunikationszirkel von Lehrern, Erziehern, Mentoren und den zu betreuenden Schülern muß ständig aktiviert werden.
- 2a) Der Mentor darf bei seiner Mentorentätigkeit die eigene Arbeit nicht vernachlässigen und sich dadurch schulisch nicht gefährden. Aus diesem Grunde ist er aufgefordert, dem Mentorenbetreuer sofort zu melden, wenn er in Bedrängnis kommt. Es ist dann gemeinsam zu beraten, wie man in solchen Fällen Hilfestellung geben kann. Eventuell muß ein Mentor eine gewisse Zeit von seiner Tätigkeit entbunden werden.
- 2b) Es besteht die Gefahr, daß Lehrer, Erzieher, Eltern und auch die Mentorenschüler die Möglichkeiten eines Mentors überschätzen. Die Erwartungen müssen bei allen Beteiligten auf ein realistisches Maß gebracht werden.
3. Aber auch dem Mentor muß bewußt gemacht werden, daß er kein Lehrer oder Erzieher ist, sondern eher die Funktion eines älteren Bruders, bzw. einer älteren Schwester hat. In schwierigen Fällen sollte der Mentor sofort seinen Mentorenbetreuer informieren.

VII. Jeder Mentor, der die Schule verläßt, erhält als Dank für seine Tätigkeit eine gedruckte Anerkennungsurkunde. Die Urkunde wird von den Schülern sehr gern angenommen und oft Bewerbungsunterlagen beigelegt.

Hans-Peter Ziegler

Helmut Drecktrah



## Anerkennungsurkunde

hat die persönliche und schulische Entwicklung eines jüngeren Schülers als

### MENTOR

erfolgreich begleitet und gefördert. Täglich hat er ihn in schulischen Fragen beraten und ihm als Freund bei persönlichen Problemen seinen Rat und seine Hilfe gegeben.

Wir sprechen ihm für dieses intensive pädagogische und soziale Engagement unseren Dank und unsere Anerkennung aus.

Auf seinem weiteren Bildungs- und Ausbildungsweg begleiten ihn unsere besten Wünsche.

Schulleiter Mentorenbetreuer Jugenddorfleiter

## Vom „Besorgen“ zum „Begleiten“

Können 40 junge Männer zwischen 16 und 21 Jahren, welche im Schloß eine „heterogene“ Wohngemeinschaft bilden, überhaupt noch erzogen werden? Dies mögen sich besorgte Eltern, Pädagogen und Lehrer mit Erstaunen fragen. Ist zudem ein christliches Erziehungsverständnis für die heutige Problematik noch richtungweisend und zeitgemäß?

Der Gründer des CJD, Prof. Arnold Dannemann, sagt hierzu u. a.:

„Der Mensch bedarf der Erziehung. Der Mensch ist weder im natürlichen noch übernatürlichen Bereich in der Lage, seine Bestimmung selbst zu realisieren. Er bedarf dazu der Hilfe, die wir Erziehung nennen.“

Zum christlichen Erziehungsverständnis führt Prof. Dannemann weiter aus:

„Jede mögliche ‚Existentialpädagogik‘ ist orientiert an der Wirklichkeit der Offenbarung Gottes. Der an sich verborgene Gott offenbart sich in Christus dem Menschen personal gegenüber.“

Die personale Beziehung zu Gott bringt eine Partnerschaft des Menschen zum Ausdruck, welche die Begleitung und Betreuung junger Menschen charakterisiert und damit von anderen Erziehungsstilen sich grundsätzlich unterscheidet. Aus der Sicht des „Geleits“ vollzieht sich ein „Füreinander“ und „Miteinander“ zwischen Pädagogen und dem ihm anvertrauten Jugendlichen auf der Grundlage des christlichen Menschenbildes. Dabei spielt die personale Beziehung bei allen pädagogischen Bemühungen eine wesentliche Rolle. Sie alleine bildet das Fundament in der „**Begleitung, Betreuung, Besorgung und Beratung**“ junger Menschen, welche unterschiedlicher sozialer, konfessioneller und nationaler Herkunft sind. In der Jugenddorf-Gemeinschaft, in der die Schloß-Gemeinschaft ein Teil des Ganzen bildet, verstehen sich Jugendliche und Erwachsene als Gestalter ihrer Lebensräume. Der Pädagoge versteht sich hier als christlich denkender und handelnder Mensch, der sein christliches Erziehungsverständnis nicht als Dogma, sondern als unvoreingenommenes Handeln gegenüber seinem Nächsten ausübt. Unter dieser Prämisse vollzieht sich pädagogische Begleitung und Betreuung im Schloß.

Der Begleitung ist die Besorgung zuallererst vorangestellt. Das heißt: der Erzieher handelt stellvertretend in der Person der Eltern, indem er dafür Sorge trägt, daß seine Jungen geweckt werden, ihre Mahlzeiten nach Möglichkeit regelmäßig einnehmen, ausreichend gekleidet sind, in Krankheitsfällen versorgt werden und die Schule pünktlich besuchen. In der außerschulischen Zeit betreut er die Jungen, indem er mit ihnen die Freizeit gestaltet, gemeinsame Besorgungen erledigt oder schulische Probleme in Zusammenarbeit mit den Lehrern aufarbeitet. In der Begleitung weiß sich der junge Mensch im Schloß nie allein.

Durch die praktizierte Wohngemeinschaft mit den Jugendleitern erfährt jeder Jugendliche eine Begleitung „rund um die Uhr“.

Dabei weiß sich der Jugendleiter in ständiger Verantwortung für die Gemeinschaft im Hause.

In der Beratung versteht er sich als Partner, der seine größere Lebenserfahrung behutsam, aber zielorientiert für eine stabilisierende Persönlichkeitsentfaltung des jungen Menschen einbringt.

H.-J. Landsetzer

## Das „Haus am Walde“ – Einstiegs Luke für das Leben im Jugenddorf

Seit 1980 ist nun das Dachgeschoß des „Haus am Walde“ ausgebaut und die männlichen Internatschüler der gymnasialen Unterstufe können nunmehr alle hier zusammenleben. Die Arbeit mit diesen jüngsten Schülern des Jugenddorfes, von denen 90 % Legastheniker sind, hat damit – gerade im Bezug auf die Einübung positiver sozialer Umgangsformen, die sich dann durch die anderen Häuser hindurch weiterentwickeln sollen – an Bedeutung gewonnen. Denn, sich in das gemeinsame Leben im Jugenddorf einzufinden, fällt sicher leichter, wenn ein Einstieg schon in der Unterstufe im „Haus am Walde“ erfolgt. Hier werden bis zu 32 Kinder und Jugendliche von zwei Jugendleitern, die bisweilen noch von einer Praktikantin unterstützt werden, begleitet.

Sie wohnen während ihres Schulbesuchs in 2-4-Bett-Zimmern, die sie sich, je nach den räumlichen Voraussetzungen, gemütlich einrichten und ausschmücken können. Zu den Zimmern der Jugendlichen gruppiert sich eine ganze Reihe von Gemeinschaftsräumen, die jeweils schwerpunktmäßig genutzt werden und Raum für die unterschiedlichsten Aktivitäten bieten.



Haus am Walde

In unserem Gemeinschaftsraum im Erdgeschoß finden unsere Hausversammlungen statt. Die Kinder können hier auch Telefonanrufe empfangen und in der Einbauküche selbst kochen. Zur Lernzeit am Nachmittag versammeln wir uns hingegen im oberen Gruppenraum. Dort wird auch, nach ausgedehntem Programm, bisweilen ferngesehen. Neu ist in diesem Schuljahr unser Gruppenzimmer hinzugekommen, wo die Kinder in kleinen Gruppen spielen, basteln oder sich mit ihrem Nachhilflehrer zurückziehen können. Auch für Einzel- und Elterngespräche ist hier eine gute Atmosphäre geschaffen worden. Im Keller konnten wir nun eine Werkstatt einrichten, in der gröbere Werkarbeiten möglich sind und wo die Jugendlichen auch gerne an ihren Fahrrädern basteln. Diese Werkstatt wird ergänzt durch einen Bastelraum im Haus Tulpensaum, wo die feineren musischen Arbeiten angeboten werden. Hinter dem „Haus am Walde“ befindet sich ein Abenteuerspielplatz mit Hütten und einer Feuerstelle, die den Bedürfnissen dieser Altersgruppe sehr entgegenkommt.

Der Tagesablauf im „Haus am Walde“ ist gekennzeichnet durch einen Wechsel von Pflichtveranstaltungen und freier Zeit, durch den die Jugendlichen gefördert und in ihrer Persönlichkeit stabilisiert werden. Am Morgen weckt ein Jugendleiter die Kinder, achtet darauf, daß sich gewaschen wird und geht mit ihnen zum Frühstück in den Speisesaal. Danach werden die Betten gemacht und die Zimmer soweit aufgeräumt, daß unsere Raumpflegerinnen die Zimmer säubern können. Die Schüler sind dann während des ganzen Vormittags in der Schule.

Ist die Schule vorbei, gehen beide Jugendleiter gemeinsam mit den Jugendlichen zum Mittagessen. Daran schließt sich für die meisten Kinder das sogenannte „Legi-Training“ an, das im Haus Tulpensaum stattfindet. Von 14.30 bis 15.30 Uhr ist Lernzeit, in der die Schüler ihre Hausaufgaben erledigen und dabei von den Jugendleitern und einzelnen Lehrern unterstützt werden. Der sich anschließende Freiraum bis zum Abendessen wird meistens für den Besuch von Freizeitgruppen, die Beschäftigung mit Hobbies, für sportliche Aktivitäten, für einen Gang ins Dorf oder einfach zum Austoben und zum freien Spielen benutzt. Die Kinder haben auch Gelegenheit, in unserem „Häuschen“, dem Jugenddorf-Treffpunkt am Nachmittag, etwas zu trinken.

Am späten Nachmittag treffen sich die Schüler dann für eine halbe Stunde mit ihrem Mentor bevor nach dem Abendessen das sogenannte „action-training“ oder eine andere gemeinsame Beschäftigung den Abend einleitet. Wenn die Kinder dann um 20.30 Uhr ins Haus kommen, können sie sich noch einmal zu einem Spiel zusammensetzen, Tee trinken, lesen oder Musik hören, die Schulsachen für den nächsten Tag richten etc. bevor es gilt, sich für das Ins-Bett-Gehen vorzubereiten, bei dem die Jugendleiter zum Abschluß des Tages sich noch einmal jedem widmen.

Damit bei diesem Tagesablauf keine Monotonie aufkommt, wird er von einem größeren Wochenschema überlagert, das für jeden Tag besondere Akzente setzt. Diese sind montags die Werkstatt, dienstags das Reiten, mittwochs die Befreiung von der Lernzeit als Pflichtveranstaltung und damit Gelegenheit, einmal in der Woche einen ganzen Nachmittag zur freien Verfügung zu haben. Donnerstags gehen wir zum Schwimmen oder zum Bogenschießen, freitags ist wieder die Werkstatt geöffnet.

Für diejenigen, die am Wochenende hier sind, werden Spezialprogramme angeboten, die vielfältige Möglichkeiten wie Sport, Freizeitgruppen, Besuche und Besichtigungen außerhalb, Wettbewerbe,

Nachwanderungen mit Lagerfeuer und Übernachtung in den Hütten und vieles mehr beinhalten. Bei der Aufstellung und Organisation solcher Programme sind die Jugendlichen am Mittwochabend selbst mit dabei.

Zu den Tages- und Wochenaktivitäten kommen im Jahreslauf immer noch ganz besondere Höhepunkte hinzu.

Gemäß dem Alter der Kinder und Jugendlichen im „Haus am Walde“ und angesichts der Tatsache, daß sich die meisten bei uns zum ersten Mal in einem Internat und damit längere Zeit weg von Zuhause befinden, gilt es, in der pädagogischen Begleitung zunächst eine dem familiären Leben ähnliche personelle Begleitung anzubieten. Diese soll dem Jugendlichen dann immer mehr eigenverantwortliches Handeln im gemeinsamen Leben ermöglichen. Insofern steht die Schaffung positiver emotioneller Beziehungen, die Aufarbeitung von gelegentlichem Heimweh und die Lösung der vielfältigen ersten Konflikte im Gemeinschaftsleben an erster Stelle der pädagogischen Aufgabe der Mitarbeiter. Der „Neue“ soll ein erstes Selbstvertrauen finden und das Gefühl bekommen, angenommen zu sein.

Sodann kommt der Entwicklung der Selbständigkeit eine große Bedeutung zu. Ein Zusammenleben in einer solch großen Gemeinschaft erfordert doch ganz andere Ordnungen und Organisationsformen als in der Familie und die Bezugspersonen sind nicht immer so leicht erreichbar wie die Eltern. Der Wille zum Tun, zur freiwilligen Teilnahme an den vielfältigen Angeboten muß gestärkt werden, ein eigenes Handeln trotz des bisweilen schon intensiven aber eben auch vorgeschriebenen Tagesprogramms möglich werden.

Schließlich ist auch die außerschulische Entwicklung der Denkfähigkeit sehr wichtig. Bei der Erstellung der Hausaufgaben zusammen mit Mitschülern, Jugendleitern und Lehrern, beim Legasthenie-Training und auch dem Zusammensein mit einem älteren Schüler, dem sogenannten Mentorendienst sowie bei vielen Gesprächen über alle Bereiche des täglichen Lebens ist dieser Aspekt wesentlich.

Wenn wir dann durch Tutorenämter, Gemeinschaftsaufgaben, Gruppendienste und Hausversammlungen noch im sozialen Verhalten Fortschritte erreichen, wenn Jugendliche zu Haussprechern gewählt werden und Aktivitäten mitgestalten und auf diese Weise in die Mitverantwortung hineinwachsen, ist ein wesentlicher Teil unserer Arbeit der Einführung in das gemeinsame Leben eines Jugenddorfes schon geschafft und die Jugendlichen können in den nächsten Häusern des Jugenddorfes, wohin sie mit zunehmendem Alter und schulischem Fortschreiten überwechseln, ihre Anfangserfahrungen zum Wohle der Gemeinschaft einbringen und ihren neuen persönlichen Entwicklungsstadien entsprechend weiterentwickeln.

Klaus Müller-Wenk

## Lernzeit im Haus Tulpensaum (Legastheniezentrum)

Über die Notwendigkeit der Durchführung einer gemeinsamen Lernzeit gibt es heute keine Diskussion mehr. Dies erklärt sich bei uns insbesondere auch dadurch, daß viele Schüler Lernschwierigkeiten verschiedener Ausprägung haben (Konzentrationsstörungen, Lernhemmungen, falscher Arbeitsstil, Motivationsproblematik). Aus dieser Problemlage heraus erklärt sich, daß wir den Kindern und Jugendlichen einen festen Rahmen und fachliche Unterstützung bei der Erstellung ihrer Hausaufgaben anbieten. Zur Zeit gelten folgende Regelungen: Der zeitliche Umfang beträgt bei der Unterstufe 1 Stunde (14.30 Uhr – 15.30 Uhr), für die Mittelstufe 1½ Stunden (14.30 – 16.00 Uhr), Oberstufenschüler arbeiten selbständig und nach eigener Zeiteinteilung.

Da besonders bei den jüngeren Legasthenikern neben den oben angedeuteten Lernschwierigkeiten noch weitere Defizite (z. B. motorische Auffälligkeiten, Unselbständigkeit, Probleme bei der Erarbeitung neuen Stoffes aufgrund der schlechten Lesefertigkeit) vorhanden sind, nehmen diese von Klasse 5 – 7 an der Lernzeit im Kleingruppenrahmen im Legastheniezentrum teil. Die Gruppenstärke beträgt höchstens vier Schüler, wobei die fünf Mitarbeiter des Legasthenieteam wöchentlich durch drei Fachlehrer unterstützt werden.

Durch diese intensive Unterstützung versuchen wir u. a. folgende Ziele zu erreichen:

- Aufbau von Lernstrategien (systematischer Arbeitsstil)
- Verbesserung der äußeren Gestaltung
- Vermeidung der Verfestigung von Fehlern (durch Korrektur)
- Reflexion der Lerninhalte
- Notenkontrolle (ggf. Einleitung von weiteren Fördermaßnahmen).

Durch die ständige Zusammenarbeit zwischen den Lernzeitbetreuern und den Fachlehrern (viele von diesen sind auch selbst zur Unterstützung in einzelnen Lerngruppen) findet eine Rückmeldung

bezüglich Umfang und Schwierigkeiten der Hausaufgaben zur Schule hin statt. Andererseits läuft sofort eine Information zur Lernzeitaufsicht zurück, wenn ein Schüler seine Hausaufgaben „vergißt“. Häufig werden bei unseren Schülern durch dieses hautnahe Zusammensein mit den Lehrern vorhandene Schul- und Autoritätsängste reduziert, wobei der Pädagoge die Gelegenheit hat, den Jugendlichen im Kleingruppenrahmen neu zu erleben, seine Schwierigkeiten zu erfahren und ihn besser zu verstehen.

Nach einer Informationsveranstaltung des Hessischen Landesjugendamtes in einer pädagogisch-therapeutischen Einrichtung, deren Forschungsinstitut ein Konzept zur Optimierung der Lernzeit ausgearbeitet hat, haben wir uns entschlossen, in diesem Schuljahr einen Probelauf mit einigen Schülern nach diesem Konzept durchzuführen. Dabei wird für diese Schülergruppe ein Silentiumbogen geführt, in den täglich Beobachtungen bezüglich des Arbeitsverhaltens, der Leistungsmotivation eingetragen werden. Der Schüler erhält diesen Bogen zur Einsicht und bekommt täglich eine Rückmeldung über:

- die Notwendigkeit von Lernhilfen (kognitiv, motivational, materiell),
- Art seiner Hausaufgabenerledigung (inhaltlich und formal, gründlich oder oberflächlich),
- seine benötigte Zeit für die Hausaufgabenerledigung,
- seine Äußerungen bezüglich der Aufgabenbewältigung (z. B. positiv, lustlos, resignativ),
- seine Arbeitskonzentration,
- seine allgemeine Stimmungslage (z. B. fröhlich, ausgeglichen, wechselhaft, gereizt).

Mit diesem Kontrollbogen soll erreicht werden, daß der Schüler seine eigene Leistungsfähigkeit besser einschätzen lernt. Er soll das selbständige Arbeiten lernen und allmählich die Verantwortung für die Erstellung seiner Hausaufgaben übernehmen. Durch die datenmäßige Auswertung des Kontrollbogens werden die wesentlichen Probleme des einzelnen Schülers ersichtlich und die Betreuungsperson erhält Anhaltspunkte für ihr weiteres pädagogisches Vorgehen.

Reinhold Kornick

## JOHANNITER-UNFALL-HILFE

Ausbildungsstützpunkt Oberurff



### Helfen macht Freu(n)de

Seit 1976 besteht an der Jugenddorf-Christophorusschule in Oberurff eine Ortsgruppe der Johanniter-Unfall-Hilfe (JUH). Durch eine kontinuierliche Arbeit mit den Jugendlichen kann die JUH heute eine aktive Helferschaft von 15 jungen Leuten und eine Jugendgruppe von 18 Mitgliedern vorweisen. Zur Ausstattung gehören mittlerweile eine komplett eingerichtete Wachstation sowie ein gut ausgerüsteter Krankenwagen.

Zur Aufgabe der JUH zählt die Sanitätsbetreuung bei örtlichen Veranstaltungen, Unfallrettung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Roten Kreuz, Altenbetreuung in den Gemeinden, regelmäßige Altpapiersammlung und die eigene Weiter- und Fortbildung.

Jeder Jugendliche der Johanniter-Unfall-Hilfe muß neben fachlicher Eignung, charakterlicher Haltung und körperlicher Sauberkeit hilfsbereit und unbedingt zuverlässig sein. Nur so kann gewährleistet werden, daß zu den Einsatzzeiten eine rasche, sachgemäße und verantwortungsbewußte Beförderung von Kranken und Verletzten durchgeführt wird.

Die JUH hat es sich zur Aufgabe gemacht, in einer Zeit mannigfaltiger Verunsicherung, der Jugend eine sinnvolle Aufgabe in der Gruppengemeinschaft anzubieten. So werden außer dem Zeitgedanken „Helfen macht Freu(n)de“ zwei Zitate in der JUH Oberurff Gültigkeit behalten:

„Ein Gramm gutes Beispiel wiegt mehr  
als ein Zentner gute Worte.“ Franz von Sales

„Persönlichkeiten werden nicht durch schöne Reden geformt,  
sondern durch Arbeit und eigene Leistung.“ Albert Einstein



### Auf einen Blick die Einsatzstatistik der JUH von 1983

- 1.371 Betreuungs- und Bereitschaftsstunden
- 120 Stunden Weiter- und Fortbildung (Dienstabende)
- 529 Hilfeleistungen aller Art
- 57 Krankentransporte

Ingo Kurz

### Neue Akzente in der Musischen Arbeit im Internatsbereich

Mit Beginn des Schuljahres 1983/84 hat sich in der Musischen Arbeit des Jugenddorfes einiges getan, was diesen Bereich stärker aktivieren soll und ihn etwas aus dem Schattendasein gegenüber dem sportlichen Angebot herausholen will.

Augenscheinlich wird dies zunächst einfach dadurch, daß nun zum ersten Mal die Freizeitgruppen des musischen Angebots, der Gesprächs- und Arbeitskreise auf einem eigenen Plan präsentiert werden können. Bleibt zu hoffen, daß auch in der personellen Ausstattung eines Tages mit dem Sport gleichgezogen und ein eigener Mitarbeiter für das Basteln, Werken und kreative Gestalten eingesetzt werden kann.

Aber auch jetzt schon sind, gerade von den räumlichen Voraussetzungen her, zukunftsweisende Neuerungen initiiert worden, die den Jugendleitern, die musische Angebote machen, neue Möglichkeiten eröffnen. Die Absicht geht dabei dahin, in jedem Haus des Wohnbereichs ganz spezifische Werk- und Bastelräume zu installieren, bzw. dort, wo dies nicht möglich ist, vom Konzeptionellen her neue Wege zu gehen.

Im Haus am Walde wurde jetzt z. B. eine Werkstatt eingerichtet, die gerade gröbere Arbeiten mit Gips, Holz oder Ytong usw. zuläßt und die den Bedürfnissen der 10-15jährigen Schülern ganz besonders gerecht wird. Sie finden nämlich hier – ähnlich wie vielleicht zuhause beim Vater im Hobby-Raum – Gelegenheit, sich frei bastlerisch mit all dem zu betätigen, was täglich so auftaucht. Sei es, daß das Fahrrad repariert werden muß, am Skateboard eine Schraube fehlt, etwas angemalt werden soll oder ein Fundstück darauf wartet, aufpoliert zu werden: Man kann in die Werkstatt gehen und findet dort Platz, Werkzeug, Material und die notwendigen Tips und Hilfen des Mitarbeiters. Daneben werden aber auch festgelegte Angebote wie Gipsabdrücke, Holzarbeiten, Basteln für den Bazar, Flaschenschneiden und vieles mehr durchgeführt.

Schon länger besteht hingegen im Haus Tulpensaum der Workshop „Druck“, wo Plakate-Herstellung, Linolschnitt, Druckerei und Malerei angeboten werden.

Im Bastelraum im Haus Tulpensaum sind Ausrüstungen für das Emaillieren, Brand- und Glasmalerei vorhanden und regen zur Kreativität an.

Daß der Töpferkeller im Haus Tulpensaum sich ständiger Beliebtheit erfreut, muß fast nicht mehr gesagt werden. Er ist aus der musischen Betätigung sowieso nicht mehr wegzudenken.



Abnehmen einer Gesichtsmaske



Das Haus Kastanie bekommt nun mit dem Fotolabor, das neu eingerichtet wird, wieder eine schöne Möglichkeit für das Engagement im visuellen Bereich.

Im Mädchenhaus hingegen, wo von den Räumlichkeiten her leider kein spezieller Bastelraum eingerichtet werden kann, muß man sich anders behelfen und bietet verschiedene musische Techniken mit phasenweisen Schwerpunkten, ähnlich einem Kurssystem an. Makramee und Batik stehen hier immer wieder im Vordergrund.

Auch im Bereich des gesprochenen Wortes und des Laienspiels werden neue Wege probiert. Zu der Laienspielarbeit des Internatsbereichs, die wieder verstärkt bei den jüngeren Schülern angesetzt wird, gruppiert sich in der Schule das Wahlpflichtfach und eine weitere Spielgruppe am Nachmittag, so daß wir uns hier in der Lage sehen, zum ersten Mal von einem Team von drei Mitarbeitern in diesem Fach sprechen zu können, von denen in Zukunft einiges erwartet werden kann. Die Voraussetzung für die Aufführung von Theaterstücken im Musischen Pavillon werden nach dem Einbau der Orgel auf der Bühne erst wieder mit der Anschaffung von Stellwänden als neutraler und immer wieder für die Stücke zu gestaltender Hintergrund neu geschaffen.

Darüber hinaus hat sich noch eine Theatergruppe der Mitarbeiter im Jugenddorf neu formiert, die bald mit einem ersten Stück einen Jugenddorfabend gestalten will. Bei dieser Gruppe bleibt besonders zu



hoffen, daß sie über die Jahre zu einer festen Einrichtung werden kann, zu der später auch Lehrer und Schüler dazustoßen sollen. Das gemeinsame Leben auch von Schule und Internat wird damit an Qualität gewinnen und im Umgang mit dem eigenen Körper und der in jedem von uns steckenden Kreativität soll mehr Lebendigkeit und Freude in unsere tägliche Arbeit hineingetragen werden.

Klaus Müller-Wenk

## Vom Alten zum Neuen oder wie aus einer alten, stillgelegten Dusche ein neues Fotolabor wurde

„Liebe Freunde, wir müssen im Küchenbereich rationalisieren und modernisieren, denn das leibliche Wohl aller liegt uns am Herzen.“ – So sprach der Jugenddorfleiter und das Vokabular wirtschafts- und verwaltungstechnischer Begriffe könnte noch mühelos ergänzt werden, wollte man vollständig zitieren. Das ist aber nicht nötig, denn weitaus wichtiger und folgenschwerer war die Konsequenz: Das alte Fotolabor mußte weichen; und nun standen sie da, unsere „Fotografen“, und guter Rat war teuer. – Oder doch nicht?!

Die „Kastanie“ – unser Mittelstufenhaus – hatte im vergangenen Jahr neue Dusch-, WC- und Naßräume bekommen, da ist doch etwas frei geworden. – Ein Ortstermin wurde anberaumt, die „Großkopferten“ des Jugenddorfes schauten mit wichtigen Mienen umher und alles gipfelte in der Feststellung: „Das ist genau das Richtige!“ Sehr geräumig, gute Voraussetzungen, mit relativ geringen Mitteln zu einem Fotolabor umzugestalten!

So besann sich dann der 1. Jugendleiter auf seine alte Leidenschaft, das Fotografieren und die Laborarbeit, begann zu planen, zu verhandeln und zu handeln. Das an der Ausstattung beteiligte handwerkliche Fachpersonal – Hausmeister, Installateure, Maurer – lächelte leicht irritiert ob der etwas „kuriosen“ Ideen, die dem 1. Jugendleiter da so im Laufe des nun folgenden Aus- und Umbaus kamen – die Vorstellungen über die Zweckbestimmung schwankten zwischen Dunkelhaft-Karzer mit Wannenbad und Bügeltisch bzw. Waschraum mit Totalverdunklung für besonders hartnäckige Fälle – stand aber doch mit gutem Rat und tatkräftiger Hilfe zur Seite.

So entstand im Laufe der Zeit ein gut ausgestattetes Fotolabor, das jetzt in diesen Tagen seiner Bestimmung übergeben werden kann und fortan einer stattlichen Zahl fotografierbegeisterten Jugenddorflern für ihr schönes Hobby zur Verfügung steht. Die aus dem alten Labor übernommenen Geräte bilden anfangs noch die Grundausstattung, die jedoch bald ergänzt wird.

Einer der schönsten Bereiche musischen Gestaltens im Jugenddorf kann so ganz unverhofft in neuer Umgebung weiterwachsen. – Wo dazumal also „schwarze“ Schülerfüße sich zu sauberen „weißen“ Gehwerkzeugen entwickelten, macht heute mit vielen – hoffentlich – interessanten Motiven belichtetes Filmmaterial einen ähnlichen Prozeß, nur mit anderer Chemie und anderem Zweck durch, und man wird dann hoffentlich frei nach dem bekannten Zitat sagen können:

„Nur was du „schwarz“ auf „weiß“ – möglicherweise später auch farbig – gut belichtet hast, kannst du getrost nach Hause tragen.“

Helmut Drecktrah



Unser  
Trophäenschrank

## Sport macht Spaß

### – Lernen durch Bewegung –

Die Hauptziele der Bewegungserziehung liegen in der Förderung des allgemeinen Gesundheitszustandes und Wohlbefindens, in der Entwicklung von senso-motorischer Geschicklichkeit und Selbstbewußtsein.

Ein gut zusammengestelltes Programm der Bewegungserziehung, sofern es mit allen Fächern in den Lehrplan der Schule integriert wird – kann weit mehr erreichen. Die körperliche Tüchtigkeit eines Schülers und seine Bewegungsform beeinflussen (und werden rückwirkend beeinflusst) alle seine psychischen Fähigkeiten, – seine Fähigkeit, sich mitzuteilen, Probleme zu erkennen und zu lösen, die Art und Weise mit anderen zu fühlen und auszukommen. Ein solches Programm kann auch dazu beitragen, die Kreativität des Schülers zu steigern und sogar seine Lernfähigkeit in der Schule zu verbessern. Grundlegende Eigenschaften eines Schülers – z. B. seine Reaktionsgeschwindigkeit, die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit und Selbstkontrolle können intensiviert werden. Das Bewußtsein des Schülers für seine Umwelt, für die zeitlichen und räumlichen Dimensionen kann in seinem gesamten Erfahrungsbereich geschärft werden.

### – Persönlichkeitsbildung durch Erlebnispädagogik –

In unserer konkurrenz- und leistungsorientierten Zeit ist ein wachsendes Bedürfnis spürbar, sich selbst und andere besser zu verstehen und zu erleben sowie die zunehmende Freizeit befriedigend und gehaltvoll zu gestalten.

Von diesem Bedürfnis- und Freizeitbereich ausgehend, machen wir Angebote und geben Anregungen. Das soziale Zusammenleben und -arbeiten in der Gruppe sowie die aktive Auseinandersetzung mit den Herausforderungen einer teilweise noch ungestalteten oder wenig gestalteten Natur bilden Bestandteile der Erlebnispädagogik. Wir eröffnen Erlebnisbereiche, ermöglichen dem Schüler Erfahrungen und Erlebnisse, welche er in seinem so geregelten und abgesicherten Alltag immer weniger machen kann.

Wir wählten dazu nicht den einfachsten Weg. Die Schüler aber konnten feststellen, daß auch anspruchsvolle sportliche Unternehmungen im Bereich ihrer körperlichen und seelischen Leistungsmöglichkeiten liegen und daß in ihnen Fähigkeiten schlummerten, welche sie gar nicht vermuteten.

Die **Überwindung** von Trägheit, Unlustgefühl, Passivität und des Gefühls des „Rumhängens“ gibt Selbstvertrauen, Zufriedenheit, persönliche Sicherheit und Ausgeglichenheit.

Bei den Aktivitäten sollte das Erlebnis immer im Mittelpunkt stehen, nur durch eigenes Tun und eigene Erlebnisse können Erfahrungen und Gefühle geprüft und weiterentwickelt werden. In vielfältigen praktischen, sozialen und körperlichen Anforderungen sollte immer der ganze Mensch angesprochen werden.

Unsere Aktivitäten in den letzten Jahren:

#### Aktivitäten 1978:

Kanu – Donaufahrt Passau – Wien

#### Aktivitäten 1979:

Ski-Langlauf – Trainingsbeginn  
Laufen – Teilnahme an Volksläufen  
Kanu – Kanufreizeit an der Ardeche (Ostern)

#### Aktivitäten 1980:

Ski-Langlauf – Kniebis-Skimarathon 42 km  
– Bayernwald-Skimarathon 42 km  
Winterspiele des CJD – 3. Platz in der Gesamtwertung  
Kanu – Teilnahme an Kanu-Wanderfahrten  
– Schlauchboot-Wildwasserfahrten  
– Kanufreizeit an der Ardeche (Ostern)  
Laufen – Teilnahme an Volksläufen  
– erster Marathonlauf  
Bergsport – 14 Tage Bergsteigen in S-Tirol  
Volleyball – Regionalmeisterschaft:  
2. Platz Männer – 3. Platz Junioren

#### Aktivitäten 1981:

Ski-Langlauf – Kniebis-Skimarathon 42 km  
– Bayernwald-Skimarathon 42 km  
Winterspiele – 3. Platz in der Gesamtwertung  
Radsport – München-Venedig über Brenner und Drei Zinnen in 5 Tagen  
Kanu – Teilnahme an Kanu-Wanderfahrten  
– Schlauchboot-Wildwasserfahrten  
Laufen – Teilnahme an Volksläufen  
Bergsport – 14 Tage Bergsteigen in S-Tirol,  
– 1. Versuch Mt. Blanc – Sommer – Aufgabe bei 4200 m wegen Höhensturm und Nebel,  
– 2. Versuch Mt. Blanc – Herbst – Aufstieg bis 3800 im Schneesturm, 3 Tage eingeschneit, danach Abstieg – schweren Herzens . . .  
Fußball – Kleinfeldturnier in Frechen 2. Platz  
Volleyball – Regionalmeisterschaft  
1. Platz Männer – 4. Platz Junioren – 4. Platz Frauen

#### Aktivitäten 1982:

Ski-Langlauf – Pustertaler-Skimarathon 60 km  
– Kniebis-Skimarathon 42 km  
– Bayernwald-Skimarathon 42 km  
Radsport – Teilnahme an mehreren RTF-Veranstaltungen  
– unter anderem an der schwersten RT-Fahrt durchs schwäbische Weinland, 205 km in 10 Stunden mit Pausen und Pannen,  
Kanu – Teilnahme an Kanu-Wanderfahrten  
– Kanufreizeit an der Ardeche (Ostern) 24 Personen  
– Schlauchboot-Wildwasserfahrten  
Laufen – Teilnahme an Volksläufen  
– Herbstwaldlauf Dortmund, 2 Mannschaftssiege, 3 Einzelsiege,  
Bergsport – 14 Tage Bergsteigen in S-Tirol, neben anspruchsvollen Touren ragen heraus: Besteigung der Großen Zinne und des Haunold  
– mit dem Fahrrad in 6 Tagen nach Chamonix/Frankreich  
– Besteigung des Mt. Blanc – 6 Schüler auf dem Gipfel  
– Staffellauf zurück nach Oberurff – 850 km in 67 Stunden

- Fußball – Kleinfeldturnier in Frechen 3. Platz  
 Volleyball – Regionalmeisterschaft – CJD-Meisterschaft  
 2. Platz Männer 2. Platz Männer  
 3. Platz Junioren 3. Platz Junioren  
 4. Platz Frauen 4. Platz Frauen
- Erlebnissport – Erstmals errang eine Jugenddorf-Christophorusschule im Rahmen des Christlichen Jugenddorfwerkes den begehrten Wanderpokal für das „Beste Jugenddorf“ im Erlebnissport.  
 (Folgende Einzelsiege: im Reiten, Bergwandern und Bergsteigen, Ski-Langlauf.)



Wandteller: Bestes Jugenddorf im Erlebnissport

**Aktivitäten 1983:**

- Ski-Langlauf – Skifreizeit im Pustertal mit Teilnahme am Pustertaler-Skimarathon 60 km  
 – Braunlager Skimarathon 42 km  
 – Bayernwald-Skimarathon 42 km
- Winterspiele – erfolgreichste Mannschaft nach der Christophorusschule Obersalzberg  
 – beste Mannschaft im Rennrodeln
- Radsport – neben vielen Trainingsfahrten Teilnahme an 2 RTF-Veranstaltungen in Wuppertal und Frankfurt (Ehrenteller + Pokal)
- Kanu – Teilnahme an Kanu-Wanderfahrten  
 – Kanufreizeit an der Ardeche (Ostern)  
 – Schlauchboot-Wildwasserfahrten
- Laufen – Teilnahme an Volksläufen  
 – Europalauf Flensburg – Rom 2100 km in 173 Std., Empfang beim Papst  
 – 24-Stunden-Lauf in Mörlenbach, beste Schulmannschaft
- Bergsport – Training im Hess. Bergland  
 – 14 Tage Bergsteigen in S-Tirol, neben anspruchsvollen Touren ragen heraus: Besteigung der Kleinen Zinne und Verschneidung des Mt. Popena  
 – Besteigung der Watzmann-Ostwand mit 5 Schülern (höchste Wand der Ostalpen)
- Kesch-Stafette – Polysportiver internationaler hochalpiner Wettkampf  
 – einzige Mannschaft des CJD  
 – 45 km mit einer Höhendifferenz von 2025 m mußten in Staffelform von 7 Aktiven überwunden werden, – Rollski – Rad – Berglauf – Alpinlauf – Langlauf Ski – Tallauf – Geländelauf
- Fußball – Hallenturnier in Dortmund 2. Platz  
 Triathlon – Schwimmen – Fahrrad – Lauf – in Frammersbach  
 – erstmalige Teilnahme einer Mannschaft aus Oberurff  
 – beste Jugendmannschaft

- Handball – CJD-Meisterschaften 4. Platz Herren  
 – CJD-Meisterschaften 2. Platz A Jugend
- Volleyball – CJD-Meisterschaft  
 – 1. Platz Männer – 3. Platz Junioren – 4. Platz Frauen

Der Sommer-Renner des Jahres  
**13 JUGENDDÖRFLENER AUS OBERURFF LIEFEN  
 „VON FLENSBURG BIS ZUM PAPST“**

Zur Krönung ihres Ausdauertrainings fällt den Sportlern in der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff immer wieder Neues ein. Voriges Jahr war es die Besteigung des Mont Blanc mit einem anschließenden Staffellauf nach Hause. In den Sommerferien dieses Jahres war es der Staffellauf von Flensburg (mit dem CJD-Segelschoner „Zuversicht“ als Hintergrund) nach Rom, der mit einer Audienz bei Papst Johannes Paul II. am 27. Juli in seiner Sommerresidenz Castel Gandolfo endete. Oberurffs Ferienrenner wurde auch zu einem Renner im deutschen Blätterwald. Diese Seite zeigt es.



Der Papst wartet  
 Staffellauf von Flensburg  
 bis zum Papst nach Rom

Staffellauf bis  
 zum Papst nach Rom

Staffellauf über 2100 Kilometer  
 Zu Fuß von Flensburg zum Papst

Staffellauf von  
 Flensburg nach Rom

10 starteten  
 fröhlich zum  
 Lauf nach Rom

So rauschte es im deutschen Blätterwald von den „Kieker Nachrichten“ bis zum „Offenburger Tageblatt“. Mehr als 50 Zeitungsberichte.

Staffellauf  
 von der Förde  
 zum Vatikan

2100 Kilometer langer Staffellauf nach Rom:

**Von Flensburg bis zum Papst**

Päpstlicher Staffellauf

Marathonstaffel zur Papstaudienz: Elf  
 Läufer wollen 2 300 Kilometer zurücklegen

**Bergsport im Jugenddorf**

Seit mehreren Jahren führen wir schon sehr erfolgreich 14-tägige Bergkurse im Rahmen einer Erlebnistherapie in Süd-Tirol durch. Die Ziele dieses Programms gliedern sich in mehrere Teilbereiche auf:

**Sozialer Bereich:**

- gemeinsame Interessen mit dem Seilpartner erkennen lernen und in Planungen einbeziehen
- gemeinsam Schwierigkeiten bewältigen lernen
- verantwortungsbewußtes Verhalten im Klettern und Sichern gegenüber dem Partner
- Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft gegenüber Seilgefährten und anderen Kletterern
- Einsicht in umweltbewußtes Handeln

#### Affektiver Bereich:

- Erleben von Natur und Landschaft
- Erleben des Kletterns als Bewegung und der Routenführung
- Bereitschaft zu Einsatz und zur Leistung
- Freude an der Leistungsfähigkeit im Klettern

#### Psychomotorischer Bereich:

- Fertigkeit zum Gehen im weglosen Gelände
- Fertigkeit in den Grundformen der Klettertechnik
- Beherrschung des Elementaren in der Klettertechnik
- Beherrschen des Anseilens
- Beherrschen der Selbst- und Gefährtsicherung
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zur behelfsmäßigen Bergung eines Gestürzten
- Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Selbstrettung nach einem Sturz

#### Kognitiver Bereich:

- Kenntnisse in den biomechanischen Grundlagen der Klettertechnik
- Überblick über Anseil- und Sicherungsarten
- Vertrautheit mit der zweckmäßigsten Anseil- und Sicherungsart
- Kenntnisse zur Sicherungskette
- Überblick über die Schwierigkeitsbewertung
- Kenntnisse über zweckmäßige Ausrüstung und Bekleidung
- Kenntnisse aus der Orientierung und der Wetterkunde
- Kenntnisse aus dem Gebiet der Ersten Hilfe und behelfsmäßigen Bergrettung
- Kenntnisse über die Gefahren beim Felsklettern
- Überblick über Trainingsmöglichkeiten für das Klettern
- Einsicht in die persönliche Leistungsfähigkeit beim Klettern
- Einsicht in gesundheitsbewußte Lebensführung

#### Ablauf einer Bergfreizeit zur Verdeutlichung:

### Bergsteigen in Tirol vom 10. 6. – 23. 6. 1983

**Leitung:** Manthey, Hennighausen

**Teilnehmer:** Andreas Merkle, Reiner Löneke, Uta Bodenstein, Klaus Dietrich, Konrad Winzer, Martin Röder, Matthias Ruppel, Dirk Weibler, Frank Forberg, Eckhard Messner, Bodo Mette, Vera Melzow

#### Ablauf:

- 10. 6. 1983** – 5.00 Uhr Abfahrt in Oberurff  
– 15.30 Uhr Ankunft in Niederrasen  
– Beziehen der Zimmer, Verteilung der Ausrüstung,
- 11. 6. 1983** – Eingetour mit Ausrüstung vom Furkelsattel 1759 auf die Dreifingerspitze 2479 und Piz da Pares 2507,
- 12. 6. 1983** – Besichtigung des Rheinbach-Wasserfalls,  
– Unterpöjen, Üben der verschiedenen Abseilarten,  
– Abmarsch auf dem Höhenweg nach Brücke Lutlach,
- 13. 6. 1983** – vormittags zur freien Verfügung  
– nachmittags Schlauchbootfahrt auf der Rienz (21 km), starkes Hochwasser,
- 14. 6. 1983** – Klettersteig Strobel Weg, von Fiames 1340 auf die Punta di Fiames 2240
- 15. 6. 1983** – Kletterfelsen Bruneck  
– Wiederholung: Knoten und Bunde, Sitz- und Brustgeschirr,  
– freies Abseilen über Überhänge,  
– Aufklettern mit Sicherung von oben,  
– Rettungsmaßnahmen mit Flaschenzug und Seilrolle,
- 16. 6. 1983** – Pisciadu Klettersteig, vom Parkplatz Grödner Joch 1950 zur Pisciadu-Hütte 2587, recht schwieriger Abstieg über vereiste Scharte, lange Schneeabfahrt auf dem Hintern,
- 17. 6. 1983** – Klettersteig Kleiner Lagazuoi, Felstunnel,  
– da der Einstieg verfehlt wurde, mußten mehrere Geröllabschnitte gequert werden, Steinschlaggefahr,  
– vom Falzaregopaß 2105 ging es dann 300 Höhenmeter im Felstunnel aufwärts,  
– der Ausstieg war leider noch mit Eis und Schnee verschlossen, somit ging es den gleichen Weg zurück,

- 18. 6. 1983** – freier Tag  
– Lauftraining auf den Furkelsattel, 600 Höhenmeter in knapp einer Stunde, abwärts 40 Minuten,



- 19. 6. 1983** – Aufstieg von St. Christina 1400 über Col Raiser 2125 auf eine Hochalm ca. 2300, Geislergruppe,  
– Übernachtung in zwei Zelten und einer windigen Heuhütte
- 20. 6. 1983** – Aufstieg zum Sass Regais 3025,  
– anstrengender langer Anmarsch,  
– viele zusätzliche Sicherungen wegen Querung von Schneerinnen und Eisplatten,  
– trotz einiger Schwachpunkte eine gute Gesamtleistung der Gruppe!
- 21. 6. 1983** – Besteigung der Südostverschneidung des Monte Popena,  
– kombinierte Zweierseilschaft, Sepp, Man, Lö, Max,  
– Schwierigkeitsgrad 3 und 4,  
– Rest der Gruppe wanderte zum Goliath und ins Tal,
- 22. 6. 1983** – Besteigung der Kleinen Zinne,  
– kombinierte Zweierseilschaft, Sepp, Man, Bo, Lö, Max,  
– Schwierigkeitsgrad 2, 3, 4,  
– Rest der Gruppe umrundete die 3 Zinnen,
- 23. 6. 1983** – 7.00 Uhr Abreise von Niederrasen  
– 17.00 Uhr Ankunft Oberurff ohne Vorkommnisse

Klaus Manthey

Es gibt eben keine Kunst, die diesen Namen verdient,  
die bei aller Freiheit der Gestaltung nicht die Forderung  
an eine Ordnung und Gesetzmäßigkeit in sich hat.

Arnold Dannenmann

## Das „Alternative Essen“ im Jugenddorf

Es besteht kein Zweifel, daß die Menschen heute mit vielen Ernährungsproblemen belastet sind. Ein Großteil der Bevölkerung wohlhabender Industriestaaten ernährt sich falsch, das schlägt sich in Übergewicht und zahlreichen Erkrankungen nieder. Diese fehlermäßig ernährten Wohlstandsbürger hätten die Möglichkeit, ihr Ernährungsverhalten zu ändern. Dazu sind jedoch Kenntnisse über vollwertige Nahrung und richtige Ernährungsweisen erforderlich. Wir geben Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, sich solche Kenntnisse und Gewohnheiten anzueignen. Sie haben bei uns die Wahl zwischen konventioneller und alternativer Kost.

Grundsatz der Vollwerternährung ist der Einsatz vorwiegend pflanzlicher Kost im höchstmöglichen biologischen Wertzustand. Das heißt, die Nahrungsmittel werden so wenig wie möglich und soviel wie nötig bearbeitet. Für diese Ernährungsweise ist es wichtig, bestimmte Maxime zu beachten: Getreide und Getreideprodukte aus Vollkorn verwenden; isolierte Zucker und damit hergestellte Produkte zu vermeiden; vorwiegend pflanzliche Nahrungsmittel bevorzugen; tierische Lebensmittel wie Fleisch, Fisch und Eier zu reduzieren, Rohmilch anbieten und naturbelassene Fette und Öle nehmen. Wir versuchen bei der Zusammenstellung der Speisepläne und der Zubereitung der Gerichte, diese Grundsätze in der Praxis zu verwirklichen.

Das Angebot umfaßt drei Haupt- und zwei Zwischenmahlzeiten. Das Frühstück besteht aus Frischkornmüsli, Obst- oder Gemüsesäften und Frischmilch, Roggenbrötchen und Vollkornbrot, Butter, Honig und Quark. Das Mittagessen beginnt mit Frischkost, das sind mindestens drei Gemüsearten, die je zur Hälfte über und unter der Erde gewachsen sein sollten. Getreide- oder Fleischgerichte, Fisch oder Eier bilden wechselweise mit den Beilagen Vollkornnudeln, Naturreis oder Kartoffeln und Gemüse den Hauptgang. Als Nachspeise bieten wir unseren Schülern Naturjoghurt, Quarkspeisen, Frischobst oder Weizenschrot pudding. Beim Abendessen legen wir Wert auf Salate, fettarmen Aufschnitt und Speisen aus Hirse, Soja, Grünkern oder einheimische Getreidearten. Zu den Zwischenmahlzeiten bekommen die Schüler Frischobst.

Die alternativ ernährten Jugendlichen essen in einem eigenen Raum, an weiß gedeckten Tischen, mit Blumen- und Kerzenschmuck. Diese veränderte Raumsituation verbessert die Eßgewohnheiten unserer Internatsschüler und trägt zu einer entspannten Atmosphäre bei.

Durch das Alternativangebot im Jugenddorf versuchen wir die Ernährungssituation unserer Jugendlichen zu verbessern. Ihnen soll bewußt werden, daß sich die Nachteile einer Industriekost immer stärker auf die Gesundheit in Form von ernährungsabhängigen Krankheiten auswirken. Die Auswirkungen der herkömmlichen Ernährung sind nicht erst seit den letzten Jahren bekannt, denn schon Friedrich Nietzsche stellte fest: „Durch den vollkommenen Mangel an Vernunft in der Küche ist die Entwicklung des Menschen am längsten aufgehalten und am schlimmsten beeinträchtigt worden.“

Renate Rödiger



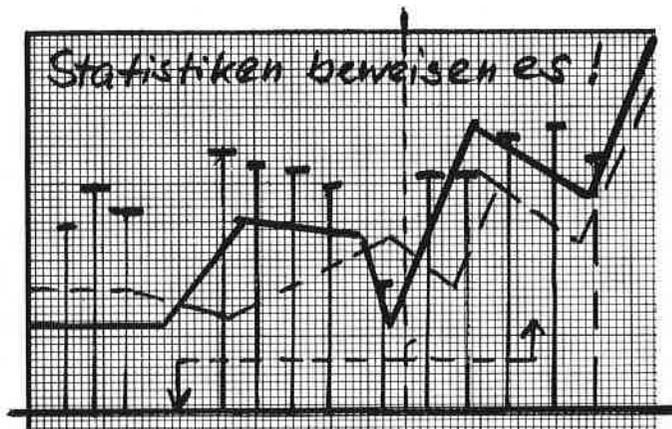
## Unser „Häuschen“ oder „Pferdestall“!

Vor vielen Jahren von Schülern aus den alten Schulbaracken selbst erbaut, ist es heute zentraler und gemütlicher Treffpunkt von Mitarbeitern und Schülern nach den Mühen des „Schulalltages“. Bei Kaminfeuer im Winter oder Gartencaféatmosphäre im Sommer versteht es unsere „Wirtin“ Frau Hellauer einen Rahmen zu schaffen, der zum Entspannen einlädt. „Mensch-ärgere-dich-nicht“ – Schach – Skat oder andere Gesellschaftsspiele sowie Diskussionen bei Cola, Kaffee oder für die älteren Schüler auch bei einem Glas Bier, gehören zur Gemütlichkeit in unserem „Häuschen“ dazu. Ebenso wie Klassenfeiern, Elternabende und Ehemaligentreffen. Darüber hinaus ist es jeden Vormittag als „Cafeteria“ für unsere Schüler geöffnet. Bewirtschaftet wird es während dieser Stunden von Müttern, die diese Arbeit freiwillig und freudig seit nunmehr über 1 Jahr machen.

G. Lingk



# AUS DER ARBEIT DER VERWALTUNG UND DER ORGANISATION



## Unsere Dezenten

### a) im Regierungspräsidium Kassel

bis 1960: Herr Oberschulrat Dr. Gerhard  
Herr Oberschulrat Budde (für SBZ-Kurse)  
1960 bis 1965: Herr Oberschulrat Hildebrandt  
1965 bis 1969: Herr Oberschulrat Dr. Ehl  
bis 28. 2. 1973: Herr Oberschulrat Steinmetz  
ab 1. 3. 1973  
bis 31. 12. 1977: Herr Lt. Regierungsschuldirektor Dr. Martens  
ab 1. 2. 1978: Herr Lt. Regierungsschuldirektor Steinmetz

### b) Staatliches Schulamt Borken

1. 1. 1978 - 1. 12. 1980: Herr Lt. Schulamtsdirektor Göttlich  
1. 11. 1981 - heute: Herr Lt. Schulamtsdirektor Krafft

## Das Führungsteam (FT)

Im Jahre 1970 wurde vom Präsidenten des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands das Führungsteam in der Jugenddorf-Christophorusschule eingeführt. In diesem Leitungsgremium soll die Gesamtpädagogik für die Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff besprochen werden. Im einzelnen hat das Führungsteam folgende Mitglieder und Aufgaben:

Hermann Armbrust

Fachbereichsleiter des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeldes

Helmut Drecktrah

1. Jugendleiter (Stellvertreter des Jugenddorfleiters)

Jürgen Hellwig

Schulleiter, Vorsitzender des Führungsteams

Reinhold Komnick

Dipl.-Psych., Studienleiter im Legastheniezentrum

Ulrich Lampe

Organisationsleiter (verantwortlich für alle Organisationsangelegenheiten der Schule wie Veranstaltungen, Studienberatung, Berufsberatung, Sicherheitsbeauftragter, Gebäudeüberwachung, Vertretung- und Raumplanung.)

Gerd Lingk

Jugenddorfleiter (verantwortlicher Leiter des Wohnbereiches und des Legastheniezentrum)

Karl Wilhelm Losekamp

Ständiger Vertreter des Schulleiters und Studienleiter (verantwortlich für die neu gestaltete Oberstufe. Außerdem Austauschbeauftragter für Amerika)

Rolf Peiffer

Fachbereichsleiter des mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeldes. Außerdem verantwortlich für Vertretungen und Raumplanung.

Hans-Peter Ziegler

Fachbereichsleiter des sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeldes. Magister scholae (verantwortlich für pädagogische Konzeptionen und deren Durchführung) und Leiter der Schulverwaltung

Otto Ziegler

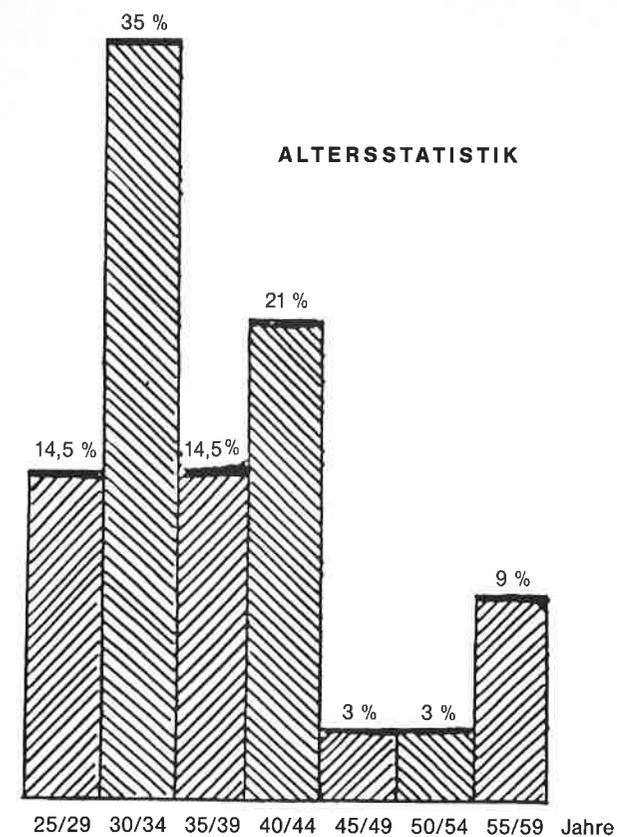
Verwaltungsleiter (verantwortlich für alle wirtschaftlichen und buchhalterischen Belange des Jugenddorfes)

Im Laufe der Jahre hat sich gezeigt, daß sich diese Einrichtung des Führungsteams in der Praxis sehr gut bewährt hat. Der ständige Gedankenaustausch zwischen Kollegium, Sozialpädagogen und dem Führungsteam hilft mit, daß viele neue Aspekte diskutiert und in den Entscheidungen des Führungsteams berücksichtigt werden. Es ist ein Verdienst der Einrichtung des Führungsteams, daß die Pädagogik im Schul- und Wohnbereich aufs engste koordiniert wird.

Hans-Peter Ziegler

## Das Kollegium der Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff — November 1983 —

Hellwig, Jürgen Direktor	seit 1. 8. 1969	Deutsch, Englisch
Armbrust, Hermann	1. 2. 1967	Erdkunde, Gemeinschaftskunde, Sozialkunde, Geschichte
Bick, Bernd	9. 5. 1980	Mathematik, Physik
Brüggemeier, Monika	4. 5. 1983	Englisch, Sozialkunde
Czypull, Niels	1. 11. 1978	Englisch, Sport
Dreher, Knut	1. 9. 1978	Gemeinschaftskunde, Sozialkunde, Deutsch
Drescher-Moniac, Heimtraud	16. 3. 1981	Französisch, Erdkunde, Deutsch
Feuser, Barbara	1. 8. 1981	Gemeinschaftskunde, Sozialkunde, ev. Religion, Deutsch
Feußner, Norbert	1. 8. 1983	Deutsch, Geschichte, Gemeinschaftskunde, Sozialkunde
Gieser, Dietrich	1. 8. 1972	Musik
Gundel, Eva	1. 8. 1983	Chemie, Sport
Gonnermann, Christiane	1. 8. 1983	ev. Religion
Hartmann, Horst	1. 8. 1968	Deutsch, Mathematik, Musik, ev. Religion
Hetzler-Roggatz, Rosie	1. 8. 1976	Englisch, Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, kath. Religion
Homann, Wilfried	1. 8. 1972	Deutsch, Geschichte, Sozialkunde, ev. Religion
Kather, Rolf-Dieter	4. 5. 1983	Deutsch, Sport
Kleppe, Barbara	15. 2. 1973	Englisch
Lampe, Ulrich	1. 10. 1969	Mathematik, Physik
Lorenz, Otto	1. 10. 1969	Deutsch, Latein
Losekamp, Karl-Wilhelm	1. 8. 1969	Englisch, Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Geschichte
Müller, Reinhard	4. 5. 1983	Deutsch, Sport
Onken, Erika	1. 12. 1980	Biologie, Sport
Peiffer, Rolf	1. 8. 1970	Mathematik, Physik
Peiffer, Ursula	1. 8. 1976	Mathematik, ev. Religion
Pfeiffer, Horst	1. 2. 1977	Englisch, Französisch
Pfrommer, Sibylle	1. 8. 1976	Biologie, Chemie
Pohlmann, Ingrid	1. 9. 1979	Kunst, Werken
Rieger, Hans-Günther	1. 9. 1977	Sport
Schauberick, Marion	1. 8. 1983	ev. Religion
Schäfer, Jakob	1. 9. 1979	Biologie, Chemie
Schnedler, Anneliese	8. 2. 1982	Englisch, Sozialkunde
Siebert, Marli	1. 8. 1981	Deutsch, Kunst, Werken
Dr. Sölch, Albert	1. 4. 1966	Biologie, Chemie, Erdkunde
Steinmetz, Herbert	1. 5. 1978	Mathematik, Physik
Vollath, Robert	1. 4. 1963	Latein, Geschichte, Griechisch
Wipprecht, Armin	1. 8. 1983	Mathematik
Wagenknecht, Burkhard	1. 8. 1983	Mathematik, Physik
Weber, Andrea	1. 8. 1981	Französisch, Latein
Weber, Manfred, Pfr.	1. 8. 1981	ev. Religion
Winkler, Arnold	1. 2. 1982	Biologie, Sport
Ziegler, Hans-Peter	1. 8. 1969	Deutsch, Englisch, Geschichte



## Mitarbeiter im Jugenddorf und in der Verwaltung



### Pädagogische Mitarbeiter:

Jugenddorfleiter:	Gerd Lingk
1. Jugendleiter:	Helmut Drecktrah
A-Jugendleiter:	Hans-Jürgen Landsetzer
Jugendleiter:	Ingo Kurz
	Wolfgang Friedrich
	Klaus Müller-Wenk
	Wilfried Marx
Jugendleiterinnen:	Gabriele Kothe
	Marianne Hauptmann
	Ursula Waschinger

### Legasthenie-Zentrum:

Leiter des Legastheniezentrum:	Gerd Lingk
Supervision:	Ilse Kurzweg, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin
Studienleiter:	Reinhold Komnick, Dipl.Psych.
Trainingsleiterinnen:	Elisabeth Margenfeld
	Dorothea Becker
Trainingsleiter:	Friedhelm Kempiak
	Georg Hennighausen
Sportlehrer:	Klaus Manthey
Magister scholae:	Hans-Peter Ziegler

### Verwaltung und Wirtschaftsbereich:

Verwaltungsleiter:	Otto Ziegler
Buchhalterin:	Renate Amrhein
Verwaltungsangestellte:	Andrea Quehl
Sekretärin:	Martina Kucharski
Schulsekretärin:	Karin Schade
Schulsekretärin:	Anita Verch
1. Hausmeister:	Wilhelm Thiel
Hausmeister:	Helmut Schmehl
Hausmeister:	Roland Wege
Küchenleiterin:	Renate Rödiger
Beiköchin:	Gisela Loose
Beiköchin:	Ingrid Schmidt
Küchenhilfen:	Helga Hahn
	Anna-Elisabeth Henkelmann
	Elfriede Langer
	Roswitha Plock
	Marianne Fennel
Kantine:	Marianne Hellauer
Raumpflegerinnen:	Marion Drescher
	Marion Hilgenberg
	Emmi Müller
	Helga Ludwig
	Irmhild Wege
	Charlotte Lauer
	Helga Ziegler
	Marita Strüning
	Elisabeth Hommel
	Rosemarie Schuller
	Ilse Heide
	Gabriele Schmidt
	Ruth Michel

### Chronologische Reihenfolge der Schulleiter

Driesen, Johann	15. 4. 1953 - 31. 3. 1961
Schilde, Gerhard	1. 4. 1961 - 31. 3. 1964
Knorr, Karl	1. 4. 1964 - 31. 12. 1968
Ernst, Georg	16. 1. 1969 - 31. 7. 1981
Hellwig, Jürgen	1. 8. 1981 - heute

### Chronologische Reihenfolge der Jugenddorfleiter

Ditthard, Adolf	1. 3. 1953 - 31. 8. 1953
Sieper, Felix	1. 9. 1953 - 31. 7. 1967
Richter, Gerhard	1. 8. 1967 - 30. 11. 1969
Meier, Ernst-August	1. 12. 1969 - 30. 9. 1971
Hellwig, Jürgen	1. 10. 1971 - 30. 7. 1981
Lingk, Gerd	1. 8. 1981 - heute

## Statistik Stand 1. 10. 1983

### Schüler nach Geburtsjahrgängen

	männlich	weiblich	Gesamt
1962	3		3
1963	13	2	15
1964	21	7	28
1965	27	14	41
1966	26	6	32
1967	38	24	62
1968	27	27	54
1969	47	19	66
1970	36	22	58
1971	39	22	61
1972	28	20	48
1973	9	9	18

### Klassen- und Schülerzahlen

Schuljahrgang	Klassenzahl	Schülerzahl
5	2	48
6	2	63
7	3	69
8	3	67
9	2	49
10	3	63
11	Kurse	52
12	Kurse	32
13	Kurse	43

### Klassenfrequenzen

Schuljahrgang Klassen mit . . . . . Schülern

Schuljahrgang	Klassen mit . . . . . Schülern			
	bis 15	16-20	21-25	26-32
5		2		
6				2
7		2		
8		1	2	
9			1	1
10			3	

### Neuaufnahmen in Klasse 5 Schuljahr 1983/84

Grundschule Zwesten	13
Grundschule Borken	4
Grundschule Kleinenglis	5
Grundschule Bad Wildungen	3
Grundschule Zimmersrode	4
Grundschule Gilserberg	5
Grundschule Jesberg	11
Grund-, Haupt- und Realschule Philippsthal	1
Gemeinschaftshauptschule Steinfurt	1
Grüngürtelschule Köln	1

## Wohnsitzmäßige Aufschlüsselung

Von der Gesamtschülerzahl (486) am 31. Oktober 1983 haben ihren Wohnsitz

a) am Schulort			109
b) in den übrigen Gemeinden des Landkreises, dem die Schulortsgemeinde angehört			276
c) in anderen hessischen kreisfreien Städten und Landkreisen			51
d) Schüler mit Wohnsitz in Hessen insgesamt (a-c)			436
e) Schüler mit Wohnsitz:			
Baden-Württemberg	7	Nordrhein-Westfalen	18
Bayern	11	Saarland	3
Hamburg	1	Schleswig-Holstein	1
Niedersachsen	7	im Ausland	2
		Summe:	50

Insgesamt 486

Von den unter d (Hessen) aufgeführten Schülern haben ihren Wohnsitz in

a) folgenden hessischen kreisfreien Städten:			
Frankfurt	3	Kassel	5
Gießen	3	Wiesbaden	2
		Summe a):	13

b) folgenden hessischen Landkreisen:			
<b>Reg.-Bez. Darmstadt:</b>		<b>Reg.-Bez. Kassel:</b>	
Maintaunus	2	Kassel	6
Main-Kinzig	1	Schwalm-Eder	385
Offenbach	3	Hersfeld-Rotenburg	3
Lahn-Dill	2	Marburg-Biedenkopf	6
Hochtaunus	2	Waldeck-Frankenberg	9
Groß-Gerau	1	Vogelsbergkreis	1
Darmstadt-Dieburg	2	zusammen:	410
	zus.: 13	dazu Reg.-Bez. Darmstadt	13
		Summe b):	423
		dazu Summe a)	13
		Insgesamt:	436

## Ehemalige Lehrer

Dr. Beierl, Leopold	1. 4. 1953-31. 8. 1970	Schaaf, Werner	15. 11. 1959-30. 4. 1965
Schade, Heinrich	15. 4. 1953-20. 4. 1957	Werner, Gerda	15. 2. 1960-30. 11. 1966
Schücking, Nikolaus,	1. 5. 1953-31. 3. 1955	Dr. Schüssler, Walter	1. 5. 1960-31. 3. 1963
Dellit, Reinhard	1. 4. 1953-31. 3. 1954	Haberland, Werner	15. 4. 1961-31. 3. 1963
Boerner, Sigrid	16. 8. 1954-31. 3. 1956	Cardinal, Anni	1. 2. 1961-30. 9. 1963
v. Sándor, Kurt	1. 5. 1954-31. 7. 1972	Cremer, Hans-Gerhard	1. 5. 1961-31. 3. 1963
Kieschke, Gertrud	15. 5. 1954-31. 3. 1960	Langner, Herbert	1. 10. 1961-31. 3. 1963
Markert, Hans	1. 5. 1954-31. 8. 1970	Richter, Gerhard	1. 10. 1961-30. 11. 1969
Grosche, Heinrich	1. 4. 1955-31. 5. 1958	Dr. Lock, Gerhard	1. 4. 1962-31. 3. 1966
Schücking, Insea	1. 4. 1955-31. 3. 1961	Hillebrecht, Richard	1. 4. 1962-30. 6. 1963
Denk, Albert	1. 5. 1955-31. 7. 1974	Ackermann, Hans-R.	1. 1. 1963-31. 8. 1968
Weber, Martin	1. 4. 1956-31. 3. 1957	Christinck, Otto	1. 4. 1963-30. 9. 1964
Goebel, Hans-Georg	1. 4. 1956-31. 3. 1959	Euteneuer, Dieter	1. 10. 1963-31. 7. 1967
Marx, Kurt	16. 10. 1956-30. 4. 1962	Baehr, Walter	1. 4. 1964-31. 7. 1970
Kressner, Herbert	1. 5. 1957-31. 3. 1965	Kobisch, Kurt	1. 4. 1964-31. 10. 1965
Conrad, Arthur	1. 4. 1957-31. 3. 1964	Neweling, Erich	1. 4. 1964-31. 3. 1965
Dr. Fuchs, Eugen	16. 10. 1957-30. 4. 1962	Becker, Christian	1. 10. 1964-31. 7. 1969
Ziegler, Rolf	1. 9. 1957-30. 9. 1959	Rosenhauer, Ernst	1. 4. 1965-31. 7. 1967
Gallus, Johannes	1. 7. 1957-31. 7. 1972	Viehweg, Siegfried	1. 4. 1966-31. 7. 1969
Dr. Barthel, Norbert	1. 4. 1958-31. 3. 1959	Moersch, Wilfried	1. 4. 1967-31. 7. 1969
Sommerlath, Friedrich	1. 4. 1959-31. 3. 1961	Bjeloborodov, Sergije	1. 10. 1967-31. 8. 1969
Koepke, Edgar	15. 4. 1959-31. 5. 1961	Henß, Helmut	1. 1. 1968-31. 7. 1971
Otto, Hans	1. 9. 1959-30. 9. 1966	Rössner, Annemarie	1. 9. 1968-31. 8. 1969

Culina, Markus	1. 9. 1969-14.	3. 1971	Ernst, Georg	15. 1. 1969-31.	7. 1981
Bierwirth, Gerhard	1. 9. 1969-31.	7. 1972	Neumann, Arno	1. 11. 1979-30.	4. 1981
Ruppel, Hans-Rudolph	1. 8. 1970-31.	7. 1975	Müller-Wenk, Elisabeth	1. 8. 1979-31.	7. 1981
Ruppel, Ilsemarie	1. 9. 1971-31.	7. 1975	Hein, Gerhardt	1. 9. 1967-15.	10. 1981
Meißner, Gisela	1. 3. 1971-31.	7. 1972	Rube, Christoph	1. 5. 1980-31.	10. 1981
Stroeder, Elke	1. 3. 1971-31.	7. 1975	Schäfer, Waltraud	1. 5. 1980-31.	1. 1982
Herwig, Helga	1. 8. 1972-31.	7. 1973	Klemme, Jürgen	1. 9. 1978-31.	1. 1982
Burmann, Hartlef	1. 8. 1973-31.	7. 1975	Fuhrmann, Hans-J.	10. 10. 1960-30.	6. 1982
Blome, Carola	1. 8. 1972-31.	7. 1974	Hömer, Wilfried	1. 5. 1981-31.	10. 1982
Vaupel, Jürgen	20. 8. 1973-31.	7. 1976	Hubertus, Peter	1. 11. 1981-30.	5. 1983
Klimbingat, Gerd	1. 11. 1975-31.	7. 1977	Weitz, Reiner	1. 11. 1981-30.	6. 1983
Höhnel, Wolfgang	1. 8. 1971-30.	6. 1978	Dietz, Heidrun	1. 11. 1981-31.	7. 1983
Armstark, Ernst	1. 8. 1969-31.	7. 1978	Bernsmeier, Helm. Dr.	1. 8. 1980-31.	7. 1983
Fischer, Hans-Jörg	1. 9. 1977-31.	10. 1978	Philippi, Wilhelm	7. 11. 1967-31.	7. 1983
Weidelich, Michael	1. 9. 1975-31.	7. 1979	Hornberger, Volker	1. 2. 1981-30.	6. 1983

### Ehemalige sozialpädagogische Mitarbeiter

(ohne Jugenddorfleiter und kurzfristige Aushilfen)

Löckel, Fritz	1. 3. 1954-30.	6. 1954	Jensen, Hannelore	15. 5. 1971-31.	7. 1977
Frey, Ludwig	15. 8. 1955-30.	11. 1957	Bewig, Erika	1. 8. 1971-30.	6. 1974
Köble, Helmut	16. 8. 1956-31.	3. 1958	Dümpe, Hans-Jürgen	1. 8. 1971-31.	3. 1973
Kuhrau, Eberhard	1. 11. 1956-30.	4. 1957	Körber, Wilhelm	1. 9. 1971-15.	9. 1972
Meier, Willi	1. 2. 1957-20.	7. 1957	v. Donop, Rüdiger	11. 10. 1971-31.	10. 1974
Becker, Alexander	1. 11. 1957-31.	3. 1965	Reuter, Klaus	1. 9. 1972-30.	9. 1975
Kobauer, Wolfgang	1. 12. 1957-31.	7. 1962	Schlicker, Alfred	1. 6. 1973-30.	7. 1974
Röser, Hans	1. 12. 1957-31.	1. 1958	Stein, Helmut	1. 6. 1973-31.	3. 1974
Kempe, Helmut	1. 5. 1958-30.	9. 1958	Dittmer, Hubertus	1. 8. 1974-15.	3. 1977
Knecht, Heinrich	1. 10. 1958-28.	2. 1966	Aldick, Martin	6. 4. 1975-1.	3. 1978
Harms, Fritz	1. 4. 1959-31.	3. 1962	Görlich-Hundsörfer, H.	1. 9. 1977-15.	12. 1977
Meier, Ernst-August	1. 11. 1962-30.	11. 1969	Uhr, Brigitte	1. 3. 1978-31.	7. 1979
Oettler, Elisabeth	14. 1. 1964-30.	9. 1968	Hoffs, Christina	1. 9. 1978-31.	12. 1979
Lueg, Ulrich	1. 9. 1964-31.	12. 1966	König, Michael	1. 9. 1978-30.	6. 1979
v. Finckenstein, Wolf-D.	1. 9. 1966-31.	7. 1968	Wege, Monika	1. 11. 1978-	5. 8. 1980
Mann, Friedrich	1. 11. 1966-30.	9. 1972	Patscha, Karin	22. 8. 1979-31.	8. 1981
Mäser, Herta	1. 7. 1968-31.	3. 1969	v. Ahn, Hans-Jürgen	1. 9. 1979-31.	8. 1983
Lembens, Josef	1. 9. 1968-30.	9. 1971	Schwarzenberg, Ang.	21. 1. 1980-31.	1. 1981
Wigbers, Frank	1. 12. 1969-30.	9. 1971	Schulz, Thomas	1. 11. 1980-31.	3. 1983
Gersching, Annelies	1. 4. 1970-28.	2. 1971	Herrmann, Martina	1. 9. 1981-31.	7. 1983
Kunz, Eckhard	1. 9. 1970-31.	7. 1971			

Alle Erziehung ist nur Handreichung  
zur Selbsterziehung

Eduard Spranger

### Die Abiturienten von 1957 – 1983

<b>Ostern 1957</b>	28 Jungen	4 Mädchen	<b>Juni 1968</b>	28 Jungen	3 Mädchen
<b>SBZ-Kurs</b>	6 Jungen		<b>Juni 1969</b>	32 Jungen	2 Mädchen
<b>Ostern 1958</b>	37 Jungen	2 Mädchen	<b>Juni 1970</b>	34 Jungen	1 Mädchen
<b>SBZ-Kurs</b>	17 Jungen	13 Mädchen	<b>Juni 1971</b>	33 Jungen	2 Mädchen
<b>Ostern 1959</b>	29 Jungen	6 Mädchen	<b>Juni 1972</b>	33 Jungen	6 Mädchen
<b>SBZ-Kurs</b>	24 Jungen	12 Mädchen	<b>Juni 1973</b>	29 Jungen	8 Mädchen
<b>Ostern 1960</b>	40 Jungen	7 Mädchen	<b>Juni 1974</b>	46 Jungen	10 Mädchen
<b>SBZ-Kurs</b>	13 Jungen	5 Mädchen	<b>Juni 1975</b>	29 Jungen	9 Mädchen
<b>Ostern 1961</b>	32 Jungen	8 Mädchen	<b>Juni 1976</b>	20 Jungen	11 Mädchen
<b>SBZ-Abitur</b>	8 Jungen	2 Mädchen	<b>Juni 1977</b>	23 Jungen	11 Mädchen
<b>Ostern 1962</b>	47 Jungen	8 Mädchen	<b>Juni 1978</b>	30 Jungen	14 Mädchen
<b>Ostern 1963</b>	38 Jungen	3 Mädchen	<b>Juni 1979</b>	19 Jungen	17 Mädchen
<b>Ostern 1964</b>	33 Jungen	3 Mädchen	<b>Juni 1980</b>	15 Jungen	4 Mädchen
<b>Ostern 1965</b>	52 Jungen	3 Mädchen	<b>Juni 1981</b>	21 Jungen	11 Mädchen
<b>Ostern 1966</b>	43 Jungen	2 Mädchen	<b>Juni 1982</b>	15 Jungen	13 Mädchen
<b>November 1966</b>	34 Jungen	3 Mädchen	<b>Juni 1983</b>	26 Jungen	19 Mädchen
<b>Juni 1967</b>	33 Jungen	2 Mädchen			

### An der Jugenddorf Christophorusschule Oberurff bestanden die Reifeprüfung

#### Abiturientenjahrgang 1956/57

Helmut Bracher  
Dieter Bronisch  
Klaus Borke  
Wilfried Buttchereit  
Veit Buchholz  
Marianne Döhn  
Karl Dorn  
Wilfried Emde  
Centa Faupel  
Hanfried Genschel  
Rudolf Trümper

Klaus Kürten  
Ursula Liegener  
Klaus Meyer  
Fritz Michel  
Konrad Morgenroth  
Ulrich Mößmer  
H. E. Müller  
Katharina Müller  
Manfred Neubauer  
Peter Müller  
Karl-Heinz Volkland

Klaus Richard  
Hermann Sauer  
Klaus Siebert  
Erich Scheurmann  
Horst Schild  
Jürgen Schliüsen  
Ulrich Schütz  
Ulfert Schlotthauer  
Egon Stadermann  
Günther Stetzenbach

#### SBZ-Kurs 1957

Wolfgang Behring  
Bernd Böhme

Heinz Kahlmeier  
Werner Vogler

Helge Wolff  
Dieter Wolski

#### Abiturientenjahrgang 1957/58

Hubert Baumeister  
Gerhard Brockhagen  
Wilhelm Dickhaut  
Jochen Domhardt  
Welf Elster  
Jörg Frehse  
Klaus Krumwiede  
Klaus Giesebrecht  
Wolfgang Göthling  
Christoph Haegele  
Gerhard Hof  
Dieter Hopmann  
Harald Joester

Ingrid Junghans  
Jochen Junghans  
H.-Dieter Kattlun  
Kurt Krönes  
Hans-Heinr. Lohmann  
Erhard Lempke  
Hermann Mardorf  
Wilfried Müller  
Erhard Paschke  
Manfred Preute  
Reinhard Prost  
Peter Schaaf  
Axel Pitt

Walter Prünfte  
Margrete Sowa  
Wolfgang Schober  
Ulrich Utsch  
Hartmut Vieter  
Hans-Jürgen Weber  
Günther Weiße  
Fritz Wertz  
Kurt Wickert  
Klaus Wiens  
Wolfram Wolf  
Uwe Zetsche  
Horst Ziedler

**SBZ-Kurs 1958**

Wolf Arnold  
Jutta Dittmayer  
Erhard Freudenstein  
Wolfgang Gröschel  
Ursula Härtwig  
Manfred Herbst  
Erika Hermann  
Uta Hoffmann  
Peter Hörning  
Eckart Huhs

Giesela Kaiser  
Hans Kirchberg  
Luise Lundgreen  
Renate Morwinski  
Christoph Nickel  
Hermann Pichert  
Carl-Fritz Poch  
Ingrid Rehberg  
Eberhardt Schmidt  
Andreas Schröder

Frank Schutze  
Christiane Wendelin  
Ekkehard Wolf  
Margarete Altenau  
Horst Engelmann  
Rolf Baader  
Christine Lehmann  
Harry Schnellert  
Katharina Schöps  
Sieglinde Rieger

**Abiturientenjahrgang 1958/59**

Heye Arends  
Wolfgang Baden  
Johanna Barylla  
Klaus Bergmann  
Walter Bornmann  
Hermann Dippe  
Gertraud Driesen  
Tilman Fischer  
Gerhard Fischer  
Peter Flesch  
Walter Goosmann  
Wolfgang Gräfe

Wilhelm Hammanns  
Hans Häupl  
Helmut Hilbig  
Hans Hoenen  
Peter Holland-Letz  
Ilsaben Kleyböcker  
Gerda Knippel  
Gerhard Krug  
Ulrich Lampe  
Walter Lebrecht  
Klaus Lenk  
Max Mügel

Hubert von Nicolai  
Dieter Oberländer  
Hans Rohde  
Hermann Rohde  
Gernot Scherp  
Klaus Schutzbach  
Michael von Törne  
Margret Ullrich  
Axel Wandel  
Karin von Wilcken  
Hermann Winzen

**SBZ-Kurs 1959**

Friedrich Baas  
Ernst Baas  
Dieter Blaschke  
Heide Böger  
Dorothea Eisenhardt  
Ulrich Hörold  
Gunhild Hartung  
Martin Heß  
Hans Freihammer  
Wolfgang Krink  
Matthias Prangel  
Horst Püscher

Horst Lachnit  
Helga Müller  
Eberhard Nies  
Peter Schwabe  
Gudrun Schmidt  
Hans Strupp  
Heide Sonntag  
Petra Weinrich  
Marie-Luise Weise  
Rainer Wilde  
Ingeburg Zacher  
Sylvia Zwicker

Wilfried Werner  
Jörn Albrecht  
Dietmar Bechert  
Kurt Benda  
Karin Biastoch  
Rudolf Kirmse  
Renate Herzog  
Roland Koerner  
Rainer Lorenz  
Christian Schönfeld  
Hans Schmidt  
Bernd Zscharnack

**Abiturientenjahrgang 1959/60**

Uwe Behrens  
Werner Bielinski  
Volker Borkenstein  
Klaus Busch  
Christopher Dannemann  
Erika Euler  
Manfred Franzl  
Dieter Füllgrabe  
Peter Giesen  
Jürgen Görlich  
Christian Greiff  
Dieter Freymark  
Volker Hartmann  
Rudolf Hebeler  
Reinalt Hellbach  
Klaus-Peter Hilberg

Eva-Maria Hildebrandt  
Walter Hoffmann  
Joachim Hoehne  
Rolf Ital  
Max Eugen Kemper  
Klaus Klever  
Jörg Latuske  
Hans-Georg Laves  
Carl Lohmann  
Hans Meyer  
Max Monjau  
Günter Muchow  
Hans-Jörg Nowigk  
Dirk Osterwald  
Ruth Piegsa  
Birgit Paefgen

Christfried Petzoldt  
Heinz Prozig  
Ingrid Reinicke  
Ursula Ritter  
Volker Rüggeberg  
Dietrich Spitzner  
Oswald Sprenger  
Jörg Schlierenkämper  
Karl-Heinz Schmidt  
Heinz Stern  
H. H. Teetzmann  
Raimund Utsch  
Gerald Wernecke  
Hermann Wetekam  
Marietta Wolf

**SBZ-Kurs 1960**

Wolfgang Glanz  
Siegfried Blömeke  
Klaus Legal  
Helmut Fiedler  
Eva Förster  
Antje Hahndorf

Walter Hoffmann  
Dietrich Kornasoff  
Annemarie Luther  
Hannes Mathias  
Arnulf Minning  
Gudrun Poser

Gunther Scholz  
Ingrid Stammeyer  
Harald Thormann  
Ingo Weiße  
Bernd Wutzsche  
Kurt Wettstein

**Abiturientenjahrgang 1960/61**

Klaus Arnscheidt  
Fritz Arlt  
Peter Blaschke  
Klaus Borchers  
Eckard Buske  
Ellen Braumöller  
Konrad Bussemer  
Horst-Egon Cosack  
Thomas Dannemann  
Margit Deckert  
Horst Freund  
Werner Grützner  
Klaus Hagelberg  
Klaus Hayn

Hans Junghans  
Eckart Kaufmann  
Ina Kleyböcker  
Dietrich Kraushaar  
Wolfram Keßler  
Wolf-Henning Laves  
Karl Losekamp  
Dieter Lüdecke  
Wilhelm Martin  
Karin Mau  
Knut Mengler  
Wilfried Merschmann  
Gerhard Menke

Raimar Ortleb  
Hans Petersen  
Bernd Prinz  
Konrad Reintjes  
Dagmar von Rothkirch  
Ellisabeth Rösch  
Irene Ulrich  
Ernst Voggenreiter  
Rainer Windus  
Elke Wittern  
Gerhard Wölk  
Manfred Zöllner  
Hans-Werner Martin

**SBZ-Abiturienten 1961**

Jürgen Knaul  
Michael Lange  
Brita Leßmeister  
Horst Paternoga

Angelika Pellmann  
Peter Reinsch  
Gero Voss von Sanfelice

Ulrich Rieger  
Peter Sticht  
Horst Tauschel

**Abiturientenjahrgang 1961/62**

Jürgen Baur  
Matthias Dannemann  
Götz Deecke  
Heinz Diehl  
Burkhard Driesen  
Klaus Doerr  
Gerald Engberg  
Luise Fritzsche  
Hannelore Graf  
Manfred Grassl  
Götz von Gliscynski  
Hans Gruß  
Brigitte Hahn  
Wilfried Heckerroth  
Hans-Henning Heuser  
Rolf Heller  
Peter Heinze  
Bernd Heitfeld  
Volker Homann

Mikael Hupfer  
Kurt Kaufmann  
Georg Keller  
Sieglinde Krey  
Carsten Creuder  
Peter Leiting  
Hans Lichtenberg  
Karl-Heinz Mansfeld  
Peter Martiny  
Hans von Meding  
Eva Möller  
Manfred Muth  
Klaus Oberschuir  
Dieter Oppermann  
Horst Rebmann  
Ulrich Proß  
Peter Reinsch  
Edith Wilmes

Rolf Smend  
Manfred Röser  
Ulrike Sienknecht  
Walter Siepman  
Burkhard Suttkus  
Peter Suntheim  
Peter Schwarze  
Heinz Schmitt  
Arlan Schmidt  
Jan Schott  
Klaus Schulze-Lohne  
Alida Schübler  
Hans-Henning Strumpf  
Werner Treichel  
Paul-Günter Underberg  
Wolfgang Versteyl  
Jörg von Wedel  
Gundolf Weibel

**Abiturientenjahrgang 1962/63**

Wolfgang Beck  
J.-Armin Bertelmann  
Rüdiger Dach

Ulf Diehl  
Albrecht Dietzel  
Axel Ebert

Joachim Eschenburg  
Helmut Friedrich  
Jörg Giesen

Volker Grub  
Uwe Günther  
Werner Gutbier  
Gerd Hänsch  
Michael Hammer  
H.-Jürgen Hauer  
Volker Heine  
Hans Hering  
Ulrike Herrmann  
Dietmar Hohla  
Helge Jänisch

#### Abiturientenjahrgang 1963/64

Gerd Bärschneider  
Rüdiger Becker  
Ulrich Bleeck  
Claus-Peter Borchert  
Albrecht Dieckvoß  
Eberhard Eckertz  
Dieter Eggemann  
Eugen Erdmann  
Werner Frank  
Heiko Gasters  
Burkhard Gebauer  
Enno Goosmann

#### Abiturientenjahrgang 1964/65

Peter Bachmann  
Fritz-Erwin von Bardeleben  
Detlev Baus-Krey  
Dietmar Bernshausen  
Ulrich Berrang  
Karl-Jürgen Bittorf  
Alfred Bode  
Heiko Boettcher  
Bernd Boine  
Peter Bruckmayer  
Ingo Cramer  
Hans Danziger  
Hans Dörffer  
Philip Geyr v. Schweppenburg  
Frank Gohlke  
Hartmut Hasse  
Hauke Heyn  
Heinz-Jürgen Hinze  
Hellmuth Holzer

#### Abiturientenjahrgang 1965/66

Bernhard Aebert  
Hans-Eberhard Augustin  
Horst Barich  
Bernd Bieber  
Viktor Böhm  
Egbert Cohausen  
Hans-Joachim Degenhardt  
Alexander Desch  
Peter-Christian Dyck  
Peter Feuser  
Hans-Otto Gerbens  
Karl-Friedrich Gerst  
Hartmut Genzmer  
Dieter Giesen  
Waldemar Grell

Henning Jonas  
Jörgen Kemperdick  
Axel Kneip  
Reiner Lose  
Georg Mardorf  
Swane Meier-Wagner  
Norbert Neymann  
Herbert Pattberg  
Volker Pattberg  
Klaus Qualen  
Armin Ramoschat

Günter Grasse  
Hans-Peter Harschneck  
Fritz-Dieter Hüsgen  
Rüdiger Krafftzig  
Jörg Krone  
Klaus Lange  
Klaus-Rainer Link  
Gundolf Mackenroth  
Volker Peschke  
Petra Richter  
Wilfried Siepman  
Götz Spilling

Axel Humbert  
Gero Julius  
Udo Kaufmann  
Ulrich Kapp  
Rainer Klode  
Gabriele Kohl  
Lutz Koch  
Hartmut Kramme  
Hermann Kühner  
Ute Lemke  
Wolfgang Nau  
Lutz Neuhaus  
Karl-Heinz Neumann  
Michael Ohlmer  
Volker Paulick  
Hans-Peter Peine  
Volker Pfläging  
Ingeborg Roggatz

Horst Haasper  
Hartmut Heinecke  
Meinulf Hellermann  
Ekkehard Kecke  
Gerhard Kloppsteck  
Christian Kubny  
Gerhard Küderling  
Wilfried Kuppi  
Eckhard Linck  
Werner Linker  
Joachim Losekamp  
Ernst Martin  
Barbara Möller  
Eberhard Quambusch  
Meinhard Roggatz

Dieter Reiß  
Rolf-A. Schellenberg  
Eberhard Schnell  
Bernhard Schnier  
Kl. Rüdiger Schuricht  
Uwe Schwarze  
Wilfried Stumpf  
Heike Treichel  
Ulrich Völkel  
Bernd Weinbrenner

Dirk Steuer  
Hermann Tursch  
Lothar Tuschen  
Detlef Uesseler  
Ernst Helmut Ulbricht  
Klaus-Peter Vodel  
Karin Wackerbarth  
Hella Walb  
Lutz Weber  
Wolf Weisner  
Hans-Jörg Westermann  
Hartmut Wullbrand

Michael Roßbach  
Bodo Schmidt  
Christian Skudely  
Hans Smeets  
Udo Stahl  
Hans-Hubertus Statthalter  
Dierck von Steldern  
Bernd Theiß  
Dieter Ueberhorst  
Ludger-Anselm Versteyl  
Ulrich Vincke  
Andreas Wenzel  
Horst Wigmann  
Reinhard Wilmanns  
Hans-Rainer Witte  
Hermann Wüdrich  
Jürgen Wupper  
Franz Zigan

Günter Rohden  
Günter Rückner  
Angela Schaaf  
Horst Schlüter  
Elmar Schmidtman  
Hans-Bernd Schmitt  
Manfred Schrawen  
Hans-Joachim Schulz  
Heribert Schütz  
Klaus-Detlef Sonnenschmidt  
Heiner Steffen  
Gerhard Tersteegen  
Uwe Werkmeister  
Dietmar Wilke  
Kurt Ziegler

#### Abiturientenjahrgang 1966

Wolfgang Achler  
Wolf-Peter Apel  
Wolfgang Brab  
Erwin Breuckmann  
Frank Dach  
Joachim Delert  
Wolfgang Feuerstein  
Gerd Fricke  
Jürgen Fuhrmann  
Lothar Grein  
Bernd von Glisczynski  
Andreas Hartung  
Herbert Klee

#### Abiturientenjahrgang 1966/67

Klaus-Eberhard Ahlborn  
Heinz-Alfred Berenbrinker  
Rolf Brandecker  
Ulrich Brixius  
Karl Buchholz  
Thomas Franz Cramer  
Horst-Wilhelm Degenring  
Rolf Peter Dixty  
Altaj Djafer  
Hans-Hermann Elvers  
Franz Evers  
Hartmut Feuerstein

#### Abiturientenjahrgang 1967/68

Claus Becker  
Peter Brand  
Claus Cronau  
Hartmut Dorst  
Joachim Düssel  
Thomas Geißendörfer  
Friedrich-Wilhelm Gieselmann  
Helmut Göbel  
Walter Grosch  
Hans-Friedrich Isenbert  
Hanspeter Kleine

#### Abiturientenjahrgang 1968/69

Henner Arend  
Josef Appelhaus  
Manfred Daube  
Holger Degutsch  
Udo Donath  
Dietmar Eichhorn  
Gernot Gaulke  
Carl-Wilhelm Gäde  
Ulrich Goldschmidt  
Heinz Guostko  
Hans-Werner Götte  
Peter Leist

#### Abiturientenjahrgang 1969/70

Jens Arhelger  
Udo Aßkamp  
Werner Birnbaum  
Rolf Brückner  
Uta Dreher  
Heinz-Rüdiger Dohmeier  
Michael Grauvogel

Guido Kluxen  
Wulf Helmuth Kothe  
Harald Kreutz  
Hans Kuckartz  
Cornelius Lang  
Bernd Meier  
Barbara Nickel  
Milan Nikolic  
Bernd Norbistrath  
Wolfgang Nutt  
Uwe Pfannschmidt  
Rolf Preitz

Reinhild Frede  
Volker von Grabe  
Karl-Heinz Herhaus  
Klaus Hörnlein  
Hans-Joachim Ibers  
Wolfgang Jahnke  
Harald Kaiser  
Werner Helmut Karst  
Wolfgang Kastner  
Niels Rainer Klupp  
Norbert Koselke  
Alexander Kretschmann

Michael Langenbach  
Hans-Jürgen Lembke  
Anette von Loewenstein  
Kurt Mangold  
Hans-Joachim Möhling  
Wolfgang Mock  
Klaus-Herbert Overmann  
Till Meyer-Rüdiger  
Robert Scherenberg  
Erwin Schnedler

Hans-Ulrich Linke  
Werner Lock  
Karl-Ulrich Meyring  
Michael Möseler  
Gerhard Peleska  
Eberhard Pollmann  
Ulrike Prescher  
Hans-Werner Ropeter  
Bernd Schaefer Wildenberg  
Wilfried Schlott  
Helmut Schulte

Rainer Geismar  
Alfons Geißler  
Joachim Glandorf  
Bernd Günthert  
Wolfgang Hahmeier  
Axel Lutz Herberg  
Joachim Hess

Wolfgang Rusche  
Harald von Scharfenberg  
Georg Scherpf  
Hannelore Schmidt  
Iris Schulz  
Ortwin Strößner  
Klaus-Hebert Strothmann  
Reinhard Theis  
Rudolf Uerdingen  
Wolfgang Wagner  
Horst Wasert  
Rainer Wolf

Ronald Lorch  
Kai-Roger Mathias  
Hartmut Schaumburg  
Rolf-Dieter Schellenberger  
Dieter Seipp  
Jochen Ucke  
Reiner Vollmer  
Joachim Wernecke  
Anita Wiegand  
Eric Maria Albert Wilbois  
Heinz-Helmut Wolters

Walter Schulze  
Ursula Steinkamp  
Peter Stephan  
Maria Tondera  
Jobst von Urff  
Eckart Voggenreiter  
Wilhelm Vredenberg  
Eckehardt Wallenscheid  
Axel Will  
Rudolf Witten

Hansjörg von Sivers  
Jürgen Steffen  
Harald Thoß  
Siegfried Trebing  
Klaus Utesch  
Ulrich Vogelbruch  
Mechthild Wendt  
Lothar Witte  
Rainer Witte  
Wolfgang Wünsche  
Klaus Wulff

Raimund Hof  
Friedel Horacek  
Gerd Matthias Junghölder  
Martin Karoff  
Jürgen Kramer  
Rainer Kuhlencordt  
Hans-Werner Landgrebe

Joachim Lembke  
Dietrich Lindenau  
Peter Mondon  
Diethard Morgan  
Burkhard Neumann

#### Abiturientenjahrgang 1970/71

Hans-Michael Bartmann  
Jost Bauch  
Martin Binder  
Rüdiger Bink  
Dieter Bohnenkamp  
Sigmund Brinkmöller  
Bodo Denhoven  
Karl Drüsedau  
Klaus Eckhardt  
Hartmut Evers  
Hans-Jürgen Engel  
Hans-Georg Engeland

#### Abiturientenjahrgang 1971/72

Karl-Otto Barthelme  
Gisbert Breuckmann  
Michael Böttcher  
Harald Bork  
Philipp Dienst  
Ulrich Dörnen  
Hans-Jürgen Dubbert  
Manfred Flaig  
Gerhard Fröhlich  
Volprecht von und zu Gilsa  
Wilhelm Gimbel  
Dieter Gruner  
Klaus Heck

#### Abiturientenjahrgang 1972/73

Wolfgang Begemann  
Michael Dettendorfer  
Michael Dürre  
Werner Eberhard  
Michael Fouchs  
Kaja Friedrich  
Christiane Fritz  
Elmar Gimpel  
Karl-Heinz Goßmann  
Michael Gründer  
Hubert Hartmann  
Peter Heine  
Max Holland

#### Abiturientenjahrgang 1973/74

Karl-Heinz Becker  
Rainer Brannolte  
Hans-Dietrich Benschheit  
Walter Binder  
Bernhard Cassen-Sasse  
Amadeus Degen  
Horst-Meynard von Domarus  
Reinhard Dreves  
Thomas Eicher  
Erwin Feuser  
Thomas Fischer  
Jutta Freudenfeld  
Lutz Fröhlich  
Ralf Gossmann

Randolf Radtke  
Hans-Georg Ruhs  
Jürgen Schäfers  
Gerrit Schulz  
Rainer Steininger

Detlef Friedrich  
Jutta Gebhardt  
Ulrich Haasler  
Robert Halla  
Friedrich Hosang  
Johan Werner Hoxel  
Christoph Hüsing  
Joachim Kausen  
Hans-Werner v. Loewenstein  
Raimund Mai  
Wolfgang Meier  
Dieter Menne

Rita Heidelberg  
Gudrun Hess  
Klaus Jekat  
Carlo Kirchner  
Christian Kluge  
Heinrich Kössendrup  
Dieter Kröner  
Burkhard Marschner  
Volker Michelsburg  
Angela Papenhoff  
Gerd Rinninsland  
Rolf Rothhoff  
Bernd Rottwilm

Dieter Kämmer  
Wolfgang Kerker  
Wolfram Kirscht  
Thomas Krüsi  
Dirk Leonhard  
Barbara Losekamp  
Günter Neumann  
Reinhard Opelt  
Dieter Otto  
Hans-Joachim Peter  
Albertine Rothkirch  
Marie-Luise Schäfer

Edith Häupl  
Günter Heer  
Cornelia Hettwer  
Hubertus Isert  
Dietmar Jedberg  
Hans-Jürgen Kaiser  
Ulf Kayser  
Andrea Klapsing  
Dirk Knipp  
Martin Knoll  
Hans-Peter Kollmeier  
Reinhard Kolkmann  
Robert Kopaniak  
Renate Krafft

Peter Wagner  
Michael Weiß  
Hanns-Georg von Wolff  
Stephan Zimmer

Gerd Möller  
Wolfgang Müller  
Rüdiger Pannenberg  
Rolf Runtemund  
Bernd Schneckener  
Ilse Steinkamp  
Josef Steinmann  
Wolfgang Struck  
Erich Virch  
Helmut Weyel  
Gerhard Wiesenfelder

Manfred Schlutz  
Uwe Schmitz  
Ingrid Schneider  
Peter Schüren  
Johannes Schulz  
Claus Spitznas  
Mechthild Steinmann  
Frank Stenzmann  
Matthias Wellmer  
Paul-Walter Welker  
Wolfgang Weilkens  
Gabriele-Gisela Winter  
Dieter Zepter

Jürgen Schweikert  
Rolf Seidl  
Ralph Söllner  
Ulrich Stallmann  
Ursula Stecher  
Ottmar Strecker  
Dietrich Tent  
Karl-Ludwig Tondera  
Thomas Voekler  
Christel Weber  
Benno Wilmsen  
Ulrike Wolf

Matthias Krieger  
Gerhard Krotki  
Walter Krüger  
Klaus Kümmerle  
Meinhard Liebing  
Johannes Lötfering  
Michael Mehnert  
Joachim Menzel  
Renate Merle  
Josef Muskat  
Bernhard Müller  
Bernd-Rudolf Nelle  
Andreas Neuber  
Stefan Pahl

Gertrud Pfeiffer  
Stefan Rott  
Werner Sauerwein  
Ralph Sontag  
Brigitte Schäfer

#### Abiturientenjahrgang 1974/75

Holger Barckhausen  
Michael Bauke  
Elisabeth Beierl  
Manfred Bluhm  
Gerrit Brill  
Hans Drenkhahn  
Günter Durstewitz  
Kurt Gernert  
Bernd Göbel  
Ernst-Detlef Guht  
Rolf Hachmeister  
Christel Hartrich  
Karl-Heinz Heuckmann

#### Abiturientenjahrgang 1975/76

Hans-Martin Adam  
Friedrich Arc  
Anette Bachmann  
Michael Barthele  
Gerhard Beber  
Michael Berendorff  
Jochen Buschmann  
Gabriele Dahm  
Michael Durstewitz  
Birgit Gießel  
Ute Gießel

#### Abiturientenjahrgang 1976/77

Harald Benzel  
Johannes Boitz  
Gerd-Martin Büchter  
Beate Claus  
Hannelore Dörfler  
Frank Dröge  
Astrid Durstewitz  
Michael Falk  
Thomas Friedrich  
Hans-Joachim Fuhrmann  
Antoinette Funck  
Hans-Helmut Gingerich

#### Abiturientenjahrgang 1977/78

Friedhelm Bachhuber  
Rainer Bachmann  
Wilhelm Brumberg  
Ursula Christ  
Claus-Dieter Cramer  
Thomas Dürre  
Michael Ehrle  
Karl Freyer  
Joachim Groh  
Frank Gutsche  
Jutta Hartmann  
Volker Hemberger  
Birgit Hoehle  
Rolf-Peter Hoehle  
Dieter Jahn

Lutz-Michael Schäfer  
Karl-Heinz Schneider  
Harald Schröder-Schäfer  
Petra Vogt  
Hartwig Voß

Dirk Heuvemann  
Bernhard Hoppe  
Hans-Helmut Horn  
Aleksandra Krupinska  
Friedrich Lefringhausen  
Clemens Lohmann  
Dieter Menzel  
Focko Migge  
Irmtraud Müller  
Carmen Pfaff  
Laszlo Pota  
Rosemarie Reuter  
Helmut Schöne

Amöne von und zu Gilsa  
Ernst Goebel  
Armin Hirsch  
Cornelia Hoehle  
Alfred Korbel  
Vera Krivohlavek  
Mario Kroio  
Barbara Lange  
Rudolf Lauterbach  
Norbert Maurer

Jürgen Gruner  
Ulrike Hein  
Volker Hillebrecht  
Dieter-Jürgen Hoffmann  
Christiane Kirst  
Rudolf Knoche  
Inge Lengemann  
Günter Mohr  
Gerhard Nolte  
Wilhelm Piecherowski  
Gertrud Plaschka

Karl-Martin Jaus  
Sabine Klumpe  
Gisela Kunze  
Uwe Malkus  
Gaby Merle  
Ralf Mette  
Klaus Meyer  
Ursula Neumann  
Heike Nötzel  
Jochen Obermaier  
Susanne Peiffer  
Birgit Priester  
Hasso von Rieß  
Christian Rödel

Joachim Wedekind  
Elke Wickert  
Klaus-Peter Wilke  
Thomas Wolf

Reinhard Schulz  
Isolde Siebert  
Martin Stein  
Cornelia Steinbach  
Arnd Steinhäuser  
Günter Stricker  
Herbert Tapaß  
Reinhard Weitzel  
Manfred Wendlinger  
Renate Wittrich  
Martin Wolf  
Peter Zimmer

Michael Matthies  
Wolfgang Molthäufel  
Mechthild Ochs  
Dieter Salmen  
Heidemarie Siebert  
Arthur Schmidner  
Stefanie Schultheis  
Stefan Schumacher  
Friedhelm Preuss  
Werner Wissebach

Achim Postert  
Hendrik Schmitz-Cornelius  
Stefanie Schopper  
Reinhard Schymura  
Andrea Sandler  
Anton Steinberger  
Monika Thiel  
Jörg Warnstorf  
Johann Wagner  
Claus-Dieter Weigand  
Wilhelm Winnen

Bernhard Rohde  
Hans-Walter Roßmann  
Michael Saktreger  
Andreas Schöckel  
Klaus-Jürgen Steinmetz  
Martina Voth  
Irene Wappes  
Michael Wassermeyer  
Frank Weber  
Michael Wicker  
Michael Wöhler  
Eva Wolf  
Rüdiger Zahn  
Karin Ziegler

### Abiturientenjahrgang 1978/79

Walter Bause  
Clemens Bernig  
Norbert Bickell  
Carsten Claus  
Ingrid Färber  
Klaus Fuhrmann  
Katja Gimpel  
Elke Heidelbach  
Hans Hirmer

Christiane Korte  
Ruth Kretzschmar  
Joana Lampe  
Michael Mach  
Ulrike Meyer-Busse  
Guy-Roger Neis  
Hartmut Noll  
Hans-Ingo Pallmann  
Volkhard Rödel

Michael Schauer  
Andreas Schmidt  
Thomas Schreyer  
Ulf Sendler  
Joachim Urselmann  
Frank Weidenbach  
Han Weidenbach  
Werner Klaus

### Abiturientenjahrgang 1979/80

Rainer Bick  
Fritz Bohrisch  
Günter Daake  
Baldomiro Estigarribia  
Hansjörg Gerke-Haase  
Friedrich Gieße  
Philipp v. u. z. Gilsa

Hans-Friedrich Goßmann  
Bernd Gömpel  
Walter Irlinger  
Christian Kölsche  
Lutz Kunzmann  
Kristiane Marsen

Axel Mezger  
Udo Möller  
Lilo Naumann  
Bettina Riemenschneider  
Sonja Steinbach  
Michael Vollmann

### Abiturientenjahrgang 1980/81

Reinhard Battenhausen  
Thomas Boitz  
Susann Bürger  
Hans-Bernhard von Buttler  
Johannes-Michael Doetsch  
Kai Gimpel  
Michael Göhle  
Ralf Hartenstein  
Maria Christina Hartmann  
Jörg Hein  
Renate Heldmann

Annegret Henkel  
Mathias Kohl  
Andreas Krajczek  
Robert Kreitz  
Martin Kurz  
Mark Lowe  
Sigrid Rink  
Bettina von Römer  
Miklos Santa  
Ute Schaubert  
Gerhard Schmidt

Andreas Schöne  
Sabine Schöne  
Markus Schönemüller  
Sabine Stork  
Sabine Thurau  
Gunnar Trus  
Thomas Wackerbarth  
Ulf Warlich  
Uwe Willems  
Heidrun Ziegler

### Abiturientenjahrgang 1981/82

Senta Aue  
Jürgen Beckmann  
Christian Bechtle  
Christiane Bracht  
Elke Dörfler  
Ilona Emmeluth  
Nikolaus Ertl  
Tillmann Funck  
Thilo v. u. z. Gilsa  
Kathrin Haak

Andrea Hartmann  
Susanne Knoche  
Uwe Kost  
Götz Laufhütte  
Claudia Löwe  
Jörg Möller  
Andrea Nagel  
Fayme Nieschalk  
Martin Nordmann

Gabriele Obermeyer  
Patricia Rutherford  
Hartwig Schlenso  
Andreas Schneider  
Joachim Schütz  
Peter Siebert  
Klaus Träbing  
Udo Trier  
Andrea Wiegand

### Abiturientenjahrgang 1982/83

Brigitte Aue  
Andreas Auer  
Katrín Ausmeier  
Dagmar Bley  
Birgit Bornmann  
Christian Brach  
Jutta Dehnert  
Werner Deppe  
Andrea George  
Jonas Härter  
Sabine Harling  
Klaus Hartmann  
Karl-Hermann Hasselmann  
Gabriela Hellwig  
Tilman Henneberg

Ute Hildebrandt  
Thomas Kalb  
Claudia Kitz  
Martina Knieling  
Nicole Koisser  
Ulrich Korte  
Suzanne Kristen  
Petra Kuch  
Veit Lohrmann  
Markus Mach  
Dorothee Meiers  
Andreas Meyer  
Andrea Michel  
Lars Möller  
Malcolm Morgan

Helfried Oltmanns  
Joachim Orf  
Stefan Rohs  
Philipp Rothe  
Detlef Schäar  
Frank Schäar  
Harald Schellhorn  
Thomas Schellhorn  
Martin Schleicher  
Bianca Tarulli  
Rita Träbing  
Thorsten Wiegand  
Jochen-Uwe Wendt  
Katharina Wortmann  
Martin Wurzlner

## Schülerliste 1983/84

### Klasse 5 a Klassenlehrer Herr Hartmann

Patricia Beckmann  
Tanja Beckmann  
Katja Bornmann  
Torsten Braumöller  
Anja Deublein  
Bianca Graf  
Annette Heidenreich  
Michael-Alexander Herr  
Dirk Hommel

Marc Jungermann  
Dirk Koch  
Steffen Krink  
Michael Kruse  
Tamara Kuhn  
Björn Opfer  
Olaf Palm  
Manuel Philippi

René Rininsland  
Christina Sieg  
Christoph Skora  
Florian Schmitz-Engels  
Tim Schröder  
Olaf Schuller  
Sascha Wiegand  
Andreas Ziegler

### Klasse 5 b Klassenlehrer Herr Peiffer

Silke Arnold  
Tim Braumöller  
Kerstin Diehl  
Christoph Flach  
Alexander Gössel  
Bernd Hagenauer  
Matthias Hirsch  
Sara Hirsch

Alexandra Koch  
Melanie Kramer  
Christian Lingemann  
Sonja Meyer  
Simone Möller  
Peter Noll  
Ralf Pomorin  
Petra Röder

Anne Sprenger  
Sandra Schuchardt  
Simone Urbanek  
Carina Velte  
Marcell Wagner  
Tanja Wölk  
Ralf Zimpel

### Klasse 6 a Klassenlehrer Herr Dreher

Lars Allmeroth  
Stefan Aubel  
Carola Billmeyer  
Christian Böke  
Thomas Borowski  
Simone Brenzel  
Heidrun Dietrich  
Carsten Emde  
Marco Franz  
Marion Gawellek  
Oliver Grözl

Mark Hammerl  
Claus Heideroth  
Matthias Hessel  
Thekla Hirsch  
Olaf Kirschner  
Beate Klitsch  
Thorsten Kraut  
Daniela Koch  
Thorsten Landgrebe  
Holger Lucke

Michael Martin  
Patrick Rebholz  
Lothar Rockensüß  
Jürgen Schleicher  
Ralf Schulz  
Dirk Teigeler  
Carsten Trümner  
Ingo Ulbrich  
Alexander Wölk  
Sven Ziegler

### Klasse 6 b Klassenlehrer Herr Winkler

Orhan Akgül  
Silke Brock  
Gerrit Flohr  
Ute Gammerschlag  
Yvonne Gräbing  
Kirsten Griese  
Frank Guthardt  
Marion Gutmann  
Sandra Hönig  
Jons Heiner  
Judith Kern

Thorsten Klag  
Marco Körner  
Cornelia Krönes  
Christian Maier  
Oliver Maier  
Markus Meise  
Markus Michel  
Martina Most  
Sven Nuhn  
Christoph Rudolph

Georg Schmidt-Salzman  
Susanne Schönhals  
Anke Schoplick  
Sarah Schröder  
Monja Schütz  
Marko Theis  
Andreas Ulrich  
Evelyn Verch  
Diane Wettlaufer  
Sascha Wischek

### Klasse 7 a Klassenlehrer Herr Lorenz

Jost Berthold  
Günter Bock  
Tobias Eisenacher  
Noura Gzara  
Frank Hommel  
Björn Krause  
Martin Krause  
Holger Loew

Michael Lorenz  
Lars Luhmann  
Alexandra Maier  
Mike Manß  
Rainer Naumann  
Micha-Christian Philippi  
Meike Ratgeber

Barbara Rudolph  
Marc-Torsten Scharf  
Volker Syring  
Wiethold Wagner  
Tabea Weber  
Tobias Wicker  
Claudia Zeller

**Klasse 7 b****Klassenlehrerin Frau Hetzler-Roggatz**

Jörg Allmeroth  
 Andreas Beier  
 Kathrin Braumöller  
 Diana-Beate Cosic  
 Nicole Dietrich  
 Meik Döring  
 Kerstin Göbert  
 Heike Halfmann  
 Priska Heer

Sonja Hellwig  
 Axel Hoffmann  
 Markus Koch  
 Martin Köhler  
 Stefanie Kramer  
 Ralph Kranes  
 Katja Müller  
 Katja Naumann

Thomas Polta  
 Jürgen Robitzsch  
 Marco von Schmuda  
 Jörg Schönweiß  
 Michèle Schwald  
 Daniela Tontsch  
 Caspar Ußleber  
 Matthias Witzel

**Klasse 7 c****Klassenlehrerin Frau Onken**

Olaf Aubel  
 Alexander Busch  
 Ralf Dawedeit  
 Björn Drüsedau  
 Chinelo Egbuna  
 Ines Förster  
 Stephan Fuchs  
 Thomas Heyn

Dirk Homberger  
 Carsten Horn  
 Andrea Hose  
 Jörg Immel  
 Kerstin Klippert  
 Sascha Laskowski  
 Marcus Lindenberg

Kai Lohrengel  
 Oliver Müller  
 Armin Riebeling  
 Sigrid Thiel  
 Carsten Volkwein  
 Björn Wiedemüller  
 Claus Wurmbäck

**Klasse 8 a****Klassenlehrer Herr Lampe**

Georg Allmang  
 Catrin Breitenbach  
 Kathrin Fenner  
 Jens Friedrich  
 Liane Gräbing  
 Peter Haas  
 Anne Haupt  
 Frank Heimrich

Jutta Herr  
 Carolyn Löffler  
 Lucian Mardorf  
 Thomas Martens  
 Frank Martin  
 Lars Opfer  
 Martin Ottemeier  
 Martin Röder

Roger Rössel  
 Dieter Schlag  
 Carsten Schmidt  
 Caroline Skora  
 Stefanie Störmer  
 Rosemarie Theis  
 Tanja Töpfer  
 Mario Wessel

**Klasse 8 b****Klassenlehrerin Frau Kleppe**

Heiko Baumann  
 Annette Bär  
 Ilka Damm  
 Anja Hoffmann  
 Ruth Hornberger  
 René Just  
 Matthias Kern

Alexander Koisser  
 Axel Kochsiek  
 Frank Ledam  
 Benjamin Liebner dos Santos  
 Arne Lingk  
 Angelika Schultz  
 Susanne Schulz

Oliver Schwalm  
 Alexandra Struck  
 Alexander Thomas  
 Susanne Ullrich  
 Markus Wenzek  
 Jörg Wichard  
 Simone Ziegler

**Klasse 8 c****Klassenlehrerin Frau Weber**

Holger Behrens  
 Lorenz Brandt  
 Klaus Dietrich  
 Sven Göbel  
 Olaf Göbert  
 Henrik Grözl  
 Andreas Hahn

Jörg Herche  
 Olaf Immel  
 Bernd Kalbfleisch  
 Anja Kohl  
 Kai Müller  
 Steffen Nordmann  
 Veit Sander

Jörg Schulenburg  
 Andreas Schüler  
 Georg Stölzer  
 Dirk Weibler  
 Michael Wilke  
 Elke Wurmbäck

**Klasse 9 a****Klassenlehrer Herr Feußner**

Christina Bachmann  
 Jans-Peter Berlau  
 Andrea Bittner  
 Nicola Fenner  
 Andreas Flockermann  
 Claudia Gerlich  
 Franziska Kaphingst  
 Sybille Kern

Uwe Klement  
 Bernd Klöpper  
 Peter Künzel  
 Ulf Loose  
 Bodo Mette  
 Matthias Ruppel  
 Helma Schlensoy

Petra Schneider  
 Peter Trümner  
 Oliver Wett  
 Kerstin Wiegand  
 Michael Wiegand  
 Conrad Winzer  
 Henning Witzel

**Klasse 9 b****Klassenlehrer Herr Bick**

Thorsten Allmeroth  
 Hartmut Battenhausen  
 Marcus Becker  
 Maria Broschwitz  
 Alexander Drüsedau  
 Frank Forberg  
 Karsten Freudenstein  
 Matthias Fuchs  
 Olaf Göthling

Silke Heideroth  
 Malte Hildebrandt  
 Torsten Keßler  
 Thomas Kilian  
 Annette Köhler  
 Katja Magerkurth  
 Eckhardt Messner  
 Vera Meltzow  
 Antoinette von Norsinski

Dirk Rateike  
 Gabriele Rau  
 Markus Schultz  
 Markus Schulz  
 Markus Siebert  
 Karin Stamm-Wickert  
 Christiane Thiel  
 Yvonne Ullrich  
 Irmhild Zwanzig

**Klasse 10 a****Klassenlehrer Herr Czypull**

Frank Becker  
 Petra Billmeyer  
 Dorit England  
 Andreas Flach  
 Bettina Friedrich  
 Birgit Fuchs  
 Gerd Grotenhöfer  
 Monika Heger

Michael Heßler  
 Barbara Holle  
 Thomas Kaiser  
 Bernd Kassner  
 Silke Kohl  
 Simone Kraut  
 Markus Mägerlein

Anke Mantey  
 Jens Mölk  
 Ulrike Oehm  
 Katja Siebert  
 Marcus Stock  
 Susanne Ziegler  
 Matthias Zuschlag

**Klasse 10 b****Klassenlehrer Herr Homann**

Silke Backhaus  
 Mechthild Dreyermann  
 Bettina Eckhardt  
 Melissa Farrar  
 Angela Fieting  
 Dirk Freimuth  
 Jürgen Harling

Rüdiger Heide  
 Natalie Ital  
 Aniko Justi  
 Ulrike Klag  
 Bernd Koester  
 Magnus von Kortzfleisch  
 Andreas Lengfelder

Sven Luhmann  
 Matthias Michel  
 Jörg Möller  
 Markus Nagel  
 Andrea Proschek  
 Stefan Wiegand  
 Joachim Wilke

**Klasse 10 c****Klassenlehrer Herr Ziegler**

Matthias Beier  
 Burghard Claus  
 Thorsten Drumm  
 Heike Frommeyer  
 Martina Habenicht  
 Petra Hartig  
 Roland Hauptstein

Michael Hromek  
 Manfred Losekamp  
 Anja Michel  
 Christian Müller  
 Michael Ottemeier  
 Carsten Pidd  
 Volker Reißer

Petra Schultheis  
 Karl-Alexander Siebert  
 Thomas Siebert  
 Ira Steinbach  
 Udo Steinbach  
 Thomas Vestweber  
 Frank Winter

**Jahrgang 11 Tutoren: Frau Feuser/Frau Pohlmann/Frau Gundel****Jahrgangsgleiter: Herr Peiffer**

Dirk Aigeltinger  
 Stefan Arndt  
 Marc Baudouin  
 Klaus-Dieter Beckmann  
 Christian Berlau  
 Marion Biederbick  
 Uta Bodenstein  
 Stefan Deichmeier  
 Werner Diebl  
 Petra Dölling  
 Jaspar Funck  
 Knut Gimpel  
 Uwe Gericke  
 Stefan Gottschalch  
 Thomas Grotenhöfer  
 Kerstin Henze  
 Erich Hoffmann  
 Frank Killich

Thomas Kleppe  
 Christoph Klinge  
 Desiré Knudsen  
 Gunnar Knudsen  
 Nicole Koisser  
 Jörg Koester  
 Andreas Kreh  
 Sabine Krey  
 Kirsten Kuhlmann  
 Till Kuhlmann  
 Michael Kummer  
 Martina Leiser  
 Andreas Lingk  
 Karsten Luhmann  
 Udo Metz  
 Hans-Georg Naumann  
 Kerstin Pritsch

Dirk Prokesch  
 Bernhard Reichl  
 Kerstin Reimer  
 Bärbel Reuber  
 Peter Rommel  
 Doren Schad  
 Herwig Schüler  
 Jürgen Simon  
 Sandra Stork  
 Elke Strauch  
 Ingrid Stumpf  
 Bärbel Teigeler  
 Guido Ucke  
 Simone Warlich  
 Hans-Jürgen Weisheit  
 Axel Weiß  
 Martin Zick

**Jahrgang 12 Tutoren: Herr Losekamp/Herr Pfeiffer**  
**Jahrgangsleiter: Herr Losekamp**

Ute Adam  
Thomas Amrhein  
Christian Diener  
Götz Fuhrmann  
Roland Geissel  
Oliver Grass  
Matthias Grein  
Matthias Heller  
Sylvia Hoos  
Jan Jourdan  
Klaus Kammenhuber

Jörg Klag  
Karsten Koch  
Ulrich Lenk  
Reiner Löneke  
Maximilian Mägerlein  
Ulrike Meiers  
Joachim Meißner  
Andreas Michel  
Johannes Nagel  
Reinhard Nette  
Stephan Partheil

Dejan Patić  
Guido Plemper  
Karin Rameil  
Sabine Reis  
Carsten Richter  
Toby Rosenthal  
Michael Rost  
Michael Ruhkamp  
Jens-Peter Stegemöller  
Annette Stengele

**Jahrgang 13 Tutoren: Herr Armbrust/Frau Pfeiffer**  
**Jahrgangsleiter: Herr Ziegler**

Frank Bauer  
Horst-Alfred Behrend  
Kai Bohnstedt  
Stefan Dahnke  
Wolfgang Dawedeit  
Frank Dreischmeier  
Stefan Drumm  
Petra England  
Michael Fahl  
Sabine Flach  
Claudia Feldbusch  
Andrea Frommeyer  
Stefan George  
Andreas Hendrichke  
Matthias Heppding

Katharina Justi  
Christian Köhler  
Frank Kühnle  
Burghard Kurz  
Frank Lambert  
Sabine Lock  
Christiane Losekamp  
Andreas Merkle  
Claudia Möller  
Heidrun Nagel  
Gunter Ochs  
Andreas Philippi  
Christoph Plur  
Andrea Rohs

Stefan Rott  
Bettina Schöbel  
Rudi Siebert  
Jörg Steinbach  
Uwe Strauch  
Dieter Stumpf  
Martina Teigeler  
Sven Trus  
Ulrich von Urff  
Brigitte Wagner  
Ute Wiederhold  
Martin Zantop  
Corinna Ziegler  
Detlef Zöllner

## In Stichworten

### CHRISTLICHES JUGENDDORFWERK DEUTSCHLANDS (CJD)

Panoramastraße 55, 7320 Göppingen, Telefon (0 71 61) 2 30 30

In 112 Jugenddörfern leben zur Zeit 77 000 Jugendliche oder beteiligen sich an Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen des Werkes.

Seit der Gründung des CJD im Jahre 1947 wurden in beruflicher Ausbildung oder Umschulung und in CJD-Schulen nahezu 1129 511 junge Menschen gefördert.

Von ihnen waren 85 451 Waisen oder Halbwaisen oder Jugendliche ohne Elternhaus.

Bis 1982 besuchten 169 224 Nachwuchskräfte der Wirtschaft in 6200 ein- und zweiwöchigen Kursen die Sozialpädagogischen Institute des CJD.

Etwa 39 000 Lernbehinderte hatten die Chance, in einjährigen Lehrgängen den Anschluß an eine Berufsausbildung zu erhalten.

7 400 Schüler und Schülerinnen haben an den 7 Jugenddorf-Christophorusschulen ihr Abitur abgelegt.

10 200 Behinderte erfuhren eine berufliche Umschulung.

Die Jugenddorf-Zentren des CJD wurden in den vergangenen 35 Jahren von über 1 398 800 jungen Menschen besucht.

1 441 Mitglieder zählt z. Z. die Studentenschaft des CJD.

Herausgeber: Jugenddorf-Christophorusschule Oberurff, 3584 Zwesten 2

Redaktion: Hans-Peter Ziegler

Bremer-Druck, 3501 Niestetal-S.



Ulrich von Urff