

Kampmann, Bärbel; Gerunde, Harald

Die Bedeutung von Ritualen im multikulturellen Lernprozess

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19 (1996) 4, S. 6-10



Quellenangabe/ Reference:

Kampmann, Bärbel; Gerunde, Harald: Die Bedeutung von Ritualen im multikulturellen Lernprozess - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19 (1996) 4, S. 6-10 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-63625 - DOI: 10.25656/01:6362

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-63625>

<https://doi.org/10.25656/01:6362>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<https://www.uni-bamberg.de/allgaed/zep/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

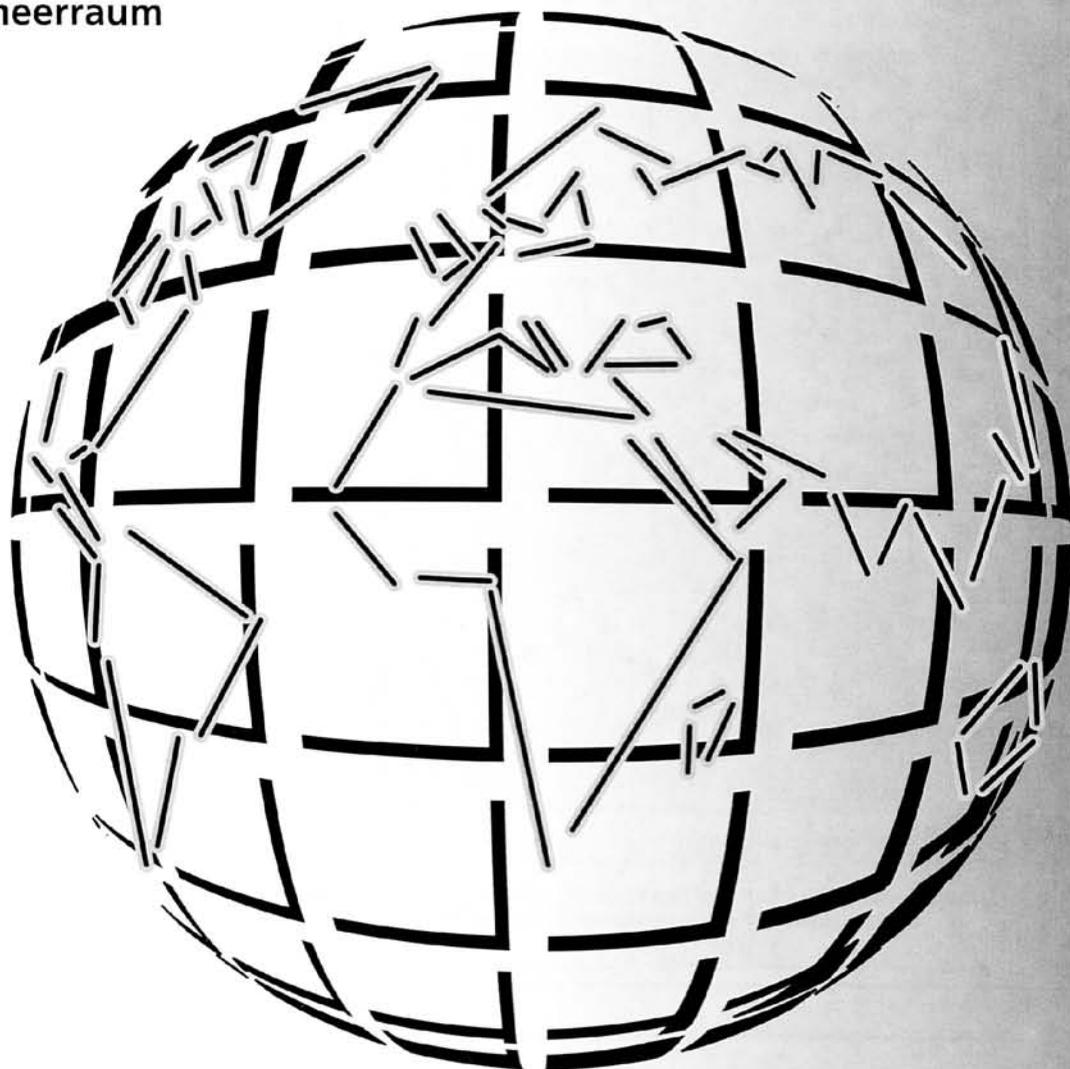
Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Aus dem Inhalt:

- Rituale und ihre Relevanz für globales Lernen
- Universitäten und akademische Elite in Nigeria
- Bildungszusammenarbeit im Mittelmeerraum



Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

19. Jahrgang

Dezember

4

1996

ISSN 0175-0488D

- Hans Bühler **2** Riten und Rituale - cui bono?
- B. Kampmann/
H. Gerunde **6** Die Bedeutung von Ritualen im multikulturellen Lernprozeß
- B. Dieckmann **11** Der euro-mediterrane Bildungsraum. Anmerkungen zur bildungspolitischen Zusammenarbeit zwischen den Maghreb-Staaten und Europa
- J. Harnischfeger **14** Aufstieg und Fall der akademischen Elite. Den Universitäten Nigerias droht ein Massenexodus von Wissenschaftlern
- ZEPpelin **22** *Wie geht es dir? Mir geht es gut !*
- DGfE / BDW **23** Nachrichten und Diskussion
- 25** Leserbriefe
- Kommentar **29** *Das Haus des Lernens* - zur Denkschrift „Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“ aus interkultureller Perspektive
- Portrait **32** Der AK Dritte Welt am Maria-Theresia-Gymnasium Augsburg
- 35** Rezensionen
- 44** Unterrichtsmaterialien
- 46** Information

Impressum: ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19.Jg 1996 Heft 4. Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. Schriftleitung: Alfred K. Tremel Redaktionsanschrift: 21521 Dassendorf, Pappelallee 19, Tel. 04104/3313. Redaktions-Geschäftsführung: Dr. Annette Scheunpflug, Tel. 040/6541-2565 Technische Redaktion: Dr. Arno Schöppe, Tel.: 040/6541-2921. Ständige Mitarbeiter: Prof. Dr. Hans Bühler, Weingarten; Prof.Dr. Asit Datta, Hannover, Dr. Hans Gängler, Leipzig; Pfr. Georg-Friedrich Pfäfflin, Stuttgart; Dr. Ulrich Klemm, Ulm; Prof. Dr. Renate Nestvogel, Essen; Prof.Dr. Gottfried Orth, Karlsruhe; Dr. Annette Scheunpflug, Hamburg; Dr. Klaus Seitz, Nellingsheim; Barbara Toepfer, Marburg; Prof.Dr. Alfred K. Tremel, Hamburg; Kolumnen: Barbara Toepfer (ZEPpelin), Dr.Klaus Seitz (Bildungspolitischer Kommentar). Technische Bearbeitung/EDV: Sigrd Görgens. Verantwortlich i.S.d.P.: Der geschäftsführende Herausgeber. Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren. Diese Publikation ist gefördert vom Ausschuß für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Stuttgart. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreiem Papier gedruckt.

Anmerkung: Generische Maskulina und Feminina werden im Text, falls von den Autoren nicht anders vermerkt, dem Sprachgebrauch im Deutschen entsprechend, geschlechtsneutral verwendet.

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen:

erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement DM 36,- Einzelheft DM 9,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten, Zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/Main, Tel.: 069/784808. ISSN 0175-0488 D

Bärbel Kampmann/Harald Gerunde

Die Bedeutung von Ritualen im multikulturellen Lernprozeß

Zusammenfassung: Vor dem Hintergrund des Verständnisses von Lern- und Entwicklungsprozessen als Anpassungs- und Bewältigungsprozessen wird zunächst die Möglichkeit der Entwicklungsförderung durch Rituale allgemein dargestellt. Nach einer Skizzierung des heutzutage gegebenen multikulturellen Lernkontextes in der Schule und der biographischen Beeinträchtigungen der Schüler wird anhand von zwei Beispielen erläutert, wie Rituale im schulischen Rahmen ganzheitliche Lern- und Entwicklungsprozesse initiieren und unterstützen können.

1. Anpassung und Bewältigung als Lern- und Entwicklungsaufgaben

Da Lernen und Entwicklung in multikulturellen Kontexten Sonderfälle von Lernen und Entwicklung überhaupt darstellen und der Einsatz von Ritualen im interkulturellen Lernen nur ein Sonderfall des Einsatzes von Ritualen überhaupt ist, wollen wir in diesem Abschnitt zunächst auf unsere Auffassung von Lern- und Entwicklungsprozessen eingehen und im nächsten auf das Wesen und die Funktion von Ritualen in solchen Prozessen. Was zunächst sehr abstrakt erscheinen mag, werden wir dann im weiteren konkretisieren.

Lernen und Entwicklung sehen wir dabei als Interaktionsprozesse im Person-Umwelt-Feld an (vgl. Faltermaier et al. 1992, 24): Die Person lernt und entwickelt sich in der Auseinandersetzung mit den Anforderungen ihrer sich ständig wandelnden Umwelt (vgl. Flammer 1988, 238-256).

Die Umweltanforderungen bedeuten in jedem Fall eine Krise der Person. Sie kann in ihrem Ausmaß unbedeutend sein, etwa, wenn ein Schüler, dessen Stärken im mathematischen Bereich liegen, eine neue Rechenoperation erlernen soll; sie kann aber auch umfassender sein, etwa, wenn ein naher Angehöriger stirbt oder Menschen gezwungen

werden, ihr Heimatland zu verlassen, wie dies bei einer Flucht der Fall ist. Zum Umgang mit der Krise sind jeweils Anpassungs- und Bewältigungsleistungen der Person erforderlich (vgl. Rosch Inglehart 1988, 16 ff.), wobei die Anpassungs- und Bewältigungsleistungen zugleich als Lernprozesse angesehen werden können.

2. Rituale im Dienst von Anpassung und Bewältigung

Wie können nun Rituale der Anpassung an und Bewältigung von Umweltanforderungen dienen, wie können sie also Lern- und Entwicklungsprozesse fördern?

Zunächst wollen wir (in Anlehnung an Roberts 1993, 23) „Ritual“ wie folgt definieren:

- a) Ein Ritual ist eine (aufmerksam vollzogene) Sequenz von verbalen und/oder nonverbalen Äußerungen und Handlungen symbolischen Gehalts, was heißt, daß die vielschichtige Bedeutung eines Rituals nicht einfach und erschöpfend auf andere Weise wiedergegeben werden kann.
- b) Es wird in Entwurf und Ausführung bestimmt durch eine Leitidee.
- c) Es umfaßt sowohl festgelegte und unveränderliche als auch variable, jeweils konkret auszugestaltende Elemente.
- d) Es gliedert sich in Phasen der Vorbereitung, des eigentlichen Vollzugs und der Rückführung.

Rituale „setzen für alle Beteiligten sichtbare ‘Zeichen’ und helfen ihnen mit gefühlswirksamen, ‘agierten Bildern’, ihre affektiv-kognitiven Bezugssysteme der veränderten Realität anzupassen“. (Ciompi 1982, 371)

Diese Aufgabe erfüllen Rituale überall auf der Welt, in den unterschiedlichsten sozialen Kontexten und historischen Epochen.

Rituale können unseres Erachtens Anpassungs- und Bewältigungsprozesse, Lernen und Entwicklung gerade bei komplexen Anforderungen unterstützen und fördern, weil sie ganzheitliche Lernprozesse initiieren können, indem sie eine Vielfalt von Aspekten des Person-Umwelt-Feldes einbeziehen (zu unserer Einteilung vgl. Gerunde und Kampmann 1992):

- a) die Ebene des subjektiven Erlebens, indem sie den Teilnehmern ein intensives Erleben ihrer selbst ermöglichen (vgl. hierzu die Aspekte des „Kern-Selbst-Empfindens“ bei Stern 1993, 106),
- b) somatische Prozesse, indem vor dem Hintergrund hirnpfysiologischer und endokrinologischer Bereitschaften (siehe hierzu Roberts 1993, 40 f.; Goodman 1988, 38 f.) durch die Einbeziehung möglichst aller Sinnensmodalitäten eine optimale Vernetzung des Gespeicherten erfolgen kann (Kampmann 1993, 36 f.),
- c) materielle Gegebenheiten, indem Gegenstände der dinglichen Umwelt einbezogen und umgestaltet werden (z.B. im Sterbe- und Traueritual Kirchenglocken, das Sterbezimmer, das Zerreißen der Kleidung durch die Trauernden usw., siehe Aries 1980),
- d) das Geflecht der sozialen Beziehungen, die genutzt bzw. umgestaltet werden (siehe Roberts 1993, 31 ff.; Imber-Black 1993),

e) die „spirituelle“ bzw. ideelle Ebene, indem durch die Leitidee des Rituals explizit oder implizit Beziehungen zu überpersönlich gültigen Bemerkungen, zu Normen, Werten usw. bestätigt oder gestiftet werden (vgl. z.B. Roberts 1993, 33 f.).

Unseren Ansatz wollen wir im folgenden auf den Einsatz von Ritualen in interkulturellen Lernkontexten anwenden; seine Gültigkeit, oder besser: Brauchbarkeit läßt sich jedoch nicht allgemein nachweisen, sondern muß jeweils im konkreten Einzelfall geprüft werden.

3. Rituale im schulischen Alltag

Ohne daß es jemand unbedingt so nennen würde, der pädagogische Alltag beinhaltet viele Rituale; um genau zu sein, müßte man sagen: viele Gelegenheiten für den bewußten Einsatz fördernder Rituale, die oft ungenutzt verstreichen:

- Zeugnisvergabe,
- Abschlußfeiern,
- Elternabende,
- Elternsprechtage usw.

Es fällt jedoch auf, daß ihre Bedeutung von dem am Ritual Teilnehmender sehr unterschiedlich oder gar von allen als bedeutungslos eingeschätzt wird.

Die Zeugnisvergabe könnte von vielen Schülern als ein äußerst bedeutsames Ritual erfahren werden. Sie sind Urheber der Leistungen, die im Zeugnis dokumentiert werden. Mit dem Erhalt des Zeugnisses und den darin erhaltenen Noten könnte der Schüler gewissermaßen seine Begrenztheit wie seine Handlungskompetenz erleben, begleitet von Freude, Trauer und/oder Wut. Daß er sich trotz großer Anstrengung nicht um zwei Noten verbessern konnte, könnte ihm ein Empfinden von Eingebundenheit in seine eigene Vergangenheit geben.

Viele Lehrerinnen und Lehrer können diese Bedeutsamkeit häufig nicht sehen. Zeugnisse schreiben (ihr Teil der Vorbereitung) ist einigen eher lästig, das Austeilen geschieht hastig und unkonzentriert - man will es hinter sich bringen.

Das bedeutet, der Vollzug eines für die Schülerinnen und Schüler potentiell höchst bedeutsamen Rituals erfährt nicht die ihm angemessene Aufmerksamkeit und Würdigung durch die, die das Ritual einführen, begleiten und beenden sollten.

Es wird dadurch sinnentleert und verkommt zur Absurdität, und Lernchancen, Chancen der Entwicklungsförderung über die Vermittlung vermeintlich isolierbarer „Kenntnisse“ und „Fertigkeiten“ und die „Leistungsüberprüfung“ hinaus werden vertan. Im schlimmsten Fall erfährt ein Schüler erneut, daß er bedeutungslos ist, irrelevant, lästig, überflüssig.

Dies möge als Beispiel stellvertretend für viele andere dienen.

4. Schüler und Schülerinnen brauchen Rituale

Eine Klasse im Ruhrgebiet sei beispielhaft vorgestellt:

28 Schülerinnen und Schüler, davon 16 nichtdeutscher Herkunft. Von den 16 Schülerinnen und Schülern, die aus vier verschiedenen Herkunftsländern kommen, sind zehn Flüchtlinge mit unterschiedlichem Aufenthaltsstatus. Einige werden sicherlich nur wenige Monate hier sein; die übrigen sechs sind Kinder von Migranten aus der Türkei und Tunesien. Von diesen sechs sind zwei in Deutschland geboren.

Acht von den 28 Schülerinnen und Schülern sind Einzelkinder, zwei wachsen bei den Großeltern auf, sieben leben bei nur einem Elternteil, drei kommen aus sozial schwachen Familien, in denen Alkohol, Arbeitslosigkeit und Perspektivlosigkeit den Alltag bestimmen. Alle 28 sind außerdem dauerhaft massiven Umweltbelastungen ausgesetzt, die im folgenden nur kurz skizziert werden sollen:

- Sie sind somatisch durch ihre Ernährung belastet: hoher Zuckerkonsum, giftige Rückstände, Konservierungsstoffe.
- Die Erlebnis- und Erfahrungsmöglichkeiten in der Auseinandersetzung mit der materiellen Umwelt sind begrenzt, z.B. durch fehlende Spielmöglichkeiten, Leben



in der Großstadt, Medienkonsum usw.

*Eine multikulturelle Grundschulklasse.
Photo: S.Görgens*

- In der Auseinandersetzung mit ihrer sozialen Umwelt haben sie häufig nicht die notwendige Sicherheit und Selbständigkeit erwerben können. Wesentliche Lernprozesse zur Entwicklung sozialer Fähigkeiten haben nicht stattgefunden. Der soziale Hintergrund ist häufig problematisch: Arbeitslosigkeit, Scheidung, Existenzängste, unverarbeitete Abschiedserlebnisse (Migration/Flucht) usw. (Nassauer 1990, 11-33)

Die Anforderungen, die an die oben beschriebenen Schülerinnen und Schüler gestellt werden, sind vielfältig und

für sie ohne Unterstützung kaum zu bewältigen, insbesondere, da überdauernd gegebene Belastungen wie die zuvor skizzierten ihre Bewältigungskapazitäten dauerhaft



Gemeinsame Essenszubereitung wird zum Ritual. Photo: S.Görgens

(über)beanspruchen, so daß für neu eintretende Ereignisse diese Kapazitäten zusätzlich jeweils aktuell nicht mehr optimal zur Verfügung stehen.

Beispiele:

1. In den eingeschränkten Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit der materiellen Umwelt ist auch die Erfahrung, handelndes Subjekt und Verursacher von Handlungen zu sein, eingeschränkt. Im Herunterdrücken der Klinke zum Öffnen der Tür erlebt sich das Kind als Verursacher dieser Handlung. Die automatische Öffnung der Tür durch eine Lichtschranke läßt diese Erfahrung jedoch nicht zu. Derlei alltägliche Erfahrungen bilden heute den Hintergrund des Kindes schon bei Eintritt in die Schule.

2. Reizüberflutung und traumatische Kriegs-, Krisen- und Fluchterfahrungen schädigen in ihrer Intensität und Häufigkeit die „Grenzen“ des Kindes. Das Kind ist diesem Eindringen schutzlos ausgeliefert, was wiederum einen Verlust von adäquaten Gefühlsempfindungen zur Folge hat. Statt dessen treten Apathie, Abgestumpftheit wie auch eine ungerichtete, ungehemmte Aggression auf. (vgl. Grimberg und Grimberg 1990 sowie Keilson 1979)

3. Der häufige Wechsel von Bezugspersonen und unverarbeitete Abschiedserfahrungen haben bei vielen auch ein Gefühl von und für Dauer trotz Wandel beeinträchtigt.

In der Schule sind diese Schüler, biographisch bereits beeinträchtigt, nun neuen Anforderungen ausgesetzt, allerdings mit dem Vorteil, daß ein gleichbleibender räumlich-zeitlicher Rahmen und die Möglichkeiten gezielter Unterstützung gegeben sind.

5. Rituale in der Schule

Beispiel 1:

Das Brotfest - ein Ritual, das Akzeptanz von Verschiedenheit und Stärkung des Gemeinschaftsgefühls ermöglicht.

Ausgehend von der Grundsituation der Klasse, die sich aus Schülerinnen und Schülern mit sehr unterschiedlichem sozialen Hintergrund zusammensetzt, ist die Leitidee des entwickelten Rituals, die Verschiedenheit der Schülerinnen und Schüler bewußt zu machen, anzuerkennen und zu begrüßen, andererseits aber auch die Gemeinsamkeiten zu erkennen und das Gemeinschaftsgefühl zu stärken.

Das Brotfest findet jeweils zu Beginn eines neuen Monats statt. Es werden gemeinsam Brote gebacken, die anschließend gemeinsam gegessen werden. Dahinter steht die Idee, daß Brot ein Grundnahrungsmittel ist, mit dem viele emotionale und soziale Erfahrungen verbunden sind. Form und Konsistenz des bevorzugten Brotes sind je nach sozialem Hintergrund und Herkunftsland des jeweiligen Schülers sehr unterschiedlich. Aber für alle kann das „gute Brot aus der Heimat“ ein bedeutsames Symbol sein, an das sich Sehnsüchte und Heimweh binden.

Das Ritual kann etwa folgendermaßen gestaltet werden:
- Ein Kind (bzw. eine Kindergruppe mit vergleichbarem sozialen und kulturellen Hintergrund) stellt sein „Heimrot“ vor und erzählt eine Geschichte, die im Zusammenhang mit dem Brot steht.

- Der Ablauf des „Brotfestes“ wird festgelegt.
- Das Rezept wird zusammengestellt, die Erledigung der Einkäufe gemeinsam oder in kleinen Gruppen vorgenommen.
- Die Aufgaben für das Herstellen und Backen des Brotes werden verteilt.
- Während der Backzeit wird der Eßplatz gerichtet.
- Das eigentliche Fest besteht in dem gemeinsamen Essen des Brotes. Dabei erzählen die Kinder Geschichten aus ihrer Heimat.
- Zum Abschluß des gemeinsamen Mahles wird ein Lied gesungen. Dieses Lied kann z.B. eines sein, das die Klasse zum Klassenlied erklärt hat und das bei allen festlichen Anlässen, vielleicht auch zum Wochenbeginn oder zum Wochenende, gesungen wird.

Das „Brotfest“ - die Idee dazu stammt aus vielen Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern nicht-deutscher Herkunft - ist ein Ritual, das für die sozialen Umweltanforderungen geeignet ist, die sich aus der Notwendigkeit ergeben, die Zwangsgemeinschaft derartiger verschiedener Schüler in eine echte, lebendige Gemeinschaft umzuwandeln.

Die Leitideen zu diesem Ritual sind:

- Jeder braucht eine „Heimat“ als (symbolischen) Ort ursprünglicher Zugehörigkeit.
- Verschiedenheit soll bewußt gemacht, anerkannt und begrüßt bzw. als bereichernd erlebt werden.
- Gemeinsames soll hervor gehoben und gestärkt werden.

Die mit dem „Brotfest“ verbundenen Wirkungen lassen sich auf den verschiedenen Ebenen wie folgt skizzieren:

Auf der Ebene des subjektiven Erlebens erfahren sich die Schülerinnen und Schüler als handelnde Subjekte mit jeweils unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Stärken und Schwächen. Durch die wachgerufenen Erinnerungen an das Herkunftsland begreifen sie sich selbst

als eingebunden in historische Prozesse. Ihre Vergangenheit, ihr gegenwärtiges Erleben und mögliche Zukunftsperspektiven können in den Blickpunkt ihrer Aufmerksamkeit rücken, eine Integration biographischer Fragmente kann erfolgen.

Auf der sozialen Ebene ist das Brotfest ein gemeinschaftlich vollzogenes Ritual. Jeder hat eine vorgeschriebene Rolle im Ablauf. Die Klassengemeinschaft wird als sozialer Verband positiv bestätigt, für die einzelnen Schüler wird ihre persönliche Zugehörigkeit definiert („Heimat“ nicht nur in der Herkunft, sondern auch als aktuelle Erfahrung).

Auf der „spirituellen“ Ebene wird der Bezug zur „Heimat“ als Wert hergestellt. Der Wert der Verschiedenheit von Menschen wird anerkannt, und zugleich wird ihre Gleichheit durch die Würdigung der Gemeinsamkeiten unterstrichen.

Durch das Ritual wird die Zielvorstellung einer die einzelnen Mitglieder bereichernden multikulturellen Gesellschaft konkret erlebbar.

Beispiel 2:

Das Abschiedsritual - ein Ritual, das Verarbeitung von Verlust und Würdigung der Person ermöglicht.

Viele Klassengemeinschaften bereiten den Abschied eines Schülers liebevoll vor. Am Tage des Abschieds findet ein kleines Fest statt. Der Schüler erfährt Ehrungen und die Bedeutung, die er für die Klasse hatte. Auffällig ist nur, daß diese Feier in der Regel nicht ritualisiert, d.h. nicht festgelegt im Ablauf und in den einzelnen Bestandteilen des Ablaufs stattfindet.

Das bedeutet, daß jedesmal grundsätzlich und neu überlegt werden muß, ob und wie ein Schüler verabschiedet werden soll. Unbeliebte Klassenkameraden müssen manchmal auch auf jede Würdigung verzichten.

Durch derart willkürliche Aktionen werden die Schülerinnen und Schüler nicht stabilisiert. Sie erfahren statt dessen Beliebigkeit und Unberechenbarkeit. Selbst wenn die Feier außerordentlich harmonisch verläuft, stellt sich ein Empfinden von Sicherheit und Eingebundenheit durch das Abschiedsritual nicht unbedingt her. Wir schlagen daher vor, einen solchen Abschied rituell zu gestalten. Die Anforderung, die durch den Weggang eines Schülers an die Klassengemeinschaft und dem Betroffenen gestellt werden, ergeben sich aus:

- einer Verlusterfahrung,
- der Erfahrung, als Kind und Jugendlicher grundsätzlich von den Entscheidungen Dritter (Eltern, Ausländeramt usw.) abhängig zu sein,
- der Ungewißheit über die Zukunft.

Die Leitideen für ein Abschiedsritual, das die Verarbeitung der o.g. Anforderungen unterstützen soll, sind dementsprechend:

- Die Persönlichkeit des Schülers, der die Klasse verlassen muß, soll anerkannt und angemessen gewürdigt werden.
- Die gemeinsame Geschichte soll erinnert und gewürdigt werden.
- Der Verlust soll betrauert werden können.

- Die Klassengemeinschaft soll als Gemeinschaft den Verlust überdauern.

- Eine Verbindung zu dem weggehenden Schüler soll hergestellt werden, die die Trennung überdauert.

Der Ablauf des Rituals könnte, wiederum Phasen der Vorbereitung, des Vollzugs und der Rückführung umfassend, folgendermaßen aussehen:

- Die Klasse erhält die Mitteilung über den Weggang eines Schülers.
 - Das offizielle Abschiedsritual wird, bezogen auf Ort, Zeit und Dauer, festgelegt.
 - Ein Beschluß über das Abschiedsgeschenk wird gefaßt. Dieses sollte möglichst gemeinsam hergestellt werden (z.B. ein Fotoalbum mit Bildern der Mitschülerinnen und Mitschüler, das die Wünsche für die Zukunft enthält).
 - Die Feed-back-Runde wird eingeübt (s.u.).
 - Das Klassenlied wird gemeinsam gesungen.
 - Der Klassenlehrer hält eine Ansprache, in der die Unwägbarkeiten und Unberechenbarkeiten, denen die Schülerinnen und Schüler heute häufig ausgesetzt sind, thematisiert werden, ebenso wie die positive Funktion „stabiler“ Gemeinschaften, wie sie die Klassengemeinschaft darstellt.
 - In einer Gesprächsrunde wird feed back für den abgehenden Schüler gegeben. Jeder einzelne Mitschüler teilt ihm mit, was er ihm bedeutet hat. Dies muß vorher eingeübt werden. Es sollten Ich-Botschaften evtl. mit vorgegebenen Satzanfängen, vermittelt werden, um Beschämung und Abwertung zu vermeiden. Eine mögliche Abfolge ist: Ich mag an Dir, ich verzeihe Dir, ich erinnere gerne, ich danke dir.
 - Der abgehende Schüler teilt seine wichtigsten positiven und negativen Erfahrungen in dieser Klasse mit.
 - Das Geschenk wird übergeben.
 - Verbunden mit einem Frühstück oder Kaffeetrinken, werden nun in einer Gesprächsrunde Geschichten aus der gemeinsamen Zeit erzählt.
 - Adressen werden ausgetauscht, um eine die Trennung überdauernde Bindung herzustellen, wenn dies möglich und erwünscht ist.
 - Die Mitschülerinnen und Mitschüler teilen dem abgehenden Schüler ihre Wünsche für die Zukunft mit.
 - Das Klassenlied wird gemeinsam gesungen.
 - Die Schülerinnen und Schüler bringen den abgehenden Schüler zum Schultor.
 - Die Schülerinnen und Schüler räumen die Klasse auf.
 - Gemeinsam mit dem Klassenlehrer wird am nächsten Tag überlegt, ob sich durch den Weggang des Schülers die Sitzordnung ändern soll oder nicht.
- Dieses Abschiedsritual ermöglicht den Schülerinnen und Schülern ein intensives Erleben ihrer selbst. Es bewirkt im subjektiven Erleben das Gefühl, wichtig/wertvoll zu sein und erlaubt Trauer über den Verlust auf beiden Seiten.
- Das Abschiedsritual macht den abgehenden Schüler zeitweilig zum Mittelpunkt des Geschehens, wobei er durch die Gemeinschaft getragen, gestärkt und unterstützt wird. Es bedeutet ebenso eine Versicherung der bestehenden so-

zialen Beziehungen wie den Aufbau einer überdauernden Bindung für die Zukunft.

Das Ritual hebt auf der spirituellen Ebene als übergeordnete Werte Freundschaft, Beziehung, Gemeinschaft hervor und in enger Beziehung dazu Ehrlichkeit und Offenheit (feed back-Runde).

Diese beiden Beispiele mögen als Anregung für den schulischen Alltag genügen. Für den praktischen Einsatz von Ritualen bieten sich unseres Erachtens in der Schule (wie überhaupt an allen Orten, an denen Menschen gemeinsam leben, lernen und sich entwickeln) fast unbegrenzt viele Möglichkeiten.

Insbesondere sollte über bereits bestehende, jedoch sinnentleerte oder durch fehlende Teilhabe mehr oder weniger funktionslose Rituale neu nachgedacht werden.

6. Abschließende Bemerkungen

Unser Aufsatz entstand aus der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen nicht-deutscher Herkunft einerseits und mit psychisch kranken Erwachsenen andererseits. In der Praxis waren wir immer wieder mit der Frage konfrontiert, wie man diesen Menschen erneut Halt und Sicherheit verleihen könnte. Neben den äußerst wichtigen vertrauensvollen Beziehungen zu Bezugspersonen sollte es - so unsere Überzeugung - noch weitere Möglichkeiten geben, die der betroffenen Person helfen, sich zu orientieren und Halt zu finden, gleichzeitig aber auch sich als handelndes Subjekt, eingebunden in soziale Zusammenhänge, erleben zu können. In der Auseinandersetzung mit der Problematik schob sich mehr und mehr das Thema „Rituale“ in den Vordergrund.

Als irritierend erlebten wir jedoch das generell eher mißtrauische Verhältnis vieler Pädagogen und Pädagoginnen zu Ritualen. Verstehbar wurde dieses Mißtrauen, als wir uns klarmachten, daß gerade die deutsche Geschichte durch den Mißbrauch von Ritualen im Dienste der Vernichtung, Kriegführung, Ausbeutung und Ausrottung geprägt ist. Dabei bildet der Nationalsozialismus einen grauenvollen Höhepunkt.

Rituale sind jedoch nicht als solche gut oder böse, gut oder böse sind die Ideen und Werte also von denen sie bestimmt sind. Zur kritischen Bewertung von Ritualen ist nach der dahinter liegenden Leitidee zu fragen:

Ist sie human oder inhuman, soll das Ritual der Menschlichkeit oder der Unmenschlichkeit dienen?

Literatur:

Clompi, L.: Affektlogik, über die Struktur der Psyche und ihre Entwicklung. Ein Beitrag zur Schizophrenieforschung, Stuttgart 1982.

Faltermaier, T./Mayring, Ph./Saup, W./Strehmel, P.: Entwicklungspsychologie des Erwachsenenalters, Stuttgart 1992.

Flammer, A.: Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung, Bern 1988.

Gerunde, H./Kampmann, B.: Disease and Suffering: The Gestalt Approach as an Alternative to the Medical Model, erschien im British Gestalt Journal im Nov. 1994.

Goodman, F.D.: Ecstasy, Ritual, and Alternate Reality. Religion in a Pluralistic World, Blomington and Indianapolis 1988.

Grimberg, L./Grimberg, R.: Psychoanalyse der Migration und des Exils, Donauwörth 1990.

Imber-Black, E.: Ritualthemen in Familien und Familientherapie, in: Imber-Black, E., Roberts, J./Whiting, R.A. (Hrsg.): Rituale, Rituale in Familien und Familientherapie, Heidelberg 1993, S. 73-120.

Kammer, H./Bartch, Elisabeth: Nationalsozialismus, Reinbek b. Hamburg 1992.

Kampmann, B.: Der Gestaltansatz in der Arbeit mit ethnischen Minderheiten, Gestalttherapie 2/1990, S. 60-66.

Keilson, H.: Sequentielle Traumatisierung bei Kindern, Stuttgart 1979.

Nassauer, T.: Veränderte Lebenswelt, Veränderte Kinderwelt, Veränderte Lernwelt, Informationen für Schulpsychologen Heft 24 (hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung), Soest 1990.

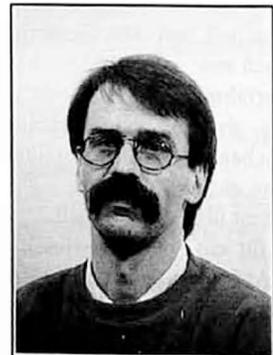
Roberts, J.: Den Rahmen abstecken: Definition, Funktion und Typologie von Ritualen, in: Imber-Black, E./Roberts, J./Whiting, R.A. (Hrsg.): Rituale, Rituale in Familien und Familientherapie, Heidelberg 1993, S. 16-72.

Rosch Inglehart, M.: Kritische Lebensereignisse - Eine sozialpsychologische Analyse, Stuttgart 1988.

Stern, D.: Die Lebenserfahrung des Säuglings, Stuttgart 1992.



Bärbel Kampmann, geb. 1946, Schwarze Deutsche Lehrerin, Diplom-Psychologin und Gestalttherapeutin ist seit 1986 Leiterin der Regionalen Arbeitsstelle zur Förderung ausländischer Kinder und Jugendlicher in Gelsenkirchen (RAA). Persönliche Arbeitsschwerpunkte: Antirassistische Arbeit, Diagnostik und Therapie ethnischer und/oder nationaler Minderheiten, konzeptionelle Arbeit zur Unterstützung der schulischen Integration von Migranten und Flüchtlingen.



Harald Gerunde, geb. 1956, Diplom-Psychologe, ist seit 1986 Leiter der Tagesklinik der psychiatrischen Abteilung des Elisabeth Krankenhauses in Gelsenkirchen.