

Neues auf dem Markt der Bücher

Andreas Feige/Werner Tzschetzsch

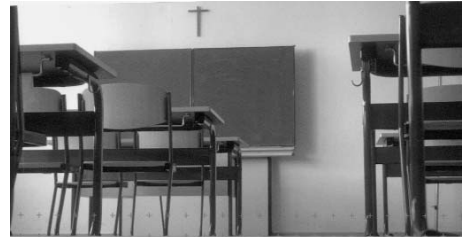
Christlicher Religionsunterricht im religionsneutralen Staat?

Ostfildern 2005

Fach des Lächelns. Eine Untersuchung zeigt, dass Religionslehrer so engagiert wie zufrieden sind.

Über unglückliche und ausgebrannte Lehrer ist schon viel gesagt, Andreas Feige und Werner Tzschetzsch haben sich nun die glücklichen vorgenommen: die Religionslehrer. 4196 Pädagoginnen und Pädagogen aus Baden-Württemberg haben dem Sozialwissenschaftler aus Braunschweig und dem Religionspädagogen aus Freiburg geantwortet. Und nur vier Prozent von ihnen fühlten sich belastet, weil sie das Thema Religion als schwierig empfinden. Mehr als die Hälfte würde gern noch mehr Stunden geben; die Mehrzahl bildet sich regelmäßig fort, kaum einer fühlt sich durch die Schule in seinem Unterricht behindert. Die Ergebnisse aus dem Süden decken sich mit einer früheren Studie über den Seelenzustand der niedersächsischen Religionslehrer – die allgemeine Schulmisere scheint an diesem Unterrichtsfach vorbeizugehen.

Reli. War das nicht das belächelte Randfach, mal verschrien als verdünnte Sozialkunde, mal unter Ideologiever-



Andreas Feige /
Werner Tzschetzsch
**Christlicher Religions-
unterricht im
religionsneutralen Staat ?**

Schwabenverlag | Kohlhammer

dacht? Die Studie zeigt, dass die Pädagogen sich weder als besonders gute Sozi-Lehrer noch als Posaunisten der Christianisierung verstehen. Sie wollen ihre Schüler religiös bilden, uns zwar so, dass sie sich ihren Glauben selber aneignen können und sich aus ihm politisch und sozial engagieren. Dabei legen die Frauen mehr wert auf die Persönlichkeitsbildung als die Männer. Interessanterweise setzen 75 Prozent der evangelischen Lehrer bewusst konfessionelle Elemente, während die Katholiken zurückhaltender sind – 85 Prozent zeigen sich kritisch gegenüber offiziellen Lehraussagen ihrer Kirche.

Kurz gesagt: Die Protestanten suchen das Profil, das den katholischen Kollegen manchmal zur Last wird. Insgesamt aber betonen die Lehrer im Unterricht das, was die Konfessionen verbindet.

Einen wichtigen Unterschied gibt es zwischen Niedersachsen und Baden-Württemberg: im Norden berichtet nur jeder zweite Lehrer von Schulgottesdiensten, in Baden-Württemberg sind es 90 Prozent. Überall aber sagen die Religionslehrer, dass ihr Unterricht besonders dann gefragt ist, wenn Unglücke passieren, es Anschläge gibt, Amok-Schützen zuschlagen. Wenn also der Rest der Schule keine Antwort hat.

Matthias Drobinski

(aus: Süddeutsche Zeitung vom 7. März 2005)

Joachim Bauer

Warum ich fühle, was du fühlst

Hoffmann und Campe, Hamburg 2005

Joachim Bauer, der Freiburger Hirnforscher, der im Jahr 2002 mit seinem Buch „Das Gedächtnis des Körpers“ Aufsehen erregt hat, erweitert in seinem neuen Buch „Warum ich fühle, was du fühlst“ die Erkenntnisse der Hirnforschung um die „Welt“ der Spiegelneurone. Auf fast unterhaltsame Weise, mit klarer Sprache, sinnfälliger Struktur und hilfreichen Abbildungen hat er ein spannendes Buch zusammen gestellt, das zwischenmenschliche Intuition und Empathie, Autismus und Liebe, Suizid und soziale Ausgrenzung neurobiologisch erklärt. Spiegelzellen im Gehirn sind die Ursache für zwischenmenschliche „Resonanzen“, aus denen Handlungen entstehen können. Bauer fasst Forschungsergebnisse über die Zusammenhänge zwischen Fühlen und Handeln, Sprache und Motorik, Entwicklung und Alltagsreaktionen zusammen – nicht ohne Auslassung der rationalen Komponenten –, erläutert anschaulich deren Hintergründe und gewinnt daraus Erkenntnisse für das zwischenmenschliche Zusammenleben. Zwischenmenschliche Kontakte aktivieren die Spiegelneuronen, und diese aktivieren wiederum zwischenmenschliche Beziehungen. Bauer gewinnt wich-

tige Erkenntnisse für Erziehung, Schule und Arbeitswelt, für das soziale Zusammenleben, Krankheiten und Mobbing. Er kann neurobiologisch nachweisen, dass für ein Kleinkind das Spielen mit einer Bezugsperson förderlich, der Konsum von Medien aber schädlich ist, dass soziale Ausgrenzung krank macht und dass Blickkontakte äußerst wichtig für ein gelingendes Leben sind. Dabei überrascht er immer wieder durch die Erklärung unausgesprochener Botschaften und unbewusster Gewohnheitsreaktionen, z. B. warum Lachen ansteckt.

Spannend, wenn auch wissenschaftlich nicht letztlich geklärt, ist die Mitwirkung der Spiegelneuronen bei der Entwicklung des Selbstbewusstseins, der Erkenntnis des Selbst und seiner Abgrenzung zu Anderen.

Die Neurobiologie bringt der Theologie und der Philosophie wichtige Erkenntnisse, denn Bauer kann nicht nur nachweisen, dass das biologische System Mensch nicht dem „Autopilot genetisches Material“ ausgeliefert ist, sondern auch, dass die Spiegelung-Resonanz-Reaktionen nicht zwanghaft sind, sondern durch freien Willen gesteuert werden: Ob es nach Spiegelung und Resonanz zu einer Handlung kommt, unterliegt der Entscheidung des Individuums. Evolutionstheoretisch scheint es so zu sein, dass nicht der Sozialdarwinismus entscheidend war und ist, sondern die Suche nach Passung, Spiegelung und

Abstimmung zwischen lernenden biologischen Systemen.

In den Kapiteln über die Anwendung der Forschungserkenntnisse über die Spiegelneuronen auf Schule, Medizin, Psychotherapie und allgemeine Lebensgestaltung gibt Bauer direkte Hilfestellungen, die die Verantwortlichen unbedingt umsetzen sollten. Bauer grenzt klar ab, wie weit eine Therapie mit Spiegelungen gehen darf, und warnt sowohl vor Missbrauch, z. B. durch Hypnose, als auch vor unkontrollierbaren Massenphänomenen, deren Ursache auch in der Fähigkeit des Menschen zur Spiegelung liegt.

Der Autor Joachim Bauer ist ein souveräner, „echter“ Lehrer und Forscher seines Metiers, der sich in hohem Maße engagiert für das Wohl der Menschen, der selbst eine große Empathie für die Leser und Leserinnen hegt, und er ist ein Ästhet – manchmal vielleicht zu sehr –, aber das macht das Buch sympathisch und das Lesen bereits zu einem Therapeutikum.

Ingrid Geschwentner

J. G. Weyrich

DER NEUNTE TAG
(Filmbegleitheft)

*hrsg. v. Bernhard Wicki Gedächtnis
Fonds e.V., München 2004*

„Jemand steht vor der Entscheidung über sein eigenes Leben: Werde ich, will ich weiter leben? Mit dem Zusatz, dass es von ihm abhängt, ob er 18 andere Priester in den Tod reißt und auch seine

Familie dabei draufgeht. Wie kann man die extremste Entscheidung treffen, die sich ein Mensch vorstellen kann? Wer hilft ihm da? ... Er hat einen Bischof, er ist Pfarrer. Er hat als Gläubiger noch eine größere Institution als die meisten von uns. Er hat nämlich den lieben Gott, den er in seinem Gewissen befragt. Und im Grunde, mal brutal gesagt, bekommt er nirgends Antwort.“

So skizziert der Regisseur Volker Schlöndorff

DER NEUNTE TAG

Ein Film von Volker Schlöndorff



Filmbegleitheft
von Franz Günther Weyrich

dorff das Drama seines Films DER NEUNTE TAG. Ein Film über einen luxemburgischen Geistlichen, der für neun Tage aus dem Konzentrationslager Dachau entlassen wird. In dieser Zeit versucht ein Mitglied der Gestapo ihn dazu zu bewegen, seinen Bischof für die Sache der Nationalsozialisten zu gewinnen. Sollte dies Abbé Kremer gelingen, wäre die eigene Freiheit sein Lohn. Sollte er fliehen, würde das für seine mitgefangenen Priester und seine Familie den Tod bedeuten.

Nicht primär einen kirchlichen oder historischen Hintergrund will Schlöndorff mit seinem Film erhellen, sondern den Gewissenskonflikt eines Einzelnen angesichts der Macht und Verführungskraft des Bösen. Anders als bei „Der Untergang“ werden damit Fragen der Moral, der ethischen Lebensführung angesichts des Schreckens in Bilder und Dialoge gefasst.

Dennoch bietet der Film für das Themen „Kirche und Nationalsozialismus“ oder „Leben im NS-Staat“ im Geschichts- und Religionsunterricht einen ausgezeichneten Zugang.

Für den Bernhard Wicki Gedächtnis Fonds e.V. hat Franz Günther Weyrich ein Begleitheft zur Schlöndorffs Werk verfasst. Auf knapp 50 Seiten finden sich Hilfen für den unterrichtlichen Einsatz des Films unter historischen, medienpädagogischen und ethischen Fragestellungen. Die Arbeitshilfe bietet

zunächst ein Sequenzprotokoll, das es Lehrerinnen und Lehrern leicht macht, die innere Struktur des Films zu resümieren. In dieser ersten Übersicht findet man auch die Textfassung der entscheidenden Dialoge für eine genauere Arbeit im Unterricht. Anschließend gibt der Verfasser einen kurzen, aber prägnanten Überblick zum Verhältnis zwischen Katholischer Kirche und dem Nationalsozialismus. Dabei ist besonders hervorzuheben, dass Weyrich immer die Verbindung zwischen der Historie und den entsprechenden Filmsequenzen verdeutlicht. Damit kann z.B. ein Dokument wie die Enzyklika „Mit brennender Sorge“ aus dem Jahre 1937 – ein Text, der längst aus den Geschichtsbüchern verschwunden ist – sowohl situativ als auch historisch neu entdeckt werden. Gerade die drei bis vier historischen Überblicksseiten können Schülerinnen und Schülern wesentliche Vorinformationen bieten und so den häufig beim Einsatz von Filmen festzustellenden Kino-Effekt verringern.

Für Lehrkräfte bieten die anschließenden Ausführungen zum künstlerischen Konzept und zur Bilddramaturgie medienpädagogische Anregungen für einen Austausch im Lehrer-Schüler-Gespräch über den Einsatz der eingesetzten filmischen Stilmittel und der beabsichtigten Effekte. Zur Klärung der Binnenstruktur der Erzählung hat Weyrich einen klaren Entwurf für ein Tafel-

bild in den Text eingefügt, das schematisch das Dilemma des Abbés zusammenfasst.

Auf den letzten Seiten listet der Autor des Heftes Erschließungsfragen, Arbeitsvorschläge und methodische Bausteine für die Fächer Religion und Geschichte auf, die zu einer vertieften Auseinandersetzung mit der durch den NEUNTEN TAG skizzierten Problematik anregen.

Wenn auch die Einteilung nicht ganz glücklich gewählt ist, weil sich gerade Weyrichs Themenbereiche nicht ganz sauber gegeneinander abgrenzen lassen, so unterstützt doch das hier vorgestellte Heft Lehrkräfte, die ihren Schülerinnen und Schülern diesen lohnenden Film zugänglich machen wollen.

Schlöndorff ist selbst Schüler einer katholischen Schule gewesen. In seinem Film will er jedoch keine religiösen Antworten für die Fragen der Gestaltung der Freiheit, von Schuld und Verantwortung geben. Dennoch: Am Ende findet der Priester seine Antwort, Abbé Kremer kehrt in das Konzentrationslager zurück – dazu schreibt Franz Günther Weyrich: „Es ist nicht eine Fortsetzung der Lagerhaft, sondern eine andere Lagerhaft, vielleicht eine, die den ‚schweigenden Gott‘ mitgenommen hat.“ (S. 33)

Franz Günther Weyrich wird den Film DER NEUNTE TAG und die Möglichkeit

der Arbeit mit dem Filmbegleitheft im Rahmen der Stiftungsfortbildung „Das Kreuz unter dem Hakenkreuz“ (25./26.1.2006) vorstellen.

zu bestellen bei
Bernhard Wicki Gedächtnis Fonds e.V.
Pagodenstraße 2
81247 München
Tel. (089) 8 11 52 67
bzw. unter
www.bernhardwickigedaechtnisfonds.de
oder als pdf-Datei unter
www.derneuntetag.de

Der Film kann als DVD seit Juni z. B. unter www.weltbild.de für ca. 13,- € erworben werden. Bitte beachten Sie die Hinweise des Landesmedienzentrums BW für die nicht öffentliche Nutzung von Medien durch Lehrkräfte im Unterricht.

Stefan Gönheimer

Kinderreport Deutschland 2004

Daten, Fakten, Hintergründe

Deutsches Kinderhilfswerk e.V. (Hrsg.), kopaed München (2004) 351 Seiten ISBN 3-938028-24-6, EUR 11.80 kt.

Die Einzelbeiträge der Expertinnen und Experten des „Kinderreports Deutschland 2004“ sind folgenden Themenschwerpunkten zugeordnet worden: Kinder und Armut (mit vier Beiträgen) – Kinder und Gesundheit (mit drei Beiträgen) – Kinder und Familie (mit zwei Beiträgen) – Kinder und Politik (mit fünf Beiträgen) – Kinder und Schule (mit vier Beiträgen) und Kinder und Medien (mit drei Beiträgen) – Bemerkenswert und anzuerkennen ist, dass das Thema Kinder und Medien ganz am Schluss des Kinderreports steht. Besondere Beachtung erhalten in dem Kinderreport die Themen Armut bei Kindern und Kinder und Gesundheit. Viele Leserinnen und Leser werden mit Interesse die Kinderportraits lesen. Da ist der vierzehnjährige Mario, der seiner süchtigen Mutter helfen muss. Ebenso informativ sind die biographischen Anmerkungen zum zehnjährigen Johannes, der an Neurodermitis leidet. Anregend sind auch die biographischen Notizen zum Familienleben der dreizehnjährigen Marie und zum politischen Engagement der zwölfjährigen Luisa. Sehr nachdenklich stimmen die biographischen Skizzen zum

Medienkonsum der fünfzehnjährigen Beata. Diese thematisch zentrierten Teilbiographien enthalten viele Impulse für weitere Diskussionen und regen zu vertiefenden Gesprächen an. Die Lesbarkeit der Einzelbeiträge des Kinderreports wird durch die gemeinsame Systematik verbessert und gesteigert. Am Anfang der meisten Artikel steht die quantitative Analyse (Daten und Fakten), danach folgt die qualitative Interpretation und am Schluss erfolgt das „Resümee“ unter besonderer Berücksichtigung der sozial-, gesellschafts- und bildungspolitischen Aspekte. Bei einer Neuauflage des Kinderreports sollten zunächst die gehäuft auftretenden Rechtschreib- und Grammatikfehler beseitigt werden.

Die zusammenfassende Würdigung des Kinderreports erlaubt nur eine punktuelle und exemplarische Akzentuierung der insgesamt einundzwanzig Einzelbeiträge. Die Herausgeber des Kinderreports 2004 betonen insbesondere die Themen Kinder und Armut sowie Kinder und Gesundheit. Beide Themen hängen inhaltlich zusammen und werden in Wechselbeziehung zueinander gesehen. „Armut ist ein relativer Begriff“ und wird daher unterschiedlich bestimmt. Folgende Definitionen stehen im Mittelpunkt: Kinder gelten dann als arm, wenn sie mit ihren Familien über so geringe materielle, kulturelle und soziale Mittel verfügen, dass sie von der

Teilhabe am gesellschaftlichen Leben weitgehend ausgeschlossen sind. Wird das „Lebenslagenkonzept“ als Basis verwendet, so ist Armut „die Kumulation von Unterversorgung in den Bereichen Wohnen, Bildung, Gesundheit, Arbeit, Arbeitsbedingungen, Einkommen und Versorgung mit technischer und sozialer Infrastruktur“. Dagegen gilt heute nach der Definition der Europäischen Union dann jemand als arm, wenn er weniger als fünfzig Prozent des durchschnittlichen Einkommens im jeweiligen Land zur Verfügung hat. Nach dieser Definition der Armut weist Deutschland die zweithöchste Kinderarmutsquote (nach Irland) in der Europäischen Union auf. Am Jahresende 2002 waren knapp eine Million der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren von Sozialhilfe betroffen. Mehr als die Hälfte der Betroffenen lebte in Haushalten von allein erziehenden Frauen. Kinder unter sieben Jahren sind fast doppelt so häufig von Sozialhilfe betroffen wie die Gruppe der 15- bis 18-Jährigen. An dieser Stelle erwähnen die Autoren auch die noch unberechenbare Wirkung der „Hartz-IV-Reform“, die zum 1. Januar 2005 greifen sollte. Vorausberechnungen gehen von der Annahme aus, dass mehr als 2,2 Millionen Haushalte, d.h. circa 4,5 Millionen Menschen (mit 1,5 Millionen Kindern) danach Sozialgeld bzw. Arbeitslosengeld II erhalten werden. Falls diese Schätzwerte zutreffen sollten, würde sich das Leben auf

Sozialhilfeniveau schlagartig um 1,5 Millionen (Kinder) erhöhen. Für die Kinder bedeutet dies eine Quote von 9,7 Prozent, d.h. jedes zehnte Kind in Deutschland wäre also von dieser Entwicklung betroffen.

An dieser Stelle ist ein Hinweis auf die OECD-Studie „Unsere Kinder in Gefahr“ (Our Children at Risk, 1995) wichtig. Eine Analyse der Gefährdungsfaktoren für Kinder und Jugendliche hat zu folgendem Ergebnis geführt: Dazu gehören „Das Aufwachsen in Armut, ein ungewünschtes Kind zu sein, das Leben in einer ‚Ein-Eltern-Familie‘ (Alleinerziehende), die wiederholte und länger andauernde Arbeitslosigkeit des erziehungsberechtigten Elternteils, längere und wiederholte Krankheit der Eltern (einschließlich Alkohol und Drogenkonsum), ein niedriges Bildungsniveau der Eltern sowie längere Heimunterbringung“. Wenn zwei oder drei dieser Risikofaktoren bei Kindern zusammenkommen, kann sich das Gefährdungspotenzial für diese Kinder und Jugendlichen sogar vervierfachen. Bündeln sich in der Biographie der Kinder vier solche Risikofaktoren, so kann sich das Gefährdungspotenzial sogar verzehnfachen. Die Kenntnis der Wechselbeziehungen zwischen den Risikofaktoren führt zur Einsicht in die entsprechenden „Vorbeugemaßnahmen“. Es liegen Fallbeispiele aus insgesamt siebzehn OECD-Ländern vor. Außerdem ist festzustellen,

dass die Kriminalitätsrate, die Suizidrate, die Gefährdung durch Drogen sowie das Auftreten früher und ungewollter Schwangerschaften bei den gefährdeten Kindern und Jugendlichen vergleichsweise besonders hoch sind. Als schulische Präventivmaßnahme haben sich sogenannte schulfundierte Managementkonzepte (school-based management concepts) mit dezentralen Führungsstrukturen bewährt. Allerdings sind Schulen mit einem überdurchschnittlichen Prozentsatz an Risikoschülern in Gefahr, Problemschulen mit einem entsprechend schlechten Ruf zu werden. Die Konsequenz ist, dass Eltern diese Schulen meiden! In dem OECD-Bericht heißt es: „Schools with high proportions of ‚at risk‘ children are themselves at risk of low morale and poor image. Where standards of attainment are depressed, staff and pupils alike are in danger of feeling failure. Commitment is lacking“. Neuere OECD-Studien bestätigen diese negativen Wirkungen. Die Präventivmaßnahmen hat die OECD in den folgenden Ländern untersucht: Dänemark, Frankreich, Großbritannien, Niederlande und Schweden.

Besonders besorgniserregend ist, dass darüber hinaus ein Zusammenhang zwischen Armut, Fehlernährung, Bewegungsmangel und falschem Stressmanagement (Konfliktbewältigung) besteht. Hierauf weisen die Experten des Kinderreports 2004 nachdrücklich hin.

Ein besonderes und sehr aktuelles Problem ist die Fettsucht bei Kindern. Die Problematik der immer dicker werdenden Kinder und die häufige Verbindung mit anderen Folgeerkrankungen ist eine der wichtigsten Herausforderungen in der Kinder- und Jugendmedizin. Kinder in Armut werden oft nicht nur falsch ernährt, sie sitzen auch länger vor dem Fernseher, leiden unter den Folgen der Bewegungsarmut und sind viel häufiger krank. Daher fehlen sie oft in der Schule. Ihre Kenntnisse werden dadurch immer lückenhafter. Sie haben Lerndefizite und diese können zum „Drop-out“ führen. Die Untersuchungen haben zu dem Ergebnis geführt, dass für Kinder in Armutslagen der Ernährungsumfang und die Ernährungsqualität nicht nur schlechter sind als im Durchschnitt, sondern auch erhebliche Einflüsse auf die gesundheitliche Entwicklung haben. An dieser Stelle nennen die Experten folgende Krankheiten, die in den letzten zehn Jahren bei Kindern und Jugendlichen stark zugenommen haben: Neurodermitis, Asthma, Diabetes, Rheuma, Epilepsie, Herz-Kreislauf-Erkrankungen und verschiedene Krebskrankheiten. Die Diskussion über ADHS – Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätssyndrom und über Stoffwechselstörungen, die zu Übergewicht führen, haben in den letzten Jahren schlaglichtartig die Aufmerksamkeit auf diese Zusammenhänge gelenkt. Psychologen und Therapeuten stellen fest, dass psychische Störungen

und Auffälligkeiten „die seelische Fieberkurve“ in unserer Gesellschaft sind. Allein in den alten Bundesländern nahmen sich in den letzten Jahrzehnten zwischen 9000 und 14000 Menschen pro Jahr das Leben, davon etwa zehn Prozent Kinder und Jugendliche. Suizide sind nach Unfällen die häufigste Todesursache bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Erhebliche psychische Störungen treten heute bei etwa achtzehn Prozent der Kinder und Jugendlichen auf. Nach einer Studie der WHO wird in fast allen europäischen Ländern Alkohol von Jugendlichen als „Freizeitdroge“ benutzt. Das Deutsche Ärzteblatt teilte 2001 mit, dass von den deutschen 15-Jährigen etwa 36 Prozent der männlichen und 31 Prozent der weiblichen Jugendlichen mindestens zwei alkoholverursachte Rauscherlebnisse im zurückliegenden Jahr gehabt haben. Etwa 2,8 Millionen Kinder und Jugendliche wachsen in Familien auf, in denen die Mutter oder der Vater von einer Suchtproblematik betroffen sind.

In einem weiteren Beitrag weisen die Berichtersteller des Kinderreports 2004 eindrücklich darauf hin, dass die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer für die gesunde Entwicklung der Kinder und Jugendlichen ebenfalls sehr wichtig ist. Es ist inzwischen allgemein bekannt, dass die Lehrerinnen und Lehrer in der Schule höchsten nervlichen und psychischen Belastungen ausgesetzt sind. Die

psychischen Belastungen kumulieren im bekannten „Erschöpfungssyndrom“ (Burn-Out), das durch nachlassende Leistungen, eingeschränkte Wahrnehmungen, besondere Anspannungen, nachlassende Motivation, zunehmende Isolation und steigende emotionale Verunsicherung gekennzeichnet ist. Die Folgen dieser nervlichen (und psychischen) Belastungen sind häufig körperliche Krankheiten, psychosomatische Beschwerden, Kopfschmerzen, Rückenleiden, Verdauungsprobleme und Muskelverspannungen. Diese bedrohliche Situation kann zum Missbrauch von Medikamenten und nicht selten zu legalen und illegalen Drogen führen. Lehrerinnen und Lehrer in solchen Ausnahmesituationen sind nicht mehr in der Lage, ihren täglichen Bildungs- und Erziehungsauftrag zu erfüllen. Sie brauchen dringend Hilfe und Unterstützung. Wichtig ist dabei auch das jeweilige Kollegium. Ebenso wichtig ist die bei uns immer noch fehlende Wertschätzung des Lehrerberufs in der Öffentlichkeit. Neuerdings wird auch die Arbeitsplatzqualität der Schule untersucht. Es kommt entscheidend auf die Verbesserung der Arbeitsbedingungen in der Schule an. Einige Experten messen der „Organisationsentwicklung in der Schule“ stressreduzierende Bedeutung zu. Weitere Hilfen werden von der veränderten Lehreraus- und Lehrerweiterbildung erwartet. Leider wissen Lehrerinnen und Lehrer immer noch zu

wenig über die aktuelle Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler. Das Wissen über die Schülerinnen und Schüler ist die Basis für das bessere Verstehen!

Der Kinderreport 2004 weist viele Facetten auf und enthält wichtige Daten, Fakten und Hintergründe zur aktuellen Lebenssituation unserer Kinder und Jugendlichen. Es ist zu wünschen und zu hoffen, dass er in der Öffentlichkeit die verdiente Beachtung finden wird!

Gottfried Kleinschmidt

Benjamin Libet

Mind Time – Wie das Gehirn Bewusstsein produziert

Aus dem Amerikanischen von Jürgen Schröder, Frankfurt/M. 2005, ISBN 3-518-58427-8, 297 Seiten, geb.

Benjamin Libet ist einer der international bekannten experimentellen Neurowissenschaftler, der viele Fragen durch seine sorgfältig geplanten Untersuchungen „verifizieren“ oder „falsifizieren“ (Popper) und beantworten will. Wichtig ist insbesondere seine Theorie des „Bewussten Mentalen Feldes“ (BMF), die insbesondere für die Beantwortung der folgenden Fragen entscheidend ist: Wie kann bewusstes subjektives Erleben aus Aktivitäten der Nervenzellen im Gehirn entstehen? Wie kann der „Geist aus dem Körper entstehen?“ Weitere Fragen schließen sich an: „Wie entstehen die kategorial verschiedenen nicht-physischen Phänomene des subjektiven Erlebens aus den physischen Aktivitäten von Nervenzellen?“ – „Wie kommt der Geist in die Materie?“ (Colin Mc Ginn). Die experimentellen Arbeiten Libets (Ende der 50er Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts) führen zu der These, dass das Geistige und das Körperliche im Hinblick auf die Funktionen des menschlichen Gehirns, nicht aufeinander reduzierbar sind. Bewuss-

tes subjektives Erleben kann nach Libet als eine fundamentale Eigenschaft der lebendigen Natur betrachtet werden. Eines der rätselhaftesten und faszinierendsten Probleme bei der „Geist-Körper-Beziehung“ ist das Phänomen der einheitlichen und integrierten Natur der bewussten Erfahrung. Jeder Mensch hat ein Gehirn mit schätzungsweise einhundert Milliarden Nervenzellen, von denen jede Tausende von Verbindungen mit anderen Nervenzellen herstellen kann. Hier entsteht das Geistige, das Seelische, das Spirituelle, das Kreative, das Innovative usw.

Heute gibt es bei experimentellen Neurowissenschaftlern einen wachsenden Konsens darüber, dass das bewusste Erleben ein Attribut einer globalen oder verteilten Funktion des Gehirns ist. Das erwähnte BMF ist der Vermittler zwischen den physischen Aktivitäten der Nervenzellen und dem Auftauchen von subjektivem Erleben. Das BMF bietet somit eine Antwort auf die grundlegende Frage, wie der Geist aus dem Körper entsteht. Die BMF-Theorie Libets ist eine Ausweitung der Theorie des „Mentalen“, die der Nobelpreisträger Roger Sperry vorgeschlagen hat. Benjamin Libet hat einen Versuchsplan zur Prüfung seiner BMF-Theorie ausgearbeitet, dieser könnte von seinen jüngeren Kollegen (Libet ist 1916 geboren) durchgeführt werden. Die experimentellen Ergebnisse zur Überprüfung der BMF-

Theorie würden eine empirische Grundlage für ein einheitliches Feld subjektiven Erlebens und für das Eingreifen des Geistes in neuronale Funktionen bieten. Das BMF ist „eine emergente Eigenschaft eines geeigneten Systems neuronaler Aktivitäten“. Diese Emergenz von bewusster subjektiver Erfahrung aus der Aktivität von Nervenzellen ist auch für Neurowissenschaftler immer noch ein Geheimnis. Allerdings ist eine experimentell abgesicherte Tatsache, dass subjektives (persönliches) Erleben nicht durch rein physische Beobachtungen der Aktivität von Nervenzellen beschreibbar ist oder daraus hervorgeht. Daher wendet sich Libet entschieden gegen den Dualismus, den Reduktionismus und die Maschinentheorie! In diesem Zusammenhang ist ein Hinweis auf den „imaginären Dialog zwischen Rene Descartes und Benjamin Libet“ interessant, den beide über die „Körper-Geist-Beziehung“ führen. In diesem imaginären Dialog weist Libet nochmals auf wichtige Befunde seiner empirischen Untersuchungen am menschlichen Gehirn hin: „Wir stellten fest, dass das Gehirn eine Willenshandlung etwa 400 ms (1 ms = 1 Millisekunde) bevor die Person sich ihrer Absicht oder ihres Wunsches zu handeln bewusst wird, einzuleiten oder vorzubereiten beginnt. Das bedeutet, dass der bewusste freie Wille den Willensprozess nicht einleitet; das Gehirn leitet den Prozess unbewusst ein“. Dieses Untersuchungser-

gebnis ist für Benjamin Libets Diskussion über den „freien Willen“, über „das Selbst“ und über „die Ethik“ (Selbstverantwortung) des Menschen von zentraler Bedeutung. Libet führt in dem imaginären Dialog weiter aus: „Wir können mit Sicherheit wissen, wessen wir uns bewusst sind... Wir können das Auftreten einer Willenshandlung steuern und wir können auch steuern, was wir tun wollen und wann wir es tun wollen. Das ist ein starkes Argument für wirkliche Willensfreiheit“. Daher wendet sich Libet auch entschieden gegen den Determinismus, wenn sich dieser auf die bewusste geistige Sphäre bezieht. Wir können die unbewussten Initiativen zu Willenshandlungen als ein „unbewusstes Hochsprudeln im Gehirn“ verstehen. Der bewusste Wille entscheidet dann, welche dieser Initiativen sich in einer Handlung niederschlagen sollen oder welche verhindert und abgebrochen werden sollen, so dass es dann zu keiner Handlung kommt. Es ist also der Vollzug einer Handlung, der bewusst vom Gehirn und vom „Selbst“ gesteuert werden kann. Somit ist es auch legitim, wenn Personen aufgrund ihrer Handlungen für schuldig und verantwortlich erklärt werden.

Das Buch regt nicht nur die Diskussionen unter Neurowissenschaftlern und Psychologen, unter Philosophen und Physikern und unter Juristen und Ärzten an, sondern vermittelt auch Lehrern

und Theologen Impulse für weiterführende Fachgespräche. „Mind Time“ beschäftigt sich nicht nur mit Fragen des neuronalen Bewusstseins, mit Willensfreiheit und Verantwortlichkeit sowie mit den Beziehungen zwischen „Geist und Körper“, sondern auch mit dem „Selbst und der Seele“ sowie mit der Frage „Gibt es ein Leben nach dem Tod?“ Es ist zu hoffen und zu wünschen, dass „Mind Time“ viele Leserinnen und Leser begeistern wird, zumal Benjamin Libet auch komplizierte Zusammenhänge sehr klar und präzise darstellt und erläutert.

Gottfried Kleinschmidt

Probleme lösen für die Welt von Morgen –

Erste Ergebnisse der lehrplanübergreifenden Kompetenzen von PISA-2003

OECD/PISA Berlin/Paris 2005 ISBN 92-64-00642-7, 158 Seiten, EUR 26,-.

Originaltitel: *Problemsolving for Tomorrow' World – First measures of cross-curricular Competencies from PISA 2003*, UNO-Verlag 53113 Bonn

In dieser interessanten und wichtigen neuen OECD-PISA-Publikation werden erste Ergebnisse zu dem fächerübergreifenden Thema „Problemlösendes Denken“ vorgestellt. Die fünf Kapitel weisen eine gemeinsame Systematik auf und erleichtern damit den Leserinnen und Lesern die vergleichende Lektüre. Jedes Kapitel beginnt mit einer Einführung, danach folgt die Darstellung der Untersuchungsergebnisse in Verbindung mit Tabellen und Graphiken und am Schluss werden „Implikationen für die Politik“ vorgestellt. Durch diese Systematik der Berichterstattung ist es gelungen, sowohl die Bildungsexperten als auch die Entscheidungsträger der Bildungspolitik zu informieren. Hilfreich sind auch die kapitelweisen Zusammenfassungen wichtiger Befunde, die jeweils am Rande stehen. Diese Zusammenfassungen erleichtern das Auffinden bestimmter Daten und Fakten. Die Würdigung dieser OECD/PISA-Studie zum „Pro-

blemlösenden Denken“ soll hier in Verbindung mit einigen zentralen Fragen erfolgen: Was verstehen die Autoren unter „Problemlösendem Denken“?

„Problem solving is an individual's capacity to use cognitive processes to confront and resolve real, cross-disciplinary situations where the solution path is not immediately obvious and where the content areas or curricular areas that might be applicable are not within a single subject area of mathematics, science or reading“. Drei Kriterien sind besonders hervorzuheben: Die Probleme sollen einen Realitätsbezug aufweisen (the problems should be real), sie sollten neue Typen von Fragen enthalten (new types of questions) und sie sollten eine Verbindung zwischen verschiedenen Inhaltsbereichen herstellen (connections between multiple content areas).

Auf welche Typen des „Problemlösens“ konzentriert sich die PISA-2003-Studie? Auf das „Entscheidungen finden“ – „System-Analyse und Planung“ – „Fehler suchen“! Die Grundlage für die Untersuchung des „Problemlösenden Denkens“ bilden insgesamt neunzehn Aufgaben. Diese werden im vierten Kapitel vorgestellt und in der Bewertung charakterisiert. An dieser Stelle kann auf das Kapitel fünf „Problemlösen“ der deutschen Fassung von PISA-2003 herausgegeben vom Konsortium Deutschland (Waxmann Verlag Mün-

chen, Münster 2004) hingewiesen werden. Exemplarisch können folgende Themen genannt werden: Energiebedarf, Kinobesuch, Urlaub, Transitsystem, Bücherausleihe in einer Bibliothek, Kursplanung, Übernachten im Camp und Tiefkühltruhe usw. W. James Popham hat die Auswahl der PISA-Aufgaben in einem Beitrag von EDUCATIONAL LEADERSHIP, vol. 62, No. 3 Nov. 2004, p. 82 kritisiert. Er ist der Meinung, dass die Aufgaben oftmals schichtspezifisches Denken dokumentieren. Die Jugendlichen aus der sozialen Oberschicht haben gewisse Vorteile. Welche Fähigkeiten werden in PISA-2003 beim „Problemlösenden Denken“ getestet? Die Autoren haben die Merkmale der drei Problemlösungstypen in einer Übersicht dargestellt. Sie unterscheiden Ziele, Problemlösungsprozesse und Komplexitätsgrade. Jeder Problemlösungstyp wird eingangs beschrieben. Was versteht man bei PISA-2003 unter „Entscheidungen finden“?

„These units present students with a Situation requiring a decision and ask them to choose among alternatives under a set of conditions constraining the situation“. Jede Aufgabe wird vorgestellt, die Lösungswege werden analysiert und die ganz- und teilweise richtige Lösung wird angegeben.

Was heißt bei PISA-2003 „System Analyse und Planung“?

„In the systems analysis and design problems, students have to develop an understanding of the problems, beginning with the identification of the relationships existing between the parts of the system, or to design a System with certain relationships among its main features“. Die Darstellung der Aufgaben erfolgt wie bei den Aufgaben zum „Entscheidungen finden“. Was versteht man bei PISA-2003 unter „Fehlersuchen“ (Trouble-shooting)? „Trouble-shooting units assess students“ actions when confronted with a system or mechanism that is underperforming in some way“, d.h. es geht um das Suchen und Finden von „Systemfehlern“, z.B. beim Videorecorder, bei einer Tiefkühltruhe, bei einer Nähmaschine usw. Welche Ergebnisse von PISA-2003 können exemplarisch und zusammenfassend hervorgehoben werden?

Über eine Viertelmillion Schüler, die mehr als 23 Millionen Fünfzehnjährige in 41 Ländern repräsentieren, haben an der PISA-2003-Studie teilgenommen. Die besten Leistungen beim Problemlösen haben Finnland, Japan, Korea und Hongkong-China erreicht. Die deutschen Ergebnisse liegen leicht über dem OECD-Durchschnittswert von 500 Punkten. Es gibt Beziehungen zwischen den Leistungen in Mathematik und den Leistungen beim „Problemlösenden Denken“. Überdurchschnittliche Kompetenzen beim „Problemlösen“ und

schwache Mathematikleistungen weisen darauf hin, dass im Mathematikunterricht die verfügbaren Leistungspotentiale nicht voll ausgeschöpft werden. Beim „Problemlösenden Denken“ konnten keine besonders auffallenden geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede festgestellt werden. Allerdings liegen die Leistungen der weiblichen Testteilnehmer in Island, Norwegen, Schweden, Indonesien und Thailand über den männlichen Leistungsergebnissen.

In den Ländern, in denen die weiblichen Leistungsergebnisse im Lesen besonders positiv sind, gibt es auch relativ hohe Leistungen beim „Problemlösen“. Die Autoren stellen allerdings fest, dass Zusammenhänge zwischen dem sozio-ökonomischen Index, dem beruflichen Status und den Ergebnissen beim „Problemlösen“ vorhanden sind. „Within OECD countries, students in the top quarters on the international socio-economic index of occupational status reach a mean score of 542 score points on problem-solving scale, or 42 score points above the OECD average“. Die Autoren räumen ein, dass zwischen den erzielten Leistungsergebnissen und dem kulturellen Niveau der Familien Beziehungszusammenhänge bestehen. Aus dieser Sicht sind auch die Ergebnisse der Fünfzehnjährigen interessant, die von Alleinerziehenden aufgezogen worden sind. Die Jugendlichen dieser

Gruppe zeigen beim „Problemlösenden Denken“ Leistungsdefizite. Auch die Sprache hat erhebliche Auswirkungen auf das „Problemlösende Denken“. Dies trifft insbesondere für jene Fünfzehnjährigen zu, bei denen Diskrepanzen zwischen Umgangssprache, Unterrichtssprache und Testsprache bestehen.

Welche Implikationen hat die PISA-2003-Studie für die Bildungspolitik?

An dieser Stelle soll nur auf eine Implikation hingewiesen werden. Schüler aus weniger günstigem Milieu haben nicht nur mit dem Lehrplan in der Schule Probleme, sondern sind auch beim Erwerb des „Problemlösenden Denkens“ benachteiligt. Die Autoren stellen fest: „This shows that students from less advantaged backgrounds are disadvantaged not only in relation to how well they pick up the school curriculum, but also in terms of their acquisition of general problem-solving skills“. An dieser Stelle ist nochmals auf die erwähnte Ausgabe von „Educational Leadership“ (2004) hinzuweisen. Hier weist nicht nur W.J. Popham auf die schichtspezifische Relevanz der PISA-Testaufgaben hin, vielmehr werden in einem weiteren Beitrag vierzehn Faktoren vorgestellt und analysiert, die mit den zu erwartenden Schülerleistungen korrelieren. Davon liegen acht der Wirkfaktoren „vor oder jenseits“ (before and beyond school) der Einflusszonen der Schule

und nur auf sechs kann die Schule kompensierend wirken. Diese sechs sogenannten „Schulfaktoren“ sind: Aufbau des Lehrplans, Leistungserwartungen und Leistungsanspruch im Unterricht, Qualifikation und Kompetenz der Lehrerinnen und Lehrer, Klassenfrequenzen, Medienausstattung, Schulklima (Lernkultur). Die acht Wirkfaktoren, die außerhalb des Einflusses der Schule liegen, sind aber mindestens ebenso bildungswirksam: Geburtsgewicht, Ernährung, Umwelteinflüsse, Betreuung der Kinder, Medienkonsum, Partizipation der Eltern, Arbeitslosigkeit, häufiger Wohnungs- und Schulwechsel.

Gottfried Kleinschmidt