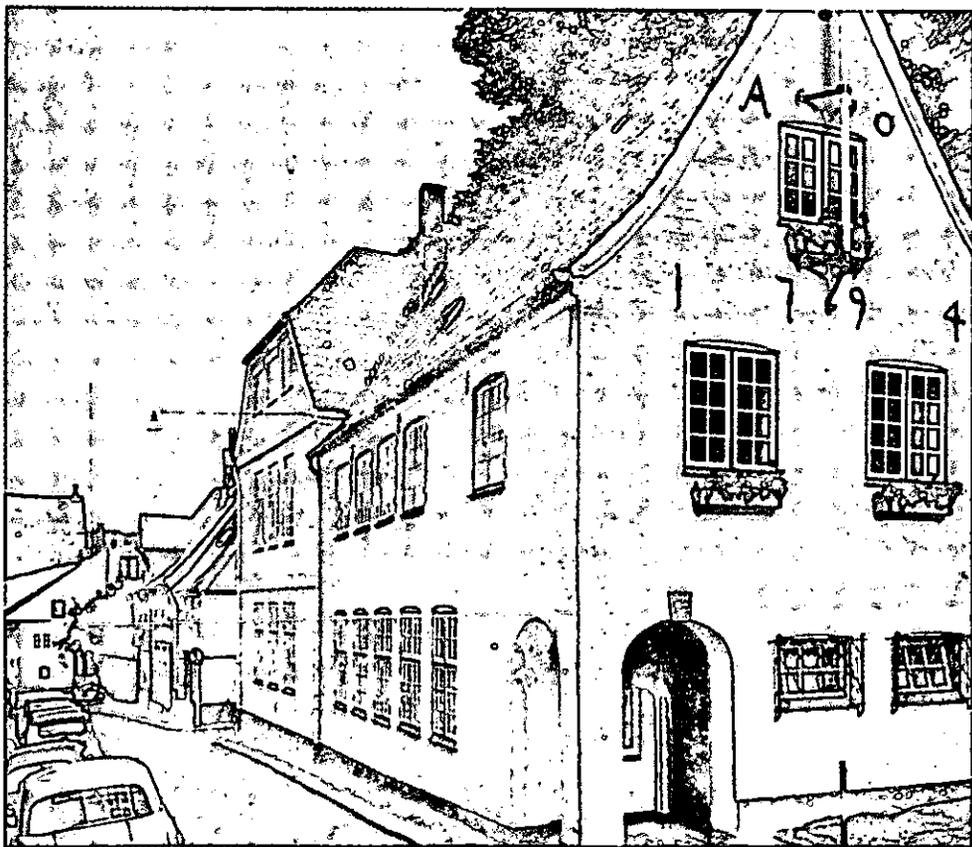




C 21783 F

DAS SCHULLANDHEIM

FACHZEITSCHRIFT FÜR SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK



Inhalt

- 4 Zu den Beiträgen der Arbeitsgruppe**
- 5 Freizeiterziehung im Schullandheim**
- 34 Pädagogischer Arbeitskreis**
– Aufgaben, Funktion, Organisation –
- 38 Bei uns ist manches anders**
– Musterdienstverträge, Fortsetzung –
- 48 Freundschaft über Grenzen hinweg**
- 50 Im Spiegel der Presse**

Titelbild: In diesem wunderschönen alten Flensburger Haus befindet sich auch die Geschäftsstelle unseres Bundesverbandes.



ARBEITSTAGUNG

DES VERBANDES DEUTSCHER SCHULLANDHEIME

VOM 16. BIS 19. MAI 1978

IM SCHULLANDHEIM RANTUM/SYLT

Der Arbeitstagung sind hohe Ziele gesteckt worden. Sie soll auf jeden Fall mehr sein als Gelegenheit der Begegnung und des Meinungsaustausches.

Die Themen der sechs Arbeitsgruppen sind von den Mitarbeitern des Pädagogischen Arbeitskreises vorbereitet worden. Die Arbeitsgruppe „Projektarbeit in Schullandheimen“ und die Arbeitsgruppe „Seminare zur Berufsorientierung in Schullandheimen“ treffen sich bereits Pfingstmontag und Dienstag zu weiteren Arbeitsgesprächen.

Angestrebt wird, von Rantum viele druckreife Manuskripte mitnehmen zu können; denn es sollen noch in diesem Jahr vier Ergänzungsbände zum Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“ herausgegeben werden. Geplant sind folgende Themenbereiche:

- **Arbeitslehre, Politische Bildung**
- **Geographie, Biologie**
- **Fernsehen, Filmen, Fotografieren**
- **Sozialerziehung, Soziales Lernen im Schullandheim**

Die Arbeitsgruppe „Freizeitpädagogik im Schullandheim“ kann ihr Arbeitsergebnis schon gedruckt zur Tagung vorlegen. Ihr Beitrag wird als Hauptthema dieses Heftes veröffentlicht und dient auf diese Weise allen Tagungsteilnehmern als Diskussionsunterlage.

Nur aufgrund solcher planvollen Vorbereitungen auf verschiedenen Arbeitssitzungen im Pädagogischen Arbeitskreis und durch termingerechte Abfassung und Überarbeitung der Berichte einzelner Autoren kann das angekündigte Tagungsprogramm realisiert werden. Allen Beteiligten sind wir zu Dank verpflichtet.

Im Mittelpunkt der Tagung soll das Grundsatzreferat unseres Vorsitzenden über

„Erziehung in Schule und Schullandheim“

stehen. Wir hoffen, daß es die Teilnehmer anregen wird, die Frage nach der Zielsetzung der Erziehung in der Schule und damit auch im Schullandheim zu stellen. Wir sind uns dessen bewußt, wie problematisch es ist, nach dem heutigen Verständnis von pluralistischer Gesellschaft einen Consensus über Wertvorstellungen zu finden und gemeinsame Erziehungsgrundsätze zu vertreten. Doch wir haben keinen Grund, uns von vornherein für unvernünftig zu erachten. Denn Schullandheimpädagogen haben sich stets der Menschenbildung verpflichtet gefühlt. Sie sollten sich mutig zu ihren Zielsetzungen bekennen.

Es ist eine grundlegende Erkenntnis: Das menschliche Wesen bedarf der Erziehung als Lebenshilfe. **Erziehung ist ein Recht des Kindes und damit eine Pflicht der Schule.** Prof. Dr. W. Bärsch forderte in seinem Festvortrag auf unserer Bundestagung im September 1975 in Köln sogar: **„Die Unterstützung der Individuation und Sozialisation durch Erziehung ist die Hauptaufgabe der Schule“** (FZ „Das Schullandheim“ Nr. 97, Seite 46).

Es sollte bei der Wichtigkeit der Themen dieser Tagung nicht übersehen werden, daß der Vorstand bemüht ist, die Reihe der Modellversuche im Rahmen des Programms des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft fortzusetzen. Es sind zwei Schwerpunktthemen vorgesehen:

„Sozialerziehung im Schullandheim“ (Sekundarstufe I und II)

„Verstärkung des Zusammenhangs von Erziehung und Unterricht in der Grundschule durch Schullandheimaufenthalte“.

Diese Themen behandeln Kernfragen der Schullandheimpädagogik. Wir hoffen auf interessierte, vielseitige Mitarbeit an den neuen Modellversuchen von Schullandheimvertretern aus allen Bundesländern in den nächsten vier Jahren.

Wieweit Rantum unsere Erwartungen erfüllt, wird aus den Abschlußberichten im Plenum zu entnehmen sein. In unserer nächsten Fachzeitschrift wird darüber ausführlich berichtet werden.

H. Schenk

In Sachen Fachzeitschrift

Dem kritischen Leser unserer Fachzeitschrift wird auffallen, daß es in den Jahren ihres Erscheinens immer wieder Änderungen sowohl im äußeren Bild als auch im inhaltlichen Konzept gegeben hat. Darin spiegelt sich eine Entwicklung wieder, die den Arbeitsschwerpunkten des Bundesverbandes entspricht. Dahinter steht vordringlich auch das Bemühen, die Zeitschrift des Verbandes noch stärker zur pädagogischen Fachzeitschrift der Schullandheimarbeit zu machen.

Das vorliegende Exemplar geht einen weiteren Schritt in diese Richtung. Es entstand aus der Überlegung, daß es notwendig ist, komplexe Themen ebenso komplex darzustellen. Das „Themenheft“ — eine Ausgabe also, die ein bestimmtes Thema in breiter Darstellung zum Ziel hat — scheint dafür die geeignete Form zu sein.

Nicht ohne Grund erscheint das erste Themenheft parallel zur Arbeitstagung in Rantum/Sylt. Hier hat eine Arbeitsgruppe des Pädagogischen Arbeitskreises Überlegungen, Berichte und Ergebnisse zu „ihrem“ Thema abschließend zusammengetragen; andere Arbeitsgruppen werden in Rantum ihre Themen in einem größeren Kreis diskutieren, weiter bearbeiten und darstellen.

Die Fachzeitschrift folgt dieser Aufgabenstellung, indem sie nach der Arbeitstagung 3 Ausgaben als thematische Schwerpunktausgaben gestaltet. So erscheint die Nr. 2/1978 unter dem Thema „Freizeitpädagogik“. Die beiden anderen — auch von Rantum mit ausgehenden Themenhefte — erscheinen im November 1978 und im Februar 1979. Daß die anderen Aufgaben unserer Zeitschrift bei der Schwerpunktbildung nicht zu kurz kommen, mag diese Ausgabe bei aller Umgehung erkennen lassen.

Die Termine sind ungewohnt. Auf seiner Sitzung in Flensburg am 10. 3. 78, die der unmittelbaren Vorbereitung der Arbeitstagung in Rantum diente, hat der Geschäftsführende Vorstand in Abwägung der Ferienvorgaben der Bundesländer und dem Wunsch nach aktueller Information durch die Zeitschrift sowie postalischer Auflagen neue Erscheinungstermine beschlossen. **Sie liegen jeweils am 15. der Monate Februar, Mai, August und November. Redaktionsschluß ist jeweils der letzte Tag des Vormonates.** Später eingehende Beiträge können nicht berücksichtigt werden. Die Schriftleitung und die Druckerei wären dankbar, wenn Beiträge früher eingingen, um eine kontinuierlichere Auslastung zu gewährleisten.

H.-J. Hübner

Zu den Beiträgen der Arbeitsgruppe „Freizeiterziehung im Schullandheim“

Die Beiträge in diesem Themenheft der Fachzeitschrift „Das Schullandheim“ zur „Freizeiterziehung im Schullandheim“ wurden von einer Arbeitsgruppe des Pädagogischen Arbeitskreises erstellt. Die Aufgabe der Arbeitsgruppe „Freizeiterziehung im Schullandheim“ war es, im Rahmen der Auswertung des Modellversuchsprogramms „Projektarbeit in Schullandheimen“¹⁾ zu dem Fragenkomplex „Verhältnis von Lernphasen und Freizeitaktivitäten“ grundlegende Positionen der Schullandheimpädagogik zu erarbeiten und darzulegen.

In Bezug auf den „Freizeitbereich“ muß betont werden, daß die Erfassung des Zeitpotentials der Freizeit bei Schullandheimaufenthalten nicht einfach ist, wenn man Freizeit definiert als selbstbestimmte, frei disponible Zeit, als Zeit, die übrig bleibt, wenn man die unterrichtliche Arbeitszeit von der Gesamtzeit des Tages und der Nacht abzieht. Freizeiterziehung läßt sich nach Auffassung vieler Schullandheimpädagogen sowohl im unterrichtlichen Bereich als auch bei außerunterrichtlichen Aktivitäten realisieren. Besonders bei der Projektarbeit in Schullandheimen bestehen fließende Grenzen zwischen unterrichtlichem Lernen und Lernen im Freizeitbereich.

Aufgrund der genannten Aufgabenstellung finden Sie als Leser in dem vorliegenden Heft nicht eine Sammlung verschiedener Spiele für „freie Zeiten“ während des Schullandheimaufenthaltes sondern es wurde der Versuch unternommen,

- die Notwendigkeit von Freizeit-Erziehung zu begründen,
- Freizeitsituationen im Heim zu beschreiben und zu analysieren,
- „freie Zeiten“ darzustellen und Möglichkeiten aus der theoretischen und praktischen Sicht zu interpretieren.

Ein ausführliches Literaturverzeichnis zur Theorie und Praxis der Freizeiterziehung ergänzt die Beiträge.

Die Arbeitsgruppe stellt hier nun die Ergebnisse ihrer Arbeit vor und erhofft sich eine lebhaftige Diskussion.

Als Leiter des Pädagogischen Arbeitskreises danke ich Klaus Ehlert, Bremen, Prof. Dr. Gerhard Kochansky, Flensburg, Peter Markwerth, Beerfelden-Olfen, Emil Wagner, Berschweiler, und Bernd Wollenweber, Bremen, für ihre aktive Mitarbeit in dieser Arbeitsgruppe.

Klaus Kruse

¹⁾ Das Modellversuchsprogramm „Projektarbeit in Schullandheimen“ wurde 1973—1977 mit finanzieller Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft in 30 Schullandheimen von 10 Bundesländern durchgeführt und wird zur Zeit ausgewertet und dokumentiert.

Freizeiterziehung im Schullandheim

Klaus Ehlert, Gerhard Kochansky, Peter Markwerth,
Emil Wagner, Bernd Wollenweber

GLIEDERUNG

Einführung

- I. Allgemeine Feststellungen zum Freizeitproblem
 1. Zu den Begriffen Freizeit und Erziehung
 2. Grundbedürfnisse als Zielfunktion
- II. Freizeiterziehung im Schullandheim
 1. Die Möglichkeiten aufgrund der besonderen pädagogischen Situation
 2. Situationsbeschreibungen und -analysen
- III. Literatur zum Freizeitproblem

EINFÜHRUNG

Stellen wir uns vor: Ein Lehrer steht vor der Situation, mit einer Klasse oder Lerngruppe ins Schullandheim zu fahren. Die Frage ist nun: Welche Hilfen benötigt er, um eine zeitgemäße Freizeiterziehung durchführen zu können?

Sind es „1000 Spiele“, oder geht es um das Verstehen von Zusammenhängen?

Soll für ihn — in einer Handreichung wie dieser — eine schnelle Orientierung gegeben werden — oder eine Darstellung, wie er sich auch in schwierigen Situationen verhalten kann?

Wir gingen dabei von der Überlegung aus: Anregung für schnelle Orientierung, Tips zur Vorbereitung und Organisation kann der Lehrer leicht anderswo bekommen (vgl. Literaturverzeichnis im Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“ und im Anhang die Zusammenstellung „Anregungen für Spiele in der Schullandheimsituation“).

Was fehlt, sind Hilfen für den umfangreichen Bereich der Freizeit-Erziehung im Schullandheim.

Um der Gefahr einer Rückkehr zu fertigen Rezepten und „Stundenbildern“ zu entgehen, beabsichtigen wir

- die Notwendigkeit von Freizeiterziehung zu begründen,
- Freizeitsituationen im Heim zu beschreiben und zu analysieren,

— „freie Zeiten“ darzustellen und Möglichkeiten aus unserer theoretischen und praktischen Sicht zu interpretieren.

Eine Liste von Einzelratschlägen ist nicht unser Ziel. Der einzelne Lehrer wäre mit solchen isolierten Ratschlägen in der entscheidenden Situation ratlos. Sinnvoller erscheint uns, daß er — durch Kenntnis der Zusammenhänge — fähig wird oder sich fähig macht, sich richtig und adäquat zu verhalten.

Es soll gefragt werden:

1. Welche Strukturmerkmale weist die Schülersituation schlechthin heute auf?
2. Was erwartet uns im Schullandheim? Und:
3. Welche Handlungsmöglichkeiten bieten sich uns im Heim?

Unser erklärtes Ziel:

Wir wollen durch Beschreibung, Analyse und Interpretation konkreter Heimsituationen unter dem freizeit-pädagogischen Aspekt Hilfen für den Lehrer geben. Dies kann und soll nur exemplarisch geschehen.

Gleichzeitig soll in der Darstellung der Fälle unsere Theorie- und Didaktikposition deutlich werden.

— Die scharfe Abgrenzung von sozialer Erziehung und Freizeiterziehung bzw. von kognitiven, emotionalen und sozialen Lernprozessen ist nicht möglich und wäre widersinnig. Darauf soll an dieser Stelle noch einmal besonders hingewiesen werden. (Vgl. „Konzeption und Verwirklichung moderner Schullandheimarbeit“ des Verbandes Deutscher Schullandheime. In: Pädagogik im Schullandheim. Handbuch. S. 98 — 102)

Es ist vielmehr auszugehen vom Gesamt der Lernprozesse in Person und Gruppe sowie von der gesamten Situation, in der Konflikte zu sehen und in die mögliche Lösungen zu stellen sind.

Es wird nicht eine Schönwetter-Pädagogik geboten, sondern es werden reale Bedingungen und Abläufe beschrieben.

Unsere Grundposition

kann folgendermaßen umrissen werden:

1. **Schule und Schullandheim bilden eine Einheit;** d. h.: Aktivitäten im Schullandheim beziehen sich auf dieselben Schüler und Lehrer, auf die gleichen Erziehungspositionen und Theoriepositionen. (Vgl. dazu die übersichtliche Zusammenstellung der verschiedenen Theoriepositionen bei Kochansky, Theorie der Schule — Theorie

des Schullandheimes, Versuch einer pädagogischen Ortsbestimmung des Schullandheimes im Gesamtgefüge Schule. In: Pädagogik im Schullandheim. Handbuch. S. 109 — 124)

2. Ungeachtet dessen werden von Schülern und Lehrern die Situation „Schule“ und die Situation „Schullandheim“ **häufig als konträre Welten erlebt.**

Wann dies so ist und warum dies so ist, bedarf genauerer Untersuchungen und ist für jede Gruppe und Situation neu zu reflektieren.

3. **Schule wird dabei als Kooperations- und Spannungsfeld** — von Schülern, Lehrern, Eltern, Institutionen und Gruppen der Gesellschaft (z. B. Behörden, Elternvereinen) — verstanden. Hierin liegen Konflikte und Chancen. Sie können und sollten in der Situation Schullandheim fruchtbar gemacht werden. Dazu aber ist zumindest nötig, daß der Lehrer dieses Feld sehen und wahrhaben will.
4. **Auch schon im Schulalltag ist Freizeit ein Lernbereich**, wenn auch nicht immer ausgewiesen. Ansätze dazu gibt es in verschiedenen Fächern.
5. **Flankierende Hilfen und Maßnahmen in der Schule** (zu den Freizeitaktivitäten im Schullandheim) sind nötig. Dies setzt die Bereitschaft von Lehrern und Schülern, Schule und Elternhaus voraus, die im Schullandheim angefangenen Prozesse und Hilfen sinnvoll fortzusetzen, also mehr die grundsätzliche Einheit von Heim und Schule als das Konträre zu sehen. Der Schullandheimaufenthalt darf nicht einfach als abgeschlossen betrachtet werden. Das fordert Aufmerksamkeit, Zeit und somit Arbeit auch vom Lehrer.
6. **Mit veränderten Curricula und Alltagserfahrungen** ändern sich auch die Aufgaben für eine Freizeiterziehung im Schullandheim. So sind auch die in diesem Heft besprochenen Aufgaben und Hilfen fortlaufend zu überdenken und weiterzuentwickeln. Dazu benötigen die Autoren die Kritik und die Verbesserungs- und Ergänzungsvorschläge der Leser. Wir bitten um Mitarbeit (siehe Autorenanschriften am Schluß des Heftes).

I. ALLGEMEINE FESTSTELLUNGEN ZUM FREIZEITPROBLEM

1. Zu den Begriffen Freizeit und Erziehung

Zu den Begriffen „Freizeit“ und „Erziehung“ gibt es eine Fülle von Definitionen. Dabei sind Überschneidungen und Widersprüche nicht auszuschließen, weil die theoretischen Ausgangspositionen ähnlicher oder konträrer Art sein können.

Das Wort „**Freizeit**“ als Kompositum mit den beiden Teilen „frei“ und „Zeit“ führt auf jeden Fall zu den Fragen „frei wovon?“ und „frei wozu?“. Damit ist eine doppelte Bedeutung sichtbar.

Die negative Bestimmung „frei wovon“ kann meinen: Befreiung von der beruflichen Arbeit, von der Schule bzw. vom Unterricht oder von Sachzwängen und Fremdbestimmung schlechthin.

Positiv ist Freizeit die Zeit, die frei macht und frei ist für selbstgewählte Inhalte und Formen. Persönliche Wahlfreiheit, individuelle Selbstbestimmung und so etwas wie Verhaltensbeliebigkeit sind grundlegende Merkmale für die positive Definition.

Freizeit kann und soll hiermit also verstanden werden als die Zeit, die einerseits frei ist von Berufsarbeit (einschließlich der Wegezeiten, der regenerativen Schlafens- und Essenszeiten) und so frei wie möglich ist von Fremdbestimmung aller Art, die andererseits frei macht für individuelle Selbstbestimmung. Diese Definition ist demnach eine Mischung von Bestimmung des Zeitpotentials und Wertung im Hinblick auf Entscheidungsfreiheit. Sie ist eine pädagogische Definition, weil sie das Kernproblem der Freizeitpädagogik andeutet: das Umgehen mit der freien Zeit in einer Art und Weise, die das Werden der Persönlichkeit stützt und fördert.

Die Definition von **Erziehung** zielt in dieselbe Richtung. Erziehung soll verstanden werden als intentionale, also bewußte Hilfe für den zu Erziehenden auf dem Weg zur Selbständigkeit, zur Persönlichkeit. Diese Hilfe muß dem individuellen Entwicklungsstand angepaßt sein, muß die verschiedenen Möglichkeiten des Lernens berücksichtigen und in allen Phasen auf das Endziel bezogen sein. Der Begriff „Hilfe“ schließt Manipulation und Indoktrination aus. Die Beschränkung auf die bewußte Hilfe bedeutet nicht, daß die Einwirkung unbewußter Umwelteinflüsse übersehen oder nicht richtig eingeschätzt wird. Die Beschränkung soll die Bedeutung intentionaler Erziehungshilfen verstärken und gleichzeitig zu solcher Hilfeleistung ermutigen.

Nach den Definitionen von Freizeit und Erziehung ist jetzt auch der Begriff **Freizeiterziehung** zu beschreiben. **Freizeiterziehung** meint nach den vorausgegangenen Ausführungen gezielte Hilfe für die Freizeit und in der freien Zeit, um diese optimal für die Persönlichkeitsentwicklung nutzen zu können.

Die Hilfen für die freie Zeit sind ohne Zweifel im Heim quantitativ und qualitativ besser als in einem vergleichbaren Zeitraum an der Schule, weil die pädagogische Situation Schullandheim stärkeren Freizeitcharakter hat (vgl. Handbuch S. 129).

Um Hilfen in freier Zeit geben zu können, sollte der Pädagoge nicht vergessen, gelegentlich frei verfügbare Zeit anzubieten.

Es wäre falsch, den Heimaufenthalt an sich bereits als Freizeit apostrophieren zu wollen. Uneinsichtige, nichtwissende oder erziehungsunsichere Lehrer verlagern Schulzwänge in das Schullandheim. Sie verplanen den gesamten Aufenthalt und verhindern damit z. B. Gruppenprozesse, die für die Entwicklung des einzelnen wichtig erscheinen. Es soll nicht der Planlosigkeit und Konzeptionslosigkeit das Wort geredet werden. Es muß aber darauf aufmerksam gemacht werden, daß ein voll verplanter Heimaufenthalt die erzieherischen Möglichkeiten in der Freizeiterziehung einschränkt.

2. Grundbedürfnisse als Zielfunktion

2.1 Voraussetzungen/Vorüberlegungen

2.1.1. **Schule und Schullandheim bilden eine Einheit**, aber in dem Sinne, daß persönlichkeitsbezogene, emotionale Inhalte und Probleme in der besonderen Situation des Schullandheimes leichter, nachhaltiger und damit erfolgreicher angegangen werden können.

Entsprechend ist die Arbeit im Schullandheim ein Gegengewicht, ja eine Korrektur zur Alltagsarbeit in der Schule. Die folgenden Überlegungen zur Situation des Schülers und seinen Grundbedürfnissen gehen davon aus, daß, wenn im Gesamtkomplex Schule eine positive Veränderung erreicht werden kann, diese Änderung eigentlich nur im Bereich des Schullandheims möglich ist.

2.1.2. Es ist anzuerkennen, daß **Schule und Schullandheim von einer einheitlichen Bildungstheorie ausgehen** (schließlich wenden sie sich ja auch an die gleichen Menschen!); die Umsetzung dieser Theorie in die Praxis ist aber unter den derzeit gegebenen Verhältnissen sehr verschieden.

2.1.3. Für das Lernfeld „Entfaltung der Persönlichkeit“ meinen wir also der Arbeit im Schullandheim deutlich den Vorzug geben zu müssen: Durch ihr Unterrichtsangebot ist die Schule bei Einhaltung ihrer Bedingungen gemäß Zeit, Raum und Lehrplan kaum in der Lage, Ansätze zur **aktiven** Gestaltung menschlicher Beziehungen unter Berücksichtigung der Bedürfnisse des Schülers zu bieten.

2.1.4. Deshalb erscheint dem Schüler auch das Aneignen der verschiedenen **Unterrichtsstoffe subjektiv als Fremdbestimmung**: Er nimmt Zusammenhänge der Inhalte untereinander oder der Inhalte mit seiner Person gar nicht oder zu spät wahr und verfügt dann nicht über Zeit, Ruhe und Kontaktpersonen zur Aufarbeitung. Durchaus mögliche Teilerkenntnisse muß er bei den Anforderungen weiterer Fächer verdrängen, das heißt, daß Teilerkenntnisse über sich selbst und seine Grundbedürfnisse dem Schüler oft eher schaden als nützen, solange er im normalen Schulbetrieb ist. Stattdessen verurteilt ein

verwissenschaftlicher Unterricht ohne erkennbare Rücksicht auf seine Bedürfnisse den Schüler zu rein passiver Rezeption von Stoffen (zum Zwecke eines im wesentlichen mechanischen feed back in Tests).

2.1.5. Die Folge dieser Unterrichtsentwicklung ist das Schrumpfen des Interesses am Unterricht und seinen Inhalten und parallel dazu die Entwicklung eines Systems von „Ersatzbedürfnissen“, für deren Befriedigung der Schüler den größten Teil seiner Aktivität aufbringt. Diese Ausgangssituation müssen wir konkret erkennen und anerkennen, bevor eine sinnvolle Arbeit im Schullandheim beginnen kann: Die meisten Schüler haben Interessen (und haben sie auch erstaunlich weit entfaltet!), stehen mit ihnen aber **abseits von allem Schulbetrieb**, selbstverständlich zunächst also auch vom „Betrieb“ im Schullandheim. Wenn der Lehrer in den ersten Tagen, ja Stunden des Aufenthaltes nicht den Eindruck zu vermitteln vermag, daß er etwas anderes als „Schule“ machen will, wird er vergeblich gegen Widerstände anrennen.

2.2. Die verschiedenen Formen der Bedürfnisse — Versuch einer Abgrenzung

2.2.1. Verhaltensanalysen und Beobachtungen haben ergeben, daß die Bedürfnisse des Schülers zwei Hauptkategorien zuzuordnen sind und daß beide in einer dritten Gruppe sich teilweise finden lassen. Die Hauptkategorien sind

2.2.1.1. Die **Grundbedürfnisse**, bei denen soziale Sicherheit und Unabhängigkeit, sinnvolle Tätigkeit und Bewegung sowie alle Formen mitmenschlichen Kontaktes die wichtigsten sind (also nicht nur verbale Kommunikation!);

2.2.1.2. die **„aufgesetzten“ Bedürfnisse**: Sie werden im sozialen Umfeld angeeignet und haben in den einzelnen Gesellschaften und Epochen starke Veränderungen erfahren, ja sie können in einer **Jugendgeneration** schon variieren.

2.2.1.3. Neben diesen beiden Gruppen, deren erste dem Individuum, deren zweite der Gesellschaft zuzuordnen sind, gibt es als **umstrittene dritte Gruppe die der undiskutierten Bedürfnisse**. Sie haben ihren Ursprung zumeist in einem starken Spannungsverhältnis Individuum — Gesellschaft, vor allem zu deren Normen. Deshalb sind sie zumeist tabu (z. B. der Umgang mit den Phänomenen Sexualität, Tod, normabweichendes Verhalten).

Diese verschiedenen Gruppen von Bedürfnissen stehen in einem System enger Verflechtung miteinander. Dadurch wird der Zugang zu den **Grundbedürfnissen** oft verstellt, zumindest erschwert, besonders dann, wenn sie dem Schüler selbst nicht mehr recht bewußt sind.

2.2.2 Die Schule kann mit ihrem heutigen Konzept für die Entfaltung der Grundbedürfnisse des Schülers viel zu wenig tun,

2.2.2.1 weil sie den Schüler nicht befähigt, seine Grundbedürfnisse zu erkennen und sinnvoll mit ihnen umzugehen, indem sie eine „Vorherrschaft der kognitiven Lernziele“ bei der Unterrichtsplanung zuläßt und auf emotionale Ausgewogenheit keineswegs achtet;

2.2.2.2 weil sie -- aus mißverstandener Aktualitätssucht -- den aufgesetzten Bedürfnissen einen zu breiten Raum gibt und damit in oft falsch oder gar nicht verstandene Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Normen gerät;

2.2.2.3 weil sie die tabuisierten, nichtdiskutierten Bedürfnisse einfach beiseiteschiebt und sie unerörtert läßt (Sexualität, religiöse Vorstellungen, Ängste).

2.2.3 Die **Folge der hier sehr knapp umrissenen einseitigen Ansprache durch die Schule** wird fast immer übersehen oder mit rigiden Verhaltensmustern des Schülers falsch erklärt. Eine sinnvolle Befähigung zum Umgang mit den eigenen Grundbedürfnissen setzt aber voraus, daß der Schüler sie im System **aller seiner Bedürfnisse** erkennt. Hier erst beginnt der Prozeß der bewußten Selbstfindung des Schülers. Sie setzt in dem Maße ein, in dem er seine eigenen Bedürfnisse überschauen, analysieren und steuern lernt. Diesen Prozeß könnte man auch als „aktives Zurechtfinden in der gesellschaftlichen Umwelt“ bezeichnen. Damit es zu diesem Prozeß kommt, muß der Schüler lernen,

2.2.4.1 daß die aufgesetzten Bedürfnisse stark von der gesellschaftlichen Umwelt abhängig und damit auch veränderbar sind (z. B. die berüchtigte „Konsumhaltung“ bei Mode, Fernsehen, Rauchen, Trinken und „Freizeitgestaltung“ allgemein);

2.2.4.2 daß entsprechend dieser Einsicht ein erkennendes Durchdringen der gesellschaftlichen Bedingungen seiner Umwelt nicht etwa Mühe für ein fernliegendes (und damit „uninteressantes“!) Schulfach, sondern Aktivität im Sinne der eigenen Bedürfnisse und im Kampf gegen ihre Gefährdungen ist (es gehören z. B. aktive Energien wie Mut und Selbstsicherheit dazu, in einer Gruppe rauchender Jugendlicher nicht zu rauchen!);

2.2.4.3 daß aufgesetzte Bedürfnisse oft nur Grundbedürfnisse in der „Verkleidung“ versteckter gesellschaftlicher Normen sind. Dem Schüler selbst ist dieser Zusammenhang natürlich nicht bewußt; er hat kein Verhältnis zu seinen Grundbedürfnissen und wird im Konfliktfall **in der Schule** erfahrungsgemäß eine „**Flucht**“ in **aufgesetzte Bedürfnisse** antreten (Musik, Rauchen, Trinken). Widersprüche treten

nun offen zutage, werden dem Schüler aber selten bewußt: So verabscheut er das Grundbedürfnis „Bewegung“, wenn es mit einer **Unterordnung** verbunden ist (Gang zum Kaufmann, Wandern mit der Familie), während er sich gleichzeitig stundenlang bei verschiedenen **freigewählten** Sportarten begeistert bewegt. Im nicht mehr völlig bewußten Protest gegen Unterordnung hat der Schüler sich so eingerichtet, daß er keine Entscheidung im Sinne seines Grundbedürfnisses „Bewegung“ fällt, sondern es durch das aufgesetzte Bedürfnis „Sport“ ersetzt. Nun kann er sich scheinbar Freiraum schaffen („Ich muß jetzt zum Training“) und begibt sich, um „frei“ zu sein, in eine völlige Abhängigkeit, so daß ihm Ruhe und Muße unbekannt sind;

2.2.4.4 daß Ziele und Interessen Außenstehender (Gruppen, Parteien, Verbände) oft so stilisiert werden, daß sie dem Individuum als Bedürfnisse angedient und von ihm akzeptiert werden können (z. B. in der Werbung, aber nicht nur hier!).

2.3 Die Funktion der Bedürfnisse

Alle Grundbedürfnisse lassen sich ohne weiteres auf die Grundform „emotionales Wohlbefinden“ zurückführen. Hierbei sind allerdings die Grenzen des Bereichs, innerhalb dessen der Mensch Wohlbefinden registriert, einflußbar.

„Emotionales Wohlbefinden“ ist aber zweifellos so mit allen anderen Grundbedürfnissen verbunden, daß seine Beeinflussung immer Folgen für die anderen Bedürfnisse hat. Als treibende Kraft für sie sollte es deshalb nie außerhalb der Betrachtung stehen!

Sobald der Mensch sich in einer Gruppe befindet, äußert sich das Streben nach emotionalem Wohlbefinden **auch** als Streben nach sozialer Sicherheit, nach Anerkennung. Die **Form der Äußerung** ist Kommunikation. Hieraus ergibt sich: „Emotionales Wohlbefinden“, die „Fähigkeit zur Kommunikation“ und „soziale Sicherheit“ bilden das Zentrum aller weiteren Grundbedürfnisse. Dabei hat Kommunikation eigentlich nur die Funktion des Zuträgers, des Boten. Ein Training zur Selbsterkenntnis der Grundbedürfnisse setzt allerdings voraus, daß der Schüler befähigt wird (oder ist), Vorgänge in seinem Innern zu **benennen** (und **nicht nur zu erkennen!**); jede Übung zur Selbsterfahrung muß also gekoppelt sein mit einer Übung zur **Formulierung** dieser Erfahrung, damit eine Stützung von außen möglich wird, damit der andere den Zustand seines Partners erfährt. Besonders für das Folgende ist das von Wichtigkeit. Denn alle weiteren Grundbedürfnisse sind mehr oder minder gesellschaftsgebunden und setzen eine spontane oder planende Aktivität des Individuums voraus. Zu den Grundbedürfnissen spontaner Aktivität rechnen wir „Bewegung“,

„Gruppenkontakt“ und „Unabhängigkeit“ (im Sinne von Eigenaktivität).

Die dritte Gruppe der Grundbedürfnisse schließlich setzt planende Aktivität des Individuums voraus. Zu ihnen zählen wir (dauerhaftes) „Aufgehobensein in der Gruppe“ und „sinnvolle Tätigkeit“.

Alle Grundbedürfnisse dieser beiden Gruppen sind ohne gesellschaftlichen Kontakt nicht erreichbar und können nur verwirklicht werden in Auseinandersetzung mit der Gesellschaft, ihren Vorstellungen und Normen — und oft auch nur im Konflikt mit aufgesetzten Bedürfnissen. Ohne die Entwicklung einer Strategie sind diese Auseinandersetzungen selbstverständlich nicht zu leisten; sie ist eine notwendige Ergänzung zur Selbsterfahrung des Schülers.

Dabei sind einige Schwierigkeiten unverkennbar:

2.3.1 Da Schüler als Heranwachsende eine feste soziale Position noch nicht haben, ist ihre Anerkennung im Schulalltag zum Teil von Verhaltensweisen abhängig, die einer Selbstverwirklichung entgegenstehen (z. B. Anpassung oder Einordnung ohne Einsicht in die Gründe). Man wird einsehen müssen, daß der Schüler grundsätzlich nie völlig im Besitz des Grundbedürfnisses „soziale Sicherheit“ ist, sondern ihn — mehr noch als der Erwachsene — immer neu erringen muß. Das setzt Mut, Energie und Ausdauer sowie die oben schon erwähnte Strategie voraus.

2.3.2 Allgemein ist das Angebot der Schule wenig geeignet, dem Schüler aus der unter 2.3.1 beschriebenen Grundsituation herauszuhelfen. Das Gegenteil ist eher der Fall: Das Fächerangebot verwirrt; die Bevorzugung der kognitiven Fähigkeiten setzt eigentlich einen Menschen voraus, der recht frei mit sich umgehen kann; der oft geübte moralische Druck verschleiert das Unvermögen der Lehrer, dem Schüler effektiv zu helfen, mit sich fertig zu werden. Hinzu kommt — was in dieser Situation immer erschwerend ist! — daß allein die Fähigkeiten zu **verbaler** Kommunikation den Ausschlag über Erfolg oder Nichterfolg des Schülers geben. Hat er aber nicht das innere Gleichgewicht (das „emotionale Wohlbefinden“), dann findet er schwerlich zu guten verbalen Kommunikationsformen: er „verstummt“ (im wörtlichen wie im bildlichen Sinne!), wird passiv, fällt zurück.

2.3.3 Häufig treten in dieser recht trostlosen Lage an die Stelle der Grundbedürfnisse in einer Art „Übersprungshandlung“ eingebildete aufgesetzte Bedürfnisse, die aber zumeist von geringem Nutzen für ihn sind. Da der Schüler sie für seine Rettung hält, ist seine ganze Aktivität auf eine Verschiebung der Bedürfnisebene ausgerichtet (Flucht in Konsum, Statussymbole, Musik, Aktionsgruppen).

2.3.4 Die so **unter Druck entstandene Internalisierung der neuen Haltung als Bedürfnis bedeutet keine reale „soziale Sicherheit“**, kein reales „soziales Wohlbefinden“, sondern wachsende Unsicherheit und fast immer auch Isolierung hinter einer falschen Fassade. Statt realer Kontakte werden rigide Verhaltensweisen gepflegt (Kleidung, Symbole, Gewohnheiten); die Aggression zur gesellschaftlichen Umwelt tritt immer deutlicher hervor. Die nun vollzogene Frontenbildung zwingt den Jugendlichen in eine seinen Grundbedürfnissen fast völlig widersprechende Rolle, aus der er **unter Druck** gewiß nicht herausfindet. Man wird wohl eingestehen müssen, daß in diesem Stadium der Druck der „Gesellschaft“ und der Druck der Schule gemeinsam in der falschen Richtung tätig werden.

2.3.5 Tatsächlich kann die Schule dem einzelnen Schüler in den seltensten Fällen wirkungsvolle Hilfe bieten, weil sie auf ein „Programm der Mehrheit“ (und der Normen!) fixiert ist und Sanktionen bei Nichteinhaltung dieses Programms androht (und vollzieht!). Eine sinnvolle Aktivität scheint dem in seiner Rolle verfangenen Schüler kaum möglich; er hat inzwischen auch erfahren, daß seine Signale in der Schule entweder nicht verstanden oder abgelehnt werden: Ein Teufelskreis scheint geschlossen . . .

2.4 Wege und Möglichkeiten, das Verhältnis des Schülers zu seinen Grundbedürfnissen neu aufzubauen

2.4.1 Ausgangspunkt aller Unternehmungen, den Schüler (wieder) mit seinen Grundbedürfnissen vertraut zu machen und ihm so den Umgang mit sich selbst zu erleichtern, muß es sein, möglichst viel zu tun, was sein emotionales Wohlbefinden fördern könnte. Diese Grundeinstellung hat schwerwiegende Folgen:

Es genügt nicht — was ja auch in der Schule möglich ist! — Interesse am Schüler zu zeigen. Man muß wenigstens in der schwierigsten Phase bereit sein, **sich dem Schüler zuzuordnen**, nicht den Schüler einer anonymen Institution oder gar einem „Plan“, der vorher feststeht. An diesen Grenzen der Schule kann eine sinnvolle Arbeit im Schullandheim beginnen, wenn der Lehrer bereit ist, nicht einfach durchschaute Emotionen zu katalogisieren und zu verwalten, sondern mit dem Schüler als Partner in Geduld, Offenheit und dem Willen zu tatsächlicher Partnerschaft zu arbeiten.

2.4.2 Die **Mittel** zur Lösung der Probleme sind begrenzt (das muß zugegeben werden), auch wenn sie zunächst vielfältig erscheinen. Sie werden wirksam auf drei Ebenen; keine von ihnen darf ausgelassen werden; uns scheint auch, daß die Reihenfolge **nicht** austauschbar ist:

2.4.2.1 In **Gruppenkommunikation** erfahren die Schüler **Fakten und Zusammenhänge** über ihre eigene Situation; diese Zusammenhänge müssen anschließend noch mehrfach **im persönlichen Gespräch vertieft** werden. Die vertiefenden Gespräche brauchen keineswegs lange geführt zu werden; hier ist der richtige Zeitpunkt viel wichtiger: Der Schüler, der die Grundlagen verstanden hat, muß sich nun zurecht-zufinden lernen; ein kurzer Tip, der stets offenbleiben sollte für weitere Beschäftigung, ist besser als ein langer Vortrag.

2.4.2.2 Begleitet und unterbrochen werden diese Gespräche von **Übungen zur sozialen Integration** (etwa durch eine gut abgegrenzte gemeinsame Aufgabe); dabei ist wichtig, daß möglichst vielen Schülern die Möglichkeit angeboten wird, eigene Verantwortung zu übernehmen bis hin zum Versuch völlig eigenverantwortlicher Tätigkeit (Beispiel: **Teilverantwortung** bei einem Plan zu einem Geländespiel kann liegen in der Einteilung der Gruppen, der Festlegung der Regeln, der Erkundung des Geländes; eine **eigenverantwortliche** Tätigkeit wäre ein vor den Kameraden verheimlichter Einkauf im nächsten Ort für ein Picknick am Schluß des Spiels und die Organisation des Picknicks).

2.4.2.3 Ziel der Bemühungen unter 2.1. und 2.2. soll die (Wiedererlangung der) Fähigkeit des Schülers sein, **sich sozial zu integrieren** und mit einer Gruppe oder deren Zielen zu **identifizieren**, sich aber auch wieder von ihr zu lösen, wenn es richtig erscheint, ohne durch diese Trennung wieder zurückgeworfen zu werden. Hier leisten Rollen- und Entscheidungsspiele (mit jeweils gründlicher Nachbereitung!) gute Dienste.

2.4.3 Das Ziel der Arbeit mit den Schülern sollte sein, daß sie ihr eigenes Leben als einen ständigen Entscheidungsprozeß begreifen und daß sie lernen, sich aus diesem Prozeß nie zurückzuziehen, solange wesentliche Bedürfnisse unbefriedigt bleiben.

Gelingt es zum Beispiel bei dem oben erwähnten Geländespiel, mehrere Schüler die Grundbedürfnisse „Soziale Sicherheit“, „Aufgehoben-sein in der Gruppe“, „Bewegung“ und „sinnvolle Tätigkeit“ erleben zu lassen, so sollte dieser **momentane** Erfolg nicht täuschen: Selbstfindung als Umgang mit den eigenen Grundbedürfnissen ist ein langwieriger Prozeß, der nicht begleitet werden sollte von der falsch idealisierten Erwartung, es könne nur Fortschritte geben, weil doch alle guten Willens sind. Jeder realistische Selbstfindungsprozeß wird Rückschritte haben — und an ihrer Überwindung kann der Schüler viel lernen.

2.4.4 Dabei muß er wissen, wie er die Gründe für Rückschritte und Fehlschläge erfahren kann, er muß sie sich bewußt machen und Verhaltensweisen üben, die ihn sicher machen. Dabei wird er auch be-

stimmte Grenzen individuellen Verhaltens erfahren: Er muß sie sich bewußt machen, ihre Bedingungen kennenlernen — und die Grenzen innerhalb dieser Bedingungen akzeptieren lernen, solange die Kräfte für einen Abbau des Fehlverhaltens nicht ausreichen.

Der Schüler muß also lernen, daß er dann seinen Grundbedürfnissen am klarsten entsprechen kann, wenn er erkennt, welche Wege **ihm** individuell schwerfallen. Er wird sich dann nicht in dem Versuch, diese Wege zu gehen, abmühen, sondern **ihm gemäße Verhaltensweisen wählen** und bei seinen Leistungen seine Befriedigung erlangen.

II. FREIZEITERZIEHUNG IM SCHULLANDHEIM

1. Die Möglichkeiten aufgrund der besonderen pädagogischen Situation

1.1 Vorweg: Das Schullandheim als eine „besondere pädagogische Situation“ der Schule kann und darf nicht aufgefaßt werden als (ideologisches) Instrument zur Legitimation schulischer Wirklichkeit.

- Wenn restriktive Zwänge das Handeln in der Schule bestimmen,
- wenn technologische Prinzipien den Unterricht beherrschen,
- wenn Diskrepanzen zwischen (sinnarmen) Lernvorgängen in der Schule und der außerschulischen Realität erzieherisches Tun an die Grenze des Machbaren führen (vgl. Handbuch, S. 126/127), dann ist zunächst danach zu fragen, warum „Lernen im Schullandheim“ ein möglicher Ausgangspunkt für ein modernes Konzept der Erziehungsarbeit sein kann.

1.2 Nachfolgend wird von den Chancen und Möglichkeiten erzieherischer Prozesse gesprochen, wohlgermerkt von den **Chancen**. Das bedeutet im einzelnen, daß Möglichkeiten bestehen, die Umwelt als Lernraum zu begreifen und in die Erziehungsarbeit einzubringen. Ob sie genutzt werden, will heißen, in positivem Sinn für die Entwicklung des Schülers, seine Person und seinen Handlungsspielraum eingesetzt werden, das ist dem für die Erziehung Verantwortlichen überlassen: Nur er kann schließlich entscheiden, wie er vorgegebene Anregungen im gemeinsamen Handeln mit dem Betroffenen umsetzen will.

1.3 Kehren wir zum Ausgangspunkt unserer Überlegungen zurück: Worin besteht — zunächst recht formal betrachtet — die „besondere pädagogische Situation“ des Schullandheims? Kochansky nennt in seinem für das Handbuch verfaßten Beitrag **drei wesentliche Faktoren**:

- a) Raum-,
- b) Zeit- und

c) Personenfaktor (vgl. Handbuch, S. 129)

Hieraus ergeben sich begünstigende Voraussetzungen vor allem für die Freizeit-/Sozialerziehung im individuellen wie gesellschaftlichem Sinn. (Wir wollen hier keine künstliche Trennung in die Bereiche Individuum und Gesellschaft vornehmen; die Überlagerung beider Bereiche, deren wechselseitiges Verhältnis zueinander, liegt klar auf der Hand und bedarf eigentlich keiner Erörterung.)

1.4 In der auf die Person wirkenden Situation des Schullandheims, die im Freizeitbereich gekennzeichnet ist durch Leistungs- und Risikofreiheit, hat der einzelne die Möglichkeit, seine Fähigkeiten zu erfahren und sich selbst zu bestätigen. Die selbständige und relativ freie Betätigung auf den verschiedensten Interessensgebieten, das Einbringen von Eigenleistung und Eigenverantwortung trägt wesentlich dazu bei, zu einer **Selbsteinschätzung** zu gelangen. So ist es durchaus möglich, daß ein Schüler in neu erfahrener Unabhängigkeit plötzlich erkennt, daß er einen nicht unerheblichen Zeitabschnitt individuell, für sich gewinnbringend, gestalten kann.

Immer wieder kommt es vor, daß Schüler sich nicht selbst beschäftigen können. Der Lehrer wird dann seine pädagogischen Fähigkeiten — auch unter dem Gesichtspunkt der **Selbsterfahrung und Selbstprüfung** — einsetzen, um den Schülern Wege aufzuzeigen, persönliche Freiräume sinnvoll so zu nutzen, daß die Persönlichkeit im positiven Sinn entfaltet werden kann.

1.5 Auch der Partner, der Zimmergenosse, das Gegenüber ist gefordert: Zwiegespräche unter dem Aspekt der Achtung und Förderung der Individualität weisen auf eine **neue Dimension der Zuwendung** hin, die bisher nicht in dieser Deutlichkeit und Tragweite in dem von Schule bestimmten und mit ihr zusammenhängenden Bereich erfahren werden konnte.

1.6 Greifen wir auf den Zeitfaktor als ein Kennzeichen der Schullandheimsituation zurück: Zuwendung ist dann in besonderem Maße möglich, wenn ausreichend Zeit dafür vorhanden ist. (Aussprachemöglichkeiten werden zusätzlich begünstigt durch den Raumfaktor.) Es ist deshalb natürlich, wenn sich vielfach Freundschaften unter Mitschülern herausbilden. Obwohl man jahrelang in die gleiche Schule, manchmal sogar in dieselbe Klasse gegangen ist, mitunter sich auch täglich sah, trat man aus „Zeitgründen“ nicht in Kontakt. Der sozialpsychologische Wert von Freundschaften, insbesondere deren Funktion des **Empfindens und Mitteilens von Gefühlen**, läßt sich während des Aufenthaltes meist noch gar nicht überblicken. Vielfach wird erst im (Schul-)Alltag die Tragweite eingegangener Freundschaften entdeckt. Als Lehrer hat man meist nur im Schullandheim die Möglich-

keit, diesen Zusammenhang aufzuzeigen, zu fördern und erfahrbar zu machen. Damit eng verbunden ist die Chance, das **Lehrer-Schüler-Verhältnis** zu ergänzen, womöglich zu vertiefen. Der Lehrer als Gruppenmitglied (Personenfaktor), als Partner, als Rollen„spieler“, erhält Kompetenzen, die dem Vater(Mutter)-Kind-Verhältnis mehr entsprechen als dem Beamten im Schuldienst.

Älteren Schülern wird gerade damit die Möglichkeit eröffnet, sich auszusprechen, ihre Probleme, Ängste, Sorgen zu nennen und an ihrer Beseitigung zu arbeiten. Dem Lehrer ist es in solchen Fällen möglich, die Rolle des Partners einzunehmen, da die „besondere Situation“ ihn von dem Zwang befreit, dem er als Lehrer sonst unterliegt.

1.7 Rollenwechsel ist auch und gerade auf Schülerseite ein wichtiger Aspekt: In veränderten Rollen erfolgt immer wieder neu die Einbindung in die Gruppe und die Bewältigung von Situationsaufgaben. Die vielfältigen Erfahrungen dieser Art in Gruppen erscheinen für die Sozialerziehung unentbehrlich. Während in der Schule meist nur Gruppenarbeit Sozialerfahrungen dieses Anspruchs ermöglicht, erfolgen jetzt im außerschulischen Bereich, im Freizeitbereich, zusätzliche Wahrnehmungen. Als Vermittler, als Schiedsrichter, als Integrierter werden Rollen erfüllt oder abgelehnt; als Gruppensprecher, Spielführer, Mitmacher, Initiator werden Rollen übernommen oder zugewiesen. Vielleicht bietet kein anderer Lernort eine solche Fülle von sozialen Lernprozessen wie das Schullandheim. Es ist leicht einzusehen, daß häufiger Rollenwechsel Zündstoff für Auseinandersetzungen liefert. Ein wesentliches Erziehungsziel besteht darin, **Konflikte zu erfahren und zu lösen.**

Solcherart durchlittene Erfahrungen sind in der Regel viel nachhaltiger für die Person als konstruierte Beispiele, weil ihr Konflikt-Gegenstand größere Ich-Nähe durch seinen außerschulischen Charakter erlangt.

1.8 Fassen wir zum Schluß noch einmal zusammen, worin die spezifischen Möglichkeiten eines Schullandheimaufenthaltes im Bereich der Freizeit liegen. Vor allem anderen bietet sich die Chance,

- das weite Feld der Erfahrungen (sowohl von der Person wie von der Gruppe her gesehen) intensiv zugänglich zu machen,
- völlig neue und unerwartete Rollen zu übernehmen wie alte abzugeben oder zu verändern und
- Gefühle als wichtigen Bestandteil menschlichen Zusammenlebens einzuschätzen.

Als notwendige Folgerung aus dem Gesagten ergibt sich die Frage, auf welche Weise die Ergebnisse des Heimaufenthaltes auf die Zeit

danach, also auf Schule, Elternhaus und Freundeskreis übertragen werden können.

Zunächst erscheint es wesentlich, daß dazu die Freizeit-/Sozialerziehung im Schullandheim als unentbehrlicher Bereich der Erziehung definiert wird, der in engem Zusammenhang mit der Institution Schule steht. Dieser Aufgabe wird sich die Arbeitsgruppe „Freizeit“ zukünftig verstärkt zuwenden.

2. Situationsbeschreibungen und -analysen

An dieser Stelle folgen Fallbeispiele aus der Schullandheimarbeit, die dem Freizeitbereich entnommen sind und unseren theoretischen Standort verdeutlichen sollen.

- Wir wollen durch Analyse und Interpretation konkreter Heim-situationen unter dem freizeit-pädagogischen Aspekt Hilfen für den Lehrer geben. Dies kann nur exemplarisch geschehen.
- Gleichzeitig soll in der Darstellung der Fälle unsere Theorie- und Didaktikposition deutlich werden.
- Die scharfe Abgrenzung von sozialer Erziehung, Freizeiterziehung bzw. von kognitiven, emotionalen und sozialen Lernprozessen ist nicht möglich und widersinnig. Darauf soll hier noch einmal besonders hingewiesen werden. (Vgl. „Konzeption und Verwirklichung moderner Schullandheimarbeit“ des Verbandes Deutscher Schullandheime e. V. in: Pädagogik im Schullandheim, Handbuch, S. 98 — 102)
- Eine Liste von Einzelratschlägen ist nicht unser Ziel.

Wie oben festgestellt, spielt für die Persönlichkeitsentfaltung und das soziale Zusammenleben die Befriedigung von Grundbedürfnissen eine entscheidende Rolle. Damit wird verständlich, daß wir bei den Fallanalysen immer wieder auf diese Grundbedürfnisse zu sprechen kommen; wo sie nicht eigens ausgewiesen werden, sind sie dennoch in der Schullandheimsituation enthalten.

Das Schullandheim stellt gegenüber Schule und Elternhaus eine Ausnahmesituation dar. Man kann nicht erwarten, daß „Erfahrungen“, die Schüler jahrelang machen, nun nur deswegen in Tagen oder gar Stunden vergessen werden können, weil ein Lehrer gern an den Erfolg glauben möchte: Rationale Einsichten haben nur dann wirkliche Erfolge, wenn sich mit ihnen auch Erfahrungen machen lassen.

2.1 Integration in die Gruppe

Eine neunte Mädchenklasse bereitet sich auf einen Schullandheimaufenthalt vor. Dazu gehört auch die Gruppenbildung für die Belegung der Zimmer.

Man einigt sich schnell; denn man kennt sich ja schon lange genug. Was da vierzehn Tage miteinander leben will, versteht sich gut, paßt zueinander.

Nur die Ursel findet keine Gruppe, die sie in ihr Zimmer aufnehmen will. Daran ist sie selber zum großen Teil schuld. Sie ist kontaktarm, mürrisch und ein bißchen ungepflegt. Ihr Verhalten wird verständlich, wenn man ihre Familienverhältnisse kennt. Vater und Mutter leben getrennt und gehen ihren eigenen Geschäften nach. Die Ursel lebt bei der Großmutter, einer alten, kranken Frau, die unter kargen Bedingungen mit zwei kleinen Räumen auskommen muß. Die Klasse weiß wohl etwas von diesen Zuständen, aber die Mädchen, durchweg in einer geordneten Umwelt lebend, haben keine Lust und auch kaum eine Möglichkeit, mit der stets wenig freundlichen Ursel in ein freundschaftliches Verhältnis zu kommen. Nach langem Zureden findet sich endlich eine Gruppe bereit, Ursel ein Bett in ihrem Zimmer zu überlassen.

Dann geht's ins Heim. Am dritten Tag erkrankt Ursel an einer Gastritis. Der Arzt verordnet Bettruhe und eine entsprechende Diät. Die Ursel hat keine geringen Schmerzen und muß alle paar Stunden Tag und Nacht versorgt werden.

Da hierdurch die Gruppe in ihrem Zimmer dauernd in ihrer Beschäftigung und in ihrer Nachtruhe gestört ist, ordnet der Klassenlehrer an, die Kranke nach Hause bringen zu lassen.

In heller Empörung wendet sich nun die Gruppensprecherin an den anwesenden Leiter der Schule mit der Bitte, Ursel im Heim zu belassen, da sie doch zu Hause nicht ordentlich versorgt werden könne und die Gruppe es als ihre Aufgabe ansehe, sie zu betreuen, auch wenn das Umstände mache und man unruhige Nächte habe. Der Leiter der Schule gibt den beschwörenden Bitten nach. Ursel kann im Heim bleiben. Die Mädchen sind darüber sehr glücklich. Sie bedanken sich bei dem Leiter der Schule mit besonderer Herzlichkeit.

Nach Schluß des Schullandheimaufenthaltes kehrt Ursel gesundet mit den andern in die Stadtschule zurück. Sie ist von der ganzen Klasse angenommen, weiß dies zu schätzen und verändert dementsprechend ihr Verhalten.

An einem der ersten Sonntage nach dem Heimaufenthalt kommt Ursel mit einigen Mädchen per Rad ins Heim und bittet, eine Nacht mit ihren Freundinnen dort schlafen zu dürfen.

Der Fall zeigt die Entwicklung einer Solidargemeinschaft, entstanden aus der Situation, daß ein „Außenseiter“ hilfsbedürftig geworden war. Das so entwickelte Gemeinschaftsgefühl widerstand mit Erfolg der Konzeption des aufsichtsführenden Lehrers und erwies sich als so stark, daß die Eingliederung des „Außenseiters“ in die Gruppe nachhaltig vollzogen wurde.

Im nächsten Fall sah es der Lehrer als seine Hauptaufgabe an, Außenseiter in den Klassenverband zu integrieren. Wenigstens beim Zusammenstellen der Zimmergruppen wollte er die „äußeren“ Voraussetzungen hierzu schaffen. Er verfuhr bei der Gruppenzusammenstellung folgendermaßen:

Lange vor dem Aufenthalt wurde in einer Vielzahl von Gesprächen mit Schülern, Lehrern und Eltern auf die Besonderheit eines Schullandheimaufenthaltes hingewiesen. Insbesondere wurde versucht, allen Beteiligten zu

verdeutlichen, daß mit einem Aufenthalt im Heim die „Schule“ weitergeführt wird und kein reiner Ferienspaß vorliegt. Nachdem dies begriffen war und die formale Vorbereitung des Aufenthaltes in ihr Endstadium trat, stand die Frage der Zimmergruppen an. Schließlich wurde ein Verfahren akzeptiert, das sowohl Lehrer- als auch Schülerinteressen gerecht wurde: Der Lehrer nannte den Zimmernamen und bat um Meldungen interessierter Schüler. Aus der Anzahl der Meldungen wählte er schließlich diejenigen aus, damit auch weniger beliebte Schüler untergebracht waren, ohne daß Neigungsgruppen zerstört wurden. Nur in einem einzigen Fall erfolgte nachträglich eine Korrektur: Ein Schüler wollte unbedingt in eine bestimmte Gruppe aufgenommen werden; ein Betroffener wechselte anstandslos in die andere Gruppe.

Während des Aufenthaltes wandte sich der Lehrer mit besonderer Intensität jenen Gruppen zu, die einen Außenseiter beherbergten. Durch aufmunternde Anregungen zur Beteiligung wurde wenigstens teilweise der Gruppenkontakt gefördert. Bestehende Vorurteile hinsichtlich des Verhaltens und der Leistungsbereitschaft bauten sich zum großen Teil ab.

In einem anderen Fall sollten zwei Gruppen miteinander in Kontakt gebracht werden. Da in der Zusammenstellung der Zimmergruppen die Chance für bestmöglichen Kontakt gesehen wurde, verfuhr man wie folgt: Jeweils die Hälfte einer Zimmergruppe wurde von der ersten Klasse und die andere Hälfte von der zweiten Klasse gebildet. Obwohl das zunächst zu heftigen Protesten führte, sah man schließlich ein, daß die Maßnahme ihren Sinn hat. Man war bereit, die vermeintliche Geborgenheit innerhalb der eigenen Gruppe zugunsten des Aufbaus von Beziehungen zu fremden Teilnehmern aufzugeben. Der mögliche Erfahrungsaustausch und die Chance, Beziehungen aufzubauen und zu nutzen, die man sonst nicht hat, führten zu der Einsicht, daß das Anliegen der Betreuer berechtigt ist. Nach Auskunft aller Beteiligten war es auch am besten so.

Gerade der vorliegende Fall zeigt recht deutlich eine ausgeprägte menschliche Verhaltensweise: das Wehren gegen Neues, Unbekanntes, Fremdes. Nur unter Einsicht in unbestreitbare Vorteile ist man offenbar bereit, die Abwehrhaltung aufzugeben. Wenn die Schüler — wie im geschilderten Beispiel — das entsprechende Alter haben, läßt sich ihr Verhalten zum Gegenstand eines Reflexionsprozesses machen. Hierin könnte eine Erweiterung ihres Handlungsspielraumes liegen.

2.2 Selbsterfahrung — Selbstbestätigung / Erfolgserlebnis

An einem Abend eines Schullandheimaufenthaltes entschied sich die Mehrheit der Gruppe zum Betrachten eines Science-fiction-Filmes im Fernsehen. Der Lehrer verband damit die Auflage, anschließend über den Film zu diskutieren.

In der Diskussion zeigte sich ein Schüler besonders engagiert, der sonst eher mittelmäßige Leistungen und wenig Interesse an Schule und seinen Kameraden zeigte. Insbesondere fiel seine Sachkompetenz auf. Auch einigen Schülern mußte die fundierte Kenntnis ihres Mitschülers aufgefallen sein, so daß sie sich spontan ihm zuwandten und sich nach Tagen noch mit ihm über das Thema Science-fiction unterhielten.

Offenbar war dieses Erlebnis so nachhaltig auf den Schüler, daß dieser zu mehr Leistung angeregt wurde. Er schuf sich einen festen Freun-

deskreis, regte einen Filmkreis an und war bald angesehenes Mitglied in der Klasse.

Grundlage für seinen Verhaltenswandel war sicherlich auch das Erlebnis im Schullandheim, plötzlich aufgrund umfassender Kenntnisse geachtetes Gruppenmitglied zu sein. Dadurch angespornt, versuchte er weiterhin positive Erfahrungen (Bekräftigungen) zu erlangen. Dies war sicher über Leistungsbereitschaft, aber auch über Kenntnisvermittlung auf seinem „Spezialgebiet“ möglich. Selbsterfahrung und Selbstbestätigung wurden durch das Zusammenleben im Schullandheim vertieft.

2.3 Konfliktlösung

Am ersten Tag des Schullandheimaufenthaltes erscheinen zwei Jungen und zwei Mädchen erst gegen Mitternacht, etwa drei Stunden nach dem verabredeten Rückkehrtermin, Arm in Arm und feuchtfrohlich im Heim. Ein Lehrer erwartet sie. Es kommt zu einem heftigen Wortwechsel, der damit abgebrochen wird, daß der Lehrer ankündigt, sie müßten am nächsten Morgen heimfahren.

Auf den Zimmern der Mädchen und der Jungen kommt es daraufhin zu erregten Gesprächen. Die Maßnahme wird als unverhältnismäßig angesehen. Die Situation spitzt sich zu; die Jungen nehmen Kontakt zu den Mädchen auf. Von zwei Begleitern in Mädchenzimmern angetroffen, weigern sich die Jungen auf ihre Zimmer zu gehen. Es kommt zu Handgreiflichkeiten, in deren Verlauf mehrere Begleiter schlichtend eingreifen. Es gelingt, die Jungen wieder in ihre Zimmer zu bringen. Die Jungen verschließen sich jedoch in ihrem Zimmer und beginnen zu randalieren; sie beschmutzen und beschädigen Einrichtung und Gegenstände. Zwischenzeitlich versuchen zwei weitere Jungen in die Küche einzudringen, um dort an verschiedene Getränke heranzukommen. Erst das Eintreffen der Polizei zwingt die Beteiligten zur Beendigung ihrer Maßnahmen.

Offensichtlich gehen in die Situation Bedingungen ein, die von den Beteiligten in dieser Form nicht erkannt waren. Wie Gespräche gezeigt haben, herrschte schon vor dem Aufenthalt zwischen den Beteiligten ein gereiztes Klima. Außerdem befanden sich zwei Teilnehmer darunter, die den Schullandheimaufenthalt als willkommenen Anlaß sahen, dem Lehrer eins auszuwischen. Offenbar ist es ihnen gelungen, mehrere Teilnehmer von ihrer Absicht zu überzeugen. Infolgedessen spielte dann die Konfliktsituation im Heim eine untergeordnete, nur auslösende Funktion.

Gespräche vor dem Aufenthalt und zu Beginn des Aufenthaltes hätten hier sicher Klarheit in die Beziehungen gebracht. Anschließend wurde nämlich so verfahren, und es zeigte sich Einsicht auf allen Seiten.

An einem Abend während des Schullandheimaufenthaltes kommt ein Schüler tiefend naß im Trainingsanzug in den Gemeinschaftsraum gestürzt und berichtet dem Lehrer mit tränenerstickter Stimme, daß er von zwei Klassenkameraden überrumpelt und unter die Dusche gestellt worden sei.

Eine Analyse der Situation ergibt folgenden Tatbestand:

Der betroffene Schüler hat eine etwas unbeholfene Art. Er zeigt ein Verhalten, das oft zu hänselnden Bemerkungen führt. Seine Leistungen in der Klasse sind bis auf Sport gut.

Der Hauptschuldige gilt als Rowdy; seine Leistungen sind unterdurchschnittlich.

Beide wohnen im gleichen Ort, nur einige Straßen voneinander entfernt.

Der Lehrer hatte den sich anbahnenden Beziehungskonflikt nicht bemerkt.

Eine ausführliche Betrachtung der Vorgänge im Rahmen einer kleinen Gruppe (Lehrer, Hauptbeteiligte, Klassenrat) führte zum Verständnis der Situation. Man einigte sich darauf, den Hauptschuldigen in eine Gruppe zu integrieren, die mit der Aufrechterhaltung der Ordnung und der Vorbereitung von Freizeitaktivitäten beschäftigt war. Der Betroffene wurde an Quizspielen beteiligt, in deren Verlauf er seiner Mannschaft zum Sieg verhalf. Fortschreitend konnte gegenseitige Toleranz beobachtet werden, ohne daß allerdings ein kameradschaftliches Verhältnis aufgebaut wurde.

Obwohl mehrmals aufgefordert, sich in die Ordnung einzufügen, verstieß ein Schüler zum wiederholten Male, diesmal schwerwiegend, gegen Anordnungen und Vereinbarungen. Nach Anhörung des Betroffenen und scheinbarer Einsicht wurde ihm eine letzte Chance zur Besserung gegeben. Ihm wurde klargemacht, daß ein nochmaliger Verstoß unweigerlich seine Heimfahrt bedeute. Trotzdem erschien der Betroffene nicht zur festgesetzten Zeit im Heim. Erst drei Stunden später erschien er, vollständig betrunken, und schlich sich ins Heim. Der Lehrer wartete bereits auf ihn. Er ordnete sofortige Nachtruhe an; außerdem habe er sich um sieben Uhr am Morgen bei ihm zu melden. Unerwarteterweise meldete sich tatsächlich um die festgesetzte Zeit der Schüler beim Lehrer und bat um Entschuldigung. Der Lehrer erinnerte an die getroffene Vereinbarung des Nach-Hause-Schickens. Auch der herbeigerufene Klassenrat sah keine Gründe, die Heimfahrt zu erlassen. Nachdem alle Formalitäten erledigt waren, fuhr der Schüler nach Hause. Die Klasse empfand die getroffene Maßnahme als korrekt und strafte den Schüler im Unterricht in der Schule mit Ausschluß aus allen gemeinsamen Veranstaltungen. Schließlich versprach er dem Lehrer korrektes Verhalten, so daß dieser seine Wiedereingliederung in die Aktivitäten der Klasse erlangte.

Ein hartnäckiges, tadeliges Verhalten hat hier nicht nur zum Ausschluß eines Gruppenmitgliedes geführt, sondern zog nach sich das Abbrechen jeden Gruppenkontaktes. Erst die offizielle Anerkennung des Reglements brachte eine Besserung des Verhältnisses zur Klassengemeinschaft mit sich.

Die nachfolgend beschriebene Aussendung hatte als Ziel, in einer stark egoistisch ausgeprägten und von wenigen guten Schülern be-

herrschten Klasse 9 gruppensdynamische Prozesse in Gang zu setzen, um Strukturen und hierarchische Ordnung etwas abzubauen.

Da der Ort durch Eingemeindung gerade auf etwa das Dreifache seiner bisherigen Größe angewachsen war und Gemeinderatswahlen bevorstanden, hatte die Klasse eine Befragung der Bevölkerung und der Kurgäste zur Vergrößerung der Stadt und zu ihren städtischen „Angeboten“ durchgeführt und hervorragende Erfolge erzielt.

Aus Anlaß zweier Geburtstage fand ein Fest am offenen Feuer im Garten statt. Die Stimmung war gut, das Wetter wunderbar. Auf Vorschlag der Klasse sollte eine Nachtwanderung den Abend abschließen.

Als die Nachtwanderung beginnen sollte, erklärten fünf Schüler plötzlich, daß sie nicht mitwollten (sie gehörten zur „alten“ Spitzengruppe der Klassenhierarchie). Der eine der beiden Lehrer drückte spontan und scharf seine Enttäuschung aus; (was er nicht sagte: er wollte die günstige Gelegenheit der Wanderung nutzen, einige wichtige Gespräche mit verschiedenen, tagsüber oft recht schüchternen Schülern fortzusetzen).

Auf seine spontane Erklärung hin solidarisierten sich drei weitere Schüler mit der wanderunwilligen Gruppe, während einer aus der Gruppe nun mitwandern wollte, so daß sich nun eine Front von sechs „Rebellen“ gegen 19 andere (den Klassenrest) aufbaute. Eine Änderung der Standpunkte war nicht zu erreichen.

Der eine Lehrer blieb also mit den sechs Schülern zurück, der andere wanderte mit der Mehrheit los. Die sechs zogen sich sofort zurück und verweigerten an jenem Abend ein Gespräch: Es fand erst nach Wochen in der Schule statt. In der Zwischenzeit war aber viel Schaden entstanden, weil die Klassenmehrheit zwar aufgeschlossener wurde, die sechs aber manche gute Situation blockierten.

Drei Schüler hatten sich ganz offensichtlich geärgert, daß die Klasse ihnen im Schullandheim recht solidarisch entgegentrat und ihnen damit ihre gewohnten Führungsrollen nahm; sie waren die „Köpfe des Widerstandes“.

Zwei Schüler hatten einen ganz naheliegenden Grund: Sie wollten die wanderfreie Zeit zu einem Kneipenbesuch benutzen; ein Schüler war „chronisch fußkrank“.

Diese sechs Schüler hatten begriffen, daß sie durch ihre Haltung die Klasse in eine unangenehme Lage bringen konnten und nutzten die Situation: Sie plädierten sofort auf „Minderheitenschutz“.

Die drei „Köpfe“ der Rebellen verlangten eine Begründung der Nachtwanderung (sie kannten natürlich die Wünsche der anderen Schüler, pflegten aber auf diese Weise **in der Schule** regelmäßig einzuschüchtern); Sie argumentierten, man könne doch nicht etwas immer wieder tun, nur weil niemandem etwas anderes eingefallen sei. Bei dieser Bemerkung war selbstverständlich allen klar, wer gemeint war.

Auf die scharfe Gegenfrage des Lehrers, was sie denn vorschlugen, solidarisierte sich ein vierter Schüler spontan und mit deutlichen Worten („Unterdrückung . . .“) und zog zwei andere mit. Gerade den

Ausgang eines Festes wollten sie persönlich entscheiden können und „nicht schon wieder als Klasse“ behandelt werden.

Im weiteren Wortwechsel unterstellte die Gruppe der Klasse, sie hätte sich „nur aus Schülerhaltung“ für die Nachtwanderung entschieden.

Die übrigen 19 blieben untereinander solidarisch, aber passiv; einige äußerten sich mit Bemerkungen wie: „Mach doch mit — Was soll das? — Doof — So'n Quatsch . . .“.

Fehler des Lehrers beim Einschätzen der Lage: Sie beruhen im wesentlichen auf einer verständlichen menschlichen Schwäche: Heiterkeit steckt an und läßt auch Lehrer rasch die Situation vergessen; unbewußt steigt die Erwartungshaltung, und entsprechend fällt die Enttäuschung stärker aus, wenn die Erwartungen dann doch nicht erfüllt werden. Dies ist der Moment des „pädagogischen Kurzschlusses“: Es kommt zum spontanen Ausdruck der eigenen Enttäuschung; widerstrebende Schüler spüren die Angriffsfläche und nutzen den Vorteil.

Rationalisierung des Widerstandes durch die Schüler: „Begründen Sie doch bitte einmal den Sinn einer solchen Nachtwanderung“. Diese Frage war zumindest **auch** der Versuch, die alte Führungsposition zurückzuerobern, Lehrer und Klasse auf die Ebene der bisherigen Gewohnheit abzuschieben. Selbstverständlich ist diesem Versuch nur rational zu begegnen. Hier wäre ein Gespräch mit den Schülern **sofort** (und möglichst im Beisein der Klasse) gut gewesen. Diesen „fruchtbaren Augenblick“ ließ der Lehrer aber verstreichen. Nach Abwanderung der Mehrheit mißlang der Versuch; die Front hatte sich einfach zu sehr verhärtet.

Fehler beim eigenen Konzept: Der Lehrer hätte erkennen müssen, daß ein Umschwung in der Klassenhierarchie noch keine feste neue Struktur schafft;

daß Schüler, die sich entmachteten fühlen, in Zeiten totaler Harmonie sich leicht zu Störmanövern hinreißen lassen, denn solche Harmonie macht ja ihre eigene Position überflüssig;

daß solidarisches Verhalten gegenüber vorher „führenden“ Schülern zwar großartig, aber erst ein Beginn ist, dem noch die Sicherheit durch Übung fehlt.

Hier liegen daher die Grenzen, deren Überschreiten gefährlich ist: Schüler, die nicht gelernt haben, eine Klasse **aktiv** zu führen, sind in der Situation eines Konfliktes mit führungsgewohnten Schülern überfordert. Wenn sie überhaupt standhalten, ziehen sie sich in **passive** Gruppensolidarität zurück; ihre Kraft verbraucht sich im passiven Widerstand gegen ihre bisherigen Führer; sie erleben also noch nicht den durchschlagenden Erfolg der Solidarität.

Der zumindest teilweise Erfolg der „Rebellen“ in unserem Fall war möglich,

weil der Lehrer sich verleiten ließ, seinen Wunschvorstellungen zu folgen, ohne die Situation genau durchdacht zu haben;

weil alle „Rebellen“ konfliktgewohnt waren;

weil alle geistig und körperlich erfolgsgewohnt waren;

weil während des Aufenthaltes bis zum Abend des Festes sich der Gruppendruck, der sonst auf der Mehrheit der Klasse lastete, weitgehend unbewußt auf die „Rebellen“ verlagert hatte;

weil der Lehrer zumindest für die Zeit der direkten Konfrontation das große Ziel (Klassenstruktur abbauen!) aus dem Auge verloren hatte: Plötzlich verhielt er sich — wie in der Schule und nicht wie im Schullandheim, er vergaß seine Solidarität mit einer wartenden Mehrheit.

Zu diesem Zeitpunkt war die Solidarität der Mehrheit zweifellos ein gerade erst erworbenes „aufgesetztes Bedürfnis“, das dem Grundbedürfnis der sozialen Sicherheit entsprang.

Gerade weil ein geringerer Kontakt innerhalb der Mehrheitsgruppe bestand, sie also trotz ungewöhnlicher Situation nicht kommunizierte, wurde klar, daß die einzelnen Schüler sich noch keineswegs unabhängig oder in der Gruppe aufgehoben fühlten. Deshalb waren sie zum vollständigen Engagement zu jenem Zeitpunkt noch nicht fähig, hier hätten sie aber eine einmalige Erfahrung machen können.

Offensichtlich waren aber auch beim Lehrer im Moment der Überumpelung Unsicherheit oder Zweifel aufgetreten, und er hatte sich in seinem Konzept verwirren lassen. Dadurch konnten sich Lehrer und Mehrheit nicht verständigen. Die Mehrheit der Klasse war enttäuscht — sie hatte mehr erwartet.

2.4 Übernahme einer neuen Rolle

Ein Tag des Schullandheimaufenthaltes wollten die Schüler selbst gestalten. Nach Vorträgen allgemeiner Art, einem Spielturnier am Nachmittag und einem selbst zusammengestellten Nachtessen wurde der Abend als „Bunter Abend“ gestaltet. Eine Tombola war vorbereitet, Musik war zusammengestellt und Gesellschaftsspiele waren ausgesucht. Ein unauffälliger, sonst eher unbeachteter Schüler übernahm die Hilfestellung bei einem Schüler-Conferencier. Im Verlauf des Abends entpuppte er sich als der eigentliche „Manager“ des Ablaufs. Er regte immer neue Spiele an, erhöhte durch seinen werbenden Klamauk den Losabsatz der Tombola und stimmte Lieder zum Gesang an. Das Gelingen des Abends ging schließlich auf sein Konto. Nachträglich stellte sich heraus, daß er schon bei der Planung des übrigen Tages entscheidend mitgewirkt hatte. Im weiteren Verlauf eines Gespräches mit ihm erfuhr der Lehrer, daß er aktives Mitglied eines Kanaklubs ist und dort Erfahrungen auf dem Gebiet „Bunter Abende“ gesammelt hat. Außerdem opfert er viel Zeit zum Training und für die Vereinsarbeit.

Die Klasse nutzte die neugewonnene Erkenntnis auf ihre Weise: Sie veranstaltete den Abschlußabend unter seiner Leitung und forderte in der Schule einen Faschingsball, den ihr „Kanute“ gestalten sollte. Der Erfolg beider Veranstaltungen sprach für sich.

Offenbar waren die Fähigkeiten des Schülers in der Schule unbeachtet geblieben. Er suchte und fand die Bestätigung lediglich im Verein, ohne seine Leistung in der Schule anbringen zu können. Erst der Aufenthalt im Schullandheim verhalf ihm zu Anerkennung in der Klasse. Das dort erlebte Gefühl der Bestätigung seiner Leistungsfähigkeit sicherte ihm einen festgefühten Platz in der Klassengemeinschaft.

2.5 „Gammeln“ auf dem Zimmer

Kinder jeglichen Alters sitzen gern stundenlang mit Freunden auf dem Zimmer, um sich zu unterhalten. Dabei hören sie Musik, sitzen auf niedrigen Polstern, trinken Cola und diskutieren oder albern herum.

Während des Schullandheimaufenthaltes ist die Möglichkeit zu solchen Begegnungen vermehrt in idealer Weise gegeben. Es bilden sich im Heim neue Freundschaften, man kommt mit Schülern fremder Klassen zusammen und möchte nun in der jugendtypischen Form beieinander sitzen.

Lehrpersonen reagieren unterschiedlich auf das Bedürfnis der Schüler, auf dem Zimmer zusammenzuhocken, zumal dann, wenn Jungen Mädchen oder Mädchen Jungen besuchen. Wie ist dieses Zusammenhocken aus der Sicht der Freizeitpädagogik zu beurteilen?

Man muß zunächst feststellen, daß die Grundbedürfnisse „mitmenschlicher Kontakt“ und „Wohlbefinden“ befriedigt werden. So sitzen Jungen und Mädchen auch zu Hause zusammen, wenn sie können. Einige „Wenn“ und „Aber“ sind dennoch zu respektieren.

1. Schüler wünschen sich im Schullandheim ein Programm, erwarten einen aktiven Leiter mit Ideen und Anregungen. Nur wenn die Zeiten zum Zimmergespräch das Programm ergänzen, es abrunden oder in den Zwischenzeiten stattfindet, ist es „sinnvoll“. Ein Heimaufenthalt, während dessen Schüler nur auf den Zimmern „herumhängen“, wird langweilig, auch das „Gammeln“ auf den Zimmern.

2. Die Heimordnung muß auch beim Zimmergespräch beachtet werden. Wenn die Heimordnung den Besuch von Jungen auf Mädchenzimmern verbietet, muß solches unterbleiben.

Vielleicht können aber, wenn die Wohnstuben zu klein sind, extra „Gammelzimmer“ eingerichtet werden.

Deshalb sind Dorfbummel, Tanzen und „Gammeln“ nur interessant, wenn ansonsten vom Lehrer Angebote gemacht werden. Anders ausgedrückt: die Schüler erwarten vom Lehrer ein Programm, ein Tagesangebot, Aktivität. Zwischen oder nach solchen Aktivitäten sitzt man gern ein Stündchen zusammen auf der Stube, hört Musik und unterhält sich, oder man geht ins Dorf, um einzukaufen, um zu sehen oder gesehen zu werden.

Die Tanzveranstaltungen und die Sportveranstaltungen haben ihre besonderen Reize. In beiden wird das Bedürfnis nach Bewegung und nach Geselligkeit befriedigt.

III. LITERATUR

Die folgenden Literaturangaben stellen eine Auswahl dar. Sie beschränken sich auf die Buchpublikationen nach dem Jahre 1960. Zeitschriftenartikel werden unberücksichtigt gelassen. Wer sich schnell einen Einstieg und einen ersten groben Überblick verschaffen will, lese die mit einem Kreuz versehenen Bücher.

I. Theoretische Grundlegung

unter pädagogischem und psychologischem Aspekt

Balz, Fr.:

Spiel und Sport im Schullandheim, in: Theorie der Schule — Theorie des Schullandheimes,

in: Pädagogik im Schullandheim, S. 167 ff., Regensburg, 1975.

Bornemann, E. / Böttcher, H.:

Der Jugendliche und seine Freizeit, Chancen und Gefährdungen, Göttingen, 1964.

Christiansen, G. / Lehmann, K. D.:

Chancenungleichheit in der Freizeit, Sekundäranalyse von Umfragedaten, Stuttgart, 1976.

Giesecke, H.:

+ Didaktische Probleme der Freizeiterziehung, in: Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen, 1974.

Grunenberg, D.:

Die Jugend und die Freie Zeit, Stuttgart, 1967.

Hammerich, K.:

Kritische Untersuchung zur Freizeitpädagogik, Ratingen-Wuppertal-Kastellaun, 1971.

- Hölzel, S.:
Freizeitpädagogik zwischen Gleichgültigkeit und Zwang. Ein Grundriß zur Theorie und Praxis, Neuwied, 1976.
- Kochansky, G.:
Hilfen zur Freizeitbewältigung, in: Theorie der Schule — Theorie des Schullandheimes,
in: Pädagogik im Schullandheim, S. 137 ff., Regensburg, 1975.
- Lüdtke, H.:
Jugendliche in organisierter Freizeit, Weinheim-Basel, 1972.
- Mester, L.:
Freizeitpädagogik, Schorndorf b. Stuttgart, 1961.
- Müller, C. W. / Soukup, G. / Lessing, H.:
Jugend in der Freizeit, Braunschweig, 1969.
- Nahrstedt, W.:
Freizeitberatung, Animation zur Emanzipation? Göttingen, 1975.
- Opaschowski, H.-W.:
Der Freizeitberater, Düsseldorf, 1973.
Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft, Bad Heilbrunn, 1973.
+ Freizeitpädagogik in der Schule, Bad Heilbrunn, 1977.
Kritische Freizeitpädagogik, in: Freizeitpädagogik in der Leistungsgesellschaft, Bad Heilbrunn, 1973.
+ Pädagogik der Freizeit, Bad Heilbrunn, 1976.
- Pöggeler, F.:
Freizeitpädagogik, Ein Entwurf, Freiburg i. Br., 1965.
- Scharmann, D.-L.:
Die finanzielle Situation der Jugend, in: Giesecke, H.: Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen, 1974.
- Schiller-Bütow, H.:
Freizeit und Erholung, Berlin, 1977.
- Schmitz-Scherzer, R. / Rudinger, G.:
Motive — Erwartungen — Wünsche in bezug auf Urlaub, in: Schmitz-Scherzer, R.: Freizeit, Frankfurt a. M., 1974.
- Schmitz-Scherzer, R.:
Alter und Freizeit, Stuttgart, 1974.

Weber, E.:

Das Freizeitproblem, Anthropologisch-pädagogische
Untersuchung, München-Basel, 1963.

Wilzo, H.:

Motivation zu einigen Arten der Freizeitgestaltung im Schulland-
heim, in: Theorie der Schule — Theorie des Schullandheimes,
in: Pädagogik im Schullandheim, S. 160 ff., Regensburg, 1975.

Wittig, H.-E.:

Schule und Freizeit. Ein Beitrag zum pädagogischen Problem der
Jugendkulturhilfe, Bad Harzburg, 1964.

unter soziologischem und politischem Aspekt

Küng, E.:

Arbeit und Freizeit in der nachindustriellen Gesellschaft, Tübin-
gen, 1971.

Höbermann, F.:

Zur Polarisierung von Arbeit und Freizeit, Hamburg, 1975.

Kohl, H.:

Freizeitpolitik, Ziele und Zielgruppen verbesserter Freizeitbedin-
gungen, Köln-Frankfurt a. M., 1976.

Külp, B. / Mueller, R.:

Alternative Verwendungsmöglichkeiten wachsender Freizeit,
Göttingen, 1973.

Lehr, U.:

Freizeit und Familie, in: Schmitz-Scherzer, R.: Freizeit, Frank-
furt a. M., 1974.

Müller, C. W.:

Jugendpflege als Freizeit-Erziehung, Weinheim, 1965.

Prahl, H. W.:

Freizeitsoziologie, Entwicklung — Konzepte — Perspektiven,
München, 1977.

Rosenmayr, L. I.:

Familienbeziehungen und Freizeitgewohnheiten jugendlicher
Arbeiter, Wien, 1963.

Schilling, J.:

Freizeitverhalten Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung
ihrer Gesellschaftsformen und Aktivitäten, Weinheim, 1977.

Strzelewicz, W.:

Jugend in ihrer freien Zeit, München, 1965.

Weber, E.:

Die Freizeitgesellschaft und das Buch, München, 1967.

II. Zur Didaktik einer Freizeitpädagogik

(Medienpädagogik, Konsumerziehung)

Bünter, W. / Kaufmann, W.:

Bildung — Freizeit — Massenmedien, Stuttgart, 1977.

Daublebsky, B.:

Spielen in der Schule, Stuttgart, 1973.

Feldmann, E.:

Neue Studien zur Theorie der Massenmedien, München-Basel, 1969.

Giesecke, H.:

Freizeit und Konsumerziehung, Göttingen, 1974.

Pfaff, K.:

Zwischen Widerstand und Hoffnung. Der moderne Mensch, seine Freizeit und die Massenmedien, Hamm/Westf., 1962.

III. Forschung

Jütting, D.:

+ Freizeit und Erwachsenensport. Ein Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Freizeitforschung, München, 1976.

Schilling, J.:

Jugend und Freizeit. Eine kritische Analyse empirischer Arbeiten, Mössingen-Bästenhardt, 1974.

Schmitz-Scherzer, R.:

Sozialpsychologie der Freizeit. Bericht über den Stand der Freizeitforschung in Soziologie und Psychologie, Stuttgart, 1974.

Schmitz-Scherzer, R.:

+ Aktuelle Probleme der Freizeitforschung, Darmstadt, 1977.

Wippler, R.:

Freizeitverhalten: ein multivariater Ansatz, in: Schmitz-Scherzer, R.: Freizeit, Frankfurt a. M., 1974.

IV. Anregungen für Spiele in der Schullandheimsituation:

Barth, F. K. u. a.:

Malen — Spielen — Musikmachen, Burckhardt-Haus-Verlag, Gelnhausen.

Baer, Ulrich:

Spielen für Großgruppen, Infoversand Spielpädagogik.

Beer, U. / Haag, G.:

Ferien in Gruppen, Katzmann-Verlag, Tübingen, 1973.

Daublebsky, Benita u. a.:

Spielen in der Schule, Stuttgart, 1973.

Fritz, Jürgen:

Methoden des sozialen LERNENS, Juventa-Verlag, München, 1977.

Gööck, Roland:

Das große Buch der Spiele, Bertelsmann-Verlag, Gütersloh.

Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“:

Herausgeber: Verband Deutscher Schullandheime e. V., Regensburg, 1975.

Hölzel, Sven:

Freizeitpädagogik zwischen Gleichgültigkeit und Zwang, Luchterhand Verlag, Neuwied/Berlin, 1971.

Höper, Claus-Jürgen u. a.:

Die spielende Gruppe, Jugenddienst-Verlag/Verlag J. Pfeiffer, Wuppertal, 5. Auflage 1976.

Meyer, W. / Seidel, G.:

Spielen und Darstellen I und II mit Lehrerbegleitband, Verlag Erziehung und Wissenschaft, Hamburg, 1975.

Seidl, E. / Pohl-Mayerhöfer, R. u. a.:

Rollenspiele für Grundschule und Kindergarten, Bayerischer Schulbuch-Verlag 1976.

Spielbuch des Student für Europa / Student für Berlin e. V.:

Bad Soden, 1977.

Spielkartei, herausgegeben von W. Künne u. a.:

Gruppenpädagogische Literatur, Wehrheim, 1976.

Schwalbacher Spielekartei:
Verlag Haus Schwalbach, 1975.

Schwäbisch, L. / Siems, M.:
Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher,
Reinbek, 1974, rororo.

Warns, Else:
Die spielende Klasse, Jugenddienst-Verlag/Verlag J. Pfeiffer,
Wuppertal 1976.



IHR LIEFERANT

MAX GÖTZ



Graphische Kunstanstalt
Laufamholzstraße 124
85 NÜRNBERG
TEL. 0911/572929
572936



SIEBDRUCK-OFFSETDRUCK

Der Pädagogische Arbeitskreis des Verbandes Deutscher Schullandheime — Seine Aufgaben, Funktion und Organisation

Die in diesem Heft zusammengestellten Beiträge zur „Freizeiterziehung im Schullandheim“ sind, wie im Vorwort schon erwähnt, Ergebnisse einer Arbeitsgruppe des Pädagogischen Arbeitskreises des Verbandes Deutscher Schullandheime. Ich möchte daher hier im Hinblick auf die Arbeitstagung in Rantum auf die Aufgaben, Funktionen und die Organisation des Päd. Arbeitskreises eingehen, um Interessierte zur Mitarbeit aufzufordern und Außenstehende zu informieren. Gleichzeitig sind die folgenden Ausführungen ein Zwischenbericht der Arbeiten des PA seit 1976.

Der 1971 gebildete Pädagogische Arbeitskreis des Verbandes Deutscher Schullandheime hat seit 1973 durch die Koordination der Modellversuche in Schullandheimen sein Aufgabenfeld erheblich erweitert. Dadurch hat sich die Zahl der Mitarbeiter erhöht, und viele jüngere Kollegen, Dozenten bzw. Professoren von Päd. Hochschulen sind zum Kreis der Mitarbeiter „gestoßen“.

Dies machte im Laufe des Jahres 1976 eine Neubesinnung der Aufgabenverteilung und Organisation des PA notwendig. Es wurden im Februar 1976 während der Tagung des PA im Schullandheim Eppenbrunn ein Aufgabenkatalog und eine neue Geschäftsordnung des PA erarbeitet und später vom Vorstand des Verbandes Deutscher Schullandheime verabschiedet. (Vgl. Berichte in der FZ „Das Schullandheim“, Nr. 99; 2/1976)

Zur Information soll der damals erstellte Aufgabenkatalog noch einmal veröffentlicht werden, weil er für die Arbeit des PA auch weiterhin von grundlegender Bedeutung ist:

Vorstellungen über den Aufgabenbereich des Pädagogischen Arbeitskreises (PA)

1. **Standortbestimmung der Pädagogik im Schullandheim**
 - 1.1 Überprüfung des eigenen Selbstverständnisses
 - 1.2 Reflexion und Vertiefung der bisherigen Ansätze einer Theorie des Schullandheimes
 - 1.3 Reflexion des Erziehungsauftrages für das Schullandheim
 - 1.4 Einbeziehung der „Freizeitpädagogik“
 - 1.5 Durchführung von Analysen und Effektivitätskontrollen

2. **Pädagogische Begleitung im Rahmen der Modellversuchsprogramme**
 - 2.1 Betreuung und Koordinierung der Modellversuchsprogramme
 - 2.2 Dokumentationen und Publizierungen von Unterrichtsmodellen und Projekten
3. **Veröffentlichungen**
 - 3.1 Fortführung und Überarbeitung des Handbuchs
 - 3.2 Erstellung von Publikationen für die Fachzeitschrift
 - 3.3 Erarbeitung von Texten im Sinne der Selbstdarstellung zur Veröffentlichung in pädagogischen Zeitschriften usw.
4. **Intensivierung der Schullandheimarbeit in der Lehreraus- und -weiterbildung**
5. **Ausbau des Archives**
 - 5.1 Sammlung von Prüfungsarbeiten
 - 5.2 Einrichtung einer Bibliothek schullandheimbezogener Fachliteratur
6. **Einrichtung einer Mediathek**
 - 6.1 Sammlung von Heim-, Unterrichtsmappen und Handreichungen
 - 6.2 Sammlung von Filmen, Videobändern und Diaserien.

Gemäß diesem Aufgabenkatalog bildeten sich im Laufe der Zeit Arbeitsgruppen des PA, die aufgrund der Interessen und der Qualifikationen der Mitarbeiter und der finanziellen Möglichkeiten ausgewählte Aufgabenkomplexe in Angriff nehmen konnten.

Zur Zeit bestehen folgende Arbeitsgruppen innerhalb des PA, die meist in regelmäßigen Abständen zu Sitzungen und Tagungen zusammenkommen:

Arbeitsgruppen	Sitzungen/Tagungen im Zeitraum 1976 — Mai 1978
Päd. Arbeitskreis mit verschiedenen Arbeitsgruppen	12. — 15. 2. 76 in Eppenbrunn (Pfälzer Wald)
	23. — 26. 9. 76 in Weißenstadt (Fichtelgebirge)
	18. — 20. 2. 77 in Winterberg (Sauerland)
Ständige Mitarbeiter des PA	3. — 5. 12. 76 in Gut Eichenberg b. Kassel

Arbeitsgruppen	Sitzungen/Tagungen im Zeitraum 1976 — Mai 1978
Zusätzliche Tagungen einzelner Arbeitsgruppen:	
Projektarbeit in Schullandheimen	15. — 18. 12. 77 in Antweiler (Eifel) 14. — 16. 4. 78 in Bredenbek (Deister)
Seminare zur Berufsorientierung in Schullandheimen	30. 4. — 1. 5. 77 in Dorfweil (Taunus) 16. — 18. 9. 77 in Obersteinbach (Mittelfranken) 10. — 12. 2. 78 in Kakenstorf bei Hamburg
Freizeiterziehung in Schullandheimen	20. — 25. 5. 77 in Hohegeiß (Harz) 14. — 16. 10. 77 in Ban-Horn (Amrum) 3. — 5. 2. 78 in Berschweiler (Saarland)
Handreichungen und Organisationshilfen	14. — 16. 4. 78 in Hamburg

Die Arbeitsergebnisse der einzelnen Arbeitsgruppen wurden und sollen auch weiterhin veröffentlicht werden

1. in der Fachzeitschrift „Das Schullandheim“ in Form von Einzelbeiträgen oder als Themenhefte (wie das vorliegende Heft). — Die Zeitschrift „Das Schullandheim“ konnte sich nicht zuletzt durch die verschiedensten Beiträge aus dem Kreis der Mitarbeiter auf der Grundlage der Konzeption der Schriftleitung zu einer Fachzeitschrift für Schullandheimpädagogik weiterentwickeln.
2. Als Ergänzungsbände zum Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“. — Im Jahre 1978 werden Ergebnisse aus dem Modellversuchsprogramm „Projektarbeit in Schullandheimen“ als Folgebände in einer Schriftenreihe zur „Pädagogik im Schullandheim“ erscheinen und zwar zu den Themenbereichen
 - Arbeitslehre, Politische Bildung
 - Geografie, Biologie
 - Fernsehen, Filmen, Fotografieren
 - Sozialerziehung, Soziales Lernen im Schullandheim
3. Als Sonderdrucke, wie z. B. die Dokumentation „Lernort Schullandheim“ vom Mai 1977 zum Modellversuchsbündel „Seminare zur Vorbereitung auf die Berufs- und Arbeitswelt für Schüler der Abschlußklassen aller Schularten in Schullandheimen“.

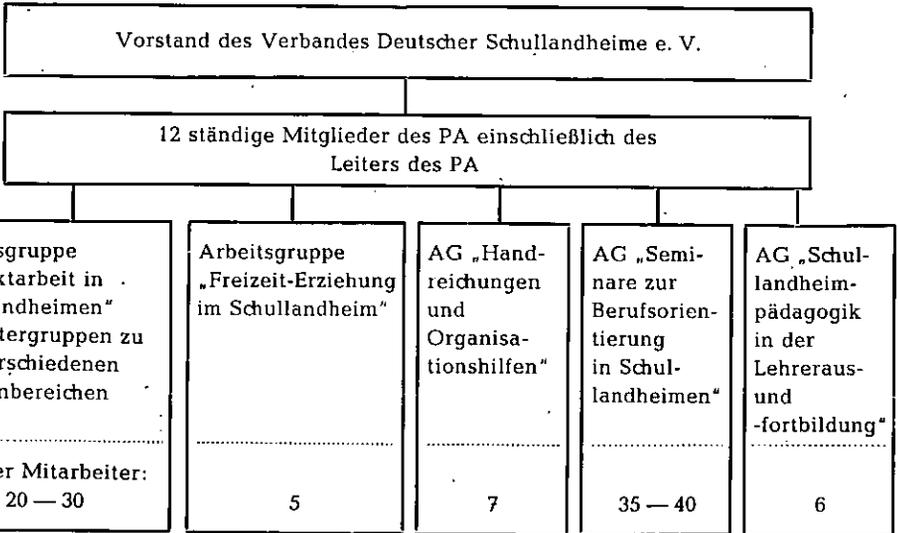
Nun noch ein Wort zur Organisation des Pädagogischen Arbeitskreises: Der PA ist eine Arbeitsgruppe des Vorstandes des Verbandes

Deutscher Schullandheime und daher gegenüber dem Vorstand verantwortlich. Der Leiter des PA ist Mitglied des Vorstandes.

Der PA setzt sich zusammen aus 12 ständigen Mitgliedern, die für 2—3 Jahre vom Vorstand des Verbandes berufen werden, (vgl. FZ „Das Schullandheim“ Nr. 103) und aus weiteren Mitarbeitern, die von der Zahl her nicht begrenzt sind und in den verschiedenen Arbeitsgruppen des PA mitwirken.

Die 12 ständigen Mitglieder des PA haben in den o. g. Arbeitsgruppen Leitungsfunktionen übernommen und unterstützen so die Arbeit des Leiters des PA.

Grafisch läßt sich die Organisation des PA folgendermaßen darstellen:



Im Rahmen der o. g. Aufgabenstellungen können weitere Arbeitsgruppen gebildet werden, bzw. die bestehenden Arbeitsgruppen können ihren Aufgabenbereich erweitern.

Zum Schluß muß sehr deutlich gesagt werden, daß ohne die finanzielle Unterstützung des BMBW für die Modellversuche in Schullandheimen die Arbeit des PA in dem Umfange nicht geleistet werden könnte, da allein aus den Mitgliedsbeiträgen der Schullandheimvereine nicht genügend Geld für Reisekosten und Veröffentlichungen zur Verfügung steht.

Kl. Kruse

Bei uns ist manches anders!

Wer sich durch den Beitrag „Muster-Dienstverträge mit dem Personal“ (Nr. 106 „Das Schullandheim“) hindurchgearbeitet hat, der wird Bedenken gehabt haben. Bedenken deswegen, weil er an vielen Stellen die Situation seines eigenen Heimes parallel betrachtet und dann völlig andere Konditionen gefunden haben wird.

Es liegt sicher im Wesen unseres Verbandes, daß wir trotz gemeinsamer Interessen und trotz eines gemeinsamen und gemeinsam vertretenen Konzeptes von so unterschiedlichen Ansätzen, Einzelbedingungen und Eigenarten ausgehen müssen, daß **kaum etwas übertragbar** ist, — besonders wenn wir uns in Fragen der Wirtschaftsführung hineinbegeben. Und Lohn- und Gehaltsfragen sind (Haupt-) Bestandteil der Wirtschaftsführung.

So wird dem Leser deutlich geworden sein, daß in dem hier bezogenen Beitrag offensichtlich vordringlich von kommunalen Heimen ausgegangen wurde, die so völlig anderen Bedingungen unterliegen als die Heime, deren Träger **private Vereinigungen — überwiegend Schul- oder Elternvereine** — sind. Das aufgeführte „Regelwerk“ ist für diese Gruppe wortwörtlich „unpassend“, d. h. es paßt nicht zu den Bedingungen und oft auch engen persönlichen Bindungen, zu den Grenzen, Anforderungen und Möglichkeiten, unter denen hier Schullandheimarbeit geleistet wird und Schullandheime getragen werden.

Gerade dieser Kreis der Träger ist aus verschiedenen Gründen mit Rechtsfragen, mit Tarifproblemen kaum befaßt. Hier regelt sich das gesamte Problem „in gegenseitiger Absprache“; wobei die eine Seite von der anderen weiß, daß nicht mehr gefordert wird als leistbar ist. Und in den Grenzen des Leistbaren ist jeder bereit, das Mögliche zu tun. Ohne dieses gegenseitige Vertrauen und den gemeinsamen Einsatz für eine gemeinsame Sache wäre ein Teil unserer Heime nicht angefüllt von jener fast familiären Wärme, die ihren wirklichen Wert ausmachen.

Der Kreis der Verhandlungspartner ist hier klein und nicht anonym. Man kennt sich, spricht ab und „regelt“ ohne Normen in gegenseitiger Zufriedenheit. Die hier und da vorgenommene Anlehnung an Tarifeinigungen des öffentlichen Dienstes ändert nichts an diesem Grundsatz sondern ist ein objektiviertes Korrektiv für bestehende Vereinbarungen.

Der Bezug auf Normen würde hier auch recht schnell existenzielle Positionen berühren, wenn man „nach dem Buchstaben“ verführe. Andererseits weiß man um die vielen kleinen „ungeschriebenen“ Vorteile und Vergünstigungen, die es gibt, die einmal ausgehandelt wurden

und wie selbstverständlich Bestandteil des „Arbeitsverhältnisses“ geworden sind . . .

Ebenso aber ist es eindeutig, daß bei anderen Trägerschaften — gerade im kommunalen Bereich — ganz andere Konzeptionen zur **Normierung führen müssen!**

Bei allen Vorbehalten, die sich aus den großen Unterschieden von Heim zu Heim ergeben, gibt der Beitrag eine Übersicht über jenen Rechtsbereich, über den wir uns im allgemeinen erst dann informieren, wenn eine Notwendigkeit besteht! „Wir“, das sind die vielen ehrenamtlichen Helfer und Vorstandsmitglieder in den Schul- und anderen Trägervereinen, die keine „Personalreferenten“ sind, oft als Pädagogen dem „Personalgeschäft“ fremd gegenüberstehen und zu „ihren“ Heimeltern ein ganz anderes als ein „dienstliches“ Verhältnis haben.

Für uns gibt der Beitrag Orientierungsmöglichkeit, an mancher Stelle Hilfe wie ein Nachschlagewerk:

Wußten Sie genau um den gesetzlichen Mindesturlaub? — Traf für Sie nicht zu, weil das Heim vom 1. 10. bis zum 31. 1. nicht belegt ist? — Eben!

Wußten Sie um „Reisekostenregelung“ für „ehrenamtliche Mitarbeiter“? — Sie haben die Fahrten immer „nur so“ oder gegen „Benzin-geld“ gemacht? — Eben!

Haben Sie sich über Fragen im Sinne des „Kündigungsschutzgesetzes“ informiert? Ihr Heimverwalter ist wie Sie auch schon seit 20 Jahren dabei, die Frage hat sich noch nie gestellt? — Eben! Und eben deswegen, weil es läuft, weil es gut läuft, hat man nie einen Grund gehabt, sich zu kümmern. Das ist die Praxis!

Nun könnte es den Anschein haben, daß hier ein Gegenartikel geschrieben würde. **Dieser Anschein wäre falsch.** Es geht dem Verfasser darum zu relativieren. Er ist dankbar für die sorgfältige Arbeit, die Rechtsgrundlagen aufzeigt, die Orientierungsdaten nennt, die Informationen gibt, die man sich sonst mühevoll selbst sammeln müßte. Allein die Übertragbarkeit bleibt fragwürdig; — nicht etwa, weil der Beitrag falsch wäre, weil irgendwelche Angaben nicht richtig wären sondern **weil die Verhältnisse woanders so ganz anders sind!** Darum kann man nicht übernehmen, ohne alles Gewachsene zu gefährden. **Darum kann man nicht „verfahren wie vorgegeben“ sondern muß man sich an den eigenen Bedingungen und Möglichkeiten orientieren und abwandeln. Das gilt allerdings für beide Seiten in diesen Arbeitsverhältnissen!**

Das heißt nicht, daß man die Augen demgegenüber verschließt, was woanders geschieht. Das heißt jedoch, sich der eigenen Grenzen und Möglichkeiten bewußt sein und daraus Folgerungen ableiten.

Die Vorgaben aus den „Muster-Dienstverträgen“, wie wir sie dem Beitrag entnehmen, sind soweit eine Hilfe, als sie aufzeigen, was einer Absprache bedürfen **könnte**. An ihnen **kann** als Denkhilfe bei Neueinstellungen geprüft werden, was abgesprochen, fixiert und nötigenfalls geregelt werden müßte, wenn man die besonderen eigenen Bedingungen einbezieht.

Ein „Muster“ paßt eben nicht immer. Die „Idealgröße“ des Zuschnittes — das weiß jede Hobbyschneiderin — bedarf der Anpassung an die eigenen Maße. Und hier zeigen sich oft die „kleinen Probleme“ ... Woanders ist eben vieles so ganz anders!

H.-J. Hübner

Musterdienstverträge

Fortsetzung aus Nr. 106 (1/78)

Anmerkung zum Muster-Dienstvertrag für Aushilfen

Lohnsteuer

Auch Aushilfskräfte unterliegen der Lohnsteuerpflicht. Für die Besteuerung der Aushilfskräfte ist allerdings ein vereinfachtes Verfahren zulässig.

a) Pauschalierung bei Teilzeitbeschäftigten

Für die Besteuerung kurzfristig beschäftigter Arbeitnehmer kann die Lohnsteuer vom Arbeitgeber unter Verzicht auf die Vorlage einer Lohnsteuerkarte nach einem festen Pauschalsteuersatz von 10 Prozent erhoben werden.

Eine kurzfristige Beschäftigung ist anzunehmen, wenn es sich nur um eine gelegentliche, nicht regelmäßig wiederkehrende Tätigkeit handelt, die über 18 zusammenhängende Arbeitstage nicht hinausgeht, und der Arbeitslohn während der Dauer der kurzfristigen Beschäftigung DM 42,— durchschnittlich je Arbeitstag nicht übersteigt.

b) Pauschalierung bei Beschäftigten in geringem Umfang

Auch bei Beschäftigung eines in geringem Umfang und gegen geringen Arbeitslohn tätigen Arbeitnehmers kann die Lohnsteuer unter Verzicht auf die Vorlage einer Lohnsteuerkarte nach einem festen Pauschalsteuersatz von 10 Prozent erhoben werden. Eine

Beschäftigung in geringem Umfang ist anzunehmen, wenn der Arbeitnehmer bei dem einzelnen Arbeitgeber laufend beschäftigt wird, die Tätigkeit jedoch während der Dauer der Beschäftigung nicht mehr als 20 Stunden wöchentlich beträgt. Eine Beschäftigung gegen geringen Arbeitslohn ist anzunehmen, wenn der Arbeitslohn während der Dauer der Beschäftigung 120,— DM wöchentlich nicht übersteigt.

c) Kirchensteuer bei Pauschalierung der Lohnsteuer

Wird die Lohnsteuer mit einem Pauschalsteuersatz erhoben, so ist die Kirchensteuer mit nachstehendem Hebesatz zu berechnen:

Bundesland:	in v. H.	
Niedersachsen	7 ‰	} Abführung je zur Hälfte an röm.-kath. und evang. Kirche ist zulässig.
Nordrhein-Westfalen	7 ‰	
Rheinland-Pfalz	7 ‰	
Schleswig-Holstein	7,5 ‰	

Sozialversicherung:

— Versicherungsfreiheit — Krankenversicherung — Rentenversicherung —

Am 1. Juli 1977 ergaben sich in der Sozialversicherung eine Reihe bedeutsamer Änderungen. Sie beruhen im wesentlichen auf den gemeinsamen Vorschriften des Sozialgesetzbuches.

A: Geringfügige Beschäftigung und geringfügige selbständige Tätigkeit

Gemäß § 8 Abs. 1 des vierten Buches des Sozialgesetzbuches liegt eine geringfügige Beschäftigung vor, wenn

1. das Arbeitsentgelt regelmäßig im Monat ein Fünftel der monatlichen Bezugsgröße, bei höherem Arbeitsentgelt ein Fünftel des Gesamteinkommens nicht übersteigt.
2. die Beschäftigung innerhalb eines Monats seit ihrem Beginn auf längstens drei Monate oder 75 Arbeitstage nach ihrer Eigenart begrenzt zu sein pflegt oder im voraus vertraglich begrenzt ist, es sei denn, daß die Beschäftigung berufsmäßig ausgeübt wird und ihr Entgelt die in Nummer 1 genannten Grenzen übersteigt.

Bei der Anwendung des Absatzes 1 sind mehrere geringfügige Beschäftigungen nach Nr. 1 und Nr. 2 zusammenzurechnen. Eine geringfügige Beschäftigung liegt nicht mehr vor, sobald die Voraussetzungen des Absatzes 1 entfallen.

Die Absätze 1 und 2 gelten entsprechend, soweit anstelle einer Beschäftigung eine selbständige Tätigkeit ausgeübt wird.

Nach dem jetzt geltenden Recht ist zu unterscheiden, ob es sich um eine

— **geringfügige entlohnte Beschäftigung**

o d e r

— **kurzfristige Beschäftigung**

handelt.

aa) Geringfügig entlohnte Beschäftigung

Eine **geringfügig entlohnte Beschäftigung** liegt vor, wenn das Arbeitsentgelt im Monat $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße oder bei höherem Entgelt $1/5$ des Gesamteinkommens nicht übersteigt.

Dabei ist es unbedeutend, ob es sich um eine befristete oder unbefristete Beschäftigung handelt. Auch die wöchentliche Arbeitszeit spielt keine Rolle.

Die Bezugsgröße wird jährlich vom Bundesarbeitsminister bekanntgegeben. Sie beträgt vom 1. 7. 1977 an monatlich 1 850,— DM. Daraus errechnet sich eine Geringfügigkeitsgrenze von

monatlich 370,— DM (ab 1. 1. 1978 390,— DM monatlich)

Übersteigt das Entgelt aus der Beschäftigung die Geringfügigkeitsgrenze von z. Zt. 370,— DM monatlich, so besteht nicht ohne weiteres Versicherungspflicht, **sondern es ist zu prüfen, ob das Entgelt auch die Grenze von einem Fünftel des Gesamteinkommens übersteigt.**

Zum Gesamteinkommen rechnen alle Einkünfte im Sinne des Einkommensteuerrechts, insbesondere die Einkünfte aus selbständiger und nicht selbständiger Arbeit (einschließlich des Entgelts aus der zu beurteilenden Beschäftigung), Renten und Mieteinkünfte. Betriebsausgaben und Werbungskosten, die nicht mit einer unselbständigen Beschäftigung zusammenhängen, sind abzusetzen. Sonderausgaben und andere Freibeträge dürfen nicht abgezogen werden.

Beispiel 1:	Monatliches Arbeitsentgelt:	350,— DM
	Sonstige Einkünfte:	600,— DM

Es besteht Versicherungsfreiheit, weil das Arbeitsentgelt $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße (370,— DM) nicht übersteigt. Die Grenze von $1/5$ des Gesamteinkommens ist unbedeutend.

Beispiel 2:	Monatliches Arbeitsentgelt:	400,— DM
	Sonstige Einkünfte:	1 650,— DM

Es besteht Versicherungsfreiheit. Das Arbeitsentgelt überschreitet zwar $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße (370,— DM), nicht aber $1/5$ des Gesamteinkommens (410,— DM).

Bei der Ermittlung des Arbeitsentgeltes sind einmalige Einnahmen, deren Gewährung mit Sicherheit einmal jährlich zu erwarten ist, monatlich mit $1/12$ zu berücksichtigen.

Bei schwankenden Einkünften ist eine sorgfältige Schätzung erforderlich.

Beispiel 3:	Monatliches Arbeitsentgelt:	360,— DM
	Regelmäßiges Urlaubsgeld:	300,— DM

Es besteht Versicherungspflicht, da $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße (370,— DM) mit einem Entgelt von 385,— DM überschritten wird ($360,— DM + 1/12$ von $300,— DM = 25,— DM$).

Werden mehrere geringfügige entlohnte Beschäftigungen nebeneinander ausgeübt, so sind die Entgelte zusammenzurechnen.

Beispiel 4:	Monatliches Arbeitsentgelt	
	Arbeitgeber A:	280,— DM
	Arbeitgeber B:	250,— DM

Beide Beschäftigungen sind versicherungspflichtig, weil die Entgelte insgesamt die Geringfügigkeitsgrenze von 370,— DM übersteigen.

Beispiel 5:	Monatliches Arbeitsentgelt	
	Arbeitgeber A:	450,— DM
	Arbeitgeber B:	240,— DM

Eine Zusammenrechnung der Entgelte scheidet aus, weil das Entgelt des Arbeitgebers A $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße übersteigt. Die Beschäftigung A ist daher versicherungspflichtig. Die Beschäftigung B ist geringfügig und damit versicherungsfrei.

Übersteigt das Entgelt im Laufe der Beschäftigung die Geringfügigkeitsgrenze, so tritt vom Tage des Überschreitens an Versicherungspflicht ein. **Bei unvorhergesehenen, gelegentlichen Überschreitungen, die nicht über 3 Monate im Laufe eines Jahres hinausgehen, bleibt die Versicherungsfreiheit bestehen.**

ab) Kurzfristige Beschäftigung

Eine kurzfristige Beschäftigung liegt vor, wenn sie im Laufe eines Jahres seit ihrem Beginn auf nicht mehr als 3 Monate oder 75 Arbeitstage begrenzt ist, es sei denn, daß sie berufsmäßig ausgeübt wird und ihr Entgelt $1/5$ der monatlichen Bezugsgröße übersteigt.

Die Begrenzung der Beschäftigung kann sich aus dem Arbeitsvertrag oder aus ihrer Eigenart ergeben.

Bei der Prüfung, ob die Zeitgrenze überschritten wird, sind alle kurzfristigen Beschäftigungen im Verlaufe eines Jahres zusammenzurechnen, in denen das Arbeitsentgelt $1/5$ der monatlichen Bezugs-

größe (370,— DM) übersteigt. Dies gilt am 1. 7. 1977 auch dann, wenn die einzelnen Beschäftigungen bei verschiedenen Arbeitgebern ausgeübt werden. Jeweils bei Beginn einer neuen Beschäftigung ist daher zu prüfen, ob diese zusammen mit den schon im Laufe eines Jahres ausgeübten Beschäftigungen drei Monate bzw. 75 Arbeitstage überschreitet. **Die Jahresfrist errechnet sich von dem voraussichtlichen Ende der zu beurteilenden Beschäftigung.**

Beispiel 1:	Befristete Beschäftigung	15. 9. 1977 — 30. 10. 1977
	Jahresfrist	31. 10. 1976 — 30. 10. 1977
	Kurzfristige Beschäftigungen	
	(Entgelt über der Geringfügigkeitsgrenze)	
	10. 12. 1976 — 17. 1. 1977 =	39 Tage
	10. 2. 1977 — 10. 3. 1977 =	29 Tage
	15. 9. 1977 — 30. 10. 1977 =	<u>46 Tage</u>
		114 Tage

Die Beschäftigung vom 15. 9. — 30. 10. 1977 ist versicherungspflichtig, weil zu ihrem Beginn feststeht, daß sie zusammen mit den anderen im maßgebenden Jahreszeitraum bereits ausgeübten Beschäftigungen die Grenze von 3 Monate (90 Kalendertagen) überschreitet.

Hätten bei Aufnahme der ersten Beschäftigung am 10. 12. 1976 auch die folgenden zwei Beschäftigungszeiten festgestanden, so wäre die Überschreitung der Frist von 3 Monaten (90 Kalendertagen) schon zu diesem Zeitpunkt abzusehen gewesen, so daß alle Beschäftigungen von vornherein versicherungspflichtig gewesen wären.

Kurzfristige Beschäftigungen, die nicht geringfügig entlohnt werden, sind nur dann versicherungsfrei, wenn sie **nicht berufsmäßig** ausgeübt werden. Berufsmäßig wird eine Beschäftigung dann ausgeübt, wenn sie für den Beschäftigten nicht von untergeordneter wirtschaftlicher Bedeutung ist.

Kurzfristige Beschäftigungen, die nur gelegentlich ausgeübt werden, sind grundsätzlich von untergeordneter wirtschaftlicher Bedeutung und daher nicht als berufsmäßig anzusehen. Wiederholen sich allerdings kurzfristige Beschäftigungen, so ist Berufsmäßigkeit ohne weitere Prüfung anzunehmen, wenn die Beschäftigungszeiten im Laufe des Jahres vor dem voraussichtlichen Ende der zu beurteilenden Beschäftigung insgesamt mehr als 3 Monate oder 75 Arbeitstage betragen. Dabei sind alle Beschäftigungszeiten zu berücksichtigen, in denen das Arbeitsentgelt die Geringfügigkeitsgrenze überschreitet. Beschäftigungen vor dem 1. 7. 1977 werden aber nur dann angerechnet, wenn die wöchentliche Arbeitszeit mindestens 20 Stunden betrug. **Bei Personen, die aus dem Berufsleben ausgeschlossen sind,**

können nur die nach diesem Zeitpunkt ausgeübten Beschäftigungen berücksichtigt werden.

Beispiel 2: Befristete Beschäftigung 15. 9. 1977 — 30. 10. 1977
Jahresfrist 31. 10. 1976 — 30. 10. 1977

Frühere Beschäftigung in dieser Zeit

(Entgelt über der Geringfügigkeitsgrenze und über 20 Stunden): $\frac{3}{5}$

10. 11. 1976 — 28. 2. 1977 = 111 Tage

Es liegt Berufsmäßigkeit vor, da die Beschäftigungszeit im Laufe eines Jahres mehr als 3 Monate beträgt. Die kurzfristige Beschäftigung vom 15. 9. — 31. 10. 1977 ist daher versicherungspflichtig. **Würde es sich jedoch um eine Person handeln, die mit Ablauf des 28. 2. 1977 aus dem Berufsleben ausgeschieden wäre, bliebe die bis zum 28. 2. 1977 ausgeübte Beschäftigung außer Betracht, und es bestände Versicherungsfreiheit.**

Überschreitet eine Beschäftigung, die zunächst auf höchstens 3 Monate oder 75 Arbeitstage befristet war, wider Erwarten die genannte Grenze, so beginnt die Versicherungspflicht mit dem Tage, an dem das Überschreiten bekannt wird.

Die für die Arbeitslosenversicherung bestehende Sonderregelung, wonach bei einer wöchentlichen Arbeitszeit von weniger als 20 Stunden Arbeitslosenversicherungsfreiheit besteht, ist beibehalten worden. Beschäftigungen von weniger als 20 Stunden wöchentlich werden in der Arbeitslosenversicherung als kurzzeitige Beschäftigungen bezeichnet.

Bei mehreren kurzzeitigen Beschäftigungen dürfen die Arbeitszeiten dieser Beschäftigungen nicht zusammengerechnet werden.

**SPEZIAL-
AUSSTATTUNG**

Heime · Hütten
Soz.-Gebäude · Betten
Möbel · Bettwäsche

Bockorny oHG · 7012 Fellbach
Postfach 1103 · Telex 7254 767

III.
Muster-Dienstvertrag
(für Aushilfen)

Zwischen
und
Herrn/Frau
(Vorname, Name)

geboren am.....
wird folgender Vertrag abgeschlossen:

1. Der Mitarbeiter wird für die Zeit vom bis
eingestellt.

Grund für die Befristung des Arbeitsverhältnisses ist

.....
.....
.....

Zum Beispiel Erkrankung eines anderen Arbeitnehmers, saisonale Mehrarbeit. Die bloße Angabe des Aushilfszwecks — ohne nähere Begründung — genügt nicht.

Mit Ablauf des genannten Zeitraums endet das Arbeitsverhältnis, ohne daß es einer Kündigung bedarf. Eine vorzeitige Kündigung ist beiderseits unter Einhaltung einer Frist vom zum zulässig.

Bei Angestellten beträgt die gesetzliche Kündigungsfrist 6 Wochen zum Schluß eines Kalendervierteljahres, bei Arbeitern 2 Wochen.

Bei Aushilfsarbeitsverhältnissen können allgemein beliebig kürzere Kündigungsfristen vereinbart werden. Wird jedoch das Arbeitsverhältnis über die Dauer von 3 Monaten hinaus fortgesetzt, gelten die gesetzlichen Fristen; bei Angestellten ist aber die vertragliche Abkürzung auf einen Monat zulässig.

2. Der Mitarbeiter wird als eingestellt. Er verpflichtet sich, im Bedarfsfall auch eine andere ihm zumutbare Arbeit zu übernehmen.
3. Der Mitarbeiter erhält ein monatliches Bruttogehalt/einen Stundenlohn von DM.
4. Arbeitszeit und Pausen richten sich nach den gesetzlichen Bestimmungen und den betrieblichen Verhältnissen. Zur Zeit beträgt die regelmäßige Arbeitszeit ohne Pausen Stunden wöchentlich.

5. Der Mitarbeiter verpflichtet sich, über alle ihm bekanntwerdenden dienstlichen Angelegenheiten Stillschweigen zu bewahren.
6. Der Mitarbeiter hat Kenntnis vom Inhalt der Haus- bzw. Heimordnung; er verpflichtet sich, deren Bestimmungen einzuhalten.
7. Nach Beendigung des Dienstverhältnisses hat der Mitarbeiter Anspruch auf eine Bescheinigung des Dienstgebers über Art und Dauer der Beschäftigung.

Ein sogenanntes qualifiziertes Zeugnis, das auch über die Leistungen und die dienstliche Führung des Arbeitnehmers ausagt, kann der Mitarbeiter nur nach Beendigung eines Dauerarbeitsverhältnisses verlangen.

8. Änderungen und Ergänzungen dieses Vertrages bedürfen zu ihrer Gültigkeit der Schriftform.

Zu Lohnsteuer und Sozialversicherungspflicht siehe ab Seite 40

....., den.....

.....
(Dienstgeber)

.....
(Mitarbeiter)

Dr. Walter Requardt 75 Jahre

„Nicht was ich bin oder was ich habe sondern was ich schaffe, ist mein Reich“. Dieser Wahlspruch unseres Ehrenvorstandsmitgliedes Dr. Walter Requardt paßt sicher zu seinem Lebenslauf und damit zu ihm. Ganz besonders paßt er zu dem Schullandheimer. Er hat wahrlich „sein Reich geschaffen“ und weit über dieses Reich hinaus gewirkt — und wirkt noch!

„Wenn Schulleute zum Landschaftsbegriff Westfalen eine Assoziation nennen sollen, kann es nur der Name Walter Requardt sein,“ sagte unser Vorsitzender, Wolfgang Neckel, bei der Ernennung zum Ehrenvorstandsmitglied 1976 in Weißenstadt.

„Sie sind bekannt geworden als Schulleiter der Bielefelder Melancthon-Schule und als Schulrat. Einen Namen haben Sie sich als Mitstreiter der Schullandheimbewegung in Nordrhein-Westfalen und in der Bundesrepublik gemacht. Ihr Heim im Nordseebad Spiekeroog trägt zu Recht und Ihnen zu Ehren Ihren Namen.“

Fügen wir hinzu: Einen Namen einer Persönlichkeit, die die Schullandheimarbeit maßgebend mit geprägt hat.

Alles Gute für die weiteren Jahre!

Basis zur Freundschaft über Grenzen hinweg wird im Schullandheim gelegt

sis. Saarbrücken. Schüler aus der englischen Grafschaft Leicestershire, aus Saarbrückens Partnerstadt Nantes und aus der Saarbrücker Realschule im Ludwigspark werden im April erstmals gemeinsam Gäste im Schullandheim der Landeshauptstadt in Weiskirchen sein. Von dem dreisprachigen Experiment erhofft sich Schuldezernent Ernst Küntzer nicht nur positive Auswirkungen auf die sprachlichen Fähigkeiten der beteiligten Schüler, sondern auch einen intensiven Gedankenaustausch auf der Ebene dieser „Dreierkonferenz“.

Als Vierte im Bunde fehlen nur noch Schüler aus der georgischen Partnerstadt Tiflis. Sie sind für einen späteren Zeitpunkt eingeladen, doch steht eine Antwort noch aus.

Der dreisprachige Schülertreff ist nur einer von vielen geplanten Aufenthaltlichen Saarbrücker Schüler mit ausländischen Gästen im Weiskircher Friedrich-Margardt-Haus. Seit die Stadt Saarbrücken im vorigen Jahr die bis dahin auf gelegentliche Anlässe beschränkten gemeinsamen Landheimaufenthalte intensiviert, ist die Nachfrage ausländischer Gäste nach Schulfreizeiten mit Saarbrücker Jugendlichen beinahe sprunghaft gestiegen.

Für 1977 vermerkt die Statistik des Schulamtes immerhin bereits zwölf „binationale“ Termine mit insgesamt 450 Schülern. Dieses Jahr sieht sich das Schullandheim an der Grenze seiner Aufnahmekapazität für derartige Zusammenkünfte: Unter den rund 1 500 Schülern, die fürs erste Halbjahr angemeldet wurden, sind 31 Franzosen, 25 Amerikaner und nicht weniger als 510 Engländer. Sie kommen allesamt aus der englischen Grafschaft Leicestershire, mit der das saarländische Kultusministerium eine Partnerschaft auf Schulebene unterhält. In Saarbrücken ist man stolz darauf, daß die gemeinsamen Landheim-Freizeiten die Partnerschaft mit fröhlichem Leben erfüllt haben wie sonst keine Aktion in diesem Rahmen.

Unter den vielen Möglichkeiten des Schüleraustauschs haben sich die Weiskircher Aufenthalte bis jetzt als besonders glückliche Lösung erwiesen, nicht nur, weil die Familien der gastgebenden Schüler nicht in die Organisation einbezogen werden, sondern auch vom pädagogischen Erfolg her. Die Saarbrücker Gastgeber und ihre ausländischen Gäste verbringen die Tage in enger Gemeinschaft: sie nehmen zusammen am Unterricht teil, sie spielen zusammen, wandern gemeinsam, leisten einträchtig Stuben- und Küchendienst. So werden die meist einwöchigen Aufenthalte intensiv genutzt. Die jungen Leute

lernen eine ganze Menge mit- und voneinander und machen vor allem sprachlich gute Fortschritte.

In Leicestershire erfreut sich das Weiskircher Haus besonderer Beliebtheit. Nicht weniger als 15 Klassen aus verschiedenen Schulen der Grafschaft wurden für das erste Halbjahr 1978 größtenteils zusammen mit Saarbrücker Schulen eingeteilt. Auch die Gegenbesuche aus Saarbrücken laufen jetzt an, nachdem in Quornhall bei Leicester ein alter englischer Landsitz als Schullandheim eingerichtet wurde.

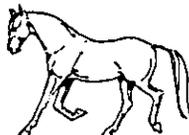
Über den Kontakten mit den neugewonnenen englischen Freunden wollen die Saarbrücker Schüler indes auch ihre Verbindung zu Schülern der Partnerstadt Nantes nicht abreißen lassen. Beigeordneter Ernst Küntzer hat anlässlich eines Aufenthaltes in Nantes Schüler des dortigen Collège d'Enseignement zu einer gemeinsamen Freizeit mit Schülern der Realschule Ludwigspark und zwei englischen Gruppen eingeladen. Nun ist man gespannt, ob sich dabei die Erwartung erfüllt, daß die jungen Leute durch den Vergleich ihrer jeweiligen Sprachschwierigkeiten sprachlich noch besser motiviert werden.

Alte Bekannte im Weiskircher Landheim sind schließlich auch amerikanische Schüler aus Kaiserslautern, neue Kontakte sollen mit Tiflis angeknüpft werden. In einem Brief an den Vorsitzenden des Exekutivkomitees des Obersten Stadtsowjets, Lobjanidse, fragt Ernst Küntzer an, ob Saarbrücker Schüler in den Sommerferien nach Tiflis kommen können und bietet als Gegenleistung Ferientage in Weißkirchen an. „Auf diese Weise“, so heißt es in dem Brief, „könnte unsere Städtefreundschaft auf die Jugend ausgeweitet werden und für die Zukunft eine solide Basis erhalten“.

Saarbrücker Zeitung, 2. Februar 1978

Wochen-Reit-Kurse für Schulklassen

Planen Sie mit Ihrer Klasse doch einmal eine „Wanderwoche“ unter dem Motto:



„Täglich 5 Stunden Reiten auf dem Stundenplan.“

Jedes Kind bekommt für die Dauer des Aufenthaltes je nach Alter und Können sein Pony zugewiesen.

Fordern Sie Prospekte an!

REITHOF GRAFSCHAFT, im Naturpark „HOHE MARK“

Geschäftsanschrift:

Erika Maaßen · Dittfeldstraße 19 · 4100 Duisburg 18 · Tel.: 02 03 / 49 26 30



Vorweg:

Danke

möchte ich den Schullandheimfreunden sagen, die mich aus ihrem Bereich mit Zeitungsausschnitten versorgen (manchmal schon auf DIN A 4 Blättern sauber aufgeklebt). Es hat sich herausgestellt, daß die Zeitungsausschnittdienste doch nicht zuverlässig genug sind. Denn wenn über ein Heim in mehreren Zeitungen berichtet wurde, bekomme ich oft nur einen Ausschnitt.

Beispielhaft

In manchen Schullandheim-Kreisen hat ein Vorstandsmitglied den Bereich der Öffentlichkeitsarbeit übernommen. In seine Arbeit wurde auch der Kontakt zum Bearbeiter des „Pressespiegels“ unserer Fachzeitschrift einbezogen.

Es wünscht sich viele solcher Verbindungsleute

Ihr H.-Dietrich Erdmann

Aus dem **Verband** ist unter der Rubrik Pressespiegel diesmal nur zu berichten, daß das *Westfalenblatt* und das *Westfälische Volksblatt* am 6. 3. 78 anlässlich der Vollendung seines 75. Lebensjahres über unser Ehrenvorstandsmitglied **Dr. Walter Requardt-Bielefeld** berichteten.

Bayern

Im Rahmen einer Informations-Veranstaltung der Katholischen Erziehergemeinschaft berichtete ein Mitglied des Hauptpersonalrates beim Ministerium für Unterricht und Kultus in Bayern über die Dienststörung für Lehrer an staatlichen Schulen in Bayern. Über diese Veranstaltung fanden

wir in der *Main-Post Würzburg* vom 25. 2. 78 einen Bericht. U. a. hieß es in dem Bericht wörtlich: Aufmerksam machte der Sprecher ferner, den Reisekostenfonds besser zu nutzen. Im Jahre 1976 seien rund 100 000 DM nicht beansprucht worden. Großzügiger sollten die Lehrer neben den Schulwanderungen auch mit den Schullandheimaufenthalten verfahren.

Die Buben und Mädchen der Kl. 8 b der Hacklberger Volksschule fanden Aufnahme im **Schullandheim Eschenbach in der Oberpfalz** (By. 4.1). Neben dem verbindlichen Unterricht wurde ein Rollenspiel eingeübt. Ein Erste-Hilfe-Kurs mit anschließender Prüfung, eine Ganztagswanderung durch tiefen Schnee zum „Rauhen Kulm“, die Teilnahme an einem Schießen der Bundeswehr auf dem nahe gelegenen Truppenübungsplatz und der selbst gestaltete Abschiedsabend waren Höhepunkte des 14-tägigen Aufenthaltes dieser Klasse, „die überhaupt zum ersten Male das Schulleben auch von dieser Seite kennenlernen durfte“. Den Bericht über diese Klassenfahrt lasen wir in der *Passauer Neue Presse* am 28. 2. 78.

Die *Mittelbayerische Zeitung* wies am 10. 3. in einem Artikel auf einen Bericht über den Aufenthalt der Kl. 9 a der Neustädter Hauptschule im **Schullandheim Eschenbach** (By 4.1) hin, der im Heft 1/78 der Elternzeitschrift „schule & wir“ erschienen war. Der Bericht trägt die Überschrift „Zwei Wochen mit Langzeitwirkung.“ Gleichzeitig ruft die Zeitung seine Leser auf, die Sammlung des Schullandheimwerkes im April zu unterstützen.

(Wir werden uns bemühen, den bebilderten Bericht aus „schule & wir“ zu bekommen und ihn dann zumindest in Ausschnitten nachzudrucken. Red.)

Die *Main-Post Würzburg* berichtete am 10. 3. 78 über die Wirtschaftlichkeit des zum Schullandheimwerk Unterfranken gehörenden **Schullandheimes Schalppach** (By 3.2). Die Zahl der Übernachtungen stieg im vergangenen Jahr erstmals auf über 10 000. Im Heim hielten sich 1977 insgesamt 46 Klassen und 20 Jugendgruppen auf. Das Heim wurde (baulich gesehen) bis auf den Eingangsbereich, der herzurichten sei, als in Ordnung befunden.

Die 7. und die 8. Kl. der Sonderschule Hirschau verlebten 14 kurzweilige Tage im **Schullandheim Gleißenberg** (By 4.3). Darüber konnte man am 6. 4. 78 in der *Amberger Zeitung* lesen.

Berlin

Auf die Leistungen der dem **Schullandheim-Verband Berlin** angehörenden Heime wiesen die Berliner Zeitungen (*Der Tagesspiegel* am 27. 1. 78) hin. Diese Leistungsdarstellung war gleichzeitig der Aufhänger für den Hinweis auf die vom 3. — 19. 2. 78 vom Schullandheim-Verband veranstaltete jährliche Sammlung. 1976 kamen 167 000,— DM zusammen, 1973 waren es jedoch fast 30 000,— DM mehr gewesen.

Das *Spandauer Volksblatt* hat sich besonders in den Dienst des Spandauer Schullandheimwerkes mit seinem Schullandheim in **Weißensandt/Fichtel-**

gebirge (B 9) gestellt. Pfingsten werden die Spandauer das 20-jährige Bestehen des Schullandheimwerkes und das 15-jährige Bestehen des Heimes feiern.

Gelegentlich gibt es in einigen Bezirken Berlins Schwierigkeiten bei der Durchführung von Klassenfahrten, weil die Mittel für die Reisekostenerstattung an die Lehrer nicht reichen, so berichtete die *Berliner Morgenpost* am 10. 2. 78. Im Hause des Schulsenators wird die Lage als nicht dramatisch gesehen, wenn auch zugegeben wird, daß manche Klassenfahrten nur deshalb durchgeführt werden können, weil die mitfahrenden Lehrer auf die Reisekostenerstattung verzichten.

Die *Berliner Zeitung*, die *Berliner Morgenpost* und *Der Tagesspiegel* brachten am 11. 2. 78 Artikel, in denen von Mängeln an Bussen, die besonders Schüler- und Jugendgruppen fahren, die Rede ist. Beschwerden von Eltern hatten den parlamentarischen Petitionsausschuß tätig werden lassen. In Zukunft sind die Busfahrer verpflichtet, vor der Abfahrt — ähnlich wie Flugzeugpiloten — nach einer Check-Liste den Zustand ihres Fahrzeuges zu überprüfen. Erst wenn alles als i. O. befunden wird, darf der Bus auf die Fahrt gehen.

Nach einem Erlaß des Schulsenators müssen alle Berliner Lehrer, die mit einer Klasse eine **Ski-Klassenfahrt** durchführen wollen, eine Lehrbefähigung für den Skilauf erwerben. Die Lehrer drängen sich zu den Skileiterkursen (die sie übrigens selbst bezahlen). Hierüber, über Ski-Klassenfahrten Berliner Schulen und über erzielte Leistungen schrieb die *Berliner Morgenpost* am 12. 2. 78.

Der erfreulichen Entwicklung des Tempelhofer Schullandheimvereins, dem Träger des **Schullandheimes Warmensteinach** im Fichtelgebirge (B 12) widmete der *Nordbayerischer Kurier — Bayreuth* einen längeren Artikel; Anlaß war die Einweihung des Spiel- und Sportheuses, das zur Attraktivität des Heimes Warmensteinach beiträgt. Der Verein feierte im vergangenen Jahr sein 50-jähriges Bestehen.

Der Tagesspiegel und die *Berliner Morgenpost* berichteten über die Verteilung von 22,2 Mill. DM aus Lottomitteln. Unter den zahlreichen Empfängern von Zuwendungen entdeckten wir auch den Verein Schullandheim Zehlendorf für sein **Schullandheim „Haus Tannenbergl“ in Rehau/Oberfranken** (B 11). 1 275 000,— DM wurden zur Verfügung gestellt.

Bremen

Sehr aktiv ist weiterhin der *Huchlinger Markt* (eine Stadtteilzeitung in Bremen). Laufend wird darin den Lesern und damit auch den Eltern der Schulkinder das diesem Stadtteil zugehörige **Schullandheim Rinteln** (HB 14) durch den Pressesprecher des Vereins Gottfried Richter nahegebracht. (Eine

gute Möglichkeit und Nutzung der Publizierung einer Idee und einer Einrichtung. *Red.*)

Die „Arbeitsgemeinschaft Dramatisches Spiel“ des Schulzentrums Bergiusstraße in Horn-Lehe nutzte den Aufenthalt im **Schullandheim Heeßen** (HB 7), um der in der Schule vorbereiteten „Komödie der Irrungen“ von W. Shakespeare letzten Schliff zu geben. Auch technischen Voraussetzungen, die Kulissen und die Kostüme wurden in Heeßen geschaffen. (*Bremer Nachrichten*, 23. 2. 78).

Die Stadtverordnetenversammlung von Bremerhaven nimmt auch 1978 wieder 25 Steglitzer Kinder (12—14 Jahre) mit 3 Betreuern im **Schullandheim Bederkesa** (HB 23.2) während der Sommerferien auf. (*Berliner Morgenpost*, 19. 2. 78).

Hamburg

Die Frühjahrsferienaktion '78, die die **Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schulheime e. V.** in 8 Heimen durchführte, wurde von der *Hamburger Morgenpost*, dem *Hamburger Abendblatt*, der *Bild-Zeitung* und der *WELT — Ausgabe Hamburg* kostenfrei bekanntgegeben.

Das zur Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schulheime gehörende private **Schullandheim in Böhmsholz** (HH 29) vor den Toren Lüneburgs hat eine gute Nutzungskapazität. In erster Linie nutzen Schulklassen aus Hamburg das Heim, aber auch für Wochenendlehrgänge von Betrieben, Arbeitsgruppen der PH — Lüneburg und des PI Hamburg, Schiedsrichterlehrgänge des Norddeutschen Fußballverbandes u. ä. Veranstaltungen wird das Heim genutzt. Das Heim mit einer Kapazität für 2 Klassen zählte 1977 ca. 14 000 Übernachtungen. Für 1978 ist das Heim ausgebucht. (*Landeszeitung für die Lüneburger Heide — Lüneburg*).

Hessen

Am 9. 3. 78 berichtete die *Offenbach-Post* über eine Initiative der SPD-Stadtverordneten-Fraktion. Der Magistrat möge die Situation, besonders den baulichen Zustand des **Schullandheimes Büdingen** (H 14) überprüfen und dafür sorgen, daß das Heim überholt und dann auch voll von Offenbacher Klassen genutzt wird.

Schüler der Albert-Schweitzer-Sonderschule in Gießen können auch in diesem Jahr wieder einen Schullandheim-Aufenthalt durchführen. Die Mittel für einen solchen Aufenthalt, die wesentlich höher liegen als bei einem Aufenthalt mit gesunden Kindern, stehen jetzt bereit (*Wetzlarer Neue Zeitung* 13. 2. 78).

Der *Wiesbadener Kurier* vermerkt in einem Artikel über den Haushaltsplan für Darmstadt-Dieburg, daß der Kreistag sich für den „Ausbau der Schullandheimkapazität“ einsetzen will.

Die Neubauten am **Schullandheim Rückersbach** (H 10), das der Stadt Hanau gehört, haben die Namen Engelhardhaus und Sütterhaus erhalten. Dr. Charles Engelhard und Josef Sütter haben sich besonders um die Jugendförderung und um dieses Heim verdient gemacht. (*Hanauer Anzeiger* 25. 3. 78).

Einen „Tag der Offenen Tür“ am 9. 4. 78 für alle Eltern, die ihr Kind 1978 in die „**Wegscheide**“ (H 6) schicken wollen, kündigte die *Frankfurter Allgemeine* am 30. 3. 78 an. Gleichzeitig wurden die Bedingungen für die Aufenthalte in den Sommerferien bekanntgegeben, und das Heim wurde mit seinen Möglichkeiten vorgestellt.

Niedersachsen

Der Erlös aus einer Altpapiersammlung in den Oldenburger Schulen Röwekamp und Heiligengeisttor sollte dem von diesen beiden Schulen betriebenen **Schullandheim Bissel am Sager Meer** (NW 24) zugute kommen. Die *Nordwest-Zeitung Oldenburg* unterstützte diese Aktion durch einen Hinweis am 14. 2. 78.

Nordrhein-Westfalen

Zu einem Erfahrungsaustausch trafen sich Mitarbeiter der **Schullandheime** und ihre meist kommunalen Träger im Hürther Kreishaus (Erftkreis). Der Vorsitzende des Landesverbandes der Schullandheime in Nordrhein-Westfalen, Harald Retzlaff, nahm an dem Treffen teil. Der Erftkreis betreibt u. a. das **Schullandheim Burg Dattenberg** bei Linz (NW 56). Fazit: Schullandheime fördern das Zusammenleben; Aufgaben haben sich gewandelt. Das sind auch die Titel eines Artikels über das Treffen in der *Kölnischen Rundschau-Erftkreis* am 16. 2. 78.

Im *General-Anzeiger Bonn* wurde am 2. und 27. 2. 78 auf Ferienfreizeiten für Kinder aus kinderreichen Familien während der Sommerferien im **Schullandheim Gemünd/Eifel** (NW 79) hingewiesen.

Die Stadt Marl sollte dem **Schullandheim Oerlinghausen** (NW 5) einen Zuschuß für die Ausstattung der Schlafräume in Höhe von 20 160,— DM zukommen lassen. Dafür würden für Marler Schüler die Aufenthaltskosten um 2,— DM je Tag und Kind niedriger liegen als bei anderen Besuchern des Heimes. Diesen Vorschlag machte die Verwaltung dem Schulausschuß, wie in der *Marler Zeitung* vom 22. 2. 78 zu lesen war.

Über die Einweihung des neuen **Schullandheimes** des Kreises Warendorf in **Büsum** neben Mellau/Vorarlberg (NW 85) und über eine Tagung der Schulkonzepte und Direktoren des Kreises im Heim sowie die erste Belegung des Heimes durch Kinder berichteten Ende Januar und im Februar *Die Glocke — Oelde*, die *Münstersche Zeitung* und die *Dithmarscher Landeszeitung — Heide/Holst.* in mehreren Artikeln.

Die Bezirksschülervertretung Aachen trat zu einer zweitägigen Bezirksdelegiertenkonferenz im **Schullandheim Urft/Eifel** (NW 2) zusammen. (*Aachener Volkszeitung*, 3. 3. 78).

Nach dem von der CDU-Fraktion im Rat der Stadt Dortmund am 11. 1. 78 vorgelegten Dortmunder Familienprogramm soll den Dortmunder Familien ein ausreichender Lebensraum geschaffen bzw. erhalten werden. Gutscheine sollen den Familien indirekte finanzielle Entlastung zukommen lassen. Auch sollen die Familien durch die **Übernahme von Schulnebenkosten bei Klassenfahrten** und „**Aufenthalt in Landschulheimen**“ entlastet werden. (*Kommunalpol. Blätter-Recklinghausen*, 5. 3. 78).

Die Gütersloher Realschulen verbanden wiederum die Jahreshauptversammlung des Vereins **Gütersloher Schullandheim in Usseln** (NW 41) mit einem Elternabend. Ein Vortrag des Leiters der Geschwister-Scholl-Realschule, Direktor Ostermann, Vorstandswahlen, Jahres- und Kassenbericht und der Bericht über das Heim Usseln waren eingebettet in ein von den Schülern der Trägerschulen zusammengestelltes buntes Programm. Die *Neue Westfälische* betitelte ihren langen interessanten bebilderten Bericht über diese Veranstaltung: „Zusammenleben von Schülern und Lehrern fördert Integration.“ Die *Gütersloher Volkszeitung*: Erziehung gehört zum Bildungsauftrag. — Usseln hatte Rekordjahr. Auch *Die Glocke* brachte Berichte.

Neue Ruhrzeitung — Essen, 27. 1. 78: „Schließung wurde nur verschoben“.
Rheinische Post, 28. 1. 78: „Schließung nur verschoben?“.

Rheinische Post, 13. 3. 78: Landschulheim bleibt vorläufig geschlossen.

Weiterhin also Tauziehen um das Schullandheim Oermtterberg (NW 86.2), siehe auch vorhergehende Hefte.

Die Belegungszeit des **Schalksmühler Heimes auf Wangerooge** (NW 78) beginnt am 29. 4. und endet am 5. 10. Das Heim ist voll ausgebucht und erwartet 800 Gäste. Über die baulichen Maßnahmen im Heim wurde bereits berichtet. (*Westfälische Rundschau, Lüdenscheid*, 10. 4. 78).

Saarland

Das **Schullandheim** der Landeshauptstadt Saarbrücken in **Weiskirchen** (S 3) entwickelt sich zu einem Treffpunkt von Schülern aus England, Frankreich und Deutschland. Vielleicht kommen auch bald Schüler aus der georgischen Partnerstadt Tiflis dazu. Den Bericht aus der *Saarbrücker Zeitung* vom 2. 2. 78 finden Sie auf Seite 48.

Schleswig-Holstein

Der CDU-Landtagsabgeordnete Rainer Ute Harms hat die Befürchtung von Realschülern aus Quickborn ausgeräumt. Sie meinten, daß wegen fehlender

Mittel keine Klassenfahrten mehr durchgeführt werden könnten. Harms gab folgende Zahlen bekannt: Für die Grund- und Hauptschulen wurde der Betrag von 258 700,— DM auf 304 900,— DM aufgestockt, für die Sonderschulen von 41 800,— DM auf 49 300,— DM, für die Realschulen von 223 000,— DM auf 262 800,— DM, für die Gymnasien von 253 000,— DM auf 298 000,— DM. Für die berufsbildenden Schulen erhöht sich der Zuschuß um 9 500,— DM auf 62 500,— DM. (*Pinneberger Zeitung*, 21. 2. 78).

Das **Schullandheim Burg/Dithm.** (SH 10) hat seinen Betrieb wieder aufgenommen.

Die *Norddeutsche Rundschau-Itzehoe* stellte das Heim unter dem Titel „Wieder Leben im Schullandheim“ in einem längeren bebilderten Bericht vor.

Abgeschlossen: 15. 4. 1978

Der **Arbeitskreis** Organisationshilfen — Handreichungen für Schullandheimaufenthalte **bittet** alle Leser **um Mitarbeit**.

Übersenden Sie uns bitte:

- Konzeptionen, wie der Aufenthalt geplant war. (Tagespläne)
- Wie ist der Aufenthalt wirklich abgelaufen
- Handzettel mit vorgegebenen Ablaufprogrammen
- Erfahrungsberichte
- Schülerberichte
- Inhaltsangaben oder Auszüge aus Tagebüchern, Schüler- und Schulzeitungen soweit sie sich auf Schullandheimaufenthalte beziehen.
- Inhaltsverzeichnisse von Heimmappen.
- Heimordnungen
- Stellungnahmen unserer Mitarbeiter im Heim zu den Aufenthalten der Klassen
usw., usf., etc. . . .

Zuschriften bitte an:

H.-W. Wesemüller, Heidlohstraße 11, 2000 Hamburg 61

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

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

Bestellungen und Zuschriften an
Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 431, 2390 Flensburg

Schriftleiter: H.-J. Hübner, Gustav-Radbruch-Straße 78, 2800 Bremen-Vahr,
Telefon (04 21) 46 29 41, dienstl. 3 61 25 35

Ständiger Mitarbeiter: Schullandheim im Spiegel der Presse — H.-D. Erdmann, Blankeneser Chaussee 23, 2000 Schenefeld/Bez. Hamburg, Telefon (0 40) 8 30 88 93

Anzeigen: Jens Freitag, Fersenweg 87, 2050 Hamburg 80, Telefon privat
(0 40) 7 37 21 35, dienstlich (0 40) 2 91 88 - 20 72

Postverlagsort Hamburg

„Das Schullandheim“ erscheint vierteljährlich. Preis DM 1,50 pro Heft.

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