



STEIN AUF STEIN . . .

Was vor vielen Jahrzehnten als Schullandheim-„Idee“ begann, ist im Begriff, ein staatlicher Bau zu werden, mit solidem Fundament (nämlich der praktischen Schullandheimarbeit) und kühnen, emporstrebenden Auf- und Überbauten, wobei behutsames, jedoch konsequentes, systematisches, jedoch stets methodisch angemessenes Vorgehen beim Sichten und Sichern des Phänomens „Schullandheimpädagogik“ der Statik des stolzen Baues immer nur förderlich sein kann. Wie allen Bauwerken von Rang, so muß auch diesem hier — soll das Werk den Meister loben — eine gewisse Langfristigkeit in der Realisierung zugestanden werden.



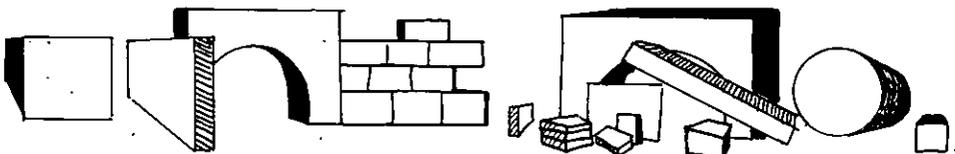
Allen „Baumeistern“
ist Beharrlichkeit und
langer Atem zu wün-
schen, denn der Weg von
der „Schullandheim-Idee“
zum „Modell Schulland-
heimpädagogik“ ist weit . . .

Der eine oder andere Mauerstein
wird auf den folgenden Seiten viel-
leicht grob zugehauen, vielleicht fein
gemeißelt und poliert, „begriffen“ und
„behandelt“ und endlich eingefügt ins große
Ganze. Von Schullandheimpädagogik im all-
gemeinen und im angewandten Sinne
wird die Rede sein, von Ausschüssen
und Gremien, von Rede und Resolu-
tion, endlich gar von einer „Schul-
landheim-Akademie“ — Steine
über Steine . . .

GL/TH

Verband	Deutscher	Schullandheime
Klaus Kruse: Eltern und Schullandheim		4
Bundeselternrat: Resolution zur Schullandheimarbeit		6
„Pädagogischer Arbeitskreis“: (Verband Deutscher Schullandheime, Deutsches Jugendherbergswerk, Lehrerverbände, Bundeselternrat) Tagungen, Bericht		7

Schwerpunktthema	Schullandheimpädagogik
Schullandheimaufenthalt und Schule — Thesen zur Diskussion	9
Klaus Kruse: Der Fachverband für Schullandheimpädagogik	11
Gabriele Ludwig: Erziehung und Situation — Versuch über Schullandheimpädagogik	15
Dietrich Kurz: Sportpädagogik und Schullandheim / Ein Verhältnis mit Vergangenheit und Zukunft	22
Eckart Balz: Sport im Schullandheim — Entwicklung einer Konzeption / Praxisbeispiele	26
Hans Maier: Lebenssinn erfahrbar machen	42

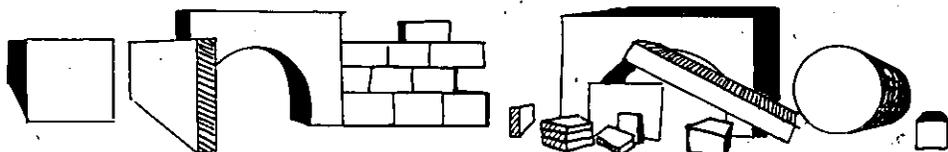


Hobbach Vom Eisenhammer zur Schullandheimakademie

Hans Maier: Lebenssinn erfahrbar machen	42
Eine Hobbacher Chronik	45
Das Schullandheim Hobbach „Haus Lehr“	50
Bayerische Akademie für Schullandheimpädagogik	51

Landesverbände

Arbeitsgemeinschaft Bremer Schullandheime: Hans-Jürgen Hübner: Bremer Schullandheime — Entwicklungen und Konsequenzen	54
Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime: Hans-Werner Wesemüller: Umgestaltung und Erweiterung des Vorstandes	61
Schullandheimverein Kiel: Nachrichten — Ein Brief an den Kultusminister	63
Schullandheimwerk Niederbayern/Oberpfalz: Lothar Bauer: Modellversuche — Ein Gewinn für die Schullandheimbewegung?	67
Eine Rückmeldung auf die Fachschrift 3/131: Gerhard Bornhöft: Richtigstellung und Ergänzung	65



Eltern und Schullandheim

Von Klaus Kruse

Eltern: Wichtige Partner in der Schullandheimarbeit

Eltern sind wichtige Partner für Lehrer und Schüler bei der Planung von Schullandheimaufenthalten. Eltern müssen ihre Zustimmung für die Durchführung geben, Eltern finanzieren in erheblichem Umfange die Aufenthalte. Auf manchem Elternabend steht das Thema Schullandheimaufenthalt/Schulfahrt/Klassenfahrt auf der Tagesordnung. Eltern sind auch in vielen Trägervereinen von Schullandheimen Mitglieder. Sie unterstützen durch finanzielle Beiträge die Schullandheime, engagieren sich ehrenamtlich in der Verwaltung und Unterhaltung der Heime.

Der Bundeselternrat (BER) — die Arbeitsgemeinschaft der Landeselternvertretungen in der Bundesrepublik Deutschland — hat sich aus diesem Grunde wiederholt zur pädagogischen Bedeutung von Schullandheimaufenthalten geäußert.

Der Bundeselternrat auf den Bundestagungen

1979 überbrachte anlässlich der 11. Bundestagung des Verbandes in Würzburg Anneliese Fischer die Grußworte des Vorsitzenden des BER, Alois Graf von Waldburg-Zeil:

„Im Schullandheim ist der Schule ein Zufluchtsort geblieben, wo nicht nur Spaß, Spiel und Sport, sondern auch Mitmenschlichkeit und Erziehung ih-

ren Stellenwert behalten haben. Daß Schule Spaß machen kann, sollte nicht Privileg des Schullandheims bleiben.“

1982 sprach in Wolfenbüttel der Vorsitzende des BER, Panteleimon Schljapin, zu den Teilnehmern der 12. Bundestagung:

„Die Schullandheimpädagogik kann mit den von ihnen vorgelegten Postulaten zur Erziehung in Schule und Schullandheim nicht nur auf breite Zustimmung bei den Eltern, sondern auch zunehmend auf Anerkennung in der Erziehungswissenschaft rechnen.“

Schullandheimarbeit 1984 ein zentrales Thema des Bundeselternrates

Im Juni 1984 nahmen die Vorsitzende des BER, Ilse-Maria Oppermann, und Ingeborg Schöffel für den Landeselternbeirat Baden-Württemberg an der Arbeitstagung des Verbandes Deutscher Schullandheime in Todtmoos/Schwarzwald teil. Beide Elternvertreterinnen informierten sich während der gesamten Tagung ausführlich über die Arbeit in den Schullandheimen, beteiligten sich aktiv an den Aussprachen in den Arbeitsgruppen, diskutierten die pädagogischen Vorhaben und Probleme, setzten durch ihre Beiträge Akzente (vgl. Berichterstattung über die Arbeitstagung in der Ausgabe Nr. 131 dieser Zeitschrift).

Ende August 1984 nahmen Ilse-Maria Oppermann und Gunthram Freiherr von Schenck (Stellvertr. Vor.) für den BER zum ersten Mal an einer Tagung des „Pädagogischen Arbeitskreises“ in Nürnberg teil, der sich aus Vertretern der Lehrerverbände, des Bundeselternrates sowie des Deutschen Jugendherbergswerkes und des Verbandes Deutscher Schullandheime zusammensetzt. Nachdrücklich setzten sich beide Vertreter des BER für eine deutliche pädagogische Akzentuierung und Begründung von Schulfahrten/Schullandheimaufenthalten ein und warnten vor der Gefahr, daß Schulfahrten zu einem Schultourismus ausarten (können).

Im Oktober behandelten 25 Delegierte des BER im Schullandheim „Haus Veste Nyestadt“ in Bergneustadt/Bergisches Land das Thema „Modellversuche zur Berufsorientierung, zur Integration behinderter bzw. ausländischer Schüler am Beispiel der Arbeit in Schullandheimen“. „Vor Ort“ diskutierten die Elternvertreter die Möglichkeiten der Schullandheimarbeit.

Dr. Christian Jülich, LtdMinRat im Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen, stellte die Richtlinien für Schulfahrten von NRW vor. Organisatorische und finanzielle Fragen schlossen sich an.

Klaus Kruse sprach über die pädagogische Bedeutung von Schullandheimaufenthalten, erläuterte die Möglichkeiten für erzieherisches Handeln, für einen situationsbezogenen und fächerübergreifenden Unterricht, für eine aktive Freizeitgestaltung und für eine Gesundheitsförderung und -erziehung.

Gerhard Kochansky referierte über die Erfahrungen und Ergebnisse des Mo-

dellversuchs „Psychosoziale Erziehung im Schullandheim“.

Jürgen Stammberger zeigte eindrucksvolle Dias aus der Arbeit bei den Modellversuchen „Berufsorientierung im Schullandheim“ und „Integrationshilfen für ausländische Schüler durch Schullandheimaufenthalte“.

Bis in die späten Stunden des Sonntags erarbeiteten die Seminarteilnehmer den Entwurf einer **Resolution zur Schullandheimarbeit**, die vom BER-Plenum in Landshut im November 1984 bestätigt wurde. (Der Wortlaut der Resolution ist auf Seite 6 abgedruckt.)

Die Eltern wohnten und lebten für die Zeit der Tagung im Schullandheim, sie erlebten vor Ort die Atmosphäre eines Schullandheimes. Das Zusammensein an einem Ort in einer landschaftlich reizvollen Umgebung, die Begegnungen der Menschen untereinander, die gemeinsamen Gespräche am Rande der Tagung, die selbstverständliche Mithilfe bei den täglichen Pflichten wie Tischdecken, Aufräumen, Spülen und Abtrocknen des Geschirrs bleiben neben den Informationen des Seminars, den Diskussionen um pädagogische, organisatorische und finanzielle Fragen bei Schullandheimaufenthalten und der erarbeiteten Resolution zur Schullandheimarbeit in der Erinnerung der Teilnehmer.

Die Vertreter des Bundeselternrates haben ihre Erfahrungen und Informationen in vielfältiger Form weitergegeben. Landeselternvertretungen nahmen verstärkt das Thema Schullandheimaufenthalte/Schulfahrten auf und diskutierten es auf eigenen Veranstaltungen.

Resolution zur Schullandheimarbeit

Beschluß des BUNDESELTERNRATES
auf der Herbstplenarsitzung vom 9.—11. November 1984 in Landshut

Schulfahrten gehören zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule. Wegen der besonderen erzieherischen und unterrichtlichen Möglichkeiten sind Aufenthalte in Schullandheimen oder in geeigneten Jugendherbergen von besonderer Bedeutung. Hier werden Selbstständigkeit, Verantwortungsbewußtsein und Erlebnisfähigkeit des Schülers gefördert. In der täglichen Gemeinschaft mit der Gruppe werden Sensibilität und Hilfsbereitschaft, Kooperationsfähigkeit und Toleranz entwickelt sowie die Bewältigung von Konflikten erlernt.

Die Erziehungsmöglichkeiten in Schullandheimen, der dort praktizierte situationsbezogene und fächerübergreifende Unterricht und die Gelegenheit, Freizeit aktiv und sinnvoll gestalten zu lernen, sollten von allen Eltern unterstützt werden.

Der Bundeselternrat fordert für die Schullandheimarbeit:

1. *Aufenthalte in Schullandheimen müssen zu den dienstlichen Aufgaben des Lehrers gehören.*
2. *In der Lehreraus- und -weiterbildung müssen die Lehrer für diese Aufgabe befähigt werden. Dazu gehört u. a. auch eine Erstthelerausbildung.*
3. *Aufenthalte in Schullandheimen müssen — wie alle Schulfahrten — vom Lehrer gründlich vor- und nachbereitet werden.*
4. *Die Eltern müssen in die Vorbereitung frühzeitig einbezogen und über die inhaltliche Planung ausführlich informiert werden.*
5. *Die Zahl der Begleitpersonen muß dem Alter der Schüler und der pädagogischen Situation angemessen sein, aber mindestens zwei Personen betragen.*
6. *Die Aufenthaltsdauer in Schullandheimen sollte 10 Tage nicht unterschreiten.*
7. *Die Länge des Reiseweges muß in einem richtigen Verhältnis zum pädagogischen Zweck des Aufenthaltes stehen.*
8. *Schullandheimaufenthalte sind für alle Jahrgangsstufen und Schulformen vorzusehen.*

Der Bundeselternrat begrüßt die Modellversuche, die in Schullandheimen zum Beispiel zur Berufsorientierung, Vor- und Nachbereitung von Betriebspraktika, zur Integration von ausländischen Schülern und zur psychosozialen Erziehung durchgeführt werden.

Der Bundeselternrat fordert, daß diese Modelle im Schulalltag umgesetzt und weitergeführt werden. Darüberhinaus hält der Bundeselternrat Modellversuche zur Umwelterziehung, zum Sport und zur Gesundheitserziehung und insbesondere zur gemeinsamen Beschulung von behinderten und nichtbehinderten Kindern für sinnvoll und wichtig. Schullandheime müssen verstärkt behindertengerecht ausgebaut werden.

Der Bundeselternrat stellt mit Sorge fest, daß durch Kürzungen in den Länderhaushalten und durch die zunehmende Verschlechterung der wirtschaftlichen Lage vieler Familien Schulfahrten zum Teil nicht mehr durchgeführt werden können und damit auch die Existenz der Heime gefährdet wird.

Der Bundeselternrat appelliert daher an die Parlamente und Regierungen aller Bundesländer, die Schullandheimarbeit ihrem pädagogischen Wert entsprechend zu fördern und ausreichende finanzielle Mittel bereitzustellen.

„Pädagogischer Arbeitskreis“

nennt sich seit Stenum/Bremen (März 1984) — nach den vorausgehenden jährlichen Tagungen in Oberwesel und Wiesbaden — das Diskussions- und Kooperationsgremium aus Delegierten des Verbandes Deutscher Schullandheime, des Deutschen Jugendherbergswerkes, der drei Spitzenverbände der Lehrerschaft und (seit Nürnberg, September 1984) des Bundeselternrates.

Abwechselnd lädt der Verband Deutscher Schullandheime und das Deutsche Jugendherbergswerk zu einem jährlichen „Symposion“ ein.

In aktueller pädagogischer und wirtschaftlicher Bedrängnis sucht dieses Gremium

- nach einem gemeinsamen Verständnis von Schullandheimpädagogik,
- nach kooperativen Formen, wie die in den Erlassen aller Bundesländer und dem KMK-Beschluß vom 30. September 1983 bestätigte und geforderte pädagogische Arbeit (nicht nur finanziell) realisiert werden kann.

Zur fünften Zusammenkunft dieses Pädagogischen Arbeitskreises hat der Verband Deutscher Schullandheime eingeladen:

- **Tagung** des gemeinsamen „Pädagogischen Arbeitskreises“ des Verbandes Deutscher Schullandheime, des Deutschen Jugendherbergswerkes (DJH), des Bundeselternrates (BER), der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE) und des Deutschen Lehrerverbandes (DL)
- **Termin:** 15. und 16. März 1985 im „Schullandheim Norddeich“
- **Themen:**
 - Grundsatzfragen der Schullandheimpädagogik
 - Aktuelle Fragen des Schulfahrtenrechts

Das 4. Symposium des Pädagogischen Arbeitskreises, Nürnberg 1984

Ein Bericht von Jürgen Stammberger

Vom 31. August bis 1. September 1984 wurden die Gespräche der Verbände in Nürnberg (Jugendherberge auf der Burg) fortgesetzt. Sehr erfreulich ist es, daß erstmals auch Vertreter der Eltern (Frau Oppermann und Herr von Schenck vom Bundeselternrat sowie Herr Ruschel vom Bayerischen Elternverband) zugegen waren. Vom Verband Deutscher Schullandheime waren anwesend: E. Johannson, A. Lippert, W. Kleiß, H.-D. Erdmann, L. Eppe, K. Kruse und J. Stammberger.

Im Mittelpunkt des ersten Tages stand die Frage, ob Schullandheimaufenthalte heute noch pädagogische Unternehmen seien. Nach einem einleitenden Referat des Vorsitzenden des DJH Prof. Dr. Franz Pöggeler entwickelte sich eine lebhafte Diskussion, in der die unterschiedlichen Standpunkte der Verbände, aber auch viel Übereinstimmung zum Ausdruck kamen. Besorgt wurde dabei auf die Gefahr einer zunehmenden „Entpädagogisierung“ hingewiesen, bedingt z. B. durch den Trend zu Kurzterminen, das fehlende „pädagogische Bewußtsein“ einiger Lehrer oder die Tatsache, daß Klassenfahrten immer mehr zu touristischen Unternehmungen werden. Auch bildungspolitische Gründe wurden verantwortlich gemacht, so z. B. die in der Vergangenheit forcierte Einrichtung von Großschulen, die Fachlehrerausbildung oder die Verwissenschaftlichung der Schule. Als Konsequenz wurde eine weitere stärkere Berücksichtigung der Schullandheimpädagogik in der Lehreraus- und -fortbildung gefordert.

Über ein sehr gelungenes Beispiel einer Veranstaltung in der Lehrerbildungsphase II konnte man sich anschließend ausführlich informieren. Bemerkenswert war hier vor allem der enge Theorie-Praxis-Bezug (die Lehramtsanwärter nahmen u. a. auch selbst an Schullandheimaufenthalten teil). Diese Veranstaltung machte außerdem deutlich, wie ergiebig eine Zusammenarbeit von Schullandheimverband und Jugendherbergswerk vor Ort sein kann.

Dem Umstand, daß Schullandheimaufenthalte nicht nur pädagogisch und bildungspolitisch gesehen, sondern auch in finanzieller Hinsicht gefährdet sind, trug der zweite Tag der Zusammenkunft Rechnung. Die finanzielle Problematik wurde unter verschiedenen Perspektiven erörtert: aus der Sicht der Schüler (Problem der sinkenden Zuschüsse, was vor allem die sozial schwächeren Schüler tangiert), aus der Sicht der Lehrer (Problem der Reisekosten) und aus der Sicht der Schullandheime bzw. Jugendherbergen selbst (Konkurrenz durch kommerzielle Reisedienste, spärlicher fließende Mittel für Baumaßnahmen u. a.).

Den Abschluß der Tagung bildeten Überlegungen über ein gemeinsames politisches Vorgehen, um der momentanen Misere entgegenzusteuern.

„Nicht jede Schulfahrt (in ein ‚Heim‘, ein ‚Haus‘ oder eine ‚Herberge‘ ist ein Schullandheimaufenthalt!“

„Nicht jede Einrichtung ist für einen Schullandheimaufenthalt geeignet!“

Schullandheimaufenthalte sind schulische Veranstaltungen!

Schullandheimaufenthalte gehören zu dem Bereich der Schulfahrten; der Schullandheimaufenthalt ist eine spezifische Form der Schulfahrt. Nicht jede Schulfahrt ist ein Schullandheimaufenthalt!

Schullandheimaufenthalte grenzen sich eindeutig von Fahrten im Rahmen des Schülertourismus ab und sind keine „reinen Vergnügungsfahrten“! Sie sind vielmehr auf die Schule bezogene und ergänzende Unternehmungen.

Schullandheimaufenthalte sind schulische Veranstaltungen und gehören zu den inhaltlichen Aufgaben der Lehrer/Lehrerinnen.

Der Schullandheimaufenthalt ist eine „besondere pädagogische Situation der Schule“ und keine „Insel der Seligen“, auch keine „pädagogische Provinz“!

Der Schullandheimaufenthalt ist Fortsetzung und Ergänzung von Erziehung und Unterricht an einem außerhalb des Klassenzimmers in einer ländlichen Umgebung gelegenen Ort.

Unabhängig von Zeit und Lehrplanorganisation der Schule bietet der Schullandheimaufenthalt eine „besondere pädagogische Situation“ für Schüler und Lehrer, in der organisiertes und situationsbezogenes Lernen, unterrichtliche und außerunterrichtliche Lernprozesse sowie Freizeitaktivitäten einander ablösen und ergänzen.

Der Schullandheimaufenthalt als „besondere pädagogische Situation der Schule“ ist integrierter Bestandteil einer ganzheitlichen Bildung- und Erziehungskonzeption der Schule. Der Schullandheimaufenthalt ist eine mit erzieherischen und unterrichtlichen Intentionen gestaltete bzw. betreute Situation im Lebensbereich der Schule außerhalb des Klassenzimmers; er ist integriert in eine längerfristig angelegte schulische Arbeit.

Die besonderen pädagogischen Möglichkeiten des Schullandheimaufenthaltes liegen

- in der psychosozialen Erziehung,
- in der Durchführung schullandheimbezogenen Unterrichts,
- in den Hilfen zur Freizeitbewältigung (-gestaltung),
- in der Gesundheitserziehung.

**Das Schullandheim ist ein schulischer Lernort
außerhalb des Klassenzimmers!**

Das Schullandheim ist ein „schulischer Lernort außerhalb der Schule/des Klassenzimmers“. Es ist keine „außerschulische Kurzzeiteinrichtung“!

Das Schullandheim ist eine „Ganztagsschule auf Zeit“, nicht um die Schule noch totaler zu machen, sondern umgekehrt: um sie zu „entschulen“, um Gelegenheit zu haben, das Klassenzimmer zu verlassen, um die Umwelt an ihr zu beteiligen, ja um der Schule einen Teil der pädagogischen Anlässe und Aufgaben zurückzugeben.

Schullandheime stehen von ihrem Aufgabenbereich und auch von ihrer Trägerstruktur her in enger Beziehung zur Schule. Schullandheime sind pädagogische Institutionen/Ergänzungseinrichtungen zur Schule, in denen sich Erziehung und Unterricht in besonderer Form vollziehen.

Neben den Schullandheimen, deren Hauptaufgabe es ist, Schulklassen oder -gruppen gemeinsam mit ihren Lehrern/Lehrerinnen für mehrtägige Aufenthalte zur Verfügung zu stehen, gibt es auch noch andere Einrichtungen, die auch (aber nicht vorrangig) für Schullandheimaufenthalte geeignet sind. So lassen sich in einigen Jugendherbergen, die für diese Zwecke eingerichtet sind, Schullandheimaufenthalte durchführen. Nicht jede Einrichtung ist für einen Schullandheimaufenthalt geeignet!

Vorsicht vor kommerziellen Unternehmen!

Schullandheimaufenthalte geben der Schule wichtige Impulse!

Schullandheimaufenthalte mit ihren alternativen (pädagogischen) didaktischen und methodischen Möglichkeiten bilden daher einen Kontrast zu schulischen Erscheinungsweisen wie wissenschaftsorientierter Unterricht, Kursunterricht, Fachlehrerprinzip, Zwang zur Notengebung, Reduktion des Lernens auf das Erreichen kognitiver Ziele und fordern die Schule auf, ihren Unterricht, ihr Schulleben entsprechend einem lebendigen, lebensnahen, schülergerechten Verständnis von Schule zu ändern!

Verband Deutscher Schullandheime

Der Fachverband für Schullandheimpädagogik

Von Klaus Kruse

Die doppelte Aufgabenstellung des Verbandes

Der Verband Deutscher Schullandheime ist sowohl der Spitzenverband der Träger von Schullandheimen in der Bundesrepublik Deutschland als auch der Fachverband für Schullandheimpädagogik. Dies ist auch in seiner Satzung festgehalten. Es heißt im § 2 der Satzung des Verbandes, die 1982 auf der Mitgliederversammlung in Wolfenbüttel in überarbeiteter Form verabschiedet wurde:

„Als Fachverband für Schullandheimpädagogik vertritt er die ideelle Zielsetzung und die theoretisch wissenschaftliche Grundlegung der Schullandheimarbeit.

Als Spitzenverband der Schullandheimträger in der Bundesrepublik Deutschland vertritt er deren gemeinsame Belange in pädagogischer, wirtschaftlicher und rechtlicher Hinsicht.“

Pädagogischer Arbeitskreis und Modellversuche Der Theorie-Praxis-Bezug

Mit dieser doppelten Aufgabenstellung trägt der Verband Deutscher Schullandheime einer Entwicklung Rechnung, die seit Anfang der siebziger Jahre im Verbandsleben zunehmend verstärkt stattgefunden hat. Infolge der Gründung des „Pädagogischen Arbeitskreises“ des Verbandes 1970 in Wieda/Königskrug bilden sich zahlreiche Initiativen, die pädagogische Arbeit in den Schullandheimen intensiver zu untersuchen und darzustellen. Der Pädagogische

Arbeitskreis des Verbandes nimmt diese Anregungen auf und initiiert ein umfangreiches Modellversuchsprogramm, das im Rahmen der Modellversuche der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft finanziell unterstützt wird. Dazu zählen die Modellversuche „Projektarbeit im Schullandheim“ (1973—1978), „Künstler und Schüler in Schule und Schullandheim“ (1977—1981), „Seminare zur Berufsorientierung in Schullandheimen“ (1977—1981), „Psychosoziale Erziehung im Schullandheim“ (1979—1983) und „Integrationshilfen für ausländische Schüler durch Schullandheimaufenthalte“ (1983—1985).

Arbeitsgruppen des Pädagogischen Arbeitskreises erarbeiten für diese Modellversuche die Rahmenkonzeptionen, sichern die Erprobung der Einzelversuche und ihre wissenschaftliche Begleitung. Zahlreiche Veröffentlichungen dokumentieren die Ergebnisse dieser Modellversuchsarbeit.

Eine enge Kooperation zwischen Praktikern der Schullandheimarbeit und -bewegung und einzelnen Vertretern von Hochschulen/Universitäten entsteht durch die pädagogische Beratung und wissenschaftliche Begleitung der Modellversuche. Eine Phase der Öffnung der Schullandheimpraxis gegenüber der Theorie und Wissenschaft beginnt. Der Versuch wird unternommen, sich

auch theoretisch mit dem Phänomen „Schullandheimaufenthalt“ auseinanderzusetzen.

Der Begriff

„Schullandheimpädagogik“

In dieser Phase bürgert sich der Begriff „Schullandheimpädagogik“ zunehmend ein. Zunächst setzt man sich nur äußerlich von den bisher gebräuchlichen Begriffen „Schullandheimbewegung“ und „Schullandheimarbeit“ ab, um so deutlicher die pädagogischen Grundlagen und Möglichkeiten des Schullandheims herauszustellen. Bald jedoch wird er auch zur Kennzeichnung und Darstellung einer pädagogischen Konzeption innerhalb verschiedener Ansätze/theoretischen Konzeptionen in der Erziehungswissenschaft verwandt: die Schullandheimarbeit wird als eine an der Praxis orientierte Teildisziplin der Erziehungswissenschaft verstanden, die in enger Beziehung zur Schulpädagogik steht. Die Schullandheimpädagogik bezeichnet alle Versuche zur Reflexion, Modell- und Theoriebildung, die vom Praxisfeld „Schullandheimaufenthalt“ ausgehen bzw. sich auf es beziehen. Dazu gehören auch die institutionellen, wirtschaftlichen, organisatorischen, rechtlichen, bildungspolitischen Rahmenbedingungen für Schullandheimaufenthalte. Es wird dabei betont, daß die Schullandheimpädagogik einen besonderen Charakter hat, aber keine andere Pädagogik ist. Sie kann somit als Sonderfall einer allgemein pädagogischen Konzeption betrachtet werden (Kruse, 1981; Fischer, 1983; Kruse/Riediger, 1984).

Der Verband Deutscher Schullandheime hat der Schullandheimpädagogik in den letzten Jahren infolge der Arbeiten

der Modellversuchs- und Arbeitsgruppen des Pädagogischen Arbeitskreises viele Impulse gegeben — sowohl für die Praxis der Schullandheimaufenthalte durch die praxisnahen Veröffentlichungen als auch für die Theoriebildung innerhalb der Schullandheimpädagogik durch die wissenschaftlich fundierten Untersuchungsergebnisse. Die Ergebnisse des vom Verband Deutscher Schullandheime veranlaßten Forschungsvorhabens „Schullandheimpädagogik“ sind hier ebenfalls zu nennen.

Als Fachverband für Schullandheimpädagogik wird der Verband Deutscher Schullandheime auch in Zukunft diesen Aufgabenbereich wahrnehmen und sich bemühen, Defizite aufzuarbeiten. Weitere Untersuchungen und auch Modellversuche zu den besonderen situativen Bedingungen von Schullandheimaufenthalten für erzieherische und unterrichtliche Ziele werden durchgeführt.

Schullandheimpädagogik in der Lehrerbildung

Sehr intensiv werden wir uns aber bemühen müssen, die Ergebnisse unserer Arbeit den in der Praxis tätigen Lehrkräften zu vermitteln. Dazu zählen vor allem Veranstaltungen und Seminare in der Lehrerfortbildung zur Schullandheimpädagogik, die in allen Bundesländern stattfinden müssen.

Die Institutionalisierung dieser Veranstaltungen an den staatlichen Instituten für Lehrerfortbildung bzw. die Zusammenarbeit mit diesen, wie sie z. B. in Bayern zwischen der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik und den Instituten für Lehrerfortbildung oder in Hamburg zwischen dem Institut

für Lehrerfortbildung und der Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime praktiziert wird, sind anzustreben.

Eine Intensivierung der Bemühungen in der 1. und 2. Lehrerausbildungsphase ist ebenfalls notwendig. Neben der Durchführung von Veranstaltungen/Seminaren zur Schullandheimpädagogik möchten wir Hochschullehrern und Seminarleitern empfehlen, verstärkt Studenten und -innen/Referendare und -innen als Begleiter für Schullandheimaufenthalte auszubilden, sie an diesen teilnehmen zu lassen und in Form von schriftlichen Berichten oder Examensarbeiten auswerten zu lassen.

Veröffentlichungen des Fachverbandes zur Schullandheimpädagogik

Auf die Zusammenstellung der Literatur des Verbandes zur Schullandheimpädagogik auf der 3. Umschlagseite dieses Heftes wird hingewiesen.

Außerdem verfügt das Archiv des Verbandes über mehr als 300 Examensarbeiten, die über die Geschäftsstelle in Flensburg ausgeliehen werden können.

„Das Schullandheim“, die Fachzeitschrift für Schullandheimpädagogik, entspricht in ihrer Konzeption der o. g. doppelten Aufgabenstellung des Verbandes, insbesondere aber mit ihren Schwerpunktthemen, Fortsetzungsthemen und Themenheften der Praxis und Theorie der Schullandheimpädagogik.

Anmerkung der Redaktion:

Über die laufenden Themen und Aktivitäten des Pädagogischen Arbeitskreises informiert auf Anfrage der Leiter des Pädagogischen Arbeitskreises, Klaus Kruse, Griegstraße 36, 2000 Hamburg 50.

Das slh berichtet zu gegebener Zeit über die Konzeption der einzelnen Arbeitsgruppen bzw. publiziert Zwischenberichte und Ergebnisse.

Examensarbeiten zum Thema Schullandheimpädagogik

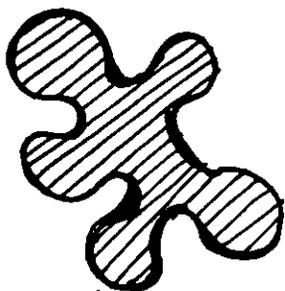
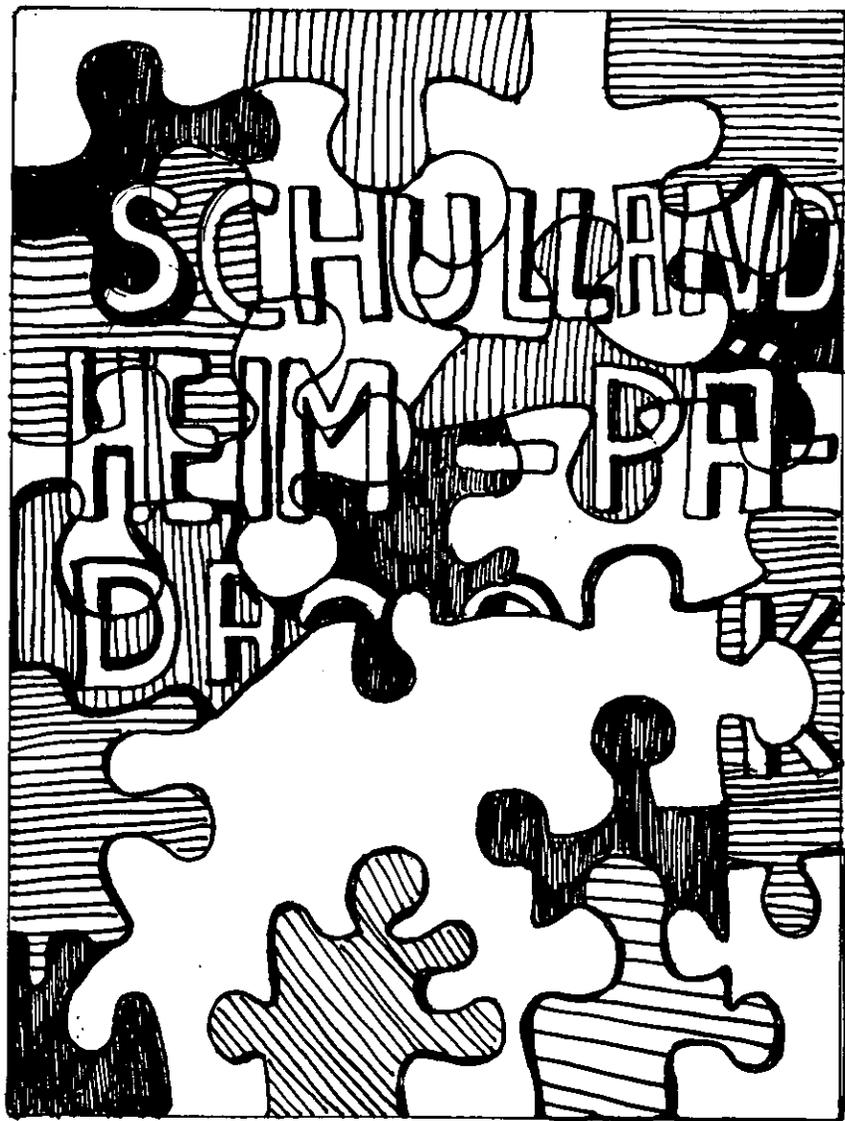
Im Archiv des Verbandes befinden sich über 300 Prüfungsarbeiten zum Themenbereich der Schullandheimpädagogik.

Diese Arbeiten können Sie bei der Geschäftsstelle ausleihen.

Anschrift: Verband Deutscher Schullandheime e.V.

Geschäftsstelle
Am Marienkirchhof 6
2390 Flensburg

Fordern Sie das Verzeichnis der Prüfungsarbeiten an!



Erziehung und Situation

Versuch über Schullandheimpädagogik

Von Gabriele Ludwig

Erziehung zwischen „Tradition und Innovation“

Dem Phänomen der relativen Handlungsfreiheit des Menschen und seiner daraus resultierenden prinzipiellen Lernbedürftigkeit wird in jeder menschlichen Gesellschaft durch mehr und minder verbindliche Orientierungsvorgaben im Sinne von Handlungs- und Verhaltensnormen sowie durch Vorgabe einer Wertwelt entsprochen. „Erziehung“ meint zunächst nichts anderes als diesen generativen Transfer, diese „Tradition“ gewisser Norm- und Wertvorstellungen von Generation zu Generation.

Normen und Werte unterliegen — von der kollektiven, gesellschaftlichen Ebene zur individuellen Situation fortschreitend und vermehrt — dem Wandel. Immer wieder muß sich der „Normenkanon“ einer Gesellschaft an der individuellen Situation seiner Mitglieder bewähren, wie auch diese ihr Verhalten vor den normativen Instanzen zu „verantworten“ haben.

Stets ist der individuelle Bereich derjenige, von dem Umwertungen und gesellschaftliche Neuorientierungen ausgehen, sobald die „Tradition“ die dem Wandel der Zeit unterliegende Aktualsituation nicht mehr bewältigen kann.

„Erziehung“ als Prägungsprozeß, der insbesondere die Entwicklungsphasen von Kindheit und Adoleszenz betrifft,

wendet sich stets an Individuen in ihrer aktuellen Bezugswelt sowie ihren alters- und individualspezifischen Dimensionen des Verstehens, Handelns und Verhaltens. Je mehr diese Situativität seitens der Erziehungsbeauftragten erkannt wird und das pädagogische Handeln mitbestimmt, desto eher wird die — von uns geforderte — Erziehung zur Persönlichkeit auch eine Erziehung zur gesellschaftlichen Verantwortlichkeit sein; denn auf diese Weise lernt der Heranwachsende die Wechselwirkung von individueller und „gemeiner“ Situation aus der eigenen Betroffenheit heraus, er lernt „an der (pädagogischen) Situation selbst“.

Entgegen der Entwicklung an den Schulen, die sowohl curricular als auch unterrichtspraktisch eine zunehmende Tendenz zu fachdidaktisch orientierten und entsprechend operationalisierbaren Lernzielen hat erkennen lassen, blieb für die Schullandheimpädagogik von den Anfängen der Schullandheimbewegung bis heute der Erziehungsgedanke grundlegend.

Psychosoziale Erziehung

In der konkreten Schullandheim-„Situation“ stehen Individualität und Sozialität, sachorientiertes und personen- bzw. gruppenorientiertes Verhalten in ständiger Wechselwirkung. Wenn im Erziehungsprozeß der komplexen psy-

chophysischen Ganzheit und Handlungsdynamik des Menschen Rechnung getragen wird, er zugleich als personales und soziales Wesen angesprochen ist, handelt es sich um „Psychosoziale Erziehung“ (Siehe Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime zum entsprechenden Modellversuch 1979—1983).

Die aktuelle Schullandheimpädagogik formuliert mit diesem Terminus den Zielanspruch einer ganzheitlichen, situations- und personenbezogenen Orientierungshilfe für den heranwachsenden Menschen neu. Vor diesem Hintergrund kommt dem Begriff „Ganzheitlichkeit“ hier mehrfache Bedeutung zu:

Zunächst ist jeder einzelne in der konkreten Situation des Schullandheimaufenthaltes auf allen Bezugs- und Handlungsebenen gefordert. Gemeint ist hierbei sowohl die Ganzheitlichkeit des Individuums als auch des Umfeldes, in dem es sich befindet. Eine weitere Komponente von Ganzheitlichkeit liegt in der (pädagogischen) Chance, Einzelinhalte im Rahmen komplexer „Lernfelder“ in eine kontinuierliche, sinnheitliche Situation zu binden.

Lernen an der Situation — Lernen am anderen

Am Lernort Schullandheim ist die konkrete Situation als komplexes Bezugs- und Interaktionsfeld Gegenstand des Lernprozesses und Ansatzpunkt eines ebenso situativen pädagogischen Verhaltens. Die „pädagogische Situation Schullandheim“ antwortet gleichermaßen auf Defizite in Individuation und Sozialisation des jungen Menschen, soweit sie im Zusam-

menleben während des Aufenthalts für Erzieher und Schüler erfahrbar werden. Das intensive Zusammenleben in einer geschlossenen Gruppe schafft die „Initialbasis“ für Lernprozesse im psychosozialen Bereich.

Diese Gruppensituation, die jeden Schüler in die Auseinandersetzung mit dem anderen und mit sich selbst stellt, ist der primäre Lerninhalt.

Die Gruppensituation (peer group) stellt die Schüler in eine gemeinsame Horizontale, auf der sie als Einzelpersonen miteinander in Beziehung, in Auseinandersetzung treten. Im Laufe des Aufenthalts verhandeln sie immer wieder über Aktivitäten, Bedürfnisse und Interessen, Spannungen und Konflikte, Projekte, Sachprobleme usw., werden dazu angehalten, Interaktionsformen bzw. Kommunikationsformen zu erfinden und zu entwickeln, Perspektiven auszutauschen, sich zu einigen.

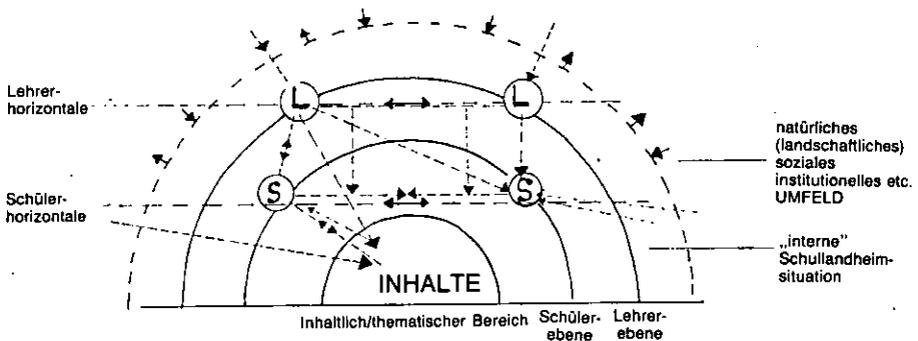
Die pädagogische Begleitung, das pädagogische Handeln setzt also bei der unmittelbaren Befindlichkeit an, bei den situativen Faktoren (Ort, Umgebung, Landschaft, Begebnissen, die sich situativ einstellen).

Der pädagogische Begleiter versucht, durch direkte und indirekte Thematisierung dieser Faktoren Lernprozesse auszulösen, die von der konkreten Erfahrung des Kindes bzw. Jugendlichen selbst ausgehen und auf diese zurückwirken, so daß es zum Lernen an der Situation kommt.

Durch einen gemeinsamen Sachbezug lassen sich Einzelmotivationen und -interessen koordinieren, personale Bezugsebenen, Interaktionsebenen eröffnen. Inhalte werden „erfahren“, „erlebt“, „erarbeitet“, „verhandelt“, „vermittelt“.

Schema der Wechselwirkungen

in der „besonderen pädagogischen Situation“ eines Schullandheimaufenthaltes



- Schülerverhalten
- Schülerhorizontale (Kommunikation, Interaktion)
- pädagogisches Verhalten (didaktisch/methodisch; direkt/indirekt)
- Lehrerhorizontale (als Meta-Ebene; exemplarisches Verhalten)
- Einflüsse aus dem natürlich-geografischen, gesellschaftlichen, institutionellen Umfeld auf Situation, Personen, Inhalte (Rahmenbedingungen, Stimulationen, Anregungen)
- direkte Einflußnahme von außen (z. B. Eltern)
- Rückwirkungen der „besonderen Situation Schullandheim“ auf die „Alltagsituation“ (Schule, Elternhaus, Selbstverständnis, Persönlichkeit)

Insbesondere Aufenthalte mit Projektcharakter thematisieren in vielfältiger Weise über den Prozeß des gemeinsamen sachlichen Fortschreitens das Aufeinanderzugehen in der Gruppe.

„Die Schullandheimsituation, die im Gegensatz zum Lernort ‚Schule‘ den jungen Menschen nicht als reduzierte, sondern als Gesamtpersönlichkeit zu erfassen sucht, muß dazu den einzelnen in seiner aktuellen, altersspezifischen Befindlichkeit aufnehmen, um ihn neuen Möglichkeiten und Dimensionen seines Daseins zuführen zu können. Charakteristisch für die ‚besondere pädagogische Situation Schullandheim‘ sollte es darum sein, in den Aufhalten durch Vorgaben und Inhalte einen altersgerechten Rahmen zu schaffen, in dem die Schüler (auch als Altersgruppe) sich möglichst ganzheitlich in ihren Interessen, Neigungen und auch Problemen wiederfinden und fortentwickeln können.“

(G. Ludwig in: Erziehung in Schule und Schullandheim, Bd. 4, 1983, S. 143).

Die gemeinsamen Aufgabenstellungen und Sachbezüge eröffnen Interaktionsfelder, bieten Lösungsmöglichkeiten für personale Konflikte und können sowohl auf das Selbstwertgefühl des einzelnen als auch auf das Gruppen- oder Wir-Gefühl positive Auswirkungen haben. Dabei ist die Beschäftigung mit Sachfragen wiederum primär prozeßorientiert. Leistung und Ergebnisse sind insbesondere in Hinsicht auf den Gruppenprozeß relevant.

Der Pädagogische Begleiter

Der pädagogische Begleiter ist zum einen Mitglied der Lebensgemeinschaft und wird dadurch als Person aus unmittelbarer „Nähe“ erfahrbar, zum anderen tritt er als Orientierungsinstanz und Autorität in ein distanzierendes Verhältnis zur Schülergruppe. Niemals aber ist er situations-neutral, ob er sich im einzel-

nen auch fördernd oder gegenwirkend, aktiv oder passiv verhält. Sein Verhalten enthält stets eine normative Komponente und ist mit dem Verhalten der einzelnen Schüler rückgekoppelt. Als Person und als Instanz entscheidet der pädagogische Begleiter letztendlich über Offenheit und Möglichkeit der Situation, ihren Bezugsrahmen, ihren „Horizont“. Er repräsentiert eine Metaebene zur Schülerhorizontalen, die faktisch (durch Eingriffe und Initiative), analytisch (durch teilnehmende Beobachtung), hinweisend (durch Beratung und helfendes Gespräch) die Situation begleitet und einrahmt.

Das Verhalten des pädagogischen Begleiters hat also grundsätzlich Einfluß auf die Situation. Jede Geste, jede Aktivität oder Passivität signalisiert den Schülern Stimmungen, Möglichkeiten und Grenzen, interpretiert ihr Verhalten und kann sich als fördernd oder gegenwirkend niederschlagen.

Auch das Verhalten der Begleiter untereinander ist prozeßrelevant, weil es sich auf einer Metaebene vollzieht. Als Parallele zur Gruppenhorizontalen gewinnt die Horizontale der Begleiter exemplarischen Charakter und wird zum Prüfstein für deren persönliche und pädagogische Integrität.

Vor diesem Hintergrund lassen sich gezielte Initiativen als „Methoden“ herauslösen und beschreiben, in denen einzelne Lernziele angegangen werden können. Dabei ist zu sehen, daß der pädagogische Begleiter sein Verhalten nach Entwicklungsstufe und Reflexionsniveau der Schüler modifizieren muß. Von den Rollenerwartungen der Schüler ausgehend, verändert sich die Rolle des Lehrers mit zunehmendem Alter und zunehmender Reflexions- und Diskursfähigkeit der Schüler.

Inhalte Aktivitäten Aufgabenstellungen	Lösungswege Vollzugsformen Funktionen	„psycho-soziale“ Lernziele
Rallye Geländespiele (Hinderniskurse im Gelände mit Kombinations- aufgaben/Rätseln)	Wahrnehmungstraining Körpertraining Orientierung i. d. Landschaft Denktraining Kontaktaufnahme zu Einheimischen Befragungen	Erlebnisfähigkeit Gesundheit Selbständigkeit Urteillfähigkeit Entscheidungsfähigkeit Flexibilität Kontaktfähigkeit Kommunikationsfähigkeit Kooperation (in der Gruppe)
Sport Bewegungsspiele Mannschaftsspiele, Wettkämpfe	Körpertraining Leistungsmotivation Zusammenspiel	Gesundheit Selbstbeherrschung Leistungswille (Fleiß) Wir-Bewußtsein
Interaktionsspiele	Wahrnehmungstraining Kontaktaufnahme (Abbau von Berührungs- ängsten) Formen verbaler und nonverbaler Kommunikation	Kontaktfähigkeit Kommunikationsfähigkeit Empathie
Konstruktives Gestalten	Materialbewußtsein Umgang mit Werkzeug, Erlernen handwerklicher Techniken, konstruktives und anschauliches Denken, Gestalten Arbeitsteilung gemeinsame Planung	Selbständigkeit Selbstwertgefühl Kreativität Kontaktfähigkeit Kommunikationsfähigkeit Kooperationsfähigkeit Toleranz Hilfsbereitschaft Frustrationstoleranz Wir-Bewußtsein
Darstellendes Spiel, Szenisches Spiel, Rollenspiel, Theater	Mimik, Gestik, Sprache, Tanz, Musik, Imitation, symbolisches Agieren, Expressivität Erfinden, Entwickeln von Darstellungsformen Wahrnehmungs-, Beobachtungstraining Kritikfähigkeit Perspektivenübernahme Anschauliches Denken, assoziatives Denken, konstruktives Denken Phantasie divergierendes Denken handwerkliche Techniken Arbeitsteilung Planung und Regie	Sensibilität Kreativität/ ästhetischer Sinn Erlebnisfähigkeit Selbstbewußtsein Problembewußtsein Kommunikationsfähigkeit Empathie Frustrationstoleranz Kooperationsfähigkeit Selbstwertgefühl

Situation und Prozeß

Rein didaktische, unterrichtliche Methoden der Vermittlung sind weitgehend abgekoppelt von der konkreten Situation und den in ihr „Befindlichen“. Deshalb fordern „situative“ Lernprozesse vom pädagogischen Begleiter andere mediale Formen und Verhaltensweisen, die zwar von situationsübergreifenden Zielsetzungen ausgehen, der Form nach jedoch aus der konkreten Situation erfunden werden müssen (Situationskompetenz).

Außerdem ist im Schullandheim eher als in der Schule Zeit und Raum gegeben, konkrete Ausgangspunkte z. B. Landschaft und Umwelt, Einzelverhalten, Konflikte) zum Anlaß zu nehmen, in generellen Perspektiven und Dimensionen menschlichen Handelns (des Psychosozialen, des Historisch-Politischen, des Soziokulturellen, des Ökologischen usw.) zu thematisieren und beim Schüler situationsübergreifende Standpunkte und Orientierungen zu entwickeln bzw. ihm entsprechende Fragestellungen an die Umwelt und an sich selbst zu eröffnen.

Das folgende Schema kann verdeutlichen, wie z. B. der konkrete Ausgangspunkt „Landschaft“ auf verschiedenen Handlungsebenen erschlossen werden kann bis hin zu situationsübergreifenden Kontexten z. B. der Ökologie.

Lerninhalte im Schullandheim unterscheiden sich von den Inhalten in Schule und Unterricht

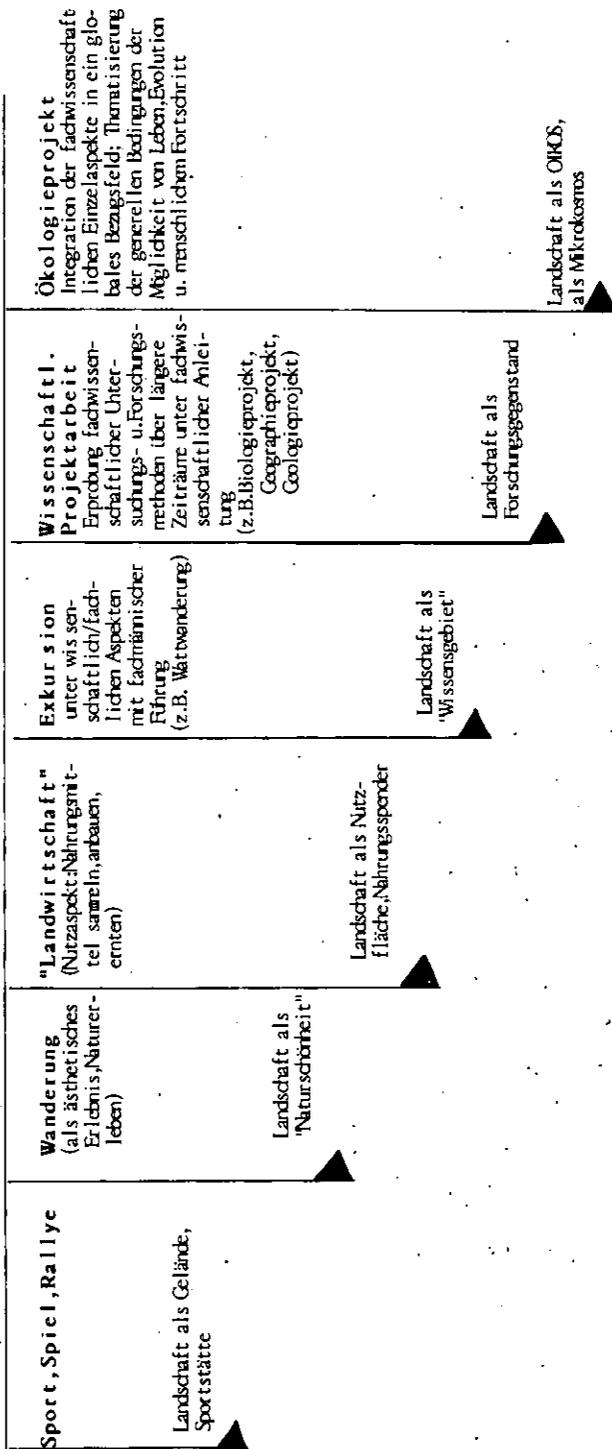
- durch ihren Situationsbezug (Gruppe, Ort, Umgebung, Wetter, „Aktualsituation“),
- durch ihre Komplexität (Projektcharakter, Ganzheitlichkeit, psychosoziale Dimension),
- durch Prozeßorientierung (anstelle von Leistungsorientierung),
- durch komplementäre, situationsgerechte Abfolge,
- durch ihren besonderen „Erlebnischarakter“ (alle Bezugsebenen sind angesprochen).

Allen „schullandheimtypischen“ Inhalten ist ihr (fach-)übergreifender, komplexer Charakter gemeinsam. Der junge Mensch wird in der Vielfalt seiner Handlungs- und Seinsmöglichkeiten gefordert.

Das wesentliche Integral hierbei bleibt die Gesamtsituation, aus der im Schullandheim die Einzelinhalte erwachsen.

Aktivitäten in der Landschaft, Spiel und Sport, Besichtigungen, Werken und kreatives Gestalten, Gemeinschaftsabende und Feste, unterrichtliche oder Sachthemen „ereignen“ sich — anders als dies in der Schule möglich ist — aus dem Rhythmus, der Offenheit, der Sachbezogenheit der Situation selbst heraus. Im Schullandheim endlich ist das gemeinsame „zur Sache kommen“ wichtiger und wesentlicher als einzelkämpferische Leistungen, Ergebnisse und Endprodukte.

THEMATISIERUNG VON "LANDSCHAFT" UNTER FORTLAUFENDER ERWEITERUNG
VON BEZUGSFELD UND HANDLUNGS DIMENSION



Sportpädagogik und Schullandheim

Ein Verhältnis mit Vergangenheit und Zukunft

Von Dietrich Kurz

I.

„Der Aufenthalt in einem Schullandheim oder in einem Zeltlager ist im Schulleben nicht mehr nur eine zusätzliche Angelegenheit, die möglichst in die Ferien gelegt wird, sondern hat bereits in den Bildungsplänen einen anerkannten Platz.

... In einer gemeinsamen Lebensgestaltung, die sich über mehrere Wochen hinzieht, wird, ohne daß eine bestimmte Absicht dahinter zu stehen braucht, eine Lebensgestaltung ohne Singen, Spielen und Tanzen und alle möglichen Arten natürlicher Leibesübungen einfach nicht möglich sein. Alle diese Betätigungsformen fügen sich in den rhythmischen Ablauf eines Tagesgeschehens organisch ein. So werden die in der freien Atmosphäre jugendlichen Zusammenlebens gewachsenen Leibesübungen ein wesentliches Mittel, das Gleichgewicht zwischen den Grundfaktoren herzustellen, die das Leben in jedem Kinder- und Jugendlager bestimmen: Erholung — Erlebnis — Erziehung. Erziehung in einem Jugendlager ist immer ‚Gemeinschaftserziehung‘, d. h. soziale Selbsterziehung in einem überschaubaren Raum und innerhalb einer begrenzten Zeit . . .

Für die Gestaltung der Leibesübungen in Schullandheimen und Zeltlagern sind unentbehrlich: eine reizvolle natürliche Landschaft, die geeignet ist für Geländespiele verschiedenster Art; . . .

Die Sprache verrät es: Das ist kein Zitat aus unseren Tagen. Ludwig Mester schrieb diese Sätze 1962 in den „Grundfragen der Leibeserziehung“, einem der meistgelesenen Lehrbücher jener Zeit für das Schulfach, das heute „Sport“ heißt¹⁾. Sie stehen neben anderen, auch heute noch lesenswerten Bemerkungen in einem eigenen Kapitel unter der Überschrift „Aufenthalte in Schullandheim und Zeltlager“.

Mester stand mit diesem pädagogischen Interesse am Schullandheim unter den Theoretikern der Leibeserziehung seiner Zeit nicht allein. Seit den reformpädagogischen Entwürfen der Österreicher Karl Gaulhofer und Margarete Streicher, die in den 20er Jahren eine Umorientierung des Schulturnens, das „Natürliche Turnen“, forderten, galt das Schullandheim (oder Lager) als bedeutender Ort der Leibeserziehung. In Mesters zitierten Textausschnitten sind die drei besonderen Möglichkeiten angesprochen, die die führenden Theoretiker des Fachs bis zu seiner Zeit dem Schullandheim gegenüber dem regulären Unterricht beimaßen:

1. Erziehung zu Gemeinsamkeit und Verantwortung;
2. Erfahrungen mit einem Tagesablauf, der durch Bewegung und Spiel sinnvoll rhythmisiert wird;
3. Erholung und Erleben bei Bewegung und Spiel in natürlicher Landschaft.

Der Theorie entsprach die Praxis — zumindest in der Lehrerausbildung: Zusätzlich zu den Wandertagen gehörte auch ein mindestens einwöchiges „Lager“ in freier Natur (meistens in den Bergen oder am Wasser) zu den Pflichtinhalten, an denen ein zukünftiger Leibeserzieher in seinem Studium nicht vorbeikam.

II.

Mesters Lehrbuch markiert jedoch das Ende einer Epoche. Seit der Mitte der 60er Jahre verschwand das Schullandheim aus der Fachdiskussion der Leibeserzieher; zugleich wurden Wandertage und Lager abwählbare — und abgewählte! — Angebote in der Lehrerausbildung.

Wie kam es dazu? Die Antwort läßt sich in der Formel zusammenfassen: Aus Leibeserziehung wurde Sportunterricht: Das ist nicht nur ein Wechsel der Nomenklatur, was sich da — kulminierend um das Jahr 1970 — ereignet hat. Dahinter steckt mehr: Unter den vielfältigen Formen von Bewegung und Spiel, die man mit der Bezeichnung „Leibesübungen“ zusammenfaßte, treten immer mehr in den Vordergrund, die als Sportarten in einem internationalen Wettkampfsystem verbreitet sind. Zugleich verschwindet, was nur in der Bewegungs- und Spielkultur der Kinder und Jugendlichen verbreitet war, in diesem Wettkampfsystem aber keine Fortsetzung findet (z. B. Spiele wie Schnitzeljagd und Schlagball, Turngeräte wie die Kletterstangen, Schaukelringe oder der Rundlauf; Werfen mit Schlagball oder Schleuderball; Schwimmanlagen wie das Seiten- oder Rückenschwimmen). Was übrigbleibt, wird nach Möglichkeit immer mehr in Sportstätten durchge-

führt, die den internationalen Standards entsprechen, und das bedeutet: Die Leichtathletik-Anlage, die Schwimmbahnen zwischen Startblock und Wendepunkt und vor allem die normgerechte Spielhalle werden auch für Schüler die bevorzugten Orte des Geschehens. Dort sollen international verbreitete Sportarten sachgerecht vermittelt, d. h.: unterrichtet werden — ob dieser Unterricht auch einen Erziehungsanspruch zu verwirklichen habe, wurde, wenn überhaupt, mit Skepsis diskutiert ²⁾.

III.

Man kann verstehen, daß ein Fach, das sich in diesem Sinn als Sport-Unterricht versteht, am Schullandheim kein Interesse hat. Zum Glück deutet sich jedoch seit einigen Jahren erneut ein Wandel an: Die Faszination des „großen“ Sports läßt — nicht nur unter den Pädagogen — etwas nach. Andere Formen der Bewegungs- und Spielkultur werden wiederentdeckt, besonders solche, die Gesundheit versprechen, mehr Kooperation als Konkurrenz nahelegen, Raum für Kreativität und Expressivität lassen, mit Erlebnissen, vielleicht sogar „Abenteuern“ in der freien Natur verbunden sind. Jogging, Skilanglauf, new games, Aerobic, Jazz-Dance, Pantomime, Bewegungstheater, Surfing, Orientierungsläufe sind einige typische Beispiele für Muster des Sports, in denen sich diese Motive ausdrücken. Mit diesem Wandel in den bevorzugten Mustern des Sports erscheint auch die Schule und in ihr besonders der Unterricht in einem anderen Licht. Eine 45-Minuten-Einheit zwischen Vokabel-Test und Thales-Satz, zusammen mit 30 Klassenkameraden in einem Normkorridor von 15 x 27 m, ist kein idealer Rahmen für dies nun wieder erweiterte Ver-

ständnis vom Sport, das wir den Schülern heute nahebringen wollen. So erklärt sich, daß der Schulsport vielerorts wieder auszubrechen sucht aus der Enge, in die er sich selbst hineinmanövriert hat: Heraus aus der normierten Sportstättenwelt aus Beton und Kunststoff, heraus aus den Mustern des Fernsehsports mit seinen scheinbar unveränderlichen Regeln und Maßen, heraus aus dem Schema Unterrichten mit seinen festen Rollenvorschriften für Lehrer und Schüler. Der „außerunterrichtliche Schulsport“, der „offene Sportunterricht“, der „unnormierte“ oder „alternative“ Sport, das „soziale Lernen“, die „Körpererfahrung“, das „Kleine“ Spiel — das sind die positiv bewerteten Stichworte in der sportpädagogischen Diskussion der letzten Jahre³⁾. Es ist nicht zu erwarten, daß sich mit ihnen in der Schulpraxis eine völlige Kehrtwendung ereignet, aber wichtige Erweiterungen und Korrekturen sind im Gange.

Dieses neue Verständnis davon, wie Sport den Schülern zumindest auch begegnen sollte, kann in keiner Einrichtung der Schule besser Wirklichkeit werden als im Schullandheim: Sport nicht als Unterricht, oft noch nicht einmal als Pflicht; nicht eingepaßt in ein 45-Minuten-Raster, sondern Element eines abwechslungsreichen, „Kopf, Herz und Hand“ gleichermaßen ansprechenden Tagesablaufs; Sport als weitgehend von den Schülern selbst gestaltete Tätigkeit (der Lehrer als „Anima-teur“); auch als Erlebnis der Gemeinschaft und der Natur.

Es gibt kaum einen Schullandheimaufenthalt, in dem nicht jetzt schon vieles von der Wirklichkeit ist. Aber noch fehlt es an gut zugänglichen, pädagogisch reflektierten und fachkun-

digen Anregungen für die Lehrer, die solche Möglichkeiten bewußt und umfassend nutzen wollen. Man kann jedoch optimistisch sein: In der jetzigen Phase der sportpädagogischen Diskussion liegt es in der Luft, daß der Schulsport das Schullandheim wieder entdeckt⁴⁾.

Auch die Sportlehrerausbildung ist dabei, es wieder zu entdecken. Die Tradition, den Studenten auch Exkursionen anzubieten, ist an den Ausbildungsinstituten zwar nicht ganz abgerissen; aber diese Exkursionen hatten im Einklang mit der allgemeinen Entwicklung der Fachausbildung zeitweise mehr den Charakter von Trainingslagern als von Landheimaufenthalten: Man lernte und trainierte z. B. Techniken des Alpiner Skilaufs oder des Rennruderns. Heute sind die Ausbildungsinstitute wieder dabei, aus dem Skikurs einen Kurs „Leben in den Bergen“ und aus dem Ruderkurs eine Wanderfahrt oder eine Erfahrung „Leben mit dem Wasser“ zu machen. Manche Sportstudenten entdecken auch schon wieder, daß es für sie während des Studiums kaum eine bessere Möglichkeit gibt, den Umgang mit Schülern und eine schülergerechte Zubereitung des Sports zu lernen, als ein Praktikum als Begleiter im Schullandheim⁵⁾. So könnte eine neue Generation von Sportlehrern entstehen, von der das Thema Sport im Schullandheim wertvolle Anstöße erhält. Zu wünschen ist nur, daß diese Lehrer in der Schule angestellt werden . . .

Der Autor: Professor Dr. Dietrich Kurz, Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft, Arbeitsbereich: Sportunterricht und Erziehung

Anmerkungen

- 1) Ludwig Mester: Grundfragen der Leibeserziehung. 1. Aufl. Braunschweig 1962. Die zitierten Sätze finden sich auf S. 190 f., in der 3. Aufl. von 1969 unverändert auf S. 194 f.
- 2) Genauer habe ich diesen Umbruch in der Auffassung des Faches und seine Hintergründe beschrieben in meinem Buch „Elemente des Schulsports“, 2. Aufl. Schorndorf 1979, bes. S. 14—46.
- 3) Einen aktuellen Überblick über solche Tendenzen vermittelt der Bericht über den letzten großen Fachkongreß: Ausschuß Deutscher Leibeserzieher (Hrsg.): Schüler im Sport — Sport für Schüler. Schorndorf 1984.
- 4) Einen ersten Vorstoß hat Jürgen Funke bereits 1975 gemacht mit seinem lesenswerten Aufsatz „Eine Reise nach Damüls — Ein Curriculum“. In: Neue Sammlung 15 (1975), 538—552. Die erste neuere systematische Aufarbeitung des Themas ist die Examensarbeit von Eckart Balz (vgl. seinen Beitrag in diesem Heft).
- 5) „Es ist anzustreben, daß Studenten und Referendare schon während ihrer Ausbildung an einem Schullandheimaufenthalt als Begleiter teilnehmen“ empfahl die Kultusministerkonferenz in ihrem Beschluß „Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten“ vom 30. 9. 1983 (abgedruckt in: Das Schullandheim 1983/4, S. 4—5).

**BHW
DISPO
2000**

Die neue Freiheit
beim Sparen
und Bauen.

BHW

Bausparkasse

Sport im Schullandheim — ein Feld gemeinsamen Handelns

Von Eckart Balz

Für die meisten Schüler und Lehrer gehört ein Schullandheimaufenthalt zu den erfreulichen Besonderheiten im Schulleben. Was man von einem Aufenthalt erwartet und dann vielleicht im Schullandheim auch wirklich tut, hängt mit den veränderten Situationsbedingungen, der vollkommen neuen Umgebung zusammen: den ganzen Tag Zeit haben, unter einem Dach wohnen, miteinander leben, draußen in der Natur sein. Hier gibt es Möglichkeiten für zahlreiche Aktivitäten, die in der Schule kaum ihren Platz finden oder doch viel zu kurz kommen.

Sportliche Betätigungen scheinen mir oftmals einen nicht unbedeutenden Teil dieser Handlungsmöglichkeiten auszumachen. So sind beispielsweise Wanderungen, Touren, Lauf- und Geländespiele, Orientierungsläufe und Natursportarten hinreichend erprobt und beschrieben (z. B. HEINRICH 1977). Eine zusammenhängende und begründete Konzeption des Sports im Schullandheim, die die Chancen und Aufgaben des Sporttreibens im Heimleben durch theoretische Reflexion und praktische Durchführung beleuchtet, ist in jüngerer Zeit jedoch weit schwieriger zu finden. Im folgenden werde ich versuchen, einen solchen konzeptionellen Ansatz vorzustellen und einen Aspekt dieser Konzeption — das gemeinsame Sporttreiben im Schullandheim — ausführlicher zu beschreiben (vgl. BALZ 1984).

1. Der Weg zu einer Konzeption des Sports im Schullandheim

Frägt man einmal Schüler, wie ihrer Meinung nach der Sport im Schullandheim aussehen sollte, werden erstaunlich differenzierte Erwartungen formuliert: „... man sollte entspannter Sport treiben, es wird ja nichts bewertet; außerdem muß Abwechslung zum Sportunterricht sein, dort ist ja auch eine andere Umgebung; man hat mehr Zeit zur Verfügung; es sollte locker sein, und man müßte wählen können ...“ Auf die Frage nach bestimmten Sportangeboten gibt es ebenfalls zahlreiche Vorschläge: vom Geländespiel bis zum Tischtennisturnier, vom Windsurfen bis zum täglichen Fußballspielen, vom morgendlichen Jogging bis zu den verschiedensten Spielen.¹⁾ Schülerbefragungen bilden in den letzten Jahren eine wichtige Grundlage für didaktische Entscheidungen, und diese Schüleräußerungen können auch für eine Konzeption des Sports im Schullandheim brauchbare Hinweise liefern. Ebenso dienen die schon erwähnten sportbezogenen Erfahrungen von Lehrern und Betreuern aus der Schullandheimpraxis (z. B. mit Orientierungslauf, Geländespielen ...) einer Aufhellung dessen, was sich im Hinblick auf eine Konzeption überhaupt anbietet und als praktikabel erweist.

Vor allem aber müssen schullandheimpädagogische und sportpädagogische

Überlegungen berücksichtigt werden, durch deren Bearbeitung sich wichtige Gesichtspunkte für eine solche Konzeption finden lassen. In Anlehnung an reformpädagogische Ursprünge gibt die Schullandheimpädagogik Auskunft, wie die besondere Heimsituation zum Erfahren, Erleben und Lernen genutzt werden soll: mit gewissen Abwandlungen werden immer wieder zentrale pädagogische Zielvorstellungen genannt (s. KRUSE 1975, KOCHANSKY 1983, KMK 1983). Sportpädagogik und Sportdidaktik zeigen, daß das Phänomen „Sport“ und seine pädagogischen Möglichkeiten wertvoll sind, aber oft den Zwängen der Institution Schule erliegen: außerunterrichtliche Sportangebote und Bewegungsorte — wie z. B. das Schullandheim — sollen Ergänzung und Alternative sein (s. Richtlinien Sport, NRW 1980, PETERSEN/SCHMIDT 1982).

Begründungen und Hinweise für eine Konzeption des Sports im Schullandheim ergeben sich aus den hier ange deuteten Bereichen, die als Bezugsfelder bezeichnet werden sollen: „Schüleräußerungen“, „sportbezogene Schullandheimerfahrungen“, „Schullandheimpädagogik“ und „(Schul-) Sportpädagogik“. Der Weg zu einer Konzeption des Sports im Schullandheim führt also über eine Analyse dieser Bezugsfelder. Dabei kann eine vollständige Konzeption nur entstehen, wenn die Hinweise aus den verschiedenen Bezugsfeldern zusammenlaufen und sich gegenseitig stützen.

Eine umfassende Analyse der Bezugsfelder kann in diesem Rahmen natürlich nicht geleistet werden; das 2. Kapitel gibt jedoch einen knappen Überblick der Konzeption, indem es die vier zen-

tralen Gesichtspunkte der Konzeption, die sogenannten „Aspekte“ des Sports im Schullandheim kurz erläutert. ²⁾

Im 3. Kapitel folgt dann die exemplarische und ausführliche Behandlung des Aspekts „Gemeinsames Sporttreiben im Schullandheim“, einschließlich der praktischen Umsetzung bei einem „Kleine Spiele“-Kurs im Schullandheim auf Langeoog (s. Kap. 3.4).

2. Die Aspekte des Sports im Schullandheim — eine Konzeption

Die sorgfältige Analyse der Bezugsfelder liefert also jene Hinweise, mit denen sich eine Konzeption des Sports im Schullandheim abstecken läßt. Die hier vorzustellende Konzeption besteht aus vier Aspekten, die zusammen den Sport im Schullandheim leiten sollen (s. Graphik S. 29). Wenn es sich auch bei der Auswahl dieser Aspekte um normative Entscheidungen handeln mag, die nicht „rational-wissenschaftlich begründbar sind, sondern immer Setzungen darstellen“ (BRETTSCHEIDER 1975, 160), so liegt ihnen doch ein kritischer und verantworteter Entscheidungsprozeß zu Grunde, der die Aspekte plausibel und nachvollziehbar werden läßt (vgl. MENZE 1975).

Erster Aspekt: Gemeinsames Sporttreiben im Schullandheim.

Die Schüler sollen Erfahrungen mit dem Leben in einer Gruppe und den Anforderungen gemeinsamen Handelns machen. Sie sollen Gelegenheit haben, die Verständigung und Zusammenarbeit mit anderen sowie Hilfsbereitschaft und Konfliktbewältigung zu erproben und weiterzuentwickeln. Neben den täglichen Situationen im Heimleben bietet der Sport ein ideales Feld für solche

Prozesse sozialen Lernens. Gerade in Situationen des (sportlichen) Spiels sind Interaktionen und Absprachen notwendig, um die gemeinsame Spielhandlung in Gang zu halten.

Zweiter Aspekt: Selbständiges Sporttreiben um Schullandheim.

Die im Heimleben vorhandenen Freiräume erfordern eigenständiges Entscheiden und Handeln. Wer aber selbst seine Kleidung auswählt und die notwendigen Dienste erledigt, der sollte auch lernen, bei der Gestaltung sportlicher Situationen aktiv mitzuwirken. Die Rahmenbedingungen des Sporttreibens in eigener Regie zu gestalten, kann beispielsweise bei der Organisation von Turnieren geübt werden: Spielmaterial besorgen, das Feld herrichten, trainieren, Turnierleitung und Schiedsrichteraufgaben übernehmen . . .

Dritter Aspekt: Sporttreiben in einer anderen Umgebung.

Schullandheime stehen meist in reizvoller Landschaft, die man erkunden und auskosten will. Sporttreiben unter nicht-alltäglichen Umgebungsbedingungen und Bewegung in der freien Natur bedeuten, neue Sportarten kennenzulernen, die in der Schule kaum möglich sind (z. B. Windsurfen, Skifahren), sportliche Bewegungen im Hinblick auf die Umgebung zu verändern (z. B. Fußball im Sand) und bisher unbekanntes körperliche und materiale Erfahrungen zu sammeln (z. B. beim Schwimmen im Meer).

Vierter Aspekt: Sporttreiben als Beitrag zu einem gesunden Tagesrhythmus.

Der Ablauf eines Tages im Schullandheim ist nicht in Fächer und Zeittakte

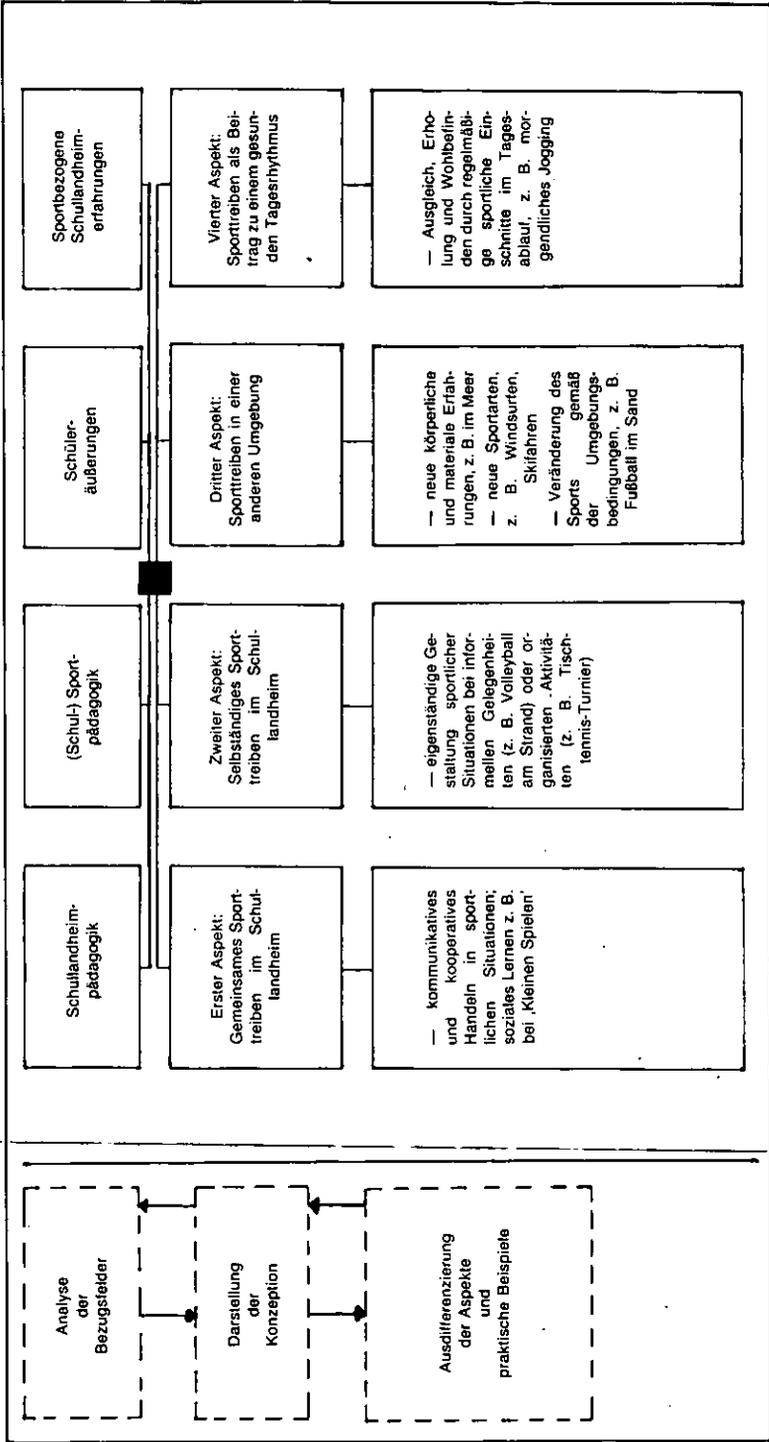
zersplittert, er kann nahezu beliebig genutzt werden. Hier ist es möglich, das Beispiel eines sinnvollen und ausbalancierten Tagesablaufs zu geben, in dem Sport und Bewegung zu einer umfassenden Gesundheit beitragen: der morgendliche Ausdauerlauf fördert das Herz-Kreislauf-System und das Wohlbefinden, Tischtennis und Schwimmen werden zu angenehmen Gewohnheiten usw.

3. Gemeinsames Sporttreiben im Schullandheim

Sportliche Aktivitäten, die gemeinsames Handeln der Schüler erfordern, drängen sich im Schullandheim, dem Ort ganztägigen, geselligen und verantwortlichen Zusammenlebens, geradezu auf. Wo das Schullandheim als eine „besondere pädagogische Situation der Schule“ mit bestimmten Erziehungsabsichten gekennzeichnet wird (KOCHANESKY 1975, 129), lassen sich Parallelen zu schulsportlich wünschenswerten Situationen finden: das deuten Begriffe wie „Kommunikation“ und „Kooperation“ an, die sowohl in der schullandheimpädagogischen als auch in der sportdidaktischen Diskussion benutzt werden. Inwieweit die Verbindung von Schullandheim und Sporttreiben Möglichkeiten gemeinsamen Handelns und sozialen Lernens eröffnet, muß im folgenden geprüft werden.

Zur näheren Bestimmung dieses Aspekts gilt es deshalb, nach den sozialerzieherischen Ansätzen der Schullandheimpädagogik zu fragen (s. Kap. 3.1.), und die sportdidaktische Rezeption solcher Erziehungsziele zu prüfen (s. Kap. 3.2.). Danach kann man weiter differenzieren, was mit gemeinsamem Sporttreiben im Schullandheim

Konzeption des Sports im Schullandheim



gemeint ist (s. Kap. 3.3.) und wie es sich in die Praxis umsetzen läßt (s. Kap. 3.4.).

3.1. Sozialerziehung in der Schullandheimpädagogik

Für das Aufkommen der Schullandheimidee und die Entwicklung der Schullandheimpädagogik sind besonders die Einflüsse von Jugendbewegung, Reformpädagogik und ähnlichen pädagogischen Strömungen wie z. B. der Landerziehungsheimbewegung³⁾ zu betonen (KRUSE 1975, 16—28). „In den Augen der Reformler des ersten Drittels unseres Jahrhunderts war das entscheidende Kriterium einer Schule nicht eigentlich ihre Unterrichtsleistung, sondern ihr Charakter als Stätte jugendlichen Gemeinschaftslebens und ihr vom Schulleben her bestimmtes erzieherisches Klima“ (WILHELM 1967, 431). Im Gegensatz zum Herbartianismus⁴⁾ sollte die Schule neben einer Stätte des Lehr- und Lernprozesses vor allem der Platz für eine „Lebensgemeinschaft“ sein (1967, 431).

Der Einfluß dieser Reformbewegungen führte dazu, daß sich Ansätze der Schullandheimbewegung schon vor dem 1. Weltkrieg entwickelten. Auf der ersten Schullandheimtagung 1925 in Berlin wurden u. a. folgende Prinzipien vertreten: Synthese der Bereiche Erziehung, Unterricht und Gesundheitsförderung; Erziehung zur Gemeinschaft durch die Gemeinschaft (KRUSE 1975, 38). Die Schullandheimbewegung verstand ihre Zielsetzung als einen Beitrag zur „Persönlichkeitsbildung des jungen Menschen“, und das Erziehungsziel war „in Anlehnung an die Reformpädagogik der einfache, gesunde und natürliche Mensch“ (1975, 45 und 46).

„Eine formale Sozialerziehung wurde jedoch abgelehnt“, und „man befürwortete stattdessen das Schullandheim als sozialen Erfahrungsraum, wo gemeinschaftliches Verhalten praktisch erlebt und geübt werden konnte“ (1975, 47). NICOLAI (1928, 361) schrieb dazu: „Das Zusammenleben der Kinder untereinander ist ebenfalls erzieherisch wertvoll, denn dadurch lernt der einzelne sich freiwillig in ein Gemeinwesen einordnen. Er muß Rücksichten üben und fordern; er ist mitverantwortlich für die Aufrechterhaltung eines geordneten Lebens.“ Diese Erziehungsaufgabe galt nicht als isolierte Maßnahme, sie ergab sich vielmehr aus der Erkenntnis, daß die etablierte und organisierte Erziehung in der Schule an einem anderen Ort zu ergänzen sei (KRUSE 1975, 50).

Nach der Zeit des Nationalsozialismus, in der die pädagogische Arbeit in den zweckentfremdeten Heimen völlig zusammenbrach (1975, 62), erholten sich die Schullandheime in der Bundesrepublik Deutschland recht schnell. Der Schwerpunkt liegt heute immer noch darin, Erziehungsdefizite besonders der Schule aufzufangen; und das Ziel der Gemeinschaftserziehung — aktive Sozialerziehung heißt es jetzt — bleibt in leicht veränderter Form aktuell: zum einen werden wissenschaftliche Erkenntnisse der Sozialpsychologie einbezogen (vgl. BERGER 1957), zum anderen wird die „harmonistische Vorstellung des Gemeinschaftslebens“ entmythologisiert und um die notwendige Fähigkeit zur Konfliktbewältigung erweitert (KRUSE 1975, 76).

KOCHANSKY begründet in zwei Aufsätzen die „Theorie des Schullandheims“ (1975, 109—148) und die damit

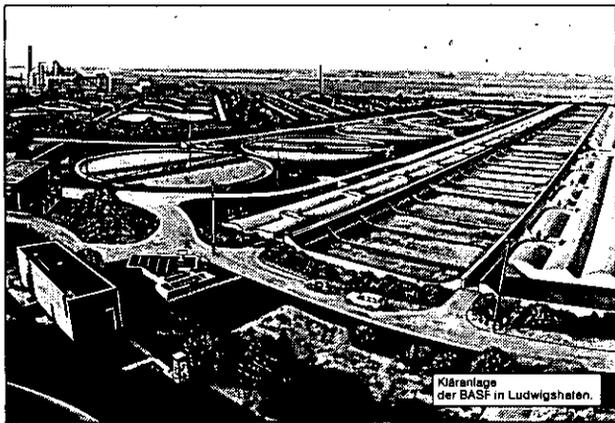
KLÄRUNG

Heizenergie aus Klärschlamm – ein Verfahren der BASF macht's möglich.

Biologische Klärwerke machen unsere Flüsse wieder sauberer. Bei dieser Abwasseraufbereitung fällt allerdings tonnenweise Klärschlamm an, der bisher nur schwer zu beseitigen war. Jetzt haben BASF-Forscher und -Techniker in langer systematischer Forschung ein Verfahren entwickelt, mit dem der Klärschlamm wie Kohle verbrannt werden kann.

In mehreren Stufen wird der Schlamm mit Flockungsmitteln behandelt, mit feinteiligem Kohleschlamm vermischt und entfeuchtet. Das Ergebnis ist ein braunkohleähnlicher Stoff, der sich hervorragend für Kraftwerke eignet.

Während die Verbrennung des Schlamms bisher Energie kostete, kann man heute Energie gewinnen – immerhin ein Drittel der vergleichbaren Menge Steinkohle. Schon heute liefern die biologischen Kläranlagen in Deutschland mehr als zwei Millionen Tonnen Schlammtrockensubstanz, die so nutzbringend für die Energiegewinnung eingesetzt werden könnte.



Wie wir zu dieser Lösung kamen? Nun, für unser Werk Ludwigshafen betreiben wir die größte industrielle Abwasserreinigungsanlage Europas. Für unsere Forscher und Techniker eine ideale Versuchsstation, um Umweltschutz mit Energiesparen zu verbinden.

Als ein führendes Chemie-Unternehmen fühlen wir uns der Zukunft verpflichtet – der Zukunft des Menschen, seiner Umwelt und unseres Unternehmens.

BASF Aktiengesellschaft
6700 Ludwigshafen

BASF

verbundene „Erziehung zum sozialen Verhalten“ (1979, 10—41). In Anlehnung an ROTH (1966, 76) definiert er Erziehung als „eine durch Vorbild, Kommunikation und Interaktion gewährte Hilfe zur Ich-Findung und Selbständigkeit“. Soziale Erziehung bezieht sich dann vor allem auf die „Hilfe beim Erlernen von humanen Verhaltensweisen und Einstellungen“ (KOCHANESKY 1979, 13). Dieser erziehungstheoretische Ansatz findet sich mittlerweile über den Weg des Verbandes Deutscher Schullandheime auch in einem Schullandheimerlaß wieder: daß der Lebensraum Schullandheim gegenseitiges Verstehen und Rücksichtnahme, soziale Erfahrungen innerhalb der Gruppe und Konfliktbewältigung ermöglicht, läßt sich jetzt im Beschluß der Kultusministerkonferenz „Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten“ nachlesen (vom 30. September 1983, 4—5).

Wie Schullandheime dieser Bedeutung als Lernorte der (personalen und) sozialen Erziehung gerecht werden können, zeigt die Dokumentation des Modellversuchs „Psychosoziale Erziehung im Schullandheim“ (1982/83, Bd. 2—4). Die Fähigkeiten zur Verständigung und Zusammenarbeit, zur gegenseitigen Hilfe, zur Verantwortung, Konfliktbewältigung und Kritik werden in den verschiedensten Erfahrungsfeldern des Heimlebens konkretisiert und in kleinen Schritten erworben: tägliche Ereignisse auf den Zimmern oder bei den Diensten, Erlebnisse wie z. B. eine Wattwanderung oder „Bude bauen“, Theaterspielen und im Fotolabor arbeiten, situationsbezogene Aktivitäten wie beispielsweise Spiel und Sport.

Eine Inanspruchnahme des Sports für solche übergeordneten Ziele im Bereich der Sozialerziehung ist aber zumindest umstritten, sie wird im Schulsport seit längerem unter dem Begriff „soziales Lernen“ diskutiert.

3.2. Soziales Lernen im Schulsport

Seitdem Leibesübungen als menschliche Betätigungsform existieren, sind sie mit bestimmten Erziehungsabsichten belegt worden: im Rahmen der Gesamterziehung sollten die Leibesübungen ihren Beitrag zur Persönlichkeitsbildung leisten, also „Aufgaben erfüllen, die der Vervollständigung der Erziehung oder dem Ausgleich erzieherischer Defizite dienen“ (GRUPE 1980, 229).

Auch eine Durchsicht von den ersten schulischen Richtlinien der Leibesübungen⁵⁾ bis hin zu den Richtlinien für Leibeserziehung der 60er Jahre unseres Jahrhunderts verdeutlicht diese Denkweise. Dadurch konnte zwar die Leibeserziehung mit ihren traditionellen Inhalten in der Schule begründet werden, aber schon Anfang der 70er Jahre orientierte sich das Fach stärker an den Formen des internationalen Sportphänomens (KURZ 1977, 33). Gleichzeitig erfolgte eine Kritik an der funktionalen Denkweise von Erziehung durch den Sport: nicht jeder Sport habe uneingeschränkt positive Wirkungen auf die Persönlichkeit; grundsätzliche Aussagen über ‚die‘ erzieherischen Effekte ‚des‘ Sports seien daher nicht möglich; auch sei der Einfluß von sportlichen Leibesübungen im Verhältnis zu parallel oder vorher ablaufenden Sozialisationsprozessen nur schwer bestimmbar und wohl nicht besonders groß; Transfervermutungen im Hinblick auf außersportliche Handlungsfelder unterschätzten

die zu unterschiedlichen Situationsstrukturen; und die Erziehung durch Sport z. B. zu partnerschaftlichem Verhalten scheitert oft genug an den Handlungsstrukturen des Sports selbst (CACHAY/KLEINDIENST 1975, 339—367; SINGER/HAASE 1975, 25—38).

Auf Grund solcher Kritik und darüber hinaus widersprüchlicher Untersuchungen im Bereich der sportspezifischen Persönlichkeitsforschung ist die Einsicht geblieben, daß man weder mit bestimmten (erzieherischen) Wirkungen des Sports auf die Persönlichkeit rechnen noch diese ausschließen darf (BACHLEITNER 1984, 137). Vielmehr scheint sich im Schulsport die Position durchzusetzen, soziale Lernprozesse vorrangig am Handlungsfeld Sport festzumachen, ohne eine grundsätzliche Persönlichkeitsbeeinflussung zu erwarten: Schüler erwerben soziale Handlungsfähigkeit nicht durch den Sport, sondern für den Sport. Insofern bestehen der Sportunterricht und das in ihm stattfindende soziale Lernen letztendlich aus "einer Reihe pädagogischer Möglichkeiten, „die es in der Schule durch eine entsprechende Auswahl, Organisation und Vermittlung wahrzunehmen gilt" (Richtlinien Sport — NRW, Bd. I, 8).

Damit hängen u. U. noch verbleibende Erziehungserfolge entscheidend von der situativen Gestaltung des Sports ab, also davon, welcher Sport wie inszeniert wird. Wenn Schüler nun Gelegenheit bekommen, im Umgang mit der Entwicklung und Veränderung von (sportlichen) Regeln soziale Erfahrungen zu machen, und die Idee einer gemeinsamen Spielhandlung dabei im Vordergrund steht, wird dies einerseits ihre Spielfähigkeit und ihr Regelbewußt-

sein in sportlichen Situationen fördern (Richtlinien Sport, Bd. I, 10—11); mit etwas pädagogischem Optimismus dürften aber andererseits auch positive „Nebenwirkungen" im Hinblick auf die allgemeine Fähigkeit zur Verständigung und Zusammenarbeit zu erwarten sein.

Soziale Handlungsfähigkeit beinhaltet ein Repertoire von Einstellungen und Verhaltensweisen für den Umgang mit anderen, für Kommunikation und Kooperation; sie wird über verschiedene Formen des sozialen Lernens erworben und besitzt prinzipiell nur bereichsspezifische Gültigkeit: mit gesicherten Übertragungen sozialer Kompetenz aus dem Bereich des Sports auf andere gesellschaftliche Daseinsbereiche sollte daher nicht kalkuliert werden (BECKER 1971, 95—148; HEINEMANN 1980, 183—191). Erzieherische Hoffnung ist jedoch erlaubt und vermutlich angebracht, vor allem wenn man an die besonderen Möglichkeiten des Sporttreibens im Schullandheim denkt.

3.3. Schullandheim — ein Feld für kommunikative und kooperative Formen des Sports

Als Ergebnis der Kapitel 3.1. und 3.2. kann festgehalten werden: für die wichtigen, sozialerzieherischen Ziele der Schullandheimpädagogik darf der Sport kein beliebig verfügbares Instrument sein. Geht man allerdings unter der Perspektive einer Handlungsfähigkeit im Sport davon aus, daß für das Sporttreiben auch der Umgang mit Regeln, soziale Erfahrungen und gemeinsames Handeln notwendig sind, so dürfte das Schullandheim genügend Zeit und Spielraum bieten, um diese etwas umständlichen und langwierigen Verständigungsprozesse — auch Meta-

Sport genannt — ausführlich durchzuspielen.

Ohnehin erfordert das Leben im Schullandheim Kommunikation und Kooperation aller Beteiligten. Wenn aber die sozialen Erfahrungen aus dem täglichen Heimleben und aus anderen Unternehmungen eines Aufenthaltes mit den Prozessen sozialen Lernens aus dem Sport zusammenlaufen, sich ergänzen und verstärken, scheint es gar nicht mehr so utopisch, ein Stück Sozialerziehung verwirklichen zu können. Damit läßt sich das Schullandheim als ein Handlungsfeld beschreiben, das für kommunikative und kooperative Formen des Sports deshalb so geeignet ist, weil es für solche Situationen des Meta-Sports hinreichend Freiräume bereithält und zum anderen das soziale Lernen im Sport als einen wichtigen Bestandteil der sozialerzieherischen Gesamtsituation benötigt. Wie soll dieser Sport nun aussehen, der besagtes soziales Lernen ermöglicht?

Inhaltlich lassen sich die Formen des gemeinsamen Sporttreibens sehr vielseitig füllen: Volkstänze mit eigener Musik und eigenen Kostümen; eine Schnitzeljagd oder ein Geländespiel in der weiteren Umgebung; Wettkämpfe gegen eine vorgegebene Zeit z. B. als Langlaufstaffel; das Üben für eine artistische Sportvorführung . . . Denkbar ist prinzipiell jede Art sportlicher Betätigung, in der soziale Beziehungen im Mittelpunkt des Handlungsverlaufes stehen; die Komplexität der Verständigungsprozesse kann allerdings stark differieren: vom 100-Meter-Lauf über ein Tischtennis-Einzel bis zum Mannschaftsspiel.

Von zentraler Bedeutung ist, daß die Schüler in jedem Fall ausreichend Zeit

und Gelegenheit erhalten, ihre Absprachen und Regeln — so gut es geht — selbst zu treffen und für einen Handlungsverlauf zu sorgen, in den alle einbezogen sind. Der Lehrer sollte sich mit seinen Schülern hierum bemühen, indem er Hilfe, Vertrauen und Unterstützung gibt, aber nicht schon alles vorab regelt.

Prädestiniert scheinen mir in diesem Zusammenhang die sogenannten „Kleinen Spiele“ zu sein, da mit ihnen die verschiedensten Beziehungen von Kooperation und Assoziation hergestellt werden können. Ihre strukturellen Bedingungen haben den Vorteil, daß das offene Regelsystem besonders gut veränderbar ist, auf Grund geringer technischer Anforderungen alle mitspielen können, und Konkurrenz um den Preis des Gewinns-Wollens nicht wie bei den großen Sportspielen zum dominierenden Sinn wird.

3.4. Ein Kurs „Kleine Spiele“

„Kleine Spiele“ können durchaus Thema eines ganzen Kurses bei einem Schullandheimaufenthalt sein, ohne daß sich bestimmte Spiele wiederholen, oder die Spielstunden langweilig werden. Das ist auf die fast unübersehbare Anzahl von Sing-, Lauf-, Ball-, Kraft- und Gewandtheitsspielen und vielen anderen Variationen im Wasser, Gelände, Heim etc. zurückzuführen, andererseits auch auf den geselligen und spontanen Charakter der Spiele (DÖBLER 1978, New games 1976).

Ziel des Kurses — mit einer 7. Klasse im Schullandheim des Ratsgymnasiums Bielefeld auf Langeoog — war, daß die Schüler wenigstens in Ansätzen lernen, eigenes und fremdes Spielverhalten wahrzunehmen, sich auf notwen-

dige Regeln und taktische Feinheiten zu einigen, unverkrampft miteinander und z. T. auch gegeneinander zu spielen, aufkommenden Streit zu schlichten und schließlich über die Spielhandlung zu reflektieren. Gemeinsames Handeln bedeutet demnach für die „Kleinen Spiele“, durch Kommunikation und Kooperation einen spannenden Spielverlauf aufrecht zu erhalten, an dem alle beteiligt sind. Außerdem sollte im Verlauf des Kurses ein Karteikasten entstehen, in dem alle Spiele beschrieben und von den Schülern mit Hinweisen, Änderungsvorschlägen und Zeichnungen versehen sind.

Die tägliche Spielstunde dauerte etwa 60 — 90 Minuten und fand je nach Witterung und den ausgesuchten Spielen im Heim, auf dem Vorplatz, am Strand, in den Dünen, auf dem Rasenplatz oder im Wasser statt. Gerade in den ersten Stunden wurden, obwohl die Spiele bei fast allen Schülern interessierte Aufnahme fanden, einige Defizite im Spielverhalten deutlich: so schien manchen Schülern ein Spiel anfangs sinnlos, in dem kein Sieger präsentiert werden konnte; auch gab es Schwierigkeiten, Unzufriedenheit in Regeländerungen umzusetzen und Außenseiter mit in die Spielhandlung einzubeziehen.

Das erste Problem löste sich bald von selbst: den wettkampfarmen Spielen gewannen die Schüler andere Dinge ab, an denen sie Begeisterung fanden. So führte mehrmals die Auflösung eines besonders verzwickten „Gordischen Knotens“, ohne daß jemand seine Hand von der des Partners zu lösen gewagt hätte, zu großem Jubel. Und bei dem Spiel „Fliegender Fisch“ gab jeder kräftig Schwung, damit der Flug auch zum Erlebnis wurde (s. Fotoseite 36).

Das Spiel „Hüpfender Kreis“ (siehe Fotoseite 36) machten anfangs nur die sprungsicheren Schüler mit, die „schwächeren“ hielten sich zurück, weil sie Angst hatten, die kreisende Schnur zu stoppen und sich abfällige Bemerkungen einzuhandeln. Nachdem jedoch ein sprungstarker Schüler einen unsicheren an die Hand genommen hatte, und sie nun gemeinsam im richtigen Moment sprangen, waren bald alle mit dabei.

Bei dem Spiel „Blindgang“ (siehe Fotoseite 36) ging es darum, sich mit verbundenen Augen vom Partner am Strand „spazieren“ führen zu lassen; Vertrauen und Verantwortung waren notwendig, denn es gab spitze Muscheln, Sandlöcher, Pfähle . . .

Die Beispiele könnten fortgeführt werden: beim „Zweibein-Spiel“ ging es um problemlösende Kooperation; beim „Kettenfangen“ um eine gute Absprache, beim „Parteiball“ mußten wegen häufigen Foulspiels andere Regeln gefunden werden. Mit jedem Tag wurde das Spielverhalten gelöster, freundschaftlicher und sicherer. Die Kartei entstand und blieb nach dem Aufenthalt im Heim.

Was die Schüler aus diesem Kurs mitnahmen, läßt sich mit den Beobachtungen nur andeuten. Spielfähigkeit und Regelbewußtsein haben sich im Laufe des Spiele-Kurses ganz offensichtlich verbessert; — Verständigung, — gemeinsame Absprachen und kooperatives Handeln entwickelten sich wohl deshalb so gut, weil auch in anderen Bereichen des Heimlebens viel Wert auf die Förderung dieser Fähigkeiten gelegt wurde.





4. Schlußbemerkungen

Ich habe zu zeigen versucht, auf welchem Weg — d. h. durch die Analyse welcher Bezugfelder — eine Konzeption des Sports im Schullandheim entwickelt werden kann (Kap. 1), welche zentralen Aspekte diese Konzeption leiten sollen (Kap. 2), und wie sich der als Beispiel gewählte Aspekt des gemeinsamen Sporttreibens begründen, differenzieren und verwirklichen läßt (Kap. 3. — 3.4.).

Dabei ist deutlich geworden, daß der Begriff „Sport“ hier für eine Vielfalt von Bewegungsformen steht, die über ein enges Sportverständnis hinausgehen: Bewegungsleben, Körpererfahrung, Leibeseziehung könnte man ergänzen, oder es doch „Sport“ nennen, „Sport im weitesten Sinne“ (GRUPE 1984, 150). Die Beschreibung von Aspekten für einen solchen Sport in der besonderen Schullandheimsituation will keine endgültige Konzeption sein, sondern vielmehr eine offene, die jedoch unter

bestimmten Gesichtspunkten zur Nutzung der außergewöhnlichen Möglichkeiten auffordert.

Ich bin mir bewußt, daß überdies viele Einzelfragen unbeantwortet bleiben, deren Klärung allerdings auch nicht das Ziel einer grundsätzlichen Konzeption sein konnte: Fragen nach alters- und schulstufentypischen Problemen, nach standortspezifischen und jahreszeitlich bedingten Differenzierungen, nach der Bedeutung von Lehrerrolle, Koedukation usw. Vieles von dem sollte jedoch auf der Grundlage dieser allgemeinen Konzeption erst vor Ort geklärt werden; gerade zu der Zeit, in dem Schullandheim, von diesen Lehrern, mit diesen Schülern.

Vielleicht entsteht so mit dem Sport im Schullandheim ein Handlungs- und Erfahrungsfeld, dessen Erlebnisse das Leben bereichern können, die Schule bzw. den Schulsport verbessern helfen und bei den Schülern Wirkung zeigen.

Anmerkungen:

- 1) Diese Stellungnahmen von Schülern sind Ergebnisse verschiedener Fragebögen, die vor dem Aufenthalt zur Ermittlung von Schülerinteressen benutzt wurden.
- 2) vgl. dazu BALZ 1984, 6 — 106.
- 3) Landerziehungsheime waren (und sind z. T. noch) private Internatsschulen wie z. B. Salem, Odenwaldschule, Ilsenburg, Bieberstein. H. Lietz eröffnete als Begründer der Landerziehungsheimbewegung schon 1898 die „Pulvermühle“ im Harz, das erste deutsche Landerziehungsheim.
- 4) Herbartianismus ist die pädagogische Schulrichtung der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts, die auf Intellektbildung durch starre Unterrichtsformen setzte.
- 5) siehe dazu „sportpädagogik“ 3 (1979) 1, 16.

Literatur:

- Bachleitner, R.: Sport, Persönlichkeit, Methodenprobleme. In: Sportwissenschaft 14 (1984) 2, 121 — 140.
- Balz, E.: Sport im Schullandheim (unveröffentlichte Examensarbeit). Bielefeld 1984.
- Becker, G.: Soziales Lernen als Problem der Schule. In: Schäfer/Edelstein/Becker: Probleme der Schule im gesellschaftlichen Wandel. Frankfurt a. M. 1971.
- Berger, W.: Schullandheimbau aus Erfahrung und Auftrag. Bremen 1957.
- Brettschneider, W.-D.: Grundlagen und Probleme einer unterrichtsrelevanten Sportdidaktik. Ahrensburg 1975.
- Cachay, K./Kleindienst, C.: Soziales Lernen im Sportunterricht. In: Sportwissenschaft 5 (1975) 3 — 4, 339 — 367.
- Döbler, E. und H.: Kleine Spiele. Berlin (Ost) 1978¹¹.
- Grupe, O.: Bewegung, Spiel und Sport in der Erziehung — Ziele und Aufgaben. In: Grupe, O. (Hrsg.): Einführung in die Theorie der Leibeserziehung und des Sports. Schorndorf 1980⁶.
- Grupe, O.: Grundlagen der Sportpädagogik. Schorndorf 1984³.
- Heinemann, K.: Einführung in die Soziologie des Sports. Schorndorf 1980.
- Heinrich, E.: Der Orientierungslauf im Schullandheim. In: Das Schullandheim 104 (1977) 3, 28 — 32.
- Kochansky, G.: Theorie der Schule — Theorie des Schullandheims. In: Verband Deutscher Schullandheime e. V. (Hrsg.): Pädagogik im Schullandheim. Hamburg/Bremen 1975.
- Kochansky, G.: Erziehung zum sozialen Verhalten. In: Das Schullandheim 112 (1979) 3, 10 — 41.
- Kochansky, G.: Theoretische Ausgangsposition — grundlegende pädagogische Aussagen. In: Verband Deutscher Schullandheime e. V. (Hrsg.): Erziehung in Schule und Schullandheim, Bd. 4. Regensburg 1983.
- Kultusminister des Landes NRW (Hrsg.): Richtlinien Sport, Bd. 1. Köln 1980.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.): Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten (Beschluß vom 30. 9. 1983). In: Das Schullandheim 128 (1983) 4, 4 — 5.
- Kruse, K.: Zur Geschichte der Schullandheimbewegung und Schullandheimpädagogik. In: Verband Deutscher Schullandheime e. V. (Hrsg.): Pädagogik im Schullandheim. Hamburg/Bremen 1975.
- Kurz, D.: Elemente des Schulsports. Schorndorf 1977.
- Menze, C.: Die Ziele des Sportunterrichts. In: Sportwissenschaft 5 (1975) 3—4, 251—271.
- New games — Die neuen Spiele (The headlands Press, Ahorn-Verlag), 1976.
- Nicolai, R.: Das Schullandheim. In: Handbuch der Pädagogik, Bd. IV, o.-O., 1928.
- Petersen, U./Schmidt, W.: Sportangebote in der Schule. In: sportpädagogik 6 (1982) 4, 14 — 21.
- Roth, H.: Pädagogische Anthropologie. Berlin 1966.
- Singer, R./Haase, H.: Sport und Persönlichkeit. In: Sportwissenschaft 5 (1975) 1, 25 — 38.
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.): Erziehung in Schule und Schullandheim, Bd. 2 — 4. Regensburg 1982/83.
- Wilhelm, T.: Theorie der Schule. Stuttgart 1967.



Non scholae . . .



. . . sed vitae!



„Lebenssinn
erfahrbar
machen“

*Ansprache des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus
Prof. Dr. Hans Maier anlässlich der Einweihung des Schullandheims
Hobbach/Unterfranken am 22. November 1984*

„Die Einweihung eines neuen Schullandheims ist auch im Leben eines Kultusministers kein alltägliches Ereignis. Man muß viele Jahre zurückgehen, um einen dem heutigen Tag vergleichbaren Anlaß zu finden. Daß ein Schullandheim in einem eigens dafür geschaffenen Haus neu begründet wird, das hat es in Bayern seit langem nicht mehr gegeben.

Die 70er Jahre waren eher gekennzeichnet durch einen allmählichen Abbau von Schullandheimen: veraltete Häuser wurden geschlossen, Standorte aufgegeben. Gewiß, es gab auch Ersatz- und Erweiterungsbauten; die Kapazität dürfte sich insgesamt kaum vermindert haben. Aber alles in allem war das vergangene Jahrzehnt für die Schullandheime eben doch eine Periode der Stagnation, einer häufig aus wirtschaftlichen Gründen erzwungene Konzentration.

Dieses Bild hat sich seit Beginn der 80er Jahre überraschend gewandelt. In allen Landesteilen sind neue Schullandheime entstanden oder im Entstehen begriffen, in Oberbayern, in Schwaben, in Niederbayern, in Mittelfranken, in Oberfranken und nicht zuletzt hier in Unterfranken, wo man geradezu von einem Aufblühen der Schullandheime sprechen könnte. Hobbach ist sozusagen die erste Frucht dieser neuen Blütezeit, ist die seit langem bedeutendste Schullandheimneugründung in Bayern und die erste von mehreren größeren Neubaumaßnahmen, die zum Abschluß gebracht werden konnten.

Das Verdienst daran gebührt zu gleichen Teilen dem Landkreis Aschaffenburg und dem Schullandheimwerk Unterfranken. Ohne die beispielhafte Zusammenarbeit der beiden Partner, ohne die Entschlossenheit und den starken finanziellen Rückhalt seitens des Landkreises und ohne den aufopferungsvollen persönlichen Einsatz seitens des Schullandheimwerks und seines Präsidenten wäre das Schullandheim Hobbach nicht oder jedenfalls nicht in so kurzer Zeit und unter so günstigen Bedingungen entstanden. Ich sage dies bewußt auch mit Blick auf die Kostenentwicklung, über die unlängst im Kreistag debattiert worden ist. Ich möchte ausdrücklich betonen, daß sich das Projekt Hobbach mit Gesamtkosten von rund 4 Mio DM, wie sie sich jetzt ergeben haben, immer noch vergleichsweise als äußerst kostengünstig darstellt und geradezu als ein Beispiel dafür gelten kann, wie durch überlegte Planung und Baudurchführung Kostenentwicklungen im Rahmen gehalten werden können.

Gerne will ich an dieser Stelle, Herr Landrat, um etwaige Besorgnisse zu zerstreuen, nochmals versichern, daß sich der Freistaat Bayern wie geplant an den Gesamtkosten beteiligen wird. Auch die zwangsläufig entstandenen Mehrkosten werden bei der endgültigen Bemessung des Zuschusses im Rahmen des Möglichen berücksichtigt werden.

Nach diesem kurzen Exkurs in das administrative Alltagsgeschäft möchte ich nun aber doch nochmals auf die interessante Frage zurückkommen, wo denn die Ursachen für das sichtbare Aufblühen der Schullandheime liegen. Persönliches Engagement und glückliche Fügungen, wie sie in Hobbach zusammengetroffen sind, können sicherlich nicht die Entwicklung in ihrer ganzen Breite erklären. Vielleicht ist der Eindruck nicht ganz falsch, daß nach Jahrzehnten einer Bildungspolitik, die vorwiegend auf strukturelle Reformen und quantitative Problemlösungen ausgerichtet war und curriculare Reformen vor allem unter dem Gesichtspunkt der Rationalisierung des Lernprozesses betrieb, heute die Erziehungsaufgabe der Schulen und die Schulpraxis wieder stärker in den Vordergrund tritt. Ich habe nie einen Zweifel daran gelassen, daß ich diese Rückbesinnung auf die Erziehung — im Sinne einer bewußten Zuwendung zum jungen Menschen, die ihn in seiner ganzen entwicklungsfähigen Individualität begreift und fördern will — für dringend notwendig erachte. Und sie ist heute notwendiger denn je.

Die Entwicklung zur Kleinfamilie und die fortschreitende Trennung zwischen der kindlichen Welt und der der Erwachsenen haben dazu geführt, daß den Kindern viele früher selbstverständliche soziale Erfahrungen heute oftmals versagt bleiben und die Gemeinschaftserziehung mehr und mehr auf Kindergarten und Schule verlagert wird. Unter dem Einfluß passiven Medienkonsums, um nur einen weiteren Faktor zu nennen, drohen kreative Fähigkeiten und Antriebskräfte verschüttet zu werden; auch hier ist die Schule gefordert, Gegengewichte zu setzen. Die Umwelterziehung ist als neue Aufgabe der Schulen sogar in den Rang einer Verfassungsnorm erhoben worden. Wie überhaupt die Bayerische Verfassung mit der Zuweisung von Erziehungsaufgaben an die Schulen nicht kleinlich verfährt: sie sollen nicht weniger als „Herz und Charakter bilden“; sollen grundlegende humane Werthaltungen vermitteln, sollen Lebenssinn erfahrbar machen.

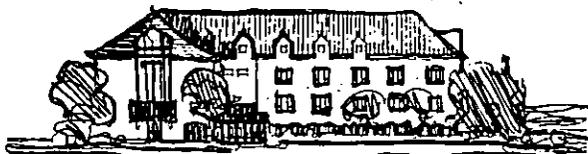
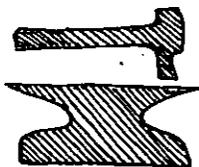
Wenn die Schulen diesen anspruchsvollen — und heute besonders anspruchsvollen — Aufgaben auch nur annäherungsweise gerecht werden wollen, müssen sie über den engen Raum des Schulzimmers hinausblicken, müssen sie die abgemessenen Grenzen von Unterrichtsstunden und Unterrichtsgegenständen überschreiten, müssen sie stärker auf die Lebenswirklichkeit des Schülers eingehen und seine Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten über den Schulalltag hinaus zu erweitern suchen. Es ist deshalb nur konsequent, daß die außerunterrichtlichen Angebote der Schulen heute eine zunehmende Bedeutung gewinnen. Und dies gilt vor allem für den Lernort Schullandheim, wo Gemeinschaftserfahrung und Realitätserfahrung sich in glücklicher Weise verbinden, wo die ganz und gar „unnatürliche“ Schule, gegen die Pestalozzi und Kerschensteiner angekämpft haben, sich vollends der lebendigen Wirklichkeit öffnet. Wo könnte Umwelterziehung anschaulicher vermittelt werden als in der unmittelbaren Begegnung mit der Natur? Wo könnten Toleranz und Rücksichtnahme besser eingeübt werden als im Miteinander-Leben und Aufeinander-Angewiesensein von Schülern und Lehrern im Schullandheim?

Der hohe erzieherische Wert des Schullandheimaufenthalts wird, so glaub ich, heute auch von den Lehrern wieder zunehmend erkannt. Nicht umsonst sind alle wichtigen Lehrerverbände in Bayern dem Bayerischen Schullandheimwerk beigetreten. Auch die Kultusministerkonferenz hat in einem Beschluß vom 30. 9. 1983 die pädagogische Bedeutung des Schullandheimaufenthalts hervorgehoben und empfohlen, daß jeder Schüler im Laufe seiner Schulzeit mindestens einmal an einem solchen Aufenthalt soll teilnehmen können. Ein gleichgerichteter Antrag liegt zur Zeit dem Bayerischen Landtag zur Beschlußfassung vor.

Ich meine also, der auf den ersten Blick so erstaunliche Aufschwung der Schullandheime hat gute, solide Gründe, die sich unmittelbar herleiten aus dem neu entdeckten bildungspolitischen Auftrag unserer Zeit, dem Auftrag zur Erziehung.

Das neue Schullandheim Hobbach steht diesen Gedankengängen nicht zuletzt deshalb besonders nahe, weil hier die im letzten Jahr gegründete Akademie für Schullandheimpädagogik eine dauerhafte Basis und Verankerung finden soll. Ich habe die Gründung dieser Akademie begrüßt, weil ich überzeugt bin, daß die Erziehungswissenschaft den aus der Erfahrung gewonnenen Einsichten in die pädagogischen Möglichkeiten der außerschulischen Lernorte noch längst nicht die gebührende Aufmerksamkeit zugewandt hat. Hier liegt ein weites Feld noch unbearbeitet vor uns. Ich kann deshalb nur hoffen und wünschen, daß die Akademie für Schullandheimpädagogik in der Lage sein wird, dem selbstgestellten hohen Anspruch, Vermittler zwischen Theorie und Praxis zu sein, gerecht zu werden. Ich bin überzeugt, daß beide Seiten, die Wissenschaft und die Schulpraxis, davon nur gewinnen können.

Lassen Sie mich zum Schluß kommen. Ich freue mich, daß mit dem Schullandheim Hobbach die bayerische Schullandschaft um einen neuen, interessanten Lernort bereichert ist. Der Landkreis Aschaffenburg und das Schullandheimwerk Unterfranken können stolz darauf sein, eine beispielhafte, zukunftsweisende Einrichtung geschaffen zu haben. Allen, die an der Entstehung dieses Schullandheims mitgewirkt haben, sage ich meinen herzlichen Dank."



HAUS LAHR.



Vom Hobbacher Hammer zur Schullandheim-Akademie

Eine Hobbacher Chronik

1767

Im Laufe des 18. Jahrhunderts entstanden in vielen Spessarttälern Hammerwerke, in denen man — unterstützt von Wasserkraft und dem zur Wärmeerzeugung wichtigen Holzreichtum der Region — Eisen verarbeitete und formte. So entstand auch an diesem Orte 1767 eine Hammerschmiede, die alsbald als Hobbacher Hammer bekannt wurde und 1802 in den Besitz jener Familie Rexroth übergang, die man später als die „Krupps vom Spessart“ tituliert hat.

1888, als sich die großindustrielle Eisenverhüttung längst fernab des Spessarts an Rhein, Ruhr und Saar konzentriert hatte, verstummte der Hobbacher Hammer für immer.

IN DER FOLGEZEIT . . .

. . . wurde das nunmehr im Besitz der Familie Lahr befindliche Anwesen in eine Kurpension „Villa Elsava“ umgebaut, die um die Jahrhundertwende eine beliebte Sommerfrische war.

Während im 2. Weltkrieg auf diesem Gelände Handfeuerwaffen zusammengebaut wurden, fanden im Laufe der ersten Nachkriegsjahre Flüchtlinge aus dem Osten in der Villa Elsava eine erste, provisorische Unterkunft.

1957

Übernahm der Landkreis Aschaffenburg das Lahr'sche Anwesen und richtete dort das „Kreisaltersheim Aschaffenburg, Haus Lahr“ ein, das bereits zwei Jahre später durch den Neubau unseres heutigen Haus Lahr erweitert wurde. Ende 1977,

als das Seniorenheim in Alzenau fertiggestellt war, wurde dieses Kreisaltersheim Hobbach geschlossen und um 1980, als Wind und Wetter bereits unüberschaubare Schäden in den leeren Gebäuden anzurichten begannen, suchte der Landkreis Aschaffenburg nach einer neuen Verwendungsmöglichkeit.

1982

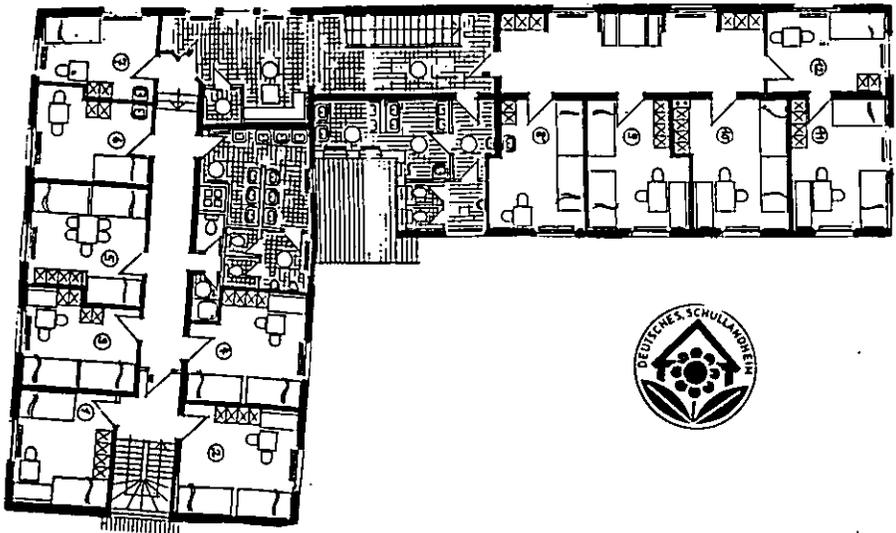


Albert Lippert
Präsident des Bayerischen
Schullandheimwerkes

Schließlich setzte sich der Präsident des Bayerischen Schullandheimwerkes, Rektor Albert Lippert, mit seiner Initiative durch, im Elsava-Tal der Region Main-Spessart und Bayerischer Untermain ein eigenes Schullandheim zur Verfügung zu stellen. Die ursprüngliche Planung sah ein Schullandheim mit speziell land- und forstwirtschaftlichem Charakter vor, in dem bis zu drei Schulklassen gleichzeitig untergebracht, verköstigt und unterrichtet werden können. Trotz vielschichtiger meist kommunalpolitischer Probleme, die sich im Zusammenhang mit der Projektierung des Heimes immer wieder ergaben, gelang es Albert Lippert, die Planungen konsequent voranzutreiben.

MAN VERSTÄNDIGTE SICH SCHLIESSLICH . . .

. . . im Rahmen des ersten Bauabschnittes ein zweiklassiges Schullandheim zu verwirklichen. Dies setzte den schullandheimgerechten Umbau des inzwischen reichlich sanierungsbedürftigen Haus Lahr voraus sowie den Neubau eines Mehrzweckgebäudes, in dem die Wirtschafts- und Unterrichtsräume Platz finden würden. Auch der gleichzeitige Betrieb einer **Akademie für Schullandheim-Pädagogik** wurde in diese Planung miteinbezogen, indem man Räume zur Lehreraus- und -fortbildung unter dem Dach des Hauses Lahr vorsah.



So konnte im Spätsommer begonnen werden. Die Sanie-

1983

mit den eigentlichen Bauarbeiten rung des in seiner Bausubstanz sonders geschädigten Hauses besonders schwierig heraus.

Es galt, ein Schullandheim zu gestalten, das nicht nur den vielschichtigen pädagogischen Anforderungen einer Lebensschule zum erfahrungsbezogenen Lernen gerecht würde, sondern das zugleich auch eine naturnahe Begegnungsstätte sein könnte, die den jungen Menschen Geborgenheit verheißt.

Entsprechend der Absicht von Herrn Präsidenten Lippert, die Arbeit der Akademie (Lehrerbildung, -fortbildung in Schullandheimpädagogik usw.) weitestmöglich in die praktische Schullandheimarbeit zu integrieren, wurde das Schullandheim Hobbach so konzipiert, daß eine organische Verbindung zwischen dem laufenden Schullandheimbetrieb und den Aktivitäten der Akademie schon im ersten Bauabschnitt möglich wird.

So wurde im obersten Stock des Hauses Lahr ein Trakt eingerichtet, der speziell den räumlichen Bedürfnissen der Akademiearbeit entgegenkommt: Wohnräume und Seminarräume für Erwachsenenbildung befinden sich hier auf einer Ebene (weitere sollen im 2. Bauabschnitt in der Villa Elsavat eingerichtet werden).



Das Bayerische Schullandheimwerk hofft, daß schon bald mit dem 2. Bauabschnitt begonnen werden kann. Dieser wird die Errichtung einer Turnhalle, das Anlegen eines Sportgeländes sowie den Ausbau weiterer Schülerwohnräume in der unter Denkmalschutz stehenden Villa Elsava umfassen. Auch an eine Miteinbeziehung des am Rande des Schullandheimgeländes gelegenen Bauernhofes in die pädagogische Arbeit ist hier gedacht. Die Möglichkeit zur landwirtschaftlichen Arbeit eröffnet für die Schüler einen neuen, erfahrungsbezogenen Zugang zum Umweltbewußtsein, der sich durch die einmalige geographische Lage des Schullandheims Hobbach inmitten von Feldern, Wäldern, Wasser und Wiesen geradezu anbietet. Schließlich konnte am 15. Oktober 1984 die erste Schulklasse in Hobbach ein Schullandheim beziehen, das als ergänzender Lernort der Schule zugleich auch lebendige Begegnungsstätte und Lebensschule sein will.



1984

MAIN ECHO

Heimeliger Zweckbau

Die mächtige Kastanie hinter dem Haus glühte herblich ihr »Willkommen«, als die Gemeindener Schüler ihrem Reisebus entstieg. Schon vom äußeren Bild her waren sie von ihrem Aufenthalt für die nächsten beiden Wochen sehr angetan. Was immer von den früheren Bauten zu erhalten und zu renovieren war, ist stehen geblieben. Das schmucke Fachwerkhaus, in dem der vom Landkreis Fachwerkachbarhaus, in dem der vom Landkreis Fachwerkhausmeister Armin Vöhringer »residiert«, harmoniert mit den umgestalteten und neuen Bauten, die von Ideenreichtum und neuem Leistungsvermögen des verantwortlichen Architekturbüros zeugen. Hier wird gezeigt, daß ein funktionstüchtiger Zweckbau auch ein angenehmes Äußeres haben kann. Warme Erdtöne der Farbgebung, heimelige Gauben und turbaustoffs Holz machen die Anlage einladend-wohnlich.

Persönlichkeit

Eller aus, habe seine ganze persönliche Kraft in das Schullandheim Hobbach ge-

Zu den Gratulanten gehörten der Würzburger Prälat Oskar Hörning, die Lehrstuhlhalterin für Heimat- und Volkskunde an der Universität Bamberg, Professor Dr. Elisabeth Roth, der Eschauer Bürgermeister Heinz Martin, der sich freute, daß der Landkreis Aschaffenburg »trotz mancher Unbilden« sich entschlossen habe, das Hobbacher Projekt durchzuziehen. Der geschäftsführende Vorsitzende des Verbands deutscher Schullandheimverbände, Eberhard Johanson, war extra aus Bremen angereist. Er dankte den Landkreisverantwortlichen, daß sie trotz knapper Mittel »diesen Traum verwirklicht« haben, und Albert Lippert für sein großes Engagement. »Wir Erzieher haben unser Klassenziel nicht erreicht«, sagte Johanson, »wenn es uns nicht gelingt, die Werte einer sozialen Erziehung zu vermitteln.«

Demokratie praktizieren

Der Schullandheimaufenthalt ermöglichte Schülern und Lehrern für eine bestimmte Zeit eine ganz tägliche Begegnung. Und das Christsein, die Bindung zur Heimat, zur Umwelt. Und das Fürsich-selbst zum Fürsich-anderer - könne sich hier vollziehen. Der junge Mensch erfahre, daß Freizeit ohne Ordnung nicht möglich sei, er spüre das Aufeinander-zugewiesensein und übe sich in der Rücksichtnahme auch auf den gebrechlichen oder ungesunden Mitschüler. »Miteinander Freundschaft und Fürsorge werden hier erlebt, der Mensch praktiziert Demokratie«, sagte Lippert.

Eine schier endlose Liste Dank-Adressen mußte Albert Lippert in seinen Schlußworten loswerden. Zur Akademie-Arbeit sagte er: »unser Grundanliegen ist eine Fortführung der Schullandheimidee auf allen gesellschaftlichen Ebenen. Wir wollen den einzelnen Lehrern Hilfen geben und ihn ermuntern, Aufenthalte im Schullandheim zu veranstalten.« So werde es regelmäßige Symposien mit Fachleuten verschiedener Disziplinen, wissenschaftliche Betreuung von Modellversuchen und Lehrgangsaustausch und Fortbildung geben.

Der Haushalt dieser Jahre wurde auf 80000 Mark vorgesehnt. 70000 Mark sind, so der Bericht des KJR für die Mittelschule, abgedeckt. Mit 10000 Mark könnten die Kosten für eigene Aktivitäten gedeckt sein.

1984

ERÖFFNUNGSFEIER



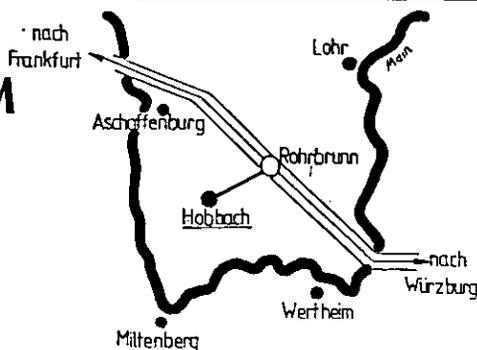
**Im Schullandheim Hobbach wird es
niemals eine Praxisferne geben ...**

**Lernort Schullandheim: Die Theorie vom
Miteinander wird lebendige Wirklichkeit**



v.l.n.r.: Kultusminister Prof. Dr. H. Maier, Präsident des Bayerischen Schullandheimwerkes Albert Lippert, Frau Lippert, Domkapitular Hörnig, Dekan Löblein, Dekan Happ, MdL Dr. Lautenschläger

SCHULLANDHEIM HOBBACH »HAUS LAHR«



- Anschrift:** Schullandheim Hobbach „Haus Lahr“
Telefon 0 93 74 / 8 87
8751 Hobbach
- Träger:** Schullandheimwerk Unterfranken
Sonnenstraße 4 — Telefon 0 60 20 / 84 43
8751 Heigenbrücken
Anmeldungen grundsätzlich nur über diese Geschäftsstelle
- Belegungsmöglichkeit:** 95 Betten. 16 Schülerräume, 7 Lehrerräume; 4 Zimmer für Begleitpersonen, 2 Krankenzimmer; 2 Unterrichtsräume, 1 Tagungsraum; 2 Speiseräume, 1 Werkraum, 2 Tischtennisräume; Duschen und vorbildliche sanitäre Einrichtungen.
- Lehrmittel:** Übliche Einrichtung modern ausgestatteter Klassenzimmer, 2 Tageslichtschreiber, Cassettenrecorder mit Boxen, 1 Farbfernseher mit Videorecorder, 1 Trockenkopierer, Wandkarten etc. Die neueste Schullandheimmappe „Hobbach“ bietet eine Fülle ortsbezogener Möglichkeiten zur Gestaltung eines Aufenthaltes. Zum ebenfalls neu erstellten „Lernweg Wald“ sind sämtliche Arbeitsunterlagen, Informationsmaterial, Handreichung mit Lösungen für den Lehrer etc. vorhanden.
- Wander- und Erkundungsziele:** Mehrere reizvolle Wanderungen (4-5 Stunden) sind bis ins einzelne ausgearbeitet. Zu fünf weiteren Zielen sind Wanderkarten und Grundinformationen vorhanden. Kurzbeschreibungen zu allen Museen des Nahbereiches. Tischtennisräume und Spielwiese, Hallenbad in Mespelbrunn, Freibad in Mönchberg.
- Kostensatz:** Für 1 Tag Vollpension zur Zeit 18,— DM.
Für Bettwäsche einmalig 4,— DM.



SPEISE UND SCHULUNGSRÄUME

Bayerische Akademie für Schullandheimpädagogik

Um die Schullandheimpädagogik auf eine wissenschaftlich gesicherte Basis zu stellen, wurde 1983 in Aschaffenburg eine Bayerische Akademie für Schullandheimpädagogik gegründet. Präsident der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik ist Professor Dr. Berchem, gegenwärtig Präsident der Universität Würzburg und gleichzeitig der Westdeutschen Rektorenkonferenz. Direktor ist der jeweilige Präsident des Bayerischen Schullandheimwerkes. Das Grundanliegen der Akademie ist eine Fortführung der Schullandheimidee auf allen gesellschaftlichen Ebenen.

Pläne und Ziele

Die im folgenden genannten Arbeitsschwerpunkte der Akademie sollen helfen, die Schullandheimidee in Theorie und Praxis weiterzuentwickeln:

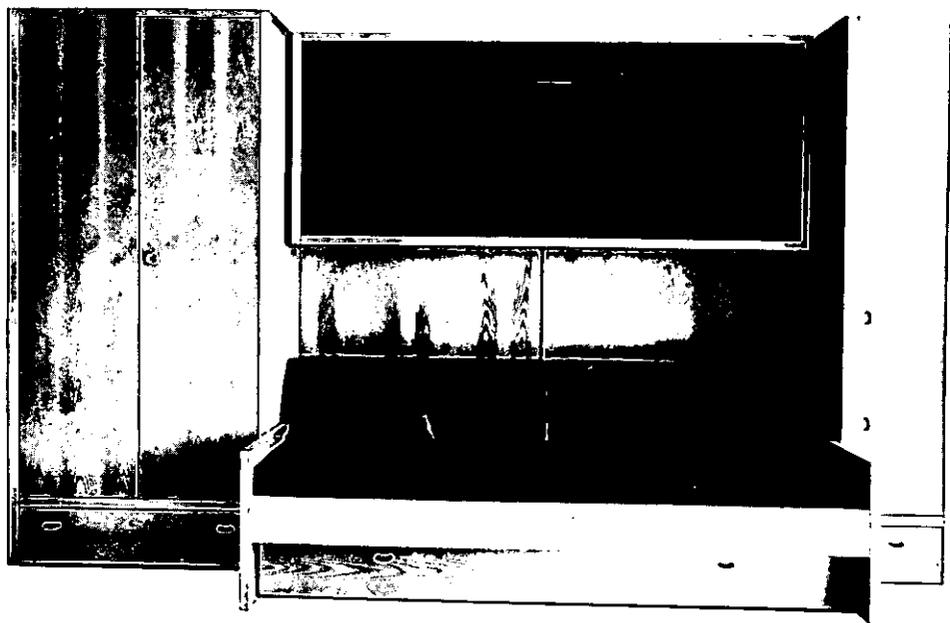
- **Zusammenarbeit mit den Universitäten**
- **Koordination**
- **Wissenschaftliche Betreuung von Modellversuchen**
- **Abstimmung mit Ministerien, Schulverwaltungen und Fachinstituten**
- **Anpassung der Schullandheimbewegung an die Probleme der Zeit**

— **Multiplikatoren-schulung in Lehrerbildung und Lehrerfortbildung**

Verwirklichung in der Zukunft

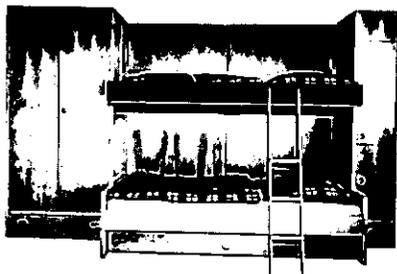
Die genannten Projekte und Pläne der Akademie für Schullandheimpädagogik sollen erreicht werden durch gezielte Theorie-Praxis-Vermittlung, Kongresse und Symposien, Multiplikatoren-schulung in allen Phasen der Lehrerbildung und die zur Herstellung einer gemeinsamen Informationsbasis notwendigen Publikationen (Periodika). Die Arbeit der Akademie für Schullandheimpädagogik vollzieht sich in den jeweiligen Schullandheimen. Einmal wird hierdurch die oft kritisierte Praxisferne vermieden, zum anderen ist die direkte Anschauung vor Ort notwendiges Element, Anreiz und zugleich Grenze. So werden die bayerischen Schullandheimen der eigentliche Ort der Akademie sein; hier wird Erziehung erlebt und in besonderer Weise erfahren und reflektiert. Die Akademie wird bei ihrer offiziellen Eröffnung im Herbst 1984 ihr Programm allen Interessierten und einem breiteren Kreis ausführlich vorstellen.

Anschrift: Bayerische Akademie für Schullandheimpädagogik, Sonnenstraße 4, Telefon 0 60 20 / 84 43, 8751 Heigenbrücken.



sudahl

Ferdinand Sudahl GmbH & Co.KG



Unsere Qualität ist kein Zufall



Möbelwerkstätten · Einrichtungsbedarf

7177 Untermünkheim-Enslingen Telefon (07906) 583 + 584 · Telex 74829

Wir sind eine Einrichtungsfirma für den Sozialbereich mit

eigener Planungsabteilung
eigenen Programmen
eigener Fertigung

und richten u. a. Schullandheime ein.

Wir liefern und montieren bundesweit von Flensburg bis Berchtesgaden mit eigenen Lkw's und eigenen Monteuren.

Bitte, fordern Sie unsere Verkaufsunterlagen an.

Da **Eberhard Johannson** nach dem Tod von Hans Schenk verstärkt Aufgaben im Bundesvorstand übernommen hat, mußte er im Landesverband, der Arbeitsgemeinschaft Bremer Schullandheime, entlastet werden.

Hans-Jürgen Hübner — langjähriger Schriftführer des Bundesverbandes und Schriftleiter der Fachzeitschrift — ist auf der Herbsttagung 1984 der „AG“ im Schullandheim Bad Münster als 1. Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft Bremer Schullandheime — und damit als Nachfolger von Eberhard Johannson — gewählt worden.

Die Bremer Schullandheime — Entwicklungen und Konsequenzen —

Gedanken zur wirtschaftlichen Zukunft (ohne die Pädagogik zu vergessen)

Von Hans-Jürgen Hübner

Probleme mit rückläufigen Schülerzahlen und damit rückläufiger Belegung gibt es an vielen Stellen. Deswegen bedürfte es keines Beitrages. Wenn aber dramatische Veränderungen — und die Halbierung der Schülerzahl innerhalb von zehn Jahren ist eine dramatische Veränderung — zu durchgreifenden Reaktionen führen müssen, lohnt sich doch, darüber zu berichten.

1. Hintergrundinformation

Die AG Bremer Schullandheime als Landesverband des Verbandes Deutscher Schullandheime nimmt insofern eine besondere Stellung ein, als sie für die ihr angeschlossenen Heimträger öffentliche Mittel, d. h. Haushaltsmittel, aus entsprechenden Haushaltstiteln der Stadtgemeinde Bremen zur Verteilung erhält (Zuweisungsvorschlag nach eigener Bedarfsprüfung bezogen auf ausgewiesene Verwendungszwecke an das zuständige senatorische Ressort Senator für Bildung, Wissenschaft und

Kunst). Diese öffentlichen Mittel beziehen sich auf

— *Schuldendiensthilfe* (hierzu läuft seit mehreren Jahren ein festgeschriebenes Entschuldungsprogramm für die bremischen Schullandheime; deswegen sind nachträgliche Kreditaufnahmen auch nur mit Zustimmung der AG Bremer Schullandheime und des Senators für Bildung, Wissenschaft und Kunst möglich),

— *Investitionshilfen* (um existentiell notwendige Investitionen zu erleichtern und um eine Überschuldung durch Investitionen zu verhindern),

— *Heizkostenhilfe* (Hierzu werden aus einem festen Haushaltstitel anteilig — zugrunde gelegt werden die im Kalenderjahr getätigten Ausgaben für Heizkosten — Zuschüsse vergeben).

Spezifisch für die Entwicklung der bremischen Schullandheime ist ferner, daß es sich ausschließlich um von (privaten) Schulvereinen getragene Heime han-

delt; die ehemaligen beiden städtischen Schullandheime wurden „privatisiert“, d. h. Schulvereine übernahmen in den letzten Jahren diese Heime in ihre Regie und führen sie nun als „schuleigene“ Heime weiter.

2. Zu Begriffen

Der Begriff „*schuleigenes Heim*“ bedarf einer genaueren Betrachtung. Ursprünglich handelte es sich tatsächlich um Heime der eigenen Schule fast ausschließlich für die schuleigene Nutzung. Die Vereine erwarben geeignete Häuser, richteten sie (selbst!) her, und die Lehrer fuhren mit den Kindern in das Heim. So einfach war das.

Träger waren primär die Schulvereine von Grund- und Hauptschulen (damals „Volksschulen“). Eine Spitzenstellung nahmen auch hier die Versuchsschulen ein. Getragen von der pädagogischen Reformbewegung und der Schullandheimidee fuhren Klassen dieser Schulen zwei bis drei Wochen in ihr Schullandheim; und das jedes Jahr!

Es fällt schwer, an dieser Stelle auf die pädagogische Bewertung zu verzichten und statt dessen die Wirtschaftlichkeitsbetrachtung fortzusetzen. Diese Heime waren „ausgelastet“. Die eigene Schule belegte das eigene Heim in einem solchen Maße, daß die Frage nach der Wirtschaftlichkeit sich (damals!) gar nicht stellte und stellen konnte.

Die wenigen freien Termine wurden auf Nachfrage an bekannte, befreundete Kollegen vergeben. Eine „Werbung“ — es sei denn für die pädagogische Idee! — gab es nicht, vermutlich auch wohl, weil sie nicht erforderlich war.

Die Zahl der Heime wuchs, und bald umgab — wie Wilhelm Berger es einmal

formulierte — „ein blühender Kranz von Schullandheimen die Hansestadt“. Die Ausstattung der Häuser war bescheiden und weit vom heutigen „Standard“ entfernt.

Und mit dem Wort „*Standard*“ haben wir einen zweiten Begriff, mit dem wir uns im Vorfeld befassen müssen: Der Standard, der geschaffen werden will (!), orientiert sich an „Erwartungshaltungen“. Wer während der Frühzeit der Schullandheimbewegung in ein Heim kam, war mit dem Strohsack in einem Gemeinschaftsschlafraum, in dem auch die Lehrer mitschliefen, zufrieden. Der Waschraum bestand in der Mehrzahl aus einem Raum mit zwei an den Längsseiten montierten Metall- oder Tonhalbröhren mit einer Reihe darüber montierter Wasserhähne, aus denen „natürlich“ nur kaltes Wasser kam (wenn man nicht unter die Pumpe vor dem Hause treten mußte). Der Weg „vor das Haus“ oder in ein separates „Häuschen“ (ohne Kanalanschluß oder Sickergrube!) war ja auch zu anderen Zwecken geläufig.

„Bewirtschaftung“ gab es nicht. Die Klasse bekochte sich selbst. Von audiovisuellen Medien oder Unterrichtsräumen sprach niemand. Erinnerungsposition Aufenthaltsdauer: mindestens zwei bis drei Wochen!

Der Standard, den wir bis heute geschaffen haben, hat Arbeit und nicht zuletzt Geld gekostet. Nun ist der Verfasser weit davon entfernt, „zurück zu damals“ zu fordern! Er stellt dies im Sinne einer Wirtschaftsbetrachtung wertfrei fest. Ebenso wertfrei ist die Feststellung, daß

— durch die wachsende Zahl der Heime schließlich doch so etwas wie „vermietbare Zeiten“ entstehen mußten,

- diese Zeiten angenommen wurden,
- durch „Verschönerungsarbeiten“ (= Veränderung des Standards) dann eine Wettbewerbssituation entstand.

3. Kapazität und Belegung „historisch“

Bremen hatte zeitweise 25 Schullandheime, darunter die zwei städtischen Schulwanderheime. Die Häuser waren im Schnitt auf zwei Klassen eingestellt, wobei man (ca. 1965 bis 1970) von bis etwa 35 Schülern pro Klasse ausgehen durfte. Dies ergibt überschlägig eine Kapazität von 2 000 möglichen Belegungswochen oder bei Vollaustlastung dann 70 000 mögliche Übernachtungen.

Schon in dieser Zeit zeigte sich im Wechselspiel von Angebot und Nachfrage eine Überkapazität, über die man jedoch nicht sprach und auch nicht zu sprechen brauchte, weil man durch ausreichende Belegung keine wirtschaftlichen Probleme hatte:

Die Heime waren nicht das ganze Jahr belegt. Viele der stadtnahen Heime hatten im Zeitraum November bis März wenige oder keine Belegung. Man empfand das Heim jedoch als ausgelastet (wirtschaftlich zu tragen), wenn eine Zwei-Drittel-Auslastung vorlag. Die Erfahrung (und Wirtschaftlichkeitsberechnung) belegen, daß eine Zwei-Drittel-Auslastung tatsächlich ausreicht, ein Schullandheim unter Gemeinnützigkeitskonditionen wirtschaftlich zu führen. Die Einnahmeausfälle während der belegungsfreien Zeiten wurden durch die Belegung mit relativ starken Klassen zu anderen Zeiten kompensiert. Die Ferien wurden durch Vereine, Kirchengemeinden oder durch das staatliche

Jugenderholungswerk belegt, die die Gesamtkapazität des Heimes (siehe auch nächsten Absatz) nutzten.

Es waren bei den älteren Heimen nicht alle Betten belegt! Heime aus der Vorkriegszeit und den 50er Jahren waren in der Bettenzahl an der damaligen Schülerzahl pro Klasse orientiert, und das bedeutete eben, daß ein einklassiges Heim 40 Schüler- und zwei Lehrerbetten hatte, ein zweiklassiges Heim demzufolge um die 80 Schüler- und vier Lehrerbetten usw.

Die tatsächlichen Klassenfrequenzen lagen schon 1970 als erstes Jahr, das in der nachfolgenden Grafik bezogen wird, deutlich darunter. Aber auf eben die früheren Maximalzahlen waren Küche, Waschraum und das gesamte Heim eingestellt, zum Teil darauf bezogen umgebaut und neu eingerichtet worden. In den Ferien (so argumentierte man noch 1970 bis 1976) brauche man für die starken Feriengruppen diese Kapazität! Stimmt! Aber gemeint sein konnte damit nur etwa die Zeit der fünf bis sechs Wochen in den Sommerferien.

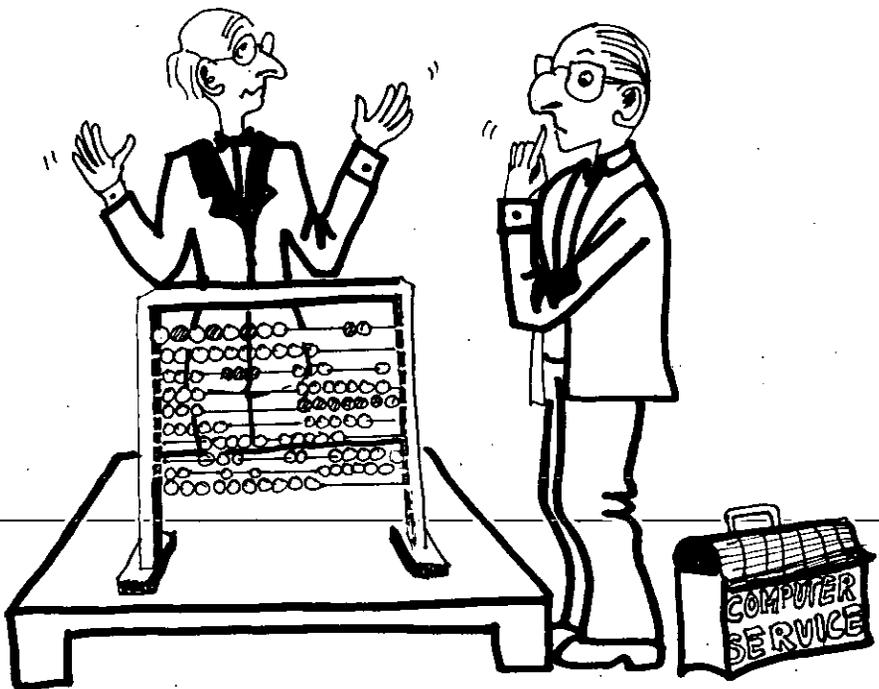
Dennoch: Die Lage war zu heute unvergleichbar. Die Heime waren, allgemein gesehen, gut ausgelastet und hatten keine Probleme, jedenfalls sah und erkannte man sie nicht. Vor allen Dingen aber gab es noch keine fremde Konkurrenz! Das DJH wurde nicht als solche angesehen, Pony- und Reithöfe, „Ferien- und Freizeitzentren“, Pensionen, die außerhalb der Saison mit Billigangeboten warben, gab es (noch) nicht (in dem heutigen Maße); Reedereien (Segelschiffsreedereien oder Bootsvermietungen) als ernsthafte Anbieter fehlten, und die Bundesbahn war noch nicht auf diesem Markt . . .

4. Freiwillige und auferlegte Investitionen

Dem allgemeinen Trend folgend wurde renoviert und (langfristig) investiert. Man wollte konkurrenzfähig sein/bleiben. Der Standard der Heime wurde immer höher, die Kosten und Tagessätze stiegen. Da man immer mehr auf Fremdbelegung angewiesen war, weil die eigene Schule — warum auch immer — das Heim nicht mehr auslastete, mußte man die „Attraktivität“ der Heime durch Investition erhöhen. Unter anderem wurde das pädagogische Arbeitsangebot erheblich verbessert (aber

nicht in dem gleichen Maße angenommen). Gewerbeaufsichts- und Gesundheitsämter nahmen sich der Heime an: Auflagen mußten mit zum Teil hohen Kosten erfüllt werden:

- Fluchtwegtreppen (zum Teil als Außentreppen),
- Kanalanschluß anstatt Sickergrube,
- Kühlraum und Abzugsanlagen in Küchen mußten installiert werden,
- Waschräume waren neuen hygienischen Erkenntnissen entsprechend umzugestalten usw. usf.



... und der Fachmann wundert sich

Das geschah oft mit einem „Wechsel auf die Zukunft“, die ja gesichert erschienen.

5. Kapazität und Belegung „aktuell“

Dann jedoch begann eine Entwicklung, die die Schullandheime ebenso wie die „öffentlichen Planer“ in den Verwaltungen überraschte: der „Pillenknick“ wirkte sich aus.

Für Bremen bedeutete dies, wie die Grafik zeigt, von 1976 an praktisch eine Halbierung der Schülerzahlen in den allgemeinbildenden Schulen. Setzt man mit allen genannten Einschränkungen voraus, daß 1976 eine Zwei-Drittel-Auslastung der Heime vorlag, zeigt sich jetzt deutlich eine Überkapazität, die nicht mehr zu „übersehen“ ist. Sie ist wirtschaftlich so einschneidend, daß nur drastische Reaktionen einen Fortbestand der Schullandheimarbeit sichern können.

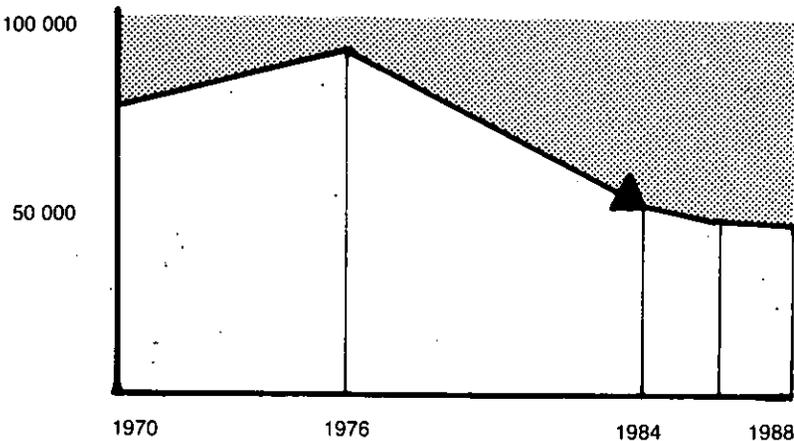
Pauschal gesagt führt die Halbierung der Schülerzahlen zu einer Halbierung

der bisherigen Zwei-Drittel-Auslastung der Heime. Ein einklassiges Heim, das 1978 noch 11 000 Belegungstage verzeichnete, schloß 1984 mit rd. 5 700 Belegungstagen ab, obwohl auch jetzt — auf das Jahr bezogen — der gleiche Zeitraum belegt war. Wir haben Beispiele dafür, daß zweiklassige Heime von 17 000 auf 5 000 bis 6 000 rückläufig sind. Mit Ein-Drittel-Belegung aber ist kein Heim auf die Dauer zu halten, zumal:

— die Tagessätze mit DM 19,— bis 21,— (bei vier Mahlzeiten in vollbewirtschafteten Heimen) ausgereizt sind und höhere Sätze nicht durchgesetzt werden können/zugemutet werden sollten,

— die Ferienbelegung durch staatliche Träger fortgefallen ist (die Arbeitsgemeinschaft überlegt, ob sie dies in eigener Regie aufgreifen soll),

— die Aussendezeit auf sieben bis acht Tage mit einer Tendenz an einigen Schulen auf „Montag bis Freitag (mittag!)“ zuläuft; — erinnern wir uns: mit mindestens zwei bis drei Wochen und länger fingen wir an! —,



— Lehrerreisekosten (ab 1982) fortgefallen sind,

— der „Wechsel auf die Zukunft“, die Verschuldung also, einige Heime sehr drückt,

— durch „Umschuldung“ (Ausgleich des Minus auf dem laufenden Giro durch Langzeitverschuldung in Form von Darlehen/Hypotheken) eine Schraube in Drehung gesetzt wird, die letzten Endes alle Heime mitzieht.

Die AG Bremer Schullandheime hat hierauf (1984) in einem ersten Schritt reagiert: Sie hat einen Vertrag mit einem angemieteten Heim auslaufen lassen, ein zweiklassiges Heim zu einem einklassigen durch Verkauf eines der beiden Gebäude umgeformt und ein gesamtes zweiklassiges Heim aufgegeben. Damit wurde die Gesamtkapazität reduziert.

Eine weitere Reduzierung ist erforderlich und unvermeidbar. Das ergibt sich aus der Grafik. Wenn nicht

— die Tagessätze angehoben werden (was nicht möglich ist),

— Kosten weiter gesenkt werden (was nach bereits durchgeführten Personalentlassungen, Rationalisierungen usw. kaum noch in einem Heim etwas bringt),

— Aussendezeiten verlängert werden (das wäre eine echte Chance; aber es ist unrealistisch, darauf zu bauen),

— öffentliche Mittel das Defizit abdecken (was man weder annehmen noch eigentlich verantworten kann),

— durch (Wieder-) Erkennen der pädagogischen Möglichkeiten Lehrer von den „Mitbewerbern“ zurückgewonnen werden, z. B. vom Ponyhof in das Schullandheim. (Die Ergebnisse unse-

rer Bundesmodellversuche geben genügend Argumentationshilfe dafür; warum erreichten diese die Adressaten nicht?).

6. Strukturveränderung als eine Konsequenz

Im Zuge ohnehin anstehender personeller Veränderungen hat die AG Bremer Schullandheime aus der erkannten Lage Konsequenzen gezogen: Sie paßt die Struktur des Vorstandes den Notwendigkeiten an.

Neben dem ersten und zweiten Vorsitzenden, dem Schrift- und dem Rechnungsführer sind stimmberechtigte Vorstandsmitglieder die Vorsitzenden der drei Arbeitskreise *Wirtschaft, Werbung und Pädagogik* und ersetzen quasi die „Beisitzer“ der bisherigen und wohl auch allgemein gewohnten Konstruktionen. Aktivitäten in diesen drei Gebieten müssen und sollen gefördert werden. Der Einfluß der Ergebnisse auf die unmittelbare Vorstandsarbeit soll so gesichert werden wie auch der Rückfluß von Rahmenvorgaben des Vorstandes in die drei Arbeitsgruppen. Die ersten Erfahrungen mit dieser Vorstandsstruktur sind positiv.

Die schwere Aufgabe der (weiteren) Kapazitätsanpassung wird sich nur dadurch lösen lassen, daß in der Entscheidungsprozeß eine große Breite der Basis von vornherein mit einbezogen wird. Die Arbeitsgemeinschaft als Dachorganisation hat dabei keinen unmittelbaren Einfluß auf die Entscheidungen des einzelnen Heimträgers, der in seiner Entscheidung autonom bleibt. Die Arbeitsgemeinschaft kann raten/beraten, — und sie hat die Verteilung der öffentlichen Mittel zu verantworten und vorzunehmen, d. h. zu überdenken, wo

der Einsatz dieser Mittel mit einer *pädagogisch und wirtschaftlichen langfristigen Perspektive* verbunden ist, aber auch zu sagen, wo sie diese Perspektive (und warum!) nicht mehr sieht, und danach konsequent zu handeln.

Gleichzeitig gilt es, auf Schulschließungen wegen der rückläufigen Schülerzahlen zu reagieren:

Wo bleibt das Heim, das zu einer Schule gehört, die geschlossen wird?

Was ist die Folge, wenn von zwei Trägerschulen eines Heimes eine geschlossen wird? Schafft es die andere allein?

Die Heimträger sind an allen Entscheidungen angemessen zu beteiligen, die erheblichen Folgen für die einzelnen Häuser haben (können). Die neue Vorstandsstruktur scheint diesem Erfordernis und Ziel angemessen zu sein.

„*Kapazitätsanpassung*“ bedeutet schlicht, daß das Überangebot der (möglichen) Nachfrage angepaßt wird, und dies wiederum heißt im Klartext: So sehr man den Verlust einzelner Häuser mit ihrer Tradition, dem jahrzehntelangen Engagement, ihrer pädagogischen Geschichte, bedauert; wenn es nicht gelingt, die Überkapazität bewußt abzubauen, die pädagogischen Aktivitäten auf andere in ihrer Existenz sichere Häuser zu übertragen, wird man die Existenz aller Häuser gefährden. Das Ende ist dann schnell abzusehen.

Die Heime der AG Bremer Schullandheime lassen sich in zwei Gruppen teilen: die 15 stadtnahen und die 6 stadtfernen im Mittelgebirgsraum gelegenen Heime.

Gemessen am Schüleraufkommen und der Nachfrage zeigt sich die Überkapazität am stärksten im stadtnahen Bereich der vorwiegend von Grundschul-

klassen aufgesucht wird. Hier ist auch die Tendenz zur Kurzbelegung (Montag bis Freitag) besonders groß. Die geringen Anfahrtwege und Anfahrtskosten tragen ihren Teil dazu bei; Leerfahrten werden hingenommen, und in jeder Woche bleiben dann zwei Tage frei. Das bedeutet jedesmal einen Einnahmeausfall (bei 25 Schülern pro Klasse und einem zweiklassigen Heim) von rund DM 2 200,—.

Drei Themen sind es, die die Arbeitsgemeinschaft aktuell beschäftigen:

1. Wie kann man sinnvoll und behutsam die **Kapazität der Nachfrage anpassen**, die Tradition achtend, und in Kenntnis wirtschaftlicher Faktoren und Notwendigkeiten?

2. Wie gelingt es, Lehrerinnen und Lehrern die **vielfältigen pädagogischen Möglichkeiten eines Schullandheimaufenthaltes (wieder) nahezubringen**, sie gleichsam neu oder zurückzugewinnen, sie und ihre Schüler gegebenenfalls von einem Jugendtourismus weg zu pädagogischer Arbeit im Schullandheim wieder hinzuführen? Wie kann man die Bereitschaft zu Schulfahrten verstärken, wie die wirtschaftlich und sicher auch pädagogisch kritisch zu sehende Tendenz zu Kurzfahrten abbauen?

3. Wie kann man **den Schullandheimgedanken nach außenhin stärker verdeutlichen**? Es hilft nichts, daß wir uns gegenseitig immer wieder die große Bedeutung unserer Arbeit bescheinigen! Wir müssen neue Freunde gewinnen oder verlorengegangene zurückgewinnen!

Drei Themen für die drei Arbeitskreise. Je mehr es gelingt — so meinen wir —, über Werbung und pädagogische Argumentation die Schulen zu erreichen, um so weniger stark muß der Schnitt sein, der ansteht. „Wegdiskutieren“ kann man diese (letzte) Konsequenz nicht; es fällt schon schwer genug, darüber zu sprechen.

Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime

Die neue Situation, neue Aufgaben, . . .
Umgestaltung und Erweiterung des Vorstandes

Von Hans-Werner Wesemüller

Die Fülle der Aufgaben, die der Vorstand der Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime entsprechend seiner Satzung zu erfüllen hat, führte im Laufe der Zeit zu einer immer stärker werdenden Belastung für die einzelnen Vorstandsmitglieder, die in der bisherigen Form kaum noch zu vertreten war. Insbesondere die Übernahme der Organisation der **Bundestagung des Verbandes deutscher Schullandheime vom 25. bis 28. September 1986 in Hamburg** legte den Gedanken nahe, den Vorstand der Arbeitsgemeinschaft durch eine sinnvolle Umgestaltung und Erweiterung effektiver zu machen.

Erste Überlegungen führten im Spätsommer 1984 dazu, daß eine Liste aller Aufgaben der Arbeitsgemeinschaft erarbeitet wurde, die wir hier stichwortartig wiedergeben:

- **1. und 2. Vorsitzender als Vertreter der Arbeitsgemeinschaft**
- **Rechnungsführung**
- **Schriftführung**
- **Vertreter im Vorstand des Verbandes**
- **Verbindung zur Fachzeitschrift**
- **Versicherungen**
- **Beziehungen zu den Behörden**
- **Verbindung zum Deutschen Jugendherbergswerk**
- **Gesundheitliche Fragen**

- **Verbindung zum Pädagogischen Arbeitskreis des Verbandes**
- **Durchführung von Lehrerfortbildungskursen**
- **Vorbereitung und Durchführung der Ferienaktion der Arbeitsgemeinschaft in Hamburger Schullandheimen**
- **Verwaltung und Betreuung von drei Schullandheimen, die die Arbeitsgemeinschaft selbst betreibt**
- **Öffentlichkeitsarbeit und Werbung**
- **Vorbereitung der Bundestagung 1986 in Hamburg**

Sehr erfreulich war die Bereitschaft vieler unserer Mitglieder, aktiv im Vorstand mitzuarbeiten und Aufgabenbereiche zu übernehmen. So konnte auf der Mitgliederversammlung Anfang Oktober 1984 die Zahl der Vorstandsmitglieder auf 13 erweitert werden. Monatlich stattfindende Vorstandssitzungen dienen der gegenseitigen Information über stattgefundene Aktivitäten sowie der konkreten Planung anstehender Aufgaben. Durch die klare Aufteilung der Aufgaben konnte so die Arbeit des Vorstandes effektiver gestaltet werden, und viele neue Ideen und Denkanstöße werden unseren Schullandheimen zugute kommen.



ARBEITSGEMEINSCHAFT HAMBURGER SCHULLANDHEIME E.V.

Finkenau 42 — 2000 Hamburg 76 — Telefon (0 40) 22 41 83 und 22 54 44

Welche Ziele gibt es im Hinblick auf den Raum für Schullandheimaufenthalte?

Welche Möglichkeiten gibt es und wo liegen sie?

Welche Möglichkeiten stehen zur Verfügung?

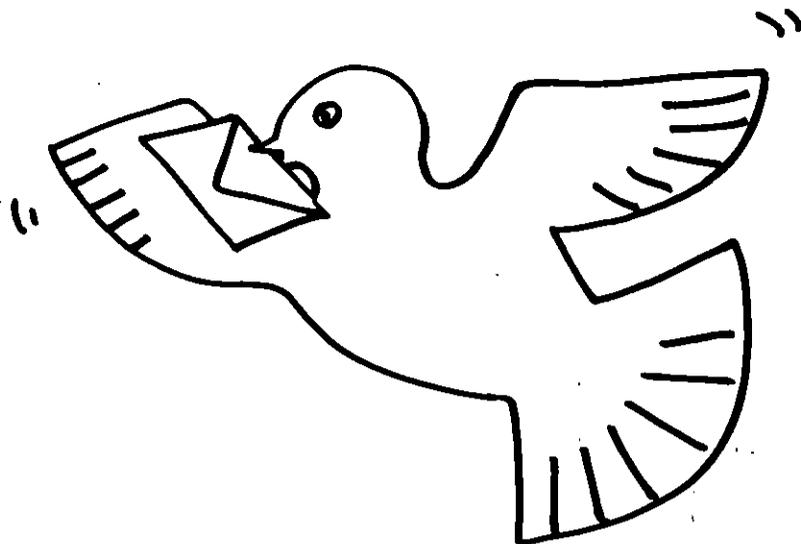
Welche Ausstattung bieten die Heime?

Welche Möglichkeiten für besondere Aktivitäten bieten sich an?

Antworten auf die Fragen findet man im Verzeichnis aller der Arbeitsgemeinschaft angeschlossenen Schullandheime der Jugendherbergen des Landesverbandes Nordmark.

Das Verzeichnis ist zu beziehen zum Preis von DM 9,— bei Postversand inklusive Porto und Verpackung bzw. von DM 6,— bei Selbstabholung.

Beratung und Vermittlung von Aufenthalten in Hamburger Schullandheimen über die Arbeitsgemeinschaft Hamburger Schullandheime e. V.



Nach Redaktionsschluß erreichen uns zwei Vorlagen des Schullandheimvereins Kiel:

- ein Bericht des Geschäftsführers **W u l f S t e u e r** über Zusammenarbeit und Vereinbarungen mit dem DJH-Landesverband Nordmark,
- ein Brief des 1. Vorsitzenden **W e r n e r S c h r ö d e r** an den Kultusminister des Landes Schleswig-Holstein.

Wir fassen beide Vorlagen zur Information und Anregung zusammen als

Nachrichten aus dem Schullandheimverein Kiel

Aufgrund eines gemeinsamen Vorstandsgespräches zum Thema „Ringwanderungen für Schulklassen und Lehrer“ wurde vereinbart:

Ringwanderung in der Nordmark als Wanderführer-Lehrgang für Lehrer vom 6. bis 10. Mai 1985. Die Leitung hat der Vorsitzende des Schullandheimvereins, Schulrat **Werner Schröder**. Diese Ringwanderung ist inzwischen als eine Veranstaltung der Lehrerfortbildung in Schleswig-Holstein anerkannt.

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung des DJH Nordmark sprachen Lehrer (des Schullandheimvereins Kiel) mit Herbergseltern über praktische Fragen zur Durchführung von Schullandheimaufenthalten in Jugendherbergen: Informationen und Organisationshilfen der JH, Schließzeiten und Hausordnung, Einzelwanderer und Gruppen/Klassen, Einstellung der Lehrer- und Klassen-auf die spezifischen Bedingungen der Jugendherberge.

Der Brief vom 7. August 1984 des Schullandheimvereins Kiel in Abstimmung mit der Arbeitsgemeinschaft Schullandheim Schleswig-Holstein an den Kultusminister des Landes zeigt, daß es — trotz KMK-Beschluß vom 30. September 1983 — in allen Bundesländern nicht selbstverständlich ist, daß Schullandheimaufenthalte ab Klasse 3, geschweige denn ab Klasse 1, durchgeführt werden können. Weil der Brief darüber hinaus weitere Gesichtspunkte enthält, insbesondere die Zuordnung von Schullandheimaufenthalten zu bestimmten Klassenstufen mit pädagogischer Begründung, drucken wir den Brief — aus Platzgründen gekürzt — nachfolgend ab.

HTh

Sehr geehrter Herr Minister Dr. Bendixen!

Der Schullandheimverein Kiel e. V. hat mit großem Interesse den KMK-Beschluß vom 30. 9. 1983 zur Kenntnis genommen. Der Beschluß macht deutlich, daß sich die Herren Kultusminister mit dem pädagogischen Wert der Schullandheime detailliert auseinandergesetzt haben und die Durchführung von Schullandheimaufenthalten nachdrücklich unterstützen.

Auch im Jahr 1984 dokumentieren die Lehrer der Kieler Schulen ein ungebrochen hohes Maß an Bereitschaft zur Durchführung von Wanderfahrten.

Die Mitglieder des Schullandheimvereins Kiel e. V. haben in ihrer Jahreshauptversammlung vom 14. Mai 1984 den Vorstand beauftragt, Sie zu bitten, die geltende Rechtslage für Schulwanderfahrten zu überprüfen. Es wurde einstimmig für erstrebenswert gehalten, daß auch 3. Klassen einen Schullandheimaufenthalt erleben.

Von den Phasen der Vorbereitung und Durchführung eines Schullandheimaufenthaltes gehen nachhaltig wirkende erzieherische Impulse aus, die noch während der Grundschulzeit genutzt und stabilisiert werden sollten. In vielen Fällen reisen gegenwärtig 4. Klassen im 2. Schulhalbjahr ins Schullandheim (Belegungsengpässe zwingen dazu) und kurz danach wechseln sie in die Orientierungsstufe. Der Schullandheimaufenthalt am Ende der Grundschulzeit erhält damit oft den Akzent einer Abschiedsveranstaltung!

Sehr geehrter Herr Minister, ein Schullandheimaufenthalt ist aus dem Schulalltag nicht mehr wegzudenken. Im Gegenteil, er hat für die Erziehung des einzelnen Schülers eher an Bedeutung gewonnen. Am Beispiel Kiel sehen Sie, Kieler Lehrer haben den von Ihnen gewünschten „Mut zur Erziehung“!

Die Arbeitsgemeinschaft Schullandheim Schleswig-Holstein im Verband Deutscher Schullandheime e. V. hat in der Sitzung am 16. Mai 1984 ausführlich u. a. die Zweckmäßigkeit von Schullandheimaufenthalten mit Schülern der 3. Klassenstufe diskutiert. Auch hier schälte sich eindeutig heraus, daß dieses Ziel eine hohe Priorität verdient. Ich bin daher beauftragt worden, Sie, sehr geehrter Herr Minister, zu bitten, die Genehmigung für mehrtägige Schullandheimaufenthalte auf die 3. Klassen der Grundschulen auszudehnen.

Der Schullandheimverein Kiel e. V. und die Arbeitsgemeinschaft Schullandheim Schleswig-Holstein setzen sich gemeinsam für die Durchführung von Klassenfahrten ins Schullandheim in den Klassenstufen 3/4, 5/6 und 7/8 ein. Die z. Z. noch anzutreffende Praxis der „Abschiedsveranstaltungen“ am Ende des Besuches der Grundschule wie auch der Haupt-, Sonder- und Realschule — so wertvoll sie fraglos sind —, sollten wegen der besonderen pädagogischen Aufgaben der Gegenwart umgelenkt werden.

Mit freundlichem Gruß!

gez. Werner Schröder

Richtigstellung und Ergänzung

zum Beitrag von Franz-Walter Trummer „Schullandheimpädagogik in der Lehrerbildung in Schleswig-Holstein“. In: Das Schullandheim, 3. Vierteljahr 1984, Heft 131, Seite 63/64.

Von Gerhard Bornhöft

„Auf Landesebene in Schleswig-Holstein bestanden bis 1980 keine Angebote zur Schullandheimpädagogik in der Lehreraus- und -fortbildung“. Mit dieser Feststellung leitet Franz-Walter Trummer seinen Beitrag „Schullandheimpädagogik in der Lehrerbildung in Schleswig-Holstein“ ein.

Wenn auch der Verfasser gern einräumt, daß die nachfolgenden Ausführungen Trummer's für alle an Fragen der Lehreraus- und -fortbildung Interessierten informativ sind, so fordert der zitierte Satz doch zu einer Richtigstellung und Ergänzung heraus!

Ein Blick in die Vorlesungsverzeichnisse der Pädagogischen Hochschule Kiel der letzten 20 Jahre hätte ausgereicht, um festzustellen, daß an dieser Hochschule bereits seit dem Sommersemester 1964 regelmäßig in Abständen von zwei Semestern vom Fach Pädagogik Lehrveranstaltungen zur Schullandheimpädagogik angeboten werden.

Initiator dieser speziellen Veranstaltungen war Prof. Dr. Walter Schütze, der im Sommersemester 1964 erstmals ein Seminar „Vorbereitung und Durchführung von Schulwanderungen und Schullandheimaufenthalten“ in Verbindung mit einem sechstägigen Aufenthalt im Schullandheim der

Stadt Kiel in St. Andreasberg/Harz durchführte. Diese stets von vielen Studierenden besuchten Seminare wurden von Walter Schütze bis zu seinem Eintritt in den Ruhestand Mitte der 70er Jahre gehalten. — Einen ausführlichen Überblick über den von ihm gewählten hochschuldidaktischen Ansatz vermittelt Schütze in seinem Aufsatz „Planspiel Schullandheimaufenthalt im Rahmen der Lehrerbildung“. In: Lebendige Schule — Monatsschrift für Schulpädagogik, 25. Jahrgang 1970, Heft 1, S. 3-13 und in: „Das Schullandheim“. Nachdem Walter Schütze zum Beginn der 70er Jahre sowohl das Seminar wie auch die Exkursion einige Male in Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Hans Hielscher gestaltet hatte, setzte in den Jahren 1973 und 1974 der Verfasser diese Konzeption mit Schütze fort.

Vom Sommersemester 1975 an fand dann die Schullandheimpädagogik in den Lehrangeboten des Faches Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Kiel dadurch ihre Berücksichtigung, daß der Verfasser Mittelseminare mit dem Arbeitstitel „Zielsetzungen und Problembereiche von Wandertagen, Wanderfahrten und Schullandheimaufenthalten“ regelmäßig anbot.

Wie groß das Interesse der Studierenden war und auch gegenwärtig ausgeprägt ist, mag dadurch dokumentiert werden, daß bis zum derzeit laufenden Wintersemester 1984/85 insgesamt 11 derartige Seminare stattfanden, deren Teilnehmerzahlen nie unter 70 Studentinnen und Studenten lagen.

Innerhalb der jeweiligen Veranstaltungsreihen wurden folgende Themen als Arbeitsschwerpunkte behandelt:

- Schul- und erziehungstheoretische Fragen zur Zielsetzung von Wandertagen, Wanderfahrten und Schullandheimaufenthalten.
- Schulrechtliche Bestimmungen und besondere Rechtsprobleme.
- Die Lehrerrolle im Spannungsfeld verschiedener Erwartungen.
- Besondere pädagogische Situationen und Konflikte wie z. B. Rauchen, Alkohol, Partnerbeziehungen, Drogen . . .
- Spezielle Schwerpunkte eines Schullandheimaufenthaltes:
 - Unterrichtsliche Vorhaben wie z. B. Projekte,
 - Freizeitpädagogische Fragen und Probleme,
 - Mediendidaktische Zeitfragen,
 - Aspekte der Museumspädagogik.
- Der historische und ideengeschichtliche Hintergrund der Schullandheimpädagogik.
- Möglichkeiten und Notwendigkeiten der Vor- und Nachbereitung.

Die hochschuldidaktische Intention des Verfassers, in diesen Seminaren mög-

lichst häufig Theorie-Praxis-Bezüge herzustellen, wurde dadurch unterstützt, daß im Laufe der zurückliegenden Jahre immer mehr Studierende Schulklassen während eines Schullandheimaufenthaltes begleiteten und ihre Erfahrungen in die Seminararbeit einbrachten.

Eine weitere Verschränkung von Theorie und Praxis ergab sich durch die Auflage für die Studierenden im Studiengang zum Lehramt an Grund- und Hauptschulen, ein außerschulisches Praktikum von 40 Stunden zu absolvieren, welches in Verbindung mit einer Lehrveranstaltung stehen muß und wober zusätzlich eine schriftliche Studie anzufertigen ist.

Da viele Studentinnen und Studenten die Bedingungen dieses Praktikums in Verbindung mit diesem Mittelseminar und einem Schullandheimaufenthalt mit einer Klasse erfüllten, wurden in größerer Zahl Studien aus dem Gegenstandsbereich der Schullandheimpädagogik unter Anleitung des Verfassers erstellt, deren Ergebnisse dann ebenfalls in die Seminarsitzungen einfließen.

Vor dem Erfahrungshintergrund von zwei Jahrzehnten dürfte wohl das Anliegen des Verfassers verständlich erscheinen, darauf aufmerksam zu machen, daß die Schullandheimpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Kiel seit langem einen festen Platz innerhalb der Studienangebote des Faches Pädagogik einnimmt und daß eine große Zahl von Lehrerinnen und Lehrer Schleswig-Holsteins während der ersten Phase ihrer Ausbildung hier fruchtbare Anregungen erhielten.

Modellversuche — ein Gewinn für die Schullandheimbewegung?

Von Lothar Bauer

„Die Kontakte zwischen Nord und Süd waren spärlich“

Vor zehn Jahren nahm ich erstmals an einer Tagung des Verbandes Deutscher Schullandheime im Schullandheim Ullmenhof, Kisdorfer Wohld, bei Hamburg teil.

Die Situation war neu, auch Karl Männer konnte mir außer der Einladung keine weiteren Anweisungen mitgeben. Ich sollte teilnehmen, Eindrücke sammeln und berichten. Man wußte anscheinend recht wenig voneinander. Die Spitzen der Verbände kannten sich mehr oder minder gut, das war mein erster Eindruck. Die Kontakte zwischen Nord und Süd waren spärlich. Es ging in Hamburg um das Handbuch zur Schullandheimpädagogik, das inzwischen längst erschienen ist. Ich konnte von Auseinandersetzungen um die Richtung, von emsiger Arbeit und von drängender Zeit berichten. Wahrlich keine große Ausbeute.

Dennoch, der Kontakt war hergestellt, wichtig deshalb, weil Modellversuche geplant waren.

Schullandheimaufenthalte sollten unter einer Themenstellung modellhaft durchgeführt werden, um die Erfahrungen und Ergebnisse allen Kollegen zugänglich zu machen. Für diesen Zweck standen Mittel des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung bereit.

Die Versuche sollten wissenschaftlich begleitet werden. Für die Teilnehmer war Berichtspflicht vorgeschrieben.

Niederbayern/Oberpfalz beteiligt sich an den Modellversuchen

Karl Männer entschied sich zur Teilnahme an diesen Modellversuchen. Seitdem nahm ich an zahlreichen Tagungen, an Wochenenden, in allen Teilen der Bundesrepublik teil und lernte so alle Verbände, zahlreiche aktive Mitarbeiter und eine stattliche Zahl von Heimen kennen.

Inzwischen hat sich das Schullandheimwerk Niederbayern-Oberpfalz an mehreren Modellversuchen beteiligt, ich darf die Themen verkürzt nennen:

Bestandsaufnahme soziokultureller, volkskundlicher Probleme

Psychosoziale Erziehung im Schullandheim

Berufsfindung und Berufsorientierung

Ausländische und deutsche Schüler im Schullandheim

Rückblick nach 10 Jahren „Der regionale Gewinn ist nicht alles“

Nach nahezu 10 Jahren darf man sich auch fragen, was die Modellversuche der Schullandheimbewegung gebracht haben.

Mein Rückblick möchte sich bewußt nicht auf unsere Region beschränken, weil der regionale Gewinn nicht alles ist.

Ganz sicher ist meine Sicht dieser Entwicklung persönlich gefärbt und bringt meine Erfahrungen und Ansichten. So möchte der Rückblick auch verstanden werden.

Beginnen möchte ich mit meiner Betrachtung beim Dachverband.

Der Verband Deutscher Schullandheime e. V. hat durch die Modellversuche Ansehen und Bedeutung im politischen Leben wie auch in den Landesverbänden gewonnen. Das Interesse am Dachverband hat zugenommen, unter seinem Zeichen entstand ein verstärktes Bewußtsein der Zusammengehörigkeit, der Anerkennung gemeinsamer Ziele. In langfristiger Zusammenarbeit an gemeinsamen Aufgaben sind diese Ergebnisse gereift und sie sind so wichtig wie alle vorzeigbaren Ergebnisse, etwa die zahlreichen Veröffentlichungen.

Was für den Dachverband gilt, trifft auch für die Landesverbände zu.

Wir haben heute in Bayern einen tragfähigen Landesverband, der in zäher Arbeit von Persönlichkeiten herangereift ist. Ohne den Blick über die eigene Verbandsarbeit hinaus, ohne die Probleme, die sich aus den Modellversuchen ergaben, wäre nach meiner Ansicht die Einsicht in die Notwendigkeit eines Bayerischen Landesverbandes nicht so schnell gereift.

Der Vergleich mit außerbayerischen Verhältnissen hat Sicherheit gebracht für die Arbeit in der eigenen Region. Die verschiedenen Organisationsformen und Trägerschaften haben uns gezeigt, daß unsere Form der Organisation gün-

stige Strukturen erlaubt und pädagogisch wie wissenschaftlich zweckmäßig ist.

Der Gedanke, unsere Heime in Mehrklassenheime umzustrukturieren ist uns leichter gefallen, nachdem wir ständig solche Heime in anderen Bundesländern kennengelernt hatten und Erfahrungen einholen konnten. Aus der kritischen Beobachtung heraus gelang es, nachteilige Bauweisen auszuschließen, sowie die Zahl der Klassen mit der Wirtschaftlichkeit abzustimmen.

Hieraus erwuchs auch die Notwendigkeit, über Baurichtlinien und Mindestanforderungen für die Ausstattung von Schullandheimen nachzudenken. Beispielhaft für diese Bestrebungen ist der Erweiterungsbau von Gleißenberg, er verwirklicht die Vorstellungen in idealer Weise.

Veröffentlichungen geben Anregungen

Das Handbuch der Schullandheimpädagogik ist Ausdruck von Bemühungen, den Charakter des Schullandheimaufenthaltes herauszustellen. Während am Anfang der Bewegung der Aufenthalt in seiner Ganzheit als wertvoll angesehen wurde, besann man sich jetzt mehr auf das planvolle Tun im Schullandheim. Man wollte die spezifischen Gegebenheiten zielstrebig nutzen und weniger der Gelegenheit überlassen. Die Modellversuche sollten den Lehrern Möglichkeiten aufzeigen, wie die Situation des Schullandheimaufenthaltes für bestimmte Themen zu nutzen ist. Heute ist die Literatur recht zahlreich, viel ist gedruckt worden, aber immer können dem Lehrer nur Anregungen gegeben werden, direkt übernehmen läßt sich kaum etwas.

Jedes Jahr werden Lehrer und Lehrerinnen zu einem Lehrgang in das Heim einberufen, in dem sie mit ihrer Klasse einen Aufenthalt durchführen möchten. Sie werden an diesem Wochenende auf den Aufenthalt vorbereitet. Diese Fortbildungsmöglichkeit hat ihren Anfang in den Modellversuchen. Ursprünglich wollten wir Lehrer und Lehrerinnen für die Modellversuche gewinnen.

Die Zielrichtung hat sich heute wesentlich gewandelt. In einem Satz lassen sich unsere Bemühungen so zusammenfassen:

Wir möchten die Vorbereitungsarbeit der Lehrer und Lehrerinnen mindern, den Erfahrungsaustausch ermöglichen und Irrwege abkürzen.

Wir haben heute in diesen Fortbildungsveranstaltungen eine notwendige und bewährte Einrichtung.

Begegnungen im ganzen Bundesgebiet

Es gibt viele Gruppen, denen man eine besondere Atmosphäre zuerkennt, aber nirgends ist diese von der ersten Stunde an so zu spüren wie bei Schullandheimern, das bleibt auch Außenstehenden nicht verborgen.

Bei den häufigen Begegnungen mit Schullandheimern, Funktionäre gibt es da nicht, keiner vertritt ein Amt, aber jeder ein Heim, das erfüllt ist von frohem Leben, lernte ich Menschen kennen, die ohne Ausnahme eine vielfältige Verantwortung gewissenhaft, froh und unbürokratisch tragen.

Die Modellversuche haben Begegnungen im ganzen Bundesgebiet ermöglicht. Aus ihnen ist eine Gemeinschaft geworden, in der Gegensätze nicht zählen. Daß die Arbeitskreise bei den Bundestagungen arbeiten können, weitet die Begegnungen beträchtlich aus und bedeutet für die Teilnehmer persönlichen Gewinn.

Auch finanzielle Vorteile

Die Reihenfolge scheint wohl nicht zu stimmen in unserer ökonomisch geprägten Zeit, wenn ich den finanziellen Nutzen an letzter Stelle bringe.

Diesen finanziellen Nutzen gab es auch, doch scheint er mir nicht ausschlaggebend wichtig zu sein. Wir haben aus Mitteln des Modellversuches einen Zuschuß von 80 000 DM zum Erweiterungsbau von Pleystein erhalten, für 6 000 DM konnten wir den Werkraum mit Werkzeugen ausstatten. In Englmar entstand ein Fotolabor, Geräte zur Himmelsbeobachtung wurden angeschafft, auch stehen in den Heimen Utensilien für Spiele sowie entsprechende Literatur zur Verfügung. Es waren Geldmittel, die die Voraussetzung für die Beteiligung an den Modellversuchen schafften und deshalb zweckgebunden verwendet werden mußten. Daneben erhielten auch Klassen Zuschüsse zu ihren Aufenthalten, wenn sich die Lehrer mit den anfangs genannten Themen befaßten und die Berichtspflicht erfüllten. An dieser Stelle möchte ich auch allen Lehrern und Lehrerinnen danken, die sich dieser nicht unerheblichen Aufgabe stellten. Ich weiß, daß der Bericht mehr zu schaffen macht als Vorbereitung und Aufenthalt zusammen.

„Bilanz“

Soll ich diese Bilanz nun stolz oder bescheiden nennen. Beides wäre wohl möglich, es käme nur auf den Standpunkt an. Entscheidend scheint mir das bei der Gesamtbetrachtung nicht zu sein.

Wenn ich mich nun anschicke, die Frage nach dem Gewinn zu beantworten, dann meine ich ganz allgemein, der Einsatz hat sich gelohnt für den Schullandheimgedanken. Die Gewichtung kann durchaus unterschiedlich sein:

Die Schullandheimbewegung hat eine bundesweite Anerkennung erfahren.

Die Landesvereinigungen haben gewonnen durch den Blick über den eigenen Zaun.

Trägerschaften und Vereine zogen Nutzen aus den vielfältigen Vergleichsmöglichkeiten.

Im persönlichen Bereich bedeutete und bedeutet die Begegnung mit Schullandheimern aus allen Bundesländern einen persönlichen Gewinn, den alle Mitarbeiter, auch ich persönlich nicht missen möchte, der alle Mühen und Aufwendungen entschädigt.

Der Beitrag von Lothar Bauer ist entnommen aus „Der Schullandheimer“, Mitteilungsblatt des Schullandheimwerkes für Niederbayern-Oberpfalz, Regensburg, Nr. 23, Dez. 1984. Daher enthält der Beitrag auch einige regionale Bezüge.

Erläuterung: Karl Männer war zum damaligen Zeitpunkt 1. Vorsitzender und Geschäftsführer des Schullandheimwerkes für Niederbayern-Oberpfalz; sein Nachfolger ist der jetzige Vorsitzende Albert Scharl.



Nicht nur zur Faschingszeit . . . präsentieren W. Kleiß und E. Johannson gutes Klima auf der Nord-Süd-Achse

Schullandheim-Stiftung

Vorsitzender: Rektor H. Sellinger

35 Jahre Schullandheim

Bissel am Sager Meer

1949 wurde auf einem 30 ha großen Waldgelände, das bis Kriegsende zu einem Ausweichflugplatz gehörte, das Schullandheim Bissel am Sager Meer, ca. 30 km südlich von Oldenburg, gegründet.

Durch die Initiative der Schulleiter der Röwekamp- und Heiligengeisttor-Schule Oldenburg wurde mit Unterstützung der Lehrer, Eltern und der großen Schüler das Heim nach und nach errichtet.

Über 80 Betten verfügt das Heim. Es ist vor allen Dingen für Grundschul- und Orientierungsstufen-Klassen konzipiert, nachdem den Trägerschulen die Oberstufe fehlt.

Seit über einem Jahrzehnt wird das Heim von dem Rektor der Heiligengeisttor-Schule in Oldenburg, Heinz Sellinger, geleitet.

Nach und nach wurden ein Speisesaal errichtet, das Hauptgebäude vollkommen erneuert und die Unterkünfte sowie die sanitären Anlagen den heutigen Gegebenheiten angepaßt.

Durch Spenden, Unterstützung der Stadt Oldenburg, den Förderverein und freiwillige Arbeitseinsätze von Eltern und Lehrern konnten ein großer Spielplatz mit Teich, Feuerstelle und Spielgeräten, sowie eine Tierstreichelwiese und ein Wildgehege errichtet werden.

Das weitläufige Gelände des Schullandheimes Bissel bietet besonders Kindern bis einschließlich zwölf Jahren mit ihren Lehrern viele Möglichkeiten für einen naturverbundenen Schullandheimaufenthalt.

Hinweise der Redaktion

Liebe slh-Mitarbeiter in den Landesverbänden!

Wie die Themen dieses slh-Heftes zeigen, ist die Redaktion bemüht, Gesichtspunkte des Bundesverbandes und der Landesverbände und der regionalen Schullandheimvereine zu berücksichtigen.

Die Anzahl und Art der regionalen Beiträge in diesem Heft ist besonders erfreulich, setzt aber die Bereitschaft zur Information und Mitarbeit voraus.

Die LV-Beiträge in diesem Heft sind in Rücksprache und Vereinbarung mit der Redaktion entstanden als fertige Artikel (z. B. H.-J. Hübner) oder durch die Redaktion aufgrund der Vorlagen (z. B. Hobbach).

Thema, Umfang und Gestaltung sollten längerfristig vereinbart werden; bei aktuellen Anlässen bleibt eine kurzfristige Absprache möglich.

Neu ist die finanzielle Unterstützung der Fachzeitschrift durch „Anzeigen in eigener Sache“ (z. B. Hamburg, Seite 62).

HTh

Schwerpunktthema:

Orientieren im Schullandheim

Einführung / Sachanalyse des Orientierungslaufs / Anwendungssituationen / didaktisch-methodische Überlegungen / Praxisbeispiele

Schullandheimwerk Mittelfranken

Originalton 1931/1932
Ein Öko-Schullandheim

Bundesverband / Landesverbände

u. a. Bundestagung Hamburg 1986

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

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

Bestellungen und Zuschriften an
Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 11 27, 2390 Flensburg.

Redaktion: Jens Fischer, Sigrid Hobel, Gabriele Ludwig, Jürgen Stammberger, Heinrich Thies, Bernd Wollenweber.

Schriftleitung und Anschrift der Redaktion:
Heinrich Thies, Oberntorwall 1, 4800 Bielefeld 1.

Grafische Gestaltung: Gabriele Ludwig

Anzeigenwerbung: über Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 11 27, 2390 Flensburg, Telefon (04 61) 1 79 11.

Postverlagsort Hamburg.

„Das Schullandheim“ erscheint vierteljährlich. Preis DM 2,50 pro Heft.

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

Die Beiträge dieses Heftes sind auf honorarfreier Basis erschienen; ebenso ist die Redaktion ehrenamtlich.

Die namentlich gekennzeichneten Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers oder der Schriftleitung wieder.

ISSN - 0724 - 5262

Redaktion dieses Heftes: Gabriele Ludwig und Heinrich Thies

Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime

Pädagogik im Schullandheim – Händbuch

592 Seiten; 1981, 2. unveränd. Auflage, ISBN 3-924051-00-3

DM 18,-

Projektarbeit im Schullandheim

Bd. 1: **Geographie**, 216 Seiten, 1980,
ISBN 3-924051-02-X DM 14,-

Bd. 2: **Biologie**, 398 Seiten, 1980,
ISBN 3-924051-03-8 DM 18,-

Bäume und Sträucher,
47 Arbeitsblätter und
Druckvorlagen für Overheadfolie,
DIN A 4, 1983,
ISBN 3-924051-07-0 DM 9,-

Bd. 3: **Fotografieren, Filmen, Fernsichtziehung**,
398 Seiten, 1979,
ISBN 3-92405-04-06 DM 18,-

**Grundschüler fotografieren im
Schullandheim – ein Projekt**,
72 Seiten, 1977,
ISBN 3-924051-06-2 DM 8,50

Bd. 4: **Arbeitslehre/Werken**, 126 Seiten, 1980,
ISBN 3-924051-05-4 DM 14,-

Erziehung in Schule und Schullandheim

Bd. 1: **Gedanken, Orientierungen, Ansätze**
128 Seiten, 1980,
ISBN 3-924051-10-0 DM 12,50

Bd. 2: **7 Beispiele aus der Praxis (I)**
128 Seiten, 1982,
ISBN 3-924051-11-9 DM 12,50

Bd. 3: **16 Beispiele aus der Praxis (II)**
304 Seiten, 1983,
ISBN 3-924051-12-7 DM 15,-

Bd. 4: **Reflexlegende pädagogische Aussagen –
Reflexionen – Auswertungen von
Praxisbeispielen**
192 Seiten, 1983,
ISBN 3-924051-13-5 DM 13,-

Bd. 5: **Psychosoziale Erziehung im
Schullandheim – Gesamtband** – (enthält
die Beiträge der Bände 2, 3 und 4),
624 Seiten, 1984
ISBN 3-924051-14-3 DM 29,-

Schullandheimaufenthalte – Hinweise und Hilfen für die Planung und Durchführung

64 Seiten und 12 Anlagen, 1981, ISBN 3-924051-08-9

DM 9,50

Wandertag – Klassenfahrt – Schullandheim, herausgegeben in Zusammenarbeit mit dem **Arbeitskreis
Grundschule e.V.** und dem Verband Deutscher Schullandheime e.V., 283 Seiten, 1983

DM 15,-

Künstler und Schüler in Schullandheim und Schule

740 Seiten, ISBN 3-924051-40-2

DM 22,-

Berufsorientierung im Schullandheim

Prof. Dr. H. Dibbern:
Abschlußgutachten der wiss. Begleitung
294 Seiten, 1981, ISBN 3-924051-21-6 DM 20,-

Prof. Dr. L. Beinke:
**Betriebserkundungen und Betriebspraktika als
Instrumente in der Arbeitslehre**
220 Seiten, 1983, ISBN 3-924051-22-4 DM 20,-

Jürgen Stammberger u. a.:
**Bausteine zur Vorbereitung auf die Berufs-
und Arbeitswelt**

Bd. 1–6 mit Vorinformationsband,
Gesamtseitenzahl: 894 S., 1982
ISBN 3-924051-29-1 bis ISBN 3-924051-35-6
Preis bei Abnahme aller Bände: DM 50,-

Lothar Bauer:
**Seminar für Berufsorientierung – ein
Unterrichtsmodell**
54 Seiten, 1981, ISBN 3-924051-27-5 DM 7,-

F. Deuble, H. Dibbern, M. Lowitsch:
Berufswahlunterricht im Schullandheim
98 Seiten, 1982, ISBN 3-924051-26-7 DM 9,-

Chr. Fleeth, B. Halppapp, H. Hsemann:
Nachbereitung des Betriebspraktikums
92 Seiten, 1982, ISBN 3-924051-23-2 DM 9,-

B. Haynmüller, U. Jacobs:
Berufsorientierung mit 8. und 9. Hauptschulklasse
160 Seiten, 1982, ISBN 3-924051-28-3 DM 13,-

Th. Nagels, S. Müller:
**Durchführung des Betriebspraktikums während des
Schullandheimaufenthaltes**
60 Seiten, 1982, ISBN 3-924051-25-9 DM 7,-

Gerda Wagner:
Vor- und Nachbereitung des Betriebspraktikums
30 Seiten, 1982, ISBN 3-924051-24-0 DM 5,-

Das Schullandheim – vierteljährlich erscheinende Fachzeitschrift

ISSN 0724-5262, ca. 64 Seiten je Ausgabe

DM 2,50

Herausgeber und Bezug:

Verband Deutscher Schullandheime e.V.
– Geschäftsstelle –
Am Marienkirchhof 6, 2390 Flensburg

zitat

„Herz und Charakter bilden“

„grundlegende humane
Werthaltungen vermitteln“

„Lebenssinn erfahrbar machen“

„Wenn die Schulen diesen anspruchsvollen Aufgaben auch nur annäherungsweise gerecht werden wollen, müssen sie über den engen Raum des Schulzimmers hinausblicken, müssen sie die abgemessenen Grenzen von Unterrichtsstunden und Unterrichtsgegenständen überschreiten, müssen sie stärker auf die Lebenswirklichkeit des Schülers eingehen und seine Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten über den Schulalltag hinaus zu erweitern suchen.“

„Dies gilt vor allem für den
Lernort Schullandheim.“

Aus der Ansprache des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus Prof. Dr. Hans Maier anlässlich der Einweihung des Schullandheims Hobbach/Unterfranken am 22. November 1984
(siehe slh 1/1985, Nr. 133, S. 43)