

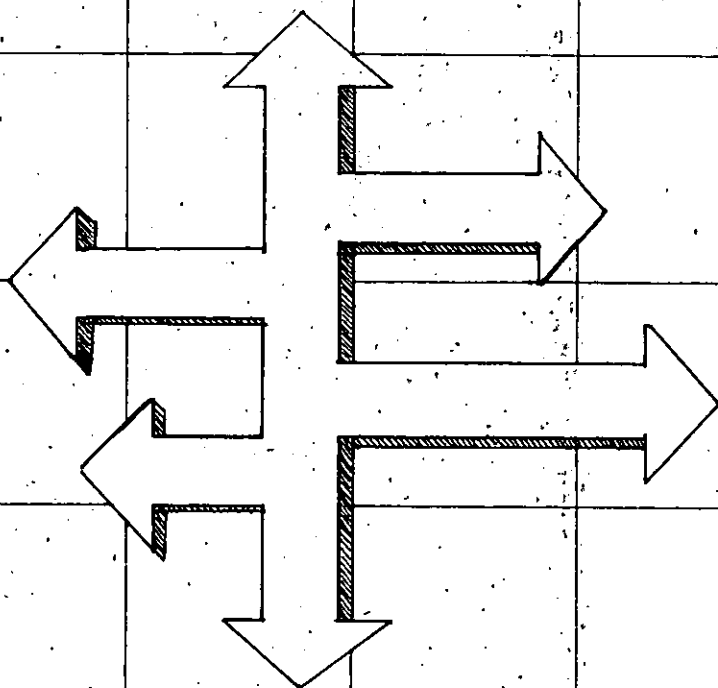


C 21783 F

das Schullandheim

FACHZEITSCHRIFT FÜR SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK

ORIENTIERUNG



Verband Deutscher Schullandheime e. V.
2. Vierteljahr 1985 — Heft 134

ISSN - 0724 5262



ORIENTIEREN LERNEN?

Orientieren kann wesentlich zweierlei bedeuten: den eigenen Standort bzw. die eigene Richtung bestimmen. Ersteres erfolgt auf rein faktischer Ebene — durch Koordinierung und Vernetzung der umgebenden „ortbaren“ Faktoren. Die einzelnen (räumlich-zeitlichen, historischen, politischen, gesellschaftlichen . . .) Koordinaten meiner Umwelt — soweit sie „ausgemacht“ und „gesichert“ sind — zeigen mir an, wo ich mich „befinde“.

Im zweiten Fall will ich meinen Standort verändern, mich nach einem „Ziel“ ausrichten, mir eine (Bewegungs-) Richtung geben. Auch hierbei orientiere ich mich an markanten Punkten meiner Umgebung und versuche, einen gangbaren, „möglichen“ Weg auszumachen. Gleichzeitig aber bedeutet meine zielgerichtete Bewegung, so sie „tatsächlich“ vollzogen wird, eine Veränderung des Koordinatenmusters und damit eine Veränderung der (räumlich-zeitlichen, natürlichen, historischen . . . etc.) Landschaft. Richtungsnahme bzw. Richtungswechsel bedeutet nicht nur einen wandernden Punkt im Koordinatenkreuz, sondern auch eine Bewegung in der Konstellation der Kräfte.

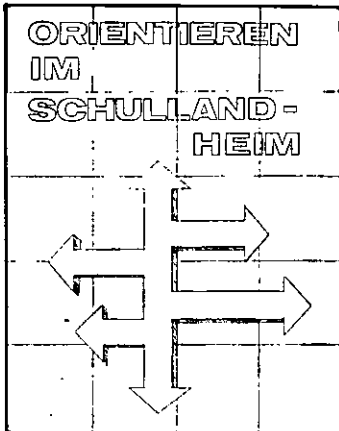
„Orientieren lernen“, das Schwerpunktthema in diesem Heft, umfaßt das Erlernen der Methoden zur eigenen, selbständigen „Standortbestimmung“ ebenso wie das „Erlernen“ reflektierter, zielgerichteter Bewegung von Ort zu Ort. Das Lernziel „Orientierung“ aber beinhaltet noch wesentlich mehr als den geübten „Finger auf der Landkarte“ — eben einmal mehr und übergreifend die Anleitung zu bewußtem Handeln.

GL/HT

SCHWERPUNKTTHEMA: ORIENTIEREN IM SCHULLANDHEIM

HORST MÜLLER

**ORIENTIEREN
IM
SCHULLANDHEIM**

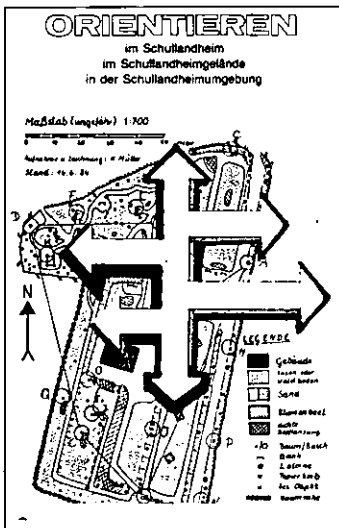


Teil I

Seite 4—12

Didaktische und methodische Grundlagen

Einführung in das Thema — Sachanalyse des Orientierungslaufs — Anwendungssituationen — Didaktische Überlegungen zum Orientieren im Schullandheim — Methodische Überlegungen zur Entwicklung der Orientierungsfähigkeit



Teil II

Seite 13—31

Beispiele

von Orientierungsspiel- und -übungsformen

Bilderorientierungsspiel — Orientierungsspiele im Heim — Orientierungsspiele und -übungsformen im Schullandheimgelände — Die sportliche Variante der Orientierungsspiele: Der Normal-Orientierungslauf — Die Rallye als fächerübergreifende Orientierungsspielform

WIR STELLEN VOR: MODELL SCHULLANDHEIM



GERALD KLENK

**DAS
ÖKOLOGISCHE
SCHULLANDHEIM
PFEIFFERHÜTTE**

Seite 32—41

FORTSETZUNGSTHEMA: NATUR UND SCHULLANDHEIM



RAINER ULRICH

**LEGT TÜMPEL AN
FÜR UNSERE
AMPHIBIEN**

Seite 42—46

SCHULLANDHEIME FRÜHER UND HEUTE

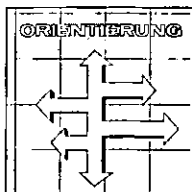


JÜRGEN STAMMBERGER

**WIRTSCHAFTLICHE PROBLEME
DER SCHULLANDHEIME HEUTE
UND WIE WAR ES FRÜHER?**

Seite 47—57

SCHULLANDHEIM UND UNIVERSITÄT



**BEWEGUNG, SPIEL UND SPORT
IM SCHULLANDHEIM**

Ein Projekt zur Entwicklung von Vorschlägen und
Materialien am Institut für Sportwissenschaft an
der Universität Hannover

Seite 61—66

Orientieren im Schullandheim

Von Horst Müller

TEIL I

Didaktische und methodische Grundlagen

1. Einführung in das Thema

Kaum eine Sportart, die in den letzten 10 bis 15 Jahren Eingang in den Schulsportunterricht gefunden hat, kann sich so großer Beliebtheit bei den Schülern erfreuen, wie der Orientierungslauf. Immer wieder löst der OL, wie der Orientierungslauf kurz genannt wird, Begeisterung aus. Trotzdem werden nur selten längere Unterrichtseinheiten im Schulsport mit dem Thema OL durchgeführt. Meistens bleibt es bei wenigen Gelegenheitsangeboten aus Anlaß eines Wandertages oder als Alternativangebot bei einem Schulsportfest.

Hauptgründe für diese Diskrepanz zwischen der Attraktivität einer Sportart auf der einen Seite und ihre geringe Verwendung im Schulsportunterricht auf der anderen Seite liegen im Organisatorischen; denn die Durchführung von Orientierungsübungen in größeren Gruppen ist so zeitaufwendig, daß sie nur selten in das übliche 45-Minuten-Raster des Schulunterrichts paßt. Außerdem verfügen nur wenige Schulen über schulnahe Park- oder Waldgelände, die von Schülern ohne große Unfallgefahren (zum Beispiel durch Verkehr) belaufen werden könnten. Solche Einwände fallen für Schullandheimsituationen in aller Regel fort, und daher ist es nicht verwunderlich, daß Schullandheime für den Orientierungslauf im allge-

meinen gute Rahmenbedingungen bereitstellen können.

Es muß nun allerdings gefragt werden, ob der OL auch hinreichende Eignungskriterien besitzt, die es wünschenswert erscheinen lassen, ihn in die Schullandheimarbeit zu integrieren; denn nicht alles, was für Schüler attraktiv ist, muß auch pädagogisch wertvoll sein. Daher soll im folgenden eine kurze Sachanalyse des OLs erfolgen und danach eine Reihe von Vorzügen genannt werden, aus denen ersichtlich wird, warum der OL nicht nur mit gängigen schullandheimpädagogischen Zielvorstellungen verträglich ist, sondern ihre Verwirklichung auch hervorragend stützen kann. Sodann soll ein methodisches Konzept vorgestellt werden, das es auch dem Nichtfachmann ermöglicht, Orientierungsspiel- und Übungsformen im Schullandheim anzubieten. Schließlich sollen Beispiele aus dem Schullandheim Riepenburg beschrieben werden, die sich leicht auf andere Schullandheime übertragen lassen.

2. Sachanalyse des Orientierungslaufs (OLs)

Orientierungslauf (OL) ist eine junge anregende Natursportart. Sie verbindet Bewegung in der Natur mit der spannenden Tätigkeit des Suchens unbe-

kannter Ziele im Gelände mit Hilfe einer Karte.

Entwickelt hat sich diese Sportart aus der uralten Kulturtechnik des Orientierens, bei der mit Hilfe von graphischen Aufzeichnungen Wege zu Land und zu Wasser aufgesucht werden. Erwuchs die Orientierungsfähigkeit ursprünglich aus der Notwendigkeit zur Sicherung und Befriedigung unmittelbarer Lebensbedürfnisse, so wurde sie im Verlaufe der Menschheitsgeschichte in den Dienst weiterreichender ökonomischer und kultureller Interessen genommen. Doch wird die Orientierungsfähigkeit auch heute noch in vielen Alltagssituationen auf die Probe gestellt, zum Beispiel wenn es darum geht, bestimmte Ziele zu Fuß, mit dem Fahrrad oder Auto zu erreichen und Stadtpläne, Wander- und Autokarten zu Rate gezogen werden müssen.

Der Orientierungslauf als Sportart hat das Aufsuchen von Geländepunkten mit Hilfe einer Karte als Grundidee aufgegriffen und in viele reizvolle Suchaufgaben und Suchspiele verpackt. Immer stellt sich der OL dabei als eine Art Rallye zu Fuß dar, bei der es darum geht, im Gelände markierte Punkte (OL-Posten) auf selbstgewählten Wegen mit Hilfe einer topographischen Karte und eventuell eines Kompasses zu finden. Die Posten werden vor dem Lauf vom „Bahnleger“ im Gelände mit auffälligen Zeichen (Bändern, Fähnchen, Schildern oder Schirmen) markiert und an den entsprechenden Stellen in die „Laufkarte“ eingetragen. Ein Läufer muß zum Beweis dafür, daß er einen Posten gefunden hat, eine Kontrollmarkierung auf der Laufkarte oder einer besonderen Kontrollkarte mitbringen.

Ogleich der Reiz vieler Orientierungsaufgaben besonders für den fortgeschrittenen Orientierer erhöht wird, wenn man den Zeitfaktor miteinbezieht, ist es nicht zwingend notwendig, das Lösen von Orientierungsaufgaben unter Zeitdruck durchzuführen. Die OL-typische, zentrale Reizsituation besteht im Suchen und Finden der OL-Posten. Dabei ist entscheidend, daß der Erfolg des Suchens nicht dem Zufall überlassen bleibt, sondern sich bei planvollem Vorgehen zwangsläufig einstellen muß. Die Voraussetzung dafür, das Suchen zu planen und zielstrebig zu einem Handlungserfolg zu führen, erhält der Orientierungsläufer über die topographische Karte. Ihr entnimmt er die Informationen, die zum Auffinden eines Postens notwendig sind und entwickelt einen entsprechenden Handlungsplan, das heißt, er überlegt sich anhand der Karte, wie er von seinem Standort aus am besten zum nächsten OL-Posten gelangt, legt einen entsprechenden Weg auf der Karte fest und versucht, diesen „Weg“ im Gelände aufzusuchen und abzulaufen. Bei richtiger Planung und entsprechender Handlung wird der Orientierer durch das „Finden des OL-Postens“ unmittelbar bestätigt.

Erfolgreiches Handeln im Orientierungslaufen ist also in erster Linie gebunden an die Fähigkeit, mit Hilfe einer topographischen Karte Handlungspläne zum Auffinden von Geländepunkten zu entwerfen und auszuführen. Diese so umschriebene Orientierungsfähigkeit ist Grundvoraussetzung für den Orientierungslauf. Entsprechend kann man das „Orientieren“, verstanden als das Entwerfen und Ausführen von Handlungsplänen zum Auffinden von Geländepunkten mit Hilfe einer topographischen Karte, als die Grundidee des

Orientierungslaufs (des Orientierungssports) betrachten.

3. Anwendungssituationen

Die Fähigkeit des Orientierens läßt sich im Sport in unterschiedlichen Formen auf die Probe stellen. Am weitesten verbreitet ist die Form des Strecken- oder Normal-OLs, bei der ein Läufer die vorgegebenen Posten in vorgeschriebener Reihenfolge auf freiwählbaren Routen in möglichst kurzer Zeit anlaufen muß sowie der Skore-Lauf, bei dem in vorgeschriebener Maximalzeit möglichst viele Posten in beliebiger Reihenfolge anzulaufen sind.

Neben diesen beiden Grundformen, denen gemeinsam ist, daß die Postenstandorte vor dem Lauf in die Karte eingetragen werden, die Routen zwischen den Posten jedoch frei wählbar sind, gibt es auch die Möglichkeit, die Laufwege vorzuschreiben und an diesen Laufwegen gesetzte Posten in die Karte einzutragen. Diese Form der Orientierungsaufgaben nennt man „Loipenorientierung“ (der Laufweg wird im Gelände mit Schnitzeln, Sägemehl, Fähnchen o. ä. markiert) bzw. „Linienorientierung“ (der Laufweg wird auf der Karte an natürlichen Leitlinien wie Wegen, Bächen, Waldrändern o. ä. entlang markiert) (vgl. HARTMANN/CORNAZ). Oben beschriebene Formen des OLs können unterschiedlichsten Personen oder Personengruppierungen angeboten werden.

Im Wettkampfsport dominiert noch der Einzel-OL, bei dem auf die durch Alter, Geschlecht und Könnensstand bedingten Leistungsunterschiede durch geeignete Wahl der Streckenlänge, der Postendichte, der Schwierigkeit der

Postenstandorte etc. Rücksicht genommen wird. Neben dem Einzel-OL erfreuen sich aber auch Mannschafts-OLs immer größerer Beliebtheit. So werden im Leistungssport Staffel-OLs durchgeführt (Aneinanderreihung mehrerer Einzel-OLs) oder Mannschaftsläufe, wobei die Zweier-, Dreier- oder Vierermannschaft geschlossen gleiche Aufgaben zu erfüllen hat, wie eben für den Einzel-OL beschrieben. Im Breitensport werden Orientierungsaufgaben als Orientierungswandern, als Pärchenlauf oder als Familien-OL gerne aufgenommen. Auch Mannschaftsläufe, in denen es den Mannschaftsmitgliedern erlaubt ist, eine Aufgabenteilung vorzunehmen, stellen gerade für den schulischen Raum eine interessante und pädagogisch begründete Aufgabenstellung dar (soziales Lernen).

Diese sportgerechten Anwendungsformen für die Orientierungsfähigkeit werden im Schullandheim wohl nur gelegentlich eingebracht werden können. Sie bleiben eng gebunden an sportliche Prinzipien und Regeln. Wenn man jedoch unterstellt, daß Schullandheimaufenthalte Schüler in der Regel in ihnen unbekannte Gebiete führen, so ergeben sich alleine aus dieser Tatsache eine Fülle „natürlicher“ Anlässe, um die Orientierungsfähigkeit zu erproben und weiter zu entwickeln.

Da ist zunächst das Schullandheim, das Schullandheimgelände und die engere und weitere Umgebung des Schullandheims. Sie können als Anregungspotential für Entdeckungen und Erkundungen dienen. Bezieht man in solche Unternehmungen eine Karte oder Kartenskizze mit ein, so lassen sich daraus leicht Orientierungsaufgaben entwickeln, die dazu führen, daß Land-

schaft bewußter wahrgenommen wird. Der ständige Vergleich von Karte und Landschaft führt dazu, daß die Raumstruktur, insbesondere die Lagebeziehungen einzelner Formen und Objekte des Geländes, eindrucksvoller wahrgenommen wird, als das ohne Kartengebrauch möglich wäre. Verwendet man Formen des Bilder-Orientierungsspiels (siehe Beispiele), so erhält das Schauen und Wahrnehmen ein besonderes Gewicht und dürfte die Erlebnisqualitäten einfacher geführter Wanderungen erheblich übersteigen. Doch auch viele Spiele lassen sich mit dem Grundgedanken des Orientierens mit Hilfe einer Karte kombinieren, insbesondere solche Spiele, die mit dem Verstecken, Suchen und Finden an die Motive vieler Kinderspiele anknüpfen.

Orientierungsspiele ergeben sich dann, wenn das Verstecken, Suchen und Finden nicht dem Zufall überlassen bleibt, sondern wie bei den sportlichen Formen des Orientierungslaufs über die zweckdienliche Verwendung von geeigneten Karten planbar gemacht wird. Solche Spiele animieren, wenn ihre Grundideen erst einmal bekannt sind, zur Selbsttätigkeit der Schüler, fordern ihre Eigeninitiative heraus und regen die Kreativität an. Der Umgang mit Karte und Kompaß läßt sich dabei spielerisch und in akzeptierte Sinnbezüge eingebettet erlernen.

Verwenden läßt sich eine spielerisch entwickelte Orientierungsfähigkeit bei weiteren Unternehmen, die immer schon Schullandheimaufenthalte bereichert haben, zum Beispiel bei der Vorbereitung und Planung von Erkundungswanderungen, bei Wanderungen zu attraktiven Zielen, bei Fahrradtouren oder bei Rallies.

4. Didaktische Überlegungen zum Orientieren im Schullandheim

4.1 Bezüge zur Schullandheimpädagogik

Die Schullandheimbewegung bietet mehrere Anknüpfungspunkte für didaktische Überlegungen zum Orientieren im Schullandheim.

Zum einen führen Orientierungshandlungen den Orientierer in die Natur, in den Wald, an die frische Luft. Denkt man an unsere verstädterte Zivilisation, an die Umweltbelastungen durch industrielle Ballungsräume, an Smogalarm in großen Städten, dann wird klar, welche große gesundheitliche Bedeutung man Unternehmungen beimessen muß, die den heranwachsenden Menschen hinausführen in eine sauerstoffreiche, relativ saubere Luft, und die dem Heranwachsenden zeigen, wie anregend und abwechslungsreich, wie wohltuend und angenehm Aktivitäten in einer natürlichen Umgebung sein können, die von dichtem Autoverkehr, von der Verstädterung und Industrialisierung noch verschont sind. Damit decken sich Intentionen, die mit dem Orientieren verfolgt werden, mit solchen, die schon zu Beginn der Schullandheimpädagogik von der Freiluftbewegung angestrebt wurden, und die heute noch nicht an Aktualität verloren haben.

Des weiteren eröffnen Orientierungsspiele Schülern einen Zugang zur Natur- und Waldlandschaft, indem sie daran gewöhnen, die umgebende Landschaft, insbesondere den Wald, als einen normalen Bewegungs- und Erfahrungsraum wahrzunehmen. Teil solcher Bemühungen ist die Entwicklung eines Gefühls für den Wald, so daß sich Sicherheit und Vertrauen in ihm einstellen

und nicht das Gefühl, sich in einer bedrohenden und fremdartigen Umgebung zu bewegen. Erst wenn sich ein Sicherheitsgefühl bei Schülern einstellt, können sie sich auf Dinge der sie umgebenden Natur konzentrieren. Orientierungsspiel- und -übungsformen tragen so zur Verwirklichung eines der ursprünglichen Ziele der Schullandheimbewegung bei, die die in einer verstädterten Zivilisation aufwachsenden Schüler in engen Kontakt mit Natur- und Waldlandschaft bringen will.

Für das Bewegen in freier Natur ist die Orientierungsfähigkeit so notwendig wie die Schwimmfähigkeit für das Bewegen im tiefen Wasser. Die Vermittlung der Kulturtechnik des Orientierens leistet somit auch einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung von Selbständigkeit und Autonomie der Schüler. Doch es geht nicht um die bloße Vermittlung der Orientierungstechniken, es geht immer auch um ihre Verwendung beim Spiel, beim Wandern, beim Aufsuchen von interessanten Zielen, beim Planen und Durchführen von Ausflügen, Fahrten und anderen Freizeitunternehmungen. Daher zeigt sich auch hier, daß so zentrale Aufgaben der Schullandheimbewegung wie die der Selbständigkeits-, der Persönlichkeits-, der Sozial- und Freizeiterziehung durch die Beschäftigung mit dem Orientieren erfüllt bzw. gestützt werden können.

Schullandheimpädagogik ist in wesentlichen Teilen Erlebnispädagogik. Orientierungshandeln in Wald und Flur steckt voller Überraschungen und Ungewissheiten, fordert Wagemut und Risikobereitschaft heraus. Das Orientieren, besonders in unbekanntem und unübersichtlichen Waldgebieten, bedeutet daher immer auch ein Stück Abenteuer,

bei dem Gefühle höchster Spannung mit der befreienden und erlösenden Entspannung wechseln und Motivationen wie Freude und Befriedigung aber auch Angst und Enttäuschung aufkommen und verarbeitet werden müssen. Insofern werden beim Orientieren Handlungszusammenhänge bereitgestellt, die den Anforderungen der Erlebnispädagogik in hohem Maße entsprechen.

Schullandheimpädagogik soll die traditionelle Schulpädagogik ergänzen. Auch unter diesem Aspekt erweist sich das Thema Orientieren als stimmig. Bleibt Bewegungsunterricht in der Schule vorrangig auf normierte Räume verwiesen, führen Orientierungshandlungen hinaus in die naturgegebene Landschaft. Da sich das Orientieren grundsätzlich in jedem kartierten Gelände durchführen läßt, bietet sich somit die Möglichkeit zu einer bedeutsamen Gegenerfahrung:

Nicht die standardisierten, aus dem Alltagsleben ausgegrenzten Sportflächen und Sporträume werden zum Bewegungsanlaß, sondern jedes Stück kartierter „Außenwelt“ kann durch das Orientieren zur anregenden Bewegungsumwelt werden. So gesehen stellt sich das Orientieren dar als eine Form der Umwelterschließung, indem es Außenwelt als Bewegungsraum in unser Alltagsleben zurückholt (vgl. Scherler: Umwelt als Bewegungsraum. In: ZS Sportpädagogik, Heft 6, 1979).

Da Orientierungshandlungen auch ohne Konkurrenz- und Überbietungsprinzip interessant sind, lassen sich auch in bezug auf die durch unreflektierte Übernahme von sportlichen Prinzipien und Normen in den schulischen Raum verursachte Versportung des

Sportunterrichts eindrucksvolle Gegen-
erfahrungen vermitteln.

4.2 Bezug zur Fachdidaktik Sport

Wie im voranstehenden Abschnitt ge-
zeigt wurde, läßt sich das Orientieren
gut mit schullandheimpädagogischen
Zielvorstellungen in Einklang bringen.
Darüber hinaus gibt es natürlich auch
eine Fülle engerer sportdidaktischer
Gründe für das Orientieren; denn Ori-
entierungshandlungen in unserem Ver-
ständnis sind immer an eine **Fortbewe-
gung** (i. d. R. zu Fuß, aber auch mit
dem Fahrrad, dem Langlaufski, dem
Pferd, dem Kanu usw.) gebunden. Da-
mit ergibt sich durch Orientieren eine
vorzügliche Möglichkeit, die allgemeine
Kondition, die physische, psychische
und soziale Entwicklung zu fördern, die
eine wesentliche Grundlage für ein akti-
ves Bewegungleben der Schüler dar-
stellen.

Die Motivation der Schüler für das in
Orientierungshandlungen eingebünde-
ne (Fort-)Bewegen wird durch das Lö-
sen der Orientierungsprobleme (Ver-
stecken und Suchen) besonders ge-
stützt und erfährt durch das Finden der
aufzusuchenden Ziele eine besonders
intensive Bestätigung. Dabei ist es be-
deutungsvoll, daß Erfolgserlebnisse
sich auf ganz verschiedenen Ebenen
einstellen können, und daß sie nicht nur
von wenigen Grundeigenschaften ab-
hängig sind, sondern von einer Vielzahl
kognitiver, sozial-emotionaler und mo-
torischer Fähigkeiten.

Immer wieder zeigt die Erfahrung, daß
viele Schüler durch erfolgreiches Su-
chen zu größerer Eile und riskanteren
Lösungsstrategien herausgefordert
werden. Sie beginnen zu laufen, ver-

meiden Umwege, springen über Bäche
und Gräben, rennen bergauf und berg-
ab. So belasten und steigern sie Atem-
und Kreislauf-Kapazität, entwickeln
Kraft und Durchhaltevermögen, ohne
daß solche Belastungen als Forderun-
gen von außen an sie herangetragen
werden.

Andere Schüler erfreuen sich an der
Begegnung in der Natur, an der Bewe-
gung im Freien, machen interessante
Entdeckungen und Beobachtungen,
während sie ihre Orientierungsproble-
me lösen und bringen somit völlig ande-
re Erlebnisse und Erfahrungen zurück.

Alle werden in ihrer Selbständigkeit ge-
fördert, entdecken ihren eigenen Sinn-
bezug zu Orientierungsaufgaben, ler-
nen Orientierungssituationen einzu-
schätzen, nach eigenen Maßstäben zu
beurteilen, über Lösungsstrategien zu
entscheiden und handelnd zu erproben.

Auch soziale Erfahrungen lassen sich
durch Orientierungsspiel- und Übungs-
formen vermitteln. Gerade in der An-
fangssituation werden Schüler Ori-
entierungsaufgaben in kleinen Gruppen lö-
sen. Hier gilt es, auf einander Rücksicht
zu nehmen, Lösungsstrategien zu erör-
tern, sich gegenseitig zu helfen usw.

Durch das Gespräch, den Gedanken-
austausch nach Orientierungsspielen
kann sich der einzelne mit den Erlebni-
sen, Erfahrungen und Einschätzungen
der anderen auseinandersetzen und so
seine eigenen Auffassungen prüfen
und gegebenenfalls revidieren.

4.3 Fachübergreifende Gesichtspunkte

Auf den ersten Blick werden durch
Orientierungshandlungen neben dem

Sport (Bewegung) Bezüge zu zwei weiteren Unterrichtsfächern besonders sinnföällig: die Biologie und die Geographie. Die Begegnung mit der Natur, das Sich-Bewegen in der Natur muß zur Konfrontation mit biologischen Fragestellungen föhren. Als Beispiele seien genannt:

- Fragen der Ökologie,
- Fragen des Naturschutzes,
- Fragen der Abfallbeseitigung,
- Fragen des Pflanzen- und Tierlebens.

Die Aufarbeitung solcher Probleme aus Anlaß einer unmittelbaren Begegnung im Schullandheim dürften in der Regel viel eindrucksvoller als im üblichen Schulunterricht gelingen und hätten damit sicher auch eine bessere Chance, Verhaltens- und Bewußtseinsänderungen herbeizuföhren.

Die Verwendung von Karten beim Lösen von Orientierungsaufgaben schafft die unmittelbare Verbindung zu Inhalten des Geographie-Unterrichts. Erste Einföhungen in Kartendarstellungen geschehen vom 3. Schuljahr an. Der Geograph aber kann durch die Übernahme von Orientierungsspielen bei Schullandheimaufenthalten viele theoretisch vermittelte Kenntnisse und Einsichten im Gelände auf die Probe stellen und damit praktisch erfahrbar machen. Beispielhaft seien genannt:

- die Bedeutung der Kartensymbole im Gelände erfahren;
- Bedeutung des Kartenmaßstabes für Größe des dargestellten Gebiets und für Entfernungsbestimmungen erfahrbar machen;

- Richtungsbestimmungen und Richtunghalten mit Hilfe des Kompasses erfahrbar machen;
- Verbesserungen vorhandener Karten zur Verwendung für Orientierungsspiele.

Selbstverständlich wird hier nicht der Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Auch andere Fächer werden beröhrt, wenn das Orientieren behandelt wird:

- die Physik, wenn es um den Kompaß und das Magnetfeld der Erde geht;
- die Mathematik, wenn es um Fragen der Landvermessung geht, um das vorwärts und rückwärts Einschneiden,
- das Werken, wenn es darum geht, geeignete Postenmarkierungen herzustellen usw.

Immer kommt es darauf an, neue, sinnvolle Handlungszusammenhänge für Schüler zu stiften, so daß die Forderung nach der Verknüpfung von lebendigen Erfahrungen und Lerninhalten besser eingelöst werden kann, als das üblicherweise im Schulunterricht möglich ist.

5. Methodische Überlegungen zur Entwicklung der Orientierungsfähigkeit

Die Orientierungsfähigkeit als Voraussetzung zum Auffinden von Geländepunkten mit Hilfe der Karte hängt von mehreren Faktoren ab:

- Fähigkeit, eine Karte zu lesen,
- Fähigkeit, Entfernungs- und Richtungsbestimmungen vorzunehmen,
- Fähigkeit, Routenwahlentscheidungen zu treffen,

METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN

- Fähigkeit, Geländemerkmale wahrzunehmen, im Gedächtnis zu behalten und bei Bedarf (Verlaufssituation) wieder abzurufen,
- Fähigkeit, Kartenkontakt zu halten.

Wir sind heute der Überzeugung, daß die Fähigkeit, den Kartenkontakt zu halten, für das Orientierungshandeln am bedeutsamsten ist. Der Orientierer muß zu jeder Zeit wissen, wo sich sein Standort auf der Karte befindet und welche weiteren Karten- und Geländepunkte einander entsprechen.

Um diese Fähigkeit auszubilden, bedarf es topographischer Karten, die ein Gelände dicht abbilden, indem sie alle wesentlichen, ins Auge fallenden Details enthalten. Daher sollten bei der Einführung ins Orientierungshandeln möglichst großmaßstäbige Karten verwendet werden, die relativ kleine, überschaubare Flächen abbilden. In Schulen und Vereinen hat man mit diesem methodischen Ansatz in den letzten Jahren beste Erfahrungen gemacht und nennt ihn die expansive Methode oder auch die Aufbaumethode.

Sie verfährt nach dem Prinzip, das Orientieren zunächst in kleinen, überschaubaren und bekannten Gebieten zu erproben, bevor man in größere, weniger überschaubare und unbekanntere Gebiete geht.

Im Schullandheim läßt sich dieser Ansatz in drei Schritten umsetzen:

1. Stufe: Orientieren im Heim (Zimmerorientierungsspiele),
2. Stufe: Orientieren im Schullandheimgelände (Mini-Orientierungsspiele und -übungsformen)

3. Stufe: Orientieren in der Schullandheimumgebung (alle Orientierungsspiel- und -übungsformen).

Diese Methode hat den Vorteil, daß sich beim ersten und zweiten Schritt (Einführungsphase) für Lehrer und Schüler übersichtliche Situationen ergeben. Die Schüler können die Abbildfunktion der Karte leicht erkennen und den Kartenkontakt leicht herstellen. Grundtechniken des Orientierens (Karte richten, Standort feststellen, Routenwahl entscheiden usw.) werden so anwendungsbezogen schnell erlernt. Es stellen sich sehr schnell Erfolgserlebnisse ein, und es entsteht der Wunsch, das Erlernte auch unter schwierigeren Bedingungen zu erproben. Ähnlich wie ein Skiläufer sein Können am flachen Hang auch in steilerem Gelände unter Beweis stellen möchte, werden Schüler z. B. ein Zimmerorientierungsspiel auf neue Situationen nach draußen ins Schullandheimgelände oder in die nähere Umgebung übertragen wollen.

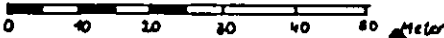
Gerade hier zeigt sich der besondere Vorteil dieser Methode: Jedes Orientierungsspiel und jede Orientierungsübung läßt sich vielfältig variieren und von der 1. Stufe auf die 2. und 3. Stufe übertragen. Pädagogisch läßt sich das für die Selbständigkeitserziehung gut ausnutzen. Schüler lernen bei solchen Übertragungsversuchen nicht nur das Organisieren von Sport, sie werden auch in ihrer Phantasie und Kreativität gefordert.

Wie lange man auf einer Stufe verweilt, hängt ganz vom Könnensstand und von den Lernfortschritten der Schüler ab. Schüler höherer Klassen (ab Klasse 7) werden höchstens ein- oder zweimal für Zimmerorientierungsspiele zu begeistern sein und bald in größere, unbekanntere Gebiete drängen.

ORIENTIEREN

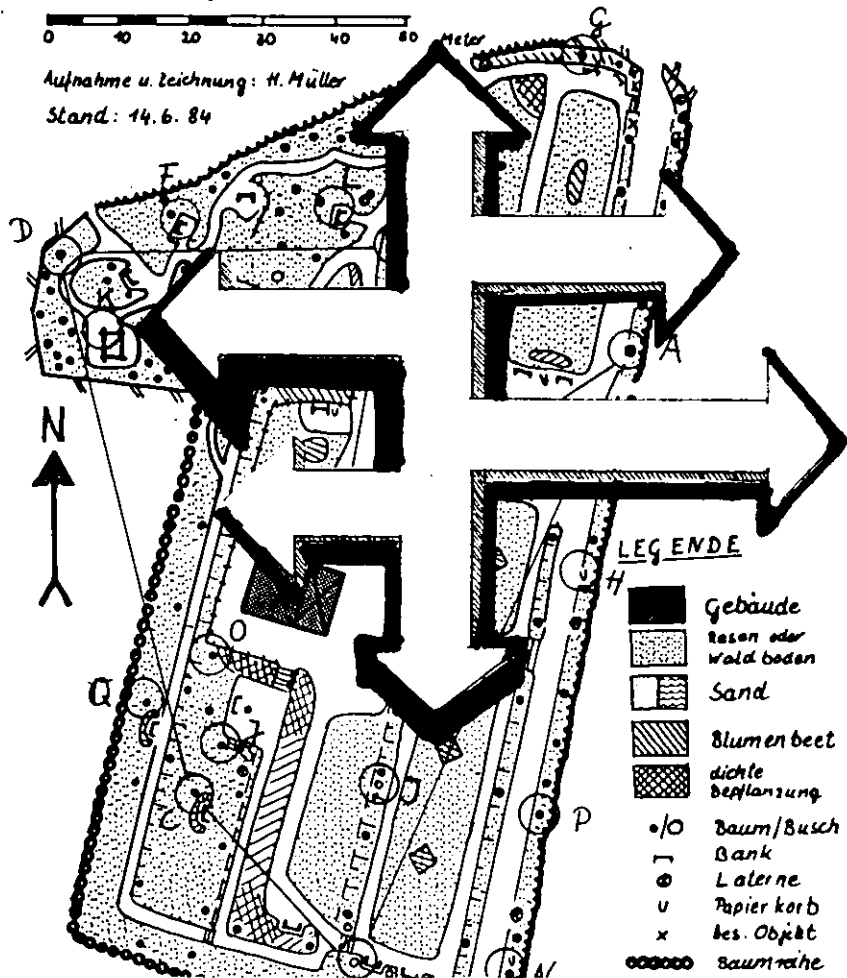
im Schullandheim
im Schullandheimgelände
in der Schullandheimumgebung

Maßstab (ungefähr) 1:700



Aufnahme u. Zeichnung: H. Müller

Stand: 14.6.84



Orientieren im Schullandheim

Von Horst Müller

TEIL II

Beispiele von Orientierungsspiel- und -übungsformen

Im folgenden sollen Orientierungsspiel- und -übungsformen vorgestellt werden, um das dargelegte didaktisch-methodische Konzept zu veranschaulichen. Die Beispiele entstammen teilweise der Arbeit einer Projektwoche, die der Verfasser mit Sportlehrerstudierenden auf der Riepenburg durchführte. Zwei Beispiele wurden während der Tagung des Verbandes Deutscher Schullandheime in Todtmoos für eine praktische Übung der Arbeitsgruppe Lehrerbildung vorbereitet und erprobt.

6.1 Bilder-Orientierungsspiel „Entdecke die Riepenburg“

a) Spielbeschreibung

Die Schüler erhalten eine Karte des Schullandheimgeländes im Maßstab 1 : 500 bis 1 : 2500. Auf dieser Karte sind mit Kreisen die Standorte bestimmter Objekte markiert und numeriert. Zu den Objekten gehören Fotos auf der Rückseite der Karte, die mit Kennbuchstaben oder Kennwörtern versehen sind. Die Spielaufgabe besteht darin, den Standortnummern die zugehörigen Fotos zuzuordnen. Man kann das Spiel so einrichten, daß die richtige Zuordnung ein Lösungswort oder eine Aussage ergibt.

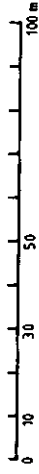
b) Didaktischer Kommentar

Dieses Spiel ist geeignet, um zu Beginn eines Schullandheimaufenthaltes die Schüler mit dem Schullandheimgelände vertraut zu machen. Sie sollen die Strukturen des Geländes erfassen, die Lagebezeichnungen von Gebäuden, Zäunen, Wald- und Wiesenflächen, besonderen Objekten usw. kennenlernen und für mögliche Unternehmungen erkunden. Die Bilder sollen zum bewußten Schauen und Wahrnehmen animieren, die Karte und die Zuordnungsaufgabe zum Orientieren.

c) Variationen

Bei Schülern des 4. und 5. Schuljahres kann man das Spiel noch erleichtern, indem die fotografierten Objekte im Gelände mit farbigen Bändern markiert und mit der Standortnummer versehen werden. Schüler können dann auch durch Umherschauen im Gelände einen Standort entdecken. Das erleichtert die Lösung des Spiels, verführt allerdings auch dazu, auf das Orientieren zu verzichten.

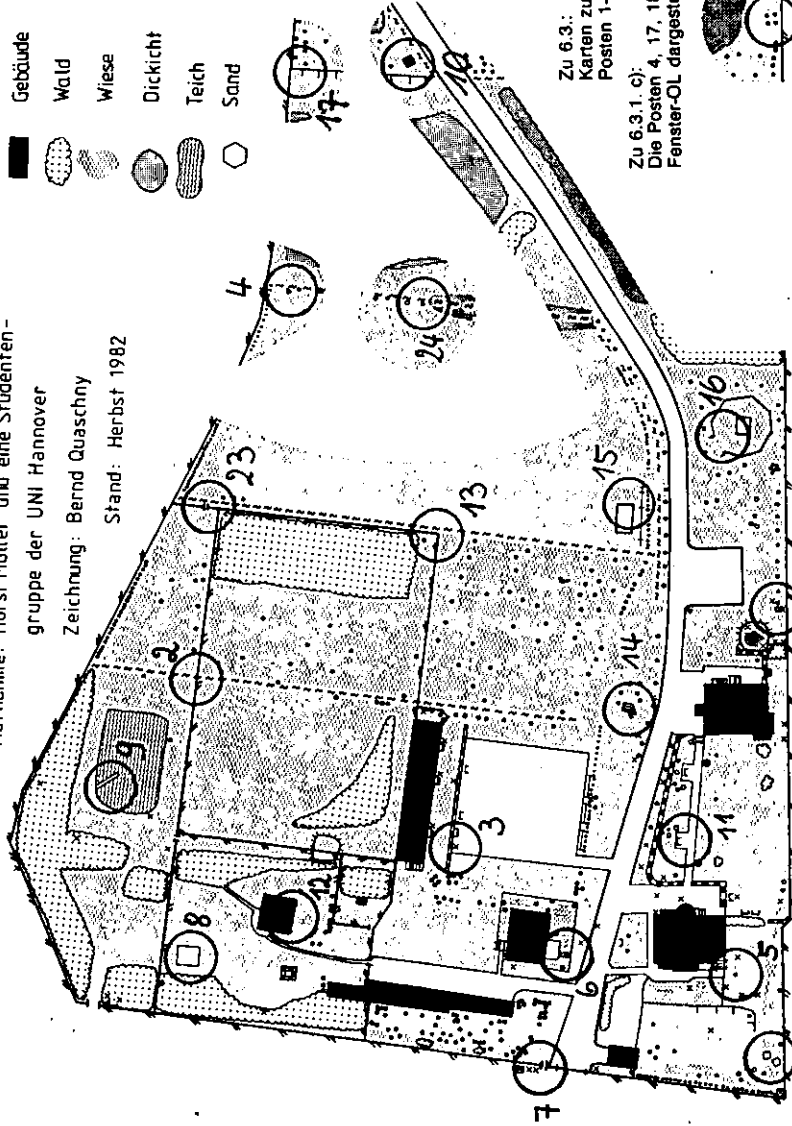
Für ältere Schüler kann man das Spiel erschweren, indem man z. B. von den Fotos Ausschnittsvergrößerungen macht oder die Standorte der fotografierten Objekte nicht mehr vorgibt, son-



Aufnahme: Horst Müller und eine Studenten-
gruppe der UNI Hannover
Zeichnung: Bernd Quaschny
Stand: Herbst 1982

- +— Zaun mit Tor
- Baum, Busch
- bes. Objekt
- Laferne, Mast
- Stein
- - - Graben
- ▭ Bank, Balken
- ▬ Mauer
- ▬ Hang
- ▭ Fußballtor
- ◉ Hügel
- ☼ Gebüsch, Hecke

- ▭ Beet
- ▭ Gebäude
- ◉ Wald
- ◉ Wiese
- ◉ Dickicht
- ◉ Teich
- ◉ Sand




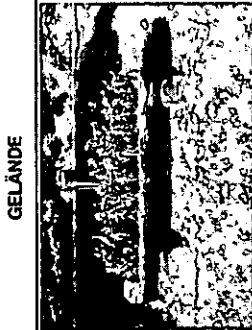



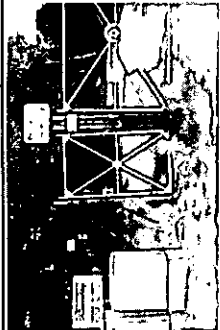
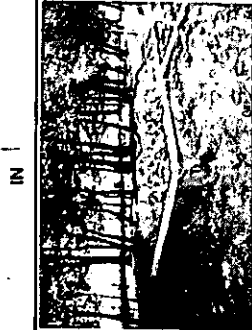
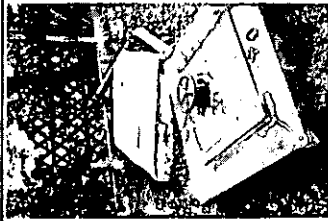


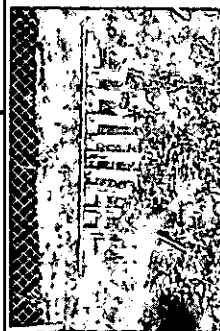

Zu 6.1.:
Karte zum Bilderorientierungsspiel
„Entdecke Riepenburg“
Posten 1—12

Zu 6.3.:
Karten zum Postennetz-OL (Skore-Lauf)
Posten 1—24

Zu 6.3.1. c):
Die Posten 4, 17, 18, 20, 21, 22, 24 sind als
Fenster-OL dargestellt



**Bildorientierungsspiel:
Entdecke die Riepenburg**

				
GELÄNDE	BESTEN	MAN	AM	LERNT
				
IN	ÜBERSCHAUBAREM	DAS	KARTEN	MIT
				
ORIENTIEREN	GROSSMASSTÄBIGEN			

Standort-Nr.	Kannwörter
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

Aufgabe: Bei welchen auf der Karte angegebenen Standorten wurden die Bilder gemacht? Ordne die Kennwörter den Standortnummern zu!

dern die Gegenstände frei suchen läßt und die Standorte dann in die Karte einzeichnen läßt.

Eine andere Form entsteht, wenn nur noch eine Karte an zentraler Stelle mit den eingezeichneten Standorten zur Verfügung gestellt wird. Die Standorte müssen dann aus dem Gedächtnis angelaufen werden.

d) Nachbereitungen

Jedes Spiel sollte nachbereitet werden. Das kann zum einen als bloße Kontrolle der Lösung geschehen (Lösungswort, Satz, richtiges Einzeichnen der Postenstandorte). Die Kontrolle sollte nicht Fehler nachweisen wollen, sondern richtige Lösungen bestätigen. Gut ist es, wenn man Vorkehrungen trifft, daß Schüler ihre Ergebnisse selbst kontrollieren können.

Darüber hinaus kann die Nachbereitung als Gespräch über das Spiel geschehen. Das Gespräch kann über Fragen angeleitet werden wie: Was habt Ihr gesehen, entdeckt? Waren die Zuordnungen eindeutig zu treffen? Wo gab es Probleme? Was können wir in diesem Gelände noch spielen? Können wir ähnlich Spiele mit der Karte z. B. als Suchspiel machen? Wie können wir unser „Entdeckungsspiel“ verändern usw.

Ungünstig wäre es, wenn man lediglich ein Spielergebnis als Spielresultat (Wer hat die vollständige Lösung am schnellsten gefunden?) herbeizuführen versucht. Zu schnell erlahmt dann das Spielinteresse. Als gelungen kann ein Spiel dann gelten, wenn die Teilnehmer auf Wiederholung oder auf Wiederholung unter veränderten Bedingungen drängen.

6.2 Orientierungsspiele im Heim

Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten, im Haus Orientierungsspiele zu initiieren. Zwei sollen hier angesprochen werden:

6.2.1 Tischerücken oder das Einrichtungsspiel

Jede Klasse, die ins Schullandheim fährt, wird ihre eigenen Vorstellungen entwickeln, wie, wo und in welchen Gruppen man sich im Tagesraum zusammensetzen will. Ein Spielabend könnte Anlaß sein für ein umfangreiches „Tischerücken“.

a) Spielbeschreibung:

Die Klasse wird in Vierer- oder Sechsergruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält einen Plan mit einem Möblierungsvorschlag für einen bestimmten Raum(-teil) und muß nun den Raum so einrichten, wie es der Plan vorschreibt. Anschließend überprüfen sich die Schüler gegenseitig.

b) Didaktischer Kommentar:

Auf einfache Art wird hier das Handeln nach den Vorschriften eines Planes (einer Karte) geübt und erfahrbar gemacht, daß das zu interessanten gemeinsamen Aktivitäten führen kann. Konfliktträchtig wird dieses Spiel dann, wenn die verschiedenen Pläne insgesamt mehr Möbel enthalten als in Wirklichkeit vorhanden sind. Gegenseitiges Aushelfen wird dann gefordert.

Enthalten die Pläne nicht alle Möbelstücke, so müssen die Karten ergänzt werden.

c) Variationen:

Jede Gruppe baut in ihre Möblierung drei bis fünf Fehler ein und läßt diese von den anderen Gruppen suchen.

Natürlich kann man auch Kartenskizzen herstellen lassen, nachdem die Möbel umgestellt worden sind.

d) Aufarbeitung:

Die gegenseitige Kontrolle gehört zum Spiel. Über die Frage, was man mit den Raumplänen noch spielen könne, lassen sich leicht Schatzsuchspiele provozieren, in denen Handlungen des Versteckens und Suchens zum Tragen kommen.

6.2.2 Schatzsuche

a) Spielbeschreibung:

Jede Gruppe darf einen „Schatz“ verstecken. Ein Schatzsucher kann ihn finden, wenn er eine Reihe von Aufgaben oder Anweisungen einlöst, die sich jede Gruppe ausdenkt, und die den Sucher in mehreren Etappen zum Ziel führen.

b) Didaktischer Kommentar:

Dieses Spiel ist deswegen so interessant, weil es die organisatorische Hilfe der Teilnehmer, ihrer Phantasie und Kreativität herausfordert. Natürlich kann ein solches Spiel zunächst auch vom Lehrer vorgegeben werden, doch es sollte Ziel seiner Bemühungen sein, die Schüler früh an das Vorbereiten und Organisieren von Spielen zu gewöhnen. Wenn es den Schülern erst in kleinen überschaubaren Räumen gelingt, werden sie auch ermutigt, die Vorbereitung und Organisation im Schullandheimgelände und weiteren unbekannt Gebieten verantwortlich mitzutragen und mitzuübernehmen.

c) Variationen:

Seeräuberspiel. Das Schullandheim verwandelt sich in eine Seeräuberinsel,

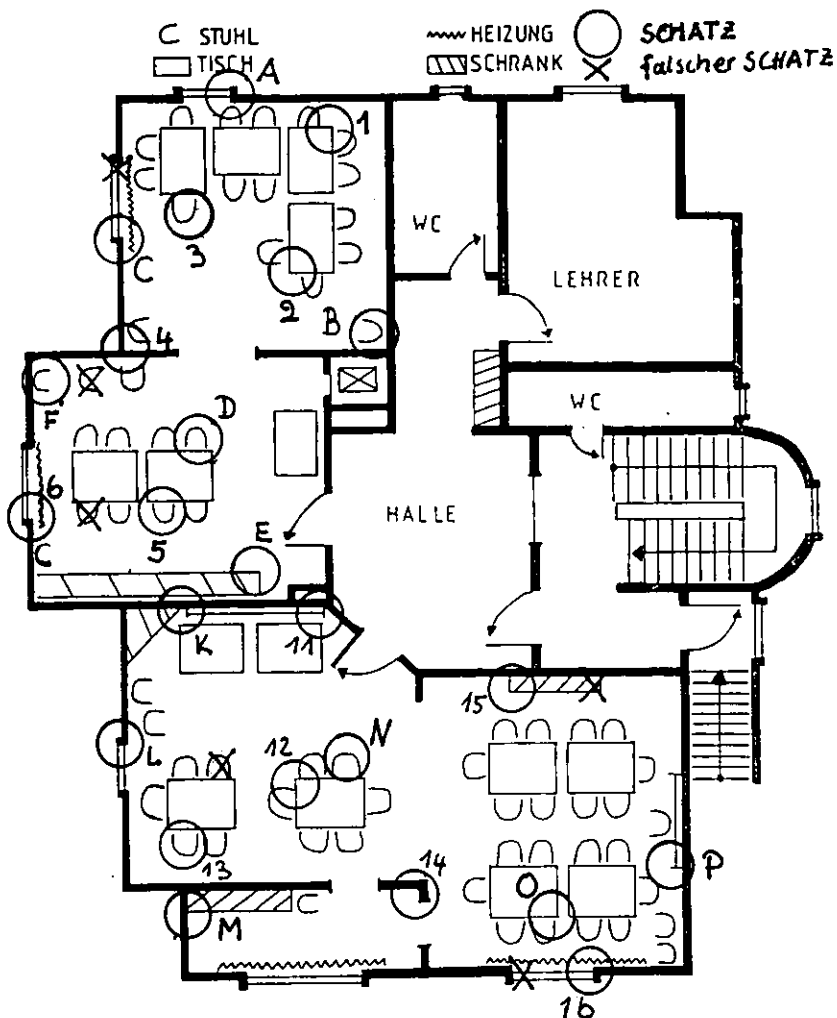
auf der die Seeräuber (Gruppenmitglieder) ihre fünf bis sechs Schätze (Spielkarten oder Etikettenaufkleber mit Code-Wort) verstecken und die genaue Lage auf der Seeräuberkarte kennzeichnen. Wenn jeder Gruppe erlaubt wird, zwei bis drei Attrappen (falsche Schätze) auszulegen, die nicht in die Karte eingezeichnet werden, können alle Schüler ihre Schätze gleichzeitig verstecken und die Lagepläne herstellen, denn die bloße Beobachtung der Lage eines Schatzes im Zimmer reicht nicht aus, um zu entscheiden, ob das ein „echter“ oder ein „falscher“ Schatz ist. Diese Entscheidung kann nur über die „Schatzkarte“ erfolgen, die lediglich die echten Schätze enthält. Dadurch wird ein enger Kartenkontakt erzwungen. Wenn jede Gruppe mit ihren Vorbereitungen fertig ist, werden alle Schatzkarten an einem zentralen Ort (an der Tafel oder im Flur) aufgehängt und die Gruppen beginnen in zyklischer Reihenfolge mit der Schatzsuche, d. h. Gruppe A sucht die Schätze von Gruppe B, Gruppe B die von Gruppe C usw. Nach dem ersten Durchgang sucht Gruppe A die Schätze von Gruppe C usw. Als Lösung schreiben die Gruppen jeweils die Code-Wörter auf, aus denen gegebenenfalls ein Satz gebildet werden kann.

Nach der hier beschriebenen Form erfolgt das Orientieren nach dem (Karten-)Gedächtnis, weil die Karte am Zentralort verbleibt. Die Gruppen werden die Aufgaben am schnellsten lösen, die am besten kooperieren (Aufgaben teilen oder sich gegenseitig von der Karte her dirigieren).

Natürlich kann man auch hier erleichterte Bedingungen schaffen, indem jeder Schüler eine Schatzkarte erhält. Es kann auch vorkommen, daß das gleich-

Beispiel eines „Seeräuberspiels im Heim“

4 Gruppen versteckten je 6 „Schätze“ und 3 „falsche Schätze“



Schatz-Nr.	Beschreibung	Code
1	am Tischbein	O
2	unter der Tischplatte	L
3	an der Lehne, hinten	M
4	an der Sockelleiste	A
5	unter dem Sitz	C
6	in der Nische	H

Schatz-Nr.	Beschreibung	Code
A	auf dem Fensterbrett	T
B	am li. hint. Stuhlbein	S
C	an der Heizung	P
D	an der Lehne	A
E	im Regal, unten	S
F	unter dem Sitz	S

zeitige Verstecken und Suchen der Schätze durch alle Schüler unübersichtliche Situationen entstehen läßt und Verwirrung aufkommt.

Dann muß man die Gruppen einzeln und nacheinander suchen lassen. Dabei ergeben sich dann Möglichkeiten zur gegenseitigen Beobachtung des Orientierungsverhaltens.

Erschweren kann man die Schatzsuche z. B. durch Zerreißen der Karte. Die Schatzsucher erhalten nur Kartenstücke mit den eingezeichneten Schätzen, die sich wie ein Puzzle zusammensetzen lassen oder lückenhaft bleiben.

d) Aufarbeitung

Das Gespräch über die Schatzsuche wird drei Schwerpunkte setzen:

- Waren die Schätze alle richtig eingezeichnet?

(Bedeutung der exakten Lageangabe für das sichere Auffinden.)

- Welche Orientierungsprobleme gab es?

(Wie stellt man den Kartenkontakt her? Wie richtet man die Karte aus? Wie wird man mit den Störfaktoren „andere Sucher“ und „falsche Schätze“ fertig? Wie geht man mit den Kartenstücken um?)

- Gibt es Übertragungsmöglichkeiten nach draußen ins Schullandheimgelände?

(Was wird benötigt? Wie soll es gemacht werden? Wie markieren wir die Schätze im Gelände? Was für eine Karte benutzen wir? usw.)

6.3 Orientierungsspiele und -übungsformen im Schullandheimgelände

6.3.1 Schatzsuche

a) Vorbemerkungen

Mit der Übertragung der Schatzsuche ins Schullandheimgelände erhalten die Orientierungsspiele eine neue Dimension, weil die Bewegung intensiver und die Durchführung zeitaufwendiger wird. Die Markierungen der Schätze können wie beim Orientierungslauftraining üblich mit OL-Schirmen, OL-Schildern oder durch farbige Bänder erfolgen.

Zu beachten ist, daß die Markierungen einerseits deutlich, andererseits aber nicht von weitem sichtbar sind. Gut bewährt haben sich im Schul- und Schullandheimgelände einfache $2 \times 3 \times 20$ cm³ große Holzleisten, die an den Enden Code-Wörter aufnehmen können und die einfach auf die Erde gelegt werden.

Die Kartenfrage bereitet mehr Sorgen, weil wir gewöhnlich nur mit Stadtplänen, Autokarten oder Wanderkarten umgehen. Für das Erlernen des Orientierens aber sind großmaßstäbige Karten besonders wichtig. So sollte man versuchen, eine Bauamtszeichnung (1 : 500 bis 1 : 2500) oder beim Katasteramt eine Grundkarte (1 : 5000) zu erhalten. Letztere sollte je nach Größe des Schullandheimgeländes noch vergrößert werden, so daß das Endprodukt ein DIN-A-4-Blatt ausfüllt. Solche Karten eignen sich gut und lassen sich relativ leicht ergänzen und verbessern (Zäune, Wege, Gebäude, Bänke, Spielplatzgrenzen usw. nachtragen). Vielleicht sind Schatzsuchspiele ein erster Anstoß dazu.

Mit höheren Klassen lassen sich Projektwochen eigens mit dem Ziel durchführen, das Schullandheimgelände zu kartieren (siehe als Beispiel: Riepenburg-Karte). Hilfe bei der Kartenherstellung gewähren aber sicher auch Orientierungslaufgruppen, die man beim Landesturnverband abfragen kann. Die Herstellung einer einfachen Schwarz-Weiß-Karte kostet in der Regel ein bis zwei Tage Arbeit für eine Person.

Wenn eine Karte vorhanden ist, kann man die Schatzsuchspiele, die man im Heim kennengelernt hat, leicht übertragen. Wenn man in gleicher Weise wie beim Seeräuberspiel organisiert, so sollten den Gruppen getrennte Gebiete zugewiesen werden. Für Anfängerklassen hat es sich als günstig erwiesen, wenn der Lehrer Standortvorschläge macht und diese bereits in die Karte einbringt. Die „Seeräuber“ haben dann lediglich die Schätze an den entsprechenden Stellen zu hinterlegen (siehe Karte Riepenburg, Posten 1—24).

b) Didaktischer Kommentar

Das Seeräuberspiel läßt sich bei der sich ergebenden Organisation durch Zeitvorgaben leicht in eine sportliche Form überführen. Da vier oder mehr Gruppen beteiligt sind, wird sich Wett-eifer von allein einstellen. Durch folgende Aufgabenstellungen kann man das verstärken:

- Versucht, alle Posten (Schätze) so schnell wie möglich anzulaufen (Postennetz-OL mit oder ohne Aufgabenteilung).
- Versucht, in 20 Minuten so viele Posten wie möglich anzulaufen. Wertung: pro Posten 1 Punkt, 1 Punkt Abzug bei 1 Minute Überschreitung (Punkt-OL oder Skore-OL).

- Versucht, in einer halben Stunde wenigstens 12 Posten anzulaufen (Trimm-OL).

Die Teilnehmer werden feststellen, daß die Karte nicht mehr so leicht wie im Zimmer ausgerichtet werden kann. Das läßt sich als Motivation für die Einführung des Kompasses nutzen.

c) Variationen

Die Schatzsuche wird erschwert, wenn ein zweites Postennetz im gleichen Gebiet ausgelegt wird, weil der Orientierer nicht nur das Orientierungsproblem bzw. die Routenwahl entscheiden muß, er muß über die Karte auch noch ein Auswahlproblem lösen. Wenn man die Karte in Stücke reißt, so sollten die Teilstücke so groß bleiben, daß sie eindeutig den Geländestücken zugeordnet werden können, oder sie sollten lagergerecht als Kartenfenster zusammengestellt werden. Die letztgenannte Form nennt man Fenster-OL. Die Karten kann man leicht herstellen, indem man die Teile zwischen den Postenstandorten abdeckt (siehe rechter Teil der Karte Riepenburg, Seite 14!).

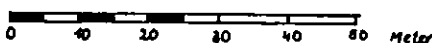
Die Form des Schlaufen-OLs entsteht aus einem Postennetz, wenn man bestimmte Posten zu Schlaufen zusammenfaßt. Eine solche Organisation hat den Vorteil, daß viele Teilnehmer gleichzeitig laufen können, ohne daß jemand einem anderen folgen kann. Diese Form kam bei der Orientierungsübung während der Tagung in Todtmoos zur Anwendung und sei hier zur Illustration beigelegt. Das Kartenbeispiel zeigt übrigens eindrucksvoll, wie ein sehr kleines Gebiet zu einer sehr differenzierten Orientierungsübung genutzt werden kann, wenn man es großmaßstäbig kartiert.

ALTER KURPARK TODTMOOS

Mini-OL-Karte

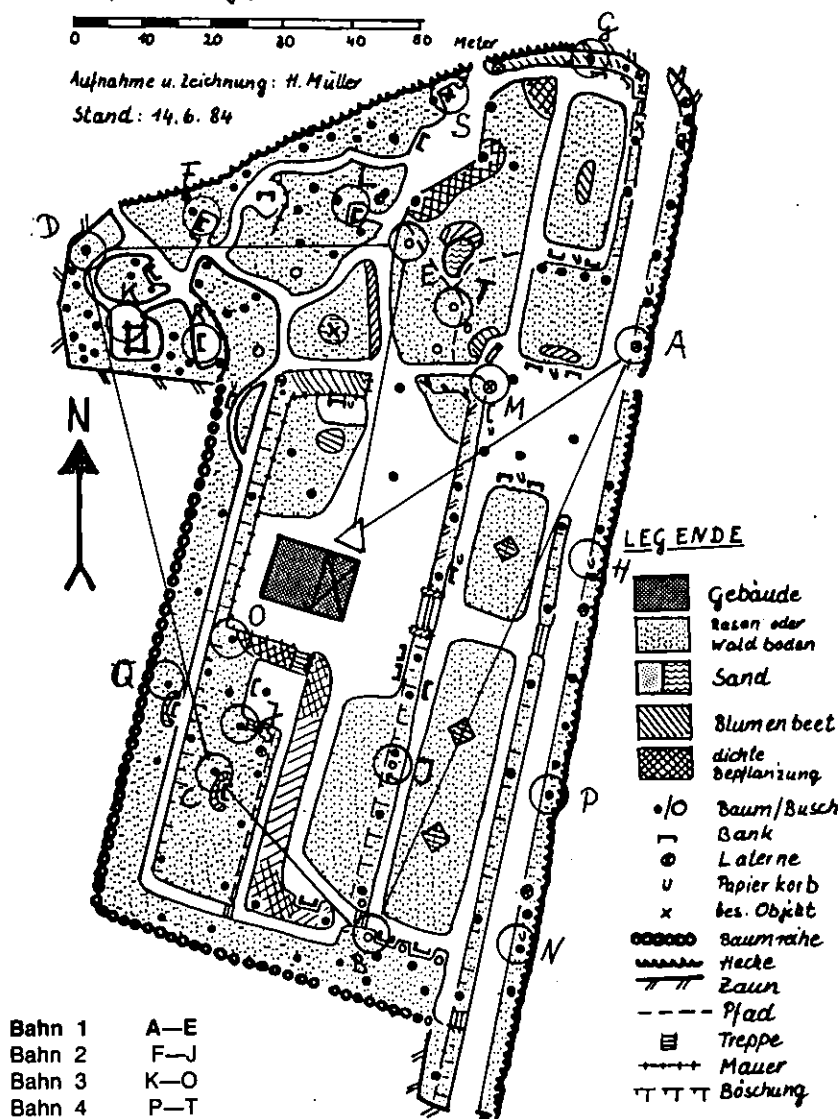
Zu 6.3.1 Schlaufen-OL in Todtmoos

Maßstab (ungefähr) 1:700



Aufnahme u. Zeichnung: H. Müller

Stand: 14. 6. 84



Gesetzt waren 20 Posten, die in 4 Schlaufen mit je 5 Posten unterteilt waren und jeweils rechts- und linkerherum gelaufen wurden. Das ermöglichte den gleichzeitigen Start von 8 Läuferpaaren.

d) *Nachbereitungen*

Neben dem Aufarbeiten der gemachten Erfahrungen könnten die Gespräche auf die Probleme des Ausrichtens der Karte gelenkt werden. Dadurch kann ebenso wie durch den Fenster-OL die Motivation für das Bestimmen der Himmelsrichtungen geschaffen werden (Uhr mit Zeiger, Kirchturm, Polarstern, Wetterseite an Bäumen und Felsen, Kompaß).

6.3.2. Spiele mit dem Kompaß

Hier soll keine theoretische Einführung in den Kompaßgebrauch erfolgen, lediglich einige Anregungen, wie man lernen kann, mit dem Kompaß praktisch umzugehen, sollen gegeben werden; denn ohne Zweifel kommt dem sicheren Umgang mit Kompaß beim Orientieren hohe Bedeutung zu. Aber man muß vor dem Kompaßgebrauch auch warnen: Viele Orientierungsfehler beruhen darauf, daß man sich zu sehr auf den Kompaß verläßt und den Kartenkontakt verliert, weil man zwar die gemessene Richtung eingehalten, aber die zurückgelegte Entfernung nicht gemessen hat (Schrittmaß). Daher muß beim Umgang mit dem Kompaß neben dem Richtungsgefühl auch das Entfernungsgefühl entwickelt werden. Im folgenden gehe ich davon aus, daß die Möglichkeiten und Funktionen des Kompasses bekannt sind.

a) *Spielbeschreibung*

1. „*Hunt the penny*“: Die Schüler bilden Paare. Jeder hat einen Kompaß gleicher Gradeinteilung (360°). Jeder beginnt auf freier Fläche von einem markierten Ausgangspunkt aus ein regelmäßiges Vieleck (Dreieck, Viereck, Fünfeck, Sechseck) mit bestimmter Sei-

tenlänge (15 m) abzuschreiten. Er beginnt mit Marschzahl x und hinterlegt an jeder (zweiten) Ecke eine münzen-große Marke. Der Partner muß versuchen, die hinterlegten Marken zu finden.

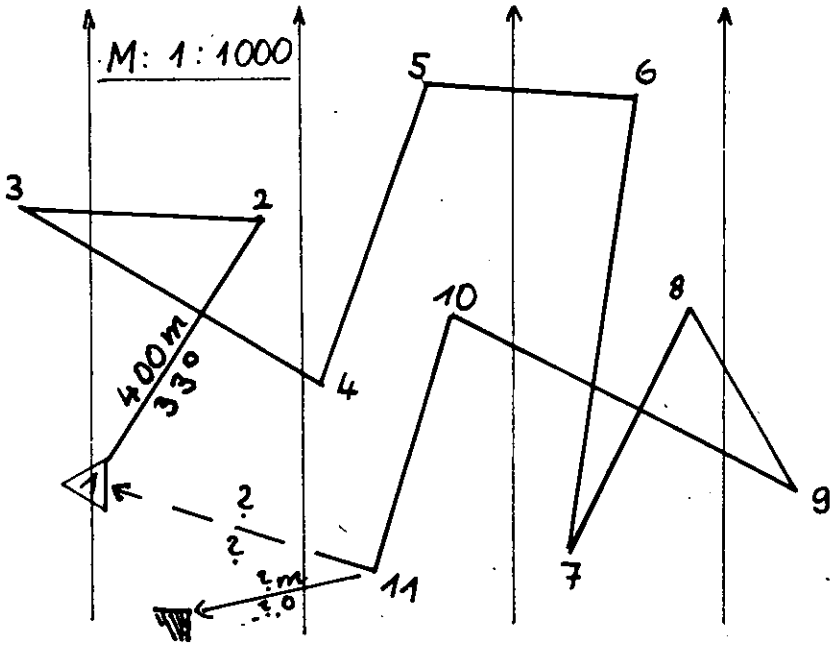
2. *Sternlauf*: Einteilung in Vierer- bis Sechsergruppen. Jede Gruppe markiert einen Ausgangspunkt. Von dort aus legt jeder Schüler in selbst ausgewählter Richtung und Entfernung einen kleinen Gegenstand mit Codewort nieder. Am Startplatz werden Marschzahl und Entfernungsangaben ausgetauscht. Jeder versucht nun, die Codewörter des anderen herauszubekommen.

3. *Navigationspiel*: Auf einem Blatt Papier ist Nordrichtung, ein Maßstab und ein bestimmter Streckenzug angegeben. Von einem festen Punkt aus beginnend messen die Schüler die Längen und Richtungen der einzelnen Strecken aus und laufen sie ab. Ihren Zielpunkt müssen sie in eine Karte eintragen oder sagen, wie weit sie von einer bestimmten Hausecke o. ä. entfernt sind.

b) *Didaktischer Kommentar*

In der Regel bereitet die Einführung des Kompasses Kindern der 5. bis 7. Klasse großen Spaß, und sie eignen sich gerne Kompaßtechniken an. Für viele ist der Kompaß ein Instrument, das vor dem Verlaufen schützt. Doch Vorsicht ist geboten (s. o.). Wenn Kinder lernen, mit dem Kompaß die Karte einzunorden und ggf. mit einer Längenskala Entfernungen zu messen, dann ist schon viel erreicht. Das Schrittmaß ist noch zu unsicher. Das werden die Schüler auch merken, wenn sie die Kompaßspiele durchführen. Nur häufiges Üben festigt das Schrittmaß. Die auftretenden Kon-

Zu 6.3.2: Navigationsspiel

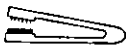


Zu 6.3.1 u. a.

Verschiedene Möglichkeiten von Orientierungslaufposten



OL-Schirme mit Kontrollzange



Spielkarte



OL-Schild

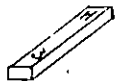


Papp-Tafel



7, 3 = laufende Nummer
A, H = Kontrollbuchstabe

Holzleiste



flikte (Wer hat recht?) bei der Partner- und Gruppenarbeit sollten bewußt provoziert werden, weil dadurch Anlässe zum Überprüfen des Schrittmabes entstehen.

c) Variationen

Schüler denken sich selbst Navigationsspiele aus mit dem Ziel, einen Satz Programmkarten für andere Klassen herzustellen. Die Streckenzüge sollten jeweils an bestimmten festliegenden Punkten des Schullandheimgeländes beginnen und an anderen enden. Eine andere Übung entsteht, wenn man eine Reihe von Objekten im Gelände kennzeichnet und von bestimmten Standorten aus nach Richtung und Entfernung einmessen läßt. Diese Übung ist besonders wichtig für das Kartieren.

Fensterlauf, Korridorlauf und Kompaßblindflug sind OL-Formen, die ebenfalls hierhergehören, aber aus der OL-Fachliteratur bekannt sind.

d) Nachbereitung

Die Aufarbeitung sollte besonders die Irrtumsmöglichkeiten beim Kompaßgebrauch herausarbeiten. Andererseits sollte aber auch deutlich gemacht werden, wie ein Kompaß nach einem Orientierungsfehler helfen kann.

6.4. Die sportliche Variante der Orientierungsspiele: der Normal-OL

Sicher wird bei einer Klasse, die sich öfter mit Orientierungsaufgaben beschäftigt, auch die Frage nach einem sportlichen Vergleich aufkommen. Obgleich man alle bisher vorgestellten Formen den sportlichen Normen der Zeitminimierung, dem Konkurrenz- und Überbietungsprinzip unterwerfen kann,

sollte man dann auch auf die Form zurückgreifen, die im Wettkampfsport am häufigsten vorkommt: der Normal-OL. Er unterscheidet sich vom Postennetz-OL durch die festgelegte Reihenfolge, in der die Posten angelaufen werden müssen, und vom Linien- und Loipen-OL durch die freie Wegwahl zwischen den Posten.

Natürlich darf bei einem Wettkampf kein Teilnehmer Bahn, Karte oder Gebiet vorher kennen. Kreatives, gestalterisches Mitun aller muß notwendigerweise eingeschränkt werden.

a) Beschreibung:

Als Wettkampfgelände wird ein unbekanntes Waldgebiet gewählt. Karten und Posten werden vor dem Wettkampf vom Lehrer oder der Veranstaltergruppe vorbereitet, die Posten möglichst mit Schirm und Zange markiert und ihre richtige Position möglichst unmittelbar vor dem Lauf noch einmal kontrolliert (s. Bahnbeispiel Karte Riepen, S. 21a). Dann starten die Läufer bzw. Mannschaften einzeln in Zwei-Minutenabständen. Es gewinnt, wer alle Posten findet und die schnellste Zeit hat. Ein fehlender Posten führt zur Disqualifikation. Als Karte wird man i. d. R. eine Grundkarte (1 : 5000) oder ein Meßtischblatt verwenden. Das Meßtischblatt sollte möglichst auf 1 : 10 000 vergrößert werden und um neue Wege, Neuanpflanzungen und Dickichte (Wildrückzugsgebiete) ergänzt werden.

b) Didaktischer Kommentar

Die Erfahrung zeigt immer wieder, daß auch beim sportlichen OL spielerische Elemente vorhanden bleiben. So ist es keineswegs sicher, daß der beste, ausdauerstärkste Läufer auch gewinnt. Der












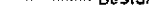
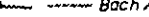
RIEPEN

bei Hameln / Weser

Maßstab 1 : 5000

- ○ Hügel / Grenzstein
- ∨ ∨ Loch / Mulde
- + bes. Objekt
- T ↑ Hochsitz / Krippe

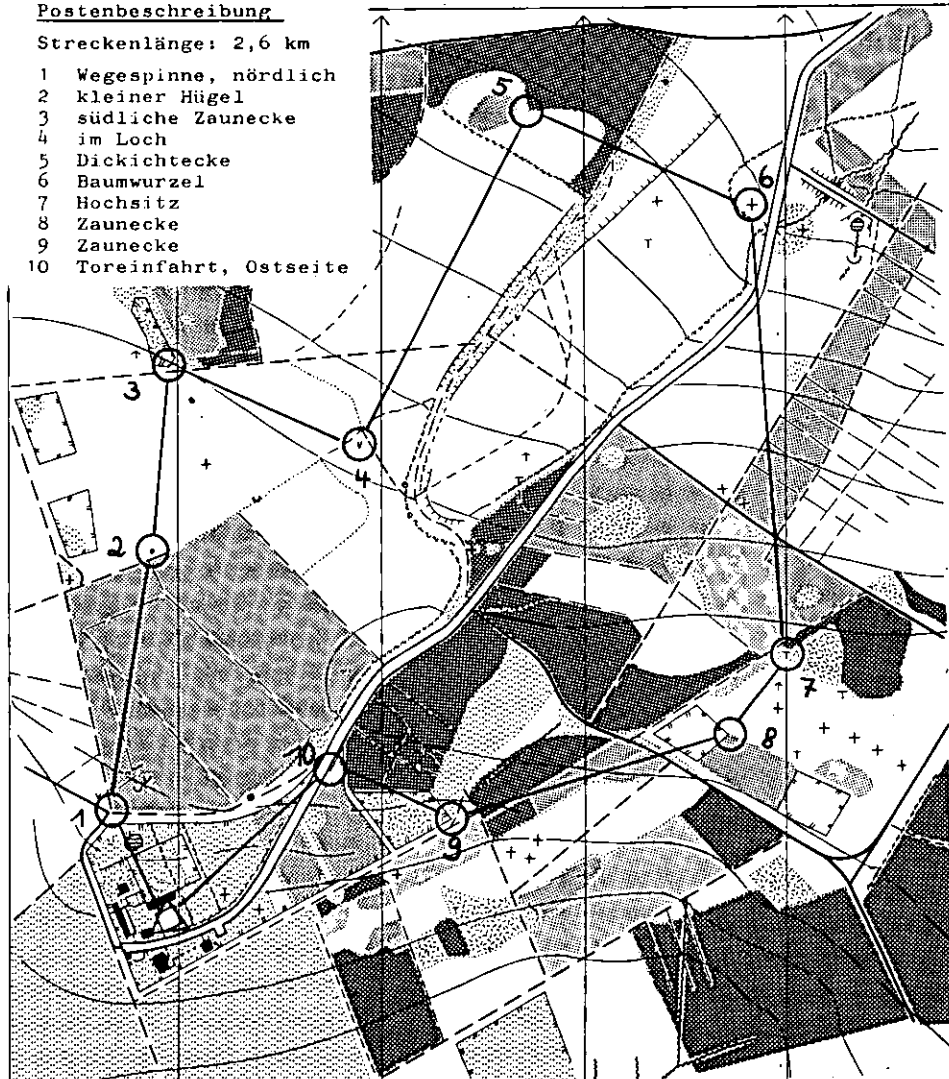
Legende:

- | | | | |
|---|---|---|----------------------|
|  | Wald, gut / mit Behinderungen
belieubar |  | Zaun |
|  | Wald, schlecht belaufbar /
Dickicht, betreten verboten |  | Straße |
|  | Wiese, offenes Gelände /
Anpflanzung |  | Forstweg |
|  | Gebäude |  | Pfad |
|  | Teich |  | Schneise |
| | |  | Bestandsgrenze |
| | |  | Bach / Trockengraben |
| | |  | Quelle |

Postenbeschreibung

Streckenlänge: 2,6 km

- 1 Wegespinne, nördlich
- 2 kleiner Hügel
- 3 südliche Zaunecke
- 4 im Loch
- 5 Dickichtecke
- 6 Baumwurzel
- 7 Hochsitz
- 8 Zaunecke
- 9 Zaunecke
- 10 Toreinfahrt, Ostseite



sichere „Orientierer“ hat immer eine Chance gegen unerfahrene „Renner“. Aus Sicherheitsgründen ist es wichtig, für alle Läufer ein verbindliches Ende festzusetzen (z. B. 2 Stunden nach erstem Start). Besonders bei jüngeren Schülern sollte man möglichst vorher das Gebiet auf sicheren Auffanglinien umwandern.

c) Variationen

Alle bisher vorgestellten OL-Formen sowie weitere Beispiele, die in der Fachliteratur vorgestellt sind. Für den schulischen Raum sind besonders Staffel- und andere Mannschaftswettkämpfe interessant.

Die Karteninterpretationsfähigkeit wird besonders dann geschult, wenn man den Informationsgehalt der Karte reduziert und z. B. nur nach einer Höhenlinienkarte orientieren läßt.

Nimmt man das Wettkampfprinzip wieder heraus, so kann man zum Orientierungswandern kommen, was sicher eine der beschaulichsten Orientierungsformen ist. Führt man die Orientierungswanderung in Form des Linien-OLs durch (auf der Karte wird eine Linie markiert, der die Wanderer folgen sollen), so kann man durch Bilder von auffälligen Objekten entlang dieser Linie besonders zum Schauen herausfordern und durch die Aufgabe, die Objektstandorte in der Karte zu markieren, eine häufig als monoton und langweilig empfundene Wanderung interessant anreichern. Wichtig: Es muß in Kleingruppen gewandert werden!

d) Aufarbeitung

Mit der Aufnahme der sportlichen Prinzipien, dem Orientieren in neuen, unbekannt Gebieten, dem Betreten der

Wälder außerhalb gesicherter Wege usw. werden eine Fülle von Fragen und Problemen berührt, für deren Besprechung man bewußt größere Zeiträume einplanen sollte. Ergiebig sind die Gespräche dann, wenn alternative Erfahrungen vermittelt werden (z. B. Wettkampf-OL gegen Orientierungswandern). Doch auch Probleme der Angst beim Verlassen gesicherter Wege in einem dunklen, unübersichtlichen Waldgebiet müssen ebenso behandelt werden wie Gebote eines vernünftigen Verhaltens im Wald, um Tier- und Pflanzenwelt möglichst wenig zu stören.

6.5. Die Rallye als fächerübergreifende Orientierungsspielform

Rallyes erfreuen sich in jüngster Zeit bei Alt und Jung großer Beliebtheit. Sie gehören in diese Zusammenstellung, weil sie in aller Regel zweiteilige Aufgabenstellungen enthalten. Der erste Teil besteht aus einer Orientierungsaufgabe (ein bestimmter Ort soll aufgesucht werden). Der zweite Teil besteht aus zusätzlichen Aufgaben, die sich in der Regel auf den aufzusuchenden Ort beziehen. Während bei mir bekanntgewordenen Rallyes die Orientierungsaufgabe gewöhnlich vernünftig (in verschlüsselter Form, klar oder offen beschreibender Form, per Kartenskizze oder eindeutiger Karte) gestellt wird, haben die Zusatzaufgaben häufig sehr unterschiedliche und meist keine gute Qualität. Dann aber werden pädagogische Chancen vertan. Ursache ist häufig der kurzatmig angelegte Verwendungszusammenhang im Schullandheim: Man braucht einen Programmpunkt für den Dienstagnachmittag, und für eine Rallye lassen sich die Schüler begeistern. Damit der Nachmittag einen schönen

DIE RALLYE ALS FÄCHERÜBERGREIFENDE SPIELFORM

Abschluß bekommt, muß sie ein eindeutiges Ergebnis, möglichst einen Sieger haben. Daher werden Aufgaben gesucht, die zu einem mit Punkten bewertbaren Ergebnis führen.

Beispiele:

- Bringt aus diesem Waldstück einen Ast mit, der möglichst genau 1 m lang ist (max. 20 Punkte, pro cm Abweichung 1 Punkt Abzug).
- Bringt bis zu 10 Gegenstände mit, die nicht in den Wald gehören (pro Gegenstand 1 Punkt usw.).

Hier wird nicht behauptet, daß solche Aufgabenstellungen unsinnig seien. Kritisiert wird jedoch, daß die Form dazu verführt, die Aufgabe nach der Punktverteilung als erledigt zu betrachten. Das Problem der Umweltverschmutzung durch Unachtsamkeit oder der Müllablagerung gerät durch die Aufgabenstellung nicht in den Blick.

Die Todtmoos-Rallye mag als ein Versuch dafür gelten, wie man Rallye-Aufgaben nutzen kann, um auf Besonderheiten aufmerksam zu machen, um für Auffälligkeiten und Probleme Interesse zu stiften, um Möglichkeiten für das Einbringen eigener Neigungen und Vorlieben zu eröffnen, um Aktivitäten auszulösen, die nicht nach kurzer Zeit beendet werden, sondern Neugier wecken und zur weiteren Auseinandersetzung und Beschäftigung auffordern.

a) *Beschreibung:*

Die Klasse wird in Gruppen von 2 bis 4 Schülern eingeteilt. Jede Gruppe (jeder Schüler) bekommt eine Karte, ein Blatt mit Bildern und ein Blatt mit Fragen, die sich auf die Bilder beziehen.

Die erste Aufgabe, die die Teilnehmer zu erfüllen haben, besteht im richtigen

Zuordnen der Bilder A bis J zu den Standortnummern 1 bis 10 auf der Karte.

Die zweite Aufgabe der Teilnehmer besteht im Beantworten von zwei Frageblöcken des Fragenkatalogs.

b) *Didaktischer Kommentar:*

Die erste Aufgabe stellt die eigentliche Orientierungsaufgabe dar. Die Karte ist in diesem Beispiel eher skizzenhaft als maßstabs- und winkeltreu. Zum Lösen dieser Aufgaben reicht das aber aus, da die Bilder ebenfalls eine Orientierungshilfe darstellen. Die Fragenkomplexe sind so eingerichtet, daß man die erste Frage immer sofort beantworten kann, wenn man das fotografierte Objekt gefunden hat.

Zur Beantwortung der Fragen b) und c) benötigt der Teilnehmer in der Regel mehr Informationen, die er sich auf verschiedene Weise beschaffen kann.

Es ist sinnvoll, den Teilnehmern freizustellen, mit welchen Fragenkomplexen sie sich beschäftigen wollen. Da alle Fragenkomplexe sich auf unterschiedliche Inhalte beziehen, können Schüler so eigene Interessen und Vorlieben einbringen, was das Engagement erhöhen dürfte. Auf jeden Fall sollte für die Durchführung solcher Rallyes genügend Zeit eingeplant werden, so daß kein Zeitdruck beim Lösen der Aufgaben entsteht.

c) *Variationen:*

Es sei dem Leser überlassen, konkrete Variationen zu dem hier vorgestellten Rallye-Beispiel zu entwickeln.

Verändern läßt sich zum einen die Form der Orientierungsaufgabe, zum andern die Art der Fragen und der zu lösenden

Aufgaben. Es leuchtet ein, daß die Fragen sich auf ganz unterschiedliche Dinge und Inhalte richten können. Unter anderem können sie auch reinen Fachinteressen nutzbar gemacht werden (zum Beispiel der Biologie über Fragen, die sich auf die Tiere und Pflanzen des Waldes beziehen etc.).

d) Aufarbeitung:

Es war schon angeklungen, daß das vorgestellte Rallye-Beispiel kein Endergebnis haben sollte. Dem müßte die

Aufarbeitung entsprechen und Berichte über Erlebnisse, über auffällige und besondere Erfahrungen in den Mittelpunkt rücken. Dabei werden dann auch die Fragen nach den Informationsquellen interessant, und es könnte sich zeigen, daß zur Klärung bestimmter Sachverhalte weitere Informationen eingeholt werden müßten. Im Idealfall könnte aus einer Erkundungs-Rallye zu Beginn eines Schullandheimaufenthaltes ein Vorhaben werden, das sich während einer ganzen Woche trägt.

Literaturhinweise:

- Cornaz, St./R. Hirter: Orientierungsläufen. Jogging mit Köpfchen. Bern 1981.
Frey, Chr./G. Frey: Orientierungsläufen im Schulleben. In: Lehrhilfen für den Sportunterricht 1984, H. 8.
Hanselmann, E.: OL-ABC. Magglingen 1975.
Hartmann, H./St. Cornaz: Orientierungsläufen als Freizeitsport für Schule und Verein. Eine didaktische und methodische Einführung. Schorndorf 1978.
Hartmann, H.: Orientierungslauf in der Klasse 5b. Modellplanung für ein Unterrichtsprojekt zum Errichten eines Postennetzes. In: Brettschneider, W. D., Sportunterricht 5 — 10. München u. a. 1981.
Hartmann, H./E. Gruhn: Orientierungslauf I, II u. III. In: Betrifft Sport 36/7, 54/7 u. 69/7. Verlag Bergmoser + Höller, Aachen.
Holloway, W. u. a.: Schul-OL. Ustar 1984.
Krauss, E. (Gesamtred.): Orientierungslauf. Berlin (Ost) 1980.
Müller, H.: Laufwege planen und finden. In: Sportpädagogik 1980, H. 3.
Petersen, U.: Orientierungsläufen. In: sportpädagogik 1979, H. 4.
Scherler, K.: Umwelt als Bewegungsraum. In: Sportpädagogik 1979, H. 6.
Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.): Pädagogik im Schullandheim, Regensburg 1975.

Der Autor des slh-Artikels „Orientieren im Schullandheim“ ist Akademischer Direktor am Institut für Sportwissenschaft an der Universität Hannover und Leiter des Projektes „Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim“.

In diesem slh-Heft Seite 60—66:

Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim

Ein Projekt zur Entwicklung von Vorschlägen und Materialien am
Institut für Sportwissenschaft an der Universität Hannover

DIE RALLYE ALS FÄCHERÜBERGREIFENDE SPIELFORM

Fragen zum Spiel „Erkunde Todtmoos!“

A Wassertrog

- a) Über wieviele Gästebetten verfügt das Haus, vor dem der Wassertrog steht?
- b) Welche Kuranwendungen können Kurgäste in Todtmoos erhalten?
- c) Welchen sportlichen Aktivitäten können Gäste in Todtmoos nachgehen?

B Brücke

- a) Wie alt ist die Brücke?
- b) Wird die Brücke bei Schmelzwasser überflutet?
- c) Bringe fünf Uferpflanzen aus der Brückennähe mit und schätze den Reichtum an Uferpflanzen ein!

C Altarbild

- a) Wodurch sind die Kirche und das Altarbild bekannt?
- b) Warum ist die Plastik der Madonna mit wirklichen Gewändern umkleidet?
- c) Erkunde eine Sage über die Entstehung der Kirche und vergleiche sie mit dem historischen Hintergrund.

D Turm

- a) Wie heißt der Berg, auf dem der Turm gestanden hat?
- b) Um wieviel ist der Berg höher als der jetzige Standort?
- c) Wie lange benötigt ein Wanderer, um aus dem neuen Kurpark zum Gipfel des Berges zu gelangen?

E Baumplastik

- a) Welche Tiere kannst Du in der „Baumplastik“ erkennen?
- b) Gib der Plastik einen treffenden Namen.
- c) Versuche etwas über das Leben des Todtmooser Holzschnitzers in Erfahrung zu bringen.

F Schwarzwaldhaus

- a) Wie alt ist dieses Schwarzwaldhaus?
- b) Wer bewohnt es heute?
- c) Welcher Tätigkeit gehen die Bewohner nach?

G Plastik an Hauswand

- a) Wo befindet sich diese Plastik?
- b) Steht die Darstellung in einer Beziehung zu dem Haus, an dem sie sich befindet?
- c) Wo gibt es weitere Werke des Künstlers in Todtmoos?

H Mündung

- a) Welche Bäche fließen hier zusammen?
- b) Wie lang sind die Quellflüsse bis zu dieser Stelle?
- c) Wohin fließt der Bach weiter?

I Schule

- a) Wieviele Schüler und Klassen hat die Schule?
- b) Wieviele Lehrer sind hier beschäftigt?
- c) Wie weit und wie lange müssen Schüler fahren, um die nächste Realschule, Berufsschule oder das nächste Gymnasium zu erreichen?

J Busbahnhof

- a) Wann wurde dieses Gebäude gebaut?
- b) Wieviele Busse laufen diese Station wöchentlich an?
- c) Welche Schwarzwaldorte sind von hieraus direkt zu erreichen?

Die Rallye als fächerübergreifende Orientierungsspielform

17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37

1
2
3
4
5
6

Zu 6.4:

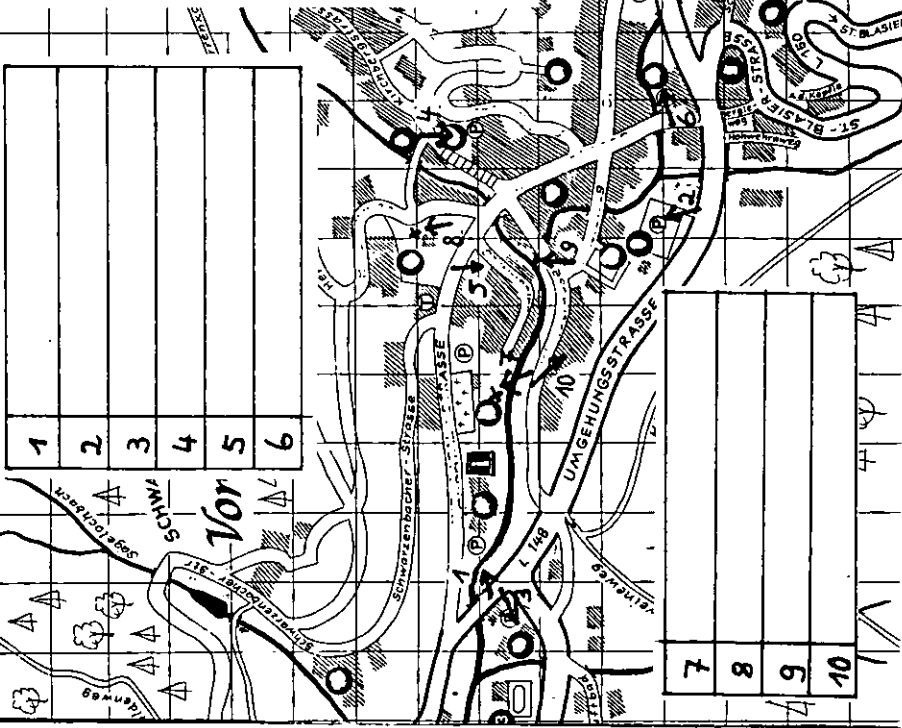
**Orientierungsrallye
Bilder-Orientierungsspiel
„Erkunde Todtmoos“**

1. Aufgabe:

An den nummerierten Pfeilen wurden in Pfeilrichtung
umseitige Fotos aufgenommen. Ordne den Nummern
1 bis 10 die Kennwörter der Bilder A bis J zu!

2. Aufgabe:

Versuche Antworten auf wenigstens zwei Fragen-
komplexe zu erhalten!
(Siehe Fragen zum Spiel „Erkunde Todtmoos!“ auf
Seite 29!)



7
8
9
10



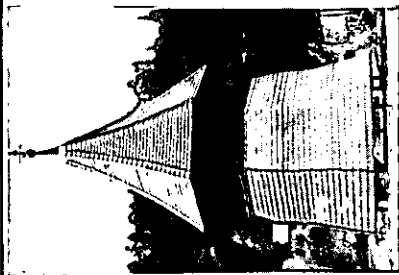
A sind



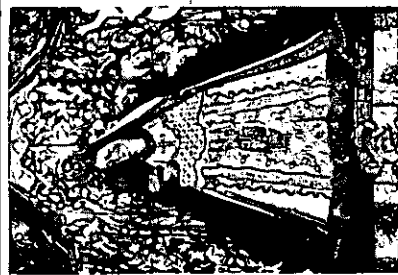
I und



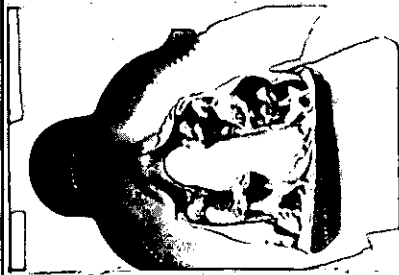
H bereichern



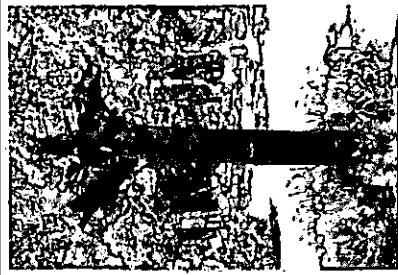
D die jeden



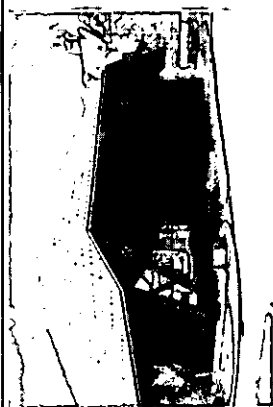
C erkunden



G Tätigkeiten



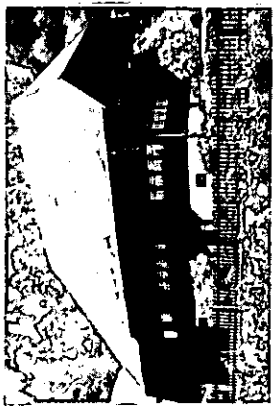
E Landheimaufenthalt



J orientieren



B spielen

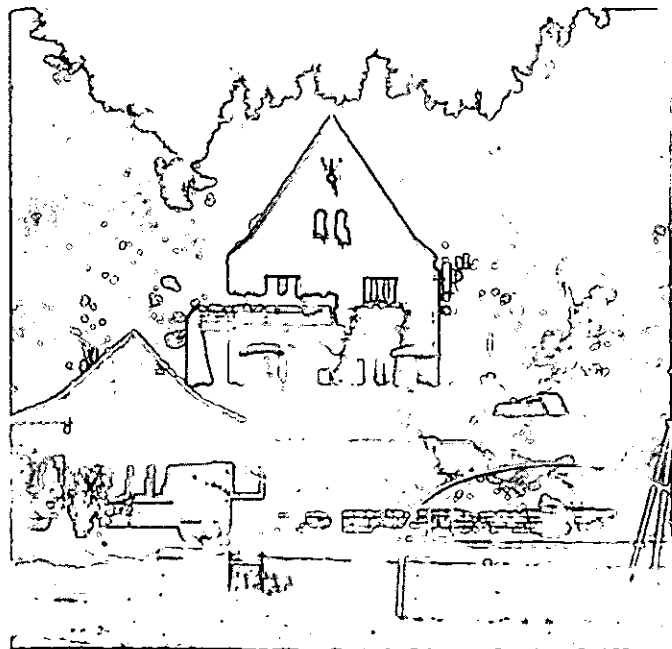


F können

Bilder zur Todtmoos-Rallye



DAS ÖKOLOGISCHE SCHULLANDHEIM PFEIFFERHÜTTE



... ein Schullandheim des
Schullandheimwerkes Mittelfranken eV
mit dem thematischen Schwerpunkt
UMWELTERZIEHUNG

Wegbeschreibung:

Der Ort Pfeifferhütte liegt ca. 7 km
von der BAB-Ausfahrt Feucht der
Autobahn Berlin - München unmittel-
bar an der B 8 in Richtung Neumarkt.

DAS ANGEBOT

Wir bieten den interessierten Lehr-
kräften kostenlos:

- Hilfe bei der Planung und Vorbe-
reitung ihres Aufenthaltes.
- Aufbereitete Materialien zu ver-
schiedenen Themenbereichen wie
Artenschutz, Waldsterben, Gewässer-
schutz, Abfallwirtschaft...
- Beratung und Materialangebot zu
allen Umweltthemen, die Sie
wünschen.
- Ein pädagogisches Konzept, nach
dem die Schüler im Lernort lernen,
nicht anhand von Medien: eine
ökologische Pädagogik.
- Ganzheitliches Lernen unter Ein-
beziehung von nichtnaturwissen-
schaftlichen Aspekten.
- Einen ausgebildeten Gymnasial-
lehrer (Chemie/Biologie), der
Ihnen vor, während und sogar ev.
nach dem Aufenthalt für Ihr um-
welterzieherisches Vorhaben zur
Verfügung steht.
- Eine wachsende Bibliothek für Leh-
rer und Schüler, auch mit Spielen.
- Ein voll ausgerüstetes Labor mit
den notwendigsten Medien.
- Die "Gesprächsrunde Pfeiffer-
hütte", in der sich interessierte
Kollegen in unregelmäßigen Ab-
ständen freiwillig in Sachen Um-
welterziehung nach dem Selbsthilfe-
prinzip fortbilden.

- Eine ausgedehnte Anlage (20.000 m²)
mit allen Voraussetzungen für den
biologischen Teil der Umwelterzie-
hung: Teich (ca. 150 m²), Trocken-
rasen, Bauerngarten zum Beobachten
und selbstständigen Arbeiten, Hügel-
beet, Hochbeet, Kompostanlage,
eigener Waldbestand, Spiel- und
Nutzwiese, Kräutergarten, Fleder-
mausbunker (geplant), ein wasser-
wirtschaftlicher Lehrpfad im nahen
Landschaftsschutzgebiet Schwarzach-
tal... Waldbegehungen mit dem
Förster, Betriebserkundungen in
landwirtschaftlichen Betrieben zu
Fragen des alternativen Landbaus
u.v.m.

DER ANBIETER: AKUMIS

ARBEITSKREIS

UMWELTERZIEHUNG IM SCHULLANDHEIM

Der Arbeitskreis setzt sich zusammen
aus Lehrerinnen und Lehrern,
Lehramtsstudenten/-innen, Erziehe-
rinnen und nicht-pädagogischen
Mitarbeitern, samt und sonders
ehrenamtliche Helferinnen und Hel-
fer. Hauptamtlich tätig ist
Herr Braun, Gymnasiallehrer für
Chemie und Biologie.
Die Leitung hat Herr Klenk, wissen-
schaftlicher Mitarbeiter an der
Erziehungswissenschaftlichen
Fakultät der Universität Erlangen/
Nürnberg.

Jeder Interessent ist eingeladen:

- mit seiner Klasse einen Schullandheimaufenthalt unter ökopädagogischem Aspekt durchzuführen.
- an den Fortbildungsangeboten von AKUMIS teilzunehmen.
- im AKUMIS aktiv mitzuarbeiten: Jedes Talent ist uns willkommen: Voraussetzung: Wille zu ökologischer Teamarbeit im Interesse der Kinder.

AKUMIS IST OFFEN FÜR ALLE GUTEN
IDEEN

DIE ADRESSATEN:

- Alle Lehrerinnen und Lehrer, die eine Klasse in Volksschulen, Sonderschulen, Realschulen oder Gymnasien leiten.
- Alle Fachlehrer, die einen solchen Aufenthalt durchführen wollen, obwohl sie nicht Klassenleiter sind.
- Auch Berufsschulklassen können auf Wunsch betreut werden.
- Während der Ferien richtet sich das Angebot auch an außerschulische Gruppen, auch Erwachsenengruppen sind herzlich eingeladen.

DIE AUFENTHALTS- GESTALTUNG:

Das Haus Pfeifferhütte bietet:

- Platz für eine Klasse, untergebracht in 4-/6-Bett-Zimmern.
- Unterrichtsräume
- Gruppenräume
- Chemie-Labor (ab 1986)
- Freiluft-Klassenzimmer (ab 1986)
- Öko-Beratungsstation mit Bibliothek

An Geräten sind vorhanden:

- Diaprojektor
 - Umdrucker
- (Sinnvolle ökologische Erziehung verzichtet soweit wie möglich auf elektronische Medien.)

Für die Freizeit finden Sie:

- Ausführlich beschriebene Wanderungen.
- einen Swimmingpool
- eine Tischtennishalle
- einen Spielplatz (Ideen für seine Verbesserung sind willkommen)
- eine große Spielwiese

Weitere Anregungen und Hilfen für Unterricht und Freizeit, für den "Alltag" im Schullandheim, aber auch für die Vorbereitung von Schullandheimaufenthalten allgemein finden Sie in unseren SCHULLANDHEIMHELFERN,

die Sie für wenig Geld bei der Geschäftsstelle bestellen können.

ANSCHRIFTEN:

- Das ÖKOLOGISCHE SCHULLANDHEIM
Salachweg, 8501 PFEIFFERHÜTTE
Tel.: 09183 / 787
Heimverwalterin: Fräulein Mertel
- Geschäftsstelle des Schullandheimwerkes Mittelfranken,
Wasserweg 15, 8501 BURGTHANN
Tel.: 09183 / 8388
Sachbearbeiterin: Frau Walch
- AKUMIS - Arbeitskreis Umwelterziehung im Schullandheim
Leiter: Gerald Klenk
Dietersdorfer Straße 44 c
8540 SCHWABACH 7
Tel.: 0911 / 64 02 30
- Öko-Beratungsstation im Schullandheim Pfeifferhütte
Salachweg, 8501 PFEIFFERHÜTTE
Tel.: 09183 / 787
Mitarbeiter: Herr Alfred Braun
- Spendenkonto: Kto.Nr. 1 052 394
BLZ 760 501 01 bei Sparkasse Nbg.
Kennwort AKUMIS
Spendenbescheinigung zur Vorlage bei Ihrem Finanzamt folgt unangefordert.

Wir stellen vor:

DAS ÖKOLOGISCHE SCHULLANDHEIM PFEIFFERHÜTTE

Wer die Herausforderungen unseres Zeitalters ernst nimmt und an den gegebenen öffentlichen Erziehungs- und Bildungsstätten praktische *Umwelterziehung* leistet, begibt sich damit an die vorderste Front aktueller Pädagogik. Wer darüber hinaus „Lernen“ primär als Lernen an den tatsächlichen, akuten (Umwelt)Problemen versteht und den rein fachspezifischen, „unterrichtlichen“ Inhalten und Methoden lediglich „dienende Funktionen“ zuweist, muß in der Konsequenz Erziehung und Unterricht aus der sterilen Neutralität des Klassenzimmers herausführen und an den Ort des tatsächlichen Geschehens verlegen.

Ein Arbeitskreis umweltbewußter und mutiger Pädagogen hat sich mit Unterstützung des Schullandheimwerks Mittelfranken genau dies zur Aufgabe gemacht und nach zähem Kampf ein „Öko-Schullandheim“ realisiert, dessen besondere pädagogische Zielsetzung einer „Erziehung zum umweltbewußten Leben“ in den einzelnen Klassenaufenthalten anhand von eigens erarbeiteten „Lernbausteinen“ zu akuten, „vor Ort“ erfahrbaren Umweltproblemen verwirklicht wird.

Gerald Klenk, Leiter und Initiator der Arbeitsgruppe und wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen/Nürnberg, schildert im folgenden den Werdegang des Projekts „Ökologisches Schullandheim Pfeifferhütte“ in Mittelfranken:

Zur Chronik Das Pilotprojekt in Obersteinbach

Es begann 1979 im Schullandheim Obersteinbach im Steigerwald. Wir planten Projekte und sammelten Informationen vor allem zum Bereich Wald, aber auch zum Thema Müll.

Überlegungen im Team

Aus dieser intensiven Vorarbeit heraus gestaltete ich das Pilotprojekt für den Aufenthalt mit meiner siebten Klasse im Schullandheim Obersteinbach. Dabei kam mir der günstige Umstand zugute, daß neben der offiziellen Begleitperson, die als Lehramtsstudentin ihre Zulassungsarbeit über das Obersteinbachmodell schrieb, eine weitere Studentin als Praktikantin und ein Mitarbeiter der Universität, der den Aufenthalt für wissenschaftliche Zwecke auswertete, den Aufenthalt begleiteten. Wir waren also vier erwachsene Begleiter für eine Klasse, ein Umstand, der als optimale personelle Situation im Schullandheim gewertet werden muß.

In dieser Vierergruppe entwickelten wir das Konzept für den Pilotaufenthalt.

Konkrete Vorbereitungen

Ein Jahr lang dauerten die Vorbereitungsarbeiten. Schließlich hatten wir den örtlichen Förster, den Leiter des Landwirtschaftsamtes der Region sowie den Umweltbeauftragten des Landkreises als Fachleute gewonnen.

Die Themenschwerpunkte waren Wald, Boden und Wasser. Dazu wurde Material gesichtet, eine intensive Waldbegehung mit dem Förster durchgeführt und festgehalten, mögliche Gestaltungs-

ideen gesammelt und ausgearbeitet und sogar ein Versuchslabor für Schüler- und Demonstrationsversuche zu den drei Themenbereichen eingerichtet. Insgesamt erhoffte sich das Schullandheimwerk Mittelfranken die Erhebung des Projekts zum Modellversuch.

Ziele des Pilotprojekts

Das oberste Ziel des Vorhabens war die Sensibilisierung der Schüler für Vorgänge in der natürlichen Umwelt und für die Bedeutung, die daraus dem Menschen erwächst. Damit sollte erreicht werden, daß die Einstellungen der Schüler verändert werden, daß sie eine positive Haltung gegenüber der Umwelt bekommen.

Dies kann aber nicht ohne grundlegendes Faktenwissen geschehen. Um dieses Wissen zu vermitteln, sollten die Schüler einige wichtige Beziehungen innerhalb eines ausgewählten Ökosystems kennenlernen. Wir wählten dazu das Ökosystem Wald, weil dies zum einen im Lehrplan der siebten Jahrgangsstufe gefordert wird, zum andern aber auch ganz besonders gut in der Umgebung des Schullandheims Obersteinbach erforscht werden kann. Das so erworbene Wissen umfaßte Nahrungsnetze, und -ketten, Stoffkreisläufe und die Folgen menschlicher Eingriffe in das Ökosystem.

Darüber hinaus sollte das Projekt den Schülern eine gewisse Vertrautheit mit der heimatlichen Umwelt vermitteln und sie dazu befähigen, Vorgänge darin sensibel zu beobachten und zu analysieren. Die Fähigkeiten und Fertigkeiten sollten übertragbar sein auf die Umwelt am Schulort zu Hause. Auf diese Weise versuchten wir, den Schülern Verantwortungsbewußtsein im Umgang mit unserer Umwelt zu vermitteln.

Weltere Aufenthalte

Nach diesem Pilotprojekt, der in aller Ausführlichkeit in der Zulassungsarbeit dokumentiert wurde, stießen noch vier weitere Lehrkräfte auf unsere Idee und führten sie während ihres Aufenthaltes aus. Es handelte sich dabei um Grund- und Hauptschulklassen. Im Rahmen eines Wochenendkurses wurden die interessierten Kollegen durch uns fortgebildet, wobei die Fachleute anwesend waren und Rede und Antwort standen.

Schöpferische Pause?

Bis 1980 beteiligten sich vier Schulklassen, dann ruhte die Arbeit und die Idee, da einerseits unsere Arbeitskapazität durch die Ehrenamtlichkeit und durch die Tatsache, daß wir nur zu zweit waren, beschränkt bleiben mußte, und da einerseits aufgrund fehlender Publicity das Echo in der Lehrerschaft versiegte, bis schließlich nur noch der Initiator übrig blieb.

Gerald Klenk, er hatte dieses Konzept mitinitiiert, sieht das Grundübel des fahrlässigen Verhaltens gegenüber der Umwelt darin, daß der Mensch durch vielfältige Einflüsse von der Natur entfremdet worden sei und ihr deshalb nur mangelnde Achtung entgegenbringe. Dieses Projekt im Schullandheim Pfeifferhütte soll ein aktueller Beitrag zur Umwelterziehung heutiger Schülergenerationen sein.

„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

Erschwerend kam hinzu, daß man zu dieser Zeit die Umwelterziehung noch nicht als wesentlichen Teil schulischer Bildung ansah. Vielmehr war man landläufig der Ansicht, daß es sich dabei

zwar um ein interessantes Thema, nicht jedoch um eine besondere Notwendigkeit handle. Die Umweltproblematik lag an der Peripherie des Bildungshorizontes. Die Lehrer sahen (und sehen) andere Aufgaben der Schule als vorrangig an.

Das Modellprojekt „Ökologisches Schullandheim Pfeifferhütte“

Als das Schullandheimwerk Mittelfranken das ehemalige Kindererholungsheim Pfeifferhütte von der Stadt Nürnberg pachtete, erlebte die Idee einen neuen Aufschwung.

Neuer Aufschwung für die Idee

Durch vertiefte Studien der nunmehr zahlreicher werdenden Literatur gewann ich viele sehr nützliche Hinweise. Insbesondere waren die UNESCO-Tagungen in Stockholm und besonders die Nachfolgetagung in München 1978, die Arbeiten des Bayerischen Staatsinstituts für Schulpädagogik und andere didaktische Veröffentlichungen anfangs der 80er Jahre äußerst hilfreich. Hinzu kam der Umstand, daß auch die Kultusministerkonferenz im Oktober 1980 durch ihre Empfehlung die Umwelterziehung im Bildungsangebot fest verankerte.

Aus dem immer breiter werdenden Umweltbewußtsein in der Öffentlichkeit und dem zunehmenden Bewußtsein von der Bedeutung der Umwelterziehung heraus konnten auf dem Erfahrungshintergrund des Obersteinbach-Modells neue Impulse und Konsequenzen fruchtbar werden. So erhielt die Idee wieder neuen Auftrieb. Während eines Fortbildungskurses der Regierung von Mittel-

PFEIFFERHÜTTE (mj) — Schülerorientierte Umwelterziehung und Bewußtsein zum Umweltschutz wird im Schullandheim Pfeifferhütte bald praktiziert werden. Die Kinder sollen Pflanzen, Tiere und biologische Zusammenhänge nicht nur aus den Schulbüchern kennenlernen, sondern realen „hautnahen“ Bezug dazu bekommen. So sollen im Garten des Schullandheimes heimische Pflanzen wachsen, vom Aussterben bedrohte Tiere wieder ihren Platz bekommen. Eine solche Umgestaltung wäre damit in der Bundesrepublik ein Pilotprojekt.

„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

franken in Zusammenarbeit mit unserem Pädagogischen Arbeitskreis im Dezember 1982 wurde über eine Woche hin die Problematik der Umwelterziehung im Schullandheim ausführlich erörtert und in praktische Vorschläge umgesetzt. Dies wird seither jährlich wiederholt.

Neuer Arbeitskreis: AKUMIS

Aus den Teilnehmern dieser Kurse rekrutierte sich im Januar 1984 der „Arbeitskreis Umwelterziehung im Schullandheim“ (AKUMIS), der sich als Hauptarbeitsziel die Konzeption des „ökologischen Schullandheimes Pfeifferhütte“ stellte. Anregende Impulse dazu kamen z. B. aus der neu erwachenden Schulgartenbewegung und dem Schulbiologiezentrum in Hannover, insbesondere aber aus der Ökopädagogik.

Der Standort Pfeifferhütte

Pfeifferhütte ist ein kleiner Ort im Landkreis Nürnberger Land an der B 8 nach

Neumarkt i. d. Opf. gelegen. Das Heim liegt unmittelbar am alten Ludwig-Donau-Main-Kanal auf einem Areal von ca. 20 000 m². Als ehemaliges Jagdschloßchen war es in einem parkähnlichen Gelände eingebettet und enthält einen respektablen Waldbestand, Wiesen und Hecken. Da das Areal eingezäunt ist, erschien es uns auf den ersten Blick für das Modellvorhaben geeignet: Hier können die verschiedensten Biotope angelegt werden (Teich, Trockenrasen, Bauerngarten, Versuchsgarten, Dinkelacker, „Unkrautacker“, Feldhecken u. v. m.). Darüber hinaus können wir einen alten Bunker zur neuen Stätte für Fledermäuse machen, Schwalben ansiedeln, Nistkästen herstellen und aufhängen.

Die Initiatoren wollen den Kindern die Natur nicht durch trockene Schulbuchtheorie erklären, sondern anhand von Beispielen, die sie mit eigenen Augen sehen können. Die naturwissenschaftliche Erklärung soll nur eine Hilfe für das Verständnis sein. Fächerübergreifende Umwelterziehung betrachten die Pädagogen dabei als sinnvolles Mittel.

„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

Neben der Versuchs- und Demonstrationsarbeit im Gelände bieten der Alte Kanal und das geschützte Schwarzwachtal, die teilweise aufgelassenen Sandgruben in der Nähe, die Wälder und natürlich auch die landwirtschaftlichen Betriebe aus der Umgebung optimale Arbeitsmöglichkeiten. Die Nähe zum Ballungsraum Nürnberg macht Probleme der Landschaftsgefährdung durch Verkehrserschließung, Probleme der Luftverschmutzung u. ä. deutlich.

Neben den geographischen Vorteilen erscheint es auch besonders günstig, daß jeweils nur eine Klasse (max. 36 Personen) im Heim ist. Die Raumnutzung ist somit extensiv möglich. Da die Heimverwalterin zudem auch bereit ist, die Verpflegung beispielsweise auf Vollwertkost oder andere gesunde Ernährungsarten umzustellen, zeichnet sich insgesamt ein abgerundetes Bild von den äußeren Voraussetzungen her ab.

... sieht in der Verbindung von Wohn- und Arbeitsplatz eine optimale Voraussetzung dafür, motiviert zu arbeiten. Frei vom Druck des Stundenplans erleben die Schüler hier den Unterricht, wobei die Umgebung um Pfeifferhütte ein „erweitertes Klassenzimmer“ darstellt. Der Artenschutzexperte hält es für sehr wichtig, daß die Schüler in ihrer eigenen Arbeit das komplizierte Miteinander von Umweltfaktoren kennenlernen und den Aufbau einer biologischen Kette mitverfolgen können. Erst dann sei es möglich, kritisch über die Beziehung „Mensch und Umwelt“ nachzudenken.

„NÜRNBERGER ZEITUNG“
02. 04. 1984

Projektbausteine

Nach personellen Verlusten und Ergänzungen — das ist der Preis der Ehrenamtlichkeit — begannen Untergruppen des AKUMIS mit konkreten Aufgaben: Erarbeitung eines Grundsatzprogrammes, Ausarbeitung von Projektbausteinen für Aufenthaltsmodelle, Umgestaltung des 2 ha großen Parkgeländes um das Schullandheim. In mühsamer Kleinarbeit wurden mit dem Grundsatzpapier die ersten Spenden erbettelt und die Idee bekannt gemacht. Eine beantragte Planstelle für einen hauptamtlichen Mitarbeiter wurde nicht genehmigt. Im Lau-

fe des Jahres 1984 entstanden die ersten Unterrichtsbausteine für interessierte Lehrer (Thema Waldsterben, Gewässerschutz). Ferner wurden die ersten Aufenthalte durchgeführt (2 Klassen). Die dritte Gruppe hatte unter tatkräftiger Mithilfe der AKUMIS-Mitarbeiter einen 150 m² großen Teich angelegt, einen Bauerngarten entworfen und den Grundstock für eine Trockenrasengesellschaft gelegt. Die dazu nötigen finanziellen Mittel stammten vom Bund Naturschutz, der sie bei der Regierung von Mittelfranken beantragt hatte.

Zum Jahresende 1984 waren Mitarbeiter des AKUMIS an der Neugründung des „Vereins zur Förderung praxisorientierter Umwelterziehung e. V.“ beteiligt. Er soll das Podium für eine Zusammenarbeit ähnlich gelagerter Initiativen bilden.

Ein ganz wichtiges Ereignis war die Genehmigung einer ABM-Stelle für das Projekt Ökologisches Schullandheim Pfeifferhütte, die mittlerweile von einem Gymnasiallehrer für Biologie und Chemie besetzt ist. Er betreut nun die Lehrerinnen und Lehrer bei der Planung ihrer Aufenthalte und fungiert gleichzeitig auch als Begleitperson, ist also mit der Klasse im Schullandheim als dritte Bezugsperson (neben dem Lehrer und der obligatorischen Begleitperson).

Erweiterte Zielsetzung Prinzip der Ganzheitlichkeit Ökologisierte Pädagogik?

Aufgrund der internationalen Diskussion der vergangenen Jahre und auf der Basis eigener Studien wurde die Zielstellung des Obersteinbach-Modells erheblich erweitert und differenziert. Ausgehend von der Grundprämisse, daß

Umwelterziehung mehr ist als nur ein fachlicher Aspekt, sondern Bildung für das Leben schlechthin, gelangen wir zu der Folgerung, daß sie ganzheitlich zu erfolgen hat. Das Prinzip der Ganzheitlichkeit ist somit das oberste Prinzip der Umwelterziehung im Schullandheim. Daraus ergibt sich die logische Folgerung, daß sowohl kognitive als auch affektive und aktionale Anforderungen an die Schüler gestellt werden müssen. Nur unter Beachtung der drei Seiten menschlicher Persönlichkeit ist eine echte Erziehung zu veränderten Werthaltungen möglich.

Eine andere Seite der Ganzheitlichkeit besagt, daß unter Umwelt nicht nur die natürliche Umwelt menschlichen Lebens dazugezählt werden muß. Umwelt läßt sich nicht mit linearen Denkstrukturen erfassen, sondern verlangt Querdenken, vielschichtiges Denken. Deshalb gehört auch die soziale und die gebaute Umwelt zu unserem Begriff.

Wir dürfen nicht mehr nur feststellen: Der Bau einer Zellstoffabrik bringt 250 neue Arbeitsplätze. Wir müssen auch feststellen: Das Flußwasser wird durch die Fabrik verschmutzt, dadurch kann die nächste Ortschaft kein Trinkwasser mehr daraus gewinnen, außerdem müssen bestimmte Mittel zur Reinigung des Wassers aus Steuergeldern aufgebracht werden.

Das Projekt Pfeifferhütte dient auch dem Erwerb von Umweltwissen; ganz besonders aber dem Erwerb der Fähigkeit, komplex zu denken auf der Basis eines veränderten Wertbewußtseins.

Umwelterziehung soll im Schullandheim nicht dazu dienen, die Naturbe-

herrschung lediglich zu perfektionieren, das heißt, die Schüler zu befähigen, mit unserer lädierten Umwelt recht und schlecht umzugehen, weil wir Verantwortung für die Zukunft tragen. Der mittelfränkische Ansatz will vielmehr folgendes:

- den Kindern verständlich machen, daß sie als Teil unserer Umwelt nicht grenzenlos mit ihr umgehen dürfen;
- ihnen nahebringen, daß man sich mit Wenigem glücklicher begnügen kann als mit immer mehr Konsum;
- Ausgewogenheit zwischen geplantem Unterricht und offener Lernsituation, zwischen ganzheitlichem Erfahrungslernen und detailliertem, systematischem Lernen;
- daß die Kinder lernen zu handeln, indem sie handelnd lernen;
- Lebensprobleme als primäre Unterrichtsgegenstände, weniger Wissensschaftsprobleme.

Damit sollen Möglichkeiten und Grenzen einer ökologischen Pädagogik erprobt werden; künftige Schulreformen — die längst fällig sind — werden darum nicht herumkommen.

Wir sind aufgrund der vorangegangenen Überlegungen davon abgekomen, die Inhalte in Bereiche des klassischen Umweltschutzes zu untergliedern. Wir halten es vielmehr für sinnvoll, konkrete Probleme möglichst vor Ort aufzugreifen. Das beginnt beim Thema Waldsterben, bezieht sich weiter auf das Problemgebiet der Landschaftszerstörung (am Beispiel des Kreises Nürnberger Land) und erreicht schließlich Fragen der Ernährung, des Mülls und seiner Beseitigung und all die Probleme, die akut anstehen.

... So wollen sie auf dem technischen Sektor Umweltschutz praktizieren. Die Kinder könnten Sonnenkollektoren bauen oder den Effekt der Sonnenenergie durch ein Glashaus kennenlernen.

„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

**„Handelnd lernen
und lernen zu handeln“
fächerübergreifende
umweltbezogene Werterziehung**

Das Ökologische Schullandheim möchte bewußt die konkreten Probleme aufgreifen, die eben vor Ort vorhanden sind, und nicht von den Fragestellungen eines bestimmten Schulfaches ausgehen.

Oberstes Prinzip ist — wie bereits genannt — das *Prinzip des ganzheitlichen Lernens*. Gleichsam als zwingende Konsequenz folgt daraus das *Prinzip des fächerübergreifenden Unterrichts*. Um dem Zielanspruch gerecht werden zu können, sind ferner die *Prinzipien der Handlungsorientierung und der Situationsorientierung* von größter Bedeutung. Damit ist gemeint: Die Schüler sollen handelnd lernen und lernen zu handeln.

Auf dieser Grundlage glauben wir, eine ideologiefreie, umweltbezogene Wert-erziehung anbieten zu können, die weit über das hinausgeht, was die geplanten Geländemaßnahmen in Pfeifferhütte andeuten: Es geht nicht um die Forcierung von Biologie- oder Erdkundeunterricht, sondern um die Probleme unserer Umwelt. Damit aber sind alle anderen Fächer auch betroffen, besonders die gesellschafts- und die geisteswissenschaftlichen Fächer. Dies zu verwirk-

lichen, daß *ein* Problem unter *vielen* Aspekten erfahren und durchdrungen wird, ist das Ziel unserer Arbeit.

Erste Erfahrungen

Mehrere Klassen sind bisher schon an unserem Projekt beteiligt gewesen, beispielsweise eine siebte Hauptschulklasse aus Nürnberg, eine Gruppe aus drei Klassen der Hauptschule für Lernbehinderte und eine 4. Klasse; auch eine Gymnasialklasse hat mit viel Begeisterung und — für den mutigen, aber skeptischen Klaßleiter (Mathematiker) überraschend — großem Erfolg teilgenommen.

Nach Ihrer Fahrt ins Nürnberger Land kehrten die jungen „Müll-Experten“ nicht mit leeren Händen nach Nürnberg zurück: Sie erhielten einen „Umweltpaß“, in dem ihnen ihre Leistung für und ihr Wissen um eine saubere Umwelt bescheinigt wird. In diesem Dokument sind den Schulkindern allerdings auch weitere Pflichten auferlegt. Es heißt nämlich darin, daß sie die Umwelt vor Verschmutzung schützen und alles unterlassen sollen, was die Natur unnötig belasten könnte. Sie haben aber auch das Recht verbrieft erhalten, „andere höflich auf ein umweltfreundliches Verhalten aufmerksam zu machen“.

„NÜRNBERGER NACHRICHTEN“
07. 06. 1984

Die siebte Klasse arbeitete zum Thema Müll. Die Kinder beschäftigten sich mit Feuereifer mit den Recyclingproblemen und vor allem mit der Praxis der Müllsortierung. Am Ende des Projekts und des elftägigen Aufenthaltes waren die Schüler so stark von ihrer Arbeit motiviert, daß sie seither in ihrem Schulhaus

Aluminium und Altbatterien sammeln und als Sammelstelle ausgewiesen sind. — Bei diesem Aufenthalt hat sich besonders günstig die arbeitsteilige Gruppenarbeit vor Ort (Ortsbegehung, Interviews etc.) erwiesen, aber auch die kreative Gestaltungsarbeit zum Thema („Müll-Oper“, Plakate).

Die Gruppe der Lernbehinderten beschäftigte sich mit der Verschmutzung der Gewässer in Nürnberg. Anhand von Laborversuchen wurde die Wirkung von verschiedenen Abwässern getestet.

Die Grundschulklasse sammelte erste Erfahrungen mit dem Wald. Dabei wurde deutlich, welche großen Lücken nach drei Jahren Schule in der Artenkenntnis bestehen: Fichte, Tanne und Kiefer konnten am Ende nur mühsam unterschieden werden. Der Förster war dabei ein wichtiger Fachmann.

Für den Rest des Schuljahres sind weitere 12 Klassen gemeldet. Eine Gymnasialklasse führt ein Projekt zum Thema Wasser durch, eine Grundschulklasse nimmt unsere Ernährungsweisen und Nahrungsmittel unter die Lupe und eine andere Klasse aus einer Nürnberger Grundschule wird sich wieder dem Thema Müll widmen u. s. f.

Eine Tierart, die schon lange auf der „Roten Liste“ der gefährdeten Arten steht, will die Arbeitsgruppe auf dem Dachboden des Hauses ansiedeln: Fledermäuse. Da vor einiger Zeit bereits einige Exemplare dort gesehen wurden, denken die Initiatoren, daß der Artenschutz für diese Säugetiere hier praktiziert werden könnte.

„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

Im Garten des Schullandheimes soll ein Feuchtbiotop entstehen, wo die Kinder zum Beispiel die Metamorphose von der Kaulquappe bis zum „fertigen“ Frosch beobachten können. Auf einem Trockenrasen werden die Gräser und Pflanzen wachsen, die eigentlich dort hingehören. Dabei können die Schüler die Entwicklung von den ersten Pflanzengenerationen bis hin zum Endstadium im Laufe der Jahre (vorausgesetzt, sie kommen öfter nach Pfeifferhütte) mitverfolgen.

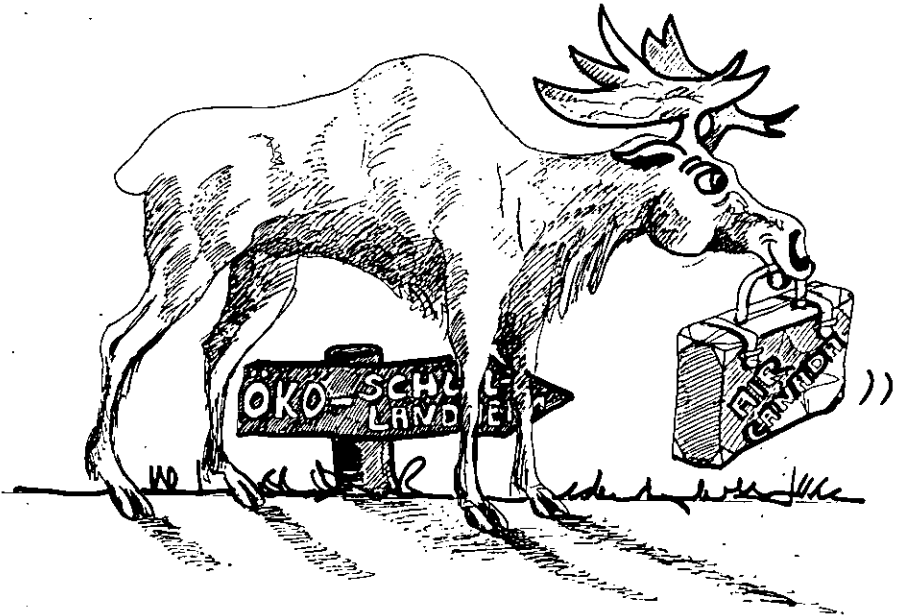
„FEUCHTER BOTE“
31. 03./01. 04. 1984

Am Anfang einer zukunftsweisenden Erfahrung und auf die Hilfe angewiesen

Der Leser möge bedenken, daß wir am Anfang einer wichtigen und zukunftsweisenden Arbeit stehen, daß wir aus den qualitativen Schwankungen der Ergebnisse lernen müssen, daß wir aber auf unsere Erfahrungen und jegliche Hilfe von außerhalb angewiesen sind. Ohne die Spenden der umliegenden Gemeinden, ohne die finanzielle Unterstützung durch den Bund Naturschutz und ohne unseren hauptamtlichen Mitarbeiter wären nicht einmal diese Anfänge möglich gewesen. Deshalb sei ihnen und natürlich auch dem Schullandheimwerk als Träger des Gesamtprojekts gedankt.

Gerald Klenk

Neues Asylanten-Problem:



**„Is' hier noch 'ne
Nische frei?“**



Legt Tümpel an für unsere Amphibien!

Von Rainer Ulrich

„In diesem Aufsatz wird gezeigt, daß es oft nur kleiner Aufmerksamkeit, Anregung und Anstrengung bedarf, um wertvollen Lebensraum für unsere Amphibien zu erhalten oder neu zu schaffen. Manchmal ist es Unwissenheit oder eine falsche Einstellung zur Natur, die unbeabsichtigt die Zerstörung solcher Biotope durch „Aufräumen“ oder Rekultivierung verursacht. Gerade die sogenannten „Schandflecke“ in der Natur, wie Steinbrüche, Sandgruben und dergleichen sind letzte Rückzuggebiete für manche Tierart. Deren Erhaltung oder geeigneter Ausbau könnte auch eine lohnende Aufgabe für einen Schullandheimaufenthalt sein.“ (Willi Rein)

Zerstörung der Laichgewässer durch den Menschen

In den letzten Jahren wurde in Deutschland die weitaus größte Zahl der vielen Tümpel, Altarme, Wasserlöcher u. a. zugeschüttet bzw. durch wilde Ablagerungen (Mülldeponien, Industrieabfälle) vergiftet.

Gründe dafür waren:

- die mangelnde Kenntnis der Bedeutung dieser Klein- und Kleinstgewässer vornehmlich für die Amphibien und Insekten,
- das maschinengerechte Gestalten der Landschaft für die Landwirtschaft,
- das naturentfremdete ästhetische Empfinden vieler Menschen unter uns, für die die Tümpel „wild, unordentlich und dreckig“ sind und eine Störung des Landschaftsbildes darstellen.

Wenn man bedenkt, daß von den 19 in Deutschland lebenden Amphibienarten 17 auf solche Laichgewässer angewiesen sind, ist es nicht verwunderlich, daß schon 58 Prozent unserer Lurcharten unmittelbar vom Aussterben bedroht sind.

Gerade deswegen kommt dem Schutz ihrer Laichgewässer eine ganz besondere Bedeutung für die Erhaltung dieser Arten zu, weil sie — abgesehen von ihren Laichplätzen — keine allzu großen Ansprüche an ihren Lebensraum stellen.

Rettet die noch vorhandenen Laichgewässer!

Am meisten kann man den Lurchen also helfen, wenn man ihre noch bestehenden Laichgewässer (Tümpel, Teiche, Altarme, Bombentrichter, Wasserlöcher, Viehtränken, Pfützen, Radspuren sowie Seen, Absinkweiher und langsam fließende Bäche) langfristig erhält — z. B. durch Ankauf, Pacht oder öffentlichen Schutz.

In solchen Gewässern stellt sich über Jahre ein gesundes Gleichgewicht aller anässigen Tier- und Pflanzenarten ein: Es ist also in den meisten Fällen unnötig, ja oft sogar falsch, durch Bepflanzung oder sonstige Eingriffe einen solchen Biotop

(Lebensraum) noch „verbessern“ zu wollen. Viele Arten (z. B. unsere Kröten) brauchen zur Fortpflanzung gar keine Wasserpflanzen — manche Arten meiden sie sogar weitgehend.

Viele wertvolle Tümpel bleiben unbekannt und werden oft ohne Wissen der Naturschützer zugeschüttet, weil sie gar so klein und unscheinbar sind. Dabei beherbergen selbst Wasserflächen unter 3 m² oft noch eine reiche und vielfältige Amphibienwelt. Eine Art — die Gelbbauchunke — hat sich geradezu auf solche kleinen Gewässer spezialisiert.

Ein besonderes Augenmerk sollten alle Naturschützer beim Durchforsten der Landschaft nach Tümpeln auf Stein-, Sand-, Kies- und Tongruben sowie Absinkweiher richten — auch wenn der Abbau noch nicht abgeschlossen ist. In diesen Gebieten finden sich die meisten und größten Populationen unserer seltenen Kröten (Kreuz- und Wechselkröte) und Scheibenzügler (Geburtshelfer oder Gelbbauchunke) — besonders, wenn sie schon jahrelang unbenutzt und unbeachtet „brach“ lagen. Oft genügt hier schon ein persönliches Gespräch mit dem Besitzer, um die Tümpel für die Amphibien zu erhalten. Insbesondere gilt das dann, wenn der Abbau beendet ist und die sogenannte „Rekultivierung“ (meist ein völliges Einebnen mit Zuschütten der Tümpel) ansteht. Hier gilt es, die entsprechenden Behörden mit Argumenten (am besten auf der Basis der „Roten Listen“¹⁾ von der Wichtigkeit der Tümpel zu überzeugen und diese damit zu erhalten.

Legt neue Tümpel an!

Werden Tümpel in der freien Landschaft angelegt, so sieht das meist noch so aus, daß irgendwo irgendein Wasserloch gegraben wird, das man dann mit irgendwelchen Wasserpflanzen besetzt. Das ist natürlich eine Möglichkeit, einen Tümpel zu schaffen — wenn auch keine sehr zweckmäßige.

Als oberstes Gebot gilt: Tümpel sollten **immer** speziell für eine Art bzw. für mehrere Arten angelegt werden, die in der Umgebung noch vorkommen oder einmal vorkamen. Dazu nachfolgend einige Hinweise, welche Anforderungen die in der BRD vorkommenden Arten an ihr Laichgewässer stellen. Einige Arten (z. B. Laub-, Moor- und Springfrosch sowie die Knoblauchkröte) wurden dabei wegen ihrer außerordentlichen Seltenheit bzw. den z. T. sehr speziellen Habitatansprüchen nicht berücksichtigt. Das Anlegen von Laichgewässern für diese Arten (um eine Population zu vergrößern) sollte ausgesprochenen Spezialisten vorbehalten bleiben.

Grasfrosch und *Erdkröte* stellen kaum Anforderungen an „ihr“ Gewässer: Sie laichen praktisch überall (sogar in Fischteichen!) ab. Beide Arten sind noch nicht gefährdet und brauchen darum vorerst noch keinen speziellen Schutz.

Wasserfrösche benötigen große, offene und sonnige Gewässer, die reich bepflanzt sein sollen.

Kreuzkröten lieben sandige und kiesige Biotope (z. B. Sandgruben) und sehr flache pflanzenarme Laichgewässer, die im Hochsommer sogar austrocknen können (ihre Kaulquappen entwickeln sich sehr schnell!).

TÜMPEL FÜR AMPHIBIEN

Die *Wechselkröte* stellt ähnliche Anforderungen wie die Kreuzkröte. In einigen Landesteilen hat sie sich offensichtlich auf Bergehalden und Absinkweier spezialisiert, wo sie bereits sehr große Populationen besitzt.

Der *Geburtshelfer* lebt zwischen Steinen (in Mauern, Steinbrüchen, Bergehalden u. ä.). Seine Laichgewässer sollten flach sein.

Gelbbauchunken benötigen flache, warme und sonnige (am besten pflanzenlose) Tümpel von geringerer Größe (z. B. die bekannten Wagenspuren).

Unsere beiden häufigsten *Molcharten* (Berg- und Fadenmolch) kommen hauptsächlich in Waldgebieten vor, Teich- und Kammolch meiden diese weitgehend. Ansonsten sind alle vier Arten recht anspruchslos, lieben aber u. a. vegetationsreiche Gewässer. Der Kammolch (seltenste Art) braucht als einzige Art tiefe Tümpel.

Die neugeschaffenen Wasserstellen werden von den noch vorhandenen Amphibien rasch entdeckt und nach und nach aus der Umgebung her besiedelt; Wasservögel schleppen oft sogar Wasserpflanzen ein. Es dauert jedoch immer einige Zeit, bis sich der Tümpel mit seinen Lebewesen stabilisiert.

Das Aussetzen von Amphibienlaich bzw. Kaulquappen soll immer den Fachleuten überlassen werden. Sagt nämlich einer Art das Laichgewässer nicht zu, kommen die Larven nicht hoch bzw. die Art wandert ab und geht dabei zugrunde. Selbstverständlich kommt es auch nicht zur Fortpflanzung. Auf jeden Fall muß immer wieder eindringlich davor gewarnt werden, erwachsene Tiere auszusetzen. Der Grund dafür ist die Prägung der Lurche auf ihr Geburtsgewässer (im Larvenstadium): Die erwachsenen Tiere kehren immer wieder zu „ihrem“ Laichgewässer, in dem sie aufwachsen, zurück.

Ratschläge für den Tümpelbau

Im folgenden Text will ich nun noch einige allgemeine Ratschläge für den Tümpelbau geben, den man auch im Schullandheim — vielleicht als Projekt — durchführen kann:

- Am besten werden Tümpel in feuchten, vernäbten Grundflächen angelegt.
- Erdarbeiten entweder mit Greifer oder Löffelbagger (sie müssen die Feuchtwiese nicht unbedingt befahren) oder von Hand!
- Beim Ausbaggern die abdichtende, wasserhaltige Bodenschicht (z. B. aus Lehm) nicht durchbrechen!
- Wichtig: Möglichst viele flachauslaufende Uferzonen schaffen, in denen sich das Wasser rasch erwärmt (bevorzugte Laichplätze!)
- Besser viele kleine unterschiedlich gestaltete Tümpel schaffen als einen großen!
- Unterschlüpfе (Versteckmöglichkeiten!) schaffen (Steine, Holz, Wasserpflanzen) — auch im Uferbereich (Stein- und Holzhaufen, Mauern u. ä.)!

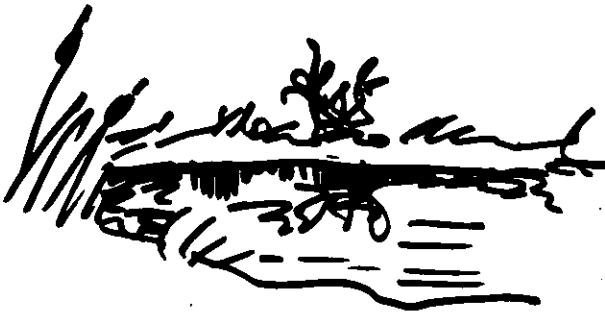
- Fische (auch Friedfische!) dezimieren Laich und Larven der Amphibien oft ganz erheblich. Deshalb möglichst Amphibientümpel ohne Fischbesatz!
- Keine Tümpel in unmittelbarer Nähe von vielbefahrenen Straßen anlegen (Laichplatzwanderungen)!
- Auf jeden Fall Besitzverhältnisse (vorher!) abklären, rechtliche Aspekte beachten!

Hinweise für die Bepflanzung

Zum Abschluß noch einige Worte zur Bepflanzung: Gepflanzt werden soll — wenn überhaupt erforderlich — das, was in der näheren Umgebung in ähnlichen Tümpeln wächst. Also nicht viele seltene, womöglich bei uns noch nicht einmal heimische Arten (Florenverfälschung!) pflanzen.

In Frage kommen dabei insbesondere: Rohrkolben (u. a. Breitblättriger), Froschlöffel, Igelkolben, Wasser-Schwertlilie, Wasser-Knöterich, Laichkraut-Arten, Tausendblatt, Seerose, Teichrose, Binsenarten, Seggenarten. Auch folgende Pflanzen sind geeignet, doch können sie sehr stark wuchern und dann rasch die ganze Wasserfläche einnehmen: Wasserstern, Kanadische Wasserpest, Wasserlinsen.

Beim Pflanzen ist darauf zu achten, daß alle Wasserpflanzen — je nach Art — eine ganz bestimmte Wassertiefe (meist zwischen 0 und 50 cm) brauchen und besondere Ansprüche an den Untergrund, den Nährstoffgehalt des Wassers sowie die Lichtverhältnisse stellen. Darum: Fachleute befragen, welche Pflanzen gedeihen bzw. einfach ausprobieren, da eine eindeutige Prognose, ob eine Pflanzenart anwächst oder nicht, oft unmöglich ist.



Wirtschaftliche Probleme der Schullandheime heute — und wie war es früher?

Von Jürgen Stammler

Hat es überhaupt einen Sinn, sich mit vergangenen Zeiten zu beschäftigen?

Viele Schullandheime stecken heute in wirtschaftlichen Nöten. Die Ursachen hierfür lassen sich nicht eindeutig festmachen. Vielmehr sind sehr unterschiedliche Faktoren direkt und indirekt verantwortlich. Sie reichen von allgemeinen wirtschaftlichen Krisenerscheinungen über bildungspolitische Gesichtspunkte bis hin zu veränderten individuellen Einstellungen der Lehrer. Die Komplexität des Ursachengefüges läßt keine einfachen Lösungen zu.

Kann uns die Geschichte der Schullandheimbewegung helfen, Antworten zu finden? Können wir aus den Erfahrungen der Vergangenheit lernen? Oder hat der Blick zurück lediglich nostalgischen Wert? Sicher kommt es auch auf unsere Erwartungen an. Die Geschichte wird uns keine Rezepte, keine fertigen Lösungen liefern; damalige Wirklichkeit ist nicht ungefiltert in unsere Gegenwart übertragbar. Aber Geschichte kann zum Nachdenken anregen, kann Anstöße geben, kann Spiegel zur Überprüfung des eigenen Standortes sein.

Versuchen wir doch einmal, uns in die Zeit Ende der 20er-, Anfang der 30er-Jahre zurückzusetzen, in eine Zeit politischen Umbruchs und größter wirtschaftlicher Schwierigkeiten. War damals die Situation für die Schullandheimbewegung nicht weitaus bedrohlicher? Wie gut und auf welche Weise ist sie damit fertig geworden? Welche Lehren lassen sich daraus für die Gegenwart ziehen?

Natürlich kann hier keine umfassende historische Analyse erfolgen, welche die Realität dieser Zeit wiedergibt. Vielmehr handelt es sich um historische Momentaufnahmen aus der Chronik des Schullandheimwerks Mittelfranken, das gerade seine ersten beiden Schullandheime gegründet hatte. Dabei soll unser Augenmerk vor allem den Aspekten gelten, die für die wirtschaftliche Führung der Heime von Bedeutung waren. Unsere Quelle sind Zeitungsartikel, Zeitschriftenaufsätze, Jahresberichte und Briefe.

„Originalton 1931/32“ — Auszüge aus den Jahresberichten

„Zu Beginn des Jahres 1931 wurden allenthalben Zweifel laut, ob es bei der schlechten wirtschaftlichen Lage möglich sei, Schullandheimbelegungen durchzuführen. Man befürchtete, daß die bisher genehmigten Zuschüsse gekürzt oder gestrichen würden, vor allem aber die Eltern nicht mehr in der Lage seien, den notwendigen Anteil an den Kosten aufzubringen. Die Befürchtungen erwiesen sich

als unberechtigt. Die Beihilfen blieben bis auf einen geringen Abzug, und die Eltern hielten ihre Leistungen auf der gleichen Höhe. Die Leistung der Eltern mußte über- raschen. Sie ist sicherlich begründet in dem Vertrauen zu der Vereinsführung, in dem Bewußtsein, daß es sich nicht um ein Erwerbsunternehmen handelt, in der Erkenntnis der bedeutungsvollen Aufgabe, die der Elternschaft in der Schullandheim- bewegung zukommt und nicht zuletzt in der Erfahrung von den allseitigen, günstigen Auswirkungen der Schullandheimaufenthalte. Zudem sitzen die besten Wer- ber für die Schullandheimsache in den Familien selber, ich meine die Kinder . . .

Die Aussichten für das kommende Jahr: Die angemeldete Klassenzahl ist so hoch wie im vorigen Jahr. Die Klassen werden bedeutend stärker sein. Infolgedessen werden weniger Klassen genügen, um die Heime zu belegen. Die Beihilfen werden von der Ortskrankenkasse um 700 Mark gekürzt. Ob und um wieviel Kinderhilfe und Schulverwaltung kürzen werden, ist zur Zeit noch unbestimmt. Die übrigen Unter- stützungen von bestimmter Höhe werden wahrscheinlich erhalten bleiben. Einen Ausgleich wird die verbilligte Verpflegung bilden. Unsicher bleiben mehr als sonst die Leistungen der Eltern. Nichtsdestoweniger wird im kommenden Jahr die Durchführung von Schullandheimaufhalten möglich sein, wenn auch einge- schränkt. Auf jeden Fall soll von unserer Seite nichts unversucht bleiben, um durchzuhalten. Dies um so mehr, weil die Not groß und die Jugend gefährdet ist.“

„Im Jahre 1932 wurde ein wirtschaftlicher Tiefstand erreicht, der daran zweifeln ließ, ob die Arbeit in den Schullandheimen weitergeführt werden könnte. Es erhob sich vor allem die Frage, ob die Eltern infolge der zunehmenden Arbeitslosigkeit in der Lage sein würden, den bisher aufgebrauchten Anteil an Verpflegungsgeld bei- zubringen. Die Förderer der Schullandheimbewegung mußten ihre Beiträge kür- zen, mit Ausnahme des Vereins für Ferienkolonien, der seinen Beitrag um das Dop- pelte erhöhte und dadurch einen erheblichen Teil der abgesagten Zuschüsse er- setzte. Um den Schwierigkeiten der finanziellen Lage zu begegnen, setzten wir die Dauer des Aufenthaltes von 20 auf 18 Tage herab. Da wir damit rechnen mußten, daß der bisherige Satz von RM 30,— für 20 Tage für viele Eltern unerreichbar war und viele Eltern abschreckte, kamen wir ihnen dadurch entgegen, daß wir den Pen- sionssatz auf RM 25,— festsetzten. Dies entsprach einem Tagessatz von RM 1,38 gegenüber bisher RM 1,50. Weiter sorgten wir dafür, daß die Gesamtbelegungs- stärke in Grenzen blieb, die den Zuschüssen entsprach. Einige Klassen, deren Kassen sich nicht recht füllen wollten, verschoben ihren Aufenthalt auf das nächste Jahr. Wir konnten auch mit einer Verbilligung der Lebensmittel rechnen.

. . . Die unverkennbare Verschlechterung des seelischen und gesundheitlichen Standes unserer Jugend erfordert dringende Hilfe. Wir hoffen, daß wir auch im nächsten Jahr durch unsere Arbeit der Jugend und damit dem Vaterlande dienen können.“

Erläuterungen und Ergänzungen — Fragen an die Gegenwart

Die Auszüge aus den Jahresberichten von 1931 und 1932 machen deutlich, mit welchen Problemen sich die noch junge mittelfränkische Schullandheimbewegung herumschlagen mußte. Dennoch blieb ein optimistischer Grundton erhalten, der

sich z. B. darin äußerte, daß sich gerade in diesen Jahren die mittelfränkisch-bayerische Schullandheimbewegung weiter ausdehnte, eine Vielzahl anderer Häuser gegründet wurde.

Im folgenden werden nun einzelne Gesichtspunkte aus den Jahresberichten herausgegriffen und durch zusätzliche Informationen ergänzt.

Ins Auge fällt zunächst besonders der Tagessatz von 1,50 RM, der — auch wenn man die veränderten Voraussetzungen und Relationen berücksichtigt — sehr gering sein dürfte. Allerdings war der Satz noch zu hoch, um von den Eltern voll aufgebracht werden zu können. Sie zahlten im Schnitt etwa zwei Drittel der Kosten. Der Rest mußte durch Zuschüsse aus den verschiedensten Quellen gedeckt werden (z. B. Ortskrankenkasse, Nürnberger Kinderhilfe, Verein für Ferienkolonien, Schulverwaltung, Sanitätsverein, Verwaltung der Gartenvorstadt, Elternverbände, Bezirksfürsorgeverband, Pfarrämter, Jugendamt). Daran hat sich bis heute nichts geändert. Es ist Skepsis angebracht, ob der Großteil der Eltern wesentlich stärker finanziell belastet werden kann.

Vielleicht sollte man so wie früher an begüterte Familien appellieren, „daß sie mehr als den geforderten Satz geben. Soziale Gesinnung muß zur sozialen Tat werden. Nur so können Minderbemittelte wirksam unterstützt und das Werk im ganzen gefördert werden.“ Ohne sozialen Ausgleich in und zwischen den Klassen wäre es schwieriger gewesen, die Aufenthalte zu finanzieren: „Wenn es doch möglich war, die 18 Klassen durchzuhalten, dann nur deswegen, weil die Geschäfte aller Klassen in einem Geschäftsgang zusammengefaßt waren, weil die besser zahlenden Klassen die finanziell schwächeren mittrugen.“

Über die Eltern wird in den zitierten Jahresberichten geradezu ein Loblied gesungen; ihre Bedeutung wird auch an anderer Stelle hervorgehoben: „Es ist in der Schullandheimbewegung wesentlich, daß die Elternschaft darin eine wesentliche Rolle spielt. Die Leistungen der Elternschaft, ihr Opfersinn müssen als hervorragend anerkannt werden. Die Schullandheimbewegung hat gezeigt, welche reichen sozialen und sittlichen Kräfte durch eine glückliche Zusammenarbeit von Elternhaus und Schule entbunden werden können. Voraussetzungen dafür sind, daß wirkliche Aufgaben gezeigt werden, und daß das Vertrauensverhältnis zwischen Eltern- und Lehrerschaft ein unmittelbares ist.“ Oder: „An der Elternschaft scheitert die Schullandheimbewegung jedenfalls nicht, soviel kann man aus der Geschichte des Schullandheims bis jetzt entnehmen.“ Wie steht es heute mit der „aktiven Rolle“ der Eltern? Und wo gibt es gar ein „unmittelbares Vertrauensverhältnis“? Da läßt sich sicher noch einiges verbessern.

Erstaunlich ist, daß es trotz Wirtschaftskrise und labiler Zuschüsse möglich war, den Tagessatz um fast 10 Prozent zu senken. Heute denken wir wohl eher über Erhöhungen nach. Vertrauter ist uns in diesem Zusammenhang die Maßnahme „Herabsetzung der Aufenthaltsdauer“ als Mittel gegen Finanzierungsprobleme der Eltern. Jedoch gibt es aus wirtschaftlichen und pädagogischen Gründen eine Grenze, die bei 18 Tagen sicherlich noch nicht erreicht ist. Bei den heute um sich greifenden „Kurz-Aufhalten“ sieht das allerdings schon etwas anders aus.

SCHULLANDHEIME FRÜHER UND HEUTE

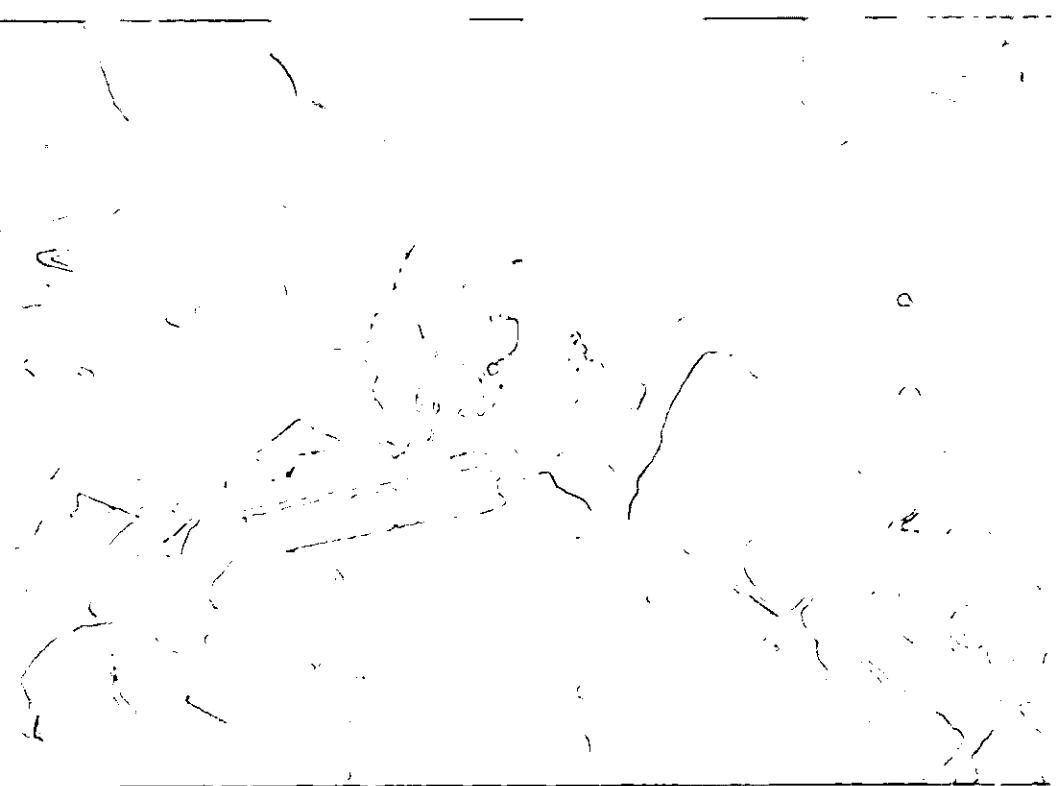
Das auf die Wirtschaftlichkeit voll durchschlagende Problem der immer geringer werdenden Klassenstärken kannte man damals natürlich noch nicht. Der Schnitt der 18 Klassen des Jahres 1931 lag bei 36 Schülern, zwei Klassen hatten sogar insgesamt 87 Schüler. Dabei versuchte man nicht um jeden Preis, die Häuser zu füllen; denn die Gesamtbelegungsstärke durfte das Ausmaß der Zuschüsse nicht übersteigen.

Das Verhältnis von reinem Verpflegungssatz und anderen Teilen der Gesamtkosten (ausgehend von dem genannten kostendeckenden Tagessatz von 1,50 RM) ist bemerkenswert. Einen anschaulichen Eindruck vermittelt uns die Ausgabenzusammenstellung des Jahres 1931, und zwar für eine Gesamtbelegung von 18 Klassen mit 634 Schülern:

1. Verpflegung:		11 026,86 RM
2. Betrieb:	Übernachten	2 677,69 RM
	Wäsche	369,01 RM
	Vorbereitung der Aufenthalte	525,05 RM
	Heizmaterial	331,25 RM
	Putzmaterial	104,12 RM
	Transport/Gepäck	145,00 RM
	Sonstiges	379,09 RM
		4 531,21 RM
3. Anschaffungen/ Inventar		778,41 RM
4. Geschäftsstelle/ Spesen		990,60 RM
5. Löhne/Reparaturen/ Transport u. a.		836,47 RM
		18.163,55 RM

Äußerst niedrig ist der Anteil von Löhnen und Energiekosten, die ja heute zu den Hauptposten gehören (Löhne heute ca. 40 Prozent, Energiekosten ca. 20 Prozent des gesamten Haushalts).

Das „Geheimnis“ des verschwindend geringen Anteils an Lohnkosten läßt sich leicht entschlüsseln. Er ist vor allem darauf zurückzuführen, daß in den ersten Jahren nach Gründung der Heime kein Küchenpersonal eingestellt worden war. Man hatte sich ein anderes System ausgedacht: *„Für das leibliche Wohl der Pflegelinge sorgen zwei Frauen, die ‚Kochmütter‘, die jede Klasse mit ins Schullandheim bringt. Es sind die Mütter von am Schullandheimaufenthalt beteiligten Kindern, die Freude an Kindern haben und sich in uneigennütziger Weise drei Wochen lang zur Verfügung stellen. Sie schalten und walten und werken und schaffen vom frühen Morgen bis zum späten Abend unermüdlich.“* Der Schullandheimverein war mit ihnen äußerst zufrieden: *„Die Einführung der Kochmütter hat sich bewährt. Sie*



haben vorzüglich gekocht und so vorsorglich gewirtschaftet, daß es auch nicht einmal zu einem Fehlschlag gekommen ist. Mit sehr gutem Anpassungsvermögen haben sie sich in ihre Rolle als Hausmütter gefunden, sich gut zusammengearbeitet, die Arbeitsrollen recht verteilt und sich auch schnell auf die Zurichtung von 80 Portionen eingestellt. Sie haben mit bestem Wissen und Können gearbeitet. Ihr Wirken war durchaus von Erfolg begleitet. Die Zusammenarbeit von Lehrkräften und Müttern war die denkbar beste.“ Den Müttern standen lediglich Absolventinnen der „Hauspflegerinnenkurse des Offenen Arbeitssaales“ oder Sozialpraktikantinnen zur Verfügung. Auch heute werden noch in manche Heime „Kochmütter“ mitgenommen. Was spricht dagegen, dies wieder verstärkt zu versuchen?

Das Fehlen festangestellter hauswirtschaftlicher Kräfte hatte auch zur Folge, daß der Lehrer einiges an ungewohnten Aufgaben übernehmen mußte: *„Gar mancher Kollege und manche Kollegin hätten wohl Lust und Liebe, mit ihrer Klasse ins Schullandheim zu ziehen, wenn nur nicht die Sorgen um das Wirtschaftliche wären. Eine der Lehrpersonen muß die Geschäftsführung übernehmen. Wenngleich die während des ersten Aufenthaltes gesammelte Erfahrung späterhin Erleichterung darin bringt, so bedeutet sie doch eine fühlbare Belastung. Die Lehrkräfte haben sich den ganzen Tag über den Kindern zu widmen, so daß nur schwer Zeit zu gewinnen ist, Geschäftliches zu erledigen. Die Beschaffung von Essen und Trinken, die Speisezettel- und Speisemengenfrage, der Verkehr mit den Geschäftsleuten u.a.m. gehören zu den täglichen Verrichtungen. Auch Gänge in die Stadt werden sich nicht vermeiden lassen.“* Wieviele Lehrer wären heute bereit, unter diesen Bedingungen ins Schullandheim zu fahren?

Sicher hingen die geringen Lohnkosten auch damit zusammen, daß es in dieser Zeit noch keinen Heimverwalter oder Hausmeister gab. Die notwendigen Arbeiten wurden von ehrenamtlichen Mitarbeitern des Vereins oder von Helfern aus dem Dorf gegen eine kleine Entschädigung geleistet. Und selbstverständlich mußte auch der Lehrer mitunter sein handwerkliches Geschick unter Beweis stellen.

Die Frage nach den geringen Energiekosten läßt sich ebenfalls sehr schnell beantworten. Die beiden mittelfränkischen Schullandheime waren „Sommerheime“, die lediglich von Ende April bis Ende September geöffnet waren. Auch heute wird manches Schullandheim im Winter geschlossen. Unter der Voraussetzung, daß die Situation des Personals befriedigend geregelt werden kann, ist dies sicher ein möglicher Weg, um den wirtschaftlichen Schwierigkeiten zu begegnen. Jedoch ist zu bedenken: Lassen sich nicht gerade im Winter sehr sinnvolle Schullandheimaufenthalte durchführen?

Ein Rätsel ist mir, wieso man trotz der schlechten Zeiten mit einer Verbilligung der Lebensmittel rechnen konnte. Am Essen hat man sicherlich nicht gespart, heißt es doch 1931: *„Gegen das Vorjahr nahm die Verpflegungsmenge zu. Seinen Hauptgrund hat dies darin, daß die Kinder ausgehungert waren. Pro Kind und pro Tag wurden durchschnittlich in beiden Heimen ca. 2500 Kalorien — Gemüse, Kompott, Obst nicht mitgerechnet — verabreicht, das sind 10—15 % mehr als der Normalbedarf.“* Und weiter: *„Die durchschnittliche Gewichtszunahme darf man mit 2 1/2*

Pfund annehmen. Es sind Klassen mit 4 Pfund durchschnittliche Gewichtszunahme heimgekehrt. Bei einer Klasse stellte der Schularzt eine kräftige Zunahme des Brustumfanges fest."

Der im folgenden vorgestellte Speisezettel für eine Woche vermittelt auch nicht gerade den Eindruck, daß mit dem Essen geknausert wurde.

Wochenspeisezettel

Frühstück: Jeden Morgen 1 Butterbrot und 1 Marmeladenbrot, dazu Kakao. In jeder Zehn-Uhr-Pause Brot mit Aufstrich.

Nachmittag: Kaffee, 2 Weißbrote.

Mittag: Nudelsuppe, Schweinebraten, Kartoffeln, grüner Salat, Kompott.

Abend: Suppe, 1 Butterbrot, 1 Käsebrot, Pfefferminztee.

Mittag: Haferflockensuppe, Wirsing, geröstete Kartoffeln, 1 Apfel.

Abend: Suppe, Pressack, Kartoffeln, Pfefferminztee.

Mittag: Reissuppe, Rindfleisch, Spinat, Kartoffeln.

Abend: Grießbrei mit Zucker und Zimt, Pfefferminztee.

Mittag: Grieß-Suppe, Apfelreis mit Schokoladentunke.

Abend: Heißes Würstchen, Kartoffelbrei, Pfefferminztee.

Mittag: Gerstensuppe, Hackbraten, Kartoffelsalat.

Abend: Suppe, 1 Butterbrot, 1 Käsebrot, Pfefferminztee.

Mittag: Grünkernsuppe, Rohrnudeln, Mischbrot.

Abend: Leberkäs, geröstete Kartoffeln, Pfefferminztee.

Mittag: Erbswurstsuppe, Fischfilet, Kartoffelsalat.

Abend: Suppe, Nudelaufguss, Birnenkompott, Pfefferminztee.

Eine kleine finanzielle Erleichterung dürften „Verpflegungsspenden“ von einzelnen Firmen gewesen sein. Ich zitiere aus einem Dankesbrief: „*Sie haben in hilfsbereiter Weise zur Verpflegung eines Kindertransportes in das Schullandheim durch Stiftung von Fruchtsäften und Essig-Essenz beigetragen. Ihnen dafür unseren herzlichsten Dank. Es ist erfreulich, daß trotz der schlechten Geschäftslage noch Mittel für soziale und kulturelle Zwecke frei gemacht werden.*“ (12. Juli 1929).

Wie dem Ausgabennachweis von 1931 zu entnehmen ist, mußte nur relativ wenig Geld für Anschaffungen/Inventar und für Reparaturen ausgegeben werden. Das war sicher auch durch folgende Grundeinstellung mitbedingt: „*Die Einrichtung der Heime soll zweckmäßig und einfach sein. Luxus jeder Art ist ausgeschlossen. Der Heimcharakter muß stets gewahrt bleiben. Kinder armer und reicher Eltern sollen*

erfahren, daß Einfachheit, Zweckmäßigkeit und Sauberkeit vollauf genügen, einen Raum wohnlich zu machen, und daß kultivierte Lebensformen durchaus nicht auf Besitz angewiesen sind. Es ist eine Aufgabe des Schullandheims, durch Vereinfachung und Vertiefung des Lebensstils erzieherisch zu wirken.“

Dieser Einstellung entsprach der Einkauf einfacher und preisgünstiger solider Einrichtungsgegenstände, wie unser Beispiel zeigt:

19. Sitzung des Finanzausschusses der Stadt Weißenburg am 31. Oktober 1929

Vortrag:

Die Bauleitung der Altmühlkorrektur in ?????????? bietet folgende Quartiereinrichtungsgegenstände infolge Beendigung der Arbeiten an:

55 Strohsäcke à 1,50 RM,

55 Betttücher à 1,50 RM,

60 Kopfpolster à 1,— RM,

230 Decken à 3,— RM,

55 eiserne Bettstellen mit Brettern à 3,50 RM,

6 Blechschränke mit 19 Abteilen à Abteil 2,50 RM,

6 Gitterschränke mit 24 Abteilen à Abteil 2,50 RM,

4 Stück Kanonenöfen à Stück 15,— RM,

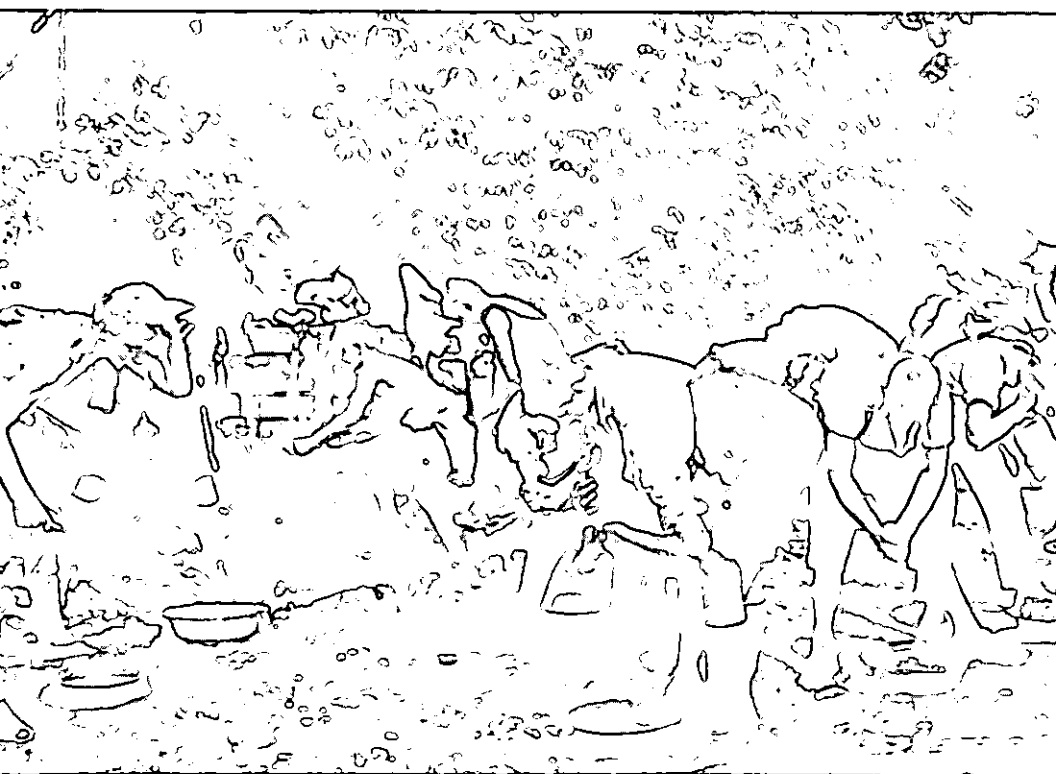
Die angebotenen Gegenstände wurden besichtigt und sind gut erhalten, die Decken zum Teil neu.

... Die angekauften Gegenstände sind vor Verbringung in die Räume des Schullandheims zu desinfizieren.

Ist diese Grundeinstellung überholt? Lohnt es sich, sie zu neuem Leben zu erwecken?

Schlußfolgerungen

Lassen die mehr oder weniger zufällig aus der Geschichte eines Schullandheimvereins ausgewählten Momentaufnahmen überhaupt verallgemeinernde Schlußfolgerungen zu? Angesichts des beschränkten Quellenmaterials und nicht übertragbarer regionaler Besonderheiten ist natürlich jede Verallgemeinerung mit Vorsicht zu genießen, kann es letztlich nur um eine persönliche Einschätzung gehen.



Einige Erfahrungen und Aussagen unserer „Schullandheimvorfahren“ — manchmal auch zwischen den Zeilen gelesen — erscheinen mir für die gegenwärtige Situation besonders wichtig. Es handelt sich um grundlegende Voraussetzungen der Schullandheimarbeit, die sich nicht direkt in „klingende Münze“ umsetzen lassen, ohne die aber auch das Ziel „Wirtschaftlichkeit“ unerreichbar bliebe.

1. Eine sehr wesentliche Voraussetzung ist die gute Zusammenarbeit mit den Eltern. Ich glaube, daß in vielen Schullandheimen und Vereinen (auch in überregionalen Gliederungen) die vielfältigen Möglichkeiten einer Einbeziehung der Eltern in die Schullandheimarbeit bei weitem noch nicht ausgeschöpft worden sind.
2. Ohne den engagierten, über das Normalmaß hinausgehenden Einsatz der Lehrkräfte könnten keine Schullandheime existieren. Die Bereitschaft und wohl auch die Fähigkeit, einen Schullandheimaufenthalt und die damit verbundenen Belastungen „auf sich zu nehmen“, ist — obwohl man nach wie vor auf breites Interesse stößt — im Verlauf der Jahre sicher immer geringer geworden. Vielleicht können eine verbesserte Aufklärung und die verstärkte Berücksichtigung der Schullandheimpädagogik in der Aus- und Fortbildung hier etwas bewirken. Entscheidend wird jedoch sein, ob es gelingt, vor allem jüngere Lehrer als Mitarbeiter auf allen Ebenen der Schullandheimarbeit zu gewinnen. Vereine und Verbände dürfen sich nicht abschotten, sondern müssen sich öffnen.
3. Der Gedanke „Einfachheit“, bezogen sowohl auf die Einrichtung der Heime als auch auf die pädagogische Konzeption, hat mich nachdenklich gemacht. Schullandheime dürfen sich nicht — auch nicht angesichts drohender Konkurrenz — zu hotelähnlichen Einrichtungen entwickeln. Wohnlichkeit und Attraktivität eines Heimes hängen nicht vom Komfort, von der Ausstattung mit Medien, von irgendwelchen „Extras“ oder von spektakulären Freizeitmöglichkeiten ab. Und was den pädagogischen Auftrag anbelangt: Natürlich muß jeder Schullandheimaufenthalt gründlich vorbereitet werden, besteht die Forderung einer pädagogisch durchdachten, dem Lernort angemessenen Gestaltung des Aufenthaltes.

Geraten wir aber nicht manchmal in Gefahr, den Schullandheimaufenthalt dem „Zeitgeist“ hinterherrennend pädagogisch zu „verkomplizieren“, ihn mit pädagogischen Ansprüchen zu überladen. Sollte man sich nicht wieder mehr auf die Aufgabe besinnen, „durch Vereinfachung und Vertiefung erzieherisch zu wirken“? Das bedeutet auch, daß Schullandheimaufenthalte nicht zu touristischen Unternehmungen verkommen dürfen.

4. Zur Wohnlichkeit und Atmosphäre eines Schullandheims gehört für Schüler und Lehrer auch das Gefühl, daß sie als erwünschte Gäste und nicht als Störenfriede angesehen werden. Das heißt natürlich nicht, daß sie nach Belieben die Heimordnung übertreten dürfen. Vielleicht sind die Lehrer früher freundlicher und die Schüler bereitwilliger gewesen. Und sicher ist es auch für die „Kochmütter“ bei lediglich 3wöchiger Anstrengung einfacher gewesen, gelassen zu bleiben und für den „guten Geist“ zu sorgen. Dennoch, so schwierig die Auf-

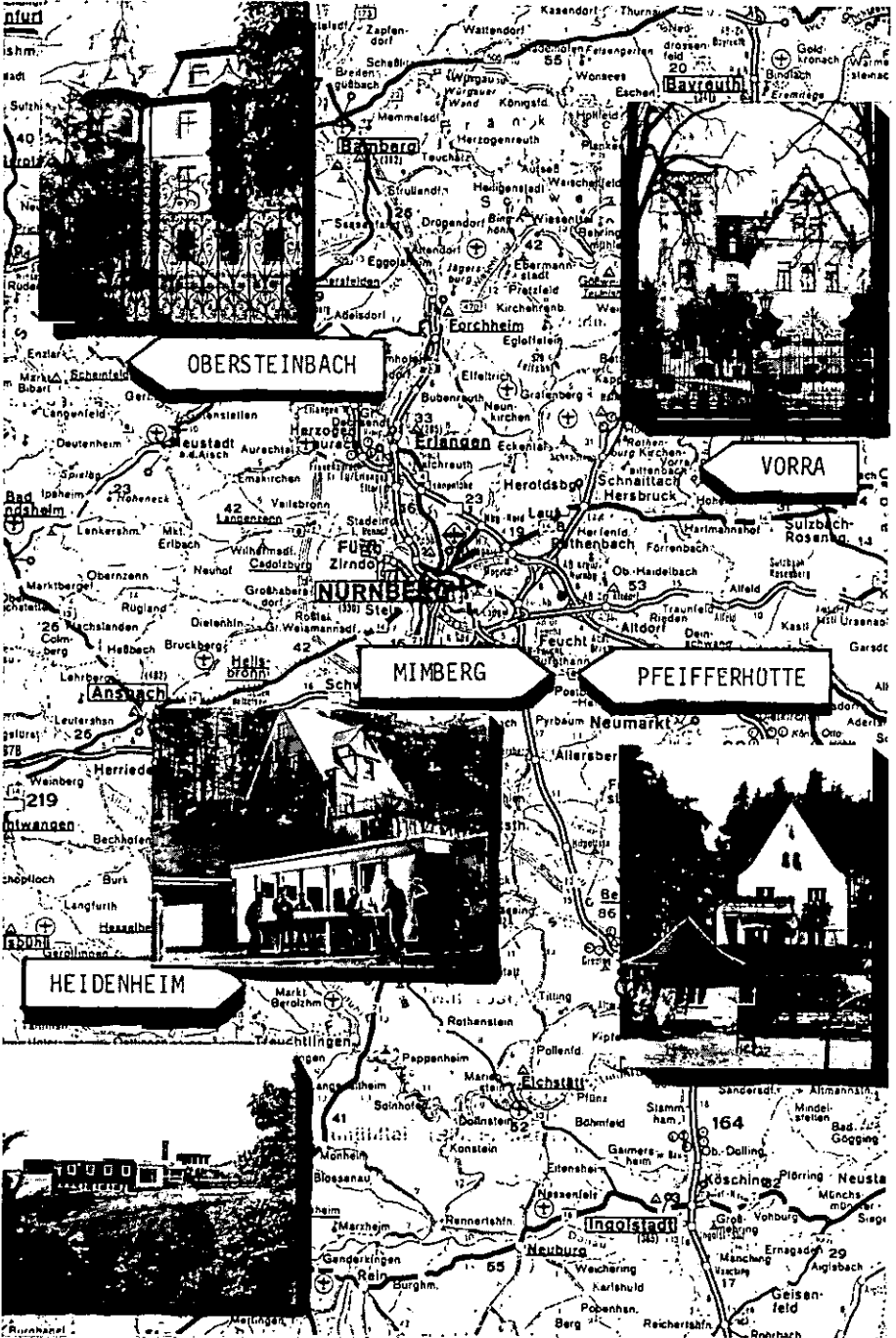
gabe für heutige Heimeleiter sein mag — vor allem was sie psychische Anspannung anbelangt —, ohne das genannte Gefühl würde keine Klasse wiederkommen.

5. Die Ehrenamtlichkeit ist der aus Idealismus und Pragmatismus gespeiste „Motor“ der Schullandheimbewegung; die „Gründerjahre“ haben uns dies besonders nachhaltig vor Augen geführt. Schullandheimarbeit erfordert Engagement, Flexibilität und Erfindungsreichtum. Unsere Heime brauchen eine offene Atmosphäre und einen pädagogischen Freiraum. Auf eine „Verbürokratisierung“ und „Verbeamtung“ des Schullandheims können wir getrost verzichten. Zwar ist es dringend erforderlich, die Ehrenamtlichen stärker zu entlasten, jedoch könnten sie durch hauptamtliche Mitarbeiter letztlich nie voll ersetzt werden.
6. Die Zuversicht, welche die Schullandheimbewegung trotz der sehr schwierigen Zeiten verbreitete, ist beeindruckend. Sie könnte auch für uns ein Ansporn sein, mit noch mehr Selbstbewußtsein unser Anliegen zu vertreten.


BHW
EIN SCHRITT
IN DIE ZUKUNFT.
2000

Die neue Freiheit
beim Sparen
und Bauen.

BHW
Bausparkasse



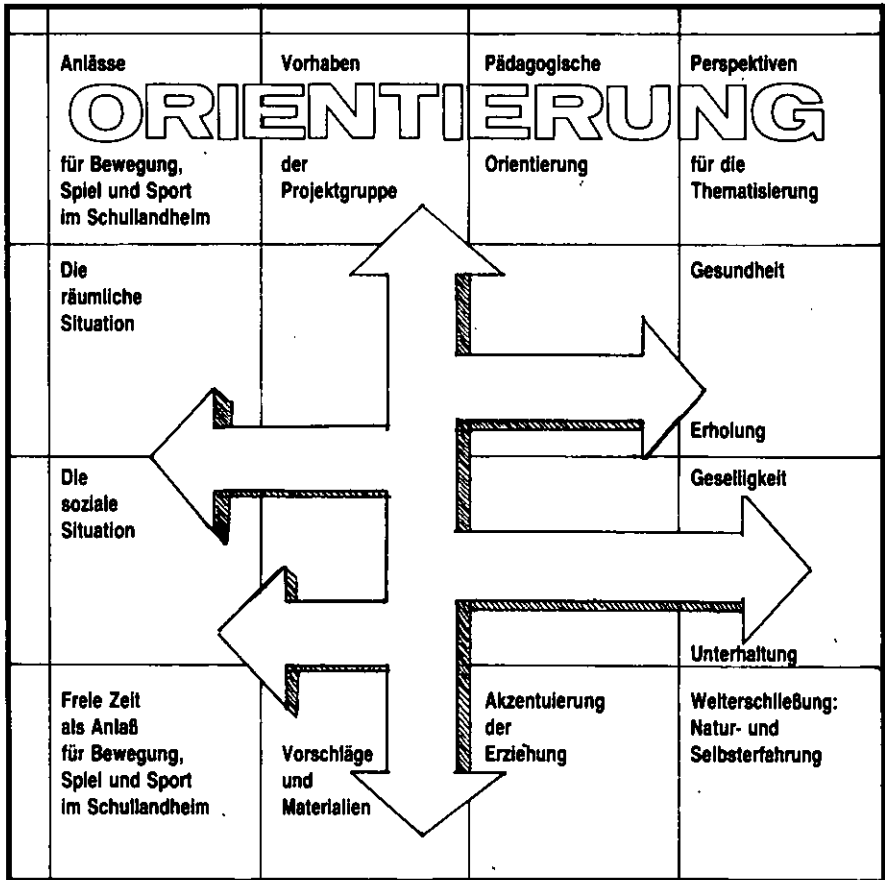
5 SCHULLANDHEIME MITTELFRANKEN



Schullandheimwerk
Mittelfranken e. V.
Geschäftsstelle
Wasserweg 15
8501 Burgthann-Mimberg
Telefon 0 91 83 / 83 88

- Schloßatmosphäre:
Vorra, Obersteinbach
- Nähe zu Nürnberg
(Bahnverbindung):
Mimberg, Vorra,
Pfeifferhütte
- Werken:
Heidenheim
- Umweltprojekte:
Pfeifferhütte
- Sport (Turnhalle):
Obersteinbach, Vorra
- Vorgeschichte/
Geschichte:
Heidenheim, Vorra
- Grundschaufenthalte:
Vorra, Pfeifferhütte,
Heidenheim
- Behindertengruppen:
Heidenheim, Mimberg
- Wandern:
Überall
- Orff-Instrumentarium:
Obersteinbach
- Fortbildungs-
Veranstaltungen:
Mimberg, Heidenheim,
Obersteinbach

BEWEGUNG, SPIEL UND SPORT IM SCHULLANDHEIM



EIN PROJEKT ZUR ENTWICKLUNG VON MATERIALIEN UND VORSCHLÄGEN

am Institut für Sportwissenschaft
an der Universität Hannover

Im Verlaufe der Schullandheimbewegung sind die Möglichkeiten von Bewegung und leiblicher Erziehung als wesentliche Inhalte zur Stützung und Verwirklichung schullandheimbezogener Intentionen zwar schon mitgedacht und gesehen worden, bisher wurden sie aber noch nicht ausführlich diskutiert. Z. B. findet man in den Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime (der letzten Jahre) lediglich in dem Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“ (1975) einige praxisorientierte Beiträge. Die Zeitschrift „Das Schullandheim“ hat in der letzten Ausgabe (slh 133) einen Einstieg in den Themenbereich gewählt. In dieser Ausgabe ist der Beitrag von Horst Müller ebenfalls dieser Thematik gewidmet. Diesen Anfang der Diskussion begrüßen wir sehr und möchten durch die Vorstellung des Projektes „Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim“ am Institut für Sportwissenschaft in Hannover einen weiteren Diskussionsbeitrag liefern.

Am Institut für Sportwissenschaft an der Universität Hannover besteht seit über einem Jahr eine Projektgruppe, die sich aus Mitarbeitern des Instituts zusammensetzt: Herr Berends, Frau Harbusch, Herr Müller, Herr Trebels. Unterstützt wird diese Projektgruppe durch Mitarbeiter des Vereins für Schullandheime der Stadt Hannover (Herr Winkel, Herr Reese) und des Verbandes Deutscher Schullandheime (Herr Kruse). Beide Vereine fördern die Projektarbeit sowohl ideell, inhaltlich als auch organisatorisch und finanziell, z. B. durch die Antragstellung und Verwaltung einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme für einen arbeitslosen Lehrer als hauptamtlichen Mitarbeiter im Projekt und durch organisatorische Hilfestellungen bei der Erprobung von Materialien in Schullandheimen in der Nähe Hannovers.

Kontaktanschriften:

**Institut für Sportwissenschaft
Universität Hannover
Am Moritzwinkel 6
3000 Hannover 1
z. Hd. Horst Müller**

**Redaktion der Fachzeitschrift
„Das Schullandheim“
Oberntorwall 1
4800 Bielefeld 1
z. Hd. Heinrich Thies**

Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim

Ein Projekt zur Entwicklung von Vorschlägen und Materialien am Institut für Sportwissenschaft an der Universität Hannover

Obleich die große pädagogische Bedeutung von Schullandheimaufenthalten in jüngsten Verlautbarungen eindeutig anerkannt und herausgestellt wird, werden Lehrer aller Schulen kaum auf die besondere pädagogische Situation bei Klassenfahrten und Schullandheimaufenthalten vorbereitet. Es besteht die Gefahr, daß die erzieherisch günstigen Möglichkeiten nicht genutzt werden (vgl. „Das Schullandheim“ 1984, 129).

Man darf nicht übersehen, daß der Lehrer sich hier einer unterrichtlichen Situation gegenüber sieht, die sich deutlich von seinem alltäglichen Unterricht unterscheidet:

- die unmittelbar an konkrete Situationen angebundene Lernsituation überschreitet die engen Fachgrenzen, die zumeist für seinen Unterricht kennzeichnend sind;
- das Fehlen geeigneter Materialien für Schüler und Lehrer erschwert zielbezogene Vorbereitung und zwingt den Lehrer zur Improvisation.

Das Vorhaben der Projektgruppe

Die Mitarbeiter des Projekts „Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim“ haben sich zur Aufgabe gesetzt, Hilfen in den Bereichen von Schullandheimaufenthalten anzubieten, in denen Bewegung zentral thematisiert wird. Sie wollen Materialien erarbeiten, die so konzipiert sind, daß auch der Nichtsportfachmann sie umsetzen kann. Zugleich soll er in seinen Fachbezügen besonders angesprochen und herausgefordert werden, so etwa

- der Biologe bei der Erschließung der Umwelt und der Untersuchung der Wirkung von Bewegungen auf das sich bewegende Subjekt,
- der Geograph beim Lösen von Orientierungsaufgaben oder beim Kartieren von Gelände für Orientierungsspiele, Ralleys usw.,
- der Deutschlehrer bei darstellenden Spielen und Rollenspielen,
- der Musiker beim Thema Bewegung und Musik und
- der Werklehrer beim Konzipieren und Herstellen von Sport- und Spielgeräten.

Die pädagogische Orientierung

Die besondere pädagogische Situation Schullandheim soll dazu benutzt werden, Einschränkungen von Bewegungsmöglichkeiten und ihre Ursachen aufzuzeigen, Bewegungsmöglichkeiten zu erweitern und neue Bewegungsräume zu erschließen.

Diese notwendige Ergänzung zum traditionellen schulischen (Sport-)Unterricht wird aus folgenden Besonderheiten von Schullandheimaufenthalten abgeleitet:

- der größeren *Freiheit* von einschränkenden organisatorischen und inhaltlichen *Vorgaben*;
- der *Einheit von Schule und Leben* im unmittelbaren Lernprozeß;
- der unmittelbaren *Begegnung mit der Natur* in Erweiterung der im Stadtleben eingeschränkten Erfahrungs- und Bewegungsbereiche;
- der Erfahrung gemeinsamen *Lebens und Erlebens*;
- der starken *Akzentuierung der Erziehungsaufgabe* und der Intensivierung der Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus.

Beispiele thematischer Schwerpunkt sind:

- Bewegung als Umwelterschließung,
- Bewegung als Darstellung,
- Bewegung als Spielen,
- Bewegung und Musik als Ausdruck,
- Bewegungs- und Spielgeräte erfinden, entwickeln und erproben,
- Einführung in situativ bedingte Sportarten (z. B. Kanu, Ski),
- Bewegungsspiele unter einfachen Bedingungen.

Bei der Erarbeitung der Materialien wird ein offener Bewegungsbegriff zugrundegelegt; einseitige Interpretationen, auch solche rein sportlicher Art, sollen vermieden werden.

Anlässe für Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim

1. Das Schullandheim und seine Umgebung als Bewegungsraum

Die Entdeckung und Erkundung des Schullandheims und seiner Umgebung als Bewegungsraum ist ein zentraler Ansatz, um Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim zu thematisieren.

Geht man davon aus, daß Schüler im Schulalltag vielfältigen Zwängen und Einengungen unterworfen sind, daß ihr Bewegungsleben wesentlich mitgeprägt ist durch Sport in vorstrukturierten Bewegungsräumen, so wird klar, daß ein Schullandheim und seine Umgebung für die meisten hier völlig neue Verhältnisse schaffen:

- die unbekannte, Städtern meist unvertraute ländliche Umgebung (räumliche Situation);
- die Gruppensituation, in der Schüler und Lehrer längere Zeit auf engem Raum zusammenleben (soziale Situation).

Sowohl im Schullandheimgelände als auch in der ländlichen Umgebung fehlen in der Regel standardisierte Spiel- und Sportplätze. Daher stellt die Situation im

Schullandheim andere Anforderungen für Bewegungen, Spiel und Sport als der Schulalltag. Bewegungsmuster und Bewegungsgewohnheiten können nicht bruchlos übertragen werden. Möglichkeiten für Bewegung, Spiel und Sport müssen erkundet und entdeckt werden. Dabei kommt es darauf an, für das Gelände der Schullandheimumgebung Ideen für Spiel- und Bewegungsabsichten und -aufgaben zu finden, durch die sich die Umgebung zu Bewegungsräumen strukturieren läßt.

Beispiele für solche Ideen können sein:

- alle Spiele, die von ihrer Struktur her nicht an normierte Spielflächen oder -räume gebunden sind (Kleine Spiele, Alte Spiele wie Boßeln, Boule, Hornussen usw.);
- gemäß den situativen Bedingungen veränderte traditionelle Bewegungsspiele;
- situativ angepaßte Bewegungsaufgaben, die möglichst Bewegungsantworten auf vorgefundenen Geländegegebenheiten sind;
- reizvolle Formen des Wanderns mit Entdeckungs- und Erkundungsaufgaben, Orientierungsaufgaben und -spiele, die an das Motiv des Versteckens, Suchens und Findens anknüpfen.

Solche Spiel- und Bewegungsformen müssen unter den Schülern ausgehandelt, entwickelt, sozial geregelt und organisiert werden. Sie fordern zu Kooperation, Selbständig- und Selbsttätigkeit heraus und sprechen Phantasie und Einfallsreichtum an. Vor allem aber führen sie die Schüler zu einer engen Begegnung mit der Natur. Als Spiel- und Sportgeräte, als Spiel- und Übungsstätten werden Bäume, Sträucher, Hügel, Berge, Wiesen und Wälder genutzt. Schüler erhalten damit nicht nur die Chance zur Auseinandersetzung mit den Widerständen der Natur, sie können diese auch erfahren als einen unverzichtbaren Teil unseres Bewegenslebens, wie unseres Lebens überhaupt.

2. Freie Zeit als Anlaß für Bewegung, Spiel und Sport

Schullandheimaufenthalte sollten immer auch Gelegenheit bieten, daß Schüler sich freiwillig bewegen können, und zwar unter größtmöglicher Wahlfreiheit für die Zeitdauer, die Partnerwahl, den Bewegungsort und das Bewegungsthema.

Bei der Strukturierung des zeitlichen Ablaufs von Schullandheimaufenthalten ist darauf zu achten, daß genügend zeitliche Freiräume bleiben, die Schülern zur eigenen Gestaltung offenstehen. Nur wenn Schüler während der Schulzeit lernen, solche zeitlichen Freiräume für sich sinnvoll zu nutzen, kann man hoffen, daß sie das auch nach der Schulzeit tun. Schullandheimaufenthalte sind günstige Gelegenheiten, wo Schüler Erfahrungen im Umgang mit disponibler Zeit (auch unter Anleitung) machen können. Wichtig ist, daß nicht nur freie Zeit zur Verfügung gestellt wird, sondern auch Anregungen gegeben werden. Die Anregungen sollten attraktiv und vielfältig sein, so daß Schüler einerseits herausgefordert werden, andererseits aber auch auswählen können und müssen. Die Teilnahme muß freiwillig sein. Eine offene, schülerfreundliche und von Schülern mitgetragene Gestaltung der Tagesabläufe trägt dazu bei, daß ein Gefühl des Wohlbefindens bei jedem einzelnen entstehen kann.

Anregungen für solche Freiräume müssen als unterrichtliche Vorhaben an das anknüpfen, was Schüler schon kennen und können. Um ihre Eigeninitiative herauszufordern, müssen ihnen „ernsthafte“ Anlässe geschaffen werden, die sie eigenverantwortlich durch Planen und Organisieren ausfüllen.

Solche Anlässe können sein:

- Durchführung einer Frühgymnastik, eines Waldlaufs, eines Geländespiels, einer lustigen Rallye o. ä.;
- die Organisation und Durchführung von Spielnachmittagen, Waldolympiaden, Orientierungswanderungen, -läufen oder -spielen;
- die Vorbereitung und Durchführung eines Spiel- oder Tanzabends im Haus oder am Lagerfeuer u. ä.

Perspektiven, unter denen Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim thematisiert werden können

1. Gesundheit

Das allgemeine körperliche, geistige, seelische und soziale Wohlbefinden des Menschen ist Grundlage eines aktiven, selbstbestimmten und befriedigenden Lebens. Deshalb ist eine wichtige Aufgabe einer Pädagogik, in der Bewegung eine zentrale Rolle spielt, die untrennbare Einheit von Bewegung, Gesundheit, Körper, Geist und Wohlbefinden erfahrbar und erfaßbar zu machen.

Diese Einheit kann über die Erfahrung eigener Leiblichkeit bewußt werden, wenn die Aufmerksamkeit z. B. auf

- die Vorgänge im Körper vor, während und nach Bewegungen,
- die Erfahrung von Belastung und die Genugtuung nach der Vollbringung einer körperlichen Leistung,
- den Einfluß gemeinsamen Spielens, Bewegens und Sporttreibens auf das emotionale und soziale Leben der Gruppe,
- körperhygienische Fragen und ggf. Erfahrungen mit dem Saunieren gelenkt wird.

2. Erholung, Geselligkeit und Unterhaltung

Während der Schulalltag ausgefüllt ist mit Pflichten, Zwängen und fremdgesteuerten Aufgaben, sollten im Schullandheim Handlungsfreiräume bewußt ausgespart werden, um Schüler zu Eigeninitiativen und Kreativität herauszufordern. In diesen Freiräumen können Schüler ihren Bedürfnissen nach Geselligkeit und Kommunikation, aber auch nach Muße und Erholung nachgehen. Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote für diese Freiräume müssen dem Rechnung tragen. Deshalb haben Formen, in denen das Überbietungsprinzip dominiert, und die fest geregelt sind, hier wenig Sinn. Vielmehr sollten Bewegungs-, Spiel- und Sportformen angeboten

werden, in denen das Miteinander statt des üblichen Gegeneinanders vorherrschende Sinnorientierung ist. Dabei sollte an vorhandene Bewegungstraditionen angeknüpft werden, doch sollte auch dazu herausgefordert werden, Traditionen aufzubrechen, wenn sie nicht den Sinnorientierungen entsprechen, und neue Formen zu entwickeln und zu erproben.

3. Welterschließung: Natur- und Selbsterfahrung

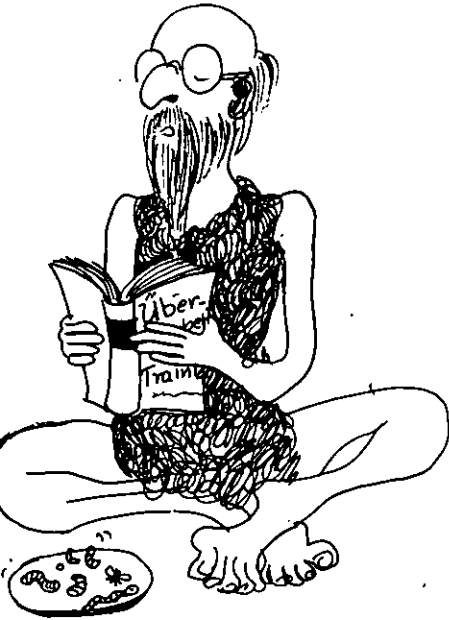
Im anthropologischen Verständnis ist Sich-Bewegen die handelnde Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt, in der er lebt. Daraus leitet sich auch die Bedeutung ab, die aus pädagogischer Sicht menschliche Bewegung — vor allem für Heranwachsende — hat. Bewegen beschreibt einen Prozeß, in dem Mensch und Welt in eine Beziehung zueinander treten. So wird einerseits für den Menschen sein Sosein in seiner Leiblichkeit, zum anderen die Welt mit ihren Dingen über Bewegung erfahrbar.

Soweit Bewegung zum Thema des Unterrichts im Schullandheim gemacht wird, muß darauf geachtet werden, daß der Schüler sich selbst in seiner Leiblichkeit erfahren kann, daß er die Bewegungs- und Belastungsmöglichkeiten in Erfahrung bringt, daß er sinnessicher wird in der Einschätzung von Bewegungsumfang und Belastungshöhe. So wird für ihn Umwelt als sein Bewegungsraum erkennbar, dem er mit seiner Leiblichkeit gewachsen ist, und worin er seine Handlungen sachgerecht bestimmen kann.

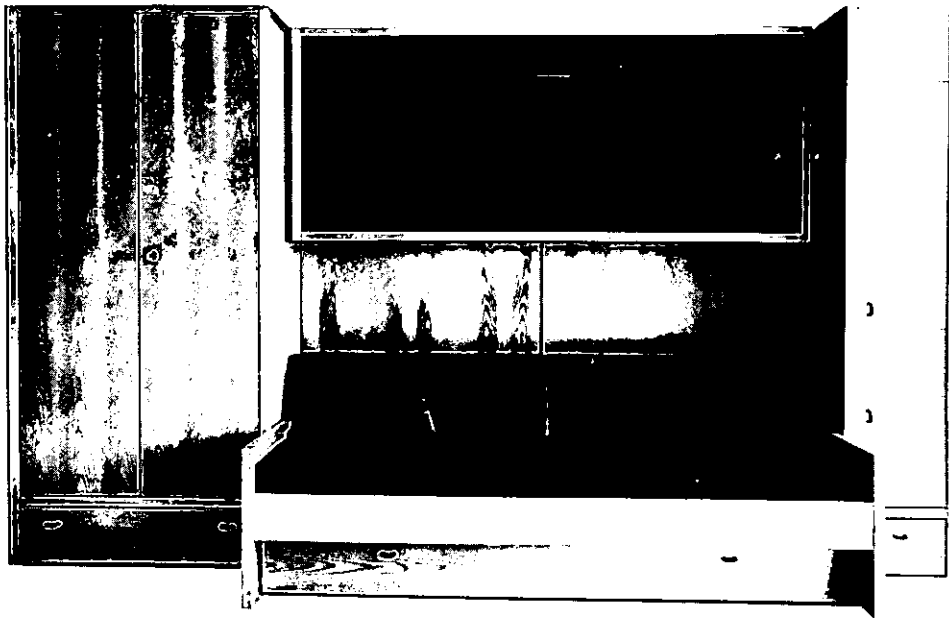
Bewegung als Thema des Unterrichts zielt jedoch zugleich auch darauf ab, die Umwelt in ihrem Sosein zu erfassen; der Schüler soll um spezifische Erfahrungen wissen, z. B. wie es ist, auf dem Waldboden zu gehen oder zu laufen, wie es sich auf einem steinigem Weg geht und welche Erfahrungen man macht, wenn man längere Strecken auf asphaltierter Straße wandern muß. Er soll die natürliche Umgebung einer Wald- und Wiesenlandschaft kennen, er soll sich im freien Gelände auskennen und orientieren können, er soll Empfindungen entwickeln für die heimischen Pflanzen und die uns zugängliche freie Natur. Natur als Erfahrungsfeld fordert uns auf, die Schönheit der Natur zu sehen, sie erfordert aber auch, Natur als Macht und Gefahr realistisch einzuschätzen und als solche zu respektieren. Das gilt für Witterungseinflüsse, wie Kälte, Regen, Nebel und Schnee, aber auch für die Naturgewalt von strömendem Wasser, von Lawinen und Felsabstürzen.

Die Begegnung mit der Natur muß jedoch auch dazu führen, die Gefährdung der Natur durch den Menschen bewußter wahrzunehmen, die Tatsache, daß die zunehmende Umweltbelastung nicht nur die Natur gefährdet, sondern letztlich den Menschen selbst bedroht. Die Bereitschaft, sich einfühlsam in der Umwelt zu bewegen, die Natur nicht mutwillig zu schädigen, sich aktiv für den Natur- und Umweltschutz einzusetzen, sollte unter der Perspektive der Naturerfahrung gefördert und bestärkt werden.

Für die Projektgruppe
Horst Müller



Neben der thematischen Aktualität bietet das Projekt „Leben mit der Natur“ interessante Wege zur Haushaltskostensenkung . . .

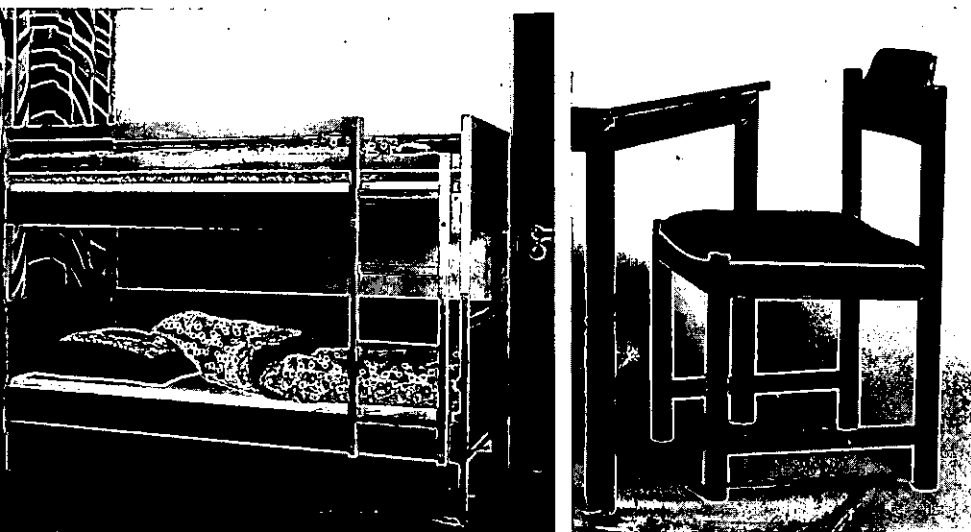


sudah

Ferdinand Sudahl GmbH & Co.KG



Unsere Qualität ist kein Zufall



Möbelwerkstätten · Einrichtungsbedarf

177 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.

Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime

Pädagogik im Schullandheim – Handbuch

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

Bd. 3: **Fotografieren, Filmen, Fernseherziehung**,
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: **Grundlegende 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 Stamberger 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. Halfpapp, H. Ilsemann:
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

Hans Sulley

wird

„65“



1953 wurde Hans Sulley als „Einklassendorfschullehrer“ von Oberfranken nach Nürnberg versetzt. Auf der Wülzburg erwachte seine Liebe zur Schullandheimarbeit. Hier lernte er Willi Kleiß kennen und blieb ihm bis heute ein zuverlässiger und treuer 2. Vorsitzender des Schullandheimwerkes Mittelfranken. In seine Ära fielen der Erwerb von Schloß Obersteinbach als Schullandheim, der Turnhallenbau von Obersteinbach, der Neubau des Schullandheimes in Heidenheim und in den letzten Jahren die Übernahme von zwei weiteren Schullandheimen in Mimberg und Pfeifferhütte.

10 Jahre lang war Sulley auch 2. Vorsitzender des 1959 in Nürnberg gegründeten Landesverbandes der bayerischen Schullandheime. Gemeinsam mit dem 1. Vorsitzenden vertrat er die bayerischen Belange im Verband Deutscher Schullandheime und schuf sich dort viele Freunde. Er war auch beteiligt bei der Gründung des Schullandheimwerkes Unterfranken.

Hans Sulley ist ein hervorragender Gastgeber für Schullandheimtagungen im mittelfränkischen Bereich.

Herzliche Glückwünsche!

Wolfgang Neckel — Willi Kleiß — Eberhard Johannson

**Bundestagung
des Verbandes Deutscher Schullandheime**

25. bis 28. September 1986

in Hamburg

Erste Hinweise
zum Programm und zur Organisation in slh 135

Schwerpunktthema:

**Fächerübergreifendes Lernen —
projektorientiertes Arbeiten im Schullandheim**

Fortsetzungsthemen:

Sport im Schullandheim

Aspekt: Sporttreiben in einer anderen Umgebung

Natur und Schullandheim

Beerensträucher in Hecken und Knicks

Lehrerbildung

angesichts der Arbeitslosigkeit

BILDNACHWEIS:

Die Fotos Seite 51 (unten) und 55 entnehmen wir mit freundlicher Genehmigung des Verlages dem Bildband:

Auf der Höhe da droben — Erinnerungen an die Wegscheide

Verlag Orbensien Edmund Acker, Kurmainzer Straße 10, 6842 Bad Orb, Tel.0 60 52 - 33 52
Wir verweisen auf unsere Besprechung und Empfehlung dieses Bildbandes in slh 127, Seite 7 bis 9.

HINWEIS:

Diese slh-Ausgabe enthält die Beilage „Das ökologische Schullandheim Pfeifferhütte“

„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 1127, 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 1127, 2390 Flensburg, Tel. (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.

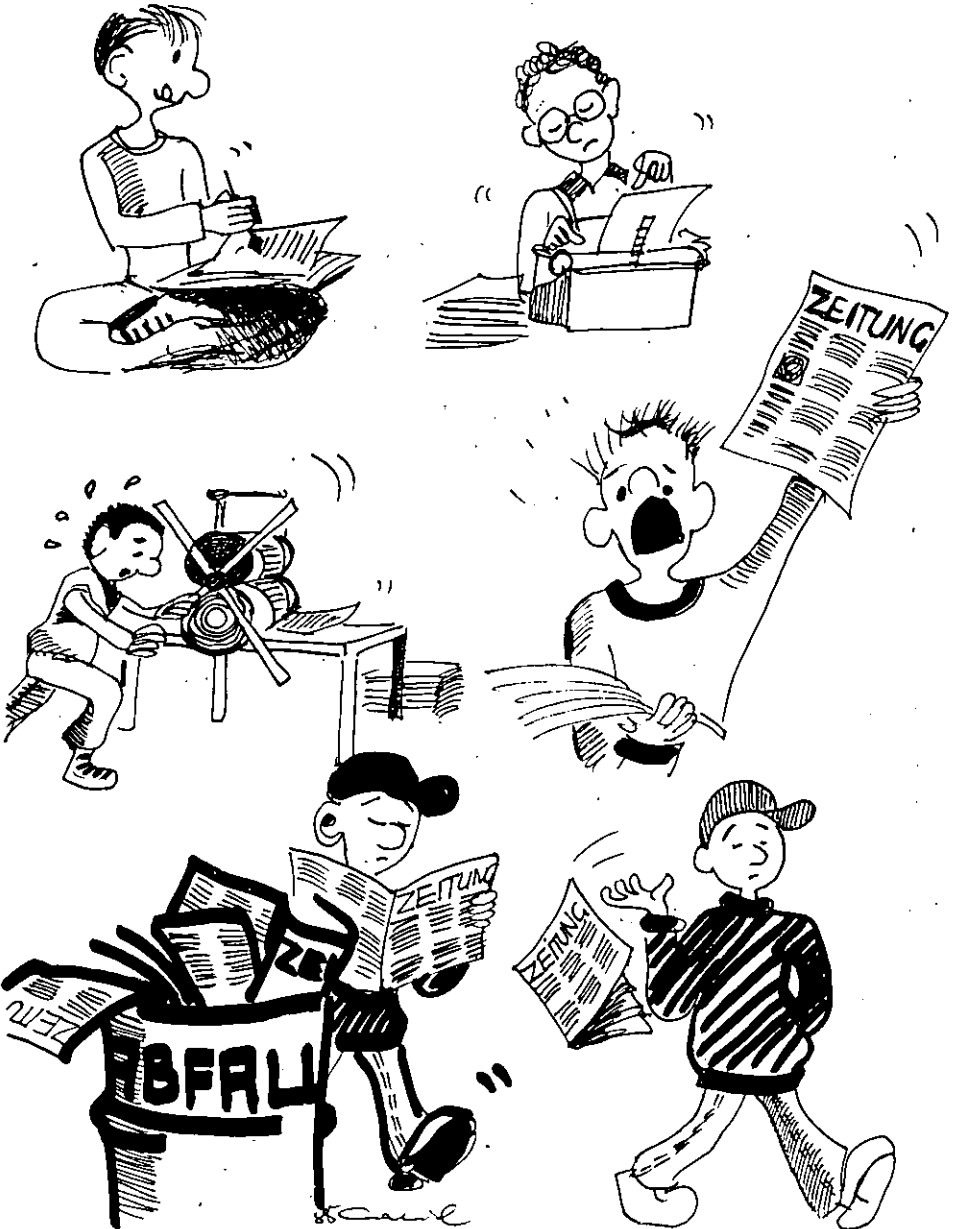
Die Beiträge dieses Heftes sind auf honorarfreier Basis erschienen; ebenso ist die Redaktion ehrenamtlich.

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

Projektarbeit: Wir machen eine Zeitung . . .



zitat

„ . . . Immer kommt es darauf an,
neue, sinnvolle
Handlungszusammenhänge
für Schüler zu stiften,
so daß die Forderung
nach der Verknüpfung
von lebendigen Erfahrungen
und Lerninhalten
besser eingelöst
werden kann”

(Horst Müller: Orientieren im Schullandheim.
In: slh 134, Seite 4=31)