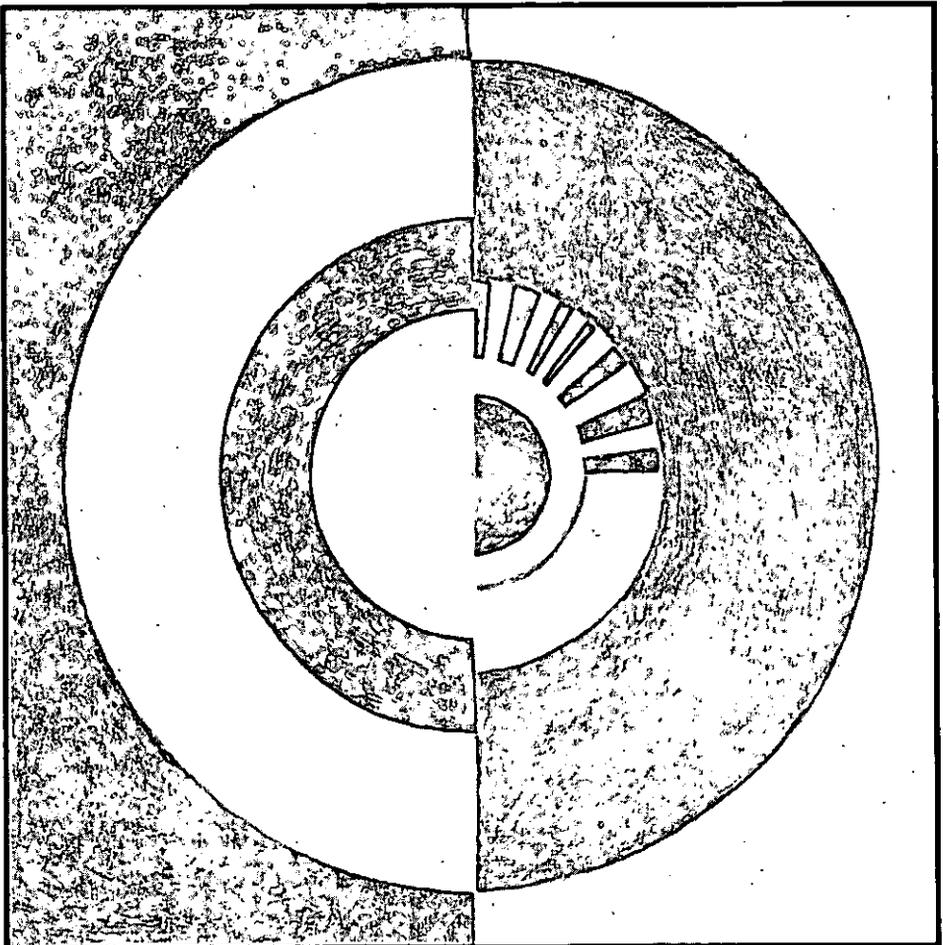




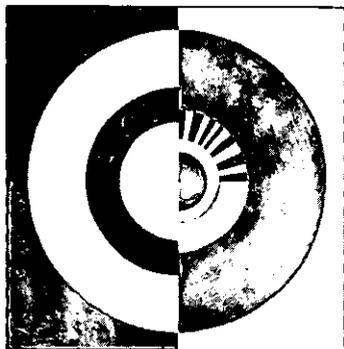
das Schullandheim

FACHZEITSCHRIFT FÜR SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK



Verband Deutscher Schullandheime e. V.
slh 140 — 1987 — Heft 1

ISSN - 0724 5262



Kriterien

Wer in der Öffentlichkeit steht – und das ist bei Vertretern der Schullandheimarbeit der Fall – muß nicht nur streitbar sein und seine Sache vertreten; er wird auch ständig die Erfahrung machen, umworben wie umstritten, ja bestritten zu werden. Es kann sogar geschehen, daß die Sache selbst, seine eigene Angelegenheit ihm streitig gemacht, ihm entrissen zu werden droht.

Bereitschaft tut Not, aus diesen Widerständen und Kritiken frühzeitig zu lernen und die Grundlagen der eigenen Argumentation, die

Kriterien des eigenen Selbstverständnisses und der eigenen Praxis immer wieder zu überprüfen und zu präzisieren, um sie desto eingängiger und überzeugender zu vertreten.

Vorkommnisse in jüngster Zeit auf öffentlichem Forum signalisieren, daß der Identitätsanspruch, der hinter dem Begriff „Schullandheimpädagogik“ steht, von uns „Insidern“ vielleicht noch immer zu selbstverständlich vorausgesetzt wird.

Kriterien immer wieder zu benennen, nach denen die gewachsene historische wie auch die konzeptionelle Struktur immer wieder bestimmt und transparent gemacht werden kann, Kriterien öffentlich zu benennen, die eigene Praxis immer wieder in aller Transparenz ihrer Grundlagen an ihrer Aufgabe und an ihrem Auftrag zu überprüfen, muß eine gemeinsame Anstrengung von Praktikern, Theoretikern und Organisatoren der Schullandheimpädagogik sein.

HT/SL

„Gibt es, vor allem wenn man über den Bereich des Verbandes Deutscher Schullandheime hinausschaut, einen Konsens in Sachen Schullandheim(aufenthalt)?

Eine erste Antwort soll an dieser Stelle versucht werden. Wir konzentrieren uns zum einen auf negativ zu bewertende Tendenzen in der Praxis. Zum anderen steht eine kritische Analyse von Veröffentlichungen zum Thema ‚Schullandheimaufenthalt‘ im Vordergrund.

Die Ergebnisse erscheinen bedenklich genug, die Aufmerksamkeit auf die unverzichtbaren Merkmale und Voraussetzungen des Schullandheimaufenthaltes zu lenken.“

(Jürgen Stammberger, Zum Ge- und Verbrauch der Begriffe Schullandheim und Schullandheimaufenthalt)

„Zu warnen ist vor Fehlentwicklungen: Tourismus und Ausflugsbetrieb haben ebensowenig Platz im Schullandheim wie der reine Fachunterricht oder das Schreiben von Klassenarbeiten. Als Fehlformen müssen auch die Angebote kritisiert werden, die vormittags Unterricht und nachmittags Busexkursionen anbieten. Man kann auch nicht als Schullandheimaufenthalt die Formen akzeptieren, bei denen am Tage Exkursionen und abends Kurse (z. B. Computerkurse) durchgeführt werden.“

(Hans-Karl Beckmann, Die pädagogische Bedeutung von . . . Schullandheimaufenthalt)

„Die Herausforderung liegt darin, das ‚Anders‘-Lehrersein zu lernen. Keine Frage: Auch im Schullandheim bleibe ich in der Rolle des Lehrers; aber ich habe andere, neue Möglichkeiten hinsichtlich der Auswahl der Lerninhalte wie auch der Vermittlungstechniken. Ich habe einen weitgehend richtlinienmäßig nicht besetzten Freiraum, den ich eigeninitiativ gestalten kann. Ich kann sogar experimentieren, solange die Schüler nicht zum Objekt werden, ich vielmehr mein eigenes Rollenverhalten in den Lernprozeß einbringe. An sich eine ideale Situation: nebeneinander, miteinander zu lernen.“

(Dieter Steffen, Als Lehrer im Schullandheim)

„Frau Langes Worte: ‚Ich könnt‘ jetzt heulen!‘ interpretiere ich so, daß sie einerseits froh war, daß alles so gut geschafft wurde und daß sie andererseits das Ende der Fahrt auch als Erlösung gesehen hat.

Denn eins steht fest: Kinder können einem viel geben, aber auch stark zusetzen. Ein dünnes wie auch ein dickes Fell und viel Idealismus sind angesagt!“

(Birgit Meyer, Als Mutter im Schullandheim)

SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK	KRITERIEN
<p>▶ Jürgen Stammberger Zum Ge- und Verbrauch der Begriffe Schullandheim und Schullandheimaufenthalt ODER Von der Notwendigkeit, sich die unverzichtbaren Merkmale und Voraussetzungen des Schullandheimaufenthaltes in Erinnerung zu rufen Seite 4—24</p> <p>▶ Hans-Karl Beckmann Die pädagogische Bedeutung von Wanderungen, Studienfahrten und Schullandheimaufenthalten Seite 25—34</p>	
SCHULLANDHEIMSITUATION	BEFINDLICHKEITEN
<p>▶ Dieter Steffen Als Lehrer im Schullandheim: — Aderlaß oder Jungbrunnen? — Seite 36—39</p> <p>▶ Birgit Meyer Als Mutter im Schullandheim: — Tagebuchaufzeichnungen — Seite 40—46</p>	
SCHULLANDHEIMAUFENTHALTE	THEORIE UND PRAXIS
<p>▶ Eckart Balz Sporttreiben als Element einer gesunden Lebensführung im Schullandheim Seite 47—62</p> <p>▶ Günter Hoffmann Ökologisches Arbeiten im Schullandheim — Erkundungsgänge zu einem Hochmoor als Beispiel für Umwelterziehung Seite 63—70</p>	
<p>Schullandheimarbeit in den Landesverbänden Seite 74—77</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bayern „Profilierungsmaßnahmen“. Hobbacher Tagung der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik ● Baden-Württemberg — Das leidige Thema „Kurtaxe“ endlich vom Tisch? — Lehrerfortbildung in Schullandheimpädagogik 1987 ● Berlin „Die politische Repräsentanz steht hinter ihrem Schullandheim“ <p>Schullandheimarbeit des Bundesverbandes Seite 78—79</p> <p>— Schwerpunkte und Strukturen — Bundesarbeitstagung 1988</p>	
<p>HINWEISE: Sport im Schullandheim als Thema der <i>sportpädagogik</i> 2/1988 (Seite 62) — Tagung des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung (Seite 77) — Im nächsten Heft / Impressum (Seite 80) — Neues Verzeichnis: Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime (Seite U 3)</p>	

Zum Ge- und Verbrauch der Begriffe Schullandheim und Schullandheimaufenthalt oder Von der Notwendigkeit, sich die unverzichtbaren Merkmale und Voraussetzungen des Schulland- heimaufenthaltes in Erinnerung zu rufen

Von Jürgen Stammberger

I. BAUWERK „SCHULLANDHEIMPÄDAGOGIK“

„Was vor vielen Jahrzehnten als Schullandheim-Idee‘ begann, ist im Begriff, ein stattlicher Bau zu werden, mit solidem Fundament (nämlich der praktischen Schullandheimarbeit) und kühnen, emporstrebenden Auf- und Überbauten, wobei behutsames, jedoch konsequentes, systematisches, jedoch stets methodisch angemessenes Vorgehen beim Sichten und Sichern des Phänomens ‚Schullandheimpädagogik‘ der Statik des stolzen Baues immer nur förderlich sein kann. Wie bei allen Bauwerken von Rang, so muß auch diesem hier — soll das Werk den Meister loben — eine gewisse Langfristigkeit in der Realisierung zugestanden werden.“¹⁾

Das Bild von G. Ludwig/H. Thies aus dem Jahre 1985 dürfte in Schullandheimkreisen allgemeine Zustimmung finden. Es ist von Zuversicht und vom Gefühl eines schullandheimpädagogischen Konsenses im Grundsätzlichen getragen, auch wenn es bis zum „Modell Schullandheimpädagogik“²⁾ noch ein weiter Weg ist. Es vermittelt ein durchaus berechtigtes Selbstbewußtsein, was die gegenwärtige Situation und die zukünftige Entwicklung angeht; berechtigt vor allem deshalb,

— weil sich die Schullandheimpädagogik auf eine in der Praxis fest verankerte und noch heute lebendi-

ge geschichtliche Tradition stützen kann,

- weil sich das Schullandheim trotz gesellschaftlicher und politischer Umbrüche, einschneidender Veränderungen in der schulpolitischen Landschaft und gegenläufiger erziehungswissenschaftlicher Tendenzen seine pädagogische Eigenständigkeit bewahrt hat,
- weil die Schullandheimbewegung ein bildungspolitisch immer stärker anerkannter Faktor geworden ist, was sich z. B. am 1983 einstimmig gefaßten Beschluß der Kultusministerkonferenz ablesen läßt,
- weil insbesondere durch die Modellversuchs- und Arbeitsgruppen des Verbandes Deutscher Schullandheime wertvolle Beiträge zu einer praxisbezogenen Theoriebildung geleistet wurden,
- weil aufgrund der vielfältigen Aktivitäten des Verbandes Deutscher Schullandheime (Modellversuche, Veröffentlichungen u. a.) erreicht werden konnte, daß die spezifischen pädagogischen Möglichkeiten des Schullandheimaufenthaltes in der Praxis z. T. bewußter genutzt werden,
- weil in der neueren Literatur zum Schulleben und in vielen Veröffentlichungen in pädagogischen Fach-

zeitschriften der Sachverhalt des Schullandheimaufenthaltes verstärkt berücksichtigt wird.

Was sollte uns also davon abhalten, zielstrebig und mit Augenmaß an der Verwirklichung des Bauwerkes „Schullandheimpädagogik“ weiterzuarbeiten? Natürlich betrachten wir mit Sorge gewisse Entwicklungen in der Praxis, registrieren kritisch die eine oder andere Veröffentlichung. Für weitreichendere Bedenken aber schien bislang kein Anlaß zu bestehen.

Oft bedarf es jedoch nur eines „Auslösers“, der die schon länger gehegten, aber noch zurückgehaltenen Zweifel mit einem Mal aktualisiert. Ein solcher „Auslöser“ mag nun für manchen die Diskussion³⁾ um einen vor wenigen Monaten erschienenen Handbuchbeitrag über „Schullandheime“⁴⁾ gewesen sein. Auf Widerspruch stieß vor allem die in dem Handbuchbeitrag entwickelte Vorstellung einer „neuen Schullandheim-Pädagogik“ („der neue Trend, der heute die Schullandheimaufenthalte bestimmt“) sowie die daraus abgeleitete Behauptung, daß die eigentlichen Schullandheime nicht der geeignetste Ort für solche „neuen“ Schullandheimaufenthalte seien.⁵⁾ Ist diese Kontroverse als Ausnahme anzusehen, oder ist sie ein Zeichen dafür, daß es in Sachen Schullandheim(aufenthalt) doch nicht den gewünschten Konsens gibt und das Bauwerk „Schullandheimpädagogik“ einige erhebliche bauliche Mängel aufweist?

Eine erste Antwort soll an dieser Stelle versucht werden. Wir konzentrieren uns zum einen auf negativ zu bewertende Tendenzen in der Praxis. Zum anderen steht eine kritische Analyse von Veröffentlichungen zum Thema: „Schullandheimaufenthalt“ im Vordergrund. Der Blick richtet sich dabei bewußt einseitig auf die Darstellung von Problemen; uns interessieren die Fehleinschätzungen, Defizite und Ungereimtheiten. Es ist also bei der Lektüre immer zu berücksichtigen, daß unsere Perspektive nur die eine „Wahrheit“ zutage fördert. Die Ergebnisse erscheinen

jedoch bedenklich genug, abschließend die Aufmerksamkeit auf die unverzichtbaren Merkmale und Voraussetzungen des Schullandheimaufenthaltes zu lenken.

II. EIN KRITISCHER BLICK IN DIE PRAXIS DES SCHULLANDHEIMAUFENTHALTES

Bislang fehlt eine umfassende empirische Untersuchung, die uns detailliert Auskunft über das sich in der Praxis zeigende schullandheimpädagogische Verständnis geben könnte: z. B. über die Vorstellungen, die Lehrer (oder auch Schulleiter, Schulräte, Eltern, Heimverwalter u. a.) mit den Begriffen „Schullandheim“ und „Schullandheimaufenthalt“ verbinden, oder über die tatsächlichen Ziele und Inhalte derjenigen Schulfahrten, die mit dem Stempel „Schullandheimaufenthalt“ versehen werden. Einige Hinweise können wir zwei vom Verband Deutscher Schullandheime angeregten Untersuchungen entnehmen.⁶⁾ In erster Linie müssen wir uns jedoch auf Erfahrungsberichte und Einzelbeobachtungen stützen. Gewisse Rückschlüsse lassen sich auch aus den Angeboten für Schullandheimaufenthalte ziehen, die verschiedene Einrichtungen und Organisationen an die Schulen herantragen.

Die vorhandene Informationsbasis läßt nur sehr allgemeine Aussagen zu. Keine Aussagen sind z. B. darüber möglich, wie stark sich die beschriebenen problematischen Aspekte in der Praxis auswirken und welche Fehleinschätzungen und Defizite vorwiegend bzw. in geringerem Maße anzutreffen sind. Ebenso wenig kann eine konkrete Differenzierung nach Schularten oder „Lehrergruppen“ vorgenommen werden. Schließlich ist im folgenden nicht beabsichtigt, ein lückenloses „Sündenregister“ vorzulegen; es werden lediglich einige besonders bedenkliche Gesichtspunkte genannt.

1. „Dekorative“ Zugabe und Kurzferien

Ein großer Teil von Lehrern dürfte der Meinung sein, daß der Schullandheim-

aufenthalt mehr eine einmalige, „dekorative“ Zugabe ist, auf die man letztlich auch verzichten kann, und weniger ein nur schwer wegzudenkender, integrierter Bestandteil des Schullebens. Mit dieser Meinung korrespondiert die Neigung, den Schullandheimaufenthalt als Kurzferien oder Erholungsurlaub und nicht als ein eng auf die Schule bezogenes, didaktisch und erzieherisch in das Schuljahr eingebettetes Vorhaben zu betrachten. In solchen Fällen spart man sich in der Regel auch eine intensive Vorbereitung und Planung.

2. Der Schullandheimaufenthalt als eine Addition von Einzelelementen

Vielfach ist kein ausgeprägtes Bewußtsein dafür vorhanden, daß es bei einem Schullandheimaufenthalt um mehr geht als um eine Addition von Einzelelementen: nämlich um die Gestaltung einer erzieherisch wirksamen „Lebenswelt“. Dazu ist es erforderlich, die einzelnen „Teile“ (Unterricht, Spiel, Wanderungen, freie Zeit usw.) aufeinander abzustimmen und zu einem sinnvollen Ganzen zusammenzufügen. Ziele und inhaltliche Schwerpunkte müssen vor dem Hintergrund der jeweiligen Klassensituation bedacht werden. Notwendig sind weiterhin verbindliche Regeln des Zusammenlebens. Auch die Person des Lehrers spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Nur bei einer Beachtung dieser Aspekte wird sich ein intensives Gemeinschaftsleben ergeben können; nicht jedoch bei einer mehr oder weniger beliebigen Aneinanderreihung von Vorhaben und Unternehmungen.

3. Kein Konsens über die wesentlichen Ziele

Bei einer vergleichenden Analyse verschiedener Schullandheimaufenthalte dürften wir überrascht sein, wie deutlich mitunter die pädagogischen Vorstellungen auseinanderklaffen. So werden wir einmal dem Lehrer begegnen, der auf Gemeinschaft, Harmonie, Heimatverbundenheit, Romantik und die Schönheit der Natur setzt. Und wir werden den Lehrer kennenlernen, der Konflikte

und Probleme in Schule oder Gesellschaft kritisch aufarbeiten möchte und seine vorrangige Aufgabe darin sieht, seine Schüler z. B. über die Zerstörungen der Umwelt oder die „Chemie in der Landwirtschaft“ aufzuklären. Wir werden erleben, daß der eine Lehrer seine Schüler „am straffen Zügel“ führt, auf Ordnung und Disziplin setzt, und daß der andere den Schullandheimaufenthalt als „demokratisches Übungsfeld“ betrachtet, ein „Schülerparlament“ einrichtet und den Schülern weitestgehende Möglichkeiten der Mitbestimmung einräumt.

Die willkürlich herausgegriffenen „Lehrertypen“ sind natürlich überzeichnet; weniger „idealtypisch“ lassen sie sich jedoch durchaus in der Praxis nachweisen. Ihre Verschiedenartigkeit, ja Gegensätzlichkeit deutet darauf hin, daß es in der Praxis z. T. keinen Konsens über die Ziele des Schullandheimaufenthaltes gibt. Sie provoziert die Frage, welche Zielvorstellungen dem Erziehungs- und Lernort Schullandheim angemessen sind und unter seinem Dach Platz finden können.

4. „Zwang“ in der Schule — „Freiraum“ im Schullandheim

Ein fragwürdiges pädagogisches Verständnis dokumentiert das bei manchen Schullandheimaufenthalten übliche Vorgehen, den Schülern einen übermäßig großen Freiraum zuzugestehen, so daß sie die meiste Zeit sich selbst überlassen bleiben; bestenfalls mit dem Ergebnis, daß sich die Schüler langweilen und der Aufenthalt ohne größere „Tiefenwirkung“ vorübergeht, schlimmstenfalls, daß der Aufenthalt „aus den Fugen“ gerät. Und all dies dann möglicherweise noch mit der Begründung, daß die Schüler zu Hause und in der Schule schon genug unter Einschränkungen und Zwängen leiden würden, sowie verbrämt durch das Ziel der Hinführung zu einem selbstbestimmten Verhalten.

5. Geringschätzung des Unterrichts

Viele Lehrer messen dem Unterricht im Schullandheim ein relativ geringes Ge-

wicht bei. „In unterrichtsinhaltlicher Hinsicht werden unter dem besonderen Aspekt der schullandheimspezifischen unterrichtsmethodischen Möglichkeiten die Verbindungen von Schullandheimarbeit und Unterricht in der Schule noch nicht gesehen.“⁷⁾ „Das kann an der von den Lehrern und Schülern gemeinsam getragenen Vorstellung liegen, daß Unterricht im Schullandheim die Freude am Erleben verderbe.“⁸⁾

6. Unterricht wie in der Schule

Ein wieder anders gelagertes Problem besteht darin, daß der in der Schule übliche (bzw. ein ähnlicher) Unterricht unverändert auf die Schullandheimsituation übertragen wird. Hier werden zum einen die Möglichkeiten vertan, die ein Schullandheimaufenthalt unterrichtlich eröffnet und ohne die ein solcher Aufenthalt nicht denkbar wäre. Zum anderen ist die Folge, daß Unterricht und Freizeit als getrennte Bereiche behandelt werden, schön säuberlich auf den Vormittag, Nachmittag und Abend verteilt. Ein etwas ausgefalleneres Beispiel: So bietet eine Einrichtung einen 6-tägigen „Schullandheimaufenthalt“ an, der tagsüber Fahrten, Besichtigungen und Wanderungen und jeden Abend von 18.00 bis 21.30 Uhr „intensiven Unterricht am Computer“ vorsieht.⁹⁾ Zu kritisieren ist bei diesem Beispiel nicht nur die Art des Unterrichts und seine „Isolation“ im Aufenthaltsgeschehen, sondern auch die Tatsache, daß der im Schullandheim bewährte Tagesrhythmus auf den Kopf gestellt wird.

Die beschriebene Problematik tritt verschärft zutage, wenn das Schullandheim in eine „Lehrgangsstätte“ oder einen „Seminarort“ für Schüler umfunktioniert wird und somit ausschließlich die zeitlichen und räumlichen Vorzüge genutzt werden. Unterricht und „Leben“ stehen sich hier diametral gegenüber; die den Schullandheimaufenthalt konstituierende Einheit von Unterricht und Erziehung sowie der ganzheitliche Ansatz der Schullandheimpädagogik werden außer acht gelassen. Das

Schullandheim dient lediglich als Mittel zum Zweck.

7. Der „konfektionierte“ Aufenthalt

Kritisch zu bewerten ist die Neigung einiger Lehrer, diejenigen Einrichtungen zu bevorzugen, die „Schullandheimaufenthalte“ mit fertigen Programmen anbieten.¹⁰⁾ Die Auswahl der Häuser scheint hier von der Angst bestimmt zu sein, die Schüler nicht beschäftigen zu können; oder die Bequemlichkeit hat gesiegt. Abgesehen von den inhaltlichen Mängeln solcher Programme ist es problematisch, wenn der Lehrer seinen Aufenthalt nicht mehr selbst plant — unter Berücksichtigung der Klassensituation und seiner eigenen Fähigkeiten. Noch problematischer ist es, wenn der Lehrer seine Verantwortung zu großen Teilen an einen „Teamer“ oder „Animateur“ abgibt.¹¹⁾ Damit entfällt ein wichtiges Kriterium des Schullandheimaufenthaltes: Kommt es doch gerade darauf an, daß der Lehrer ein persönlicheres Verhältnis zu seinen Schülern entwickelt; und das erreicht er nur, wenn er Unterricht wie Freizeit überwiegend und selbstverantwortlich gestaltet.

8. Pädagogische „Moden“

Zeitweise gewinnt man den Eindruck, daß neue pädagogische Entwicklungen und „Moden“ etwas zu schnell und unbedacht rezipiert werden und in die Schullandheimpraxis Eingang finden. So muß es z. B. nachdenklich machen, wenn manche Lehrer von gruppendynamischen Verfahren oder Interaktionsspielen entscheidende erzieherische Wirkungen erwarten, gleichzeitig aber die Fähigkeit zu „alltäglicher“ Erziehung (z. B. die Herstellung eines pädagogischen Bezuges zu den Schülern) abnimmt. Ähnlich widersprüchlich ist es, wenn ein Lehrer voller Engagement ein Umweltprojekt mit dem Thema „Recycling“ durchführt, jedoch nicht in der Lage ist, seinen Schülern auf einer Wanderung einfache biologische Tatbestände zu erklären. So überspitzt die gewählten Beispiele sein mögen, der beschriebene Grundwiderspruch ist,

wenn auch abgeschwächt, in der Praxis in den verschiedensten Variationen feststellbar. Um Mißverständnisse zu vermeiden: Hier wird nicht gegen Interaktionsspiele oder Projekte zur Umwelt-erziehung im Rahmen eines Schullandheimaufenthaltes argumentiert. Kritik ist aber dann angebracht, wenn traditionell bewährte, den Schullandheimaufenthalt konstituierende pädagogische Vorgehensweisen voreilig zugunsten „moderner“ und vermeintlich angemessener Verfahren in den Hintergrund gedrängt werden, das eine gar an die Stelle des anderen tritt.

9. „Kurz-Aufenthalte“

Während die Aufenthaltsdauer von Schullandheimaufenthalt vor nicht allzu langer Zeit in der Regel noch zwei Wochen betrug, erleben wir heute nicht selten einen Rückgang bis zu fünf Tagen (Montag bis Freitag).¹²⁾ Bedenklich stimmt dabei u. a., daß ein Teil der Lehrer mittlerweile überhaupt kein schlechtes Gewissen mehr zu haben scheint, lediglich fünf Tage zu fahren und diese Fahrt in ein Schullandheim als Schullandheimaufenthalt zu bezeichnen. Das Bewußtsein für eine entscheidende Voraussetzung des Schullandheimaufenthaltes ist hier abhanden gekommen. Bei fünf Tagen kann man nur sehr eingeschränkt von einem Schullandheimaufenthalt sprechen.

10. „Schullandheimaufenthalte“ in der Stadt

Es scheint Lehrer zu geben, für die es kein Widerspruch ist, ihren Schullandheimaufenthalt in die Stadt zu verlegen. Sie ignorieren damit eine grundlegende Voraussetzung des Schullandheimaufenthaltes. Diese Entwicklung hängt wohl vor allem damit zusammen, daß sich eine nicht unerhebliche Zahl von Jugendherbergen in (Groß)Städten (z. T. mitten im Zentrum gelegen) den Schulklassen als für Schullandheimaufenthalte geeignet anbietet.¹³⁾ Es kann durchaus sehr ergiebig sein, Aufenthalte in städtebaulich oder historisch interessanten Städten durchzuführen. Man kann dies eine Studienfahrt oder — ein

neuer Begriff? — einen „Stadtschullandheimaufenthalt“ nennen; um einen Schullandheimaufenthalt handelt es sich jedenfalls nicht.

11. Verwechslung mit anderen Möglichkeiten einer Klassenfahrt

Immer wieder stößt man auf Lehrer, die den Schullandheimaufenthalt mit einem Wanderaufenthalt verwechseln. Auch die „touristische Variante“ und Aufenthalte, die nur aus Freizeitaktivitäten bestehen, sind weiter verbreitet als uns lieb sein kann.¹⁴⁾ Es scheint kaum eine Form von Klassenfahrt zu geben, die nicht schon einmal mit dem „Gütesiegel“ Schullandheimaufenthalt versehen wurde: vielleicht aus Gründen der Rechtfertigung vor dem eigenen „pädagogischen Gewissen“ oder „nach außen“ den Eltern bzw. der Schulaufsicht gegenüber, vielleicht aber auch aus Unkenntnis über den spezifischen pädagogischen Wert eines Schullandheimaufenthaltes und der Unfähigkeit, zwischen den verschiedenen Formen von Klassenfahrten zu unterscheiden.

Zusammenfassung zu:

Ein kritischer Blick in die Praxis des Schullandheimaufenthaltes

Das Fundament des Bauwerkes „Schullandheimpädagogik“, die praktische Schullandheimarbeit, scheint in mancherlei Hinsicht brüchiger zu sein, als wir gemeinhin vermuten. Lassen sich doch einige wenig erfreuliche Entwicklungen beobachten. Die besonderen pädagogischen Möglichkeiten des Schullandheimaufenthaltes werden häufig nicht gesehen; andere, dem Schullandheimgedanken zuwiderlaufende Vorstellungen haben ihren Platz eingenommen. Mitunter kann man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß die Begriffe „Schullandheim“ und „Schullandheimaufenthalt“ nahezu beliebig verwendet werden.

Obwohl eine genaue Untersuchung auch hierzu nicht vorliegt, kann dennoch begründet die These vertreten werden, daß dieses Urteil nicht vorrangig und nicht in allen Punkten auf den

Bereich des Verbandes Deutscher Schullandheime zutrifft. Die Verwurzelung in der Schullandheimbewegung, die Nähe zur Schule (überwiegender Anteil schuleigener Heime), die positiven Erfahrungen der Modellversuche sowie die vielen theorie- und praxisbezogenen Veröffentlichungen sind die entscheidenden „Stützen“, die „Auflösungserscheinungen“ entgegenwirken. ¹⁵⁾ Dennoch, bei aller Stabilität, die diese Grundpfeiler gewährleisten, ist es notwendig, selbstkritisch zu prüfen, inwieweit auch im Verbandsbereich Entwicklungen eingetreten sind, die im Widerspruch zum eigenen schullandheimpädagogischen Anspruch stehen. In größerem Maße dürften sich die dargestellten Probleme in den Häusern anderer Verbände und Organisationen, insbesondere bei rein kommerziellen Trägern, bemerkbar machen. Der Verdacht, daß hier häufig der pädagogische Gedanke wirtschaftlichen Interessen untergeordnet wird, ist nicht so ohne weiteres von der Hand zu weisen.

Mit dem Hinweis auf die Verantwortlichkeit von Verbänden und Heimträgern wurde schon angedeutet, daß man angesichts dieser Situation nicht bei einer individuellen Schuldzuweisung an die Adresse des Lehrers stehenbleiben kann. Kritik wäre z. B. auch an der ungenügenden Vorbereitung auf Schulleben und Schullandheimaufenthalt in der Lehrerausbildung zu üben. Im vorliegenden Beitrag wollen wir das Hauptaugenmerk jedoch auf die schullandheimpädagogischen Veröffentlichungen, auf die „Auf- und Überbauten“ unseres Bauwerkes richten. Wir wollen der Frage nachgehen, inwieweit sich das Bild, das uns Teile der Schullandheimpraxis vermitteln, auch in den Veröffentlichungen wiederfindet.

III. EIN KRITISCHER BLICK IN SCHULLANDHEIMPÄDAGOGISCHE VERÖFFENTLICHUNGEN

Eine umfassende Analyse aller für unseren Zusammenhang wesentlichen Veröffentlichungen ließ sich aus zeit-

lichen Gründen nicht bewerkstelligen. So müssen wir uns mit einem stichprobenartigen Blick in die neuere Literatur ¹⁶⁾ begnügen, der aber für eine erste Wertung ausreichend sein dürfte.

Die Materialbasis unserer „kleinen“ Untersuchung bilden Veröffentlichungen zu den Themen „Schulleben“, „Wanderungen und Klassenreisen“ und „Schullandheimaufenthalt“. Die Literatur zieht sich durch verschiedene Reflexionsebenen; sie reicht von praxisbezogenen Darstellungen bis zu theoretisch reflektierten Überlegungen.

Die an sich wünschenswerte Differenzierung nach Reflexionsebenen muß einer späteren Untersuchung vorbehalten bleiben.)

Von besonderem Interesse sind die Antworten auf folgende Fragen:

- nach dem Ort des Schullandheims bzw. des Schullandheimaufenthaltes auf der Skala „schulisch-außerschulisch“,
- nach Funktion und allgemeiner Zielsetzung des Schullandheimaufenthaltes im Rahmen der schulischen Aufgaben,
- nach dem Schullandheimaufenthalt als Teil des Schullebens,
- nach den spezifischen pädagogischen Kennzeichen des Schullandheimaufenthaltes,
- nach den Kriterien für geeignete Einrichtungen,
- nach der Abgrenzung des Schullandheimaufenthaltes von anderen Klassenfahrten.

Wie bei unserem Blick in die schullandheimpädagogische Praxis geht es uns hier ausschließlich um die Darstellung widersprüchlicher und problematischer Auffassungen und Positionen.

1. Der Schullandheimaufenthalt auf der Skala „schulisch-außerschulisch“

Keine Einigkeit besteht in der Literatur hinsichtlich der Frage nach dem schulischen bzw. außerschulischen Charak-

ter des Schullandheims bzw. Schullandheimaufenthaltes. Die verschiedenen Ansichten lassen sich in drei Positionen zusammenfassen:

Die erste und nach wie vor am weitesten verbreitete Position beschreibt den Schullandheimaufenthalt als „eine mit erzieherischen und unterrichtlichen Intentionen gestaltete bzw. betreute Situation im Lebensbereich der Schule außerhalb des Klassenzimmers“, sieht ihn „integriert in eine längerfristig angelegte schulische Arbeit“. ¹⁷⁾ Entsprechend wird dann das Schullandheim als eindeutig der Schule zugehöriger Ort definiert.

Eine Zwischenposition nimmt F. Pöggelein, der einerseits das Schullandheim als „Schule außerhalb der Schule“ bezeichnet, andererseits aber davon spricht, daß die Schüler bei Schullandheimaufenthalt „einen Stil von Schulleben (erleben), der starke Elemente der außerschulischen Jugendarbeit und der Freizeitpädagogik aufgenommen hat“. ¹⁸⁾ Annäherungen zur dritten Position werden sichtbar, wenn er vor dem Hintergrund eines neuen freizeitpädagogisch ausgerichteten Trends Einrichtungen mit dem „Charakter von Freizeitstätten“ ¹⁹⁾ für besonders geeignet hält.

Für die dritte Position ist das Schullandheim vorwiegend im außerschulischen Bereich anzusiedeln. So geht Kicinski davon aus, daß bei einem Schullandheimaufenthalt „Lernmöglichkeiten genutzt werden sollen (speziell hinsichtlich des sozialen Lernens), die von den Strukturen des herkömmlichen bürokratischen Schulbetriebs losgelöst sind und charakteristische Merkmale des Ferien- bzw. Freizeitbereichs tragen. Insofern sind Ferienlager und Schullandheim nicht nur strukturell miteinander vergleichbar, sondern sie bieten auch funktional die gleichen Möglichkeiten des sozialen Lernens“. ²⁰⁾

Welchen Sinn soll es haben, dem Schullandheimaufenthalt, dessen Zielbestimmung sich immer an den Aufgaben der Schule ausrichtete, ein „außer-

schulisches Kleid“ anzuziehen? Wird hier tatsächlichen Erfordernissen Rechnung getragen, die eine „Umorientierung“ notwendig machen? Oder handelt es sich um eine Fehlinterpretation, die historisch gewachsene Bindungen ignoriert und mehr verwirrt als der Klärung dient?

2. Funktion und allgemeine Zielsetzung des Schullandheimaufenthaltes im Rahmen schulischer Aufgaben

Wer sich von der Literatur Klarheit über Funktion und allgemeine Zielsetzung des Schullandheimaufenthaltes im weiteren Rahmen der schulischen Aufgaben erhofft, wird enttäuscht sein und zusätzlich verunsichert werden; denn zu unterschiedlich sind manche Auffassungen. Mit der Darstellung von drei z. T. entgegengesetzten Positionen soll die Breite des Spektrums angedeutet werden.

Für Zieroff scheint es weniger geboten, der Schule Defizite nachzuweisen, als sie gegen ihre Kritiker zu verteidigen. Er bemängelt, „daß der Bereich Schule selbst verkürzt gesehen wird und daraus zum Teil heftige Kritik erwächst. Das ist z. B. die Rede vom Curriculum, von Unterrichtsverfahren, Unterrichtstechnologie, von kognitiver Beanspruchung, von Abschlüssen, Leistungsmessung usw.“ Gleichmaßen wendet er sich gegen „die Interpretation der Schule als eine rein gesellschaftlich-historische Einrichtung“ und gegen den Vorwurf der „Verwissenschaftlichung der Schule“. Sein entscheidendes Argument ist, daß die Kritiker einen wesentlichen Aspekt außer acht lassen: „nämlich die Schulwanderungen, Schülerfahrten, Schulsportveranstaltungen, Theater- und Filmbesuche, von Lehrern und Schülern durchgeführte Feiern, Unterrichtsgänge, Exkursionen, Betriebsbesichtigungen bzw. -erkundungen und Schullandheimaufenthalte“. Die Aufgabe des Schullandheimaufenthaltes besteht für ihn in der Unterstützung der „Erziehungs- und Bildungsintentionen des Schulunterrichts“, wobei hier die von der baye-

rischen Verfassung abgeleiteten obersten Bildungsziele maßgeblich sind (z. B. zu Freiheit und Demokratie erziehen, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte verständlich machen).²¹⁾

Hilscher bezeichnet als „oberstes Ziel der modernen Schule“ die „wissensschaftsorientierte Grundbildung“: „Die Schule soll eine qualifizierte Bildung vermitteln, als Grundlage und zur Sicherung bzw. Verbesserung gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Lebensverhältnisse. Die Schule soll in diesen Funktionen dem heranwachsenden jungen Menschen Lebenshilfe geben. Sie soll nicht nur unterrichten, sondern auch erziehen . . .“ Allerdings zeigt ihm „eine nüchterne Analyse der Möglichkeiten der traditionellen Halbtagschule . . . , daß der Schulalltag nur wenig Zeit und Raum zur Realisierung aktiver Sozialerziehung gibt“. Auch sieht er „eine Vernachlässigung des affektiven Bereichs und die Einschränkung der erzieherischen Wirkung schulischer Vorhaben“. Vor diesem Hintergrund bezeichnet er das Schullandheim als „Ausgleichsinstanz“; und zwar „auf emotionalem Gebiet“ sowie „bei der Realbegegnung in allen Lerngebieten und als notwendige Ergänzung der Arbeit in der Schule“. ²²⁾ Hilscher schließt sich der Meinung an, „daß jeder Schullandheimaufenthalt lernzielorientiert verläuft“. Dabei ist aber zu beachten, „daß sich Aufenthaltinhalte keinesfalls nur auf eine Lernzieldimension beschränken können, etwa die kognitive Seite bevorzugen. Vielmehr verlangt die Effizienz eines Aufenthalts, daß er neben dem kognitiven auch den pragmatisch-dynamischen und den affektiven Bereich erfaßt“. ²³⁾

Anders als insbesondere Zieroff kann W. Thies in der schulischen Realität wenig Positives entdecken. Sie kritisiert, daß sich in der Schule die Lernzielorientierung (vgl. Hilscher) durchgesetzt habe und emanzipatorische Prinzipien verdrängt worden seien. Unterrichts wird ihrer Meinung nach „wie im Produktionsprozeß organisiert, die Schüler/

innen stellen die Objekte und Produkte dar, die entsprechend den gesetzten Zielen ver-, um- oder geformt werden“. Weiterhin konstatiert sie „eine Entmündigung der Schüler/innen“ im Schulalltag, „eine Überbewertung des kognitiven Bereichs“, ein Unterdrücken angstfreier Kommunikation und ein Anpassen an die bestehenden politischen Verhältnisse. ²⁴⁾ Bestimmten schullandheimpädagogischen Positionen wirft sie vor, daß sie die von ihnen erkannten Defizite „nicht in eine umfassende Kritik der Schule“ einarbeiten und „die Mängel nicht explizit auf ihre Funktion hin“ hinterfragen. Das Schullandheim bekommt „so den Stellenwert eines Schonraumes, im dem Fehlentwicklungen aufgegriffen und kompensiert werden sollen. Kraß formuliert findet durch den Schullandheimaufenthalt also lediglich eine Regeneration der Psyche und Physis der Schüler/innen statt, um in der folgenden Schulsituation wieder besser mit den gleichbleibenden Defiziten umgehen zu können“. ²⁵⁾ Demgegenüber sollte das Schullandheim einen Raum bieten, „Perspektiven für andere Formen des Lernens und des ‚Miteinanderumgehens‘ sowie für die Umsetzung emanzipatorischer Zielstellungen zu entwickeln und aufzuzeigen, die nicht nur zu einer kurzweiligen Unterbrechung des Alltäglichen in einer besonderen Situation genutzt werden, sondern auch letztendlich zu einer Veränderung der Schulsituation beitragen könnten.“ ²⁶⁾

Die drei ausgewählten Positionen sollen hier keiner kritischen Betrachtung unterworfen werden, obwohl sie dazu sicher herausfordern. Uns ging es vor allem darum, an ihrem Beispiel vor Augen zu führen, wie völlig verschieden die Vorstellungen von der allgemeinen Zielorientierung des Schullandheimaufenthaltes sein können, und zwar in Abhängigkeit von der jeweiligen Beurteilung der schulischen Situation und Auffassung über die Aufgaben der Schule. Dieses wenig ermutigende Ergebnis läßt uns einen Konsens nahezu als Illusion erscheinen; besonders wenn man

bedenkt, daß es noch eine Reihe weiterer unterschiedlicher Ansätze gibt.

3. Der Schullandheimaufenthalt als Teil des Schullebens

In der gegenwärtigen schulpädagogischen Diskussion wird von vielen Autoren betont, daß die Schule auch einen Erziehungsauftrag habe und der Sachverhalt des Schullebens verstärkt zu berücksichtigen sei. Entsprechend wird die pädagogische Bedeutung des Schullandheimaufenthaltes überwiegend anerkannt. Widersprüchliche und unzureichende Auskünfte gibt uns die umfangreiche neuere Schullebenliteratur jedoch auf die Frage nach der Stellung des Schullandheimaufenthaltes im Schulleben und nach seinem spezifischen Beitrag im Vergleich zu den anderen Schullebenaspekten. Einige Beispiele sollen dies veranschaulichen.

Keck/Sandfuchs stellen den Schullandheimaufenthalt in eine Reihe mit anderen „Erfahrungsorten außerhalb der Schule“ wie z. B. Theater, Museum und Betrieb. Davon unterschieden werden „Möglichkeiten innerschulischer Erfahrung“ wie z. B. Klassenraumgestaltung, tägliche Umgangsformen, Feste und Geselligkeiten, Singen und Musizieren, Schülermitwirkung oder Elternarbeit.²⁷⁾

E. Weber zählt den Schullandheimaufenthalt neben Wanderungen und Studienfahrten, Interessen- und Neigungsgruppen, Spiel und Sport, Fest und Feier zu den „speziellen erzieherischen Möglichkeiten des freizeitanalogen außerunterrichtlichen Schullebens“.²⁸⁾ Außerdem beschreibt er noch vier weitere „Hauptaspekte des erzieherisch relevanten Schullebens“²⁹⁾: die „atmosphärische Dimension“ (z. B. Maßnahmen des Lehrers zur Verbesserung der Schulatmosphäre), die „interaktive und kommunikative Dimension“ (z. B. Formen des geselligen Zusammenlebens erfahren), die „institutionelle Dimension“ (z. B. pädagogisch sinnvolle zeitliche Strukturierung des Schultages) und die „Mitverantwortungs-Dimen-

sion“ (z. B. Realisierung der Schülermitwirkung und -mitverantwortung).

Ipfliug subsumiert den Schullandheimaufenthalt zunächst gemeinsam mit Ausstellungen, Schulwanderungen, Erkundungen, Museumsbesuchen, Festen, Feiern, Spiel und Sport unter die Rubrik „Schulleben durch Veranstaltungen/Aktionen“, differenziert dann jedoch innerhalb dieser Rubrik in verschiedene Bereiche, wobei der Schullandheimaufenthalt in Abgrenzung von den genannten Formen auf einer Ebene mit Zeltlager, Wochenendseminaren und Schüleraustausch gesehen wird. Die anderen Aspekte des Schullebens finden in drei weiteren Rubriken Platz: „Schulleben durch Ausstattung“ (z. B. Schülerbücherei), „Schulleben durch methodische und inhaltliche Maßnahmen“ (z. B. Projektunterricht), und „Schulleben durch Ordnungsformen“ (z. B. Erstellen einer Hausordnung).³⁰⁾

Stellen wir die Beispiele nebeneinander, fällt natürlich sofort auf, daß der Schullandheimaufenthalt jedesmal anderen Aspekten des Schullebens zugeordnet wird. Handelt es sich hierbei vielleicht „nur“ um das Problem, eine stimmige Systematik zu entwerfen? Oder ist dies ein Zeichen dafür, daß man die besondere pädagogische „Qualität“ des Schullandheimaufenthaltes nicht wahrnimmt, sondern immer nur einseitig das eine oder andere Merkmal hervorhebt? Sichtet man die Veröffentlichungen auf Aussagen über Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede zu den anderen Schullebenaspekten hin, wird wohl eher unsere zweite Annahme bestätigt. Während sich bei Ipfliug keine Angaben finden, erfahren wir bei Keck/Sandfuchs zumindest, daß durch den Schullandheimaufenthalt (und durch Wandertage, Betriebserkundungen, Elternarbeit, Theater- und Museumsbesuche) „Schule mit anderen Lernorten verbunden werden kann und mehr Kontinuität zur Erziehung außerhalb des Schulraumes erreicht wird“.³¹⁾

Ausführlich äußert sich dagegen Weber. So soll für ihn der einzelne mit Hilfe

der erzieherischen Möglichkeiten der „freizeitanalogen Dimension des Schullebens“ zur „Freizeitmündigkeit“ gelangen, d. h. er soll „bereit und fähig“ werden „zur selbständigen und selbstverantwortlichen Führung eines sinnvollen Freizeitlebens“³²⁾ Vor diesem allgemeinen Zielhintergrund beschreibt er dann u. a. „die anerkannten pädagogischen Zwecke der Schullandheime“.³³⁾ Dabei weist er auch auf die vielfältigen freizeiterzieherischen Gelegenheiten hin, die sich im Schullandheim bieten. Trotz der insgesamt korrekten Darstellung der pädagogischen Vorzüge des Schullandheimaufenthaltes, muß kritisch gefragt werden, ob die schwerpunktmäßige Zuordnung zur freizeitanalogen Dimension tatsächlich angemessen ist. So könnte man den Schullandheimaufenthalt mit ähnlich plausibler oder gar einleuchtenderer Begründung auch in den anderen Dimensionen „unterbringen“. Letztlich bleiben jedoch alle Zuordnungen unbefriedigend, ja sie ignorieren in gewisser Hinsicht den besonderen Charakter des Schullandheimaufenthaltes, der wie kein anderer Aspekt die *Gesamtheit* des Schullebens und nicht nur einzelne Momente in sich verwirklicht.

4. Inhaltliche Schwerpunkte des Schullandheimaufenthaltes — Rolle des Lehrers

In diesem Abschnitt befassen wir uns mit einigen speziellen pädagogischen Merkmalen des Schullandheimaufenthaltes. Wir untersuchen, inwieweit in der Literatur Einigkeit über die inhaltlichen Schwerpunkte des Schullandheimaufenthaltes besteht, welcher Stellenwert dem Unterricht beigemessen wird und wie man die Rolle des Lehrers einschätzt.

Was die wichtigsten inhaltlichen Bereiche eines Schullandheimaufenthaltes anbelangt, so scheint auf den ersten Blick Übereinstimmung zu herrschen. Bei näherer Betrachtung zeigen sich jedoch unterschiedliche Akzentsetzungen. „Die drei großen Dimensionen der Schullandheimpädagogik neben vielen

anderen kleinen“ sind für Struck soziales Lernen, Projektarbeit und Spielen.³⁴⁾ Diese drei Bereiche finden sich auch bei Kruse, Kochansky und Lippert.³⁵⁾ die allerdings andere Begriffe verwenden und den Rahmen teilweise weiter ansetzen: Individual- und Sozialerziehung, schullandheimbezogener Unterricht, Hilfen zur Freizeitbewältigung (Kruse), soziale Erziehung, Hilfen zur Freizeitbewältigung, situativ-bedingter und -begünstigter Unterricht (Kochansky), Gemeinschaftserziehung, Freizeiterziehung, Unterricht im Schullandheim (Lippert). Außerdem erwähnt jeder der drei Autoren noch einen zusätzlichen, jeweils anderen Aspekt:

Gesundheitsförderung (Kruse), „emotionales Wohlbefinden“ (Kochansky) und Umwelterziehung (Lippert). Weber und Pöggeler betonen besonders die Freizeiterziehung. Weber nennt noch Gesundheitsförderung, Unterricht und sittlich-soziale Erziehung³⁶⁾, Pöggeler soziales Lernen und Unterricht³⁷⁾. Bei Stock kommt neben Unterricht und Freizeitgestaltung auch die Wanderung zu Ehren; kurz verweist er noch auf die Sozialerziehung, den psychohygienischen Aspekt und auf „zahlreiche Gelegenheiten, verkehrserzieherische Maßnahmen zu ergreifen und zu üben“.³⁸⁾ Settele schließlich sieht das Wandern „im Mittelpunkt jedes Aufenthaltes“³⁹⁾; Freizeitgestaltung und Sozialerziehung sind ebenfalls wichtige Bereiche, doch den Unterricht kann man nur in einem kleinen Nebensatz entdecken.

Man mag die unterschiedlichen Akzentsetzungen als wenig bedeutsam einschätzen. Aber möglicherweise sind die Auswirkungen auf die konkrete Gestaltung des Aufenthaltes doch gravierender als man zunächst vermutet.

So verbergen sich z. B. hinter den Begriffen soziales Lernen, Individual- und Sozialerziehung, sittlich-soziale Erziehung und Gemeinschaftserziehung teilweise sehr verschiedenartige pädagogische Konzeptionen. Und es ist sicher nicht belanglos, ob nun der Freizeiterziehung, dem Wandern oder anderen

Bereichen entscheidendes Gewicht beigemessen wird.

Und wie steht es mit der Einstufung des Unterrichts? Der oben erwähnte Settele ist nicht der einzige, der die Bedeutung des Unterrichts im Schullandheim gering bewertet. So stellen Reinert/Heyder in ihrem Buch „Lebensort: Schule“ einen „Schullandheimaufenthalt“ vor, dessen Programm Wanderungen, Ausflüge, Stadtbesichtigungen und Freizeitvorhaben enthält; Unterricht fehlt.⁴⁰⁾ Heinemann gibt den folgenden „bemerkenswerten“ Hinweis: „In vielen Unterrichtsplänen der einzelnen Bundesländer ist eine bestimmte Anzahl von Unterrichtsstunden vorgeschrieben. Das kann man so interpretieren, daß bestimmte Unternehmungen unter der Rubrik Unterricht laufen (Wanderung als Sportunterricht und Verkehrsunterricht, Betriebsbesichtigungen...). Zur Absicherung vermerke man alles im Klassenbuch.“⁴¹⁾

Eine irreführende, Fehleinschätzungen fördernde Zuordnung des Unterrichts wird von Stock (in einem anderen Beitrag) vorgenommen. Dort können wir den Unterricht im Kapitel „Freizeitgestaltung“ unter der Überschrift „Freizeitgestaltung mit fachbezogenen Aktivitäten“ entdecken.⁴²⁾ Widersprüchliche Aussagen finden sich bei J. Fischer. Einerseits beschreibt er ausführlich die unterrichtlichen Möglichkeiten im Schullandheim, andererseits meint er aber: „Selbstverständlich ist ein Schullandheimaufenthalt ohne Unterricht denkbar.“⁴³⁾ Eigentlich dürfte es doch gar keine Zweifel geben, daß der Unterricht (in schullandheimbezogener Form) unverzichtbar zum Schullandheimaufenthalt gehört und einen wichtigen Platz einnimmt.

Skepsis ist auch bei „fortschrittlicheren“ Interpretationen der Lehrerrolle angebracht. So bezeichnet z. B. Heine das Lehrer-Schüler-Verhältnis als „wichtig, aber sekundär“. Der Lehrer leistet zwar „Hilfestellung bei der Planung“, ist „Ansprechpartner bei Fragen“ oder besitzt die „Kompetenz zu

einer vernünftigen Konfliktregelung“; jedoch erwartet Heine von ihm, daß er sich „soweit es geht“, zurückhält.⁴⁴⁾ Vielleicht ist ein solches Vorgehen zeitweise bei Gymnasialklassen höherer Jahrgangsstufen denkbar, vor allem wenn sie schullandheimerfahren sind; letztlich beinhaltet es eine Überschätzung der Schüler, im Falle von Grundschulklassen müßte es als teilweises Ausweichen vor der pädagogischen Verantwortung angesehen werden. Wenig sensibel wird das Problem des „Führen oder Wachsenlassen“⁴⁵⁾ bezogen auf den Schullandheimaufenthalt von P. Struck erörtert. Durch den sehr hohen Anspruch, daß die Chance des Lehrers „im selbstbestimmten Lernen der Schüler, in einem hohen Maß an Selbstverwaltung, an Selbstregulierung, also an Autonomie der Schüler“ besteht, ist das Scheitern in vielen Fällen nahezu vorprogrammiert. Und man wird der pädagogischen Notwendigkeit des „Führens“ nicht gerecht, wenn man z. B. einen Widerspruch konstruiert „zwischen den (in der Regel berechtigten) Erwartungen der Schüler an die Lebensformen des Schullandheimaufenthaltes und den (in der Regel unangemessenen) Disziplinierungsabsichten des Lehrers und der Heimleitung“.⁴⁶⁾

5. Geeignete Einrichtungen für Schullandheimaufenthalte

Bei der Frage nach Einrichtungen, die für Schullandheimaufenthalte geeignet sind, denkt man natürlich zuerst an die „echten“ Schullandheime. Aber was macht ein „Schullandheim“ zum Schullandheim? Welche Voraussetzungen müssen vorhanden sein? Gibt es noch weitere Einrichtungen, die man als geeignet empfehlen kann? Eine Reihe von Veröffentlichungen (im allgemeinen Handreichungen für die Vorbereitung und Planung) nennen hier einige z. T. recht konkrete Kriterien, die eine Hilfe bei der Auswahl des Hauses darstellen.⁴⁷⁾

Problematisch ist es aber, wenn lediglich Anschriftenverzeichnisse ohne nä-

here Auskünfte aufgeführt werden. In ihren „Materialien zum Schullandheimaufenthalt“ dienen uns Menze/Menze bei der „Suche nach dem richtigen Heim“ mit einem „groben Überblick“ durch ihren Hinweis auf verschiedene „Zentralkarteien“⁴⁸⁾: Verzeichnis des Deutschen Jugendherbergswerks; Verzeichnis des Verbandes Deutscher Schullandheime; Verzeichnis der Naturfreunde; Liste alternativer Heime; Verzeichnis von Jugendgästehäusern, -bildungsstätten, -erholungsstätten, Übernachtungshäusern und Jugendzeitplätzen; Verzeichnis von Jugendwaldheimen u. a.

Sicher wäre es vermessen, eine detaillierte Aufschlüsselung nach „geeignet“ bzw. „nicht geeignet“ für Schullandheimaufenthalte zu erwarten. Eine grobe Differenzierung und Schwerpunktsetzung wäre allerdings schon zweckmäßig und auch ohne viel Aufwand machbar. So aber muß der Eindruck entstehen, daß die Verzeichnisse gleichrangige Informationsquellen sind und man in jedem zumindest eine größere Zahl geeigneter Häuser finden kann. Dies ist jedoch nicht der Fall.

Welche unterschiedlichen Auffassungen zur Eignung von Einrichtungen existieren, läßt sich sehr gut an der Frage verfolgen, ob auch in Jugendherbergen Schullandheimaufenthalte stattfinden können. Es gibt wohl keinen Autor, der diese Möglichkeit in Jugendherbergen grundsätzlich nicht gegeben sieht. Kruse/Schenk: „... und so ist auch die Benutzung von Jugendherbergen — sofern diese für diesen Zweck geeignet sind — möglich“.⁴⁹⁾

Lindemann: „Auch Jugendherbergen und Heime anderer Organisationen können vorübergehend Schullandheimaufenthalten dienen, wenn sie die entsprechenden Voraussetzungen erfüllen.“⁵⁰⁾ Heiber u. a.: „Es sollte deutlich festgestellt werden, daß Jugendherbergen, die eigene Gebäudetrakte für Schulklassen und eine entsprechende geographische Lage (abseits der Städte) vorweisen können, auch für Schul-

landheimaufenthalte geeignet sind.“⁵¹⁾ Diese Autoren befassen sich zwar nicht ausführlich mit den „Eignungskriterien“, zum Ausdruck kommt aber, daß für sie besonders die Nähe zur Schule, die ländliche Lage und das ungestörte Zusammenleben über einen längeren Zeitraum eine wichtige Rolle spielen. Erkennbar gestehen sie nur einer begrenzten Zahl von Jugendherbergen die Eignung zu.

Wirthensohn, Schubotz und Pöggeler sehen die Möglichkeiten der Jugendherbergen wesentlich „großzügiger“. Wirthensohn: „Zwar sind die Jugendherbergen nicht nur Schullandheim... aber die meisten Häuser sind heute so eingerichtet, daß sie alle Voraussetzungen für solche Veranstaltungen erfüllen.“⁵²⁾ Schubotz: „Der weitaus größte Anteil an Schullandheimaufenthalten findet heute in Jugendherbergen statt, da nur relativ wenig Schulen die Möglichkeit haben, ihre Kinder in schuleigene, kommunale oder sonstige Heime zu schicken.“⁵³⁾ Pöggeler: „Im Bundesgebiet gibt es zur Zeit 315 Schullandheime im engeren Sinne, zugleich 575 Jugendherbergen mit 72 000 Betten. Ein großer Teil der Schullandheimaufenthalte findet in Jugendherbergen statt. In diesen entfallen über 50 % der Übernachtungen auf Schulklassen und -gruppen.“⁵⁴⁾

Pöggeler stellt gezielt Kriterien in den Vordergrund, die nach seiner Meinung für die Jugendherbergen als Schullandheime sprechen: „Während bei Schullandheimen im engeren Sinne oft das Problem entsteht, daß Schüler und Lehrer immer wieder das gleiche Haus (und damit den gleichen Lern- und Erlebnisraum) aufsuchen müssen, denn das Haus gehört meistens dem Träger ihrer Schule, bietet das weitgespannte Netz der Jugendherbergen die Chance, Häuser mit variierenden Lern- und Freizeitangeboten aufzusuchen und damit auch sehr verschiedene Landschaften und Orte. Obendrein sind Jugendherbergen heute mit mehr Freizeiträumen und -medien ausgestattet als die meisten Schullandheime.“⁵⁵⁾

Auch das folgende Kriterium von Zieroff hat vorrangig die Jugendherberge im Auge: „Setzt man das ‚land‘ beim Schullandheimaufenthalt nicht absolut, fragt man sicher mit Recht: Warum nicht auch den Schullandheimaufenthalt in einer Stadt durchführen? Ein erweiternder Gesichtspunkt der Schullandheimpädagogik in der Tat: Die Stadt als unterrichtliches Vorhaben für Kinder aus ländlichen und weniger strukturierten Gebieten . . . Jugendherbergen, in den Städten selbst oder auch in der Region, durch Nahverkehrsmittel direkt angebunden, helfen, diese Art eines Schullandheimaufenthaltes zu realisieren.“⁵⁶⁾

Was die Anzahl geeigneter Jugendherbergen und die wesentlichen Kriterien anbetrifft, stehen sich hier zwei unvereinbare Positionen gegenüber. Für den Lehrer, der eine geeignete Einrichtung sucht, ist dies wenig hilfreich.

6. Der Schullandheimaufenthalt in Abgrenzung von den sonstigen Möglichkeiten einer Schulfahrt

Probleme scheint auch die Unterscheidung des Schullandheimaufenthaltes von anderen Klassenreisen oder Schulfahrten zu bereiten. Immer wieder finden sich in der Literatur unklare Umschreibungen und ungenaue Abgrenzungen bis hin zu offensichtlichen „Verwechslungen“.

Schubotz definiert den Schullandheimaufenthalt so allgemein, daß auch andere Arten von Klassenreisen in seiner Definition Platz haben: „In der heute geübten Praxis sind fast alle mehrtägigen Klassenfahrten, die nicht von Haus zu Haus führen und nur eine Herberge benutzen, Schullandheimaufenthalte, ohne daß diese Tatsache den Lehrkräften immer bewußt ist.“⁵⁷⁾

Bei Struck „verschwimmen“ Schullandheimaufenthalt und Studienfahrt miteinander; auch seine zweite Bestimmung des Schullandheimaufenthaltes überzeugt nicht: „Der Schullandheimaufenthalt kann sehr unterschiedlich akzentuiert werden, was das Programm bzw.

die bewußte Programmlosigkeit anbelangt. Entweder wird er unter dem Gesichtspunkt Studienfahrt konzipiert, so daß individuelle und gruppenbezogene Erkundungsstrategien mit den Lernzielen Erkundungskompetenz, Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Erwerb von Fachwissen im Vordergrund stehen; oder er soll gruppendynamische Prozesse und Selbsterfahrungserlebnisse über Selbstregulationen in Gang setzen, die dem Kennenlernen der Mitglieder der Schülergruppe und des Lehrers sowie den sozialen Interaktionen . . . dienen.“⁵⁸⁾

Einige Autoren wiederum nehmen es mit der Unterscheidung von Schullandheimaufenthalten, Wanderungen und Fahrten nicht so genau. Unter der Überschrift „Vorzüge des Schulwanderns“ beschäftigt sich Stock auch mit dem Schullandheimaufenthalt.⁵⁹⁾ Dieser fragwürdigen Zuordnung entspricht, daß Stock in der Beschreibung der beiden verschiedenen Aspekte nur sehr unzureichend differenziert. An anderer Stelle erklärt er, daß „die unterrichtliche Auswertung eines Wandertages im wesentlichen die gleichen Merkmale wie die Nacharbeit bei einem Schullandheimaufenthalt aufweist.“⁶⁰⁾ Eine ähnliche Zuordnung können wir bei Wenger finden, der sich in seinem Beitrag „Pädagogische und rechtliche Aspekte des Schulwanderns“ auch mit dem Schullandheimaufenthalt befaßt.⁶¹⁾

Zieroff dagegen subsumiert unter „Pädagogik im Schullandheim“ unterschiedliche „außerschulische Veranstaltungen“ wie Wanderungen, Fahrten und natürlich Schullandheimaufenthalte.⁶²⁾ Nach Reinert/Heyder treffen „für die Schullandheimaufenthalte . . . die bei den Wandertagen und Ausflügen gemachten Erfahrungen in noch stärkerem Maße zu“.⁶³⁾ In Übereinstimmung mit dieser Aussage führen sie das Beispiel eines Aufenthaltes mit entsprechend ausgerichtetem Programm an (siehe oben).

Einen kleinen Lapsus leistet sich Krüger in seinem Artikel „Mit Schülern

unterwegs — Theorie und Praxis des Schulwanderns". Er schreibt: „Demzufolge stellen in Anlehnung an Kochansky alle Formen des Schulwanderns eine ‚besondere pädagogische Situation der Schule‘ dar.“⁶⁴⁾ Schlagen wir nun bei Kochansky nach, um mehr über das Schulwandern zu erfahren, müssen wir mit Erstaunen zur Kenntnis nehmen, daß jener sich ausschließlich über das Schullandheim bzw. den Schullandheimaufenthalt geäußert hat.

Menze/Menze schließlich unterbreiten in ihren Schullandheimhandreichungen u. a. folgende Vorschläge: „Und was bei entsprechendem Engagement der Lehrer, Eltern, Schulräte, Behörden usw. noch möglich ist, hier in Stichworten: Teilnahme an nationalen und internationalen work-camps, gemeinsame Sprachkurse im Ausland, ganz- oder halborganisierte Fix- und Fertig-Reisen mit ausgearbeiteten Programmen, Wanderringe, Reit- und Bootsferien bis hin zum Segelfliegen (letzteres organisiert beispielsweise das Jugendherbergswerk). Und dann gibt es noch die feine Einrichtung des Jugendwaldeinsatzes . . .“⁶⁵⁾ Mit einem Schullandheimaufenthalt haben diese Vorschläge kaum etwas gemeinsam.

Zusammenfassung zu:

Ein kritischer Blick in schullandheimpädagogische Veröffentlichungen

Ähnlich wie die Überprüfung des Fundamentes führte auch die nähere Untersuchung der „Auf- und Überbauten“ unseres Bauwerkes zu einer Reihe wenig erfreulicher Ergebnisse. In den Mauern zeigen sich mitunter deutliche Risse, und das Dach weist manche undichte Stelle auf.

Zu beanstanden sind nicht sachliche Kontroversen um den „richtigen“ schullandheimpädagogischen Ansatz, um die „richtigen“ Ziele, Inhalte und Voraussetzungen eines Schullandheimaufenthaltes.

Im Gegenteil: Sie zeugen von Offenheit und Lebendigkeit und tragen dazu bei, Verkrustungen und ein starres Fest-

halten an „veralteten“ Positionen zu vermeiden. Und natürlich hat jede Wissenschaft bzw. wissenschaftliche Teildisziplin ihre Meinungsverschiedenheiten und Schwachstellen. Bedenklich muß es allerdings stimmen, wenn zunehmend Auffassungen vertreten werden, die nicht einmal einen Minimalkonsens in den wichtigsten schullandheimpädagogischen Grundsätzen ermöglichen: z. B. wenn das Schullandheim in den außerschulischen Bereich verlagert wird oder wenn Schullandheimaufenthalte in der Stadt für denkbar gehalten werden.

Die Grenze überschritten wird ebenso bei der undifferenzierten Übertragung der Begriffe „Schullandheim“ und „Schullandheimaufenthalt“ auf andere Einrichtungen und Klassenfahrten. Daß es sich dabei nicht um realitätsferne akademische Streitfragen handelt, wurde durch unseren Blick in die Schullandheimpraxis schon deutlich gemacht; denn es lassen sich z. T. direkte Bezüge zu fragwürdigen Einstellungen und Vorgehensweisen in der Praxis erkennen.

Für diese unbefriedigende Situation bieten sich verschiedene Erklärungen an. So könnte die Tatsache, daß „es niemanden gibt, den man als ‚Vater‘ oder ‚Mutter‘ des Schullandheimgedankens oder ähnlich bezeichnen könnte“⁶⁶⁾, und deshalb auch kein umfassendes, mit bestimmten Personen verknüpftes theoretisches Konzept existiert, den einen oder anderen zu einer Geringschätzung geschichtlicher Zusammenhänge und zu einem „fahrlässigen“ Umgang mit der „Schullandheimidee“ verleiten. Hierzu paßt, daß die neuere schullandheimpädagogische Fachliteratur, die sich um einen Abbau des „Theoriedefizits“ bemüht, häufig nur unzureichend zur Kenntnis genommen wird.

Und natürlich schlägt sich das, was in der Erziehungswissenschaft allgemein ein Problem ist, auch in der Schullandheimpädagogik nieder. Weber z. B. beklagt die „Verworrenheit der pädagogi-

schen Fachsprache".⁶⁷⁾ Kritisch äußert sich auch Beckmann: „Es gibt keine Idee und sei sie noch so problematisch —, es finden sich Theoretiker, die sie begründen, und Praktiker, die sie ausführen.“⁶⁸⁾

Schließlich läßt sich feststellen, daß Autoren, die nicht aus der Schullandheimbewegung kommen, insgesamt eher zu bedenklichen Interpretationen neigen. Bei den einen verhindert ein zu enger bzw. ein zu weiter Blickwinkel, daß der Schullandheimaufenthalt in seiner besonderen pädagogischen Qualität wahrgenommen wird, bei den anderen vermischt sich ihre pädagogische Argumentation mit verbandspolitischen oder vergleichbaren Interessen. Autoren, die mitten in der Schullandheimbewegung stehen, kann vorgeworfen werden, daß ihnen manchmal die kritische Distanz zur „eigenen Sache“ fehlt.

Trotz aller Mängel ist das Bauwerk „Schullandheimpädagogik“ keinesfalls in seinem Bestand gefährdet: Die Praxis vermittelt uns auch sehr viele positive Eindrücke; und was die theoretische Ebene anbelangt, so können wir uns hier auf einen Grundstock fundierter Veröffentlichungen stützen.⁶⁹⁾ Außerdem gibt es vielversprechende Ansätze, die Schullandheimpädagogik weiterzuentwickeln. Dennoch muß das unseren Beitrag einleitende Bild von Ludwig/Thies überdacht werden, legen die beschriebenen Probleme zumindest eine Besinnungspause nahe. Beunruhigen muß vor allem, daß mitunter wesentliche, ja unverzichtbare Kriterien eines Schullandheimaufenthaltes ignoriert werden. Es ist deshalb notwendig, sie wieder verstärkt in Erinnerung zu rufen.

IV. UNVERZICHTBARE MERKMALE UND VORAUSSETZUNGEN DES SCHULLANDHEIMAUFENTHALTES

Die den Schullandheimaufenthalt in besonderer Weise charakterisierenden Momente entspringen nicht willkürlicher Setzung, sondern haben sich historisch aus der Praxis heraus ent-

wickelt und unter aktuellen Anforderungen bewährt. So lange sie nicht durch die Praxis widerlegt werden, behalten sie ihre Gültigkeit.

Es werden hier keine völlig neuen Erkenntnisse mitgeteilt; finden sich doch in vielen Veröffentlichungen Aussagen zu diesem Fragenkomplex.⁷⁰⁾ Neu ist aber der Versuch, die unverzichtbaren Merkmale und Voraussetzungen eines Schullandheimaufenthaltes zusammenhängend darzustellen.⁷¹⁾

Unsere Ausführungen beschränken sich auf das Notwendigste, es wird auch kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben.

1. Das Schullandheim ist ein der Schule zugehöriger und nicht mit dem außerschulischen Bereich verquickter Lern- und Erziehungs-ort, der Schulklassen und -gruppen für Schullandheimaufenthalte zur Verfügung steht.
2. Im Rahmen des Schullebens bzw. der Schulgemeinde ist eine enge, z. T. emotional begründete Bindung zwischen Schullandheim und Schule wünschenswert (Identifikation von Schülern, Lehrern und Eltern mit „ihrem“ Schullandheim bzw. — auf einer größeren Ebene — mit „ihren“ Schullandheimen; Mitarbeit im Eltern-, Schul- oder Schullandheimverein; wiederholte Aufenthalte im selben Schullandheim).
3. Der Schullandheimaufenthalt ist nicht nur als ein besonderer Aspekt des Schullebens und somit in einer Reihe mit anderen Aspekten wie z. B. Wanderungen, Festen und Feiern oder Theaterspiel zu sehen; vielmehr verwirklicht sich in ihm das gesamte Schulleben in konzentrierter Form, erweitert um die „Besonderheit“, daß die Schüler über einen längeren Zeitraum hinweg zusammen unter einem Dach wohnen, nicht nur „Schule haben“, sondern auch den „Alltag“ miteinander verbringen. Für

- den Lehrer eröffnen sich dadurch besondere erzieherische Chancen.
4. Schullandheimaufenthalte vertiefen die Möglichkeiten des Schullebens auf zweifache, nur scheinbar widersprüchliche Weise: Sie beinhalten zum einen mehr Lebensnähe, z. B. durch originale Begegnung, durch Erkundungen, Exkursionen oder Kontakte mit der Bevölkerung. Zum anderen leben die Schüler intensiv aufeinander bezogen in einer Welt relativer Abgeschlossenheit.
 5. Unterricht ist konstitutiver Bestandteil, eingebettet in die ganzheitliche Lebenssituation des Schullandheimaufenthaltes.
 6. Schullandheime liegen in ländlicher Gegend. Begründet wird dies nicht allein, wie vor allem früher, mit dem Ziel der Gesundheitsförderung oder der Absicht, die Stadtkinder näher an die Natur heranzuführen. Vielmehr muß dem Leben im Schullandheim eine Umgebung entsprechen, die überschaubar ist, in einem begrenzten Zeitraum vertraut werden kann, in „natürlicher“ Weise anregend wirkt und eine gewisse Ruhe ausstrahlt.
 7. Die einen Schullandheimaufenthalt definierenden Zielvorstellungen (z. B. die Entwicklung einer festen Gemeinschaft oder das intensive Erleben der Natur und einer neuen Umgebung) lassen sich nur erreichen, wenn der Aufenthalt 10 bis 12 Tage oder auch länger dauert. Bei kürzerer Dauer kann nur noch mit Einschränkungen von einem Schullandheimaufenthalt gesprochen werden.
 8. An der organisatorischen und inhaltlichen Planung des Schullandheimaufenthaltes sind Schüler, Lehrer und Eltern gemeinsam beteiligt. Für die Durchführung des Aufenthaltes hat der Lehrer die pädagogische Verantwortung.
 9. Schullandheime als Wohn- und Lebensräume müssen offen sein für eine Mitverantwortung und Mitgestaltung der Schüler.
 10. Der Lehrer ist während des Schullandheimaufenthaltes Hausherr — unter Berücksichtigung des in der Heimordnung festgelegten formalen Rahmens; er verfügt „autonom“ über räumliche und sachliche Gegebenheiten.
 11. Schullandheime sollten nicht mehr als zwei bis drei Klassen in demselben Zeitraum aufnehmen. Jede Klasse verfügt über einen eigenen Arbeits-, Wohn- und Schlafbereich.
 12. Die gleichzeitige Unterbringung weiterer (schulfremder) Einzelpersonen oder Gruppen ist auszuschließen, weil sie das Zusammenleben stört.
 13. Auf Räumlichkeiten und Außengelände des Schullandheims bezogen müssen bestimmte Voraussetzungen gegeben sein:
 - Jede Klasse oder Gruppe benötigt neben dem Speiseraum einen eigenen Klassen- und Gemeinschaftsraum, der jederzeit zur Verfügung steht.
 - Die Schülerzimmer sind Wohn- und Schlafzimmer.
 - Bei gemischten Klassen oder Gruppen muß eine räumliche Trennung hinsichtlich der Schlafräume und der sanitären Einrichtungen gewährleistet sein.
 - Für die Lehrer und Begleitpersonen müssen eigene Räume, die in der Nähe der Schülerschlafräume liegen, vorhanden sein.
 - Erforderlich ist ein umgrenztes Außengelände für die verschiedensten Möglichkeiten.
- Es wäre zu prüfen, inwieweit die genannten Merkmale und Voraussetzungen auch tatsächlich auf breiter Basis konsensfähig sind. Erst wenn wir uns auf einen Konsens in den wesentlichen

Grundfragen verständigen, werden wir dem Bauwerk „Schullandheimpädagogik“ die für seinen weiteren Ausbau notwendige Stabilität geben. Hier liegt für die nächste Zeit eine der wichtigsten Aufgaben des Verbandes Deutscher Schullandheime in seiner Eigenschaft als Fachverband für Schullandheimpädagogik.

Anmerkungen

- 1) Ludwig/Thies 1985
- 2) Ludwig/Thies 1985
- 3) Heiber u. a. 1986
- 4) Pöggeler 1986
- 5) Pöggeler 1986, S. 230 f
- 6) Kleiß u. a. 1975; Dege/Kersberg 1978
- 7) Dege/Kersberg 1978, S. 15
- 8) Fischer 1979, S. 155
- 9) Deutsches Jugendherbergswerk, Landesverband Bayern e. V. (Hrsg.), 1986, S. 4
- 10) Solche Programme werden von Reise- und Feriendiensten und rein kommerziellen Trägern, aber auch von Jugendherbergen angeboten. Vereinzelt lassen sich auch im Schullandheimbereich Ansätze in dieser Richtung beobachten.
- 11) Vgl. Müller 1984, S. 43
- 12) Eine Umfrage von W. Kleiß unter 61 Schullandheimträgern ergab: „Nur in wenigen Häusern werden noch Aufenthalte von zwölf Tagen (Montag bis Freitag der folgenden Woche) durchgeführt. Der Regelaufenthalt pendelt sich auf fünf bis sieben Tage Dauer ein.“ Jedoch sind auch Anzeichen für eine Besserung zu erkennen: „Hier stimmt es hoffnungsvoll, wenn einzelne Häuser von einer Neigung bei Nutzern sprechen, ‚aus pädagogischen Gründen‘ wieder längere Zeiten zu buchen. Ob sich eine Tendenzwende anbahnt?“ (Kleiß 1986, S. 52) Pöggeler konstatiert sogar, wobei er wohl vor allem den Bereich der Jugendherberge meint, eine „heute leider üblich gewordene Kürze von drei oder vier Tagen“ (Pöggeler 1986, S. 224).
- 13) Im Deutschen Jugendherbergsverzeichnis 1986/87 sowie in der vom Landesverband Bayern des DJH herausgegebenen Broschüre „Jugendherberge als Ort für

Schullandheimaufenthalte“ kann dies nachgelesen werden. Eine kleine Auswahl nicht geeigneter, aber als geeignet bezeichneter städtischer Herbergen: Weinheim, Erlangen, Nürnberg, Schweinfurt, Würzburg-Burkarderstraße, Duderstadt, Hannover, Wolfenbüttel, Hamburg-Horn, Neumünster, Oldenburg, Worms, Stuttgart, Tübingen. Hinzu kommt, daß manche Herbergen direkt mit einem Jugend- und Freizeitzentrum oder auch Jugendwohnheim verbunden sind. Auch in der Heimliste überprüfter und geeigneter Heime für Schullandheimaufenthalte (Schullandheimverband Baden-Württemberg e. V.) werden Großstadtjugendherbergen (Heidelberg, Stuttgart, Tübingen) als geeignet für Schullandheimaufenthalte bezeichnet.

- 14) Solche Tendenzen dürften überall verbreitet sein. In besonderer Weise werden sie wohl von kommerziellen Anbietern gefördert.
- 15) Vgl. hierzu auch Schubotz, der 1977 schrieb: „Positiv ist die Situation hinsichtlich der Lehrer in den Schulen zu beurteilen, die ein eigenes Landheim betreiben und in der Regel Mitglieder des Schullandheim-Verbandes sind. Hier gibt es in den Kollegien eine feste Tradition, Erfahrungen werden ausgetauscht, unterrichtliche Projekte und dazugehörige Materialien weitergegeben und auch weiterentwickelt; es kann wegen des meist jährlich stattfindenden Landheimaufenthaltes systematische Arbeit geleistet werden . . .“ (S. 332)
- 16) Mit „neuerer Literatur“ sind Veröffentlichungen ab ca. 1975 gemeint. Etwa Mitte der 70er Jahre läßt sich eine „Wiederbesinnung“ auf erzieherische Werte und die pädagogische Bedeutung des Schullebens erkennen. U. a. erschien 1975 auch das Handbuch „Pädagogik im Schullandheim“ (Hrsg.: Verband Deutscher Schullandheime).
- 17) Kruse 1985, S. 9
- 18) Pöggeler 1986, S. 222
- 19) Pöggeler 1986, S. 230
- 20) Kicinski 1981, S. 5 f
- 21) Zieroff 1979 (1), S. 22 f
- 22) Hilscher 1978, S. 6
- 23) Hilscher 1978, S. 2
- 24) Thies 1986, S. 20 f

- 25) Thies 1986, S. 22
 26) Thies 1986, S. 23
 27) Keck/Sandfuchs 1979, S. 5—7
 28) Weber 1979, S. 132
 29) Weber 1979, S. 94—169
 30) Ipfiling 1979, S. 16
 31) Keck/Sandfuchs 1979, S. 23
 32) Weber 1979, S. 130
 33) Weber 1979, S. 137
 34) Struck 1980, S. 112
 35) Kruse 1981, Kochansky 1975, Lippert 1984
 36) Weber 1979, S. 137
 37) Pöggeler 1986
 38) Stock 1979 (1), S. 139
 39) Settele 1979, S. 4
 40) Reinert/Heyder 1983, S. 148—158
 41) Heinemann 1984, S. 70
 42) Stock 1979 (2), S. 227
 43) Fischer 1979, S. 154
 44) Heine 1986, S. 61 f
 45) Vgl. Litt 1976 (13. Aufl.)
 46) Struck 1980, S. 114 f
 47) Vgl. z. B. Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.) 1981, Heinemann 1984, Schmid 1984, Hofer/Hofer 1986, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 1979
 48) Menze/Menze 1982, S. 4
 49) Kruse/Schenk 1983, S. 39
 50) Lindemann 1984, S. 25
 51) Heiber u. a. 1986, S. 10
 52) Wirthensohn 1984, S. 16
 53) Schubotz 1977, S. 331
 54) Pöggeler 1986, S. 230
 55) Pöggeler 1986, S. 230
 56) Zieroff 1985, S. 18 f
 57) Schubotz 1977, S. 331
 58) Struck 1980, S. 112 f
 59) Stock 1979 (1), S. 137 ff
 60) Stock 1979 (2), S. 220
 61) Wenger 1980
 62) Zieroff 1979 (2)
 63) Reinert/Heyder 1983, S. 148
 64) Krüger 1979, S. 365
 65) Menze/Menze 1982, S. 4
 66) Thies 1986, S. 15
 67) Weber 1979, S. 45
 68) Beckmann 1983, S. 8
 69) Z. B. die vom Verband Deutscher Schullandheime herausgegebenen Veröffentlichungen „Pädagogik im Schullandheim“ (1975) und „Erziehung in Schule und Schullandheim“ (Bd. 1—5, 1980—1983), das von Burk/Kruse herausgegebene Buch „Wandertag — Klassenfahrt — Schullandheim“ (1983) und viele Beiträge in der Fachzeitschrift „Das Schullandheim“ (z. B. von Ludwig 1985, Möckel 1986 und Schietzel 1986).
 70) Siehe Anmerkung 69). Auch die „Postulate zur Erziehung in Schule und Schullandheim“ (Verband Deutscher Schullandheime 1979), der Beschluß der Kultusministerkonferenz „Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten“ (1983) und die Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus über Schullandheimaufenthalte (1970) enthalten hierzu Aussagen.
 71) Die genannten Gesichtspunkte sind Teilergebnis einer Tagung der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik, die im Januar 1987 im Schullandheim Hobbach stattgefunden hat (Arbeitsgruppe Kruse, Stammberger, Suttner, Thies).

Literaturverzeichnis:

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus:
 Bekanntmachung zum Schullandheimaufenthalt vom 5. Oktober 1979
 Beckmann, Hans-Karl:
 Schule unter pädagogischem Anspruch. Donauwörth 1983
 Burk, Karlheinz / Kruse, Klaus (Hrsg):
 Wandertag — Klassenfahrt — Schullandheim. Frankfurt am Main 1983
 Dege, Wilfried / Kersberg, Herbert:
 Lehrer und Schullandheim. In: Das Schullandheim 4/1978, Sonderdruck, S. 1—16

- Deutsches Jugendherbergswerk (Hrsg.):
Deutsches Jugendherbergverzeichnis 1986/87
- Deutsches Jugendherbergswerk, Landesverband Bayern (Hrsg.):
Jugendherberge als Ort für Schullandheimaufenthalte. München o. J.
- Deutsches Jugendherbergswerk, Landesverband Bayern (Hrsg.):
Jugendherbergen in Bayern: Pauschalprogramme und Freizeitangebote für Schul-
klassen, Gruppen, Familien und Einzelgäste. Ausgabe 1987/88. München 1986
- Fischer, Jens:
Planungsgesichtspunkte zu Erziehung und Unterricht im Lernort Schullandheim. In:
Keck, Rudolf W. / Sandfuchs, Uwe (Hrsg.) Schulleben konkret. Bad Heilbrunn/Obb. 1979,
S. 154—163
- Heiber, Andreas u. a.:
Die Jugendherberge — das bessere Schullandheim? In: Das Schullandheim 2/1986, Bei-
lage S. 1—12
- Heine, Dieter:
Schulfahrten und Schullandheimaufenthalt. In: Das Schullandheim 3/1986, S. 60—67
- Heinemann, Siegfried:
Aktivitäten im Schullandheim. Lichtenau 1984
- Hilscher, Erich:
Schule und Schullandheim. In: Lehren und Lernen 9/1978, S. 1—7
- Hofer, Gerald / Hofer, Helga:
Mit der Klasse unterwegs. Weinheim und Basel 1986
- Ipfiling, Heinz-Jürgen:
Schulleben — Was ist das? In: Schmaderer, Franz Otto (Hrsg.): Die pädagogische Gestal-
tung des Schullebens. München 1979, S. 11—18
- Keck, Rudolf W. / Sandfuchs, Uwe (Hrsg.):
Schulleben konkret. Bad Heilbrunn/Obb. 1979
- Kicinski, Axel:
Soziales Lernen in Ferienlager und Schullandheim. Hamburg 1981
- Kleiß, Wilhelm u. a.:
Empirische Untersuchungen bei Schülern, Eltern und Lehrern über ihre Einstellung zur
Schullandheimarbeit. In: Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.): Pädagogik im
Schullandheim. Regensburg 1975, S. 561—588
- Kleiß, Wilhelm:
Zur wirtschaftlichen und pädagogischen Situation der Schullandheime. In: Das Schul-
landheim 3/1986, S. 49—57
- Kochansky, Gerhard:
Theorie der Schule — Theorie des Schullandheimes. In: Verband Deutscher Schulland-
heime (Hrsg.): Pädagogik im Schullandheim. Regensburg 1975, S. 109—148
- Krüger, Jürgen:
Mit Schülern unterwegs — Theorie und Praxis des Schulwanderns. In: Blätter für Lehrer-
fortbildung 7-8/1979, S. 364—370
- Kruse, Klaus:
„Nicht jede Schulfahrt in ein Heim, ein Haus oder eine Herberge ist ein Schullandheim-
aufenthalt! — Nicht jede Einrichtung ist für einen Schullandheimaufenthalt geeignet!“ In:
Das Schullandheim 1/1985, S. 9—10
- Kruse, Klaus:
Schullandheim — ein schulischer Lernort außerhalb der Schule. In: Twellmann, Walter
(Hrsg.): Handbuch Schule und Unterricht, Band 2. Düsseldorf 1981, S. 60—68
- Kruse, Klaus / Schenk, Hans:
Schullandheimaufenthalte mit Grundschulklassen. In: Burk, Karlheinz / Kruse, Klaus
(Hrsg.): Wandertag — Klassenfahrt — Schullandheim. Frankfurt am Main 1983, S. 38—46

- Kultusministerkonferenz:
Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten. Beschluß der KMK vom 30. September 1983. In: Das Schullandheim 4/1983, S. 4—5
- Lindemann, Gerd:
Unterricht im Schullandheim. Regensburg 1984
- Lippert, Albert:
Ein zeitgemäßes Angebot. In: Schulreport 3/1984, S. 12—13 und S. 25
- Litt, Theodor:
Führen oder Wachsenlassen. Stuttgart 1976 (13. Aufl.)
- Ludwig, Gabriele:
Erziehung und Situation. Versuch über Schullandheimpädagogik. In: Das Schullandheim 1/1985, S. 15—21
- Ludwig, Gabriele / Thies, Heinrich:
Stein auf Stein . . . (Einführung in das Heft). In: Das Schullandheim 1/1985
- Menze, Hertha / Menze, Frohmüt:
Materialien zum Schullandheimaufenthalt. Lichtenau 1982
- Möckel, Andreas:
Schullandheim und Friedensdienst. In: Das Schullandheim 3/1986, S. 5—15
- Müller, Hans-Jürgen:
Landheim anders — Seminare, die Schülern Spaß machen. In: päd.extra, 1984, S. 43—44
- Pöggeler, Franz:
Die Schullandheime — eine Descholarisierung auf Zeit. In: Röhrs, Hermann (Hrsg.): Die Schulen der Reformpädagogik heute. Düsseldorf 1986, S. 221—232
- Reinert, Gerd-Bodo / Heyder, Sabine:
Lebensort: Schule. Weinheim und Basel 1983
- Schietzel, Carl:
„. . . aus logischen Gründen emphatisch sprechen“. In: Das Schullandheim 3/1986, S. 17—22 (Wiederabdruck des Kapitels „Schullandheime“ aus seinem Buch „Schulbeispiele“, Braunschweig 1978)
- Schmid, Walter:
Schullandheim: Planung, Aktivitäten, Spiele. Stuttgart 1984
- Schubotz, Wolfgang:
Wanderungen, Fahrten, Schullandheim. In: Westermanns Pädagogische Beiträge 8/1977, S. 330—335
- Schullandheimverband Baden-Württemberg e. V. (Hrsg.):
Heimliste überprüfter und geeigneter Heime für Schullandheimaufenthalte. Stuttgart 1986
- Settele, Peter:
Besondere Situation — besondere pädagogische Möglichkeiten. In: Schulreport 2/1979, S. 4—5
- Stammberger, Jürgen:
Der Schullandheimaufenthalt — eine besondere pädagogische Situation der Schule. In: Die Realschule 5/1985, S. 212—217
- Stock, Helmuth:
Schulwandern und der Aufenthalt in Jugendherberge oder Schullandheim — Relikt einer Schule der Vergangenheit? In: Schmaderer, Franz Otto (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Schullebens. München 1979, S. 137—145, (1)
- Stock, Helmuth:
Externes Schulleben: Unterrichtsgang, Wandertag, Aufenthalt in Schullandheim oder Jugendherberge. In: Schnitzer, Albert (Hrsg.): Schwerpunkt: Schulleben. München 1979, S. 205—230, (2)

- Struck, Peter:
Pädagogik des Schullebens. München, Wien, Baltimore 1980
- Thies, Wiltrud:
Die deutsche Reformpädagogik und die Schulreform der 60er und 70er Jahre. In: Das Schullandheim 2/1986, S. 13—24
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
Pädagogik im Schullandheim. Regensburg 1975
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
Postulate zur Erziehung in Schule und Schullandheim. Regensburg 1979
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
Projektarbeit im Schullandheim. Band 1—4, Regensburg 1979—1982
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
Erziehung in Schule und Schullandheim. Band 1—5, Regensburg 1980—1983
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
Schullandheimaufenthalte — Hinweise und Hilfen für die Planung und Durchführung. Regensburg 1981
- Weber, Erich:
Das Schulleben und seine erzieherische Bedeutung. Donauwörth 1979
- Wenger, Otto:
Pädagogische und rechtliche Aspekte des Schulwanderns. In: Pädagogische Welt 4/1980, S. 194—197
- Wirthensohn, Otto:
Seit 75 Jahren: Freizeit — Erholung — Bildung. In: Schulreport 3/1984, S. 16—17
- Zieroff, Udo Franz:
Überlegungen zur pädagogischen Wirksamkeit eines Schullandheimaufenthaltes. In: Schorb, A. O. / Simmerding, Gertrud (Hrsg.): Schule neben dem Stundenplan. München 1979, S. 22—29, (1)
- Zieroff, Udo Franz:
Überlegungen zur Pädagogik im Schullandheim. In: Schulreport 2/1979, S. 9—10, (2)
- Zieroff, Udo Franz:
Traditionell — Jugendherbergen für Schullandheimaufenthalt. In: Bayerische Schule 4/1985, S. 17—19

Der Autor: Jürgen Stammberger, Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Pädagogik

„Die Erziehungswissenschaft muß sich durch solide Arbeit Vertrauen dort wieder erwerben, wo sie es verloren hat. Es ist nicht ihre Aufgabe, die Welt oder die Gesellschaft zu verändern, sondern zu helfen, Erziehung sachgemäßer und menschlicher werden zu lassen. Das aber bedeutet, auch auf einen Minimalconsens in Grundfragen von Erziehung und Unterricht hinzuwirken. Es geht nicht an, daß in der Erziehung alles erlaubt und begründbar zu sein scheint.“

Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann im Gespräch mit Dr. Ulrich Wangerin.
In: Die Realschule 2/85, Seite 68

Die pädagogische Bedeutung von Wanderungen, Studienfahrten und Schullandheimaufenthalten

Von Hans-Karl Beckmann

Vorbemerkungen

Das gestellte Thema muß notwendigerweise in allen Aspekten immer unter dem Faktum der Möglichkeiten und Grenzen der Schule gesehen werden, wobei es in diesem Referat ausschließlich um die allgemeinbildenden Schulen geht. Obwohl das gestellte Thema lautet: „Schule außerhalb der Schule“, wird das generelle Thema „Schule“ — Selbstverständnis, Ziele und Aufgaben — dennoch immer bewußt bleiben müssen, zumal „Schule außerhalb der Schule“ auch eine pädagogische Veranstaltung ist und an den Auftrag der Schule gebunden ist.

Dabei hat das Wort Herman Nohls über das „idealistische Wollen und realistische Sehen“ bei unserer Thematik ganz besondere Bedeutung. Diese Bemerkung zielt auf die Wahrung einer relativen pädagogischen Autonomie der Schule, denn die Schule ist nachweislich nicht nur eine Funktion der Gesellschaft.

Einleitend muß in aller Deutlichkeit auf die Grenzen der Schule hingewiesen werden:

- Individuelle Grenzen im Kind und jungen Menschen: z. B. gesundheitliche Bedingungen, Disposition durch Vererbung, Familieneinflüsse.
- Sozio-kulturelle Grenzen: Geist der Zeit, Ideologieanfälligkeit, Denken in Extrempositionen, Wohlstandsdenken, Leistungsfeindlichkeit. In diesem Zusammenhang ist an Rousseau zu erinnern: „Kennt ihr das sicherste Mittel, euer Kind unglücklich zu machen, erfüllt ihm alle seine Wünsche“ (Emile).

- Rechtliche Grenzen: Vorrang der Erziehungspflicht und des Erziehungsrechts der Eltern, ergänzender Erziehungsauftrag der Schule.
- Schulisch-institutionelle Grenzen: Größe der Schule, Größe der Klassen, Fachlehrersystem, begrenzte Möglichkeiten in der Vormittagschule.
- Curriculare Grenzen: Rationalitätsbetonte Schulkonzepte, Lernzielfetischismus, Mangel an disponibler Zeit.

I. Der Erziehungs- und Unterrichtsauftrag der Schule

In der Schulpädagogik bestehen keine übereinstimmenden Auffassungen über die Ziele, Inhalte und die Organisationsstruktur der Schule. Die hier vertretene realistische Pädagogik betont einerseits die Beachtung der Mehrdimensionalität der Ziele der Schule und andererseits den Grundsatz Schleiermachers einer Beachtung der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung.

Darüber hinaus erscheint es erforderlich, sich im Sinne Herbarts auf „einheimische“ Begriffe zu besinnen. Deshalb meine ich, daß die Absolutsetzung psychologischer Begriffe (Ausweitung des Lernbegriffs) ebenso verfehlt ist, wie die Absolutsetzung soziologischer bzw. politologischer Begriffe (z. B. Interaktion, Emanzipation, Kommunikation). Für eine Verständigung reicht zunächst aus:

Erziehung:

Bestätigung und Veränderung von Einstellungen und Verhaltensweisen im Sinne einer sittlichen Erziehung.

Unterricht:

Vermittlung von Einsichten, Kenntnissen und Fertigkeiten.

Im Sinne des Erziehung- und Unterrichtsauftrages der Schule ist die Summe der einzelnen Unterrichtsfächer mehr als nur eine Addition derselben; es ist deshalb sachlich berechtigt, die für die Schule als Ganzes verbindlichen Zielebenen deutlich zu machen. Sie sind unabdingbar in jedem Schulfach umzusetzen.

1. *Oberstes Ziel von Erziehung und Unterricht ist die „Humanität“ im christlichen oder säkularen Verständnis; hier ist der Lehrer als Person am stärksten gefordert.*

Die Anthropologie hat bewiesen, daß der Mensch ein erziehungsbedürftiges Wesen ist und erst durch Erziehung zum Menschen wird. Dieses Faktum spricht gegen eine antiautoritäre Erziehung wie gegen eine autoritäre Erziehung und wendet sich gegen das Postulat vom „Ende der Erziehung“. Mit der Zielsetzung der Humanität ist die Erziehung zu den Primärtugenden verbunden wie Menschenwürde, Toleranz, Nächstenliebe, sittliche Verantwortung. Diese oberste Zielebene ist für Veranstaltungen der „Schule außerhalb der Schule“ von zentraler Bedeutung; sie wird konkret im Umgang mit den Schülern wie auch in der Sprache des Lehrers. Durch Repräsentation der eigenen humanen Lebenslösung kann der Lehrer Hilfen geben zur Selbstfindung.

2. *Die zweite Zielebene greift den Begriff „Bildung“ auf und meint Einstellungen und Verhaltensweisen, die die Schule vermitteln soll.*

So wichtig die Vermittlung von Kenntnissen in der Schule ist, so führt ein enzyklopädisches Wissen allein noch nicht zur Bildung. Deshalb sind wesentliche Aspekte eines modernen Bildungsbegriffes geistige Lebendigkeit, Sachlichkeit und Kreativität. Dazu gehört aber auch die Vermittlung von Sekundärtugenden, die an ethische Werte gebunden sein müssen. Zu diesen Se-

kundärtugenden gehören u. a. Ordnung, Gewissenhaftigkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Rücksichtnahme.

Für die Weckung von Bildung ist die Bedeutung des Vorbildes unbestritten; sie fordert vom Lehrer eigene individuelle Bildung, aber auch eigene Beachtung der Sekundärtugenden. Daraus folgt für „Schule außerhalb der Schule“ einmal die Erziehung zum Engagement und zur Verantwortung, zum anderen zur Darstellung der Sekundärtugenden im Zusammenleben außerhalb der Schule.

3. *Die dritte Zielebene zielt auf die Wahrung der kulturellen Überlieferung.*

Diese Aufgabe der kulturellen Überlieferung ist für die Schule unerläßlich. Man muß in aller Deutlichkeit sagen, daß wir die erwiesenen Gehalte der Vergangenheit der jungen Generation schuldig sind. Dabei sind zunächst die Interessen der Lehrer und Schüler völlig sekundär. Die pädagogische Arbeit wird von der Sache bestimmt: Erziehung zur Sachlichkeit und zur Ehrfurcht. „Schule außerhalb der Schule“ hat hier nur begrenzte Möglichkeiten, aber sie sind vorrangig gegeben bei Studienfahrten und Schullandheimaufenthalten.

4. *Die vierte Ebene ist die pragmatische; sie meint die notwendige Vorbereitung auf das vielgestaltige Erwachsenenleben und wird in unterschiedlicher Weise von den Schulfächern wahrgenommen.*

Mit dem vielgestaltigen Erwachsenenleben sind nicht nur politische Bildung und Berufsbildung gemeint, sondern ebenso die Erziehung zur Familie, zur kirchlichen Gemeinde und zur Freizeitgestaltung.

Für die „Schule außerhalb der Schule“ sind Realerfahrungen und Bewährungssituationen im Zusammenhang dieser 4. Ebene von Bedeutung. Dabei geht es aber sowohl um eine Behutsamkeit im Urteil als auch um Offenheit für neue Situationen.

5. *Die fünfte Ebene meint die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die gern als „Kreuz des Schulmeisters“ bezeichnet wird.*

Es ist nicht zu leugnen, daß zur Weltorientierung und Aufarbeitung von Erfahrungen solides Grundwissen, grundlegende Einsichten und Sicherheit in den Kulturtechniken gehören. Hier unterstehen Lehrer und Schüler einer übergeordneten Pflicht.

In „Schule außerhalb der Schule“ tritt diese Zielebene in den Hintergrund. Aber auch im Schullandheimaufenthalt gilt die Anforderung an Lehrer und Schüler: Geduld und Gewissenhaftigkeit.

II. Die pädagogische Bedeutung des Schullebens

1. *Pädagogisch reflektiert gestaltet wurde das Schulleben bereits bei Pestalozzi; die entscheidende Ausprägung in Praxis und Theorie erfolgte in der Zeit der pädagogischen Reformbewegung, und sie bestimmt auch heute noch die Diskussion.*

Der Grundgedanke hinsichtlich einer pädagogischen Gestaltung des Schullebens liegt in der Einsicht, daß Lehre erzieherisch nicht besonders wirkungsvoll ist, sondern das gemeinsam erarbeitete und gelebte Leben. So wird in Pestalozzis Stanser Brief bereits die Aufarbeitung von Erfahrungen und Beobachtungen ebenso deutlich wie die Bedeutung der pädagogischen Atmosphäre. Im 19. Jahrhundert galten als Antipoden Herbart mit dem Postulat eines „erziehenden Unterrichts“ und Scheibert, der feststellte: „Der Gemeinsinn soll nicht gepredigt, sondern kann nur gelebt werden.“

Die wesentlichen Anstöße zur pädagogischen Gestaltung des Schullebens aus der Zeit der pädagogischen Reformbewegung kamen vorrangig von Peter Petersen (Schulgemeinde, Stammgruppen, Art des Stundenplanes), Hermann Lietz (Landerziehungsheimbewegung, ganzheitliches gemein-

sames Leben) und Rudolf Steiner (Freie Waldorfschule, Klassenlehrersystem, Epochalunterricht).

Es ist unbestritten, daß wesentliche Elemente der pädagogischen Reformbewegung Eingang fanden in die öffentlichen Schulen; das geschah einmal unmittelbar und zum anderen mittelbar durch die neue Lehrerbildung in der Zeit der Weimarer Republik (in diesem Zusammenhang ist hinzuweisen auf die Biographien von Hermann Heimpel und Golo Mann).

Ohne Zweifel wurden die Grundgedanken der pädagogischen Reformbewegung vom NS-Staat korrumpiert. Dennoch haben nach 1945 Lehrerbildner die pädagogischen Grundgedanken weitervermittelt, und viele Lehrer aus der pädagogischen Reformbewegung haben die Schule nach 1945 mit aufgebaut, so daß in vielen Schulen ab 1950 das Schulleben neue Impulse erhielt.

2. *Schulleben meint das individuelle und gemeinsame Leben der in der Schule zusammengeführten Personen, das erzieherisch von hoher Bedeutung ist.*

Begriff und Sachverhalt des „Schullebens“ ist seit einigen Jahren wieder in der Diskussion, und man kann bei den Schulpädagogen von einem Konsens darüber reden. Vorrangig geht es um die Gestaltung eines jugendgemäßen Lebens in der Schule und die Schaffung einer pädagogischen Schulatmosphäre. Damit soll die Einübung in gesittete Verhaltensformen erreicht werden.

Die Grundlage des Schullebens bildet der zentrale Grundbegriff „Pädagogischer Bezug“, der in seinen vielfältigen Dimensionen in pädagogischer Verantwortung gestaltet werden muß. Das Schulleben besteht wie der Unterricht aus pädagogisch verantwortenden Maßnahmen. Sicher ist das Leben in der Schule nicht das gleiche wie das Leben in der Erwachsenenwelt; das hat Vor- und Nachteile zugleich. Mit Nachdruck muß betont werden, daß der Lehrer bei der Gestaltung des Schullebens

nicht aus seiner Verantwortung entlassen werden darf.

3. *Bei der Gestaltung des Schullebens sind drei Gruppen von Möglichkeiten zu unterscheiden, die im Einvernehmen mit den Eltern vom Kollegium getragen werden müssen.*

a) Für alle allgemeinbildenden Schulen verbindliche Formen des Schullebens:

- Beachtung des pädagogischen Bezuges,
- geordneter Ablauf des Schulalltags,
- Gestaltung der Flure und Klassenzimmer,
- Pflege der Beziehungen zwischen Schule und Elternhaus,
- Gestaltung des Stundenplanes und der Pausen,
- Entwicklung einer Schulgemeinde,
- Gestaltung der Bundesjugendspiele.

b) Je nach Alter und Anlässen gibt es unterschiedliche Formen, die alle allgemeinbildenden Schulen realisieren müssen:

- Andachten und Schulgottesdienste,
- Schulfeiern, Schulkonzerte,
- Schulfeste, Tag der offenen Tür, Klassenfeste,
- Betriebsbesichtigung,
- Wandertage, Wanderfahrten,
- Studienfahrten,
- Schullandheimaufenthalte.

c) Zur Herausbildung eines spezifischen pädagogischen Gepräges jeder einzelnen Schule sind langjährige Schwerpunktsetzungen im Schulleben erforderlich:

- Christliche Gestaltung des Schullebens,

- sportliche Schwerpunkte (Rudern, Schwimmen, Leichtathletik),

- musische Schwerpunkte (Kunst, Musik, Sport),

- Integration von Kindern ausländischer Arbeitnehmer,

- Internationaler Schüleraustausch,
- Laienspielgruppen,

- aktuelle Engagements besonders im sozialen Bereich.

4. *Für die vielfältigen Formen des Schullebens, die für die Erfüllung des Erziehungs- und Unterrichtsauftrages unerlässlich sind, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein.*

Vorrangig ist eine überschaubare Schulgröße (nicht über 600 Schüler) zwingend erforderlich. Darüber hinaus müssen Kollegium und Eltern um einen Minimalkonsens hinsichtlich der Schwerpunkte des Schullebens bemüht sein. In personeller Hinsicht sind zur Gestaltung des Schullebens pädagogisch engagierte Lehrer notwendig, denn Stundenhalter, Unterrichtsbeamte und Leistungsnotare verfehlen ihren pädagogischen Auftrag. Wünschenswert wäre, daß Schulrechtler das Schulrecht daraufhin prüfen, ob es ein differenziertes Schulleben ermöglicht.

III. Die pädagogische Bedeutung von Wanderungen

1. *Folgende Vorbemerkung zu den Abschnitten III bis V ist erforderlich: Die Schulpädagogik bestimmt ihre Begriffe unter drei Perspektiven: Historische Entstehung, aktuelle pädagogische Bedeutung und didaktische Einordnung.*

Einleitend ist zu warnen vor einer Vermischung sämtlicher Begriffe, das gilt auch für die Begrifflichkeit im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Formen des Schullebens. Es ist notwendig, sich um eindeutige Zielsetzungen durch klare Begriffsbestimmungen

zu bemühen. Zweifellos ist die Besinnung auf die historische Entstehung der Sachverhalte und der damit verbundenen Begriffe hilfreich; dennoch bringt der aktuelle Bezug neue Akzente.

Wenn wir von der pädagogischen Bedeutung eines Vorhabens reden, ist die besondere Zuwendung zu dem Educandus gemeint im Sinne des Förderns und Forderns. Schleiermacher hat recht, wenn er zur Erfüllung der erzieherischen Aufgabe zwei Begriffe einführt, das Unterstützen und das Gegenwirken.

Gegenüber dem pädagogischen Auftrag ist die didaktische Besinnung enger; sie meint die Besinnung auf die unterrichtliche Aufgabe, auf die methodische Aufgabe und zielt auf die Anwendung didaktischer Kategorien (z. B. das Exemplarische, Epochalunterricht).

2. *Das Wandern bedeutet eine Lockerung aus der Anspannung des Schülerseins, zunächst in rein körperlicher Hinsicht, aber auch im seelisch-geistigen Sinne als Befreiung von einer nur zweckdienlichen Tätigkeit.*

Historisch erwächst die Neigung zum Wandern aus der Zeit der Romantik. Als Vorläufer wird gern Rousseau genannt mit der Devise: „Man reist doch nicht um anzukommen!“ Aus pädagogischer Verantwortung muß diese Aussage relativiert werden, es sind bestimmte Zielsetzungen nötig. Das Natur- und Landschaftserlebnis wurde im 18. Jahrhundert angebahnt und im 19. Jahrhundert entwickelt. Z. B. wurde in dieser Zeit die Schönheit des Hochgebirges entdeckt; dabei waren für die Alpen die Engländer bekanntlich führend.

Die Wanderbewegung im größeren Zusammenhang der pädagogischen Reformbewegung brachte den Anstoß zur Gründung von Jugendherbergen. Zwei Aspekte sind für die Durchführung von Wanderungen maßgebend: Es geht einmal um das gefühlbetonte Landschaftserlebnis, und es geht zum anderen um die schöpferische Pause. Gera-

de dieser Begriff macht deutlich, daß Wandern nicht zu einer ernsthaften Angelegenheit werden sollte. Der Sinn des Wanderns würde verfehlt, wenn man nur mit dem Pflanzenbestimmungsbuch oder dem Schmetterlingsnetz durch die Natur streift.

3. *Die Voraussetzung zur Durchführung von Wanderfahrten ist die regelmäßige Durchführung von Wanderungen.*

Mit Wanderungen sind grundsätzlich Tageswanderungen gemeint. Zu diesem Zweck haben die Schulen „Wandertage“ eingerichtet. Aus pädagogischen Gründen ist es ein bescheidener Anspruch, wenn wenigstens pro Klasse sechs Wandertage im Jahr gefordert werden. Dabei darf nicht nur die Zeitspanne von 9 bis 12 Uhr genutzt werden! Entsprechend dem Alter der Schüler wird der Radius für die Wanderungen wachsen mit der Absicht, die Landschaft der Heimat zu allen Jahreszeiten kennenzulernen. Dabei sollte grundsätzlich auf Busfahrten verzichtet werden — abgesehen von einem Transport der Schüler mit dem Schulbus bis zum Ausgangspunkt der Wanderung.

Bei diesen Wanderungen sollten die Augen geöffnet werden für die Landschaft, die Flora und die Fauna. Darüber hinaus spielt die Intensivierung des zwischenmenschlichen Umgangs eine große Rolle. Als Erziehungsaufgabe stellen sich Probleme mit dem Taschengeld, mit dem Essen und Trinken und in wachsendem Maße mit der Benutzung der Walkmans.

4. *Wanderfahrten meinen mehrtägige Wanderungen, die möglichst mehrmals während der Schullaufbahn eines Schülers durchgeführt werden sollten. Sie stehen vorrangig unter erzieherischem Aspekt; der Unterricht darf nur als Gelegenheitsunterricht eine Rolle spielen.*

Bei der Planung von Wanderfahrten stellt sich folgende Alternative: Entweder das Verbleiben in einer Jugendherberge mit Wanderungen in der Um-

gebung oder das Wandern von einer Jugendherberge zur anderen. Diese zweite Lösung ist nur mit Klassen anzuraten, die das Leben in einer Jugendherberge ebenso gewohnt sind wie längere Wanderungen. Die Dauer und die Entfernung bei Wanderfahrten sollen nach dem Alter der Schüler wachsen, etwa von drei Tagen bis wenigstens zu einer vollen Woche. Die Erfahrungen zeigen, daß solche Wanderfahrten ab dem 3. Schuljahr möglich sind, zumal die Klassenstärken überschaubar geworden sind.

Erich Weber hat den Sinn der Wanderfahrten wie folgt beschrieben: „Übungsfeld für individuelle und soziale Tugenden . . . Förderung der Ausdauer und Selbstbeherrschung, der Fähigkeit zum Verzicht und die Bereitschaft zur Anstrengung, also auch im Sinne der sozialen Erziehung, etwa zur Förderung der Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft . . .“ (a.a.O., S. 134 f.).

Es ist selbstverständlich, daß derartige Wanderfahrten eine sehr gute Vorbereitung erfordern, und der Lehrer muß ein breites Wissen an Spielen und Liedgut mitbringen. Bei der Planung muß bedacht werden, daß auch mit schlechtem Wetter gerechnet werden muß. Gerade dann ist der Lehrer in besonderer Weise gefordert. Bei den Wanderfahrten können auch unterrichtliche Aspekte mit einbezogen werden: Pflanzen und Gestein kennen lernen, Wetter beobachten, Himmelsrichtungen finden, Karten lesen lernen. Das erfordert keinen systematischen Unterricht, sondern einen Gelegenheitsunterricht.

IV. Die pädagogische Bedeutung von Studienfahrten

1. Voraussetzung zur Durchführung mehrtägiger Studienfahrten ist die gelegentliche eintägige Exkursion unter unterschiedlichen Fachperspektiven.

Ein wichtiger Aspekt der „Schule außerhalb der Schule“ sind die Erkundungen vor Ort. Dabei bieten sich vielseitige

Möglichkeiten an: Biologische, erdkundliche, kunstgeschichtliche und politische Erkundungen und Betriebsbesichtigungen. Dabei sind in jedem Fall pädagogisch wichtig die intensive Vorbereitung, das Verhalten der Schüler und die Auswertung. Es ist nicht zu bezweifeln, daß solche eintägigen Exkursionen mit stark unterrichtlichem Akzent ein besseres Kennen- und Schätzenlernen der Heimat ermöglicht.

2. In der Schullaufbahn des einzelnen Schülers hat die Studienfahrt einen wichtigen Stellenwert.

Aus pädagogischer Sicht wäre zu wünschen, daß jeder Schüler ein- bis zweimal im Laufe seiner Schullaufbahn an einer Studienfahrt teilnehmen kann. Die vielfältigen Aspekte, die bei einer Studienfahrt verfolgt werden können, wurden ohne Anspruch auf Vollständigkeit bereits genannt. Die Erfahrung zeigt, daß interdisziplinäre Studienfahrten besonders fruchtbar sind. Im Unterschied zu anderen Formen des Schullebens sind bei Studienfahrten die Bahn- bzw. Busfahrten legitim. Zu warnen ist lediglich vor Kilometerfresserei bzw. vor reiner Bildungstouristik. Bei Studienfahrten sollten die Möglichkeiten von internationalen Begegnungen genutzt werden.

Die Warnung von Erich Weber ist zu berzigen: „Wenn es voraussichtlich nicht zu vermeiden ist, daß alkoholisierte, hauptsächlich kartenspielende, mit Transistorradios lärmende Jugendliche die Schulreise verderben, sollte sie besser unterbleiben“ (a.a.O., S. 136).

V. Die pädagogische Bedeutung von Schullandheimaufenthalten

1. Schullandheimaufenthalte werden vom Aufenthalt auf Dauer in einem Heim und zwar für mindestens eine Woche und unterrichtlichen Aufgaben bestimmt.

Die Schullandheimaufenthalte kann man als klassisches Beispiel der „Schule außerhalb der Schule“ ansehen. Der Auftrag wird einerseits be-

stimmt von der geschichtlichen Entwicklung der Schullandheime und andererseits durch den aktuellen pädagogischen Auftrag. Charakteristisch ist die Dominanz des Unterrichts, wenn auch in anderen Formen.

2. *Das Selbstverständnis der Schullandheime resultiert aus der pädagogischen Reformbewegung — besonders der Ländereziehungsheimbewegung —, aus dem Engagement vieler Schulen in der Zeit der Weimarer Republik und der Schullandheimbewegung seit den 50er Jahren.*

Im Zusammenhang mit der pädagogischen Reformbewegung ist besonders auf die pädagogischen Grundgedanken von Lietz, Geheeb u. a. hinzuweisen. Die Betonung lag auf der ganzheitlichen Bildung unter besonderer Berücksichtigung des Musischen und Handwerklichen und auf dem Leben in der Gemeinschaft in Naturnähe.

In vielfältigen Formen wurden Teile der pädagogischen Reformbewegung in die öffentlichen Schulen übernommen. So entstanden durch engagierte Lehrerkollegien mit Unterstützung der Eltern schuleigene Schullandheime in den 20er und 50er Jahren. Ein schönes Beispiel dafür gibt Carl Schietzel in seinem Band „Schulbeispiele“.

Der Verband Deutscher Schullandheime verbreiterte das Angebot und ermunterte auf diese Weise viele Schulen, einen Schullandheimaufenthalt mit unterschiedlichen Zielsetzungen durchzuführen. Inzwischen hat sich das Angebot für Schullandheimaufenthalte durch andere Institutionen wesentlich erweitert, z. B. vom Jugendherbergswerk, von den Kirchen und den Gewerkschaften.

Grundsätzlich kann man zu dieser Entwicklung sagen: Konkurrenz hebt das Geschäft! Dennoch muß darauf hingewiesen werden, daß es pädagogisch begründete Kriterien gibt, die an ein Schullandheim gestellt werden müssen.

3. *Schullandheimaufenthalte werden durch vier Schwerpunkte bestimmt: Sittlich-soziale Erziehung — Projektarbeit — Gesundheitsförderung — Freizeiterziehung.*

Die Forderung nach sittlich-sozialer Erziehung kann in unserer Halbtagsschule nur begrenzt erfüllt werden. Demgegenüber kann das Schullandheim als Übungsfeld für individuelle und soziale Tugenden angesehen werden. Dabei spielt das gemeinsame Leben (Essen, Schlafen, Waschen, Spielen) ebenso eine Rolle wie die Formen der Besinnung, etwa durch Andachten oder durch Lesen. Die Erziehung zur Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft nimmt bei Schullandheimaufenthalten einen besonderen Platz ein.

Die Projektarbeit im Umkreis des Heimes bietet eine unterrichtliche Kontinuität im Gegensatz zum dauernden Wechsel der Fächer in der Schule. Die Überschaubarkeit im Gegensatz zu den Großsystemen zeigt besondere Vorteile wie Ruhe, Konzentration, Wahlmöglichkeiten und Mitgestaltung durch die Schüler. Es ist zu empfehlen, daß die Projektarbeit mit Gruppenunterricht verbunden wird, der in der Halbtagsschule nur selten realisiert wird. Pädagogisch sinnvolle Projekte sind u. a.: Tier- und Pflanzenwelt der Umgebung, Strukturwandel des in der Nähe liegenden Dorfes, Verkehrsprobleme, Betriebserkundungen, geographische und biologische Beobachtungen.

Das freie und gebundene Spielen fördert die Gesundheit ebenso wie Wanderungen und das Angebot verschiedener Sportarten.

Die Freizeiterziehung wird vor allem gestützt durch Aktivitäten beim Singen und Musizieren, bei handwerklichen Arbeiten und durch Ausüben verschiedener Sportarten. Darüber hinaus ist an die Medienerziehung zu denken: Einmal ist das Erlebnis eines Lebens ohne Medien zu vermitteln, zum anderen wären Angebote des Fernsehens gemeinsam zu reflektieren. Schließlich darf das Spielen nicht vergessen werden, denn

„ein verregneter Schullandheimaufenthalt wird ohne Spiele zur Katastrophe“ (Keck, S. 163).

4. *Eine von mir verkürzte Definition stimmt auch noch heute (Nicklis, S. 47): „Schullandheime sind Heime in ländlicher Umgebung, deren räumliche Lage, bauliche Einrichtung und besondere Ausstattung neben dem gemeinsamen Wohnen von Schülern und Lehrern die Möglichkeit bieten, solche Erziehungs- und Unterrichtsziele zu erreichen, die sich im Lernbetrieb der Halbtagschule nicht verwirklichen lassen.“*

Zunächst ist festzustellen, daß sich der Lehrer über die jeweiligen Möglichkeiten der einzelnen Schullandheime vorher informieren muß, denn nur so kann er in der Planung die vielfältigen Möglichkeiten einbeziehen. Zu warnen ist vor Fehlentwicklungen: Tourismus und Ausflugsbetrieb haben ebensowenig Platz im Schullandheim wie der reine Fachunterricht oder das Schreiben von Klassenarbeiten. Als Fehlformen müssen auch die Angebote kritisiert werden, die vormittags Unterricht und nachmittags Busexkursionen anbieten. Man kann auch nicht als Schullandheimaufenthalt die Formen akzeptieren, bei denen am Tage Exkursionen und abends Kurse (z. B. Computerkurse) durchgeführt werden.

VI. Rahmenbedingungen insbesondere für Schullandheimaufenthalte

Es ist unerlässlich, bestimmte Rahmenbedingungen für Veranstaltungen außerhalb der Schule einzuhalten bzw. zu erreichen.

1. Mindestanforderungen an die Unterkunft:

— Überschaubares Schullandheim (ein bis zwei Klassen), Vermeiden des Jugendhotels, Vermeiden eines Großsystems, das die Schule oft darstellt,

— Anspruch jeder Klasse bzw. Gruppe auf einen eigenen Arbeitsraum,

— Vorhandensein von Gruppenräumen,

— Bei Koedukation räumliche Trennung hinsichtlich der Schlafräume und der sanitären Anlagen,

— Beachtung spezifischer Gewohnheiten der Kinder ausländischer Arbeitnehmer,

— Geeignete Unterrichtsräume mit pädagogisch-didaktischer Ausstattung,

— Vorhandensein eines Werkraumes und Anlagen für Sport,

— Umgrenztes Außengelände.

2. Anforderungen an die Schüler:

— Bereitschaft zum Gehorchen und zum anständigen Benehmen, zur Mitgestaltung und Mitarbeit,

— Erzieherischer Aufbau der notwendigen Verhaltensweisen der Schüler ab 1. Schuljahr,

— Schullandheimaufenthalte schließen den erzieherischen Auftrag mit ein,

— Ungelöste Probleme: Akzeleration und frühe Volljährigkeit.

3. Wünsche an die Schulverwaltung:

— Vergrößerung des pädagogischen Freiraumes, Eröffnung neuer pädagogischer Möglichkeiten,

— Den Lehrern Mut machen zur Durchführung von „Schule außerhalb der Schule“,

— Korrektur der falschen Auffassung, daß der Lehrer durch Veranstaltungen außerhalb der Schule erholsame Tage habe,

— Positive Berücksichtigung des Engagements der Lehrer bei Veranstaltungen „außerhalb der Schule“ bei Regelbeurteilungen.

4. Anforderungen an die Lehrer:

— Bereitschaft zu hohem Maß an Mühe, Engagement und Verantwortung,

— Intensive und kontinuierliche Pflege der Verbindung mit dem Elternhaus,

- Gründliche Vorbereitung mit Alternativen,
 - Erziehung der Schüler zur persönlichen Verantwortung, d. h. für den Lehrer: Mut zum kalkulierten Risiko, aber Warnung vor Leichtsinn,
 - Nutzung der Vielfalt der Möglichkeiten der „Schule außerhalb der Schule“ (Wanderungen, Wander- und Studienfahrten und Schullandheimaufenthalte),
 - Mittelfristige Absicherung der finanziellen Seite der „Schule außerhalb der Schule“; aus finanziellen Gründen dürfen Schüler nicht zu Hause gelassen werden.
5. Anforderungen an die Lehrerbildung und Lehrerfortbildung:
- Da der Anteil an Semesterwochenstunden von Pädagogik und Psychologie in der bayerischen Lehrerbildung minimal ist, ist eine Vorbereitung auf Aufgaben der „Schule außerhalb der Schule“ fast hoffnungslos. Dabei ist zu bedenken, daß unter den derzeitigen Rahmenbedingungen die Ausbildung des Lehrers zum „Fachmann für Erziehung und Unterricht“ nicht einzulösen ist.
 - Die Herausbildung des Lehrers durch die neue Lehrerbildung zum Fachlehrer ist pädagogisch ein Irrweg; wir brauchen den Fachgruppenlehrer, der bereit ist, auch Neigungsfächer zu unterrichten. Die reformierte gymnasiale Oberstufe mit ihrer frühen Spezialisierung ist dabei allerdings ein wesentlicher Hinderungsgrund.
 - Die Lehrerfortbildung wird ermuntert, Lehrgänge in möglichst großer Breite hinsichtlich der Aufgaben der „Schule außerhalb der Schule“ an

zubieten. Der Verfasser denkt in Dankbarkeit — und mit Gruß an Anderl Heckmaier — an den Bergwanderführerlehrgang in der Spielmannsau im Jahre 1962.

- Generell gilt es, das berechnete Postulat „Wiedergewinnung des Erzieherischen“ nicht nur immer verbal zu wiederholen, sondern auch die Konsequenzen für die Schule und für die Lehrerbildung zu ziehen.

Schlußbemerkung

Zum Schluß sei ein persönliches Wort erlaubt: Es ist eine Tatsache, daß für die verschiedenen Möglichkeiten der „Schule außerhalb der Schule“ ein breites Angebot von Heimen mit unterschiedlichen Trägerschaften vorhanden ist. Die Wahl des Hauses sollte von den jeweiligen pädagogischen Absichten bestimmt werden; die Kriterien zur Entscheidung wurden in dem vorliegenden Beitrag dargestellt. Durch die zurückgehenden Schülerzahlen besteht notwendigerweise zwischen den Heimen verschiedener Trägerschaft ein gewisser Konkurrenzkampf.

Es wäre aber verhängnisvoll, wenn aus dieser Situation Feindschaften entstehen würden. In dem Bewußtsein, einer gemeinsamen pädagogischen Aufgabe verpflichtet zu sein, sollte man in einer „konzertierten Aktion“ die Lehrerschaft ermuntern, die vielfältigen Angebote der „Schule außerhalb der Schule“ mehr zu nutzen.

Wenn doppelt so viele Lehrer wie heute zur „Schule außerhalb der Schule“ bereit wären, würden sich die Sorgen der Träger wesentlich verringern. Im Mutmachen, im Unterstützen der Lehrer liegen die gemeinsamen Aufgaben der nächsten Zukunft für alle Träger!

Literaturangaben

- Aurin, Kurt: Mehr Verständnis für Kinder — mehr Verständnis für die Schule. Freiburg 1980
- Beckmann, Hans-Karl: Schule unter pädagogischem Anspruch. Donauwörth 1983
- Beckmann, Hans-Karl: Schulleben — ein einheimischer und aspektreicher Begriff der Pädagogik. In: Die Realschule 93 (1985), H. 5, S. 203—206 (Das Heft ist dem Thema „Schulleben“ gewidmet mit insgesamt 5 Beiträgen).

- Burk, Karlheinz/Kruse, Klaus (Hrg.): Wandertag — Klassenfahrt — Schullandheim. Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 55. Frankfurt 1983
- Glöckel, Hans: Beiträge zu einer realistischen Schulpädagogik. Donauwörth 1981
- Glöckel, Hans: Ist der Begriff des Schullebens noch zeitgemäß? In: W. Twellmann (Hrsg.): Handbuch Schule und Unterricht, Band 7.1. Düsseldorf 1985, S. 640—648
- Kath. Erziehergemeinschaft in Bayern e. V.: (Hrsg.): Unterricht und Schulleben. Donauwörth 1979
- Keck, Rudolf W./Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Schulleben konkret. Bad Heilbrunn 1979
- Muth, Friedrich/Zieroff, Udo Franz: Schule außerhalb der Schule. Donauwörth 1985²
- Schietzel, Carl: Schulbeispiele. Zu einer Betrachtung der Schule von innen. Braunschweig 1978
- Schmaderer, Franz Otto (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Schullebens. München 1979
- Stenzel, Arnold: Die anthropologische Funktion des Wanderns und ihre pädagogische Funktion. In: O. F. Bollnow (Hrsg.): Erziehung und Leben. Heidelberg 1960
- Struck, Peter: Pädagogik des Schullebens. München 1980
- Verband Deutscher Schullandheime (Hrsg.):
- Pädagogik im Schullandheim (Handbuch). Regensburg 1975
 - Erziehung in Schule und Schullandheim. Bd. 1, Regensburg 1980; Bd. 2, Regensburg 1982
 - Das Schullandheim, Fachzeitschrift
- Weber, Erich: Das Schulleben und seine erzieherische Bedeutung. Donauwörth 1979

Der Autor: Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann, Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Pädagogik

Hinweis

Dieser Beitrag wurde im Zusammenhang mit einem Symposium des Landesverbandes Bayern im Deutschen Jugendherbergswerk vom 24.—25. Oktober 1986 in Würzburg mit dem Thema „Schule außerhalb der Schule“ als Einführungsvortrag gehalten.

Wir danken dem Landesverband Bayern im Deutschen Jugendherbergswerk für die Genehmigung zum Abdruck. HT

„Schulfahrten verbinden nicht Erziehung und Unterricht zu einer Einheit. Dieses Ziel kann man nur erreichen mit einem sich zumindest über eine Woche erstreckenden Aufenthalt in einem Hause, in dem die Klasse . . . autonom leben kann. Erst hier ist die Möglichkeit gegeben, daß Unterricht, Erziehung und Freizeit eine Einheit bilden, ohne daß sich die Grenzen der einzelnen Bereiche zeitlich und inhaltlich jederzeit aufzeigen ließen.

Diese ganzheitliche pädagogische Situation ist ein Idealfall, der sich nur in der sehr begrenzten Zeit von zwei bis drei Wochen in einem möglichst nur für eine Klasse konzipierten Schullandheim verwirklichen läßt und von dem besonders intensive Impulse sowohl für den Unterricht am Schulort als auch für die personale und soziale Entwicklung des Schülers ausgehen können. Die pädagogische Bedeutung und die angemessene Durchführung eines solchen Schullandheimaufenthaltes sind in dem Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 30. 9. 1983 vorzüglich dargelegt. Dem ist nichts hinzuzufügen. . .

Schulfahrten und Schullandheimaufenthalte sind also keine konkurrierenden Unternehmen, sondern sie können einerseits auf bestimmten Feldern jeweils Eigenständiges, ganz Spezifisches leisten, und andererseits ergänzen sie sich in dem umfassend zu gestaltenden Erziehungsfeld Schule.“

(Dieter Heine, slh 139, Seite 66 f.)

Zu den Artikeln DIETER STEFFEN = *Als Lehrer im Schullandheim* und BIRGIT MEYER = *Als Mutter im Schullandheim*

Befindlichkeiten in der unmittelbaren Schullandheimsituation „Sich als Lernende zu begreifen lernen“

Wenn wir von Organisation und Durchführung von Schullandheimaufenthalten sprechen, beleuchten wir in aller Regel eine „pädagogische Sondersituation“¹⁾, die wir — gemeinsam mit Kolleg/inn/en und anderen den Aufenthalt begleitenden Erwachsenen — im Sinne der Schüler/innen positiv gestalten wollen.

Der pädagogische Anspruch, der im Schullandheimaufenthalt anders als in der Schule Mittelpunkt und Maßstab von Erfolg und Mißerfolg unseres Einsatzes ist, fördert aber nicht nur psycho-soziales Lernen auf der Seite der Schülerinnen und Schüler; er ist auch ein Phänomen, das die „Erwachsenen im Schullandheim“ mit ihrer jeweils eigenen Persönlichkeit, ihren situationsspezifischen Be- und Empfindlichkeiten fordert.

Die folgenden Artikel von DIETER STEFFEN und BIRGIT MEYER beschreiben aus den unterschiedlichen Blickwinkeln des Lehrers und einer einen Schullandheimaufenthalt begleitenden Mutter Empfindungen von am „Prozeß Schullandheimaufenthalt“ beteiligten Erwachsenen. Beide beschreiben „Befindlichkeiten“, die aus der Situation heraus entstehen, beide reflektieren — auf unterschiedlicher sprachlicher und inhaltlicher Ebene — Erfahrungen im eigenen Umgehen mit pädagogischen Inhalten und Zielen einerseits, mit den konkreten kindlichen bzw. jugendlichen „Subjekten“ andererseits.

Es wird deutlich, daß die Erwachsenen im Schullandheim nicht nur Planer/innen und Motoren für aktive soziale Prozesse der Schüler/innen sind, sondern daß sie sich selbst als Lernende begreifen lernen und als solche ihren eigenen Verhaltensspielraum in der neuen pädagogischen Situation zur Diskussion stellen.

D. STEFFEN fordert in seinem Artikel eine breit geführte Diskussion um die Rolle der erwachsenen Begleiter/innen im Schullandheim, um das konkrete „wie?“ der Vermittlung von bestimmten inhaltlichen und organisatorischen Vorhaben und auch um die Frage, w a s von dem beiderseitig neu Gelernten denn w i e den Schulalltag erreichen und in ihm weiterleben kann.

Den Diskussionsanstoß hat D. STEFFEN mit seinem ehrlichen und pointierten Artikel gegeben. E i n e s der möglichen Diskussionsforen will „Das Schullandheim“ sein: Wir bitten um zahlreiche Leser/innen/zuschriften für das nächste Heft!

B. MEYER berichtet „hautnah“ von einem aus „Mütter-Sicht“ erlebten Schullandheimaufenthalt.²⁾ Sicherlich gibt es in ihrem Bericht manche Stelle, die der eine oder die andere auf ihren pädagogischen Sinn hin hinterfragen möchte (wie z. B. die aus pädagogischer Sicht wohl überholte „Punktewertung“ in Sachen Ordnung und Sauberkeit oder das Belohnen für das Durchhalten einer spontanen Schüler-Aktion „Baumstamm-Schleppen“ mit harter Währung . . .). Wir haben uns dennoch entschieden, den Bericht überhaupt und ungekürzt zu drucken: er lebt von der Sprache, die ungeschminkt Mögliches und Unmögliches beschreibt; er eröffnet Denkdimensionen, die eben undenkbar erscheinen (z. B. daß eine Mutter ihre eigene Tochter nach der Zimmervergabe im gesamten Schullandheimaufenthalt als eigenes Kind gar nicht mehr wahrnimmt, geschweige denn etwa gesondert „im Auge hat“); er reflektiert eigenes „Im-Griff-Haben“ genauso wie „Orientierungslosigkeit“ und zeichnet sicher das nach, was wir unter „Nähe“ zur „Situation Schullandheimaufenthalt“ und „Nähe zu den Mitfahrenden“ (nämlich zu den Kindern, anderen Erwachsenen u n d zu sich selbst) verstehen.

WT

Anmerkungen

¹⁾ Der Schullandheimaufenthalt wird so lange „pädagogische Sondersituation“ bleiben, bis die Schule es leisten wird, nicht allein Bildungs- sondern auch Erziehungsfunktion wahrzunehmen. Um die Erziehungsfunktion wahrnehmen zu können, muß sich Schule allerdings verändern. Vgl. hierzu: THIES, W.: Die deutsche Reformpädagogik und die Schulreform der 60er und 70er Jahre — „Entwicklungshelferinnen“ oder „Stoßperle“ für die Schullandheimpädagogik? In: Das Schullandheim 138, Heft 2, 1986, S. 13—24.

²⁾ Ein Vorwort zum besseren Verständnis der Rahmensituation sowie eine Erläuterung zu den Funktionen der im Bericht genannten erwachsenen Personen schreibt zu den Tagebuchaufzeichnungen der Klassenlehrer TIDO HOKEMA.

Als Lehrer im Schullandheim — Aderlaß oder Jungbrunnen? —

Von Dieter Steffen

Die oben aufgezeigte Alternative mag in beiden Richtungen ketzerisch klingen. Darum am Anfang die Versicherung: Ich bin nicht gegen Aufenthalte im Schullandheim — ganz im Gegenteil. Aber es fällt mir zunehmend schwerer, beim Stichwort Schullandheim mit schwärmerischer Verzücktheit zu reagieren, — im Schülerjargon gesprochen: auf Inselromantik abzufahren, vom Aufenthalt im Schullandheim ein Stückchen Paradies zu erwarten. Nein, als wiederholt Betroffener erlaube ich mir den Schritt beiseite, um aus dieser vermeintlichen Distanz die vorläufige Bilanz eines betroffenen Lehrers zu formulieren.

Zum besseren Verständnis dieses höchst subjektiven Unterfangens muß ich wohl doch ein paar Erklärungen zu den persönlichen Vorgaben machen. Der Anlaß, warum ich meine Erfahrungen auf diesem Wege ordnen möchte, liegt sicher darin, daß ich soeben einen knapp dreiwöchigen Schullandheimaufenthalt mit einer 8. Klasse im schuleigenen Heim auf der Insel Langeoog hinter mir habe — wohlgemerkt, einen gelungenen Aufenthalt. Allerdings sollte eine solche Selbsteinschätzung nicht darüber hinwegtäuschen, daß jeder Schullandheimaufenthalt einem Balance-Akt gleicht: nervöse Schwankungen und Trittfehler gehören dazu wie auch die Gefahr des Abrutschens; Fehler im Lehrerverhalten können nirgends weniger vertuscht werden als bei einem Schullandheimaufenthalt.

Gerade aber die Bereitschaft zur selbstkritischen Verhaltensanalyse, — „bevor alles Legende wird“ —, kann der Grund werden für eine tiefere Nachdenklichkeit über die Rolle des Lehrers bei

Schullandheimaufenthalten. Zur Ernüchterung und der Bereitschaft zur Selbstkritik kommt aber noch eine dritte Vorgabe, deren Eingeständnis nicht nur Sportlehrern Kummer macht: der spürbare Vitalitätsverlust, wenn man die Schwelle des 40. Lebensjahres hinter sich hat. Nun habe ich zum Sport — leider — ein ohnehin gestörtes Verhältnis. Aber es geht nicht nur um das physische „Kaum-noch-mit-halten-können“. Nach einer Woche Full-time-service gehen einem die Schüler zeitweise schlichtweg auf die Nerven. Dagegen hilft mitunter ein gut gezapftes Schlafmittel oder die kollegiale Verabredung zum „Schichtdienst“. Aber es bleibt die Feststellung, daß ein Schullandheimaufenthalt über das gewohnte Maß an Kraft und Nerven kostet.

In diesem Zustand der Ernüchterung, der Bereitschaft zur Selbstkritik und des Leidens an nervösen Reibungsverlusten stellt sich mir das Durchleuchten der Lehrerrolle im Schullandheim als Ansatz für „therapeutische“ Maßnahmen dar.

1. FÜR MEINE ROLLE ALS BEGLEITLEHRER IM SCHULLANDHEIM BIN ICH NICHT AUSGEBILDET.

Daß der Aufenthalt im Schullandheim heute nicht mehr zu rechtfertigen ist mit der Verlagerung von Unterricht an einen landschaftlich reizvollen und heilklimatisch ausgewiesenen Ort, davon darf allgemein ausgegangen werden.

Bei allem Vorbehalt gegenüber der oft mißbrauchten Begriffsbildung stehen im Schullandheim wohl die „psychisch-sozialen“ Prozesse im Vordergrund: ob

man das nun mit dem Etikett „Förderung der Klassengemeinschaft“ oder dem der „Initiierung gruppenspezifischer Prozesse“ belegt.

Dafür aber bin ich nicht ausgebildet worden. Ich bin kein Jugendarbeiter mit entsprechenden Trainingsseminaren zur Interaktionsanalyse. Und ich bin auch kein Freizeitanimateur, der vom morgendlichen Fitness-Programm bis zum abendlichen Zauberkunststück den Tagesablauf aus dem Ärmel schüttelt. Schwerpunkt meiner Ausbildung als Gymnasiallehrer war die fachspezifische Stoffanalyse und die Vermittlungstechnik. Ich habe gelernt, eine Lektüre häppchenweise zu verabreichen und Grammatik motivationsgerecht darzubieten. Ich kann unterrichten unter den Bedingungen der Schule.

Die Bedingungen im Schullandheim sind aber nur „schulähnlich“. Das genau sind einerseits ja auch meine Erwartungen, daß im Schullandheim die Verschulungskrusten abgesprengt werden können: das Häppchen-Lernen im 45 Minutentakt, der Notendruck, das Auseinanderdriften von fachwissenschaftlichem Spezialwissen und Lebenswirklichkeit, das Ausweichen vor Zukunftsfragen.

Aber wie kann ich diesen Erwartungen gerecht werden? Wird mein Lehrerstatus nicht unter der Hand erweicht durch schwindende unterrichtliche Konsequenz und psycho-soziales Dilettieren?

2. DIE ÜBERNAHME DER ROLLE DES „ANDEREN LEHRERS“ IST UNREDLICH.

In der Zwickmühle zwischen nur noch schulähnlichen Rahmenbedingungen und dem Wiederaufleben eines nicht rollenfixierten pädagogischen Eros kann einen schon mal der Hafer stechen: Dann pfeife ich eben auf die Lehrerrolle und zeige mal, was ich sonst noch so drauf habe. Was dabei herauskommt, wenn man dieser Verführung erliegt, spiegeln Schülerzitate wie das folgende: „Im Schullandheim war der

nicht wiederzuerkennen, ganz anders; mit dem konnte man richtig reden.“

Die Bandbreite solchen Verhaltens des „anderen“ Lehrers ist reich gestaffelt; sie beschränkt sich beileibe nicht auf den Kumpel-Typ. Auch sollten wir vorsichtig sein, solche Verhaltensverengung nur bei den Kollegen, nicht aber bei uns selbst zu attestieren, — kann doch das Spiel mit dieser Rollenvarianze dem Betriebsklima durchaus förderlich sein.

Pädagogik ist ein Stück weit auch das Geschäft der kalkulierten Inkonsequenz. Und ist nicht der irritierte Schüler der, auf den man Eindruck machen kann?

In nicht wenigen Fällen vermag solcher Rollenwechsel sogar „Sternstunden“ im Leben eines Pädagogen herbeizuführen: wenn Schüler anfangen, über sich zu reden, sich mit ihren Problemen anzuvertrauen. Aber genau hier kann aus dem Nicht-Beachten der eigenen Grenzen ein Abgrunderlebnis werden. Denn konsequenterweise wecken solche Grenzgänge schülerseits Erwartungen, die nicht mit Floskeln abgespeist werden können.

Der etwa in solchen Situationen — ausgesprochen oder unausgesprochen — artikulierte Duz-Wunsch ist der plumpe Ausdruck einer Begehrlichkeit, die das Klientel-Verhältnis außer Kraft setzen will. Wer solche Situationen durchstanden hat, begreift die unaufrichtige Schönfärberei im Umgang mit zentralen pädagogischen Leitvorstellungen: partnerschaftliches Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern?

Das Schullandheim sollte aber niemals exterritorialer Raum werden. Der Maßstab für Arbeitsinhalte und Verhaltensformen sollte sich an der Frage orientieren: Was davon kann zuhause am Schulort weitergehen? Diese Frage ist nicht nur ein selbstbegrenzendes Korrektiv, sondern m. E. die einzige Basis, die Zwickmühle nicht fest fixierten Lehrerverhaltens zum eigenen Lernprozeß hin zu öffnen.

3. DIE HERAUSFORDERUNG LIEGT DARIN, DAS „ANDERS“-LEHRER-SEIN ZU LERNEN.

Keine Frage: Auch im Schullandheim bleibe ich in der Rolle des Lehrers; aber ich habe andere, neue Möglichkeiten hinsichtlich der Auswahl der Lerninhalte wie auch der Vermittlungstechniken. Ich habe einen weitgehend richtlinienmäßig nicht besetzten Freiraum, den ich eigeninitiativ gestalten kann. Ich kann sogar experimentieren, solange die Schüler nicht zum Objekt werden, ich vielmehr mein eigenes Rollenverhalten in den Lernprozeß einbringe. An sich eine ideale Situation: nebeneinander, miteinander zu lernen.

Nur: eine „Situation“ steuert den Rahmen bei; der aber sagt noch nichts über die Güte des Bildes. Auch in einer idealen Situation muß ich als Lehrer etwas „anleiern“. Ich muß Erwartungen erfragen, Problemfelder eröffnen, Gestaltungsaspekte ausfiltern, Material bereitstellen. Im Zweifel läuft solch ein Lernvorgang auf ein „Projekt“ hinaus.

Nur: auch Projektarbeit will gelernt sein. So möchte ich mich spätestens nach ersten eigenen Gehversuchen austauschen z. B. mit den Kollegen des Faches Deutsch: wie man Theaterarbeit *konkret* machen kann; wie man produktiven Umgang mit Texten, etwa die Umformung einer literarischen Vorlage zu einem Fotoroman, *konkret* organisieren kann; wie man kritischen Umgang mit Medien *konkret* einüben kann. Ich möchte meine notwendigerweise beschränkten Erfahrungen mit denen der Kollegen austauschen. Diese Art der Rückmeldung ginge einen Schritt wei-

ter als die oftmals der Gefahr der Selbstdarstellung erliegende Rückmeldung bei unterhaltsam gestalteten Elternabenden.

Erfahrungen austauschen, um für das eigene Lehrersein dazu zu lernen: das könnte im pädagogischen Sinn der heilklimatische Effekt eines Schullandheimaufenthaltes sein. Ob man zur Absicherung dieses Effektes gleich eine institutionelle Basis braucht — eine „Lehrer-AG“ —, ob man den Erfahrungsaustausch ausweitet unter Einbeziehung von Schülern und Eltern, ob Öffentlichkeit hergestellt werden soll und kann mit Hilfe etwa der Schülerzeitung, — das sind sekundäre Fragen. Wichtiger erscheint mir mit Blick auf den organisatorischen Aufwand und die zeitliche Belastung der Hinweis, daß der Erfahrungsaustausch über das Lernen im Schullandheim durchaus den Rang einer „Fortbildungsmaßnahme“ hat; insofern böte sich für viele Schulen eine Zusammenarbeit mit den Pädagogen und Soziologen der Universität geradezu an.

Als Lehrer im Schullandheim — Aderlaß oder Jungbrunnen, diese an den Anfang gestellte Alternative könnte also mit der Formel vom Lernen des „Anders-Lehrer-zu-Sein“ doch noch eine versöhnliche Vermittlung erfahren. Vielleicht ist dann der vom Wortfeld her in der Nähe liegende Begriff der „Kur“ gar nicht so abwegig.

Übrigens: Eine Kur in regelmäßigen Abständen wird zum Zwecke der Erhaltung der Arbeitskraft ärztlicherseits dringend empfohlen; in den meisten Fällen ist sie sogar beihilfefähig.

„Die Herausforderung liegt darin, das ‚Anders‘-Lehrersein zu lernen.“

„Erfahrungen austauschen, um für das eigene Lehrersein dazu zu lernen: das könnte im pädagogischen Sinn der heilklimatische Effekt eines Schullandheimaufenthaltes sein.“
(slh 140 — Seite 38)



Eine Grundschulklasse zum zweiten Mal in ihrem Schullandheim

Vorwort des Klassenlehrers zu den Tagebuchaufzeichnungen aus „Mütter-Sicht“

Vom 27. Oktober bis 1. November 1986 war die Klasse 3 a der Grundschule an der Melanchthonstraße in Bremen in „ihrem“ Schullandheim Döhrenerheide. Es liegt 30 km von Bremen und vier km vom nächsten Ort entfernt zwischen Weiden und Feldern und wird hauptsächlich von Grundschulklassen besucht. Das Schullandheim ist zweiklassig, kann aber — wie in unserem Fall — zwischen Herbst- und Osterferien auch von einer Klasse allein belegt werden.

Für die Kinder war es der zweite Schullandheimaufenthalt im gleichen Heim. Schon am Ende der ersten Klasse waren wir zum ersten Mal gefahren. Die Kinder schliefen fast ausnahmslos wieder in denselben Betten und es gab nur eine kurze Eingewöhnungszeit. Und doch war vieles anders: Stoppelfelder statt hoch stehender Getreidefelder, Spätherbst statt Hochsommer, allein statt mit noch einer anderen Klasse, statt bequemer Busfahrt nun Anreise mit Straßenbahn, Bundesbahn und vier km zu Fuß . . .

Vier Erwachsene haben die Kinder begleitet: Frau Maaßen als Referendarin, ich als Klassenlehrer; Frau Meyer (die Autorin der Tagebuchaufzeichnungen) und Frau Lange haben Kinder in der Klasse. Wichtig zu wissen ist, daß die beiden Mütter seit Beginn der Schulzeit ihrer Kinder zum Teil mehrmals in der Woche am Unterricht teilnehmen und mit den Kindern lesen, kochen, basteln oder ihnen bei schriftlichen Arbeiten helfen.

Es bestand schon vor der Fahrt ein Vertrauensverhältnis zwischen den Kindern, den Müttern und mir. So waren die Mütter weit mehr als „Begleit“personen. Die Kinder forderten sie selbstverständlich wie in der Schule, und sie nahmen die Herausforderungen an. Das wird im Tagebuch deutlich; ebenso wie die vielen, vielen Kleinigkeiten, die einen Schullandheimaufenthalt mit einer Grundschulklasse erst zu einem intensiven Gemeinschaftserlebnis machen.

Es war für alle — Kinder und Erwachsene — eine gute Woche. Tido Hokema

Heimschrift: Schullandheim Döhrenerheide,
2830 Bassum, Telefon: (0 42 41) 20 10
Träger: Schullandheimverein Döhrenerheide e. V., Bremen



Am Bach

*Wir sind zum Bach
gegangen. Wir haben
einen Damm gebaut.
Da kam ein Bauer. Er
hat geschimpft. Dann
sind wir wieder zum
Schullandheim.
Jan & Timo Ende*



Als Mutter im Schullandheim — Tagebuchaufzeichnungen —

Von Birgit Meyer

Am 27. 10. stehen alle Kinder mit ihren Eltern und dem Gepäck an der Schule. Wir kommen zu spät! Der Transporter von Frau Maaßens Freund nimmt alles in sich auf. Frau Lange hat ihren PKW mitgenommen. Für alle Fälle! Nach der Abschiedsszene sind wir gegen 10.15 Uhr am Hauptbahnhof. Da der Zug erst um 10.55 Uhr kommt und die Kinder eine gute Weile der Freimarktorgel gelauscht haben, macht Natascha den Anfang mit Handstand. Und man hat Mühe, die Kinder im Auge zu behalten.

Als wir uns aufstellen, habe ich das Bedürfnis, einmal nachzuzählen, was ich dann dreimal wiederholen muß, um zu dem zu erwartenden Ergebnis zu kommen.

Mit der Toilette im Zug hatte ich völlige Klarheit. Wir werden es wie beim letzten Mal machen, als es zur Öko-Station ging. Immer zwei zugleich, da kommen alle dran und sie können sehen oder sich vorstellen, wie „alles“ auf die Schienen fällt. Denkste Puppe, wenn man schon mal Klarheit hat, braucht man sie nicht. Die Neugier war gar nicht mehr da, und so verlief die Zugfahrt ruhig und diszipliniert. Einige wenige müssen ja wirklich immer.

Die Stunde Fußmarsch (ca. 4 km) zum Heim wurde gut geschafft. Das Wetter war so herrlich, daß wir nach dem Essen und Bettenbeziehen noch mal rausgingen, was sich zu einem zehn km langen Marsch ausweitete. Daniela hatte auf einem Hof eine ausgediente Sportkarre entdeckt und die Leute mit deren Einverständnis um dieses Stück erleichtert. Das war ein Glücksgriff, denn wenn auch der Boden fast nicht mehr vorhanden war, so hatte doch der kleine Till auf den sich kreuzenden Ban-

dagen oft Gelegenheit, sich von Papa oder hilfsbereiten Kindern schieben zu lassen. Hin und wieder ließ er auch andere Kinder seiner Wahl fahren. Mit viel Kraft und Ausdauer haben Carsten, Gerd, Patrick Bernhardt und Timo einen ca. drei Meter langen Baumstamm nach Haus geschleppt. Den letzten Kilometer schafften sie um so besser in Erwartung von 50 Pf. Belohnung. Als das Heim sichtbar wurde, nahmen einige wenige alle Kraftreserven zusammen und rannten dem Heim entgegen, wohl um sich endlich gehen zu lassen. So auch der kleine Thomas von Frau Lange. Die meisten aber kamen fast auf Knien und mit hängender Zunge und abgenutzter Frage: „Wann sind wir endlich da?“ an. Andreas konnte man nur noch mit kurzen sich selbst gesteckten Zielen nach Hause schaffen. Und mit seinem Vorhaben, er werde das nächste Mal auf Klassenfahrt erst am zweiten Tag anreisen, um diesem verdammten ersten Wandertag zu entgehen, kam auch er an.

An diesem Tage bleibt mir die Umgebung trotz des Marsches noch weitgehend unbekannt, da die Schar derer, die von mir einen Blumenkranz gebunden haben wollten, immer größer wurde und meine Augen ständig nach unten gerichtet waren, was meinem ohnehin schon schlecht ausgeprägten Orientierungssinn nicht zugute kam. Und hätte mich das Gedränge der Kinder nicht an die Gruppe gehalten, so wäre ich sicher vom Weg abgekommen.

Da die Kinder viel zu viel Süßes im Gepäck hatten und einige noch mehr, war kein richtiger Hunger vorhanden, was sich bei Angelika mit Erbrechen gerächt hat. Die „süßen“ Überreste holte Herr

Hokema mit seiner Rechten aus dem Waschbecken, das fast bis zur Hälfte gefüllt war. Und da war er auch bei mir der Knoten im Hals und ein Würgen nach innen; und wenn ich dem Anblick des Waschbeckens nicht schnell entronnen wäre, der „Duft“ hätte ein übriges getan.

Eine niedliche Geschichte über den „Kicherling“ brachte die Kinder in ihre Zimmer. Andreas, Carsten, Timo, Andreas R. und Patrick B. belegten das „007“ Zimmer. Anhand der Zusammensetzung der Gruppe läßt sich erkennen, wie lang die Nächte wurden. Angelika, Daniela F. und Seval in „Die schwarzen Blumen“ taten ihrerseits einiges dazu, durch Nachtwanderungen im Haus die Abende stark zu verlängern. Tobias, Jan, Marco, Marcus, Gerd und Tom, den „Bunten Spinnen“ zugeordnet, wurden erst in letzter Minute noch durch Sonja bereichert, die durch die große Liebe zu Tobias in dieses Zimmer gelangte. Erst gegen Ende der Woche habe ich meine Tochter wieder wahrgenommen. Bis dahin lebte sie im Einvernehmen in Tat und Wort mit Tobias. Auftretende Angreifer oder Mitstreiter wurden mit Hilfe von Tobias' Freunden überwacht und abgewehrt. Bei so großer Liebe ist Eifersucht eben nicht weit. Die „Supermäuse“ mit Sabrina, Daniela Ch., Yvonne, Natascha und Thomas müssen sich Aufdringlichkeiten seitens „007“ wohl sehr gewehrt haben, was ein langer Spalt im Türrahmen beweist. Dieses Zimmer war gern unter sich und hat sich auch in Sachen Ordnung von den anderen abgehoben.

Zufrieden mit uns, den Kindern und dem ersten Tag sabbelten wir noch bis nach 24 Uhr. Zwischendurch stellte Herr Hokema den Plan für den nächsten Tag auf. Der Dienstag brachte Aufteilung. Frau Lange ging mit einer Gruppe zum heißgeliebten Bach, Herr Hokema sammelte mit einigen Bucheckern, und Frau Maaßen und ich machten Spiele am Haus. Regnerisches Wetter trieb uns allerdings bald ins Haus, wo wir mit Postkartendruck anfangen. Nach und nach kamen alle wieder eingetru-

delt. Bis zum Mittag beschäftigten sich alle noch mit Tischtennis, Postkartendruck, Spielen und Toben. Der Nachmittag brachte uns einen kostenlosen Besuch in einem Tierpark, welcher Andreas R. bei Erinnerungen an das gestorbene Meerschweinchen all seiner Tränen bereaubte, während er traurig und in Gedanken verloren am Zaun lehnte. Immer wieder wird mir klar, wieviel Mitgefühl und Anteilnahme unter diesen Kindern ist. Es wird getröstet, gestreichelt und immer wieder nachgefragt.

Das Ende des Tierparkbesuches forderte von mir hohe Anforderung. Ich sollte mit ein bis zwei Kindern im nächsten Geschäft (das es hier weit und breit nicht gibt) für alle Eis besorgen, während die anderen den Rückweg antraten. Und das geschieht mir — mit meinem nicht vorhandenen Orientierungssinn! Freiwillig wollten mich Carsten, Timo und auch noch der kleine Thomas begleiten.

Oh, welch ein Vertrauen! In höchster Not und Eile, die anderen wieder einzuholen, war mir die Schwimmhalle in einigermaßen Entfernung gerade recht in der Hoffnung, hier etwas für uns zu bekommen.

Und richtig: sogar Eis. Und nun noch zurück zu den anderen! Es schummerte schon. Nur durch die Entschiedenheit meiner drei Begleiter fanden wir zu ihnen. Den Kindern war alles klar. Das Eis haben wir dann getrunken!

Zuhause angekommen, wurden die Instrumente getestet und Geige und Flöte in den Eßsaal gelotet, wobei das Saxophon mit „Sonderzug nach Pankow“ die Mäuse aus den Löchern holte. Die Kinder umlagerten die Treppen und Flure und hotteten taktvoll mit, und ich fühlte mich in Zeiten frühesten Jugend zurückversetzt.

Angefangene Laternen werden fertig gebastelt; angezündete Kerzen im dunklen Zimmer lassen ein „Ah“ und „Oh“ hören. Auch die Postkarten werden noch geschrieben. Jan sucht verzweifelt nach einem Zettel mit Omas Adresse. Nach schwerer geistiger Ar-

beit hilft ihm sein Gedächtnis, eine annähernde Hausnummer zu finden.

Der Besuch von Herrn Ziegert (Rektor und Schullandheimvereinsvorsitzender) und Herrn Niehues (Konrektor und Mitglied im Vorstand) beschert uns eine weitere Flasche Wein. Alle zusammen und mit Frau Reichard (Heimleiterin) sitzen wir oben und plaudern.

Nach Flüsterschatzsuche am Mittwochmorgen machen sich Herr Hokema, Seval und Till mit der Sportkarre zur Post auf. Frau Lange und Frau Maaßen bieten Spiele im Haus an, und ich gehe mit einigen Kindern zum Wald und Bach, um Tiere zu sammeln. Tom als Schriftführer, Jan als Wasserspezialist und die anderen scheuen keine Tiefen, die Tiere zu suchen. Jan ist wieder am Boden zerstört. Ein Teil seines PH-Papiers und der Rest seines Tages ist mit Tobias' Hilfe ins H₂O gefallen. Trotzdem: alles wird notiert und wissenschaftlich ausgewertet; die Tiere werden anschließend zur Schau gestellt. Zum Glück alle unter Glas, so daß sich keins verirren kann.

Im Heim angekommen bemerken wir, daß Herr Hokema noch nicht von der Post zurück ist, und ich finde, es ist Zeit, den Kindern klarzumachen, daß dies eine günstige Gelegenheit ist, seinen Schlafanzug zuzunähen. Kaum ausgesprochen war er dann zugenäht und wieder fortgeschafft. „Das hätten wir“, dachte ich, und wir hatten noch einiges andere auf Lager, wenn nicht einige wenige verräterisch gehandelt hätten.

Das Warten auf das Essen und allzu lange Pausen zwischen Hauptgericht und Nachtschüssel wird durch lautes Besteckklappern begleitet. Daß die Tische noch keine Löcher zu beiden Seiten des Eßtellers haben, ist erstaunlich. Es hat den Anschein einer Revolte. Manchmal ist es möglich, diese Kraft auf Handklatschen und Fingerspiele umzuleiten. Auch die Stabilität der Löffel wurde mehrfach getestet.

An diesem Tag wollte auch ich die Mittagspause nutzen, um meinen ersten anfallenden Ermüdungserscheinungen

entgegenzuwirken. Aber da ich Tür an Tür mit dem 3-Mädel-Zimmer wohnend mit ca. 70 bis 140 Phon in unregelmäßigen Abständen in einen Wach-Schlafzustand versetzt wurde, half nur noch eine Pille gegen Kopfschmerzen.

Nach einer Schnitzeljagd am Nachmittag kam es noch zu einem Wippenwettkampf. Drei Erwachsene mit Kindern auf der einen und ein Erwachsener mit Kindern auf der anderen Seite, welche die drei Erwachsenen mit Kindern hochhielt (Trick mit dem Fuß). Nach dem Abendessen war es dann so weit: Nachtwanderung mit den selbstgebastelten Laternen. Ein Mitsingen war bei mir kaum möglich, da meine Stimme bei so viel Sabberlei nur noch ein Krächzen hervorbrachte. Beim Wandern merkt Seval, daß sie mit Hausschuhen unterwegs ist.

Als wir so durch die Dunkelheit gehen wie Zwerge mit ihren Lichtern, fühle nicht nur ich die weite Welt; und einige Kinder schwelgen ins Unendliche, was mir nur allzu leicht fällt mitzutun. Wir wandern in Galaxien, denken an außerirdische Wesen, finden Sternbilder, und natürlich fallen an diesem Abend „haufenweise Sternschnuppen“, nur um all unsere geheimen Wünsche zu erfüllen. In Jan, Marco und Carsten waren die reinsten Philosophen zuhause. An diesem Abend macht sich frühzeitig die Müdigkeit breit. Gegen 22 Uhr ist fast völlige Ruhe. Auch die Erwachsenen finden eher ins Bett (endlich Steckdose gefunden, bis 1 Uhr Musik gehört.) Um 2.15 Uhr besucht Seval mich und fragt nur eben nach der Uhrzeit. Irgendwann bin ich dann auch wieder eingeschlafen.

Eine Schnitzeljagd am Donnerstagmorgen beschert Klein-Thomas Tuchfühlung mit einem unter Strom stehenden Weidezaun: „Mama, der Draht hoppelt so“, und auch ich wiederhole diese Erfahrung, die ich als Kind oft und ungern gemacht habe. Jetzt weiß ich wieder, warum ich Schnitzeljagden nicht allzu gerne mache. Meine eigenmächtige Abkürzung über eine Kuhweide trieb die uns Suchenden fast zur Verzweif-

lung. Unter Zuhilfenahme eines motorisierten Verkehrsteilnehmers wurde die Spur wieder aufgenommen. Der Schatz versöhnte alle.

Der Nachmittag war mit Maskenherstellung, Einüben von Tänzen und Sketchen, Holzsammeln fürs Lagerfeuer gefüllt, wobei mir die Leitung für die Sketche oblag, was all meine Abneigung gegen Schnitzeljagden wieder aufhob. Die Kinder erwiesen sich geradezu als Künstler und hatten viel zu lachen. Außerdem war „Vatertag“. Herr Lange besuchte uns und nahm Thomas wieder mit nach Hause, der keinen Bock mehr auf Döhrenerheide hatte.

Später kamen mein Mann und Robert und brachten Sonja und mir eine herzige Überraschung. Schnell besorgte ich noch Kuchen aus der Küche, und wir freuten uns, auch beim Abendbrot noch zusammen zu sein. An dieser Stelle fällt mir ein, daß Dienstag „Muttertag“ war und Herr Hokema von seinen Lieben besucht wurde.

Das Holz für das Lagerfeuer war zu einem ansehnlichen Haufen aufgeschichtet. Er wurde angesteckt, und durch kräftigen Wind loderte das Feuer nach allen Seiten. Lange Feuerarme streckten ihre Fühler aus und tausend Funken sprühten und alle freuten sich an der Wärme, die das Feuer weit verbreitet.

Die Kinder stochern und kokeln mit langen Stöcken und sehen bald alle schwarz aus und stinken nach Geschäften, die Sachen aus Feuerschäden verkaufen.

Frau Reichart können wir schnell erweichen, uns Bratwürste zum Grillen zu geben. Timo und Carsten erweisen sich als eifrige Glutholer für den Grill. Die große Taschenlampe von Marcus leistet sehr gute Dienste. Lauernd auf Wurst war Anka, ein sonst müder Hund, überall zugegen und hat schließlich Till tatsächlich um die Wurst gebracht. Nur durch langes Zureden hatte er noch Lust auf eine andere.

Das anschließende Duschen mit großem Gekicher läßt alle Kinder reinlich in ihre Betten steigen, und die 1000 „Gute-Nacht-Küsse“ nehme ich beson-

ders gern in Empfang. Alle sehen lieb und zufrieden aus.

Abends kommen Frau Maaßens Freunde und bringen ihren Teddy mit. Lange haben wir uns über Verhaltensweise und Angriffslust der Pferde und Kühe bzw. Bullen auf den Weiden ausgelassen, und es wird wieder mal sehr spät. Nicht zuletzt darum, weil wir Spaß an einem langen Tischtennismatch haben. Aus lauter Übermut lassen wir mindestens vier Bälle mit uns kämpfen. Durch einen Saft von Frau Maaßen erfrischt, aber sonst völlig abgekämpft, gehen wir um halb 2 Uhr ins Bett. Kurz bevor ich einschlafe, merke ich, daß mein Licht noch brennt, welches sich nur mit Hilfe eines Bügels ausschalten läßt, wenn ich mein Bett nicht verlassen will.

Der Freitagmorgen vergeht mit dem Einüben für unseren Festabend. Zwischendurch begegne ich immer wieder kleinen Monstern, die sich mit eingecremten Gesichtern und glatt zurückgekämmten Haaren von ihren eben hergestellten Gipsmasken befreien. Mit jammervollem Gesicht werden mir haufenweise eingegipste Finger vorgeführt. An diesem Tage scheinen sich Fingerbrüche epidemieartig auszubreiten. Ein lauter Gong läutet das Mittagessen ein.

Der Appetit hat sich enorm entwickelt. Nachmittags gehen Frau Lange und ich mit zwölf Kindern zum Bach, um die gefangengenommenen Tiere wieder auszusetzen. Eine Zeit haben die Kinder regelrecht gearbeitet: Äste hin und hergeschoben, Dämme gebaut. Schwer beschäftigt hat sich u. a. Patrick B. mit Verbindungen zum elektrischen Weidezaun. Dies tat er unter Einbeziehung einiger ahnungsloser Kinder, die dann keine Lust mehr verspürten, in seine unmittelbare Nähe zu kommen.

Ein langes Aufhalten am Bach war leider nicht möglich, da die Grenze für die Ansprüche, die man an Gummistiefel stellen kann, in hohem Maße überschritten wurde. Tobias stand im wahrsten Sinne des Wortes mit beiden Beinen im Wasser. Auch andere Kinder brauchten dringend eine Drainage, so daß wir bald den Rückzug antreten

mußten. Frau Maaßen ließ mit einigen Kindern Drachen steigen, wobei die Kinder viel Ausdauer bewiesen haben. Wir haben noch Zeit für ein Fußballspiel. Sonja beweist sich als guter Torwart, was sehr nützlich ist, da ich teilweise allein gegen die Meute kämpfe. Immer wieder fliegender Wechsel von Kindern, die hinzukommen oder aufhören wollen. Völlig abgekämpft wurde das Spiel mit 9 : 10 beendet. Andreas R. fechtet das Ergebnis an: Verlieren ist nicht einfach!

Das Abschlußfest naht. Zwischendurch ist immer mal der „Szybryc-Schrei“ zu hören. Nach unauffälligem Inanscheinehnehmen ist der Junge nie ernsthaft in Gefahr. Die Lautstärke des Schreies steht meist nicht im Verhältnis zum Schmerz.

Vor dem Abendessen werden noch die Koffer gepackt. Das machen sie alle fast selbstständig, bekommen auch alles wieder in den Koffer. Bis auf Yvonne, deren Sachen mit Hilfe eines Gürtels auf die Reisetasche geschnallt werden. Es sieht gerade so aus, als müsse die Tasche sich übergeben. Dennoch: alles kommt mit.

Nach dem Abendessen ist die Versteigerung der Fundsachen. Für einige Dinge finden sich noch Eigentümer. Wir Frauen bereiten den Festsaal vor, und Herr Hokema steht Wache, damit sich die Neugier nicht Bahn bricht. Endlich ist es soweit: die Kinder stürmen herein und schauen sich die Preise weg. Jeder hat sich sicher schon einen ausgedacht, aber es darf noch nicht zugriffen werden. Kartentricks, Tänze und Sketche wechseln sich ab, und es wird ein aufregend schöner Abend. Zum Schluß gibt es die Preisverteilung nach dem Punktesystem. Täglich wurden

Punkte für das aufgeräumteste Zimmer vergeben. Das Zimmer mit den meisten Punkten darf zuerst an den Tisch, wobei von den Kindern selbst entschieden wurde, daß Till sich als erster seinen Preis abholen durfte. Überglücklich und mit hochroten Wangen kommt er zurück. Auch Natascha kommt zur Zufriedenheit nach anfänglichen Entscheidungsschwierigkeiten. Das Angebot war ja auch wirklich groß.

Mit einer abschließenden Gute-Nacht-Geschichte war es ein rundum gelungener Tag. Enttäuscht über sich selbst bemerken beide Lehrer, daß vergessen wurde, Fotos zu machen. Schnell werden noch „Aufräumarbeiten“ gemacht; morgen ist schließlich Samstag und wir fahren nach Hause.

Am nächsten Morgen sind alle zeitig fertig, und Frau Maaßen gibt noch ein letztes Ständchen mit ihrem Saxophon vor dem Eingang, wo schon einige Eltern Koffer in Empfang nehmen. Die Zug- und Bahnfahrt verlief ruhig, und man hatte Mühe, die Augen offen zu halten.

Endlich angekommen, werden die Kinder glücklich in Empfang genommen. Familie Niemeyer begrüßt uns Erwachsene mit einem Geschenk. Schon am Nachmittag ist von den leckeren selbstgemachten Anisrollen nichts mehr vorhanden. Das war wirklich ein sehr nettes Geschenk. Frau Langes Worte: „Ich könntt jetzt heulen!“ interpretiere ich so, daß sie einerseits froh war, daß alles so gut geschafft wurde und daß sie andererseits das Ende der Fahrt auch als Erlösung gesehen hat.

Denn eins steht fest: Kinder können einem viel geben, aber auch stark zusetzen. Ein dünnes wie auch ein dickes Fell und viel Idealismus sind angesagt!

Rumgeistern

Angelika, Seval und ich konnten abends nicht einschlafen. Wir sind immer zur Uhr von Frau Meyer gegangen, und wenn es 10 Uhr war, sind wir rumgegeistert. Wir sind erst in den Essensraum gegangen und denn die Treppe hoch, und erst als wir Hokema sahen oder hörten, waren wir wie ein Blitz unten, aber als er in unser Zimmer kam, haben wir uns schlafend gestellt.

D. F.

Sporttreiben als Element einer gesunden Lebensführung im Schullandheim

Von Eckart Balz

Sport im Schullandheim kann unter verschiedenen — nicht zuletzt pädagogischen — Perspektiven zum Thema gemacht werden. *Als Ergänzung und Alternative zu Schule und Schulsport* bietet das Sporttreiben im Schullandheim besondere Möglichkeiten, die sich in vier *zentralen Aufgaben* zusammenfassen lassen.

I. SPORTTREIBEN IN NATÜRLICHER UMGEBUNG:

Im Schullandheim sollte versucht werden, Schülern körperlich-materiale Erfahrungen in reizvollen Bewegungsräumen zu vermitteln, ein verantwortungsbewußtes Sporttreiben in der Natur anzuleiten, den normierten Sport gemäß den neuen Umgebungsbedingungen zu verändern und Natursportarten als Lern- und Erlebnisfeld einzubeziehen. ¹⁾

II. SELBSTÄNDIGES HANDELN IN SPORTLICHEN SITUATIONEN:

Im Schullandheim sollte der einzelne Schüler mehr Gelegenheit bekommen, sportliche Situationen nach eigenen Vorstellungen selbständig zu arrangieren, für deren Durchführung allein verantwortlich zu sein und die notwendigen Freiräume individuell zu nutzen.

III. SPORTTREIBEN ALS GEMEINSAMES HANDELN:

Im Schullandheim sollten verstärkt solche Prozesse eingeleitet werden, in denen Schüler lernen können, sich beim Sport offen und freundlich zu verständigen, mit Regeln, Rollen und Konflikten vernünftig umzugehen, sich insgesamt

besser zu verstehen und kooperativ zu handeln. ²⁾

IV. SPORTLICHE BEITRÄGE ZU EINER GESUNDEN LEBENSFÜHRUNG:

Im Schullandheim sollte ermöglicht werden, daß Schüler durch das tägliche Heimleben beispielhaft erfahren, inwieweit regelmäßige Bewegungsangebote im Rahmen eines ausgewogenen Tagesablaufes und in Verbindung mit frischer Luft, gründlicher Körperpflege und vollwertiger Ernährung ihre Gesundheit und ihr gesamtes Wohlbefinden positiv beeinflussen können.

Die letztgenannte, vierte Aufgabe des Sports im Schullandheim steht im Mittelpunkt der folgenden Überlegungen. Dabei wird das Sporttreiben als ein Element der ganzheitlichen Lebenssituation im Schullandheim verstanden, die hier unter dem Aspekt einer gesunden Lebensführung zur Diskussion gestellt ist. Theoretische Zusammenhänge und pädagogische Begründungen bilden den Ausgangspunkt, praktische Gestaltungsmöglichkeiten und konkrete Praxiserfahrungen nehmen Bezug darauf.

Im einzelnen wird versucht,

- Hinweise zur Gesundheitsgefährdung durch Zivilisationskrankheiten und zur Notwendigkeit einer modernen Diätetik zu geben (1.),
- die Bedingungen gesundheitlicher Maßnahmen im Schulbetrieb und Sportunterricht zu beschreiben (2.),
- förderliche Bedingungen der Schullandheimsituation aufzuzeigen (3.),
- entsprechende Gestaltungsprinzipien für den Sport im Schullandheim zu benennen (4.)

— und praktische Erfahrungen am konkreten Beispiel zu veranschaulichen (5.).

1. Zivilisationskrankheiten und Diätetik

In hochtechnisierten Industriegesellschaften lassen sich „Wandlungen des Krankheitspanoramas“ beobachten, die auf Veränderungen der „Person-Umwelt-Verhältnisse“ zurückgeführt werden können.³⁾ Genauer: Die Lebensbedingungen unserer Umwelt verändern sich infolge der Technisierung im Alltags- und Berufsleben so sehr und so schnell, daß die diesbezügliche Anpassung menschlicher Körperfunktionen nicht mehr nachkommt. Es gibt demnach ein Mißverhältnis zwischen der biologischen Ausstattung des Menschen und seiner heutigen Lebensform, ein Mißverhältnis, das durch privates Fehlverhalten zusätzlich verschlechtert wird. Auf diese Weise etabliert sich ein typisches Krankheitspanorama aus Herzinfarkten, Krebstumoren, nervösen Störungen, Leberzirrhosen . . . — den sogenannten Zivilisationskrankheiten.

Während bakterielle Infektionen als Todesursache immer mehr abnehmen, liegen Herz-Kreislauf-Schäden mit ca. 50 % in der Todesursachen-Statistik deutlich an der Spitze.⁴⁾ Ihre Zunahme und der damit einhergehende Rückgang der Lebenserwartung müssen durch degenerative Prozesse am Gefäßsystem erklärt werden. Und die Gründe „der prozentual gesicherten Vermehrung der degenerativen Erkrankungen schon im jüngeren Lebensalter kann man — abgesehen von internen Risikofaktoren wie hoher Blutdruck, Fettstoffwechselstörung, Diabetes u. a. — in folgenden, mit der Lebensführung zusammenhängenden Hauptpunkten zusammenfassen:

1. Bewegungsarmut;
2. unphysiologische Ernährung (quantitativ und qualitativ);
3. Dysstreib (nervöse Überbelastung);
4. Genußmittelmißbrauch (speziell Zigarettenrauchen).⁵⁾

Für die neuen Krankheitsbilder kommt also nicht eine Ursache in Betracht — wie früher der tödliche Bazillus —, sondern es ist eine Vielzahl von Einflußfaktoren beteiligt, die im Sinne der „Multi-kausalität“ zusammenwirken.⁶⁾ Zu reichhaltiges, zu fettes, zu einseitiges und zu hastiges Essen, der Überkonsum von Rauchwaren und Alkohol, der übertriebene Gebrauch von Medikamenten, eine monotone oder auch künstlich-reizüberflutete Umwelt, ungünstige Luft- und Lichtverhältnisse sowie Lärm und Hektik tragen zur Gefährdung unserer Gesundheit bei.

Eine wesentliche Rolle spielen hier der Bewegungsmangel und die mit ihm verbundenen Inaktivitätsatrophien bzw. Hypokinetosen: Auto, Fahrstuhl, Maschinen am Arbeitsplatz und Hausgeräte nehmen uns fast jede körperliche Anstrengung ab; das Vor-dem-Fernsehen-Hocken entledigt uns der übrigen Bewegungsaktivität. Krankheit tritt als Folge von Degeneration durch Bewegungsarmut ein. Die Auswirkungen lassen sich in bedrohlicher Weise schon bei Kindern und Jugendlichen feststellen. Nach neueren schulärztlichen Untersuchungen in NRW weisen insgesamt zwei Drittel der Jungen und Mädchen einen pathologischen Befund auf, von Skoliosen bis zur Hypertonie, vom Übergewicht bis zu Kreislaufstörungen.⁷⁾

Es reicht nun aber keineswegs aus, den typischen Krankheitsbildern therapeutisch oder rehabilitativ zu begegnen, erforderlich sind vielmehr präventive Maßnahmen. Im Rahmen einer gesundheitlichen Prävention könnte durch Informationen und praktische Ratschläge auf eine rechtzeitige Umstellung problematischer Lebensgewohnheiten hingewirkt und damit der übermäßigen Ausbreitung von Zivilisationskrankheiten vorgebeugt werden. Um den notwendigerweise präventiven Charakter einer gesunden Lebensführung mit Inhalt zu füllen, scheint mir das klassische und heute mehr den je aktuelle Konzept der Diätetik besonders geeignet, da es verschiedene Bereiche eines gesundheits-

bewußten Lebensstils verbindet und somit ein umfassendes präventives Gesundheitsmodell darstellt. Die Diätetik als medizinisches und zugleich philosophisches Konstrukt entstammt den Schriften verschiedener Autoren der griechischen Antike. Vor allem in der Schule des Arztes Hippokrates (460 — 377 v. Chr.) wurde die Diätetik im Sinne einer präventiven Gesundheitslehre entwickelt.

In Anlehnung an historische Ansätze fassen jüngere Vertreter einer modernen medizinischen Diätetik ⁸⁾ ihre Überlegungen in folgenden Punkten zusammen:

a) Bewegung, Fitneß, Training: Die hinreichende Beanspruchung von Herz und Kreislauf, der Muskeln und des passiven Bewegungsapparates durch körperliche Anstrengung ist ein zentraler Bereich diätetischer Lebensgewohnheiten. Zum Ausgleich der ansonsten vornehmlich sitzenden oder stehenden Tätigkeiten werden Schwimmen, Radfahren, Wandern, Jogging etc. als Freizeitaktivitäten vorgeschlagen. Auch an Umstellungen in der Arbeits- und Alltagsmotorik ist gedacht: mit dem Fahrrad zum Arbeitsplatz fahren, wo das noch gefahrlos und ohne zu ersticken möglich ist, die Treppe anstelle des Aufzugs benutzen, Sitzhaltungen kontrollieren, auf überflüssige Hausgeräte verzichten, insgesamt also „Zivilisationsaskese“ betreiben. ⁹⁾ Darüber hinaus kommen in besonderer Weise sportliche Bewegungsformen in Betracht, die bei entsprechender Intensität trainingsbedingte und gesundheitlich wirksame Anpassungsprozesse auslösen können, vor allem Ausdauerbelastungen, da sie die Funktions- und Regulationsleistungen des Herz-Kreislauf-Systems und des Stoffwechsels verbessern.

b) Ernährung, Genußmittelkontrolle, Naturheilverfahren: Reichliches Essen hat oft mit richtiger, gesunder Ernährung wenig zu tun. Viele Menschen essen, wie ernährungsphysiologische Untersuchungen zeigen, zu fett, zu süß, zu viel und zu schnell. Im Gegensatz dazu

sollten durch eine abwechslungsreiche, naturbelassene Vollwertkost — über mehrere kleine, kalorienarme und ruhige Mahlzeiten verteilt — nur die erforderlichen Nährstoffe in einem ausgewogenen Verhältnis aufgenommen werden. Dabei gilt es, weniger Fleisch, Fett, Süßigkeiten, raffinierte Weißmehlprodukte und Konservierungsmittel, dafür jedoch mehr pflanzliches Eiweiß, Obst und Gemüse, Schrotkörner und Ballaststoffe zu verzehren. ¹⁰⁾ Außerdem gehört zu einer gesunden Ernährung Zurückhaltung bei der Einnahme von Genußmitteln und Medikamenten. Beschränkung oder Verzicht im Umgang mit Genußmitteln und der partielle Ersatz von Medikamenten durch ausgewählte, wohldosierte Heilpflanzenextrakte und durch physiotherapeutische Anwendungen scheinen unbedingt angehten.

c) Körperpflege, Abhärtung, Vorsorge: Eine gründlich betriebene Körperpflege sollte nicht allein der Reinigung des Körpers von Schweiß, Schmutz und Krankheitserregern dienen (das freilich auch), sondern zugleich mit besonderen Anwendungen prophylaktische Funktionen übernehmen. Neben dem normalen Duschen und Baden sind Wechselbäder, Bürstungen und Hautölungen sowie Wassertreten, Saunabesuche, frische Luft, Schnee- und Taulaufen gute Mittel, die Umstellungsfähigkeit des Kreislaufs, die allgemeine Durchblutung und die Schleimhauttätigkeit der Atemwege zu verbessern. ¹¹⁾ Auf diese Weise kann man die gesamte körperliche Widerstandsfähigkeit erhöhen und sich gegen Erkältungen und andere Infektionen abhärten.

d) Tagesrhythmus, Entspannung, Ausgeglichenheit: Durch allzu monotone oder hektische Arbeitsabläufe und das Konsumverhalten in der Freizeit setzt sich der Mensch zahlreichen Stressfaktoren aus. Kopfschmerzen, Müdigkeit, Unwohlsein, Konzentrationschwächen, Nervosität, Gereiztheit, Neurosen, Schlaf- und Kreislaufstörungen sind häufig die Folgen dieses strapaziösen Lebensstils. ¹²⁾ Nur wer mit

Initiative, aber auch in Ruhe seine Aufgaben erledigen kann, wer nach Phasen der Arbeit, Anstrengung und Erschöpfung auch solche der Freizeit, Entspannung und Erholung hat, wer genügend Schlaf bekommt, wer also seinen Tagesablauf sinnvoll rhythmisiert und Urlaub und Klimawechsel langfristig miteinbezieht, dem wird es gelingen, sein psychosomatisches Wohlbefinden im Gleichgewicht zu halten und seine seelische Ausgeglichenheit zu stabilisieren.

Insgesamt muß ein solches Diätetik-Konzept als Modell verstanden werden, das wohl nie vollständig und ohne Ausnahmen, sondern oftmals nur in Ausschnitten zu verwirklichen ist. Somit dürfte Diätetik auch für pädagogische Überlegungen hoffähig sein: als wohlgemeintes, maßvoll dosiertes und schrittweise realisierbares Beispiel eines Lebensstils, mit dem (sehr wahrscheinlich) Gesundheit und Wohlbefinden einhergehen werden, nicht jedoch als akribische, sinnes- und genußfeindliche Ideologie der Askese.

Gesundheit meint in diesem Sinne nicht nur das Freisein von Krankheit, sondern steht für die Gesamtverfassung körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens.¹³⁾ Subjektive Befindlichkeiten und medizinisch objektivierbare Befunde bedingen und verbinden sich. Der Begriff Gesundheit beinhaltet sowohl die intakte (optimale) Anpassungsfähigkeit aller Organsysteme und Körperfunktionen als auch das individuelle, psychosomatisch bedingte Sich-Wohlfühlen. Dabei wird Gesundheit von übergreifenden Lebenszusammenhängen und Umweltbedingungen mitbestimmt, ist also nicht allein eine Qualität des Individuums, auch wenn die Bereitschaft und das Verhalten des einzelnen eine zentrale Rolle spielen. Es zeigt sich, daß Prävention im Rahmen einer diätetischen Lebensweise individuelle und gesundheitspolitische Aufgabe zugleich ist. Zur Verbesserung der konkreten Lebensbedingungen müssen privates und gesellschaftliches Engagement zusammenwirken.

2. Gesundheit im Schulbetrieb und Sportunterricht

Wichtig für die Umsetzung einer diätetischen Lebensweise im Sinne von Prävention scheint neben der Verbreitung von Informationen in der Öffentlichkeit vor allem eine entsprechend ausgerichtete Gesundheitserziehung in Schule und Familie. Für die Institution Schule kann dies wohl weniger die Realisierung von Gesundheitsprogrammen bedeuten (wie etwa das „school health programm“ in den USA), sondern sollte vielmehr als Aufklärung und Erfahrungsvermittlung angelegt sein. Gesundheitserziehung in der Schule könnte dann zum Ziel haben, die Schüler „mit den Grundregeln der Diätetik vertraut“ zu machen¹⁴⁾ und sie ansatzweise zu lehren, „wie man sich in der heutigen Welt gesund hält“.¹⁵⁾ Über die Ebene des Gesundheitswissens hinaus müßte dafür gesorgt werden, daß die Schule selbst als eine Umwelt erlebt werden kann, in der körperlich-seelisches Wohlbefinden nicht unterdrückt, sondern durch die Anlage des gesamten Schulbetriebs ermöglicht wird.

Fordert man in diesem Sinne eine „gesunde Schule“¹⁶⁾, so muß man sich allerdings vorhalten lassen, daß oftmals die Lebensbedingungen der Schule selbst die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen gefährden. Angefangen beim zu schweren Schulranzen, was zu Haltungsschäden im Wirbelsäulenbereich führen kann, über Sitzzwang, schlechtes Mobiliar, falsche Sitzgewohnheiten, künstliches Licht und stickige Luft im Unterrichtsraum sowie armselige Pausenhöfe bis hin zu unterrichtlichen Überlastungen im psychischen Bereich ergeben sich schulinterne Gesundheitsprobleme. Wenig abwechslungsreiche Stundenfolgen, ein hastig heruntergeschlungenes Schulfrühstück, unwohnliche Klassenzimmer, Stoff-Fülle und Zeitdruck kommen hinzu.

Insgesamt scheint die „gesunde Schule“ noch an ihren eigenen institutionellen und organisatorischen Bedin-

gungen zu kranken. Im Rahmen des Realisierbaren zeigt sich außerdem, daß Gesundheitserziehung kein eigenes Schulfach sein kann, sondern nur im Zusammenhang des gesamten Schullebens Bedeutung erhält. Hierzu allerdings können einzelne Fächer und Bereiche der Institution Schule beitragen; das gilt etwa für den Biologie- und den Sportunterricht.

Die Förderung der Gesundheit kann als zentrale Begründung für die Einführung des Schulturnens bis zur Etablierung des heutigen Sportunterrichts verstanden werden.¹⁷⁾ Schulische Richtlinien, fachdidaktische Beiträge und Erklärungen des DSB stell(t)en die Gesundheitserziehung als besondere Aufgabe des Schulsports heraus. So ist beispielsweise in den Richtlinien Sport für NRW auch gleich an erster Stelle zu lesen, daß der Schulsport mit präventiven Trainingsmaßnahmen vor allem folgendes zu leisten habe: „er soll sportbezogene Kenntnisse, Einsichten und Gewohnheiten ausbilden helfen, die eine gesunde Lebensführung stützen können“.¹⁸⁾ Dabei stehen trainingswirksame Belastungen des Herz-Kreislauf-Systems (aerobe Ausdauer), der Muskulatur, besonders im Rumpf- und Fußgewölbebereich (Haltekraft), und der Wirbelsäule (Beweglichkeit) im Vordergrund.

Jedoch kann eine solche Konditionsverbesserung im Rahmen von drei Stunden Sportunterricht pro Woche kein „optimales Gesundheitstraining“ sein, sondern sollte den Schülern eher „Formen des präventiven Trainings“ zeigen und ihnen Wissen und Verständnis sowie „Erfahrungen und vielleicht auch Gewohnheiten mit Training . . . vermitteln — im besten Fall auch Spaß am Training“.¹⁹⁾ Wenn solche Trainingsaspekte um weitere Gesundheits-Bausteine wie Körpersensibilisierung, Hygiene, Verletzungsvorbeugung, Körperhaltung, psychische Entspannung und ausgewogene Ernährung ergänzt werden, dann kann der Schulsport vielleicht (in begrenztem Umfang) zu einer „langfristig wirksamen Gesundheitserziehung“ beitragen und das Ziel einer

gesunden Lebensführung als vom Schüler „selbst verantwortete Eigenleistung“ begreiflich und praktisch erfahrbar machen.²⁰⁾

Für gesundheitsrelevante Themen wie biologische Anpassung, Ernährung oder Entspannung, die über den engeren Rahmen des Sportunterrichts hinausweisen, könnten fachübergreifende Unterrichtsblöcke eingerichtet werden. Behält man allerdings die Rahmenbedingungen schulischer Wirklichkeit im Auge, so dürfte der Unterricht schnell an seine Grenzen stoßen. Inhaltliche Verpflichtungen, zeitliche Terminierungen und Abstimmungsprobleme erschweren eine beispielhafte und dennoch gründliche Behandlung. Vor allem aber verhindert das schematisierte Halbtagsleben an den meisten öffentlichen Schulen, daß Kinder und Jugendliche im praktischen Handeln, also „am eigenen Leib“ erfahren können, was Diätetik eigentlich meint: nämlich den insgesamt ausgewogen gestalteten Tagesablauf, die zusammenhängend betriebene gesunde Lebensführung. Spätestens an dieser Stelle gerät das Schullandheim als ein diesbezüglich aussichtsreicher Lebensraum in den Blick.

3. Die Lebenssituation Schullandheim

Gesundheitserziehung ist der Schullandheimbewegung seit jeher ein wichtiges pädagogisches Anliegen. Die große Bedeutung der Gesundheitspflege hing anfangs vor allem damit zusammen, daß man den Schülern, die infolge des 1. Weltkriegs, der Hungerblockade und eines oftmals zerrütteten Lebensstils gesundheitlich gefährdet waren, eine Zeit der körperlich-seelischen Erholung ermöglichen wollte.²¹⁾ Später rückten — abgesehen von den Nachkriegsjahren des 2. Weltkriegs — präventive Maßnahmen stärker in den Vordergrund. Dabei verlor die nun scheinbar weniger akute Gesundheitsperspektive gegenüber der dominierenden Sozialerziehung insgesamt an Gewicht.

Gesundheitserziehung wurde und wird in der Schullandheimpädagogik zwar durchgehend als Ziel formuliert, jedoch läßt sich bei kritischer Betrachtung feststellen, daß zum einen ihre Verwirklichung in den zahlreichen Schullandheimen zunehmend zu verblassen scheint und zum anderen die entsprechenden Gesundheitsmaßnahmen (vor allem in jüngerer Zeit) selten einmal präzisiert werden.

Nachdem in dem umfangreichen Handbuch zur „Pädagogik im Schullandheim“ wenigstens noch 15 Seiten dem Gesundheitsaspekt gewidmet wurden²²⁾, bezieht sich von den vielen Berichten zum Modellversuch „Psychosoziale Erziehung im Schullandheim“ nicht ein einziger auf diesen Gesichtspunkt²³⁾. Man gewinnt den Eindruck, daß die Möglichkeiten einer gesunden Lebensführung eher in den pädagogischen Reflexionen (und dort auch nur in geringem Umfang) als bei der praktischen Gestaltung von Aufenthalt berücksichtigt werden. Sollte damit allerdings die Überzeugung verbunden sein, positive Wirkungen auf die Gesundheit der Schüler könnten ohne besondere Maßnahmen sozusagen „nebenbei“ erreicht werden, so macht man es sich wohl zu einfach.

Demgegenüber scheint es hilfreich, spezifische Gelegenheiten für eine gesundheitsbewußte Lebensweise im Schullandheim vor dem Hintergrund des oben entwickelten Diätetik-Modells aufzuzeigen. Stellt man diesen Bezug (wieder) her, so lassen sich zu den Bereichen Bewegung, Ernährung, Körperpflege und Tagesrhythmus einige schullandheimtypische Bedingungen und Gelegenheiten beschreiben.

a) Für die Inszenierung von *Bewegungsangeboten* steht im Schullandheim (innerhalb einer begrenzten Frist) täglich mehr Zeit zur Verfügung. Vielfältige und attraktive Sportaktivitäten können dazu beitragen, daß sich die Schüler häufiger körperlich betätigen, als sie das in der Schule tun. Hinzu kommt, daß die Lebenssituation im Schulland-

heim insgesamt als bewegungsfreundlich bezeichnet werden kann: stundenlanges Stillsitzen in Unterrichtsräumen, kleine, zugeteilte Bewegungseinheiten, betonierte Schulgelände, Schulwege, die mit Verkehrsmitteln zurückgelegt werden müssen, all das gibt es im Schullandheim nicht. Unterrichtsvorhaben sind meist ganzheitlich angelegt, beziehen also die motorische Dimension mit ein und finden häufig im Freien, oft sogar in einem günstigen Reizklima statt. Auf dem Heimgelände und in der näheren Umgebung können sich die Schüler jederzeit (sportlich) bewegen; Wandern und kürzere Fußwege werden zur Selbstverständlichkeit. Spezielle Fitneßübungsstunden oder kleinere Trainingseinheiten im Ausdauerbereich können den Bewegungskanon sinnvoll ergänzen.

b) *Ernährungsfragen* haben im Schullandheim einen besonderen Stellenwert, weil man hier im Gegensatz zur Schule alle Tagesmahlzeiten zu sich nimmt und weil die Mahlzeiten als Abwechslung zur gewohnten Familienkost das Interesse und das Urteil der Schüler auf sich ziehen. Ihre persönlichen Eßgewohnheiten und Kenntnisse können in Gesprächen am Tisch oder auch einmal in größerer Runde zum Thema gemacht werden. Informationen über die Zusammensetzung des Essens, den Nährwert einzelner Lebensmittel sowie über die wichtigsten Ernährungsregeln und beispielhafte Speisepläne lassen sich am schwarzen Brett aushängen und dann im einzelnen besprechen.²⁴⁾ Vor allem wenn der Aufenthalt mit Selbstverpflegung bestritten wird, können im Hinblick auf eine gesunde Ernährung sinnvolle Verbindungen zwischen Denken und Handeln hergestellt werden: bei der Planung regelmäßiger und vollwertiger Mahlzeiten, beim Einkaufen der entsprechenden Lebensmittel und bei der Zubereitung des Essens durch die jeweilige Kochgruppe. In seltenen, besten Fällen verfügt das Schullandheim zusätzlich über einen eigenen Garten, in dem Obst und Gemüse selbst angebaut und geerntet werden

können. Vielleicht wird der eine oder andere Schüler durch seine unmittelbare Beteiligung am Entstehen der Mahlzeiten sogar vom üblichen und übermäßigen Cola-, Chips- und Süßigkeitenkonsum abgebracht.

c) *Körperpflege und Hygiene* werden im Schullandheim durch das enge Zusammenleben notwendiger und auch stärker sozial kontrolliert als sonst. Wer sich zu selten gründlich wäscht oder seine Kleidung zu selten wechselt, gerät schnell in die Mißgunst seiner Mitbewohner und wird seine Gewohnheiten überdenken müssen. Gleichzeitig können sich im Waschraum „Dusch-Zeremonien“ und andere Rituale entwickeln, die eine sorgfältige Pflege des eigenen Körpers zur angenehmen Beschäftigung werden lassen. Darüber hinaus zeigen die andere Umgebung und der damit verbundene Klimawechsel Wirkung. Besonders die Reizfaktoren am Meer und im Gebirge, die durch den intensiven Aufenthalt an der „frischen Luft“ verstärkt werden, begünstigen die Funktionstüchtigkeit der Atemwege und vermitteln das Gefühl, einmal ganz „durchlüftet“ zu werden. Mit Wanderungen auch bei schlechtem Wetter, mit Baden in offenen (kalten) Gewässern, mit Barfußlaufen im Sand, im Schnee oder auf einer Wiese läßt sich die Umstellungsfähigkeit des Kreislaufs verbessern. Da solche Abhärtungsmaßnahmen und andere Bewegungsaktivitäten auch Gefahren für die Gesundheit in sich bergen (Wunden, Sonnenbrand, Erkältung, Insektenstiche etc.), sind praktische Ratschläge für eine „Erste Hilfe“ in diesem Zusammenhang angebracht.

d) Schließlich kann der *Tagesablauf* im Schullandheim insgesamt so angelegt werden, daß die Balance zwischen Spannung und Entspannung, zwischen Anstrengung und Ruhe als angemessene Rhythmisierung erfahrbar ist, daß die Schüler beispielhaft erleben, wie gut ihnen ein solch ausgewogener Lebensrhythmus tut. Dazu gehören ausreichender Schlaf, die Mittagsruhe und Phasen, die dem einzelnen Schüler

Rückzugsmöglichkeiten zur Besinnung und Sammlung geben. Ein Schullandheimaufenthalt kann es sich leisten, Freiraum und Muße als streßabbauende Elemente durchgängig zu respektieren. Insofern sind Ausgleich und Erholung realistische Größen eines veränderten, heimspezifischen Schulalltags, in dem sich die Schüler wohlfühlen können.

All diese Bedingungen und Gelegenheiten einer gesunden Lebensführung im Schullandheim laufen weniger auf die (unrealistische) Absicht hinaus, den Gesundheitszustand von Schülern binnen einiger Tage entscheidend verbessern zu können. Sie deuten vielmehr an, wie unter den Bedingungen des Heimlebens wichtige Erfahrungen mit vielfältiger Bewegung, vollwertiger Ernährung, gründlicher Körperpflege und einer ausgewogenen Gestaltung des Tagesablaufes dazu beitragen können, daß bei den Schülern u. U. diesbezügliche Einstellungen und Gewohnheiten entstehen.

Diese Erfahrungen können in einigen Fällen häuslichen Lebensgewohnheiten der Schüler entgegenlaufen. Um persönliche Konflikte, die sich dabei vielleicht aus den verschiedenen Lebensweisen ergeben, zu begrenzen, sollte man vorsichtig argumentieren, dichotomisierende Wertungen vermeiden und nicht zu viel auf einmal verlangen. Gesunde Lebensführung ist vielen Schülern fremd; sie sollte deshalb ein wohlthuendes, überzeugendes Angebot sein.

4. Möglichkeiten des Sporttreibens

Wenn sportliche Aktivitäten ein wichtiger Bestandteil diätetischer Lebensform sind und wenn im Schullandheim für das Sporttreiben ausreichend Gelegenheit besteht, bleibt zu fragen, auf welche Art und Weise dies im einzelnen möglich und machbar ist. Die folgenden fünf Gestaltungsprinzipien sollen deshalb Hinweise geben, wie sportliche Elemente im Schullandheim als Beitrag zu einer gesunden Lebensführung inszeniert werden können.

a) *Tägliche Bewegungszeiten einrichten:* Was in der Institution Schule mit der ebenso alten wie unerfüllten Forderung nach einer täglichen Sportstunde nicht gelingt oder nur teilweise mit Bewegungspausen und Spielnachmittagen ausgeglichen wird, kann im Schullandheim ohne organisatorische Probleme jederzeit praktiziert werden: Sporttreiben als Bestandteil des Tagesablaufes. Hierfür sollten die unterschiedlichsten Bewegungsangebote genutzt werden, falls nicht ohnehin ein großer Teil des Tages bereits durch umfangreiche Wasser- oder Wintersportaktivitäten ausgefüllt ist. Als Angebote kommen beispielsweise Ausdauerläufe, Geländespiele, Ballsportarten, Schwimmen und Fitneßübungen infrage. Darüber hinaus werden die Schüler in ihrer freien Zeit auch selbst die Gelegenheit wahrnehmen, sich in der näheren Umgebung des Heimes nach ihren eigenen Vorstellungen sportlich zu betätigen.

Besonders wenn an einem Tag mehrere solcher Sportaktivitäten stattfinden, sollte über ihre Plazierung nicht nur nach Wetterlage, Lust und Laune entschieden werden, sondern es müßte dann auch darum gehen, die Bewegungseinschnitte sinnvoll über den Tag zu verteilen. Legt man wiederum einen ausgewogenen Lebensrhythmus als diätetische Forderung zugrunde, so bedeutet dies, daß die Bewegungsangebote nach einer Arbeitsphase, vor dem Essen oder auch nach einer längeren Ruhepause ihren Platz finden können. Eine angemessene Rhythmisierung könnte dann so aussehen: morgendliches Jogging . . . Frühstück . . . Erdkunde-Projekt . . . Baden . . . Mittagessen . . . Ruhezeit . . . Werken . . . Freizeit . . . Geländespiel . . . Abendessen . . . Fete . . . Schlafen. Regelmäßige Wiederholungen von solchen, durch Bewegungseinschnitte geprägten Tagesabläufen lassen die Hoffnung auf eventuelle Gewohnheitsbildungen bei den Schülern berechtigt erscheinen.

b) *Trainingseinheiten durchführen:* Sport im Schullandheim kann in besonderen Fällen auch zur Durchführung ei-

nes intensiven Trainingsprogramms genutzt werden, das die Verbesserung der konditionellen Fähigkeiten zum Ziel hat. Schullandheimaufenthalte im November oder März eignen sich beispielsweise aufgrund der schlechten Witterungsverhältnisse für abwechslungsreiche Formen des Ausdauertrainings.

Auch Sportkurse, die in manchen Heimen zur Vorbereitung auf das Sportabitur dienen und meist in den Osterferien stattfinden, werden sicherlich ohne ein gezieltes Training der physischen Leistungsfaktoren nicht auskommen. Ein in diesem Zusammenhang interessantes Vorhaben wäre etwa die gemeinsame Erarbeitung, Zusammenstellung, Durchführung und Erfolgskontrolle eines Ausdauertrainingsprogramms, das sich derart kompakt (und in seiner Belastung, Ermüdung und Erholung zusammenhängend) in der Schule nicht realisieren läßt. Bei steigender Belastungsintensität und bei nicht allzu langen Erholungspausen könnten während eines zweiwöchigen Aufenthaltes bis zu zehn Trainingseinheiten absolviert werden. Für das Training der Kraft und Beweglichkeit wären ähnliche Programme denkbar.

c) *Fachübergreifende Bezüge thematisieren:* Eine weiterführende Möglichkeit gesundheitlich bedeutsamen Sporttreibens im Schullandheim bestünde darin, fachübergreifende Verbindungen zwischen dem praktischen körperlichen Training und den entsprechenden theoretischen Grundlagen herzustellen. Projektähnliche Themen, die sich mit trainingswissenschaftlichen, sportbiologischen, ernährungswissenschaftlichen und medizinischen Problemen befassen, könnten in diesem Sinne schwerpunktmäßig behandelt werden. Im Zusammenhang mit Ausdauer-, Kraft- und Beweglichkeitstraining ließen sich u. a. Fragen der Sauerstoffversorgung, der Energiebereitstellung, der Funktionsweise des Bewegungsapparates, der Trainingsgestaltung und der Leistungskontrolle aufgreifen. Somit werden sportliches Handeln, körperliches Training und deren gleichzeitige Reflexion

durch ein enges Theorie-Praxis-Verhältnis aufeinander bezogen. Die Planung, Realisierung und Auswertung von Trainingseinheiten sollten unter dem Gesichtspunkt einer gesunden Lebensführung stehen und könnten von den Schülern in Arbeitsgruppen zu großen Teilen selbständig organisiert werden.

d) *Situationen des täglichen Heimlebens nutzen:* Neben den fachübergreifenden Bezügen sollten gesundheitsorientierte Formen des Sporttreibens im Schullandheim auch andere gesundheitsrelevante Situationen des Heimlebens aufgreifen. Gedacht ist hierbei im besonderen an die Bereiche Körpererfahrung in der Natur, Ernährung, Körperhygiene und Entspannung. Naturspezifische Erfahrungen des eigenen Körpers können dem Körpererleben und -bewußtsein neue Dimensionen erschließen: im Meer baden, auf Waldboden laufen, durch den Schnee gleiten . . . und dabei für Wahrnehmungs- und Umgangsformen mit dem eigenen Körper sensibler werden. Spüren, was es heißt, zu viel oder zu wenig, zu schnell oder zu einseitig gegessen zu haben und später Sport zu treiben; empfinden und wissen, was der Körper an Nährstoffen braucht, wenn man ein Ausdauertraining hinter sich hat; und lernen, wie man ein gutes Essen selbst zubereiten kann. Das Duschen nach dem Sporttreiben zur Gewohnheit werden lassen und Genuß daran finden; am Ende eine halbe Minute kaltes Wasser in Kauf nehmen; auf der eigenen Haut spüren und einsehen, daß man sich anschließend in frischen Sachen wohler fühlt. Sich nach dem Sporttreiben auf dem Zimmer einen Moment Ruhe gönnen, sich bewußt entspannen und fühlen, wie dies — genauso wie die Bewegung nach langem Sitzen — gut tut. Vielleicht auch einmal im Anschluß an eine intensive Bewegungseinheit Massagen und Lockerungsübungen durchführen oder gemeinsam einen ausgiebigen Saunabesuch machen.

e) *Das pädagogische Problem der Gesundheit ernstnehmen:* Die bisher genannten Möglichkeiten und Gestal-

tungshinweise sportlicher Beiträge zu einer gesunden Lebensführung dürfen nicht den Blick für die Tatsache verstellen, daß Schüler kaum ein verantwortungsvolles Verhältnis zu ihrer Gesundheit haben. Kinder und Jugendliche reflektieren ihren Körper nicht im Hinblick auf Gesundheit, sie gehen unbeschwert und selbstverständlich mit ihm um; Zukunftsorientierung und Gesundheitsbewußtsein sind bei ihnen unterentwickelt.

Sie werden oftmals nur wenig Interesse für (aufwendige) Gesundheitsmaßnahmen zeigen, weil sich Schüler ganz einfach gesund fühlen und weil die Notwendigkeit präventiver Maßnahmen für sie nicht immer hier und jetzt erfahrbar, sondern nur auf lange Sicht und damit schwer begreifbar ist. Ihre Wünsche für solche Formen des Sporttreibens während eines Schullandheimaufenthaltes fallen deshalb sehr zurückhaltend aus.

Hieraus lassen sich didaktisch-methodische Konsequenzen ableiten. Zum einen müßten gesundheitsorientierte Bewegungsangebote besonders attraktiv sein, mit anderen Sinngebungen verquickt werden und Spaß machen, damit sie bei den Schülern nicht auf vor-schnelle Ablehnung stoßen: also Fitneßtraining mit aktueller Musik und abwechslungsreichen Übungen durchführen; das Jogging auf einer reizvollen Strecke — vielleicht am Wasser entlang — absolvieren; Orientierungsläufe, Biathlonstaffeln, Fahrradrallyes und andere, Ausdauervarianten inszenieren; oder sich sogar an so etwas Außergewöhnliches wie den Triathlon heranzuwagen. Zum anderen sollten diese Sportaktivitäten in den meisten Fällen tatsächlich Angebote sein und das Prinzip der Freiwilligkeit respektieren: also das Interesse der Schüler (eben durch solche attraktiven Bewegungsangebote) wecken, nachfragen, hinführen, zu überzeugen versuchen, einladen, aber niemanden zur Teilnahme zwingen. Dies scheint zumindest für den Sport im Schullandheim der geeignete Weg, Freude und Gewöhnung an gesundheitswirksamen Bewegungsformen zu initiieren.

5. Jogging vor dem Frühstück — Fitnestraining am Nachmittag

Ich möchte hier zuerst von einem Bewegungsangebot berichten, das sich bei verschiedenen Schullandheimaufenthalten auf Langeoog²⁵⁾ bewährt und mittlerweile fest etabliert hat: vom morgendlichen Jogginglauf. Während eines Aufenthaltes mit einem Ferienkurs im Sommer war dies ein regelmäßiger Bestandteil unseres Tagesablaufs.

Das Jogging fand jeden Morgen vor dem Frühstück (ungefähr gegen 7.15 Uhr) statt. Vor allem zwei Gründe führten zur Einrichtung dieses ständigen Bewegungsangebotes: Zum einen die pädagogische Überlegung, daß ein durch Bewegungseinschnitte sinnvoll rhythmisierter Tagesablauf als solcher für die Schüler einmal konkret erfahrbar sein müsse; so gab es neben dem morgendlichen Jogging täglich während der Badezeit das Schwimmen im Meer, am Nachmittag ein halbstündiges Fitnestraining mit Musik und am frühen Abend Fußball, ein Geländespiel in den Dünen oder Schlagball am Strand. Zum anderen hatten einige Schüler nachgefragt, ob wir nicht frühmorgens des öfteren zusammen laufen könnten; für sie stand der Wunsch im Vordergrund, im Schullandheim etwas Nicht-Alltägliches zu tun.

Jedoch schien auch vielen Schülern ein solches Unternehmen nicht sehr überzeugend. Warum sollte man in den Ferien schon lange vor dem Frühstück aufstehen? Warum sollte man sich bereits zu einer Zeit anstrengen, in der die körperliche Leistungsfähigkeit noch recht gering ist? Sollte man den Tag nicht erstmal ganz ruhig beginnen lassen?

Es konnte nun nicht darum gehen, diese berechtigten Fragen für alle Schüler eindeutig und bindend zu beantworten, sondern jeder mußte für sich entscheiden, ob er am Jogging (und an den anderen sportlichen Aktivitäten) teilnehmen wollte oder nicht. Der morgendliche Lauf war ein Angebot mit freiwilliger Teilnahme.

Als Information und Werbung erläuterte ich der gesamten Gruppe das Vorhaben am ersten Tag. Wir brauchten jeden Abend eine Liste, auf der sich alle Läufer — dann allerdings verbindlich — eintragen konnten. Diese Liste mußte derjenige bekommen, der den Weckdienst übernahm. Durch den Weckdienst, das Anziehen und das Versammeln sollten die anderen möglichst nicht gestört werden, es mußte ganz leise geschehen. Draußen auf dem Hof galt es die Liste zu prüfen, erst dann sollte es losgehen.

Es schien mir sinnvoll, aufgrund unterschiedlicher Trainingszustände, Tagesformen und Witterungsbedingungen drei verschiedenen lange Strecken vorzuschlagen. Alle drei führten vom Heim hoch zu den Dünen und dann ostwärts der Sonne entgegen am Strand entlang. Von hier konnten drei Übergänge gewählt werden, um entweder auf kürzestem Weg (ca. 1,7 km) oder über die Seenotbeobachtungsstelle (ca. 3 km) oder durch das Pirolatal (ca. 6 km) zurückzulaufen. Auf diese Weise hatte jeder Schüler die Möglichkeit, sich noch beim Laufen die jeweils angemessene Strecke auszuwählen.

Ich berichtete in schillernden Farben über eigene Joggingerfahrungen — wie man den Morgen auf diese Weise erleben kann und wie gut das tut. Jedoch hatten sich bis zum Abend lediglich sechs Schüler in die Liste eingetragen.

Carsten übernahm den Weckdienst, und am nächsten Morgen trafen wir uns, zwar noch etwas müde, aber wie verabredet draußen vor dem Heim. Das Wetter versprach gut zu werden, nur die Luft war noch recht kühl. Reißverschlüsse wurden zugezogen, Thorsten veranstaltete ein paar gekonnte Aufwärmübungen, die anderen machten es ihm nach. Obwohl uns die Schlafenden wohl nicht gehört hätten, wurde jetzt und auch während des Laufens kaum gesprochen. Wir waren ganz einfach nicht dazu aufgelegt. Ja es schien, daß jeder mit sich selbst, seinem Körper, der Laufbewegung, dem Atemrhythmus

und mit der Natur um sich herum genug beschäftigt war.

Langsam und locker legten wir den ersten Streckenabschnitt bis zu den Dünen zurück. Dann ging es über die Holzstege und durch den tiefen Sand zum Strand hinunter. Auf den Sandbänken konnte man Seehunde erkennen . . . im Strandhafer glitzerte der Tau . . . und wir setzten die ersten Fußabdrücke in den Sand. Nun zog sich die Gruppe auch etwas auseinander. Die einen blieben auf dem festen, trockenen Sandwatt, die anderen liefen direkt am Spülsaum; Kai trabte sogar ein Stück barfuß im flachen Wasser und war restlos begeistert. Die einen forcierten leicht das Tempo und versuchten, eine mittlere Laufgeschwindigkeit zu halten, die anderen ließen sich gemächlich treiben.

Während Christina und Ralf sich entschieden, heute erst einmal mit der kleinen Runde zu beginnen, und vom Strand zur nächsten Dünenüberquerung abbogen, lief der Rest der Gruppe weiter Richtung Osten. Auf Höhe der Seenotbeobachtungsstelle schlugen dann auch wir den Rückweg ein. Die Steigung, die hier zu bewältigen war, fiel nicht allen ganz leicht. Ich mußte Carsten, der sich an Roland gehängt hatte, aber dessen lockeren, schnellen Schritt nicht halten konnte, ein wenig bremsen und lief mit ihm langsam zum Heim zurück. Sofort nach der Ankunft und dann nochmal eine und fünf Minuten später maß jeder seinen Puls. Gegen Ende des Kurses konnten bei einigen Schülern Verbesserungen vor allem der Pulserholungswerte festgestellt werden.

Die meisten machten jetzt nach dem Lauf einen wohligh erschöpften Eindruck. Nicht ohne Freude und Stolz über ihr morgendliches Jogging gingen sie daran, die „Schläfer“ zu wecken. Der eine oder andere gab sich dabei besonders frisch und gutgelaunt, um unmißverständlich zu demonstrieren, was die Nicht-Läufer verpaßt hätten. In den folgenden Tagen entwickelte sich so (und durch die positiven Schilderungen

der übrigen Läufer) eine „Moral“, die besagte, daß die Teilnahme am morgendlichen Jogging eine „total gute Sache“ und damit „Insider-Pflichtprogramm“ sei. Diese Einschätzung sicherte seinen Bestand und bescherte uns eine rasch steigende Läuferzahl. Und selbst als der Reiz des Besonderen und Neuen allmählich nachließ, blieb es noch bei einer Gruppe von acht bis zwölf Schülern, die regelmäßig mitjoggen.

Auch die anschließende, sonst so problematische Körperpflege wurde recht gründlich betrieben. Da ich ausdrücklich angesagt hatte, daß man sich nach dem Lauf waschen oder besser duschen und dann umziehen sollte, prüfte ich auch, ob sich die Schüler daran hielten. Gezwungen wurde niemand, es wurde lediglich nachgefragt, ange-regt und ausreichend Zeit gelassen, um am „Dusch-Treff“ — wie es attraktiverweise hieß — teilzuhaben. Nach und nach verwandelte sich dann der Waschräum in ein Dampfbad: bis auf wenige Ausnahmen standen alle Läufer unter der Dusche. Ihr Gesang ließ keinen Zweifel daran, daß ihnen das heiße Wasser gut tat. Als wir später am Frühstückstisch saßen, bildete ich mir ein (und kam mir ein wenig lächerlich dabei vor), die Jogger nicht nur an ihren feuchten Haaren und roten Wangen von den anderen unterscheiden zu können. Was ich zu sehen glaubte, brachte Ralf ganz beiläufig heraus, als er in den Brotkorb griff: „Ich fühle mich richtig gut und frisch! Man geht ganz anders in den Tag hinein.“

Die Tage im Schullandheim verliefen ganz unterschiedlich. Wir hatten einige Arbeiten am Heim zu erledigen, viele Schüler lernten das Entwickeln im Fotolabor, es gab Theatergruppen, Musikstunden und anderes mehr. Als zusätzliches Sportangebot fand jeweils am späten Nachmittag noch ein Fitneßtrainingsprogramm statt. Ich hatte mich entschieden, dies Angebot zu machen, um denjenigen Schülern Bewegungsmöglichkeiten zu geben, die — wie sie sagten — etwas für ihre Kondition tun





wollten oder die zu dieser Zeit nichts besseres vorhatten. Das Fitneßtraining sollte zur allgemeinen Kräftigung der Rumpf- und Extremitätenmuskulatur und zur Verbesserung der Beweglichkeit beitragen. Dazu hatte ich eine Vielzahl verschiedener Übungen und Spiele vorbereitet, die wir gemeinsam und mit Musikuntermalung auf dem Vorplatz des Heimes über 30 — 40 Minuten durchführten.

Am ersten Tag kamen all die, die vorher ihr Interesse bekundet hatten: ungefähr zehn Schüler. Sie waren mit viel Eifer und Freude bei der Sache: bei den sit-ups, den Treppensprüngen, den passiven Dehnungen usw. Nachher saßen wir auf der Bank zusammen und ruhten uns aus. Ricki fragte, ob sie wohl morgen einen Muskelkater im Bauch bekommen würde und ob sie dann trotzdem wieder mitmachen könne. Wir fachsimpelten ein wenig über Trainingsgesetze und dachten uns neue Übungen aus. Frank bot sich an, seine Cassette mit Fetenmusik mitzubringen.

Später berichteten sie wohl auch den anderen vom Fitneßtraining, denn am folgenden Tag erschienen fast zwanzig Schüler und am dritten Tag noch ein paar mehr. Es war nun schon eine richtig große Veranstaltung. Allerdings zeigte sich bald, daß die Probierer und Neugierigen nicht unbedingt das Richtige gefunden hatten. Für sie war vieles doch zu anstrengend oder nicht reizvoll genug. Nur wenige von ihnen hatten länger Interesse an dieser ungewohnten Belastung. Thorsten, Michael und

Karolin beispielsweise sagten ganz deutlich, daß sie in der Zeit lieber etwas anderes machen würden; und das sollten sie auch. So nahm die Zahl der Teilnehmer schnell wieder ab und pendelte sich bei etwa zehn Schülern (und einigen Zuschauern) ein. Für diese aber war das Fitneßtraining am Nachmittag zu einem festen Termin geworden.

Ähnlich wie das morgendliche Jogging und das Fitneßtraining fanden auch das Baden im Meer und die abendlichen Spiele gute Resonanz. Obgleich nur ein kleiner Teil der Schüler alle Bewegungsangebote täglich wahrnahm, gab es kaum jemanden, der nicht jeden Tag zumindest eine Sache mitgemacht hätte. Als förderlich erwies sich hier vor allem die während des gesamten Aufenthalts beibehaltene gleichmäßige Verteilung von verschiedenen Sportaktivitäten. Diese relativ feste Tagesablaufgestaltung gab den Schülern Gelegenheit, sich auf Bewegungsmöglichkeiten einzustellen und bestimmte individuelle Gewohnheiten auszubilden. Daß sie einige dieser Gewohnheiten aus unserem Aufenthalt in ihre Schul- und Alltagswelt mitnahmen (Jogging am Samstag- und Sonntagmorgen wurde beispielsweise für manchen Schüler zur beständigen Einrichtung), war dabei besonders erfreulich.

Es war ein kleiner Schritt hin zu dem Ziel, daß Erfahrungen und Handlungszusammenhänge aus dem Schullandheim verändernd auf die Schulwirklichkeit und die Alltagswelt der Schüler (und Lehrer) zurückwirken sollen.

Der Autor: Eckart Balz, Universität Bielefeld, Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft

Anmerkungen/Literatur:

- 1) Vgl. Das Schullandheim (1986) 1, 56 — 63.
- 2) Vgl. Das Schullandheim (1985) 1, 26 — 39.
- 3) RITTNER, V.: Sport und Gesundheit. In: Sportwissenschaft 15 (1985), 136 — 154.
- 4) Vgl. Statistisches Bundesamt (Hg.): Statistisches Jahrbuch 1984 für die Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart/Mainz 1984.
- 5) HOLLMANN, W.: Medizinische Grundlagen der Leibesübungen und des Sports. In: O. GRUPE (Hg.): Einführung in die Theorie der Leibeserziehung und des Sports. Schorndorf 1980³, 316 — 347.

- 9) STEINBACH, M.: Sport und Gesundheit — Wissenschaftliche und politische Aspekte. In: P. KAPUSTIN/C. KREITER (Red.): 4. Sportwissenschaftlicher Hochschultag. Clausthal-Zellerfeld 1982, 20 — 31.
- 7) Vgl. GERDEL, W.: Dokumentation der schulärztlichen Untersuchungen in NRW im Jahre 1983 (Manuskript). Bielefeld 1983.
- 8) Hierzu dürften vor allem zählen: ANEMUELLER, H.: Gesund leben, aber wie? Stuttgart 1979². JAKOB, W./SCHIPPERGES, H.: Kann man Gesundsein lernen? Stuttgart 1981.
- 9) HEISE, H.: Pädagogik der biologischen Lebensführung. In: PLESSNER/BOCK/GRUPE (Hg.): Sport und Leibeserziehung. München 1967, 233 — 245.
- 10) Vgl. KONOPKA, P.: Ernährung. In: I. FORGO (Hg.): Sportmedizin für alle. Schorndorf 1983, 90 — 119.
- 11) Vgl. HALTMEYER, R.: Gesunde Lebensweise im Alltag. In: Bundesvereinigung für Gesundheitserziehung e. V. (Hg.): Gesundheit für alle — Aufgabe für jeden. Bonn 1983, 107 — 110.
- 12) Vgl. LABHARDT, F.: Streß. In: I. FORGO (Hg.): Sportmedizin für alle. Schorndorf 1983, 200 — 221.
- 13) So lautet die WHO-Definition für den Gesundheits-Begriff.
- 14) HENTIG, H. v.: Allgemeine Lernziele der Gesamtschule. In: Deutscher Bildungsrat (Hg.): Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 12. Stuttgart 1971², 13 — 43.
- 15) WILHELM, Th.: Theorie der Schule. Stuttgart 1969².
- 16) GROPENGIESSER, I./GROPENGIESSER, H.: Gesunde Schule. In: Unterricht Biologie 9 (1985) 106, 4 — 14.
- 17) Vgl. GRÖSSING, S.: Gesundheitserziehung im Schulsport. In: P. KAPUSTIN/C. KREITER (Red.): 4. Sportwissenschaftlicher Hochschultag. Clausthal-Zellerfeld 1982, 32 — 43.
- 18) Kultusminister des Landes NRW (Hg.): Richtlinien Sport, Bd. 1. Köln 1981².
- 19) KURZ, D.: Elemente des Schulsports. Schorndorf 1979².
- 20) BRODTMANN, D.: Schulsport und Gesundheit. In: sportpädagogik 8 (1984) 6, 12 — 20.
- 21) Vgl. KRUSE, K.: Zur Geschichte der Schullandheimbewegung und Schullandheimpädagogik. In: Verband Deutscher Schullandheime (Hg.): Pädagogik im Schullandheim. Regensburg 1975, 11 — 92.
- 22) Vgl. KRUSE, K./SCHENK, H.: Aspekte der Gesundheitserziehung. In: Verband Deutscher Schullandheime (Hg.): Pädagogik im Schullandheim. Regensburg 1975, 207 — 221.
- 23) Vgl. die Beispiele aus der Praxis in den Bänden 2 und 3: Verband Deutscher Schullandheime (Hg.): Erziehung in Schule und Schullandheim, Bd. 2 + 3. Regensburg 1982 — 1983.
- 24) Als Unterrichtshilfe geeignet ist die von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Ernährung herausgegebene Zeitschrift „Die Ess-Schule“.
- 25) Schullandheim Ratsgymnasium Bielefeld auf der Nordseeinsel Langeoog.

Die Zeitschrift „Sportpädagogik. Zeitschrift für Sport-, Spiel- und Bewegungserziehung“ hat als Thema für Heft 2/88

„Sport im Schullandheim“

Hinweise: Auf der nächsten Seite dieses slh-Heftes

Zum Thema „Sport im Schullandheim“

Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim stehen seit kurzem in Arbeitsgruppen des Verbandes Deutscher Schullandheime und in der Fachzeitschrift für Schullandheimpädagogik wieder zur Diskussion.

Die Arbeitsgruppe „Schullandheimpädagogik und Lehrerbildung“ traf sich zu diesem Thema im März 1986 in Hannover.

Erste Beiträge sind in den Heften „das Schullandheim“ 1/85 (Kurz, 22—25; Balz, 26—39), 2/85 (Müller, 60—66), 1/86 (Balz, 56—63), 2/86 (Krause, 57—64) und 1/87 (Balz, 47—61) veröffentlicht.

Aber auch im Rahmen von Schulsport und Sportpädagogik ist das Thema von Bedeutung. So wird die Zeitschrift „sportpädagogik. Zeitschrift für Sport-, Spiel- und Bewegungserziehung“ ihr Heft 2/88 ganz diesem Aspekt widmen.

Ankündigungstext in der Zeitschrift sportpädagogik:

Sporttreiben im Schullandheim, Thema des Heftes 2/88, ist als ein Teil des außerunterrichtlichen Schulsports und des Schullebens überhaupt ein sportpädagogisches Thema. In dem Maße, wie jährlich Schüler und Lehrer in Schullandheime fahren und dort Sport treiben, besitzt das Thema Praxisrelevanz für die Institution Schule.

Während allerdings der Sport im Schullandheim noch in der bildungstheoretischen Diskussion um die Leibbeserziehung in der Schule ein wichtiges Feld didaktischer Überlegungen darstellte, muß man diesen Bereich heute wohl als sportpädagogisch vernachlässigt bezeichnen. Vor allem um die besonderen Möglichkeiten des Sporttreibens im Schullandheim mehr ins Licht zu rücken und hierfür anschauliche Beispiele aus der Praxis zu zeigen, scheint eine ausführliche Behandlung des Themas in der *sportpädagogik* sinnvoll.

Folgende Gesichtspunkte sollen berücksichtigt werden:

- Diskussion sportpädagogischer Perspektiven, unter denen das Sporttreiben im Schullandheim thematisiert werden kann, z. B. Sporttreiben in der Natur, soziales Lernen, gesundheitliche Aspekte;
- Darstellung unterschiedlichster Aktivitäten, z. B. Natursportarten, Sportprojekte, Turniere, Exkursionen;
- Vorstellung der Vielfalt sportlicher Aktivitäten im Schullandheim, je nach Lage des Heims, Alter und Zusammensetzung der Gruppe, Witterung etc.;
- Sammlung von Material und Literatur zur Planung und Durchführung von sportlichen Unternehmungen im Schullandheim;
- Diskussion des Zusammenhangs von Sportunterricht und Sport im Schullandheim.

Gastherausgeber der Zeitschrift sportpädagogik 2/1988 ist Eckart Balz. Wir haben die besondere Gelegenheit, unsere Erfahrungen und Vorstellungen von Bewegung, Spiel und Sport im Schullandheim an die Wissenschaftler/innen, Studentinnen/innen, Lehrer/innen über die sportpädagogik zu vermitteln.

Anfragen, Anregungen, Beiträge an:

- *sportpädagogik 2/1988 Eckart Balz, Karl-Peters-Straße 1, 4800 Bielefeld 1, Telefon: 05 21 / 2 13 65 und 10 62 15*
- *slh, SL Heinrich Thies, Oberntorwall 1, 4800 Bielefeld 1, Telefon: 05 21 / 6 76 90 HT*



Ökologisches Arbeiten im Schullandheim

Erkundungsgänge zu einem Hochmoor als Beispiel für Umwelterziehung

Von Günter Hoffmann

Bei Schullandheimaufenthalten ergeben sich gute Gelegenheiten, Schüler an natürliche Lebensräume heranzuführen.

Zur Umwelterziehung gehört das Erleben *natürlicher Umwelt*. Schüler sollten immer wieder in Situationen gebracht werden, die es ihnen ermöglichen, Ausschnitte aus einer für uns vorbildlichen Umwelt intensiv zu erleben und mit positiven Emotionen und Bedeutungen zu verbinden.

Die natürliche Umwelt muß so bedeutend erlebt werden, daß sie schließlich im Schüler als „Erwartungsmuster“ stabilisiert wird, als interner Repräsentant einer anzustrebenden oder zu erhaltenden Umwelt. Was während der Entwicklung des Schülers an Umwelterfahrung in ihm einströmt, bezieht er in seine „Welt-sicht“ ein. Nachhaltige Wirkung kann nur erzielt werden, wenn Schüler die Natur im Freiland regelmäßig erleben (Winde, P.).

In der Umgebung des Schullandheimes in Königskrug liegen einige der eigenartigsten Lebensräume Mitteleuropas, besonders Norddeutschlands und des Alpenvorlandes: Hochmoore.

Moore sind extreme Lebensräume, so extrem, daß nur angepaßte Lebewesen dort leben können, besonders Pflanzen mit ausgeprägt abweichender Anatomie und angepaßten Sondereigenschaften.

Deshalb sind sie für Schüler übersichtlich, durchschaubar und vergleichend mit anderen Lebensräumen zu erarbeiten. Die Thematik ist für Schüler ab 5. Klasse geeignet. Rahmenrichtlinien aller Länder fordern die Erarbeitung ökologischer Sachverhalte. Ein Schullandheimaufenthalt in geeigneter Umgebung bietet sich geradezu an, ökologisch im Freiland zu arbeiten.

Hochmoore lassen sich nicht nur emotional in ihrer Eigenart erleben, sondern sie lassen sich rational fachspezifisch erarbeiten. Solche Erarbeitungsweise ergänzt das reine Erleben. Die Schüler setzen sich bewußt mit ihrer Umwelt auseinander. Die Probleme werden sprachlich begrifflich erfaßt. Sie gewinnen dadurch Grundlagenkenntnisse, die in ihrer Fülle es ihnen ermöglichen, ansatzweise biologische Gesetzmäßigkeiten zu erkennen.

Wie Lehrer ihren Schülern diesen Lebensraum vom Schullandheim aus erlebnishaft und fachspezifisch er-

**schließen können, sei hier geschildert:**

Im optimalen Fall sollte der Lehrer das Thema „Moor“ als Einheit durchführen. Vom Schullandheim aus sind erlebnisreiche Erkundungsgänge, aber auch hinreichend gründliche Erarbeitung des Ökosystems möglich.

Da dem Moor entnommenes Pflanzenmaterial relativ lange haltbar ist, kann das Thema auch in der Schule nach dem Schullandheimaufenthalt weiter bearbeitet werden.

Vom Schullandheim aus benötigt man für einen untersuchenden Erkundungsgang mit einer Klasse ca. 3 Stunden Zeit. Lupen, Bestimmungsbücher, Plastiktüten oder verschleißbare Gefäße sollten mitgeführt werden. Eine Wanderkarte ist für wenig geländekundige Lehrer empfehlenswert.

Über Königkrug gehe man Richtung Achtermann. Die Wegstrecke hinter Königskrug wähle man so, daß man den Achtermann in Richtung „Dreieckiger Pfahl“ nordöstlich umgeht. Es gibt zwei kürzere Wegstrecken. Der eine führt über die knapp unterhalb des Achtermanngipfels gelegene Schutzhütte (mit Kamelfichte), der andere umgeht den Gipfel tiefer. Der letzte Weg ist breit und bequem. Der Weg vom Achtermann führt zunächst steil abwärts in Richtung Dreieckiger Pfahl, dann verhältnismäßig flach.

Als bald befindet sich rechts am Wege eine Jagdhütte. Eine kurze Strecke weiter liegen links und rechts Hochmoore (links „Schwarzer Sumpf“, rechts „Rotes Bruch“).

Wenn der Lehrer einen günstigen Standort am Rande gefunden hat, dazu muß das Randgehänge erstiegen werden, kann er seinen Schülern eine urwüchsige Landschaft vermitteln: Vor ihnen liegt eine aufgewölbte, baumlose Fläche in blassen Farben. Am farbigsten sieht das Moor im Herbst aus, wenn die vorherrschende Rasenbinse hellgelbbraun gefärbt ist.

Bei der Betrachtung kleiner Flächen fällt aber eine Fülle von braungrünen und rötlichen Tönen auf. Die kleinflächigen Pflanzengesellschaften auf dem Hochmoor sehen reizvoll aus.

Moore sind Naturschutzgebiete! Sie können an günstigen Stellen vom Rande her mit allen Sinnen untersucht werden. Man darf sie aber nicht in Klassenstärke betreten. Es kommt auf das Geschick des Lehrers an, den Lebensraum erschließen zu können, ohne ihn zu stören!

Diese Hochmoore sind klein. Deshalb ist die in der Literatur beschriebene uhrglasförmige Aufwölbung deutlich erkennbar (Abbildung 1). Sie werden grundwasserunabhängig nur von Regenwasser gespeist.

Die inneren Bereiche der Moore sind am nassesten, weil das Wasser nicht ablaufen kann. Torfmoose können dort am besten in die Höhe wachsen. Die günstiger drainierten Randgehänge sind etwas trockener.

Befindet sich der Rand eines Hochmoores jedoch in einer Mulde, bildet sich dort ein Randsumpf, der Lagg. Hier ist der Wasserspiegel hoch. Arglose, welche die sattgrünen Torfmoosflächen eines Lagg betreten, erfahren am anschaulichsten die Wasserspeicherefähigkeit.

Tümpel auf der Mooroberfläche (die Kolke), sie können ziemlich tief sein, geben dem Moor einen sehr stimmungsvollen Charakter (Abbildung 2). Deren Wasser ist von Huminsäuren braun gefärbt.

Der Schwarze Sumpf läßt sich zwischen Moor und Achtermann umgehen (Richtung Oderbrück). Vom Wege zwischen Oderbrücker Moor und Schwarzem Sumpf kann man von erhöhten Standpunkten aus einen sehr schönen Hochmoorkolk sehen.

Abflußstrecken an stärkeren Gefällestrecken (die Rüllen) sind am Oderbrücker Moor zu sehen. In den Rüllen

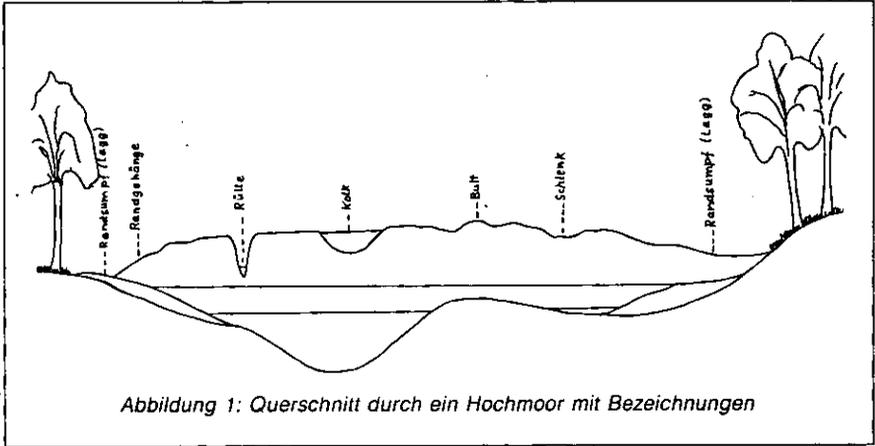


Abbildung 1: Querschnitt durch ein Hochmoor mit Bezeichnungen



Abbildung 2: Hochmoor mit Kolk bei Oderbrück im Harz.
Deutlich ist die Aufwölbung des Moores zu erkennen.



kann der Torf bis metertief aufgerissen sein.

Auf der wellig geformten Moorfläche wechseln erhöhte Stellen (Bulten) mit flachen Mulden (Schlenken) einander ab. Die Bulten sind heideartig mit Zwergstrauchgesellschaften und Flechten bewachsen (Moosbeere, Rosmarinheide, Heidekraut, Krähenbeere, Glockenheide, Scheidenwollgras u. a.). Hier ist sogar der sehr seltene Standort der Zwergbirke (*Betula nana*), ein eiszeitliches Relikt der Tundra, das an kühlen Stellen sein gemäßes Kleinklima findet. Es ist gut, daß nur einige Kundige die genaueren Wuchsorte für sich behalten.

In den Schlenken wächst schwammartig das Torfmoos, deren Sprosse große Flächen bildend dichtgedrängt aneinanderstehen. Dadurch entstehen kapillare Systeme (Abbildung 3).

Durch besondere Wasserspeicherzellen und dicht dachziegelartig aneinandergelegte Blättchen können sie bis zum zeh- bis zwanzigfachen und mehr ihres Eigengewichtes an Wasser speichern und kapillar über den mooreigenen Wasserspiegel heben (Abbildung 4).

Die tieferen Schlenken sind große Wasserspeicher. Deshalb sind wachsende Hochmoore auch in den heißesten Sommermonaten immer naß. Dieses ständig verdunstende Wasser sorgt für ein deutlich kühleres Kleinklima an Mooren. Auf den Kolken des Schwarzen Sumpfes sind schon im September gelegentlich dünne Eisschichten zu beobachten. Im Juni wurden in einem Kolk und einem Randsumpf Temperaturen von 5,9 bis 8 Grad Celsius gemessen (elektronisch und mit Thermometer).

Die Spitzen des Torfmooses wachsen ständig nach oben. Die jährliche Zuwachsrate beträgt aber nur einige Millimeter.

Untere Sproßteile sterben wegen Licht- und Luftmangel ab, zersetzen sich kaum, weil in dem sauerstofffreien und

sauren Wasser unter der Oberfläche wenig abbauende Mikroorganismen leben können.

Der Sauerstoffgehalt (gemessen im Torfmoos eines Schlenkes des Schwarzen Sumpfes) betrug an der Oberfläche 8 Milligramm pro Liter. Er sank auf 1,8 Milligramm pro Liter 15 cm unter der Oberfläche.

Das organische Material bildet durch chemische Prozesse Huminsäuren. Das abgestorbene Torfmoos verbräunt und schwärzt.

Schwefelwasserstoff bildet sich durch Zersetzung von Eiweißverbindungen durch wenige ohne Sauerstoff lebende Mikroorganismen. Tiefwurzelnde Pflanzen wie Bäume können nicht wachsen. Moose sind zudem extrem mineralisalarms. Da sie unabhängig vom Grundwasserspiegel ihren eigenen Wasserhaushalt haben, erhalten sie Mineralstoffzufuhr nur durch Pollenanflug, Staub und im Regenwasser befindliches Ammonium.

Ammonium wurden im Juni 1985 0,5 bis 2,0 Milligramm pro Liter festgestellt. Nitrat und Nitrit kamen nicht vor, auch kein zur Eutrophierung führendes Phosphat.

Die Gesamthärte im Kolk betrug unter 0,5° deutsche Härte. Das Säurebindungsvermögen, ein Maß für den gebundenen Kohlensäuregehalt eines Gewässers, betrug 0 Millimol pro Liter.

Solchen Bedingungen sind nur wenige angepaßte Pflanzen gewachsen. Torfmooswachstum wird begünstigt. Sie gewinnen die wenigen Mineralien durch Ionenaustausch. Sie nehmen Mineralisationen auf und liefern Protonen (H^+) ins Wasser. Deswegen sind Moorstandorte so extrem sauer; nicht durch sauren Regen, sondern von Natur aus. Der Ionenaustauschvorgang läßt sich durch einen Schulversuch nachahmen (Breiding).

Der pH-Wert schwankt zwischen 3,5 bis 4,5. Die Leitfähigkeit betrug 43,3 bis 60 μS . Solche Werte liegen fast im Be-

Ökologisches
Arbeiten
im
Schullandheim

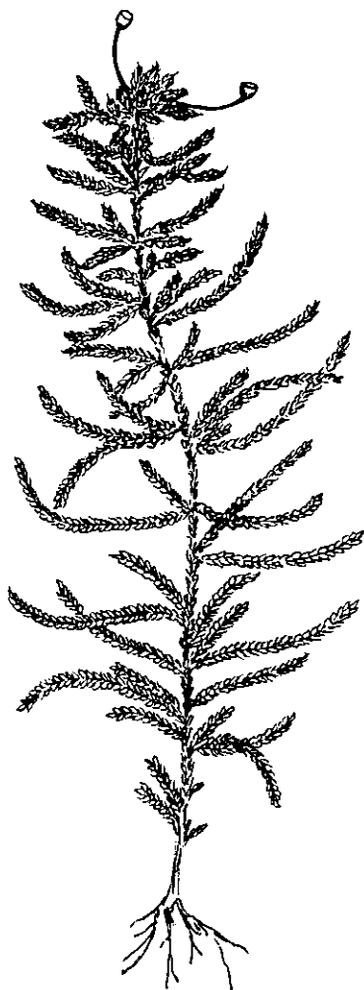


Abbildung 3:
Torfmoos-Sproß.
Die dachziegelig angelegten
Blättchen bilden ein
kappilares System.
(nach Weymar neu gezeichnet)

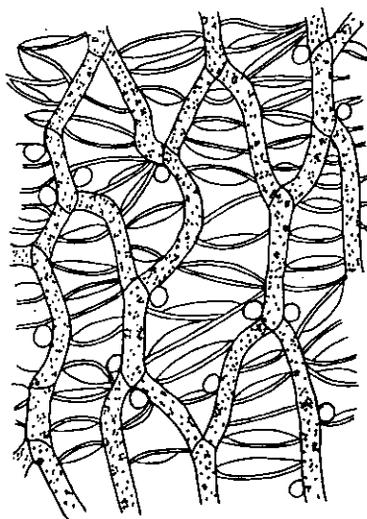


Abbildung 4:
Zellen eines Torfmoosblattes.
Die großen Zellen
mit den Versteifungsringen
sind Wasserspeicher,
die schmalen Zellen enthalten
das Plasma mit Blattgrün.
(neu gezeichnet nach Straßburger)



reich brauchbaren, deionisierten Wassers (unter $50 \mu\text{S}$). Tiere, die zum Aufbau viel Kalk benötigen (Schnecken, Muscheln), kommen nicht vor.

Der Sonnentau, neben dem Torfmoos der unterrichtsrelevante Ökotyp des Hochmoores, besorgt sich seinen zur Eiweißbildung benötigten Stickstoffbedarf durch den Fang kleiner Insekten.

Bei den Gefäßpflanzen der Bulten findet man, obwohl sie naß stehen, Bauveränderungen, die eigentlich charakteristisch sind für Pflanzen, die Trockenheit ertragen müssen: kleinere Blattflächen, dickere Epidermen, Blatteinrollung, tiefegelegene behaarte Spaltöffnungen u. a., sogenannte xeromorphe Eigenschaften.

Diese „paradoxen“ Veränderungen werden durch Mineralsalzarmut, besonders Stickstoffarmut, hervorgerufen. Ohne Zweifel ist das auch vorteilhaft für trockenere Jahreszeiten, wenn der mooreigene Wasserspiegel absinkt und austrocknende Winde über die baumlose Oberfläche streichen.

Durch die zunehmende Luftverunreinigung ist die Zufuhr von Mineralien von früher ca. 6 kg pro ha jährlich auf jetzt bis zu 20 kg pro ha gestiegen. Dieses führt langfristig zur Eutrophierung, d. h., durch Mineralsalzsättigung zum unerwünschten Wachstum moorfremder Pflanzen. Die Torfmoose stellen ihr Wachstum dann ein.

Ebenso ist für die Harzmoore ein stetig steigender Gehalt von Calciumionen nachgewiesen durch Immission von Kalkwerken des Harzvorlandes. Luftverunreinigungen führen außerdem zu einem steigenden Eintrag von Schwermetallen (Cadmium, Blei, Kupfer, Zink), wie es Anfang der 80er Jahre in Mooren der Bundesrepublik nachgewiesen wurde. Die höchsten Konzentrationen wurden in Harzmooren gemessen.

So ist noch nicht geklärt, ob sich an den eigenartigsten Lebensräumen unserer Heimat noch nachfolgende Generationen erfreuen können.

METHODISCHE EMPFEHLUNGEN ZUR ERKUNDUNG UND ERARBEITUNG EINES HOCHMOORES

Es hängt von den Ambitionen des Lehrers ab, wie weit er das Thema ausbauen möchte. Gründliche Erarbeitung setzt sachliche und methodische Vorplanung vor dem Landschulheimaufenthalt voraus.

Das Thema sollte als Einheit gesehen werden: Es muß mit den Schülern in der Schule oder dem Schullandheim vor- und nachbereitet werden. Die geschichtliche Entwicklung der mitteleuropäischen Hochmoore kann hinzugenommen werden.

Die wesentlichen Schritte von der Erkundung bis zur Erarbeitung sind etwa folgende:

I. Erkundungsgang zum Erleben eines Hochmoores

1. Betrachtungen vom Rand an verschiedenen Standorten:

Aufwölbung und Baumlosigkeit beachten;

Torfschichtung beachten;

Oberflächenformation zeigen und Begriffe benennen: Randgehänge, Randsumpf (Lagg), Kolk, Rülle, Bult, Schlenk.

Um alles sehen zu können, sollte man den Schwarzen Sumpf teilweise zwischen Achtermann und Moor umwandern.

2. Untersuchungen:

Die wesentlichen Pflanzen des Moores werden bestimmt, oder der Lehrer benennt sie (Torfmoos, Rasenbinse, Scheidenwollgras, Moosbeere, Gränke, Heidelbeere, Krähenbeere . . . , evtl. Sonnentau, Isländische Flechte, Rentierflechte usw.)

Es gibt viele Arten Torfmoos. Sie können nur mikroskopisch bis zur Art bestimmt werden. Es genügt das Kennenlernen der Gattung.

Die Schüler sollten eine Handvoll Torfmoos von einer nassen Stelle ausbringen.



Schüler sehen Moose nur als Polster. Deshalb sollten sie einen einzelnen Sproß des Torfmooses betrachten (evtl. mit Lupe). Dachziegelartig angelegte Blätter bilden ein kapillares System.

Farbe des aus dem Moor ausfließenden Wassers beschreiben lassen (Färbung durch Huminsäuren).

II. Untersuchungen in Schullandheim oder Schule:

Mitnehmen von Torfmoosproben und einiger Zwergsträucher der Bulte.

1. Mikroskopische Untersuchung der Torfmoosblättchen unter der Fragestellung: Wie speichert das Torfmoos das Wasser? Da Moosblätter einschichtig sind, lassen sie sich problemlos mikroskopieren.

2. Mikroskopische Untersuchung der Blätter der Zwergsträucher, um die xeromorphen Merkmale zu betrachten (Blatteinrollung — eingesenkte Spaltöffnungen . . .)

Die Merkmale sollten mit normalen (mesomorphen) Blättern verglichen werden (eine große Anzahl Topfpflanzen ist hierzu geeignet).

3. Versuche mit Torfmoos zur Wassersteigerung, Saugspannung und Kapillarität (siehe auch Steinecke-Auge):

Stellt man z. B. einen Torfmoos sproß in eosingefärbtes Wasser, kann man in Minuten die Kapillarität messen: das Wasser steigt nach oben.

Stellt man in ein kleines wassergefülltes Becherglas einen nassen



Schullandheim Königskrug im Oberharz, 3389 Braunlage, Alte Harzburger Straße, Telefon 0 55 20 / 6 87 und 21 30 — Träger: Die Schulvereine der Realschulen J.-F.-Kennedy-Platz und Maschstraße Braunschweig e. V.



Torfmoosproß so, daß die Spitze tiefer als der Wasserspiegel neigt, dann tropft unentwegt Wasser von der Spitze: eine Folge der Saugspannung in einem Sproß.

Aus den vorher genannten Untersuchungen und Versuchen mit Torfmoos können die Schüler schließen, warum es im Moor so naß ist.

III. Physikalisch-chemische Untersuchung des Moorwassers

Diese Untersuchungen sollten z. B. mit dem Visocolor-Analysenkoffer der Firma Macherey und Nagel oder mit dem Aquamerck-Kompaktlabor für Wasseruntersuchungen vorgenommen werden.

Wird ca. 4 Wochen vor dem Aufenthalt in Königskrug bei der Heimleitung Bedarf nach Wasseruntersuchungsmaterial angemeldet, wird es bereitgestellt. Es sollte gemessen werden: Tempera-

tur, pH, Sauerstoff in einem mit Torfmoos gefüllten Schlenk in verschiedener Tiefe, Ammonium, Phosphat, Säurebindungsvermögen (Karbonathärte), Gesamthärte, evtl. Nitrit, Nitrat.

Lehrkräfte, welche mit Schülern ab 9. Klasse eine Moorfläche vegetationskundlich aufnehmen wollen, sollten sich mit dem Forstamt in Braunlage in Verbindung setzen. Auf keinen Fall sollte gegen die Naturschutzbedingungen verstoßen werden!

Die skizzierten Vorschläge über Umwelterziehung und ökologische Arbeit im Freiland sollen ermutigen, während eines Aufenthaltes im Schullandheim Unterrichtswegen zu beschreiten, die aus der üblichen Schularbeit heraus schwieriger zu organisieren sind. Erfahrenere Lehrer können vom Schullandheim Königskrug aus ebenfalls verschiedene Fließgewässer und stehende Gewässer untersuchen.

Literatur:

Aichele, D.
Was blüht denn da?
Franck'sche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart 1981

Herausgeber: Biologische Schutzgemeinschaft Hunte Weser-Ems e. V., 2906 Wardenburg, Postfach 1143
Zur Systematik, Bestimmung und Ökologie der Gattung Sphagnum, 1982

Breiding
Transportmechanismen der Zelle
MNU, H. 5, 1981

Ellenberg, H.
Vegetation Mitteleuropa mit den Alpen in ökologischer Sicht
3. Aufl., Stuttgart 1982

Niedersächsisches Landesverwaltungsamt
Moore in Niedersachsen
Merkblatt 12, 4. Aufl., 1984

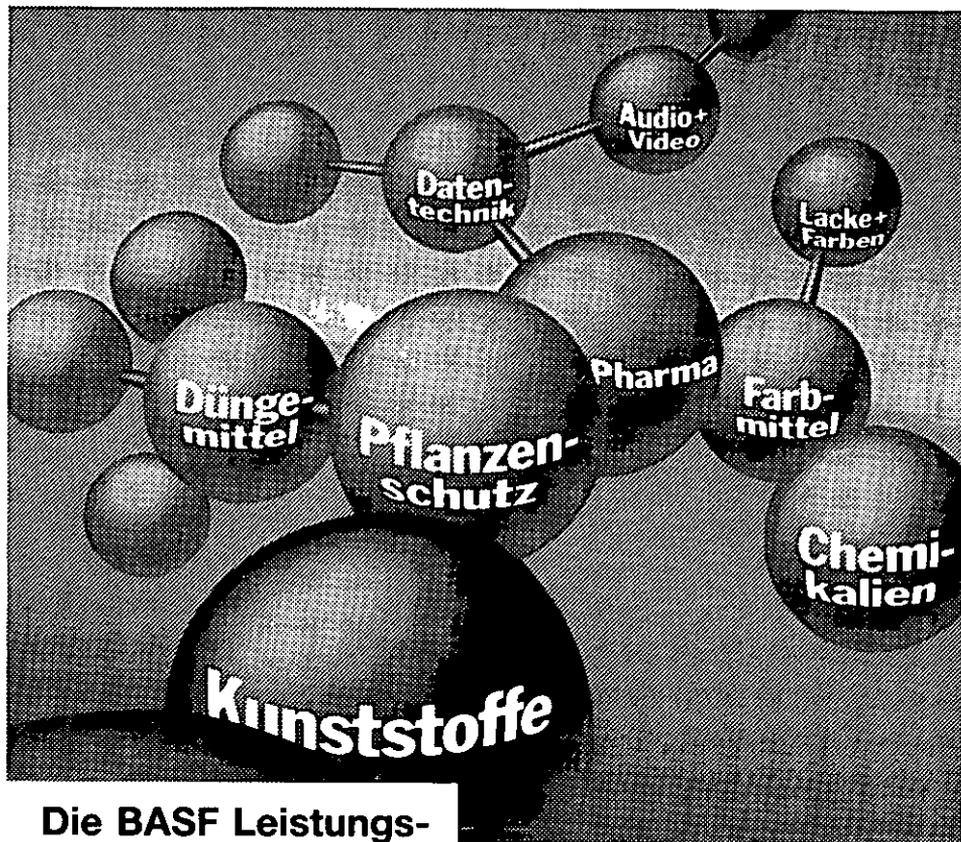
Runge, F.
Die Pflanzengesellschaften Mitteleuropas
6./7. Aufl., Münster 1980

Steinecke, F. — Auge, R.
Experimentelle Biologie
Heidelberg 1976

Weymar, H.
Buch der Moose
Radebeul 1969

Winde, P.
Menschliches Bewußtsein und Erziehungswissenschaft — zur Bedeutung von Hirnforschung und Erkenntnistheorie für die Modellmethode in der Umwelterziehung
Praxis der Naturwissenschaften — Biologie, 1981, H. 9, S. 257—267

*Der Autor: Günter Hoffmann, Kasernenstraße 2, 3300 Braunschweig
Realschullehrer — Fachseminarleiter für Biologie — Leiter einer Arbeitsgruppe im Schul- und Bürgergarten: Biologiezentrum, Lehrerfortbildung, Freilanduntersuchungen*



Die BASF Leistungs- Struktur: Beispiel innovativer Chemie.

Als eines der großen internationalen tätigen Chemieunternehmen sind wir Partner vieler Branchen.

Basis dafür sind eine sehr breitgefächerte Produktpalette, ein hoher Qualitätsstandard und umfassendes Wissen und Können in anwendungstechnischen Fragen.

Die Voraussetzungen dazu

schaffen wir durch zukunftsorientiertes Denken und Handeln in der Forschung und eine langfristig angelegte Investitionspolitik.

Unsere Bemühungen gelten der Steigerung der Lebensqualität und der Sicherung der Zukunft.

Intelligente Problemlösungen mit neuen Produkten und neuen Technologien auf vielen Arbeitsgebieten beweisen unser weltweites Engagement und Verantwortungsbewußtsein.

BASF Aktiengesellschaft · D-6700 Ludwigshafen

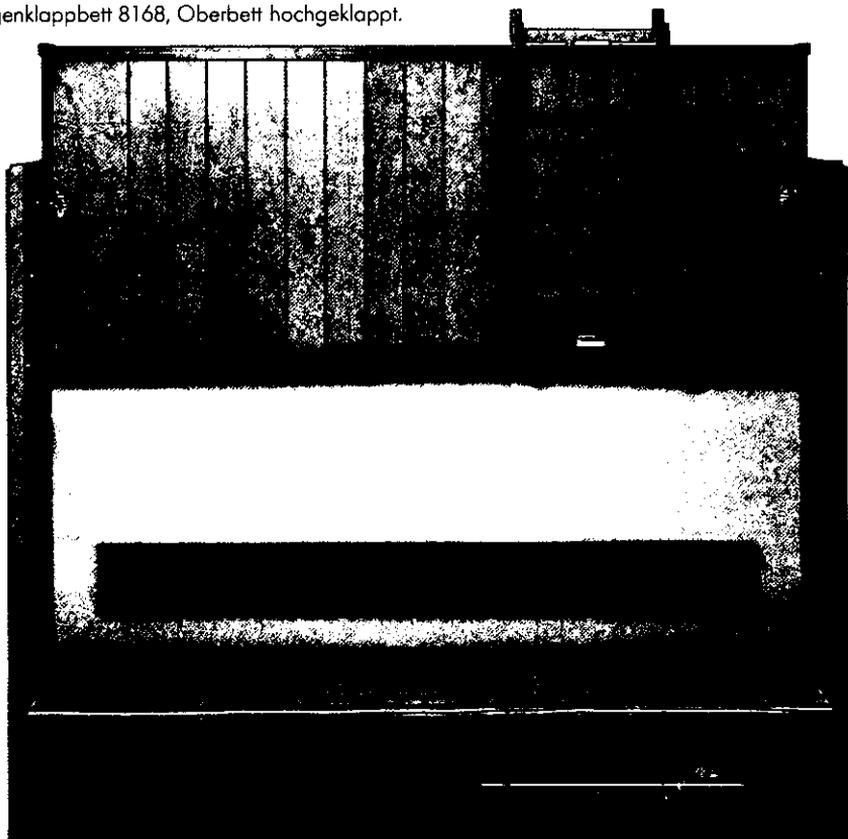
BASF

Eine Schulklasse kommt selten allein.

Von der ersten bis zur letzten Klasse erfreuen sich Schulausflüge größter Beliebtheit. Besonders, wenn mehrere Tage auf dem Plan stehen. Dann bleibt oftmals kein Auge trocken. Und kein Möbelstück verschont.

Aber keine Sorge: Objekteinrichtungen von Sudahl vertragen jeden Spaß. Und bieten Platz für jede Menge Übernachtungen. Beispielsweise im Etagenklappbett oder -stockbett, die nicht nur schöne, sondern vor allen Dingen praktische Seiten haben: bei nur einer Belegung bleibt das obere Bett hochgeklappt und das Etagenstockbett verwandelt sich mit wenigen Handgriffen in

Etagenklappbett 8168, Oberbett hochgeklappt.



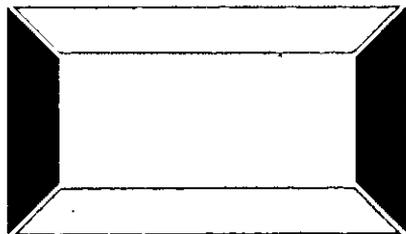
zwei Einzelbetten. Ganz, wie die Situation es erfordert.

Nichts nehmen diese Betten krumm. Auch nicht den größten Härtest, der immer wieder mal vorkommt, spätestens bei der nächsten Schulklasse. Und die ist bereits schon angemeldet.

Höchste Zeit, sich genau zu informieren, was Sudahl speziell für Jugendherbergen und Schullandheime zu bieten hat:

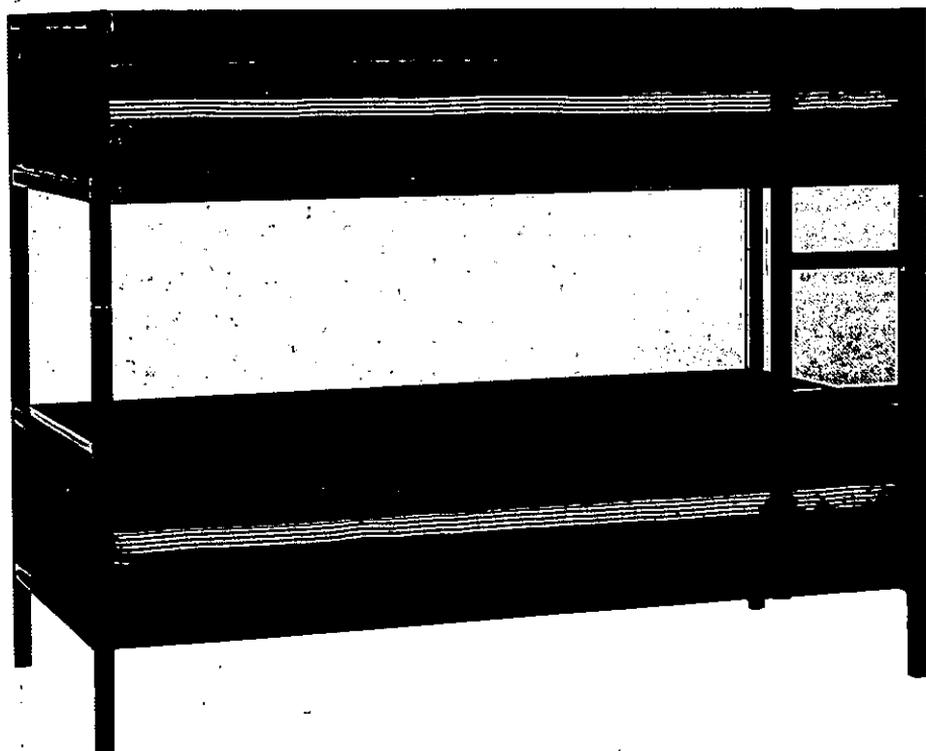
Ferdinand Sudahl GmbH & Co. KG
7177 Untermünkheim-Enslingen
Telefon (079 06) 5 83-4, Telex 74 829

SUDAHL



Innenarchitektur mit Funktion

Etagenstockbett 8166, lieferbar mit durchgehenden Stollen oder geteilt mit Zwischenstücken (8167).



„Profilierungsmaßnahmen“

Hobbacher Tagung der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik (BASP)

Schullandheimer aus dem gesamten Bundesgebiet trafen sich vom 16. bis 18. 1. 1987 zu einer außerplanmäßigen Arbeitstagung der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik im Schullandheim Hobbach. Diese Begegnung fällt in eine Zeit, in der sich gemeinnützige Träger aus dem Bereich der Jugendtouristik — aber auch viele private Träger — darum bemühen, ihre leerstehenden Betten und offenen Kapazitäten durch das Angebot sogenannter „Schullandheimaufenthalte“ aufzufüllen. Dabei wird freilich oft verkannt, daß ja Schullandheimaufenthalte besondere Veranstaltungen der Schulen sind, die der Verwirklichung eines ganz konkreten erzieherischen Auftrags dienen und daher eine pädagogisch entsprechend vorbereitete Umgebung voraussetzen, wie sie normalerweise nur das Schullandheim bietet.

Im Mittelpunkt der Tagung stand deshalb die Frage, in welcher Weise die Bayerische Akademie für Schullandheimpädagogik diesen vielen zu beobachtenden Tendenzen entgegenwirken könnte, die eine Verwässerung und allmähliche Entwertung des Schullandheim-Gedankens befürchten lassen. Als Direktor der Akademie rief Albert Lippert die vier Arbeitskreise dazu auf, der aktuellen Herausforderung für die gesamte Schullandheimbewegung durch die Erarbeitung unverzüglich praktizierbarer Profilierungsmaßnahmen zu begegnen. Das abschließende Plenums-Gespräch ließ erkennen, um was es den Schullandheimern dabei ankommt:

Im Zuge der anstehenden Novellierung der kultusministeriellen Bekanntmachung über den Schullandheimaufenthalt sollen künftig die pädagogischen Aspekte des Schullandheimaufenthaltes noch stärker betont werden: das Schullandheim ist der Ort, auf dem die Schule am vollkommensten ihrem Verfassungsauftrag nachkommen kann, neben der Vermittlung von Kenntnissen und Wissen auch Herz und Charakter unserer Kinder zu bilden. Um dieser Zielsetzung gerecht zu werden, müssen Häuser, in denen Schullandheimaufenthalte durchgeführt werden, ganz bestimmten Ausstattungsmerkmalen genügen. Bei einer Mindestaufenthaltsdauer von sieben Tagen ist es etwa notwendig, daß der Lehrer mit seiner Klasse auch die räumlichen Voraussetzungen vorfindet, um weitgehend ungestört von Klassenfremden Personen oder sonstigen störenden Einflüssen seine erzieherische Arbeit entfalten zu können. Aus diesem Grund obliegt dem Lehrer im Schullandheim auf der Basis der Hausordnung auch das uneingeschränkte Hausrecht.

Ein zweiter Arbeitskreis stellte seine Schlußfolgerungen aus der Analyse eines Symposiums vor, das dem Thema „Schule außerhalb der Schule“ galt. Man kam u. a. zu der Einschätzung, daß für Wanderaufenthalte, Lehr- und Studienfahrten Jugendherbergen geeignete Unterkünfte seien, während pädagogisch intendierte, mindestens einwöchige Heimaufenthalte von Schulklassen den eigens dafür eingerichteten Häusern der Schullandheimwerke vorbehalten bleiben sollten, den Schullandheimen also. Auch die Vertreter des Verbandes Deutscher Schullandheime, die aus Hamburg und Bielefeld angereist waren, bekräftigten die Notwendigkeit dieser klaren Abgrenzung. Schullandheimpädagogik ist zu allererst eine „klinische Pädagogik“, die sich nur in einem eigens dafür geschaffenen Rahmen entfalten kann und von daher mit dem eher „ambulanten Charakter“ eines nach touristischen Gesichtspunkten ausgestatteten Wanderstützpunktes nicht vereinbar ist.

Eine weitere Arbeitsgruppe legte einen enzyklopädischen Sachwortartikel zum Thema „Schullandheimpädagogik“ vor: „sie umfaßt und vertieft alle Formen schulischer Bildung und Erziehung, die zum Ziel haben, in einer befristeten Lebensgemeinschaft von Lehrern und Schülern in der gestalteten Welt des Schullandheimes ganzheitliches Leben und Lernen zu ermöglichen“. Als Schwerpunktbereiche der Schullandheimpädagogik bieten sich vor allem folgende Erziehungsbereiche an: sozialintegrative Erziehung, Gesundheits-erziehung, Umwelterziehung, Freizeiterziehung, musische Erziehung, religiöse Erziehung, Berufs-

orientierung und Friedenserziehung. Auch von dieser Gruppe wurde die Notwendigkeit einer räumlichen Ausstattung der Schullandheime betont, die das ungestörte Eigenleben jeder anwesenden Klasse erst ermöglicht.

Schließlich wurden Grundzüge für ein Veranstaltungsprogramm der Akademie vorgelegt, das den aktuellen Problemen der Zeit Rechnung trägt. Für 1987 wurden Umwelterziehung, die Sensibilisierung der Lehrer für schullandheimgemäße Unterrichtsprojekte und die Freizeiterziehung neben der Allgemeinen Schullandheimpädagogik zu thematischen Schwerpunkten der Akademie-Arbeit erklärt. Dabei hält die Akademie jeweils spezifische Lehrgangsangebote für vier Zielgruppen bereit: für die Studierenden der Erziehungswissenschaften, für die Lehramtsanwärter, für die Lehrer (Lehrerfortbildung), für Schulleiter (vorwiegend informationsbezogen).

Einführungslehrgänge zur Schullandheimpädagogik werden künftig verstärkt als Modell-aufenthalte in Schullandheimen angeboten, die einen besonders lebendigen, erfahrungsbezogenen Zugang zur praktischen Schullandheimarbeit ermöglichen. Für Multiplikatorenlehrgänge wurde ein Katalog unverzichtbarer Rahmenthemen zusammengestellt, der zu einer Vereinheitlichung der zusammen mit dem Kultusministerium ausgerichteten Lehrgänge führen soll.

Im Schwerpunktbereich Umwelterziehung wird sich bereits in wenigen Wochen ein Symposium mit der Frage zu beschäftigen haben, warum gerade das Schullandheim ein besonders sinnvoller Ort für Umwelterziehung ist. Fachleute werden dabei Möglichkeiten und Grenzen der umweltpädagogischen Arbeit im Schullandheim vorstellen.

Die Tagung könnte mit ihren konkreten Ergebnissen und Grundsatzserklärungen zu einer erheblichen Aktivierung der Arbeit der Bayerischen Akademie für Schullandheimpädagogik beitragen. Jetzt hängt alles davon ab, inwieweit das Präsidium des Bayerischen Schullandheimwerkes der Verwirklichung der nunmehr konkretisierten Handlungsperspektiven zustimmt und auch mit den entsprechenden finanziellen Grundlagen unterstützt.

Manfred v. Weiher — Wissenschaftlicher Referent der BASP —

BHW
Die Bausparkasse mit Ideen

BHW DISPO 2000

Die neue Freiheit beim Sparen und Bauen.

Welche Vorteile Ihnen diese neue Freiheit bringt, steht im neuen *BHW-Bauspar-Buch*.

BHW Bausparkasse für den öffentlichen Dienst, Postfach 10 13 22,
3250 Hameln 1, Btx * 55 255 #

Das leidige Thema „Kurtaxe“ endlich vom Tisch?

Der Schullandheimverband Baden-Württemberg e. V. hat sich schon mehrmals mit dem leidigen Thema „Kurtaxe“ bei Schullandheimaufenthalten auseinandergesetzt, da seitens der betroffenen Klassen, aber auch der Schullandheimträger Klage geführt wurde. Da steter Tropfen bekanntlich den Stein löst, hat der Verband durch beharrliche Vorstöße beim Gemeinde- und Städtetag Baden-Württemberg, unterstützt durch das Ministerium für Kultus und Sport Baden-Württemberg, einen Teilerfolg errungen.

Der Gemeindetag Baden-Württemberg hat am 31. 10. 1986 in seiner Kommunalzeitschrift ein Muster für eine Satzung über die Erhebung von Kurtaxe — Kurtaxesatzung — veröffentlicht, aus dem wir die wichtigsten Passagen zitieren: „§ 4 Befreiung von der Kurtaxe — Von der Einrichtung der Kurtaxe sind befreit: . . . 4. Teilnehmer an Schullandheimaufenthalten . . . Zu Abs. 1 Nr. 4 — Schullandheimaufenthalt — Auch Schüler während des Aufenthalts in einem Schullandheim unterliegen grundsätzlich der Kurtaxepflicht (siehe OVG Lüneburg, KStZ 1972, S. 118). Das Satzungsmuster sieht neu eine Befreiung für Teilnehmer an Schullandheimaufenthalten vor. Die Aufnahme eines entsprechenden Befreiungstatbestandes wurde vom Schullandheimverband Baden-Württemberg beantragt und vom Fremdenverkehrsausschuß des Gemeindetags befürwortet. Der Befreiungstatbestand umfaßt sowohl die Schüler als auch die Lehrkräfte . . . ”

Diese Mustersatzung hat zwar keine Gesetzeskraft für die einzelnen Gemeinden, jedoch ist eine Empfehlung in dieser Form zum ersten Mal veröffentlicht worden. Der Schullandheimverband Baden-Württemberg erhofft sich natürlich, daß sich möglichst alle Kommunen an diese Empfehlung halten mögen.

Lehrerfortbildung in Schullandheimpädagogik 1987

In Baden-Württemberg finden in diesem Jahr in den drei Staatlichen Akademien für Lehrerfortbildung in Calw, Donaueschingen und auf der Comburg drei Veranstaltungen statt mit dem Thema „Pädagogische und organisatorische Fragen des Schullandheimaufenthalts“. Der Schullandheimverband Baden-Württemberg e. V. stellt dabei den Großteil der Referenzen. Alle drei Kurse laufen über fünf Tage, zwei während der Schulzeit, einer anfangs der Sommerferien.

Während der Herbstferien findet vom 24. 10. bis 31. 10. 1987 eine Fortbildungsveranstaltung in einem Südtiroler Mitgliedsheim statt mit dem Thema „Gruppenwandern im Mittel- und Hochgebirge“. Dieser Lehrgang wird vom Schullandheimverband Baden-Württemberg e. V. organisiert und mit finanzieller Unterstützung des Landes finanziert. Eines der vier Oberschulämter wird diesen Kurs offiziell ausschreiben.

Bei allen Veranstaltungen liegt der Schwerpunkt auf der praktischen Unterweisung. So wird mit Karte und Kompaß gearbeitet und ein Tourenprofil erstellt, das in der Praxis durch eine Wanderung erprobt wird. Es wird gebastelt, gesungen, getanzt, biologisch gearbeitet u. v. m.

Das Landratsamt Ostalbkreis, Mitglied im Schullandheimverband, lädt Lehrer/innen zum 14./15. 3. 1987 ins eigene Landheim ein zum Thema „Spielen und Tanzen“.

Weitere regionale Veranstaltungen zum Thema „Schullandheim“ finden mit Hilfe der verschiedensten Träger statt, z. B. DJH, Albverein u. a. Das Ministerium für Kultus und Sport bemüht sich die Veranstaltungen zu koordinieren.

Peter Krössinger

„Die politische Repräsentanz steht hinter ihrem Schullandheimverein“

In diesen Monaten und Jahren mehrt sich in unserem Verband die Zahl der stolzen Sechzigjährigen. Mit dieser Feststellung sind hier nicht die ehrenwerten Mitarbeiter am Rande der Pensionsgrenze gemeint, von denen wir glücklicherweise auch eine stattliche Anzahl unter uns wissen. Gedacht sei der Schullandheime der zwanziger Jahre, die vor mehr als zwei Generationen geschaffen wurden. Rund um Hamburg haben wir sie gesehen, von Bremer Heimen konnte man lesen, und wir wissen von anderen anderorts.

Notgedrungen: In Berlin ist das alles anders. Auch dort lud jetzt ein Landheimverein zu seinem sechzigjährigen Bestehen ein. Die Schullandheime jener Zeit, in die der Tempelhofer Landheimverein die Klassen aus Schulen seines Bezirks schickte, sind längst dahin oder unerreichbar. Ralswiek auf Rügen, Egsdorf im Kreis Teltow — Erinnerungen an eine Zeit vor Teilung und Mauer. Aber geblieben ist der Gedanke, daß eine Schule nicht verzichten sollte auf die Ergänzung und Erfüllung, die sie durch das Schullandheim erfährt. So feierte also der Tempelhofer Landheimverein sein sechzigjähriges Jubiläum. Einem von Herzen Anteil nehmenden Gast sei es gestattet, ein paar Eindrücke wiederzugeben:

Da gibt es einen Empfang in würdigem Rahmen im Tempelhofer Rathaus. Da begrüßt der Bezirksbürgermeister Siegmund Jaroch als Erster Vorsitzender des Vereins — so ist es in Tempelhof gute Tradition — die Gäste, begleitet von Jugendstadtrat Udo Keil, dem Zweiten Vorsitzenden, von einer stattlichen Zahl weiterer Stadträte, dem Bezirksverordnetenvorsteher, die alle dem Verein engstens verbunden sind. Und dann ist da mit dem längst pensionierten Magistratsdirektor Gerhard Schaal ein „in der Wolle gefärbter“ Schullandheimer, dem man anmerkt, daß er hier und in den Schullandheimen in Warmensteinach im Fichtelgebirge und auf dem Schwanenwerder vor den Toren Berlins die Dinge in Gang hält. Seine Jugendliebe hat er offenbar über Jahrzehnte konserviert, oder macht das das Schullandheim?

Über die besondere Berliner Situation in bezug auf Schullandheime — einige hundert Kilometer zwischen den Häusern „vor der Tür“ einerseits und den „richtigen“ Heimen im Bundesgebiet (in Westdeutschland — wie man in Berlin oft hört) sollten Beruferene aus Berlin selbst berichten.

Den Besucher beeindruckt die Selbstverständlichkeit, mit der die politische Repräsentanz eines Bezirks — einer Großstadt also entsprechend — hinter ihrem Schullandheimverein steht und ganz sicher weiter stehen wird. So kann man gemeinsam auch schwierigen Zeiten widerstehen. Und er dankt für offene, herzliche Gespräche und gewährte Gastfreundschaft.

Eberhard Johannson

Weltbund für Erneuerung und Erziehung e. V.:

*Einladung zum 8. Europäischen Pädagogischen Symposium am Oberrhein (EPSO '87)
vom 22. Juli bis 1. August 1987 in F-67000 Strasbourg.*

Europäische Erziehung — eine Herausforderung.

Neue Impulse für Lehrer, Erzieher, Eltern.

*Auskünfte: CEFÖB: EPSO-Sekretariat: Sylviane Spindler, Telefon 0033 / 88 / 60 47 45 oder
Ute-Christiane Härle, Richard-Wagner-Straße 27, D-6800 Mannheim.*

Prof. Dr. Ernst Meyer, Präsident des Weltbundes und Wissenschaftlicher Leiter des EPSO

Schwerpunkte und Strukturen

Was gibt es Neues im Vorstand des Verbandes Deutscher Schullandheime?

Man traf sich nach der Bundestagung in Hamburg erstmals wieder, im Schullandheim Mimberg des bayerischen Schullandheimwerks Mittelfranken im Februar 1987. Und es tut sich wirklich etwas: Da werden zur wichtigsten Frage, zu unseren künftigen Arbeitsschwerpunkten und -strukturen gleich zwei durchaus unterschiedliche Papiere vorgelegt. Es folgt eine ernsthafte Diskussion — so etwas hatten wir sicher schon — mir spürbaren Ecken und Kanten und Widersprüchen. Gemeinsam war — auch das ist gute Tradition — das echte Bemühen, Wege zusammen zu gehen. Und am Ende verpflichtet sich eine Fünfergruppe, für den Fortgang des Gesprächs im Herbst Unterlagen zu erarbeiten: Mehr, vielleicht auch andersartige Schwerpunkte in den Landesverbänden, handfeste Hilfen dazu untereinander und vom gemeinsamen Vorstand, nicht so sehr finanziell — wie denn auch das? — aber mit viel Phantasie und Einsatz. Hier die Namen der „Vordenker“ für die Strukturdiskussion: Wilhelm Kleiß, Bayern; Peter Krössinger, Baden-Württemberg; Peter Markwerth, Rheinland-Pfalz; Hans Peter Reier, Berlin; Willi Rein, Saarland. Ein Südverbund? Nein, es ist einfach ein Kreis, auf den man Hoffnungen setzen darf. Wo es erforderlich zu werden scheint, stehen Uwe Lendt, Schleswig-Holstein, und Eberhard Johannson, Bremen, helfend zur Verfügung.

Phantasie, der Austausch konkreter Arbeitsergebnisse und die nötige pädagogische Besinnung sollen die Inhalte der geplanten **Arbeitstagung im Mai 1988** in Heeßen/Bad Eilsen bei Bückeburg im Weserbergland bestimmen. Gastgeber ist über den Landesverband Bremen das Schullandheim „Weser“ und sein Trägerverein mit dem Vorsitzenden Manfred Carus.

So hat der Vorstand den Planungsrahmen verabschiedet:

- Ein großangelegter „Markt der Möglichkeiten“ soll im Bereich einzelner Heime erarbeitete Hilfen dem Lehrer für den Schullandheimaufenthalt anbieten. Auch in anderer Weise soll dieser „Markt“ bestimmt werden durch konkrete Angebote zum Mitmachen und Mitnehmen, vom pädagogischen Bereich bis zur Wirtschaftsführung.
- Einen zweiten Schwerpunkt sollen gut vorbereitete, vielfältige Arbeitsgruppen bilden, mit Angeboten aus dem Bereich Wirtschaft und Recht ebenso wie pädagogischer Art.
- Den Vorzug guter gemeinsamer Unterbringung, wie ihn die Bundestagung in Hamburg so eindrucksvoll bot, hoffen wir hier mit noch kürzeren Wegen im Ort zu verbinden.
- So informell wie möglich soll es zugehen. Dem Charakter einer Arbeitstagung entsprechend möchten wir aus der Gemeinsamkeit in guter Atmosphäre Hilfe und Kraft schöpfen.

Wir werden von den Planungen und vom vorgesehenen Tagungsort laufend berichten, um vielleicht etwas „Appetit“ zu machen.

Eberhard Johannson

— Vorsitzender des Verbandes Deutscher Schullandheime —



Bundesarbeitstagung 1988 in Heeßen/Bad Eilsen

Über die rückblickende Analyse und den normativen Anspruch hinausgehend, werden wir in einem ersten Schritt untersuchen, welche aktuellen Impulse „alternativer“, gegebenenfalls „außerschulischer“ Pädagogik der Schullandheimpädagogik und der entsprechenden Lehrerbildung zuträglich sind.

Für die Zeitqualitäten in der besonderen Situation des Schullandheimaufenthaltes ist der Aspekt des „Raumes“ komplementär notwendig. Wir fragen nach den besonderen pädagogischen Möglichkeiten im Schullandheim, im Schullandheimgelände, in der Schullandheimumgebung.

Vorrangig sind wir um vielfältige Praxisbeispiele bemüht, nicht als Rezepte, vielmehr als Anregungen zur eigenen Reflexion und Umsetzung in der besonderen Situation des eigenen Schullandheimaufenthaltes.

Beiträge für slh 141: Redaktionelle Verabredung bis Ende März, Vorlage der Manuskripte bis Ende April 1987.

Beiträge für slh 142: Rückmeldungen, Anregungen, Artikel bis Ende Juni '87

slh, SL Heinrich Thies, Oberntorwall 1, 4800 Bielefeld, Telefon 05 21 / 6 76 90

„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, Tel. 04 61 / 8 69 30.

Redaktion dieses Heftes: Gabriele Ludwig, Wiltrud Thies, Andreas Heiber, Jürgen Stamberger, Heinrich Thies.

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

Grafische Gestaltung: Gabriele Ludwig

Anzeigenverwaltung: über Geschäftsstelle des Verbandes, Postfach 1127, 2390 Flensburg, Telefon 04 61 / 8 69 30.

„Das Schullandheim“ erscheint jährlich in drei Heften. Preis DM 12,— pro Jahrgang.

Druck: Druckerei und Verlag Hans Krohn, Kap-Horn-Straße 2 a, 2800 Bremen 21, Telefon 04 21 / 61 18 33.

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

Veröffentlichungen des Verbandes Deutscher Schullandheime

Pädagogik im Schullandheim — Handbuch 592 Seiten; 1984, 3. unveränd. Auflage, ISBN 3-924051-00-3	DM 18,—
Schullandheimaufenthalte — Hinweise und Hilfen für die Planung und Durchführung 64 Seiten und 12 Anlagen, 1981, ISBN 3-924051-08-9 — als Loseblattsammlung —	DM 9,50 DM 6,—
Wandertag — Klassenfahrt — Schullandheim, herausgegeben in Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis Grundschule e.V. und dem Verband Deutscher Schullandheime e.V., 283 Seiten, 1983	DM 15,—
Postulate zur Erziehung in Schule und Schullandheim	DM 0,50
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,—
Bd. 6: Beiträge zur theoretischen Reflexion 96 Seiten, 1986, ISBN 3-924051-15-1	DM 10,50
Projektarbeit im Schullandheim	
Bd. 1: Geographie , 216 Seiten, 1980, ISBN 3-924051-02-X	DM 14,—
Bd. 2: Biologie , 398 Seiten, 1980, ISBN 3-924051-03-8	DM 18,—
Bäume und Sträucher 47 Arbeitsblätter und Druckvorlagen für Overheadfolie, DIN A 4, 1983, ISBN 3-924051-07-0	DM 9,50
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,—
Künstler und Schüler in Schullandheim und Schule 740 Seiten, 1983, ISBN 3-924051-40-2	DM 22,—
Unterricht im Schullandheim von Gerd Lindemann 430 Seiten, 1984, ISBN 3-924051-42-9	DM 25,—
Informationsblatt über die Schriftenreihe Berufsorientierung im Schullandheim, 1981—1983	kostenlos
Informationsblatt über die Schriftenreihe Ausländische und deutsche Schüler gemeinsam im Schullandheim (ab 1987)	kostenlos
Verzeichnis der im Archiv befindlichen Prüfungsarbeiten (ab 1920)	DM 4,—
Verzeichnis der Schullandheime im Verband Deutscher Schullandheime (Mitgliederverzeichnis)	DM 5,—
Das Schullandheim — dreimal jährlich erscheinende Fachzeitschrift für Schullandheimpädagogik, ISSN 0724 5262 — Ca. 72 Seiten je Ausgabe	Einzelpreis DM 4,—
Verband Deutscher Schullandheime e. V. — Geschäftsstelle — Am Marienkirchhof 6, 2390 Flensburg	

zitat

„Als wir so
durch die Dunkelheit gehen
wie Zwerge mit ihren Lichtern,
fühle nicht nur ich die weite Welt;
und einige Kinder
schwelgen ins Unendliche.
Wir wandern in Galaxien,
denken an außerirdische Wesen,
und natürlich fallen an diesem Abend
,haufenweise Sternschnuppen',
nur um all unsere geheimen
Wünsche zu erfüllen.“

BIRGIT MEYER

ALS MÜTTER IM SCHULLANDHEIM

(SLH 140 — SEITE 44)