

Fahren, Reisen, Begegnen.
Camp and Mobility Studies

Michael Ernst-Heidenreich |
Oliver Dimbath (Hrsg.)

Schulbezogene Gruppenreisen

Theorien, Geschichte,
empirische Forschung

BELTZ JUVENTA

Fahren, Reisen, Begegnen. Sozialwissenschaftliche Perspektiven auf Kinder und Jugendliche unterwegs – Camp and Mobility Studies

Herausgegeben von

Oliver Dimbath | Michael Ernst-Heidenreich | Wolfgang Ilg |

Andreas Thimmel | Christine Wiezorek

Die Reihe richtet sich an Forscher(innen) und Praktiker(innen), die sich für eine explizit wissenschaftliche Reflexion von Kinder- und Jugend(gruppen)faharten interessieren. Sie umspannt ein interdisziplinäres Feld aus Soziologie, Psychologie, Erziehungswissenschaft, Sozialer Arbeit, Politikwissenschaft, Tourismuswissenschaft und Geographie, das sich mit außeralltäglicher (Gruppen-)Mobilität im Kindes- und Jugendalter beschäftigt. Ihr Ziel ist es, dieses sehr weitläufige Praxisfeld mit Erkenntnissen aus originärer empirischer und historischer Forschung ebenso zu beliefern wie mit geeigneten Theorieangeboten und terminologischer Arbeit.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7700-1 Print
ISBN 978-3-7799-7699-8 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8217-3 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel
Satz: xerif, le-tex
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985–2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter:
<https://www.beltz.de>

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
Klassenfahrten, Schullandheime und Exkursionen als nichtalltäglicher Erlebnisraum schulischer Vergemeinschaftung. Zur Einleitung <i>Michael Ernst-Heidenreich und Oliver Dimbath</i>	8
Schulfahrten in der Praxisreflexion. Betrachtungen zu einem theorievergessenen Gegenstand <i>Oliver Dimbath</i>	26
I Historische Schlaglichter	
Das Schullandheim als Ort der Gesundheits- und Gemeinschaftspflege. Eine dispositivanalytische Exploration <i>Esther Berner</i>	40
Klassenfahrten, Wanderungen und andere schulbezogene Gruppenreisen in den 1920er und frühen 1930er Jahren. Eine historische Erkundung <i>Wilfried Göttlicher</i>	58
II Empirische Erkundungen	
Lehrkräfte unter Beobachtung. Entdifferenzierungsmomente einer Schulfahrt <i>Oliver Dimbath und Michael Ernst-Heidenreich</i>	90
Erzählungen und Rekonstruktionen zum Erleben von Reise und Fremdheit. Gruppendiskussionen mit Kindern <i>Bernadette Bernasconi</i>	106
Mehrtägige außerschulische Bildungsseminare als ‚das Andere‘. Zum Erleben und Lernen in Reisen und außerschulischen Bildungsräumen <i>Alexander Wohnig</i>	121

Internationale Jugendbegegnungen als schulisches Angebot. Dilemmata und Potenziale eines außerunterrichtlichen Bildungssettings aus Perspektive der Lehrkräfte <i>Diemut König</i>	144
Personenregister	163
Die Autorinnen und Autoren	169

Vorwort der Herausgeber

Die Reihe *Fahren, Reisen, Begegnen. Camp and Mobility Studies* legt mit dem vorliegenden Werk ihren zweiten Band vor. Ziel dieser Buchreihe ist es, eine sozialwissenschaftlich fundierte Debatte zur Reflexion des Kinder- und Jugendreisens anzustoßen und voranzubringen. Fortgeschrieben wird sie durch Forschungsprojekte oder Überblickswerke, die sich aus dem intensivierten Austausch über dieses Themenfeld ergeben.

Entsprechend ist der Band zum schulbezogenen Gruppenreisen das Ergebnis eines Brainstormings der Herausgeber im Rahmen der dem ersten Band vorausgehenden Jugendreisetagung. Beim Nachdenken über möglicherweise relevante weitere Kontexte, die über das verbandliche Kinder- und Jugendreisen hinausgehen, warf Wolfgang Ilg den Vorschlag ein, etwas zum Reisen in der Schule, zu Klassenfahrten, Skilagern oder Besinnungstagen zu machen. Hierzu sei die Forschungslage ebenfalls prekär. Dies mündete in die Idee einer entsprechenden Tagung, die allerdings dann aufgrund des ersten Covid-19-Lockdowns abgesagt beziehungsweise in ein schriftliches Format überführt wurde. Mit dieser Umorientierung verbunden waren teilweise erhebliche Verzögerungen. Dennoch ist aus einigen Beiträgen schließlich ein weiteres Buch entstanden, von dem wir hoffen, dass es die Reflexion über schulbezogenes Gruppenreisen weiter anzuregen vermag.

Wir danken allen Beiträgerinnen und Beiträgern für ihre Bereitschaft, sich auf dieses Projekt – mit all seinen pandemiebedingten Unwägbarkeiten – einzulassen. Ein weiterer Dank geht an Annika Ohlig, die uns in der Endredaktion unterstützt und den Index erstellt hat. Nicht zuletzt danken wir Prof. Dr. Andreas Thimmel (Köln), Anne Riediger (Reisenetz e.V.), Klaus Eickmeier sowie Rolf-Victor Siedenhans, die das Arbeitsfeld seit vielen Jahren beobachten und mit uns ihre Erfahrungen geteilt haben.

Koblenz im Oktober 2023
Michael Ernst-Heidenreich
Oliver Dimbath

Klassenfahrten, Schullandheime und Exkursionen als nichtalltäglicher Erlebnisraum schulischer Vergemeinschaftung.

Zur Einleitung

Michael Ernst-Heidenreich und Oliver Dimbath

1 Einleitung

Der hier vorliegende zweite Band der Buchreihe *Fahren, Reisen, Begegnen. Camp and Mobility Studies* fokussiert das *schulbezogene Kinder- und Jugend(gruppen)reisen*. Organisierte Gruppenreisen für Kinder und Jugendliche stehen in langer Tradition und gehören sowohl zum festen Bestandteil zivilgesellschaftlicher Freizeitangebote als auch zur Angebotspalette der Jugendarbeit, der Jugendhilfe sowie des kommerziellen Jugendtourismus. Merkmale dieser Veranstaltungen sind eine grundsätzliche Freiwilligkeit der Teilnahme, die Zentrierung von Vergemeinschaftungschancen und -erfahrungen, die wertpluralistische Angebotsstruktur des gesamten Reisesystems und die oft durch bürgerschaftlich-ehrenamtliches Engagement gestützte Organisationsform.¹ *Schulbezogene Jugend(gruppen)reisen* sind einerseits diesen Formaten jugendspezifischer Gruppenreisen organisatorisch ähnlich. Andererseits aber stehen Gruppenreisen als Schulveranstaltung – zum Beispiel in Form von Klassenfahrten, Schullandheimaufenthalten, mehrtägigen Projekttagen, Exkursionen, Schulaustauschfahrten etc. – in einem gewissen Kontrast zum zivilgesellschaftlich oder privatwirtschaftlich organisierten Reisen von Kindern und Jugendlichen. Bereits bei den genannten Basismerkmalen treten die Unterschiede deutlich hervor: So erweist sich die Teilnahmefreiwilligkeit aufgrund des in der Regel schulpflichtigen Kontextes als begrenzt, Vergemeinschaftung wird um weitere (beispielsweise lehrplanspezifische) Ziele ergänzt und ein Angebot der Wertevermittlung ist entweder nicht intendiert oder – etwa bei Jugendbegegnungen oder Gedenkstättenfahrten – curricular verankert. Die Organisation ruht ferner auf den Schultern professioneller Lehrkräfte, für die es sich (oft) um Zusatzengagement handelt,

1 Zur Debatte über das *Kinder- und Jugend(gruppen)reisen* verweisen wir auf die Beiträge des ersten Bandes dieser Buchreihe (Dimbath 2022; Dimbath / Ernst-Heidenreich 2022; Ernst-Heidenreich / Homburg 2022).

oder wird von professionellen Programm-Gestalter*innen der schulischen Kooperationspartner*innen (z. B. Jugendherbergen, Jugendbildungsstätten oder Gedenkstätten) besorgt.

Die Anerkennung für dieses zusätzliche Engagement hält sich in Grenzen. Schulreisen werden oft von Schulen, Schüler*innen und Eltern gern gesehen, von der Kultusministerkonferenz wurden sie 1983 sogar allgemein empfohlen. Gleichzeitig sind sie für Abläufe im Schulalltag ein Hindernis. In den Zeiten der Reise entfällt regulärer Unterricht für die Teilnehmenden, es können keine Leistungsnachweise geschrieben werden und die Lehrkräfte fehlen bei ihren anderen Verpflichtungen. Absprachen mit Kolleg*innen werden notwendig, die auch in Konflikte münden können. Es ist nur eingeschränkt möglich, ein Angebot zu schaffen, das allen Mitreisenden zu gleichen Teilen zusagt. Zudem ist es Lehrkräften nur beschränkt möglich (materielle, kulturelle) soziale Ungleichheiten zu kompensieren. Auch in der unter vielen Gesichtspunkten inhomogenen Reisegruppe sind dahingehend Konflikte nicht ausgeschlossen. Organisierende Lehrkräfte müssen damit rechnen, dass die Zeit der Vorbereitung und die weit über den gewöhnlichen Umfang erbrachte Betreuungsleistung während der Reise nicht kompensiert oder vergütet werden, auch wenn sie zumeist zu ihren Dienstaufgaben zählen. Ob das Engagement gesehen wird, ob es angemessene Kompensationen gibt oder gar in Leistungsbeurteilungen von Lehrkräften eine Rolle spielt, ist unklar und liegt vor allem im Ermessen von Schulleitungen. Für Schüler*innen halten Reisen nichtalltägliche Erlebnis- und Erfahrungschancen bereit, gleichzeitig gehört das Angebot von Gruppenreisen tendenziell zum Spektrum der unausgesprochenen Erwartungen an eine ‚gute‘ Lehrkraft. Wahrscheinlich gilt diesbezüglich: Lehrkräfte, die sich nicht beim Schulreisen engagieren, müssen nicht mit Sanktionen rechnen, Lehrkräfte, die sich in diesem Bereich einbringen, erhalten allerdings auch keinen Applaus. Trotz offenkundiger Hindernisse nehmen Jahr für Jahr viele Lehrkräfte den Mehraufwand in Kauf und organisieren in unterschiedlichsten Konstellationen Reisen mit ihren Schüler*innen.

Klassenfahrten, Schullandheim-Aufenthalte und andere Exkursionsformate stehen im Spannungsfeld zwischen Freizeittourismus, Vergemeinschaftungshoffnungen und informellem, non-formalem wie formalem Lernen. Damit überspannen sie ein weites und ambivalentes Spektrum an nichtalltäglichen Erlebnispotenzialen. Im Rahmen dieser Einleitung wird in einem ersten Schritt das Phänomen abgesteckt, um anschließend den Forschungsstand zu ermitteln und Forschungslücken zu identifizieren. Zuletzt werden die einzelnen Beiträge vorgestellt.

2 Zum schulbezogenen Gruppenreisen: ein Bestimmungsversuch

Beim schulbezogenen Gruppenreisen handelt es sich um eine schulpädagogische und sozialarbeiterische Praxis. Als theoretischer Gegenstand der Pädagogik, Soziologie, Psychologie etc. taucht das Phänomen kaum auf. Entsprechend kann es nicht verwundern, dass eine umfassende Bestimmung aus der Praxis selbst stammt. Klaus Eikmeier² fasst das Phänomen Schulfahrt wie folgt:

„Unter dem Begriff Schulfahrt werden in Deutschland Klassen- oder Jahrgangsstufenfahrten, Studienfahrten, Wanderfahrten, Skifreizeiten, Schullandheimaufenthalte und ähnliche Begrifflichkeiten zusammengefasst. Gemeinsam mit ‚school trip‘ bzw. ‚field trip‘, ‚voyage scolaire‘, ‚gita scolastica‘ oder ‚viaje escolar‘ in anderen europäischen Ländern ist dieses Reiseformat international ein fester Bestandteil des Bildungswesens. Seine Variationen werden durch die jeweilige Organisation des Bildungswesens, Bildungsziele und -ideale, durch Rahmenbedingungen, nationale Reisegewohnheiten und geografische Faktoren beeinflusst.“ (Eikmeier 2014, S. 290)

Aus dieser Bestimmung wird erstens ersichtlich, dass es sich um einen facettenreichen Gegenstand handelt. Zweitens hat das Schulreisen einen festen Platz im europäischen Bildungswesen. Varianten lassen sich – drittens – entlang bestimmter Faktoren identifizieren, welche wiederum durch länderspezifische Einflussgrößen gekennzeichnet sind. Das europäische Förderprogramm *Erasmus+* unterstreicht den besonderen Stellenwert, der dem Schulreisen im Bereich der Internationalen (hier innereuropäischen) Jugendbegegnung beigemessen wird.

2.1 Verankerung des schulbezogenen Gruppenreisens

Jahr für Jahr machen sich Lehrkräfte aus verschiedenen Anlässen mit ihren Schulklassen, Klassenstufen und anderen Gruppen von Schüler*innen und Kolleg*innen auf die Reise. Deren Organisation folgt in der Regel persönlichen und institutionellen Routinen. Die zugrundeliegenden Erfahrungen entwachsen entweder einem berufsbiografisch entwickelten Wissen einzelner Lehrkräfte oder sie liegen an Schulen vor, sofern diese Formen und Formate der Reiseorganisation tradiert haben. Hilfestellung bieten außerdem marktgängige Praxishandreichungen und zivilgesellschaftliche oder privatwirtschaftliche Kooperationspartner*innen. Zu

2 Zum Zeitpunkt der Formulierung dieser Bestimmung ist Klaus Eikmeier geschäftsführender Gesellschafter der *CTS Gruppen- und Studienreisen GmbH* und Vorstand des Vereins *Reisenetz e.V.*

solchen zählen auch verbandsförmige Zusammenschlüsse und Interessenvertretungen des Jugendreisens, wie der Verein Reisenetz e.V.³

Mit Blick auf das schulbezogene Gruppenreisen liegt der Bezug zur Tradition der Bildungsreise nahe. Das Motiv der Bildungs- und Forschungsreise hat eine lange Geschichte. Es wird oft mit einflussreichen Persönlichkeiten, wie Erasmus von Rotterdam (1566/69–1536), Jean-Jacques Rousseau (1712–1778), Alexander von Humboldt (1769–1859), Johann Wolfgang von Goethe (1749–1832), Gertrude Bell (1868–1926) und Alexandra David-Néel (1868–1969), in Verbindung gebracht. Ihre Biografien, Werke und Ideen unterstreichen die Bedeutung von Reisen als eine Möglichkeit, neue Erfahrungen und Erkenntnisse zu sammeln sowie den eigenen kulturellen und intellektuellen Horizont zu erweitern.

Schulisches (Gruppen-)Reisen wird heute sowohl als Ergänzung zur schulischen Bildung als auch als eigenständige Form des Lernens und der Persönlichkeitsbildung betrachtet. Zu seinen Zielen kann es gehören, das Verständnis für andere Kulturen und Lebensweisen zu befördern und ganz allgemein eigene Horizonte zu erweitern. In der Reformpädagogik korrespondiert die Praxis des Reisens mit der Vorstellung, durch praktische Erfahrungen lebensnah zu lernen. Hierzu gehören etwa für Rudolf Steiner die Relevanz der Bildung für den Menschen (vgl. Pätzold/Schmelzer 2018), für Maria Montessori die Bedeutung praktischer Selbsterfahrungen in selbstgesteuerten Lern- und Bildungsprozessen (vgl. Ludwig 2018) oder für John Dewey die Einsicht, dass Bildung nicht allein durch die „vorgetäuschten“ Probleme der Schule erfolgen kann, sondern auch im Alltag und in der Gemeinschaft mit anderen stattfindet, wo „echte Probleme“ in „realen Situationen“ zu bewältigen sind (vgl. Knoll 2018, S. 204).

Die institutionellen Voraussetzungen heute finden sich vor allem in der bundes- und landesschulrechtlichen Verankerung der Schullandreisens. Auf Betreiben des Verbands Deutscher Schullandheime e.V. sprach die Kultusministerkonferenz (KMK 1983) eine Allgemeine Empfehlung *Zur pädagogischen Bedeutung und Durchführung von Schullandheimaufenthalten* aus. Im Schullandheim könnten „Unterricht und Erziehung in besonders günstiger Weise miteinander verbunden werden“ (ebd., S. 4). Während des Schullandheim-Aufenthalts sollen Schüler*innen die „Gelegenheit erhalten Eigenverantwortung zu entwickeln und Bereitschaft zu mitverantwortlichem Handeln zu üben“ (ebd., S. 5). Lehrer*innen sollen wiederum „Probleme der Klasse und einzelner Schüler[*innen]“ zu lösen suchen, „die während des Unterrichts in der Schule nur schwer lösbar sind“ (ebd.). Die KMK

3 Auf dessen Homepage unter www.reisenetz.org/ueber-uns/leitbild_reisenetz (Zugriff am 14. April 2023) findet sich die folgende Information zum Leitbild: „Die Mitglieder des Reisenetz sind ein unabhängiges Netzwerk gewerblicher und gemeinnütziger Organisationen aus dem In- und Ausland. Für das Kinder- und Jugendreisen bieten wir Leistungen als Reiseveranstalter, Anbieter pädagogischer Programme, Unterkunft, Beförderungsunternehmen, Versicherung oder als Berater an“.

formuliert den Anspruch, dass jede Schülerin und „[j]eder Schüler [...] mindestens einmal während seiner Schulzeit an einem Schullandheimaufenthalt teilnehmen“ (ebd.) solle. Nicht zuletzt umfasst die Empfehlung die Einrichtung entsprechender Qualifikationsmöglichkeiten im Rahmen der Lehrkräftebildung, um „eine pädagogische und sachgemäße Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Schulwanderungen und Schullandheimaufenthalte zu gewährleisten“ (ebd.). Da Schulrecht Ländersache ist, wurde diese allgemeine Empfehlung in Landesrecht übersetzt.

„Die in Deutschland gelebte Schulfahrtenpraxis wird innerhalb der Vorgaben der zuständigen Länderministerien durch die Beschlüsse und Profile der betreffenden Schulen und die Erfahrungen und Vorlieben der verantwortlichen Lehrer/-innen bestimmt.“ (Eikmeier 2014, S. 290)

So gehören beispielsweise laut §4 Absatz 1, Satz 1 der *Dienstordnung für Lehrkräfte an staatlichen Schulen in Bayern (Lehrerdienstordnung – LDO)*⁴ Schullandheimaufenthalte, Schul- und Studienfahrten, Fachexkursionen, Schülerwanderungen und Schulschulskikurse zu den dienstlichen Aufgaben einer Lehrkraft. Dieser Passus verpflichtet Lehrkräfte nicht, solche Reiseformate zu organisieren, definiert die Reisen aber als dienstliche Aufgabe und räumt ihnen damit das Recht ein, vom pädagogischen Mittel der Reise dienstlich Gebrauch zu machen. Der zweite Absatz desselben Paragraphen setzt die Genehmigung der Schulleitung voraus, womit – zumindest in Bayern – der Grad an Selbstbestimmung, mit welchem Lehrer*innen und Schüler*innen von der Methode des Reisens Gebrauch machen können, wieder hierarchisch eingeschränkt wird.

2.2 Synonyme, Grenzphänomene und Abgrenzungen

Schulbezogene Gruppenreisen umfassen mehrtägige Fahrten einer Gruppe von Schüler*innen und Lehrkräften. Bei allen Besonderheiten des je einzelnen Formats bezeichnen die folgenden Begriffe weitestgehend ähnliche Phänomene: *Abschlussfahrt, Begegnungstage, Besinnungstage, Chor-/Orchesterfahrten, Exkursionen, Gedenkstättenfahrten Klassenfahrt, Klassenreise, Kursfahrt, Schulfahrt, Schullandheim, Schulreise, SMV-Tage, Sportlager (Skilager, Sommersportwoche etc.), Studienfahrt/-reise* etc. Die Liste dieser Begriffe ist lang und die Begrifflichkeiten hängen mit lokalen Benennungsroutinen und Sprachkonventionen zusammen. Einen gemeinsamen Nenner finden sie, insofern diese Fahrten mit mindestens einer Übernachtung an einem ‚anderen Ort‘ verbunden sind und neben ihrem inhaltlichen Profil, das

4 Einsehbar unter www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayVwV288393>true (Zugriff am 12. April 2023).

Programm der Fahrt ein Vergemeinschaftungsangebot umfasst (vgl. Dimbath et al. 2008). Wie beim nicht-schulbezogenen Jugend(gruppen)reisen handelt es sich um ein kurzzeitpädagogisches Angebot, das in Kontrast zu langfristigen Angeboten der Sozialen Arbeit und der alltäglichen Schulpädagogik positioniert ist. Der Kontrast zwischen dem Alltag der Schule und der Außeralltäglichkeit des Reisens und der damit verbundene ambivalente Erfahrungshorizont ist laut Hilmar Peter, Heinz Sünker und Siegfried Willigmann für diese Form der Pädagogik konstitutiv:

„So gesehen bewegt sich die Kurzzeitpädagogik zwischen Alltagswelt und Spielweise, somit auch zwischen Möglichkeiten und Gefahren. Möglichkeiten ergeben sich auf dem Anspruch kurzzeitpädagogischer Praxis eine Basis für alternative Erfahrungen abzugeben. Das Gefahrenmoment liegt darin innerhalb der Kurzzeitpädagogik etwas zu tun, was mit dem in der Alltagswelt Erfahrenen nicht mehr sehr viel zu tun hat [...]“ (Peter et al. 1982, S. 3)

Kurzzeitpädagogische Angebote intervenieren als nichtalltägliche Gelegenheitsräume in den alltäglichen Rhythmus schulischer Praxis und offerieren Chancen für Erfahrungen, die in diesem Alltag Schüler*innen und Lehrkräften nicht oder nicht in einer vergleichbaren Intensität zugänglich sind: sei es durch die Anschaulichkeit vor Ort (wie beispielsweise beim Besuch einer Gedenkstätte) oder durch die besondere Begegnung mit anderen – wenn etwa zwischen Schüler*innen und Lehrkräften neben den formal-hierarchischen Interaktionen des Unterrichts über lange Zeiträume informelle Kontaktsphären entstehen.

Schulbezogene Reisen als kurzzeitige Öffnung *situativ-nichtalltäglicher Erlebnis- und Erfahrungshorizonte* (vgl. Ernst-Heidenreich 2019) unterscheiden sich deutlich von begriffsverwandten Konzepten. *Landeserziehungsheime* oder auch *Landschulheime* sind als alternative Beschulungsformate im Kontext der Reformpädagogik Ende des 19. Jahrhunderts entstanden.⁵ Kinder- und Jugendliche sollten dem ‚schädlichen‘ Einfluss des entfremdeten und gesundheitsgefährdenden Großstadtlebens entzogen werden und in ländlicher Umgebung an einer ganzheitlichen Erziehung partizipieren. Organisieren Landschulheime – zum Beispiel in Form von ländlichen Internaten (siehe Dimbath in diesem Band) – einen anderen Schulalltag, dienen schulbezogene Gruppenreisen der kurzfristigen, nichtalltäglichen und vor allem konstruktiven Irritation der Routinen des Schulalltags.

Weiterhin sind Formate abzugrenzen, wie die in Skandinavien verbreitete *Udeskole* beziehungsweise „Draußenschule“ (Bentsen 2016), die *‚Raus aus den Klas-*

5 Zur reformpädagogischen Klammer und gleichzeitig maßgeblichen Differenz von Schulreisen (Schullandheimaufenthalt) und Landeserziehungsheimen siehe die Ausführungen von Klaus Kruse und Tobias Mittag (vgl. 2002, S. 27–33).

senzimmern' wollen und *Outdoor-Education* betreiben (Au/Gade 2016). Die *Reise als besonderer außerschulischer Lernort*, ist nicht nur außerhalb der Schule, sondern außerhalb des sozialen und zeitlichen Referenzrahmens des Alltagslebens angesiedelt. Schüler*innen verlassen ihre sozialen Bezugssysteme, begeben sich in ein raum-zeitliches Arrangement, das sie zu gleichen Teilen fremd erscheinen lässt und somit neue Formen der wechselseitigen Bezugnahme offeriert. Die Erlebnispädagogik ist sich der qualitativen Differenz ihrer Angebote wohl bewusst, wie zum Beispiel Wolfgang Wahls (2021) Ausführungen über eine *Sozialpädagogik des Außeralltäglichen* zeigt. Eine umfassende Reflexion der Praxis des Reisens findet sich dort hingegen nicht.

Die Frage, in welchem Maß eine Übertragung nichtalltäglicher Erfahrung kurzzeitpädagogischer Interventionen in alltagsweltliche Kontexte möglich ist, hängt davon ab, inwiefern nach der Rückkehr dieser Alltag hierfür Anschlüsse zulässt (vgl. Bühler 1986). Ist dies nicht der Fall, bleibt die Erinnerung an die nichtalltäglichen Eindrücke eben das: eine Erinnerung, die zunächst ‚nur‘ (aber immerhin) als solche ihre Wirkungen zeitigt. Die Untersuchung der Formen des schulischen Reisens, dessen unmittelbarer situativer Wirkungen und auch der mittel- und langfristiger Effekte des Reisens in schulischen Kontexten ist Aufgabe der Sozialforschung. Bislang kann diese Aufgabe lediglich als Auftrag formuliert werden, denn der Status quo aktueller und vergangener Forschung im Bereich des schulischen (Gruppen-)Reisens ist prekär.

3 Schulbezogenes Gruppenreisen: eine Forschungslücke

Die Reflexion des schulbezogenen Gruppenreisens kann auf eine lange Geschichte zurückblicken. Bereits vor der Wende zum 20. Jahrhundert wird die Schrift *Pädagogik der Schulreise: Festgabe zur Enthüllung des Stoydenkmals* veröffentlicht, die dem Wirken des Pädagogen Heinrich Stoy gewidmet ist (Stoy 1898). Emil Walther (1908) reflektiert wenige Jahre später über *Die Schulreise: ihre Theorie, ihre Geschichte und ihre Bedeutung für die Praxis*. Heinrich Sahrhage liefert 1925 mit seiner Flugschrift *Das Schullandheim ist eine pädagogische Tat* ein Manifest der Schullandheimbewegung, das zum 65. Jahrestag des *Verbands Deutscher Schullandheime* in dessen Hauszeitschrift *das Schullandheim* wieder abgedruckt wurde (Sahrhage 1993). Obwohl sich bereits im 19. Jahrhundert erste Publikationen zum Schulreisen finden, kann von einem kontinuierlichen und sichtbaren Debattenstrang keine Rede sein. Beiträge, die das Praxisfeld des schulbezogenen Reisens thematisieren, sind dünn gesät beziehungsweise erscheinen in kaum sichtbaren Publikationsformaten grauer Verbandsliteratur. Die Schulreiseforschung kann einerseits dem Forschungsbereich des Kinder- und Jugendreisens und andererseits der Schul- und Bildungsforschung zugeordnet werden. In aktuellen Publikationen beider Bereiche gibt es keine Hinweise für eine reife, fachwissenschaftliche Debatte. Im We-

sentlichen handelt es sich beim schulspezifischen Reisen um einen kaum auffindbaren Gegenstand.

3.1 Leerstellen in Jugendreiseforschung und Schulforschung

Die Kinder- und Jugendreiseforschung ist bisher, wie zuletzt dargestellt (vgl. Dimbath/Ernst-Heidenreich 2022; Ernst-Heidenreich/Homburg 2022), ein wenig entwickeltes Gebiet. Obwohl das Schulreisen einen relevanten Teil des allgemeinen Kinder- und Jugendreisens ausmacht,⁶ findet es in der ohnehin spärlichen Debatte zum Kinder- und Jugendreisen nur am Rande Erwähnung. Im Rahmen der im Zeitraum von 1997 bis 2012 erschienenen acht Bände der *Bielefelder Jugendreiseforschung* unter Beteiligung des *Instituts für Freizeitwissenschaft und Kulturarbeit e.V. (IFKA)* greift kein Band das Schulreisen explizit auf. Lediglich im letzten Band der Reihe unter dem Titel *Jugendreisen 2.0: Analysen und Perspektiven* (Korbus 2012) thematisieren Holger Falk und Ellen Marquardt (2012) als erlebnispädagogische Dienstleister*innen und damit Praktiker*innen *Klassenzimmer in der Natur*. Im *Wegweiser Kinder- und Jugendreisepädagogik* (Drücker et al. 2014), einer Hybridveröffentlichung mit Beiträgen aus Wissenschaft und Praxis des Kinder- und Jugendreisens, formuliert Eickmeier – ebenfalls ein Praxisakteur – den pädagogisch reflektierten Eintrag zum *Schulreisen* (Eickmeier 2014). Zudem liegt mit *Irritation des Selbstverständlichen. Eine theoretisch-empirische Annäherung an eine Soziologie situative Nichtalltäglichkeit* (Ernst-Heidenreich 2019) eine Fallstudie zu einer Kooperation eines jugendverbandlichen Reisetragers und einer Schule vor – allerdings ohne ausdrückliche Berücksichtigung der Schulreiseforschung. Gleichwohl werden umfassende dichte Beschreibungen der Besonderheiten der Reise als Möglichkeitsraum besprochen, der jenseits des Schulalltags nichtalltägliche Erfahrungs- und Erlebnischancen bereithält.

3.2 Schulforschung und empirische Bildungsforschung

Schulforschung und empirische Bildungsforschung haben bislang keine dokumentierte Debatte zum schulbezogenen Reisen hervorgebracht. In der 2020 erschienen Neuauflage des *Handbuchs für Schulforschung* (Hascher et al. 2020) gibt es keinen Eintrag zu den Suchbegriffen *Schulreise*, *Schulfahrt* oder *Klassenreise*,

6 Eine vom Bundeswirtschaftsministerium finanzierte Studie *Zukunftsprojekt Kinder- und Jugendtourismus* (vgl. BMWi 2014, S. 14) geht für das Bundesgebiet und im Zeitraum Oktober 2012 bis September 2013 von 12,06 Millionen Klassenreisen und damit einem Anteil von 20 Prozent des schulbezogenen Reisens am Gesamtvolumen der Übernachtungsreisen (ca. 62 Mio.) von Kindern und Jugendlichen ohne Eltern aus.

Klassenfahrt sowie *Schullandheim*. In den Zeitschriften *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, *Zeitschrift für Bildungsforschung*, *Zeitschrift für Grundschulforschung*, *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung* und der *Zeitschrift für Pädagogik* sucht man nach Beiträgen zu denselben Suchwörtern ebenfalls vergeblich. Das Open Access Portal für Erziehungswissenschaften *peDOCS* liefert für die Suchbegriffe keinen forschungsrelevanten Treffer. Eine Suche in der Projektdatenbank der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) ergab für dieselben Suchbegriffe ebenfalls keinen Treffer. Lediglich⁷ in der seit 1948 erscheinenden Zeitschrift *Bildung und Erziehung* finden sich vereinzelt Beiträge zu den obigen Suchbegriffen. Sie können dem Bereich der Schullandheimforschung zugeordnet werden, der ein eigenes Diskursfeld darstellt.⁸

3.3 Schullandheimforschung

In der Zeitschrift *Bildung und Erziehung* verfasst Heinrich Sahrhage (1951) Gedanken über die sozialpädagogische Aufgabe des Schullandheims. Ein Jahr später erörtert dort Kurt Gerber (1952) das Schullandheim als Pflegestätte mitmenschlicher Beziehungen. Doch nach diesen Beiträgen kommt die Debatte wieder zum Erliegen. Es ist kein Zufall, dass diese Beiträge mit Referenz zum Konzept Schullandheim verfasst wurden. Im *Verband Deutscher Schullandheime e.V. (VDS)* – beziehungsweise vor 1945 dessen Vorgängerinstitution dem *Reichsbund der deutschen Schullandheime e.V.* – haben sich ab 1925 die Praktiker*innen der Szene zu einer wortmächtigen und pädagogisch reflektierten Interessensgemeinschaft zusammengeschlossen. Die Zeitschrift *Das Schullandheim* ist ein Organ des VDS. Die Vierteljahresschrift kultiviert über Jahrzehnte einen kontinuierlichen Diskussionszusammenhang der Praxisakteure. Seit 1977 erscheint die Zeitschrift unter dem Titel *Das Schullandheim. Zeitschrift für Schullandheimpädagogik*. Der VDS ist zudem Herausgeber und Auftraggeber einer Reihe von Buchpublikationen, die entweder über den Regensburger *Walhalla- und Praetoria-Verlag* oder im Selbstverlag veröffentlicht wurden. Die Beiträge der Zeitschrift *Das Schullandheim* dienen der Selbstvergewisserung des Verbandes und pädagogischer Praktiker*innen.

7 Fehlende Treffer in den ausgewählten Zeitschriften und Datenbanken lassen sich als Indikator für eine unterbliebene Auseinandersetzung deuten. Gleichwohl kann die Suche keine Vollständigkeit beanspruchen, da nur einige, wenn auch wichtige, pädagogische Fachzeitschriften berücksichtigt wurden.

8 Diese Darstellung wird insbesondere der engen Beziehung von Erlebnispädagogik und Schulreisen nicht gerecht. Gleichwohl finden sich auch etwa im der Fachzeitschrift *erleben und lernen (+)* zwar Treffer für die obigen Suchbegriffe, allerdings findet dort keine eingehende Reflexion des Reisearrangements statt. Der Dialog zwischen Erlebnispädagogik und Kinder- und Jugendreiseforschung bleibt ein Desiderat der Debatte wie auch dieses Buches.

Die damit seit den 1920er Jahren vorliegende Selbstdokumentation des Verbandes steht als herausragende Quelle dieses Debattenzusammenhangs zur Verfügung.⁹

Die Praxisdiskussion übernimmt spätestens in den 1970er Jahren auch Funktionen und Formen eines wissenschaftlich reflektierten Diskurses. Kaum einem der Beiträge gelingt es jedoch, in fachwissenschaftliche Kreise durchzudringen. Sie fristen ein Inseldasein im Bereich der grauen Verbandsliteratur. 1975 veröffentlicht der VDS die Schrift *Pädagogik im Schullandheim* (VDS 1975). Klaus Kruse (1975) erarbeitet in diesem Kontext einen Beitrag *Zur Geschichte der Schullandheimbewegung und Schullandheimpädagogik*. Gerhard Kochansky (1975) liefert unter dem Titel *Theorie der Schule – Theorie des Schullandheims. Versuch einer pädagogischen Ortsbestimmung des Schullandheims im Gesamtgefüge Schule* einen der wenigen umfassenden sozialtheoretisch informierten Beiträge.¹⁰ Der gesamte Band wird 1981 und 1984 in unveränderter Form wieder abgedruckt. Nur wenige Schriften werden außerhalb der Debatte des VDS verfasst. So zum Beispiel Axel Kicinskis (1981) *Soziales Lernen in Ferienlager und Schullandheim*, das eine Brücke zwischen Jugendreise und Schulreise schlägt, in beiden Kontexten aber nicht weiter rezipiert wird. Im Zeitraum von 1980 bis 1986 veröffentlicht der VDS und federführend Kruse insgesamt sechs Bücher im Selbstverlag, die das Feld der Schullandheimpädagogik orientieren und die Praxis reflektieren sollen (VDS / Kruse 1980, 1982, 1983a, 1983b, 1984, 1986). Gerd Lindemann (1984) arbeitet über *Bedingungen und Möglichkeiten von Unterricht im Schullandheim*.

Zum 65. Jubiläum des VDS erscheint mit dem Heft 158 eine Jubiläumsausgabe von *Das Schullandheim*. Neben dem eingangs erwähnten Wiederabdruck des Manifests Sarhages (1993), rekonstruiert Ingrid Grohmann (1993) die Bedeutung des Schullandheim-Aktivistens der ‚ersten Stunde‘ Rudolf Nicolai als *Motor der Schullandheimbewegung*. Kruse (1993) erarbeitet die Geschichte des *Reichsbund der deutschen Schullandheime* als *Netzwerk reformpädagogischer Praxis*. Eine Festschrift zum 75-jährigen Bestehen des Verbandes zeichnet den Weg der *Schullandheimbewegung und Schullandheimpädagogik im Wandel der Zeiten* (VDS 2002) nach. Im Rahmen dieser Veröffentlichung wird vor allem ein historischer Blick auf die Schullandheim-Szene geworfen. Der Band umfasst Wiederveröffentlichungen und Aktualisierungen einiger Schriften, die bereits im Zeitraum seit 1975 veröffentlicht wurden und neue Beiträge. Gemeinsam mit Tobias Mittag reflektiert Kruse die Schullandheimbewegung *Von den Wurzeln bis zum Jahre 1933* (Kruse / Mittag 2002). Karlheinz König (2002) wendet sich der *Schullandheimbewegung und Schullandheimpädagogik im Griff des totalitären Staates (1933–1945)* zu. Die bundesdeutsche Geschichte der

9 Seit den frühen 2000er Jahren wird es um die zwischenzeitlich sehr aktive Publikationstätigkeiten des Verbandes stiller.

10 In *Das Schullandheim* erscheinen immer wieder zumeist recht knappe Texte über das Selbstverständnis der Schullandheimbewegung oder dessen Bedeutung für den gesellschaftlichen Kontext.

Schulfahrten in der Praxisreflexion.

Betrachtungen zu einem theorievergessenen Gegenstand

Oliver Dimbath

1 Einleitung

Schul- oder Klassenfahrten gehören, wenn nicht zu den individuell empfundenen Höhe-, so doch zu programmatischen Fixpunkten der Schullaufbahn im deutschen Schulsystem. Es gibt eine gewisse Bandbreite dieser Angebote zwischen Schul- oder Klassenreisen, Schullandheimaufenthalten, Studienfahrten oder auch mehrtägigen Exkursionen, Wanderungen, Fahrradtouren, Skilagern oder Segeltörns. Vielen von diesen Veranstaltungen, die teilweise bereits in der Grundschule, dann in der Sekundarstufe I und der Sekundarstufe II regelmäßig stattfinden, sind an den sie organisierenden und verantwortenden Schulen weitgehend etabliert, sodass kaum infrage steht, ob oder wie sie durchzuführen wären, sondern eher, welche Kollegiumsmitglieder die Maßnahmen begleiten dürfen oder müssen. Damit wird deutlich, dass Schulfahrten auch ein Thema für die Lehrkräfte sind. Erstaunlich ist, dass sich weder die Lehrkräftebildung noch die schulpädagogische Forschung eingehender mit diesem Thema beschäftigt. So entsteht einerseits der Eindruck, dass es sich hier um ein Praxisfeld handelt, welches umfassend im Schulalltag verankert und das dort so weitgehend routinisiert ist, dass eine Erforschung bislang kaum für nötig gehalten wurde. Andererseits gibt es bislang kaum Impulse vonseiten der sozialwissenschaftlichen Forschung, sich mit diesem Gegenstand systematisch auseinanderzusetzen. Sofern keine Entdeckung als außergewöhnlicher Lernort oder Ähnliches erfolgt, steht zu befürchten, dass ein solches doppeltes Desinteresse an (wissenschaftlicher) Reflexion erst infolge aufkommender Problemanzeigen – im Zuge von Katastrophen oder Skandalen – ausgesetzt wird. Dabei ist die Reflexionsabstinenz umso verwunderlicher als es sich bei diesen Impulsen abseits des Standardunterrichts für alle Beteiligten um Erfahrungen von Außeralltäglichkeit und damit um besonders intensive Erfahrungsräume und -potenziale in Bildungsbiografien handelt, die zumindest aus schulpädagogischer, wohl aber auch aus soziologischer Perspektive einer systematischen Erkundung und Dokumentation wert sein sollte. Die Reflexion über diese Erfahrungen und die mit ihnen zu verbindende Programmatik scheint, sofern dies überhaupt der Fall ist, im Austausch unter Praktikerinnen und Praktikern stattzufinden, bei dem die Weitergabe von Organisationswissen und hilfreichen Tipps im Vordergrund steht.

Ziel dieses Beitrags ist es, einige Aspekte des publizierten Reflektierens über das Phänomen Klassenfahrten in den Blick zu nehmen und diese mit einer sozialtheoretisch inspirierten Perspektive abzugleichen. Dabei offenbart sich ein höchst selektiver Blick auf ein Handlungsfeld, das bisher weder in seiner sozialen noch gesellschaftlichen Wirksamkeit auch nur ansatzweise erfasst wurde.

Hierzu sind in einem ersten Schritt die terminologische Breite des Phänomens sowie der institutionelle Rahmen dieser Art von Schulveranstaltungen abzustecken. Im zweiten Schritt erfolgt dann eine Sichtung unterschiedlicher Reflektionsstränge, wobei aufgrund fehlenden Dissenses von einer ‚Debatte‘ zu diesem Thema kaum die Rede sein kann. Die Bilanzierung bezieht sich zunächst auf bereits vorliegende pädagogische Konzeptionen, innerhalb derer das Phänomen behandelt und programmatisch konturiert wird. Darüber hinaus wird ein Blick auf die das Schrifttum charakterisierenden Arbeiten zur Praxishilfe geworfen. Aufschlussreich kann zudem die größere Zahl vorliegender Praxisberichte sein. Sie lassen sich zudem nach unterschiedlichen Themenschwerpunkten sortieren. Eine weitere Themengruppe von Beiträgen zu diesem Gegenstand erwächst der Erörterung rechtlicher Probleme aus dem praktischen Vollzug. Schließlich mag die – hier nur angedeutete Analyse – der Berichterstattung über das Phänomen in der massenmedialen Öffentlichkeit weitere Aufschlüsse zu geben. Drittens erfolgt im Rückgriff auf Systematisierungsangebote aus dem benachbarten Feld des Kinder- und Jugendreisens ein Abgleich der Perspektiven, was Fragestellungen offenlegt, die bislang gar nicht oder nur rudimentär erforscht worden sind. Im Fazit steht dann der Befund, dass das unterrichtliche Verlassen des schulischen Raumes über einen längeren Zeitraum ein insbesondere soziologisch kaum erschlossener Gegenstand ist.

2 Das unterrichtliche Verlassen des schulischen Raumes

Der nun folgende Abschnitt endet mit einer kurzen Bilanzierung des Begriffsfeldes und einigen institutionenspezifischen Anmerkungen rund um das unterrichtliche Verlassen des schulischen Raumes beziehungsweise des Schulgebäudes. Zuvor wird mit Blick auf geschichtliche Aspekte des pädagogischen Nachdenkens über Schulfahrten gezeigt, dass ein Thema, dem offenbar über lange Zeit ‚Potenzial‘ zuerkannt worden war, im Laufe seiner Manifestierung und Etablierung von einem Gegenstand der Forschung und Praxisentwicklung in eine institutionalisierte Routine übergegangen zu sein scheint.¹

1 Dass diese Beobachtung nicht neu ist, lässt sich der Einschätzung von Hermann Röhrs (1966) entnehmen, der auf die zunehmend unterbleibende theoretische Reflexion des schulischen Reisens hinweist. Ansonsten lassen sich hier Parallelen feststellen zur Entwicklung des außerschulischen Kinder- und Jugendreisens (vgl. Ernst-Heidenreich/Homburg 2022) sowie der sozial-

2.1 Eine kurze, aber doch lange Historie des Schulreisens

Die Suche nach aktuellen Publikationen zum Thema Schulfahrten oder -reisen erbringt eine recht überschaubare Ausbeute an Texten. Eine Erweiterung des Recherchezeitraums zeigt jedoch, dass das Thema durchaus eine längere Reflexionsgeschichte bis hin zu Akademisierung beziehungsweise Verwissenschaftlichung aufweist – dies scheint gegenwärtig nur entweder in Vergessenheit geraten oder völlig im pädagogischen Regelbetrieb sedimentiert zu sein. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben soll hier kurz auf die ausführliche Behandlung des Lemmas ‚Schulreise‘ im *Encyklopädischen Handbuch der Pädagogik* von Wilhelm Rein aus dem Jahr 1908 eingegangen werden. Der Rückgriff auf diesen älteren Text zeigt, dass die Geschichte des Schulreisens, so schnell sie auch erzählt zu sein scheint, historisch einige Zeit zurückreicht. In Reins Handbuch findet sich eine von Edmund Scholz (1908) verfasste fast 30-seitige Abhandlung mit Definition, Theorieansätzen, sehr vielen Hinweisen zur Organisation und Praxis, einer geschichtlichen Rekonstruktion sowie einer Bilanzierung der internationalen Verbreitung des Phänomens. Von Interesse ist hier zunächst die dort entfaltete historische Entwicklung.

Frühe Hinweise auf Bildungswanderungen entdeckt Scholz bereits im Werk Michel de Montaignes (1533–1592). Als weitere Wurzel der Assoziation von Bildung und Mobilität führt er auch die Pädagogik Johan Amos Comenius (1592–1670) mit der Grundforderung an, nach der jeder Unterricht auf Anschauung beruhen müsse. Wesentlicher Ausgangspunkt ist dann jedoch Jean-Jacques Rousseaus Bildungsroman *Émile*, in dem der Protagonist Émile am Ende seines Bildungsweges eine zweijährige angeleitete Reise unternimmt, um die Welt zu erfahren.² Bildung kann, so wird festgehalten, nach Rousseau nur in der Begegnung und Auseinandersetzung insbesondere mit dem Unvertrauten gewonnen werden.

In der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts wird das Schulreisen unter der Ägide Johann Bernhard Basedows (1724–1790) im Erziehungsplan des *Dessauer Philanthropins* festgeschrieben. Schulreisen umfassen zu dieser Zeit mehrtägige Wanderungen, über welche die Zöglinge dann in Aufsätzen zu berichten hatten. Unter dem Eindruck dieser Maßnahmen steht Wilhelm Gottfried Salzmann (1744–1811), der die Idee des mehrtägigen Schulwanderns in die Gründung der *Schnepfenthaler Erziehungsanstalt* einfließen lässt und in zahlreichen Schriften die Konturen ei-

pädagogischen Kinder- und Jugendarbeit im Allgemeinen, der ebenfalls ein Hang zum „Praktizismus“ (Bierhoff 1984, S. 197) zugeschrieben wurde (vgl. auch Dimbath 2022).

2 Die Doppelbedeutung des Wortes ‚erfahren‘ wird bereits hier deutlich – der Blick ins Herkunftswörterbuch zeigt, dass sich das Verb aus dem mittelhochdeutschen ‚ervarn‘ entwickelt hat, das zunächst mit ‚reisen‘, ‚durchfahren‘, ‚durchziehen‘ oder ‚erreichen‘ assoziiert werden konnte. Bemerkenswert ist der Hinweis, dass das Wort auch früh schon „im heutigen Sinne“ als ‚erforschen‘, ‚kennenlernen‘, ‚durchmachen‘ gebraucht worden sei (Duden 1989, S. 160).