



Der Schulstandort als Thema des Geographieunterrichts

Ein Beitrag zur Schulsozialökologie

Herbert Wagner

Zitieren dieses Artikels:

Wagner, H. (1988). Der Schulstandort als Thema des Geographieunterrichts. Ein Beitrag zur Schulsozialökologie. *Geographie und ihre Didaktik*, 16(2), S. 57-71. doi 10.60511/zgd.v16i2.405

Quote this article:

Wagner, H. (1988). Der Schulstandort als Thema des Geographieunterrichts. Ein Beitrag zur Schulsozialökologie. *Geographie und ihre Didaktik*, 16(2), pp. 57-71. doi 10.60511/zgd.v16i2.405

Der Schulstandort als Thema des Geographieunterrichts

Ein Beitrag zur Schulsozialökologie

von HERBERT WAGNER (Bad Bentheim)

1. Schulsozialökologie als Chance umweltbezogenen Lernens

Wenn die Schäden, die durch Zerstörungswut oder Fahrlässigkeit in Schulen angerichtet werden (vgl. BUNDESZENTRALE... 1983), überhand nehmen, ist es meistens bereits zu spät, sich mit Schulsozialökologie zu beschäftigen.

Schüler werden heute in der Regel mit einer komplexen Vielfalt von Unterrichtsstoffen konfrontiert, die sie auf die 'Lebenswirklichkeit' in der Erwachsenenengesellschaft vorbereiten und hierfür qualifizieren sollen. Da wundert es, daß bei diesem vielfältigen Lehrstoffangebot das Thema 'Schule' nur sehr begrenzt und am Rande gelernt/gelehrt wird, obwohl die Schüler (und Lehrer) doch Jahre ihres Lebens in der Institution Schule verbringen müssen. Als spätere Erwachsene/Eltern werden die Schüler dieser Institution in einer anderen Rolle begegnen; in einer Rolle zudem, auf die sie nie oder nur unzureichend vorbereitet wurden. Deshalb scheint es didaktisch legitim zu sein, das Thema "Schule/Schulstandort" zum Unterrichtsgegenstand im Geographie-Unterricht zu machen. Die wenigen bislang vorliegenden fachdidaktischen Versuche hierzu (vgl. SCHRETTENBRUNNER 1972; FICHTEN/RENNEBERG 1978; WAGNER 1982 a; WAGNER 1982 b; HAFFKE 1980; GAFFGA 1980) spiegeln nicht den Stellenwert wider, den die "Bildungsgeographie"¹⁾ im Geographieunterricht einnehmen könnte.

Die verknüpfende Darstellung natur- und sozialräumlicher Umwelten im Geographieunterricht ist unter dem Terminus "Mensch-Natur-Strukturen" heutzutage weitgehend gängig. So ist es nicht mehr verwunderlich, wenn Geographielehrkräfte in der unterrichtspraktischen Arbeit versuchen, sich von den Daseinsgrundfunktionen als Einzelaspekten zu lösen (vgl. DAUM/SCHMIDT-WULFFEN 1980) und die Themen ökologischer, d. h. stärker auf den Gesamtzusammenhang bezogen zu behandeln.

Unter einer speziellen 'Schulsozialökologie' kann man daher die gegenseitigen Wechselwirkungen sozialer Beziehungsgeflechte und räumlich-materieller Ausstattungen am Schulstandort verstehen. Diese 'Schulsozialökologie' könnte fachdidaktisch zwar bei der Daseinsgrundfunktion "sich bilden" eingeordnet werden. Gemessen an den früheren fachdidaktischen Versuchen, lediglich Einzugsbereiche (z. B. HAFFKE) oder Fahrerschülerysteme (z. B. FICHTEN/RENNEBERG) unterrichtlich zu behandeln, stellt 'Schulsozialökologie' jedoch eine (nicht unbeträchtliche) Erweiterung dar.

Bei dem Thema Schulsozialökologie anzusetzen heißt, die erfahrbare, unmittelbare Betroffenheit des Schülerdaseins in den Geographieunterricht miteinzubeziehen, die aktive Auseinandersetzung mit den gegenwärtigen Bildungsbedingungen zu suchen und (zukunftsträchtigere) Gestaltungsvorschläge zu erarbeiten/zu realisieren. In einem solchen Unterricht kann umweltbezogenes Lernen durchgeführt und schülereigene Handlungskompetenz erarbeitet werden. Dies legt es nahe, den Unterricht als Projektunterricht zu konzipieren und die interdisziplinäre Zusammenarbeit, vor allem mit den Fächern Geschichte, Sozialkunde, Biologie zu suchen.

Neu

**Geographiedidaktische Forschungen
Band 16**

Roland Oeser

**Untersuchungen zum
Lernbereich „Topographie“**

**Ein Beitrag zur Quantitativen
Methodik in der Fachdidaktik
Geographie**

Aus dem Inhalt:

RAUMVORTSTELLUNGEN UND TOPOGRAPHIE

EIN UNTERSUCHUNGSPLAN ZUR ERMITTLUNG TOPOGRAPHISCHER
KENNTNISSE

VERFAHREN ZUR FORDERUNG TOPOGRAPHISCHEN WISSENS

Lüneburg 1987

ISBN 3—925319—02—6

Selbstverlag des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik e.V.
Zuschriften und Bestellungen an
Karl-Wilhelm Grünewälder, Postfach 2440 (Hochschule), 2120 Lüneburg

**Preis: 24,00 DM (für HGD-Mitglieder: 18,00 DM)
zuzügl. Versandkosten**

Wie für erwerbstätige Erwachsene die Arbeitswelt durchaus lebensprägend sein kann, so wirkt für die Schülerschaft in einem ganz bestimmten Altersabschnitt ihres Lebens die 'Schulwelt' dominierend. Hier treffen die Schüler auf fremd gesetzte und zu verantwortende Normen, die ggf. positiv/negativ sanktioniert werden. Jeder Lehrkraft sind die Fluchtreaktionen von Schülern bekannt, um Normenverletzungen der Kontrolle zu entziehen. Wichtig werden dabei, und dies ist in der Wahrnehmungsgeographie (vgl. GEIPEL, in FICHTINGER et. al. 1974; DOWNS/STEA 1982) hinlänglich bekannt, die Perzeption der Umwelt und die sich daraus ergebenden Handlungsmuster. Verhalten in der und zur Schule ist ohne Raum nicht denkbar. Die materielle Raumausstattung fördert oder verhindert soziale Nutzungen und ist letztlich selbst Reflex der gesellschaftlich gewollten (durchgesetzten) Ansprüche, wie der Göttinger Soziologe BAHRDT (1973) feststellte. Insofern hat "Schulsozialökologie" sämtliche räumlichen Bezugsebenen des Schülerdaseins in konzentrischen Kreisen zu erfassen (Mikro-, Meso-, Makroebene), wenn die Chance umweltbezogenen Lernens ernstgenommen werden soll.

2. Schulprobleme als Projektanlaß

Der Hauptschulhof der Grund- und Hauptschule Gildehaus bot ein Bild der Trostlosigkeit (vgl. Abb. 7): Weithin eine geteerte Fläche, ging von seiner Gestaltung eher eine pausen-aktivitätsverhindernde als -fördernde Wirkung aus. Daran änderten die (verwitterten) Basketballkörbe und die (defekte) Volleyballanlage wenig.

Schon lange wünschten sich die Grund- und Hauptschüler andere Schul-/Pausenhöfe. In einem großangelegten Projekt wurden 1978 Pläne geschmiedet, Ideenwettbewerbe veranstaltet (Zeichnungen, Modelle etc.) und mit dem städtischen Architekten in eine Planungsform gebracht. Allein, der Erlös aus einem Schulfest reichte nicht aus, die erarbeitete 'Flächennutzungsplanung' zu verwirklichen. Das Schulamt der Stadtverwaltung stellte Finanzmittel zwar in Aussicht, bewilligte sie aber nicht. Fehlende Finanzmittel und die fehlende Genehmigung zur eigenverantwortlichen Umgestaltung der Schulhöfe lösten bei Grund- und Hauptschülern und einigen Lehrern Verärgerung und Enttäuschung aus.

Vor dem Hintergrund dieser Schulprobleme ging der Verfasser daran, im Rahmen des Unterrichtsprojektes "Unser Schulstandort" gemeinsam mit 17 Haupt-Schülern/-innen einer wahlfreien Arbeitsgemeinschaft "Geographie/Geschichte/Sozialkunde" (Klasse 7) die Handlungsbedingungen zu erforschen, denen die Schulhofgestaltung und darüber hinaus das "Schulehalten" am Schulstandort unterlagen (vgl. auch WAGNER 1982 b). Dabei kam es dem Unterrichtsprojekt 'zugute', daß die meisten der AG-Teilnehmer von negativen Orientierungsstufenerfahrungen (Kurszuweisungen, Noten, Selektionen etc.) eingenommen und somit für das Projektthema gut zu motivieren waren.

3. Im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit: die Schülerbefragung

Kern des Unterrichtsprojektes sollte die Erarbeitung zweier Fragebögen, ihre Anwendung und Auswertung sein. Mit dieser Befragungsaktion erhofften sich die Schüler einerseits Kontakte zu anderen Schülern dieser Schule, andererseits auch mehr 'praktische' Tätigkeiten im sonst so theoretisierenden Unterricht. Diese Abwechslung sollte den Schülern fachbezogene Erkenntnisse bringen und 'Spaß machen' - zwei Prinzipien, die sehr oft als gegensätzlich und nicht miteinander vereinbar angesehen werden.

FRAGEBOGEN

Klasse: 1., 2., 3., 4., 7., 8., 9.

Junge Mädchen

Ausländer? Ja Nein

1.) Aus welchem Stadtteil kommst du?

- Gildehaus-Dorf
- Hagelshoek
- Sieringhoek
- Holt und Haar

- Achterberg
- Westenberg
- Bardel
- Waldseite

2.) Wie lange brauchst Du für Deinen Weg von zu Hause bis zur Schule?

Zeit	im Sommer	im Winter
6-10 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11-15 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16-20 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21-25 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26-30 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31-45 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
über 45 Min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.) Womit kommst Du zur Schule?

- zu Fuß
- mit dem Fahrrad
- mit dem Bus
- mit dem Auto
- mit dem Mofa
- mehrere Verkehrsmittel (z.B. Fahrrad und Bus)

4.) Nur für Fahrschüler:

Macht es euch Spaß, mit dem Bus zur Schule zu kommen?

.....

5.) Was müßte geändert werden?

an der Schule.....
 am Schulhof.....
 am Schwimmbad bzw. Turnhalle.....

6.) Welchen Beruf haben Deine Eltern?

Vater:

Mutter:

FRAGEBOGEN NUR FÜR 4. GRUNDSCHUL-KLASSEN

Wie findet Ihr es, daß Ihr nach dem 4. Schuljahr nach Bad Bentheim in die Orientierungsstufe kommt?

I. Ich finde es gut, weil

- es andere Lehrer gibt.
- ich mindestens zwei Jahre mit dem Bus fahren kann.
- ich dann Bentheim besser kennenlerne.
- ich da neue Freunde finden kann.

II. Ich finde es schlecht, weil

- ich mindestens zwei Jahre mit dem Bus fahren muß.
- wir da neue Lehrer bekommen.
- wir da mit Bentheimer Schülern zusammenkommen.
- wir dann nach Klassen getrennt werden und ich vielleicht nicht mehr bei meinem Freund/meiner Freundin bin.

Tab.1: Verkehrsmittelbenutzung für den Schulweg (%)

	Grundschule (N=261)	Hauptschule (N=131)
zu Fuß	47,8 %	37,7 %
Fahrrad	24,2 %	38,8 %
Bus	24,9 %	18,1 %
Mitfahrer Pkw	1,9 %	-
Mofa	-	5,3 %
versch.	1,2 %	-
Kombinationen		

Bevor allerdings die Fragebögen (in Gruppenarbeit) konstruiert werden konnten, mußten die Artikel 3(1-3), 5(1) und 7(1-6) des Grundgesetzes gelernt und mit Hilfe der Vorgaben des Lehrers interpretiert werden. Eigene bildungsbiografische Erlebnisse (Orientierungsstufe) mußten zu Papier gebracht und mit denen der Mitschüler verglichen werden. Danach wurde eine Einführung in "Schule früher" gegeben, was die AG-Teilnehmer besonders interessierte. Als dann der Lehrer "Schule früher" mit Hilfe der alten Schulchronik der Grund- und Hauptschule Gildehaus konkreter machte (z. B. Schule im Kaiserreich, in der NS-Zeit, Bildungsreform), ergaben sich für die Schüler weitere Anknüpfungspunkte für die Konstruktion der Fragebögen. Eine Elternbefragung, obwohl wünschenswert, wurde nicht vorgenommen.

Weitere Informationen zum Schulstandort gab der zu einer Unterrichtsstunde eingeladenen Schulleiter. Während sich die anderen allgemeinbildenden Schulen der Stadt bei der Übermittlung von Schülerzahlen ihrer Schulstandorte auskunftsfreudig zeigten und der Landkreis als Schulträger für das ortsansässige (staatliche) Gymnasium bereitwillig über aufgewendete Finanzmittel Auskunft gab (die Schüler mußten ihre Briefe selbst verfassen), zeigte sich der Schulträger der eigenen Schule mehr als reserviert. Trotz der Einladung der Schüler, während einer Unterrichtsstunde zugegen zu sein und Auskunft über den Schulstandort Gildehaus aus der Sicht des Schulverwaltungsamtes zu geben, trotz mehrfacher Nachfrage durch den unterrichtenden Lehrer erschien keiner der Eingeladenen, gab es erst nach längerer Zeit des Aufschiebens eine kleine Statistik als Antwort. Die Schüler hatten ihre ersten eigenen, enttäuschenden Erfahrungen im Umgang mit der Bürokratie gemacht.

Die Fragebögen wurden erarbeitet und sollten vervielfältigt werden, da wurde die nächste Hürde sichtbar. Der Rektor lehnte die Durchführung der Befragung unter Hinweis auf Datenschutzgründe ab, so daß erst nach einer Intervention beim zuständigen Schulaufsichtsbeamten die Befragung sämtlicher Grund- und Hauptschüler durch die gruppenweise vorgehenden AG-Teilnehmer durchgeführt werden konnte. Selbstverständlich war Anonymität von vornherein zugesichert worden, aber mit dem 'Datenschutz-Argument' müssen Lehrer bei dieser Art des Unterrichts (zunehmend) rechnen.

Die Auswertung der Erhebung wurde im Fließband-Verfahren durchgeführt²⁾. Nach dem Vorliegen der Daten erlernten die Schüler die grafische Umsetzung (Säulen-, Kreisdiagramm, thematische Karte) der Daten, so daß die räumlichen Bezugsebenen und die bessere Anschaulichkeit der Ergebnisse gewahrt blieben.

4. Ergebnisse zur Mikroebene: Schulhofgestaltung und Sportmöglichkeiten

Von den 131 befragten Hauptschülern nahmen 92 oder 70,2 % zum Problem der Schulhofgestaltung Stellung. Die Reichweite der Antworten spannte sich von "keine Aufsicht" bis hin zu "mehr Geräte". Auffallend war, daß ein Großteil der Schüler die materielle Ausstattung des Schulhofes verbessert sehen wollte (N=58/63,0 %), eine starke Minderheit aber direkt auf die während der Pausen herrschenden schulischen Normen (Gebote, Verbote der Aufsichtspersonen) abzielte und diesbezügliche Änderungen noch vor die materielle Ausstattung setzte (N=21/22,8 %). Diese Minderheit, so mußte vermutet werden, war in besonderem Maße schulischen Sanktionen der Aufsichtspersonen ausgesetzt und äußerte sich zur Inanspruchnahme von "Schülerfreiheiten", die jugendspezifisch bei näherem Nachfragen auch von denjenigen Schülern angegeben worden wären, die sich vorrangig

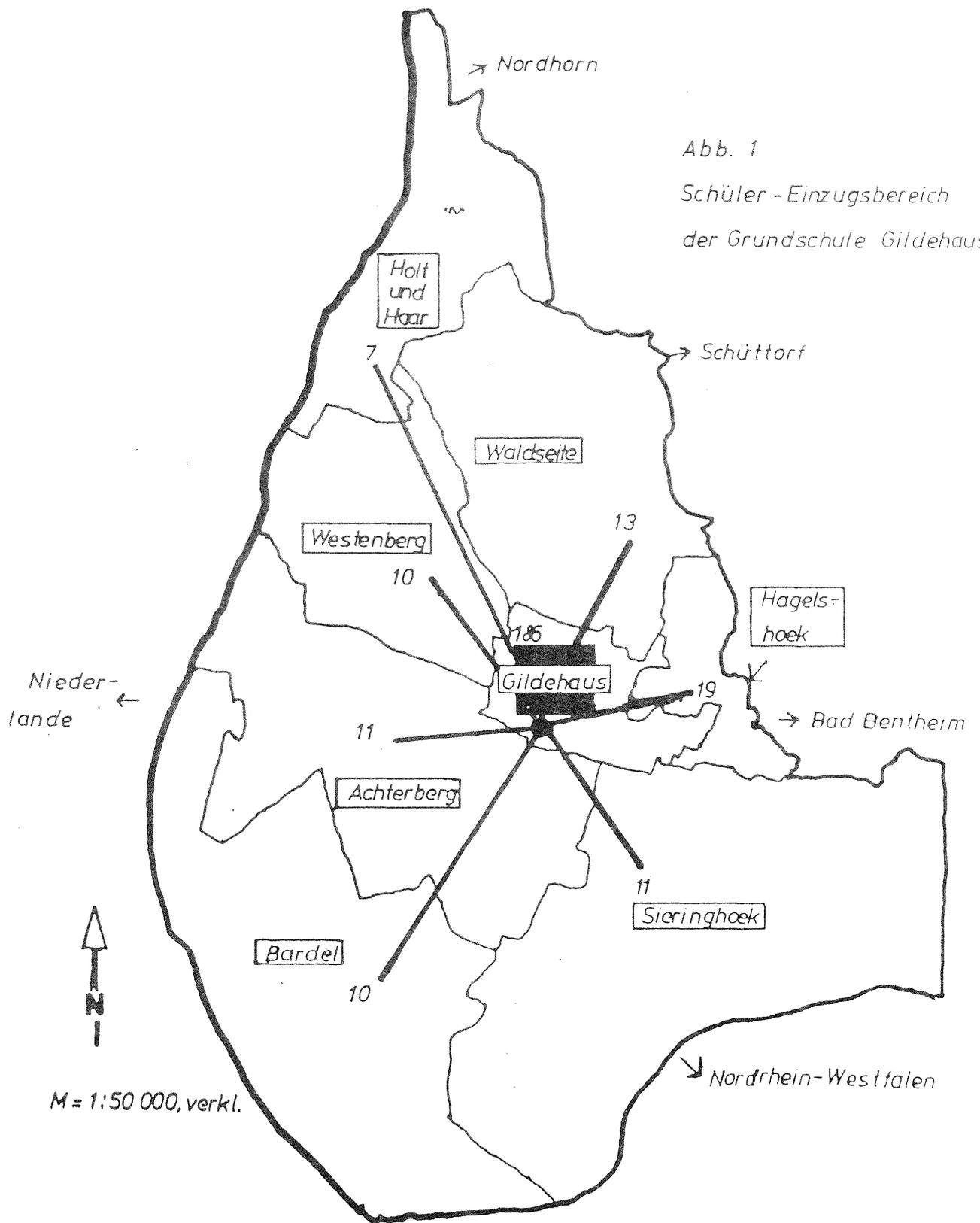


Abb. 1
 Schüler-Einzugsbereich
 der Grundschule Gildehaus

M = 1:50 000, verkl.

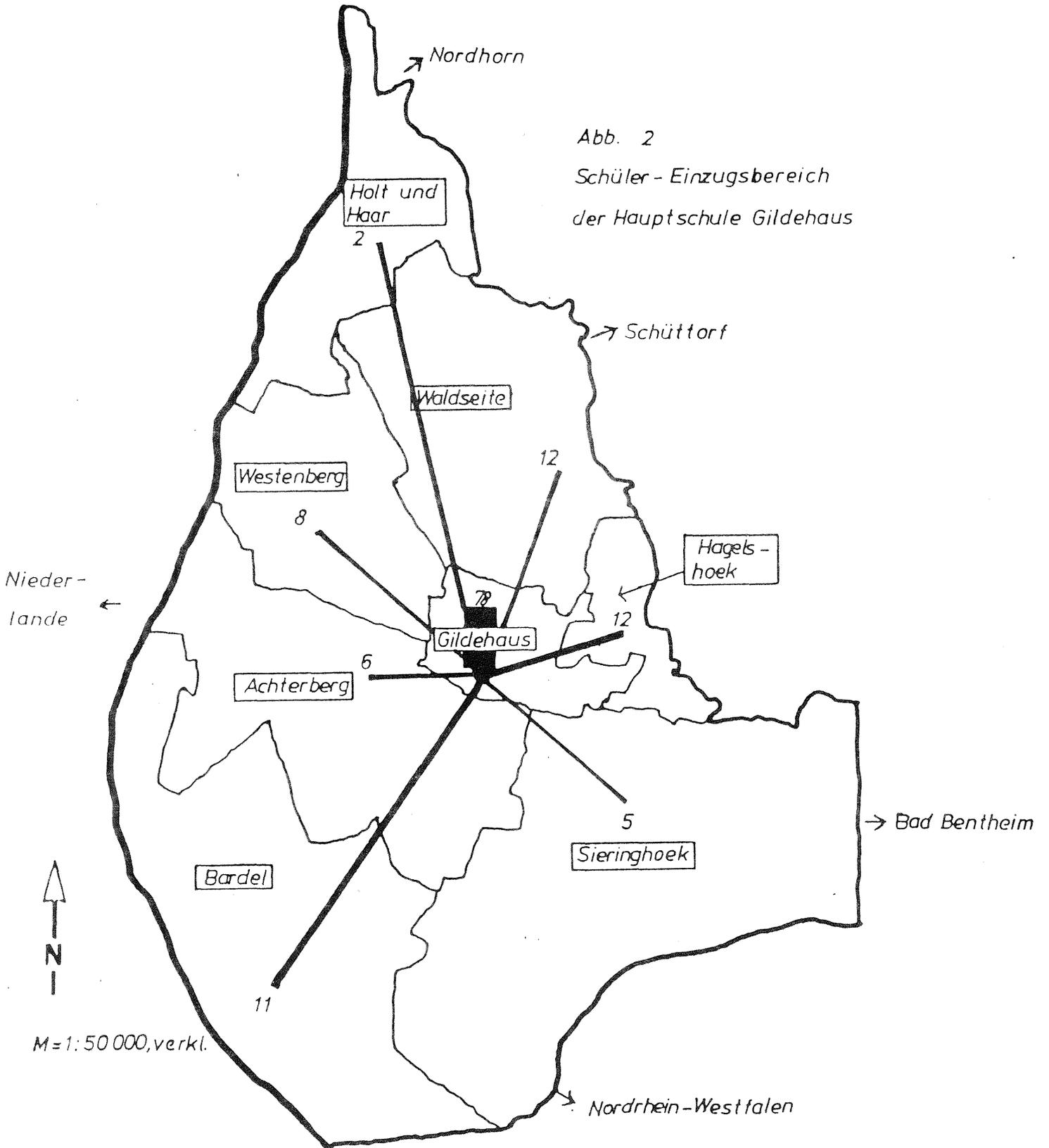


Abb. 2
 Schüler - Einzugsbereich
 der Hauptschule Gildehaus

eine geänderte materielle Ausstattung wünschten (vgl. KÖNIG 1980).

Zustimmung gab es zur Pausenhofgestaltung ebensowenig wie zu den vorhandenen Sportmöglichkeiten, wenngleich hier aber die Antwortquote deutlich geringer war (N=42/32,0 %). Neben nicht weiter begründeten Allgemeinplätzen wie "viel größer" oder "mehr Geräte" stand hier die von der Schule mitbenutzte Kleinschwimmhalle im Mittelpunkt des Interesses. 28 Schüler oder 66,6 % der Antwortenden monierten die Wasserqualität und die für zu gering gehaltenen Ausmaße des Schwimmbeckens.

Obwohl der Pausenhof der Grundschule von dem der Hauptschule räumlich getrennt liegt und mehr pflanzliche Umrahmung aufweist als dieser, waren von den 265 befragten Grundschulern 149 mit seiner Gestaltung nicht zufrieden (56,2 %). Im Gegensatz zu den Hauptschülerantworten spielten hier Verhaltensproblematiken keine Rolle, denn sämtliche Antworten waren auf die zu verbessernde Ausstattung (Infrastruktur) des ebenfalls geteerten Grundschulpausenhofes gerichtet, wobei insbesondere der Wunsch nach mehr und besseren Spielgeräten überwog (N=77/51,6 %). Ein ebenfalls großer Wunsch der Grundschüler bestand in der Zurverfügungstellung von Bällen und Spielen während der Pausen (N=33/22,1 %), was auf eine aktive Pausengestaltung schließen ließ.

5. Ergebnisse zur Mesoebene: das Fahrschülersystem 3)

Als ehemalige Mittelpunktschule wird die Grund- und Hauptschule Gildehaus auch aus den ländlichen Gebieten mit Schülern 'versorgt', die früher über ein eigenes dörfliches Schulsystem verfügten. Infolge der Zentralisierung im Bildungssektor sind nunmehr etliche Schüler darauf angewiesen, weitere Wege und längere Zeiten zum Schulstandort in Kauf zu nehmen, als dies früher der Fall war.

Zum Befragungszeitpunkt kamen 81 Grundschüler (30,3 % der GS) und 56 Hauptschüler (41,7 % der HS) nicht aus dem Kernbereich Gildehaus-Dorf, sondern aus dessen sechs Bauernschaften (vgl. Abb. 1 und 2). Die höheren Anteile von Hauptschülern deuteten auf die Bevorzugung der Schulform Hauptschule für den ländlichen Raum hin (19,0 % der Väter von Hauptschülern waren Landwirte, dagegen nur 10,1 % der Väter von Grundschulern (vgl. Abb. 3 und 4), während im Dorf Gildehaus selbst andere Schulformen bevorzugt wurden, weshalb ein geringerer Schüleranteil unter den Hauptschülern vorhanden war.

Während 47,8 % aller Grundschüler ihren Schulstandort "zu Fuß" erreichen konnten, benutzten 24,2 % der Grundschüler ihr "Fahrrad" und ein ebenso großer Anteil das Verkehrsmittel "Bus" (24,9 %). Der Anteil der Hauptschüler, die ihren Schulstandort "zu Fuß" erreichten, war in etwa gleich hoch wie der der Grundschüler (37,7 %). Infolge ihres höheren Lebensalters benutzten aber mehr Hauptschüler als Grundschüler ihr "Fahrrad" zur Bewältigung des Schulweges (38,8 %).

Lag der Anteil der Hauptschüler, die das Verkehrsmittel "Bus" benutzten, mit 18,1 % auch niedriger als der entsprechende Grundschüleranteil, so mußte berücksichtigt werden, daß einige Hauptschüler der oberen Klassen mit dem Verkehrsmittel "Mofa" zum Schulstandort kamen (5,3 %) und somit nicht den Verkehrsmitteln "Fahrrad" bzw. "Bus" zugeordnet werden konnten.

Obwohl 81,0 % der Grundschüler und 80,3 % der Hauptschüler angaben, im Sommer bis zu 15 Minuten für die einfache Wegstrecke zum Schulstandort zu benötigen, und sich auch für den Winter ähnliche Verteilungen ergaben

Abb. 3

Verteilung der Väterberufe von Schülern der Grundschule

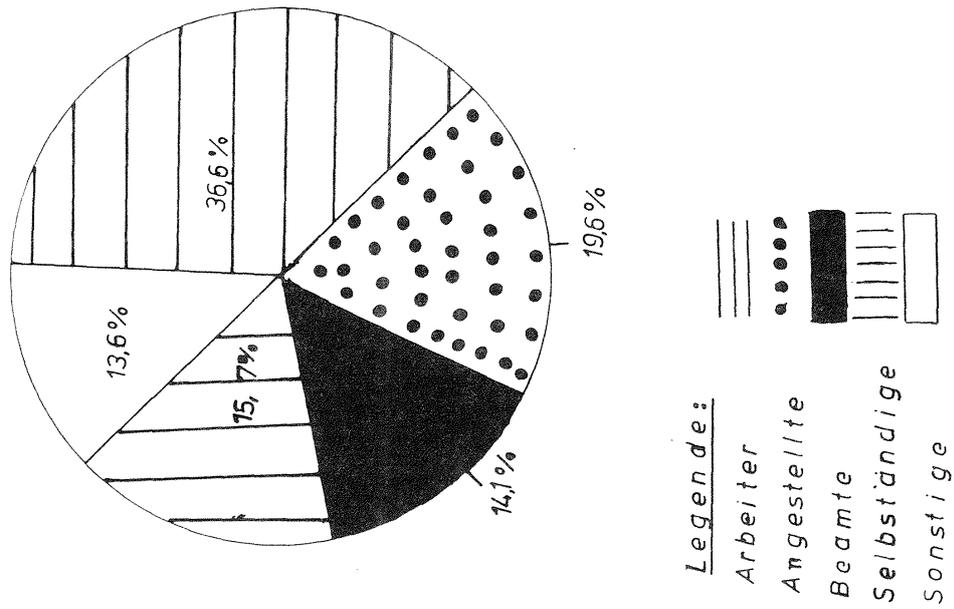
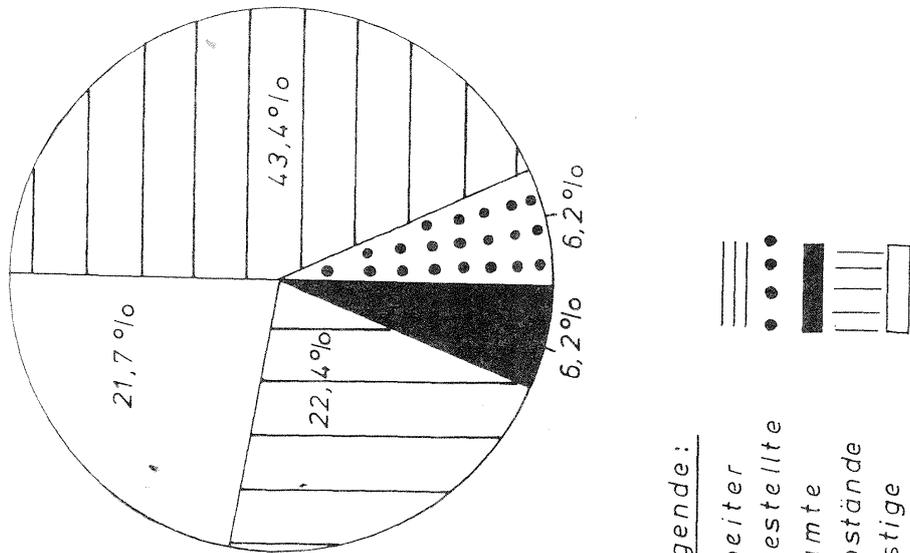


Abb. 4

Verteilung der Väterberufe von Schülern der Hauptschule



(GS 61,1 %; HS 68,1 %), mußten diese Daten sehr vorsichtig interpretiert werden. Einerseits war bekannt, daß mit Zu- und Abgang von zu Hause und Warteschleifen beim Verkehrsmittel "Bus" längere Schulwegzeiten existierten (im 75 qkm großen Schuleinzugsbereich bis zu 1 Std. einf. Wegstrecke); andererseits unterschätzten viele Schüler bei der Beantwortung dieser Frage den tatsächlichen Zeitaufwand und ließen Rückschlüsse auf das schülereigene Zeitempfinden zu (vgl. Abb. 5 und 6).

Etwa die Hälfte der busfahrenden Hauptschüler gab an, daß das "Busfahren" keinen Spaß mache. Zu je einem Viertel beantworteten die Hauptschüler "ja und nein bzw. manchmal" oder mit "ja". Der Anteil der busfahrenden Grundschüler, die das "Busfahren" als positiv empfanden, war mit 81,5 % der busfahrenden Fahrschüler sehr stark ausgeprägt.

Hier spielten sicherlich eine ausgeprägte Konsumhaltung ("sich transportieren lassen") und bestimmte Sozialbeziehungen während der Busfahrt eine dominierende Rolle. Nur wenige Grund- und Hauptschüler deuteten die bei der Benutzung des Verkehrsmittels "Bus" entstehenden Wartezeiten, Sozialkonflikte und Gesundheitsbelastungen ("die Großen drängen sich immer vor"/"mir ist immer schlecht") an, was aber nicht heißen konnte, daß es verhältnismäßig wenig Konfliktpotential bei der Benutzung dieses Verkehrsmittels gab.

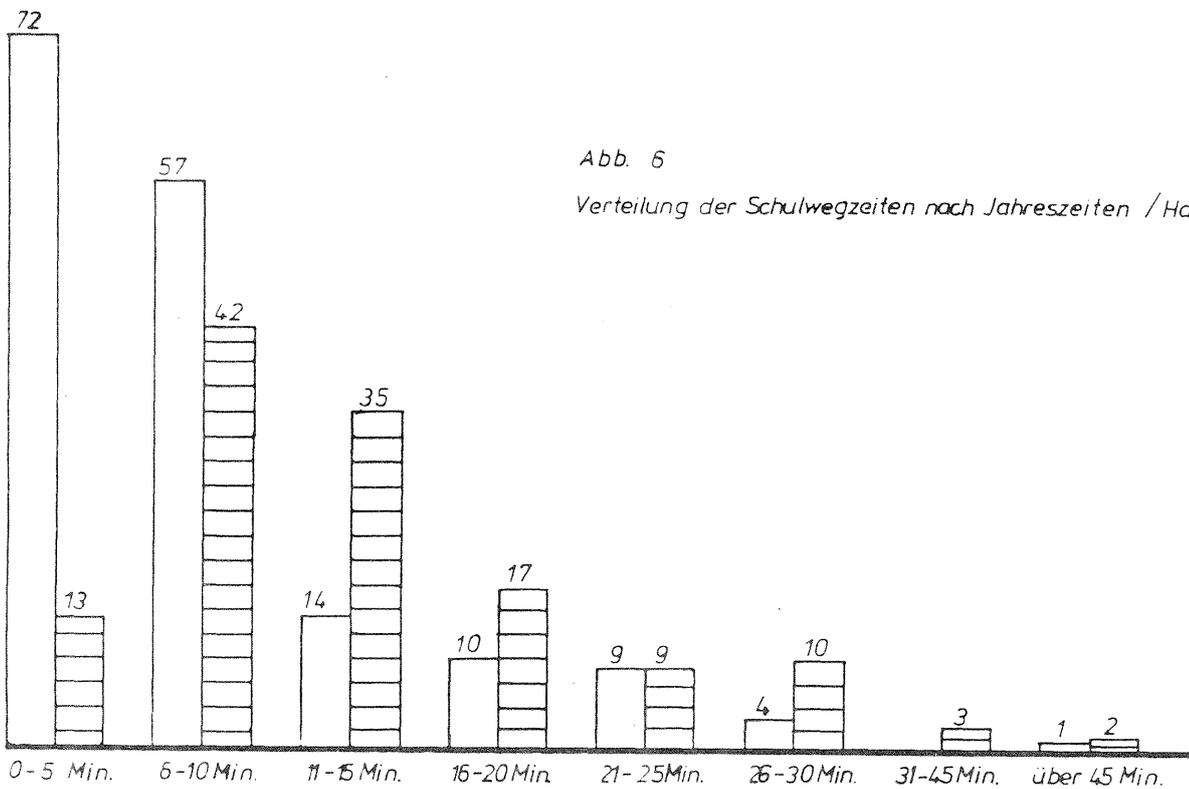
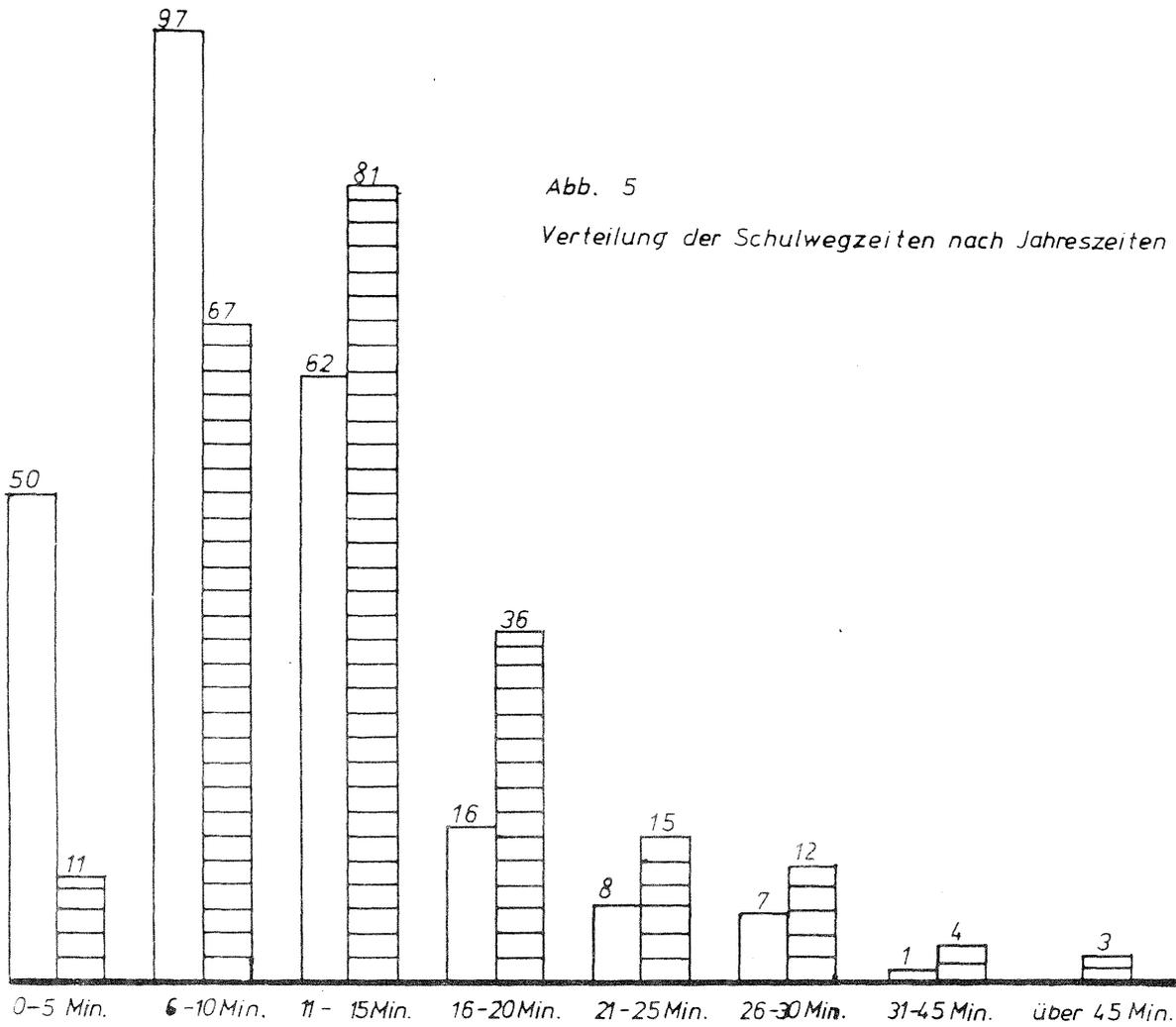
6. Ergebnisse zur Makroebene: Dorfschulstandorte und Bildungspolitik

Die bereits angesprochenen Zentralisierungen im Bildungssektor waren im Unterrichtsprojekt Anlaß, einmal genauer die Funktion von Dorfschulen zu untersuchen (vgl. ROLFF 1979). Im Einzugsbereich der Grund- und Hauptschule Gildehaus existieren noch fünf ehemalige Dorfschulgebäude, die überwiegend einer anderen Funktion (Wohnfunktion/Spielkreis etc.) zugeführt worden waren. Erst sehr spät, nämlich in den Jahren 1972 bis 1977, wurden diese ein- und zweiklassigen Dorfschulstandorte aufgelöst. Damit stellte sich für die Schüler die Frage, ob das 'Zwergschulsterben' in ihrem Sinne schädlich gewesen ist bzw. welche Auswirkungen die Aufrechterhaltung der Dorfschulstandorte für sie gehabt hätten. Interessanterweise äußerten sich die AG-Teilnehmer übereinstimmend dahingehend, daß sie lieber den zentralen und jetzigen Standort besuchen würden, wohl auch, um der allzu starken dörflichen Sozialkontrolle zu entfliehen und die relative Anonymität des größeren zentralen Schulstandortes in Anspruch zu nehmen.

In Erstaunen versetzte es die Schüler, als sie die ermittelten jährlichen Haushaltsansätze der Schulstandorte durch die Schülerzahlen der ortsanwässigen Schulen dividierten und feststellen mußten, daß Gymnasiasten besser als Realschüler, Realschüler besser als Hauptschüler und diese wiederum besser als Grundschüler mit sächlichen Mitteln für Schulorganisation und Unterrichtsarbeit vom Schulträger ausgestattet worden waren. Die errechneten Schülerplatzkosten pro Schulform spannten sich von 451,- DM für den eigenen Schulstandort bis 1.117,- DM für den Gymnasialstandort. Dies empfanden die AG-Teilnehmer mehr als ungerecht, so daß die Frage nach dem "Warum" nicht lange auf sich warten ließ. Sie konnte nur vor dem Hintergrund des 'Wertes' von Hauptschulbildung anhand einer Grafik "Bildungsgang - Berufsstruktur" (Bildungspyramide) erläutert, nicht aber akzeptabel gemacht werden.

7. Ausblick

Die Umsetzung der Projektarbeit, etwa in Form von Presseberichten, Leserbriefen und/oder Anträgen (auf höhere Sachmittelausstattung beim



Schulträger) erfolgte nicht, weil die AG-Teilnehmer der 7. Klassenstufe altersmäßig dafür vom Lehrer als "noch nicht reif genug" angesehen wurden. Bei einer Wiederholung oder Ausweitung der Projektthematik sollte aber dem zu kurz gekommenen Verwertungsaspekt mehr Beachtung geschenkt werden, da die AG-Teilnehmer die begrenzte außerschulische Anwendung als Operationalisierung (und Legitimation) ihres unterrichtlichen Tuns begriffen.

Angeregt durch die Projektthematik, sah sich eine 9. Hauptschulklasse veranlaßt, als Form des Schüler-/Lehrerprotestes über eine bestehende Schulhofgestaltung vier Quadratmeter Teer aufzuhacken, mit Bohlen zu umrahmen und zwei Bäume zu pflanzen (vgl. Abb. 7). Über diese Aktion wurde auch in der örtlichen Presse berichtet. An der Form der Schulhofgestaltung hat sich allerdings bis heute nichts wesentlich geändert.

Zukünftig wird es darauf ankommen, eine größere und stärkere Umsetzung von erarbeiteten Projektergebnissen sicherzustellen, um einerseits das sozialökologische Umfeld des Schulstandortes praktisch und nicht nur theoretisch zu verändern (Handlungskompetenz). Andererseits soll damit aber auch zur größeren und besseren Identifizierung von "Schulheimat" bei Schülern beigetragen und geholfen werden, erlebbare schulische Frustrationen gering zu halten (vgl. PEUKERT/PRONDCZYNSKY 1983).

Der Schulsozialökologie als Thema im Geographieunterricht kommt über das hier vorgestellte Projekt hinaus zukunftssträchtige curriculare Bedeutung zu, wenn Unterrichtende und Schüler gemeinsam in die Lage versetzt werden wollen, über die Rahmen- und Handlungsbedingungen von Schule und "Schulehalten" am Schulstandort informiert zu werden.



Der Hauptschul-Pausenhof der Grund- und Hauptschule Gildehaus mit Blick zur alten Turnhalle. Die Bepflanzung auf dem Schulhof wurde von Hauptschülern vorgenommen - als sichtbarer Protest gegen die jahrelange Untätigkeit der Schulverwaltung in Sachen Schulhofgestaltung.

Anmerkungen

1) Seit 1983 gibt es im Zentralverband der Deutschen Geographen den Arbeitskreis "Bildungsgeographie" (Sprecher: Prof. MAYR, Univ. Münster/Prof. MEUSBURGER, Univ. Heidelberg), der über eine eigene EDV-gestützte Literaturdatenbank verfügt, gerne weiterhilft und sich über Kontaktaufnahme bestimmt freut.

2) Zur Auswertungstechnik von Schüler-Befragungen vgl. WAGNER (1982 a).

3) Vgl. hier die Arbeit von MONHEIM/ROELCKE (1980)

Literatur

- BUNDESZENTRALE FÜR POLITISCHE BILDUNG (Hrsg. 1983): Zerstörung und Gewalt?- Bonn (Zeitlupe Nr. 14).
- DAUM, E./SCHMIDT-WULFFEN, W.D. (1980): Erdkunde ohne Zukunft?- Konkrete Alternativen zu einer Didaktik der Belanglosigkeiten.- Paderborn.
- FICHTEN, W./RENNEBERG, W. (1978): Bildungsstruktur und Chancengleichheit, eine Untersuchung für die Sekundarstufe II.- In: FICHTEN, W./SCHRAMKE, W./STRASSEL, J. (1978): Geographie als politische Bildung. (=Geogr. Hochschulmanuskripte 6). Göttingen. S. 310-328.
- GAFFGA, P. (1980): Geographische Aspekte des Bildungsverhaltens- aufgezeigt am Beispiel der Stadt Trier und Umgebung. (=Materialien zur Didaktik der Geographie 3).- Trier.
- HAFFKE, J. (1980): Zur Stellung des Collegium Josephinum in der Schul- landschaft der Stadt und des Großraumes Bonn 1950-1980.- In: Collegium Josephinum - Schulzentrum Bonn-Nord 1880-1980.- Bonn. S. 58-69.
- KOENIG, H. (1978): Schulbau und Schulgebäude.- In: WUNBERG, M./MINSEL, W.R. (Hrsg. 1978): Schule als Institution.- München/Wien/Baltimore, S. 48-77.
- MONHEIM, R./ROELCKE, G. (1980): Der Weg zur Schule, untersucht am Beispiel der Stadt Bayreuth.- In: Bayreuther Geowissenschaftliche Arbeiten 1, S. 189-210.
- PEUKERT, R./PRONDCZYNSKY, A. von (1983): Schule an ihrem Ort: deren Schüler und Lehrer - Plädoyer für eine Analyse der inneren Schulökologie.- In: WEISHAUPT, H. (Hrsg., 1983): Sozialraumanalyse und regionale Bildungsplanung.- Baden-Baden. S. 223-252.
- REINERT, G.-B./ZINNECKER, J. (Hrsg., 1978): Schüler im Schulbetrieb- Berichte und Bilder vom Lernalltag, von Lernpausen und vom Lernen in den Pausen.- Reinbek.
- ROLFF, H.-G. (1979): Geburtenrückgang - Anlaß für Schulschließungen oder neue Chancen für Reformen?- In: Schulmanagement 10, H. 3, S. 4-5. Braunschweig.
- SCHRETTENBRUNNER, H. (1972): Sich bilden (=Westermann Programm Sozialgeographie Stadt).- Braunschweig.
- WAGNER, H. (1982 a): Raum und Stigma I: Sonderschüler (Lb) - ihre Herkunftsbedingungen, ihre Umweltkonflikte und ihr kommunales Image. - Ein Unterrichtsprojekt. (=Bad Bentheimer Arbeitsberichte und Studien zur sozialräumlichen Bildungsforschung 3).

- WAGNER, H. (1982 b): Regionale Bildungsplanung im Geographieunterricht.-
In: JANDER, L./SCHRAMKE, W./WENZEL, H. J. (Hrsg., 1982):
Stichworte und Essays zur Didaktik der Geographie (=Osnabrücker
Studien zur Geographie Bd. 5).- Osnabrück. S. 207-223.
- WALTER, H. (Hrsg., 1975): Schulökologie.- Konstanz.
- WALTER, H. (Hrsg., 1981): Region und Sozialisation - Beiträge zur sozial-
ökologischen Präzisierung menschlicher Entwicklungsvoraussetzungen.
2 Bde.- Stuttgart.