

# Die Bedeutung von Bildungsreisen als Leitidee für den schulischen Unterricht und für eine innovative Bildung

Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Magister artium  
(Mag. art.) an der Universität für angewandte Kunst Wien

in den Studienrichtungen:

Kunst und Kommunikative Praxis (KKP) und  
Design, Architektur und Environment (DAE)

eingereicht an der Universität für angewandte Kunst Wien am Institut für Kunstwissen-  
schaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung bei Marion Elias (ao. Univ.-Prof.  
Mag.art. Dr.phil.)

vorgelegt von Elisabeth Franz

Wien, 2020

## Eidesstaatliche Erklärung:

Ich erkläre hiermit, dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, keine andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe, dass diese Diplomarbeit weder im In- und Ausland (einer Beurteilerin / einem Beurteiler zur Beurteilung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt wurde, dass dieses Exemplar mit der beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Wien, am

„Wenn Du ein Schiff bauen willst, dann trommle nicht Männer zusammen um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer“

(Unbekannte Autor<sup>1</sup>)

---

<sup>1</sup>siehe: S.66, Fußnote 44

## Kurzbeschreibung

Bildungsreisen werden mit Abenteuer, die Welt kennenlernen, etwas erleben und viel Neues sehen assoziiert. Die Idee von Bildungsreisen geht zurück bis in die Frühe Neuzeit und wird bis heute in einer Vielzahl von Ausbildungskonzepten genutzt. Die Bildungsreise dient dazu, die eigene schulische oder berufliche Ausbildung zu ergänzen, denn sie kann etwas bieten, was die Ausbildung in der Heimat nicht kann.

Die Bildungsreise wird in dieser Arbeit zu einer Leitidee für den schulischen Unterricht und für eine innovative Bildung. Anhand der Bildungsreise als Programm wird untersucht, welche Themen und Aspekte für die schulische Bildung wertvoll sein könnten. Dabei werden u.a. Neugier, außerschulischer Unterricht, projektorientierter Unterricht und *Selbstorganisiertes Lernen* thematisiert. Zudem werden zwei innovative Schulkonzepte aus Wien vorgestellt, die ein Vorbild für die schulische Bildung des 21. Jahrhunderts sein könnten.

Educational journeys are associated with adventure, discovering the world, experiencing something and being able to see something new. They date back to the early modern times and have been used for various educational concepts until today. The educational journey serves as a complement to formal education or professional training because it has something to offer that local education does not provide.

Throughout this thesis, the educational journey is supposed to be a guiding idea for school lessons and innovative education. Based on the educational journey as a programme, the thesis explores topics and aspects which could be valuable for formal education. In the process, themes like curiosity, outdoor classes, project-oriented lessons and self-organized learning are discussed. Additionally, this thesis presents two innovative school concepts from Vienna that could be an inspiring role model for formal education of the 21<sup>st</sup> century.

## Danksagung

Ich möchte mich bei Frau Univ.-Prof. Mag.art. Dr.phil. Marion Elias für die geistige Begleitung und Betreuung der Diplomarbeit bedanken.

Ich möchte mich bei der Universität der angewandten Künste, besonders bei dem Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung, für die vielen spannenden und inspirierenden Studienjahre bedanken.

Ich möchte dem deutschen Staat für das Auslands-BAföG danken, welches mich bei der Finanzierung meines Studiums unterstützt hat.

★

Ich möchte meinen Eltern, Karin und Christoph, danken, die mich durch mein Studium begleitet und unterstützt haben.

Ich möchte meinem Mann, Samuel, für seine Unterstützung und geistigen Beistand danken.

Ich möchte mich bei allen Freunden und Familienmitgliedern bedanken, mit denen ich über das Diplomarbeitsthema gesprochen habe, für all die anregenden Gespräche und Gedanken.

★

Zum Schluss möchte ich Gott danken für seinen Segen und Kraft für mein ganzes Studium, Jesus, der mich durch das Studium jeden Tag begleitet hat, und dem Heiligen Geist für seine kreative Inspiration und Führung bei meinen schriftlichen und künstlerischen Arbeiten.

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	6
1. Einleitung.....	8
1.1 Forschungsfrage.....	8
1.2 Aufbau der Arbeit.....	9
2. Welche Möglichkeiten stecken in der Betrachtung von Bildungsreisen für den Unterricht und das Konzept Schule?.....	10
2.1 Wie entstanden Bildungsreisen?.....	10
2.1.1 Eine allgemeine geschichtliche Abhandlung von Reisen zu Bildungszwecken.....	10
2.1.2 Studienreisen der Künstler in Europa.....	14
2.1.3 Die Gesellenwanderung der Handwerker in Europa.....	20
2.2 Begriffsklärung, Lernformen und mögliche Auswirkungen durch Bildungsreisen?.....	25
2.2.1 Begriffsdefinitionen: Lernen und Bildungsreise.....	27
2.2.2 Intrinsische Motivation und seine Auswirkungen.....	32
2.2.2.1 Neugier und ihre Hemmungen.....	32
2.2.2.2 Lern- und Leistungsmotivation und seine Förderung.....	39
2.2.2.3 Selbstorganisiertes Lernen: Motivation durch Bedürfnisorientierung.....	42
2.2.3 Die Vor- und Nachteile von außerschulischem Lernen.....	46
2.3 Bildungsreise als Leitidee für den Unterricht und Schulentwicklungskonzepte.....	52
2.3.1 Lernen im Klassenraum gegenüber außerschulischen Lernorten.....	52
2.3.2 Aktuelle Bildungstendenzen für das 21. Jahrhundert.....	56
2.3.3 Zwei innovative Schulprojekte.....	62
2.3.3.1 Die Schule: W@lz.....	62
2.3.3.2 Clearning Wien im Markhof.....	63
2.3.4. Was verbindet die Schulprojekte mit Bildungsreisen als Leitidee?.....	66
3. Fazit.....	70
4. Literaturnachweis.....	76
5. Abkürzungsverzeichnis.....	82

## Vorwort

Ich möchte im Vorwort die Gelegenheit nutzen zwei Erlebnisse zu erzählen, die Anstoß für das Thema der Diplomarbeit waren. Nach dem erfolgreichen Abschluss meines Abiturs habe ich acht Monate in Neuseeland gelebt. Bis dahin hatte ich nicht viele Auslandserfahrungen, da die meisten Ferienreisen an die Ostsee gingen. Zudem komme ich aus einer Kleinstadt mit einem geringen Ausländeranteil und einer Gegend, in der Kunst und Kultur nur sehr beschränkt im alltäglichen Leben vorzufinden sind. So bin ich aus einer Art Blase von Schule, Elternhaus, Freundeskreis und Kleinstadteinflüssen in ein Meer aus neuen Eindrücken eingetaucht. Ich habe gelernt, dass es nicht nur den einen „richtigen“ Lebensweg gibt und dass ich mein Leben selbst so gestalten kann, wie es mir gefällt. Einige der Backpacker<sup>2</sup>, die ich in Neuseeland kennen gelernt habe, haben nie einen Berufsabschluss gemacht und sind ewige Reisende, ein Freund kam aus Indien und würde trotz dem schönen Geschmack der Freiheit im Ausland in einigen Jahren zurück gehen und die Frau heiraten, die für ihn ausgesucht wurde. Vor allem konnte ich erkennen, dass egal aus welchem Land die Menschen auch geboren wurden, sie alle hatten bestimmte Werte und Vorstellungen, wie man leben sollte. Zurück aus Neuseeland habe ich mich mit Klassenkameraden und Freunden aus meiner Gemeinde getroffen und bemerkt, dass in unseren Gesprächen, die vorher im Einklang von Vorurteilen und festen Schematas von Themen und Denkweisen waren, Unstimmigkeiten zu erkennen waren. Bestimmte Vorurteile und Gesprächsschematas sind mir aufgefallen und es widerstrebte mir diese mitzuspielen, weil sie mir plump und unreflektiert vorkamen. Auch zwei drei Jahre später konnte ich bei Gleichaltrigen im Gespräch sofort erkennen, ob diejenige oder derjenige in seinem Leben die Chance hatte im Ausland zu leben oder länger zu verreisen. Diese Beobachtung zeigte mir, wie mich die Reise ins Ausland hat wachsen lassen und einen Baustein in meinem Leben hinzugefügt hat, der kaum auf eine andere Art herbeiführbar ist.

---

<sup>2</sup>Backpacker ist ein Tourist, der mit einem Rucksack reist und meist anstatt an einem Ort zu verweilen flexibel von Ort zu Ort reist.

Ein zweites Erlebnis spielte sich in der Schleiferei-Werkstatt meines Opas ab. Mein Opa hatte fünfzig Jahre lang als ein-Ein-Mann Unternehmen eine Werkstatt geführt. In dieser Zeit, hat er in seinem Handwerk viele neue Verfeinerungen, Werkzeuge und Methoden entwickelt. Ärzte, Köche, Schneider und Hundefriseure aus großteils Europa zählten zu seinen Kunden. Obwohl er in seiner Werkstatt am liebsten allein arbeitete sagte er eines Tages Lehrlingen zu, die auf der „Walz“ waren. Er wollte seine vielen Innovationen weitergeben und so nahm er jene Lehrlinge bei sich auf und lehrte sie. Die Lehrlinge entdeckten eine Arbeit von ihm, die sie zuvor noch nirgendwo gesehen haben. Mein Opa, der selbst schauen wollte wie filigran und klein er arbeiten kann, hat ein Skalpell für Augenoperation gebaut, welches nicht größer als der kleinste Pfennig war. Um zu beweisen, dass es ein funktionstüchtiges Skalpell war, wurde es auch in einer Operation verwendet. Die Lehrlinge haben meinen Opa überredet diese kleine Erfindung zu bei den „Guinness World Records“ anzumelden und somit wurde er in das Buch der Rekorde aufgenommen für das kleinste Augenoperationsskalpell der Welt. Hätte mein Opa nicht seine Werkstatt für Gesellen auf der Walz geöffnet, so wären all seine wertvollen Erfindungen verloren gegangen und er selbst hätte ohne das Feedback von außen kaum erkennen können, wie bereichernd seine Erfindungen und Techniken für das Schleiferei Handwerk sind.

Diese zwei Geschichten zeigen Einflüsse des Reisens ohne die kein geistiger Wachstum entstehen kann. Weiter zeigt es mir, dass Berufe schneller innovativer werden und erforshtes Fachwissen somit besser weitergegeben werden kann. Natürlich kann Reflektionsvermögen geübt werden und doch gibt es blinde Flecken in unserem Denken, die nur durch eine Konfrontation mit neuen Erfahrungen außerhalb des gewohnten Umfelds aufgedeckt werden können. Wie im Fall von meinem Opa, gibt es sicherlich viele andere Menschen, die sich vielleicht nicht einmal bewusst sind, dass sie bisherige Grenzen durchbrechen konnten und innovative Techniken entwickelt haben.

## 1. Einleitung

In dieser Arbeit möchte ich über Bildungsreisen im Ausbildungskontext schreiben und untersuchen, inwiefern diese trotz der heutigen internationalen Vernetzung von Bedeutung sein könnten, oder auch nicht. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage der Notwendigkeit von Bildungsreisen in der Gegenwart, die von Internet, Onlinebibliotheken, internationalen Konferenzen und Tutorials geprägt ist. Wir haben in unserer heutigen Zeit soviel Möglichkeiten und Medien, um etwas zu lernen. Wir müssten nicht einmal das Haus verlassen. Trotz oder gerade wegen dieser Fülle lässt sich ein Abfall von Lernfreude bei den Schülern verzeichnen. Zugleich sinkt die Menge an primären Erfahrungen während der Entwicklung der Schüler und Bildschirme, Bücher und Arbeitskopien stellen den sekundären Ersatz da.

Die Arbeit möchte in Form einer Literaturrecherche Wissen zusammen stellen und damit Teil eines öffentlichen Dialoges sein. Mit der Frage, was für ein Schulsystem und Lernarten die Schüler in unserer heutigen Gesellschaft brauchen. Bei der Literaturrecherche beziehe ich mich nur auf den europäischen Raum. Wenn ich also über die Geschichte schreibe oder über die Gesellschaft bzw. das Schulsystem schreibe, beziehe ich mich nur auf Europa und vorrangig auf Österreich und Deutschland. In diesem öffentlichen Dialog gibt es viele verschiedene Prioritätensetzungen. Der Ansatz dieser Arbeit ist es die verloren gegangene Neugier und Lernfreude der Schüler zu thematisieren. Von der Leitidee einer Bildungsreise werden verschiedene Ansätze, Ideen und Konzepte für die Schul- und Unterrichtsentwicklung abgeleitet.

### 1.1 Forschungsfragen

Die Diplomarbeit möchte folgende Forschungsfragen behandeln:

- a. Wie entstand die Idee Bildungsreise und welche Zwecke erfüllte sie früher?  
Was ist eine Gesellenwanderung und warum sind Künstler gereist?
- b. Welche Auswirkungen können Bildungsreisen auf die Schüler während ihrer



schulischen Ausbildung haben? Wie unterscheidet sich das Lernen außerhalb der Schule, zum Lernen in der Schule? Was spricht für und gegen außerschulisches Lernen?

- c. Welche aktuellen Bildungstendenzen gibt es derzeit, welche die Leitidee unterstützen würden?
- d. Inwiefern kann die Idee einer Bildungsreise als Leitbild für Schulentwicklungskonzepte dienen?

## 1.2 Aufbau der Arbeit

Die Diplomarbeit soll in folgender Art und Weise aufgebaut werden. Zuerst möchte ich einen Überblick in die Geschichte von Bildungsreisen geben. Neben den allgemeinen ersten Entwicklungen von Bildungsreisen, vorwiegend in der adeligen Erziehung, soll insbesondere auf die Geschichte der Studienreisen der Künstler und die Gesellenwanderung der Handwerker<sup>3</sup> eingegangen werden. Die Spezialisierung auf Künstler und Handwerker ist aufgrund meiner beiden Studienfächer: Kunst und kommunikative Praxis (Bildnerische Erziehung) und Design Architecture Environment (Werkerziehung) gewählt. Dabei soll es im konkreten um die Untersuchung der Funktion, der Art und Weise, sowie um die gesellschaftliche Bedeutung eben dieser Studienreisen bzw. der Walz gehen.

Als nächstes möchte ich untersuchen, welche pädagogischen und psychologischen Theorien das Konzept Bildungsreisen ansprechen und um die Frage einzugrenzen wird speziell die schulische Bildung betrachtet. Nach einer Begriffsdefinition wird insbesondere die intrinsische Motivation besprochen als eine positive Auswirkung von außerschulischem Lernen. Die Neugier als Unterkategorie der Motivation und einige Motivationstheorien bekommen einen ausgedehnten Rahmen in dieser Arbeit.

Anschließend werden die Unterschiede zwischen dem Lernen im Schulgebäude und an außerschulischen Lernorten verglichen. Es werden auch einige aktuelle Bildungstendenzen aufgezeigt, wo sich interessanterweise einige Übereinstimmungen mit dem

---

<sup>3</sup>Damals in der Zeit der Zünfte konnten Handwerker aller Sparten auf Gesellenwanderung gehen, allerdings haben sich Menschen einiger Handwerksarten vermehrt auf die Reise gemacht als andere. Das Kapitel 2.1.3 geht darauf genauer ein.

Konzept von Bildungsreisen finden lassen. Danach werden zwei Pionierschulprojekte vorgestellt, die bestimmte Aspekte und Theorien, die von der Leitidee Bildungsreisen abgeleitet werden können, umsetzen. Diese Arbeit verzichtet an dieser Stelle darauf ein eigenes Konzept zu erstellen, da die Kombination der beiden Schulen konzeptorisch den Vorstellungen des Autors dieser Arbeit entsprechen.

Was ist der schulische Bildungswert von Bildungsreisen? Wie kann der Einsatz von Lebenserfahrung zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen? Wie können Lernerfahrungen zum Teil einer Lebenseinstellung werden. Dies sind nur einige Entdeckungen, die man in dieser Arbeit machen kann.

## 2. Welche Möglichkeiten stecken in der Betrachtung von Bildungsreisen für den Unterricht und das Konzept Schule?

### 2.1 Wie entstanden Bildungsreisen?

#### 2.1.1 Eine allgemeine geschichtliche Abhandlung von Reisen zu Bildungszwecken

Im 11.-14. Jh. entwickelten sich in Europa zwei verschiedene Arten von gesellschaftlichen Gruppierungen: der Adel und das Bürgertum. Diese beiden Gruppierungen brauchten unterschiedliche akademische Ausbildungen, da sie in der Regel in verschiedenen beruflichen Aufgabenfeldern standen. Für den Adel sind diplomatisch-juristische Themen, staatliche Verwaltung und das Heereswesen Aufgabengebiete, die zunehmend von Bedeutung waren. Zudem sollte sich die adlige Gesellschaft mit international höfischen Verhaltensweisen auskennen. Der bürgerliche Gelehrte wiederum stellte sich wissenschaftlichen und berufspolitischen Themen. Dem Akademiker ging es in erster Linie um den fachlichen Austausch und um das Zusammentragen von Wissen. Somit wurde indirekt von beiden Gruppen, aufgrund der gesellschaftlichen und beruflichen Anforderungen, das Reisen zu Bildungszwecken vorausgesetzt. Eingeschoben sei, dass auch schon davor Menschen Reisen zu Bildungszwecken antraten, jedoch verdichtete sich erst in der Frühneuzeit das Phänomen Reisen zu Bildungszwecken zu einer gesellschaftlich gängigen Verpflichtung (vgl. Siebers, S.47).

Das Reisen der ausgebildeten Adligen, auch als *Kavalierstour* bekannt, galt als Abschluss der adeligen Ausbildung. Die Kavalierstour hatte unterschiedliche Ziele, zum einen: „sollte [sie] durch die Anschauung und im Vergleich der verschiedenen Staats- und Regierungsformen das rechtliche Denken der für eine Beamtenkarriere vorgesehene Junker schulen, Kontakte zu ausländischen Adelshäusern und Fürstenhöfen schaffen, damit zugleich durch einen Besuch an Universität oder Adelsakademie das Erlernen der nun dominierenden Sprachen Französisch, Italienisch und Spanisch fördern.“ (Siebers, S.48). Zudem galt es sich in verschiedenen Wissenschaften auszukennen, wie „den angeführten Sprachen [,] hauptsächlich Reichsgeschichte und Genealogie, Staats- und Rechtswissenschaften, Mathematik und Architektur sowie Geometrie und Festungswesen. Zu den überkommenen ritterlichen Fertigkeiten, den „Exercitien“, gehörten Tanzen, Fechten, Reiten, Ballspiele, Jagen und schließlich die „Conduite“, die Lehre vom wohlgesetzten Benehmen und galanten Verhalten“ (Siebers, S.48f.). Die Reiserouten waren ganz unterschiedlich, obwohl die Länder selbst zunehmend für ihr spezielles Angebot bekannt wurden, z.B. war Frankreich für sein vornehmes Benehmen und seine elegante Mode bekannt, wohingegen Italien sowohl für einen Reichtum an Ideen und Bauwerken aus der Antike bekannt war, als auch Kunst, Oper und vergleichende Staatenkunde. Rom war für den katholischen Adel von großer Bedeutung und die Niederlande und England waren für ihre technischen und wirtschaftlichen Entwicklungen und einer Menge an wissenschaftliche und religiösen Theorien geschätzt (vgl. Siebers, S.50). Wien als Kaiserstadt war zu dieser Zeit „the place to be“, viele Adlige aus allen Ländern und unterschiedlichen hohen Position waren in der Stadt versammelt, was wiederum als Karrieremöglichkeit für die jungen Adligen galt.

Das Phänomen Reisen zu Bildungszwecken hat sich gegen 1740 dann auf ein kaum wahrnehmbares Minimum reduziert, deren Gründe dafür sind kaum erforscht. Vermutlich könnten politische Veränderungen, wie der Wechsel von einem klassischen Absolutismus, hin zu einem Aufgeklärten, die Reduzierung der Kavalierstour beeinflusst haben. Fürsten haben zudem vermehrt durch ein nicht Ausstellen der Pässe das Reisen erschwert bzw. auch verboten. Ein dritter Einfluss könnten auch die Ritterakademien sein,

welche speziell um 1700 in Deutschland errichtet wurden, z.B. Ritter-Akademie in Erlangen 1701, Ritterakademie Liegnitz 1708–1945, Königliche Ritter-Academie Berlin 1705–1713/16 (Ritterakademien). Auch zwei Universitätsneugründungen in Halle und Göttingen, die alle wichtigen Fächer für den Adel anboten, waren neue Möglichkeiten eine gute Ausbildungen anzustreben (vgl. Siebers, S.50).

Bei der Gestaltung der Gelehrtenreisen gibt es noch größere Unterschiede, hinsichtlich der Kavalierstour. Es gibt jedoch drei Aspekte, die alle Gelehrtenreisen aufweisen. Diese sind Forschung, Fortbildung und Kontakte knüpfen durch den intellektuellen Austausch. Als Gelehrte galten „Theologen und Juristen ebenso wie Schulmänner und Professoren, Hofmeister und Hauslehrer, Ärzte und universitär gebildete Privatleute. Als Gelehrtenreisen wird manchmal auch die „*peregrinatio academica*“, die Studienwanderung nicht-adliger Studenten während ihrer universitären Ausbildungszeit bezeichnet“ (Siebers, S.52). Arbeiten, die der Forschung dienten waren: Schriften sichten, Abschreiben und/oder Kaufen und der Besuch von Sammlungen und Bibliotheken, sowie Orte, die dem mündlichen Wissensaustausch und der Diskussion pflegten. Auf Fortbildung wurden meist jene in einem Beruf geschickt deren Arbeitsgeber dies für nötig hielt. Das Ziel war es Fähigkeiten und Erfahrungen aus anderen Behörden/Firmen zu sammeln. Besonders die Architekten seien hier gesondert genannt, da sie vermehrt auf Reisen geschickt wurden, als Vorbereitung für bevorstehende Bauprojekte.

Als Ziel Kontakte zu knüpfen oder speziell Kontakt mit Jemanden aufnehmen, waren meist Fahrten um Fachexperten, politisch wichtige Personen oder wichtige bzw. besonders gelehrte Geistliche zu treffen (vgl. Siebers, S.53). Die Gelehrten hatten zwar zu einem großen Teil ähnliche Länder auf ihren Reiserouten, jedoch war der damals wichtigste Dreh- und Angelpunkt für die Gelehrten Paris. „Italien schätzte man vor allem als Land mit einer ungeheurer reichen gelehrten Tradition, wegen seiner großen Bibliotheken mit unermeßlichen Manuskriptbeständen und der Kunst- und Baudenkmäler aus Antike und Renaissance“ (Siebers, S.55). England und die Niederlande waren für die Gelehrten so spannend wegen ihrer „republikanischen Verfassung beider Nationen die

großzügige Wissenschaftspolitik und der hohe Stand der naturwissenschaftlichen Forschung“ (ebenda).

Zur Neuzeit galt die „Reise zu Fuß“ weniger als eine zu genießende Wanderung, sondern vielmehr als eine Pflicht, um einen meist existenziellen Zweck zu erfüllen. Die entsprechenden Gründe waren die Ausbildung, ein Arbeitsplatz oder die Möglichkeit auf eine andere Art Geld zu verdienen. Obwohl es zum Beispiel Gesellen-Wanderung heißt, und laut Zunftordnung des 14.-17. Jahrhunderts festgelegt wurde, dass der Geselle nicht vor zwei bis sechs Jahren seinen Heimatort betreten darf, fokussierten sich die Gesellen mehr auf das Ankommen und Einleben an dem neuen Ort (vgl. Kaschuba, S.165). Zusammengefasst waren die Worte: Wandern und Reisen, im Vergleich zur heutigen Assoziation, eher mit Anstrengung und eventueller Gefahr besetzt, anstatt mit Urlaub und Erholung. Zu der Zeit stand dem einfachen Volk auch nur die Reise zu Fuß zur Verfügung. Die Reise per Kutsche oder Pferd war hierarchisch für die oberen Schichten vorbehalten und zu dem auch nicht leistbar für die Wandergesellen gewesen. Die Imagewandlung der Reise fand gegen 1800 statt. Der „Ideenhorizont der Spätaufklärung, insbesondere aus der von Rousseaus Gedanken beeinflussten Naturphilosophie“ (Kaschuba, S.168) waren Anstoß sich der Natur mit einem neuen Blick zuzuwenden. Die Natur wurde zu einer sinnlichen, schlichten, romantischen und ästhetischen Erfahrung, welche immer mehr zu einer „ästhetischen Stilübung in der kulturellen Praxis der Bürger“ (Kaschuba, S.168) verstanden wurde. Auf der Suche nach der Selbstpfindung wurde dabei die äußerliche Erfahrung mit der Innerlichen verknüpft. An dieser Stelle sei betont, dass die Bewegung der bewussten Naturzuwendung zunächst eine Bewegung des gelehrten männlichen Bürgertums war. Die heimatliche Umgebung wurde zunehmend von Interesse: die Geografie, Flora und Fauna, Gesteinskunde und landeskundliche Geschichte. Die Beobachtungen und Erfahrungen wurden dann gleich vor Ort in Berichten, Tagebüchern oder auch malerisch, auf Papier oder Leinwand festgehalten. Von der Naturentdeckung entwickelt sich der Entdeckerdrang hin zu jeder Art von Ferne, z.B. andere Länder, andere Völker und andere gesellschaftliche Schichten, wie zum Beispiel die

Bauern mit ihren Traditionen. Besonders ethnografische Wissenschaftler, Schriftsteller und Künstler wurden von der kulturellen Fremde angezogen (vgl. Kaschuba, S.171). Laut Attilio Brilli, der als ein Kenner der Reiseliteratur gilt, verspürt der Reisende der „Grand Tour“ (oder auch als Kavalierstour bekannt) des 17. Jahrhunderts den Drang der Neugier als Auslöser eines Reiseantritts. Der Reisende möchte so letztendlich zu einer „vollendeten Erfahrung“ (Brilli, S.19) kommen. Er arbeitet den Begriff Neugier genauer aus: „Universum des sinnlich Wahrnehmbaren, er beinhaltet das Sammeln und Katalogisieren von Kunstwerken sowie von seltenen Naturalien, [...], das Studium der Sitten und Gebräuche verschiedener Völker; die Analyse ihrer Regierungs- und Rechtsformen; die systematische Erforschung ganzer Kulturen und ihrer Ordnungen“ (Brilli, S.19f). Weiter definiert Brilli eine Erfahrung als „den geistigen Prozess, mit dem sich eine derartig ausschweifende Neugier befriedigen und in ihren Ergebnissen geordnet verwahren läßt“ (Brilli, S.20). John Locke, ein Philosoph, schreibt in seinem Aufsatz „Some Thoughts Concerning Education“ über einige Ziele, die ein Reisender während seiner Rundfahrt lernen sollte: „Unternehmungsgeist, Mut, das Vermögen, andere Menschen zu führen, Kraft zu schnellen Entschlüssen, Vertrautheit mit Sitten, Manieren, Anstandsregeln und zuletzt Fremdsprachenkenntnisse (Fechtner, S.56f.).

Das sind nur einige konzeptuelle bzw. idealistische Ideen über die gewünschte Wirkung einer Bildungsreise, wie die Grand Tour. Es gibt allerdings auch, laut Brilli, einige Textdokumente, welche die Bildungsreisen streng kritisieren. Wiederholt wird angeprangert, dass sich die Rückkehrer im Verhalten und ihren Manieren rückschrittlich entwickelt haben. Besonders die jüngeren Reisenden wussten ihre neue Freiheit in der Ferne nicht weise zu nutzen, da Alkohol, Feiern und Frauen (besonders Bordelle) interessanter erschienen als das Studieren in den Universitäten und Beiwohnen von Diskussionen. Aus diesem Grund wurden damals gerne der Hauslehrer oder eine andere Art von Erzieher mit auf die Reise geschickt. Das Reisen ist zwar gut, um für das Fremdsprachenlernen motiviert zu bleiben und Vorurteile gegenüber anderen Kulturen und Nationen auszuräumen, jedoch ist nicht mehr Wertschöpfung von einer Bildungsreise zu erwarten (vgl. Brilli, S.27-30).

### 2.1.2 Studienreisen der Künstler in Europa

In den nächsten zwei Kapiteln werden Künstler und Handwerker in getrennten Kapiteln behandelt. Allerdings ist es wichtig hervorzuheben, dass die „Künstlerberufe“ (z.B. Maler und Bildhauer) in der Frühen Neuzeit ebenfalls als Handwerker angesehen wurden. Das kann beispielsweise daran sichtbar werden, dass zu anfangs Künstler und Handwerker gemeinsame Zünfte hatten. Die gesellschaftliche Position der Künstler hat sich dann im Laufe der Geschichte von die der Handwerker abgehoben. Maler hatten dann plötzlich ihre eigenen Zünfte und später entstanden akademische und universitäre Ausbildungen für die Künstler, wohingegen die Handwerker weiterhin ihre hauptsächliche Ausbildung in der Werkstatt und heute einer ergänzenden Berufsschule absolvieren. Eine künstlerische Arbeit und die einer Handwerklichen scheint bis heute einen unterschiedlichen Stellenwert zu haben. Dennoch braucht beispielsweise ein Maler bis heute handwerkliches Wissen und Fertigkeiten und ein Handwerker muss wiederum über räumliches Vorstellungsvermögen und problemlösendes Denken verfügen. Dieser gedankliche Exkurs soll aufzeigen, dass Künstler und Handwerker beide kreatives Denken, wie auch handwerkliche Fertigkeiten benötigen (insofern sie ihre Projekte selbst umsetzen).

Der Beginn der Entstehung von Künstlerreisen werden ebenfalls frühneuzeitlich eingeordnet. Diese Entwicklung ist ein fließender Prozess, sodass er schwer konkret abgrenzbar ist. Jedoch gibt es zwei Arten von Institutionen, welche das Reisen zu Bildungszwecken direkt oder auch indirekt forderte. Das wäre zum einen, im Spätmittelalter die Gründung von Zünften, die unter anderem Ordnungen aufgesetzt haben, deren Regeln eine bestimmte Struktur der Ausbildung vorgaben. Zum anderen die Eröffnung von Universitäten und Kunstfachhochschulen, deren Lehrprogramm eine Weltoffenheit anstrebt und zudem auch erkannte, dass verschiedene Länder ein unterschiedliches künstlerisches und kulturelles Angebot haben.

Die Zunft, deren Anfänge im Mittelalter zurückzuführen sind, ist eine Zusammenschließung von Handwerkern mit einem gemeinsamen Interesse. Das gemeinsame Interesse

umfasste verschiedene Einigungen, wie Lohn, Preise, Beschäftigungszahlen, Rohstofflieferungen und auch die Ausbildung wurde reglementiert. In Dresden gab es beispielsweise einen Zusammenschluss von Malern, Bildhauern und Schnitzern, deren erste Ordnung 1574 aufgestellt wurde. Interessanterweise wurden bei den nächsten zwei aufgesetzten Ordnungen 1620 und 1658/59 die drei Handwerke als drei getrennte Berufsfelder gesehen und somit wurde die zweite und dritte Verordnung nur noch für die Maler geschrieben (vgl. Tacke, S.25f). Damals durften ausschließlich Jungen eine Lehre antreten. Die Lehrlinge durften nur von Meistern ausgebildet werden, die der Zunft angehören. Nach Absolvierung der Lehrjahre und Aushändigung des Lehrbriefes bekommt der Auszubildende nun den Gesellenstatus. Der Großteil der deutschsprachigen Malerordnungen besagte, dass die Lehrjahre mit einer Wanderschaft zu beenden sei. Die Länge der Wanderschaft variierte von Zunft zu Zunft. So schrieb die Danziger Ordnung 1612 drei Jahre vor, die Nürnberger 1596 sogar fünf Jahre und die Malerzunft in Hamburg mindestens zwei Jahre. Zusätzlich musste die Wanderschaft in einem Stück absolviert werden (vgl. Tacke, S.30). In manchen Zünften gab es auch die Möglichkeit sich von der Wanderschaft frei zu kaufen. Allerdings war dies nur für sehr wenige leistbar. Auf der Wanderschaft galten dann die jeweiligen Zunftordnungen des Ortes oder des Landes. Auch die Zahl der Innungsmeister war zum Teil von den Ordnungen geregelt. Ein Meister durfte in der Regel nur einen bis zwei Gesellen aufnehmen. Wenn dann ein dritter Geselle in der Werkstatt ansucht, so kann der Meister diesen für 14 Tage beschäftigen (vgl. Tacke, S.32). Wenn sich einer der deutschen Gesellen für einen Auslandsaufenthalt während der Wanderschaft entschied, so fiel tendenziell die Entscheidung der Norddeutschen auf Holland und die der Süddeutschen auf Italien. So kamen im Laufe der Jahre auch einige deutsche Gesellen in die Werkstatt von Rembrandt van Rijn. Künstler, wie Heinrich Jansen aus Flensburg, „Gottfried Kneller (1646-1723) aus Lübeck, Johann Ulrich Mayr (1630-1704) aus Augsburg, Jürgen Ovens (1623-1678) aus Tönning, Christoph Paudiss (1630-1666) aus Hamburg und Franz Wulfhagen (1624-1670) aus Bremen“ (Tacke, S.34f), haben einen Teil ihrer Wanderschaft in Rembrandts Werkstatt verbracht.



Zusätzlich entwickelten verschiedene Kunstzentren spezielle Fertigkeiten und Techniken aus, für die die Künstler aus allen Richtungen anreisten. Die Niederlande erlangte Berühmtheit für ihre „Technik zur Wiedergabe der Erscheinung der Oberflächen aller Stoffe und Materialien“ (Otterbeck, S.28). Italien wiederum wurde für seine perspektivischen Darstellungen und Verkürzungen, die effektiv für Raumsimulationen verwendet wurden, bewundert. In Italien wurde zudem der reiche Schatz der antiken Kunst und Architektur studiert, besonders die Darstellung der Körperlichkeit und die Gesetze der Proportionen waren von Interesse (vgl. Otterbeck, S.28).

Neben der Kirche war auch die adlige Gesellschaft am Hofe ein starker Auftraggeber und Mäzen der Kunst. Die Gebäude am Hof, sowie deren künstlerische Bestückung, galten als Ausdruck der Macht, dem Reichtum und seiner künstlerisch-wissenschaftlichen Aktualität. Zum Beispiel war Rubens im 17. Jahrhundert ein begehrter Künstler, der zwischen den Höfen Europas pendelte (Otterbeck, S.29). Da die Haltung oder auch Beauftragung von berühmten Künstlern teuer werden konnte, wurden heranwachsende heimische Künstler gesponsort, damit sie durch ihren Besuch der Kunstzentren über die aktuellen Trends und Techniken unterrichtet waren. Diese geförderten Künstler wurden dann meist am Hof angestellt. Im 17. Jahrhundert, als Ludwig der XIV. das herrschaftliche Versailles erbauen ließ und in Paris 1648 die Academie Royale de Peinture et de Sculpture errichtet wurde, entstand ein neues Kunstzentrum. Obwohl Rom weiterhin führend im Bereich der klassischen Ausbildung war, entwickelte sich Paris zu dem Ausbildungsort aktueller beziehungsweise moderner Kunst (Hauser, S.678). Diese beiden Zentren blieben lange die wichtigsten zu bereisenden Städte für die künstlerische Bildung/ Fortbildung. Max Slevogt verbrachte 1889 nach seinem Studium in München ein Semester in Paris (Berthold, S.158) und im Folgejahr eine Italienreise (Imiela, S.147-157). Paul Klee ging 1901 ebenfalls für ein Semester nach Rom, er studierte jedoch insbesondere die frühchristliche Kunst und in Florenz bestaunte er vor allem gotische Elemente (Klee, S.485). Vier Jahre später 1905 kam Klee nach Paris, 1906/7 zogen Wassily Kandinsky und Gabriele Münter nach Paris und 1907 fand sich auch Pechstein in der Stadt ein (Otterbeck, S.69). Otterbeck fügt an dieser Stelle hinzu, dass: „Reisetätigkeit, künst-

lerische Leistung und Berühmtheit in keinem direkten Verhältnis“ stehen, beispielsweise haben Rembrandt, Franz Hals, Vermeer und Jan Steen Italien nie bereist (Otterbeck, S.30). Nicht reisende Künstler konnten trotzdem auf dem aktuellen Wissensstand und Techniken der Kunst sein, da Sammlungen in der eigenen Heimat Werke von berühmten Künstlern eingekauft haben. Abgesehen von den damaligen Kunstzentren gab es auch weitere bedeutende Städte, die von den Künstlern konkret angesteuert wurden, wie Wien, Madrid, Berlin, Venedig, Antwerpen und Amsterdam. Diese Städte waren politisch, gesellschaftlich oder wirtschaftlich von Bedeutung, sodass in diesen vermehrt künstlerische Aufträge zu erwarten waren.

Den Durchschnitt betrachtend hat der Großteil der Bevölkerung Deutschland nicht verlassen, da das Reisen weiterhin als eine privilegierte Tätigkeit galt. Reisen diente einem geschäftlichen, bildenden oder politischen Zweck und nicht der Idee des Tourismus.

„Die meisten Künstler aber gehörten zur Gruppe der Reisenden, und auch eine Reise in den Orient war zu Beginn der 20. Jahrhunderts nicht wirklich ungewöhnlich“ (Otterbeck, S.73f.). Eine spezielle Form der Bildungsreise waren Kolonial- und Expeditionsreisen. In den ersten beiden Jahrhunderten zu Beginn der Kolonialzeit, welche durch die Reisen von Christoph Kolumbus Ende des 15. Jahrhunderts angestoßen wurden, war das Reiseinteresse der Künstler in die außereuropäischen Länder nicht sehr groß. Gonzalo Fernández de Oviedo y Valdés bedauerte in seinen Texten nicht in der Lage zu sein das Gesehene allein in Worten zu beschreiben: „er müßte von der Hand Berruguete gemalt werden, oder der eines anderen, gleichermaßen vortrefflichen Künstlers oder von berühmten Malern wie Leonardo da Vinci oder Andrea Mantegna, die ich aus Italien kenne“ (Otterbeck, S.39)<sup>4</sup>. Anstatt das exotisch Neue in den Ländern bildlich oder photographisch festzuhalten, bevorzugte man die fremden Entdeckungen mitzubringen.

Menschen, Pflanzen, kunsthandwerkliche Objekte, wie Schmuck und verzierte Alltagsgegenstände, Tiere und andere Gegenstände wurden in die europäischen Höfe gebracht und wurden zur Unterhaltung, aber auch für wissenschaftliche Zwecke verwendet (Otterbeck, S.40). Mit den außereuropäischen Funden entstanden oft Kunst- und Wunderkammern, welche unterhaltsam waren, aber viel mehr ein Ausdruck von Macht durch

---

<sup>4</sup>Zitat aus: De Oviedo, Fernádes: *Historia General y natural de las Indias*, Bd. II, S.7

eroberte Trophäen und Weltgeläufigkeit war. Die Maler Albert Eckhout und Frans Post unterstanden dem Prinzen Johann Moritz von Nassau-Siegen, welcher für die niederländische westindische Kompanie arbeitete und deren Einsatzgebiet in nordost Brasilien lag. Aus dieser Zeit stammen von Eckhout acht erhaltene Gemälde, welche die Menschen und Ureinwohner in der niederländischen Kolonie abbildete, z.B. Tupi-Frau mit Kind (1641, Öl auf Leinwand, 264x156cm). Diese Gemälde zählen zu den ersten naturgetreuen Bildern von amerikanischen Indianern (Otterbeck, S.41). Der Malerkollege Frans Post befasste sich mit der brasilianischen Landschaft. Nachdem in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts von der Wissenschaft neue Richtlinien in der Forschung festgelegt wurden, kam es zu dem Phänomen, dass zu jeder Expeditionen Künstler mitgenommen wurden. Der Seefahrer und Entdecker James Cook beispielsweise nahm auf seinen Reisen Künstler, wie William Hodges oder auch John Webber mit, um das Entdeckte bildhaft zu dokumentieren (Otterbeck, S.42). Auch im 20. Jahrhundert war die Photographie noch nicht ausreichend entwickelt, um auf einer Reise die Dokumentation zu übernehmen und so war die Begleitung von Künstlern auf den Expeditionen weiterhin eine Notwendigkeit. 1908-1910 begleiteten die Künstler Hans Vogel und Elisabeth Krämer-Bannow einige Teile der Hamburger Südsee-Expedition. Da Hans Vogel auch für die Photographien auf der Expedition zuständig war, blieb zu wenig Zeit um male- risch zu dokumentieren und so musste er anhand seiner Photographien Zeichnungen im nachhinein anfertigen (Otterbeck, S.46f.).

In einem extra Kapitel soll noch das Reisen zu Museen und Weltausstellungen behandelt werden. Im 16. Jahrhundert boomte nicht nur die Eroberung neuer Kolonialgebiete, sondern auch die Gründungen von Museen. Diese Beiden stehen im eindeutigen Zusammenhang. Wie im Kapitel zu Kolonial- und Entdeckungsreisen bereits erwähnt, haben die Rückkehrer als Beweis ihrer Entdeckungen Pflanzen, Menschen, Steine und Kulturgegenstände etc. mitgebracht. Diese wurden dann den Herrschern und Adligen übergeben. Die Sammlung der Adligen hatte unterschiedliche Intentionen, wie Raub als Trophäensammlung, als Machtausdruck oder auch aus wissenschaftlich forschenden Gründen. „Napoleon läßt im Zuge seiner Kriegsexpeditionen Laokoon, die Venus von

Medici, den Apoll von Belvedere und vieles mehr nach Paris schaffen“ (Korff, S.313). Die Eröffnung des Louvre 1792 und weitere Museen mit einem historischen Fokus, geben nicht nur Anlass nach Paris zu reisen, sondern werden ein museales Vorbild für andere Länder, wie Deutschland, England, Skandinavien und Italien (vgl. Korff, S.313). Ein weiterer fleißiger Sammler war Cosimo I. Medici. Er baute in „Guardaroba“ des Palazzo Vecchio seine Sammlung auf, zu der nur Gelehrte und Adlige Zugang hatten. Seine Sammlung setzte sich aus Handels- und Expeditionsreisen zusammen. Ein anderer in Nordeuropa bekannte Sammler war Ole Worm, der in Kopenhagen eine Sammlung aufbaute, die sich aus exotischen, wie auch prähistorisch lokalen Funden zusammen setzte. Sammler, Wissenschaftler, Museographen, sowie auch Reisende auf der Kavalier- und Gelehrtentouren sahen die derzeit bekannten Sammlungen ein (vgl. Korff, S.313f.). Johann David Köhler entwickelt 1762 in seiner Göttinger Vorlesung eine Typologie der Sammlung. Er erörtert darin Begriffe, wie „Galerie“<sup>5</sup>, „Pinakothek“, „Antiquarium“ und „Münzkabinett“, welche die Spezialisierung der verschiedenen Sammlungen aufzeigt. Zusätzlich beobachtet er eine vermehrte Entwicklung hin zur Sammlung von „antiquarischen und ästhetischen Gegenständen“ (Korff, S.315). Die Sammlungen, welche anfangs nur Macht zum Ausdruck bringen sollten und ein universelles stellvertretendes Abbild der Welt präsentierten, entwickeln sich nun zu fachspezifischen Sammlungen. Korff unterstreicht diese Entwicklung mit den Worten: „Das Prinzip des Raums wird durch das der Zeit abgelöst“ (Korff, S.317). Nicht nur die Auswahl der Sammlungsobjekte pro Sammlung verändert sich, sondern auch die Art der Anordnung in eine nun zeitliche Abfolge. Ab 1750 wurden die Museen, Salon-Ausstellungen und Sammlungen vermehrt für die bürgerliche Bevölkerung geöffnet. Daraus entwickelte sich der Besuch von solchen Orten zu einer gesellschaftlich verbreiteten Tätigkeit. Auch Ausstellungen, wie die Salon-Ausstellung und andere im kleineren Rahmen gab es bereits und wurden eher vom lokalen Publikum besucht. Mit der Weltausstellung 1851 in London entstand eine neue Größenordnung. Diese Industrieausstellung mit seinen 17'000 internationalen Ausstellern erreichte über sechs Millionen Besucher. Vergleichsweise hatte Frankfurt

---

<sup>5</sup>Galerie ist abgeleitet von dem Begriff „Galleria degli Uffizi“. Uffizien sind (italienisch uffici ‚Büros‘) ein Bürokomplex, welches von Cosimo I. de' Medici gebaut wurde. Im Obergeschoss der Uffizien wurde ein öffentlich zugänglicher Raum eingerichtet, der Kunstwerke präsentiert hat.

zu dieser Zeit kaum 70'000 Einwohner, Berlin 450'000 Einwohner und Köln ungefähr 100'000 Einwohner. Für die Weltausstellung und auch die darauf folgenden pilgerten die Menschen aus allen Richtungen herbei. 1867 in Paris nahmen 33'064 Aussteller teil und elf Millionen Besucher kamen in den Genuss sie zu sehen. Die Weltausstellung 1889 in Paris zog 32 Millionen Besucher und 1900 ganze 48 Millionen Besucher an. Ausstellungsobjekte waren Maschinen, technische Neuheiten, industriell hergestellte Produkte, kunsthandwerkliche Objekte, Luxusgüter und Kunst (vgl. Gold, S.321ff.). Die Menge der Waren „bot, entgegen mancher Erwartung, keine Möglichkeit der Bildung und Belehrung“. „Es erschien auf den Weltausstellungen nicht als Ganzes mit sinnvollem Zusammenhang, sondern als chaotische Vielfalt und Überfülle“ (Gold, S.324).

### 2.1.3 Die Gesellenwanderung der Handwerker in Europa

„Den Anstoß zum Wandern gab vor allem der Wunsch, neue Fachkenntnisse, unbekannte Technologien und in der Heimat unübliche Arbeitsgewohnheiten kennenzulernen“ (Vosahlíková, S.9). Jenes Zitat begründet die meist gängige Idee um eine Gesellenwanderung (oder auch als „Walz“ bekannt) anzutreten. Diese aber auch weitere Anstöße und Einflüsse werden in dem Kapitel zur Geschichte der Gesellenwanderung der Handwerker genauer beleuchtet.

Zu Beginn des 14. Jahrhunderts sind Quellen dokumentiert, welche die Gesellenmigration belegen. Das heißt jedoch nicht, dass es in den Jahrhunderten zuvor keine Handwerkermobilität gegeben hat. Dabei ist der Beginn der Gesellenwanderung schwer festzusetzen, wohingegen das Ende der traditionellen Gesellenwanderung zwischen 1850-1900 genauer eingeordnet werden kann (Elkar, S.59). „Die Aufhebung der Zünfte (in Preußen seit 1810/11), die grundlegenden Veränderungen durch die Gewerbegesetzgebung, ausmündend in die Gewerbeordnung von 1869 (in Österreich 1859)<sup>6</sup>, die Neuregelungen des beruflichen Ausbildungssystems und die Einführung staatlicher Gewerbekonzessionen“ (Elkar, S.59) könnten hier als Gründe aufgelistet werden, weshalb die Gesellenwanderung ihre Notwendigkeit verloren hat. Zur Zeit des Mittelalters und der

<sup>6</sup>Die Gewerbeordnung hat den traditionellen Weiterbestand der Zünfte nicht ermöglicht, desweiteren bot sie keinen Schutz für die Produktion im Handwerk und die freie marktwirtschaftliche Entwicklung wurde in den neuen Regelungen unterstützt (vgl. Vosahlíková, S.12)

Frühen Neuzeit war der handwerkliche Beruf von einer regionalen Mobilität geprägt. Die Mobilität der Handwerker war entweder freiwillig oder aber auch notwendig, um Aufträge zu bekommen. „Die Wanderschaft als Geselle war für die meisten Handwerker von Kindheit an eine Lebensperspektive, die nicht nur von der Ökonomie des Mangels geprägt oder gar bedingt war, sondern der Bestandteil eines generationsübergreifenden Habitus war“ (Elkar, S.61). Aus Sicht des mitteleuropäischen Raums war der Ausdehnungsradius: Deutschland, Schweiz, Niederlande, Frankreich, Italien, Böhmen, Mähren, Polen, Ungarn, Kroatien, Siebenbürgen, Baltikum bis nach St. Petersburg, Dänemark und Südschweden (vgl. Elkar, S.57). Zudem befanden sich auch deutsche Siedlungsgebiete, Zünfte und Handwerkerorganisationen in nicht deutschsprachigen Räumen, welche für die mobilen Handwerker von Interesse waren (vgl. Elkar, S.58).

Die Gesellenwanderung als eine spezielle Form der Gesellenmigration ist in der Erforschung und Zusammenfassung schwierig darzustellen. Trotz vieler Dokumente, die Aufschluss über die einzelnen Reisen geben, ist es aufgrund der Individualität der Reisen schwer im Allgemeinen darüber zu schreiben. Andere Formen der Wanderschaft, wie die „Grand Tour“ in Frankreich oder das „tramping system“ in England sind weitaus definierter in ihrem Ablauf als die Gesellenwanderung (vgl. Elkar, S.60). Allerdings sind einzelne Beobachtungen spannend hervorzuheben. Zuerst ist hervorzuheben, dass Berufsgruppen mit einer kunsthandwerklichen Spezialisierung von der Tendenz weitere Reisen zurück legten als alltägliche Berufe, z.B. reiste ein Gold- und Silberschmiedegessele weiter als ein Schlosser. Im Bereich Bekleidung und Möbel scheinen die Kürschner und Ebenisten, diejenigen zu sein, die international am weitesten gereist sind. Im Bereich der Nahrungsherstellung haben Bäcker und Metzger größtenteils auf die Gesellenwanderung verzichtet, wohingegen Lebküchner, Konditoren und Zuckerbäcker vermehrt weit reisten. Die auf der Wanderung am häufigsten anzutreffenden Berufe waren Schuhmacher und Schneider (vgl. Elkar, S.60f.). Die Gesellen konnten auf der Wanderung in andere Länder und Betriebe neues Wissen erlangen und neue Techniken lernen, allerdings gab es eine gewisse Diskrepanz hinsichtlich ausländischer Trends, da eher der lokale Geschmack gefragt war. Eine andere Art von Wissenstransfer fand durch

den Nachbau nicht lokaler Produkte statt oder durch gezielte Werkspionage (vgl. Elkar, S.61).

Wie bereits erwähnt gab es 1859-1860 eine Wende der klassisch traditionellen Wanderung. Die Gewerbeordnung schaffte es, den Status der Zunftorganisationen zu minimieren und die zunehmende Fabriksproduktion zu stärken. Der anfänglich komplett aufgelöste Schutz des Gewerbes wurde dann 1883 etwas abgemildert, womit wieder ein gewisser Schutz zugelassen wurde. In der Ergänzung von 1883 steht festgelegt, dass ein Handwerker, der ein eigenes Gewerbe eröffnen möchte ein Fähigkeitsnachweis benötigt. Dieser besteht aus einem Lehrzeugnis und einem Arbeitszeugnis besteht. Dabei ist festzuhalten, dass das Arbeitszeugnis nur von einer anderen Werkstatt ausgestellt werden darf und nicht von jener ausgestellt werden darf, in der die Ausbildung absolviert wurde<sup>7</sup>. Mit dieser Erweiterung blieb es für Gesellen, die den Wunsch hatten ein eigenes Gewerbe zu gründen, weiterhin Pflicht eine Wanderung anzutreten. Neben der Motivation durch Arbeitserfahrung seine eigene Professionalität zu steigern, wurde auch die Aussicht auf einen besseren Verdienst, als in der eigenen Heimat, ein Grund um eine Gesellenwanderung anzutreten. Besonders jene Handwerke, welche sich bereits zu einer Fabriksproduktion entwickelt haben, gaben Aussicht auf ein besseres Gehalt. Zu den Handwerken gehörte in erster Linie die Produktion und Verarbeitung von Textilien, Schuster, Schlosser, Tischler (Alltagsmobiliar), Ziegler und Seiler (Vosahlíková, S.13). Die Walz wurde nun vor allem durch Gewerkschaftsorganisationen unterstützt, die durch ihre weltweite Verbindung ein Netz bot, welche den Wandernden Hilfe gewährleistete. Um 1850 waren wandernde Gesellen also ein gängiger Anblick. Als sich jedoch um 1880 in Österreich die wirtschaftliche Lage verschlechterte, bedurfte es einer neuen Organisation der nach Arbeit suchenden Wanderern. Somit wurden, einem preußischen Konzept gleich, Verpflegungsstationen eingerichtet, sodass Arbeiter und Handwerker nicht mehr betteln mussten. „Neben den Landespflegestationen gab es damals auch Handwerkerherbergen beziehungsweise kirchlich karitative Einrichtungen, die die Wanderburschen unterstützten“ (Vosahlíková, S.15). Mähren startete bei-

---

<sup>7</sup>vgl. Gewerbeverlautbarung am 10.12.1854 (Reichsgesetz Nr. 127) mit Ergänzungen vom 15.3.1883, 8.3.1885, 16.1.1895 und vom 23.02.1897, Prag 1900, S.12

spielsweise mit neun Stationen und wuchs dann bis auf 100 Verpflegungsstätten an, welche im Abstand von 15-20km gebaut wurden. So konnte ein Wanderer innerhalb eines Tages die nächste Station erreichen. Die Stationen standen nur den Handwerkern und Tagelöhnern zur Verfügung. Die Wanderer mussten als Beweis ihrer Arbeitssuche bescheinigen, dass sie zuletzt in einem Arbeitsverhältnis gewesen waren. Zudem mussten sie dem heutigen „WWOOF“ ähnlich, ein paar Stunden Arbeit in der Station verrichten. Die Station sollte auch die Arbeitssuche unterstützen, indem „Meister, Gewerbetreibende und Unternehmer aus der Umgebung (...) hier ihre Anforderungen geltend machen (konnten)“ (Vosahlíková, S.15). Nachdem sich in Niederösterreich und Mähren das Konzept der Landespflegestationen erfolgreich etabliert hat, schlossen sich weitere Regionen, wie Steiermark, Oberösterreich 1888, Voralberg 1891, Schlesien 1892 und Böhmen 1895, an.

Der Zeitpunkt der Rückkehr von der Wanderschaft nach den vorgeschriebenen Jahren der jeweiligen Heimat, wurden von den Gesellen unterschiedlich aufgefasst. Die Einen sehnten sich nach ihrer Heimat. Andere hingegen erwarteten gesellschaftliche Verpflichtungen. Einige konnten die Heimfahrt kaum erwarten, viele vermissten ihre heimatliche Kultur, den sozialen Umgang und die Traditionen. Der andere Teil wusste, dass bei der Heimkehr auch die Freiheit, alles tun zu können was man möchte, ein Ende hatte. Die Eltern versorgen, den Betrieb übernehmen, den Militärdienst antreten und eine Familie gründen waren nur einige Verpflichtungen, mit denen sie dann konfrontiert waren. Ein dritter Teil fand jedoch in der Ferne eine neue Heimat, feste Arbeit und einen Partner und blieb im Ausland (vgl. Vosahlíková, S.20).

In der Nachkriegszeit des ersten Weltkriegs wurde die Tradition der Gesellenwanderung sehr erschwert. Die Länder versuchten ihren Arbeitsmarkt zu schützen und somit wurde die Arbeitssuche für Ausländer schwierig. Vorwiegend Saisonarbeiter machten sich auf den Weg, Handwerksgesellen gab es jedoch kaum noch. Es gab nun vermehrt Studenten, die sich durch Reisen in ihrem Studienfach weiterbilden wollten und Arbeitssuchende, die sich im Ausland bessere Löhne und Lebensbedingungen versprachen (Vosahlíková, S.21f). Die Gesellen konnten durch neue Medien, wie Messen, Ausstellun-



gen und Zeitungen, sich nun anderweitig aktuell über ihr Handwerk weiterbilden, womit die Wanderschaft an Notwendigkeit abnahm. Da die fachliche Weiterbildung nicht der einzige Grund für die Wanderschaft war, konnte die Tradition über Jahrhunderte hinweg bis heute überleben, auch wenn gesellschaftliche, politische oder wirtschaftliche Gründe die Tradition des Reisens fast zum Erliegen brachte. „Der Sinn des Wanderns war nämlich nie bloß der, der offiziell angegeben wurde- besser arbeiten zu lernen und mehr zu verdienen. Es war dies auch eine Form des Arbeitstourismus, der den Zweck hatte, Lebenserfahrung zu sammeln und die eigenen Kräfte in ungewohnten Situationen und unbekannten Verhältnissen zu erproben“ (Vosahlíková, S.22).

## 2.2 Begriffsklärung, Lernformen und mögliche Auswirkungen durch Bildungsreisen?

In diesen Kapiteln sollen zunächst einmal die Begriffe Lernen und Bildungsreisen beschrieben werden. Auffällig ist, dass es in der Literatur viele verschiedene Begriffsdefinitionen für den Begriff „Lernen“ gibt. Weshalb der Begriff in seiner Weite durch mehrere Definitionsansätze, sowie einem historischen Ansatz, skizziert werden soll. Das Wort „Bildungsreise“ ist in den pädagogischen Lexikas, trotz seiner langjährigen Geschichte, deutlich weniger vertreten. Bei der Definition für „Bildungsreise“ steht vor allem eine praktische pädagogische Definition mit seinen Möglichkeiten im Vordergrund. Nach den zwei Begriffsdefinitionen folgt eine mögliche Frucht dieser beiden und zwar die Neugier bzw. die Motivation. Die Neugier wird hier länger behandelt, da sie in der pädagogischen Literatur oft zu kurz abgehandelt wird. In der Literatur kommt immer wieder die Frage: Wie kann ich die Lern- und Leistungsmotivation steigern? Vielleicht ist die Ausrichtung der Frage falsch und sie müsste lauten: Wie kann ich die Neugier der Schüler steigern?

Als Einführung für die nächsten Kapitel möchte ich aus der Sicht eines Gehirnforschers namens Spitzer<sup>8</sup> drei Gedanken zur „Vernetzung, Ereignisse und Vermittlung“ einbringen. Er hebt hervor, dass die Schüler das Gelernte mit ihrer eigenen Lebenserfahrung

<sup>8</sup>Manfred Spitzer (27. Mai 1958 in Lengfeld bei Darmstadt) ist ein deutscher Neurowissenschaftler mit der Spezialisierung auf Neurodidaktik und Lernen. Zudem ist er Psychiater und Direktor der Psychiatrischen Universitätsklinik in Ulm. (Spitzer: [https://de.wikipedia.org/wiki/Manfred\\_Spitzer](https://de.wikipedia.org/wiki/Manfred_Spitzer), 16:58, 18.02.20)

verknüpfen können müssen, da das Gelernte ansonsten nicht längerfristig behalten bleibt. Weiter ist es für einen Lehrer wichtig sich im Eventmanagement zu üben. „Die vier Mägen einer Kuh sind langweilig, ebenso die einhäusigen und zweihäusigen Pflanzen oder Bodenschätze und Bruttosozialprodukte. Es sei denn, man schafft es, aus diesen Fakten jeweils ein Ereignis zu machen. Der Ausflug zum Bauern (oder zum Metzger?), eine Wanderung im Wald oder der Besuch eines Kindes aus einem anderen Land mit anderen wirtschaftlichen Verhältnissen werden vielleicht dazu führen, dass ein paar einzelne Fakten hängen bleiben“ (Spitzer 2007, S.416f.) Wenn ein Lehrer es schafft ein Ereignis aus seinem Stoff zu produzieren, fördert er beim Schüler die Prozesse des *Hippokampus*<sup>9</sup>. Der Hippokampus verlagert aus Platzgründen episodische und autobiographische Erinnerungen in das Langzeitgedächtnis. Der Begriff Vermittlung ist, laut Spitzer, keine treffend beschreibende Tätigkeit für die Lehrtätigkeit. Für ihn bedeutet Vermittlung, das vermitteln eines Autos, aber Unterrichtsstoff lässt sich nicht vermitteln. „Gehirne bekommen nichts vermittelt. Sie produzieren selbst! Wer hat uns denn das Laufen oder das Sprechen vermittelt?- Niemand als wir selbst!“ (Spitzer 2007, S.417). Mit diesem Zitat wird deutlich, dass es sich um eine andere Definition von dem Begriff handelt. Wenn an dieser Stelle Vermittlung als eine altersentsprechende Aufbereitung und Vorführung von Informationen ist, so könnte man aus pädagogischer Sicht insbesondere dem „Sprechen“ als Beispiel widersprechen. Aus biologischer Sicht muss das Wissen im Gehirn von der Person natürlich selbst gebildet werden. An dieser Stelle zeigt sich die Vermittlung als eine Tätigkeit, die vielleicht mehr in den Hintergrund treten kann und das selbstständige Lernen des Schülers in den Vordergrund der Unterrichtsgestaltung treten könnte.

---

<sup>9</sup>Der *Hippokampus* ist ein Bereich im Gehirn. Dieser Bereich befindet sich am inneren Rand des Temporallappens und ist eine Schaltzentrale des limbischen Systems. Der Hippokampus wurde aufgrund seiner Form Seepferdchen (lateinisch Hippocampus) genannt.

## 2.2.1 Begriffsdefinitionen: Lernen und Bildungsreise

### Begriffsdefinition Lernen

„Lernen ist eine relativ dauerhafte Verhaltensänderung aufgrund von Erfahrung.“ Dieses Zitat von *Hartwig Schröder* aus dem Buch „Lernen und Lehren im Unterricht“ (Schröder, S.14) zeigt auf, dass jener Prozess nicht ausschließlich auf den Unterricht beschränkt ist, sondern sich immer und überall vollzieht. Er klassifiziert den Begriff an verschiedenen Gegenständen. An *Lerninhalten*, wie Gedächtnisleistungen (Gedichte, Zahlenreihen, Formeln), Fertigkeiten (Laufen, Radfahren, Schreiben) und Fähigkeiten (logisches Denken, Begriffsbildung), ohne die es den Prozess nicht geben würde. Weiterhin klassifiziert Schröder den *Lernort*, wie Universität, Schule oder Zuhause, den *Lernenden*, der weit gefasst ein Schüler, Student, Sportler oder Tier sein kann, und zuletzt die *Lernart*, welche von Lerntechniken, Auswendiglernen oder auch Eselsbrücken spricht (vgl. Schröder, S.13f.). Diese beispielhaften Ausführungen sind weiterführend. Das Wort dauerhaft in seinem Zitat meint zudem, dass kurzfristige Verhaltensänderungen ausgeschlossen werden. Auch Verhaltensänderungen durch Verletzungen, Krankheiten und Rauschzustände sind von seiner Definition nicht eingeschlossen. Schröder weist weiter auf zwei Merkmale des Lernens hin und zwar ist Lernen *erfahrungsbedingt* durch Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen, sowie *verhaltensändernd*. Lernen ist verhaltensändernd und definiert damit, dass Lernen nur dort möglich ist, wo eine Verhaltensänderung möglich ist.

Im „Lexikon Pädagogik“ von *Beltz* (Tenorth, S.455-457) wird unter dem Begriff Lernen in eine *Innen- und Außenperspektive* unterschieden. Von außen betrachtet erscheint Lernen als eine zielgerichtete Tätigkeit, welche als Ziel den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten hat. Hierbei sind unterschiedliche Aktivitäten gefordert, um die angestrebten Lernziele zu erreichen, z.B. Beobachten, Zuhören, Erarbeiten, Üben, Recherchieren. Dafür gibt es

konkrete Möglichkeiten den Lernerfolg, durch Optimierung der Zeitplanung, zu verbessern. Die Steuerung des Lernverhaltens geschieht durch einzelne Lerntechniken, ist je-

doch auch eine Frage der Lernstrategie. Damit werden übergeordnete, in verschiedenen Lernsituationen anwendbare Handlungspläne umschrieben, die sich aus einzelnen Handlungssequenzen zusammensetzen und situationsspezifisch abrufbar sind. Die Kenntnis und die richtige Anwendung von Lernstrategien stellt eine wichtige Voraussetzung für ein selbstgesteuertes Lernen dar. Es wird in drei Strategien unterschieden: Informationsverarbeitungsstrategie, Kontrollstrategie, Stützstrategien.

Die Innenperspektive betrachtet das Lerngeschehen von innen und die psychischen Prozesse. Innere Prozesse werden aus dem Blickwinkel der Lern-, Gedächtnis- und Wissenspsychologie betrachtet. Lernen wird als ein Prozess gesehen, der auf Erfahrung basiert und zu dauerhaften Veränderungen im Verhalten führt. Die Gesamtheit aller Erfahrungen und Einflüsse im Laufe des Lebens, welche als nachhaltige Lernprozesse von statten gehen, führen zur Weiterentwicklung der Persönlichkeit.

Das Lexikon unterscheidet an dieser Stelle zwischen zwei Arten des Lernens. *Lernen als Verhaltensänderung* sieht Lernen als einen Prozess, der bei einem Individuum aufgrund eigener meist wiederkehrender Aktivität zu relativ überdauernden Verhaltensänderungen führt (*Reiz-Reaktion Schema*). Der Versuch vom *Pawlowschen Hund*<sup>10</sup> zeigt, dass viele dieser Lernvorgänge unterbewusst ablaufen. Desweiteren spielt auch die operante Konditionierung (*Skinner*<sup>11</sup>) bei Lernvorgängen, bei denen neue Verhaltensmuster erworben oder verändert werden eine wichtige Rolle. Dies kann durch Verstärkung, Strafe und Extinktion (Löschung) hervorgerufen werden. Durch die positive und negative Verstärkung wird das Auftreten eines Verhaltens erhöht, während die Strafe zu einer kurzfristigen Hemmung dieses Verhaltens führt. Die zweite Lernart ist das *Lernen als Wissenserwerb*. Hier beschäftigt man sich mit dem Erwerb, der Speicherung und der Nutzung unterschiedlicher Arten von Wissens. Die kognitive Lernpsychologie sieht dies als einen komplexen Prozess der Informationsaufnahme und deren Verarbeitung. Lernen wird hierbei als selbstgesteuerten und bewussten Prozess gesehen, deren Erfolg ganz von der Motivation und Einstellung des Lernenden abhängt.

---

<sup>10</sup>Der pawlowsche Hund ist das erste empirische Experiment des russischen Forschers Iwan Petrowitsch Pawlow, welcher damit die klassischen Konditionierung nachgewiesen hat.

<sup>11</sup>Burrhus F. Skinner (1904 - 1990) ist ein amerikanischer Psychologe, der ein Vertreter des Behaviorismus und Experimente zur operanten Konditionierung durchgeführt hat. (Skinner: <http://www.lern-psychologie.de/person/skinner.htm>, 18.02.20, 17:53)

In seinem Text über exemplarisches Lehren und Lernen wird schnell klar, dass es ihm nicht um bloßes Wissen erlernen geht, sondern bildendes Lernen. Das Ziel von bildendem Lernen ist es die Selbstständigkeit des Schülers zu fördern, sodass dieser weiterführend zu neuen Erkenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen kommt. Verallgemeinert möchte Klafki<sup>12</sup> den traditionellen Widerspruch zwischen *materialen* (Inhalte) und *formalen* (Handlungsweisen) Bildungskonzepten durch die Kategoriale Bildung überbrücken. Die *Kategoriale Bildung* meint, wenn Schlüsselprobleme (Friedensproblematik, Umweltfrage, Technik...) erarbeitet werden und der Schüler mit diesem erworbenen Wissen zu neuen Einsichten, Zusammenhängen, Lösungsstrategien und Handlungsperspektiven kommt (Klafki, S.143f.).

Im Verlauf der Geschichte und zunehmenden Theorien kam es immer wieder zu einer Veränderung der Sichtweise des Begriffes Lernen, wie es im „Historischen Wörterbuch der Pädagogik“ von Dietrich Benner und Jürgen Oelkers (Künzli, S.621-626) nachzulesen ist. Der Artikel zum Lernbegriff beschreibt zwar mehr als vier Perspektiven, jedoch präsentieren diese vier die bekanntesten Sichtweisen, welche heute noch anteilig in der schulischen Bildung erkennbar sind.

Der *Sokratisch-platonischer Lernbegriff* um 400 v. Chr. prägt bis heute den Unterricht. Die Rede ist von der Artikulation und dem Dialog zwischen Lehrer und Schüler, der nach wie vor eine grundlegende Basis darstellt. Allerdings war bei Platon<sup>13</sup> die Ursprungsidee eine Andere. Platon ging davon aus, dass das Wissen bereits da ist und mithilfe der Rhetorik ins Bewusstsein geholt werden kann. Es geht nicht um das Erlernen von konkretem Wissen, sondern um eine Art methodische Hilfe zum Selbstlernen (heute bekannt als Hebammenkunst) (vgl. Künzli, 621f.).

Der *Experimentelle Lernbegriff* geht auf F. Bacon<sup>14</sup> und sein Werk „The Advancement of Learning“ (1605) zurück. Hier nimmt Lernen den Ausgang beim einzelnen Faktum und

---

<sup>12</sup>Wolfgang Klafki (1927-2016) ist ein deutscher Erziehungswissenschaftler. Er hat viel im Bereich der bildungstheoretischen Didaktik beigetragen und u.a. Theorien zur kategorialen Bildung aufgestellt (Klafki: [https://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](https://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki), 18.02.20, 18:27)

<sup>13</sup>Platon (428/427 v. Chr. - 348/347 v. Chr.) ist ein griechischer Philosoph. Platon, der ein Schüler von Sokrates war, begründete mit seiner Ethik, Staats- und Ideenphilosophie den ethischen und politischen Idealismus. (Platon: [http://viamus.uni-goettingen.de/fr/e/schule/g/a\\_02/09](http://viamus.uni-goettingen.de/fr/e/schule/g/a_02/09), 18.02.20, 18:49)

<sup>14</sup>Francis Bacon (1561-1626) war ein englischer Philosoph der als Wegbereiter des Empirismus gilt. (Bacon: <http://www.philosophenlexikon.de/francis-bacon/>, 18.02.20, 18:57)

nicht mehr beim Text und seiner Bearbeitung. Die Bearbeitung von Wissen ist stark mit der Erfindung von Wissen verknüpft und es findet eine Überprüfung von Vorwissen durch methodisch kontrollierte Erfahrung statt. Es steht nicht das lesende Verstehen eines Textes im Zentrum und auch nicht der hermeneutische Prozess, sondern eine prüfende Reproduktion von Vorurteilen und Vorannahmen durch methodische Bewertung. Jedoch sollten laut Bacon die beiden Herangehensweisen an Wissen nebeneinander stehen, so entsteht durch den experimentellen Zugang eine neue Art des Wissenserwerbs zur Verfügung (vgl. Künzli, 626).

Der *Disziplinäre Lernbegriff der Scholastik* wurde um 1100 n. Chr. geprägt zu einer Zeit, in der die Religion und die heilige Schrift eine große Rolle gespielt hat. Neu hierbei ist eine methodische Ordnung der Disziplinen. Die zentralste Methode ist die „Lectio“, die Lesung, welche im Mittelpunkt des Lernens steht. Auch diese Methode hat bis heute ihre Spuren hinterlassen. Die Väter des *Reflexiven Lernens* sind Schleiermacher, Humboldt und Herbart<sup>15</sup>, welche das „Lernen lernen“ und Interessenbildung in die Mitte rücken. Das Interesse wird folglich zugleich als Ziel des Lernens und als Antrieb zu weiterem Lernen verstanden (vgl. Künzli, 623f.).

### Begriffsdefinition: Bildungsreise

Die kulturhistorische Aufarbeitung von der Bildungsreise hat im Kapitel 2.1 eine klar abgrenzbare Vorstellung gegeben. Allerdings wird der Begriff<sup>16</sup> in diesem Kapitel aus pädagogischer Sicht gesehen. Das Konzept der Bildungsreise lässt sich hier durch den pädagogischen Begriff „Außerschulischer Lernort“ ersetzen. In diesem Kapitel, wie auch in den folgenden, soll das Verständnis von der Bildungsreise etwas ausgedehnter betrachtet werden. Eine Bildungsreise muss nicht unbedingt bedeuten die Stadt und das Land zu verlassen, um sich auf eine mehrmonatige bis mehrjährige Reise zu begeben.

<sup>15</sup>Friedrich Schleiermacher (1768 – 1834) ist ein deutscher evangel. Theologe, Philosoph und Pädagoge. Wilhelm von Humboldt (1767-1835) ist ein deutscher Bildungsreformer initiierte er den Neuhumanismus. Johann Herbart (1776-1841) ist ein deutscher Philosoph, Psychologe und Pädagoge.

<sup>16</sup>Der Begriff *Bildung* entstammt von dem griechischem Wort „paideia“ ab, welches „Erziehung“ oder auch „Bildung“ bedeutet (Paideia). Allerdings ist das Wort *Bildung* aus dem althochdeutschen „bildunga“ hergeleitet. „Bildunga“ bedeutete Schöpfung, Bildnis oder auch Gestalt. Der Theologe und Philosoph Meister Eckhart verstand unter Bildung, dass der Mensch sich dem Bild Gottes immer mehr annähert (Bildung).

Vorallem aus schulischer Sicht kann eine Bildungsreise im kleineren Rahmen eine Exkursion in ein Unternehmen sein, der Besuch eines Museums oder eine andere Bildungsstätte, eine Wanderung in der Natur/ durch die Stadt oder auch die Teilnahme an einem außerschulischen Event sein. Natürlich stehen die Ausflüge unter der Bedingung, dass eine Lehrperson die Unternehmung fachlich und didaktisch für die Schüler aufbereitet. Unter dem Begriff „Lernort“, im Pädagogischen Lexikon, wird folgendes definiert: „Als Lernort gelten neben der Schule noch solche Orte oder Institutionen, an denen institutionalisiertes Lernen statt findet, etwa Betrieb, Lernwerkstatt oder Studio. Das Lernangebot wird durch die Pluralität der Lernorte differenziert. Ebenso werden aber auch solche Orte als Lernorte bezeichnet, die ursprünglich nicht für das Lernen vorgesehen sind, an denen aber gleichwohl gelehrt und gelernt werden kann und die etwa im Rahmen von Projekten oder Exkursionen besucht werden können“ (Reinhold, S.367). Zusammengefasst kann jeder Ort ein Lernort sein, wenn Lernprozesse dort statt finden. Auch Paul Ackermann<sup>17</sup>, der Politikwissenschaftler und Experte für politische Bildung ist, sieht die Definition eines Lernortes ähnlich weit.

„[Ackermann] spricht von außerschulischen Lernorten, wenn Lernende das Schulgebäude verlassen, um selbstständig durch Beobachtungen oder andere Forschungsmethoden einen Aufgaben- oder Problembereich zu lösen“ (Knapp, S.10).

Zudem bringt Ackermann die Berufsausbildung in den Zusammenhang mit dem Begriff Lernort, da in vielen Berufen die Ausbildung aus zwei Lernorten besteht. Einer schulischen Ausbildungsstätte für den spezifischen Beruf und ein Betrieb in dem der Lehrling praktisch eingearbeitet wird. Während der Schulzeit ist der Besuch von außerschulischen Orten laut Ackermann besonders von Vorteil, um den Schülern Einblicke in die Arbeitswelt zu gewähren und Alltagsabläufe kennen zu lernen (vgl. Ackermann).

Nach den abstrakteren Definition von Ackermann bietet die „Klassifizierung außerschulischer Lernorte“ von Sauerborn und Brühne<sup>18</sup> (Sauerborn, S. 84-88) einen konkreten

---

<sup>17</sup>Paul Ackermann (1939) ist ein deutscher Politikwissenschaftler mit der Spezialisierung auf politischer Bildung. (Ackermann: [https://de.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Ackermann\\_\(Politikwissenschaftler\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Paul_Ackermann_(Politikwissenschaftler)), 19.02.20, 14:09)

<sup>18</sup>Petra Sauerborn ist eine Lehrende der Geographiedidaktik und Thomas Brühne (1980) ist Lehrer und Erziehungswissenschaftler

(Sauerborn: <http://geodidaktik.uni-koeln.de/sauerborn.html>, 19.02.20, 14:42)

Brühne: <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/koblenz/fb3/fin/geographie/mitarbeiter/wissenschaftler/thomas-bruehne/lebenslauf>, 19.02.20, 14:43)

Überblick. Die Autoren unterscheiden in vier Arten von Lernorten: Die Natur (belebt und unbelebt), Kulturwelt, Orte und Stätten der menschlichen Begegnung und die Arbeits- und Produktionswelt. Die Kategorie „Natur“ meint die überwiegend unberührte Natur und die landwirtschaftlich genutzten Naturräume. Der Mensch kann in der Natur ganzheitliche Erfahrungen und Erkenntnisse emotionaler, sozialer, psychomotorischer und kognitiver Art machen. Als Beispiel werden der Wald, ein Bach bzw. Fluss, Seen, Steinbruch, Felsen, Feld, Acker etc. aufgezählt. Die „Kulturwelt“ umfasst alles menschlich errichtete, wie Institutionen, Einrichtungen und Gärten, die eine kulturelle, religiöse, technische, historische oder künstlerische Vermittlungsmöglichkeit haben. Museen, Theater, Kirchen, historische Bauten, zoologische und botanische Gärten, Aquarien, Plätze und Denkmäler und Windkraft- oder Solaranlagen wären hier als Beispiel zu nennen. „Orte und Stätten der menschlichen Begegnung“ sind Orte der Kommunikation und der Interaktion, wie Messen, Tagungen, Veranstaltungen, Events, Demonstrationen, Initiativen, Versammlungen und Stadtparks. In dieser Kategorie können konkrete Interessensgruppen angetroffen werden oder fachspezifische Diskussionen bzw. Unterhaltungen gehört werden. Die „Arbeits- und Produktionswelt“ gibt Aufschluss über den wirtschaftlichen Teil der Welt bzw. die konkrete Arbeitsatmosphäre der Betriebe. Besonders der produktionstechnische Abläufe und ein kennen lernen der unterschiedlichen Berufe könnte für Schüler besonders interessant sein. Als Beispiele sind Betriebe, Unternehmen, Konzerne, Industriestätten, Dienstleistungsanbieter, Logistikzentren, Bauernhöfe und Medienzentren angegeben.

## 2.2.2 Intrinsische Motivation und seine Auswirkungen

### 2.2.2.1 Neugier und ihre Hemmungen

In einem gesonderten Kapitel soll das Thema der Neugier behandelt werden. Einige psychologische Studien zur Neugier werden in diesem Kapitel vorgestellt. Dabei scheint es, dass die Neugier als Baby, Kleinkind und Kind sehr stark vorhanden ist, jedoch in der jugendlichen Phase sich auf ein deutlich geringeres Maß reduziert. Man könnte vielleicht sagen, dass die Neugier die Wissbegierde ablöst, wenn sie denn da ist. Diese Be-



obachtung lässt sich sicherlich auch anhand der psychologischen Entwicklungsphase der Jugendlichen erklären. Oder könnte es auch an der didaktischen Lehre in der Schule liegen, welche die Neugier durch überfüllte Klassen, Wissensmenge und Zeitdruck verdrängt? Auch in den pädagogischen Büchern, so fällt mir auf, gibt es anteilhaft wenig Fachliteratur über die Neugier bei Jugendlichen in der Schule.

Die Neugier als Begriff wird von Seel und Hanke<sup>19</sup> „als Grundlage für die Entwicklung der intrinsischen Motivation zu lernen“ (Seel, S.162) gesehen. Weiters wird Neugier als Grund betrachtet, weshalb der Mensch seine Aufmerksamkeit auf neue Reize in der Umwelt richtet. Mit „Neugier“ werden alle Handlungen bezeichnet, die ein aktives Einwirken des Subjekts auf Objekte der Umwelt beinhalten und die darauf abzielen, neue Erkenntnisstrukturen zu bilden“ (ebenda). Wenn das Subjekt (Person) in der Umwelt etwas Neues, Besonderes oder Unerwartetes wahrnimmt, so ist jede Art von Handlung, die dem Objekt (dem Neuen, Besonderem...) Aufmerksamkeit schenkt, der Neugier zu zuschreiben. Die Neugier, welche als Begrifflichkeit der intrinsischen Motivation untergeordnet ist, versucht dann die Information des Objektes zu verstehen. Die entstandene Unstimmigkeit zwischen besagten Subjekt und Objekt führt dann zu einer affektiven Erregung. Das Maß der affektive Erregung und das Bedürfnis die Information verstehen zu wollen, beeinflusst den Grad der Neugierde, sowie das Ausmaß der darauf folgenden Handlungen die Situation aufzuklären. Ein Beispiel: eine Person hört im Nebenzimmer ihrer Wohnung ein Geräusch wissentlich, dass das Fenster in dem Raum geöffnet ist. Die Fragen, die sich die Person nun stellen könnten, sind: Könnte es ein runter gefallener Blumentopf sein, der durch den Wind eines offen stehenden Fensters herunter gestoßen wurde? Dann sollte die Person das Fenster eventuell schließen und die Pflanze zurück in den noch hoffentlich ganzen Blumentopf stecken. Könnte es ein Einbrecher sein? Zum Glück befindet sich die Wohnung im zweiten Stock. Oder ist es einfach der Partner, der von der Arbeit zurückgekommen ist? Dann verspürt die Person vielleicht den Drang zum Partner rüber zu gehen und „Hallo“ zu sagen.

---

<sup>19</sup>Norbert Seel (1947) ist Erziehungswissenschaftler und Psychologe. Ulrike Hanke ist Erziehungswissenschaftlerin. Beide Wissenschaftler forschen in dem Bereich Lernen und Instructional Design  
(Seel: <https://www.ezw.uni-freiburg.de/institut/ehemalige/seel/vita>, 19.02.20, 15:05  
Hanke: <https://www.ezw.uni-freiburg.de/institut/ehemalige/hanke>, 19.02.20, 15:05)

Die Neugier kann in verschiedene Formen eingeteilt werden. *Daniel E. Berlyne*<sup>20</sup> hat 1974 als erste die Idee eines Neugierkonzeptes verfasst und diese sogleich in zwei Arten eingeteilt. Er teilt die Neugier in eine spezifische Exploration und in eine diverse Exploration ein. Die spezifische Exploration bezieht Berlyne auf ein Objekt, wohingegen sich die Diverse auf eine Art allgemeines Unterhaltungsbedürfnis bezieht, welches das Interesse an mehreren Dingen gleichzeitig impliziert. Die dritte Form ist die epistemische Neugier, die eine Lernmotivation auslöst und Wissenserwerb als Folge hat (Von Blarer, S.16).

Ein weiterer Definitionsansatz bietet Kehrers<sup>21</sup>, der zwischen Neugier und Wissbegier unterscheidet. „Kehrers meint, Neugier tendiere auf die Befriedigung eines augenblicklichen Bedürfnisses, Wißgier jedoch weise über die Gegenwart hinaus, diene umfassenderen, höheren, das heißt „jenseitigen“ Zwecken“. Weiter differenziert er: „[i]n der Neugier befriedige sich der Neugierige sozusagen selbst, in der Wißgier komme er einer Forderung an sein höheres Ich, beziehungsweise sozialen Forderungen nach“ (Von Blarer, S.16). Von Blarer selbst fügt der Differenzierung Kehrers hinzu, dass Neugier nicht gleich dem Neugieverhalten im Alltagssprachgebrauch entspricht, wie „Sensationshunger, Schaulust, (...) Herumschnüffeln, Wißgier, Lernhunger, Bildungshunger (...) sondern sie ist darin als Antriebsmoment enthalten“ (Von Blarer, S.19). Desweiteren schreibt der Autor über Phänomene des Neugieverhaltens. Die Phänomene sind Spannung, Aufmerksamkeit, Interesse und Staunen (unterteilt in: Staunen, Erstaunen, Verwunderung). Dies sind zwar Phänomene, welche im Zusammenhang mit Neugier stehen können, jedoch nicht ausschließlich im Neugieverhalten zu verorten sind (Von Blarer, S.20-30). Zum Beispiel kann ein inneres Spannungsgefühl oder auch Aufmerksamkeit andere Auslöser haben als nur die Neugier. Für weitere historische wie moderne Definitionsansätze möchte ich auf Arno von Blarers Buch „Neugier“ Seite 13-17 weiter verweisen.

---

<sup>20</sup>Daniel Berlyne (1924-1976) ist ein britisch kanadischer Psychologe.

(Berlyne: <https://www.google.com/search?q=daniel+e+berlyne&oq=daniel+e+berlyne&aqs=chrome..69i57j0.7071j1j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>, 19.02.20, 15:28)

<sup>21</sup>Hans Erwin Kehrers (1917-2002) ist ein deutscher Psychiater und Autismusforscher.

(Kehrers: [https://de.wikipedia.org/wiki/Hans\\_Erwin\\_Kehrers](https://de.wikipedia.org/wiki/Hans_Erwin_Kehrers), 19.02.20, 16:15)

In einem Artikel aus dem Journal Geist und Gehirn (Spektrum 9/2019) von Manfred Spitzer, der sich mit Neurodidaktik beschäftigt, wird die Verbindung zwischen Neugier und Lernen betrachtet. Zunächst hält er fest, dass das Maß der Neugier: „sowohl genetisch bedingt als auch durch die Umwelt verursacht“ (Spitzer, S.652) wird. Er sieht Neugier zum einen als Teil einer Charaktereigenschaft und zum anderen als Einfluss der Erziehung, soziale Einflüsse, inspirierende Umwelt und der Schule. Spitzer erläutert eine wissenschaftliche Arbeit mit dem Titel „der Docht in der Kerze des Lernens“ (vgl. Spitzer, S.653f.)<sup>22</sup>. In der Untersuchung wurden 19 Studenten in einem MR-Tomografen gescannt. Dabei wurden ihnen 40 durchschnittlich interessante Allgemeinbildungsfragen gestellt, wie „Wie heißt unsere Galaxie in der unsere Erde liegt?“ oder „Welches Musikinstrument wurde entwickelt, um wie die menschliche Singstimme zu klingen?“. Die Studenten wurden daraufhin gebeten auf einer Skala von eins bis sieben anzugeben, in welchem Ausmaß sie neugierig auf die Antworten sind. Zudem sollten sie auf einer Skala von null bis hundert Prozent („ich weiß es nicht-ich weiß es sicher“) ihre Sicherheit der Antwort angeben. Die Frage wurde dann noch einmal gezeigt und die Antwort folgte gleich darauf. Zum Schluss, nach dem Scannen, sollten sie ihr vermutete Antwort aufschreiben.

Ein weiteres Experiment wollte mit 16 Studenten die Pupillenweite messen, welche die Stärke der Aktivierung des vegetative Nervensystems anzeigen kann. Die Vorgehensweise blieb dieselbe außer das anstatt dem Gehirn diesmal den Pupillen in der Messung Aufmerksamkeit geschenkt wurde. Nach dem Experiment wurden die Probanden unvorhergesehen gebeten in ein bis zwei Wochen wieder zu kommen. Die Fragen wurden ihnen dann ein weiteres mal gestellt nur diesmal mit einer Belohnung von 25 Cent. Für ein weiteres Experiment wurden 30 Studenten befragt. Zehn von ihnen bekamen vor dem Experiment Münzen im Wert für die Hälfte der insgesamt gestellten Fragen, womit sie die Anzeige der richtigen Antwort bezahlen können. Der Rest der Gruppe bekam kein Geld, sondern mussten fünf bis fünfundzwanzig Sekunden auf die richtige Antwort warten oder konnten ohne die Antwort zur nächsten Frage übergehen. Dieses Ex-

<sup>22</sup>Kang MJ, Hsu M, Krajbich IM, Loewenstein G, McClure SM, Wang JT, Camerer CF. The wick in the candle of learning. Epistemic curiosity activates reward circuitry and enhances memory. Psychological Science 2009; 20: 963-973

periment hatte das Ziel das Ausmaß ihrer Neugier zu messen, indem die Probanden Zeit, bzw. Geld investieren, wenn sie neugierig sind. Das Ergebnis der Untersuchung ist, dass der linke *Nucleus caudatus*, beidseits der *inferiore präfrontale Kortex* und der *parahippocampale Kortex*<sup>23</sup> beidseits bei Neugier aktiver sind. Bei bestehender Neugier auf die Antwort sind Gehirnbereiche, die für das Lernen und das Gedächtnis zuständig sind bei einer falschen Antwort aktiver, als bei einer Richtigen. Spitzer schlussfolgert: „Es ist eine Sache zu zeigen, dass durch Neugier Bereiche des Gehirn aktiviert werden, die mit Lernen und Gedächtnis in Zusammenhang stehen und eine andere, dass Neugier tatsächlich zu besserem Lernen führt“ (Spitzer, S.653). Das zweite Experiment zeigte, dass die Probanden mit der meisten Neugier auch jene Gruppe war, die sich am häufigsten die richtigen Antworten mit 66% merken konnten. Aus der Pupillenvergrößerung konnte erkannt werden, dass neben der Belohnung das vegetative System aktiviert wurde, welches den Lernprozess beschleunigend unterstützt.

Ein anderes Experiment<sup>24</sup>, von Käte Wolf, untersuchte die Entwicklung des Neugieverhaltens bei Kindern in der zweiten Hälfte der Latenzphase. Die Latenzphase definiert Von Blarer mit dem „Ende des beschleunigten Hirnwachstum“ und im „Freiwerden von früher an kindliche Triebforderungen gebundenen Triebenergien“ (Von Blarer, S.105). Das Experiment hat untersucht, in welchem Alter das Kind (untersucht wurden das Alter zwischen fünf und elf Jahren) am stärksten seiner Neugier ausgeliefert ist und dieser nicht widerstehen kann. In dem Experiment wurden Kinder gebeten ein Buch einem Lehrer zu übergeben, aber nicht in das Buch hinein schauen zu dürfen. Das Buch wurde mit einem nicht sichtbaren Haar zugebunden. Kinder zwischen 5-9 Jahren konnten oftmals nicht widerstehen. Die Kinder im Alter von 5 konnten mit 30% nicht ihre Neugier zügeln, 6 jährige mit 25%, 7 jährige mit 66%, 8 jährige mit 22% und die 9 jährigen mit 20%. Auffällig schneiden hier die 7 jährigen ab, welche mit einer deutlichen Mehrheit

---

<sup>23</sup>*Nucleus caudatus* ist ein Teil des Gehirns, der u.a. für willkürliche Bewegungen und für die Vertrauensbeurteilung verantwortlich ist. *Inferiore präfrontale Kortex* ist ein Teil des Frontallappens der Großhirnrinde. Dieser Teil verbindet Gedächtnisinhalte mit emotionalen Bewertungen. Er kontrolliert situationsangemessene Handlungssteuerungen und reguliert emotionale Prozesse. Der *parahippocampale Kortex* hat eine optisch erkennende und assoziative Funktion. (Nukleus caudatus: [https://de.wikipedia.org/wiki/Nucleus\\_caudatus](https://de.wikipedia.org/wiki/Nucleus_caudatus)

*Präfrontale Kortex*: [https://de.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A4frontaler\\_Cortex](https://de.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A4frontaler_Cortex)

*Parahippocampale Kortex*: [https://de.wikipedia.org/wiki/Gyrus\\_parahippocampalis](https://de.wikipedia.org/wiki/Gyrus_parahippocampalis), 19.02.20, 16:57)

<sup>24</sup>Aus: Bühler, Ch.: Das Problem des Instinkts Z. f. Ps., Band 103, 1927, S. 216ff.

der Kinder dieser Altersklasse eine starke Neugier verspürten (Von Blarer, S.106). Ein nächstes Experiment in dieser Reihe bestand darin, den Kindern zwischen sieben und zehn Jahren eine erstaunliche Konstruktion von einem Gebilde vorzusetzen. Den Kindern wurde erklärt, dass diese Konstruktion „Alalumpa“ heißt. Daraufhin wurde den Kindern frei gestellt zu reden bzw. Fragen zu stellen. Die 7 jährigen schnitten mit 24%, die 8 jährigen mit 26%, die 9 jährigen mit 38% und die 10 jährigen mit 12% ab. Die Jüngeren waren vor allem neugierig erstaunt, berührten das Objekt und stellten Fragen. Die Älteren versuchten die gegebenen Informationen zu verstehen, einzuordnen und versuchten das Objekt zu deuten (Von Blarer, S.106).

In einer dritten Untersuchung zeigte sich, dass Kinder ungefähr bis 8 Jahren Märchen mögen und diese dann zwischen 9-13 Jahren ablehnen. Die 9-13 jährigen bevorzugten mehr wahrheitsgemäße Geschichten. Getestet wurde die Entwicklung der Beliebtheit „Robinson Crusoe“ Erzählungen, wobei die Ergebnisse in Mädchen (M) und Jungen (J) aufgeschlüsselt dargestellt wurden. Die 8-9 jährigen Jungen mochten zu 10% und die Mädchen zu 0% die Erzählungen. Weitere Ergebnisse in Prozent angegeben waren: die 9-10 jährigen J:13/ M: 4, 10-11 jährige J:18/ M:12, 11-12 jährige J:16/ M:12, 12-13 jährige J:16/ M:10, 13-14 jährige J:11/ M:6, 14-15 jährige J:4/ M:4, 15-16 jährige J:2/ M:1, 16-17 jährige J:1/ M: 0, über 17 jährige J:0/ M:0 (Von Blarer, S.107). Die Ergebnisse zeigen, markanterweise für die Latenzzeit, dass das Kind sich von seiner subjektiven Phantasie Realität einer Wirklichkeitsgetreueren zuwendet. Diese neu entdeckte Realität wird nun mit dem Neugieverhalten erforscht.

### Hemmungen

Im vorigen Kapitel wurden spannende Phänomene und Entwicklungen der Neugier in der Latenzzeit betrachtet, jedoch gibt es auch Hemmungen, die das Neugieverhalten in der Entwicklung reduzieren. Jene sollen in diesem Kapitel veranschaulicht werden, um dem übergreifendem Thema der Arbeit dienen zu können. Es mag eine Aufgabe der Lehrer sein, die Schüler zu motivieren, wobei der thematische Inhalt, die institutionellen Rahmenbedingungen des Unterrichts der Schule und der Räumlichkeiten, sowie die Art der Vermittlung usw., den Rahmen der Möglichkeiten festsetzen. In diesem Kapi-

tel geht es um mögliche Hemmungen, welche die Kinder bzw. Jugendlichen mitbringen oder während der Schulzeit entwickeln. Als Hemmung wird jeder behindernde Triebzustand gesehen, der vom gewöhnlichen Zustand abweicht. Auch wenn sich die Hemmung speziell an einem Ort manifestiert, bzw. sichtbar ist, kann die Hemmung auf weitere Teile bis zu allen Bereichen des Menschens Einfluss nehmen: „auch die Wahrnehmung, die intellektuellen, die Ich-Funktionen überhaupt, werden unterbunden und geschädigt“ (vgl. Von Blarer, S.111). Gründe für eine gehemmte Neugier können Furcht, Angst, Schuldgefühle, Scham und Ekel sein. Ein Beispiel für eine entwickelte Furcht, wäre wenn ein Kind eine Wespe provoziert und daraufhin gestochen wird. So könnte diese schmerzhaft Erfahrung bei dem Kind eine Furcht vor schwarz-gelben fliegenden Insekten auslösen, sodass sich das Kind in Zukunft lieber von allen Insekten dieser Beschreibung fernhält, ohne wirklich zu wissen, ob diese stechen können bzw. sich provozieren lassen. „Ist (es) eine einmalige Hemmung durch Furcht“ so wird „zukünftiges Neugierverhalten“ nicht unbedingt gehemmt (Von Blarer, S.112). Spannend ist die Unterscheidung Von Blarers zwischen Furcht und Angst: „Furcht ist auf ein Objekt bezogen, während Angst frei flottiert und sich höchstens an dieses oder jenes Objekt heftet.“ (Von Blarer, S.112f.). Weiter schreibt der Autor, dass Furcht keine bleibende Neugierhemmung auslösen muss, insofern sie sich nicht in eine Angst umwandelt. Da Kinder ihre Erlebnisse noch nicht so gut rational reflektieren können, reagieren sie vermehrt mit einer allgemeineren Angst darauf, als Erwachsene. Das Kind könnte während dem Heraufklettern auf ein Regal oder einen Tisch ein anderes Objekt herunterstoßen und es zerbricht oder das Kind fällt herunter und tut sich weh. In solchen Situationen haben die Eltern mit ihrer Reaktion einen starken Einfluss auf die Verarbeitung des Kindes. Bestrafungen oder auch Liebesentzug können die Entwicklung von Hemmungen aus Angst unterstützen (vgl. Von Blarer, S.113). Zudem können entwickelte Ängste, in der Kindheit, durch traumatische Erfahrungen ausgelöst werden. Ein Trauma kann ebenfalls vermehrt in der Kindheit vorkommen, da diese ihre Wünsche noch nicht so gut zum Ausdruck bringen können. Schuldgefühle als eine besondere Form der Angst spricht das eigene „Über-Ich“ an. Es ist die Angst sich nicht mehr selbst annehmen zu können oder

aber vor wichtigen Bezugspersonen nicht mehr wertschätzend angesehen zu werden. Es geht also um die Angst vor sich selbst und vor anderen an Wertschätzung zu verlieren. Von Blarer gibt als Beispiel das Neugierverhalten eines Kindes an, welches die Genitalien bei sich und anderen erkunden möchte und dabei von einem Elternteil empört gerügt wird mit den Worten: „Pfui, was machst du da, das gehört sich nicht!“. Scham und Ekel sind Abwehreffekte. Ekel ist die Verneinung von sinnlichen Reizen, welche als stark unangenehm wahrgenommen werden. Zum Beispiel gibt es Kinder, welche die Berührung von bestimmten Materialien, wie Sand an den Händen, vermeiden, weil sie diese als eklig bzw. die Reize nicht einordnen können. Scham auf der anderen Seite ist mehr moralisch behaftet. Es geht um ein eigenes oder ein anerzogenes Wertesystem bzw. Erwartungen, indem sich die Person befindet. Beispielsweise könnte sich ein Schüler schämen Fragen zu stellen, weil er gelernt hat, dass es sich nicht gehört oder aus Angst dumm vor den anderen Schülern zu erscheinen. All diese beschriebenen Beispiele und Erfahrungen können bei jedem Kind anders verarbeitet werden. Je nach Charakter des Kindes können die Hemmungsvorgänge in unterschiedlicher Stärke wirksam werden oder auch nicht.

#### 2.2.2.2 Lern- und Leistungsmotivation und seine Förderung

Eine wichtige und beliebte Frage in der Pädagogik und Psychologie ist, inwiefern Lehrer auf die Motivation der Schüler Einfluss nehmen können. Das altbekannte Belohnungs-/ Bestrafungsmodell scheint hierbei als veraltet in den Hintergrund zu treten. Seit den 70 bzw. 80-iger Jahren sind Motivationsforscher, wie Atkinson, McClelland und Weiner, der Meinung, dass für die Motivation nicht mehr bedeutsam ist: „ob jemand in der Vergangenheit für ein bestimmtes Verhalten verstärkt wurde, sondern ob jemand erwartet, in der Zukunft für ein Verhalten belohnt zu werden“ (Seel, S.163). Atkinson stellte 1964 dazu die Formel auf, dass Erwartungen und der subjektive Wert ausschlaggebend für die Motivation sind. Eccles<sup>25</sup> gliederte 1983 die subjektive Bewertung in drei Punkten auf. Der *intrinsische Wert*, welcher während dem Bearbeiten der

<sup>25</sup>Jacquelynne Eccles und Allan Wigfield sind amerikanische Forscher, die das *Erwartung-mal-Wert-Modell* aufgestellt haben, welches eine Theorie der Bildung von Handlungsabsichten aufstellt.

(Eccles: <https://de.wikipedia.org/wiki/Erwartung-mal-Wert-Modell>, 19.02.20, 17:14)

Lernaufgabe Vergnügen schenkt. Dann gibt es den *Zentralitätswert*, dieser möchte die Lernaufgabe in einem Bereich gut bearbeiten nach den Erwartungen und Bedürfnissen des Lernenden. Zuletzt gibt es den *Nützlichkeitswert*, der selbsterklärend den persönlichen Nutzen der zu bewältigenden Aufgabe definiert (Seel, S163f.).

Zu der Entstehung von Erwartungen gibt es verschiedene Theorien, deren Aussagen ich sehr kurz zusammen fassen möchte. Es gibt eine Theorie der Erfolgsorientierung und Misserfolgsorientierung. Die erfolgsorientierten Schüler wählen sich tendenziell gut zu erreichende Ziele innerhalb ihrer Möglichkeit und suchen die Herausforderung innerhalb ihrer Fähigkeiten oder nur leicht darüber. Bei einem Misserfolg suchen solche Schüler bei den variablen Faktoren den Grund, wie zum Beispiel mangelnde Vorbereitung. Misserfolgsorientierte Schüler setzen sich zu hohe oder zu niedrige Ziele, so dass sie im vorn herein entweder eine Entschuldigung für den Misserfolg haben oder ein Erfolg nicht viel Anerkennung verdient. Diese Schüler suchen bei Misserfolg nach internal stabilen Faktoren, wie mangelndes Können. Weiner stellte 1976 eine *Attributions-theorie* auf, welche besagt, dass obwohl es viele Gründe für einen Misserfolg geben kann, es zumeist auf eine mangelnde Fähigkeit zurückgeführt wird. Wenn ein Schüler beispielsweise vermehrt durch eine Prüfung gefallen ist, obwohl andere bestanden haben. Hinzu kommt die Problematik, dass eine Attribution auf internale Faktoren sich negativ auf die Selbstachtung auswirkt. „Die Hinwendung zum Selbst und zu Strategien, das Selbstwertgefühl zu stabilisieren, stellt zur Zeit die wesentliche Neuerung in der Motivationspsychologie dar“ (Seel, S.165). Die *Selbstwerttheorie* basiert auf dem Bedürfnis, dass sich der Mensch gerne als kompetent wahrnehmen möchte. Wenn also die Selbstachtung aufgrund von Misserfolg gefährdet ist, könnte der Schüler durch bestimmte Strategien dazu tendieren seinen Selbstwert zu schützen. Dies könnte er schaffen indem er externale Faktoren, wie schlechten Unterricht oder eine unangemessen schwere Prüfung, als den Grund seines Versagen heranzieht. In Verbindung mit dem Kompetenzgefühl steht die *Selbstwirksamkeitstheorie*. Diese bestätigt dem Schüler im Inneren „Ich kann“ (Können) oder auch „Ich kann nicht“ (Hilflosigkeit). Das Gespür für die Selbstwirk-



samkeit entsteht durch die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten. Laut Bandura<sup>26</sup> kann die Einschätzung realistisch, überschätzt oder unterschätzt sein (Seel, S.165f.).

Doch wie kann die Leistungsmotivation gefördert werden? Die Idee, dass Leistung durch Schläge, Zwang und Drohungen gesteigert werden kann, scheint deutlich veraltet. Vielmehr versucht die derzeitige Pädagogik bei der Motivation anzusetzen. Roth<sup>27</sup> formuliert dies mit den Worten die „ursprünglichen geistigen Bedürfnisse“ zu wecken, wie Neugier und Interesse, sowie „die Lernfreudigkeit im Sinne der Anregung zur Selbsttätigkeit und Selbstverantwortlichkeit“ (Seel, S.171)<sup>28</sup>. Für eine solche Anregung zum Lernen bedarf es, nach Rheinberg<sup>29</sup>, an Maßnahmen, wie zum Beispiel auf die Bedürfnisse und Interessen der Schüler einzugehen, den Lernnutzen vor Augen führen, Anerkennung und Mut geben, Angst und Druck nehmen, als Lehrer die eigene Leidenschaft für das Fach bzw. Thema zeigen und sich spannende Aufgaben ausdenken<sup>30</sup>. Jedoch zeigt sich, dass jene Anregungen nur punktuell für die Schulstunde oder Lernaufgabe gelten und wenig Auswirkung auf die langfristige Lernmotivation haben. Um auf die generelle Lernmotivation Einfluss nehmen zu können, wurden unterschiedliche Trainingsprogramme entwickelt. Das Origin-Training, entwickelt von De-Charms, setzt voraus, dass sich der Schüler als Verursacher (Origin) seines Lebens sieht. Das Gegenteil vom Verursacher wäre der Bauer (Pawn), welcher sich herumschuppsen lässt und keine eigenen Entscheidungen trifft. Dem Schüler wird bei diesem Training, als Verursacher, geholfen sich realistische Ziele zu setzen, Stärken und Schwächen zu erkennen und Handlungen zu definieren, um das punktuelle Ziel erreichen zu können. Zuletzt erhält der Schüler ein Feedback, welche die Ergebnisse seiner Handlungen aufzeigt (Seel, S.172). Ein weiteres Trainingsprogramm heißt Motiv-Training und wurde auf Basis Heckenhausens Selbstbewertungsmodell der Leistungsmotivation verfasst. Das Training

---

<sup>26</sup>Albert Bandura (1925) ist ein kanadischer Psychologe, welcher vorallem für die *Theorie Lernen am Modell* bekannt geworden ist. (Bandura: <http://paedpsych.jku.at/cicero/LERNEN/LernenamModell.pdf>, 19.02.20, 17:41)

<sup>27</sup>Heinrich Roth (1906) ist ein deutscher Pädagoge. Er forderte eine „realistische Wendung“ in der Pädagogik (eine Ergänzung von empirischen Methoden).

(Roth: [https://de.wikipedia.org/wiki/Heinrich\\_Roth\\_\(P%C3%A4dagoge\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Roth_(P%C3%A4dagoge)), 19.02.20, 17:54)

<sup>28</sup>Aus: Roth: Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens, 7. Auflage, Schroedel, Hannover, 1963, S.239

<sup>29</sup>Falko Rheinberg war bis 2007 Professor und Abteilungsleiter für den Bereich Psychologie II an der Universität in Potsdam. (Rheinberg: <http://www.psych.uni-potsdam.de/people/rheinberg/index-d.html>, 20.02.20, 12:50)

<sup>30</sup>Aus: vgl. Rheinberg: Motivationsförderung im Schulalltag. Konzeption, Realisation und Evaluation, Hogrefe, Göttingen, 1993, S.4 f.

baut auf drei Komponenten: Zielsetzung (realistisches Niveau), Attributionsmuster (Ursachenzuschreibung: Erfolg= Anstrengung, Misserfolg= mangelnde Anstrengung) und Selbstbewertung (emotional günstige Selbstbewertung, die Selbstachtung beschützend). Dieses Training wird mit Reflexionsübungen, Spielen und weiteren Techniken prozesshaft erlernt und geübt. Andere Trainings konzentrieren sich, z.B. auf die Lernemotion, sowie auf die Reduzierung von Stress und Angst (Seel, S.172ff.).

### 2.2.2.3 Selbstorganisierte Lernen: Motivation durch Bedürfnisorientierung

Eine weitere Antwort auf der Suche wie Schüler Motivation erlangen können, gibt das Konzept des *Selbstorganisierten Lernens* (SOL) von Cindy und Martin Herold<sup>31</sup>. Das Thema des Selbstorganisierten Lernens ist für den roten Faden dieser Arbeit nur als Randthema von Interesse, weshalb es an dieser Stelle sehr verkürzt behandelt wird, sodass die Ideen der Bedürfnisorientierung und „der Klassenraum“ später in der Arbeit im Kapitel 2.3.1 gut eingeordnet werden können. Obwohl sich die Verbindung von Selbstorganisierten Lernen und Bildungsreisen/ Außerschulischen Unterricht lohnen könnte, so ist dieser Lernprozess auf Bildungsreisen und im normalen Unterricht anwendbar. Daher betrifft diese Art zu Lernen nicht konkret die Bildungsreise, allerdings soll der motivationale Mehrwert kurz angeschnitten werden.

In verschiedenen Literaturquellen stehen jeweils unterschiedliche Begriffe, die teils das Selbe meinen und sich zum Teil etwas unterscheiden. *Selbstbestimmtes Lernen* aus der erziehungswissenschaftlichen Sicht müsste „gefordert werden, dass das Individuum in allen Bereichen maximale Entscheidungsfreiheiten hat. Dies beträfe Lernaufgaben und Lernschritte, Sozialformen (Individuum oder Gruppe), Lernmittel, Lernmethoden, Lernwerkzeuge, zeitliche Investitionen, Formen des Feedbacks und der Expertenhilfe, soziale Unterstützung durch andere Schüler und -begleiter usw.“ (Greif/Kurtz, S.27f.). Von der Definition her unterscheidet sich hier das Selbstbestimmte Lernen etwas mehr von den

---

<sup>31</sup>Martin Herold ist Berufsschullehrer, hat das SOL-Konzept gegründet und Studiendirektor in der Schulverwaltung. Cindy Herold (1983), die Tochter von Martin H., leitet das SOL-Institut. Desweiteren begleitet sie Unternehmen und Schulen während Entwicklungsprozessen

([https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/unsere\\_autoren/autorensseite/1485-martin\\_herold.html](https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/unsere_autoren/autorensseite/1485-martin_herold.html), 26.02.20, 19:09

Herold: <https://www.sol-institut.de/team/>, 20.02.20, 18:58)

anderen zwei Begriffsdefinitionen. Hier wird ein fast schon autodidaktischer bzw. ein komplett selbstständiger Prozess beschrieben, der z.B. das Lernen von *Freilernern*<sup>32</sup> beschreiben könnte.

„Beim Selbstorganisierten Lernen übernehmen Schüler selbst die Organisation ihres Lernens- aber erst, wenn sie dies durch systematisches Heranführen eingeübt haben. Selbstorganisiertes Lernen ist unabhängig von der Schulform und wird in Förderschulen, Hauptschulen und Realschulen genauso praktiziert wie in Gymnasien, Berufsschulen und Universitäten“ (Herold, S.94).

„Selbstreguliertes Lernen ist eine Form des Lernens, bei der die Person in Abhängigkeit von der Art ihrer Lernmotivation selbstbestimmt eine oder mehrere Selbststeuerungsmaßnahmen (kognitiver, metakognitiver, volitionaler oder verhaltensmäßiger Art) ergreift, und den Fortgang des Lernprozesses selbst überwacht“ (Schiefele & Pekrun, S.258).

Das Selbstorganisierte- und Selbstregulierte Lernen beschreibt ebenfalls einen Lernprozess, den der Schüler selbständig steuern kann, allerdings mit einer gewissen Einschränkung. Zum Beispiel gibt der Lehrer das Grundthema vor oder es werden gemeinsam Ziele besprochen, die erreicht werden müssen. Der Schüler hat nun die Möglichkeit die Methoden, Sozialform (Gruppenarbeit, Paararbeit oder Individuell), Medien und Herangehensweise selbst zu wählen, sowie den Verlauf (selbstgewählten Pausen, selbst entscheiden, ob Hausarbeiten zum Erreichen der Ziele nötig ist, etc.).

Am Beispiel eines Besuches in einem Kunstmuseum mit der Klasse, sollen die Begriffe veranschaulicht werden. In der Anwendung der ersten Definition könnte der Schüler selbst entscheiden, ob er ein Museum besuchen möchte und wenn ja mit welchen Themen er sich beschäftigt, sowie welche Ziele erreicht werden sollen und welche Art von Menschen er für seine Ziele hinzuziehen möchte (z.B. nimmt er an einer Führung teil, befragt er den Kurator oder Museumsleiter oder soll der Lehrer einen Einführungsvortrag halten). Bei den anderen beiden Definitionen bestimmt der Lehrer den Museums-

---

<sup>32</sup>Als Freilerner bezeichnet man Schüler, die i.d.R. vom Schulunterricht abgemeldet sind und komplett selbstbestimmt lernen. Sie entscheiden wann, wo, was und wie sie lernen wollen. Die Eltern oder andere Unterstützer stehen als Begleiter hilfsbereit zur Seite.

(Freilerner: <https://freilerner.at/freilernen/was-ist-freilernen/>, 20.02.20, 13:23)

besuch und das Überthema, wie Abstrakte Kunst, wonach auch das Museum ausgesucht wurde.

Nun kommen wir zurück auf die bedürfnisorientierte Motivation. Hergeleitet ist diese Theorie von der Grundannahme, dass der Mensch körperliche und psychische Bedürfnisse hat, die den Ansporn im Leben darstellen. Die Forscher Deci and Ryan<sup>33</sup> zogen aus ihrer Forschung über die psychischen Grundbedürfnisse drei wichtige Grundbedürfnisse des Menschen heraus heben zu können, und zwar Autonomie, Kompetenz und Zugehörigkeit. Ein weiterer Forscher Joseph Nuttin<sup>34</sup> formulierte es ähnlich: Wirksamkeits-, Kompetenzerfahrung und das Handeln in einem sozialen Kontext. Cindy und Martin Herold nennen die drei Bedürfnisse: „Eingebundensein, Erfolg und Eigenständigkeit“ (vgl. Herold, S.71). Bezogen auf die Schule könnte man das schlechte Ergebnis einer Klassenarbeit als Beispiel nehmen. Die Schüler, welche zuvor viel Zeit in die Vorbereitung für die Klassenarbeit investiert haben, könnten von dem Ergebnis demotiviert werden. Da sie keine positiven Auswirkungen erhalten haben, z.B. in Form einer guten Note, könnten diese Art von Schüler beschließen in Zukunft weniger Energie in die Vorbereitung zu stecken und sich andere Orte für eine Wirkerfahrung suchen (vgl. Herold, S.75). Im Bereich Eigenständigkeit schreibt Herold: „Ziele werden vorgegeben, Wege sowie so, Bewertungen kommen auch von außen“ (Herold, S.77) und im Bereich Eingebundenheit könnte ein unwohl fühlen in der Gruppe die Arbeit erschweren oder auch eine längere Arbeitszeit im Alleingang. Diese sind nur drei von vielen Beispielen, die bei längerer Missachtung in den Zustand einer Demotivation führen können.

Mit SOL lernen die Schüler, ausgestattet mit einigen Methoden, ihren Lernprozess selbst zu planen. Der Lehrer hilft bei diesem Organisationsprozess, welcher das Ziel hat sich zu verselbstständigen. Die Schüler können selbst ihre Gruppe wählen und innerhalb dieser ebenfalls ihre Prozesse selbst untereinander aufteilen und vereinbaren.

Auch eine gegenseitige Hilfskultur wird innerhalb der Gruppe etabliert. Das SOL

---

<sup>33</sup>Edward Deci (1942) und Richard Ryan sind zwei Forscher, die in der Motivationsforschung für die *Selbstbestimmungstheorie* bekannt sind.

(Selbstbestimmungstheorie: <https://de.wikipedia.org/wiki/Selbstbestimmungstheorie>, 20.02.20, 13:48)

<sup>34</sup>Joseph Nuttin (1909-1988) ist ein belgischer Psychologe, die im Bereich Motivationpsychologie und Persönlichkeitsentwicklung geforscht hat. Seiner Meinung nach ist Motivation das Ergebnis von kognitiv-dynamischer Mittel-Zweck Strukturen.

(Nuttin: <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/nuttin-joseph/10722>, 20.02.20, 13:36)

(*Selbstorganisierte Lernen*) gibt interessanterweise keine freie Themenwahl, sondern nur einen selbstorganisierten Prozess (vgl. Herold, S.138f.). Das Eingebundensein lebt von einem vielfältigen Wechsel von Sozialformen (Individuell, als Tandem, Gruppe). Besonders bei der Gruppenarbeit kommen unterschiedliche Fähigkeiten und Talente zum Vorschein, die den Schülern eine eigene Rolle und Platz in der Gruppe gibt (vgl. Herold, S. 139). Anzunehmende Auswirkungen auf die Schüler sind: weniger Vergleichen, ein Punktekonto gibt mehr Gefühl für die eigenen Techniken und Stärken (als Noten) und durch die Untergliederung von zu erreichenden Zielen kann der Erfolg transparenter gesehen werden (vgl. Herold, S.140).

Die Ansätze vom Selbstorganisierten Lernen wurden in diesem Kapitel recht optimistisch dargestellt. Hier sind nur drei Gedanken, die eine tiefgreifende Diskussion des Gegenstandes ersetzen soll. Zunächst wirkt eine Diskussion hier unzulässig, da die Thematik nur verkürzt dargestellt wurde und so kritische Argumente eventuell unzureichend bei genauerer Erarbeitung des Themas sind. Zweitens wurde zwar in der Definition bereits gesagt, dass SOL in jeder Schule angewandt werden kann, dennoch gibt es bestimmte Umstände und Voraussetzungen, die für den Lehrer gegeben sein müssen. Beispielsweise gibt es Klassen in denen Schüler es schaffen die Gruppenarbeit durch ihr Verhalten zu sprengen. Oder auch ein ständiger Wechsel von Sozialformen kann dem Lehrer viel Unterrichtszeit kosten (Umsetzen), was für Lehrer mit einem geringen Wochenstundenausmaß, wie Bildnerisches Erziehen, schwierig ist. Trotz dieser Gedanken bietet das Kapitel einen eher angewandten Ansatz im Vergleich zu den vorherigen pädagogisch-psychologischen Ansätzen aus den Kapiteln 2.2.4.1 und 2.2.4.2.

### 2.2.3 Die Vor- und Nachteile von außerschulischem Lernen

Die Abwägung der Vor- und Nachteile<sup>35</sup> soll als Übersicht der aktuellen unterschiedlich diskutierten Argumente dienen, die für und gegen außerschulisches Lernen sprechen.

#### Nachteile

1. Aufgrund einer mangelnden fachlichen und fachdidaktischen Ausbildung während des Studiums zeigt sich, dass Lehrer tendenziell weniger bereit sind an außerschulischen Lernorten zu unterrichten (vgl. Pichler, S.105f.). Ein Vorschlag für diesen Mangel wäre während der „LehrerInnenausbildung über die Chancen außerschulischer Lernorte aufzuklären und StudentInnen die Möglichkeit zu geben, im Zuge ihres Studiums das Lernen an außerschulischen Orten auszuprobieren. Im Rahmen eines als Pflichtlehrveranstaltung zu absolvierenden Kooperationsprojektes zwischen Universität und Schule“ (Knapp, S.26).
2. Ein anderes Argument ist der organisatorische Mehraufwand, der in der Regel unbezahlt ist. Mit organisatorischem Aufwand sind unter anderem die Formulare und Genehmigungen von Eltern, Kollegen und der Direktion gemeint, die eingeholt werden müssen. Beispielsweise muss der Antrag für einen Ausflug 10-14 Tage vor dem Termin eingereicht werden, was einen spontanen Ausflug, der auf gegenwärtig aktuelle Themen der Schüler eingehen will, unmöglich macht. Auch das Verhandeln zwischen Kollegen, um einen Stundentausch oder Supplierplanänderungen wäre ein weiteres Beispiel. Mit unbezahlten Mehraufwand meint Pichler die Stunden, welche durch einen Ausflug zur Arbeitszeit hinzukommen, aber nicht vergolten werden (vgl. Pichler, S.103f.).
3. Es gibt das Phänomen, dass Lehrende dazu tendieren ihre eigenen Unterrichts- und Lehrerfahrungen zu reproduzieren. Das Resultat dieses Phänomens ist eine veraltet gelehrte Didaktik, obwohl die Studenten in der Didaktik eine moderne Ausbildung erfahren. Ein erneuerter Lehrplan indessen lässt sich von den jungen Lehrern leichter übernehmen (vgl. Pichler, S.105.).

---

<sup>35</sup>vgl Rinschede, S.237f.: Gisbert Rinschede bringt großteils übereinstimmende Argumente in dem Kapitel 7.8.3 ein: Vorteile und Schwierigkeiten des Einsatzes von Exkursionen

4. Sauerborn benennt die erschwerte Leistungsdokumentation, sowie die Leistungsbewertung als Problematik (Sauerborn, S.72). Im gewöhnlichen Frontalunterricht sind die Mitschriften das Abbild des Unterrichts, sowie dem zu prüfenden Wissen. An einigen außerschulischen Lernorten ist das Mitschreiben erschwert durch fehlende Sitzmöglichkeiten oder Ruhe. An dieser Stelle wäre die Betonung angebracht, wie wichtig die Vor- und Nachbereitung von außerschulischen Unterricht ist. Ein paar Vorschläge zur Leistungsdokumentation bringt Gudjons. Bei der *Expertenbefragung* werden konkrete Themen auf die Schüler verteilt, die jeder Schüler während einer Exkursion und im Gespräch mit Experten erforscht. Während der *gemeinsamen Entwicklung eines Tests* stellen Schüler und Lehrer vor der Exkursion einen Fragebogen zusammen, der von den Schülern beantwortet werden muss. Der *Situationstest* meint, z.B. der Schüler muss einen angefangenen Aufsatz weiter ausführen oder Aufgaben werden konkret während dem Lernkontext gestellt. Für das *Lerntagebuch* ist der Schüler gefordert alles Gelernte des Unterrichts zusammenzufassen. Die Idee der Verteilung von *Gruppennoten* beabsichtigt die Unterstützung der Teamfähigkeit und ein gemeinsames aktives Handeln (vgl. Sauerborn, S.73).
5. Ein weiteres mögliches Thema, was gegen das Aufsuchen außerschulischer Lernorte spricht, wäre die Aussetzung einer Verletzungsgefahr. „Voraussichtlich würde niemand auf die Idee kommen, beispielsweise mögliche Verletzungen als Nachteil des Lernens innerhalb der Schule anzuführen, wobei die Wahrscheinlichkeit, dass solche auftreten im direkten Vergleich schulischer und außerschulischer Lernorte vermutlich die gleiche ist...“ (Knapp, S.27).
6. Allerdings ist das Argument der erschwerten Aufsichtspflicht gut nachzuvollziehen. Im öffentlichen Raum kann es schwierig bis unmöglich sein alle Schüler im Blick zu haben, besonders bei den gegenwärtigen Klassengrößen, z.B. wenn die Schüler sich im Alleingang eine Ausstellung anschauen sollen, die auf mehrere Räume verteilt ist. Das Argument steht auch im Zusammenhang mit der Beziehung zwischen dem Lehrer und der Klasse, ob der Lehrer den Schülern soweit vertrauen kann, dass diese sich genügend disziplinieren können und die vorgegebenen Aufgabenstellungen

von den Schülern durchgeführt werden (vgl. Knapp, S.24; vgl. Sauerborn, S.83). Die gesetzliche Regelung ist hierzu nicht eindeutig definiert, was im Streitfall zu Ungunsten des Lehrers ausfallen kann. Der Paragraph 51 des Schulunterrichtsgesetzes (SchUG) fordert das Gesetz (3): „Der Lehrer hat [ ... ] die Schüler [...] bei allen Schulveranstaltungen und schulbezogenen Veranstaltungen innerhalb und außerhalb des Schulhauses zu beaufsichtigen, soweit dies nach dem Alter und der geistigen Reife der Schüler erforderlich ist. Hierbei hat er insbesondere auf die körperliche Sicherheit und auf die Gesundheit der Schüler zu achten und Gefahren nach Kräften abzuwehren. [...]“ (Bundeskanzleramt). Knapp argumentiert hierzu passend: „Unberücksichtigt bleibt dabei, dass die Aufsichtspflicht auch innerhalb der Schule gilt und es daher eigentlich keinen Unterschied machen sollte, ob Lernen innerhalb oder außerhalb des Schulgebäudes stattfindet, wenngleich das Schulgebäude von Lehrenden im Rahmen ihrer Aufsichtsfunktion eher als Schutzzone angesehen wird“ (Knapp, S.24).

7. Sauerborn bringt zur organisatorischen Umsetzung ein paar erschwerende Argumente. Die Erreichbarkeit von außerschulischen Lernorten ist vor allem in ländlichen Gebieten ein Problem. In Österreich sind nicht alle Gebiete mit einem Verkehrsnetz ausgestattet, welches einen stündlich Fahrdienst anbietet. Dies bedeutet, dass abgesehen von der eigentlichen Entfernung und des quantitativen Angebotes der Lernorte, müsste vielleicht auch für eigene Transportmittel gesorgt werden. In weiterer Folge sind eventuell anfallende Kosten ein Problem. Viele Eltern fühlen sich ohnehin schon von den anfallenden Kosten während der Schulzeit belastet. Weshalb die Eltern bei allen zusätzlich nicht notwendigen Kosten nicht immer bereit sind diese zu tragen oder diese auch nicht tragen können. Zuletzt erwähnt Sauerborn, dass die zeitliche Organisierbarkeit Probleme mit sich bringt. Die Gliederung der Unterrichtsstunden in 45 Minuten Einheiten bietet womöglich nicht genügend Zeit für eine Exkursion. Dies würde bedeuten, dass man andere Lehrer um einen Tausch oder Verzicht seiner Unterrichtsstunde bitten müsste. Zusätzlich könnte durch die anstehende Fahrt oder Spaziergang zum Lernort ein Verlust von Unterrichtszeit bedeuten.



Durch unflexible Abfahrtszeiten des öffentlichen Verkehrsnetzes können Zeiteinbusen entstehen, sowie auch die Hin- und Rückfahrt selbst (vgl. Sauerborn, S.77).

8. Ein wichtiger anzuführender Punkt ist der Einwand Sauerborns, dass der außerschulische Lernort ein Imageproblem hat, nämlich die einer Spaßveranstaltung (vgl. Sauerborn, S. 83). Dieses Image ist zum Teil gerechtfertigt, da ein Mangel an didaktischer Lehre für außerschulisches Lernen und Lehren besteht. Außerdem gibt es zu wenig wissenschaftlich belegtes Wissen zu den Auswirkungen von Bildungsreisen auf die Schüler. Dies könnte zu einem größeren Bewusstsein für das Thema führen, wobei diese Diplomarbeit seinen Anteil betragen möchte

### Vorteile

1. Eines der ausschlaggebenden Vorteile für diese Diskussion ist, dass das Aufsuchen von außerschulischen Orten sich auf rechtliche Grundlagen, wie die Lehrplanvorschrift, das Schul- und Unterrichtsgesetz, stützen kann. Allerdings wird dem Leser durch die zum Teil unkonkreten Formulierungen offen gelassen, ob und wie eine Umsetzung aussehen soll. In den allgemeinen Bildungszielen des österreichischen Lehrplans steht: „Den Schülerinnen und Schülern sind relevante Erfahrungsräume zu eröffnen und geeignete Methoden [...] zur Verfügung zu stellen“ (BMUKK). Die Erfahrungsräume können auf außerschulische Lernorte hinweisen, müssen aber nicht, denn Erfahrungsräume können auch durch didaktische Methoden im Klassenraum geschaffen werden.
2. In den didaktischen Grundsätzen findet sich unter dem Punkt „Herstellen von Bezügen zur Lebenswelt“ schon eine konkretere Formulierung: „[...] Die Materialien und Medien, die im Unterricht eingesetzt werden, haben möglichst aktuell und anschaulich zu sein, um die Schülerinnen und Schüler zu aktiver Mitarbeit anzuregen. Begegnungen mit Fachleuten, die in den Unterricht eingeladen werden können, sowie die Einbeziehung außerschulischer Lernorte bzw. die Ergänzung des lehrplanmäßigen Unterrichts durch Schulveranstaltungen stellen wesentliche Bereicherungen dar“ (BMUKK). Eine ähnliche Formulierung befindet sich im dritten Teil des österreichischen Lehrplans, der Schul- und Unterrichtsplanung unter Punkt 7. „Öffnung der

Schule“. „Die Schule ist in ein soziales Umfeld eingebettet, z.B. in die Nachbarschaft, den Stadtteil, die Gemeinde. Durch Öffnung nach außen und nach innen ist dem Rechnung zu tragen, um die darin liegenden Lernchancen zu nutzen. Öffnung nach außen kann durch Unterricht außerhalb der Schule erfolgen sowie durch Ergänzung des Unterrichts in Form von Schulveranstaltungen. Den Grundsätzen der Anschaulichkeit und der Alltagsbezogenheit entsprechend eignen sich Betriebe, öffentliche Einrichtungen, Naturräume usw. als Unterrichts- bzw. Lernorte.[...]“ (BMUKK).

3. Weiter wird im österreichischen Lehrplan unter dem Punkt „Lebende Fremdsprachen“ multisensorischen Lernen gefordert mit erstaunlich übereinstimmenden Begründungen mit dieser Arbeit. „Ganzheitlich-kreatives Lernen- Der Einsatz von spielerischen und musischen Elementen bzw. ganzheitlich-kreativen Methoden ist auch im Fremdsprachenunterricht notwendig, um möglichst förderliche Lernbedingungen für Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Multisensorisches Lernen vermag die Aufnahmebereitschaft, Erinnerungsleistung und Motivation zu aktivieren und bringt daher vielschichtigen lernpsychologischen Gewinn“ (BMUKK). Gesteigerte Motivation, verbesserte Aufnahme des Wissens und das Erlernte einfacher abrufen sind alles lernpsychologische Vorteile, die im Abschnitt 2.2 in den verschiedenen Kapiteln behandelt werden.
4. Im speziellen habe ich noch meine eigenen Fächer, Bildnerische Erziehung (BE) und Werkerziehung, unter die Lupe genommen. Unter den allgemeinen Bildungsaufgaben von Werkerziehung kann man unter anderem lesen: „Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt als wichtigen Beitrag zur Berufsorientierung gewinnen. Zwar könnten diese „Einblicke“ auch durch Medien im Klassenraum gegeben werden, jedoch würden die Einblicke weiterhin abstrakt sein, wenn man diese mit einem echten Besuch der Werkstätten und Unternehmen vergleichen würde.“ Die didaktischen Grundsätze von BE der 5.-8. Klasse besagen u.a.: „Nach Möglichkeit ist die direkte Begegnung mit Kunst im Original anzustreben“.
5. Weiter wird im Lehrplan bei den Fächern BE und Werken das Aufsuchen fachspezifischer Lernorte aufgerufen. Im Fach Werken, während der 1.-2. Klasse zum Thema

*Gebaute Umwelt*, wird die Erkundung von der „unmittelbaren Umgebung“ und „realen Situationen“ gesprochen<sup>36</sup>. In der 1.-4. Klasse wird die Besichtigung der Originalwerke noch einmal betont: „Die wöchentliche Doppelstunde als minimale Zeiteinheit des Unterrichtsgeschehens zählt ebenso zu den Voraussetzungen wie die Einbeziehung außerschulischer Lernorte (Galerien, Museen, Ateliers, Begehung von Architektur usw.), die eine Begegnung mit Originalwerken möglich macht.“

6. Zwar wurde die Motivation bereits angesprochen, jedoch bringt Sauerborn eine Erweiterung des Argumentes ein. „Das Besondere an der Begegnung mit dem außerschulischen Lernort liegt darin, dass das Interesse der Lernenden kontinuierlich geweckt werden kann; besonders auch bei leistungsschwächeren oder aufmerksamkeitsgestörten Schülern ist häufig eine höhere Motivation zum Lernen erkennbar“ (Sauerborn, S.13).
7. Die Pädagogik entwickelte die Isolierung von Sachverhalten, um Lernen einfacher zu machen. Allerdings sind durch diese Trennung von „Leben“ und „Schule“ auch Nachteile entstanden. Das Wissen wurde künstlich systematisiert, wodurch die Ganzheitlichkeit natürlichen Lebens keine Kategorie des Lernens bleiben konnte. Wissen in Schulfächern wurde immer mehr durch den Bezug auf wissenschaftliche Disziplinen legitimiert und entfernte sich dadurch von Alltagstauglichkeit und realer Welt (Knapp, S. 15).
8. Neben dem freien und selbstgesteuerten Lernen (vgl. Sauerborn, S.83) bringt Sauerborn weitere Lehrmethoden und Arbeitsformen an, die verstärkt als die didaktisch moderneren Arten in der Schule verstanden werden. „Lebenspraktischer Bezug und hoher Grad an Handlungsorientierung, Selbstständigkeit der Schüler, projektorientiertes Arbeiten in Gruppen oder auch Produktorientierung“ (Sauerborn, S.17). All diese Arbeitsweisen sind jedoch bedingt durch bestimmte Voraussetzungen, wie selbstdisziplinierte Schüler und Fächer mit einem geringen Stundenausmaß müssen sehr gezielt und getaktet mit ihrer Zeit umgehen.

---

<sup>36</sup>„Auseinandersetzung mit der Lage eines Bauwerks, seinem Außenraum, seiner unmittelbaren Umgebung und seinem größeren Umfeld durch Erkundung von realen Situationen und geeigneten Plandarstellungen.“

9. Zuletzt bieten außerschulisches Lernen besonders die Möglichkeit für „fächerübergreifenden bzw. -verbindenden sowie fächerkooperierenden Unterricht“ (Sauerborn, S.16).

## 2.3 Bildungsreise als Leitidee für den Unterricht und Schulentwicklungskonzepte

### 2.3.1 Lernen im Klassenraum gegenüber außerschulischen Lernorten

#### Der Klassenraum und der außerschulische Lernort

Das Klassenzimmer ist in Europa ein architektonischer Raum, der sich im Durchschnitt durch vier Wände, Fenster und ein bis zwei Türen definieren lässt. Dieser Raum befindet sich in einem Schulgebäude oder auf einem Schulgelände. Dieser Raum ist zudem von Rahmenrichtlinien des Bildungssystem des jeweiligen Staates bestimmt, z.B. Unterrichtszeiten, Unterrichtskultur (die Schüler sitzen an Tischen, der verbale Dialog wird vom Lehrer moderiert...) und die Art der Raumnutzung.

Zwei Gründe, die für ein Klassenzimmer sprechen werden von Regina Knapp klar auf den Punkt gebracht. „Für die SchülerInnen kann dieser beschränkte Raum als eine Art „Schutzzone“ fungieren, in der Situationen erprobt werden können“ (Knapp, S.9). Die Formulierung von Knapp „beschränkte Raum“ könnte auf die tatsächliche architektonische Abgrenzung hinweisen und auch auf die damit verbundenen beschränkten Aktionsmöglichkeiten verweisen (z.B. ein kleiner Raum gibt nicht die Möglichkeit sich mit seinen Materialien auszubreiten, sodass der Schüler notgedrungen in seiner Ordnung diszipliniert wird und im Verhalten beschränkt ist). Die „Schutzzone“ bietet den Schülern nicht nur Geborgenheit sich auszuprobieren, sondern bietet auch Schutz vor zu vielen Wahrnehmungseindrücken, welche den Schüler ablenken oder aufladen würden (z.B. Lernen mitten in einem Einkaufszentrum wäre wohl kaum vorstellbar). Die zu erprobenden Situationen bestehen aus „vielfach ritualisierte Abstraktion(en) der Vermittlung von Inhalten“, was „für einige SchülerInnen Lerninhalte einfacher fassbar“ macht (Knapp, S.9f.). Die „Abstraktion der Vermittlung“ soll einen besseren Überblick schenken, mehr

Wissen in kürzerer Zeit vermitteln/ wiederholen und befähigt werden die abstrakten Inhalte auch auf andere Bereiche anzuwenden.

„Außerschulische Lernorte sind didaktisch-pädagogisch ergiebige Informations-, Erfahrungs- und Tätigkeitsorte, die außerhalb der Klassenräume ein aktives Erkunden und Lernen ermöglichen“ (Hopf, S.186). Hopf<sup>37</sup> hat hier in seiner Definition den Klassenraum dem Lernort gegenüber gestellt, was eine Art begriffliche Coabhängigkeit des inneren und des äußeren Ortes zeigt. Beide Räume haben ihre Besonderheiten, die zweckmäßig genutzt werden können, je nach zu vermittelnden Inhalten. Allerdings kommen die beiden Räume in den Schulen nur selten ausgewogen zur Nutzung. Es gibt einen etwas „armen Raum“ und einen „ergiebigen Raum“. Jeder der beiden Räume hat seine eigene Charakteristik, was er dem Lernenden bieten kann. Bewegungsfreiheit und eine Fülle an Wahrnehmungseindrücken und Primärerfahrungen in dem einem Raum und Ruhe zum erfassen von komplexen abstrakten Wissensinhalten im anderen Raum.

### Der Klassenraum

Die Aussagen, wie „Raus aus der Lernbox!“ (Kersten Reich) und „Das Klassenzimmer-der dritte Pädagoge“ (Petra Hoffmann), stehen als zwiespältige Botschaften gegenüber und beschreiben jeweils aktuelle Tendenzen dem Klassenraum gegenüber. Die Aufforderung von Kersten Reich meint sogar die Abschaffung des Klassenraums, der hier als Lernbox bezeichnet wird. Es geht hier um das Empfinden sich aus den unattraktiven, stupiden und beklemmenden Räumlichkeiten befreien zu wollen und um die Frage der Notwendigkeit eines Klassenraums. Die Bezeichnung eines Klassenzimmers als dritten Pädagogen trägt wiederum die Möglichkeit der Unterstützung bei pädagogischen Tätigkeiten in sich.

Derzeit sind einige Schulräume nach Fächern geordnet, wie Chemie, Werken, Sport, Biologie, da diese besonders viel fachspezifisches Material brauchen, bzw. spezielle Tische zum arbeiten benötigen. Andere Räumlichkeiten sind wiederum undefiniert, so dass Fächer wie Deutsch, Geschichte etc. unabhängig vom Raum unterrichtet werden können. In manchen Schulen hat jede Klasse ihren eigenen Klassenraum, den sie indivi-

---

<sup>37</sup>Arnulf Hopf (1939) ist ein deutscher Pädagoge und er war Professor an der Universität Oldenburg (Hopf: <https://uol.de/paedagogik/mitglieder-und-angehoerige>, 20.02.20, 14:11)

duell gestalten können. Ein paar Schulen haben darüber hinaus noch Sonderräume, wie ein Raum der Stille, eine Art Lounge mit Sesseln und Tischen, eine Bibliothek oder eine Cafeteria. Cindy und Martin Herold, welche ein „Institut für Selbstorganisiertes Lernen“ in Ulm gegründet haben, geben auf dem Basiskonzept vom *Selbstorganisierten Lernen* (SOL) einen eigenen Vorschlag zur Strukturierung der Räume. Sie schlagen die Bildung von Aktionsräumen vor: „Aktionsräume sind Räume, die ihre Funktion nicht mehr durch die Klasse oder Klassenstufe erhalten, sondern durch die Art der Aktion, für die sie vorgesehen sind, da ja in den unterschiedlichen Phasen eines SOL-Arrangements immer unterschiedliche Sozialformen notwendig sind“ (Herold, S.222). Sprich die Räume werden nach der Arbeits- und Sozialform der Schüler genutzt. In ihrem Konzept gibt es einen Raum für Plenumsphasen, für kooperatives Lernen, für Regenerationslernen und für individuelles Lernen. Ein Konzept, was für Schulen eher neu ist, wohingegen Universitäten zu einem Großteil so strukturiert sind. Der Raum für Plenumsphasen kann dafür verwendet werden, wenn der Lehrer einen Vortrag hält, für Schülerpräsentation und für die Projektionswand. Es gibt Steh- und Sitzmöglichkeiten, die in eine Richtung positioniert sind. Die Räume für kooperatives Lernen sind vorallem für die Gruppenarbeit da. Die Räumlichkeiten sollten nur für wenige Gruppen ausgestattet sein, da andernfalls der Lärmpegel zu hoch wird. Die Tische und Stühle sollten hierfür flexibel verschiebar sein, sodass sich jeder Gruppe ihre Arbeitsbedingungen erstellen kann. Desweiteren sollten die Gruppen einen leichten Zugang zu Wissen haben, wie Computer mit Internet und eine Bibliothek oder Bücherregale im Raum. Die Räume für individuelles Lernen bieten den Schülern einen Ort, wo sie für sich in Alleinarbeit Inhalte ver-/ erarbeiten können, z.B. einen Text lesen oder verfassen. Für diese Arbeiten brauchen die Schüler absolute Stille und keine Ablenkungen, z.B. sollte dieser Raum keine Art von Durchgangszimmer sein. Auch in diesen Räumlichkeiten sollte der Zugang zur Internetnutzung und einer Art Bibliothek gegeben sein, weshalb die Autoren vorschlagen die individuellen Lernräume und die Kooperativen nebeneinander zu setzen, sodass die Schüler der individuellen Lernräume einen kurzen Weg zu den Bücherregalen der kooperativen Lernräume haben. Die Räume für die Regeneration sind mit gemütlichen Sesseln oder einer Art Lie-

gelandschaft ausgestattet, sodass die Schüler sich erholen und abschalten können von all den Eindrücken des Tages, sowie dem zu verarbeitendem Wissen. Im Rahmen des Selbstorganisierten Lernen ist es den Schülern erlaubt ihre eigenen Pausen zu wählen, solange die vereinbarten Lernziele und das Lernpensum eingehalten wird (vgl. Herold, S.222ff.).

Das Lernzentrum „Colearning Wien“ stimmt in eine ähnliche Sicht ein: „Wir sehen Lernräume nicht als geschlossene Gebäude mit Klassenzimmern, sondern als räumlich integrierte Arbeits-, Übungs- und Beziehungsräume. Dank unserer einzigartigen Struktur schaffen wir Lernräume zwischen den Generationen genauso wie zwischen verschiedenen Professionen“ (Colearning Wien). Auch hier wird der Raum nach der Art der Nutzung definiert. Zusätzlich zu den Arbeitsräumen hat das Lernzentrum ein Café, eine Lodge mit Couchen, eine Bibliothek und eine Küche, die groß genug ist, um gemeinsam mit einer Gruppe zu kochen. Die Räumlichkeiten werden von den Schülern und Lernbegleitung selbst verwaltet. Keine Hilfskräfte, wie ein Hausmeister oder eine Reinigungskraft, kümmern sich um die Räume.

### Außerschulisches Lernen

„Außerschulisches Lernen beschreibt die originale Begegnung im Unterricht außerhalb des Klassenzimmers. An außerschulischen Lernorten findet die unmittelbare Auseinandersetzung des Lernenden mit seiner räumlichen Umgebung statt. Die Möglichkeit einer aktiven (Mit)Gestaltung sowie die Möglichkeit zur Primärerfahrung von mehrperspektivischen Bildungsinhalten durch den Lernenden sind dabei zentrale Merkmale des außerschulischen Lernens“ (Sauerborn, S. 27). Eines der größten Unterschiede zwischen dem Lernen im Klassenraum und dem in außerschulischen Orten ist die Primär- und Sekundärerfahrung. Im Klassenraum findet das Lernen meist nur durch Sekundärquellen statt, wie Berichte, Fotos, Karten usw., welche vorallem die Interpretationsfähigkeit fördern. Allerdings sind Sekundärquellen abstrakter und eine Identifizierung mit den Inhalten findet zu einem geringeren Anteil statt als bei Primärquellen. Zum Beispiel ist die Entstehung von Smog lang nicht so erschütternd auf Fotos, als das tatsächliche Einatmen von Smog in einer Stadt, wie Hongkong. Im BE Unterricht macht es einen Unter-

schied, ob die Schüler ein Ölgemälde in Echtgröße in einem Museum sehen oder ob sie von dem Ölgemälde ein Foto in einem Buch betrachten, aus dem man sich nur schwer die eigentliche Größe und Wirkung vorstellen kann. Durch die Erfahrung von Primärquellen wird die Beobachtungsgabe und die Wahrnehmung geschult. Rinschede schreibt über weitere positive Lerneffekte. Durch die Primärerfahrung werden die Schüler ihrer Heimatumgebung ausgesetzt und die emotionale Verbundenheit und Identifizierung wird so verstärkt. Die Ausflüge zu den verschiedenen Lernorten hat Auswirkungen auf das soziale Miteinander in der Gruppe und auf die Beziehung zwischen Schüler und Lehrer. Gemeinsame Unternehmungen und Erlebnisse können eine Gruppe stärker miteinander verbinden, was sich positiv auf das Lernen zurück im Klassenzimmer auswirken kann. Zuletzt können die Schüler Anerkennung erfahren und eine Aufwertung ihrer Arbeit, wenn sie ihre Ergebnisse in der Öffentlichkeit präsentieren. Für eine Geländeuntersuchung beispielsweise könnten folgende Ziele bzw. Ablauf im erschließen des Geländes festgehalten werden (vgl. Rinschede, S.100-106).

1. Informationsbeschaffung: Sammeln von Informationen durch Beobachtung oder Befragung.
2. Strukturierung: Die gesammelten Informationen, Skizzen, Fotos und Fundstücke werden betrachtet, sortiert und ausgewertet.
3. Vergleich: Die eigens erstellten Daten werden nun mit anderen Informationsquellen (Medien) verglichen und geprüft.
4. Diskussion: Das Ergebnis der Auswertung wird nun diskutiert, neue Fragestellungen und Probleme werden erörtert und reflektiert.

### 2.3. Aktuelle Bildungstendenzen für das 21.Jahrhundert

Die Veränderungen in der Gesellschaft, der Arbeitswelt, politische-, sozial/kulturelle- und umweltbedingte Gegenbenheiten, sowie neue technologische Möglichkeiten fordern die Bildung, bzw. die Institution Schule heraus neue Wege einzuleiten. Dieses Kapitel geht auf aktuelle Tendenzen in der Bildung ein, welche Wege sich für Experten,



die sich mit der zukünftigen/ innovativen Bildung auseinandersetzen, heraus kristallisieren.

Konrad Paul Liessmann<sup>38</sup> ist Philosoph und hat 2010 einen Vortrag an der W@lz gehalten mit dem Titel: „Die Bildsamkeit des Menschen“. In diesem Vortrag verweist er auf einige Gedanken zur derzeitigen Bildung. Liessmann spricht zunächst einmal den Druck des Nutzens an. Die „Nützlichkeitserwartung“ bei Fächern wie Kunst, Literatur, Sprachen, Mathematik und Geschichte führen seiner Beobachtung nach zu einer Umwälzung von Fächern und Grundlagen „und so mutiert die Literatur- zur Medienwissenschaft“ (Liessmann, S.2). Nicht alle Fächer und Thematiken können eins zu eins auf das Leben der Schüler in ihrer Nützlichkeit übertragen zu werden. Der Autor hinterfragt damit nach welchen Kriterien die Auswahl der Unterrichtsinhalte tatsächlich ausgesucht werden mit dem Verweis, dass weiterhin „politische und ökonomische Interessen“ (Liessmann, S.3) einen eindeutigen Einfluss ausüben.

Weiter betont er die Unterscheidung von Bildung im allgemeinen im Vergleich zur Bildung für eine Ausbildung „der Erwerb von Qualifikationen ist etwas anderes als die Arbeit an sich selbst“ (Liessmann, S.6). Bei der Bildung geht es laut Liessmann um ein Formen und Gestalten, welches stets vom Individuum ausgeht und zugleich innerhalb einer Gemeinschaft in Form von einem Austausch stattfindet (vgl. Liessmann, S.6). Die Ausbildung wiederum hat den Fokus auf sich und möchte das Individuum auf sich hin formen. Der Autor zitiert Heydorn<sup>39</sup> mit den Worten: „Wäre Bildung Leben im Sinne des unmittelbaren Lebensvorganges, so könnte sie dem Leben überlassen bleiben“ (Heydorn, S.308). Sprich die Bildung braucht einen Abstand zum Leben, um ein Ort der Muße, Kontemplation, Konzentration und des Denkens sein zu können (vgl. Liessmann, S.2, S.6).

„Die Qualität von Bildungseinrichtungen wäre auch danach zu beurteilen, wie viel Freiheit, wie viel Risiko, wie viel Neugier, wie viel ästhetische Erfahrung, wie viel Nutzloses,

---

<sup>38</sup>Konrad Paul Liessmann (1953) ist ein österreichischer Philosoph, Autor und Professor an der Universität Wien. Er hat u.a. einige kritische Schriften zur Bildung verfasst. (Liessmann: [https://de.wikipedia.org/wiki/Konrad\\_Paul\\_Liessmann](https://de.wikipedia.org/wiki/Konrad_Paul_Liessmann), 20.02.20, 14:22)

<sup>39</sup>Heinz-Joachim Heydorn (1916-1974) ist ein deutscher Pädagoge und Politiker. Er hat u.a. eine kritische Bildungstheorie geschrieben, die dem damaligen Bildungssystem kritisch gegenüber stand. (Heydorn: [https://de.wikipedia.org/wiki/Heinz-Joachim\\_Heydorn#Wirken](https://de.wikipedia.org/wiki/Heinz-Joachim_Heydorn#Wirken), 20.02.20, 14:31)

wie viele Seitensprünge sie erlauben“ (Liessmann, S.8). Auch wenn dieses Zitat viel Interpretationsspielraum gibt, so spricht es Punkte an, die sich bei weiteren Autoren zu wiederholen scheint, wenn es um zukunftsorientierte Ziele in der Bildung geht. Freiheit, Risiko, Nutzloses und Seitensprünge sind Forderungen, die besonders durch einen nicht zu starren Unterricht geboten werden können. Fächerübergreifender Unterricht und entdeckendes Lernen wären Formen, die auf diese Schlüsselwörter zu treffen könnten. Der Punkt Neugier wird auch von Wolfgang Karner, ein ehemaliger Ministerialrat, angesprochen. „Beim Lernen kommt es (...) darauf an, dass Motivation und Begeisterungsfähigkeit vorhanden sind und nicht verloren gehen“ (Karner, S.18f.). Weiter denkt er, dass Lernerfahrungen durch „praxisbezogenes fächerübergreifendes Projektlernen“ (Karner, S.19) statt finden sollte, was auch als Antwort auf die Frage der Motivation gelesen werden kann. Zudem sieht er die „Bildung und Entwicklung der Persönlichkeit“ (Karner, S.18) als zentral an. Christoph Chorcherr, Politiker und Unterstützer der Gründung der W@lz, formuliert die zentralen Ziele von schulischer Bildung recht ähnlich. „Oberste Ziel von Schule ist, Wissbegierde, Begeisterungsfähigkeit und Lebensmut der jungen Menschen zu erhalten und zu bestärken. Bildung ist ein autonomer Prozess der Entfaltung und Erweiterung der persönlichen Entwicklungsmöglichkeiten“ (David-Freihsl, S.1). Lernen ist keine „Aneignung und Wiedergabe feststehenden Wissens“, sondern eine „Suche nach Wissbaren und Wissenswerten, Vermehrung der möglichen Wahrheiten und machbaren Lösungen“ (David-Freihsl, S.1). Chorcherr spricht hier in erster Linie die Abneigung von dem stupiden Auswendiglernen an- die hauptsächliche Lernart an vielen Schulen. Auch Karner stimmt in dieses Ziel für Schulen ein: „nicht die Anhäufung von Wissen (...), sondern die Entwicklung der Persönlichkeit im Ganzen, die Entwicklung von bestimmten (...) Fähigkeiten“ (Karner, S.18) sollte von Bedeutung sein. Sein Lösungsvorschlag ist anstatt das pure Auswendiglernen mehr „praxisbezogenes Lernen, die Nutzung der Werkzeuge Computer und Internet, die Beherrschung von Fremdsprachen“ (Karner, S.18). Praxisbezogenes Lernen könnte beispielsweise durch Projektorientierten Unterricht erfolgen, der u.a. von dem „Schulschiff“<sup>40</sup> (in Wien) erfolgreich angewendet werden. Dieses Ziel kann sich nicht allein an die zu unterrichtenden Lehrer, bzw.

<sup>40</sup><https://www.schulschiff.at/unterricht/projekte>

an die Didaktik wenden, denn eine solche Veränderung braucht auch strukturelle Rahmenbedingungen. Bedingungen, wie Veränderungen der 45min-Stundentaktung oder auch ein Tag der bewusst für projektorientierten Unterricht oder Ausflügen und Exkursionen freigehalten wird. Bernhard Görg hat gemeinsam mit Angelika Hagen fünf konkrete Punkte formuliert, die für die Verbesserung der Schule wichtig wären. Zunächst wäre es wichtig, dass die Schulleiter eine Autonomie in der Auswahl der Lehrer bekommen würden und Weiterbildungen für Lehrer sollten Pflicht sein. Görg und Hagen würden zu dem gern die Einführung eines neuen Faches sehen und zwar „Kommunikation und soziale Kompetenz“. Lehrer sollten den Schülern regelmäßig ein Feedback über ihre Leistungen geben und externe Berater sollten die Schulen evaluieren (vgl. David-Freihsl, S.2).

Diese Vorschläge könnten von so vielen weiteren Autoren fortgesetzt werden, jedoch ist der Rahmen für diese Arbeit zu klein. Anstatt dessen möchte sich die Arbeit auf die Aspekte konzentrieren, welche in der Recherche für zukünftige Bildung wiederholt vorkommen und zudem mit der Leitidee einer Bildungsreise übereinstimmen. Prof. Dr. Klaus Moegling<sup>41</sup> setzt sich mit dem Thema Bildungsinnovation umfangreich auseinander. Der Autor hat als Fundament zehn Schlüsselkompetenzen für die „nächste Generation“ definiert: fachliche Qualifikation, vernetztes Denken und komplexes Handeln, Selbstkompetenz als Identitätsleistung, Teamfähigkeit, Kritikfähigkeit als Voraussetzung zur Mündigkeit, Verantwortungsfähigkeit, Kreativität, Forschungskompetenz, digitale Medienkompetenz und Gestaltungskompetenz (vgl. Moegling, S.4f.). Zusätzlich werden vom Autor vier weitere Themen behandelt, die den Bildungsprozess selbst betreffen: „Selbstständiges Lernen, Erfahrung und Lernen in Projekten; Bildung, Motivation und Identität; gesellschaftspolitische Bildung als Demokratiepädagogik“ (vgl. Moegling, S.5.). An dieser Stelle kristallisieren sich bereits wiederholende Themen heraus, wie die Persönlichkeitsbildung und Stärkung, die Medienkompetenz, vernetztes Denken (eine Qualität, die bei einem fächerübergreifenden Unterricht herausgebildet werden kann), Selbstständiges Lernen, Lernen durch Projekte und der Fokus auf die Motivation der

---

<sup>41</sup>Klaus Moegling (1952) ist ein deutscher Pädagoge und Sportwissenschaftler.

(Moegling: <https://www.uni-kassel.de/fb05/fachgruppen/politikwissenschaft/didaktik-der-politischen-bildung-powi/team/apl-prof-dr-klaus-moegling/zur-person.html>, 20.02.20, 14:44)

Schüler. Neben der digitalen Medienkompetenz gibt es eine zweite genannte Gestaltungskompetenz von Moegling, die verheißungsvoll für die Lernperspektive des 21. Jahrhunderts stehen könnte - die Gestaltungskompetenz. Hinter diesem Wort verbirgt sich ein komplexes Bildungsziel und zwar die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in dieser Welt und die Fähigkeit diese zu gestalten. Die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) meint nicht nur umweltbedingte Themen, sondern eine Bildung, die sich mit zukünftigen Entwicklungen auseinander setzt, die sich aus langfristigen gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen und ökologischen nachhaltigen Schritten und Entscheidungen zusammen setzt. Zudem soll die BNE die Schüler befähigen die Entwicklungen in der Welt selbst zu gestalten und nicht nur auf Probleme zu reagieren (vgl. De Haan & Harenberg, S.22). „Gestaltungskompetenz umfasst vor diesem Hintergrund erstens vorausschauendes und -planendes Denken, das sich auf mögliche Formen von Zukunft richtet, die ebenso auf Simulationen, Prognosen, Delphi-Studien und Risikoabschätzungen basiert. Sie umfasst lebendiges, komplexes, interdisziplinäres Wissen, um zu Problemlösungen zu gelangen, die nicht nur auf eingefahrenen und bekannten Bahnen basieren. Genauer betrachtet ist damit die Kompetenz zum Modellieren von Zukunft in einem doppelten Sinn gemeint: auf der einen Seite verstanden als Fähigkeit des Selbstentwurfs und der Selbsttätigkeit im Kontext einer Gesellschaft, deren Trend zur Individualisierung ungebrochen ist; auf der anderen Seite verstanden als Fähigkeit, in Gemeinschaft partizipativ die Nahumwelt gestalten und an allgemeinen gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen kompetent teilhaben zu können“ (De Haan & Harenberg, S.23). Als Lehrer ist es schwer mit ein paar Bildern, Berichten und Fakten die Schüler zur Partizipation am weltlichen Geschehen zu bewegen, weil eine Sekundärerfahrung oft abstrakt bleibt. Ein Schüler befindet sich meist in drei verschiedenen Blasen: das Zuhause, die Schule und Freizeit. Um die „Gemeinschaft, die Nahumwelt und gesellschaftliche Entscheidungsprozesse“ wahrnehmen zu können, müssen sie durch außerschulischen Unterricht erfahrbar gemacht werden. Die Gestaltungskompetenz ist ein Sammelbegriff, der sich aus mehreren Kompetenzen zusammen setzt. De Haan und Harenberg<sup>42</sup> haben

---

<sup>42</sup>Gerhard de Haan (1951) und Dorothee Harenberg sind Erziehungswissenschaftler, die das Konzept einer Bildung für eine nachhaltigen Entwicklung erstellt haben mit dem Überbegriff *Gestaltungskompetenz*. (Gestaltungskompetenz: <https://de.wikipedia.org/wiki/Gestaltungskompetenz>, 20.02.20, 14:52)

jene Qualifikationen zusammen gefasst, die sich unter dem Sammelbegriff verbergen: vorausschauendes Denken, interdisziplinäres Herangehen, vernetztes Denken, Fähigkeit zur Partizipation und Solidarität, Kompetenz für transkulturelle Verständigung und Kooperation, die Fähigkeit sich und andere motivieren zu können und die Kompetenz zur distanzierten Reflexion über individuelle wie kulturelle Leitbilder (vgl. De Haan & Harenberg, S.30-35). Die Kompetenzen (wie interdisziplinäres Herangehen, transkulturelle Kooperation und vernetztes Denken) sprechen wiederholt ein überfachliches bzw. projektorientiertes Arbeiten an. In der Schule gibt es allerdings eine klare Fächertrennung. Die paar Projekte im Schuljahr, die zusätzlich angeboten werden, können aufgrund ihres geringen zeitlichen Ausmaßes kaum die Lösung für die geforderten Kompetenzen sein. Eine Idee wäre die Fächertrennung aufzuheben und interdisziplinäre Fächer zu bilden oder pro Schuljahr ein einziges Fach dominieren zulassen, wo benachbarte Fächer und Themen je nach Projekt hinzu gezogen werden. Den zweiten Ansatz wendet das Colearning Wien an, welches im übernächstes Kapitel vorgestellt wird. Die W@lz hat zwar keine interdisziplinären Fächer, aber sie geben den Projekten ein größeres Ausmaß an Zeit, als andere Schulen. Moegling schlägt einen ähnlichen Lösungsvorschlag vor: „Die Berücksichtigung des interaktiven Ernstfalls in Verbindung mit einer unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Projektorientierung ermöglicht Lerngelegenheiten, die über den Test, die Klausur hinausgehen, da die Lernenden mit ihren Fähigkeiten, ihrem Denken und ihren Emotionen in einem ganzheitlichen Sinne mit dem Lernprozess verbunden sind.“ (Moegling, S.244). Die Mischung aus unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Projekten stützt das vernetzende Denken bzw. den ganzheitlichen Lernprozess.

### 2.3.3 Zwei innovative Schulprojekte

#### 2.3.3.1 Die Schule: W@lz

Eine Bildungseinrichtung hat sich namentlich, wie konzeptuell, die Gesellenwanderung als Vorbild genommen, um aus dieser ein Schulkonzept zu entwickeln. „Die W@lz“ ist ein privates Gymnasium in Wien, was zunächst von Renate Chorherr 2000 als Lernzentrum gegründet wurde und 2002/03 dann das Öffentlichkeitsrecht bekam. Die Schule lehrt Kinder im Alter von 14-19 Jahren in einem Klassenumfang von 24 Schüler pro Klasse. Die Schwerpunkte der Schule bestehen aus drei Säulen: Höhere Bildung, Persönlichkeitsentwicklung und Praxiserfahrung. Die Komponenten der Säule „Höhere Bildung“ sind Externistenprüfungen, Matura und Präsentationstechniken. Der Schwerpunkt „Persönlichkeitsentwicklung“ setzt sich aus den Bestandteilen Mentoring, Theater und Kunst, Selbsterfahrung, Gruppendynamik, Reisen und Sozialprojekte zusammen. Zuletzt sorgen für die „Praxiserfahrung“ Praktikas und Auslandsaufenthalte.

Besonders die Säule der „Persönlichkeitsentwicklung“ sticht thematisch hervor. „Jeder Mensch verfügt über ein fast unerschöpfliches Potenzial an verschiedenen Begabungen und Fähigkeiten. Dieses Potenzial gilt es zu erkunden und zu aktivieren. Ein Förder-Assessment-Center, individuelle Lernverträge, wöchentliche Reflexionen über den Lernprozess, individuelle Entwicklungsbegleitung und -förderung, therapeutische Unterstützung, Theater- und Kunstprojekte sollen die Jugendlichen auf ihrem Weg zu sich selbst unterstützen und ihnen helfen, der latenten Frage des Jugendalters - "Wer bin ich?" - nachzugehen“ (Die W@lz, Schwerpunkte). Lernverträge, Reflexion des Lernprozesses und eine individuelle Begleitung sind Angebote, die auch beim Selbstorganisierten Lernen vorkommen. Von dem Schüler wird eine verstärkte Selbstständigkeit im Arbeiten gefordert. Obwohl es in vielen Schulen das Angebot einer psychologischen Betreuung gibt, scheint die therapeutische Unterstützung an der Walz präsenter angewandt zu werden.

In einem Beitrag von Renate Chorherr für die Tagung „Cool School- Innovative Ausbildungsmodelle für Jugendliche in der IKT-Gesellschaft“ von 2003, treten zwei weitere

Besonderheiten der Schule hervor. Eine der zwei Punkte spricht über das kreieren von „verschiedenen Lern‘umwelten“ (Chorherr, S.20f.). Diese Lernumwelten setzen sich, wie oben bereits erwähnt, aus Projekten, Praktikas, Reisen und Veranstaltungen statt und sollen „kognitive, soziale und künstlerische Fähigkeiten entfalten“. In erster Linie soll die Wissensvermittlung innerhalb der Projekte stattfinden, z.B. beim Erstellen von Internetwebsites für einen privaten Auftraggeber, während einem Auslandsaufenthalt, einem Forstprojekt in der Schweiz oder bei einem englischsprachigen Radiosender (David-Freihls, S.1f.). Zudem sollen die „Projekte (...) Lebenserfahrung ermöglichen“, was ein im Durchschnitt ungewohntes Ziel einer Schule ist. Die Wertschätzung von Lebenserfahrung und die individuelle Persönlichkeitsentwicklung als Ziel zählen zu den derzeitigen innovativen Ideen von Bildung für das 21. Jahrhundert.

Die zweite Besonderheit, die im Beitrag auffällt, ist die Rolle des Lehrers. In der W@lz gibt es hauptverantwortliche Mentoren, die die Aufgabe der Unterstützung, Beobachtung, Begleitung in der Entwicklung und das Erschaffen von Lern- und Erfahrungssituationen haben. Zusätzlich kooperiert die Schule mit „interessanten Persönlichkeiten“ aus verschiedenen Lebens- und Arbeitswelten. Ihre Aufgabe ist es Praktikas zu ermöglichen, national und international Projektplätze zu vermitteln oder sie begleiten die Schüler bei einem bestimmten Lernprozess mit einem konkreten Ziel, wie die Vorbereitung für eine Physik Jahresprüfung (vgl. Chorherr, S.21). Die Externistenprüfung wurde bewusst beibehalten, da die Schule die Funktion des Mentoring vom Prüfer getrennt halten wollen (obwohl die Schule das Öffentlichkeitsrecht besitzt).

### 2.3.3.2 Colearning Wien im Markhof

Ein neueres Konzept, welches sich mit zukünftiger Bildung auseinander setzt, ist das Lernzentrum „Colearning Wien“. Das alte Fabrikgebäude mit Gelände heißt heute „Markhof“, ein Kulturzentrum, mit Angeboten, wie Eventräume, Coworking Space, Kreativräume (Werkstatt, Ateliers, Malort), Wohnräumen und einem Lernzentrum.

Das Lernzentrum wurde im Herbst 2015 von drei Personen initiiert: Stefan Leitner-Seidl, Florence Holzner (pädagogische Leiterin) und Roland Dunzendorfer (Gruber). Das Pro-

jekt Colearning Wien vereint alle Altersklassen im Lernprozess. Derzeit gibt es 35 Colearner im Alter von sechs bis siebzehn Jahren, die gemeinsam in Räumen lernen. Die Kinder und Jugendlichen, welche dort lernen, sind von der Schule abgemeldet und könnten in die Kategorie Homeschooling-Schüler eingeordnet werden. In Österreich ist es per Schulpflichtgesetz §11 Abs. 2 und 3 (Schulpflichtgesetz) möglich seine Kinder als Eltern zu Hause zu unterrichten, jedoch gibt es die Auflage als Homeschooling-Schüler einmal pro Jahr an einer Externistenprüfung teilnehmen zu müssen. Ähnlich wie die W@lz nimmt auch das Colearning Wien mit seinen Schülern daran teil und bereitet sich zwei Monate vorher intensiv darauf vor. Anstatt Lehrer gibt es Lernbegleiter, die nicht unbedingt eine pädagogische Ausbildung vorweisen müssen, welche zu einem großen Teil ehrenamtlich oder als Ergänzung eines Nebenjobs sich einsetzen oder auch bereits pensionierte Personen, „Elders“ genannt, stellen sich zur Verfügung. Zusätzlich gibt es weitere Experten, die für bestimmte Fächerblöcke oder Projekte hinzugezogen werden. Gleich auf der Startseite von Colearning Wien werden die Schwerpunkte des Lernzentrums aufgeführt: Lernbegeisterung, Gemeinschaft und Colearning Leben. Im Punkt Lernbegeisterung hat sich das Zentrum zur Aufgabe gemacht: „Bildung im 21. Jahrhundert neu definieren (zu) wollen und dabei wieder in unsere natürliche Lernfreude (zu) finden“ (Colearning Wien). Für dieses Ziel gibt es bsp. keine Noten, keine Hierarchien zwischen Kind, Jugendlichen, Erwachsenen und Lernbegleiter, die Schüler können den Lerninhalt mit steuern und die Lernatmosphäre wird so stressfrei, wie möglich gestaltet. Für Quereinsteiger, die aus dem Regelschulsystem kommen, gibt es De-schooling Angebote. Das De-schooling meint einen Umgewöhnungsprozess. Ein Kind, welches im Regelschulsystem immer klare Vorgaben bekommen hat, was es zu bearbeiten und zu lernen hat, braucht eine Zeit, um zu erkennen, was es selbst und wie lernen möchte. Die Selbstständigkeit, die Lernlust und der Entdeckersinn im Lernprozess sind nur einige Fähigkeiten, die das Kind mit den De-schooling Angeboten lernen soll. In Punkto Gemeinschaft wird Sobonfu Somé, eine burkinische Lehrerin und Schriftstellerin, zitiert: „It takes a village to raise a child and it takes a village to keep the parents sane“ (Colearning Wien). Dieses Motto findet man mehrfach wiederholt auf ihrer Website und sie versu-



chen diesen Leitsatz auf das moderne Stadtleben anzuwenden, aber auch das Kulturzentrum Markhof hat einen ähnlich klingenden Leitsatz „Dorf in der Stadt“ (Markhof). Das Zitat von Somé, welches Ähnlichkeiten mit dem Konzept der Reggio-Pädagogik für Kindergartenkinder<sup>43</sup> aufweist, wird auf verschiedene Weise gelebt. Gemeinschaft wird durch gemeinsamen Alltag gelebt, wie das Kochen für alle Anderen, das Aufräumen, Putzen, Reparieren und dem Sport (Colearning Wien), aber auch durch die verschiedenen Altersklassen von Lernbegleitern. Der letzte Schwerpunkt ist das Colearning Leben. Dieser möchte eine „(Er-)Lebenswelt zeigen, in der die scheinbare Trennung von Arbeit und Freizeit, Schule und Leben, Lernen und Spiel aufgehoben werden kann“ (Colearning Wien). Das Colearning Wien lebt den Schulalltag auf allen Ebenen, nicht nur das Lernen, sondern auch Freizeitangebote gibt es am nachmittag und gespielt wird beim Lernen, aber auch in der Freizeit. Die Schüler verschiedener Altersklassen werden in Gruppen zusammengesetzt, je nach dem welchen Lernthemen sich die Schüler widmen. Besonders die jüngeren Colearner sollen durch die Zusammenarbeit mit den Älteren motiviert und bestärkt werden. Neben den drei Schwerpunkten setzt das Lernzentrum den Fokus auf das Erlernen von Kompetenzen im Bereich: „Selbstwirksamkeit, Selbstmanagement, Selbstgesteuertem Lernen, Herzensbildung und Gemeinschaftsinn“ (Colearning Wien). Markant für Selbstgesteuertes Lernen ist die Abwendung vom Lehrerzentrierten Unterricht hin zu einem Begleiter. Das Colearning Wien definiert die Rolle eines Lernbegleiters mit den Worten: „Die Lernbegleiter\*innen haben nicht die Aufgabe, Wissen in die Köpfe der Lernenden zu füllen. Die Aufgabe der Lernbegleiter\*innen (...) ist es, ein geeignetes Umfeld für Lernen zu schaffen. (...) Die Lernbegleiter\*innen begeistern und engagieren sich selbst für das Lernthema und schaffen dadurch einen Raum, in dem es den Lernenden möglich ist, ihre eigenen Antworten auf viele ihrer eigenen Fragen selbst zu erarbeiten. Und sie ermächtigen die Lernenden, mit Problemen und Unsicherheiten ruhig, positiv und kreativ umzugehen“(Colearning Wien). In einem Zitat ist die Aufgabe eines Lernbegleiters im übertragenden Sinne treffend formuliert: „Wenn Du ein Schiff bauen willst, dann tromm-

---

<sup>43</sup>Reggio-Pädagogik: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansaetze/moderne-paedagogische-ansaetze/1595>

le nicht Männer zusammen um Holz zu beschaffen, Aufgaben zu vergeben und die Arbeit einzuteilen, sondern lehre die Männer die Sehnsucht nach dem weiten, endlosen Meer“ (Unbekannte Autor<sup>44</sup>).

Trotzdem gibt es für die Kinder und Jugendlichen eine klare Tagesstruktur und thematische Schwerpunkte, in denen sich die Kinder bewegen, bsp. ist der Jahresschwerpunkt Geografie und Geschichte. Von diesen beiden Fächern ausgehend wird modular gelernt, sodass Themen aus der Geologie, Wirtschaftsgeschichte, Biologie etc. aufkommen und behandelt werden (vgl. Colearning Wien). Die Themen werden in mehrwöchigen Blöcken absolviert.

Noten sucht man an dieser Schule vergeblich, dennoch gibt es eine Art von Prüfung. Die erarbeiteten Themen werden von der Schülern gegenüber den anderen Schülern, Lernbegleitern und Eltern regelmäßig präsentiert, durch Schaubilder (Poster/ Plakate), Theaterstücke und Installationen. Der Tag startet mit einem freiwilligen Morgensport und endet 16.30 mit einer gemeinschaftlichen Reflexionsrunde vom Tag (vgl. Gruber).

#### 2.3.4 Was verbindet die Schulprojekte mit Bildungsreisen als Leitidee?

Anhand der Beschreibung der zwei Projekte sind bereits Ähnlichkeiten bzw. auch Überschneidungen zu erkennen. Sie wurden ausgesucht, weil die Konzepte sich beide eine wichtige Frage stellen, welche sich auch diese Arbeit stellen möchte: Wie muss Schule sein damit die Schüler neugierig sind/ bleiben und Freude am Lernen haben? Mit diesem Auftrag im Hinterkopf sind die beiden Projekte interessanterweise auf z.T. ähnliche Lösungsansätze gekommen. Diese Ansätze, welche sich auch mit der Idee einer Bildungsreisen decken, lassen sich in drei Überschriften zusammen fassen: 1. Lebenswelt in die Lernwelt holen und umgekehrt, 2. Neugier und Freude am Lernen und 3. Nicht der Lehrer trichtert, sondern ich!

##### 1. Lebenswelt in die Lernwelt holen und umgekehrt

Die Schule W@lz legt einen großen Wert darauf, den Schülern Erfahrungen zu ermöglichen, wie Sozialprojekte, Reisen und Praktikas. Hier können die Schüler Einblicke in die

---

<sup>44</sup>Unbekannte Autor: Dieses Zitat wird oftmals Antoine de Saint-Exupery in dem Werk „Die Stadt in der Wüste“ zugeschrieben, allerdings kann das Zitat dort nicht vorgefunden werden (auch nicht im französischen Original).

Welt, bzw. Arbeitswelt erlangen. Die Schüler können einen Eindruck bekommen, welche Arten und Formen eines realen Arbeitsalltages ihnen liegen könnte und welche Fähigkeiten sie bis dahin noch brauchen. Auch Colearning Wien holt die Lernwelt in die Lebenswelt hinein, aber mit anderen Methoden und zwar mit dem Ansatz der gelebten Gemeinschaft im Lernzentrum. Beispielsweise gibt es immer eine Gruppe von Schülern, die für alle anderen das Mittagessen kocht. Zudem gibt es am Nachmittag Freizeitangebote, sodass im Lernzentrum auch der Freizeitspaß eingebunden ist. Das Colearning Wien arbeitet mit altersübergreifenden Gruppen. In einer Gruppe könnte demnach eine Altersspanne von sechs bis siebzehn Jahren sein, aber die Generationsdiversität geht noch weiter. Es gibt Lernbegleiter aus unterschiedlichsten Alterklassen, auch Ehrenamtliche Pensionisten „Elders“ genannt, welche für ein paar Stunden in der Woche die Schüler unterstützen/ begleiten. Durch die Gemeinschaft, gemeinsame Projekte, Veranstaltungen und Feste fädelt sich der Lernprozess immer filligraner in das Leben ein. So kann verhindert werden, dass das Lernen als mühselige Prothese wahrgenommen wird, die pünktlich 16 Uhr nach Schulschluss oder Ferienbeginn abgestriffen werden kann. In der Idee das Lernen immer mehr in das Leben holen zu wollen, ist auch ein Hauch von einem ganzheitlichen Ansatz<sup>45</sup> zu vernehmen. Auch die W@lz sieht die Notwendigkeit die Schüler ganzheitlicher zu begleiten. Die Schule hat das Angebot der Psychotherapie und einem Therapeutic-Touch Trainingsprogramm<sup>46</sup>. Die geistige Gesundheit wird an der W@lz ebenso als wichtig angesehen, wie die körperliche Gesundheit, für eine gute Entwicklung und Begleitung des Kindes.

Auch bei einer Bildungsreise verschmelzen die Lernwelt mit der Lebenswelt. Es wird direkt in den Situationen gelernt, in denen der Schüler steht. Die Gemeinschaft ist ebenso ein wichtiger Teil einer Reise. Eine Reisegruppe lebt zusammen, sie muss sich absprechen, Kompromisse eingehen, füreinander sorgen und sich verlässlich an Vereinbarungen halten. Das spannendste an einer Bildungsreise ist allerdings der Lernfokus. Nicht

---

<sup>45</sup>Unter einem ganzheitlichen Ansatz in der Pädagogik versteht man das Lehren und Lernen auf eine so reichhaltige Art, wie möglich sodass die linke und rechte Gehirnhälfte angesprochen werden. Das bedeutet, dass beim Lernen viele verschiedene Sinne gefordert werden, viele verschiedene Methoden und Medien verwendet wird. (Ganzheitlichkeit: [https://de.wikipedia.org/wiki/Ganzheitlichkeit\\_\(P%C3%A4dagogik\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Ganzheitlichkeit_(P%C3%A4dagogik)), 20.02.20, 15:05)

<sup>46</sup>Therapeutic-Touch ist eine Therapieart, die sich aus Bestandteilen der Westlichen und Tibetischen, sowie der Chinesischen Medizin auseinander setzt. Es beschäftigt sich mit einer heilenden Berührung. (Therapeutic-Touch <https://www.nttta.at/>, 26.02.20, 11:19)

der Lernstoff steht im Mittelpunkt, sondern die zu bewältigende Situation, womit wir gleich zur nächsten Überschrift kommen.

## 2. Neugier und Freude am Lernen

Die Komponenten der drei Überschriften werden sich jetzt teilweise wiederholen, jedoch nur um diese unter einem weiteren Aspekt zu betrachten. Die Reisen, Sozialprojekte und Praktikas an der W@lz sind dazu da Lebenserfahrungen zu schenken, aber zugleich auch existierende Lernumwelten zu haben, die das Lernen durch die Situation selbst erfordern. Im Kapitel zu Motivation wurde das Origin Training kurz beschrieben, welches durch das Selbstwirksamkeitserlebnis die Motivation zu steigern vermag. Der Projektunterricht stellt eine ähnliche Situation nach. In der Zusammenarbeit mit Unternehmen werden reale Probleme, bzw. Situationen geschaffen, welche die Klasse bewältigen muss. Im Colearning Wien müssen die Schüler für eine Endpräsentation ein Schaubild, Theaterstück oder eine Installation vorbereiten, die das Gelernte veranschaulicht. Auch bei dieser Herangehensweise geht es nicht, um eine Note, die den Gelerten Stoff bestätigt, sondern um ein zu präsentierendes Endprodukt/ Endperformance. Eine weitere spannende Herangehensweise ist der Epochenunterricht, Modulares Lernen und das Lernen mit einem fachlichen Jahresschwerpunkt. Das Colearning Wien legt jedes Jahr einen fachlichen Schwerpunkt, beispielsweise Geschichte und Geographie. Aufgrund dieser Fächer eröffnen sich weitere Themengebiete, sodass ein fächerübergreifendes Lernen ermöglicht wird. Innerhalb des Jahres setzen sich die einzelnen Projekte modulartig zusammen. Der Epochenunterricht ist das Gegenteil von einem ständigen Fächerwechsel alle 45/90-Minuten. Epochenunterricht konzentriert sich mehrere Stunden, Tage oder Wochen auf ein Fach. Um Neugier aufzubauen und auch erhalten zu können, wendet das Colearning Wien das Selbstorganisierte Lernen (SOL) an. Die Schüler können den Lernprozess mit steuern und managen. In der Morgenrunde und Abschlussrunde wird der Prozess mit den Lernbegleitern reflektiert und das Tagesprogramm organisiert. Ein Schüler, der inhaltlich, strukturell und auch die Art der Herangehensweise was er lernen möchte mit bestimmen kann, gibt dem Lernprozess somit ein

höheres Commitment und die Motivation ist durch die Einbindung der Interessen des Schülers gesteigert.

Eine Bildungsreise, z.B. in einer Stadt wie Rom für zwei Wochen, definiert mit der Entscheidung des Reiseortes ein Überthema mit dem man konfrontiert ist und ganz automatisch in dieser Zeit etwas über die Stadt erfährt. In Rom hat man die Möglichkeit sich mit verschiedenen Themen auseinanderzusetzen, wobei jeder Schüler sich auf einen anderen Aspekt der Stadt konzentrieren kann, den er untersuchen möchte. Nach zwei Wochen in der Stadt hat man nicht nur die wichtigsten Sehenswürdigkeit besichtigt, sondern man konnte die Stadt vertiefend kennen lernen. Der Epochenunterricht ermöglicht diese Art von Vertiefung und Konzentration, sodass das Gelernte möglichst einen längerfristigen Eindruck hinterlässt.

### 3. Nicht der Lehrer trichtert, sondern ich!

Interessanterweise haben sich die W@lz und das Colearnig Wien beide von einem Lehrerorientierten Unterricht abgewandt. In der W@lz werden die Lehrer als Mentoren verstanden und im Colearning Wien werden die Lehrer „Lernbegleiter“ genannt. Die dortigen Mentoren und Begleiter verstehen ihre pädagogische Rolle mehr als Randposition. Nicht der Lehrer, sondern nur der Schüler selbst kann sich zum lernen bewegen. Im Colearning Wien ist sogar nicht einmal eine pädagogische Ausbildung nötig, um als ein Lernbegleiter arbeiten zu können. Diese Einstellung stellt den Schüler in den Mittelpunkt und nimmt der Beziehung zwischen Lehrer und Schüler seine hierarchische Stellung. Allerdings verlangt sie vom Schüler ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Disziplin ab. Das Colearning Wien wendet das Konzept des Selbstorganisierten Lernens, sowie regelmäßige Reflexionen und Feedback vom Lernprozess an. Die W@lz wiederum legt den Schwerpunkt u.a. auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die Stärkung und Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder setzt den Fokus auf den Schüler. Das Selbstwertgefühl wird gesteigert und damit auch teilweise das Gefühl der Selbstwirksamkeit, die wiederum die Eigenverantwortung steigert.

Die Bezeichnung einer Person, die eine Reisegruppe führt heißt „Reise(beg)leiter“. Ein Reisebegleiter führt die Gruppe zu den angestrebten Zielen, hält die Gruppe zusam-

men, sorgt für einen guten Ablauf des Tagesprogrammes und verweist hier und da auf sehenswertes, was einem Unkundigen entgangen wäre. Im Kapitel 2.1.1 und 2.1.2 wurde auch davon gesprochen, dass die jungen Adligen von ihrem eigenen Hauslehrer auf ihren Reisen begleitet wurden, welche sie in ihrer Arbeitsdisziplin unterstützen sollten, da die neu erlangte Freiheit eher zum Freizeitgenuss als für die Bildung genutzt wurde. Auf einer Reise kann nur der Reisende durch sich selbst Erfahrungen machen, den Reiseort wahrnehmen und je nach Interesse sich zusätzlich informieren.

Zum Schluss noch eine letzte Beobachtung. Die zwei Projekte haben interessanterweise beide als Lernzentrum begonnen. Die Gründer konnten sich zunächst frei von Richtlinien ihre Konzepte überlegen, mit der Frage, wie können Kinder und Jugendlichen am besten lernen. Die Walz hat es geschafft ihre Bildungsideen anschließend in das Schulsystem zu integrieren. Dieses „out of the box“ Denken (bzw. außerhalb der institutionellen Richtlinien und Gesetze) ist vielleicht notwendig, um neue zukunftsorientierte Bildungsreformideen entwickeln zu können.

### 3. Fazit

Die Bildungsreise als Leitidee ist für diese Arbeit wichtig, um ähnlich wie die Gründer der Lernzentren einen „out of the box“ Raum zu schaffen, der zunächst einmal das Schulsystem, seine Geschichte und Richtlinien außen vor lässt. Mit dieser Leitidee konnten verschiedene Aspekte des Lernprozesses erläutert werden, die in der Schule fehlen oder verstärkt umgesetzt werden müssten. Es hat sich in der Arbeit auch gezeigt, dass die Idee einer Bildungsreise als Vision ideal zu den derzeit diskutierten zukunftsorientierten Bildungsvorstellungen unserer Zeit passt.

Bei der Betrachtung der Geschichte von Bildungsreisen wurde sichtbar, dass sich Bildungsreisen aus verschiedenen gesellschaftlichen Schichten (Adel, Bürger und Arbeiter) heraus entwickelt haben, die unterschiedlichen Zwecken dienten. Sei es politische Beziehungen zu knüpfen, verschiedene Etikette erlernen, Wissen zusammen tragen, Arbeit finden oder anderes handwerkliches Wissen und Techniken zu erlangen. Zwei konkrete Bildungsbewegungen wurden dargestellt, die der Künstler und der Handwerker. Beide Bewegungen verbindet die Suche nach einem fachlichen und technischen

Knowhow, sowie die Erweiterung eigener Fähigkeiten. Zudem haben jene Künstler und Handwerker vor ihrem Reiseantritt in der Regel einen Teil ihrer Ausbildung bereits abgeschlossen.

Im theoretischen Teil wurden die Begriffe Lernen und Bildungsreise (außerschulisches Lernen) genauer erläutert. Das Verständnis von Lernen und welchen Nutzen er für die Menschen haben soll, hat sich im Laufe der Geschichte immer wieder verändert. Lernen vor Ort und außerschulisches Lernen in seiner Verbindung hat eine lange Tradition und ist bis heute ein Teil von schulischer und universitären Bildung. In der Vor- und Nachteil Diskussion von außerschulischem Unterricht in der Schule fallen einige Mängel auf. Außerschulischer Unterricht neigt dazu vermehrt das Image einer nutzlosen Spaßveranstaltung zu bekommen. Dieses Image ist zum Teil selbst verschuldet, da es in der Lehrerbildung zu wenig Bildungsangebot gibt. Zusätzlich gibt es auch einiges an Hürden (z.B. die formelle Organisation) und Nachteile (auf Seiten des Lehrers), die Lehrer im Schulalltag bewältigen müssen, bevor sie außerschulische Lernorte aufsuchen können. Die Diskussion zeigt also, dass auch das Verständnis von Bildungsreisen (bezogen auf die schulische Bildung) strukturelle und inhaltliche Erneuerung braucht, um sein ganzen Bildungspotenzial entfalten zu können. Ein zweiter großer Aspekt im theoretischen Teil nimmt die Auseinandersetzung mit der Motivation ein. Kleinkinder haben zunächst so viel Neugier und Motivation etwas zu Lernen, jedoch bekommt „Lernen“ von vielen Schülern, sobald sie einige Jahre in der Schule waren, teilweise eine negative Konnotation. Das abfallende Neugierverhalten von Kleinkindern ist zum Teil ein natürlicher Prozess. Trotzdem sollte eine abfallende Tendenz an Lernfreude nicht als natürlich angesehen werden. Dieses Phänomen ist sehr ernst zu nehmen und deren Gründe sollten genau eruiert werden. Dafür wurden die Grundzüge von Neugier und seine Hemmungen behandelt, sowie Strategien und Theorien von Lernmotivation. Durch Selbstorganisiertes Lernen ist spannenderweise eine deutliche Verstärkung der Lernmotivation zu vermerken. Diese Lernart und weitere Arbeitsformen, die im dritten Teil der Arbeit beschrieben werden, ähneln dem Lernen auf einer Bildungsreise. Der Lehrer

wird eher zu einer Art Reiseleiter, mit einer dezentraleren Rolle, und der Schüler, als Reisender, übernimmt die Zügel (in Absprache mit dem Lehrer) für seine Reise.

Im dritten Teil werden innovative bzw. zukunftsorientierte Bildungsformen, Beobachtungen und Ideen zusammen getragen, die die Betrachtung und Forderungen der Bildung des 21. Jahrhunderts betreffen. Der Fokus bei der Zusammentragung lag vor allem auf den Aspekten, die wiederholt von verschiedenen Experten angesprochen wurden. An dieser Stelle werden zwei Konzepte vorgestellt, die sich zum einen dem Problem der Neugier bzw. der fehlenden Lernfreude stellen. Zum anderen viele der Lern- und Arbeitsformen bereits umsetzen, die sich in dieser Arbeit als zukunftsorientiert herausgestellt haben. An dieser Stelle wurde auf die Erstellung eines eigenen Konzeptes verzichtet, weil die Kombination der beiden vorgestellten Konzepte recht gut den innovativen Bildungsideen dieser Arbeit entsprechen. Zudem könnte die Menge von verschiedenen Veränderungen und Reformideen utopisch wirken, sodass die Kritik der unmöglichen Realisierbarkeit durch die bestehenden aktiven Konzepte bereits widerlegt ist.

Der wissenschaftliche Beitrag dieser Arbeit besteht aus drei Teilen: die Arbeit trägt einen Teil zu einer pädagogischen Diskussion über die Schulbildung von morgen bei, eine Literatursammlung und einer Leitidee für die Schulbildung von morgen. Es gab in der Geschichte der Schule immer wieder andere Schwerpunkte. Es gab eine Schule, in der das Denken und Reden wichtig war. Dann dominierte eine Schule, die eine Kultur des Schreibens, Lesens und Auswendiglernens pflegte. Nun ist jedoch die Frage, welche Kultur heute bzw. morgen für die Schüler wichtig ist. Wenn wir das Paket der Gestaltungskompetenz betrachten, könnte man zu dem Entschluss kommen, dass wir eine Kultur des Projektmanagements in der Schule brauchen. Eine Kultur des Projektmanagements meint insgesamt eher die Fähigkeiten und Persönlichkeit der Schüler zu entwickeln, z.B. durch fächerübergreifenden projektorientierten Unterricht. Es geht darum, dass die Schüler ihren eigenen Lernprozess wie ein Projektmanagement angehen können, sowie auch alle zukünftigen beruflichen Ziele. Selbstständiges Arbeiten und Lernen, die Menge des Lernstoffes reduzieren, die Fähigkeit sich selbst in jede Thematik oder Technik einarbeiten zu können und eine hohe Motivation entwickeln zu können.



nen, sind ein paar Aspekte dieser besagten Kultur. Ich denke, wenn eine Kultur des Projektmanagements entwickelt werden soll, müsste langfristig gesehen Lernstoff reduziert werden, damit der projektorientierte Unterricht mehr Platz bekommen kann. Die Menge des Lernstoffes lässt den Lehrern zum Teil kaum eine andere Wahl als diesen zügig im Frontalunterricht abzuarbeiten. Für die Herausarbeitung, wie die schulische Bildung der Schüler von morgen aussehen soll, kann eine Vision bzw. eine Leitidee ganz nützlich sein. Ich hoffe, dass der Verlauf der Arbeit auf verschiedenen Ebenen zeigen konnte, warum Bildungsreisen als Leitidee eine gute Herangehensweise für ein neues Bildungsprogramm darstellen könnte. Dem möchte ich noch zwei Gedanken hinzufügen. Der Arbeitsmarkt hat sich in den letzten Jahrzehnten größtenteils von einem Experten- zu einem Allrounder-Arbeitsmarkt entwickelt. Es gibt heutzutage Unmengen an Studenten, die nicht in dem Feld arbeiten, welches sie studiert haben. Das hat zwar unterschiedliche Gründe, aber manche Arbeitgeber wollen einfach nur generell eine Person, die studiert hat. Das könnte daran liegen, dass diese Personen im Studium grundsätzliche Fähigkeiten erlangt haben, wie Selbstständigkeit oder auch die Fähigkeit sich in alle möglichen Themen einarbeiten zu können. Somit könnte man auch den späteren Arbeitsmarkt als eine Art Reise betrachten, die heutzutage vermehrt einen Allrounder sucht. Es gibt immer seltener Menschen die 50 Jahre lang den selben Beruf ausführen. Viel öfters werden es mehrere zum Teil verschiedene Berufe, die eine Person in ihrem Leben ausübt. Ich habe beispielsweise bereits in fünf verschiedenen Berufen, in davon vier verschiedenen Städten (in davon drei verschiedenen Ländern), zwischen 2009-2019 gearbeitet. Natürlich gibt es dann noch das komplette Gegenteil, wie Home-Office. Von zu Hause aus einen Beruf ausüben, weil der Beruf deine Anwesenheit dazu nicht braucht oder das Unternehmen kein gemeinsames Büro mit Mitarbeitern mehr führt. Ein zweiter Gedanke, lehnt sich an den Lifestyle, während man sich auf einer Bildungsreise befindet. Auf einer Bildungsreise kann man die Menschen viel mehr kennen lernen, weil man Mahlzeiten teilt, gemeinsame Erlebnisse hat und sich unter Umständen in Hostels ein Schlafzimmer teilt. Auf einer Bildungsreise gibt es definierte Zeiten wann gearbeitet wird und wann es freie Zeiten gibt. Das Zusammenleben mit der Lehrperson und den

Klassenkameraden verbindet damit auch die Lern- und Lebenswelt, eine Strategie die das Colearning umzusetzen versucht. In den österreichischen Lehrplänen wird immer wieder betont, wie wichtig es ist den Schülern die Einstellung zum lebenslangen Lernen zu vermitteln. Allerdings könnte die starke Trennung von Schule (= Anstrengung, Lernen) und dem Leben (= Familie, Freunde, Freizeit) einen Widerspruch für dieses Vermittlungsziel darstellen.

Zuletzt möchte ich noch ein paar kritische Gedanken zu dieser Arbeit äußern. Die Ausgangsintention der Arbeit war die Frage, welche Veränderungen in der Schule und im Unterricht notwendig sind, damit die Lernbegeisterung und Neugier der Schüler gefördert, anstatt erstickt, wird. Ich denke, dass unser Schulsystem grundlegend nicht schlecht ist, es ist nur nicht mehr zeitgemäß. Die Unzufriedenheit über das Schulsystem ist jedoch steigend, was eines der Gründe sein kann, dass die Tendenz zu Homeschooling wieder steigt. In Österreich sind die Zahlen zwischen 2012/2013 bis 2017/2018 von 1.820 Kinder auf 2.320 Kinder gestiegen, die zum häuslichen Unterricht angemeldet wurden (vgl. Edler). Vielleicht ist es an der Zeit die Gesamtstruktur einer Schule zu hinterfragen, anstatt nur ein paar einzelne Aspekte, wie die Ganztagsschulumstellung und neue Fächer, zu ändern.

Selbstorganisiertes Lernen, mehr außerschulischer, fächerübergreifender und projektorientierter Unterricht, die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler fördern und das Lernen stärker im Leben verankern sind keine leichten Veränderungen. Ein Mangel an Geld (bzw. Personal), Zeit, Platz und die Disziplin der Schüler könnten nur einige aushebelnde Argumente sein. In Punkto Finanzen stellen die vorgestellten Konzepte einen Gegensatz dar. Die W@lz verlangt ein hohes Schulgeld und Budgetkosten für die Reisen und das Colearning stellt es den Eltern frei, wieviel sie geben wollen. Allerdings besteht das Personal von Colearning viel aus Ehrenamtlichen und die wenigen Angestellten bekommen kein Gehalt, was der Arbeit eines durchschnittlichen Lehrers in Österreich entsprechen würde. Wie wäre es ein Schulgeld gestaffelt nach dem Einkommen einzunehmen, welches als Zuschuss für die staatlichen Schulen dient? Oder wie wäre es Ehrenamtliche, Pensionisten und Laien als Unterstützung einzubeziehen, die die Lehrer im Un-

terricht unterstützen könnten? Die intensivere Arbeit mit jedem Kind einzeln, wie regelmäßiges Feedback, Persönlichkeitsförderung und Arbeitsplanabsprachen verbraucht mehr Zeit. Das könnte durch kleinere Klassen, mehr Personal, Reduzierung des Lernstoffes oder längere Stundeneinheiten gelöst werden.

Die Arbeit hat viele Thesen an Verbesserungsvorschlägen gebracht. Auch wenn diese Arbeit als Literaturrecherche/ Sammlung gedacht ist, wären einige selbsterstellte Experteninterviews eine gute Ergänzung. Wenn man diese Arbeit erweitern wollen würde, so wäre auch eine empirische Befragung zwischen Schülern von verschiedenen AHS und Schülern von den beiden vorgestellten Konzepten interessant. Die vergleichende Befragung könnte das Neugierverhalten und die Lernfreude untersuchen. Zuletzt ein kritischer Gedanke zur wissenschaftlichen Arbeitsweise. Das Thema Bildungsreise ist ein sehr weiter Begriff und er kann z.T. verschieden verstanden werden. Auch wenn die Bildungsreise in der Begriffserklärung aus pädagogischer Sicht definiert wurde, so können die herangezogenen Themen trotzdem beliebig wirken. Vorallem im Kapitel 2.3.2 *Aktuelle Bildungstendenzen für das 21. Jahrhundert* wurden nur die Themen besprochen, die für diese Arbeit relevant erscheinen, obwohl es viel mehr aktuelle Bildungs- und Schulentwicklungsthemen gibt.

## 4. Literaturnachweis

Ackermann, Paul: Einleitung: Außerschulische Lernorte in der politischen Bildung, [http://www.politikundunterricht.de/2\\_98/puu982e.htm](http://www.politikundunterricht.de/2_98/puu982e.htm) (abgerufen am 31.9.19, 15:26)

Ackermann: [https://de.wikipedia.org/wiki/Paul\\_Ackermann\\_\(Politikwissenschaftler\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Paul_Ackermann_(Politikwissenschaftler)) (abgerufen am 19.02.20, 14:09)

Bacon: <http://www.philosophenlexikon.de/francis-bacon/> (abgerufen am 18.02.20, 18:57)

Bandura: <http://paedpsych.jku.at/cicero/LERNEN/LernenamModell.pdf> (abgerufen am 19.02.20, 17:41)

Berlyne: <https://www.google.com/search?q=daniel+e+berlyne&oq=daniel+e+berlyne&aqs=chrome..69i57j0.7071j1j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8> (abgerufen am 19.02.20, 15:28)

(Hg.) Berthold, Roland: Max Slevogt. Ägyptenreise 1914, Philipp von Zabern Verlag, Mainz, 1989, S.158

Bildung: <http://www.bildungssymposium.de/bs/bs3/eckhart.htm> (abgerufen am 21.01.20, 18:22)

(Hg.) BMUKK: Lehrplan der AHS, BGBl. II Nr. 133/2000, <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (abgerufen am 31.09.19, 16:07)

Brilli, Attilio: Als Reisen eine Kunst war- Vom Beginn des modernen Tourismus: Die Grand Tour, auf Deutsch: übersetzt von Kopetzki, Annette; Verlag Klaus Wagenbach Berlin, 1997, S.11-21

Brühne: <https://www.uni-koblenz-landau.de/de/koblenz/fb3/fin/geographie/mitarbeiter/wissenschaftler/thomas-bruehne/lebenslauf> (abgerufen am 19.02.20, 14:43)

(Hg.) Bundeskanzleramt: Schulunterrichtsgesetz, BGBl. Nr. 211/1986, Art. I Z 27, <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxeAbfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=100096002011> (abgerufen am 31.09.19, 16:07)

Bühler, Charlotte: Das Problem des Instinkts Z. f. Ps., Band 103, 1927, S. 216ff.

Chorherr, Renate: w@lz. Wiener Lernzentrum, Erfahrungen aus der Praxis mit Bildungsinnovation, In: Reader zur Tagung „Cool School – Innovative Ausbildungsmodelle für Jugendliche in der IKT- Gesellschaft“ 24., 25. Januar 2003 in

Wien, [https://www.abif.at/deutsch/news/events2003/innovative\\_ausbildungsmodelle/CoolSchool\\_Reader.pdf](https://www.abif.at/deutsch/news/events2003/innovative_ausbildungsmodelle/CoolSchool_Reader.pdf), S.20-227 (abgerufen am 11.19, 13:34)

Colearning Wien: <https://colearning.at/lernbegleiterin-im-colearning-wien-zu-sein/> (abgerufen am 18.11.2019, 18:03)

Conrads, Norbert: Ritterakademien der frühen Neuzeit. Bildung als Standesprivileg im 16. und 17. Jahrhundert, Bd. 21, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1982

David-Freihsl, Roman: <https://www.walz.at/images/Texte/Presstexte/SirKarlPopper/Wenn%20Sir%20Karl%20Popper%20auf%20die%20Wlz%20geht.pdf>, Der Standard, Printausgabe, Artikel vom 20.11.2004, S.1-21 (abgerufen am 2.11.2019, 19:28)

De Haan, Gerhard; Harenberg, Dorothee: Bildung für nachhaltige Entwicklung- Das Leben im 21. Jahrhundert gestalten lernen, In: (Hg.) Döbert, Hans; Ernst, Christina: Neue Schulkultur, Basiswissen Pädagogik Aktuelle Schulkonzepte, Band 1, Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Hohengehren, 2001, S.22-40

De Oviedo, Fernánides: Historia General y natural de las Indias, Bd. II, S.7

Die W@lz: <https://www.walz.at/index.php/mehr-zur-w-lz/schwerpunkte> (abgerufen am 7.11.19, 13:34)

Eccles: <https://de.wikipedia.org/wiki/Erwartung-mal-Wert-Modell> (abgerufen am 19.02.20, 17:14)

Edler, Nina: <https://www.news.at/a/haeuslicher-unterricht-oesterreich-10548023>, herausgegeben 3.01.2019 (aufgerufen am 2.01.2020, 15:43)

Elkar, Rainer S.: Auf der Walz Handwerkerreisen, In: (Hg.) Bausinger, Hermann; Beyrer, Klaus; Korff, Gottfried: Reisekultur, Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus, Verlag C.H. Beck, München, 1991, S.57-61

Fechtner, Eduard: John Locke`s Gedanken über Erziehung, Wissenschaftlicher Verlag Dr. Klaus H. Fischer M.A, Schutterwald/Baden, 1999, S. 56-57

Freilerner: <https://freilerner.at/freilernen/was-ist-freilernen/> (abgerufen am 20.02.20, 13:23)

Galerie: <https://de.wikipedia.org/wiki/Uffizien> (abgerufen am 21.01.20, 15:37)

Ganzheitlichkeit: [https://de.wikipedia.org/wiki/Ganzheitlichkeit\\_\(P%C3%A4dagogik\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Ganzheitlichkeit_(P%C3%A4dagogik)) (abgerufen am 20.02.20, 15:05)

Gestaltungskompetenz: <https://de.wikipedia.org/wiki/Gestaltungskompetenz> (abgerufen am 20.02.20, 14:52)

- Gold, Helmut: Wege zur Weltausstellung, In: (Hg.) Bausinger, Hermann; Beyrer, Klaus; Korff, Gottfried: Reisekultur, Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus, Verlag C.H. Beck, München, 1991, S.320-326
- Greif, S; Kurtz, H.-J.: Handbuch Selbstorganisiertes Lernen, Verlag für Angewandte Psychologie, Göttingen, 1998, Auflage 2., S.27f.
- Gruber, Martin; Rottmann, Michael: <https://brennstoff.com/experimente-des-wandels/markhof-das-lernende-dorf-in-der-stadt/> (abgerufen am 18.11.2019, 18:03)
- Gudjons, Herbert: Handlungsorientiert Lehren und Lernen. Schüleraktivierung. Selbsttätigkeit. Projektarbeit, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 2001, 6. Auflage
- Hanke: <https://www.ezw.uni-freiburg.de/institut/ehemalige/hanke> (abgerufen am 19.02.20, 15:05)
- Harenberg, Dorothee; de Haan, Gerhard: Bildung für nachhaltige Entwicklung- Das Leben im 21. Jahrhundert gestalten lernen, In: (Hrsg.) Döbert, Hans; Ernst, Christian: Basiswissen Pädagogik. Aktuelle Schulkonzepte. Neue Schulkultur, Band 1, Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Hohengehren, 2001
- Hauser, Arnold: Sozialgeschichte der Kunst und Literatur, C.H. Beck Verlag, München, 1975, S.678
- Herold, Cindy; Herold, Martin: Selbstorganisiertes Lernen in Schule und Beruf. Gestaltung wirksamer und nachhaltiger Lernumgebungen, Beltz Verlag, Weinheim/ Basel, 2013, Auflage 2., S.136-140, S.222-224
- Herold: <https://www.sol-institut.de/team/> (abgerufen am 20.02.20, 18:58)  
[https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/unsere\\_autoren/autorensseite/1485-martin\\_herold.html](https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/unsere_autoren/autorensseite/1485-martin_herold.html) (abgerufen am 26.02.20, 19:09)
- Heydorn, Heinz Joachim: Zur Aktualität der klassischen Bildung. In: Bildungstheoretische Schriften Bd. 1, Frankfurt/Main, 1980
- Heydorn: [https://de.wikipedia.org/wiki/Heinz-Joachim\\_Heydorn#Wirken](https://de.wikipedia.org/wiki/Heinz-Joachim_Heydorn#Wirken) (abgerufen am 20.02.20, 14:31)
- Hippokampus: <https://de.wikipedia.org/wiki/Hippocampus> (abgerufen am 21.02.20, 15:55)
- Hoffmann, Petra: Das Klassenzimmer- der dritte Pädagoge, Examenarbeit, Technische Universität Dresden, Dresden, 2010
- Hopf, Arnulf: Grundschularbeit heute. Didaktische Antworten auf neue Lebensverhältnisse, Ehrenwirth/ Veritas Verlag, München/ Linz, 1993, S.186

Hopf: <https://uol.de/paedagogik/mitglieder-und-angehoerige>, 20.02.20, 14:11

Imiela, Hans-Jürgen: Max Slevogt - Reisen und Studienaufenthalte. In: Hg. Berthold, Roland: Max Slevogt. Ägyptenreise 1914, Philipp von Zabern Verlag, Mainz, 1989, S.147-157

Kang, MJ.; Hsu, M.; Krajbich, IM.; Loewenstein, G.; McClure, SM.; Wang, JT.; Camerer, CF.: The wick in the candle of learning. Epistemic curiosity activates reward circuitry and enhances memory, Psychological Science 2009; 20, S.963-973.

Karner, Wolfgang: Cool School - Innovative Ausbildungsmodelle für Jugendliche in der IKT-Gesellschaft, In: Reader zur Tagung „Cool School – Innovative Ausbildungsmodelle für Jugendliche in der IKT- Gesellschaft“ 24., 25.Januar 2003, Wien, [https://www.abif.at/deutsch/news/events2003/innovative\\_ausbildungsmodelle/CoolSchool\\_Reader.pdf](https://www.abif.at/deutsch/news/events2003/innovative_ausbildungsmodelle/CoolSchool_Reader.pdf), S.17-19 (abgerufen am 7.11.19, 13:34)

Kaschuba, Wolfgang: Die Fußreise- Von der Arbeitswanderung zur bürgerlichen Bildungsbewegung, In: (Hg.) Bausinger, Hermann; Beyrer, Klaus; Korff, Gottfried: Reisekultur, Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus, Verlag C.H. Beck, München, 1991, S.165-173

Kehrer: [https://de.wikipedia.org/wiki/Hans\\_Erwin\\_Kehrer](https://de.wikipedia.org/wiki/Hans_Erwin_Kehrer) (abgerufen am 19.02.20, 16:15)

Klafki: [https://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang\\_Klafki](https://de.wikipedia.org/wiki/Wolfgang_Klafki) (abgerufen am 18.02.20, 18:27)

Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 6. Auflage, 2007, S.141-161

Klee, Paul: Autobiographischer Text I., 1919, In: Klee, Paul: Tagebücher 1898-1918, Paul Klee Stiftung, Kunstmuseum Bern, Stuttgart und Teufen, 1988, S.482-503

Knapp, Regina: Die Bedeutsamkeit außerschulischer Lernorte im Geographie- und Wirtschaftskundeunterricht unter Bezug auf „Leben in Ballungsräumen“, [http://othes.univie.ac.at/16269/1/2011-08-29\\_0602211.pdf](http://othes.univie.ac.at/16269/1/2011-08-29_0602211.pdf) (abgerufen am 30.9.19, 12:52)

Korff, Gottfried: Museumsreisen, Hgs.: Bausinger, Hermann; Beyrer, Klaus; Korff, Gottfried: Reisekultur, Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus, Verlag C.H. Beck, München, 1991, S.311-319

Künzli, Rudolf: Lernen, In: (Hg.) Benner, Dietrich; Oelkers, Jürgen: Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Studienausgabe; Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2004, S.621-626

Liessmann, Konrad Paul: [https://www.walz.at/images/Texte/Liessmann\\_Vortrag\\_Bildung%20wz.pdf](https://www.walz.at/images/Texte/Liessmann_Vortrag_Bildung%20wz.pdf), S.1-8 (abgerufen am 7.11.19, 13:34)

Liessmann: [https://de.wikipedia.org/wiki/Konrad\\_Paul\\_Liessmann](https://de.wikipedia.org/wiki/Konrad_Paul_Liessmann) (abgerufen am 20.02.20, 14:22)

Markhof (Kulturzentrum): <https://markhof.wien/> (abgerufen am 18.11.2019, 20:46)

Moegling, Klaus: Kultureller Transfer und Bildungsinnovation: Wie Schulen die nächste Generation auf die Zukunft der Globalisierung vorbereiten können, Reihe: Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 40, Prolog-Verlag, Immenhausen bei Kassel, 2017, S.238-244

Moegling: <https://www.uni-kassel.de/fb05/fachgruppen/politikwissenschaft/didaktik-der-politischen-bildung-powi/team/apl-prof-dr-klaus-moegling/zur-person.html> (abgerufen am 20.02.20, 14:44)

Nuttin: <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/nuttin-joseph/10722> (abgerufen am 20.02.20, 13:36)

Nukleus caudatus: [https://de.wikipedia.org/wiki/Nucleus\\_caudatus](https://de.wikipedia.org/wiki/Nucleus_caudatus) (abgerufen am 19.02.20)

Otterbeck, Christoph: Europa verlassen Künstlerreisen am Beginn des 20.Jahrhunderts, Böhlau Verlag Köln Weimar Wien, Köln, 2007, S.28-35, S.63-75

Paideia: <https://de.wikipedia.org/wiki/Paideia> (abgerufen am 21.01.20, 16:20)

*Parahippocampale Kortex*: [https://de.wikipedia.org/wiki/Gyrus\\_parahippocampalis](https://de.wikipedia.org/wiki/Gyrus_parahippocampalis) (abgerufen am 19.02.20, 16:57)

Pichler, H: Wahrnehmung schulen – Sinne schärfen. Authentisches Lernen vor Ort. In: (Hg.) Heintel, Martin: Unterwegs... Didaktische Aspekte von Exkursionen und Praktika, Wien, Studienverlag, Heft 2, 1998, S. 99-114

Platon: [http://viamus.uni-goettingen.de/fr/e/schule/g/a\\_02/09](http://viamus.uni-goettingen.de/fr/e/schule/g/a_02/09) (abgerufen am 18.02.20, 18:49)

*Präfrontale Kortex*: [https://de.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A4frontaler\\_Cortex](https://de.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%A4frontaler_Cortex) (abgerufen am 19.02.20, 16:57)

Reggio-Pädagogik: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansatze/moderne-paedagogische-ansatze/1595> (abgerufen am 18.11.2019, 20:46)

Reich, Kersten: Konstruktivistische Didaktik: Veränderung der Lernkultur. Unveröffentlichter Vortrag, gehalten am 19.05.2009 auf dem Bildungskongress Vogtland, Reichenbach/Vogtland

Reinhold, Gerd; Prof. Dr. Pollak, Guido; Prof. Dr. Heim, Helmut: Pädagogik-Lexikon, R. Oldenbourg Verlag, München, Wien, 1999, S.367

Rheinberg: <http://www.psych.uni-potsdam.de/people/rheinberg/index-d.html> (abgerufen am 20.02.20, 12:50)



Rheinberg, Falko: Motivationsförderung im Schulalltag. Konzeption, Realisation und Evaluation, Hogrefe, Göttingen, 1993, S.4 f.

Rinschede, Gisbert : Geografiedidaktik, Ferdinand Schöningh, Paderborn, 2005, Auflage 2., S.100-106, S.237f.

Ritterakademien: [https://de.wikipedia.org/wiki/Ritterakademie#cite\\_note-1](https://de.wikipedia.org/wiki/Ritterakademie#cite_note-1)  
(abgerufen am 8.1.2020, 18:00)

Roth: [https://de.wikipedia.org/wiki/Heinrich\\_Roth\\_\(P%C3%A4dagog\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Heinrich_Roth_(P%C3%A4dagog))  
(abgerufen am 19.02.20, 17:54)

Sauerborn, Petra; Brühne, Thomas: Didaktik des außerschulischen Lernens, Schneider-Verl. Hohengehren, Baltmannsweiler, 2010, vollst. überarb. Aufl. 3

Sauerborn: <http://geodidaktik.uni-koeln.de/sauerborn.html> (abgerufen am 19.02.20, 14:42)

Schröder, Hartwig: Lernen und Lehren im Unterricht: Grundlagen und Aspekte der Allgemeinen Didaktik, Verlag Michael Arndt, München, 1990, S.13-14

Schiefele, U.; Pekrun, R.: Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstregulierten Lernen, In: (Hg.) Weinert, F.E.: Psychologie des Lernens und der Instruktion (Enzyklopädie der Psychologie), Hogrefe, Göttingen, 1996, S.258

Schulpflichtgesetz: <http://homeschoolers.at/haeufig-gestellte-fragen/gesetzliche-grundlagen.html> (abgerufen am 18.11.2019, 20:46)

Seel, Norbert M.; Hanke, Ulrike: Lernen und Behalten, In: (Hg.) Andresen, Sabine; Hurrelmann, Klaus; Palentien, Christian; Schröer, Wolfgang: Reihe BACHELOR/ MASTER, Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2010, S.162f., S.163-165, S.171-175

Seel: <https://www.ezw.uni-freiburg.de/institut/ehemalige/seel/vita>  
(abgerufen am 19.02.20, 15:05)

Selbstbestimmungstheorie: <https://de.wikipedia.org/wiki/Selbstbestimmungstheorie>  
(abgerufen am 20.02.20, 13:48)

Siebers, Winfried: Ungleiche Lehrfahrten Kavaliers und Gelehrte, Hgs.: Bausinger, Hermann; Beyrer, Klaus; Korff, Gottfried: Reisekultur, Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus, Verlag C.H. Beck, München, 1991, S.47-57

Skinner: <http://www.lern-psychologie.de/person/skinner.htm> (abgerufen am 18.02.20, 17:53)

Spitzer, Manfred: <https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/pdf/10.1055/s-0038-1628686.pdf>, S.652-654 (abgerufen am 27.08.2019, 19:55)

Spitzer (2007), Manfred: Lernen- Gehirnforschung und die Schule des Lebens,  
Springer-Verlag, Berlin Heidelberg, 2007, S.416-417

Spitzer: [https://de.wikipedia.org/wiki/Manfred\\_Spitzer](https://de.wikipedia.org/wiki/Manfred_Spitzer) (abgerufen am 18.02.20, 16:58)

(Hg.) Stadler-Altmann, Ulrike: Lernumgebung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf  
Schulgebäude und Klassenzimmer, Verlag Babara Budrich, Opladen/ Berlin/ Toronto,  
2016

Tacke, Andreas: Grundlagen und Voraussetzungen nach der Dresdner und den Deutschen  
Malerordnungen, In: Gräf, Holger Thomas (Hg.): Valentin Wagner, (um 1610-1655):  
ein Zeichner im Dreißigjährigen Krieg ; Aufsätze und Werkkatalog, Darmstadt 2003,  
S. 25-38

(Hg.) Tenorth, Heinz-Elmar; Tippelt, Rudolf: Beltz. Lexikon Pädagogik, Weinheim und Basel,  
Beltz Verlag, 1. Auflage, 2012, S.455-457

Therapeutic-Touch: <https://www.nttta.at/> (abgerufen am 26.02.20, 11:19)

(Hg.) Vosahlíková, Pavla: Auf der Walz- Erinnerungen böhmischer Handwerksgesellen, Böhlau  
Verlag Wien Köln Weimar, 1994, S.9-26

Von Blarer, Arno: Die Neugier- Ursprung, Entstehung, Psychologie, Speer- Verlag Zürich,  
1951, S.13-30, S.105-110, S.110-126

## Abkürzungsverzeichnis

BE - Bildnerische Erziehung

BNE - Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

BMUKK - Verordnung des Bundesministerium für Unterricht und Kunst konsolidiert

J - Jungen

M - Mädchen

SOL - Selbstorganisiertes Lernen

WWOOF - World-Wide Opportunities on Organic Farms

(Weltweite Möglichkeiten auf Biobauernhöfen)