

Robert Baar  
Gudrun Schönknecht

PÄDAGOGIK

# Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen



**BELTZ**

Baar/Schönknecht

**Außerschulische Lernorte: didaktische und  
methodische Grundlagen**

Reihe »Bildungswissen Lehramt«  
Herausgegeben von Eiko Jürgens

Band 30

Robert Baar/Gudrun Schönknecht

# Außerschulische Lernorte: didaktische und methodische Grundlagen

**BELTZ**

*Robert Baar*, Dr. phil., Dipl.-Päd., ist Professor für Pädagogik und Didaktik der Grundschule und des Elementarbereichs an der Universität Bremen.

*Gudrun Schönknecht*, Dr. phil., ist Professorin für Grundschulpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg.

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

Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-407-25718-5 Print  
ISBN 978-3-407-29567-5 E-Book (PDF)  
ISBN 978-3-407-29568-2 E-Book (EPUB)

1. Auflage 2018

© 2018 Beltz  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Alle Rechte vorbehalten

Layout/Reihenkonzept: glas ag, Seeheim-Jugenheim  
Umschlaggestaltung: Victoria Larson  
Umschlagabbildung: © FatCamera/istock

Herstellung: Victoria Larson  
Satz: paginamedia GmbH, Hemsbach  
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza  
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter:  
[www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort des Herausgebers</b> .....	7
<b>Einleitung</b> .....	9
<b>1. Außerschulische Lernorte: Begriffsklärungen und Merkmale</b> .....	11
1.1 Bedeutung und Aktualität außerschulischer Lernorte .....	11
1.2 Begriffliche Klärungen: Lernformen, Lernorte .....	15
1.3 Wie lassen sich außerschulische Lernorte systematisieren? ...	20
<b>2. Theoretische Grundlagen</b> .....	25
2.1 Didaktische Theorien und bildungstheoretische Grundlagen	26
2.2 Lernen unter sich wandelnden Sozialisationsbedingungen ...	33
2.3 Unterrichtsqualität, Unterrichtsprinzipien und Unterrichtskonzepte .....	38
<b>3. Didaktik und Methodik des Lernens an außerschulischen Lernorten</b> .....	56
3.1 Allgemeindidaktische Grundlagen und Perspektiven .....	56
3.2 Didaktische und methodische Perspektiven und Entscheidungen .....	62
3.3 Methoden an außerschulischen Lernorten. ....	68
3.4 Arten und Formen der Begegnung mit außerschulischen Lernorten .....	80
3.5 Außerschulische Lernorte im Lehr-Lern-Prozess .....	89
<b>4. Außerschulische Lernorte in Bildungsplänen</b> .....	95
4.1 Außerschulische Lernorte in Bildungsplänen der Grundschule. ....	95
4.2 Außerschulische Lernorte in Bildungsplänen der Sekundarstufe 1 .....	99
4.3 Außerschulische Lernorte in Bildungsplänen der Sekundarstufe 2 .....	101
4.4 Fazit .....	103

<b>5. Fachdidaktische Konzepte zum Lernen an außerschulischen Lernorten</b> .....	107
5.1 Mensch und Gesellschaft .....	108
5.2 Natur und Umwelt .....	121
5.3 Sachunterricht .....	129
5.4 Kultur und Religion .....	133
5.5 Deutsch, Mathematik und Fremdsprachen .....	142
<b>6. Außerschulische Lernorte in der fachdidaktischen Forschung</b> .....	146
6.1 Mensch und Gesellschaft .....	148
6.2 Natur und Umwelt .....	154
6.3 Erlebnispädagogik/Outdoor Education .....	160
6.4 Kultur und Religion .....	163
6.5 Deutsch, Mathematik, Fremdsprachen/ Interkulturelles Lernen .....	166
6.6 Zusammenfassung und Fazit .....	170
<b>7. Entwicklungsperspektiven für eine Didaktik außerschulischer Lernorte</b> .....	174
7.1 Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik .....	174
7.2 Schule und Schulentwicklung .....	177
7.3 Forschung .....	181
<b>Literatur</b> .....	184

## Vorwort des Herausgebers

Die Öffnung von Schule gewinnt in Anbetracht der aktuellen pädagogischen Diskussion zur Erweiterung des Lernbegriffs zunehmend an Bedeutung. Fachliches Lernen und fachliche Kompetenzen werden ergänzt, angereichert und vertieft, allerdings auch unter neuen Perspektiven relativiert und durch Einbeziehung des gesellschaftlichen Umfeldes von Schule umgeformt. Mit der Öffnung von Schule in der doppelsinnigen Bedeutung, einerseits das Leben und den Alltag in die Schule zu holen, andererseits sich selbst dem Leben gegenüber zu öffnen und nach draußen zu gehen, sollen Bildungspotentiale erschlossen werden.

Erfahrung ist der Ausgangspunkt von Lernen, Wissen und Bildung. Persönliche Erfahrungen können und werden zu tief verwurzelten, nachhaltigen Bildungserkenntnissen, wenn diese in konkreten Situationen in Form von subjektiv sinnbezogenem, entdeckendem und selbstbestimmtem Lernen gemacht werden. Zudem führen Alltagsfragen, Lebensweltprobleme und Herausforderungen der örtlichen und regionalen kulturellen Angebotsstruktur zu realitätsnäherem schulischem Lernen.

Schulische Bildung als Befähigung zur verantwortlichen Teilhabe am Leben einer Gesellschaft in ihrem wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen, politischen und ökologischen Facettenreichtum ist auf authentische Wirklichkeit angewiesen. Außerschulische Lern- und Bildungsorte bieten in dieser Hinsicht eine außerordentliche Fülle von Erkundungs- und Handlungsanlässen. Aufgrund ihrer besonderen pädagogischen, motivationalen und explorativen Bedeutung ermöglichen sie ein didaktisches Format, in dem Erfahrungslernen erfolgreich umgesetzt werden kann. Außerschulische Lernanlässe erzeugen persönliches Interesse, sie beschäftigen sich mit Fragestellungen, die neugierig machen, zu Eigenständigkeit und Erlebnis anregen, Entwicklungsprozesse voranbringen und steigern.

Um jedoch die vielfältigen Bildungschancen außerschulischer Lernorte nutzen zu können, bedarf es systematischer Vorbereitungen und intensiver theoretischer Vorüberlegungen. Die Entscheidung für ein Lernen an einem außerschulischen Ort ist keineswegs ein Selbstläufer, der sich allein aufgrund seiner räumlichen Distanz zur Schule als bildungsrelevant erweisen wird. Schon gar nicht reicht als Entscheidungsgrundlage die Hoffnung aus, dass sich am außerschulischen Lernort genügend informelles Lernen ereignen wird, so dass jeder irgendwie auf seine Kosten kommen wird. Das Aufsuchen eines außerschulischen Lernortes bedarf somit der umfassenden Didaktisierung.



Die Real- bzw. Originalbegegnung mit einem lebensweltlichen Phänomen ergänzt und verändert den Schulunterricht, bleibt aber dennoch Schule, wenn auch an einem anderen Ort. Folglich wird das Lernen am außerschulischen Ort an die Lerninhalte des schulischen Unterrichts zurückgekoppelt und mit diesen verbunden. Aus schulischer Perspektive gilt es deshalb, stets die Frage nach dem Bildungswert außerschulischer Lernorte im Zusammenhang mit den curricularen und extra-curricularen Vorgaben aus den kultusadministrativen Bildungskonzepten und Lehrplänen zu beachten. Daraus folgt, dass außerschulische Lernorte dazu genutzt werden können, Theorie und Praxis, träges Wissen und aktives Handeln, abstraktes Denken und konkretes Problemlösen, passives Lernen und reflektierende Selbsterfahrung wechselseitig aufeinander zu beziehen. Dadurch kann das Arbeiten in der Schule produktiv in dem Sinne gestaltet werden, dass Schülerinnen und Schüler die motivierende Einsicht gewinnen können, schulisches Lernen und Wissen habe doch mehr als angenommen mit dem eigenen Leben und dessen Bewältigung zu tun.

Alle diese Überlegungen verdeutlichen, wie wichtig eine Publikation zum Lernen an außerschulischen Orten ist, so dass angehende Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen wie schon länger in der Praxis tätige Lehrkräfte gut beraten sind, sich mit diesen reichhaltigen und gründlichen Ausführungen auseinanderzusetzen. Das vorliegende Werk behandelt umfassend die Thematik vor dem Hintergrund sowohl aktueller Theorien und Forschungsansätze als auch der Befunde wichtiger empirischer Studien und stellt darüber hinaus zahlreiche Praxisbezüge her.

Von daher verbindet sich mit dem Erscheinen dieses vielfältigen Bandes die Hoffnung, dass der Leserschaft ein profundes Wissen von der Relevanz außerschulischer Lernorte vermittelt wird, indem durchgängig der pädagogischen und erfahrungsorientierten Perspektive gefolgt wird, und theoretische Erkenntnisse mit praktischen Konsequenzen verknüpft werden.

Bielefeld 2018

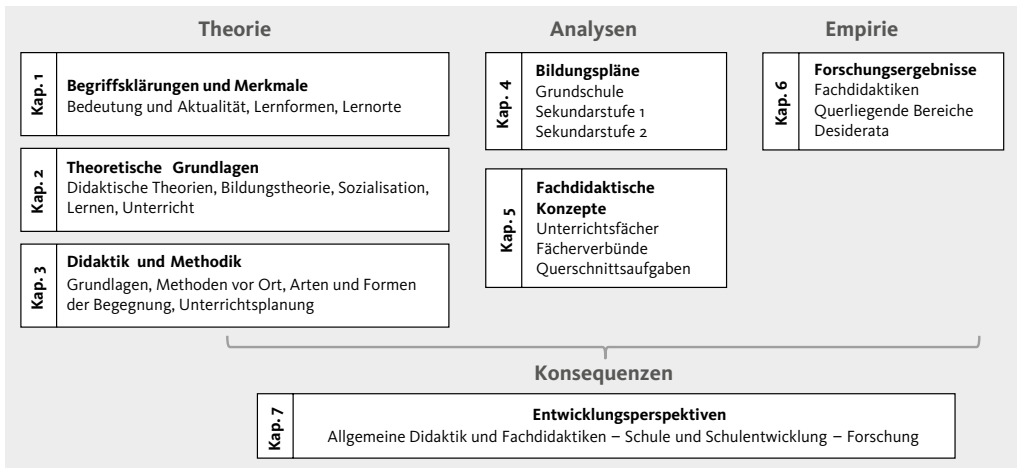
*Eiko Jürgens*

## Einleitung

Außerschulische Lernorte sind aus dem Schulalltag nicht wegzudenken: Schülerinnen und Schüler aller Schularten und Klassenstufen erkunden die Artenvielfalt auf einem Stück Wiese oder das Stadtviertel, besuchen Handwerks- oder Industriebetriebe, führen Experimente in Science Centern durch. Man trifft Schulgruppen in Museen, Theatern, in Gedenkstätten oder im Parlament, begegnet ihnen in sozialen Einrichtungen. Lernen findet außerhalb des Schulgebäudes, dennoch im Rahmen des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrages statt. Entscheidende Unterschiede zum Unterricht im Klassenzimmer bestehen allerdings: In Organisations- und Interaktionsformen vor Ort, in Arbeitsweisen und Aufgabenformaten oder in der pädagogischen und didaktischen Ausrichtung, im Rahmen derer Lernprozesse initiiert, begleitet und moderiert werden.

Bildungstheoretische und allgemeindidaktische Argumente, lern- wie sozialisationstheoretische Grundlagen und auch Forschungsergebnisse unterstreichen die Bedeutung des Lernens an außerschulischen Lernorten. Deswegen und angesichts der langen Tradition außerschulischer Lernorte im Rahmen schulischer Bildung verwundert, dass bislang keine schulpädagogisch fundierte umfassende Didaktik außerschulischer Lernorte vorliegt – obwohl deren herausragende Bedeutung für Bildungs- und Erziehungsprozesse historisch wie aktuell immer hervorgehoben wurde und wird und sie darüber hinaus essentieller Bestandteil vieler reformpädagogischer Konzepte sind. Umso mehr gilt es, sich mit bildungs- wie lerntheoretischen Überlegungen, mit grundlegenden Begriffen, mit bestehenden Konzepten auch in den Fachdidaktiken sowie mit dem aktuellen Forschungsstand auseinanderzusetzen.

Zielstellung dieses Bandes ist, das Lernen vor Ort zum einen so zu legitimieren, dass es über seinen Selbstzweck oder über einen gewissen Unterhaltungs- oder Abwechslungswert im Schulalltag hinausweist. Zum anderen werden Grundlagen und praxisorientierte Hinweise für didaktische und methodische Entscheidungen gegeben, um Lernen an außerschulischen Lernorten konzeptionell in den Schulalltag einzubinden sowie professionell zu planen, zu realisieren und zu reflektieren. Didaktische und methodische Grundlagen werden daher einerseits umfassend unter einer schulpädagogischen wie allgemeindidaktischen Perspektive, gleichzeitig auch differenziert für die verschiedenen Schulfächer aller Schul- und Klassenstufen sowie für querliegende Bildungsbereiche erörtert. Die theoretischen Grundlagen werden ergänzt durch Analysen und die Darstellung des Forschungsstands. Alle Bereiche werden aufeinander bezogen:



Im ersten Kapitel werden Bedeutung und Aktualität des Themas für Schule und Unterricht dargestellt sowie grundlegende Begriffe systematisch geklärt. Das zweite Kapitel erörtert das theoretische Fundament des Lernens an außerschulischen Lernorten. Einen Schwerpunkt bildet das dritte Kapitel mit didaktischen und methodischen Grundlagen und Konkretisierungen. Die fachliche und überfachliche Verortung der Thematik ermöglicht die Analyse von Bildungsplänen verschiedener Schularten im vierten Kapitel. Eine Ergänzung zur allgemeindidaktischen Perspektive bildet die Erörterung vorhandener Konzepte in Unterrichtsfächern und Fächerverbänden in Kapitel 5. Das sechste Kapitel gibt einen Überblick über die Forschung zu außerschulischen Lernorten. Perspektiven für eine Weiterentwicklung einer Didaktik des Lernens an außerschulischen Lernorten stellen wir im letzten Kapitel vor.

Unser Anliegen ist es, die Thematik grundlegend und vielperspektivisch darzustellen, indem wir vorhandene Konzepte und Erkenntnisse, bestehende Diskurse und allgemeinpädagogische wie fachdidaktische Hinweise darstellen, diskutieren und systematisieren. Dadurch möchten wir Anregungen und Unterstützung für die Gestaltung in der Praxis geben und die Diskussion zum Lernen an außerschulischen Lernorten anregen. In ihnen liegt ein hohes Potential, Schülerinnen und Schüler in ihren Bildungs- und Lernprozessen zu unterstützen, Schule zu öffnen und weiterzuentwickeln sowie letztlich sogar für mehr Bildungsgerechtigkeit zu sorgen.

Bremen und Freiburg 2018  
*Robert Baar und Gudrun Schönknecht*

# 1. Außerschulische Lernorte: Begriffsklärungen und Merkmale

Welche Bedeutung haben außerschulische Lernorte in der Schulpädagogik und im Schulalltag? Was sind außerschulische Lernorte und wie lassen Sie sich unterscheiden und systematisieren? Dieses Kapitel zeigt einführend die Bedeutung außerschulischer Lernorte für Lern- und Bildungsprozesse in der Schule auf, klärt Begriffe und entwickelt einen systematischen Überblick zum Lernen an außerschulischen Lernorten.

## 1.1 Bedeutung und Aktualität außerschulischer Lernorte

Seit dem 19. Jahrhundert ist Allgemeinbildung als gesellschaftlicher Auftrag der Institution Schule zugewiesen. Schule ist damit zu einem wesentlichen Lernort für Kinder und Jugendliche geworden, räumlich und zeitlich abgegrenzt von anderen Lebens- und Erfahrungsbereichen. Seit dieser Zeit wird aber auch darauf hingewiesen, dass Schule, wenn sie ihren Bildungsauftrag ernst nimmt und nicht als reine Buch- und Lernschule verstanden werden will, ihre Begrenzung überwinden und sich der Lebenswelt öffnen muss. Dies kann unter anderem dadurch realisiert werden, dass Lehrkräfte mit ihren Schülerinnen und Schülern außerschulische Lernorte aufsuchen.

Lernorte außerhalb der Schule sind also Thema der Pädagogik, seit es die Schule als Institution und damit eine räumliche sowie konzeptuelle Trennung von schulischer und nichtschulischer Bildung und Erziehung gibt. Die Idee der Allgemeinbildung, der die Schule verpflichtet ist, ist die Auseinandersetzung mit der »Welt« inhärent: Schulisches Lernen geht von der Welt aus und ist auf sie bezogen. Lerngegenstände der kulturellen und gesellschaftlichen Welt werden im Rahmen schulischen Lernens zum Zwecke der Lehrbarkeit didaktisiert, systematisiert, oft rational-abstrakt dargestellt und dabei in ihrer Komplexität reduziert. Daher ist es erforderlich, die Schule immer wieder zu verlassen, um diese Gegenstände auch in der Vielschichtigkeit der Welt zu erfassen und zu erschließen, und die in der Schule erworbenen Kompetenzen auf die Lebenswelt zu beziehen.

Sowohl historisch durchgängig als auch aktuell zeigt sich im theoretischen wie im praxisorientierten Diskurs in der Schulpädagogik die Forderung nach »Lebensnähe« und den Bezug zur Lebens- bzw. Alltagswelt

**Schule als  
Institution  
und Lernort**

**Allgemein-  
bildung und  
Welterschließung**

**Lebensweltbezug**

der Schülerinnen und Schüler beim Lernen. Außerschulische Lernorte können entscheidend dazu beitragen, diese Forderungen zu realisieren. Dies kann aus verschiedenen Perspektiven begründet werden: mit dem eben schon genannten Verständnis von Allgemeinbildung als Auseinandersetzung mit der Welt sowie mit dem notwendigen kategorisierenden und systematisierenden Charakter schulischen Lernens.

**Lernen,  
Motivation und  
Interesse**

Die Forderung nach der Einbeziehung der »Welt« in den Unterricht begründet sich auch lerntheoretisch, z. B. in der Forderung nach authentischen Sinn- und Motivationszusammenhängen für das Lernen und nach Interessensförderung. Verschiedene Arten des Lernens, wie problemlösendes, handlungsorientiertes und situiertes Lernen können in besonderer Weise an außerschulischen Lernorten realisiert werden. Eine Verengung schulischen Unterrichts auf rein kognitive Lernprozesse kann so vermieden werden.

Einen besonderen Stellenwert hatten außerschulischer Lernorte in reformpädagogischen Konzeptionen Anfang des 20. Jahrhunderts, die auch aus der Kritik an einer reinen Lern- und Buchschule heraus entstanden. Es gibt also unterschiedliche Begründungslinien für die Forderungen, außerschulische Lernorte im Rahmen des schulischen Bildungsauftrags einzubeziehen, die im zweiten Kapitel noch näher ausgeführt werden.

Gleichwohl scheint außerschulischen Lernorten sowohl in der aktuellen schulpädagogischen Grundlagenliteratur als auch in der allgemeindidaktischen Forschung heute weniger Bedeutung zugeschrieben zu werden: In Einführungswerken wird das Lernen an außerschulischen Lernorten in der Regel nicht explizit thematisiert. In Hand- und Wörterbüchern der Schulpädagogik finden sich dahingegen einige Beiträge; die Thematik wird allerdings eher in älteren Auflagen ausführlicher behandelt. In den einzelnen Fachdidaktiken sowie in der fachdidaktischen Forschung wird dem Lernen an außerschulischen Lernorten eine je nach Fachbezug und Fachkultur unterschiedlich große Bedeutung zugewiesen, was in den Kapiteln 5 und 6 noch genauer beleuchtet wird.

**Unterrichts-  
praxis**

Im Unterrichtsalldag spielen außerschulische Lernorte dahingegen aktuell eine nicht unbedeutende Rolle. Dies lässt sich daran ablesen, dass immer wieder Zeitschriftenaufsätze und Themenhefte sowie auch vor allem Herausgeberbände mit dem Schwerpunkt auf die Unterrichtspraxis und die konkrete Umsetzung des Lernens am außerschulischen Lernort erscheinen, die zum Teil bereits mehrfach aufgelegt wurden (vgl. z. B. Erhorn/Schwier 2016; Karpa/Lübbecke/Bastian 2015; Dühlmeier 2014; Sauerborn/Brühne 2010; Burk/Rauterberg/Schönknecht 2008a). Eine Internetrecherche für den Suchbegriff »Außerschulische Lernorte« ergab beispielsweise allein beim Friedrich-Verlag 136 Treffer (Stand: September 2017): Hefte mit dem Themenschwerpunkt »Außerschulische

Lernorte« erschienen in den Unterrichtszeitschriften Ethik + Unterricht (2007, H. 1), Kunst 5–10 (2011, H. 23), Unterricht Wirtschaft (2003, H. 50), Grundschule Sachunterricht (2008, H. 39) sowie in der Grundschulzeitschrift (2015, H. 287). Die meisten der anderen angezeigten Treffere beziehen sich allerdings auf jeweils nur einen Aufsatz zum Lernen am außerschulischen Lernort im Rahmen allgemeinerer thematischer Schwerpunktsetzungen.

Neben diesen Veröffentlichungen, die sich vor allem an Lehrkräfte richten, zeigt sich die Rolle außerschulischer Lernorte für den Schulalltag auch darin, dass sich inzwischen eine sehr breite regionale Angebotsstruktur außerschulischer Bildungsangebote etabliert hat, die gezielt Schulen anspricht. In den letzten 20 Jahren hat vor allem die Anzahl von außerschulischen Lernorten mit eigenen pädagogisch-didaktischen Konzepten und auf Schulklassen ausgerichteten Programmen stark zugenommen. Hier sind an erster Stelle Science Center und Lehr-Lernlaboratorien für den MINT-Bereich zu nennen, aber auch umwelt-, erlebnis- sowie museumspädagogische Angebote verzeichnen einen erheblichen Zuwachs. Industrie- und Handelskammern sowie private Wirtschaftsunternehmen und Interessensverbände ergänzen die neu entstandene Vielfalt.

Verschiedene Bildungsserver und Schulportale der Bundesländer unterhalten Datenbanken regionaler außerschulischer Lernorte, bei denen beispielsweise für Thüringen vom Grenzmuseum Schifferstadt bis zum Seesport- und Erlebnispädagogischen Zentrum Kloster insgesamt knapp 190 Lernorte (Stand: 2017) aufgelistet und beschrieben werden. Der Bildungsserver Berlin und Brandenburg benennt über 400 Lernorte, und in einzelnen Flächenstaaten wie Baden-Württemberg listen die einzelnen Schulämter regionale Angebote auf (so z. B. das Staatliche Schulamt Albstadt). In Südtirol erstellt das Deutsche Bildungsressort, Bereich Innovation und Beratung, jährlich eine Broschüre mit außerschulischen Lernorten für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich sowie für die Umweltbildung.

Auch Kommunen selbst stellen Informationen zur Verfügung. So pflegt beispielsweise die Stadt Hannover eine umfangreiche Datenbank, in Köln übernimmt diese Aufgabe das Bildungsportal der Stadt. Das Zentrum für Medien und Bildung des Landschaftsverbands Rheinland veröffentlicht gemeinsam mit dem Medienzentrum des Landschaftsverbands Westfalen-Lippe eine Pädagogische Landkarte mit außerschulischen Lernorten in ganz Nordrhein-Westfalen.

Daneben unterhalten auch Stiftungen Datenbanken. Für die Schweiz ist beispielsweise die Stiftung Umweltschutz Schweiz zu nennen, die ähnlich wie das Kultusportal Baden-Württemberg sowie der BNE-Kom-

**Vielfalt  
regionaler  
Angebote**

pass Baden-Württemberg, der vom Netzwerk Nachhaltige Bildung Baden-Württemberg betrieben wird, den Fokus auf außerschulische Lernangebote zur nachhaltigen Entwicklung legt.

Weitere Angebote bieten der Bundesverband der Schülerlabore oder der Verband Biologie, Biowissenschaft und Biomedizin der biowissenschaftlichen Fachgesellschaft, die außerschulische Lernorte zu ihren jeweiligen Schwerpunkten auflisten.

Selbst Wirtschaftsunternehmen unterhalten Datenbanken zu außerschulischen Lernorten, so beispielsweise der Didacta Verband der Bildungswirtschaft, der über einen »Ausschuss für Außerschulisches Lernen« verfügt. Der Westermann-Verlag unterhält auf seiner »Fachzeitschriften-im-Netz«-Seite ein Portal, bei der man außerschulische Lernorte nach Themengebiet und Region in ganz Deutschland suchen und darüber hinaus auch selbst Lernorte melden kann.

#### Studium und Lernort Hochschule

Auf universitärer Ebene werden vor allem in der Erziehungswissenschaft und in den Studienfächern im Rahmen des Lehramtsstudiums Veranstaltungen zu außerschulischem Lernen angeboten, die häufig auch mit Exkursionen zu Lernorten verbunden sind. Universitäten und Hochschulen fungieren mit Schülerinnen- und Schülerlaboren sowie anderen Angeboten wie z. B. Lernwerkstätten oder Kinderuniversitäten aber auch selbst als außerschulische Lernorte und bringen sich so in die regionale Bildungslandschaft ein.

#### Universitäre Zentren

Die Pädagogische Hochschule Luzern unterhält eine eigene »Fachstelle für Didaktik Außerschulischer Lernorte« als Kompetenz- und Impulszentrum und veranstaltet regelmäßig Tagungen. Die Universität Koblenz-Landau verfügt über ein »Zentrum für Bildung und Forschung an Außerschulischen Lernorten«. Das »Marburger Modell« der Fachdidaktik Geschichte an der Philipps-Universität Marburg benennt außerschulische Lernorte als einen seiner Schwerpunkte für das Studium. Einen »Arbeitskreis Außerschulischer Lernorte an der Universität Rostock« verantwortet das dort angesiedelte Institut für angewandte Mikroelektronik und Datentechnik.

#### Bildungspläne

Neben dieser großen Vielfalt an Handreichungen für die Praxis und an Angeboten für Schulen muss auch die Frage gestellt werden, welche Rolle außerschulischen Lernorten sowohl grundlegend konzeptionell als auch fachbezogen derzeit in Bildungsplänen zugewiesen wird. Im vierten Kapitel dieses Bandes werden daher aktuelle Bildungspläne verschiedener Schularten genauer analysiert, um eine detaillierte Antwort auf diese Frage zu geben.

## 1.2 Begriffliche Klärungen: Lernformen, Lernorte

Bevor in den weiteren Kapiteln die Begründungszusammenhänge für das Lernen an außerschulischen Lernorten ausführlich dargestellt werden und es konzeptuell und in Bezug auf die konkrete Unterrichtsgestaltung verortet und beschrieben wird, ist es erforderlich, grundlegende Begriffe zu klären und allgemeine Merkmale des Lernens an außerschulischen Lernorten zu beschreiben. Für die Beantwortung der Frage, was genau unter »außerschulischen Lernorten« zu verstehen ist, liegen unterschiedliche, alternative und sich zum Teil ergänzende Begriffsbestimmungen sowie Systematisierungen vor. Zunächst sollen aber grundlegende Lernformen, die in diesem Zusammenhang zum Tragen kommen, näher beschrieben werden.

Eine wichtige begriffliche Unterscheidung im Zusammenhang mit der Diskussion um außerschulische Lernorte berücksichtigt unterschiedliche Arten von Lern- und Bildungsprozessen. *Formales Lernen/formale Bildung* bezieht sich dabei auf das institutionalisierte, allgemeinbildende Pflichtschulsystem und die (Berufs-)Ausbildung, ist verbunden mit Qualifizierung, Zertifizierung und Abschlüssen. *Non-formales Lernen/non-formale Bildung* bezieht sich ebenso auf Bildungseinrichtungen, unterscheidet sich aber von formalem Lernen durch seinen Angebotscharakter, der in der Regel eine freiwillige Nutzung vorsieht. Darüber hinaus setzt non-formales Lernen den Fokus bei der Kompetenzvermittlung verstärkt auf die soziale und personale Entwicklung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und kann als prozessorientiert beschrieben werden. Formales Lernen legt den Schwerpunkt dahingegen eher produktorientiert auf den Erwerb kognitiver Kompetenzen. Non-formale Bildungsangebote werden z. B. von Jugendhilfeeinrichtungen, Kirchen oder Vereinen bereitgestellt. Sowohl formales als auch non-formales Lernen findet – wenn auch auf unterschiedliche Weise – institutionalisiert, organisiert und geplant statt. Beide Begriffe sind auf Bildungseinrichtungen bezogen.

Im Gegensatz dazu werden Lernprozesse in Lebenszusammenhängen als *informelles Lernen/informelle Bildung* bezeichnet: Es handelt sich um situierendes, ungeplantes oder beiläufiges Lernen, um Lernen in Peer-Zusammenhängen, in der Familie und in der Öffentlichkeit. Wissen, Fähigkeiten und Haltungen werden im Spiel, bei der Arbeit, in der Begegnung und Interaktion in und mit der unmittelbaren Umgebung erworben, ohne dass dies an eine Bildungseinrichtung gebunden ist.

Dem informellen Lernen wird dabei eine hohe Bedeutung für formale und non-formale Bildungsprozesse zugeschrieben. Auch in der Schule

**Formales und non-formales Lernen**

**Informelles Lernen**



findet es statt, und gerade in Bezug auf Unterricht am außerschulischen Lernort erhält es eine besondere Bedeutung: Eine Exkursion oder ein Unterrichtsgang findet zwar im Rahmen formaler Bildung statt, gleichzeitig eröffnen außerschulische Lernorte in besonderem Maße Möglichkeiten ungeplanten, beiläufigen, also informellen Lernens.

Eine weitere Begriffsklärung ist notwendig, um außerschulische Lernorte vor dem Hintergrund ihrer Ziele und in Bezug darauf, ob ihnen ein spezifischer Bildungsauftrag zugrunde liegt, zu unterscheiden.

### Primäre und sekundäre Lernorte

Im Zusammenhang mit der Neuordnung des beruflichen Schulwesens definierte der Deutsche Bildungsrat bereits in den 1970er Jahren einen Lernort als »eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens anerkannte Einrichtung, die Lernangebote organisiert« (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 69). Er unterschied dabei vier Lernorte, die später als *primäre Lernorte* bezeichnet wurden: die Schule, den Betrieb, die Lehrwerkstatt und das Studio. Andere Orte, deren primäres Ziel nicht das Lernen ist, die aber dennoch auch zu Lernzwecken aufgesucht werden, wurden als *sekundäre Lernorte* bezeichnet.

Die Begriffe »primärer« und »sekundärer« Lernort werden auch aktuell noch aufgegriffen und verwendet, dabei aber unterschiedlich ausgelegt. So definiert beispielsweise Thomas (2009, S. 283) Schule, Universität oder Lehrwerkstatt/Ausbildungsbetrieb als primäre Lernorte, die pädagogisch-didaktisch und methodische Anforderungen aufweisen. Mit sekundären Lernorten bezeichnet er dahingegen Stätten oder Einrichtungen, die primär außerpädagogischen Zwecken dienen und erst durch den Einbezug in den Unterricht zu Lernorten werden. Nach Salzmann (2007, S. 435) sind primäre Lernorte »eigens für das Lernen eingerichtet, während in sekundären Lernorten zwar auch gezielt und gewollt gelernt wird, sie aber vorrangig andere Aufgaben erfüllen«.

Sekundäre Lernorte können also das Lernen an primären Lernorten ergänzen, sind mit dieser Definition aber nicht weiter spezifiziert. Zu einem sekundären, außerschulischen Lernort kann z. B. der Wald, die Gemeinde oder ein Einkaufszentrum werden, also alle Orte, die vorrangig andere Funktionen als die der Bildung haben. Es bedarf demnach zunächst eines eigens kreierte didaktischen Settings, um den Ort zum Lernort zu machen.

Diese duale Klassifikation von Lernorten als primärer Lernort (Schule, Universität, Ausbildungsbetrieb, primär pädagogischer Zweck) und sekundärer Lernort (andere Orte, primär außerpädagogischer Zweck) erlaubt es allerdings noch nicht, die große Vielfalt an möglichen außerschulischen Lernorten differenzierter zu beschreiben und zu systematisieren, da auch außerhalb des primären Lernorts Schule liegende Lernorte pädagogische Zwecke aufweisen können.

**Lernstandorte**

Als weiterer Begriff, der konzeptionell zwischen den Kategorien primärer und sekundärer Lernort liegt, wurde der Begriff *Lernstandort* eingeführt (Salzmann 2007; Thomas 2009; Jürgens 2008). Salzmann (2007, 1989a, 1989b) beschreibt damit Orte außerhalb der Schule mit pädagogisch-didaktischem Zuschnitt, wie z. B. Umweltbildungszentren, Science Center oder museumspädagogische Angebote, um sie von anderen außerschulischen Lernorten abzugrenzen. Thomas (2009, S. 284) siedelt Lernstandorte systematisch zwischen primären und sekundären Lernorten an.

Der Begriff »Lernstandort« ermöglicht es, Lernorte außerhalb der Schule zu kategorisieren in Orte mit pädagogisch-didaktischem Zuschnitt und Orte, die außerpädagogischen Zwecken dienen. Außerschulische Lernstandorte mit Bildungsauftrag wie Umweltbildungszentren lassen sich damit von außerschulischen Lernorten ohne einen expliziten Bildungsauftrag, wie etwa dem Wald oder einem Industriebetrieb, unterscheiden (Burk/Rauterberg/Schönknecht 2008b, S. 11 ff.). Der Begriff Lernstandort hat sich in der schulpädagogischen und außerschulischen Diskussion allerdings nicht allgemein etabliert, auch wenn z. B. einige Umweltbildungszentren an diese Kategorisierung anknüpfen und sich selbst als Lernstandorte bezeichnen.

Plessow entwickelt eine weitere Beschreibung für Bildungsangebote, die nicht primär vom schulischen Bildungsauftrag ausgehen. Er unterscheidet eine *schulbezogene* Verwendung des Begriffes »außerschulisch« von einer *schulkomplementären* Begriffsverwendung: Beim schulbezogenen außerschulischen Lernen handelt es sich diesem Ansatz zufolge um schulisch organisiertes und verantwortetes Lernen, bei dem Lehrkräfte den Unterricht aus dem Klassenraum herausverlagern (Plessow 2015, S. 2 f.). Schulkomplementäre außerschulische Angebote beziehen sich dagegen auf Bildungsangebote, die »von der Schule bzw. von ihr allein in dieser Form nicht bereitgestellt werden können«, also Lernangebote von außerschulischen »sachkundigen Einrichtungen« (Plessow 2015, S. 4).

Diese Unterscheidung sei wichtig, um Lehrkräften das große Feld von Bildungsinstitutionen unterschiedlicher Einrichtungen, Träger und Strukturen zu verdeutlichen, die in der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung vorhanden sind und vielfältige Bildungsangebote wie Seminare, Workshops, Projekte, Freizeiten oder z. B. auch den Bundesfreiwilligendienst verantworten. Für das historische Lernen führt Plessow als Beispiele Workcamps an Gedenkstätten oder Veranstaltungen zum historischen Lernen der Nachwuchsorganisationen von Parteien, Gewerkschaften und Verbänden an. Diese nichtschulischen Akteure halten viele pädagogisch-didaktisch anspruchsvolle und aner kennenswerte Bildungsangebote bereit.

**Schulbezogen  
und schul-  
komplementär**

Um alle Lernorte außerhalb der Schule zu kategorisieren und zu systematisieren, erscheint weder die Unterscheidung in primärer und sekundärer Lernort noch der Begriff Lernstandort ausreichend präzise. Die Unterscheidung, die Plessow mit seinen Begriffen schulbezogen sowie schulkomplementär trifft, kommt diesem Bestreben schon näher. Auch die Definition von *zwei Grundtypen von außerschulischen Lernorten* erscheint hilfreich im Hinblick auf die Entwicklung einer praxisorientierten Systematik. Sie unterscheidet

**Außerschulische Lernorte mit/ohne Bildungsauftrag**

- Orte mit Bildungsauftrag (z. B. Museum, Theater, Gedenkstätte, Schullandheim) von
- Orten ohne Bildungsauftrag (z. B. Wald, Stadtmauer, Handwerksbetrieb, Einkaufszentrum).

**Nutzung des didaktischen Konzepts**

Diese Einteilung, die sich unter anderem auch bei Burk, Rauterberg und Schönknecht (2008) wiederfindet, erscheint zunächst schlüssig und praktikabel, lässt sie doch eine Unterscheidung nach einem klar definierten Kriterium zu. Allerdings ist auch dieses Kriterium nicht eindeutig: Zwar ist unbestritten, dass beispielsweise ein Theater über einen (kulturellen) Bildungsauftrag verfügt. Entscheidend dafür, wie sich das Lernen beim schulischen Theaterbesuch gestaltet, ist letztlich aber nicht der Ort und dessen Bildungsauftrag selbst, sondern vielmehr die Art und Weise, wie dieser Bildungsauftrag wahrgenommen bzw. interpretiert wird und wie Lernprozesse vor Ort angeregt und befördert werden: Wird ein vorhandenes theaterpädagogisches Angebot genutzt, oder sollen allein durch den Besuch der Vorstellung Kompetenzen erworben werden? Auch der Wald, der zunächst anderen Zwecken als dem der Bildung dient, kann einen Bildungsauftrag erhalten, wenn beispielsweise die Försterin oder der Förster einer Schulklasse dort erkennbare ökosystemische Zusammenhänge erläutert.

Aus diesem Grund wird im Folgenden weiter unterschieden zwischen

**Außerschulische Lernorte mit/ohne Konzept**

- Orten mit einem vor Ort bereitgestellten pädagogisch-didaktischen Konzept und
- Orten ohne ein vor Ort bereitgestelltes pädagogisch-didaktisches Konzept.

Für eine detailliertere Betrachtung einer Didaktik außerschulischer Lernorte ist darüber hinaus nicht nur entscheidend, ob ein pädagogisch-didaktisches Angebot vorhanden ist, sondern auch, inwiefern dieses tatsächlich genutzt wird. Denn es macht einen Unterschied, ob eine Schulklasse beim Besuch eines Museums ein museumspädagogisches Angebot wahrnimmt oder aber das Museum »auf eigene Faust« mit

(oder ohne) Arbeitsaufträgen, die im Unterricht vorab entwickelt wurden, erkundet (vgl. auch Hellberg-Rode 2004, S. 146 f.).

Aus der vorgenommenen Begriffsanalyse und der bereits in Kapitel 1.1 aufgezeigten Bedeutung außerschulischer Lernorte im Rahmen des Bildungsauftrags der Schule lassen sich einige wichtige Folgerungen zur differenzierteren Bestimmung außerschulischer Lernorte ziehen:

- Erstens ist die Möglichkeit, dass ein Ort zu einem außerschulischen Lernort werden kann, nicht limitiert in Bezug auf dessen Art: Sowohl Orte, die Programme für Schulklassen anbieten, als auch solche, die primär anderen Zwecken dienen, können zu außerschulischen Lernorten werden.
- Zweitens ist die Möglichkeit, dass Orte außerhalb der Schule Lernorte werden, weder inhaltlich noch thematisch begrenzt: Alle aus dem Bildungsauftrag von Schule begründbare fachbezogene, fächerübergreifende und überfachliche Fragestellungen, Inhalte und Themen können an allen Orten außerhalb der Schule, an denen sie sich zeigen, bearbeitet werden.
- Drittens: Ob ein »Lernstandort« ein außerschulischer Lernort ist, ist nicht davon abhängig, ob er ein (eigenes) pädagogisches Programm vorhält und ob dieses beim Besuch des außerschulischen Lernortes genutzt wird. Vielmehr sind für das Lernen an außerschulischen Lernorten die räumliche Verortung (außerhalb der Schule) sowie die Tatsache, dass diese Orte in Bezug zum schulischen Bildungsauftrag und zum Unterricht gesetzt werden, entscheidend.

**Jeder Ort kann außerschulischer Lernort werden**

Außerschulische Lernorte sind also aus schulpädagogischer Sicht dadurch bestimmt, dass sie im Zusammenhang mit schulischem Lernen und Lehren stehen und deshalb aufgesucht werden, räumlich aber außerhalb des Lernorts Schule angesiedelt sind. Sie lassen sich damit auch als »Schule außerhalb der Schule« (Burk/Rauterberg/Schönknecht 2008a) bezeichnen. Entscheidend in Bezug darauf, ob man von einem außerschulischen Lernort spricht, ist letztlich dessen Einbindung in den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Das Aufsuchen außerschulischer Lernorte ist eine schulische Veranstaltung. Damit einher geht auch, dass das Lernen an außerschulischen Lernorten im Zusammenhang mit schulischem Lernen begründet, geplant, realisiert und ausgewertet wird, dass es sich also nicht um ein isoliertes oder zusätzliches, rein additives Lernangebot handelt:

**Schule außerhalb der Schule**

*»Erst durch den ›intentionalen Einbezug in den Unterricht‹ (Keck/Feige 2001, 394) werden ›Orte‹ außerhalb der Schule zu ›außerschulischen Lern-*

*orten«. Grundsätzlich kann deshalb jede außerhalb der Schule existierende ›Örtlichkeit‹ zu einem schulisch genutzten Lernort werden, wenn sich das Vorgehen didaktisch auf der Grundlage aktueller Lehrpläne und Richtlinien legitimieren lässt. Weil im Grunde an jedem Ort ›gelernt‹ werden kann, ist demzufolge genau genommen jeder Ort zugleich ›Lernort‹.«  
(Jürgens 2008, S. 102)*

Dass das Lernen an außerschulischen Lernorten – wie jedes Lernen innerhalb der Schule auch – aus dem Bildungsauftrag begründet und auch didaktisch gestaltet werden muss, ist damit die grundlegendste und wichtigste begriffliche Bestimmung für außerschulische Lernorte. Damit wird jedoch, anders als bei Begriffsbestimmungen oder Definitionen üblich, keine Einschränkung darüber getroffen, welche Orte zu außerschulischen Lernorten werden können; denn wie im obigen Zitat dargestellt, kann *jeder Ort* Lernort werden.

### 1.3 Wie lassen sich außerschulische Lernorte systematisieren?

Die im vorigen Abschnitt dargelegten Begriffsklärungen haben bereits gezeigt, dass es eine große Vielfalt und Vielgestaltigkeit von möglichen außerschulischen Lernorten gibt. Im Folgenden wird die sehr große Bandbreite außerschulischer Lernorte weiter kategorisiert, um in den weiteren Kapiteln dieses Bandes die vielfältigen Möglichkeiten einer Einbindung dieser Lernorte in schulische Zusammenhänge systematisierend, dabei dennoch praxisorientiert aufzeigen und beschreiben zu können.

**Lernorte  
mit an ihren  
Bildungsauftrag  
gebundenen  
Programmen**

Außerschulische Lernorte lassen sich, wie in Kapitel 1.2 beschrieben, differenzieren in Orte, in denen pädagogisch-didaktische Konzepte angeboten werden und Orte ohne solche. *Orte mit an ihren Bildungsauftrag gebundenen Programmen* sind z. B. Museen, Theater oder zoologische und botanische Gärten mit pädagogischen Angeboten, Science Center oder Schülerinnen- und Schülerlabore, an Gedenkstätten angeschlossene Jugendbegegnungsstätten, Umweltzentren oder Schullandheime. In einigen Bereichen haben sich eigene pädagogische Konzepte entwickelt, wie z. B. die Museumspädagogik, die Umweltbildung oder die Schullandheimpädagogik (hierzu genauer: Kapitel 5, S. 107 ff.). Das Angebot an außerschulischen Lernorten mit entsprechenden Bildungsangeboten, die oft gezielt Schulklassen in den Blick nehmen, hat sich in den letzten Jahrzehnten stark erweitert (vgl. Kapitel 1.1, S. 11 ff.).