



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Bachelorarbeit

Zur Erlangung des akademischen Grads

Bachelor of Arts

Erlebnispädagogische Klassenfahrten

Forschungsfrage:

„Welche Ziele werden mit erlebnispädagogischen Klassenfahrten verfolgt?“

Vorgelegt von:

Paula Hub

Erstprüfer: Prof. Dr. Thomas Markert

Zweitprüferin: Prof. Dr. Jutta Helm

URN-Nummer: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2023-0445-7

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1
1. Erlebnispädagogik	3
1.1 Geschichte der Erlebnispädagogik: Kurt Hahn	3
1.1.1 Grundlagen seiner Pädagogik	4
1.1.2 Kritik	8
1.2 Definition	9
1.3 Kennzeichen	10
1.4 Modelle	13
1.5 Reflexion und Transfer der Erlebnisse.....	15
1.6 Ziele und Zielgruppen.....	17
1.7 Aufgaben von Pädagog*innen	19
1.8 Kritische Betrachtung	21
2. Erlebnispädagogik in der Schule	22
2.1 Erlebnispädagogik im Jugendalter.....	23
2.2 Bildung durch Erlebnispädagogik	24
2.3 Passungsprobleme.....	27
3. Erlebnispädagogische Klassenfahrten.....	28
3.1 Zum Begriff.....	28
3.2 Pädagogische Funktion	30
3.3 Praxisbeispiele	31
3.3.1 „Landheim Ammersee“	31
3.3.2 Schule Schloss Salem.....	32
3.3.3 Felix-Nussbaum-Schule	32
3.4 Befunde.....	33
3.4.1 Untersuchung „Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung von Teamfähigkeit an der Schule“	33
3.4.2 Dissertation „Chancen schulischer Sport- und Bewegungsangebote“	34
Fazit	36
Quellenverzeichnis	39

Einleitung

Könnt ihr euch noch an die vielen Wandertage und Klassenfahrten erinnern? Vielleicht wart ihr bei diesen auch mal Kanu fahren, klettern oder habt andere sportliche Aktionen gemacht. Doch was war das Ziel dieser Wandertage und Klassenfahrten, sie wurden doch nicht einfach so durchgeführt?

Aufgrund dessen, dass es so viele unterschiedliche Arten von Klassenfahrten und Wandertagen gibt, habe ich mich auf erlebnispädagogische Klassenfahrten mit Kindern und Jugendlichen fokussiert. Meine Forschungsfrage lautet daher: „Welche Ziele werden mit erlebnispädagogischen Klassenfahrten verfolgt?“

Als ich angefangen habe zu recherchieren, stellte ich fest, dass es gar nicht so viel Literatur zu dem Thema zu finden gibt. Dies animierte mich dazu, noch mehr zu recherchieren. Nach einer langen und intensiven Auseinandersetzung mit dem Thema, fand ich doch einige Literatur, versteckt in einzelnen Kapiteln von Büchern. Genau deshalb ist es meiner Meinung nach sinnvoll über das Thema „erlebnispädagogische Klassenfahrten“, eine Bachelorarbeit zu schreiben, weil es noch zu wenige wissenschaftliche Arbeiten dazu gibt.

Heute finden wir große Grundwerke zur Erlebnispädagogik, die häufig von Werner Michl geschrieben sind, wie beispielsweise „Handbuch Erlebnispädagogik“ oder „Erlebnispädagogik.“ Auf diese Grundlagen stütze ich meine Bachelorarbeit und versuche die Forschungsfrage zu beantworten. Das Ziel der Arbeit ist eine Darstellung von erlebnispädagogischen Klassenfahrten anhand von Beispielen und Forschungen. Dabei baue ich dies aus der erlebnispädagogischen Richtung auf und stelle eine Verknüpfung mit der Schule her, um am Ende der Arbeit noch mal explizit auf meine Frage eingehen zu können. Meine Frage bezieht sich hauptsächlich auf das Ziel für Schüler*innen, weil sie beim Aufwachsen immer wieder neue Herausforderungen meistern müssen, bei denen die Erlebnispädagogik unterstützend wirken kann.

Um mein Ziel zu erfüllen, habe ich mich für folgende Gliederung entschieden. Am Anfang meiner Bachelorarbeit gehe ich auf die Erlebnispädagogik ein. Als erstes betrachte ich die Geschichte und konzentriere mich auf Kurt Hahn, seine Grundlagen der Pädagogik und die Kritik an diesen. Nach einer Definition, werde ich auf die Kennzeichen der Erlebnispädagogik eingehen. Der Grund dafür besteht darin, dass es keine einheitliche Definition gibt, dementsprechend wird die Erlebnispädagogik an den Merkmalen festgemacht. Im Anschluss daran betrachte ich die drei Modelle „The mountains speak

for themselves“, „Outward Bound Plus“ und das „metaphorische Modell“ genauer. Des Weiteren beleuchte ich die Bedeutsamkeit der Reflexion für den Transfer der Erlebnisse in den Alltag und im nächsten Schritt die Ziele und Zielgruppen von Erlebnispädagogik. Anschließend gehe ich auf die Aufgaben von Pädagog*innen bei Erlebnissen ein und runde das Kapitel mit einer kritischen Betrachtung von Erlebnispädagogik ab.

Das zweite Kapitel dient dazu, Erlebnispädagogik im Kontext Schule darzustellen. In diesem Abschnitt werde ich abbilden, warum Erlebnispädagogik in der Schule wichtig ist. Dafür gehe ich zuerst auf die Erlebnispädagogik im Jugendalter ein, weil gerade dieser Lebensabschnitt schwer ist und viele Veränderungen mit sich bringt. Anschließend zeige ich auf, wie Schule ihren Bildungsauftrag durch Erlebnispädagogik umsetzen kann, aber auch welche Herausforderungen das mit sich bringt.

Den Hauptaspekt, „Erlebnispädagogische Klassenfahrten“ stelle ich im dritten Kapitel der Bachelorarbeit vor. Ich werde hierfür zuerst versuchen den Begriff erlebnispädagogische Klassenfahrten zu erläutern. Des Weiteren beschreibe ich die pädagogischen Funktionen der Fahrten und stelle drei Beispiele für die Umsetzung vor. Im Anschluss daran führe ich in zwei Forschungen ein, lege die Ergebnisse dar, reflektiere und beschreibe die Ziele der erlebnispädagogischen Klassenfahrten.

Am Ende meiner Arbeit ziehe ich ein Fazit. Dafür gehe ich in einer kurzen Zusammenfassung auf die Ziele von Erlebnispädagogik, Schule und erlebnispädagogischen Klassenfahrten ein, um meine Forschungsfrage bestmöglich beantworten zu können.

Viel Freude beim Lesen.

1. Erlebnispädagogik

Zur Klärung meiner Frage gehe ich in diesem Teil der Arbeit genauer auf die Erlebnispädagogik ein. Mit Hilfe einer geschichtlichen Aufschlüsselung und einer anschließenden Definition der Erlebnispädagogik werden die Grundlagen dieser erklärt. In den nachfolgenden Schritten zeige ich wichtige Merkmale, Eigenschaften und verschiedene Modelle auf. Des Weiteren wird auf die Reflexion mit dem Transfer, Ziele und Zielgruppen eingegangen. Am Ende dieses Kapitels werden die Aufgaben von Pädagog*innen beschrieben und zu guter Letzt wird die Erlebnispädagogik kritisch hinterfragt.

1.1 Geschichte der Erlebnispädagogik: Kurt Hahn

Dieses Kapitel handelt von dem historischen Kontext. Insbesondere hebe ich diesen hervor, weil er wichtig ist, um sich ein Bild von der modernen Erlebnispädagogik zu machen. Als Erstes werde ich dafür eine Übersicht zu wichtigen Wegbereitern geben und im Anschluss daran genauer auf Kurt Hahn eingehen.

Zunächst muss festgehalten werden, dass Kurt Hahn zwar als Urvater der Erlebnispädagogik betitelt wird, jedoch haben sich bereits vor ihm auch schon andere mit dem Thema beschäftigt. Schon Jean-Jacques Rousseau stellte fest, dass Menschen besser lernen, in dem sie eigenständig Erfahrungen und Erlebnisse machen und dass die Natur der beste Erzieher ist. Des Weiteren fand David Henry Thoreaus bei seinen Selbstexperimenten in der Natur heraus, dass das Lernen durch die Natur besser ist. Darüber hinaus entwickelte John Dewey das Konzept „learning by doing“ und verweist auf die Bedeutung von Erfahrungen, die beim Lernen in der Natur gemacht werden. (vgl. Harz 2012, Seite 6-9)

In der Reformpädagogik, die mit der Suche nach neuen Formen der Erziehung verbunden ist, wird häufig auf diese Pädagogen zurückgegriffen. Die Reformpädagogik war geprägt von der Suche nach neuen Ansätzen für die Schule. Unter anderem wurde die Bildung von Kindern und Jugendlichen kritisiert, denn sie sollten den Unterricht aktiver mitgestalten dürfen. Resultat aus dieser Kritik war die Entwicklung der Landheimerziehung. Durch diese sollte ein neues Schulleben geschaffen werden, bei dem die Schule ein Heim für Kinder und Jugendlichen bietet. Danach wird vor allem Kurt Hahn wichtig, denn er entwickelte sein Landerziehungsheim und die Erlebnistherapie und damit den Ursprung der Erlebnispädagogik. (vgl. Harz 2012, Seite 10-13)

Kurt Hahn war einer der bedeutendsten Reformpädagogen des 20. Jahrhunderts und der Begründer der Erlebnistherapie. Hahn setzte sich mit der Reformpädagogik auseinander und entwickelte daraus sein eigenes Konzept. Schon in seiner Kindheit bekam er das Leben mit der Natur vermittelt und genoss eine gute Bildung. Nach seinem Studium in Philosophie und Philologie, gründet er zusammen mit Prinz Max von Baden, das Landerziehungsheim Schloss Salem. In der Internatsschule am Bodensee, baute er ab 1920 Erlebnistherapie, mit erlebnispädagogischen Elementen in den Stundenplan ein. In den Landerziehungsheimen fanden neben erlebnispädagogischem Unterricht oder körperlichem Training auch Expeditionen und Klassenfahrten statt. Deshalb ist es für mein Vorhaben umso wichtiger, mich mit ihm etwas genauer zu beschäftigen. (vgl. Trabandt/ Wagner 2023, Seite 199) (vgl. Harz 2012, Seite 13)

Nach seiner Festnahme 1933 durch die Nationalsozialisten und die darauf bald folgende Entlassung, ging er nach Schottland. In diesem Land gründete er 1934 „British Salem School“ und kurze Zeit später, 1941 die erste Kurzschule „Outward-Bound“. Mit diesen Schulen verfolgte er das Ziel: junge Menschen für das Leben bereitzumachen. Nach dem Krieg kehrte er nach Deutschland zurück, wo er 1949 die „American British Foundation for European Education“ mit gründete. Das Ziel war es, Stipendien für Landerziehungsheime zu geben und noch mehr Kurzschulen zu eröffnen. Auch heute noch hinterlässt Kurt Hahn Spuren, denn aus seinen Konzepten entwickelte sich der „Outward Bound Deutschland“, ein freier Träger der Jugend- und Erwachsenenbildung. (vgl. Trabandt/ Wagner 2023, Seite 200) (vgl. Harz 2012, Seite 14)

1.1.1 Grundlagen seiner Pädagogik

„Unter einem Erlebnis versteht Hahn das Produkt eines pädagogischen Plans mit dienender bzw. zielführender Funktion. Nach seinem Verständnis bewirken Erlebnisse einprägende Erinnerungen, aus denen im späteren Leben Kraft geschöpft werden kann. Dabei ging er davon aus, dass das Erlebte nicht zwangsläufig mit einer Reflexion des Erlebten zugänglich gemacht werden muss.“ (Trabandt/ Wagner 2023, Seite 200)

In der Pädagogik von Kurt Hahn war das Wort „Erleben“ zentral, damit will er den Mangel an Erlebnissen in Schulen kritisieren. Außerdem sah er die Gesellschaft als Gefahr, denn sie hat laut ihm eine problematische Wirkung auf Jugendliche, weil es an wichtigen Eigenschaften wie Sorgsamkeit oder Anteilnahme mangelt. An seinen Schulen sollen junge Menschen durch die Natur zu eigenständigen und verantwortungsbewussten Individuen geformt werden. Kurt Hahn ging davon aus, dass Kinder und Jugendliche durch Erlebnisse neue Kräfte schöpfen können. Deshalb versuchte er mit seiner

Erlebnistherapie einen Ausweg aus dem Alltag zu geben. Sein Ziel war es, durch die Erlebnistherapie und damit verbundene erlebnisintensive Erziehung die Gesellschaft zu korrigieren. Die Erlebnistherapie wurde als ein Prozess gesehen und das Erlebnis kommt nicht einfach so, sondern entsteht durch pädagogische Arbeit. Im Wesentlichen schaffte er hierfür die Landerziehungsheime. Diese sollten eine Naturnähe mit Herausforderungen für die Kinder und Jugendlichen bieten. Die Werke von Kurth Hahn entstanden immer im Wechsel mit praktischen Erprobungen. Somit sind sie nicht wissenschaftlichen, sondern praktischen Ursprungs. Anschließend muss betrachtet werden, dass er kein studierter Pädagoge war, sondern den Anspruch hatte durch Pädagogik Kinder und Jugendliche zu verantwortungsbewussten Bürger*innen zu erziehen. (vgl. Trabandt/ Wagner 2023, Seite 200) (vgl. Harz 2012, Seite 14, 17) (vgl. Michl 2020, Seite 29)

Kinder und Jugendlichen sollen bei ihm ganzheitlich, also mit dem Kopf, dem Herzen und mit der Hand lernen, sie sollten alle ihre Sinne beanspruchen. Durch eigenständiges Handeln kann der Gruppe oder dem Individuum der Lernprozess ermöglicht werden. Insbesondere ist der Begriff der Ganzheitlichkeit an dieser Stelle hervorzuheben. Es sollen unterschiedliche Erfahrungen miteinander verknüpft werden, mit dem Ziel jede Person, die an dem Prozess teilnimmt, mit seinen individuellen Eigenschaften zu integrieren. Die Kinder und Jugendlichen müssen ihre Sinne andauernd einsetzen und mit Reizen überfluten, um neue Erfahrungen zu schaffen. Des Weiteren ist der Begriff des Augenblicks in Hahns Pädagogik zentral. Individuen sollen durch Erleben und Empfinden, eine eigene Persönlichkeit und Identität entwickeln. Darüber hinaus ist die Unmittelbarkeit der Natur von großer Bedeutung. Hahn sieht die Natur als Gegenteil zum Stadtleben, denn dies hängt im Alltagstrott fest und ist somit vorhersehbar. Abschließend ist festzuhalten, dass er die Einfachheit und Echtheit der Natur für wichtig hielt. Erziehung passiert in der Natur und der Gemeinschaft, als ein natürlicher Vorgang. (vgl. Trabandt/ Wagner 2023, Seite 200-201)

Kurt Hahn baut seine Erziehung auf drei Grundpfeilern auf. Der erste ist die Grundlage für seine Pädagogik, die „sittliche Erziehung“. Hahns Erziehung ist auf eine Wechselbeziehung ausgerichtet, denn er möchte im Interesse des Staates und des Individuums erziehen. Hahn redet davon, eine bessere Gesellschaft durch die Erziehung zu guten Menschen zu schaffen. Des Weiteren handelt er nach dem Modell der „pädagogischen Provinz“: Durch die Trennung der Kinder von ihren Eltern soll eine bessere Erziehung in den Landheimen stattfinden. Die Kinder sollen durch die Landerziehungsheime von negativen Einflüssen der Familie und anderem Menschen ferngehalten werden und alleine mit den Erzieher*innen aufwachsen. Er geht also davon

aus, dass die Eltern nicht in der Lage sind, ihre Kinder selbst zu erziehen. Die Landerziehungsheime bieten für die Kinder ein Zuhause, welches Liebe und Geborgenheit ausstrahlt. In diesem Zuhause wurde in Gemeinschaft gelebt und gelernt. Hauptsächlich sollten die Kinder und Jugendlichen hier nach klaren Werten erzogen, gefördert und geformt werden. Darüber hinaus findet eine handwerkliche und künstlerische Ausbildung statt, durch die sie zu Persönlichkeiten erzogen werden. Zu guter Letzt sieht Kurt Hahn seine Pädagogik als „moralisches Äquivalent des Krieges“, denn er hält es für seine Aufgabe den Frieden zu erhalten. (vgl. Harz 2012, Seite 14-16) (vgl. Michl 2020, Seite 30)

Mit seiner Erlebnistherapie wollte Hahn die Verfallserscheinungen der Gesellschaft verbessern. Er sah dabei vor allem menschliche Anteilnahme, Sorgsamkeit, körperliche Tauglichkeit, Initiative und Spontaneität als Mangel. Kurt Hahn konzentriert sich hauptsächlich auf Kinder, um die Gesellschaft zu verbessern, weil er hier die Möglichkeit sah, sie durch Erziehung zu beeinflussen. (vgl. Hahn 2011, Seite 12) (vgl. Harz 2012, Seite 17-18)

Hahn sieht seine Erlebnistherapie als Gesellschaftstherapie und da es in der Gesellschaft vier Verfallserscheinungen gibt, setzt er diesen ein Konzept mit vier Elementen entgegen. Sein Ziel ist es, die Stärken und Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen zu entdecken und zu entfalten. In der Erlebnistherapie ist dabei nicht die Dauer, sondern die Intensität wichtig. Sie umfasst vier Elemente, das körperliche Training, die Expeditionen, das Projekt und der Dienst am Nächsten. Das körperliche Training geschieht am Anfang, anhand von Natursportarten. Dabei ist das Ziel, die Lebenskraft, Kondition, Überwindungskraft und den Mut zu stärken. Die Kinder und Jugendlichen entscheiden sich für eine Sportart und sollen durch Verbesserung Erfolgserlebnisse haben. Im Anschluss daran geht es zum Kernpunkt der Hahnschen Pädagogik, das Überwinden. Es werden sich neue und schwere Disziplinen ausgesucht, durch diese lernen Kinder sich auch bei Niederlagen weiter zu entwickeln. Die Expeditionen sollen den Forschungstrieb der Kinder und Jugendlichen zum Vorschein bringen. Die Pädagog*innen haben dabei die Aufgabe ein Erlebnis, durch Planung und Vorbereitung zielbewusst herbeizuführen. Dies kann zum Beispiel eine mehrtägige Kajaktour sein. Die Jugendlichen sollen alltagspraktische Tätigkeiten erlernen und Herausforderungen meistern. Das dritte Element, das Projekt, soll mit klaren Aufgaben und Zielen, die Sorgsamkeit und Geduld fördern. Hahn sah die geistige Beschäftigung als Ausgleich für die Sportliche. Die Projekte entstanden nach den Interessen der Kinder und nach dem der Pädagog*innen, um neue Horizonte aufzuzeigen. Mit dem Dienst am Nächsten versuchte Kurt Hahn die Verfallserscheinung der Gesellschaft, genauer

gesagt den Mangel an Hilfsbereitschaft zu bearbeiten. Hauptsächlich führte er Erste-Hilfe Aktionen und Berg- oder Seerettungen durch. Zudem gab es an jeder seiner Schulen einen Rettungsdienst, der durch die Schüler*innen durchgeführt wurde. Dieser führte dazu, dass die Jugendlichen ihre technischen Fähigkeiten erweiterten und ihre Persönlichkeit weiterbildeten. Die vier Elemente sollten die Verfallserscheinungen der Gesellschaft bekämpfen. Nennenswert ist zudem, dass die einzelnen Elemente meistens zusammen eingesetzt und kombiniert werden und dass Hahn mit dem Wissen seiner Erlebnistherapie die Kurzschule „Outward Bound“ entwickelt hat. Damit wollte er seine Form von Erziehung mehr verbreiten. In den Outward Bound Schulen wollte Hahn mit Aktivitäten Erlebnisse hervorrufen. Dabei sollten die Erlebnisse einen starken Einfluss auf die Persönlichkeit und Fähigkeiten der Teilnehmer*innen haben, damit sie ihr späteres Leben besser bewältigen können. Bis in die Gegenwart wirkt Kurt Hahn noch, denn es gibt weltweit mehr als 40 Outward Bound-Schulen, die nach seinem Konzept arbeiten. Heute sind an den Schulen vor allem die Identitätsbildung und Persönlichkeitsentwicklung wichtig, denn in der heutigen Gesellschaft ist es für Kinder und Jugendliche häufig schwer diese zu entfalten. (vgl. Harz 2012, Seite 19-23)

Kurt Hahn brachte im Jahr 1930 eine Broschüre heraus, mit dieser wollte er für das Schloss Salem werben. Auf ihr befanden sich die sieben Salemer Gesetze, die die Erlebnistherapie gut zusammenfassen. Das Erste Gesetz hieß „Gibt den Kindern Gelegenheit, sich selbst zu entdecken.“ Kinder und Jugendliche haben demnach eine große Leidenschaft, sich und ihre Umwelt zu entdecken. Diese muss durch Erzieher*in erkannt und gefördert werden. Als zweites Gesetz formulierte er, „Lass die Kinder Triumph und Niederlage erleben.“ Nach Kurt Hahn waren Niederlagen genauso wichtig wie Erfolge, weil Kinder daraus lernen und stärker hervorgehen konnten. „Gebt den Kindern Gelegenheit zur Selbsthingabe an die gemeinsame Sache“, formulierte er als drittes Gesetz. Hierbei sollten Kinder alle Aufgaben von der Schule übertragen werden, egal welche großen Auswirkungen das Scheitern hatte. Zudem war das Alter nicht entscheidend, sondern alle sollten diese Verantwortung übernehmen. Das nächste Gesetz lautete „Sorgt für Zeiten der Stille.“ Hahn sah die Stille, als wichtig an, um neue Kraft zu schöpfen und zur Besinnung zu kommen. „Übt die Fantasie“, ist das fünfte Gesetz. Die Fantasie wurde als eine Art Muskel gesehen, der immer in Bewegung sein muss, weil er sonst verkümmert. Als sechstes Gesetz äußerte er „Lasst Spiele eine wichtige, aber keine vorherrschende Rolle spielen.“ Das letzte und siebte Gesetz legt er wie folgend fest, „Erlöst die Söhne reicher und mächtiger Eltern von dem entnervten Gefühl der Privilegiertheit.“ Demnach sollten Kinder aus reichen und armen Elternhäusern zusammen beschult werden, weil sie gegenseitige Erfahrungen

austauschen und sich dadurch zu besseren Menschen entwickeln können. (vgl. Hahn 2011, Seite 13-15) (vgl. Michl 2020, Seite 33)

Kurt Hahns Pädagogik kann also als, Prinzip der Erziehung zur Verantwortung durch Verantwortung zusammengefasst werden. Durch seine Landerziehungsheime sollten die Kinder und Jugendlichen zu guten Menschen erzogen werden und eine bessere Entwicklung der Menschheit schaffen. Des Weiteren sollte der Materialismus durch Erziehung zur Liebe, zum Idealismus und verantwortungsbewussten Handeln überwunden werden. Die Ziele seiner Erziehung waren vor allem die Persönlichkeitsbildung und das Verschmelzen von Körper, Geist und Seele. Kinder und Jugendliche sollten durch Selbsterziehung in der Gemeinschaft lernen, Verantwortung zu übernehmen, um die aus seiner Sicht kranke Gesellschaft zu verbessern. (vgl. Harz 2012, Seite 16)

1.1.2 Kritik

Kritisiert wird an Hahns Erlebnistherapie, dass er kein angemessenes Verhältnis zur Gesellschaft hat und eher gegen sie ankämpft, also versucht sie zu verbessern. Außerdem sieht er den Charakter als etwas Festes, obwohl der sich immer noch ändern und wandeln kann. Er hat zudem keine Einsicht, dass seine Haltung vielleicht falsch ist, die er gegenüber der Gesellschaft oder dem Charakter eines Menschen hat. Zugleich kann ihm vorgeworfen werden, dass er Menschen in Gut und Böse einteilt, Jugendlichen Defizite vorwirft und methodisch einseitig vorgeht. Hahn wirft allen jungen Menschen vor, krank zu sein und sagt, dass sie durch seine Therapie geheilt werden. Dabei orientiert er sich nur an ihren Defiziten und nicht an ihren Stärken. Kritisch betrachtet werden kann zu dem, dass er behauptet, dass Menschen einfach durch seine Therapie ihre Persönlichkeit in die Richtung entwickeln, die er vorgibt. Dabei vergisst er, dass die Persönlichkeitsentwicklung ein individueller, sehr komplexer Vorgang ist und nicht einfach durch eine Therapie verändert bzw. gelenkt werden kann. (vgl. Harz 2012, Seite 24-25)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Kurt Hahn mit seiner Erlebnistherapie der Wegbereiter für die moderne Erlebnispädagogik ist. Seine Pädagogik hat bis in die heutige Zeit Bestand und richtet sich immer an aktuellen Problemen der Kinder und Jugendlichen. Außerdem hat Hahn es geschafft, viel pädagogische Ideen und Grundannahmen in ein Konzept zu vereinen. Darüber hinaus beruht sein Menschenbild nicht auf Konkurrenz, sondern Kooperation. Alles in allem lässt sich festhalten, dass Kurt

Hahn nicht zu Unrecht der Vater der Erlebnispädagogik genannt wird. (vgl. Harz 2012, Seite 25) (vgl. Trabandt/ Wagner 2023, Seite 203)

1.2 Definition

Eine einheitliche Definition der Erlebnispädagogik zu finden, scheint gar unmöglich. Dies liegt daran, dass es schon schwer ist das Wort Erlebnis zu definieren, weil es hierbei um die subjektive Wahrnehmung geht. Erlebnisse unterscheiden sich von Ereignissen, denn sie wirken sich immer auf den Menschen aus und prägen diesen, weil sie ganzheitlich, subjektiv und individuell sind. Ihnen wird die Fähigkeit zugeschrieben, Entwicklungen in Menschen voranzutreiben und damit zur Persönlichkeitsbildung beizutragen. Wir verbinden Erlebnisse direkt mit unserem Leben und durchleben sie durch das Bewusstwerden und Verstehen immer wieder neu. Erlebnisse treten selten auf und sind interne Vorgänge von Individuen. Durch sie setzen sich Personen mehr mit einer Situation auseinander und dies kann zu Handlungsänderungen führen. Erlebnisse lassen sich durch ihre Subjektivität nur durch eigenes Reflektieren genauer beschreiben. Werner Michl redet hierbei von der erlebnispädagogischen Spirale aus Erleben, Erinnern und Erzählen. Durch sie können Menschen reflektieren, wiedererleben und dadurch besteht die Möglichkeit sich persönlich und seine Kompetenzen weiterzuentwickeln. (vgl. Reuker 2008, Seite 85-87) (vgl. Michl/ Holger 2021, Seite 17-18)

Ulrich Lakemann versucht trotz der subjektiven Wahrnehmung Erlebnisse zu definieren. „Unter einem Erlebnis verstehen wir ein besonderes Ereignis, das nicht alltäglich ist, sondern uns innerlich bewegt, nachhaltig prägt und dessen Verarbeitung letztendlich höchst individuell ist.“ (Lakemann 2011, Seite 5) Er sagt, dass die nicht Alltäglichkeit von Erlebnispädagogik sich anbietet, um Erlebnisse zu schaffen. Denn in der Erlebnispädagogik wird durch außergewöhnliche und erlebnisorientierte Aufgaben das Ziel der Persönlichkeitsbildung verfolgt. (vgl. Lakemann 2011, Seite 5)

Die Erlebnispädagogik kann aufgrund der Subjektivität von Erlebnissen auch keine kurze, prägnante und einheitliche Definition vorweisen. Dadurch das ein Erlebnis so vielfältig sein kann, ist der Begriff der Erlebnispädagogik umstritten. Er wird immer wieder neu und unterschiedlich definiert. Zu gleich hat die Erlebnispädagogik viele Synonyme wie Reise- oder Abendteuerpädagogik und dadurch wird fast jedes handlungsorientierte Lernen als Erlebnispädagogik bezeichnet. Des Weiteren ist das Angebot in den letzten Jahren gestiegen und wurde sogar in die Städte verlagert, dadurch ist eine Differenzierung noch schwerer. Das Wort Erlebnis wird immer zentraler in unserer Gesellschaft und das ganze Leben soll zu einem Erlebnis gemacht werden, durch bspw.

Erlebnisparks mit Aktivitäten wie klettern oder Trampolin springen. (vgl. Galuske 2013, Seite 255) (vgl. Harz 2012, Seite 1)

Auf Grundlage dessen, dass ich mich in dieser Arbeit mit der Schule, also jungen Menschen beschäftige, habe ich mich für die Definition von Bernd Heckmair und Werner Michl entschieden. Im Jahr 2002 definierten sie Erlebnispädagogik wie folgt:

„Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“ (Heckmair/ Michl 2002, Seite 90)

Sechzehn Jahre später sah die Definition schon anders aus.

„Das Konzept der Erlebnispädagogik will als Teildisziplin der Pädagogik junge Menschen durch exemplarische Lernprozesse und durch bewegtes Lernen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen – vornehmlich in der Natur – stellen, um sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und sie zu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“ (Heckmair/ Michl 2018, Seite 108)

Im Jahr 2002 reden sie noch von einer „handlungsorientierten Methode“, während sie 2018 von Erlebnispädagogik als ein „Konzept“ und eine „Teildisziplin der Pädagogik“ sprechen. Darüber hinaus ergänzen sie die Wörter „bewegtes Lernen“ und „vornehmlich in der Natur.“ Gegenwärtig gehen sie also explizit auf das Lernen durch Bewegung in der Natur ein. (vgl. Michl/ Holger 2021, Seite 18-19) (vgl. Harz 2012, Seite 1)

Trotz vieler unterschiedlicher Definitionen, überschneiden sich diese häufig. Viele Autoren sind sich einig, dass die Erlebnispädagogik die Möglichkeit bietet in Situationen mit Ernstcharakter, wie beispielsweise das Klettern und Abseilen, mit Herz, Hand und Verstand zu lernen. Pädagog*innen bieten dabei nur Ereignisse an, die durch die Teilnehmer*innen zu Erlebnis verarbeitet werden können. Alleine die unterschiedliche Interpretation von Individuen machen ein Ereignis zu einem Erlebnis. Insbesondere durch Reflexion wird die Möglichkeit gegeben, bei der Verarbeitung und dem Transfer zu helfen. (vgl. Michl/ Holger 2021, Seite 17-19)

1.3 Kennzeichen

Moderne Pädagogik setzt auf aktives Lernen, dies finden wir auch in der Erlebnispädagogik wieder. Das Individuum soll freiwillig, aktiv werden, um ein

wirksamerer, selbstbestimmtes und interessengeleitetes Lernen zu ermöglichen. Die Erlebnispädagogik hat viele unterschiedliche Definitionen, dabei sind sich die meisten Autoren aber in einer Sache einig, sie strebt erzieherische Zielsetzungen über und mit den Erlebnissen an. Zu den erzieherischen Zielen gehören Persönlichkeitsbildung, Verantwortungsbewusstsein für die Umwelt, Selbstständigkeit, Teamfähigkeit, die Entwicklung von Gemeinschaftsgefühlen und soziale Kompetenzen. Aufgrund vieler unterschiedlicher Definitionen wurden bestimmte Kennzeichen herausgearbeitet. Erlebnispädagogik soll ganzheitlich, ressourcenorientiert, freiwillig, handlungsorientiert, mit Erlebnischarakter und durch Herausforderungen stattfinden. Zudem wird auf den Augenblick des Erlebens und die Einfach- und Echtheit der Natur gesetzt. Die Kennzeichen und ihre Bedeutung sind von den Situationen, dem Ziel und der Gruppe abhängig. (vgl. Paffrath 2021, Seite 20) (vgl. Harz 2012, Seite 36) (vgl. Reuker 2008, Seite 94-96) (vgl. Galuske 2013, Seite 256-257)

In der Erlebnispädagogik ist die Freiwilligkeit der Teilnehmer*innen wichtig. Durch diese können sie Selbstüberwindung und Grenzerfahrungen erleben. Dabei wird von einer automatischen Neugier und Abenteuerlust der Teilnehmer*innen ausgegangen und davon, dass sie mit der Entscheidung, an einer Aufgabe teilzunehmen, wachsen. Durch das Entscheiden kommen sie einem wichtigen Ziel näher, nämlich die Eigenverantwortung von Erfolg und Misserfolg zu erkennen. Pädagog*innen sollten die Freiwilligkeit offen kommunizieren, denn ohne diese können Lernblockaden entstehen. Die Gruppe und dessen Interaktionen stehen in der Erlebnispädagogik im Mittelpunkt. Insbesondere die Gemeinschaft soll soziales Lernen ermöglichen und dadurch Gruppenprozesse anregen, um positives Lernen zu ermöglichen. Zentral ist die Gruppe, sie dient als Lerngegenstand, in dem unterschiedlichste Verhaltensweisen und Aushandlungsprozesse erlernt und geprobt werden. Ebenfalls wichtig ist die Ganzheitlichkeit. Die Teilnehmer*innen sollen mit Kopf, Hand und Herz, also mit seelischen, geistigen und körperlichen Ebenen leben und erlernen. Zudem ist es in der Erlebnispädagogik durch die Ressourcenorientierung wichtig, keine Spuren zu hinterlassen. Sowohl in der Stadt als auch in der Natur wird ordentlich mit den zur Verfügung stehenden Mitteln umgegangen. Dabei dürfen weder die Umwelt noch das Umfeld in der Stadt beschädigt oder missbraucht werden. Darüber hinaus ist der Erlebnischarakter wichtig, denn es sollen in den Situationen mit Ernstcharakter Grenzerfahrungen und Herausforderungen möglich werden. Durch die vielfältigen, nicht alltäglichen, aber realen und ernsthaften Situationen wird das Ereignis zu einem Erlebnis. Ein weiteres Kennzeichen ist das handlungsorientierte Lernen oder auch „learning by doing“ genannt. Die Teilnehmer*innen setzen sich fortlaufend mit einem Raum oder einer Sache auseinander, also handeln sie immer im Rahmen einer Aufgabe.

Die gemachten bewegungsorientierten Erfahrungen und deren Reflexion sollen die Teilnehmer*innen in den Kompetenzen wie zum Beispiel der Selbstständigkeit und Kooperationsfähigkeit voranbringen. Zu einer gelungenen Erlebnispädagogik gehören damit auch die Reflexion und der Transfer, der erlernten Fähigkeiten, in den Alltag. (vgl. Paffrath 2021, Seite 20) (vgl. Lakemann 2011, Seite 19) (vgl. Harz 2012, Seite 37-40) (vgl. Galuske 2013, Seite 256-257)

Werner Michl hingegen beschreibt bestimmte Eigenschaften, die die Erlebnispädagogik hat. Hauptsächlich soll die Erlebnispädagogik unter freiem Himmel stattfinden, die Natur soll als Lernfeld dienen, dabei wird sich an der Gruppe orientiert, es gibt eine hohe physische Handlungskomponente, direkte Handlungskonsequenzen, Herausforderungen, Natursportarten, Vertrauensübungen, Problemlöseaufgaben und Reflexion. In dem Buch steht vor allem der Flow im Vordergrund, weil dieser das Ereignis zu einem Erlebnis macht. (vgl. Michl 2020, Seite 14)

Der Flow ist nach Felix von Cube, „das holistische Gefühl beim völligen Aufgehen in einer Tätigkeit. Handlung erfolgt auf Handlung, der Handelnde erlebt ein einheitliches Fließen von einem Augenblick zum nächsten [...], kaum eine Trennung zwischen sich und der Umwelt, zwischen Stimulus und Reaktion, oder zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft“ (von Cube 1990, Seite 58).

Cube geht bei dieser Definition grundsätzlich davon aus, dass der Mensch das Risiko sucht, weil er nach Sicherheit strebt. Der Flow beschreibt dabei einen psychischen Zustand, bei dem der Mensch im Risiko aufblüht und somit Sicherheit gewinnt. (vgl. Michl 2020, Seite 45)

An dieser Stelle muss festgehalten werden, dass vor allem die Emotionen einen großen Einfluss auf unser Handeln und unsere Entscheidungen haben. Dabei geht es in der Erlebnispädagogik um emotionales Erleben, genauer gesagt die Überwindung von Ängsten. Die Teilnehmer*innen sollen ihre Komfortzone verlassen und dadurch einen Flow spüren. In der Erlebnispädagogik sind Emotionen in Aufgaben mit Lern- und Leistungscharakter zu finden. Dabei können die Emotionen ganz unterschiedlich bei den einzelnen Teilnehmer*innen ausfallen, auch wenn Sie das Gleiche erlebt haben. Dies liegt daran, dass Individuen Situationen unterschiedlich interpretieren und einschätzen können. (vgl. Markus/ Jacob/ Eberle 2021, Seite 33-34)

Aus diesem Grund ist die Erlebnispädagogik unberechenbar. Sie kann nicht immer nur positive Auswirkungen auf die Teilnehmer*innen haben. Was bei dem einen Menschen zu einer Förderung der Kompetenzen führt, kann bei einem anderen zu Frustration

führen. Dennoch können durch die Reflexion am Ende einer erlebnispädagogischen Aufgabe Emotionen gut aufgefangen werden. Die Reflexionen können genau nach den positiven oder/ und negativen Emotionen der Teilnehmer*innen gerichtet werden. (vgl. Markus/ Jacob/ Eberle 2021, Seite 35)

Damit von Erlebnispädagogik gesprochen werden kann, müssen nicht alle zuvor benannten Eigenschaften und Kennzeichen erfüllt sein. Diese Ansicht teilen alle Autoren. Dennoch ist es schwer herauszufinden, ab welchem Zeitpunkt nicht mehr von den regulären Klassenfahrten, sondern von erlebnispädagogischen Klassenfahrten gesprochen werden kann.

1.4 Modelle

Trotz mittlerweile vieler Angebote in der Stadt, dominieren die Natursportarten noch immer. Sie stehen in der Erlebnispädagogik im Mittelpunkt, weil die Distanz zum Alltag als Chance für neue Erfahrungen gesehen wird. Doch häufig wird genau diese Chance kritisiert und als Herausforderung gesehen. Grund dafür ist der fehlende Bezug zum Alltag und der daraus resultierende fernbleibende Lernprozess. Um das Lernen zu ermöglichen, gibt es in der Erlebnispädagogik drei Wirkungsmodelle, diese können auch nebeneinander existieren, müssen aber an das Setting angepasst werden. Sie unterscheiden sich nur in der Reflexion, deshalb werden sie auch Reflexionsmodelle genannt. Für das Wort „Lernen“ gibt es keine einheitliche Definition, aber dennoch sind die beiden Wörter Veränderung und Erfahrung in diesem Zusammenhang wichtig. Bei der Veränderung kann der Lernprozess nur erahnt werden, weil dieser ausschließlich bei einer Änderung des Verhaltens bemerkt wird. Das Erfahren hingegen ermöglicht ein Lernen aus Eindrücken und Informationen durch die Umwelt. (vgl. Harz 2012, Seite 44) (vgl. Galuske 2013, Seite 259)

Das erste Modell heißt „The Mountains Speak for Themselve“. Dieser Ansatz entstand als Anlehnung an Kurt Hahns Pädagogik, denn hiernach sollen die Erlebnisse eine automatische Wirkung haben und die Natur für sich sprechen. In diesem Modell gilt, erleben statt reden, denn es wird von einer automatischen Wirkung der Erlebnispädagogik und der Natur ausgegangen. Bei einem längeren Naturerlebnis sollen die Teilnehmer*innen, durch Erlebnisse und Erfahrungen geprägt werden. Zudem wird auf spontane Gespräche zwischen Teilnehmer*innen und/ oder Teilnehmer*innen und Pädagog*innen gesetzt. Zentral ist in diesem Modell die Situation, die für sich selbst steht. Es soll durchs Handeln gelernt werden und ein automatischer Transfer hergestellt werden. Die Pädagog*innen nehmen bei diesem Modell eine zurückhaltende Rolle ein,

stellen nur das zeitliche und räumliche Setting her und sichern die Situation ab. Die Reflexion bleibt den Teilnehmer*innen überlassen. Genau dies wird an diesem Modell kritisiert, denn es wird nicht auf die Bedürfnisse der Individuen eingegangen und nur auf das Wirken der Natur vertraut. Niemand bemüht sich um die pädagogische Wirkung und das Bloße „Wirken“ durch die Natur ist nicht messbar. Abschließend kann gesagt werden, dass der Ansatz sehr allgemein gehalten ist, weil alles dem Zufall überlassen wird und es keine Ausdifferenzierung gibt. (vgl. Lakemann 2011, Seite 21) (vgl. Harz 2012, Seite 45) (vgl. Galuske 2013, Seite 259) (vgl. Michl 2020, Seite 71-73)

Ein weiteres Modell ist das „Outward Bound Plus“ oder auch „Aktion und Reflexion“ genannt. Dies baut auf „The Mountains Speak for Themselves“ auf. Der einzige Unterschied ist, dass hierbei auf eine Reflexion und damit einen Transfer der Erlebnisse gesetzt wird. Durch Aktionen, auf die Gruppen- oder auch Einzelreflexion mit unterschiedlichsten Methoden folgen, soll ein Transfer in den Alltag hergestellt werden. Dies ist vorteilhaft, weil die jungen Menschen so lernen sich und ihr Handeln zu reflektieren. „Outward Bound Plus“ bietet die Möglichkeit, dass durch Erinnern, reflektieren, erzählen und diskutieren Erlebnisse zu Erfahrungen werden. Pädagog*innen müssen nach dem Erlebnis aktiv werden, um die Erfahrungen der Teilnehmer*innen durch Reflexion, zu gewünschten Verhaltensänderungen zu bewegen. Infolgedessen haben sie auch die Aufgaben, das Setting nach den Zielen der Gruppe auszurichten und bei der Reflexion einen Transfer herzustellen. Die vermehrte Reflexion, birgt dabei das Risiko, dass Erlebnisse zerredet werden und für Menschen mit Artikulationsschwierigkeiten eine Benachteiligung darstellen. Häufig ist für solche Menschen das Sprachniveau zu hoch und sie können der Reflexion nicht folgen. Zudem wird kritisiert, dass durch die Reflexion die Gruppe aus dem Fokus gerät. Trotzdem wird das „Outward Bound Plus“ Modell heutzutage am meisten verwendet. (vgl. Lakemann 2011, Seite 21) (vgl. Harz 2012, Seite 46) (vgl. Galuske 2013, Seite 259) (vgl. Michl 2020, Seite 73-75)

Als Letztes ist das „Metaphorische Modell“ zu nennen. Bei diesem werden dem Alltag strukturähnliche Situationen hergestellt. Das Erlebnis steht an erster Stelle und die Reflexion wird in den Hintergrund gerückt. Durch die Strukturähnlichkeit sollen die Teilnehmer*innen einen bewussten Vergleich zum Alltag ziehen und automatisch selbstreflektieren. Hervorzuheben ist, dass es vor der Aktion eine genaue Analyse der Teilnehmer*innen gibt. Die Methoden und Aufgaben werden an die Gruppe angepasst und dadurch soll ein Transfer zwischen Alltag und Aktion geschafft werden. Demzufolge wird versucht, die Aktionen und Aufgaben möglichst alltagsnah zu gestalten und damit werden die Teilnehmer*innen unbewusst dazu bewegt, ihr Verhalten mit dem Alltag zu

vergleichen. Die Pädagog*innen sind dafür verantwortlich, eine Situation herzustellen, die möglichst nah an der Lebenswelt der Teilnehmer*innen ist. Es soll durch Geschichten oder Metaphern die Lernrichtung so beeinflusst werden, dass ein automatischer Transfer hergestellt wird. Pädagog*innen können zum Beispiel eine Situation erzeugen, die mit dem alten und falschen Verhalten der Gruppe nicht gelöst werden kann. Für die Trainer*innen stellt dieses Modell eine große Herausforderung dar. Sie müssen die Alltagsprobleme der Teilnehmer*innen kennen und darauf passende Situationen konstruieren. Deshalb findet dieses Modell nur wenig Anwendung in der Praxis. Kritisiert wird an dem „metaphorischen Modell“, dass alles nur konstruiert wird und dadurch ein fester mechanischer Prozess entsteht. Zusätzlich lässt sich sagen, dass das Modell häufig als unglaubwürdig abgestempelt wird. Das Modell wurde noch ausdifferenziert, darauf gehe ich jetzt aber nicht ein, weil dies sonst den Rahmen der Arbeit sprengen würde. (vgl. Lakemann 2011, Seite 21) (vgl. Harz 2012, Seite 47-48) (vgl. Galuske 2013, Seite 259) (vgl. Michl 2020, Seite 75-82)

1.5 Reflexion und Transfer der Erlebnisse

Erlebnispädagogik steht immer wieder in der Kritik, weil sie laut den Kritikern alltagsfern ist. Gleichwohl weil es schwierig ist Erlebnisse im direkten Kontext zu reflektieren, denn sie machen sprachlos und die Reflexion kommt immer sehr gezwungen und unnatürlich rüber. Zudem sind Erlebnispädagog*innen mit der Natur konfrontiert und deshalb eher schreibfaul. Dazu kommt, dass Erleben etwas sehr subjektives/ persönliches ist und sich deshalb nur schwer durchs Sprechen darstellen lässt. Die Sprachlosigkeit und die geforderte Kommunikation für einen besseren Transfer stehen in einem Spannungsverhältnis. Eine Möglichkeit, dem Ziel des Erziehens durch Erleben näher zu kommen, bietet die Spirale aus Erleben, Erinnern und Erzählen. Durch das Erinnern und Erzählen, wird das Erlebnis neu durchlebt und verarbeitet. Es wird eine Spirale entwickelt, bei der alles wieder von vorne beginnt. Diese bietet die Möglichkeit zu beschreiben, was daraus gelernt wird und trägt somit zur Persönlichkeits- und Kräfteentwicklung bei. Trotz allem kann erst von Erlebnispädagogik gesprochen werden, wenn nachhaltig versucht wird, die Erlebnisse nutzbar zu machen. Dies geschieht anhand von Reflexion und Transfer, in den Alltag. (vgl. Michl 2011, Seite 16, 18)

Die Verarbeitung von Erlebnissen durch Reflexion ist individuell und kann deshalb nicht garantiert werden. Sie ist immer abhängig vom inneren Erlebnis und der Lebenssituation eines Menschen. Das Ziel der Reflexion ist es, die Eindrücke zu vertiefen, verarbeiten, verstehen und vernetzen. Pädagog*innen müssen in der Reflexion immer klarstellen, dass diese vom Individuum abhängig ist und auch die Komplexität der Situation

anbringen. Die Reflexion kann in die vier Phasen Beobachtung, Verallgemeinerung, Bewertung und Transfer unterteilt werden. In der ersten Phase werden zuerst die Beobachtungen durch die Teilnehmer*innen geschildert und verglichen. Die zweite Phase, der Verallgemeinerung dient dazu, die Beobachtungen zu interpretieren und im Anschluss zu beurteilen. Danach wird versucht, Zusammenhänge herzustellen und Hypothesen aufzustellen. Als Nächstes kommt die dritte Phase. In dieser Phase fragen Pädagog*innen die Teilnehmer*innen explizit nach ihren Meinungen und dessen Gefühlen. Dadurch übernehmen die Teilnehmer*innen Verantwortung für ihr Verhalten während der Aktion. Die letzte Phase, der Transfer, soll einen Zusammenhang zwischen dem Erlebten und dem Alltag herstellen. Als ein Mittel zur Transfersicherung können „Flow-Ups“, also Nachbetreuungsmaßnahmen genannt werden. Mit der Transfersicherung soll die Übertragung in den Alltag gelingen. (vgl. Lakemann 2011, Seite 26-27) (vgl. Senninger 2011, Seite 30-32) (vgl. Harz 2012, Seite 53)

Zum einen verweist Werner Michl auf die Spirale aus Erleben, Erinnern und Erzählen. Zum anderen Tom Senninger hingegen auf die vier Phasen der Reflexion. Michl möchte mit seiner Methode erziehen durch Erleben und Senninger geht von den Verarbeitungen von Erlebnissen durch die Reflexion aus. Beide verfolgen daher mit der Erlebnispädagogik unterschiedliche Ziele, wobei Tom Senninger nicht genau beschreibt, was sein Ziel ist. Ein Ziel könnte in der Erlebnispädagogik beispielsweise die Persönlichkeitsbildung sein. Infolgedessen muss sich die Erlebnispädagogik immer wieder der Kritik stellen, dass ihre Ziele nicht erreichbar scheinen, weil der Transfer in den Alltag eine Herausforderung darstellt. Gleichzeitig wird sie durch den Legitimationsdruck immer wieder ökonomisiert und nach Effizienz gefragt. Der Begriff Transfer im Zusammenhang mit Erlebnispädagogik bedeutet, dass die Teilnehmer*innen konkrete, neue oder veränderte Verhaltensweise auf Alltagssituationen übertragen können. Die Individuen sollen einen Prozess durchlaufen, in dem sie die Erfahrungen und erlernten Verhaltensweisen von den Ereignissen trennen und es schaffen, sie auch in anderen Situationen anzuwenden. Marvin Harz unterscheidet in seinem Buch „Erlebnispädagogik. Möglichkeiten und Grenzen bei der Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen“ drei Arten von Transfer. Diese können als Erweiterung der vierten Phase des Modells von Tom Senninger gesehen werden. (vgl. Harz 2012, Seite 51-52)

Harz unterscheidet in spezifischen, unspezifischen und metaphorischen Transfer. Beim spezifischen Transfer wenden Teilnehmer*innen gelernte Verhaltensweisen bei einer Aufgabe in der Erlebnispädagogik an. Der unspezifische Transfer wird von Individuen durchgeführt, wenn sie Lernerfahrung verallgemeinern und sie in einer anderen Situation

außerhalb des Settings verwenden. Somit ist der metaphorische Transfer, das Übertragen von einer allgemeinen Lernerfahrung auf eine bestimmte Lebenssituation. Dieser Transfer kann anhand von Metaphern, die an die Teilnehmer*innen angepasst sind, erreicht werden. (vgl. Harz 2012, Seite 52-53)

In der Erlebnispädagogik sollten Aktion und Reflexion ausgeglichen sein und einander beeinflussen. Die Pädagog*innen sollten Such- und Verstehensprozesse bei den Teilnehmer*innen anregen. Dies kann anhand von geplanter, spontaner oder verbaler Reflexion ablaufen. Spontane Reflexion kann den Prozess des Nachdenkens vertiefen und dadurch können Menschen ihre Gedanken, Motivationen und Handlungen besser nachvollziehen. Häufig suchen die Menschen bei der Reflexion nach dem Sinn, denn sie haben das Bedürfnis ihr Handeln zu hinterfragen. Reflexion sollte deshalb immer einen Sinn haben, zum Beispiel kann einfach ein Bezug zum Ziel hergestellt werden. Trotz alledem können Reflexionen nicht immer nach Plan verlaufen, denn aus den Aufgaben und der Interaktion zwischen den Teilnehmer*innen können unerwartete und ungeplante Entwicklungen entstehen. Deshalb ist es wichtig, die Kunst des Fragens zu beherrschen, denn durch das Fragen können relevante Themen besprochen werden und Teilnehmer*innen haben die Möglichkeit, mit ihren Worten auszudrücken, was geschehen ist. Allerdings muss festgehalten werden, dass es auch noch andere Reflexionsmethoden gibt als das verbale Fragen. Reflexionen können unter anderem durch nonverbale Ausdrucksformen, also durch den Körper oder durch alternative sprachliche Ausdrucksformen wie beispielsweise das Schreiben eines Tagebuchs ausgedrückt werden. Sie haben das Ziel aus den Erlebnissen, Erkenntnisse zu gewinnen und Lernziele zu erreichen. Die Reflexionsmethoden sollten an die Welt der Menschen anknüpfen, damit ein bestmöglicher Transfer in den Alltag ermöglicht wird. Trotz der vielen Methoden zur Reflexion werden der Transfer und die langfristige Wirkung immer wieder angezweifelt. Deshalb ist es wichtig, dass Pädagog*innen Erwartungen und Ziele der Teilnehmer*innen abfragen, passende Rahmenbedingungen und Erlebnisse schaffen und einen Praxisbezug herstellen. Mit einer regelmäßigen Reflexion und damit einer Kontrolle der Lernziele, besteht die Möglichkeit auch langfristig eine Wirkung zu entfalten. (vgl. Gilsdorf 2021, Seite 38-41) (vgl. Michl 2020, Seite 55, 58)

1.6 Ziele und Zielgruppen

Die Erlebnispädagogik braucht Ziele, damit sie professionell arbeiten kann. Deshalb gibt es in der Erlebnispädagogik Zielsetzungen, die aber nicht als fix gesehen werden, da wir als Pädagog*innen nicht die Intensität eines Erlebnisses beeinflussen, sondern nur das Setting bieten können. Die Zielsetzungen werden von unterschiedlichsten Bedingungen

beeinflusst, zum Beispiel der Vorstellung des Trägers, des Auftraggebers, der Teilnehmer*innen und der Pädagog*innen. In dem vorgegebenen Rahmen können die Ziele in den Gruppen ausgehandelt werden. Gleichzeitig können einzelnen Teilnehmer*innen noch individuelle Ziele haben. Diese Aushandlung der Ziele mit einer Gruppe ist nicht immer so einfach, da alle andere Vorstellungen und Werte haben. Zugleich haben Pädagog*innen genau hier die Aufgabe, die Aushandlung zu begleiten und müssen ein Konzept mit ausformulierten Zielen und Methoden erarbeiten. (vgl. Harz 2012, Seite 41-42) (vgl. Paffrath 2021, Seite 21)

Angesichts der Vielfältigkeit von Zielen in der Erlebnispädagogik teilten Marvin Harz und Michael Galuske die Ziele in vier Zielkategorien beziehungsweise -setzungen ein. Harz sagt dabei, dass es vier Zielkategorien gibt, die für die moderne Erlebnispädagogik von Bedeutung sind. Die erste Kategorie sind die persönlichkeitsbildenden Ziele, darunter zählen beispielsweise Selbstvertrauen, Verantwortung und Selbstüberwindung. Als Nächstes kommen die sozialen und interaktiven Ziele, diese können sein, Vertrauen, Kommunikation und Kooperation. Danach folgt das gesellschaftsintegrative Ziel, hierbei sollen die Teilnehmer*innen zum Beispiel, Toleranz und Werte entwickeln, um besser in einer Gesellschaft leben zu können. Die letzten Ziele sind die spirituellen und religiösen, dabei kann eine Gruppe beispielsweise gemeinsame Rituale etablieren und der Einzelne eine spirituelle Haltung zu der Natur entwickeln. (vgl. Harz 2012, Seite 42-43)

Michael Galuske hingegen teilt die Ziele in insgesamt vier Zielsetzungen ein. Als Erstes kommen die individuellen Ziele, darunter zählen Selbstständigkeit und Entscheidungsfähigkeit fördern, Grenzen und Ressourcen erlangen und Gefühle ausdrücken beziehungsweise damit umgehen zu können. Ebenfalls wichtige Ziele sind die sachlichen, bei denen fachliche Kompetenzen erworben werden sollen. Des Weiteren gibt es die sozialen Ziele. Bei diesen werden die Fähigkeiten der Teilnehmer*innen in der Gruppe oder auch allgemein in der Gesellschaft zu agieren gestärkt. Pädagog*innen sollten bei der Durchführung auf das Rollenverhalten der einzelnen achten und dies mit den Teilnehmer*innen reflektieren. Das letzte Ziel ist das ökologische. Die Menschen sollen in der Erlebnispädagogik ein umweltschonendes Verhalten lernen und dabei die Natur sinnlich wahrnehmen und entdecken. Festgehalten werden muss, dass sich die vier Ziele von Galuske und Harz ähneln, aber dennoch bei einem erlebnispädagogischen Angebot nicht alle mit gleicher Intensität gefördert werden. (vgl. Galuske 2013, Seite 258)

Das Ziel von Erlebnispädagogik wird oftmals als Persönlichkeitsbildung zusammengefasst, wobei von einer vielfältigen Wirkung gesprochen wird. Ich

beschäftige mich in meiner Bachelorarbeit hauptsächlich mit Schüler*innen, also Kinder und Jugendlichen, weil sie immer noch auf der Suche nach sich und ihrer Persönlichkeit sind und diese in diesem Lebensabschnitt meistens entwickeln. Die Entwicklung ist notwendig und kann anhand von Entdeckungen, Erfahrungen und auch Erlebnissen passieren. Unter Persönlichkeitsbildung wird in dieser Arbeit, „[...] der Prozess der Weiterentwicklung der Persönlichkeit eines Menschen [...]“ verstanden. (Harz 2012, Seite 4) Ausgegangen wird dabei von grundlegender Bildsamkeit und Bildungsmotivation des Menschen. (vgl. Harz 2012, Seite 2, 4)

Die Zielgruppen in der Erlebnispädagogik sind sehr vielfältig, weil sie sich an alle Menschen richtet. Von Jung bis Alt kann jeder an erlebnispädagogischen Angeboten teilnehmen. Dennoch sind häufig eher Angebote für Kinder und Jugendliche zu finden. Dies liegt wie im vorherigen Absatz beschrieben daran, dass die Erlebnispädagogik bei der Persönlichkeitsbildung unterstützend wirken kann. (vgl. Galuske 2013, Seite 258)

1.7 Aufgaben von Pädagog*innen

Im Laufe der letzten Kapitel wurden immer wieder Aufgaben genannt, die Pädagog*innen bei erlebnispädagogischen Angeboten haben. In diesem Abschnitt werde ich diese noch mal zusammentragen und erweitern. Die Erlebnispädagogik kann bei Kindern und Jugendlichen zur Persönlichkeitsbildung beitragen, dabei ist die Intensität bei jedem Individuum unterschiedlich. Erlebnispädagog*innen sind grundsätzlich immer dafür verantwortlich, den Lern- und Entwicklungsprozess zu begleiten, Rahmenbedingung zu setzen und Handlungsräume zu schaffen. Sie sollten ein bestmögliches Setting schaffen und dies an die Gruppe anpassen. Die Teilnehmer*innen agieren in den Angeboten, die durch Pädagog*innen gesichert werden müssen. Dies kann physisch zum Beispiel durch Klettergurte, aber auch psychisch durch Abdämpfen und aufmuntern beim Scheitern passieren. (vgl. Paffrath 2021, Seite 21) (vgl. Harz 2012, Seite 94-95)

Darüber hinaus können Pädagog*innen die Emotionen der Teilnehmer*innen beeinflussen, indem sie die Rahmenbedingungen, deren Ziele und Anforderungen möglichst spezifisch stellen. Die Freiwilligkeit, die in der Erlebnispädagogik wichtig ist, kann dafür sorgen, dass die Teilnehmer*innen durch die Entscheidung eine Art Kontrolle erlangen und somit Sicherheit, die Aufgabe zu bewältigen. Dies kann vor allem bei Kindern und Jugendlichen zu einer optimalen Entwicklung beitragen. Um die Qualität und den Transfer zu sichern, haben Pädagog*innen abgesehen von der Herstellung der Situation, auch den Auftrag diese vernünftig mit den Teilnehmer*innen zu reflektieren.

Hauptsächlich können sie dabei zwischen unterschiedlichen Feedbackmethoden entscheiden. In der Reflexion müssen die Aufgabe und Lösungsstrategie durch Methoden auf den Alltag bezogen werden. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Pädagog*innen die Emotionen der Gruppe und der Individuen gezielt steuern können, indem sie gute Rahmenbedingungen schaffen. Dabei ist es Ihre Aufgabe, die Situation und Reflexion so zu gestalten, dass möglichst positive Emotionen begünstigt werden. Insbesondere ist es wichtig, auch kleine Teilerfolge der Gruppe und der Individuen zu würdigen. (vgl. Markus/ Jacob/ Eberle 2021, Seite 35-36) (vgl. Harz 2012, Seite 95-96)

Pädagog*innen können mit ihrem Einfluss zur Erlebnisaufarbeitung beitragen, indem sie auf Methoden zurückgreifen und dadurch bei der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen helfen können. Genauer gesagt besteht die pädagogische Aufgabe darin, Angebote zu schaffen, um Eindrücke zu gewährleisten und anhand von Reflexionen einen Transfer herzustellen. Die Erlebnispädagog*innen haben den Auftrag, das Gleichgewicht zwischen Angebot und Reflexion zu halten. Zentral ist dabei die Reflexion, weil sie bei Aufarbeitung von Erlebnissen hilft, Bewertung und Verarbeitung voranbringt, alte Erfahrungen mit dem neuen Erlebnis in Beziehung setzt, zum Lernen anregt und kritisch prüft und hinterfragt. Dennoch muss bedacht werden, dass Pädagog*innen durch die Reflexion nur einen bedingten Einfluss haben können, da Erleben und damit auch das Erlebnis zu subjektiv ist. Sie sollten deshalb darauf achten, einen Transfer herzustellen, negative Eindrücke aufzufangen und diese zu besprechen. Die Pädagog*innen sind dann dafür verantwortlich, die Teilnehmer*innen bei der Übertragung in den Alltag zu unterstützen. Dafür müssen sie in „Flow-Ups“, auch Nachbetreuungsmaßnahmen genannt, den Individuen die Möglichkeit bieten, Probleme zu klären und Anreicherung geben um ihre Einstellungen zu ändern. An die neu erlernten Fertigkeiten und Verhaltensweisen der Teilnehmer*innen können die Pädagog*innen immer wieder anknüpfen und diese auffrischen. Der Einfluss von Pädagog*innen ist auf das Festlegen von Rahmenbedingungen, die das Schaffen von Erleben möglich machen, begrenzt. Sie sollten nicht alltägliche Settings schaffen und die Bedingungen an die Teilnehmer*innen anpassen, damit diese nicht unter- oder überfordert sind. Der klare Auftrag der Pädagog*innen ist es, den Erziehungs- und Lernprozess der Schüler*innen zu fördern. Dies können sie anhand von Problemlöseaufgaben, die zum selbständigen Handeln anregen, gewährleisten. Hervorzuheben ist, dass sie sich bei der Lösung der Aufgabe zurückhalten, weil genau dieser Prozess entscheidend für die Gruppe ist. (vgl. Reuker 2008, Seite 91-92) (vgl. Harz 2012, Seite 53)

1.8 Kritische Betrachtung

Die Erlebnispädagogik wird bemängelt, weil sie noch zu wenig erforscht wurde und sie einfach vermehrt nur als Sport in der Natur angesehen wird. Erlebnispädagog*innen können genauso gut, Lehrer*innen oder Trainer*innen sein, die keine Weiterbildung haben, denn es findet keine Qualitätskontrolle der Angebote statt. Veranstalter sind meistens auf eine Kostenminimierung und Gewinnmaximierung aus und können keine gute Fachlichkeit und Qualität gewährleisten. Ebenfalls scheint es fast unmöglich Erlebnisse zu pädagogisieren, weil Erleben subjektiv und die Pädagogik strukturiert und damit objektiv ist. Kritisiert wird außerdem, dass Erlebnispädagogik geschlechtereinseitig ist, denn häufig werden hier männliche Bedürfnisse, wie Abenteuer und Aktion angesprochen. Der Mann wird als Norm genommen, obwohl Frauen ganz klar andere körperliche Voraussetzungen haben. Letztlich muss auch die Kritik am Transfer erwähnt werden. Der Erlebnispädagogik wird vorgeworfen, alltagsfern zu sein und dass dadurch die Erfahrungen nicht in die Realität der Teilnehmer*innen integriert werden können. Nennenswert ist zudem, dass Langzeitprojekte, wie beispielsweise Jugendliche, die auf ein Segelboot gehen anstatt ins Gefängnis, eine Hierarchie aufweisen. Die Jugendlichen unterwerfen sich der Norm, gaukeln Solidarität vor und können durch Zwang keine Entwicklung der Autonomie vorweisen. (vgl. Galuske 2013, Seite 261-262)

Werner Michl schreibt in seinem Buch, dass die Erlebnispädagogik funktioniert und das obwohl sie als alltagsfremd bezeichnet wird. Er behauptete, dass Erlebnisse durch reflektierte Gespräche zum Nachdenken anregen und Erkenntnisse schaffen können. Des Weiteren stellt er klar, dass sich die Erlebnispädagogik durch Publikationen und Studien versucht zu beweisen und führt dazu Beispiele an. Festgehalten werden muss an dieser Stelle aber auch, dass Werner Michl ein Vertreter der Erlebnispädagogik ist und deshalb klar für ihre Wirksamkeit plädiert. Denn häufig gibt es zwar Publikation und Studien, aber diese werden meistens nicht auf die Langzeitentwicklung der Menschen angelegt, sondern es geht nur um kurzfristige Änderungen. (vgl. Michl 2020, Seite 54-55)

2. Erlebnispädagogik in der Schule

In diesem Kapitel setze ich mich mit dem Zusammenhang von Erlebnispädagogik in der Schule auseinander. Hierbei wird aufgezeigt, was für Möglichkeiten es gibt Erlebnispädagogik in der Schule zu verankern und was dies vor allem im Jugendalter bringen kann. Ich gehe dafür genauer auf die Bildung durch Erlebnispädagogik und auch auf Herausforderungen ein.

Wissenschaftler gehen davon aus, dass das sitzende Lernen keine Zukunft hat. Werner Michl schreibt in seinem Buch: „Nach mindestens einem Jahrhundert des Sitzlernens liegt die Zukunft des Lernens wieder im Unterwegssein in der Natur mit einfachen Mitteln.“ (Michl 2020, Seite 35) Denn er geht von der Annahme aus, dass Kinder und Jugendliche besser lernen, wenn all ihre Sinne beansprucht sind und sie Kopf, Hand und Herz miteinander verbinden. Außerdem ist für ihn sicher, dass sich durch Erlebnispädagogik das Verhältnis zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen verbessert. Erlebnispädagogik in der Schule kann einen Erfolg bringen, weil Kinder und Jugendliche durch Gefühle und Emotionen besser lernen und sich länger daran erinnern können. Erlebnispädagogischer Unterricht ist insbesondere erfolgsversprechend, weil sich Schüler*innen durch das aktive mitgestalten von Lernprozessen besser Wissen aneignen können. (vgl. Michl 2020, Seite 34-35) (vgl. Paffrath 2021, Seite 20-21)

In der Schule wird die Erziehung von Kindern und Jugendlichen immer wichtiger. Schulen sollen demnach Sozialkompetenzen fördern. Auch Erlebnisse können dafür in Schulen genutzt werden, denn diese tragen bei der Erreichung des Ziels zu einer besseren Befindlichkeit und Entwicklung bei. Durch individuelle Erfolge können Teilnehmer*innen Glücksgefühle entwickeln, die zu einem Flow-Erlebnis führen. Besonders geeignet sind dafür vor allem sportliche Aktivitäten. Die Erlebnispädagogik ist mittlerweile immer häufiger in Schulen zu finden. Beginnend mit erlebnispädagogischen Klassenfahrten oder Wandertagen, gibt es mittlerweile auch Anregungen sie mehr mit in den Unterricht zu holen. Erlebnis und handlungsorientierte Methoden sollen den Unterricht in eine neue vielfältige Richtung lenken. (vgl. Michl 2020, Seite 40) (vgl. Reuker 2008, Seite 39-41)

Erlebnis und handlungsorientiertes Lernen stellt „Learning by Doing“ in den Mittelpunkt. Bei diesem sollen alle Sinne bedient und mit Ressourcen und Stärken der Teilnehmer*innen gearbeitet werden. Die Erlebnispädagogik bietet sich für „Learning by Doing“ an, weil beeindruckende Erlebnisse besser in Erinnerung bleiben. Werner Michl geht dabei davon aus, dass durch Lernen in der Natur Statusunterschiede wegfallen, Ursachen und Wirkungen vom Handeln erlebt, Emotionen und Kommunikationen

gefördert werden und dass die Natur nachhaltige Eindrücke hinterlässt. Als ein Beispiel fürs Lernen führt er den Lernzyklus, der in vier Phasen unterteilt ist auf, dabei ist egal in welcher Phase begonnen wird. Es gibt folgende Phasen, Erlebnis durch eine Herausforderung, Rückblick und Reflexion, übertragen der Erlebnisse zu Erfahrungen und Erkenntnissen und die Anwendung der Erkenntnisse in neuen Situationen. (vgl. Michl 2020, Seite 42-43, 47)

2.1 Erlebnispädagogik im Jugendalter

Gerade die Phase der Jugend ist eine schwierige, wenn es um Persönlichkeitsentwicklung geht, denn hier finden viele Veränderungen statt. Zudem haben Jugendliche häufig das Gefühl nirgends dazuzugehören, für die Kinderwelt sind sie zu alt und für die Erwachsenenwelt zu jung. Viele von ihnen sind deshalb unsicher und haben auch noch mit Alltagsanforderungen, wie Beziehungen aufbauen, der Pubertät und ihrem Körper zu kämpfen. Insbesondere im Jugendalter ordnet sich die Persönlichkeitsstruktur neu an, mit dem Ziel, eine selbstbestimmte Persönlichkeit und eigene Identität zu entwickeln. Junge Erwachsene entwickeln sich dabei positiv, wenn sie individuelle Kompetenzen bilden und mit diesen, den Anforderungen und Aufgaben unsere Gesellschaft gerecht werden können. Machen sie dies nicht, kann das schwere psychische und soziale Folgen haben und damit das Leben maßgeblich beeinträchtigen. Jugendliche müssen außerdem bestimmte Entwicklungsaufgaben bewältigen, diese sind zum Beispiel akzeptieren ihres Körpers, neue Beziehungen knüpfen oder ihre berufliche Zukunft vorzubereiten. Diese Aufgaben können bei jedem Individuum unterschiedlich intensiv wahrgenommen werden, dabei stehen sie aber immer in einem aktiven Austausch zu ihrer sozialen Umwelt. Nebenbei müssen sie aber auch noch ein positives Selbstbild und eine Identität aufbauen. An dieser Stelle spielt vor allem die Selbstreflexion eine wichtige Rolle, denn durch sie kann das eigene Handeln hinterfragt und wenn nötig geändert werden. Dies lässt sich auch auf die Erlebnispädagogik beziehen, denn mit der Reflexion dieser kann auch das eigene Handeln im Alltag hinterfragt und wenn nötig geändert werden. In der Phase der Jugend bilden Individuen zum ersten Mal, bewusst ihre eigene Identität, dennoch ist diese nicht statisch, sondern entwickelt sich ein Leben lang weiter. Die Menschen sind kein feststehendes Konstrukt, sondern ändern sich immer wieder. Die Erlebnispädagogik kann genau hier ansetzen und Veränderungen schaffen, in dem sie neue Impulse gibt. (vgl. Harz 2012, Seite 59, 61-62, 65-67, 70)

Die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen ist abhängig von Sozialisationseinflüssen, der Gesellschaft, ihrem Wandel und Rollenanforderungen. Das

bedeutet also auch, dass die Entwicklung nicht nur ein innerer Prozess des Aushandelns ist, sondern klar durch äußere Einflüsse geformt wird. Jugendliche sind also trotz ihrer inneren und äußeren Veränderung, noch mit globalen Prozessen und dem schnellen Wandel unserer modernen Gesellschaft konfrontiert. Diesem werden sie aber nicht so einfach gerecht werden, denn sie können durch den Wandel nicht auf selbstverständliche Netzwerke, wie die Familie oder Freundschaften zurückgreifen. Es werden dabei von der Gesellschaft hohe Anforderungen an die Heranwachsenden gestellt. Sie dürfen plötzlich vieles selbst entscheiden, dies kann aber auch als eine Chance gesehen, denn sie dürfen sich verwirklichen. Auch die Schule ist in der modernen Gesellschaft gefordert. Sie unterliegt einem Legitimationsdruck und ist dabei an das Umfeld der Schüler*innen und den Wirtschaftssektor gebunden. (vgl. Harz 2012, Seite 80-82) (vgl. Lakemann 2011, Seite 48)

Erlebnispädagogik kann durch Kompetenzvermittlung für Kinder und Jugendliche eine Möglichkeit bieten, um besser in der Gesellschaft klarzukommen. Denn gerade Kinder und Jugendliche haben eine ausgeprägte Abenteuer- und Risikobereitschaft, dies wird als wesentlich für die Reifung des Menschen angesehen. Abenteuer sind für die Kinder und Jugendlichen wichtig, weil sie etwas Besonderes und Außergewöhnliches im Gegensatz zum Alltag darstellen. Dabei sind sich die Psychologen nicht einig, warum Kinder und Jugendliche den Drang nach Abenteuer und Risiko haben. Die Erlebnispädagogik kann durch ihre praktische Anwendung eine Chance bieten, um sich persönlich und sozial weiterzuentwickeln. Es ist schwer, im schulischen Kontext aufgrund von festem Curriculum und Lerninhalten erlebnispädagogisch zu arbeiten und die Abenteuer- und Risikobereitschaft abzudecken. Deshalb bieten erlebnispädagogische Klassenfahrten eine Alternative, außerhalb der Schule den Kindern Persönlichkeitsentwicklung und soziales Lernen zu ermöglichen. Sie können den schulischen Rahmen erweitern und ermöglichen damit Schüler*innen und Lehrer*innen sich außerhalb von festen Rollen zu begegnen. Insbesondere kann genau dies einen nachhaltigen Einfluss auf die Gruppendynamik und Interaktionsformen haben. Die erlebnispädagogischen Klassenfahrten können mit etwas Mut, Lernchancen und neue Begegnungen zwischen Allen ermöglichen. (vgl. Harz 2012, Seite 84-85) (vgl. Lakemann 2011, Seite 49)

2.2 Bildung durch Erlebnispädagogik

Bildung, also in diesem Sinne Schule, kann als ein Entwicklungsprozess der Persönlichkeit jedes einzelnen Individuums gesehen werden. Die Erziehung hingegen, ist das Einwirken der Eltern oder Lehrer*innen, die damit ein bestimmtes Ziel erreichen

wollen. Beides finden wir auch im Kontext Schulen und es sorgt dafür, dass Kinder Kompetenzen erwerben und ihre Persönlichkeit bilden. Ich konzentriere mich auf die Bildung, weil es schwer ist von Erlebnis auf Erziehung zu schließen, da durch Erlebnisse gelernt werden soll und nicht klar ist wie hier ein Transfer stattfindet. Schwierig ist hierbei, dass sich Erlebnisse nicht so einfach pädagogisieren lassen, denn das Erlebnis des Individuums soll zwar in eine bestimmte Richtung gelenkt werden, aber es kann nicht immer so einfach geplant werden. Dennoch ist es machbar das Setting pädagogisch so zu gestalten, damit die Wahrscheinlichkeit hoch ist, dass bestimmte Ziele und Wirkungen eintreten. Somit geht von den Erlebnissen keine erzieherische Wirkung aus. Die Erziehung kann nur durch bestimmte Settings hervorgerufen werden und Erlebnisse dienen dabei als ein Instrument der Erziehung. (vgl. Wahl 2021, Seite 27) (vgl. Harz 2012, Seite 31-32)

In der Erlebnispädagogik und auch in der Schule sollen vor allem die Persönlichkeit der Teilnehmer*innen weiterentwickelt und Kompetenzen erworben werden, die für den Alltag wichtig sind. Die Erfragungen die die Beteiligten machen, soll reflektiert werden und sie positiv beeinflussen. Die Erlebnispädagogik knüpft dabei da an, wo es um lernen durch erleben und selbst tun geht, „learning by doing“. Hieraus soll das Lernen nachhaltig gesichert und verinnerlicht werden. In der Erlebnispädagogik ist „learning by doing“ zentral für den Lern- und Bildungsprozess. (vgl. Wahl 2021, Seite 27-28)

Erlebnispädagogik setzt bei der Persönlichkeitsentwicklung auf Herausforderung wodurch die Teilnehmer*innen aktiviert werden sollen Aufgaben zu bewältigen. Dabei ist es wichtig, dass die Anforderungen einer Aufgabe von der Gruppe gewählt werden. Die Pädagog*innen setzen zwar einen Rahmen, aber in diesem sollten die Teilnehmer*innen Entscheidungen selbst treffen können. Das Scheitern an den Anforderungen der Aufgabe macht den Ernstcharakter der Erlebnispädagogik deutlich. Insbesondere ist eine Reflexion sowohl beim Scheitern als auch beim Gelingen ist wichtig, denn an diesem Punkt kann das Erlebte in den Alltag übertragen werden. Die Entwicklung der Persönlichkeit, die in den erlebnispädagogischen Angeboten passiert beruht auf Selbstwirksamkeit. Selbstwirksamkeit ist, wenn ich den Erfolg an einer Aufgabe mir und meiner Handlung zuschreibe. Durch sie kann es gelingen sich auch an schwierigeren Aufgaben zu versuchen, weil sie motivierend sind. Wenn beispielweise ein Schüler oder eine Schülerin, eine drei in Mathe schafft, wird er oder sie das nächste Mal versuchen eine zwei zu bekommen. Die Schüler*innen sind durch die Selbstwirksamkeit von sich überzeugt und wissen, dass alles nur von ihnen und ihrer Einstellung abhängig ist. (vgl. Wahl 2021, Seite 28)

Im Gegensatz zur Schule ist die Erlebnispädagogik eine nonformale Bildung, das heißt sie findet häufig außerhalb des Curriculums statt. In der Erlebnispädagogik geht es nicht darum eine Klasse zu bestehen, einen Abschluss zu machen oder eine gute Note zu schreiben, sondern darum sich persönlich weiterzuentwickeln. Zunächst darf man Erlebnispädagogik nicht als eine Alternative der heutigen Bildung verstehen, sondern eher als eine Ergänzung, wie beispielsweise durch erlebnispädagogische Klassenfahrten. Erlebnispädagogische Methoden werden vermehrt in den Unterricht aufgenommen, doch sie finden leider häufig im Klassenzimmer und nicht in der Natur selbst Anwendung. Dennoch zeigen sich aber auch zunehmend mehr erlebnispädagogische Projekte in der Schule, die in der Natur stattfinden. Bei diesen Projekten ist es wichtig, dass das Prinzip der Selbstbestimmung und der partnerschaftlichen Kommunikation im Vordergrund steht. Darüber hinaus sollten auch Erwachsene, also in unserem Fall Lehrer*innen, auf das extreme Machtgefälle verzichten und ein kooperatives Verhältnis anstreben. Denn die Nähe und das Vertrauen unter Allen sind für die Wirkung des Projekts wichtig. (vgl. Wahl 2021, Seite 29-30)

Erlebnispädagogik und damit auch die Bildung findet häufig in Gruppen statt. Die Angebote der Erlebnispädagogik werden subjektiv erlebt. Dabei gibt es die Möglichkeit in der Reflexion die unterschiedlichen und gemeinsamen Erfahrungen zu benennen. Unter anderem sollten die Kinder auch Aufgaben übernehmen, hierbei ist aber die Freiwilligkeit besonders wichtig. Durch die gemeinsame Gestaltung des Settings werden durch Aushandlungen, Gruppenprozesse angeregt. Die Natur soll als Bildungsraum fungieren und ihre Wirkung entfalten. Die Pädagog*innen nehmen deshalb meistens nach einer kurzen Einführung eher eine passive Rolle ein. Durch die Auseinandersetzung mit dem „unbekannten Raum“ der Natur, werden Erlebnisse, Bildungs- und Lernprozesse möglich. Die Pädagog*innen müssen dabei genau wissen wie sie die Räume der Natur gut inszenieren können, damit diese ihre Wirkungen entfalten. Besonders die Ganzheitlichkeit ist dabei wichtig, denn das Individuum soll Erfahrungen machen die alle Sinne seines Körpers beanspruchen. (vgl. Wahl 2021, Seite 30-31)

Die Wirkung von Erlebnispädagogik erfassbar, aber wie sie genau wirkt ist noch unbekannt. Darüber hinaus entsteht die Frage, wie werden Kompetenzen durch die Teilnehmer*innen erworben? Auf jeden Fall ist klar das durch Lernprozesse Kompetenzen wachsen, dass es durch Erlebnisse neue Erfahrungsmöglichkeiten gibt die ihre Wirkungen entfalten und Erlebnispädagogik ein Stück zur Bildung beitragen kann. (vgl. Wahl 2021, Seite 31)

2.3 Passungsprobleme

Erleben und Lernen gehört zusammen, weil Erlebnispädagogik bei Schüler*innen Kompetenzen fördern kann. Sie kann die Schule bereichern, aber auch eine Herausforderung für Lehrer*innen und Schüler*innen darstellen. Erlebnispädagogik in der Schule anzuwenden, bringt programmliche und organisatorische Herausforderungen mit sich. Denn sie unterscheiden sich beide, zum Beispiel will die Erlebnispädagogik, dass Schüler*innen ihre Komfortzone verlassen, während die Schule selbst zur Komfortzone werden möchte. Zudem kommt, dass aufgrund der Fülle an Lernstoff, der vermittelt werden muss, kaum Zeit für die Erlebnispädagogik bleibt. Auch an der organisatorischen Umsetzung von Erlebnispädagogik in der Schule scheitert es, denn jede Lehrperson hat seine vorgegebenen Stunden, eine Aufsichtspflicht und soll Gefahren möglichst vermeiden. Die Erlebnispädagogik steht diesem mit ihrer Freiwilligkeit und Risikobereitschaft entgegen. (vgl. von Au 2021, Seite 4-5)

Die Erlebnispädagogik ist mittlerweile an den Schulen angekommen, aber leider noch nicht in den Schulalltag integriert. Nur bei Klassenfahrten sind erlebnispädagogische Aktivitäten nicht mehr wegzudenken. Die ganzen anderen Tage hingegen finden, in den Schulen, strukturiert mit Face-to-Face Unterricht statt. Erlebnispädagogik ist enttäuschenderweise noch immer nicht fest im Unterricht verankert. (vgl. von Au 2021, Seite 5)

3. Erlebnispädagogische Klassenfahrten

Erlebnispädagogische Klassenfahrten finden nach dem Konzept der pädagogischen Kurzzeitmaßnahme in fremden Umgebungen statt. Häufig passieren hierbei überwiegend sportliche Aktivitäten, dennoch müssen sie ganz klar von sportlichen Schulfahrten abgegrenzt werden. Bei erlebnispädagogischen Klassenfahrten steht das ganzheitliche, selbstbestimmte und gemeinschaftliche Erleben im Vordergrund. Es sollen soziale und personale Kompetenzen durch ganzheitliches Erleben selbstständig angeeignet werden. Bei sportlichen Schulfahrten steht die athletische Leistung der Schüler*innen im Vordergrund. Auch bei Erlebnispädagogischen Klassenfahrten haben die Lehrer*innen nur die Aufträge ein Setting herzustellen, Aufgaben zu geben und bei der Reflexion zu unterstützen. Die Herausforderungen lösen die Schüler*innen und die Lehrer*innen sichern nur die Situation bestmöglich ab. (vgl. Reuker 2008, Seite 105-107)

Außerunterrichtliche Angebote und damit auch erlebnispädagogische Klassenfahrten haben den Vorteil, dass die Schüler*innen mehr Entscheidungsfreiheit haben, allein schon, weil sie durch die Freiwilligkeit der Angebote allein entscheiden können. Die abweichenden Strukturen von erlebnispädagogischen Klassenfahrten bieten den Schüler*innen ein neues Lernen, bei dem sie aktiv handeln können. Auch wenn Klassenfahrten eine gute Möglichkeit darstellen, erzieherische Ziele zu erreichen, bieten sie keine Garantie dafür, dass dies auch funktioniert. Um die Wirkung besser steuern zu können und die Chancen zu erhöhen, die gewünschte Wirkung zu erzielen, müssen sie methodisch entsprechend gestaltet und aufgearbeitet werden. Insbesondere bietet die Erlebnispädagogik, mit ihren zum Teil auch sportlichen Angeboten eine Möglichkeit, um die gewünschten Ziele zu erreichen. (vgl. Reuker 2008, Seite 70, 82)

In diesem Kapitel werde ich nach einer kurzen Begriffserklärung, Praxisbeispiele sowie Befunde zu erlebnispädagogischen Klassenfahrten aufzeigen, um am Ende dieser Arbeit die Forschungsfrage besser beantworten zu können.

3.1 Zum Begriff

Es gibt keine allgemein gültige Definition zu Klassenfahrten. Deshalb stützt sich diese Arbeit auf die „Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern“ zur „Durchführung von Schulwanderungen und Schulfahrten an öffentlichen, allgemeinbildenden und beruflichen Schulen“. In den Vorschriften wird zuerst von Klassen-, Studien- und Schülergruppenfahrten gesprochen, die den Schulfahrten untergeordnet werden. (vgl. Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung des Landes M-V 2018, Seite 1)

Schulfahrten bezeichnen Ausflüge, „[...] bei denen eine Klasse (oder eine Kursgruppe der Schule) unter Leitung der Lehrer bzw. Betreuer für eine begrenzte Zeit – meistens 5 Tage bis 3 Wochen – in eine ländliche Umgebung reist und dort ganztätig unter einem Dach in dafür geeigneten Einrichtungen (vor allem in Schullandheimen) zusammenlebt.“ (Balz 1988, Seite 10)

Des Weiteren verfolgen Schulfahrten erzieherische Aspekte, sind zeitlich begrenzt, finden außerhalb des Schullebens statt und sind auf die aktive Teilnahme von Schüler*innen angewiesen. Sie unterscheiden sich von der Schule, weil sie deutlich länger als eine Unterrichtsstunde dauern und es keinen Notendruck gibt. Die Schulfahrten bieten für die Kinder und Jugendlichen eine Möglichkeit um Strukturen und Rollen in der Klasse aufzubrechen und neu auszuhandeln. Schüler*innen können diese Fahrten mitgestalten. Dieses mit einbeziehen der Bedürfnisse der Schüler*innen kann das Wohlbefinden steigern und Kompetenzen stärken. Deshalb eignen sich Schulfahrten besonders um Kinder und Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung voranzubringen. Dabei ist aber die methodische Gestaltung wichtig um unerwünschte Handlungen zu verbessern. (vgl. Reuker 2008, Seite 74-75)

Die Klassenfahrten sollen laut den Vorschriften den Unterricht erweitern und ein handlungsorientiertes und lebensnahes Lernen zulassen. Sie gelten als schulische Veranstaltungen und sind somit verpflichtend. Insbesondere wird in den Vorschriften festgehalten, dass touristische Erholungsurlaube oder Reisen nicht zulässig sind. Zudem ist unter den allgemeinen Bestimmungen geregelt, dass für die pädagogischen Ziele und deren Erreichung, sowie Vor- und Nachbereitung der Klassenfahrten die Lehrkräfte verantwortlich sind. Sie haben die Wahl, ob sie die Klasse mit in die Vor- und Nachbereitungen einbeziehen möchten. (vgl. Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung des Landes M-V 2018, Seite 1-2)

Klassenfahrten können in zwei Arten unterschieden werden, Lernreise oder Erinnerungsreise beziehungsweise Kennlernfahrt. Die Lernreise soll, fachliche und methodische Kompetenzen vermitteln. Die Erinnerungsreisen hingegen, dienen dazu, Gruppendynamik, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen der Schüler*innen zu fördern. Die erlebnispädagogische Klassenfahrt würde ich klar zu den Erinnerungsreisen unterordnen. Dennoch ist es am besten, wenn eine Kombination aus beiden Fahrten durchgeführt wird. Die didaktischen und pädagogischen Ziele einer Klassenfahrt können sehr vielfältig sein. Als Beispiele können genannt werden, die Verbesserung der Klassenatmosphäre, die Entwicklung von Umgangsformen, die Stärkung der Selbstkompetenz und das Üben von Sozialkompetenzen. Des Weiteren können neue

Lebenserfahrungen schaffen, das Kennenlernen von Vielfalt und Unterschieden der Menschen, der verantwortungsbewusste und nachhaltige Umgang mit der Umwelt und das Aufzeigen von Anwendung des Unterrichts im Leben, Ziele darstellen. Lehrer*innen haben die Möglichkeit anhand von Klassenfahrten Schüler*innen interkulturelle Kompetenzen, Orientierungskompetenzen, Kompetenzen zur Konfliktbewältigung, Kommunikationskompetenzen, Fachkompetenzen und soziale Kompetenzen zu vermitteln. Es wird gerade bei Aktivreisen, also auch erlebnispädagogischen Klassenfahrten dazu geraten Schüler*innen mit in die Entscheidung der Ziele, also auch des Reiseziels einzubeziehen. Der Vorteil ist, dass die Schüler*innen sich mit Städten und Ländern auseinandersetzen müssen und durch das Diskutieren mit Klassenkamerad*innen Argumentationskompetenzen entwickeln können. Wichtig ist es als Lehrperson einen zeitlichen Rahmen zu setzen, Vorschläge zu bringen und Demotivation aufzufangen. (vgl. Kress/ Krumwiede-Steiner 2015, Seite 7-9, 23-24)

3.2 Pädagogische Funktion

Auch die Erlebnispädagogik ist einem gesellschaftlichen Druck ausgesetzt, denn sie muss sich legitimieren, und zwar in dem sie Wirkung zeigt. Häufig wird dabei auf das wirtschaftliche Preis-Leistungs-Verhältnis angespielt. Dies ist gerade in der Erlebnispädagogik schwierig, weil dessen Wirkung keine greifbare Leistung ist. Insbesondere ist der Austausch von Praxis und Theorie enorm wichtig, weil die Wissenschaft legitimiert. Zudem stellen sich unter anderen auch Lehrer*innen die Frage, wie sinnvoll für Ihre Klasse eine erlebnispädagogische Klassenfahrt ist. Sie wollen vor allem wissen, wie es Ihre Schüler*innen zum positiven beeinflusst und das Klassengefüge stärken kann. Dennoch können sie sich sicher sein, dass die erlebnispädagogischen Angebote positive Wirkungen hervorrufen. Die Veränderung selber ist aber abhängig von Alter, Geschlecht oder Dauer des Angebots und somit bei jedem Individuum anders. Deshalb müssen die Methoden und Lernziele immer an der Gruppe von Schüler*innen angepasst werden, um eine bestmögliche Wirkung erzielen zu können. (vgl. Werner/ Fengler/ Jagenlauf/ Schönert 2010, Seite 3) (vgl. Fengler 2010, Seite 4)

Erlebnispädagogische Klassenfahrten eignen sich besonders zur Aktivierung sozial-erzieherischer Prozesse. Die Situationen und Handlungen können positiv erlebt werden. Häufig finden wir in der Erlebnispädagogik Aufgaben, die das soziale Handeln erfordern. Wenn der Schwierigkeitsgrad an die Schüler*innen angepasst wird, kann dies auch durch die Unterstützung von Mitschüler*innen zu Erfolgserlebnissen führen. Durch das Lösen einer gemeinsamen Aufgabe und die damit wechselseitige Abhängigkeit

untereinander sind vielfältige soziale Interaktionen möglich. Gleichzeitig kann zur gezielten Interaktion und Lösung von Konflikten animiert werden. Erlebnispädagogische Klassenfahrten bieten die Möglichkeit, mehr Zeit für intensive Reflexionen zu haben. Deshalb können hierbei Probleme aufgegriffen werden und als Möglichkeit für einen sozial-erzieherischen Prozess genutzt werden. Die Schüler*innen lernen andere Perspektiven kennen und Kompromisse zu finden. In der Erlebnispädagogik geht es um ein unmittelbares und selbstbestimmtes Erleben, dabei kann durch das gemeinsame Lösen einer Aufgabe die Selbst- und auch die Gruppenwirksamkeit des eigenen Handelns erfahren werden. Dies bietet eine Möglichkeit Erfolgserlebnisse zu haben, dabei ist aber nach wie vor zu beachten, die Aufgaben an die Schüler*innen anzupassen. Insbesondere das Scheitern kann, durch die Reflexion und bestimmte Impulse der Lehrer*innen als ein Erfolg angesehen werden. Es wird also häufig wie dargestellt davon ausgegangen, dass erlebnispädagogische Klassenfahrten die soziale Handlungsbereitschaft positiv beeinflussen können. (vgl. Reuker 2008, Seite 115-117)

3.3 Praxisbeispiele

Erlebnispädagogische Klassenfahrten finden auch in der Praxis Anwendung. In Deutschland gibt es zudem Schulen, die Erlebnispädagogik fest mit in ihrem Lehrplan integriert haben. Darüber hinaus gibt es Lehrer*innen, an Schulen, in denen keine Erlebnispädagogik stattfindet, die für ihre Schüler*innen erlebnispädagogische Klassenfahrten planen.

In diesem Teil der Arbeit werden Schulen aufgezeigt, die Erlebnispädagogik fest in ihrem Lehrplan verankert haben und deswegen auch erlebnispädagogische Klassenfahrten durchführen.

3.3.1 „Landheim Ammersee“

Das „Landheim Ammersee“ bildet das erste Beispiel für die praktische Umsetzung von erlebnispädagogischen Klassenfahrten. Hierzu gehören zwei Gymnasien und eine Grundschule, die alle durch die Stiftung Landheim Schondorf Ammersee finanziert werden. Sie bieten unterschiedliche erlebnispädagogische Bausteine an. (vgl. Häusler 2023, Seite 6-7)

Einer davon ist eine Outward Bound Expedition, die mit den neunten Klassen durchgeführt wird. Das Programm ist dabei in drei Stufen aufgeteilt und kommt meiner Meinung nach einer erlebnispädagogischen Klassenfahrt sehr nah. Im ersten Schritt treffen sich die Lehrer*innen, Trainer*innen und Schüler*innen zu einem

Vorbereitungstag. An diesem Tag werden die Schüler*innen mit den Zielen und Aufgaben der Expedition vertraut gemacht. Auch werden in dieser Phase die Eltern anhand von einem Elternzettel über das Vorhaben informiert. Als Nächstes treffen sich die Schüler*innen für eine Woche im Winter in den Bergen. Hier planen sie ihre Routen und haben unterschiedliche Workshops und Schulungen, damit die Sicherheit gewährt ist. Die erlebnispädagogische Aktion selbst findet im Sommer statt. Die Schüler*innen halten sich eine Woche in den Alpen auf. Dort wandern sie, fahren Rad und Kajak. Sie verbringen ihre Nächte unter freiem Himmel oder in Hütten und versorgen sich selber. Außerdem finden während und nach der Aktion Feedbackgespräche statt. (vgl. Häusler 2023, Seite 7-8)

3.3.2 Schule Schloss Salem

An der Schule Schloss Salem lebt heute die Erlebnispädagogik nach den Ideen von Kurt Hahn weiter. Insbesondere sind hier erlebnispädagogische Programme in allen Jahrgängen verankert. Vor allem die Outdoor Programmteile der einzelnen Klassen haben einen hohen Stellenwert an der Schule. Zum Beispiel verbringen die sechsten Klassen drei Tage an einem See und die achten Klassen zwei Tage in Linzgau mit einer Trekkingtour. Damit die Mitarbeiter*innen bestmöglich diese Programme umsetzen können, gibt es regelmäßige Fortbildungen. (vgl. Balzer 2023, Seite 10-11)

Die Jahrgangsstufe Neun hingegen verbringt neun Tage beim „Outward Bound“ im Nationalpark. Hierbei ist eine Trekkingexpedition bei der die Schüler*innen sich im Nationalpark alleine orientieren müssen angedacht. Jede Gruppe von 10 bis 14 Schüler*innen bekommt dabei drei Betreuer*innen. Bei dieser Expedition sollen die Schüler*innen durch große körperliche und psychische Belastung ihre Komfortzone verlassen. Dies wird anhand von Reflexionen versucht aufzufangen und durch einen individuellen Abschlussbericht soll diese Erfahrung in den Alltag transferiert werden. (vgl. Balzer 2023, Seite 11-12)

3.3.3 Felix-Nussbaum-Schule

Die Felix-Nussbaum-Schule bietet auch ein gutes Beispiel für Erlebnispädagogik im Kontext Schule. Sie bieten erlebnispädagogische Klassenfahrten an, weil dadurch das Sozialgefüge innerhalb der Klassen verbessert werden soll. In dem Artikel „Schule als Ort von Gemeinschaft“ berichten sie von unterschiedlichen Erfahrungen. Zum Beispiel soll ein sehr leiser Schüler, durch eine Schneewanderung über sich hinausgewachsen sein oder ein lauter Schüler wurde plötzlich sehr leise, weil er sich nicht traute, sich beim

Klettern abzuseilen. Zudem verankern sie die Erlebnispädagogik grundsätzlich mit in ihrem Schulsystem. Denn die Felix-Nussbaum-Schule stellt immer wieder fest, dass durch die erlebnispädagogischen Angebote gruppenspezifische Prozesse angeregt, Individualität gefördert und Neugier geweckt wird. (vgl. Strack 2023, Seite 14-15)

3.4 Befunde

Die oben genannten Beispiele sind alle von den Schulen dargestellt worden und werden deshalb in den Texten immer als sehr effektiv beschrieben. Viele schreiben, dass der Zusammenhang unter den Schüler*innen wächst und dass erlebnispädagogische Klassenfahrten für eine bessere Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen sorgen. Die Frage ist aber, ob dies wirklich stimmt oder ob die Ergebnisse zu Gunsten der Schulen verschönert werden. Deshalb werden in diesem Teilbereich der Arbeit Forschungen aufgezeigt, um die Glaubhaftigkeit zu hinterfragen.

3.4.1 Untersuchung „Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung von Teamfähigkeit an der Schule“

Kindern fällt es häufig schwer ihren Platz in der Gesellschaft und damit auch in ihrer eigenen Klasse zu finden. Dabei stellt Erlebnispädagogik in der Schule eine Möglichkeit dar, Kinder in ihren sozialen Kompetenzen zu fördern. Das Ziel dieser Untersuchung war es, „[...] Kompetenzen der Klasse zu stärken und zu fördern und den Erfolg durch eine Untersuchung zu bestätigen.“ (Schuck/ Scholz 2010, Seite 16) Dafür gab es eine Praxiswoche auf dem Schullandheim, mit einer sechsten Klasse vom Gymnasium. Hierbei sollte mit gezielten Übungen das Ziel nachhaltig umgesetzt werden. Als Forschungsmethoden dienten ein soziometrischer Test, ein Experteninterview mit Klassenleiter und offene Beobachtungen. Zuerst gab es anhand von Interaktionsspielen, bei denen es um Kommunikation ging, eine Situationsdiagnose. Hierbei wurden Defizite in der Kooperation aufgedeckt und Lehrer und Schüler*innen vereinbarten daraufhin Ziele. Daraus folgte die Planung der Woche mit erlebnispädagogischen Aufgaben und Herausforderungen. Am Ende wurden im Transfer Ideen gefördert, wie die gelernten Sachen in der Schule umgesetzt werden können. (vgl. Schuck/ Scholz 2010, Seite 16)

Festgestellt wurde durch den soziometrischen Test, dass die erlebnispädagogischen Aktivitäten geeignete waren, um mehr Vertrauen und Hilfsbereitschaft in der Klasse herzustellen. Durch die drei Methoden wurde aufgezeigt, dass sich die Struktur in der Klasse positiv verändert hat und es mehr Hilfsbereitschaft, Vertrauen und Teamfähigkeit

gibt. Erlebnispädagogik fördert also nachweislich die Kompetenzen und sollte mehr Anwendung in Schulen finden. (vgl. Schuck/ Scholz 2010, Seite 16-17, 19)

Am Rande der Forschung " Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung von Teamfähigkeit an der Schule" wird erwähnt, dass der Lehrer am Ende des Projekts eine abweichende Einschätzung hatte. Er sagt, dass sich der Zusammenhalt im Klassenraum nicht mehr so deutlich zeigt wie im Projekt selber, denn es gibt jetzt drei Cliquen. Der Lehrer sieht also eine negative Veränderung. Deshalb frage ich mich, ob die Studie vielleicht beschönigt wurde, um die nötigen Ziele als umgesetzt einzustufen. Diese Untersuchung scheint nicht glaubwürdig, weil die Einschätzung des Lehrers am Ende völlig außer Acht gelassen wird. Es kann sein, dass die Erlebnispädagogik eine kurzzeitige positive Veränderung der Ziele bewirkt hat, aber dass diese nicht langfristig erreicht wurden. (vgl. Schuck/ Scholz 2010, Seite 19)

3.4.2 Dissertation „Chancen schulischer Sport- und Bewegungsangebote“

In der Dissertation „Chancen schulischer Sport und Bewegungsangebote“ von Sabine Reuker wird untersucht, was erlebnispädagogische Schulfahrten für sozialerzieherische Veränderungen bewirken. Die erlebnispädagogischen Klassenfahrten bieten die Möglichkeit durch ihr Abweichen von dem Schulalltag eine positive Veränderung voranzutreiben. Des Weiteren können sie die Sichtweisen der Schüler*innen verändern und dazu führen, dass Schule positiver wahrgenommen wird. Die Empfindungen und Einstellungen werden positiv umgewandelt und dies führt zu mehr Bereitschaft sozial erwünscht zu handeln. Zudem sollen erlebnispädagogische Schulfahrten auch zu mehr Kooperationsbereitschaft unter den Kindern anregen. (vgl. Reuker 2008, Seite 119-121)

Als Ergebnis wurde festgestellt, dass erlebnispädagogische Schulfahrten, einen positiven Einfluss auf die Wahrnehmung des Schulklimas, die Klassenstimmung, die Verhältnisse zwischen Mitschüler*innen und Lehrkräften haben. Zudem wurde hierbei aufgedeckt, dass Klassenfahrten allgemein einen positiven Einfluss auf die Wahrnehmung schulischer Aspekte haben. Die Sicht der Schüler*innen auf Schule wird durch besondere Aktivitäten, die im normalen Schulalltag nicht stattfinden, verbessert. Erlebnispädagogische Schulfahrten schneiden aber in den Zielen des besseren Schulklimas und der Kooperation unter den Mitschüler*innen besser ab. Des Weiteren fördern bewegungsorientierte Schulfahrten, welche zu den erlebnispädagogischen Klassenfahrten zählen, die Eigenständigkeit, können Einstellungen positiv verändern und sorgen für die Bereitschaft nicht aggressiv zu handeln. Festgehalten werden muss, dass alle positiven Veränderungen dank der inhaltlichen Gestaltung mit sportlichen

Aktivitäten erreicht werden können, denn durch die Aktivierung der Schüler*innen wird Wirksamkeitserfahrung möglich. Zudem trägt die reflexive Aufarbeitung, von negativen Erfahrungen zu einer Umdeutung bei, wodurch die Schüler*innen bestärkt werden und positive Erfahrungen machen. Erlebnispädagogische Klassenfahrten zeigen außerdem, dass sich die Fähigkeit zur eigenen und fremden Perspektivübernahme entwickelt. Klassenfahrten und damit auch erlebnispädagogische Fahrten erhöhen im Allgemeinen die Kooperationsgemeinschaft. Dies ist dennoch nicht abhängig von der inhaltlichen Gestaltung. Die Forschende stellt trotz der positiven Veränderungen fest, dass diese nicht bei jeder Klassenfahrt sich gleich geändert haben. Deshalb weist sie darauf hin, dass nicht jede erlebnispädagogische Klassenfahrt gleichermaßen effektiv ist. Des Weiteren sagt sie, dass es wichtig ist, Klassenfahrten grundsätzlich inhaltlich und methodisch an die Schüler*innen anzupassen, wenn sie Erfolg haben soll. (vgl. Reuker 2008, Seite 190-195, 199)

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass erlebnispädagogische Klassenfahrten das Ziel erfüllen, dass Schüler*innen ihre Schule positiver wahrnehmen. Dabei stärken die Fahrten das Zusammengehörigkeitsgefühl und die Hilfsbereitschaft, verbessern das soziale und eigenständige Handeln und sorgen dafür, dass Schüler*innen weniger aggressiv Handeln. Dennoch wird hierbei nur von einer kurzfristigen Veränderung ausgegangen und dass sich die Wirkungen nur bei expliziten pädagogischen Ausrichtungen zeigen. Grundsätzlich hält Sabine Reuker am Ende ihrer Dissertation fest, dass erlebnispädagogische Angebote mehr ins Schulwesen integriert werden sollten, um Schüler*innen sozial erziehen zu können. Vor allem Schulfahrten jeder Art können eine positive Auswirkung auf die Schüler*innen haben. (vgl. Reuker 2008, Seite 201-205)

Fazit

Um meine Frage zu beantworten, habe ich aufgezeigt, was Erlebnispädagogik theoretisch ist. Infolgedessen möchte ich noch einmal die Ziele von Erlebnispädagogik festhalten. Diese können sein, persönlichkeitsbildende, soziale und interaktiven, gesellschaftsintegrative, spirituelle und religiöse, individuelle, sachliche und ökologische Ziele. Die meisten Pädagog*innen setzen dennoch auf die Persönlichkeitsbildung durch Erlebnisse. (vgl. Harz 2012, Seite 42-43) (vgl. Galuske 2013, Seite 258)

Im nächsten Schritt habe ich versucht, Erlebnispädagogik und Schule zusammenzubringen. Zusätzlich bin ich in diesem Punkt noch mal auf die Phase der Jugend eingegangen, weil diese sich als schwierig erweist. Jugendliche haben es insbesondere schwer, weil sie versuchen müssen, ihre eigene Persönlichkeit und Identität zu entwickeln. An dieser Stelle kann die Schule genauso wie die Erlebnispädagogik unterstützend wirken. Sie können Kompetenzen fördern und damit dem Ziel der Persönlichkeitsbildung näherkommen. Durch Kooperation und Kommunikation mit ihren Mitschüler*innen können sich Jugendliche weiterentwickeln und Sozialkompetenzen erwerben. Als Ziele von Schule können neben der Vermittlung von Wissen eindeutig das Fördern der Sozialkompetenzen, die Persönlichkeitsentwicklung und der Erwerb von Kompetenzen genannt werden. (vgl. Reuker 2008, Seite 39) (vgl. Harz 2012, Seite 59, 61) (vgl. von Au 2021, Seite 4)

Schlussendlich kamen die erlebnispädagogischen Klassenfahrten. Zuerst habe ich hier die Ziele auf theoretische Ebene herausgesucht, diese können didaktisch und pädagogisch vielfältig sein. Hierbei sollten Lehrer*innen, am besten gemeinsam mit der Klasse Ziele festlegen und besprechen. Im nächsten Schritt habe ich, anhand von Befunden Ziele herausgearbeitet, um damit die Forschungsfrage: „Welche Ziele werden mit erlebnispädagogischen Klassenfahrten verfolgt?“ zu beantworten. (vgl. Kress/Krumwiede-Steiner 2015, Seite 7)

Festgehalten werden kann, dass das Zusammengehörigkeitsgefühl und die Hilfsbereitschaft, sich durch erlebnispädagogische Klassenfahrten verbessern. Außerdem wird das soziale und eigenständige Handeln gestärkt. Des Weiteren können durch die Eigenständigkeit, Einstellungen positiv verändert werden und diese sorgt für die Bereitschaft nicht aggressiv zu handeln. Zudem erhöht sich die Kooperationsbereitschaft, dies kann anhand von mehr Hilfsbereitschaft, Vertrauen und Teamfähigkeit festgemacht werden. Außerdem schaffen es Schüler*innen, eigen und fremd Perspektivübernahme zu entwickeln. Daraus folgt die Verbesserung, des Schulklimas, der Klassenstimmung und des Verhältnis zwischen Mitschüler*innen und

Lehrkräften. Somit wurden durch erlebnispädagogische Klassenfahrten, die Kompetenzen der Klasse und der Individuen gestärkt und gefördert. (vgl. Schuck/ Scholz 2010, Seite 16-17, 19) (vgl. Reuker 2008, Seite 190-195, 199, 201-205)

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Ziele von erlebnispädagogischen Klassenfahrten sich mit denen von Erlebnispädagogik und von Schule sehr ähneln. Die pädagogischen Ziele sind, die Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen, so wie die sozialen und individuellen Kompetenzen zu entwickeln beziehungsweise weiterzuentwickeln. Außerdem wird das Ziel verfolgt, die Gruppe zu stärken und die Hilfsbereitschaft, Kooperation und Zusammengehörigkeit zu fördern.

An dieser Stelle möchte ich noch auf ein Spannungsfeld aufmerksam machen. In der Erlebnispädagogik wird immer wieder die Freiwilligkeit betont. Doch dem entgegensteht die Klassenfahrt, denn diese ist eine schulische Veranstaltung und damit verpflichtend. Das bedeutet, dass erlebnispädagogische Klassenfahrten in der Theorie kontrovers sind. Nach meiner Erfahrung müssen Schüler*innen, die nicht an der Klassenfahrt teilnehmen wollen, Unterricht in anderen Klassen mitmachen. Dies sehe ich schwierig, denn gerade, wenn es um die Klassenatmosphäre geht, sollte jede/r Schüler*in dabei sein. Des Weiteren gibt es auch Schüler*innen, die gerne mitfahren wollen, dies aber nicht können, weil beispielsweise sich die Eltern die Klassenfahrt, aus finanziellen Gründen nicht leisten können. Diese Schüler*innen verpassen meiner Meinung nach, eine wichtige persönliche und gruppenbezogene Entwicklung. (vgl. Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung des Landes M-V 2018, Seite 1-2) (vgl. Harz 2012, Seite 40)

Dennoch möchte ich festhalten, dass vor allem Klassenfahrten trotz des Spannungsfeldes das Potenzial haben, die Handlungsbereitschaft der Schüler*innen positiv zu beeinflussen, denn durch ihre strukturelle Besonderheit sind gute Rahmenbedingungen gegeben. Durch die Länge und Intensität entstehen vielfältige Interaktionen und Situationen, in denen Rollenbeziehungen neu ausgehandelt werden können. Es wird durch die strukturelle Offenheit ein positives Erlebnis ermöglicht. Gerade erlebnispädagogische Klassenfahrten können durch ihre Aufgaben und Herausforderungen zu einer besseren Klassengemeinschaft führen. Insbesondere, weil die Möglichkeit besteht den Schwierigkeitsgrad individuell anzupassen und hierdurch Erfolgserlebnisse, gegenseitige Unterstützung und vielfältige Interaktionen möglich werden. Außerdem ist es vorstellbar, dass durch die Freiheit von schulorganisatorischen Zwängen, bei Schwierigkeiten und Konflikten Reflexionsgespräche durchgeführt,

Perspektivenübernahmen ermöglicht und Handlungsalternativen entwickelt werden können. (vgl. Reuter 2009, Seite 234-235)

Am Ende meiner Arbeit möchte ich festhalten, dass ich im Verlauf meiner Recherche und des Schreibprozesses feststellte, dass mehr zu dem Thema Erlebnispädagogik und auch zu erlebnispädagogischen Klassenfahrten geforscht werden sollte, damit sie sich besser legitimieren kann. Insbesondere sollten auch Menschen zu dem Thema Untersuchungen veranlassen, die keine Erlebnispädagog*innen sind, damit die Forschungen und die Erlebnispädagogik nicht nur beschönigt, sondern auch kritisiert werden.

Quellenverzeichnis

Balz, Eckard (1988): Aufgaben des Sports im Schullandheim: Begründung, Darstellung und Realisierung einer Konzeption. Hamburg: Verband deutscher Schullandheime

Balzer, Eugen (2023): Starke Schul- und Internatgemeinschaft durch Outdoor-Erfahrungen. In: Erleben und Lernen. Schule als Lebensraum – bewegtes Lernen, bewegende Erlebnisse. Jg.: 31. H.2. Seite 10-13

Eberle, Thomas (2010): Erleben von Schülern während und nach Klettern, Sichern und Abseilen. In: Erleben und Lernen. Erlebnis schafft Wissen – Wissenschaft Erlebnis. Jg.: 18. H. 4. Seite 12-15

Fengler, Janne (2010): Persönlichkeit und Abenteuer, Bivariate Ergebnisse der Wirkungsforschung bei erlebnispädagogischen Interventionen. In: Erleben und Lernen. Erlebnis schafft Wissen – Wissenschaft Erlebnis. Jg.: 18. H. 4. Seite 4-7

Galuske, Michael/ bearbeitet von Bock, Karin und Fernandez Martinez, Jessica (2013): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 10., Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa

Gilsdorf, Rüdiger (2021): Reflexion – Nachdenken, Suchen und Erkennen in der Erlebnispädagogik. In: Michl, Werner (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. 2., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

Hahn, Kurt (2011): Erlebnistherapie als Wege gegen die Verfallserscheinungen der Gesellschaft. In: Lakemann, Ulrich (2011): Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Harz, Marvin (2012): Erlebnispädagogik. Möglichkeiten und Grenzen bei der Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller

Häusler, Rüdiger (2023): Reformpädagogik und Erlebnispädagogik, Eine Erfolgsgeschichte der Pragmatik und Bewährung. In: Erleben und Lernen. Schule als Lebensraum – bewegtes Lernen, bewegende Erlebnisse. Jg.: 31. H.2. Seite 4-9

Heckmair, Berndt/ Michl, Werner (2002): Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik. 4., erweiterte und aktualisierte Auflage. Neuwied, Kriftel: Luchterhand Verlag

Heckmair, Berndt/ Michl, Werner (2018): Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik. 8., aktualisierte Auflage. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag

Kress, Karin/ Krumwiede-Steiner, Franziska (2015): Der Klassenfahrt-Planer für die Sekundarstufe. Schritt-für-Schritt-Anleitung, Schecklisten und Formulare für gelungene Klassenfahrten: mit der Klasse unterwegs. Augsburg: Auer.

Lakemann, Ulrich (2011): Erlebnispädagogik in der Erlebnisgesellschaft. In: Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Lakemann, Ulrich (2011): Grundprinzipien erlebnispädagogischer Aktionen. In: Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Lakemann, Ulrich (2011): Grundsätzliche Überlegungen zur Erlebnispädagogik in der Schule. In: Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Lakemann, Ulrich (2011): Lernmodelle in der Erlebnispädagogik. In: Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Lakemann, Ulrich (2011): Reflexion in der Erlebnispädagogik. In: Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Markus, Stefan/ Jacob, Barbara/ Eberle, Thomas (2021): Die Bedeutung von Emotionen im erlebnispädagogischen Lernkontext. In: Michl, Werner (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. 2., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

Michl, Werner/ Fengler, Janne/ Jagenlauf, Michael/ Schönert, Sibylle (2010): Erleben und Lernen. Erlebnis schafft Wissen – Wissenschaft Erlebnis. Jg.: 18. H. 4. Seite. 3

Michl, Werner (2011): Erlebnis, Reflexion, Erziehung. In: Lakemann, Ulrich (Hrsg.): Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundlagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Michl, Werner (2020): Erlebnispädagogik. 4., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung des Landes M-V (2018): Durchführung von Schulwanderungen und Schulfahrten an öffentlichen allgemein bildenden und beruflichen Schulen. Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur.

https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/Klassenfahrten_-_Verwaltungsvorschrift-mit-Textaenderungen.pdf [18.05.2023]

Paffrath, Felix Hartmut (2021): Zu theoretischer Konzeption und interdisziplinärem Kontext der Erlebnispädagogik. In: Michl, Werner (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. 2., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

Reuker, Sabine (2008): Chancen schulischer Sport- und Bewegungsangebote: verändern erlebnispädagogische Schulfahrten die soziale Handlungsbereitschaft? Berlin: Logos-Verlag

Reuker, Sabine (2009): Wirkungen erlebnispädagogischer Schulfahrten - Bausteine eines sozialerzieherischen Schulprofils. In: Brandl-Bredenbeck, Hans Peter/ Stefani, Miriam (Hrsg.): Schulen in Bewegung - Schulsport in Bewegung. Hamburg: Czwalina

Senninger, Tom (2011): Die vier Phasen der Reflexion erlebnispädagogischer Aktionen. In: Lakemann, Ulrich (Hrsg.): Erlebnispädagogik als Thema des Pädagogikunterrichts. Grundagentexte. Band 7. Baltmannsweiler: Schneider-Verl.

Strack, Rüdiger (2023): Schule als Ort von Gemeinschaft. 25 Jahre erlebnispädagogische Erfahrungen. In: Erleben und Lernen. Schule als Lebensraum – bewegtes Lernen, bewegende Erlebnisse. Jg.: 31. H. 2. Seite 14-16

Schuck, Michaela/ Scholz Martin (2010): Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung von Teamfähigkeit an der Schule – Soziometrische Analyse der Klassenstruktur einer sechsten Jahrgangsstufe. In: Erleben und Lernen. Erlebnis schafft Wissen – Wissenschaft Erlebnis. Jg.: 18. H. 4. Seite 16-19

Trabandt, Sven / Wagner, Hans-Jochen (2023): Pädagogisches Grundwissen für das Studium der Sozialen Arbeit: ein Kompendium. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

von Au, Jakob (2021): Wie Erlebnispädagogik Schule macht. In: Erleben und Lernen. Visionen, Dimensionen, Limitationen in der Erlebnispädagogik. Jg.: 29. H. 4. Seite 4-8

von Cube, Felix. (1990): Gefährliche Sicherheit. München: Piper.

Wahl, Wolfgang (2021): Bildung und Kompetenzerwerb. In: Michl, Werner (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. 2., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

Werner, Michl / Seidel, Holger (2021): Erlebnis und Pädagogik. In: Michl, Werner (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. 2., aktualisierte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag