



Einführung in die Erlebnis- pädagogik

F. Hartmut Paffrath



Gelbe Reihe : Praktische Erlebnispädagogik

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
Einleitung	11
1. Zur aktuellen Situation der Erlebnispädagogik	13
Begriffliche und inhaltliche Klärungen	15
Arbeitsfelder – Zielgruppen – Programmtypen	20
Diskussion und Kritik	22
Im Korsett der Erlebnisgesellschaft	26
2. Erlebnispädagogik hat Tradition – Zur geschichtlichen Entwicklung	33
Der Entstehungszusammenhang	34
Zwischen den Weltkriegen: Zwanziger Jahre und NS-Zeit	36
Entwicklungen nach 1945: Stillstand und erste Wiederbelebungen	40
Auf dem Weg zur „Modernen Erlebnispädagogik“	41
Kurt Hahn als Begründer der „Erlebnistherapie“	43
Traditionslinien über die Reformpädagogik hinaus	47
Erlebnispädagogik als Teil einer neuen Lernkultur	48

3. Theoretische Grundlagen	51
Konzeption und methodischer Ansatz	52
Indirektes pädagogisches Modell	52
Das Erlebnis als zentraler Bezugspunkt und Medium	53
Erlebnis – Wagnis – Abenteuer	56
Leitende Prinzipien	59
Lernen durch Grenzerfahrungen	59
Ganzheitlichkeit: „Kopf, Herz, Hand“ –	
Die Wiederentdeckung von Körper und Emotionalität	66
Ziele	74
Persönlichkeitsbildung – ein offenes Leitbild	75
Erziehung – Bildung – Emanzipation	77
Leitziele und Teilziele	81
Erlebnispädagogische Lernszenarien	83
Strukturmerkmale	83
Thematische Schwerpunkte	89
Aufbau und Gestaltung	92

4. Die Praxis	99
Klassische Outdoor-Aktivitäten in der Natur	100
Reiseprojekte zu Wasser und zu Land	101
Ausgewählte Aktivitäten	110
Die Natur als Medium	126
Neue Lernorte und Lernszenarien	127
Tiergestützte Aktivitäten	127
City Bound	130
Theater – Zirkus – Bewegungskünste	134
Landart – Schöpferischer Dialog in und mit der Natur	140
Bogenschießen	143
Interaktionsspiele – Kooperationsübungen – Problemlöseaufgaben	144
Handlungsfelder und Zielgruppen	152
Elementarbereich	152
Schule	155
Hochschule/Universität	164
Kinder- und Jugendarbeit	167
Erwachsenenbildung	171
Betriebliche Aus- und Weiterbildung	172
Soziale Arbeit/Sozialpädagogik	178
Sonderpädagogik – Heilpädagogik – Behindertenhilfe	182
Gesundheit: Prävention und Rehabilitation	184
Freizeit	187
Kultur: Museen – Ausstellungen	189
Senioren – eine neue Zielgruppe	192

5. Wie wirksam ist die Erlebnispädagogik?	197
Neuere Evaluationsstudien und Forschungsarbeiten	200
Grenzen der Wirksamkeit	208
6. Was muss ein Erlebnispädagoge können?	211
Die Aufgabe	212
Fachliche Kompetenzen	214
Persönliche Kompetenzen	215
Hard Skills – Soft Skills – Meta Skills	216
Prozessbegleitung als charakteristische Form pädagogischen Handelns in der Erlebnispädagogik	218
Erlebnispädagogische Lernszenarien: Arrangieren – Leiten – Begleiten	219
Selbständigkeit und Existenzgründung	220
Zertifizierungsdruck und Qualifizierungsnachweise	220
7. Wie wird man Erlebnispädagoge?	221
Offener Markt	222
Angebote von freien Trägern, Vereinen, Verbänden, privaten Unternehmen	222
Qualifizierungen und Studiengänge im Hochschulbereich	225

8. Anbieter im Bereich der Erlebnispädagogik – Firmen, Unternehmen, Institutionen	227
Qualitätsmerkmale	229
Kriterien zur Qualifikation von Anbietern	229
9. Resümee und Ausblick	231
Literatur und Internetquellen	234
Personenverzeichnis	257

Einleitung

Wer sich heute mit Erlebnispädagogik auseinandersetzt, wird mit einer Vielzahl unterschiedlicher Aktivitäten und Programme konfrontiert. Kaum ein anderes Feld hat sich so dynamisch entwickelt, wirft so viele Fragen auf wie die Erlebnispädagogik. Neue Zielgruppen und Zielsetzungen entstehen. Auch das methodische Repertoire erweitert sich ständig, den Forschungsstand aktualisieren wissenschaftliche Erkenntnisse.

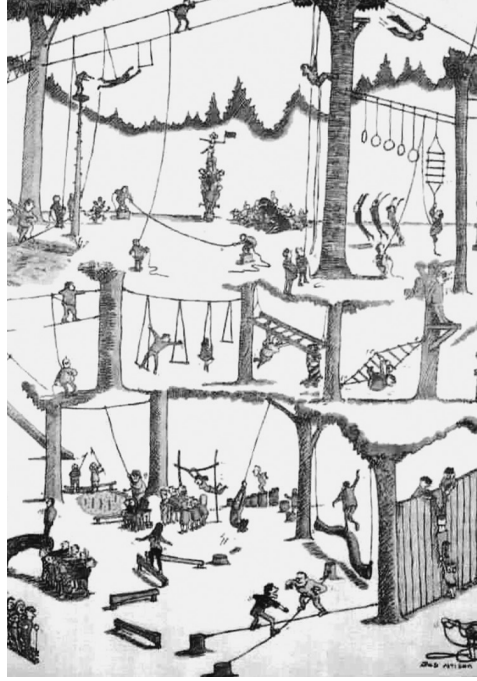
Die gegenwärtige Popularität der Erlebnispädagogik hängt nicht zuletzt mit ihrer zunehmenden Kommerzialisierung zusammen. Dadurch wird sie jedoch simplifiziert und instrumentalisiert, sie degeneriert tendenziell zur Spaßpädagogik, zum beliebig auswechselbaren Pausenfüller oder wird zum methodischen Zaubermittel hochstilisiert. Um solche Vereinfachungen bzw. Übertreibungen zu vermeiden, sind grundlegende Prinzipien zu klären, die Effekte der Programme zu überprüfen. Nur so lässt sich ein realistisches Bild der Erlebnispädagogik, ihrer Chancen aber auch ihrer Grenzen gewinnen.

Über die aktuelle Situation der Erlebnispädagogik und ihre Verbindung zur modernen Freizeit- und Erlebnisgesellschaft informiert das 1. Kapitel. Die Anfänge der Erlebnispädagogik reichen jedoch weiter zurück. Sie kann auf eine bereits hundertjährige wechselvolle Geschichte zurückblicken. Zentraler Ausgangspunkt ist die internationale ‚Reformpädagogische Bewegung‘ zu Beginn des 20. Jahrhunderts, die ihrerseits wiederum frühere Ideen und Entwürfe aufgreift (Kap. 2).

Überlegungen zu Grundlagen, Prinzipien, Zielen in Kapitel 3 bilden die Basis für den Einstieg in das Praxisfeld der Erlebnispädagogik. Kapitel 4 stellt klassische Aktivitäten sowie neuere Lernszenarien exemplarisch dar und beschreibt unterschiedliche Einsatzbereiche von der Elementarerbziehung bis zur Geragogik. Konkrete Beispiele verdeutlichen, dass es in der Erlebnispädagogik nicht um das bloße Anwenden methodischer Arrangements geht, sondern um die Gestaltung individueller Lernangebote. Wirkungsmöglichkeiten diskutiert das 5. Kapitel unter Einbeziehung wissenschaftlicher Studien.

Wer im Bereich der Erlebnispädagogik tätig sein will, benötigt dafür geeignete Kompetenzen und Qualifikationen. Die Kapitel 6 – 8 skizzieren das spezifische Anforderungsprofil von Erlebnispädagogen, informieren über aktuelle Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten, stellen unverzichtbare Qualitätskriterien für erlebnispädagogische Anbieter heraus.

Resümee und Ausblick greifen zentrale Thesen der Arbeit noch einmal auf, öffnen Perspektiven für eine weiterführende Auseinandersetzung. Die Literaturhinweise dokumentieren die verwendeten Quellen und bieten zugleich Einblick in die fachliche Diskussion.



1. Zur aktuellen Situation der Erlebnispädagogik

1. Zur aktuellen Situation der Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogik ist in den letzten Jahren zunehmend in das öffentliche Interesse gerückt. Sie hat sich in der Bildungslandschaft etabliert. Im Freizeitbereich, in der Sozial- und Jugendarbeit gehört es inzwischen zum Standard, erlebnispädagogische Programme anzubieten, um sich dadurch zu profilieren.

Die Aktivitäten reichen von Flussbettwanderungen, Höhlenbegehungen, Klettern, Bergtouren, kooperativen Problemlöseaufgaben bis zum Wüstenaufenthalt in der Sahara oder den Aufbruch in den arktischen Winter, schließen im Konzept *City Bound* die unmittelbare Umgebung urbaner Ballungsräume ein.

Drei Szenen aus der Praxis geben Einblick in die Unterschiedlichkeit der Angebote und Zielgruppen:

- Auf der Rückfahrt einer Reise nach Mittel- und Südamerika übernimmt der 16-jährige Schülerkapitän Knut Feil im Atlantik das Ruder der Thor Heyerdahl. Er bringt das Segelschiff in Sturm und Nebel gemeinsam mit seinem Team durch den Ärmelkanal sicher in den heimischen Hafen Hamburg (D. Soitzek 2007: 388).
→ *Segeln als klassisches erlebnispädagogisches Medium*
- Vorsichtig tasten sich Simone (5 Jahre) und Tom (6 Jahre) durch dichten Wald und sumpfiges Gelände voran, um eine entführte Prinzessin zu befreien. Sie dürfen den schlafenden Riesen nicht aufwecken und haben schwierige Aufgaben zu meistern. Ort des Abenteuers ist eine Turnhalle. Teppichfliesen werden zu Trittsteinen über das Moor, Bänke zu schmalen Burgmauern ...
→ *Indoor-Aktivität aus den Bereichen Abenteuersport, Erlebnisturnen oder erlebnisorientierter Freizeitarrangements*
- Eine Gruppe von Erwachsenen versucht, mit einfachen Materialien einen möglichst hohen Turm zu bauen. Der Konstruktionsplan droht zu scheitern, der Turm gerät in eine gefährliche Schiefelage... Was nun?
→ *Outdoor-Trainingsübung zur Personalentwicklung im Rahmen betrieblicher Aus- und Weiterbildung (vgl. Bild S. 172)*

Die Angebote umfassen Kurzzeitmaßnahmen wie Langzeitprojekte und verfolgen ganz unterschiedliche Intentionen. Sie richten sich an Kinder, Jugendliche, Jungen und Mädchen, Einzelpersonen oder Gruppen, an Suchtgefährdete, Drogenabhängige, Berufstätige, Senioren.

Outdoor-Trainings gelten bei Personalentwicklern als interessantes Instrument beruflicher Qualifizierung. Im Gesundheitswesen werden erlebnispädagogische Module zur Prävention bzw. Rehabilitation eingesetzt, um Patienten über die abstrakte Aufklärung hinaus emotional zu erreichen. Auch Kirchen versuchen, durch erlebnisorientierte Angebote an Attraktivität zu gewinnen (vgl. H. Jansen 2007, G. Kettenbach 1984 u.a.). Sogar das traditionelle Schulsystem entdeckt die Chancen erlebnispädagogischer Lernszenarien wieder.

Neben solchen Praxisfeldern findet die Erlebnispädagogik Eingang in den Hochschulbereich. Neue Studiengänge bieten verschiedene Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung. Grundlagenforschung unterstützt die Begleitung von Praxisprojekten. Sie schafft damit Voraussetzungen, um die eigene Arbeit zu legitimieren, das diffuse Wahrnehmungsbild der Erlebnispädagogik in der Öffentlichkeit zu korrigieren, werden doch allzu oft Drill- und Erziehungscamps, Überlebenstrainings, Wildnisexpeditionen, Vergnügungsparks, spektakuläre Events wie Klippenspringen oder inszenierte Dschungelcamps mit dem Etikett ‚Erlebnispädagogik‘ belegt.

Angesichts solcher Unklarheiten, zu der auch die Erlebnispädagogik selbst mit ihrem facettenreichen Spektrum beiträgt, sind Orientierung und begriffliche Klärung notwendig.

Begriffliche und inhaltliche Klärungen

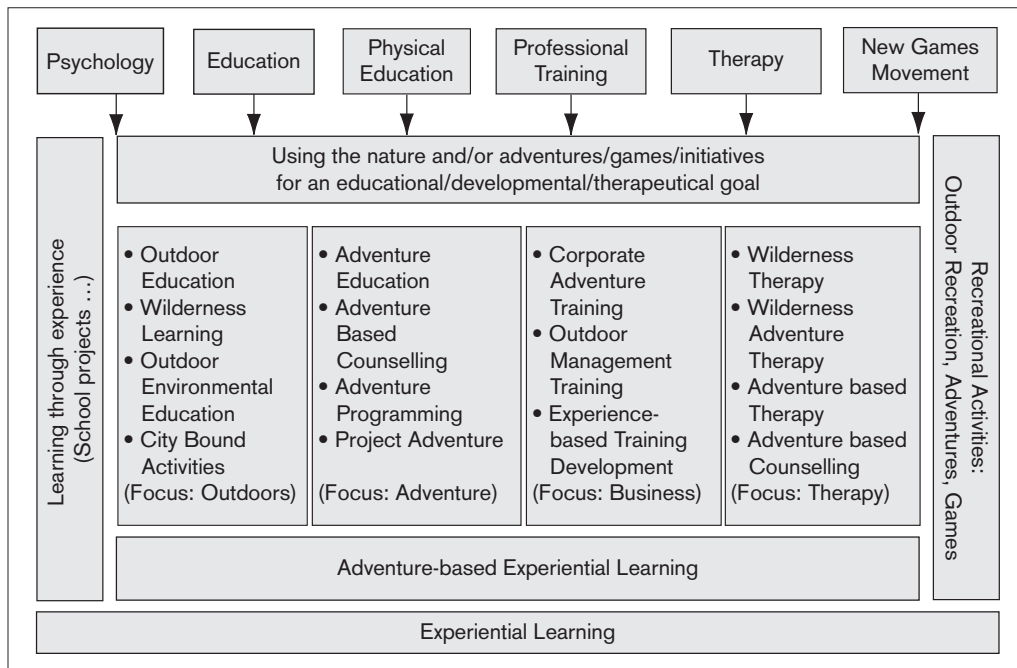
Unterschiedliche Ansätze

Erlebnispädagogische Programme haben sich in vielen Ländern der Erde: in Europa, Asien, Afrika, Amerika oder Australien etabliert. Outward Bound Zentren sind in über 40 Staaten vertreten. Trotz weitgehender Gemeinsamkeiten müssen jedoch kulturelle, geographische und länderspezifische Eigenheiten berücksichtigt werden.

Unterschiedliche Formen und Schwerpunkte sind vor allem im pragmatisch ausgerichteten anglo-amerikanischen Raum entstanden. Hier konnte sich das Modell des handlungsorientierten Lernens im Gegensatz zu Deutschland stärker durchsetzen.

Der weite Begriff *Outdoor Education* umfasst alle arrangierten Lernaktivitäten in der Natur bzw. außerhalb von Gebäuden, eben Outdoor. Einen speziellen Schwerpunkt bildet dabei die *Outdoor Environmental Education* – ein Ansatz, der mit der Ökopädagogik bzw. der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland vergleichbar ist. Im Vordergrund steht hier die direkte Begegnung mit der Natur selber. Statt einer theoretischen Belehrung über Ökosysteme oder umweltgerechtes Verhalten sollen unmittelbare Erfahrungen emotionale Beziehungen, Zugänge und Erkenntnisse ermöglichen. Ein typischer Vertreter dieser Richtung ist Joseph B. Cornell mit seinen zu Bestsellern avancierten Büchern: „Mit Kindern die Natur erleben“ bzw. „Mit Freude die Natur erleben“.

Gegenüber den spielerischen, experimentellen Formen der Naturerfahrung favorisiert die *Adventure Education* abenteuerliche Aktivitäten. Die *Wilderness Education* wählt Erlebnisräume abseits der Zivilisation, während im *City Bound* Modell urbane Ballungszentren das eigentliche Erfahrungsfeld bilden. Abenteuer-Aktivitäten in institutionalisierten Lernräumen, beispielsweise in Schulen zu verankern, ist Anliegen des *Project Adventure* Ansatzes. Die Bezeichnung *Experiential Education* ist als *Oberbegriff* der einzelnen Richtungen zu verstehen und kennzeichnet die verschiedenen pädagogischen Programme mit dem Schwerpunkt *handlungs- und erfahrungsorientierten Lernens, des Experiential Learning*, Outdoor sowie Indoor. Etabliert haben sich seit den 1990er Jahren ebenfalls verschiedene Konzepte im therapeutischen Bereich: *Wilderness Therapy, Wilderness Adventure Therapy, Adventure based Therapy* oder *Adventure based Counselling*.

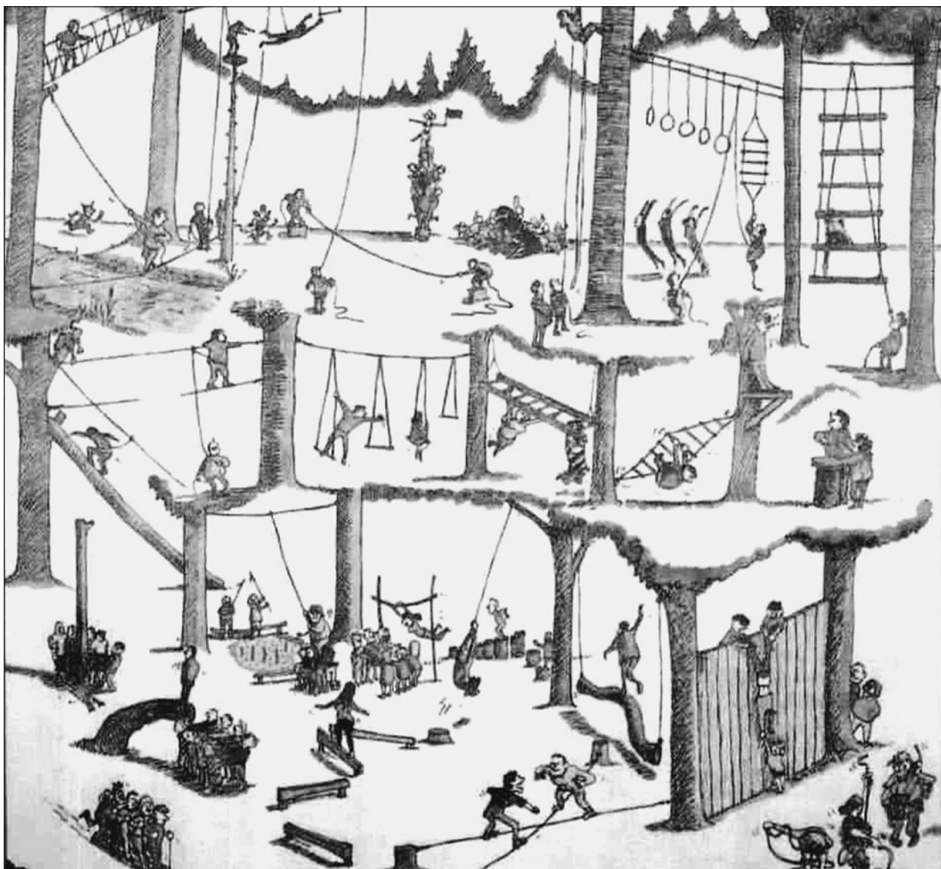


*Erlebnis- und handlungsorientierte Programmtypen im anglo-amerikanischen Raum
Übersicht modifiziert nach Michael Rehm – www.erlebnispaedagogik.de/Grafiken*

Im nordeuropäischen Raum (Dänemark, Schweden, Norwegen) kommt der Bewegung des *Friluftsliv*, des Freiluftlebens, eine charakteristische Rolle zu. In diese Lebensphilosophie eines naturverbundenen Lebensstils sind erlebnispädagogische Programme eingebettet. Dadurch ergibt sich eine natürliche Legitimationsbasis für Outdoor-Unternehmungen und natursportlich ausgerichtete Aktivitäten.

Die nordischen Varianten des *Friluftsliv* (*Freiluftleben*), der *Äventyrspedagogik* (*Abenteuerverpädagogik*), der *Utomhuspedagogik* (*Außerhauspädagogik*) bereichern die bisher vornehmlich aus dem englischsprachigen Raum rezipierten Modelle und Theorien (vgl. R. Gräfe 2008 u.a.). Anregungen vermitteln ebenfalls Entwicklungen in den osteuropäischen Ländern, so etwa die spezielle Einbindung der Erlebnispädagogik in den Fremdenverkehr-/Touristikbereich durch Angebote für Wellness, Erholung, Rekreation (vgl. M. Vážanský 1998, J. Neumann 2004 u.a.).

Das weite Feld der Erlebnispädagogik zeigt sich bereits an den favorisierten unterschiedlichen Aktivitäten. Sie reichen von *Abenteuersportarten* in der Natur: Wandern, Klettern, Bergsteigen, Segeln, Rafting, Radfahren u.a. über *künstlich inszenierte Arrangements* mit Kletterwänden, Hindernisbahnen, Seilaufbauten im Outdoor- und Indoor-Bereich bis zu *Interaktionsübungen oder Problemlöseaufgaben*.

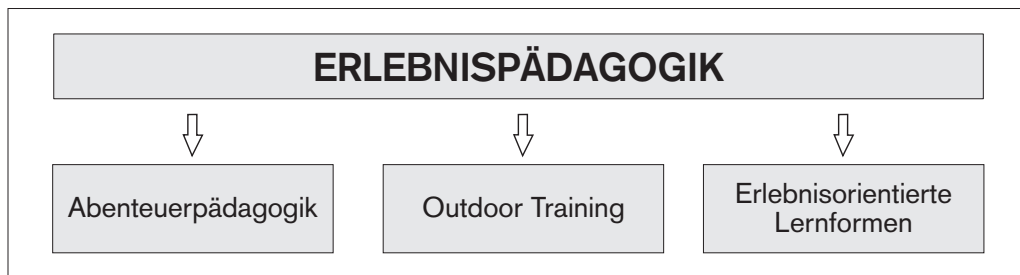


*Erlebnispädagogische Aktivitäten in arrangierten Lernszenarien –
Zeichnung: Bob Nilson in K. Rohnke 1989*

Die Grafik, das Titelbild von Karl Rohnkes Klassiker „Cowtails & Cobras II“, illustriert verschiedene erlebnispädagogische Aktionen, insbesondere Übungen im Hochseilgarten sowie an niedrigen (Seil)Elementen. Es ist ein verwirrendes Szenario, das auf den ersten Blick skurril erscheinen mag, in seiner Verdichtung geradezu wie eine Persiflage wirkt. Assoziationen zu Turnvater Jahns Geräteaufbauten drängen sich auf. Zumindest entsteht der Eindruck einer Massenveranstaltung im künstlichen Erlebnispark – Modell zukünftiger Entwicklung angesichts enger werdender Räume sowie exponentiell ansteigender Erlebnisaktivitäten in der Natur? Bei näherer Betrachtung des Bildes lassen sich typische erlebnispädagogische Arrangements erkennen: *The Wall*, die berühmte *Wand*, ist am rechten unteren Bildrand zu sehen. Bei dieser Aufgabe geht es darum, eine ca. 4 m hohe Mauer mit einer Gruppe gemeinsam ohne Hilfsmittel zu überwinden. Dargestellt sind ebenfalls der Vertrauensfall, die Menschenpyramide, der Flying Fox, die rasante Gleitfahrt an einem Seil, wie der Sprung zum Trapez oder der Pamper Pole, die Besteigung eines Mastes.

Erlebnispädagogik – Abenteuerpädagogik – Outdoor Training

Im deutschen Sprachgebrauch wird der Begriff Erlebnispädagogik unterschiedlich verwendet. Einmal dient die Bezeichnung als Oberbegriff für das ganze Spektrum der Lehr- und Lernkonzepte, die mit erlebnisintensiven Arrangements arbeiten. Nach diesem Verständnis stellen Abenteuerpädagogik, Outdoor Training und erlebnisorientierte Lernformen – so etwa entdeckende, explorative Lernprojekte – Teilaspekte der Erlebnispädagogik dar.



Andererseits werden Erlebnispädagogik – Abenteuerpädagogik – Outdoor-Training auch als eigenständige Bereiche gesehen. So bietet die Universität Marburg einen Master-Studiengang „Erlebnispädagogik und Abenteuerpädagogik“ an. Diese Trennung berücksichtigt, dass zum Beispiel eine Teamentwicklungsaktion im Klettergarten zwar eine besondere Herausforderung darstellt, aber keinen wirklichen Abenteuercharakter besitzt wie etwa eine Reise ins Unge- wisse. Aktivitäten in Hochseilgärten, Nachtwanderungen, Iglubau oder andere erlebnispädago- gische Unternehmungen werden wegen ihrer Erlebnisdichte in der Regel als Wagnis empfunden. Deshalb haben die Bezeichnungen *Wagnissport*, *Wagnispädagogik*, *Wagniserziehung* ebenfalls Eingang in die Diskussion gefunden (P. Neumann 1999, S. Warwitz 2001).

Die Grenzen sind fließend, die Begriffe austauschbar. Es gibt Erlebnispädagogen, die sich in erster Linie als Abenteuerpädagogen verstehen. Andere wiederum setzen sich wegen des nicht kalkulierbaren Risikos bzw. aus Sicherheitsgründen bewusst von der Abenteuerpädagogik ab. Für Jörg Ziegenspeck sind wirkliche Abenteuer risikoreich, nicht planbar:

„... wer mit dem Abenteuer pädagogisch jongliert, wird möglicherweise erst dann merken, dass es ein gefährlicher ‚Hochseil-Akt‘ war, auf den er sich einließ, wenn es zu spät ist“ (1999: 136).

Trotz solcher Einwände stellt das Medium Abenteuer aufgrund seiner bildenden Funktion eine von mehreren Möglichkeiten dar, erlebnispädagogisch zu arbeiten.

Umstrittener ist, ob erlebniszentrierte Lernformen wie etwa entdeckende oder forschende Lernprojekte zum Kanon der Erlebnispädagogik gehören. Natursportlich orientierte Erlebnispädagogen lehnen ihre Einbeziehung ab, weil dadurch – ähnlich wie bei Naturerfahrungsspielen, Interaktions- oder Problemlöseaufgaben – der eigentliche Charakter der Erlebnispädagogik aufgeweicht wird, diese zur „Parkplatzpädagogik“ (E. Mayer) degeneriert.

In der betrieblichen Aus- und Weiterbildung hat sich der Begriff *Outdoor-Training* als Bezeichnung für erlebnispädagogische Programme durchgesetzt. Er bietet sich als Alternative an, lassen sich doch Erwachsene nur ungern pädagogisch ‚behandeln‘. Der Begriff *Training* findet größere Akzeptanz und ist mit der Arbeitswelt eher kompatibel. Er signalisiert zudem, dass es bei den *Outdoor-Aktivitäten* nicht in erster Linie um Erlebnisse geht, sondern um zielgerichtete Veränderungsprozesse.

Abenteuerpädagogik, Outdoor-Training sowie erlebnisorientierte Lernformen werden in dieser Einführung – unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Eigenheiten – als Teilbereiche der Erlebnispädagogik beschrieben.

Das weite Verständnis betrifft ebenfalls die unterschiedlichen Lernszenarien und Lernarrangements, die *Medien*. Zu den klassischen natursportlichen Outdoor-Angeboten sind neue Aktivitäten hinzugekommen: City Bound, Landart, Interaktionsübungen, Problemlöseaufgaben, auch Ansätze aus den Bereichen Umwelt, Theater, Zirkus (Bewegungskünste, Artistik, Jonglage, Zaubern, Pantomime). Damit hebt sich die hier vertretene Position von Ansätzen ab, die ein engeres Verständnis der Erlebnispädagogik haben oder sie auf natursportliche Outdoor-Aktivitäten begrenzen.

Arbeitsfelder – Zielgruppen – Programmtypen

Erlebnispädagogische Programme haben in die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit, Freizeit, Erziehung oder Aus- und Weiterbildung Eingang gefunden.

In der Familien- und Suchttherapie, in medizinischen Präventions- und Rehabilitationsangeboten sowie in der Sonder- und Heilpädagogik gewinnen sie zunehmend an Bedeutung (vgl. J. Loos 1998, T. Schag 2009). Eine Entwicklung, die Rüdiger Gilsdorf pointiert mit dem Titel „Von der Erlebnispädagogik zur Erlebnistherapie“ (2004) charakterisiert.

Allerdings gilt es Grenzen zu beachten. Um therapeutisch handeln zu können, benötigen Erlebnispädagogen entsprechende Fachkompetenzen, wie umgekehrt Therapeuten eine erlebnispädagogische Qualifikation, wenn sie solche Elemente in ihre Arbeit einbeziehen. Kooperationen bieten sich an. Trotz der verschiedenen Zielsetzungen von Pädagogik und Therapie ergeben sich in der Praxis viele Berührungspunkte. So werden in der Jugendhilfe oft junge Menschen mit schwerwiegenden Problemen vor einer therapeutisch-stationären Behandlung alternativ erlebnispädagogischen Programmen in Form einer ‚Intensiven Sozialpädagogischen Einzelmaßnahme‘ zugewiesen (SGB VIII § 35).

Die Programmtypen der Erlebnispädagogik unterscheiden sich sowohl durch ihre spezifische Ausrichtung als auch durch Inhalt und Dauer der eingesetzten Aktivitäten. Während im Bereich der Freizeit offene Kurzzeitangebote überwiegen, im Aus- und Weiterbildungssektor Kurse und Trainings, sind für therapeutische Zusammenhänge längerfristige Maßnahmen charakteristisch.

Programmtypen Arbeitsfelder	Ziele	Zielgruppen
Freizeit Offene Kurzzeitangebote	Entspannung, Erholung, Erkunden neuer Räume und Aktivitäten, Erproben eigener Fähigkeiten	Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senioren
Bildung/Erziehung Arrangierte Lernszenarien	Ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung, Kultur- und Weltorientierung	Kinder, Jugendliche, Erwachsene, Senioren, Schüler
Aus- und Weiterbildung Kurse/Trainings	Förderung spezieller Kompetenzen, z.B. Führen, Teamentwicklung, Konfliktmanagement	Auszubildende, Führungskräfte, Gruppen, Personal
Soziale Arbeit Hilfen/Trainings	Prävention und Rehabilitation von Beeinträchtigungen und Verhaltensauffälligkeiten	Menschen mit Förderbedarf, Familien in Problemlagen
Therapie Längerfristige Programme	Überwindung von Störungen und Fehlentwicklungen	Menschen mit schwerwiegenden Beeinträchtigungen und Störungen (Suchtkranke...)

Erlebnispädagogische Programmtypen/Arbeitsfelder, Ziele und Zielgruppen

... und eine exakte Definition?

Wer eine kurze prägnante Definition der Erlebnispädagogik sucht, wird enttäuscht. Eine allgemein gültige Formel gibt es nicht, obwohl seit langem darum gerungen wird. Das zeigen beispielsweise die verschiedenen Bemühungen von Bernd Heckmair und Werner Michl (2008 u.a.).

Die Absicht, eine eindeutige Definition der Erlebnispädagogik zu finden, ähnelt dem Vorhaben, einen Pudding an die Wand zu nageln. Es bleiben nur schwache Konturen zurück. Theodor W. Adornos und Max Horkheimers Skepsis gegenüber allen exakten Definitionsversuchen gilt auch hier. Ihr Hinweis, dass sich die Welt der Dialektik nur dem erschließt, der sie betreibt, trifft für die Erlebnispädagogik gleichermaßen zu.

Wenngleich eine Definition die Wirklichkeit in ihrer Vielfalt nicht abbilden kann, abstrakt bleiben muss, ist es dennoch sinnvoll, das Grundprinzip möglichst prägnant auf den Begriff zu bringen. Gemäß Immanuel Kants klassischer Formulierung: „Gedanken ohne Inhalt sind leer, Anschauungen ohne Begriffe sind blind“ (Kritik der reinen Vernunft 1781, GS 3: 48) gehören beide Seiten zusammen. Das abstrakte Begriffsgerüst gilt es im Wechselspiel mit der konkreten Wirklichkeit mit Leben zu füllen, wie umgekehrt die diffusen Formen und Eindrücke erst durch die begriffliche Klärung Gestalt gewinnen.

In diesem Sinne können Definitionen zwar als Hilfsmittel oder Verständigungsgrundlage dienen, sie sind jedoch keineswegs wertneutral, objektiv. Sie grenzen ab, treffen Vorentscheidungen. Das zeigt ebenso die hier angebotene Kurzdefinition.

- Erlebnispädagogik ist ein handlungsorientiertes Erziehungs- und Bildungskonzept. Physisch, psychisch und sozial herausfordernde, nicht alltägliche, erlebnisintensive Aktivitäten dienen als Medium zur Förderung ganzheitlicher Lern- und Entwicklungsprozesse. Ziel ist es, Menschen in ihrer Persönlichkeitsentfaltung zu unterstützen und zur verantwortlichen Mitwirkung in der Gesellschaft zu ermutigen.

Damit unterscheidet sich die Einführung grundlegend von Positionen, die:

- Erlebnispädagogik nur als Methode verstehen
- das Ziel ganzheitlicher Persönlichkeitsentwicklung verkürzen
- Bildung auf Ausbildung oder das Training bestimmter Soft Skills/Kompetenzen beschränken
- einzelne Module aus dem Gesamtkonzept der Erlebnispädagogik herauslösen und als Mittel für effektives Lernen instrumentalisieren
- den Anspruch gesellschaftlicher Verantwortung des Einzelnen wie der Pädagogik aufgeben
- Aktivitäten auf den Naturraum begrenzen

Zusammenfassung

- Die Erlebnispädagogik hat heute weltweite Verbreitung gefunden. Sie bietet ein breites Spektrum spezifischer Erziehungs- und Bildungsangebote mit differenzierten Zielsetzungen für unterschiedliche Zielgruppen.
- Sie hat sich als eigenständiges Teilgebiet der Pädagogik profiliert, als methodisches Prinzip etabliert und spielt in der gegenwärtigen Diskussion (in Theorie und Praxis) eine wichtige, jedoch nicht unumstrittene Rolle.
- Charakteristisch sind erlebnisintensive Arrangements, um ganzheitliche Lernprozesse („Kopf, Herz, Hand“) herauszufordern und prozessbegleitend zu unterstützen.
- Ziel der handlungs- und erfahrungsorientierten Lernszenarien ist es, Wissen, Kompetenzen, Einstellungen, Werthaltungen zu fördern, Menschen je nach Entwicklungsstand und individuellen Möglichkeiten zu befähigen, die eigene wie auch die gesellschaftliche Lebenswelt verantwortungsbewusst mitzugestalten.

Diskussion und Kritik

Obwohl sich die Erlebnispädagogik in den letzten 20 Jahren in vielen Bereichen etablieren konnte, wird sie immer noch kontrovers diskutiert. Ins öffentliche Bewusstsein rückt sie durch Medienberichte über spektakuläre Ereignisse. Unfälle bei Outdoor-Unternehmungen oder aufwändige Reisen zur Resozialisierung von straffälligen Jugendlichen stehen dabei im Vordergrund. Kritik richtet sich vor allem gegen kostenintensive Auslandsprojekte, den ‚Urlaub auf Staatskosten‘. Erlebnispädagogik erscheint in diesem Zusammenhang als Luxuspädagogik oder als unverbindliche Spaßveranstaltung, als Zugeständnis an den Zeitgeist, als Preisgabe von Lernen und Anstrengung. Problematisch erweisen sich auch die werbewirksam inszenierten Aktivitäten kommerzieller Unternehmen.

Demgegenüber finden erlebnispädagogische Aktivitäten in der regionalen Berichterstattung ein überwiegend positives Echo. Sie beschreiben konkrete Projekte, geben Einblick in die praktische Arbeit, lassen Akteure selber zu Wort kommen und stellen Lerneffekte sowie persönlichkeitsbildende Wirkungen heraus.

Auch in der engeren pädagogischen Fachdiskussion wird die Erlebnispädagogik unterschiedlich bewertet. Befürworter heben ihre Attraktivität und damit verbundene Chancen hervor, Kritiker weisen auf Defizite sowie Grenzen hin.

Zustimmung und Anerkennung

- *Anregendes methodisches Prinzip*

Akzeptanz findet die Erlebnispädagogik vor allem als methodisches Prinzip, als Anregung für die dramaturgische Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen, als Ergänzung der vorhandenen Methodenvielfalt.

- *Alternativangebot in der Erlebnisgesellschaft*

Erlebnisorientierte Lern-, Erziehungs- oder Bildungsangebote stellen eine systemimmanente Alternative zur Medien- und Konsumwelt der Erlebnisgesellschaft dar. Dadurch bieten sich Möglichkeiten, auch desinteressierte oder bildungsferne Jugendliche, Gruppen, Schichten zu erreichen.

- *Ganzheitliches Erziehungs- und Bildungskonzept*

Als ganzheitliches Erziehungs-/Bildungskonzept kommt der Erlebnispädagogik eine ausgleichende Funktion gegenüber einseitiger kognitiver Wissensvermittlung und verschultem Lernen zu.

- *Aktivierende Wirkung von Wagnis und Bewährung*

Erlebnispädagogische Arrangements aktivieren bzw. vitalisieren durch ihre handlungsorientierte Ausrichtung. Wagnis und Bewährung fordern und fördern Eigeninitiative, wecken Freude an der eigenen Leistung.

- *Erprobungsfeld für selbstverantwortliches Handeln*

Erlebnispädagogische Aktivitäten geben Raum für selbstverantwortliches Handeln, das durch die Zwänge der verwalteten Welt, durch familiäre Überbehütung oder Verwahrlosung zunehmend eingeschränkt ist. Sie bieten Anlässe, soziale Kontakte zu knüpfen, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

- *Authentische Erfahrungen*

Das von der Erlebnispädagogik favorisierte Handlungslernen ermöglicht nachhaltige Entwicklungsprozesse durch eigene authentische Erfahrungen. Erst in diesem Kontext wird abstraktes Wissen wirklich ‚begriffen‘, erst dadurch erhält es Qualität und Substanz.

- *Anthropologischer Zusammenhang*

Neben psychologischen, lern- oder bildungstheoretischen Überlegungen unterstützen auch anthropologische Erkenntnisse den Ansatz der Erlebnispädagogik: Es liegt in der Natur des Menschen, sich als ‚Homo viator‘ auf die Reise ins Ungewisse zu begeben, aufzubrechen, um die Welt und sich selber zu entdecken.

Kritische Einwände – Skepsis und Ablehnung

Alle vorgebrachten Argumente werden von den Kritikern, als unbewiesene Annahmen, Wunschvorstellungen, Irrtümer bzw. Ideologien zurückgewiesen. Sie stellen nicht nur einzelne Aspekte, Voraussetzungen oder das methodische Repertoire in Frage sondern den Ansatz selber.

- *Antimoderner Entwurf*

Durch die nostalgischen Bestandteile und antiaufklärerischen Tendenzen ist die Erlebnispädagogik als ein gegenmoderner, reaktionärer Entwurf zu verstehen.

- *Irrationalität und Antiintellektualismus*

Die Fokussierung auf Erlebnisse verbunden mit der Romantisierung und Ideologisierung von Abenteuer und Gemeinschaft führen zu Irrationalität und Antiintellektualismus. Wer eine solche Einstellung vertritt, ist nicht daran interessiert, „die Gesellschaft, die Welt zu erkennen, sondern an Gefühle heranzukommen“ (G. Schulze 1992: 547).

- *Mangelnde Lebensweltorientierung*

Die Flucht der Erlebnispädagogik aus der Gesellschaft und ihr Rückzug in die Idylle der Natur bzw. in die Pseudorealität arrangierter Lernszenarien, deren Wagnisimplantate nichts mit den Herausforderungen der realen Gesellschaft zu tun haben, schafft eine trügerische Parallelwelt. Sie versäumt, junge Menschen bei der Lebensweltorientierung bzw. der Verwirklichung eigener Lebensentwürfe in der Risikogesellschaft von heute zu unterstützen (vgl. U. Beck 1986).

- *Pädagogisierung gesellschaftlicher Problemlagen*

Statt sich an emanzipatorischen Zielsetzungen und dem Leitbild einer gerechten Gesellschaft zu orientieren, trägt die Erlebnispädagogik zur Pädagogisierung wie auch zur Individualisierung gesellschaftlicher Problemlagen bei. Zugleich wird sie benutzt, um soziale Probleme bzw. auffällige Randgruppen auszulagern, ruhig zu stellen oder zu therapieren (vgl. R. Münchmeier/Chr. von Wolffersdorff 1995).

- *Edutainment*

Durch den Einfluss der Erlebnisgesellschaft nimmt die Erlebnispädagogik zwangsläufig Züge des Edutainments an und wird selber zu einem Teil der umfassenden Unterhaltungs- und Vergnügungsindustrie. Der Wettlauf mit den professionellen Erlebnis-Anbietern sowie dem Eventmarketing im Freizeit- und Tourismusbereich ist nicht zu gewinnen, es sei um den Preis der Aufgabe der eigentlichen pädagogischen Zielsetzung.

- *Innere Antinomien und Widersprüche*

Erlebnisse können nicht Grundlage pädagogischer Arbeit sein. Sie sind selbst dem Individuum nicht willentlich zugänglich, erst recht nicht einer absichtlichen Beeinflussung von außen. Ein derartiger Versuch gleicht der Jagd nach einem flüchtigen Schmetterling.

Die Erlebnisorientierung ruft eine Erregungsspannung hervor, die nach immer neuen Reizen und kurzfristiger Entladung sucht. Selbstverwirklichung gerät unter das Diktat momentaner Bedürfnis- bzw. Glückserfüllung: ‚Genieße den Augenblick‘. Dadurch treten sachliche Anforderungen, die aktive Auseinandersetzung mit der realen Welt, ebenso längerfristige Entwicklungsperspektiven in den Hintergrund.

- *Praxisüberhang und Reduktion auf äußere Aktivitäten*

Die Erlebnispädagogik unterläuft ihre eigenen Zielsetzungen, weil sie sich bei der Gestaltung von Lernszenarien in erster Linie auf die äußeren Aktivitäten konzentriert, innere Entwicklungs- und Lernprozesse aber vernachlässigt. Das wiederum hängt mit Defiziten der theoretischen Fundierung, dem bestehenden Praxisüberhang sowie der Kompetenz und Ausbildung von Erlebnispädagogen zusammen.

- *Naturalistisches Menschenbild*

Erlebnispädagogen setzen naiv auf die unmittelbare Wirkkraft äußerer wie innerer Natur. Im Vertrauen auf die Eigenregulierung von Kindern und Jugendlichen arrangieren sie Lernszenarien unter der Prämisse, die Heranwachsenden besäßen bereits die erst zu erwerbenden, persönlichen und sozialen Fähigkeiten.

- *Ambivalenz der Expansion*

Zur Expansion der Erlebnispädagogik tragen vor allem äußere Faktoren bei: die Erlebnisorientierung der Gesellschaft, eine immer umfassendere Pädagogisierung aller Lebensbereiche sowie die gezielte eigene Selbstinszenierung und Selbstpräsentierung – Expansion durch Bedarfsweckung.

Erlebnispädagogische Angebote verstärken im Freizeitbereich den Zugriff auf das Individuum, verstellen verbleibende Freiräume, grenzen spontanes Umherstreifen von Kindern und Jugendlichen wie deren spielerischen Erkundungsdrang ein.

Vermarktet und vereinnahmt von Seiten gesellschaftlicher Institutionen, Anbietern und Veranstaltern nutzt sich die Erlebnispädagogik ab, sie gerät – vom eigenen Erfolg bedroht – zur Routine und hebt sich somit selber auf (W. Klawe/W. Bräuer 1998, M. Winkler 2007 u.a.).

Fazit

Fasst man die verschiedenen Einwände zusammen (vgl. ferner R. Fatke 1993, J. Oelkers 1994, B. Koring 1997 oder Th. Schott 2003), so stehen neben der grundsätzlichen Kritik an der Erlebnispädagogik als gegenaufklärerisches Modell zwei Aspekte im Vordergrund: Zum einen die unzureichende theoretische Fundierung, zum anderen der fehlende Nachweis der Wirksamkeit der Programme. Charakteristisch hierfür ist die Feststellung im Beltz Lexikon der Pädagogik:

„Die Praxis ist zwar weit verbreitet, bisher fehlen aber Studien, die solche Wirkung eindeutig belegen, und die begleitende Reflexion hat vielfach eher programmatischen als theoretischen Status“ (H.-E. Tenorth/R. Tippelt 2007: 195).

Die Kritik fordert zur Auseinandersetzung und Bestandsaufnahme heraus.

Im Korsett der Erlebnisgesellschaft

Die Erlebnisorientierung der Gesellschaft beeinflusst die Erlebnispädagogik nachhaltig. Einerseits unterstützen die Impulse ihre Entwicklung, andererseits entstehen dadurch Abhängigkeiten. Wer erlebnispädagogische Aktivitäten gestaltet oder daran teilnimmt, bringt solche vorgeprägten Erwartungen und Sozialisationsmuster mit. Das betrifft Erlebnispädagogen ebenso wie Kinder, Jugendliche, Erwachsene.

Erlebnisräume und Erlebnisträume der Erlebnisgesellschaft

In der Gesellschaft ist das Anpreisen von Erlebnissen allgegenwärtig. Selbst seriöse Unternehmen präsentieren sich als Erlebnisanbieter, nutzen die Bedürfnisse und Sehnsüchte der Menschen aus. Groß angelegte ‚Events‘ sollen den Kunden unvergessliche Eindrücke vermitteln, positive Emotionen wecken, eine enge Identifikation mit den Produkten herstellen.

Kaum jemand kann sich dem suggestiven Zwang entziehen. Jeder Schritt und Tritt muss erlebnisreich sein oder wird dazu hochstilisiert: von Erlebnisreisen bis zum Erlebniseinkauf. Überall springt uns das Versprechen grenzenloser Erfüllung entgegen. Im Warenhimmel auf Erden lautet die Botschaft: „Schenk Dir ein Erlebnis, dann bist du glücklich!“

Erlebnisorientierung wird zur Grundsignatur unserer Zeit. Schon Herbert Marcuse hat diese Entwicklung vorhergesehen. In seinem Buch „Eros and Civilisation“ (1955) weist er darauf hin, dass Menschen zunehmend jene Güter konsumieren, die ihnen gleichzeitig sinnliches, ästhetisches oder erotisches Vergnügen vermitteln. Und Gerhard Schulze hat in seiner weithin beachteten Studie Anfang der 1990er Jahre die Erlebnisorientierung als charakteristisches Merkmal der gegenwärtigen Gesellschaft herausgestellt. Ausdruck findet sie in einer fundamentalen Fokussierung auf Gefühl und Genuss. Um Lustgewinn und Vergnügen dreht sich die hedonistische Selbstverwirklichungs-Spirale. „Erlebe dein Leben“ ist der kategorische Imperativ unserer Zeit (G. Schulze 1992: 59).