

Janne Fengler, Michael Jagenlauf, Werner Michl (Hrsg.)

Erlebnispädagogik:



30 Meilensteine in 20 Jahren

Inhaltsverzeichnis

Wie es zu e&I kam – anstelle eines Vorworts	8
Erlebnispädagogik: 30 Meilensteine in 20 Jahren – anstelle einer Einleitung	13
Geschichte	15
Qualifikationsprofil Erlebnispädagoge – Versuch einer Standortbestimmung <i>Irmelin Kütke und Bernd Heckmair</i>	16
Die Ursprünge von Outward Bound <i>Peter Carpenter</i>	23
Erlebnispädagogik – Die Entwicklung der Szene aus (süd)deutscher Sicht <i>Michael Rehm</i>	34
Theorie	39
Bewegtsein – Über die Erlebnisunterströmung menschlichen Lernens <i>Horst Rumpf</i>	40
Vom Nutzen des Nachklangs. Vom Erlebnis zum Ergebnis? <i>Hans Thiersch</i>	53
Ganzheitlichkeit der Erlebnispädagogik? Kritik einer Semantik <i>Niels M. Hoffmann</i>	67
Forschung	75
Der erlebnispädagogische Prozess – Ein Stufenmodell zur Analyse <i>Michael Rehm</i>	76
Wie wirkt Erlebnispädagogik? – Fallstudien in Personalentwicklung, Qualifizierung, Jugendarbeit und Erziehungshilfe <i>Ulrich Lakemann</i>	85
Neue Forschung braucht das Land! – Über die Vorzüge bivariater und multivariater Versuchspläne für die Erlebnispädagogik <i>Janne Fengler</i>	93

Metaphern	103
Metaphorisches Lernen in therapeutisch orientierten erlebnispädagogischen Programmen Teil 1 und Teil 2	104
<i>Michael A. Gass, übersetzt von Niko Schad</i>	
Von Schnellstraßen, Saumpfadern und Sackgassen – Metaphern als zielstrebige Umwege des Lernens	122
<i>Cornelia Schödlbauer</i>	
Selbst die Metapher ist eine Metapher – Ein metaphorischer Monolog	131
<i>Martin Scholz</i>	
Sicherheit	139
Sicherheit ist gut – Sicherheitsmanagement ist besser	140
<i>Michael Jagenlauf und Helmut Wunder</i>	
(Sh) it happens	145
<i>Wilfried Dewald, Lydia Kraus und Martin Schwiersch</i>	
Zero Accident – Sicherheitssystem für Outdoor Trainings	157
<i>Walter Siebert</i>	
Schule	163
Montanalingua – Erlebnispädagogik und Sprachausbildung	164
<i>Wilfried Dewald</i>	
Von der Erlebnistherapie zur Outdoor Education – Erlebnispädagogik an der Schule Schloss Salem – Erlebnispädagogische Tradition	169
<i>Rüdiger Häusler</i>	
Erlebnispädagogik als Möglichkeit der Förderung von Teamfähigkeit an der Schule – Soziometrische Analyse der Klassenstruktur einer sechsten Jahrgangsstufe	179
<i>Michaela Schuck und Martin Scholz</i>	

Seilgärten	189
Vom Outdoor-Training zur Teamentwicklung – Welchen Beitrag leisten Hochseilgärten? <i>Michael Wagner und Rainer Waldmann</i>	190
Quo Vadis, temporäre Seilaufbauten? – Temporäre hohe Seilelemente im Spannungsfeld zwischen Abenteuererlebnis und Pädagogik <i>Michael Trykowski</i>	201
Vom mobilen zum temporären Bau – Standards und Normen in der Seilgartenlandschaft <i>Henning Böhmer und Georg Schmitz</i>	209
Naturerlebnispädagogik	215
Wenn der Berg ruft... – (Natur-)Erlebnis-Pädagogik auf Abwegen? <i>Berthold Langenhorst</i>	216
Nur wo du zu Fuß warst, warst du wirklich <i>Ulrich Grober</i>	225
Wilderness bound – Der Stellenwert von Wildnis in der mitteleuropäischen Erlebnispädagogik <i>Matthias Diemer</i>	234
Erlebnistherapie	241
Systemische und andere Gedanken zum Therapieraum „Schiff“ <i>Astrid Habiba Krezmeier</i>	242
Erlebnispädagogik und Gestalttherapie – Eine gedankliche Begegnung zweier erfahrungsorientierter Ansätze <i>Rüdiger Gilsdorf</i>	250
Verwilderungswünsche, Abenteuerlust und Grenzerfahrungen – Anmerkungen zu Kurt Hahns Begriff der Erlebnistherapie <i>Werner Michl</i>	267

Rituale, Spiritualität, Religion	277
Altes neu entdecken: Rituale in der Arbeit mit Gruppen <i>Martin Schwiersch</i>	278
„... und plötzlich fragt ein Mensch nach Gott“ – Metaphern in erlebnispädagogischen Maßnahmen als Ansatzpunkt für die Religionspädagogik <i>Karin Roth</i>	288
Rituale – Im Niemandsland zwischen Ratio und Religion <i>Werner Michl</i>	296
Anhang	309
Stichwortverzeichnis	314
Bildnachweis	317

Wie es zu e&l kam – anstelle eines Vorworts

Für diesen Band, den Sie, liebe Leserinnen und liebe Leser, in den Händen halten, wurde 1989 eine erste Spur gelegt, und weitere historische Etappen folgten.

Im „Forum Erlebnispädagogik“, gegründet im Jahr 1989 von Wilfried Dewald, Bernd Heckmair und Werner Michl, fanden die süddeutschen Expertinnen und Experten zur Erlebnispädagogik einen Kreis für Austausch und Begegnung. Bald nahm man sich vor, im Rahmen einer bundesweiten Fachtagung Theoretikern, Praktikern und auch Gegnern eine Stimme zu geben. Die im Spätsommer 1991 durchgeführte Tagung „Erlebnispädagogik – Mode, Methode oder mehr?“ an der Kurzschule Baad (Outward Bound Deutschland), war ein wichtiger Startschuss für die moderne Erlebnispädagogik. Wer in dem Tagungsband von damals blättert (Bedacht, Dewald, Heckmair, Michl, Weis 1992), erkennt viele Namen wieder, die in den letzten 20 Jahren die Diskussion um das Draußenlernen mitbestimmten. Unter anderem lernten sich auch die Professoren Michael Jagenlauf und Werner Michl an der Kurzschule Baad näher kennen und erörterten die Idee zu einer neuen weiteren Zeitschrift für Erlebnispädagogik – natürlich auch als Konkurrenz zur seit Jahren bestehenden „ZfE – Zeitschrift für Erlebnispädagogik“ des Herausgebers Prof. Dr. Jörg Ziegenspeck.

Und es ging weiter: Juni 1992, ein heißer Sommertag! Nach langen Gesprächen in der Geschäftsstelle von Outward Bound Deutschland (OBD) zum Konzept einer Fachzeitschrift ziehen sich Michael Jagenlauf und Werner Michl in einen Münchner Biergarten zurück. Dort, nach vielen verworfenen Titelanätzen mit „Abenteuer“, „Challenge“ oder „Experience“, kommt zwischen Kastanienbäumen und Bierkrügen die erleuchtende Idee zum Titel: „erleben und lernen“. Kurz wird die Umdrehung diskutiert, weil es rhythmischer klingt („lernen und erleben“), aber dann, sachlich logischer, bleibt es bei erleben und lernen. Dass dies ein – auch für die Zukunft – rundum gelungener Titel war, zeigen erstens die zahlreichen Kopien und Variationen auf dem Markt der Erlebnispädagogik. Zweitens: „Erleben und lernen“ heißt nicht nur eine Buchreihe, sondern auch der internationale Kongress an der Universität Augsburg, der seit 1997 in zweijährigem Abstand stattfindet. Und drittens beschränkt dieser Titel das Spektrum der Beiträge nicht auf die Erlebnispädagogik, sondern öffnet diese Zeitschrift für alle Formen des erlebnis- und handlungsorientierten Lernens.

Spritzige Ideen sind ein Teil des Erfolgs, aber ohne eine Geldspritze bleiben diese Ideen oft auf der Strecke. Da war es ein glücklicher Zufall, dass Bertram Böhm, Rainer Güttler und Michael Jagenlauf im Sommer 1992 die „GBI – Gesellschaft für Bildungsinnovation mbH“ in Berlin gründeten. Die GBI stellte sich der vorrangigen

Aufgabe der Förderung der Jugend- und Erwachsenenbildung, vor allem durch öffentlich geförderte Projekte, und plante die Herausgabe einer magazinähnlichen Zeitschrift für die erlebnispädagogische Szene im Eigenverlag. Das passte gut zur Zeitschriftenidee von Michael Jagenlauf und Werner Michl, ebenso wie das hervorragende Netzwerk von OBD, das viele hochkarätige Autorinnen und Autoren garantierte. Dies bot später Ansatzpunkte zur Kritik für giftige Gegner, die „e&I – erleben und lernen“ als Hauspostille von OBD abqualifizierten. Aber OBD bot nicht nur den Zugang zu hoch qualifizierten Autorinnen und Autoren wie Christina Crowther, Frieder Gierer, Gustav Harder, Bernd Heckmair, Irmelin Kütke, Hubert Kölsch, Franz-Josef Wagner und vielen anderen mehr, sondern war damals der dominierende Träger der erlebnispädagogischen Praxis im deutschsprachigen Raum. Da hat sich Vieles geändert in den letzten 20 Jahren!

Das Team, das mit wenig Geld und viel Fleiß die Arbeit startete, bestand aus folgenden Personen:

- Herausgeber: Michael Jagenlauf und Werner Michl
- Lektorat: Ulrike Beckers, später: Mareike König, Mitarbeit: Pippa Jagenlauf (alle Hamburg), Astrid Goetsch (Berlin)
- Grafik/Layout: Helmut Egerer (München)
- Satz: Manfred Gäntgen (Hamburg)
- Verlagsleitung: Bertram Böhm (München)
- Beratung: Rainer Güttler und Bernd Heckmair (alle München)

Im Frühjahr 1993 begannen die organisatorischen (Personen), redaktionellen (Rubriken, Inhalte, Beirat) und akquisitorischen (Werbung) Vorbereitungen für die Herausgabe der Nummer 1 von **e&I**. Bei der ersten großen Redaktionskonferenz an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg (vgl. Foto) sollte die Zeitschrift redaktionell eng verknüpft werden mit der Schriftenreihe „erleben & lernen“ (Herausgeber: Michael Jagenlauf) im Verlag Luchterhand, denn in dieser Reihe erschien 1993 als Band 2 von Bernd Heckmair und Werner Michl „Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik.“, 227 Seiten im Umfang. Mittlerweile gilt es als Standardwerk und Einführungswerk, ist auf 355 Seiten angewachsen und befindet sich, nach insgesamt fast 20 000 verkauften Exemplaren, in der 7. Auflage im Ernst Reinhardt Verlag. Damals schon bot das Buch eine Übersicht über den aktuellen Stand der Erlebnispädagogik – und die neue Zeitschrift „e&I – erleben und lernen“ konnte, auf diesen Grundlagen aufbauend, die Berichterstattung über die weitere Entwicklung dieser boomenden Pädagogik fortsetzen.

Das erste Heft, die Nummer 1/93, erschien am 15. April im Verlag GBI Berlin und mit dessen finanzieller Unterstützung. Dies war notwendig, obwohl die Akquise beachtliche 450 Abonnenten gebracht hatte. Das erste Schwerpunktthema lautete: „Erleben in Europa“. Frieder Gierer befasste sich mit „City Bound“, der damals noch relativ unbekannteren städtischen Variante des erlebnisorientierten Lernens. Wir waren stolz, dass wir Prof. Matti Telemäki von der Universität Oulu (Finnland) für einen Beitrag über „Erlebnispädagogik in Skandinavien“ gewinnen konnten. Norbert Schweive, Direktor des Christophorus-Jugendwerks Oberrimsingen, eine der innovativsten Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, beschrieb die abenteuerliche Wanderung auf dem Camino de Santiago. Wir waren uns einig: ein gelungener Start mit aktuellen und vernachlässigten Themen. Die ersten Redaktionsjahre verlangten von uns gute Nerven, starke Improvisationskünste, schnelles Umdenken und Handeln, denn die Zahl der Beiträge war sehr begrenzt und die der Absagen zahlreich. Die pädagogischen Praktiker waren schreibfaul und die Hochschullehrer „suhlten“ sich mit wenigen Ausnahmen – damals Lüneburg und Hamburg – in ritueller Ablehnung gegen eine angeblich unpolitische, irrationale Lagerfeuerpädagogik, die es so schon vor einigen Jahrzehnten gegeben habe. Die ersten Jahre zitterten wir jeder Ausgabe entgegen und versuchten, nach kurzfristigen und unberechenbaren Absagen adäquaten Ersatz zu finden.



Erste Redaktionskonferenz 1993, von links nach rechts: Bertram Böhm, Werner Michl, Michaela Goetsch, Ulrike Beckers, Astrid Goetsch, Michel Jagenauf

Und: Es funktionierte! 1997 übernahm Alex Ferstl – alex-photo-design, Augsburg – Layout, Satz und Druck. Damit landete **e&I** in der inzwischen quirligen Augsburger Szene mit Prof. Dr. Helmut Altenberger, Alex Ferstl, Prof. Dr. F. Hartmut Paffrath, Michael Rehm und Dr. Martin Scholz. Die internationalen Kongresse in Augsburg erweiterten das nationale und europäische Netzwerk beträchtlich. Jetzt galt es auf einmal, zwischen vielen eingesandten Beiträgen auszuwählen. Natürlich sind Ablehnungen unangenehm, aber weit komfortabler als das vergebliche Warten auf versprochene Beiträge. Zwei Jahre, von 1999 bis Ende 2000, gab es eine neue Mitherausgeberin: Dr. Cornelia Schödlbauer hatte sich durch glänzende Vorträge und eine viel beachtete Dissertation (Hamburg 2000) einen Namen gemacht. Mit großem Fleiß und Gestaltungswillen hat sie die Zeitschrift geprägt und bereichert – und sich dann doch entschlossen, andere Wege, außerhalb von erlebnispädagogischen Saumpfadern, einzuschlagen.

Seit 2001 erscheint **e&I** im ZIEL-Verlag, Augsburg. Weitau die meisten Fachbücher zur Erlebnispädagogik werden in diesem engagierten Verlagshaus publiziert. Dies bedeutet weitere Synergieeffekte für die Zeitschrift, deren Abonnentenzahl jährlich wächst und die nun eine zentrale Position in der erlebnispädagogischen Szene in Deutschland eingenommen hat.

2007 übernimmt Sibylle Schönert die Redaktionsleitung. Alles wird professioneller, die Arbeit verteilt sich auf mehrere Schultern, wir nehmen uns sogar Zeit für jährliche Klausuren. Seit langem hatten Michael Jagenlauf und Werner Michl von einer Erweiterung des Herausgeberteams geträumt. Die Vision wäre: eine engagierte junge Wissenschaftlerin. Beim Kongress „erleben und lernen“ 2008 lernen wir eine junge Kollegin kennen, die eine viel beachtete Dissertation verfasst hat und höchst engagiert ist – und wir sind sehr schnell davon überzeugt, dass sie unser Team bereichern wird. Ab Ausgabe 1/2009 wird Dr. Janne Fengler in die Redaktion aufgenommen und ab Heft 3/2010 gehört Prof. Dr. Janne Fengler zum Kreis der Mitherausgeber.

Im Oktober 2010 merken wir im Vorwort an: „Die ‚Zeitschrift für Erlebnispädagogik‘ (ZfE) geht ab diesem Heft in unserer Zeitschrift ‚e&I – erleben und lernen‘ auf. Die Gründer von **e&I**, die heutigen Herausgeber und der Verlag, freuen sich sehr über diesen Schritt, weil er zu einer weiteren publizistischen und wissenschaftlichen und vor allem auch praktischen Aufwertung und Förderung der Erlebnispädagogik beitragen wird.“ Für Eingeweihte ist das eine kleine Sensation. Jahrelang verhielten sich die Herausgeber der beiden Zeitschriften nicht gerade freundlich zueinander, eher war es eine Kluft. Die friedliche Vereinigung der beiden verdienstvollen Zeitschrif-

ten ist eine großartige Leistung, vor allem des ZIEL-Verlags. Diese Entwicklung hat für die e&I einen schönen Nebeneffekt: Die magische Grenze von tausend Abonnenten wird überschritten.

Unsere historische Spurensuche nähert sich der Gegenwart! Im Jahre 2013 ist „20 Jahre e&I“ ein starker Anlass für uns, den Mit- und Zuarbeitern der ersten Stunde für ihr großes Engagement und insbesondere den GBI-Gründern für ihren wohlwollenden finanziellen Einsatz herzlich zu danken. Und zu danken – herzlichst zu danken! – ist auch den ca. 1 200 Autorinnen und Autoren in den bislang erschienenen insgesamt über 100 Heften mit ca. 4 200 Seiten für ihre so engagierte und ehrenamtlich-honorarfreie Mitarbeit in all den Jahren 1993 bis 2013.

Dieses Buch versucht, im Sinne eines „best of e&I“ eine kleine Auswahl aus 20 Jahren zu bieten, und wiederum gilt unser Dank den Autorinnen und Autoren – diesmal, weil sie dem Nachdruck ihrer Beiträge zugestimmt haben. Wenngleich die Schlaglichter, die wir mit den ausgewählten Beiträgen auf die Historie werfen, nicht im forschungsbasierten Sinne einer Trendanalyse Repräsentativität beanspruchen, ermöglichen sie doch einen Einblick in wichtige Meilensteine für die moderne Erlebnispädagogik.

Übrigens: Meilensteine zählen, genau wie Wegkreuze oder Bildstöcke, zu den sogenannten Kleindenkmälern. Dass diese Meilensteine Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, interessante Haltepunkte auf der Wegstrecke, Impulse zum Innehalten, Nachsinnen, zum „mal-Denken“ und dann frischen Vorankommen sind, das wünschen Ihnen, verbunden mit viel Lesevergnügen, Ihre Herausgeber.

*Janne Fengler, Michael Jagenlauf und Werner Michl
Hilden, Lüneburg und Berg, im August 2014*

Bedacht, A., Dewald, W., Heckmair, B., Michl, W., Weis, K. (Hrsg.): Erlebnispädagogik – Mode, Methode oder mehr? München 1992 (Verlag der FH München)

Fengler, J.: Erlebnispädagogik und Selbstkonzept. Eine Evaluationsstudie. Berlin 2009. 2. Auflage (Logos)

Heckmair, B., Michl, W.: Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. München, Basel 2012. 7. Auflage (Ernst Reinhardt)

Schödlbauer, C.: Metaphorisches Lernen in erlebnispädagogischen Szenarien. Hamburg 2000 (Dr. Kovač)

Erlebnispädagogik: 30 Meilensteine in 20 Jahren – anstelle einer Einleitung

Ein Meilenstein ist ein am Rand einer Straße oder auch am Ufer eines Flusses aufgestellter Stein, auf welchem die Entfernung, die Länge eines Wegs in Meilen angegeben wird; ein in regelmäßigen Abständen an Straßen und Wegen errichteter Entfernungsanzeiger. Im übertragenen Sinne ist ein Meilenstein ein entscheidender Schritt, ein entscheidendes Ereignis, ein Wendepunkt in einer Entwicklung.

Warum dieses Buch? Die „Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen“ erscheint seit 1993, womit sich ihr Erscheinen im Jahr 2013 zum 20. Mal gejährt hat.

Das ist Grund genug zu feiern, denn: Mit einer Auflage von mittlerweile 1 950 Exemplaren hat sich die Zeitschrift über einen langen Zeitraum auf dem Markt der Printmedien für ein vergleichsweise kleines Fachpublikum gehalten. Mehr noch: In Kontinuität bei gleichzeitig stetigem Impuls zur Weiterentwicklung sieht sie sich dem pädagogischen Prinzip des „Learning by Doing“ verpflichtet, und dieses gewinnt gerade in der beruflichen Qualifizierung und im Schulbereich weiterhin an Popularität.

Das bedeutet aber auch: Grund genug zum Innehalten. Uns interessiert: Welche Themen haben die Szene, also Praktiker und Forscher aus dem erlebnispädagogischen Feld, über die Jahre bewegt? Und: Welche Themen hat die Szene über die Jahre bewegt?

Um diesen Fragen auf den Grund zu gehen, haben wir uns selbst auf die Reise begeben und die Geschichte noch einmal nachvollzogen. Eine Zeitreise aus der Gegenwart heraus bis 1993 und zurück. Welche Beiträge stehen deutlich erkennbar in dem Zeitgeist der Epoche, in der sie verfasst wurden? Welche Artikel können wir als historisch bedeutsam würdigen? Bei welchen handelte es sich um damals neue, besonders innovative Ansätze? Was fällt als originelles Beispiel in den Blick? Welche Aufsätze hatten eine Leuchtturmfunktion und haben mit den in ihnen formulierten Befunden, Gedanken und Ideen die nachfolgenden Zeiten als Vorbild, als Modell geprägt? Im Herausgeberteam haben wir sämtliche Hefte zur Hand genommen, gewälzt, durchpflügt; uns wechselseitig unsere Vorschläge unterbreitet; Kategorien gebildet und als Kapitelthemen formuliert; Ergänzungen und Streichungen vorgenommen. Die Auswahl war alles andere als leicht; Etlliches schließlich doch Gestrichenes war dabei, was wir gern integriert hätten.

Die Addition der ausgewählten Beiträge brachte jedoch zu Tage: knapp 600 Seiten. Jeder Autor und jede Autorin kennt es, und als Herausgeber ging es uns nicht anders: Wie man sich als Autor oder Autorin oft mit jeder eigenen Formulierung verbunden fühlt und der Verzicht in jedem einzelnen Fall schwer fällt, so schmerzte uns die Konsequenz des zu großen Manuskriptvolumens sehr. Gleichwohl: Die Folge war die strenge Selbstverpflichtung einer Maximalzeichenzahl pro Kapitel. Nach längeren Diskussionen dann schweren Herzens: Die Streichung der Kapitel „Humor“, „Gender“, „Behinderung“, „Interviews“ – im Bewusstsein, dass wir wegen dieser Entscheidung eventuell kritische Stimmen werden ertragen müssen. Andererseits hätten die Leserinnen und Leser bei größerem Umfang deutlich tiefer in die Tasche greifen müssen – und das wäre zu Recht ebenfalls ein Kritikpunkt gewesen. Schließlich, als letzter Schritt: Die Kürzung von Beiträgen je Kapitel und die Entscheidung für weiterführende Literaturtipps aus 20 Jahren **e&I**.

Im Sinne eines Abdrucks der Original-Beiträge haben wir die Entscheidung getroffen, auf nachträgliches Redigieren, Lektorieren, Korrigieren zu verzichten und auf diese Weise die historische Authentizität buchstäblich vollständig zu bewahren. Sehenden Auges leben wir infolgedessen in Gelassenheit damit, dass Manches aus heutiger Sicht vielleicht inhaltlich mit einer Frage zu versehen wäre; gleichfalls mit einem Mix aus alter und neuer Rechtschreibung, verschiedenen Stilen der Zitierweise und nicht zuletzt mit vielen Varianten von heute unter Gesichtspunkten der Gendersensibilität diskutierten Formulierungen. Zeitgemäß angepasst wurden das Layout und der Satz; die Autorenangaben wurden nach Verfügbarkeit auf aktuelle Kontaktdaten über das weltweite Netz reduziert.

Das Ergebnis? Kann sich sehen lassen, wie wir finden, und kann in gewisser Weise für 20 Jahre Geschichte Erlebnispädagogik in Deutschland stehen. Es geht um Geschichte, Theorie, Forschung, Metaphern, Sicherheit, Schule, Seilgärten, Naturerlebnispädagogik, Erlebnistherapie, Rituale/Spiritualität/Religion; zehn Kapitel mit jeweils drei Beiträgen (jeweils in chronologischer Reihenfolge) – zehn mal drei Schlaglichter auf die Historie, wie sie sich in der am längsten etablierten Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen in Deutschland dokumentiert hat. Und wer noch nicht genug hat: Allen weiterführenden Literaturtipps können Sie durch die Bestellung von Einzelheften der **e&I** von jetzt bis anno dazumal nachgehen ... begeben auch Sie sich auf Spurensuche dazu, wie sich Themenfelder im Laufe der erlebnispädagogischen Geschichte entwickelt haben!



Geschichte

Einleitung

Die Geschichte der Erlebnispädagogik ist ein großer bunter Flickenteppich. Die Geschichte ihrer Szene und die Geschichte ihrer Akteure sind mittlerweile gut aufgearbeitet und deshalb weithin bekannt. Einige weniger bekannte Tupfer, zu denen auch Aspekte der boomenden Professionalisierung ihrer Mitarbeiter zählen, seien im Folgenden herausgestellt.

Qualifikationsprofil Erlebnispädagoge

Versuch einer Standortbestimmung

von Irmelin Kütke und Bernd Heckmair

(erschienen in: e&I 2&3/93)

Die Autoren zeigen auf, welche Qualifikationen zur praktischen Anwendung einer modernen Konzeption von Erlebnispädagogik notwendig sind. Diese ist in ihren Augen dann gegeben, wenn die Elemente Natur, Erlebnis und Gemeinschaft im Rahmen von Natursportarten pädagogisch zielgerichtet miteinander verbunden sind, wobei urbane Ansätze (z.B. City Bound) als Sonderformen mit einbezogen werden. Hilfreich bei dem Versuch einer Standortbestimmung ist der „Blick über den Atlantik“.

Die Qualifikationsdebatte in der Erlebnispädagogik hat bis dato noch kaum richtig begonnen, was nicht weiter verwunderlich ist, wenn man bedenkt, dass die „Disziplin“ erst zu Beginn der 80er Jahre (wieder-)entdeckt wurde. Damals tauchten erste Beiträge in den Fachzeitschriften auf, die sich explizit mit dem Terminus „Erlebnispädagogik“ schmückten. Die meisten Artikel waren schlichte, manchmal durchaus spannend zu lesende Praxisberichte; die theoretische Unterfütterung wurde – wenn überhaupt – aus der Perspektive der Kulturarbeit („Aneignung von Raum und Zeit“), der Umweltpädagogik oder einer, sich ebenfalls erst entwickelnden Freizeitpädagogik geleistet. Auf die Sportpädagogik wurde erstaunlicherweise kaum Bezug genommen.

Etwas erleben und darüber reden – ein ideales Betätigungsfeld für theorieabstinente Pädagogen?

Die erlebnispädagogische Methode entstand aus einem inhaltlichen Vakuum heraus, das die auslaufenden oder sich neu formierenden sozialen Bewegungen der Nach-68er-Zeit zurückließen. Die verkopfte, sich aufklärerisch gebende Jugendhilfe/Jugendarbeit hatte sich festgerannt; als kurzfristige Auswege wurden die Reise in die Innerlichkeit oder die „Flucht“ ins Private, Überschaubare gesucht. Für viele Pädagogen erwiesen sich diese bequemen Rückzüge als Sackgassen. Es begann eine (neue) Suchbewegung hin zu mehr Mobilität, hin zu neuen Räumen. Die intellektuelle Anstrengung wurde aufgegeben zugunsten der physischen und psychischen. Der sich ursprünglich aufklärerisch und gesellschaftsverändernd verstehende „Mainstream“ in der Jugendhilfe/Jugendarbeit spaltete sich auf in einen inneren und einen äußeren

Weg: „Psycho-Boom“ und „Neue Körperlichkeit“ waren die Schlagworte für eine unüberschaubare Vielzahl unterschiedlicher, nicht nur sich pädagogisch verstehender Richtungen.

Vielen Sozialpädagogen und Erziehern kam dieser Kurswechsel entgegen. In ihrer Ausbildung wurde ihnen ein schwer verdauliches Menü von Studienfächern vorgesetzt, das sie eher widerwillig konsumierten. Viele fühlten sich als Generalisten, die alles können, aber nichts wirklich gut. Mit der Erlebnispädagogik war da endlich eine Pädagogik „zum Anfassen“, bei der man schnell zum Fachmann/zur Fachfrau aufsteigen konnte. Da war kein Psychologe, der für die Einzelberatung ausgebildet war, kein Lehrer, der die Schulsozialarbeit als Servicebetrieb für den Unterricht ansah, kein Arzt, der den Alkoholkranken therapierte und den Fachhochschul- bzw. Fachschulabsolventen in die „zweite Reihe“ zwang. In der Erlebnispädagogik war man Experte, wenn man ein Zelt aufbauen, ein Schlauchboot transportieren oder den Unterschied zwischen einem Kajak und einem Kanadier erklären konnte.

Die neue Unübersichtlichkeit

Aus dieser – zugegeben etwas polemischen – Sicht betrachtet, verwundert es nicht, dass Blicke in die Geschichte von Bildung und Erziehung, die so reich an handlungsorientierten Theorie- und Praxisversuchen ist, tunlichst vermieden wurden. Erleben statt reden (und denken) war angesagt. Es konnte sich ein kurzfristig-pragmatischer, antiintellektueller Aktionismus ausbreiten, der selbst die klassischen sozialpädagogischen Methoden ignorierte, wenn Erlebnispädagogik auf der Tagesordnung stand. Andererseits entwickelten sich in einigen Nischen der Jugendarbeit und Jugendhilfe – beinahe unbemerkt von der sozialpädagogischen Forschung und Lehre – Elemente von Fachlichkeit, die aus anderen Ecken gespeist wurden. Jugendverbände suchten in der Verbandsgeschichte nach Methoden (die Naturfreundejugend entdeckte beispielsweise das „Soziale Wandern“ der 20er Jahre) oder verwandelten den Vereinszweck in ein Erziehungsmittel (die Jugend des Deutschen Alpenvereins bediente sich der Alpinistik als Medium für die Persönlichkeitsbildung). Heimerzieher begannen damit, mit Jugendlichen auf längere Reise zu gehen – Dritte-Welt-Politik, Entwicklungshilfe und Tourismuskritik überlagerten sozialpädagogische Fragestellungen. Andere Pädagogen wiederum durchliefen Ausbildungsgänge in Reittherapie, Motopädagogik, Reisepädagogik oder Hochseesportschiffahrt. Die Sozialpädagogik blieb außen vor; es entstand so eine nicht-sozialpädagogisch geprägte Fachlichkeit in Teilbereichen der Erlebnispädagogik.

Das breite Spektrum von Einflüssen auf die an sich noch junge Disziplin führte zu einem hohen Maß an Unübersichtlichkeit: Auf der einen Seite war plötzlich alles Erlebnispädagogik. Selbst Führungen durch die Gebäude von Bundestag und Bundesrat wurden als solche verkauft. Auf der anderen Seite hatten die Aktivisten, kaum trafen sie einmal zusammen, Probleme der Verständigung aufgrund der – sagen wir es mit zwei Schlagworten aus einem verwandten Metier – Individualisierung und Pluralisierung. 1991 in Zürich und Baad, 1992 in Wien, Malente und Marburg – ein buntes Völkchen von Erlebnispädagogen kämpfte mit einer nahezu babylonischen Sprachverwirrung. Dass in den Arbeitsgruppen, in denen über Qualifizierung debattiert wurde – wie 1992 in Malente –, meist nur vage, indifferente Ergebnisse erzielt wurden, ist Resultat dieser Unübersichtlichkeit. Was ist vom Profil eines „Neuen Pädagogen“(?) zu halten, der „sein Handwerk verstehen..., kontakt- und beziehungsfähig sein..., neue Wege ausprobieren, flexibel sein..., sich im pädagogischen Prozess reflektieren können“ muss (Arbeitskreis „Erlebnispädagogik...“, S. 161)? Oder anders gefragt: Auf welches andere Fach treffen obige Kriterien nicht zu? Ist der dünne Anforderungskatalog nicht etwas schmalbrüstig für die „Disziplin Erlebnispädagogik“, die sich doch für so wichtig und vor allem wirksam hält?

Anders dagegen die Wiener „Plattform“ im gleichen Jahr: Der „Palette der Outdoor-Aktivitäten“ wurde die „Palette der Aufarbeitungsmethoden“ gegenübergestellt, die sich an der Ausbildung der Trainer zu orientieren habe. Diese seien „... insbesondere: Themenzentrierte Interaktion, Bioenergetische Analyse, Gestalttherapie, Neurolinguistisches Programmieren, Gruppendynamik, Systemische Therapie u.ä.“ (Amesberger 1992, S. 3).

Der oberflächliche Blick in diese beiden Veranstaltungen sollte verdeutlichen, dass auch in bezug auf das Qualifikationsprofil gilt, was zuvor zur Methode gesagt wurde: Das Spektrum ist extrem groß – die Pole liegen enorm weit auseinander. Insofern macht es wenig Sinn, die erst beginnende Diskussion um Fachlichkeit und Kompetenz im deutschsprachigen Raum an dieser Stelle beizutreten. Riskieren wir einen Blick in die angelsächsischen Länder, speziell in die USA, in denen die Theoriediskussion über handlungs- und erfahrungsbezogene Lernformen unter freiem Himmel schon seit längerem geführt wird.

Blick über den Atlantik: Ist Amerikas „adventure education“ weiter?

Die Tradition handlungsorientierten Lernens in den USA reicht viele Jahrzehnte zurück. Entscheidend prägte Dewey (1859 – 1952) bereits in den 20er und 30er Jahren diesen Ansatz. Outward Bound wurde zu Beginn der 60er Jahre aus Großbritannien importiert. Mit dieser Konzeption eröffneten sich in den „outdoors“ neue professionelle Möglichkeiten – der Begriff „adventure education“ wurde geprägt (Cockrell, S. 251). Dieser Begriff steht unserer Definition von Erlebnispädagogik heute am nächsten. Neben „adventure education“ gibt es etliche Disziplinen, die miteinander konkurrieren. Zum Teil werden deren Bezeichnungen synonym verwandt, was zur sprachlichen Verwirrung gegenwärtiger Fachdiskussionen beiträgt. „Outdoor education, experiential education, wilderness recreation, environmental education, outdoor leadership“ sind nur einige Beispiele dieses Disziplinsortiments.

Die Angebotspalette erlebnispädagogischer Programme in den USA ist sehr vielfältig und weitreichend. Phipps und Swiderski (1990) verweisen auf eine Studie von 1985, in der festgestellt wird, dass es in den USA über 400 erlebnispädagogische Programme gibt. Auf Grund der großen Nachfrage entwickelte sich zunehmend eine Spezialisierung und Differenzierung, die sich vor allem auf unterschiedliche Zielgruppen bezieht. Der Boom der Erlebnispädagogik spiegelt sich auch in der Vielzahl von Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten auf der Ebene von Universitäten und Fachhochschulen sowie im privaten Sektor wider. Zum Teil besteht eine enge Zusammenarbeit zwischen Organisationen und Universitäten. So können Studentinnen und Studenten beispielsweise Kurse bei der National Outdoor Leadership School, Outward Bound oder Wilderness Education Association besuchen und erhalten dafür Scheine für die Universität. Stark frequentierte Fachkonferenzen und eine Fülle von Fachliteratur unterstützen diesen Prozess.

Die Entwicklung im Bereich der Erlebnispädagogik begleitet die immer wiederkehrende Frage nach der erforderlichen Qualifikation. Welche Ausbildung, welche Kenntnisse und Erfahrungen benötigt die Erlebnispädagogin oder der Erlebnispädagoge, um hochwertige, sichere und ökologisch vertretbare Programme durchführen zu können? Sind staatliche Anerkennungen für Individuen oder gar für Organisationen sinnvoll oder notwendig? Die Anzahl der Veröffentlichungen zu diesem Thema ist groß – ebenso wie die unterschiedlichen Meinungen.

„hard skills“ – „soft skills“ – „meta skills“

In der Vergangenheit bestand das Anforderungsprofil für den „outdoor leader“ im wesentlichen aus den technisch-instrumentellen Fertigkeiten. Diese sind einfach überprüfbar und relativ leicht erlernbar (vgl. Priest). Die heutige Diskussion ist wesentlich weitreichender. Es besteht einheitlich die Ansicht, dass neben diesen Fertigkeiten („hard skills“) pädagogisch-psychologische Kompetenzen („soft skills“) mit berücksichtigt werden müssen. Die „hard skills“ beinhalten die für das entsprechende Medium erforderlichen technischen Fertigkeiten, Sicherheitskenntnisse, d.h. Wissen über Unfallvermeidung und Gefahreinschätzung sowie Kenntnisse in Erster Hilfe. Die „ökologische Kompetenz“ wird ebenso zu den „hard skills“ gerechnet, wie auch die körperliche und psychische Leistungsfähigkeit der Anleiter. Zu letzterer sei erwähnt, dass die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen eine erheblich höhere Leistungsfähigkeit als die Teilnehmer aufweisen sollten, um auch in Stresssituationen verantwortungsbewusst handeln zu können. – Die „soft skills“ umfassen den didaktisch-methodischen sowie den organisatorischen Bereich. Außerdem fallen unter die Kategorie Kenntnisse über Reflexionsmethoden zur Transfersicherung sowie Führungstechniken und Leitungsverhalten. Neben den zu erlernenden Kompetenzen, verweisen Priest und Dixon (1990) auf „personal qualities“, die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen mitbringen sollten – Ergänzend zu den „hard“ und „soft skills“ werden „meta skills“ genannt, die als Schlüsselqualifikationen definiert werden können. Gutes Beurteilungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit, Problembewältigungsverhalten, Entscheidungsfähigkeit und das Wissen um und die Einhaltung von ethischen Grundsätzen werden hier gefordert.

Ob qualifiziertes Fachpersonal auch eine staatliche Anerkennung benötigt, ist stark umstritten. Aus versicherungstechnischen Gründen besteht großes Interesse an einheitlichen Standards. Die Gegner von staatlichen Zertifikaten argumentieren, dass die wesentlichen Kompetenzen, wie gutes Beurteilungsvermögen und Entscheidungsfähigkeit, nicht objektiv überprüfbar sind. Staatliche Anerkennungen sollten daher auf keinen Fall für den „outdoor leader“ vergeben werden, sondern allenfalls für einzelne Teilgebiete, beispielsweise technisch-instrumentelle Standards und staatliche Anerkennungen für Organisationen in den „outdoors“ zu entwickeln, stößt insgesamt auf größere Zustimmung. In fünf amerikanischen Staaten gibt es bereits vorgeschriebene Lizenzen, die erlebnispädagogische Organisationen über spezielle Prüfungsverfahren erwerben müssen, um Programme abhalten zu dürfen. Die „Association for Experiential Education“ (AEE) entwickelt z.Zt. Qualitätsstandards, die der Überprüfung von erlebnispädagogischen Anbietern dienen sollen. Dieses

Prüfungsverfahren soll der professionellen Anerkennung gegenüber anderen Berufszweigen und dem Verbraucherschutz zugute kommen sowie die Rechtslage und die Versicherungsbedingungen verbessern.

Die in der amerikanischen Theoriediskussion entwickelten Qualifikationsprofile sind im Vergleich zu jenen, die im deutschen Sprachraum kursieren, wesentlich stärker curricular ausgerichtet: Die amerikanischen Erlebnispädagogen denken in Ziele-Inhalte-Methoden-Kategorien, während hierzulande ein sozialpädagogisch geprägter Beziehungsansatz dominiert. Viele behavioristische Lerntheorien (Thorndike, Skinner) kommen aus den USA – insofern ist es nur logisch, wenn die „adventure education“ aus dieser Ecke ihre Prägungen erhielt. Sicher lässt sich die amerikanische Machbarkeitsideologie locker als unkritisch-positivistisch und zum Teil auch als technokratisch kritisieren. Auf der anderen Seite wären so manche mitteleuropäische Projektmanager, die „auf Erlebnispädagogik machen“, gut beraten, sich nicht nur auf Organisations- und Finanzfragen zu konzentrieren, sondern mehr Zeit auf die Ausarbeitung methodischer Leitlinien und Konzepte zu verwenden. Die in angelsächsischen Ländern entwickelte Theorie könnte dabei helfen, unsere erlebnispädagogischen Aktivitäten über ein solides, aber auch differenzierteres Theorie-Praxis-Fundament aufzubauen.

Eine Auswahl von Aus- und Fortbildungsangeboten im deutschen Sprachraum

- Workshops zu „Erlebnispädagogik in der Praxis“, die sich mit den „Medien“ Kanufahren, Klettern, Höhlenwandern und Fahrradtrekking befassen, bietet die Arbeitsgemeinschaft für Erlebnis- und Abenteuerpädagogik (ArgEP), Lindenstr. 40–42, 12589 Berlin an.
- Die breite Angebotspalette des BSJ, Marsburg, reicht von „Erlebnisse in Eis und Schnee“ über Felsenklettern, Kanufahren und Radwandern bis hin zu Themen wie „Umgestaltung von Bewegungsräumen“ und „Mädchen in Bewegung“: BSJ e.V., Biegenstr. 40, 35037 Marburg.
- Die „Allgäuer Seminare“ der Jugend des Deutschen Alpenvereins spielen sich in alpinen Räumen ab: „Klettern & Körpererfahrung“, „Bergwandern als erlebnispädagogische Methode“, „Mit Kindern die Natur entdecken“. Jugendbildungsstätte Burgberg „Haus Sonnenhalde“, Am Sonnenhang 10, 87545 Burgberg/Allgäu
- Eine „Berufsbegleitende erlebnispädagogische Zusatzausbildung“ (ZAB) bietet OUTWARD BOUND Deutschland an. Theorie und Praxis ergänzen sich in einer 6teiligen Lehrgangreihe, die sich über zwei bis vier Jahre erstreckt. Die separate Belegung einzelner Kurse ist möglich.

Outward Bound – Büro Nord, Soltausredder 20, 22885 Barsbüttel

- In ein Baukastensystem hat die Schweißer Wildnisschule ihr Weiterbildungsangebot integriert. Schwerpunkt des Programms der Wildnisschule war in den letzten Jahren ein mehrwöchiger Aufenthalt in Kanada.
- Wildnisschule Postfach 262, CH – 9001 St Gallen, Schweiz

Literatur

- G. Amesberger: Outdoor-Aktivitäten: Thesen und Gegenthesen. In: G. Amesberger, H. Fasching, W. Siebert, Plattform Outdoor-Aktivitäten: Chancen und Perspektiven. Bereich zur Tagung vom 21.–22.3.1992 am Institut für Sportwissenschaften der Universität Wien. Wien 1992
- Arbeitskreis „Erlebnispädagogik in der Aus- und Fortbildung von ErzieherInnen, SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen“. In Maaß (Hrsg.), Erlebnispädagogik in der Erziehungshilfe. Dokumentation der Fachtagung in Malente vom 25. Bis 27. Mai 1992 S. 161.
- D. Cockrell: Outdoor Leadership Certification. In: J.C. Miles, S. Priest (1990), Adventure Education, Venture Publishing, State College, PA, USA, S. 251–262.
- B. Heckmair, W. Michl: Erleben und Lernen, Einstieg in die Erlebnispädagogik, Neuwied 1993 (Luchterhand).
- M. Phipps, M. Swiderski: The „Soft“ Skills of Outdoor Leadership Components, In: J. C: Miles, S. Priest (1990), Adventure Education. Venture Publishing, State College, PA, USA, S. 211–215.
- S. Priest, T. Dixon (1990), Safety Practices in Adventure Programming. Association for Experimental Education, Boulder, CO, USA.

Autoren



Bernd Heckmair
www.bernd-heckmair.de
mail@bernd-heckmair.de



Irmelin Kütke
www.irmelin-kuethe.de
irmelin@kuethe-konzepte.de

Die Ursprünge von Outward Bound

von Peter Carpenter

(erschienen in: **e&I** 3&4/97)

Peter Carpenter ging in Gordonstoun, gegründet von Kurt Hahn, zur Schule und erwarb dort das „Moray Badge“. Während des Krieges unterrichtete er an der ersten, 1941 ebenfalls von Kurt Hahn gegründeten, „Outward Bound Sea School“ in Aberdovey. In dem folgenden Artikel beschreibt der Autor ausführlich, wie sich die für Outward Bound typischen Kurselemente – Körperliches Training, Expedition, Projekt und Dienste – über verschiedene Zwischenstufen entwickelten.

Kurt Hahn und das „Moray Badge“

Leser von **e&I** werden mit den Erziehungstheorien von Kurt Hahn vertraut sein. Er war Schulleiter in Salem, emigrierte 1933 bei Hitlers Machtantritt und gründete das Internat Gordonstoun in Schottland. Er war überzeugt, dass die Hauptaufgabe einer Schule die Entwicklung des Charakters sei, und das konnte erreicht werden durch gewisse, „gesundmachende“ Aktivitäten. Jedoch konnten solche Aktivitäten nicht die größtmögliche Wirkung auf die Charakterentwicklung haben, wenn zum einen (a) ihre Rolle untergeordnet, extra-curricular blieb, während der Schultag weiterhin im Klassenzimmer von akademischen Fächern und auf dem Sportplatz durch traditionelle Spiele dominiert wurde; und wenn zum anderen (b) ihnen nur wenig Zeit zugestanden wurde und es ihnen an Anreiz und Image mangelte, die den traditionellen Prüfungen und Spielen zugestanden wurden.

Um (a) zu begegnen, waren in Gordonstoun Leichtathletik, Segeln, Reiten, Projektarbeit, Gemeinschaftsdienste etc. integrale Bestandteile des Curriculums (das sich in akademischer Hinsicht nicht von anderen Schulen unterschied); um (b) zu begegnen, entschied Hahn, müsse es ein Ziel geben, dessen Erreichen nach außen hin durch ein Abzeichen erkennbar sei. Die Idee eines Abzeichens kam ihm in Erinnerung an das deutsche Reichsjugendabzeichen (1925). In einem Brief an den Herausgeber der „Times“ vom 3. November 1936 kündigte Hahn die Einführung des „Moray Badge“ an, benannt nach der Grafschaft, zu der die Schule gehörte.

Die Schüler in Gordonstoun wurden ermutigt, sich je nach Alter um das Junior-, Mittel- oder Seniorenabzeichen zu bewerben, in jedem Fall auf der „Standard“ (niedriger) oder „Silber“ (höher) Stufe. Um sich für das Badge zu qualifizieren, „mussten bestimmte Standards in sechs Gruppen erreicht werden...“ Schwimmen und Lebensrettung, Springen, Werfen, Laufen, Durchhaltevermögen und Expedition. Innerhalb jeder Gruppe, ausgenommen die erste, gab es Alternativen. Wie Hahn am 5. April 1938 in der „Times“ erklärte, ging das Moray Badge in dreierlei Hinsicht über das Reichsjugendabzeichen hinaus: hinsichtlich der Standards auf zwei Stufen; durch Einbezug von Expeditionsanforderungen und durch Hinzufügen von Tests in Selbstdisziplin wie nicht zu rauchen oder zu trinken.

Es gab übrigens auch Spiele in Gordonstoun wie Rugby und Hockey – Hahn war selber ein vorzüglicher Hockeyspieler – aber die waren ihm nicht so wichtig. Was er nicht duldete, waren Wettkämpfe, bei denen einer die anderen besiegte und einen Preis errang. Soweit es sich um „Siege“ handelte, galten sie für jeden, der seine bisherige Leistung übertraf.

Das Moray Badge zielte also nicht nur auf physische Fitness, sondern benutzte die physische Fitness als ein Mittel zur Charakterbildung.

Darüber hinaus behauptete Hahn, dass die eigentliche Aufgabe einer Internatsschule nicht nur in der Betreuung der Schüler innerhalb ihrer Mauern bestehe, sondern innerhalb des Distrikts, in dem sie liege. Dementsprechend öffnete er die Auszeichnung für alle Jungen, die in der Nachbarschaft von Gordonstoun lebten.

Zunächst war die Reaktion auf Hahns Ideen enttäuschend. Doch ab 1938 gab es zunehmende Beunruhigung über Hitlers militärische Aggression und die Aufmerksamkeit, die man in Deutschland der Jugend widmete, verglichen mit der auf den Britischen Inseln. Der Vorschlag eines Abzeichens zum Schließen der „tiefen und gefährlichen Lücke in der sozialen Organisation“, wie es der Leitartikel in der „Times“ vom 16. Mai 1939 beschrieb, wurde in der damals einflussreichen Zeitung kräftig unterstützt, sowohl in Artikeln von Berichterstattern (8. August 1938 und 16. Mai 1939) als auch in Leitartikeln (16. und 29. Mai 1939) und in der anschließenden Korrespondenz.

Es wurde genügend Interesse geweckt für Bemühungen, auch in anderen Landesteilen eine Auszeichnung nach dem Muster des Moray Badge einzuführen. Das war es, was Hahn sich zum Ziel gesetzt hatte. „Man würde hoffen, dass jede Grafschaft letztendlich ein eigenes Abzeichen entwickelt, und dass alle Abzeichen das beibehalten,

was man als ein nationales Minimum an Spring-, Lauf- und Werf- sowie Schwimmtests bezeichnen konnte. ... Zusätzlich sollte jede Grafschaft Spezialtests in Anpassung an die regionalen Möglichkeiten und Traditionen einführen“, sagte er anlässlich einer Konferenz in Oxford am 6. Januar 1938.

In den späten dreißiger Jahren war die Außenarbeit der Schule in vollem Gange, wie der folgende Auszug aus dem „Gordonstoun Record“ No. 3, Dezember 1938, zeigt: „Eine Anzahl von Jungen aus Llanbryde sind in der Weihnachtszeit nach Gordonstoun gekommen, um für das Moray Badge zu trainieren, und mit Hilfe von Dr. Zimmermann und einigen Gordonstoun-Jungen konnte eine ganze Menge wertvolles Training durchgeführt werden. Nach dieser Zeit kann kein Zweifel mehr bestehen, dass das Schema ein Erfolg ist...“ Außerdem wurden Gordonstoun-Jungen, die das Moray Badge bereits erworben hatten, in benachbarte Orte geschickt, um dort andere zu instruieren.

Bezeichnenderweise überlegte Hahn schon 1936, residentielle Kurse entweder in Gordonstoun oder in irgendeiner mit der Schule verbundenen Einrichtung abzuhalten. „Wir haben mit einer Hütte für Seepfadfinder in Hopeman angefangen. Wir würden sie gerne zu einer Seemannsschule ausbauen, mit einem Segelzentrum in Findhorn, offen für Tagesgäste aus dem Bezirk wie auch Interne von weiter weg. Sie würden für sechswöchige Kurse zu uns zu kommen. ... Wie die deutschen Segelschulen müssten wir eigene Schoner oder Barken haben, die wir als Trainingsschiffe nützen könnten, groß genug, um 30 oder 40 Jungen aufzunehmen“. (Memorandum, November 1936). Später, in der schon erwähnten Oxford-Konferenz, sprach er von Kursen von vier, nicht sechs, Wochen.

Der nächste Schritt war der Vorschlag einer Errichtung von Zentren in anderen Landesteilen, wo das Curriculum aus Aktivitäten bestehen sollte, die zum Erwerb seiner Auszeichnung führten. Hahn wandte sich an verschiedene Trusts und Organisationen. Aber es gelang ihm nicht, finanzielle Unterstützung zu bekommen, die es ermöglicht hätte, auch nur ein Zentrum zu errichten und seine Ideen praktisch zu demonstrieren. Andererseits führte der „National Fitness Council“ in den Jahren 1938 und 1939 in Schottland drei sogen. Sommerschulen durch. Sie dauerten vierzehn Tage, und das Programm war am Badge-Plan ausgerichtet. Obwohl eine Dauer von vierzehn Tagen als zu kurz für den Zweck erachtet wurde, stärkten die Sommerschulen Hahns Glauben an den Wert solcher residentieller Kurse.

Im Sommer 1940 wurde die Gordonstoun-Schule von Schottland nach Plas Dinam im Wales evakuiert, und Hahn erneuerte seine Kampagne für ein residentielles Zent-

rum. Als vorbereitenden Schritt, um die Praktikabilität seiner Idee zu beweisen, organisierte er eine dreiwöchige Sommerschule, die in Plas Dinam im August 1940 abgehalten wurde. Von den 60 Teilnehmern waren 16 über 18 Jahre alt und der Rest darunter; die ersteren waren alle Soldaten, die letzteren hauptsächlich Schuljungen. Der gesamte Kurs wurde mit Training für das Abzeichen verbracht, und Hahn war mit dem Resultat sehr zufrieden. Eines der von ihm erreichten Ergebnisse war, dass in Zukunft das Schema ein Projekt einschließen sollte, d.h. eine detaillierte Studie zu einem Thema, das Geschick und Sorgfalt erforderte.

Hahn machte sich keineswegs Illusionen über die Grenzen solcher Kurzurse; sie konnten niemals sein gesamtes Programm zur Charakterschulung erfüllen. Was sie leisten könnten, um einen dauerhaften Einfluss zu haben, formulierte er auf einer Konferenz in London, September 1941: „Man kann unvergessliche Erinnerungen schaffen; man kann die „tastes of life“ läutern und heilen; und man kann einen ersten Schritt machen auf dem Wege, diese Tests soweit zu meistern, dass man am Ende der Trainingsferien mit dem Jungen darüber einig ist, im Training zu bleiben“.

Das „County Badge“

Eine Zeitlang hatte man sich bemüht, verschiedene Vorschläge, die dasselbe Ziel hatten, zu koordinieren. Am 21. November 1940 wurde in der „Times“ die Bildung des „County Badge Experimental Committee“ angekündigt. Das Komitee leugnete jede Absicht, damit eine neue Jugendbewegung gründen zu wollen. Es schlug einen Trainingsplan vor, von dem man hoffte, dass er in die Arbeit existierender Erziehungsorganisationen integriert werden würde. Das Ziel des Plans war, so wurde mitgeteilt, in Jungen und Mädchen Charaktereigenschaften zu entwickeln, die bis dato vernachlässigt worden waren. Das Komitee empfahl, den erfolgreichen Abschluss der Aktivitäten durch die Verleihung eines Abzeichens anzuerkennen. Es wurde ausdrücklich betont, dass dieses keine nationale, sondern eine regionale, von den Grafschaften verliehene Auszeichnung sein sollte, und deshalb als „County Badge“ benannt wurde.

Das „County Badge“ erwies sich als Vorläufer des „Outward Bound Badge“. Als die erste Outward Bound Schule gegründet wurde, wurde das County Badge-Trainingsprogramm vollständig übernommen. Deshalb ist es wichtig, im einzelnen zu beschreiben, wie das County Badge arbeiten sollte und wie es sich entwickelte. Die folgenden in Anführungszeichen gesetzten Passagen sind dem offiziellen Handbuch entnommen, das von der Oxford University Press 1941 veröffentlicht wurde.