

Thomas Eisinger

Mit dem Auge des Adlers



Erlebnispädagogische Prozesse aus der Metaperspektive in Theorie und Praxis

2. überarbeitete Auflage

Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich
ISBN 978-3-96557-123-5

Sie finden uns im Internet unter
www.ziel-verlag.de

Wichtiger Hinweis des Verlags: Der Verlag hat sich bemüht, die Copyright-Inhaber aller verwendeten Zitate, Texte, Bilder, Abbildungen und Illustrationen zu ermitteln. Leider gelang dies nicht in allen Fällen. Sollten wir jemanden übergangen haben, so bitten wir die Copyright-Inhaber, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Inhalt und Form des vorliegenden Bandes liegen in der Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Printed in Germany

ISBN 978-3-96557-122-8 (Print)

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres
erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7–9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
2. überarbeitete Auflage 2023

Titelbild: AyJay – stock.adobe.com

Grafiken: Benjamin Wurster

Gesamtherstellung: **FRIENDS** Menschen Marken Medien
www.friends.ag

© Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| Einleitung | 7 |
| 1 Wissenschaftstheoretische Einordnung | 9 |
| 2 Darstellung des Prozessmodells | 13 |
| 3 Die Rahmenbedingungen eines erlebnispädagogischen Prozesses | 16 |
| 3.1 Die Menschenwürde und die Gleichberechtigung | 16 |
| 3.1.1 Die Würde des Menschen ist unantastbar | 16 |
| 3.1.2 Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich | 18 |
| 3.2 Die beiden Beziehungsfaktoren „Offenheit“ und „Bereitschaft“ | 19 |
| 3.3 Sicherheit | 22 |
| 3.4 Transparenz | 25 |
| | |
| Teil 1: Die Weitwinkelperspektive | 27 |
| 4 Die drei Parameter eines erlebnispädagogischen Prozesses | 28 |
| | |
| Parameter 1: Der Erlebnispädagoge | 31 |
| 5 Die Person des Erlebnispädagogen | 32 |
| 5.1 Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Erlebnispädagogen (Meta skills) | 34 |
| 5.2 Das psychologische und pädagogische Können (Soft skills) des Erlebnispädagogen | 36 |
| 5.3 Die technischen Fertigkeiten (Hard skills) des Erlebnispädagogen | 37 |
| 5.4 Die Werte und persönlichen Überzeugungen des Erlebnispädagogen (Spiritual skills) | 38 |
| 6 Der Kontext des Erlebnispädagogen | 39 |
| 6.1 Die Lebenswelt des Erlebnispädagogen | 40 |
| 6.2 Die Biographie des Erlebnispädagogen | 40 |
| 6.3 Der Arbeitskontext des Erlebnispädagogen | 40 |
| 6.4 Der Resonanzbogen beim Erlebnispädagogen | 41 |

Parameter 2: Der/Die Teilnehmer 43

| | |
|---|----|
| 7 Die Person des Teilnehmers | 44 |
| 7.1 Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Teilnehmenden (Meta skills) | 45 |
| 7.2 Das psychologische und pädagogische Können des Teilnehmers (Soft skills) | 45 |
| 7.3 Die technischen Fertigkeiten des Teilnehmenden (Hard skills) | 46 |
| 7.4 Die Werte und persönlichen Überzeugungen der Teilnehmenden | 46 |
| 8 Der Kontext des Teilnehmers | 47 |
| 8.1 Die Lebenswelt der Teilnehmenden | 47 |
| 8.2 Die Biographie der Teilnehmer | 48 |
| 8.3 Die Gruppe/das Team, in der sich die Teilnehmenden gerade befinden | 48 |
| 8.4 Der Resonanzbogen beim Teilnehmer | 50 |

Parameter 3: Die erlebnispädagogische Maßnahme 51

| | |
|--|----|
| 9 Der Kontext der erlebnispädagogischen Maßnahme | 52 |
| 10 Der Blick auf den erlebnispädagogischen Prozess | 54 |
| 10.1 Der Prozessbeginn | |
| 10.1.1 Informationen sammeln und Zielvorstellung(en) festlegen | 55 |
| 10.1.2 Den Rahmen abstecken | 55 |
| 10.1.3 Die Handlungsoptionen auswählen | 55 |
| 10.2 Die Prozessvorbereitung | 56 |
| 10.2.1 Die Konzeptentwicklung | 56 |
| 10.2.2 Die Vorbereitung der Maßnahme | 57 |
| 10.3 Die Prozesssteuerung und -leitung | 57 |
| 10.3.1 Die Anmoderation | 58 |
| 10.3.2 Die Durchführung und das Interventionskonzept | 59 |
| 10.3.3 Die Reflexion | 60 |
| 10.4 Die Prozessdynamik | 61 |
| 10.4.1 Das Johari-Fenster | 61 |
| 10.4.2 Das erweiterte Lernzonenmodell | 64 |

| | | |
|------|---|----|
| 11 | Der Blick auf die erlebnispädagogische Maßnahme – Reflexion | 72 |
| 11.1 | Die Reflexion aus dem Blickwinkel des Erlebnispädagogen | 73 |
| 11.2 | Die Reflexion aus dem Blickwinkel des Teilnehmers | 74 |
| 12 | Fazit | 75 |

Teil 2: Die Teleperspektive 1 – Fokussierung und Spezifikation eines Teilaspektes **77**

| | | |
|--------|---|----|
| 13 | Generelle Einführung in die Teleperspektive | 78 |
| 14 | Erlebnispädagogik mit 9 bis 12-Jährigen | 79 |
| 14.1 | Entwicklungspsychologische Beobachtungen | 79 |
| 14.1.1 | Der körperliche Aspekt | 80 |
| 14.1.2 | Der geistige Aspekt | 80 |
| 14.1.3 | Der sozial-emotionale Aspekt | 81 |
| 14.1.4 | Der spirituelle Aspekt | 81 |
| 14.2 | Auswirkungen dieser Fokussierung auf den Gesamtprozess | 82 |
| 15 | Methodisch-didaktische Überlegungen für erlebnis-pädagogische Maßnahmen mit 9 bis 12-Jährigen | 83 |

Teil 3: Die Teleperspektive 2 – Fokussierung und Spezifikation mehrerer Teilaspekte **85**

| | | |
|------|--|----|
| 16 | Erlebnispädagogik im christlichen Kontext – Klärung des Begriffes | 87 |
| 17 | Das christliche Gottesbild | 90 |
| 18 | Das christliche Menschenbild – Der Mensch in seinem Verhältnis zu Gott | 92 |
| 19 | Das Interpretationsmodell mit drei Erfahrungsdimensionen von Berg | 94 |
| 19.1 | Die erste Dimension: menschliche und zwischenmenschliche Erfahrung | 95 |
| 19.2 | Die zweite Dimension: spirituelle Erfahrung | 96 |
| 19.3 | Die dritte Dimension: christliche Glaubenserfahrung | 98 |

| | |
|---|-----|
| 20 Auswirkungen der Fokussierung auf den erlebnispädagogischen Prozess | 100 |
| 21 Methodisch-didaktische Überlegungen | 104 |
| 21.1 Die Planung und Vorbereitung | 104 |
| 21.2 Die Einführung und Einstimmung | 104 |
| 21.3 Die Durchführung | 105 |
| 21.4 Die Reflexion | 105 |
| 21.5 Möglichkeiten der Vermittlung christlicher Inhalte | 106 |
| 21.5.1 Indirekte und direkte Verkündigung | 106 |
| 21.5.2 Christliche Verkündigung als Front- oder Backloading | 107 |
| 21.5.3 Direktiv oder reflexiv | 108 |
| 21.5.4 Die Frage nach der Intensität | 108 |
| 21.5.4.1 Andacht/Impuls | 108 |
| 21.5.4.2 Ausführliche Beschäftigung mit einem Bibeltext | 109 |
| 21.5.4.3 Gespräch, Beratung und Coaching | 109 |
| 22 Fazit | 110 |
| | |
| Der Autor | 111 |
| | |
| Große Darstellung des Prozessmodells | 112 |
| | |
| Literatur | 114 |

Einleitung

Greifvögel haben mich schon immer fasziniert und inspiriert. Insbesondere der Weißkopfseeadler. Schon sein Aussehen mit seinem weißen Kopf, dem gelben Schnabel und seinem schönen Gefieder machen ihn für mich zu einem wunderschönen Geschöpf hier auf unserem Planeten.



Wenn er majestätisch in den Lüften schwebt, die Thermik nutzt und sich in den Aufwinden in die Höhe schraubt, um dann ohne große Anstrengung kilometerweit zu fliegen, dann beeindruckt mich das sehr.

Die Beschäftigung mit diesen Greifvögeln und ihren Gewohnheiten liefern viele Metaphern und Bilder für unser menschliches Leben, insbesondere auch im Blick auf Persönlichkeitsentwicklung, Coaching und Mentoring von Menschen.



Worauf ich mich im Zusammenhang mit dem hier bearbeiteten Thema konzentrieren will, sind die Augen dieses Adlers. Sie sind ein Meisterwerk. Weißkopfseeadler können mit ihren Augen bei weitem besser und schärfer sehen, als wir Menschen das mit unseren Augen tun können. Nicht umsonst sprechen wir bei Menschen, die sehr scharf und genau sehen können, von einem Menschen mit einem Adlerauge. Wir wissen heute, dass Adler mit ihren Augen Beutetiere auf 1000 m Entfernung sehen können. Wir Menschen dagegen kommen hier auf maximal 50 Meter. Um mit Adleraugen sehen zu können, bräuchten wir ein um das Siebenfache vergrößertes Fernglas.

Für einen Adler sind die Augen ein unverzichtbares Sinnesorgan. Trotz des im Vergleich zu uns Menschen eher kleinen Kopfes, sind die Adleraugen ähnlich groß wie die von uns Menschen. Dabei haben die Augen des Adlers im Vergleich zum menschlichen Auge einen weiteren Vorteil und das ist die Flexibilität ihrer Augenlinsen. Ein Adlerauge hat viermal mehr Zapfen, die für die Sehschärfe verantwortlich sind, als das menschliche Auge. Sie können Farben perfekt wahrnehmen und haben durch den zusätzlichen seitlichen Blick eine sehr ausgeprägte räumliche Wahrnehmung. So hat

ein Adler durch seine Augen einen sehr guten Überblick über sein Umfeld und gleichzeitig nimmt er Details genau wahr. Wahrlich ein Wunderwerk der Schöpfung.¹

Für diejenigen unter den Lesern², die sich mit diesem Bild nicht so anfreunden können, weil der Weißkopfseeadler doch immerhin auch ein Greifvogel ist, will ich ein Bild aus unserem Alltag benutzen: das Bild der bifokalen Sicht.

Da ist zum einen der Blick in die Ferne, der Blick, durch den wir uns den Überblick verschaffen, die Gesamtheit anvisieren und die großen Zusammenhänge erkennen.

Und zum andern ist da der Blick in die Nähe, der Blick, bei dem Einzelheiten wahrgenommen werden, der Blick aus der Nähe, der sich auf Details konzentriert und sie genau betrachtet, der Blick, der sehen will, wie eines ins andere greift.

Mit dem Blick des Adlers, mit dieser bifokalen Sicht, wird der erlebnispädagogische Prozess ins Auge gefasst und ein Modell als eine Art Übersichtslandkarte, die die einzelnen Elemente des Prozesses untersucht und die Korrelationen aufzeigt, entwickelt und entfaltet. Es geht dabei um das Erkennen der Zusammenhänge und der großen Züge; es geht darum, das Zusammenspiel der einzelnen Facetten wahrzunehmen, um sie bewusst in erlebnispädagogischen Prozessen einsetzen zu können, oder im Bild gesprochen: den Aufwind zu entdecken und für erlebnispädagogische Prozesse nutzbar zu machen. Gleichzeitig geht es darum, auf wichtige Einzelheiten zu achten, die das Gesamtgefüge erst möglich und erfolgreich machen.

Im ersten Teil des Buches geht es um die Entwicklung und Gesamtdarstellung des Modells mit seinen drei Parametern (Erlebnispädagoge, Teilnehmer, Maßnahme), den dazugehörigen Facetten, sowie dem Aufzeigen des Zusammenspiels der Parameter (Weitwinkelperspektive). Der zweite Teil des Buches zeigt anschließend auf, wie dieses Analyse- und Diagnosemodell angewandt werden kann, indem einer der drei Parameter dadurch spezifiziert wird (Teleperspektive 1), dass der Fokus auf eine bestimmte Zielgruppe (9-12-Jährige) gerichtet wird. Am konkreten Beispiel einer Erlebnispädagogik im christlichen Kontext wird im dritten Teil des Buches eine Anwendung des Modells dargelegt, bei der mehrere Parameter und Facetten gleichzeitig einer Spezifizierung unterzogen werden (Teleperspektive 2).

1 <http://www.lasermed-augenzentren.de/ueber-uns/news/adleraugen-wie-gut-sehen-adler> (abgerufen 8.5.2018).

2 Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde auf ein Durchgängern des Textes verzichtet. Es sind jeweils beide Geschlechter gemeint. Einen guten Artikel zu diesem Thema hat Helmut Glück verfasst (FAZ vom 2.5.2018).

1 Wissenschaftstheoretische Einordnung

Bevor wir uns dem erlebnispädagogischen Prozess genauer widmen, soll die zu entwickelnde Übersichtskarte im wissenschaftlichen Diskurs verortet werden. Janne Fengler, Prodekanin an der Alanas Hochschule und Mitherausgeberin der Erlebnispädagogikfachzeitschrift „e&l – erleben und lernen“³, hat dazu bei einer wissenschaftlichen Tagung 2017 an der Universität Augsburg zum Thema „Im Erlebnis forschen – Durch Erlebnis forschen“ in ihrem Vortrag „Forschung, Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik“ von einem Trialog von Forschung, Theorie und Praxis gesprochen.⁴ Alle drei Bereiche sind notwendig und müssen miteinander ins Gespräch gebracht werden, um sich gegenseitig zu befruchten. Deshalb stellt sie die Frage:

*Wie können wir Erkenntnisse aus der Praxis, der Theorie und Erforschung der Erlebnispädagogik in wechselseitiger Bezugnahme aufeinander nutzen, um mit der pädagogischen Praxis und/oder der Theorieentwicklung und/oder empirischen Forschungsprojekten die Erlebnispädagogik weiterzuentwickeln?*⁵

Bei der Beantwortung dieser Frage stellte sie heraus, dass die erlebnispädagogische Praxis „in Literatur und Handlungsfeld umfassend aufgestellt ist“.⁶ Über Praxis und Praxisberichte, über Methoden und aktuelle Entwicklungen sowie über erlebnispädagogische Organisationen gibt es viele Veröffentlichungen. Zur Theorie der Erlebnispädagogik gibt es schon weit weniger Literatur und oft ist dort auch der Bezug zwischen Theorie und Praxis bzw. Anwendungsbezug dicht beieinander.⁷ Dagegen gibt es wenige empirische Untersuchungen – insbesondere im deutschsprachigen Raum.

Sie führt in diesen Trialog von Theorie, Praxis und Empirie in Anlehnung an konstruktivistische und systemische Schulen die Begriffe „erster Ordnung“ und „zweiter Ordnung“ ein.

3 Die Zeitschrift ist ein Forum für das breite Spektrum des erlebnis- und handlungsorientierten Lernens.

4 Fengler 2018:16-33.

5 Fengler 2018:20.

6 Fengler 2018:19.

7 Vgl. Fengler 2018:20.

Die Reflexions- und Austausch-Ebene erster Ordnung nimmt die gesetzten Parameter als gegeben hin und untersucht deren Bezüge zueinander. Mit der Ebene zweiter Ordnung wird auf die Reflexion einer Beobachtung verwiesen, die auch Problemlösungsstrategie sein kann. Die reflektierende Person wird dabei auch zum Gegenstand der Reflexion und es werden subjektive Realitäten hinterfragt.⁸

Für die vorliegende Arbeit ist der Trialog erster Ordnung von Bedeutung.

Im Trialog erster Ordnung treten Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen an mit der Frage: „Wie können wir Erkenntnisse aus der Praxis, der Theorie und der Forschung der Erlebnispädagogik in wechselseitiger Bezugnahme aufeinander nutzen, um mit der pädagogischen Praxis und/oder der Theorieentwicklung und/oder empirischen Forschungsprojekten die Erlebnispädagogik weiterzuentwickeln?“⁹

Fengler stellt dabei zurecht heraus, dass nicht eine „Ko-Existenz von Theorie, Empirie und Praxis, sondern der Trialog zwischen den Bereichen“¹⁰ Synergien entstehen lässt.

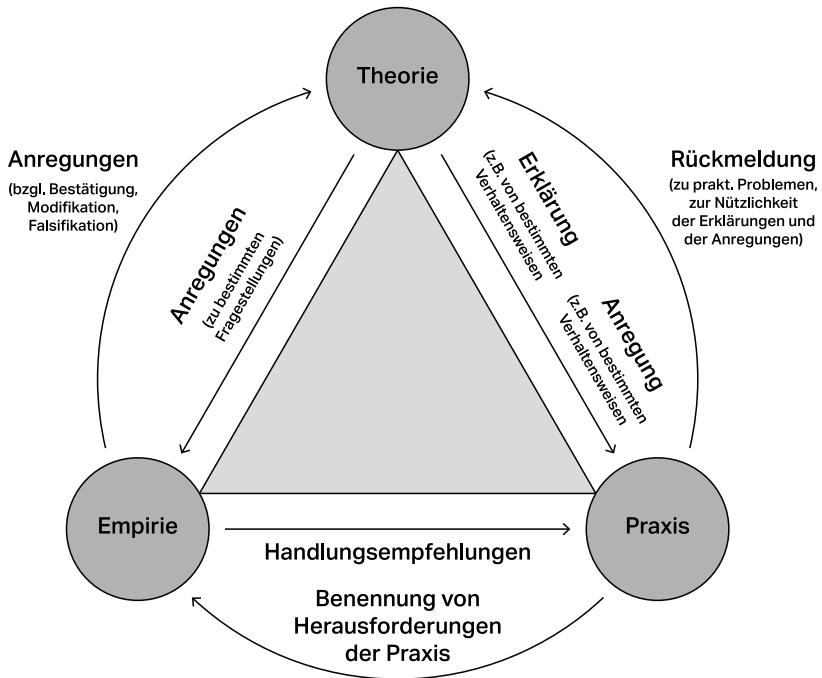
Nur mit dem Erfahrungswissen der Lebenswelt und empirischem backup können Theorien Tragfähigkeit entwickeln; nur durch Hinweise und Anregungen zu Erfordernissen und Fragestellungen aus den verschiedensten Handlungsfeldern wie auch aus theoretischer Warte kann Forschung sinnvoll walten; nur durch Anregung aus Forschungsbefunden und Konzeptionen kann Praxishandeln verantwortungsvoll und professionell sein.¹¹

8 Fengler 2018:20.

9 Fengler 2018:20.

10 Fengler 2018:20.

11 Schettgen/Fengler/Ferstl 2016:12.



Wissenschaftstheoretische Einordnung

Die Bereiche Theorie, Empirie und Praxis stellen drei unterschiedliche Perspektiven des Erkenntnisgewinnes dar. In der Praxis werden Erfahrungen mit Rahmenbedingungen, Methodenbeschreibungen, Projekterfahrungen oder einzelne Fallberichte gesammelt. In der Theorie werden theoretische Konzeptionen, Modelle, Ansätze, philosophische Paradigmen und Haltungen untersucht, während die Empirie durch klares, begriffliches Umreißen von Beobachtungen Informationen für den Dialog beisteuert.

Die Empirie gibt konkrete Handlungsempfehlungen für die Praxis. Auf der anderen Seite benennt die Praxis Herausforderungen, die empirisch untersucht werden sollen.

Die Theorie gibt der Empirie Anregungen, zum Beispiel zu bestimmten Fragestellungen. Die Empirie wiederum gibt der Theorie Anregung bezüglich Bestätigung, Modifikation oder Falsifikation von theoretischen Erkenntnissen.

Die Theorie gibt der Praxis Erklärungen oder auch Anregungen zu bestimmten Verhaltensweisen, während die Praxis der Theorie Rückmeldung zu praktischen Problemen, zur Nützlichkeit der Erklärungen und der Anregungen gibt.

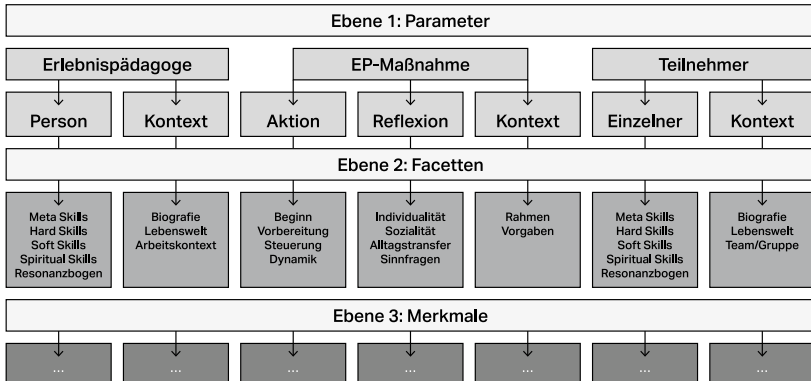
Wo sich Theorie, Praxis und Empirie auf diese Art und Weise vernetzen und miteinander ins Gespräch kommen oder um es mit Fengler auszudrücken „aus den jeweiligen Perspektiven Theorie, Empirie, Praxis herangezogene Beiträge miteinander in Bezug gesetzt werden“¹², werden neue Erkenntnisse in der Erlebnispädagogik gewonnen.

Die vorliegende Arbeit ist dem Bereich der Theorie zuzuordnen, die in ihrem Erkenntnisgewinn Hilfestellungen für die Praxis geben will.

12 Fengler 2018:21.

2 Darstellung des Prozessmodells

Die Arbeit verfolgt als primäres Ziel die Entwicklung und Darstellung eines Gesamtkonzeptes für den erlebnispädagogischen Prozess in Form eines Modells als Diagnose- und Analyseinstrument mit verschiedenen Ebenen.



Darstellung des Prozessmodells – statische Darstellung

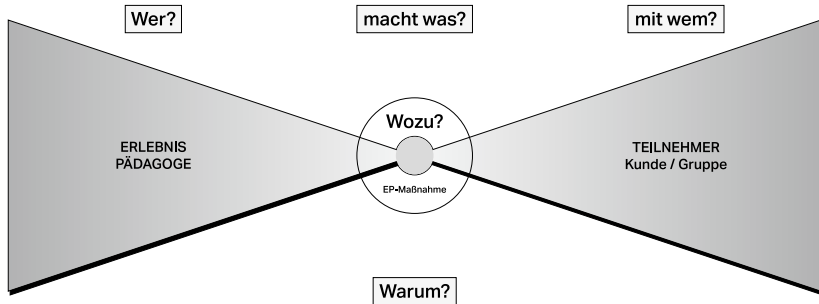
Ebene 1 dieses Modells bilden die drei elementaren Parameter (Erlebnispädagoge, erlebnispädagogische Maßnahme, Teilnehmer), die jeweils zwei oder drei Komponenten haben. In einer zweiten Ebene kommen die jeweils einzelnen Facetten der Parameter dazu und in Ebene 3 werden Merkmale der einzelnen Facetten aufgezeigt. Durch diese Strukturierung und Systematisierung wird eine Ordnung im komplexen System des erlebnispädagogischen Prozesses geschaffen und das Zusammenspiel der einzelnen Parameter, Facetten und Merkmale kann übersichtlich dargestellt werden. In der obigen Graphik sind die drei Parameter und ihre einzelnen Facetten in einer übersichtlichen, statischen Variante dargestellt, aus der das Zusammenspiel und das Zusammenwirken der einzelnen Faktoren noch nicht ersichtlich ist. Erst durch die Entwicklung in der dynamischen Darstellung des Modells werden diese sichtbar und deutlich.

Der erlebnispädagogische Prozess in seiner Gesamtheit, einschließlich der Rahmenbedingungen einer seriösen Erlebnispädagogik, stellt sich somit wie folgt dar.

Teil 1:

Die Weitwinkelperspektive

4 Die drei Parameter eines erlebnispädagogischen Prozesses



Erlebnispädagogische Prozesse sind vielschichtige und komplexe Vorgänge, die durch drei Parameter mit ihren einzelnen Facetten beeinflusst werden. Diese tragen zu einem Misslingen oder Gelingen einer Maßnahme bei und geben ihr eine Richtung. Holzschnittartig und simpel ausgedrückt kann ein erlebnispädagogischer Prozess mit dem Satz umschrieben werden: Jemand macht etwas mit jemandem.⁴⁶ Oder schon etwas konkreter auf die Erlebnispädagogik hin formuliert: Ein Erlebnispädagoge arbeitet handlungsorientiert aus einem bestimmten Grund und mit einem bestimmten Ziel mit Teilnehmern.

Auf den ersten Blick (siehe Grafik oben) wird deutlich: Im Begegnungsraum der EP-Maßnahme treffen Erlebnispädagogen auf Teilnehmer, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Sie haben aber nur bedingte Informationen voneinander (kleiner Ausschnitt des Dreiecks). Sie treffen im Begegnungsraum im Hier und Jetzt aufeinander. Sie sind dabei kein unbeschriebenes Blatt, sondern bringen sich selbst und auch ihr Sein und ihre Geschichte mit, was sich in der Durchführung der Maßnahme widerspiegelt.

46 Vgl. Prange 2011.

Deshalb ist zu fragen:

- Wie verhalten sich der Erlebnispädagoge, die erlebnispädagogische Maßnahme und die Teilnehmer zueinander und wie wirken sie aufeinander ein?

Darüber hinaus soll auch gefragt werden:

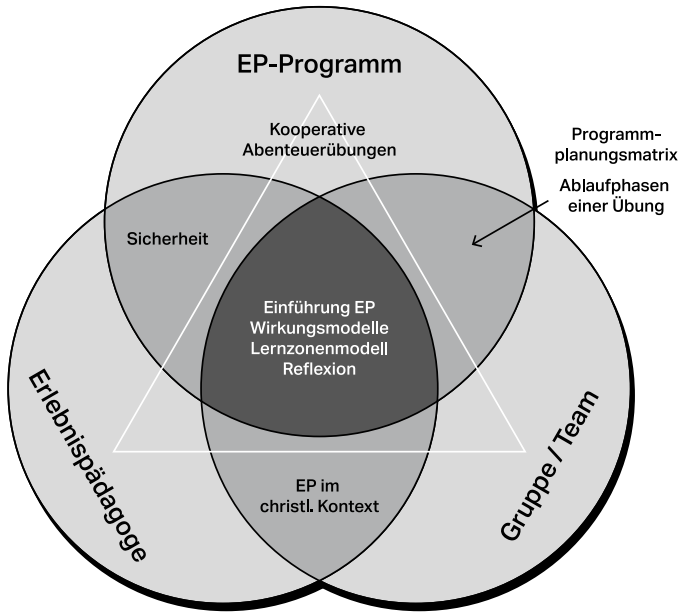
- Warum macht der Erlebnispädagoge diese Maßnahme mit den Teilnehmern? Warum ausgerechnet diese Maßnahme? (Kausaler Aspekt, Frage nach der Begründung)
- Wozu macht der Erlebnispädagoge diese Maßnahme? (Finaler Aspekt, Frage nach der Zielbestimmung)

Als einfache Aufgabenstellung formuliert, muss eine Beschreibung des erlebnispädagogischen Prozesses die Frage beantworten: Wer macht was mit wem, warum und wozu? bzw. im Terminus der Erlebnispädagogik formuliert: Was macht ein Trainer/Erlebnispädagoge mit den Teilnehmern/dem Kunden/der Gruppe/Team aus welchem Grund (warum?) und mit welchem Ziel (wozu)?⁴⁷

Diese Trias muss in einem ausgewogenen Verhältnis zueinanderstehen.

Ein Blick in die gängige erlebnispädagogische Literatur macht deutlich, dass diese drei Parameter, darstellend angelehnt an das Konzept des pädagogischen Dreiecks, mit ihren zusammenhängenden Themen mehr oder weniger nebeneinander behandelt werden.

47 Zu Definitionen von Erlebnispädagogik vgl. u.a. Priest/Gass 1997:36, Lehner 2003:14, Reiners 2004:15, Lang/Rehm 2010:27, Paffrath 2013:21, Eisinger 2016:14f; Heckmair/Michl 2018:108.



Adaption des pädagogischen Dreiecks auf die Erlebnispädagogik

Verbindungen zwischen den drei Parametern werden zum Teil aufgezeigt (siehe Abbildung), aber es wird nicht auf das direkte Zusammenspiel dieser Parameter und ihrer Korrelationen eingegangen.⁴⁸

Das ausgewogene und aufeinander abgestimmte Zusammenspiel und die Interdependenzen (gegenseitige Abhängigkeit) dieser Trias – Erlebnispädagoge, Teilnehmende, Maßnahme – sollen im Folgenden genauer definiert, analysiert und konkret angeschaut werden.

48 Vgl. Eisinger 2016.

Parameter 1:

Der Erlebnispädagoge

5 Die Person des Erlebnispädagogen

Erlebnispädagogische Maßnahmen in ihrer Komplexität entfalten ihre pädagogische Wirkung nicht von sich selbst aus und auch nicht aus sich selbst heraus. Sie sind immer abhängig von der Person des Erlebnispädagogen.⁴⁹

Deshalb liegt es in der Verantwortung jedes einzelnen Erlebnispädagogen, „sich individuell zu qualifizieren und im Team zu ergänzen“.⁵⁰

Ein allgemeingültiges und dennoch spezifiziertes Anforderungsprofil eines Erlebnispädagogen lässt sich nicht ohne weiteres benennen, weil das Spektrum der Erlebnispädagogik vielgestaltig ist.⁵¹ Die unterschiedlichen Anforderungsprofile zeigen auf, dass Erlebnispädagogen keine homogene Zusammensetzung wie andere Berufsgruppen aufweisen, sondern vielmehr heterogen zusammengesetzt sind, von „einem Seemann mit Kapitänspatent, der Segeltörns für ehemalige Drogenabhängige anbietet“, über eine „Erzieherin, die heilpädagogisches Reiten für behinderte Jugendliche durchführt“ bis hin zur „Sozialpädagogin, die eine Floßfahrt mit Jugendlichen ihres Erziehungsheimes begleitet“.⁵²

Im Folgenden soll in einer differenzierteren Betrachtung auch nicht ein spezifisches Anforderungsprofil beschrieben werden; vielmehr geht es darum aufzuzeigen, was ein charakteristisches Profil im Blick auf den erlebnispädagogischen Prozess ausmacht.

49 Eisinger 2016:24.

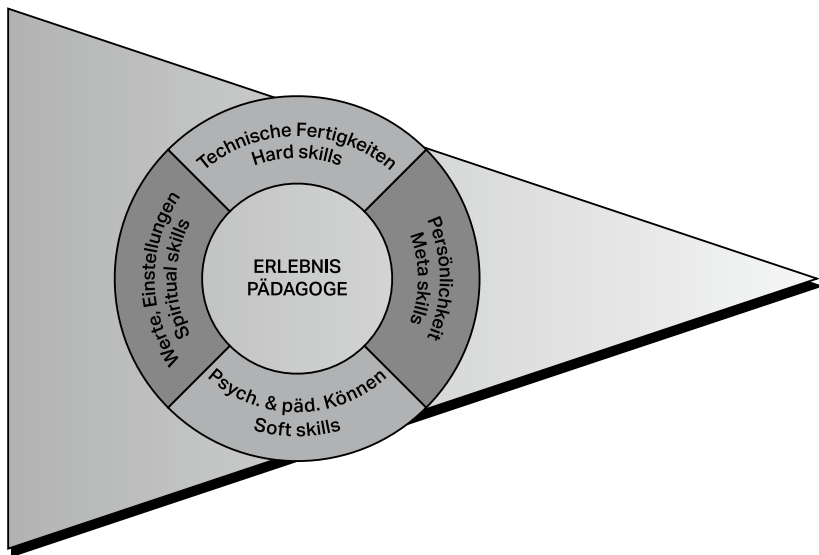
50 Kölsch/Wagner 2004:40.

51 Vgl. Heckmair/Michl 2021:273. Dennoch lassen sich gewisse Grundvoraussetzungen für einen Erlebnispädagogen festmachen, so wie es auch der Bundesverband für Individual- und Erlebnispädagogik beschrieben hat. Im Zuge der Professionalisierung und Qualitätssicherung dieses Berufsstandes hat der Verband sich den Titel „Erlebnispädagoge be® / Erlebnispädagogin be®“ schützen lassen und für die Erlangung Grundparameter festgelegt (<https://www.bundesverband-erlebnispaedagogik.de/qualitaet/erlebnispaedagoge-ber.html>).

52 Vgl. Eisinger 2016:24.

Im Blick auf den erlebnispädagogischen Prozess spielen beim Erlebnispädagogen vier Facetten und ihr Einfluss auf den Gesamtprozess eine wichtige Rolle:⁵³

- Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Erlebnispädagogen (Meta skills)
- Das psychologische und pädagogische Können (Soft skills)
- Die technischen Fertigkeiten (Hard skills)
- Die Werte und persönlichen Überzeugungen des Erlebnispädagogen (Spiritual skills)⁵⁴



Der Erlebnispädagoge

53 Raab/Späth (2010:15) unterscheiden in ihrem Trainer-Kompetenzrahmen „Performancekompetenz“, „Prozessbegleitungscompetenz“, „Methodenkompetenz, und „Theoriekompetenz“.

54 Ich habe mich hier an die Begrifflichkeit von Hans-Peter Royer (2003:95) angelehnt, der diesen Begriff aber nur für den explizit christlichen Bereich verwendet. Ich will ihn aber an dieser Stelle bewusst weiter fassen für den Bereich der Werte, Einstellungen und persönlichen Überzeugungen, die jeder Mensch, unabhängig von seiner Religiosität oder seines Glaubens hat.

Wie ein Betrachter eines Baumes zuerst die Krone mit ihrem Blattwerk und den Ästen sieht, um dann den Stamm zu betrachten und die Wurzeln als letztes – falls sie überhaupt sichtbar sind – in Augenschein zu nehmen, so verhält es sich mit den vier Facetten, die für einen Erlebnispädagogen wichtig sind. Zunächst fällt der Erlebnispädagoge als Person mit seinem beobachtbaren und wahrnehmbaren Verhalten auf. Seine technischen Fertigkeiten und sein psychologisches und pädagogisches Können kommen im Laufe der Maßnahme zum Tragen, seine Werte und persönlichen Überzeugungen sind aber (meist) erst später erkenntlich.

5.1 Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Erlebnispädagogen (Meta skills)

Aus der Sicht der Teilnehmenden betrachtet, ist das beobachtbare Verhalten, die Persönlichkeit des Erlebnispädagogen, sozusagen seine Performance⁵⁵, der erste Faktor, den die Teilnehmenden wahrnehmen können. Wenn der Erlebnispädagoge, wie Fallner⁵⁶ sagt, die erste Intervention im Prozess darstellt, ist von Anfang an wichtig, welchen Eindruck die Gruppe bzw. der Gruppenleiter bei den Vorbereitungen von ihm hat. Es kommt darauf an, wie er auf die Gruppe wirkt und welchen Eindruck er bei den einzelnen Teilnehmern hinterlässt. Dabei sind die Kleinigkeiten in der Maßnahme nicht zu unterschätzen, wie z. B., ob der Erlebnispädagoge seine Vorbereitungen abgeschlossen hat, wenn die Gruppe ankommt und er sie in aller Ruhe herzlich begrüßen kann oder ob er noch mit den letzten Vorbereitungen hektisch beschäftigt ist. Beim beobachtbaren Verhalten kommt es noch nicht in erster Linie auf die Ausbildung des Erlebnispädagogen und sein Können an, – das spielt erst im weiteren Verlauf eine Rolle –, sondern auf seine Persönlichkeit und seinen Charakter, oder anders ausgedrückt auf sein Sein, das „während der Arbeit mit der Gruppe und in der Zusammenarbeit innerhalb eines Teams“⁵⁷ zum Tragen kommt. Dazu gehört, dass der Erlebnispädagoge in der Lage ist, sich und sein Verhalten immer wieder zu reflektieren, um adäquat auf die Gruppe und ihre einzelnen Teilnehmer eingehen zu können.

55 Raab/Späth 2010:18.

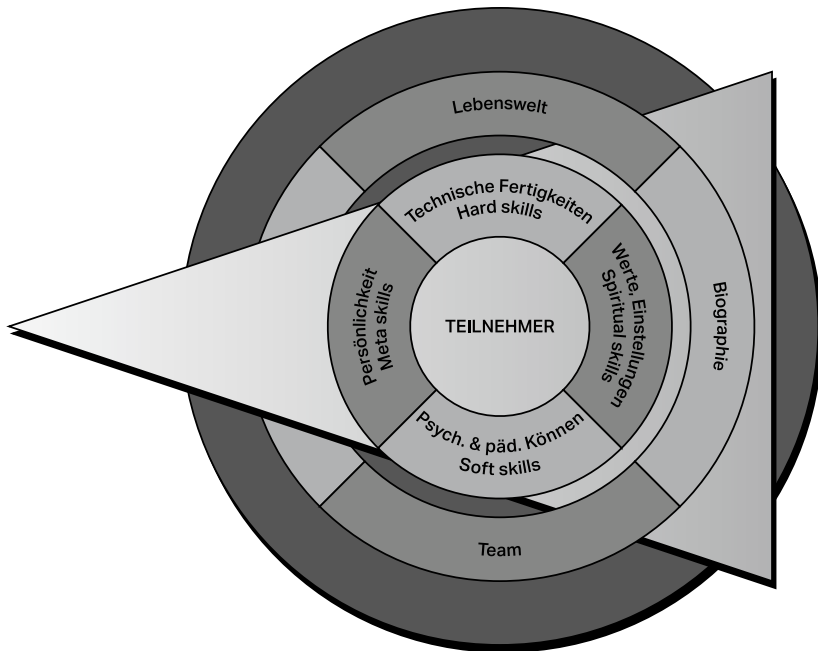
56 Zitat Fallners in einem Seminar, sinngemäß wiederzufinden in: Fallner/Pohl 2001:84f.

57 Kölsch/Wagner 2004:41.

Parameter 2:

Der/Die Teilnehmer

7 Die Person des Teilnehmers



Der einzelne Teilnehmer

Auch wenn erlebnispädagogische Maßnahmen in der Regel mit Gruppen durchgeführt werden und die Gruppe deshalb meist im Vordergrund steht (bzw. zu stehen scheint), ist der einzelne Teilnehmer dennoch die kleinste Einheit im Gesamtprozess, der es Beachtung zu schenken gilt. Denn: Veränderung, Entwicklung gibt es nur, wenn sich der Einzelne verändert und entwickelt.

Analog zum Erlebnispädagogen spielen auch beim Teilnehmer vier Facetten und ihr Einfluss eine wichtige Rolle:

- Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Teilnehmers (Meta skills)
- Das psychologische und pädagogische Können (Soft skills)
- Die technischen Fertigkeiten (Hard skills)
- Die Werte und persönlichen Überzeugungen des Teilnehmers (Spiritual skills)

7.1 Das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten, die Persönlichkeit des Teilnehmenden (Meta skills)

Auch hier ist das beobachtbare und wahrnehmbare Verhalten des einzelnen Teilnehmers die erste Facette, die der Erlebnispädagoge sehen und erfahren kann. Nicht umsonst dienen Kennenlernübungen und Warming-ups nicht nur dazu, die Gruppe als Ganzes zu erleben, sondern auch die einzelnen Teilnehmer mit ihrem Verhalten und unterschiedlichen Persönlichkeitstypen wahrzunehmen. Dabei geht es nicht darum, einen Teilnehmer in eine Schublade zu pressen und ihn dort nicht mehr herauszulassen, sondern um die Wahrnehmung des Einzelnen, um so während der weiteren Maßnahme adäquat auf ihn eingehen und ihn fördern zu können. Jeder Teilnehmer ist ein Original, eine einzigartige Persönlichkeit, die sich von anderen unterscheidet. Ob sachorientiert oder personenorientiert, ob extrovertiert oder introvertiert, ob dominant, initiativ, stetig oder gewissenhaft, jeder wird sich auf seine Art und Weise zeigen und präsentieren. Das sollte der Erlebnispädagoge wahrnehmen, um auf den Teilnehmer richtig eingehen zu können.⁶⁷

7.2 Das psychologische und pädagogische Können des Teilnehmers (Soft skills)

Geht es bei den Soft skills des Erlebnispädagogen darum, dass er in der Lage ist, Menschen einschätzen und Gruppen verstehen zu können, geht es bei den Soft skills des Teilnehmers darum, was er in der Lage ist, zu zeigen. Es geht darum, inwieweit der Teilnehmer in der Lage ist, sich auf andere einzulassen, mit ihnen zusammenzuarbeiten, seine Stärken in den Prozess einzubringen, um für ein gutes und erfolgreiches Miteinander seinen Beitrag zu leisten. Darüber hinaus geht es darum, inwieweit er in der Lage ist zu planen, zu kommunizieren und zu reflektieren. Wo diese „Fähigkeiten“ gering ausgebildet sind, wird der Erlebnispädagoge in seiner Aufgabe besonders herausgefordert sein; vorausgesetzt, dass der Teilnehmer sich darauf einlässt.⁶⁸

67 Ein gutes Tool für den Erlebnispädagogen zur Wahrnehmung einzelner Persönlichkeiten ist das persolog-Persönlichkeitsmodell®, das beobachtbares Verhalten misst (www.persolog.de).

68 Siehe Ausführungen bei den Rahmenbedingungen.

7.3 Die technischen Fertigkeiten des Teilnehmenden (Hard skills)

Bei den technischen Fertigkeiten des Erlebnispädagogen geht es darum, dass er die notwendigen Kenntnisse besitzt, diese auch in der Praxis umsetzen und die Teilnehmer bei der Durchführung anleiten kann. Bei den Teilnehmern dagegen kommt es bei den Hard skills darauf an, dass sie in der Lage sind, die von ihnen geforderten Fertigkeiten (kognitiv) zu verstehen, nachzuvollziehen und sie auch (physisch) umsetzen zu können. Deshalb spielen in diesem Bereich insbesondere auch Fragen der psychologischen Entwicklung und Reife eine entscheidende Rolle.

7.4 Die Werte und persönlichen Überzeugungen der Teilnehmenden

Diese Facette ist auch bei den Teilnehmern der Bereich, den der Erlebnispädagoge nicht sofort wahrnimmt, wie es ja auch umgekehrt der Fall ist. Es ist bei den Teilnehmern analog wie beim Erlebnispädagogen, so, dass ihre Werte und persönlichen Überzeugungen auf die anderen Bereiche ihres Lebens abfärben und diese beeinflussen, unabhängig davon, ob dies bewusst und reflektiert oder unbewusst und unreflektiert geschieht. Kommt dieser Bereich zur Sprache, kann der Erlebnispädagoge die Teilnehmer in ihren Werten und Überzeugungen unterstützen, herausfordern oder ihnen auch ein Angebot machen; er darf sie aber nicht manipulieren oder ihnen gar seine Werte und Überzeugungen überstülpen.⁶⁹

⁶⁹ Siehe Ausführungen bei den Rahmenbedingungen.

Parameter 3:

Die erlebnispädagogische Maßnahme

9 Der Kontext der erlebnispädagogischen Maßnahme

Im Blick auf den dritten Parameter, die erlebnispädagogische Maßnahme an sich, spielt zunächst der Kontext der Maßnahme eine entscheidende Rolle. Dazu sind u. a. folgende Faktoren von Bedeutung

- Um was für eine Art von Gruppe handelt es sich?

Es macht für die Maßnahme einen Unterschied, ob es sich um eine freiwillig zusammengestellte oder vorgegebene Gruppe handelt, ob sie in einem kirchlichen Kontext (z. B. in einer Jugendgruppe, im Konfirmanden- oder Firmunterricht), einem (außer-)schulischen Kontext, in einem Projektteam, im Ausbildungs- oder Studienkontext, einem Arbeitskontext o. a. stattfindet.

- Welche Erwartungen haben die Teilnehmer?

Jeder Kontext geht von bestimmten Erwartungen und Annahmen aus. Diese sollten vom Erlebnispädagogen möglichst im Vorfeld, spätestens bei der Begrüßung und dem Warming-up eruiert werden, damit er sich bei der Durchführung der Maßnahme darauf einstellen kann.

- Was sind die Rahmenbedingungen?

Auch die äußeren Rahmenbedingungen sind nicht zu unterschätzen. Manche Vorgaben, wie z. B. der zeitliche Rahmen, können entweder fix gesetzt und vorgegeben und keinen großen Spielraum zulassen oder variabel bzw. nicht starr festgelegt sein, so dass für den Erlebnispädagogen ein gewisser Gestaltungs- und Interpretationsspielraum bleibt. Andere Rahmenbedingungen, wie z. B. das Wetter, entziehen sich dem Einflussbereich des Erlebnispädagogen.⁷⁴

74 „Was allerdings in jedem Fall möglich ist, ist eine Vorbereitung auf widrige Umstände, das Einholen relevanter Informationen wie des Wetterberichts, ...“ (Hildmann 2018:77).

Zu diesen äußeren Rahmenbedingungen zählt auch der Ort, an dem die Maßnahme durchgeführt wird. So macht es einen Unterschied, ob die Örtlichkeiten dem Erlebnispädagogen und/oder den Teilnehmern bekannt oder unbekannt sind. Außerdem spielt es eine Rolle, ob die Gruppe sich im Raum oder im Freien befindet und wie der Raum und das Gelände gestaltet sind.

Wichtig ist auf jeden Fall, dass diese Rahmenbedingungen für die Teilnehmer klar nachvollziehbar und vorhersehbar sind, sodass sie sich darauf einstellen und ihre Ressourcen entsprechend einsetzen können.⁷⁵

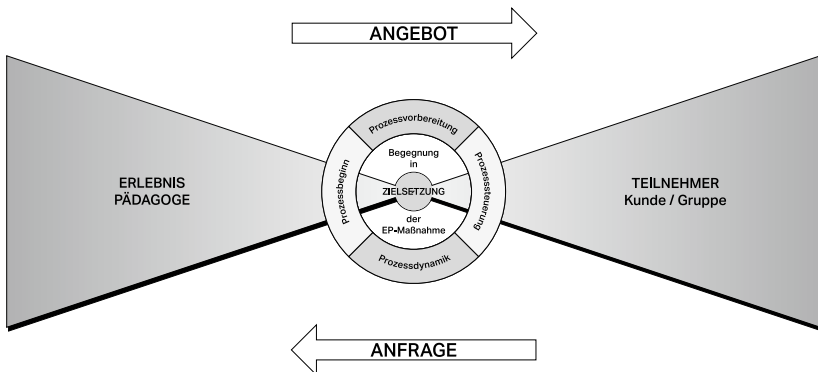
75 Vgl. Hildmann 2018:77.

10 Der Blick auf den erlebnispädagogischen Prozess

Damit die erlebnispädagogische Maßnahme zu einer wirklich „runden Sache“ wird, sollen vier verschiedene Facetten im Blick auf die Maßnahme an sich beleuchtet werden:

- Prozessbeginn
- Prozessvorbereitung
- Prozessdynamik
- Prozesssteuerung

10.1 Der Prozessbeginn



Die erlebnispädagogische Maßnahme an sich – Aktion

Die Initialzündung für einen erlebnispädagogischen Prozess liegt im Auftrag. Er wird entweder vom Erlebnispädagogen als Angebot initiiert oder von einer Gruppe (meist über den Gruppen- oder Teamleiter) als Kunden in Auftrag gegeben. Kommt durch das Zusammentreffen von Anbieter und Kunde bzw. Auftraggeber und Auftragnehmer ein (informeller) Vertrag zustande, werden in der Regel Informationen über die Gruppe eingeholt, der Auftrag geklärt und die Handlungsoptionen besprochen.

Auf einen kurzen Nenner gebracht, könnte man formulieren: Im Prozessbeginn wird die generelle Frage geklärt, wer was mit wem warum und mit welchem Ziel macht.

10.1.1 Informationen sammeln und Zielvorstellung(en) festlegen

Deshalb sollte gleich zu Beginn eine Bedarfsanalyse erstellt werden. Sie besteht aus dem Sammeln von Informationen über den IST-Zustand der Gruppe nach Meinung des Informanten oder falls der Erlebnispädagoge die Gruppe kennt, aus eigenen Erfahrungen (Situationsdiagnose⁷⁶) und einer daraus abgeleiteten Zielformulierung⁷⁷ (SOLL-Zustand).

Je besser hier die Absprachen getroffen worden sind, desto besser kann der Erlebnispädagoge anschließend ein Programm auf die Gruppe hin konzipieren und zuschneiden.

10.1.2 Den Rahmen abstecken

Sind diese Fragen geklärt, muss der formelle Rahmen abgesteckt werden (Art der Maßnahme, Zeit, Ort, Dauer, Zielgruppe, Finanzierung, Rolle der Verantwortlichen während der Maßnahme).

10.1.3 Die Handlungsoptionen auswählen

Sind Auftrag, Ziel und Rahmen geklärt, richtet sich der Fokus auf die Frage, mit welchen Mitteln dieses Ziel erreicht werden soll.

Erlebnispädagogische Maßnahmen können unterschiedlich aussehen. Die Bandbreite ist groß, angefangen von Kooperativen Abenteuerübungen, den sogenannten „Simple Things“, die mit wenig Material und auch ohne fachsportliche Ausbildungen auskommen über Maßnahmen im Wald oder in der Stadt, bis hin zu Maßnahmen, die eine fachsportliche Qualifikation (Klettern, Hochseilgarten, Rafting, Kanu, Segeln, etc.) benötigen.⁷⁸

Mit diesen Angaben kann ein Angebot und eine Konzeption konkret erstellt werden.⁷⁹

76 „In der Situationsdiagnose werden Infos über die Gruppe eingeholt (Größe, Alter, Zusammensetzung, Besonderheiten, Vorerfahrungen, Ziel und Zweck der Gruppe, etc.) und abgeklärt, in welcher Gruppenphase sich die Gruppe derzeit (nach Meinung der Informanten) gerade befindet.“ (Eisinger 2016:62).

77 Diese Zielvorstellungen können z.B. die Bereiche Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Helfen und sich helfen lassen, Übernahme von Initiative und Verantwortung, Selbstwertgefühl, realistische Selbsteinschätzung, Körperbewusstsein, Vertrauen, Wahrnehmung, Koordination betreffen.

78 Vgl. Eisinger 2016: 52.

79 Vgl. Eisinger 2016: 62ff.

10.2 Die Prozessvorbereitung

Die Prozessvorbereitung⁸⁰ umfasst die Bereiche Konzeptentwicklung und Vorbereitung der Maßnahme. Siebert sagt dabei zurecht:

*Je besser die Vorbereitung, desto besser das Training.*⁸¹

10.2.1 Die Konzeptentwicklung

*Sind die Bedarfsanalyse und die Vorgespräche abgeschlossen, kann sich der Erlebnispädagoge daran machen, die eigentliche Maßnahme zu konzipieren (Konzeptentwicklung). Bei der Auswahl der Übungen hat er die Zielvorstellungen vor Augen und schätzt die Schwierigkeit der einzelnen Übungen in Bezug auf die Gruppe richtig ein. Er variiert die einzelnen Übungen und passt sie der Zielgruppe an und stellt sie zu einer guten, zielführenden Sequenz zusammen. Eine solche Sequenz hat einen Spannungsbogen, d.h. die Einstiegsübung ist als Warming-up derart gewählt, dass alle Teilnehmer schnell und leicht einen Zugang finden (low level Einstiegshürde) und steigert sich von Übung zu Übung.*⁸²

Dabei achtet der Erlebnispädagoge darauf, dass die Maßnahme nicht nur um ihrer selbst willen besteht (Aktionismus)⁸³, sondern dass ein Ziel⁸⁴ damit erreicht werden soll. Klare Überlegungen, wie Ergebnisse gesichert werden sollen, sind deshalb Teil der Konzeptausarbeitungen.

80 Vgl. auch Siebert 2003:30f.

81 Siebert 2003:20.

82 Eisinger 2016:63.

83 „Hier scheint es weniger wichtig, welche Theorien dahinter stehen, sondern daß eine Unterscheidung zum blanken Aktionismus getroffen wird.“ (Siebert 2003:32).

84 Zu Zielen und „Kunstfehlern“ in der Planung eines Seminars, vgl. Siebert 2003:22f.

Teil 2:

Die Teleperspektive 1 – Fokussierung und Spezifikation eines Teilaspektes

13 Generelle Einführung in die Teleperspektive

Im zweiten und dritten Teil soll nun der Gesichtspunkt „Veränderung bzw. Fokussierung und Spezifikation eines Teilaspektes und seine Auswirkungen auf den Gesamtprozess“ näher betrachtet und herangezogen werden, indem einzelne Teilaspekte des Gesamtprozesses eine besondere Beachtung bekommen und somit exemplarisch skizziert und verdeutlicht wird, wie mit dem Übersichtsmodell als Analyseinstrument in der Praxis gearbeitet werden kann. Dabei werden die Veränderungen bzw. Spezifikationen und Fokussierungen zunächst beschrieben und analysiert, um anschließend die Auswirkungen dieser Veränderungen bzw. Fokussierungen auf den Gesamtprozess zu untersuchen und herauszustellen, was in der methodisch-didaktischen Umsetzung besonders beachtet werden muss.

Auf das Modell bezogen, bedeutet dies:

- Benennung und Analyse der Fokussierung: Welcher Fokus wird gewählt?¹³¹ Was sind die besonderen Charakteristika dieser Fokussierung (Analyse des Fokus)?
- Auswirkungen dieser Fokussierung auf den Gesamtprozess: Wo wird die Fokussierung sichtbar? Welche Facetten sind von der Fokussierung direkt oder indirekt betroffen?
- Fördernde Faktoren für eine Umsetzung: Welche methodisch-didaktischen Überlegungen sind für eine gelingende Umsetzung notwendig?

Diese Teleperspektive teilt sich in zwei Kategorien auf:

- In der Teleperspektive 1 geht es um die Veränderung eines einzelnen Parameters, z. B. des Parameters Teilnehmer, wenn speziell untersucht werden soll, welche Auswirkungen es auf den Gesamtprozess hat, wenn die Teilnehmer zwischen 9 und 12 Jahren sind.
- In der Teleperspektive 2 geht es um komplexere Veränderungen, z. B. wenn Erlebnispädagogik im christlichen Kontext exemplarisch fokussiert werden soll. Hier sind Veränderungen in allen drei Parametern möglich, die untersucht werden müssen.

¹³¹ Z. B. Erlebnispädagogik mit bestimmten Zielgruppen (9-12-Jährige), Erlebnispädagogik im christlichen Kontext.

14 Erlebnispädagogik mit 9 bis 12-Jährigen

Bei einer Erlebnispädagogik mit Kindern im Alter von 9 bis 12 Jahren, dem „Alter des Tatendrangs“¹³² und dem Streben nach mehr Autonomie¹³³, rückt der Parameter Teilnehmer in den Fokus. Welche verallgemeinernden Faktoren sind bei 9 bis 12-Jährigen zu beobachten? Von der Entwicklungspsychologie wissen wir: 9 bis 12-Jährige sind in ihrer Entwicklung in der Vorpubertät. Sie stehen in ihrer Entwicklung zwischen Kind und Jugendlichen. Um was für eine spezielle Gruppe handelt es sich also bei dieser Altersgruppe?

14.1 Entwicklungspsychologische Beobachtungen

Die entwicklungspsychologischen Merkmale werden im Folgenden unter vier Aspekten zusammengefasst:

- Der körperliche Aspekt
- Der geistige Aspekt
- Der sozial-emotionale Aspekt
- Der spirituelle Aspekt

132 Eisinger 2002:30.

133 Schleußer 2018:283.

14.1.1 Der körperliche Aspekt

Kinder¹³⁴ in diesem Alter stecken voller „ungezähmter Energie und sind kaum ermüdbar“.¹³⁵ Wichtige motorische Fähigkeiten¹³⁶ werden in diesem Alter erlernt¹³⁷ und es kommt zu „qualitativen Veränderungen – im Sinne einer Perfektionierung und Ausdifferenzierung – als auch zu quantitativen Verbesserungen – im Sinne steigender Leistungen.“¹³⁸ Dieses motorische Repertoire, das sie in diesen Jahren ausbilden, wird auf eine Vielzahl von Aufgaben- und Umgebungskontexten angewandt und modifiziert.¹³⁹

Wenn sie sich die Welt mit allen Sinnen, Hand, Herz und Verstand aneignen können, bevorzugt durch Abenteuer in Natur und Wildnis, fühlen sie sich lebendig, lernen Ausdauer und Zuversicht, stillen ihre Neugier und ihren Entdeckerdrang.¹⁴⁰

14.1.2 Der geistige Aspekt

9-12-Jährige können als „wissensdurstige Erforscher“¹⁴¹ bezeichnet werden, die scharf beobachten können und Zusammenhänge „vor allem konkret, durch eigenes körperlich-sinnliches Erleben und Handeln“¹⁴² begreifen. Sie sind „Wirklichkeits-

134 „Bezüglich einer geschlechtsdifferenzierten Entwicklung konstatiert Bös (1994:246), dass Mädchen insbesondere bei der Sprintschnelligkeit gegenüber Jungen im Alter von 7 bis 10 Jahren aufgrund biologischer Entwicklungsvorsprünge Leistungsvorteile aufweisen. Die Jungen können diese allerdings im weiteren Verlauf nivellieren und in der Folge die Leistungen der Mädchen sogar deutlich übertreffen. Winter (1987:326 in Roth/Winter 1994) hingegen verneint geschlechtsspezifische Einflüsse im Entwicklungsverlauf bis zum Erreichen eines Alters von 12 bis 13 Jahren. Vielmehr können nur tendenzielle, aber nicht statistisch relevante Geschlechtsunterschiede mit Leistungsvorteilen für die Jungen festgehalten werden, die aber insbesondere in den Koordinationsaufgaben unter Zeitdruck auftreten (ebd.). Wollny (2002:84) geht ebenfalls davon aus, dass der Geschlechtereffekt erst mit Erreichen des Jugendalters eine relevante Einflussgröße auf die unterschiedliche Entwicklung der Fähigkeiten darstellt.“ (Wolf/Schwarze 2014:114)

135 Eisinger 2002:34, vgl. auch Wolf/Schwarze 2014:113

136 Unter motorischer Entwicklung werden alle „lebensalterbezogenen Veränderungen der Steuerungs- und Funktionsprozesse, die Haltung und Bewegung zugrunde liegen“ (Baur et al. 1994:19) verstanden.

137 „Die mittleren Kindheitsjahre sind der Zeitraum, in dem je nach Klima und Art der Kultur mehr oder weniger wichtige motorische Fertigkeiten erlernt werden. Obgleich der Zeitpunkt des Erwerbs verschieden ist, lernt das typische amerikanische oder westeuropäische Kind in der mittleren Kindheit Radfahren, Schwimmen und Tauchen, Rollschuhlaufen, Schlittschuhlaufen, in den Kniekehlen an der Teppichstange hängen, Schlagball und Fußball spielen, oder was immer seine Kultur für Sportarten bevorzugt, zu spielen, kreiseln, Seil springen (...), mit den Fingern schnalzen, mit einem Auge zwinkern und pfeifen.“ (Baacke 1999:178).

138 Hetzer et.al. 1995:66.

139 Vgl. Hermann et al. 2017:175, Schlehofer 2018:283.

140 Schlehofer 2018:283.

141 Eisinger 2002:35, Schlehofer 2016:11.

142 Schlehofer 2018:283.

fanatiker (Phase des kritischen Realismus), die Wert legen auf Ehrlichkeit, Sachlichkeit und Nüchternheit und die Antworten auf ihre vielen Fragen suchen.“¹⁴³ Auch kognitiv entwickeln sie sich weiter. Die Fähigkeit vorauszuplanen wächst, abstraktes, differenziertes, reversibles und mehrparametrisches Denken und das Bilden von Oberbegriffen entwickeln sich.¹⁴⁴

14.1.3 Der sozial-emotionale Aspekt

Das Gruppenbewusstsein und das Gefühl von Zusammengehörigkeit entwickeln sich in diesem Zeitraum.

*In der Gemeinschaft mit anderen Kindern Herausforderungen selbstständig zu meistern, stärkt die Erfahrung von Selbstwirksamkeit, das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl.*¹⁴⁵

Leicht kann es aber auch zu Gruppendruck führen. Identifikation mit anderen findet genauso statt wie ein verstärkter Wettbewerb untereinander. Dabei muss es fair und gerecht zugehen.¹⁴⁶ Jungs und Mädchen fangen an sich voneinander abzuheben.¹⁴⁷

14.1.4 Der spirituelle Aspekt

9-12-Jährige können Wahrheiten der Bibel, auch Bilder und Symbole immer besser verstehen und nachvollziehen, weil sich ihr Denken erweitert. Sie suchen nach Vorbildern, die ihr Christsein leben und nicht nur davon reden. Sie brauchen Anleitungen, wie sie als Christ im Alltag ihren Glauben leben können und sie reagieren auf Gehörtes. Der Kinderglaube kommt ins Wanken, Zweifel und kritische Rückfragen kommen auf. Diese sind nicht persönlich zu nehmen, sondern der Pädagoge sollte sich ihnen bewusst aussetzen und Rede und Antwort stehen.¹⁴⁸

143 Eisinger 2002:35.

144 Vgl. Hetzer/Todt 1995:114f., Oerter/Montada 2008:442f., Eisinger 2002:35f.

145 Schleufer 2018:283.

146 Vgl. auch Schleufer 2018:283.

147 Vgl. Eisinger 2002:36f.

148 Vgl. Eisinger 2002:37f.

Teil 3:

Die Teleperspektive 2 – Fokussierung und Spezifikation mehrerer Teilaspekte

In der Teleperspektive 2 können mehrere Parameter und ihre Facetten betroffen sein und Einfluss auf den Gesamtprozess nehmen. Exemplarisch soll dies an einer Erlebnispädagogik, die mit einem Sinnstiftungsangebot verknüpft wird, dargestellt werden, in diesem Fall dem Angebot einer christlichen Perspektive. Es soll dabei untersucht und aufgezeigt werden, welche Auswirkungen eine Erlebnispädagogik im christlichen Kontext¹⁵² auf den Gesamtprozess einer erlebnispädagogischen Maßnahme hat. Dabei soll zunächst Erlebnispädagogik im christlichen Kontext erarbeitet werden, um dann die Auswirkungen im Modell zu verdeutlichen und fördernde Faktoren für eine gelingende Umsetzung aufzuzeigen.

152 Zur Unterscheidung der unterschiedlichen Ansätze im Bereich Erlebnispädagogik und Spiritualität vgl. Löffler 2012, Zimmermann 2016:517, Seibold 2020:41ff.

16 Erlebnispädagogik im christlichen Kontext – Klärung des Begriffes

Erlebnispädagogik ist per se weder christlich noch nichtchristlich, humanistisch oder atheistisch. Sie versteht sich als handlungs- und erfahrungsorientiertes Erziehungs- und Bildungskonzept, das durch unterschiedliche, reflektierte Aktivitäten Lern-, Veränderungs- und Entwicklungsprozesse initiieren will, um dadurch Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung und Lebensweltgestaltung zu unterstützen.¹⁵³ Die jeweilige Ausrichtung, ob nun z. B. christlich oder humanistisch¹⁵⁴, erfährt die Erlebnispädagogik erst durch das zugrunde gelegte Menschenbild und damit die inhaltliche Gestaltung und die Interpretation der jeweiligen Erfahrungen, die die Teilnehmer in den Übungen machen.¹⁵⁵ Erlebnispädagogik im christlichen Kontext legt ihr Hauptaugenmerk nicht nur auf die psychischen, physischen und sozialen Aspekte des Menschseins, sondern spricht noch eine weitere Dimension an und lässt diese in besonderer Weise vorkommen: Das geistig-geistliche Vermögen des Menschen oder wie Schellhammer es ausdrückt das „Geist-Sein des Menschen“, seine Spiritualität,¹⁵⁶ die im „Sinne eines Wechselspiels von Gotteserfahrung und Weltverantwortung“¹⁵⁷ verstanden werden soll. Dabei betonen Muff und Engelhardt, dass im Kontext von Erlebnispädagogik und Spiritualität es lediglich das Ziel ist „günstige Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen die Teilnehmer spirituelle Erfahrungen machen können“¹⁵⁸ und dadurch „Glaubensprozesse unterstützt und initiiert werden können“.¹⁵⁹ Es geht um eine „bewusste Beschäftigung mit solchen Sinn- und Wertfragen und die Suche nach tragfähigen Antworten, die besonders die Auseinandersetzung mit der eigenen Existenz betreffen“,¹⁶⁰ die aber „über die aktive Suche nach der inneren Mitte, über individualistische Motive hinausgeht und Verantwortung für sich, für andere und für

153 Vgl. Eisinger 2016:14-15.

154 Zur Gegenüberstellung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden vgl. Royer 2003:38-46.

155 Die beiden bekannten Ansätze „christlicher Erlebnispädagogik“ – die „Christuszentrierte Erlebnispädagogik“ von Hans Peter Royer mit dem upward-bound-Modell und die „Erlebnispädagogik im christlichen Kontext“ vom Fachausschuss Erlebnispädagogik des Evangelischen Jugendwerks in Württemberg – greifen diese Tatsache auf. Das Adjektiv „christuszentriert“ und die Ergänzung „im christlichen Kontext“ zeigen die Zielrichtung und das Umfeld auf, indem diese Erlebnispädagogik ihre Anwendung findet. Zur Auseinandersetzung mit den beiden Ansätzen: Vgl. Löffler 2012.

156 Vgl. dazu Schellhammer 2014:1.

157 Muff/Engelhardt 2018:254.

158 Muff/Engelhardt 2007:17.

159 Lohrer 2012:31.

160 Muff/Engelhardt 2007:23.

die Mitwelt einschließt.“¹⁶¹ Das sind wichtige Gesichtspunkte, die aber noch zu wenig zum Ausdruck bringen, dass bei Erlebnispädagogik im christlichen Kontext christliche Inhalte in der Anmoderation oder Reflexion eine wichtige Rolle spielen (können) und dabei die Person und Lebenswelt und die Lebenswirklichkeit der Teilnehmer im Blick sind.

Wer den Begriff „Erlebnispädagogik im christlichen Kontext“ klären und erklären will, kommt nicht umhin, sich mit dem christlichen Gottes- und Menschenbild auseinander zu setzen. Dabei ist festzuhalten, dass der Fokus in der erlebnispädagogischen Literatur generell eher selten auf das Gottes- und Menschenbild gelegt wird.¹⁶² So schreibt Fiedler in Bezug auf die Auseinandersetzung mit dem Menschenbild nicht zu Unrecht:

*Manches Exemplar der praxisorientierten Fachliteratur in der Erlebnispädagogik lässt durch seinen Kochbuchcharakter vermuten, wie wenig Beachtung Fragen nach einem anthropologischen Fundament im Bewusstsein seines Autors bisher fanden... In der Erlebnispädagogik scheint dieser Zusammenhang ... oft vernachlässigt zu werden. In der Literatur findet man oft Methoden über Methoden, ohne die grundlegenden Menschenbildannahmen zu explorieren, selbst der Verweis auf theoretische Zusammenhänge ist eine Seltenheit.*¹⁶³

Eine seriöse Erlebnispädagogik sollte sich deshalb im eigenen Interesse mit dem ihr zugrundeliegenden Menschen- und Gottesbild auseinandersetzen und dies reflektieren, um damit eine eigene Position zu finden.¹⁶⁴ Denn auch da, wo das zugrundeliegende Menschen- und Gottesbild nicht kritisch reflektiert und sprachlich artikuliert werden kann, wirkt es sich erkenntnis- und handlungsleitend auf die jeweilige Maßnahme aus.¹⁶⁵ Die angewandten Methoden sind deshalb nicht neutrale Elemente, sondern jeweils von ihren anthropologischen und theologischen oder ideologischen Grundannahmen gefärbt.

161 Muff/Engelhardt 2018:254.

162 Vgl. Fiedler 2008:37.

163 Fiedler 2008:7;34.

164 Vgl. Fiedler 2008:7, der sich aber nur auf die Auseinandersetzung mit Menschenbildern konzentriert und eine Auseinandersetzung mit Gottesbildern nicht im Fokus hat.

165 Vgl. Fiedler 2008:19.

Der Autor



Dr. Thomas Eisinger

Jahrgang 1960, verheiratet mit Dorothe, ist Kanzler und Studiengangsleiter für den Bachelorstudiengang Theologie/Pädagogik im interkulturellen Kontext an der Internationalen Hochschule Liebenzell im Schwarzwald. Er unterrichtet dort im Bereich der Erlebnispädagogik und der Persönlichkeitsentwicklung. Er hat Theologie, Pädagogik und Sozialwissenschaften studiert und ist Lehrcoach (DGfC), Supervisor (DGSv) und Mastertrainer für Persönlichkeitsprofile (persolog). Freiberuflich ist er immer wieder als Erlebnispädagoge (be) für Teamtrainings und Seminare unterwegs.

Kurz – bündig – kompakt: So werden in diesem Buch die wichtigsten Themen zur Erlebnispädagogik erklärt. Besonders geeignet als Einsteigerbuch für einen ersten Überblick und in der Ausbildung.

**ZIEL –
die Experten**
für handlungs-
orientiertes
Lernen



Thomas Eisinger

Erlebnispädagogik kompakt

144 Seiten, zahlreiche Abbildungen, 9,80 Euro

Auch als eBook erhältlich

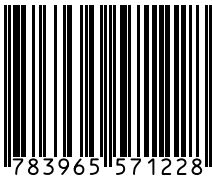
BESTELLUNGEN UND INFORMATIONEN
www.ziel-verlag.de



Erlebnispädagogische Prozesse sind vielschichtige und komplexe Vorgänge. Sollen adäquate Maßnahmen nicht nur von der Erfahrung des Erlebnispädagogen und einem guten Bauchgefühl abhängen, bedarf es einer Vorgehensweise bei der die Planung und Durchführung von Maßnahmen, nachvollziehbar, transparent, diskutier- und reflektierbar sind. Um diese Vorgänge besser auf guter theoretischer Grundlage analysieren zu können, wird deshalb in Form eines Modells ein Gesamtkonzept für den erlebnispädagogischen Prozess als Diagnose- und Analyseinstrument mit verschiedenen Ebenen entwickelt und dargestellt.

Die bisher mehr oder weniger nebeneinander behandelten Parameter Erlebnispädagoge, Teilnehmer und Maßnahme werden in einer Weitwinkelperspektive weiterentwickelt, miteinander in Verbindung gesetzt und ihre Korrelationen und ihre Interdependenzen deutlich gemacht (Teil 1).

In der Teleperspektive (Teil 2 und 3) wird aufgezeigt, wie das Modell durch die unterschiedliche Füllung einzelner Parameter bzw. Facetten auf unterschiedliche Settings in der Praxis angewandt werden kann und welche Veränderungen und Herausforderungen für eine gelingende Maßnahme dadurch im Gesamtsystem entstehen.



ISBN 978-3-96557-122-8