

Olof E. Matthaei

(Herausgeber)

II. WORKSHOP ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK

Thema: Führung

**Dokumentation einer Veranstaltung
des**

**"Vereins für Natursportarten und Erlebnispädagogik
Urkraft e.V."**

edition erlebnispädagogik

Lüneburg 1995

Schriftenreihe
**BERICHTE
VON
KONGRESSEN, TAGUNGEN, WORKSHOPS**

Herausgegeben
von

Prof. Dr. Jörg Ziegenspeck
(*Universität Lüneburg*)

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Workshop zur Erlebnispädagogik <2, 1994, Silbernaal>:
II. Workshop zur Erlebnispädagogik, Thema Führung ;
Dokumentation einer Veranstaltung des "Vereins für
Natursportarten und Erlebnispädagogik - Urkraft e.V." / Olof
E. Matthaei (Hrsg.). - Lüneburg : Ed. Erlebnispädagogik, 1995
(Schriftenreihe Berichte von Kongressen, Tagungen, Workshops ; Bd. 5)
ISBN 3-89569-009-0
NE: Matthaei, Olof E. [Hrsg.]; Verein für Natursportarten und
Erlebnispädagogik - Urkraft; Workshop zur Erlebnispädagogik <2,
1994, Silbernaal>; Zweiter Workshop zur Erlebnispädagogik, Thema
Führung; Zweiter Workshop zur Erlebnispädagogik, Thema Führung;
HST; GT

© 1995 by Verlag edition erlebnispädagogik - Lüneburg
Druck und Herstellung: Peter Grunwald

ISBN 3 - 89569 - 009 - 0

Schriftenreihe
**BERICHTE
VON
KONGRESSEN, TAGUNGEN, WORKSHOPS**

- Band 5 -

Olof E. Matthaei
(Hrsg.)

**II. WORKSHOP
ZUR
ERLEBNISPÄDAGOGIK**

Thema Führung

**Dokumentation einer Veranstaltung
des**

**„Vereins für Natursportarten und
Erlebnispädagogik - Urkraft e.V.“**

edition erlebnispädagogik
Lüneburg

INHALTSVERZEICHNIS

| | |
|--|----|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. <i>Olof E. Matthaai:</i> Einführungsspiele, Rituale zur Gruppenentwicklung | 5 |
| 3. <i>Werner Michl:</i> Die Wiederentdeckung der Erziehung. Anstiftung zum pädagogischen Paradigmenwechsel | 9 |
| 4. Die Morgenrunden - oder: Wie ein Streit geschlichtet wurde | 23 |
| 5. <i>Tim Rohrmann:</i> Einige Gedanken zum Thema Führung | 25 |
| 6. <i>Olof E. Matthaai:</i> Wahrnehmung als ein grundlegendes Element für gelingendes Führen sowie Übungen der Gestalt zur Wahrnehmung | 30 |
| 7. <i>Martina Dettke:</i> Die Leitung von Fantasiereisen und ihre Verwendung in der Erlebnispädagogik | 38 |
| 8. Schlußbemerkungen | 40 |
| 9. Literatur | 42 |
| 10. Referenten | 43 |

Hinweis auf die Schriftenreihe:

"Berichte von Kongressen, Tagungen, Workshops"
Lüneburg (edition erlebnispädagogik) 1994 ff.

Einleitung

Kann man bei einer Veranstaltung, die zum zweiten Mal läuft, schon von Tradition sprechen? Kann man bei einem Workshop, der ja auf jeden Fall durch seine Prozeßorientiertheit den Charakter von Einmaligkeit hat, überhaupt von Tradition sprechen? Damit stellt sich auch wieder neu die Frage nach der Tradition von erlebnispädagogischen Programmen. Oder wenn man das Wort Tradition gegen ein moderneres auswechseln mag: ist es überhaupt möglich, Standards für erlebnispädagogische Veranstaltungen zu geben? Ich greife damit eine Debatte auf, die sich seit einigen Jahren durch die Szene der Erlebnispädagogen zieht. Welche Standards können oder müssen wir unseren Kunden bieten können? Sicherheitsstandards für Outdoor-Programme sind dabei noch der kleinste gemeinsame Nenner. Fragwürdig wird es tatsächlich, wenn man seine Gedanken auf die Entwicklung von Qualitätsstandards in Bezug auf die pädagogische Qualität lenkt. Ist entscheidend der vermittelte Wert, oder geht es nur um die "Vermittlungsrate" in einem Programm? Anders ausgedrückt: ist der Standard eines Programms hoch, das sich der Rehabilitation von sexuell Ausgebeuteten widmet, allein dadurch, daß es dies tut, oder ist eher ein Programm als qualitativ hochwertig zu bewerten, das sich mit erheblichem Erfolg der Durchsetzung faschistischer Strukturen widmet?

Der mitdenkende Leser wird jetzt schnell seine Antwort parat haben: natürlich müssen sowohl Programminhalt als auch Programmstruktur den Anforderungen genügen, damit man von Qualität reden kann. Schön und gut für den Bereich der Struktur, hier lassen sich teilweise wohl sogar Zusammenhänge nachvollziehen und Auswertungen des Typs "Wieviel von dem, was das Programm versprochen hat, ist wirklich erreicht worden?" durchführen. Die Inhalte dagegen sind von moralischen Ansprüchen geprägt. Es geht um Gut und Böse. Und diese Kategorien, das wissen wir alle aus leidlicher Erfahrung, sind Ansichtssache, Übereinkommenssache, und vor allem sind sie der Manipulation erheblich zugänglich und praktisch kaum nachprüfbar.

Aber ich bin damit völlig von meinem Vorwort zu dieser Dokumentation abgekommen. Es geht um den zweiten Workshop zur Erlebnispädagogik, den der Verein für Natursportarten und Erlebnispädagogik *Urkraft* e.V. vom 13. bis 16. November 1994 veranstaltete. Das Thema Führung ist – auch im Hinblick auf die Diskussion um Qualitätsstandards – ein zentrales Thema jeder Pädagogik. Zwar ist die führende Rolle des Erziehers in den Diskussionen der letzten Jahrzehnte stark demontiert worden, doch sehen wir an den Folgen, daß dies ein fataler Fehler war. Die Erlebnispädagogik ist sicherlich auch verstehbar als eine Reaktion auf die Krise der Pädagogik. Sie geht bewußt Wege. Der Pädagoge zeigt den Weg für die Jugendlichen auf, er wartet nicht, bis sie endlich den Weg selber gefunden haben und seiner dann auch nicht mehr bedürfen.

Doch auch in der Erlebnispädagogik haben wir viele, die durch die eigene (fehlende) Erziehung und ein richtungsloses Studium der Sozialpädagogik nicht die Möglichkeit hatten, ein gesundes Verhältnis zur Führung zu entwickeln. Ja, ich habe sogar eine für einen süddeutschen Träger tätige Erlebnispädagogin sagen hören, daß schließlich alles, was sie anbietet, von den Jugendlichen freiwillig angenommen werden

lich alles, was sie anbietet, von den Jugendlichen freiwillig angenommen werden muß, sie also keine Verantwortung für die Jugendlichen übernehmen. Traurige Bilanz von fünfundzwanzig Jahren antiautoritärer Erziehung: Nicht einmal die Erzieher selber sind mehr imstande und willens, Verantwortung zu übernehmen.

Der zweite Workshop zur Erlebnispädagogik war ein Versuch, sich dem Thema Führung auf unterschiedlichen Ebenen zu nähern. Sachvorträge waren dabei eher unbedeutend, wenn auch die schriftlich niedergelegten Vorträge natürlich einen großen Teil des vorliegenden Büchleins ausmachen. Die Näherungen sollten vor allem durch eigenes Erleben in verschiedenen Situationen des Führens und des Geführtwerdens erfolgen. Doch es geht immer noch um den Workshop zur Erlebnispädagogik und nicht um ein Führungstraining. Wir haben bewußt experimentell gearbeitet und die Strukturen so weit als möglich offen gelassen. Die Dokumentation versucht zumindest teilweise, den Prozessen nachzuspüren, die während der Veranstaltung abliefen. Doch es ist von vornherein klar, daß dies nur zu einem geringen Teil gelingen kann.

Nutzen möchte ich diesen Platz noch für eine Vorschau. Der Workshop zur Erlebnispädagogik soll eine Tradition werden, wenn es nicht schon eine ist. Der dritte Workshop zur Erlebnispädagogik im Herbst 1995 wird sich dem Thema Mythen widmen. Von den großen Mythen der Menschheit zu den kleinen Mythen der Menschen soll der Bogen gespannt werden, und es sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie Mythen lebendiger Bestandteil einer modernen Pädagogik werden können.

Goslar, im Frühjahr 1995

Olof E. Matthaei



Das Tagungshaus Silbernaal
Foto: M. Wewer

Olof E. Matthaei

Einführungsspiele und Rituale zur Gruppenentwicklung

Erlebnispädagogik ermöglicht soziales Lernen. Dementsprechend werden die Veranstaltungen zumeist als Gruppenmaßnahmen gestaltet. Auch der Workshop zur Erlebnispädagogik ist ein Gruppenereignis. Die Phase vom Beginn einer Maßnahme bis zum Erreichen einer ausreichend starken Gruppenkohäsion ist von vielen Unsicherheiten begleitet und erfordert einiges an Vorgaben durch die Leitung.

Walter Fürst zufolge¹ läuft ein Prozeß ab beginnend bei einer "anonymen Ansammlung": Wir haben uns alle für die Veranstaltung angemeldet, ansonsten habe ich nichts mit dir zu tun. Es folgt darauf die Phase des "prägruppalen Zusammenseins", eines strukturlosen Nebeneinander mit Interesse an Kontakt, das aber von vielerlei Ängsten überschattet ist: Wo kommst'n du her ? Bei günstigen Bedingungen (Leitung) kann sich diese Vorgruppe zu einer "sozio-dynamischen Gruppe" weiterentwickeln, in der soziale Mobilität bei prägnanten und gleichzeitig flexiblen Beziehungsmustern, Verbindlichkeit und die Bereitschaft zur gruppeninternen Anerkennung individueller Unterschiede herrschen. Fürst zeigt noch den weiteren Weg in die durchorganisierte Institution, einen Vorgang, (wie er gerade im Bundesverband Erlebnispädagogik abläuft,) der im Zusammenhang mit Erlebnisgruppen aber nicht auftreten sollte.

Es geht in diesem Kapitel um einige Möglichkeiten, den Prozeß von der anonymen Ansammlung über ein prägruppalen Zusammensein zur sozio-dynamischen Gruppe zu fördern. Als Beispiel dient der Prozeß in der Gruppe, die sich zum II. Workshop zur Erlebnispädagogik versammelt hat. Wichtige Randbedingungen: Es gibt in den Vorstufen zunächst keine Beziehungsmuster und keinen Verhaltenskodex. Meine Erfahrung sagt mir, daß Beziehung viel mit Macht zu tun hat. In Beziehung treten zu können heißt, seinen eigenen Standpunkt in der Gruppe zu kennen, also auch die Machtverhältnisse, die zu den anderen Teilnehmern bestehen. Es ist also sinnvoll, zunächst einmal "Standpunkte" im weiteren Sinne zu finden. Eine gängige Arbeitsweise ist daher, neben dem Lernen von Namen eine Bestandsaufnahme von Hintergründen - Standpunkten im Leben außerhalb der Gruppe - vorzunehmen. Bis zu vielleicht zehn Leuten kann man das noch ganz gut im Plenumsgespräch machen, was aber bei größeren Gruppen ?

Übung 1:

"Bitte teilt euch in Gruppen zu je 5 Personen auf. Dabei soll nicht geredet werden ... "
"Jetzt überdenke noch einmal, was passiert ist. Wie hast du dich verhalten ? Welche Rolle hast du übernommen ? Warst du aktiv oder hast du gewartet, bis du gewählt

¹ Fürst, Walter: Die Erlebnisgruppe: Ein heilpädagogisches Konzept für soziales Lernen. Lambertus, Freiburg 1992

wurdest ? Wer übernahm am meisten Verantwortung für die Bildung Eurer Gruppe ? Wer entschied, wer ausscheiden sollte, wenn zu viele da waren? Ihr habt jetzt 5 Minuten Zeit, eure Beobachtungen über den Prozeß der Gruppenbildung auszutauschen.

Funktion: Durch das Unterdrücken des Sprechens ist mehr Aufmerksamkeit für das Wahrnehmen verfügbar. Das Wahrnehmen wird weiter geweckt durch das Hinterfragen, und durch das Mitteilen wird ein Kontakt in der Gruppe initiiert.

Übung 2:

"In den gebildeten Gruppen habt ihr gleich Gelegenheit, euch intensiver kennen-zu-lernen. Dafür bitte ich jede Gruppe, sich irgendwohin zurückzuziehen und eigene Wege des Kennenlernens zu finden. In einer halben Stunde bitte ich alle, hierher zurückzukommen."

Funktion: Einer kleinen überschaubaren Gruppe wird die Verantwortung für sich selbst übergeben (!). Innerhalb der Kleingruppen können leichter Verantwortungen übernommen werden, Initiativen scheitern nicht an zu vielen Meinungen.

Übung 3: (wieder im großen Raum)

"Bleibt bitte noch in den Gruppen zusammen. Jede Gruppe soll in einem kleinen Kreis stehen."

"Schaut euch jetzt still die anderen in eurer Gruppe an. Welcher Teilnehmer interessiert euch am meisten ? ... Wen hast du bisher noch am wenigsten wahrgenommen ? ... Schau ihn oder sie noch einmal genauer an. Was siehst du an diesem Menschen ? Welche Details fallen dir auf ? Wie fühlst du dich bei dieser Übung ? ...

"Nun sieh dich wieder um in deiner Gruppe und finde den, der dich bisher am meisten geärgert hat oder von dem du meinst, er oder sie habe eure Gruppe gestört ... Diese Person gehört zu euch... Was denkst du, empfindet der andere dir gegenüber? Was mag er schätzen an dir ? Was stört ihn an dir ?

"Und nun habt ihr die Aufgabe, in eurer Gruppe einen Leiter zu bestimmen. Ihr habt dafür genau 10 Minuten Zeit. Wenn ihr fertig seid, hebt der Leiter bitte die Hand. Bei dieser Übung dürft ihr reden.

Funktion: Ermöglichen einer Reflektion dessen, was ich bereits über meine Gruppe weiß. Da die Prozesse der Bewußtmachung oft nicht von allein angegangen werden, ist es ratsam, sie zu initiieren. Es werden auch Verhältnisse angesprochen, die un-bequem sind, vor denen gerne die Augen verschlossen werden.

Übung 4:

"Geht nun wieder in Euren Gruppen an verschiedene Orte. eure Aufgabe ist, ein Ritual zu entwickeln, mit dessen Hilfe ihr einer anderen Gruppe ermöglicht, bei euch aufgenommen zu werden. Dieses Ritual soll nicht länger als 15 Minuten dauern. Für

die Vorbereitung habt ihr eine halbe Stunde Zeit."

Funktion: Die Entwicklung von Ritualen erfordert die Entwicklung einer Gruppenidentität. Dies umso mehr, wenn das Ritual dazu dienen soll, andere in die Gruppe aufzunehmen. Es ist mit einem sehr intensiven Austausch in der Gruppe zu rechnen, der am Ende zu Entscheidungen führen soll. Gerade rituelle Handlungen durchbrechen die scheinbare Rücksicht von demokratischen Systemen und erfordern eine persönliche Hingabe an die Gruppe oder ein Verlassen der Gruppe. D.h. jeder muß sich mit seiner Situation in der Gruppe auseinandersetzen und für sich Entscheidungen treffen. D.h auch, daß die Leistung eines jeden in einem gebildeten Ritual steckt.

Dazwischen kam das Abendessen und anschließend noch etwas Zeit zur Vorbereitung der Rituale.

Übung 5:

"Jede Gruppe hat nun Gelegenheit, ihr Ritual durchzuführen."

Die erste Gruppe:

Gruppe A fordert Gruppe B auf. Abwechselnd stehen sie im Kreis, fassen sich an den Händen. Jeder zeigt sich mit einer eigenen Darstellung in der Mitte der Gruppe: z.B. im Kreis drehen und alle ansehen, tanzen, herumgehen und Hände schütteln,... Die Stimmung ist etwas getragen; da keinerlei verbale Anweisung erfolgt, ist es nicht gleich einsichtig, was überhaupt geleistet werden soll.

Die zweite Gruppe:

Gruppe C fordert Gruppe A auf. Es wird ein Gordischer Knoten gebildet und aufgelöst. Heiterkeit und "Erlösung" sind vorherrschende Stimmungen.

Die dritte Gruppe:

Gruppe D fragt ganz allgemein, wer denn zu ihnen gehören möchte. Keiner will. B., der erst nach dem Abendessen dazugestoßen war und keiner Gruppe angehörte, und ein weiterer Teilnehmer melden sich dann. Sie werden zunächst befragt, *warum* sie in die Gruppe wollen. Nachdem die Willenserklärung gutgeheißen wurde, stehen der Novize und ein Alter nebeneinander, fassen sich am rechten Bein des anderen und hüpfen umeinander. Es ist eine Riesengaudi, und nach und nach wollen noch viele andere in diese Gruppe aufgenommen werden.

Die vierte Gruppe:

Gruppe B will nicht. Es hat keine Entscheidung gegeben.

In einer Runde danach, in der die Erfahrungen geäußert wurden:

- Fühle mich durch die Hinführung festgelegt
- Es ist schön, aus dem Kopf rausgekommen zu sein.

Vorstellrunde:

Das Kennenlernen hat sich bis zu diesem Zeitpunkt sehr stark in den Kleingruppen abgespielt. Auf verbaler Ebene sind kaum Informationen gegeben worden, das heißt auch, daß über Hintergründe und Erwartungen noch viel Unwissen, also auch Unsi-

cherheit besteht. Es soll daher nun eine Runde mit Namen und Motiven geben. Nachdem eine Diskussion entbrennt über die Frage, ob es sinnvoller sei, eine Runde der Reihe nach zu machen oder eher kreuz und quer, kommt auch das Problem des Namenmerkens auf. Wir spielen daher ein Ballspiel zum Namenlernen und einige weitere Spielchen, was die Stimmung wieder löst, und danach gibt's eine Runde zur Vorstellung.



Spielerag In Bad Harzburg
Foto: Archibild Urkraft

Werner Michl

Die Wiederentdeckung der Erziehung

**Anstiftung
zum
pädagogischen Paradigmenwechsel.¹**

*What a trag it is getting old.
Rolling Stones*

*Too old for Rock'n Roll, too young to die.
Jethro Tull*

*... for the times, they are a changin.
Bob Dylan*

Die Rockstars der 60er und 70er haben die Tragödie des Älterwerdens beschrieben, umso tragischer ist es, wenn es die Generation der vermeintlich ewig Jugendlichen trifft, die 68er. Die Errungenschaften dieser Generation haben auch ihr historisches Verfallsverdatum, unabhängig von ihrer unbestrittenen geschichtlichen Bedeutung. Die dominierende Pädagogengeneration, sowohl in der Praxis als auch in der Theorie, entstammt dieser Zeit und tut sich dementsprechend schwer mit den neuen Anforderungen der pädagogischen Wirklichkeit. Dies äußert sich z. B. schon im Sprachgebrauch: die derzeit aktuelle Diskussion um die sogenannte akzeptierende Jugendarbeit, zeigt ja an, daß es offenbar Bereiche gibt, die zunächst auf keine Akzeptanz und Toleranz seitens der Pädagoginnen und Pädagogen stossen. Dies paßt aber andererseits nicht ins Selbstbild dieser Pädagogengeneration, die sich Toleranz gegenüber Jugendlichen leisten kann, weil sie sich im Besitz grundlegender politischer und pädagogischer Wahrheiten wähnt und meint, im Sinne der Jugend zu denken und sie daher legitimerweise vertreten zu müssen. Also wird betont, daß nun doch abweichendes Verhalten jugendlicher Rechtsradikaler akzeptiert wird, weil nicht sein kann, was nicht sein darf ... Andererseits werden pädagogische Andersdenker sehr schnell mit einem Bannstrahl versehen, der auf eine hohe moralische Grundhaltung verweist, vergleichbar der vor kurzem in die Diskussion gebrachten "political correctness".

¹ Der Beitrag wurde bereits in den Zeitschriften "LehrerJournal Grundschulmagazin" (12 / 94), "Jugendwohl" (Frühjahr 1995) veröffentlicht und auch in den Sammelband von H. Kölsch (Hrsg.) "Wege in der modernen Erlebnispädagogik" (München 1995) integriert.

Im ersten Teil meines Beitrages möchte ich Bilanz ziehen und dabei die letzten dreißig Jahre pädagogischer Theorie und Praxis in Ausschnitten Revue passieren lassen, der zweite Teil soll zum Paradigmenwechsel in der Pädagogik auffordern. Mein Blickwinkel ist dabei mehrfach subjektiv. Zum einen, weil ich eine persönliche Einschätzung versuche, mich dabei aber selbstverständlich auf eine Reihe von Fachpublikationen stütze. Zum anderen ist klar, daß bei der Fülle der pädagogischen Bücher und Beiträge die Auswahl, die ich hier vorgenommen habe, notgedrungen eine persönliche ist. Auch interessieren mich weniger die Ergebnisse empirischer Untersuchungen, sondern die geisteswissenschaftlich-hermeneutischen Studien, denn Stimmungen, Meinungen, Atmosphärisches, Einschätzungen werden durch sie besser wiedergegeben. Schließlich sind meine Ausführungen subjektiv, weil ich selbst ein Kind dieser Zeit war und mich zum Beruf des Pädagogen entschlossen habe.

Wenn meine Bilanz manchmal zur Abrechnung gerät, so ist es immer eine Abrechnung mit mir, da ich ja auch mit vielen Euphorien der 68er Generation gut gelebt habe. Es ist aber höchste Zeit, daß sich diese nun alternde Jugendgeneration auf jene Prämissen besinnt, die sie selbst auf ihr Fanal geschrieben hat: Daß Aufklärung ein notwendiger und vor allem steter Prozeß ist, der helfen soll, die Welt, die stets in Frage gestellt werden muß, zu verstehen. Im Sinne Max Webers: Die Entzauberung der Welt ist ein dauerhafter Auftrag, denn der Prozeß der Wiederverzauberung durch Nostalgie, Klischee und geistige Bequemlichkeit verläuft mit größerer Dynamik.

Summerhill, Antipädagogik, emanzipatorische Pädagogik

Die "Süddeutsche Zeitung" vom 21. Januar 1994 und "Die Zeit" vom 4. März 1994 beschreiben aus dem aktuellen Anlaß der drohenden Schließung das legendäre Experiment mit der antiautoritären Erziehung. Der weitaus kritischere Journalist der "Zeit" berichtet: "Und was die Belästigung anderer Schüler angeht, das sei eben ein großer Spaß, sagt Jessie. 'Sonst ist es ja so langweilig hier. Es gibt nichts zu tun. Nur fernsehgucken oder in den Zimmern herumsitzen. Die Zimmer sind nicht richtig geheizt. Ich bin jetzt vier Jahre hier. Drei Jahre lang hatte ich Heimweh.'" ... Zoe Readhead, Tochter von A. S. Neill und Leiterin des Internats, streitet ab, daß es so etwas in Summerhill gebe: "Die Kinder hier sind glücklich. Noch jedes Kind, das nur einen Vormittag lang hier war, möchte hierbleiben. Summerhill ist ein Kinderparadies!". Dieser Dialog spiegelt exemplarisch einiges von dem Verhältnis zwischen Kindern und Erwachsenen in der sogenannten Postmoderne wider. Der Welterfolg von Summerhill, das letztlich doch eine Insel geblieben ist, kann wohl nur historisch erklärt werden; es ist ein Mythos daraus geworden, ein Glaubensbekenntnis. In der Tat war die Schulpädagogik zum großen Teil reif für die Insel, aber soll man eine Insel zum Nabel der pädagogischen Welt küren? Wäre es nicht angemessener, die gelungenen Anteile aus diesen Projekten, die verständlicherweise über ihr Ziel hinausschiessen, in den Alltag der Schulpädagogik umzusetzen – immer auch mit der Möglichkeit des Scheiterns? Viele spannende Projekte aus der Sozialpädagogik werden sehr schnell mit dem Etikett innovatives Modellprojekt versehen. Damit umgibt man sich mit der Aura des Erfolgs. Erfolgreiche innovative Modellprojekte kenne ich nicht.

A.S. Neill beruft sich wie die deutschen Reformpädagogen und die Vertreter der Antipädagogik auf eine Pädagogik vom Kinde aus, ein Satz, den die schwedische Pädagogin Ellen Key, zu Beginn dieses Jahrhunderts geprägt hat. Es ist sicherlich ein löbliches Unterfangen, wenn man die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen zu verstehen versucht, und sie in sein Konzept der Erziehung einbezieht. Letztlich kann es aber keine Pädagogik vom Kinde aus geben, weil Kinder nicht pädagogisch den-

ken. Die Antipädagogik hat das Experiment Summerhill gründlich mißverstanden. Sie ist ein praktischer und theoretischer Moloch, der die Erziehung für überflüssig erklärt. Eine Pädagogik, die keine sein will, die, beeinflußt von der Gestaltpsychotherapie und der Psychoanalyse ganz auf die Gegenwart und auf die Beziehung setzt. Alice Miller sieht in der Erziehung nichts anderes als eine Art von psychischer Verkrüppelung, Zähmung oder wenigstens Manipulation. Diese Sichtweise einer Therapeutin, die täglich mit schwierigsten Kindern und Jugendlichen zu tun hat, deren Eltern pädagogisch versagt haben bzw. in zu schwierigen Lebenslagen waren, ist nachvollziehbar, ein kritikloser Transfer in die Pädagogik ist aber nicht legitim. In der Antipädagogik und in der emanzipatorischen Pädagogik wird der alte romantische Traum von der bösen Gesellschaft und der guten Natur des Menschen weitergeträumt. Der Pädagoge ist nur dazu da, die Bedingungen zur Entfaltung des Guten im Menschen zu schaffen, das Kind zu begleiten, aber nicht zu führen, eine Beziehung aufzubauen, ohne Erziehungsziele im Hinterkopf zu haben. Doch ist eine Pädagogik ohne Ziele nicht denkbar, auch wenn sie gelehnet, verdrängt, vermieden werden sollen. Allein der Begriff der emanzipatorischen Pädagogik – ein unnötiger Begriff, weil jede ernstzunehmende Pädagogik Emanzipation anstrebt - sagt dies aus: Ziel ist die Emanzipation des Individuums, sein Ausgang aus der biologisch und gesellschaftlich verschuldeten Unmündigkeit.

Wolfgang Hinte, Professor für Sozialpädagogik an der Gesamthochschule Essen, sagte im Rahmen einer Fachtagung folgendes: "Die Geschichte der Pädagogik ist eine Geschichte der Niederlagen. Micky Maus, BRAVO, He-Man, Kriegsspielzeug, Video-Spiele und Game-Boys – alles haben die Kinder gegen den Widerstand der PädagogInnen durchgesetzt. Und selbst eine der totalen Formen der Pädagogik – die sozialistische DDR-Pädagogik – hat letztlich das Volk nicht so erziehen können, wie es sich Margot Honnecker wünschte. Pädagogik geht also sowieso schief – Schuldner, Trinker, Schläger und Prostituierte ließen sich von Sozial-PädagogInnen nie auf den angeblich rechten Weg bringen. Bei den Professionellen führte diese Erkenntnis entweder zu untertreibender Bescheidenheit ("Wenn mal etwas klappt, liegt es wohl nicht an mir"), aufdringlicher Larmoyanz ("Alles ist so schwer, die Welt ist böse, und keiner liebt uns.") oder dauerhafter Auszehrung ("Ich kann zwar nicht mehr, aber ich mache trotzdem weiter.")" (Hinte 1992, S. 20).

Diese Ansicht von Erziehung bekam und bekommt noch von nicht wenigen pädagogischen Praktikern den meisten Beifall, denn sie führt ja direkt zur Abgabe pädagogischer Verantwortung. Die logische Folge dieses Denkens lautet denn auch: Da pädagogische Ziele nicht erreichbar, letztlich sogar verwerflich sind, weil sie ja das Individuum entmündigen, geht es nicht um Erziehung, sondern um Beziehung und Beziehungsarbeit. Ein in der Sozialpädagogik häufig verwendetes Wort, eigentlich ein Unwort, denn Pädagoginnen und Pädagogen streben an, daß Beziehungen wachsen, gedeihen, sich entwickeln, reifen, quasi nebenbei. Wo es nur um Beziehung geht, da schrumpfen Zukunft und Vergangenheit zu einer alles dominierenden Gegenwart, da wird die emotionale Bindung zwischen ErzieherIn und Kind zu einer fast tabuisierten Kategorie. Zu vier Aussagen Hintes will ich im folgenden Stellung beziehen:

"Ich bin wach und auf dem Sprung, aber ich weiß noch nicht, wohin ich springen werde" (ebd., S.30). Mit dieser Metapher beschreibt er die innere Einstellung des modernen Pädagogen. Das Bild kann mit einem anderen weiterentwickelt werden. Als Erlebnispädagoge, der in der Tat oft springen muß, sage ich mir: Ich springe nur, wenn ich weiß, wo ich mit größter Wahrscheinlichkeit landen werde. Dies gilt auch für pädagogische Überlegungen: Sie sind immer mit Zielen verbunden, seien diese nun von der pädagogischen Fachkraft allein oder im dialogischen Prozeß gemeinsam mit

den Jugendlichen definiert worden. Immer geht dem pädagogischen Handeln eine mehr oder weniger genaue Analyse, eine vorbewußte Ahnung oder eine unbewußte Vorstellung von dem voraus, was ist und von dem, was sein soll.

"Ich bin an dir als Person interessiert, ich will etwas von dir erfahren" (ebd.). Wieso und wozu, so ist nachzufragen. Aus purer Menschenfreundlichkeit, einer spontanen Laune heraus oder weil unverbindliche Beziehungen weitaus bequemer sind als Ansprüche auf die Veränderung von Verhalten?

"Ich lasse dich, wie du bist" (ebd.). Das ist nett und naiv! Jede Beziehung ändert Bezüge und damit das Selbstbild. Nur weil es gefährlich sein kann, ein Idealbild vom anderen zu haben, ist keine Begründung dafür, diese Ansprüche zu verdrängen oder zu verleugnen. Ziel muß ein Dialog sein, der die gegenseitigen Vorstellungen zum Inhalt hat, die sinnvollen und realistischen weiter verfolgt und in pädagogisches Handeln umsetzt.

"Unsere Beziehung bezieht sich auf das Hier und Jetzt: wir gestalten ein Stück gemeinsamer Gegenwart" (ebd.). Delinquente oder verhaltensauffällige Jugendliche brauchen dazu keine pädagogischen Fachkräfte. Es geht um die Gestaltung der Zukunft, freilich aus der Perspektive der gemeinsamen Gegenwart. Be- und Erziehung brauchen Perspektiven in die Zukunft, sonst bleiben sie oberflächliche Bekanntschaften. Eine solche emanzipatorische Pädagogik ist immer in Gefahr, den Augenblick zu vergötzen.

Zehn Anfragen an den pädagogischen Zeitgeist

Die Aussagen Hintes spiegeln den Main-Stream der Pädagogik der letzten 25 Jahre wider. Aber die Zeiten ändern sich: "... the times, they are a changin" (Bob Dylan). In Anlehnung an Hartmut von Hentig (1985, S. 40 ff) sollen zunächst in neun Thesen kritische Anfragen an diese Pädagogik im Geiste von Summerhill und der 68er Generation gestellt werden. Dabei sollte nicht der Eindruck entstehen, daß alles in Bausch und Bogen verurteilt werden soll, vielmehr tut auch eine kritische Würdigung der Mißerfolge not. Denn wenn die Zeiten sich ändern, dann muß die pädagogische Theorie und Praxis mitziehen und viele Pädagoginnen und Pädagogen müssen die neuen Anforderungen am Ende des 20. Jahrhunderts noch akzeptieren.

1. Eine Pädagogik vom Kinde aus vergißt schnell die Erwartungen der Gesellschaft – die berechtigten und die unberechtigten – und ihren Auftrag, nicht nur den Anforderungen der Gegenwart, sondern auch denen der Zukunft gerecht zu werden. Hat dieser subjektivistische Blickwinkel der vergangenen Jahrzehnte dazu beigetragen, daß Selbstverwirklichung und Individualismus höher in der tatsächlichen Werteskala stehen als Gemeinsinn, Ehrenamt und soziales Engagement? Hat dies bei der jungen Generation zu einer Vergötzung des Augenblicks geführt, da die Zukunft nach Ansicht der Pädagogen/innen nicht viel zu versprechen scheint?
2. Statt intentionaler Erziehung und Bildung hat man die Selbstregulierung des Kindes betont, zum einen, weil man auf die Entfaltung der positiven Kräfte im Kind gesetzt hat, zum anderen, weil durch eine postulierte Gleichrangigkeit zwischen Erwachsenen und Kindern keine Legitimation zur Erziehung vorhanden sei. Wenn in der Einzelkindgesellschaft lauter kleine Prinzen und Prinzessinnen nachwachsen, wird die Erziehung zu einem schwierigen Geschäft. Hat das nicht

Literaturverzeichnis

Dies ist das Verzeichnis der Literatur, die während des II. Workshop zur Erlebnispädagogik zur Ansicht auslag. Die Aufführung stellt keine Wertung dar. Wir haben den Großteil der Bücher ungelesen aus der Fernleihe auf den Tisch gelegt, um einen möglichst großen Querschnitt über die zum Thema Führung vorhandene Literatur zu geben.

- Alke, D. Harald: ZEN oder die Kunst zu lenken ohne zu denken, Kyborg Institut und Anahata-Verlag, Flörsheim-Dalsheim 1991
- Becker, Helmut L.: Ganzheitliche Management-Methodik: die Erfolgsfaktoren der Selbstführung, Mitarbeiterführung und Arbeitsmethodik, expert-Verlag, Stuttgart 1991
- Blanchard, K./Spencer, J.: Der Minuten-Manager, Rowohlt-Verlag, Reinbek bei Hamburg 1988
- Bröckermann, Reiner: Führung und Angst. Kölner Arbeiten zur Wirtschaftspsychologie Bd. 3, Dissertation Universität Wuppertal 1989, Verlag Peter Lang, Frankfurt/Main 1989
- Cohen, Sherry S.: Sanfte Macht: Der neue weibliche Weg, Ernst Kabel-Verlag, Hamburg 1989
- Czichos, Reiner: Change-Management: Konzepte, Prozesse, Werkzeuge für Manager, Verkäufer, Berater und Trainer, Ernst Reinhardt, München 1990
- Decker, Franz: Effizientes Management für soziale Institutionen, Verlag Moderne Industrie, Landsberg/Lech 1992
- Deutscher Sportbund e.V.: Vom Teilnehmer zur Führungskraft, Akademieschrift 13 der Führungs- und Verwaltungskademie des DSB, Redaktion: Manfred Spangenberg
- Dürr, Walter (Hrg.): Organisationsentwicklung als Kulturentwicklung: Einübung in die Wahrnehmung eines Ganzen, Pädagogischer Verlag Schneider, Baltmannsweiler 1989
- Fürst, Walter: Die Erlebnisgruppe: ein heilpädagogisches Konzept für soziales Lernen, Lambertus, Freiburg im Breisgau 1992
- Günther, Ullrich: Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer: Sperber, Wolfram: psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren, Ernst Reinhardt, München 1993
- Helgesen, Sally: Frauen führen anders: Vorteile eines neuen Führungsstils, Campus-Verlag, Frankfurt/Main 1992
- Jahrmarkt, Manfred: Das TAO-Management: Erfolgsschritte zur ganzheitlichen Führungspraxis, Haufe, Freiburg/Brsg.
- Litzenberger, Ralf: Führungsausbildung im Unternehmen: Argumente und Perspektiven, Dissertation Universität Göttingen 1986, Verlag René Wilfer, Spardorf 1987
- Menyhay, Emmerich: Führung, Erziehung, Neurose, Verlag für medizinische Wissenschaften, Wilhelm Mauderich, Wien 1985
- Müller, Werner R.: Führung und Identität, Verlag Paul Haupt, Bern 1981
- Rice, A.K.: Führung und Gruppe, Ernst Klett-Verlag, Stuttgart 1973
- Rosner, Ludwig: Führungslehre: Grundlagen und Anwendungen; Führungspsychologie – Persönlichkeitsanalyse, Motivation und Konfliktlösung, expert-Verlag, Ehningen bei Böbling 1991
- Rüdenauer, Manfred R.A.: Ökologisch führen: funktionelle Kooperation statt hierarchischer Kontrolle, Gabler, Wiesbaden 1991
- Simbrunner, Dr. Josef: Das 50-Punkte-Programm für Führungskräfte, expert-Verlag, Wien 1994
- Stemmann, Peter: streng vertraulich: Ein Überblick für Führungskräfte, mvj-Verlag, Landsberg/Lech 1992
- Tuleja, Tad: Ethik und Unternehmensführung, Verlag Moderne Industrie, Landsberg/Lech 1987
- Wess, Roberts: Attila-Management: die Führungsmethoden des Hunnenkönigs und was wir davon lernen können, Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg 1990

Referenten

Wir geben hier die Namen und Anschriften aller Referenten mit einigen kurzen zusätzlichen Informationen wieder.

Henning Matthaei, Tischler, maßgeblich beteiligt am Aufbau und Betrieb des Männerzentrums Kiel e.V., Initiationsarbeit mit Männern und Jungen.

Workshopthema: *Schwitzhütte*

Adresse: Körnerstraße 14
24103 Kiel
Tel.: 0431 - 970512

Jochen Rudolph, Sportpädagoge für Lehramt, Sonderschullehrer.

Workshopthema: *Die persönlichkeitsorientierte Pädagogik*

Adresse: Geibelstraße 13
30173 Hannover
Tel.: 0511 - 880135

Martina Dettke, Augenoptikermeisterin, Betriebsleiterin in einem Optikfachgeschäft, jahrelang Mitglied im Bund Deutscher Pfadfinder, Weiterbildung in Psychodrama und Gestaltpädagogik, ehrenamtliche Mitarbeiterin bei Urkraft, insbesondere zuständig für Wahrnehmungsschulung.

Workshopthema: *Phantasieisen, Co-Leiterin*

Adresse: VfNE Urkraft e.V.
Schreiberstraße 2
38640 Goslar
Tel.: 05321 - 45712



Olof E. Matthaei, Holzingenieur, Fortbildungen in Gestalttherapie, Leiter erlebnispädagogisch geführter Programme mit Jugendlichen, wildniserfahren und sportbegeistert, insbesondere Wildwasserkajak, Schwerpunkt in der Jungenarbeit, selbständiger Leiter von Fortbildungen.

Workshopthema: *Wahrnehmung*

Leitung des Workshops

Adresse: VfNE Urkraft e.V.
Schreiberstraße 2
38640 Goslar
Tel.: 05321 - 45712

Tim Rohrmann, Diplom-Psychologe; Arbeit mit Jungen und Eltern in einer Erziehungsberatungsstelle sowie in der Erwachsenenbildung; Mitarbeiter in einem Forschungsprojekt über Jungen in Jugend- und Kinder-Tagesstätten an der FH für Sozialwesen in Braunschweig; Autor von *Junge, Junge – Mann o Mann. Die Entwicklung zur Männlichkeit*, Reinbek 1994 (Rowohlt)

Workshopthema: *Führung, Konfliktbearbeitung*

Adresse: Grünstraße 8
38102 Braunschweig
Tel.: 0531 - 75238

Prof. Dr. Werner Michl, Professor für Sozialpädagogik/Sozialarbeit an der "Georg-Simon-Ohm"-Fachhochschule in Nürnberg; thematische Schwerpunkte in der ökologischen Bildungsarbeit, Beratung von Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Konzepte zur Jugendarbeit und zu den Hilfen zur Erziehung und Erlebnispädagogik; Zahlreiche Publikationen zur Jugendbildungsarbeit, zu ökologischen Themen und zur Erlebnispädagogik, darunter: Michl, W. (Hrsg.): *Praxis der ökologischen Bildung in der Jugendarbeit*. Lüneburg 1992 (edition erlebnispädagogik), Bedacht, Dewald, Heckmair, Michl, Weiß (Hrsg.): *Erlebnispädagogik: Mode, Methode oder mehr?* München 1992 (Verlag FH München), Heckmair, Michl: *Erleben und Lernen - Einstiege in die Erlebnispädagogik*. Neuwied 1993 (Luchterhand), Mitherausgeber der Zeitschrift "E&L. - Erleben und Lernen. Zeitschrift für handlungsorientierte Pädagogik."

Workshopthema: *Die Wiederentdeckung der Erziehung*

Adresse: Kellerbachtalstraße 7
82335 Berg
Tel.: 08151 - 51662

Schriftenreihe
BERICHTE
VON
KONGRESSEN, TAGUNGEN, WORKSHOPS

- Band 1: Behn, Sabine / Heitmann, Helmut (Hrsg.):
SPANNUNG, ABENTEUER, ACTION.
Erlebnis- und Abenteuerpädagogik in der Jugendarbeit.
Dokumentation einer Tagung des „Informations-, Forschungs-,
Fortbildungsdienstes Jugendgewaltprävention“
im „Verein für Kommunalwissenschaften e.V.“ (Berlin).
Mit Beiträgen von Torsten Fischer, Helmut Heitmann, Wolfgang Liegel
und Gunter A. Pilz.
Lüneburg (edition erlebnispädagogik) 1994, 92 S., DM 15,--
(ISBN 3-929058-98-7)
- Band 2: Matthaei, Olof E. (Hrsg.):
I. WORKSHOP ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK.
Dokumentation einer Tagung des „Vereins für Natursportarten
und Erlebnispädagogik - Urkraft e.V.“.
Mit Beiträgen von Jörg Bewig, Martina Dettke, Rita Götze, Helgart Gre-
ve, Stefan Hallen, Bodo Heinsch, Olof E. Matthaei, Ulrich Matthaei,
Bernward Nüttgens, Otto Oldenburg, Jochen Rudolph, Ralf Ruhl und
Jörg Ziegenspeck.
Lüneburg (edition erlebnispädagogik) 1994, 72 S., DM 12.50
(ISBN 3-929058-99-5)
- Band 3: Hans G. Bauer / Hans-Peter Hufenus (Hrsg.):
INTERNATIONALE FACHTAGUNG ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK
1993 AUF SCHLOSS WARTENSEE IN DER SCHWEIZ.
Mit Beiträgen von Hans G. Bauer, Torsten Fischer, Walter Fürst,
Werner Gerstl, Fridolin Herzog, Hans-Peter Hufenus und Jan Summers.
Lüneburg (edition erlebnispädagogik) 1994, 99 S., 16,--
(ISBN 3-89569-000-7)
- Band 4: Jörg Ziegenspeck (Hrsg.):
FACHTAGUNG ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK UND
VERGABE DES "OUTWARD BOUND-PREISES 1993" IN KÖLN.
Mit Beiträgen u.a. von H. Buchkremer, R. Dräbing, M. Schwindt, P. Sommerfeld,
J. Ziegenspeck und den Preisträgern des "Outward Bound-Preises 1993".
Lüneburg (edition erlebnispädagogik) 1994, 153 S., DM 22.50
(ISBN 3-89569-001-5)
-

Alle Schriften sind direkt beim Verlag zu beziehen:

Verlag
edition erlebnispädagogik

Barckhausen Straße 8
D - 21 335 L Ü N E B U R G

Telefon: 04131 / 40 61 47
Telefax: 04131 / 40 61 48

Verlag
edition erlebnispädagogik

Barckhausen Straße 8

D - 21 335 L Ü N E B U R G

Telefon: 04131 / 40 61 47 - Telefax: 04131 / 40 61 48