

Barbara Bous, Alex Ferstl (Hrsg.)

Umbruch und Aufbruch



**Erfahrungen, Erkenntnisse und Wege der
Erlebnispädagogik in Zeiten des Wandels**

Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich
ISBN 978-3-96557-149-5

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.

Bei Fragen oder Anmerkungen zur Produktsicherheit wenden Sie sich bitte an produktsicherheit@ziel.org (Adresse siehe unten).

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 978-3-96557-148-8 (Print)

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres
erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7–9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
1. Auflage 2025

Tiellbild: christophstoeckl – stock.adobe.com

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

<i>Barbara Bous und Alex Ferstl</i>	5
Umbruch und Aufbruch. Erfahrungen, Erkenntnisse und Wege der Erlebnispädagogik in Zeiten des Wandels	
Einleitung	
Kapitel 1:	
Theoretische und gesellschaftliche Perspektiven auf den Wandel	13
<i>Barbara Bous</i>	14
Umbruch und Aufbruch	
<i>Jens Dreger und Florian Galuschka</i>	26
Umbrüche und Aufbrüche in der Individualpädagogik	
<i>Gunnar Liedtke</i>	36
Nachhaltige Effekte in der Erlebnispädagogik – was ist möglich und realistisch?	

Kapitel 2:

Methodische Weiterentwicklungen und neue Ansätze 55

Ute Thaleikis-Carstensen und Ralf Klausfering 56

Sensible Trauma- und Erlebnispädagogik (STEP)

Roland Abstreiter, Alex Siebenhorn, Rafaela und Reinhard Zwerger 64

Abenteuerliche Kooperationsaufgaben neu erlebt

Irmelin Kütke 74

Schüler*innen kraftvoll mit Micro Adventures auf neue Herausforderungen vorbereiten

Henrike Hirschmüller 80

„Sich in der Welt zurechtfinden“ – wozu eigentlich noch klassische Orientierung mit Karte und Kompass?

Kapitel 3:

Reflexionen über Veränderung und Zukunftsperspektiven 91

Elmo Mesic 92

Der Sinn des Loslassens

Barbara Bous und Alex Ferstl 108

Erlebnispädagogik im Spannungsfeld von Wandel und Kontinuität

Barbara Bous und Alex Ferstl

Umbruch und Aufbruch. Erfahrungen, Erkenntnisse und Wege der Erlebnispädagogik in Zeiten des Wandels

Erlebnispädagogik steht für Bewegung, Veränderung und Lernen durch Erfahrung. Doch wie reagiert sie selbst auf Umbrüche? Wie gestaltet sie Aufbrüche? Dieses Buch nimmt eine Bestandsaufnahme der Erlebnispädagogik in einer Zeit vor, in der gesellschaftliche, ökologische und pädagogische Herausforderungen immer drängender werden. Die versammelten Beiträge beleuchten, wie Erlebnispädagogik sich weiterentwickeln kann – in Theorie, Praxis und Forschung.

Das Buch gliedert sich in drei Teile: Zunächst wird der Wandel der Erlebnispädagogik in einen größeren gesellschaftlichen und bildungstheoretischen Kontext eingebettet. Anschließend folgen praxisnahe Reflexionen aus verschiedenen erlebnispädagogischen Handlungsfeldern. Schließlich wird die Frage gestellt, welche Herausforderungen und Chancen sich für die Zukunft der Erlebnispädagogik ergeben.

Barbara Bous eröffnet den Diskurs über *Umbruch und Aufbruch* mit einer theoretischen Verortung dieser Begriffe und ihrer Bedeutung für Individuen und Gesellschaften. Sie spannt dabei einen weiten Bogen von historisch-geprägten Wandlungsprozessen über aktuelle gesellschaftliche und technologische Veränderungen bis hin zu individuellen Lebensübergängen.

Ein zentrales Element ihres Beitrags ist die Transitionsforschung, die Übergänge als Phasen verdichteter Entwicklungsanforderungen betrachtet. Hierbei zeigt Bous auf, dass Übergänge – ob biografischer, institutioneller oder gesellschaftlicher Natur – sowohl Chancen als auch Risiken bergen. Je nachdem, wie Menschen diesen Wandel erleben, kann er als Herausforderung gemeistert oder als krisenhaft empfunden werden. Die vorgestellten theoretischen Modelle verdeutlichen, dass Übergangssituationen nicht nur individuell, sondern auch im sozialen Kontext, durch Familien, Bildungseinrichtungen und pädagogische Begleitung, gestaltet werden. In der Krisentheorie vertieft Bous die Betrachtung des Wandels und ordnet ihn in ein Modell der Bewältigungsstrategien ein. Sie greift dabei auf das bekannte 5-Phasen-Modell von Elisabeth Kübler-Ross zurück, das ursprünglich für Trauerprozesse entwickelt wurde, sich aber auch auf Veränderungsprozesse und deren emotionale Verarbeitung übertragen lässt.

Besonders hervorzuheben ist die Rolle der Erlebnispädagogik in diesem Kontext. Bous zeigt auf, dass erlebnispädagogische Methoden bewusst Umbruchssituationen simulieren können – unter „Laborbedingungen“, wie sie es nennt – um Teilnehmende auf reale Herausforderungen vorzubereiten. Dies geschieht durch gezielt geschaffene Erlebnisse, die Selbstwirksamkeit fördern und den Umgang mit Krisen und Veränderungen trainieren. Dabei wird nicht nur individuelle Resilienz gestärkt, sondern auch die soziale Dimension von Übergangsprozessen betont. Ihr Beitrag macht deutlich, dass Erlebnispädagogik in einer Zeit großer gesellschaftlicher Umbrüche eine tragende Rolle spielen kann. Sie eröffnet Räume für Reflexion, schafft Erfahrungsfelder für Veränderung und leistet einen wichtigen Beitrag zur Zukunftskompetenz von Individuen. Gerade in einer Welt, in der Unsicherheiten und Krisen zunehmen, können erlebnispädagogische Ansätze helfen, Menschen nicht nur auf Umbrüche vorzubereiten, sondern sie aktiv in Aufbrüche zu führen.

Barbara Bous gelingt es mit ihrem Beitrag, die theoretischen Grundlagen des Wandels mit praktischen Implikationen für die Erlebnispädagogik zu verknüpfen. Sie definiert die Rolle der Erlebnispädagogik als Brücke zwischen Theorie und gelebter Erfahrung. Damit liefert sie nicht nur einen wissenschaftlich fundierten, sondern auch praxisrelevanten Beitrag, der in der aktuellen Diskussion um Bildung, Persönlichkeitsentwicklung und gesellschaftlichen Wandel eine hohe Relevanz besitzt.

Spezifische, praktische Handlungsfelder nimmt der folgende Beitrag in den Blick. **Jens Dreger und Florian Galuschka** beschäftigen sich mit den Entwicklungen in der Individualpädagogik. Sie zeigen auf, dass Individualpädagogik immer wieder klare Leitlinien und Abgrenzungen zu anderen pädagogischen Konzepten, auch der Erlebnispädagogik, benötigt, um als wirkungsvolle Alternative für Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf bestehen zu können. Diese definitorische Schärfung markiert einen Umbruch in der fachlichen Auseinandersetzung und gleichzeitig einen Aufbruch hin zu einer stärker professionalisierten Praxis.

Ein zentrales Merkmal der Individualpädagogik ist ihr fokussierter, maßgeschneiderter Ansatz: Junge Menschen mit hohem erzieherischem Bedarf werden in einem 1:1-Setting betreut, das durch die enge Präsenz der pädagogischen Fachkräfte eine stabile und nachhaltige Entwicklungsumgebung schafft. Einer der wichtigsten methodischen Ansätze ist das Tabula-Rasa-Prinzip: Durch das bewusste Durchbrechen dysfunktionaler Routinen – oft durch physische und psychische Distanz zum bisherigen Lebensumfeld – wird ein Neuanfang ermöglicht. Dieser radikale Bruch mit alten Mustern erlaubt es den Jugendlichen, sich von destruktiven Verhaltensweisen zu lösen und neue Perspektiven zu entwickeln. Dabei spielt die Passgenauigkeit der

pädagogischen Maßnahmen eine entscheidende Rolle, die durch individuelle Diagnostik und gezielt angepasste Betreuungskonzepte sichergestellt wird.

Ein besonderer Mehrwert des Beitrags liegt in der Reflexion über die Schnittstellen zur Erlebnispädagogik. Während sich beide Ansätze in ihrer Ganzheitlichkeit und Individualität ähneln, unterscheidet sich die Individualpädagogik durch ihren engen Fokus auf individuelle Hilfen und die 1:1-Betreuung, während die Erlebnispädagogik häufig auf Gruppensettings setzt. Durch ihre differenzierte Analyse verdeutlichen die Autoren, dass Umbrüche und Aufbrüche in der Individualpädagogik nicht nur konzeptionelle, sondern auch existenzielle Prozesse sind – für die jungen Menschen ebenso wie für die Fachkräfte, die sie begleiten.

Gunnar Liedtke widmet sich der Frage, welche nachhaltigen Effekte Erlebnispädagogik tatsächlich erzielt. Er untersucht, inwieweit erlebnispädagogische Maßnahmen langfristige Wirkungen entfalten und ob die oft postulierte Nachhaltigkeit wissenschaftlich belegbar ist. Er setzt sich mit der Frage auseinander, wie realistisch es ist, dass Erlebnispädagogik Verhaltensweisen und Einstellungen dauerhaft verändert.

Die Grundannahme der Erlebnispädagogik ist, dass intensive Erfahrungen zu veränderten Einstellungen, Einsichten und schließlich zu verändertem Handeln führen. Dieser Prozess soll durch Reflexion gefestigt werden und idealerweise nachhaltige Auswirkungen auf den Alltag der Teilnehmenden haben. Allerdings gibt es eine Vielzahl von externen Einflüssen, die die langfristige Wirkung von Erlebnispädagogik überlagern können. Liedtke verdeutlicht dies durch eine Darstellung, die zeigt, dass nach einem besonderen Erlebnis (z. B. einer erlebnispädagogischen Intervention) viele weitere prägende Ereignisse folgen, sodass der Einfluss einzelner Maßnahmen schwer isolierbar ist.

Liedtke geht über gängige Erfahrungsberichte hinaus und stellt eine fundierte wissenschaftliche Perspektive auf die Erlebnispädagogik vor. Er beschäftigt sich mit zwei Metaanalysen und bringt deren Ergebnisse in Relation. Zentrale Erkenntnis: Erlebnispädagogik kann nachhaltige Effekte haben, aber nicht immer und nicht bei jeder Zielgruppe gleichermaßen. Viele Wirkfaktoren bleiben leider unklar. Die meisten Studien können nicht genau erklären, welche Elemente der Erlebnispädagogik tatsächlich für die Wirkung verantwortlich sind.

Vor allem die empirische Wirkungsforschung in der Erlebnispädagogik ist hochkomplex und mit manchen methodischen Problemen verbunden (z. B. mangelnde Kontrollgruppen, unterschiedliche Erhebungszeiträume, Heterogenität der Programme).

Im Rahmen eines Workshops wurden weitere praktische Einflussfaktoren für nachhaltige Wirkung diskutiert, z. B. die Beziehung der Teilnehmenden untereinander und zur Leitungsperson, Gruppendynamik, Rituale, Verhalten der Pädagog:innen, externe Faktoren wie Wetter. Diese qualitativen Aspekte werden in den meisten wissenschaftlichen Studien nicht erfasst, weil sie sich schwer quantifizieren lassen. Dadurch bleibt die Black Box bestehen, welche Faktoren für nachhaltige Effekte wirklich entscheidend sind.

Liedtkes Analyse zeigt, dass die Nachhaltigkeit von Erlebnispädagogik nicht selbstverständlich ist, sondern aktiv gestaltet werden muss. Während Studien zwar positive Effekte belegen, bleibt unklar, welche Elemente genau für die langfristige Wirkung verantwortlich sind. Die Herausforderung für die Praxis besteht darin, Erlebnispädagogik so zu gestalten, dass sie echte Transformationen ermöglicht – nicht nur kurzfristige Euphorie. Qualität vor Quantität scheint der Schlüssel zu sein: Eine gut durchdachte Maßnahme mit starkem Beziehungsfokus kann nachhaltiger wirken als ein schlecht betreuter Langzeitaufenthalt in der Natur.

Diese wissenschaftlichen, theoretischen Beiträge dienen als Basis, um zum **zweiten Kapitel** überzuleiten, das sich stärker mit methodischen Innovationen befasst.

Ein Beispiel für die Verknüpfung von Pädagogik und individueller Förderung liefert das Modellprojekt Sensible Trauma- und Erlebnispädagogik (STEP), das **Ute Thaleikis-Carstensen und Ralf Klausfering** vorstellen. Ihr Beitrag zeigt, dass die Kombination von Erlebnispädagogik und Traumapädagogik besonders stabilisierende Effekte für junge Menschen in schwierigen Lebenslagen hat. Sie zeigen auf, dass beide Disziplinen in der Jugendhilfe bislang oft parallel existierten, obwohl ihre Ansätze und Zielsetzungen zahlreiche Berührungspunkte aufweisen.

Das *STEP-Projekt*, das in der KIWO Jugendhilfe im Münsterland durchgeführt und wissenschaftlich begleitet wurde, setzt sich zum Ziel, traumatisierte Kinder und Jugendliche durch erlebnispädagogische Methoden zu stabilisieren, ihnen Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen und sie in ihren Entwicklungsprozessen zu stärken. Besonders eindrücklich wird das Konzept durch die Fallbeispiele, die verdeutlichen, wie sich traumapädagogische Prinzipien mit erlebnispädagogischen Erlebnissen verbinden lassen. Das bewusste Eingehen auf die individuellen Bedürfnisse, Ängste und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen ermöglicht Aufbrüche in neue Selbstbilder und Handlungskompetenzen. Die Geschichten von M und I zeigen exemplarisch, dass durch die richtige Balance aus

Herausforderung und Sicherheit, Reflexion und Erfahrung nachhaltige Entwicklungsprozesse angestoßen werden können.

Besonders überzeugend ist die These, dass die Verbindung von Erlebnispädagogik und Traumapädagogik nicht nur additive Effekte erzeugt, sondern in ihrer Kombination eine neue Qualität entfaltet: Während die Erlebnispädagogik mit der Kraft des unmittelbaren körperlich-sinnlichen Erlebens arbeitet, bietet die Traumapädagogik die notwendigen Schutzmechanismen und sensiblen Zugänge, um diesen Erlebnissen eine heilende Dimension zu verleihen. Mit STEP betreten die Autor:innen Neuland in der Jugendhilfe, indem sie zwei etablierte pädagogische Konzepte systematisch verknüpfen und in der Praxis erproben. Thaleikis-Carstensen und Klausfering leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Erlebnispädagogik, indem sie deren Potenziale für besonders vulnerable Zielgruppen herausarbeiten. Sie liefern eine fundierte Reflexion darüber, wie traumapädagogische Prinzipien die Erlebnispädagogik nicht nur ergänzen, sondern ihr auch eine neue Tiefe verleihen. Ihr Modellprojekt weist damit über die stationäre Jugendhilfe hinaus und könnte Impulse für zahlreiche weitere pädagogische Arbeitsfelder geben.

Dass auch bekannte Methoden der Erlebnispädagogik immer wieder neu gedacht werden müssen, zeigen **Roland Abstreiter, Alex Siebenhorn, Rafaela und Reinhard Zwinger**. Ein zentrales Anliegen der Autor:innen ist es, bestehende Teamaufgaben durch kreative Adaptionen weiterzuentwickeln, um sie verschiedenen Zielgruppen und aktuellen gesellschaftlichen Herausforderungen (z. B. Umweltbildung) anzupassen. Zudem wird die Frage aufgeworfen, wie inszenierte Szenarien realistischer gestaltet werden können, sodass sie einen stärkeren Lerneffekt und eine höhere Identifikation der Teilnehmenden ermöglichen.

Der hier dokumentierte Workshop zeigt eindrucksvoll, wie klassische Kooperationsübungen mit wenig Aufwand modernisiert werden können, um sie lebendiger, realitätsnäher und zielgerichteter zu gestalten. Die präsentierten Methoden fördern nicht nur Teamarbeit, sondern greifen aktuelle Bildungsziele auf – von Umweltbewusstsein über handwerkliche Fähigkeiten bis zur Förderung von Sozialkompetenz und Resilienz. Für Erlebnispädagog:innen hat dieser Workshop wertvolle Inspirationen hervorgebracht, um altbewährte Übungen zu hinterfragen und sie mit kreativen Elementen zu erweitern.

Mit einer anderen Zielgruppe beschäftigen sich **Irmelin Küthe** und das Konzept der *Micro Adventures*. Sie plädiert dafür, erlebnispädagogische Angebote stärker in den Alltag von Schülerinnen und Schülern zu integrieren. Statt weite Reisen zu unter-

nehmen, geht es darum, die Natur vor der eigenen Haustür als Erfahrungsraum zu entdecken – ein Ansatz, der nicht nur nachhaltiger ist, sondern auch niederschwellige Zugänge schafft.

Der Begriff Micro Adventures beschreibt niedrighschwellige, lokal verankerte Outdoor-Erfahrungen, die mit minimalem Aufwand umgesetzt werden können. Im Gegensatz zur traditionellen Erlebnispädagogik, die oft auf spektakuläre Naturkulissen setzt, fordert Küthe dazu auf, die vertraute Umgebung als Abenteuer Raum zu entdecken und die Natur vor der eigenen Haustür neu wertzuschätzen. Dies ist nicht nur ressourcenschonend, sondern trägt auch dazu bei, dass Schüler:innen die Orte ihrer Erfahrungen wiederholt aufsuchen und langfristig von ihnen profitieren. Dabei entwickelt Küthe sechs spannende Thesen, die die Erlebnispädagogik im Kontext von Micro Adventures neu ausrichten können.

Irmelin Küthe liefert mit ihrem Beitrag einen wichtigen Impuls für die Zukunft der Erlebnispädagogik. Während traditionelle Konzepte oft mit weiten Reisen und großen Herausforderungen verbunden sind, zeigt sie mit Micro Adventures einen pragmatischen, zugänglichen und gleichzeitig wirkungsvollen Ansatz auf. Besonders hervorzuheben ist ihre ökologische Perspektive, die die Erlebnispädagogik in einen größeren gesellschaftlichen Kontext stellt. Ihr Beitrag ist zugleich eine Einladung zur Reflexion für Erlebnispädagog:innen: Wie können sie ihre Angebote nachhaltiger gestalten? Welche Abenteuer lassen sich direkt in der Umgebung realisieren? Wie können Jugendliche langfristig von ihren Erfahrungen profitieren?

Henrike Hirschmüller widmet sich in ihrem Beitrag einem Thema, das auf den ersten Blick beinahe nostalgisch wirken könnte, sich bei näherer Betrachtung aber als hochaktuell und bildungsrelevant erweist: der klassischen Orientierung mit Karte und Kompass. In einer Zeit, in der Navigations-Apps unsere Wege bestimmen, zeigt sie auf, warum die Fähigkeit, sich aktiv zu orientieren, weit über die bloße Wegfindung hinausgeht. Orientierung wird als sinnstiftender Prozess verstanden – als ein Sich-ins-Verhältnis-Setzen zur Umwelt, als Basis für Sicherheit, Selbstwirksamkeit und Weltverstehen.

Hirschmüller gelingt es, theoretische Konzepte der Raumkognition und psychologischen Orientierung mit alltagsnahen Beobachtungen, eigenen Praxisbeispielen und konkreten Umsetzungsideen zu verbinden. Besonders eindrucksvoll ist ihr Vergleich zweier Orientierungsstrategien, durch den sie zeigt, dass klassische Orientierung einen aktiven, reflexiven und lernförderlichen Prozess darstellt – im Gegensatz zum passiven „Navigiertwerden“. Für die Erlebnispädagogik bedeutet

das: Klassische Orientierung ist mehr als ein alter Skill – sie ist eine Schlüsselkompetenz in einer zunehmend unübersichtlichen Welt.

Mit ihrer fundierten, zugleich praxisnahen und konzeptionell starken Argumentation leistet Hirschmüller einen wichtigen Beitrag zur Frage, wie sich Menschen – und insbesondere Kinder und Jugendliche – selbstwirksam, sicher und eigenständig in Welt und Umwelt bewegen lernen. Ihr Text schlägt dabei auch einen subtilen Bogen zur übergeordneten Thematik des Buches: In Zeiten des Wandels wird Orientierung zur kulturellen und pädagogischen Aufgabe – und die Erlebnispädagogik kann hier zentrale Erfahrungsräume schaffen.

Im anschließenden **Kapitel 3** reflektiert **Elmo Mesic** in *Der Sinn des Loslassens*, wie Erlebnispädagogik als Raum für individuelle und kollektive Veränderungsprozesse wirken kann. Loslassen wird dabei als grundlegendes Prinzip für persönliches Wachstum verstanden – sowohl für Teilnehmende als auch für Pädagoginnen und Pädagogen selbst.

Elmo Mesic widmet sich dabei dem Monomythos, auch bekannt als „Heldenreise“, und dessen Bedeutung für Umbruchs- und Aufbruchsprozesse. Er zeigt auf, dass diese archetypische Ur-Erzählung nicht nur ein literarisches oder mythologisches Konzept ist, sondern tief in der menschlichen Erfahrungswelt verankert ist und als universelles Muster für persönliche Entwicklung, Übergangsrituale und Veränderungsprozesse dient. Zentral in seiner Argumentation ist die Erfahrung des Loslassens, die in jeder Heldenreise die erste Phase markiert. Mesic beschreibt, dass kein Aufbruch ohne vorherige Ablösung möglich ist – sei es von alten Mustern, überholten Identitäten oder vertrauten Umgebungen.

Ein besonderer Fokus liegt auf der Verkörperung des Übergangs: Mesic zeigt, dass Veränderungen nicht nur kognitiv oder emotional stattfinden, sondern tief mit der körperlichen und räumlichen Wahrnehmung verknüpft sind. Durch rituelle Handlungen, Naturerfahrungen und symbolische Ablösungsakte wird der Prozess nicht nur bewusst durchlebt, sondern auch auf körperlicher Ebene verankert.

Erlebnispädagogik sieht Mesic als eine Praxis, die Menschen gezielt in diesen monomythischen Erfahrungsraum führt. Er verdeutlicht, dass die Botenfigur – der Impulsgeber für den Aufbruch – in der Heldenreise eine zentrale Rolle spielt. Seine Gedankenreise, die den Beitrag abschließt, verleiht dem Thema eine erlebbare, praxisnahe Dimension.

Elmo Mesic gelingt es, ein uraltes kulturelles Muster mit modernen erlebnispädagogischen Methoden zu verbinden. Sein Beitrag hebt hervor, dass der Monomythos nicht nur eine Erzählstruktur, sondern eine grundlegende Erfahrungsdimension des menschlichen Lebens ist. Besonders eindrucksvoll ist seine Verknüpfung von Mythos, Körpererfahrung und ritueller Handlung – eine Perspektive, die in der Erlebnispädagogik von unschätzbarem Wert ist. Seine tiefgehende Auseinandersetzung mit dem Sinn des Loslassens zeigt, dass erfolgreiche Umbrüche erst durch eine bewusste und sinnhafte Ablösung möglich werden. Damit liefert Mesic einen wertvollen Beitrag für die Reflexion erlebnispädagogischer Prozesse und eröffnet neue Wege für deren Anwendung in der Begleitung von Veränderungsprozessen.

Diese Erkenntnisse führen direkt zur abschließenden Reflexion, die sich der zentralen Frage des Buches widmet: Was bedeutet Umbruch und Aufbruch für die Erlebnispädagogik? Er greift die Diskussionen aus den Beiträgen auf, formuliert Herausforderungen für die Zukunft und schlägt den Bogen zurück zur grundlegenden Frage: Wie kann Erlebnispädagogik auch in Zeiten des Wandels wirksam bleiben?

Autorenangaben:

Barbara Bous (Seite 25)

Alex Ferstl (Seite 111)

Kapitel 1

**Theoretische und gesellschaftliche Perspektiven
auf den Wandel**

Barbara Bous

Umbruch und Aufbruch

Einleitung

Umbrüche und Aufbrüche beeinflussen die Menschen seit Urzeiten und verlangen Veränderungen und Anpassungen von ihnen. Stillstand – egal ob im Jahreslauf, der körperlichen Veränderung oder der Umwelt gibt es nicht. Der menschliche Organismus ist immer wieder gefordert eine Anpassungsleistung zu erbringen. Dennoch zeigt sich in der Welt der Postmoderne, dass es mit zunehmender Komplexität nicht mehr so leicht erscheint diese Veränderung zu meistern. An dieser Position darf die Frage gestellt werden, ob es aus der Perspektive einer erfahrungsorientierten und erlebnispädagogischen Professionalität unterstützende Angebote geben kann, die genau an diesen Umbrüchen und Aufbrüchen wirken können. Der Ankündigungstext des Kongresses „erleben und lernen“ (2023) fasst es folgend: „Bei den Herausforderungen unserer Zeit ist die Fähigkeit, mit Um- und Aufbruch umzugehen, besonders gefragt: Kriege, Nöte, Lebensveränderungen, die Pandemie und die Auswirkungen von all dem auf die psychische Gesundheit, Wohlbefinden, Stress, Überforderung, soziale Kontakte, Politik, Frieden, Klimawandel, Rohstoffe und Ressourcenverteilung, ... die Liste der Themen ist lang und fordert uns und die Menschen heraus, mit denen wir arbeiten“ (Erleben und lernen 2023).

Um Menschen in ihrer persönlichen Entwicklung zu fördern und unterstützen werden im Bildungskontext oftmals handlungs-, erfahrungs- und erlebnispädagogische Angebote generiert, die Menschen in ihrer Selbstwahrnehmung, -reflexion und -wirksamkeit anstoßen und so zu einer resilienten Persönlichkeit verhelfen. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit den Themen Umbruch und Aufbruch und ihrer Bedeutung in Bildungskontexten mit dem Fokus auf erfahrungsorientiertem und erlebnispädagogischen Lernen.

Einführung in die Begrifflichkeiten

Umbruch

Allgemein kennzeichnen Umbrüche Änderungen oder Umwandlungen. Besonders im politischen und gesellschaftlichen Bereich ziehen sie oftmals einen folgenreichen Wandel oder Umwälzungen nach sich. Umbrüche betreffen grundlegende Kategorien des Verhältnisses von Kontinuität und Wandel (Wortbedeutung 2023).

Aufbruch

Aufbrüche stehen für den Beginn eines Vorgangs, bei dem sich jemand entfernt, etwas physisch aufgebrochen ist, oder aber geistig eine Entwicklung, Erleuchtung oder Erwachen stattfindet, die sich im Anfangsstadium befindet (Wiktionary 2023).

Damit verbunden ist meist von Aufbruchsstimmung die Rede, die diese Stimmung oder den Drang nach positiver Veränderung markiert. Aufbrüche und Umbrüche sind uns Menschen nicht fremd. Geschichtlich betrachtet sind die frühesten Wurzeln des Menschen durch Nomadentum geprägt. Der Mensch folgt dem Wandel der Jahreszeiten und Natur und passt sich dadurch den Gegebenheiten des Lebens und Überlebens an. Biografisch finden wir in unserem eigenen Leben viele Auf- und Umbrüche, die wir erfolgreich oder weniger erfolgreich meistern konnten.

Motivationen

Umbrüche und Aufbrüche sind unterschiedlich motiviert. Äußere Geschehnisse, die Auf- und Umbrüche bewegen wie beispielsweise Krieg, Naturkatastrophen, Digitaler Wandel – also Themen, die den Menschen in eine Richtung drängen oder von außen steuern, beinhalten mehr externale Faktoren, die das Handeln des Menschen beeinflussen. Auf- und Umbrüche, die bspw. durch neue Lebensphasen, Trennung, Krankheit, Geburt motiviert sind, werden mehr durch innere/internale Faktoren/Motive beeinflusst. Beide Einflüsse können in der Regel nicht getrennt voneinander betrachtet werden, und es ist auch nicht immer ersichtlich, welcher Einfluss zuerst bestand, wichtig ist aber das Wechselspiel beider Motivationen, die zu einer Veränderung bis hin zu einem Ziel oder Entwicklung führen. Je nachdem, wie das Individuum die Motivation der Veränderung sieht, reagiert es stärker intrinsisch oder extrinsisch motiviert, fühlt sich mächtig oder ohnmächtig, erlebt unterschiedlich wahrgenommene Kompetenzen oder spürt eine größere Selbstwirksamkeit.

Theoretische Bezugnahme zu vorhandenen Forschungsansätzen

Die Transitionsforschung

Eine erste theoretische Bezugnahme soll zur Transitionsforschung erfolgen. Transitionen oder Übergänge werden als Ereignisse angesehen, die für die betroffene Person bedeutsame Veränderungen verursachen. Übergangssituationen oder Transitionen stellen Situationen dar, in der auf das Individuum in einem kurzen gedrängten Zeitraum viel Neues einströmt, auf das es reagieren muss und somit ein beschleunigter Lernprozess stattfindet. Die Transitionsforschung spricht von -verdichteten Entwicklungsanforderungen-, die Chancen und Risiken in sich bergen (Griebel & Niesel, 2011). Als Chancen können sie gelten, wenn die Entwicklungsprozesse als Herausforderung angesehen werden und damit als positiv betrachtet auch bewältigt werden. Als Risiko oder kritisch müssen sie betrachtet werden, wenn sie als krisenhaft erlebt werden und zur Überforderung des Individuums führen (Denner & Schumacher, 2014).

Kontexte, in denen Übergänge/Transitionen manifestiert werden können, gibt es viele (vgl. Abb. 1).

Normative / institutionelle Übergänge	Spezifische Übergänge	Kontextuelle / alltägliche Übergänge	Entwicklungsübergänge	Bildungsübergänge
<ul style="list-style-type: none"> - Familie – Kindergarten (KiTa) - Familie/ KiTa – Grundschule (GS) - GS – Sek. Stufe I - Sek. I – Sek. II/ berufliche Bildung - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Familie - Migration - Ausland/ Mobilität - Erst-/Zweitsprache - Schriftkultur - Krankheit - Tod - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Familie – GS - Fam. – GS-Hort/ Freizeit - Fam. – GS – HA-Betreuung/ Mutter-sprachlicher Unterricht - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Körper - Interaktion: Bindung – Exploration - Denken - Sprache - Spiel - Selbst/ Identität - ... 	<ul style="list-style-type: none"> - Schriftspracherwerb - Mathematisches Lernen - Sachbezogen – systematisches Lernen - Soziales und individuelles Lernen - ...

Abb. 1: Kontexte von Übergängen
(eigene Darstellung in Anlehnung an Denner & Schumacher 2014, 39)

Jens Dreger und Florian Galuschka

Umbrüche und Aufbrüche in der Individualpädagogik

Die Fachgruppe „Hilfen zur Erziehung“ des Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. (*be*) beschäftigt sich intensiv mit der Individualpädagogik und ihren vielfältigen Facetten. In der Auseinandersetzung mit dem Themengebiet ist aufgefallen, dass es keine einheitliche Definition von Individualpädagogik gibt. In Zusammenarbeit mit Prof. Dr. Michael Macsenaere und Joachim Klein vom Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) haben die Vorstandsmitglieder des Bundesverbandes Thomas Ziegler, Sven Riegler, Jens Dreger und Florian Galuschka eine Definition erarbeitet (Macsenaere & Klein & Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V., 2023).

Weshalb braucht es eine Definition für Individualpädagogik?

In der Kinder- und Jugendhilfe treten zunehmend herausfordernde Verhaltensweisen bei jungen Menschen auf, die das „klassische“ Hilfesystem überfordern. Die Individualpädagogik konzipiert passgenaue Hilfen für Kinder und Jugendliche mit hohem erzieherischen Förderbedarf, meist in einem 1:1-Setting, und das mit einer erwiesenen Wirksamkeit in den Hilfeverläufen (Klein & Arnold & Macsenaere, 2011; Klein & Macsenaere, 2015). In den letzten Jahren hat sich ein Abgrenzungsproblem zu anderen Bereichen wie der Intensivpädagogik, Erlebnistherapie und der Erlebnispädagogik ergeben. Es war längst überfällig, die pädagogischen Leitlinien und Haltungen sowie die zentralen Struktur- und Prozessmerkmale der Individualpädagogik herauszuarbeiten und den Kern, was Individualpädagogik so wirksam macht, zu definieren. Dass es nun eine niedergeschriebene Definition gibt, markiert nicht nur einen Umbruch, sondern auch einen Aufbruch, da Synergien zur Erlebnistherapie und zur Erlebnispädagogik aufgezeigt werden (Macsenaere & Dreger, 2023²).

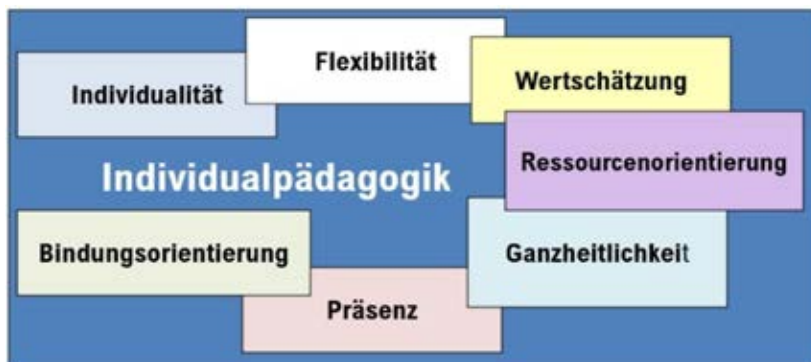
Definitionskern Individualpädagogik

„Individualpädagogik ist ein pädagogischer Ansatz mit ausgeprägtem Fokus auf das einzelne Individuum. Individualpädagogik kann sich an jeden Menschen richten und in allen pädagogischen Arbeitsfeldern zum Einsatz kommen. In besonderem Maße erprobt ist sie bei herausfordernden Ausgangslagen im Bereich der Hilfen zur Erziehung.

Individualpädagogik ist gekennzeichnet durch spezifische pädagogische Leitlinien und Haltungen bzw. spezifische Struktur- und Prozessmerkmale (s. u.). Die Kombination dieser Charakteristika führt bei Hilfen zur Erziehung nachweislich zu hoher Effektivität und Effizienz von Individualpädagogik (Macsenaere, 2018) sowie zu einer ausgeprägten Nachhaltigkeit (Klein & Macsenaere, 2015)“ (Macsenaere & Klein & Bundeverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V., 2023).

Pädagogische Leitlinien und Haltungen von Individualpädagogik

Aus der Definition lassen sich folgende Leitlinien und Haltungen hervorheben (Macsenaere & Klein & Bundeverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V., 2023):



Im Folgenden werden zwei Leitlinien und Haltungen erklärt: Präsenz und Flexibilität.

Präsenz

Individualpädagogische Hilfen beruhen stark auf der Präsenz der pädagogischen Fachkraft, welche sich während der Maßnahme intensiv auf den jungen Menschen einlässt und mit ihm oder ihr auseinandersetzt. Häufig leben die pädagogische Fachkraft und der junge Mensch für einen gewissen Zeitraum gemeinsam in einem Betreuungssetting. Die Fachkraft ist somit rund um die Uhr präsent und für den jungen Menschen mit seinen Bedürfnissen erreichbar. Die Präsenz der pädagogischen Fachkraft im Leben des jungen Menschen verdeutlicht sich durch zwei wesentliche Aspekte: Einerseits aus dem Status heraus, aus dem heraus die pädagogische Fach-

kraft handelt: „Ich bin für Dich rund um die Uhr da.“ Andererseits durch die Begegnung mit dem Gegenüber (vgl. Lemme & Lemme, 2019). Bereits an dieser Stelle wird ersichtlich, dass individualpädagogische Hilfen sich deutlich von solchen in einer geschlossenen Unterbringung oder mit einem Sicherheitsdienst in der Betreuung abgrenzen. Präsenz ist in diesem Verständnis mehr als die rein physische Präsenz der pädagogischen Fachkraft. Sie wird als eine grundsätzliche Haltung verstanden, welche es ermöglicht, den Sinn der Verhaltensweisen des jungen Menschen und seiner/ihrer Bedürfnisse zu verstehen und ihn somit in seinem Aufwachsen zu unterstützen und zu begleiten. Haim Omer stellt den Aspekt der Präsenz ins Zentrum seines Konzepts der Neuen Autorität (Omer & von Schlippe, 2016): Das formulierte Ziel ist die Unterstützung der Erziehenden, „»präsent« zu bleiben (oder auch wieder zu werden)“ (Körner et al., 2019, 16). Hierbei kann Präsenz durch folgende sechs Dimensionen ausgedrückt werden: physische, emotional-moralische, intentionale, pragmatische, internale sowie systemische Präsenz (Lemme & Lemme, 2019; Körner et al., 2019).

Flexibilität

Individualpädagogischen Angeboten sind in ihrer Gestaltung flexibel und können – je nach Situation der jungen Menschen – verändert und angepasst werden, um so auch im Laufe eines Projektes auf wechselnde Situationen, sprunghafte Entwicklungen oder eskalierende Konflikte reagieren und Nachjustierungen vornehmen zu können (Klawe, 2010).

Sie werden so gestaltet, dass sie zu den Bedürfnissen und Bedarfen der jungen Menschen passen.

Dafür ist eine hohe Flexibilität notwendig. Es bedarf eine Anpassungsfähigkeit und eine Beweglichkeit und kann als überlebenswichtige Eigenschaft beschrieben werden (Grimm, 2004, S. 129).

In Vorbereitung auf das Projekt ist eine Anpassung oder Übereinstimmung notwendig, sich passend machen (Pfeifer, 2003, S. 978).

In den individualpädagogischen Projekten gibt es ein passgenaues Konzept für den jungen Menschen, allerdings nicht für die Rahmenbedingungen. Wo man sich wie lange aufhält, kann im Vorfeld nicht geplant werden, sondern ist abhängig von der Motivation und dem Willen.

Gunnar Liedtke

Nachhaltige Effekte in der Erlebnispädagogik – was ist möglich und realistisch?

Einleitung

Die Erlebnispädagogik verfolgt im Groben die Idee, dass im Rahmen von erlebnispädagogischen Maßnahmen bei den Teilnehmenden Erlebnisse entstehen, die meist durch Reflexion gefestigt und eingeordnet zu veränderten Einsichten oder Einstellungen führen. Aus diesen veränderten Einsichten und Einstellungen werden dann im besten Fall veränderte Handlungsweisen abgeleitet werden, die dann im Alltag oder in einem anderen spezifischen Kontext (Beruf, Schule, Arbeits- oder Jugendgruppe usw.) zum Tragen kommen (Heckmair & Michl, 2012; Michl, 2020). Aber damit nicht genug: In erlebnispädagogischen Interventionen wird in Teilen (oder oft?) der Anspruch erhoben, dass die Effekte dieser Art von Pädagogik besonders nachhaltig sind. Nachhaltigkeit meint in diesem Sinne, dass die Effekte langfristig andauern, über einen verhältnismäßig langen Zeitraum bestehen bleiben und über die bloße Erinnerung an eine spannende Aktion hinausgehen. Auch wenn in der Regel völlig unklar ist, was im Konkreten gemeint ist, wenn von einem längeren Zeitraum die Rede ist, stellt sich darüber hinaus die Frage, inwieweit solche Vorstellungen überhaupt realistisch sind. In der folgenden Abbildung 1 ist die Problematik veranschaulicht: In unserem Leben gibt es viele Ereignissen und Erlebnisse, die uns in irgendeiner Weise (ein kleines Bisschen) verändern. Auf jedes Erlebnis folgen weitere, einige haben mehr Einfluss auf uns, andere weniger. Wenn wir uns vorstellen, dass das rote Dreieck in der Abbildung die erlebnispädagogische Intervention symbolisiert und dieses Dreieck einen gewissen Einfluss auf uns hat, dann folgen auf die erlebnispädagogische Intervention viele andere Erlebnisse, die ebenfalls einen gewissen Einfluss auf uns haben. In Anbetracht der sehr unterschiedlichen aber häufig relativ kurzen zeitlichen Dauer erlebnispädagogischer Maßnahmen scheinen einige Erwartungen und Hoffnungen evtl. überzogen zu sein.

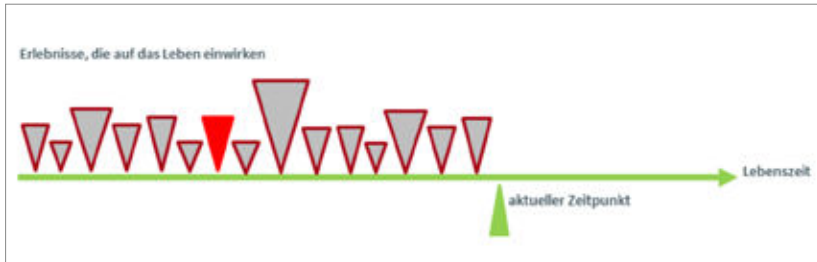


Abb. 1: Die Wirkung von Erlebnissen im Lebensverlauf (Liedtke & Ghaffari, 2019, S. 198)

Dieser Artikel versucht einen Überblick über den Stand der Forschung zu diesen Fragen zu geben. Dafür wird ein Blick auf die Forschungsliteratur aus dem letzten Vierteljahrhundert geworfen und hier vor allen Dingen Metaanalysen und Reviews betrachtet, in denen viele Einzelstudien zusammengefasst wurden und dadurch eine erhöhte und zusammenfassende Aussagekraft erlangt wird. Bevor die Ergebnisse der Forschungsliteratur vorgestellt werden, wird zum Verständnis und zur besseren Einordnung eine grobe Übersicht über die Problematik der Wirkungsforschung in der Erlebnispädagogik gegeben, so dass auch Leser:innen, die wenig Erfahrung im Umgang mit wissenschaftlichen Darstellungsweisen haben, die Ergebnisse gut verstehen und einordnen können.

Wirkungsforschung in der Erlebnispädagogik – keine einfache Angelegenheit

Wirkungsforschung in der Erlebnispädagogik entsteht durch das Beforschen von erlebnispädagogischen Maßnahmen. Sucht man z. B. in der Datenbank „Fachportal Pädagogik“ (<https://www.fachportal-paedagogik.de>) nach dem Stichwort „Erlebnispädagogik“, erhält man am 07.02.2024 eine Anzahl von 3.850 Treffern (sucht man nach „experiential education“, bekommt man nur 1.700 Treffer). Schränkt man die Suche auf Zeitschriftenartikel, also auf das Medium ein, in dem Forschungsergebnisse veröffentlicht werden, so erhält man immer noch 2.486 Treffen. Von diesen Treffern geht es in vielen Artikeln aber nicht um Forschungsergebnisse, sondern um Darstellungen von Konzepten, Erfahrungen, Beispielen (vermeintlich) guter Praxis usw. Macht man sich auf die Suche nach Artikeln, in denen Forschungsergebnisse präsentiert werden, findet man relativ weit oben in der Trefferliste z. B. eine Arbeit, in der die Wirkung einer viertägigen Rafting-Intervention auf

die Veränderung von Depressionen und Lebenssinn bei ehemaligen Soldat:innen mit posttraumatischer Belastungsstörung untersucht wird (Hooker et al., 2022). Hier geht es also um eine Studie, in der die Wirkung einer speziellen Intervention (4 Tage Rafting) auf bestimmte Parameter (Veränderung von Depression und Lebenssinn, gemessen vor der Intervention sowie einen, drei, sechs und neun Monate nach der Intervention) bei einer speziellen Zielgruppe (35 ehemalige Soldat:innen mit PTSD, 30 Männer, 5 Frauen) untersucht wird. Schaut man sich den Artikel genauer an, werden einige Grundprobleme der Wirkungsforschung in der Darstellung ihrer Ergebnisse deutlich, die im Folgenden zur Einordnung der Problematik grob erklärt werden sollen.

Die Tabelle 1 zeigt den depressionsbezogenen Teil der Ergebnisse, die im Artikel von Hooker et al. (2022) vorgestellt werden. Mit Hilfe eines speziellen Fragebogens (in diesem Fall Patient Health Questionnaire-9, PHQ-9) wurde die Wirkung der Intervention auf die Veränderungen von Depression gemessen. Der Fragebogen wurde von 35 Personen ausgefüllt und es wurden die Mittelwerte für diese 35 Personen zu den jeweiligen Messzeitpunkte berechnet, genauso wie die Standardabweichung, also die durchschnittliche Entfernung der einzelnen Messwerte vom Mittelwert. Nicht in der ursprünglichen Tabelle enthalten, aber im Text nachzulesen ist die Berechnung der Signifikanz. Signifikanz bedeutet in diesem Fall nicht, dass die Ergebnisse bedeutsam oder deutlich voneinander abweichen, sondern dass sie mit einer Wahrscheinlichkeit von (in diesem Fall) 95 % nicht zufällig zustande gekommen sind, sondern mit der angegebenen Wahrscheinlichkeit mit den verschiedenen Messzeitpunkten zusammenhängen. Eine weitere bedeutsame Zahl ist die Effektstärke, wie der Name schon sagt, eine Angabe darüber wie groß der Effekt zwischen den Messzeitpunkten einzuschätzen ist. Nur der Vergleich der Mittelwerte hilft in der Regel nicht weiter, da auch die Streuung der einzelnen Messwerte (Standardabweichung) in die Abschätzung einbezogen werden muss. Die Effektstärken sind im Artikel von Hooker et al. (2022) an keiner Stelle angegeben, wurden aber zur Verdeutlichung von mir berechnet und in die Tabelle 1 eingefügt und kommentiert.

Kapitel 2

Methodische Weiterentwicklungen und neue Ansätze

Ute Thaleikis-Carstensen und Ralf Klausfering

Sensible Trauma- und Erlebnispädagogik (STEP)

Erlebnispädagogik und Traumapädagogik sind seit langer Zeit pädagogische Schwergewichte in der Jugendhilfe. Viele Jugendhilfeeinrichtungen beziehen sich in ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen auf die – lebendige Selbstwahrnehmung (wieder-)herstellenden und Ressourcen stärkenden – Kräfte der beiden pädagogischen Fachrichtungen. Ein Zusammendenken, eine Integration in ein konsistentes, gemeinsames Konzept ist – zumindest wissenschaftlich begleitet – bisher noch ausgeblieben. Erlebnis- und Traumapädagogik laufen in der Praxis der Jugendhilfe an vielen unterschiedlichen Orten parallel zueinander (e&l 6/2017: Themenheft Traumasensible Erlebnispädagogik). Berührungspunkte ergeben sich, werden aber bisher eher nicht systematisch erfasst und erforscht.

Die KIWO Jugendhilfe gGmbH im Münsterland setzte sich von 2021 bis 2024 im Rahmen eines durch die Stiftung Wohlfahrtspflege NRW geförderten Modellprojekts intensiv mit den Wirkungen eines integrierten Konzepts beider Fachdisziplinen auseinander (vgl. Van Mil/Thaleikis-Carstensen/Klausfering 2023). Die mittelgroße Jugendhilfeeinrichtung mit einem differenzierten, im Schwerpunkt stationären Jugendhilfeangebot verpflichtet sich – vor dem Hintergrund eines christlichen Welt- und Menschenbildes – zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus sozioökonomisch benachteiligten oder mehrfach belasteten Familien im Sinne einer Verringerung bestehender Chancenungleichheiten und Stärkung von sozialer Teilhabe. Unter dem Dach der KIWO Jugendhilfe leben rund 190 Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in differenzierten Wohnformen. Diese befinden sich auf dem Gelände der Stiftung, in Außenwohngruppen und -wohnungen und Pflegefamilien. Für die Mitarbeiter:innen der KIWO-Jugendhilfe sowie die Kinder und Jugendlichen ist das Projekt eine Pionierarbeit. Mit einem forschenden Blick begeben sie sich in vertraute und fremde Welten. Die Zusammenführung der beiden pädagogischen Schwerpunkte fordert eine neue pädagogische Haltung und ein Überdenken institutionellen Handelns – einen Umbruch und Aufbruch mit Zeit für Erleben, Wahrnehmen, Beteiligen, Sichere Orte, Wagnisse, Beziehungen und jede Menge wichtige Gründe. Die wissenschaftliche Begleitung des Projektes erfolgte durch das Institut für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ).

Erlebnispädagogik gilt unbestritten als besonders erfolgsversprechend in der Arbeit mit seelisch belasteten Kindern und Jugendlichen. Von einem ressourcenorientierten Blick, einer besonderen Nähe zur Natur, einer Unmittelbarkeit, dem hohen Anforderungscharakter und der Auseinandersetzung mit erlebbaren Grenzen scheinen pädagogische Effekte auszugehen, die traumatisch belastete Kinder vielleicht in besonderer Weise erreichen können (vgl. Fürst 2012 und Bous 2022).

In einem jahrzehntelangen Prozess hat die Traumapädagogik wiederum Haltung und Methoden für die pädagogische Arbeit mit gerade eben den Kindern und Jugendlichen entwickelt, die im Kontext des Aufwachsens in mehrfach belasteten Familien oft schwerwiegend und früh traumatisiert wurden. Konzepte wie die des ‚wichtigen Grundes‘ oder ‚sicheren Ortes‘ sind ebenso wenig aus unserem Verständnis wieder wegzudenken, wie der Anspruch auf Partizipation, Selbstbemächtigung, Spaß und Freude (vgl. Gahleitner/Tiefenthaler 2016).

Welche Synergieeffekte der gemeinsamen, integrierten Anwendung von Trauma- und Erlebnispädagogik können nun nach zwei Jahren Praxisforschung beschrieben werden? Wir konzentrieren unsere Darstellung hier exemplarisch auf beobachtete Wirkungen von Haltungsaspekten, denen wir eine zentrale Bedeutung beimessen:

Wir geben Zeit

STEP-Prozesse benötigen Zeit. Die STEP-Praxisprojekte sind auf lange Sicht konzipiert. Sie bauen aufeinander auf, finden eine Anbindung an die Pädagogik des Lebensortes – häufig: der Wohngruppe – und sind möglichst transparent gestaltet. Die Kinder und Jugendlichen wissen, worauf sie sich einlassen und können etwas in einem Bereich der Pädagogik Erlerntes auch in anderen Bereichen ihres Alltages ausprobieren und verfestigen (vgl. Klausfering 2017).

STEP-Angebote sind in die Erziehungs- und Hilfeplanung integriert und werden mit dem Votum des Kindes zielgerichtet eingesetzt. Ein STEP-Angebot findet regelmäßig statt, es folgt einer Struktur mit wiederkehrenden Ritualen, sicheren Orten, mit einer möglichst gleichbleibenden Gruppenzusammensetzung und verlässlichen Begleitpersonen. STEP arbeitet partizipativ – Freiwilligkeit ist ein zentraler Wert. Der Blick der Pädagog:innen gilt dem Prozess, den kleinen Entwicklungsschritten, einer sich langsam verändernden Körperhaltung, Sprache, Augenkontakt – ein bisschen mehr Mut, ein bisschen mehr Risiko, ein bisschen mehr Feingefühl für die eigenen Grenzen. Große Entwicklungssprünge sind nicht intendiert.

Experte werden

M (15) lebt seit Jahren in einer Wohngruppe. Seine Eltern sind mit der Erziehung überfordert. M ist in vielfacher Hinsicht traumatisch belastet. Von Anfang an interessiert sich M für den hauseigenen Hochseilgarten, nimmt an allen möglichen Angeboten im HSG teil, immer vorsichtig, immer tastend. M ist in der Lage, seinem Gegenüber „ein Loch in den Bauch zu fragen“, er will alles wissen, saugt alles auf und sichert so sich selbst. Erfahrungen macht er Schritt für Schritt, gern in Begleitung und in Beziehung mit ihm bekannten Pädagog:innen. M ist gern am Boden und unterstützt den Sicherungsprozess mit dem Seil und sucht viel Orientierung bei den Erwachsenen. Grenzsituationen begegnet er mit Respekt. Mit 13 Jahren beginnt er eine Ausbildung zum Jugendassistententrainer. Er lernt technische Details, wird über regelmäßige Reflexionen immer wieder angestoßen, einen Blick nach innen zu richten und ist immer besser in der Lage, andere Teilnehmer zu begleiten. Seine Prüfung zum Jugendassistententrainer absolviert er schlussendlich mit Erfolg und wird ein Begleiter für andere Kinder und Jugendliche.

M kehrt nach 4 Jahren zurück zu seinem Vater. Weiterhin bleibt er als Care Leaver ein verlässlicher Jugendassistententrainer, baut seine technischen und sozialen Fähigkeiten aus. Er ist über die Zeit zu einem Experten geworden, der ein bisschen mehr von sich verstanden und Kompetenzen und Kräfte entwickelt hat, die er vorher nicht kannte. Heute ist er in der Lage auch andere Teilnehmer im Hochseilgarten sicher und empathisch zu begleiten.

Wir arbeiten in Beziehung

STEP-Angebote werden wirksam, wenn eine tragfähige pädagogische Beziehung zugrunde liegt. Sie ist die Basis für die STEP-Erfahrung – egal ob sie sich in der Höhe, im Wasser, in der Tiefe oder im Wald abspielt. Die pädagogische Beziehung sichert das Erfahrungsfeld, bildet Vertrauen, schafft Mut, ermöglicht Reflexion. Sie hält aus und ist der Resonanzraum für Übertragungen und Gegenübertragungen, lädt sich insofern auf mit Langeweile, Frust und Lust, aber auch mit den unsichtbaren Eltern und Geschwistern, mit traumatischem und reizvollem Erleben, mit der Breite der kindlichen Gefühle und Gefühlsreaktionen der Pädagog:innen. Für alles, was im Rahmen eines STEP-Angebots geschieht, werden gute und wichtige Gründe

Roland Abstreiter, Alex Siebenhorn,
Rafaela und Reinhard Zwerger

Abenteuerliche Kooperationsaufgaben neu erlebt

„Wie gestalten wir Kooperationsübungen und Teamaufgaben so, dass unsere Teilnehmenden nicht sogleich in einen der Modi „Kenn ich schon“, „Das ist ja leicht“ oder „das kann man doch gar nicht schaffen“ fallen.

Wir stellen euch ein bis zwei unserer selbst kreierten konstruktiven Lernprojekte vor, spielen diese zunächst als Teilnehmende und deklinieren zusammen mit euch durch, wie man Dauer und Herausforderungsgrad modifizieren kann. Ein Workshop mit viel Potential zum direkten Umsetzen zuhause. Wir erfinden das Rad zwar nicht neu, wir möchten euch jedoch durchaus aufzeigen, dass man selbst fiktive Szenarien sehr „echt“ gestalten kann. Ein Workshop zum Mitmachen, Mitdenken für alle Sinne.“

So lautete der Begleittext zu unserem Workshop „Abenteuerliche Kooperationsaufgaben neu erlebt“, den wir beim internationalen Kongress erleben und lernen mit dem Schwerpunkt „Umbruch und Aufbruch“ angeboten haben.

Im Einleitungstext zu diesem Kongress fanden wir diese Zeilen: *Erlebnisse und Erfahrungen sind das Bindeglied zum Kongress „erleben und lernen“ und zur Erlebnispädagogik. Sie sind die Kernelemente für uns, um Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen, Menschen zusammenzubringen und Themen zu vermitteln. Uns ist es ein Anliegen, aktiv die Fülle an Erfahrung, die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen in der Begleitung von Veränderungsprozessen haben, wahrnehmbar zu machen und in Austausch darüber zu treten. Ebenso wollen wir ausloten, was wir nachsteuern könnten, sollten, müssten, um Menschen bestmöglich zu begleiten.*

Und da wir beschlossen hatten, einen Teil des Kongresses diesem gleichermaßen wichtigen Anteil des Zusammenbringens und neu Denkens zu widmen, erschien uns ein praxisorientierter Workshop gut platziert.

Uns geht es als Erlebnispädagog:innen sicherlich nicht anders, als den meisten unter euch: Immer wieder hat man für eine gewisse Zeit (das können schnell mal 3–10 Jahre sein) eine Handvoll Lieblingsübungen, die man bei vielen passenden

Gelegenheiten anwendet und dabei auch weiterentwickelt. Zwei dieser aktuellen Favoriten haben wir mit den Teilnehmenden jeweils in der Halbgruppe zunächst durchgeführt und dann gemeinsam nach weiteren Ideen gesucht, wie die Übungen erweitert werden können. Zielsetzungen der Erweiterungen könnten dabei sein:

- Adaption auf verschiedene Zielgruppen (Alter, Zielsetzung etc.)
- Der Einbezug aktueller Themen aus dem Bereich Umweltpädagogik und Ökologie bzw. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)
- Umbruch im Bereich „Teamaufgaben und „Kooperative Abenteuerspiele“ – von „tun, als ob“ hin zu höherem Echtheitscharakter.

Wir beschreiben nun zunächst die Übungen und ergänzen diese danach um eine Reihe von Ideen, die von Teilnehmenden eingebracht wurden.

„Cast Away“ – Schiffsbruch

Vorbereitung:

- Ein Areal wird als Insel mit einem Seil markiert. Außerhalb der Insel werden diverse Hilfsmittel auf „Grastepichen“ platziert.
- Die Entfernung zwischen der Insel und den Gegenständen, die im Wasser „schwimmen“, variiert zwischen 5 und 30 Metern.

Aufgabe:

- Eine Gruppe ist nach Schiffsbruch auf Insel gelandet, Hilfe nicht in Sicht. Im Wasser gibt es noch viele Gegenstände, die aber schnell geholt werden müssen.
- Aufgabe ist es, auf der Insel vor Einbruch eines Unwetters (30-45 Minuten Zeitbudget) ein Camp einzurichten mit
 - Brennendem Feuer
 - Einen Unterstand, der gebaut werden muss, unter der die ganze Gruppe Platz findet und vor starkem Regen (Eimer mit Wasser!) geschützt ist.
 - Frischem heißen Kaffee
 - 2–3 Pflanzen, aus denen man potenziell einen Tee kochen kann
 - Einer zubereiteten warmen Mahlzeit
 - Einer geschriebenen Flaschenpost, auf der alle Teilnehmenden mit je einer besonderen Eigenschaft aufgelistet werden

Regeln:

- Beim Holen der Gegenstände muss stets Kontakt zur Insel bestehen.
- Die Insel kann immer nur für eine bestimmte Zeit verlassen werden: Dazu gibt es Zeitjoker, die begrenzt verfügbar sind (zu 5, 10, 20 oder 30 Sekunden).
- Wenn das Team einen Gegenstand bergen möchte, muss es vorher eine entsprechende Zahl von Zeitjokern bei der Spielleitung abgeben.
- Falls die Zeit reicht, um etwas zu bergen, dann darf der Gegenstand genutzt werden.
- Zu viel eingesetzte Zeit verfällt!
- Reicht die Zeit nicht, verfallen die eingesetzten Zeitjoker UND der geborgene Gegenstand kommt wieder zurück auf den ursprünglichen Platz.
- Wenn der Kontakt zur Insel abreißt, muss der Gegenstand zurück auf den ursprünglichen Platz!
- Es darf immer nur ein Gegenstand geborgen werden.
- Der Reihenvorderste, der den Gegenstand birgt, darf nur maximal zweimal der gleiche sein!
- Einige Dinge können nur blind geholt werden (diese sind mit Hütchen gekennzeichnet).
- Um diese Gegenstände zu holen, muss man dies zunächst ankündigen und dann muss man blind auf der Insel starten und blind zurückkommen. Man darf dann nur den angekündigten Sondergegenstand holen, nichts anderes unterwegs.

Während der Gesamtdauer der Übung entwickelt sich fast immer eine bemerkenswerte Dynamik, bei der die bis zu 20 Teilnehmenden alle auf unterschiedlichste Weise eine wichtige Rolle spielen. Dabei spielen folgende Aspekte eine Rolle:

- Wie organisiert sich das Team?
- Welche Rollen werden eingenommen?
- Wie wird mit Spezialwissen oder bestimmten Kenntnissen (ein Feuer ohne Streichhölzer entfachen, Pflanzenwissen, Knotenkenntnisse etc.) umgegangen?
- Wie geht man mit Fehlern und Misserfolgen um?

Wir schätzen diese Aufgabe unter anderem deshalb so sehr, weil es darum geht, sehr konkrete Aufgaben zu lösen: Ein „wirkliches“ Feuer muss brennen, der Kaffee muss am Ende schmecken und das Dach muss den Test durch einen Eimer voller Wasser aushalten.

Irmelin Kütke

Schüler*innen kraftvoll mit Micro Adventures auf neue Herausforderungen vorbereiten

Wie unsere gesamte Gesellschaft müssen sich auch Schüler*innen heute vielen Herausforderungen stellen. Noch immer leiden vor allem junge Menschen unter den Folgen der Covid Pandemie. Psychische Erkrankungen haben unter Jugendlichen seitdem stark zugenommen. Ängste, Zweifel und Unsicherheiten werden weiter verstärkt durch den alarmierenden Klimawandel, verheerende Kriege und damit verbundener Flucht und weitere Folgen. Wie können Schüler*innen in dieser herausfordernden Zeit gestärkt werden? Welche Möglichkeiten kann die Erlebnispädagogik bieten, um Schüler*innen zu helfen, mit den komplexen Herausforderungen unserer Zeit besser umzugehen? Es gibt für diese Fragen weder eine Patentlösung noch eine einfache Antwort; doch Micro Adventures/Mikro Abenteuer können ein Teil der Lösung sein. Ohne großen zeitlichen und finanziellen Aufwand können kleine Abenteuer in Wohnortnähe, Ressourcen schonend interessante neue Möglichkeiten bieten. Schüler*innen können sich dabei Herausforderungen stellen, die sie bewältigen können und die überschaubar sind. So können Erfolgserlebnisse, Lebensfreude und Selbstwirksamkeit ermöglicht und damit ein Gegenstück zu Zweifeln, Ängsten und Unsicherheiten geboten werden.

Doch was sind Micro Adventures? Woher kommt dieser Begriff, und wie kann er definiert werden? Micro Adventures, auch Mikro Abenteuer genannt, sind kleine, kurze Abenteuer in der Natur in Wohnortnähe, bei denen mit Freude Neues entdeckt und erlebt werden kann. Micro Adventures sind niedrighschwellig, eröffnen leichte Zugänge zu neuen Erlebnissen, kommen meist ohne Anfahrtswege aus und können mit geringstem Materialaufwand und niedrigen Kosten durchgeführt werden. Den Begriff ‚Micro Adventures‘ prägte der britische Abenteuerer Alastair Humphreys. Er veröffentlichte 2014 ein Buch unter dem gleichnamigen Titel, nachdem er bereits zwei Jahre zuvor für Idee und Konzept zu Micro-Adventures die Auszeichnung ‚National Geographic Adventurer of the Year‘ verliehen bekam. Humphreys plädiert für Abenteuer vor der eigenen Haustür. Ihr Markenzeichen sind diese Attribute: kurz, einfach, regional, kostengünstig, gleichzeitig herausfordernd, erfrischend, spannend, freudvoll und bereichernd (2014,14).

Meine Definition: Ein Micro Adventure ist ein besonderes Erlebnis in der Natur; eine neue, herausfordernde Outdoor-Erfahrung, die in Wohnortnähe stattfindet. Sie umfasst wenige Stunden, bis zu drei Tagen und Nächten, und weder Autos noch Fahrten mit Motorrad oder Motorboot kommen zum Einsatz. Öffentliche Verkehrsmittel können bei Bedarf genutzt werden.

6 Thesen zur Erlebnispädagogik & Micro Adventures

1. In der Erlebnispädagogik geht es um Kontrastsituationen zum Alltag.

In der Erlebnispädagogik geht es in erster Linie um Gruppenerlebnisse in der Natur und die damit verbundenen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten für jeden Einzelnen sowie für die Gruppe. Lange Zeit galt für erlebnispädagogische Programme hinsichtlich der Wahl des Ortes, dass es sich dabei um eine Kontrastsituation zum Alltag handeln sollte. So reisten Schulklassen von Hamburg in die Alpen und Jugendgruppen aus Bayern an die Nord- oder Ostsee. Der Leitgedanke erlebnispädagogisch motivierter Exkursionen war und ist auch heute noch häufig, dass sich die Jugendlichen auf ganz neue Erfahrungen in fremden Naturräumen einlassen sollten. Fremde Naturräume haben in der Regel einen hohen Aufforderungscharakter, der die Arbeit von Erlebnispädagog*innen erleichtern kann. Das Staunen ist groß, wenn ich zum ersten Mal vor einer Felswand stehe, und die Konzentration steigt, wenn ich noch nie zuvor mit einem Segelkutter auf dem Meer unterwegs war.

Micro Adventures suchen Kontrastsituationen zum Alltag in Schul- und Wohnortnähe. Hier sind die Erlebnispädagog*innen gefordert mit Kreativität und Ideenreichtum neue kleine Abenteuer zu gestalten und Schüler*innen dabei zum Staunen zu bringen.

2. Wir befinden uns mitten in der Klimakrise – auch die Erlebnispädagogik muss Verantwortung übernehmen.

Der rasant fortschreitende Klimawandel wirft auch bei erlebnispädagogischen Programmen die Frage nach der Ressourcennutzung und den damit einhergehenden ökologischen Kosten auf. Anders gefragt: Wie kann ich die wichtigen Ziele und Inhalte der Erlebnispädagogik wohnortnah umsetzen, um weite Anreisen zu vermeiden und damit Ressourcen zu schonen und weniger CO₂ auszustoßen? Wie schaffe ich nachhaltige Erlebnisse in meiner vermeintlich vertrauten Umgebung, die für manchen zunächst ohne hohen Aufforderungscharakter erscheinen mag?

3. In der Erlebnispädagogik ist eine zentrale Frage, wie Transfer gesichert und Nachhaltigkeit ermöglicht werden kann.

Ich plädiere dafür, gemeinsam mit den Erlebnispädagog*innen wohnortnahe Erlebnisräume für Kinder und Jugendliche zu erschließen. Dies spart nicht nur Zeit und Kosten. Es verbraucht ganz konkret weniger Ressourcen, so dass diese Programme der Nachhaltigkeit dienen. Wenn ich u. a. die Resilienz von Schüler*innen stärken möchte, halte ich es für förderlich, wenn ich im Sinne vom Transfer auch ganz konkret wohnortnahe Orte aufzeige, die Schüler*innen nach den erlebnispädagogischen Programmen noch nutzen können.

4. Kinder erleben heute mehr künstliche Erlebniswelten und ferne Urlaubsorte als die Natur vor der eigenen Haustür.

Micro Adventures können neue, unmittelbare Ressourcen der Regeneration, Erholung und Heilung für Körper, Geist und Seele erschließen. Wenn Kinder und Jugendliche ihre vertraute Umgebung neu entdecken und die Naturräume in ihrer Wohnortnähe schätzen und lieben lernen, werden sie wieder zurückkehren an diese Orte. So können Schüler*innen auch persönliche Orte der Stille finden, die sie immer wieder aufsuchen können, um z. B. zur Ruhe zu kommen und sich zu entspannen und die Gedanken schweifen zu lassen. Sie lernen bei Micro Adventures ihre heimischen Naturräume anders kennen, in denen es auch nach den erlebnispädagogischen Programmen weiterhin viel zu entdecken gibt. Im Idealfall haben sie Motivation und Lust bekommen, auch in ihrem Alltag das Draußensein stärker zu integrieren.

5. Micro Adventures fordert die Erlebnispädagogik neu heraus.

Für Erlebnispädagog*innen können Micro Adventures eine neue Herausforderung darstellen. Sie verlassen dann ihren vertrauten Raum, ggf. auch ihre Komfortzone, wenn die Schüler*innen nicht zu ihnen kommen, sondern sie zu den Schulen reisen. Die Erlebnispädagog*innen müssen sich dann mit dem für sie unbekanntem Naturraum vertraut machen und ihre Programme auf die Gegebenheiten an einem neuen Standort anpassen. Dies erfordert möglicherweise einen Mehraufwand in der Vorbereitung mit zusätzlichen Absprachen ggf. auch mit örtlichen Behörden.

Henrike Hirschmüller

„Sich in der Welt zurechtfinden“ – wozu eigentlich noch klassische Orientierung mit Karte und Kompass?

Einleitung: Sich in der Welt zurechtfinden

Wenn ich im Rahmen der Erlebnispädagogik Wanderkarten und Kompass heraushole, reagieren Kinder und Jugendliche oft mit Neugier (Was ist das? Wie benutzt man das? Warum braucht man das?) – zugleich stellt sich aber auch immer die Frage: Wozu eigentlich Karte und Kompass? Ist das nicht inzwischen total überholt? Wäre eine GPS-Schatzsuche nicht viel spannender? In diesem Beitrag möchte ich meine Sicht auf die ganz besondere Chance der klassischen Orientierung erläutern. Dazu zunächst zwei Beispiele:

Beispiel A: Ich habe regelmäßig an wechselnden Orten in der nächstgrößeren Stadt zu tun. An einem Morgen suche ich die Adresse meines Ziels heraus. Dort war ich vor wenigen Monaten schon einmal gewesen: Ich weiß eigentlich, in welchem Stadtteil das ist, ich kenne die großen Straßen, Kreuzungen, markanten Gebäude und... ach, egal. Ich tippe die Adresse in mein Handy und fahre nach Navi. Dann muss ich nicht so viel überlegen. Auch beim Wandern finde ich es inzwischen ganz schön bequem, nicht darüber nachdenken zu müssen, wo ich gerade bin. Ein Blick aufs Handy genügt! Wer kennt diese Situationen? Ich denke auch an die Aussage einer Bekannten, die mich nachdenklich gemacht hat. Sie sagte: „Ich fahre nicht gern Zug. Da finde ich mich schon beim Umsteigen am xy Bahnhof nicht mehr zurecht. Ich nehme lieber das Auto. Dann komme ich mit dem Navi direkt da heraus, wo ich hinwill.“ Kein Suchen, kein Nachdenken, keine Unsicherheit, super! Und so bequem! Doch schränken wir uns damit nicht selbst ein?

Beispiel B: Viele Jahre zuvor stieg ich – jugendlich und abenteuerlustig, mit Handy, aber ohne Internet – bei Sonnenschein in den Regionalzug, um an meinem freien Tag mit dem Wochenendticket unterwegs zu sein, allein, ohne Plan und mit viel Zeit. Irgendwo in schöner Landschaft stieg ich aus. Meine Idee war es, parallel zum Bahngleis ein Stück zu wandern. Irgendwann müssten dann ja der nächste Ort und Bahnhof kommen, und dann würde ich wieder einsteigen. Unterwegs überkamen mich zwar leichte Zweifel, ob meine Idee gut war: Schließlich hatte ich keine Wanderkarte, und auch keine Ahnung, wie lange die Strecke bis zum nächsten Bahnhof war. Schiefgehen konnte aber nichts, dachte ich: Wenn ich die grobe Richtung beibehielt

(dazu hielt ich Sonne im Blick), das Bahngleis nicht überquerte (ich nutzte das Gleis als „Auffanglinie“; so der Begriff der klassischen Orientierung), und mich später wieder schräg in Richtung Gleis bewegte, musste es ja klappen. Schon nach gut einer Stunde sah ich die ersten Häuser des nächsten Dorfes, fand auch einen Bahnhof, stieg in den nächsten Zug und setzte mein Abenteuer fort. An diesem Tag empfand ich das gute Gefühl, mich mit ein paar guten Strategien – Grundwissen, Mitdenken, Aufmerksamkeit, ein Plan B (Zurückwandern zum vorigen Bahnhof, falls ich nach einer gewissen Zeit nicht ankam) – in der Welt ganz gut zurechtzufinden!

Die beiden Beispiele zeigen unterschiedliche Arten der Orientierung bzw. des Orientiert-Seins. Oder steht eines der Beispiele für eine Nicht-Orientierung? Wenn ja, welches? Wozu nutzen und brauchen wir eigentlich Orientierung – im Alltag, an unbekanntem Orten, in unserer Welt, in unserem Leben? Weitergedacht: Mit welchem Gefühl des „Zurechtfindens“ in der Welt kann unsere Orientierung verbunden sein? Welche Auswirkung hat dies auf unsere Lebensgestaltung? Auf Kinder und Jugendliche, die in technischer Hinsicht unter ganz anderen Rahmenbedingungen aufwachsen? Jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, sich in ihrer Welt – konkret räumlich, aber auch im übertragenen Sinn – wirklich *zurechtzufinden*, das könnte doch ein Thema für die Erlebnispädagogik sein!

In diesem Sinne möchte ich mit diesem Beitrag erkunden, was es mit der Orientierung auf sich hat – gerade in unserer heutigen Zeit, in der wir zunehmend auf praktische Orientierungsapps setzen – und welche Möglichkeiten sich daraus für die Erlebnispädagogik ergeben. Nach einem begrifflichen Einblick (Abschnitt 2) schildere ich eine Erfahrung einer Workshopgruppe (Abschnitt 3). Es folgen praktische Anregungen zur klassischen Orientierung mit Karte und Kompass (Abschnitt 4). Abschließend werden dann die Überlegungen zum Wert von aktiven Orientierungserfahrungen zusammengefasst (Abschnitt 5).

Grundbegriffe: Orientierung, das sinnvolle Ganze und kognitive Repräsentationen

Eine Grundannahme des Beitrags ist es, dass sich die inzwischen weit verbreitete Navigation durch GPS-Daten und entsprechende „Orientierungsapps“ so grundlegend von dem unterscheidet, was der Begriff „Orientierung“ eigentlich meint, dass wir erstens diese Apps eigentlich gar nicht als „Orientierung“ bezeichnen sollten, und zweitens darüber nachdenken sollten, was ein zunehmender *Verzicht auf Orientierung im eigentlichen Sinne* für uns und für heute Heranwachsende bedeutet.

Was verstehen wir unter Orientierung, und was macht sie im Kern aus? Laut des Digitalen Wörterbuchs der deutschen Sprache meint Orientierung unter anderem das „Sichorientieren, Sichzurechtfinden; Fähigkeit, sich zurechtzufinden“ und im weiteren Sinn auch das „Gefühl des Sichzurechtfindens in seiner Umwelt, des Eingebettetseins in sein Umfeld“. Damit steht im Zentrum der Begriffsbedeutung nicht das bloße Auffinden eines nicht sichtbaren Zieles (das ist Navigieren, vgl. Mallot 2012, S. 218), sondern vielmehr der *Prozess und die Fähigkeit, sich zu orientieren*. Es geht darum, sich *aktiv zurechtzufinden*: sich selbst in Bezug zur Umgebung zu setzen, sich in ihr „wiederzufinden“ und damit in der Lage zu sein, Ziele innerhalb der eigenen Umwelt zu erreichen. Die „klassische Orientierung“ (als traditionelle Technik zur Orientierung) schließt an diesen Begriff an: Wir nutzen Hilfsmittel (z. B. Kompass), Wissen (z. B. Verlauf der Sonne) und Methoden (z. B. das „Peilen“ mit dem Kompass), um uns innerhalb der Landschaft zu „verorten“ (je nach Erfordernis mal eher grob, mal sehr im Detail) und darauf aufbauend einen geeigneten Weg zu unserem Ziel zu finden.

Darüber hinaus wird mit dem Orientierungsbegriff auch ein bestimmtes Gefühl zum Ausdruck gebracht: Nämlich *orientiert zu sein*, d.h. das grundlegend zu wissen, wo ich bin, und damit weiterführende Wege erkennen zu können. Dies bedeutet ein empfundenes Aufgehobensein in der Umgebung und damit ein gewisses Sicherheitsgefühl. Es macht einen großen Unterschied für mein psychisches Wohlbefinden, ob ich meine räumliche Umgebung als ein wirres „Irgendwo im Nirgendwo“ wahrnehme, oder als ein *geordnetes und verstehbares Ganzes*, das in seinem Gesamtkonzept für mich „Sinn ergibt“, auch wenn ich nicht jedes Detail kenne.

Die menschliche Fähigkeit (Tiere sind uns dabei offenbar weit überlegen, vgl. Blawat 2018), sich in der räumlichen Umgebung zurechtzufinden, wird in der psychologischen Forschung neben anderen Mechanismen mit dem Erstellen und Nutzen „kognitiver Karten“ (= „deklaratives Ortsgedächtnis“) erklärt (vgl. Mallot 2012, S. 222f). Das Vorhandensein dieser kognitiven Repräsentationen als „analoge Abbildung von Flächen und Räumen der Realität im kognitiven System“ konnte experimentell bestätigt werden (Maderthaler 2021, S. 96). Mittlerweile wurden von der Gehirnforschung spezialisierte Orientierungszellen (Orts- und Gitterzellen) ausgemacht, die eine Art mentales Koordinatensystem bilden, das zur Orientierung genutzt wird – zumindest von Ratten im Laborversuch (vgl. Wolf 2014).

Kapitel 3

**Reflexionen über Veränderung und
Zukunftsperspektiven**

Elmo Mesic

Der Sinn des Loslassens

*Der Monomythos als ursprünglicher
Erfahrungsraum erfolgreicher Aufbrüche
zu Umbrüchen*

Ein erlebnispädagogischer Kongress zum Thema „Umbruch und Aufbruch“ ruft gerade nach einem Beitrag zum Monomythos, dieser kollektiven Ur-Geschichte, dem Archetypus, dem weltweit verbreiteten Übergangsritus und dem seelisch geprägten Erfahrungsraum menschlicher Entwicklungen und Veränderungen.

Ein uraltes Thema, das aktuell boomt. In der erlebnistherapeutischen und erlebnispädagogischen Arbeit ist dieses „Urgetüm“ vielseitig eingesetzt. Sei es als analytisches Instrument, als didaktische Programmstruktur, als Kreativtechnik, Szenische Arbeit oder rituelle Gestalt (vgl. Bergmann, 2024; Loyens, 2008; Zuffellato & Kreszmeier, 2022). Angebote zur Begleitung persönlicher Heldinnen- und Heldenreisen für verschiedenste Zielgruppen in verschiedensten Lebensphasen sind auf dem Markt und erschließen neues Marktpotential. Aktuelle, u. a. geschlechtersensible Gedanken diskutieren kritisch den Begriff „Heldenreise“.

Für einen Artikel erscheint es lohnend, für einen Moment innezuhalten. Die Diversität des aktuellen „bunten Außen“ dieser Ur-Übergangsgeschichte wertschätzend zu bestaunen – und sich davon zu lösen. Für eine Reise in das Innere. Ganz im Sinne dieser vielgestaltigen mythischen Erzählung.

Während des Kongresses „erleben und lernen“ 2023 fand dieses Innehalten im Rahmen eines Praxisworkshops statt. Zirka 25 Teilnehmerinnen und Teilnehmer begaben sich auf einen meditativen Spaziergang. Auf der Finnenbahn des Sportzentrums der Universität Augsburg bot sich so die Gelegenheit, mit dieser Geschichte und den Figuren in eine selbsterfahrende Begegnung zu kommen.

Dieser Text verfolgt eine andere Absicht. Ganz im Sinne des Kongressthemas und angelehnt an den Workshop soll der Monomythos als archetypisch, metaphorischer Raum zur Selbsterfahrung dienen. Anstatt die gesamte Übergangsstrecke in den Blick zu nehmen, soll das Augenmerk auf die erste Phase, des Aufbruchs, gerichtet sein.

Dazu wird die Leserin/der Leser zum Ende dieses Text auf eine kleine Gedankenreise eingeladen.

Wie jede Reise beginnt auch unsere Gedankenreise mit einer gewissenhaften Vorbereitung. Für die Gedankenreise soll es eine Einstimmung in zwei Schritten sein. Wie beim Schälen einer Zwiebel gelangen wir von außen nach innen.

Der erste Schritt skizziert in einer allgemeinen Einführung den Begriff sowie den Kern dieser kollektiv prägenden Veränderungserfahrung. Diese monomythische Essenz ist ein Ergebnis der Interaktion ihrer Elemente: des monomythischen Raumes und der monomythischen Geschichte.

Der zweite Schritt nimmt im Sinne einer spezifischeren Hinführung die erste Phase „Aufbruch und Ablösung“ unter die Lupe. Er soll Verständnis für die Notwendigkeit schaffen, dass Umbrüche als Phasenübergang hin zu einer qualitativ höheren Ordnung zunächst einer persönlich sinnhaften Ablösung bedürfen.

Bevor diese Einstimmung beginnt, seien Sie, liebe Leserin, lieber Leser, ermuntert: Machen Sie es sich bequem und gemütlich. Vielleicht mit einem heißen Tee oder Kaffee.

Folgen Sie genüsslich und innerlich frei diesen einstimmenden Gedanken. Vielleicht gelingt es Ihnen, darauf zu achten, was bei Ihnen anklingt – welche Gedanken einladen, weiter zu denken, welche Impulse, Stimmungen und Gefühle beim Lesen entstehen – und welche Teile bei Ihnen einfach vorbeiziehen, so wie kleine Wolken bei einem leichten Windzug scheinbar mühelos über die Landschaft gleiten.

Die monomythische Essenz

Linguistisch ist das Wort „Monomythos“ eine Zusammensetzung der griechischen Wörter für „allein, einzig, ein“ und „kollektive, vorzeitliche Vorstellung und Überlieferung“ (vgl. Wiktonary, 2022 und 2023). Das Wort beschreibt somit die einzigartige, kollektive, vorzeitliche Vorstellung und Überlieferung vom Wesen und Erleben menschlicher Umbrüche und Veränderungen. Der Monomythos ist die erste und ursprünglichste Überlieferung dazu. Im erlebnispädagogischen/-therapeutischen Sinn wird damit die ursprünglichste und natürlichste Form eines ganzheitlichen, anhand einer spezifischen Struktur gestimmten Raumes für menschliches Erleben und Erfahren von Umbrüchen, Entwicklungen und Veränderungen verstanden. Synonym werden die Begriffe „Intiatorische Gestalt“ und

„Heldenreise“ verwendet (vgl. u. a. Kreszmeier, 2012; Thiesen, 2016b; Zuffellato & Kreszmeier, 2022, S. 91, S. 101 und S. 149).

Die Bedeutung, die vielseitigen Praxisanwendungen und Wirkungen dieses prägenden Erlebens- und Erfahrungsraumes basieren auf dessen ganzheitlich wirkender Essenz. Ganzheitlichkeit ist hier im humanistischen Urgrund verankert: Der Mensch ist ein denkendes, fühlendes, spirituelles, soziales, kulturelles und körperlich/leibliches Wesen, das autonom selbstreguliert und selbstbestimmt zur Selbstverwirklichung und Potentialentfaltung strebt (vgl. Schilling, 2004, nach Baig-Schneider, 2012, S. 212f.). Ernstgemeinte (sinnhafte) Veränderungen werden in Lebensalltag auf all diesen Ebenen wirksam und erkennbar sein. Die Wirkung der monomythischen Essenz basiert auf der Interaktion zwischen monomythischen Raum und monomythischer Geschichte.

Der monomythische Raum

Systemisch betrachtet, ist Raum als unabdingbarer Bestandteil unserer Lebenswelt, zweiseitig bestimmt. Er ist zugleich (physikalische, geographische) Voraussetzung (Äußerer Raum) und individuelle Wirklichkeitskonstruktion (Innerer Raum) (vgl. Stichweh, 2012, S. 324f.; Lawley & Way, 2022, S. 45 ff.). Leib und Körper sind in einer resonierenden Interaktion mit dem Inneren und dem Äußeren Raum. Ethnologisch und anthropologisch betrachtet, vollzieht sich der Monomythos für die persönliche und soziale Entwicklung in einem monomythischen Raum mit den Fixpunkten Ur-Mythos, Archetypus, Übergangsritus, Erfahrungsraum (vgl. Abb. 1).

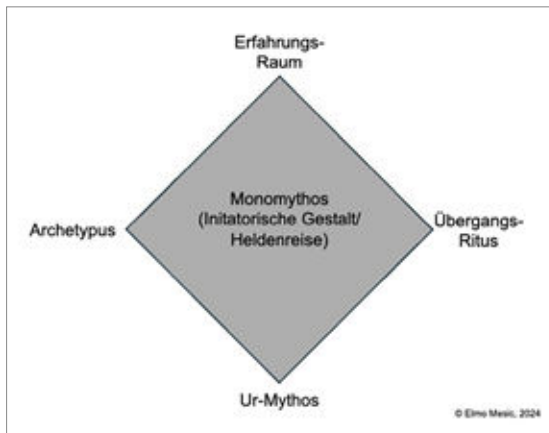


Abb. 1:
Der monomythische Raum

Barbara Bous und Alex Ferstl

Erlebnispädagogik im Spannungsfeld von Wandel und Kontinuität

Die Erlebnispädagogik steht an einem Wendepunkt. Das Leitmotiv dieses Bandes – *Umbruch und Aufbruch* – beschreibt die doppelte Bewegung, die wir in der erlebnispädagogischen Praxis und Theorie gegenwärtig erleben. Die Beiträge in diesem Buch zeigen eindrucksvoll, dass sich die Erlebnispädagogik immer schon als eine Disziplin verstanden hat, die Menschen in Transformationsprozessen begleitet – sei es auf individueller, sozialer oder gesellschaftlicher Ebene. Doch heute erleben wir eine besondere Verdichtung von Herausforderungen: Klimakrise, soziale Ungleichheit, technologische Umbrüche und eine veränderte psychische Belastung von Kindern und Jugendlichen stellen uns vor neue Fragen. Wie kann die Erlebnispädagogik in diesen Zeiten ihre Wirksamkeit bewahren und gleichzeitig zukunftsfähig werden?

Um eine Antwort darauf zu finden, möchten wir zentrale Erkenntnisse der vorhergehenden Kapitel aufgreifen und sie in übergeordnete Herausforderungen für die Zukunft der Erlebnispädagogik überführen. Dabei schlagen wir einen Bogen zurück zur Einleitung dieses Bandes und laden dazu ein, die Begriffe *Umbruch und Aufbruch* nicht nur als äußere Veränderungen, sondern als innere Haltungen zu verstehen, die die Erlebnispädagogik leiten sollten.

Zentrale Erkenntnisse aus den Beiträgen dieses Bandes

Drei große Themenkomplexe ziehen sich als roter Faden durch die Beiträge dieses Buches:

1. Die Erlebnispädagogik in einer sich verändernden Gesellschaft

Die Beiträge von Jens Dreger & Florian Galuschka zur Individualpädagogik sowie von Ute Thaleikis-Carstensen & Ralf Klausfering zur traumasensiblen Erlebnispädagogik (STEP) zeigen eindrücklich, dass Erlebnispädagogik zunehmend mit vulnerablen Zielgruppen arbeitet. Kinder und Jugendliche, die mit traumatischen Erfahrungen, psychischen Belastungen oder komplexen sozialen Herausforderungen konfrontiert sind, brauchen spezifische erlebnispädagogische Konzepte, die Sicher-

heit, Stabilität und nachhaltige Entwicklungsprozesse ermöglichen. Gleichzeitig zeigen die Überlegungen von Irmelin Kütke zu Micro Adventures, dass auch in Zeiten der Krise niedrigschwellige und alltagsnahe Ansätze neue Möglichkeiten eröffnen.

2. Erlebnispädagogik zwischen Tradition und Innovation

Die klassischen Ansätze der Erlebnispädagogik stehen im Spannungsfeld zwischen bewährten Methoden und innovativen Weiterentwicklungen. Während Barbara Bous mit ihrem Beitrag eine Brücke zwischen theoretischen Grundüberlegungen und praktischen Herausforderungen schlägt, zeigen Roland Abstreiter, Alex Siebenhorn, Rafaela & Reinhard Zwerger mit ihren praxisnahen Konzepten, wie kooperative Abenteueraufgaben neu gedacht werden können. Diese Spannbreite – zwischen wissenschaftlicher Reflexion und methodischer Weiterentwicklung – ist ein essenzielles Merkmal der Erlebnispädagogik und muss in Zukunft weiter gefördert werden.

3. Nachhaltigkeit als Herausforderung und Verpflichtung

Die Beiträge von Elmo Mesic (Der Sinn des Loslassens) und der Artikel von Gunnar Liedtke zur Wirkungsforschung thematisieren auf unterschiedliche Weise die Frage der Nachhaltigkeit. Während sich Nachhaltigkeit einerseits auf die langfristige Wirkung erlebnispädagogischer Maßnahmen bezieht, geht es andererseits auch um ökologische Verantwortung. Die Klimakrise erfordert von uns eine neue Reflexion über die Art und Weise, wie wir Natur nutzen, Reisen gestalten und Outdoor-Erlebnisse konzipieren. Die Erlebnispädagogik kann hier eine Vorreiterrolle übernehmen – durch ressourcenschonende Programme, bewusste Reflexionsprozesse und eine stärkere Einbindung ökologischer Themen in die pädagogische Arbeit.

Herausforderungen für die Zukunft der Erlebnispädagogik

Aus diesen zentralen Erkenntnissen lassen sich vier zentrale Herausforderungen für die Zukunft der Erlebnispädagogik ableiten:

1. Stärkung der Reflexionskultur

Erlebnisse allein reichen nicht aus – sie müssen reflektiert und in größere Kontexte eingebettet werden. Dies gilt sowohl für die Teilnehmenden als auch für die Erleb-

nispädagoginnen und Erlebnispädagogen selbst. Reflexion ist *die* Kernkompetenz der Erlebnispädagogik, um nachhaltige Bildungsprozesse zu ermöglichen. Das ist nicht neu, aber gerade die Selbst- und Fremdrelexion kommen im Alltag oft zu kurz.

2. Soziale und psychologische Diversität ernst nehmen

Die Erlebnispädagogik muss sich *noch* stärker auf die heterogenen Lebensrealitäten der Teilnehmenden einstellen. Traumapädagogische Konzepte, niedrighschwellige Zugänge wie Micro Adventures und differenzierte Ansätze für verschiedene Altersgruppen und soziale Hintergründe sind dabei zentrale Bausteine.

3. Nachhaltigkeit in doppelter Hinsicht denken

Sowohl die ökologische als auch die persönliche Nachhaltigkeit müssen im Zentrum zukünftiger Entwicklungen stehen. Dies bedeutet einerseits die Förderung von Programmen, die ressourcenschonend sind, und andererseits die gezielte Entwicklung von langfristig wirksamen pädagogischen Interventionen.

4. Wissenschaft und Praxis enger verzahnen

Wie Gunnar Liedtkes Beitrag zur Wirkungsforschung zeigt, gibt es nach wie vor eine Lücke zwischen erlebnispädagogischer Praxis und wissenschaftlicher Forschung. Eine stärkere Verbindung zwischen beiden Bereichen kann dazu beitragen, erlebnispädagogische Methoden weiterzuentwickeln, ihre Wirksamkeit zu überprüfen und neue Impulse für die Praxis zu setzen. Wirkungsforschung sorgt auch für eine noch höhere Akzeptanz in Politik, Verwaltung und Schule, den größten Auftraggebern unserer Branche.

Umbruch und Aufbruch als Haltung

Wenn wir den Bogen zurück zur Einleitung dieses Bandes schlagen, dann wird deutlich: *Umbruch und Aufbruch* sind keine Gegensätze, sondern zwei Seiten derselben Medaille. Jede Form des Aufbruchs setzt einen Umbruch voraus – sei es in Form eines gesellschaftlichen Wandels, einer persönlichen Herausforderung oder einer methodischen Weiterentwicklung. Die Erlebnispädagogik hat die Aufgabe, Menschen in diesen Übergängen zu begleiten und ihnen Räume zu eröffnen, in denen sie Sicherheit, Wachstum und Selbstwirksamkeit erfahren können.

Dieses Buch beschreibt eine Zeitreise: Welche Themen haben Praktiker und Forscher aus dem erlebnispädagogischen Feld in den letzten 20 Jahren beschäftigt? Was hat die Szene über die Jahre bewegt? Antworten auf diese und andere Fragen finden sich im vorliegenden Band. 30 Beiträge stehen repräsentativ für 20 Jahre Erlebnispädagogik in Deutschland.

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



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

Erlebnispädagogik:

30 Meilensteine in 20 Jahren

320 Seiten, 54 Fotos und
24 Abbildungen

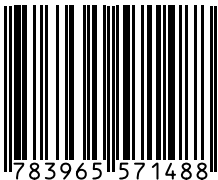
BESTELLUNGEN UND INFORMATIONEN
www.ziel-verlag.de



Seit jeher ist die Menschheit von Umbrüchen und Aufbrüchen geprägt. Ob durch den Wandel der Jahreszeiten, die Suche nach Nahrung oder tiefgreifende gesellschaftliche Veränderungen – der Mensch steht immer wieder an der Schwelle des Neuen. Diese Übergänge formen unsere Biografie, unsere Persönlichkeit und unsere Fähigkeit, uns anzupassen.

In der heutigen Zeit sind diese Kompetenzen wichtiger denn je. Kriege, Krisen, lebensverändernde Umstände, die Pandemie und ihre Folgen – all das beeinflusst unser psychisches Wohlbefinden, unseren Umgang mit Stress, unsere sozialen Beziehungen sowie gesellschaftliche und globale Entwicklungen. Die Herausforderungen reichen von politischer Stabilität über Klimawandel bis hin zur Verteilung knapper Ressourcen.

Hier setzt die Erlebnispädagogik an: Erfahrungen und Erlebnisse sind ihre zentralen Werkzeuge, um Persönlichkeitsentwicklung zu fördern, Gemeinschaft zu stärken und Veränderungsprozesse zu begleiten. Dieses Buch macht die wertvolle Expertise erfahrener Erlebnispädagoginnen und -pädagogen sichtbar, regt den Austausch an und beleuchtet, wie wir unsere Methoden weiterentwickeln können, um Menschen bestmöglich auf ihrem Weg durch den Wandel zu unterstützen.



9 783965 571488

ISBN 978-3-96557-148-8