Evangelische Hochschule Nürnberg

Religionspädagogik und kirchliche Bildungsarbeit

Bachelor-Thesis

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Education

Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde

Gestalt und Geschichte der modernen Erlebnispädagogik und ihre Chancen und Grenzen in der Gemeindearbeit

Dominik Drogat

Erstgutachterin: Prof. Dr. Martina Plieth
Zweitgutachter: Prof. Dr. Michael Kuch

Abgabetermin: 08.05.2015

Danksagung

Ich möchte mich ganz herzlich bei allen bedanken, die mich im Prozess dieser Bachelorarbeit unterstützt haben.

Ganz besonders gilt mein Dank meinen Mitbewohnern, die in den letzten Wochen viel Nachsicht mit mir hatten und so manchen meiner Dienste für mich erledigt haben.

Ich danke Philip Geppert für die Inspiration und Ermutigung in der Themenfindungsphase, es liegt mit an dir, dass ich mich zu diesem Thema durchringen konnte.

Ich danke meinem Vater Martin Drogat für die intensive Korrektur und alle Randbemerkungen und Tipps, die du mir für diese Arbeit gegeben hast. Danke für die Zeit und Kraft, die du mir und meiner Arbeit zukommen hast lassen.

Ich danke meiner Freundin Laura für all die Ermutigung in den letzten Wochen, danke, dass du so manches Frusterlebnis und aufkommende Panik aufgefangen und ausgeglichen hast.

Ein ganz besonders großes Dankeschön gilt meiner Erstkorrektorin Prof. Dr. Martina Plieth, vielen Dank für die Zeit und Kraft, die Sie sich für mich genommen haben, um einen roten Faden in meinem Thema zu finden; danke, dass Sie mir geholfen haben meine Gedanken zu sortieren. Danke auch, dass Sie immer für spontane Fragen und Hilferufe offen waren und mir so schnell mit Rat und Tat beiseite standen.

Anmerkungen

Die vorliegende Arbeit ist nach den Regeln der neuen Rechtschreibung verfasst. Zitate hingegen werden im Original wiedergegeben. Rechtschreibfehler in diesen Zitaten werden durch (sic!) gekennzeichnet. Änderungen in diesen Zitaten werden durch eckige Klammern markiert [ ].

Die Abkürzungen der biblischen Bücher orientieren sich an den Vorgaben der Deutschen Bibelgesellschaft.

In der Bachelorarbeit werden folgende Begriffe abgekürzt:

- Am angegebenen Ort (a.a.O.)
- Beziehungsweise (bzw.)
- Christuszentrierte Erlebnispädagogik (CEP)
- Ebendort (ebd.)
- Erlebnispädagogik (EP)
- Et cetera (etc.)
- Evangelische Kirche Deutschland (EKD)
- Jahrhundert (Jh.)
- Und so weiter (usw.)
- Und vieles mehr (uvm.)
- Vor Christus (v. Chr.)
- Vergleiche (vgl.)
- Verfasser (Verf.)
- Zum Beispiel (z.B.)

Inhaltsverzeichnis

Danksagung....2
Anmerkungen....3
Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde....6
Gestalt und Geschichte der modernen Erlebnispädagogik und ihre Chancen und Grenzen in der Gemeindearbeit....6
Einleitung....6
1. Umriss der Erlebnispädagogik:....7
1.1. Geschichte der Erlebnispädagogik....7
1.1.1. Vordenker....7
1.1.1.1. Rousseau....7
1.1.1.2. Thoreau....9
1.1.2. Entstehung der Erlebnispädagogik....11
1.1.2.1. Erlebnistherapie nach Kurt Hahn....11
1.1.2.2. John Dewey: Learning by Doing....18
1.1.2.3. Von der Erlebnistherapie zur modernen Erlebnispädagogik....19
1.2. Ansätze der Erlebnispädagogik....21
1.2.1. The Mountains Speak for Themselves....22
1.2.2. Outward Bound plus....23
1.2.3. Metaphorische Modelle....23
1.2.4. Handlungsorientierte Übungen....26
1.3. Zusammenfassung und Definition....28
2. Erlebnispädagogik aus kirchlicher Perspektive....30
2.1. Theologische Diskussion des erlebnispädagogischen Ansatzes....30
2.1.1. Diskussion der erlebnispädagogischen Menschenbilder....30
2.1.2. Erfahrungs- und Erlebnisdimensionen in der Theologie....35
2.2. Erlebnispädagogische Ansätze in der Gemeindepädagogik....37
2.2.1. Erlebnispädagogik in den Dimensionen kirchlichen Handelns....40
2.2.1.1. Martyria....40
2.2.1.2 Koinonia....42
2.2.1.3. Leiturgia....44
2.2.1.4. Paideia....45
2.2.1.5. Diakonia....46
2.3. Zusammenfassung....48
3. Skizze einer Konkretion....48
3.1 „Suchet der Stadt Bestes“ / City Bound zusammen mit körperlich Behinderten....48

3.1.1. Suchet der Stadt Bestes....48
3.1.2. City Bound....49
3.1.3. Die Gruppe....50
3.1.4. Die Ziele....51
3.1.5. Die City Bound Methoden....52
Anhang....56
Abbildungen:....56
Skizze einer erlebnispädagogischen Aktion: „Suchet der Stadt Bestes“ / City Bound zusammen mit körperlich Behinderten 58
Ablauf....58
Vorbereitung:....58
Tagesablauf:....59
Quellenverzeichnis....63
Sekundärliteratur....63
Zeitschriftenartikel....67
Veröffentlichte Vorträge....67
Internetquellen....67
Erklärung....69

Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde

Gestalt und Geschichte der modernen Erlebnispädagogik und ihre Chancen und Grenzen in der Gemeindearbeit

Einleitung

Die Erlebnispädagogik ist seit einigen Jahren in den verschiedensten Anwendungsbereichen der Pädagogik auf dem Vormarsch. Sowohl für Schulklassen als auch im betrieblichen Kontext, für Hochschulen und die Erwachsenenbildung als auch für die Soziale Arbeit und für viele weitere Bereiche wurden Konzeptionen erstellt, in welchen erlebnispädagogische Methoden Anwendung finden. Die Erlebnispädagogik konnte sich gegen verstärkte Kritik am Ende des 20. Jh. durchsetzen, sie sei nur eine "Tarzanpädagogik" und würde nur den Abenteuerdurst der Pädagogen und Pädagoginnen stillen. Ernstzunehmendere Anfragen betrafen hauptsächlich die Wirksamkeit der Erlebnispädagogik, die naturnahen Erlebnisse hätten zu wenig mit der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen zu tun und seien nicht "alltagstauglich". Aber inzwischen gibt es eine Reihe von empirischen Forschungen, die sich mit der Wirksamkeit der Erlebnispädagogik befassen. Die Theorie der Erlebnispädagogik stützt sich auf Erkenntnisse der Neurowissenschaften, und ihre philosophischen und pädagogischen Wurzeln reichen zurück bis zu Rousseau, Thoreau und Pestalozzi. An den Reflexionsmethoden, welche den Transfer von den Eindrücken hin zu einer Erkenntnis unterstützen, wird unentwegt gearbeitet, um sie zu optimieren und um die Erlebnisse pädagogisch fruchtbar zu machen. Als eine Pädagogik, die aus der Praxis entstanden ist, steht sie somit inzwischen auf einem breiten wissenschaftlichen Fundament. Jedoch kann auf diesem Fundament ganz verschieden gebaut werden, es gibt verschiedene Definitionen von Erlebnispädagogik, verschiedene Schulen und bestimmte Abgrenzungen zu manchen Konzepten. Nicht zuletzt beschäftigt sich der derzeitige Diskurs mit der Frage, ob Erlebnispädagogik nur eine Methode, ein Verfahren oder ein Teilbereich der Pädagogik sei. Insofern wird genau zu fragen sein, was nun wirklich unter Erlebnispädagogik verstanden werden kann. In welchen Auswüchsen der Erlebnispädagogik trifft die Diffamierung als "Tarzanpädagogik" vielleicht doch zu? Welchem Konzept der Erlebnispädagogik liegt das christliche Menschenbild am nächsten? Könnte dort eine Brücke zur Gemeindepädagogik gebaut werden, über welche ein Austausch an Methoden, Inhalt und Pädagogen stattfinden könnte? Es gibt bereits einige erlebnispädagogische Angebote im christlichen Bereich. Besonders in der Kinder- und Jugendarbeit wird schon seit einigen Jahren die Erlebnispädagogik ins Methodenrepertoire aufgenommen. In Jüngerschaftsschulen, auf Freizeiten und besonders in Gruppenfindungsphasen oder Visions-

suchen werden Methoden der Erlebnispädagogik schon fröhlich angewendet. Dabei wird in der christlichen Literatur sowohl die Erlebnispädagogik von ihren Ursprüngen und ihrem pädagogischen Selbstverständnis her erklärt, außerdem werden Bezüge zum christlichen Menschenbild, biblischen Bezugsstellen und Anknüpfungspunkte für christliche Verkündigung hergestellt. Aber ich möchte in dieser Arbeit noch einmal grundsätzlicher am pädagogischen Grundkonzept der Erlebnispädagogik Maß nehmen und dieses mit der Gemeindepädagogik in Beziehung bringen. Ich möchte herausfinden, ob lediglich die Methode Erlebnispädagogik für den Zweck Gemeinde genutzt werden kann oder ob sie als pädagogisches Gesamtkonzept Einzug in die Gemeindepädagogik finden kann. Die Frage, ob Erlebnispädagogik sich als Methode, Verfahren oder Teilbereich der Pädagogik versteht, ist insofern richtungsweisend über ihre Anwendung. In meinem persönlichen Umfeld ist mir die Aussage eines Angestellten einer erlebnispädagogischen Organisation begegnet, dass manche Pädagogen und Pädagoginnen die Erlebnispädagogik selbst schon wie eine Religion zelebrieren würden. Die Anhäufung von sinnstiftenden Erfahrungen wird zum Selbstzweck und zur Messlatte eines erfüllten Lebens. Auf diesem Hintergrund muss natürlich die Erlebnispädagogik kritisch auf ihr Selbstverständnis und ihre philosophischen Wurzeln befragt werden. Ich werde in der vorliegenden Arbeit daher die Erlebnispädagogik in ihrer derzeitigen Gestalt mitsamt ihren Wurzeln skizzieren, einen Überblick über ihre Methodik, Wirksamkeit und verschiedenen Bereiche gewinnen, um sie in die Diskussion mit den Dimensionen kirchlichen Handelns zu bringen. Diese Diskussion soll zeigen, inwiefern Erlebnispädagogik grundsätzlich auch in der Gemeinde vorkommen kann und soll. Im letzten Punkt meiner Arbeit möchte ich dann ein konkretes Anwendungsbeispiel von Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde genauer entwickeln. Meine Forschungsfrage lautet daher: Inwiefern lassen sich das erlebnispädagogische Gesamtkonzept sowie seine Methoden und Anwendungen für die Gemeindepädagogik fruchtbar machen?

1. Umriss der Erlebnispädagogik:

1.1. Geschichte der Erlebnispädagogik

1.1.1. Vordenker

1.1.1.1. Rousseau

Jean-Jacques Rousseau wurde 1712 in Genf geboren und ist dort aufgewachsen. Er gilt in der erlebnispädagogischen Fachliteratur als einer der wesentlichen Wegbereiter des handlungsorientierten Lernens, eines ganzheitlichen Menschenbildes und somit auch der Erlebnispädagogik. „Die pädagogische Hinterlassenschaft von Jean Jacques Rousseau (1712-178(sic!)) wird deshalb analysiert, um das Ideengut einer natürlichen

und nationalen Erziehung im Kontext der französischen Aufklärung für die Erlebnispädagogik zu thematisieren. Die pädozentrierten und instrumentellen Erziehungsansichten Rousseaus werden hier als Wurzelwerk der Erlebnispädagogik identifiziert.“[1] Rousseaus Leben selber steht häufig im Kontrast zu seiner pädagogischen Utopie, er war in den Cabarets, Kneipen und Kasinos seiner Zeit zu finden, schrieb aber von einem natürlichen Leben auf dem Land und der Verderbtheit der Gesellschaft und der Städte, vor welchen die Kinder bewahrt werden müssen.[2] Rousseau entwirft in „Emil oder Über die Erziehung“ die Utopie einer Erziehung, die vom Kinde her denkt, es in der Auseinandersetzung mit der Natur, den Dingen und dann erst den Menschen lernen lässt.[3] Entgegen den Denkern seiner Zeit verurteilt Rousseau ein Lernen durch reine Belehrung, in welcher das Wissen und der Geist über die Leiblichkeit, Sinnlichkeit und das Lernen aus Erfahrungen gestellt werden. „Gibt es etwas Dümmeres als ein Kind, das ständig im Zimmer und unter den Augen der Mutter erzogen worden ist, und das unwissend was Gewicht und Widerstand sind, einen Baum ausreißen oder einen Felsen heben will. Als ich das erste mal aus Genf herauskam, wollte ich einem galoppierenden Pferd nachlaufen und warf Steine gegen den Berg von Saléve, der zwei Meilen von mir entfernt lag. Die Dorfjungen lachten mich aus und sahen in mir einen Narren. Mit achtzehn lernt man in der Physik, was ein Hebel ist. Es gibt aber keinen Bauernjungen von zwölf Jahren, der einen Hebel nicht besser bedienen könnte wie der gelehrteste Physiker der Akademie.“[4] Die Menschen haben also nur einen bedingten Einfluss auf die Erziehung der Kinder. Einen ganz wesentlichen Einfluss auf die Erziehung hat laut Rousseau die Natur. Nach Rousseau ist die Menschheit verderbt, aber die Natur ist gut. „Alles ist gut wie es aus den Händen des Schöpfers kommt; alles entartet unter den Händen des Menschen.“[5] Aber für Rousseau ist die Natur mehr als es für Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen scheinen mag. Nicht nur die Natur im Sinne einer Outdoor-Erziehung, sondern die Natur des Kindes an sich, die Natur des Menschen an sich ist gut. Sie gilt es zu entfalten, ohne dass sie durch schlechte Einflüsse verdorben wird.[6] Dies wiederum kann und sollte auch in der Natur im Sinne von Outdoor-Erziehung geschehen. Rousseau setzt auf eine Erziehung auf dem Land, mit der frischen Luft, mit den Wiesen und den Wäldern.[7] Statt wertvollem Spielzeug würden es ebenso Äste zum Spielen tun, Mohnköpfe als Rassel und Süßholz zum Lutschen.[8] Die Erziehenden haben nicht die Funktion des Unterrichtens und Belehrens in den Klas-

1 Fischer, Lehmann, 2009, S. 35
2 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S.17
3 Rousseau , 1993, S. 10
4 a.a.O., S. 110.
5 a.a.O., S. 9.
6 vgl. a.a.O., S. 11.
7 vgl. a.a.O., S. 48, 63, 75.
8 vgl. a.a.O., S. 48.

senräumen, vielmehr begleiten sie ihre „Zöglinge“, lassen sie nicht aus den Augen und lassen diese selber ihre Erfahrungen machen, bis sie als Erziehende zuletzt gar nicht mehr benötigt werden.[9] Denn Erziehen will Rousseau nicht für andere Menschen, oder für die gesellschaftlichen Interessen, sondern für die Zöglinge selber, zu eigenverantwortlichen Menschen.[10] Insofern kann man schon bei Rousseau von einer subjektorientierten Erziehung sprechen oder von einer Bildung zur Selbstbildung. Somit ist Rousseau als eine der wichtigsten Wurzeln der Pädagogik insgesamt, aber eben auch der Erlebnispädagogik zu sehen.[11] Handeln und Erleben nehmen für Rousseau einen wesentlichen Teil der Erziehung ein. „Leben ist nicht atmen; leben ist Handeln, d.h. von unseren Organen, Sinnen, Fähigkeiten, von allen unseren Bestandteilen Gebrauch zu machen. Sie geben uns das Gefühl, dass wir existieren. Nicht wer am ältesten wird, hat am längsten gelebt, sondern wer am stärksten erlebt hat.“[12]

1.1.1.2. Thoreau

Henry D. Thoreau wird mit seinem Prinzip der Unmittelbarkeit ebenfalls zu den Urvätern der Erlebnispädagogik gezählt.[13] Thoreau wurde 1817 in Concord (Massachusetts) geboren. Besonders seine beiden Werke: Walden oder das Leben in den Wäldern (1854) und Über die Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat (1849) haben in Amerika auch heute noch einen großen Einfluss. Sowohl Martin Luther King als auch Mahatma Gandhi beriefen sich in ihrem gewaltlosen Widerstand auf Thoreau und zahllose Wehrdienstverweigerer sendeten kommentarlos Thoreaus Buch: Über die Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat, als Antwort auf ihren Einberufungsbescheid zurück.[14] Er galt als Prophet der 68er-Generation und dennoch ist er in Deutschland nie in dem Maße wie in Amerika prägend geworden. Dennoch sind Thoreaus Gedanken auch in Deutschland verbreitet. Im Film: „Der Club der Toten Dichter“ wird Thoreau mehrmals zitiert und der Film: „Into the Wild“ (2007) ist stark von Thoreaus Gedanken geprägt worden. Into the Wild erzählt von dem tragischen Schicksal des Gesellschaftsaussteigers Christopher Mc Candless, der in der Natur den Verletzungen und Verirrungen der Gesellschaft entflieht.[15]

Thoreau selber ist „zu entdecken als Poet und Philosoph, als Psychologe und Pädagoge. Der Ökologischen Bewegung kann er viele Impulse geben, für die Erlebnispädagogik darf er, wie Jean-Jacques Rosseau, als Wegbereiter im wahrsten Sinne des Wortes

9 vgl. a.a.O., S. 25.
10 vgl. a.a.O., S. 11f.
11 vgl. Baig-Schneider, 2012, S.58.
12 Rousseau, 1993, S. 15f.
13 Baig-Schneider, 2012, S. 51.
14 Heckmair, Michl, 2008, S. 31.
15 Michl, 2011, S. 22.

gelten."[16] Ganz besonders, weil er im Gegensatz zu Rousseau nicht nur einen theoretischen Entwurf entwickelt, sondern weil er sich selber für zweieinhalb Jahre in ein selbst gebautes Haus, am Walden See in der Nähe seiner Heimatstadt Concord, zu einem Leben in Einfachheit zurückzieht. Am 4. Juli 1845 startet er sein Walden Experiment; dies gerade am amerikanischen Unabhängigkeitstag zu beginnen weist auf die zugrunde liegende Gesellschaftskritik hin. Thoreau bricht mit dem „American Dream" und dem „American Way of Life" und beginnt ein Leben in der Natur, ohne Geld sondern nur von Tauschhandel lebend, pflanzt er seine Bohnen in Walden Pound und geht „back to the roots". Er wählte diesen Weg nicht zuletzt, da er nach dem Tod seines Bruders an starken Depressionen litt. Er geht somit auf eine Reise in die Natur und in sich selbst; mit einem Augenzwinkern könnte man schon bei Thoreau von einer Erlebnistherapie sprechen.[17] „Ich zog mich in den Wald, weil ich den Wunsch hatte, mit Überlegung zu leben, dem eigentlichen Leben näherzutreten, zu sehen ob ich nicht lernen konnte, was es zu lehren hatte, damit ich nicht, wenn es zum Sterben ginge, einsehen müßte, daß ich nicht gelebt hatte."[18] Thoreaus Rückzug ist also sowohl persönlich als auch moralisch begründet. Das Amerika des 19. Jahrhunderts war bestimmt von der Industrialisierung und der Naturbeherrschung. Das oft ausschließlich technische Denken der Naturwissenschaften hält Thoreau für unvollständig. Er bleibt Naturforscher und romantischer Philosoph zugleich, er versucht sich der ursprünglichen und unmittelbaren Hinwendung zum Leben zu widmen. Luxus, Mode, Zivilisation und Technik betrachtet er als Verlust dieser Unmittelbarkeit.[19] „Wir beeilen uns stark, einen magnetischen Telegraphen zwischen Maine und Texas zu konstruieren, aber Maine und Texas haben möglicherweise gar nichts wichtiges zu besprechen."[20] Thoreau wurde geprägt durch Ralph Waldo Emerson, der ein Hauptvertreter des amerikanischen Transzendentalismus war. Emerson und Thoreau setzen den Naturwissenschaften entgegen, dass es keine Trennung in Subjekt, Mensch und Objekt gebe. Die Erforschung der Natur bewirkt Selbsterkenntnis und letztlich sogar Erkenntnis des göttlichen Urgrundes.[21] Thoreau möchte die Natur „lesen lernen" wie die Klassiker der Literaturgeschichte: „For what are the classics but the noblest recorded thoughts of man? They are the only oracles which are not decayed, and there are such answers to the most modern Inquiri in them as Delphy and Dodona never gave. We might as well omit to study Nature because she is old."[22] Nach Thoreau ist die amerikanische Gesellschaft moralisch krank,

16 Heckmair, Michl, 2008, S. 31.
17 vgl. a.a.O., S. 30.
18 Thoreau, 1971, S. 98.
19 Heckmair, Michl, 2008, S, 25.
20 Thoreau, 1971, S. 61.
21 Heckmair, Michl, 2008, S. 26.
22 Thoreau, 1973, S. 100.

das Streben nach Reichtum auf Kosten anderer, letztendlich sogar allein schon das Besitzrecht an sich, machen Menschen von den Dingen abhängig, die sie besitzen. „And when the farmer has got his house, he may not be richer but the poorer for it, and it be the house that has got him.“[23] Nur Menschen, die sich in solche Abhängigkeiten begeben, benötigen nach Thoreau überhaupt den Staat. Thoreaus Utopie in seinem Werk: „Die Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat“ beschreibt den weisen Menschen, der den Staat nicht mehr benötigt; der beste Staat sei der Staat, der gar nicht regiert. Diese Haltung spiegelt sich auch in Thoreaus Gedanken zur Erziehung wider. Er möchte zur Selbsterkenntnis erziehen durch die Methode der Unmittelbarkeit. Lernen erfolge selber am „Experiment des Lebens“. Durch Versuch und Irrtum und möglichst reale Situationen wird nach Thoreau gelernt. Erzieher und Erzieherinnen haben die Aufgabe, das Kind seinen Weg finden zu lassen, es soll seine eigenen Fähigkeiten in der Unmittelbarkeit des Lebens entdecken. Die Kinder sollen selber zu Jägern und Sammlern ihrer selbst werden.[24] Insofern kann Thoreau als Wegbereiter der Erlebnispädagogik bezeichnet werden. Aber sein Weg ist eine Gratwanderung zwischen Weltflucht und Gesellschaftskritik. Sein Experiment Walden war nie als allgemeiner alternativer Gesellschaftsentwurf geplant. Nach zweieinhalb Jahren bricht er auch sein Experiment ab; ökonomisch ist Walden gescheitert. Thoreau geht danach zurück in die Gesellschaft und arbeitet als Hilfskraft im Hause des Philosophen Ralph Waldo Emerson. Ein Schritt zurück in die Gesellschaft, der betont werden muss, damit die Früchte von Thoreaus Arbeit nicht giftig und lebensfeindlich werden. Die beiden Hauptfiguren in den oben genannten Filmen bekommen die Kehrseite von Thoreaus Gedankengut zu spüren. Ein Mitglied des Clubs der Toten Dichter nimmt sich selber das Leben, weil ihm seine Selbstentfaltung nicht zugestanden wird, und der Gesellschaftsaussteiger Christopher McCandless kommt inmitten der Wildnis von Alaska zu spät zu seiner Erkenntnis: „Happines is only real when shared.“

1.1.2. Entstehung der Erlebnispädagogik

1.1.2.1. Erlebnistherapie nach Kurt Hahn

Die moderne Erlebnispädagogik ist sehr bemüht, ihre eigenen Vordenker ausfindig zu machen, deren Wirken und ihre theoretischen Konzepte zu analysieren und ihren Bezug zur Erlebnispädagogik zu verdeutlichen. „In allen Etappen historischer Erziehungsbewegungen sind theoretische Aspekte des handlungs- und erlebnisorientierten Erfahrungslernens aufzuspüren.“[25] Von Platon an (427-347 v. Chr.) wird durch die Geschichte hindurch der rote Faden des ganzheitlichen Lernens freigelegt und mit der Erleb-

23 a.a.O., S. 33.
24 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 28.
25 Fischer, Lehmann, 2009, S. 53.

nispädagogik in Beziehung gebracht. Sicherlich ist es hilfreich und sinnvoll, sich mit seinen „eigenen“ Wurzeln zu beschäftigen, aber dennoch ist Vorsicht geboten, um diese Denker nicht zu vereinnahmen, die sich oft nicht einmal im Entferntesten eine moderne Erlebnispädagogik vorstellen konnten.

Im Gegensatz zu vielen anderen „Wegbereitern der Erlebnispädagogik“ geht die moderne Erlebnispädagogik in besonderem Maße auf Kurt Hahn zurück. Er ist mit seiner Erlebnistherapie zwar nicht der Begriffsschöpfer der Erlebnispädagogik. Aber er gilt als „Begründer der institutionalisierten EP“.[26] Einer der bekanntesten und einflussreichsten EP-Anbieter (Outward Bound) geht unmittelbar auf Hahn zurück; er hat die verschiedenen Wegbereiter der Erlebnispädagogik zusammengeführt, sein Konzept der Erlebnistherapie in die Tat umgesetzt und international verbreitet. Im Folgenden soll die Entwicklung der Erlebnistherapie hin zu den ersten Outward Bound Short Schools beschrieben werden.

Kurt Hahn war kein studierter Pädagoge, er war politischer Berichterstatter und Privatsekretär des letzten deutschen Reichskanzlers im Kaiserreich, Prinz Max von Baden. Hahn war ein begabter Redner, verfügte über die nötigen politischen Kontakte und er war jemand, der weit über den eigenen Tellerrand geblickt hatte, somit konnte sich eben dieser eigene Horizont mit den verschiedensten pädagogischen Einflüssen füllen. Einer der wichtigsten Einflüsse auf Hahn war mit seiner Zeit in England verbunden. Kurt Hahn hatte noch vor dem Ersten Weltkrieg in Oxford studiert, er hat auch später noch viel Zeit in England verbracht und somit die englischen Public Schools kennengelernt. Nach dem Ende der Monarchie in Deutschland widmeten sich Kurt Hahn und Prinz Max von Baden der Gründung von Landerziehungsheimen. Ihr erstes Landerziehungsheim in Salem lässt den Einfluss der englischen Public Schools erkennen. „Hier ist alles gestohlen, und das ist gut so, … von Hermann LIETZ, der wie kein anderer wagte, Jungen zu Mitträgern der Verantwortung zu machen, von GOETHE, von den englischen Public Schools, von den Boy Scouts, von der deutschen Jugendbewegung nach den Freiheitskriegen, von PLATO. Sie werden nichts finden, wovon wir sagen können: das haben wir entdeckt.“[27]

Kurt Hahn legte großen Wert darauf, dass seine Pädagogik im Grunde nur ein Zusammenfluss verschiedenster Quellen sei. Baig-Schneider ordnet folgende Theoretiker der Theorie von Kurt Hahn zu:[28]

- Platon und seinen Begriff des „kranken Weidelandes“, seine Ideen der „ganzheitlichen Erziehung“ und der „Erziehbarkeit der Seele“.

26 Baig-Schneider, 2012, S. 69.
27 Prinz Max von Baden, zitiert nach: Nasser , 1993, S. 42.
28 vgl. Baig-Schneider, 2012, S.70-71.

- Public Schools
- Hermann Lietz und seine Landerziehungsheime
- Die Idee der pädagogischen Provinz (Platon – Pestalozzi – Goethe - Lietz)
- Projektmethode nach John Dewey
- Arbeitsunterricht nach Kerschensteiner
- William James Idee des „Äquivalent des Krieges“ und Erziehung durch ausgewählte Erlebnisse
- Ideen der amerikanischen Pragmatiker
- Methodik der Pfadfinderbewegung
- Ideen der deutschen Jugendbewegung

Auch wenn Kurt Hahn seine Ideen nicht als neu bezeichnen kann, so sind sie doch in ihrer Zusammenführung und Umsetzung unbedingt als innovativ zu betrachten.

Hahn plädierte für eine Trennung der Kinder von ihren Eltern. Viele Eltern könnten eine verantwortungsvolle Erziehung ihrer Kindern nicht mehr leisten. Platons Gedanke eines „kranken Weidelandes“[29] auf dessen Boden eine gesunde Erziehung nicht möglich ist, wird die „pädagogische Provinz“ entgegengesetzt. Die meisten Rezipienten und Rezipientinnen der Idee der pädagogischen Provinz, wollten die Kinder von der „kranken Zivilisation“ fernhalten, um durch Isolation und Abschottung eine „pädagogische Ansteckung“ zu verhindern. „Sie gründen dennoch ihre Erziehungsheime aus der Notwendigkeit heraus, eine große Zahl von Kindern aus der körperlichen und sittlich-geistigen Verwahrlosung ihres Elternhauses herauszuheben und in einer gesunden Lebens- und Arbeitsgemeinschaft von Erziehern und Kindern heranwachsen zu lassen.“[30] Kurt Hahn legte dennoch Wert darauf, dass seine Landerziehungsheime keine „Gettos der Flucht“ aus der Umwelt sein sollen, sondern für die Wirklichkeit erziehen. In seinen Landerziehungsheimen und Outward Bound Schools legte er daher einen hohen Wert auf weltzugewandte Hilfedienste auf Bauernhöfen, Feuerwehreinsätzen und Rettungsübungen.[31]

Die Art und Weise, wie Hahn diese Rettungsdienste begründet, führt zum Kern seiner Erlebnistherapie: Seiner Gesellschaftsdiagnose. Kurt Hahn diagnostiziert vier Verfallserscheinungen der Jugend seiner Zeit.

1. Verfall der körperlichen Tauglichkeit
2. Verkümmerung der Initiative und Spontanität
3. Mangel an Sorgsamkeit
4. Mangel an menschlicher Anteilnahme

29 vgl. Hahn, 1958, S. 29.
30 Schwarz, 1968, S. 23f.
31 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 38.

1. und 2.: Verfall der körperlichen Tauglichkeit und der Unternehmungslust: Hahn beschreibt diesen Verfall als eine Zuschauerkrankheit, die den Menschen ihr aktives Dasein abgewöhnt. Der Mensch würde durch zu viel teilnahmsloses und passives Erleben nicht mehr die nötige Eigeninitiative entfalten. Die Selbstüberwindungskräfte, die dem Menschen innewohnen, würden dadurch verkümmern. Nach Kurt Hahn resultiert dieser Verfall durch die moderne Fortbewegung, ungebührliche Heldenverehrung und die mangelnde Selbstdisziplin gegenüber Suchtmitteln.[32]

3. Verfall der Sorgsamkeit: Als Folge der Massenproduktion und des Niedergangs des Handwerkes beobachtet Hahn die „Seuche der Schlampigkeit". Während das Handwerk durch seinen pfleglichen Umgang mit den Werkzeugen bekannt war, würde nun zu einer Wegwerf-Mentalität erzogen werden.[33]

4. Verfall der menschlichen Anteilnahme: Verantwortlich für diesen Verfall ist nach Kurt Hahn die Sucht nach Sensationskonsum. Eine Überflutung durch Reize würde dazu führen, dass diese nur noch oberflächlich wahrgenommen werden könnten. „Man kommt nicht mehr dazu einen Gedanken zu Ende zu denken oder gar ein Gefühl zu Ende zu fühlen"[34]; die Rastlosigkeit des Daseins ließe keinen Platz mehr für Selbstbesinnung und Mitgefühl, welche unabdinglich für die Menschenliebe sind. Außerdem würde sich der oder die Einzelne von der Verantwortung dem Mitmenschen gegenüber entbunden fühlen, da dies inzwischen von Organisationen und dem Staat übernommen wird.[35]

Zugegeben beschreibt Hahn die Gesellschaft als gutbürgerlicher Idealist, mit der Brille des deutschen Bildungsideals seiner Zeit. Er fragt weniger nach der Bedeutung gesellschaftlicher Faktoren und den politischen Umständen, er stellt die Ordnung selbst nicht infrage. Dementsprechend versucht er die Probleme auch nicht politisch zu beheben, sondern setzt immer bei Einzelnen an. „Die darin liegende Gefahr einer Individualisierung der Probleme sah er nicht; wechselseitige Abhängigkeiten wurden nicht aufgezeigt."[36] Dennoch lässt sich die Aktualität seiner „Diagnose" nicht leugnen. Begriffe wie Diagnose, Therapie und „krankes Weideland" sind fürs Erste befremdlich, bei Hahn aber als Metapher zu verstehen. Denn die Medizin und Therapie, die Hahn anwendet, ist im Grunde auf Erziehung hin ausgelegt, seine Therapie ist Pädagogik. Sie vollzieht sich in den Landerziehungsheimen, die er zusammen mit Prinz Max von Baden 1920 in Salem, 1925 in Hermannsberg, 1929 in Spretzgard, 1931 in Hoenfels und 1932 in Bir-

32 Baig-Schneider, 2012, S. 74.
33 Ebd.
34 Hahn, 1958, S. 72.
35 Baig-Schneider, 2012, S. 74.
36 Ziegenspeck, 1987, S. 119.

kelhof gründete.[37] Der Salemer Bund (1925) hält diese Schulen organisatorisch zusammen. In ihnen „behandelt“ Hahn die Verfallserscheinungen mit der von ihm entwickelten Erlebnistherapie. Dabei ist das zentrale Heilungsmittel „das Erlebnis“. Dieses soll jedoch keine Einzelerscheinung sein, sondern das Erlebnis ist das Endprodukt eines pädagogisch vorbedachten Planes. „Dementsprechend ist es auch durchaus verständlich, dass Kurt Hahn als Urvater der 'Erlebnis-Pädagogik' gilt und Hahns Begriff der Erlebnistherapie in der Fachliteratur meist als Erlebnispädagogik wiedergegeben wird.“[38] Die pädagogischen Erlebnisse sollten möglichst intensiv sein, damit sie sich möglichst tief in das Gedächtnis der jungen Menschen einprägen. Sie sollten somit auch noch Jahre nach ihrem Erlebnis „Heilsame Erinnerungsbilder“ aktivieren können und auf ihre derzeitige „Bewährungsprobe“ anwenden können.[39] Hahns Erlebnistherapie soll in den Teilnehmenden „ansteckende Gesundheiten“[40] ausbilden. Umgesetzt wurde seine Erlebnistherapie durch vier Elemente, die als Antwort auf die vier Verfallserscheinungen verstanden werden können.

Das körperliche Training: Leichtathletik, Natursportarten wie Bergsteigen, Skilauf, Segeln etc. sowie Ballspiele und Parcoursübungen sollten die Verfallserscheinung der körperlichen Tauglichkeit kompensieren.[41]

Die Expedition: Die Expedition ist bei Hahn eine mehrtägige Tour, die selber geplant und vorbereitet werden soll. Die verfallende Initiative und Spontanität wird somit reaktiviert. Auch die Expedition ist mit Natursport wie Wandern, Rad fahren, Ski und Kanutouren etc. verbunden, aber die Aktion ist eingebettet in einen sorgsamen Planungsaufwand, der sich z.B. mit Verpflegung, Unterkunft, Transport und Materialaufwand beschäftigen muss. Die Verantwortung für sich selbst und die Gruppe steht bei der Expedition im Vordergrund.

Das Projekt: Das Theorem von John Dewey – „Learning by doing“ – kommt sowohl bei der Expedition als auch beim Projekt zur Geltung. Bei der Projektidee von Dewey werden kleine, zeitlich begrenzte handwerkliche oder künstlerische Projekte von den Schülern und Schülerinnen durchgeführt. Projektplanung, Recherche und Durchführung werden verstärkt von den Schülern und Schülerinnen durchgeführt. Die mangelnde Sorgsamkeit soll somit wiedergewonnen werden. Sowohl bei der Expedition als auch im Projekt tritt der Pädagoge oder die Pädagogin in den Hintergrund und wird zum Be-

37 Baig-Schneider, 2012, S. 76.
38 a.a.O., S. 28.
39 Heckmair, Michl, 2008, S. 40.
40 vgl. Hahn, 1998, S. 283.
41 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 39.

rater / zur Beraterin und zum Coach, während die Kinder zu Experten und Expertinnen werden.[42]

Der Dienst am Nächsten: Um den Mangel der menschlichen Anteilnahme zu kurieren, ist das vierte und nach Hahn das wirksamste Element seiner Erlebnistherapie der Dienst am Nächsten. Dies wurde in Gestalt der Ersten Hilfe, Berg- und Seenotrettung oder der Küstenwache eingeübt. Zur Zeit von Kurt Hahn waren die Rettungsorganisationen noch nicht so breit aufgestellt wie heutzutage. Dementsprechend hatte das Engagement seiner Schüler und Schülerinnen auch Bedeutung für die Region.[43] Dieses vierte Element seiner Erlebnistherapie ist stark beeinflusst durch die Theorie des „moralischen Äquivalent des Krieges“ von William James. James beschreibt, dass die menschlichen Gefühle motorisch entladen werden müssen, sonst würden sie sich zu einer dunklen und unkontrollierbaren Macht anstauen. Im Krieg zeigt sich nach James die Menschenkraft in ihrer höchsten Dynamik. Deswegen müssten gute Taten regelmäßig geübt werden, um sie zur Gewohnheit werden zu lassen. In Friedenszeiten sollen die Emotionen daher in ehrenvoller Weise entladen werden können.[44] Hahn gibt James recht, „wenn er der Erziehung das Ziel setzt, im Leben der Jugend ein moralisches Äquivalent des Krieges zu schaffen. Nur irrt er, wenn er sagt daß der Krieg die Menschenkraft in ihrer höchsten Dynamik zeigt. Ich stelle dem entgegen, daß die Leidenschaft des Rettens eine noch höhere Dynamik entbindet.“[45] Der Anknüpfungspunkt vom Element der Rettung zur Gemeindepädagogik liegt auf der Hand. Sogar Michl führt unmittelbar nach seiner Ausführung zu diesem Element an: „Dahinter steht als christliche Wurzel das Gleichnis des Guten Samariters“[46]. Schwarz führt an, dass sich „Hahns Pädagogik organisch mit dem christlichen Gebot der Nächstenliebe“[47] verbinde. Allein die aufgeführten Begriffe wie *Rettung* und *Dienst am Nächsten* erlauben eine metaphorische Verbindung zur Theologie. Aber während sich die Expedition auch heute noch bei den Outward Bound Schools hoher Beliebtheit erfreut und die Projektmethode durch Problemlöseaufgaben der Erlebnispädagogik Einzug in die verschiedensten Anwendungsbereiche ermöglicht, ist der Erlebnispädagogik das Element der Rettung in den 70er Jahren in weiten Teilen abhandengekommen.[48]

1933 macht sich Hahns Blick über den Tellerrand bezahlt. Im Zuge des zweiten Weltkrieges verlässt Hahn Deutschland und geht nach Großbritannien ins Exil. Schon 1933 gründet er die Schule Gordonstoun in Schottland nach dem Vorbild des Salemer Bun-

42 vgl. Michl, 2011, S. 28.
43 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 39.
44 Schwarz, 1968, S. 31f.
45 Hahn, 1998, S. 276f.
46 Michl, 2011, S. 28.
47 Schwarz, 1968, S. 43.
48 Baig-Schneider, 2012, S. 67.

des. So wie die Salemer Schulen durch die Public Schools geprägt waren, so sehr ermöglichte diese Prägung nun Hahn in Großbritannien einen nahtlosen Anschluss an seine Arbeit in Deutschland.[49] Die Zeit in Großbritannien nutzte Hahn aber nicht nur, um weitere Schulen zu gründen; im Grunde liegen die Wurzeln der modernen Erlebnispädagogik in Großbritannien. Denn nachdem er die Schule in Gordonstoun gegründet hatte, führte er 1936 den Moray Badge ein, ein Leistungsabzeichen, benannt nach der Grafschaft um Gordonstoun. Vergeben wurde es nach Hahns vier Elementen der Erlebnistherapie: Sport, Projekt, Expedition und Rettungsdienst.[50] Schon bald kamen Jugendliche aus der Umgebung, um für den Moray Badge zu trainieren. Sommerschulen entstanden und das Abzeichen wurde in Schottland zunehmend bekannter, bis es dann 1940 als County Badge landesweit umgesetzt werden sollte. Die Umsetzung geriet ins Stocken, aber stattdessen wurden die Trainingserfahrungen, die bislang für die Sommerschulen in Gordonstoun verwendet wurden, für die Gründung der ersten „Short Term School“ in Abendovey verwendet. Die „Trainingszeit für das Moray Badge machte den Nachteil offenkundig, daß das Abzeichen nur von den sportlich begabten erreichbar ist. Um gerade der bequemen und leistungsschwachen Masse der Jugendlichen, [...] der Hahns besonderes Interesse gilt, Gelegenheit zu konzentriertem Training zu geben, kann nur die Verbindung des Trainingsprogramms mit einer ständigen Schule weiterhelfen.“[51] In Zusammenarbeit mit dem Reeder Lawrence Holt wurde am 04. Oktober 1941 die erste Outward Bound Sea School eröffnet. Holt finanzierte einen wesentlichen Teil der Arbeit, er stellte ein Übungsschiff zur Verfügung und stellte einen wesentlichen Teil der ersten Teilnehmer.[52] Außerdem geht auf ihn der Name Outward Bound zurück – ein Begriff aus der Seefahrt, der die Seetauglichkeit eines Schiffes vor seiner Atlantikreise bezeichnet. Die Kurzschulen dauerten in etwa drei bis vier Wochen und setzten sich aus Schülern und auszubildenden Seeleuten zusammen. Das wechselseitige Kennenlernen anderer Lebensbereiche spielte eine wesentliche Rolle. Natürlich lag diese „Fortbildung“ in Hard- und Softskills den Reedereien am Herzen. Bis heute spielen besonders bei den Kurzschulen, in der Wirtschaft häufig als Outdoortraining bezeichnet, Aspekte der Weiterbildung eine große Rolle.[53]

Die *Outward Bound Sea School* in Abendovey wurde zum Ausgangspunkt für die Outward Bound Bewegung, die sich noch heute über den gesamten Globus erstreckt. Von nun an differenziert sich die Erlebnistherapie in zwei verschiedene Organisationsformen. Auch wenn der Begriff Schule noch in den Short Term Schools enthalten ist, so

49 vgl. a.a.O., S. 72.
50 vgl. Hahn, 1998, S. 240.
51 Schwarz, 1968, S.52
52 vgl. Hahn, 1998, S. 237f
53 Baig-Schneider, 2012. S. 225

handelt es sich doch eher um eine Art Trainingscenter. Die gemischte Zielgruppe und die kürzere Umsetzung führten schließlich zum eigentlichen Welterfolg. 1952 konnte Hahn seine nun institutionell weiterentwickelte Erlebnistherapie nach Deutschland re-exportieren. Er gründete die erste Outward Bound Kurzschule in Weißenhaus.

Wie schon zuvor der Einfluss der Public Schools Hahn offene Türen in England bescherten, so war nun der Einfluss von John Dewey und der amerikanischen Pragmatiker sein Schlüssel für Outward Bound Schools in Amerika. 1962 wurde die erste Outward Bound School der USA in Colorado gegründet. Inzwischen erstreckt sich Outward Bound über alle Kontinente in 43 Ländern.[54]

1.1.2.2. John Dewey: Learning by Doing

Der Ansatz der modernen Erlebnispädagogik lässt sich nicht auf eine Definition reduzieren, er lässt sich nicht einmal auf die pädagogische Nutzung von Erlebnissen reduzieren. Vielmehr kommt im Grundwortschatz der verschiedenen Ansätze auch immer wieder das Wort: „Handlungsorientierung“ vor. Das Erlebnis an sich ist in seiner Intensität und Einzigartigkeit nicht einfach pädagogisch herstellbar und abrufbereit. Erleben, handeln, Erfahrungen machen kann dagegen pädagogisch angebahnt werden. Die moderne Erlebnispädagogik hat sich beides nutzbar gemacht und durch das handlungsorientierte Lernen überhaupt erst ihre Methodenvielfalt entwickeln können. Als Urbegründer des handlungsorientierten Lernens gilt John Dewey, die von ihm angebahnte Projektmethode kommt bei Hahns Erlebnistherapie in Form der Projekte zur Geltung. In den Outward Bound Schools in Amerika vermischten sich dann der Einfluss der Hahnschen Erlebnistherapie und der in Amerika weitverbreitete Pragmatismus von John Dewey aufs Engste und bildeten eine Symbiose. Die Verschränkung aus Erlebnis und Handlungsorientierung eröffnete weitere Zielgruppen und Methoden und verbreitete sich von Amerika über den Globus. So wie Hahn als Begründer der Erlebnispädagogik bezeichnet werden kann, so ist doch die moderne Erlebnispädagogik in ihren handlungsorientierten Bereichen John Dewey zuzuordnen.[55]

John Dewey wurde 1859 in Burlington (Vermont) geboren. Er wurde durch seine Laborschulen (auch Dewey Schools genannt) berühmt, die er 1896 als didaktisches Experiment gegründet hatte. Entgegen den seinerzeit vorherrschenden pädagogischen Einflüssen werden dort die Kinder in einem wechselseitigen Verhältnis von Theorie und Praxis erzogen.[56] Dewey hat sich gegen eine dualistische Gegenüberstellung von geistiger und praktischer Erkenntnis ausgesprochen. Er hatte „die Einsicht, daß es kein

54 http://www.outwardbound.net/schools/ 24.02.15.
55 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 44-47.
56 vgl. Dewey, 1986, S. 12.

rechtes Erkennen und kein fruchtbares Verstehen gibt, das nicht aus dem Tun entspringt."[57] Dieses Tun bleibt nach Dewey aber nicht eine bloße Gewohnheit, sondern wird in Verbindung mit früheren Erfahrungen gebracht und bildet wiederum Anknüpfungspunkte für weitere Erfahrungen. Somit entsteht ein Flechtwerk von Erfahrungen, an welches in komplett neuen Situationen angeknüpft und das dadurch erweitert wird.[58] Um solche Erfahrungen im Unterricht möglich zu machen, entwickelten Dewey und vor allem später sein Schüler Kilpatrick die Theorie des Projektunterrichtes. Im Projektunterricht arbeiten die Schüler und Schülerinnen an realistischen Projekten und eignen sich somit Theorie und Praxis in einem wechselseitigen Verhältnis an. Daher wird das Theorem *Learning by doing* auch John Dewey zugeschrieben. Die Projektmethode spielte schon bei Kurt Hahn eine entscheidende Rolle, aber sie erfährt erst so richtig Aufwind, als die Outward Bound Schools in den USA als ein Paradebeispiel für Deweys Projektmethode erkannt werden. Aus dieser Symbiose entstehen neue Strömungen in der Erlebnispädagogik, die auch wesentlich leichter auf andere Arbeitsbereiche anzuwenden sind. Mit den neuen Leitbegriffen: Handlung, Erfahrung, Prozess und Reflexion[59] erhält die Erlebnispädagogik Einzug in die betriebliche Weiterbildung (Outdoortraining) und in die Schule (Projekt Adventure).

1.1.2.3. Von der Erlebnistherapie zur modernen Erlebnispädagogik

„Mit dem Konzept der Erlebnistherapie von Kurt Hahn wurde die Didaktik, mit dem Begriff von Waltraud Neubert die Bezeichnung 'Erlebnispädagogik' vorgegeben. Damit ist seit dem Jahr 1925 das Fundament gelegt. Trotzdem taucht in den 80er Jahren der Begriff der Erlebnispädagogik in der pädagogischen Literatur, fast wie ein Phönix aus der Asche wieder auf."[60] Nach dem Zweiten Weltkrieg ist es in Deutschland zunächst ruhig um die Erlebnispädagogik geworden. Die Alliierten übten ihren Einfluss auf die deutsche Erziehung aus und versuchten die deutsche Bevölkerung „umzuerziehen", Jugendverbänden wurde verboten, sich überregional zu organisieren. Die Pfadfinderbewegung hatte es somit schwer, sich wieder aufzubauen. Zeltlager, Sport treiben und Fahrten waren zwar weiterhin als gemeinschaftsstiftende Aktionen sehr beliebt, aber meistens war mit ihnen kein pädagogisches Ziel verbunden.[61] Die deutsche Outward Bound Kurzschule in Weißenhaus blieb somit bis in die 60er Jahre bei ihrer Didaktik der Erlebnistherapie mit Rettungsdiensten, Expeditionen, Sport und Projekten. Aber in den 60er und 70er Jahren veränderte sich die Gestalt der Erlebnispädagogik massiv. Die didaktisch angereicherte Erlebnispädagogik aus den USA schwappt zurück nach

57 Dewey, 1964, S. 359.
58 vgl. a.a.O., S. 437.
59 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 47.
60 a.a.O., S. 119.
61 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 50f.

Deutschland und verändert die Gestalt der deutschen Erlebnispädagogik nachhaltig. Neben der Erlebnistherapie Hahns und der handlungsorientierten Pädagogik Deweys mischen sich nun Erkenntnisse aus der Gruppendynamik von Kurt Lewin und Bion (Gruppenphasen), die Interaktionspädagogik mit ihren Interaktionsspielen und die humanistische Psychologie.[62] Die Krankheitsmetapher von Kurt Hahn verschwindet und wird durch die Anforderung des sozialen Lernens ersetzt. In der humanistischen Psychologie wird der Mensch wieder ganzheitlich und nicht defizitär wahrgenommen, das selbstbestimmte Individuum steht nun im Mittelpunkt. Aus der Therapie wird die Persönlichkeitseinwicklung. Aus den Praktikern und Praktikerinnen der Erlebnispädagogik, die vor allem die Hardskills der Seefahrt, des Bergsteigens und des Sportes verkörpert haben, werden Trainer und Trainerinnen, geschult in der Gruppendynamik, mit pädagogischen Kompetenzen aus der Seminardidaktik, die viel Wert auf Softskills legt. Die Erlebnisse werden nun pädagogisch reflektiert, die einzelnen Elemente sind flexibel vom Trainer oder der Trainerin auszuwählen und auf die jeweilige Gruppe anzupassen. Aus den 4-wöchigen Outward Bound Kursen ist durch Projekt Adventure, mit ihren Interaktionsspielen, wieder eine Didaktik geworden, die in kurzen Einheiten in der Schule und Indoor verwendet werden kann. Sowohl die Methoden als auch die Pädagogen und Pädagoginnen und dadurch auch letztendlich die Anwendungsbereiche der Erlebnispädagogik haben sich dadurch seit den 70er Jahren verändert. Die neue Maxime des sozialen Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung finden anklang in der Betriebswirtschaft und erschließt der Erlebnispädagogik das Arbeitsfeld der beruflichen Weiterbildungen, die Interaktionsspiele finden Anklang in der Schul- und Jugendarbeit und die hinzugekommenen Einflüsse der Gruppendynamik und Psychologie machen die Erlebnispädagogik wissenschaftlich anschlussfähig.[63] Auf dieser Basis ist die professionelle moderne Erlebnispädagogik entstanden. Seit der Mitte der 80er Jahre steigt die Anzahl der wissenschaftlichen Publikationen zum Thema Erlebnispädagogik stark an. Die lange Funkstille von 40 Jahren war möglicherweise einerseits mit der Angst verbunden, die Erlebnispädagogik sei mit ihrer „militaristischen“ Praxis und ihren reformpädagogischen Wurzeln zur Zeit des Faschismus missbraucht worden. Andererseits beschreiben Heckmair und Michl, dass das neu aufkommende Interesse an Erleben und Körperlichkeit auch als Gegenbewegung zur diskussionsfreudigen Pädagogik in den 70er Jahren zu verstehen sei. „(Er-)leben statt reden“[64] der Titel des erlebnispädagogischen Klassikers könne als Polemik gegen eine Pädagogik verstanden werden, die alles diskutiert und zerredet:[65] „*D*em Reden über Erfahrungen sollen unmit-

62 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 120-125
63 a.a.O., S. 125-138.
64 Fischer, Klawe, Thiesen, 1985.
65 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 54f.

telbare Erfahrungen und persönliches Erleben entgegengesetzt werden."[66] Aus der Perspektive dieser nun neu formierten Erlebnispädagogik lassen sich auch die eigenen Wurzeln kritisch begutachten. So kritisieren beispielsweise Hartmut von Hentig und Jörg Ziegenspeck einige Aspekte von Hahns Erlebnistherapie. Seine Pädagogik ziele nur auf die individuelle Verbesserung des und der Einzelnen, der Rückzug in die pädagogische Provinz widerspreche seiner Erziehung für die Lebenswirklichkeit, die „Rettung" als Therapie gegen den Verfall menschlicher Anteilnahme sei überdosiert, nicht immer müssen Menschen in akuter Lebensgefahr sein und spektakuläre Rettungsaktionen aufgefahren werden, um diesem Verfall entgegenzuwirken. Auch alltägliche Probleme seien ernst zu nehmende Situationen, in denen menschliche Anteilnahme nötig ist. Außerdem habe Hahn einen idealisierten Männlichkeitstyp forciert, der pflichtbewusst, leistungsbereit, selbstdiszipliniert, tapfer etc. ist.[67] „Dabei hat es Kurt Hahn zwar nicht verdient, aber gleichwohl mit verursacht, daß sein relativ simples und eingängiges Raster von 'Mangelerscheinungen' einerseits und 'erlebnistherapeutischen' Wirkungskräften andererseits eher als Mittel zur Stabilisierung der jeweils vorfindbaren sozial- und wirtschaftspolitischen Systemverhältnisse genutzt, denn als Chance begriffen wurde, herrschende Normen und Werte daraufhin zu befragen, was sie für die Demokratie-Entwicklung und für die Selbstbestimmung und -verwirklichung der Bürger beizutragen haben."[68] Die moderne Erlebnispädagogik hat sich also methodisch, in Form ihrer Vertreter, ihrer Einflüsse und Anwendungsbereiche verändert und weiterentwickelt. Dass die eigenen Wurzeln der Erlebnispädagogik weiterhin freigelegt werden, führt nicht zu einer Verklärung und Idealisierung des eigenen Ansatzes, sondern zu einer selbstkritischen Haltung, die sich ständig neu hinterfragt, reflektiert und weiterentwickelt. Eine Haltung, die sich sowohl in der erlebnispädagogischen Theorie als auch in der jeweiligen Praxis äußert.

1.2. Ansätze der Erlebnispädagogik

Infolge der Expansion und Ausdifferenzierung der Erlebnispädagogik über die Jahre und in die verschiedenen Arbeitsbereiche verändert und erweitert sich der Ansatz der Erlebnispädagogik. Stephen Bacon unterscheidet in seiner „Evolutionstheorie" der Experiental Education drei verschiedene Phasen der Erlebnispädagogik:[69] „The Mountains Speak for Themselves (etwa 1985-1990), Outward Bound plus (etwa 1990-1995) und das metaphorische Modell nach Bacon (etwa 1995-2000)."[70]

66 Fischer, Klawe, Thiesen, 1985, S. 40.
67 vgl. Nasser, 1993, S. 67-73.
68 Ziegenspeck, 1987, S. 127.
69 vgl. Heckmair, Michl, 2008, S. 67.
70 Michl, 2011, S. 65.

1.2.1. The Mountains Speak for Themselves

„Die Berge sprechen für sich selbst“, die Erlebnisse, die z.B. auf einer Bergtour gemacht werden, sind so intensiv, bildgewaltig, erlebnisreich, dass sie schon an sich einen Lernwert haben. Dieser Ansatz ist der Ursprünglichste der Erlebnispädagogik und beschreibt im Grunde genommen die Erlebnistherapie von Kurt Hahn. Insofern ist ihre Wirkungsdauer sogar auf (1925-1985) zu erweitern.[71] Aufgrund dieses Ansatzes bevorzugte auch Hahn ganz besonders dichte Wälder und ganz besonders erlebnisreiche Settings. Je eindrücklicher das Erlebnis, desto tiefer ist diese Erfahrung im Gedächtnis verwurzelt und als „heilsames Erlebnis“ abrufbereit. In diesem Ansatz liegt auch noch wesentlich stärker der Fokus auf der Einzigartigkeit eines Erlebnisses. Während mit der Ausbreitung der Erlebnispädagogik nach Amerika der Einfluss der Handlungsorientierung auf die Erlebnispädagogik wächst, steht das Erlebnis an sich bei Kurt Hahn noch als pädagogisches Element alleine da. Das Erlebnis an sich ist zu unterscheiden vom Erleben und vom Handeln. Das Erlebnis hat eine höhere Intensität als das Erleben, dementsprechend ist der Manifestationsdrang und das Streben nach Ausdruck nach einem Erlebnis stärker; im Erlebnis kann die Zeit wie im Fluge vergehen oder stehen zu bleiben scheinen.[72] Dem Erlebnis ist der sogenannte „Flow“ wesentlich näher als dem handlungsorientierten Lernen. Ein „Flow-Erlebnis“ ist nach Csikszentmihalyi das völlige Aufgehen in einer Tätigkeit, ein Zustand, der als Fluss wahrgenommen wird, in ihm fließt ein Augenblick in den nächsten; die Trennung zwischen Ich und Umwelt hebt sich auf. Besonders beim Musizieren, beim Tanzen, bei Chirurgen/innen während einer Operation oder auch beim Klettern ist dieses Flow-Phänomen zu beobachten.[73] Dementsprechend ist der Ansatz „The Mountains Speak for Themselves“ vor allem mit Natursportarten verbunden. Die Pädagogen und Pädagoginnen dieses Ansatzes müssen besonders technisch ausgebildet sein. Das pädagogische Problem und die Kritik an diesem Ansatz sind verbunden mit der Unverfügbarkeit eines solchen Erlebnisses. Es kann nicht künstlich hergestellt werden und ist, wenn man in ein „Erlebnisreiches Setting“ fährt, mit einem großen Aufwand verbunden. Mit dem Einfluss der Handlungsorientierung hat nun das Erlebnis an Raum verloren, das handlungsorientierte Lernen ließ sich wesentlich leichter und günstiger in verschiedenen Settings umsetzen. Doch gerade in Europa gewinnen diese „wirkmächtigen Erlebnisse“ wieder an Einfluss. „Manchmal werden diese Ansätze auch als 'europäischer Sonderweg' im Gegensatz zu den 'behavioristisch-amerikanischen' Projektkonzepten gedeutet.“[74] (Grafik siehe Anhang: Abbildung 1)

71 Baig-Schneider, 2012, S. 119.
72 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 39-42.
73 Michl, 2011, S. 41.
74 Baig-Schneider, 2012, S. 43.

1.2.2. Outward Bound plus

Welchen Bezug hat das Erlebnis zum Alltag? Wie wird aus dem Erlebnis eine Erfahrung? Und wer kümmert sich um die Auswertung der Erlebnisse? Diesen Fragen stellt sich der erlebnispädagogische Ansatz des Outward Bound plus. Bei Outward Bound plus ist die erlebnispädagogische Aktion mit einer Reflexion danach verbunden. Durch Erinnerung und durch das Erzählen der Erlebnisse, durch Diskussion und Reflexion soll das Erlebnis vergegenwärtigt und auf den Alltag bezogen werden. Weil dieser Ansatz über lange Zeit in den Outward Bound Schools praktiziert wurde, ist der Name Outward Bound plus entstanden. Zur technisch/sportlichen Kompetenz der Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen kommt nun zusätzlich die pädagogisch-methodische Kompetenz. Für die Auswertung des Erlebten brauchen die Pädagogen und Pädagoginnen Kompetenzen in der Gesprächsführung, der Seminardidaktik und Gruppendynamik. Viele Methoden aus der Erwachsenenbildung werden in der Erlebnispädagogik verwendet, viele weitere wurden für Outward Bound plus erst entwickelt und sind nun postwendend in andere Bereiche der Pädagogik eingeflossen.

Die Gefahr dieses Ansatzes besteht darin, das Erfahrene wieder zu zerreden, Themen in das Gespräch mit einfließen zu lassen, die der Gruppe gar nicht wichtig sind, und letztlich die Aktion an sich in den Hintergrund treten zu lassen. Außerdem wird für ein solches Reflexionsgespräch eine gewisse sprachliche Ausdrucksfähigkeit vorausgesetzt, davon profitieren vor allem in der Jugendsozialarbeit nur die sprachlich kompetenten Jugendlichen, während die sprachlich weniger begabten sich zurückziehen und schweigen.[75] Etwas überspitzt könnte man sagen, dass bei dieser Methode allzu schnell aus einem „learning by doing“ ein „learning through reflection“ geworden ist.[76] (Grafik siehe Anhang: Abbildung 2)

1.2.3. Metaphorische Modelle

Stephen Bacon liefert mit seinem metaphorischen Grundmodell eine Möglichkeit, die lästigen Reflexionsgespräche nach einer erlebnispädagogischen Aktion zu umgehen. Bei diesem Modell soll eine Isomorphie, eine Strukturgleichheit, zwischen dem Erlebnis und der Alltagssituation hergestellt werden. Das Erlebnis und der Alltag müssen auf symbolischer Ebene identisch sein.[77] Somit kann die Aktion unmittelbar auf die Situation im Alltag bezogen werden. Bacon stützt sich in seinem Ansatz auf die Archetypenlehre von C.G. Jung. Die Archetypenlehre besagt, dass es etwas wie ein kollektives Unbewusstes gibt. Archetypen sind der Menschheit zugrunde liegende Urbilder,

75 Michl, 2012, S. 67f.
76 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 137.
77 vgl. Bacon, 2003, S. 32.

„Druckvorlagen“[78], die allen Menschen in den verschiedensten Kulturen gemein sind. Diese Druckvorlagen äußern sich in Bildern, in den verschiedensten Träumen, Märchen und Mythen. Erlebnispädagogische Aktionen nach dem metaphorischen Grundmodell versuchen sich diese Archetypen nutzbar zu machen, indem sie eine Situation herstellen, die isomorph zu solchen tiefenpsychologischen Bildern stehen und somit die Menschen mit ihrem eigenen Unbewussten in Beziehung setzen. So wird beispielsweise eine Wanderung an einem Bachlauf zur Quelle zu einem Weg in die eigene Vergangenheit, zu den eigenen Quellen. Der Weg in eine Höhle kann zu einer inneren Vertiefung werden und Dinge können aufbrechen, die bislang verdrängt wurden.[79] Die Veranstaltungen, welche nach dem metaphorischen Grundmodell durchgeführt werden, müssen also im Voraus solche isomorphen Situationen planen. In der Aktion wird eine Situation nachgestellt, die eine symbolische Strukturgleichheit zu einer Alltagssituation hat. Aber die Situation muss so inszeniert sein, dass sie nicht mit dem normalen Alltagsverhalten (Verhalten A) einer Person zu meistern ist, sondern nur mit einem veränderten Verhalten (Verhalten B) zu meistern ist, welches durch die Strukturgleichheit dann auch in der Alltagssituation von der Person erwartet wird.[80]

Doch die inszenierte Vorbereitung der Aktionen, die Verbindung zur oft irrationalen und esoterischen Archetypenlehre von Jung, hinterlassen vor allem unter europäischen Vertretern und Vertreterinnen der Erlebnispädagogik große Fragezeichen. Im deutschsprachigen Raum hat sich besonders Cornelia Schödlbauer mit der „Macht der Metaphern“[81] nach Bacon auseinandergesetzt und sein Buch ins Deutsche übersetzt. Aber auch sie hat nach ihrer ersten Begeisterung sehr kritische Worte für Bacons Ansatz gefunden. „Da wurde eine junge Frau, die sich konditionell des (sic!) Anforderungen des Kurses nicht gewachsen sah, vom Kursleiter Stephen Bacon davon überzeugt, daß sie nicht deprimiert, sondern egoistisch sei. Reframing nennt er das. Umdeutung. Ich wurde den Eindruck nicht los, daß hier mit besten Absichten Manipulation betrieben wurde.“[82] (Grafik siehe Anhang: Abbildung 3)

Aber auch veränderte und modifizierte Ansätze des metaphorischen Lernens wie das Modell von Michael Gass und Simon Priest: *Change the way, people think or behave* lassen von europäischer Seite Kritik laut werden. In dem Modell von Priest und Gass werden zwar die Bezüge zur Archetypenlehre gestrichen, umso mehr ist die erlebnispädagogische Aktion bei ihnen aber nur ein Produkt einer Alltagsanalyse der teilnehmenden Personen. Wenn beispielsweise zwei Abteilungen einer Firma in ihrem Alltag

78 a.a.O., S. 89.
79 vgl. Michl, 1999, S. 13.
80 vgl. Michl, 2012, S. 69-71.
81 Bacon, 2003.
82 Schödlbauer, 1999, S. 41.

sonst immer durch Abteilung A gelenkt und gesteuert werden, so wird in der erlebnispädagogischen Aktion die Situation so angepasst, dass Abteilung A scheitern muss und Abteilung B die Lenkung und Hilfe organisieren muss.[83] Noch viel mehr als bei Bacon, der seine Aktionen durch die Archetypen verstärkt sah, wird bei Gass und Priest eine Aktion auf die Teilnehmer und Teilnehmerinnen maßgeschneidert, die nur mit dem erwünschten Verhalten gemeistert werden kann, um somit eine Verhaltensveränderung herbeizuführen.[84] (Grafik siehe Anhang: Abbildung 4)

Auch bei diesem Modell lassen sich im Grunde genommen nur die Eier finden, welche Trainer und Trainerinnen zuvor versteckt haben.[85] Das Modell ist eindimensional und stark von außen gesteuert. Daher suchen die europäischen Erlebnispädagogen nach einem „europäischen Weg“ des metaphorischen Lernens. Einen Beitrag dazu hat zum Beispiel der internationale Kongress „erleben und lernen“ zum Thema: *Metaphern – Schnellstraßen, Saumpfade und Sackgassen des Lernens* geleistet. Auf dieser Tagung haben sich einige der bekanntesten Vertreter zu diesem Thema ausgetauscht, ihre Vorträge und Interviews sind in einem Buch zu dieser Tagung veröffentlicht worden.[86]

Es lässt sich eine Tendenz des metaphorischen Lernens im deutschsprachigen Raum beobachten, die sich von der Theorie der Isomorphie verabschiedet: „Ich bin zu der Überzeugung gekommen, daß es bessere Theorien als die Isomorphie gibt“[87], meint Schödlbauer. Stattdessen spricht sie sich in Anlehnung an Johann Hovelnyck für einen Ansatz aus, bei welchem die Metaphern der Teilnehmer und Teilnehmerinnen im Vordergrund stehen. Anstatt minutiös eine Situation mit Alltagsbezug zu inszenieren, achten hier die Pädagogen und Pädagoginnen auf die Äußerungen und Reaktionen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen. Diese werden aufgegriffen, ernst genommen und analysiert. Ein Beispiel für eine solche Metapher liefert Werner Michl: „Als wir uns verirrt hatten, meinte ein Student 'typisch für mich, ich verirre mich meistens in meinem Leben'. Ein anderer hatte sicherheitshalber zehn weitere Batterien für seine Taschenlampe dabei – Anlass genug, um mit ihm über Sicherheit, Vorsorge und Ängste zu diskutieren.“[88] Auch bei diesem Modell geht eine Analyse der Gruppe der Aktion voraus, aber der Fokus liegt auf dem Interaktionsgeschehen während der Aktion. Mythen, Märchen, Geschichten und Rituale erweitern hier das Methodenrepertoire.[89] (Grafik siehe Anhang: Abbildung 5)

83 vgl. Michl, 2012, S. 75.
84 vgl.a.a.O., S. 73-76.
85 vgl. a.a.O., S. 76.
86 Schödlbauer, Paffrath, Michl, 1999.
87 Schödlbauer, 1999, S. 52.
88 Michl, 2012, S. 78.
89 a.a.O., S. 77-79.

Im europäischen Kontext ist es nun mehr verpönt mit Metaphern zu arbeiten, welche nur eindimensional von den Pädagogen und Pädagoginnen iszeniert werden. „Pädagogik, die mit Metaphern und Ritualen arbeitet, muß sich vorsehen, daß sie die unverzichtbaren Gesten und Formeln nicht mit einem Inhalt füllt. Tut sie es doch, dann sollte sie sich darüber im Klaren sein, daß sie nicht mehr Pädagogik, sondern Religion sein will.“[90] Aus religionspädagogischer und gemeindepädagogischer Perspektive ein bedenkenswerter Satz. Was bedeutet diese Aussage für eine Pädagogik, die sowohl gegenüber der Pädagogik als auch gegenüber der Theologie verantwortlich ist? Welche Rolle können solche „inhaltlich gefüllten“ Metaphern in der Religionspädagogik und der Gemeindepädagogik spielen? In Überlegungen zur Spiritualität in der Erlebnispädagogik werden klare Verbindungen zwischen den Vertretern der metaphorischen Erlebnispädagogik und Jesus gezogen: „Fast scheint es so als wären Baicon (sic!), Priest und Gass, die Hauptvertreter des metaphorischen Ansatzes der Erlebnispädagogik, bei Jesus in die Lehre gegangen und hätten sich ein Beispiel an den biblischen Gleichnissen genommen.“[91] Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde sollte auf diesem Hintergrund nicht die Vermittlung von Inhalten über Metaphern verbieten, vielmehr muss sie an ihren richtigen Platz verwiesen werden. Wo ist eine Vermittlung von Evangelium, von christlichen Inhalten erwünscht? Und wo sollte auch im Kontext Gemeinde auf eine mehrdimensionalere und ergebnisoffenere Pädagogik gesetzt werden?

1.2.4. Handlungsorientierte Übungen

In der modernen Erlebnispädagogik sind die Problemlöseaufgaben, Kooperations- und Interaktionsspiele und Vertrauensaufgaben nicht mehr wegzudenken. Die handlungsorientierten Übungen durchdringen heutzutage die verschiedensten Anwendungsbereiche der Erlebnispädagogik, viele Handlungsfelder wie Schule, Fort- und Weiterbildung etc. wurden erst durch sie eröffnet. Natursportliche Aktivitäten haben einen großen Zeit- und Kostenaufwand, die handlungsorientierten Übungen bieten eine einfache Alternative, sie können in kürzester Zeit mit geringem Kostenaufwand auch indoor betrieben werden und sind somit zu einem eigenständigen Bereich innerhalb der Erlebnispädagogik geworden.[92] Die verschiedenen handlungsorientierten Übungen sind auf die Interaktionspädagogik, kritische Pädagogik und emanzipatorische Pädagogik zurückzuführen. Den letzten beiden dieser pädagogischen Strömungen liegt das Ziel zugrunde, die Pädagogik vor einem ideologischen Missbrauch zu schützen. Pädagogik solle nicht länger dazu beitragen die bestehenden Verhältnisse zu reproduzieren, sondern kritisch zu hinterfragen und sich zu emanzipieren. Durch „Soziales Lernen“ soll

90 Schödlbauer, 1999, S. 58.
91 Albrecht, 2012, S. 33.
92 Paffrath, 2013, S. 144f.

das Individuum, auch in seinen Wünschen und Bedürfnissen und in seinen gesellschaftlichen Anforderungen gestärkt werden.[93] Die Interaktionspädagogik mit ihren Interaktionsspielen bietet dafür die nötige Methodik. „In der Interaktionspädagogik liegt der Schwerpunkt der Betrachtung auf der interpersonellen Ebene: Im sozialen Verhalten des Lernenden. Ziel der Interaktionspädagogik ist es, zwischenmenschliches Verhalten zu verändern und zu verbessern. Sie gründet sich auf der Annahme, daß soziale Erfahrungen aus früheren Interaktionssituationen als Handlungsorientierung für zukünftiges Handeln dienen.“[94] In der nordamerikanischen Organisation *Projekt Adventure* sind die Erkenntnisse der Interaktionspädagogik und die aus ihr entstandenen Interaktionsspiele mit der Erlebnispädagogik verschmolzen. Infolge dieser Entwicklung ist die Erlebnispädagogik zurück an die Schule gekommen.

Zu diesen interaktionspädagogischen Spielen gehören zum Beispiel die Problemlösespiele: „Ein 'Problemlösungsspiel', auch Initiativspiel genannt, ist eine problemlösungsorientierte Aktivität, bei der der gesamten Gruppe eine Fragestellung ohne Antwort gegeben wird. Zwei Fragen müssen dementsprechend gelöst werden: Wie könnt ihr dieses Problem lösen? Und wie ist euer Plan?“[95] Ein klassisches Beispiel für ein solches Spiel ist „der Eierfall“, eine Aufgabe, bei welcher die Gruppe ein Ei mit Strohhalmen und Tesafilm so präparieren muss, dass es bei einem Fall aus zwei Metern Höhe nicht zerplatzt. Dabei können die Gruppen die verschiedensten Konstruktionen entwickeln, sei es ein Knäuel aus Strohalmen um das Ei herum oder eine ausgeklügelte Konstruktion in Form eines Federballs. Bei der Planung und Durchführung dieses Spiels wird gelernt positiv zu denken, sich zu identifizieren, zuzuhören, konstruktive Kritik zu üben, Stärken anderer anzuerkennen, Enttäuschung oder Frustration auszuhalten und vieles weitere.[96] „Problemlösungsaufgaben taugen hervorragend für die kurzfristige Inszenierung gruppendynamischer Prozesse und sind so ‚Mikrowelten' (Peter Senge), in denen sowohl direkt und unmittelbar, aber auch reflektierend und alltagsweltbezogen, gelernt werden kann.“[97] Aus diesem Grund ist eine ganze Vielfalt solcher Spiele zu wichtigen Instrumenten der Erlebnispädagogik geworden. In vereinzelten Stellungnahmen wird die Zugehörigkeit dieser Spiele zur Erlebnispädagogik noch infrage gestellt. Problemlösungsspiele bieten auch natürlich nicht die Ernsthaftigkeit mancher Outdoor-Anforderungen. „Dennoch stellen auch solche einfachen Arrangements verdichtete Lernmöglichkeiten dar.“[98] Zudem hat die erlebnispädagogische Praxis diese Diskussion schon längst zugunsten der Lernspiele entschieden. Neben den vielen positiven Effekten die-

93 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 138-140.
94 Reiners, 1991, S. 14.
95 a.a.O., S. 25.
96 vgl. Paffrath, 2013, S. 146.
97 Heckmair, Michl, 2008, S. 225.
98 Paffrath, 2013, S. 145.

ser Spiele macht Baig-Schneider allerdings darauf aufmerksam, dass neben dem emanzipatorischen Charakter dieser Spiele auch ihre behavioristische Tradition zu erkennen ist. Allzu schnell kann aus der Forderung zur Emanzipation ein „Verhaltenstraining“ zur Emanzipation entwickelt werden.[99] In beruflichen Weiterbildungen werden diese Spiele häufig angewendet, und es muss kritisch beobachtet werden, ob dort die Mitarbeiter wirklich als selbstbestimmte Subjekte gefördert werden oder ob sie an bestimmten Punkten für die Interessen der Marktwirtschaft „optimiert“ werden.

Die Begrifflichkeit der Spiele ist vielfältig: Interaktionsspiele, Problemlösungsspiele, Initiativspiele, Vertrauensspiele etc. Um die Gesamtheit dieser Spiele in der Erlebnispädagogik zu benennen verwendet daher Annette Reiners im Titel des zweiten Bandes ihrer praktischen Erlebnispädagogik nicht mehr den Begriff Interaktionsspiele, sondern den Überbegriff *Handlungsorientierte Übungen*.[100]

1.3. Zusammenfassung und Definition

„Die Absicht, eine eindeutige Definition der Erlebnispädagogik zu finden, ähnelt dem Vorhaben, einen Pudding an die Wand zu nageln. Es bleiben nur schwache Konturen zurück.“[101] Die Erlebnispädagogik hat sich aus einem ständigen Reflexions- und Erweiterungsprozess aus der Hahnschen Erlebnistherapie entwickelt. Durch die Expansion nach England und die daraus hervorgegangenen Outward Bound Schools ist die Erlebnispädagogik für die weltweite Expansion bereit gemacht worden. In Amerika verbindet sich die Erlebnistherapie mit der handlungsorientierten Pädagogik von Dewey und den Pragmatikern und wird bei Projekt Adventure mit neuen Methoden und einem behavioristischen Ansatz für Schulen und Fortbildungen angereichert. Unter dem Druck, sich der Pädagogik gegenüber rechtfertigen zu müssen, kommen Reflexionsmethoden und metaphorische Ansätze in das Repertoire der Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen. Aus der defizitären Gesellschaftsanalyse Hahns haben sich die Ziele der Erlebnispädagogik hin zum sozialen Lernen und der Persönlichkeitsentwicklung des oder der Einzelnen entwickelt. Daher wird die Erlebnispädagogik heutzutage in sogenannten Outdoortrainings für die berufliche Fort- und Weiterbildung für Firmenzwecke eingesetzt, z.B. in der sozialen Arbeit aber oft als alternative indirekte Pädagogik, die, statt eines direkten Belehrens, unterstützende erlebnisintensive Situationen schafft, welche Entwicklungs- und Bildungsprozesse fördern.[102] Auch metaphorische Modelle zeigen die Ambivalenz der modernen Erlebnispädagogik. Während Gass und Priest ganz nach dem Motto: „Change the way, people think or behave“ mit einem behavioristischen Hin-

99 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 142.
100 vgl. Reiners, 2007.
101 Paffrath, 2013, S. 21.
102 vgl. Paffrath, 2013, S. 52.

tergrund das Sozialverhalten der Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu einem vorgegebenen Ideal hin verändern wollen, legen Vertreter wie Schödlbauer und Hovelnyck Wert darauf, dass flexibel auf die Metaphern und somit Bedürfnisse des oder der Einzelnen eingegangen wird. Die Vielfalt der erlebnispädagogischen Anwendungsgebiete und ihrer Vertreter und Vertreterinnen legen nahe, dass Erlebnispädagogik als eine Methode definiert wird. Schließlich lässt sie sich scheinbar für die verschiedensten Ziele und Anwendungsgebiete verwenden. So plädieren Heckmair und Michel dafür, Erlebnispädagogik als eine Methode zu definieren: „Unter Erlebnispädagogik verstehen wir eine handlungsorientierte Methode, in der durch Gemeinschaft und Erlebnisse in naturnahen oder pädagogisch unerschlossenen Räumen neue Raum- und Zeitperspektiven erschlossen werden, die einem pädagogischen Zweck dienen.“[103]

Jörg Ziegenspeck sprich sich allerdings gegen eine Definition der Erlebnispädagogik als bloße Methode aus, eine Wissenschaft könne nie auch gleichzeitig eine Methode sein, die Erlebnispädagogik habe ihre eigenen Methoden und entwickle ihre eigenen Methoden, sei aber als solche als Teilwissenschaft der Pädagogik zu verstehen.[104]

In Anlehnung an Hilarion Petzold weist auch Baig-Schneider auf, dass die Erlebnispädagogik sich in den sogenannten „Tree of science“ einordnen lässt. Der Tree of science weißt auf, dass Methoden aus gewissen Metatheorien sowie aus realexplikativen Theorien entstehen. Erlebnispädagogische Methoden seien daher noch nicht Erlebnispädagogik selber, vielmehr müssten ebenso die Menschenbilder und Bezugswissenschaften dazugerechnet werden, aus denen sich die Methoden entwickelt haben. Daher beschreibt Baig-Schneider Erlebnispädagogik auch nicht nur als Methode, sondern als pädagogisches Gegenmodell, mit eigener Geschichte, Philosophie und Menschenbild. Ein Gegenmodell gegen das „verkopfte Lernen“, gegen „erstarrte Lernstrukturen“.[105] Dementsprechend kritisiert Baig-Schneider auch stark die Reduktion der Erlebnispädagogik als Methode vor allem in der Betriebswirtschaft. Dort würde die Erlebnispädagogik entgegen ihrer Philosophie, (z.B. Thoreau: Über die Pflicht zum Ungehorsam gegenüber dem Staat oder Rousseau, der nicht für andere Menschen oder für die Gesellschaft erziehen wollte) für marktwirtschaftliche Interessen missbraucht. Die Verantwortung der Betriebe würde auf die Mitarbeitenden abgeschoben und in Form von Fort- und Weiterbildung muss sich jeder Arbeitnehmer oder jede Arbeitnehmerin darum kümmern, marktfähig zu bleiben, an sich selber zu arbeiten, seine Soft Skills zu opti-

103 Heckmair, Michl, 1994, S. 66.
104 vgl. Baig-Schneider, 2012, S. 22.
105 Baig-Schneider, 2012, S. 10.

mieren, um dieser auferlegten Verantwortung gerecht zu werden. Dieser Prozess ist nach Baig-Schneider eine „Pädagogisierung“ der Gesellschaft.[106]

In dieser Arbeit spreche ich mich für eine neue Definition der Erlebnispädagogik von Paffrath aus. Meines Erachtens beschreibt sie umfassend, was aus heutiger Perspektive unter Erlebnispädagogik verstanden wird, ohne die Erlebnispädagogik in ihren Zielen inhaltslos werden zu lassen: „Erlebnispädagogik ist ein handlungsorientiertes Erziehungs- und Bildungskonzept. Physisch, psychisch und sozial herausfordernde, nicht alltägliche, erlebnisintensive Aktivitäten dienen als Medium zur Förderung ganzheitlicher Lern- und Entwicklungsprozesse. Ziel ist es, Menschen in ihrer Persönlichkeitsentfaltung zu unterstützen und zur verantwortlichen Mitwirkung in der Gesellschaft zu ermutigen.“[107] Ich gehe einher mit der Abgrenzung Paffraths gegenüber Definitionen, welche Erlebnispädagogik nur als Methode verstehen, Erlebnispädagogik auf natursportliche Aktivitäten beschränken, die Ziele auf die Ausbildung von Soft Skills beschränken und die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung verkürzen, sowie einzelne Module aus dem erlebnispädagogischen Gesamtkonzept herauslösen und zweckentfremden oder den Anspruch gesellschaftlicher Verantwortung der Pädagogik oder des Einzelnen aufgeben.[108]

2. Erlebnispädagogik aus kirchlicher Perspektive

2.1. Theologische Diskussion des erlebnispädagogischen Ansatzes

2.1.1. Diskussion der erlebnispädagogischen Menschenbilder

In dieser Arbeit wurde Rousseau als erster Punkt unter den Wegbereitern der Erlebnispädagogik behandelt. Seine Auffassung davon, dass alles gut sei, wie es aus den Händen des Schöpfers kommt und alles unter den Händen des Menschen entarten würde (vgl. 1.1.1.1.) findet sich bei Kurt Hahn und seinen Landerziehungsheimen wieder. Hahn folgt Rousseau im Sinne eines Rückzuges in die ländliche Idylle, in dem er unter anderem auch Platons Idee eines kranken Weidelandes und Pestalozzis Idee der pädagogischen Provinz für die Begründung seiner Landerziehungsheime heranzieht (vgl. 1.1.2.1.). Auch der Wegbereiter Henry Thoreau lebt mit seinem Walden Experiment (siehe 1.1.1.2.) vor, was Kurt Hahn tendenziell in seinen Landerziehungsheimen lebt: „Weltflucht“ und Rückzug in ein natürliches Idyll. Wie treffend der Begriff Weltflucht für die jeweiligen Pädagogen sein mag, ist sicherlich fragwürdig. Aber er überspitzt

106 vgl. a.a.O., S. 222-232.
107 Paffrath, 2013, S. 21.
108 vgl. a.a.O., S. 21.

eine anthropologische Tendenz in der Erlebnispädagogik und zeigt somit ihre Problematik.

Rousseau glaubt, dass der Mensch an sich gut ist, das Kind ist gut, wenn es auf die Welt kommt, nur entartet es unter den Händen der Erziehenden. Kurt Hahn würde mit Plato sagen, es ist auf einem „kranken Weideland“ geboren, es könne sich also gar nicht erst gesund ernähren. Folglich muss es zu einem gesunden Weideland geführt werden. Zum Beispiel zu Thoreau's „Walden Pound“ oder in die pädagogische Provinz, in die Landerziehungsheime Kurt Hahns. Dort wären die Kinder sicher vor den schlechten Einflüssen der Gesellschaft und könnten in einer gesunden Umgebung die guten Geschöpfe bleiben, zu denen sie Gott gemacht hat. Zugespitzt gesagt: Der Mensch ist gut, aber die Gesellschaft ist böse, deswegen fliehen wir mit unseren Kindern in die Berge, „Weltflucht“. Auch wenn Rousseau und Kurt Hahn durchaus auch theologisch argumentieren, lassen sich aus theologischer Perspektive einige kritische Anfragen an ihre Pädagogik richten:

Das Böse und die Sünde im Menschen nur nach außen auf die Gesellschaft zu projizieren, wird der biblischen Auffassung von Mensch sein nicht gerecht. Adam, der Mensch und in ihm alle Menschen inbegriffen ist Sünder. Der Sündenfall ist nicht zu verstehen als ein Geschehen, das der Vergangenheit und einem bestimmten Menschen widerfahren ist, sondern der Sündenfall bewahrheitet sich in jedem Menschen zu jeder Zeit und an jedem Ort.[109] Eugen Drewermann deutet das Zwiegespräch Evas mit der Schlange nicht als ein äußeres Böses, das den guten Menschen verführt, sondern als ein inneres Zwiegespräch des Menschen: „So ist es berechtigt, in der mythischen Schlange und ihren Taten unmittelbar symbolische Ausdrücke der menschlichen Psyche zu sehen und – auf der Subjektstufe der Deutung – in ihr eine Verkörperung des psychischen Dunkels, des Unbewußten, und seiner vielfältigen Wirkungen zu erblicken.“[110] Die biblische Auffassung von Sünde ist, dass jeder Mensch an jedem Ort und in jeder Zeit nicht wollen kann, das Gott Gott ist. Jeder Mensch verfällt der Ursünde, selber Gott sein zu wollen. Wie schon Martin Luther sagte: „Non 'potest homo naturaliter velle deum esse deum', Immo vellet se esse deum et deum non esse deum.“[111] (Der Mensch kann von Natur aus nicht wollen, dass Gott Gott ist. Vielmehr wolle er, er sei Gott und Gott sei nicht Gott.) Jeder Mensch ist somit entfremdet von Gott, von seinen Mitmenschen[112] und von sich selber. Ein Rückzug in die Natur, um dort wieder natürlich gut zu sein bedeutet somit aus theologischer Perspektive niemals, dass dort der gute

109 vgl. Westermann, 1983, S. 155Ff; Klaiber, 2005, S. 58f.
110 Drewermann, 1985, S. 89.
111 BoA, 1963, S. 321.
112 vgl. Westermann, 1983, S. 33.

Mensch gut bleiben würde, vielmehr tragen alle Menschen immer beides in sich. Sie sind zum einen gute Geschöpfe Gottes, mehr noch: Mann und Frau sind gottebenbildlich (Gen 1,27), sie sind aber auch zugleich Sünder und entfremdet zu Gott der Quelle des Lebens. Die Bibel mutet uns zu, beides zugleich zu denken. Gottes Ja zu den Menschen gilt zugleich auch den „gefallenen“ Menschen. Gottes Ja zu seiner „gefallenen“ Schöpfung äußert sich in dem Versprechen Gottes an Noah nach der Sintflut und in seinem Bund mit uns: Solange die Erde steht, soll nicht aufhören Saat und Ernte, Frost und Hitze, Sommer und Winter, Tag und Nacht. Und Gott segnete Noah und seine Söhne und sprach: Seid fruchtbar und mehret euch und füllet die Erde (Gen 8,22f). „Dann erhält die Schöpfungsaussage damit die ihr notwendige Ergänzung in der Zusage der Bewahrung, so wie es Luther im Kleinen Katechismus zum Ausdruck bringt: 'Ich glaube, daß mich Gott geschaffen hat samt allen Kreaturen... und noch erhält'.“[113]

Dem Menschenbild, der Mensch sei von sich aus gut und würde nur unter bestimmten Einflüssen verdorben werden, muss also aus theologischer Perspektive widersprochen werden. Außerdem muss der daraus folgenden Tendenz zur Weltflucht widersprochen werden. Das eindeutigste aller biblischen Ereignisse und aller Aussagen gegen eine fromme Weltflucht ist die Inkarnation Gottes in dieser Welt. Gott wird Mensch; Jesus geht hin zu den Armen und Ausgegrenzten, bis zum Kreuz, wo er sich völlig der Welt überlässt. So schreibt auch Dietrich Bonhoeffer, dass Nachfolge im Sinne Jesu niemals mit Weltflucht verbunden sein darf: „Luthers Weg aus dem Kloster zurück in die Welt bedeutete den schärfsten Angriff, der seit dem Urchristentum auf die Welt geführt worden war […] Nachfolge Jesu mußte nun mitten in der Welt gelebt werden.“[114]

Kurt Hahn hat sich zugegebenermaßen nicht mit einem Rückzug in die pädagogische Provinz abgeschottet, sondern er hat seine Schüler und Schülerinnen durch Rettungsübungen in den Dienst der Gesellschaft gestellt. Der Dienst am Nächsten und die Förderung der menschlichen Anteilnahme lagen Hahn sehr am Herzen. Die Erlebnistherapie versuchte die Kinder vor schlechten Einflüssen der Gesellschaft zu bewahren, um sie in rechter Weise mit einer „ansteckenden Gesundheit“ wieder für die Gesellschaft und in der Gesellschaft verantwortlich zu machen. Der Dienst am Nächsten und die Förderung der menschlichen Anteilnahme sind die Gegenbewegung zur Weltflucht innerhalb der Erlebnistherapie. Nach Bonhoeffer ist Jesus der Mensch, der für andere da ist: „Unser Verhältnis zu Gott ist ein neues Leben im 'Dasein-für-Andere', in der Teilnahme am Sein Jesu.“[115] Somit ist die Erlebnistherapie nach Kurt Hahn aus theologischer Perspektive durchaus mit einigen kritischen Anfragen verbunden, aber auch mit

113 Westermann, 1983, S. 36.
114 Bonhoeffer, 1989, S. 35f.
115 Bonhoeffer, 1998, S. 558.

der Würdigung, dass Hahn durchaus auch einen christlichen Auftrag wahrgenommen hat.

Ebenso ist der Gesellschaftsaussteiger Thoreau in dieser theologischen Reflexion bislang kritisch beurteilt worden. Thoreau hatte aber durchaus auch einen scharfen Blick auf gesellschaftliche Fehlentwicklungen. So spricht er davon, dass es manchmal nicht die Menschen sind, die die Dinge besitzen, sondern die Dinge, die die Menschen besitzen (vgl. 1.1.1.2.). Die Worte Martin Luthers in seiner Auslegung zum ersten Gebot klingen in dieser Gesellschaftskritik Thoreaus mit: „Worauf du nun (sage ich) dein Herz hängst und verläßt, das ist eigentlich Gott.“[116] Der Rückzug Thoreaus zum Walden See, Rousseaus Emile und die Verfallserscheinungen Kurt Hahns sind mit einer scharfen Gesellschaftskritik verbunden. Sie kritisieren bei Thoreau das Konsumverhalten der Menschen und bei Hahn den Verfall der menschlichen Anteilnahme; beides kann und sollte aus christlicher Perspektive gewürdigt werden. Erlebnispädagogische Arbeit in der Gemeinde sollte daher beides im Blick haben: Einerseits einen analytischen und kritischen Blick auf gesellschaftliche Fehlentwicklungen. Um einen distanzierten und objektiven Blick zu bekommen kann es dann durchaus auch heilsam sein, sich in die Natur zurückzuziehen; auch Jesus zog sich auf Berge zurück (z.B. Mt 14,23).

Aber ebenso sollte auch der Blick dafür scharf bleiben, nicht zur Weltfremdheit und Gesellschaftsdistanz zu erziehen. Nachdem Jesus seinen Jüngern Petrus, Johannes und Jakobus gegenüber auf dem Berg verklärt wurde, möchte Petrus drei Hütten bauen (Mt 17, 1-4). Dort in der Herrlichkeit Jesu und der Weltabgeschiedenheit zu verweilen klingt für Petrus verlockend. Aber Jesus steigt wieder hinab und lässt sich nicht durch den Vorschlag von Petrus abbringen, sich letztendlich am Kreuz konsequent der Welt preiszugeben. Die Bewegung Jesu mit seinen drei Jüngern, auf den Berg hinauf und wieder zurück, ist maßgeblich für eine Erlebnispädagogik im christlichen Kontext. Jesus vergleicht seine Nachfolger und Nachfolgerinnen mit dem Salz der Erde und dem Licht der Welt (Mt 5, 13-16), diese Verantwortung lässt sich nicht in der weltabgeschiedenen Natur wahrnehmen, sondern nur mitten unter den Menschen.

In der modernen Erlebnispädagogik haben sich Ziel und Menschenbild der Erlebnispädagogik weit ausdifferenziert und sind beinahe unüberschaubar geworden. Aber auf eine bestimmte Tendenz sollte noch einmal mit einem theologischen Auge geblickt werden. Im Unterpunkt 1.3 wurden bei der Definition der Erlebnispädagogik die Outdoortrainings erwähnt, die häufig zu betrieblichen Fort- und Weiterbildungszwecken eingesetzt werden. Darin sollen die Mitarbeitenden der Betriebe in ihren Gruppenprozessen gefördert werden, ihr sozialer Umgang miteinander, Soft Skills und die Koope-

116 Luther, 2013, S. 515.

ration untereinander sollen verbessert werden. Diese Prozesse zu fördern, ist und bleibt an sich gut. Aber immer mehr wird es zur Grundvoraussetzung für Mitarbeitende, sich laufend in solchen Trainings zu „optimieren“ um den immer höher werdenden Ansprüchen des Arbeitsmarktes zu genügen: „Erlebnispädagogik wendet sich zwar einerseits gegen gesellschaftliche Trends wie Technisierung, Virtualisierung und Funktionalisierung unserer Lebenswelten, kann aber auch als Kompensation analysiert werden, welche die Unmenschlichkeiten einer durchrationalisierten Leistungsgesellschaft erträglicher macht.“[117] Diese Tendenz führt zu einer Rastlosigkeit und einem ständigen Rechtfertigungsdruck seiner selbst der Arbeitswelt gegenüber. „Man hätte doch noch mehr aus sich machen können.“ Niemals zu genügen und immer weiter im Prozess des lebenslangen Lernens dem eigenen Optimum hinterherzulaufen kann eines von vielen Puzzleteilen eines Burn-outs sein.[118] Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde hat in dieser Hinsicht zweierlei Verantwortung: Zum einen bezeugt sie für die gesamte Gesellschaft die Rechtfertigung des Menschen: solus christus: allein durch Christus. Bei aller Ernsthaftigkeit, die einer Arbeitsstelle zu recht entgegen gebracht werden muss, darf sie nicht zur höchsten Instanz werden, der gegenüber man sich zu rechtfertigen hat. „Allein Christus“ bedeutet erstens, dass es keine andere Instanz über unser Leben gibt, die über Scheitern und nicht Scheitern bestimmt. Zweitens, dass allein Christus diese Rechtfertigung wirkt, nicht unser Gutsein, unsere Werke oder unsere Fortbildungen, allein was Jesus für uns getan hat, ist von Belang für unsere Rechtfertigung. Somit steht die Rechtfertigungslehre als kritischer Gegenpol jeglichen Tendenzen gegenüber, welche Menschen zu viel abverlangen und unter eine Instanz stellen, der sie niemals genügen können. Die zweite Verantwortung der Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde betrifft ihre innerkirchliche Anwendung. Auch in Kirchenvorständen, Leitungsteams und Mitarbeiterschulungen im christlichen Kontext haben die Outdoortrainings Einzug gefunden. Auch die christliche Gemeindearbeit kann in ihren Gruppenprozessen und Teamarbeitsprozessen durch erlebnispädagogische Konzepte lernen. Aber die Gefahr besteht, dass auch in kirchlichen Organisationsgremien ein Pädagogisierungsdruck Einzug erhält. Wenn Kirchenvorstände sich nach außen hin rechtfertigen müssen, warum sie noch nicht auf ihrer Klausurtagung professionelle Outdoortrainer eingeladen haben und in schwierigen Gruppenprozessen nur noch gefragt wird, welche Fortbildung noch fehlt, um genau dieses Problem besser beheben zu können, bestehen im kirchlichen Kontext schon die gleichen Gefahren wie in der freien Marktwirtschaft. Daher sollte darauf geachtet werden, wie lange solche Prozesse zweckdienlich

117 Pirner, Pum, Lohrer, 2011 S. 10.
118 Hedderich, 2009, S. 31

sind und ab wann sie sich als Selbstzweck verselbstständigen und somit gefährlich werden.

Zusammenfassend kann im Hinblick auf das Menschenbild der Erlebnispädagogik aus theologischer Perspektive zweierlei gesagt werden:

1. Tendenzen in der Erlebnispädagogik, welche Natur und die Natur des Menschen harmonisieren und sich der Gesellschaft gegenüber abwendend verhalten, sind aus theologischer Perspektive kritisch zu betrachten. Vielmehr kann und soll die Natur und die Erfahrung des Menschen mit und in ihr als eine Quelle dienen, aus der sich neue Impulse für Beteiligung in der Gesellschaft und deren Transformation speisen.
2. Bereiche, in denen erlebnispädagogische Methoden zu einem überfordernden Anforderungsideal an Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen beitragen, sind aus der Perspektive der Rechtfertigungslehre zu kritisieren und sollten nicht im kirchlichen Kontext rezipiert werden. Vielmehr sollte – frei nach Paulus: Prüft aber alles, und das Gute behaltet (1.Thess 5,21) – die Erlebnispädagogik in Fortbildungen als guter Impuls und nicht als Maßstab dienen.

In diesen beiden Thesen schließe ich die theologisch-anthropologische Betrachtung der Erlebnispädagogik ab und widme mich der Betrachtung von Erlebnis, Erfahrung und Handlungslernen in der Theologie.

2.1.2. Erfahrungs- und Erlebnisdimensionen in der Theologie

„Allein die Erfahrung macht den Theologen."[119] Dieser Ausspruch Martin Luthers lässt uns erahnen, dass die Theologie auf tiefgreifenden Erfahrungen beruht, die Menschen ganzheitlich betroffen haben und die in der Theologie reflektiert werden. Gottesbegegnungen, Wüstenerfahrungen und Bekehrungserlebnisse sind nur einige Beispielwörter, die uns die Erlebnisdimension der Theologie vor Augen malen. Im Folgenden kann keine umfassende Analyse der Erlebnisdimension in der Theologie vorgenommen werden, aber einige Schlaglichter sollen die Vielfältigkeit ganzheitlicher Erfahrungen und Erlebnisse in und um die Theologie verdeutlichen.

„Einem Glauben ohne Erfahrung geht die Luft aus […] Lehraussagen, deren Inhalt nicht im Alltag als richtig und bedeutsam erfahren werden kann, sind leer. Sie vermitteln keine Erfahrungen und zwingen in ein frommes Getto."[120] Wir sind in unserem Glauben darauf angewiesen, Erfahrungen zu machen und umgekehrt beruht unser Glaube auf Erfahrungen. Seien es unsere eigenen Glaubenserfahrungen oder die Er-

119 Luther, zitiert nach: Track Joachim, 1993, S. 115.
120 Foizik, 1983, S. 102.

fahrungen der biblischen Figuren, an denen wir partizipieren: „In der Bibel haben wir nun Zeugnisse menschlicher Erfahrung von und mit Gott vor uns.“[121] Diese Erfahrungen der Menschen mit Gott sind in den biblischen Texten, teilweise nach langer mündlicher Tradierung, zu Texten geronnen. Als solche sind sie starrer und oft objektiver als die lebendige Erfahrung von Menschen mit Gott, die dahinter steht. Wenn wir diese biblischen Texte lesen, regen sie uns dazu an, ihre Erfahrungen, ihre Erlebnisse nachzuempfinden, durch narrative Erzählungen versetzen wir uns z.B. in die Situation einer der biblischen Figuren und erleben ihre Gefühle und Eindrücke wie in einem Film vor unserem inneren Auge. Im Bibliodrama wird sogar noch einmal verstärkt der Versuch unternommen, die Erlebnisvielfalt der biblischen Geschichten zum Leben zu erwecken und die zu Wörtern geronnenen Erfahrungen wieder zum Pulsieren zu bringen.[122] Die biblischen Texte ermutigen uns dazu, die Erfahrung ihrer Personen nachzuempfinden, aber auch eigene Glaubenserfahrungen zu machen. Dazu geben sie uns ein Deutungsmuster an die Hand. Denn woher wissen wir, was als eine Glaubenserfahrung zu verstehen ist? Die Vielfalt der biblischen Beispiele dafür öffnet uns die Augen, auch im eigenen Alltag nach solchen Erfahrungen Ausschau zu halten. „Wenn unsere Zeit arm zu sein scheint an religiösen Erfahrungen, so nicht, weil die entsprechenden Erlebnisse fehlten, sondern weil wir verlernt haben, diese aus Glauben zu deuten.“[123] Die Bibel beruht also auf Erlebnissen und Erfahrungen von Menschen mit Gott. Reiner Oberländer hat zusätzlich zu dieser „erlebnispädagogischen Dimension der Bibel“ gesucht, in welchen konkreten Geschichten der Bibel im weitesten Sinne erlebnispädagogisch gehandelt wurde. So nennt er als Beispiel die Aussendung der Jünger durch Jesus zu Beginn seines Wirkens (vgl. Mk 3, 14f; Lk 10,1). Sie waren noch nicht lange gemeinsam unterwegs und sicherlich noch recht unerfahren, doch Jesus schickt sie los und gibt ihnen einen Auftrag. Oberländer vergleicht dieses Vorgehen Jesu mit einer Art Praktikum. „Der Trainer Jesus geht im erlebnispädagogischen Sinn dabei fast klassisch vor. Er stellt Teams zusammen und erklärt die Aufgabe. Klare Anweisungen, ein klares Ziel […] Eine Ausgewogenheit zwischen anspruchsvollen Herausforderungen und realistischen Zielsetzungen zu erreichen, verbunden mit dem Vertrauen in die Menschen, ist die Kunst des Trainers, die Jesus offensichtlich ganz gut beherrscht hat. Dieses Grundmuster der Berufung in eine Aufgabe treffen wir in der Bibel an vielen Stellen an. Abraham, Mose und viele andere wurden in Aufgaben gestellt, für die sie nicht umfassend ausgebildet oder perfekt ausgerüstet waren. Sie haben auf dem Wege, im Tun gelernt.“[124] Als Beispiel für eine biblische Persönlichkeitsentwicklung nennt Oberländer

121 Hausmann, 1983, S. 11.
122 vgl. Kreller, 2013, S. 9f.
123 Foizik, 1983, S. 103f
124 Oberländer, 2014, S. 25.

den Wandel von Simon Petrus, vom Fischer zum Menschenfischer, als Beispiel einer sinnlichen Gotteserfahrung Moses' Begegnung mit Gott am Dornbusch.[125]

„Nicht selten wird die Gottesbegegnung in Form eines Naturereignisses erzählt: Gott zeigt sich im Säuseln des Windes, im Feuer oder im Sturm. Die Annahme, dass Gott besonders gut in der Natur erfahren werden kann, liegt deshalb nahe.“[126] Immer wieder wurden und werden Menschen von der Schönheit und der Größe der Schöpfung zutiefst ergriffen und bewegt. Auch wenn in solchen Momenten manche Scheußlichkeit auf dieser Erde ausgeblendet wird, finden Menschen immer wieder über die Schöpfung Zugang zu Gott. So beten schon die Psalmisten: Die Himmel erzählen die Ehre Gottes, und die Feste verkündigt seiner Hände Werk. Ein Tag sagt's dem andern, und eine Nacht tut's kund der andern, ohne Sprache und ohne Worte; unhörbar ist ihre Stimme (Ps 19,2-4). Gott über die Natur zu erfahren führt sicherlich nicht zu einer umfassenden Erkenntnis über sein Wesen im Sinne einer natürlichen Theologie. „Die Natur lässt uns gewahr werden, dass es einen Schöpfer gibt, sie sagt uns aber wenig über seinen Charakter.“[127] Die Naturerfahrung ist nach Gottes Selbstmitteilung gegenüber seinem Volk in Jesus Christus und in der Ausgießung des Heiligen Geistes ein weiterer Weg, wie Menschen über sich und die Natur hinausdenken und dem Schöpfer begegnen können. „Viele Wege führen zu Gott, einer davon über die Berge.“[128]

Zusammengefasst: So ist Erleben und Erfahrung ein wesentlicher Bestandteil der Theologie. Die biblischen Texte beruhen auf Erfahrungen, welche Menschen mit Gott gemacht haben, und sie regen dazu an, das eigene Leben im Lichte dieser Erfahrungen zu deuten. Ebenso ist das Glaubensleben des und der Einzelnen von Erfahrungen abhängig; ein Glaube leidet darunter, wenn er keine Erfahrungen nach sich zieht. Zudem wird schon an einigen Stellen in der Bibel wie in dem Beispiel der Jüngeraussendung schon auf ein handlungsorientiertes Lernen zurückgegriffen. Nicht zuletzt werden Menschen immer wieder durch intensive Erlebnisse und einschneidende Eindrücke der Schöpfung dazu angeregt, hinter den Werken der Schöpfung den Schöpfer selber zu erahnen.

2.2. Erlebnispädagogische Ansätze in der Gemeindepädagogik

„Es geht ganz einfach darum, gewisse Werte und Wissen nicht nur verbal im rechteckigen Klassenzimmer zu lehren, sondern ganzheitlich zu vermitteln. Unser Schöpfergott hat uns nicht nur mit Ohren und Intellekt ausgestattet, sondern auch mit Augen, mit ei-

125 vgl. Oberländer, 2014, S. 25-27.
126 Muff, Engelhardt, 2011, S. 30.
127 Royer, 2012, S. 84.
128 Muff, Engelhardt, 2011, S. 32.

nem Geruchs-, einem Geschmacks- und einem Tastsinn [...] Und Gott möchte uns in jedem Bereich nahe kommen und von uns 'erlebt' werden. Darum hat Jesus auch das Abendmahl eingesetzt, damit wir 'schmecken', wie gut der Herr ist. Deshalb gibt es die Taufe, damit wir 'spüren', wie der alte Mensch stirbt, damit ein neuer Mensch auferstehen kann."[129] Mit diesen Worten leitet Hans Peter Royer die Ausführungen über sein Modell der Christuszentrierten Erlebnispädagogik ein. Es geht ihm dabei darum, einen ganzheitlichen Glauben zu fördern. Dabei gehören für Hans Peter Royer alle Sinne des Menschen, seine körperliche Dimension, seine mentale, soziale und auch seine geistliche Dimension zu einem ganzheitlichen Menschenbild.[130] Die Erlebnispädagogik im christlichen Kontext hat den Anspruch, Menschen in diesen Dimensionen (geistlich, sozial, körperlich und mental) zu begegnen und zu fördern. Im Vergleich zur säkularen modernen Erlebnispädagogik in Deutschland, die um Jörg Ziegenspeck seit den siebziger Jahren ein stetiges Wachstum erlebt hat, steckt die Erlebnispädagogik im christlichen Kontext noch in den Kinderschuhen. Während Simon Priest 1997 in Bezug auf die Erlebnispädagogik im deutschsprachigen Raum ihren Höhepunkt auf die Zeit nach der Jahrtausendwende prognostizierte, so liegt dieser im christlichen Kontext noch in weiter Ferne. In Anlehnung an Michl und Priest sprechen Albin und Muff von einem wellenförmigen Auf und Ab des Handlungslernens mit einem Umschwung ins Gegenteil nach ca. 30 Jahren. Zu den ersten Veröffentlichungen im christlichen Bereich zählen *Nur wer loslässt, wird gehalten* von Hans Peter Royer (2003) und *Sinn gesucht – Gott erfahren* (2007) von Großer und Oberländer; so ist die theoretische Erlebnispädagogik erst seit ca. 10 Jahren im christlichen Kontext angekommen. Ihr Potential ist somit weder in allen relevanten Arbeitsfeldern erkannt, noch flächendeckend praxisnah umgesetzt worden.[131] Allerdings kann auch die Erlebnisorientierung im christlichen Kontext auf eine ältere Geschichte hinweisen; so wurde schon vor vielen Jahren in der bündischen Jugendarbeit des EC, CVJM und den christlichen Pfadfinderstämmen „erlebnispädagogisch" gearbeitet, nur wurde es noch nicht Erlebnispädagogik genannt und war noch nicht in dem Maße theoretisch reflektiert. Dementsprechend spärlich sind bislang Veröffentlichungen zu verschiedenen Anwendungsbereichen der Erlebnispädagogik im christlichen Kontext zu finden. Vielmehr liegen in den genannten Veröffentlichungen *Sinn gesucht – Gott erfahren* und *Erlebnispädagogik im christlichen Kontext*, sowie in *Spiritualität und Erlebnispädagogik* Grundlagenwerke vor, welche erlebnispädagogische Methoden grundsätzlich für die christliche Rezeption eröffnen. In ihnen werden Handlungsräume erschlossen, welche Methoden für welche Altersstufe geeignet sind, oder welche Möglichkeiten die Erlebnispädagogik für den Religionsunterricht bietet.

129 Royer, 2012, S. 11.
130 vgl. a.a.O., S. 21.
131 vgl. Muff, Engelhardt, 2011, S. 45.

Aber die einzelnen Zielgruppen, die verschiedenen Dimensionen des kirchlichen Handelns sind bei Weitem noch nicht ausschöpfend theoretisch in den Blick genommen worden. Welche Möglichkeiten bieten sich also derzeit, um in bestimmten Zielgruppen wie z.B. der Erwachsenenbildung erlebnispädagogisch zu arbeiten? Zum einen sind in den oben genannten Werken Beispielmethoden aufgeführt. Grundsätzlich besteht ein Großteil der erlebnispädagogischen Fachliteratur aus Methodensammlungen. Diese Methoden können als Anregung oder als Vorlage dienen, welche dann auf das jeweilige Setting und die jeweilige Zielgruppe von den Vorbereitenden selbstständig angepasst werden können. Eine weitere Möglichkeit ist es, sich an professionelle Erlebnispädagogen oder Erlebnispädagoginnen zu wenden. Es gibt eine Vielzahl von Erlebnispädagogik Anbietern und Anbieterinnen, auch im christlichen Kontext. Sie sind mit den verschiedensten erlebnispädagogischen Methoden vertraut und bieten sich für die verschiedensten Zielgruppen als anleitende Person an. So war beispielsweise Hans Peter Royer mit seiner Christuszentrierten Erlebnispädagogik der Direktor des Tauernhofes in Schladming. Bei Interesse kann man sich dort für entsprechende Kurse anmelden.[132] Ebenso bietet sich Simon Ohneberg als erlebnispädagogischer Anbieter für den christlichen Kontext und für Schulklassen an. Er bietet keine vorgegebenen Abläufe, sondern individuelle Planung für die Zielgruppen an: „So unterschiedlich einzelne Menschen sind, so vielfältig ist auch jede Gruppe. Um nun einer Gruppe ein passendes Programm bieten zu können, ist es mir ein Anliegen, vorgefertigte Standardprogramme zu meiden. Vielmehr will ich durch Zurechtlegen diverser Module gut vorbereitet sein, um dann in der jeweiligen Situation individuell auf die Gruppe mit ihren Wünschen und Bedürfnissen eingehen zu können. In diesem Sinne eine Balance zwischen Aktion, Konzentration und Entspannung zu finden, macht für mich professionell zielgerichtete Pädagogik aus.“[133]

Konkrete erlebnispädagogische Entwürfe hat das *Evangelische Forum Annahof* in Augsburg in ihrem Repertoire. Unter dem Slogan: Erlebnispädagogik in der Kirche, bietet das Forum verschiedene Einheiten zu Lehrplanthemen der dritten und vierten Jahrgangsstufe an. Zum Beispiel können dort Schulklassen der vierten Jahrgangsstufe an einer Einheit zum Augsburger Religionsfrieden teilnehmen.[134] Aber auch in diesem Fall ist der Annahof die Anlaufstelle und Anbieter der Aktion selber.

Neben den verschiedensten Erlebnispädagogik Anbietern im christlichen Kontext, gibt es eine Vielzahl an Ausbildungsstellen, an welchen christliche Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen ausgebildet werden. So bietet beispielsweise das Zentrum für

132 vgl. http://www.fackeltraeger.at/de/sommer/info.html 18.04.2015.
133 http://www.ohneberg-ep.de/hintergrund/arbeitsweise/ 18.04.2015.
134 vgl. http://erlebnispaedagogik.annahof-evangelisch.de/ 18.04.2015.

Interaktive Projekte (ZIP)[135] und das Marburger Bildungs- und Studienzentrum (mbs)[136] eine Ausbildung für christliche Erlebnispädagogik an.

Als letzter Hinweis sei noch der Fachausschuss für Erlebnispädagogik im christlichen Kontext der evangelischen Jugend in Württemberg (ejw) angeführt. Im christlichen Raum nehmen sie die Vorreiterrolle für flächendeckende erlebnispädagogische Arbeit in ihrer Jugend in ihrer Jugend ein. Von diesem Fachausschuss gingen die Publikationen *Sinn gesucht – Gott erfahren* 1 und 2, außerdem *Erlebnispädagogik im christlichen Kontext* aus, außerdem veranstalten sie Fachtagungen für Erlebnispädagogik im christlichen Kontext.[137]

Durch die bereits vorhandene Basisliteratur zur Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, durch die Vielzahl der christlichen Anbieter und durch die Ausbildung weiterer christlicher Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen existiert bereits eine bunte und weit ausdifferenzierte erlebnispädagogische Praxis in den Gemeinden vor Ort. Vereinzelt lassen sich schon veröffentlichte erlebnispädagogische Konzepte für z.B. Konfirmandenarbeit[138] und Jugendarbeit[139] ausfindig machen. Aber viele dieser Veröffentlichungen sind schwer erhältlich. Die Feststellung bleibt, dass sich die Erlebnispädagogik im christlichen Kontext trotz der beschriebenen Entwicklung noch in den Kinderschuhen befindet. Verschiedene Publikationen zu den verschiedenen Zielgruppen und Milieus im christlichen Kontext stehen noch aus. Dies gilt mit unter auch für die Gemeindepädagogik. In welchen Bereichen der Gemeinde lässt sich erlebnispädagogisch arbeiten? Wie können die Konzepte der Erlebnispädagogik im christlichen Kontext für Gemeinden vor Ort nutzbar gemacht werden und welche Grenzen haben diese?

2.2.1. Erlebnispädagogik in den Dimensionen kirchlichen Handelns

In den Dimensionen kirchlichen Handelns spiegeln sich die verschiedenen Aufträge wider, die wir als Kirche in und für die Gesellschaft wahrnehmen. Ich möchte daher unterschiedliche Möglichkeiten aufzeigen, die uns die Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde bietet, um diese Aufgaben wahrzunehmen.

2.2.1.1. Martyria

Unter der Dimension der Martyria versteht sich der Auftrag, als Christen den Menschen gegenüber Zeugnis über unseren Glauben abzulegen. Die Verkündigung des Evangeli-

135 vgl. http://www.zipteam.de/christlicher_erlebnispaedagoge.phtml 18.04.2015.
136 vgl. http://www.mbs-akademie.de/erlebnispaedagogik.html 18.04.2015.
137 vgl. http://www.ejwue.de/arbeitsbereiche/erlebnispaedagogik/fachausschuss/ 18.04.2015.
138 vgl. Lütz, Quattlender, 2003; http://www.hackhauser-hof.de/fileadmin/documents/Downloads/Dokumentation_Ueber_verschlungene_Pfade.pdf 20.04.2015.
139 vgl. Kühn, 2004.

ums von Jesus Christus und der Rechtfertigung des Gottlosen.[140] Dies äußert sich zum Beispiel im Missionsbefehl von Jesus an seine Jünger (Mt 28,18-20). Wir als Kirche haben den Auftrag, unseren Glauben anderen Menschen gegenüber zu bezeugen und ihn weiterzugeben. In der Erlebnispädagogik im christlichen Kontext wurde die Dimension der Martyria schon ausführlich wahrgenommen. Eine Steilvorlage, die Erlebnisse mit der Botschaft des Evangeliums zu verknüpfen, bieten die metaphorischen Ansätze, welche in dieser Arbeit unter Punkt 1.2.3. behandelt wurden. So können auch im christlichen und gemeindlichen Kontext, Erfahrungen wie das Hängen an einem Seil oder die Sicherheitsinstruktionen vor einer Aktion, durch metaphorische Reflexion mit dem Gehaltenwerden von Gott[141] und Gottes lebensbewahrenden Geboten[142] in Verbindung gebracht werden. Insgesamt haben die metaphorischen Ansätze der Erlebnispädagogik viele Parallelen zu dem Vorgehen Jesu bei seinen Gleichniserzählungen. Eine Situation, die soeben erlebt wurde in der Erlebnispädagogik, oder eine Situation, die jeder kennt und sich vorstellen kann bei Jesus, verdeutlichen einen Sachverhalt des Reiches Gottes; somit wird die Verkündigung anschaulich. Allerdings sind viele Vertreter des metaphorischen Ansatzes vorsichtig, gezielt auf Metaphern mit bestimmten Inhalten hinzuarbeiten. Zu engführend wäre das Modell, das schon im Vorhinein weiß, was die Teilnehmenden später für sich erkannt haben sollten. Laut Schödlbauer würde eine solche Pädagogik verdächtig nahe an die Religion rücken (vgl.1.2.3.). Im Auftrag der Martyria wird die sonst so verdächtige metaphorische Erlebnispädagogik in einen Kontext gestellt, in dem ihr Ziel, in diesem Falle die Verkündigung des Evangeliums durch metaphorische Vergleiche, legitim und erwünscht ist. Allerdings ist auch hier Vorsicht geboten; nicht alle Teilnehmenden fühlen sich durch ein Seil wirklich sicher gehalten, sondern manche haben Angst. Ein allzu schneller Vergleich mit dem Gehaltensein durch Gott kann auch völlig unangebracht sein.

Ein erlebnispädagogischer Ansatz, der sich in den Auftrag der Martyria stellen lässt, ist der Ansatz UPward Bound von Hans Peter Royer. In Anlehnung an die Outward Bound Kurse von Kurt Hahn hat Royer mit UPward Bound einen Ansatz konzipiert, der die Weitergabe vom Evangelium als Ziel hat: „In der CEP steht Gott, der Schöpfer aller Dinge, im Mittelpunkt [...] Es geht weder um das Einswerden mit sich selbst noch um das Einswerden mit der Natur, sondern um das Einswerden mit Gott [...] Darum auch der Name UPward Bound, denn wir sind nicht in erster Linie nach 'außen hin' gebunden (zur Natur oder zum Mitmenschen), sondern nach 'oben hin', an Gott, unseren Vater, und an seinen Sohn Jesus Christus.“[143] Als Beispiel, wie eine solche UPward

140 vgl. Fermor, 2014, S. 7.
141 vgl. Royer, 2012, S. 17.
142 vgl. a.a.O., S. 50.
143 Royer, 2012, S. 33.

Bound Aktion aussehen kann, nennt Royer Höhlenbegehungen mit den Teilnehmenden seines Programms. „Hier können z.B. Licht und Dunkelheit in ganz besonders eindringlicher Weise erlebt werden, ein Thema, zu dem uns die Bibel sehr viel zu sagen hat [...] In dieser Dunkelheit erzähle ich ihnen biblische Geschichten, Gleichnisse vom Evangelium, der guten Botschaft vom Vater des Lichts.“[144]

Auch Oliver Pum ermutigt dazu, bei erlebnispädagogischen Aktionen wieder „Gott mit ins Spiel zu bringen.“ Dadurch „eröffnen wir vielen Teilnehmenden erst die Möglichkeit, Erfahrungen des Alltags mit Gott in Verbindung zu bringen.“[145] Jörg Wiedmayer fordert, dass christliche Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen „einen Methodenreichtum an metaphorischen Deutungen mitbringen.“[146] In den Büchern des Arbeitskreises der ejw: Sinn gesucht – Gott erfahren und im gleichnamigen zweiten Band, finden sich einige kleine Methoden, in denen ausgelöst durch metaphorische Spiele über Gott geredet werden kann. So kann z.B. schon bei Vertrauensübungen, in denen sich Teilnehmende in ein Schlauchband hinein lehnen, welches von den anderen Teilnehmenden gehalten wird, in der Auswertung gesagt werden: „Gott ist der Gott, der uns in unserem Leben hält, auch wenn wir selbst scheinbar die Kontrolle über unser Handeln verlieren und uns mit Gefahren konfrontiert sehen.“[147]

Zusammengefasst bieten die metaphorischen Ansätze in der Erlebnispädagogik viele Möglichkeiten, durch die Erlebnisse „Gott ins Spiel zu bringen“ und das Evangelium zu verkünden. Seien es ganz besondere und intensive Erlebnisse, in den Tiefen der Höhle oder in einfachen Vertrauensspielen. Eine Vielzahl von Praxisbeispielen liegen dazu bereits vor und einige davon lassen sich auch für den Gemeindealltag umsetzen. Dabei bleibt natürlich offen, wie die Interpretation von den Teilnehmenden angenommen wird. Diesbezüglich möchte ich die Dimension der Martyria mit einem Zitat von Oliver Pum schließen: „Wenn die Erlebnispädagogik damit rechnet, dass 'der Berg für sich selbst spricht', dann sollten wir bei erlebnispädagogischen Angeboten im christlichen Kontext auch damit rechnen, 'dass Gott für sich selbst spricht, denn was der Berg kann, sollte Gott nicht unmöglich sein...'.“[148]

2.2.1.2 Koinonia

Unter der Dimension der Koinonia versteht sich der Auftrag zur Gemeinschaft. „Die Gestaltung der Sozialformen und Vergemeinschaftungsaspekte der an der Kommunikation des Evangeliums Interessierten und Involvierten.“[149] Im Apostolischen Glaubensbe-

144 a.a.O., S. 37.
145 Pum, 2014, S. 51.
146 Wiedmayer, 2014, S. 46.
147 Schickner-Hälbich, 2014, S. 102.
148 Pum, 2014, S. 53.
149 Fermor, 2014, S. 8.

kenntnis bekennen wir die Gemeinschaft der Heiligen, und der Apostel Paulus bekräftigt in seinem Brief an die Korinther diese Gemeinschaft, in dem er die Gemeinde mit einem Leib mit vielen Gliedern vergleicht (1.Kor,12). So verschieden die Christen untereinander auch sein mögen, so sehr gehören alle zusammen zum Leib Christi auf Erden. In gegenseitiger Anerkennung und Ergänzung sind wir mit dem Rest unserer Gemeinde, ja sogar mit der Gemeinde Jesu weltweit verbunden. Jesus unterstreicht noch einmal die Wichtigkeit dieser Einheit, in dem er im Johannesevangelium betet: Damit sie alle eins seien. Wie du Vater, in mir bist und ich in dir, so sollen auch sie in uns sein, damit die Welt glaube, daß du mich gesandt hast (Joh 17, 21). Oft sieht die Realität in unseren Gemeinden anders aus, Streit und Rechthaberei stehen auf der Tagesordnung und die Ausdifferenzierung unserer Kirche in inzwischen unzählige Denominationen zeigt auch kein geschlossenes Bild nach außen hin. Dennoch halten wir fest daran, dass eine tiefe Einheit und Gemeinschaft ein Grundsatz in unserem Glauben ist, die durch alle Zeiten und gegen jeden objektiven Widerspruch aufrechterhalten wird durch die Einheit in Jesus Christus. Das sollte aber nicht Grund zur Gleichgültigkeit und Nachlässigkeit für den Auftrag zur Koinonia geben. Durch diese gegebene Einheit sind wir nur noch mehr dazu aufgefordert, diese oft unsichtbare Einheit sichtbar werden zu lassen und somit zu einem sichtbaren Zeugnis für Jesus zu werden, wie in Joh 17,21 gesagt wird. Die Arbeit an der Ökumene und zur Einheit innerhalb der Gemeinden ist daher eine der großen Aufgaben der Kirche. Das kann niemals nur durch Erlebnispädagogik erreicht werden. Aber erlebnispädagogische Methoden ermöglichen in kleinem Maße Gemeinschaftserlebnisse und Gruppenidentifikation; ein Funke des großen ökumenischen Geistes kann somit in ihnen Gestalt gewinnen.

Die Erlebnispädagogik wurde, wie unter Punkt 1.1.2.3. bereits angeführt, durch die Erkenntnisse der Gruppendynamik und der Interaktionspädagogik beeinflusst. Heterogene Gruppen in einer gemeinsamen Aufgabe über sich hinauswachsen zu lassen ist also Teil ihres Spezialgebietes. Durch die Erkenntnisse der Gruppendynamik und durch die Einflüsse der New Games Bewegung haben sich zahlreiche Methoden, Spiele und Aufgaben in der Erlebnispädagogik entwickelt, die Teambuilding und Gruppeninteraktion unterstützen. Hierfür können verschiedenste Beispiele aufgeführt werden. Klassiker der Problemlöseaufgaben wie zum Beispiel das Spinnennetz, bei welchem eine Gruppe durch ein künstlich angelegtes Netz hindurch klettern muss, ohne dies zu berühren und ohne einzelne Netzöffnungen doppelt zu verwenden, werden im säkularen wie im christlichen Kontext angewendet, um Gruppenidentität und Kooperation zu fördern.[150] Ebenso ist die klassische Expedition der Hahnschen Erlebnistherapie eine Herausforderung und ein Erlebnis für eine Gruppe, das sie zusammenschweißt, zusammen-

150 Wiedmayer, 2014, S. 139-141.

rücken lässt und durch gemeinsame Erfahrungen eine gemeinsame Identität fördern kann.

Zusammengefasst halte ich beides für unangefochten: Erstens, dass die christliche Gemeinde eine Einheit ist, dazu aufgefordert, auch sichtbar eine Einheit zu werden und daher auf gemeinschaftsstiftende Erlebnisse und Aktionen zurückgreifen sollte. Und zweitens, dass die Erlebnispädagogik eben solch eine gemeinschaftsstiftende Funktion innehat.

2.2.1.3. Leiturgia

Unter der Dimension der Leiturgia versteht sich die Feier des Gedächtnisses von Leben, Tod und Auferstehung Jesu Christi. „Die zweckfreie Darstellung und Feier der durch die Kommunikation des Evangeliums sich entfaltenden Wirklichkeit.“[151] Insbesondere die Feier des Abendmahls wird darunter verstanden, aber auch jeder Gottesdienst ist im Grunde ein kleines Osterfest. Was aber kann nun Erlebnispädagogik mit dem Abendmahl und dem Gottesdienst zu tun haben? Zum einen allein schon die begriffliche Annäherung, dass im Gottesdienst und im Abendmahl, der Glaube „erfahrbar“ wird. Wie schon im Zitat von Hans Peter Royer unter Punkt 2.2. angeführt wurde, so ist das Abendmahl von Jesus eingesetzt, damit wir schmecken und sehen, wie freundlich der Herr ist. Abendmahl ist also etwas Ganzheitliches und Sinnliches, das Abendmahl ist ein Wort-Zeichen. Auch in der Feier des Gottesdienstes wird Glaube und Gemeinde erlebt, durch Lieder, Gebet, Gemeinschaft und Predigt nehmen wir an einer ganzheitlichen Feier statt. Viele, oft junge Christen leiden darunter, wenn sie Gottesdienste nicht so recht feiern können, weil Lieder, Predigt und Gestaltung nicht ihrem Zugang zum Glauben entsprechen und sie sich nicht darin ausdrücken können. Wenn die Liturgie nicht mehr der Glaubenssprache der Menschen entspricht, erleben sie den Gottesdienst nicht mehr als ein kleines Osterfest, sondern als marode und antiquiert. Das ist aber das Gegenteil von dem, was ein Gottesdienst sein sollte. Genau an diesem Punkt ist dann auch der Einsatz von „Erlebnispädagogik“ möglich. „Erlebnispädagogik“ in Anführungszeichen, weil mein Praxisbeispiel zu dieser Dimension der Leiturgia aus der Projektpädagogik stammt. Aber wie schon unter Punkt 1.1.2.2. erläutert wurde, so ist durch die Einflüsse Deweys die Projektpädagogik in die Erlebnispädagogik eingeflossen. Ein wesentlicher Bestandteil der Erlebnistherapie Hahns war das Projekt, und weil der Gottesdienst außerdem zentral zum „Glauben erleben“ von Christen dazugehört, finde ich es legitim auch von Erlebnispädagogik zu sprechen. Als anschauliches Beispiel, wie Erlebnispädagogik in der Dimension der Leiturgia zum Tragen kommen kann, stütze ich mich auf die Diplomarbeit von Walter Seitz, die er an der Evangelischen

151 Fermor, 2014, S. 8.

Hochschule Darmstadt, im Fachbereich Gemeindepraxis bei Bernhard Suin de Boutemard abgelegt hat.[152] Auf Grundlage der von Suin de Boutemard entwickelten evangelischen Projektpädaggik[153] hat Seitz mit den Jugendlichen seiner Gemeinde in einer Projektarbeit einen Gottesdienst geplant und gestaltet. Nach Souin de Boutemard lehrt die Projektpädagogik problemformulierendes und problemlösendes Handeln.[154] Die Jugendlichen in dieser Gemeinde hatten das Problem, dass sie nichts mehr mit dem Gottesdienst in ihrer Gemeinde anfangen konnten: die Lieder waren zu alt, die Predigt war zu lang und der Lebensweltbezug des Glaubens im Alltag hat für sie gefehlt. Nach Seitz ist aber Glaube immer auch gelebter Glaube. „Der religionspädagogische Beitrag zur Projektarbeit geht deshalb davon aus, daß es kein erkennen ohne Tätigkeit, kein Wissen ohne tätige, subjektive Realisierung gibt.“[155] Im Projekt des Jugendgottesdienstes wurde nun den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben, sich aktiv am Gemeindeleben zu beteiligen und einen Gottesdienst zu gestalten. Sowohl die Gestaltung dieses konkreten Gottesdienstes entsprach nun mehr ihrer Glaubenssprache und ihrem Zugang Gottesdienst zu feiern, aber damit haben sie auch angefangen, am Gemeindeleben zu partizipieren. Wenn es gelingt, solche Projektgruppen regelmäßig in das Gemeindeleben zu integrieren und für alle Interessenten und Interessentinnen hin zu öffnen, dann wird aus passiven Gottesdienstbesuchern und Besucherinnen, eine Gruppe, die aktiv das Gemeindeleben gestaltet und ihr allgemeines Priestertum wahrnimmt. An diesem Beispiel wird deutlich, das durch Projektgottesdienste Menschen, die sonst darunter leiden, in der Gemeinde übersehen zu werden, aktiv mit eingebunden werden und Gottesdienst erleben und feiern können. Insofern können erlebnispädagogische Elemente, wie das klassische Projekt der Erlebnistherapie, die Dimension der Leiturgia bereichern.

2.2.1.4. Paideia

Unter der Dimension der Paideia versteht sich der Bildungsauftrag der Kirche. „Der Bildungsaspekt jeder Praxis, die der Kommunikation des Evangeliums dient.“[156] Die EKD-Denkschrift aus dem Jahre 2010: *Kirche und Bildung - Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns*, belegt die Notwendigkeit und den kirchlichen Auftrag für das Bildungshandeln der Kirche. „Die Gottebenbildlichkeit des Menschen ('Gott schuf den Menschen zu seinem Bilde', 1.Mose 1,27) ist in der christlichen Tradition weithin so ausgelegt worden, dass sie auch die besondere Bildungsfähigkeit jedes einzelnen Menschen ein-

152 Seitz, 1994.
153 Suin de Boutemard, 1979.
154 vgl. Seitz, 1994, S. 41.
155 a.a.O., S. 43.
156 Fermor, 2014, S. 8.

schließt. Es würde gegen die dem Menschen als Teil von Gottes Schöpfung zugesprochene Sonderstellung verstoßen, wenn ihm Bildungsmöglichkeiten vorenthalten werden.“[157] Im Sinne der Erlebnispädagogik im Kontext Gemeinde bedeutet das, dass die Erlebnispädagogik nicht immer der christlichen Verkündigung oder der Vermittlung christlicher Werte dienen muss. Es ist ebenso berechtigt, die Erlebnispädagogik an sich, mit ihren Bildungszielen der Persönlichkeitsentwicklung und dem Lernen für Verantwortungsübernahme, auch in der Gemeindepädagogik stehen zu lassen. Es ist im Sinne der Paideia legitim, auch säkulare Erlebnispädagogen und Erlebnispädagoginnen in die Gemeinde einzuladen. Es ist auch legitim mit Gemeindegruppen auf Klettertouren, Bergsteigertouren und Kanufahrten zu gehen, auch ohne eine explizit christliche Reflexion. Die moderne Erlebnispädagogik bereichert die Gemeindepädagogik auch ohne ihre christlichen Chancen, weil sie bildet. Natürlich sollte dennoch darauf geachtet werden, dass Menschenbild und Ziele des oder der jeweiligen Pädagogen oder Pädagogin mit dem christlichen Menschenbild zu vereinbaren sind (siehe 2.1.1.).

2.2.1.5. Diakonia

Unter der Dimension der Diakonia, versteht sich das diakonische Handeln, also der Dienst am Nächsten, den die Kirche wahrnehmen sollte. „Diejenige Praxis, die dem integrierenden und inkludierenden Aspekt der koinonia dient.“[158] Dies wird sehr vielfältig durch die diakonischen Werke institutionell, aber auch durch Ehren- und Hauptamtliche in den Kirchengemeinden vor Ort wahrgenommen. Auch die Fülle der biblischen Aufträge zum diakonischen Handeln ist so reichhaltig, dass hier nur einige wenige aufgeführt werden können. So heißt es im Doppelgebot der Liebe: Du sollst den Herrn, deinen Gott, lieben von ganzem Herzen, von ganzer Seele, von allen Kräften und von ganzem Gemüt, und deinen Nächsten wie dich selbst (Dt 6,5; Lev 19,18; Lk 10,27). Im Lukasevangelium erzählt Jesus, um zu veranschaulichen, wer nun der Nächste ist, das Gleichnis vom barmherzigen Samariter und fordert dazu auf, es dem Samariter gleichzutun. Eben das lebt Jesus auch selber vor, die zahlreichen Heilungsgeschichten des Neuen Testamentes zeugen davon, dass Jesus selber diakonisch gehandelt hat. Schließlich identifiziert sich Jesus selber mit allen Leidenden und Hilfebedürftigen. Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan (Mt 25, 40). Diesen Dienst am Nächsten hat Kurt Hahn in seiner Erlebnistherapie aufgegriffen (siehe. 1.1.2.1.). Hahn diagnostizierte in der Gesellschaft die mangelnde menschliche Anteilnahme der Menschen untereinander und setzte dem den Rettungsdienst entgegen. Der Rettungsdienst beinhaltete wirklich lebensrettende Maßnahmen, wie Seenotrettung, Erste Hilfe, Bergwacht oder Feuerwehr. Nicht zu unrecht kritisiert Jörg Zie-

157 EKD, 2010, S. 35.
158 Fermor, 2014, S. 8.

genspeck, dass zur menschlichen Anteilnahme nicht immer nur solch große Rettungsaktionen nötig sind (siehe 1.1.2.3.). Aber anstatt dass der Dienst am Nächsten in der modernen Erlebnispädagogik in einem ungefährlicheren Kontext stattfindet, kommt er so gut wie überhaupt nicht mehr vor. Sogar die Erlebnispädagogik im christlichen Kontext hält sich in dieser Hinsicht sehr bedeckt. Dabei legt das christliche Gebot zur Nächstenliebe so sehr nahe, den Dienst am Nächsten in der Erlebnispädagogik wieder neu aufzugreifen.

Als eine Form der Wiederentdeckung des Dienstes am Nächsten in der modernen Erlebnispädagogik verstehe ich die Erlebnispädagogik mit behinderten Menschen. Schon seit einigen Jahren wird am Rande der erlebnispädagogischen Szene in Deutschland auch mit behinderten Menschen gearbeitet. Damit ist die deutsche Erlebnispädagogik im internationalen Vergleich einen Schritt zurück. Auf einer Fachtagung zum Thema *Erlebnispädagogik mit Behinderten*, 1994 in München, berichtet Werner Michl von einer Diashow aus den USA, welche behinderte Menschen ganz selbstverständlich beim Bewältigen von Ropes-Courses (Seilgärten) zeigt. „Da schwingen sich Rollstuhlfahrer wie Tarzan von Ast zu Ast, klettern Bäume hoch, ziehen sich über eine wackelige Hängebrücke, balancieren mit dem Rollstuhl von Baum zu Baum.“[159] Aber leider wird in der Erlebnispädagogik häufig die Möglichkeit mit Behinderten zu arbeiten von vorneherein ausgeschlossen, nicht weil die physischen Möglichkeiten nicht vorhanden wären, sondern weil die Verantwortlichen zu ängstlich um die Menschen mit Behinderungen sind. Damit bleiben viele Natur- und Erlebnisräume den Behinderten meist unerschlossen. „Die Gruppenerfahrungen behinderter Menschen sind oftmals geprägt von wenig integrativen Verhältnissen, nicht selbstgewählten Konstellationen, zahlreichen Abhängigkeiten und austauschbaren Zweckbeziehungen.“[160] Häufig werden behinderte Menschen durch die äußeren Abhängigkeiten zu andern Menschen in ihrer eigenen Motivation gebremst, Menschen von außen bestimmen über sie, was sie sich zutrauen können und was nicht. Die Erlebnispädagogik hat die Möglichkeit, dass sich Menschen erfolgreich selber herausfordern; dies vermittelt behinderten wie nicht behinderten Menschen das Gefühl, sich selber etwas zutrauen zu können und auch anderen Menschen vertrauen zu können.[161] Die These von Werner Michl zu einer Erlebnispädagogik mit Behinderten lautet, dass Nichtbehinderte von Behinderten im Rahmen von erlebnispädagogischen Aktionen lernen können.[162]

Ich fasse zusammen, dass der diakonische Dienst am Nächsten fester Bestandteil des

159 Michl, 1994, S. 8.
160 Bedacht, 1994, S. 14.
161 vgl. ebd.
162 vgl. Michl, 1994, S. 4.

kirchlichen Handelns ist und auch ursprünglich in der Erlebnistherapie verankert war. In der modernen Erlebnispädagogik wird dieser Dienst am Nächsten nur noch am Rande wahrgenommen, z.B. in der Erlebnispädagogik mit Behinderten. In den diakonischen Einrichtungen unserer Kirche haben wir das nötige „Know-how“ und die nötigen Verbindungen, um uns in diesem so vernachlässigten Teil der Erlebnispädagogik zu engagieren und ihn voranzutreiben.

2.3. Zusammenfassung

Die Erlebnispädagogik ist aus kirchlicher Perspektive, metaphorisch gesprochen, ein Baum mit sowohl brüchigen als auch mit fruchtbringenden Ästen. Mit einem theologischen Blick lassen sich Tendenzen in der Erlebnispädagogik wie Weltflucht und Pädagogisierung als fragwürdig identifizieren, ebenso aber auch die fruchtbringenden Möglichkeiten entdecken, die in unseren Gemeinden gewinnbringend eingesetzt werden können. So kann und wird mit erlebnispädagogischen Methoden in den verschiedensten Dimensionen des kirchlichen Handelns agiert werden. Mit erlebnispädagogischen Methoden kann das Evangelium kommuniziert werden, Gemeinschaft gefördert werden, Gottesdienste können gestaltet und der einzelne Mensch gebildet werden. Bisher nur vereinzelt wahrgenommen im christlichen Kontext, so bietet die Erlebnispädagogik auch diakonische Möglichkeiten z.B. für die Inklusion von Behinderten Menschen.

3. Skizze einer Konkretion

3.1 „Suchet der Stadt Bestes“ / City Bound zusammen mit körperlich Behinderten

In dieser Arbeit wurde die These aufgestellt, dass manche Tendenzen in der Erlebnispädagogik zu einer Weltflucht in die Natur verleiten. Es wurde kritisiert, dass der Dienst am Nächsten in der modernen Erlebnispädagogik zu großen Teilen verloren gegangen ist und festgestellt, dass die Erlebnispädagogik mit behinderten Menschen eine Chance zum diakonischen Handeln in unserer Kirche bietet. Die folgende Konkretion soll ein Gegenpol zur Weltflucht und eine Verkörperung des Dienstes am Nächsten sein. So wie Kurt Hahn den Verfallserscheinungen der Gesellschaft seine Erlebnistherapie entgegensetze, so ist der folgende Entwurf als ein Gegensatz zu den „Fehlentwicklungen“ der modernen Erlebnispädagogik zu verstehen.

3.1.1. Suchet der Stadt Bestes

Suchet der Stadt Bestes, heißt es in Jer 29,7. Dieser Vers ist der Titel für die erlebnispädagogische Veranstaltung, die ich im Folgenden entwickeln möchte. Hinter die-

sem Titel verbirgt sich zum einen der damit verbundene Auftrag: Die Menschen vor Ort, die politische Gemeinde zu unterstützen. Das kann diakonisch in Form von Fürsorge sein, das kann im Sinne der Koinonia auch gemeinschaftlich sein, im Sinne der Paideia ist der Stadt auch mit Bildung geholfen, im Sinne von Röm 1, 16 ist auch die martyria ein Dienst an der Stadt, denn es (das Evangelium) ist eine Kraft Gottes, die selig macht alle, die daran glauben. In dieser erlebnispädagogischen Aktion geht es also nicht um eine Aktion in der Ferne der Natur, sondern es geht um eine Aktion, die menschendienlich und lebensnah sein soll. Dazu dient der Einsatz von City Bound Methoden.

3.1.2. City Bound

City Bound ist eine Ausprägung der Erlebnispädagogik, welche Erlebnisse und handlungsorientiertes Lernen im „Großstadtdschungel" arrangiert. „Denn auch die Stadt erweist sich als hervorragende Lehrmeisterin. Ihr umfangreiches Verkehrsnetz, ihre unterschiedlichen Lebensräume, ihre Anonymität und Komplexität, ihre Geschäftsleute, Passanten und Touristen, ihre Bauwerke und Sehenswürdigkeiten, ihre kontrastreichen Lebensentwürfe, Kulturen und Wohnquartiere, bieten mannigfaltige Lernmomente. All diese Facetten einer Großstadt gilt es im Rahmen von City-Bound-Programmen zu entdecken und zu nutzen."[163] Bei City Bound werden die Teilnehmenden dazu herausgefordert, ihre Komfortzone zu verlassen, um in die Lernzone zu kommen.[164] City Bound Aufgaben sind oft zunächst etwas unangenehm und vielleicht peinlich, weil sie mit völlig fremden Verhaltensweisen konfrontieren. Aber es geht bei City Bound nicht darum Spaß zu haben, in dem man möglichst peinliche Spiele bewältigt. „Fremde Situationen fordern Teilnehmer heraus, Risiken einzugehen, sich Neues zuzutrauen und auf Fähigkeiten zurückzugreifen, derer sie sich nicht sicher oder kaum bewusst sind."[165] So kann eine City Bound Aufgabe sein, alleine mit einem Päckchen Puddingpulver in der Stadt loszuziehen und Menschen für sich zu gewinnen, um diesen Pudding zuzubereiten. Bei fremden Menschen zu klingeln und nach Milch, Rührgerät und einer Schüssel zu fragen, lockt aus der Komfortzone heraus. Ganz wichtig ist aber dabei das Prinzip „Challenge by Choice", das bedeutet, dass die Teilnehmenden selber darüber entscheiden, wie weit sie an ihre Grenzen gehen wollen. Sie sollen aus ihrer Komfortzone in die Lernzone gelockt werden, ein Übergang in die Panikzone wäre kontraproduktiv.[166] Folgende Kompetenzen sollen bei City Bound Programmen gefördert werden:[167]

Orientierung: In einer fremden Großstadt ist es eine große Herausforderung von A

163 Klein, Wustrau, 2014, S. 13.
164 a.a.O., S. 17.
165 a.a.O., S. 15.
166 a.a.O., S.18.
167 a.a.O., S. 22f

nach B zu gelangen, sich im öffentlichen Verkehrsnetz zurechtzufinden und Orientierungspunkte zu finden, kann dies zu einem Lernprozess führen.

Teamfähigkeit: Viele City Bound Aufgaben sind Gruppenaufgaben. Die Teilnehmenden sind auf die Ergänzung ihrer Gruppe angewiesen, nehmen ihre Rolle in dieser Gruppe wahr und werden in ihrer Teamfähigkeit herausgefordert.

Selbst- und Fremdwahrnehmung: Bei City Bound Aufgaben wird der „innere Schweinehund“ überwunden und man tritt in Kontakt mit fremden Menschen. Dadurch lernen sich die Teilnehmenden selber kennen und bekommen unmittelbar Rückmeldungen durch die Reaktionen der Passanten.

Kommunikationskompetenz: Kommunikation in der Gruppe und Kommunikation mit den Menschen auf der Straße wird gefordert. Die Teilnehmenden müssen sich überlegen, wie sie die Menschen dazu bewegen können ihnen zu helfen, denken sich Argumente und Geschichten aus.

Problemlösungskompetenz: Der Weg zum Ziel ist bei City Bound Aufgaben nicht vorgegeben, die Teilnehmenden werden dazu herausgefordert, sich selber Lösungswege zu überlegen, wie effektiv diese sind erfahren sie dabei unmittelbar bei der Aktion selber. „Learning by doing.“

Selbstwirksamkeit: Die Teilnehmenden erleben, dass sie etwas bewegen können, dass sie Einfluss haben. Sie finden im besten Falle Zutrauen zu sich selber, dass sie auch in Zukunft schwierige Situationen meistern können.

Frustrationstoleranz: City Bound ermöglicht einen spielerischen Umgang mit Frust, Ärger und Misserfolg.

3.1.3. Die Gruppe

Es handelt sich hierbei um eine fiktive Gruppe, die jeweils vor Ort unterschiedlich aussehen wird und verschiedene Möglichkeiten und Grenzen haben wird. Es kommt dabei ganz darauf an, welche Möglichkeiten eine Gemeinde vor Ort hat, um mit einer Gruppe von Behinderten zusammenzuarbeiten. Gibt es einer Förderschule für Körperbehinderte vor Ort? Gibt es eine Behindertenwerkstatt vor Ort oder gibt es entsprechende diakonische Einrichtungen? Dies zu erörtern und Kontakt mit den jeweiligen Ansprechpartnern herzustellen muss im Vorfeld Aufgabe der Gruppe sein. Ziel ist es eine City Bound Aktion von einer Gemeindegruppe (z.B. Konfirmanden, Jugendgruppe, Hauskreis, Glaubenskurs etc.) zusammen mit einer Gruppe von Behinderten (z.B. Förderschulklasse Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, Behindertenwerkstatt) zusammen zu planen und durchzuführen. An oberster Stelle steht hierfür die In-

klusion. Je nach Gruppengröße wird die Gemeindegruppe mit der Gruppe von Behinderten gemischt und in Vierer- bis Fünfergruppen mit den City Bound Aufgaben beauftragt. Ziel ist es, dass sowohl die Behinderten von den „nicht Behinderten“ als auch die „nicht Behinderten“ von den Behinderten lernen und erleben, wie sie sich gegenseitig helfen können. Bei City Bound Aufgaben werden die Teilnehmenden nicht nur vor körperliche Herausforderungen gestellt, sondern auch vor kommunikative und soziale. Hier erleben sich im besten Falle alle Teilnehmenden als begrenzt und alle werden herausgefordert, an ihre Grenzen zu kommen. So ist es für manche der Behinderten schon allein körperlich eine Herausforderung, mit den Hindernissen, Treppen und dem Straßenverkehr der Stadt klarzukommen. Aber manche von den Behinderten sind es womöglich mehr gewöhnt, andere Menschen um Hilfe zu bitten, das wird für viele der „nicht Behinderten“ eine völlig neue Herausforderung sein. So können sich die verschiedenen Gruppenmitglieder gegenseitig unterstützen, gerade weil die Herausforderungen bei City Bound so vielfältig sind, gibt es weniger ein Gefälle der Angewiesenheit von behindert zu nicht behindert als bei natursportlichen Aktionen, wobei auch diese sicherlich unterstützenswert sind und den Behinderten völlig unbekannte Lernräume erschließen können. „Wenn im Zuge der Inklusionsdebatte von Vielfalt als Chance für Gesellschaft und Kirche gesprochen wird, so findet sie im paulinischen Motiv vom Leib Christi (vgl. 1.Kor 12,26) einen theologischen Ansatzpunkt. Paulus versteht die christliche Gemeinde als eine Ergänzungsgemeinschaft, in der Geben und Nehmen selbstverständliche Funktionen des Leibes Christi sind. Weil die Würde und der Wert des Lebens Gottes Geschenk sind, können Schwäche, Krankheit, Behinderung und Armut diese Würde nicht beeinträchtigen, Stärke, Gesundheit, Intelligenz und Reichtum fügen ihr nichts hinzu (EKD-Synode 2006). Alle Glieder des Leibes Christi haben vielfältige Gaben und ebenso vielfältige Unterstützungsbedarfe. Die Unterscheidung zwischen 'normal' und 'unnormal' ist künstlich. Es darf im Horizont eines christlichen Menschenbildes keine Aufteilung zwischen Helfern und Hilfeempfängern geben, zwischen Oben und Unten, zwischen Tribüne und Arena.“[168]

3.1.4. Die Ziele

Im Bezug auf die Dimensionen des kirchlichen Handelns kann hier von der Koinonia, Diakonia, Paideia und, wenn man der Aktion eine explizit christliche Reflexion nachstellt, kann auch von Martyria gesprochen werden. Die Aktion ist diakonisch, weil sie behinderten Menschen soziale Erlebnisse im „Großstadtdschungel“ ermöglicht, sie ist diakonisch weil behinderte Menschen oft durch Bevormundung in Abhängigkeiten verwickelt werden, welches ihnen Grenzerfahrungen, soziale Räume und Zugang zu so-

168 EKD, 2015, S. 53f.

zialen Gruppen verschließt. In diesem Sinne ist Erlebnispädagogik zusammen mit Behinderten diakonisch. Sie ist aber nicht im klassischen Sinne diakonisch, im Sinne von Fürsorge einer Person einer hilfebedürftigen Person gegenüber. Vielmehr ist es inklusiv gemeint: jeder Mensch hat Begrenzungen, und wir helfen uns gegenseitig, diese zu überwinden, zu akzeptieren und die individuellen Stärken einzusetzen. In diesem Sinne leisten auch die Behinderten einen diakonischen Dienst an den nicht Behinderten. „Ungesunde Vorurteile“ werden überwunden, eigene Grenzen erkannt, die gesellschaftliche Subjektivität von Behinderung wird erkannt und ein kleiner Schritt zu einer inklusiven Gesellschaft wird ermöglicht. Dienst am Nächsten wird also in diesem Sinne reversibel verstanden. Das Ziel der Koinonia wird verfolgt, wie nach 1.Kor 12,26 erfahren sich die Teilnehmenden als eine Gemeinschaft, die aufeinander angewiesen ist und sich gegenseitig ergänzen kann, die Kommunikationskompetenz und Teamfähigkeit wird gefördert. Das Ziel der Paideia verbirgt sich hinter den Lernmöglichkeiten der Einzelnen bei den Aufgaben. Wie unter 3.1.2. schon beschrieben, liefert City Bound Lernmöglichkeiten in verschiedenen Bereichen, wie z.B. Selbst- und Fremdwahrnehmung, Problemlösungskompetenz etc. Die Dimension der Martyria kann ein Aspekt bei dieser Aktion sein, so kann die Aktion im Sinne von 1.Kor 12,26 ausgewertet werden, durch Impulse kann nach der Aktion eine metaphorische Deutung des Bibeltextes vorgenommen werden. So individuell die Lernmöglichkeiten bei solch einer Aktion sein können, so ist das oberste Ziel: *Die Teilnehmenden nehmen in den City Bound Aktionen die eigenen Begrenzungen und die ihrer Teammitglieder wahr und ergänzen sich gegenseitig, um als Team gemeinsame Zi*ele zu erreichen.

3.1.5. Die City Bound Methoden

Im klassischen City Bound steigern sich die Aufgaben in ihrer Schwierigkeit im Laufe des Tages. Meistens beginnt es mit Gruppenaufgaben und verdünnt sich dann zu Partner- und Einzelaufgaben. Dies ist sicherlich im Sinne der Überwindung und der individuellen Lernerlebnisse des oder der Einzelnen sinnvoll.[169] Aber in dieser Aktion soll es ja um die Ergänzung einer Gruppe gehen, daher werden drei Gruppenaufgaben in steigender Schwierigkeit aufeinanderfolgen. Bei jeder Gruppe sollte eine mitarbeitende Person sein, wenn die Gruppe zu jung (unter 14 Jahren) oder Menschen mit bestimmten Behinderungen dabei sind, die in manchen Situationen schnelle und sichere Hilfe brauchen. Die Begleitperson greift aber nicht ins Geschehen der Aktionen ein, sie ist einfach nur aus Sicherheitsgründen dabei.

Folgende City Bound Aufgaben sollen bewältigt werden:

169 Klein, Wustrau, 2014, S. 21.

Eiertanz:[170] Beim Eiertanz sollen die verschiedenen Gruppen gegeneinander, rohe Eier von A nach B durch eine belebte Strecke in der Stadt transportieren. Die Herausforderung dabei ist, dass nur ein Ei auf einmal transportiert werden darf. Außerdem darf niemand aus der Gruppe am Transport des Eis beteiligt sein. Um die Schwierigkeit zu erhöhen kann noch hinzugefügt werden, dass auch fremde Menschen das Ei nicht weiter als beispielsweise 10 Schritte tragen dürfen. Am Zielpunkt B nimmt ein Mitarbeiter oder eine Mitarbeiterin die Eier in Empfang. Um diese Aufgabe zu bewältigen, muss die Gruppe kreativ werden, sie müssen fremde Menschen in der Stadt ansprechen, ob diese ihnen das Ei für einige Schritte tragen können, sie müssen, solange es auf dem Boden liegt, das Ei davor bewahren, von Fußgängern übersehen zu werden, sie müssen untereinander kommunizieren, wie ihre Strategie aussieht und einige müssen sich dazu überwinden, um Hilfe zu bitten. In dieser Aufgabe sind die Teilnehmenden vor allem auch sozial herausgefordert, ihre Hemmschwellen zu überwinden und in den Kontakt mit den Passanten zu treten. Die Behinderten in der Gruppe haben je nach Behinderung keine größere Einschränkung als sie es sonst haben, weil es keine explizit sportliche Herausforderung ist. Deshalb findet in solch einer Übung, die Gruppe relativ ebenbürtig zusammen.

Teamwork-Rallye:[171] Als zweite Aufgabe folgt die Teamwork-Rallye. Bei dieser Aufgabe, bekommt jedes Gruppenmitglied ein Handycap und nur eine Person in der Gruppe darf während der gesamten Aufgabe reden. Die behinderten Gruppenmitglieder bekommen in diesem Fall kein weiteres Handycap. Von den nicht behinderten Gruppenmitgliedern bekommt eine Person die Augen verbunden und eine zweite Person ist mit einem Bein an das Bein der redenden Person festgebunden. In diesem Zustand bekommen sie die Aufgabe, schnellstmöglich: 1. eine Tüte Bonbons zu kaufen, 2. eine Station in der U-Bahn zu fahren und 3. in einem Restaurant einen Kaffee oder eine Cola zu trinken. Und dann wieder zum Treffpunkt zu kommen. Die Rollen dürfen in der Zwischenzeit auch getauscht werden. Außerdem ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Gruppenmitglieder untereinander behutsam umgehen und auf die Sicherheit achten. Die Gruppenmitglieder sind in dieser Übung ganz besonders in ihrem Kommunikationsprozess und in ihrer Kooperation gefordert, ihre Orientierungskompetenz, Selbst- und Fremdwahrnehmung werden gefordert und ihr Einfühlungsvermögen untereinander wird verstärkt. Besonders an dieser Aufgabe mit Behinderten ist, dass nun die Behinderten die Experten sind, sie sind es gewohnt sich mit Einschränkungen zu orientieren und in der Öffentlichkeit fortzubewegen, sie können als redende Personen die Anderen dazu anleiten, wie sie mit ihrer Einschränkung trotzdem zum Ziel kommen. Allerdings

170 Klein, Wustrau, 2014, S. 55.
171 a.a.O., 2014, S. 88.

ist auch wichtig, dass sich die Behinderten in dieser Situation nicht übervorteilt vorkommen. Wenn manche der Behinderten es sich zutrauen und die Sicherheit durch eine Begleitperson gewährleistet ist, können auch sie eine weitere Behinderung zu ihrer hinzunehmen. Vonseiten der nicht Behinderten wird die Wirklichkeit nun mehr aus der Perspektive ihrer behinderten Gruppenmitglieder wahrgenommen, sie werden sozial und körperlich herausgefordert, diese alltäglichen Aufgaben in einer anderen Rolle einzunehmen und sie erfahren, wie wichtig es ist, Hilfe und Unterstützung zu bekommen.

Höhenrausch:[172] In dieser Aktion bekommen die Gruppen die Aufgabe, auf den höchsten Punkt zu gelangen, den man in der Stadt erreichen kann. Dies kann ein Hochhaus oder ein Gebäude auf einem Berg sein. Die Gruppen müssen die höchsten Punkte selbst herausfinden und klären, wie man dorthin gelangt. Am höchsten Punkt angekommen, sollen sie ein Beweisfoto schießen. Auch in diesem Falle sind die Gruppen in ihrer Kooperation untereinander gefragt: Wie gehen wir es an, wie kommen wir dorthin, müssen wir jemanden nach dem Weg fragen? Die Gruppe muss sich in der Stadt orientieren und mit der fremden Umgebung zurechtkommen. Die besondere Herausforderung, dies zusammen mit Behinderten zu unternehmen, besteht darin, dass womöglich körperliche Anstrengungen mit dem Aufstieg verbunden sind. Gibt es Aufzüge oder nur Treppen, steile Berge, die man gemeinsam überwinden kann oder unüberwindliche Wendeltreppen? Während in der letzten Aufgabe die Behinderten die Experten waren und sich der Rest der Gruppe in ihre Rolle einfühlen musste, so muss jetzt der Rest der Gruppe jeweils für ihre Behinderten mitdenken. Je nach Behinderung fällt vielleicht der mittelalterliche Turm weg und stattdessen kommt das Gebäude mit Aufzug infrage. Geht die gesamte Gruppe einfach drauf los oder macht man sich bei Ortskundigen über die Beschaffenheit des Gebäudes vorher kundig? Die behinderten Gruppenmitglieder sind bei dieser Aufgabe auch wieder ganz anders gefragt, aus ihrer Komfortzone herauszukommen, sie müssen kommunizieren, was ihnen möglich ist, müssen womöglich auch körperliche Anstrengungen auf sich nehmen.

Reflexionsmethoden:

In der Hektik der Stadt ist es oft gar nicht leicht, ausführliche Reflexionsrunden einzubauen, zudem kommen oft Zeitdruck und Wetterabhängigkeit hinzu. Dennoch ist es wichtig, den Erlebnissen auch Ausdrucksmöglichkeiten zu geben. Dafür beschreiben Klein und Wustrau drei Phasen der Reflexion:[173] In der ersten Phase geht es um einen ersten Eindruck (Kopf). Die Gruppenmitglieder kommen mit vielen Eindrücken und Erlebnissen zurück von ihren Aufgaben und fangen oft schon an ungefragt zu erzählen,

172 Klein, Wustrau, 2014, S. 63.
173 a.a.O., S. 104-107.

was ihn soeben passiert ist. Das ist wichtig und kann durch Impulse und Fragen gefördert werden wie zum Beispiel: Ich bin gespannt, was euch passiert ist / was ihr zu erzählen habt. Sicher war eure gemeinsame Zeit sehr aufregend. Aber auch Fragen können helfen, ganz gezielt das Vorgehen der Gruppe zu reflektieren wie: Wie habt ihr es angepackt, wer hat euch geholfen, wo seid ihr gewesen?

In der zweiten Phase geht es um die persönlichen Empfindungen und Gefühle (Herz). Die Teilnehmenden sollen in dieser Phase in sich selber hineinschauen, wie sie diese Aufgabe erlebt haben, ihr eigenes Erleben, ihre Rolle in der Gruppe und die Rückmeldungen der Passanten für die Fremdwahrnehmung. Diese Phase ist nicht ohne Weiteres einfach im Stadttrubel durchzuführen. Daher wird diese Phase erst begonnen, wenn alle wieder zurück im Gruppenraum sind. In dieser Reflexionsphase habe ich mich für eine Methode namens: „An der Grenze I“[174] entschieden. Auf dem Boden des Gruppenraumes ist mit Klebeband das Lernzonenmodell mit Komfortzone, Lernzone und Panikzone abgebildet. Die Gruppenleitung liest Fragen zum Tagesablauf vor und die Teilnehmenden sortieren sich in den Bereich der Lernzonen, der ihnen besonders entspricht. Sie dürfen außerdem dazu sagen, warum sie sich hier verortet haben. So können hier die einzelnen Aufgaben abgefragt werden, oder Begegnungen mit fremden Menschen oder körperliche Herausforderungen.

In der dritten Auswertungsphase wird der Transfer in den Alltag sichergestellt. Hier wird normalerweise abgefragt, wie man sich selber erfahren hat und was man gelernt hat. In dieser City Bound Aktion ging es aber hauptsächlich um die Gruppenerfahrung und die Ergänzung durch Andere. Es sollte erkannt werden, dass man selber von den Stärken der Anderen profitieren kann. Daher habe ich mich für die Reflexionsmethode „Geheimer Beobachter“[175] entschieden. Diese Reflexionsmethode läuft während der gesamten Aktion. Schon vor der Aktion zieht jedes Gruppenmitglied den Namen eines anderen Gruppenmitgliedes. Außerdem bekommt es einen Zettel, auf dem festgehalten werden soll, was diese Person gut kann, was sie zum Gruppenklima beiträgt und Ähnliches (Grafik siehe Anhang: Abbildung 6). Am Ende des Tages tauschen die Gruppenmitglieder die Zettel aus und bekommen somit gute Rückmeldung als Abschluss des Tages. Im Laufe des Tages müssen die Teilnehmenden sehr genau auf die Stärken des jeweiligen Gruppenmitgliedes achten. Somit erkennen die Beobachtenden, die Stärken ihres Gruppenmitglieds und außerdem bekommen sie am Ende des Tages eine Rückmeldung darüber, an welcher Stelle sie wichtig und gut waren. Ein weiteres Mal wird im Sinne von 1. Kor 12, 26 somit deutlich, dass jeder und jede Gaben hat, die er und sie für die Anderen einsetzen kann. Dass jeder ein Glied von Vielen in der Gruppe ist.

174 Klein, Wustrau, 2014, S. 110.
175 a.a.O., S. 125.

Anhang

Abbildungen:

Abbildung 1: The Montains speak for Themselves[176]

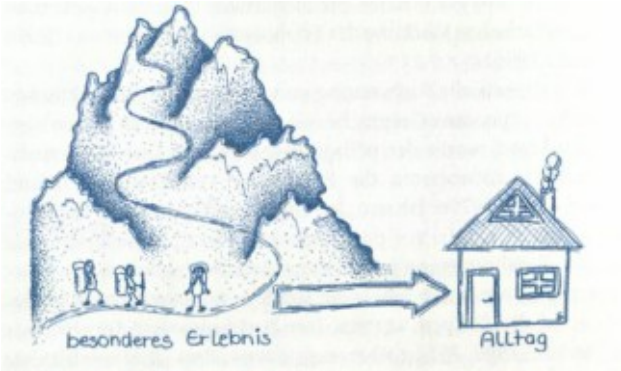

Abb. 11: The Mountains Speak for Themselves

Abbildung 2: Outward Bound plus – Aktion und Reflexion[177]

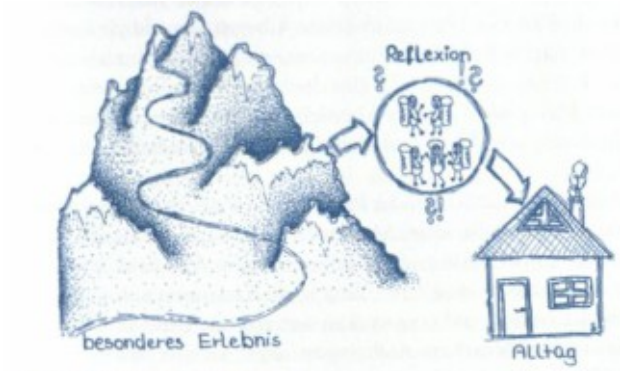

Abb. 12: Aktion und Reflexion

Abbildung 3: Stephen Bacon: Das metaphorische Grundmodell[178]

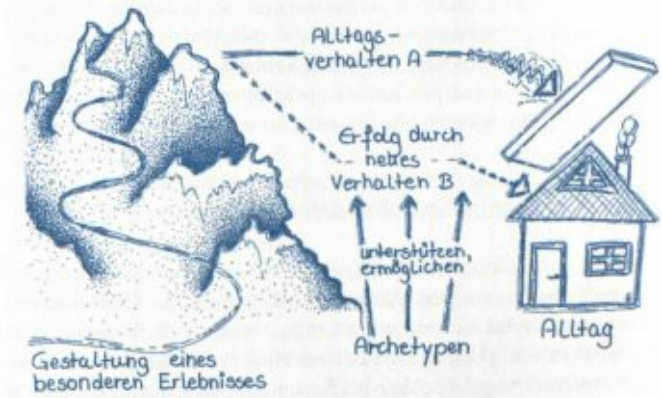

Abb. 13: Das metaphorische Grundmodell nach Bacon

176 Entnommen aus: Michl, 2012, S. 66.
177 a.a.O., S. 69.
178 a.a.O., S.70.

Abbildung 4: Simon Priest / Michael Gass: Change the way people think ore behave[179]

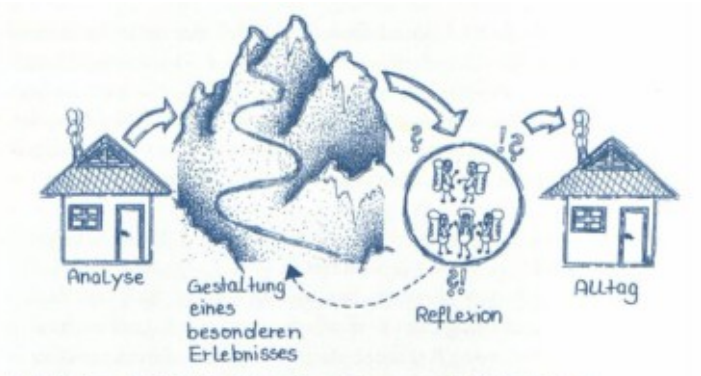

Abb. 14: Simon Priest, Michael Gass: Change the way, people think or behave.

Abbildung 5: Jan Hovelynk / Cornelia Schödlbauer: Die Macht der Metaphern der Teilnehmer[180]

Abb. 15: Die Metaphern der Teilnehmer

Abbildung 6: Reflexionsbogen: Geheimer Beobachter[181]

Beobachte _____ im Laufe der nächsten Stunden / Aufgaben / Tage.

Achte darauf, was
- er / sie besonders gut kann;
- er / sie zum Gruppenklima beiträgt;
- er / sie zur Lösung der Aufgaben beiträgt oder
- was ihm / ihr besonders gut gelungen ist.

Notiere dir deine Beobachtungen und erstelle daraus ein Feedback für

_____.

179 Entnommen aus: Michl, 2012, S. 76.
180 a.a.O., S. 78.
181 Entnommen aus: Klein, Wustrau, 2014, S. 125.

Skizze einer erlebnispädagogischen Aktion: „Suchet der Stadt Bestes“ / City Bound zusammen mit körperlich Behinderten

Ablauf

Vorbereitung:

Gemeindegruppenbeispiel: Konfirmationsgruppe 20 Personen

Beispiel einer Behindertengruppe: 8. Klasse einer Förderschule mit Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (15 Personen)

Mit der Konfirmationsgruppe wird unter dem Thema *Gemeinde, ein Leib viele Glieder* überlegt, einen Tag zusammen mit körperlich Behinderten in der Stadt zu verbringen. Zusammen mit der Gruppe wird recherchiert, welche Ansprechpersonen in der Umgebung infrage kommen würden und schreiben entsprechende Personen an (z.B. Förderschulen, Diakonieeinrichtungen, Behindertenwerkstätten). Im besten Fall kann schon in der vorausgehenden Woche ein Treffen arrangiert werden, an welchem die Konfirmationsgruppe schon einmal die Förderschulklasse besuchen kann und ein kleines Kennenlernen stattfinden kann. Zusammen mit den Mitarbeitenden der Förderschule wird anschließend das Tagesprogramm geplant, Fahrkartentarife werden geprüft und soweit die Stadt unbekannt, werden die Strecken schon einmal abgelaufen und die Umgebung genaustens erkundet. Materiallisten werden erstellt und sieben gemischte Fünfergruppen werden zusammengestellt.

Tagesablauf:

Thema: „Suchet der Stadt Bestes“ / City Bound zusammen mit körperlich Behinderten

Zielgruppe: z.B. Konfirmationsgruppe und 8. Klasse Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

Ziel: *Die Teilnehmenden nehmen in den City Bound Aktionen die eigenen Begrenzungen und die ihrer Teammitglieder wahr und ergänzen sich gegenseitig, um als Team gemeinsame Ziele zu erreichen.*

Zeit	Tagesordnungspunkt	Inhalte	Methode/ Sozialform	Medien Materialien	Wer?
45 min vor Abfahrt	Ankunft und Treffpunkt	45 Minuten vor Abfahrt mit dem Zug sollten sich schon alle Teilnehmenden am Bahnhof treffen. Es wird abgezählt, ob alle da sind, die Tickets werden gekauft und als Gruppe geht man gemeinsam zum Bahngleis. Die Teilnehmenden nehmen dabei noch einmal die Gruppe wahr und kommen ohne Hektik in der Gruppe an. Es ist Zeit, um mit Freunden zu reden, die Gruppe wird sich wahrscheinlich in ihre gewohnten Cliquen aufteilen und sich auch im Zug noch sehr separat in bekannten Sitzgruppen aufteilen. Reiseziel kann z.B. München sein. In der Stadt angekommen, werden alle am Bahnhof noch einmal durchgezählt und die Gruppe geht gemeinsam in die Innenstadt. An einem markanten Sammelpunkt, z.B. der Münchener Frauenkirche, beginnt nun das offizielle Programm. Die Frauenkirche dient für die gesamte weitere Aktion als Treffpunkt und Sammlungspunkt.		Zugtickets, Teilnehmerliste, Stift, Geld Materialrucksäcke	Alle beteiligten Mitarbeiter/innen
10 min	Gruppeneinteilung	Dort angekommen werden die Gruppen in die schon vorher festgelegten Fünferteams eingeteilt. In den Teams stellen sich die Gruppenmitglieder gegenseitig anhand kurzer W-Fragen vor: Wie heiße ich? Wie alt bin ich? Welche Hobbys habe ich? Weil im weiteren Verlauf die Gruppe so viel gemeinsam unternimmt, lernen sich die Gruppenmitglieder untereinander im Laufe des Tages noch weiter kennen. Anschließend werden	Gruppeneinteilung, Reflexionsmethode: Geheime/r Beobachter/in	Liste mit den eingeteilten Teams, pro Team eine Zettelbox mit den Namen der Teammitglieder, Feedbackbögen, Stifte	Pro Gruppe eine Aufsichtsperson plus ein bis zwei Spielanleiter/innen die am Treffpunkt bleiben

		schon die Namen für die Reflexionsmethode: Geheime/r Beobachter/in gezogen. Sie ziehen den Namen eines Gruppenmitgliedes und bekommen den Feedbackbogen. Außerdem wird erklärt, sie sollen genau drauf achten, was diese Person im Laufe des Tages zum Gruppenprozess beiträgt, welche Stärken sie hat und was ihr gut gelungen ist. Aber niemand verrät, wen er/sie gezogen hat.			
1h	1. City Bound Aktion	Einführung in die City Bound Aktion. Prinzip „Challenge by Choice" auf Sicherheit im Straßenverkehr hinweisen, das genaue Spielgebiet erklären und noch mal dazu ermutigen, sich auch selber etwas zu trauen und über den eigenen Schatten zu springen. Erklärung des 1. Spieles: Eiertanz	City Bound Methode: Eiertanz	4 rohe Eier pro Gruppe	Spielleiter/in und eine Aufsichtsperson pro Gruppe
15 min	Kurzreflexion der 1. Aktion	1. Reflexionsphase (Kopf): Die Teilnehmenden kommen mit vielen Eindrücken, Erfolgs- oder Frusterlebnissen zurück und sollen über ihre ersten Eindrücke und ihr Befinden sprechen. Impulse und W-Fragen können ein Gespräch eröffnen: Ich bin gespannt, was euch passiert ist / was ihr zu erzählen habt. Sicher war eure gemeinsame Zeit sehr aufregend. Aber auch Fragen können helfen ganz gezielt das Vorgehen der Gruppe zu reflektieren wie: Wie habt ihr es angepackt, Wer hat euch geholfen, Wo seid ihr gewesen?	Reflexionsgespräch, Plenum		Spielleiter/in
1h	2. City Bound Aktion	Erklärung des 2. Spieles: Teamwork-Rallye Auf Gefahren hinweisen und noch einmal explizit erwähnen, dass auch gewechselt werden darf. Wenn welche von den Behinderten es sich zutrauen, dürfen auch sie ein weiteres Handicap bekommen	City Bound Methode: Teamwork-Rallye	Augenbinden, Geld um die nötigen Einkäufe erledigen zu können, Einkaufsliste für die Teilnehmenden, Ticket für die U-Bahn	Spielleiter/in und Aufsichtspersonen in den Gruppen
15 min	Kurzreflexion der 2. Aktion	Siehe 1. Kurzreflexion			

1:15 h	3. City Bound Aktion	Das dritte und letzte Spiel wird erklärt. Wichtig ist dabei, dass wenn der Treffpunkt die Frauenkirche oder ein ähnliches Gebäude ist, welches höher ist als andere in der Umgebung, dann sollte dieses Gebäude aus der Wertung ausgenommen werden oder ein anderer Treffpunkt wird gewählt, sonst ist die Aktion zu schnell wieder vorbei. 3. Spiel: Höhenrausch	City Bound Methode: Höhenrausch	In jedem Team ein funktionstüchtiger Fotoapparat oder Smartphone	Spielleiter/in und Aufsichtspersonen in den Teams
15 min	Kurzreflexion der 3. Aktion	Siehe 1. Kurzreflexion			
	Rückweg	Danach begibt sich die Gruppe auf den Rückweg, im Zug wird noch einmal auf die Feedbackbögen hingewiesen, wer ihn noch nicht ausgefüllt hat, nimmt sich nun die Zeit ihn fertigzustellen. Wieder werden alle durchgezählt.	Geheime/r Beobachter/in	Stifte, Zugtickets	Alle
45 min	Zweite und dritte Reflexionsphase	Wieder Zuhause angekommen, nimmt sich die Gruppe noch einmal Zeit, um die gemeinsamen Erlebnisse zu reflektieren. Dazu sollen schon im Voraus die drei Kreiszonen: Komfortzone, Lernzone, Panikzone auf dem Boden geklebt oder gelegt worden sein. Jede Lernzone wird kurz erklärt. Die Gruppenmitglieder sollen sich über ihre persönlichen Gefühle, Eindrücke, Ängste und Erfolgserlebnisse bewusst werden und sich zu beispielsweise folgenden Fragen in den Lernzonen positionieren: Wie ging es mir mit der Gruppe heute Morgen beim Ankommen am Bahnsteig? Wie habe ich mich in der fremden Stadt bei der Orientierung gefühlt? Wie sehr hat mich das Ansprechen fremder Personen herausgefordert? Wie ging es mir bei Spiel 1.;2.;3.? Wie ging es mir in meinem Fünferteam? Im Nachhinein betrachten, wie ging es mit den Tag über? Nach jeder Frage bekommen die Teilnehmenden noch die Möglichkeit zu sagen, warum sie dort stehen wo sie stehen,	Reflexionsmethode: An der Grenze	Klebeband, Zettel mit den Lernzonen in der entsprechenden Zone. Fragezettel, Feedbackbögen	Spielleiter/in

		besonders wenn Teilnehmende in der Panikzone stehen, soll ihnen die Möglichkeit gegeben werden darüber zu reden, auch wenn ein oder eine Teilnehmerin immer nur in der Komfortzone steht, sollte darüber gesprochen werden. Schließlich folgt die dritte Reflexionsphase, in welcher die Teilnehmer/innen ihre Feedbackbögen an die entsprechenden Personen überreichen. Beim Überreichen sollen sie noch einmal aussprechen, was diese Person besonders gut an diesem Tag gemacht hat.	Reflexions methode: Fremde/r Beobachte r/in		
5	Verabschiedung	Zum Abschluss des Tages können noch ein paar lobende Worte an die Gruppe gerichtet werden, ein spontanes Resumee kann gezogen werden, was besonders gut geklappt hat und worauf wir stolz sein können. Aber auch Pannen, das evtl. schlechte Wetter usw. können noch einmal aufgegriffen werden. Schließlich noch ein Dankeschön an die Kooperation mit der Förderschule und alle Mitarbeitenden richten. Verabschieden.			Spielleiter/in

Quellenverzeichnis

Bibelzitate, wenn sie nicht explizit gekennzeichnet sind, wurden folgender Bibelausgabe entnommen: Die Bibel nach der Übersetzung Martin Luthers mit Apokryphen. Bibeltext in der revidierten Fassung von 1984. Hrsg. Von der Evangelischen Kirche in Deutschland, Stuttgart, Deutsche Bibelgesellschaft, 1999.

Sekundärliteratur

- Albrecht, Kristin (2012): Jump – Stay – Pray, Überlegungen zur Spiritualität in der Erlebnispädagogik, Modul 27 Bachelorarbeit, Evangelische Hochschule Nürnberg, Fakultät für Religionspädagogik, Bildungsarbeit und Diakonik.
- Bacon, Stephen (2003): Die Macht der Metaphern, Übersetzt und eingeleitet von Cornelia Schödelbauer, 2. überarbeitete Auflage, Augsburg, Ziel.
- Baig-Schneider, Reinald (2012): Die moderne Erlebnispädagogik, Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts, Augsburg, Ziel.
- BoA, Bonner Ausgabe (1963): Luthers Werke in Auswahl, Fünfter Band, Der junge Luther, Hrsg. Vogelsang, Erich, 3. Auflage, Berlin, Walter, de Gruyter & Co.
- Bonhoeffer, Dietrich (1989): Nachfolge, Kuske Martin, Tödt Ilse (Hrsg.), (DBW 4), München, Kaiser.
- Bonhoeffer, Dietrich (1998): Widerstand und Ergebung, Briefe und Aufzeichnungen aus der Haft, (DBW 8), Gütersloh, Kaiser.
- Dewey, John (1964): Demokratie und Erziehung, 3. Auflage, Braunschweig, Georg Westermann Verlag.
- Dewey, John (1986): Erziehung durch und für Erfahrung, Eingeleitet, ausgewählt und kommentiert von Helmut Schreier, Stuttgart, Klett-Cotta.
- Drewermann, Eugen (1985): Strukturen des Bösen, Teil 2, Die jahwistische Urgeschichte in psychoanalytischer Sicht, 5. Auflage, Paderborn, Ferdinand Schöningh.
- Evangelische Kirche Deutschland (2010): Kirche und Bildung - Herausforderungen, Grundsätze und Perspektiven evangelischer Bildungsverantwortung und kirchlichen Bildungshandelns, Eine Orientierungshilfe des Rates der EKD, Hrsg., München, Gütersloher Verlaghaus.

- Evangelische Kirche Deutschland (2015): Es ist normal, verschieden zu sein, Inklusion leben in Kirche und Gesellschaft, Eine Orientierungshilfe des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD), München, Gütersloher Verlaghaus.
- Fischer, Dieter; Klawe, Willy; Thiesen Hans-Jürgen (Hrsg.)(1985): (Er-)Leben statt Reden, Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit, Weinheim und München, Juventa.
- Fischer, Thorsten; Lehmann, Jens (2009): Studienbuch Erlebnispädagogik, Einführung in Theorie und Praxis, Bad Heilbrunn, Julius Klinkhardt.
- Foizik, Karl (1983): Soziales Lernen und religiöse Erfahrung, Zusammenhänge und Konsequenzen. In: Erfahrung – Glaube – Theologie, Beiträge zu Bedeutung und Ort religiöser Erfahrung, Preuß Horst Dietrich (Hrsg.), Stuttgart, Calwer Verlag.
- Hahn, Kurt (1958): Erziehung zur Verantwortung, Aus den deutschen Landerziehungsheimen, Linn, Fritz; Picht, Georg; Specht Minna (Hrsg.), Heft 2, Stuttgart, Klett.
- Hahn, Kurt (1998): Reform mit Augenmaß, Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen, Knoll, Michael (Hrsg.), Stuttgart, Klett-Cotta.
- Hausmann, Jutta (1983): Reflexion und Erfahrung als Kategorien zum Verständnis biblischer Texte. In: Erfahrung – Glaube – Theologie, Beiträge zu Bedeutung und Ort religiöser Erfahrung, Preuß Horst Dietrich (Hrsg.), Stuttgart, Calwer Verlag.
- Heckmair, Bernd; Michl, Werner (1994): Erleben und Lernen, Einstieg in die Erlebnispädagogik, 2. überarbeitete Auflage, Neuwied, Leuchterhand.
- Heckmair, Bernd; Michl, Werner (2008): Erleben und Lernen, Einführung in die Erlebnispädagogik, 6. Überarbeitete Auflage, München, Reinhardt.
- Hedderich, Ingeborg (2009): Burnout, Ursachen, Formen, Auswege, München C.H.Beck.
- Klaiber, Walter (2005): Schöpfung, Urgeschichte und Gegenwart, Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht.
- Klein, Tanja; Wustrau, Christian (2014): Abenteuer City Bound, Spielideen für soziales Lernen in der Stadt, Seelze, Klett / Kallmeyer.

- Kühn, Peter (2004): Erlebnispädagogik und christliche Jugendarbeit, Hausarbeit, Norderstedt, Grin Verlag.
- Kreller, Helmut (2013): Bibliodrama, Ein Lehr- und Praxisbuch, Erlangen, BoD.
- Luther, Martin (2013): Der Große Katechismus. In: Unser Glaube, Die Bekenntnisschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, Ausgabe für die Gemeinde, Gütersloh, Gütersloher Verlagshaus.
- Lütz, Sven-Olaf; Quattlender, Andreas (2003): Erlebnisorientierte Konfirmandenarbeit, Konzeption und Gestaltung, 3. Auflage, Düsseldorf, Patmos-Verlag.
- Michl, Werner (2011): Erlebnispädagogik, 2. Auflage, München, Ernst Reinhardt.
- Muff, Albin; Engelhardt, Horst (2011): Erlebnispädagogik und Spiritualität – konzeptionelle und praktische Ansätze. In: Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, Pum, Viktoria; Pirner, Manfred L.; Lohrer, Jörg (Hrsg.), Dokumentation einer Tagung der Evangelischen Akademie Bad Boll 2. bis 4. März 2009, Bad Boll, Evangelische Akademie Bad Boll.
- Muff, Albin; Engelhardt, Horst (2013): Erlebnispädagogik und Spiritualität, 52 Anregungen für die Gruppenarbeit, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, München, Ernst Reinhardt.
- Nasser, Dirk (1993): Erlebnispädagogik in Nordamerika. Eine Darstellung am Beispiel „Projekt Adventure“ Das reformpädagogische Modell und seine grundlegende Bedeutung, Lüneburg, edition Erlebnispädagogik.
- Oberländer, Rainer (2014): Erlebnispädagogik in der Bibel. In: Sinn gesucht – Gott erfahren, Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, 3. Aktualisierte Auflage, Stuttgart, Neukirchner Aussaat.
- Paffrath, F. Hartmut (2013): Einführung in die Erlebnispädagogik, Augsburg, Ziel.
- Pum, Oliver (2014): Neue Dimensionen erschließen - Reflexion erlebnispädagogischer Aktionen im christlichen Kontext. In: Sinn gesucht – Gott erfahren, Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, 3. Aktualisierte Auflage, Stuttgart, Neukirchner Aussaat.
- Pum, Viktoria; Pirner, Manfred L.;Lohrer, Jörg (Hrsg.) (2011): Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, Dokumentation einer Tagung der Evangelischen Akademie Bad Boll 2. bis 4. März 2009, Bad Boll, Evangelische Akademie Bad Boll.

- Reiners, Annette (1991): Praktische Erlebnispädagogik, Neue Sammlungen motivierender Interaktionsspiele, München, Fachhochschule München.
- Reiners, Annette (2007): Praktische Erlebnispädagogik 2, Neue Sammlung handlungsorientierter Übungen für Seminar und Training – Band 2, 2. Überarbeitete Auflage, Augsburg, Ziel.
- Rousseau, Jean-Jaques (1993): Emil oder Über die Erziehung, Vollständige Ausgabe, In neuer deutscher Fassung besorgt von Ludwig Schmidts, 11. Auflage, Paderborn, UTB Schöningh.
- Royer, Hans Peter (2012): Nur wer loslässt, wird gehalten, Christuszentrierte Erlebnispädagogik, 5. Auflage, Holzgerlingen, SCM Hänssler.
- Schickner-Hälbich, Simone (2014): Winde des Vertrauens / Lass dich halten. In: Sinn gesucht – Gott erfahren, Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, 3. Aktualisierte Auflage, Stuttgart, Neukirchner Aussaat.
- Schödlbauer, Cornelia; Paffrath, F. Hartmut; Michl, Werner (Hrsg.) (1999): Metaphern – Schnellstraßen, Saumpfade und Sackgassen des Lernens, Internationaler Kongreß „Erleben und Lernen“, Augsburg, Ziel.
- Schwarz, Karl (1968): Die Kurzschulen Kurt Hahns, Heidelberger Studien zur Erziehungswissenschaft, Hermann Röhrs (Hrsg.), Ratingen, Henn Verlag.
- Seitz, Walter (1994): Projektpädagogisches Arbeiten in der Gemeindepädagogik – dargestellt an der Vorbereitung und Durchführung eines Gottesdienstes, Diplomarbeit, Erstkorrektor: Prof. Dr. Suin de Boutemard, Fachbereich III Kirchliche Gemeindepraxis, Evangelische Fachhochschule Darmstadt.
- Suin de Boutemard, Bernhard (1979): Projektarbeit in Gemeinden, Beiträge zur Gemeindepädagogik,Gelnhausen / Berlin / Stein, Bruckhardthaus-Leatare Verlag, Zürich / Köln, Benziger Verlag.
- Thoreau, Henry D. (1971): Walden, oder Leben in den Wäldern, Aus dem Amerikanischen von Emma Emmerich und Tatjana Fischer, Zürich, Diogenes.
- Thoreau, Henry D. (1973): Walden, Edited by J. Lyndon Shanley, second printing, Princeton, Princeton University Press.
- Track, Joachim (1993): Erfahrung. In: Theologische Realenzyklopädie, Müller, Gerhard (Hrsg.), Studienausgabe, Teil 1, Band 10, Berlin, Walter de Gruyter & Co.

- Westermann, Claus (1983): Schöpfung, Themen der Theologie Band 12, Stuttgart, Kreuz.
- Wiedmayer, Jörg (2014): Leiterbild. In: Sinn gesucht – Gott erfahren, Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, 3. Aktualisierte Auflage, Stuttgart, Neukirchner Aussaat.
- Wiedmayer, Jörg (2014): Spinnennetz – Regeln schränken meine Freiheit ein. In: Sinn gesucht – Gott erfahren, Erlebnispädagogik im christlichen Kontext, 3. Aktualisierte Auflage, Stuttgart, Neukirchner Aussaat.
- Ziegenspeck, Jörg (1987): Kurt Hahn, Erinnerungen – Gedanken – Aufforderungen, Beiträge zum 100. Geburtstag des Reformpädagogen, Esser, Werner; Geißler, Erich; Hamm-Brücher, Hildegard; Herrmann, Ulrich; Knoll, Michael; Mann, Golo; Wollersheim, Heinz-Werner, Lüneburg, Verlag Klaus Neubauer.

Zeitschriftenartikel

- Bedacht, Andreas (1994): Selbstverantwortung vs. Abhängigkeit – wohin führt die Erlebnispädagogik? Teil I. In: erleben und lernen, Zeitschrift für handlungsorientierte Pädagogik, 2. Jahrgang, 5/94, Berlin, GBI.
- Michl, Werner (1994): Erlebnispädagogik und Behindertenhilfe – Chancen und Grenzen. In: erleben und lernen, Zeitschrift für handlungsorientierte Pädagogik, 2. Jahrgang, 5/94, Berlin, GBI.

Veröffentlichte Vorträge

- Fermor, Gotthard (2014): Gemeindepädagogik – Perspektiven und Herausforderungen, Vortrag vor der Mitgliederversammlung des Comenius-Instituts am 28.03.2014.

Internetquellen

- http://www.ejwue.de/arbeitsbereiche/erlebnispaedagogik/fachausschuss/ (18.04.2015)
- http://erlebnispaedagogik.annahof-evangelisch.de/ (18.04.2015)
- http://www.fackeltraeger.at/de/sommer/info.html (18.04.2015)
- http://www.hackhauser-hof.de/fileadmin/documents/Downloads/Dokumentation_Ueber_verschlungene_Pfade.pdf (20.04.2015)

- http://www.mbs-akademie.de/erlebnispaedagogik.html 18.04.2015.
- Ohneberg, Simon:

  http://www.ohneberg-ep.de/hintergrund/arbeitsweise (18.04.2015)
- http://www.outwardbound.net/schools/ 24.02.15
- http://www.zipteam.de/christlicher_erlebnispaedagoge.phtml (18.04.2015)

Erklärung

1. Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst und noch nicht anderweitig für Prüfungszwecke vorgelegt habe.

2. Ich versichere, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die Standards guten wissenschaftlichen Arbeitens eingehalten zu haben.

3. Die gesetzlichen Vorschriften zum Datenschutz und zum Schutz der Urheberrechte wurden von mir beachtet.

4. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in die Bibliothek der Evangelischen Hochschule aufgenommen wird.

5. Ich bin damit einverstanden, dass meine Abschlussarbeit in digitaler Form öffentlich zugänglich gemacht wird.

Nürnberg, den 07.05.2015