

*„Würdest du mir bitte sagen, wie ich von hier aus weitergehen soll?“
„Das hängt zum größten Teil davon ab, wohin du möchtest“, sagte die Katze.
(Alice im Wunderland)*

-

**Darstellung eines Erlebnispädagogischen Lernweges mit Coaching Elementen als Chance
der Persönlichkeitsentwicklung**

**„Sage es mir und ich vergesse es.
Zeige es mir, und ich erinnere mich.
Lasse es mich tun, und ich behalte es.“
(Konfuzius)**

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	7
2. Diagnose und Zielsetzung	9
2.1 Diagnostische Erfassung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit.....	9
2.2 Evaluation der diagnostischen Erfassung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit.....	11
2.2.1 Der Zielfindungsprozess.....	12
2.2.2 Evaluation des Zielfindungsprozesses.....	13
2.3 Zielsetzung des Konzeptes.....	13
3. Förderpädagogische Module des erlebnispädagogischen Lernweges	13
3.1 Erlebnispädagogik - eine Definition.....	14
3.2 Lernen in der Erlebnispädagogik.....	14
3.2.1 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich aus meinen Erfahrungen lerne!“.....	14
3.2.2 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich mich Herausforderungen stelle und meine Grenzen erfahre!“.....	15
3.2.3 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich handle, mitgestalte und vielseitig lerne!“.....	15
3.2.4 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich meine Erfahrungen in den Alltag transferiere!“.....	17
4. Methodische Überlegungen für den erlebnispädagogischen Lernweg zur Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit	17
4.1 Zielsetzung des erlebnispädagogischen Lernwegs.....	17
4.2 Methodische Voraussetzungen für das pädagogisch herausfordernde Setting.....	18
4.2.1 Erwartungshorizont der Schüler/innen.....	21
4.2.2 Evaluation des Erwartungshorizont.....	21
5. Methodische Umsetzung und Reflexion des erlebnispädagogischen Lernwegs zur Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit	22
5.1 Erlebnispädagogische Tagesschau des 1. Tages.....	22
5.2 Erlebnispädagogische Tagesschau des 2. Tages.....	26
5.3 Erlebnispädagogische Tagesschau des 3. Tages.....	28
6. Evaluation des erlebnispädagogischen Lernwegs	29
6.1 Evaluation der Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit.....	30
6.2 Evaluation der Nachhaltigkeit im Alltag.....	32

6.3	Evaluation der geforderten Lehrerfunktionen	34
7.	Fazit/ Ausblick.....	35
8.	Literatur.....	37

Abkürzungsverzeichnis

bzw.	beziehungsweise
f./ ff.	folgende Seite/ folgende Seiten
ggf.	gegebenenfalls
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

Vorwort

„Würdest du mir bitte sagen, wie ich von hier aus weitergehen soll?“
„Das hängt zum größten Teil davon ab, wohin du möchtest“, sagte die Katze.
(Alice im Wunderland)

Dieses Zitat stellt meine pädagogische Leitfrage dar: Wie gelingt es mir als Förderpädagogin die Lernumgebung und den Rahmen dessen mit Coachingelementen so zu gestalten, dass es den Schüler/innen¹ möglich ist, ihre Persönlichkeitsmuster in den Blick zu nehmen und ihre eigenen Wege selbstbestimmt und in eigener Verantwortung zu gehen.

Ausgehend von meinen Überlegungen und angelehnt an die systemisch-konstruktivistische Perspektive² möchte ich ein Konzept entwickeln, das die oben genannten Punkte realisieren lässt. Betrachtet man die sieben Funktionen, die eine Lehrkraft in ihrem Beruf zu erfüllen hat, so sind für mein Konzept folgende obligatorisch:

Erziehen

Zentrales Ziel des Lehrerberufes ist es, die jungen Menschen zu mündigen und zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu erziehen.³ Als Lehrkraft kann ich nur „anregen“, dass meine Schüler/innen etwas lernen, aber ich kann es nicht „machen“. In meinen ausgewählten erlebnispädagogischen Aktivitäten ergibt sich die Auseinandersetzung mit **Werten** ganz von selbst aus der Anforderung der Aufgabenstellung und aus der Dynamik des Gruppenprozesses: Die Jugendlichen bekommen sowohl ihre Stärken als auch ihr Fehlverhalten durch die Eigenreflexion und die Reflexion der anderen Schüler/innen sehr deutlich direkt nach der Aktivität gespiegelt. Das heißt, die Interaktion erfolgt unmittelbar durch die Gruppe. Es geht hier nicht nur um Kommentare, sondern um ein spürbares Gelingen oder Scheitern. Die Schüler/innen werden nicht mit mundservierten Erlebnissen verwöhnt, sondern werden gefordert, in offenen Lernsituationen neue Wege zu entdecken und sich dabei mit sich selbst und der Gruppe auseinanderzusetzen. Die Lehrkraft ist in erster Linie im erfahrungsorientierten Lernen der Erlebnispädagogik für die Gestaltung des Lernprozesses verantwortlich. Das heißt, die Lehrkraft setzt die Impulse, ist präsent und hält sich während des

¹ Zur besseren Lesbarkeit werden Schülerinnen und Schüler im weiteren Verlauf mit Schüler/innen abgekürzt.

² Die Kernthese der systemisch-konstruktivistischen Perspektive ist die, dass Wissen, „eine mögliche, brauchbare Konstruktion der Wirklichkeit darstellt“. Es wird aktiv konstruiert und ist untrennbar mit der Tätigkeit des Wissenden verbunden. Lernen ist dementsprechend „ein Prozess der aktiven Konstruktion, Rekonstruktion und Dekonstruktion von Wirklichkeit, das heißt eine aktive, persönliche Wissenskonstruktion statt einer passiven Wissensreproduktion.“ Vgl. Balgo, 1997, S.115.

³ Vgl. Schulgesetz §2 „Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule“; Vgl. Kliebisch; Meloefski, 2007, S.17f.

Prozesses selbst zurück. Sie ist die Vertreterin der **Normen und Werte** und vermittelt diese durch die Organisation und Initiierung der Lernprozesse anhand der ausgewählten Aktionen, indem sie einerseits aus der Rolle der **Beobachterin** heraus Hilfen zur Verarbeitung der Erlebnisse anbieten kann⁴, andererseits als **Vorbild** dient, wenn sie als Erlebnisgefährtin tätig wird, sich an die gleichen Regeln hält und weiterhin eine gerechte Behandlung aller Mitgefährtinnen und eine gegenseitige Wertschätzung achtet. Eine Wertehierarchie, die an das Umfeld angepasst und real von dem Lernbegleiter (der Lehrkraft) und den Jugendlichen gelebt wird, wird schon allein durch die Durchführung von erlebnispädagogischen Aktivitäten in der freien Natur gefordert.

Diagnostizieren und fördern

Als Förderpädagogin sehe ich eine meiner Hauptaufgaben darin, Lernnotwendigkeiten zu **diagnostizieren** und die Schüler/innen entsprechend zu **fördern**. Im Vordergrund steht „...die Orientierung an den vorhandenen Fähigkeiten, Interessen, Erfahrungen, Selbstkompetenzen des Einzelnen und von der Gruppe, die geweckt und gefördert werden sollen“⁵. Hierzu ist die Bestimmung der Ausgangslage der einzelnen Schüler/innen unabdingbar, da diese die Grundvoraussetzung für die Feststellung des Förderschwerpunktes ist. Somit verlangt die Förderung der Kompetenzbereiche eine Überprüfung der Ist- Zustände anhand einer eingehenden Eingangsdiagnostik. Daraus resultierende Ziele müssen abgeleitet werden, um die weiteren Schritte gemeinsam festzulegen. Wichtig ist es, als Lehrkraft im Hinterkopf zu behalten, dass jede/r Schüler/in einen einzigartigen Lernprozess erlebt, der wahrgenommen und verstanden werden muss.

Die individuellen⁶ und sozialen⁷ Ziele sind die Grundlage für das zu erstellende Konzept. Nur wenn sich das Konzept an den Bedürfnissen der Schüler/innen orientiert, kann der erlebnispädagogische Lernweg erfolgreich sein. Somit ist die vorliegende Arbeit exemplarisch für die Vorgehensweise in der Planung und Durchführung eines erlebnispädagogischen Lernweges; die aus förderpädagogischer Sicht bestehende Zielsetzung und die Auswahl der passenden erlebnispädagogischen Aktivitäten müssen aber stets auf die Lerngruppe zugeschnitten werden.

Ebenso wichtig wie eine treffende Diagnose ist bei den erlebnispädagogischen Aktivitäten, dass die Lehrkraft die Rollendistanz bewahrt, damit sie die Gruppe und die Gruppenprozesse, als **Lernbegleiterin** möglichst objektiv wahrnehmen und beurteilen kann und dementsprechend ihre Diagnosekompetenz erweitert und die Schüler/innen optimal **fördern** und **fordern** kann.

Beraten

⁴ kontinuierliche Begleitung des Gruppenprozesses: informatives Feedback, Anregung zur Selbstreflexion: Die Schüler/innen instruktional anleiten, d.h eigene Handlungen unter der Perspektive des Gelernten betrachten und bewerten. Vgl. Mandl, 2006, S.29.

⁵ Balgo, 1997, S.118.

⁶ Ziele, die von den einzelnen Schüler/innen abhängig sind, bspw.: Förderung des Selbstwertgefühls

⁷ Ziele, die von der gesamten Klasse abhängig sind, bspw.: Förderung der Gemeinschaft

Eine weitere wichtige Lehrerfunktion innerhalb des Konzepts ist das **Beraten**.

Im Bezug auf meine Ausbildung würde ich es eher **coachen** nennen.

Die Schüler/innen sollen innerhalb des Konzeptes selbstgesteuert lernen und an ihren selbst gesetzten Zielen zu arbeiten. Dieses Ziel geht mit der Konsequenz einher, dass den Lernenden mehr Verantwortung übertragen wird und die Lehrperson ihre Rolle als Wissensvermittler/in verlässt und eher als **Lerncoach** im Lernprozess der Schüler/innen agiert.⁸ Schon bei der „Diagnose und Zielvereinbarung“ übernimmt der Lernende die Verantwortung für seine Zielsetzung und die Lehrkraft rückt in den Hintergrund. Die Lehrkraft begleitet den Prozess.

Bei der Umsetzung des Konzepts hilft die Lehrkraft geeignete Problemlösungs- und Lernstrategien zu initiieren, die Schülerinnen und Schüler finden allerdings ihre ganz individuelle Lösung.

Am Ende des Konzepts wird nochmals die Coachfunktion der Lehrkraft in Anspruch genommen, indem die Evaluation über den individuellen Lernprozess bei den Quartalsgesprächen stattfinden soll. Daher steht die Lehrkraft begleitend zur Seite, wenn der Lernenden die **Zielvereinbarung** „den Kontrakt“ erstellt und prüft.

Innovieren, evaluieren und kooperieren

Schließlich gehört es auch zu den Aufgaben einer Lehrperson zu innovieren, kooperieren und zu evaluieren, indem schulische Arbeit überprüft und die eigene berufliche Kompetenz weiterentwickelt wird. Durch die Ausbildung zur Erlebnispädagogin und den gezielten Einsatz erlebnispädagogischer Elemente in der Schule wird die eigene berufliche Kompetenz weiterentwickelt und das Schulprogramm sowie das gesamte Schulleben **innoviert**. Außerdem **kooperiert** man innerhalb des Förderprogramms automatisch mit anderen Instanzen, beispielsweise mit Therapeuten. In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass erlebnispädagogische Lernwege nicht den Ersatz einer Therapie darstellen, sondern diese nur unterstützen können. Im Austausch mit Kollegen und den an der Schule arbeitenden Sozialpädagogen kann das Konzept zudem nochmals reflektiert und dadurch ständig optimiert werden. Um eine Zielsetzung aus förderpädagogischer Sicht zu konzipieren, muss die Diagnostik ebenfalls **evaluiert** werden. Auch ist es unerlässlich, um das Förderprogramm in die didaktische Jahresplanung einzubeziehen, die Ergebnisse zu **evaluieren** und die Konsequenzen aus den Ergebnissen mit den Schülern/Schülerinnen, den Klassenlehrern/Klassenlehrerinnen und gegebenenfalls auch mit den Eltern und den Therapeuten zu besprechen.

⁸ Vgl. Mandl, 2006, S.29.

1. Einleitung

Schule – eine (Lern)umgebung, die von meinen Schüler/innen⁹ durch ihre bisherigen schulischen Vorerfahrungen verpönt ist.

Erschwerend kommt hinzu, dass die Persönlichkeit der einzelnen Jugendlichen durch Probleme mit sich selbst und mit anderen Menschen in ihrem persönlichen Umfeld geschwächt ist. Instabile Familienverhältnisse, ständig wechselnde und wegbrechende Bezugspersonen in der Ursprungsfamilie, Missbrauchs- und Gewalterfahrungen, Drogenmissbrauch der Erziehungsberechtigten, Verschuldung und Armut prägen die primären Verhältnisse der Jugendlichen. Hinzu kommen Lebensabschnitte der Jugendlichen in Pflegefamilien, Kinderheimen, Jugendgruppen oder sogar das Leben auf der Straße. Fast alle Jugendlichen haben mindestens ein Elternteil, das nach Deutschland eingewandert ist. Der Bruch in der Sozialisation und die Herausforderung eines interkulturellen Lebens erschweren das Erwachsenwerden zusätzlich. Den Jugendlichen fehlt es oftmals an strikten Regeln, klaren Konsequenzen und an der Einforderung von Verantwortungsübernahme. Es wird ihnen von den Eltern nichts zugetraut und sie fühlen sich teilweise wertlos.

Auch die individuellen Lernvoraussetzungen¹⁰ der Schüler/innen sind sehr unterschiedlich. Sie sind vor allem durch Unmut und ein zum Teil über Jahre andauerndes Scheitern und Unwohlfühlen in der Schule geprägt.¹¹ Die negativen schulischen Erfahrungen spiegeln sich im Unterricht durch mangelnde Konzentration, Leistungsverweigerung und aggressives Auftreten untereinander wider. Verstärkt wird dies durch die stark ausgeprägte Heterogenität der Klasse: Die vierzehn Jugendlichen im Alter von 16-18 Jahren unterscheiden sich in Nationalität, Muttersprache¹² und in ihren schulischen Laufbahnen. Ein erster Check-In-Test der berufsrelevanten Schlüsselqualifikationen¹³ zeigt, dass sowohl das Selbstvertrauen bei diesen Schüler/innen als auch die Bereitschaft zur Kooperation nahezu am Nullpunkt angekommen ist.

Daher ist es auch schwer, solchen Schülern/Schülerinnen nahe zu bringen, dass sie sich in einer sicheren Gemeinschaft befinden, in der sie sich, den anderen Mitschülern/Mitschülerinnen und auch den Lehrern/Lehrerinnen vertrauen können. Wenn diese Vertrauensbasis nicht existiert und von den einzelnen Jugendlichen nicht als solche gesehen wird, ist meiner Meinung nach eine individuelle Förderung der Jugendlichen kaum möglich. Die individuelle Förderung soll jedem Jugendlichen die Chance geben, durch geeignete Maßnahmen sein motorisches, intellektuelles, emotionales und soziales Potenzial umfassend zu entwickeln.¹⁴ Die Richtlinien des Bildungsgangs geben als Ziel vor, dass eine individuelle Förderung von Schüler/innen in der Vorklasse des Berufsgrundschuljahrs „...in dem Sinne erfolgt, dass ein angestrebter Kompetenzzuwachs mit einer Stabilisierung der Persönlichkeit

⁹ Der Bildungsgang richtet sich an Jugendliche, die auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt durch die im nachfolgenden genannten Defizite benachteiligt sind.

¹⁰ Sozialverhalten, Motivation und Leistungsvermögen, Arbeitsorganisation, Kommunikations- und Konfliktverhalten, Kritikfähigkeit

¹¹ Siehe Anhang S. 110f.

¹² Deutsch, Polnisch, Türkisch, Russisch, Italienisch

¹³ im weiteren „Softs skills“ genannt, siehe Anhang

¹⁴ Vgl. Paradies, Linser, Greving, 2007, S.38f.

gekoppelt wird“¹⁵. Wie oben erwähnt, ist dieses Ziel ohne die Basis einer sicheren Klassengemeinschaft unerreichbar. Gerade das überfachliche, personale, soziale und methodische Lernen soll für die Jugendlichen eine Hilfe zur Gestaltung ihrer Lebenspraxis sein, da eine eigene und selbststrukturierte Lebensführung in unserer zunehmend individualisierten Gesellschaft mit pluralen Lebensformen einen immer höheren Stellenwert einnimmt, für viele Menschen jedoch eine große Herausforderung ist.¹⁶

Daher ist das Ziel der Arbeit ein Konzept zu entwickeln, welches dazu beitragen soll, die individuellen Voraussetzungen und Fähigkeiten der Schüler/innen so aufzunehmen und zu fördern, dass sie eigenständig an ihren jeweiligen individuellen Voraussetzungen arbeiten können, ihr negatives Selbstbild im Laufe der Zeit schwindet und sie auch wieder Freude und Motivation an einem **gemeinsamen Lernweg**¹⁷ mit ihren Mitschülern/Mitschülerinnen und Lehrern/Lehrerinnen zeigen.

Ich bin mir sicher, dass diese intrinsische Motivation, die zur Veränderung der Persönlichkeit beiträgt nur außerhalb der „*verpönten kognitiv wahrgenommenen Schule*“¹⁸ und mit einer ihnen bislang unbekanntem Lehrerpersönlichkeit erreicht werden kann.

Die vorliegende Arbeit stellt die Planung und Durchführung eines erlebnispädagogischen Lernweges mit förderpädagogischer Zielsetzung und Coachingelementen dar: Leben in einer Selbstversorger-Hütte mit erlebnispädagogischen Einheiten (Wahrnehmung, Kooperation, Vertrauen und Problemlösung) zur Förderung der Entwicklung individueller und sozialer Kompetenzen im Bereich des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit der Schüler/innen sowie die Überprüfung hinsichtlich der Wirksamkeit.

Im ersten Teil der Arbeit wird die Bedingungsanalyse der Schüler/innen thematisiert, indem die zu fördernden Kompetenzen der Individuen und der Gruppe diagnostiziert werden und die daraus resultierende förderpädagogische Zielsetzung für das Konzept abgeleitet wird.

Um zu verdeutlichen, warum sich ein erlebnispädagogischer Lernweg mit Coachingelementen besonders zu Förderung der benannten Kompetenzbereiche der Zielgruppe eignet, wird im zweiten Teil der Arbeit ein Überblick über die relevanten förderpädagogischen Module eines erlebnispädagogischen Lernweges mit Coachingelementen gegeben. Im dritten Teil werden die benötigten Vorbereitungsmaßnahmen zur Durchführung des innerhalb des Konzeptes ausgewählten erlebnispädagogischen Lernweges mit Coachingelementen erläutert und die von mir entwickelte Klassenfahrt in ihrem Aufbau und ihrer Umsetzung dargestellt. Im vierten Teil der Arbeit wird die Evaluation hinsichtlich der Wirksamkeit des erlebnispädagogischen Lernweges mit Coachingelementen, der geforderten Kompetenzbereiche, der geforderten Lehrerrolle und deren Nachhaltigkeit erläutert.

¹⁵Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung, Klassen für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis, S.3.

¹⁶ Vgl. von Ackeren, 2005, S.10f.

¹⁷ Es müssen Vereinbarungen getroffen werden, die kleinschrittige, geeignete Fördermaßnahmen aufzeigen. Erfolgreiches Lernen kann daher nur in gemeinsamer Kooperation erfolgen.

¹⁸ Die im weiteren genannten Zitate der Schüler/innen werden zur besseren Lesbarkeit in kursiver Schriftart dargestellt.

2. Diagnose und Zielsetzung

Aus meiner oben beschriebenen Informationssammlung der ersten Diagnosephase, die ein besonderes Augenmerk auf die anthropogenen Voraussetzungen, die aktuelle Lebenssituation, das soziale Umfeld und die besonderen Problemstellungen innerhalb der Klassengemeinschaft und der einzelnen Individuen legt, ergeben sich für mich zwei zu fördernde Kompetenzen, die zur Erreichung der Freude und Motivation an einem „gemeinsamen Lernweg“ notwendig sind.

Da es in meinem Konzept gilt, jeden/jede Schüler/Schülerin entsprechend seinen/ihren Möglichkeiten und Fähigkeiten zu fördern bzw. zu fordern, ist es unumgänglich zunächst das jeweilige Niveau des Kompetenzbereiches, in dem sich die Lernenden befinden, zu ermitteln. Diese Diagnose unterteilt sich im Rahmen des vorliegenden Konzepts in zwei Phasen: Die erste Phase erfolgt, indem die Lernenden ihre Fähigkeiten mit Hilfe eines fragegeleiteten „Kompetenzrasters“ selbst einschätzen. Im Anschluss wird eine individuelle Einstufung in die ermittelten Bereiche vorgenommen. Anschließend erfolgt in der zweiten Phase eine Diagnose durch die Lehrperson. In einer dritten Phase bei den Kontraktgesprächen werden die Differenzen zwischen der Selbsteinschätzung und der Fremdeinschätzung deutlich, die es im weiteren Verlauf zu minimieren gilt. Wichtig ist hier, dass dies von den Schülerinnen und Schülern erkannt wird und die Verantwortung dessen übernommen wird.

2.1 Diagnostische Erfassung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit

Wie oben erwähnt, muss zur Förderung der Kompetenz eine konkrete diagnostische Erfassung jedes/jeder Schülers/Schülerin durchgeführt werden. Diese wird im Weiteren näher beleuchtet.

Diagnostische Erfassung des Selbstvertrauens der Zielgruppe:

<u>Modul 1:</u> Selbstvertrauen: „Vertraue ich mir selbst oder wie kann ich es schaffen?!“	<u>Ziel:</u> Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung des Selbstvertrauens
--	--

Die Förderung des Selbstvertrauens ist der Selbstkompetenz¹⁹ zuzuordnen. Das heißt, sie bildet den Ausgangspunkt des Soll-Zustandes. Das Selbstvertrauen hat sowohl für die eigene Person als auch für die im Bildungsgang geforderten Förderung der „Soft skills“ eine hohe Bedeutung, da dieses die eigene Motivation steuert und Einfluss auf das Handeln und Verhalten der einzelnen Schüler/innen nimmt.²⁰ Als Grundlage der messbaren Diagnose und Feststellung der Förderschwerpunkte ist es sinnvoll, dieses in einzelne Teilbereiche aufzuteilen. Das Modell des „dreibeinigen Hockers“, welches aus dem Konzept „Erwachsen werden“²¹ stammt, scheint mir zum Verständnis der drei Quellen des Selbstvertrauens auch für unsere Schüler/innen sinnvoll. Die drei Beine des Hockers bestehen aus

¹⁹ Es wird von dem Kompetenzbegriff nach Weinert ausgegangen: „Kompetenz ist nach diesem Verständnis eine Disposition, die Personen befähigt, bestimmte Arten von Problemen, erfolgreich zu lösen, also konkrete Anforderungssituationen eines bestimmten Typus zu bewältigen. Die individuelle Ausprägung wird von verschiedenen Facetten bestimmt: Fähigkeiten, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation“. Weinert, Franz E., 2001, S. 27f.

²⁰ Lernen ist ein emotionaler Prozess: Die emotionale und soziale Komponente sind insbesondere im Hinblick auf die Motivation für das Lernen wesentlich und haben demnach einen hohen Einfluss auf das Lernen. Vgl. Mandl, 2006, S.29; Vgl. Bundschuh, 2007, S. 62f.

²¹ Vgl. Wilms, 2000, S.6ff.

den **Fähigkeiten**, die jeder Einzelne hat und erwerben kann, aus der **Anerkennung**, die er von anderen bekommt, und aus der **Verantwortung**, die er für sich, aber auch für andere übernimmt, indem er seine Fähigkeiten einsetzt. Demnach wird der Schwerpunkt der Förderung auf die Selbsteinschätzung („Wie sehe ich meine Fähigkeiten?“ „Welche werden von der Gruppe anerkannt?“), auf das Selbstbild („Wie sehe ich mich?“ „Wie schätze ich meine eigenen Handlungen ein?“) und auf das Fähigkeitskonzept der Schüler/innen („Wie sehe ich meine Leistungen?“ „Welche Ziele möchte ich erreichen?“ „Welche habe ich durch meine Leistung erreicht?“) gelegt. Wichtig in diesem Zusammenhang ist, dass die Erfassung dieser Aspekte durch Beobachtung der Interaktion der Gruppe oder aber auch durch Einzelgespräche mit den Schülern/Schülerinnen stattfindet. So dienen die Kennenlernspiele („So bin ich - so sehe ich Dich“) zum Einstieg in einen Gruppenprozess der Klasse. Es geht zum einen darum, miteinander „warm“ zu werden und erste Berührungspunkte abzubauen. Mir als Lehrkraft dienen sie zum anderen aber auch als Diagnosemittel.

Wie oben erwähnt, ist es wichtig, dass in der zweiten Phase die Selbsteinschätzungen der Schüler/innen mit den Fremdeinschätzungen der Lehrkraft abgeglichen werden, da gerade Jugendliche mit besonderem Förderbedarf ihre Fähigkeiten selbst oft nicht erkennen. Um eine objektive und messbare Datenerhebung zu gewährleisten, muss eine kritische Beurteilung im Lehrer-Team durchgeführt werden.²²

Diagnostische Erfassung der Kooperationsfähigkeit der Zielgruppe:

<u>Modul 2:</u> Kooperationsfähigkeit: „Kooperiere ich mit anderen oder wie können wir das schaffen?!“	<u>Ziel:</u> Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung der Kooperationsfähigkeit
--	---

Auch die Förderung der Kooperationsfähigkeit²³ hat für die eigene Person und die im Bildungsgang geforderte Förderung der „Soft-skills“ eine enorme Bedeutung, da sie das Verhalten hinsichtlich der Beteiligung bei der Planung²⁴ und Durchführung einer gemeinsamen Aufgabe und bei der wechselseitigen Unterstützung zur Bewältigung von Problemen und Aufgaben steuert.

Als Grundlage der messbaren Diagnose und Feststellung der Förderschwerpunkte ist es sinnvoll, auch diese in einzelne Teilbereiche aufzuteilen. Die Kooperationsfähigkeit ist der Sozialkompetenz zuzuordnen. In dieser geht es um die Fähigkeit, mit Menschen gemeinschaftlich und verantwortungsbewusst umzugehen. Hierzu zählen die Bereitschaft zur Kommunikation, Teamarbeit, Rücksichtnahme, Verantwortungsübernahme, Hilfsbereitschaft und zum Mitgefühl.²⁵

Ich beschränke mich in diesem Konzept, auf die **Hilfsbereitschaft**, die **Rücksichtnahme**, die **Verantwortungsübernahme** und die **Teamarbeit**. Das heißt, diese bilden den Ausgangspunkt des Soll- Zustandes.

²² Siehe Anhang

²³ Es wird von der Kooperationskompetenz nach Bönsch ausgegangen: „Kooperation heißt, dass der Arbeitsprozess und das Ergebnis in der gemeinsamen Verantwortung stehen. So heißt Kooperation von Anfang an, dass jeder in der gegebenen Zeit auf die Erreichung eines alle befriedigenden Ergebnisses hin mitarbeiten muss und Verantwortung übernimmt.“ Bönsch, 2000, S. 60.

²⁴ Die Planung beinhaltet einen Vertrag, der alle bindet. Dies kann beispielsweise auch der Förderplan sein. Die Schüler/innen übernehmen im Rahmen des Lernprozesses Steuerungs- und Kontrollprozesse. Vgl. Bundschuh, 2007, S. 60f.

²⁵ Vgl. Bönsch, Manfred, Praxishandbuch Gute Schule, Schneider Verlag Hohengehren, 2000, S. 60ff.

Ziel ist es, Teamaufgaben zu entwickeln, in denen die Schüler/innen durch ein direktes Feedback ihre Stärken und Schwächen im Team und in der Kooperation aufgezeigt bekommen. Das zwischenzeitliche Reflektieren („Sind wir noch auf dem Weg zu unserem Ziel?“) und die ständige Beziehungspflege („Ich brauche Hilfe. Hilfst du mir?“) sind wichtige Begleitaktivitäten zur Erreichung einer kooperativen Vertrauensbasis, die von den Jugendlichen innerhalb meines Konzeptes wahrgenommen werden sollen.

2.2 Evaluation der diagnostischen Erfassung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit

Meine Auswertungen der Diagnose des Selbstvertrauens zeigen, dass fast alle Jugendlichen zwischen einer maßlosen Überschätzung und einer völligen Unterschätzung ihres Selbst schwanken. Problematisch sind beide Formen, da beide ein Zeichen von Unsicherheit sind. Diese Unsicherheit blockiert den erfolgreichen Einsatz der eigenen Kräfte. Ich habe festgestellt, dass viele Schüler/innen gerade unter dem Problem leiden, eigene Stärken, Fähigkeiten und Schwächen anzuerkennen, Vertrauen aus sich zu schöpfen und Verantwortung für ihr eignes Handeln zu übernehmen.²⁶ Die Entwicklung der eigenen personalen Stabilität hinsichtlich der eigenen Fähigkeiten und die Förderung der Ich-Stärke setzen an der Förderung des Selbstvertrauens an. Demnach ist diese Förderung für die Schüler/innen unabdingbar.

Ein weiteres Problem ist auch, dass sich die Jugendlichen über das andauernde Scheitern in der Schule Verhaltensweisen angeeignet haben, die eine Kooperation in der Klasse unmöglich machen. Viele problematische Verhaltensweisen sind Kompensationen eines mangelnden Selbstwertgefühls. Aus Angst, erneut enttäuscht zu werden, neigen sie zu aggressivem Verhalten, das den Mitschülern/Mitschülerinnen die Grenzen aufweisen soll²⁷. Fast alle Schüler/innen haben erhebliche persönliche Probleme, die sich in ihrem Sozialverhalten - keine Rücksichtnahme auf den Anderen, keine sachlich stattfindende Kommunikation oder auch kein Kooperieren - widerspiegeln.²⁸ Die Ergebnisse der sozialen Interaktion zur Diagnose der Kooperationsfähigkeit („Plätzetausch, ununterbrochene Bewegung und Strukturgestaltung“²⁹) zeigen, dass bei den Fähigkeiten, „planvoll vorgehen, sich aufeinander beziehen und sich unterstützen“ erhebliche Defizite bei den Jugendlichen vorliegen. „Einer plant, die anderen machen“, lautet die Devise zu Beginn des Schuljahres. Aber immerhin „machen fast alle mit“ und die Teamcheck- Einheiten werden als Team gelöst.

Ein weiteres Problem ist mir innerhalb der diagnostischen Gespräche aufgefallen: Die Schüler/innen kennen es nicht, sich mit ihren Gefühlen und Gedanken zu beschäftigen und diese zu reflektieren, da die meisten kein soziales Umfeld besitzen, in dem dieses möglich ist. *„Keiner hat mich bis jetzt gefragt, warum ich so bin. Ich sollte immer funktionieren. Meine Eltern und Freunde haben genug eigene Probleme, die haben auch kein Bock auf so was. Außerdem erzähle*

²⁶ siehe Anhang

²⁷Amerikanische Psychologen haben eine sog. Theorie der gelernten Hilflosigkeit entwickelt: Darunter versteht man Verhaltensdefizite als Folge massiver Erfahrungen, Situationen nicht kontrollieren und nicht durch eigenes Handeln zielkonform beeinflussen zu können. Die oben genannten Verhaltensweisen stellen die Auswirkungen dar. Vgl. Bönsch, 2000, S.109f.

²⁸ Siehe Anhang

²⁹ siehe Anhang

ich denen sowieso nichts mehr, da weiß man doch nicht, wem man noch trauen kann und ob man den morgen noch mal sieht. Sie sind die Erste, die mich so was fragt. Bis jetzt bin ich ja auch ganz gut zurecht gekommen....“ Es gibt keinen Platz, keine Zeit, keine Lust und vor allem keine Sensibilität, sich über die Gefühle und Gedanken und über das Handeln und Verhalten der Schüler/innen zu informieren oder sich damit zu beschäftigen.

Um der Problematik entgegenzuwirken, müssen wertschätzende und verlässliche Beziehungen hergestellt werden. Nur so können die Jugendlichen in schulischen oder privaten Krisen und Konflikten positive soziale Beziehungen erleben, die es ihnen ermöglichen, sich schulisch und persönlich weiterzuentwickeln, ohne den bekannten Weg des Weglaufens, des Verweigerns oder der Aggressivität einzuschlagen. Im ersten Schritt gilt es nun einen Rahmen zu schaffen, in dem sich die Jugendlichen sicher fühlen und sich öffnen können, um so der einzelnen Person eine Möglichkeit zu bieten, sich mit ihrem eigenen Denken, Handeln und Fühlen auseinanderzusetzen und durch bedeutsame Situationen und neue Handlungsalternativen ihr Verhalten im Bezug auf sich und die Gruppe positiv zu verändern. Der Zielfindungsprozess soll den Grundstein für diesen Rahmen legen.

2.2.1 Der Zielfindungsprozess

Zu Beginn des Zielfindungsprozesses wird mit der Klasse eine Phantasiereise durchgeführt, die den Namen „Mein Weg in das neue Schuljahr“ trägt.

Ziel ist es, dass die Schüler/innen unter der Fragestellung „Was hat dazu geführt, dass ich bisher keinen Abschluss habe?“ einen Rückblick auf ihre Probleme wagen: A) Private Probleme und B) Schulische Probleme.³⁰ Der Rückblick auf die Probleme ermöglicht den ersten Schritt der Veränderung der Situation und damit das erfolgreiche Weiterarbeiten in der neuen Klasse. Die Veränderung wird in diesem Zusammenhang thematisiert, indem die Schüler/innen zwei Dinge nennen sollen, die notwendig sind, um ihr Ziel zu erreichen. Im nächsten Schritt sollen die Jugendlichen einen Blick auf ihre Fähigkeiten wagen, indem sie ein chinesisches Symbol³¹ aussuchen. Dieses soll die Charaktereigenschaft widerspiegeln, die sie zur Erreichung des Zieles benötigen. Ausgehend von den schulischen Problemen sollen die Schüler/innen aufschreiben, wann sie sich richtig schlecht in der Klasse fühlen. Die Schüler/innen sollen gemeinsam überlegen, wie dies verhindert werden kann, und sollen mit Hilfe der Kopfstandmethode ihre Regeln (Rahmenziele) für die Klasse formulieren³²: Ziel ist es, dass die Schüler/innen ein Poster mit 5 Regeln erstellen mit dem festen Vorsatz, sie einzuhalten. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass viele Regeln eingehalten werden müssen, damit ihr selbstgestaltetes Sein in Erfüllung geht. Dieses Poster soll von den Jugendlichen unterschrieben werden, damit jeder „den Deal“ eingeht und gleichzeitig darauf achtet, dass er eingehalten wird. Ein erster Gemeinschaftsaspekt wird so geschaffen, indem die Schüler/innen erkennen, dass für

³⁰ Siehe Anhang

³¹ Mut, Kraft, Respekt, Gesundheit, Stolz, Glück, Geist, Vertrauen, Familie, Vitalität, Harmonie, Herz, Tugend, Zufriedenheit, Hoffnung, Held, Erfolg, Frieden, Selbstvertrauen, Freundschaft, Ruhe, Freiheit, Liebe, Chaos.

³² Siehe Anhang

alle die gleichen Regeln gelten und diese auch bei Verstößen sanktioniert werden. Diese Sanktion soll von den Schülern/innen eigenständig formuliert werden.

2.2.2 Evaluation des Zielfindungsprozesses

Bei den meisten Jugendlichen kommen „*Vertrauen, Glauben, Hoffnung, Erfolg und Herz*“ zur Aussprache. Es wird klar, dass es allen sehr wichtig ist, was die Klasse untereinander von dem Einzelnen denkt, da für jeden Einzelnen die Beziehungen innerhalb der Klasse von enormer Bedeutung sind, um ans Ziel zu gelangen. Im nächsten Schritt sind die schulischen Probleme aufgedeckt worden, die zum Scheitern geführt haben. Mobbing, sich gegenseitig fertig machen, Aggression und heftige Auseinandersetzungen in der Klasse und mit den Lehrern sowie körperliche Gewalt in der Klassengemeinschaft sind die zentralen Themen. Die Überlegungen zum Thema („Wann fühle ich mich richtig schlecht in der Klasse?“) stimmen mit denen der vorherigen schulischen Probleme stark überein. „*Ich fühle mich in der Klasse richtig schlecht, wenn die anderen mich fertig machen und angreifen!*“ Es ist ein Poster mit 5 Regeln entstanden, wie beispielsweise „*jeder wird akzeptiert, keiner wird fertig gemacht und man versucht, sich gegenseitig zu helfen*“, und dazugehörigen Sanktionen, welche die Schüler/innen sich fest vorgenommen haben, einzuhalten. Die konkreten Einzelziele der Jugendlichen „*Mehr Vertrauen in die eigene Person gewinnen*“ oder aber „*Unterstützung von den anderen bekommen*“ werden individuell mit den Bedingungen, die in dem verabredeten Zeitraum verändert werden sollen, in den ersten Kontraktgesprächen zwischen der Lehrkraft und dem Schüler festgehalten.³³

2.3 Zielsetzung des Konzeptes

Aufgrund der oben genannten Ergebnisse wird im Rahmen des Konzeptes eine wechselseitige Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit angestrebt. Zum einen soll das Selbstvertrauen gestärkt werden, indem die Schüler/innen ihre Fähigkeiten erkennen und diese erfolgreich für sich, aber auch für die Gruppe einsetzen und dadurch den nötigen Respekt und die Anerkennung der Anderen erhalten. Zum anderen soll dadurch auch die Kooperationsfähigkeit gefördert werden, da die Schüler/innen den Mitschülern/Mitschülerinnen kooperativ helfen ihre Fähigkeiten aufzudecken, diese beim Einsatz respektieren, sich Verantwortung in bestimmten Bereichen zuschreiben und sich dafür die nötige Anerkennung geben. Deutlich wird, dass durch die Gemeinschaft der Gruppe die sozialen Lernziele im Vordergrund stehen, welche die Jugendlichen dazu befähigen, Verantwortung für sich und die Gruppe zu übernehmen.

3. Förderpädagogische Module des erlebnispädagogischen Lernweges

Im nächsten Schritt wird aufgrund der förderpädagogischen Zielsetzung des Konzeptes eine theoretische Begründung für den innerhalb des Konzeptes ausgewählten Lernweg gegeben.

³³ Siehe Anhang Kontraktgespräch

3.1 Erlebnispädagogik - eine Definition

Es gibt viele Definitionsversuche von Erlebnispädagogik, was sie ist und was sie als Methode beinhalten sollte. Diese werden im Weiteren nicht beleuchtet, da für mein Konzept folgende Definition einschlägig ist:

„Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese jungen Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten“³⁴. Passend für mein Konzept ist diese Definition, da Heckmair und Michl in ihrer Definition die Erziehungswissenschaft als Element der Erlebnispädagogik einbeziehen und sich so beispielsweise von Zierenspeck abgrenzen, der Erlebnispädagogik „...als Alternative und Ergänzung tradierter und etablierter Erziehungs- und Bildungseinrichtungen“³⁵ definiert. Der erlebnispädagogische Lernweg ist also ein Weg, der die Persönlichkeitsentwicklung und das soziale Lernen der Schüler/innen zum Ziel hat. In jeder entstehenden sozialen Situation befinden sich das Streben nach Autonomie und das nach Gemeinschaft in einem dynamischen Spannungsfeld. Das Ziel des erlebnispädagogischen Lernweges mit Coachingelementen kommt demnach dem Grundbedürfnis der Jugendlichen nach Kompetenz- und Autonomieerfahrung sowie dem Bedürfnis, in der eigenen Gruppe eingebunden zu sein, nach³⁶. Die Jugendlichen lernen durch Herausforderungen und Grenzerfahrungen mit Hilfe des erlebnispädagogischen Lernweges in neuen Situationen ganzheitlich, handlungsorientiert und erfahrungsorientiert zu agieren. Wie dieses in der Praxis aussehen kann, wird im weiteren Verlauf meiner Arbeit erläutert.

3.2 Lernen in der Erlebnispädagogik

3.2.1 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich aus meinen Erfahrungen lerne!“

Rousseau hat die Grundmauern zum erlebnis- und handlungsorientierten Lernen geschaffen. „Emile soll sein Wissen nur durch eigene Erfahrung erwerben, er lernt aus der Sache selbst, nicht durch die Belehrung des Erziehers“³⁷. Rousseau ging von einem Lernverständnis über die Sinne aus. Für ihn waren Natur, Erlebnis, Erfahrung und Abenteuer die wichtigsten Lernprinzipien. Angelehnt an diese Auffassung lernen die Schüler/innen durch eigene Erfahrungen, die sie aus den Erlebnissen in der Natur schöpfen, zum einen ihre individuellen Ressourcen kennen, indem sie sich etwas zutrauen, und zum anderen die Ressourcen der Gruppe, indem sie mit dieser - und auch nur gemeinsam mit dieser - das Erlebnis erfahren und das Erlebte verarbeiten können. Demnach können sie ihr neu erworbenes Wissen auf der Basis individueller Erfahrungen, die durch die jeweilige Reflexion interpretiert werden, einsetzen, um alte Verhaltensmuster (vorhandene Wissensstrukturen) zu überdenken und um neue

³⁴ Heckmair; Michl, 2008, S.115.

³⁵ Zierenspeck, 1992, S.141.

³⁶ Vgl. Fenger, 2007, S.111; Fürst, 2009, S. 23ff.

³⁷ Heckmair; Michl 2008, S.5 ff.

Verhaltensweisen kennen zu lernen.³⁸ Gerade diese Erfahrung spielt auch für Thoreau eine große Rolle. Er geht davon aus, „...dass dadurch die menschliche Entwicklung und Selbstfindung des Einzelnen und der Gruppe angeregt wird“³⁹.

3.2.2 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich mich Herausforderungen stelle und meine Grenzen erfahre!“

„Lernen bedeutet Veränderung, und Veränderungen sind für das Gewohnheitstier Mensch eine Bedrohung“⁴⁰. Die Verwirrung, das Staunen, die Krise und die Herausforderung stehen am Anfang jedes Lernens. Erst durch die aktive Beteiligung des Lernenden wird Lernen möglich. Ziel ist es, dass die Jugendlichen den Schritt aus der Komfortzone, in der sie sich geborgen, sicher und entspannt fühlen⁴¹, in die Zone der Herausforderung wagen, *um etwas zu lernen*. Luckner und Nadler gehen davon aus, „...dass dieser Durchbruch von der Komfortzone in die Wachstumszone gelingen kann, wenn der Schritt, die subjektive Grenze zu überwinden...“, eingebettet ist in eine Gruppe, in der der Jugendliche Selbstvertrauen aus sich schöpft und die zusätzlich von Erlebnispädagogen betreut wird.⁴² Wenn diese Zone öfters durchbrochen wird, hat der Jugendliche die Chance, ungewohnte Situationen irgendwann seiner Komfortzone zuzurechnen. Auch hier steht das positive Erleben und Erfahren an oberster Stelle. Die Schüler/innen müssen erleben, dass es sich lohnt und positive Auswirkungen hat, wenn sie sich anstrengen und etwas schaffen. So kann ein Jugendlicher aus einer unangenehmen Belastungssituation, nämlich beispielsweise durch Blasen an den Füßen, zu seinem Ziel, der Hütte, in eine angenehmere Atmosphäre gelangen. Er wird demnach glücklich sein, etwas trotz anfänglicher Skepsis geschafft zu haben.

Ziel der erlebnispädagogischen Fahrt ist es, dass die Schüler/innen sich den völlig neuen Herausforderungen auf unserer Fahrt stellen, um durch die Wahrnehmung und Anerkennung ihrer eigenen Grenzen zu einem realistischen Selbstbild zu gelangen: Das bedeutet, auch einen angemessenen Umgang mit Emotionen und Bedürfnissen in diesen besonderen Situationen so zu erleben, dass sie ihre Gefühle wahrnehmen, würdigen, benennen und mitteilen können und diese auf ihrem Weg angemessen in und mit der Gruppe ausleben können. In diesem Zusammenhang sehe ich es als wichtig an, dass Angsterlebnisse nicht bewusst hervorgerufen werden und die Jugendlichen mit hoher Sensibilität an Grenzsituationen herangeführt werden. Denn bei großer Angst und Panik lernen die Jugendlichen nicht aus ihren Erfahrungen, sondern haben nur die Flucht im Sinn.

3.2.3 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich handle, mitgestalte und vielseitig lerne!“

Das Handeln der Jugendlichen wird in den Mittelpunkt gestellt, da die Handlungsfähigkeit sowohl zur Stärkung des Selbstvertrauens als auch zur Kooperationsfähigkeit gefordert wird. Dieses wird ermöglicht, indem der Jugendliche

³⁸ Vgl. Mandl, 2006, S.29.

³⁹ Michl, 2009, S.22.

⁴⁰ ebd., S.40.

⁴¹ siehe Anhang

⁴² Michl, 2009, S.39f.

mit seiner Gesamtpersönlichkeit, seiner Psyche, seinem Intellekt und seinem Körper miteinbezogen wird, um ein Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“ zu ermöglichen. Die handlungsorientierte Ausrichtung bietet dem Jugendlichen die Gelegenheit, eigene Kompetenzen zu erfahren und aus den Erfahrungen zu lernen. Der Lernende selbst übernimmt im Rahmen des Lernprozesses Selbst- und Kontrollprozesse. Diese Elemente beschreibt schon der Urvater der Erlebnispädagogik, Kurt Hahn, als wesentlich. Für ihn steht die Charakterbildung des Jugendlichen im Mittelpunkt. Die Gesellschaft soll von den „Verfallserscheinungen“⁴³ befreit werden. Entsprechendes soll durch eine Erziehung zur Verantwortung, durch Verantwortung und durch ein konkretes Handeln im direkten Lebensbezug erzielt werden.⁴⁴ So entwickelte Hahn vier Kategorien: „Dienst am Nächsten“, „körperliches Training“, „Projekt“ und „Expedition“, die alle unter dem Aspekt des Erlebens durch das eigene Handeln stehen. Im Vordergrund für den erlebnispädagogischen Lernweg meiner Schüler/innen steht der Aspekt der **Expedition**: Ziel ist es, die fehlende Initiativekraft der Jugendlichen zu bekämpfen und ihre Überwindungskraft zu fördern. Stattfinden soll das Ganze in einer dreitägigen herausfordernden Naturumgebung. Dies setzt eine intensive Vorbereitungsphase mit den Jugendlichen voraus. Aber auch das Projekt, der Dienst am Nächsten und das körperliche Training greifen im weitesten Sinne in den erlebnispädagogischen Lernweg ein. Der **Dienst am Nächsten** fordert, dass ich meine Fähigkeiten in Verantwortung für Andere einsetze. Alle Aktivitäten im Konzept werden so gestellt, dass sich keiner der Verantwortung für sich selbst und für die Gruppe entziehen kann. Nur wenn die Gruppe im Sinne des „barmherzigen Samariters“⁴⁵ handelt, kann ein Dienst am Nächsten ausgeführt werden: Dies fängt schon bei kleineren Diensten an, indem die selbstbewussteren Schüler/innen zur Erreichung des gemeinsamen Ergebnisses den ängstlicheren Schülern/innen Mut zusprechen und sie in ihrem Tun bestärken. Demnach ist das Lernen ein interaktives Geschehen, welches durch die genannten sozialen Komponenten beeinflusst wird.⁴⁶ Das Element des **körperlichen Trainings** wird dadurch erzielt, dass die Gruppe Aufgaben erhält, in denen jeder Einzelne seine eigenen Grenzen erlebt. Das **Projekt** steht eng mit der Expedition im Zusammenhang: Die Lehrkraft wird in der Zeit der Expedition zum Coach und Verwalter und die Jugendlichen zu Experten. Ziel ist es, dass das Projekt ernsthafte Herausforderungen bietet, die sich an Ergebnissen messen lassen.⁴⁷ Jede der von mir ausgewählten Aufgaben für die Gruppe kann als individuelle Herausforderung angesehen werden, die dem Einzelnen eine Grenzerfahrung ermöglicht. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass sich die Lehrkraft sich an allen Mitgliedern der Gruppe orientiert, um somit eine Unter- bzw. Überforderung der Gruppe auszuschließen. Die Aufgabe soll also schwer lösbar, aber nicht unüberwindbar sein. So sollte beispielweise ein aufgebautes Klettergebiet verschiedene Möglichkeiten an Schwierigkeitsgraden haben. Jeder Jugendliche braucht etwas Passendes, um da anzusetzen, wo er sich gerade befindet. Wer seine Fähigkeiten erfolgreich einsetzt, entwickelt Selbstvertrauen und ist bereit, sich an eine höhere

⁴³Mangel an menschlicher Anteilnahme, Mangel an Sorgsamkeit, Mangel an körperlicher Tüchtigkeit, Mangel an Initiative und Spontaneität. Vgl. Reiners, 1997, S.13.

⁴⁴ Vgl. Michl, 2009, S. 25ff.

⁴⁵ Vgl. „Das Gleichnis vom barmherzigen Samariter“; Lk, 12,25-37.

⁴⁶Vgl., Mandl, 2006, S. 29.

⁴⁷ Projektorientiertes Lernen bietet hohe Freiheitsgrade und Herausforderungen für selbstorganisierten Lernen.

Schwierigkeitsstufe heranzuwagen. Solche individuellen Erfahrungen fördern die Entwicklung der Persönlichkeit. Aber nicht nur das individuelle Lernen wird angeregt, sondern auch das soziale Lernen in und mit der Gemeinschaft soll insofern gefördert werden, dass „junge Menschen befähigt werden zu argumentieren, ohne sich zu verdächtigen und sich verdächtigen, ohne sich zu verleumden“⁴⁸.

3.2.4 „Ich vertraue mir und den Anderen, indem ich meine Erfahrungen in den Alltag transferiere!“

Es kann erst dann von Erlebnispädagogik gesprochen werden, wenn nachhaltig versucht wird, die Erlebnisse durch Reflexion und Transfer pädagogisch nutzbar zu machen. Das heißt, Klettern ist beispielsweise eine Natursportart, die viel Freude und Sinn vermittelt. Sie bleibt aber lediglich eine Freizeitbeschäftigung, wenn sie um ihrer selbst Willen durchgeführt wird.

Ziel ist es, eine Wechselwirkung zwischen Aktion und Reflexion zu erreichen: Das Erlebte soll durch die Erfahrung während des Lernprozesses anhand der Verarbeitung und Vertiefung in den Alltag der Jugendlichen transportiert werden. Nur wenn diese Wechselwirkung von Aktion und Reflexion entsteht, kann im Sinne Hahns davon gesprochen werden, „...die Jugendlichen auf der Fahrt in das Leben vorzubereiten“⁴⁹. Aus den Theorien der verschiedenen Wirkungsmodelle⁵⁰ ist für mein Konzept das **Outward Bound Plus Modell** aus folgendem Grund geeignet: Seine Kernthese ist, dass das Erlebte erst dann zu einer nachhaltigen Wirkung bei den Jugendlichen führt, wenn das Erlebte mit einem Feedback oder einer Reflexion verbunden und so zu einer Erfahrung wird.

4. Methodische Überlegungen für den erlebnispädagogischen Lernweg zur Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit

Aufbauend auf der förderpädagogischen Zielsetzung und der Begründung des erlebnispädagogischen Lernweges dienen die methodischen Überlegungen der konkreten Planung des erlebnispädagogischen Lernweges. Der zeitliche und finanzielle Rahmen, die räumliche Umgebung, die Betreuung, das benötigte Material und die Absprachen und vorbereitenden Elemente müssen mit den Jugendlichen geplant und organisiert werden.

4.1 Zielsetzung des erlebnispädagogischen Lernwegs

Wie oben schon erwähnt, ist das Ziel der Klassenfahrt die wechselseitige *Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit der Jugendlichen*. Aus den vorangegangenen Überlegungen ergeben sich folgende mögliche Indikatoren: Die wechselseitige Förderung soll erreicht werden, indem die Jugendlichen Aktivitäten erleben, in denen sie

- **Raum und Zeit** bekommen, um ihren **Platz** und ihre **Rolle** in der Gruppe zu finden und gegebenenfalls auch neu zu bestimmen, um so über sich und die Gruppe nachzudenken,
- **Herausforderungen** wählen, reflektieren und **Grenzen** erkennen,

⁴⁸ Reiners, 1992, S. 40.

⁴⁹ Michl, 2009, S. 25.

⁵⁰ Vgl., ebd., S.65ff

- **individuelle Verhaltensmuster** reflektieren und **neue Verhaltensweisen** ausprobieren,
- **individuelle Bedürfnisse** erkennen und diese angemessen in der **Gruppe** kommunizieren,
- **Gruppenbedürfnisse** wahrnehmen und auch lernen, dass **individuelle Bedürfnisse** nicht immer unmittelbar befriedigt werden können, sondern gegebenenfalls mit der Gruppe verhandelt werden müssen,
- üben, angemessenes **Feedback** zu geben und anzunehmen, um so eine **wertschätzende und unterstützende Kommunikation** in der Gruppe einzuüben und entstehende Konflikte angemessen auszutragen und gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

4.2 Methodische Voraussetzungen für das pädagogisch herausfordernde Setting

Um das von mir pädagogisch herausfordernde Setting zu konstruieren, müssen folgende Punkte geachtet werden: Das Setting muss von der **Lehrkraft** so strukturiert sein, dass psychosoziale (emotionale) Themen zwischen den Gruppenteilnehmern als unvermeidbare, existenzielle Herausforderungen entstehen und konstruktive Lösungen gesucht werden.⁵¹ Übereinstimmend mit Fürsts Überlegungen zu den Rahmenbedingungen „...Selbstorganisation und Selbststeuerung der Gruppe, das Leben in freier Natur sowie die Schlichtheit von Unterkunft und Verpflegung fördern die Entwicklung der Jugendlichen“⁵² scheint mir beispielsweise die DAV⁵³ Selbstversorger-Hütte der Sektion Koblenz in der Teufelsley nach einer ausführlichen Erkundung für das Konzept aus folgenden Gründen als geeignet: Die Jugendlichen beziehen in der Zeit der Klassenfahrt eine Unterkunft 7 km von dem nächsten Dorf entfernt (das heißt, es gibt keine äußeren Störfaktoren), zu der sie aus eigener Kraft wandern müssen. Weiterhin müssen sie selbstständig planen, von wem, mit wem und wann das Essen zubereitet wird, und demnach in Beziehungen treten und aktiv werden. Die Hütte liegt zum einen mitten in der Natur, was die Möglichkeit bietet, erlebnispädagogische Aktivitäten großräumig durchzuführen. Zum anderen befindet sich 200 Meter von ihr entfernt der Teufelsley-Felsen, der vom DAV geprüft ist und die Jugendlichen zum Klettern einlädt.

Die Hütte besteht aus einem großen Raum, der im vorderen Bereich zum Kochen und Essen genutzt werden kann. Bei schlechtem Wetter kann dieser auch Platz für verschiedene Handlungsalternativen bieten. Im hinteren Bereich ist die Möglichkeit des Schlafens durch zwei übereinander gelagerte Großmatratzen und zwei Hochbetten gegeben. Dieses beugt der Gefahr vor, dass sich interne Gruppen durch eine äußere Trennung verschiedener Zimmer bilden. Die einzige Wasserversorgung befindet sich neben der Hütte mit Hilfe einer Regenwassersammelbasis. Die Gasversorgung ermöglicht das Kochen und Beleuchten der Hütte. Eine Heizung existiert nicht, jedoch liegt neben der Hütte eine Feuerstelle. Fernab, ca. 150 Meter in den tiefen Wald hinein, befinden sich zwei Toilettenhäuschen, ausgestattet mit jeweils einem Plumpsklo.

Allein das pädagogische Setting der Klassenfahrt soll schon eine riesige Herausforderung - drei Tage gemeinsam in einer Hütte mit einem Raum, ohne Zugang zur Zivilisation und mit einem Forschungsauftrag - für die Schüler/innen darstellen.

Ziel des erlebnispädagogischen Settings ist es, dass für die Jugendlichen neue Situationen entstehen, die neue

⁵¹ Vgl. Fürst, Gruppe erleben, 2009, S.7.

⁵² ebd., S. 95.

⁵³ Deutscher Alpenverband

Handlungsstrategien von ihnen erfordern. Die Jugendlichen werden in der gruppendynamischen Phase der Orientierung in ihren sozialen und individuellen Kompetenzen gefördert: Die Jugendlichen übernehmen während der Fahrt unterschiedliche Aufgaben wie den Küchendienst, die Essenszubereitung oder auch die Erstellung eines Lagerfeuers für die gesamte Gruppe. Damit unterstützen sie ein angenehmes Gruppenleben während des Aufenthaltes.⁵⁴ Wie oben erwähnt, soll dies für die Jugendlichen bedeuten, alltägliche Tätigkeiten einzuüben, die sonst teilweise ihre Eltern übernehmen. Das Verantwortungsbewusstsein für die Gruppe sowie die eigene Sorgfalt im Umgang mit der Hütte und den Lebensmitteln wird durch diese Tätigkeiten verlangt und gestärkt. Die Einzelnen werden aufgefordert, zum einen ihre bisherigen Verhaltensweisen zu betrachten, zu überprüfen und zu überdenken und zum anderen ihre eigene Rolle in der Gruppe wahrzunehmen. Neue Verhaltensoptionen können durch das Experimentieren mit neuen Verhaltensweisen angeeignet werden.⁵⁵ Wie dies im Einzelnen aussehen kann und welche Teilziele damit verbunden sind, wird in Kapitel 5 durch meine Darstellung der Intention der einzelnen Aktivitäten deutlich.

Primäre und sekundäre Handlungsfelder

Wie oben erwähnt, werden die Jugendlichen zum einen mit Anforderungen an ihre Grundbedürfnisse, wie Hunger, Durst und Schlafen, und zum anderen mit Initiativaufgaben, wie „der Deal mit dem Förster“, „die Bergung des Schatzes“ und „die Bekämpfung der bösen Spinne“ konfrontiert. Die Initiativaufgaben sind „sekundäre erlebnispädagogische Handlungsfelder“⁵⁶, die aus pädagogischer Sicht sinnvoll sind und von der Lehrkraft vorab in den Rahmen des Konzeptes eingebaut werden. Alle Übungen sollen so aufgebaut sein, dass die Aufgaben nur bewältigt werden können, wenn die Jugendlichen ihre Fähigkeiten und Stärken zum Ausdruck bringen. Bei diesen Handlungsfeldern zieht die Lehrkraft sich aus dem Entwicklungsprozess der Lösungsmöglichkeiten zurück, im Gegensatz zu dem „primären Handlungsfeld“⁵⁷, den Grundbedürfnissen, von denen sie selbst auch betroffen ist.

Die Geschichte der Expedition

Um die pädagogischen Ziele der Lehrkraft und die erlebnispädagogischen Situationen nicht aus den Augen zu verlieren, ist es sinnvoll, wenn die Lehrkraft einen Rahmen der Fahrt erstellt.⁵⁸ Diesen Rahmen bildet eine Expeditionsgeschichte, die von der Lehrkraft selbst entwickelt wird und auch auf die örtlichen Gegebenheiten und das erlebnispädagogische Setting abgestimmt ist.

„In der wunderschönen Landschaft mit weiten Bergen, dichtem Wald und dem riesigen Teufelsley-Fels liegt die kleine Hütte, fernab von der Menschheit auf einer ruhigen Wiese. Aber nicht immer sind die Wiesen hier so grün und die Luft so rein, wie wir sie jetzt spüren. Der Förster berichtet davon, dass irgendjemand sein Unwesen hier treibt. Fernab in der Nähe unsere Hütte. Die alten Menschen im Dorf haben ihm berichtet, dass dieses „Unwesen“ vertrieben werden kann, wenn eine Menschengruppe länger als zwei Tage den Platz des Unwesens einnimmt. Es heißt in den

⁵⁴ Die Lernumgebung soll soziale Lernarrangements anbieten, um kooperatives Lernen und Problemlösungen sowie Prozesse zu fördern, die die Entwicklung des Gemeinschaftsgefühls vorantreiben. Vgl. Mandl, 2006, S. 29.

⁵⁵ Vgl. Birzele; Hoffmann, 2003, S. 44.

⁵⁶ Vgl. Fürst 2009, S.27f.

⁵⁷ Vgl. ebd., S.28.

⁵⁸ Lernen ist ein situativer Prozess: „Wissenserwerb“ erfolgt stets in einem spezifischen Kontext und ist mit diesem verbunden. Mandl, 2006, S.29.

Erzählungen der Menschen, dass Jugendliche, fröhlichen Herzens, tapfer, kameradschaftlich und voller Kraft das „Unwesen“ verjagen können. Aber nur, wenn sie viele Proben und viele Erkundungen in diesem Gebiet bestehen, können sie nach drei Tagen das Unwesen vertreiben und damit neue Kraft und neuen Mut für ihre Heimat erringen. Ihr habt euch nun am Fuße des steilen Berges zusammengefunden, um diese Aufgabe zu übernehmen, seid ihr bereit?“

Die Versorgung (schweinefleischfreie Zeit)

Vorab muss mit den Jugendlichen geplant werden, welche Besorgungen getroffen werden müssen, um die drei Tage zu „überleben“. Die Lehrkraft muss zum einen darauf achten, dass die Gruppe Gerichte wählt, die alle Schüler/innen essen können. Ein zentraler Punkt ist beispielweise die „schweinefleischfreie Versorgung“, da sich überwiegend Jugendliche türkischer Herkunft in der Klasse des Berufsorientierungsjahres befinden. Zum anderen müssen die Gerichte schnell und unkompliziert an der Gasstelle zubereitet werden können.

Geschlechtsspezifische Thematik

Da es sich oftmals bei den Selbstversorgerhütten um nur einen Raum handelt, sollte die Lehrkraft vorab Möglichkeiten bei den Schüler/innen einräumen, wie beispielsweise „Die Einrichtung einer Mädchenmatratze und einer Jungenmatratze“ mit gegenüberliegenden weiblichen und männlichen „Betreuermatratzen“.

Gesundheitliche Probleme

Vorab muss die Lehrkraft sicherstellen, welcher Gesundheitszustand bei den einzelnen Schüler/innen vorliegt. Dieser sollte durch einen Elternbrief in Erfahrung gebracht werden.⁵⁹ Die Schüler/innen sollen auf der Fahrt die Eigenverantwortung für sich und ihre Krankheit übernehmen und müssen dafür sorgen, dass sie ihre Medikamente jederzeit zur Verfügung haben. Wenn eine Schüler/in während der Fahrt beispielsweise durch einen Gipsarm verhindert und an den Aktivitäten nicht teilnehmen kann, sollte dieser als „**Schutzengel**“ und „**fliegender Reporter**“ von der Klasse eingesetzt werden.

Körperliche Fitness

Die sportliche Fitness muss von der Lehrkraft anhand des Münchener Sporttests⁶⁰ überprüft werden. Das Prinzip lautet, dass die Sicherheit für den Körper und die Person an oberster Stelle steht.⁶¹

Das heißt, die Jugendlichen müssen wissen, dass sie ihr „*Time out*“⁶² einfordern können, wenn sie das Gefühl haben, dass sie es nicht mehr schaffen können.

Betreuung

Sowohl bei den einzelnen Übungen als auch gerade bei der Kletteraktion ist eine intensive qualifizierte Betreuung der Schüler/innen notwendig. Daher ist es unabdingbar, zur Durchführung einer solchen Klassenfahrt mit erlebnispädagogischem Setting genügend fachliche Kompetenz mit eigenen Erfahrungen an seiner Seite zu haben.

⁵⁹ Siehe Anhang Elternbrief

⁶⁰ Siehe Anhang

⁶¹ Siehe Anhang

⁶² Sobald eine Schüler/in eine Gefahr für sich / die Gruppe entdeckt oder Sicherheitsbedenken hat, hält sie beide Handflächen zu einer „T“-Form und ruft „Time-Out“. Damit wird eine Unterbrechung der laufenden Aktivität signalisiert und gleichzeitig der Beginn einer Reflexionsrunde auf der Metaebene. Vgl. Senninger, 2000, S.55f.

Da ich selbst meine erlebnispädagogische Qualifizierung erst im Mai diesen Jahres abschließen werde, muss zur Durchführung der Fahrt die fachliche Komponente durch weitere Betreuungspersonen gewährleistet werden. Demnach müssen das Projekt zum einen mindestens zwei Kollegen/innen begleiten, die eine erlebnispädagogische Qualifikation im klettertechnischen Bereich haben, und zum anderen ein zusätzlicher Co-Trainer mit erlebnispädagogischer Qualifikation.

Die Finanzierung

Durch die finanzielle Situation der Schüler/innen dieser Bildungsgänge ist die Lehrkraft darauf angewiesen, eine sehr günstige Fahrt zu organisieren. Viele Familien der Jugendlichen werden von der Arbeitsgemeinschaft (Arge) unterstützt. Eine Selbstversorgerhütte ist in dieser Hinsicht ideal geeignet, da der Preis für eine Nacht meist nur ca. 80 Euro für die gesamte Gruppe beträgt. Die Lebensmittel müssen zusätzlich in verschiedenen Supermärkten preisbewusst eingekauft werden. Die Zug- und Busfahrt zu dem gewünschten Ort sollte durch das Schülerticket der Schüler/innen abgedeckt werden. Auch der Co-Trainer sollte kostengünstig finanziert werden, so dass das Budget lediglich durch einen geringen Kostenbeitrag belastet wird.

4.2.1 Erwartungshorizont der Schüler/innen

Durch die einzelnen Einheiten zum Teamtraining und zum Vertrauen innerhalb der Gruppe, durch die einzelnen Bausteine des Kennenlernens und den Umgang mit dem Klettermaterial, durch die vertrauten Gespräche mit den Lernenden bei den Diagnostikgesprächen und durch die begeisterten und motivierten Schilderungen⁶³ des Abenteurers soll die Lehrkraft ein Großteil des Schüler/innen motivieren, sich auf die Forschungsreise einzulassen. Zusätzlich muss die Lehrkraft die Schüler/innen mit einer Phantasiereise „Die Herausforderung- mit zittern die Knie⁶⁴“ auf das, was sie auf der Klassenfahrt erwartet und worum es für sie persönlich in der Gruppe gehen kann, einstimmen. Die Aufgabe der Schüler/innen soll es sein, auf Karten zu schreiben, was sie persönlich von der Fahrt erwarten. Diese Abfrage dient dazu, die Ängste der Jugendlichen abzubauen und Wünsche und Vorerfahrungen kennenzulernen, um diese mit in das Konzept zu integrieren. Ziel ist es, dass die Schüler/innen sich ein eigenständiges Motto für ihre Fahrt überlegen. Denn nur, wenn sie die Klassenfahrt als ihre eigene „Fahrt“ anerkennen, kann diese fruchtbar sein.

4.2.2 Evaluation des Erwartungshorizont

Nach den ersten Ausbrüchen „*Das ist ja eine Knastifahrt- von wegen Klassenfahrt.*“ können sich die Jugendliche wieder beruhigen und zeigen eine positive Erwartungshaltung: „*Dass keiner verschollen bleibt, dass wir uns besser kennen lernen, gemeinsam Aufgaben lösen, dass kein Gezicke ist, dass ich Neues kennen lerne.*“⁶⁵ Die Schüler/innen suchen sich nach langer Diskussion das Motto „*Gemeinsam sind wir stark, keiner geht im Wald*“

⁶³ Siehe Anhang „Mutig ist, wer sich traut...“

⁶⁴ Siehe Anhang Phantasierreise: „Eine Herausforderung- mir zittern die Knie“

⁶⁵ Siehe Anhang

verloren“ aus. Sie erkennen schnell, dass es eine Verbindung zwischen unserer Fahrt und ihrem Weg zum Abschluss gibt: „Die Herausforderung, etwas zu schaffen“. Alle sind der Auffassung, dass in ihrem Motto sowohl die Aspekte ihrer Klassenregeln (Rahmenziele) als auch die ihrer individuellen Einzelziele der Kontraktgespräche zu erkennen sind.

5. Methodische Umsetzung und Reflexion des erlebnispädagogischen Lernwegs zur Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit

Sobald die methodischen Überlegungen abgeschlossen sind, folgt die methodische Umsetzung des erlebnispädagogischen Lernweges: Die Klassenfahrt soll insgesamt drei Tagen dauern. Die „Erlebnispädagogischen Tage“ müssen so aufeinander aufgebaut sein, dass sie sich vom Grad der erlebnispädagogischen Herausforderung steigern. So beginne ich am ersten Tag mit Wahrnehmungsübungen und Kooperationsübungen, steigere sie am zweiten Tag mit kleinen bis hin zu extremen Vertrauensübungen und lasse sie am dritten Tag mit komplexen Problemlösungsaufgaben enden. Jede der im Weiteren genannte Aktivität hat eigene, spezielle Herausforderungs- und Erfahrungsmöglichkeiten sowie unterschiedliche Planungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten, die ich im Einzelnen bei der konzeptionellen Beschreibung der Aktivität anhand des Ziels und der Aufgabe darstellen werde.⁶⁶

5.1 Erlebnispädagogische Tagesschau des 1. Tages

<p>Modul 1: „Ich nehme mich, die Umgebung und meine Gruppe wahr“- Wir agieren gemeinsam! <u>Geforderte Kompetenzen:</u> Vertrauen, Kooperation, Kommunikation</p>	<p><u>Ziel:</u> Wahrnehmung der Umgebung, der Natur und der Gruppe; Vertrauen in sich und in die Gruppe aufbauen, sich einer Herausforderung stellen und reflektieren, Eigenverantwortung übernehmen, Verantwortungsbewusstsein durch die Regelerstellung schaffen, mit der Gruppe kooperieren, Selbstorganisation</p>
<p>Einheiten 4</p>	

In der **ersten Einheit** des Moduls 1 wird der Schwerpunkt auf die Wahrnehmung der Natur und das erste Zusammenarbeiten in der Gruppe gelegt. Ziel ist es, zu erkennen, dass zum Erreichen des Ziels die gesamte Gruppe und demnach jedes Individuum gefordert ist. Die erste Einheit besteht aus drei Übungen mit anschließender Reflexion.

Die Gruppe wird zu Beginn der Einheit mit der Expeditionsgeschichte (vgl.4.2) bekannt gemacht. Die **Aufgabe der ersten Übung** **“Wanderung ins Ungewisse“**⁶⁷ besteht darin, mit Hilfe einer Karte gemeinsam an den Ort der Unterkunft zu gelangen: „Die erste Bestehensprüfung für die Auswahl unserer mutigen Forscher ist, die Hürde zu

⁶⁶ Vgl. Heckmair, Michl 2008, S.192.

⁶⁷ Die einzelnen Übungen sind aus Platzmangel im Anhang in einer „Übungskartei“ ausführlicher beschrieben. Desweiteren habe ich mich dazu entschlossen, die spezielle Umsetzung zur besseren Verständlichkeit des Lesers im Anhang anzusiedeln.

*unserem Stützpunkt zu finden... Wo dieser ist, müsst ihr als mutige Forscher erkunden. Das Einzige, was wir erhalten haben, ist eine Karte, die uns den Weg zeigt! Denkt daran, dass wir alle ans Ziel gelangen!*⁶⁸

Die **Aufgabe der zweiten Übung „Der Deal mit dem Förster“** beinhaltet die Suche nach 10 Gegenständen, die nicht in den Wald gehören: „Nur wenn diese entdeckt werden, erhalten wir unseren Schlüssel für die Hütte.“ Diese Aufgabe erfordert eine hohe Konzentration und Wahrnehmungsfähigkeit für jeden Einzelnen. „Das Handeln für die Gruppe“ steht dabei im Vordergrund. Einerseits können hierbei Fähigkeiten der Einzelnen aufgedeckt werden, andererseits können die Jugendlichen durch den Einsatz ihrer Fähigkeiten die Anerkennung in der Gruppe erhalten. Um die Schüler/innen zu motivieren, soll eine kleine „Challenge“ aus der Aufgabe gemacht werden, so dass derjenige, der als erstes die 10 Gegenstände nennen kann, den Schlüssel für die Gruppe erhält. Die Lehrkraft soll sich vorab weitere Möglichkeiten, wie beispielsweise die Nennung von drei Bäumen, zur Erreichung des Ziels überlegen.

Die **Aufgabe der dritten Übung „Die verseuchte Luft“** verlangt von den Schüler/innen, sich blind und stumm führen zu lassen. In dieser Aufgabe wird eine hohe Anforderung an Konzentration, Vertrauen und Verantwortungsübernahme gestellt, da die Jugendlichen eigenständig vorher abgesprochene Zeichen vereinbaren müssen und sich mit Hilfe dieser Zeichen führen zu lassen. Das heißt, jeder der Jugendlichen ist in dem Sinne für die Gruppe verantwortlich, dass er die richtigen Kommandos an den Vordermann weitergibt. Die **Reflexion „Wie ist die Gruppe zum Ziel gekommen und was war mein Beitrag dazu...?“** dient der ersten Konfrontation mit den individuellen Ressourcen der Jugendlichen. Diese sollen zum einen eigenständig und zum anderen von der Gruppe in der Bewältigung der Aufgabe erkannt und reflektiert werden. Die Reflexion kann demnach einen Beitrag zur Modifizierung der Regeln der Gruppe in dem Sinne leisten, dass die Schüler/innen überprüfen, ob sie alle Regeln der Aufgabe beachtet haben und- wenn ja- welche eigenen Regeln sie eventuell zusätzlich benötigen..

In der **zweiten Einheit** des Moduls 1 wird der Schwerpunkt auf die „Herstellung eines geschützten Raumes in der Natur“ gelegt. Ziel ist es, dass die Schüler/innen eigene und fremde Grenzen (bspw. Regeln vom Förster) wahrnehmen, anerkennen und verantwortlich eigene Regeln gestalten. Die Einheit beinhaltet zwei Übungen.

Die vom Förster geforderten Regeln zum Schutz der Natur können beispielsweise sein: „Rauchen nur am Feuer; beim Betreten der Hütte müssen die Schuhe ausgezogen werden; Lärm muss vermieden werden; bei den Lebensmitteln gibt es keine Selbstbedienung; das Handy darf erst nach den Expeditionen in Empfang genommen werden und die Expeditionen müssen um 9 Uhr beginnen.“ Die **Aufgabe der ersten Übung „Gemeinsam sind wir stark - keiner der BO geht im Wald verloren- wie erreichen wir das?“** fordert die Jugendlichen auf, eigene Regeln für ein gelingendes Zusammenleben zu erstellen. Ziel ist die Erkenntnis der Schüler/innen, dass sie ihre eigenen Bedürfnisse aufgrund der Gruppenbedürfnisse verhandeln und sogar zurückstellen müssen. Die Jugendlichen sollen sich auf „ihre gewünschten Regeln“ einigen, indem jeder in der Gruppe berücksichtigt wird. Die

⁶⁸ Exemplarisch wird die Anmoderation hier genannt. Die weiteren Anmoderationen sind im Anhang in den einzelnen „Übungskarteien“ zu finden.

Lehrkraft soll darauf achten, dass Regeln für eine wertschätzende und unterstützende Kommunikation genannt werden, da diese im weiteren Verlauf der drei Tage von der förderpädagogischen Zielsetzung gefordert werden.

Die **Übung „Mazonga - wir schaffen es“** ist ein Gruppenritual. Die **Aufgabe** der Jugendlichen ist die, sich in einem Kreis aufzustellen, die Fäuste in die Mitte zu strecken und den Regeln zuzustimmen, indem sie „Maaazooooongaaa“ rufen und kraftvoll die Fäuste in die Luft heben. Ab diesem Zeitpunkt sollen die Regeln für alle gelten.

Die **Aufgabe der zweiten Übung „Das gegenseitige Kennenlernen“** besteht darin, dem bis jetzt unbekanntem Co-Trainer eine Lügengeschichte und eine wahre Geschichte über sich selbst zu erzählen. Dieser soll nun erraten, welche der beiden Geschichten die wahre ist. Dieses Kennenlernspiel dient zum einem der Spannung und dem Spaß der Jugendlichen, die den Co-Trainer so testen dürfen. Zum anderen müssen sie sich öffnen und etwas Persönliches preisgeben, so ermöglichen sie dem Co-Trainer eine Einschätzung ihrer selbst.

In der **dritten Einheit** des Moduls 1 liegt der Schwerpunkt darauf, dass sich die Schüler/innen ihren Stärken und Qualitäten als Ressourcen bewusst werden, um sich den Aufgaben gemeinsam mit der Gruppe zu stellen. Die zwei Übungen dieser Einheit fordern die Zusammenarbeit aller Jugendlichen und legen besonderes Gewicht auf die Planung und die Entscheidungsfindung.

Die **Aufgabe der ersten Übung „Der verborgene Schatz“** besteht darin, dass die Schüler/innen einen Schatz bergen müssen, der in einem abgegrenzten Stück (verseuchten Teich) unter einem Baum liegt. Die Schwierigkeit liegt darin, dass die Schüler/innen das abgegrenzte Stück nicht betreten dürfen und derjenige/diejenige, der/die den Schatz bergen soll, diesen nur blind bergen kann. Bei dieser Aufgabe soll die Lehrkraft darauf achten, dass der Planungsprozess anhand der vorher vereinbarten Regeln stattfindet. Außerdem ist es wichtig, dass derjenige/diejenige Schüler/in eine positive Erfahrung macht, der/die den Schatz für die Gruppe birgt.

Die **Reflexion „Haben alle im Team mitgearbeitet?“** dient der Rückschau auf die Teamregeln. Sie veranschaulicht den Jugendlichen, dass alle ihre Stärken und Fähigkeiten ins Team einbringen und gemeinsam arbeiten müssen. Die Jugendlichen sollen ihre Einschätzung anhand einer Fingerabfrage (0-5) deutlich machen. Ziel ist es, dass die Schüler/innen eigenständig in der Gruppe erkennen, an welchen Stellen in der Planungsphase, aber auch der Durchführungsphase es noch hakt und wie sie dieses in der Gruppe lösen können. Dies soll die Modifizierung der Regeln gegebenenfalls voraussetzen. Die Lehrkraft kann zusätzlich an dieser Übung erkennen, ob das Team das Mazonga-Ritual für sich als wertvoll anerkannt hat, da sie dieses bei positiver Erfahrung in der Gruppe einsetzen werden.

Die **Aufgabe der zweiten Übung „Die Bekämpfung der Spinne“** fordert von den Jugendlichen, alle Teilnehmer durch unterschiedlich große Netzlöcher zu transportieren, ohne diese zu berühren. Diese Aufgabe erfordert eine hohe Konzentration, Körperbeherrschung, Mut und Vertrauen in die Mitschüler/innen. Mit Hilfe dieser Übungen soll der Gemeinschaftssinn und die Teamfähigkeit als Grundlage für den weiteren Verlauf des Konzeptes gefördert werden. Die Lehrkraft soll bei dieser Übung im Hinterkopf behalten, dass bei der ersten Berührung des Netzes eine Zwischenreflexion **„Wie können wir die Spinne besänftigen?“** nötig ist.

In der **Zwischenreflexion** soll zudem nochmals überlegt werden „**Was braucht die Gruppe zur Bewältigung der Aufgabe?**“ In diesem Zusammenhang sollen die Schüler/innen zum einen lernen, ihre Gefühle wahrzunehmen und offen zu kommunizieren und zum anderen die Gefühle anderer anzuerkennen und zu würdigen. Dies setzt eine wertschätzende und unterstützende Kommunikation voraus, welche die vorher benannten Regeln einfordern sollen. Die Lehrkraft soll darauf achten, dass die Problemlösungsstrategien und die Kooperationsfähigkeit der Gruppe Gegenstand der Zwischenreflexion werden. Zusätzlich ist es sinnvoll, wenn die Lehrkraft darauf achtet, dass die Gruppe ihre Regeln reflektiert und gegebenenfalls zur besseren Einhaltung freiwillige Regelwächter von der Gruppe bestimmt werden, die diese Regeleinhaltung kontrollieren.

Die **Reflexion „Wie ist die Stimmung im Team?“** dient dazu, dass die Jugendlichen sich über den erlebten Gruppenprozess austauschen und ihre eigene Frustrationstoleranz wahrnehmen. Die Lehrkraft muss bei dieser Reflexion im Blick haben, dass die zweite Übung eine große Herausforderung für die gesamte Gruppe darstellt, da sich bei dieser Übung alle Gruppenteilnehmer untereinander vertrauen müssen. Daher soll die Lehrkraft das Vertrauen mit einer weiteren Fingerabfrage „Was war das für ein Gefühl, den anderen zu vertrauen?“, „Wie es war sich selbst zu vertrauen?“ thematisieren. In diesem Punkt liegt die Chance der Lehrkraft, den Schüler/innen klarzumachen, dass der Weg das Ziel ist.

In der vierten Einheit des Moduls 1 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Schüler/innen individuelle Verhaltensmuster reflektieren. Ziel ist es, dass die Schüler Raum und Zeit bekommen, um über die bisher erlebten Aktivitäten mit der Gruppe nachzudenken. Die Einheit besteht aus einer Reflexion, einer Tagesevaluation und einer Übung.

Die **Aufgabe der Reflexion „Heute habe ich erfahren?!“** dient der Rückschau auf die persönlichen Erlebnisse des Tages. Ziel ist die Selbsterkenntnis der Schüler/innen, dass sie an dem ersten Tag viele Dinge erlebt haben, die sie sich zum einen vorab nicht zugetraut und zum anderen in den vorherigen Klassen nie gemacht haben. Die Lehrkraft soll darauf achten, dass in dieser Reflexion ein Gespräch über die bewussten Erlebnisse stattfindet.

Die **Tagesevaluation „Die Klasse bereitet mir...- Ich habe geschafft, dass...!“** dient dazu, die Jugendlichen erkennen zu lassen, dass sie sich ungewohnten Verhaltensweisen durch die Sicherheit und Unterstützung der Gruppe stellen können.

Die Schüler/innen erfahren eine erste Selbstbestätigung, indem sie erkennen, dass sie sich neuen Herausforderungen erfolgreich gestellt haben, die sie sich ohne die Gruppe und das Ziel vor Augen nicht getraut hätten. Die **Aufgabe der Übung „Challenge bei Nacht** besteht darin, dass die Jugendlichen sich in der Nacht im Wald mit Hilfe einiger Geräusche orientieren. Ziel ist es, dass sie ein „Wagnis“ eingehen, indem sie ihre Angst überwinden und sich alleine oder mit Unterstützung der Anderen auf „Neues Unbekanntes“ einlassen. Diese Übung dient der Stärkung des Selbstvertrauens und der Kooperation innerhalb der Gruppe.

5.2 Erlebnispädagogische Tagesschau des 2. Tages

Modul 2: „Ich befinde mich in einem geschützten Raum- ich vertraue mir und den anderen!“ Geforderte Kompetenzen: Kommunikation, Vertrauen, Kooperation	Ziel: Herausforderungen bewusst selbst wählen und reflektieren, eigene Grenzen selbst wahrnehmen und anerkennen, individuelle Bedürfnisse erkennen und kommunizieren, Vertrauen in sich und die Gruppe ausbauen, die eigenen Stärken als Ressource bewusst wahrnehmen, üben angemessenes Feedback zu geben, Selbst - und Fremdwahrnehmung fördern
Einheiten 3	

In der **ersten Einheit** des Moduls 2 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Jugendlichen ihren Platz und ihre Rolle in der Gruppe finden und behaupten. Ziel ist es, dass die Jugendlichen ihre Gefühle und Bedürfnisse in und mit der Gruppe angemessen ausleben können. Die Einheit besteht aus zwei Reflexionen und zwei Warming-up-Spielen.

Die Aufgabe der Reflexion „Unser Team als BO bereitet mir...?!“ besteht darin, dass die Jugendlichen sich mit ihrem eigenen Platz in der Gruppe auseinandersetzen. Ziel ist es, dass sie erkennen, was sie alles mit Hilfe der Gruppe schon erreicht haben. Die Lehrkraft soll innerhalb der Reflexion auf die von den Schüler/innen genannten Elemente des Zielfindungsprozess „Was brauche ich, um mein Ziel zu erreichen?“ Bezug nehmen. So kann eine Reflexion des „Wegabschnittes bis jetzt“ innerhalb der Gruppe stattfinden und die Schüler/innen erkennen ggf. schon ihre erreichten Elemente. Die positiven Erfahrungen der Jugendlichen innerhalb der Gruppe sollen die Schüler/innen erkennen lassen, dass diese einen Schritt in die Richtung ihres individuellen Ziels sind.

Die Aufgabe der Reflexion „Was machst du dafür, dass dieses Empfinden so bleibt?“ dient dazu, die Gruppe als wichtig anzuerkennen und in diesem Zusammenhang die bisherigen Erlebnisse in ihre Verhaltensmuster einzuordnen und neue Verhaltensweisen zu erkennen. In dieser Reflexion muss die Lehrkraft darauf achten, dass die Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit reflektiert wird. Die Schüler/innen sollen erkennen, dass sie durch die Unterstützung und die Anerkennung in der Gruppe ihre eigenen Fähigkeiten entdecken können oder gegebenenfalls schon entdeckt haben.

Zur Motivation und zum „Warmwerden“ der Jugendlichen dienen zwei **Warming-up-Spiele: „Die Bekämpfung des Stiers“** und **„Die Kühe suchen Ställe“**. Der Spaß miteinander steht bei allen Spielen im Vordergrund.

In der **zweiten Einheit** des Moduls 2 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Jugendlichen ihre Bedürfnisse und die der anderen wahrnehmen und auf diese eingehen. Ziel ist es, dass sie sich gemeinsam den neuen Herausforderungen stellen, indem sie mit- und füreinander agieren. Das Vertrauen in sich und den Anderen soll dadurch bestärkt werden. In dieser Einheit werden die vier **Vertrauensübungen**⁶⁹ **„Laola“**, **„Der Wanderer“**, **„Pendel“**, **„Gasse“** durchgeführt, nach deren Durchführung und vor dem Höhepunkt **„Der Vertrauensfall“** und **„Das Klettern am Felsen“** ein kurzes **Feedbackgespräch** geführt wird.

⁶⁹Die Vertrauensübungen dienen dazu, dass die Jugendlichen eine Risikobereitschaft für ungewohnte Verhaltensweisen entwickeln und in diesem Zusammenhang Sicherheit und die Unterstützung der Gruppe erfahren.

Sowohl das Klettern selbst, als auch das Sichern während des Kletterns verlangt von den Schüler/innen eine hohe Herausforderung an psychischen Elementen, wie Angstüberwindung, Mut, Verantwortung und Vertrauen. Es enthält aber auch physische Herausforderungen, wie das eigene Gewicht, die Kraft und Techniken der Einzelnen: „*Was wir sollen uns gegenseitig sichern, das mach ich nicht, die lassen mich vom Felsen abkratzen.*“⁷⁰ Daher ist zum einen eine ruhige Einführung in das Thema und das Klettermaterial wichtig und zum anderen sind vorgeschaltete Vertrauensübungen mit den Schüler/innen Grundvoraussetzung einer Kletteraktion. Es muss von der Lehrkraft eine konzentrierte Atmosphäre geschaffen werden, um die Klettergurte anzuprobieren, die Achterknoten einzuüben und den Umgang mit dem Seil, den Karabinern und den Knotentechniken einzuüben. Es ist sinnvoll, dieses einige Wochen vor Beginn der Klassenfahrt in regelmäßigen Abständen einzuüben und zu wiederholen. Auf diese Weise können die Jugendlichen Vertrauen in die „Techniken“ gewinnen. Die „Kennenlern- und Vertrauensübungen“ nehmen auch aus diesem Grund einen großen Raum in der Vorbereitungsphase⁷¹ ein, da die Vertrauensbildung die Basis des gegenseitigen Sicherns ist und vor der ersten Felsbegehung vorhanden sein muss. Wiederholt werden soll dies kurz vor der Begehung des Felsens, damit die Jugendlichen sich nicht überfordert fühlen. Die Schüler/innen müssen in der Kletteraktion aus Sicherheitsgründen in Vierer-Gruppen aufgeteilt werden.

Die **Aufgabe der ersten Übung „Abseilen in die Schlucht“** besteht darin, dass jeder Einzelne einmal selbst am Fels klettert und einmal den am Fels Kletternden sichert. Nach der ersten Übung wechseln die Gruppen vom Abseilen am Fels zum Klettersteig. Hier besteht die **Aufgabe der zweiten Übung „Klettersteig“** darin, dass die Jugendlichen entlang des am Felsen gespannten Seils selbstständig mit ihrer Klettersteigsicherung von Seilabschnitt zu Seilabschnitt wandern. Hierbei wird eine hohe Konzentration und das Selbstvertrauen gefordert, da ein eigenständiges Sichern von den Schüler/innen abverlangt wird. Die **Reflexion „Eine Herausforderung war für mich...!“** dient zum einen der Wahrnehmung der eigenen Herausforderung und zum anderen der Konfrontation mit dem Thema Angst. Ziel ist die Selbsterkenntnis der Schüler/innen, welche psychischen und physische Folgen die Angst ausrichten kann: Hierzu wird eine meditative Übung mit den Schülern/Schülerinnen durchgeführt, welche sie die Auswirkungen von Angst am eigenen Leib erfahren lässt. Im nächsten Schritt soll überlegt werden, wie sie ihre Angst und die Angst anderer zusammen bewältigen können. Die Lehrkraft soll bei dieser Übung im Hinterkopf behalten, dass eine Übertragung auf den Alltag stattfinden kann und soll: Die Schüler/innen sollen erkennen, wie sie mit Angstsituationen in der Schule gemeinsam umgehen können.

In der dritten Einheit des Moduls 2 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Jugendlichen durch Anerkennung und Bestätigung ihres Selbstvertrauens sich gegenseitig positiv bestärken. Ziel ist es, dass die Jugendlichen Gefühle wahrnehmen und mitteilen können, indem sie ein wertschätzendes Feedback geben. Die **Aufgabe der ersten Übung „Komplimente für Dich und mich“** besteht darin, dass jeder einzelne Jugendliche etwas Wertschätzendes an dem Anderen erkennt und ihm dieses ins Gesicht sagt.

⁷⁰ So ein Kommentar einer Schülerin in der Vorbereitungsphase.

⁷¹ Siehe Anhang

Die Lehrkraft muss als erstes ein Beispiel geben: „Cinzia, ich mag an dir, dass du immer gut gelaunt bist und ein offenes Ohr für mich hast!“

Die **Reflexion** „**Was war das für ein Gefühl- ich habe mich gefühlt...**“ dient dazu, dass die Jugendlichen erkennen, dass sie sich in einem geschützten Raum befinden, in dem jeder an dem Anderen etwas wertschätzt. Die Lehrkraft muss darauf achten, dass das Motto, wie beispielsweise das der BO Schüler/innen „*Gemeinsam sind wir stark, keiner geht im Wald verloren*“, Gegenstand der Reflexion wird, indem jeder der Jugendlichen über seine ihm teils nicht bewussten Stärken und Fähigkeiten eine bewusste Anerkennung von jedem aus der Gruppe bekommt und ihm so eine soziale Orientierung innerhalb der Gruppe gegeben wird.

5.3 Erlebnispädagogische Tagesschau des 3. Tages

Modul 3: „Wir haben es geschafft - ich nehme mit nach Hause!“	Ziel: Eigene Stärken und Ressourcen bewusst wahrnehmen, Kooperation mit der Gruppe steigern, Vertrauensaufbau bewusst machen, Eigenverantwortung für die Lernerfolge übernehmen, Überschreitung der persönlichen Grenzen, Verantwortung übernehmen
<u>Geforderte Kompetenzen:</u> Kommunikation, Kooperation, Vertrauen	
Einheiten 3	

In der **ersten Einheit** des Moduls 3 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Jugendlichen ein Bewusstsein dafür entwickeln, dass ein Handy auch ein Suchtpotential darstellt. Ziel ist es, dass die Jugendlichen erkennen, dass die ständige Erreichbarkeit für die Sehnsucht nach Anerkennung, Dazugehörigkeit, Kommunikation und Verbindung steht. Die **Aufgabe der Reflexion** „**Zwei Tage ohne Handy**“ besteht darin, sich mit dem eigenen Suchtpotential auseinanderzusetzen. Ziel ist es, dass die Schüler/innen erkennen, dass sie Elemente, wie Sehnsucht und Anerkennung in der Gruppe wiederentdecken können. Den Schüler/innen soll bewusst werden, wie wichtig der Aufbau einer anerkennenden und wertschätzenden Beziehung für die Jugendlichen innerhalb der Klassengemeinschaft ist. Die Übungen „**Eulen und Krähen**“ und die darauffolgende „**Wettermassage**“ dienen dem **Warming-up** für die nächste Aktivität.

In der **zweiten Einheit** des Moduls 3 liegt der Schwerpunkt darauf, dass die bisher erzielten Lerneffekte vertieft und gefestigt werden. Die Einheit beinhaltet eine Übung mit anschließender Reflexion.

Die **Aufgabe der ersten Übung** „**Schaf und Schäfer**“ fordert, dass die Jugendlichen alle Schafe (die Klasse) in die Hütte zurückbringen. Dies soll jedoch nur durch eine Person (den Schäfer) geschehen, die nicht sprechen darf. Die Schafe sind blind und, wie Schafe so sind, können sie nicht sprechen. Die Lehrkraft muss bei dieser Übung darauf achten, dass die Gruppe sich für die Planung und den Probelauf genügend Zeit nimmt. Ziel ist es, dass von den Schüler/innen eine Abwägung und gemeinsame Bewertung der genannten Alternativen stattfindet. Die Lehrkraft hat bei dieser Übung die Chance, einen Schäfer zu bestimmen, der genau diese Anerkennung und Bestärkung der Gruppe nötig hat und beispielsweise den Wunsch äußert, sich mehr in das Team zu integrieren.

Eine kurze **Reflexion** dient der Würdigung der Jugendlichen zum Bestehen der Probe. Ziel ist es, dass die Jugendlichen nochmals erkennen, dass sie sich bei dem erlebnispädagogischen Setting in unbekanntem Situationen bewegen, die für sie Herausforderungen bedeuten und neue Handlungsstrategien erfordern. Für diese sollen sie die Bestätigung der Gruppe bei der Reflexion erhalten.

In der **dritten Einheit** des Moduls 3 liegt der Schwerpunkt darauf, den Blick auf die entstandenen Veränderungen der einzelnen Jugendlichen zu richten. Ziel ist es, dass die Jugendlichen sowohl individuelle Verhaltensmuster als auch neue Verhaltensweisen erkennen. Die Einheit beinhaltet zwei Übungen mit anschließender Reflexion.

Die Aufgabe der ersten Übung „Komfortzonenmodell - schwitzen oder gähnen?“ besteht darin, dass die Jugendlichen die eigene „Komfort-, Lern-, und Panikzone“ mit den bisherigen Erlebnissen und Erfahrungen verknüpfen. Die Schüler/innen sollen bewusst erkennen, wann sie sich „chillig“ gefühlt haben, „was sie verändert und gelernt haben“ und wann sie in Panik geraten sind. Anschließend dient die Panikzone als Aufhänger dafür, was nicht in naher Zukunft passieren darf. Die Lehrkraft soll den Schüler/innen in diesem Zusammenhang erläutern, dass nur diejenigen etwas lernen können, die sich in der Lernzone befinden.

Die **Reflexion „Für mich ist im BO folgendes passiert - Für mich darf im BO folgendes nicht passieren!“** dient der Wahrnehmung der Jugendlichen, welche positiven Elemente der entstandene geschützte Raum für sie verursacht hat und wie sie ihren geschützten Raum auch in den Alltag transportieren und schützen können. Ziel ist es, dass zum einen die Gruppenbedürfnisse anerkannt werden und zum anderen die individuellen Bedürfnisse in diese integriert werden. Die Gruppe soll auf eine Idee kommen, wie sie den entstandenen vertrauten Rahmen in ihren Alltag und somit in Schule transportieren können.

Abschließend soll jeder Jugendliche in der **Aufgabe der letzten Übung „Mein Erinnerungsbild“** einen Ort wählen, mit dem er/sie positive Erfahrungen der Klassenfahrt verbindet.

6. Evaluation des erlebnispädagogischen Lernwegs

Die sogenannte Überprüfung des Sollzustands, das heißt die Überprüfung der förderpädagogischen Zielsetzungen des Konzeptes, kann durch die verbalen Äußerungen in den erlebnispädagogischen Aktivitäten, die statistischen Auswertungen, die einzelnen in der Schule durchgeführten Reflexionen⁷² und Evaluationen⁷³, aber auch durch die konkreten Handlungen der einzelnen Schüler/innen und der gesamten Gruppe erfolgen: Hilfreich ist zum einen, sich unmittelbar mit den an dem Projekt teilnehmenden Kollegen und dem Co-Trainer über Beobachtungen auszutauschen. Zum anderen haben mich die Beobachtungen der Jugendlichen, das Verhalten der Gruppe während der gesamten Durchführung, die Reflexionen der Jugendlichen, die Abschlussreflexionen in der

⁷² mit den Schüler/innen und Lehrer/innen (Selbst- und Fremdwahrnehmung)

⁷³ Siehe Anhang

Nachbereitungsphase⁷⁴ und die Einzelgespräche in den Quartalsgesprächen⁷⁵ in meiner Einschätzung bestätigt: Die Jugendlichen selbst sind begeistert, von einem solchen erlebnispädagogischen Lernweg, der die Bewältigung ihrer Herausforderungen provoziert und ein Gelingen oder Scheitern im direkten Feedback gibt. Das „Lernen durch Erfahrung“ hat ihnen die Möglichkeit gegeben, eigene Grenzen bewusst zu wählen und zu erkennen. Dadurch sind die Jugendlichen erheblich in ihren individuellen und sozialen Kompetenzen gestärkt und gefördert worden.⁷⁶ Deutliches Beispiel hierfür ist die gemeinsame Thematisierung der Gefühlslage Angst, bei der sie erkannt haben, dass man die Angst überwinden kann, wenn man aus sich selbst Vertrauen schöpft und dieses Vertrauen durch Freunde und Begleiter verstärkt wird. Aber auch in der Komplimentenrunde sind den Jugendlichen ihre wichtigen Ressourcen bewusst geworden und sie haben erste Erfahrungen in der Verstärkung sozialen Verhaltens machen können. Die positiven Erfahrungen während der einzelnen Aktionen, besonders während der Kletteraktion, in der sie verantwortungsbewusst und wertschätzend miteinander agiert haben, zeigen eine positive Auswirkung auf ihr Verhalten miteinander. Der zu Beginn von den Jugendlichen genannte Aspekt zum Erreichen ihres Ziels, wurde oftmals in den Reflexionen als der Aspekt genannt, den sie durch „das Erleben mit dem BOM“ erreicht haben. Die einzelnen Prozesse innerhalb der Gruppe haben ein positives Lernklima geschaffen, in dem die Einzelnen positive Erfahrungen machen konnten. Bei den Quartalsgesprächen konnten einige Schritte zur Erreichung des Ziels der Schüler/innen besiegelt werden: *„Ich wollte es schaffen, dass ich mich so zeige, wie ich bin. Das habe ich auf der Klassenfahrt erreicht!“* Das Fundament ist demnach geschaffen und es können weitere Schritte zum Erreichen des individuellen Ziels verfolgt werden. An diesem Punkt wird deutlich, dass der erlebnispädagogische Lernweg kein Wundermittel ist, sondern dieser ein Fundament bereiten kann, welcher zur Beständigkeit immer wieder „erfahren“ werden muss.

6.1 Evaluation der Förderung des Selbstvertrauens und der Kooperationsfähigkeit

Evaluation hinsichtlich des geförderten Selbstvertrauens

Alle Jugendlichen haben sich in ihren individuellen Abstufungen großen und neuen Herausforderungen gestellt und demnach ihre Kompetenzen erweitert. Auch die, die sich am Anfang des Schuljahres gerne „rausgezogen und verweigert haben“, haben sich auf jede Aktion im Konzept eingelassen. Dabei standen die Gruppe, die Natur, die Situation und die körperlichen und psychischen Herausforderungen in einem wechselseitigen Zusammenhang. Der schwierigste Schritt bestand darin, sich der Gruppe so zu zeigen, „wie ich bin“, mal stark, aber auch verletzlich. Gerade nicht mehr ein Verhalten vorzuspielen, um so nicht angreifbar zu sein. Die Schüler/innen haben gegeneinander gekämpft und sich vertragen, miteinander gelitten, aber auch miteinander gelacht, ganz viele

⁷⁴ Die Nachbereitungsphase bezeichnet die Maßnahmen, die in einem zeitlichen Abstand von sechs bis vier Monaten nach dem Projekt durchgeführt werden. In meiner Nachbereitungsphase wurde überprüft, welche Vereinbarungen und Erfahrungen aus dem erlebnispädagogischen Lernweg längerfristig Bestand haben und welche Erfahrungen damit im schulischen Alltag gesammelt werden konnten.

⁷⁵Die Quartalsgespräche dienen der Reflexion der ersten Kontraktgespräche. Es wird eine Ist-Sollüberprüfung der Vereinbarungen seitens des Schülers/der Schülerin getroffen und weitere Schritte vereinbart.

⁷⁶ Siehe Anhang, Graphiken

bedeutsame Erfahrungen, die sie bei den Übungen, beim Spiel, beim Kochen, beim Klettern, am Feuer und in der Nacht gemacht haben. Die eigenen Grenzerfahrungen haben vielen ein realistisches Selbstbild geschenkt, indem die eigenen Stärken aufgedeckt und erlebt werden konnten: *„Ich kann etwas schaffen, von dem ich dachte, es niemals zu tun“*, *„ Ich bin gut im Planen, das habe ich jetzt gemerkt“*, *„ Ich kann gut zuhören und auf andere gut eingehen. Das ist eine Stärke von mir.“*

Evaluation hinsichtlich der geförderten Kooperationsfähigkeit

Die Durchführung des Konzeptes hat einen wichtigen Beitrag zur Teamentwicklung geleistet. Dies lässt sich an hand folgender Kommentare erkennen: *„Ich kenne mich jetzt besser als vorher und weiß, was ich kann!“* *„Ich fühle mich in der Klasse wohl und das darf sich nicht ändern.“* *„Wir haben uns geholfen, Mut zugesprochen und uns bei Problemen zugehört- das soll sich nicht ändern!“* Diese und ähnlich Aussagen, sind Beleg für die Erkenntnisse der Jugendlichen, die sie während der Klassenfahrt erlebt und erfahren haben. Die BOM war sich einig: *„Wenn wir alle helfen und zusammenarbeiten, packen wir es- so wie wir es hier gemeinsam gepackt haben! Wir müssen unser Motto der Fahrt auch in der Schule leben um zum Ziel zu kommen!“*

Die Anerkennung durch Gleichaltrige, die Suche nach Respekt und Zugehörigkeit zu der Gruppe waren bei den Kontraktgesprächen und der Kopfstandmethode *„Was darf nicht passieren!“*, nämlich das Mobben, das „gegenseitige Fertigmachen“, das zum Unwohlsein führen und im nächsten Schritt zum Stress und Schwänzen führt - das waren die bedeutsamsten Wünsche und Ziele der Gruppe. Viele Situationen haben mir gezeigt, wie wichtig es dem Einzelnen ist, was die Anderen von ihm denken oder wo er sich jetzt innerhalb der Gruppe befindet. All das sehe ich auch heute noch als bedeutsamste Herausforderung der Expedition für die Schüler/innen. Die Jugendlichen haben für dieses Ziel viel Raum und Zeit benötigt, welche sie im erlebnispädagogischen Lernweg des Konzeptes erhalten haben. Sie haben gelernt, wie gut die Bestätigung in der Gruppe für das eigene Selbstbild und das Selbstvertrauen ist. Die Jugendlichen haben wertschätzende Kommunikation geübt und unterstützende Interaktion erlebt, die sie zum Ziel der Übungen geleitet hat. Sie haben in Ansätzen erlebt, wie konstruktiv und positiv eine Gruppe in der Vertrautheitsphase agieren kann. Ein Großteil der Jugendlichen konnte sich in der Gruppe wohlfühlen, angenommen sein, gehalten und unterstützt werden. Viele intensive persönliche Gespräche am Lagerfeuer haben gezeigt, dass die Jugendlichen kein Schild vor sich halten, sondern ihr eigenes Ich gezeigt haben, um in eine offene Kommunikation zu treten. Diese positive Teamentwicklung beizubehalten stellt einen langen Weg dar, aber der Grundstein, das schwierigste Element, sich darauf einzulassen, positive Erlebnisse damit zu verbinden und diese Erfahrung überhaupt zugelassen zu haben, ist für diesen Weg durch die erlebnispädagogische Klassenfahrt gelegt worden. Die Erfahrungen, etwas gemeinsam mit der Gruppe oder durch die Gruppe geschafft zu haben, was man vorher nicht für möglich gehalten hat, hat vor allem das Selbstvertrauen und das Vertrauen der Schüler/innen untereinander gestärkt. Solche erlebten Situationen stehen stellvertretend für andere Situationen, denen die Jugendlichen im Alltag begegnen. Bei meinen Schülern stellt schon der Weg zum Hauptschulabschluss eine riesige

Herausforderung dar⁷⁷, den sie nur bewältigen können, wenn sie die alten Verhaltensweisen, wie Mobben oder Schwänzen, ablegen und die neuen alternativen Verhaltensweisen, die sie durch den erlebnispädagogischen Lernweg erfahren und aufgebaut haben, an den Tag legen. *„Einzelkämpfer gibt es bei uns nicht, wir halten alle zusammen, mal weniger, mal mehr. Aber jeder wird bei uns respektiert!“*⁷⁸ Alleine das Erleben in der Gruppe steht für die Schüler/innen an oberster Stelle und wird immer wieder Gesprächsthema in der Klasse: *„Lassen sie uns noch mal fahren, wir überleben als BO wieder im Wald, diesmal sogar noch besser“*.

6.2 Evaluation der Nachhaltigkeit im Alltag

Die Wirkung des erlebnispädagogischen Konzeptes in Bezug auf den Transfer lässt sich bei den Schüler/innen in vielerlei Hinsicht belegen. Unter Transfer wird verstanden, dass der Lernende neue Verhaltensweisen in der erlebten konkreten Situation entdeckt und diese Lernsituationen generalisiert und auf andere Alltagssituationen überträgt.⁷⁹ Folgende Beispiele zeigen, dass ein Transfer der Schüler/innen in den Alltag stattgefunden hat: *„Ich packe jetzt in meinen Rucksack, dass ich nicht direkt aufgabe, sondern mir sage, dass ich es versuchen soll, um es zu schaffen.“* *„Ich habe gelernt, dass es sich lohnt sich anzustrengen, um ans Ziel zu kommen.“* Durch die Erfahrung, etwas zu schaffen, haben viele Schüler/innen wieder Mut gefasst, um gewisse Dinge in Angriff zu nehmen. Verstärkt wird dieses dadurch, dass „sie sich auf die anderen verlassen“ können. *„Ich habe die Kraft nur durch euch. Das erste Mal in meinem Leben habe ich das Gefühl, richtige Freunde gefunden zu haben, die mir den Weg zeigen.“* So ein Kommentar von einem Schüler, der auf der Straße lebt. *„Meine Eltern haben mich letzte Woche mal wieder im Stich gelassen, aber du bist mit mir zu der Klassenkonferenz gekommen und hast mir geholfen.“* Erfahrungen, die von den Schülern klar ausgedrückt werden. Nach der Fahrt haben die Jugendlichen die Angst verloren, sich den Anderen so zu zeigen, wie sie wirklich sind, fühlen sich wohl in der Klassengemeinschaft und wissen, dass sie sich öffnen können, ernst genommen werden und ihre Gefühle preisgeben können, ohne ausgelacht zu werden. Es gibt den Schülern/Schülerinnen Sicherheit zu wissen, dass es Grenzen und Regeln gibt, die das Zusammenleben harmonisch gestalten.

Evaluation der Nachhaltigkeit im schulischen Alltag der Schüler/innen

Die persönliche Entwicklung jedes Einzelnen und die der gesamten Klassengemeinschaft haben erheblich von der Durchführung des erlebnispädagogischen Konzeptes profitiert:

Sechs Monate später habe ich mein persönliches Highlight mit der Gruppe erlebt. Ein Schüler, der kurz vor der Ausschulung wegen erheblicher Regelverstöße trotz mehrmaliger Konfliktgesprächen stand, sollte der Klasse erklären, warum er eine letzte Chance von uns Lehrern erhalten hatte. Der Schüler erklärte der Klasse in einem selbstformulierten Text, was passiert war, warum er so gehandelt hatte und was daran falsch war. *„Ich bin wieder zu dem alten Chris verfallen, der vor der Situation flüchtet, abhaut, da er kein Bock hat auf das Gelaber der Lehrer, und*

⁷⁷ Siehe Anhang

⁷⁸ebd.

⁷⁹ Vgl. Reiners, 1995, S. 59.

der, der sich nicht helfen lässt. Mein Sturkopf war größer als zu sehen, dass ich gegen unsere Regeln verstoße. Ich habe unsere Klassenlehrerin dumm angemacht, dafür möchte ich mich entschuldigen. Frau Y, das tut mir leid! Ich sitze eigentlich nur noch hier, weil ihr mir Kraft gegeben habt, mich nicht aufzugeben. Ich danke euch dafür. Die Zeilen hab ich das erste Mal in meinem Leben mit meinem Herzen an euch geschrieben. Ich kämpfe weiter durch eure Kraft, sonst wäre ich schon weg!“ Es ist eine Art kollegiale Fallberatung in der Klasse mit dem betroffenen Schüler entstanden, um Lösungen für ihn zu suchen. *„Ich als X atme dann tief durch, rufe Freunde an, um runterzukommen. Halte mir mein Ziel vor Augen, dass ich meinen Abschluss schaffen will.“* Es wurden Angebote der Schüler gemacht: *„Ich bin dein Freund, du kannst mich jederzeit anrufen und gemeinsam packen wir das“*. Wünsche der Schüler sind ins Gespräch gekommen: *„Ich wünsche mir für dich, X, dass du dein Leben in den Griff bekommst und die Kraft weiter hast. Ich unterstütze dich dabei, wir packen das!“* Unglaubliche Aussagen der Schüler, wenn man daran denkt, wie die Klasse am Anfang des Schuljahres zusammen gekommen war. *„Ich gönne dem anderen das nicht. Jeder muss für sich kämpfen, das habe ich auf anderen Schulen gelernt. Ich zeige nie meine Gefühle, sonst beginnt der gleiche Stress wie vorher und die anderen verarschen mich und nehmen mich aus. Das mach ich nicht mehr, das habe ich bis jetzt mitgenommen“*. Viele der Schüler/innen haben es damals schon schwer genug gefunden, *„mit sich selbst klar zu kommen“*, sich anzunehmen und ihr Erlebtes zu verarbeiten. Die Konfrontation mit einer Gruppe von Jugendlichen, welche die gleichen Probleme hatten, war undenkbar. Heute ist gerade die Konfrontation das Element, das die Schüler/innen wachsen lässt: *„Wir haben alle viel Scheiße erlebt, teilweise fast das Gleiche. Aber hier ist es so, dass wir nicht gegeneinander kämpfen, sondern miteinander und füreinander.“* Dieses Mit- und Füreinander wird in der Klassengemeinschaft gelebt, die Regeln werden von den Schüler/innen von jedem eingefordert und jeder wird an die Einhaltung erinnert. Eigenständig kommen Kommentare zu Stande wie : *„Alter, denk dran, du musst das machen und du packst das. Ich komme heute mit dir nach der Schule und wir suchen gemeinsam einen Praktikumsplatz! Sonst verspielst du deine Chance und landest wieder auf der Straße!“* Innerhalb der Klasse sind Vertrauen, Sicherheit und Offenheit aufgebaut worden, in der es möglich ist, zu seinen persönlichen Problemen zu stehen. Gegenseitige Hilfe gibt es von den Klassenmitgliedern, um herauszufinden, wie jemand seine persönliche Situation verbessern oder auch mit eigenen Ängsten umgehen kann. Die Klasse hat erlebt, dass es sich lohnt, Beziehungen aufrecht zu erhalten, auch wenn es mal eine Konfrontation untereinander gibt. Diese Erfahrung wächst in ihrem jetzigen Handeln weiter. Die BOM lebt das Motto der Fahrt *„Gemeinsam sind wir stark, keiner geht verloren“* im alltäglichen Schulleben.

Evaluation der Nachhaltigkeit im außerschulischen Alltag der Schüler/innen

Wie oben erwähnt, ist der erlebnispädagogische Lernweg kein einmaliges Heilmittel. Um die Nachhaltigkeit im Schulleben beizubehalten, müssen mit den Jugendlichen immer wieder erlebnispädagogische Einheiten durchgeführt werden. Diese können unter anderem auch in Projekten stattfinden, wie beispielsweise mit der Fachhochschule Rhein Sieg.

Gemeinsam habe ich mit der Projektgruppe des Bereiches „Personalmanagement“ einen Tag zur Förderung der Teamfähigkeit geplant. Dieser Tag hat vier Monate nach der Klassenfahrt stattgefunden. Die Auswertung des Tages konnte als zusätzliches Instrument der Evaluation unserer Klassenfahrt verwendet werden. Die Jugendlichen haben jede einzelne Aktivität gemeinsam gemeistert. Die Studierenden waren begeistert, da selbst sie die Aufgaben nicht so bewältigt hatten: „In der Gruppe gibt es keinen Einzelkämpfer, die gesamte Gruppe strahlt ein gegenseitiges Vertrauen aus, das die Bewältigungen jeder einzelnen Aufgaben ermöglicht.“⁸⁰ Des Weiteren wurde mit den Jugendlichen eine erlebnisberichtende Klassenfahrtszeitung mit Fotos hergestellt, die im Klassenraum der BO aufgehängt wurde: „Damit wir die Erlebnisse nicht vergessen“, so die Forderung der Jugendlichen. Den Stein mit ihrem Zeichen „Was das BO Ihnen bereitet“ erhielt jeder Jugendliche. Er wird von vielen als Andenken im Mäppchen getragen.

6.3 Evaluation der geforderten Lehrerfunktionen

Ich habe erfahren, dass in der Position des Lerncoach als Erlebnisgefährtin eine besondere Chance zur Veränderung der Lehrerrolle liegt, da die Schüler/innen gemeinsam mit der Lehrkraft Erlebnisse verbinden, wie beispielsweise Ängste in der Dunkelheit, am Felsen beim Klettern oder auch Hunger, die dem Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung dienen können. Auf dieser Vertrauensbasis ist nun ein individuelles Fördern jedes einzelnen Schülers möglich. Durch viele diagnostische Elemente, die auf der Klassenfahrt für die Schüler/innen und mich erkennbar waren, können weitere Planungs- und Vorgehensschritte für den Alltag des einzelnen Schülers folgen und die Lehrkraft kann in vielerlei Situationen auf das Erlebte mit den Schülern zurückgreifen „Da hast du auch nicht geglaubt, dass du es schaffst“, um in schwierigeren Situationen, die Jugendlichen zu ermuntern, auch diesen Weg zu wagen. Es konnte eine Lernumgebung, in der die Motivation, das Interesse und die Eigenaktivität der Schüler/innen im Vordergrund stand, und eine für die Jugendliche „neue Lehrerrolle- des Lerncoaches“⁸¹ erzielt werden, die eine Entwicklung und Veränderung der Persönlichkeit der Jugendlichen zugelassen hat. Sieben wesentliche Coaching Elemente beinhaltet der erlebnispädagogische Lernweg:

Zum einen die Selbsterkenntnis: Der Lerncoach unterstützt die Schülerinnen und Schülern dabei, ihre eigenen Interessen, Werte, Stärken und Schwächen zu erkennen. Dies hilft den Schülerinnen und Schülern, sich selbst besser zu verstehen und fundierte Entscheidungen zu treffen. Als weiteres folgt die Zielsetzung: Schülerinnen und Schüler setzen gemeinsam mit ihren Lerncoach konkrete berufliche Ziele und entwickeln Pläne, um diese Ziele zu erreichen.

Zudem die Entscheidungsfindung: Der Lerncoach unterstützt dabei, die Optionen zu bewerten und

⁸⁰ Siehe Anhang

⁸¹ Der Lehrer ist kein „Besser- Wissender“ mehr, sondern ein „Anders-Wissender“, ein Lernbegleiter – Lerncoach auf dem individuellen Lernprozess jedes Schülers/jeder Schülerin. Dieser Lernbegleiter - Lerncoach gibt Orientierung, Anleitung und Hilfe. Vgl. Balgo, 1997, S. 118.

Entscheidungen hinsichtlich der Berufswahl zu treffen. Dies kann das Abwägen von Vor- und Nachteilen sowie das Identifizieren von Prioritäten einschließen. Außerdem gehört hierzu die Entwicklung von Soft Skills: Lerncoaching kann auch die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen wie Kommunikation, Zeitmanagement und Problemlösungsfähigkeiten fördern.

Des Weiterem folgt als wichtiges Coaching Element innerhalb des erlebnispädagogischen Lernweges die Überwindung von Hindernissen: Ich, als Lerncoach unterstütze die Schülerinnen und Schülern, Hindernisse und Ängste zu überwinden, die ihre beruflichen Entscheidungen beeinflussen könnten.

Die Berufliche Entwicklungsplanung betrifft das sechsten wesentliche Coaching Element: Ich, als Lerncoach unterstütze die Schülerinnen und Schüler dabei, Handlungspläne zu erstellen und Schritte zur Verwirklichung dieser Pläne in Richtung des neuen Schuljahres zu unternehmen.

Und als Letztes folgt die Reflexion und Anpassung: Lerncoaching beinhaltet oft regelmäßige Reflexionen über den Fortschritt und die Anpassung der Lernstrategie, wenn sich die Bedürfnisse oder Ziele ändern. Die Schülerinnen und Schülern haben in diesem Zusammenhang die notwendige Unterstützung und Anleitung innerhalb eines geschützten Rahmens geboten bekommen, um Entscheidungen über ihre Zukunft zu treffen und im nächsten Schritt erfolgreich in das neue Schuljahr einzusteigen zu können.

7. Fazit/ Ausblick

Ein erlebnispädagogischer Lernweg mit Coaching Elementen eignet sich als Lernumgebung gerade für Jugendliche mit besonderen Förderbedarf, da anhand dieser ganzheitlichen Methode Wirkungen, wie: *„Ich habe mich das getraut“* *„Schule ist jetzt cool“* *„Mobben gibt es bei uns nicht!“*, *„Wir schaffen das zusammen“* erzielt werden können. Diesen Lernweg mit einer Klassenfahrt in der beschriebenen Form zu gestalten, bietet den Jugendlichen ein Fundament der Sicherheit in ihrer Gemeinschaft, welches in ihren bisherigen Laufbahnen und ihrem *„kognitiv verpönten Bild von Schule“* nicht existiert hat. *„Ich kann mich so zeigen, wie ich bin und meine Klasse akzeptiert mich!“* Meiner Meinung nach sollte dieses Fundament am Anfang jedes Lern- Coaching stehen, damit diese bei den Schüler/innen innerhalb der Klassengemeinschaft fruchten kann. Zu beachten ist, dass der erlebnispädagogische Lernweg mit einzelnen Coaching Elementen im gesamten Schuljahr weiter verfolgt werden muss, um das Fundament *„Gemeinsam sind wir stark, keinr geht verloren“* weiterhin „lebendig“ zu halten.

Bei der nächsten Durchführung eines solchen erlebnispädagogischen Lernwegs - innerhalb einer Klassenfahrt- sollen folgende Punkte näher bedacht werden:

Zeit: Angedacht ist die Kürzung der Übungen. Es kann ein Transport in den Unterricht innerhalb des Jahres stattfinden, damit die Jugendlichen mehr Freizeit für sich und die Gruppe vor Ort haben.

Gruppengröße: Zu beachten ist, dass nicht mehr als 14 Jugendliche an der Fahrt teilnehmen können, da sonst eine Gruppenteilung während der erlebnispädagogischen Übungen nötig ist und somit die Förderung der Gemeinschaft durch Untergruppen verloren geht.

Expeditionscharakter: Es ist sehr schwer und mühsam, diesen während der Klassenfahrt einzuhalten. Daher muss angedacht werden, dass diese Einbindung des Expeditionscharakters die nötige Erfahrung in der Anmoderation und Durchführung der einzelnen erlebnispädagogischen Aktivitäten seitens der Lehrkraft voraussetzt.

Flexibilität der Lehrkraft: Jede Gruppe reagiert auf die erlebnispädagogischen Übungen unterschiedlich; das heißt, die Lehrkraft muss immer flexibel in der Gestaltung des Lernprozesses sein. Sie muss auf die individuellen Bedürfnisse der Gruppe vor Ort reagieren können. Dieses setzt auch voraus, dass sie sich von ihrer Planung abwendet und die Durchführung gegebenenfalls flexibel vor Ort verändert.

Kooperation innerhalb des Bildungsganges: Die Implementierung in der Anfangsphase sollte in folgenden Fächern mit unterstützt werden:

Sport: Wie sportlich bin ich? – Die Erprobung des Münchener Sporttests.

Politik/ Wirtschaftslehre: Was kostet das Leben? – Die Planung und Organisation der 3-Tage Verpflegung.

Praxis Kochen: Welche Gerichte kann ich schnell und einfach herrichten? – Die Erstellung eines Kochplans für die 3 Tage.

Religion: Wie können wir ein harmonisches Zusammenleben gestalten? - Normen und Werte für ein christlich orientiertes Zusammenleben.

Deutsch: Wie schreibe ich einen erlebnisorientierten Bericht? – Die Erstellung einer Klassenfahrtszeitung!

Praxis Beruf: Welche Fähigkeiten und Ressourcen bringe ich mit? – Diagnostische Erfassung zur Erstellung des Förderplans.

8. Literatur

Balgo, Rolf: Wie können wir etwas über das Wissen wissen, über das Lernen lernen und über das Lehren lehren?

In: System Schule, Jg. 1, Heft 4, Dezember 1997, S. 112- 118.

Birzele, Josef ; Hoffmann Oliver, I: Mit allen Wassern gewaschen: Praxishandbuch für erlebnispädagogisches Handeln im und am Wasser. Augsburg: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, 2003.

Boeger, Annette/ Schut, Thomas (Hrsg.): Erlebnispädagogik in der Schule – Methoden und Wirkungen. Berlin: Logos Verlag, 2005.

Bönsch, Manfred: Praxishandbuch Gute Schule: Grundlagen der Schulpädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2000.

Bundschuh, Konrad: Förderdiagnostik konkret - theoretische und praktische Implikationen für die Förderschwerpunkte Lernen, geistige, emotionale und soziale Entwicklung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2007.

Fengler, Josef: Erlebnispädagogik und Selbstkonzept. Eine Evaluationsstudie. Berlin: Logos, 2007.

Fischer, Torsten; Zierenspeck, Jörg, W.: Handbuch Erlebnispädagogik- Von den Ursprüngen bis zur Gegenwart. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2000.

Fürst, Walter: Gruppe erleben- soziales Lernen in der erlebnispädagogischen Gruppe. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, 2009.

Gatt, Stefan; Libicky Stephan; Stockert, Markus: Sicher lernen Outdoors – Standards bei Outdoor-Trainings- basierend auf Erkenntnissen aus Unfallanalysen. Augsburg: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, 2006.

Gilsdorf, Rüdiger; Kistner, Georg: Kooperative Abenteuerspiele 1. Praxishilfe für Schule. Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. 7. überarbeitete Auflage. Kallmeyer: Seelze- Velber, 2009.

Gilsdorf, Rüdiger; Kistner, Georg: Kooperative Abenteuerspiele 2. Praxishilfe für Schule. Jugendarbeit und Erwachsenenbildung. 7. überarbeitete Auflage. Kallmeyer: Seelze- Velber, 2008.

Heckmair, Bernd; Michl, Werner: Erleben und Lernen, Einführung in die Erlebnispädagogik. 6. überarbeitete Auflage. München: Ernst- Reihardt Verlag GmbH & Co KG, 2008.

Kleibisch, Udo W., Meloefski, Roland: LehrerSein Pädagogik für die Praxis. 3. überarbeitete und ergänzte Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2007.

Mandl, Heinz: Wissensaufbau aktiv gestalten. Lernen aus konstruktivistischer Sicht. In: Schüler. Wissen für Lehrer, 2006, S.28-30.

Michl, Werner: Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, 2009.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Richtlinien und Lehrpläne zur Erprobung. Sekundarstufe II – Berufskolleg; Vorklassen zum Berufsgrundschuljahr (VK-BGJ); Klassen für Schüler/innen ohne Berufsausbildungsverhältnis (KSoB), Lehrgänge für Schülerinnen und Schüler aus Migrantenfamilien (Internationale Förderklassen- IFK), 2015.

Paradies, Liane; Linser, Hans-Jürgen; Greving, Johannes: Diagnostizieren, Fordern und Fördern. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, 2007.

Reiners, Annette: Praktische Erlebnispädagogik: neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele. 4. überarbeitete Auflage. Alling: Sandmann, 1997.

Reiners, Annette: Praktische Erlebnispädagogik 2- Neue Sammlung handlungsorientierter Übungen für Seminar und Training – Band 2. 2. überarbeitete Auflage. Augsburg: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, 2007.

Reiners, Annette: Praktische Erlebnispädagogik 1- Neue Sammlung handlungsorientierter Übungen für Seminar und Training – Band 1. 2. überarbeitete Auflage. Augsburg: Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH, 2007.

Senninger, Thomas: Abenteuer leiten – in Abenteuer lernen: Methodenset zur Planung und Leitung kooperativer Lerngemeinschaften für Training und Teamentwicklung in Schule, Jugendarbeit und Betrieb. Münster: Ökotopia, 2000.

Van Ackeren, Isabell: Handlungsorientierung und Erlebnispädagogik in der Schule aus erziehungswissenschaftlicher Sicht. In: Erlebnispädagogik in der Schule – Methoden und Wirkungen. Hg. v. Annette Boeger; Thomas, Schut. Berlin: Logos, 2005, S.9-22.

Weinert, Franz E.: Vergleichende Leistungsmessung in Schulen-eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Leistungsmessungen in Schulen. Hg.v. Franz E. Weinert. Weinheim und Basel: Beltz, 2001.

Wilms, Heiner; Wilms Ellen: Erwachsen werden, Life- Skills Programm für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I, Wiesbaden: Lions Quest, 2000.

Zierenspeck, Jörg: Erlebnispädagogik: Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick, Bericht über den gegenwärtigen Entwicklungsstand der Erlebnispädagogik in der Bundesrepublik Deutschland unter besonderer Berücksichtigung der Lüneburger Anstöße und Projekte. 4. Auflage. Lüneburg: Verlag "edition erlebnispädagogik", 1992.

Internetquellen:

www.sportunterricht.de/mft/