

Katrin Germonprez

Erlebnispädagogik und Schule

Vielfalt erleben

VORSCHAU

Vandenhoeck & Ruprecht



netzwerk
lernen

© 2018 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
ISBN Print: 9783525702390 — ISBN E-Book: 9783647702391

zur Vollversion

Inhalt

1	Erlebnispädagogik – Eine Einleitung	7
1.1	Was ist ein Erlebnis?	9
1.2	Theorien der Erlebnispädagogik	12
1.2.1	Systematisierung der Erlebnispädagogik	14
1.2.2	Erlebnispädagogik als Verfahren – <i>Tree of Science</i>	14
1.3	Mit Kopf, Herz und Hand	16
1.4	Einstiege – Wie breche ich das Eis?	19
1.5	Wir lernen uns kennen	23
2	Bedarfsanalyse	31
2.1	Vom Bedarf	33
2.2	... zu gemeinsamen Zielen	38
2.3	Lernbegleiterin: Die Emotion	40
2.4	Der Lernzyklus	42
3	Werte und Vielfalt erleben	45
4	Erlebnispädagogik und Schule – eine Frage der Rolle?!	51
4.1	Grundbegriff: Sozialisation	53
4.2	Warum Schulen?	55
4.3	Funktionen von Schule	56
4.3.1	Qualifizierungsfunktion	57
4.3.2	Selektionsfunktion	58
4.3.3	Integrationsfunktion	60
4.4	Erlebnispädagogik und die Funktionen von Schule	63
4.5	Eine neue LehrerIn-Rolle?	65
4.6	Knackpunkt: Freiwilligkeit	68



5 Aktionsphase	71
5.1 Und wie sieht Ihr Projekt aus?	73
5.2 Komfort- und Lernzonen	74
5.3 Falls Ihr Thema Vielfalt ist	79
5.3.1 Vorurteile und Diskriminierung – Anti-Bias-Ansatz	80
5.3.2 Doing Pupil	86
5.4 Projektbeispiel – SchülerInnen-Zeitung	93
6 Reflexion und Auswertung	97
6.1 Die Reflexionsschleife	99
6.2 Curriculum-Development-Modell	102
6.3 Gruppenphasen	103
6.4 Feedback	104
6.5 Vielfältige Reflexionsmethoden	107
6.6 Also Tschüss!	109
7 Methoden, Methoden, Methoden	113
7.1 Kennenlernen	115
7.2 Vielfalt erleben	118
7.3 Problemlöseaufgaben	126
7.4 Feedback und Reflexionsmethoden	130
8 Falls Sie noch nicht genug haben	135
8.1 Lernen und Motivation	137
8.2 Lernen ist Begriffsbildung	140
Literatur	143

1 Erlebnispädagogik – Eine Einleitung

VORSCHAU

Do the best you can until you know better.
Then when you know better, do better.
Maya Angelou, [http://pioneerthinking.com/
do-the-best-you-can-maya-angelou](http://pioneerthinking.com/do-the-best-you-can-maya-angelou), 13.6.2017

1.1 Was ist ein Erlebnis?

Warum ein erlebnispädagogisches Fachbuch speziell für den Alltag in der Schule? Warum reicht es nicht »einfach«, »erlebnispädagogische Methoden« in den »Alltag« einfließen zu lassen? Schon die vielen Anführungszeichen mögen ein Hinweis darauf sein: Vielleicht ist es einfach nicht so einfach.

Keine Methode wird für sich und quasi von allein grundlegenden Einfluss auf den Prozess nehmen, der initiiert werden soll. Vielmehr muss ich, als die Person, welche die Methoden einsetzt, eine Idee und eine Vorstellung davon entwickeln, was ich erreichen möchte. Bevor ich nicht ein klares Ziel vor Augen habe, bleibt der Einsatz jeglicher Methode an der Oberfläche. Aus diesem Grund habe ich dieses Buch nicht als »Rezeptbuch« konzipiert, aus dem nur die notwendigen Zutaten entnommen werden müssen. Das ist nicht möglich. Im Gegenteil, eventuell werden Ihre Reflexionen über den Alltag in der Schule und die von mir aufgezeigten Möglichkeiten und Grenzen von Erlebnispädagogik grundlegende Veränderungen zur Folge haben. Und genau dies ist auch meine Intention. Sie halten kein Buch in den Händen, mit dem Sie »Ihre Klasse zum Funktionieren bringen werden« oder »soziale Kompetenzen mit einem Spiel fördern«. Obwohl dieses Versprechen im Rahmen von erlebnispädagogischen Programmen und Anbietern allgegenwärtig erscheint – meiner Erfahrung nach bleibt es oftmals (und zum Glück) bei diesem Versprechen.

Lassen Sie uns etwas gemeinsam versuchen: Denken Sie an die letzten Tage oder Wochen, vielleicht möchten Sie in die letzten Jahre zurückschauen. Was war ein wichtiges, einschneidendes, besonderes Erlebnis? Was haben Sie während oder durch dieses Erlebnis gelernt? Vielleicht nehmen Sie sich fünf Minuten, vielleicht eine ganze Stunde Zeit, um diese Frage zu beantworten. Das ist Ihnen überlassen, aber nehmen Sie sich die Zeit!

Was macht das Erlebnis aus, an welches Sie sich erinnern haben? War es intensiv, dramatisch, emotional? Schön? Wahrscheinlich ragte es auf irgendeine Weise aus Ihrem Alltag heraus. Es hat etwas Wesentliches in Ihrem Leben, in Ihnen verändert. Sie haben wichtige Erkenntnisse daraus abgeleitet, vielleicht Erkenntnisse, die bis heute wirken.

Sind Sie über die leere Seite gestolpert? Sehr gut. Ich habe sie frei gelassen, um Ihnen die Möglichkeit zu geben, Ihre Antworten auf die Frage festzuhalten. Weil ich davon ausgehe, dass Sie eventuell entschieden haben, die Frage nicht zu beantworten. Sondern einfach weiterlesen. Fühlen Sie sich von dieser (zugegeben anmaßenden) Aussage provoziert oder löst meine Annahme Widerstand aus? Umso besser. Dann haben wir bereits den Grundstein für eine erfolgreiche Zusammenarbeit gelegt. Sollten Sie tatsächlich einfach weitergelesen haben, überlegen Sie, warum. Und vielleicht haben Sie ja doch noch Lust, die Frage zu beantworten.

Denn die Antworten bieten bereits grundlegende Erklärungen dafür, wie Erlebnispädagogik wirkt und wirken kann. Und wir haben uns einem wesentlichen Punkt angenähert: Was macht ein Erlebnis aus? Schott (2003) bemüht sich um eine Klärung der Begriffe Erlebnis, Erleben und Leben.

Schon bei der Klärung des Erlebnisbegriffs gewinnt man schnell den Eindruck, als zöge das Lösen eines Problems sofort ein anderes Problem nach sich, als sei der Erlebnisbegriff eine Hydra, der mit jedem abgeschlagenen Kopf sofort zwei neue nachwachsen. Insofern handelt es sich um Überlegungen, die dazu anregen sollen, sich kritisch mit dem Erlebnis und Erlebnispädagogik auseinanderzusetzen.

Schott 2003, S. 15 f.

Für Schott ist das Erlebnis eine momentane Ergriffenheit, in welcher Denken, Fühlen und Wollen eins werden. Es findet eine Auflösung der Zeit statt, und es entsteht ein hohes Maß an individueller Betroffenheit. Vergleichbar ist seine phänomenologische Analyse mit dem (psychologischen) Konzept des Flows von Csíkszentmihályi (1995). Schott entwickelt den Begriff des »Erlebnis« als einen der Grundbegriffe der Pädagogik. Er sei eng verknüpft mit Lernen, Bildung und Erziehung. Die Pädagogik bedarf des Erlebens, d. h. Lernen, Erziehung und Bildung beruhen auf Erlebensprozessen. Erleben wird in diesem Sinne häufig mit Wahrnehmung verknüpft. Lernen, Erziehung und Bildung können jedoch ohne Erlebnisse stattfinden, Erlebnis ist keine Voraussetzung. Das Potenzial des Erlebnisses ist für Schott die Aufhebung der Kluft zwischen Lerninhalt und Lernenden, zwischen Objekt und Subjekt. Lehr- und Lerninhalte werden nicht nur aufgenommen, sondern angenommen, sie werden zum Teil des Selbst, setzen sich fest, wirken. Allerdings stellt auch er fest, dass gerade wegen des Missbrauchs erlebnisbetonten Lernens während des Nationalsozialismus eine Notwendigkeit der pädagogischen Einbettung besteht. Außerdem gibt er zu bedenken, dass Erlebnisse sich nicht zwingend einstellen.

Die Frage nach Rahmenbedingungen, die Erlebnisse begünstigen, ist noch zu beantworten. Es gilt,

daß man der zentralen, bildungswirksamen Eigenschaft des Erlebnisses, nämlich zur Ergriffenheit bzw. zu nachhaltigen und weitreichenden Einstellungs- und Handlungsänderungen beim Subjekt [zu] führen, den Nährboden entzieht, wenn man diese eher selten auftretende Wirksamkeit profanisiert, d. h. als tag-tägliches, permanentes pädagogisches Instrument einzusetzen versucht. [...] Damit entzieht sie sich einer kontinuierlichen Einsetzbarkeit und kommt als pädagogisches Instrumentarium nur in Frage, wenn sie in einen Methodenkanon eingebunden ist.

Schott 2003, S. 278 f.

Es liegt eine große Macht darin, Lernprozesse durch Erlebnisse zu initiieren. Die Möglichkeiten von intensiven Eindrücken und das Potenzial der Veränderung – das Sie aus Ihren eigenen Erfahrungen bestätigen werden – können und sollten bewusst eingesetzt werden. Zum einen können sie dadurch noch vergrößert werden, zum anderen ist dies eine Grundvoraussetzung, um Missbrauch zu verhindern.

Eine wichtige Debatte rankt sich um die Wirksamkeit der Erlebnispädagogik und darum, welche wissenschaftlichen Untersuchungen sie nachweisen können. Ich möchte Sie einladen, mit mir auf die Suche nach der Wirksamkeit von erlebnisbasiertem Lernen zu gehen. Die zuvor gestellten Fragen sind hier der erste Schritt.

1.2 Theorien der Erlebnispädagogik

Eine Beschäftigung mit Theorie und Geschichte der Erlebnispädagogik kann hilfreich dabei sein, Stolpersteine aufzudecken und Zusammenhänge besser zu verstehen. Ich habe für den theoretischen Input den sogenannten *Tree of Science* gewählt. Dieses der psychotherapeutischen Praxis entnommene Analyseinstrument möchte ich Ihnen an die Hand geben. Sie haben so die Möglichkeit, (meine) Argumente zu analysieren und in einen theoretischen Hintergrund einzuordnen.

Abb. 1 bietet eine konkrete, graphische Darstellung dieses *Tree of Science* für die Erlebnispädagogik:

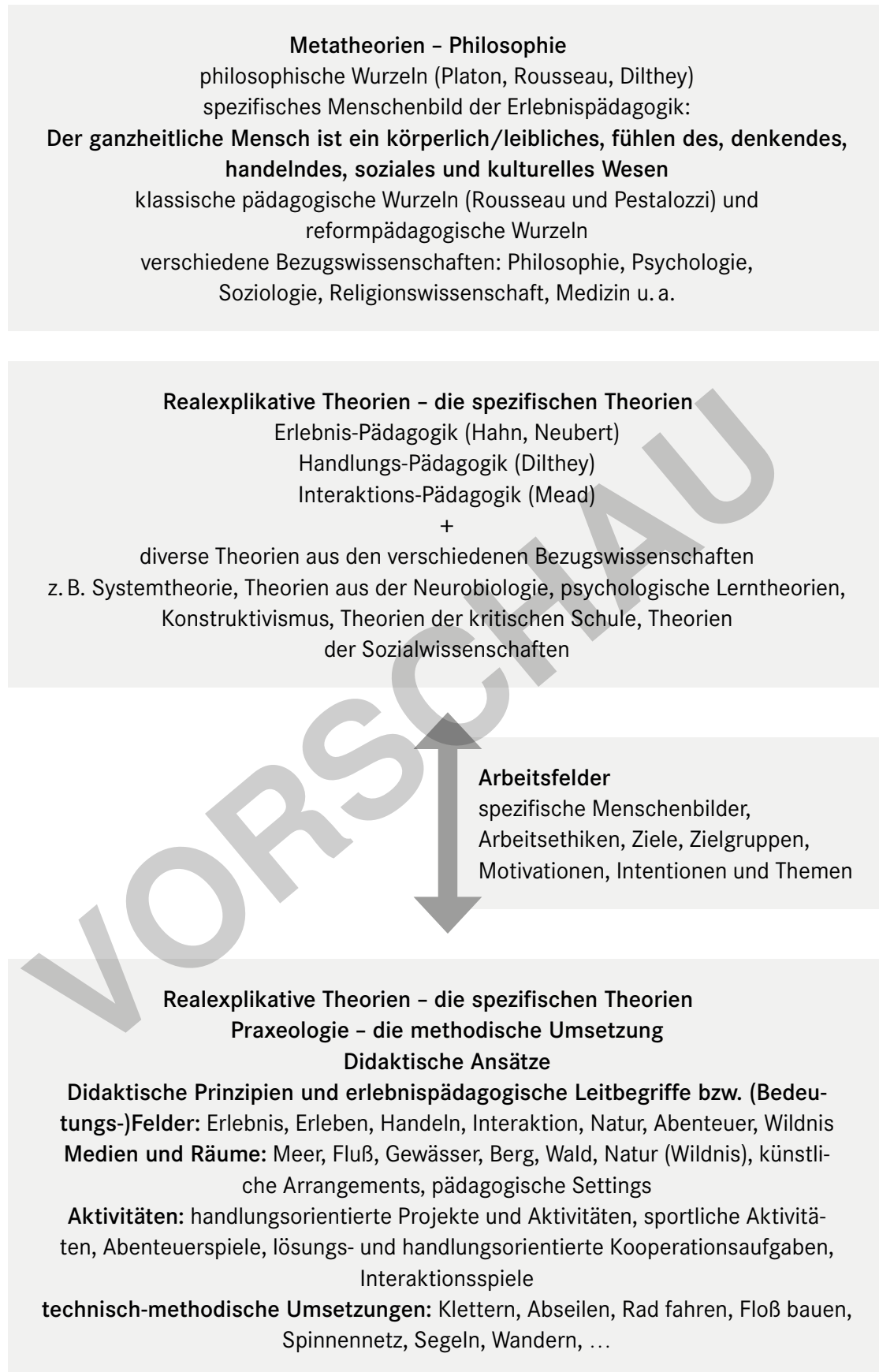


Abb. 1: Tree of Science für die Erlebnispädagogik nach Baig-Schneider 2012

Ich gehe davon aus, dass eine theoretische Klärung wichtig ist, um zu verstehen, was Erlebnispädagogik ist: wann sie eingesetzt wird, welche Potenziale sie bietet, welche Grenzen zu erwarten sind. Die theoretischen Bezüge können zudem hilfreich sein, wenn im Schulalltag Fragen nach Herkunft und Legitimation auftauchen.

1.2.1 Systematisierung der Erlebnispädagogik

Was genau erkennen Sie in Abbildung 2? Ist es ein Würfel? Sind es Linien? Mehrere Vierecke, Quadrate? Ein Kasten, Spielzeug, Fenster, Salzstreuer, Stein?

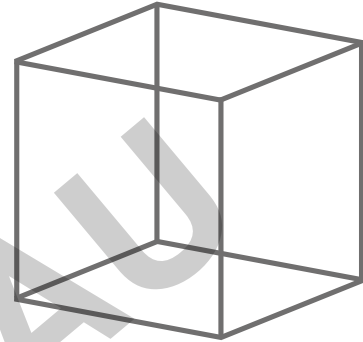


Abb. 2: Vexierbild

Damit ist ein wichtiger Punkt der Betrachtung eines Gegenstands – in unserem Fall der Erlebnispädagogik – angedacht. Je nachdem, aus welcher Perspektive ich mich einem Gegenstand annähere, können sich unterschiedliche oder sogar widersprüchliche Erkenntnisse ergeben. Außerdem bleiben bestimmte Punkte aus einem Blickwinkel unsichtbar, jede Perspektive schafft gleichzeitig blinde Flecken, wenn sie etwas anderes in den Blick nimmt. Durch Kontraste und Widersprüche können Unterschiede und Abgrenzungen klarer hervorgehoben werden. Stellen Sie doch einmal die Frage nach dem Erlebnis in Ihrem Umfeld an FreundInnen, Familie, KollegInnen. Ich nehme an, Sie entdecken so eine wunderbare Vielfalt von Erlebnisgeschichten und Erkenntnissen!

Im Fall der Erlebnispädagogik kommt es immer wieder zu einer Vermischung der wissenschaftlichen Rahmen und »Brillen«. Ich möchte beziehungsweise auf Baig-Schneider den analytischen Blick am oben vorgestellten »Tree of Science« orientieren.

Tipp zum Weiterlesen

Baig-Schneider, Rainald: Die moderne Erlebnispädagogik: Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts. Augsburg 2012

1.2.2 Erlebnispädagogik als Verfahren – *Tree of Science*

Als Verfahren bezeichnet Baig-Schneider einen »stringenten Handlungsansatz mit einem speziellen Theorie-Praxis-Verhältnis« (Baig-Schneider 2012, S. 24). Dabei können Methodik, Philosophie und Theorie aus verschiedenen Bereichen entlehnt und zu einem funktionalen Ganzen geformt werden. Petzold

1.4 Einstiege – Wie breche ich das Eis?

Sie haben im letzten Kapitel mit dem Lerntagebuch eine Methode kennengelernt, mit welcher Sie einen gesamten Zeitraum erlebnisbasierter Lerngelegenheiten reflektierend begleiten können. Doch wie starte ich diesen Zeitraum? Wie können Sie den Einstieg in einzelne Einheiten gestalten? Ein beliebter und sinnvoller Anfang sind die sogenannten Icebreaker oder Warm-ups (liebevoll WUPs genannt). Sie dienen dazu, eine entspannte Atmosphäre herzustellen, brechen durch das gemeinsame Lachen das Eis. Ich möchte Ihnen einige Vorschläge für solche WUPs machen, mit denen Sie in Ihre Einheiten oder den Schulalltag starten können:

Name der Übung: Oberaffe

Zeit/Dauer:

10–15 Minuten

Gruppe:

Ab 8 Jahre, bis zu 30 SchülerInnen

Beschreibung:

Am besten ist es, wenn jedeR SchülerIn einen Tisch vor sich zur Verfügung hat. Ein/e SchülerIn verlässt den Klassenraum. Dann wird der Oberaffe bestimmt. Alle beginnen, mit den flachen Händen auf den Tisch zu klopfen. Der/die SchülerIn von draußen wird hereingeholt. Dann wechselt der Oberaffe – möglichst zügig – das Klopfen auf den Tisch durch andere Taktvorgaben aus: Fäuste auf den Tisch, Stampfen, Hände auf die Oberschenkel etc. etc. Ziel ist herauszufinden, wer der Oberaffe ist. Die anderen SchülerInnen versuchen möglichst unauffällig, die Taktvorgaben nachzuahmen.

Name der Übung: Knäuel weitergeben

Zeit/Dauer:

10–20 Minuten

Gruppe:

ab ca. 9 Jahre, bis zu 30 SchülerInnen

Warum?

Zusammenarbeit und Wettbewerb gleichzeitig und:
Macht einfach Spaß

Beschreibung:

Die SchülerInnen stehen in einem Kreis. Es ist auch möglich, im Stuhlkreis zu spielen (macht aber weniger Spaß). Es wird abwechselnd auf 1, 2 durchgezählt. Dann nimmt eine Person aus Gruppe 1 ein Kissen, das andere Kissen muss möglichst gegenüber an eine Person von Gruppe 2 gegeben werden. Auf Los werden die Kissen im Uhrzeigersinn immer nur an die Personen des eigenen Teams abgegeben. Ziel ist es, das Kissen des anderen Teams zu überholen.

Name der Übung: Obstsalat**Zeit/Dauer:**

15 Minuten

Gruppe:

Ab 8 Jahre, bis zu 30 SchülerInnen

Material:

Stuhlkreis

Warum?

Spaß und Warm-Up

Mehrsprachigkeit wertschätzen

Einige Wörter in verschiedenen Sprachen lernen

Beschreibung:

Die TeilnehmerInnen sitzen im Stuhlkreis und werden in drei Untergruppen eingeteilt: z. B. Äpfel, Kirschen und Erdbeeren (Sie können sich Obstsorten von den SchülerInnen nennen lassen). Wenn die Gruppe sehr groß ist, dann können Sie noch ein weiteres Obst dazu nehmen. Eine Person hält sich innerhalb des Stuhlkreises auf. Diese Person bittet nun die anderen ihren Platz zu wechseln, indem sie z. B. die »Erdbeeren« dazu auffordert. Die »Erdbeeren« folgen somit der Aufforderung des Platzwechsels und die Person im Kreis versucht, einen Platz zu bekommen. Die Person, die keinen Platz bekommt, macht weiter. Wenn alle

10. Interviewen Sie sich. Sie können sich Fragen aussuchen, die für Sie relevant sind. Tragen Sie die Ergebnisse in die unteren, kleineren Felder ein. Fragen könnten sein:

- Warum lesen wir dieses Buch zusammen?
- Was willst du aus diesem Buch mitnehmen?
- Was soll sich in deinem Alltag als LehrerIn verändern?
- Welche Veränderung möchtest du gern gesellschaftlich erreichen?
- Was sind deine drei wichtigsten Werte? Als LehrerIn, als Mensch.

Sollten Sie diese Übung mit einer Gruppe von SchülerInnen durchführen, die sich in der Phase des Kennenlernens befinden, können Sie beispielsweise folgende Fragen nutzen:

- Was sind deine Hobbys?
- Welche Sprachen sprichst du?
- Welche Musik hörst du gern?
- Was ist dir am wichtigsten in deinem Leben?
- Was ist dir wichtig in einer Klasse?
- Was ist dir wichtig im Zusammenleben mit anderen Menschen/SchülerInnen?
- Wie müsste eine Schule sein, in die du gern gehst?

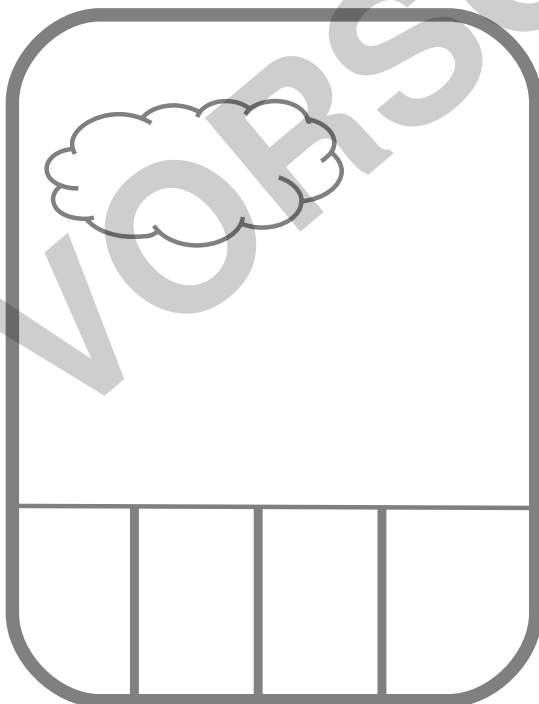


Abb. 4: Mein Porträt

Weitere Hinweise für die Praxis:

Diese Übung kann vor allem durch die Musik ein sehr temperament- und stimmungsvoller Weg des Kennenlernens sein. Ich nutze diese Möglichkeit gern, um die

REFLEXIONSFRAGEN

- Welche Rolle lässt sich aus der Legitimationsfunktion für Sie ableiten?
- Über welche Mittel und Mechanismen verfügen Sie, um dieser Rolle nachzukommen?
- Wo sind aktuell Grenzen, diese Rolle aufzulösen? Wo sind Ihre Spielräume?

4.4 Erlebnispädagogik und die Funktionen von Schule

Erlebnispädagogik kann im Rahmen aller drei Funktionen von Schule betrachtet und eingesetzt werden. Dies spiegelt sich beispielsweise in der Auswahl der Methoden, in der Art der Reflexion, den gesetzten Schwerpunkten, der Haltung der TrainerInnen bzw. LehrerInnen etc. wider. Es kann um Qualifikationen wie Teamfähigkeit oder Kooperation, Kreativität oder Problemlösefähigkeit gehen. In einer Studie von Boeger und Schut zu Erlebnispädagogik in der Schule wird diese Perspektive gewählt:

Schulische Lernprozesse zielen nicht allein auf fachlich-kognitiven Wissenserwerb, sie haben vielmehr multikriterialen Charakter. So sind beispielsweise auch fächerübergreifende personale und soziale Kompetenzen fest in den meisten deutschen Lehrplänen verankert.

Boeger/Schut 2005, S. 10

Sie bemerken, dass diese Kompetenzen und Fähigkeiten gleichzeitig eingebunden sind in den Legitimationscharakter von Schule. Und somit eine Weitergabe von Normen und Werten darstellen.

Insofern soll Schule dazu beitragen, zwar individuelle Freiheit und Selbstbestimmung zu fördern (emanzipative Funktion), doch erfolgt dies im gesetzten gesellschaftlichen Rahmen, indem Schülerinnen und Schüler durch erworbene, überfachliche Kompetenzen wie Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Verantwortungsübernahme als solche Mitglieder in die Gesellschaft hineinwachsen, die demokratische Grundsätze weitertragen (affirmative Funktion).

ebd., S. 10

Das bedeutet im schulischen Kontext beispielsweise, dass die Rolle eines/r BiologielehrerIn unabhängig von der konkreten Person, die in einem gegebenen Zeitraum diese Rolle ausfüllt, gebildet wird, weil die Position, die diese Rolle definiert, in der Organisation vorgesehen ist und besetzt werden muss.

Langenohl in: Willems 2008, S. 820

Das bedeutet, dass die sozialen Rollen, und somit die Arbeitsteilung, in der Schule gebunden sind an fachliche Anforderungen. Als wichtigen Punkt möchte ich hier noch anfügen, dass die Definition sozialer Situationen durch die Rollenerwartungen vorstrukturiert ist.

Erlebnispädagogik kann Gesprächsanlässe und Übungen bieten, über welche Sie Ihre eigenen Rollen hinterfragen und mit Ihren SchülerInnen thematisieren können. Betrachten Sie noch einmal Ihre Ausführungen zu den Rollen, die mit den verschiedenen Funktionen von Schule verbunden sind. Eventuell sind Sie zu einer ähnlichen Aufstellung gelangt wie dieser hier:

LehrerInrolle	Hauptziele	Wichtige Fähigkeiten
AufseherIn	Klarer Verhaltenskodex wird überwacht, Selektion, Intervention und Sanktion, juristische Hauptverantwortung	Juristische, medizinische und sozialpädagogische Grundkenntnisse; Sanktionserfahrung; Kommunikationsfähigkeit; Risikopräventions- und Interventionserfahrung; körperliche und/oder sozialkommunikative Kraft; Mediationsfähigkeit
ExpertIn	Vermittlung von Informationen, Begriffen und Perspektiven des Faches bzw. des Bereichs	Zuhören, fachliche Vorbereitung, Unterrichtsorganisation und Darbietung von Lehrmaterialien, Beantwortung von Fragen
Formelle Autorität	Ziele setzen und Verfahren bestimmen, um Ziele zu erreichen	Festlegung der Struktur und der Qualitätsmaßstäbe, Evaluation des Resultats
Sozialisations-AgentIn	Ziele und Karriereperspektiven für die Zukunft sichtbar machen, SchülerInnen darauf vorbereiten	Belohnungen und Erwartungen betonen, die von der Mehrheit der FachwissenschaftlerInnen akzeptiert werden
UnterstützerIn	Kreativität und Entfaltung gemäß Selbstverständnis der SchülerInnen fördern, Lernschwierigkeiten überwinden	SchülerInnen entwickeln, Bewusstsein ihrer Interessen und Fähigkeiten schärfen, Einsicht und Problemlösefähigkeit fördern; Blockaden abbauen

LehrerInrolle	Hauptziele	Wichtige Fähigkeiten
Ego-Ideal	Begeisterung und Wertschätzung für intellektuelle Forschung in einem speziellen Bereich vermitteln	Erreichen von Zielen durch Mühe und persönliches Engagement
Individuelle Persönlichkeit	Sämtliche Bedürfnisse und Fähigkeiten zeigen, die für Selbst- und Fremdwahrnehmung notwendig sind	Authentizität, Vertrauen und Warmherzigkeit gegenüber den SchülerInnen

Abb. 8: Facetten der LehrerIn-Rolle (nach <http://www.grundschulpaedagogik.uni-bremen.de/lehre/2001ws/gspaed/literatur/Lehrerrolle%204.pdf>)

Um die Entstehung von Rollen und Rollenerwartungen zu erklären, möchte ich hier kurz auf George Herbert Meads (1968) Entstehung von Identität eingehen. Er war ein Vertreter des symbolischen Interaktionismus.

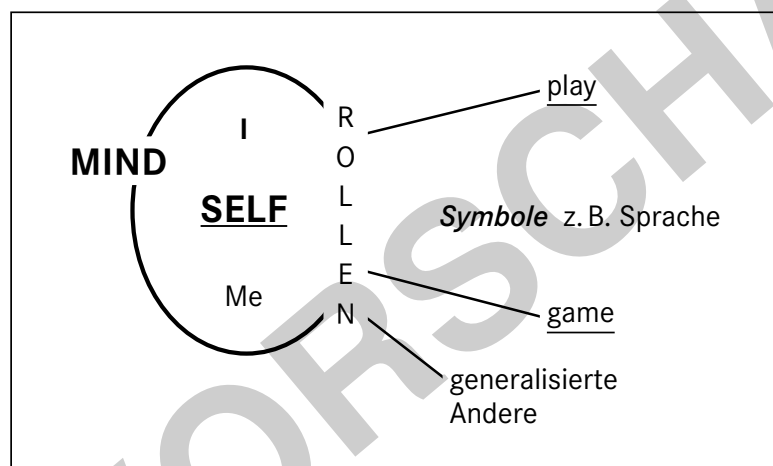


Abb. 9: Mind und Self nach G. H. Mead (http://3.bp.blogspot.com/-YhwkAT3hIPk/U2ULqebsNI/AAAAAAAAAYk/Hfda_aquad7Q/s1600/Mead.jpg)

Symbolische Interaktionen

Der symbolische Interaktionismus ist ein handlungstheoretisch begründetes Programm. Es wird davon ausgegangen, dass gesellschaftliche Phänomene auf beabsichtigte Tätigkeiten von Menschen zurückgeführt werden können. Mead ging davon aus, dass die an einer Situation beteiligten Personen dieser eine bestimmte Bedeutung geben. Die Bedeutung hat direkten Einfluss auf die darauffolgende Handlung. Sie kann allerdings von Mensch zu Mensch für die gleiche Sache vollkommen unterschiedlich konstruiert werden. Innerhalb einer Gruppe können durch Regeln gemeinsame Bedeutungen von Gegenständen, Personen und Situationen festgelegt werden. Außerdem gibt es eine subjektive

Bedeutung, die von jeder Person selbst festgelegt wird. Rollen werden somit einerseits durch »allgemeine« Verhaltensregeln bestimmt. Auf der anderen Seite hängen sie davon ab, was die Person selbst in diese Rolle hineininterpretiert und wie sie sie ausfüllt.

Irritation und Veränderung durch Unklarheit

Ist die Bedeutung einer Situation unklar, kann dies Orientierungslosigkeit zur Folge haben. Unklarheit entsteht beispielsweise, wenn eine Person sich außerhalb der erwarteten Rollenvorstellungen verhält oder eine unerwartete Antwort auf eine Frage gibt.

Die Rolle von LehrerInnen könnte demnach noch um folgende Perspektive erweitert werden: Sie könnten zu »bewusst Rollen Lernenden« bzw. »bewusst Rollen Verlernenden« werden.

REFLEXIONSFRAGEN

Können Sie sich an die letzte Situation erinnern, in der Sie auf eine unerwartete/für Sie ungewöhnliche Reaktion gestoßen sind?

1. Was war der Grund dafür, dass die Reaktion Ihnen unerwartet oder ungewöhnlich erschien?
2. Was könnte dies für Sie bedeuten?
3. Wie würde Ihre ganz persönliche, neue Rolle als LehrerIn aussehen?
Backen Sie sich in Ihrer Fantasie neu ...

4.6 Knackpunkt: Freiwilligkeit

Besonderheit von Schule: Rekrutierung der Mitglieder

Die Rollenverteilung – LehrerInnen und SchülerInnen –, welche Grundlage des schulischen Alltags ist, beinhaltet noch einen weiteren wesentlichen Unterschied: Freiwilligkeit. Während bei LehrerInnen davon ausgegangen werden kann, dass es sich um deren Entscheidung handelt, vor Ort zu sein, gilt dies für die SchülerInnen nur in begrenztem Maße. Sie sind durch die Schulpflicht zur Anwesenheit gezwungen.

Freiwilligkeit ist eines der wesentlichen, wenn nicht *das* wesentliche Prinzip erlebnispädagogischen Lernens. Es gibt keine herbeigeführten Lernprozesse, wenn ich von einem selbsttätigen, selbstständigen Individuum ausgehe. Dieses Prinzip scheint zunächst einmal unvereinbar mit dem System Schule zu sein.

Ich habe die Erfahrung gemacht, dass dies im Alltag eine Herausforderung sein kann. Gleichzeitig sehe ich hier eine der großen Entwicklungschancen, wenn Erfahrungen aus erlebnisbasiertem Lernen in den Schulalltag transferiert bzw. in diesen integriert werden:

REFLEXIONSFRAGEN

Schauen Sie in Ihre Aufzeichnungen zum Thema Lernen zurück.

- In welchen Situationen, in welchem Kontext hat Ihr Lernprozess stattgefunden?
- Zu welchen Annahmen, wie Lernen organisiert sein muss, führte Sie dies?
- Welche Möglichkeiten haben Sie, eine größtmögliche Freiwilligkeit der SchülerInnen zu sichern?
- Träumen Sie: Wie sieht ein Unterricht, ein Klassenraum, ein Kollegium, eine Schule, eine Welt aus - in der das möglich ist?

VORSCHAU

5 Aktionsphase

VORSCHAU

5.1 Und wie sieht Ihr Projekt aus?

Ich möchte Sie nun noch einmal an den Lernzyklus (Abb. 6) erinnern. Wir waren bei der Aktionsphase stehen geblieben. Wie geht es jetzt weiter? Haben Sie bereits Projektideen mit Ihren SchülerInnen entwickelt? Falls nicht, hier eine Übung zu diesem Thema:

Name der Übung: Brainstorming-Pool

Zeit/Dauer:

Je nach Ideenreichtum: 15–45 Minuten

Gruppe:

Bis zu 30 SchülerInnen, ab 10 Jahre

Material:

Moderationskarten

Beschreibung:

Es finden sich Kleingruppen zwischen sechs und acht SchülerInnen zusammen. Sie sitzen an einem Tisch, in der Mitte des Tisches liegt ein Haufen Karten (Moderationskarten z. B.). Dann formulieren Sie noch einmal die Aufgabe:

»Mit welchen Aktionen/Projekten könnt ihr euer Ziel erreichen?« oder

»Mit welchen Aktionen/Projekten können wir unser Ziel erreichen?«

Nun (gern wieder mit Musik übrigens ...) nimmt jedeR eine Karte aus der Mitte schreibt eine Idee darauf und gibt die Karte im Uhrzeigersinn weiter. Vom/von der NachbarIn erhaltene Karten werden kurz gelesen, gegebenenfalls ergänzt und wie eigene Karten weitergereicht. Alternativ, wenn man gerade mit der Formulierung einer Idee beschäftigt ist, kann die Karte auch ungesehen durchgereicht werden. Dies wird solange weiter gemacht, bis die Karte wieder bei der Ausgangsperson angekommen ist. Falls diese keine Ergänzungen mehr hat, wird die Ideenkarte in der Mitte abgelegt. JedeR darf so viele Dinge aufschreiben und weiterreichen, wie Ideen herausprudeln ...

Quelle:

<http://www.ideenfindung.de/Brainwriting-Pool-Kreativit%C3%A4tstechnik-Brainstorming-Ideenfindung.html/> 25.9.2017

5.2 Komfort- und Lernzonen

Um den Inhalt der Aktionsphase – Ausweitung des eigenen Horizonts durch Erfahrung des Unbekannten – etwas genauer zu bestimmen, ist das Modell der Lernzonen hilfreich:

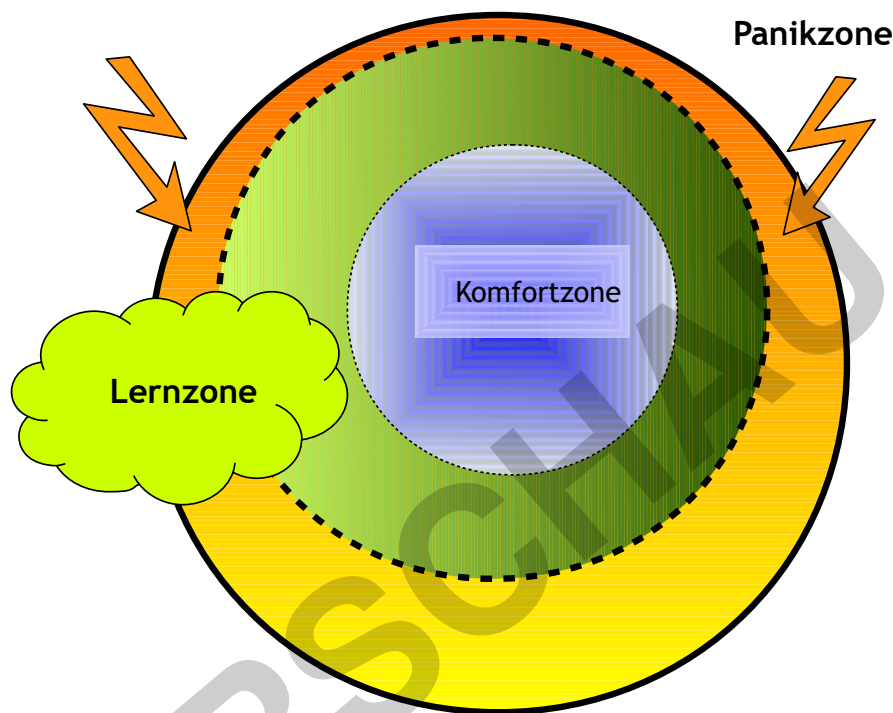


Abb. 10: Komfortzonen-Modell

Name der Übung: Komfortzonen-Modell

Beschreibung:

Eignen Sie sich das Modell an. Zeichnen Sie es in Ihr Lerntagebuch, malen Sie es mit Kreide auf den Boden, legen Sie es mit Seilen nach ... Ihrer Fantasie sind keine Grenzen gesetzt. Diese Übung macht auch mit anderen gemeinsam Spaß. Überlegen Sie dann (Sie können auch Gegenstände finden und diese repräsentativ für Situationen in den Kreisen ablegen):

Mögliche Reflexionsansätze:

- Wann befinden Sie sich in Ihrer Komfortzone? An welche Situation in Ihrer Komfortzone erinnern Sie sich gerade? Was macht diese Zone aus? Welche Gedanken, Gefühle ...?

Name der Übung: Besonderheiten**Zeit/Dauer:**

15–40 Minuten

Gruppe:

Bis 15 SchülerInnen

Warum:

Kennenlernen, Einstieg ins Thema »Vorannahmen«

Beschreibung:

Die SchülerInnen sitzen im Stuhlkreis. Die/der Erste stellt sich vor (Name, Alter, Hobbys, ...). Zuletzt nennt er/sie noch eine ganz spezielle Besonderheit, die ihn/sie von allen anderen Anwesenden unterscheidet. Dies kann im einfachen Fall Äußerlichkeiten betreffen, es darf sich aber auch um Erfahrungen, Eigenschaften oder Ähnliches handeln. Bei der Nennung der Besonderheit kann jede andere TeilnehmerIn Einspruch erheben, wenn sie/er über die gleiche Eigenart verfügt. Dann muss sich die »VorstellerIn« eine andere Besonderheit überlegen.

Mögliche Reflexionsansätze:

Wie leicht/schwer ist es, etwas zu finden, was von den anderen unterscheidet bzw. besonders macht? Sind die Besonderheiten selbstbestimmt? Oder handelt es sich um Dinge, die andere über einen/zu einem sagen?

Quelle:

Annette Reiners, Praktische Erlebnispädagogik 2

7.2 Vielfalt erleben

Name der Übung: Maus/Gesicht

Zeit/Dauer:

45–60 Minuten

Gruppe:

Ab 10 Jahre, bis 24 SchülerInnen

Material:

DIN-A3-Blätter, Filzstifte in vielen Farben, 3 Bild-Vorlagen (Maus, Gesicht, Maus/Gesicht), ein Gruppenraum mit Stühlen und Tischen

Schwerpunkte/mögliche Lernziele:

Entstehung von Stereotypen und Vorurteilen reflektieren
Bedeutung von Vorerfahrungen und Bildern für die eigene Wahrnehmung erkennen
Reproduktion von Stereotypen und Vorurteilen erfahrbar machen

Beschreibung:

Anhand einer Malaufgabe, die je zwei SchülerInnen zusammen, aber auf unterschiedliche Weise durchführen, erleben sie, wie eine Vorprägung zu unterschiedlicher Wahrnehmung geführt hat.

Es ist wichtig, dass der Name dieser Übung den Teilnehmenden vor der Durchführung nicht genannt wird. Die Gruppe wird in zwei Hälften geteilt. Beide Untergruppen sitzen in zwei Stuhlreihen Rücken an Rücken. Achten Sie darauf, dass während der ersten Phase der Übung nicht geredet wird. Betonen Sie, dass es kein Richtig und Falsch bei dieser Übung gibt, und im späteren Verlauf, dass jede Zeichnung so, wie sie ist, gut ist!

Wenn zwei LehrerInnen die Übung anleiten, kann je eine Person einer der zwei Gruppen das Bild zeigen. Der ersten Gruppe wird Bild 1 (Maus) gezeigt. Sie soll es sich kurz (45 Sekunden) anschauen und so gut wie möglich einprägen. Dann wird der zweiten Gruppe Bild 2 (Gesicht) gezeigt. Auch sie soll es sich kurz anschauen und einprägen.

Dann bekommen beide Kleingruppen Bild 3 (Mischform Maus/Gesicht) gezeigt, wobei vorher gesagt wird, dass sie dieses Bild anschließend in Zweiergruppen zeichnen sollen, ohne dabei zu sprechen. Jeweils eine Person aus der ersten Gruppe soll mit einer Person aus der zweiten Gruppe mit einem Stift auf einem Blatt Papier zeichnen. Dabei soll der Stift gemeinsam gehalten werden. Zur Aus-

wertung kommen alle in einem Stuhlkreis zusammen. Jetzt darf wieder geredet werden! Jedes Paar stellt sein Bild vor und sagt, was es darstellt und was die Probleme beim Zeichnen waren.

Mögliche Reflexionsansätze:

Die Moderation legt den Schwerpunkt der Auswertung auf die Bedeutung von Vorerfahrungen für die Vorurteilsentwicklung. Auch wenn sich die Vorerfahrung, wie in der Übung, nicht bestätigt, fällt es schwer, sich für neue Erfahrungen und Bilder zu öffnen.

- Was hat die eine Stuhldreie im gezeigten Bild wahrgenommen, was die andere?
- Wer hat sich beim Zeichnen »durchgesetzt«?

Quelle:

Bildungsteam Berlin-Brandenburg e. V.

Bildvorlagen auch unter: www.v-r.de/Germonprez



außerhalb der Plane nicht berührt werden. Ich führe diese Übung meist mit einer Planungszeit durch. Dann darf die Gruppe die Plane erst bei Beginn des ersten Versuchs betreten bzw. berühren. Die Planungsphase kann je nach Gruppe zwischen 8 und 15 Minuten in Anspruch nehmen.

In dieser Variante werden außerdem vor Beginn der Planungsphase Verhaltensweisen zugeteilt. Die SchülerInnen werden aufgefordert, diese bis zum Abschluss der Übung einzunehmen.

Am Ende der Übung wird jedeR gebeten, die eigene Charakterisierung vorzulesen und den Zettel dann in einen Mülleimer in der Mitte zu werfen. Es ist wichtig, den Weg aus der Rolle hinaus zu begleiten!

Zusätzliche Informationen:

Beispiele für Verhaltensweisen:

- Ich halte mich am liebsten bei Personen auf, denen ich dasselbe Geschlecht zuschreibe wie mir selbst.
- Während ich mit anderen spreche, berühre ich diese gern an Hand, Unterarm oder Schulter.
- Mir ist es am liebsten, wenn zwischen mir und anderen ein recht großer körperlicher Abstand besteht.
- Ich arbeite sehr gewissenhaft und mit einer großen Liebe zum Detail.
- Ich bin besorgt darum, dass es allen gut geht und sich niemand verletzt.
- Ich spreche kein _____ (deutsch bzw. mehrheitliche Kommunikationsform in der Gruppe).
- Mir ist das Erreichen des Ziels/die Lösung der Aufgabe wenig wichtig. Ich lege mehr Wert darauf, mit den anderen Personen zu reden und Spaß zu haben.
- Mir ist es wichtig, alle Meinungen zu hören, bevor ich mich für eine Lösung entscheide.
- Ich spreche nur, wenn ich direkt angesprochen und nach meiner Meinung gefragt werde.
- Ich vermeide das Wort »Nein«. Wenn ich meine Meinung/mein Befinden äußere, drücke ich dies positiv aus.

Mögliche Reflexionsansätze:

- Wie leicht/schwer ist es dir gefallen, dich in deine Rolle einzufinden? Warum?
- Wie war dein Zusammenspiel mit den anderen? Was hat dieses erleichtert/erschwert?

Name der Übung: Nikolaus und Pentagramm**Zeit/Dauer:**

45-60 Minuten

Gruppe:

Ab 10 Jahre, max. 20 SchülerInnen

Material:

Ein ca. 50 m langes Seil

Pentagramm auf einem DIN-A4-Blatt

Nikolaushaus auf einem DIN-A4-Blatt

Schwerpunkte/mögliche Lernziele:

Kooperation, Kreativität, Vorannahmen entrinnen

Beschreibung:

Das Seil liegt, an den Enden zusammengeknotet, auf dem Boden.

Die erste Aufgabe der Gruppe ist es, mit dem Seil ein möglichst gleichschenkliges Pentagramm zu legen.

Die zweite Aufgabe besteht darin, aus dem gleichen Seil das Nikolaushaus zu legen. Jetzt darf jedoch nicht mehr gesprochen werden.

