

In: Dangel, Oskar; Schrei, Thomas (Hrsg.): „...gefeiert – verachtet – umstritten“. Menschenrechte und Menschenrechtsbildung. Wien u.a. 2010, S. 269-291

DBSH – Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.: Ethik und Werte. Berufsethik des DBSH. In: Forum Sozial 4/2014

DBSH – Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.: Ethik und Werte. Berufsethik des DBSH. In: DBSH (Hrsg.): Grundlagen für die Arbeit des DBSH e.V. Essen 2009 (https://www.dbsch.de/fileadmin/downloads/grundlagenheft_-_PDF-klein_01.pdf, abgerufen am 29.5.2017)

Fachbereichstag Soziale Arbeit: Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (Version 6.0), unveröffentlichter Entwurf. Würzburg 2016

IFSW; IASSW – International Federation of Social Workers; International Association of Schools of Social Work: Ethik in der Sozialen Arbeit – Darstellung der Prinzipien. In: http://www.avenirsocial.ch/cm_data/EthikprinzipSozArbeitIFSW.pdf (verabschiedet 2004, abgerufen am 30.3.2017)

Kant, Immanuel: Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. In: Kant; Immanuel: Gesammelte Schriften (Akademieausgabe) IV. Berlin 1911

Kather, Regina: Person. Die Begründung menschlicher Identität. Darmstadt 2007

Kleve, Heiko.: Postmoderne Sozialarbeit. Ein systemtheoretisch-konstruktiver Beitrag zur Sozialarbeitswissenschaft. Wiesbaden 2007

Kutscher, Nadja: Moralische Begründungsstrukturen professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit. Eine empirische Untersuchung zu normativen Deutungs- und Orientierungsmustern in der Jugendhilfe. Dissertation. Bielefeld 2002 (<http://pub.uni-bielefeld.de/publication/2303599>, abgerufen am 30.3.2017)

Margalit, Avishai: Politik der Würde. Über Achtung und Verachtung, Berlin 2012

Sandkühler, Hans Jörg: Menschenwürde und Menschenrechte. Über die Verletzbarkeit und den Schutz der Menschen. Freiburg im Breisgau, München 2014, S. 145-165

Staub-Bernasconi, Silvia: Soziale Arbeit als „Menschenrechtsprofession“. In: Sorg, R. (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Politik und Wissenschaft. Münster u.a. 2003, S. 17-54

Staub-Bernasconi, Silvia: Menschenrechte in ihrer Relevanz für die Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Oder: Was haben Menschenrechte überhaupt in der Sozialen Arbeit zu suchen? In: Widersprüche 2008, S. 9-32

Wetz, Franz Josef: Illusion Menschenwürde. Aufstieg und Fall eines Grundwertes. Stuttgart 2005

Wetz, Franz Josef: Illusion Menschenwürde. In: Thies, Christian (Hrsg.): Der Wert der Menschenwürde. Paderborn 2009, S. 45-62

DER NUTZEN ERLEBNIS-PÄDAGOGISCHER WEITERBILDUNGEN | Ergebnisse einer Befragung

Maria Ohling

Zusammenfassung | Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Weiterbildungen mit einem pädagogischen Hintergrund wurden zum Nutzen erlebnispädagogischer Qualifizierungsmaßnahmen interviewt. Die Befragten stellten eine Verbesserung ihres methodischen Umgangs mit Gruppen fest und erlebten an sich selbst die Wirkung erlebnispädagogischer Aktivitäten. Die Untersuchung zeigt allerdings auch, dass fast die Hälfte der Interviewten Erlebnispädagogik im Berufsalltag wenig oder gar nicht einsetzen kann.

Abstract | Participants of trainings who have a pedagogical background have been interviewed about the effects of qualification measures for outdoor education. The respondents could improve their methods of handling groups and experienced for themselves the impact of outdoor learning activities. On the other hand, the investigation shows that almost half of the interviewees could not apply outdoor education concepts in their everyday working life.

Schlüsselwörter ▶ Erlebnispädagogik
▶ Sozialpädagogik ▶ Methode
▶ Wirkung ▶ Evaluation

1 Einleitung | Der Begriff „Nutzen“ scheint auf den ersten Blick einem Bildungsanspruch im klassischen Sinne nicht gerecht werden zu können, da er zu sehr auf den Verwertungsaspekt verweist. Bildung bedeutet jedoch mehr als lediglich Wissensaneignung und zielt auch nicht auf reine Selbstoptimierung ab. Es geht im genannten klassischen Sinne vielmehr um die Entwicklung eines reflektierten und durchaus kritischen Geistes und einer eigenständigen Persönlichkeit, die eine durchdachte Haltung einnehmen und begründen kann.

Berufliche Weiterbildung dient insbesondere dazu, verwertbare Kompetenzen zu erwerben, die helfen, in den Arbeitsmarkt einzutreten, dort zu bestehen

oder sich den eigenen Interessen und Wünschen gemäß beruflich entwickeln zu können (Schiersmann 2007). Daraus folgt, dass berufliche Weiterbildungen in der Regel unter Verwertungsansprüchen angetreten werden. Das bedeutet, dass sie sich auch danach beurteilen lassen müssen, ob sie für den Beruf einen „Vorteil“, einen „Gewinn“ oder einen „Ertrag“ mit sich bringen, denn genau so beschreibt der Duden das Wort „Nutzen“: „Vorteil, Gewinn, Ertrag, den man von einer Tätigkeit, dem Gebrauch von etwas, der Anwendung eines Könnens o.Ä. hat“ (<http://www.duden.de/rechtschreibung/Nutzen>).

Da eine berufliche Weiterbildung auch die Freiheit bieten kann, die individuelle Erwerbsbiografie gestalterisch zu beeinflussen und sich gegen die Interessen des Arbeitsmarktes oder im Einklang mit diesen persönlich zu entfalten (Schiersmann 2007; Vetter 1985), gerät ein emanzipatorischer Gedanke ins Blickfeld. Eine gezielte berufliche Qualifizierung unterstützt die persönliche Entwicklung, indem sie die Möglichkeit eröffnet, neue Facetten der eigenen Persönlichkeit zu entdecken und dadurch im günstigsten Fall handlungsfähiger zu werden. Dem klassischen Bildungsgedanken kann die berufliche Weiterbildung somit durchaus gerecht werden, wenn sie sich nicht darauf beschränkt, Methoden und (Sozial-)Techniken zu vermitteln, sondern das theoretische Fundament mitliefert, das erst ein begründetes und reflektiertes Handeln möglich macht.

In diesem Beitrag soll der Versuch unternommen werden, erlebnispädagogische Weiterbildungen vorwiegend aus der Sicht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer auf ihren möglichen, noch näher zu definierenden Nutzen zu überprüfen. Es geht dabei auch um die Frage, ob es den einzelnen Teilnehmenden gelungen ist, ihr berufliches Handeln so anzureichern, wie sie es sich vorab vorgestellt hatten. Im letzten Adult Education Survey des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF 2015), der über das Weiterbildungsverhalten im Jahr 2014 berichtet, wird festgestellt: „Der Nutzen von Weiterbildung hat einen hohen Stellenwert: Er wird einerseits hinsichtlich des tatsächlichen Outcomes oder Lernzuwachses, gemessen am Lehrplan, diskutiert und andererseits hinsichtlich einer (nachhaltigen) gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Relevanz“ (ebd., S. 46). Die Autorinnen und Autoren des Surveys weisen darauf hin, dass es bislang keine Methode gibt, mit der die Nutzenaspekte

objektiv statistisch gemessen werden könnten. So greifen sie einerseits auf die „Subjektive Nutzenbewertung des Weiterbildungsertrags“ (ebd., S. 47) in Form einer Selbsteinschätzung zurück und andererseits auf das Zählen von Bescheinigungen und Zertifikaten. Die Prüfung des Nutzens soll für unser Vorhaben nun angelehnt an den Survey heißen, die Einschätzungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bezüglich ihres hinzugewonnenen theoretischen Wissens und praktischen Könnens in Augenschein zu nehmen sowie Umsetzungsmöglichkeiten im Alltag zu betrachten.

2 Interviews | Im Folgenden wird zunächst kurz das Design der qualitativen explorativen Studie beschrieben, um dann für die Thematik wesentliche Ergebnisse vorzustellen.

2-1 Methodik | In der nicht als repräsentativ anzusehenden Stichprobe wurden 19 Frauen und zwölf Männer in der Altersspanne von 21 bis 54 Jahren erfasst, die sich mehrheitlich zwischen 2007 und 2012 weiterbildeten. Sechs Personen befanden sich zum Befragungszeitpunkt noch im Studium. Gewonnen wurden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über ein Weiterbildungsmodul der Hochschule Landshut sowie über persönliche Kontakte von Studierenden (Ohling 2015a). Eine Anfrage im Jahre 2015 bei zwei größeren deutschen Weiterbildungsinstituten nach der Geschlechterverteilung der Teilnehmenden aller dort angebotenen Fortbildungen ergab, dass zirka 60 Prozent weiblich sind, was dem Zahlenverhältnis dieses Samples entspricht. Es wurden zwölf Sozialpädagoginnen beziehungsweise -pädagogen und 19 Personen mit einem anderen pädagogischen beruflichen Hintergrund interviewt: Erzieherinnen und Erzieher sowie Studierende oder Absolventinnen und Absolventen von Studiengängen mit den Schwerpunkten Bildung, Erziehung, (Heil-)Pädagogik sowie Freizeit.

Anfragen bei drei deutschen Weiterbildungsinstituten lassen vermuten, dass sich das Zahlenverhältnis zwischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern mit pädagogischem und sozialpädagogischem Hintergrund so auch allgemein in der Weiterbildungspraxis wiederfindet. Es gingen Aussagen von Absolventinnen und Absolventen fünf unterschiedlicher Weiterbildungsträger mit einem Weiterbildungsumfang zwischen fünf Tagen (in zwei Fällen), 12,5 bis 22,5 Tagen (in 22 Fällen) und 75 bis 100 Tagen (in sieben

Fällen) ein. Eigene Recherchen im Internet zeigen, dass diese unterschiedlichen zeitlichen Umfänge der Weiterbildungsrealität entsprechen könnten.

Die leitfadengestützten Interviews (die Fragen können bei Autorin angefordert werden) dauerten durchschnittlich 16 Minuten und deckten hauptsächlich die Themenbereiche „berufliches Selbstverständnis“ und „beruflicher Nutzen“ ab. Die Interviews wurden von Studierenden im Rahmen einer Lehrveranstaltung durchgeführt und von der Verfasserin ausgewertet. Die Auswertung der transkribierten Interviews erfolgte in Anlehnung an die Qualitative Inhaltsanalyse Mayrings (2008) nach dem inhaltlich strukturierenden Verfahren, da dieses besonders geeignet ist, eine große Menge an Text ökonomisch und effektiv systematisch zu bearbeiten. Die folgenden Ergebnisse beruhen auf der näheren Auswertung von drei der entwickelten Kategorien (Motivation, Nutzen für den Beruf, Einfluss auf persönliche Entwicklung) und werden anhand der Aspekte dargestellt, die sich bei der Analyse herauskristallisierten. Methodisch ist noch zu beachten, dass es sich um Selbstaussagen handelt, die eventuell einer leichten Verzerrung unterliegen, da sie größtenteils auf die Vergangenheit gerichtet sind.

Um etwas über die subjektive Nutzenbewertung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erfahren, wurde nach den Beweggründen für die Weiterbildung gefragt; des Weiteren nach der Einschätzung des theoretischen wie des handlungsorientierten Lernzuwachses sowie den Anwendungsmöglichkeiten im Berufsalltag.

2-2 Ergebnisse der Befragung | 2-2-1 Zeitlicher Umfang | Die Weiterbildungen dauerten zwischen fünf und 100 Tagen (einschließlich eines Praktikums) und können daher auf den ersten Blick nur sehr eingeschränkt miteinander verglichen werden. Jedes erlebnispädagogische Institut setzt eigene Schwerpunkte. Und dennoch lässt sich mit Paffrath (2013, S. 83) postulieren: „Erlebnispädagogische Aktivitäten, Programme, Settings weisen trotz ihrer Vielfalt eine gemeinsame innere Struktur auf. Charakteristische Elemente ergeben sich aus der konzeptionellen Grundidee, durch handlungsorientierte erlebnisintensive Aufgaben Entwicklungsprozesse zu unterstützen. Die jeweiligen Szenarien sollen Ernstcharakter besitzen, Grenzerfahrungen ermöglichen, selbstge-

steuert und ganzheitlich sein, interaktive/gruppendynamische Prozesse berücksichtigen, Ressourcen aktivieren, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit durch Reflexion bzw. Transfer sichern.“ Die von Paffrath genannten Kriterien lassen sich in allen Interviews wiederfinden, so dass eine Vergleichbarkeit aufgrund dieser inneren Struktur erlaubt zu sein scheint.

2-2-2 Motivation | Der Nutzen, der einer Weiterbildung zugeschrieben wird, hängt auch mit der ursprünglichen Motivation zusammen (Heckhausen; Heckhausen 2006), die zur Teilnahme an einer Weiterqualifikationsmaßnahme führt. Was erhofften sich die Befragten von der Weiterbildung? In der Regel sind sie von der Aussicht auf eine Erweiterung ihres methodischen Handlungsrepertoires motiviert. Viele wählten gerade diese Weiterbildung, da sie sich selbst gern in der Natur aufhalten und Erlebnispädagogik im Beruf für hilfreich erachten: „Also mir war schon immer klar, dass ich im Kinder- und Jugendbereich arbeiten möchte und da dachte ich mir, das passt doch wunderbar. Gerade mit Jugendlichen, die lassen sich dadurch ansprechen, weil die Aktionen dementsprechend spannend wirken oder aussehen. Aber es war jetzt nicht so, dass ich mir ein genaues Arbeitsfeld vorgestellt habe. Oder gesagt habe, ich möchte hauptberuflich als Erlebnispädagoge arbeiten oder irgendwie so was, also das war es nicht“ (DD, Z.91-95).

Der Erhalt eines Zertifikates war ein weiteres Motiv für die Teilnahme an der Weiterbildung, vor allem für diejenigen Teilnehmenden mit umfangreicher Vorerfahrung.

2-2-3 Lernzuwachs: Theoretisches Wissen | Einige Befragte profitierten insbesondere von dem Erleben und der Reflexion der gruppendynamischen Prozesse, da sie hier vieles wiedererkannten, was sie bereits im Hörsaal oder in der Schule theoretisch dargeboten bekommen hatten. Die Weiterbildung diente somit der Vertiefung und der Veranschaulichung bereits grundständig erworbenen, allerdings eng umschriebenen theoretischen Wissens. Andere hörten das erste Mal etwas über die vorherrschenden theoretischen Vorstellungen in der Erlebnispädagogik. Einige Teilnehmende nahmen die Weiterbildung zum Anlass, sich durch Lektüre oder das Verfassen einer wissenschaftlichen Arbeit, zum Beispiel ihrer Bachelorarbeit, mit dieser Form des erfahrungsorientierten Lernens und Bildens intensiver zu beschäftigen. Die

Auswertung der Antworten lässt jedoch bei den meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmern einen Lernzuwachs theoretischer Grundlagen vermissen. Mehrere Befragte beklagten explizit den Mangel an der Darstellung der theoretischen Grundlagen durch die Ausbilderinnen und Ausbilder: „Also da muss ich sagen, und das ist auch der größte Kritikpunkt den ich an der Ausbildung habe: [...] ich habe sehr wenig theoretisches Wissen in der Ausbildung vermittelt bekommen. Es war sehr viel Praxis“ (DD, Z.101-103). Allgemein fällt bei der Frage nach dem theoretischen Lernzuwachs auf, dass sie in den Interviews nicht oder eher ausweichend beantwortet wurde.

2-2-4 Lernzuwachs: Berufliches Handeln |

▲ **Technisches Können und Sicherheit:** Alle Befragten berichteten, dass sie in Natursportarten wie Klettern, Wandern und Höhlenbegehungen technisch dazulernen und Problemlösungsaufgaben wie das „Spinnennetz“ in ihr Repertoire aufnehmen konnten. Vielen reichte das Erlernte für die Umsetzung in ihren Berufsalltag, andere bemängelten, dass sie den betreffenden Natursport ohne einen Trainerschein nicht hauptverantwortlich durchführen dürften. Sie hätten sich den Erwerb von mehr Techniken gewünscht, um ein dementsprechendes Zertifikat zu erwerben. Das Bewusstsein für ihre Verantwortung bezüglich einer sicheren Lernumgebung und deren hohe Bedeutung scheint dagegen allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern ausreichend vermittelt worden zu sein.

▲ **Didaktisches Können:** Fast alle Befragten betonen, dass sie sich bei den jeweiligen Dozentinnen und Dozenten viel abschauen konnten. Sie lernten am Modell, was es heißt, erlebnispädagogisch tätig zu sein. Das Erleben von Erlebnispädagogik aus der Teilnehmerperspektive führte zu einem besseren didaktischen Verständnis, da man zunächst einmal an sich selbst nachvollzog auf welche Weise eine Verbesserung von Selbst- und Sozialkompetenz erreicht werden konnte. Dabei wurde der Zugewinn an methodischem Rüstzeug betont: „Man hat ja ganz viel mitgekriegt mit den Methoden, was man mit denen machen kann und auch ganz viel ausprobieren kann, sodass man auch viel sicherer in seinem pädagogischen Handeln geworden ist (Y, Z., Z. 159-161).

Insbesondere die Reflexionsmöglichkeiten in Zusammenhang mit den Gruppendynamischen Prozessen imponierten den Teilnehmenden. Die Bedeutung des

Lerntransfers wurde von einigen herausgestellt: „Was für mich eigentlich immer wichtig war, waren diese Reflexionsmethoden, um erlebnispädagogische Elemente auszuwerten, weil das eigentlich das ist, wodurch du die Übertragung in den Alltag schaffst. Das fand ich immer sehr wichtig, weil man da viele Sachen gut brauchen kann. (C., Z. 36-39)

▲ **Selbsterfahrung und persönliche Weiterentwicklung:** Der Interviewleitfaden enthielt keine Frage, die sich gezielt auf Selbsterfahrung bezog, und dennoch kam diese immer wieder zur Sprache. Die in der Fortbildung notwendige Auseinandersetzung mit sich selbst wurde als Gewinn für die persönliche Weiterentwicklung und die Förderung der Professionalisierung des eigenen Handelns hervorgehoben: „Also auf jeden Fall halt auch nochmal, um auch mich selber noch einmal kennen zu lernen. Die Weiterbildung hat mir natürlich nochmal ganz klar gezeigt: Wo liegen meine Grenzen, wo liegen meine eigenen Stärken und Schwächen. Das war nochmal ganz deutlich vor allem am Anfang zu merken und das ist natürlich auch sehr nützlich in meinem eigenen Beruf zu wissen“ (A.A., Z. 287-290). Bis auf eine Teilnehmerin berichteten alle von einem Nutzen für ihre eigene Entwicklung, da sie sich zwangsläufig mit ihren Selbst- und Sozialkompetenzen beschäftigten und auf diesem Gebiet hinzugewannen. Sie erlebten somit, wie und dass Erlebnispädagogik wirkt.

2-2-5 Einsatz im beruflichen Alltag | Die

Interviews wurden daraufhin analysiert, in welchem Umfang die Befragten angaben, die Weiterbildungsinhalte im Berufsalltag zu nutzen. Nach Abzug der sich noch im Studium befindlichen Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer wendet zirka die Hälfte der Befragten im Angestelltenverhältnis Erlebnispädagogik beruflich wenig oder gar nicht an (n=15), die andere Hälfte der Interviewten setzt die Methode oft ein und wirkt in einigen Fällen sogar als Trainerin beziehungsweise Trainer für Erlebnispädagogik.

3 Einordnung der Ergebnisse | Die vorgestellten Ergebnisse zeigen zunächst einmal, dass die Weiterbildung den eigenen Interessen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer entspricht und mit ihrer Wahl hauptsächlich die Hoffnung verknüpft war, methodisch hinzugewinnen. Dass (Sozial-)Pädagoginnen und -pädagogen in Weiterbildungen auf der Suche nach methodischem Rüstzeug und Handlungssicher-

heit sind, steht oft in Verbindung damit, dass sie sich in ihren jeweiligen Studiengängen in ihrer Handlungskompetenz nicht ausreichend auf ihren Beruf vorbereitet fühlen (Galuske 2013, Kolleck; Mantey 2005, Knauf; Schulze-Krüdener 2014, Ohling 2015b). Auch die positive Bewertung der Selbsterfahrungsanteile könnte auf einen Mangel in den grundlegenden Ausbildungen hindeuten, aber genauso berechtigt auf individuelle Bedürfnisse zurückzuführen sein (Ohling 2015b).

Die sicherheitstechnischen Aspekte scheinen in der Regel so vermittelt zu werden, dass den Teilnehmerinnen und Teilnehmern deren Relevanz im Bewusstsein bleibt – zu Recht, wie die Diskussionen in der Literatur zeigen (Mastalerz; Brünner 2012). Da Natursportarten zu den wichtigsten Tätigkeitsfeldern der Erlebnispädagogik zählen, müssen sie so beherrscht und weitervermittelt werden können, dass niemand einen Schaden durch unsachgemäße Ausführungen erleidet. Andererseits gibt es ohne ein gewisses Risiko kein Erlebnis. Auch hierzu findet sich eine breite Diskussion in der Literatur (Heekerens 1995). Etwas näher eingehen möchte ich im Folgenden nur auf zwei Ergebnisse der Untersuchung: Die Umsetzbarkeit der Methode in die Praxis und den Mangel an Lernzuwachs beim theoretischen Wissen.

3-1 Umsetzbarkeit in der Praxis | Als ein sehr überraschendes Ergebnis zeigt die Untersuchung, dass die Teilnehmerinnen und -teilnehmer der Weiterbildung zwar bei der Frage nach der Motivation angeben, methodisch für ihren beruflichen Alltag hinzulernen zu wollen, aber letztendlich nur knapp die Hälfte in der Praxis erlebnispädagogisch tätig wird. Wie ist dieses Ergebnis zu erklären? In welchem Umfang Weiterbildungsinhalte im Berufsalltag umgesetzt werden, hängt besonders davon ab, in welchem Bereich die Befragten arbeiten. Vermutlich hängt es auch vom jeweiligen Verständnis ab, ob jemand angibt, Erlebnispädagogik umzusetzen. Wer darunter vor allem große Aktionen wie Klettern und Rafting versteht, dem erscheint der Kosten-, Energie- und Zeitaufwand als zu hoch, um aktiv zu werden. Wird dagegen ein weniger aufwendiger, eineinhalbstündiger *Slackline Parcours* angeboten, erweitert dies die Möglichkeiten erlebnispädagogischer Arbeit erheblich.

Wer was unter Erlebnispädagogik subsumiert, hängt vermutlich sowohl von den Weiterbildungsinhalten, den jeweiligen Dozentinnen und Dozenten

sowie von der Persönlichkeit und den Vorlieben der Befragten ab. Wer persönlich einen starken Bezug zur Natur hat und über Vorerfahrungen in Natursportarten verfügt, findet leichter einen Weg, Klientinnen und Klienten mit dieser Art handlungsorientierter Methodik in ihren Lernprozessen zu unterstützen. So vertrat eine Befragte zum Beispiel die Ansicht, dass sich Erlebnispädagogik in ihrem Arbeitsfeld mit Dreijährigen nicht umsetzen ließe. Hingegen fand eine andere Person aus demselben Arbeitsbereich ausbaufähige Umsetzungsmöglichkeiten in Sinnesübungen, die anschließend mit den Kleinen reflektiert werden.

Auch das Arbeitssetting ist von großer Bedeutung. Manche berichteten, dass sie keinen Freiraum für den Einsatz von Erlebnispädagogik oder kein Interesse ihrer Klientel erkennen könnten. Bei einem Teil der Befragten ließen sich die vorab gehegten Vorstellungen vom möglichen Einsatz erlebnispädagogischer Methoden anscheinend nicht mit den Gestaltungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz vereinbaren.

3-2 Mangelnder Theorieinput | Die meisten Befragten konnten nur von einem begrenzten theoretischen Lernzuwachs berichten. Über die Gründe lässt sich an dieser Stelle nur spekulieren. Es könnte an der selektiven Aufnahme der Teilnehmerinnen und Teilnehmer liegen, genauso gut aber mit den Dozentinnen und Dozenten zu tun haben oder in Zusammenhang mit den Konzeptionen der Fortbildungen stehen, die der Theorie nur wenig Platz einräumen. Möglicherweise fehlten den Dozentinnen und Dozenten selbst teilweise (noch) die theoretischen Grundlagen. Vorstellbar wäre auch, dass die Auszubildenden nur geringen Wert auf Theorien legen, selbst wenn die Weiterbildungskonzepte deren Behandlung vorsehen.

Für den Verzicht auf die theoretischen Grundlagen gibt es keine Gründe, da zahlreiche wissenschaftliche (Abschluss-)Arbeiten (Michl 2011, Fischer; Lehmann 2009, Fischer; Ziegenspeck 2008) vorliegen, mit denen die Weiterentwicklung von Theorien zur Erlebnispädagogik in den letzten Jahren auch in Deutschland belegt werden kann.¹ Auch die Wirksamkeit erlebnispädagogischer Maßnahmen lässt sich nicht nur belegen, sondern kann immer differenzierter nachvollzogen werden (Heekerens 2013, Fengler 2012, Hattie

¹ Eine Vielzahl von Arbeiten zu dem Thema lässt sich im Internet unter www.fachportal-paedagogik.de recherchieren.

2013, Heckmair; Michl 2012). Wer theoretisch erklären kann, wie und dass eine Methode funktioniert, kann seinem Arbeitgeber und seinen Klientinnen und Klienten selbstsicherer und überzeugender gegenüber treten, wenn es darum geht, Freiräume und Geld für erlebnispädagogische Aktivitäten zu bekommen. Gute Argumente zählen, wenn es darum geht, Ressourcen zu verteilen und Erlebnispädagogik in die Praxis umzusetzen.

4 Wie könnte der Nutzen erhöht werden? |

Was könnte neben einer möglicherweise gezielteren Auswahl der Weiterbildung den Nutzen noch erhöhen? Den Interviews zufolge sind viele Dozentinnen und Dozenten stark auf Jugendliche (mit und ohne Verhaltensprobleme) und „gesunde“ Erwachsene als Zielgruppe ausgerichtet. Die Öffnung für die Ausrichtung auf weitere, unterschiedliche Gruppen könnte helfen, den Nutzen der Weiterbildung für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erhöhen.

Verschiedentlich wird auf die hohen Kosten etwa für Kletterhallen oder Boote verwiesen. Der Ansatz „simple things“ (Hildmann 2015), bei dem es explizit darum geht, Lernziele nur mit Alltagsmaterial und geringem zeitlichen Aufwand zu erreichen, könnte Kosten und Aufwand in Grenzen halten und somit den Einsatz von Erlebnispädagogik erleichtern.

5 Zusammenfassung |

Wie die vorgestellten Ergebnisse zeigen, ist der subjektive Nutzen im Sinne eines Vorteils, Gewinns oder Ertrags insgesamt technischer, pädagogischer aber auch persönlicher Art. Teilweise beschränkt sich der Nutzen auf den persönlichen Bereich beziehungsweise auf die Persönlichkeitsbildung, wofür sich eine Weiterbildung schon gelohnt haben kann. Persönlichkeitsbildung zählt allgemein als ein wesentlicher Bestandteil von Professionalisierung, da pädagogische Fachkräfte ihre eigene „Person als Werkzeug“ (Spiegel 2004) einsetzen. Dieser Einsatz verlangt mit Blick auf eigene und fremde Bedürfnisse und Vorstellungen nach einem gesteigerten Reflexions- und Differenzierungsvermögen, um unterstützend handeln zu können. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bewerteten den subjektiven Nutzen mit Blick auf den Weiterbildungsertrag als gegeben. Auch die in allen Fällen erworbenen Zertifikate werden für nützlich gehalten, um die Qualifikation nach außen sichtbar machen zu können. Bei diesen Ergebnissen ist in Erinnerung zu rufen,

dass sie keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben. Es gilt zu bedenken, dass die in der Stichprobe erfassten Personen den absolvierten Weiterbildungen vermutlich besonders positiv gegenüberstehen, da sie zu einem Interview bereit waren. Es wäre also möglich, dass für die Gesamtgruppe aller Teilnehmenden von Maßnahmen zur Weiterbildung in Erlebnispädagogik der subjektive Nutzen nicht ganz so hoch ausfällt. Aber selbst bei der untersuchten Gruppe ließe sich der Nutzen vermutlich noch erhöhen.

Sowohl veränderte Weiterbildungscurricula, die spezifischer auf die Interessen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit ihren unterschiedlichen Adressatengruppen eingehen, als auch die Schaffung eines tieferen Verständnisses für Erlebnispädagogik sowie eine stärkere Würdigung der Potenziale ihrer Angestellten durch die Arbeitgeber könnten dazu beitragen, den persönlichen und gesellschaftlichen Nutzen von Erlebnispädagogik zu steigern.

Professorin Dr. Maria Ohling, Dipl.-Pädagogin und Dipl.-Sozialpädagogin, lehrt an der Fakultät für Soziale Arbeit an der Hochschule für angewandte Wissenschaften Landshut. E-Mail: mohling@haw-landshut.de

Literatur

- BMBF** – Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2014. Ergebnisse des Adult Education Survey. AES Trendbericht. In: http://www.bmbf.de/pubRD/BMBF_Trendbericht_AES_2014_2015-03-16.pdf (veröffentlicht 2015, abgerufen am 24.2.2017)
- Fengler**, J.: Neue Forschung braucht das Land! Über die Vorzüge bivariater und multivariater Versuchspläne für die Erlebnispädagogik. In: *erleben & lernen* 3-4/2012, S. 26-29
- Fischer**, T.; Lehmann, J.: Studienbuch Erlebnispädagogik. Einführung in Theorie und Praxis. Bad Heilbrunn 2009
- Fischer**, T.; Ziegenspeck, J.: Erlebnispädagogik: Grundlagen des Erfahrungslernens. Bad Heilbrunn 2008
- Galuske**, M.: Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Weinheim und München 2013
- Hattie**, J.A.: Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler 2013
- Heckhausen**, J.; Heckhausen, H.: Motivation und Handeln: Einführung und Überblick. In: Heckhausen, J.; Heckhausen, H.: Motivation und Handeln. Berlin 2006, S. 1-9
- Heckmair**, B.; Michl, W.: Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. München und Basel 2012
- Heckerens**, H.-P.: Risiko und Gefahr. In: Kölsch, H. (Hrsg.): Wege moderner Erlebnispädagogik. München 1995, S. 54-76

- Heekerens, H.-P.:** Ergebnis- und Prozessforschung in der Erlebnispädagogik. Was man weiß, was man wissen sollte. In: erleben & lernen 3-4/2013, S. 41-45
- Hildmann, J.:** Simple things. Grundgedanken und Hintergründe. In: erleben & lernen 3-4/2015, S. 4-7
- Knauf, A.;** Schulze-Krüdener, J.: Kompetenzen in der Sozialen Arbeit. Hamburg 2014
- Kolleck, B.;** Mantey, C.: Wie gut bereitet das Studium auf den Beruf vor? Eine Befragung von ehemaligen Studierenden der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit 2/2005, S. 63-67
- Mastalerz, D.;** Brünner, A.: Sicherheit und Risiko in der Erlebnispädagogik. Freiburg im Breisgau 2012
- Mayring, P.:** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel 2008
- Michl, W.:** Erlebnispädagogik. München und Basel 2011
- Ohling, M.:** Erlebnispädagogische Weiterbildung. Verändern sie die berufliche Identität von SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen? In: FORUM sozial 3/2015a, S. 49-53
- Ohling, M.:** Soziale Arbeit und Psychotherapie. Veränderungen der beruflichen Identität von SozialpädagogInnen durch Weiterbildungen in psychotherapeutisch orientierten Verfahren. Weinheim und Basel 2015b Paffrath, F.H.: Einführung in die Erlebnispädagogik. Augsburg 2013
- Schiersmann, C.:** Berufliche Weiterbildung. Wiesbaden 2007
- Spiegel, H. von:** Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Stuttgart 2013
- Vetter, H.-W.:** Individualisierung und Selbstinstrumentalisierung von Existenzstrukturen und Tendenzen moderner Erwerbsbiographien. In: Franz, H.W.: 22. Deutscher Soziologentag 1984: Beiträge der Sektions- und Adhoc-Gruppen. Opladen 1985

DIE EVOLUTION DES SOZIALEN

Eckart Nebel

Zusammenfassung | Der Mensch als das Tier, das WIR sagt, setzt eine lange Entwicklung voraus. Um diese beschreiben zu können, ist es sinnvoll, sich an die Ursprünge zu begeben. Das gilt sowohl für die phylogenetischen Anfänge menschlicher Kultur vor sechs Millionen Jahren als auch für die ontogenetischen Anfänge, in denen seither aus jedem neugeborenen Säugling ein Teilhaber am sozialen Leben wird. In der Untersuchung dieser Anfänge stellt sich auf beiden Feldern heraus: Der Schlüssel, der in der Geschichte des Menschen als Gattung wie auch in der Geschichte jeder einzelnen Person die Tür zu dem öffnet, was den Menschen ausmacht, ist Kooperation.

Abstract | Since man is the first animal to express the term WE, one must assume that the human being has come a long way on the path of evolution. In order to describe this process, one has to go to its roots. This includes both the phylogenetic or developmental beginnings of the 6-million-year-old human culture, as well as its ontogenetic origins since each newborn develops into a participant in society. In exploring these origins, it emerges that the key that opens the door to what it means to be human, whether in human history as entire species, or as individual being, is cooperation.

Schlüsselwörter ► Anthropologie
► Biologie ► Evolution ► Sozialverhalten
► Kooperation ► Theorie

Einleitung | In „Das Soziale in der Evolution“ (Nebel 2016) versuchte der Verfasser, neuere Ergebnisse der Evolutionswissenschaften in den sozialwissenschaftlichen Diskurs einzubringen. Wie dort bereits ausgeführt wurde, stellen Natur und Kultur zwar keine unvereinbaren Gegensätze dar, können aber auch einander nicht gleichgesetzt werden. Die Dimension des Sozialen war der entscheidende Wendepunkt, an dem schon vor etwa zwei Millionen Jahren in frühmenschlichen Kulturen aus dem evolutionären Prinzip