

Natur als Bildungsraum

Ausbildung von Fachkräften für die Erlebnispädagogik

Jochen Hotstegs & Henning van den Brink

1 Einleitung

In der Erlebnispädagogik werden Aus- und Weiterbildungen zu einem Großteil in der Natur durchgeführt. Dadurch lernen die angehenden Fachkräfte ihre späteren Wirkungsstätten kennen und können gleichzeitig die persönlichkeitsbildenden Impulse, die aus der Auseinandersetzung mit der Natur hervorgehen können, unmittelbar und aus erster Hand aufnehmen. Die Natur ist dabei zugleich der Bildungsraum wie auch der Arbeitsplatz der zukünftigen Fachkräfte. In der COVID-19-Pandemie konnten klassische Lernorte wie Seminarräume und Klassenzimmer trotz Abstandsregelungen und Hygienekonzepte nicht wie gewohnt genutzt werden. Angesichts der starken Auswirkungen der Pandemie auf sämtliche Bereiche des öffentlichen Lebens, insbesondere auf das Bildungswesen, rückte die Natur als Bildungsraum verstärkt in den Vordergrund. Dies knüpft an ein Kernelement der Erlebnispädagogik an: Natur als zentrale Bildungsdimension. In der Erlebnispädagogik gibt es allerdings nur wenige Anzeichen für einen Diskurs über die Frage nach dem Naturbild und dem Naturbegriff. Insbesondere im deutschsprachigen Raum finden sich in der Literatur nur wenige Hinweise darauf. Die Verknüpfung mit dem Menschenbild, das in der Erlebnispädagogik bereits aufgearbeitet wurde (vgl. Fiedler

2008) und das nach Fuchs (2023: 117) in einem engen Zusammenhang mit dem Naturbild zu verstehen ist, steht noch aus.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, anhand von zwei Beispielen zu beschreiben, wie der Bildungsraum Natur bereits in der Ausbildung angehender erlebnispädagogischer Fachkräfte als Vorbereitung auf die Praxis berücksichtigt und nutzbar gemacht wird.

Zunächst werden die Grundlagen des Bildungs- und Erziehungs-konzepts Erlebnispädagogik dargelegt (Kap. 2). Auf die Bedeutung der Natur bei der Konzipierung, Umsetzung und Wirkung von erlebnispädagogischen Maßnahmen soll anschließend näher eingegangen werden (Kap. 3). Bisher praktizierte Angebotsformen naturnaher Erlebnispädagogik in der Erwachsenenbildung, insbesondere in der hochschulischen und beruflichen Aus- und Weiterbildung von pädagogischem Fachpersonal, werden anhand von zwei Beispielen ebenfalls vorgestellt, bevor im Fazit die Kernergebnisse zusammengefasst werden (Kap. 4).

2 Grundlagen der Erlebnispädagogik

Die wohl gebräuchlichste Begriffsbestimmung von Erlebnispädagogik stammt von Heckmair und Michl (2018: 108):

»Das Konzept der Erlebnispädagogik will als Teildisziplin der Pädagogik junge Menschen durch exemplarische Lernprozesse und durch bewegtes Lernen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen – vornehmlich in der Natur – stellen, um sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern und sie zu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.«

Aus der Definition von Heckmair und Michl geht hervor, dass Erlebnispädagogik sich vor allem in den Praxisfeldern der Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendhilfe einen recht prominenten Platz erobern konnte. Insbesondere in der verbandlichen Jugendarbeit ist Erlebnispädagogik sehr präsent. Inzwischen erschließt sich die Erlebnispädagogik aber auch weitere Praxisfelder sowie Adressatinnen- und Adressatenkreise

der Sozialen Arbeit, z.B. in der Behindertenhilfe (vgl. Kinne 2022), in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (vgl. Michl 2020:77) und Altenarbeit (vgl. Friedrich-Hett 2007: 85–87).

Die exemplarischen Lernprozesse zielen darauf ab, modellhafte Problemlagen und Situationen zu charakterisieren, die die Teilnehmenden in ihrem Alltag wiederfinden. Erlebnispädagogik setzt vorwiegend auf Aktivitäten und Methoden in der Natur, obwohl dies nicht zwingend Voraussetzung ist. So können erlebnispädagogische Angebote auch in künstlichen Anlagen wie Kletter- und Boulderhallen oder im Rahmen von Kooperations- und Vertrauensübungen im Klassenzimmer oder auf dem Schulhof durchgeführt werden.

Die Bewältigung von Herausforderungen zielt auf drei Ebenen ab: physische, psychische und soziale. Die physischen Herausforderungen sind klassischerweise in den vielfältig eingesetzten (Natur-)Sportarten zu finden, während für psychische Herausforderungen oft das Mind-set der Teilnehmenden aufgebaut wird. Die sozialen Herausforderungen werden in der Regel durch die Gruppe oder den Rückgriff auf urbane Bevölkerungsstrukturen realisiert. Dabei handelt es sich vornehmlich um inszenierte Herausforderungen, die die erlebnispädagogische Fachkraft so anlegt, dass sie neue Herangehensweisen, Lösungsstrategien, Interaktionsmuster und Kooperationsformen erforderlich macht, wenn die Gruppe nicht an der Aufgabe scheitern möchte. Die Auswahl der Methoden richtet sich in erster Linie danach, welche Ziele mit der Aufgabe und deren Bewältigung verfolgt werden. Diese Herausforderungen werden in der erlebnispädagogischen Arena bewusst so arrangiert, dass bisherige Lösungsstrategien nicht zum Erfolg führen und die Gruppe gemeinsam ein neue Bewältigungsstrategie aushandeln und erproben muss. Somit folgt auf die erste Gruppenphase, in der konventionelle Lösungsmuster vergeblich bemüht werden, eine Krise, ein Konflikt oder zumindest eine Irritation. Diese Vorgehensweise verweist auf den transformativen Bildungsbegriff (vgl. Koller 2012), wonach eine Krise oder ein Konflikt Ausgangspunkt eines Bildungsprozesses ist, der dann erfolgreich bewältigt worden ist, wenn sich eine Transformation nicht nur des Wissens und der Einstellung, sondern auch des Handelns vollzogen hat.

Um solche Transformationsprozesse zu initiieren und zu unterstützen, führt die Erlebnispädagogik die Prozesse und Ergebnisse ihrer Maßnahmen stets einer gemeinsamen Reflexion zu und zielt damit auf einen gelingenden Transfer in den Alltag. Darin liegt auch das wesentliche Unterscheidungsmerkmal und Abgrenzungskriterium zu pädagogischen Nachbardisziplinen – wie etwa der Freizeitpädagogik, der Abenteuerpädagogik oder der Sportpädagogik (vgl. Heckmair/Michl 2018: 104–107). Entsprechend richten sich die Maßnahmen auch stärker am Alltag(shandeln) der Teilnehmenden aus. Ein weiteres Abgrenzungskriterium ist, dass sie sich auf eine physische, psychische und kognitive Auseinandersetzung mit der Natur einlässt und neben spielerischen Ansätzen und Übungen auch einen zeitweiligen Ernstcharakter innehat (vgl. Heckmair/Michl 2018: 241). Gleichzeitig verschließt sich Erlebnispädagogik auch gegen technokratische Tendenzen und arbeitet prozess- und ergebnisoffen. Den Teilnehmenden eröffnet sich ein neuer und offener Erfahrungsraum, in dem die Macht- und Herrschaftsverhältnisse hinter einem selbstgesteuerten Eigenhandeln der Teilnehmenden zurücktreten sollen (vgl. Wahl 2021: 47f, 129) und in dem das Bewältigungshandeln der Teilnehmenden beobachtet und zugelassen wird. Auch in der Reflexion sollen die Beobachtungen, Wahrnehmungen und Bewertungen der Teilnehmenden aufgegriffen und thematisiert werden.

Mit der Popularisierung und Kommerzialisierung von Erlebnispädagogik geraten aber auch diese Grundpfeiler der Erlebnispädagogik ins Wanken. Kritische Stimmen mahnen an, dass Erlebnispädagogik nicht zu einer »Parkplatzpädagogik« degenerieren dürfe (vgl. Einwanger 2018: 348; vgl. Wahl 2021: 234). Die Kritik bezieht sich insbesondere auf solche erlebnispädagogischen Maßnahmen, die nur noch sehr kurze Interventionszeiträume vorsehen, sehr geringe Erfahrungsdichte einplanen und keinen Ernstcharakter mehr aufweisen. Solche Maßnahmen können ihr Potenzial nicht entfalten und unterlaufen ihre selbst gesetzten Ansprüche, aus der Spirale des beschleunigten Alltags auszubrechen. Im Gegenteil: Erlebnispädagogik wird dann – so Wahl (2021: 150–155) in seiner Kritik weiter – zur Optimierung von schulischen Lernprozessen in Dienst genommen, die eher auf berufliche Verwertungslogiken

ausgerichtet sind als auf Persönlichkeitsentwicklung. Auch werden die außерalltäglichen Erlebnis-, Erfahrungs- und Resonanzmöglichkeiten von (Natur-)Räumen beschnitten, wenn erlebnispädagogischen Maßnahmen auf aktivierende Seminar- und Gruppenübungen reduziert werden.

3 Natur als Bildungsraum ...

Die meisten Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen haben ein positives Naturkonzept verinnerlicht und können auf positive Erfahrungen in der Natur zurückblicken (vgl. Späker 2017: 299; vgl. Heckmair & Michl 2018: 242f). Darin liegt die Chance, dass die eigene Begeisterung auf die Teilnehmenden »überspringt«. Gleichzeitig besteht die Gefahr, dass negative Naturkonzepte von Teilnehmenden übersehen, ignoriert, negiert oder als defizitär bewertet werden. Im schlimmsten Fall kann sich eine Re-Traumatisierung von Teilnehmenden ereignen. Somit besteht eine Hauptaufgabe von Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen darin, im Vorfeld zu analysieren und im Nachgang zu reflektieren, welche Arten von Naturerfahrung, welche Zugänge zur Natur und welche Naturräume für welche Teilnehmenden geeignet sind. Das beinhaltet außerdem, die Präkonzepte und Naturerfahrungen in der Kindheit bei Teilnehmenden zu erfassen. Sie geben auch Auskunft über bestimmte habituelle Muster.

Die Natur stellt mehrere Erfahrungsfelder in Form von »Naturpotenzialfelder[n]« (Späker 2020: 202) zur Verfügung. Mit dem Eintritt in die erlebnispädagogische Arena nimmt neben der Gruppe nicht nur die Natur als »dritter Erzieher« im Erbringungsverhältnis erlebnispädagogischer Angebote eine wichtige Rolle für die Ausgestaltung und Wirkung von Bildungsprozessen ein, sondern auch die Gruppenleitung (vgl. Wahl 2021: 132). Zwar ist die Stärkung der Gruppe durch gemeinschaftliche Ge- und Verbundenheit bei der Bewältigung der erlebnispädagogisch inszenierten Herausforderungen eine zentrale Aufgabe, aber gleichzeitig erfahren auch die individuellen Besonderheiten der Teilnehmenden

bei der Konzeption und Durchführung der Angebote ausreichend Berücksichtigung (vgl. Fischer/Lehmann 2009: 168).

Insbesondere entlang der Art und Weise, welche Rolle der Natur innerhalb des pädagogischen Settings zugewiesen wird, verlaufen die Grenzen zwischen den einzelnen pädagogischen Teildisziplinen, die die Natur konzeptionell und operativ einbinden (vgl. Späker 2020: 198f). Gleichzeitig manifestiert sich darin nicht nur das Naturverständnis, sondern auch das Bildungsverständnis, das zugrunde gelegt wird. Auf der einen Seite stehen jene Ansätze, die sich der Umweltbildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Naturpädagogik sowie der Wald- und Wildnispädagogik zuordnen lassen. Hier geht es zum einen um die Vermittlung von Wissen über Zusammenhänge und Prozesse in der Natur und zum anderen um die Sensibilisierung für Naturschutz. Die Erlebnispädagogik kann für ihre Arbeit auf zwei besondere gesetzliche Regelungen zurückgreifen. In § 20a GG ist die Verantwortung für die künftigen Generationen zum Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen verankert und wird damit auch als *Bildungsauftrag* zur nachhaltigen Entwicklung verstanden. Außerdem kann sie sich auf die Schutz- und Erholungsfunktion, inklusive gesundheitsrelevanter Aspekte (vgl. Abraham et al. 2016: 17), gemäß § 1 S. 1 Bundeswaldgesetz berufen und Wald als *Bildungsraum* für sich in Anspruch nehmen. Auf der anderen Seite findet man Ansätze, die die Natur als Ort mit Aufforderungscharakter zur Bewegung (vgl. Claßen 2016: 80) wie Mountainbiken, Bergwanderungen, Kanufahrten oder Felsklettern betrachten. Die Ausrichtung der Bildungskonzepte für nachhaltige Entwicklung harmonieren insbesondere hinsichtlich der sozialen Nachhaltigkeit mit den Grundgedanken der Erlebnispädagogik. Schließlich zielen die Kernbestrebungen der erlebnispädagogischen Praxis darauf ab, einen Wissenstransfer zu generieren, der über das Erlebte hinausreicht und in den Alltag der Teilnehmenden integriert werden kann.

Der Erlebnispädagogik liegen mehrere Wirkungsmodelle zugrunde, die in unterschiedlicher Weise die Natur als wichtigen Wirkfaktor einbeziehen (vgl. Michl 2020: 70ff.). Das Wirkungsmodell »The Mountains Speak for Themselves« etwa geht davon aus, dass allein schon der Aufenthalt in der Natur und die Begegnung mit der Natur in Verbindung mit

den darin eingelagerten Herausforderungen wichtige Impulse und positive Effekte für die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmenden freisetzt, ohne dass es einer Reflexion oder eines zielgruppenspezifischen Lernziels bedarf. Dies setzt allerdings eine entsprechende Verweildauer in der Natur und eine notfalls pädagogisch gelenkte Aufmerksamkeit und Achtsamkeit gegenüber der natürlichen Umgebung und ihren unterschiedlichen Erscheinungsformen, Geräuschen und Atmosphären voraus. »Es geht beim Unterwegssein nicht darum, möglichst lange zu laufen, viele Kilometer zu schaffen oder besonders schnell zu sein: Was zählt, ist, besondere Orte zu verbinden.« (Flader 2018: 198) Auch die Herausforderungen selbst werden eben nicht nur von der erlebnispädagogischen Fachkraft arrangiert, sondern auch die Natur selbst stellt Teilnehmende wie Anleitende vor Herausforderungen. Letzteres geschieht dabei nicht nur in planvoll-intendierter, sondern häufig auch in ungeplanter Art und Weise, wenn es zum Beispiel bei der Bergwanderung zu einem Erdrutsch kommt, Forstwege unterspült sind oder Waschbären nachts die Vorratskisten plündern.

Auch die sogenannte E-Kette – ein weiteres Wirkungsmodell, das den idealtypischen Bildungsprozess erlebnispädagogischer Maßnahmen abbildet, der durch erlebnispädagogische Arrangements in Gang gesetzt und zu Ende gebracht werden soll – baut auf dem Naturerleben auf (vgl. Eisinger 2016: 18; vgl. Michl 2020: 11). Die »Erhabenheit« der Natur bildet den Ausgangspunkt dieser Wirkungskette. Die Ereignisse in der Natur werden zu Erlebnissen, wenn sie mit Emotionen verknüpft werden. Daraus entstehen wiederum Erfahrungen, die durch Reflexion zu Erkenntnissen führen sollen. Schließlich kann durch Generalisierung und Wiederholung eine Entwicklung angestoßen werden. Diese Entwicklung kann Veränderungen in der Wahrnehmung und Bewertung seiner eigenen Person oder seines Umgangs mit anderen Personen, Veränderungen in der Wahrnehmungssensibilität in der Natur oder Veränderungen in der Alltagsgestaltung und -bewältigung umfassen. Für einen gelingenden Transfer ist allerdings nicht allein der Naturraum, sondern auch die Vergleichbarkeit der inszenierten Herausforderung im erlebnispädagogischen Setting mit der Herausfor-

derung, vor der die Teilnehmenden im realen Setting des Alltags stehen, erforderlich.

Vor allem bei erlebnispädagogischen Maßnahmen, die über den Rahmen einer Kurzintervention hinausgehen, findet das Geschehen in der Regel in einer natürlichen Umgebung statt. Hierbei sollen drei Dimensionen durch die Erlebnispädagogik erlebbar gemacht werden: die Erfahrung der Natur, der Gruppe und des individuellen Selbst. Dabei wird die Interaktion mit der Natur nicht nur als isolierte Erfahrung betrachtet, sondern stellt ein Instrument zur Förderung von Verständnis für die Umwelt, von Gruppenzusammenhalt und von individueller Selbstwahrnehmung dar. Die Natur erweist sich somit als lebendiger Bildungsraum, der die Grundlage für die Entfaltung einer breiten Palette pädagogischer Ziele bietet und gleichzeitig einen Beitrag zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung leistet.

3.1 Natur als Bildungsraum ... an Hochschulen

Die Integration der Natur als Bildungsraum in den Kontext der Hochschulbildung, insbesondere in den Studiengängen der Sozialen Arbeit und Pädagogik, gewinnt zunehmend an Bedeutung. Die erweiterte Wahrnehmung der Natur als lern- und lehrreiches Umfeld hat in den letzten Jahren, nicht zuletzt auch durch die COVID-19 Pandemie sowie die Klimakrise, das Interesse und den Bedarf an innovativen Bildungsansätzen geweckt. Hochschulen setzen in unterschiedlichen Kontexten auf die Verknüpfung von Erlebnispädagogik und der Natur als Bildungsraum (vgl. Michels 2023). Die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg zum Beispiel nutzt die Natur im Rahmen ihres erlebnispädagogischen Erweiterungsstudienfachs, vergleichbar mit dem Zertifikatsprogramm der Hochschule Landshut. In einem sehr umfassenden Maße wird die Natur an der Philipps Universität Marburg thematisiert: Hier wird aktuell der einzige Masterstudiengang für die Erlebnispädagogik in Deutschland angeboten. Im Rahmen des Lehramtsstudiums an der Universität Duisburg-Essen wird die Natur im Rahmen der didaktischen Ausbildung als (erlebnispädagogischer) Bildungsraum in mehreren Modulen thematisiert. Ebenso wurden an

der Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik in Österreich gezielt erlebnispädagogische Elemente in den Hochschullehrgang Natur- und Landschaftsvermittlung eingebaut.

Die Studiengänge der Sozialen Arbeit stellen einen besonders relevanten Kontext dar, in dem die Natur als Bildungsraum ihre Potenziale entfalten kann. Denn die Herausforderungen, denen Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen in ihrem Berufsfeld gegenüberstehen, erfordern ein breites Spektrum an Kompetenzen, darunter soziale Sensibilität, Empathie und Führungsfähigkeiten. Zugleich müssen die Studierenden unterschiedliche Perspektiven einnehmen, die ihnen ein tiefergehendes Verständnis für die Situationen ihrer Klienten und Klientinnen ermöglichen. Die Natur bietet ein Umfeld, das vielfältige Lerngelegenheiten bereitstellt: von erlebnisorientierten Aktivitäten bis hin zu Reflexionsprozessen mit Naturmaterialien. Insbesondere für angehende Sozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen kann dies eine Möglichkeit sein, Praxis und Theorie zu verknüpfen, indem sie in naturnahen Szenarien soziale Herausforderungen simulieren und bearbeiten. Zudem kann die Natur als Bildungsraum dazu beitragen, das Bewusstsein für ökologische und soziale Zusammenhänge zu schärfen, was einen integralen Bestandteil nachhaltiger und moderner Sozialarbeit ausmacht.

Im Wintersemester 2021/22 entstand an der Fakultät für Handel und Soziale Arbeit am Standort Suderburg der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften, als sich erste Lockerungen der COVID-19 Kontaktbeschränkungen abzeichneten, die Idee für eine Fahrradtour als Exkursion. Ein Großteil der Studierenden hatte bisher kaum oder keine Berührungspunkte mit erlebnispädagogischen Inhalten und Methoden. Die Umsetzung des Seminars erfolgte ein Semester später im Rahmen des hochschuldidaktischen Modells des »Tandem-Teachings«, bei dem jeweils eine Person aus der Praxis und eine Person aus der Wissenschaft gemeinsam ein Seminar konzipieren und umsetzen. Besonderes Augenmerk lag in diesem Seminar auf der Förderung von handlungsorientierter Lehre und Perspektivenwechsel auf der Handlungsebene der Studierenden. Die Studierenden konzipierten in Teams erlebnispädagogische Aktionen im Verlauf des Semesters. Die Umsetzung der Aktionen erfolgte während der Fahrradexkursion.

In jeder Aktion der Studierenden wurde reflektiert, beispielsweise mit Hinblick auf das persönliche Erleben, die gemeinschaftliche Herangehensweise an die Problemstellung sowie das individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserleben, um entsprechende Einblicke in die Wirkmechanismen von Erlebnispädagogik zu vermitteln. Ein Team nutzte einen Niedrigseilparcours für soziale und motorische Herausforderungen, während ein anderes Team LandArt als Teilbereich der Erlebnispädagogik für alle Teilnehmenden erlebbar machte. Ein weiteres Team führte an mehreren Standorten Vertrauensübungen im Wald durch, während eine vierte Gruppe Erlebnisbücher (vgl. Hotstegs/Prager 2020) vorbereitete, um die täglichen Erfahrungen zu dokumentieren und zu reflektieren.

3.2 Natur als Bildungsraum ... an Fachschulen

Auch an Fachschulen wird zum Beispiel im Rahmen der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen Natur als Bildungsraum in den Blick genommen. Das beinhaltet auch erlebnispädagogische Konzepte und Lehrinhalte. Oft stellt die Erlebnispädagogik den ersten Kontakt zu pädagogischen Handlungsmöglichkeiten in der Natur dar.

Das Neukirchener Berufskolleg des Neukirchener Erziehungsvereins hat seit vielen Jahren die Erlebnispädagogik in die Erzieher- und Erzieherinnenausbildung integriert. Die angehenden Fachkräfte werden dabei auf zwei Ebenen angesprochen. Zum einen sind die Lernenden Teilnehmende eines erlebnispädagogischen Programms, um die Perspektive ihrer Klienten und Klientinnen einzunehmen und sich gleichzeitig als eine Gemeinschaft von angehenden Fachkräften zu entwickeln. Zum anderen setzen die Fachschüler und Fachschülerinnen sich auf einer Metaebene mit den Konzepten der Erlebnispädagogik auseinander. Auf beiden Ebenen spielt die Natur als Bildungsraum eine zentrale Bedeutung. Um dem gerecht zu werden, wird für die Erlebnispädagogik am Neukirchener Berufskolleg auf Unterrichtsmodelle in Form von Projekttagen oder Projektwochen zurückgegriffen. Im Rahmen einer klassischen Projektwoche erhalten die Fachschüler und Fachschülerinnen einen Einblick in die Arbeit am und im Wasser,

beispielsweise durch Kanutouren, bei Floßbau-Projekten oder beim Segeln. Wandern, Mountainbike fahren, kooperative Abenteuerspiele oder auch LandArt ermöglichen einen Zugang zur Arbeit im Wald, in Grünanlagen und Wiesen.

Damit die Erlebnispädagogik und die pädagogische Arbeit in der Natur nicht nur im Rahmen eines Fachschulkontextes thematisiert und erlebt wird, haben die angehenden Fachkräfte auch im Rahmen ihrer Ausbildungszeit in der Praxisstelle diverse Möglichkeiten, die Erlebnispädagogik in ihrer Ausbildung kennen zu lernen. Das Haus Elim ist eine stationäre Jugendhilfeeinrichtung des Neukirchener Erziehungsverein für Mädchen und junge Frauen. Einmal im Jahr findet in dieser Einrichtung eine wohngruppenübergreifende erlebnispädagogische Fahrt nach Frankreich statt. Seit 30 Jahren fährt eine Gruppe von Mädchen mit ihren Betreuern und Betreuerinnen für zehn Tage an die Ardèche, um zum Beispiel Kanu zu fahren und steile Felswände zu erklimmen. Teams von zwei bis vier Personen bilden eine Bootsbesatzung und begeben sich im Rahmen der Fahrt gemeinsam auf Tour. Vorrangiges Ziel der Fahrt ist die Arbeit mit den Klienten und Klientinnen, jedoch ist auch die Personalentwicklung inklusive der Aus- und Weiterbildung ein nicht zu unterschätzender Faktor. Die Fachschüler und Fachschülerinnen, die an der Fahrt teilnehmen, erleben hautnah die Einsatzmöglichkeiten und Wirkungen der Natur als Bildungs- und Beziehungsraum, insbesondere in Kombination mit dem handlungsorientierten Lernen in der Erlebnispädagogik.

4 Fazit

Die Erlebnispädagogik betrachtet die Natur als anregungsreichen und wirkungsvollen Bildungsraum, in dem sie meist gruppenpädagogischen Angebote zur Förderung von Persönlichkeitsentwicklung, Gestaltungsfähigkeit und Verantwortungsübernahme platziert. Die Zielsetzungen und Methoden der Erlebnispädagogik unterscheiden sich von anderen Nachbardisziplinen vor allem dadurch, dass sie sowohl einen – zwischenzeitlichen – Ernstcharakter entfalten, als auch bestrebt sind,

über integrale Reflexionsschleifen in der Prozessgestaltung einen Transfer in den Alltag zu leisten.

Die aktive Auseinandersetzung mit der Natur spielt eine Schlüsselrolle, da sie mehr als nur eine Kulisse darstellt, sondern als eine Art Katalysator für individuelle und gemeinschaftliche Lernprozesse fungiert. Die Ausbildung von pädagogischen Fachkräften in der Erlebnispädagogik kann vor dem hier geschilderten Hintergrund nicht ohne die Natur auskommen. Die angehenden Fachkräfte sollen im Rahmen der Ausbildung in die Lage versetzt werden, selbst Transferleistungen von Bildungsprozessen in der Natur auf sich, die Gruppe und das jeweilige Setting zu vollziehen. Insbesondere wird ihnen dadurch die Möglichkeit gegeben, ihr eigenes Naturkonzept weiterzuentwickeln und zu schärfen.

Literatur

- Abraham, Andrea/Sommerhalder, Kathrin/Bolliger-Salzmann, Heinz/Abel, Thomas (2007): Landschaft und Gesundheit. Das Potential einer Verbindung zweier Konzepte, Bern: Universität Bern. http://p285140.mittwaldserver.info/sites/default/files/upload/Gesundheitsforschung%20Uni%20Bern_Landschaft%20und%20Gesundheit.pdf vom 01.08.2023.
- Claßen, Thomas (2016): Landschaft, in: Ulrich Gebhard/Thomas Kistemann (Hg.), Landschaft, Identität und Gesundheit. Zum Konzept der Therapeutischen Landschaften, Wiesbaden: Springer VS, S. 31–43.
- Einwanger, Jürgen (2018): Risiko und Erlebnispädagogik, in: Werner Michl/Holger Seidel (Hg.), Handbuch Erlebnispädagogik, München: reinhardt, S. 347–349.
- Eisinger, Thomas (2016): Erlebnispädagogik kompakt, Augsburg: Ziel Verlag.
- Fiedler, Cornelius (2008): Menschenbild in der Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel Verlag.

- Fischer, Torsten/Lehmann, Jens (2009): Studienbuch Erlebnispädagogik. Einführung in Theorie und Praxis, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Flader, Torsten (2018): Tour und Unterwegssein, in: Werner Michl/ Holger Seidel (Hg.), Handbuch Erlebnispädagogik, München: reinhardt, S. 196–199.
- Friedrich-Hett, Thomas (2007): Erlebnistherapie in der Depressionsbehandlung mit älteren Menschen, in: Psychotherapie im Alter 4, S. 85–99.
- Fuchs, Max (2023): Umwelt – Bildung – Lebensführung. Zum Zusammenhang von individuellem und gesellschaftlichem Wandel. Weinheim: Beltz Juventa.
- Heckmair, Bernd/Michl, Werner (2018): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik, München: reinhardt.
- Hotstegs, Jochen/Prager, Simone (2020): Erlebnisse von verhaltensauffälligen Jugendlichen und ihre Bedeutung, in: Barbara Bous/Jule Hildmann/Martin Scholz (Hg.), Draußen Lernen: Handlungsorientierte Bildungsprojekte, Augsburg: Ziel Verlag, S. 140–163.
- Kinne, Tanja (2011): Die Unterstützung sozialer Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern mit geistiger Behinderung im Kontext erlebnispädagogischer Lernarrangements, Berlin: Logos Verlag.
- Koller, Hans-Christoph (2012): Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Michl, Werner (2020): Erlebnispädagogik, München: reinhardt.
- Michels, Harald (2023): Bewegung, Sport und Körper in der Sozialen Arbeit – Studienangebote an Hochschulen in Deutschland. Eine Hermeneutische Angebotsanalyse als Grundlage für den fachwissenschaftlichen Diskurs und als Information an Studieninteressierte. Düsseldorf: Hochschule Düsseldorf. <https://doi.org/10.20385/opus4-4137>.
- Späker, Thorsten (2017): Natur – Entwicklung und Gesundheit. Handbuch für Naturerfahrungen in pädagogischen und therapeutischen Handlungsfeldern, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Wahl, Wolfgang (2021): Erlebnispädagogik. Praxis und Theorie einer Sozialpädagogik des Außeralltäglichen, Weinheim: Beltz.