

# **Entwicklungsförderndes Potential der naturbezogenen Erlebnispädagogik für Jugendliche im Heimkontext – Methoden und Konzepte**

**Bachelorarbeit der Hochschule Luzern | Soziale Arbeit - Sozialpädagogik**

**Verfasst von**

**Judith Odermatt & Dominik Gabriel**

## **Bachelor-Arbeit**

Sozialpädagogik

Kurs VZ 19-1 & BB 18-1

**Dominik Gabriel & Judith Odermatt**

## **Entwicklungsförderndes Potenzial der naturbezogenen Erlebnispädagogik für Jugendliche im Heimkontext**

### **Methoden und Konzepte**

Diese Arbeit wurde am **9.1.23** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

---

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

---

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

**Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive  
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern**



**Urheberrechtlicher Hinweis:**

**Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.**

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

**Sie dürfen:**



**Teilen** — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

**Zu den folgenden Bedingungen:**



**Namensnennung** — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



**Nicht kommerziell** — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



**Keine Bearbeitungen** — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

**Keine weiteren Einschränkungen** — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

## **Vorwort der Studiengangleitung Bachelor**

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand\_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im Januar 2023

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit  
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

## ABSTRACT

Die Natur bietet dem Menschen Erholung und Ausgleich zum Alltag. Als Grundlage für die Existenz Aller ist es notwendig, die Natur zu erhalten und zu schützen. In der heutigen Gesellschaft ist jedoch eine zunehmende Naturentfremdung festzustellen.

Die Erlebnispädagogik ist ein Arbeitsfeld der sozialen Arbeit, in welcher das Potential von Naturerlebnissen und deren positive Wirkung auf den Menschen seit langem erkannt und eingesetzt wird. Jedoch beschäftigt sie sich nur am Rande mit dem Aspekt der Umweltproblematik. Die Verfassenden der vorliegenden Arbeit gehen davon aus, dass ein persönlicher Naturbezug erst die Basis für ein Umweltbewusstsein und umweltgerechtes Handeln bildet. Sie suchen Wege, Jugendliche auf zeitgemässe Weise an die Natur heranzuführen, damit diese einen grundlegenden Bezug zu ihr herstellen können. Vorhandene Konzepte und Methoden aus der Erlebnispädagogik werden in der Arbeit erläutert und beurteilt sowie die positiven Wirkungen auf die Persönlichkeit von Jugendlichen herausgearbeitet. Im Weiteren wird durch die Verknüpfung mit Methoden aus der Umweltbildung aufgezeigt, welches Potential die Erlebnispädagogik in Bezug auf Nachhaltigkeit zukunftsweisend nutzen kann. Die Arbeit legt den Fokus auf Jugendliche im Heimkontext und zeigt mögliche Zielsetzungen und Methoden für den Heimalltag auf. Die vorgeschlagenen exemplarischen Aktivitäten werden in die Naturräume „Heim und Umgebung“, „Wald und Wiese“ sowie „Berge und Täler“ unterteilt. In der Arbeit wird zudem auf die Grenzen der Wirksamkeit und den Berufsstandard der Erlebnispädagogik eingegangen.

## DANKSAGUNG

Die Autorin und der Autor möchten sich bei allen bedanken, die sie bei der Umsetzung dieser Arbeit unterstützt haben. Dies ist Claudia Meier-Magistretti in ihrer beratenden Funktion während des Schreibprozesses, Mario Störkle für die Begleitung und Unterstützung während des Bachelorkolloquiums, sowie Antoine Schmid und Hansjörg Schmid für das Redigieren und Lektorieren.

## INHALTSVERZEICHNIS

ABSTRACT .....	I
DANKSAGUNG .....	II
INHALTSVERZEICHNIS .....	III
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	V
TABELLENVERZEICHNIS.....	V
1. EINLEITUNG.....	1
1.1. Ausgangslage und Motivation.....	1
1.2. Zielsetzung, und Abgrenzung.....	2
1.3. Berufsrelevanz .....	3
1.4. Fragestellung und Aufbau der Arbeit.....	4
2. AKTUELLE GESELLSCHAFTLICHE LAGE.....	6
2.1. Gesellschaftliche Ausgangslage .....	6
2.2. Naturentfremdung - eine Definition .....	8
2.3. Erlebnisgesellschaft und deren Wirkung auf Jugendliche.....	10
2.4. Erlebnispädagogik als Interventionsmöglichkeit?.....	11
2.5. Fazit.....	16
3. KONZEPTE, MODELLE UND PRAKTISCHE ANSÄTZE DER ERLEBNISPÄDAGOGIK.....	17
3.1. Erlebnispädagogik: Ansatz und Grundidee .....	17
3.2. The Mountains Speak for Themselves - Modell.....	18
3.3. Outward Bound Plus - Modell.....	19
3.4. Methaphorisches Modell .....	21
3.5. Systemisch erlebnispädagogisches Modell.....	22
3.6. Aktuelle Trends in der Erlebnispädagogik.....	24
3.7. Fazit.....	26
4. WIRKUNGSIMPULSE DER ERLEBNISPÄDAGOGIK BEI JUGENDLICHEN .....	28
4.1. Individuumsbezogene Wirkungsimpulse .....	28

4.2. Gruppenbezogene Wirkungsimpulse.....	28
4.3. Empirisch belegte Wirksamkeit erlebnispädagogischer Ansätze bei Jugendlichen .....	29
4.3.1. Wirkt die Erlebnispädagogik überhaupt? .....	29
4.3.2. Wie wirkt Erlebnispädagogik auf das Selbstkonzept von Jugendlichen? .....	30
4.3.3. Wo liegen die Grenzen der Wirksamkeit? .....	31
4.4. Fazit.....	32
5. DAS POTENTIAL DER NATURBEZOGENEN ERLEBNISPÄDAGOGIK BEI JUGENDLICHEN .....	34
5.1. Herstellung eines Naturbezuges als Grundlage .....	34
5.2. Möglichkeiten der naturbezogenen Erlebnispädagogik für basale Umweltbildung .....	35
5.3. Das Potential zur Vernetzung mit Methoden aus der Umweltbildung.....	37
5.4 Fazit.....	40
6. NATURBEZOGENE ERLEBNISPÄDAGOGIK FÜR JUGENDLICHE IM HEIMKONTEXT.....	41
6.1. Mögliche Zielsetzungen für Jugendliche im Heimkontext .....	41
6.2. Grundbeziehung zur Natur herstellen – konkrete Beispiele im Heimkontext .....	44
6.2.1. Lebensraum Heim und Umgebung .....	45
6.2.2. Lebensraum Wald und Wiese .....	52
6.2.3. Lebensraum Berge und Täler .....	56
6.3. Verankerung, Reflexion und Nachhaltigkeit .....	61
6.4 Voraussetzungen für die Umsetzung seitens der Sozialpädagog*innen .....	62
6.5 Fazit.....	64
7. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK .....	65
8. LITERATURVERZEICHNIS .....	68



## ABBILDUNGSVERZEICHNIS

<i>Abbildung 1:</i> Titelbild.....	
<i>Abbildung 2:</i> Strukturmerkmale erlebnispädagogischer Lernszenarien.....	17
<i>Abbildung 3:</i> The Mountains Speak for Themselves.....	19
<i>Abbildung 4:</i> Outward Bound Plus – Aktion und Reflexion .....	20
<i>Abbildung 5:</i> Das metaphorische Modell.....	22
<i>Abbildung 6:</i> Prinzipien der systemischen Erlebnispädagogik.....	24
<i>Abbildung 7:</i> Modell Umweltbildung Plus .....	39
<i>Abbildung 8:</i> Galerie der Faszination .....	48
<i>Abbildung 9:</i> Verrottung von Materialien.....	50
<i>Abbildung 10:</i> Micro-Adventure-Prozess .....	51
<i>Abbildung 11:</i> Waldlager .....	54
<i>Abbildung 12:</i> Die Macht der Metaphern der Teilnehmenden .....	60
<i>Abbildung 13:</i> Waage der Erlebnispädagogik .....	62

## TABELLENVERZEICHNIS

<i>Tabelle 1:</i> Wirksamkeitsbefunde sozialpädagogischer Massnahmen.....	30
<i>Tabelle 2:</i> Leitziele und Teilziele erlebnispädagogischer Programme .....	43

## 1. EINLEITUNG

### 1.1. Ausgangslage und Motivation

Mit unserer bevorstehenden Diplomierung als Sozialarbeitende und einem gefüllten Rucksack mit theoretischem Wissen aus den letzten vier Jahren möchten wir abschliessend mit dieser Arbeit der Frage nach der Wichtigkeit und Wirkung der Erlebnispädagogik in unserem Berufsfeld nachgehen. Unsere Motivation gewinnen wir durch die Natur selbst: Seit vielen Jahren finden wir Ausgleich, Erholung und Energie durch vielseitige Aufenthalte in der Natur, erleben direkt die Herausforderungen des Biwak Bauens, des Feuermachens und der Wanderungen durch naturbelassene Regionen und werden immer wieder von der Schönheit und Intensität von Landschaften, Wetterstimmungen, von der Pflanzen- und Tierwelt berührt. Wir haben uns zudem durch Bildungselemente ein breites Wissen von den Vorgängen in der Natur und den Folgen der Eingriffe durch den Menschen angeeignet. Dadurch blicken wir kritisch auf die Entwicklungen unserer Gesellschaft, welche sich unserer Meinung nach durch eine fortschreitende Naturentfremdung auszeichnet. Zur Coronazeit konnten wir zudem einen wachsenden Trend beobachten: Immer mehr Menschen suchten entlegene Gebiete in der Schweiz auf, um Ruhe und Erholung während der angespannten Lage zu finden. Auch Gruppen von Jugendlichen trafen sich in den Wäldern, auf Picknickplätzen und an den Seeufern. Hinterlassen wurde von Vielen ein Ort mit Abfällen, menschlichen Hinterlassenschaften und Schäden an der Pflanzenwelt. Wir gehen davon aus, dass es den Menschen am Bewusstsein und der Achtsamkeit, wie man sich in der Natur verhalten soll, fehlt. Diesem Mangel wollen wir mit der vorliegenden Arbeit etwas entgegensetzen. Zwar hat sich die Erlebnispädagogik als Methode der Sozialen Arbeit, insbesondere in der Sozialpädagogik, mittlerweile breit etabliert und sie findet in vielen Kontexten ihre Anwendung, jedoch konnten wir bei unseren Recherchen nur ganz rudimentäre Ansätze finden, in welchen den Aspekten der Umweltbildung ausreichend Rechnung getragen wird. Es ist uns ein Anliegen, dass insbesondere Jugendlichen im Heimkontext ermöglicht wird, einen persönlichen Bezug zur Natur zu schaffen und dass sie die Wirkung der Natur für ihre Entwicklung positiv nutzen können. Wir erheben aber auch den Anspruch, dass Umweltbildung auf grundlegende Weise mit Erlebnissen im Heimalltag verknüpft werden kann und dass dies von Sozialpädagog\*innen angeregt und vermittelt werden kann. Diese Arbeit soll mit exemplarischen Übungen und Methoden aus der Umweltbildung und der naturbezogenen Erlebnispädagogik dazu ermutigen, im Praxisfeld der Sozialpädagogik zeitgemässe Wege einzuschlagen, um aktiv einen Beitrag zu einem respektvollen Umgang mit der Natur zu leisten.

## 1.2. Zielsetzung, und Abgrenzung

Erlebnispädagogik hat in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen eine lange Tradition. Als Begründer gilt Kurt Hahn, der mit seinen erlebnistherapeutischen Internatsschulen im deutschen Salem im Jahr 1925 und mit der Outward-Bound-Gründung 1933 in Schottland erstmals ein konzeptionelles Fundament für die Erlebnispädagogik entwickelte und damit den Grundstein für die moderne Erlebnispädagogik legte (Baig-Schneider, 2021, S. 116). In verschiedenen Ländern hat sich diese Praxis stetig sehr individuell weiterentwickelt.

Die Erlebnispädagogik verfolgt ein Hauptziel, welches Paffrath (2013) so auslegt, dass verschiedenartige physische und psychische sowie sozial herausfordernde Aktivitäten als Medium zum Anregen von ganzheitlichen Entwicklungs- und Lernprozessen dienen. Dies mit dem Ziel die Persönlichkeitsentfaltung der Menschen zu bestärken und die eigene als auch die gesellschaftliche Lebenswelt verantwortungsbewusst mitzugestalten (S. 21).

*Heckmair und Michl (2018) haben die Definition aktualisiert:*

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. (S. 108)

Es gibt unzählige erlebnispädagogische Angebote wie Klettern, Canyoning oder Kanufahren, welche actionreiche Erlebnisse garantieren und Grenzerfahrungen im Rahmen einer maximalen Sicherheit durch ausgebildetes Personal ermöglichen. Die Verfassenden dieser Arbeit distanzieren sich klar von dieser konsumorientierten Erlebnispädagogik, da sie mit all ihren professionellen Event-Anbietern die Form von *Edutainment* angenommen hat (Paffrath, 2013, S. 24). *Edutainment* bedeutet im weitesten Sinne die Wissensvermittlung durch eine Kombination aus Unterhaltung und Bildung im Kultur- und Freizeitbereich, wodurch die Lernmotivation gesteigert werden soll (Stangl, 2022). Und so wird auch im Praxisfeld der Erlebnispädagogik mit «einmaligen Naturerlebnissen» in den Bergen, im Wald und Feld geworben, jedoch stellen die Verfassenden dieser Arbeit bei genauerem Hinsehen fest, dass auf diese Weise die Natur nur noch als Kulisse für actionreiche Aktivitäten genutzt wird. Erhebt man den Anspruch an die Erlebnispädagogik, dass sie eben nicht die Konsum- und Erlebnisgesellschaft in ihrer Haltung bestärken soll, sondern das Potential in sich trägt, dem Menschen zu einem echten Bezug zur Natur zu verhelfen, so

muss der Ansatz der Erlebnispädagogik in der Sozialpädagogik eine andere Gewichtung und Orientierung bekommen. Oberstes Ziel in der Umsetzung erlebnispädagogischer Aktivitäten soll sein, die jungen Menschen durch elementare Naturerfahrungen dahin zu führen, dass sie erkennen, dass der Mensch von der Umwelt und der Natur abhängt und er nur im Einklang mit der Natur überleben kann (Rieping, 2012, S. 261).

Diese Arbeit fokussiert sich deshalb auf jenes Feld der Erlebnispädagogik, in dem die direkte, bewusste Begegnung mit der Natur selbst im Zentrum steht. Dazu wird in der Arbeit der von den Verfassenden eingeführte Begriff «naturbezogene Erlebnispädagogik» verwendet. Die naturbezogene Erlebnispädagogik hat das Potential, Jugendlichen auf der Ebene der Persönlichkeitsbildung Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen, die nachhaltig, sozialverträglich und sinnbringend erlebt und wahrgenommen werden können. Gerade im Heimkontext mit Jugendlichen kommen nach Ansicht der Verfassenden die Selbstwirksamkeitserfahrungen in der Natur zu kurz. Zwar werden in vielen Heimen der Schweiz an einzelnen Tagen und Wochenenden erlebnispädagogische Elemente wie Klettern, Besuche in Seilparks oder Höhlenwanderungen, meist mit Unterstützung von geschulten Fachpersonen, durchgeführt, jedoch werden nur selten elementare Begegnungsräume zwischen Menschen und Natur geschaffen.

### 1.3. Berufsrelevanz

Die Verfassenden dieser Arbeit sehen in der Erlebnispädagogik das Potential, den Bezug zur Natur auf vielfältige, handlungsorientierte Weise herstellen zu können und dem impliziten oder offen ausgesprochenen Begehren nach Sicherheit und Erfüllung der Bedürfnisse seitens der Klientel gerecht zu werden. Dies kann erreicht werden durch persönlichkeitsbildende, soziale oder wissensbildende Elemente in Bezug auf die Erde. Diese Arbeit zielt darauf hin, dass erlebnispädagogische Ansätze als erstes Ziel haben, der Naturentfremdung von Jugendlichen entgegenzuwirken und als weiteres Ziel, Erlebnispädagogik bewusster in der Sozialpädagogik zu verankern und dem Zweck der Umweltbildung zu unterstellen. Dies soll auf praktizierbare Weise im Heimalltag ermöglicht und durch Fachpersonen der Sozialen Arbeit direkt angeleitet werden können.

Klima- und Umweltschutz ist ein dringliches Thema der heutigen Zeit. Wie diese Arbeit in Kapitel 2 zeigt, tendieren Jugendliche durch ihren Lebensstil und aufgrund der aktuellen gesellschaftlichen Phänomene der Beschleunigung, der Digitalisierung, der Entfremdung von der Natur sowie der Erlebnis- und Konsumhaltung dazu, sich immer mehr von der eigentlichen Umwelt, also dem Lebensraum Erde, zu distanzieren. Eine Sensibilisierung zu schaffen und die

Verantwortungsübernahme der jungen Menschen in Bezug auf Umwelt- und Klimathematiken zu wecken, wird gemäss den Verfassenden dieser Arbeit zu einer zentralen Aufgabe der Sozialen Arbeit.

Soziale Arbeit hat den Auftrag, Veränderungen zu fördern und Menschen unabhängiger werden zu lassen (AvenirSocial, 2010, S. 7). Dies verpflichtet insbesondere die Sozialpädagogik, Kinder und Jugendliche nicht nur in ihrer persönlichen und moralischen Entwicklung zu unterstützen, sondern sie zu befähigen, ein verantwortungsbewusstes Mitglied der Gesellschaft zu werden. Das Recht auf die Erfüllung lebensnotwendiger Bedürfnisse sowie auf die Eingliederung in die Gemeinschaft steht zudem gemäss Berufskodex Art. 4 Abs. 1 jedem Menschen zu. Die Soziale Arbeit ist demnach verpflichtet, Menschen in ihrer gegenseitigen Unterstützung zur Verwirklichung dieses Anrechts zu bestärken (ebd.).

Die menschliche Gesellschaft ist abhängig von einem intakten Planeten; einer Umwelt, die es ermöglicht, die Grundbedürfnisse eines jeden Menschen zu erfüllen. Jeder Mensch ist angewiesen auf Luft, Licht, Nahrung, Lebensraum. Demzufolge ist auch die Soziale Arbeit verpflichtet, sich der Umwelt- und Klimathematik anzunehmen und ihren Beitrag zu leisten, um die Existenz aller Menschen nachhaltig zu sichern.

#### 1.4. Fragestellung und Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit geht der Frage nach, welches entwicklungsfördernde Potential die naturbezogene Erlebnispädagogik für Jugendliche im Heimkontext hat und welche aktuellen Konzepte und Methoden verfügbar sind. Über fünf Kapitel wird die Thematik und die aktuelle Wichtigkeit der naturbezogenen Erlebnispädagogik im Arbeitsfeld von Jugendlichen im Heimkontext untersucht und beschrieben. Jedes Kapitel wird jeweils mit einem Fazit abgeschlossen.

Im 2. Kapitel wird der Frage nachgegangen, *welche Auswirkung die zunehmende gesellschaftliche Natur-Entfremdung auf Jugendliche hat*, und es werden die theoretischen Grundlagen, basierend auf der aktuellen gesellschaftlichen Lage, herausgearbeitet. Hierbei spielen die Natur-entfremdung sowie die moderne Erlebnisgesellschaft eine zentrale Rolle. Es werden die darauf bezogenen Möglichkeiten einer Intervention der Erlebnispädagogik hervorgehoben.

In Kapitel 3 wird, aufbauend auf der *Frage nach den Ansätzen und aktuellen Projekten in der Erlebnispädagogik*, die Herkunft sowie die verschiedenen Konzepte und praktischen Methoden

der modernen Erlebnispädagogik beschrieben. Die Verfassenden gehen dabei spezifisch auf die vier Hauptmodelle, die über die Jahre und rund um die Welt entstanden sind, sowie auf die aktuellen Trends ein.

Kapitel 4 erläutert, basierend auf der Frage *«Was können erlebnispädagogische Ansätze bei Jugendlichen bewirken?»*, die Wirkungsimpulse der Erlebnispädagogik bei Jugendlichen als Individuum und in Anbetracht der Entwicklung ihrer Identität respektive der Ausdifferenzierung eines Selbstkonzeptes, sowie auf die gruppenbezogenen Wirkungsimpulse. Mit Hilfe von empirischen Daten wird zudem die allgemeine Wirksamkeit der Erlebnispädagogik belegt und es werden die Grenzen der Wirksamkeit aufgezeigt.

Die Frage *«Welches Potential haben erlebnispädagogische Methoden, um bei Jugendlichen einen Grundbezug zur Natur herzustellen und sie für deren Schutz zu sensibilisieren?»* dient als Grundlage für die Ausarbeitungen des 5. Kapitels, wobei spezifisch auf die Herstellung des Naturbezuges sowie auf die basale Umweltbildung eingegangen wird.

Kapitel 6 beschreibt abschliessend konkrete Möglichkeiten sowie Zielsetzungen für Jugendliche im Heimkontext und geht auf die Verankerung, Reflexion und Nachhaltigkeit der Methoden der naturbezogenen Erlebnispädagogik ein. Als Leitfaden dient dazu die Frage: *Welche Methoden stehen der naturbezogenen Erlebnispädagogik im Heimkontext zur Verfügung und wie können diese in den Heimaltag integriert werden?*

## 2. AKTUELLE GESELLSCHAFTLICHE LAGE

### 2.1. Gesellschaftliche Ausgangslage

«**Man muss die Menschen wieder dazu erziehen, dass sie eine Blume schöner finden als Beton**» (Lorenz, ohne Datum).

Diese Äusserung machte Konrad Lorenz lange vor der Zeit, als die moderne Technologie unseren Alltag bestimmte, und sie trifft heute wohl noch mehr als damals auf den Zustand unserer Gesellschaft zu. Erklärungen für die Suche nach jenem oben benannten Phänomen im Zitat von Lorenz liefern uns die Theorie der Beschleunigung und Entfremdung von Hartmut Rosa, die Modernisierungstheorie mit ihren Paradoxien von Hans Van der Loo und Willem van Reijen, sowie die Beschreibung der Natur-Entfremdung durch Richard Louv. Im Folgenden werden diese Theorien erläutert. Sie dienen als Erklärung für das Phänomen der modernen Erlebnisgesellschaft und deren Wirkung auf Jugendliche und sind Grundlage für weitere Ausführungen.

Ein verbindendes Kernelement aller modernen Gesellschaften, so Rosa (2020), ist eine progressive Forcierung vom sozialen Leben und die parallel dazu laufende Reduzierung der Zeithorizonte. Dies kann in fast allen gesellschaftlichen Bereichen sowie in der alltäglichen Lebensführung beobachtet werden (S. 61).

Als Beschleunigung versteht Rosa (2020) das Zusammenspiel der drei logisch und analytisch beschreibbaren Phänomenbereiche *technische Beschleunigung*, *Beschleunigung des sozialen Wandels* und *Steigerung des Lebenstempos* (S. 62). Erst durch deren Zusammenwirken wird die moderne Beschleunigungsgesellschaft hervorgebracht. Unter technischer Beschleunigung sind Faktoren wie z.B. Tempogewinne im Transportwesen, der Kommunikation und der Informationsübermittlung sowie der Erbringung von Dienstleistungen und der Produktion von Gütern zu nennen (ebd.). Alle einzelnen Akteur\*innen unserer Gesellschaft geraten unvermeidlich in den Sog der *Beschleunigung des sozialen Wandels*. Solch rapide, nicht zielgerichtete Veränderungen wirken sich in ihrer Dynamisierung als abnehmende Stabilität der Hintergrundbedingungen des Lebens und Handelns aus. Moderne Gesellschaften sind zudem durch die *Steigerung des Lebenstempos* gekennzeichnet.

Rosa (2013) glaubt, dass trotz des Zeitgewinns, den der Mensch durch den technischen Fortschritt erlangt, kein realer Zeitgewinn entsteht. Vielmehr werde eine Zeitnot kreiert. In der gewonnenen Zeit muss der Mensch noch mehr Dinge erledigen und gewinnt dadurch keine Freizeit dazu. Rosa spricht von der funktionalen (beschleunigenden) Entschleunigung, wobei der

Mensch gezwungen ist, Wege zur Entschleunigung zu finden (S. 151). Einerseits gibt es eine natürliche Geschwindigkeitsgrenze des menschlichen Körpers und seines Gehirns, andererseits können als Reaktion auf den Beschleunigungsdruck vermehrt pathologische Reaktionen wie Depressionserkrankungen auftreten (ebd.). Der Beschleunigung können bewusst Verlangsamungsbestrebungen entgegengesetzt werden wie Meditation oder Einkehraufenthalte in Klöstern. Hierzu können auch natur- und erlebnispädagogische Elemente gezählt werden wie metaphorisches Wandern oder Vision-Quest-Aufenthalte in den Bergen, auf welche wir in den Kapiteln 3.4., 3.6. sowie 4.3.3 näher eingehen.

Van der Loo und Van Reijen (1992) beschreiben in ihrer Modernisierungstheorie, wie der Mensch durch und durch von der Gesellschaft produziert ist und dass Prozesse auch immer eine Gegenstruktur mitproduzieren (S. 233). Das Domestizierungsparadox beispielsweise zeigt die Natur-Entfremdung und deren Folgen im Grossen auf:

Weil der Mensch mehr und mehr die räumliche und naturkundliche Umwelt beherrscht, wird er immer autonomer von ihr. Im selben Zug bindet er sich dadurch aber auch an die eigens geschaffene soziale und technische Infrastruktur. Die enormen Möglichkeiten der Technik lassen die Menschen so immer mehr von ihr abhängig werden (Van der Loo & Van Reijen, 1992, S. 234-235).

Zusätzlich haben die virtuellen Medien Erlebnisswelten geschaffen, die nicht real und authentisch sind, die aber insbesondere von Jugendlichen als bedeutungsvoll für ihre Persönlichkeit und Entwicklung erlebt werden (Fischer & Lehmann, 2009, S. 97). Anstelle der realen Erlebnisse in der Natur werden virtuelle Welten gesetzt, welche die Menschen von der Technologie immer abhängiger und von der wirklichen Welt vermeintlich unabhängig machen (ebd.).

Ein weiteres Merkmal der Modernisierung ist gemäss Van der Loo und Van Reijen (1992) das Individualisierungsparadox (S. 194). Jeder Mensch ist grundsätzlich frei und verselbständigt sich zusehends, wird aber durch diese Freiheit wiederum eingeschränkt (ebd.). Er verliert wichtige Orientierungspunkte, wie z.B. traditionelle Werte oder Institutionen. Weil direkte Abhängigkeiten fehlen, wird es für den Menschen immer schwieriger, eine eigene Identität zu finden, denn mögliche Grenzen werden immer abstrakter (ebd.). In dieser Lage der Orientierungslosigkeit wird der Mensch immer abhängiger von individuellen Orientierungspunkten, die ihm Halt verschaffen sollen (Van der Loo & Van Reijen, 1992, S. 195). So sind die Menschen trotz einer



grossen individuellen Wahlfreiheit in dem Punkt gleich, dass sie alle die Wahl treffen und ihr Leben in die Hand nehmen müssen – die Wahl wird zum Zwang (ebd.).

Vogel (2005) beschreibt es als heutige Herausforderung jedes Individuums, einerseits seine persönlichen Potentiale zu entfalten und andererseits den gesellschaftlichen Anforderungen zu genügen (S. 68). Das Leben findet also zwischen der individuellen Vorstellung von Selbstverwirklichung und den Ansprüchen der Gesellschaft statt. Der Mensch hat die Aufgabe, Kompetenzen zu entwickeln, um die immer wieder auftretenden Konflikte im Interaktionsprozess zwischen Individuum und Umwelt bearbeiten und lösen zu können (Vogel, 2005, S. 70).

## 2.2. Naturentfremdung - eine Definition

In der Zeit, als die Menschen noch auf dem Land aufwuchsen, ihr Leben lang dort arbeiteten und schlussendlich an demselben Ort ihre letzte Ruhestätte fanden (wodurch ihre Beziehungen unmittelbar waren), war die Verbundenheit zur Natur im Leben der jungen Menschen unabdingbar (Louv, 2011, S. 82). Heute tragen vor allem Computer, Smartphones und der Fernseher dazu bei, dass das Leben und unsere Sinne geradezu elektrisiert werden. Bedeutsame Informationen, welche wir aus der Natur durch das Sehen, Schmecken, Tasten, Riechen und Hören erlangen könnten, bleiben uns durch die Käseglocke, die quasi über die Welt gestülpt ist, vorenthalten. Die damit miteinhergehende Verkümmern unserer Sinne, die wir als hohen Preis für die allgegenwärtige Technologisierung bezahlen, wird oft ausser Acht gelassen und selten erwähnt (ebd.). Symptome wie Gefühle des Isoliertseins, der Gefangenschaft oder der Einsamkeit sind Bestandteile einer Atrophie unserer Sinne, welche sich in unserer Gesellschaft schon lange bevor wir mit Smartphones und HD-Fernseher zu hantierten begannen abzeichneten (Louv, 2011, S. 90). Diese Merkmale, welche sich als Ergebnis eines Zustandes manifestiert haben, beschreibt Louv als «kulturellen Autismus» (ebd.).

Städtische Jugendliche, die aufgrund ihrer geografischen Wohnlage seit längerer Zeit von der natürlichen Umwelt abgeschieden leben und deren Eltern das Geld oder die Zeit fehlt, um ihre Sprösslinge in ein solches Umfeld zu bringen, sind gemäss Louv von diesem Phänomen und durch die rasant wachsende Technologie besonders betroffen. Zu beobachten ist ein fast religiöser Eifer für die technologische Herangehensweise an jegliche Bereiche des Lebens. Eine fast wahnhaftige Züge annehmende Bewusstseinshaltung sowie ein dazugehöriges Wertesystem stehen über der blossen Liebe zu modernen Apparaturen (ebd.).

Jugendliche leben gemäss Louv (2011) durch ihre Sinne und verbinden mit sensuellen Erfahrungen ihre Aussenwelt mit der isolierten und affektiven Innenwelt (S. 91). Die natürliche Umwelt

gilt als eine Hauptquelle für eine sinnliche Anregung und ist sie für die gesunde Entwicklung und Entfaltung eines Innenlebens unverzichtbar (ebd.). So hindert eine reizarme und streng geregelte Umwelt die gesunde Heranbildung von Einzelnen oder Gruppen, während eine offene und reiche Umwelt ständige Alternativen für eine kreative Auseinandersetzung bietet. Schon im Kindesalter ist die natürliche Umgebung für eine gesunde Entwicklung zentral, weil dadurch alle Sinne stimuliert und ungezwungenes Spielen mit strukturiertem Lernen verknüpft werden können (ebd.). Multisensorische Naturerfahrungen bilden kognitive Grundstrukturen, die für die intellektuelle Entwicklung von grosser Wichtigkeit sind. Nach Louv (2011) wird jeder Mensch als grundsätzlich kreativ beschrieben, die moderne Gesellschaft jedoch unterdrückt jenen grundlegenden, fantasiereichen Instinkt (S. 114).

Die Verfassenden dieser Arbeit sind der Meinung, dass die Natur eine Art heilsame Einsamkeit bietet. Diese ist besonders seit der Verbreitung des Coronavirus und den damit einhergehenden Einschränkungen und dem psychischen Stress, welcher auf den Schultern junger Menschen lastet, deutlich hervorgetreten und wird gesucht. Auch stellten die Verfassenden fest, dass Menschen aus deren nahem sowie auch dem entfernteren Umfeld ihre freie Zeit möglichst allein und in der Natur verbringen wollten, um dem gesellschaftlichen Druck und Stress zu entfliehen. Die heilsame Wirkung der Natur auf den Menschen ist laut Schreyer (2017) kein Geheimnis und wurde beispielsweise auch vom Gesundheitsrat wissenschaftlich untersucht und bestätigt (S. 54).

Eine Untersuchung an Teenagern in Finnland zeigte gemäss Louv (2011), dass diese nach traumatischen Erlebnissen häufig spontan die Natur aufsuchten, um sich zu sammeln, ihre Gedanken zu entspannen und zu sortieren. Über die Wirkung der Natur auf den Körper sowie die emotionale Gesundheit werden keine Werbeplakate aufgehängt oder Spots ausgestrahlt. Zur Wirksamkeit der neusten Psychopharmaka oder Ritalin weiss jedoch beinahe jede\*r Bescheid und ihre Anwendung ist weit verbreitet. (S. 71-74).

Louv (2011) zögert aufgrund seiner Forschungen nicht, kulturelle Veränderungen als Naturdefizit-Störungen zu bezeichnen (S. 55). Er stellt aber auch klar, dass es sich dabei keineswegs um eine medizinische Diagnose handelt, sondern dass sie die menschlichen Kosten der Entfremdung von der Natur beschreibt, welche sich in Aufmerksamkeitsstörungen, verminderten Sinneserfahrungen und zunehmenden psychischen und physischen Krankheiten manifestieren (ebd.). Louv geht sogar so weit zu sagen, dass das Naturdefizit das Verhalten von Menschen in Städten derart massiv beeinflusst, dass es sich in höheren Kriminalitätsraten sowie Depressionen und anderen weltstädtischen Krankheiten niederschlägt (ebd.).

Lorenz (2022) machte vor bald fünfzig Jahren schon folgende Beobachtung:

Die allgemeine und rasch um sich greifende Entfremdung von der lebenden Natur trägt einen grossen Teil der Schuld an der ästhetischen und ethischen Verrohung der Zivilisationsmenschen. Woher soll dem heranwachsenden Menschen Ehrfurcht vor irgendetwas kommen, wenn alles, was er um sich sieht, Menschenwerk, und zwar sehr billiges und hässliches Menschenwerk ist? Selbst der Blick auf das gestirnte Firmament ist dem Städter durch Hochhäuser und chemische Atmosphärentrübung verhüllt. So nimmt es denn kaum wunder, wenn das Vordringen der Zivilisation mit einer so bedauernden Verhässlichung von Stadt und Land einhergeht. (S. 28)

Mit Verhässlichung meint Lorenz aus Sicht der Verfassenden nicht nur den ästhetischen Aspekt einer von Menschenhand geschaffenen Umwelt, sondern auch die Beraubung, mit unseren Sinnen die natürlichen Schöpfungen von Mutter Natur wahrzunehmen.

Die am eigenen Leib gemachten Erfahrungen in und mit der Natur sind für Louv (2011) viel zentraler als die Aneignung von Wissen über unsere natürliche Umwelt. Mit dem von ihm geprägten Begriff «Nature-Deficit-Disorder» macht er in seiner Argumentation deutlich klar, dass es um den Erhalt von Gesundheit und Kreativität sowie der Lebendigkeit bei jungen Menschen geht (S. 13). Dass der gezielte Einsatz von Naturerfahrungen eine effektive Therapieform für Jugendliche mit Diagnosen wie dem Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom (ADS) oder psychischen Störungen sein kann, zeigen diverse Studien. Der Kontakt mit der Natur ist für junge Menschen vermutlich genauso wichtig wie eine gesunde Ernährung oder genügend Schlaf (S. 18).

### 2.3. Erlebnisgesellschaft und deren Wirkung auf Jugendliche

Einen weiteren gesellschaftlichen Aspekt brachte Gerhard Schulze (1992) Anfang der 1990er Jahre mit seiner Studie über die Zukunft der Erlebnisgesellschaft ein. Darin beschreibt er die neue Form der Selbstverwirklichung, bei der sich alles nur noch um Lustgewinn und Vergnügen durch das individuelle Erleben dreht, um Konsum von Gütern und Angeboten jeglicher Art (S. 59). Identitätsfindung läuft gemäss Schulze unter dem Leitspruch: «Erlebe dein Leben!» (ebd.).

Diese Erlebnisorientierung prägt gemäss Paffrath (2013) zunehmend die Lebensbereiche von Jugendlichen wie Erwachsenen und wird zur zwanghaften Handlungsdynamik (S. 27). Er beschreibt den «Homo eventus» als einen neuen Sozialcharakter, der sich selbst inszeniert, sein Leben performt, ständig auf der Suche nach neuen Stimuli ist, sowie ständig neue Anreize braucht (ebd.).

«Erlebnis» ist die neue Zauberformel, die sich auch die Freizeit- und Tourismusindustrie zunutze macht. Sei es in Form von Angeboten in der realen Welt wie Actionssportarten oder eben Actionsimulationen in virtuellen Ersatzwelten (Paffrath, 2013, S. 28). Auch wenn sich laut Paffrath durch die ungewisse Zukunft und ökonomische Weltlage ein allmählicher Gegentrend abzeichnet, wird der Erlebnistrend durch Medien und Werbung aufrechterhalten (S. 29).

Robertz Wickenhäuser (2010) befasste sich mit den medialen Lebenswelten von Jugendlichen und den daraus entstehenden Gefahren für ihre zukünftige gesellschaftliche Rolle. Er stellt fest, dass interaktive neue Medien mit Erlebnischarakter eine besondere Faszination auf die Jugendlichen ausüben (S. 2). Oft finden Jugendliche in den virtuellen Realitäten neue Formen von Identität und erfahren nicht zuletzt durch die Teilnahme Anderer im virtuellen Raum Anerkennung und haben Erfolgserlebnisse, die sie im beschwerlichen Alltag nicht haben. Auf ihrer Suche nach Identität tendieren sie dazu, sich in der virtuellen Realität zu verlieren (ebd.). Jugendliche bilden zunehmend fragmentierte, sich ständig wechselnde Identitätsmuster, die sie selbst mit gewählten Werteorientierungen konstruieren (Röll, 2011, S. 174). Das Internet bietet einen sozialen Zusatzraum, in welchem sich Jugendliche darstellen können und in dem die eigene Identität beliebig modifiziert und präsentiert werden kann. Jugendliche verbringen einen erheblichen Teil ihrer Zeit mit Mediennutzung, was eine starke Wirkung auf ihre Persönlichkeitsentwicklung hat (Lutz, 2011, S. 185). Eine wichtige Aufgabe der Erwachsenen ist es, Jugendlichen zu helfen, sich im realen und virtuellen Raum zu orientieren und ihnen zu einer reflexiven, konsistenten Identitätsbildung zu verhelfen (Lutz, 2011, S. 186).

#### 2.4. Erlebnispädagogik als Interventionsmöglichkeit?

Die Soziale Arbeit ist laut dem Berufskodex von AvenirSocial (2010) verpflichtet, Menschen zu begleiten, betreuen oder schützen sowie ihre individuelle Entwicklung zu sichern, fördern oder zu stabilisieren.

Zudem ist sie dem Grundsatz der Selbstbestimmung verpflichtet, welcher besagt, dass Menschen im Hinblick auf ihr Wohlbefinden ihre eigene Wahl und Entscheidung treffen können. Weiter besagt der Grundsatz der Ermächtigung, dass ein Individuum wie auch die Gruppe befähigt werden soll, ihre Stärken zu entwickeln und ihre Rechte zu wahren. Dadurch ist die Voraussetzung geschaffen, frei und eigenständig an der Sozialstruktur mitzugestalten (S. 10).

Die obenstehend zusammengefassten Überlegungen bilden einen Teil des Grundsteins für das sozialarbeiterische Handeln und sie legitimieren das Intervenieren in diversen Lebenssituationen.

Schlütter (2008) beschreibt Interventionsmöglichkeiten in Bezug auf die Erlebnispädagogik in Verbindung mit dem Wandel der allgemeinen Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen. Er begründet diesen Wandel mit der beispielsweise zu süssen oder zu fettigen Ernährung, zu wenig Bewegung im Alltag in Form von Sport oder dem Spiel in der Natur, in Verbindung mit dem Verbringen ihrer Freizeit vor dem Computer oder am Fernseher. Daten des Robert-Koch-Institutes (2006) und das BAG (Bundesamt für Gesundheit, 2022) zeigen auf, dass insgesamt 15% der Kinder und Jugendlichen in Deutschland und der Schweiz übergewichtig sind (S. 279).

Die Erlebnispädagogik kann in diesen Bereichen im Leben von Jugendlichen intervenieren. Denn speziell bei jungen Menschen spielen eine gesunde Ernährung und ein ausgewogenes Mass an Bewegung eine wichtige Rolle für eine gesunde Entwicklung. Erst wenn die Kinder und Jugendlichen für ihr Wohlergehen und Wohlbefinden einen gesunden Lebensstil übernehmen, sind sie später auch fähig, einen Beitrag an die globale Verantwortung zu leisten und diese durch die Umsetzung und das Weitergeben an andere Generationen nachhaltig zu unterstützen (Schlütter, 2008, S. 279).

Als weitaus grösste Zielgruppe von erlebnispädagogischen Programmen und Aktionen, so Wahl (2021), gelten die Jugendlichen. Zentral für ihn ist dabei, die jungen Menschen im Prozess ihrer Persönlichkeitsfindung und der Kompetenzentwicklung zu fördern. Die Eigenart des Jugendalters als Zeit des Umbruchs, welche mit den Erwartungen der heutigen Gesellschaft eng verbunden ist, ist dafür verantwortlich, dass die Resonanz bei dieser Altersgruppe gross ist. Prozesse wie die Ablösung von den Eltern, die Berufsfindung, die Ausbildung oder die Partnerschaft sind dabei so zentral wie eine Teilhabe am politischen und wirtschaftlichen Leben der Gesellschaft (S. 287). Zum Risikoverhalten junger Menschen gehört laut Wahl (2021) das Erproben von Riskantem sowie Verbotenem (S. 288). Dieser Prozess, zu dem die Handlungsmöglichkeiten und Grenzen für experimentelles Ausloten gehören, gilt ebenso als eine Phase des Lernens auf dem Weg zum Erwachsensein und ist normativ (ebd.). Um Anerkennung oder gar Bewunderung zu erhalten, zeigen Jugendliche teils besonders riskante Verhaltensweisen und demonstrieren durch ihre Risikopraktiken sowie eine intendierte Grenzüberschreitung sehr bewussten Widerstand oder Ablehnungen gegen die mehrheitsgesellschaftlichen Werte und Normen. Junge Männer zeigen dabei eine eher exteriorisierende, junge Frauen eine eher interiorisierende Risiko-Verhaltensweise. Der Erlebnis- und Abenteuercharakter diverser Methoden der Erlebnispädagogik gibt eine Antwort auf den Wunsch von Heranwachsenden nach Grenzerfahrungen (ebd.). Lange bevor die Methoden der Erlebnispädagogik in Schulen, der Jugendarbeit oder in Jugendverbänden Einzug fanden, etablierten sie sich in der Arbeit mit Jugendlichen in Heimkontexten umfassend (Mastalerz, 2021, S. 183). Da in Heimen lebende Jugendliche aufgrund des bislang

individuell Erlebten teils grosse Bürden zu tragen haben und ihre psychosoziale Verfassung sich dementsprechend instabil zeigen kann, sollte auf die interventiven und reflexiven erlebnispädagogischen Methoden Wert gelegt werden. Beispielsweise sollten statt einer abschliessenden Reflexion bereits während den Aktivitäten Zwischenreflexionen als Intervention für den weiteren Verlauf einer zu erfüllenden Aufgabe dienen. Huber (2021) beschreibt zudem, dass gezielte Eingriffe von einer Leitungsperson in einen bereits laufenden Prozess einer Gruppe eine nicht zu unterschätzende Wirkung haben. Dabei ist zu beachten, dass sich lediglich auf der Basis einer gefestigten und wertschätzenden Beziehung ein gruppendynamischer Lernprozess bei Heimjugendlichen erfolgreich manifestieren kann (S. 25).

Heckmair und Michl (2018) stellen die Frage, ob die Erlebnispädagogik eine auf die Pubertät ausgerichtete Pädagogik ist (S. 122). Jugendsoziolog\*innen haben altersmässige Verschiebungen von jugendpsychologischen Problemen festgestellt. Diese werden damit begründet, dass die heutige Jugendphase zu einer längeren und eigenständigeren Altersphase geworden ist (ebd.). Die Jugend, die sich mehr und mehr selbst bestimmt, könnte den Erwachsenen fremd werden oder in ihnen gar das Gefühl auslösen, dass sie ihnen entgleitet. Umso mehr bemühen sich Erwachsene als Sozialarbeitende, Psycholog\*innen oder Pädagoginnen, einen Zu- und Umgang mit der sich verändernden Altersgruppe zu finden (ebd.).

Ob und wie die Erlebnispädagogik oder das Abenteuer der Zugang zur Jugend sein kann und ob die Erlebnispädagogik als Pädagogik der Pubertät der Schlüssel zum Verständnis der jungen Menschen ist, soll anhand von Daten aus der Jugendsoziologie und Aufschlüssen aus der Jugendpsychologie diskutiert werden (ebd.). Im Folgenden werden die sechs Thesen nach Heckmair und Michl zusammengefasst:

**1. These: In jungem Alter ist man Schüler\*in.** – Kinder im Pubertätsalter sind näher am Erwachsensein aber trotzdem noch in einer Lebenswelt, die fern derjenigen von wirklich Mündigen ist. Die Erlebnispädagogik leistet einen hochwertigen Beitrag dazu, das gegenseitige Auseinanderleben dieser zwei Generationen zu verhindern. Entscheidende Weichen für den künftigen Lebensweg sollen während der Pubertät gestellt werden und eine Phase der Prüfungen und des Lernens soll, wenn möglich, erfolgreich abgeschlossen werden. Nicht allein Fachwissen der Erwachsenen, sondern vielmehr Zeit und Persönlichkeit sowie die Erfahrung, erlangt durch Reifung und Entwicklung, tun ihre Arbeit für das Erfahrungslernen von Jugendlichen. Die demokratische Eigenschaft der Erlebnispädagogik stellt alle Teilnehmenden vor die gleiche Aufgabe und man kann die meisten Aktionen mit realen Herausforderungen messen. Obwohl die Erlebnisse wenig mit dem gewöhnlichen Schul- und Alltagswissen zu tun haben, tragen sie spür- oder

sichtbare Früchte, welche nützlich für das Alltagsleben sind. Der Jugendalltag kann durch neue Wahrnehmungen sowie Perspektiven plötzlich aus einer neuen Sicht betrachtet werden (Heckmair & Michl, 2018, S. 123).

**2. These: Medien als neue Sozialisationsagenten neben Schule, Peer-Group und Eltern. –**

Durch Medien wie den Fernseher oder das Smartphone werden den Jugendlichen von heute Erlebnisse aus zweiter Hand vermittelt, was zu Mangelerscheinungen bezüglich des Bedürfnisses nach direktem Erleben, nach Erfahrungen im Nahbereich, nach Unmittelbarkeit sowie nach berechenbaren, verlässlichen und überschaubaren Erfahrungen führt. Auch diesbezüglich kann die Erlebnispädagogik einen wertvollen Beitrag leisten (Heckmair & Michl, 2018, S. 123-124).

**3. These: Pädagogisches Auffangen des Verlustes von sozialen Lernmöglichkeiten. –**

Der Freiheitsraum heranwachsender Individuen wird stetig grösser und somit wächst auch der Druck auf die Lebensführung in selbstverantwortlicher Form. Dies ist auf die Abnahme der prägenden sozialen Kräfte wie Familie, Verwandtschaft, Konfession oder Nachbarschaft zurückzuführen. Die Offenheit und die damit einhergehende Pluralität der Werte stellt eine wesentliche Aufgabe an die heranwachsende Generation und kann zu einer Überforderung führen, die ihren Ursprung in der Vielfalt sowie Komplexität moderner Lebensformen hat und in Verbindung steht mit der Gefahr der Entsolidarisierung. Übersteigertes Selbstwertgefühl, Beziehungsunfähigkeit und Wohlstandsverwahrlosung stellen die Eigenschaften eines mittlerweile bekannten Typus von therapie- und erziehungsresistentem Jugendlichen dar, welche Konstellation im Setting der Erlebnispädagogik umzukehren versucht wird. Der mögliche Verzicht auf materielle Bequemlichkeiten kann in Form von Wanderungen in einsamen Regionen oder eines Segeltörns schnell und klar aufgezeigt werden. Auch nimmt in solchen Settings die Intensität von menschlichen Beziehungen zu und soziales Lernen kann dadurch aufgeholt werden (Heckmair & Michl, 2018, S. 124).

**4. These: Notwendiges Pendeln der handlungsorientierten Methoden zwischen Krise und Hochkonjunktur in der Arbeit mit Jugendlichen. –**

Obwohl das Thema Ökologie Teil des Bildungskataloges geworden ist, interessieren sich weder die Jugendlichen noch die Professionellen der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen in auffallender Weise für die Thematik. Der Erlebnispädagogik droht gemäss Heckmair & Michl (2018) ein selbes Schicksal. Das Dilemma der modernen Arbeit mit Jugendlichen mit Angeboten aufzulösen, welche individualistische Konsum-, Konkurrenz- und Leistungsorientierungen ausgleichen, ist erwünscht und notwendig. Auf der anderen Seite sind die gesellschaftlich unmodernen Werte wie Ganzheitlichkeit, Langsamkeit, Entwicklung, Behutsamkeit, Erlebnis, Gemeinsamkeit und Gelassenheit nur schwer zu erhalten. So müssen in das erlebnisorientierte Lernen andere Bildungsziele verpackt werden, die sich, und somit

das Feld der Erlebnispädagogik, an ihrer ökologischen Verträglichkeit, politischen Dimension und an den Ansprüchen der Persönlichkeitsbildung messen lassen können. Erlebnispädagogik ist nicht nur dazu da, Fehlentwicklungen aus der Gesellschaft zu korrigieren und Defizite der Erlebnisfähigkeit zu kompensieren. Gegebenenfalls ist sie eine nur an die Psychologie der Jugend gut angeglichene Methode (S. 124-125).

**5. These: Die Phasen psychischer Krisen im Jugendalter als Lösung für das Erwachsenendasein.**

– Psychische Prozesse wie die Entdeckung des Selbst in Verbindung mit einer Orientierungssuche, dem Verlangen nach Abgrenzung und einer Abwendung von bisher gültigen Normen und Werten und einer Zuwendung zu Ausserfamiliärem wie Idolen, Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens und Peer-Groups, gehören neben den äusserlich gut erkennbaren körperlichen Veränderungen zum Entwicklungsprozess von Jugendlichen. Das Gefühlsspektrum von jungen Menschen im Alter der Adoleszenz ist sehr breit und reicht oft von depressiv bis fröhlich und von schüchtern bis extrovertiert. Oft tritt ein Gefühl des Einsam- oder Verlassenseins auf. Zwischen Minderwertigkeitsgefühlen und Phasen depressiver Niedergeschlagenheit, bis zu euphorischer Fantasie und offener Angeberei schwankt das Selbstwertgefühl auf der Suche nach einem neuen Selbstbild. Die Erlebnispädagogik kann diesbezüglich in erster Linie als Schlüssel zu neuen Erlebnis- und Lebensräumen dienen, indem sie eine Welt ohne von Erwachsenen vorgegebenen Pflichten schafft. Als zweiten Aspekt trägt die Erlebnispädagogik zur Wahrnehmung von Gemeinschaft sowie dem Alleinsein bei. Erlebnispädagogik unterstützt den Prozess der Abgrenzung zwischen dem Individuum und der Aussenwelt. Dadurch ausgelöste Ängste können durch das gemeinsame Handeln von Jugendlichen und Pädagog\*innen und durch ein direktes Ansprechen abgebaut werden (Heckmair & Michl, 2018, S. 125-126).

**6. These: In den Subkulturen der Jugend kann sich die Bedeutung des Abenteuers besonders entfalten.**

– Sinn- und Wertedefizite einer Gesellschaft werden von Subkulturen aufgegriffen, indem sie versuchen, die vorgegebenen Mängel mit ihrem eigenen Sinn- und Wertesystem zu beheben. Grosse Teile der jungen Generationen stehen dem enormen Wissen und der fortgeschrittenen Technik, welche ihnen doch so viele Chancen bieten, eher fremd und verloren gegenüber. Sie sehen die Zukunft in einem pessimistischen Licht. Die Reaktion der Jugendlichen ist der Rückzug aus der Gesellschaft, die Suche nach einem politischen oder philosophischen Führer oder sie zeigt sich durch gemeinsame Gewaltakte in den Grossstädten. Die Erlebnispädagogik kann mit ihren Methoden und der Handlungsorientierung Jugendliche auf ihrer Suche abholen und ihnen mit ausserschulischer Bildungsarbeit zu neuen Lebensentwürfen verhelfen (Heckmair & Michl, 2018, S. 126-127).



## 2.5. Fazit

Betrachtet man die Bedürfnisse und Herausforderungen, die sich durch die Prozesse der Pubertät und zusätzlich aufgrund des heutigen Lebenswandels der Jugendlichen ergeben, so ist die Erlebnispädagogik eine Interventionsform mit langer Tradition, welche einen zeitgemässen Ansatz verfolgt. Sie wirkt anregend und korrigierend auf physischer Ebene, indem sie direkte, reale, bewegte Erlebnisse und Erfahrungen anbietet, indem sie herausfordert und stärkt und damit zu einem gesünderen Lebensstil und gegebenenfalls auch zu einer bewussteren Ernährung beitragen kann. Jugendliche werden in ihrer Neigung zu Risikoverhalten und Grenzerfahrung abgeholt (Heckmair & Michl, 2018, S. 127). Durch das Wechseln zwischen Alleinsein und Gemeinschaft wird einerseits die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung gefördert und andererseits dem zunehmenden Fehlen des sozialen Lernens begegnet, indem viele Aktivitäten in Gruppen stattfinden und gemeinsam neue Problemlösestrategien entwickelt und erprobt werden. Erlebnispädagogik verfügt über das Potential, aus der Gesellschaft heraus entstandene Fehlentwicklungen bei Jugendlichen zu korrigieren (Heckmair & Michl, 2018, S. 125). Diese sind bspw. übertriebenes Konsum- und Konkurrenzverhalten oder Leistungsorientierung, korrigiert durch Fokus auf das Notwendige und durch echte Naturbegegnung. Die Bestandteile der Erlebnispädagogik Abenteuer und Action, Alleinsein und Gemeinsamkeit sowie das Verwegene und die Wildheit, welche von Jugendlichen gerne gesucht werden, sollen aber explizit nicht das Ziel sein, vielmehr geht es für Heckmair & Michl (2018) darum, dass über ein gemeinsames Handeln und über das Reden zu neuen Lebensstrategien und -entwürfen gefunden werden kann (S. 127). Insofern ist die Haltung der Verfassenden dieser Arbeit durch die sechs Thesen gestützt, dass die Erlebnispädagogik eine für die Pubertät ausgerichtete, absolut geeignete Interventionsform für die Jugend ist, insbesondere in der heutigen Zeit.

### 3. KONZEPTE, MODELLE UND PRAKTISCHE ANSÄTZE DER ERLEBNISPÄDAGOGIK

#### 3.1. Erlebnispädagogik: Ansatz und Grundidee

Paffrath (2013) beschreibt die Erlebnispädagogik als alternatives Erziehungs- und Bildungsmodell, welches neue Horizonte eröffnet und über die alltägliche Lebenswelt hinausgeht (S. 98). Sie bietet einen Rahmen für ganzheitliche Lern- und Entwicklungsprozesse, die hauptsächlich in der Natur durch diverse Aufgabenstellungen und Aktivitäten angeregt werden und von Fachpersonen anleitend und begleitend unterstützt werden (Paffrath, 2013, S. 83). Die jeweiligen Settings sind gekennzeichnet durch acht Strukturmerkmale (siehe Abb. 2): Ernstcharakter, Grenzerfahrung, Handlungsorientierung, Selbststeuerung, Ganzheitlichkeit, Ressourcenorientierung, Soziale Interaktion/Gruppe, Aktion und Reflexion (ebd.). Diese Strukturmerkmale stehen miteinander in Bezug und beeinflussen sich gegenseitig. Es hängt von der Aufgabenstellung und Zielsetzung ab, welchen Stellenwert die einzelnen Merkmale während den Aktivitäten erhalten (ebd.). Einstellungen, Wissen, Kompetenzen und Werthaltungen bei Jugendlichen zu fördern, wird als das Hauptziel der erfahrungs- und handlungsorientierten Lernszenarien in der Erlebnispädagogik beschrieben, zusammen mit den subjektiven, an ihren Entwicklungsstand angepassten Möglichkeiten zur eigenen Befähigung, sowie der verantwortungsbewussten Partizipation an der Gestaltung ihrer eigenen sowie auch der gesellschaftlichen Lebenswelt (Paffrath, 2013, S. 22).



Abbildung 2: Strukturmerkmale erlebnispädagogischer Lernszenarien (leicht modifiziert nach Paffrath, 2013, S. 83)

Erlebnispädagogische Programme nutzen das Erlebnis als Medium für persönlichkeitsbildende Prozesse, welche insbesondere in der sozialpädagogischen Arbeit mit Jugendlichen relevant sind. Persönlichkeitsbildung gilt als eines der Leitziele neben Partizipation, Mündigkeit und Emanzipation (Paffrath, 2013, S. 81). Diese Leitziele sind jedoch nur punktuell zu verwirklichen und sie müssen in Teilziele zerlegt werden, um praktisch umsetzbar zu werden. Dabei ist zu beachten, dass Teilziele immer im Kontext des Ganzen betrachtet werden und nicht nur als isolierte Episoden stehen bleiben (Paffrath, 2013, S. 91). Auch Wahl (2021) beschreibt die Erlebnispädagogik als pädagogische Praxis, welche personale und soziale Kompetenzen fördert und einen positiven Effekt auf die Fähigkeiten von Jugendlichen durch Naturerlebnisse, gruppendynamische Prozesse und persönliche Erlebnisse hat (S. 27). Nachfolgend werden die bedeutendsten historisch gewachsenen erlebnispädagogischen Modelle und deren Schwerpunktsetzung beschrieben.

### 3.2. The Mountains Speak for Themselves - Modell

Lakemann (2005) beschreibt das Modell The Mountains Speak for Themselves als Form, welche am stringentesten jener der autopoietischen Selbstorganisation gleicht. Das Konzept aus den 1960er Jahren welches eine Dauer mehrerer Wochen oder Monate umfasst, baut auf tiefgreifend angesehene Effizienz von Outdooraktivitäten und Erfahrungen und Erlebnisse mit dem Voratz eines Transfers ohne pädagogische Intervention auf (Lakemann, 2005, S. 19). So werden bspw. Jugendliche auf eine Bergwanderung geschickt, wobei sie, mit sich allein oder in Gruppen, prägende Erlebnisse aus der Natur auf sich wirken lassen sollen. Dies kann die Folge haben, dass, wider den pädagogisch intendierten Absichten, Elemente des Erlebens an unbeabsichtigte systemische Sinnelemente wie Spiel- und Spasseelemente anstatt an Alltagsprobleme geknüpft werden und somit tendenziell an reflexionsorientierten Trainings vorbeiziehen (ebd.). Eine Gefahr besteht ausserdem darin, dass Individuen sowie Gruppen die persönliche und soziale Welt nicht vollends aussen vorlassen können und sich mit ungeklärten Fragen wieder an ihren Ausgangspunkt zurückbegeben (ebd.). Galuske (2011) fügt hier an, dass jenes ursprüngliche Modell der Erlebnispädagogik nur von seiner ausserordentlichen Situation lebt, welche so strukturiert ist, dass die Lernerträge die absehbaren Folgen des Agierens sind. Die Teilnehmenden sind sich und der Situation überlassen, während der Pädagoge, die Pädagogin lediglich für das Arrangement des Settings zuständig ist (S. 257). Mit anderen Worten arrangieren Pädagog\*innen ostentative Situationen in der Natur, wobei sie selbst lediglich für deren sicheren Ablauf garantieren. Die Wirkung auf die Teilnehmenden soll selbsttätig einsetzen (Michl, 2020, S. 74).

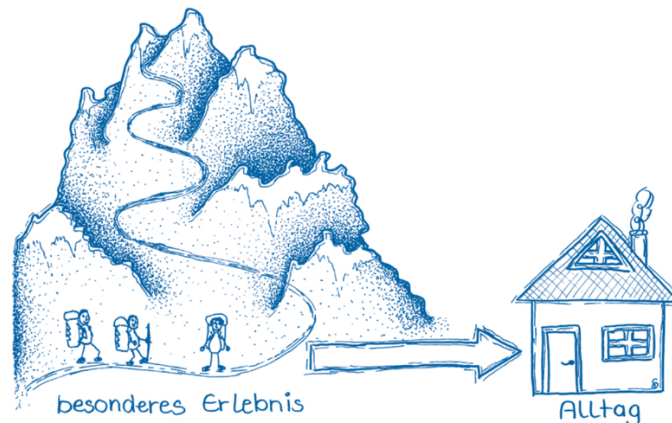


Abbildung 3: The Mountains Speak for Themselves (Michl, 2020, S. 74)

### 3.3. Outward Bound Plus - Modell

Die von Kurt Hahn beschriebene «Erlebnistherapie gegen den Verfall der Jugend», wurde als pädagogisches Konzept mit der Fokussierung auf das Erlebnis bereits 1925 grossflächig in Landerziehungsheimen verwirklicht. Aus dem reformpädagogischen Schulkonzept, sogenannten «Kurzschulen», die aus einem vierwöchigen Intensivkurs bestanden, wurde 1941 ein pädagogisches Trainingskonzept, genannt Outward Bound (Baig-Schneider, 2008, S. 373). Die Metapher 'Outward Bound' entstammt der Nautik und beschreibt gemäss Dettweiler (2021) nicht mehr als das Auslaufen eines Schiffs aus dem sicheren Hafen und den Aufbruch in unbekannte Gewässer (S. 142). Die ursprünglich als Idee verstandene Organisation operiert seit dem Gründungsjahr, in dem Hahn und der Reeder Lawrence Holt erste «Outward-Bound-Kurse» in Abderdovey, Wales, durchführten, weltweit. Der Nautiker Brian Heathcote erwähnte nach einer Begegnung mit Holt im Jahre 1971, dass es diesem mit der Benennung Outward Bound darum ginge, den «Eintritt ins Leben» zu parodieren und dass die Kurserfahrung als ein Schwellenerlebnis dienen soll (ebd.).

Trotz der hohen ethisch-moralischen Ansprüche an die jungen Menschen liegt die Faszination dieses Modells in seiner Attraktivität und Praktikabilität. Bedürfnisse wie aktiv zu sein, sich selbst und die Welt zu entdecken, gebraucht zu werden sowie sich zu bewähren und dadurch Anerkennung zu finden, werden darin gedeckt. Für Hahn sind diese psychologischen Voraussetzungen zentral und er macht dazu in einer Skizze zur «Erziehung zur Verantwortung» folgende Beschreibungen:

Verantwortung entwickelt sich durch eigene Erfahrungen und nicht durch Belehrungen, mittels aktiven Handelns und nicht durch Passivität und sie entsteht in Gruppen und nicht allein (Paf-frath, 2013, S. 44-45).

**Beispiel:** Mit den Jugendlichen eines Jugendheims soll eine dreitägige Naturpädagogik-Exkursion auf dem Pilatus stattfinden. Nach einem dreistündigen Aufstieg zur Lagerhütte durch den strömenden Regen und kalten Wind entfaltet sich bei der Ankunft in der Hütte ein heiles Durcheinander und es herrscht Aufregung. Einige der Jugendlichen sind kleidertechnisch nicht genügend ausgerüstet – keine Regenschütze und unpassendes Schuhwerk-, obschon von den Organisator\*innen explizit darauf hingewiesen wurde. Durch das Thematisieren und Reflektieren und gleichzeitig des Herstellens eines Bezugs zum Alltag mit der gesamten Gruppe, wird folgendes verdeutlicht:

- Es besteht die Schwierigkeit, einerseits für eine Wanderung sowie auch sonst die Verantwortung für sich selbst zu übernehmen.
- Es besteht die Unfähigkeit, eine dreistündige Wanderung zu planen, und die Jugendlichen sind bei der Ausgestaltung ihrer beruflichen sowie privaten Zukunft nachlässig, was auf ihre Neigung zu schliessen vermag, dass sie sich zu oft auf Andere verlassen und nicht die ihnen aufgetragenen Aufgaben oder gar ihr eigenes Leben selbst in die Hand nehmen.

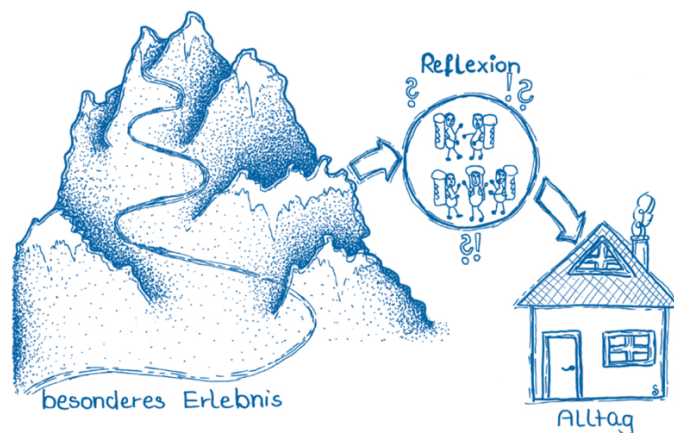


Abbildung 4: Outward Bound Plus – Aktion und Reflexion (Michl, 2020, S. 79)

Dieses Beispiel zeigt deutlich, dass das Erlebte sowie die Auswirkungen, resp. die Ursachen der Schwierigkeiten während der Wanderung, ihre Bedeutung und damit den Lerneffekt für die Jugendlichen erst ermöglichen, wenn sie gemeinsam reflektiert werden. Vielleicht haben die Jugendlichen sich im Regen gegenseitig geholfen oder dem Nächsten ein Ersatzpaar Schuhe geliehen, was damit wieder Hahns Grundsatz der «Erziehung zur Verantwortung» gerecht würde oder zumindest einen Schritt in diese Richtung wäre.

### 3.4. Methaphorisches Modell

Dieses Modell geht vor allem auf den amerikanischen Psychologen und Outward-Bound-Mitarbeiter Stephen Bacon zurück. Als metaphorische (übertragende) Erlebnispädagogik wird gemäss Lakemann (2005) das Verknüpfen alter Erfahrungen mit neuen Erlebnissen beschrieben, wodurch eine neue Realität konstruiert und verifiziert werden soll. Durch die Verbundenheit des Alltags und Erlebnisses ist die Wahrscheinlichkeit eines Transfers hoch und eine Reflexion kann, muss aber nicht gezwungenermassen, durchgeführt werden (S. 21). Gemäss Bacon geht «eine intensive Analyse voraus, der eine massgenaue Inszenierung der erlebnispädagogischen Aktion folgt.» (Bacon, 1998; zit. in Michl, 2020, S. 79).

Bacon betonte zudem, dass die Veränderung von Personen und Teams unter Ausschluss einer Reflexion oder Diskussion nach den vorgenommenen Aktivitäten durch gezielt und bewusst eingesetzte Metaphern in Outdoortrainings erreicht werden kann. Dafür werden drei grundlegende Prinzipien für Metaphern beschrieben:

- Man soll unter der Mitwirkung von Archetypen arbeiten (zu Archetypen siehe unten)
- Man soll isomorphe Metaphern bilden
- Man soll Erfolgserlebnisse herbeiführen (Michl, 2020, S. 79).

Als Isomorphie beschreibt Michl (2020) die Strukturähnlichkeit zwischen den erlebnispädagogischen Settings und dem Alltagsleben von Teilnehmer\*innen. Um den Transfer des Erlernten für die Mitwirkenden eines Trainings zu erleichtern, können mittels bewusster Gestaltung strukturelle Ähnlichkeiten zwischen Training und Alltag hergestellt werden, welche sich in ihrer Nachhaltigkeit beweisen (S. 74).

Um Veränderungen in der tieferen Persönlichkeit von Teilnehmenden auszulösen, sollen auch Vorgehensweisen angewendet werden, welche dort wirksam sind. Sprich: Das Unbewusste soll, wie C. G. Jung schon sagte, vor allem durch das kollektive Unbewusste angesprochen werden und sich in den Archetypen, welche die Urbilder des Unbewussten aller Menschen widerspiegeln, manifestieren (Michl, 2005, S. 80).

Archetypen, die sich in verschiedensten Formen als Mythen, Träume, Märchen oder in der Natur beispielsweise als eine Quelle, ein Berggrat, ein Wald oder ein heiliger Ort, aber auch als Gestalten und Gruppen (Held\*in, Mutter, Familie) zeigen, ermöglichen die Steuerung und Unterstützung eines wirksamen Lernprozesses, weil sie laut C. G. Jung alle Menschen in gleicher Weise ansprechen (ebd.).

**Beispiel für metaphorische Lernsituationen:** *Mit den Jugendlichen eines Jugendheims wird, mit Sozialpädagog\*innen und einer Trainerin, einem Trainer als Begleitpersonen, die Wanderung von Wassen (UR) zur Quelle der Reuss über drei Tage durchgeführt. Mit Absicht und als Metapher*

*für den Weg zurück zum Ursprung, wird der Weg entgegen der natürlichen Strömung, als eine Zeitreise in die eigene Vergangenheit, gewählt.*

Der Fluss kann so als Metapher für den Fluss des Lebens stehen, das Näherkommen an die Quelle. Das sauberere Wasser steht für den immer klareren Durchblick und die hochalpin gelegene Quelle, bei der man schlussendlich anlangt, ermöglicht einen weiten Blick in die Ferne und inspiriert zu Visionen für die Zukunft.

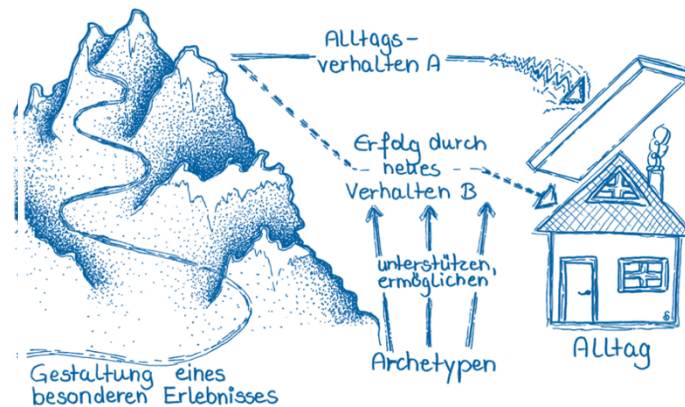


Abbildung 5: Das metaphorische Modell (Michl, 2020, S. 81)

### 3.5. Systemisch erlebnispädagogisches Modell

Systemische Erlebnispädagogik wird von Abstreiter und Zwerger (2021) als erlebnispädagogisches Arbeiten, geprägt von einer Haltung mit systemischen Sichtweisen, beschrieben. Ihr Grundbestreben der Entwicklungsförderung (S. 69). Die von Zuffelato und Kreszmeier (2007) ausgestaltete Art von Erlebnispädagogik baut auf einer kreativ-rituellen Prozessgestaltung auf und vereint vier Felder. Zu diesen zählen die Naturerfahrung, szenische Arbeit, rituelle Gestaltung und Kreativtechnik, welchen durch das Beifügen einer metaphorisch energetisch-spirituellen Dimension zur physischen und konkreten Umwelt ergänzt werden (S. 182). Die systemische Erlebnispädagogik ist exzeptionell, da sie Ansätze aus der systemischen Praxis und Theorie mit Handlungslernen, metaphorischer Arbeit sowie initiatorischer Naturerfahrung verbindet (S. 159).

Zu *szenischer Arbeit* zählen Abstreiter und Zwerger (2021) bspw. das Psychodrama, das als Erkenntnismethode szenisch handelnd individuelle und interaktionelle Handlungszusammenhänge, -impulse und -möglichkeiten erkundet und sie anschliessend reflektiert (S. 71). Als *rituelle Gestaltung* kann beispielsweise ein Aufstellen und Benennen individueller, auf jede\*n einzelne\*n Teilnehmer\*in angepasste Steinfiguren nach der Erklimmung eines Berggipfels sein. Zieht man dabei noch die *metaphorisch energetisch-spirituellen Dimension* herbei, bringt man die

Figuren zusätzlich in Verbindung mit einem eigens gewählten Tier oder einem Kraftort. Mind-mapping, Brainstorming oder Gruppendiskussionen können als Varianten der *Kreativtechnik* angewendet werden, wenn es bspw. um das Lösen gemeinsamer oder individueller Arbeiten geht (ebd.).

Ergänzend ist zu erwähnen, dass systemische Erlebnispädagogik nicht primär die einfachen Methoden systemischer Techniken, wie bspw. Hypothesen oder zirkuläres Fragen, verbunden mit der klassischen Erlebnispädagogik darstellt. Vielmehr wird die Verbindung der systemisch arbeitenden Person mit einer Reihe fundamentaler und das konkrete Tun inspirierender Grundlagen und Haltungen hergestellt (ebd.).

Die systemische Erlebnispädagogik wird von Zuffelato und Kreszmeier (2007) zudem so verstanden, dass Theorie und Praxis der Leitung und Begleitung von Lernprozessen mittels handlungsorientierter Methoden dienen (S. 44). Über vorrangig sinnliche Erfahrungen werden die Sozial- und Selbstkompetenzen eines Menschen mittels des Lernens durch Handeln, über die Stärke der Metaphern und abschliessend über eine Reflexion gefördert (ebd.). Durch handlungsorientierte Methoden sowie Spielformen werden andere, unbekannte (Lebens-)Räume geöffnet, wo Altes und vermeintliche Sicherheit extrahiert wird, um daraus neue Fähigkeiten sowie Ressourcen zu entwickeln und/oder auch verstecktes Potential aufzudecken. Diese werden dann gezielt in den Übungen angewendet (ebd.). Die Erlebnispädagogik bildet sich immer dort, wo Begleiter\*innen, Erzieher\*innen oder Therapeut\*innen ein gesamtes Menschenbild und ein Verständnis vom Lernen haben und wo sie Kinder oder Jugendliche unterstützen sollen (ebd.). Primär geht es nicht um stoffliche Lerninhalte, sondern vielmehr darum, persönliche Wachstumsprozesse, mit denen alternative Lernräume und neue Lernfelder erschlossen werden sollen, zu begünstigen (ebd.). Auch setzt die Erlebnispädagogik die reformpädagogischen Forderungen nach Ganzheitlichkeit, Praxisbezug, Naturverbundenheit sowie Nähe zum Menschen und gesellschaftliche Tauglichkeit in die Praxis um (ebd.). Die Haltungen sowie Grundannahmen der systemischen Praxis und Theorie werden in der systemischen Erlebnispädagogik mit dem Lernen durch das Erleben, dem Handlungslernen, den initiatorischen Naturerfahrungen sowie metaphorischer Arbeit verbunden und erweitern so das handlungsorientierte Methodenrepertoire (ebd.).



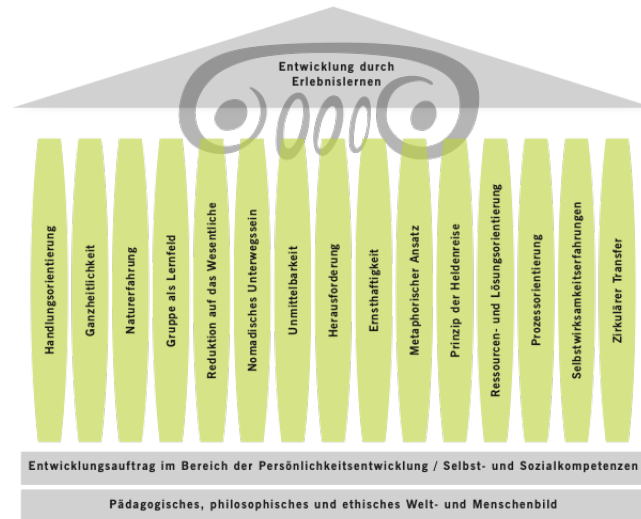


Abbildung 6: Prinzipien der systemischen Erlebnispädagogik (Planoalto, ohne Datum)

### 3.6. Aktuelle Trends in der Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik hat seit dem Boom der Mitte der 1990er Jahren viel zur Wiederentdeckung einiger pädagogischer Grundhaltungen beigetragen. Unzählige Veröffentlichungen sind auf den Markt geschwemmt worden, von Abenteuer-, Erlebnis- bis zu Naturpädagogik (Heckmair- und Michl, 2018, S. 48). Die Erlebnispädagogik an sich liegt im Trend, ist konzeptionell geworden und in der Bildung vertreten. Auf der Ebene der Persönlichkeitsentwicklung und im Jugendbereich ist sie oft die letzte Hoffnung, wenn es darum geht, Zugang zu besonders devianten Jugendlichen zu erlangen (ebd.). In der Erwachsenenbildung sowie der Hochschuldidaktik hat sie sich mit ihren Methoden des erlebnis- und handlungsorientierten Lernens mittlerweile etabliert und bekommt an Hochschulen für Soziale Arbeit zunehmend ihren Raum als anerkanntes pädagogisches Konzept. Heckmair (2021) weist darauf hin, dass Erlebnispädagogik durch die aktuellen Ergebnisse aus dem Konstruktivismus und der Hirnforschung nun auch theoretisch fundiert werden kann (S. 12-15). Erlebnispädagogik ist absolut nicht neu, jedoch aktiviert sie aktuell die pädagogischen Prinzipien zum richtigen Zeitpunkt. Als solche Prinzipien nennen Heckmair und Michl (2018) beispielsweise Führung und Verantwortung, Zusammenspiel von Denken, Emotionen und physischer Wahrnehmung, das Prinzip des Learning-by-doing, das entdeckende Lernen und die Nachhaltigkeit (S. 299). Dadurch werden wichtige Ziele erfasst, besonders in der Jugendarbeit. Genannt wird die Befähigung zur aktiven Mitgestaltung der Umwelt, sowie das soziale Lernen, welches in der heutigen Zeit zunehmend verloren geht (Michl und Heckmair, 2018, S. 290). Es ist die grosse Stärke der Erlebnispädagogik, dass sie den Fokus auf der Prozessorientierung hat, dem gemeinsamen Suchen nach Erkenntnis und Lösungen, sowie dass sie

durch alle Sinne Lernen ermöglicht und Kopf, Herz und Hand gleichermaßen fordert und einbezieht (Michl und Heckmair, 2018, S. 292).

Mit Blick auf die in Kapitel 2 geschilderten Auswirkungen der Moderne, verdienen Aspekte der Langsamkeit, der Musse, der Entschleunigung und des Lernens und Heilens in der Natur besondere Beachtung. Denn wie durch Rosa im Kapitel 2.1. der vorliegenden Arbeit dargestellt, ist die Beschleunigung unserer gesellschaftlichen Prozesse eine Hauptproblematik der westlichen Kultur. Die naturbezogene Erlebnispädagogik kann die wohltuende Antwort darauf sein und einen Ausgleich herstellen. Die sinnliche, verlangsamte Auseinandersetzung mit der Natur bildet einen Gegenpol zur beschleunigten, digitalisierten Welt und kann aus Sicht der Verfassenden kompensatorisch wirken. Kindergärten, die durchwegs im Wald stattfinden, Waldcamps für Schulklassen und Gruppen oder Angebote für Stille-Aufenthalte für suchende Erwachsene erleben einen Boom und entsprechen dem wachsenden Bedürfnis nach Entschleunigung und Stressreduktion. Ein weiterer Trend ist zudem in der Suche nach dem Sinn, dem Streben nach Spiritualität und der Hoffnung auf Transzendenz zu erkennen (Michl, 2021, S. 64). Diese Suche geht noch tiefer als nur dahin, in der Natur Ruhe und Entspannung zu finden. Es ist der tiefe Wunsch des Menschen, sich selbst zu erfahren, Antworten auf Lebensfragen zu gewinnen und durch die Ausgesetztheit in der Wildnis möglicherweise eine spirituelle, vielleicht sogar göttliche Begegnung zu finden (ebd.). Dazu äussern sich Michl und Heckmair (2021) grundsätzlich positiv, vor allem im Zusammenhang mit einem neuen Therapieverständnis und zur Besinnung und Kräftebündelung des Individuums (S. 144). Sie nennen «Vision Quest» als unentbehrliches Mittel bei der Selbstfindung, warnen jedoch auch davor, dass solche Formen durch esoterische Verzerrungen unglaubwürdig gemacht werden und dadurch wieder untergehen könnten. Solo-Formen haben aber das Potential, sich als sinnvolle Elemente von Therapiemethoden zu behaupten (ebd.). Erlebnispädagogik geht in diesem Sinne auch auf das Bedürfnis nach Individualisierung ein, indem beispielsweise durch die Arbeit mit Metaphern das Individuum mit seinen Ressourcen und Mängeln, Schwächen und Stärken in den Fokus genommen wird.

Ein Trend, der durch die steigenden Sicherheitsbestimmungen zwangsläufig entsteht, ist die Professionalisierung und Spezifizierung der Anbietenden von erlebnispädagogischen Angeboten. Es ist ein sensibles Feld und die Zukunft der Erlebnispädagogik hängt mitunter auch davon ab, ob verantwortungsvoll mit der Natur, den anvertrauten Menschen und sich selbst umgegangen wird (Michl und Heckmair, 2018, S. 301).

### 3.7. Fazit

Die bewährten und stets weiterentwickelten Hauptkonzepte, welche in Kapitel 3.5 vorgestellt wurden, werden aktuell ganz unterschiedlich bewertet. Es ist weniger die Art der Aktivitäten, welche bemängelt wird, als vielmehr das Potential der Methoden für einen wirksamen Transfer der Erkenntnisse in den Alltag der Jugendlichen. Das Modell «The Mountains Speak for Themselves» wird dabei am stärksten kritisiert: Besonders der Verzicht auf Reflexion. Es wird nur auf die Wirkung der Natur, der Berge gesetzt (Jahn, 2005, S. 157). Dadurch bleibt das Erlebte unreflektiert, das Individuum nimmt für sich heraus, was es kann und will, bleibt aber im eigenen Interpretationsraum begrenzt. Oder wie Michl (2020) kritisiert: Erlebnisse werden nicht zu Ergebnissen verarbeitet (S. 73). Jahn (2005) hebt hervor, dass gelungene Problemlösestrategien aus erlebnispädagogischen Settings später im Heimalltag von Sozialpädagog\*innen aufgegriffen werden können und sollen, um Jugendliche im Alltag zu neuen Handlungsweisen zu ermutigen. Dies ist ein evidentere Aspekt der Erlebnispädagogik. Das Mountains Speak for Themselves-Modell scheint auch aufgrund der mangelnden Reflexion und Transferleistung am wenigsten geeignet, um im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung einen nachhaltigen Effekt zu erzielen.

Outward Bound fokussiert auf den Prozess, was bedeutet, dass Handeln aus Erfahrung entsteht und die neugewonnene Erfahrung wiederum das Handeln beeinflusst. Die Reflexion der Aktionsphase ist wichtiger Bestandteil in der Erlebnispädagogik geworden (Rainald Baig-Schneider 2008, S. 376). Dadurch ist Outward Bound Plus entstanden, ein Konzept, in dem ein Erlebnis durch Erzählen, Diskutieren, sich Erinnern und Kommunizieren zur Erfahrung verarbeitet wird. Der Transfer in den Alltag kann laut Michl (2020) nur dadurch gelingen, dass Erlebtes durch vieltätige Reflexion zur Erfahrung transformiert wird (S. 73). Dieser feste Bestandteil der erlebnispädagogischen Konzepte muss von Sozialpädagog\*innen sowie Trainer\*innen vorbereitet und angeregt werden (ebd.). Insofern ist das Konzept Outward Bound und Outward Bound Plus aus Sicht der Verfassenden sehr fortschrittlich.

Das Methaphorische Modell nach Bacon scheint zuerst wie das Mountains Speaks for Themselves-Modell ohne Reflexion auszukommen. Der grosse Unterschied liegt jedoch in der aufwändigen und sorgfältigen Vorbereitung des Settings. Durch genaue Inszenierung der Aktivität als Metapher für die Lebenssituation der/des Teilnehmenden wird ein direkter Transfer ins Leben ermöglicht. Herbeigezogene Archetypen aus der analytischen Jungschen Therapie bilden die Basis für Gesprächsmöglichkeit und Reflexion des eigenen Verhaltens resp. des angestrebten Verhaltens und der Wertebildung (Michl, 2020, S. 77). Die Metaphern werden oft durch Teilnehmende selbst erkannt und formuliert oder durch die Isomorphie der Situation still erfahren. Auch

sprachliche Beispiele von Aussagen wie: «man hängt durch, man steht vor einer Wand» etc. können thematisiert werden (Michl, 2020, S. 79).

Dieses Vorgehen wird von Heckmair und Michl (2018) als zukunftsweisend bewertet und das Metaphorische Modell wurde beispielsweise von Mike Gass und Simon Priest weiterentwickelt. Sie haben insbesondere den Einbezug von eigenen Metaphern der Teilnehmenden stärker in den Fokus gerückt, um einer fehlgeleiteten Projektion der Lebenssituation durch die Pädagog\*innen vorzubeugen (S. 62). Metaphern, sowohl eigene oder vorgegebene, erscheinen als sehr sinnvolles Instrument und sie können nach Meinung der Verfassenden auch von sozialpädagogischen Fachpersonen bei naturbasierten Aktivitäten als Element eingesetzt und thematisiert werden. Dies sowohl während der Aktivitäten als auch in der Reflexionsphase.

Wenden wir uns noch dem systemisch erlebnispädagogischen Modell zu. Darin finden sich ebenfalls Elemente des Handlungslernens, metaphorischer Arbeit und initiatorischer Naturerfahrung (Zuffelato und Kreszmeier, 2007, S. 182). Weil systemische Erlebnispädagogik Ansätze aus der systemischen Praxis und Theorie verwendet, welche davon ausgeht, dass das Individuum seine eigene Wirklichkeitskonstruktion verändern kann und prozessbegleitende Personen dafür lediglich den Rahmen und die Ereignisse zur Verfügung stellen, erfordert dieses Modell eine fundierte Ausbildung. Es ist zudem wichtig, dass die Institution ebenfalls mit dem systemischen Ansatz vertraut ist und ihn konzeptionell verankert hat, möchte man mit der Methodik der systemischen Erlebnispädagogik arbeiten. Die Haltung der prozessbegleitenden Person in der systemischen Erlebnispädagogik ist entscheidend und muss immer wieder geprüft und reflektiert werden (Abstreiter & Zwerger, 2021, S. 69). Nur schon durch die eigene Präsenz hat die begleitende Person einen Einfluss auf das Geschehen und sie muss sich bewusst sein, dass die Teilnehmenden die Experten ihrer selbst sind (Abstreiter & Zwerger, 2021, S. 71). Diese von der systemischen Sichtweise durchdrungene Haltung kann nicht einfach auf die Schnelle erreicht werden und deshalb setzt dies nach Meinung der Verfassenden voraus, dass mindestens ein\*e Sozialpädagog\*in der Institution die Ausbildung in systemischer Erlebnispädagogik absolvieren muss. Es zeigt sich durch die Analyse der oben dargestellten erlebnispädagogischen Konzepte, dass sie allesamt einer fundierten Ausbildung bedürfen, welche von vielen Organisationen professionell und international angeboten wird. Erlebnispädagog\*in ist ein eigenständiger Beruf geworden. Dies ist aus der Sicht der Verfassenden zwar zu begrüßen, jedoch für die vorliegende Arbeit nicht das Massgebende. Der Fokus soll darauf gelegt werden, dass schlichte, umsetzbare Elemente aus den erlebnispädagogischen Methoden extrahiert und durch Sozialpädagog\*innen im Heimalltag angewendet werden können. Da alle vier Konzepte dem Anspruch nach ökologischer Bildung nicht gerecht werden, wird dies in Kapitel 5.2. noch eingehender behandelt.

## 4. WIRKUNGSIMPULSE DER ERLEBNISPÄDAGOGIK BEI JUGENDLICHEN

### 4.1. Individuumsbezogene Wirkungsimpulse

Laut Vogel (2005) sind die Entwicklung der Identität und damit einhergehend die Ausdifferenzierung des Selbstkonzepts während der Jugendjahre sehr bedeutungsvoll (S. 71). Der junge Mensch kann aufgrund seiner in der Regel bereits fortgeschrittenen kognitiven Entwicklung über sich selbst bestimmen und sich als Individuum erleben, welches eigene Ziele und Interessen verfolgt. Neue Erwartungen von aussen, welche stetig an ihn gestellt werden, machen ihm die Unabdingbarkeit des Erwachsenwerdens und den Bedarf, selbstverantwortlich Entscheidungen zu treffen, immer klarer. Auch nennt Vogel (2005) als wichtige Bausteine für die Grundeinstellung einer\*s Jugendlichen zu sich selbst die Schaffung eines positiven Selbstkonzepts sowie eine stabile Identität (S. 73). Beides ist wesentlich für die weitere Entwicklung sowie die künftige Lebensbewältigung. Eine gestärkte Persönlichkeit und Identität gibt Jugendlichen mehr Handlungsfähigkeit. Um die wichtigen Impulse zur Stärkung des Selbstkonzeptes und somit der Persönlichkeit auszulösen, betrachtet Vogel (2005) die Erlebnispädagogik als zentrale Methode für die handlungsorientierte Debatte mit sich selbst und der Mitwelt (S. 72-73). Persönlichkeitsmerkmale wie Kreativität, Spontaneität, Eigeninitiative, isolierte Fähigkeiten, Selbstvertrauen und Selbstwertschätzung werden durch die Erlebnispädagogik verstärkt (Vogel, 2005, S. 74). Die Erkenntnis, dass Erlebnispädagogik eine positive Wirkung auf die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen hat, hatte Kurt Hahn mit seinem Konzept der Erlebnistherapie bereits in den 1950er-Jahren. Sie ist heute erwiesen (siehe Kapitel 4.3).

### 4.2. Gruppenbezogene Wirkungsimpulse

Böhmer (2005) hebt die Eignung der Erlebnispädagogik in der Arbeit mit Jugendlichen hervor, indem er die Handlungsorientierung und den Ernstcharakter, die Gruppenorientierung als soziales Lernfeld sowie die Freiwilligkeit und Partizipation als Elemente nennt, die als Leitfaden für Aktivitäten in der Natur dienen können (S. 178). Körpererfahrungen, soziale Interaktion und Selbstwirksamkeitserfahrungen bieten zudem einen Kontrast für Jugendliche zu ihren häufig virtuellen Erfahrungswelten, in denen sie sich in der Freizeit bewegen (Böhmer, 2005, S. 179). Lakemann (2005) betont, dass Erlebnisse bei Jugendlichen nicht einfach von sich aus wirksam sind, sondern dass sie erst in der Wechselwirkung mit Anderen ihre Bedeutung erhalten, wenn sie reflektiert werden (S. 11). Der Effekt auf eine Gruppe oder einzelne Jugendliche ist nie genau vorhersagbar, weil das individuelle Wahrnehmen und das Gewichten der Erfahrung entscheidend sind. Deshalb können die Wirkungsimpulse einer erlebnispädagogischen Aktivität nur als

Anstoss oder Beschleuniger von Lernprozessen dienen und nicht als lineare Abfolge von Ursache und erwartbarer Wirkung (Lakemann, 2005, S. 12). Dieser Aspekt ist wichtig, besonders in Bezug auf das Ziel des Gruppenzusammenhalts, der gemeinsamen Problemlösung und der Stärkung der Sozialkompetenzen, wie zum Beispiel der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit. Es kann vorkommen, dass eine Aktion – beispielsweise der Bau einer Brücke über einen Wildbach – nicht gelingt, doch die Gruppe grosse Fortschritte in der Kooperation und Kommunikation macht. Dies gilt es zu fördern und zu reflektieren.

Als weiteren Aspekt nennt Sommer (2005) die Wichtigkeit von regelmässig stattfindenden und nur einige Stunden dauernden Gruppenaktivitäten, mit denen ermöglicht wird, dass die Gruppe in den Pausen dazwischen ihre Teamentwicklungen reflektiert und Schlüsse für zukünftige Handlungsweisen zieht und der Transfer in den Alltag erfolgen kann (S. 127). Darauf wird im Kapitel 6.3. vertieft eingegangen.

### 4.3. Empirisch belegte Wirksamkeit erlebnispädagogischer Ansätze bei Jugendlichen

#### 4.3.1. Wirkt die Erlebnispädagogik überhaupt?

Erlebnispädagogik wird zwar noch immer kontrovers diskutiert, durch die beständige und regelmässige Dokumentation und Information seit den Achtzigerjahren etabliert sie sich aber zunehmend als pädagogische Handlungsform mit Bezügen zur Erziehungswissenschaft, die ihrerseits mit deskriptiven und interpretativen Mitteln sowie zunehmend mit wissenschaftlichen Analysen und Synthesen ihre Wirksamkeit belegen kann (Fischer & Lehmann, 2009, S. 17). Inzwischen liegen zahlreiche Einzelstudien und Metaanalysen vor. Besondere Beachtung verdient die umfangreiche Metaanalyse von Daniel J. Bowen und James T. Neill mit 197 Primärstudien aus Bereichen wie dem Outward Bound als Datenbasis (Heekerens, 2021, S. 314). Sie wurde in Australien zwischen 2005 und 2013 ausgearbeitet und stimmt laut Heekerens (2021) mit Ergebnissen aus deutschsprachigen Metaanalysen überein (S.314). Die Metaanalyse mit dem Titel «A meta-analysis of adventure therapy outcomes and moderations» folgt laut Heekerens (2021) vier Merkmalen, die in allen erfassten Studien gleich sind (S. 316):

1. Alle erlebnispädagogischen Massnahmen nutzen absichtlich Erfahrungen mit Erlebnischarakter
2. Die Massnahmen werden von psychosozial tätigen Fachpersonen angeboten
3. Die Massnahmen werden meist in der Natur durchgeführt
4. Das Klientel wird verhaltensspezifisch, kognitiv und affektiv angeregt, also auf der Ebene von Kopf, Herz und Hand

Die Evidenzbasierung des erlebnispädagogischen Handlungsansatzes wird bestätigt und die Erlebnispädagogik weist statistisch und praktisch klare Erfolge mit kleiner bis mittlerer Wirksamkeitsstärke auf (Heekerens, 2021, S. 315). Dies ist vergleichbar mit den Effekten anderer psychotherapeutischer und sozialpädagogischer Massnahmen. Fasst man die acht untersuchten Ergebnisdimensionen tabellarisch zusammen, so ergibt sich für die Erlebnispädagogik, orientiert am statistischen g-Wert 0,5 (mittlere Effektstärke) und dem g-Wert 0,2 (kleine Effektstärke), folgende Darstellung:

Ergebnisdimension	Effektstärke	Einschätzung
Psychische und Verhaltensstörung	0,50	hoch
Selbstkonzept	0,43	hoch
Soziale Entwicklung	0,42	hoch
Verhalten	0,41	mittel
Schulischer Erfolg	0,41	mittel
Familienentwicklung	0,36	gering
Körperliche Merkmale	0,32	gering
Moral/ Spiritualität	0,17	gering

*Tabelle 1: Wirksamkeitsbefunde sozialpädagogischer Massnahmen (eigene Darstellung auf der Basis von Heekerens, 2021, S. 315)*

#### 4.3.2. Wie wirkt Erlebnispädagogik auf das Selbstkonzept von Jugendlichen?

Aus der obenstehenden Tabelle der Wirksamkeitsbefunde ist ersichtlich, dass erlebnispädagogische Massnahmen eine positive Wirkung insbesondere im Bereich der psychischen Störung, der Verhaltensstörung und des Selbstkonzeptes erzielen. Darauf wird im Folgenden noch tiefer eingegangen.

Das Selbstkonzept ist ein relevantes Teilkonstrukt aus der Persönlichkeit und kann nach Eberle und Fengler (2021) als Zusammenfassung von Kognitionen verstanden werden, welche das eigene Bild und die eigene Meinung über sich selbst konstruiert (S. 322). Sie ist entscheidend für das generelle Verhalten sowie den Umgang mit Anderen (ebd.). Einzelne Erfahrungen werden im Selbstkonzept verallgemeinert, genauso wie das Selbstkonzept das Agieren in einzelnen Situationen beeinflusst (ebd.). Das Selbstkonzept ist einem ständigen Entwicklungsprozess unterworfen und dies hat insbesondere im Jugendalter eine wichtige Bedeutung (Eberle & Fengler 2021, S. 323). Deshalb kommt das Potential der Erlebnispädagogik hier besonders zum Tragen, da sie diverse Erlebnisse anzubieten hat, welche das Selbstkonzept modifizieren können (ebd.).

Die Befunde aus Metaanalysen, welche die Veränderung des Selbstkonzeptes durch erlebnispädagogische Massnahmen betreffen, sind aus Sicht von Eberle und Fengler (2021) von grosser Signifikanz (S. 326). Als Beispiel dient die Metaanalyse von Hattie et al. aus dem Jahre 1997, welche einen Vergleich des Selbstkonzeptes vor und nach erlebnispädagogischen Events zusammenstellte, auf der Grundlage von 96 Einzelstudien. Ergebnis war eine mittlere Effektstärke von  $d = 0,28$ , die sich als noch höher erweist, wenn man die Follow-Up-Messungen nach etlichen Wochen hinzunimmt. Steigerungen ergeben schliesslich eine Effektstärke von  $d = 5,1$  ergeben (Eberle & Fengler, 2021, S. 327). Dies bedeutet, dass die Wirksamkeit der Erlebnispädagogik im Gegensatz zu anderen pädagogischen Massnahmen erst später voll zur Entfaltung kommt (ebd.).

#### 4.3.3. Wo liegen die Grenzen der Wirksamkeit?

Erlebnispädagogik spricht die verschiedenen Ebenen der Persönlichkeit an und arbeitet mit deren Wechselwirkung mit der Umwelt, in der das emotionale Erleben eine wichtige Rolle spielt (Fischer & Lehmann, 2009, S. 141). Gerade durch die kooperativen Formen in der Natur ergeben sich soziale Erkenntnisse und konzeptionelle Erfahrungen für Jugendliche (ebd.). Diese Erfahrungen sind jedoch sehr individuell und werden unterschiedlich stark in den Alltag transferiert, wie mehrere Nachfolgeuntersuchungen, beispielsweise von Lakemann (2005) (je eine Fallstudie der offenen Jugendarbeit und der sozialpädagogischen Intensivbetreuung) zeigen (S. 172). Was also bei Einzelnen wirksam ist, kann bei Anderen keine oder nur wenig Veränderung bewirken. Insbesondere kurz andauernde Tagesmassnahmen zeigen weniger Effekt als beispielsweise eine mehrtägige Wanderung oder über mehrere Monate angelegte Projekte. Dies bestätigt Heekerens (2021) durch Metaanalysen, welche aufzeigen, dass längerfristige Massnahmen in der Regel wirksamer sind (S. 320). Auch Lakemann hebt die Notwendigkeit von länger dauernden Massnahmen heraus, damit sich die Wirkungsimpulse der Erlebnispädagogik nachhaltig entfalten können und der Transfer in den Alltag stattfinden kann (2005, S. 175).

Die Erfolge in den gruppendynamischen Prozessen wie Interaktion, Kommunikation und Konfliktlösung sind bei Heimjugendlichen deutlich schwieriger zu erzielen als in der offenen Jugendarbeit, da diese Jugendlichen problematische Sozialisationserfahrungen mitbringen und deshalb für Gruppenprozesse mehr Zeit und Begleitung benötigen (Lakemann, 2005, S. 173). Grenzen in der Wirksamkeit der Erlebnispädagogik zeigen sich insbesondere bei Jugendlichen, die wiederholt straffällig geworden sind und Massnahmen wie Auslandsreisen werden in der Öffentlichkeit nach wie vor kritisch diskutiert (Paffrath, 2013, S. 208). Hinsichtlich der Rückfälligkeit in die Delinquenz kann die Erlebnispädagogik keine besseren Effekte als herkömmliche Massnahmen wie Bewährungshilfe oder stationäre Angebote erzielen (ebd.). Heekerens (2006) verweist jedoch



auf eine Ausnahme, ein Vision-Quest-Programm, welches offenbar aus wirkungsvollen Elementen besteht und die Rückfallquote markant senkt (S. 29). Die Metaanalyse von Wilson und Lipsey aus dem Jahr 2000 zeigt bei diesen Wildnisprogrammen, dass der positive Effekt grösser ist, wenn neben Gruppenexpeditionen auch Solo-Zeiten und Vision-Quest-Einheiten eingebaut werden, welche eigenständige Psychotherapiemodule beinhalten (Heekerens, 2021, S. 319). Begleitende Psychotherapie verstärkt demnach den Effekt der Erlebnispädagogik-Settings. Vision Quest und Solo-Zeiten sind Elemente, in denen Jugendliche sich ein bis vier Tage ganz allein in die Natur begeben und idealerweise dabei fasten. Die Jugendlichen werden über längere Zeit auf diese Alleinphase vorbereitet. Eine Person ist für Notfälle in der Nähe und kann intervenieren oder unterstützen, falls es nötig wird. Ihren Ursprung hat die Visionssuche bei Volksstämmen wie den nordamerikanischen indigenen Völkern, in denen Vision Quest ein Initiationsritual der Jugendzeit darstellte. Es ist auf jeden Fall ein einschneidendes und herausforderndes Element der Erlebnispädagogik mit offenbar tiefgreifenden Effekten. Unter diesem Aspekt gilt es zu berücksichtigen, dass erlebnispädagogische Massnahmen wie Expeditionen und Aktionen, selbst wenn sie den Sicherheitsstandards gerecht werden, die Gefahr in sich bergen, bei belasteten Jugendlichen eine Traumatisierung oder Retraumatisierung auszulösen (Heekerens, 2021, S. 317). Das kann nicht ganz ausgeschlossen werden, doch wird dies insofern relativiert, dass auch die psychotherapeutischen Methoden dieses Risiko bergen und es einkalkulieren müssen (ebd.). In der erlebnispädagogischen Praxis ist deshalb eine Sensibilität für mögliche entsprechende Anzeichen bei Jugendlichen notwendig, ebenso wie ein sicheres Krisenmanagement und die Möglichkeit zur Reflektion, da Retraumatisierung sich erst längere Zeit nach der Massnahme bemerkbar machen kann (Heekerens, 2021, S. 318).

#### 4.4. Fazit

Betrachtet man die obengenannten Studien- und Forschungsergebnisse, so kann man die Wirksamkeit der erlebnispädagogischen Massnahmen bei Jugendlichen als wissenschaftlich bestätigt und gleichwertig mit anderen sozialpädagogischen Interventionen anerkennen. Es gibt allerdings kein allgemeingültiges Rezept oder hundertprozentig funktionierende Wirkfaktoren. Dies gilt es bei der Auswahl von Aktivitäten und deren Zielsetzungen zu berücksichtigen.

Das grosse Potential liegt in der Persönlichkeitsentwicklung und der Ausweitung der Sozialkompetenzen, jedoch immer unter Beachtung der individuellen Verarbeitung des Erlebten durch die Jugendlichen. Hier zeigt sich auch die Gefahr in der Praxis der Erlebnispädagogik: Aktivitäten können positiv wirken, aber auch Ängste auslösen und negative Selbstwirksamkeitserfahrungen bestätigen.

Dies ist für die Verfasserinnen eine sehr wichtige Erkenntnis, da Erlebnispädagogik als prozessbegleitende Handlungsform in der Jugendarbeit durchaus ihre Berechtigung hat, jedoch keinesfalls therapeutische Elemente ersetzen soll.

Ein entscheidender Faktor für bessere Erfolgchancen ist die Zeitdauer: Die Studienergebnisse belegen eine tiefgreifende Veränderung des Selbstkonzeptes und Sozialverhaltens, wenn erlebnispädagogische Massnahmen regelmässig und über längere Zeiträume von mindestens mehreren Monaten stattfinden – und wenn sie kontinuierlich reflektiert werden. Die neu erlernten Handlungsstrategien und Erkenntnisse können dadurch besser in den Alltag transferiert werden. Auch eine über längere Zeit bestehende Gruppe und konstante Betreuungspersonen sind laut Lakemann von Vorteil. (2005, S. 170-171).

Wegleitend für die Praxis kann zudem die von Heekerens (2021) dargelegte Programmform sein, welche mithilfe von Abenteuer-Elementen, Vision-Quest-Einheiten und einer parallelen psychotherapeutischen Begleitung selbst bei jugendlichen Mehrfachstraftäter\*innen gute Erfolge erzielt. Dies zeigt deutlich, dass die Erlebnispädagogik ein breit gefächertes Spektrum aus Abenteuer, Naturbegegnung und Selbsterkenntnis anbieten und sorgfältig kombinieren soll, wenn sie ihr pädagogisches Potential wirksam für die Entwicklung von Jugendlichen mit deviantem Verhalten ausschöpfen und nutzen will (S. 319).

## 5. DAS POTENTIAL DER NATURBEZOGENEN ERLEBNISPÄDAGOGIK BEI JUGENDLICHEN

### 5.1. Herstellung eines Naturbezuges als Grundlage

Wie im vorhergehenden Kapitel erläutert, haben erlebnispädagogische Aktivitäten ein grosses Potential, um bei Jugendlichen im Bereich Persönlichkeitsentwicklung und Sozialkompetenz positive Prozesse anzustossen. Dies sollen auch die zentralen Ziele der Erlebnispädagogik bei Jugendlichen sein und bleiben. Jedoch soll die Natur, wie in der Einleitung dargelegt, nicht als Kulisse dienen, sondern als schützenswerter Lern- und Lebensort anerkannt werden. Schreyer (2017) hebt hervor, dass es gerade die Natur selbst ist, die auf den Menschen wirkt und auf physischer und psychischer Ebene massgeblich zur Gesundheitsförderung beiträgt (S. 94). Bereits ein kurzer Aufenthalt in der Natur, an sanft faszinierenden Orten wie Bachlandschaften oder in Waldgebieten, trägt nachweislich zur Regeneration von mentaler Erschöpfung bei und ermöglicht es Jugendlichen, sich abseits vom Alltag selbst zu reflektieren und Klarheit über aktuelle Ziele und Probleme zu erlangen (Kaplan & Kaplan, 2017, S. 56). In die Natur gehen und sich dort ohne viel Aktivität oder sportliche Betätigung aufzuhalten, hat also eine heilsame Wirkung und das Potential, zu beruhigen, zu harmonisieren und Klärung zu bringen.

Wenn nun aber Jugendliche dieses Potential selbst nicht erkennen, weil sich ihr Lebensraum auf Stadtgebiete beschränkt, sie in Peers oder Familien leben, denen der Naturbezug fehlt oder weil sie sich vorwiegend durch ihre Smartphones in der digitalen Wirklichkeit aufhalten, muss aus Sicht der Verfassenden dieser Arbeit der Impuls durch (Sozial-)Pädagog\*innen und Fachpersonen gegeben werden, damit Jugendliche lernen, sich bewusst in der Natur aufzuhalten. Dies kann zu Beginn eher negative Emotionen und Widerstand auslösen. In der Regel erleben Jugendliche im Freien aber zunehmend positive Gefühle durch Stressabbau und Erholung (Schreyer, 2017, S. 73). Unterstützend können Metaphern verwendet werden, um eine sinnvolle Verbindung zwischen den Jugendlichen und der Natur herzustellen. So können Bäume, Felsen oder besondere Landschaften zu Symbolen für das eigene Leben werden und eine sinnhafte Anregung für Reflexionsprozesse darstellen (ebd.). Dadurch stellen Jugendliche einen sehr persönlichen Bezug zur Natur her. Fachpersonen können mit anleitenden Elementen wie Beobachtungsaufträgen oder Gedankenimpulsen diesen Prozess weiter anstossen.

Aus Sicht der Verfassenden sind ausserdem Informationen und Wissens Elemente zu den Vorgängen, Kreisläufen und Phänomenen in der Natur unumgänglich, um einen Naturbezug herstellen zu können. Ein Kristall beispielsweise kann erst durch das Wissen um seine Entstehung seine wahre Faszination entfalten. Wenn Jugendlichen klar wird, dass sie einen mindestens 100

Mio. Jahre alten Quarz in der Hand halten, der durch Druck im Inneren des Berges zu seiner Form kam, kann ein Gefühl der Achtung und des Respekts aufkommen. Wenn Jugendliche aus der Stadt im Wald «komische Gerüche» wahrnehmen, danach fragen und dann erfahren, dass Pilze, Bäume und feuchtes Laub sehr intensive eigene Düfte haben können und mit Kleinstlebewesen zusammen einen perfekten Stoffkreislauf von Zersetzung und Wachstum bilden, dann kann sich allmählich auch über die sinnliche Wahrnehmung und mit dem ergänzenden Wissen um die Sachzusammenhänge ein Bezug zur Natur entwickeln. Es geht in der naturbezogenen Erlebnispädagogik mit Jugendlichen in erster Linie darum, auf das zu reagieren, was deren Aufmerksamkeit erregt und Erklärungen zu geben, wo direkte Fragen entstehen und gestellt werden. Es ist die Stärke der naturbezogenen Erlebnispädagogik, einen unmittelbaren Theorie-Praxisbezug herstellen zu können, indem die Zusammenhänge durch die Natur selbst veranschaulicht werden. Die Form der Bildung in Schulräumen entfällt, das Erfahrungslernen und Handeln steht im Vordergrund. Nur wer die Natur erfahren kann und sich direkt mit ihr auseinandersetzt, wird eine Bereitschaft entwickeln, sie zu erhalten und zu schützen (Michl, 2018, S. 119). Die Umwelt- und Klimaproblematik kann an sichtbaren Phänomenen wie dem Gletscherschwund oder versiegenden Bächen aufgezeigt werden und die ethische Dimension der Umweltverantwortung kann unter dem freien Sternenhimmel oder am Lagerfeuer viel tiefgründiger thematisiert werden (Michl, 2018, S. 120). Es mag für Jugendliche während der Pubertät als Herausforderung erscheinen, sich für Umweltbelange zu interessieren oder zu engagieren. Das grosse Potential besteht darin, dass belastete Jugendliche gerade durch die Fürsorge für Pflanzen, Tiere oder durch ein gemeinsames Umweltschutzprojekt positive Selbstwirksamkeitserfahrungen machen können. Durch die Natur ändert sich die Perspektive, die Kreativität wird gefördert, was auch im Alltag zu Veränderungen anregen kann (Schreyer, 2017, S. 28).

## 5.2. Möglichkeiten der naturbezogenen Erlebnispädagogik für basale Umweltbildung

Wie erwähnt fehlt in den Grundmodellen der Erlebnispädagogik die zeitgemässe Ansprache der drängenden Umweltprobleme. Bernd Heckmair und Werner Michl (2018) erwähnen dies ebenfalls, indem sie dafür plädieren, dass Erlebnispädagogik dafür eintreten soll, gesellschaftliche Fehlentwicklungen auszugleichen und auch weitere Bildungsziele in der Jugendarbeit einbeziehen soll (S. 125). Wie dies zu geschehen hat, wird aber nicht erwähnt. Die Schule hat die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bereits fest im Lehrplan verankert. Nachfolgend wird kurz auf die vier Dimensionen/ Leitziele des BNE-Konzeptes der Vereinten Nationen aus dem Jahre 2015 eingegangen, um nachvollziehbar zu machen, weshalb sich auch die Erlebnispädagogik unbedingt dieser wichtigen Thematik zuwenden soll:

1. *Lerninhalte*: Lerninhalte sollen Themen wie Klimawandel, Biodiversität, Katastrophenvorsorge und nachhaltige Produktions- und Konsummuster sein.
2. *Vermittlung*: Die Inhalte sollen auf interaktive Weise forschend, aktiv und transformativ, auf physischem und virtuellem Wege vermittelt werden und zum nachhaltigen Handeln anregen.
3. *Kernkompetenzen*: Kernkompetenzen wie kritisches systematisches Denken, soziale Entscheidungsfindung, Übernahme von Verantwortung für jetzige und zukünftige Generationen sollen gefördert werden.
4. *Befähigung*: Menschen sollen befähigt werden, Veränderungen lokal und global anzugehen und sich proaktiv für eine gerechtere und nachhaltigere Welt einzusetzen (Holzbaur, 2020, S. 341).

Aus diesen Leitzielen ist ersichtlich, wie viele Möglichkeiten die Erlebnispädagogik hat, um ihren Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung zu leisten. Bereits eine ein- bis mehrtägige Wanderung in den Bergen oder das Erstellen eines Naturcamps im Wald mit nachhaltiger Nahrungsversorgung aus der Region kann den ersten beiden Leitzielen gerecht werden, wenn dabei auch Wert auf die Wissensvermittlung gelegt wird. Wendet man sich dem Umweltschutz aktiver zu und verbindet einen erlebnispädagogischen Event beispielsweise mit Informationen von Naturschutzorganisationen wie dem WWF oder Pro Natura, oder regt mit einer Jugendgruppe ein Umweltprojekt an, können auch das dritte und vierte Leitziel anvisiert werden. Im Bereich der Erlebnispädagogik ist das Potential zur nachhaltigen informellen Bildung noch lange nicht ausgeschöpft – im Gegenteil, es darf und soll endlich stärker gewichtet werden.

Da die Verfassenden den Anspruch erheben, Jugendlichen zu einem grundlegenden Bezug zur Natur zu verhelfen, ist es angezeigt, einen Blick in die bereits weit entwickelten Konzepte der Waldkindergärten zu werfen. Waldkindergärten erfreuen sich grossen Zulaufs und haben es sich zum Konzept gemacht, täglich, zu jeder Jahreszeit und bei jedem Wetter, mit den Kindern draussen im Wald zu sein, dort zu lernen, zu entdecken und sich intensiv mit der Umwelt auseinanderzusetzen. Anke Wolfram legt im Buch *Handbuch Naturraum-Pädagogik* dar, wie die Integration der Bildung zur nachhaltigen Entwicklung (BNE) auf basale Weise definiert und umgesetzt werden kann. Wir erachten diese Definitionen als geeignet und übertragbar in die naturbezogene Erlebnispädagogik mit Jugendlichen:

- Sinn- und Sachzusammenhänge werden durch die Aufenthalte in der Natur erfasst und verstärkt
- Erlebnisfähigkeit, Selbstwert und Selbstwirksamkeit entwickeln sich durch die aktive Auseinandersetzung in der Natur

- Alltags- und lebenspraktische Kompetenzen werden gestärkt, materielle Werte können sich relativieren
- Wertschätzung und Liebe zur Natur können sich entwickeln und daraus kann eine Sensibilisierung für Umweltschutz erwachsen, was zu aktiver Verantwortungsübernahme führt
- Durch das Fehlen von Strom und weiteren Energiequellen wird ein wertschätzender Umgang mit Ressourcen angeregt (Wolfram, 2021, S. 22)

Wolfram umschreibt mit diesen Punkten sehr treffend, was auch die Verfassenden dieser Arbeit unter basaler Umweltbildung und Naturbezug verstehen. Da die Jugendlichen zunehmend naturfremder werden, plädiert diese Arbeit dafür, in der naturbezogenen Erlebnispädagogik mit ganz basalen Erlebniselementen zu arbeiten, welche teilweise vergleichbar mit denen der Waldkindergärten sind. Im Kapitel 6.2 wird mit konkreten Beispielen vertiefter darauf eingegangen.

### 5.3. Das Potential zur Vernetzung mit Methoden aus der Umweltbildung

Die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) ist längst in den Schulzimmern angekommen und es wurden Bausteine und Umsetzungshilfen entwickelt, die neben theoretischem Wissen über die Zusammenhänge des Umweltgeschehens auch Elemente der Erlebnispädagogik im Freien anbieten. Das Schulwesen bedient sich also gewinnbringend der Methoden aus der Erlebnispädagogik. Umgekehrt besteht noch Entwicklungspotential, da laut Heckmair und Michl (2018) ökologische Bildung zwar durch die aktuelle Situation auf Erden weiterhin im Trend bleibt, jedoch Fachpersonen der Sozial- und Erlebnispädagogik ebenso wie Jugendliche wenig Interesse am Thema zeigen (S. 124). Es ist einfacher, actionreiche Erlebnisse anzubieten als Bildungseinheiten, die dem Konkurrenz-, Konsum- und Leistungsdenken entgegenwirken. Michl (2021) erwähnt, dass in der Praxis bereits vielfältige und sehr moderne Ansätze der Schulfächer Mathematik, Physik, Chemie, Deutsch oder Geschichte geschickt in die Angebote der Erlebnispädagogik eingebaut werden (S. 67). Genannt werden Geschichten und Gedichte, die als Anregung, Vertiefung und Reflexionsimpulse vorgelesen werden. Wie zum Beispiel Jules Vernes Reise zum Mittelpunkt der Erde, welche im Zusammenhang mit einer Höhlenbegehung eingesetzt wird. Oder im Hochseilgarten werden Elemente der Physik veranschaulicht und nachvollzogen. So kann die Erlebnispädagogik zum Impulsgeber für Bildungsstätten werden. Sie ist kompatibel mit den modernen Lerntheorien, indem sie Aktivität, selbsttätiges Lernen und Erlebnisse kombiniert (ebd.).

Besondere Beachtung verdient das Lehrmittel *Umweltbildung Plus, Bausteine zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*, welches von Frischknecht-Tobler et al. (2015) veröffentlicht wurde.

Dieses Praxisbuch verwendet ein vierdimensionales Modell, welches auf den Grundsätzen der BNE und dem Lehrplan 21 aufbaut. Die vier Dimensionen stehen für einen Lernprozess für zukunftsfähiges Entscheiden und Leben und bestehen aus:

- *Achtsamkeit* als bewusstes Wahrnehmen der Umwelt mit allen Sinnen, ebenso wie das Zulassen von eigenen Gefühlen, Körperempfindungen und Gedanken. Mit sich selbst im Kontakt sein ermöglicht erst die Verbindung zu Anderen und schliesslich die Ausweitung auf die ganze Welt. Achtsamkeit enthält Stille-Übungen, sensitives Naturerleben und Perspektivenwechsel (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 11).

Diese Elemente können unter Anleitung auch in die naturbezogene Erlebnispädagogik mit Heimg jugendlichen übernommen werden. Die Anleitungen im Praxisbuch sprechen für sich und sind mit wenig Aufwand direkt mit Jugendlichen umsetzbar.

- *Emotionen* wahrnehmen, zulassen und ausdrücken lernen: Ergriffenheit, Freude, Staunen über Naturphänomene, Zufriedenheit über ein gelungenes Umweltprojekt, Trauer über Tod in der Tierwelt, Entsetzen über menschliches Leid wie Hunger, Angst um die Zukunft aufgrund des Klimawandels oder möglicher Kriege. Lernen, mit diesen Emotionen umzugehen und sie zu teilen (ebd.).

Emotionen spielen auch in der Erlebnispädagogik eine wichtige Rolle, sie sind die Begleiter bei allen Aktivitäten und sind massgeblich beteiligt an der Entwicklung der psychischen Stabilität (Schreyer, 2017, S. 30). Die Reflexionsphasen nach Aktivitäten dienen ebenfalls dem Mitteilen und dem adäquaten Umgang mit den eigenen und den Emotionen Anderer. Das ist ein wichtiges Lernfeld in der sensiblen Adoleszenz. Die Anregungen von Umweltbildung Plus zum Umgang mit Emotionen können ebenfalls ins Handlungsfeld der naturbezogenen Erlebnispädagogik mit Jugendlichen im Heimkontext übertragen werden.

- *Systemdenken*: Beziehungen und Wechselwirkungen stehen im Zentrum, Veränderungen und Dynamiken in Systemen und die unterschiedlichen Perspektiven auf das Ganze werden hier erörtert. Mit dieser systemischen und reflektierenden Denkweise können sich junge Menschen als Teil von Systemen erkennen und es können sich neue Lösungen für komplexe Probleme erschliessen (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 12).

Insbesondere das systemische erlebnispädagogische Modell (siehe Kapitel 3.5.) bedient sich unter anderem dieser Methodik. In der naturbezogenen Erlebnispädagogik können bspw. die verschiedenen Interessen in einem Waldgebiet, in dem man sich aufhält, erörtert werden: Von den Forstarbeitenden über Spaziergänger\*innen und Jäger\*innen bis zum spielenden Kind können die unterschiedlichen Perspektiven, Interessen und Bedürfnisse sowie die möglichen Konflikte miteinander durchgearbeitet werden und gemeinsam Lösungen gefunden sowie Perspektiven

aufgezeigt werden. Diese Vorgehensweise unterstützt Jugendliche darin, adäquat zu verbalisieren, sich in Andere zu versetzen und ein systemisch vernetztes Denken aufzubauen.

- *Handeln* bezieht sich auf das eigene sinnvolle Handeln. Die Umweltbildung bietet Schulen die Möglichkeiten, auch ausserhalb des Lebensraumes Schule aktiv zu sein, zu lernen mit Misserfolgen umzugehen und Selbstwirksamkeit durch sinnstiftende Projekte zu ermöglichen. Erlernete Kompetenzen können angewendet werden und Wissen und Einsichten zum Tragen kommen (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 12).



Abbildung 7: Modell Umweltbildung Plus (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 9)

Genau dieser Weg ist in der naturbezogenen Erlebnispädagogik anzustreben, insbesondere in der Arbeit mit Jugendlichen im Heimkontext: Im Zentrum steht die Sinnhaftigkeit des eigenen Tuns. Sich selbstwirksam und handlungsfähig wahrzunehmen, sei es in noch so basalen Umweltprojekten wie der Pflege eines Waldstückes oder eines Tieres, kann positive Emotionen und ein subjektives Wohlbefinden auslösen. Dies sind wichtige Faktoren für die psychische Gesundheit und eine positive Lebenseinstellung (Schreyer, 2017, S. 31).

Die im Kapitel 5.3 zusammengetragenen Aspekte *Achtsamkeit*, *Emotionen*, *systemisches Denken* und *Handeln* sind alles andere als Neuerfindungen. Betrachtet man die Salemer Gesetze von Kurt Hahn aus dem Konzept der Erlebnistherapie der 1960er Jahre, so kann man feststellen, dass es genau jene pädagogischen Anregungen sind, die auch in den Regelschulen vermehrt Eingang finden und die unserem Anspruch der naturbezogenen Erlebnispädagogik in der vorliegenden Arbeit vollkommen entsprechen. Sie sind laut Heckmair und Michl (2018) bedeutende Grundsätze der Pädagogik von Outward-Bound-Schulen und stehen besonders in der heutigen Zeit für nachhaltige Entwicklung (S. 55):



1. Gebt den Kindern Gelegenheit, sich selbst zu entdecken.
2. Lasst die Kinder Triumph und Niederlage erleben.
3. Gebt den Kindern Gelegenheit zur Selbsthingabe an die gemeinsame Aufgabe.
4. Sorgt für Zeiten der Stille.
5. Übt die Fantasie.
6. Lasst Spiele eine wichtige, aber keine vorherrschende Rolle spielen.
7. Erlöst die Kinder reicher Eltern vom entnervenden Gefühl der Privilegiertheit (Michl, 2020, S. 33).

#### 5.4 Fazit

In Kapitel 5 wurde herausgearbeitet, was in dieser Arbeit unter Naturbezug verstanden wird und wie dieser mit der Umweltbildung verknüpft werden kann. Es scheint grundsätzlich notwendig zu sein, dass Fachpersonen der Sozialen Arbeit die Initiative ergreifen, mit Jugendlichen die Natur bewusst aufzusuchen und zu erleben, und zwar auf sehr basale Weise. Es muss nicht gleich eine ganze Abenteuerwoche in den Bergen sein, bereits kurze Besuche in einem schönen Stadtpark, an einem nahen Gewässer oder in einen kleinen Wald können etwas in Bewegung setzen. Jugendlichen soll der Raum gegeben werden, auf ihre Weise einen Bezug zur Natur herzustellen, Interesse an etwas zu wecken und allmählich ins Handeln zu kommen. Dies erfordert nicht allzu viel Fachwissen, jedoch eine Regelmässigkeit und Impulse, um die Wahrnehmung anzuregen. Um Natur wieder bewusst wahrzunehmen, können die vier Dimensionen aus Umweltbildung Plus als Katalysator funktionieren: *Achtsamkeit üben*, *Emotionen fühlen und verbalisieren*, *Systemdenken schulen* und *sinnhaft handeln*. Durch diese Aspekte kann die Natur nach und nach als Lern- und Lebensort anerkannt werden und der Wunsch danach erwachsen, diesen Ort zu schützen oder Verantwortung zu übernehmen. Indem die naturbezogene Erlebnispädagogik mit den Jugendlichen Kernkompetenzen entwickelt, die sie im Idealfall allmählich befähigen, sich für die aktuelle wie auch nachfolgende Generation verantwortlich zu fühlen, wird sie auch der Bildung zur nachhaltigen Entwicklung gerecht. Erlebnispädagogik soll aus Perspektive der Verfassenen nicht nur in der Bildung ihren festen Platz haben, sondern die Bildung auch in der Erlebnispädagogik – in Praxis und Theorie.

## 6. NATURBEZOGENE ERLEBNISPÄDAGOGIK FÜR JUGENDLICHE IM HEIMKONTEXT

### 6.1. Mögliche Zielsetzungen für Jugendliche im Heimkontext

Erlebnispädagogik ist einer von diversen Wegen, um Jugendliche in ihrer Entwicklung, auf ihrem Weg zur Ich-Findung, zu unterstützen, da sie sich für die Phase der Adoleszenz besonders gut eignet (Heckmair & Michl, 2018, S. 127). Bei jugendlichen Mädchen sowie Jungen, die in stationären und/oder teilstationären Massnahmen leben, ist zu beachten, dass häufig zusätzliche Defizite wie eine gering ausgeprägte Resilienz, Aufmerksamkeitsdefizite, soziale Unsicherheiten, dissoziales Verhalten, undifferenziertes Bildungsverhalten, Schulängste sowie Leistungs- und Lerndefizite zu erkennen sind (Mastalerz, 2021, S. 182). Dies erfordert eine hohe Wirksamkeit der leistungsorientierten Erlebnispädagogik. Genannt werden von Mastalerz hierfür vier Hauptgründe:

1. Jugendliche mit kognitiven und affektiven Defiziten wenden oft körperliche Strategien als Reaktion an und haben dort ihre Stärken entwickelt, welche es aufzuspüren gilt.
2. Bei Jugendlichen im Heimkontext zeigen sich oft Ermüdungserscheinungen gegenüber therapeutischen und pädagogischen Gesprächsformen. Sie reagieren positiv auf erlebnis- und handlungsorientierte Reflexions- und Kommunikationsformen.
3. Durch ihre prägenden Erfahrungen von Leid in der Vergangenheit benötigen Jugendliche in der stationären Unterbringung besonders intensive Lern- und Erfahrungsimpulse.
4. Tiefe Erlebnisse und Erfahrungen werden durch die Schönheit der Natur besonders hervorgerufen und können positiv emotional berühren (Mastalerz, 2021, S. 183).

Um also Jugendliche in stationären Einrichtungen zu Lernprozessen anregen zu können, benötigen sie besonders starke Erlebnisse. Sie werden dann für eine Verhaltensänderung bereit sein, wenn sie sich physisch spüren, Müdigkeit wahrnehmen und durch ihre Handlungen Erfolgserlebnisse erfahren können (ebd.). Für das Arbeiten mit Jugendlichen gilt der Grundsatz, dass eine hohe Wirkung nur durch eine hohe Dosis erreicht werden kann. Es braucht also grundsätzlich handlungs- und leistungsorientierte Projekte in der Natur, welche über längere Zeit angelegt werden und wo geübt und geprobt werden kann (ebd.).

Heimerziehung zielt laut Jahn (2005) darauf ab, Jugendlichen Sicherheit und Beständigkeit zu bieten und fehlende Grunderfahrungen des Lebens aufzuarbeiten und zu ergänzen. Einerseits ist also ein geregelter Tagesablauf, eine Routine wichtig, andererseits kann die

Erlebnispädagogik Mittel sein, zu einem aktiveren, initiativeren Tagesablauf und somit zu einer aktiveren Lebensführung beizutragen (S. 131).

Dazu können einzelne Halbtage in der näheren Umgebung des Heimstandortes oder Tagesausflüge in die Berge oder an Gewässer, kombiniert mit sportlicher Betätigung und naturpädagogischen Impulsen, dienlich sein.

Weiter ist die Beziehungsarbeit ein wichtiger Faktor, welche insbesondere durch erlebnispädagogische Aktivitäten vor Ort oder in der Natur gestärkt werden kann (ebd.). Sozialpädagog\*innen lernen die Jugendlichen in anderen Situationen kennen, was neue diagnostische Ansätze ergibt. Durch das gemeinsame Durchleben von Aktivitäten kann sich eine Beziehung vertiefen und vertrauensvoller werden (Jahn, 2005, S. 155).

Die Heimerziehung ist dem Aspekt verpflichtet, dass Jugendliche zunehmend Verantwortung für sich, ihr Handeln und ihr Leben übernehmen können. Dies setzt voraus, dass Jugendliche ein gestärktes Selbstvertrauen und Selbstachtung erlangen, ihre Grenzen kennen und Anforderungen wie Herausforderungen zunehmend gewachsen sind (Jahn, 2005, S. 132). Auch hier findet sich ein Ansatzpunkt für die naturbezogene Erlebnispädagogik, indem Jugendliche die Natur- und Erlebnistage mitplanen dürfen und Grenzerfahrungen integrieren können.

Jugendliche, die aus schwierigen Familienverhältnissen stammen, haben oft Defizite in der Kommunikation, der Konfliktlösung und der Beziehungsgestaltung (Jahn, 2005, S. 132). Durch gezielte Aktivitäten in der Natur können die Sozialkompetenzen getestet und erweitert werden. Die Dynamik innerhalb der Wohngruppe kann sich positiv verändern durch Naturerlebnisse und herausfordernde Gegebenheiten wie Wetter und Gelände, in denen man auf gegenseitige Unterstützung angewiesen ist (ebd.). Jahn sieht das stationäre Setting als Vorteil an, da man erlebnispädagogische Massnahmen über eine längere Zeit konstant im Heimalltag durchführen und in verschiedenen Lebensbereichen mit den Jugendlichen arbeiten kann (ebd.). Als Vorteil für erlebnispädagogisches Erfahrungslernen und das Erarbeiten von Problemlöse- und Handlungskompetenzen zu betrachten ist eine zeitlich und personell konstante Gruppe (ebd.). Die nachfolgende Übersicht von Leitzielen und Teilzielen erlebnispädagogischer Programme von Hartmut Paffrath (2005) zeigt deutlich auf, wie breit die Erlebnispädagogik aufgestellt ist und wie viele Lebensbereiche/ Dimensionen abgedeckt werden können, nicht nur bei Jugendlichen im Heimkontext, sondern bei ganz unterschiedlichen Zielgruppen (S. 82).

### Persönlichkeitsbildung/ Selbstkonzept

Körpererfahrung Bewegungsvielfalt	Emotionale Sensibilität/ Erlebnissfähigkeit	Selbstvertrauen, Selbständigkeit, Selbstverantwortung	Reflexions- und Kritikfähigkeit	Wert- und Sinn- orientierung	Positive Lebens- einstellung
--------------------------------------	--	---	------------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

### Soziale Interaktion und Kommunikation

Erleben von Nähe Gemeinschaft	Prosoziale Ein- stellung	Dialogbereitschaft	Zusammenarbeit Kooperation	Teamfähigkeit Toleranz Offenheit	Gesellschafts- fähigkeit
----------------------------------	-----------------------------	--------------------	-------------------------------	--	-----------------------------

### Natur

Wahrnehmen der Natur als Lebens- raum und Lebens- grundlage	Einsicht in ökolo- gische Kreisläufe	Wechselwirkung Mensch & Natur	Ehrfurcht vor dem Leben, Lebendi- gen	Verantwortung für nachhaltige Ent- wicklung	Aktiver Einsatz und Schutz
--	---	----------------------------------	---	---	-------------------------------

### Gesellschaft/Kultur


<b>Integration</b>	Rollenüber- nahme	Funktionales Verhal- ten	Sach-/ Methoden- kompetenz	Auftragsverant- wortung	Arbeits- und Sozial- fähigkeit
<b>Emanzipation</b>	Rollenverände- rung	Vertreten eigener In- teressen	Solidarisches Han- deln	Initiative	Partizipation Teilhabe

### Spirituelle, religiöse Dimension

Kontemplative, medita- tive Zugänge zur eige- nen Person	Kontemplative, medi- tative Zugänge zur Na- tur	Kontemplative, medita- tive Zugänge zur Welt	Offenheit für metaphysi- sche Bezüge/ Transzen- denz	Auseinandersetzung mit Urphänomenen des Le- bens, der Vergänglich- keit, des Todes
--	---	---	--	---

*Tabelle 2: Leitziele und Teilziele erlebnispädagogischer Programme (leicht modifiziert nach Paf-  
frath, 2005, S. 82)*

Auf der Grundlage dieser Tabelle können die Zielsetzungen für erlebnispädagogische Events im Heimkontext festgelegt und kombiniert werden. Wichtig ist die Wahl des passenden Settings unter den obengenannten wichtigen Aspekten, die es in der sozialpädagogischen Arbeit mit Heimjugendlichen besonders zu beachten gilt. Hier werden sie nochmal kurz zusammengefasst aufgelistet:

Üben und erproben, Routine  Projekte in der Natur über längere Zeit, handlungs- und leistungsorientiert

Aktivere, initiativere Lebensführung	➡	Halb- oder Ganztagesausflüge in markante Landschaften, sportlich mit naturpädagogischen Impulsen
Soziale Interaktion, Vertrauensaufbau	➡	Gemeinsames Durchleben von Aktivitäten, Projekten
Herausforderung, Grenzen erfahren	➡	Unterschiedliche Wetterlagen, fordernde Aktivitäten wie Klettern, Bergsteigen, Nachtwanderung
Integration, Emanzipation, Verantwortung für sich und andere übernehmen	➡	An Natur- und Erlebnistagen mitplanen und mitwirken

Um den besonderen Bedürfnissen von Jugendlichen im Heim gerecht zu werden, braucht es also eine sinnvolle und gut durchdachte Mischung aus erlebnispädagogischen Elementen. Einen Naturbezug herstellen, ja eine basale Umweltbildung integrieren, ebenfalls. Die bewährten Aktivitäten, welche Grenzerfahrungen ermöglichen wie Seilparks, Klettern, Canyoning, Höhlenbegehungen dürfen aber aus nachvollziehbaren Gründen in der Heimerziehung nicht weggelassen werden. Diese Aktivitäten gehören aber auf jeden Fall in die Hand von ausgebildeten Fachpersonen, welche sicherstellen können, dass die Sicherheitsstandards eingehalten werden. In dieser Arbeit wird nicht weiter auf diese Bereiche eingegangen. Der Fokus soll darauf gelegt werden, Einheiten und Aktivitäten vorzustellen, die in den Heimalltag eingeflochten und durch Fachpersonen der Sozialpädagogik ausgeführt und angeleitet werden können, ohne dass sie erlebnispädagogische Fortbildungen absolvieren müssen.

## 6.2. Grundbeziehung zur Natur herstellen – konkrete Beispiele im Heimkontext

Die folgenden Praxisbeispiele wurden sorgfältig aus einem grossen Angebot von Literatur und Übungsanleitungen sowie aufgrund von Praxiserfahrungen der Verfassenden ausgewählt. Die Ideen und Erfahrungen der Verfassenden für Aktivitäten fliessen hier bewusst auch ein.

Im Zentrum stehen die Grundsätze der Achtsamkeit, der Wahrnehmung und des adäquaten Umgangs von Emotionen, der Schulung von systemischem Denken und des sinnhaften Handelns aus der Umweltbildung. Die Aktivitäten sind nach Lebensräumen gegliedert und berücksichtigen den

Aspekt der Zeitdauer gemäss den Erkenntnissen der Verfassenden bezüglich der Wirksamkeit, wie im Kapitel 4.2 dargestellt. Die Beispiele stehen exemplarisch für den Anspruch des Naturbezugs und der Nachhaltigkeit. An dieser Stelle sei weiter auf die zahlreichen zeitgemässen Sammlungen und Anleitungen in Handbüchern für erlebnispädagogische Aktivitäten und Umweltbildung verwiesen, die im Literaturverzeichnis dieser Arbeit aufgeführt sind.

### 6.2.1. Lebensraum Heim und Umgebung

Ein Jugendheim hat neben verschiedenen Gebäuden und Räumlichkeiten zumeist Umschwung, welcher sich für Aufenthalte der Jugendlichen im Freien sehr gut eignet. Nicht selten gehören eine Wiese, ein Garten, Bäume, Sport- und Spielplätze und in manchen Fällen auch ein Waldstück zum Gelände. Dieses Gelände kann auf vielfältige Weise für die naturbezogene, an nachhaltiger Bildung orientierte Erlebnispädagogik genutzt werden.

Wenn ein Jugendheim eine interne Schule führt, ist eine Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen sinnvoll. Lerninhalte der BNE wie Klimawandel oder nachhaltige Produktions- und Konsummuster können ergänzend auch mittels virtueller Medien vermittelt werden. Das ist für Jugendliche attraktiv und erleichtert ihnen den Zugang. Es erhöht ihre Bereitschaft, sich mit der Natur und mit Nachhaltigkeit auseinanderzusetzen. Medien wie Fotos, Videos oder Posts auf sozialen Medien durch die Jugendlichen selbst lassen sie das Gelernte künstlerisch erfahren und verarbeiten. Online-Recherchen dienen der modernen Informationsgewinnung zu Umwelt-Themen. Darauf sprechen Jugendliche in der Regel gut an. Passende Online-Portale, beispielsweise vom WWF, welche Jugendliche mit Tests zu ihrem Konsumverhalten oder ihrem ökologischen Fussabdruck zum Reflektieren anregen, können durch Lehrpersonen oder Sozialpädagog\*innen vermittelt werden (WWF, ohne Datum). Durch die alltagstaugliche WWF-App werden alternative ökologische Konsum- und Handlungsformen aufgezeigt und angeregt. Durch den Einbezug solcher Medien und durch Diskussionen darüber in der Gruppe werden bei Jugendlichen die Kernkompetenzen der BNE, nämlich das kritische systematische Denken, die Verantwortungsübernahme für die eigene und die nachfolgenden Generationen sowie die soziale Entscheidungsfindung geschult.

### **Naturbezogene Projekte**

Die Befähigung für lokale und globale Veränderung im Sinne von proaktivem Handeln kann durch basale Natur-Projekte geübt werden (Holzbaur, 2020, S. 341). Gerade im Gelände rund ums Heim ist es möglich, mit wenig Aufwand, beispielsweise mit selbstgebauten Insektenhotels, Trockenmauern, Biotopen, Stein- oder Asthügeln, etwas für die Biodiversität zu tun

(Österreicher, 2014, S. 281). Die Nähe zum Aufenthaltsort ermöglicht ein längerfristiges, häufiges Beobachten der sich dort ansiedelnden Tierwelt (ebd.).

Wer sich bewusst einem Stückchen Erde, einer Pflanze zuwendet, erhält einen Bezug zu Wachstums- und Entwicklungsprozessen und der direkte Kontakt zur Natur kann eigene psychische Prozesse beeinflussen (Österreicher, 2014, S. 191). Das Pflanzen von Gemüse, eines Baumes oder Strauches und das bewusste Dokumentieren des Wachstums durch den Jahreslauf ist ein basales Schulen der Sinne und trägt zur Entwicklung eines Bewusstseins für die biologischen und nachhaltige Vorgänge bei. In diesem Zusammenhang kann die Fotosynthese als wichtiger biochemischer Prozess und als «Gegenspieler» zum Kohlendioxid-Ausstoss behandelt werden (Österreicher, 2014, S. 151). Faszinierend für Jugendliche ist das Mikroskopieren von Pflanzenteilen, was einen Blick auf die Bestandteile der Pflanzenzelle ermöglicht und zu einem Forschungsprojekt anregen kann (Österreicher, 2014, S. 152).

Naturbezogene Projekte sollten idealerweise von den Jugendlichen selbst gewählt und initiiert werden. Diese Arbeit verzichtet auf Empfehlungen zur Themenwahl, da der interessegeleitete, partizipative Aspekt am meisten Raum bekommen soll und Jugendliche im Heimkontext in ihrer Kreativität gefördert werden sollen. Ihnen sollte zugetraut werden, ein eigenes Thema zu finden und daraus ein Projekt zu entwickeln. Sozialpädagog\*innen und Arbeitsagog\*innen verstehen die Verfasser\*innen dieser Arbeit als unterstützende Helfende bei der Umsetzung und bei Bedarf als Inputgeber\*innen.

Für eine gelingende Projektarbeit ist neben Fachwissen eine konstruktive Zusammenarbeit ebenso wichtig (Österreicher, 2014, S. 249). Wenn möglich, können Expert\*innen aus Naturschutz-Organisationen, umliegenden Forst- oder der Landwirtschaftsbetriebe oder anderer passender Organisationen einbezogen werden. Die Begegnung mit engagierten und erfahrenen Fachpersonen hat Vorbildwirkung und unterstützt Jugendliche in der realistischen Umsetzbarkeit von eigenen Projekten (ebd.). Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass gerade durch naturbezogene erlebnispädagogische Projekte die Möglichkeit zu gesellschaftlichen, kulturellen Begegnungen ausserhalb des Lebensraumes des Heims gegeben ist. Nicht selten befinden sich Bio-Bauernhöfe, Garten- und Handwerksbetriebe in der direkten Nachbarschaft. Kontakte knüpfen, Anfragen formulieren und Gespräche führen sind wichtige soziale Interaktionen, die den Jugendlichen zutgetraut werden sollen und die ein gutes Übungsfeld für ihre Gesellschaftsfähigkeit darstellen. Damit wird einem weiteren Ziel in der Arbeit mit Jugendlichen im Heimkontext entsprochen, welches die naturbezogene Erlebnispädagogik auf ganz praktische Weise bearbeiten kann (siehe Kapitel 6.1, Tabelle Leitziele und Teilziele).

Die nähere Umgebung eines Jugendheimes ist in der Regel geeignet, um ganz basale Naturerfahrungen zu machen. Einerseits wird dadurch der Verkümmern der Sinne und dem Gefühl der Einsamkeit und Isolation entgegengewirkt, wie in Kapitel 2.2 erläutert. Andererseits ist das Heim ein Ort, wohin Jugendliche nicht unbedingt freiwillig und nach schwierigen Erfahrungen von Stress und Überforderung kommen. Schreyer (2017) beschreibt, dass ein Aufenthalt in einer naturbelassenen Umgebung bei mentaler Erschöpfung sehr schnell einem Regenerationsprozess anregt (S. 56).

Im Folgenden wird auf drei sinnliche, basale Übungen in der Natur eingegangen, welche von Schreyer in seinem *Praxisbuch für Gesundheitsförderung und Persönlichkeitsentwicklung* vorgestellt werden. Diese Übungen können zu jeder Zeit und ohne grossen Aufwand in der Umgebung eines Heimes umgesetzt und wiederholt werden. In Kombination mit dem Lehrmittel *Umweltbildung Plus* wird mit diesen Übungen der Grundstein gelegt, um die Jugendlichen für ihre Umwelt zu sensibilisieren und ihre Bereitschaft für nachhaltige Bildungsinhalte zu wecken. Weiter wird ein spezifisches Projekt zum Thema Littering vorgestellt sowie ein Projekt, in dem Jugendliche Mini-Abenteuer organisieren.

### **1. Ort der Erholung**

Die Jugendlichen gehen aufmerksam und achtsam durch das Gelände und bekommen die Aufgabe, für sich einen Ort zu wählen, an welchem sie ein Gefühl der Erholung bekommen. Nach einem 10-bis 15-minütigen Aufenthalt kehren sie zurück und werten durch gezielte Fragen aus, woran sie gemerkt haben, dass sich Erholung einstellt und was diesen Ort zu einem Erholungsort macht. Sie werden dafür sensibilisiert, dass nur kurze Momente an entsprechenden Plätzen bereits zu Entspannung, zum Wohlbefinden und zu besserer Stimmung führen (Schreyer, 2017, S. 57). Mit einem Reflexionsbogen machen sich die Jugendlichen bewusst, was sie an ihrem Lieblingsort hören, sehen, riechen, tasten und weshalb sie sich hier wohlfühlen (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 74-76). Der soziale Aspekt und das Systemdenken werden dadurch gefördert, indem die Jugendlichen sich gegenseitig an ihren Platz führen und nachvollziehen, was diesen Ort für die anderen besonders angenehm macht.

Über längere Zeit werden diese Orte regelmässig besucht und kleine Auszeiten der Erholung in den Heimaltag eingebaut. Ergänzend kann mit einer Gefühlsuhr oder einer Gefühlsliste gearbeitet werden: Die Jugendlichen definieren vor dem Besuch des Ortes ihre Gefühlslage und reflektieren, inwiefern sich diese Gefühle durch den Aufenthalt verändert haben (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 69 und 73). Dadurch werden sie sich zunehmend ihrer Gefühlswelt bewusst



und erhalten eine messbare Möglichkeit, durch Besuche in der Natur ihre Gefühlslage positiv zu beeinflussen.

## 2. Galerie der Faszination

Diese Übung soll für positive Gefühle sorgen und zum Geniessen der Natur einladen (Schreyer, 2017, S. 33). In Kleingruppen werden mit Stöcken und Schnüren Bilderrahmen hergestellt. Sie können bemalt werden. Nun werden damit besonders schöne Dinge oder Anblicke in der Natur gerahmt, indem die Rahmen davor aufgestellt oder aufgehängt werden. Die Gruppe erstellt auf diese Weise eine Galerie der Faszination, welche gemeinsam begangen und reflektiert wird. Es wird über die jeweils individuellen Eindrücke gesprochen und gemeinsam erörtert, wie es ist, die Natur auf diese Weise zu betrachten (ebd.).

Was sich durch diese Wahrnehmungsform verändert respektive wie es ist, den Fokus einer oder eines anderen Jugendlichen durch diese Rahmungen einzunehmen, kann dazu beitragen, bei Jugendlichen einen Perspektivenwechsel auf die eigene Sicht der Dinge und Mitmenschen anzuregen. Zudem bietet diese einfache Gruppenaufgabe, nämlich das Bauen der Rahmen und das Besprechen und Einigen auf die fokussierten Gegenstände, eine gute Möglichkeit zur kooperativen Zusammenarbeit. Da es kein Richtig oder Falsch gibt, sondern nur eine Betrachtungsweise von Dingen, ist es ein unverfängliches Setting, in welchem Jugendliche einander Feedbacks zur Arbeit und zur Perspektive der anderen geben können. Das kann die Kommunikations- und Empathiefähigkeit stärken und verbessern.

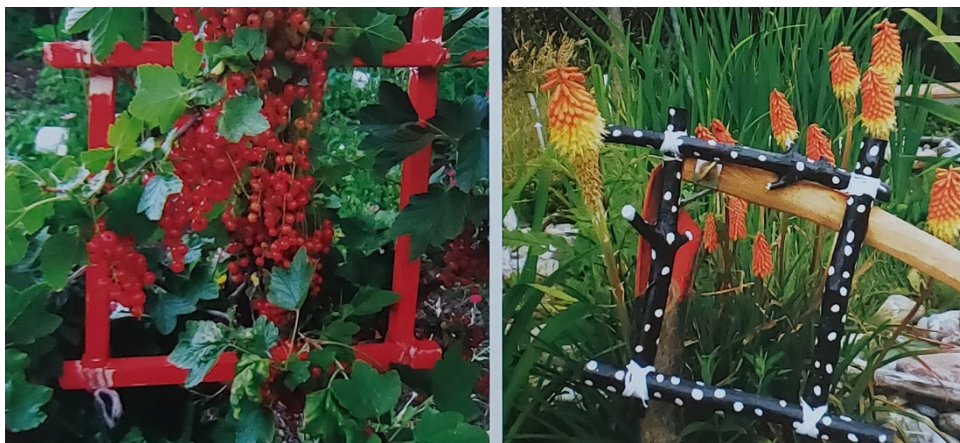


Abbildung 8: Galerie der Faszination (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 157)

### **3. Magic Moments of Nature**

Diese Übung trägt ebenfalls zum Geniessen in der Natur bei und verstärkt positive Emotionen. Zudem ist sie durch die Verknüpfung mit dem Smartphone eine zeitgemässe Weise, Digitales mit der eigenen natürlichen Sinneswahrnehmung zu verbinden und kann deshalb besonders jene Jugendlichen abholen, welche sich sehr stark mit den digitalen Medien identifizieren.

Die Aufgabe besteht darin, die Umgebung bewusst zu erkunden und dabei kleine Tiere, Pflanzen oder natürliche Gegenstände zu fokussieren (Schreyer, 2017, S. 39). Was die Jugendlichen in irgendeiner Weise anspricht, fotografieren sie. Aus den Bildern werden im Anschluss Galerien, Fotoalben, Collagen oder Ähnliches hergestellt, oder die Bilder werden in sozialen Netzwerken geteilt. Auch in dieser Übung bietet es sich an, eine Reflexion durchzuführen; zu besprechen, wie es war, sich auf diesen Prozess einzulassen, was Geniessen bedeutet und wie diese Erfahrung im Alltag gewinnbringend eingesetzt werden kann (ebd.).

### **4. Abfälle und ihre Lebensgeschichte**

Was Menschen einfach fallenlassen, statt im Abfallkorb zu entsorgen, ist ein Umweltproblem (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 213). In diesem Projekt wird das Thema Littering auf eindrückliche und ganz handlungsorientierte Weise bearbeitet. Jugendliche werden in diesem längerfristigen Projekt durch zwei Aufgaben für Littering sensibilisiert: In der Umgebung des Heims wird eine Bestandesaufnahme zu Littering gemacht und dann ein Bewusstsein für die Verrottungszeit von verschiedenen Materialien mithilfe eines Experimentes geschaffen (ebd.).

In einer theoretischen Einführung wird zunächst der Begriff *Littering* erklärt und mit Bildern aus der IGSU Kampagne (Interessengemeinschaft für eine saubere Umwelt) eine Diskussion angeregt. Im Anschluss wird herausgefunden, was alles in der näheren Umgebung weggeworfen wird, indem der Müll gesammelt und in eine Liste eingetragen wird (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 216). Dabei kann auch reflektiert werden, welchen Abfall die Jugendlichen selbst verursacht haben oder wie sie bisher mit Abfall umgegangen sind. Dann folgt das Verrottungsexperiment: Zehn unterschiedliche Materialien werden gesammelt, wobei auch organische Abfälle wie Fruchtschalen oder Gemüsereste verwendet werden (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 214). Für jedes Material wird eine Grube ausgehoben, der Abfall versenkt und zugedeckt und mit einem Schild markiert. Die Jugendlichen halten Schätzungen der Verrottungsdauer auf einer Liste fest (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 215). Alle vier bis sechs Wochen werden die Materialien ausgegraben und der Verrottungsgrad dokumentiert. Nach vier bis sechs Monaten wird Bilanz gezogen und die tatsächliche Verfallsdauer der Stoffe mit den Jugendlichen recherchiert (ebd.).

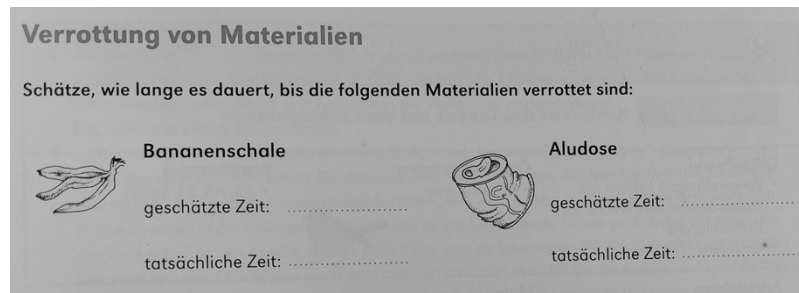


Abbildung 9: Verrottung von Materialien (Frischknecht-Tobler et al., 2015, S. 217)

Dieses Experiment führt den Jugendlichen eindrücklich vor Augen, wie lange es dauert, bis vom Menschen geschaffene Materialien verrottet sind. Aus dieser Erkenntnis können die Jugendlichen eigene Umwelt- und Recycling-Projekte erschaffen. Wenn das Heim über einen Garten verfügt, kann man zudem die Kreisläufe der Natur thematisieren und das Kompostieren erlernen. Die Verfasserinnen empfehlen, das Thema Recycling weiter zu vertiefen, beispielsweise mit dem Besuch einer Kehrichtverbrennanlage, dem Basteln mit Verpackungen oder der Lancierung eines differenzierten Mülltrennungssystems im Heim selbst.

## 5. Micro Adventure

Mit diesem Projektbeispiel soll aufgezeigt werden, wie den besonderen Bedürfnissen von Jugendlichen im Heimkontext, welche im Kapitel 6.1 beleuchtet wurden, entsprochen werden kann. Im Fokus steht hier der Wunsch nach Grenzerfahrungen, körperlicher Herausforderung, Handlungsorientierung, Partizipation und Selbstwirksamkeitserfahrung. Die Jugendlichen können sich selbst im Rahmen von Mikro-Abenteuern Ziele geben und damit sich und den Anderen zu positiven Erfahrungen, dem Erleben eigener Stärken, dem Kennenlernen eigener Grenzen und dem Gemeinschaftserleben verhelfen. Hier dürfen intensive Lern- und Erfahrungsimpulse zum Tragen kommen. Micro Adventures sind kleine Abenteuer, die maximal einen Tag dauern und in der weiteren Umgebung des Heimes stattfinden (Schreyer, 2017, S. 93). Sie können ideal an den Wochenenden oder an den freien Tagen umgesetzt werden.

Der Micro-Adventure-Prozess gliedert sich in drei Phasen von jeweils sechs Schritten (siehe Abbildung 10). In der ersten Phase der Vorfreude wird mit dem Träumen begonnen: Die Jugendlichen sammeln naturverträgliche, sichere und umsetzbare Abenteuer, die sie gerne machen würden. Dann stellen sie sich die Aktivitäten gegenseitig vor und überlegen, welche Ziele damit verbunden sind. Im nächsten Schritt wählen sie zu zweit oder zu dritt ein Mikro Abenteuer aus und gehen in die Planung. Schreyer (2017) empfiehlt, Highlights einzubauen, den Materialbedarf zu

klären, den Zeitrahmen festzulegen und das Wetter zu beachten (S. 95). Zudem müssen mit den Sozialpädagog\*innen die Aspekte des Notfallmanagements, der Risikoanalyse und der Kontaktmöglichkeiten abgesprochen werden (ebd.).

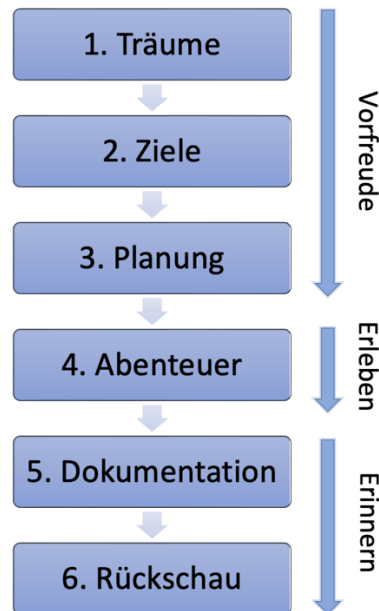


Abbildung 10: Micro-Adventure-Prozess (leicht modifiziert nach Schreyer, 2017, S. 92)

Nun wird in der zweiten Phase das Abenteuer gemeinsam erlebt. Ob das nun der Bau einer Brücke, eine sportliche Aktivität, etwas Gewagtes wie Abseilen, ein Crosslauf oder einfach ein gemütlicher Aufenthalt an einem schönen Platz ist: der Event kann bei den Jugendlichen auf Zustimmung stossen, da er von ihnen selbst organisiert wurde und die Sozialpädagog\*innen in einer anderen Rolle sind, nämlich die der der Teilnehmenden.

In der dritten Phase des Erinnerns folgt die Dokumentation des Micro Adventures. Dies kann ein Plakat sein, ein Videoclip, eine Fotodokumentation oder ein Brief. Hilfreich sind folgende Fragen nach Schreyer (2017):

- Was war dein persönliches Highlight?
- Warum wird dir dieses Abenteuer in Erinnerung bleiben?
- Was aus dem Abenteuer willst du mit in den Alltag nehmen?
- Wie wirst du dich an die positiven Momente noch in sechs Wochen erinnern? (S. 96).

Im Schritt sechs, welcher nach sechs bis acht Wochen stattfindet, wird an das Erlebnis erinnert. Das kann im Rahmen eines Erinnerungsabends geschehen, bei dem Bilder oder Videos betrachtet werden und sich alle Beteiligten darüber austauschen, wie sie es erlebt haben.

### 6.2.2. Lebensraum Wald und Wiese

«**Ein Baum spiegelt das Sein. Er wandelt sich. Verändert stellt er sich selbst wieder her. Und bleibt aber immer der gleiche**» (Wolfram, 2021, S. 112).

- *Indianische Weisheit der Ojibwa.*

Wälder bieten den Kindern und Jugendlichen unterschiedliche, einzigartige und verwendungs-offene Naturmaterialien in einer grossen Vielzahl an. Alle in einem Waldstück auffindbaren Dinge sind Unikate und in ihrer Beschaffenheit und Funktion echt. All diese Eigenschaften regen junge Menschen zu einer Auseinandersetzung mit diesen Wundern der Natur an (Wolfram, 2021, S. 65).

Im Folgenden werden Themenangebote beschrieben, die ausschliesslich im Erlebnisraum Wald und Wiese, also in der freien Natur, durchführbar sind.

#### **Waldlager bauen und Hilfsmittel herstellen**

In einem Waldlager, das bis zu 30 Menschen Platz bieten soll, werden verschiedene Arbeitsbereiche, die zum (Über-)leben nötig sind, einem bestimmten Teil eines Waldes zugeordnet. Die Arbeitsbereiche beinhalten Säge-, Holzhack- sowie Lagermöglichkeiten. Koch-, Spül-, Sitz- und Schlafstellen sollen so angelegt werden, dass ein diszipliniertes, gemeinschaftliches Wirken sichergestellt werden kann (siehe Abb. 11) (Bach & Bach, 2021, S. 17).

Canterbury (2017) schlägt vor, sich bei der Wahl eines geeigneten Lagerortes an den **vier Grundelementen Holz, Wasser, Wind und Todesfallen** zu orientieren und sich folgende Fragen zu stellen:

- Ist für die Zeit des Aufenthaltes genügend **Holz** für Bau und Feuer vorhanden?
- Ist genügend Totholz vorhanden oder muss erst aufwändig gesägt und gehackt werden?
- Ist das herumliegende Holz für ein Koch- oder Wärmefeuere geeignet?
- Ist eine **Wasserquelle** in kurzer Zeit zu Fuss erreichbar?
- Handelt es sich um stehendes oder fliessendes Gewässer?
- Gibt es in der Wasserquelle evtl. sogar Fische, die man essen kann?
- Wie stark und aus welcher Richtung ist das Lager dem **Wind** ausgesetzt?
- Ist die Feuerstelle so angelegt, dass ein Feuer durch Böen nicht ausser Kontrolle geraten kann? Sind Planen so befestigt, dass sie nicht weggeweht werden können?
- Besteht im Aufenthaltsbereich keine Gefahr von **Todesfallen** durch umfallende morsche Bäume oder herabfallende Äste? (S. 154-156).

Als Unterkünfte zum Schlafen können Waldläuferbetten mit oder ohne Schrägdächer und Tipis gebaut werden. Der Bau solcher Behelfsunterkünfte setzt jedoch einiges an Skills voraus. So soll die Platzwahl mit Bedacht auf verfügbaren Raum in Breite und Höhe, Witterungseinflüsse und Gefahren wie ein zu nahes Feuer oder herabfallende Äste erfolgen (Bach & Bach, 2021, S. 22). Es gilt zudem zu beachten, dass ein Waldbett 15-30 cm ab Boden so gebaut wird, dass auch bei starken Regenfällen kein Wasser auf die Schlaffläche gelangen kann und diese in waagerechter Position gebaut wird, damit die schlafenden Personen nicht umherrutschen (Bach & Bach, 2021, S. 23). Die Grösse der Unterkonstruktion ist von der Anzahl Personen, die darauf schlafen sollen, abhängig. Sie wird mit im Wald gefundenen Rundhölzern verschiedener Dicken verschnürt, verkeilt oder vernagelt. Darauf kann dünnes Material wie Moose, Farne, Laub, Nadelzweige oder Gras verteilt werden, was als Matratze dient (ebd.). Schützend gegen Witterungseinflüsse wie Wind, Regen oder Tau können optional Seitenwände und/oder Schrägdächer aus Stangen und Zweigen angebracht werden, wobei auf eine schuppenartige Bauart (von unten nach oben) und auf die Platzierung der Zweige, so wie sie am Baum wachsen (die Biegung sowie die glänzende Nadelseite nach oben), geachtet werden muss, um das Wasser optimal abzuwehren (Bach & Bach, 2021, S. 25-27).

Nebst einfachen Zelten oder gespannten Planen, die für eine Pause von ein paar Stunden oder eine Nacht geeignet sind, besteht zudem die Möglichkeit, mit den Materialien aus dem Wald Not- oder Wohnhütten zu bauen. Der Zeit- und Materialaufwand ist jedoch beträchtlich und lohnt sich erst ab einer längeren Aufenthaltsdauer (Bach & Bach, 2021, S. 31).

Die eigene Herstellung von Hilfsmitteln wie Werkzeuge, Waffen, Fallen oder Kochutensilien und deren Einsatz können den Jugendlichen ein echtes Steinzeitgefühl vermitteln. Sie erfordert einiges an Geduld und Kreativität (Bach & Bach, 2021, S. 37). Diese Kreativität fördert wiederum die Partizipation sowie die Wert- und Sinnorientierung der Jugendlichen. Sie stellen sich die Frage: Wieso muss ich ein Werkzeug herstellen? (siehe auch Kap. 6.1). Auch erfordert das Kreieren eine beträchtliche Menge an Achtsamkeit und trägt zur Emotionskontrolle bei, wenn bspw. ein Arbeitsvorgang misslingt und wieder von vorne begonnen werden muss (siehe Kap. 5.3).

Für nachhaltiges Lernen im Umfeld der Natur ist das Bauen von Behelfsunterkünften sehr typisch (Bach & Bach, 2021, S. 34). Alle einzelnen Teilnehmer\*innen erfahren einen Lernerfolg durch ihre eigene Mitwirkung und es erwachsen dadurch positive Einstellungen zur Natur und ein Vertrauen in die Übernahme der Selbstverantwortung sowie der Verantwortung für andere. Eine Behelfsunterkunft, die funktioniert, bietet zudem einen angenehmen Rückzugsort für kleine Pausen oder Reflexionszeiten. Teilnehmende sind oft stolz darauf, wenn sie mehrere Tage

und Nächte in mit eigenem Geschick gebauten Unterkünften wohnen können, denn ein eigenes Haus zu bauen ist für fast jeden Menschen ein Lebensthema (ebd.).

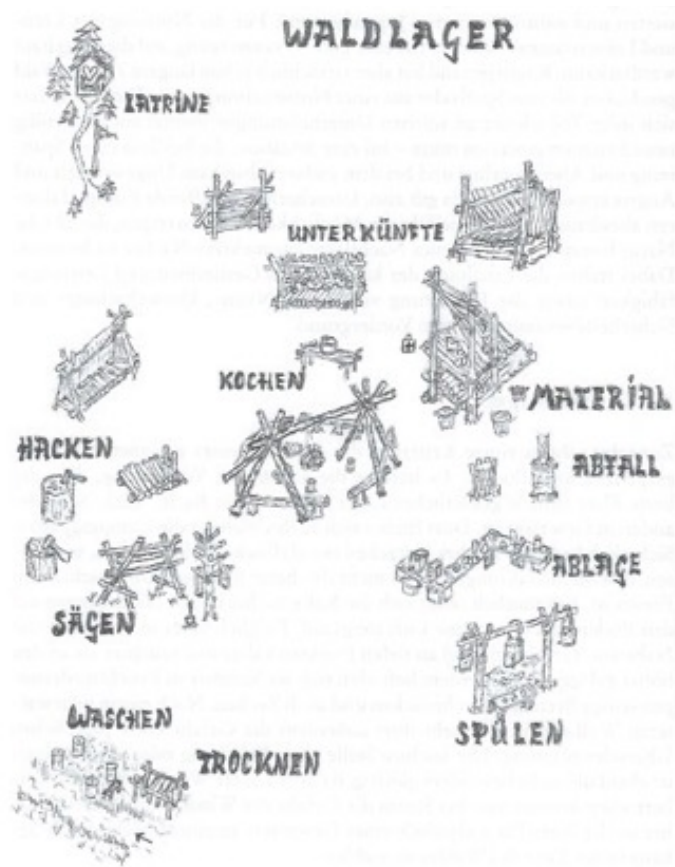


Abbildung 11: Waldlager (Bach & Bach, 2021, S. 18)

### Feuer machen und unterhalten

Ein zentraler Ort eines Waldlagers ist eine Feuer- und Versammlungsstelle. Feuer wird von den Menschen seit Anbeginn der Zeit nicht nur zum Wärmen des eigenen Körpers, sondern auch zum Herstellen von Nahrung, dem Erhellten dunkler Wände in Höhlen und zum Abschrecken wilder Tiere genutzt. Bis heute hat das Feuer nicht an Bedeutung verloren. Selbst in den modernsten Häusern und Wohnungen wärmen sich die Menschen in kalten Nächten vor in Cheminées lodernnden Flammen. In gewissen Regionen nutzen Menschen das Feuer noch immer für das Abkochen von keimfreiem Trinkwasser (Canterbury, 2017, s. 139).

Für die Errichtung eines Feuerplatzes in der freien Natur gibt es viele Varianten. Eine für das Waldcamp besonders geeignete Variante kann nach Bach & Bach (2021) wie folgt aussehen: Eine Konstruktion mit zwei Balkendreiecken von zwei Metern Höhe als Unterbau und mit einem vier Meter langen, auf die Dreiecke aufgelegten Querbalken dient als Kochvorrichtung. An den

Querbalken können Grillroste sowie schwere Henkeltöpfe mit Draht einfach angebracht und wieder entfernt werden (Abb. 11). In einer Höhe von ca. 40 cm wird auf Steinen eine Feuerwanne mit Luftlöchern über eine darunterliegende Wanne ohne Löcher gelegt. Die untere Blechform dient dazu, einen unbemerkten Schwelbrand zu verhindern und den Waldboden vor der Hitze zu schützen (S. 19). In einem Sicherheitsabstand können rings um die Feuerstelle Sitzgelegenheiten aus Baumstämmen arrangiert und die Zwischenräume mit einzelnen gekürzten Baumstämmen als bewegliche Sitze gefüllt werden. Die Sitzunterlagen sollen in einem solchen Abstand zum Feuer platziert werden, dass die Kinder und Jugendlichen nicht zum ständigen Stochern in der Glut verleitet werden. Auch gilt es zu beachten, dass stets ein Fluchtweg offen ist und dass die Teilnehmenden beim Unterhalt des Feuers und beim Kochen über genügend Bewegungsfreiheit verfügen und nicht stolpern können (ebd.).

Wie bei der restlichen Outdoorausrüstung gibt es zum Entfachen eines Feuers diverse Möglichkeiten. Die heute wohl verbreitetste und am einfachsten zu bedienende ist das Gasfeuerzeug. Diese moderne Erfindung der Menschheit birgt jedoch Gefahren. So kann dieses bei niedrigen Temperaturen oder Feuchtigkeit im Zündstein schlecht bis nicht entzündbar sein oder der Brennstoff entweicht unbemerkt während der Lagerung im Gepäck (Canterbury, 2017, S. 139-140). Weitere Werkzeuge, um ein Feuer zu entfachen, können Feuerstahle, Lupen (Brenngläser), Messer- und Axtklingen sowie Feuerbohrer sein. Diese Utensilien setzen jedoch vorgängige Übung voraus, damit die Anwendung im Feld unter verschiedenen Umwelteinflüssen einwandfrei und bei Bedarf unmittelbar funktioniert (Canterbury, 2020, S. 88).

In einer Waldnacht wurde Kindern einer sechsten Klasse von den Leitungspersonen lediglich ein Feuerstein und Feuerstahl mit Zunder zur Verfügung gestellt und das Entfachen eines Feuers demonstriert. Nach ungefähr einer Stunde hatten die Kinder es geschafft, ein wärmendes Feuer zu machen. Der Lerneffekt dieser Aufgabe hält bei vielen bis heute an und der Fakt, dass es möglich ist, lediglich mit Materialien aus der Natur ein überlebenswichtiges Element zu starten, wirkt äusserst nachhaltig (siehe Kap. 6.3 Verankerung, Reflexion und Nachhaltigkeit).

Der Unterhalt eines Feuers im Wald benötigt Kenntnisse und Disziplin, denn alle Elemente der Erde sind stärker als der Mensch und werden bei falschem Umgang zu einer Gefahr. (Bach & Bach, 2021, S. 44). So sollte darauf geachtet werden, dass bspw. die Flammen nicht zu hoch und dadurch eventuell Bäume in Brand gesetzt werden. Um einen optimalen Brennvorgang zu gewährleisten, ist Brennmaterial erst zuzufügen, wenn die Flammen das jeweilige Holz im Feuer bereits übersteigen (Canterbury, 2017, s. 177).



### **Metaphorisches Reflektieren am Feuer**

Neben der Selbstwirksamkeitserfahrung, die Jugendliche beim erfolgreichen Errichten und Unterhalten eines Feuers machen, bietet der gemeinschaftliche Aufenthalt rund ums Feuer die Gelegenheit, zur Ruhe zu kommen, sinnlich Wärme, Licht und Geräusche wahrzunehmen und nicht zuletzt, über das eigene Leben nachzudenken. Bei der Übung «Das Lebensfeuer» beantworten die Jugendlichen metaphorische Fragen zu ihrer eigenen Lebensenergie (Schreyer, 2017, S. 77). Sie machen sich Gedanken, was ihr eigenes Lebensfeuer am Brennen hält, was ihm Sauerstoff und Brennmaterial gibt, wer sich an diesem Feuer wärmen kann und wozu dieses Feuer beitragen kann (ebd.). Dadurch werden nach Ansicht der Verfassenden dieser Arbeit Bedürfnisse geklärt und Werte und Stärken bewusst gemacht. Die Frage danach, wofür man brennt, wofür man Feuer und Flamme ist, kann Perspektiven und Ziele für die Zukunftsgestaltung eröffnen. Auf Papier geschriebene Wünsche oder Themen, von denen man sich befreien möchte, können rituell verbrannt, dem Feuer übergeben werden. Das Feuer dient also auch als Medium für persönlichkeitsbildende Aspekte, und dem soll genügend Zeit und Aufmerksamkeit gewidmet werden.

### **Essbares von der Wiese und aus dem Wald**

Die Grundvoraussetzung zum Essen von Pflanzen und Tieren, welche in unseren Breitengraden heimisch sind, ist gemäss Bach und Bach (2021) die genaue Kenntnis über die Flora und Fauna (S. 60). Unsere Wälder und Wiesen sind voll von nahrhaften sowie nährstoff- und vitaminreichen Gewächsen, die gut schmecken und einem Menschen über eine längere Zeit ein Gefühl des Sattseins geben. Zu wissen, ob eine Pflanze essbar oder giftig ist, bedarf besonderer Kenntnisse sowie äusserster Vorsicht beim Sammeln. Die Freude am Sammeln von Wild- oder Heilpflanzen birgt, ähnlich wie beim Pilze sammeln, in sich einen Suchtfaktor. Der Mensch tendiert dazu, zu viele verschiedene Pflanzen zu ernten, statt eine kleine Selektion zu machen. Gruppenmitglieder müssen die Nahrung, die sie zu pflücken beabsichtigten, erkennen, denn sie müssen durch die Essensbesorgung lernen, eine grosse Verantwortung für ihr eigenes Handeln sowie das Wohl der anderen Teilnehmenden zu übernehmen (ebd.).

#### **6.2.3. Lebensraum Berge und Täler**

##### **Wandern, Mehrtagestouren**

Eine einfache, kostengünstige und wirkungsvolle Methode für basale Naturerlebnisse stellt das Wandern dar. Auf Persönlichkeitsebene ist das Potential für ein bewusstes Wahrnehmen und Umgehen mit Emotionen, für eine gesteigerte Selbstwahrnehmung und Sinneserfahrung sehr hoch. Geht man mit einer Gruppe in die Berge, werden Sozialkompetenzen wie Rücksichtnahme,

gegenseitiges Ermutigen, Zusammenleben unter vereinfachten Lebensverhältnissen und gemeinsames Erreichen eines Ziels gefördert. Zudem wird dem Aspekt der Entschleunigung und Reduktion, respektive der Entsagung von Konsum Rechnung getragen, da sich die Gruppe mit den eigenen Füßen und nur mit jenem Material fortbewegt, das getragen werden kann.

Wandern ist laut Heckmair und Michl (2018) mit Heimjugendlichen insofern herausfordernd, als es wenig Spektakuläres und Spannendes verspricht und oft als langweilig betrachtet wird (S. 183). Gerade die Entschleunigung, das Finden der eigenen Gehgeschwindigkeit, der Atemrhythmus und das Durchqueren von beeindruckenden Berglandschaften, Blumenwiesen oder das klare Wasser eines Baches oder Bergsees können jedoch erstaunliche Prozesse bei Jugendlichen auslösen (ebd.).

Ein Luzerner Jugendheim führt für männliche und weibliche Heimjugendliche seit Jahren im Sommer Mehrtageswanderungen in den Alpen mit Übernachtungen in SAC-Unterkünften durch. Bereits in der Vorbereitung wird die Partizipation angeregt: Wohin soll es gehen? Welche Routen und Schwierigkeitsgrade bieten sich an? Was braucht es an Kleidung, Ausrüstung? Wie kann man sich als Gruppe vorbereiten? Jugendlichen werden animiert, zu recherchieren und angemessene Wegetappen zu finden. Der Widerstand gegen das Wandern ist erfahrungsgemäss im Vorfeld jedoch eher gross und es empfiehlt sich, allenfalls selbst eine der Gruppen angepasste Route zu wählen, welche für jedes Mitglied ohne Stress und Überforderung zu bewältigen ist.

Für untrainierte Jugendlichen ist es hilfreich, mit Stöcken zu wandern. Nordic Walking erlaubt weitere Variationen des Wanderns und kann mit Gruppen durchgeführt werden (Schreyer, 2017, S. 102). Wie Heckmair und Michl (2018) betonen, muss genug Zeit für Pausen sein, für das Geniessen von schönen Landschaften und Wetterstimmungen, um in Stille Eindrücke sammeln zu können und Stress nicht auf- sondern abzubauen (S. 184). Einen zusätzlichen Reiz können auch historisch oder geografisch bedeutsame Routen wie die Nord-Süd- Alpenquerung, alte Säumer- oder Schmugglerpfade oder Flusswanderungen und Quellenwege bieten.

Gerade im alpinen Raum können die Ansprüche an nachhaltige Bildung in hohem Masse erfüllt werden und Sachverhalte mit wenig Aufwand erklärt werden. Dies beginnt mit der achtsamen Handhabung des Abfalls aus dem eigenen Rucksack, geht über das Besichtigen von erodierten Hangabrutschen oder sichtbaren Folgen des Bergtourismus (wie kaputte Wiesen von Skipisten) und endet beim markanten Rückzug von Gletschern. Dabei wird eine Betroffenheit ausgelöst, die aus Sicht der Verfassenden in einem Schulzimmer nicht im selben Masse erreicht werden kann.

Übernachtungen in SAC-Unterkünften bieten in vielerlei Hinsicht weitere lehrreiche Aspekte: Idealerweise erläutern Betreibende der Hütten Themen wie Ressourcenverbrauch in den Bergen, Wasser- und Stromversorgung, Raum- und Platzverhältnisse, Ernährung oder Abwasser und Müllentsorgung. Jugendliche sind sehr interessiert und stellen Fragen, wenn sie auf die Gegebenheiten und Bedingungen in den Bergen aufmerksam gemacht werden.

Ein weiteres Lernfeld ist der soziale Umgang in den Hütten: Die Gruppe hat mit anderen, unbekanntem Berggänger\*innen zu tun, längst nicht in jeder Unterkunft gibt es Zweierzimmer, gegessen wird familiär im Speiseraum mit allen Gästen und der Waschraum kommt ohne Duschen aus. Hier kann das Jugendheim eindrückliche und gute Erfahrungen vermitteln: Erstaunte Jugendliche bemerken, wie freundlich und rücksichtsvoll die Menschen in den Bergen miteinander umgehen. Sie sind stolz, wenn Berggänger\*innen mit ihnen das Gespräch suchen und sie für ihre (Mehrtages-)Leistungen anerkennen. Wer sich in den Bergen bewegt, ist in der Regel ausgeglichen, natürlich und authentisch und es ist für Heimjugendliche eine positive Erfahrung, wenn ihnen so begegnet wird. Auch das Verhältnis zu den Sozialpädagog\*innen verändert sich vorteilhaft durch die gemeinsame Wanderung.

Selbstverständlich sind Mehrtageswanderungen gut vorzubereiten, der Weg ist zu rekonoszieren und die Sicherheit in Bezug auf Gefahren, Ausrüstung, Wetterlagen und Gesundheit zu gewährleisten. Aufgrund der zahlreichen touristischen Wanderangebote auf Familien-Niveau ist es nicht nötig, eine Fachperson für Bergsport beizuziehen, wenn mindestens ein\*e Sozialpädagog\*in Erfahrung im Wandern hat.

Wandern bietet einer Gruppe mit minimalem Aufwand die Freiheit, sich mit den eigenen Füßen für einen oder mehrere Tage ins Abenteuer zu begeben – die Wege stehen offen (Michl & Heckmair 2018, S. 185).

### **Tagesausflüge in die Natur**

Tagesausflüge in die Berge, auf einen naheliegenden Hügel, in ein schönes Tal, zu einem markanten Felsen können im Heimalltag ohne grossen Aufwand umgesetzt werden. Es geht bei diesen Erlebnistagen nicht vordergründig um den sportlichen Aspekt. Diesem sollte jedoch auch Rechnung getragen werden, mit einer Kurzwanderung von 1-3 Stunden oder intensiven sportlichen Betätigungen am Zielort, abgestimmt auf die Gruppenzusammensetzung und die Bedürfnisse der Jugendlichen. Klettern bietet sich hier besonders an, da es einen «Kick» auslöst und dem Bedürfnis nach Abenteuer entgegenkommt. Jugendliche sind dafür eher zu motivieren als für reines Wandern (Michl und Heckmair, 2018, S. 185). Diese Arbeit geht jedoch nicht vertiefter darauf ein, sondern widmet sich weiter den basalen, naturbezogenen Aspekten.

Den Jugendlichen soll in erster Linie genügend Zeit zum Erkunden oder auch zu passivem Sein an einem Ort gegeben werden. Als geschützten Ort des Rückzugs können Hängematten und Decken angeboten werden oder es können mit Blachen kleine Unterkünfte gebaut werden. Als Input genügt ein schöner, starker Naturort. Sozialpädagog\*innen sollen es aushalten können, dass Jugendliche passiv oder scheinbar gar nicht auf die Landschaft reagieren – sich irgendwo einrichten und einfach nichts tun. Aktiveren Jugendlichen kann das Feuermachen, ein Gespräch oder eine sportliche Betätigung in der Umgebung angeboten werden.

Zur Kunst des Geniessens können wertvolle Inputs von Schreyer (2017) umgesetzt werden. Nach einiger Zeit kann das blosse «Sein» in der Natur reflektiert werden und die Wahrnehmung beispielsweise durch die Übung «Magic Moments of Nature» gefördert werden, wie im Kapitel 6.2.1 erläutert wurde (S. 39). Der «Pleasure Walk» ist eine sehr entspannte Form des Erkundens und Entdeckens, in dem Jugendliche Zeit bekommen, Schönes und Spezielles in einer neuen Umgebung zu finden (Schreyer, 2017, S. 40). Mit gezielten Fragen wird später das Wahrgenommene geteilt und reflektiert.

Diese beiden Aktivitäten eignen sich hervorragend, um den basalen Naturbezug herzustellen und zu lernen, eine eindrückliche Landschaft mit allen Sinnen wahrzunehmen. Sie können beliebig wiederholt werden. Es ist gemäss den Verfassenden generell angebracht, Naturbegehungen und Wanderungen regelmässig durchzuführen (siehe Kap. 4.4.), um eine nachhaltige Wirkung zu erzielen.

### **Jahreszeiten und Wetter**

Jugendliche aus der Stadt sind naturferner und bestimmte Naturphänomene wie Wetter oder Jahreszeiten können für sie im Kontrast zu ihrer gewohnten Umgebung als Ausgleich fungieren (Österreicher, 2014, S. 125). Die Auseinandersetzung geht über die blosse Wahl der richtigen Kleidung hinaus, indem das Wetter und die Jahreszeiten direkt erlebbar gemacht werden (Österreicher, 2014, S. 117). Elemente wie Sonnenlicht, Wind, Wolken und Wasser bieten eine geeignete Grundlage für Beobachtungen auf Wanderungen und ggf. für fotografische Dokumentationen durch die Jugendlichen. Es empfiehlt sich, hierbei das Wissen der Jugendlichen in Bezug auf das Wetter mit Bildungsinhalten zu erweitern (Österreicher, 2014, S. 116).

Eine weitere Form, welche die Aspekte Dauerhaftigkeit und Veränderung betont, ist eine eintägige Wanderung, die zu verschiedenen Jahreszeiten und Wetterlagen wiederholt wird. Die Unterschiede, die Veränderung der Landschaft, der Farben und Temperaturen werden besprochen oder auch durch Fotografie oder Zeichnungen festgehalten. Die Emotionen, welche die wechselnden Bedingungen auslösen, können in der Gruppe reflektiert werden.

Wenn es Jugendliche zulassen, über ein Jahr immer wieder am selben Ort fotografiert zu werden, können retrospektiv interessante Beobachtungen an der eigenen Person gemacht und ein innerer wie äusserer Entwicklungsprozess erfasst und thematisiert werden.

### Wegstücke und Metaphern

Auf Wanderwegen bietet sich die Arbeit mit Metaphern an, welche durch Sozialpädagog\*innen oder auch durch die Jugendlichen selbst angeregt werden können. Redewendungen wie «ich hänge in den Seilen», «ich trete auf der Stelle» oder «ich stehe am Abgrund» können dargestellt und/oder zu Bildern verarbeitet werden. Metaphorisch wirken kann auch eine Schlucht, eine Höhle oder ein steiler Anstieg auf einen Gipfel oder Hügel. Hier können Jugendliche selbst benennen, für welche Lebenssituation die zu bewältigende Wegstrecke steht. Die begleitende Person spiegelt das Verhalten und die Emotionen während des Wanderns und erarbeitet mit den Jugendlichen mögliche Strategien bei Frust, Entmutigung, Ärger, Widerstand. Zudem können Beispiele gesucht werden aus dem Leben, welche bei den Jugendlichen ähnliche Emotionen ausgelöst haben. Der Fokus wird darauf gelenkt, wie die Situationen erfolgreich bewältigt wurden. Wenn eine Wegstrecke mehrmals begangen wird, verändert sich die Wahrnehmung. Ein Aufstieg, der beim ersten Mal als sehr ermüdend und lang empfunden wurde, kann beim nächsten Mal überraschend leicht sein, oder einer/einem Jugendlichen fällt plötzlich etwas in der Landschaft auf, was sie/er vorher nie wahrgenommen hat. Dieses Vorgehen ist sinnvoll, da es den Transfer in den Alltag schafft, nachhaltig wirkt und durch die Sozialpädagog\*innen auch immer wieder in Erinnerung gerufen werden kann.



Abbildung 12: Die Macht der Metaphern der Teilnehmenden (Michl, 2020, S. 156)

### 6.3. Verankerung, Reflexion und Nachhaltigkeit

Reflexion ist eine Schlüsselkompetenz, um die Herausforderungen im Alltag erfolgreich meistern zu können (Friebe, 2021, S. 45). Man wird sich seiner selbst bewusst, wenn man über die Aktionen, Emotionen und Gedanken nachdenkt und diese äussert. Daraus entsteht die Überlegung, wie man sich in Zukunft verhalten kann, um Probleme zu bewältigen; also ist zurückschauen auch ein Schauen in die Zukunft (ebd.). Reflexionen können nach Michl (2020) aber auch misslingen, langweilig werden und das Erlebte dadurch abschwächen, dass lange und auf fade Weise diskutiert wird. Gerade durch das anschliessende Zerreden kann die Wirkung des Erlebten zerstört werden. Erleben, Erinnern und Erzählen müssen ineinandergreifen (S. 8).

Die «Waage der Erlebnispädagogik» von Schreyer (2017) verdeutlicht den Ablauf und den Prozess, welcher durch Erlebnisse in Gang gesetzt wird (S. 123). Ein Erlebnis wird angeboten, was die linke Waagschale anzeigt. Je nach Lebensgeschichte und Persönlichkeit der Jugendlichen wird das Ereignis zu einem ganz eigenen Erlebnis verarbeitet und interpretiert. Ein Lerneffekt wird daraus aber nur erzeugt, wenn den Jugendlichen die Möglichkeit zum Ausdruck gegeben wird, was auf kreative und auch nonverbale Weise (Landart, Darstellung, Bild etc.) erfolgen kann (rechte Waagschale). Reflexion dient dem Zweck, Gefühle, Handlungen, Beweggründe und die eigenen Gedanken besser zu verstehen. Damit ist es jedoch nicht abgeschlossen: Ein Alltags-transfer muss angeregt werden durch Fragen nach Gelerntem, Brauchbarem und Anwendbarem für den Alltag. Hier kann als eine Methode «Future Pace» stehen, sie fördert durch eine gedankliche Anwendung des Gelernten in der Zukunft eine Verhaltensänderung (ebd.). Dabei werden Fragen gestellt wie: «Wann kommt der erste Moment, an dem du das erworbene Wissen anwenden kannst? Wie sieht dein erster Schritt in nächster Zukunft aus, um das Gelernte für deine Zielerreichung anzuwenden? Wie wird sich das anfühlen?» (ebd.).

Erlebnispädagogik zeichnet sich durch ein Gleichgewicht der beiden Waagschalen aus, das heisst, Reflexion und Selbsterfahrung stehen im richtigen Verhältnis, dadurch entsteht für Jugendliche eine besondere Wirkung und Nachhaltigkeit (siehe Abb. 13) (Michl, 2020, S. 9). Naturerfahrung, der gesundheitliche Aspekt und das Erlebte sollten immer im Wechsel mit Reflexions- und Transferphasen stehen (Schreyer, 2017, S. 27).

Dies kann aus Sicht der Verfassenden bei Jugendlichen im Heimkontext auch bedeuten, dass Erlebnispädagogik ein Element der Begleitung von Jugendlichen durch den/die fallführende\*n Sozialpädagog\*in ist. Dadurch kann eine lebendigere, gewinnbringende Form von Gesprächen erreicht werden. So entsprechen gemäss Schreyer (2017) erlebnispädagogische Trainings auch Coachings, unterscheiden sich davon aber insofern, dass sie Impulse setzen und anregen. Coachings sind langfristige Prozessbegleitungen (S. 113). Entwicklungsziele müssen in jedem Fall

formuliert und Vorgehensweisen für deren Erreichung für den Transfer bewusst gemacht werden (ebd.). Hierzu gibt es Modelle wie das Alignment von Mohl oder den Transferrahmen des neurolinguistischen Programmierens (Schreyer, 2017, S. 117-121), auf welche wir in dieser Arbeit nicht weiter eingehen. Es muss aber klar sein, dass Erlebnispädagogik nicht einem linearen Prozess entspricht und deshalb ein Lerneffekt oft nicht direkt planbar ist oder ein Ziel durch überraschende Wendungen des Geschehens vielleicht nicht erreicht wird (Michl & Seidel, 2021, S. 41). Als Königsweg und Richtlinie für die Reflexion erlebnispädagogischer Aktionen soll die Kunst des Fragens dienen, wozu es bereits genügend Literatur gibt (ebd.).

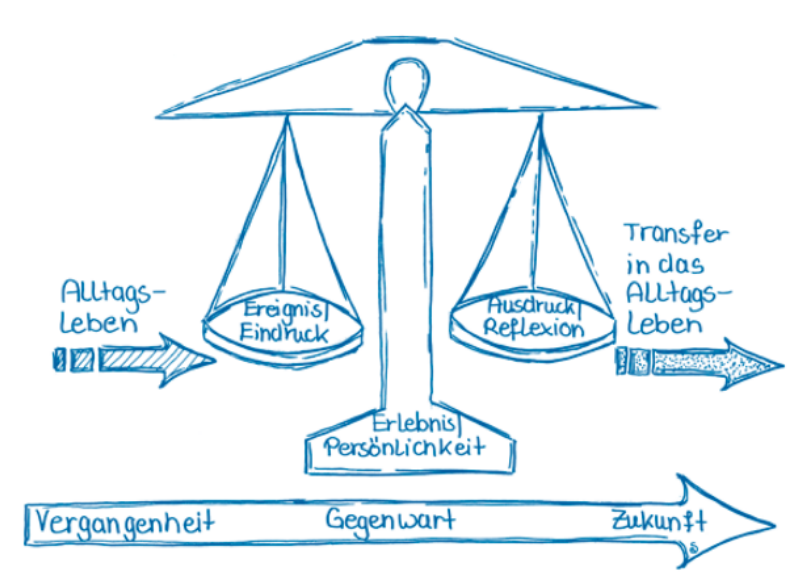


Abbildung 13: Waage der Erlebnispädagogik (Michl, 2020, S. 14)

#### 6.4 Voraussetzungen für die Umsetzung seitens der Sozialpädagog\*innen

Die in den vorangegangenen Kapiteln beschriebenen, teils recht umfangreichen Programmangebote lassen ein stringent durchgeplantes und durchstrukturiertes Material- sowie Personalmanagement und dadurch einen enormen Aufwand vermuten. Bach & Bach (2021) betonen jedoch, dass für den Betrieb eines Naturcamps in erster Linie lediglich die profunde Fachkompetenz einer Leitperson gefragt ist. Gute Verbindungen zu Behörden und bestimmten Institutionen gelten als genauso wichtig wie die Auswahl der Mitarbeitenden und deren nachhaltiges Engagement (S. 205).

Im Berufsfeld der Erlebnispädagogik kommt es gemäss Heckmair und Michl (2012) durch die tendenziell eher heterogene Durchmischung der Praktiker\*innen zu einem Aufeinandertreffen sehr unterschiedlicher Welten (S. 273). Ein\*e staatlich geprüfte\*r Bergführer\*in, die oder der seit zwanzig Jahren Seminare für Jugendliche leitet, trifft auf eine\*n Sozialpädagog\*in, welche\*r eine Flossfahrt mit Jugendlichen ihres Erziehungsheimes begleitet oder auf heilpädagogische

Reittherapeut\*innen für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung. So vielschichtig und uneinheitlich, wie die Erlebnispädagogik selbst ist, so unterschiedlich sind auch deren Zugänge (ebd.).

Dass Erlebnispädagog\*innen, so Heckmair und Michl (2012), Expert\*innen für das Medium, welches sie anbieten, sein und zudem über ein Profil verfügen müssen, das pädagogische sowie psychologische Kompetenzen und sportlich-fachliche Fähigkeiten enthält, gilt als Grundvoraussetzung. Hierbei gilt es auch darauf zu achten, dass die pädagogischen Qualifikationen stark davon abhängen, mit welcher Klientel man arbeitet. Sprich: Je schwieriger die Klientel, desto wichtiger ist der Ausbildungsstand des/der Erlebnispädagog\*in (S. 274). Der/die sensible Moderator\*in ist zudem die viel wichtigere Persönlichkeit als alleskönnende Animateur\*innen in der Natur- und Erlebnispädagogik (ebd.). Als weitere grundlegend wichtige Fähigkeit gelten die Bereitschaft, sich zurückhalten zu können sowie ein grosses Mass an Reflexionsvermögen in Bezug auf das eigene Verhalten im Umgang mit den Teilnehmenden eines Kurses (ebd.).

Dies entspricht auch der Einstellung der Verfassenden dieser Arbeit: Sozialpädagog\*innen, welche mit Jugendlichen im Heimkontext arbeiten, müssen sehr viel Einfühlungsvermögen, Beobachtungsgabe und die Fähigkeit besitzen, flexibel auf die Einzelnen, die Gruppe und das Geschehen einzugehen, sie müssen geschickt anleiten und moderieren können.

Der Planoalto-Gründer und Schweizer Autor Hans-Peter Hufenus fasst die Anforderungen an die im erlebnispädagogischen Bereich arbeitenden Personen in Heckmair und Michl (2012) kompakt so zusammen:

Erlebnispädagog\*innen sollten über Wissen um die spezifisch gruppodynamischen Prozesse, den betreffenden erlebnispädagogischen Raum, die Wirkungszusammenhänge in der Erlebnispädagogik sowie über Können im Bereich der Reiseorganisation verfügen (S. 275). Die Fähigkeiten zum Selbstmanagement unter erschwerten Bedingungen sowie Eignung und Erfahrung im Krisenmanagement sind ebenso wichtig und erforderlich wie praktische, auf das Projekt zugeschnittene Skills und eine wertschätzende Haltung gegenüber der Natur, dem Land und den Einheimischen. Führungsfähigkeiten in partnerschaftlichen Strukturen sollten genauso wie eine eindeutige und starke, aber auch einfühlsame Haltung gegenüber den Jugendlichen mit einer möglichst natürlichen Autorität zu vermitteln versucht werden (ebd.).

Als Grundlage jeder Ausbildung im Bereich der Erlebnispädagogik nennt Schreyer (2017) die eigene Erfahrung mit Übungen und Methoden und deren Wirkungen (S. 127). Deshalb ist es sinnvoll, sich durch entsprechende Übungen selbst weiterzuentwickeln und die eigene psychische Gesundheit zu pflegen. Aus Sicht der Verfassenden ist zudem etwas Mut und Experimentierfreudigkeit erwünscht. Viele basale Naturerfahrungen sind leicht vermittelbar und können mit den Jugendlichen gemeinsam entwickelt werden. Relevant ist die Person, welche selbst einen Bezug



zur Natur hat, die grundlegendes Wissen zu den Vorgängen in der Natur vermitteln kann und der es gelingt, Jugendliche zu öffnen für Erfahrungen in der freien Natur. Die Person muss fähig sein, die Geschehnisse auf sensible Weise zu moderieren und auf die leise aufkeimenden Interessen, Wahrnehmungen und Regungen der Jugendlichen einzugehen, sie zu fördern und zu reflektieren. Dies ist aus Sicht der Verfassenden der entscheidende Faktor. Es ist wichtig, dass Sozialpädagog\*innen durch eine gute Selbstreflexion die Grenzen der Machbarkeit, ihre eigenen Grenzen und die Grenzen der ihnen anvertrauten Jugendlichen abschätzen und erkennen können.

## 6.5 Fazit

Die Erläuterungen zum Berufsbild und zu den Anforderungen an erlebnispädagogisch tätige Personen im obenstehenden Kapitel widersprechen dem Ansatz dieser Arbeit, dass Sozialpädagog\*innen im Jugendheim basale Naturerfahrungen vermitteln können und sollen. Erlebnispädagogik umfasst Erziehung, Lernen und Bildung und kommt ohne Konzepte und Berufsprofil tatsächlich nicht mehr aus (Heckmair & Michl, 2018, S. 299). Es ist deshalb wünschenswert, dass mindestens eine Fachperson in einem Jugendheim einen Lehrgang als Erlebnispädagog\*in absolviert hat, auch um den Sicherheitsstandards gerecht zu werden. Die Praxisbeispiele in Kapitel 6.2 haben aber gezeigt, dass sehr viele Übungen und Aktivitäten von den in Jugendheimen tätigen Sozialpädagog\*innen ohne erlebnispädagogische Zusatzausbildung angeleitet werden können. Einen Naturbezug können alle Sozialpädagog\*innen mithilfe von guten und fundierten Anleitungen aus der Literatur herstellen. Die Vernetzung mit ausgebildeten Erlebnispädagog\*innen ermöglicht jedoch erweiterte Aktivitäten unter den erforderlichen Sicherheits- und Qualitätsstandards, insbesondere wenn es sich um natursportliche Aktivitäten handelt, welche gerade für Heimjugendliche einen nicht zu unterschätzenden Effekt auf ihre Persönlichkeitsentwicklung haben. Es ist also wichtig, sich als Sozialpädagog\*in die Frage zu stellen, welche erlebnispädagogischen Aktivitäten selbst durchführbar sind, weil die Kompetenz vorhanden ist, und ab wann es angezeigt ist, ausgebildete Fachpersonen beizuziehen.

## 7. SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK

Im Kapitel 2 wurde herausgearbeitet, wie Erlebnispädagogik das Potential hat, auf die Bedürfnisse und den Lebenswandel der Jugendlichen der heutigen Zeit auf vielfältige Weise einzugehen und sie durch reale Erlebnisse in ihrer Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung zu fördern. Durch den Aspekt der gemeinsamen Aktivitäten wird soziales Lernen angeregt, Problemlösestrategien werden gemeinsam entwickelt und durch den Austausch über das Erlebte können neue Lebensentwürfe gefunden werden. Jugendliche dürfen und müssen gemäss den Verfassenden dieser Arbeit aktiv angeregt werden, um aus der zunehmenden Passivität und Konsumhaltung, welche insbesondere bei Heimjugendlichen auf problematische Weise zutage tritt, schrittweise herauszufinden. Diese Arbeit sieht in der Erlebnispädagogik eine wirksame Antwort darauf. Doch nicht das bloss Erleben führt zur Veränderung, wie in Kapitel 3 durch die Analyse der bekanntesten Modelle erläutert wurde. Nachhaltige Veränderungen und Weiterentwicklungen von Handlungsweisen gelingen nur durch vielgestaltige Reflexion, wodurch das Erlebnis zur Erfahrung transformiert wird und neue Problemlösestrategien in den Alltag übernommen werden können. Deshalb soll der Reflexionsteil während und nach erlebnispädagogischen Aktivitäten besonders sorgfältig und abwechslungsreich vorbereitet und durch eine sensible Moderation begleitet werden.

Bei der Frage nach der Wirksamkeit der Erlebnispädagogik in Kapitel 4 wurde deutlich, dass auch die Erlebnispädagogik über kein allgemeingültiges Rezept verfügt. Zu hundert Prozent zuverlässige Wirkfaktoren gibt es nicht, da das individuelle Wahrnehmen und Verarbeiten der Erlebnisse der Jugendlichen entscheidend ist. Um eine positive Veränderung des Selbstkonzeptes bei Jugendlichen anzuregen, sind eine bewusste Zielsetzung und die Wahl der Methoden, angepasst auf Einzelne wie auch auf die Gruppenkonstellation, unerlässlich. Abenteuer, Naturbegegnung und Selbsterkenntnis müssen in einem ausgewogenen Verhältnis stehen, will man den Heimjugendlichen und ihren besonderen Bedürfnissen gerecht werden.

Basierend auf der Einsicht, dass erlebnispädagogische Interventionen über längere Zeiträume und Wiederholungen eine nachhaltigere Wirkung erzielen als einmalige, actionreiche Events, werden in dieser Arbeit naturbezogene Aktivitäten in der Umgebung des Heims, im Wald und in den Bergen vorgeschlagen. Sie können regelmässig und relativ einfach umgesetzt werden. Dies erfordert jedoch von einer Institution, diesen Elementen im Alltag genügend Gewichtung zu geben und in der Jahresplanung die entsprechenden Zeitgefässe festzulegen.

In Kapitel 5 wurde festgestellt, dass bereits kleine Naturerlebnisse bei Jugendlichen etwas auslösen können. Dabei ist es als wichtig, dass die Jugendlichen ihren Grundbezug zur Natur auf ihre

Weise herstellen können und dass ihnen der Raum und die Zeit dazu zur Verfügung gestellt werden. Sie brauchen dazu die Anregungen und Impulse durch die Sozialpädagog\*innen. Mit Übungen aus den vier Dimensionen der Umweltbildung, *Achtsamkeit üben*, *Emotionen fühlen und verbalisieren*, *Systemdenken schulen* und *sinnhaft handeln*, werden Jugendliche auf vielfältige Weise aufgefordert, einerseits ihre Wahrnehmung zu schulen, und sich andererseits als Individuum in der Wechselwirkung mit anderen wahrzunehmen und durch Eigeninitiative (selbst-) wirksam zu werden. Aufgrund der Analyse in dieser Arbeit sind die Verfassenden zur Erkenntnis gelangt, dass es nicht nur wünschenswert, sondern notwendig ist, dass sich Sozialpädagog\*innen mit der Umweltverantwortung auseinandersetzen und diesen Aspekt mit den Jugendlichen im Heim auf basale und nicht moralisierende Weise thematisieren. Naturbezogene Erlebnispädagogik kann in Verbindung mit Bildung zur nachhaltigen Entwicklung einen wichtigen Beitrag leisten, um Jugendliche im Heimkontext für die Umweltthematik zu sensibilisieren: handlungs- und lösungsorientiert.

Kapitel 6 zeigt auf, dass eine fundierte fachliche Ausbildung von Sozialpädagog\*innen wichtig ist und die Basis für eine kompetente Begleitung von Jugendlichen darstellt. Eine zusätzliche Ausbildung in Erlebnispädagogik ist wünschenswert, besonders um die Sicherheitsstandards und die Professionalität in diesem Handlungsfeld sicherzustellen. Auch wenn die Verfassenden dieser Arbeit keinesfalls die hohe Qualität der Erlebnispädagogik ankratzen und eine Konkurrenz dazu vorschlagen möchten, ist für sie klar: Basale Naturerlebnisse vermitteln können auch Arbeitspädagog\*innen und Sozialpädagog\*innen ohne Zusatzausbildung. Voraussetzung ist, dass diese Personen selbst einen Bezug zur Natur haben. Menschen mit einem tief verankerten Naturbezug sind aus der Perspektive der Verfassenden dieser Arbeit jene, die die Fähigkeit entwickelt haben, eine Balance zu finden und zu halten zwischen den Anforderungen der Gesellschaft: der immer stärker digitalisierten Welt einerseits und dem natürlichen und grundlegenden Bedürfnis des Menschen nach Entschleunigung und echter Persönlichkeitsentwicklung mittels Auszeiten in der Natur. Es sind Menschen, die diese Fähigkeit auf sich selbst anwenden und sie bei anderen zu aktivieren und zu fördern verstehen. Sie lieben und respektieren die Natur und wollen sie darum erhalten; sie erkennen deren Wert für den Erhalt unserer Spezies und machen kein Spektakel darum. Durch das Bewusstsein über die Kostbarkeit der natürlichen Umwelt für den Menschen sowie durch eine nachhaltigere Lebensweise bezüglich Ernährung, Bewegung und Konsum im Alltag wird deren Wertschätzung zusätzlich konsolidiert. Sie ist für diese Menschen eine grundlegende inneren Haltung.

Die vorliegende Arbeit will Sozialpädagog\*innen dazu anregen, ihre eigene Haltung zu reflektieren. Sozialarbeitende in Jugendheimen dürfen und sollen es wagen, Methoden und Aktivitäten für einen Naturbezug kennenzulernen und sich im Heimalltag dafür einzusetzen.

Grosser Handlungsbedarf wird darin gesehen, dass sich die Soziale Arbeit der Umweltthematik und Erhaltung unserer Erde annimmt. Jugendlichen soll die Perspektive aufgezeigt werden, sich als Teil einer dynamischen Umwelt wahrzunehmen und durch systemisches Denken und nachhaltiges Handeln ihren Beitrag an eine hoffnungsvolle Welt leisten zu können – für ihre eigenen sowie die nachfolgenden Generationen.

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- Abstreiter, Roland & Zwerger, Reinhard (2021). Systemische Erlebnispädagogik. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2. Aufl., S. 69 - 72). Reinhardt.
- AvenirSocial (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen*. AvenirSocial.
- Bach, Hajo & Bach, Tobias (2021). *Erlebnispädagogik im Wald. Arbeitsbuch für die Praxis*. Reinhardt.
- Baig-Schneider, Rainald (2012). *Die moderne Erlebnispädagogik. Geschichte, Merkmale, Methoden eines pädagogischen Gegenkonzepts*. ZIEL.
- Baig-Schneider, Rainald (2008). Was genau ist jetzt Erlebnispädagogik, Outdoortraining oder Handlungslernen. Eine Forschungsreise zu den Quellen. In Alex Ferstl, Martin Scholz & Christiane Thiesen (Hrsg.), *Menschen stärken für globale Verantwortung* (S. 367-383). ZIEL.
- Bundesamt für Gesundheit (2022). *Übergewicht und Adipositas*. <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/gesund-leben/gesundheitsfoerderung-und-praevention/koerpergewicht/uebergewicht-und-adipositas.html>
- Canterbury, Dave (2017). *Bushcraft 101. Überleben in der Wildnis. Der ultimative Praxisführer*. Anaconda.
- Canterbury, Dave (2020). *Bushcraft. Jagen, sammeln, kochen in der Wildnis*. Anaconda.
- Dettweiler, Ulrich (2021). Outward Bound International. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2. Aufl., S. 142-154). Reinhardt.
- Eberle, Thomas & Fengler, Janne (2021). Förderung des Selbstkonzeptes durch erlebnispädagogische Lernsettings. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2. Aufl., S. 142-154). Reinhardt.
- Fischer, Torsten & Lehmann, Jens (2009). *Studienbuch Erlebnispädagogik*. Klinikhardt.
- Friebe, Jörg (2021). Reflexion in der erlebnispädagogischen Praxis. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2. Aufl., S. 142-154). Reinhardt.

- Frischknecht- Tobler, Ursula & Gugerli-Dolder, Barbara & Eugster Ingold, Andrea (2015). *Praxisbuch Umweltbildung Plus. Bausteine zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Schubi.
- Galuske, Michael (2011). *Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung* (9. überarb. Aufl.) Juventa.
- Gute Zitate. (ohne Datum). *Zitate von Konrad Lorenz*. Gefunden am 13. Oktober 2022, unter <https://gutezitate.com/autor/konrad-lorenz>
- Heckmair, Bernd & Michl, Werner (2008): *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik* (6. Aufl.). Reinhardt.
- Heckmair, Bernd & Michl, Werner (2012): *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik* (7. Aufl.). Reinhardt.
- Heckmair, Bernd & Michl, Werner (2018): *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik* (8. Aufl.). Reinhardt.
- Heekerens, Hans-Peter (2021). Ergebnis- und Prozessforschung in der Erlebnispädagogik. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.). Reinhardt.
- Holzbaur, Ulrich (2020). *Nachhaltige Entwicklung. Der Weg in eine lebenswerte Zukunft*. Springer
- Huber, Manfred (2021). Erlebnispädagogische Interventionen. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.) (S. 23 – 26). Reinhardt.
- Jahn, Isabel (2005). Erlebnispädagogik in der intensiven sozialpädagogischen Einzelbetreuung. Wirksamkeit erlebnispädagogischer Methoden in Therapiemassnahmen bei Kindern und Jugendlichen mit seelischer Behinderung. In Ulrich Lakemann (Hrsg.), *Wirkungsimpulse von Erlebnispädagogik und Outdoor- Training. Empirische Ergebnisse aus Fallstudien* (S. 130-164). ZIEL.
- Lakemann, Ulrich (Hrsg.) (2005). *Wirkungsimpulse von Erlebnispädagogik und Outdoor-Training. Empirische Ergebnisse aus Fallstudien*. ZIEL.
- Lorenz, Konrad (2022). *Die acht Todsünden der zivilisierten Menschheit* (40. Aufl.). Piper.
- Louv, Richard (2011). *Das letzte Kind im Wald. Geben wir unseren Kindern die Natur zurück!* Beltz.

- Lutz, Klaus (2011). Praxiskommentar zum Vortrag von Franz Josef Röll. Jugendliche in virtuellen Welten. In Bernd Kammerer (Hrsg.), *Chancen und Herausforderungen der Kinder- und Jugendarbeit* (S.185-187). Emwe-Verlag.
- Mastalerz, Daniel (2021). Erlebnispädagogik in der "Hilfen zur Erziehung". In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.) (S. 182 – 186). Reinhardt.
- Michl, Werner & Seidel, Holger (Hrsg.). (2021). *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.). Reinhardt.
- Michl, Werner (2020). *Erlebnispädagogik* (4. Aufl.). Reinhardt.
- Michl, Werner (2021). Entwicklungen und Trends in der Erlebnispädagogik. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.). Reinhardt.
- Österreicher, Herbert (2014). *Natur- und Umweltpädagogik für sozialpädagogische Berufe*. Bildungsverlag EINS.
- Paffrath, F. Hartmut (2005). *Einführung in die Erlebnispädagogik*. ZIEL.
- Planoalto (ohne Datum). <https://planoalto.ch/app/uploads/2019/02/Saeulenmodell.pdf>
- Rainald Baig-Schneider (2008). Was genau ist jetzt Erlebnispädagogik, Outdoorlernen oder Handlungslernen. In Alex Ferstl, Martin Scholz & Christiane Thiesen (Hrsg.), *Menschen stärken für globale Verantwortung* (S. 367-383). ZIEL.
- Röll, Franz Josef (2011). Jugendliche in virtuellen Welten- Kommunikationskultur und Gemeinschaftsbildung als Ausdruck von Identitätssuche. In Bernd Kammerer (Hrsg.), *Chancen und Herausforderungen der Kinder- und Jugendarbeit* (S.185-187). Emwe-Verlag.
- Rosa, Hartmut (2020). Beschleunigung. In Sebastian Schinkel, Fanny Hösel, Sina-Mareen Köhler, Alexandra König, Elisabeth Schilling, Julia Schreiber, Regina Soremski & Maren Zschach (Hg.), *Zeit Im Lebensverlauf* (S. 61-66). Transcript.
- Rosa, Hartmut (2013). *Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spät-moderner Zeitlichkeit*. Suhrkamp.
- Schlütter, Lucia (2008). Erlebnispädagogik als Methode zu Gesundheitsbildung bei Kindern und Jugendlichen. In Alex Ferstl, Martin Scholz & Christiane Thiesen (Hrsg.), *Menschen stärken für globale Verantwortung* (S. 297-285). ZIEL.

Schreyer, Jens (2017). *Outdoortraining für Gesundheitsförderung und Persönlichkeitsentwicklung. Praxisbuch mit 51 Übungen*. Reinhardt.

Schüler, Leonie (2021, 23. April). «Den Bäumen im Wald geht die Kraft aus». *Stuttgarter Zeitung*. <https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.tag-des-baumes-auf-den-fildern-den-baemen-im-wald-geht-die-kraft-aus.74f3f9ef-ab78-4c63-b740-73f8fb10ce57.html?reduced=true>

Schulze, Gerhard (1992). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Campus Verlag.

Seidel, Holger (2021). Berufsbild Erlebnispädagoge/Erlebnispädagogin. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2.Aufl.) (S. 368 – 371). Reinhardt.

Sommer, Stefan (2005). Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit. Eine Untersuchung möglicher Wirkungen. In Ulrich Lakemann (Hrsg.), *Wirkungsimpulse von Erlebnispädagogik und Outdoor-Training. Empirische Ergebnisse aus Fallstudien*. ZIEL.

Stangl, Werner (2022). *Edutainment*. <https://lexikon.stangl.eu/23405/edutainment>.

Van der Loo, Hans & van Reijen, Willem (1992). *Modernisierung: Projekt und Paradox*. Deutscher Taschenbuch Verlag.

Vogel, Conny (2005). Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung Jugendlicher in der Jugendarbeit. Kann Erlebnispädagogik dazu einen Beitrag leisten? In Ulrich Lakemann (Hrsg.), *Wirkungsimpulse von Erlebnispädagogik und Outdoor- Training. Empirische Ergebnisse aus Fallstudien* (S. 130-164). ZIEL.

Wahl, Wolfgang (2021). Jugendliche. In Werner Michel & Holger Seidel (Hrsg.), *Handbuch Erlebnispädagogik* (2. Aufl., S. 287 - 291). Reinhardt.

Wickenhäuser, Robertz (2010). *Orte der Wirklichkeit. Über Gefahren in medialen Lebenswelten Jugendlicher*. Springer.

Wolfram, Anke (2021). *Handbuch Naturraum-Pädagogik* (2. Aufl.). Herder.

WWF. (ohne Datum). *WWF-Ratgeber-App*. <https://www.wwf.ch/de/nachhaltig-leben/wwf-ratgeber-app>



Zuffellato, Andrea & Kreszmeier, Astrid Habiba (2007). *Lexikon Erlebnispädagogik. Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik aus systemischer Perspektive*. Ziel.