

Reprint aus

Erleben und Lernen

2&3/93

Erleben und miteinander Lernen – Reflexionsmodelle in der Erlebnispädagogik

von Niko Schad

Der Autor stellt drei Modelle zur Erklärung der Effekte erlebnispädagogischer Kurse vor. Auf der Basis dieser Modelle wird das Verhältnis von Aktion und Reflexion stufenweise entfaltet.

Zunächst einige Anmerkungen vorweg: Ich beziehe mich bei meinen Ausführungen auf die Praxis von Outward Bound, nicht der Erlebnispädagogik schlechthin. Daher muss man vorsichtig sein mit der Übertragung der Aussagen auf andere Bereiche. Am ehesten wird dies dort möglich sein, wo mit einem ähnlichen Konzept gearbeitet wird, d.h. mit einer zeitlich begrenzten Kursstruktur und einer Abfolge von Aktivitäten, die Herausforderungscharakter, aber mit der alltäglichen Realität zunächst sehr wenig zu tun haben. Es wird auch dort möglich sein, wo begleitend zu einem Alltagsprozess solche Aktivitäten eingesetzt werden und es sich nicht um einen zeitlich begrenzten Kurs handelt. Aber bereits hier - und das gilt sicherlich noch wesentlich stärker für Langzeitprojekte - kommt eine Dimension herein, die in dem vorliegenden Artikel nicht berücksichtigt wird: die Entwicklung der Beziehung zwischen Betreuer(n) und Klient(en). Der Beziehungsaspekt kann wesentlicher Motor von Veränderungen bei Klienten sein.

Trotzdem glaube ich, dass die gemachten Aussagen durchaus auf viele Bereiche übertragbar sind, dass sie eine Möglichkeit sind, wie man sich die Wirkung von Erlebnispädagogik vorstellen kann. Bei manchen Formen wird sie die entscheidende sein, bei anderen ein eher untergeordneter Aspekt. Darüber hinaus bin ich der Meinung, dass die Aussagen, die sich zunächst nur auf die Theoriegeschichte von Outward Bound beziehen, sich sicherlich auch bei dem einen oder anderen Träger erlebnispädagogischer Aktivitäten, vielleicht aber auch in der Entwicklung einzelner Personen wiederfinden lassen. Nehmen wir daher Outward Bound als eine Metapher für eine Entwicklung, die auch in der erlebnispädagogischen Szene "Drumherum" passiert - und von Metaphern wird ohnehin noch öfters die Rede sein

Reflexion als überkommenes Ritual

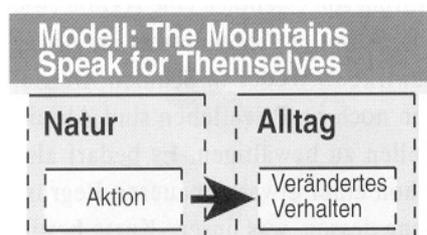
Meine erste Reaktion auf das Thema "Reflexion" fiel ein wenig gequält aus. "Schon wieder Reflexion!" - etwa in dem Sinne äußern sich manchmal auch unsere Kursteilnehmer, wenn wir sie nach einem anstrengenden Kurstag mit unseren Auswertungsgesprächen behelligen. Ich fürchte, dass sie - und auch wir - die Kursreflexionen bisweilen als eine Art Ritual erleben: Es muss halt sein, man muss Reflexionen in Kauf nehmen, anders sind Outward Bound - Kurse nicht zu haben. So werden sie eben abgesehen - mit dem Gedanken schon unter der Dusche oder beim Feierabendbier. Und wir selber kennen ähnliche Situationen: ein Tag, prall gefüllt mit Aktionen - und nun noch schnell eine Reflexion. "Was mache ich nur in der Reflexion?" Diese Frage ist nicht selten Ausdruck der Tatsache, dass uns schlechtes (pädagogisches) Gewissen zur Reflexion treibt und weniger das Bedürfnis aller Beteiligten, über das Erlebte noch einmal zu reden. Vermutlich tun wir alle uns bisweilen schwer mit diesem ominösen Begriff der "Reflexion". Oft argumentieren wir, gerade in der Öffentlichkeit, damit, dass sie Grundbestandteil unserer Arbeit sei. Der ständige Wechsel von Aktion und

Reflexion gilt als ein Merkmal, durch das wir uns von x-beliebigen Anbietern von Abenteuerreisen unterscheiden. Auf der anderen Seite erleben wir oft die Schwierigkeiten, wie sie oben geschildert wurden - Unlust und Abwehr bei unseren Kursteilnehmern oder bei uns, vermutlich deshalb, weil wir uns oft nicht ganz klar darüber sind, welchen Stellenwert Reflexionen haben, was sie bewirken und wann man sie machen sollte.

Die These des Transfers

Es gibt eine Grundannahme, mit der sich unsere Kurse, aber auch andere erlebnispädagogische Angebote begründen. Sie lautet in verkürzter Darstellung: Wir bewältigen mit unseren Kursteilnehmern Aktivitäten mit herausforderndem Charakter in der Natur oder in anderen ungewöhnlichen Umfeldern. Dies soll Veränderungen bewirken, die über die unmittelbare Situation hinaus Veränderungen auch im Alltagsverhalten der Betroffenen zur Folge haben. Wir behaupten also einen Transfer. In meinen Augen ist dies zunächst einmal eine recht kühne Annahme. Warum soll eigentlich eine Aktion (wie z.B. Abseilen) irgendetwas im Alltag bewirken? Weder in Schulen, Betrieben noch im Privatleben sind Abseilstellen zu bewältigen. Es bedarf also schon einer etwas genaueren Begründung dessen, was unsere Kurse bewirken und vor allem wie dieser Transfer in den Alltag funktionieren soll. Erstaunlicherweise gibt es - soweit ich die deutschsprachige Literatur kenne - wenig Hinweise, Modelle oder Erklärungen darüber, weder bei uns noch bei den Veröffentlichungen anderer erlebnispädagogischer Anbieter. Eine geschlossene erlebnispädagogische Theorie ist zur Zeit nicht vorhanden. Trotzdem gehe ich davon aus, dass jeder, der solche Kurse leitet, mehr oder weniger explizite Vorstellungen darüber hat, was das, was er so tut, bei den Adressaten bewirkt - sozusagen ein heimlicher Lehrplan! Und ich gehe auch davon aus, dass dieses "Wirkungsmodell" sich bei uns im Laufe der Jahre verändert hat - bei uns als Personen wie auch innerhalb der Organisation Outward Bound. Ich möchte nun versuchen, diese Entwicklung darzustellen. Dabei stütze ich mich auf eine Veröffentlichung, die sich auf Outward Bound in den USA bezieht - ich glaube aber, dass sich die wesentlichen Aussagen auf unsere Verhältnisse übertragen lassen. Es handelt sich dabei um drei Modelle.

The Mountains Speak for Themselves



Dieses Modell (vgl. Abb. 1) besagt folgendes: In Outward Bound - Kursen geht es darum, die Teilnehmer in herausfordernde Situationen innerhalb der Natur zu bringen. Hierdurch würden so eindrucksvolle Erlebnisse entstehen, dass automatisch Wirkungen bezüglich des Alltagsverhaltens auftreten würden. Die Rolle des Trainers besteht demnach "lediglich" darin, die Situationen zu arrangieren sowie die Sicherheit dabei zu gewährleisten. "Die Natur ist die beste Lehrmeisterin". -

so ließe sich etwa der Glaubenssatz dieses Modells formulieren. Reflexionen, wie wir sie heute kennen, waren in diesem Modell nicht vorgesehen. Man setzte sich schon einmal

Abb.1

zusammen, wenn es irgendwo etwas zu bereden gab. Sicherlich besprachen die Teilnehmer vieles, unterhielten sich über das, was sie erlebt hatten, auch zusammen mit den Kursleitern. Aber letztlich blieb es ihnen selber überlassen, ob sie ihre Erfahrungen zusammen aufarbeiten wollten, wie es auch letztlich den Teilnehmern überlassen blieb, was sie aus den Kursen profitieren konnten oder wollten. Eine gezielte Förderung bestimmter Bereiche - wir würden heute sagen: Schlüsselqualifikationen - war nicht ausdrücklich vorgesehen. Die Kursziele waren eher allgemein formuliert und orientierten sich, noch ganz im Hahn'schen Sinne, an Begriffen wie Tugendhaftigkeit, Ritterlichkeit, -Herausforderung und Bewährung.

Diesen mehr allgemeinen Zielsetzungen entsprach auch das Programm: Es gab eigentlich nur Standardkurse. Wenn es überhaupt Kurse für Teilnehmer mit besonderen Bedürfnissen oder Problemen gab, so waren sie vom Programm her immer noch Standardkurse, wobei daran erinnert werden muss, dass zu dieser Zeit - Kollegen, die dies mit erlebt haben,

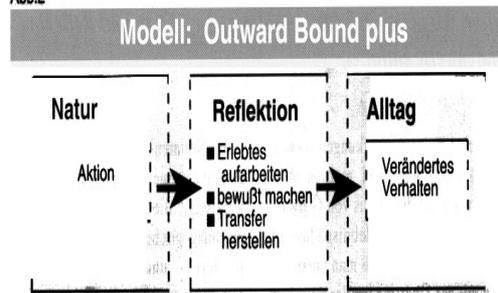
sagten mir, dass bis etwa Ende der sechziger Jahre nach diesem Modell gearbeitet wurde - die Kurse noch vier Wochen dauerten. Somit bestanden wesentlich breitere Erlebnismöglichkeiten als bei unseren heutigen Wochenkursen. Es ist daher anzunehmen, dass schon aufgrund der langen Dauer zwangsläufig für die Teilnehmer wichtige Schlüsselerlebnisse passieren mussten. Trotzdem hat dieses Modell einige deutliche Schwächen:

- Zum einen geht es sehr wenig auf spezifische Zielgruppen und deren Bedürfnisse und Probleme ein.
- Zum anderen geht es mit seinen eher globalen Zielvorstellungen zu wenig auf konkretes Verhalten und dessen Veränderung ein.
- Und schließlich scheint es wenig effektiv. Vor dem Hintergrund der heute deutlich kürzeren Kurse können wir es uns nicht mehr leisten, lange zu warten, bis vielleicht aufgrund eines schwer vorherzusagenden Schlüsselerlebnisses in der Natur sich ein bestimmter Verhaltensbereich ändert. Wir müssen gezielter arbeiten. Diese Kritikpunkte hatten Konsequenzen und führen uns zu dem nächsten Modell, das ich hier vorstellen möchte.

Outward Bound plus

Nach diesem Ansatz reicht es nicht aus, dass die Teilnehmer in unseren Kursen 'etwas erleben'. Allein damit sei noch lange kein Transfer in den Alltag gegeben. Erst wenn aus dem Erlebten bewusste Erfahrung werde, sei eine Übertragung möglich. Daher sei es unsere Aufgabe, im Anschluss an unsere Aktionen jeweils Reflexionen zu organisieren, in denen diese zunächst aufgearbeitet und dann auf ihre Übertragbarkeit hin diskutiert würden. Oder um es ganz pointiert auszudrücken: Transfer wird als etwas gesehen, was im wesentlichen

Abb.2



über den Kopf, die kognitive Verarbeitung des Erlebten passiert. Mit der Verbreitung dieses Modells veränderte sich einiges bei Outward Bound. Zunächst personell: Verstärkt wurden zu den Mitarbeitern mit einer fachsportlichen 'Ausbildung' solche mit speziellen pädagogischen Ausbildungen - im allgemeinen Sozialpädagogen - ein- gestellt. Zweitens wurde eine ganze Reihe von Techniken und Methoden in unsere Kurse hinein importiert, die die Reflexionen unterstützen sollten: Techniken aus

der Gesprächstherapie, der Transaktionsanalyse, Yoga, Maltherapie... - die Liste ließe sich beliebig verlängern. Gegenüber dem vorher genannten Ansatz bringt der Reflexionsansatz wesentliche Vorteile. Zunächst einmal kann viel gezielter als vorher gearbeitet werden. In den jeweiligen Reflexionen kann genau der Bezug zwischen dem Erlebnis und dem Alltag der jeweiligen Zielgruppe hergestellt werden. Oder anders formuliert: Aus unseren jeweiligen Aktionen können die Bereiche her- ausgepickt werden, die mit den "Problembereichen" der Kursteilnehmer zu tun haben. Damit werden die Kurse insgesamt effektiver, es bleibt weniger dem Zufall überlassen, und wir können für die verschiedensten Entsender maßgeschneiderte Kurse anbieten, die bestimmte, ausgewählte Schlüsselqualifikationen fördern. Soweit ich das beurteilen kann, wird zur Zeit nach diesem Modell bei Outward Bound Deutschland überwiegend gearbeitet. Auch in der Öffentlichkeit wird mehr oder weniger deutlich darauf Bezug genommen. Sicherlich ist es gegenüber dem "The Mountains Speak for Themselves"- Modell ein wichtiger Fortschritt. Ich glaube aber, dass es allein nicht ausreicht, um eine theoretische Leitlinie für unsere Arbeit darzustellen. Insbesondere folgende Punkte scheinen mir kritisch zu sein:

- Zum einen habe ich manchmal das Gefühl, dass über Reflexionen nachträglich noch etwas aus Aktionen herausgekitzelt werden soll, was die Teilnehmer keinesfalls so erlebt haben. Oder umgekehrt: Wenn die Teilnehmer bestimmte, für sie wichtige Erfahrungen gemacht haben - reicht das nicht? Muss dies überhaupt noch einmal in der Reflexion wiedergekaut werden?
- Ich fürchte, dass bei diesem Modell die Aufmerksamkeit zu sehr auf die Phase nach der eigentlichen Aktion gelenkt wird. Immer ausgefeiltere Reflexionsmethoden

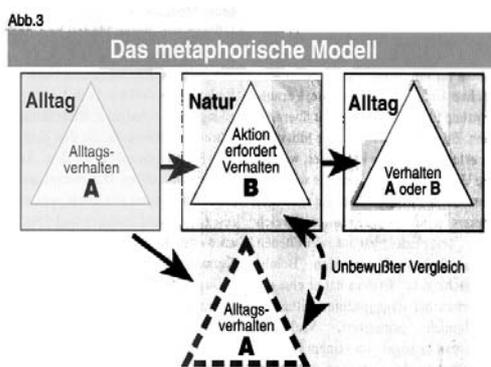
werden entwickelt, diese beanspruchen immer mehr Zeit - etwas, was bei der Verkürzung unserer Kurse immer knapper wird. Verlieren wir dabei nicht aus den Augen, welche Lernprozesse bereits innerhalb der eigentlichen Aktion stattfinden?

- Das Einmalige unserer Angebote ist, dass es sich um Erfahrungslernen handelt. Es findet draußen statt, es findet in Aktionen statt, es hat Ernstcharakter. Darin unterscheiden wir uns von schulischen oder betrieblichen Lernangeboten. Es macht auch die Stärke unserer Programme aus. Mit einer überstarken Akzentuierung der Reflexion nach der Aktion geben wir ein Stück dieser Einmaligkeit auf: Als ob wir selber nicht an die Wirksamkeit unserer Outdooraktionen glauben würden, verlagern wir den Lernprozess aus der Erfahrung heraus. Die Aktion verkommt zum Materiallieferanten für Reflexionen. Sie wird beliebig. Damit verbauen wir uns die Chance, das Instrumentarium der Erlebnispädagogik effektiv zu nutzen, die Lernchancen, die bereits in der Aktion selber liegen, zu sehen und entsprechend zu nutzen. Diese Kritik mag zunächst recht abstrakt klingen; deutlicher wird das Gesagte, wenn ich nun das dritte Lernmodell darstelle.

Das metaphorische Modell

Dieser Ansatz wurde Anfang der Achtziger Jahre von einem amerikanischen Outward Bound Mitarbeiter, Stephen Bacon, publiziert; inzwischen beziehen sich vor allem im englischsprachigen Raum viele Veröffentlichungen auf sein Modell. Es unterscheidet sich vom Reflexionsmodell insofern, als dass es wieder die eigentliche erlebnispädagogische Aktion und die dabei ablaufenden Prozesse in den Mittelpunkt stellt. Es gibt viele Hinweise, wie wir nicht nur in der Reflexion gezielt auf bestimmte Lernziele hinarbeiten können, sondern bereits in der Gestaltung unserer Kursaktivitäten mehr Zielgerichtetheit erreichen können. Ausgangspunkt ist die Frage, wie die Beziehung zwischen Alltag- und Kurssituation aussehen muss, damit ein weitestgehender Transfer möglich ist. Dabei ist die zentrale Forderung die, dass zwischen dem Alltagsbereich des Teilnehmers, für den Verhaltensänderungen erzielt werden soll, und der Kursaktivität, die dafür die Anstöße liefern

Abb.3



soll, eine möglichst große Strukturähnlichkeit bestehen soll. Diese Strukturähnlichkeit wird als Isomorphie bezeichnet. Dazu ein Beispiel: Wir haben einen Teilnehmer, von dem wir wissen, dass sein zentrales Problem die Übernahme von Verantwortung ist. Als jüngstes Kind in der Familie ist ihm von Eltern wie Geschwistern eingeredet worden, er sei dazu nicht in der Lage. Er hat daher als Verhalten gelernt, sich prinzipiell jeder Art von Verantwortung zu entziehen. Dieser Teilnehmer kommt nun zu uns in einen Kurs und wird mit der

Situation konfrontiert, andere bei Klettern sichern zu müssen. Eine unangenehme Situation: Angst ist im Spiel, eine fremde Umgebung, eine Gruppe, die er möglicherweise nicht kennt - alles ist verunsichernd und neu. Was wird in diesem Teilnehmer vor sich gehen? Er braucht irgendeine Orientierung, und er wird sich diese verschaffen, indem er die Kurssituation mit Alltagssituationen vergleicht. Dieser Vorgang muss ihm selber nicht bewusst sein, sondern spielt sich meist unbewusst ab. Er wird also die Situation "Sichern" vergleichen mit strukturähnlichen Situationen - also Situationen, in denen es ebenfalls um das Thema "Verantwortung" geht. Und er wird zunächst einmal die Lösungsstrategie zur Anwendung bringen wollen, die er kennt - in unserem Beispiel wird er alles tun, um sich dem Sichern zu entziehen. Was ist also passiert? Bevor nur unsererseits irgendetwas über Transfer, Alltag o.ä. gesagt wurde, hat unserer Teilnehmer zumindestens unbewusst schon eine ganz enge Verknüpfung zwischen Alltag und Kurssituation hergestellt. Es findet bereits ein Transfer statt, ein Transfer des Alltags in den Kurs hinein. Dies deshalb, weil die Kurssituation Strukturähnlichkeiten mit der Lebenssituation des Teilnehmers hat oder - daher der Begriff "Metaphorischer Ansatz" - jede Kursaktivität eine Metapher für einen Alltagsausschnitt der

Teilnehmer darstellt. Wenden wir uns wieder unserem Teilnehmer zu. Wir waren dabei stehen geblieben, dass er versuchen wird, sich der Situation zu entziehen - so wie er es aus vergleichbaren Situationen gewöhnt ist. Er hat dabei nur ein Problem: Es geht nicht so ohne weiteres. Es ist ja nun gerade das Besondere, dass man sich der Situation in unseren Kursen nicht einfach - wie bei klassischen Lernangeboten - entziehen kann. Es ist kein Planspiel, es ist eine Ernstsituation, es ist authentisch. Also wird er auch bei starkem Unbehagen genötigt sein, es mit einem für ihn neuen Verhalten zu versuchen - in diesem Falle, die Verantwortung für seinen Partner zu übernehmen. Er "muss" dies, weil die Situation es erfordert, und er kann dies, weil er die Unterstützung der Gruppe wie auch unserer Mitarbeiter hat. Er wird mit diesem neuen Verhalten erfolgreich sein. Dieser Erfolg hat auf zwei Ebenen einen hohen emotionalen Belohnungscharakter: Erstens hat er eine für ihn zunächst unangenehme Situation erfolgreich gemeistert. Vielleicht bekommt er sogar von seinem Partner die Rückmeldung, dass er sich beim Klettern hervorragend gesichert fühlte. Zweitens aber hat er die Erfahrung gemacht, dass er sehr wohl im Gegensatz zu seinem bisherigen Selbstbild Verantwortung für andere übernehmen kann. In dieser Erfahrung unterscheidet er sich von Teilnehmern, die mit der Übernahme von Verantwortung im Alltag keine größeren Probleme haben. Für diese wird das Sichern beim Klettern nur eine Bestätigung dessen sein, was sie ohnehin schon beherrschen, aber keine neuen Erfahrungen bringen. Was also passiert mit unserem Teilnehmer, wenn er erfolgreich sichert? Was haben wir gesehen, dass von vornherein eine enge Verknüpfung zwischen Alltags- und Kurssituation vorhanden war. Bacon formuliert es sogar noch etwas drastischer: Für ihn befindet sich der Kursteilnehmer im psychologischen Sinne gleichzeitig in zwei Realitäten: in der erlebnispädagogischen Situation und der isomorphen Alltagssituation. Wenn er nun in einer - und darauf sind unsere Kurskonzepte ausgerichtet - neuen und erfolgreichen Weise reagieren kann, dann bekommt diese ebenfalls neue Verhaltensstrategie eine unbewusste Verknüpfung mit seinem Alltag. So wie die alten Verhaltensmuster in den Kurs hinein transferiert wurden, passiert das gleiche in umgekehrter Richtung. Dies ist zunächst unabhängig davon, wie weit dieser Prozess vom Teilnehmer bewusst - möglicherweise über unsere Reflexionen - verarbeitet wird. Im Resultat heißt das, dass in künftigen Situationen gleicher Struktur unser Teilnehmer nun ein neues Verhaltensmuster zur Verfügung hat. Das ist eine ganze Menge. Wenn wir dieses Modell nun nachvollziehen, so ergeben sich für unsere Arbeit einige Konsequenzen. Nach dem Reflexionsmodell war es ja die zentrale pädagogische Aufgabe, Reflexionsverfahren zu entwickeln, die den Transfer der Kurserfahrungen in den Alltag ermöglichen sollen. Das metaphorische Modell behauptet nun etwas ganz anderes. Lernen und Transfer sind demnach auch ohne Reflexion möglich, wenn die Kursaktivitäten stimmen! Das heißt, dass bei diesem Modell die Planung und Durchführung von den erlebnispädagogischen Aktionen in den Vordergrund der pädagogischen Bemühungen gerückt werden. Unsere Kursbausteine müssen so ausgewählt und entwickelt werden, dass sie eine Strukturähnlichkeit genau mit den Alltagssituationen unserer Teilnehmer haben, in denen sie Schwierigkeiten haben und daher gefördert werden sollen. Es kann dann nicht mehr ein festes Standardprogramm geben, das bei allen Gruppen durchgezogen wird und bei dem sich dann nur noch die Reflexionen unterscheiden. Je nachdem, was wir im Vorfeld über die Gruppen erfahren oder am ersten Kurstag selber mitbekommen, muss es sehr verschiedene, differenzierte Programme geben. Wir müssen in der Lage sein, während der Kurse das vorgesehene Programm "über den Haufen zu werfen", wenn wir merken, dass unsere Gruppe das braucht. Wieder ein Beispiel: Bei einer Gruppe, bei der wir feststellen, dass sie sich hauptsächlich mit der Zusammenarbeit schwer tut, macht es wenig Sinn, schwerpunktmäßig in ein Skiprogramm einzusteigen, also in einen klassischen Individualsport. Da liegt eine selbstorganisierte Hüttenübernachtung viel näher am neuralgischen Punkt der Gruppensituation und ermöglicht die hier entscheidenden Lernimpulse, während vielleicht für andere Gruppen, bei denen Mangel an Selbstvertrauen im Vordergrund steht, genau das Skiprogramm die entscheidenden Erfahrungen vermitteln kann. Aber auch innerhalb ein und derselben Aktion sind Variationen möglich. Eine Bergtour kann ein Test für persönliches Durchhaltevermögen sein. Sie kann aber auch ein Kooperationsprojekt einer Gruppe sein. Das hängt davon ab, wie man sie organisiert und wie man sie in die Gruppe einbringt. Es

hängt von unserem Gespür ab zu erkennen, wann welche Variante der Gruppe angemessen ist. Schließlich und endlich können und müssen wir auch individuelle Variationen in unsere Aktionen einbauen können. Für den dominanten "Leadertyp" mag es eine wichtige Kurserfahrung sein, sich mal anderen unterzuordnen und anzuvertrauen. Wir sollten versuchen, ihn in die Mannschaft eines Schlauchbootes zu integrieren. Für den zurückhaltenden Mitläufer wäre es dagegen wichtig zu erfahren, wie es ist, eine Gruppe zu leiten. Dieser hätte seinen Platz am Steuer des Schlauchbootes. So lässt sich innerhalb der Programme eine Individualisierung der Lernerfahrungen erreichen - sicherlich keine leichte Aufgabe für uns, aber wir sollten es versuchen.

Und die Reflexionen?

Sie finden auch beim metaphorischen Modell statt - nur haben sie nicht mehr den zentralen Stellenwert wie im Modell "Outward Bound plus". Für Reflexionen gilt:

- Je genauer die Aktion im Kurs isomorph zu den problematischen Alltagsbereichen unserer Teilnehmer ist und darüber Lernen ermöglicht, umso weniger Reflexion ist im Nachhinein notwendig und umso weniger Gedanken müssen wir uns auch über sie machen - oft gibt es gerade nach solchen gelungenen Aktionen sehr gute und intensive Gespräche, ohne dass sie von uns besonders "angezettelt" worden sind, weil eben vorher etwas Entscheidendes für unsere Teilnehmer passiert ist! 9
- Die Reflexion stellt eine Unterstützung des Lernprozesses dar, indem zusätzlich versucht wird, diesen noch bewusst nachvollziehbar zu machen.
- Sie dient uns wie den Gruppen als ein Instrument festzustellen, wo man steht und wie der Kurs weitergehen soll.
- Und schließlich stellt sie ein eigen- ständiges Lernfeld dar - sich nämlich über Aktionen und über damit verbundene Gefühle auszutauschen, zu lernen.

Fazit

Wir haben jetzt also drei Modelle gesehen, wie man sich die Wirkung unserer Kurse erklären kann. Sie alle haben ihre jeweilige Antwort auf die Frage, wie der Stellenwert von Reflexionen einzuschätzen sei. Zur Rekapitulation: Das "The mountains speak for themselves"- Modell legt überhaupt keinen Wert auf systematische Reflexionen. Das "Outward Bound plus"-Modell hält sie für das entscheidende Medium des Lernprozesses. Und schließlich sieht das metaphorische Modell zwar Reflexionen vor, hält sie aber nicht für entscheidend, sondern setzt sie eher beiläufig zur Unterstützung oder Vertiefung des Lernprozesses ein. Müssen wir uns nun für eines dieser Modelle entscheiden? Ich glaube nicht, dass es darum gehen kann. Diese Modelle schließen sich nicht gegenseitig aus, sondern stellen ein und denselben Prozess aus jeweils verschiedenen Blickwinkeln dar, so wie sie in ihrer Reihenfolge auch die Entwicklung unserer eigenen Theoriegeschichte beschreiben, wobei das zuletzt dargestellte Modell meiner Meinung nach der weitgehendste Erklärungsansatz ist und die meisten Hinweise für die Planung und Durchführung unserer Kurse hergibt. Ich möchte zum Abschluss einige Thesen formulieren, die sich aus der Zusammenfassung der drei Theorieansätze für die Praxis unserer Reflexionen ergeben:

- Wir machen Erlebnispädagogik. Zentraler Bestandteil unserer Kurse sind Aktivitäten in der Natur oder sonstigen herausfordernden Umgebungen. Das ist unsere entscheidende Stärke gegenüber anderen Bildungsangeboten - nicht die guten Reflexionen, das können andere vielleicht besser.
- Die Aktivitäten sind nicht willkürlich oder beliebig. Wir verfolgen das Ziel, für unsere Kursteilnehmer herausfordernde Situationen zu schaffen, die ein hohes Maß an Strukturähnlichkeit zu den Alltagssituationen haben, in die letztlich der Transfer des bei uns Gelernten stattfinden soll. Hier müssen wir viel verbessern. Die Programme müssen differenzierter werden, sie müssen genauer auf unsere Zielgruppen und deren Probleme abgestimmt werden.
- Nicht nur die Programme müssen präziser auf die Zielgruppen maßgeschneidert werden, auch jeder einzelne Kursbaustein muss in sich daraufhin untersucht werden, welche Variationen möglich sind.

- Reflexionen können wichtige Impulse in unseren Kursen setzen. Sie können den Lernprozess und den Transfer in den Alltag nachhaltig fördern. Gerade deshalb sollten wir sie nicht inflationär einsetzen. Wir sollten nur dann Reflexionen ansetzen, wenn wir und vor allem auch die Teilnehmer das Gefühl haben, dass es etwas zu besprechen gibt. Andernfalls sollten wir die Finger davon lassen. Wir sollten darauf verzichten, in solch einer Situation aus einer unlustigen Gruppe zu guter Letzt doch noch etwas "herausquetschen" zu wollen, sondern lieber darauf vertrauen, dass unsere Teilnehmer schon für sich viel aus unserem Programm lernen.
- Unsere Aktivitäten müssen so beschaffen sein, dass es auch etwas zu reflektieren gibt. Je mehr eigenständige Entscheidungen eine Gruppe zu treffen hat, umso mehr gibt es im Nachhinein zu bereden. Plane ich eine Bergtour mit Hüttenübernachtung und lasse die Gruppe im Gänsemarsch hinter mir her marschieren, gibt's recht wenig zu bereden. Lasse ich sie aber - natürlich im sicheren Gelände - selbständig ihren Weg suchen, ihr Gehtempo bestimmen, Essen einkaufen und zubereiten sowie ein Biwak bauen, gibt es ungleich mehr zu besprechen - vorher wie nachher.
- Reflexionen werden dann auf Interesse stoßen, wenn sie Perspektiven vermitteln. Einfach "nur über Gefühle reden" - das ist schwer jemandem einsichtig zu machen, warum das notwendig sein soll. Die Frage, was er mit dem, was da im Kurs passiert ist, anfangen kann, ist da schon interessanter. Was in einer Tourenplanung schlecht in der Gruppe gelaufen ist, wird dann interessant, wenn man weiß, dass man noch einmal "auf Tour gehen" wird, oder wenn man sich zur Kursmitte zusammensetzt und überlegt, was man bisher von dem Kurs profitiert hat und was man gerne noch machen will, was in der zweiten Kurshälfte besser laufen soll - in der Gruppe wie auch für den einzelnen. Solche Reflexionen haben Konsequenzen, und das macht sie spannend.
- Schließlich gilt auch für die Reflexion das, was die Leitlinie aller unserer Aktivitäten sein sollte: Es sind die Kursteilnehmer, die ihre Erfahrungen machen sollen. Wir müssen dabei nicht die großen "Gurus" sein. Was spricht dagegen, auch die Reflexionen in die Hand der Teilnehmer zu legen? Ihnen die Gesprächsführung zu überlassen, sie in Kleingruppen ihre Erfahrungen austauschen zu lassen, ohne dass wir laufend dabei sind? Auch das sind Erfahrungen, die zur Erlebnispädagogik gehören.

Anmerkungen

1 Outward Bound - Kurse haben in der Regel eine Dauer von ein bis zwei Wochen. Zielgruppen sind in erster Linie Auszubildende aus der Wirtschaft, Schüler sowie Teilnehmer, die über soziale Einrichtungen (Jugendhäuser, Erziehungsheime u.ä.) zu den Kursen kommen. Daneben werden Kurse für Erwachsene - vor allem für die Multiplikatoren" aus der Jugendarbeit, aber auch für Manager durchgeführt.

Literatur

Stephen Bacon, |The Conscious Use of Meaphor in Outward Bound. Denver Colorado 1983.
Ders., The Evolution of the outward Bound- Process' Greenwich Connecticut 1987

Autor Niko Schad ist pädagogischer Mitarbeiter bei- Outward Bound Berchtesgaden, Locksteinstr. 49-51, 83471 Berchtesgaden 53