

Peter Schettgen, Alex Ferstl, Barbara Bous (Hrsg.)

Einmischen necessary!



Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Peter Schettgen, Alex Ferstl, Barbara Bous (Hrsg.)

Einmischen necessary!



Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich
ISBN 978-3-96557-101-3
Sie finden uns im Internet unter www.ziel-verlag.de

Wichtiger Hinweis des Verlags: Der Verlag hat sich bemüht, die Copyright-Inhaber aller verwendeten Zitate, Texte, Bilder, Abbildungen und Illustrationen zu ermitteln. Leider gelang dies nicht in allen Fällen. Sollten wir jemanden übergangen haben, so bitten wir die Copyright-Inhaber, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Inhalt und Form des vorliegenden Bandes liegen in der Verantwortung der Autoren.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Printed in Germany

ISBN 978-3-96557-100-6

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7 – 9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
1. Auflage 2021

Abbildungen: von den Autorinnen und Autoren (außer anders gekennzeichnet),
Titelbild: paulaphoto/shutterstock.com

Gesamtherstellung:
FRIENDS Menschen Marken Medien, www.friends.ag

© Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Einmischen necessary!
Gesellschaftliche Verantwortung und politische
Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Peter Schettgen
Alex Ferstl
Barbara Bous
(Hrsg.)



www.ziel-verlag.de



erleben und lernen
Internationaler Kongress

Einmischen necessary! Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Vorwort der Herausgeber	6
-------------------------------	---

Teil I: Einmischung – Generelle erlebnispädagogische Ansätze

<i>Franz Josef Radermacher</i> Pädagogik in einer schwierigen Welt	16
<i>Gunnar Liedtke</i> Outdoor-Ethik – mehr als nur Leave No Trace.....	36
<i>Jürgen Einwanger</i> Mut zum Risiko – Erinnerung an einen pädagogischen Auftrag	50
<i>Reinhard Zwirger</i> Von fliegenden Katzen, Pandemien und Buchfinken – Unsere Verantwortung als Erlebnispädagog*innen.....	62
<i>Wolfgang Wahl und Kerstin Gerritzen</i> Umweltbaustelle reloaded – Ein altes Konzept wieder neu entdeckt.....	82
<i>Jakob von Au, Lea Menzi und Rolf Jucker</i> „Zeitgemäßes Lernen“: Draußen unterrichten als eine Antwort auf globale Herausforderungen im 21. Jahrhundert.....	96
<i>Daniel Merz</i> Erlebnispädagogik als Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)	106
<i>Rahel Drüen und Thorsten Späker</i> Die Natur als Resonanzraum zur Nachhaltigkeit in der Abenteuer- und Erlebnispädagogik	130
<i>Hanna Beißert</i> Erlebnispädagogik meets Moralpsychologie.....	144
<i>Dieter Gremel, Paul Rameder und Julia Rappich</i> Outdoor-Training Zivilcourage: Hinschauen und einmischen	158
<i>Birgit Martini</i> Warum ist es so schwierig, die Gesellschaft zu verändern? Handlungsorientierung trifft auf Systemgrenzen	170

Teil II: Einmischung – Empirische Evidenz und Erfahrungsberichte

Jule Hildmann, Simon White und Joanna Bochniarz

Empowerment und transformative Kompetenzen durch Outdoor Touren – das Edinburgh-Modell	186
---	-----

Ramona Schneider

Genderkonstruktionen in der erlebnispädagogischen Praxis	200
--	-----

Heike Lorenz

Ein Masterplan und seine Folgen	210
---------------------------------------	-----

Manuel Sand und Angela Novotny

„Einmischen“ in der Mittelschule	228
--	-----

Organisationskreis der Konferenz Bildung Macht Zukunft

Bildung Macht Zukunft – Impulse für eine kritische Erlebnispädagogik	242
--	-----

Elmar Straube

Verborgene Schätze: Erlebtes Lernen für Schulklassen	250
--	-----

Bertram Böhm

Wie Erlebnisse Politik machen. Oder: Der von Mehr Demokratie initiierte „Bürgerrat“ als wertschätzendes Erlebnis und Aktion des Einmischens	270
--	-----

Teil III: Einmischung – Praxisbezogene Perspektiven

Christian Mende

Der EP-Log als Reflexionsmethode	282
--	-----

Angelika Voß und Hartmut Wahrmann

DiscGolf in der Erlebnispädagogik als Wertevermittler	292
---	-----

Henrike Hirschmüller

Ein Teil des Ganzen sein – von erlebnispädagogischen Gruppenerfahrungen zum Selbstverständnis des Einzelnen in Gemeinschaft und Gesellschaft	304
---	-----

Kolja Müller-Späth und Lena Hoffmann

ICH, mein eigener Chef – Ein Konzept zur Stärkung von Selbstregulation und Eigenverantwortung bei Jugendlichen	318
---	-----

Stefani Krieg

Klima- und umweltpolitische Aspekte für die Arbeit im Outdoorbereich	332
--	-----

David Schwarz

Die Erlebnispädagogik als Vermittler – Der Spagat zwischen Beibehalten des eigenen Standpunktes und der Übernahme anderer Sichtweisen	340
--	-----



Prof. Dr. Peter Schettgen

Peter Schettgen, Diplom-Psychologe, ist Leiter des Key Competence Programms an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg. Zuvor war er geschäftsführender Direktor des universitären Zentrums für Weiterbildung und Wissenstransfer (2007 – 2017). Von 2016 – 2018 Mitglied im SprecherInnen-Rat (davon 2017 – 2018 als Vorsitzender) der Landesgruppe Bayern der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudien (DGWF). Er ist Autor zahlreicher wirtschaftspsychologischer und -pädagogischer Publikationen. Promotion (1990) im Bereich der Führungspsychologie, Habilitation (1998) über Konfliktmanagement.

Seine Arbeitsschwerpunkte in Forschung, Lehre und Weiterbildung sind Personalführung, Personalentwicklung und Personalbeurteilung. Sein Spezialgebiet ist die Führungskräfteentwicklung auf Basis der japanischen Bewegungskunst „Aikido“. Mitglied im Board of Directors (1999 – 2004) und seit 2005 Mitglied im Advisory Board von Aiki Extensions Inc., Chicago (USA), einer gemeinnützigen Organisation zur Unterstützung und Verbreitung von Aikido-Anwendungen außerhalb des traditionellen Übungssettings.

Peter Schettgen praktizierte Aikido regelmäßig von 1980 – 2012, unterrichtete seit 1992. Er gründete und leitete eine Aikido-Übungsstätte in Augsburg (1992-2012) und erwarb zuletzt den 4. Dan (Meistergrad). Nach wie vor wendet er die Aikido-Prinzipien und -Körperübungen in seinen Führungskräfte-Trainings bei Themen wie Konflikt-, Change- und Stressmanagement, Resilienz, Emotionale Intelligenz usw. an. Durch die Nutzung des Aikido als Methode handlungs- und erfahrungsorientierten Lernens kam der Kontakt mit der Erlebnispädagogik zustande: Gründungsmitglied der Interdisziplinären Initiative Erlebnispädagogik (IIE) an der Universität Augsburg (seit 1996) und Mitglied im Organisationsteam für den Kongress „erleben und lernen“ an der Universität Augsburg (seit 2000). Seit 2019 Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat der Zeitschrift „e&l – erleben und lernen“.

E-Mail: peter.schettgen@wiwi.uni-augsburg.de

Website: www.wiwi.uni-augsburg.de/kcp



Dipl.-Päd. Univ. Alex Ferstl

Alex Ferstl ist geschäftsführender Gesellschafter der Kommunikations-, Marketing- und Werbeagentur FRIENDS Menschen Marken Medien sowie von ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH. Er ist Autor und Herausgeber zahlreicher pädagogischer Publikationen.

Seine Arbeitsschwerpunkte als Verleger sind die Entwicklung, Herstellung und der Vertrieb von Büchern, Zeitschriften und Seminarmaterial zu Erlebnispädagogik und Weiterbildung, Kongressmanagement sowie zu Organisations- und Personalentwicklung. Dabei besteht eine enge Kooperation mit der Universität Augsburg. Als Inhaber einer Werbeagentur liegt der Arbeitsschwerpunkt auf strategischer Konzeption und Marketingplanung sowie dem integrierten Einsatz von Off- und Online-Medien.

Alex Ferstl studierte in Augsburg Betriebswirtschaft und Diplom-Pädagogik (Schwerpunkte: Jugend- und Erwachsenenbildung, Freizeitpädagogik, Psychologie, Soziologie). Von 1996 – 2002 war er Mitglied der Bundesleitung DPSG (Deutsche Pfadfinderschaft Sankt Georg), 2004 – 2014 Vorstand der Stiftung DPSG. U.a. Mitglied im Lions-Club Augsburg-Elias Holl und Vorstand der Konzerte im Fronhof e.V.

Durch das langjährige Engagement in der Pfadfinderbewegung kam zwangsläufig der Bezug zur Erlebnispädagogik zustande: Gründungsmitglied der Interdisziplinären Initiative Erlebnispädagogik (IIE) an der Universität Augsburg und Mitglied im Organisationsteam für den Kongress „erleben und lernen“ an der Universität Augsburg (seit 1996). Alex Ferstl ist Erlebnispädagoge be®.

E-Mail: ferstl@ziel.org

Website: www.ziel-verlag.de



Dr. phil. Barbara Bous

Barbara Bous, Diplom-Pädagogin, ist langjährige wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg. Sie ist verantwortlich für die Beratung und Lehre im Zusatzmodul Erlebnispädagogik, welches sie, wie es seit der Bologna Reform an der Universität angeboten wird, mitentwickeln und gestalten konnte. Im Rahmen ihrer universitären und freiberuflichen Tätigkeit arbeitet sie gerne im Naturraum. Dabei legt sie besonderes Augenmerk auf eine naturbezogene und kleinschrittige Erlebnispädagogik, die mit allen Sinnen begreifbar ist.

Ihre Arbeitsschwerpunkte in Forschung, Lehre und Weiterbildung sind Erlebnispädagogik in Theorie und Praxis, Pädagogische Gesprächsführung und Begleitung von Gruppen, Prozessgestaltung, -begleitung und Kommunikation in (erlebnis-) pädagogischen Settings sowie Förderung von Resilienz durch handlungsorientierte Methoden.

Neben unterschiedlichen Publikationen zur Erlebnispädagogik ist sie Teil des Organisationsteams für den Kongress „erleben und lernen“ an der Universität Augsburg und der „Wissenschaftlichen Tagung für Erlebnispädagogik“.

Seit 2018 ist Barbara Bous im Vorstand des Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. (be) aktiv. Sie leitet die Fachgruppe Erlebnistherapie und begleitet die Fachgruppe Aus- und Weiterbildung. Im Rahmen dieser Arbeit hat sie an der Entwicklung des Berufsbilds Erlebnispädagoge*in, dem Erlebnispädagoge*in-be® sowie am Selbstverständnis Erlebnistherapie mitgewirkt.

Seit 2021 engagiert sie sich im wissenschaftlichen Beirat des Bündnis Schul- und Klassenfahrten und unterstützt die Entwicklung und Etablierung von Erlebnispädagogik als Bildungsmedium.

E-Mail: barbara.bous@phil.uni-augsburg.de

Website: <https://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/mitarbeiterInnen/Bous/>

Vorwort der Herausgeber

Am 14. Juni 2021 ist in Ungarn das sog. LGBTQ¹-Gesetz in Kraft getreten, das die Informationsrechte von Jugendlichen im Hinblick auf Homosexualität und Transsexualität deutlich einschränkt. So verbietet das Gesetz z.B. Bücher, Filme und andere Inhaltsträger, die Kindern und Jugendlichen zugänglich sind und in denen von der Heterosexualität abweichende sexuelle Praktiken dargestellt werden. Auch jede Art von Werbung, in der Homosexuelle oder Transsexuelle als Teil der Normalität erscheinen, gilt seitdem als Straftatbestand². Trotz massiver Proteste von großen Teilen der Landesbevölkerung, zahlreicher öffentlicher Demonstrationen im In- und Ausland sowie der vehementen Kritik der EU-Kommission und von insgesamt siebzehn EU-Mitgliedsstaaten hält der ungarische Ministerpräsident Viktor Orbán weiter an seinem umstrittenen Gesetz fest. EU-Kommissionschefin Ursula von der Leyen bezeichnet das Gesetz wortwörtlich als „Schande“, weil dadurch Menschen aufgrund ihrer sexuellen Orientierung diskriminiert werden³.

Vor diesem Hintergrund entscheidet der Münchner Stadtrat, anlässlich des Gruppenspiels in der Fußball-Europameisterschaft Deutschland gegen Ungarn am 23.06.2021 ein Zeichen für Vielfalt und Weltoffenheit zu setzen und die städtische Fußballarena während des Spiels in Regenbogenfarben erstrahlen zu lassen. Der Oberbürgermeister der Stadt München, Dieter Reiter, wendet sich mit einer entsprechenden Petition an den UEFA-Präsidenten Alexander Ceferin: „Ich bitte Sie deshalb, gemeinsam mit dem DFB an diesem Tag und während des Spiels eine Beleuchtung der Arena in Regenbogenfarben zu ermöglichen und so ein weithin sichtbares Signal für unser gemeinsames Werteverständnis zu senden (...) sich auch darüber hinaus gerade aus Anlass der EURO 2020 mit deren medialer Reichweite nachdrücklich und sichtbar für Toleranz und Gleichstellung einzusetzen.“⁴

Einen Tag vor dem Spiel weist die UEFA den Antrag aus München zurück. Die UEFA sei "aufgrund ihrer Statuten eine politisch und religiös neutrale Organisation. Angesichts des politischen Kontextes dieser speziellen Anfrage – eine Botschaft, die auf

¹ Die Abkürzung *LGBTQ* steht für lesbische, schwule, bisexuelle, transsexuelle, transgender, queere, intersexuelle und asexuelle Menschen.

² <https://www.tagesschau.de/ausland/ungarns-praesident-orban-will-gesetz-zur-homosexualitaet-nicht-zuruecknehmen-101.html> (Abruf am 01.07.2021 um 17:15 Uhr).

³ <https://www.tagesschau.de/ausland/ungarns-praesident-orban-will-gesetz-zur-homosexualitaet-nicht-zuruecknehmen-101.html> (Abruf am 01.07.2021 um 17:15 Uhr).

⁴ <https://www.br.de/nachrichten/sport/muenchen-allianz-arena-in-regenbogenfarben-dieter-reiters-brief-an-ceferin,Sax5F4T> (Abruf am 01.07.2021 um 17:39 Uhr).

eine Entscheidung des ungarischen Parlaments abzielt - muss die UEFA diese Anfrage ablehnen".⁵ Die Ablehnung kommentiert der Münchner Oberbürgermeister mit den Worten: "Ich finde es beschämend, dass die UEFA uns verbietet, ein Zeichen für Vielfalt, Toleranz, Respekt und Solidarität zu setzen. Ich bin auch enttäuscht vom DFB, der trotz der überragenden Zustimmung aus der ganzen Republik sich nicht in der Lage sehen wollte, das Ergebnis zu beeinflussen."⁶ Die Antwort der UEFA löst Bedauern und Ärger bei vielen Verantwortlichen in Sport, Medien und Politik aus. Durch die virale Verbreitung empörter Reaktionen wird ein regelrechter „Bumerang-Effekt“ ausgelöst, bei dem den Werten der Freiheit und Gleichheit (auch im Hinblick auf die sexuelle Orientierung) mehr öffentliche Beachtung denn je geschenkt und der Ruf nach Emanzipation immer lauter wird.

Seltsam an der Begründung der UEFA erscheint, dass Politik und Sport symbolisch getrennt werden sollen, nachdem sie doch historisch immer schon eine (häufig auch staatlich gewollte und geförderte) Einheit gebildet haben. Dies wird allerdings verdrängt oder verschwiegen, ebenso wie die handfesten politischen Interessen hinter den Kulissen der UEFA, die offenbar Rücksichtnahmen oder Gefälligkeiten gegenüber dem ungarischen Staat oder seiner Repräsentanten erforderlich machen. Zudem muss man sich fragen, was eigentlich an der Forderung nach Regenbogenfarben „politisch“ ist, wenn die EU nicht nur einen Markt oder eine Währungsunion, sondern in erster Linie eine Wertegemeinschaft darstellt – und wenn eine Fußballmeisterschaft, die in und für Europa stattfindet, sich im Kontext dieser Wertegemeinschaft bewegt. Werte zu adressieren wie Freiheit, Toleranz, Vielfalt, Gleichstellung, Demokratie und Mitbestimmung: sollte dies nicht viel mehr eine Selbstverständlichkeit als ein Politikum sein? Ist es stattdessen nicht ein Skandal, dass die ungarische Staatsregierung – legitimiert durch einen Parlamentsbeschluss – in provokanter Weise dieses Wertefundament ignoriert, das ihr zugleich die Mitgliedschaft in der Europäischen Gemeinschaft erlaubt?

Natürlich kann und darf man bei diesen Fragen und den Antworten, nach denen sie verlangen, unterschiedlicher Meinung sein, und natürlich sollte bei allen Antworten auch ein kritisches Reflexionsvermögen nicht fehlen. Interessant ist jedoch, dass trotz oder gerade wegen des Verbots einer Stadionbeleuchtung in Regenbogenfarben zahlreiche Aktionen der Einmischung gestartet wurden, die rechtlich nicht zu verhindern

⁵ <https://www.tagesschau.de/sport/uefa-zu-regenbogenfarben-101.html> (Abruf am 01.07.2021 um 18:18 Uhr).

⁶ <https://www.ndr.de/sport/fussball/Regenbogen-Entscheidung-Nordclubs-setzen-Zeichen-fuer-Toleranz,regenbogenfarben100.html>

waren und damit zugleich die Spielräume aufzeigen, die für die zivile Meinungsbeurteilung genutzt wurden. So entschieden sich viele große deutsche Städte, die Arenen ihrer Fußballvereine am Tage des EM-Spiels gegen Ungarn bunt zu illuminieren: wie z.B. Berlin, Frankfurt, Düsseldorf, Köln, Wolfsburg, Augsburg...⁷ Viele Fußballclubs reagierten in den sozialen Netzwerken, andere hissten vor ihren Stadien Regenbogenflaggen. Auch große Vereine anderer Sportarten jenseits des Fußballs schlossen sich diesen Aktionen an.⁸ Der Kapitän der deutschen Fußball-Nationalmannschaft, Manuel Neuer, trug bereits vor dem öffentlichen Eklat eine Armbinde in Regenbogenfarben, nutzte damit eine Regelungslücke der UEFA und schaffte Fakten. Am Tag des EM-Spiels wurden durch mehrere organisierte Initiativen Fähnchen, Regenschirme, Alltagsmasken und Trikots in Regenbogenfarben an die Fußballfans ausgeteilt, um weitere Zeichen zu setzen. Auch die Kritik der Sport-Journalist*innen und –Kommentator*innen riss nicht ab – man könnte im Nachhinein sagen, um in der Sprache des Fußballs zu bleiben, dass sich die UEFA mit ihrer Entscheidung ein echtes „Eigentor“ geschossen hat.

Dieses aktuelle Beispiel soll die Dimension der Dynamik aufzeigen, die aus der Überzeugung für Menschenrechte entstehen kann. Damit soll nicht behauptet werden, dass die genannten Aktionen erlebnispädagogische Projekte im engeren Sinne darstellen. Sie zeigen jedoch, wie man durch eigenes, beherztes Handeln die öffentliche Aufmerksamkeit auf etwas lenken, die politische Willensbildung beeinflussen und durch den Erlebnischarakter der gewählten Maßnahmen das Bewusstsein für Missstände schärfen kann. Demokratieuntergrabende oder –feindliche Strukturen lassen sich aufgrund ihres enormen Beharrungsvermögens nicht schnell und ohne weiteres aufweichen oder brechen. Die Chance der Einmischung besteht jedoch darin, dass man über erlebnisorientierte Aktionen die Aufmerksamkeit der Menschen auf prekäre Sachverhalte oder gefährdete Werte lenken und Andere zum Mitmachen bewegen kann. Es ist zumindest auch das *Erleben* des Regenbogens und des damit einhergehenden *Handelns*, welche die öffentliche Meinung angeregt und diese so formiert haben, dass damit Druck auf bestehende Machtmechanismen sowie diejenigen Persönlichkeiten ausgeübt werden konnte, die von diesen Machtmechanismen profitieren.

Spätestens hier sind wir beim zentralen Thema dieses Buches angelangt: „Einmischung“. Der Titel des letzten Kongresses „erleben und lernen“ und des entsprechenden Tagungsbandes aus dem Jahr 2018 lautete „Einmischen possible!“. Bereits damals

⁷ <https://www.sueddeutsche.de/sport/fussball-regenbogen-beleuchtung-in-mehreren-deutschen-staedten-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-210622-99-99142>

⁸ <https://www.ndr.de/sport/fussball/Regenbogen-Entscheidung-Nordclubs-setzen-Zeichen-fuer-Toleranz,regenbogenfarben100.html>

wurde sichtbar, dass sich viele Erlebnispädagog*innen in Form von Trainings, Weiterbildungen oder eigenem Handeln einmischen, so z.B. in Fragen der Nachhaltigkeit, Demokratie oder Politik und in weiteren Bereichen. Der Aufruf 2018 hatte einige nachhaltige Folgen wie zum Beispiel die Entstehung verschiedener Positionspapiere⁹ oder veränderter Handlungsweisen. Dennoch haben wir als Kongressveranstalter*innen und Herausgeber*innen des vorliegenden Buches heute, drei Jahre danach, nicht das Gefühl, dass sich die weltweite Lage im Hinblick auf gesellschaftliche, wirtschaftliche, technologische und ökologische Herausforderungen signifikant verbessert hätte. Im Gegenteil. Um nur einige Beispiele zu nennen: Gesellschaftlich spreizt sich die Schere zwischen „arm“ und „reich“ weiter auf (national und international), wirtschaftlich droht ganzen Staaten der Kollaps, technologisch können wir die Folgen digitaler Transformation für unser Leben kaum beurteilen – geschweige denn: kontrollieren; und ökologisch schreitet der Klimawandel immer weiter voran, obwohl hochrangige Politiker*innen nicht müde werden, immer neue und noch anspruchsvollere Klimaziele zu formulieren. Das Alles erinnert an „kalkulierten Wahnsinn“, der durch die Corona-Krise und die durch sie bewirkten widersprüchlichen Reaktionen, u.a. von Wissenschaftler*innen, Ärzt*innen, Journalist*innen, Politiker*innen und Bürger*innen, nochmals zusätzliche Schubkraft erhalten hat.

Vor diesem Hintergrund, der eher Anlass zur Verwirrung als zur Gewinnung von Klarheit gibt, haben wir uns im Organisationsteam für den Kongress „erleben und lernen“ in diesem Jahr entschlossen, das Thema „Einmischung“ ein weiteres Mal aufzugreifen und die damit verbundene Forderung zu verschärfen: „Einmischen necessary!“ heißt das neue Motto, denn es ist an der Zeit, JETZT zu handeln. Damit stellt sich erneut die Frage, welche Chancen der Einmischung durch die Erlebnispädagogik eröffnet werden, aber auch unbedingt ergriffen werden sollten, um einen Beitrag zur Verbesserung der bedrohlichen Weltlage zu leisten. Zusätzlich möchten wir dazu anstiften, mehr voneinander zu erfahren, andere Herangehensweisen kennen zu lernen, eigene Handlungsweisen nachzuschärfen, neue Ideen zu entwickeln sowie durch die Verbundenheit miteinander größer, stärker und damit letztlich kraftvoller zu werden. Die Kernbotschaft lautet: Jede(r) Einzelne von uns, der sich erlebnispädagogisch engagiert, kann etwas tun, und durch gemeinsames, solidarisches Handeln wird der Impact deutlich größer. Gerade Erlebnispädagog*innen müssen in einer Erlebnisgesellschaft weiterdenken und durch Handeln nachdrücklich Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglichen, um damit eine Multiplikation veränderter Denk- und Handlungsstrukturen bei Menschen zu bewirken! Wie man in effektiver und vielfältiger Weise den Gedanken

⁹ Bspw. das Positionspapier zur gesellschaftspolitischen Dimension des Bundesverbands Individual- und Erlebnispädagogik e.V., vgl. www.bundesverband-erlebnispaedagogik.de/fileadmin/user_upload/be-ep.de/Dateien/Pdf/Downloads/20-05-27_position_gesell.polit_dimension_erlebnispaedagogik.pdf

der Einmischung erlebnispädagogisch aufgreifen und in die Tat umsetzen kann, zeigen die Beiträge in diesem Band aus drei verschiedenen Sichtweisen: Im ersten Teil werden generelle Ansätze erlebnispädagogischer Einmischung dargestellt; der zweite Teil verweist auf empirische Evidenz und Erfahrungsberichte, während der dritte Teil praxisbezogene Perspektiven eröffnet.

Generelle Ansätze erlebnispädagogischer Einmischung beleuchten unterschiedliche Zugänge, Möglichkeiten oder Ansatzpunkte, auf deren Basis ein Einmischen, eine Entwicklung oder Veränderung möglich wird. Hier haben wir Beiträge eingeordnet, die sich beispielsweise mit einer speziellen Theorie oder einem bestimmten Ansatz im Bereich der Erlebnispädagogik beschäftigen und diese wiederbeleben, weiterentwickeln oder sogar auf eine höhere Ebene heben, um damit ein Einmischen der Erlebnispädagogik anzustoßen. Um dies zu verdeutlichen, soll der Beitrag von Gunnar Liedtke beispielhaft dienen. Hier wird der Ansatz des „Leave no trace“ hin zu einem umfassenderen, tiefgreifenderen und ganzheitlicheren Grundgedanken der umweltethischen Betrachtung geführt. Auf dieser Basis wird ein Weiterdenken der erlebnispädagogischen Herangehensweise und Haltung gefordert. Mit diesem Grundanliegen sehen wir inhaltlich – neben Gunnar Liedtke – auch die Beiträge von Franz Josef Radermacher, Jürgen Einwanger, Reinhard Zwerger, Wolfgang Wahl, Jakob von Au, Lea Menzi, Rolf Jucker, Daniel Merz, Rahel Drüen und Thorsten Späker, Hanna Beißert, Dieter Gremel, Julia Rappich und Paul Rameder sowie Birgit Martini.

Im zweiten Teil dieses Bandes möchten wir den Blick auf empirische Evidenz und Erfahrungsberichte lenken. Unter dieser Rubrik werden Implikationen zur wissenschaftlichen Beforschung und theoretische Diskussionen gebündelt. Des Weiteren sehen wir in diesem Teil Erfahrungsberichte des Einmischens in unterschiedlichen Kontexten und dessen Auswirkungen oder erste Entwicklungen. Als Erfahrungsbericht des Einmischens und der klaren Botschaft daraus „Jede(r) kann etwas tun UND bewirken!“ soll beispielhaft der Beitrag von Heike Lorenz Erwähnung finden. Lorenz beschreibt die Ausgangslage einer politischen Veränderung und entscheidende (negative) Folgen für Kinder- und Jugendliche als Hilfeempfänger. Auf Basis dieser Herausforderung wurde ein Masterplan zur Veränderung der Reform des SGB VIII entwickelt und durchgeführt, mit dem Ergebnis, dass es weiterhin individuellere Hilfsmaßnahmen für Kinder und Jugendliche in dieser Form geben wird. Ramona Schneider und ihr Beitrag zur Genderkonstruktion in der erlebnispädagogischen Praxis wird als Beispiel für die empirischen Evidenz gewählt. Schneider beleuchtet unhinterfragte, scheinbar unveränderliche Genderkonstruktionen in der erlebnispädagogischen Praxis und die damit verbundenen Wirkungen. Neben Heike Lorenz und Ramona Schneider liegen in der skizzierten Ausrichtung weitere Beiträge von Jule Hildmann, Simon White und Joanna Bochniarz, Manuel Sand und Angela Novotny, des Organisationskreis der Konferenz Bildung Macht Zukunft, Elmar Straube und Bertram Böhm vor.

Der dritte Teil eröffnet unterschiedliche praxisbezogene Perspektiven, wie Einmischen stattfinden kann. Hier werden Beiträge gefasst, die von Methoden, Workshops oder grundlegenden (Vor-) Überlegungen erlebnispädagogischer Praxis berichten und zur eigenen Veränderung anregen möchten. So kann beispielhaft als Beitrag der EP-Log als Reflexionsmethode von Christian Mende angeführt werden. Mende stellt ein Verfahren vor, welches kleinschrittig eine tiefgreifende Reflexion ermöglichen kann und gerade den Gedanken der Empathie umschließt. Im Bereich der praxisbezogenen Perspektiven wurden von uns – neben dem Aufsatz von Christian Mende – die Beiträge von Henrike Hirschmüller, Kolja Müller-Späth und Lena Hoffmann, Stephanie Krieg, David Schwarz, Angelika Voß und Hartmut Wahrmann gesehen.

Aus dieser Auflistung wird ersichtlich: Es gibt viele Perspektiven des Einmischens als Einladung zum Mitmachen, Weiterdenken, Bewegen, ...

Hinweise und Dank

Abschließend ist zu den Beiträgen zu sagen, dass wir sie weder im Hinblick auf Gender-Formulierungen noch auf alte vs. neue Rechtschreibung überarbeitet haben. Wir möchten allen Leser*innen versichern, dass wir als Herausgeber*innen nicht beabsichtigen, durch die Wahl einer rein männlichen Schreibweise patriarchalische Wertevorstellungen zu unterstützen oder andere Menschen zu diskriminieren. Wir haben allerdings die Autonomie und Freizügigkeit der Autor*innen gleichzeitig für so wichtig erachtet, dass diese in ihren Texten selbst darüber entscheiden durften, welche Schreibweise sie bevorzugen. Die Leser*innen werden also folglich unterschiedliche Formen des Umgangs mit gendersensiblen Schreibweisen in den Beiträgen vorfinden. Unser besonderer Dank ergeht an dieser Stelle nochmals an die Autor*innen dieses Buches, die sich zusätzlich zur Vorbereitung ihrer Kongressveranstaltung die Mühe gemacht haben, einen Text zu verfassen und diesen in mehreren Korrekturschleifen mit uns als Herausgeber*innen in eine finale Version zu bringen. Stellvertretend für das Organisationsteam des Kongresses – dazu gehören außer den Herausgebern dieses Bandes Kurt Daschner, Janne Fengler, Werner Michl, Michael Rehm, Katja Rothmeier, Martin Scholz, Sibylle Schönert und Christiane Thiesen – wünschen wir Ihnen und Euch viel Lesevergnügen und frische Inspirationen!!

*Peter Schettgen
Alex Ferstl
Barbara Bous*

Augsburg, im September 2021

Teil I: Einmischung – Generelle erlebnispädagogische Ansätze



Prof. Dr. Dr. Dr. h.c.
Franz Josef Radermacher

Vorstand des Forschungsinstituts für anwendungsorientierte Wissensverarbeitung (FAW/n), Professor (emeritiert) für Informatik, Universität Ulm
2000 – 2018 Mitglied des Wissenschaftlichen Beirats beim Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (BMVI)
2010 bis Februar 2021 Präsident des Senats der Wirtschaft e. V., Bonn
Seit Februar 2021 Vizepräsident sowie Ehrenpräsident des Senats der Wirtschaft e. V., Bonn
Ehrenpräsident des Ökosozialen Forum Europa, Wien
Mitglied des Club of Rome

E-Mail: radermacher@fawn-ulm.de

Website: <http://www.fawn-ulm.de>

Pädagogik in einer schwierigen Welt

Pädagogik beschäftigt sich als (wissenschaftliche) Disziplin mit der Theorie und Praxis von Bildung und Erziehung. Somit mit dem Thema, wie Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene dabei unterstützt werden können oder sollen, bestimmte (Ausbildungs-) Ziele zu erreichen, also Menschen dabei zu helfen, bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten, Verhaltensweisen usw. zu entwickeln, andere u. U. abzulegen. Eine große Frage ist, in welcher Reihenfolge, Dosierung und in welchem Tempo Inhalte bzw. Fertigkeiten angeboten bzw. vermittelt werden, eine andere, wie weit „eingepaukt“ wird oder nur Anregungen gegeben werden. Wichtig ist auch, wie weit in der Adressierung primär auf den „Kopf“ und wie weit auf den „Bauch“ bzw. den ganzen Körper gesetzt wird. Pädagogik sollte immer den jeweiligen kulturellen Kontext in Rechnung stellen und hat für diesen eine wichtige Vermittlungsfunktion. Dies schließt in der Regel religiöse und ethische Fragen ein. Bei allen Vermittlungsversuchen ist zu beachten, dass Menschen als freie Wesen oft anders reagieren, als es diejenigen, die erziehen oder beeinflussen wollen, erwarten.

Der vorliegende Text ist primär aus der Sicht der akademischen Ausbildung und eher aus einer Beobachterperspektive geschrieben. Er basiert auf 5 Bereichen eigener Forschungs- und Mitwirkungsbeiträge, auf die im Weiteren eingegangen wird:

- (1) Untersuchungen im Umfeld „Intelligenz“ und „künstliche Intelligenz“
- (2) Vorschläge zu Vorgaben für Club of Rome Schulen
- (3) Untersuchungen zu der Frage „Was macht Staaten reich?“
- (4) Mitwirkung im Generalkomitee der UNESCO Bildungsdekade
- (5) Digitalisierung

Unter (6) wird versucht, die verschiedenen Überlegungen mit einem Blick von außen auf die Erlebnispädagogik als einen wichtigen Ansatz im Bildungsbereich zu verknüpfen.

Unter (7) wird dann abgeleitet, dass die Erlebnispädagogik ein großes Potenzial besitzt, um Jugendliche darauf vorzubereiten, zukunftsorientiert mit vielen Herausforderungen umzugehen, die die moderne Welt an sie stellt und stellen wird.

Ein Resümee schließt den Text ab.

1 Bezüge zu Intelligenz und künstlicher Intelligenz

Bildung hat viel zu tun mit dem Ziel, die Intelligenz des Menschen zu fördern und zu stimulieren. Schon immer war damit die Frage verknüpft, was Intelligenz ausmacht und wie weit es Intelligenz z. B. auch bei Tieren gibt. Mit der **künstlichen Intelligenz** auf Basis von Rechnern und/oder Robotern wurde ein neuer Weg zum besseren Verständnis der Natur von Intelligenz eröffnet, gleichzeitig entsteht eine neue „Konkurrenz“ zum Menschen im ökonomischen Kontext. Immer „intelligenter“ Systeme übernehmen zunehmend viele Aufgaben, die bisher nur von Menschen erledigt werden konnten und für die Menschen gut bezahlt wurden [4].

Es gibt in der Wissenschaft einen Streit darüber, was es bedeutet, dass Maschinen intelligent sind. Die Verhältnisse sind dort anders als beim Menschen. In der Analogie: **Adler fliegen, Flugzeuge auch**. Es gibt Gemeinsamkeiten in der Art des „Fliegens“ zwischen Adler und Flugzeugen, aber auch fundamentale Unterschiede [19, 21].

Für maschinelle Intelligenz ist eine Grenze, dass sie (bisher) weitgehend nur in einem **begrifflichen Raum** operiert. Algorithmen wirken dort auf Daten. Klar ist, dass Maschinen bisher Dinge nicht so verstehen, wie Menschen das tun. Das gilt insbesondere auch für das Verstehen von Sprache. Maschinen können auch nicht wirklich fühlen. Maschinen haben nicht, wie der Mensch, einen **inhärenten Antrieb** im Sinne eines Wollens. Es fehlt ihnen zudem die für den Menschen prägende Wechselwirkung mit einem Körper, der ein eigenes Wollen in sich trägt. Der Körper ist für den Menschen die Brücke zur Einbindung in die Welt. Worte gewinnen so ihre Basierung (symbol grounding/ground truth).

Das menschliche Vermögen entwickelt sich, wie von der Erlebnispädagogik vertreten, stark in Wechselwirkung mit dem eigenen Tun in der Welt. Dort sind Primärerfahrungen möglich. Eine enge **Wechselwirkung zwischen Kopf und Bauch** im Sinne einer analytischen, kalkülartigen Seite einerseits und einer mehr holistischen, ganzheitlichen Seite im Sinne des Arbeitens neuronaler Netze andererseits, ist typisch [12, 14].

Die Erlebnispädagogik setzt insbesondere auch auf die Aktivierung von eher holistisch-neuronalen Fähigkeiten. Aufgrund mathematischer Einsichten ist die prinzipielle Leistungsfähigkeit beider Welten identisch und erlaubt prinzipiell die Erschließung der gesamten **Welt des Berechenbaren**. Der genetische Einfluss auf die Intelligenz ist gewaltig, grob geschätzt mindestens 50%, auch wenn das viele Beobachter nicht gerne akzeptieren wollen. So vertreten manche Pädagogen die – aus Sicht des Autors weltfremde – Position, dass jeder Mensch auf jedes Ziel hin ausgebildet werden kann, wenn nur die Umstände stimmen und genügend Geld investiert wird.

Generell ist es wichtig zu erkennen, dass es Vieles gibt, was man wissen kann, ohne dies artikulieren zu können. So wie uns als Mensch z.B. das Immunsystem auch dann schützt, wenn wir gar nicht wissen, dass wir ein solches besitzen – was für die gesamte Historie der Menschheit vor der Neuzeit zutrifft.

2 Entwicklung von Vorgaben für Club of Rome Schulen

Der Club of Rome hat mit seinen Analysen und Vorschlägen zur Zukunftsgestaltung weltweit, und gerade auch in Deutschland, seit 1972 viel Einfluss entfaltet [9, 20, 30].

Aus dem Schulbereich gab es und gibt es auch deshalb ein Interesse an der Etablierung sogenannter „Club of Rome“ Schulen, von denen es in Deutschland heute 16 gibt (vgl. www.club-of-rome-schulen.org). Das Konzept der Club of Rome Schulen weist viele Parallelen zu erlebnispädagogischen Bildungsprogrammen auf. Die Club of Rome Schulen sind ein Beispiel dafür, wie man in der schulischen Bildungsarbeit erlebnispädagogische Akzente setzen kann. Daher sollen die Club of Rome Schulen im Folgenden etwas näher dargestellt werden.

Ausgangspunkt der Überlegungen zu spezifischen charakterisierenden Merkmalen von Club of Rome Schulen [2, 18, 20] ist zunächst die Beobachtung, dass alle **Schulen in Deutschland** vor dem Hintergrund **weltethischer Prinzipien** [27] organisiert sind, wie sie insbesondere in unserer Verfassung niedergelegt sind. Unsere Schulen verfolgen vielfältige wichtige Ziele, wie etwa die Vergleichbarkeit der Lebensbedingungen in den Regionen und einen hohen **Ausbildungsstand für alle Bürger**. Das schließt zu Recht in einem gewissen Maße auch **Förderung von Breite zu Lasten der Spitze ein**, wenn beides nicht gleichzeitig in vollem Umfang erreichbar ist. Die gesetzten Ziele werden in Deutschland auch sehr weitgehend erreicht, was ein tieferer Grund für die **hohe Leistungsfähigkeit** der deutschen Wirtschaft wie der Kulturszene ist. Das allgemeine Bildungsniveau ist z. B. in Deutschland höher als in den USA – im Spitzenbereich sieht es partiell anders aus. Viele der spezifischen Erfolge der USA in Wirtschaft, Wissenschaft und Technik sind nur vor dem Hintergrund der **Green Card** Thematik zu verstehen. Das reichste Land der Welt rekrutiert viele der besten Köpfe nach erheblichen Vorinvestitionen durch andere Länder und durch Eltern in anderen Teilen der Welt zum Nulltarif rund um den Globus. Der daraus resultierende indirekte Geldzufluss in die USA ist erheblich, er kann auf mehrere hunderttausend Euro pro Spitzenkraft kalkuliert werden [1].

Hat man diese Größenordnungen vor Augen, dann kann eine Club of Rome Schule bei gleicher Ressourcensituation (Lehrer, Finanzausstattung etc.) wie andere Schulen in Deutschland nicht einfach als Modell neue Qualitäten und Leistungsniveaus ermöglichen, schon gar nicht in 1.000-facher Kopie. Die Ressourcenfrage ist

wichtig, die Kosten sind unvermeidlich hoch. Deshalb wird es nur eine begrenzte Zahl solcher Schulen geben. Die Situation der Schulen im Allgemeinen bleibt schwierig, auch wegen gewachsener Verhältnisse, rechtlich abgesicherter Ansprüche auf Seiten der Lehrer, der Schüler, der Eltern, etc. In dieses Umfeld muss sich die Erlebnispädagogik einpassen, ebenso müssen das Club of Rome Schulen, wobei es auch Überschneidungen zwischen diesen beiden „Ideenwelten“ gibt. Will also eine Club of Rome Schule in dieser Situation wirklich Wesentliches bewirken und verändern, dann allenfalls als ausstrahlender „**Leuchtturm**“ und auf der Basis eines **besonderen Ressourceneinsatzes für eine begrenzte Anzahl solcher Schulen**. Die zugrundeliegende Logik umfasst Punkte wie:

1. **Leuchtturm-Charakter**

Für Club of Rome Schulen müssen besondere Ressourcen aktiviert werden. Sie stellen eine kleine, begrenzte Gruppe von Schulen dar, sie können **Leuchtturm Charakter** haben

2. Besonderer Wertekanon [6, 7, 13, 20, 26, 27, 29, 30]
3. Förderung einer authentischen Wahrnehmungsfähigkeit
4. Vision für eine bessere Welt
5. Empowering der Schüler.

Hinter dem Ansatz von Club of Rome Schulen
steht ein bestimmtes Menschenbild

Der Mensch wird in einer Wechselwirkung von Bestimmtheit und Nicht-Prognostizierbarkeit gesehen. Dies beinhaltet insbesondere ein Entwicklungspotential, das vor allem auch durch **Interaktionen mit anderen Menschen** und der richtigen Sequenz von Lernschritten und Herausforderungen, einem zentralen Inhaltsbereich jeder Pädagogik, erschlossen werden kann.

Die Empathiefrage

Als eine der wichtigsten **Intelligenzdimensionen** des Menschen wird die **Empathie** gesehen, also die Fähigkeit zu verstehen, wie ein Anderer die Welt sieht, und dabei insbesondere auch den Unterschied zwischen der eigenen Sicht und der Sicht Anderer zu begreifen. Dies war schon immer ein wichtiges Thema und kann sowohl auf einer **Bauch-**, als auch auf einer **Kopfebene** geleistet werden. Das Beherrschen mehrerer Sprachen und Begegnungen mit Menschen aus unterschiedlichen Kulturkreisen kann dabei helfen, eine entsprechende (globale) Empathie zu entwickeln.

Die **Erlebnispädagogik** hat in diesem Umfeld eine wichtige Rolle und wird in dieser Positionierung zunehmend noch wichtiger werden. Darauf wird auch noch einmal gesondert in Kapitel 7 eingegangen.

Das Thema gewinnt aktuell an Bedeutung. Unter dem Begriff der **Cancel Culture** artikuliert sich zunehmend eine wirkungsmächtige intolerante intellektuelle Bewegung, die ihren Ursprung im Bereich der Sozial- und Kulturwissenschaften in den USA hat. Mit Cancel Culture ist gemeint, dass Personen mit anderen Meinungen vom Diskurs ausgeschlossen werden: Man hört ihnen nicht zu, man lädt sie nicht mehr ein. Typischerweise geht es dabei um Themen wie soziale (Un-)Gerechtigkeit, Sexismus oder Rassismus. Bezüge bestehen zu Bewegungen in „sozialen“ Netzwerken wie #metoo oder #blacklivematters.

Teilweise werden Erfahrungen und Vorfälle generalisiert und übersetzt in Angriffe gegen diejenigen, die aufgrund ihres Geschlechts oder ihrer Hautfarbe als **privilegiert** angesehen werden. Diesen werden Formen von Aggression gegen andere vorgeworfen, die sich z. B. in einem bestimmten Sprachgebrauch äußern, durch den sich andere zurückgesetzt fühlen. Dabei geht es nicht darum, ob mit einem Begriff in irgendeinem objektivierbaren Sinne eine Zurücksetzung verbunden ist oder nicht. Es reicht, dass sich Personen als Betroffene sehen und zurückgesetzt fühlen. Der Umgang mit diesen Gefühlen der Zurücksetzung führt dann zu strikten Sprachregulierungen, die solche Verletzungsgefühle ausschließen sollen und in den weiteren Kontext der sogenannten „**Political Correctness**“ fallen.

Extreme Varianten der beschriebenen Sichten auf die Welt behaupten, dass sich Menschen weißer Hautfarbe prinzipiell nicht in die Situation von Sklaven hinein-denken können. Natürlich ist das ein massiver Angriff auf **Empathiefähigkeit**, eines der wesentlichen Intelligenzmerkmale des Menschen. Jeder Weiße ist im Übrigen im Sinne der Cancel Culture sowieso ein Sklavenhalter und schon von Geburt an schuldig. Zur Sache kann er nur schweigen und sich entschuldigen. Das geht soweit, dass einer weißen Übersetzerin abgesprochen wird, das Buch einer schwarzen Schriftstellerin überhaupt übersetzen zu dürfen. Natürlich darf im Theater kein Weißer die Rolle eines farbigen Menschen spielen. Kürzlich entschuldigte sich eine grüne deutsche Politikerin nach einem Shitstorm in den „sozialen“ Netzen dafür, dass sie in einer Rede dem Publikum mitgeteilt hatte, sie hätte in ihrer Jugend davon geträumt, ein Indianerhäuptling zu sein. In manchen Kindergärten wurde den Eltern davon abgeraten, ihre Kinder zu Karneval in einem Indianerkostüm auftreten zu lassen. Für jemanden, der sich mit Gehirnforschung beschäftigt, grenzt das alles ans Absurde: **Verwirrungen des Geistes**. Auf die Erlebnispädagogik, wie auf andere Bereiche der Bildung, kommt an dieser Stelle noch viel Arbeit zu.

Einige methodisch-praktische Anforderungen:

1. Engagement der Eltern
2. Lehrpersonal einer bestimmten Orientierung
3. Geeignete Mischung von Schülern aus unterschiedlichen Kulturkreisen
4. Weltethos und Humanismus als Fach
5. Weltweite Zusammenhänge von der Wissensseite her vermitteln
6. Mathematik und Systemtheorie sind wichtig
7. Lernen mehrerer Fremdsprachen
8. Ausprägung eines breiten sportlich-musischen Umfelds
9. Übernahme gesellschaftlicher Pflichten
10. Weltweite Vernetzung und Schulpartnerschaften
11. Sport und Kunst sowie handwerkliche Fähigkeiten sind wichtig
12. Selbstständigkeit und Kommunikationsfähigkeit fördern.

Einige abschließende Thesen

Wichtig für eine Club of Rome Schule sind auch folgende Aspekte:

1. Wechselwirkung von Kopf und Bauch
2. Dualität zwischen individueller Arbeit und Gruppenarbeit
3. Eine breite und tiefe Grundausbildung in klassischen Fächern (Sprachen, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaft etc.)
4. Betonung eines systemisch-holistischen Hintergrunds
5. Starke Betonung der Empathie
6. Geist und Körper in Balance
7. Kunst als „Sprache“ verstehen
8. Eine Gemeinschaftsaufgabe übernehmen.

Wie bereits eingangs zu diesem Kapitel erwähnt, sind die aus den genannten Aspekten hervorgehenden Querbezüge zum erlebnispädagogischen Ansatz ganz offensichtlich.

3 Untersuchungen zu der Frage, was ein Land reich macht

Wie hängen Schule und Ausbildung mit dem **Wohlstand von Staaten** zusammen? Dass es Zusammenhänge gibt, ist evident. Deshalb kümmern sich alle erfolgreichen Staaten um dieses Thema, deshalb ist das Thema für Eltern so wichtig. Es gibt mittlerweile, z.B. aus sogenannten „**Development Economics**“, Einsichten in die gesellschaftlichen Voraussetzungen für entsprechende Ausbildungssysteme. Die (öko-)soziale Marktwirtschaft stellt offenbar einen Rahmen bereit, Länder und Regionen richtig zu organisieren, und trägt zu ihrem solide abgesicherten Reichtum bei. Das leisten aber beispielsweise auch relativ ambitionierte asiatische Gesellschaften. Gesellschaftlicher Reichtum ist systemischer Natur. Was also macht ein Land reich [2, 15, 16, 17, 24]? Die wichtigsten Punkte sind:

1. Ein gut funktionierendes, leistungsfähiges **Governance-System**
2. Eine im internationalen Vergleich gut ausgebildete und leistungsstarke Bevölkerung
3. Hervorragende Infrastrukturen auf internationalem Niveau
4. Ein exzellenter Kapitalstock
5. Zugriff auf benötigte Ressourcen
6. Eine leistungsfähige Forschung und international konkurrenzfähige Innovationsprozesse
7. Ein leistungsfähiges Finanzsystem
8. Eine enge Einbettung der Unternehmen und Menschen in weltweite Wertschöpfungsnetze.

Nicht ohne Grund steht **Governance**, also die adäquate Regelung der gesellschaftlichen Verhältnisse, an erster Stelle. Ein vernünftiges System von Eigentumsstrukturen, Rechtssicherheit sowie allgemeiner Sicherheit, verbunden mit verschiedenen, verfassungsmäßig garantierten Freiheiten, ist die wohl wichtigste Voraussetzung für Wohlstand, noch wichtiger als leistungsstarke Unternehmer und Unternehmen. Gibt es solche Rahmenbedingungen nicht, ist auch kein breit entwickelter Reichtum eines Staates auf Basis eigener Leistung möglich.

Im 12. Jahrhundert wurde in Deutschland das **Grundbuch** erfunden, war allerdings erst um 1900 auf nationaler Ebene voll entwickelt. Durch diese Innovation gelang es, zuerst in Europa, dann in den USA, Grundstücke und Häuser in Kapital zu verwandeln. So konnten Hypotheken vergeben werden, um Investitionen an anderer Stelle zu tätigen. In den vergangenen Jahren und Jahrzehnten sind in weiten Teilen

der ärmeren Welt durch den Fleiß der Menschen ebenfalls große Besitztümer entstanden. Für Südamerika und die arabischen Länder hat der Ökonom Hernando de Soto erforscht, wie wichtig eine funktionierende Dokumentation von formalen Eigentumstiteln, zum Beispiel für Immobilien, ist. Denn solange die Dokumentation unterbleibt, ist dieser Besitz (relativ) totes Kapital. Das gilt in Ägypten beispielsweise für 92 Prozent der Gebäude in Städten und zu 83 Prozent für Siedlungen auf dem Land. Die Eigentumsverhältnisse sind durch mündliche Absprachen innerhalb der Familien geregelt, insgesamt geht es um Werte in Höhe von Billionen von Dollar, die für das Finanzsystem gleichsam unsichtbar bleiben.

Zu den durch Governance vorzugebenden und zu regelnden Rahmenbedingungen gehört die Bereitstellung von Infrastruktur, die Rechtsprechung, die innere Sicherheit, **Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen** etc., Leistungen, die teilweise ohne primäre Nutzung von Marktmechanismen organisiert werden. Auch und nicht zuletzt fallen meist auch kritische Infrastruktur und Gesundheitssysteme darunter und manchmal auch der Zugriff auf generell benötigte Ressourcen wie Wasser, Nahrung und Energie. Sobald dies alles nicht mehr gesichert ist, gerät jegliche wirtschaftliche Aktivität ins Stocken.

Voraussetzung für einen reibungslosen ökonomischen Ablauf ist auch eine angemessene **Qualität der Innovationssysteme**. Nur über Innovationen ist **neuer Wohlstand** für immer mehr Menschen möglich. Innovation ist insofern auch ein Kernbereich der Konkurrenz zwischen Staaten, Staaten-Bündnissen und Regionen der Welt. Weitere wichtige Punkte sind die Qualität des Geld- und Finanzsystems sowie die **Einbettung in internationale leistungsfähige Wertschöpfungsnetzwerke**. Die neuen deutschen Bundesländer haben nach der Wende und nach dem danach folgenden Zusammenbruch des Rats für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW/COMECON) schmerzhaft erfahren müssen, was es bedeutet, wenn die Wertschöpfungsnetzwerke, in die man eingebunden ist, kollabieren. Denn die Unternehmen im Westen, die in ihren dortigen Geschäftsbeziehungen im Bereich Maschinenbau, Automobile, Ernährung, Medizintechnik, Modebranche etc. verankert waren, verteidigten – aus nachvollziehbaren Gründen – ihre Position mit aller Macht und setzten auf eigenes Wachstum, insbesondere auch in den neuen Bundesländern und in den vormaligen Ländern des sowjetischen Blocks.

Wichtig: Bildung der gesamten Bevölkerung ist ein zentrales Thema zum Erreichen hohen Wohlstands. Wobei Bildung, wenn z.B. anschließend die Jobs fehlen, auch primär zu Wut führen kann. Hohe Bildung und gute Jobs gehören insofern zusammen und korrespondieren zu einer nach europäischen Maßstäben sozialen Organisation der Gesellschaft. **Zweiklassen-Gesellschaften** sind demgegenüber ärmer. Bildung ist für Wohlstand nicht alles, aber ohne breite gute Basisausbildung der gesamten Bevölkerung ist ein sehr hohes Wohlstandsniveau (ohne „Plünderung“

anderer) nicht erreichbar. Spätestens, als mit der französischen Revolution und Napoleon ein derartiges Breiten-Programm auf Ebene eines Nationalstaates erfolgreich realisiert wurde, mussten die anderen Staaten nachfolgen. Dies ist dann z. B. so mit der preußischen Bildungsreform (Stein-Hardenbergsche Reformen) passiert.

4 Mitwirken im Generalkomitee der Bildungsdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ in Deutschland 2005-2014

Nachhaltige Entwicklung ist seit vielen Jahren eine der entscheidenden Leitideen der internationalen Politik [5, 15, 17, 22, 24]. Es handelt sich allerdings um ein schwieriges, komplexes Thema, bei dem ökologische, soziale und ökonomische, sowie auch kulturelle Fragen miteinander wechselwirken. Das Thema wirft sowohl **intra-** also auch **intergenerationelle Gerechtigkeitsfragen** auf. Es ist vor allem ein Thema, das sich auf die ganze Welt bezieht, und damit neben der staatlichen Seite vor allem auch eine internationale Seite hat. Wegen der vielen Herausforderungen ist das Thema aber auch auf substaatlichen Ebenen, also zum Beispiel in Kommunen, verankert. Schon 1992 beim Weltgipfel in Rio war klar, dass man sich auf allen Ebenen mit dem Thema „Nachhaltigkeit“ würde beschäftigen müssen. Ein Beispiel ist die **Lokale Agenda**, die sich mit den Prozessen vor Ort beschäftigt. Schon seit Rio war auch das Bildungsthema angedacht, es manifestierte sich dann insbesondere in der Bildungsdekade von 2005-2014.

Aus naher Beobachtung wurde dem Autor deutlich, dass ein so komplexes Thema die Schulen und Ausbildungsstätten, aber durchaus auch Universitäten und Hochschulen, leicht überfordern kann. Im Kern geht es bei Nachhaltigkeit um die gleichzeitige Verfolgung einerseits des Ziels einer nachholenden (Wohlstands-) Entwicklung der ärmeren Länder bei gleichzeitig rasch wachsender Bevölkerung und andererseits einem weltweiten Umwelt- und Klimaschutz. Deshalb wird Nachhaltigkeit in einem Land wie Deutschland eher als „Wohlfühlproblem“ eines reichen Landes diskutiert, das primär mit sich selber und der Frage des Lebensstils (z.B. „veganes Essen“ und „regionales Einkaufen“ sowie z.B. Genderfragen) beschäftigt ist. Dass dies so ist, liegt allein schon daran, dass es auf der Ebene der lehrenden Personen, wie der verfügbaren Lehrbücher und Publikationen, kaum kohärente Behandlungen der Thematik in ihrer internationalen Dimension über sehr viele Disziplinen und sehr viele mögliche Fragenschwerpunkte hinweg gibt. Hinzu kommt das Interesse vieler, die Diskussion zum Thema Nachhaltigkeit für ihre schon immer verfolgten „Lieblingsanliegen“ zu instrumentalisieren. Das heißt, die meisten, die sich mit dem

Thema beschäftigen, beschäftigen sich mit speziellen Fragen und auch dann nur aus einer relativ engen Sicht der persönlichen Orientierung und Schwerpunktsetzung.

Zum Beispiel fiel dem Autor auf, wie sehr sich die Vertreter einer **Umweltbildung**, die – ganz im Sinne der Erlebnispädagogik – mit den Kindern in die Natur gehen, damit sie dort mehr zum Thema Umwelt lernen, der Meinung waren, dass sie mit dem, was sie dort schon immer taten, voll im Zentrum von Nachhaltigkeitsfragen operierten, teilweise sogar glaubten, dass dies der Kern oder das Wesen der Nachhaltigkeitsthematik sei. Dies, obwohl soziale, ökonomische und kulturelle Fragen, gar noch in weltweiter Sicht, gar nicht behandelt wurden. Diese Betrachtungen gingen teilweise am Thema vorbei, haben mittlerweile aber in fast der gleichen geistigen Enge die Staatenwelt erreicht, und zwar auf der internationalen Ebene mit dem modernen Programm der SDGs (**Sustainable Development Goals**). So war es bis 2015 als Teil der Millenniumsentwicklungsziele (MDGs) 2000 - 2014 noch eine dominierende Sicht auf die Thematik, dass große Probleme insbesondere in Afrika oder in Indien bestehen und sich dort alle reichen Länder engagieren müssen. Mittlerweile dominiert die Haltung „Wir haben alle Nachhaltigkeitsprobleme“, was sich dann in der Folge in eine Politik übersetzt, bei der jeder zunächst einmal in seinem eigenen Land versucht, Beiträge zu leisten und es dann oft auch dabei bleibt. Das heißt, der entscheidende Beitrag in Form einer internationalen Zusammenarbeit, der nötig ist, um vielleicht die Armut weltweit zu überwinden, auch zum Beispiel durch Einsatz besserer Technologien, wird weitgehend gar nicht mehr verfolgt, weil schon das allgemeine Verständnis fehlt, was das mit Nachhaltigkeit zu tun hat. Ist man einmal an diesem Punkt, fehlen in den ärmeren Ländern in jedem Fall die nötigen Finanzmittel. Jedes Land bearbeitet seine Probleme: die einen betreiben mit ihren großen Ressourcen „Wohlfühlfragen reicher Länder“, die anderen ohne die benötigten Ressourcen die ganz großen Herausforderungen der Welt wie Hunger und Elend – natürlich mit nur geringen Chancen auf Erfolg.

Das alles wird natürlich nicht ohne gravierende Konsequenzen bleiben. Denn nirgendwo manifestieren sich die **ungeklärten Gerechtigkeitsfragen** so massiv, wie in der Klimathematik. Diese Gerechtigkeitsfragen bilden seit 1972 den Kern des Energie- und Klimaproblems in weltweiter Perspektive. Damals scheiterte die 1. Weltumweltkonferenz in Stockholm, als die junge indische Ministerpräsidentin Indira Ghandi den reichen Ländern erklärte, dass für die Entwicklungs- und Schwellenländer **nachholende Entwicklung** das zentrale Thema ist, nicht der Schutz der Umwelt und des Klimasystems. Aus ihrer Sicht versuchten die reichen Länder nur, die ärmeren Ländern dadurch arm zu halten, dass sie ihnen das unter dem Begriff „Umweltschutz“ zu verbieten versuchten, was sie selber seit Jahrhunderten vorexerzierten und was die Basis ihres heutigen Wohlstands bildet [28]. Brutal deutlich beschreibt diese Zusammenhänge die indische Publizistin und Umweltschützerin Sunita Narain, Direktorin des Centre for Science and Environment (CSE), Neu-

Delhi, in ihrem Beitrag „Klimawandel: Keine gemeinsame Teilhabe an der Welt“ [11]. Ebenfalls ist dies ein zentrales Thema des Umweltthrillers „The Ministry for the Future“ [25]. In einem aktuellen Text des Autors ist all dies inhaltlich kohärent dargestellt [24].

5 Digitalisierung

Digitalisierung hat begrifflich eine lange Historie, die die Benennung von Objekten, die Sprachentwicklung, die formalisierte Logik und die Entwicklung der Mathematik umfasst. Unter **Digitalisierung** versteht man heute aber lebenspraktisch weniger diese kulturhistorische Entwicklung, sondern schlicht den **massiven Einsatz von Rechnern** für immer mehr Themen, mit denen der Mensch in der ein oder anderen Form zu tun hat.

Ausgeklammert werden in der Debatte heute meist die technischen Voraussetzungen dieser neuen Welt. Dazu gehört z. B. für die technische Herstellung von Vernetzungen aller Art die zentrale Bedeutung der **Satellitenkommunikation** und der dahinterliegenden Beiträge der Mathematik, der Physik und des Engineerings. Dazu gehören ebenso die unglaublichen Leistungen in der **Chipproduktion**, etwa die optischen Systeme zur Herstellung der mikroskopisch kleinen Strukturen, die heute die Komplexität einer Millionenstadt auf die Fläche eines Fingernagels projizieren.

Die Entwicklung hinter der Digitalisierung wird im Wesentlichen getrieben durch die enormen **Preis-Leistungs-Verbesserungen** im Bereich der elementaren Rechenoperationen, die wieder eine Folge der dauernden Miniaturisierung sind. Hier wird alle zwanzig Jahre mindestens ein Faktor 1.000 erreicht. Heute haben wir Rechner in Form von Chips in Mobiltelefonen, die sehr viel leistungsfähiger sind, als der Großrechner, mit dem die Apollo-Mission gerechnet wurde. Dieser hat damals etwa 20 Millionen Dollar gekostet. Heute kostet ein Chip, der sehr viel mehr leistet, nur noch fünf Euro. Dieser Preis wird bald noch einmal um den Faktor 10 fallen.

Parallel dazu haben sich die Verhältnisse bei den Peripheralsystemen ebenso wie in den Bereichen Systementwicklung und Software in unglaublichem Umfang verbessert. All das erlaubt zukünftig ein **Internet of Things** zu realisieren, in dem fast alle technischen Artefakte in die Vernetzung eingebunden werden, von Tischen und Stühlen bis hin zu Büchern und Taschenmessern. Eingebunden werden sicher auch alle Haus- und Nutztiere (Internet of Everything), zunehmend auch Wildtiere (z. B. Wildschweine zur Vermeidung von Unfällen mit Automobilen) [19]. Dies alles erschließt immer mehr Anwendungen. Immer öfter ist es sinnvoll, Aufgaben digital zu bearbeiten. Da insbesondere die digitale Bearbeitung selber die Daten generiert, auf denen noch mehr digitale Bearbeitung Sinn macht, wird dieses Segment für

unser Leben immer wichtiger. Mit neuen Entwicklungen, wie dem erwähnten Internet der Dinge, bei dem immer einfachere Gegenstände selber mit einem Chip ausgestattet sind und über Sensorik und Aktorik verfügen, entstehen immer neue Optionen für Anwendungen.

Dabei werden in immer mehr Anwendungsfeldern Leistungsfähigkeiten erreicht, die der Mensch mit seiner biologischen Ausstattung allein natürlich nicht nachbilden kann. Entsprechendes sehen wir jetzt bereits im Bereich der Mobilität auf uns zukommen, wenn Fahrzeuge zunehmend autonom fahren.

Für Schule und Bildung ist dieser Digitalisierungsprozess und die zunehmende „Intelligenz von Systemen“ von zentraler Bedeutung [3, 4, 19, 21], weil er einerseits neue Möglichkeiten zum Lernen schafft, auch ganz neue Arbeitsfelder zu erschließen erlaubt, andererseits aber auch sehr viel Arbeit vom Menschen weggenommen wird [4]. Die **Corona-Krise** ist ein großes Lehrstück in Sachen Digitalisierung, wenn nun immer mehr Menschen im **Home-Office** arbeiten. Wir sehen aber auch in der Corona-Krise, dass wir systemrelevantes Personal haben, zum Beispiel an den Kassen von Supermärkten. Der mögliche Ausfall dieses Personals stellt ein gewisses Risiko dar. Dies fördert Überlegungen in Richtung einer Vollautomatisierung auch der Abrechnung an solchen Kassen. Während wir einerseits überlegen, wie man die Leistungen dieser „system-relevanten“ Personen an Kassen besser würdigen kann als bisher, arbeitet der Markt zugleich daran, diese Stellen obsolet zu machen.

Bildungssysteme müssen sich in jedem Fall mit der Zukunft der Digitalisierung auseinandersetzen, sowohl als ein Werkzeug, das man nutzen kann, als auch als eine Quelle des Verstehens ebenso wie natürlich des Missverstehens. Ein interessanter Nebenaspekt sind pädagogisch interessante/wertvolle Sendungen auf Mobiltelefonen, PCs oder anderen Geräten für junge Kinder, wie z.B. **Benjamin Blümchen**, **Bob der Baumeister**, **SuperWings**, **Peppa Wutz**, **Feuerwehrmann SAM**, **Paw Patrol** und **Tom der Abschleppwagen**. Sie vermitteln die Bedeutung bestimmter Organisationen (wie z. B. der Feuerwehr), sie sind oft mit „Helfen“ und „Retten“ beschäftigt; sie vermitteln Einsichten in das Globalisierungsgeschehen und eröffnen Kontakte zu vielen Sprachen. Vermittelt wird das Miteinander in der Lösung von Problemen, Hilfsbereitschaft, handwerkliches Können etc. Für gestresste Eltern, die endlich einmal Ruhe von ihrem quengelnden Kind/ihren quengelnden Kindern brauchen, kann das die Lösung sein. Wobei das Ziel mancher Eltern, Medienkontakte der Kinder in so jungen Jahren nicht zuzulassen, bei diesen Sendungen teilweise mit Verweis auf Eigenschaften wie „pädagogisch wertvoll“ bzw. „die Kleinen lernen hier etwas Wichtiges“ rein lebenspraktisch ausgehebelt wird.

6 Bezüge zu Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik ist ein Bereich der Pädagogik, der in den letzten fünfzig Jahren immer mehr Beachtung gefunden hat. Zu den Vätern gehört **Kurt Hahn**, der in der Historie des Themas für den deutschsprachigen Raum eine zentrale Rolle besitzt. Die gleichnamige wissenschaftliche Gesellschaft trägt diese Ideen weiter und arbeitet an der Systematisierung. Die Erlebnispädagogik hat, wie die Welt des „**symbol grounding**“ in der Intelligenzforschung, eine klare Vision, die besagt, dass Menschen Dinge körperlich erfahren sollen, also nicht nur über die Dinge reden, sondern die Dinge konkret **erleben** sollten. Die Erlebnispädagogik tut das in großer Breite, sie befasst sich mit **Gruppenerfahrung in der Natur**, um die Persönlichkeit der Menschen und um soziale Kompetenzen weiterzuentwickeln. Natursportarten bieten viele Ansatzpunkte, etwa wenn man durch das Land joggt, wenn man sich auf Schiffen auf dem Meer bewegt oder mit Segelflugzeugen durch die Luft fliegt. Die Aktivität draußen wird ergänzt mit Methoden aus Theater-, Abenteuer- und Spielpädagogik, der Gruppendynamik und der Sozialpädagogik.

Erlebnispädagogik hat über die Jahrzehnte immer mehr Zustimmung gefunden, sie gilt heute als integrativer Bestandteil ganzheitlicher Erziehungs- und Bildungskonzepte. Ursprünglich in der Reformpädagogik verwurzelt, gewinnt sie in jüngster Zeit zusätzlich an Bedeutung. Denn für unsere Gesellschaft werden sogenannte Schlüsselqualifikationen, wie soziale Kompetenz, Wagnisbereitschaft und Persönlichkeit, zunehmend wichtig, da rein analytische Aufgaben, die früher einen besonderen Stellenwert hatten, immer öfter von Maschinen übernommen werden können. Waren es also ursprünglich einmal die handwerklichen Fähigkeiten, mit denen der Mensch sich auch bevorzugt in die ökonomischen Prozesse einbrachte, waren das irgendwann später dann eher Kopfarbeiten, wie zum Beispiel Rechnen oder auch Planen und Schaffen von Kunst und Design, so sind heute **Kreativität** und **agile Zielgerichtetheit** einerseits und **Empathie** für die Nöte der Menschen andererseits (Pflegerpersonal, Coaches, Therapeuten) große Anliegen. Natürlich gewinnt auch die Aktivität der Menschen als Ausgangspunkt von Handlungen immer mehr an Bedeutung, vor allem da, wo eben die Maschinen zunehmend Dinge übernehmen, die bisher nur der Mensch getan hat.

Erlebnispädagogik ist eng mit Vorstellungen von **ganzheitlichem Lernen** verknüpft. Der Blick über die Jahrtausende verdeutlicht einen roten Faden von der Erziehungslehre Platons hin zu ganzheitlichen Erziehungsvorstellungen für junge Menschen. Zu der Ahnenreihe gehören Denker von Aristoteles bis hin zu Rousseau. Letzterer gilt als ein Begründer des erlebnispädagogischen Gedankens. Interessant, dass auch Robert Baden-Powell, der 1907 die erste **Pfadfindergruppe** gründete, mit seiner Pfadfindermethodik ebenfalls zu einem geistigen Vater der modernen

Erlebnispädagogik wurde. Das pädagogische Motto der Pfadfinderbewegung lautete „**Learning by Doing**“. Hier hat auch der Autor wichtige persönliche Erfahrungen schon als Kind gesammelt. Das Konzept, gezielt Verantwortung zu übertragen und Kindern und Jugendlichen etwas zuzutrauen, war in den puritanisch und konservativ geprägten europäischen Gesellschaften um die Jahrhundertwende neu. Über die jungen Verbände einer neuen Jugendbildung und die Pfadfinderei hat sich das in eine ganz andere Richtung entwickelt.

Mit Kurt Hahn hatte die Erlebnispädagogik in Deutschland um 1930 herum einen ersten großen Höhepunkt erreicht. Hahn war Vertrauter und politischer Berater des Prinzen Max von Baden und begleitete von 1920 bis 1933 das Land-Erziehungsheim „**Schule Schloss Salem**“. Hahn wandte sich gegen Verfallserscheinungen, die er zu beobachten glaubte, nämlich einen Mangel an menschlicher Anteilnahme, ein Verfall körperlicher Tauglichkeit, ein Mangel an Initiative und Spontanität, ein Mangel an Sorgsamkeit. Für ihn war wichtig, was sich heute auf vielen Internaten, zum Beispiel in Großbritannien, wiederfindet, dass man sehr stark auf körperliches Training setzt, darunter Natursportarten, wie Segeln, Kanufahren, Bergwandern. Dass es explizit einen Dienst am Nächsten gibt, dass also die Schüler Aufgaben z. B. der Küstenwache oder von Bergrettungsdiensten übernehmen. Der Autor hat das alles bei einem langen Aufenthalt mit der Studentenbewegung des Deutschen Volkes an einer bekannten Schulstätte in Wales am Bristol Channel mit seiner besonders starken Ebbe- und Flut-Dynamik miterlebt. Drittens, dass man Projekte durchführt. Es müssen anspruchsvolle Projekte sein. Sie benötigen selbständige Planung und Durchführung, sie benötigen den Rückgriff auf handwerkliche, technische oder künstlerische Fähigkeiten. Hinzu kommen Expeditionen, oft in Form mehrtägiger Berg- und Skitouren, Floßfahrten etc., bei denen es um lebenspraktische Alltagserfahrungen geht, also „Wie kann man sich selbst versorgen? Wie kann man sich auf dem Land ernähren? Wie bereitet man ein Nachtlager?“. Das sind teilweise Ideen, die auch am Couven Gymnasium in Aachen, an dem der Autor seine Gymnasialzeit verbracht hat, eine Rolle gespielt haben.

Durch die Erfahrungen, die die Menschen machen, auch durch die teilweise großen körperlich-geistigen Belastungen und außergewöhnlichen Erlebnisse, resultieren beim Menschen damit verbundene tiefe Einprägungen in seinem Gehirn. Man spricht auch von **neuraler Einprägung**. Diese umfassen z. B. Erinnerungsbilder, die Jahre später noch abrufbar sind. Natur- und Kulturlandschaften sind wichtige Handlungsfelder. Wichtig sind Ernsthaftigkeit (No-Nonsense Approach) und Unmittelbarkeit der Situation, Echtzeit, Direktheit, Authentizität – immer verbunden mit Körperlichkeit. Das Gefühl, physische und psychische Anstrengungen lustvoll zu erleben, sind Ansatzpunkte zeitgemäßer moderner Erlebnispädagogik.

7 Erlebnispädagogik als Brücke zu neuen Herausforderungen

Die moderne Welt stellt immer mehr Anforderungen an den internationalen Austausch zwischen Menschen. Dringend erforderlich ist, wie oben schon dargestellt, die Entwicklung einer **globalen Empathie** bei immer mehr Menschen, zumindest ein Verständnis für die Nöte der anderen. Wie in dem Text dargestellt ist **Ground Truths** eine zentrale Voraussetzung dafür, Gegebenheiten richtig bzw. authentisch verstehen zu können, also zum Beispiel die Not von Menschen in Flüchtlingslagern, in extremer Armut, von Kindern ohne Ausbildung und Perspektive. Vieles dazu kann über Medien aufgenommen werden, immer wieder sind aber auch unmittelbare Primärerfahrungen erforderlich. Damit ist ganz offensichtlich, dass eine kluge Nutzung des Programms der Erlebnispädagogik Menschen in substantieller Weise darauf vorbereiten kann, mit den Herausforderungen der modernen Welt besser zurecht zu kommen, als das heute meistens der Fall ist. Immer wieder geht es ja darum, sich durch Erlebnisse ein Bild davon zu machen, wie die Lebensverhältnisse unter bestimmten Bedingungen aussehen.

Die Erlebnispädagogik als solche wird dann natürlich daran arbeiten müssen, es den Schülern im Kontext der Schulausbildung zu ermöglichen – und sie dazu auch zu motivieren –, sich bestimmten Erfahrungsbereichen tatsächlich auszusetzen und dabei insbesondere auch zu überlegen, wie man die Wechselwirkung im internationalen Kontext verstärken kann. Unmittelbar bieten sich dafür im Rahmen gut vorbereiteter Reisen (fact finding mission) Themen an wie (1) die Besuche von Flüchtlingslagern und die Kommunikation mit Menschen in diesen Lagern, (2) Versuche, sich direkt über die Situation in Slums zu informieren, möglicherweise mit Menschen, die in Slums arbeiten, mit Menschen, die dort unter Umständen Verwandte oder Bekannte haben, sich mit Betroffenen direkt auszutauschen und hierbei möglicherweise elektronische Mittel zu nutzen, sich (3) in diesem Kontext auch einmal an sozialen Brennpunkten in unserem Land umzuschauen, (4) sich in derselben Logik auch unmittelbar mit der Umweltsituation weltweit auseinanderzusetzen, z. B. mit den brutalen Abholzprozessen in den Regenwäldern. (5) Das zuletzt Gesagte gilt übrigens auch für die Vernichtung von Regenwald durch die Herstellung von Holzkohle, die in Afrika für viele, insbesondere arme Menschen nach wie vor die primäre Energie zum Kochen ist. (6) Hilfreich ist es sicher auch, sich temporär in Situationen zu versetzen, in denen kein Strom und keine Wärme verfügbar sind, u. U. zeitweise auch nichts zu essen oder trinken vorhanden ist.

Es ist zu erwarten, dass die unmittelbare Auseinandersetzung mit entsprechenden Lebenssituationen, aber auch der Austausch mit Menschen, die in solchen Situationen leben, einen etwas vollständigeren Blick auf das Leben im Allgemeinen



Dr.

Gunnar Liedtke

Leiter des Arbeitsbereichs für Theorie und Praxis der Bewegungsfelder am Institut für Bewegungswissenschaft der Universität Hamburg. Arbeitet vor allen Dingen im Bereich Natursport und Friluftsliv, Alltagsaktivität, Gesundheit, Wertebildung sowie Bildung für nachhaltige Entwicklung. Als ehemaliger Vogelwart mit einem besonderen Hang zum Naturschutz.

E-Mail: gunnar.liedtke@uni-hamburg.de

Website: www.bw.uni-hamburg.de/arbeitsbereiche/theorie-und-praxis-der-bewegungsfelder

Outdoor-Ethik – mehr als nur Leave No Trace

1 Einleitung

Die Nutzung der Natur oder anderer öffentlicher Räume ist im Normalfall an bestimmte Regeln geknüpft, die z.B. in entsprechenden Gesetzen oder Verordnungen festgehalten werden. So regelt z.B. das Waldgesetz der verschiedenen Bundesländer, in welcher Weise und zu welchen Zeiten der Wald und die Landschaft betreten werden dürfen. Darüber hinaus gibt es aber auch nicht so eindeutig geregelte Verhaltensvorgaben oder Verhaltenserwartungen, wie beispielsweise Rücksicht auf andere Naturnutzer nehmen oder Störungen von Tieren vermeiden, die eher in den Bereich der eigenen Verantwortung fallen.

Wenn es um die Übernahme von Verantwortung geht, kommt die Ethik ins Spiel, die sich mit der Frage beschäftigt, wer – warum – für wen Verantwortung übernehmen soll und was das konkret bedeutet. Die US-Kampagne „Leave No Trace“ (hinterlasse keine Spuren!) ist schon lange auch in Deutschland bekannt und ein guter Startpunkt, sich mit der Ethik des Draußen-Seins zu beschäftigen.

Da Erlebnispädagogik in vielen Bereichen Natur und naturnahe Räume nutzt, ergibt sich hier eine besondere Notwendigkeit, verantwortungsvoll mit Natur umzugehen. Die Idee von Leave No Trace bietet einige gute Prinzipien und Rezepte, mit denen man in ganz pragmatischer Hinsicht negative Wirkungen auf Natur und natürliche Räume reduzieren oder vermeiden kann. Bei etwas genauerer Betrachtung von „Leave No Trace“ wird man evtl. feststellen, dass das noch nicht alles sein kann. In einer Zeit, in der globale und lokale Probleme Hand in Hand gehen, sollte man von einer Outdoor-Ethik mehr erwarten.

In den folgenden Abschnitten wird es darum gehen, die Idee von Leave No Trace genauer zu beleuchten und herauszuarbeiten, wie man diesen guten, pragmatischen Ansatz nutzen kann, um über Verantwortung im Allgemeinen nachzudenken, daraus weitergehende Schlüsse zu ziehen und Ideen zu entwickeln, was das für eine konkrete Praxis heißen kann, die die Welt ein bisschen besser macht.

2 Leave No Trace

Hinterlasse keine Spuren! Ende der 1960er Jahre wurde in den USA die Nutzung von Naturräumen wie Nationalparks und Wildnisgebieten immer populärer. Immer mehr Menschen zogen in diese Naturräume, um dort zu wandern, zu campen oder mit Off-Road-Fahrzeugen unterwegs zu sein. Diese verstärkte Nutzung brachte nicht nur einen großen Entwicklungsschub für die Outdoorindustrie mit sich, sondern führte auch zu einem erheblichen Ausmaß an Naturschädigungen. Die Amerikaner liefen Gefahr, ihre Natur zu Tode zu lieben.¹ Im Laufe der Jahre konnte z.B. durch das Verbot von Off-Road-Fahrzeugen in einigen Gebieten die Situation entschärft werden, allerdings blieben negative Effekte wie Bodenverdichtung in der Nähe von beliebten Übernachtungsplätzen, Vegetationsschäden, Störungen von Wildtieren usw. bestehen, so dass Ende der 1970er Jahre erste Anläufe für Bildungsaktivitäten entstanden, um Naturnutzer*innen zu sensibilisieren und deren Verhalten positiv zu beeinflussen. In der Fortsetzung dieser Bildungsaktivitäten gründeten der US-Forest Service, die National Outdoor Leadership School (NOLS) und die Outdoor Recreation Coalition die sogenannte Leave No Trace, Inc., eine Non-Profit-Organisation, aus der später das Leave No Trace Center for Outdoor Ethics (LNTCOE) wurde.²

Das LNTCOE bemüht sich mit verschiedensten Aktivitäten wie Weiterbildungsseminaren, Multiplikator*innen-Schulungen, Aufstellen von Info-Plakaten, Bereitstellen von Informationsmaterial, Unterweisung von Rangern usw. die negativen Einflüsse der menschlichen Naturnutzung zu minimieren. Konkret werden sieben Prinzipien vermittelt und zur Anwendung gebracht:

■ Plan ahead and prepare

Durch vernünftige Planung und Vorbereitung lassen sich viele Probleme vermeiden. Wer weiß, was in einem bestimmten Gebiet für Bedingungen herrschen, kann sich im Vorwege überlegen, wie er / sie sich verhalten muss, was an Ausrüstung gebraucht wird und welche Herausforderungen evtl. zu erwarten sind. Durch gute Planung und Vorbereitung lassen sich Störungen von Tieren und unnötige Vegetationsschäden deutlich reduzieren. Zeiten mit hohem Besucheraufkommen können genauso gemieden werden wie besonders sensible Naturbereiche. Zur guten Vorbereitung gehört in diesem Sinne natürlich auch die umweltschonende Anreise.

¹ Nash 1967

² Simon & Alagona 2009

- Travel and camp on durable surfaces
Widerstandsfähige Untergründe für die Fortbewegung, für Pausen und das Camp zu nutzen, vermeidet Schäden an der Vegetation. Das bedeutet vor allen Dingen, dass möglichst die vorhandenen Wege genutzt werden oder, wo das nicht möglich ist, durch entsprechendes Verhalten Schäden minimiert werden.
- Dispose of waste properly
Abfall richtig entsorgen heißt vor allen Dingen, alles an Verpackungen oder sonst entstehendem Müll, der bei einem Ausflug in die Natur anfällt, auch wieder mit nach Hause zu nehmen und dort recyclinggerecht zu entsorgen. Ein „Knackpunkt“ in diesem Bereich ist häufig der „Toilettengang“, also der Umgang mit anfallenden Fäkalien und Toilettenpapier. Während in einigen Nationalparks der Welt tatsächlich auch die Fäkalien im Rucksack wieder aus dem Gebiet transportiert werden müssen, reicht es an den meisten Orten, eine Schaufel dabei zu haben und alles ordentlich zu vergraben.
- Leave what you find
Wenn Du interessante Dinge findest, lass' sie liegen! Auch andere Menschen sollen die Möglichkeit haben, spannende Dinge zu finden, sich zu wundern und zu erfreuen.
- Minimize campfire impacts
Auswirkungen von Lagerfeuer zu minimieren oder ganz auf Lagerfeuer zu verzichten, ist ein zentrales und oft kontrovers diskutiertes Anliegen. Auf der einen Seite sind Lagerfeuer gemütlich bis romantisch, wärmen und sind auch zum Kochen geeignet. Auf der anderen Seite erhöhen sie das Risiko von Waldbränden und führen häufig zu Vegetationsschäden, die lange sichtbar sind und damit auch das Naturerlebnis nachfolgender Nutzer*innen beeinträchtigen. LNTCOE plädiert darum nachdrücklich für die Benutzung von Kochern oder als zweitbeste Lösung für die Verwendung von Feuerschalen oder anderer Techniken, mit denen sichtbare Schäden vermieden werden können. In Deutschland sind offene Lagerfeuer in der Landschaft in der Regel verboten.
- Respect wildlife
Wilde Tiere brauchen Zonen, in denen sie ungestört Nahrung suchen oder ruhen können. Gerade in Deutschland mit seiner ausgeräumten Landschaft stehen vielen Tierarten nur noch wenige Lebensräume zur Verfügung. In diesen Räumen sollen Störungen minimiert werden.
- Be considerate of other visitors
Nimm Rücksicht auf andere Menschen, die ebenfalls die Natur nutzen und genießen wollen. Konflikte zwischen verschiedenen Nutzer*innengruppen

und -interessen nehmen vielerorts zu. Solche Konflikte zu vermeiden, Rücksicht zu nehmen und freundlich zu sein, erhöht die Freude auf allen Seiten.³

Diese hier formulierten Prinzipien haben in erheblicher Weise zu einer Low-Impact-Kultur vor allen Dingen in den Naturarealen der USA beigetragen und sind durch diesen Erfolg zu einem weit verbreiteten Standard geworden.⁴ Allerdings gibt es auch kritische Stimmen, denen Leave No Trace nicht weit genug geht. Hauptkritikpunkt ist die Fokussierung auf das Vermeiden von Schäden in einem konkreten Naturraum und das Ausblenden der globalen und alltäglichen Perspektive, die vor allen Dingen den mit Natursport verbundenen Konsum an Ausrüstung, Kleidung und Reiseaktivitäten betrifft. Diese hier genannten Bereiche sind in den letzten Jahren stark gewachsen und verantworten durch ihren Material- und Energieverbrauch einen nicht unerheblichen Teil an Umweltverschmutzung. Im Zeitalter globaler Lieferketten und Reiseaktivitäten greift die Fokussierung auf Verhaltensweisen in einem verhältnismäßig kleinräumigen Naturareal zu kurz.⁵

3 Ethik – Verantwortung für was oder wen und warum?

Hinterlasse keine Spuren! Aber warum? Worin soll die Begründung liegen, keine Spuren zu hinterlassen und sich die sieben Prinzipien zu Herzen zu nehmen? Warum soll es schlimm sein, Müll in der Landschaft zu hinterlassen oder Tiere zu stören? Oder allgemeiner gefragt: warum soll man Verantwortung für etwas übernehmen, das über die unmittelbar eigenen Interessen hinausgeht?

Wenn es um die Beantwortung dieser Fragen geht, kommen verschiedene Aspekte ins Spiel. Im Bereich von Leave No Trace wird man wahrscheinlich der Ökologie eine große Bedeutung beimessen, z.B. wenn es um die Frage geht, warum die Störung von Wildtieren vermieden werden sollte. Die Sichtweise der Ökologie wäre in etwa folgende: die Störung von Wildtieren hat zur Folge, dass sie in ihren Ruhephasen gestört werden, dass sie verstärkt zu Fluchtreaktionen gezwungen werden, ein höheres Stresslevel erreichen, einen erhöhten Energie- bzw. Nahrungsbedarf haben, mehr fressen müssen, damit evtl. zu erhöhtem Verbiss der Vegetation beitragen (und damit ggf. die Verjüngung des Waldes beeinträchtigen), bei knappem Nahrungsangebot z.B. im Winter geschwächt werden, evtl. vorzeitig sterben oder schlechtere

³ LNTCOE 2021; Marion 2014

⁴ Marion & Reid 2007; Lawhon et al. 2019; Vaglas et al. 2012; Backman et al. 2018; Bundesministerium für Umwelt 2004

⁵ Alagona & Simon 2012; Simon & Alagona 2009; Marion et al. 2011

Fortpflanzungschancen haben. Die Ökologie präsentiert uns Ketten von Zusammenhängen, aber es bleibt die entscheidende Frage unbeantwortet: was soll an all diesen Folgen schlimm sein. Was ist schlimm daran, wenn durch unser Verhalten Tiere dazu gezwungen werden, mehr zu fressen und evtl. geschwächt werden? Die Ökologie als wissenschaftliche Disziplin ist in ihrer Herangehensweise erst einmal neutral: sie untersucht lediglich die Zusammenhänge mit dem Anspruch, diese möglichst genau zu beschreiben. Sie kann aus dieser Beschreibung aber nicht unmittelbar eine Bewertung ableiten!

Die Forderung: „Hinterlasse keine Spuren!“ bezieht sich also weniger auf ökologische Zusammenhänge, sondern vielmehr auf eine ethische Komponente. Naturwissenschaften beschäftigen sich mit der Frage, wie Dinge oder Sachverhalte sind. Ethik beschäftigt sich mit der Frage, wie etwas sein soll, wann etwas gut, wünschenswert oder schlecht ist und auch mit der Frage: Warum?⁶

Wenn wir also sagen, dass wir die Störung von Wildtieren vermeiden sollen, weil sie dadurch weniger Ruhephasen haben und ggf. unnötig geschwächt werden, dann ist diese Forderung nur dann sinnvoll, *wenn* wir den Tieren (oder einem anderen Glied aus der Kette der Zusammenhänge) einen Wert zusprechen. *Wenn* die Tiere und deren Wohlergehen für uns einen Eigenwert haben, *dann* ist es sinnvoll, sie nicht unnötig zu stören. *Wenn* uns die Tiere und deren Wohlergehen egal sind, *dann* wird uns auch das Prinzip „respect wildlife“ nicht besonders sinnhaft erscheinen, und wir werden uns wahrscheinlich damit nicht weiter befassen.⁷

„Wenn Tiere und deren Wohlergehen einen Wert haben ...“ Wenn man einen Satz so beginnt, stellen sich in der Regel mehrere Fragen: Haben Tiere tatsächlich einen Wert? Und wenn JA, ist dieser Wert ein Nutzwert für uns Menschen oder haben sie sogar einen Eigenwert, der unabhängig von ihrem Nutzen existiert? Worin liegt dieser Nutz- oder Eigenwert begründet? Die Umweltethik bietet hier einen guten Fundus an Begründungen und Reflexionsmöglichkeiten, die im Folgenden vorgestellt werden sollen – zum einen, um die Ethik hinter Leave No Trace verständlich zu machen und zum anderen, um sie als Ausgangspunkt für weitergehende Diskussionen (im pädagogischen Setting) nutzen zu können.

⁶ Gorke 1999

⁷ Gorke 2004, S. 16.

Die Idee vom Eigenwert

Eigenwert bedeutet, dass wir Dingen oder Lebewesen einen Wert zuschreiben, der unabhängig von irgendeinem Nutzen existiert. Ein echter Egoist schreibt diesen Eigenwert nur sich selbst zu, alles andere, alle Mitmenschen hätten in dieser radikalen Perspektive nur einen Nutzwert, der für das Erreichen der eigenen Interessen mehr oder weniger förderlich ist. Unter psychisch gesunden Menschen sind echte Egoisten wahrscheinlich kaum zu finden, denn in der Regel erkennt man den Eigenwert mindestens auch der eigenen Familienmitglieder und Freund*innen an. In der aktuellen Debatte über Nachhaltigkeit und den Klima- oder Umweltschutz erstreckt sich der Eigenwert aber auf einen größeren Kreis als nur Familie und Freunde. Bei diesen Fragen geht es um das Wohlergehen aller Menschen, von jetzt lebenden und auch zukünftigen Generationen. Die ethische Position, die allen Menschen einen Eigenwert zuweist und die alle Handlungen und Entscheidungen an der Frage misst, ob diese einen Nutzen für die Menschen haben, nennt sich *Anthropozentrismus*: der Mensch steht im Mittelpunkt ethischen Denkens und Handelns.

Doch es gibt auch noch weitergehende Positionen: Die Diskussion über Tierwohl in der Schweinezucht, auf Hühnerfarmen usw. lässt sich nicht mit der Anthropozentrik erklären. Wenn Tiere nur als Fleisch- oder Eierlieferanten gesehen werden und möglichst billig Konsumprodukte abwerfen sollen, spielt es eigentlich keine Rolle, ob sie dabei leiden oder nicht. Wer sich für das Tierwohl einsetzt, ist wahrscheinlich der Meinung, dass man mit leidensfähigen Tieren so umgehen muss, dass ihnen unnötiges Leiden erspart bleibt. Diese Position des *Pathozentrismus* (pathos = Erleben, Leiden) erweitert also den Kreis der Wesen mit Eigenwert auf alle höheren Lebewesen, auf alle die, die Leiden empfinden können.

Die *biozentrische* Position (bios = Leben) spannt den Bogen noch weiter: alle Lebewesen haben einen Eigenwert und verdienen es, dass man sie nicht unnötig schädigt oder zerstört. Hier werden also auch andere Tiere wie Insekten, Würmer oder Spinnen mit in den Kreis der moralisch relevanten Wesen einbezogen, genauso wie Pflanzen oder Pilze (die biologisch nicht zu den Pflanzen gehören). Noch weitergehender wäre die Position des *Holismus* (holos = gesamt, ganz), die auch unbelebte Dinge, ganze Systeme (wie z.B. Landschaften) oder abstrakte Einheiten wie Tier- oder Pflanzenarten (in Erweiterung zu konkreten, einzelnen Tieren) mit einbezieht. Die folgende Abbildung 1 gibt einen Überblick über die hier skizzierten Grundtypen der Umweltethik.

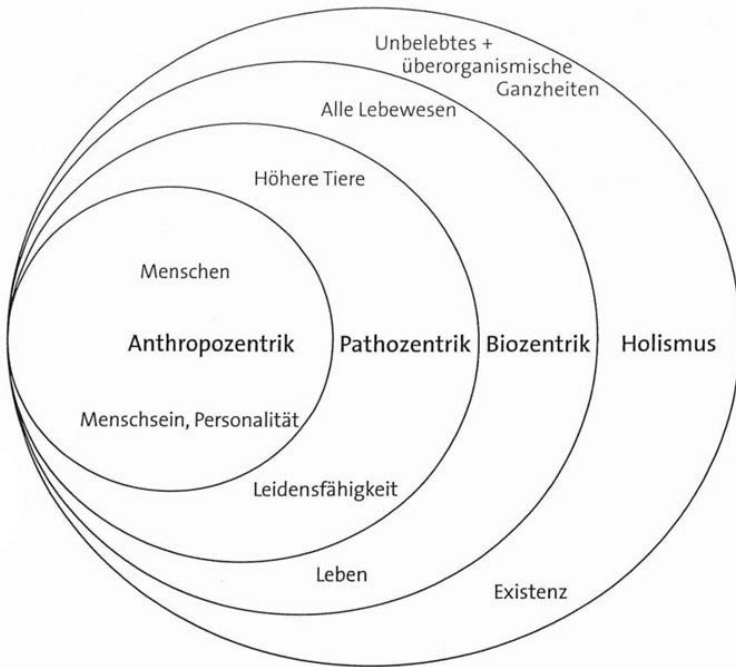


Abb. 1: Grundtypen der Umweltethik und die Bereiche direkter menschlicher Verantwortung. Oben sind die Naturobjekte aufgeführt, denen ein Eigenwert zugeschrieben wird, unten die Kriterien, die für moralische Berücksichtigungswürdigkeit angeführt werden.⁸

Die Ethik hinter Leave No Trace

Kommen wir zurück zur Frage: warum sollen wir in der Natur keine Spuren hinterlassen? Warum z.B. keinen Müll in die Landschaft werfen oder warum Rücksicht auf wildlebende Tiere nehmen? Um auf diese Fragen eine Antwort zu finden, können wir Rückgriff auf die vorgestellten ethischen Positionen nehmen und dann entscheiden, ob wir es verständlich und sinnvoll finden, die sieben Leave No Trace Prinzipien zu beachten und unser Verhalten entsprechend auszurichten.

In den Texten zu Leave No Trace und auf der Seite des Leave No Trace Centre of Outdoor Ethic findet man kaum Hinweise zu den ethischen Grundlagen, auf denen

⁸ Gorke 2004, S. 18



Dipl. Sozialpädagoge (FH)

Jürgen Einwanger

Leiter der Alpenverein-Akademie und Bildungsreferent der Alpenvereinsjugend
beim Österreichischen Alpenverein.

E-Mail: juergen.einwanger@alpenverein.at

Website: alpenverein.at

Mut zum Risiko

Erinnerung an einen pädagogischen Auftrag

„Risiko ist die Verbindung von Ungewissheit und Bedeutsamkeit“¹ – und genau in diesem Spannungsfeld geschieht Entwicklung. Die Notwendigkeit dafür, aus der eigenen Komfortzone in die Lernzone zu kommen, ist oft beschrieben. Meist unbewusst, manchmal durch das Überwinden unserer Erwachsenenängste, ermöglichen wir solche Lernerfahrungen. Leider häufen sich aber die Wahrnehmungen, dass die gebotenen Möglichkeiten immer weniger werden. Zunehmend unterschätzen wir Kinder und Jugendliche, bevormunden und entmündigen sie weit unter ihren Möglichkeiten und rauben ihnen damit einen Teil ihres Entwicklungspotenzials. Wie sollen sie dann zu den oft geforderten demokratiepolitisch verantwortlichen Menschen werden, die gesellschaftliche Wertewelten adaptieren und gestalten? Vielleicht hilft es, sich wieder einmal an den pädagogischen Auftrag von Erwachsenen zu erinnern – das möchte ich mit diesem Artikel einmal mehr versuchen.

1 Der Thunberg-Effekt

Schon wieder muss die junge Frau aus Schweden und das Thema Klimawandel Pate stehen, um einen Beitrag einzuleiten. Es sei mir verziehen. Aber wenn ich Klima und Artensterben meinem (dagegen vielleicht vergleichsweise bescheidenen) Anliegen gegenüberstelle, sehe ich Parallelen, die es mir nahelegen, den Thunberg-Effekt vielleicht auch für das Pädagogische zu nutzen.

Als Greta Thunberg 2019 ihre emotional vorgetragene Schelte an die Erwachsenenwelt richtete, hatte sie Recht. Sie hat vor den Vereinten Nationen einen der wohl einprägsamsten Sätze der vergangenen Jahre gesagt: „How dare you.“ „Wie könnt ihr es wagen ...“, seit den achtziger Jahren von der Klimakrise zu wissen und dennoch passiv zu bleiben; ... noch immer über ewiges Wirtschaftswachstum zu reden und den Kindern die Zukunft zu rauben.² Wobei mir heute, 2021, auffällt, dass die Krise der Pandemie offenbar auch den Blick auf die bevorstehende Klimakrise gerichtet hat, diese zumindest in der politischen Diskussion wieder verstärkt auftaucht und auch die Programmatik der Agierenden und Wählenden teils beeinflusst –

¹ Benett 1986, S. 26

² vgl. www.tagesspiegel.de

scheinbar lernen wir Menschen immer erst, wenn die existentielle Bedrohung direkt und unmittelbar spürbar wird.

Vielleicht kann uns Erwachsenen so ein heftiger Tadel und der Weckruf der globalen Bedrohung durch einen Virus helfen, auch in anderen Lebensbereichen unser Wissen mit unserem Handeln zu vergleichen und unser Tun zu korrigieren. Das gilt für mich im Besonderen auch für unsere Begleitung von Kindern und Jugendlichen hin zu einem selbständigen, verantwortungsvollen und am Gemeinwohl orientierten Leben. Denn wie können wir es wagen, trotz aller vorhandenen Informationen unseren Kindern und Jugendlichen zentrale Erlebnis- und Erfahrungsräume zu verwehren? Oder warten wir auch hier auf eine noch größere Krise? Die Pandemie hat uns bezüglich Kinder- und Jugendgesundheit bereits alarmierende Zahlen über die Auswirkung von Natur- und Bewegungsmangel geliefert – was brauchen wir noch, bevor wir handeln und maßgebliche Reformen umsetzen?

2 Denn sie wissen nicht, was sie tun

In den Bildungssystemen wäre es dringend geboten, das heute vorhandene Wissen aus Lernpsychologie und Neurobiologie endlich umzusetzen. Und für Pädagog*innen in allen Bereichen gilt es, vorhandene Kenntnisse, z.B. aus Studien über den Bewegungsmangel von Kindern und Jugendlichen, ernst zu nehmen und auf Ursachenforschung zu gehen. Bewegungsmangel, wie er im November 2019 in der WHO Studie „Jugendliche bewegen sich zu wenig“ erneut deutlich wurde, hat viele Langzeitfolgen für das gesamte Leben und einige deutlich auszumachende Ursachen. Eine davon ist: „Gespielt wird digital statt aktiv“ und steht symptomatisch für einen Wechsel in den Lebensrealitäten von Kindern und Jugendlichen, der nicht länger bagatellisiert werden darf.³ Durch die Coronapandemie wurde der Mangel an Bewegung und die digital verbrachte Lebenszeit weiter um ein Vielfaches erhöht. Nicht nur durch homeschooling, sondern besonders auch in der Freizeitgestaltung ist die Präsenz an Bildschirmen massiv gestiegen. Das war zwar nur ein temporärer Katalysator, aber es ist noch nicht absehbar, wie weit diese Verhaltensmuster reversibel sind, da es natürlich auch viele andere Gründe gibt, warum sich Kinder-Erlebniswelten so sehr verändern. So wie es viele Gründe gibt, warum es zum Klimawandel gekommen ist. Die Frage ist nun, wann der Erkenntnisdruck groß genug ist, Korrekturen zuzulassen bzw. diese vehement einzufordern. Argumente über die Wichtigkeit gibt es weiterhin genug und auch aktuelle Studienergebnisse der Universität

³ vgl. <https://science.apa.at>

Salzburg⁴ belegen am Beispiel Pandemie erneut, was Menschen am Ehesten hilft, durch Krisen zu kommen. Danach gefragt, war mit 76% die häufigste Nennung „Zeit in der Natur zu verbringen“, „Sport & Bewegung“ folgt mit 72%, und 68% gaben als wichtige Krisen-Ressource an, „Angehörige und Freunde persönlich zu treffen“, und räumen damit den sozialen Aspekten einen großen Stellenwert ein.⁵

Persönlich beschäftigt mich bei den erheblichen Auswirkungen der zugegebenermaßen massiven Krise in diesem Zusammenhang, dass wir es in den letzten Jahrzehnten offensichtlich verpasst haben, uns als Gesellschaft, als Individuen und vor allem aber auch viele unserer Kinder und Jugendlichen mit genügend „Resilienzfaktoren“ auszustatten, um mit solchen Veränderungen konstruktiv umzugehen. Die repräsentative Studie „Jetzt sprichst du“ mit mehreren Tausend Teilnehmer*innen zeigt, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene am meisten von den Folgen der Pandemie betroffen sind. Demnach leiden 55% unter depressiver Symptomatik, 49% unter Ängsten, 25% unter Schlafstörungen und 16% haben suizidale Gedanken. Dabei gilt Resilienz als erlernbar. „Das Konzept der Resilienz legt den Fokus erstmals auf die Bewältigung von Risikosituationen sowie auf die Fähigkeiten, die Ressourcen und die Stärken jedes einzelnen Kindes, ohne dabei Probleme zu ignorieren oder zu unterschätzen. Von Interesse ist also, wie individuell mit Stress umgegangen wird und wie Bewältigungskompetenzen aufgebaut bzw. gefördert werden können.“⁶



⁴ Studie der Universität Salzburg 2021

⁵ www.sleepscience.at

⁶ www.gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/Psychische_Gesundheit/Leitfaden_Resilienz.pdf

3 Rechtliche Verankerung

Vielleicht ist es an dieser Stelle hilfreich, uns auch wieder einmal an den gesetzlich verankerten Auftrag zu erinnern. In diesem Fall, um einerseits der geforderten Korrektur Rückenwind zu geben und andererseits gegen die weiter steigende Angst von Pädagog*innen vor rechtlichen Konsequenzen anzutreten. Mut zum Risiko ist ja kein Selbstzweck. Vielmehr soll dieser Aufruf ermutigen und daran erinnern, wie wichtig das Zulassen von „gesunden Risiken“ ist. Vor allem für das Entwickeln von Selbstwirksamkeit und Verantwortungsübernahme – und darin sind sich inzwischen alle sozialwissenschaftlichen Disziplinen einig – gibt es keine echten Alternativen.

Zunächst aber der Hinweis auf den gesetzlichen Hintergrund. Im deutschen Sozialgesetzbuch (SGB) VIII⁷ finden wir unter „§ 1 Recht auf Erziehung, Elternverantwortung, Jugendhilfe“, dass (1) jeder junge Mensch ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit hat, und unter (2), dass Pflege und Erziehung der Kinder das natürliche Recht der Eltern sind und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht.

In einem sehr ähnlichen, teils identischen Wortlaut ist dies auch im Österreichischen Kinder- und Jugendhilfegesetz unter „§ 1. Grundsätze der Kinder- und Jugendhilfe“ verankert. Hier heißt es (1) Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Förderung ihrer Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit. Und unter (2) steht auch hier, dass die Pflege und Erziehung von Kindern und Jugendlichen in erster Linie die Pflicht und das Recht ihrer Eltern oder sonst mit Pflege und Erziehung betrauter Personen ist.

Das heißt kurz zusammengefasst: Es gibt ein RECHT auf Erziehung zur Eigenverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit und die PFLICHT der Pädagogik, dies auch zu tun!

4 Gemeinwohl oder „Me first“?

Wie zentral und aktuell dieser Auftrag zur Verantwortung und Gemeinschaft ist, haben wir in den letzten Jahren nicht nur durch die teils gesellschaftsspaltenden Auswirkungen der Pandemie erlebt. Auch demokratiepolitische Entgleisungen und Polarisierung rütteln an Grundwerten. Wir haben sogar in Europa einige für nicht mehr möglich gehaltene politische Auswüchse. Die partielle Demontage von demokrati-

⁷ SGB VIII 1990

schen Strukturen im Osten Europas und die Instrumentalisierung von Falschmeldungen in ungekanntem Ausmaß sind nur möglich, wenn sich die kritische Haltung gegenüber Radikalisierung und die grundsätzliche Einstellung und Bereitschaft zur Nutzung von Mitgestaltung negativ verändert. Das unterstreicht einmal mehr, wie wichtig der im Titel dieses Buches unterstrichene Appell an das Sich-Einmischen ist. Wer das nicht tut, entzieht sich der Verantwortung und lässt die demokratischen Gestaltungsmöglichkeiten ungenutzt.

Mitgestaltung basiert folglich auf der Übernahme von Verantwortung. Sich an der Gestaltung von Gesellschaft zu beteiligen und Einfluss zu nehmen, wo dies möglich ist, muss gelernt werden – aber wo geht das noch, wo haben Kinder und Jugendliche Möglichkeiten zur echten Partizipation? Dieses damit verbindbare Interesse am Gemeinwohl zu entwickeln, steht hier in einem gewissen Gegensatz zu den stark wahrnehmbaren Änderungen, die durch eine „Me first“-Gesellschaft zunehmend forciert werden. Entscheidende Bausteine der Demokratie, wie Solidarität und Empathie, die grundsätzliche Notwendigkeiten für die zukunftsfähige Gestaltung des Zusammenlebens sind, werden in diesem Modell, in dem die individuelle Inszenierung und der eigene Nutzen im Mittelpunkt stehen, nicht mehr in ausreichendem Maß ausgeprägt.

Hilfreich finde ich hier den Empathie-Begriff, wie Gerald Koller ihn 2019 beim Fachsymposium der Alpenvereinsjugend zum Thema „Verantwortung ermöglichen“ aufgezeigt hat. Empathie erklärt Koller als die menschliche Fähigkeit, Komplexität zu bewältigen. Sie ist demnach die wichtigste Orientierungsmöglichkeit, die uns als Mensch zur Verfügung steht. Empathie entwickelt sich nach seinem Modell aus vier Fähigkeiten, die grundlegend sind, um den Mut zur Verantwortung entwickeln zu können.

Das ist zum einen die *Selbstwahrnehmung*, die z.B. hilft, die eigenen Grenzen zu entdecken und die nicht nur für die Empathie nach außen, sondern im Besonderen auch für die nach innen ausschlaggebend ist. Als zweite Fähigkeit nennt er das *Mitgefühl* als die Basis, die uns empfindsam für die Emotionen anderer macht. Das wichtige dritte Potential in seinem Modell ist das des *Perspektivwechsels*. Diese Veränderung des Blickwinkels und die Möglichkeit, die eigene Sicht zu transformieren, ist eine Grundlage der Demokratie, da ansonsten das Anderssein des anderen nicht als Potential zur Entwicklung gesehen und genutzt werden kann, sondern als Bedrohung wahrgenommen wird. Ohne diese Perspektivwechsel können wir nicht zu einem Miteinander kommen und damit auch nicht zum Mit-einander-gestalten. Die vierte Dimension ist eine ganz wesentliche – die *Antizipation*. Durch

Antizipieren können Menschen die Konsequenzen ihres Handelns im Vorfeld bedenken und dementsprechend (re-)agieren. Von dieser Fähigkeit zum Vordenken leitet Koller die Verpflichtung zur Übernahme von Verantwortung ab.⁸

Wir müssten also in der Begleitung von Kindern und Jugendlichen stark auf diese Potentiale setzen, ihnen Räume zur Verfügung stellen, in denen nicht das Diktat von Erwachsenen die Erfahrungsmöglichkeiten vordefiniert. Stattdessen brauchen die Kinder und Jugendlichen Möglichkeiten, in denen sie selbst Wahrnehmen, Mitfühlen und Antizipieren lernen und Perspektivwechsel ausprobieren können. Das geht nur, wenn wir ihnen vertrauen, den dafür nötigen Handlungsspielraum geben, eine Fehlerkultur etablieren, in der „Misserfolg“ zum Lernrepertoire gehört, und wenn wir bereit sind, die damit verbundenen Risiken zulassen. Aber dafür müssen auch wir Pädagog*innen uns aus dem „Me first“ verabschieden, unsere Komfortzone verlassen und uns unseren eigenen Ängsten stellen, anstatt diese als Argument für die Entwicklungshemmung von Kindern und Jugendlichen zu verwenden.

5 Entwicklung ist riskant

Dass die Auseinandersetzung mit dem Thema nicht ganz neu ist, zeigt ein Blick 100 Jahre zurück. Bereits 1919 hat der polnische Kinderarzt und Pädagoge Janus Korczak das „Recht des Kindes auf den eigenen Tod“ als eines der drei Grundrechte formuliert. Das Buch, in dem diese Grundrechte ausgeführt werden, heißt „Wie man ein Kind lieben soll“, das Kapitel „Wie liebt man Kinder“. Er hat also die Liebe zum Kind als Motivation gesehen, den Freiraum zu gewähren, den es für seine Entwicklung braucht. Er hat damit aber auch deutlich gemacht, dass in letzter Konsequenz – und damit provoziert er ja bewusst schon beim Titel – die Inanspruchnahme dieses Rechts auch dramatisch enden kann. Wobei er nicht den leichtfertigen Umgang mit dem Tod postulierte, sondern in erster Linie schon damals eine andere Fehlerkultur einfordert: „Gemeint ist die radikale Forderung nach der Selbstständigkeit und Selbstbestimmung des Kindes und die Anerkennung Fehler machen zu dürfen“.⁹ Und wie wir aus tausendfacher Erfahrung wissen, führen diese Fehler in den seltensten Fällen zum Tod, in fast allen Fällen aber zu wichtigen Lernerfahrungen. Neben dem Erfolg ist das Scheitern einer der zentralen Faktoren des Lernens. Für das eine wie das andere braucht es aber die Möglichkeit des Versuches.

⁸ vgl. <https://www.alpenverein.at>

⁹ <https://korczakinfo.jimdo.com/korczak-schule-wien/kinderrechte> 2021

6 Entwicklung braucht mutige Begleiter*innen

Korczak kritisiert also bereits vor 100 Jahren eine Erziehung, die durch Überversorgung und Dauerbehütung das Kind davon zurückhält, selbstständige Erfahrungen zu machen: „Du musst eben den Mut aufbringen, ein bisschen Angst um sein Leben auf dich zu nehmen“ (Korczak, 1987, 270). Dabei verbindet er zwei Forderungen: Die Erwachsenen müssen sich von unnötiger Bevormundung, Drohungspraktiken und Misstrauen fernhalten und dem Kind Handlungsfähigkeit zugestehen, indem das Kind Entscheidungswille und Verantwortung übernehmen kann¹⁰. Es scheint aber eine der schwierigsten Anforderungen an Eltern und andere Begleiter*innen von Kindern und Jugendlichen zu sein, diese Freiräume zuzulassen.

7 Verantwortung ermöglichen

Gerald Koller, Risikopädagoge und Ashoka Fellow¹¹, verweist in dem bereits zum Thema Empathie zitierten Vortrag im Rahmen des Fachsymposiums „Verantwortung ermöglichen“ in Wien auf eine noch ältere Quelle als Korczak – die des Gebets „Vater unser“. In einer Ordensgemeinschaft nahe Biel/Bienne (Schweiz) wird demnach nicht mit dem heute gängigen „und führe uns nicht in Versuchung“, sondern nach dem überlieferten Urtext gebetet, der da heißt „und führe uns in der Versuchung“.. Koller weist damit darauf hin, dass „Kinder in den mannigfaltigen Risiken des Lebens ein Navigationssystem brauchen, das nicht nur das Vermeiden, sondern gerade auch das eigenständige Gestalten von Wagnissen möglich macht“.¹²

Im Rahmen dieser Fachveranstaltung machte auch die Neurobiologin Dr. Nicole Strüber erneut deutlich, wie wichtig das selbstbestimmte Spiel für die Gehirnentwicklung ist. „Eine wesentliche Funktion des kindlichen Spiels, und vor allem auch des risikoreichen Spiels scheint zu sein, dass Kinder dabei in einem angenehmen Kontext lernen, ihre Gefühle zu regulieren – verbunden mit einer Verstärkung der dafür notwendigen Verschaltungen im Gehirn. Sie lernen, Frustrationen, Angst und Wut auszuhalten – eine wesentliche Voraussetzung dafür, in vielen Bereichen des

¹⁰ Beiner, 2008, S. 28

¹¹ Ashoka ist eine Weltweite Organisation für social change. Sie zeichnen u.a. Fellows aus, deren Ideen dazu beitragen, diesen Wandel zu unterstützen (vgl. <https://ashoka-cee.org/austria/fellows/>). Gerald Koller war der erste Österreicher, der als Fellow berufen wurde

<https://ashoka-cee.org/austria/fellow/gerald-koller-3/>

¹² vgl. <https://www.alpenverein.at>

Lebens hohe Kompetenzen auszubilden: emotionale, soziale, kognitive und auch motorische Kompetenzen“.¹³

8 Welche Risiken sind wichtig?

In den letzten Jahren wurde z.B. vielfach das Verhalten auf Spielplätzen untersucht. Die Studie „Sichere Spielplätze hemmen Entwicklung“ beschreibt als ein Resultat „sechs Risiken, die ein Spielplatz erfüllen sollte“, und betont deren Wichtigkeit. Diese sind: Das Erforschen von Höhe, das Erleben von hoher Geschwindigkeit, der Umgang mit gefährlichen Gegenständen, die Nähe von gefährlichen Ereignissen (Feuer, Wasser), wildes Spielen (Raufen) und das selbstständige Weggehen einer erwachsenen Aufsichtsperson.¹⁴

Je nach Umgebung und Lebensbedingungen sind auch andere Themen entscheidend. Im urbanen Umfeld sollte die Abschätzung von komplexen Verkehrssituationen gelernt werden, in der Wildnis der Umgang mit Natur-Risiken.



¹³ vgl. ebd.

¹⁴ vgl. www.news.ORF.at

9 Ab welchem Alter?

Nach heutigem Erkenntnisstand ist es das Beste, die Kinder schon früh an Herausforderungen heranzuführen. Kinder wenden bei ihrem Spielverhalten die Methode der „Schrittweisen Annäherung“ an, indem sie sich immer gefährlicheren Situationen aussetzen und so ihre Grenze erkennen. Das Fehlen dieser Erfahrungen, z.B. durch die Angst der Eltern vor harmlosen Verletzungen, führt oft zu ängstlicheren Kindern mit höherer Neigung zu schweren physischen Verletzungen und psychischen Erkrankungen.

Im Standardinterview vom 3.7.2018 zitiert Lilly Shanahan aus der von ihr mitbetreuten Studie „Helicopter Parenting May Negatively Affect Children’s Emotional Well-Being and Behavior“: „Unsere Studie zeigte, dass schon Eltern von Zweijährigen ihren Kindern einen gewissen Grad an Unabhängigkeit erlauben sollten, wenn es darum geht, altersgerechte Probleme zu lösen, etwa wie man mit einem neuen Spielzeug spielt oder wie man nach dem Spielen aufräumt. Es ist wichtig, dass Kinder die Möglichkeit haben, den Umgang mit neuen Herausforderungen und auch Frustrationen zu erlernen, wobei die Eltern durchaus helfen können, wenn die Herausforderungen für ein zweijähriges Kind zu schwierig oder zu komplex werden“.¹⁵

10 Ein Leben ohne Risiko?

Zu ähnlichen Ergebnissen kam auch die Studie „Safe outdoor play for young children“. Wenn Kinder nicht mehr die Möglichkeit zu aufregendem und selbstgesteuertem Spielverhalten haben, hat das nicht nur negative Auswirkungen auf ihre körperliche Fitness, sondern auch auf ihre soziale, emotionale und intellektuelle Entwicklung. Das größte Risiko ist es also offenbar, wenn es kein Risiko mehr beim Spielen gibt. Oder anders gesagt „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr“, denn dieses Erfahrungsdefizit wirkt sich in Biografien von Jugendlichen und Erwachsenen weiter aus.

„Unterforderung erzeugt Langeweile – Überforderung erzeugt Frust“. Gelingt es, für unsere Kinder eine Balance innerhalb dieses Spektrums herzustellen, ist das ein erster Schritt von der Bewahrungs- zur Bewährungspädagogik. Eltern wie Pädagog*innen müssen wieder mehr „Mut zum Risiko“ entwickeln, um Kinder und Jugendliche bei dem Betreten von für sie neuen, und damit mit Unwägbarkeiten verbundenen, Risikoräumen zu begleiten. Diese zuzulassen, heißt Entwicklung zuzulassen – diese aus eigenen Ängsten zu verhindern, heißt Entwicklung zu hemmen!

¹⁵ vgl. www.derstandard.at



Reinhard Zwirger

Jahrgang 1962, Dipl. Geophysiker, Erlebnispädagoge be®, langjähriger Lehrtrainer und Lehrbeauftragter an zwei Hochschulen für Soziale Arbeit, Geschäftsführer und Ausbildungsleiter der Zwirger&Raab GmbH.

E-Mail: reinhard@zwirger-raab.de

Website: www.zwirger-raab.de

„Die größte Entdeckung, die uns das 20. Jahrhundert beschert hat, ist die Tiefe unserer Unkenntnis der Natur“

Zitat nach François Jacob (Molekularbiologe, Mitentdecker der Gensteuerung)

Von fliegenden Katzen, Pandemien und Buchfinken

*Unsere Verantwortung als Erlebnispädagog*innen*

Fliegende Katzen?

Im Scherz habe ich erzählt, dass sogar Katzen fliegen können. Mit dem Fallschirm. Nicht auf natürliche Weise wie die Spinnen, aber wenigstens im Interesse der Umwelt.

Die Royal Air Force und die Weltgesundheitsorganisation haben einmal Hauskatzen über abgelegenen Dörfern auf Borneo an Fallschirmen abgeworfen. Dort waren alle Katzen gestorben, so dass die Ratten sich explosionsartig vermehrten (und Ratten sind potentielle Überträger von ekelhaften Krankheiten wie Typhus, Lepra und Pest). Und woran waren alle einheimischen Katzen gestorben? Am Insektengiftmittel DDT, das man versprüht hatte, um die Mücken auszurotten, die die Malaria übertragen (bis zu 90 Prozent der Bevölkerung litt an Malaria).

Diese ernüchternde Geschichte erzählen wir in unseren Biologiekursen, um die Bedeutung der Nahrungskette und die ökologischen Zusammenhänge deutlich zu machen. Die Mücken in dieser Geschichte wurden dadurch ausgerottet, dass man in den Dorfhütten DDT versprühte. Die Malaria war auf einen Schlag verschwunden. Alles schien in Ordnung zu sein, bis die Strohdächer auf die Bewohner der Hütten herunterzustürzen begannen. Das Stroh war offensichtlich angefressen worden von den Larven eines Nachtfalters, der schon immer in diesen Hütten gelebt hatte, nur nicht in solchen Massen. Die Population hatte sich anscheinend explosionsartig vermehrt. Der natürliche Feind des Falters, eine Schlupfwespe, war ebenfalls durch das DDT getötet worden, doch die Larven des Falters waren so vernünftig, das DDT nicht anzurühren.

Doch was bedeutete schon der Einsturz von ein paar Strohdächern, wenn dafür die Malaria ausgerottet war? Die Sache ging jedoch weiter. Das DDT wurde auch von Kakerlaken gefressen, obwohl leider nicht in ausreichender Menge, um sie zu töten. Ein kleiner Hinweis: DDT wird nicht leicht abgebaut und ausgeschieden. Wenn es einmal im Körper ist, geht es nicht mehr weg, sondern reichert sich an. Das reichte jedoch nicht, um besonders viele Kakerlaken zu töten.

Die mit DDT angereicherten Kakerlaken wurden anschließend von den Geckos gefressen, jenen eidechsenartigen Hausgenossen des Menschen, die mit Hilfe von Saugnäpfen an den Füßen an der Decke laufen können. Nun muss ein Gecko, wenn er satt werden will, eine ganze Menge Kakerlaken fressen, wodurch sich das DDT aus den Kakerlaken im Körper der Geckos anreicherte, bis es schließlich eine Konzentration erreichte, die um eine Größenordnung über der in den Kakerlaken lag. Das reichte aber noch nicht, um die Geckos zu töten.

Die Dorfkatten ernährten sich nun nicht nur von Ratten, sondern fraßen auch Geckos. Damit speicherte sich in Hunderten von Katzen das DDT, das Millionen von Kakerlaken aufgenommen hatten. Bislang war die DDT-Konzentration nicht hoch genug gewesen, um sehr viele Kakerlaken oder Geckos zu töten, doch schließlich wurde sie um eine Größenordnung zu hoch - und tötete die Katzen. Was den Ratten zugutekam. Und dazu beitrug, all die ekelhaften Krankheiten zu verbreiten.

Die "Operation Katzenabwurf" brachte die Katzenpopulation schließlich wieder auf ihre alte Höhe und wendete die drohende Rattenplage ab. Unwissenheit ist kostspielig. Wenn man lediglich weiß, dass Mücken Malaria verbreiten und dass DDT Mücken tötet, so reicht das nicht – man muss außerdem wissen, wer sonst noch DDT frisst, auch in nicht tödlichen Mengen, und was damit innerhalb der Nahrungskette passiert.

Man muss das System im Ganzen erfassen. Das nennt man Ökologie. Unsere agrar-medizinisch-industrielle Gesellschaft lässt alle möglichen neuen Chemikalien auf die Umwelt los, ohne über die Wirkung ausreichend Bescheid zu wissen. Die Behebung der Schäden ist dann, sofern sie überhaupt möglich ist, in der Regel nicht so einfach wie das Abwerfen von Katzen.

Aus: "Der Strom, der bergauf fließt" von W.H. Calvin (1994, S. 86 f.)

Diese Episode lesen wir gerne vor, wenn wir uns gemeinsam mit Teilnehmenden unserer Weiterbildungen in Erlebnis- und Umweltpädagogik daran machen, die einige Wochen zuvor gestellte Recherche-Aufgabe „aufzulösen“. Sie lautete bislang:

„Welche Zusammenhänge bestehen zwischen unserem Essverhalten, Ozonlöchern über der Antarktis und der Population von Eichhörnchen in mitteleuropäischen Wäldern?“

Die Aufgabenstellung verursacht zunächst stets ungläubiges Lächeln, doch nachdem glaubhaft versichert wurde, es ernst zu meinen, beginnen in der Regel die Gedanken bereits zu kreisen.

Ziel der Aufgabenstellung ist einerseits, die komplexen Zusammenhänge zu erfassen und Teilnehmende dazu einzuladen, komplex vernetzt (systemisch) und nicht nur linear zu denken. Andererseits haben wir in Diskussionen immer wieder festgestellt, dass hier auch bei vermeintlich weltoffenen, interessierten und gebildeten Menschen zu einem großen Teil „Halbwissen“ vorhanden ist. Wenn man beispielsweise auf das Thema „Treibhauseffekt“ kommt, sind die Mechanismen¹ nur sehr wenigen tatsächlich bekannt. Und häufig wird auch durcheinander gebracht, dass es Orte gibt, an denen man ausreichend viel Ozon haben möchte und andere wiederum, wo das Gas nicht erwünscht ist.

Wir konfrontieren unsere Teilnehmenden bereits seit gut 15 Jahren regelmäßig mit diesen Themen, denn zum einen sind wir als Erlebnispädagog*innen vor allem in der Natur unterwegs, und wir werden dadurch auch oft mit Fragen konfrontiert. Teilnehmende fragen nach dem Namen einer Pflanze, oder man gilt unvermittelt am Lagerfeuer als „kompetente*r“ Ansprechpartner*in in Sachen Natur und beispielsweise Klimakrise. Zum anderen führen wir mit der Auseinandersetzung über diese scheinbar willkürlich gesetzten Faktoren in die Gesamthematik „Unsere Verantwortung in der Rolle des*der Erlebnispädagog*in“ ein.

In den Anfangsjahren der Diskussionen ging es vor allem darum, wie man Erlebnispädagogik und ökologische Verantwortung zusammenbringen kann (z. B. Muff, 1997). Denn ganz gleich, wie wir unsere Spuren hinterlassen: der Natur ist es letztlich egal, in welcher „guten“ Absicht dies geschieht. Auch eine schweigend begangene Kanufahrt schreckt möglicherweise Vögel in der Brutzeit auf.

Die Antworten auf diese Fragen sind weiterhin relevant, und tragbare Lösungen gehören in das Repertoire aller Erlebnispädagog*innen. Ging es vor 20 Jahren vor allem um Betretungsregeln, Anreise der Teilnehmenden, Sperrzeiten und allgemeines Verhalten in der Natur, wurden in den letzten Jahren Fragen der regionalen, saisonalen und ökologischen Ernährung zunehmend relevant. Hinzu kommen Fragen wie die Erreichbarkeit von Veranstaltungsorten mit öffentlichen Verkehrsmitteln und andere mehr.

In den beiden Jahrzehnten, die inzwischen vergangen sind, hat sich viel bewegt. Die Welt ist in hohem Maße enger zusammen gerückt (Globalisierung, Digitalisierung), und die Auswirkungen unserer persönlichen Entscheidungen werden auf kurzen

¹ Testen Sie sich selbst mit der Beantwortung dieser Frage: „Wenn doch die Treibhausgase die Wärme durch die Atmosphäre nicht wieder zurück in das Weltall lassen, weil klimarelevante Gase wie Kohlendioxid, Lachgas und Methan in großen Mengen zusätzlich vorhanden sind – warum kommt diese Wärme dann überhaupt anfänglich noch bis zum Boden durch? Wenn doch nichts mehr raus geht, wie kommt es dann noch rein?“

Wegen in vielen früher scheinbar unerreichbaren Ecken dieser Welt spürbar, was uns nicht nur durch die Corona-Pandemie schmerzhaft vor Augen gehalten wird.

Und noch mehr ist in den fast sechs Jahrzehnten meiner persönlichen Lebensspanne passiert. Am Heiligabend 1968 machte der NASA-Astronaut William Anders vom Raumschiff der Apollo-8-Mission ein Foto, das unter dem Namen „Earthrise“ vom Time Magazine wegen seiner Bedeutung für den Umweltschutz in die Liste der 100 einflussreichsten Fotografien aller Zeiten aufgenommen wurde. Jeder wird dieses Bild bereits einmal gesehen haben, und im April 2020, mitten in der ersten COVID-19-Welle, jährte sich der erste „Earth Day“, dessen Entstehung eng mit diesem Bild verknüpft ist, zum fünfzigsten Mal.



Abb. 1: Das Bild "Earthrise" gilt als Symbol der Umweltbewegung.
Quelle: NASA/Bill Anders

Seit einem Jahr haben wir die eingangs erwähnte Aufgabenstellung angepasst, sie lautet nun: „Welches ist der Zusammenhang zwischen unserem Essverhalten, Eisbären-Überfällen auf Dörfer in Sibirien und der Verbreitung von Viren?“

Ein guter Teil der Antworten wird eindrücklich in einem vom WWF veröffentlichten Online Text (WWF, 2020) beschrieben. Ich zitiere nachfolgend einige Teile aus einer Zusammenfassung:

60 Prozent aller Infektionskrankheiten sind Zoonosen und 72 Prozent davon kommen von Wildtieren. Zoonosen sind Infektionskrankheiten, die auf natürliche Weise von Wirbeltieren auf Menschen übertragen werden können und umgekehrt und können von Bakterien, Viren, Pilzen, Parasiten und Prionen verursacht werden. Daher ist das Auftreten von COVID-19 schon längst keine Überraschung mehr.

Epidemien wie Ebola kosteten tausenden, das HI-Virus sogar mehr als eine Million Menschen das Leben. Viele waren auf Krankheiten zurückzuführen, deren Erreger von Wildtieren auf Menschen übertragen wurden. Bei Ebola ist das Reservoir wahrscheinlich wie bei Covid-19 eine Fledermausart, HIV wurde ursprünglich von Affen übertragen. Auch die SARS- und die MERS-Erreger, die seit 2002 jeweils rund 800 Menschen das Leben kosteten, gehören zur Gruppe der Corona-Viren und sind Zoonosen.

Doch nun mit dem Finger auf ferne Länder zu zeigen, ist natürlich viel zu einfach. Wir alle beteiligen uns an der Zerstörung von Lebensräumen, indem wir Lebensmittel konsumieren, für die beispielsweise Regenwald abgeholzt werden muss, oder indem wir fossile Brennstoffe abbauen und dafür riesige Landstriche zerstören.

Denn bei der Zerstörung von Wäldern und anderen Lebensräumen verändert der Mensch die gewachsenen Strukturen der Ökosysteme tiefgreifend. Millionen von Tier- und Pflanzenarten, aber auch Parasiten, Viren, Pilze und Bakterien leben allein in unseren Wäldern. Sie bilden ein Gleichgewicht mit den Arten, mit denen sie sich entwickelt haben. Selbst wenn der Erreger für Menschen gefährlich werden kann, muss er bei seinem tierischen Wirt nicht zwangsläufig auch Krankheitssymptome auslösen. Die Stärke des Systems ist seine Vielfalt.

Dringen wir in diese Ökosysteme ein oder zerstören sie sogar, verlieren Krankheitserreger ihren Wirt und suchen sich einen neuen – nicht selten ist das ein einzelner Mensch. „Spillover“ wird dieses Ereignis genannt, der in der Folge die Infektion von Tausenden anderen Menschen auslösen kann.

Der US-amerikanische Autor David Quammen hat in seinem Buch „Spillover“ schon 2012 anschaulich beschrieben, wie sich solche Erreger, Zoonosen, auf den Menschen übertragen: "Wo Bäume gefällt und Wildtiere getötet werden, fliegen die lokalen Keime wie Staub umher, der aus den Trümmern aufsteigt."

Arnulf Köhncke führt es in einem Interview mit dem Deutschlandfunk so zusammen: „Ganz grob zusammengefasst zeigt sich, dass eine intakte Natur ein Bollwerk ist gegen neue Krankheitserreger und Pandemien, dass aber, wenn wir Menschen immer stärker in die Natur eingreifen, intakte Ökosysteme stören, dass dann die Gelegenheiten zunehmen, bei denen Erreger von Wildtieren auf andere Wildtiere und auch auf den Menschen übertragen werden können“ (Köhnke, 2020)

Im Februar 2021 wurden diese Forschungsergebnisse durch Wissenschaftler der Universitäten von Cambridge und Hawaii-Manoa und des Potsdamer Institutes für Klimafolgenforschung bestätigt: Durch den Klimawandel bedingte Veränderungen der natürlichen Vegetation in der südchinesischen Yunnan Provinz führten dazu, dass sich viele neue Fledermausarten in der Region ansiedelten und mit ihnen wiederum rund 100 neue Arten von Coronaviren. (scinexx – das Wissensmagazin, 2021)

In den Monaten, während derer COVID-19 unser aller Leben prägt, erscheint uns diese Fragestellung als noch brisanter als die Eingangsfragestellung. Wir sind davon unmittelbar betroffen, und niemand kann sich diesen Themen entziehen. Denn aktuell wird der Blick auf die möglicherweise sehr leicht ausgebremsste Klimakrise immer wieder vergessen. Und um es mit den Worten des Präsidenten der Weltorganisation für Meteorologie (WMO), Prof. Dr. Gerhard Adrian, auszudrücken:

„Die Klimakrise ist eine Art Krise in Zeitlupe im Vergleich zur Corona-Pandemie. Die Reaktion darauf fällt angesichts des politischen Systems schwer. Aber: Die erstmals vorgestellte dekadische Klimavorhersage des Deutschen Wetterdienstes DWD zeigt den verheerenden Anstieg der Lufttemperatur in den kommenden zehn Jahren – nicht erst bis Ende des Jahrhunderts. Beherztes und zügiges politisches Handeln, um die globale Erderwärmung zu begrenzen, ist daher unumgänglich.“
(Jendrischik, 2020)

Kehren wir zurück zu den Gesprächen, die wir mit den Teilnehmenden der Ausbildungen führen und zu den Themen, zu denen wir diese ursprünglich führen möchten. Leicht könnte man dazu neigen, sich irgendwann resigniert und frustriert vom Lagerfeuer zu erheben und zu denken, dass ohnehin alles zu spät sei. Und diese Schlüsse schmerzen umso mehr, da wir die Gespräche oftmals in einer wunderschönen Landschaft in scheinbar „intakter“ Natur führen.

Doch uns geht es zusätzlich um weitere Aspekte, nämlich um unsere (zukünftige) Rolle als Begleiter*innen von Menschen, die wir auf vielfältige Weise in Bewegung bringen werden. Bewegung in der Natur, Bewegung in den Gedanken, Bewegung im Sinne von Motivation.

Eine Frage der Werte

In seinem Buch „Es gibt keinen Planet B“ beschreibt Mike Berners-Lee (2020, S. 202f) drei zentrale Werte, die kulturübergreifend auf der ganzen Erde gelten müssen und die die Menschheit aus „rein praktischen Erwägungen braucht, um im Anthropozän zu überleben“:

1. Alle Menschen sind von Natur aus gleichberechtigt (...).
2. Respekt vor der Welt und die Sorge um sie, ihre Schönheit, ihre lebensunterstützende Komplexität und all ihre Lebensformen.
3. Respekt vor der Wahrheit – um ihrer selbst willen. Respekt vor Fakten, sofern man sie erkennen kann. Anderen zu ermöglichen, eine möglichst klare Sicht auf das zu bekommen, was als Beweis herangezogen werden kann. Transparenz gegenüber Ursachen, Methoden und persönlichen Interessen.

Weiter schreibt er, dass die drei Werte eng mit Carl Rogers (ebd., S. 203) verbunden sind, der die drei Hauptbedingungen für eine therapeutische Beziehung formuliert hat als Empathie, Wahrhaftigkeit und bedingungslose positive Zuwendung.

Welche Chancen sich daraus für uns als Erlebnispädagog*innen ergeben, wird zum Abschluss nochmals aufgegriffen.

Werte sind sehr eng mit Denkweisen verknüpft. Berners-Lee (ebd., S. 218ff) beschreibt im zusammenführenden Kapitel 9 seines Buches, in welchen acht Denkweisen im 21. Jahrhundert wir „rasend schnell besser werden müssen“, und begründet dies so: „(...) die Denkfähigkeiten, die wir im Laufe der Jahrtausende entwickelt haben, während wir uns in einer großen, stabilen Welt ausbreiteten, sind anders als die, die wir nun brauchen, um auf dem kleinen, zarten Raumschiff, auf dem wir uns nun wiederfinden, gut zu leben“.

Diese neuen Denkfähigkeiten sind:

- eine übergreifende Perspektive
- globale Empathie
- Zukunftsdenken
- Wertschätzung des Einfachen, Kleinen und Lokalen
- Selbstreflexion
- kritisches Denken
- komplexes und kompliziertes Denken
- gemeinsame Perspektive

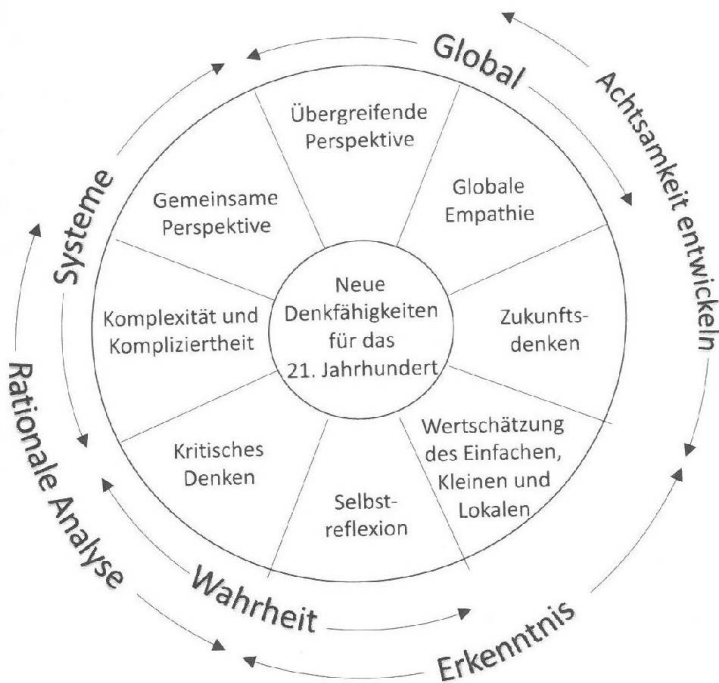


Abb. 2: Denkfähigkeiten des 21. Jahrhunderts nach Berners-Lee (2020, S. 218 ff.)

Das Konzept der Gestaltungskompetenz

Die Entwicklung von Gestaltungskompetenz ist eines der Ziele des Konzeptes „Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)“. Dabei umfasst „Gestaltungskompetenz (...) Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Voraussetzung sind für Veränderungen. Nicht die Reaktion auf vorhandene Problemlagen allein, sondern die Fähigkeit, Neues zu denken und zu schaffen, ist Ziel. Damit lenkt Gestaltungskompetenz unseren Blick in die Zukunft“ (Rauscher 2012).

Gerhard de Haan (2008) konkretisiert die Gestaltungskompetenz anhand von Teilkompetenzen auf:

Sach- und Methodenkompetenz:

1. Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen.
2. Vorausschauend denken und handeln.
3. Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen.
4. Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können.

Sozialkompetenz:

5. Gemeinsam mit anderen planen und handeln können.
6. An Entscheidungsprozessen partizipieren können.
7. Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden.
8. Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können.

Selbstkompetenz:

9. Die eigenen Leitbilder und die Anderer reflektieren können.
10. Selbstständig planen und handeln können.
11. Empathie und Solidarität für Benachteiligte zeigen können.
12. Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlagen nutzen können.

Diese Auflistung der Teilkompetenzen macht deutlich, dass es bei der Gestaltungskompetenz durch die *Ausrichtung auf die Zukunft* sowie auf *globales Denken und Handeln* um eine Erweiterung von individueller Handlungskompetenz geht,

Die Ähnlichkeit der Konzepte von de Haan und Berners-Lee ist leicht zu erkennen, und manche Werte, Denkweisen und Gestaltungskompetenzen sind nahezu identisch.

„Einmischen possible!“ lautete der Titel des ersten Bandes zur gesellschaftlichen Verantwortung und politischen Beteiligung in der Erlebnispädagogik. Bereits damals wurde sichtbar, dass sich viele Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen in Form von Trainings, Weiterbildungen oder eigenem Handeln bei Fragen der Nachhaltigkeit, der Demokratieerziehung oder Politikgestaltung einmischen können (und sollen).

Heute, drei Jahre danach, hat sich die weltweite Lage mit ihren gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technologischen und ökologischen Herausforderungen in vieler Hinsicht weiter kritisch zugespitzt: so z.B. bei den Folgen des Klimawandels („Waldbrände“, „Dürren“, „Flutkatastrophen“), einer sich stabilisierenden, weitgehend ungelösten Migrationsproblematik und nicht zuletzt der Corona-Pandemie, die global bisher über vier Millionen Menschenleben gekostet hat.

Vor diesem Hintergrund erscheint das neue Motto „Einmischen necessary!“ geradezu geboten, denn es verbindet die Möglichkeit der Einmischung mit einer ganz klaren Forderung: Es ist an der Zeit, JETZT zu handeln! Jede(r) Einzelne von uns, die/der sich erlebnispädagogisch engagiert, kann etwas tun, und durch gemeinsames, solidarisches Handeln lässt sich noch deutlich mehr erreichen.

Wie man in effektiver und vielfältiger Weise den Gedanken der Einmischung erlebnispädagogisch aufgreifen und in die Tat umsetzen kann, zeigen in diesem Band 24 Beiträge von 34 Autor*innen.

Im ersten Teil des Bandes werden generelle Ansätze erlebnispädagogischer Einmischung dargestellt; der zweite Teil zeigt empirische Evidenz und Erfahrungsberichte der Einmischung auf, während der dritte Teil praxisbezogene Perspektiven dazu eröffnet.



ISBN 978-3-96557-100-6