

**Erlebnispädagogische
Förderung
persönlicher Ressourcen
in der
Berufswahl**



**Diplomarbeit in angewandter Erlebnispädagogik
planoalto, NDS 4, 2013
Rahel Naef - Eckert**

INHALTSVERZEICHNIS

1. Themenwahl	3
2. Einführung	6
3. Adoleszenz	8
3.1 Zeitraum Adoleszenz	8
3.2 Notwendige Entwicklungsschritte für ein befriedigendes Meistern der Adoleszenz	9
3.2.1 (Eigen-) Verantwortung übernehmen	10
3.2.2 Ablösung von der Familie	10
3.2.3 Soziale Integration im Privaten / Neue und reife Beziehungen zu Gleichaltrigen	11
3.2.4 Aufbau eines Wertesystems – Interiorisation von Normen	12
3.2.5 Moralentwicklung	14
3.2.6 Selbstfindung	14
3.2.7 Berufsfindung und Einstieg ins Berufsleben	16
4. Fokus Berufswahl / Berufseinstieg	17
4.1 Rolle der Schule	17
4.2 Stärkende persönliche Ressourcen und wie sie erlebnispädagogisch gefördert werden können	18
4.3 Haltung in der Begleitung	20
5. Einzelbegleitung	21
6. Reflexion	25
7. Ausblick	26

Handbuch separat gebunden

1. Themenwahl

„M. - Lokführer möchte er werden. Er erinnert sich unheimlich gern an die unzähligen Ausflüge mit der Familie zu Zeiten als der Vater noch bei ihm und seiner Mutter lebte. Per Bahn erkundeten sie fast wöchentlich eine neue Ortschaft. Vor zwei Jahren zog der Vater zur Freundin, die Mutter verfiel in einem Zustand von Enttäuschung und Wut. M., äusserst kontaktfreudig und stets strahlend voll bewundernswerter Frohmut, leidet seither enorm unter der Familiensituation. Er versucht stark zu sein. Die Rolle als stützender Partner, die er seiner Mutter gegenüber teilweise einnimmt, überfordert ihn. Er ist nun der Mann im Haus. Sein Vater, fixiert auf die Freundin und deren Kinder, fehlt ihm. Und eben, M.'s geliebte Ausflüge gibt es in dem gewohnten Rahmen nicht mehr. Dies ist schmerzhaft für ihn. Trotzdem - sein Wunschberuf ‚Lokführer‘ bleibt bestehen.

8. Klasse, Berufswahl steht an. M. verbringt viele Lektionen in meinem Schulzimmer, auch die Pausen und teilweise zusätzliche Randstunden. Ich stehe in der Rolle als konstante Vertrauens- und Bezugsperson. Bei der konkreten Auseinandersetzung mit seinem Wunschberuf begegnet M. Hürden. Nebst einigen weiteren sind folgende Voraussetzungen für die Ausbildung zum Lokführer gesetzt: eine abgeschlossene 3-jährige Berufslehre (oder die Berufsmatur) sowie die notwendige Verständigung in zwei Landessprachen. M. steht etwas verloren und mit ungewohnt traurigem Gesichtsausdruck im Zimmer. Er realisiert, dass er am Anfang eines langen Weges steht. Als Basis hat er eine andere Berufslehre zu absolvieren. Hinzu kommt, dass M., Realschüler, seit der 5. Klasse vom Französischunterricht dispensiert ist. Somit hat er bisher keine zweite Landessprache erlernt.

Ich ermutige ihn - die Hürden sind zu meistern. Seine Motivation jedoch nimmt zusehends ab. Er ist nicht gewillt, sich in einem anderen Berufsfeld umzusehen. Die Aussage, er wisse nicht was ihn interessieren könnte, hör ich immer wieder. Benennen seiner Fähigkeiten fällt ihm äusserst schwer. M. erwähnt, dass er nicht einfach einen beliebigen, für ihn uninteressanten Job erlernen will. Der Blick in die nahe Zukunft beängstigt und überfordert ihn. Parallel zu dieser Herausforderung spielen sich diverse andere Vorgänge ab. Sein Erscheinungsbild sowie sein Wirken beim anderen Geschlecht beschäftigt und verunsichert ihn. Der Alltag ist geprägt von starken Emotionen - in der Schule sowie im Privaten, zu Hause.

Mein Ziel:

M. in der Selbstwahrnehmung zu unterstützen. Seine vorhandenen Ressourcen zu stärken, Selbstvertrauen aufzubauen. M. soll seine Fähigkeiten erkennen und sie in die Berufswahl miteinbeziehen. Persönliche Entfaltung kann seine Motivation wieder steigen lassen. M. soll in Handlungsverantwortung gebracht werden, sich eigene neue Ziele setzen und diese auch verfolgen.

Lokführer - ein Wunschberuf, der gekoppelt ist mit seinen Kindheitserinnerungen. Gekoppelt an eine Zeit, als seine Welt noch in Ordnung war.

Nein, verwerfen muss er dieses Wunschziel nicht. Als entferntes Ziel dient es dem Antrieb und der Motivation.“

Soweit die Vorgeschichte zu meiner Einzelbegleitung.

Schülerinnen und Schüler der Oberstufe, d.h. 7. bis 9. Schuljahr befinden sich in der Anfangsphase - oder inmitten - der Adoleszenz. Nebst den enormen physischen und psychischen Veränderungen werden sie konfrontiert mit ihrer persönlichen berufstechnischen Zukunft. Ich nenne diese Gruppe von Schülerinnen und Schüler in der vorliegenden Arbeit SuS.

Oft haben SuS Wunschberufskonstrukte die an persönliche Beziehungen, Erlebnisse oder Erfahrungen gekoppelt sind. Sie treten die Berufswahlphase mit konkreten Ideen und Vorstellungen an, welche bei der ernsthaften Auseinandersetzung damit zerfallen und schwinden.

Erfahrungen mit SuS haben mir gezeigt, dass sie sich anhand von miterlebten berufsbedingten Alltagsabläufen gewisse Vorstellungen über das Tätigkeitsfeld eines bestimmten Berufs bilden. Häufig sind diese Vorstellungen fern der Realität, da subjektive Perspektiven eine zentrale Rolle spielen.

Im Bereich meiner beruflichen Tätigkeit als Oberstufenlehrkraft im Bereich der Integrativen Förderung stelle ich fest, dass die erwähnten Vorstellungen einen hohen Stellenwert haben. Deren Einfluss auf die Berufswahl ist meist stärker als persönliche Interessen und individuelle Fähigkeiten.

Ich empfinde es als notwendig, dass sich die SuS im Berufswahlprozess gänzlich lösen von eingeschränkten Informationssträngen, dass sie sich öffnen und ihre eigene Persönlichkeit in den Vordergrund stellen. Ihre Eigenschaften und wahren Interessen sollen in der Berufswahlphase lenken.

Die Thematik meiner Arbeit basiert auf meiner persönlichen Vorstellung von Lebensgestaltung: die Berufswahl intrinsisch anzugehen. Dieser Prozess soll unterstützt werden durch erlebnispädagogisches Handeln im besonderen Kontext Schule.

2. Einführung

Ziel der Berufswahl ist die Bestimmung eines spezifischen Berufes den man beabsichtigt bzw. anstrebt zu erlernen.

Worauf basiert diese Wahl und woran orientieren sich die Wählenden?

Durch den Fokus auf den Begriff Beruf öffnet sich eine tiefere Dimension. In der Erweiterung der Wortfamilie stösst man unmittelbar auf „Berufung“, „berufen sein“. Ein Beruf ist nicht ein Job, nicht eine beliebige, erlernbare Arbeit, sondern eine Tätigkeit, zu der man sich wahrlich emotional und ganzheitlich hingezogen - oder eben berufen fühlt.

Wird Fokus auf den Begriff Wahl gelegt, ist einerseits eine ganz pragmatische Betrachtungs- und Interpretationsweise möglich. Eine Wahl aufgrund von objektiven Kriterien oder effektiven Chancen; eine Wahl die aufgrund von äusseren Gegebenheiten getroffen wird, bewusst kopfgesteuert. In diesem Fall stehen Beruf und Wahl in gegensätzlicher Position zueinander.

Andererseits ist es möglich, den Ausdruck Wahl in einen direkten Zusammenhang mit dem Beruf zu bringen – indem man wählt, wozu man sich berufen fühlt.

Wenn das persönliche Ziel darauf ausgelegt ist, sich in der Berufslehre entfalten zu können, so sollte der Wahl des zu erlernenden Berufs eine Erforschung rund um die eigene Berufung vorangehen. Dieses Erforschen setzt voraus, die eigene Person mit ihren Empfindungen und Emotionen gut wahrnehmen zu können. Die erkannten persönlichen Interessen und Talente dienen der Wahl als Basis.

In der Volksschule wird die Berufswahl vielfach theoretisch und eher pragmatisch angegangen. Oft bedient sie sich vorgegebenen Interessenkatalogen oder Berufswahldossiers. Durch deren Anwendung kristallisieren sich die für einzelne SuS geeigneten Berufsfelder heraus. Ausschlussverfahren als Methode kann für gewisse SuS hilfreich sein und zur Orientierung dienen. Lässt man eine solche Stütze weg, so wird für viele SuS das eigene Benennen, Umschreiben oder Definieren der persönlichen Interessen zu einer grossen Herausforderung. Meine Erfahrungen und Beobachtungen im Schulalltag haben gezeigt, dass die Umschreibungen grossmehrheitlich oberflächlich und unkonkret bleiben. Im gleichen Masse

anspruchsvoll ist es für die SuS ihre Talente zu benennen. Was kann ich gut? Worin bin ich stark?

Die Selbstwahrnehmung, welche auf der emotionalen sowie auf der körperlichen Ebene Orientierung schafft, ist vielfach begrenzt. Persönliche Interessen und Fähigkeiten sind daher für die SuS schwer erkennbar. Als Folge dieser Unkenntnisse mangelt es an motiviertem, eigenverantwortlichem Handeln in der Berufswahl.

Dies jedoch wird gefordert. Entscheidungen sollen eigenständig getroffen werden. Bis zum Zeitpunkt der Berufswahl wird der (schulische) Werdegang stark durch Ansichten Erwachsener geprägt und gestaltet. Nun sind zunehmend die persönlichen Empfindungen sowie die Entscheidungen der SuS massgebend und notwendig.

Die Verantwortung für die Folgen und Konsequenzen ihrer persönlichen Entscheidungen liegt nun bei ihnen selbst. Eine neuartige Ernsthaftigkeit steht im Raum. Die SuS müssen das Berufswahlverfahren sowie den Übergang vom Schulalltag ins Berufsleben eigenverantwortlich angehen.

Dieser anspruchsvollen Aufgabe in der Phase der Adoleszenz widme ich meine Arbeit. Den Schwerpunkt setze ich auf persönliche, unterstützende Ressourcen in der Berufswahl / beim Berufseinstieg. Das Produkt ist ein Handbuch mit konkreten Methoden, wie die SuS in dieser herausfordernden Zeit wirksam begleitet werden können.

Das Handbuch:

- dient dazu, die SuS während ihren letzten drei obligatorischen Schuljahren ganzheitlich im Berufsfindungsprozess zu unterstützen.
- bezieht sich nicht auf die Ebene der direkten Berufswahl, sondern auf die Ebene der Persönlichkeitsentwicklung.
- ist ausgerichtet darauf, Entwicklungsschritte gezielt zu unterstützen, indem die dafür notwendigen persönlichen Ressourcen gestärkt und gefördert werden.
- bedient sich erlebnispädagogischer Methoden, um diese Ressourcen zu fördern.

Die resultierenden Praxisbeispiele / Projekte sollen für Lehr- bzw. Leitungspersonen mit pädagogischem Auftrag umsetzbar und anwendbar sein.

3. Adoleszenz

Die Adoleszenz - eine Zeit der Neugier, der Entdeckungsfreude, des Erforschens. Eine Zeit mit den vielfältigsten psychischen und physischen Herausforderungen, mit intensiven Emotionserfahrungen.

Nebst den ausgiebigen Veränderung aus entwicklungspsychologischer Sicht kommt hinzu, dass die Heranwachsenden in unseren Kreisen in dieser Phase folgenreiche Entscheidungen treffen müssen / dürfen. Adoleszente Menschen realisieren, dass sie Teil einer Gesellschaft sind und darin funktionieren sollen - auf eigene Weise, als respektierte und respektierende Individuen.

Der Zeitraum der Adoleszenz wird unter 3.1 kurz theoretisch umschrieben. In der vorliegenden Arbeit bezieht sich der Begriff der Adoleszenz inhaltlich durchgehend auf diesen Definitionsbereich.

3.1 Zeitraum Adoleszenz

Die Adoleszenz umschreibt die Lebensphase zwischen Kindheit und dem endgültigen Erwachsensein. Adoleszente Menschen sind nicht mehr Kinder, noch nicht Erwachsene - sie sind Jugendliche, Heranwachsende. Verschiedenste neu zu bewältigende Aufgaben werden an einen adoleszenten Menschen herangetragen. Diese prägende Übergangsphase ist auf allen Ebenen des Menschseins herausfordernd. Sie ist die Zeit des Werdens. Werden, da Bisheriges in Frage gestellt wird und Neues noch nicht gefunden ist. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 266)

Die biologische Reife, der Erwerb der vollen Fortpflanzungsfähigkeit, eröffnet die herausfordernde Zeit der Adoleszenz. Individuen sind unterschiedlich schnell in ihrer Entwicklung, daher befindet sich der Zeitpunkt des Beginns der Adoleszenz nicht in einem bestimmten Altersjahr. Auch das Erreichen des endgültigen Erwachsenseins ist schwer festzulegen. Eher ist ein Zeitraum bezogen auf das Alter definierbar, der die Jugendzeit weltweit einheitlich einrahmt. Im Jugendrecht definiert der vorgegebene Begriff der Jugend den Zeitraum von 13 bis 21 Jahren.

Der genaue Zeitraum dieser Übergangsphase jedoch ist jedem Individuum eigen.

Entwicklungspsychologisch betrachtet unterscheiden sich der 2- bis 3- jährige Zeitraum vor der Adoleszenz, die sogenannte Vorpubertät und die Adoleszenz markant. In der Vorpubertät fehlt, im kognitiven Bereich, die Introperspektive als Basis der Selbstfindung und des innerseelischen Verstehens auch anderer Personen. Ebenso fehlt jene Blickrichtung in die Zukunft, welche Berufsfindung und Lebensplanung ermöglicht. Die Ausbildung dieser Fähigkeiten ist ein markantes Merkmal der Adoleszenz. (Vgl. Schenk-Dazinger 2006, S. 269)

3.2 Notwendige Entwicklungsschritte für ein befriedigendes Bewältigen der Adoleszenz

Jugendliche erleben ambivalente Gefühlstendenzen. Um diese Tendenzen nachvollziehen zu können ist ein Verständnis der Entstehung der Ambivalenz notwendig. Einerseits streben die Jugendlichen nach Bewährung und Behauptung gegenüber den Aufgaben, die auf das Erwachsenenleben vorbereiten. Andererseits jedoch lauert die Angst vor der unbekanntem Lebensform und ihren Anforderungen. In beiden Bereichen zeigen sich gewisse zentrale Entwicklungsaufgaben, die in der Adoleszenz zu bewältigen sind. Da Entwicklung und Reifung ein lebenslänglicher Prozess ist, werden diese Entwicklungsaufgaben in der Adoleszenz nicht abschliessend bewältigt. Angestrebt werden soll deren möglichst erfolgreiche Bewältigung, da dies laut Schenk - Danzinger zur Zufriedenheit und zum Erfolg bei späteren Aufgaben führt. (2006, S. 271)

Unter 3.2.1 - 3.2.7 wird der Fokus auf spezifische Entwicklungsschritte bzw. -aufgaben in der Adoleszenz gelegt. Das Meistern von spezifischen Entwicklungsaufgaben führt zur Vollendung eines Entwicklungsschrittes. Ich betrachte sechs spezifische Schritte die zu bewältigen sind, damit die Zeitphase der Adoleszenz befriedigend verlaufen kann. Die Schritte sind entweder menschlicher Natur oder werden von der Gesellschaft, den Umständen oder durch die soziale Einbettung gefordert.

3.2.1 (Eigen-) Verantwortung übernehmen

Je älter ein Kind wird, desto selbständiger will es unterwegs sein; desto eigenständiger will es die Herausforderungen und Abenteuer, die das Leben bietet, angehen. Gleichermassen verlangen die Erwachsenen zunehmend mehr Eigenständigkeit von den Jugendlichen.

Der Zeitraum des Heranwachsens ist körperlich herausfordernd. Die biologische Reife bedeutet eine grosse physische Veränderung. Gleichzeitig müssen sich die Jugendlichen auch psychisch mit einer weitgreifenden und tiefen Veränderung auseinandersetzen. Sie erfahren und erleben neuartige Empfindungen und Emotionen. Sie müssen sich in einem neuartigen Umfang den Fragen der Verantwortung stellen. Sobald jemand körperlich zeugungsfähig ist, muss er/sie die möglichen Folgen seiner/ihrer sexuellen Handlungen realistisch betrachten und durch verantwortungsvolles Handeln Reife zeigen. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 267)

Nicht nur im sexuellen Bereich - ganz grundsätzlich ist diese Art von Verantwortung, die Eigenverantwortung, ein Bereich der im Verlauf der Adoleszenz zunehmend bedeutsam wird. Verantwortung übernehmen für das eigene Tun und Handeln sowie für die Folgen. Eigenverantwortung wird proportional zum Alter zunehmend von der Gesellschaft gefordert. Parallel dazu wird von den Heranwachsenden selbst gewünscht, eigenverantwortlich handeln zu können und zu dürfen. Sie brauchen dieses wichtige und grundlegende Übungsfeld um sich entwickeln zu können.

3.2.2 Ablösung von der Familie

Die Tendenz der Jugendlichen, sich von der Familie abzulösen, ist ein Zeichen der Adoleszenz. Individuelle Interessen werden zunehmend eigenständig von den Jugendlichen verfolgt. So lösen sie sich langsam vom Elternhaus. Sie werden emotional unabhängig von den Eltern und anderen Erwachsenen. Die Jugendlichen beginnen, persönliche Konturen zu gewinnen und bereits vorhandene verstärkt auszubilden oder zu verändern. Dieser Ablösungsprozess ist eng mit dem Prozess der Selbstfindung verbunden. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 285)

Die ersten Ablösungsbereiche sind die der Freizeitbeschäftigungen und der äusseren Erscheinung. Beides sind eher offensichtliche Bereiche. Darauf folgend, oder heutzutage fast zeitgleich, erfolgt die Ablösung in den politischen und religiösen Bereichen, in weltanschaulichen Fragen, bei Problemen in der Schule, u.a. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 286)

Das richtige Mass der elterlichen Kontrolle ist prägend und massgebend. Die Kontrolle veranlasst Jugendliche zu mehr oder weniger heftiger Rebellion. Gleichzeitig signalisiert sie jedoch, dass man um die Jugendlichen besorgt ist und sie in der Familie nicht missen will. Falls die Familie den Autonomiebestrebungen der Jugendlichen keinen Widerstand entgegensetzt, kann das ein Zeichen von Vernachlässigung sein. Die Entwicklung von Halt und Geborgenheit kann dadurch eingeschränkt oder verhindert werden. Daher ist es notwendig, die Jugendlichen nicht zu schnell aus der elterlichen Kontrolle zu entlassen. Dies würde ihnen zwar den Kampf um ihre Freiheit ersparen, ihnen aber auch die Gewissheit nehmen, dass sie in der Familie ihren gesicherten Platz haben. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 287)

Die Ablösung von der Familie, insbesondere von den Eltern ist ein natürlicher und notwendiger Prozess auf dem Weg zur Selbständigkeit bzw. ins Erwachsenwerden. „Sie bewirkt bei gesicherter Beziehung keinen Verlust der Tiefenbindung an die Eltern. Auf der Basis der allmählich errungenen Freiheit kommt es vielmehr zu einer Rückbildung in Form einer Beziehung jetzt gleichwertiger Partner“ (Schenk-Danzinger 2006, S. 287).

3.2.3 Soziale Integration im Privaten / Neue und reife Beziehungen zu Gleichaltrigen

In der Zeit der Ablösung von der Familie übernehmen die Altersgenossen eine bedeutende Rolle. Sie sind laut Schenk-Danzinger besonders wichtig im Übergang in die Selbständigkeit, denn die verschiedenen Formen der jugendlichen Subkulturen mit ihren spezifischen Trends, Sprach- und Verhaltensformen, Werten und Normen bilden ein neues Bezugssystem. (2006, S. 289)

Die Ablösung wird gestützt durch die Identifikation der Jugendlichen mit den Normen und Werten der Subkultur. Sie unterwerfen sich gar unter diese neuen Normen und Werte, was ihnen ein Gefühl von Geborgenheit und Sicherheit gibt. Das Bewusstsein, dass Gleichaltrige dasselbe tun und wollen, mildert die Schuldgefühle, die mit der Zurückweisung der Eltern verbunden sind. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 299)

Die Jugendlichen pflegen vermehrt Kontakt mit Gleichaltrigen. Dieses bedeutsame Umfeld bietet Möglichkeit für soziale Interaktionen wie Wettbewerb, Zusammenarbeit, Unter- und Überordnung. In Gruppierungen von Gleichaltrigen können Jugendliche sich messen, sich vergleichen, einen Status erlangen. So können sie Erfahrungen mit eigenen und fremden Grenzen sammeln. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 299)

Gruppierungen von Jugendlichen, sogenannte Peergroups, sind massgebend in der Entwicklung. Sie bieten Identifikations- und Selbstdarstellungsmöglichkeiten und tragen so zur Identitätsbildung bei. Sie ermöglichen Orientierung, Stabilisierung und Sicherheit. Die Peergroups ermöglichen einen Rückhalt bei der Ablösung von der Familie. Das Zugehörigkeitsgefühl in diesem Alter ist zentral. Im Weiteren ist in diesem Rahmen eine Kontaktaufnahme mit dem anderen Geschlecht möglich.

Nebst den Peergroups bilden engere Freundschaften einen bedeutenden Bereich in der Adoleszenz. Neue und reife Beziehungen zu Gleichaltrigen werden gebildet. Solche Beziehungen haben vor allem auch in Belastungssituationen Unterstützungsfunktion und geben eine soziale Geborgenheit. Sie bilden einen unentbehrlichen Rahmen für neue Erfahrungen.

3.2.4 Aufbau eines Wertesystems – Interiorisation von Normen

Kinder leben hinein in ein bestimmtes System von Werten und Normen. Werte und Normen werden in dieser Lebensphase übernommen. „Dieser so genannte Interiorisationsprozess ist ein wesentlicher Teil der Sozialisation“ (Schenk-Danzinger 2006, S. 287).

In der Zeit der Adoleszenz erweitert sich der Lebenskreis. Die Jugendlichen erfahren und erleben neue Normen und Werte. Es findet eine mehr oder weniger

grundlegende Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Institutionen, Normen und Wertvorstellungen statt. Diese Auseinandersetzung ist eine besondere Herausforderung für Jugendliche. In solchem Ausmass und Bewusstsein ist sie neuartig. Die Jugendlichen müssen neue Verhaltensmuster erlernen und Rollen gerecht werden. Rollen, die von den Erwachsenen zugeschrieben werden und die den eigenen Betrachtungen von Richtigkeit entsprechen. (Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 288)

In der Zeit der Adoleszenz „(...) handelt es sich naturgemäss und notwendigerweise um eine vorläufige Übernahme von Normen und Werten und nicht um eine Normenintegration im Sinne einer festen und dauerhaften Verankerung in der Charakterstruktur (...)“ (Schenk-Danzinger 2006, S. 288). Es sind Normen und Werte die in der momentanen Form grösstenteils vorübergehend gelten, denn das Heranwachsen und das weitere ständige Reifen der Persönlichkeit auch im Erwachsenenendasein bewirkt Veränderungen bezogen auf die persönlichen Werte. Ebenso veränderlich durch das Heranwachsen sind die Normen in der Gesellschaft.

Laut Schenk-Danzinger reguliert der gesamte Komplex des Normen- und Wertaufbaus wesentlich das Verhalten. Dieser Komplex umfasst drei Bereiche, zwei mit unmittelbarem Praxisbezug und einen auf einer theoretischen Ebene.

- „Interiorisation sozialer Verhaltensnormen“
- „Interiorisation von Normen des Leistungsverhaltens“
- „Interiorisation weltanschaulicher Art“ d.h. der ideologische, philosophische, religiöse Themenbereich, welcher die ersten zwei Punkte auf einer übergeordneten Ebene einbeziehen kann

(2006, S. 288)

Die folgenden Punkte beschreiben die Problembereiche, die laut Schenk-Danzinger bei Jugendlichen im Prozess der Normen- und Wertebildung vorliegen:

- „Verschiedene erwachsene Personen im Bezugsfeld vertreten unterschiedliche Normen und Werte. (...) Jugendliche müssen sich orientieren und entscheiden“.

- „Das Verhalten von Erwachsenen Jugendlichen gegenüber wird oft von Wertvorstellungen bestimmt, die sie nicht akzeptieren können, gegen die sie rebellieren.“
- „Die Interiorisation von Normen, die zu verantwortlichem Handeln in der Gemeinschaft motivieren sollen, sind in komplexen Gesellschaften von besonderer Bedeutung“. Oft kommt es zwischen den alterstypisch triebhaften Bedürfnissen und den Geboten des verantwortlichen Handelns zu Konflikten.

(2006, S. 289)

Die Bildung von Normen und Werten ist zeitlich nicht beschränkt. Bei einem lebenslangen Reifungsprozess ist das persönliche Normen- und Wertesystem veränderlich. Der Beginn der bewussten Auseinandersetzung mit diesem Bereich, während der Adoleszenz, ist fordernd. Um Normen zu verinnerlichen und ein persönliches Wertesystem aufzubauen braucht es Erfahrung. Eine breite Erfahrungsebene hat grösste Notwendigkeit für Heranwachsende. Nur so können sie sich Normen und Werte zu eigen machen und persönliche Überzeugung erfahren.

3.2.5 Moralentwicklung

Im Verlauf der Adoleszenz entwickeln die Jugendlichen aus ihren Werten eine persönliche Moral. Sie ist sozusagen die Summe der Werte. Die persönliche Moral bestimmt das Verhalten. Das Verhalten repräsentiert die Moral; das, was von dem/r jeweiligen Jugendlichen für richtig gehalten wird.

3.2.6 Selbstfindung

Die Jugendlichen reifen heran durch eine zunehmende Verselbständigung. Indem sie eigenständiger leben und sich zeitgleich die Anweisungen von Erwachsenen reduzieren, werden die persönliche Intuition und die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen zentraler. Eine neue Dimension öffnet sich und tritt in den Vordergrund. Zu den Reifungs- und Lernprozessen früherer Entwicklungsphasen erhält jetzt die Suche nach der Identität bzw. die Selbstfindung als Lebensaufgabe eine

zunehmende Bedeutung. Nach Erikson ist sie die wesentliche Aufgabe der Adoleszenz. (Vgl. Novak 2000, S. 87)

Voraussetzung für die Selbstfindung ist die Bewusstseinsweiterung nach innen. Laut Novak entwickelt sich die Fähigkeit, das Erleben und Verhalten aus der Perspektive der eigenen Person zu betrachten und zu reflektieren erst in der Pubertät bzw. Adoleszenz. (2000, S. 87)

Mit der Reflexion über eigene Gefühle, Strebungen und Gedanken werden nun auch eine Reihe neuer kognitiver und emotionaler Vorgänge möglich, so zum Beispiel fremdseelisches Verstehen. Dieses Spektrum der Reflexion unterstützt den Selbstfindungsprozess.

Die Selbstfindung basiert auf drei Grundsatzfragen:

- Wie bin ich? (Real-Ich)
- Wie möchte ich sein? (Ideal-Ich)
- Wie sehen mich die anderen?

(Vgl. Schenk-Danzinger 2006, S. 284)

Meist steht zu Beginn die Frage der Sichtweise der anderen, die Betrachtung einer Person von aussen, im Vordergrund. Im Verlauf des Reifeprozesses der Adoleszenz bekommt das Bild von sich selbst, das Selbstkonzept nach Carl Rogers, immer mehr Gewicht. Man schaut nach innen. „Nach Carl Rogers sind im Selbstkonzept sowohl Wahrnehmungen des Real-Ichs [wie ich wirklich bin] als auch Vorstellungen wie man sein möchte [Ich-Ideal oder Ideal-Ich] enthalten“ (Novak 2000, S. 87).

Die Übereinstimmung oder Diskrepanz zwischen Real- und Ideal- Ich haben Einfluss auf unser Verhalten und Erleben, die von uns selbst ausgehen. Ebenfalls Einfluss darauf haben die Reflexion über sich selbst, das sogenannte Selbstbild und das mit ihm verknüpfte Selbstwertgefühl. (Vgl. Novak 2000, S. 87 / 88)

Der Selbstfindungsprozess ist äusserst komplex und dauert bis zum Lebensende.

3.2.7 Berufsfindung und Einstieg ins Berufsleben

Bis hin zum Austritt aus der Schule sind die Kinder in der Schweiz in dem sozialen System Schule eingebettet. In den neun obligatorischen Schuljahren findet eine „sekundäre Sozialisation“ statt, die laut Melzer die Heranwachsenden mit den verschiedensten Fähigkeiten und Fertigkeiten im fachlichen und im Persönlichkeitsbereich ausstattet. So werden die SuS auf das weitere Leben vorbereitet. Die „primäre Sozialisation“, die meist in der Familie stattfindet, bildet grundlegende Verhaltensweisen und Grundstrukturen im kognitiven und emotionalen Bereich aus. (Vgl. Melzer 1976, S.14)

Durch den Schulaustritt nach der obligatorischen Schulzeit und den Eintritt in das Berufsleben verlassen die nun Jugendlichen die Welt des geschützten schulischen Rahmens und des vorgegebenen Ausbildungsweges. Sie sind nun in einem grösseren Rahmen frei in ihren Entscheidungen und wählen den nächsten Schritt (schulisch oder berufstechnisch) selbst. Sie dürfen eigenverantwortlich und selbständig ihren weiteren Weg gehen.

Nebst der hinzu gewonnenen Freiheit steht die Herausforderung an, sich neu in die Gesellschaft einzugliedern. Anschliessend an die anspruchsvolle Phase der Berufswahl fordert die Lebensphase des Berufseinstiegs von den Jugendlichen, sich in der Berufswelt sozial zu integrieren. Sie müssen sich in das Berufsweltnetz „einfädeln“ und, um den Faden nicht zu verlieren, gewisse vorgegebene Strukturen kennenlernen und sich daran orientieren.

Das Ziel ist nicht eine blosse Anpassung an die berufliche Rolle die man in der Gesellschaft übernimmt, sondern die Funktionstüchtigkeit des Einzelnen in sozialen Gebilden. Nur eine gute Eingliederung führt zur notwendigen und gesunden Entfaltung. (Vgl. Novak 2000, S. 402)

Persönliche Interessen und Fähigkeiten sollen die Berufswahl lenken. So kann ein emotional erfülltes Berufsleben angesteuert werden.

4. Fokus Berufswahl / Berufseinstieg

Die Entwicklungsaufgaben während der Adoleszenz, wie unter 3.2 erläutert, sind bunt und breitgefächert. Die Aufgaben sind Herausforderungen, durch welche sich der heranwachsende Mensch schrittweise weiterentwickeln kann. Die Herausforderungen sollten nicht zu Überforderungen werden, denn jene können die Entwicklung beeinträchtigen und sich negativ bzw. hemmend auf nächste Entwicklungsschritte auswirken.

Im Bereich dieser Entwicklungsaufgaben lege ich den Fokus auf die Berufsfindung (welche die Berufswahl als Prozess einschliesst) und den anschliessenden Einstieg ins Berufsleben. Meine Erfahrungen haben gezeigt, dass die Jugendlichen selbst diesem Bereich grösste Bedeutung beimessen.

Die Arbeitswelt wird in der Schweiz vor allem mit dem Erwachsensein in Verbindung gebracht. Während der Adoleszenz findet schrittweise eine Annäherung an diesen Bereich statt. Ein Bereich der für die Jugendlichen einerseits reizvoll ist, andererseits jedoch Verunsicherung und Ungewissheit herbeiführen kann.

4.1 Rolle der Schule

Der Verantwortungsbereich der Schule schliesst mit ein, die SuS bestmöglich in ihren Entwicklungsaufgaben zu begleiten. Die SuS müssen sich im Feld der Berufe orientieren und ihre (Wunsch-) Vorstellungen mit der Realität abgleichen. Gleichzeitig sollten sie ihren echten Interessen folgen, sich ihrer ‚Berufung‘ annähern. Ziel der Schule sollte sein, die SuS in der Wahl ihrer individuell bestmöglichen und sinnvollsten Anschlussvarianten zu begleiten.

Die Berufswahlphase zieht sich über die letzten drei obligatorischen Schuljahre hin. Die SuS geraten an neue Herausforderungen. So können während der 7. bis zur 9. Klasse Spannungsfelder jeglicher Art entstehen. Um die SuS von Seiten der Schule darin zu unterstützen, ist die Förderung spezifischer persönlicher Ressourcen wirksam. Losgelöst vom Themenbereich der Berufswahl und des Berufseinstiegs sollen diese stärkenden Ressourcen den Jugendlichen zugänglich gemacht und gefördert werden.

4.2 Stärkende persönliche Ressourcen und wie sie erlebnispädagogisch gefördert werden können

Entwicklung ist ein individueller Prozess. Es sind persönliche Ressourcen, die das Handeln positiv unterstützen. Sie sind das wirksamste Instrument der SuS. „Im Bereich der Pädagogik und Psychologie bezeichnen Ressourcen

- vorhandene Fähigkeiten
- vorhandene, aber nicht mehr oder noch nicht zugängliche Fähigkeiten
- hilfreich erlebte Fähigkeiten
- hilfreich erlebte und erinnerte Beziehungen
- hilfreich erinnertes Problembewältigungsverhalten“

(Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 135)

Ich beziehe mich auf die persönlichen Ressourcen in der Adoleszenz, die zu einer erfolgreichen Bewältigung der Berufsfindung bzw. Berufswahl und des Berufseinstiegs beitragen. Unter erfolgreich verstehe ich einen intrinsischen Weg gehen zu können, der zur persönlichen Entfaltung führt.

Im breiten Ressourcenfeld betrachte ich den Bereich der persönlichen und sozialen Kompetenzen, da jene in der Schule konkret gefördert werden können. Innerhalb dieses Bereichs lege ich den Fokus auf vier spezifische Kompetenzen bzw. Ressourcen. Die Ressourcen als solche sollen gefördert werden, gänzlich losgelöst vom Bereich der Berufswahl / des Berufseinstiegs.

Ich vertiefe im ergänzenden Handbuch pro Ressource jeweils eine Auswahl an exemplarischen Methoden, die zur Förderung der Ressource beitragen. Die Schulalltagstauglichkeit der Methoden ist zentral. Die Lehrperson soll sich zumuten können, selbständig Projekte durchzuführen. Je nach Situation und Voraussetzungen ist es sinnvoll oder notwendig eine Expertin / einen Experten beizuziehen.

In der folgenden Übersicht werden die spezifischen Ressourcen und auserwählten Methoden genannt.

Deren Vertiefung, mit ihren Zielen und Anwendungsbausteinen sind Inhalt des Handbuchs.

Eigenverantwortung als Ressource

Methoden:

- *Zielarbeit*
- *Den eigenen Rucksack packen für mehrtägiges Trekking*
- *Das eigene Camp bauen*

Selbstvertrauen als Ressource

Methoden:

- *Reframing*
- *Komfortzone ausdehnen*
- *Naturräume nutzen für Grenzerfahrungen*

Motivation / Antrieb als Ressource

Methoden:

- *Klettern*
- *Neugier durch Naturraum - Erfahrung*
- *Ressourcendusche*
- *Zielarbeit, Selbstbeauftragung*

Durchhaltevermögen als Ressource

Methoden:

- *Dreitägiges Trekking in Gruppe*
- *Schlafplatzsuche*
- *Zielarbeit mit längerfristigen Zielen*

Die Ressourcen werden im Handbuch mit der spezifischen Entwicklungsaufgabe „Berufswahl / Berufseinstieg“ gekoppelt. Zu hoffen ist, dass gestärkte Ressourcen ganzheitlich unterstützend in allen anstehenden Entwicklungsaufgaben wirken.

4.3 Haltung in der Begleitung

Ressourcenorientierung

Die SuS werden als Wesen betrachtet, „(...) die über alle Fähigkeiten und Ressourcen verfügen, ihr Leben zu meistern und allfällige Probleme zu lösen“. Die Defizitorientierung muss der Ressourcenorientierung weichen. Das Potenzial der SuS soll im Zentrum stehen. SuS sollen zu Experten ihres Lebens und dadurch in die (Mit-) Verantwortung genommen werden. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 135 /136)

Prozessorientierung

Die menschlichen Lern- und Wachstumsprozesse werden als dynamisch, vielseitig und komplex betrachtet. Die Zwischenschritte, die Teilziele sind jeweils neue Ausgangspunkte. In der Erlebnispädagogischen Arbeit führt die Lebendigkeit und die Unmittelbarkeit der Partnerin Natur immer wieder zu veränderten Bedingungen. Prozesse werden durch Erleben und Wagnisse neu ausgerichtet. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 125)

Prozessbegleitung

Der Auftragskontext und die Ziele der SuS stehen im Zentrum. Ziele können sich wandeln, Richtungsimpulse dürfen einfließen. Die/Der Begleitende konzentriert sich auf die Ressourcen und Fähigkeiten sowie auf neue Möglichkeitsperspektiven und Lösungswege. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S.124)

5. Einzelbegleitung

Wir treffen wieder auf M. Aufgrund der Themenwahl für meine Arbeit habe ich mich für M. als Protagonist für die Einzelbegleitung entschieden. Oder war es umgekehrt? War er durch seine Geschichte und aufgrund seiner aktuellen Hürden Teil meiner Entscheidung? Ebenso wie es notwendig war, in mein Themengebiet der Arbeit die Berufswahl sowie den Berufseinstieg einzuschliessen, ist es nun dringend, die Einzelbegleitung noch nicht zu beenden. Mein Kandidat steht kurz vor dem Berufseinstieg, der ihn zunehmend beängstigt und emotional fordert. Fragen und Gedanken lassen ihn nicht zur Ruhe kommen. Wie wird die Arbeit sein? Wird der Chef, werden die Angestellten mich respektvoll behandeln? Finde ich eine Vertrauensperson? Wie wird es in der Berufsschule laufen? Schaff ich es, die neuen Herausforderungen eigenständig zu meistern?

M. ist ein gewissenhafter und ehrlicher Mensch. Er ist feinfühlig und spürt sofort, wie sein Gegenüber ihm gesinnt ist. Ich mochte ihn vom ersten Augenblick an – wir kennen uns mittlerweile fast drei Jahre. Er besitzt eine wohlthuende Ehrlichkeit und Direktheit. Seine meist aufgestellte und humorvolle Art erfrischt meinen Alltag regelmässig. Er besitzt einen starken Willen, persönlich zufriedenstellende schulische Leistungen zu erbringen und begegnet begangenen Fehlern grundsätzlich lernwillig. Im privaten Bereich jedoch hat er Mühe seine Emotionen zu kontrollieren.

Nach Klärung seiner Bereitschaft betrachten wir in einem ersten Teil die Ausgangslage. Wie zu Beginn der Arbeit beschrieben, ist es für M. nicht möglich, den Wunschberuf Lokführer in seiner momentanen Situation als realistische Anschlussvariante zu sehen. Zwei Bedingungen sind zu erfüllen: Als Basis für die weitere Ausbildung zum Lokführer muss eine Berufslehre EFZ absolviert werden. Zudem ist das Beherrschen einer zweiten Landessprache Voraussetzung. Wie zu Beginn erwähnt besitzt M. keine Kenntnisse einer zweiten Landessprache, da er vom Französischunterricht dispensiert wurde.

Wir setzen die Berufswahl mit der anschliessenden Lehrstellensuche ins Zentrum. Aufgrund des Lehrplans steht M. schon mitten in der notwendigen Auseinandersetzung mit den möglichen Berufsfeldern. Die Vielfalt überfordert ihn - im Speziellen deswegen, weil er ja eigentlich Lokführer werden möchte. Nur langsam kann er sich auf den nun etwas längeren Weg in Richtung Wunschberuf einlassen.

Diverse Schnupperlehren in handwerklichen Gebieten hat er mittlerweile schon hinter sich. Gewählt hat er diese Richtung, da er durch das Übernehmen von handwerklichen Angelegenheiten zu Hause einen kleinen Erfahrungsschatz besitzt. Körperlich tätig sein, mit den Händen arbeiten, am Ende des Tages das Produkt betrachten können - diese Aspekte sprechen ihn an. In den Schnupperlehren findet er Bestätigung, dass ihm das Handwerkliche grundsätzlich zusagt. Ich realisiere schnell, dass ich mit meinen Einschätzungen zurückhalten muss. Aus meiner Sicht wäre L. geeignet für einen sozialen Beruf. Seine Kontaktfreudigkeit und seine Art auf Menschen zuzugehen empfinde ich als wertvolle Eigenschaften. Für ihn jedoch wurde dieses Berufsfeld nie zum Thema.

Zu Beginn arbeite ich umständehalber in kürzeren Sequenzen mit M. Das seit der 7. Klasse aufgebaute Vertrauen wirkt sich positiv auf die Begleitung aus.

- Selbstvertrauen stärken

Ich lasse M. sein momentanes Ziel definieren. Es beinhaltet, eine gute Lehrstelle zu finden. Von ihm betonte Bedingungen: er muss sich wohl fühlen und das Arbeiten muss ihm Freude bereiten.

In meinen Beobachtungen dominieren seine Orientierungs- und Interessenlosigkeit, seine schwindende Motivation. Aus meiner Sicht muss er von der Haltung „seinen Weg gehen“ auf „seinen Weg finden“ umstellen. Das entfernte Ziel soll er als Antrieb behalten, wenn nötig erinnere ich ihn daran. Meinen Auftrag sehe ich darin, ihn in seinem Selbstvertrauen zu fördern. Damit er Orientierung schaffen kann, muss er auf seine Empfindungen, seine Emotionen vertrauen können. Sich selbst annehmen, als Person mit eigenen, berechtigten Empfindungen. Als Person mit Eigenschaften, die auf die Berufswahl Einfluss haben dürfen und sollen. Gestärktes Selbstvertrauen soll eine optimistische Gefühlslage schaffen, welche ihn mögliche Lösungswege als realistisch und begehbar erkennen lässt.

Meine Arbeit in der Begleitung:

- Methode: *reframing*; seine Eigenschaften und Verhaltensweisen zu klaren Stärken werden lassen

- Methode: *Lebenslinie erstellen*; erlebte Hürden, überstandene und gut gemeisterte Herausforderung betrachten, stärkende Faktoren betonen
- Haltung in der Begleitung: *ressourcenorientiert, lösungsorientiert*

Seine sensible Art und sein Harmoniebedürfnis verursachen ihm häufig Momente des Zweifels. In der Arbeitswelt herrscht ein anderer Rahmen, herrschen andere Umgangsformen vor. Gewisse Begegnungen und Erlebnisse während den Schnuppertagen nehmen ihm wiederholt Energie und Motivation.

Nach geraumer Zeit, mit wiederholt bewusstem Perspektivenwechsel, hat M. gutes Vertrauen in seine persönlichen Fähigkeiten aufgebaut. Er entdeckt und erkennt zugleich sein Interesse an der Arbeit mit Naturmaterialien. Eine neuartige Begeisterung wächst. M. beschliesst, sich für einen Ausbildungsplatz als Landschaftsgärtner EFZ zu bewerben.

- Durchhaltevermögen

Jede Woche aufs Neue Bewerbungen schreiben, versenden, Antwort abwarten, Enttäuschung erleben. Ein Erfahrungsfeld für M., welches ihn herausfordert. Gewisse Reaktionen nimmt er zu persönlich, beginnt an sich zu zweifeln, fühlt sich nicht akzeptiert, nicht „gewollt“. In seiner Familiengeschichte erlebte er schon ähnliche Gefühlszustände. So beschreibt er die Situation, als die Eltern zu sehr mit sich selbst und der Trennung beschäftigt waren. Wozu ist er eigentlich hier? Es bereitet ihm wiederholt grosse Mühe, sein gestecktes Ziel zu verfolgen.

Meine Arbeit in der Begleitung:

- Methode: *Zielarbeit mit längerfristigen Zielen*
- Teilziele einbeziehen, betonen was alles schon erreicht ist (Orientierung)
- Fokus auf Zirkularität (seine Haltung, Wirkung)
- Prozess ins Zentrum rücken, Ausrichtung auf neue Möglichkeitsperspektiven und Lösungswege
- Haltung in der Begleitung: *Prozessorientierung*

M. findet nach unermüdlichem Einsatz eine Lehrstelle als Landschaftsgärtner. Der Arbeitsweg wird ziemlich lang sein, doch das nimmt er auf sich. Im ersten Moment ist seine Freude gross. Er fühlt sich gestärkt. Vom Zeitpunkt der Zusage sind es noch wenige Wochen bis zum Schulschluss.

Im Verlaufe der Tage nach der Zusage beobachte ich, wie seine Stimmung sich verschlechtert und spreche ihn darauf an. M. sorgt sich um die nahende Herausforderung. Freuen kann er sich zusehends weniger, es sei bedrückend den sicheren Rahmen der Schule und der Klasse verlassen zu müssen. Er fühle sich hier wohl, angenommen, gut aufgehoben und akzeptiert. Er betont, dass für ihn ausserhalb des Schulalltags kein solcher Rahmen existiert. Ihm fehlen gute Beziehungen die ihn stärken, er fühlt sich von niemandem wirklich gebraucht. Dieses Gefühl empfindet er vor allem nach seinen nicht selten lautstarken (und teilweise handgreiflichen) Auseinandersetzungen mit der Mutter.

Mit dem Hinblick auf den Schulschluss und dem Ausblick auf den Einstieg ins Berufsleben sehe ich eine weitere Auftragsklärung als notwendig. Momentan bin ich mir sicher, dass seine Ziele auch meine Ziele sind. Er fühlt sich verloren auf dem Weg dahin. Ich sehe als notwendige Handlung, dass M. das Ruder in die Hand zu nehmen wagt und die Herausforderung als Chance ansieht: Eigenverantwortung als zentrales Thema in der weiteren Begleitung, bis nach dem Einstieg ins Berufsleben. Beabsichtigte Methoden: Naturerfahrung, direkte Wirksamkeit seiner Handlungen erfahren → zu Fuss aufbrechen, einen guten Platz finden, Feuer machen, Kochen, Camp bauen, draussen schlafen. Die Ressourcen des Waldes erleben. M. soll erfahren, wie wirksam seine Handlungen sind indem er eigenverantwortlich Arbeiten erledigt.

Die Steigerung der Eigenverantwortung soll positiv auf andere wichtige Ressourcenbereiche wirken und ihn als Person stärken.

Der zweite Teil meiner Einzelbegleitung wird in den Augustwochen stattfinden, unmittelbar vor und während dem Lehrbeginn.

6. Reflexion

Das Feld der Entwicklungen während der Adoleszenz ist vielschichtiger und komplexer als in der Arbeit aufgezeigt werden konnte. Die behandelten Entwicklungsschritte zeigen eine Auswahl; sie sind somit exemplarisch und nicht abschliessend dargestellt. Die Zusammenhänge der Entwicklungsschritte wurden nicht aufgearbeitet, da dies nicht Thema der Arbeit war. Der Fokus wurde auf einen spezifischen Entwicklungsschritt gesetzt, um das Themengebiet einzuschränken und einen Bezug zur Schule zu ermöglichen.

Betrachte ich die Möglichkeiten der Lehrpersonen an einer Volksschule so bin ich mir bewusst, dass ein starker Wille und Mut zur Lücke seitens der Lehrpersonen bestehen muss, um erlebnispädagogisches Arbeiten in die Berufswahlphase / in die Oberstufenschuljahre einzubauen. Die möglichen Zeitfenster müssen gezielt genutzt oder geschaffen werden. Voraussetzung ist die Bereitschaft, die SuS individuell und ganzheitlich zu unterstützen und zu fördern.

Das Handbuch ist eine eingeschränkte Auswahl aus der erlebnispädagogischen Methodenvielfalt. Die Eingrenzung fand aufgrund von persönlichen Erlebnissen sowie objektiven Gegebenheiten (Durchführbarkeit für Lehrpersonen an einer Schule) statt. Gewisse Methoden setzen eine eigenständige Vertiefung in Theorie oder Praxis voraus - je nach Erfahrungsrepertoire der Lehr- / Leitungsperson. Die Haltung in der Begleitung wurde etwas knapp behandelt. Ich setze jedoch hier auf folgende Punkte als Basis:

- die pädagogische Ausbildung der Lehrpersonen (methodisch & didaktisch)
- die Fähigkeit, die persönliche Haltung mit den Erfahrungswerten in der Methodik / Didaktik eigenständig zu koppeln

Aufgrund meiner neuen Rolle als Mutter gelang es mir während beim Schreiben der Arbeit nicht immer gleich gut, mit voller Präsenz beim Thema zu sein. Dies empfand ich als unbefriedigend und musste mich, um die gewollte volle Präsenz zu ermöglichen, besser organisieren. Ich hab durch die Umstände gelernt, Verantwortung im Bereich der Mutterrolle abzugeben um Verantwortung

übernehmen zu können für das persönliche Wohlbefinden, für das Regulieren meines Energiehaushaltes.

Die Herausforderung lag darin, mich dem Muttersein, der Arbeit in der Schule, dem NDS und dem Privaten mit der jeweiligen notwendigen Präsenz zu widmen. Die Umstände forderten von mir: Eigenverantwortung (ich muss mich organisieren und bin für mein Wohlergehen selbst verantwortlich), Selbstvertrauen (es ist möglich dies aus eigener Kraft zu schaffen), Motivation (Zeit für die im Nachhinein lohnenswerte Organisation in Anspruch nehmen / bewusst persönliche Interessen verfolgen) und Durchhaltevermögen (Ziel vor Augen behalten / Teilziele feiern / Fokus auf Veränderung der Umstände in absehbarer Zeit).

Ressourcen für das Leben.



7. Ausblick

Ich freue mich auf die erste Zugfahrt mit M. als Lokführer.

Literaturverzeichnis

- Zuffellato, A. & Kreszmeier, A. H. (2007): Lexikon Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel.
- Thomas, K. & Kreszmeier A. H. (2007): Systemische Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel.
- Schenk - Danzinger, L. (2006): Entwicklungspsychologie. Wien: G&G Verlagsgesellschaft GmbH.
- Novak, F. (2000): Pädagogik / Psychologie für Fachoberschulen und Berufsoberschulen. Neusäss: Kieser Verlag GmbH.
- Melzer, G. (1976): Sozialisation in der Schule. Sozialpädagogik hilft Lern- und Verhaltensstörungen heilen. Freiburg: Herder.
- Weiner, B. (1994): Motivationspsychologie 3. Auflage. Weinheim: PsychologieVerlags Union.

Medienverzeichnis

- <http://de.wikipedia.org/wiki/Motivation>

Erlebnispädagogisches Handbuch

zur Förderung persönlicher Ressourcen

in der Berufswahl



Handbuch, Teil meiner Diplomarbeit in angewandter Erlebnispädagogik

planoalto, NDS 4, 2013

Rahel Naef - Eckert

Vorwort

Das vorliegende Handbuch enthält Methoden im Bereich des erlebnispädagogischen Handelns. Das Zielpublikum sind Lehrpersonen oder Personen in pädagogischen Arbeitsfeldern, die SchülerInnen bzw. Jugendliche in der Berufswahlphase begleiten und unterstützen. Das Handbuch dient zur Ergänzung und zur Begleitung der lehrplanmässigen Berufswahlinhalte.

Die Schülerinnen und Schüler sollen neugierig auf sich selbst und ihre Fähigkeiten werden. Ziel ist die Berufswahl intrinsisch anzugehen. Die persönlichen Interessen sollen erforscht werden und lenken. Ein befriedigender Einstieg in die Arbeitswelt sowie eine gute Entfaltung der persönlichen Fähigkeiten und Talente soll angestrebt und ermöglicht werden.

Es werden vier Ressourcen betrachtet, welche Unterstützung leisten im Finden und Verfolgen der persönlichen Berufung. Pro Ressource werden spezifische Methoden vertieft. Die Methoden tragen zur Förderung der jeweiligen Ressource bei - losgelöst von der Thematik Berufswahl / Berufseinstieg.

Die direkte Naturerfahrung ist in diesen erlebnispädagogisch ausgerichteten Methoden zentral und sollte wenn immer möglich einbezogen werden.

Einige Methoden jedoch werden ohne die Notwendigkeit der Natur als Partnerin dargestellt. Der Grund dafür ist der Rahmen der Schule. Es soll dadurch möglich sein, die erlebnispädagogische Haltung direkt in die Schulzimmer zu bringen.

„Erlebnispädagogisches Handeln ist dann wirksam, wenn Menschen dabei unterstützt werden, sich gut wahrzunehmen, ihre Persönlichkeit zu entwickeln und zu verfeinern, ihr Profil zu geben; wenn sie angeregt werden, das eigene Leben selbstverantwortlich zu gestalten, um im Kontext der Gemeinschaft (Familie, Klasse, Team) ihren Platz einnehmen zu können“ (Thomas/Kreszmeier 2007, S.80).

In diesem Sinn soll das Handbuch allen Lehr- / Leitungspersonen dienen, die den Schülerinnen und Schülern einen anderen als den lehrplanmässigen, theoretischen Zugang zur Berufswahl ermöglichen wollen. Dadurch gestärkte persönliche Ressourcen können in einem breiten Feld wirksam sein.

Die Lehr- / Leitungspersonen wählen Reihenfolge und Zeitpunkte der ressourcen-spezifischen Methoden je nach Notwendigkeit.

In der Durchführung, im Anwenden setze ich die pädagogische und methodische Grundausbildung der Lehrpersonen bzw. die Berufserfahrung von Leitungspersonen als Basis voraus. Je nach persönlichem Erfahrungsschatz soll eine professionelle Begleitung mit entsprechender Ausbildung beigezogen werden.

In diesem Handbuch verwendete Abkürzung für „Schülerinnen und Schüler“: SuS.

Ressourcen und Methoden

Eigenverantwortung als Ressource **5**

- *Zielarbeit*
- *Den eigenen Rucksack packen für mehrtägiges Trekking*
- *Eigenes Camp bauen*

Selbstvertrauen als Ressource **13**

- *Reframing*
- *Komfortzone ausdehnen*
- *Naturräume nutzen für Grenzerfahrungen*
- *Lebenslinie*

Motivation / Antrieb als Ressource **23**

- *Klettern*
- *Neugier durch Naturraum – Erfahrung*
- *Ressourcendusche*
- *Zielarbeit, Selbstbeauftragung*

Durchhaltevermögen als Ressource **33**

- *Dreitägiges Trekking in Gruppe*
- *Schlafplatzsuche*
- *Zielarbeit mit längerfristigen Zielen*

Haltung in der Begleitung **40**

EIGENVERANTWORTUNG ALS RESSOURCE

Für eine heranwachsende Person ändern sich Pflichten und Rechte mit zunehmendem Alter. Die Gesellschaft verlangt von Heranwachsenden, dass sie sich ihrer Pflichten annehmen und sich auf diese Weise gut und erfolgreich in der vorherrschenden sozialen Struktur zurechtfinden. Die Rechte werden gleichermaßen zentral und sind ebenso Teil dieser vorherrschenden Struktur.

Die Jugendlichen sollen sich ihrer Pflichten bewusst werden und sich ihrer annehmen, gleichzeitig eigenverantwortlich ihre Rechte wahrnehmen. Eine weitere Herausforderung besteht darin, sich selbst als Individuum zu sehen und die individuellen Bedürfnisse mit den Rechten und Pflichten zu vereinbaren. Damit diese Vereinbarung geschehen kann, braucht es eigenverantwortliches Handeln.

Eigenverantwortung im Handeln übernehmen heisst auch Herausforderungen als Chancen zu sehen und daran zu wachsen. Sich genug zumuten, um das Erfahrungsfeld auszuweiten. Neues wagen, erforschen, entdecken. Sich zunehmend für die Folgen von Taten und Handlungen verantworten.

Der Gesichtspunkt, dass sie sich der Verantwortung für das eigene Leben stellen müssen, rückt bei Jugendlichen in den Vordergrund. Die Gestaltung der persönlichen Zukunft liegt in ihrer Hand. Eine schöne aber auch anspruchsvolle Aufgabe. Die Berufswahl ist der erste Schritt dieser Gestaltung.

Inwiefern wirkt die Ressource Eigenverantwortung in der Berufswahl / beim Berufseinstieg unterstützend?

In der Phase der Berufswahl wird vermehrt eigenständiges Denken und Handeln verlangt. Entscheidungen basierend auf persönlichen Vorstellungen und Interessen können von keiner Lehrperson abgenommen werden. Die SuS müssen ihre eigenen Entscheidungen treffen, müssen selbständig Schnupperlehren organisieren, sich im Dschungel der Berufe orientieren. Sie sollen Berufsfelder erforschen, ihren Interessen folgen, einer möglichen Berufung nahekommen, gezielte Bewerbungen schreiben. Diese Schritte kann keine Lehrperson übernehmen. Hier geht es um individuelle Wege. Um die Zeit nach den obligatorischen Schuljahren, die das Gehen von eigenen Schritten verlangt. Die Richtung, in die man die Schritte gehen will, muss selbst gefunden und bestimmt werden. Für das Finden, für das Bestimmen und insbesondere für das Gehen dieser Schritte braucht es Eigenverantwortung.

Methoden, wie die Ressource Eigenverantwortung erlebnispädagogisch gefördert werden kann:

Ziele

- die Möglichkeit von aktiver Gestaltung bzw. Mitwirkung und Mitentscheidung wahrnehmen
- individuelles und gesellschaftliches Leben als Folge von Veränderungen begreifen
- eigene Ziele definieren

Thema

Laut Zuffellato/Kreszmeier definieren sich Ziele durch Inhalt, Zeitrahmen, Erreichbarkeit und Erfüllungsgrad. Sie können durch bewusste (gezielte) Handlungen verfolgt werden. Ein Ziel liegt in der Zukunft und zeichnet sich aus durch eine Veränderung des gegenwärtigen Zustandes. Das Erreichen eines Ziels erfordert einen Prozess. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 252)

Eigenverantwortung ist in dem Bereich der Wahrnehmung der persönlichen Bestrebungen notwendig. Wenn Menschen interagieren mit ihren Motiven, ihren Werten und ihrer Umwelt entstehen persönliche Ziele. Die für einen wirksamen Prozess notwendige Identifikation mit den persönlichen Zielen ist für die SuS vor allem dann möglich, wenn die Ziele selbst gewählt sind. Ziele sollen klar formuliert, in ihrer Form jedoch veränderbar sein, da sie vom aktuellen Kontext abhängig sind. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 252)

Im Schulalltag können solche Zielformulierungen in unterschiedlichen Bereichen eingesetzt werden. Ob in der Arbeitshaltung oder im Umgang mit den MitschülerInnen - wichtig ist die Identifikation mit dem eigenen Ziel und somit die selbständige Formulierung des Ziels.

Bausteine

- in der Klasse die beiden Verhaltensweisen „agieren“ und „reagieren“ definieren und beispielhaft erläutern → SuS machen eigene Beispiele
- SuS begeben sich bewusst in den Bereich des Agierens → Position einnehmen: „ich will Initiative ergreifen“
- SuS schreiben persönliche Bestrebungen auf (schulische, fachspezifische, umgangsförmliche, soziale usw.)
- SuS definieren verbindliche, individuelle Zielformulierungen und platzieren sie so, dass sie für sich selbst sowie für die Lehrperson im Schulalltag ersichtlich sind
- gewisse Zeitpunkte für Standortbestimmung und eventuelle Zielumformulierung / Anpassung bestimmen
- Möglichkeit von Wirken und Mitbestimmen durch Ziele wiederholt thematisieren

Zu beachten

- die Zieldefinitionen sollen so formuliert sein, dass die SuS die zur Zielerreichung notwendigen Fähigkeiten in sich finden können
- die Ziele müssen von den SuS selbst initiiert und erreicht werden können
- persönliche Handlungswirkung soll spürbar sein

○ DEN EIGENEN RUCKSACK PACKEN FÜR MEHRTÄGIGES TREKKING

Ziele

- sich der Wirkungsfelder der eigenen Taten bewusst werden
- sich als Individuum mit persönlichen Bedürfnissen wahrnehmen
- persönliche Bedürfnisse annehmen und in die Planung einbeziehen

Thema

Die SuS packen den persönlichen Rucksack für ein mehrtägiges Trekking (min. 4 Tage). Der Rucksack muss von jedem/r einzelnen selbst getragen werden. Die Möglichkeit ihn abzugeben besteht nicht. Die SuS sind einzeln dafür verantwortlich, wettertechnisch für alle Situationen gewappnet zu sein. Jede/r packt nach den eigenen Vorstellungen, welches Material grosse Wichtigkeit hat und mitgetragen werden soll, damit er/sie diese Tage ungetrübt überstehen kann.

Die eigenen Bedürfnisse werden vorab aufgelistet und nach diesen richten sich die SuS beim Packen. Besteht Bedarf nach einem trockenen Schlafsack, so liegt die Verantwortung bei den einzelnen SuS, ihn im Rucksack tagsüber dementsprechend zu verpacken. Wenn ein möglichst leichter Rucksack erwünscht ist, so muss eigenverantwortlich aufs Notwendigste reduziert werden - minimieren bis das erträgliche Gewicht erreicht ist. Positive Nebenwirkung: minimieren macht kreativ.

Ist ein angenehmes und trockenes Gehen erwünscht, so sind gute Schuhe unumgänglich - gerade beim Gehen über Stock und Stein und mit Gewicht am Rücken.

Bausteine

→ *vor dem Trekking:*

- SuS listen ihre persönlichen Bedürfnisse für die Trekkingwoche auf
- SuS tragen notwendige Materialien zusammen (schriftlich)
- in Begleitung von Leitungsperson: überarbeiten, überdenken der Liste, evtl. minimieren
- selbständiges Probepacken mit dem eigenen Rucksack, Gewicht spüren, Inhalt anpassen falls er zu schwer ist

→ *während dem Trekking:*

- tragen - aushalten – durchhalten
- Eigenverantwortung für vorangegangene Entscheide übernehmen

→ *nach dem Trekking:*

- reflektieren: was war überflüssig, was hat gefehlt?
- persönliche Liste erfahrungsgemäss abändern bzw. ergänzen

Zu beachten

- Rucksäcke sollen gut angepasst sein und ein gutes Tragsystem haben (Hüftgurte)
- Schuhe sollen wasserdicht und gut eingelaufen sein
- Platz im Rucksack für Gruppenmaterial berücksichtigen

○ EIGENES CAMP BAUEN

Ziele

- sich der Grundbedürfnisse des Menschen bewusst werden und sie als solche annehmen
- persönliches Wohlbefinden eigenverantwortlich steigern
- ‚Verantwortung übernehmen‘ als Stärke erkennen

Thema

Ein Dach über dem Kopf haben, im Trockenen schlafen - ein grundlegendes Bedürfnis des Menschen. Die Nacht muss genutzt werden um Kraft zu tanken für den nächsten Tag. Der Körper braucht Ruhe und Erholung um erneut Leistung erbringen zu können. Ein sicheres und trockenes Plätzchen zu haben über Nacht ist wesentlich bei einem Trekking das mehr als eine Nacht einschliesst.

Die SuS bauen in eigener Verantwortung ein für sie gutes und sicheres Camp, das sie, für jeweils eine Nacht, zu Schlaf kommen lässt. Beim Bau eines Einzelcamps kann weder die Arbeit noch die Verantwortung abgegeben werden. Der Bau und das anschliessende Nächtigen sind wirksam. Die Verantwortlichkeit liegt direkt und allein bei dem bzw. der Campbauenden. Bei längerem Unterwegssein wird die Eigenverantwortung um des eigenen Wohlbefindens willen mit grosser Wahrscheinlichkeit laufend steigen.

Bausteine

- in Gruppen / in der Klasse diskutieren, was zu den Grundbedürfnissen eines Menschen gehört bzw. was darunter verstanden wird
- SuS erkennen, dass der Mensch Erholung und Schlaf braucht um (Lebens-) Kraft zu tanken → Energiehaushalt thematisieren
- SuS lernen mögliche Varianten des Campbaus kennen
- diskutieren, worauf es bei einem guten Campplatz ankommt
- SuS lernen die notwendigen Knöpfe zum Bau eines Camps
- SuS bauen ganz selbständig und mit eigener Kraft ein Einzelcamp und verbringen eine Nacht darin
- SuS spüren so die Verantwortung für ihr eigenes Wohl
- SuS können die gewonnenen Erfahrungen in einer zweiten Nacht (neues Camp, anderer Standort) einbauen
- SuS erleben das Gefühl, sich ein eigenes Dach über dem Kopf bauen zu können (stärkende Wirkung / schafft Sicherheit)

Zu beachten

- Varianten von Campbauten im Voraus behandeln
- genug Zeit einberechnen für die Platzsuche und den Bau
- Standortgefahren berücksichtigen

Persönliche Notizen

SELBSTVERTRAUEN ALS RESSOURCE

Die Veränderungen während der Adoleszenz können Unsicherheiten hervorrufen. Sind die anstehenden Aufgaben zu meistern? Sich selbst zu vertrauen gibt eine innere Sicherheit. Die Sicherheit darüber, den Herausforderungen des Lebens gewachsen zu sein. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 149)

Der Glaube an das Vorhandensein der eigenen Ressourcen, die zum Meistern von Lebensaufgaben notwendig sind, lässt die SuS zuversichtlich auf kommende, anstehende Herausforderungen blicken. Er lässt sie wirksam werden, lässt sie handeln. Das Erleben der Selbstwirksamkeit beeinflusst das Selbstvertrauen und wirkt stärkend. Als Folge steigt mit grosser Wahrscheinlichkeit die Motivation für nächste Handlungen.

Inwiefern wirkt die Ressource Selbstvertrauen in der Berufswahl / beim Berufseinstieg unterstützend?

Selbstvertrauen öffnet Türen, ermöglicht breiteres Entdecken und Erfahren. Je mehr Selbstvertrauen man aufbauen kann, desto mehr mutet man sich zu. Dies weitet den Horizont des Möglichen in der Berufswahlphase. Verschiedene Berufsrichtungen können betreten, verfolgt oder gegebenenfalls wieder verlassen werden. Vertrauen die SuS sich selbst, ihren Emotionen, Empfindungen und Wahrnehmungen, so resultieren Handlungen, die den weiteren Weg beeinflussen. Selbstvertrauen lässt die SuS ihre Ziele mutiger verfolgen.

Vertraut man der Wirksamkeit des eigenen Tuns, so wächst der Mut bzw. der notwendige Wille, sich ernsthaft mit dem persönlichen Ziel bzw. dem Wunschberuf auseinanderzusetzen. Eine intrinsische An- / Vorgehensweise wird möglich. Das Selbstvertrauen hat grosse Auswirkungen auf die Grundhaltung der SuS. Je mehr sie sich selbst vertrauen, desto mehr vertrauen sie ihren Handlungen, desto mehr steuern und lenken sie selbst. So nehmen sie bewusst Einfluss auf den Verlauf ihrer Berufswahl und dem nachfolgenden Berufseinstieg.

Methoden, wie die Ressource Selbstvertrauen erlebnispädagogisch gefördert werden kann:

○ REFRAMING

Ziele

- Lernräume nutzen
- Blickwinkel ändern
- Eigenschaften als Stärken hervorheben

Thema

Ein bewusstes Umdeuten einer Handlung oder eines Verhaltens findet statt durch den Wechsel des Rahmens. Neue Bezugssysteme und Kontexte sollen geschaffen werden. „Hinter jeder Handlung und jedem Verhalten versteckt sich auch eine Ressource“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 133). Der Rahmen kann entweder anhand eines Sprachprozesses oder aber, wie oft in der Erlebnispädagogik, durch Handlung gewechselt werden.

Ein Wechsel des Lernraumes oder des Naturraumes kann bereits den anderen Rahmen bilden, durch den sich Menschen aus anderen Blickwinkeln wahrnehmen können. Das gleiche Verhalten in einem anderen Kontext zu erleben verändert die emotionale Haltung dazu. Durch das Wahrnehmen aus diesen anderen Blickwinkeln können die als negativ empfundenen Eigenschaften in einem neuen Rahmen plötzlich zu Stärken werden. So kann Selbstvertrauen aufgebaut und gestärkt werden.

Bausteine

- SuS benennen und beschreiben persönliche Eigenschaften oder Verhaltensweisen, die sie selbst als problematisch oder unerwünscht erleben
- SuS überlegen sich in einem weiteren Schritt ganz bewusst, wo dieses Verhalten nützlich (bzw. eine Ressource) wäre
- im Klassenplenum: zusammentragen der Ideen → in welchem Rahmen wäre dieses Verhalten nützlich?
- je nach Möglichkeit: Rahmenbedingungen für eine solche Situation schaffen und die betroffene Person in diese Situation bringen (spielerisch oder real, Qualitäten der Naturräume oder Natursportarten nutzen)
- die betroffenen SuS sollen dabei die spezifischen Eigenschaften als Stärken betrachten und vor allem als solche empfinden können

Zu beachten

- die als negativ empfundenen Eigenschaften nicht als Schwächen bezeichnen

○ KOMFORTZONE AUSDEHNEN

Ziele

- sich seiner eigenen Komfortzone bewusst werden
- die persönliche Komfortzone ausweiten
- Veränderungen als essenziell und lebensnotwendig betrachten

Thema

Die Komfortzone ist laut Zuffellato/Kreszmeier jener Lebensbereich, in dem sich Menschen wohl fühlen und gut auskennen. Angenehme, gewohnte Handlungen spielen sich darin ab. Bewegen sich die SuS in ihrer Komfortzone, so existiert ein gewohntes Vertrauen in sich selbst und in ihre Handlungen. Um das Selbstvertrauen auszuweiten und zu stärken braucht es neue Erfahrungsbereiche. Die SuS sollen schrittweise ihre individuelle Komfortzone verlassen. Es existieren verschiedene Arten, dies zu tun. Die Lehrperson kann den Rahmen ermöglichen. Die SuS betreten in angemessener Form die Risikozone und sammeln darin neue Erfahrungen. Die Erfahrungen wirken bei der Rückkehr in die Komfortzone. „Erfahrungen und Erlebnisse, die in diesem Risikobereich gemacht werden, in dem sich die Menschen nicht mehr unumschränkt auskennen und sicher fühlen, in dem sie manches verunsichert, vielleicht sogar schmerzt und verängstigt, ermöglichen Weiterentwicklung und führen letztlich zur Ausdehnung des Komfortbereiches“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 81).

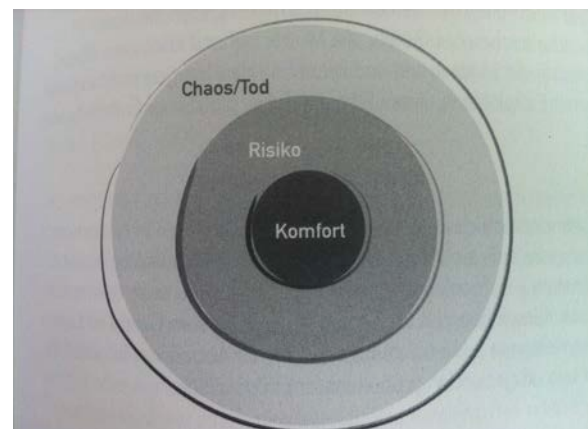
Erfahrungsschätze und Weiterentwicklungen ermöglichen das Selbstvertrauen zu stärken und aufzubauen. Persönliche Grenzerfahrungen sind schon in kleinem Rahmen möglich wie z.B. beim Übernachten im Wald oder beim Feuer machen. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 82)

Bausteine

- mit der Klasse die Komfortzone besprechen: was wird darunter verstanden? Was gibt es ausserhalb der Komfortzone? (evtl. Komfortzonenmodell einbeziehen → Thomas/Kreszmeier 2007, S. 199)
- SuS versuchen, die eigene Komfortzone zu beschreiben, Beispiele zu machen, Erlebnisse und Erfahrungen einzubringen
- die Leitungsperson bespricht mit SuS (oder einzelnen) persönliche Risikobereiche im Alltag
- bewusst gezielte Grenzerfahrungen machen in ganz alltäglichen Bereichen (Begegnungen mit anderen Menschen, eigenes Verhalten, usw.)
- individuelle Auswertung / Definition der momentanen Grenzen und persönliches Gespräch → auf Empfindungen während der Grenzerfahrung eingehen

Zu beachten

- die Grenzerfahrungen sollen in ein gewohntes Übungsfeld eingebaut werden, so dass ein Rückzug in die Komfortzone jederzeit möglich ist
- nicht überfordern, aber fordern: langsames Ausloten der Grenze in kleinen Schritten
- bewusstes Zurückkehren in die Komfortzone
- Übungen individuell anpassen
- Komfortzonenmodell
(Thomas/Kreszmeier 2007, S. 199)



○ NATURRÄUME NUTZEN FÜR GRENZERFAHRUNGEN

Ziele

- die Naturräume kennenlernen und ihre Qualitäten nutzen
- mit den vier Elementen Feuer, Wasser, Erde, Luft bewusst in Kontakt treten
- Grenzerfahrungen machen
- das persönliche Erfahrungsspektrum erweitern

Thema

Im Zusammenhang mit dem Komfortzonenmodell können die Naturräume genutzt werden. Jeder Naturraum hat eigene Qualitäten, schafft eigene Herausforderungen.

Die SuS treten in bewussten Kontakt mit der Natur und ihren vier Elementen Feuer, Wasser, Erde und Luft. Die Elemente der Naturräume können zur individuellen Ausweitung der Komfortzone gebraucht werden.

Jeder Mensch, jede/r SchülerIn fühlt sich in einem gewissen Element besonders geborgen oder aufgehoben. Im Gegensatz dazu existiert meist auch ein Element welches der Person eher fremd ist. Somit kann es herausfordernd sein, mit genau diesem Element bewusst in Kontakt zu treten. Da kann angeknüpft werden um Grenzerfahrungen zu ermöglichen.

Natur- und Grenzerfahrungen, ganz grundsätzlich das Erweitern des Erfahrungsspektrums, bewirken ein wachsendes Selbstvertrauen. Erfahrungsschätze sind in diesem Bereich wertvoll und wirksam.

Bausteine

- die SuS beziehen die 4 Elemente bewusst in den Beschrieb der eigenen Komfortzone mit ein
- sie versuchen zu definieren, welches Element ihnen nahesteht (beschreiben möglichen Grund dafür) und zu welchem sie eher in Distanz sind
- die Leitungsperson bezieht in die individuelle Arbeit mit einzelnen SuS die Elemente mit ein (aufgrund ihrer Beschreibungen) und lässt sie so Grenzerfahrungen machen
- die Naturräume können auch losgelöst vom Fokus auf die Elemente für Grenzerfahrungen genutzt werden

Zu beachten

- die Leitungsperson muss sich im Voraus bewusst mit spezifischen Naturräumen und ihren Qualitäten auseinandersetzen
- die Leitungsperson kennt die Elemente und ihre Qualitäten / Einsatzmöglichkeiten sowie Gefahren
- Aufmerksamkeit, Sensibilität und Flexibilität sind wichtig und notwendig für ein Begleiten in der Natur

○ LEBENSLINIE (BIOGRAFIEARBEIT)

Ziele

- die Natur als Spiegel wahrnehmen
- stärken durch Standortbestimmung
- SuS in der Klärung / Entscheidungsfindung unterstützen

Thema

Beim Legen der persönlichen Lebenslinie handelt es sich um eine Kreativtechnik im Themenbereich der Biografiearbeit. Die Protagonisten stellen mit Naturmaterialien ihre Lebenswege in Form einer Linie gestalterisch dar. Da die Übung von Kreativität und Spontaneität des Einzelnen lebt, gibt es nur wenige Vorgaben zu Form und Gestaltung. Wesentliche Situationen und Gegebenheiten aus dem bisherigen Leben kommen durch diese neue Perspektive zum Vorschein und erhalten neue Bedeutung. So kann die persönliche Lebensgeschichte aufgearbeitet werden. Dies kann befreiend und klärend wirken. Das sensible Arbeiten auf der Ebene der Persönlichkeit und der eigenen Lebensgeschichte ruft neue Bewusstseinszustände hervor und ist dadurch wirksam im Bereich des Selbstvertrauens. Bedeutungsvoll sind in dieser Arbeit die Sprache und die volle Aufmerksamkeit der Leitung. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 178)

Im Anschluss an das Legen der Lebenslinie durch eine/n SchülerIn wird das Geschaffene von dem/derjenigen mit eigenen Worten erläutert. Anschliessend wird sie gemeinsam mit der begleitenden Person betrachtet. Der ganze Prozess ist wesentlich, das Legen sowie das Betrachten und das Zur - Sprache - Bringen des Dargestellten. Gezielte Fragen von Seiten der begleitenden Person unterstützen dabei, klärende Momente hervorzuheben, in die Tiefe zu gehen oder Stärken zu betonen.

Bausteine

- die Leitungsperson bestimmt einen guten Platz (beispielsweise ein bestimmtes Waldstück, eine Sandbank, ein Bachufer) wo verschiedene natürliche Materialien zur Verfügung stehen wie Steine, Holz, Pflanzen, Erde, Sand
- die Leitungsperson gibt wenige Anhaltspunkte: freie Gestaltung, natürliche Materialien nutzen, das Leben in einer freien Linienform darstellen mit all seinen prägenden und wichtigen Gegebenheiten, Momenten und Menschen, mit Richtungswechseln, Stolpersteinen, usw.
- das Zeitfenster zum Erstellen der Linie soll grosszügig sein (ca. 1 Stunde)
- der/die ProtagonistIn führt die Leitungsperson mit eigenen Beschreibungen durch die erstellte Linie
- in einem weiteren Schritt führt die begleitende Person den Ersteller bzw. die Erstellerin durch die Linie, stellt Fragen zur Klärung, zu Emotionen, usw.
- Aufgabe der Leitungsperson ist das wache Hinhören und das sensible Begleiten

Zu beachten

- die Leitungsperson muss am Ende dieser Biografiearbeit grosse Aufmerksamkeit zeigen, denn solches Schaffen kann Verborgenes, Verletzungen, Ängste oder andere tiefe Emotionen zum Vorschein bringen. Ist dies der Fall, so muss damit direkt im Anschluss sowie im Verlauf der darauffolgenden Zeit im Sinne der Ressourcenorientierung umgegangen werden. (Vgl. Zuffellato / Kreszmeier 2007, S. 179) → siehe unter: Haltung in der Begleitung

Persönliche Notizen

MOTIVATION / ANTRIEB ALS RESSOURCE

Ein Ziel zu verfolgen braucht Wille. Besonders, wenn die Verfolgung fokussiert und mit Ausdauer getan wird. Um diesen Willen zu erzeugen braucht es Motivation. Motivation steht für das Streben des Menschen nach Zielen oder wünschenswerten Zielobjekten. Für jegliche Handlung steht die innere Erregung als Voraussetzung. Wenn zu dieser Erregung angenehme oder unangenehme Empfindungen dazukommen, entsteht eine Emotion. Wird diese Emotion verknüpft mit einem Ziel, so entsteht ein Motiv. Motivation bezeichnet nun den Prozess der dem Handeln Dynamik verschafft. Motivation steigert die Handlungsbereitschaft bei den SuS. Sie ist somit Triebkraft für das Verhalten. Die Motive sind den einzelnen SuS eigen und können in ihrem individuellen Gefüge wirksam sein.

Roger und Maslov sind sich darin einig, dass die Grundtendenz jeder Person darin liegt, das individuelle Potenzial zu entwickeln und zu einer Entfaltung der Fähigkeiten und Talente zu gelangen. Dies ist die zentrale Motivation, die sich in jedem Individuum verbirgt. (Vgl. Weiner 1994, S. 321ff)

Inwiefern wirkt die Ressource Motivation / Antrieb in der Berufswahl / beim Berufseinstieg unterstützend?

Obwohl es heutzutage verbreitet und geläufig ist, sich beruflich weiterzubilden oder ganz neu zu orientieren, ist doch die Wahl des Erstberufes zentral. Nach der obligatorischen Schulzeit wird Lebenszeit in eine Lehre bzw. in eine Ausbildung investiert. In dieser Zeit sollte man sich an dem zu Lernenden und an der Arbeit erfreuen können. Sind die eigenen Interessen und Vorzüge dem Lernenden gut genug bekannt, so kann die Berufswahl darauf ausgerichtet werden. Diese Interessen aufzuspüren und sie zu erforschen braucht Motivation. Es braucht einen Mehraufwand, beispielsweise zusätzliche Schnuppertage. Je breiter das Erforschen umso klarer spürt man die wirklich persönlichen Vorzüge und Interessen.

Das Entdecken von Interessen und Talenten benötigt Antrieb. Aufgrund von persönlichen Interessen gezielt einen Beruf auszuwählen, sich zu bemühen, eine dementsprechende Ausbildungsstelle zu erhalten, dazu braucht es Motivation. Das persönliche Ziel zu verfolgen, fokussiert zu bleiben, braucht grosse Handlungsbereitschaft.

Methoden, wie die Ressource Motivation / Antrieb erlebnispädagogisch gefördert werden kann:

○ KLETTERN

Ziele

- realistische, erreichbare Ziele setzen
- Erfolgserlebnisse ermöglichen
- Erfahrungsfeld ausweiten

Thema

Um bei den SuS Motivation ganz grundsätzlich hervorbringen zu können müssen sie vorab einen affektiven Zustand erlebt haben. Einen Gefühlszustand, den sie gerne ein weiteres Mal erleben möchten.

Erlebnispädagogisches Ziel ist es, diesen intensiven, äusserst positiven Gemütszustand zu erreichen. Er soll mit grosser Erregung im Zusammenhang stehen. Dahin braucht es einen Weg der herausfordernd ist, damit am Ende eine tiefberührende emotionale Erregung stattfinden kann. Persönliche Herausforderung ist gefragt, beispielsweise beim Klettern.

Beim Klettern werden meist ganz konkrete sichtbare Ziele gesetzt. Das Ziel kann sehr offensichtlich sein und dadurch hilfreich, denn man hat es wörtlich „vor Augen“. Leistung zu erbringen um das selbst gesetzte Ziel zu erreichen motiviert. Es braucht Erfolgserlebnisse für den notwendigen Antrieb. Daher ist es zentral, dass die Ziele sorgfältig definiert werden. Fordern ist wichtig, überfordern hingegen kontraproduktiv.

Bausteine

- persönliches Niveau der SuS erkennen durch erste einfache Kletterübungen
- die SuS setzen selbständig ihr persönliches Ziel für das nächste Klettern → das Ziel muss realistisch und erreichbar sein und mit der Leitungsperson im Voraus besprochen werden
- SuS versuchen bei der nächsten Gelegenheit, das Ziel zu erreichen
- gutes Beobachten durch die Leitungsperson ist notwendig → falls das Ziel zu hoch gesteckt war, unmittelbar und fortlaufend Teilziele einbauen
- Erfolgserlebnisse benennen, Teilziele feiern, Motivation schaffen für nächstes (Teil-) Ziel

Zu beachten

- Sicherheit ist oberste Vorschrift beim Klettern
- gute Kenntnisse bezüglich dem Sichern und die richtige Ausrüstung sind notwendige Voraussetzungen für ein solches Arbeiten
- Leitungspersonen sollen sich mit den SuS nur in Begleitung einer fachkundigen Person mit notwendiger Ausbildung dieser Natursportart widmen

Ziele

- Naturerfahrungen ermöglichen
- natürliche Lernprozesse ankurbeln
- neue Bewusstseinszustände erleben

Thema

Die Arbeit oder auch einfach das Sein in der Natur unterstützt und fördert das natürliche Interesse und die natürliche Neugier des Menschen. Kontakt mit der Natur bzw. Naturerfahrungen bringen „(...) die Menschen zurück auf die Fährte der Neugier und wieder in Kontakt mit den Rätseln und Geheimnissen der äusseren wie der eigenen inneren Natur“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 110).

Neugier ist Triebkraft für Lernprozesse. Steigt die Neugier, so hat dies positiven Einfluss auf die Motivation für zukünftiges Lernen. Dies wiederum kann im Verlauf der Berufswahl sowie beim Berufseinstieg unterstützend wirken.

Somit kann schon das bewusste Sein in der Natur die notwendige Neugier wecken. Nicht aus einem bestimmten Grund in die Natur gehen sondern ihrer selbst willen. Oder sich durch das Verrichten einer einfachen Arbeit in direkten Kontakt mit der Natur begeben.

Bausteine

- SuS nehmen sich Zeit, in die Natur zu gehen → ihrer selbst willen, ohne bestimmten Handlungsbedarf
- SuS verzichten auf Worte, sie verbringen Zeit in der Natur und versuchen aufmerksam wahrzunehmen was sie umgibt
- konkreter Auftrag an SuS: Vorgänge in der Natur bzw. vor Ort beobachten, hinhorchen, evtl. notieren
- SuS müssen genug Platz haben um sich herum, jede/r bestimmt seinen eigenen Ort, NachbarIn nicht in unmittelbarer Nähe → Platzwechsel möglich
- anschliessend Beobachtungen austauschen, Erstaunliches beschreiben, entstandene Fragen oder Erkenntnisse austauschen
- evtl. Empfindungen dieses Erlebnisses beschreiben, austauschen

Zu beachten

- Möglich wäre auch ein stiller „Rückblick“, schriftlich, entstandene Fragen, Beobachtungen oder Erkenntnisse notieren und erst zu einem späteren Zeitpunkt austauschen

○ RESSOURCENDUSCHE

Ziele

- benennen der Ressourcen einer anderen Person
- formulieren von persönlichen Mitteilungen
- als Empfänger das eigene Wirken reflektieren
- bewusstwerden der persönlichen Ressourcen
- eigene Stärken wahrnehmen

Thema

Wird ein/e SchülerIn von bestimmten Personen mit den eigenen positiven Eigenschaften, den Ressourcen „geduscht“, so ist dies eine wohltuende Situation. Die Person, welche „geduscht“ wird, sitzt auf einem Thron. Die Teilnehmenden reihen sich im Halbkreis vor sie sodass der/die SchülerIn alle Teilnehmenden im Blickfeld hat. Diese beschreiben in freier Reihenfolge und in persönlicher Ausdrucksweise was ihnen zu der thronenden Person einfällt. Es sollen positive, ganz persönliche Eigenschaften oder Fähigkeiten dieser Person genannt und umschrieben werden. Somit wird zur Sprache gebracht was möglicherweise oft nur beobachtet oder gedacht wird. Durch das Aussprechen entsteht eine wirksame Ernsthaftigkeit und Echtheit. Das Erleben einer Ressourcendusche kann dadurch motivierend wirken, da der Jugendliche sich seiner Eigenschaften / Ressourcen bewusst wird und mit dem Bewusstsein, dass diese vorhanden sind, gestärkt den weiteren Weg gehen kann.

Bausteine

- SuS suchen einen schönen Ort in der Natur
- SuS bauen gemeinsam einen Thron sowie bequeme Sitze (nebeneinander, in einem Halbkreis vor dem Thron)
- Leitungsperson erklärt, worum es bei einer Ressourcendusche geht und gibt die „Spielregeln“ vor
- Spontaneität wirken lassen → SuS formulieren in freier Reihenfolge und unvorbereitet positive Eigenschaften oder Fähigkeiten der thronenden Person
- wenn nichts mehr kommt → schweigender Wechsel auf dem Thron (selbständig oder durch Leitungsperson bestimmt)
- die abdankende Person lässt die empfangenen Aussagen auf sich wirken ohne darüber zu sprechen

Zu beachten

- kann auch im demensprechend gestalteten Klassenzimmer stattfinden, je nach Zeitfenster / Situation

Ziele

- Selbstbeauftragung als Antriebskraft nutzen
- Potenzial der SuS hervorheben
- nicht das Problem analysieren sondern die Lösung fokussieren
- Handlungsspielräume erweitern
- die Möglichkeit von aktiver Gestaltung bzw. Mitwirkung und Mitentscheidung wahrnehmen

Inhalt

Die Zielarbeit kann im Bereich der Motivation starke Wirkung haben, wenn die SuS in die Handlungsverantwortung gebracht werden. Ihr Wissen und ihre Präsenz ist wertvoll und soll genutzt werden.

Durch lösungsorientierte Fragestellungen wird in den Raum gebracht, dass es eine Besserung der Situation, eine Lösung gibt. Dieser Aspekt ist zentral, bringt Hoffnung und wirkt dadurch stärkend. „Die Ziele und Visionen erweitern Handlungsspielräume, implizieren die Existenz eines erwünschten Lebens oder überhaupt die Möglichkeit, dass das Leben auch anders sein könnte. Die entstehende Selbstbeauftragung gibt Antriebskraft und oft erst die nötige Legitimation und Motivation, um sich auf einen Prozess einzulassen“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 253). Nicht nur ein einziger, sondern Variationen von möglichen Lösungswegen wirken antreibend. Ein linearer Weg ist nicht zwangshalber der richtige oder bessere.

Bausteine

- die Leitungsperson definiert gemeinsam mit den einzelnen SuS die individuellen Bereiche (Verhalten oder Leistungen) wo Handlungsbedarf notwendig ist
- die Leitungsperson nimmt die SuS mit ihrem Potenzial, einen Lösungsweg zu finden und ihn gehen zu können, wahr → sie signalisiert dies den SuS deutlich
- die SuS erarbeiten einen möglichen Lösungsweg und fokussieren ihn → sie sollen sich auf die Lösung, nicht auf das Problem konzentrieren → Leitungsperson unterstützt sie dabei im notwendigen Rahmen
- SuS gehen ihren Weg, versuchen die Lösung im Fokus zu behalten, nehmen wenn nötig eine Richtungsänderung vor → sie sollen flexibel sein; den Weg als persönlich und kurvenreich betrachten dürfen
- diese Arbeit kann in ganz kleinem Rahmen, in fachspezifischen oder sogar themenspezifischen Bereichen innerhalb eines Faches entstehen

Zu beachten

- der Rahmen dieser Zielarbeit ist individuell zu bestimmen - je nach Situation und Möglichkeit
- im Fokus steht die zielorientierte Haltung in der Begleitung, sie schafft die Basis

Persönliche Notizen

DURCHHALTEVERMÖGEN ALS RESSOURCE

In der heutigen Zeit werden viele Vorgänge beschleunigt. Durch moderne Technik ist es möglich, in kürzester Zeit auf verschiedenste Arten mit Menschen in Verbindung zu treten. Gibt es unvorhergesehene Änderungen in einer Sache, können betroffene Personen kurzfristig informiert werden. Dies kann situationsgemäss vorteilhaft sein, fordert jedoch enorme Flexibilität aller Beteiligten. Durch die Möglichkeit, etwas Geplantes kurzfristig zu ändern, verlieren gewisse Vorgänge an Ernsthaftigkeit und Wert. Der Weg des geringsten Widerstandes ist naheliegend; die Versuchung, der Einfachheit halber Änderungen vorzunehmen, ist verlockend. Dies kann einen Wertverlust gewisser Gegebenheiten zur Folge haben.

Für SuS ist es notwendig, Dingen einen gewissen Wert zuzuordnen. Nur so kann es Wertvolles geben. Persönlich Wertvolles zu spüren bewirkt eine Sinnhaftigkeit im Leben. Diesen Wert zu empfinden und zu erleben gelingt vor allem dann, wenn der Mensch in bestimmten, auch ungewissen oder unbequemen Situationen durchhält. Aushalten, durchhalten, Empfindungen jeglicher Art annehmen - bis die Anspannung (positiver oder negativer Art) abnimmt. Das Zurückkehren in den bekannten und gewohnten Zustand lässt ein positives Gefühl entstehen. Dies bewirkt, dass Erlebtes einen ganz eigenen Wert erhält aufgrund von persönlichen Erfahrungen. Kennen die SuS dieses intensive, auf eigene Art erfüllende Gefühl der tiefen Wertempfindung, so ist es ihnen möglich, darauf zurückzugreifen. Zurückgreifen auf dieses Gefühl als Motivator, wenn ein weiteres Mal Durchhaltewillen gefragt ist.

Inwiefern wirkt die Ressource Durchhaltevermögen in der Berufswahl / beim Berufseinstieg unterstützend?

Die Phase der Wahl eines zu erlernenden Berufes fordert Ausdauer. Die Jugendlichen sollen sich bewusst Zeit lassen, um ihre wahren Interessen zu definieren. Zeit, um sich möglichst breit in der Berufswelt umzusehen und Berufe nach ihrem Interesse zu erforschen. Sie sollen die Herausforderung annehmen, verschiedene Richtungen zu erkunden. Sich die Mühe und die Zeit nehmen, um Schnuppertage zu organisieren. Sich nicht mit dem erstbesten oder einem schon bekannten, naheliegenden Berufsfeld zufriedengeben, sondern neugierig entdecken. Ein Vergleich wird dadurch möglich und eine gute Entscheidung kann getroffen werden. Ein starker Durchhaltewillen wirkt in dieser Phase unterstützend.

Im Bereich des Berufseinstiegs kann ein starker Durchhaltewillen förderlich sein, wenn der Wechsel in ein rundum neues Aufgabenfeld mit neuen Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen als mühselig und demotivierend empfunden wird. Die Umstellung vom Schulalltag in den Arbeitsalltag ist beachtlich. Jeder so markante Wechsel ist ganzheitlich herausfordernd. Nach dem Durchhalten der Einarbeitungsphase sollte sich ein anhaltendes Wohlbefinden einstellen. Ist dies nicht der Fall, so müssen notwendige Veränderungen vorgenommen werden.

Methoden, wie die Ressource Durchhaltevermögen erlebnispädagogisch gefördert werden kann:

○ DREITÄTIGES TREKKING IN GRUPPE (mind. 5 Personen)

Ziele

- Unterwegssein als Methode nutzen
- das Potenzial der Gruppe als soziales System nutzen
- positive, persönliche Grenzerfahrungen auf der physischen und psychischen Ebene erleben
- sinnvolle Grenzen erfahren, akzeptieren und aushalten können

Inhalt

Bei einem Trekking von mindestens 3 Tagen erhält der Faktor Zeit eine bedeutende Funktion. Die Stunden werden weniger relevant als bei einem Trekking das nur eine Nacht einschliesst. Das Unterwegssein hat mehr Raum, erhält somit eine andere Bedeutung. Und es ist möglich, durch die zur Verfügung stehende Zeit in einen gewissen Rhythmus zu treten der anhält. Dadurch kann sich eine Eigendynamik entwickeln welche antreibend wirkt. Mit dem Wissen, dass sich die Gruppe nicht am Abend schon wieder auflösen wird und man nicht zurück kann in seine gewohnte, schützende Umgebung, ist ein „sich einlassen“ auf das Momentane besser möglich. Dies kann unterstützend wirken im Bezug auf das Durchhalten. Ein Rhythmus der zulässt, dass der Fokus etwas abweicht von der körperlichen Anstrengung.

Die Gruppe an sich als soziales System wird bewusst gewählt, da sie Aufgaben bewältigen und Ziele erreichen kann, die für ein Individuum unmöglich sind. Solch konkrete Situationen zu erfahren kann motivieren und dadurch das Durchhalten unterstützen. Zudem wirkt das Potenzial von Gruppen, es bestehen besondere Entwicklungsfelder und Lernräume für individuelle Wachstumsprozesse. (Vgl. Zuffellato /Kreszmeier 2007, S. 58/59).

Vor dem Starten soll betont werden, dass weder ein Verlassen der Gruppe noch eine individuelle Planänderung möglich ist.

Gemeinsame Wege / Ziele sollen besprochen und beschlossen werden. Nur unter gemeinsamem Beschluss und als Gruppe wäre eine allfällige Änderung möglich.

Bausteine

- Leitungsperson definiert eine sinnvolle Gruppengrösse für das Trekking (abhängig von den Teilnehmenden)
- Leitungsperson bestimmt die Zusammensetzung der Gruppe
- Zeitrahmen: das Trekking soll mindestens 3 Tage beinhalten, d.h. 2 Übernachtungen einschliessen → 4 bis 5 Tage wäre wirkungsvoller im Bereich des Durchhaltevermögens
- das Unterwegssein, das Durchhalten und Aushalten wirken lassen → zu Fuss gehen, Gruppendynamik aushalten, einem vorgegebenen Programm folgen, Verzicht auf mediale Ablenkungen
- die SuS erleben individuelle, physische oder psychische Grenzerfahrungen → die Leitungsperson soll dies als Teil des Prozesses ansehen und muss sich in solchen Situationen eventuell auch im Durchhaltevermögen üben

Zu beachten

- klare Regeln im Voraus
- sinnvolle Strecke wählen
- falls notwendig, für Übernachtungsplätze im Voraus Bewilligung einholen

○ SCHLAFPLATZSUCHE

Ziele

- eigene Bedürfnisse wahrnehmen
- persönliche Kriterien verfolgen können
- Kriterien in herausfordernden Situationen beibehalten

Inhalt

Bei der Suche nach dem idealen Schlafplatz kann der Durchhaltewillen gefördert werden. Man begibt sich in einem grossen Wald auf die Suche nach dem persönlich bestmöglichen Schlafplatz. Idealerweise (nach Möglichkeit) für mehr als eine Nacht, denn dann steigt die Relevanz der Schlafqualität. Bei jedem denkbaren Ort hebt man den Blickwinkel auf die spezifischen Vorteile dieses Örtchens. Anschliessend kann der Fokus auf Bedenken oder Verbesserungsaspekte gelegt werden. Am einfachsten und bequemsten wäre es, sich mit dem erstbesten Platz zufriedenzugeben. So bliebe genug Zeit um sich ein Dach zu bauen und die anstehenden Arbeiten langsam und gemächlich anzugehen. Dies würde bedeuten, sich mit dem was da ist zufriedenzugeben und allfällige „Mängel“ in Kauf zu nehmen. Liegt das Ziel jedoch darin, den persönlich bestmöglichen Platz zu finden, so wird das „sich orientieren“ im Wald zentral. Schlussendlich und in angemessenem Zeitrahmen kann der persönliche Platz auserwählt und, wichtig, die Gründe für die Wahl ausgesprochen und umschrieben werden. So findet eine direkte Auseinandersetzung mit den persönlichen Vorzügen und Ansprüchen statt. Bestmöglich stellt sich nach einer Nacht an einem Platz des Wohlfühlens das Gefühl ein, dass die Ausdauer bei der Suche lohnenswert war. Ansonsten ist erneut Ausdauer und Durchhaltevermögen bei der Suche nach Verbesserungsmöglichkeiten notwendig.

Bausteine

- SuS begeben sich gemeinsam an einen bestimmten Ausgangspunkt im Wald, ausgesucht von der Leitungsperson
- dieser Punkt ist das Zentrum, da wird Feuer gemacht, gekocht, gegessen, zusammen gegessen
- im Plenum werden die Kriterien für einen guten Übernachtungsplatz zusammengetragen
- von dem Ausgangspunkt aus begeben sich die SuS einzeln auf die Suche nach ihrem persönlichen Übernachtungsplatz (max. Entfernung definieren)
- SuS bauen Einzelcamps und verbringen mind. 2 Nächte an diesem Ort → es muss ein möglichst guter, ebener, sicherer, wasserdichter Schlafplatz entstehen, damit der Schlaf gefunden werden kann
- Zielsetzung: bestmöglichstes Plätzchen suchen – sich nicht mit dem erstbesten zufriedengeben sondern verschiedene mögliche Varianten aufsuchen, im Hinblick auf den notwendigen Schlaf
- Suche soll in vorgegebenem Zeitrahmen stattfinden, damit noch genügend Zeit für den Bau des Camps vorhanden ist

Zu beachten

- das auserwählte Waldstück sollte gross genug sein um eine Auswahl treffen zu können
- nur mit einer kleinen Gruppe oder einzelnen SuS dies Übung verwirklichen, damit das Auswahlverfahren auch tatsächlich stattfinden kann
- der Tag zwischen den Nächten sinnvoll und gegebenenfalls zur selben Thematik nutzen

○ ZIELARBEIT MIT LÄNGERFRISTIGEN ZIELEN

Ziele

- üben, in kleinen Schritten vorzuschreiten
- Struktur im Alltag als Stütze nutzen
- Spannung aushalten können

Inhalt

„Der Begriff Ziel bezeichnet einen in der Zukunft liegenden, erstrebenswerten oder angestrebten Zustand, den eine Veränderung zum gegenwärtigen Zustand auszeichnet“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 252). Betrachtet man den Schulalltag, so existieren endlos breitgefächerte Möglichkeiten, ein spezifisches Ziel zu definieren und zu verfolgen. Sei es im Verhalten während des Unterrichts oder in der Arbeitsweise, im Umgang mit den MitschülerInnen oder in der Haltung - für viele SuS offenbaren sich beim individuellen Betrachten diverse mögliche Ziele.

Je mehr sich eine Person mit ihren Zielen identifiziert und je grösser deren emotionaler Gehalt für die Person ist, desto mehr gewinnen Zielsetzungen an Bedeutung. Somit muss die Zieldefinierung gemeinsam angegangen werden. Der Wille des Schülers / der Schülerin, in einem spezifischen Bereich eine Veränderung zu erlangen, ist zentral. Um das übergeordnete Ziel, den Durchhaltewillen zu fördern, in die Zielarbeit einzubeziehen ist es notwendig, ein längerfristiges Ziel zu formulieren und anzustreben. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 253)

Ein Ziel, an welchem täglich und in unterschiedlichen Situationen gearbeitet werden kann, an welches ein Schüler / eine Schülerin sich schrittweise annähern kann. Ein Ziel, das spürbare, motivierende Erfolgsschritte ermöglicht. Erneute konkrete Bestrebungen sind der Motor für die alltägliche wiederholte Bemühung, ein Ziel zu erreichen. Sie sind der Motor für erneute Interaktionen mit der persönlichen Haltung und den Gegebenheiten. „Persönliche Ziele entstehen aus der Interaktion von Menschen mit ihren Motiven und Werten und ihrer Umwelt. Diese persönlichen Anliegen, kleinen und grösseren Projekte und Bestrebungen, die eine Person verfolgt

und in ihrer Zukunft realisieren möchte, geben dem Alltag Struktur und Bedeutung“ (Zuffellato/ Kreszmeier 2007, S. 252).

Struktur im Alltag zu erlangen ist in dieser Situation förderlich für das Ermöglichen der Teilerfolgsschritte bis hin zum definierten Ziel. So kann gezielt und über einen selbstbestimmten, sinnvollen Zeitrahmen am Durchhaltevermögen gearbeitet werden.

Bausteine

- die SuS sollen gemeinsam mit der Leitungsperson beim Definieren der Ziele die nützliche Struktur im Schulalltag miteinbeziehen
- die Ziele müssen längerfristig ausgerichtet sein, gleichzeitig täglich verfolgbar für die SuS
- die Leitungsperson bestimmt zusammen mit den jeweiligen SuS einen sinnvollen Zeitrahmen
- Alltagssituationen sollen als Übungsfelder dienen → nach Möglichkeit regelmässig Naturräume als Lernräume miteinbeziehen
- Teilerfolgsschritte sollen dokumentiert, besprochen und gefeiert werden

Zu beachten

- Ziele flexibel halten, überprüfen, anpassen

Haltung in der Begleitung

Ressourcenorientierung

Die SuS werden als Wesen betrachtet, „(...) die über alle Fähigkeiten und Ressourcen verfügen, ihr Leben zu meistern und allfällige Probleme zu lösen“ (Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 135/136). Die Defizitorientierung muss der Ressourcenorientierung weichen. Das Potenzial der SuS soll im Zentrum stehen. SuS sollen zu Experten ihres Lebens und dadurch in die (Mit-) Verantwortung genommen werden. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 135 /136)

Prozessorientierung

Die menschliche Lern- und Wachstumsprozesse werden als dynamisch, vielseitig und komplex betrachtet. Die Zwischenschritte, die Teilziele sind jeweils neue Ausgangspunkte. In der Erlebnispädagogischen Arbeit führt die Lebendigkeit und die Unmittelbarkeit der Partnerin Natur immer wieder zu veränderten Bedingungen. Prozesse werden durch Erleben und Wagnisse neu ausgerichtet. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S. 125)

Prozessbegleitung

Der Auftragskontext und die Ziele der SuS stehen im Zentrum. Ziele können sich wandeln, Richtungsimpulse dürfen einfließen. Die/Der Begleitende konzentriert sich auf die Ressourcen und Fähigkeiten sowie auf neue Möglichkeitsperspektiven und Lösungswege. (Vgl. Zuffellato/Kreszmeier 2007, S.124)

Literaturverzeichnis

- Zuffellato, A. & Kreszmeier, A. H. (2007): Lexikon Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel.
- Thomas, K. & Kreszmeier, A. H. (2007): Systemische Erlebnispädagogik. Augsburg: Ziel.
- Weiner, B. (1994): Motivationspsychologie 3. Auflage. Weinheim: PsychologieVerlagsUnion.