

PARTIZIPATION
IN DER
ERLEBNIS
PÄDAGOGIK
EIN
LEUCHTENDES
BEISPIEL

DIPLOMARBEIT NDS 5 VON PLANOALTO

DANIEL ZUBERBÜHLER
RORSCHACHER STRASSE 7
9000 ST. GALLEN

INHALTSVERZEICHNIS

INHALTSVERZEICHNIS	2
VORWORT	3
1 EINLEITUNG	4
1.1 BEGRÜNDUNG DER THEMENWAHL	4
1.2 EINGRENZUNG	4
1.3 HYPOTHESE & FRAGESTELLUNGEN	5
2 GRUNDLAGEN	7
2.1 MENSCHEN- UND KINDERRECHTE	7
2.2 PARTIZIPATION	8
2.3 ERLEBNISPÄDAGOGIK	10
3 TRANSFER	12
3.1 TRANSFER	12
3.2 BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG	14
3.3 HYPOTHESE & RELEVANZ	17
4 FAZIT	20
EIDESSTÄTLICHE ERKLÄRUNG	21
LITERATURVERZEICHNIS	22
PERSÖNLICHER LERNPROZESS	24

VORWORT

Kinder sind keine Fässer, die gefüllt, sondern Feuer, die entzündet werden wollen.

Rabelais, 16. Jh.

Ich freue mich in der vorliegenden Arbeit einen kleinen Einblick in die Welt der Erlebnispädagogik und der Partizipation als Teil der Kinderrechte zu geben. Es sind für mich die beiden Welten, die mich in meinem täglichen Berufsalltag begleiten und eine enorme Wichtigkeit erfahren. Ich bin überzeugt, dass eine Welt, in der die Menschen- und Kinderrechte ernstgenommen, Partizipation gelebt und gegenseitiges Vertrauen und Zutrauen an der Tagesordnung ist, eine bessere ist. Es mag utopisch klingen, doch noch immer kämpfe ich in meinem Mikrokosmos für dieses Ziel. Die vorliegende Arbeit soll ein Beitrag dazu leisten.

Ich möchte mich bei Fabienne und Norik Emiliano bedanken, die mich oft entbehren mussten in den letzten zwei Jahren.

Im August 2014

Daniel Zuberbühler

1 EINLEITUNG

Gerne lade ich den Leser und die Leserin dieser Arbeit auf einen Streifzug in die Welt der Kinderrechte und der Erlebnispädagogik ein. Im ersten Kapitel möchte ich auf die Gründe meiner Themenwahl eingehen und erläutern, was diese beiden Bereiche miteinander verbindet. Ebenfalls möchte ich die Thematik entsprechend eingrenzen, damit sie für den Rahmen dieser Arbeit bearbeitbar ist und zum Schluss auf meine Hypothese und die daraus resultierenden Fragestellungen zu sprechen kommen.

1.1 BEGRÜNDUNG DER THEMENWAHL

Die Kinderrechte und gleichredend auch die Menschenrechte begleiten mich seit nunmehr sechs Jahren intensiv. Sie sind ein immanent wichtiger Teil meiner täglichen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und im Zusammenleben mit Menschen allgemein. Das Respektieren der Kinderrechtskonvention (nachfolgend KRK) gehört zu den Leitmotiven meines professionellen, wie auch privaten Lebens und dient mir als Grundlage jeglicher pädagogischen Intervention.

Die Kinder- und auch die Menschenrechtskonvention sind sogenannte übergeordnete Vertragswerke, die einen universellen Gültigkeitsanspruch haben (vgl. 2.1). Sie stehen mit anderen Worten ausgedrückt über der nationalen Gesetzgebung eines Staates und sind deshalb von allen Bürgerinnen und Bürgern entsprechend zu respektieren – auch in der Schweiz. In der Erlebnispädagogik (nachfolgend EP) arbeiten Pädagoginnen und Pädagogen mit Menschen – Kinder, Jugendliche oder Erwachsene – und somit mit den in den jeweiligen Konventionen benannten Subjekten. Die Basis für die EP ist also zwingend auch die KRK und daraus insbesondere der Artikel 12 (vgl. OHCHR, 1989), in dem es um die Beteiligung (Partizipation) von Kindern an allen sie betreffenden Entscheidungen geht.

Es ist mir ein Anliegen meine Überzeugung der Wichtig- und Notwendigkeit der KRK auch auf den Bereich der Erlebnispädagogik zu übertragen und dies ist der entscheidende Grund für die Themenwahl. Im kommenden Kapitel möchte ich auf die notwendige Eingrenzung eingehen und erläutern weshalb ich mich nur auf den Artikel 12 der KRK beschränke.

1.2 EINGRENZUNG

Die KRK ist ein Vertragswerk mit insgesamt 54 Artikeln, die meist in diverse Unterpunkte unterteilt sind. Auch wenn es natürlich ausserordentlich spannend wäre, die

Erlebnispädagogik bezüglich aller Artikel der KRK in den Vergleich zu stellen, möchte ich mich bei der vorliegenden Arbeit auf den Artikel 12, Abschnitt 1 (vgl. OHCHR, 1989) beschränken.

Das Recht auf Beteiligung (Partizipation) gehört zusammen mit drei weiteren zu den Leitartikeln der KRK und hat zusammen mit den anderen drei eine erhöhte Wichtigkeit für den Rest der Konvention (vgl. 2.1). Des Weiteren ist das Recht auf Beteiligung wohl das Kinderrecht, welches gerade in der Schweiz – aber auch weltweit – bezüglich Umsetzung noch am meisten Spielraum nach oben zulässt (vgl. 2.2). Im Speziellen wenn man an die Schule denkt, wo dem Demokratielernen eine erhöhte Priorität zugesprochen wird, scheint es mir interessant und vielversprechend einen genauen Blick auf die EP im Fokus der Partizipation zu werfen.

Was die EP anbelangt, möchte ich mich soweit einschränken, dass ich schlicht versuche den Umgang mit Partizipation in der EP zu beleuchten und daraus entsprechende Rückschlüsse zu ziehen u.a. bezüglich der Strahlkraft der EP auf andere Bereiche des pädagogischen Arbeitens mit Kindern und Jugendlichen. Gleichzeitig habe ich keinen Anspruch auf die Vollständigkeit meiner Ausführungen und möchte mich bewusst auf meinen persönlichen Erfahrungshorizont berufen, um die entsprechenden Vergleiche anzustellen.

Unter Kapitel 1.3 dürfte mein Vorgehen noch einiges an Klarheit hinzugewinnen, in dem ich meine Hypothese und die daraus resultierenden Fragestellungen darlege.

1.3 HYPOTHESE & FRAGESTELLUNGEN

Die EP (insbesondere die systemische EP), wie ich sie kennenlernen durfte, schreibt Handlungsorientierung und ein holistisches Menschenbild gross. Diese „pädagogische“ Grundhaltung durfte ich bis jetzt weder an einer öffentlichen Bildungsinstitution noch an sozialpädagogischen Einrichtungen kennenlernen. Einzig an reformpädagogisch orientierten Schulen sowie bei einzelnen Lehrpersonen bin ich dieser Haltung schon begegnet und durfte dort, wie in der EP, miterleben, welche Wichtigkeit einer hohen Beteiligung der Kinder an Entscheidungsprozessen beigemessen wird. Diese Tatsache hat mich dazu bewogen folgende Hypothese aufzustellen:

Hypothese

Die EP bietet ideale Voraussetzungen Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu trainieren und zu fördern und so einen Beitrag zum Demokratielernen der Kinder und Jugendlichen zu leisten.

Diese Hypothese löste bei mir eine Vielzahl von Fragen aus. Ich möchte mich für die vorliegende Arbeit jedoch auf die folgende konzentrieren:

Fragestellung

Wie fördert die EP die Partizipation von Kindern und Jugendlichen?

Mit dem Bestätigen respektive dem Verwerfen meiner Hypothese sowie dem Beantworten meiner Fragestellung erhoffe ich mir zum einen Klarheit in das Zusammenspiel von Erlebnispädagogik und Partizipation zu bringen. Zum anderen hoffe ich Impulse setzen zu können, wie die EP andere Bereiche des pädagogischen Arbeitens mit Kindern und Jugendlichen beeinflussen kann, vielleicht sogar über den Fokus Partizipation hinaus. Abschliessend ist es mir ein grosses Anliegen den Diskurs auch in der EP vermehrt auf die Kinderrechte und insbesondere auf die Partizipation zu richten und einen sinnvollen Beitrag zu dieser Thematik zu leisten. Damit die Verknüpfung der beiden Bereiche gelingt, möchte ich im folgenden Kapitel Grundlagen für den darauffolgenden Transfer schaffen.

2 GRUNDLAGEN

In diesem Kapitel möchte ich die notwendigen Grundlagen benennen, damit der in Kapitel 3 angestrebte Transfer gelingen und nachvollzogen werden kann. So ist es wichtig, dass man einige Hintergrundinformationen zu den Themen Menschen- und Kinderrechte (2.1), Partizipation (2.2) sowie zur Erlebnispädagogik (2.3), wie ich sie sehe, erhält.

2.1 MENSCHEN- UND KINDERRECHTE

Menschenrechte

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte wurde am 10. Dezember 1948 an der UNO Generalversammlung in der historischen Resolution 217 proklamiert. Historisch deswegen, weil sich zum einen praktisch alle Staaten einhellig auf die Resolution eingelassen haben und zum anderen, weil man sich das erste Mal in der Geschichte auf weltweit gültige Menschenrechte geeinigt hatte (Huhle, 2008). Aus dieser Erklärung sind im Anschluss verschiedene Vertragswerke und Konventionen hervorgegangen – hervorzuheben ist an dieser Stelle die für uns hauptsächlich relevante Europäische Menschenrechtskonvention (EMKR). Alle Vertragswerke mit Bezug auf die Menschenrechte haben erstens einen universellen – also allgemeingültigen – Charakter, proklamieren zweitens die Egalität – also die Gleichheit und Gleichbehandlung – aller Menschen und sind drittens unteilbar – also als gesamtes Paket zu respektieren und nicht nur einzelne Artikel respektive Unterpunkte daraus. Zum besonderen hervorheben und schützen einzelner Menschenrechte sind ab den 70er-Jahren spezifische Konventionen entstanden. Eine davon ist die UN Konvention über die Rechte des Kindes (vgl. OHCHR, 1989).

Kinderrechte

Die UN Konvention über die Rechte des Kindes, kurz UN-Kinderrechtskonvention, wurde 1989 von der UNO-Vollversammlung verabschiedet und mit Ausnahme der USA und Somalia von allen Ländern dieser Welt ratifiziert. Die Schweiz hat die Konvention 1997 anerkannt. Die KRK ist ein Instrument, das die Staaten verpflichtet, dem Wohl des Kindes¹ eine erhöhte Wichtigkeit beizumessen und stets im besten Interesse des Kindes (Best Interest of the Child) zu entscheiden und zu handeln. Zudem ist die KRK das erste Vertragswerk, welches die Kinder nicht als schutzbedürftige Objekte betrachtet, sondern als eigenständige Subjekte wahrnimmt, welche Verantwortung für ihr eigenes Tun und Sein übernehmen (vgl. Zuberbühler, 2011). Die KRK besteht aus 54 Artikeln, die in Schutz-,

¹ Mit Kindern meint die KRK alle Menschen bis zum 18. Lebensjahr (selbstredend sind in dieser Arbeit mit Kindern immer auch Jugendliche bis 18. Jahre gemeint).

Versorgungs- und Entwicklungs- sowie Mitwirkungsrechte eingeteilt werden können (vgl. OHCHR, 1989). Vier Artikeln wird eine besondere Wichtigkeit beigemessen, weshalb sie als Grundprinzipien für die ganze Konvention angesehen werden. Es sind dies die folgenden vier Artikel:

Artikel 2 Recht auf Nicht-Diskriminierung

Artikel 3 Recht auf den Vorrang des Kindeswohls (Engl: Best Interest of the Child)

Artikel 6 Recht auf Leben, überleben und persönliche Entwicklung

Artikel 12 Recht auf Mitwirkung (Partizipation)

Diese Artikel haben deshalb eine besondere Wichtigkeit, da sie für die Erfüllung der gesamten Konvention eine übergeordnete Notwendigkeit haben. Ohne die genannten vier Artikel, können auch alle anderen nicht in ihrer Vollständigkeit respektiert werden. Für die vorliegende Arbeit wird der Blick auf Artikel 12, Abschnitt 1 gelegt, der die Mitbestimmung und Mitbeteiligung der Kinder an den sie betreffenden Entscheidungen hervorhebt und in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine grosse Wichtigkeit haben sollte. Im kommenden Kapitel (vgl. 2.2) möchte ich etwas vertiefter auf die Partizipation eingehen und deren Wichtigkeit in der Arbeit mit Kindern und Menschen allgemein hervorstreichen.

2.2 PARTIZIPATION

Unter Partizipation (lat: particeps) [gerade auch im Kinderrechtskontext] versteht man Beteiligung, Teilhabe, Teilnahme, Mitwirkung, Mitbestimmung, Einbeziehung (Althof, 2007, S. 75). Worte, die für erwachsene Menschen in vielen Lebensbereichen selbstverständliche Tatsachen sind. Für Kinder allerdings sind es oft leere Begriffe, die sie zwar wiederholt hören, aber in der Mehrheit nicht anwenden können respektive dürfen. So erwähnen Alhendawi & Kakara (2014), dass die Beteiligung von Kindern und Jugendlichen kontroverser, komplizierter und schwieriger umzusetzen scheint, als die anderen Grundprinzipien der KRK. Und zwar deshalb, sagen sie, weil man die Kinder dabei als Träger und Trägerinnen von Rechten respektieren muss und eben nicht nur als bedürftige Empfänger und Empfängerinnen von Hilfestellungen (Alhendawi & Kakara, 2014, S. 58). In die gleiche Richtung tendiert auch eine Studie aus dem Jahr 2003 der Universität Zürich, welche aufzeigt, dass die Beteiligung von Kindern je grösser das System – also von Familienebene, über Schule hin zur Gemeinde –, desto kleiner wird respektive irrelevante Bereiche tangiert oder gar in Scheinpartizipation münden kann (vgl. Fatke & Niklowitz, 2003).

Und genau hier liegt die Krux in der Beteiligung von Kindern an denen sie betreffenden

Entscheidungen. Sehr oft ist es eine Scheinbeteiligung, die den Kindern und ihren Wünschen und Bedürfnissen keine Rechnung trägt, den Erwachsenen aber ein Gefühl von Genugtuung verleihen. Doch gerade die [echte] Beteiligung von Kindern ist wichtig, wenn man sie zu einer eigenständigen Entwicklung befähigen will (vgl. Alhendawi & Kakara, 2014). Um die verschiedenen Ausprägungen von Partizipation (Partizipationsstufen) aufzuzeigen, möchte ich auf die Stufenleiter von Hart (1992) verweisen, der dabei zwischen drei Ebenen der *Nicht-Partizipation* (1-3) und fünf Ebenen der Partizipation verschiedener Ausprägung (4-8) spricht². Erst ab den Stufen sechs bis acht kann man gemäss Hart von echter Partizipation sprechen, in welcher die Kinder *aktiv* in die Entscheidungsfindung miteinbezogen werden und auf deren Beitrag zur Zielerreichung gezählt wird. Wobei erst in Stufe acht die volle Entscheidungsfreiheit bei den Kindern liegt und der ganze Prozess von den Kindern initiiert, durchgeführt und abgeschlossen wird. Die Erwachsenen werden auf dieser Stufe lediglich informiert. Dies soll allerdings nicht heissen, dass in der Arbeit mit Kindern stets die Stufe acht angepeilt werden soll. Es gilt nämlich immer abzuwägen, welche Stufe der Partizipation gerade Sinn macht, da es diverse Entscheidungen und Prozesse gibt, in welchen die Kinder auf die Unterstützung der Erwachsenen angewiesen sind. Es liegt aber in jedem Falle bei den Erwachsenen – insbesondere den Pädagoginnen und Pädagogen – Partizipation zu ermöglichen und die geeigneten Gelingensbedingungen zu schaffen.

Dass dies aber nicht immer so ist und Defizite bezüglich der Partizipation von Kindern im Bereich der Schule sowie anderen pädagogischen Betreuungsinstitutionen vorhanden sind, zeigt der neuste Schattenbericht des Netzwerk Kinderrechte. Dieser beleuchtet und kritisiert den Staatenbericht des Bundes an den UNO-Ausschuss für die Rechte des Kindes³. So heisst es in diesem Bericht, dass insbesondere bei der Mitwirkung von Kindern im Lebensalltag – will in diesem Zusammenhang heissen an Schulen und externen Betreuungseinrichtungen – grosses Entwicklungspotenzial brach liegt. Insbesondere die Schulen sehen zwar meist Mitwirkung vor, allerdings ist diese Mitwirkung weder strukturell, noch konzeptionell abgesichert. Auch auf politischer Ebene gibt es nur vereinzelte Beteiligungsmechanismen und so fordert das Netzwerk Kinderrechte, dass Mitwirkungsformen entsprechend gesetzlich verankert und institutionalisiert werden (vgl. Netzwerk Kinderrechte Schweiz, 2014). Zwar gibt es wie gesagt bereits vereinzelte Initiativen, allerdings sind diese meist noch nicht sehr tiefgreifend und es ist nach wie vor so, dass viele Massnahmen doch eher für, anstatt mit der Beteiligung von Kindern passieren, wie Alhendawi & Kakara (2014, S. 59) in ihrem Bericht zum UNICEF Report 2014 treffend erkennen.

² 1 Manipulation / Fremdbestimmung ; 2 Dekoration ; 3 Alibi-Beteiligung ; 4 Zugewiesen, aber informiert ; 5 Hinzugezogen und Informiert ; 6 Mitbestimmung (Erwachseneninitiative) ; 7 Selbstbestimmung ; 8 Selbstverwaltung (Kinderinitiative) (vgl. Hart, 1992).

³ Siehe: <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx>

Doch es sollte genau umgekehrt sein, denn wie Althof (2007, S.76) richtig sagt, sind die durch Partizipation ermöglichten Erfahrungen unerlässlich bei der Entwicklung persönlicher, sozialer und auch politischer Kompetenzen – Partizipation trägt zur Bildung bei. Und nicht nur das, Partizipation entfacht Feuer, Partizipation bedeutet Freiheit und Partizipation heisst Lernen im Austausch mit Systemen. Das echte Partizipation gewinnbringend sein kann, zeigt zum Beispiel der aktive Miteinbezug von Kindern bei der Konzeptionierung und Gestaltung von Kinderspielplätzen, wo sich eine stärkere emotionale Bindung und somit Verbindung zum entsprechenden Spielplatz zeigt. U.a. mit dem Effekt, dass man der ganzen Anlage mehr Sorge trägt (vgl. Breiffuss, 1997). Weitere Beispiele findet man zudem an jeder Form von demokratischen Schulen, wenn man mit den Kindern spricht und hört, inwiefern sie sich ernst- und wahrgenommen fühlen⁴. Wo Partizipation gelingt, sind die Ergebnisse also sehr ermutigend, was auch Alhendawi & Kakara (2014, S. 60) bestätigen.

Die Frage lautet nun, weshalb diese positiven Aspekte nicht überall als Gewinn angeschaut werden und ob Partizipation an Bildungsinstitutionen überhaupt gewünscht wird. Diesbezüglich möchte ich im kommenden Kapitel auf meine Wahrnehmung der Erlebnispädagogik eingehen, da die EP ein Pädagogikfeld ist, welches sehr vieles aus der reformpädagogischen Bewegung inkorporiert und ein grosses Mass an Offenheit vorhanden ist.

2.3 ERLEBNISPÄDAGOGIK

Die Erlebnispädagogik ist als ein weiträumiges und multi-interpretierbares Feld zu sehen. Je nach Perspektive kann man dies oder jenes hineinpacken und als geltend definieren, ohne dabei falsch zu liegen. Ich sehe in der Erlebnispädagogik eine Erweiterung des pädagogischen Handlungsfeldes, eine Öffnung des abgeschlossenen Raumes nach aussen in die Unendlichkeit. Niemals ist etwas wie es einmal war und daher beginnt mit jedem Start ein neuer Prozess. Ein Prozess der nicht ohne den Miteinbezug von allem Vorhandenen stattfinden kann. Ich und Du = Wir. Als *Wir* ist man bei jeglichen erlebnispädagogischen Interventionen unterwegs, denn auch wenn jemand auf ein Solo geht, ist man nicht alleine. Es sind stets verschiedenste Systeme um einen herum mit denen man entsprechend in Verbindung treten sollte, ja muss. Stets handlungsorientiert und holistisch (vgl. Kreszmeier & Zuffellato, 2012, S. 62 & 64), im Bestreben an einer persönlichen Aktion und im Austausch mit dem „Gegenüber“ zu wachsen. Gelingensbedingungen für diese Entwicklung zu schaffen ist in der EP ein wichtiger Faktor. Solche Bedingungen sind nur dann tragfähig, wenn sie gemeinsam entstehen und man seine Fühler als Leitungsperson zu den Teilnehmenden hin

⁴ Zu sehen zum Beispiel im Trailer „School of Trust“:<http://www.youtube.com/watch?v=pfHrgRITnVM>

ausstreckt. Auf sie hört, sie ernst- und wahrnimmt. Ohne diese Gegenseitigkeit entsteht wenig bis nichts. In der EP ist man darauf angewiesen, dass man nicht alleine ist und sich zusammen einer Symbiose hingeben kann, damit schliesslich alle zusammen die Früchte des Entstandenen ernten dürfen. In diesen Zusammenhang gehört auch das Verständnis der Zirkularität (vgl. Kreszmeier & Zuffellato, 2012, S. 178), welche besagt, dass alle mit allen und allem in Wechselwirkung stehen. Möglicherweise ist es die Natur, die eine solche Gegenseitigkeit provoziert und dem Faktor Mensch als Individuum etwas an Wichtigkeit nimmt und ihn in Verbindung mit der Gruppe – mit dem Ganzen stellt. Denn was ist der Mensch schon ohne die anderen Menschen. Es braucht Gemeinsamkeit, Achtsamkeit und Geduld, um in der EP erfolgreich unterwegs sein zu können.

Definition⁵

So ist die Erlebnispädagogik für mich ein Werkzeug, um bei Menschen Prozesse auszulösen und sie in Handlung zu versetzen. Es gibt für mich nahezu keine andere pädagogische Form, welche in einem solch starken Ausmass handlungsorientiert ist und gleichzeitig Reflexionsmomente bezüglich des eigenen Tuns auslöst. Lernen ist für mich unumstösslich mit dem Austausch mit anderen Systemen verbunden. Die Erlebnispädagogik öffnet Tore zu verschiedensten Systemen, allen voran zum System Natur und gleichzeitig zum System der archaischen Grundmuster von uns Menschen. Die EP birgt trotz der Einfachheit und Reduktion auf ein Minimum ein unglaublich grosses Potenzial an Entfaltungsmöglichkeit und Lernfeldern. Will heissen, dass man mit simpel angelegten Settings, wie z.B. dem Campbau, eine Vielzahl an Mechanismen im Individuum sowie im Gruppgefüge in Gang setzen kann, welche immer Themen für die Weiterarbeit generieren. Als Erlebnispädagoge spiele ich mit dieser Einfachheit und kann als stiller Beobachter oder aber als bestimmt auftretender Dirigent Impulse in die eine oder andere Richtung setzen. Immer mit dem Wissen, dass der Mensch schlussendlich die letzte Entscheidungsinstanz im Prozess ist. Erlebnispädagogik muss für mich per se in der Natur stattfinden. Es kann in anderen Settings zwar eine erlebnis- respektive handlungsorientierte pädagogische Form sein, doch nur in der Natur ist es für mich Erlebnispädagogik in totaler Fülle. Die Natur ist für mich eine zwingende Komponente des erlebnispädagogischen Arbeitens, denn nur das Sein in Naturräumen und die Wechselwirkung zwischen Mensch und Natur kreiert diesen Zauber der Entfaltung und des Lernens. Und es ist die Natur die per se Partizipation vom Menschen abverlangt. Wenn wir uns die Natur zu Nutze machen wollen, dann müssen wir sie ernst nehmen und respektieren – mit ihr eine Einheit bilden und sie in unsere Arbeit einbeziehen – also beteiligen.

⁵ Aus der Abschlussarbeit NDK 14 – ergänzt.

3 TRANSFER

In diesem Kapitel möchte ich versuchen die Synthese aus Partizipation und Erlebnispädagogik zu generieren und dabei im Kapitel Transfer (3.1) auf die Partizipationsgefäße in der EP zu sprechen kommen und zwar explizit aus meiner Wahrnehmung der EP. Unter 3.2 werde ich die Fragestellung beantworten und im Kapitel 3.3 möchte ich auf die Hypothese eingehen und die daraus resultierende Relevanz und die mögliche Strahlkraft der EP auf andere Bereiche aufzeigen.

3.1 TRANSFER

Die EP ist, wie die Wortzusammensetzung bereits indiziert, eine Pädagogik die auf das Erleben setzt. Das Erleben und Bewältigen von Situationen, die zwar teilweise surrealen Charakter haben, jedoch immer in die effektive Realität der Teilnehmerinnen und Teilnehmer transferiert werden können. So generiert die EP Lernen aus und an der jeweiligen (teilweise konstruierten) Situation und darüber hinaus – und noch viel wichtiger – Lernen im Erleben und schlussendlich im Transfer in die persönlichen Lebensumstände, in den persönlichen Kontext (vgl. Kreszmeier & Zuffellato, 2012, S.166). So ist es die EP, die eben das Tun in den Vordergrund stellt und sich die Worte Lao Tse's zu Herzen nimmt: „...und lass es mich tun, und ich werde es verstehen“ oder wie Althof (2007) noch treffender endet: „...behalten bzw. können.“

Die EP ermöglicht vieles und verhindert praktisch nichts. So entstehen (Frei-)Räume, die von den Kindern gefüllt werden mögen und zwar so, wie sie diese zu füllen gedenken. Die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen sind dabei Unterstützerinnen und Unterstützer, Begleiterinnen und Begleiter. Die Erwachsenen agieren im EP-Kontext nicht wie klassische Lehrerinnen und Lehrer, versuchen nicht den Kindern Wissen einzufüllen, sondern begünstigen das selber Entdecken und so den intrinsisch motivierten Erkenntniszuwachs. Und wenn die Kinder kommen und doch einen Input zu einem Thema brauchen, dann sind die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen bereit diese Hilfestellung zu gewährleisten. Ganz so, wie es auch Hart (1992) in den Erläuterungen zu seiner Stufenleiter auf der Höhe der echten Partizipation entsprechend proklamiert (vgl. Hart, 1992). Das gleiche passiert auch an den „freien“ demokratischen Schulen, wo die Lernbegleiter – ich bevorzuge an dieser Stelle diese Wortwahl – eben nur dort intervenieren, wo es wirklich nötig ist und ansonsten zu- und gewähren lassen.

Die starke Ausrichtung der EP das Gute im Menschen zu sehen und den Fokus auf die Ressourcen eines jeden einzelnen zu legen, ist ein weiterer Aspekt, der für echte Partizipation unabdingbar ist. Denn erst wenn man seinem Gegenüber vertraut und etwas zutraut, erst dann kann Partizipation geschehen und zu einem fruchtbaren Miteinander werden, welches jeden einzelnen und jede einzelne der jeweiligen Gruppe bereichert und stärkt. Und diese Stärkung bezieht sich zum einen auf den individuellen Rahmen – z.B. als Zuwachs an Selbsterkenntnis –, sowie auch auf die Perzeption der einem umgebenden Systeme – insbesondere der anderen Menschen. So bietet die EP ein grosses Lernfeld in diesem Bereich und ermöglicht den Kindern Partizipationserfahrungen zu machen, die sie wohl eher als gutes Gefühl und hohes Mass an Wertschätzung wahrnehmen, denn als explizit ausgesprochene Beteiligung, im Sinne von „wir wollen jetzt eure Meinung hören“.

In dieselbe Richtung zeigt die Art der EP Menschen und Situationen so anzunehmen, wie sie eben und im jeweiligen Moment sind. In der EP versucht man Impulse zu setzen und nicht Veränderung zu erzwingen. Man fokussiert darauf, das Beste aus einer Situation herauszuholen – was auch immer das Beste sein mag. Man animiert zur Selbsterkenntnis anstatt besserwisserisches Verhalten an den Tag zu legen und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Weisheiten zu konfrontieren, welche nicht die ihren sind und daher übergestülpt daherkommen. Jeder und jede nimmt das mit, was für sie oder ihn in diesem Moment gerade das Richtige und Nützlichste ist. Das kann heute anders sein als morgen und diese Tatsache wird akzeptiert. Und so ist es dieses Annehmen, was Mitbestimmung und Teilhabe – also Partizipation – erst zu einem freudvollen Erlebnis werden lässt. Denn erst wenn man sich angenommen fühlt, wird man sein volles Potenzial zum Ausdruck bringen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt Partizipation zu ermöglichen erkennt man in der Haltung der EP, die Kinder entsprechend zu ermuntern, zu ermutigen und zu unterstützen. Alles mit dem Fokus verstecktes Potenzial aus ihnen herauszulocken und sie zu Leistungen zu bewegen, die sie vielleicht nicht geglaubt hätten dafür fähig zu sein. So bietet die EP mit den, wie bereits erwähnt, teilweise auch konstruierten Settings ein grosses Trainingspotenzial sich so zu zeigen wie man ist und einen Schritt heraus zu wagen aus der persönlichen Komfortzone. Und genau das ist die Aufgabe der Erwachsenen – in diesem Zusammenhang der Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen – im Bezug auf Partizipation. So liegt es an ihnen die Möglichkeiten und Strukturen zu schaffen, dass Teilhabe (von Kindern) überhaupt passieren kann und die Kinder den Raum bekommen zu partizipieren (vgl. auch Alhendawi & Kakara, 2014, S. 65).

Abschliessend möchte ich die Tatsache hervorheben, dass EP ohne Mitbestimmung und Mitwirkung der Kinder respektive aller Teilnehmenden gar nicht möglich wäre. Man ist – ausgenommen bei einem Solo – als Gruppe unterwegs und kann nur als solche zum Ziel kommen. Man bedingt sich sozusagen gegenseitig. Dabei gilt es Rücksicht auf die Schwächeren zu nehmen und seinen persönlichen Ehrgeiz teilweise hintenan zu stellen. Die EP provoziert geradezu die Tatsache, dass jeder seine Fähigkeiten in die Gruppe miteinbringt, jeder und jede mitanpackt und dort hilft wo es gerade nötig ist. Als Teilnehmerin und Teilnehmer einer erlebnispädagogischen Intervention ist man verpflichtet zu partizipieren, denn sonst verliert man den Anschluss und in einem gewissen Masse auch die Legitimität Teil der Gruppe zu sein. So wird jede erlebnispädagogische Unternehmung, egal welches Setting man wählt, per se zu einer Partizipationsreise. Einzig der Grad der Partizipation mag variieren, sprich welche Leitersprosse man erklimmt (vgl. Hart, 1992).

Die EP bietet ideale Grundvoraussetzungen Partizipation zu üben und dies in einer meist kontextähnlichen Situation, aber ausserhalb der „normalen“ Lebenswelt. Man taucht sozusagen in eine Parallelwelt ein und kann daraus gestärkt und mit vielen neuen Erfahrungen, Glücksmomenten und viel Mitbestimmung wieder zurück in die reale Welt schreiten. Es liegt an der Erlebnispädagogin und am Erlebnispädagogen das Setting entsprechend förderlich zu gestalten und eben Partizipation zu ermöglichen. Methoden dazu gibt es in nahezu unendlicher Anzahl und vielleicht kommt es oft gar nicht auf die Methode an, sondern darauf, dass man sich auf den Prozess einlässt und das Ergebnis schlussendlich sekundär und möglicherweise nicht so ist, wie man es sich vorgestellt hat. Und genau das ist gut so.

3. 2 BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG

Nachdem ich im vorherigen Kapitel (vgl. 3.1) auf die Partizipationsgefässe in der EP zu sprechen gekommen bin, möchte ich in diesem Kapitel die Fragestellung beantworten. Zur Erinnerung erwähne ich die Frage als eine Art Titel des Abschnitts nochmals.

Wie fördert die EP die Partizipation von Kindern und Jugendlichen?

Um aufzuzeigen, wie die EP Partizipation ermöglicht respektive fördert, möchte ich auf folgende drei Ebenen eingehen: Mensch, Setting und Methoden.

Mensch:

Der Faktor Mensch ist und bleibt die wichtigste Komponente in diesem Zusammenhang. Ohne eine Erlebnispädagogin respektive einen Erlebnispädagogen der die Menschen partizipieren sehen will, geht es nicht. Dass der Mensch der wichtigste Faktor ist, damit Mitbeteiligung funktionieren kann liegt auf der Hand und wird in den Erläuterungen in Kapitel 3.1 deutlich aufgezeigt. Es braucht Menschen die für andere Menschen da sind. Menschen die interessiert sind am Gegenüber und die diesem Gegenüber Potenzial attestieren, dass es zu pflegen, zu entdecken und zu entfachen gilt. Zudem sind es Menschen die grundsätzlich ein Vertrauen in das Gegenüber haben, ansonsten würde man sich nicht zusammen auf ein „Abenteuer“ in die Natur begeben. Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen, die ich bis anhin kennenlernen durfte, glauben in grosser Mehrheit an dieses Potenzial und zeigen dieses Vertrauen, erfüllen daher die menschlichen Grundbedingungen des *Wie* Partizipation in der EP gelingen und gefördert werden kann. Mit diesen Grundbedingungen ist es auch verständlich, dass sich die Menschen in erlebnispädagogischen Settings oftmals stark entfalten können, über sich hinauswachsen und so gestärkt in ihren Alltag zurückkehren. Mit Menschen meine ich an dieser Stelle die Leitungspersonen sowie Teilnehmende gleichermaßen. Denn genau dies ist wohl ein weiterer Kernfaktor, weshalb Partizipation gelingt. Man sitzt zusammen im gleichen Boot und so wird eine Entscheidung eines Teilnehmenden auch zu einem relevanten Akt für die Erlebnispädagogin und den Erlebnispädagogen. Man ist also stärker aufeinander angewiesen und steht nicht ausserhalb der Gruppe, wie es oft in der Beziehung Lehrperson/Schulklasse der Fall ist. Obwohl diese Tatsache eher mit der strukturellen Komponente der EP zu tun hat, so ist es trotzdem etwas, was auf den Faktor Mensch rückzuführen ist. EP findet hier bei uns in der Schweiz in der Natur statt. Das in der Natur zu Hause respektive unterwegs sein, sind für die EP eine Selbstverständlichkeit. Es ist auch zweifellos klar, dass man der Natur eine tiefe Wertschätzung entgegenbringt und ihr mit grossem Respekt die Ehre erweist und auf die Natur Rücksicht nimmt. Sich als Gast versteht. Diese Haltung gegenüber der Natur fliesst in gleichem Masse auch dem Menschen zu und fördert daher den symmetrischen Dialog zwischen Leitung und Teilnehmerin und Teilnehmer und stellt so eine weitere Grundvoraussetzung für gelingende Partizipation dar. Die Natur ist auch für den folgenden Abschnitt wichtig, wo es um das Setting geht.

Setting:

Die Natur ist ein wildes, ein raues und oftmals unvorhersehbares Territorium. Die EP ist, wie bereits erwähnt, in der Natur zu Hause und nutzt sie als Setting für jegliche erlebnispädagogische Intervention (City Bound ausgenommen). Und die Natur bietet automatisch eine ideale Grundlage Partizipation zu üben. So kann man nur zusammen –

ausser man heisst Ueli Steck – einen Berg besteigen und eine Naturmacht bezwingen. Nur mit der gegenseitigen Hilfe einen reissenden Strom durchqueren und nur im gemeinsamen Austausch schnelle Lösungen für die Aufgaben, die einem von der Natur urplötzlich gestellt werden, finden. Als Erlebnispädagogin oder Erlebnispädagoge nutze ich diese Tatsache. Ich habe die Möglichkeit das Setting zu variieren und somit auch den Partizipationsgrad zu erhöhen oder zu verringern. So fordert das den Teilnehmenden bekannte Waldstück weniger Zusammenarbeit ab, als der unbekannte Gebirgszug, den es zusammen zu entdecken und beschreiten gilt. Doch unabhängig davon, welches Setting man wählt, die Bedingungen für Partizipation sind in der Natur stets ideal, da sie wenig verzeiht und in dieser Hinsicht bedingungslos ist. Die Natur lässt zwar Alleingänge zu, doch ist es mehr als offensichtlich, dass es im Miteinander und somit gegenseitiger Teilhabe am Unternehmen besser funktioniert. Dies will aber nicht heissen, dass man sich in der EP stets im ausgesetzten und schwierigen Gelände bewegen muss – ganz im Gegenteil. Das vorhin erwähnte bekannte Waldstück kann ebenso herausfordernd werden, wenn man es durch andere Augen betrachtet und beschreitet und hierauf möchte ich im folgenden Abschnitt zu sprechen kommen. So sind dann nämlich die Methoden entscheidend, die man als Erlebnispädagogin oder Erlebnispädagoge wählt.

Methoden:

So ist die Methodenwahl für die Erlebnispädagogin und den Erlebnispädagogen wohl der Bereich mit dem grössten Handlungsspielraum. Sozusagen der Zauberkasten der EP. Der Methodenfächer ist ausserordentlich bunt und kreativ. Je nach Menschen und je nach Setting kann man mit diesem Fächer entsprechend spielen und wie ein Disc-Jockey am Mischpult die eine oder die andere Platte auflegen. Will heissen, eine Prise mehr Partizipationsmöglichkeit hinzuzufügen oder etwas Mitbestimmung und Mitgestaltungsraum wegnehmen. So fordert ein Solo weniger Teilhabe und Mitdenken am Gruppengeschehen als das gemeinsame Bauen einer Gruppenbehausung; eine Kanufahrt im Zweierkanu mehr Mitbeteiligung des Einzelnen, als ein simples Trekking, wo jeder für sich geht und ein Fehltritt meist für die Gruppe ohne Folgen bleibt. Als Erlebnispädagogin und Erlebnispädagoge hat man das Glück, dass man aus diversen Gebieten Neues hinzunehmen kann und es in ein EP-Setting transferiert. So haben auch Methoden aus dem szenischen Arbeitsfeld, wie zum Beispiel dem Soziodrama Platz oder aber Elemente aus der Gesprächstherapie bis hin zu naturtherapeutischen Elementen. So sind die Erlebnispädagogin und der Erlebnispädagoge in einem gewissen Masse auch ein wenig eine Köchin respektive ein Koch der Methodenrezepte zusammenstellt und auf diese Weise neue Kreationen und Erlebnisse generiert und den Teilnehmenden zur Verkostung übergibt. In eine gute Methodenwahl fliesst natürlich die Meinung der Gruppe mit ein, sei es in der Vorbereitung des Projekts und

der damit einhergehenden Bedürfnisabklärung beim Auftraggeber (vgl. Kreszmeier & Zuffellato, 2012, S. 246) oder aber in der rollenden Planung während der Intervention. Es ist wichtig nicht immer einfach zu servieren, sondern auch auf die Gruppe zu hören und sie auch einmal aus dem Rezeptbuch – aus dem Methodenfächer – auswählen zu lassen. Auch das gibt Verbindung und fördert die gegenseitige Teilhabe am Prozess. Und auch wenn die Erlebnispädagogin oder der Erlebnispädagoge einmal einen Methodenentscheid ganz alleine für sich fällt, ist doch immer mindestens die Stufe vier der Partizipationsleiter (vgl. Hart, 1992) erreicht und die Teilnehmenden sind zumindest informiert und können entsprechend auch eine Reaktion auf die Überlegungen zeigen.

Natürlich sind obige Ausführungen nicht abschliessend, aber sie reichen aus, zu erkennen, dass die EP nur schon durch ihre Grundstruktur – nämlich Menschen in der Leitung zu haben, die sich durch spezielle Eigenschaften auszeichnen, draussen in der Natur zu sein und einen variantenreichen Methodenfächer zu haben – partizipatorische Prozesse fördert. Jeder Mensch ist sich selbst wohl am nächsten und so liegt jeder und jedem viel daran sicher und komfortabel draussen unterwegs zu sein und deshalb partizipiert man. Zudem ist das erlebnispädagogische Unterwegs-Sein auch niemals trivial und begünstigt daher das aktive Mitdenken von Kindern in einem starken Ausmass, da es schlussendlich auch hier wieder darum geht, wie man persönlich (aber auch als Gruppe) weiterkommt. Und dann ist an dieser Stelle auch noch zu erwähnen, dass die EP die Entdeckungslust fördert. Zum einen, weil man in unberührtem und teilweise einsamen Gelände unterwegs ist und zum anderen, weil die Natur einfach immer etwas zu entdecken birgt. Und dieser Entdeckungsgeist ist ganz sicherlich ein weiterer Faktor, der Partizipation begünstigt, denn nur wer fragt und aktiv ist, bekommt die Antwort respektive kann eine Sequenz in die von ihr oder ihm gewünschte Richtung beeinflussen. So möchte ich nun überleiten zum nächsten Kapitel, in dem ich auf die Hypothese eingehen werde und daraus die Relevanz für das pädagogischen Arbeiten im Allgemeinen herausheben möchte.

3.3 HYPOTHESE & RELEVANZ

Auch hier möchte ich zur einfacheren Lesbarkeit nochmals die am Anfang gestellte Hypothese erwähnen und sie als Einleitung für dieses Kapitel verwenden.

Die EP bietet ideale Voraussetzungen Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu trainieren und zu fördern und so einen Beitrag zum Demokratielernen der Kinder und Jugendlichen zu leisten.

Ja, die EP bietet in der Tat ausserordentlich gute Voraussetzungen Partizipation zu trainieren und auch zu fördern. So ist aus den vorherigen Kapiteln (vgl. 3.1 und 3.2) zu entnehmen, dass die EP über eine Vielzahl von Grundcharakteristika und Varianten verfügt, Mitbestimmung und Teilhabe zum Alltagsgeschäft zu machen. Und man erkennt auch, dass die EP diese Mittel nicht nur zur Verfügung hat, sondern sie auch entsprechend anwendet und Partizipation zulässt, ja geradezu provoziert. Die EP setzt ein hohes Mass an Eigenverantwortung voraus und lässt den Kindern den Freiraum, den sie zum Wachsen brauchen. Man lässt den Entdeckungsgeist zu und ist offen für die Ideen und Vorschläge der Kinder, wie sie die anfallenden Aufgaben und Hindernisse meistern möchten. Es wird in der EP auf Augenhöhe kommuniziert. Kinder und Erwachsene zusammen, ohne dabei aber zu vergessen, wer die Hauptverantwortung hat. Es macht Sinn hier das abstinente Leiten zu erwähnen (vgl. Kreszmeier & Zuffellato, 2012, S. 14), welches sicherlich einen grossen Anteil daran hat, dass sich die Kinder gehört und wertgeschätzt fühlen. Beides sind Grundvoraussetzungen für gelingende Partizipation. In der EP ist die Gruppenleitung ein Teil des ganzen Mosaiks. Es funktioniert nicht nur wegen der Leitung und auch nicht ohne sie, das Gleiche gilt für den Rest der Kinder, für die Gruppe. Es braucht alle und das spürt man als Teilnehmende in den erlebnispädagogischen Interventionen. Diese Tatsache lässt jedes Individuum stärker mitdenken und mithandeln. Man macht es für sich und für die Gruppe. Dieses Zweigespann wird an klassischen Bildungseinrichtungen oft hoffnungslos vernachlässigt und der Fokus leider zu oft nur auf das Individuum und nicht auf die Gruppe als weiteres System gelegt.

Die EP schafft es, viele Impulse im oberen Bereich der Stufenleiter von Hart (1992) zu setzen und die Kinder wirklich selber Denken zu lassen. Oft werden Ideen der Kinder in die Settings und Methoden eingebaut und so echte Partizipation gelebt. Kein Mensch ist nicht stolz zu sehen, dass etwas umgesetzt wird, was sie oder er initiiert hat. EP macht Kinder stolz, stolz Dinge geschafft zu haben, die sie sich nicht zugetraut hätten und Ideen eingebracht zu haben, die der ganzen Gruppe helfen können. Die EP anerkennt die Kinder als Schlüsselressource, so wie dies auch Alhendawi & Kakara (2014) proklamieren. Schlüsselressource in Anpassungsfähigkeit, Idealismus und Erfindungsreichtum und ich möchte noch anfügen, in Ehrlichkeit und Aufrichtigkeit. Ja die EP bietet in der Tat ideale Voraussetzungen für gelingende Partizipation, fördert diese und macht sie erleb- und transferierbar.

Wie ausgeprägt die EP einen Beitrag zum Demokratielernen leistet, ist allerdings schwierig abzuschätzen und weder aus meinen Erfahrungen, noch aus dieser Arbeit herauszulesen. Natürlich sind die Prozesse in der EP oftmals ausserordentlich demokratisch, doch gibt es

auch immer wieder Momente, in denen die Minderheit sich gegenüber der Mehrheit durchsetzt. Dann zum Beispiel, wenn es darum geht eine kritische Passage zu bewältigen oder sie zu umgehen. So ist die EP sicherlich ein leuchtendes Beispiel im Bezug auf soziales Lernen und was die Partizipation angeht sowieso. Damit die Kinder die Sequenzen, Entscheidungsprozesse und Umgangsformen in der EP als demokratisch wahrnehmen, denke ich, braucht es einen explizit ausgesprochenen Transfer in die Alltagswelt. Vieles wird in der EP ausgehandelt und man sucht einen Konsens oder Kompromiss. Diese Tatsache ins Alltagsleben zu transferieren macht sicher Sinn. So wäre es dann im Anschluss die Aufgabe der Lehrperson oder aber der Eltern diesen Link zum Demokratielernen zu machen. Was aber mit Sicherheit gesagt werden kann, ist dass die Kinder lernen, dass es sich lohnt, sich einzusetzen. Einzusetzen für sich selber und einzusetzen für die Gruppe – und genau das kann man auch in einer echten Demokratie.

So möchte ich die Hypothese an dieser Stelle bestätigen, auch wenn mit der kleinen Einschränkung, dass man nicht genau definieren kann inwiefern ein Beitrag zum Demokratielernen gemacht wird. Wie gesagt, es hängt vieles vom Transfer in die Lebenswirklichkeit ab und diesen können wir als Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen nur teilweise beeinflussen.

So möchte ich zum Abschluss dieses Kapitels kurz auf die Relevanz dieser enormen Partizipationsmöglichkeiten in der EP kommen. Viele Schulen, wie auch sozialpädagogische Wohneinrichtungen vermerken in ihren Leitbildern, dass sie die aktive Teilnahme und Mitbestimmung der Kinder und Jugendlichen wünschen. Nur sehr selten wird dies aber gemacht und all zu oft bleibt es bei einer Schein- respektive Nichtpartizipation (vgl. Hart, 1992). So ist es mir ein Anliegen, dass sich die EP ihrer Stärke in diesem Bereich bewusst wird und das grosse Potenzial nach aussen trägt. Sei dies nun mit Fortbildungen für Pädagoginnen und Pädagogen oder aber mit direkten Interventionen an Schulen und in sozialpädagogischen Projekten. Es scheint mir, dass insbesondere bei Lehrpersonen eine grosse Angst vorhanden ist, den Kindern mehr Vertrauen zu schenken, sie mitdenken zu lassen und ihnen gewisse Aufgaben vollständig zu übertragen. In der EP aber machen wir das schon lange und haben Erfolg damit, erreichen Nachhaltigkeit und schauen in glückliche Gesichter. Es wird Zeit, dass man endlich mehr Partizipation von Kindern gewährt und die vielen Früchte davon ernten kann, auch an anderen pädagogischen Einrichtungen. Wir müssen die Kinder hierzu bestärken und ihnen aus der EP das Handwerk mitzugeben versuchen, diese Teilhabe auch in ihrem Alltag einzufordern. Nur so können wir schlussendlich den Artikel 12, Abschnitt 1 der KRK erfüllen und unseren Pflichten als Erwachsene nachkommen.

4 FAZIT

Wie ich im Titel dieser Arbeit geschrieben habe – ein leuchtendes Beispiel. Es ist in der Tat so, dass im Bezug auf die Partizipationsmöglichkeiten die Erlebnispädagogik ein grosser Vorreiter und vielleicht auch Wegbereiter für eine Zukunft der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist. Aus meiner Perspektive kann nur eine Kinderrechtsbasierte – gleichredend auch Menschenrechtsbasierte⁶ – Arbeit mit Kindern/Menschen der richtige Weg sein. Ganz im Zeichen der humanistischen Tradition der Schweiz also, von der wir allerdings sehr stark abgekommen sind in den letzten Jahrzehnten, insbesondere im pädagogischen Feld. Es gleicht einem Paradigma-Wechsel, wenn wir die Verantwortung für ihr Selbst den Kindern übertragen und sie als gleichwertige Bürgerinnen und Bürger dieser Erde anerkennen. Wie wir diesen Wechsel schaffen können, bin ich mir noch nicht ganz im Klaren. Doch bin ich mir sicher, dass die EP als Gesamtes und die Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen in ihrem ganz individuellen Wirkungsfeld einen Beitrag in dieses Richtung leisten können. Es liegt an uns Erwachsenen zusammen mit unseren Kindern eine Welt zu gestalten, in der sie ihre Potenziale und ihre Kreativität wieder entfalten können und dürfen. Wir müssen sie, wie Alhendawi & Kakara (2014, S. 64) treffend erwähnen, als strategische Partner ansehen, um die zahlreichen wirtschaftlichen, umweltbezogenen, politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen unserer heutigen Welt zu lösen. Wir müssen wieder vermehrt die Welt aus Kinderaugen betrachten. Wir Erwachsene haben nicht das Recht für die Kinder zu bestimmen, was sinnvoll oder unnötig für unsere Kinder ist, dies wissen nämlich nur die Kinder selber. Und dafür braucht es Partizipation und eine symmetrische Kommunikation zwischen allen Beteiligten. Es ist wichtig die Kinder in alle Entscheidungen die sie betreffen miteinzubeziehen, denn nur durch die aktive Teilnahme wird man eine Verbundenheit mit der Sache generieren und sich als Teil der Gesellschaft anerkennen. Es geht also auch hier wieder ums *Erleben* und die Tatsache, dass nur was man erlebt und gemacht hat wirklich bleibt und eben gelernt wird und somit zu einer Stärkung des Individuums – aber auch der gesamten Gesellschaft führt. Die Erlebnispädagogik trägt ihren Teil dazu bei.

⁶ Mehr Informationen hierzu: <http://hrbaportal.org/>

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Ich bestätige hiermit, dass ich diese Arbeit selbständig geschrieben habe und alle Äusserungen, wenn nicht anders vermerkt, von mir persönlich sind.

St. Gallen, 19. August 2014



Daniel Zuberbühler

LITERATURVERZEICHNIS

Alhendawi, A. & Kakara, R. (2014). Das Recht auf Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. In Deutsches Komitee für UNICEF. (Hrsg.). UNICEF-Report 2014 – Jedes Kind hat Rechte. Mit allen Daten zur Situation der Kinder in der Welt (S. 57 – 73). Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

Althof, W. (2007). Partizipation der Kinder. In Belliger, A., Kirchschräger, P.G., Kirchschräger, Th. & Krieger, D.J. (Hrsg.). Menschenrechte und Kinder – 4. Internationales Menschenrechtsforum Luzern (IHRF) 2007 (S. 75 – 84). Bern: Stämpfli Verlag AG.

Breitfuss, G. (1997). Grundlagen der Spielplatzgestaltung – Konzeption und Partizipation. Linz: k.A.

Fatke, R. & Niklowitz, M. (2003). „Den Kindern eine Stimme geben“ – Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. unter Mitarbeit von Schwarz, J. und Sultanian, E., im Auftrag der UNICEF Schweiz. Zürich: Pädagogisches Institut der Universität Zürich.

Hart, R. (1992). Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. Florence: UNICEF International Child Development Centre.

Huhle, R. (2008). Kurze Geschichte der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte. Online unter: <http://www.bpb.de/internationales/weltweit/menschenrechte/38643/geschichte-der-menschenrechtserklaerung?p=0> (16.08.2014).

Kreszmeier, A.H. & Zuffellato, A. (2012). Lexikon Erlebnispädagogik – Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik aus systemischer Perspektive. 2. Überarbeitete Ausgabe. Augsburg: Ziel.

Netzwerk Kinderrechte Schweiz. (Hrsg.) (2014). Zweiter und Dritter NGO Bericht an den Ausschuss für die Rechte des Kindes. Ergänzender Bericht zum 2., 3. und 4. Staatenbericht der Schweiz an die Vereinten Nationen gemäss Artikel 44, Absatz 1b des Übereinkommens über die Rechte des Kindes. Zofingen: Netzwerk Kinderrechte.

OHCHR. (1989). Convention on the Rights of the Child. Online unter: <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>

Schweizerische Regierung. (2012). Zweiter, dritter und vierter Bericht der Schweizerischen Regierung zur Umsetzung des Übereinkommens über die Rechte des Kindes. Bern: k.A.

Zuberbühler, D. (2011). Die Kinderrechtssituation an Oberstufenschulen des Kantons St. Gallen – Eine Ist-Analyse. St. Gallen: k.A..

PERSÖNLICHER LERNPROZESS

Ich möchte den persönlichen Lernprozess in zwei Teile aufteilen. So ist es mir ein Anliegen zuerst den Lernprozess bei dem Verfassen der vorliegenden Arbeit zu thematisieren und in einem zweiten Schritt zum persönlichen Prozess im Verlaufe des NDS Stellung zu nehmen.

Arbeit

Für mich ist der Zeitpunkt des Schreibens der Arbeit mit einem beruflichen Neustart zusammengefallen. Dieser Neustart im Kinderdorf Pestalozzi in Trogen ist mir wunderbar gelungen und ich fühle mich unendlich aufgehoben an diesem neuen und doch bereits sehr bekannten Arbeitsort. Nichts desto trotz war es ein sehr zeitintensives halbes Jahr mit nicht weniger als fünf Projekten, die einem alles abverlangen. So habe ich mir die raren Zeitfenster für das Schreiben der Arbeit sehr weise aussuchen und festlegen müssen, damit ich es zwischen Familie und Beruf platzieren konnte. Ich war mir von Anfang an bewusst, dass ich realistisch sein muss und die Deadline entsprechend verlängern werde. Meine zeitliche Planung ist aufgegangen und ich bin so mit dem Schreiben fertig geworden, wie ich mir das ausgerechnet habe. Danke an dieser Stelle für das Zulassen des Verschiebens.

Das Schreiben hat mir sehr viel Spass gemacht, wie immer wenn ich längere Texte verfassen darf und auch wenn ich dieses Mal dafür das Thema wechseln musste. Ein Wechsel für mehr Sinnstiftung in meinem jetzigen Ist. Es ist für mich tendenziell eher schwierig mich in der Schreibflut und der doch eher blumigen Sprache zu zügeln, damit es nicht Buch wird sondern ein Paper bleibt. Nun kann ich sagen, dass mir dies gelungen ist. EP und Partizipation respektive die Kinderrechte sind alles immens grosse Themen und man könnte so vieles Schreiben. Ich musste immer wieder Abstriche machen und sagen, nein, das nehme ich jetzt nicht auch noch rein. Ein Prozess der mir teilweise schwer fällt, da ich am liebsten auch die noch so kleinen Details reinpacken möchte, doch einer der notwendig ist. Reduktion ist wohl das Wort dieser Arbeit – Reduktion in der Zeit, Reduktion im Umfang und Reduktion im an der Arbeit herumbasteln. So habe ich also reduziert und es ist ein gutes Gefühl. Ich konnte mich fokussieren und die kleinen Zeitfenster nutzen, auch wenn es mehr Energie gekostet hat, sich immer wieder von neuem mit der Materie zu befassen, als alles an einem Stück zu erarbeiten, wie ich es eigentlich gerne mache. Nun liegt die Arbeit aber vor mir und ich sage zu mir, es ist gut. Fertig, also.

NDS

Nun, für mich war der NDS ein auf und ab. So habe ich Momente erlebt, die ich sonst weniger von mir kenne und somit in diesem Bereich sicherlich einen grossen Schritt machen dürfen. So bin ich voller Freude in den NDS gestartet und habe mich in der Bachbegehung

aufgehoben und in der neuen Gruppe wohl gefühlt. Es kamen auch die von mir so stark gewünschten fachlichen Inputs, die mir auf der theoretischen Ebene halfen, die vielen Erfahrungen zu verknüpfen. So nutze ich zum Beispiel die Ressourcen-Dusche nun in jedem Kurs für die erwachsenen Begleiter der Gruppen, da ich von der Wirkungskraft tief überzeugt bin. Ich bereue es noch immer, dass ich das 1. Modul schlussendlich früher verlassen musste und die weiteren Techniken und Methoden, die darin thematisiert wurden, nicht aus eigenem Erleben heraus auf meinen professionellen Weg mitnehmen konnte. Ein weiteres Highlight für mich war dann der Roadmovie, den ich zusammen mit Andi machen durfte. Es war menschlich und von der Methode her schlicht und einfach ergreifend und vermutlich das erste Mal in meinem Leben, in dem ich so viel Zeit damit verbracht habe, einer persönlichen Frage nachzugehen – Glück.

Dieses Highlight hat sich aber ausschliesslich auf die Zeit im Unterwegs und Schneiden beschränkt. So habe ich im Drumherum und auch in den späteren Modulen wenig Inspiration aus den Modulinhalten erfahren. Ich habe mich oftmals gefragt, was ich denn überhaupt in diesen Modulen mache und weshalb ich Geld und vor allem Zeit dafür investiere. Natürlich habe ich in den persönlichen Kontakten mit den Menschen sehr viel aus den Modulen herausgezogen, aber inhaltlich habe ich nicht das Gefühl, dass ich weitergekommen bin und wenn dann nur marginal. So stimmt(e) für mich Aufwand und Ertrag nicht überein und vor dem Gipfeltreffen habe ich mir sogar ernsthaft überlegt, die ganze Sache zu unterbrechen, ja zu beenden. Ich habe zum Glück genug Support von meinem Umfeld erhalten und schlussendlich hat mein Charakter doch auch durchgedrückt und ich habe es durchgezogen. So habe ich eine ganz neue Seite von mir kennenlernen dürfen und darüber bin ich besonders dankbar. Allerdings ist dies ja nicht unbedingt, was der NDS provozieren will. So würde ich mir wünschen, dass die Module in Zukunft mehr inhaltliche Tiefe haben, man Methoden ausprobiert und diskutiert, einem auch einmal Inhalte, Techniken und Know How geliefert wird und gleichzeitig weniger selbstangeleitete Reflexion passiert.

Natürlich bin ich auch selbstkritisch und frage mich, ob es aufgrund der mein System beeinflussenden Systeme zu dieser Konstellation gekommen ist. Aber ich habe die Antwort bis jetzt noch nicht zu hundert Prozent finden können. Eines weiss ich aber mit Bestimmtheit. Erlebnispädagogische Elemente werden von nun an immer einen Platz in meinem pädagogischen Repertoire haben. Ich bin von der Wirkungskraft überzeugt und weiss auch schon ganz genau in welche Richtung die nächste erlebnispädagogische Weiterbildungsreise geht.

In diesem Sinne möchte ich mit einem Zitat von Subcomandante Marcos – Soziologe und ehemaliger Guerillaführer des EZLN – schliessen und sage herzlichen Dank!

„Wir müssen die Welt nicht erobern. Es reicht, sie neu zu schaffen. Heute. Durch uns!“

Botschaften aus dem Lakandonischen Urwald