

Rolf Göppel

Der Bildungsanspruch der Erlebnispädagogik

1. Erlebnispädagogische „Selbstversuche“

Im letzten Vierteljahr war ich in unterschiedliche Aktivitäten involviert, die zu den traditionellen Domänen der „Erlebnispädagogik“ gehören. Bei diesen Aktivitäten war ich z. T. einfach in der Rolle dessen, der einem persönlichen privaten Hobby, einer Leidenschaft nachgeht, z. T. aber auch in der Rolle des „Kursteilnehmers“, also eines „Lernenden“:

- Da wir den letzten Sommerurlaub, mit guten Freunden, die aktive Sportkletterer sind, in einer Gegend in Frankreich verbrachten, die als Klettereldorado gilt, ergab es sich, dass ich ein paar Mal mit in die Kletterwände gegangen bin, um mich im Nachstieg an unterschiedlichen Kletterrouten zu erproben, und um meinerseits, nach kurzer Einweisung zu sichern.
- Gemeinsam mit meiner Frau habe ich an einem Herbstwochenende den „Heilbronner Weg“ über den Hauptkamm der Allgäuer Alpen gemacht, eine Höhenwanderung von Hütte zu Hütte, bei der es einige ausgesetzte Stellen gibt, die aber durch Drahtseile und Leitern relativ gut gesichert sind. Diese Wanderung über die Grate erfordert neben einer gewissen Kondition Trittsicherheit und Schwindelfreiheit, stellt aber ansonsten keine größeren klettertechnischen Anforderungen.
- Anfang Oktober war ich eine Woche lang mit einer professionellen „Kanuschule“ zu einem „Wildwassercamp“ an der Durance in den französischen Alpen und habe damit einen „Wiedereinstieg“ in eine Sportart gemacht, der ich zu Jugendzeiten schon einmal mit ziemlicher Begeisterung und Intensität nachgegangen bin, von der ich mich dann aber – nachdem es einen schwerwiegenden Unfall im unmittelbaren Umfeld gegeben hatte – für über mehr als zwanzig Jahre ganz verabschiedet hatte.
- Schließlich war ich vor kurzem mit meiner 14-jährigen Tochter und diversen Freunden und Bekannten aus der Nachbarschaft auf einem „Familienkreiswochenende“ (der Rest der Familie war leider verhindert), das unter dem Motto „Familien-Teamgeist stärken“ stand. Dieses Wochenende wurde von einer zertifizierten Erlebnispädagogin geleitet und spielte sich überwiegend in einem „Hochseilgarten“ ab.

Ich will hier versuchen, diese unterschiedlichen erlebnispädagogischen Aktivitäten und Erlebnisse ein wenig Revue passieren zu lassen. Unter der Frage einerseits: Was waren das eigentlich für Erfahrungen? Was war das Interessante, Herausfordernde, Reizvolle daran? Und unter der Frage andererseits: Was habe ich dabei eigentlich gelernt? Inwiefern und in welcher Hinsicht handelte es sich dabei um „Bildungserfahrungen“? Schließlich will ich auch noch der Frage nachgehen: Wie passen diese subjektiven Erfahrungen im Kontext dieser „Erlebnisaktivitäten“ zusammen mit dem, was einerseits in der Literatur zu den typischen Erlebnisformen und zu den Motiven und Hintergründen für solche Aktivitäten gesagt wird, und wie passen die individuellen Lernerfahrungen zusammen mit dem, was in der erlebnispädagogischen Literatur an positiven Effekten solcher Maßnahmen postuliert wird? Ich folge dabei einem methodischen Prinzip, das Bittner und Fröhlich im Klappentext ihres Buches „Lebens-Geschichten. Über das Autobiographische im pädagogischen Denken“ (1997) folgendermaßen auf den Punkt gebracht haben: „Über Erziehung – wie über andere bedeutsame Vorgänge im Leben – kann man nicht objektiv sprechen, sondern nur vor dem Hintergrund persönlicher Erfahrungen. Das gilt ganz allgemein, aber auch für Aussagen mit wissenschaftlichem Anspruch. Wer fremdes Leben verstehen will, sieht sich – nach einem Gedanken von Wilhelm Dilthey – zuerst auf sein eigenes Leben verwiesen.“

1.1 Klettern

Zunächst also die Kletterei mit Freunden in Kletterrouten am Chassezac in Südfrankreich. Hier ergab sich die Teilnahme relativ spontan und unkompliziert: „Hast Du Lust mitzukommen?, ... hier dieser Klettergürtel und diese Kletterschuhe müssten Dir passen! Ein kurzer Check, ob die Ausrüstung passt, ob der Achterknoten richtig sitzt, ein paar Hinweise zu guten Griffen in der Route und dann ging es auch schon los. Griffe suchen, Standplätze für die Füße finden, Züge ausprobieren, sich langsam an der Wand hocharbeiten. Dabei ein sicheres Grundgefühl, weil die Freunde schon lange Erfahrung mit der Kletterei haben und die Sicherung routiniert und aufmerksam machen.

Helmut Wehr/Gerd-Bodo von Carlsburg

Perspektiven des Erfahrungslernens – Anmerkungen zur Theorie der Erlebnispädagogik

Individualisierung und Erlebnisverlust in der Erlebnisgesellschaft

Strukturwandel

Der soziale Wandel der Industriegesellschaft führt durch die Entwicklung des wissenschaftlich-technischen Fortschrittes zu tief greifenden politischen, ökonomischen, kulturellen und sozialen Veränderungen. Diese modifizieren jedoch nicht nur Strukturen und Institutionen, sondern über die Veränderung des sozialen Umfeldes auch das Individuum selbst. Es entsteht die Möglichkeit, aber auch der Zwang, ein eigenes Leben zu führen, mit der Ambivalenz, dass die *Normalbiographie* zur *Wahlbiographie*, zur *Risikobiographie*, zur *Bruch-Biographie* werden kann. In diesem Falle ist dann das eigene Leben auch das eigene *Scheitern*. Die einzelnen Menschen ringen um ein eigenes Leben in einer Welt, die sich immer mehr und offensichtlicher ihrem Zugriff entzieht, ja die unentrinnbar global vernetzt ist. Mit dieser Abhängigkeit vom globalisierten Markt ist das eigene Leben zugleich auch das enttraditionalisierte Leben. Die Sozialstruktur des eigenen Lebens entsteht mit fortlaufender Differenzierung und Individualisierung. „Jeder ist sich selbst der Nächste.“ (vgl. Beck 1997, S. 9 f.; Rolff/Zimmermann 1997, S. 151 ff.)

Individualisierung bedeutet, „dass die Biografie der Menschen aus vorgegebenen Fixierungen herausgelöst, offen, entscheidungsabhängig und als Aufgabe in das Handeln eines jeden einzelnen gelegt wird.“ (Beck 1986, S. 216; vgl. Beck/Beck-Gernsheim 1990) Moderne Sozialisation tendiert dazu, die traditionellen familiären Beschränkungen aufzulösen. Veränderte Rahmenbedingungen der Sozialisation in der durch neue Medien geprägten Massenkultur ergeben durch Verinselung, Verhäuslichung, Veränderung der Sozialkontakte (,Wegwerfbeziehungen' und ,Wahlverwandtschaften'), Ein-Kind-Beziehung, Wohlstand und der Dominanz von Freizeitkontakten destandardisierte kindliche und jugendliche Lebensläufe. (Rolff/Zimmermann 1997, S. 153) Polemisch verwendet Winkel (1988, S. 142f.) den Ausdruck „Keinkinder“. Er erinnert damit an Postmans These vom „Verschwinden der Kindheit“ (1987, 1994) in mediengeprägten, sekundären Erfahrungszusammenhängen.

Medienrezeption

In mediengeprägten Wahrnehmungs- und Erfahrungshorizonten dominiert das passive, konsumierende Rezipieren von medienvermittelter Realität. Die eigentliche Realität kommunikativer und sozialer Bezüge verschwindet hinter dem Medium, das so zur nicht erkannten (Pseudo-)Primär-Erfahrung wird. Der ‚Ersatz‘ kindlicher Aktivitäts- und Bewegungsimpulse durch (reale) Sekundärerfahrung lässt primäre Wahrnehmungsqualitäten verkümmern, denn der Vielkonsument nimmt nur noch *wahr* in einer „Matrix vorfabrizierter Erfahrung“. (Rolff/Zimmermann 1997, S. 124) Das heißt: die Wirklichkeit wird aus zweiter Hand durch eine mediatisierte Aneignung der symbolischen Kultur der Erwachsenen ikonisch rezipiert. (ebenda, S. 121) Das Medium stellt somit eine ‚bearbeitete Version‘ der Wirklichkeit dar, womit der „Rohstoff Fantasie in eine domestizierte Form“ (ebenda, S. 123) umgemodelt wird. Die alltägliche mediale Bilderflut (Spiegel special 9/1995, S. 116 ff.) führt zur Veränderung der Rezeptionsmodi und modifiziert damit die synaptischen Verknüpfungen im Gehirn. Die rechte visuelle Gehirnhälfte wird umgeprägt zur Optimierung der Verarbeitung bildhafter episodenhafter Information. Die linke abstrakte Gehirnhälfte hingegen wird aufgrund geringerer Nutzung in ihrer Potenz reduziert. Fantasie verkümmert, denn Begriffe, die dem Be-greifen verwandt sind, werden grundsätzlich entsinnlicht, visualisiert. *Verknüpfungen* logischer, zeitlicher oder räumlicher Art werden ganzheitlicher geschlossen, womit *Kreativität* und *Innovation* der Entstrukturierung anheimfallen. Es wird schwerer, eigenständige Gedanken einzubringen, wie es z.B. das *aktive Lesen* oder *Sehen*, das *Co-Fabulieren*, das bei einer kreativen Text-Bildinterpretation nötig wäre, verlangt. Zwar erhöht sich die Fähigkeit, im ‚Signalgewitter‘ der Informationsgesellschaft gleichzeitig verschiedene Informationen aufzunehmen und zu verarbeiten, doch macht der Kernspintomograph deutlich, dass die ‚Trampelpfade‘ im Gehirn bildgeprägt sind. Zeitliche, räumliche, abstrakte Verknüpfungen sind so schwer möglich. Die Quantität und Intensität der Informationsflut fordert dem kindlichen Gehirn eine spezifische Selektivität ab. Diese ist jedoch nicht kategoriengeleitet oder normativ geprägt, sondern durch Thrill/Action geleitet, mit dem Zwang, den Thrill ständig zu erhöhen, um die Wahrnehmungsschwelle zu überspringen. Damit geht ein Gutteil von Sinnesqualität verloren: von der Entsinnli-

Kirsten Lehmkuhl/Isolde Rehm

„Die Kletterwand war die beste Investition überhaupt!“ Mit erlebnispädagogischen Angeboten auf dem Weg zur geschlechterbewussten Schule



„Die Kletterwand war die beste Investition überhaupt!“ Davon ist Hans-Peter Neumann, Leiter der Gesamtschule in Sprockhövel überzeugt. Auf einer Tagung über die Konsequenzen, die aus PISA für eine geschlechtergerechte Schule gezogen werden können, stellte er die – teure, aber sehr lohnende – Anschaffung einer sieben Meter hohen Kletterwand mit ihren positiven Auswirkungen auf das Verhältnis von Mädchen und Jungen an seiner Gesamtschule vor. Selbstvertrauen, aber auch die Achtung und der Respekt voreinander werden durch die Arbeit an der Kletterwand gestärkt. Dieser Blick thematisiert die Erlebnispädagogik unter dem Aspekt der Vertrauensbildung und der Auflösung geschlechtsstereotyper Verhaltenserwartungen. Ein ungewohnter Blick, werden gerade Abenteuersportarten wie auch erlebnispädagogische Maßnahmen oft mit männlichen Jugendlichen und ihrem besonderen Drang, ihre Grenzen auszutesten, assoziiert.¹ – Auch die Kombination mit dem Tagungsthema PISA verblüffte, wird derzeit doch kritisch hinterfragt, ob der Zugang zu Bildungsfragen über den bloßen Leistungstest nicht das Eigentliche an der Bildung verpasst: die Persönlichkeitsbildung.

Vom „Stoffbehälter“ zum „Kompetenzzentrum“

Frank Schüre, Autor in der Rubrik „Wissen“ des Südwestrundfunks, hat sich in einem Feature über „Bildung in Zeiten der Unsicherheit“ kritisch mit den bildungspolitischen Reaktionen auf PISA befasst: Er fragt, ob es wirklich schon ein Fortschritt sei, wenn in eilig abgefassten Bildungsplänen und Leistungsstandards der ideale Schüler nun zwar nicht mehr als Stoffbehälter gesehen werde, stattdessen nun aber als Kompetenzzentrum zu funktionieren habe. Außerdem sei die Frage nach dem erforderlichen Was und Wie des Unterrichts mit einem neuen Ideal noch nicht beantwortet (vgl. Schüre 2006, S. 5).

Den Konstrukteuren der PISA-Studie wird häufig unterstellt, sicherlich nicht zuletzt wegen solch rascher Reaktionen von Seiten der Bildungsadministration, sie hätten diese messtechnisch-evaluativ orientierten Reaktionen mit ihrem Fokus auf die kognitiven Leistungen der untersuchten Fünfzehnjährigen geradezu herausgefordert. Bei genauerem Hinsehen thematisiert PISA aber durchaus komplexe Zusammenhänge: in erster Linie den katastrophalen engen Zusammenhang zwischen (bildungs-)armer Herkunftsfamilie und Lernerfolg in einer vom Anspruch her universalistischen, Chancengleichheit bietenden Schule. Mit PISA 2003 sind neben den geschlechtsspezifischen Differenzen in den fachlichen Leistungen auch geschlechtsspezifische Unterschiede in der fachbezogenen Selbsteinschätzung erhoben worden, die den Blick sofort auf die Notwendigkeit eines Unterrichts lenken, in dem Schülerinnen wie Schüler ihr Potential besser umsetzen könnten.

Ganz entgegen dem Vorwurf, die PISA-Studien thematisierten nur kognitive Leistungen, wird der PISA-Koordinator Andreas Schleicher nicht müde, bohrende Fragen nach der Unterrichts- und Lernkultur in Deutschland zu stellen. So verweist er auf die demotivierende Wirkung des traditionellen Schulunterrichts:

„Wenn Sie sich die Leistungen im Bereich Naturwissenschaften ansehen, da könnte man sagen: na ja, gut, mit dem (...) [Ergebnis, nämlich glatter Durchschnitt, Einfügung K.L./I.R.] können wir leben. Aber was ist, wenn die Schüler am Ende ihrer Schulzeit sagen: ich habe jetzt Naturwissenschaften gemacht und damit will ich nie wieder etwas zu tun haben (...)? Ein großer Teil dieser Schüler ist total demotiviert, da haben wir zwar das Wissen noch vermittelt, aber die Fähigkeit, die Motivation dieser Menschen, weiterzulernen, im Leben ihre Kompetenzen auszubauen, die haben wir unzureichend gefördert“ (2004, S. 29).

PISA regt also nicht nur zur Diskussion über die (nicht) erreichten kognitiven Leistungen an, sondern wirft zugleich die Frage nach den Hintergründen und auch nach dem Erleben des Lern(miss-)erfolgs auf.

¹ Vgl. dazu Lotte Rose (1995, S. 71), die auf eine Befragung von Männern und Frauen, die in ihrer Freizeit klettern, verweist, derzufolge die Männer deutlich häufiger als die Frauen angeben, dass sie „Abenteuer und Nervenkitzel“ erleben wollen.

Ursula Hanke

Vom Zirkusprojekt zum zirkuspädagogischen Konzept: Ein Spiel-, Sport- und Bewegungsunterricht

Vorbemerkung

Kinder und Jugendliche brauchen Bewegung. Vor diesem Hintergrund wird der Schulsport immer wichtiger. Nur noch im Sportunterricht müssen sich alle Kinder bewegen.

Gleichzeitig wächst die Bedeutung der Schule als Ort sozialen Lernens. Auch bieten Bewegung, Spiel und Sport eine zentrale Grundlage für die soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. So bietet die Gesamtkonzeption „Sport- und bewegungsfreundliche Schule“ eine breite Plattform, diese Schulsportoffensive mit unterschiedlichen Initiativen und Maßnahmen weiterzuentwickeln.

Sowohl die tägliche Bewegungszeit, als auch die aktive Pausengestaltung mit verschiedenen Geräten, waren als solche Maßnahmen im täglichen Schulleben initiiert und seit vielen Jahren etabliert worden.

Wie alles begann:

Bei der Suche nach weiteren Initiativen und Möglichkeiten, die dem Konzept „Bewegte Schule“ eine weitere Facette hinzufügen könnten, begegnete man der Zirkuspädagogik Rudi Ballreichs.

Wie begeistert man nun Kinder in der Grundschule für Zirkus? Das braucht man überhaupt nicht, denn die Welt des Zirkus übt seine ganz eigene Faszination auf Kinder und Jugendliche aus. In der Manege entfaltet sich eine glanzvolle, phantastische und facettenreiche Welt, die für jeden Überraschungen bereit hält und gleichsam den Rahmen des Gewöhnlichen sprengt. Zirkus ist aber nicht nur Abenteuer und Illusion, sondern stärkt auch die seelischen Kräfte aller Beteiligten.

Schnell erfasste das „Zirkusfieber“ auch die sieben Lehrerinnen und Lehrer, sowie vierzig Eltern, durch die erst möglich wurde, dass alle 130 Schüler in einer Projektwoche zirkusartige Bewegungserfahrung machen konnten:

Kugel- und Seillaufen, Einradfahren, Rola-Bola-Balance, Jonglieren mit Tüchern, Bällen und Ringen, der Umgang mit dem Diabolo, Devil-Stick, Tellerdrehen, Partner- und Pyramidenakrobatik, Clownerie, Tiernummern, bei welchen die Kinder als Tiere verkleidet auftreten.

Die Projektzeit war auf 6 Tage konzipiert. Nach jedem Trainingstag fand eine Besprechung mit den Betreuern statt, bei welcher Fragen, Meinungen und Erlebnisse diskutiert und reflektiert wurden. Dadurch hatten Lehrer und Eltern die Möglichkeit, ihren eigenen Prozess während des Projektes zu reflektieren, und die gewonnenen Erfahrungen zu integrieren.

Niemand hielt es anfangs für möglich, dass nach nur fünf Trainingstagen eine phantastische Zirkusvorstellung entstehen könnte, die den ganzen Stadtteil in Erstaunen setzte.

Das „Zirkusvirus“ hatte alle erfasst, und so stand sowohl für das Kollegium als auch Frau Hanke als Rektorin fest, dass die Zirkuspädagogik ein fester Bestandteil des schuleigenen Curriculums werden sollte.

Hatte man doch in dieser Projektwoche beobachten und erfahren können, dass bei den Artisten und Artistinnen durchwegs eine Entwicklung folgender Persönlichkeitsbereiche stattgefunden hatte:

Selbstwert, Kreativität, Beziehung, Bewusstheit.

Nachhaltigkeit

Zielvorstellungen

Um die Nachhaltigkeit dieser Erfahrungen zu gewährleisten wurden folgende (zirkus)-pädagogische Zielvorstellungen formuliert:

- Stärkung von Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl
- Entwicklung von Verantwortungsgefühl und -bereitschaft

1. Spielesammlung

1.1 Das Ansichtskartenspiel

Material: 40–60 Ansichtskarten

Durchführung: Als Vorbereitung werden 40 bis 60 Ansichtskarten in zwei Teile geschnitten (am Abend davor). Der Spielleiter verteilt die „linken“ Kartenhälften an allen möglichen Stellen im Aufenthaltsraum. Jeder Spieler erhält eine „rechte“ Hälfte und bekommt die Aufgabe, die dazugehörige andere Hälfte zu finden. Jeder darf sich eine neue „rechte“ Hälfte holen, wenn er das erste „Pärchen“ vervollständigt hat. Wer die meisten vollständigen Karten vorweisen kann, hat gewonnen (ev. mit Gruppenwertung).

Variante: 6–8 Spieler pro Gruppe, jeder bekommt eine Kartenhälfte und jeder sucht nur seine zweite Hälfte. Welche Gruppe ist zuerst fertig?

Jurywertung: 3/2/1 Punkt.

1.2 Bist du Goofy?

Kurzbeschreibung

Für 10 bis 50 Spieler im Alter von 5 bis 30 Jahren.

Aufwärmspiel, bei dem viele Blinde einen Stummen finden müssen.

Spielverlauf: Alle Spieler legen sich eine Augenbinde an, bis auf einen Spieler, der stumm ist. Alle laufen herum und wer einen anderen Spieler trifft, fasst diesen an und fragt: „Bist du Goofy?“ Der Andere muss mit „Nein“ antworten. Erhält man keine Antwort, so hat man Goofy gefunden. Man nimmt dann die Augenbinde ab, fasst „Goofy“ an der Hand und wartet auf den nächsten Spieler der fragt: „Bist du Goofy?“. Da man jetzt auch ein Goofy ist, darf man nicht mehr antworten. So entsteht eine lange Kette. Die Menschenkette muss versuchen, sich von den anderen Goofysuchern nicht berühren zu lassen.

Das Spiel ist zu Ende, wenn alle sich an der Kette entlang getastet haben und „Goofys“ sind.

Die Helfer sorgen dafür, dass die vielen „Blinden“ nirgends dagegenrennen.

Material: je Spieler eine Augenbinde

1.3 Eingehängt

Zu dieser Übung sind keinerlei Materialien nötig. Die Gruppe teilt sich in Paare auf. Dabei ist darauf zu achten, dass die Partner etwa gleich groß sind und dass sich neuangekommene Kinder und Jugendliche mit „Alteingesessenen“ zusammenfinden. So können erste Kontakte geknüpft werden. Die beiden Partner setzen sich Rücken an Rücken auf den Boden, dabei berührt das Gesäß den Boden. Nun versuchen die Paare aufzustehen, die Rücken müssen aneinander gedrückt bleiben, Arme und Hände dürfen beim Aufstehen nicht zur Hilfe genommen werden. Ist diese Übung geschafft, bilden sich Vierergruppen, die nach dem gleichen Prinzip versuchen aufzustehen. Zum Schluss versucht es die ganze Gruppe. Die Gesäße sollen dabei möglichst gleichzeitig vom Boden abheben. Je größer die Gruppe wird, desto anspruchsvoller wird die Übung. Der Betreuer sollte dann nicht auf eine unbedingt perfekte Ausführung bestehen, sondern das Bemühen als Ziel der Aktion sehen.

1.4 Familie Meier

Kurzbeschreibung

Mindestens 20 Personen 10–15 Minuten

Gruppen sollen sich nach Namen zusammenfinden

Begleitgeschichte: Familie Meier will Urlaub machen. Ihr Zug fährt morgens früh um fünf Uhr – es ist noch stockdunkel. Am Bahnhof angekommen, fällt Mutter Meier ein, dass sie die Milchflasche fürs Baby zu Hause vergessen hat und geht noch einmal schnell zurück. Vater Meier geht an den nächsten Kiosk, um sich für die Fahrt noch den Kicker zu holen und auch Tochter Meier geht noch einmal in den Spielwarenladen im Bahnhofsbereich. Baby Meier bleibt auf dem Gleis zurück. Leider fällt in dem Moment der Strom aus und die Familienmitglieder müssen sich im Dunklen wieder finden – Mutter Meier, die von zu Hause wieder kommt, Vater Meier mit dem Kicker in der Hand etc.

Als Beispiel:

Katalog 1	Katalog 2	Katalog 3
Goldbarsch	Goldfisch	Goldparmäne
Begonien	Petunien	Pekinese
Niespulver	Schießpulver	Schießbude

Durchführung: Der Spielleiter benötigt eine Durchschrift der Kataloge. Die Kataloge werden an verschiedenen Wänden des Raumes befestigt. Der Spielleiter berichtet den Teilnehmern, dass neue Geschäfte eröffnet worden seien und dass man dort alles kaufen könne, vom Kanarienvogel bis zur Skischuhschnalle. Die Artikel seien aber nur in beschränkter Anzahl vorhanden. Der letzte Käufer geht leer aus!

Das Spiel beginnt, indem der Spielleiter einen Artikel ausruft, den es in einem der Geschäfte zu kaufen gibt. Die Spieler müssen nun blitzschnell erkunden, wo dieser Artikel verkauft wird. Alle stehen dann vor dem betreffenden Geschäft „Schlange“, indem sie die Hände auf die Schultern des Vordermannes legen. Der Letzte der Schlange scheidet aus. Der Spielleiter ruft dann einen anderen Artikel aus, der Letzte scheidet wieder aus, usw. Das geht so lange, bis nur noch ein Spieler als Sieger übrigbleibt. Wenn man vier oder mehr Geschäfte eröffnet, wird das Spiel noch bewegter. Bei einem größeren Teilnehmerkreis als z. B. 40 Personen, scheiden die letzten beiden Mitspieler in der Schlange aus.

2. Kimspiele**2.1 Theorie****2.1.1 Was sind Kimspiele?**

Kimspiele sind Spiele zur Sinneswahrnehmung und Speicherfähigkeit, bei denen es um aufmerksames *Sehen, Hören, Tasten, Riechen* und *Schmecken* geht.

Wir wissen, dass das Kind seine Sinne benötigt, um sich in der Umwelt zurechtzufinden und um gesund zu bleiben. Es nutzt Sehen, Hören, Tasten, Riechen und Schmecken, um sich ein immer umfassenderes Bild von seiner Umgebung machen zu können und sie zu verstehen.

Der eine oder andere Sinn wird hier und da intensiver eingesetzt. Ist ein Sinn „behindert“, tun die anderen ihre Dienste noch umsichtiger.

Diese Spiele lassen sich mit unseren Sinnen für wirklich jeden Menschen finden, sei er klein oder groß, jung oder alt, behindert oder gesund.

Kinder benötigen mehr Zeit, um sinnliche Eindrücke zu verarbeiten und in ihren Erfahrungsschatz einzuordnen, eine Erkenntnis, die wir bei Spielen mit der Sinneswahrnehmung berücksichtigen müssen. Kinder betrachten und beobachten Gegenstände länger als Erwachsene, weil sie noch mehr Informationen benötigen.

2.1.2 Woher stammt der Name?

Ihren Namen hat diese Spielart durch den Roman „Kim“ von *Rudyard Kipling* (1865–1936) erhalten. Dieses Buch handelt von Kim, einem dreizehnjährigen Jungen und dessen bewegtem Leben in Indien. Eines Tages kommt Kim zu einem Händler, der Edelsteine und Kostbarkeiten aus allen Teilen Indiens zusammengetragen hat. Dort trifft er auf einen kleinen Hindu-Jungen, der die Fähigkeit hat, viele Gegenstände mit einem Blick zu erfassen und sie sich zu merken. Kim ärgert sich, dass der kleine Junge das wesentlich besser kann als er. Nach einiger Zeit überwindet er sich und bittet den Jungen, ihm zu helfen, diese Fähigkeit zu erwerben. Und so übt der kleine Hindu-Junge jeden Tag mit ihm.

Dazu verwenden sie Edelsteine, Kostbarkeiten und Kunstgegenstände, deren Name Kim noch nicht kennt, die er dabei jedoch lernt. Nach einigen Tagen kann er es fast so gut wie sein kleiner Lehrmeister. Schon bald muss Kim weiter zu neuen Abenteuern wandern, bei denen ihm die neue Fähigkeit helfen wird, die anfallenden Probleme zu lösen.

2.2 SEHEN – Sehkim – Visuelles System – Organ: Auge

Die Augen geben uns die Möglichkeit, unsere Welt optisch zu erfahren, zu entdecken. Wir sehen vieles – und vergessen es gleich wieder. Manches hinterlässt einen bleibenden Eindruck. Schauen wir genauer hin, eröffnen sich neue Perspektiven. Machen wir die Augen zu, sind dennoch Bilder vorhanden, die wir abrufen können. Mal sehen ...

◆ Mehrdeutige Darstellungen

Diese Zeichnung wurde erstmalig 1915 publiziert unter dem Titel „Meine Frau und meine Schwiegermutter“. Jede der Zeichnungen kann zwei verschiedene Darstellungen annehmen: Das erste Bild kann entweder eine alte oder eine junge Frau darstellen. Die alte Frau erscheint im Profil, ihre Nase ist die Kinnpartie der jungen Frau.

Hat man einmal eine Darstellung fixiert, fällt es schwer, die andere heraus zu erkennen.

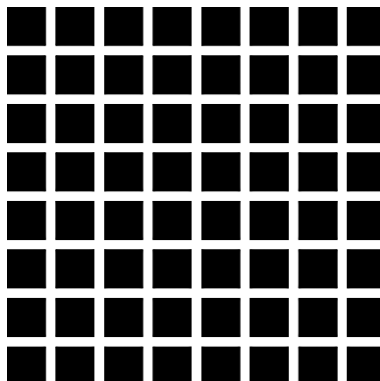
Das zweite Bild stellt entweder einen Indianer mit Kopfschmuck oder einen Eskimo dar.



◆ „Sehen, was nicht ist, und sehen, was ist“



Bei diesen optischen Täuschungen wird auf dem 1. Bild Bewegung wahrgenommen. Diese Vorstellung wird erzeugt durch Lichteinflüsse, die auf die Netzhaut treffen.



Bei Bild 2 erscheinen an den Schnittstellen der weißen Linien zwischen den Quadraten kleine graue Punkte. Versucht man aber, einen dieser Punkte zu fixieren, verschwindet er wieder.

◆ Das Problem steckt im Detail

Mit Vergrößerungen oder Verkleinerungen lässt sich herrlich spielen. Unsere Augen kennen viele Gegenstände in der ihnen eigenen Form oder Größe. Werden die gleichen Gegenstände nun ungewohnt gezeigt, ist es oft sehr schwierig herauszufinden, um was es sich eigentlich handelt.



Eine Gruppe verknotet sich, während 1 oder 2 Mitspieler draußen sind. Diese müssen dann den Knoten auflösen. Alle verknoten sich zum Knäuel. Jeder schaut sich dann genau an, wie er steht, wen er anfasst und wie. Dann gehen alle auseinander, um anschließend das Knäuel wieder genauso herzustellen. Die dann folgende Entknotung in die Anfangsstellung zeigt, ob alle ihren richtigen Platz wieder gefunden haben.

3.11 *Komm her*

Spieler lotsen ihren blinden Partner per Zuruf durch den Kreis

Jeder sucht sich einen Partner und stellt sich im Raum auf den gegenüberliegenden Seiten auf. Einem von beiden werden die Augen verbunden. Die „Sehenden“ tauschen ihre Plätze, um es ein wenig spannender zu machen. Auf Kommando dürfen die „Sehenden“ ihren Partner flüsternd zu sich rufen, mit den Worten: „Komm her“

Material: Tücher als Augenbinden

3.12 *Menschenkette*

Alle stehen hintereinander, jeder greift mit der rechten Hand durch seine gegrätschten Beine und greift die linke Hand des Hintermanns. Jetzt setzt sich der letzte Spieler auf den Boden und zieht dabei seinen Vordermann langsam mit. Dieser steigt rückwärts über ihn und legt sich dicht an ihn auf den Boden. Die Hände dürfen nicht losgelassen werden. So legt sich nacheinander die ganze Kette auf den Boden. Wenn alle liegen, geht alles wieder rückwärts und alle stehen wieder auf.

Variante: Die ganze Kette soll sich raupenartig fortbewegen. Dafür gibt es nur eine Lösung.

Vorsicht: Dieses Spiel kann leicht aus dem Ruder laufen. In einem solchen Fall muss der Spielleiter sofort abbrechen → Verletzungsgefahr

→ Bei dem Körperkontaktspiel „Menschenkette“ sollen Berührungsängste abgebaut und Rücksichtnahme gefördert werden.



3.13 *Menschlicher Dartpfeil (max. 10 Personen)*

Eine Zielscheibe wird auf einen großen Bogen Papier gezeichnet und an einer Wäscheleine aufgehängt. Einer der Gruppe bekommt die Augen verbunden und einen Punkt mit Wasserfarbe auf die Nase gemalt. Er muss nun zur Zielscheibe gelotet werden (ohne Körperkontakt) und dort seinen Punkt setzen. Die Hände müssen auf dem Rücken bleiben. Hat jeder der Gruppe einen Punkt gesetzt, werden die Punkte addiert.

Variante: Es werden keine Punkte vergeben, sondern das Alphabet wird auf einem „Schachbrett“ aufgeschrieben. Der Spielleiter zeigt der Gruppe, welcher Buchstabe getroffen werden muss, damit am Ende ein Lösungswort entsteht, z. B. → ZUSAMMENHALT.

A	B	C	

Seilstück abgenommen und er muss zurück, um sich ein neues zu holen. Wenn ein Spieler zum Turm (z. B. einem Hochstand oder Baum) und damit Richard Löwenherz gelangt, gibt er ihm sein Seilstück und kann zurückgehen und ein neues Stück holen. Wenn Richard genug Seilstücke hat, bittet er alle ankommenden Spieler, bei ihm zu bleiben, bindet die Seilstücke zusammen und klettert dann vom Turm (nicht nur auf die zusammengebundenen Seilstücke verlassen!).

Bemerkungen: Das Spiel kann erweitert werden, indem die Spieler zusätzliche Aufgaben bewältigen müssen (z. B. „Eisengitter“ zersägen, Verpflegung für Richard suchen ...).

Material: Schriftrolle mit Hilferuf Richards, Verkleidungsmaterial für alle Mitwirkenden, viele Seilstücke, evtl. auch ein ganzes Seil für Richard

7. Fantasie & Kreativität

7.1 *Geschichte von merkwürdigen Waldgeistern*

Intention: Fantasie und Kreativität & Umwelt, Natur, Ökologie: Umgebung kennen lernen

Gruppierung: Kleingruppe mit ca. 4 Personen,

Dauer: ca. 30–120 Min., ruhiges Spieltempo.

Material: Naturgegenstände (Zweige, Steine, Moos ...).

Mit gesammelten Naturgegenständen wird eine Geschichte erzählt, die in der Geschichte vorkommen sollen. Das vorher gesammelte oder vorhandene Material [Naturgegenstände (Zweige, Steine, Moos ...)] wird zum Erzähl-anlass.

Verlauf: Zwei oder mehr Kleingruppen gehen nach Draußen und sammeln doppelt so viele Naturgegenstände wie Personen in der Gruppe sind. Dann erzählt jede Gruppe den anderen spontan eine Geschichte, einer beginnt und nutzt dabei einen gesammelten Gegenstand, der nächste Spieler setzt die Geschichte fort und so geht die Runde zweimal herum, bis jeder zwei Sachen eingebaut hat. Es hilft der Phantasie auf die Sprünge, wenn die Geschichte vom Leben eines merkwürdigen Wesens handelt (ein Zauberer, Troll, Waldgeist, Flußmuckel – was immer das ist!). Die Gegenstände können auch als Requisiten in kleinen spontanen Spielszenen genutzt werden. Danach erzählt die nächste Gruppe.

Variante: Die gesammelten Gegenstände können auch an eine andere Gruppe gegeben werden, die damit spontan die Geschichte erfinden soll. Anmerkungen: Erfordert eine gewisse Atmosphäre und Lust zur Fantasie, zum Herumschweben.

7.2 *Fantasiebauten*

Material: Naturmaterialien: Tannenzapfen, Holzstückchen, Blätter, Blüten und Mitgebrachtes: Papier, Draht usw.

Intention: Kooperation und Fantasie entwickeln.

Verlauf: Je nachdem, wie viele Gruppenmitglieder es sind, werden Gruppen gebildet. Die jeweiligen Gruppen, können sich ein gestelltes Thema (z. B. eine Stadt, einen Spielplatz, ein Meer, einen Wald, einen Bauernhof, ...) aussuchen od. selbst überlegen. Haben sie ein Thema ausgesucht, ist es ihre Aufgabe, dieses Thema zu bauen mit Hilfe von allerlei Dingen (z. B. Steine, kleinen Äste, Naturmaterialien, Sand, ...), die sie in der Natur vorfinden. Als Bastelunterlage können eine Tapete, eine Holzplatte od. Tonpapier, usw. dienen. Wenn sie ihre Kunstwerke vollendet haben, wäre es schön, wenn man in einem Gespräch erfahren könnte, was die einzelnen Gruppen dargestellt haben.

Alternative: Das Ganze könnte sich dann auch zu einer eigenen Geschichte entwickeln, die in dem Erbauten spielen kann, es kann sich also eine ganze eigene Minifantasywelt entfalten.



neinlegen kann und wie stabil das Seil ist. Der kritische Moment ist dann direkt an der Felskante, wo es sich entscheidet, ob man seine Grenzen überschreiten kann.

Kurzbeschreibung: Das Abseilen erfolgt an einem Abseilachter, wobei die sich abseilende Person selbst die Geschwindigkeit bestimmen kann, mit der sie am Felsen entlang gleiten will. (Es gibt bei manchen Veranstaltern auch die Möglichkeit, vom Trainer mittels einer anderen Technik abgeseilt zu werden, das so genannte Ablassen. Jedoch ist hierbei die Zielsetzung eine andere, es ist weniger anspruchsvoll und es gehört weniger Selbstüberwindung dazu.)

8.2 Die Seilbrücke

Der Bau einer Seilbrücke ist eine recht aufwendige erlebnispädagogische Aufgabe.

Kurzbeschreibung: Von der Gruppe wird bei diesem Projekt eine hohe Aufmerksamkeit, Planung und Teamarbeit erwartet. Dabei werden drei lange Seile so über eine Schlucht oder einen Bach gespannt, dass man anschließend mit Hilfe einer Kletterkombination diese Strecke überqueren kann. Die Klasse wird vorher in Expertengruppen zu je fünf Schülern eingeteilt. Jede Gruppe wird in einem speziellen Aufgabenbereich, der später an der Seilbrücke angewendet wird, eingelernt. So gibt es ein Team, das Seilschlingen, korrekt mit Karabinern versehen, an Baumstämmen anbringen kann, oder ein weiteres, das sich mit der Technik eines Flaschenzuges beschäftigt oder der Problematik, in welcher Höhe die drei Seile am Baum befestigt werden sollen.



Nach dieser etwas längeren Theorieeinheit wird zu einer geeigneten Stelle im Wald gewandert, wo die Klasse soweit wie möglich, selbstständig ihr neu erlerntes Wissen umsetzen kann. Die Aktion kann unter Umständen äußerst schleppend vorangehen, da die Schüler auf sich allein gestellt sind und womöglich nicht mehr wissen, was sie genau machen sollen. Erlebnispädagogen können hier ihre Hilfestellung anbieten, denn am Bau der Brücke sind viele



Hände nötig. Es besteht auch die Freiheit, dass einige Schüler im Bach einen Staudamm bauen können oder einfach nur zusehen, wenn sie überfordert sein sollten. Das Projekt ist auf ca. zwei Stunden angelegt. Erst nach diesem Zeitraum ist die Brücke (in ca. 4 m Höhe) frühestens begehbar.

Hier wäre auch an einen Aufenthalt in einem Hochseilgarten zu denken, sei es als Schullandheimaufenthalt oder als Ein-Tages-Tour. Wichtig ist die Vor- und Nachbereitung, um den gruppenspezifischen und persönlichkeitsfördernden Aspekt des Erlebnisses nicht durch reine ‚action‘ zu verwässern.