

*Friluftsliv*

vs. *Erlebnispädagogik* -

Chancen von  
outdoor-Aktionen  
für die Sozialarbeit

## Einleitung

In diesem Aufsatz mache ich mir Gedanken dazu, wie natursportliche Aktivitäten und Aktionen, die z.T. aus der Erlebnispädagogik bekannt sind bzw. wie das „Leben im Freien“ nach dem skandinavischen Kulturphänomen *friluftsliv* Teil einer aktiven und von der Handlung geprägten Sozialarbeit sein könn(t)en.

Buchtitel wie „(Er-)Leben statt reden“ offenbaren das Problem: viel zu oft beschränkt sich die soziale Arbeit darauf, bedürftigen Personen dort zu helfen, wo die Probleme zu Tage treten. Nicht selten geschieht dies entweder durch (sozial-)pädagogischen Maßnahmen, die durch Zergliederung der Probleme auf verbaler Ebene mit pädagogischen Ansätzen überladen zu sein scheinen oder durch ein scheinbar wahllos zusammengestelltes Programm von Freizeitaktivitäten. Irgendwie, so wird gehofft, wird das die Betroffenen schon verändern. Auch wenn dies etwas kontrovers formuliert sein mag: die folgenden Überlegungen sollen dazu beitragen, neue Impulse für sinnvolle Aktionen und Programme in der sozialen Arbeit zu geben. Zunächst wird dafür beispielhaft die augenblickliche Situation der Sozialarbeit umschrieben, bevor die Ansätze der schon weit verbreiteten Erlebnispädagogik und neue Ansätze des skandinavischen *friluftsliv* umrissen werden.

## Zur augenblicklichen Situation der Sozialarbeit

Als beispielhaftes Feld für die Sozialarbeit insgesamt soll hier die sogenannte „offene Jugendarbeit“ dienen. Es ist dies das Feld innerhalb der Sozialarbeit, dass am ehesten aktuellen Veränderungen der Kulturen und Subkulturen ausgesetzt ist und zugleich eine Arbeit hier angesichts des Alters der Betroffenen eine Investition in die Zukunft bedeutet.

KLAWE/FISCHER/THIESEN formulierten Anfang der 1990'er Jahre, dass:

- sich die allgemeine ökonomische Krise sowohl direkt über fehlende Finanzierung der Hilfs-Einrichtungen, als auch indirekt über Stelleneinsparungen und die Kürzung der Gelder für soziale Arbeit auf diesen Sektor auswirkt,
- die Jugendhilfe sich auch inhaltlich zu einer „echten“ Sozialhilfe mit kompensatorischen Maßnahmen entwickelt, die der steigenden Jugendarbeitslosigkeit und Desintegration entgegenwirken muss,
- durch die wachsende Auffächerung in eine Vielzahl von Subkulturen eine starke Spezialisierung innerhalb der Hilfsangebote notwendig wird.

(vgl. KLAWE/FISCHER/THIESEN, 26f.)

Diese Faktoren bewirken neben anderen, dass sich das Klima in Hilfs-Einrichtungen wie z.B. Jugendhäusern hin zu einem rein funktionalen, auf die wesentlichen Merkmale der Arbeit beschränktem entwickelt. Ein hohes Frustrationspotential führe dazu, dass sich Mitarbeiter, entgegen ihrer Ideale entschieden, einer „Hausmeister-Pädagogik“ zu folgen, oder, im schlimmsten Fall, sich aus der Arbeit zurückzuziehen (vgl. ebd.)

Um einer vollständigen Resignation zu entgehen plädieren KLAWE/FISCHER/THIESEN dafür, in eine Neuorientierung der Jugend-(Sozial-)Arbeit Konzepte einzubauen, die sich am Alltag der Jugendlichen orientieren. Eckpunkte ihrer Forderungen sind:

- *Alltagsorientierung*: entgegen der Inflation an unterschiedlichen Angeboten; eine motivierende Arbeit, die sich an den Bedürfnissen und Problemen der Jugendlichen orientiert
- *Beziehungsarbeit*: eine bestmögliche Beziehung zwischen den Jugendlichen untereinander und zwischen ihnen und den Sozialarbeitern aufbauen. Damit geht einher, dass sich der Arbeitsalltag überschaubar gestalten muss.
- *Umweltbezug (Stadtteilbezug)*: um eine nachhaltige Arbeit zu leisten muss stets der Bezug zur Umgebung hergestellt werden, so dass sich Perspektiven ergeben können.

(vgl. KLAWE/FISCHER/THIESEN, 26ff.)

Was die Autoren zwar unter dem Stichwort Beziehungsarbeit nennen, aber dennoch bezogen auf die Sozialarbeit im weiteren Sinne in dieser Nennung fehlt ist die Möglichkeit der Einbindung von Freizeiten, Wochenend- und Ferienfahrten bzw. Tagesaktionen, die ähnlich wie die vorher genannten Perioden erlebt werden.

Ein Beispiel für Wochenendfahrten nennen OHMANN et.al. in einem Artikel über Jugendarbeit im Hamburger Stadtteil Steilshoop. Die Fahrten, die pro Gruppe zwei- bis dreimal jährlich stattfinden, verbesserten die Beziehungen zwischen Jugendlichen und Sozialarbeitern und ermöglichten den Jugendlichen Lernerfahrungen in einem verbesserten Gruppenzusammenhalt (vgl. OHMANN et.al., 66). Betont werden die dafür notwendigen Faktoren (vgl. ebd.):

- räumlicher Abstand zur alltäglichen Umgebung (Steilshoop)\*
- Besonderheiten der jeweiligen neuen Umgebung
- gemeinsames (Er-)Leben und Arbeiten
- eine „längere geschlossene Zeiteinheit“

Die Jugendlichen der einzelnen Gruppen werden dabei aktiv in den Planungsprozess für die Wochenendfahrten mit einbezogen. So werden Verantwortlichkeiten von vornherein festgelegt und die Motivation zum Gelingen der Fahrt beizutragen ist einfacher aufrecht zu halten. Die Betroffenen identifizieren sich zu (fast) jedem Zeitpunkt in der Planung oder der Durchführung mit den notwendigen Aktionen. Am Beispiel von Schlauchbootfahrten auf Flüssen der näheren Umgebung wird so eine Möglichkeit, die Sozialarbeit in nicht durchgeplante Räume zu verlegen, aufgezeigt (vgl. OHMANN et.al., 67ff.).

---

\* es geht offenbar auch ohne „direkten“ Alltagsbezug, wie sie ihn KLAWE/FISCHER/THIESEN fordern!

## Erlebnispädagogik in der Sozialarbeit

Das zuletzt genannte Beispiel ist bereits eines, dass die schon bestehenden Anknüpfungspunkte der Sozialarbeit zur Erlebnispädagogik zeigt. Auch THIESEN hat mit Gruppen auf Wanderfahrten ähnliche Erfahrungen gemacht (vgl. THIESEN, 189 f.). Er betont, dass so der sonst häufig vorherrschenden und von sehr kurz währenden Motivationen begleitete Suche nach „optimalen Angeboten“ entgegengewirkt werden kann:

„Wir brauchen bei Gruppenabenden, Seminaren und Freizeiten Lernsituationen nicht mehr künstlich zu schaffen, um unsere Inhalte zu vermitteln, sondern können die vorfindbaren Prozesse und Konflikte in der Gruppe zum Gegenstand machen (z.B. wenn es um das Lernen von Sozialverhalten geht).“ (THIESEN, 189)

So kann die eigentliche Arbeit endlich mit sinnvollen Inhalten gefüllt werden. Eine Fahrt wirft zudem lange Schatten voraus und auch hinterher gibt es viele Anhaltspunkte, an denen weiterhin angesetzt werden kann. Prozesse, die unterwegs beginnen, können im Alltag gefördert und abgeschlossen werden, indem sie auf den Alltag uminterpretiert werden.

Bevor jedoch weitere Beispiele folgen, wie Erlebnispädagogik bereits sinnvoll in die Sozialarbeit integriert wurde, möchte ich kurz auf die Kerngedanken der Erlebnispädagogik eingehen. Literatur gibt es hierzu in mehr als ausreichender Form, denn seitdem die Erlebnispädagogik als Mittel auch in anderen (pädagogischen) Feldern eingesetzt wird ist eine Debatte über ihre tatsächlichen Inhalte und Grenzen entbrannt, die bis heute nicht erloschen ist. Unumstritten in ihren Wurzeln ist, dass das was Menschen am eigenen Körper erfahren bzw. er-leben einen starken Eindruck hinterlässt. Erfahrungen, die aufgrund von erlebtem entstehen sind nachhaltiger als nur angelesenes oder sonstig gelerntes Wissen. REINERS gibt den Erlebnisbegriff wieder wie ihn NEUBERT zu Beginn des 20. Jahrhunderts formulierte :

„Erlebt wird tagtäglich – bewusst und unbewusst. Etwas zu „erleben“ bedeutet, dass Inhalte, die als bedeutsam angesehen werden, zu Eindrücken verarbeitet werden.[...] [Das Erlebnis] hebt sich aus dem Alltagsfluss heraus und wird als etwas Besonderes von dem Erlebendem empfunden; es berührt, ergreift und beschäftigt.“ (REINERS, 14)

Dabeisein ist also nicht mit Erleben gleichzusetzen! Erst der Erlebende entscheidet, was als „Erlebnis“ eingestuft wird. Abschließend merkt REINERS kritisch an, wie „Pädagogik als zielgerichtetes und systematisch organisiertes Handeln mit einem Begriff wie Erlebnis, der Assoziationen mit Unbekanntem, Außergewöhnlichem und Unplanbarem auslöst, in Zusammenhang gebracht werden kann“ (ebd.).

Die Erlebnispädagogik, so wie sie heute in Deutschland und anderswo Anwendung findet hat sich aus Gedanken der Reformpädagogik weiterentwickelt. Auch ganz alte Ansätze aus der Antike sind in ihr verankert. Derjenige, der die Erlebnistherapie (als Vorläufer der

Erlebnispädagogik) in ihren Grundzügen benannte und auch als Begründer der Outward Bound Kurzschulen gilt war Kurt Hahn. Von den vielen zu Beginn des 20. Jahrhunderts existierenden Ansätzen, die das Erlebnis in das Lernen mit einbezogen schaffte Hahn es, *ein* pädagogisches Konzept zu erstellen. REINERS zeigt in ihrer Arbeit, dass sich von diesem Grundansatz inzwischen erneut eine Vielzahl an Ansätzen und Interpretationen entwickelt haben, die es schwierig machen eine allgemein gültige Definition von moderner Erlebnispädagogik aufzustellen (vgl. REINERS, 17ff.). Übergreifend können z.B. Schlagwörter wie *Learning by doing*, *Erleben und Lernen*, *Gemeinschaftserlebnis*, *Grenzsituationen*, *Aktion und Konsequenz*, *Bezug zu eigenem Körper*, (u.a.m.) formuliert werden. Strittig ist der Punkt, ob Erlebnispädagogik eine Methode oder eine eigene Wissenschaft mit eigenen Methoden und Inhalten ist (vgl. ebd.). HECKMAIR/MICHL (in REINERS, 20) wagen den Versuch einer Definition:

„Erlebnispädagogik im engeren Sinne ist ein vorrangig außerschulischer Bildungsansatz mit handlungsorientierten Methoden, in dem durch Gemeinschaft in ungewöhnlichen Umfeldern/ Umständen neue Raum- und Zeitperspektiven erschlossen werden, die einem pädagogischen Zweck dienen.“

Gerade der letzte Halbsatz ist aus meiner Sicht interessant: Weil die als Erlebnis-*pädagogik* umschriebenen Aktivitäten nach dieser und anderen Definitionen offenbar nicht ohne einen „pädagogischen Zweck“ auskommen, werden outdoor-Aktivitäten allzu oft als Instrument gesehen, um ein aus pädagogischer Sicht sinnvolles Ziel zu erreichen. Laut SCHWIERSCH, der der Frage nachgeht, ob und wie Erlebnispädagogik wirkt, setzen ihre Ziele am Menschen in seiner „normalen“ Umgebung an. Der Mensch soll durch erlebnispädagogische Maßnahmen dazu gebracht werden in seiner (sozialen, gesellschaftlichen, beruflichen) Umwelt zu „funktionieren“ (vgl. SCHWIERSCH, 141 f.). Allzu oft ginge es darum, eine Verhaltensanpassung zu erzielen, anstatt an der Entwicklung der Person anzusetzen (vgl. ebd., 143). Immerhin, so argumentiert er weiter, gebe die Erlebnispädagogik im Gegensatz zur herkömmlichen Sozialarbeit, die v.a. problemorientiert bei den Bedürftigen ansetze, die Möglichkeit, neue Ressourcen bei den involvierten Personen zu entdecken. Während in der Sozialarbeit die Suche nach der geeigneten Maßnahme für ein Problem (z.B. Drogenabhängigkeit) die Wahrnehmung gefangen nehme, bliebe in der Erlebnispädagogik die Chance bisher ungeahnte Fähigkeiten und Fertigkeiten wahrzunehmen, die bei den ungewöhnlichen Aktivitäten sichtbar werden (vgl. SCHWIERSCH, 144f.).

Als Beispiele für bereits existierende, erfolgreiche Sozialarbeit unter Einbeziehung von erlebnispädagogischen Maßnahmen können die zahlreichen Segelprojekte genannt werden, die seit der Verbreitung der Outward-Bound-Idee in den 1950´er Jahren in Deutschland und Dänemark durchgeführt wurden (vgl. BAUER, 72).

Ein weiteres Beispiel, das stellvertretend für viele andere hier genannt werden soll, ist die von ANTONY/HERKERT beschriebene Initiative zum Aufbau einer Kletterfreizeit für Jugendliche in einer betreuten Wohngruppe. Was als Initiative von einzelnen Mitarbeitern in ihrer Freizeit

begann und zunächst Skepsis bei Jugendlichen und (nicht-kletternden) Mitarbeitern auslöste, entwickelte alsbald Eigendynamik und endete damit, dass die Jugendlichen auch von anderen outdoor-Aktivitäten begeistert waren. Ein Zitat gibt Auskunft darüber, was das Klettern so interessant und vor allem wertvoll für die „normale“ Sozialarbeit macht:

„Das Klettern als Erlebnisbereich hat sich innerhalb unserer Arbeit deshalb als faszinierend und geeignet erwiesen, weil auf der Stelle eindringliche Empfindungen wachgerufen werden: der Körper wird gespürt, ungewohnte Bewegungen sind notwendig – sich an die Erde klammern, Erde riechen – den Fels, das Hindernis als überwindbar erfahren – im Herzklopfen, Atmen spüren, dass man lebt – Gefahren, Abgründe sehen – alle Aufmerksamkeit auf einen Schritt, einen Handgriff richten müssen – vor unverweigerbare Entscheidungen gestellt sein - Hunger, Durst, Müdigkeit als etwas Elementares erleben – der Kostbarkeit von Nahrung, Wasser, Schlaf gewahr zu werden. Das Ich kann ein Stück enthüllt werden. Das Zusammenleben in der Wohngruppe wird dadurch zunächst nicht einfacher, aber gedeihlicher, weil auf dem Hintergrund von positiven Erinnerungen eine Auseinandersetzung möglich wird, die zum Erlernen neuer Verhaltensmuster notwendig ist.“

(ANTONY/HERKERT, 137)

Als Ergebnis des Projektes ist die Wohngruppe inzwischen dazu übergegangen, regelmäßig mit den Jugendlichen aus dem gewohnten Alltag heraus, in nicht vertraute Situationen zu gehen, um die Aufmerksamkeit so auf ganz normale, alltägliche, ursprüngliche Dinge zu lenken (vgl. ANTONY/HERKERT, 147).

Natürlich gibt es berechtigte Kritik an solchen outdoor-Aktionen. Ein Hauptkritikpunkt ist der, dass es eben immer auch ein „nachher“ gibt, ein „indoor“, dass nicht unbedingt Effekte, die draußen beobachtet wurden sich auf die Alltagssituation der betroffenen Personen übertragen lassen. THIESEN betont, dass Erlebnispädagogik nur als ein Teil der pädagogischen Arbeit zu verstehen ist. Die auf Fahrten gemachten Erfahrungen könnten lediglich eine verbesserte Grundlage schaffen, Alltagsprobleme zu lösen, nicht aber sie direkt aus der Welt schaffen (vgl. THIESEN, 201). Auch andere Autoren betonen, dass es vor allem um den Transfer neuer Einsichten, (Selbst-)Erkenntnisse und Verhaltensansätze vom Erlebnis draußen in die Welt des Lebensalltags geht (vgl. z.B. SARTORIUS/ VEITH, 159).

Genau an dieser Stelle ist, nach meiner Ansicht, äußerste Vorsicht geboten: Um den Transfer zu ermöglichen muss die Sozialarbeit sich in Geduld üben, um den Betroffenen die Chance zu geben, selbst Zusammenhänge zu erkennen. Die outdoor-Aktionen dürfen gerade wegen der ihr zugeschriebenen Auswirkungen auf das (Selbst-)Erleben, nicht als verlängerte Zeigefinger des Sozialpädagogen missbraucht werden! Genau hier liegt auch der Schnittpunkt, an dem bereits Kritik an der Erlebnispädagogik im Allgemeinen anklang (s.o.). Genau so, wie ein Erlebnis nicht durch irgendwelche Maßnahmen herausgekitzelt werden kann\*\*, darf eine outdoor-Aktivität nicht dazu dienen irgendwelche pädagogischen Wünsche

---

\*\* Jeder erlebt anders. Ein bestimmtes Erlebnis kann also nicht erzwungen werden. Es kann aber ein bestimmter Erlebnisbereich durch ein auf die Personen und die Voraussetzungen angepasstes *setting* umrissen werden.

umzusetzen. Es ist dies mein Haupt-Kritikpunkt an der Erlebnispädagogik, für den ich einen Ausweg in der Natürlichkeit des Phänomens *friluftsliv* sehe.

### ***friluftsliv* – skandinavische outdoor-Bewegungskultur**

Ähnlich, wie es einer der Grundgedanken der Erlebnispädagogik ist, dass Lernen über Erfahrungen in Extremsituationen geschieht und der Raum bzw. die Umwelt als Pädagoge fungiert („The Mountains speak for themselves“), gibt es auch für das kulturelle Phänomen *friluftsliv* Ansätze, die es als *von der Natur bestimmtes Leben unter freiem Himmel* oder als *reiches Leben mit einfachen Mitteln* bezeichnen und so keinen Spielraum lassen, für das was *friluftsliv* de facto heute ist: eine vielschichtige outdoor-Bewegungskultur, die tief in der Gesellschaft der nordischen Länder verankert ist<sup>\*\*\*</sup>.

Direkt ist *friluftsliv* am ehesten mit „*Leben im Freien*“ zu übersetzen, allerdings stellt es ein wesentlich komplexeres Phänomen dar, als z.B. die Teile der Erlebnispädagogik, die als *survival* oder *outdoor* bekannt sind. *Friluftsliv* ist als kulturelles Phänomen, ähnlich wie der Sport als Bestandteil „westlicher“ Kulturen, im allgemeinen Leben der Skandinavier und speziell der Norweger verankert. Es hat sich sozusagen parallel zum Sport seit dem Ende des 19. Jahrhunderts zu seiner heutigen Form weiterentwickelt. Es wird nicht „getrieben“ wie man Sport treibt, es wird, wie das Wort verrät, *gelebt*. Dabei stehen natursportliche Aktivitäten wie z.B. Bergsteigen und Wandern, Klettern, Segeln, Kanu und Skifahren im Vordergrund. Dazugehörig sind aber auch wichtige Bestandteile des Lebens im Freien wie Lagerleben, Kenntnis der Natur und Umweltschutz, Überleben in Notsituationen usw. Inhaltlich können alle Aktivitäten (je nach Interesse der den Daten zu Grunde liegenden Studie) von Angeln und Baden, über Natursportarten und Extremsport bis hin zur (sonn-) täglichen Spaziertour im Wald dem Begriff untergeordnet werden. Dies macht es nicht leicht, das Phänomen von den gleichen auch in anderen Kulturkreisen existierenden Aktivitäten abzugrenzen. Dennoch zeigen viele Studien die außerordentliche Vielzahl an Menschen die in Naturverbundenheit ein „Leben im Freien“ leben sowie die außerordentlich hohe Bewusstheit warum sie diese Aktivitäten ausüben. *Friluftsliv* kann so als „outdoor-Bewegungskultur“ verstanden werden.

Anders als bei vielen (erlebnis- und sozial-) pädagogischen Programmen in Mitteleuropa und Nordamerika, bei denen die pädagogischen Absichten bei outdoor-Aktivitäten im Vordergrund stehen, findet *friluftsliv* nicht als pädagogische Maßnahme statt, sondern in ihm steht tatsächlich das (Er-)Leben und das Sein und Bewegen in der Natur im Vordergrund.

*Friluftsliv* findet sich in allen Bereichen der Gesellschaft: Familien gehen mit ihren Kindern (im Kinderwagen oder speziellem Kinderrucksack) auf Tages-, Wochenend- oder Ferientour. Im Sommer mit Wanderschuhen im Winter auf Skiern (dann liegen die Kinder dick

---

<sup>\*\*\*</sup> Grundlegend für diese Ausführungen ist ein von August 2000 bis Juni 2001 währendes Studium an der Norwegischen Sporthochschule in Oslo. Der Teil-Studiengang *friluftsliv* beschäftigt sich mit theoretischen und praktischen Problemstellungen innerhalb dieses typisch skandinavischen Phänomens.

eingepackt in speziellen Kinderschlitzen, die von den Skifahren gezogen werden). Es ist auf dem Programm im Kindergarten, auf dem Lehrplan der Schulen und Teil der Ausbildung in sozialen und Lehrberufen. Firmen verlegen ihre Seminare nach draußen, Sportler trainieren mit unorthodoxen aber erfolgreichen Methoden.<sup>\*\*\*\*</sup> Die Bewegung in der Natur und die Begegnung mit der Natur selbst ist im Bewusstsein der Menschen verankert.

*Friluftsliv* bildet mit anderen Formen der Naturnutzung Schnittmengen: Überlappungen bestehen mit dem Sport, dem Tourismus, mit dem Gesundheitswesen, mit der Arbeit in der Natur (z.B. Land- und Forstwirtschaft) und mit der Lehre und Forschung (vgl. TELLNES 1987 in SKOGVANG, 32).

Im Frühjahr 2001 ist nach 1987 das zweite umfangreiche Regierungsprogramm, das sich auf ca. 150 Seiten nur mit *friluftsliv* beschäftigt erschienen. Der Titel der schriftlichen Ausgabe lautet: „Friluftsliv - Ein Weg zu höherer Lebensqualität“.

Natürlich könnte man argumentieren, dass Norwegen oder ein anderes skandinavisches Land sowohl anhand der geschilderten Umstände, als auch mit der vorhandenen wilden Natur ganz andere Voraussetzungen für outdoor-Aktivitäten hat als z.B. Deutschland. Obwohl sicherlich viel Wahrheit in diesem Argument steckt darf es nicht als Ausrede dienen, einer Sozialisation, die auf ein Leben mit der Natur abzielt, alle Chancen abzusprechen. Denn eine Öffnung für (natursportliche) Aktivitäten im Freien birgt Möglichkeiten, schon im Sozialisierungsprozess einen Umgang mit der Natur und den eigenen Kräften zu lernen, so dass eine spätere Hilfe, wie die Sozialhilfe, überflüssig wird.

Obwohl *friluftsliv* im Gegensatz zur Erlebnispädagogik frei von pädagogischen Zielen ist, wird über das erlebte gelernt. Es können sich dabei sogar als Zusatzprodukt zu einem intrinsisch motivierten Leben im Freien Situationen ergeben, in denen das Lernen gewollt und herausgefordert wird. In diesem Zusammenhang möchte ich von einer „indirekten outdoor-Pädagogik“ sprechen. *Friluftsliv* ist nicht als das bloße Betreiben von Sportarten in der Natur und die völlige Vernachlässigung von pädagogischen Zielen zu verstehen. Wenn man so will kann eine Aktivität gar nicht „unpädagogisch“ sein, weil letztlich jedes Erlebnis im Freien ein gewisses Maß an Pädagogik und Lernpotential enthält. Ich glaube aber, dass eine outdoor-Pädagogik nicht als reine „Therapiemaßnahme“ existiert, sondern vielmehr als „indirekte outdoor-Pädagogik“ fungiert.

Die Motivationen, ein *friluftsliv* zu leben, ähneln denen, die aus anderen Zusammenhängen für Aktivitäten in der Natur bekannt sind. Sie heben sich im Prinzip nicht von den Motivationen ab, die aus der Sicht der Ausübenden für die Aktivitäten innerhalb der Erlebnispädagogik gelten.

---

<sup>\*\*\*\*</sup> z.B. der Anfang der 1990'er sehr erfolgreiche Skilangläufer Vegard Ulvang: er begab sich anstatt zu trainieren regelmäßig auf Expeditionen

## **Fazit: unpädagogische outdoor-Aktivitäten für die Sozialarbeit**

Nachdem bereits existierende Programme der Erlebnispädagogik in der Sozialarbeit vorgestellt wurden und ein Einblick in das Phänomen *friluftsliv* gegeben wurde soll abschließend für eine aktive, motivierende und von pädagogischen Zwängen freie Sozialarbeit argumentiert werden.

Genau genommen kommen einige der oben angeführten Beispiele für erlebnispädagogische Programme der Grundidee des *friluftsliv* sehr nahe: es geht vor allem darum, Situationen im Leben draußen zu meistern. Die motivierende Wirkung, etwas (gemeinsam) überwunden zu haben und sich selbst und seine Umwelt verstärkt wahrzunehmen, kann nicht umgangen werden. Wichtig ist aber, dass die Lernprozesse ungezwungen und fernab jeder pädagogischen Vorgaben (die an die Alltagssituation erinnern könnten) geschehen können. Den erlebenden Personen muss genug Zeit und Raum gegeben sein, um das erlebte verarbeiten zu können. Dies geschieht natürlich nicht in aller Stille, sondern wird in Gesprächen, Handlungen und (laut ausgesprochenen) Gedanken umgesetzt, die vom (pädagogischen) Leiter begleitet werden können aber nicht müssen. Wenn eine outdoor-Aktivität für die Sozialarbeit genutzt werden soll, muss ganzheitlich geplant werden. Anders als beim Bungee-Jumping, bei dem die Verantwortung für den Aufbau und die Festigkeit der Seile beim Veranstalter liegt, muss es auf Touren und Tagesaktionen darum gehen, alle in der Gruppe zu beteiligen. Dies beginnt bei der (detaillierten) Planung, der Materialbeschaffung und dem –Transport und endet mit dem verantwortungsvollen, sauberen Hinterlassen der genutzten Stelle in der Natur.

Mit der Beschreibung der Verhältnisse, wie sie im *friluftsliv* vorzufinden sind, nähere ich mich an das ursprüngliche (und inzwischen verworfene) „The Mountains speak for themselves“-Modell der Erlebnispädagogik an. Auch im *friluftsliv* ist eine Auffächerung und Diversifizierung der beteiligten Aktivitäten zu beobachten, der Grundgedanke ist jedoch nach wie vor stark: mit einfachen Mitteln und der eigenen Körperkraft ein reiches Leben in der Natur zu haben.

Ich plädiere dafür, outdoor-Programme in der Sozialarbeit unpädagogischer anzugehen, als es die moderne Erlebnispädagogik macht. Jeder muss, die Chance bekommen, sich dem Neuen, Abenteuerlichen auf seine eigene Weise zu nähern und das Erlebte auf seine eigene Weise in seinen Erfahrungsschatz aufzunehmen.

Was Paddler in Bezug auf Wildwasserkajakfahren beschreiben, kann auf das Leben im Allgemeinen übertragen werden:

„Die Spannung, einen Weg finden zu müssen, und die Freude, wenn man ihn selbst gefunden hat, sind alle Mühe wert“ (DEPPE/GERLACH, 72).

## Literatur

- ANTONY, P./ HERKERT, G. (1991): "Breschen in die Monotonie schlagen.....- Klettern mit dissozialen Jugendlichen einer Wohngruppe" in: BAUER, H.G./NICKOLAI, W. (HRSG.): "Erlebnispädagogik in der sozialen Arbeit", Schriften, Studien, Dok.z. Erlebnisp. Band 6, 2.Aufl. Lüneburg
- BAUER, H.G. (1993): "Erlebnis- und Abenteuerpädagogik: eine Literaturstudie", Hampp, München/Mering
- DEPPE, U. / GERLACH, J. (1981): "Kanu – Wandern, Wildwasser, Wettkampf", Stalling, Oldenburg/Hamburg/München
- DET KONGELIGE MILJØVERNE-DEPARTEMENT (2001): „St.meld.nr. 39 – (2000-2001): Friluftsliv – ein veg til høgare livskvalitet“, Oslo
- KLAWE, W./ FISCHER, D./ THIESEN, H.-J.(1991): „Die gegenwärtige Krise in der offenen Jugendarbeit“ in: FISCHER, D. (Hrsg.): „(Er-)Leben statt reden – Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit“, 2.Aufl. Juventa, Weinheim/München
- OHMANN, M./ STIG, H./ ROPERS, F./ PASCHE, M. (1991): „Schlauchbootfahren am Wochenende – Soziales Lernen und Konflikte“ in: FISCHER, D. (Hrsg.): „(Er-)Leben statt reden – Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit“, 2.Aufl., Juventa, Weinheim/München
- REINERS, A. (1995): "Erlebnis und Pädagogik: praktische Erlebnispädagogik", Sandmann, München
- SARTORIUS, J./ VEITH, G. (1991): "Höhlenwandern mit Heimjugendlichen" in: BAUER, H.G./NICKOLAI, W. (HRSG.): "Erlebnispädagogik in der sozialen Arbeit", Schriften, Studien, Dok. Z. Erlebnisp. Band 6, 2.Aufl. Lüneburg
- SCHWIERSCH, M.(1995): "Wirkt Erlebnispädagogik? – Wirkfaktoren und Wirkmodelle von Erlebnispädagogik" in: KÖLSCH, H. (HRSG.): "Wege moderner Erlebnispädagogik", Sandmann, München
- SKOVGANG, B.O. (1993): "Sosialisering til Friluftsliv", Hovedfagsoppgave, NIH, Oslo
- THIESEN, H.-J.(1991): „Pädagogik als Auswärtsspiel“ in: FISCHER, D. (Hrsg.): „(Er-)Leben statt reden – Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit“, 2.Aufl. Juventa, Weinheim/München