

Ansätze der Erlebnispädagogik in der Praxis der Sozialerziehung in Russland¹

ABSTRACT

In this article the term ‘outdoor education’ (“Erlebnispädagogik” in Germany) embraces activities and experiences that: normally take place in the outdoors; frequently have an adventurous component; generally involve physical activity; and always respect the natural environment. Outdoor education is primarily an approach to teaching and learning through these activities and experiences. The common thread is the focus on positive outcomes in personal and social education. Outdoor education has a distinct identity and a distinctive educational contribution. Outdoor education also complements other activities in the broader school curriculum, such as performing arts, which share some of the same outcomes in personal and social education.

KEYWORDS: outdoor education, activities and experiences, social education, learning

1. Einleitung

Gesellschaftliche Fehlentwicklungen (extreme Internetnutzung, Online-Spiele und Online-Wetten, Bewegungsarmut, Essstörungen, Konzentrationsstörungen, mangelhafte Sensibilität für Mitmenschen z.B. Mobbing, Drogenkonsum, Eventkonsum etc.) lassen die Erlebnispädagogik als Anti-Therapie sehr aktuell werden. Aber auch als positive Therapie gibt es Argumente für diese Richtung: Teamgeist stärken, Rechte und Pflichten als Einheit erfahren, affektives Betroffensein als unentbehrlich für Selbstreflexion und Zusammenleben erfahren, Transfermöglichkeiten wie Selbstvertrauen zwischen Selbstüberschätzung und Selbstzweifel entwickeln, Erfahrung mit dem Gegebenen (Natur) statt mit der Welt des Gemachten (Technik) zu sammeln, eine individuelle Fassung entwickeln etc.

Die Erlebnispädagogik, oft auch als Abenteuerpädagogik übersetzt, ist im Ausland eine relativ neue, innovative Richtung der modernen Pädagogik, die in Wissenschaft, Forschung und Theorie anerkannt ist und sich zugleich als Teildisziplin etabliert hat. Ihre Ursprünge sind in der Praxis der Jugendarbeit und der Jugendhilfe zu verorten. Erlebnispädagogik ist ohne Zweifel interdisziplinär, da die Erkenntnisse vieler Wissenschaften genutzt werden.

¹ Die Studie wurde gefördert von der Russian Foundation for Basic Research; Projektnummer der Untersuchung: №16-06-00648

Die im Westen etablierte Erlebnispädagogik stellt sich am Anfang des 21. Jahrhunderts als ein relativ einheitliches und gleichzeitig offenes, sich dynamisch entwickelndes Gebiet der Pädagogik dar. Im Zentrum der Aufmerksamkeit befindet sich die Gruppenerfahrung in der Natur, die zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Entwicklung von sozial-kulturellen Kompetenzen beitragen soll. Elemente der Theater-, Spiel-, Freizeit- oder Arbeitspädagogik fließen in die erlebnispädagogische Praxis ein. Konzepte der Erlebnispädagogik werden heute im Großen und Ganzen in die ausgewählten Erziehungsprogramme deutschsprachiger, englischer und dänischer Bildungseinrichtungen integriert. Diese ermöglichen es, notwendige Kompetenzen für heranwachsende Jugendliche zu fördern und weiter zu entwickeln. Die traditionellen Modelle werden dabei durch neue Kategorien wie „Wagnis“, „Verantwortung“, „Lebensorientierung“, „freier Wille“, „Vertrauen“, „Realität“ und „Wirklichkeit des Geschehens“ (Stimmer, 2000, S. 183) ergänzt.

Im Westen entwickelte sich die Erlebnispädagogik im Laufe des 20. Jahrhunderts, wobei die Ursprünge in der engen Verbindung mit der Reformpädagogik stehen. Aufgrund von verschiedenen, rein historischen Gründen und Umständen durchlief die Erlebnispädagogik in Russland keine solche Entwicklung, obwohl der erlebnisorientierte Ansatz des Lernens der einheimischen pädagogischen Forschung durchaus vertraut gewesen ist. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts verlief in Russland ein Entstehungs- und Entwicklungsprozess der Spielpädagogik. Das Spiel als pädagogisches Mittel der Arbeitserziehung der Sowjetjugend wurde langsam selbst zum Objekt der pädagogischen Forschung. Gerade im Kontext der Spielpädagogik in Russland, in der eine bestimmte emotionale Handlungsfreiheit der Teilnehmer vermutet wird, entstehen Ansätze, die sich im Westen im Bereich der Erlebnispädagogik entwickelten.

2. Problemfeld in Russland

Bei der Analyse, welche Ansätze der Erlebnispädagogik Analogien in der Geschichte des pädagogischen Ideen in Russland aufweisen, wird von der Begriffsdefinition „Erlebnis“ laut Olga Minovskaia (Minovskaia, 2012, S. 7) ausgegangen: „Das Erlebnis stellt sich als eine Wechselwirkungssituation des Zöglings mit der Umwelt und sich selbst dar, in der der Zögling die Neuheit und die Stärke der äußeren Umstände subjektiv erlebt.“ In Bezug auf den Begriff des Erlebnisses steht Minowskaia die folgende Besonderheiten: Wagnis, Abenteuer, Verwirrtheit und Kompliziertheit der Umstände, Überraschung und Unbestimmtheit (Zufälligkeit) der Situation (ebd.).

Wir haben uns russischen Pädagogen zugewandt, die der sowjetischen Pädagogik ein reiches Erbe hinterlassen haben: Petr Fedorovich Kapterew (1849 – 1922), Anton

Semjonowitsch Makarenko (1888 – 1939), Pavel P. Blonskij (1884 – 1941), Wiktor N. Schulgin (1894 – 1965). Zur Gemeinsamkeit unserer Reform-pädagogen zu Beginn des 19. und Ende des 20. Jahrhunderts gehört das Konzept, einen Erziehungsraum zu schaffen, in dem junge Menschen als selbstständige, verantwortungsvolle, initiative, kreativ denkende Individuen erzogen werden. Sie sollen befähigt werden, Eigeninitiative zu ergreifen und aktiv am Aufbau einer neuen Gesellschaft tätig zu werden.

Zum Grundbegriff der Erlebnispädagogik gehört das „Wagnis“. Das moderne Gesellschaftsleben zwingt die Jugendlichen, sich nicht auf die Normen der Tradition zu verlassen. Diese Normen sind oft historisch gewachsen und bieten keine Unterstützung für die Zukunft. Ein Ausgang aus dieser Situation ist Individualisierung und die Entwicklung eigener Sozialnormen. Dazu ist eine kreative Auswahl vorhandener Ressourcen notwendig. Der Jugendliche muss eigene Fähigkeiten erkennen, verstehen und umsetzen. In der Erlebnispädagogik geht es darum, in Wagnis-Situationen neue Normen zu schaffen. Und nach genauer Prüfung können diese Normen in das alltägliche Leben transferiert werden.

Makarenko hat viele seiner pädagogischen Werke den Erziehungsproblemen gewidmet, die mit Verantwortung und Wagnis zusammenhängen. Auf die Frage: „Darf man sich auf ein Wagnis einlassen oder nicht?“ antwortete Makarenko (Makarenko, 1958, S. 230 f.), dass „jedes Wagnis notwendig und möglich sei.“ Das „Wagnis“ bei Makarenko ist untrennbar mit dem Begriff Verantwortung verbunden. Objekte von Verantwortung und Wagnis waren für ihn die Seele des Zögling und die Seele des Sowjetkollektivs („Seele“ kann ein Prinzip bezeichnen, von dem angenommen wird, dass es den Regungen und Vorgängen zugrunde liegt, sie ordnet und auch körperliche Vorgänge herbeiführt oder beeinflusst – so Olga Minovskaia). Die Seele besitzt die Fähigkeit, nach Vollkommenheit zu streben, deswegen ist sie wie der Charakter dazu fähig, sich ständig weiter zu entwickeln. Als Entwicklungsursache kann laut Makarenko nur ein dramatischer Zusammenstoß Grundsätzen werden. „Der Mensch kommt zu sich selbst durch ein Drama, durch ein Wagnis“ (Makarenko, 1958, S. 120). Der Grad der „Dramatik“ und des „Wagnisses“ erhöht sich heutzutage im alltäglichen Lebensmilieu.

Es ist offensichtlich, dass die Natur für die Erlebnispädagogik eine wichtige Rolle spielt. Makarenko schrieb, eine Gemeinschaft muss den Zögling „nicht als Erziehungsobjekt wahrnehmen“. (Balabanowitsch, Makarenko, 1951, S. 40). Das mit natürlichen Hindernissen verbundene Risiko zwingt uns zu Besinnung. In den traditionellen pädagogischen Konzeptionen tritt die pädagogische Belehrung oft alsziehungsmittel auf. Makarenko zieht aber die Schlussfolgerung, dass ein dramatisches Erlebnis in der Natur nicht als „einziehungsmittel, sondern alsziehungsergebnis“ betrachtet werden muss (Makarenko,

1949, S. 33). Eine Gemeinschaft, ein Kollektiv, gehört zu den wichtigen Voraussetzungen der sozialen Entwicklung. „Unser einziger Weg ist das Verhalten zu einzuüben, und unser Kollektiv ist der Gymnastiksaal für diese Gymnastik“ (ebd., S. 428).

Die Dramatik eines Erlebnisses, von Wagnis begleitet, ist eng verbunden mit starken, im Jugendalter notwendigen Emotionen. Die pädagogische Wirkung eines Abenteuers hängt meistens auch ab von der Befriedigung des Bedürfnisses nach Freude und Vergnügen. Auch diesem Thema hat Makarenko seine Aufmerksamkeit gewidmet: „Der wahre Stimulus des Menschenlebens ist eine Freude [...]. In der Pädagogik gehört diese Freude zu den wichtigsten Arbeitszielen“, behauptet Makarenko und charakterisiert die Handlungssequenz folgendermaßen:

Zuerst wird die Freude organisiert, zum Leben erweckt und als Realität angeboten. Zweitens muss man einfache Arten von Freude in die komplizierten menschlichen Gefühle umwandeln. Man kann ein interessantes Netzwerk von der primitiven Befriedigung bis zum tiefsten Pflichtgefühl erkennen. (Makarenko, 1952, S. 216).

Der „Algorithmus“ der gegenwärtigen Freude muss allerdings laut Makarenko beachten, dass bestimmte Regeln eingehalten werden. Die Hauptregel lautet: „Das Kollektivleben soll nicht jetzt und umgehend mit der Freude einer einfachen Unterhaltung und einer Befriedigung, sondern mit der Freude der Arbeitsanstrengung und des Erfolgs erfüllt sein.“ Weil es sich um Jugendliche handelt, solle man ihnen nicht nur schwierige Aufgabe stellen, sondern auch manchmal ein einfaches kindliches Vergnügen bereiten, beispielsweise mit folgender Aussage: „Einmal in der Woche gibt es Eis nach dem Mittagessen“ (Makarenko, 1952, S. 221).

In der westlichen Erlebnispädagogik wurde dieser Ansatz von Kurt Hahn besonders ausdrücklich analysiert. Der Erziehungsprozess wird im Spannungsfeld zwischen „Individuum und Gemeinschaft“ (Knoll 1998, XII) wirksam. Dieser Gedanke wurde von den Sowjetpädagogen in ihren Werken zum Ausdruck gebracht, z. B. „die Genossenschaft“ laut Kapterew (Kapterew, 1982, 242 f., und 2005, S.108 ff.), „das Kollektiv“ nach Makarenko (1972), als „Kinderarbeitsgemeinde“ bezeichnet es Blonskij (1979, SS. 39-85). Die Gemeinschaftsidee wurde in der Sowjetpädagogik oft mit den Gestaltungen im Lern-, Arbeits- und kulturellen Bereich verbunden. Makarenko spricht von der Erziehung in der kollektiven Sozialverantwortung. Kapterew und Blonskij betonten die individuelle Entwicklung und die Selbstvervollkommnung. Zu einer der wichtigsten Erziehungsaufgaben gehört laut Kapterew der Bildungsprozess zur Gemeinschaft. Er behauptet, dass

[...] die Haupterziehungskraft der Schule nicht im Schulgebäude, nicht beim Direktor, sogar nicht bei den Lehrkräften oder Programmen und Stundenplänen liegt, sondern bei den Kindern selbst, in ihren Beziehungen und in ihrem gegenseitigen Einfluss. Die Weltanschauung der Schüler wird zum größten Teil nicht durch die Lehrer gebildet, sondern durch Informationen, die die Schüler voneinander mitbekommen, und eigene Lebensbeobachtungen, also durch vieles, was außerhalb der Schule geschieht. Zum Lebensnerv der Schule gehören die Gemeinschaft, der gegenseitige Einfluss und der Lernprozess unter den Schülern. Gemeinschaft, gemeinsame Tätigkeit, gegenseitiges Lehren und gemeinsames Lernen, Selbstbeherrschung, Auffassungsgabe und Tapferkeit sind das Wesentliche in der Schule. Die Lehrer und ihre Lernziele sind nur das Arbeitsmittel für die Gemeinschaftsentwicklung.“ (Kapterew, 2005, S. 123 f.)

Das kooperative Lernen ist laut Blonskij mit der individuellen Entwicklung und den subjektiven Interessen der Jugendlichen verbunden. Die individuelle Entwicklung wird dabei als eine harmonische Ganzheitlichkeit der intellektuellen, emotionalen und psychisch-physischen Entwicklung betrachtet.

[...] Die Sache besteht darin, dass der Jugendliche bereits deutlich ausgeprägte individuelle Neigungen zu der einen oder anderen Wissenschaft zeigt, und es hat keinen Sinn, ihn dabei zu stören. Vom pädagogischen Standpunkt aus dienen diese Unterrichtsformen als gute Schule für die intellektuelle Erziehung. (Blonskij, 1961, S. 234)

Blonskij schlug vor, den Unterricht wie ein Studium zu organisieren und schrieb den Unterrichtsplan für die wissenschaftlichen Fächer, Sport, Betriebsarbeit und geistige Tätigkeit, weil „der Jugendliche in diesem Fall, den Charakter dieser Wissenschaft viel intensiver erleben und die Methode in ihrer Ganzheitlichkeit erfassen kann“ (ebd.). Als Grund legende Idee dieser Unterrichtsform diente damals der Gedanke, dass man sich in ein bestimmtes Wissenschaftsgebiet einleben und dieses tief greifend und vielseitig erleben könne. In den Erfahrungen der Sowjetschule fand dieses Studium keine deutliche Reflexion, stellte aber eine große Innovation dar, weil sie den Jugendlichen eine Orientierung nach individuellen Neigungen und Fähigkeiten gibt und die Verbindung zwischen dem Lernprozess und dem Leben oder der Arbeit ermöglicht. Blonskij betont besonders die Begriffe „Erlebnis“ und „Miterlebnis“ bei den Jugendlichen:

Zu den entsetzlichen Mangerscheinungen der modernen Leute gehört ihre geringe Empathie. Wir sind erstaunlich gefühllos fremden Erlebnissen gegenüber und zeigen keine Anteilnahme an anderen Personen (ebd., S. 119). [Deswegen soll] die Erziehung zur empathischen Persönlichkeit [eine Aufgabe der Pädagogik werden] (ebd.).

Über die pädagogische Sensibilität gegenüber den Kindheitserlebnissen oder der Selbstentwicklung schrieb Kapterew, dass es keine Vervollkommnung gibt, wenn die Selbstentwicklung unterdrückt wird.

[Dies ist] eine Grundlage und das Wesentliche [der Erziehung]. [...] Der Pädagoge steht im Dienst für die Selbstentwicklung einer Person, will, eine schwierige Aufgabe, die Persönlichkeit vervollkommen, sie besser, schöner und harmonischer machen. [...] Die Selbstbildung, immer auch die genetische Disposition beachtend, gehört zum Auftrag der Pädagogik. (Kapterew, 1982, S. 26 f., 163, 168 f., 170, 177, 179)

Kapterew war der Meinung, dass wirksame Selbstentwicklung bei Jugendlichen mit einer ständigen Überwindung verbunden sei: „Überwindung von Hindernissen und Herausforderungen gehört zum Menschenleben dazu, immer eingebettet in ein besonderes soziales Gefüge“ (ebd., 26). Auf diese Weise entsteht eine Vorstellung von Leistung und Willen, die bei Kapterew mit der Willensabhärtung zusammenhängt. Unter diesem Begriff versteht er

„eine wesentliche Entwicklung geistiger Tätigkeit und Seelenenergie, Standhaftigkeit bei den komplizierten Umständen, Fähigkeit, auf wichtiges Vergnügen zu verzichten, um das gesetzte Ziel zu erreichen. (ebd.)

Das Kind soll elementare unangenehme Gefühle, wie Hunger, Durst, Kälte, Schmerz, Müdigkeit usw. spüren. Dies ist notwendig,

- erstens, um vielseitige Lebenserfahrungen zu sammeln und sich auf die Herausforderungen des Lebens vorzubereiten (Überwindung des Risikos, Selbstbeherrschung, Selbstmotivation);
- zweitens für die geistige Entwicklung in der Kindheit;
- drittens, um Gefühle wie Empathie und Anteilnahme zu fördern und
- viertens, um physische und psychische Fähigkeiten zu entwickeln.

Diese Schule des Lebens ist bedeutsam für eine ganzheitliche Bildung. Sie fügt Willens-, Charakter- und Körperförderung zusammen. Unangenehme Gefühle sind ein

wichtiger ‚Lebensbestandteil‘ und werden zur Kindererziehung benutzt. Der starke Charakter und der Wille sollen in der Verbindung mit Moralprinzipien stehen. Die Hauptbedingung besteht darin, dass alles „dem Alter, den Kräften und dem Verstand eines konkreten Kindes angepasst werden soll“ (ebd., 25, 27, 150 f., 153, 156).

Ausgehend davon, dass diese „Abhärtung“ den Besonderheiten des Kindesalters entsprechend angepasst werden müsse, ist Kapterew zur Schlussfolgerung gekommen, das Spiel im natürlichen, institutionell unbeschränkten Raum als Erziehungsmittel zu betrachten. Das Spiel ist „ein Übungsfeld für das Leben“ und drückt „eine selbstständige Tätigkeit des Menschen“ aus. Man muss es „mit dem ganzen Leben und der Kindheit verbinden“. Das Spiel stellt eine deutliche Stärkung der Kindeskraft, der Energie und Gesundheit dar. „Spiel, Lernen und Arbeit sollen abwechselnd in den Tagesablauf eingeplant werden“. Die Lust am Spiel befindet sich „tief in der Menschennatur“. Bei Kindern ist die Verbindung zwischen dem Gedanken, der Bewegung und dem Spiel sehr lebendig und eng. Das Spiel soll nicht nur der Unterhaltung dienen (ebd., S. 118 f.).

3. Fazit

In Westeuropa führte die Pädagogik des 20. Jahrhundert zu neuen Forschungsrichtungen. Die Entwicklung der Pädagogik als Wissenschaft in Europa und Russland verlief unabhängig voneinander, aber in ähnlicher Richtung. Die Wechselwirkungen zwischen den westlichen und sowjetischen Pädagogiksystemen sind sehr verschiedene, weil sehr unterschiedliche historische Bedingungen und methodische Ansätze vorlagen.

Zwischen Erlebnispädagogik, die im Westen als Antwort auf die Jugendbewegung in der Nachkriegszeit entstand, und der Reformpädagogik in der Sowjetrealität, gibt es viele Gemeinsamkeiten in der Veränderung von traditionellen pädagogischen Konzeptionen. Die Gründer der Erlebnispädagogik waren bestrebt, neue Methoden zu entwickeln: Diese sollten Mängeln der Jugenderziehung, wie autoritäres, mechanisches Lernen, strikte Einhaltung von Verhaltensregeln und -normen, dem Mangel an menschlicher Anteilnahme, Sorgsamkeit, körperlicher Tauglichkeit, Initiative und Spontaneität, entgegenwirken. Die Sowjetpädagogen waren von gleichen und ähnlichen Ideen inspiriert. Diese Reformpädagogen waren bestrebt, die negativen Folgen der sich rasant wandelnden Gesellschaft zu minimieren und die Aufmerksamkeit auf die Probleme der Kindheit zu lenken (Hillig, 1987; Postowalowa, 2002).

Literatur

- Balabanowitsch, E. (1951). *Makarenko: Skizze über das Leben und die Schaffenskraft*.
Moskau.
- Blonskij, P. (1979). Die Aufgaben und Methoden der neuen Volksschule. In: P. Blonskij:
Ausgewählte pädagogische und psychologische Schriften. 2 Bände. Petrowskij:
Pädagogika. Bd.1. Moskau.
- Blonskij, P. (1961). *Ausgewählte pädagogische Schriften*. Akademie der Pädagogik-
wissenschaften der UdSSR. Moskau.
- Erlebnispädagogik. (2000). *Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit*. Hg. von
Franz Stimmer. 4. Aufl. München, Wien und Oldenburg.
- Hahn, K. (1998). *Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*. Hg. von Michael
Knoll, mit einer Einleitung von Hartmut von Hentig, Stuttgart.
- Hillig, G. (1987). A. S. Makarenko - Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik?
In: *Schriftenreihe Wegbreiter der modernen Erlebnispädagogik*. Heft 2.
Lüneburg.
- Kapterew, P. (1982). *Ausgewählte Pädagogikschriften*. Red.: A.M. Arsenjew. Moskau.
- Kapterew, P. (2005). *Die Aufgaben der Familienerziehung. / Ausgewählte Schriften*.
Red.: M.W. Boguslawskij, K.E. Sumnitelnyi. Moskau.
- Makarenko, A. (1958). *Schriften*, 7 Bde., Akademie der Pädagogikwissenschaften der
UdSSR. Bd. 5. Moskau.
- Makarenko, A. (1972). *Das Kollektiv und die Persönlichkeitserziehung*. / Red.: W.W.
Kumarin. Moskau.
- Makarenko, A. (1952). *Über kommunistische Erziehung*. Moskau.
- Makarenko, A. (1949). *Pädagogikschriften*. M.: Akademie der Pädagogikwissenschaften der
UdSSR. Bd. 4. Moskau.
- Minovskaia, O. (2012). *Stadterlebnisse in der Erziehung der sich bildenden Jugend*. Lehr-
hilfsmittel. Kostroma.
- Postowalowa, W. (2002). Makarenko, den aller wissen müssen. In: *Die Volksbildung*. 10.
S. 196-201.

Kontakt:

Dr. Alexander A. Turygin,

Staatliche Universität Kostroma (Russland)

Stellvertr. Direktor des Instituts der Geisteswissenschaften und der sozialen Technologien für die wissenschaftliche Tätigkeit

Tel.: (4942) 391629 - Russische Föderation, Kostroma, 14, 1-Mai-Str. – 156961

E-mail: ifi_nauka@mail.ru

Dr. Olga V. Minovskaia

Staatliche Universität Kostroma (Russland)

Lehrstuhl für Pädagogik und Psychologie

Tel.: (4942) 391629 - Russische Föderation, Kostroma, 14, 1-Mai-Str. – 156961

E-mail: minovskayaolga@yandex.ru