

Kris Clees

Place-based pedagogy: Umsetzungspotentiale in einem abenteuerpädagogischen Projekt



Marburger Beiträge zur Abenteuer- und Erlebnispädagogik

Hrsg.: Sven Ismer, Martin Stern, Teresa Segbers & Daniel Rode

Band 1 (Abenteuer – Orte – Bildung)

Dieser Titel ist auch als Printausgabe erhältlich
ISBN 978-3-96557-085-6

Sie finden uns im Internet unter
www.ziel-verlag.de

Wichtiger Hinweis des Verlags: Der Verlag hat sich bemüht, die Copyright-Inhaber aller verwendeten Zitate, Texte, Bilder, Abbildungen und Illustrationen zu ermitteln. Leider gelang dies nicht in allen Fällen. Sollten wir jemanden übergangen haben, so bitten wir die Copyright-Inhaber, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Inhalt und Form des vorliegenden Bandes liegen in der Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-96557-086-3 (eBook)

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7 – 9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
1. Auflage 2020

Titelfoto: Kris Clees

E-Book-Herstellung und Auslieferung:
readbox publishing, Dortmund
www.readbox.net

© Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Editorial

Martin Stern, Sven Ismer, Teresa Segbers & Daniel Rode

Orte des Abenteuers – Räume der Bildung?

Sven Ismer, Martin Stern, Teresa Segbers & Daniel Rode

Place-based pedagogy: Umsetzungspotenziale in einem abenteuerpädagogischen Projekt

Kris Clees

Autor*innen

Editorial

Erziehung, Bildung und Lernen gehören auch in der Spätmoderne zu den zentralen Themen, die in der Öffentlichkeit und Wissenschaft verhandelt werden. In diesen Verhandlungen kreuzen sich ein Wandel von pädagogischen Ansprüchen und Problemlagen, strukturelle Änderungen des Bildungssystems sowie dynamische Entwicklungsprozesse gesellschaftlicher Felder und Verhältnisse. Nur wenige Jahre nach der Unterzeichnung der Bologna-Erklärung und der daraus resultierenden Einführung konsekutiver Studiengänge wurde an der Marburger Phillips-Universität ein in der bundesdeutschen Hochschullandschaft bislang einmaliges Angebot implementiert: der Masterstudiengang Abenteuer- und Erlebnispädagogik. Dieses Angebot lässt sich nicht zuletzt als Reaktion auf einen sich beschleunigenden gesellschaftlichen Wandel verstehen, der es in zunehmenden Maße erforderlich erscheinen lässt, die Förderung der Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit dem Fremden – wie auch Kompetenzen im Umgang mit Krisen – verstärkt ins Zentrum pädagogischen Denkens und Handelns zu stellen. Im Fokus steht die systematische Analyse des Abenteuers in seinen gesellschaftlichen Rahmungen, seiner Bedeutung für die Humanontogenese und seiner Potenziale für Bildungs- und Erziehungsprozesse.

Die Abenteuer- und Erlebnispädagogik wird, trotz der Etablierung der Studienangebote, in den oben skizzierten Debatten als Disziplin sowie als Handlungsfeld noch immer nur selten sichtbar. Gleichwohl können Erfahrung, Erleben, Abenteuer, Wagnis, Krise, Ästhetik, Natur/Kultur, Körper/Leib vielleicht mehr denn je als wichtige Kategorien und Perspektivierungen pädagogischer Theorie und Praxis gelten. Darauf möchte die Schriftenreihe **Marburger Beiträge zur Abenteuer- und**

Erlebnispädagogik aufmerksam machen und zugleich zur Bereicherung pädagogischer Diskurse beitragen.

Der Zusammenhang von Bildung und Erfahrung, Irritation, Wagnis und Abenteuer. nimmt an der Universität in spezifischer Weise Gestalt an. Die Reihe **Marburger Beiträge zur Abenteuer- und Erlebnispädagogik** bildet einen editorischen Ort, an dem herausragende studentische Forschungs- und Abschlussarbeiten – insbesondere auch aus dem Masterstudiengang Abenteuer- und Erlebnispädagogik am Institut für Sportwissenschaft und Motologie der Philipps-Universität Marburg – einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Sie bietet ein Forum zur kritischen Diskussion der zeitgemäßen und wichtigen Themen, Erkenntnisse und Fragen, die in ihnen aufgeworfen werden.

Die Reihe wird herausgegeben von **Martin Stern, Sven Ismer, Teresa Segbers** und **Daniel Rode**.

Orte des Abenteuers – Räume der Bildung?

Sven Ismer, Martin Stern, Teresa Segbers & Daniel Rode

Der vorliegende Band „Abenteuer – Orte – Bildung“ eröffnet die Schriftenreihe „Marburger Beiträge zur Abenteuer- und Erlebnispädagogik“. Im Fokus dieser Reihe steht die systematische Analyse des Abenteuers in seinen gesellschaftlichen Rahmungen, seiner Bedeutung für die Humanontogenese und seinen Potenzialen für Bildungs- und Erziehungsprozesse in unterschiedlichen Handlungsfeldern. Die Reihe soll darüber hinaus dazu dienen, abenteuer- und erlebnispädagogische Theorie und Praxis kritisch zu reflektieren und einen Rahmen für konzeptionelle Weiterentwicklungen des Feldes bieten, die sich nicht zuletzt an den spezifischen Herausforderungen der Gegenwart orientieren müssen. Zu diesen Herausforderungen für die Pädagogik gehört insbesondere die Frage nach einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die fortschreitende Zerstörung der ökologischen Lebensgrundlagen von Menschen und Tieren sowie der sich verschärfende Klimawandel sind existenzbedrohende Probleme, die auch die Frage aufwerfen, welche Beziehung wir zu unserem Lebensraum haben, bzw. dazu auffordern, diese Beziehung grundlegend zu verändern. Aus dieser Problemlage ergibt sich die Frage nach dem Raumbezug von Theorie und Praxis der Abenteuer- und Erlebnispädagogik, die wir in unserem Eröffnungsband adressieren möchten.

1. Die Orte des Abenteuers

Abenteuer- und erlebnispädagogische Ansätze und Angebote sind traditionell eng an Naturorte geknüpft. Die Bedeutung, die diesen Orten

konzeptionell sowie praktisch zukommt, bewegt sich allerdings zwischen zwei durchaus problematischen Polen der Stilisierung: Auf der einen Seite, insbesondere in Teilen ihrer theoretischen Traditionen, werden diese Orte als machtvollere *Akteure* imaginiert, die, bedingt durch ihre Wildheit, ihre Widerständigkeit, ihre Wagnisforderungen, durch ihre Erhabenheit und Ästhetik, bildungsförderliche Wirkungen auf das Individuum ausüben. Auf der anderen Seite, und hier kommen nicht zuletzt die engen Verbindungen zu Praktiken des Abenteuersports zum Tragen, werden diese Orte oftmals zu einer bloßen Bühne für erlebnisträchtige pädagogische Interventionen und damit zur passiven *Kulisse* für das sich bewährende Subjekt degradiert. Beiden Extremen gemeinsam ist die problematische Tendenz zur VerÄnderung¹ (Reuter, 2011) der Natur, welche die vieldimensionale existentielle Verstricktheit der Akteur*innen mit dem sie umgebenden Ort verdeckt bzw. in den oben ausgeführten Extremen banalisiert.

Trotz dieser Kritik lässt sich aber auch feststellen, dass in den theoretischen Traditionen der Abenteuerpädagogik zwei wichtige Potentiale angelegt sind, die eine auf Nachhaltigkeit ausgerichtete Beziehung zum Raum befördern können. Da ist zunächst der unter Rückgriff auf Koller (2012) in Anschlag gebrachte transformatorische Bildungsbegriff, der auf eine grundlegende (produktive) Änderung und Erweiterung der Selbst- und Weltverhältnisse zielt, und der damit für eine Pädagogik, in deren Mittelpunkt Nachhaltigkeitserwägungen stehen, ein geeignetes Fundament darstellt. Und da ist zudem die zentrale Rolle, die die Auseinandersetzung mit dem Fremden für den Bildungsbegriff der Abenteuerpädagogik spielt. Der in ihr zugrunde gelegte Begriff des Fremden geht im Wesentlichen auf die von Waldenfels in Anschluss an Husserl formulierte, in der Leibphänomenologie verankerte Perspektive zurück: Dem Fremden kommt dabei keineswegs der Status eines passiven Gegenübers zu; das Sich-Entziehen des Fremden ist vielmehr als Aktives zu verstehen, das das Fremde zum Akteur bzw. Aktanten macht. Dieses Sich-Entziehen ist sein Aufforderungscharakter, sein Anspruch „als etwas, das an uns gerichtet ist“ (vgl. Koller, 2012, S. 162), bzw. als solcher wahrgenommen werden kann.

Das Fremde fordert dazu heraus, in eine Beziehung zu ihm zu treten und beides – Eigenes und Fremdes – zum Gegenstand der Betrachtung zu machen. Es bringt die individuelle Ordnung der Selbst- und Weltbezüge in Unordnung, indem es Ordnungsrahmen überschreitet und uns affiziert und irritiert. Es fordert dazu auf, neue Sinnbezüge zu schöpfen (Waldenfels 1997). Als Antwort auf die Frage nach dem Anlass von Bildungsprozessen, die auch Koller (2012, S. 167) und Kokemohr (2007, S. 13ff.) stellen, kann die Erfahrung des Fremden als eine typische Aufforderung zu Bildungsprozessen verstanden werden. Allerdings ist die Art und Weise des Umgangs mit dem Fremden entscheidend. Ob diese Konfrontation mit dem Fremden und die resultierenden Entwürfe „angemessen, produktiv oder reich [sind] und den Namen von Bildung zu Recht [tragen], entscheidet sich erst in der Geschichte [ihrer] Fortsetzungen, also stets nur in Vorläufigkeit“ (Kokemohr, 2007, S. 26). Genau hier lässt sich die Herausforderung für die Pädagogik verorten. Neue Grundfiguren subjektiver Selbst- und Weltverhältnisse und damit transformatorische Bildungsprozesse entstehen erst als kreatives Antworten auf eine Fremdheitserfahrung. Hier entsteht auf synergetische Weise Neues im Zwischen, und zwar zwischen Fremdem und Eigenem. Die Auseinandersetzung mit dem Fremden ordnet dieses folglich nicht dem Eigenen und seinen Zwecken unter, sondern die potentielle Bildungserfahrung ist von Resonanz geprägt.

2. Die Räume der Bildung

Was bedeuten diese Überlegungen für eine angemessene Konzeption von Raum? Die mit der Raumthematik befassten Wissenschaften waren lange Zeit von einer dualistischen Vorstellung dominiert, die auf der einen Seite einen sozialen ‚Beziehungsraum‘ und auf der anderen einen materiellen ‚Behälterraum‘ verortet hat. Wer sich in der Forschung für soziale Sachverhalte und Prozesse interessiert, untersucht Raum aus konstruktivistischer Perspektive in erster Linie als Produkt von sozialen, kulturellen und historischen Praktiken – ökologische Dimensionen sind

dabei eher nebensächlich. Wer sich hingegen für den Naturraum interessiert, für die*den ist die soziale Bedingtheit dieses Raums oft unsichtbar oder nur ein Störfaktor. Beide Perspektiven führen letztlich in eine Sackgasse, wie vor allem in der Nachhaltigkeitsforschung konstatiert wird: „Weil ‚Natur‘ in der einen Sichtweise ausgeblendet und in der anderen als gegeben, als konstant konzeptualisiert wird, erscheint es zwingend, ihr entweder in der Logik des Instrumentalisierens und Zurichtens zu begegnen oder gesellschaftliches Handeln den ‚natürlichen Gegebenheiten‘ anzupassen und zu unterwerfen“ (Hofmeister et al., 2014, S. 527).

Als Ausweg aus dieser konzeptionellen Sackgasse lässt sich, darauf verweisen auch Hofmeister und Kolleginnen, ein relationaler Raumbegriff heranziehen, der im Rahmen raumsoziologischer Überlegungen entwickelt wurde (Löw, 2001). Ausgangspunkt ist der Versuch einer Überwindung traditionell dualistischer Vorstellung von Sozialem und Materiellem bzw. von Handeln und Raumdurch die Betonung des Verwobenseins der Körperwelt mit dem Raum und damit der *Dynamik* seines Konstitutionsprozesses. Raum wird in der Folge als begriffliche Abstraktion entwickelt für „eine relationale (An)Ordnung von Körpern, welche unaufhörlich in Bewegung sind, wodurch sich die (An)Ordnung selbst ständig verändert. Das bedeutet, Raum konstituiert sich auch in der Zeit. Raum kann demnach nicht der starre Behälter sein, der unabhängig von den sozialen und materiellen Verhältnissen existiert, sondern Raum und Körperwelt sind verwoben“ (ebd., S. 131). Menschen – mit ihren jeweiligen inkorporierten sozialen Strukturierungsprinzipien wie Klasse und Geschlecht – sind folglich Bestandteile dessen, was zu Räumen zusammengefasst wird, ohne dass sie den Dingen gegenübergestellt werden können (vgl. ebd., S. 155ff.). In einem relationalen Verständnis ist Raum damit nicht mehr eine Materialität an sich, sondern ein Aspekt von Gesellschaft; Natur ist, wie Hofmeister und Kolleginnen es formulieren, „hybrides Resultat sozialer und ökologischer Wechselbeziehungen“ (2014, S. 528).

In der Abenteuer- und Erlebnispädagogik steht die Integration einer Neukonturierung der Raumthematik noch weitgehend aus – ein Blick über den Tellerrand ist mehr als lohnend. Der hier veröffentlichte Beitrag von Kris Clees, der aus einer Abschlussarbeit im Masterstudiengang Abenteuer- und Erlebnispädagogik an der Philipps Universität Marburg hervorgeht, unternimmt einen solchen Blick über den Tellerrand, indem er sich mit dem insbesondere im angelsächsischen Sprachraum verbreiteten Konzept der *place-based pedagogy* theoretisch und empirisch auseinandersetzt.

Im Mittelpunkt dieser ‚ortsbasierten Pädagogik‘ stehen Bemühungen der Entwicklung von Raumbezügen. Wie können die geographischen, kulturellen und sozialen Besonderheiten konkreter Orte zum Ausgangspunkt und Gegenstand abenteuerpädagogischer Bildungsräume werden? Welche Potenziale einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ergeben sich innerhalb sowie auch jenseits von Wagnissituationen, die sich in diesen Räumen ereignen? Wie kann die lokale Gesellschaft aktiv mit eingebunden werden? Auf welche Weisen sind kritisch-reflexive Raumbezüge anzubahnen? Die Ausarbeitungen von Kris Clees deuten für die Abenteuer- und Erlebnispädagogik hier erste Schritte in Richtung einer Konzeptualisierung nachhaltiger Raumbeziehungen an. Weitere müssen folgen. Beispielsweise fügt eine raum- und nachhaltigkeitssensible Abenteuer- und Erlebnispädagogik der grundlegenden pädagogischen Paradoxie, Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung unter den Bedingungen eines immer auch fremdbestimmten pädagogischen Settings anzustreben, eine weitere Paradoxie hinzu: Die in pädagogischem Interesse erfolgende Entwicklung von Raumbeziehungen bedeutet immer auch eine pädagogische Bemächtigung von Raum. Diese doppelte Paradoxie gilt es zu reflektieren. Ebenso ist es eine aktuell besonders wichtige Frage, inwiefern vertiefte Beziehungen zum (Nah-)Raum wiederum soziale Ausgrenzungsprozesse befördern können.

Literatur

Hofmeister, S., Mölders, T., Thiem, A. (2014). Nachhaltige Raumentwicklung. In H. Heinrichs & G. Michelsen (Hrsg.), Nachhaltigkeitswissenschaften (S. 523-547), Wiesbaden: Springer.

Kokemohr, R. (2007). Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden. Eine theoretisch-empirische Annäherung an eine Bildungstheorie. In H.-C. Koller, W. Marotzki & O. Sanders (Hrsg.), Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse (S. 13-68), Bielefeld: transcript.

Koller, H.-C. (2012). Fremdheitserfahrungen als Herausforderung transformatorischer Bildungsprozesse. In S. Bartmann & O. Immel (Hrsg.), Das Vertraute und das Fremde. Differenzenerfahrungen und Fremdverstehen im Interkulturalitätsdiskurs (S. 157-176), Bielefeld: transcript.

Löw, M. (2001). Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Reuter, J. (2011). Geschlecht und Körper: Studien zur Materialität und Inszenierung gesellschaftlicher Wirklichkeit. Bielefeld: transcript.

Waldenfels, B. (1997). Topographie des Fremden. Studien zur Phänomenologie des Fremden 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

1 Der Begriff ‚VerÄnderung‘ wurde aus der Geschlechterforschung entliehen. Reuter schlägt ihn als Übersetzung des in den *postcolonial studies* geprägten Begriffs *othering* vor.

Place-based pedagogy: Umsetzungspotenziale in einem abenteuerpädagogischen Projekt

Kris Clees

1. Einleitung

Der gesellschaftliche Trend, den Schulze (2005) treffend als „Erlebnisgesellschaft“ titulierte, hält ungebrochen an. Künstliche Erlebniswelten mit Angeboten für Jung und Alt sprießen aus dem Boden, Firmen verkaufen unter dem Motto „Du bist was du erlebst“ (J. S., 2019) Emotionen und Erlebnisse auf Gutschein-Basis. Dank fallender Flugpreise ist das (Fern-)Reisen so billig wie nie zuvor. Erlebnisse, Abenteuer und Grenzerfahrungen in der Natur gehören zu den Maximen unserer Gesellschaft. Neben privatwirtschaftlichen Unternehmen aus der Freizeit- und Tourismusbranche gehen mittlerweile viele pädagogische Institutionen einen ähnlichen Weg, die Erlebnisgesellschaft macht auch vor dem Bildungsbereich nicht halt.

Möglichst weit weg und möglichst exotisch – wo genau es hin geht ist in diesem Zusammenhang eigentlich zweitrangig. Egal ob Kanu fahren in Nordschweden, Wandern in Slowenien, Skitouren in Norwegen oder Mountainbike in Südfrankreich. Hauptsache raus aus dem überschaubaren Umkreis. Die vorgefundenen Orte dienen in erster Linie als eine Art Kulisse für ein Schauspiel erlebnisreicher Aktivitäten. Ob die Teilnehmer*innen dabei etwas über geschichtliche Hintergründe, vorgefundene Natur, kulturelle Zusammenhänge aufschnappen, bleibt oft dem Zufall überlassen.

Sicherlich handelt es sich bei diesen einleitenden Sätzen um eine eher plakative Darstellung – es gibt im deutschsprachigen Raum Pädagogen und

Pädagoginnen, welche ganz gezielt diese weiter entfernten Erfahrungsräume aufsuchen, gerade weil sie darin für die Kinder und Jugendlichen einen Mehrwert abseits des Erlebnischarakters erkennen. Auch der Ansatz der Marburger Abenteuerpädagogik stellt das Bildungspotential der Auseinandersetzung mit Fremdheit in den Mittelpunkt seiner konzeptionellen Grundlagen. Ob es allerdings für diese Auseinandersetzung geographisch weit entfernter Orte bedarf, bleibt eine offene Frage, der sich dieses Buch widmen wird.

Denn der Fokus auf weit entfernte Destinationen kann auch mit sich bringen, dass viele Kinder und Jugendliche kaum intensive Bezüge zu ihrer eigenen lokalen Umgebung entwickeln, eine Tendenz, welche durch eine stetig zunehmende Technologisierung (auch im frühen Kindesalter) verstärkt wird. Stunden und Tage, welche früher im lokalen Wald (wenn es denn überhaupt einen Wald gibt) oder sonstigen natürlichen Umgebungen verbracht wurden, sind in der Alltagsrealität vieler Kinder zur Rarität geworden. Handy und Internet dominieren stattdessen den Alltag. Informationen über weit entfernte Orte sind in wenigen Sekunden abrufbar und die besten Freunde und Freundinnen sind per Mobiltelefon oder über die sozialen Medien jederzeit erreichbar. Die Auseinandersetzung mit der lokalen Umgebung begrenzt sich für viele Kinder oftmals auf die Sicht aus dem fahrenden Auto oder Bus, wenn es von der Schule nach Hause oder zum Trainingsplatz des lokalen Sportvereins geht.

Die weiter oben angeführten Destinationen sind durchaus attraktiv und lassen das Herz jedes*r Erlebnispädagogen*in höherschlagen – aber was ist eigentlich mit dem eigenen Landkreis? Dem eigenen Dorf? Was gibt es dort alles zu entdecken? Wie sieht es dort mit den Zusammenhängen auf kultureller, historischer, sozialer und ökologischer Ebene aus?

Als Studierender des Masterstudiengangs „Abenteuer- und Erlebnispädagogik“ der Philipps Universität Marburg und Bachelorabsolvent des Studiengangs „Sport, Erlebnis und Bewegung“ der deutschen Sporthochschule Köln waren dies Fragen, welche mich während meiner Ausbildung immer wieder beschäftigten. Verstärkend kam hinzu,

dass ich im Laufe meiner universitären Karriere an einer großen Bandbreite an Exkursionen teilgenommen hatte, welche meistens weit entfernte Destinationen als Ziel hatten. Auch im Hinblick auf meine zukünftige professionelle Karriere erschien mir diese Thematik zunehmend relevanter, da ich meine berufliche Zukunft stets in meinem Heimatland Luxemburg gesehen habe. Ein Land, welches über kein kilometerlanges Netzwerk aus Flüssen verfügt und dessen höchster Punkt der gerade mal 560,08m hohe Hügel „Kneiff“ im Norden Luxemburgs ist. Ich selbst musste dem deutschsprachigen Raum (ironischerweise) erst entfliehen und ein Praktikum an einem privaten Gymnasium in Brisbane, Australien absolvieren, um auf eine pädagogische Herangehensweise zu stoßen, welche mit meinen Vorstellungen resonierte.

Die Rede ist von der ortsbasierten Pädagogik (engl. „*place-based pedagogy*“). Damals saß ich mit einem Buch, welches mein damaliger Praktikumsmentor mir freundlicherweise geliehen hatte, auf der Terrasse und ertappte mich des Öfteren dabei, wie ich zustimmend nickte. Dieses Buch namens „*A Pedagogy of Place – Outdoor Education for a changing world*“ von Brian Wattchow und Mike Brown sollte die Grundlage für meine Masterarbeit bzw. den nachfolgenden Beitrag werden. Und damit auch zu einer neuen, teilweise auch kritischen Auseinandersetzung mit der Abenteuerpädagogik führen. Warum es in der heutigen Zeit umso wichtiger ist, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen, unabhängig von meiner persönlichen Motivation, verdeutlichen Wattchow und Brown bereits in ihrer Einleitung:

Many people may experience a sense of placelessness in the hyper-mobility of present times where ‘globalising’ agendas are not conducive to gaining a sense of place in a constantly changing world. We believe that it is vitally important for outdoor educators to understand and foster a sense of connection with the places where they live, learn and teach. The outdoor places are much more than mere sites for human activity. They make us and we make them. They are sources of our identities. (2011, S.IX)