

erleben und lernen

Internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen

1/2025

Non-formale Bildung und Erfahrungslernen

Duke of Edinburgh's International Award



- Non-formale Bildung
- Zur Vorgeschichte des Duke of Edinburgh's Award
- Die Schulgemeinschaft verbessern
- Zwischen Ideal und Realität
- Youth Ambassadors wechseln die Perspektive
- Mit OUTWARD BOUND zur Duke-Award-Expedition
- Dukies on Tour – das Goldprojekt

Herausgeberkreis und Redaktion:

Dr. Barbara Bous, Universität Augsburg,
E-Mail: barbara.bous@phil.uni-augsburg.de
Prof. Dr. Janne Fengler, Universität Luxem-
burg, E-Mail: janne.fengler@uni.lu
Prof. Dr. Michael Jagenlauf, M.A.
E-Mail: Jagenlauf@t-online.de
Prof. Dr. Werner Michl M.A., (V.i.S.d.P.)
E-Mail: wm@werner-michl.de
Dipl. Sozpäd. Holger Seidel, GfE | erlebnis-
tage, E-Mail: h.seidel@erlebnistage.de
Dipl. Sozpäd. Rafaela Zwirger, Zwirger &
Raab GmbH, E-Mail: rafaela@zwirger-raab.de

Redaktionsleitung:

Sibylle Schöner

Alle Textbeiträge bitte an die E-Mail-Adresse
redaktion@ziel.org!

e&I – erleben und lernen;

internationale Zeitschrift für handlungsorientiertes Lernen

vereinigt mit der ZfE – Zeitschrift für
Erlebnispädagogik, 1981 von Prof. Dr.
phil. habil. PhDr. Jörg W. Ziegenspeck (Uni
Lüneburg) begründet und von ihm und Prof.
Dr. Torsten Fischer (Fachhochschule des Mit-
telstands (FHM), Berlin) 30 Jahre lang betreut.

Herausgeberbeirat:

Martin Adler, Enschede; Peter Alberter, Re-
gensburg; Rainald Baig-Schneider, Wien; Kurt
Daschner, München; Prof. Dr. Thomas Eberle,
Nürnberg; Jürgen Einwanger, Innsbruck; Dr.
Rüdiger Gilsdorf, Bad Kreuznach; Dr. Bettina
Grote, Berlin; Bernd Heckmair, München;
Dr. Jule Hildmann, Bad Brückenau; Manfred
Huber, Gauting; Tobias Kamer, Bern; Prof. Dr.
Jutta Kessler, Mainz; Willi Kisters, Nijmegen;
Prof. Dr. Ulrich Lakemann, Jena; Prof. Dr.
Gunnar Liedtke, Hamburg; Christine Mangold,

Baad; Dr. Kilian Mehl, Bodnegg; Prof. Dr.
Harald Michels, Düsseldorf; Dr. Albin Muff,
Bamberg; Prof. Dr. F. Hartmut Paffrath, Augs-
burg; Dr. Paul Rameder, Wien; Andrea Scholz,
Chemnitz; Dr. Martin Scholz, Augsburg;
Christiane Thiesen, Lindau; Prof. Dr. Wolfgang
Wahl, Nürnberg; Stefan Westhauser, Kassel;
Prof. Dr. Gernot Zimmermann, Kassel

Erscheinungsweise und Bezugspreise:

6 Hefte: 15.2., 15.4., 15.7. (Doppelheft),
15.10., 15.12. Jahresabonnement: € 69,-.
Einzelhefte € 11,-/€ 22,-. Alle Preise zzgl.
Versandkosten.

Das Jahresabonnement verlängert sich jeweils
um ein Jahr, wenn es nicht 6 Wochen vor
Jahresende schriftlich gekündigt wird. Wir
bitten bei Auslandsüberweisungen für Abo-
Zahlungen darauf zu achten, dass der genaue
Rechnungsbetrag unserem Konto gutgeschrieben
wird. Abgezogene Bankgebühren müssen
wir der Rechnung wieder aufschlagen.

Verlag und Anzeigen:

ZIEL GmbH, Zeuggasse 7–9, 86150 Augs-
burg, Tel.: 0821/420 99 77. E-Mail: anzeigen@
ziel.org. Es gilt Anzeigen-Preisliste Nr. 14,
gültig ab 01.01.2024

ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfah-
rungsorientiertes Lernen GmbH; Sitz der
Gesellschaft ist Augsburg, HRB 16859; Ge-
schäftsführende Gesellschafter: Alex Ferstl,
Michael Rehm; USt-IdNr. DE 199299854

Layout, Satz und Grafik:

FRIENDS Menschen Marken Medien
www.friends.ag

**Druckerei und Lieferanschrift für Bei-
lagen:** ACmedienhaus GmbH, Ostring 13,
D-65205 Wiesbaden-Nordenstadt

Gendering:

Geschlechtersensible Sprache ist uns ein
Anliegen. Wir verwenden daher das sub-
stantivierte Partizip, die Nennung beider
Geschlechter oder das Gender-*

Abonent*innenbetreuung:

ZIEL GmbH, e&I – erleben und lernen,
Zeuggasse 7–9, 86150 Augsburg, Tel.:
0821/420 99 77, E-Mail: e-und-l@ziel.org

Copyright © 2024, ZIEL GmbH, Augsburg:

Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen
einzelnen Beiträge und Abbildungen sind ur-
heberrechtlich geschützt. Mit Ausnahme der
gesetzlich zugelassenen Fälle ist eine Verwer-
tung ohne Einwilligung des Verlags strafbar.
Erfüllungsort und Gerichtsstand: Augsburg.
Beiträge, die mit Namen oder Initialen des
Verfassers gekennzeichnet sind, stellen nicht
in jedem Falle die Meinung der Redaktion
oder des Herausgebers dar. Für unverlangt
eingesandte Manuskripte kann keine Haftung
übernommen werden.

Zitiervorschlag: Michl, W. (Hrsg.) (2025).

Non-formale Bildung und Erfahrungslernen |
Duke of Edinburgh's International Award
(e&I – erleben und lernen 1, Themenheft).
Augsburg: ZIEL-Verlag.

Fotos: Von den Autoren und Autorinnen
(außer anders gekennzeichnet).

Titelbild: Adobestock/Photocreo Bednarek

ISSN 0942-4857

Vertriebskennzeichen B 130 20

Beilagenhinweis: Der Abonnementauflage
liegen Prospekte der HHB Versicherungsmakler
bei. Wir bitten unsere Leserinnen und
Leser um freundliche Beachtung.

Weitere zum Hefthema passende e&I-Titel:

Bestellung unter www.e-und-l.de



1/2021

Auf der Suche nach anderen Inhalten?

e&I hat in über 25 Jahren so ziemlich jedes
für die Erlebnispädagogik relevante Thema
behandelt. Lass Dich überraschen, welche
Artikel-Schätze wir haben!

Neugierig? Suche hier nach Themen:

www.e-und-l.de/suche



5/2007



1/2000



3&4/1999

Non-formale Bildung und Erfahrungslernen

Duke of Edinburgh's International Award



The Duke of Edinburgh's Award wurde 1956 von Kurt Hahn, Prince Philipp und Lord Hunt ins Leben gerufen. Er wurde schnell zu einer internationalen Bewegung. Etwa 140 Länder der Erde bieten dieses Programm an. Das „Internationale Jugendprogramm“, die deutsche Variante, wurde 1994 gegründet. Beide Organisationen hatten Vorläufer: Gordonstoun Badge und Moray Badge bzw. Martins-Pass und Kurt-Hahn-Diplom. 2018 wurde aus dem „Internationalen Jugendprogramm“ der „Duke of Edinburgh's International Award – Germany“ mit Sitz in Berlin, der seit 2020 von Vanessa Masing geleitet wird. In dieser Ausgabe stellen wir unseren Leserinnen und Lesern diese Einrichtung vor und ermutigen sie damit zur Zusammenarbeit.

Vanessa Masing hat maßgeblich zur Gestaltung dieses Heftes beigetragen. Nach einem Master in Kinderrechten wechselte sie 2016 als Fellow von Teach First Deutschland an eine Schule in herausfordernder Lage. Sie probierte das Award Programm aus, das sie von der Schule Schloss Salem kannte. Was für eine lebensverändernde Wirkung die Teilnahme am Duke of Edinburgh's International Award auf Schüler und Schülerinnen hatte, erlebte sie so unmittelbar, dass sie immer enger mit Klaus Vogel zusammenarbeitete und nach seiner Pensionierung die Leitung des Vereins übernahm.

Vanessa Masing startet mit grundsätzlichen Ausführungen in dieses Themenheft: „Non-formale Bildung: ein Weg zu mehr Chancengerechtigkeit in Deutschland?“ Rainald Baig-Schneider befasst sich mit gewohnter Akribie und großem Fachwissen mit den historischen Wurzeln des Duke. Bei den Beiträgen von Dr. Samantha Manning-Benson und Laura Berndt kann man konkret nachvollziehen, wie das Duke of Edinburgh-Programm die Schulgemeinschaft verbessert. Mette Christensen, Felix Schmidt und ZiQing Li beschreiben die Rolle der Youth Ambassadors. Marius Ballweg, OUTWARD BOUND Deutschland, und Eugen Balzer, Schule Schloss Salem, berichten vom Transfer des Programms in die schulische und außerschulische Bildung.

Wie immer danken wir allen Autorinnen und Autoren, wünschen allen Leserinnen und Lesern viele Anregungen und Erkenntnisse und hoffen, dass wir uns bald wiedersehen zum 15. Internationalen Kongress 2025. „Von Polaritäten und was im Innersten zusammenhält“ lautet der Schwerpunkt des Kongresses vom 28.–29. März 2025 in Augsburg.

Werner Kell Janne Feyfer Holger Seil
Midan Japlanaj Sibylle Seitz
Barbara Bory P. Zwarg

akzent

- | | |
|----------|--|
| Seite 4 | Vanessa Masing
Non-formale Bildung |
| Seite 8 | Rainald Baig-Schneider
Zur Vorgeschichte des
Duke of Edinburgh's Award |
| Seite 10 | Samantha Manning-Benson
Die Schulgemeinschaft verbessern |
| Seite 12 | Laura Berndt
Zwischen Ideal und Realität |
| Seite 16 | Mette Christensen, Felix Schmidt und
ZiQing Li
Youth Ambassadors wechseln die
Perspektive |
| Seite 18 | Marius Ballweg
Mit OUTWARD BOUND zur
Duke-Award-Expedition |
| Seite 23 | Eugen Balzer
Dukies on Tour – das Goldprojekt |

vip – impuls

- | | |
|----------|--|
| Seite 25 | Erlebnisräume für Demokratie
Frank Francesco Birk |
|----------|--|

praxis

- | | |
|----------|---|
| Seite 29 | Bergfreizeiten in der Schule
ein Interview mit Markus Gewalt |
|----------|---|

service

- | | |
|----------|---------------|
| Seite 34 | Rezension |
| Seite 35 | Kleinanzeigen |

Non-formale Bildung

Ein Weg zu mehr Chancengerechtigkeit in Deutschland?

von Vanessa Masing

Im Jahr 2022 haben ein Drittel der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland die Mindeststandards im Lesen, Zuhören und Schreiben verfehlt. Diese Schülerinnen und Schüler laufen Gefahr, die Schule ohne oder nur mit einem niedrigen Schulabschluss und vor allem ohne Perspektive zu verlassen. Wie kann es gelingen, Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards in Deutsch und Mathematik verfehlen, durch non-formale Bildung und Erfahrungslernen nachhaltig zu stärken? Und wie kann es gelingen, die Chancen dieser jungen Menschen auf ein teilhabendes, gesundes und selbstbestimmtes Leben zu verbessern?

Bildungsarmut hat gravierende Folgen, sowohl für das Individuum als auch für die Gesellschaft. Sie hat psychosoziale und gesundheitliche Auswirkungen, die sich z. B. über eine niedrigere Lebenszufriedenheit, ungesündere Lebensstile und eine niedrigere Lebenserwartung ausdrücken (vgl. Autor:innengruppe 2020). Jugendliche ohne Bildungsabschluss haben ein deutlich höheres Risiko, dauerhaft erwerbslos zu bleiben als Jugendliche mit Bildungsabschluss (vgl. Autor:innengruppe 2020). Die Wahrscheinlichkeit für delinquentes Verhalten ist bei Personen, die von Bildungsarmut betroffen sind, höher (vgl. Baier, 2019, 695). Erwerbslose Jugendliche fallen nicht nur als zukünftige Fachkräfte aus, sondern sie belasten auch die Sozialkassen und schwächen den gesellschaftlichen Zusammenhalt. Sie vererben ihre Bildungsarmut an ihre Kinder. Auf gesellschaftlicher Ebene führt Bildungsarmut zu Fachkräftemangel, sinkender Produktivität, einem Rückgang der Innovationskraft (vgl. Anger et al., 2023, 10) und abnehmendem gesellschaftlichem Zusammenhalt, auch innerhalb der Generationen. Wenn wir die großen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts, wie den zunehmenden Rechtsruck in Europa, die Digitalisierung, den demographischen Wandel und die globale Klimakrise bewältigen wollen, sind wir als Gesellschaft darauf angewiesen, die Potenziale aller jungen Menschen bestmöglich zu fördern und ihnen gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen (Wößmann, 2021, 15).

Was sind die Ursachen für Bildungsarmut?

Bildungsarmut hängt in Deutschland nach wie vor besonders eng mit dem sozio-ökonomischen Hintergrund eines Kindes zusammen (Reiss et al., 2019, 129 ff.). Zu den drei wesentlichen Faktoren, die zu Bildungsarmut führen, zählen ein niedriger Bildungsstand der Eltern, Erwerbslosigkeit der Eltern und eine Armutsgefährdung des Haushalts (Autor:innengruppe, 2024,

4). Kinder und Jugendliche, denen Eltern aufgrund sozialer und/oder finanzieller und weiterer Faktoren nicht die notwendige Förderung und Unterstützung zukommen lassen können, die diese bräuchten, um in der Schule erfolgreich zu sein, haben deutlich schlechtere Ausgangsbedingungen, einen ihren Möglichkeiten entsprechenden Bildungsabschluss zu erreichen. Einigen Ländern gelingt es, den Bildungserfolg junger Menschen, die in sozio-ökonomisch herausfordernden Lagen aufwachsen, von ihrem Hintergrund zu entkoppeln, Deutschland liegt hier unterhalb des OECD-Durchschnitts (OECD, 2024, IX). Es fehlt vor allem an pädagogischen Fachkräften und Veränderungen im Schulsystem, um diejenigen Schülerinnen und Schüler, die nicht auf ausreichende Unterstützung durch ihr Elternhaus setzen können, so zu fördern, wie es nötig wäre, um die fehlende Unterstützung zuhause zu kompensieren.

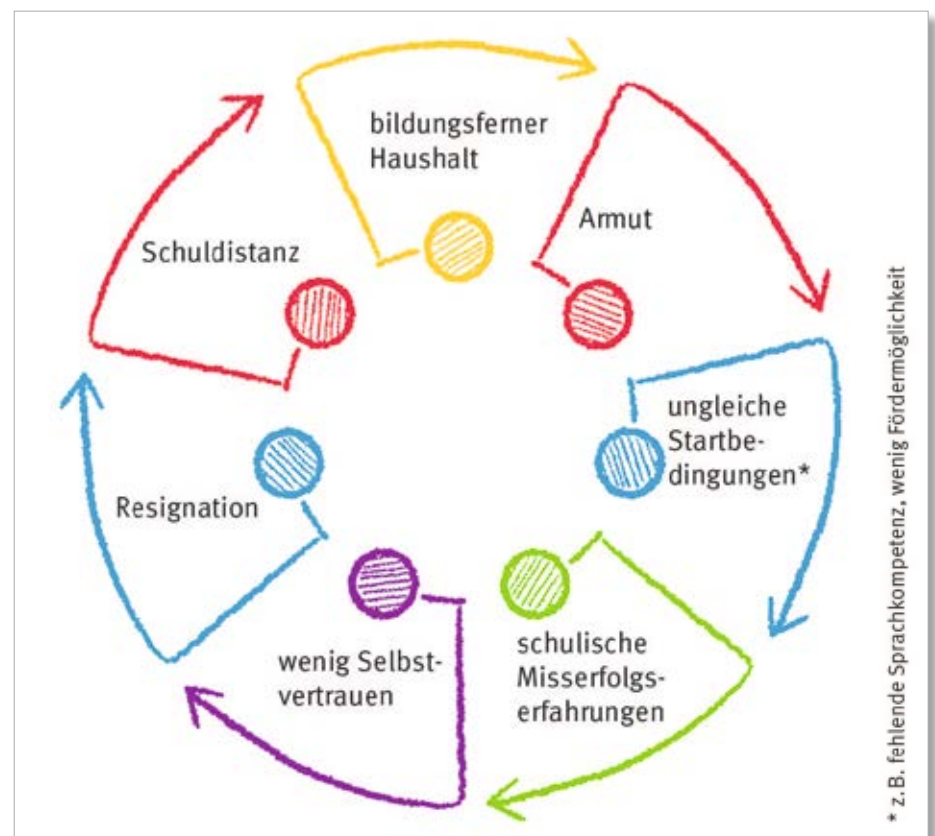


Abb. 1: Armutsspirale

Das Ausmaß der gesellschaftlichen Herausforderung

2,9 Millionen Kinder und Jugendliche in Deutschland gelten als armutsgefährdet. 40 % der Kinder von gering qualifizierten Eltern hatten 2022 im Erwachsenenalter weder einen beruflichen Abschluss noch die Hochschulreife (Stat. Bundesamt, 2024). 2023 betrug die Arbeitslosenquote mit berufsqualifizierendem Abschluss 3 %, ohne diesen lag sie bei 20 % (Bundesagentur für Arbeit, 2023). Die Wahrscheinlichkeit, dass mindestens einer der Risikofaktoren für Bildungsarmut gegeben ist, liegt in Familien mit Einwanderungsgeschichte bei 48 % (ohne Migrationshintergrund: 16 %) und Alleinerzieherhaushalten bei 50 % (in Paarfamilien: 25 %). Aufgrund fluchtbedingter Zuwanderung nimmt der Anteil junger Menschen mit Einwanderungsgeschichte stetig zu. 2023 hatten bereits 43,1 % der Kinder unter fünf Jahren und mehr als 25 % der Familien in Deutschland eine Einwanderungsgeschichte (vgl. Bundeszentrale für pol. Bildung, 2024). Es ist also auf absehbare Zeit nicht damit zu rechnen, dass der Anteil der 9. Klässlerinnen und -Klässler, der die Mindeststandards in Deutsch und anderen Fächern verfehlt, abnimmt. Auch wenn die Evidenz zeigt, dass eine möglichst früh ansetzende Diagnose von Förderbedarfen und entsprechende frühkindliche Förderung am wirkungsvollsten ist, um Bildungsarmut zu bekämpfen (vgl. Kosse et al., 2017), so werden über das kommende Jahrzehnt und voraussichtlich auch darüber hinaus Maßnahmen benötigt, die helfen, den Armutskreislauf zu durchbrechen und die auch im Jugendalter noch wirken. Diese müssen im aktuellen Bildungsumfeld, in dem es an pädagogischen Fachkräften fehlt, umsetzbar sein.

Persönlichkeitsstärkende Lernformate als Lösungsansatz – auch im Jugendalter

Die jüngste Studie der OECD zu sozio-emotionalen Kompetenzen (2024) kommt zu dem Schluss, dass Schüler und Schülerinnen, die über ausgeprägte sozio-emotionale Kompetenzen verfügen, in der Regel höhere Bildungsabschlüsse erzielen und gesündere und glücklichere Leben führen (vgl. OECD, 2023).

Die OECD definiert soziale und emotionale Kompetenzen als individuelle Fähigkeiten, Eigenschaften und Merkmale, die für den schulischen Erfolg, die Beschäftigungsfähigkeit, die aktive Bürgerbeteiligung und das Wohlbefinden wichtig sind. Sie umfassen der OECD zufolge Verhaltensdispositionen, innere Zustände, Herangehensweisen an Aufgaben sowie die Steuerung und Kontrolle von Verhalten und Gefühlen. Überzeugungen über sich selbst und die Welt, die die Beziehungen einer Person zu anderen Menschen prägen, sind ebenfalls Bestandteil der sozialen und emotionalen Kompetenzen (vgl. OECD, 2023).

Als zentral für die Ausbildung dieser Kompetenzen gelten Möglichkeiten, sich außerunterrichtlich an Aktivitäten beteiligen und als Persönlichkeiten entfalten zu können. Zu diesen zählen sowohl sportliche als auch künstlerische Aktivitäten, die gleichzeitig Kreativität, Neugier und weitere Kompetenzen fördern. Höhere Werte bei fast allen sozialen und emotionalen Fähigkeiten sind mit besseren Noten in Mathematik, Lesen und Kunst verbunden. Die stärksten Zusammenhänge mit Noten betreffen Leistungsmotivation, Ausdauer, Verantwortungsbewusstsein und Selbstkontrolle (vgl. OECD, 2023).

In vielen Ländern gehört die Persönlichkeitsbildung von Jugendlichen und die Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen schon lange zu den Säulen der Bildungseinrichtungen und ist in nationalen Curricula verankert.¹ In Deutschland bieten vor allem reformpädagogisch orientierte, angelsächsisch geprägte und International Baccalauréat Schulen entsprechende Programme regulär an. Die Möglichkeit, arbeitsmarktrelevante Persönlichkeitsmerkmale, Kompetenzen und Fähigkeiten zu entwickeln, nutzen in Deutschland daher bislang vor allem Schüler:innen aus sozial privilegierten Familien, während entsprechende ganzheitliche Programme an Schulen, die vorwiegend von sozio-ökonomisch benachteiligten Jugendlichen besucht werden, selten angeboten werden. Bestehende Ungleichheiten im Erwerb arbeitsmarktrelevanter Kompetenzen und Fähigkeiten werden so verschärft.

Mit dem im August 2024 in Kraft getretenen Startchancenprogramm geht das Bildungsministerium einen wichtigen Schritt, um Schulen die Möglichkeit zu

geben, diese Ungleichheit zu beheben. Das Programm stellt Schulen in benachteiligten Einzugsgebieten finanzielle Mittel bereit, die sie unter anderem für Maßnahmen zur Persönlichkeitsbildung und Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler einsetzen sollen. Sie unterstützen die Heranwachsenden in ihrer Persönlichkeitsbildung, indem sie einerseits sozio-emotionale Kompetenzen, also motivationale, volitionale und soziale Kompetenzen stärken, und andererseits gesellschaftlich bedeutsame Kompetenzen berücksichtigen, insbesondere in den Bereichen Demokratiebildung, Nachhaltigkeitsbildung, kulturelle Bildung, Kommunikation und Kooperation, Problemlösefähigkeiten und Resilienzentwicklung (BMBF, 2023, 1). Ziel des Startchancenpakets ist es, die Gruppe derjenigen, die die Mindeststandards verfehlen, innerhalb von 10 Jahren zu halbieren.

Der Duke of Edinburgh's Award als Rahmen für Persönlichkeitsbildung

Zu den etabliertesten Programmen für eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung und die Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen gehört mit weltweit über eine Million Teilnehmenden jährlich der „Duke of Edinburgh's International Award“, der 1956 von Kurt Hahn und Prince Philip, Herzog von Edinburgh, gegründet wurde. Das Programm steht unter dem Motto „Du kannst mehr, als du glaubst!“ und basiert auf einer wachstumsorientierten Grundhaltung. Mentoren und Mentorinnen unterstützen Jugendliche dabei, groß zu träumen, sich für sie selbst relevante außerunterrichtliche Ziele in den Bereichen ehrenamtliches Engagement, Sport und Talente zu setzen und diese selbstbestimmt und eigenverantwortlich über einen bestimmten Mindestzeitraum zu verfolgen. Das Programm bietet drei Stufen an. Auf der Bronzestufe beträgt die Teilnahmedauer mindestens sechs, auf der Silberstufe zwölf und auf der Goldstufe achtzehn Monate. Während Jugendliche die von ihnen gewählten Aktivitäten in den Programmteilen Engagement (Dienst), Fitness und Talente wöchentlich jeweils mindestens eine Stunde gemeinsam mit Freunden und Freundinnen oder allein

durchführen, geht es im Programmteil Expeditionen darum, im Team herausfordernde mehrtägige Expeditionen in der Natur zu meistern. Diese werden eigenverantwortlich vorbereitet, umgesetzt und reflektiert. Bei erfolgreicher Teilnahme an allen vier Programmbereichen erhalten die Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine Auszeichnung.

Ziel ist es, auf der ersten Wirkstufe über die Erfahrung von Erfolg und Selbstwirksamkeit eigene Sichtweisen und Einstellungen zu verändern und wichtige Kompetenzen zu stärken: Selbstvertrauen, Resilienz, Kreativität, Kommunikation, Kooperation, Problemlöse- und Planungskompetenz sowie Kompetenzen, die zu den Themen Demokratiebildung und Nachhaltigkeitsbildung gehören. Auf der zweiten Wirkstufe wird eine Veränderung im Handeln der Jugendlichen angestrebt: Auf Basis der positiven Erfahrungen mit ihrem Bronze Programm des Duke of Edinburgh's Programm sind sie geneigt, sich auch weiterhin persönliche Ziele zu setzen und sich anzustrengen, um diese zu erreichen. Sie entdecken persönliche Leidenschaften, übernehmen Verantwortung für ihr eigenes Leben und das anderer Menschen und agieren zunehmend als „global citizen“.

Insbesondere Jugendliche, deren Schulzeit von jahrelangen Misserfolgserfahrungen geprägt ist, und die im Schulalltag als Versagerinnen und Versager gelten, können vom

Duke of Edinburgh's Award Programm enorm profitieren. Teilnehmende, die an einer Schule in Berlin in sehr herausfordernder Lage auf Bemühungen von Lehrkräften und Schulsozialarbeitenden stets mit „das schaff ich sowieso nicht“, „ist doch egal“ oder „brauch' ich nicht, ich mache Schwarzarbeit“ geantwortet haben und teilweise bereits polizeilich aufgefallen waren, begannen im Zuge ihrer Teilnahme am Duke Programm nach und nach daran zu glauben, dass sie als Menschen unabhängig von ihren schulischen Erfolgen etwas wert waren und es möglich war, dass persönliche Träume sich realisierten. Zentral für diese Entwicklung war die Erfahrung von Erfolg und Selbstwirksamkeit, gepaart mit Anerkennung und Wertschätzung. In Anlehnung an die Wirkungstreppe von Phineo lässt sich die Wirkungslogik des Duke of Edinburgh's Award schematisch als Aufwärtsspirale darstellen (siehe Abb. 2).

Mentoring als Schlüsselfaktor

Im Duke Programm übernehmen Erwachsene die Rolle von Mentorinnen und Mentoren, indem sie teilnehmende Jugendliche bei der Identifizierung ihrer Ziele helfen und während der Teilnahme unterstützen, motivieren und (auch kleinere) Erfolge feiern. Dass Mentoring dazu beitragen kann, die mangelnde Förderung und Unterstützung von Jugendlichen, die von einer oder mehreren der be-

schriebenen Risikolagen betroffen sind, durch ihre Eltern zumindest teilweise zu ersetzen, belegen Studien (vgl. Kosse et al., 2017; SWK, 2022a; Resnjanskij et al., 2023, 36). Mentorinnen und Mentoren unterstützen Jugendliche insbesondere dabei, andere Bildungsentscheidungen zu treffen, als sie das ohne das Mentoring getan hätten, und bestärken sie, an ihren Zielen festzuhalten.

Zusammenfassung und Ausblick

Ganzheitliche Persönlichkeitsbildung, die Jugendliche mit Selbstvertrauen, Resilienz, Durchhaltevermögen, Problemlöse- und Planungsfähigkeiten, Kreativität, Kommunikations- und Teamfähigkeit ausrustet, kann die Erwerbsfähigkeit von Jugendlichen in sozio-ökonomisch herausfordernden Lagen erhöhen. Der Duke of Edinburgh's International Award liefert dafür einen weltweit angesehenen und erprobten Rahmen. Die Rolle der Award Leader, die die Jugendlichen bei der Teilnahme unterstützen und beraten, ist für die Erfüllung des Programmversprechens „Du kannst mehr, als du glaubst!“ zentral. An vielen Schulen lassen sich besonders engagierte Lehrkräfte zu Award Leadern fortbilden, oft werden sie dabei von Eltern direkt oder indirekt unterstützt. An Schulen in herausfordernden Lagen fehlen häufig die zeitlichen und personellen Ressourcen für die Übernahme dieser Rolle,

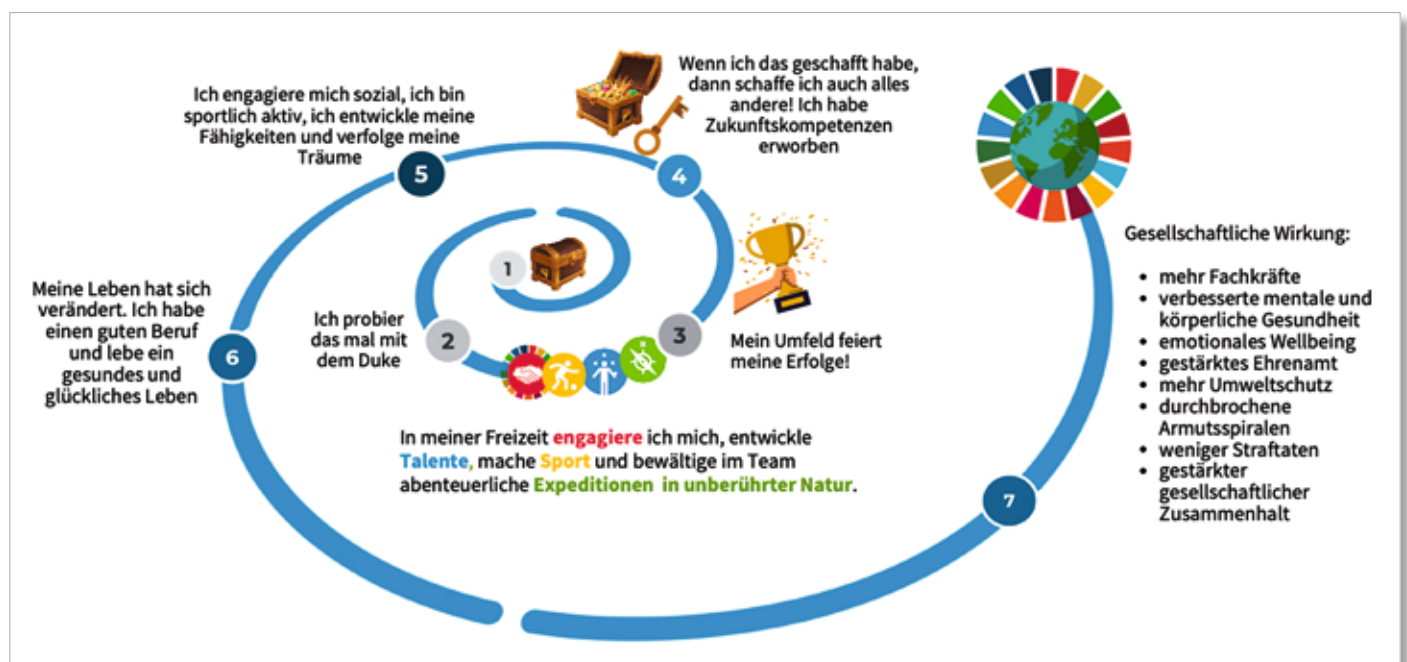


Abb. 2: Aufwärtsspirale

die zudem an Schulen in benachteiligten Lagen mit erheblich mehr Aufwand in Hinblick auf das Gewinnen, Motivieren und Unterstützen der Schüler und Schülerinnen verbunden ist.

In diesen Kontexten bietet es sich an, externe Ehrenamtliche und/oder Honorarkräfte einzubinden, die gegebenenfalls über Förderprogramme wie das Startchancenprogramm oder andere Fördertöpfe finanziert werden können. Gemeinsam mit einer Lehrkraft, die an der Schule die Koordination übernimmt, kann diese Person (z. B. Unternehmer und Unternehmerinnen und ihre Mitarbeitenden, Lehrkräfte im Ruhestand, Erlebnispädagogen und -pädagoginnen, Studierende) durch die Klassen gehen, um das Programm und seine Wirkung vorzustellen, wöchentlich das Mentoring durchzuführen und die Expeditionen zu organisieren. Insbesondere auf den Expeditionen und im Bereich des Ehrenamts ergeben sich wertvolle Momente des persönlichen Austauschs, und es entstehen Beziehungen, die den Jugendlichen neue Perspektiven aufzeigen und sie auch nach erfolgreichem Abschluss des Duke Programms begleiten.

Für eine nachhaltige Wirkung des Duke of Edinburgh's International Award ist es essenziell, dass Award Leader Schulen möglichst über viele Jahre hinweg begleiten, so dass für alle Seiten Planungssicherheit und Verlässlichkeit entsteht. Award Leader profitieren, indem sie Einblick in oftmals unbekannte Lebensrealitäten erhalten und Brücken der Verständigung schlagen, ihre Leadership Fähigkeiten stärken und einen konkreten Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit leisten. Für die teilnehmenden Jugendlichen kann die Unterstützung durch Award Leader lebensverändernd wirken.

Einstiege?

Sie möchten das Duke Programm an einer Bildungseinrichtung anbieten? Schreiben Sie die Autorin gerne an, um weitere Informationen zu erhalten.

Fußnote

1 Vgl. zum Beispiel das Curriculum zu non-formaler Bildung aus Luxemburg: <https://guichet.public.lu/dam-assets/catalogue-formulaires/creche-foyer/cadre-reference-national/cadre-reference-national-de.pdf> (aufgerufen am 7.12.24)



Plakat von Duke-Teilnehmenden der Ernst-Schering-Schule in Berlin

Literatur

Anger, C., Betz, J. & Plünnecke, A. (2023). INSM-Bildungsmonitor 2023. Zukunft der Bildung. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland kompakt. Bielefeld: Wbv Publikation.

Baier, D. (2019). Bildungsarmut und Kriminalität. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), Handbuch Bildungsarmut (695-714). Wiesbaden: Springer VS.

BMBF (2023). Startchancen-Programm. Orientierungspapier zur Verwendung der Chancengelds an den Startchancen-Schulen (Säule II), BLV-Anlage 3.

Bundesagentur für Arbeit (2023). Qualifikations-spezifische Arbeitslosenquoten. Nürnberg.

Bundeszentrale für politische Bildung (2024) <https://www.bpb.de/kurz-knapp/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/bevoelkerung-mit-migrationshintergrund/> (aufgerufen am 10.12.24).

Kosse, F., Deckers, T., Schildberg-Hörisch, H. & Falk, A.. (2017). The Formation of Prosociality: Causal Evidence on the Role of Social Environment. Düsseldorf: University Press.

OECD (2024). Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren: wbv Media.

Bielefeld. <https://doi.org/10.1787/e7565ada-de>.

OECD (2023). Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023, OECD Publishing, Paris (<https://doi.org/10.1787/2d29895b-en>).

Reiss, K., Weis, M., Klieme, E. & Köller, O. (Hrsg.) (2019). PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Münster: Waxmann.

Resnjanskij, S., Ruhose, J., Wiederhold, S. & Wößmann, L. (2021). Can Mentoring Alleviate Family Disadvantage in Adolescence? A Field Experiment to Improve Labor-Market Prospects, IZA Discussion Paper No. 14097, Bonn.

Statistisches Bundesamt (2024), Pressemitteilung Nr. N031 vom 20. Juni 2024.

SWK – Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (2022). Basale Kompetenzen vermitteln – Bildungschancen sichern. Perspektiven für die Grundschule. Bonn: Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK).

Wößmann, L., (2021). Bildung für Wirtschaftswachstum und Chancengleichheit. In ifo Schnelldienst, Jg. 74, Nr. 7, 15.

Autorin

Vanessa Masing studierte Betriebswirtschaftslehre an der European Business School in Oestrich-Winkel, Paris und San Diego und erhielt ihren Master in European Children's Rights and Childhood Studies an der FU Berlin. Vanessa Masing leitet den Verein The Duke of Edinburgh's International Award – Germany e.V. als Geschäftsführende Vorständin seit 2020. Kontakt: vanessa.masing@duke-award.de.



Zur Vorgeschichte des Duke of Edinburgh's Award

von Rainald Baig-Schneider

Vor 30 Jahren erschien das erste Magazin des 1994 gegründeten Vereins „Internationales Jugendprogramm e.V.“. Dieser organisiert, seit 2018 als „The Duke of Edinburgh's International Award Germany e.V.“ dieses Jugendabzeichen in der Bundesrepublik Deutschland. In diesem Artikel wird die Vorgeschichte des Awards, der 2026 sein 70-jähriges Bestehen feiert, dargestellt. Diese ist eng verbunden mit Kurt Hahn, dem Begründer der institutionalisierten Erlebnispädagogik.

Kurt Hahn

1920 gründete Kurt Hahn mit Prinz Max von Baden das Landerziehungsheim Salem. 1933 war er gezwungen nach Großbritannien ins Exil zu gehen. Dort gründete er schon 1934 die Boarding School Gordonstoun. Beides waren Internatsschulen und in beiden war Philipp von Schleswig-Holstein-Sonderburg-Glücksburg, der spätere Prinzgemahl Philip, sein Schüler. Hahn war zu dieser Zeit ein erfahrener Pädagoge und eine gesellschaftlich bestens vernetzte Persönlichkeit (vgl. Baig-Schneider, 2024).

Fundament Internatsschule

Im pädagogischen Zentrum von Salem stand das Entdecken einer „grande passion“ (Theater, Geologie, Modellbau usw.). Damit verbundene Projekte und Expeditionen (z. B. geologische Expeditionen) sollten diese große Leidenschaft fördern. Die Übernahme von Verantwortung in der Internatsgemeinschaft und das selbstverantwortliche Training nach einem selbst erstellten Trainingsplan ergänzten das pädagogische Konzept. Für das körperliche Training wurde auf das „Deutsche Sportabzeichen“ zurückgegriffen (vgl. Veevers & Allison, 2011). Der 1925 gegründete „Alumni-Verein“ Salemer-Bund sah jährlich ein vierwöchiges, giftfreies (Alkohol und Zigaretten), leichtathletisches Training auf Basis des deutschen Sportabzeichens vor und mindestens drei Monate soziale Arbeit (vgl. Hahn, 1931). In Gordonstoun wurden dann Segeln und abenteuerliche Expeditionen in den Schulalltag integriert, und 1935 kam der von den Schülern getra-

gene Seerettungsdienst („Watcher Corps“) hinzu. 1936 entstand der Gordonstoun Sports Badge (vgl. Veevers & Allison, 2011). Das Sportabzeichen konnte nun in zwei Leistungsstufen erworben werden, der Gedanke einer giftfreien Trainingszeit wurde übernommen. Neu war, dass auch Jugendliche aus der Umgebung auf dem Schulgelände für das Sportabzeichen trainieren durften.

Ein pädagogisches Freizeitabzeichen

Im März 1936 wurde der Gordonstoun Sports Badge zum Gordonstoun Badge umbenannt und anschließend zum grafisch-fachlichen Moray Badge weiterentwickelt (vgl. Veevers & Allison, 2011, 38). Das neue Badge Schema wurde 1937 veröffentlicht (vgl. Gordonstoun Record, 1937). Es gab nun drei Altersgruppen (unter 14, unter 16 und über 16) und zur Athletik kam die bis zu zwei Tage dauernde „Expedition“ hinzu. Zur Umsetzung wurden zwei Varianten angedacht: einerseits ein lokales, ganzjähriges, nicht kompetitives Trainingskonzept und andererseits kompakte („short term trainings“ oder „holiday trainings“) Kurzzeitrainings (vgl. Hahn, 1938a). Für die Umsetzung des Trainingskonzepts gründete er 1938 die Gordonstoun Training Society und hinsichtlich der Kurzzeitrainings wurde bis 1940 in sogenannten „summer schools“ mit (abenteuerlichen) Kompaktkursen experimentiert. Mit dem Moray Badge wurde ein überregionales, sportlich-pädagogisches Abzeichen zur „Erziehung in der Freizeit“ (Hahn 1938a) geschaffen.

Der County Badge or the fourfold achievements

Schon im gleichen Jahr propagierte Hahn die Ausweitung des lokalen Moray Badge zum einem landesweiten County Badge (vgl. Hahn, 1938b). 1941 wurde schließlich ein „County Badge Committee“ gegründet und von diesem im August 1941 unter dem Titel „The County Badge or the fourfold achievement“ das County Badge Schema veröffentlicht (vgl. Hogan, 1968). Es enthielt die aus dem Moray Badge stammenden „Physical Achievements“ bzw. „Expedition Achievements“, aus dem Internatsschulsystem die „Project Achievements“ und neu, die „Service Achievements“ (Rettungsdienst und Sozialer Dienst).¹ Im gleichen Jahr wurde, mit der ursprünglichen Idee hier das County Badge Schema in Kompaktkursen zu erproben, die Outward Bound Sea School eröffnet. Allerdings rückte in den Gruppenkursen immer mehr die abenteuerliche Expedition in den Vordergrund. Die daraus entstehende Outward Bound Bewegung markiert den Beginn der institutionalisierten Abenteuerpädagogik (vgl. Hogan, 1968).

Individuelles Freizeitabzeichen: The Duke of Edinburgh's Award (DoE)

Während die gruppenorientierten Outward Bound Kurse florierten, stagnierte das individuelle Freizeitabzeichen. 1950 äußerte Hahn erstmals die Idee, aus dem County Badge einen „King's Badge“ zu machen (vgl. Hahn, 1950). 1954 konnte er seinen ehemaligen Schüler, inzwischen Mann der 1952 gekrönten Queen Elisabeth II und

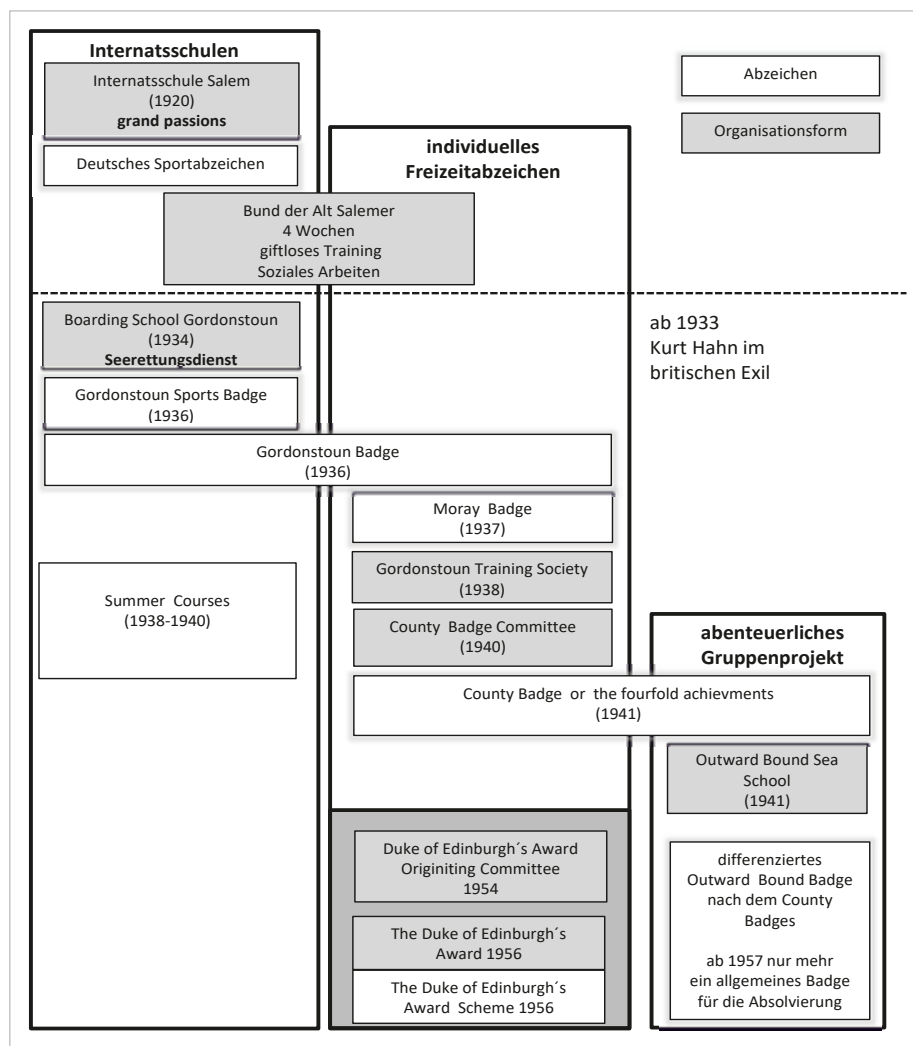
somit Prince Philip, Duke of Edinburgh, dazu überreden, die Schirmherrschaft über das Abzeichen zu übernehmen (vgl. Stabler, 1986). Dieser berief ein Originating Committee (Gründungsausschuss) ein und im September 1956 konnte der Pilot Scheme für den DoE-Award vorgestellt werden (vgl. Cob, 1986). Der DoE-Award gliederte sich nun in drei Altersstufen und beinhaltet die Felder Rescue & Public Service, Expedition, Fitness und Pursuits als Synonym für das Projekt („Pursuits are projects“). Er konnte in einem Zeitraum von sechs bis zwölf Monaten in Bronze, Silber und Gold erworben werden. Vom County Badge

unterschied ihn die stärkere individuelle Ausrichtung und das Fehlen der Forderung nach Abstinenz. Manche Standards in den einzelnen Feldern mussten klar erfüllt werden (Fitness), in anderen war der zu erreichende Standard individuell ausgestaltbar (vgl. Carpenter, 1957, 58).

Der Duke of Edinburgh's Award heute: Ein Award der Selbstermächtigung

Haben sich die einzelnen Bezeichnungen „der vierfachen Leistung“ im Laufe der Jahre auch verändert, der pädagogische Kern des DoE-Awards blieb gleich: Es geht um

den individuellen Prozess der Auswahl, der Festlegung und der erfolgreichen individuellen Bewältigung von Herausforderungen in vier unterschiedlichen, den Neigungen mehr oder weniger entsprechenden, Bereichen. In der aktuellen Form (vgl. <https://www.dofe.org/do/>) gibt es keine allgemeinen Standards mehr, sondern die Teilnehmenden selbst definieren individuelle, smarte (spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch, terminisiert) Herausforderungen. Aus einem zu bewältigenden Sportabzeichen wurde ein individuell gestaltbarer und persönlich herausfordernder Award der Selbstermächtigung.



Literatur

- Baig-Schneider, R. (2014). Kurt Hahn. Zum 50ten Todestag eines internationalen Pädagogen. e&I – erleben und lernen, Heft 6 (24-25).
- Carpenter, P. (1957). The Duke of Edinburgh Award. Gordonstoun Record, Heft 2 (58-64).
- Stabler, E. (1986). Innovators in Education. Alberta: Alberta University Press.
- County Badge Experimental Committee (Hrsg.) (1941). The Badge or the Fourfold Achievements. London: Oxford University Press.
- Cobb, D. (1986). 30 Years On: The story of The Duke of Edinburgh's Award. Windsor: The Duke of Edinburgh's Award.
- Gordonstoun Record (1937). The Moray Badge Scheme, Gordonstoun Record, Heft 2 (44-47).
- Hahn, K. (1931). Die nationale Aufgabe der Landerziehungsheime. Salem: Kurt Hahn Archiv (Privatdruck).
- Hahn, K. (1938a). Education for Leisure, Oxford: University Press.
- Hahn, K. (1938b). From Boarding School to Training Home. Salem. Kurt Hahn Archiv (Privatdruck).
- Hahn, K. (1950). The Training of the Youth. Salem. Kurt Hahn Archiv (Privatdruck).
- Hogan, J. M (1968). Impelled into Experiences. Wakefield: Educational Productions.
- Hunt, J. (1976). The Duke of Edinburgh's Award Scheme. In D. Byatt, (Hrsg.), Kurt Hahn. 1886–1974. (55-56), Gordonstoun: University Press.
- Veevers, N. & Allison, P. (2011). Kurt Hahn. Rotterdam: Sense.

Fußnote

- 1 Im angloamerikanischen Raum stehen diese, oft als „four pillars“ bezeichnet, vier zentralen Elemente in der Pädagogik Hahns ganz im Sinne des Empowerments, für sich, während sie im deutschsprachigen Raum fast immer an „Verfallserscheinungen“ gekoppelt werden.

Autor

Rainald Baig-Schneider, Erlebnispädagoge be, Leiter Bereich Bildung & Erlebnispädagogik des AK Noah, Lehrender für Erlebnispädagogik, Lehrtrainer beim FH Hochschulelehrgang der FH Oberösterreich und der Alpenvereinsakademie ÖAV, freiberuflicher Erlebnispädagoge.

Kontakt: bildung@noah.at,
www.noah.at/bep, www.moderne-erlebnispädagogik.net



Die Schulgemeinschaft verbessern

Mit dem Duke of Edinburgh Programm

von Samantha Manning-Benson

Der Duke of Edinburgh Award (DofE) wurde 2020 an der Phorms Schule in München eingeführt und hat sich zu einer wichtigen Säule des Ethos und der Kultur unserer Schule entwickelt. Phorms hat schon immer Wert auf gemeinnützige Arbeit gelegt und der DofE wurde als natürliche Ergänzung zur Vision der Schule gesehen.

Was mit einer anfänglichen Kohorte von 25 Schüler:innen begann, die den Silber Award absolvierten, hat sich innerhalb von nur vier Jahren auf über 100 Teilnehmer:innen in allen drei Stufen des Awards ausgeweitet. Das DofE-Programm hat sich nicht nur auf die direkt beteiligten Schüler:innen ausgewirkt, sondern auch unsere Schulgemeinschaft gestärkt, indem es eine Kultur des Dienens, der Resilienz und der gegenseitigen Unterstützung gefördert hat, die ein wichtiger Teil der Vision unserer Schule ist.

Die frühen Tage: Herausforderungen und Triumphe

Der Start des DofE-Programms im Jahr 2020 brachte einzigartige Herausforderungen mit sich, insbesondere aufgrund der COVID-19-Pandemie. Die erste Gruppe der Studierenden sah sich aufgrund von sozialer Distanzierung mit Einschränkungen bei den Dienstaktivitäten konfrontiert. Diese Hindernisse wurden jedoch zu einem Sprungbrett für Kreativität und Entschlossenheit. Die Studierenden initiierten die E5 Challenge, einen virtuellen Langstreckenlauf für wohltätige Zwecke, bei dem eine Wanderung vom Bodensee nach Verona simuliert wurde. Die Teams nutzten die Strava-App, um ihre Entfernungen unabhängig voneinander aufzuzeichnen. Sie gingen oder liefen durch die Straßen Münchens und verfolgten gemeinsam ihre Fortschritte auf einer virtuellen Karte und einem Leaderboard.

Diese Initiative förderte ein starkes Gefühl der Kameradschaft in einer Zeit, in der Isolation die Norm war. Lehrer:innenteams traten gegen Schüler:innenteams an und entfachten einen Geist der freundschaftlichen Rivalität und Motivation, der die ganze Schule durchdrang. Die täglichen Instagram-Updates zu den Bestenlisten wurden mit Spannung erwartet, und die Schüler:innen fanden Wege, an ihre Grenzen zu gehen – einige wachten bereits um 6 Uhr morgens auf, um 10 Kilometer zu schaffen, bevor ihr Online-Unterricht begann. Diese Herausforderung hat die Studierenden nicht nur körperlich, sondern auch seelisch gefördert, die Stimmung gehoben und die Widerstandskraft gestärkt. Darüber hinaus brachte der Wettbewerb 1.000 Euro für eine lokale Wohltätigkeitsorganisation ein, die benachteiligte Kinder unterstützt. Der Erfolg der E5 Challenge war so groß, dass die Studierenden im folgenden Jahr gebeten wurden, eine weitere virtuelle Expedition zu organisieren. Das zweite Rennen ging von Phorms München zur Phorms Berlin. Die morgendlichen Updates an der Tafel sorgten für Aufregung in den Klassenzimmern und stärkten den Gemeinschaftsgeist der Schule.

Ein positiver Ripple-Effekt in der gesamten Schule

Der Erfolg von DofE geht weit über die Teilnehmer:innen des Programms hinaus. Die Aktivitäten, die im Rahmen des Programms durchgeführt werden, wie z. B.



gemeinnützige Projekte, sind in der ganzen Schule weithin sichtbar. Ganz gleich, ob die Schüler:innen einen Kuchenverkauf organisieren, um Geld für einen Defibrillator zu sammeln, oder ob sie Kleidung für örtliche Flüchtlingszentren sammeln, die Schulgemeinschaft erlebt die Auswirkungen ihrer Bemühungen aus erster Hand. Diese gemeinnützigen Aktionen erinnern jede und jeden an der Schule daran, wie wichtig Mitgefühl, bürgerliche Verantwortung und die Kraft der Teamarbeit sind, die ein zentraler Bestandteil der Phorms-Kultur sind. Darüber hinaus ist die Nachhilfe ein wichtiger Bestandteil des Service-Elements von DofE in unserer Schule. Ältere Schüler:innen unterstützen und begleiten jüngere Schüler:innen bei Hausaufgaben und Aufgaben. Die Nachhilfe hat sich auch positiv auf die Schulgemeinschaft ausgewirkt und die Integration zwischen den Jahrgangsstufen verbessert. Das Nachhilfeprogramm wurde in diesem Jahr über DofE hinaus ausgeweitet, um mehr Schüler:innen zur Teilnahme zu ermutigen.

Das Support-Team

Der Erfolg des DofE-Programms an unserer Schule wäre ohne das Engagement und die harte Arbeit unseres Lehrer:innenteams nicht möglich. Das Herzstück des Programms ist ein Kernteam von Lehrer:innen, die den Großteil der Organisation, Logistik und Betreuung übernehmen. Darüber hinaus arbeitet eine größere Gruppe von Lehrpersonen ehrenamtlich als Gutachter:in und hilft bei den Expeditionen. Am wichtigsten ist jedoch, dass das Programm ohne das entschlossene Engagement unseres Führungsteams nicht existieren würde. Die Unterstützung des DofE-Programms ist für die beteiligten Mitarbeiter:innen sowohl anspruchsvoll als auch lohnend. Es ist zwar

mit erheblichem Aufwand verbunden, aber der Nutzen ist beträchtlich. Vor allem die Expeditionen bieten den Lehrer:innen die Möglichkeit, die Schüler:innen in einem völlig anderen Licht zu sehen und Erfahrungen außerhalb des Klassenzimmers zu teilen. Die Nachbesprechung am Lagerfeuer und die gemeinsame Bewältigung von Herausforderungen tragen dazu bei, die Beziehungen zu stärken und den gegenseitigen Respekt weiterzuentwickeln, was sich wiederum auf die Schule auswirkt.

Auch der Zusammenhalt unter den Lehrkräften, der sich im Laufe der Jahre weiterentwickelt hat, ist ein wesentlicher Bestandteil des Erfolgs des Programms. Die Expeditionszeit bietet den Lehrkräften die Möglichkeit, sich von der täglichen Unterrichtsroutine zu lösen und gemeinsam Zeit in der Natur zu verbringen. Ob bei der Zusammenarbeit während der Expeditionen oder bei der Teilnahme an Schulungen, das Gefühl der Kameradschaft und der gegenseitigen Unterstützung ist zu einem Eckpfeiler des Erfolgs des Programms geworden.

Die Auswirkungen auf die breitere Gemeinschaft

DofE hat auch die Verbindung unserer Schule mit der lokalen Gemeinschaft gestärkt. Eines der wirkungsvollsten Projekte war unsere Partnerschaft mit einem örtlichen Flüchtlingszentrum. In enger Zusammenarbeit mit den Mitarbeitenden des Zentrums haben die Schüler:innen den dringenden Bedarf an Winterkleidung ermittelt. Sie organisierten eine groß angelegte Sammelaktion, an der sich die gesamte Schule beteiligte. Das Ergebnis war die Einrichtung einer „Kleiderkammer“ im Flüchtlingszentrum, die sicherstellte, dass die Neuankömmlinge, von denen einige nur mit Sommerkleidung und Flip-Flops gekommen waren, das Nötigste hatten, um die kalten Münchner Winter zu überstehen.

Dieses Projekt hat nicht nur praktische Hilfe geleistet, sondern auch die Fähigkeit der Schüler:innen unterstrichen, Initiative zu ergreifen, zusammenzuarbeiten und Empathie zu zeigen. Es inspirierte andere in der Schule, ihre eigenen dienstleistungsorientierten Initiativen zu starten und so eine Kultur der Unterstützung und des



Mitgefühls weiter zu verankern. In diesem Winter sammelt ein Team Computer für ein anderes Flüchtlingszentrum, und eine andere Gruppe von Schüler:innen organisiert eine Sammlung von lebensnotwendigen Dingen für die Ukraine.

Aufbau von Talenten, die ein Leben lang halten

DofE wurde entwickelt, um lebenswichtige Fähigkeiten wie Führungsqualitäten, Teamarbeit, Problemlösung und Widerstandsfähigkeit zu entwickeln. Diese Qualitäten sind bei den Teilnehmer:innen des Programms offensichtlich. In einer Ära, die von Mobiltelefonen und sozialen Medien dominiert wird, bietet DofE den Schüler:innen eine erfrischende Gelegenheit, abzuschalten und sich auf sinnvolle Erfahrungen zu konzentrieren. Die Expeditionen sind immer ein Highlight für die Teilnehmenden. Viele unserer Schüler:innen, die in der Stadt wohnen, haben nur wenige Möglichkeiten, wirklich in die Natur zu gehen. Auf den Expeditionen lernen sie, sich nur mit Karte und Kompass zu orientieren, auf einem Campingkocher zu kochen, zu zelten und sich mehrere Tage lang selbst zu versorgen. Außerdem sind die Expeditionen völlig handyfrei, was die Schüler:innen dazu ermutigt, sich ganz auf den Moment einzulassen. Auf die Frage, ob sie ihre Telefone während dieser Touren vermissen, ist die Antwort immer ein klares „Nein“. Die Expeditionen bringen die Teil-

nehmenden an ihre Grenzen. Sie müssen zusammenarbeiten und sich gegenseitig in den schwierigen Zeiten emotional und körperlich unterstützen. Ihr Erfolgserlebnis nach Abschluss einer Expedition ist beeindruckend und etwas, das sie für den Rest ihres Lebens mitnehmen werden.

DofE ist zu einem bestimmenden Merkmal der Phorms-Identität geworden und hat die Schüler:innen und Mitarbeitenden tiefgreifend beeinflusst. Außerdem hat es die Mission der Schule weiter gestärkt, bei der Dienst und Engagement für die Gemeinschaft integraler Bestandteil des täglichen Lebens sind. Von kreativen Initiativen wie der virtuellen E5 Challenge bis hin zu nachhaltigen Bemühungen zur Unterstützung von Flüchtlingen hat das Programm die Kultur des Mitgefühls, der Widerstandsfähigkeit und der kollektiven Leistung der Schule bereichert. Mit Blick auf die Zukunft wollen wir unsere Verbindungen zu lokalen Organisationen stärken und die Möglichkeiten, die den Schüler:innen im Rahmen des Programms zur Verfügung stehen, erweitern. Durch ihr Engagement bei DofE erreichen die Schüler:innen nicht nur wichtige persönliche Meilensteine, sondern fördern auch ein positives, integratives und unterstützendes Umfeld in Phorms – eines, das noch viele Jahre lang gedeihen und inspirieren wird.

Diesen Artikel finden Sie im englischen Original auf unserer Webseite:
<https://e-und-i.de/produkt/el-1-2025/>

Autorin

Dr. Samantha Manning-Benson, Gymnasiallehrerin für Naturwissenschaften (seit 2009), DofE-Leiterin und Koordinatorin am Phorms Campus München.
 Kontakt: sambenson102@gmail.com.



Zwischen Ideal und Realität

Der Duke of Edinburgh's International Award an der 20. Oberschule Leipzig

von Laura Berndt

In der 20. Oberschule der Stadt Leipzig setzen sich viele engagierte Pädagog:innen dafür ein, Schüler:innen in schwierigen Lebenslagen neue Perspektiven zu eröffnen. Seit März 2024 wird hier der Duke of Edinburgh's International Award (DofE) als Werkzeug für Persönlichkeitsbildung angeboten.

Im Folgenden werde ich meine Erfahrungen als Award Leader teilen und dabei auch meinen Kollegen Andreas Keim, Schulsozialarbeiter und Award Leader an der 20. Oberschule, zu Wort kommen lassen. Als Zweierteam haben wir den DofE an dieser Schule implementiert und setzen ihn bis heute um. Gemeinsam geben wir Einblicke in unsere Arbeit und zeigen exemplarisch auf, wie die Umsetzung des DofE für Haupt- und Realschüler:innen gestaltet werden kann.

Die 20. Schule – Oberschule der Stadt Leipzig

Die 20. Oberschule ist eine Bildungseinrichtung, die sich in einem sozio-ökonomisch herausfordernden Einzugsgebiet befindet. Mehr als 400 Kinder und Jugendliche lernen in 20 Klassen. Die Klassen 5 und 6 dienen als Orientierungsstufe, während die Schüler:innen ab der 7. Klasse in den Bildungsgängen Hauptschule oder Realschule auf ihren Abschluss in der 9. bzw. 10. Klasse hinarbeiten.

Das Schulleben wird durch verschiedene Projekte, wie z. B. Bemmchen (gesundes Schulfrühstück), die Talent Company

(Berufsorientierung) und das ESF-Projekt (Europäischer Sozialfond für Deutschland) „Über Generationen hinweg“ bereichert. In den Jahren 2011 bis 2016 erhielt die Schule mehrere Auszeichnungen für Toleranz und Vielfalt. So ist die 20. Oberschule Leipzig nicht nur ein Ort des Lernens, sondern auch ein Lebensraum für persönliche Entfaltung.

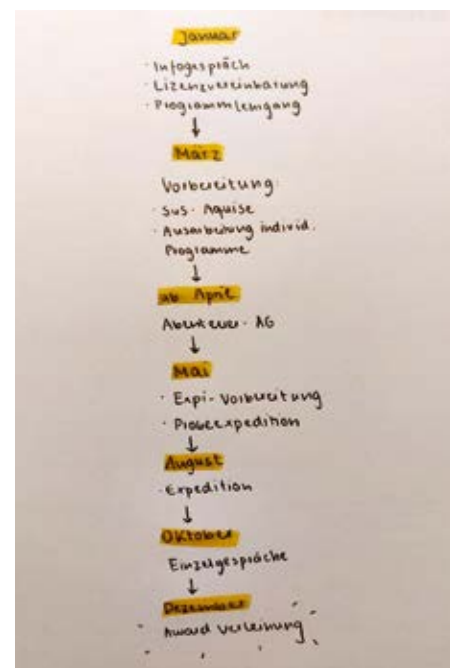
» Uns beschäftigt die Frage: Was könnte ein zusätzliches Projekt an unserer Schule bewirken? Gibt es für über 14-jährige schon ein Angebot im außerschulischen Bereich für Persönlichkeitsentwicklung? Wie können wir die Zielgruppe sinnvoll und nachhaltig fördern? Mit diesen Gedanken im Hinterkopf habe ich mich auf das Abenteuer, den DofE an unserer Schule zu etablieren, eingelassen. Der DofE wird einer Art „Schulsozialarbeits-TÜV“ unterzogen: Herz, Hand, Resilienz und Mut? Alles wird getestet und hoffentlich wird mir bald meine Frage beantwortet: „Können Jugendliche aus unserer Schule dieses anspruchsvolle und vermeintlich elitäre Programm erfassen und erfolgreich absolvieren?“

Andreas Keim



Umsetzung des Duke Awards

Die erste Kohorte des DofE an der 20. Oberschule folgte dieser Jahresplanung:



Jahresübersicht 2024

Im Folgenden werden ausgewählte Schritte der Umsetzung chronologisch beleuchtet.

Vorbereitung

Die Schüler:innenaquise erfolgte direkt durch den Schulsozialarbeiter. Er wandte sich gezielt an Schüler:innen, denen er viel zutraute, die jedoch Schwierigkeiten hatten, ihr Potenzial zu zeigen. „Ich habe mich ziemlich weit aus dem Fenster gelehnt mit meiner Aussage: ‚Der Duke, das ist eine wirklich coole Sache, ihr könnt mir vertrauen! Kommt doch mal vorbei und dann schauen wir, was passiert...‘“ (Schulsozialarbeiter, April 2024). Ich informierte die Schüler:innen anschließend in einer Online-Infoveranstaltung über das Programm, dessen Möglichkeiten und Herausforderungen und endete mit einer Einladung zu einem persönlichen Bewerbungsgespräch.



20. Schule –
Oberschule
der Stadt
Leipzig



Online-Infoveranstaltung

Auf diese Weise gewannen wir sechs Teilnehmende. Diese kamen zumeist aus herausfordernden Verhältnissen. Viele unserer Jugendlichen erlebten in den letzten Jahren kaum Stabilität und Sicherheit, die es ihnen erlaubt hätte, Risiken einzugehen, ihre Grenzen auszutesten und ihren eigenen Weg zu finden. Mit der Teilnahme am DofE wollten wir ihnen die Chance bieten, sich entsprechend ihrer Wünsche, Stärken und Bedürfnisse individuell weiterzuentwickeln und sie auf ihrem Weg zu einer selbstbestimmten Zukunft zu begleiten.

Ausarbeitung eines individuellen Award Programms

In den Bewerbungsgesprächen fand die Festlegung individueller Ziele und Aktivitäten, sowie die Einführung in das Online Record Book statt. Nach diesen ersten Gesprächen war ich sehr verunsichert von dem mangelnden Enthusiasmus und den wenigen Interessen einiger Schüler:innen. „Es gibt nichts, was ich machen und verändern will“ (Tim, 15 Jahre). Andererseits war ich gerührt von den Wünschen und Zielen, die einige Teilnehmende für ihr Leben äußerten und welche ihnen unerreichbar erschienen.

Die Abenteuer-AG



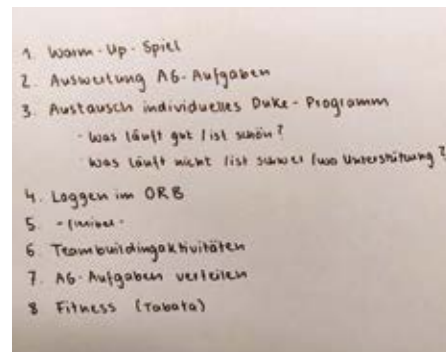
Ab April bot die wöchentlich stattfindende Abenteuer-AG Gelegenheit zur Reflexion der Fortschritte, zum Austausch über Erfahrungen und zur gegenseitigen Unterstützung. Zudem stand das Teambuilding im Fokus, welches durch gemeinsame Aktivitäten und Aufgaben gefördert wurde. Die durch die AG realisierte, kontinuierliche Begleitung der Schüler:innen war entscheidend für ihr Durchhaltevermögen und ihren Erfolg: „Ich habe mich nie zuvor in einer Gruppe wohlfühlt“ (Xander, 16 Jahre). Dem ersten Treffen der Abenteuer-AG maßen wir eine besondere Bedeutung bei. Es war uns wichtig, einen sicheren Raum zu schaffen und den Schüler:innen Wertschätzung für die angenommene Herausforderung entgegenzubringen. Um diesen ersten Schritt zu würdigen, starteten wir eine feierliche Zeremonie im Schulgarten.



Erstes AG-Treffen

„Ob sie heute kommen? Oh Mann! Kekse haben wir eingekauft, jetzt müssen sie nur noch kommen. Oh, da kommt Tim und fällt erst mal über die Kekse her. Jetzt kommt Mo zur Tür hinein. Sein Zustand lässt sich mit hangry ideal beschreiben. Er entreisst Tim die Kekspackung, leert sie in atemberaubendem Tempo. Mittlerweile sind die anderen angekommen. Wir starten, begrüßen alle. Unser Spiel mit geschlossenen Augen gemeinschaftlich bis 10 zu zählen, kommt bei der Gruppe gut an, Yes! Wenn da nicht ständig diese Ausrufe „Pe****“ den Spielfluss stören würden. Egal, pädagogisch gekonnt übersehen wir die Provokation und versuchen, die Ausrufe als Ausdruck reiner Freude am gemeinsamen Spiel anzusehen. Zumin-

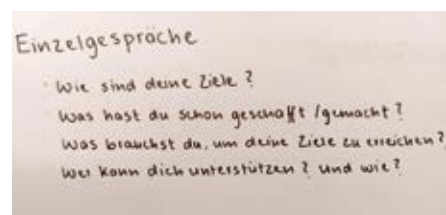
dest in der späteren Reflexion bestätigen wir uns gegenseitig diese Sichtweise“ (Schulsozialarbeiter, Juni 2024). Wie hier geschildert, gestaltete sich klassischerweise der Beginn eines jeden AG-Treffens und folgte insgesamt folgender Struktur:



AG-Ablauf

Einzelgespräche

Die AG fand bis Oktober 2024 statt. Abschließend führten wir mit allen Teilnehmenden Einzelgespräche, um sicherzustellen, dass sie die letzten Schritte bis zum Ziel erfolgreich meistern würden.



Leitfragen Einzelgespräch

Expedition

Die Vorbereitung auf die Probeexpedition erfolgte an drei AG-Nachmittagen im Mai 2024.



Expeditionsvorbereitung

Probeexpedition

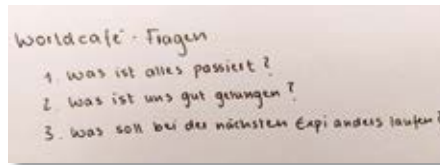
Die Probeexpedition in der Dübener Heide war eine anspruchsvolle, aber auch lehrreiche Erfahrung für die Jugendlichen und die Award Leader. Mücken, Hitze, schwere Rucksäcke und die Einkäufe, die

abwechselnd in einer Einkaufsstüte getragen wurden, stellten die Rücken, Füße und die Motivation der Gruppe auf die Probe. Der Campaufbau verlief zwar problemlos, doch nach dem Zeltaufbau erlebte die Mehrheit ein großes physisches und mentales Tief. Flo war der Einzige, der noch voller Energie war, während alle anderen sehr unter körperlicher Erschöpfung, Nikotinentzug, Handyentzug oder den Nachwirkungen eines Magen-Darm-Virus litten. Mit unserer Unterstützung gelang es der Gruppe dennoch, den Tag mit einer großen Portion Kartoffeln und Quark zu beenden, was die Stimmung etwas hob. Am nächsten Morgen war die Erschöpfung noch größer und der Campabbau und das Weiterwandern waren eine enorme Herausforderung. Nach insgesamt 30 Stunden Abenteuer kamen die Jugendlichen erschöpft, aber stolz, in Leipzig an. Die Herausforderung war größer als erwartet, aber letztlich meisterten alle die Expedition mit Bravour. Es war eine Reise, die nicht nur körperliche Ausdauer verlangte, sondern auch Teamarbeit, Durchhaltevermögen und den Willen, sich gegenseitig zu unterstützen. „Ich habe seit Jahren nicht so gut (wie auf der Expedition, L.B.) ohne Rauchen ausgehalten“ (Mo, 15 Jahre)

Um die Reflexion der Probeexpedition anzuregen, formulierten wir Fragen und Aussagen, und die Schüler:innen mussten sich dazu auf einer Geraden positionieren. Hierbei repräsentierte das eine Ende der Geraden die Antwort „Ja/ stimme zu“ und die andere Seite den Gegenpol: „nein/ stimme nicht zu“. Anschließend fand eine Reflexion im World-Café statt.



Exemplarische Auswahl von Aussagen und Fragen zur Expeditionsreflexion



Worldcafé-Fragen

Abschlussexpedition

Die Umsetzung der Abschlussexpedition zeigte eine klare Weiterentwicklung zur Probeexpedition. Einkäufe wurden effizient verstaut und gut verteilt und von der Navigation bis zum Kochen am Abend verlief alles reibungslos. Es war offensichtlich, dass die Teilnehmenden ihre Aufgaben und Verantwortlichkeiten nun besser kannten und umsetzen konnten. Alle spürten den Fortschritt seit der Probeexpedition und waren zu Recht stolz auf das Erreichte. Durch erweiterte Erfahrungen und das Erkennen der eigenen Fähigkeiten waren die Jugendlichen besser in der Lage, ihre Grenzen zu erkennen und sich bewusst Pausen zu gönnen. Diese Erfahrungen stärkten nicht nur das individuelle Selbstbewusstsein, sondern auch das Vertrauen und die Kommunikation innerhalb der Gruppe. „Die Schüler:innen berichten von dem Gefühl, Teil einer Gemeinschaft zu sein. Es entstand ein starkes Zusammengehörigkeitsgefühl unter den Teilnehmenden, welches auch außerhalb der AG-Zeiten sichtbar wird. Zudem berichten mir Lehrkräfte, dass einige Teilnehmende mehr Engagement im Sportunterricht und anderen Fächern zeigen.“ (Schulsozialarbeiter, Juni 2024). Zurück in der Schule präsentierten uns die Schüler:innen ihr Thema und wählten anschließend selbst die Methode, nacheinander je einen Satz zu ihrer individuellen und gemeinsamen Expeditionserfahrung zu äußern. Großartig! „Die Expedition war anstrengend, aber die Gruppe war toll. Alle können den Award schaffen, und wir bleiben dabei!“ (Xander, August 2024).



Abschlussexpedition

Resümee

Fünf der sechs Jugendlichen werden den Award verliehen bekommen. Nur eine Schülerin musste wegen Krankheit den Award pausieren. Im Folgenden ziehen wir, Award Leader und die Teilnehmenden, ein Resümee.

Die Teilnehmer:innen:

Flo

Flo beeindruckte mich durch die kontinuierliche, selbstständige und gründliche Bearbeitung seiner Duke-Aktivitäten. Auch externe Aufgaben wie eine spontane Präsentation des DoF vor einem Lehrer:innengremium, meisterte er souverän und zuverlässig. Besonders positiv fiel er zudem durch seine kollegiale Haltung auf, sowie seine Fähigkeit, in der Gruppe zu erkennen, welche Aufgaben zu erledigen sind und wer Unterstützung benötigt.



Tim

Tim hat während des DoF seine Fähigkeiten an der Gitarre weiterentwickelt. Zudem hat er sich persönlich verändert: Er hat mehr Selbstvertrauen gewonnen und setzt sich stärker für sich selbst ein. Bei sportlichen Herausforderungen zeigt er viel Einsatz und lässt sich nicht von Schwierigkeiten abhalten. Die Expedition war für Tim eine große Herausforderung, und er hat klargemacht, dass er eine solche Erfahrung nicht wiederholen möchte. Dennoch hat er während dieser Zeit viel über sich selbst gelernt: Er hat erkannt, dass er in der Lage ist, andere Lebenswege zu wählen und sich von belastenden Mustern zu lösen. Es war ein wichtiger Schritt für ihn, zu verstehen, dass er selbst entscheiden kann, wie er sein Leben gestaltet.



Nora

Nora begeisterte mich durch ihre vielen Leidenschaften, Interessen und zahlreichen Visionen von sich und der Welt. Mutig stürzte sie sich in komplett neue Aktivitäten und verfolgte diese motiviert und ausdauernd. Mit fortschreitender



Zeit sprach sie zunehmend häufig und souverän vor der Gruppe und mit Erwachsenen und bewies damit sehr viel Mut.

Mo

Nach einer schwierigen Zeit an seiner alten Schule kam Mo nach Leipzig an die 20. Oberschule. Er entdeckte während des DofE seine Leidenschaft für Pilze, recherchierte viel und experimentierte. Mo spricht oft über tiefgründige und ungewöhnliche Themen, was ihm manchmal wie einen Einzelgänger erscheinen lässt. Im Duke-Programm öffnete er sich zunehmend und integrierte sich in die Gruppe. Er meisterte persönliche Herausforderungen, wie 24 Stunden ohne Rauchen, und zeigte eine spürbare Reifung.



Xander

Aus Lea wurde Xander – eine von vielen Veränderungen, die sich in sechs Monaten vollzog. Vom jungen Mädchen zu einem jungen Menschen, der eine neue Identität für sich sucht. Xander zog in eine Wohngemeinschaft, nachdem er mit schwierigen familiären Umständen konfrontiert war. Seine Leidenschaft für das Schreiben von Geschichten und Rollenspielen hat ihm geholfen, mit persönlichen Herausforderungen umzugehen und seine Selbstzweifel zu überwinden. Das Duke-Programm hat Xander Kraft gegeben, sich mehr zu zeigen – in der Schule, bei Pädagog:innen und in der unterstützenden Duke-Gruppe.



Die Award Leader

„Der Aufwand, den DofE an der 20. Schule umzusetzen, war enorm. Zeitlich und emotional bedurfte es vieler Ressourcen, und im Vordergrund meiner Arbeit stand es, Schüler:innen zu den regelmäßigen Treffen zu motivieren, zu erinnern an das regelmäßige Eintragen ihrer Aktivitäten, Türen zu öffnen und Ressourcen an der Schule zu erschließen und mit dem Projekt zu verknüpfen“ (Schulsozialarbeiter, November 2024). Die Umsetzung war von Anfang an sehr anstrengend und geprägt von Momenten der Frustration, z.B. wenn Schüler:innen nicht die erwartete Verbindlichkeit zeigten; sich nicht an Deadlines und Absprachen

hielten. Diese Momente wurden mit der Zeit jedoch weniger und der Aufwand für die Vorbereitung der AGs wurde geringer. Es war sehr erfüllend, die Entwicklung der Teilnehmenden zu begleiten und zu beobachten, vor allem wenn die Schüler:innen in der Schule und auf der Expedition zunehmend Verantwortung für sich und die Gruppe übernahmen und vermehrt Gefühle von Stolz und Selbstwirksamkeit äußerten. Zudem war es großartig, im Teamteaching voneinander zu lernen. Wir haben durch die gemeinsame Arbeit eine Basis erarbeitet, auf der die Schule gestärkt und mit Enthusiasmus weiterarbeiten kann.

Fazit

Die Umsetzung des DofE an der 20. Oberschule hat uns gezeigt: Ideal und Realität können sehr nahe beieinander liegen. Durch den DofE erhielten die Schüler:innen die Gelegenheit, ungenutzte Potenziale in sich selbst und in ihrer Umwelt zu entdecken und so die Türen zu einer Welt voller Möglichkeiten einen Spalt weit zu öffnen. Die positiven Erfahrungen der Teilnehmenden zeigen, dass der DofE ein wertvolles Instrument ist, um die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen zu unterstützen und ihnen zu helfen, selbstbewusste und engagierte junge Menschen zu werden. „Der DofE hat die TÜV-Plakette

verdient. Ich bin stolz darauf, die erste Kohorte an Schüler:innen an unserer Schule begleitet zu haben und hoffe auf viele weitere Jahrgänge, die an unserer Schule erfolgreich den DofE bestehen. Durch die exemplarische Arbeit an unserem Standort sind die Grundlagen geschaffen worden, dass der DofE nachhaltig an unserer Schule weiterlaufen kann. In der Hoffnung, dass weitere Lehrkräfte sich als Award Leader ausbilden werden, wird sich das Programm weiter in der Schule verbreiten. Und Ja! Jugendliche können an unserer Schule den DofE erfolgreich absolvieren!“ (Schulsozialarbeiter, November 2024).

An der 20. Oberschule Leipzig ist der Duke of Edinburgh's International Award somit nicht nur ein Zertifikat, sondern ein Zeichen für nachhaltige Bildung, die Werte und Fähigkeiten vermittelt, die für die Zukunft unerlässlich sein werden. In diesem Sinne startet nun die zweite Kohorte mit zwei neuen Award Leadern, einem erfahrenen Schulsozialarbeiter und einer guten Basis aus Motivation, Expertise und Equipment. Viel Glück!

Weitere Informationen zu den einzelnen Teilnehmenden sind auf unserer Website zu finden.

<https://e-und-i.de/produkt/ei-1-2025/>



Autorin

Laura Berndt, geb. 1995, Staatsexamen für das Lehramt an Grundschulen (Universität Leipzig, NIH Oslo), Erlebnispädagogin (OUTWARD BOUND), tätig als Regionalleitung für den DofE Germany, als Jugendbildungsreferentin für politische Bildung (Friedrich-Ebert-Stiftung Sachsen) und als Erlebnispädagogin. Kontakt: laura.berndt@duke-award.de



Bild: Marian Tappert © AGJ Sachsen e.V.

Youth Ambassadors wechseln die Perspektive

von Mette Christensen, Felix Schmidt und ZiQing Li

Im Jahr 2024 hat der Duke of Edinburgh's International Award eine neue Initiative ins Leben gerufen und sich bei der Mutterorganisation in Großbritannien etwas abgeguckt. 20 junge Menschen aus ganz Deutschland arbeiten nun aktiv auf Vereinsebene mit. Die Youth Ambassadors inspirieren auf Veranstaltungen andere junge Leute, am Award Programm teilzunehmen, arbeiten in Arbeitsgruppen an Themen ihrer Wahl und bringen die Stimme der Teilnehmenden in die Vereinsarbeit ein.

Der Duke Award und die Rolle des Award Leaders

Der Duke Award bereitet junge Menschen auf eine erfolgreiche Zukunft vor. Durch das Setzen von SMARTen Zielen und die konsequente Verfolgung dieser Ziele lernen junge Menschen, visionär und zielorientiert zu sein. Als Youth Ambassador wird diese Aufgabe sogar noch verstärkt, und wir lernen, das Duke Programm nicht nur aus der Sicht eines Teilnehmers zu sehen, sondern auch aus der Sicht der Erwachsenen, die sich für das Programm einsetzen. Was nicht nur in der Theorie nach einer erstklassigen Möglichkeit für alle jungen Leute klingt, beweist sich auch in der Praxis. 86 % aller Teilnehmer sehen Herausforderungen nicht mehr als einen Stein im Weg, sondern als eine Möglichkeit, einen Berg zu erklimmen. 78 % fühlen sich selbstbewusster, ebenso viele sind zielstrebig geworden und 96 % haben eine neue Challenge akzeptiert und etwas Neues ausprobiert. Durch den Award lernen wir, wie wichtig es ist, Ziele konsequent zu verfolgen.

In meinen persönlichen Erfahrungen habe ich durch den Award nicht nur meine Leidenschaften entdeckt, sondern auch wertvolle Fähigkeiten erlernt. Der Award hat mir geholfen, meine Stärken zu erkennen und zu verstehen, wie ich sie in verschiedenen Lebensbereichen einsetzen kann. Die Reden, die ich im Rahmen des Awards gehalten habe, waren entscheidende Momente für mich. Sie zeigten mir, wie wichtig es ist, seine Stimme zu gebrauchen und für seine Überzeugungen einzustehen. Welche Rolle spielen dabei die Award Leader? Award Leader sind nicht nur Mentoren, sondern auch Motivatoren, die die Teilnehmer auf ihrem Weg begleiten. Ihre Aufgabe ist es, die Jugendlichen zu ermutigen, ihre Grenzen zu überschreiten und ihre persönlichen Leidenschaften zu entdecken. Ein effektiver Award Leader zeichnet sich durch Empathie, Geduld und die Fähigkeit aus, eine positive Atmosphäre zu schaffen, in der sich die Teilnehmer entfalten können.

Mette Marit

Schüler hat eine andere finanzielle, soziale oder familiäre Lage. Hier setzt schon mein wichtigster Kritikpunkt an: Das deutsche Schulsystem nutzt ein standardisiertes Unterrichts- und Bewertungssystem für eine riesige Gruppe an Individuen; Persönlichkeiten, deren Selbstwertgefühl und Selbstsicherheit an „schlechten“ Leistungen und „ungenügenden“ Fähigkeiten zerschellen. Wie schafft man es, alle Schüler gut zu unterrichten und zu bewerten und dabei trotzdem das Individuum zu respektieren? Durch einen Wechsel von einer reinen Lehrinstitution zu einer Entwicklungsinstitution; von einem Ort, wo nur Wissen vermittelt wird, zu einem Ort, an dem Persönlichkeiten entwickelt werden. Diese zwei Aspekte schließen sich nicht aus, sondern bedingen sich vielmehr in meinen Augen: Was ist Wissen schon ohne eine resiliente Persönlichkeit? In den Schlüsseljahren der Entwicklung wird die Förderung von Persönlichkeitsbildung im derzeitigen Schulsystem viel zu wenig umgesetzt.

Was genau erhoffe ich mir also von einer Schule im Jahr 2050? Ich hoffe, dass ein Umdenken stattgefunden hat. Was, wenn Jugendprogramme wie der Duke of Edinburgh's International Award Teil des Lehrplans wären? Wenn man sicher gehen würde, dass Schüler die Schule glücklich und voller Selbstvertrauen verlassen? Dass sie Kompetenzen erworben hätten, die sie motivieren, sich für die Gesellschaft einzusetzen, und die ihnen helfen, in ihrem Leben gut zurechtzukommen? Würden Arbeitgeber sich nicht besser fühlen, jemanden einzustellen, der diese Fähigkeiten aus der Schule mitbringt? Felix Schmidt

Die Schule der Zukunft

Schule 2050 – wie wünsche ich sie mir? Wenn man sich das aktuelle deutsche Schulsystem anschaut, merkt man schnell, dass Verbesserungen nötig sind. Wie diese aussehen, und was man tun kann, damit Schüler wieder gerne zur Schule gehen: Das ist ein Thema, das mich beschäftigt. Welche Kritikpunkte sehe ich im Schulsystem hier in Deutschland? Jeder Schüler beantwortet diese Frage wahrscheinlich anders. Jeder Schüler hat seine eigenen Probleme, Sorgen und Träume. Jeder



Mette auf der Eurominds-Konferenz in Hamburg im Juli 2024



Felix auf einer MUN-Konferenz



ZiQing auf der Award Feier in Berlin im Mai 2024

Über den Tellerrand blicken

Wie haben mich der Duke Award und meine Tätigkeit als Youth Ambassador gestärkt? Auf viele verschiedene Arten! Es ist, als wäre ich ein Schüler in Aden – auf einem beständigen Weg des Lernens, der Selbstverbesserung und des Wachstums. Jede neue Herausforderung und Erfahrung hat mich auf besondere Weise geprägt und mir die Möglichkeit gegeben, Fähigkeiten zu entwickeln, die ich mir früher kaum vorstellen konnte.

Eine der wohl prägendsten Erfahrungen, die ich als Youth Ambassador machen durfte, war meine Rede im Roten Rathaus in Berlin während der Preisverleihung im Sommer dieses Jahres. Diese Gelegenheit hat mir nicht nur gezeigt, welche Verantwortung ich als Youth Ambassador trage, sondern mir auch die Möglichkeit gegeben, vor bedeutenden Persönlichkeiten wie der britischen Botschafterin zu sprechen (AHH!) – dem einflussreichsten und berühmtesten Menschen, den ich bis heute getroffen habe. Es war ein unglaubliches Erlebnis, und ich erinnere mich, wie nervös ich vor meiner Rede war. Doch als ich vor diesem beeindruckenden Publikum stand und begann zu sprechen, fühlte ich, wie sich meine anfängliche Unsicherheit in Selbstbewusstsein verwandelte. Diese Rede hat mir gezeigt, dass ich in der Lage bin, auch in stressigen Situationen standhaft zu bleiben und überzeugend aufzutreten. Das hilft mir, wenn ich meine Herzensthemen vorantreiben möchte: Wege aus der Klimakrise! Auf der LCOY – einer Klimakonferenz für junge Menschen – habe ich im Oktober gemeinsam mit zwei anderen

Youth Ambassadors einen Workshop zu Möglichkeiten, sich für den Schutz des Klimas einzusetzen, gegeben. Ich sehe den Duke als tolle Möglichkeit, sich selbst zu motivieren, aktiv zu werden und unsere

Gesellschaft zu verändern, und möchte gerne so viele Schüler und Schülerinnen wie möglich motivieren, sich auf dieses Abenteuer einzulassen, denn: Du kannst mehr, als du glaubst! ZiQing Li

Autorenteam

Mette Marit Christensen absolviert derzeit ihr Abitur in Dänemark. Am Duke of Edinburgh's International Award nimmt sie als unabhängige Teilnehmerin teil. Auf der Bronze Stufe hat Mette die Gebärdensprache erlernt, an einem Selbstverteidigungskurs teilgenommen und bei den Pfadfindern eine Gruppe geleitet. Als Youth Ambassador hat sie auf der Konferenz Eurominds in Hamburg einen Vortrag und auf einer Award Feier in Essen eine Rede gehalten. Zudem nahm sie als Delegierte an der 6th National Session of European Youth Parliament Denmark in Vejle 2024 teil.

Kontakt: mette1.christensen@icloud.com

Felix Schmidt ist Schüler der Leipzig International School und engagiert sich in seiner Freizeit vielfältig. Felix nimmt für seine Schule an nationalen und europaweiten Model United Nations Konferenzen teil, welche auch in seinem Duke Award eine entscheidende Rolle annehmen. Für sein Duke Programm engagiert sich Felix außerdem im Laufsport, mit erfolgreicher Teilnahme an regionalen und nationalen Veranstaltungen, und arbeitet freiwillig in der Schulbibliothek, mit dem Ziel, literarische Werke Schülern näherzubringen.

Kontakt: felix.schmidt.germany@gmail.com

ZiQing Li ist IB-Schülerin an der Berlin International School. Sie ist Autorin von „Structures Unveiled – A collection of architectural insights“ und dem Roman „The Friday Fiasco“. Als begeisterte Langstreckenläuferin nimmt sie an Halbmarathons teil und absolviert derzeit die Gold Stufe des Duke of Edinburgh's International Award. Als Youth Ambassador hat sie auf mehreren Veranstaltungen Workshops moderiert und Reden gehalten.

Kontakt: lee.ziqing@gmail.com



Mit OUTWARD BOUND zur Duke-Award-Expedition

Ein Erfahrungsbericht

von Marius Ballweg

Das Landheim Ammersee und OUTWARD BOUND – eine Erfolgsgeschichte, die von Tradition geprägt ist! Schon seit vielen Jahren arbeitet die Schule aus Schondorf eng mit OUTWARD BOUND zusammen und nutzt die Standorte in Schwangau und Baad, um gemeinsam die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen zu fördern.

1. Einstieg

Noch viel weiter zurück reicht jedoch die Geschichte von OUTWARD BOUND und dem Duke of Edinburgh Award – eine wahrhaft beeindruckende Historie. Beide Organisationen basieren auf der großartigen Idee des Gründers Kurt Hahn, was sie zu perfekten Partnern macht, um gemeinsame Werte und Visionen zu leben. Der Duke of Edinburgh, Prince Philip, war OUTWARD BOUND war lange Zeit als Vorsitzender und später als Patron von Outward Bound Trust UK aktiv und trug damit maßgeblich zur Entwicklung und Verbreitung der erlebnispädagogischen Programme bei. Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über das Konzept, das die Zusammenarbeit dieser drei Organisationen erfolgreich umsetzt und dabei die gemeinsamen Werte und Zielsetzungen vereint.

2. Die Idee

In den letzten Jahren beschäftigte uns immer wieder die Frage, wie wir im Programm mit den neunten Klassen des Landheims mehr Freiwilligkeit und Eigeninitiative erreichen können. Wir haben unsere Touren immer wieder angepasst, Gespräche gesucht und den Herausforderungsgrad verändert, dennoch war die Eigeninitiative der Teilnehmenden nicht besonders stark ausgeprägt. Im Kontext von Klassenfahrten ist es schwierig, ein Gefühl von Freiwilligkeit zu vermitteln, da eine Teilnahme häufig vorausgesetzt wird oder die Gruppendynamik in der

Klasse Druck aufbaut. Die entscheidende Idee kam schließlich von Dagmar Bangert, der langjährigen OUTWARD BOUND-Fahrtenorganisatorin und Lehrerin am Landheim Ammersee. Sie schlug vor, den Duke of Edinburgh's Award in das Programm zu integrieren, um die Eigeninitiative der Teilnehmenden zu fördern. Das Duke of Edinburgh's International Award (auch einfach „Duke-Programm“ genannt) ist ein weltweites Programm zur Persönlichkeitsentwicklung, das junge Menschen ermutigt, ihre Fähigkeiten zu erweitern, körperlich aktiv zu sein, Verantwortung zu übernehmen und neue Erfahrungen zu sammeln. Das Programm gliedert sich in vier Hauptbereiche, welche die Teilnehmer je nach Auszeichnungsstufe (Bronze, Silber oder Gold) absolvieren:

- Engagement (Freiwilligendienst): Die Teilnehmenden engagieren sich ehrenamtlich in einem sozialen oder gemeinnützigen Bereich.
- Fitness (sportliche Aktivität): Die Teilnehmenden wählen eine sportliche Aktivität und arbeiten kontinuierlich daran, ihre körperliche Fitness und Ausdauer zu verbessern.
- Talent (Fähigkeiten und Hobbies): Ziel ist es, eine neue Fähigkeit zu erlernen oder ein bestehendes Talent weiterzuentwickeln.
- Expedition: Die Teilnehmenden planen und führen eine Tour durch, die mehrere Tage dauert. Auf der Bronze-Stufe umfasst dies eine zweitägige Wanderung, mit einer Übernachtung, ohne Begleitung.

Beim Bronze-Award müssen die mindestens 14 Jahre alten Teilnehmenden über einen Zeitraum von 6 Monaten in den ersten drei Bereichen aktiv sein. Sie sollen mindestens eine Stunde pro Woche im Bereich Engagement, Fitness und Talent investieren. Diese drei Bereiche werden von der Schule begleitet und unterstützt. Die Expedition erfordert zusätzlich eine gründliche Vorbereitung und dient dem gemeinsamen Wachsen und Lernen.

Durch die Möglichkeit, den Award zu erwerben, stiegen die Motivation und die Energie der Jugendlichen deutlich an. Wir machten uns daraufhin an die Konzeption und Planung der Kurswochen und griffen auf das bewährte dreigliedrige Modell der letzten Jahre zurück: ein Kick-off-Tag am Landheim in Schondorf, die Expeditionsvorbereitung im Winter und die Sommerexpedition, die um eine zweitägige Duke-Expedition ergänzt wurde. Um eine konstante Betreuung zu gewährleisten, setzten wir auf eine kontinuierliche Begleitung durch dieselben Lehrkräfte des Landheims und Trainer*innen von OUTWARD BOUND für alle Module.

Modul 1: Der Kick-off Tag

Das OUTWARD BOUND-Jahr mit dem Landheim Ammersee startet jährlich im Januar mit dem Kick-off-Tag. In der Aula der Schule trafen die Teilnehmenden und Trainer*innen zum ersten Mal aufeinander. Der Tag dient dazu, den Teilnehmenden einen Eindruck davon zu vermitteln, was in den kommenden Modulen auf sie zukommt und ermöglicht es den Trainer*innen, ein



Gefühl dafür zu bekommen, mit welchen Erwartungen und Befürchtungen die Jugendlichen anwesend sind. Der Tag begann mit einem gegenseitigen Kennenlernen. Die erste aktive Aufgabe war die Teamaufgabe „Seildurchlauf“, bei der die Gruppe gemeinsam durch ein schwingendes Seil muss, ohne es zu berühren. Dieser niederschwellige Einstieg bot die Möglichkeit, anschließend mit den Teilnehmenden über die Arbeitsweise und die verschiedenen Rollen zu sprechen. Hierbei nutzten wir die Schiffsmetapher, die durch unseren Namen OUTWARD BOUND naheliegend war. Auf Basis dieser Metapher wurden auch die Fragen zur Erwartungsabfrage formuliert, zum Beispiel: Was ist dein persönlicher Eisberg? – also, welche Hindernisse könnten deine Expedition zum Scheitern bringen? Am Nachmittag gestalteten wir das Programm wieder aktiver. Die Teilnehmenden mussten Expeditionsmaterialien aus einem imaginären „Säureteich“ bergen. Zum Abschluss des Tages klärten wir offene Fragen und schlossen mit einer kurzen Feedbackrunde.

Modul 2: Expeditionstraining

Eine Woche später begrüßten wir die Teilnehmenden in unserem Bildungszentrum in Baad, im Kleinwalsertal. Von Montag bis Freitag standen intensive Tage bevor, in denen sich die Gruppe die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten aneignete, die sie für die Expedition im Sommer benötigen würden. Die Woche orientierte sich an einer klassischen OUTWARD BOUND-Kursstruktur, wobei wir an jedem Tag gezielt relevante Skills für den

Sommer einbauten. Dabei ging es nicht nur um Hardskills wie den Bau eines Biwaks oder die Orientierung mit Karte und Kompass, sondern auch um Softskills wie Teamdynamik, Kommunikation und Leadership. Ein besonderer Fokus lag auf bekannten Team- und Kommunikationsmodellen. Wir sprachen über Themen wie Teamrollen, Teamphasen und Teamstrukturen. Diese Inhalte wurden flexibel gestaltet, je nach Bedarf und Dynamik der Gruppe. Schon im Winter etablierten wir ein abendliches Meeting in den Gruppen, bei dem wir mit immer gleichen Fragen den Tag reflektierten und eine Vorausschau auf den nächsten Tag wagten. Diese Routine sorgte dafür, dass die Teilnehmenden für sich den Tag abschließen konnten.

Tag 1: Kurseinstieg, Biwakbau und Kochen im Biwak

Nach der Begrüßung und dem Zimmerbezug ging es in drei Kleingruppen mit jeweils 10 bis 12 Teilnehmenden. Nach einer Kennenlernrunde lernten die Teilnehmenden, wie man unter freiem Himmel schläft. Als optimaler Wetterschutz wurde das Tarp vorgestellt, ideal für leichtes Gepäck. Mit Tarps, Bodenplanen, Heringen und Schnüren bauten sie ihre ersten Outdoor-Unterkünfte. Während ein Teil der Gruppe den Schlafplatz errichtete, kümmerte sich der andere Teil um die Verpflegung. Bald waren die Schlaflager errichtet und der wärmende Tee für die Gruppe gekocht. Gemeinsam begutachteten wir die Konstruktionen und diskutierten deren Vor- und Nachteile in Bezug auf Windanfälligkeit, Regenschutz und Stabilität.

Tag 2: Orientierung und erste Hilfe

Erste Hilfe ist ein wichtiger Programmpunkt. Die Gruppen erhielten eine umfassende Einführung in die Versorgung von Wunden, die Rettungskette, den Umgang mit Unterkühlung und Hitzeschlag, sowie weitere grundlegende Maßnahmen zur Versorgung von Verletzten im Outdoor-Bereich. Nach dem Indoor-Vormittag ging es mit Schneeschuhen durch einfaches Gelände. Das ist für die Trainer*innen eine ideale Gelegenheit, die Gruppe besser kennenzulernen. Gemeinsam übten wir die Orientierung mit Karte und Kompass. Diese Fähigkeiten waren besonders wichtig, da sie eine der Grundvoraussetzungen für die

bevorstehende Duke-Expedition sind. Die Teilnehmenden mussten Wegpunkte festlegen und Treffpunkte mit den Begleitpersonen planen. Eine Eingetour hat meist kein festes Ziel, sondern verfolgt eine bestimmte Richtung in sicherem Gelände. Sie dient dazu, die Grundlagen der Navigation zu erlernen und das Kartenwissen mit der Realität abzugleichen. Unterwegs bauten wir ein realitätsnahes Erste-Hilfe-Szenario ein: Drei Teilnehmende schlüpfen in die Rolle verletzter Bergsteiger, während der Rest der Gruppe deren Versorgung übernahm. Die Rücktour bot schließlich die perfekte Gelegenheit, das Erlebte in der Gruppe zu reflektieren und gemeinsam darüber zu sprechen, was gut funktioniert hat und wo es noch Verbesserungspotenzial gab.

Tag 3: Projekt Zwei-Tages-Tour

Für unsere Wintertour und Probeexpedition konzentrierten wir uns auf eine Expedition zu unserer Selbstversorgerhütte im Kleinwalsertal. Ein Biwak wollten wir als freiwillige Option anbieten. Die Hütte ist im Winter am einfachsten mit Langlaufskiern zu erreichen. Die Gruppe wurde für die Tourenplanung in vier Teams eingeteilt: Orientierung, Verpflegung, Leave No Trace (umweltverträgliches Verhalten) sowie Hüttenorganisation & Material. Die Teams erstellten Pack- und Einkaufslisten, planten die Route und Gehzeiten, setzten sich mit naturverträglichem Verhalten auseinander und packten ihre Rucksäcke eigenständig. Dann ging es direkt auf die Loipe, um die ersten Schritte auf den Skiern zu üben. Für viele war es das erste Mal



auf Langlaufskiern, manche standen sogar zum allerersten Mal auf Skiern. Die etwa 12 Kilometer lange Runde führte stets bergauf, bis wir die 400 Jahre alte Hütte (ohne Stromversorgung) erreichten. Die Nacht in der Hütte stellte die Gruppe vor besondere Herausforderungen, da sie nahezu alle Aufgaben eigenständig bewältigen mussten. Kochen auf einem Holzherd, Heizen des Ofens und die Abendgestaltung – alles lag in ihrer Verantwortung. Die Trainer*innen hielten sich bewusst im Hintergrund. Ziel war es, den Teilnehmenden so viel Eigenverantwortung wie möglich zu überlassen. Im Sommer wären sie ohnehin auf sich allein gestellt. Die Teilnehmenden konnten frei entscheiden, ob sie die Nacht in der warmen Hütte, auf der Veranda der Hütte oder unter freiem Himmel im Schnee schlafen möchten. Diese Erlebnisse bildeten den perfekten Einstieg, um mit den Kleingruppen über das Komfortzonen-Modell zu sprechen. Gemeinsam reflektierten wir, warum es wichtig ist, sich bewusst aus der eigenen Komfortzone zu bewegen und persönliche Grenzen innerhalb der Lernzone auszuloten.

Tag 4 & 5: Tour zurück, Materialpflege und Kursabschluss

Aufstehen, einheizen, Wasser kochen, frühstücken – so beginnt ein perfekter Morgen auf der Hütte! Auch an diesem Tag war die Stimmung entspannt und routiniert. Es war unser Ziel, die Hütte noch sauberer zu hinterlassen, als wir sie vorgefunden hatten – schließlich wollen wir, dass die Gruppen im Sommer dieselben Anspruch haben. Während die einen sich um die Küche kümmerten, sorgten andere für saubere Schlafräume oder reinigten die Aufenthaltsbereiche. Am Ende überprüften die Begleitpersonen die Hütte ein letztes Mal, bevor wir uns zufrieden auf den Rückweg ins Tal vorbereiteten. Nach dem Prinzip „Leave No Trace“ nahmen wir selbstverständlich alles wieder mit, was wir heraufgebracht hatten. Die Gruppe musste diese Aufgabe eigenständig lösen, und nach kurzer Debatte fanden sich Freiwillige, die den Müll trugen. Die Strecke, die am Vortag noch eine Herausforderung dargestellt hatte, wirkte nun vertraut. Als wir schließlich das Bildungszentrum erreichten, waren die Erleichterung und der Stolz spürbar – die Gruppe hatte eine intensive und herausfor-



dernde Tour erfolgreich gemeistert. Dann musste das Material der Tour gereinigt und verstaut werden. Am Abend reflektierten wir gemeinsam die Erlebnisse der letzten Tage. Was haben wir gelernt? Was lief gut? Wo gibt es Verbesserungspotenzial? Außerdem überlegten wir, welche Erfahrungen und Erkenntnisse wir für den Sommer mitnehmen können. Am Freitagmorgen klärten wir letzte offene Fragen, besprachen die Packlisten und gaben den Teilnehmenden noch wichtige Infos zur bevorstehenden Duke-Expedition. Mit dieser Vorbereitung waren alle bestens gerüstet für den Sommer und ihre nächste große Herausforderung.

Modul 3: Die Sommerexpedition

Die Sommerexpedition führte in diesem Jahr erstmals ins Altmühltal. Diese Region bot den idealen Rahmen, um unsere Ziele zu verwirklichen. Acht Tage, von Freitag bis Freitag, waren wir mit den Gruppen unterwegs. Die ersten Tage dienten dazu, dass sich die Teilnehmenden wieder als Team fanden. Sie griffen Themen aus dem Winterkurs auf und arbeiteten sich erneut in ihre Rollen und Aufgaben ein. Es ging

darum, die bereits erlernten Fähigkeiten zu festigen und als Gruppe wieder zusammenzuwachsen. In der Mitte der Expedition setzten wir bewusst einen Pausentag vom Paddeln, beim Klettern. Dieser Wechsel half, die Energie neu zu fokussieren und gab den Teilnehmenden die Möglichkeit, aus ihrer Komfortzone herauszutreten und frische Energie zu schöpfen.

Tag 1: Ankommen und Campaufbau

Der erste Tag stand ganz im Zeichen des Ankommens, Umpackens und Campaufbaus. Nach einer Begrüßungsrunde in den Kleingruppen mit den Trainer*innen und Begleitpersonen machten sich alle an die Arbeit: Gemeinsam packten sie ihre Ausrüstung in Drybags für die kommenden Tage auf dem Wasser. Wie schon im Winterkurs standen auch hier die Basics im Mittelpunkt. Die Teilnehmenden errichteten Tarps, erledigten den Einkauf und bereiteten das Abendessen in der Kleingruppe zu. Doch der Abend brachte eine unvorhergesehene Herausforderung mit sich: Eine Gewitterzelle zog direkt über den Zeltplatz hinweg. Die Tarps mussten ihre Tauglichkeit unter Beweis stellen – und nicht alle hielten stand. In den kommenden Tagen wurde verstärkt darauf geachtet, die Tarps richtig und sicher aufzubauen. Zudem lernten sie, wie wichtig es ist, alle essenziellen Gegenstände in wasserdichten Drybags zu verstauen. Diese unerwartete Wettersituation bot die perfekte Gelegenheit für handlungsorientiertes Lernen – es gibt kaum eine bessere Methode, um die Bedeutung von Vorbereitung und Sorgfalt zu verinnerlichen. Die erste Nacht war alles andere als ruhig. Wiederkehrende Regenschauer und die laute Musik vom benachbarten Volksfest machten sie zu einer Herausforderung.





Tag 2: Erster Tag im Kanu

Nach dem Frühstück in den Kleingruppen trafen sich alle zu einer Morgenrunde. Am späten Vormittag starteten die Gruppen zu ihrer ersten Etappe. Diese bewusst kurz gehaltene Strecke war ideal, um an den Grundlagen zu arbeiten: Paddeltechnik, Kommunikation in den Booten und Orientierung standen im Fokus. Auch das Umsetzen der Boote wurde geübt – eine wichtige Fähigkeit, die auf der Tour mehrfach benötigt wird. Dank des hohen Wasserstands der Altmühl im Juli kamen die Gruppen zügig voran. Das sonst oft mühsame Manövrieren über flache Stellen war dieses Mal kein Thema. Am Zielort angekommen, entluden die Teilnehmenden die Boote und errichteten erneut ihr Camp. Gemeinsam wurde das Abendessen vorbereitet, die Stimmung war zunächst gelöst. Doch der Abend brachte die erste größere Herausforderung in der Gruppendynamik: Ein Teil der Teilnehmenden entschied sich spontan, den benachbarten Biergarten zu besuchen und dort zu essen – entgegen den vorher klar getroffenen Absprachen. Dieser Vorfall führte zu einem Konflikt, der jedoch eine wichtige Lernerfahrung bot.

Tag 3: Zweiter Tag im Boot

Nach dem Frühstück, der Morgenrunde, dem Packen und Aufräumen ging es direkt aufs Wasser. Dort standen die ersten Paddeltechniken auf dem Programm, und wir definierten gemeinsam die Verhal-

tensregeln auf dem Wasser. Während des Paddelns beobachteten wir aufmerksam, welche Konstellationen in den Booten am besten funktionierten und die Gruppe effizient voranbrachten. Die Tour führte uns durch die beeindruckenden Felsformationen des Altmühltals. Die Teilnehmenden konnten wertvolle Erfahrungen im Umgang mit den Booten sammeln. Am späten Nachmittag, bezogen wir unseren Campingplatz und ließen den Tag entspannt ausklingen.

Tag 4: Tag am Fels

Nach zwei Tagen auf dem Wasser beschlossen wir, uns dem Klettern zu widmen. Der Fußweg zu einem Einsteiger-Kletterfels dauerte etwa zwei Stunden. Diese Zeit nutzten die Teilnehmenden, um sich intensiv mit der Duke-Expedition auseinanderzusetzen. In den Kleingruppen wurden Umgangsformen, Regeln, mögliche Schwierigkeiten auf der Tour sowie Notfallstrategien und Exit-Pläne besprochen. Je näher die Solo-Expedition rückte, desto mehr war die Anspannung zu spüren. Beim Toprope-Klettern am Naturfelsen konnten sie den Tag in einer ganz anderen Umgebung genießen. Der Rückweg bot erneut Gelegenheit zur inhaltlichen Vorbereitung auf die bevorstehenden Expeditionen.

Tag 5: Finale Duke Vorbereitung

Am fünften Tag ging es wieder zurück in die Boote. Auf dem Wasser und in den Pausen sprachen wir darüber, was

Grenzsituationen sind, um einen möglichst sicheren und reibungslosen Ablauf zu gewährleisten. Alle offenen Fragen wurden besprochen und Unsicherheiten aus dem Weg geräumt. Am Zielort angekommen, stiegen wir direkt in die Vollendung der Duke-Planung ein. Wir mussten die bisherigen 12er-Gruppen aufteilen und Gruppen von maximal sieben Teilnehmenden bilden, um den Duke-Vorgaben gerecht zu werden. Die Teilnehmenden packten ihr Material neu, tauschten Ausrüstungen und fanden sich in den neuen Gruppen ein. Wir haben bewusst neue Gruppen gebildet, um die Teilnehmenden nicht nur expeditiv herauszufordern, sondern ihnen auch die Möglichkeit zu geben, ihr soziales Lernen aus der Vorbereitung unter Beweis zu stellen.

Tag 6 & 7: Die Duke-Expedition

Gruppen von drei bis sieben Jugendlichen sind für zwei Tage und eine Nacht ohne Begleitung auf einer selbst geplanten und durchgeführten Expedition unterwegs. In einem Umschlag befinden sich die Telefonnummern der Verantwortlichen für Notfälle. Während der Tour müssen sich die Teilnehmenden mit einem Thema auseinandersetzen, das sie am Ende der Expedition präsentieren werden. Die Gutachter*innen beobachten, wie die Gruppe diese Herausforderungen gemeinsam meistert und ob das in der Vorbereitung Gelernte erfolgreich umgesetzt wird. Die Gutachter*innen haben die Aufgabe,

die Gruppen zu beobachten und sicherzustellen, dass alle Duke-Standards eingehalten werden. Die Aufsichtspersonen sind den ganzen Tag über auf und am Wasser unterwegs, um sich mit den Gruppen an vereinbarten Checkpoints zu treffen. Die

Unversehrtheit der Teilnehmenden sowie ihre psychische und physische Sicherheit hatten während der gesamten Tour höchste Priorität. Alle Teilnehmenden konnten die Duke Award Expedition erfolgreich abschließen.



3. Das Resümee

Wir hatten eine erfolgreiche Woche hinter uns gebracht und den Teilnehmenden eine erfolgreiche Expedition ermöglicht. Wir haben Jugendliche über einen langen Zeitraum erlebt und eine große Entwicklung bei ihnen beobachten dürfen.

Doch was wirklich zählt, ist die Meinung der Teilnehmenden – hier drei Beispiele:

- Wir haben gelernt Verantwortung zu übernehmen und auch ohne Erwachsene klarzukommen und haben auch unsere Mitschüler mal von einer anderen Seite kennengelernt.
- Duke hat mir geholfen, immer an mich zu glauben und mich meinen Ängsten zu stellen!
- Also ich habe daraus gelernt, dass man in einer Gruppe, mit den Leuten, auch wenn man sie nicht so gut kennt oder befreundet ist, vieles erreichen kann.

Autor

Marius Ballweg, geb.1992, Sozialpädagoge, staatl. anerkannter Heilerziehungspfleger, Erlebnispädagoge. Programm-Manager, Trainer und Ausbildungs koordinater bei OUTWARD BOUND Germany am Standort Schwangau. Lehrbeauftragter an der TH Würzburg-Schweinfurt.

Kontakt: marius.ballweg@outwardbound.de



ZIEL-TOOLS – SEMINARMATERIALIEN

Neben unseren Büchern bieten wir ein breit gefächertes Sortiment von Seminarmaterialien für die unterschiedlichen Einsatzgebiete des handlungsorientierten Lernens an. Wir legen Wert auf solide Verarbeitung, transparente Herstellungs- und Lieferwege sowie ein faires Preis-Leistungsverhältnis. Unser Sortiment finden Sie auf: www.ziel-tools.de



Adventure Therapy Institute

MASTER THE ELEMENTS OF ADVENTURE THERAPY

Ausbildung in deutscher & englischer Sprache

Meet with nature as your co-therapist

Become Adventure & Nature Therapist

www.ATI.academy

Dukies on Tour – das Goldprojekt

Einblicke in die Programmarbeit an der Schule Schloss Salem

von Eugen Balzer

Die Teilnehmenden im Gold-Programm an der Schule Schloss Salem suchen die Herausforderung bei der Wahl ihres Goldprojektes: drei Beispiele.



Duke Award und Schule Schloss Salem gehören zusammen

In der Gründung der Schule Schloss Salem mit Kurt Hahn im Jahr 1920 finden viele seiner erlebnispädagogischen Konzepte ihren Ursprung. Ideengeschichtlich aufs Engste mit den Intentionen des Duke-Award-Programms verbunden, bietet die Schule Schloss Salem ihren Schülerinnen und Schülern ab Jahrgangstufe 8 alle drei Stufen Bronze, Silber und Gold an. Im mittlerweile 25ten Jahr Programmarbeit hat sich die Schule Schloss Salem mit bis zu 80 Teilnehmenden jährlich zum größten Duke-Award-Anbieter in Deutschland entwickelt.



Catalina (DoE Schule Schloss Salem 21/22) beim Bäume pflanzen im Westerwald

Um was geht es beim Goldprojekt?

Auf der Goldstufe bedarf es zur Erlangung des Awards noch zusätzlich zu den Programmteilen Engagement, Fitness, Talent und Expedition der Durchführung eines Goldprojektes (residential project). Hier geht es darum, dass die Teilnehmenden initiativ werden und sich selbstständig in ihren Ferien ein Projekt suchen, bei dem sie

- weg von zuhause,
- in fremder Umgebung,
- zusammen mit noch nicht vorher bekannten Leuten,
- über die Dauer von mindestens einer Woche hinweg

an einer Aktion oder einem Programm teilnehmen. Hierbei können sie sich eher sportlich orientieren (z.B. Teilnahme an einem Tennis-Camp oder einem Segel-Intensivkurs), oder auf das Erlernen bzw. Erweitern von Fähigkeiten konzentrieren (Klassiker: Besuch eines Sprachkurses oder eines Uni-Sommercamps), oder sich als Freiwilliger bzw. Freiwillige ehrenamtlich engagieren.



Ida und Lena (DoE Schule Schloss Salem 2023/24) bei Pflegearbeiten im Val Mustair/Schweiz

Einblicke aus der Programmarbeit an der Schule Schloss Salem

Bergwaldprojekt¹ – Naturschutz-Workcamp, Baumpflanzung und Pflegearbeiten in Großschutzgebieten

„Ich ging in dieses Projekt ohne Ansprüche und Erwartungen und kam mit Erfahrungen und Zufriedenheit zurück. Die neuen, netten Menschen dort, wurde für mich wie eine kleine Familie; jeder hat für jeden gesorgt und wir hatten immer interessante Gespräche. Meine eindrucksvollste Erfahrung war gleich am ersten Tag, als ich mithilfe von Peter, Heiko und Anja eine 30 Jahre alte Fichte mit der Handsäge fällen durfte. In diesem Projekt ist mir klar geworden, dass jeder durch ein bisschen freiwillige Arbeit zum Natur- und Tierschutz beitragen kann, und wie wichtig diese Arbeit auch ist. Fakt am Rande: Es hat mich echt überrascht, dass alle dort sich für dieses Projekt sogar Urlaub genommen haben...“ (Luisa, DoE Schule Schloss Salem 2024/25).

Workcamp Kriegsgräberfürsorge² – Gräberpflege und Bildungsprogramm



Charlotte (DoE Schule Schloss Salem 2024/25) bei der Pflege von Kriegsgräbern in Berlin

„Zwei Wochen lang nahm ich an einem internationalen Workcamp des Volksbundes teil, zusammen mit Jugendlichen aus ganz Europa. Während dieser Zeit kümmerten wir uns auf dem größten Friedhof Berlins um die Kriegsgräberfürsorge. Wir beschäftigten uns mit den Grabstätten und leisteten biografische Arbeit, bei der wir uns mit den Geschichten der Opfer des Krieges beschäftigten. Zudem besuchten wir wichtige Orte und Gedenkstätten des Nationalsozialismus in unserer Hauptstadt. Sich dieser Geschichte zu widmen und sich ihrer Überreste und Auswirkungen bewusst zu machen, ihrer Opfer zu gedenken und ihnen eine würdevolle Grabstätte zu sichern, hat mir ermöglicht, mich über den Unterricht hinaus mit diesem dunklen Kapitel unserer Geschichte vertraut zu machen. Die Museen in Berlin, der Blick auf sich scheinbar unendlich erstreckenden Grabfelder und ein Besuch im Konzentrationslager Sachsenhausen sind für mich Aufruf und Verpflichtung zur Demokratie, sie zu leben und für zukünftige Generationen zu sichern.“ (Charlotte, DoE Schule Schloss Salem 2024/25)



Lucy (DoE Schule Schloss Salem 2022/23) bei der Weinernte in Nordspanien/Galizien

zis-Reisestipendium

Eine besondere Möglichkeit bietet sich durch Verknüpfen des Goldprojekts mit einer zis-Studienreise.³ Die zis-Stiftung vergibt jedes Jahr ca. 60 Stipendien, damit junge Menschen neue Eindrücke gewinnen und ihre Interessen und Begabungen vertiefen können und ist in ihrer Entstehungsgeschichte eng mit der Schule Schloss Salem und ihrer ganzheitlichen Pädagogik verbunden. „Das Thema meiner einmonatigen zis-Reise war ‚Die Weinkultur Spaniens: Von der Traube bis zum Tisch‘. Aufgrund des limitierten Budgets meines Reise-Stipendiums habe ich im Voraus Familien in Weinregionen angeschrieben, die freiwillige Helfer gesucht und im Gegenzug eine Unterkunft und Essen angeboten haben. Insgesamt habe ich nicht nur viel über die Weinkultur Spaniens, sondern auch über den Alltag spanischer Familien, Traditionen und Kulturen gelernt.“ (Lucy, DoE Schule Schloss Salem 2022/23).

Fazit

Diese und viele weitere Beispiele zeigen, wie das Goldprojekt dazu beiträgt, dass die Duke Award Teilnehmenden durch den von ihnen gezeigten Unternehmungsgeist und das Knüpfen von neuen Beziehungen in ungewohnter Umgebung ihre Kompetenzen zum verantwortungsvollen und sinnstiftenden Zusammenleben und -arbeiten deutlich erweitern können.

Fußnoten

- 1 nähere Informationen zur Initiative Bergwaldprojekt: www.bergwaldprojekt.de, www.bergwaldprojekt.ch
- 2 nähere Informationen: www.volksbunde.de
- 3 vgl. www.zis-reisen.de; die zis-Geschäftsstelle befindet sich am Salem-Oberstufenstandort Schloss Spetzgart, die Auswahltagungen und Jahrestreffen der zis-Stiftung finden am Standort Salem statt.

Autor

Eugen Balzer ist Gymnasiallehrer und Erlebnispädagoge an der Schule Schloss Salem und Koordinator für das Duke Award Programm.

Kontakt: eugen.balzer@schule-schloss-salem.de



Erlebnissräume für Demokratie

Erlebnispädagogik als Radikalisierungsprävention

von Frank Francesco Birk

Erlebnispädagogik wird als eine Maßnahme zur Prävention von Extremismus diskutiert, doch besteht auch die Gefahr, dass sie von extremistischen Gruppen instrumentalisiert wird. Diese Herausforderung stellt die Erlebnispädagogik vor ein Spannungsfeld, das eine sorgfältige Auseinandersetzung und klare ethische Richtlinien erfordert, um ihre demokratischen Prinzipien zu wahren.

Einleitung

Die Erlebnispädagogik wird in einigen Veröffentlichungen als eine bedeutsame Methode für die pädagogische Arbeit mit rechtsextrem orientierten Jugendlichen beschrieben (Hohnstein & Greuel 2015, 133; Verein für Demokratische Kultur in Berlin (VDK) 2016, 20, 41), obgleich es kaum Literatur gibt, die diese Verknüpfung explizit darstellt. Schubarth ordnet der Erlebnispädagogik in Bezug auf rechtsorientierte Jugendliche ohne feste Cliquenbindung zu, dass sie als „kontext- und individuumbezogene Maßnahmen (z. B. sport-, abenteuer- oder erlebnispädagogische Ansätze, gezielte Jungenarbeit)“ (2002, o. S.) zu verstehen ist. In diesem Kontext wird die Erlebnispädagogik als sekundäre Präventionsmethode betrachtet. Caplan (1964) hat ein dreistufiges Präventionsmodell entwickelt,

das für den klinischen Kontext konzipiert wurde (vgl. Abb. 1). Die jeweiligen Präventionsstufen definieren den Zeitpunkt der Intervention (Glaser 2023, o. S.). „Gemäß der Definition sekundärer Prävention richtet sich diese an Personen, die noch keine geschlossene und gefestigte rechtsextreme Ideologie vertreten und noch nicht fest in rechtsextreme Strukturen eingebunden sind“ (ebd.). Insgesamt beschäftigen sich andere bewegungsorientierte Disziplinen intensiv mit der Zielgruppe rechtsextrem orientierten Jugendlichen bzw. mit dem Inhalt Rechtsextremismus (u. a. Pilz 2013; Duben 2015). Dieser Beitrag beleuchtet das Thema Rechtsextremismus und Erlebnispädagogik. Er thematisiert die Potentiale und Grenzen in Bezug auf die Präventionsarbeit und fordert die Erweiterung eines kritisch-reflexiven Blicks auf die eigene Tätigkeit.

Erlebnispädagogik im Nationalsozialismus

Die Bedeutung der Erlebnispädagogik im Nationalsozialismus wird in den Grundlagenwerken (u. a. Heckmair & Michl 2018; Michl & Seidel 2021) der Erlebnispädagogik unterschiedlich thematisiert. Der Begründer der Erlebnistherapie bzw. Erlebnispädagogik, Kurt Matthias Robert Martin Hahn (1886–1974), war selbst deutsch-jüdischer Herkunft und wurde im Nationalsozialismus verfolgt. Er erlebte Antisemitismus und wurde inhaftiert (Fischer & Ziegenspeck 2008, 243). Nach seiner Freilassung emigrierte Kurt Hahn nach Großbritannien. Paffrath (2017) konkretisiert, dass „die NS-Pädagogik die Erlebniswelten von Fahrt, Lager, Abenteuer mitsamt ihren Inhalten und Begrifflichkeiten (Gemeinschaft, Unmittelbarkeit,

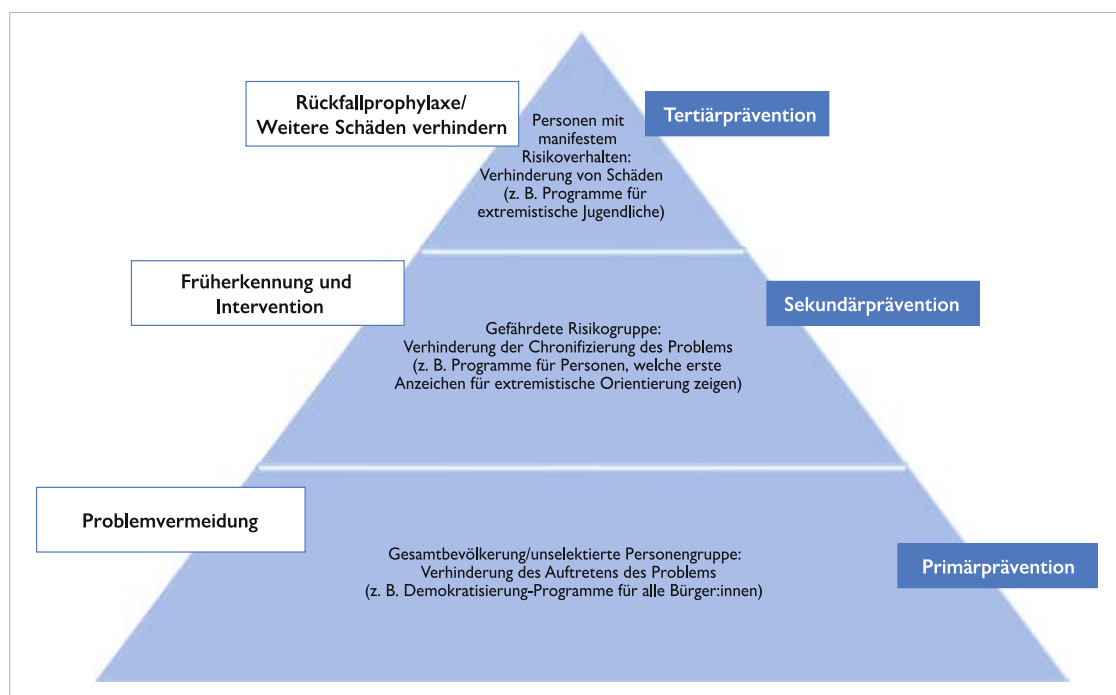


Abb. 1:
Präventionspyramide
(in Anlehnung an
Caplan 1964; Sucht
Schweiz o. J.).

Natur, Wagnis, Grenzerfahrung) für ihre Zwecke instrumentalisiert hat“ (Paffrath 2017, 40). Somit wurden erlebnisorientierte Lehr- und Lernformen wie natursportliche und praktische Aktivitäten von den Nationalsozialisten in den Jugendverbänden (z. B. Hitlerjugend, Bund deutscher Mädchen) mit ideologischen sowie militärischen Zielsetzungen verknüpft (Fischer & Ziegenspeck 2008, 246). Fischer & Ziegenspeck (2008) differenzieren jedoch zwischen *Erlebnis-* und *Handlungsorientiertem Erfahrungslernen* und *Erlebnispädagogik*.

„Erlebnis- und Handlungsorientiertes Erfahrungslernen wurde auch im Nationalsozialismus organisiert. Erlebnispädagogik hingegen, mit ihrer christlich-humanistischen und bürgerlich-freiheitlichen Voraussetzungen, konnte es im Nationalsozialismus nicht gegeben haben“ (Fischer & Ziegenspeck 2008, 246).

Ob und welchen Stellenwert die christlich-humanistischen und bürgerlich-freiheitlichen Voraussetzungen in der heutigen Erlebnispädagogik noch haben, muss zumindest diskutiert werden. Zeitgleich darf ein kritischer Blick auf erlebnispädagogische Angebote geworfen werden, in welchem Maß und Themenspektrum erlebnis- und handlungsorientiertes Erfahrungslernen instrumentalisiert wird, auch wenn es im Kontext ökonomischer Zwänge und Privatisierung von (erlebnisorientierter) Bildung angesiedelt ist. Zudem stellt sich die Frage, ob die christliche Basis in einer pluralistischen Welt eine zwingende Voraussetzung für erlebnispädagogisches

Handeln sein sollte? Die religiös-spirituelle Grundlage – hier insbesondere die christliche – bedarf einer begrifflichen Modernisierung. Allen voran aufgrund internationaler Etablierung in Staaten mit andersgläubigen Religionsgemeinschaften. Die Erlebnispädagogik positioniert sich in Richtung Diversität (Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. 2024, o. S.). Die Adressat:innen kommen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen, Maßnahmen werden auch international durchgeführt, mit unterschiedlichen Geschlecht, Behinderung usw. Hierbei kann nicht ausschließlich das Christentum als Voraussetzung der Erlebnispädagogik angesehen werden. Weiterhin sollte überprüft werden, ob die christlich-humanistischen und bürgerlich-freiheitlichen Voraussetzungen in den Aus- und Weiterbildungen überhaupt noch so stark verankert sind, dass sie als prägende Merkmale der Erlebnispädagogik gelten können. Aus diesen Gründen ist es fraglich, ob die genannten Voraussetzungen zwingend gegeben sind.

Eine verstärkte Auseinandersetzung der Fachdisziplin der Erlebnispädagogik mit demokratisch-humanistischen Werten bzw. Extremismus wäre wünschenswert. Hierzu hat sich der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. positioniert:

„Wir stellen den Menschen in seiner Ganzheitlichkeit in den Mittelpunkt und sehen die Voraussetzungen für eine starke und gerechte Gesellschaft in der Möglichkeit für alle, sich selbstbestimmt zu entfalten.

Diese Prinzipien sind sowohl auf das Individuum als auch auf die Gemeinschaft ausgerichtet. Werte wie Respekt, Gerechtigkeit, Gemeinschaft und Mitbestimmung sind zentrale Leitprinzipien der individual- und erlebnispädagogischen Arbeit. Wir erachten es als ein Selbstverständnis, dass es für unsere Teilnehmenden, wie auch für die mitarbeitenden Personen, Schutzräume gibt, in welchen sie sich frei bewegen, lernen und agieren können“ (Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. 2024, o. S.)

Diese Stellungnahme des Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. ist bedeutsam im Hinblick auf eine Position gegen menschen- und demokratiefeindliche Ideologien. Weitere Maßnahmen sollten unbedingt anberaumt werden. Paffrath stellt hierzu dar, dass diese Erfahrungen im Nationalsozialismus „zeigen, welche weitreichende Bedeutung der weltanschaulichen Verankerung erlebnispädagogischer Aktivitäten zukommt, wie verhängnisvoll es sein kann, Erlebnispädagogik auf ihre Funktionalität als methodisches Hilfsmittel zu verkürzen, Erlebnisse und Emotionen zu verabsolutieren, ohne sie an moralische Prinzipien zu binden. Sie sensibilisieren darüber hinaus auch für die gefährvolle suggestive Kraft (rechts)extremer Erlebniswelten heute.“ (Paffrath 2017, 40) Bei Paffrath wird deutlich, dass die Gefahr von Extremismus weiterhin besteht und dass der Fachdiskurs weiterhin sehr wachsam sein muss, damit die Erlebnispädagogik nicht von extremistischen Bewegungen instrumentalisiert wird.

Erlebnispädagogik und Rechtsextremismus

„Das rechtsextremistische Personenpotenzial ist nach Abzug von Mehrfachmitgliedschaften im Jahr 2023 mit 40.600 Personen gegenüber dem Jahr 2022 (38.800) um 1.800 Personen angestiegen“ (Bundesamt für Verfassungsschutz 2024, o. S.), somit ist zu beobachten, dass der Rechtsextremismus in Deutschland wieder an Bedeutung gewinnt. Beispielsweise wird die Jugendorganisation Junge Alternative (JA) der Alternativen für Deutschland (AfD) in mehreren Bundesländern (Brandenburg [Juli 2023], Mecklenburg-Vorpommern [Juni 2023],



Bild: AdobeStock / Imagecreator

Sachsen [April 2023], Sachsen-Anhalt [Mai 2023], Thüringen [März 2024]) vom Verfassungsschutz als rechtsextrem eingestuft (u. a. Freistaat Thüringen o. J., Landesamt für Verfassungsschutz Sachsen 2023). Auf dem Parteitag 2025 beschloss die AFD sich von ihrer Jugendorganisation zu trennen und eine neue Jugendorganisation zu gründen (ZEIT ONLINE 2025). Die JA Thüringen, welche inzwischen als gesichert rechtsextrem gilt, nutzt bereits das Potenzial von Erlebnissen für ihre Zwecke und versucht so, Mitglieder zu werben bzw. deren Bindung zur Partei zu stärken. Auf Instagram ist folgender Post zu finden:

„Zusammen haben wir letztes Wochenende beim Bouldern die Wände erklommen. Bouldern ist nicht nur ein großartiger Sport, sondern auch eine gute Möglichkeit die eigenen Grenzen auszutesten und zu überschreiten“ (Junge Alternative für Deutschland Thüringen 2023, o. S.).

Dieser Post zeigt die Gefahr, dass Erlebnisse oder sogar erlebnispädagogische Angebote auch das Potenzial haben, in einem nicht-demokratischen Kontext genutzt zu werden. Eine wachsame und kritisch-reflexive Haltung ist erforderlich. Der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. positioniert sich gegen (Rechts-)extremismus wie folgt: „Der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. ist sehr besorgt über das Erstarken extremistischer und populistischer Parteien, insbesondere rechtsradikaler Strömungen, in Deutschland und Europa. Die Ausrichtung und Haltung solcher Parteien oder Bewegungen, die menschen- und demokratiefeindliche Ideologien fördern und die Gesellschaft spalten, widerspricht unseren ethischen Grundsätzen zutiefst.“ (Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. 2024). Dies ist eine wichtige Botschaft. Dennoch verhindert diese nicht, dass Erlebnisse und die Pädagogik, wie bereits im Nationalsozialismus, missbräuchlich verwendet wird. Daher ist es wichtig, dass eine aktive und kritische Auseinandersetzung mit der Thematik geschieht und der Bundesverband sowie die Fachkräfte bzw. Anbieter erlebnispädagogischer Angebote in ihrer Haltung bzw. ihrem Umgang mit der Thematik geschult werden. Mögliche Fragestellung hierzu sind:

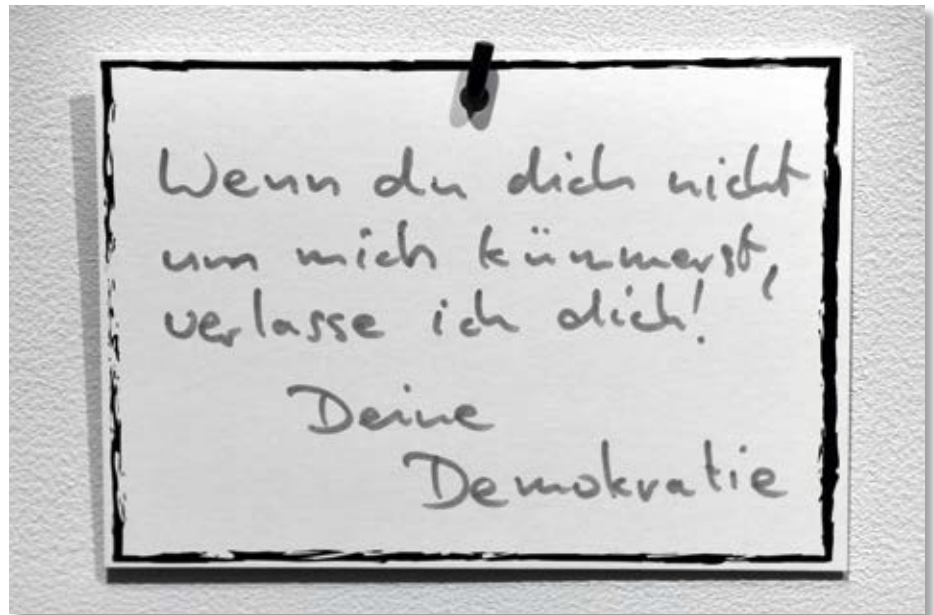


Bild: AdobeStock / thauwald-pictures

- Wird die Erlebnispädagogik als Methode, bzw. Erlebnisse als Mittel, von rechtsextremistischen Organisationen gezielt instrumentalisiert, um ihre Ideologien zu verbreiten oder Anhänger zu rekrutieren?
- Welche Kriterien und Standards können entwickelt werden, um sicherzustellen, dass erlebnispädagogische Angebote nicht in ideologisch extremistische Kontexte eingebunden werden?
- Wie sollte mit (rechts-)extremistischen Personen umgegangen werden, die erlebnispädagogische Angebote durchführen, insbesondere wenn sie dies im Verborgenen oder unter (rechts-)extremistischen Absichten tun?
- Welche Rolle spielt der Bundesverband dabei, klare Grenzen zu ziehen und Richtlinien zu entwickeln, um sich von rechtsextremistischen Positionen und Akteuren abzugrenzen? Welche Sanktionen sollten in solchen Fällen ergriffen werden?
- Muss das Thema Rechtsextremismus und Demokratieförderung nicht ein Bestandteil der Curricula in der Aus- und Weiterbildung von Erlebnispädagog:innen sein, um frühzeitig Sensibilität und Kompetenz im Umgang mit solchen Herausforderungen zu schaffen?
- Wie können erlebnispädagogische Ansätze dazu beitragen, demokratische Werte wie Toleranz, Solidarität und Vielfalt zu fördern und gezielt gegen rechtsextremistische Tendenzen zu wirken?

- Sollte es eine verstärkte Vernetzung zwischen erlebnispädagogischen Institutionen und Organisationen der politischen Bildung geben, um gemeinsam Konzepte zur Prävention von Extremismus zu entwickeln?
- Welche Unterstützung benötigen erlebnispädagogische Fachkräfte, um extremistische Inhalte und Verhaltensweisen zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren?

Diese Fragen sind zentral für die aktuelle Situation. Es gilt, eine Haltung einzunehmen, die kritisch-reflexiv auf die gesellschaftlichen Entwicklungen blickt und eine klare demokratische Haltung zeigt. Methoden der Erlebnispädagogik dürfen nicht erneut von Rechtsextremisten instrumentalisiert werden und für ihre Zwecke missbraucht werden.

Abschließende Betrachtung

Erlebnispädagogik scheint insbesondere in der (sekundären) Präventionsarbeit eine wirksame Interventionsmaßnahme im Hinblick auf (Rechts-)Extremismus zu sein. Allerdings birgt sie auch das Risiko, instrumentalisiert und für (rechts-)extremistische Zwecke missbraucht zu werden. Diese ambivalente Doppelfunktion stellt sowohl ein erhebliches Potenzial als auch bedeutende Herausforderungen für den erlebnispädagogischen Fachdiskurs dar. Es ist essenziell, diese Doppelfunktion stärker ins Bewusstsein zu rücken und sie eingehender zu

diskutieren, da weiterhin ein erheblicher Aufklärungsbedarf besteht. Insbesondere sollten Erlebnispädagog:innen sensibilisiert werden, um mögliche Gefahren frühzeitig zu erkennen und die positiven Potenziale der Erlebnispädagogik gezielt für demokratisch-humanistische Ziele zu nutzen. In der Praxis gibt es beispielsweise verschiedene Organisationen, die innovative Escape-Rooms zu Themen wie Extremismusprävention, Demokratieförderung und politischer Bildung anbieten (u. a. Helden e. V. 2023; Bundeskanzler-Helmut-Schmidt-Stiftung o. J.). Diese Angebote zielen darauf ab, spielerische und interaktive Methoden einzusetzen, um gesellschaftliche Herausforderungen greifbar zu machen und insbesondere junge Menschen für demokratische Werte, Toleranz und Zivilcourage zu sensibilisieren.

Literatur

Bundesamt für Verfassungsschutz (2024): Zahlen und Fakten. https://www.verfassungsschutz.de/DE/themen/rechtsextremismus/zahlen-und-fakten/zahlen-und-fakten_node.html#doc679030bodyText1 (Zugriff am 27.11.2024).

Bundeskanzler-Helmut-Schmidt-Stiftung (o. J.): Unlock Europe – Das Escape Game zu Frieden und Sicherheit in Europa. <https://www.helmut-schmidt.de/unlock-europe> (Zugriff am 29.11.2024).

Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e. V. (2024): Für Vielfalt und Demokratie. Ein Statement des Bundesverbandes zur Stärkung von Teilhabe und Menschenwürde. https://www.bundesverband-erlebnispaedagogik.de/fileadmin/user_upload/be-ep.de/Dateien/Pdf/Downloads/24-10-28_statement_fuer_vielfalt_und_demokratie_layout.pdf (Zugriff am 27.11.2024).

Caplan, G. (1964). Principles of Preventive Psychiatry. New York: Basic Books.

Fischer, T., Ziegenspeck, U. (2008). Erlebnispädagogik: Grundlagen des Erfahrungslernens. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Freistaat Thüringen (o. J.). Rechtsextremismus Thüringen. <https://verfassungsschutz.thueringen.de/rechtsextremismus/rechtsextremismus-thueringen> (aufgerufen am 10.10.2024).

Glaser, M. (2023). Sekundärprävention im Kontext Rechtsextremismus Beziehungen aufbauen, Resilienzen fördern, Haltungen hinterfragen und Alternativen erschließen. <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/542892/sekundarpraevention-im-kontext-rechtsextremismus/> (aufgerufen am 25.11.2024).

Heckmair, B., Michl, W. (2018). Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt.

Helden e. V. (2023): Mobile Pädagogische Escape Rooms Extremismus. <https://www.helden-ev.de/programme/mobile-paedagogische-escape-rooms-extremismus/> (aufgerufen am 29.11.2024).

Hohnstein, S., Greuel, F. (2015). Einstiege verhindern, Ausstiege begleiten. Pädagogische Ansätze und Erfahrungen im Handlungsfeld Rechtsextremismus. Halle: Deutsches Jugendinstitut e. V. Junge Alternative für Deutschland Thüringen (2023). Sport frei!. https://www.instagram.com/ja_thueringen/p/CnXHuTgkbp/?img_index=4 (aufgerufen am 27.11.2024).

Landesamt für Verfassungsschutz Sachsen (2023). Junge Alternative auch in Sachsen als rechtsextremistische Bestrebung eingestuft.

<https://medienservice.sachsen.de/medien/news/1065978> (aufgerufen am 10.10.2024).

Michl, W., Seidel, H. (2021). Handbuch Erlebnispädagogik. München: Ernst Reinhardt.

Paffrath, H. (2017). Einführung in die Erlebnispädagogik. Augsburg: ZIEL-Verlag.

Pilz, G. A. (2013). Sport, Fairplay und Gewalt. Beiträge zu Jugendarbeit und Prävention im Sport. Hildesheim, Arete.

Schubarth, W. (2002). Pädagogische Konzepte als Teil der Strategien gegen Rechtsextremismus. <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/41927/paedagogische-konzepte-als-teil-der-strategien-gegen-rechtsextremismus/#footnote-target-12> (aufgerufen am 19.11.2024).

Sucht Schweiz (o. J.): Konzepte der Suchtprävention. https://www.suchtschweiz.ch/fileadmin/user_upload/DocUpload/Konzepte-Suchtpraevention.pdf (aufgerufen am 04.02.2025).

Verein für Demokratische Kultur in Berlin (VDK) (2016). Jugendarbeit gegen Rechtsextremismus. Integrierte Handlungsstrategien zur Rechtsextremismus-Prävention und -Intervention bei Jugendlichen. https://mbr-berlin.de/wp-content/uploads/2021/02/MBR_HR_Jugendarbeit_2016_web.pdf (aufgerufen am 19.11.2024).

ZEIT ONLINE (2025): AfD beschließt Wahlprogramm und neue Jugendorganisation. <https://www.zeit.de/politik/deutschland/2025-01/afd-will-neue-jugendorganisation-gruenden> (aufgerufen am 19.01.2025).

Autor

Prof. Dr. Frank Francesco Birk, Professor für Soziale Arbeit und Studiengangsleiter für den Bachelorstudiengang Soziale Arbeit – Menschen mit Behinderung an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW), Standort Villingen-Schwenningen. Er ist Motologe M.A., Kindheitspädagoge B.A., Straßenpädagoge DAS, Motopäde und Erzieher und hat Weiterbildungen in Abenteuer- und Erlebnissport, Kulturpädagogik sowie Systemischer Beratung absolviert. Kontakt: frank.birk@dhw.de



AUS- & WEITERBILDUNG im Bereich ERLEBNISPÄDAGOGIK

Ausbildung

Orientierungs-
praktikum

Pflichtpraktikum

Freiwilliges
Soziales Jahr

Freiwilliges
Ökologisches Jahr



erlebnistage BAYERISCHER WALD

Tel.: 08556 - 9729-14

erlebnistage HARZ

Tel.: 05583 - 9226-13

erlebnistage SCHWERINER SEE

Tel.: 03867 - 61233-101

info@erlebnistage.de

www.erlebnistage.de

Ein Angebot der Gesellschaft zur Förderung der
Erlebnispädagogik e.V. | GFE

Bergfreizeiten in der Schule

Erfahrungen aus der Praxis

ein Interview mit Markus Gewalt

Hallo Markus, Du bist Schulsozialarbeiter am Melanchthon-Gymnasium in Bretten. Wie setzt Du erlebnispädagogische Methoden dort ein?

Die Schülerinnen und Schüler (SuS) gehen mit mir von der fünften bis zur siebten oder achten Klasse einmal im Jahr in den Wald. In der fünften Klasse geht es vor allem um Kennenlernen. Das machen wir in der achten Jahrgangsstufe nochmal, weil da die Klassen bei der Profilwahl neu zusammengestellt werden. In der sechsten Klasse gehen wir in den Hochseilgarten – das mache ich nicht selbst, sondern wir nutzen einen pädagogischen Hochseilgarten in Ettlingen. Mit allen Siebtklässlern mache ich seit einigen Jahren eine große Kooperationsaufgabe. Mein Ziel ist es, dass mich die SuS von der fünften bis zur achten Klasse zumindest einmal im Schuljahr mitbekommen. Als erlebnispädagogischen Schwerpunkt habe ich die Bergfreizeiten: „MGB rocks“ und „Girls on the rocks“.

Die Bergfreizeiten sind ein besonderes Highlight für dich, hast Du mir erzählt. Umreiß doch bitte mal kurz, wie diese Projekte ablaufen.

Kurz zur Vorgeschichte: Diese Idee habe ich aus der offenen Jugendarbeit mitgebracht, weil ich da schon etwas Ähnliches mit Schulen gemacht habe.

Als ich an das Melanchthon-Gymnasium kam, war einer der ersten Gedanken, das auch hier in Angriff zu nehmen. Zunächst wollte ich hauptsächlich etwas für Jungs machen, da diese mit ihren spezifischen Bedürfnissen in der Schule oft zu kurz kommen. Das führt zu Zuschreibungen wie: Jungs fallen mehr auf, Jungs sind lauter, Jungs stören mehr. Ich wollte auch aus dem ganzen medialen Wahnsinn herauskommen: Wirkliche Erlebnisse gemeinsam teilen, Erfahrungen machen, von der Komfortzone in die Lernzone kommen,

einfach ein cooles Projekt starten. Das hat relativ schnell funktioniert.

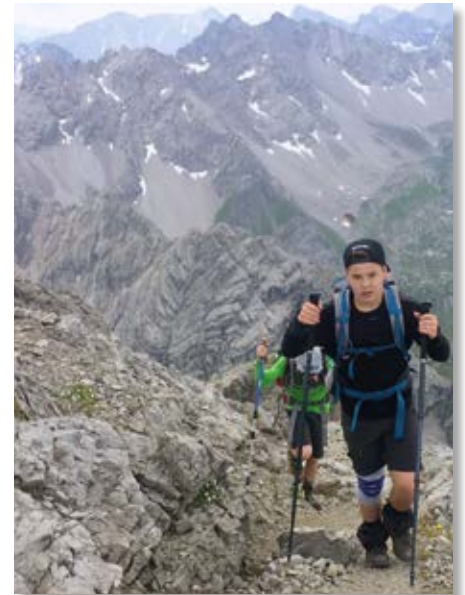
Wir sind immer am Ende des Schuljahres unterwegs, vier Tage in der letzten vollen Schulwoche, wenn die Zeugniskonferenzen durch sind und ohnehin nicht mehr viel läuft. Ein Lehrer sagt immer: „Das ist das schönste Schuljahresende, das es geben kann, wenn man einfach noch mal vier Tage in die Berge fährt!“.

Begleitend gibt es zwei Elternabende. Einen Infoabend, an dem wir die Tour vorstellen, Bilder zeigen, die Ausrüstung erklären. Wir zeigen, wie ein guter Schlafsack aussieht, auf was man bei Bergschuhen achten muss etc. Zwei Wochen vorher machen wir einen Material-Check. Alle Teilnehmenden kommen zusammen und bringen ihren gepackten Rucksack mit. Dann schauen wir uns das alles an, die Schuhe, die Kleidung usw. Der Aufwand lohnt sich! Wir haben auf diese Weise nur selten erlebt, dass jemand gar keine oder nur schlechte Ausrüstung dabei hatte.

Wie werden die Teilnehmenden ausgewählt?

Das läuft mehrgleisig. Von Beginn des Kalenderjahres an nehmen wir bestimmte SuS in den Blick. Ich kenne viele SuS, die Lehrkräfte schauen, für wen wäre das cool, wer hätte Bedarf, wer fällt positiv auf durch tolle Sozialkompetenzen, wer ist vielleicht eine „Lichtgestalt“, die wir dabei haben wollen.

Da es „MGB rocks“ nun schon lange gibt, ist es inzwischen auch bekannt. Kolleg:innen kommen zu mir oder zu den Lehrkräften und fragen nach; es ist eher ein Selbstläufer geworden. Wir haben immer zu viele Interessenten und damit eine Warteliste. Normalerweise kann man einmal mitgehen, aber wir haben aus pädagogischen Gründen Jungs auch schon zwei- oder dreimal mitgenommen.



Von vorneherein mischen wir achte bis zehnte Klasse. Wenn man das mit einer Stufe machen würde, hätte man vielleicht die Gefahr, dass sich ein großer Konkurrenzdruck aufbaut: Wer ist besser? Wer ist cooler? Aber so haben wir Jüngere und Ältere dabei. Dadurch können wir Interessenten nochmal schieben oder zunächst Zehntklässlern den Vorrang geben, die danach nicht mehr mitkönnen. Wir mussten bisher selten lösen – irgendwie hat es sich immer ergeben.

2024 hat das Projekt zum zehnten Mal stattgefunden. Wir waren im Pitztal und das erste Mal auf einem Dreitausender. Wir machen nur Touren, die wir kennen, die zumindest einer von uns schon mal gegangen ist. Unser Betreuungsschlüssel ist 1:5, also 15 Schüler und drei Betreuende.

Wie ist Euer Team zusammengesetzt?

Wir sind drei Erwachsene, zwei Lehrkräfte und ich als Schulsozialarbeiter; wir haben alle Bergerfahrung. Ein Begleitlehrer ist Skilehrer und macht die Studienfahrten an unserer Schule. Ein Biologie- und Geografielehrer ist sehr bergaffin und kann theoretische Inhalte mit einbringen. Ich bin ausgebildeter Trainer Bergwandern C bei den Naturfreunden. Wir haben also eine große Expertise.

Inzwischen gibt es das Projekt auch für Mädchen.

Genau, das nennt sich "Girls on the rocks". Es entstand, da mich Lehrerinnen und Eltern angesprochen haben, warum es das Projekt nicht auch für Mädchen gibt. Ich habe dann zum Glück zwei Lehrerinnen gefunden, die bereit waren, mitzumachen. Aber es war klar, dass es nicht auch im Juli geht. Aber am Anfang des Schuljahres können wir nicht vier Tage weg. Jetzt gehen wir zumindest drei Tage, Donnerstag bis Samstag. Wir fahren dann nicht ganz so weit ins Hochgebirge, 2024 waren wir zum Beispiel an der Nagelfluhkette im Allgäu.

Meine Rolle ist hier auch eine andere, ich habe eher eine Bergführerfunktion. Dinge, wie abends nochmal ins Matratzenlager gehen, machen die Lehrerinnen. Wenn wir das Programm auswerten und abends Gespräche führen, bin ich natürlich dabei.

Menschen, die wir unterwegs treffen, reagieren auf die Mädels-Gruppe häufig erstaunt. Wir werden gefragt, wer wir sind und ob die Mädchen das freiwillig machen. Und sie wundern sich komplett, dass eine Schule so etwas anbietet.

Welche Entwicklungsfenster können sich Deiner Beobachtung und Erfahrung nach für die Teilnehmenden auftun?

Ein Entwicklungsfenster ist sicher, dass die SuS merken, dass man auch ohne Handy Spaß haben kann. Wir machen abends immer irgendwas gemeinsam, was sie wirklich wertschätzen. Ein Beispiel mit den Mädels: Wir haben am ersten Abend, mit den Betreuer:innen zusammen, über zwei Stunden Werwolf gespielt. Das hat total gut funktioniert.

Andere Dinge, von denen die SuS erzählen, sind, dass sie doch auch gewisse Grenzerfahrungen machen. Oder dass auf der Tour wenig reglementiert wird. Es ist heiß, es ist warm, es regnet, aber da können wir alle nichts dafür, da müssen wir halt durch. Und dass sie sich klassenübergreifend untereinander besser kennenlernen und manche neuen Freundschaften dadurch entstehen.

Eine spannende Sache ist vielleicht, warum wir nicht geschlechtergemischt wegfahren.



Ich glaube, dass die Dynamik in so einer Gruppe eine andere wäre. Es würde um andere Themen gehen. Vielleicht würden die Jungs ein bisschen mehr den Drang haben sich zu profilieren und vielleicht wollen sich Mädels ein bisschen mehr zurückziehen. Vor allem bei der Mädelsgruppe fällt mir immer wieder auf, wie sie schon am ersten Abend oder am zweiten Tag aufzublühen scheinen. Ganz stille Mädels, bei denen man kaum die Stimme kannte, sind plötzlich mutiger.

Wie können aus deiner Sicht SuS profitieren, die wenig bis keinen Anschluss in der Klasse / in der Schule haben?

Sie profitieren auf jeden Fall! Wir haben dieses Jahr ein Mädchen dabeigehabt, das ich aus der Einzelfallberatung kenne. Sie ist durch ihr läuferisches Talent aufgefallen. Sie hat zu anderen Mädchen Anschluss gefunden, die sie vorher gar nicht kannte. Da ist zumindest während der Tour etwas entstanden – wie das dann weitergeht, ist schwierig zu beurteilen. Aber andere haben gemerkt: Die F. ist ja total fit, die ist echt klasse und wir wissen gar nicht, was sie so macht. Es ist einfach eine große Chance für SuS, die sich im Schulalltag vielleicht etwas schwerer tun, auf andere Weise in Kontakt zu kommen.

Bei den Jungs war auch einer zum zweiten Mal dabei, bei dem man gemerkt hat: Er zieht aus diesem Projekt viel Selbstbewusstsein für seinen Schulalltag heraus. Er ist jetzt in der Oberstufe, war auch nochmal bei mir und erzählte, es habe ihm so gutgetan, dass er nochmal mitkonnte; er hat sich extra nochmal bedankt. Das Schöne ist, dass ich die SuS weiterhin sehe und beobachten kann, und da bekomme ich Entwicklungsschritte zum Teil schon mit.

Aber es klappt nicht immer. Wir hatten auch schon Jungs dabei, die sich ziemlich abkapselt haben oder als Zweiergruppe viel unter sich geblieben sind und wo Gruppendynamisch nicht viel passiert ist. Auch die kurze Zeit spielt eine Rolle: Nach zwei, drei Tagen wird es ja oft erst spannend, dann fahren wir schon wieder heim.

Was sind nachhaltige Wirkungen dieser Aktionen?

Ich habe einmal einen Fragebogen für die Eltern erstellt, in dem ich abgefragt habe, welche Veränderung sie an ihren Kindern nach der Tour feststellen. Aber es gibt eher ungefragt ab und zu Rückmeldungen von den Eltern, in denen sie sich beispielsweise bedanken, dass wir als Schule so etwas machen und es habe ihrer Tochter / ihrem Sohn so gut gefallen. Da stehen manchmal auch Aspekte drin, die sie für die Entwicklung ihres Kindes als förderlich sehen.

Es kann eine Initialzündung sein. Manchmal kommen SuS, die dabei waren, ein Jahr später zu mir und sagen: Wir wollen in die Berge, wir wollen ins Lechtal, wo waren wir damals? Da entsteht Interesse dafür, als Kumpels in die Berge zu gehen.

Was denkst Du: Warum scheuen sich andere Schulen / Einrichtungen, solche Projekte durchzuführen?

Ein Aspekt ist sicherlich die große Verantwortung. Unsere SuS im Gymnasium sind relativ „pflegeleicht“, aber du musst ja trotzdem 24/7 da sein. Dann natürlich der finanzielle Aufwand. Wir haben einen gut aufgestellten Förderverein und Sponsoren. Mit den Fahrt- und Übernachtungskosten, mit Bus-Transfers oder

Seilbahn kostet so eine Viertagesfahrt mit 15 Jungs 1500 – 2000 Euro. Das muss erst einmal finanziert werden.

Daneben könnte ich mir auch das Restrisiko in den Bergen als einen Hauptgrund vorstellen, der andere von einem solchen Projekt abhält. Dennoch ist der Mehrwert aus meiner Sicht unbestritten. Auch wenn viele Ideen von mir stammen, würde es ohne mein Team nicht funktionieren. Wir können uns total aufeinander verlassen, was unglaublich wichtig ist, und die Aufgaben verteilen.

Wie geht Ihr mit den Sorgen der Eltern um?

Die meisten Sorgen der Eltern können wir bei dem großen Elternabend schon ausbügeln. Da ist das Stichwort Transparenz. Wir erklären ganz genau, was wir machen, warum wir es machen; wir erklären unsere Rolle und unsere Qualifikationen. Uns ist wichtig, dass die Eltern erkennen, dass Qualität dahintersteckt. Zum Beispiel, dass wir nicht 50 SuS mitnehmen, sondern von vornherein klar ist, es werden maximal 15. Wir wissen genau, wenn irgendwas passieren sollte, dann würde sich der Wind ziemlich schnell drehen. Deshalb deshalb können wir nur mit gutem Wissen und Gewissen unsere Entscheidungen treffen.

Welche persönlichen Highlight-Geschichten hast du noch aus den Bergprojekten?

Eine fällt mir ein, als wir mit den Mädels unterwegs waren: Am zweiten Abend saßen wir Betreuenden am Nebentisch, um etwas zu besprechen und alle Mädels haben fast drei Stunden lang gespielt. In dem Moment war uns unausgesprochen klar, dass es genau diese Situationen sind, warum wir solche Projekte machen: Ganz unterschiedliche Jugendliche, die sich zum Teil gar nicht kannten, sitzen am zweiten Abend zusammen und haben ihren Spaß. Eine krasse Situation, die wir mal hatten: Wir sind einen Gratweg hoch gelaufen auf dem Weg in ein anderes Tal, da zog eine Regenfront herein. Wir sahen, wie sie kam und wussten, dass es gleich zu regnen und vielleicht zu hageln beginnen wird. Es war klar, wir müssen – egal wie – da durch. Wir haben die Jungs gebrieft, 200 Höhenmeter schnell hochzulaufen,

um das andere Tal zu erreichen. Da hatten wir schon ein wenig Bauchweh, aber wir schafften es und tatsächlich hat auf der anderen Seite die Sonne geschienen. Die Jungs haben danach gesagt, das sei das schönste Erlebnis in den drei Tagen gewesen. Das sind Erlebnisse, wo man Entscheidungen treffen muss und die Gruppe die Entscheidungen trägt.



Was müsste man aus Deiner Sicht unbedingt beachten, wenn man so etwas neu etablieren möchte an einer Schule?

Wie ich vorher schon erwähnt habe, ist ein gutes Team wichtig. Wir alle brennen für die Berge. Die Eltern merken, dass wir das gerne machen: Die Lehrkräfte machen das in ihrer Freizeit, die kriegen keine Stunden dafür.

Dinge möglichst sicher und nicht sensationsmäßig aufziehen, z. B. als „krasseste Bergtour ever...“ Ich kann von meiner Seite nur dazu motivieren, so etwas zu machen; es hat einen Mehrwert über die Schule hinaus, es entsteht ein eigenes Netzwerk.

Ein Mehrwert entsteht auch für mich als Schulsozialarbeiter im Beziehungsaufbau. Ich kann auch in der Schule gute Gespräche führen und ich habe total gute Gespräche mit Schülern und Schülerinnen in den Bergen geführt, wenn wir eine Stunde irgendwo gemeinsam gelaufen sind. Da ist einfach mehr Zeit, etwas zu erzählen.

Welche Tipps würdest du noch geben?

Ganz praktisch: Am ersten Tag vielleicht nur 100–300 Höhenmeter oder 2–3 Stunden laufen. Das geht nicht immer, wäre aber optimal. Wir versuchen, auf einer Hütte zu bleiben, dann kann man zwei Tage mit leichterem Gepäck laufen. Es reduziert Unsicherheiten, denn wenn dann zum Beispiel einer einen Tag nicht mitkommen kann, ist das einfacher zu handhaben. Wir schauen, welche Möglichkeiten und Wege es um die Hütte herum gibt, im besten Fall auch mit einer Schlecht-Wetter-Alternative. Für die Jungs ist ungemein wichtig, einen Gipfel zu haben, ein Gipfelkreuz anzufassen. Oder in einen Bergsee zu springen.

Wir machen pädagogisch angeleitet tagsüber nicht viel, außer einer Abendrunde oder mal ein Gespräch tagsüber. Seit ein paar Jahren gibt es einen Knotenwettbewerb. Die SuS bekommen am ersten Abend eine Reepschnur und können über die Tage ein paar Knoten einüben. Manche üben mehr, manche weniger, manche nehmen es richtig ernst und zeigen sich dann gegenseitig, was sie können. Am letzten Tag gibt es immer ein Pub Quiz. Wir machen drei Gruppen und stellen 12 bis 15 Fragen zu Dingen, die wir erlebt haben. Die Siegermannschaft bekommt von den Betreuungspersonen ein Freigetränk.

Ich denke, ein paar organisierte Programmpunkte sind trotzdem wichtig, auch wenn die Berge für sich selbst sprechen und die Gruppendynamik für sich steht. Wenn man zumindest einmal am Abend oder einmal ein Tag eine gemeinsame Sache hat, die alle motiviert – das ist ja auch cool.

*Vielen Dank, Markus, für Deinen Bericht!
Das Interview führte Rafaela Zwerger*

Autor

Markus Gewalt, Jahrgang 1967, Schulsozialarbeiter am Melanchthon-Gymnasium in Bretten mit unterschiedlichen Projekten (z. B. Streitschlichter-Programm, Gewalt- und Suchtprävention, Gesundheitserziehung, Sexualpädagogik, Kletter-AG), Systemischer Erlebnispädagoge, Trainer C Bergwandern (Naturfreunde), Zweifacher Familienvater und selbst schon immer gerne in den Bergen und in der Natur unterwegs. Kontakt: gewald-mgb@arcor.de





Xaver Stich: Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit ist ein Schlagwort, das es geschafft hat, sich aus den eher intimen Ecken von Psychologie-Seminaren zu emanzipieren. Als momentan in bestimmten Kreisen ziemlich hipper Slogan findet er zuweilen sogar Eingang in Talkshows, in denen normalerweise über Parteien, Politik und andere Katastrophen debattiert wird. Das Thema Bildung schafft es dabei sehr selten in solche Veranstaltungen. Wenn es doch mal passieren sollte, dann sitzen dort meist die üblichen Verdächtigen, die eher weniger von Bildung verstehen. Betont wird dann, wie wichtig es sei, dass junge Menschen auf die „enormen Herausforderungen“ von Wirtschaft und Industrie vorbereitet werden müssten. Der Silberrücken eines Industrieverbands redet dann an der Gewerkschaftsfunktionärin vorbei. Der Handwerksmeister müht sich ab, die Stammtische der Nation zu vertreten und nervt die Bildungsministerin, die nicht etwa eine ehemalige Schulleiterin, sondern gelernte Juristin ist.

Eine Talkshow mit seltenen Gästen

Kurz vor dem letzten Jahresende indessen, nachdem zum zigten Mal das Ampelende durchgekauft worden war, kam eine TV-Redaktion auf die glorreiche Idee, mal echte Pädagogik-Fachkräfte in eine Talkshow einzuladen. Und zwar ganz ohne die sonst obligatorischen Lautsprecher aus dem Politikbetrieb und den Interessensverbänden. Der geneigte TV-Konsument musste zwar die Kröte eines Moderators schlucken – sorry, Tierschützer! – der nach jedem halbwegs sachdienlichen Wortbeitrag „richtig“, „exakt“, „mein Thema“ oder „genau das mein' ich“ hinterherschob. Aber das war diesmal verschmerzbar. Ach ja, der Einstieg dieses etwas umständlichen Textes war der Begriff Selbstwirksamkeit. Darauf kommen wir noch zu sprechen. Doch erst mal: Auftritt der Akteure!

Eine sehr sorgfältig geschminkte Schulleiterin, die recht unpassend lächelnd eine „Postbank-Studie“ zitiert, wonach Schüler (m/w/d) 71,5 Stunden in der Woche online wären. Postbank-Studie? Warum der Ölmulti Shell, mit gefühlt 84 Jugendstudien und die Postbank sich nicht auf ihr jeweiliges Kerngeschäft konzentrieren, erschließt sich nicht jedem auf den ersten Blick. Es folgt der Leiter einer Grundschule in Berlin-Kreuzberg, phänotypisch irgendwo zwischen Teddybär und zauseligem Kneipenwirt mit dem schönen Statement, dass die Hälfte seiner Kinder nicht dazu in der Lage seien, sich ihre Sportklamotten richtig anzuziehen. Sport in der Grundschule – gibt's das eigentlich hierzulande? Außerdem tritt der, laut Moderator „bekannteste Gymnasiallehrer Deutschlands“ auf. Wie schon sein Vorname Bob verspricht, fläzt er lässig im Talkshowsessel und behauptet, eine Debatte über Bildung und Schule finde eh nirgends statt. Denn überhaupt: „Wann hat ein Finanzminister das Wort Bildung je in den Mund genommen?“

Was passiert mitunter in Schultoiletten?

All jene, die diesen Text überraschenderweise immer noch lesen, haben wohl längst vergessen, dass eigentlich Selbstwirksam-

keit das Thema sein sollte. Nun ja, hier kommt's nun endlich: Ausgerechnet Bob, der Gymnasiallehrer war es, der Marina Weisband, ehemalige Chefin der Piratenpartei und gern geladener Talkshowgast, zum Thema Selbstwirksamkeit zitiert: Schultoiletten-Vandalismus sei eine Form von Selbstwirksamkeit an einem Ort, an dem sich Schülerinnen und Schüler ebenso erleben würden. Auf den Klos fühlten sie sich unbeobachtet. Und weil sie andernorts keine konstruktiven Werkzeuge an die Hand bekämen, bleibe ihnen nichts anderes, als sich auf diese Weise zu äußern: durch Randalen und Zerstörung.

Kurz zuvor hat übrigens der etwas zauselige, aber sehr sympathische Grundschulleiter zum Besten gegeben, dass „seine Kinder“ weder rückwärtslaufen, noch einen Purzelbaum schlagen könnten und zudem noch häufig adipös wären. Aber darauf, dass körperliche Bewegung hier eine von mehreren Gegenstrategien sein könnte, darauf kam man nicht (mehr) zu sprechen. Der Moderator bedankte sich noch bei seinen Gästen und schloss mit den Worten: „...sollten wir wiederholen“ und wusste dabei schon, dass man darauf noch sehr lange warten muss.

Xaver Stich sendet seine Beiträge anonym an die e&I-Redaktion. Niemand weiß, wer dahinter steckt. Dummerweise ist auch der E-Mail-Account verschlüsselt, so dass man hier nicht weiter forschen kann. Herausgeber*innen und Redaktion haben sich entschlossen, seine Beiträge nach kritischer Prüfung und manchmal auch redaktioneller Bearbeitung zu veröffentlichen.



Grenzüberschreitende Fachtagung „Qualitätsentwicklung in der Erlebnispädagogik, Erlebnistherapie und Individualpädagogik“ am 13.03.2025

Am 13. März 2025 findet von 9 – 17 Uhr die erste grenzüberschreitende Fachtagung „Qualitätsentwicklung in der Erlebnispädagogik, Erlebnistherapie und Individualpädagogik“ in Mönchengladbach statt. Schwerpunkte des Treffens werden die Qualitätsentwicklung in den Bereichen Erlebnistherapie, Erlebnispädagogik sowie Individualpädagogik und Hilfen zur Erziehung mit einem Abgleich der Standards in Deutschland und den Niederlanden sein.

Die Organisation der Veranstaltung, die Teil des Interreg-Projektes ist, liegt in den Händen von hoch3 und ATI Netherlands. Der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. ist mit den in über 30 Jahren entwickelten Qualitätsgrundlagen Kooperationspartner für diese Fachtagung.

Ziel des Projektes ist die Vernetzung zwischen Deutschland und den Niederlanden in den Themenschwerpunkten. Zum einen soll auf Basis der Qualitätsstandards die Entwicklung in beiden Ländern thematisch nach vorne gebracht werden. Zum anderen ist das Ziel, gemeinschaftlich mehr erreichen zu können, was bei der sich entwickelnden Gesetzgebung durch die EU ein wichtiger Schritt für die grenzüberschreitende Zusammenarbeit ist. Gemeinsam sollen Positionen eingenommen werden, die sich bei den Fachtagungen entwickeln und am Abschluss in einem Positionspapier festgehalten werden. Anmeldungen für die Fachtagung sind bis zum 28. Februar 2025 unter www.hochdrei.freibus.de möglich.

Infos und Programmablauf unter www.be-ep.de/Termine

Infos und Kontakt: www.be-ep.de · info@be-ep.de

Neuigkeiten aus der Szene

Qualität in der Individual- und Erlebnispädagogik – Mit Sicherheit pädagogisch!

Im Rahmen einer Zertifizierung verleiht der Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. das „beQ“-Qualitätssiegel.



Insgesamt gibt es aktuell 42 Anbieter und Träger, die ihre Angebote mittels des Zertifizierungsverfahrens auf den Prüfstand gestellt haben. Folgende Träger sind kürzlich erstmals oder re-zertifiziert wurden:

Domizil Leuchtturm gGmbH – Re-Zertifizierung des Bereichs „Aus- und Weiterbildung“

Horizonte gGmbH – Erst-Zertifizierung des Bereichs „Klassenfahrten und Gruppenprogramme“

Outdoorpark des CVJM Karlsruhe e.V. – Re-Zertifizierung der Bereiche „Klassenfahrten und Gruppenprogramme“ und „Aus- und Weiterbildung“

Eine Gesamtübersicht über alle zertifizierten Anbieter unter www.info-beq.de

Erster Qualifizierungslehrgang für „Klinische Erlebnis- und Naturtherapie“ hat im Januar 2025 erfolgreich abgeschlossen.

Alle Teilnehmenden haben den Titel „Klinische/r Erlebnis- und Naturtherapeut*in“ durch das Adventure Therapy Institute (ATI) erhalten und können sich mit ihren Unterlagen nun von der AEE (Association of Experiential Education/ USA) zum „Certified Clinical Adventure Therapist (CCAT)“ zertifizieren lassen. info@ati.academy

Sie haben News? Mailen Sie uns!

Katja Rothmeier: info@be-ep.de

Christiane Thiesen: info@christiane-thiesen.de

Rezension

Arnold van Gennep (2005)

Übergangsriten. (Les rites de passage) (3. Aufl.).

Frankfurt a. M: Campus

ISBN 978-3-593-37836-7,

264 S., 29,- Euro, Ersterscheinung 1909.



Die „Übergangsriten“ wurden nach der Ersterscheinung kaum wahrgenommen und in den wenigen Rezensionen verrissen. Sie wurden nach vielen Jahrzehnten wiederentdeckt, zunächst in der Ethnologie, dann auch im Dunstkreis der Visionssucher, der pädagogischen Mythologinnen, Initiationsfreunde und Ritualsucherinnen. In nicht wenigen Buchveröffentlichungen aus dem erweiterten Kreis der Erlebnispädagogik wird van Gennep zitiert. Grund genug also, das Buch zu lesen und zu rezensieren, sowohl aus den Augen der Erlebnispädagogik als auch des studierten Afrikanisten.

Van Gennep hat den Begriff der „Rites de Passage“ erfunden, die bei kleinen und großen, geplanten und ungeplanten Wendepunkten des Lebens unterstützen, stabilisieren, bestärken und helfen. Diese Übergangsriten bestehen chronologisch aus drei Phasen, denen oft auch bestimmte räumliche Veränderungen zugeordnet werden: Trennungsritus, Umwandlungsritus und Angliederungsritus (S. 161). In seiner Studie hat er dieses Muster in neun Kapiteln und unterschiedlichsten Lebenssituationen dekliniert. Immer wieder verblüfft sein außergewöhnliches Wissen über Rituale bei den „Halbzivilisierten“.

Diesen Terminus muss man ihm aus historischen Gründen nachsehen. Es ist der Wissenstand der Ethnologie vor 115 Jahren. Bedenklicher sind aktuelle Bezeichnungen wie Naturvölker, archaische Völker oder Indigene (auf deutsch: Eingeborene) – nicht wenige sogenannte Indigene lehnen diesen Begriff ab. Die moderne deutschsprachige Ethnologie, die immer einen Schwerpunkt in der historischen Forschung setzt, spricht von schriftlosen Kulturen oder Stammesgesellschaften.

Im ersten Kapitel beschreibt van Gennep zunächst die Vielfalt von Ritualen, die er als religiöse Technik verortet (S. 24). Dann folgt ein Abschnitt über „Räumliche Übergänge.“ Die Trennung erfolgt durch räumliche Symbole, z. B. eine Schwelle, die mit Blut oder Wasser bespritzt wird, oder durch ein Tor oder durch Opferrituale. Die Grenze zwischen profaner und sakraler Welt wird überschritten. Die Gesellschaft vergleicht van Gennep mit einem Haus mit Gängen und Zimmern. Um von einem Raum in den anderen zu gehen, sind „Formalitäten und Zeremonien erforderlich“ (S. 34). Das dritte Kapitel beschreibt Binderituale wie das gemeinsame Mahl, den Gabentausch, den Austausch von Blut, die Grußformen. Die Beispiele „Schwangerschaft und Niederkunft“ (Kapitel 4) und „Geburt und Kindheit“ (Kap. 5) eignen sich bestens dazu, die drei Phasen der „Rites de passage“ darzustellen. Die Schwangere wird von der Familie getrennt und lebt in einer Hütte. Dann folgt eine Umwandlungsphase, von 2 bis 100 Tagen, mit einer schrittweisen Rückkehr zum normalen Leben nach der Geburt. Auch das Neugeborene muss gegen Ansteckungen, böse Geister, den bösen Blick geschützt werden. Erst nach Tagen wird „das Neugeborene ein vollständiges und autonomes menschliches Wesen“ (S. 59). Die Nabelschnur, die Symbole für die Geschlechtszugehörigkeit, die Namensgebung sind Anlass für Religion und Rituale.

Natürlich ist das Thema „Initiationsriten“ ein zentrales Kapitel (Kap. 6). Initiationsrituale, Altersklassen, Männer- und Geheimbünde und Körperverstümmelungen haben die Ethnologen von Anfang an fasziniert. Nachdem erst ab 1920 Ethnologinnen Stammesgesellschaften erforschten

(vor allem: Ruth Benedict, Margaret Mead und Margaret Read), berichtet van Gennep vor allem von der männlichen Initiation. Die Bandbreite der rituellen Eingriffe reicht von minimal bis massiv. Bei den Initiationsriten der kriegerischen Viehzüchter Südafrikas verstarben bis zu 20 Prozent der männlichen Jugendlichen. Van Gennep unterscheidet zurecht zwischen der körperlichen und der sozialen Pubertät (S. 71), daher kritisiert er den Begriff Pubertätsriten. Die Beschneidung, Tätowierung, auch Amputation, Zahnentfernung und weitere Körperverstümmelungen dienen dazu „eine für alle sichtbare Weise die Persönlichkeit eines Individuums (zu) verändern.“ (S.76). Die Novizen galten als tot, sprachen eine eigene Sprache, blieben Tage, Wochen und auch Monate in versteckten Waldhütten und wurden dann als erwachsenes Mitglied der Gesellschaft wiedergeboren. Van Gennep schlägt den Bogen zur christlichen Religion, zu jüdischen Ritualen, zu antiken Mysterienkulten.

Es folgen noch weitere Anlässe zu Übergangsritualen: „Verlobung und Heirat“ (Kap.7), „Bestattung“ (Kap. 8) und „Andere Arten von Übergangsriten“ (Kap. 9). In dem kurzen Kapitel 10 fasst er seine Forschungsergebnisse zusammen.

Die Lektüre lässt die Leserin und den Leser schnappatmend und atemberaubt zurück. Einerseits erdrückt von so viel Fachwissen andererseits erstarrt man ehrfürchtig und ist dankbar für die Welt- und Zeitreise, auf die uns van Gennep mitnimmt. Von angenehmen und gutartigen Ritualen, wie sie u. a. in der Visionssuche eingesetzt werden, sind van Genneps „Rites de Passage“ weit entfernt.

Werner Michl

Tel.: 07520-927107 – Eva Kerner



Die nächste **e&I** erscheint
am 15. April 2025 zum
Thema
Micro-Adventures

Heide Steiner | www.innereweite.de

Heide Steiner | www.innereweite.de

Anmeldung unter: info@ati.academy

Bitte in Druckbuchstaben ausfüllen. Für alle Buchstaben, Wortzwischenräume und Satzzeichen je ein Kästchen vorsehen.

ZERTIFIZIERTE WEITERBILDUNG WILDNIS- UND ERLEBNISPÄDAGOGIK

Juli 2025 bis Juni 2026

5 SEMINARBLÖCKE 24 SEMINARTAGE

BERUFS- / STUDIENBEGLEITEND

KURSKOSTEN: AB 2.190 €

YMCA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

www.institut-ep.de

Akkreditiert vom
Kultusministerium
Hessen



Zertifiziert durch
den Bundesverband
Individual- und
Erlebnispädagogik e.V.

