



THEOLOGIE
LEBEN

KINDER UND ERLEBNISPÄDAGOGIK

ABSCHLUSS- ARBEIT

Konstantin Bohnenkamp | Bachelor of Arts in Praktischer Theologie | 2019

www.igw.edu

Kinder und Erlebnispädagogik

Eine Literaturstudie zu Einsatzmöglichkeiten der Erlebnispädagogik in der Arbeit mit acht- bis zwölfjährigen Kindern im christlichen Kontext.

Konstantin Bohnenkamp

Bachelor of Arts in Praktischer Theologie

Fachmentor:

Jonas Schilke

Studienleiterinnen:

Sabine von Krosigk

Maren Mößner

Müden (Aller), 11.05.2019

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS	i
1 EINLEITUNG	1
2 EINFÜHRUNG IN DIE ERLEBNISPÄDAGOGIK.....	3
2.1 Was ist Erlebnispädagogik?	3
2.1.1 Eine Definition	3
2.1.2 Grundmerkmale der Erlebnispädagogik.....	4
2.1.3 Anwendungsbereiche und Übungen.....	5
2.1.4 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder	6
2.2 Erlebnispädagogik – Ganzheitliches Lernen.....	7
2.2.1 Lernmodelle der Erlebnispädagogik.....	7
2.2.2 Das Lernzonenmodell.....	7
2.2.3 Der erfahrungsorientierte Lernzyklus.....	8
2.2.4 Das Modell der unterstützenden Prozessbegleitung.....	9
2.2.5 Wirksamkeit der Erlebnispädagogik – die Wichtigkeit von Reflexion für den Transfer..	9
2.2.6 Erlebnispädagogik und Spiritualität	12
2.2.7 Das Verhältnis von Glaube und Erfahrung nach W. Ritter	13
2.2.8 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder	15
2.3 Ziele der Erlebnispädagogik.....	16
2.3.1 Zielsetzungen – Zielformulierungen – Zielbereiche der Erlebnispädagogik.....	16
2.3.2 Persönlichkeitsbildende Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen.....	17
2.3.3 Sozial-interaktive Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen.....	17
2.3.4 Gesellschaftlich-integrative Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen.....	18
2.3.5 Spirituell-religiöse Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen.....	18
2.3.6 Innere Widerstände gegen Veränderungen durch Ziele	18
2.3.7 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder	19
2.4 Erstes Fazit	20
3 ARBEIT MIT ACHT- BIS ZWÖLFJÄHRIGEN KINDERN IM GEMEINDLICHEN	
KONTEXT.....	22
3.1 Biblisch-theologische Sichtung des gemeindlichen Auftrags für Kinder.....	22

3.1.1	<i>Darf die Gemeinde Teilnehmer erziehen und lehren?</i>	22
3.1.2	<i>Biblischer Befund</i>	22
3.1.3	<i>Praktische Überlegung zur Erziehung von Kindern in Gemeinden</i>	23
3.1.4	<i>Vorüberlegungen für die Vermittlung des Evangeliums für Kinder</i>	24
3.1.5	<i>Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik</i>	25
3.2	<i>Entwicklungspsychologische Erkenntnisse über acht- bis zwölfjährige Kinder</i>	25
3.2.1	<i>Selbstbild – Selbstverständnis</i>	25
3.2.2	<i>Gottesbild – Gottesverständnis</i>	26
3.2.3	<i>Weltbild – Lebenswelt der Kinder</i>	27
3.2.4	<i>Bedürfnisse der acht- bis zwölfjährigen Kinder</i>	28
3.2.5	<i>Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik</i>	30
3.3	<i>Angebote für acht- bis zwölfjährige Kinder im christlichen Kontext</i>	31
3.3.1	<i>Kindergottesdienst bzw. Sonntagsschule</i>	31
3.3.2	<i>Wöchentliche Jungschargruppen – Jungscharfzeiten</i>	31
3.3.3	<i>Konfirmandenunterricht für Dritt- oder Viertklässler</i>	32
3.3.4	<i>Christliche Pfadfinderarbeit für Kinder</i>	32
3.3.5	<i>Kreative Angebote</i>	32
3.3.6	<i>Christliche Schulen</i>	32
3.3.7	<i>Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik</i>	32
3.4	<i>Das Kind, sein Glaube und seine Themen</i>	33
3.4.1	<i>Das Kind und sein Glaube</i>	33
3.4.2	<i>Das Kind und seine (Lebens-)Themen</i>	34
3.4.3	<i>Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik</i>	36
3.5	<i>Ziele für die Arbeit mit Kindern im christlichen Gemeinden</i>	37
3.5.1	<i>Erstes Ziel: Die Vermittlung der christlichen Botschaft und Lehre</i>	37
3.5.2	<i>Zweites Ziel: Förderung für ein Leben mit Gott</i>	38
3.5.3	<i>Drittes Ziel: Die Charakter- und Persönlichkeitsbildung</i>	39
3.5.4	<i>Chancen und Herausforderung für die Erlebnispädagogik</i>	40
3.6	<i>Zweites Fazit</i>	40

4 KANN DURCH ERLEBNISPÄDAGOGIK DEN KINDERN GOTT UND DER GLAUBE VERMITTELT UND GEFÖRDERT WERDEN?	42
4.1 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Zielbereichen der Erlebnispädagogik und der Gemeindepädagogik.....	42
4.1.1 <i>Spirituell-religiöse Ziele vs. die Vermittlung der christlichen Botschaft und Lehre.....</i>	42
4.1.2 <i>Gesellschaftlich-integrative Ziele vs. Förderung für ein Leben für Gott.....</i>	43
4.1.3 <i>Persönlichkeitsbildende und sozial-interaktive Ziele vs. Charakter- und Persönlichkeitsbildung</i>	44
4.2 Aufbau und Anwendung christlich-erlebnispädagogischer Aktionen mit Kindern	45
4.2.1 <i>Aufbau und Didaktik einer erlebnispädagogischen Aktion.....</i>	45
4.2.2 <i>Erstes Beispiel: Vertrauensübung – Pendeln (Weber 2019:128).....</i>	46
4.2.3 <i>Zweites Beispiel: Schilfmeerdurchquerung (Löhner 2014:103-107).....</i>	48
4.2.4 <i>Drittes Beispiel: Wüstendurchquerung (Roth 2014:111)</i>	49
4.2.5 <i>Viertes Beispiel: Agententraining 1 (Weber 2019:94).....</i>	50
4.2.6 <i>Fünftes Beispiel – Wasser – Fast(en) Challenge</i>	51
4.3 Viertes Fazit	52
5 SCHLUSSWORT - AUSBLICK.....	53
6 LITERATURVERZEICHNIS	55
6.1 Literatur.....	55
6.2 Internet- und Videoquellen	57

Konstantin Bohnenkamp 5. Studienjahr, BTh

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

<i>Abb. 1: Lernzonenmodell (vgl. Michl 2015:40 (in Anlehnung an Luckner & Nadler 1997))</i>	7
<i>Abb. 2: Experiential Learning Cycle (in Anlehnung an Michl 2015:43, nach Kolb 1984)</i>	8
<i>Abb. 3: Die erlebnispädagogische Waage (vgl. Michl 1999:5 <i>Von riskanten Wahrheiten und wahren Risiken – ein Einstieg in die Erlebnispädagogik und –therapie</i>)</i>	11
<i>Abb. 4: Beispiel eines Werte- und Entwicklungsquadrats nach P. Helwig (in Anlehnung an Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:150)</i>	15

1 EINLEITUNG

Ein Lehrer unterrichtet an seiner Grundschule eine Wochenstunde mit erlebnispädagogischen Inhalten zu den Themen Vertrauen und Kooperation. Das Evangelische Jugendwerk Württemberg (ejw) entwickelt einen erlebnispädagogischen Ansatz im christlichen Kontext. Der erste erlebnispädagogische Glaubenskurs für Jugendliche ab 16 Jahren ist erschienen. Erlebnispädagogik boomt – auch im christlichen Sektor.

„Sage es mir, und ich vergesse es; zeige es mir, und ich erinnere mich; lass es mich tun, und ich behalte es.“. Konfuzius kannte das Konzept der Erlebnispädagogik nicht. Doch erkannte er die Wichtigkeit der Handlungsorientierung als Medium für erfolgreiches Lernen.

Diese Arbeit setzt sich mit acht- bis zwölfjährigen Kindern als Zielgruppe der Erlebnispädagogik auseinander. Die Entscheidung der Begrenzung des Alters zwischen sieben- und achtjährigen Kindern liegen in ihren Fähigkeiten zur Reflexion und ihrem sprachlichen Ausdruck eigener Gefühle. Die Begrenzung zwischen zwölf- und dreizehnjährigen Kindern begründet sich im Übergang in die Phase der Pubertät. Diese Phase beendet die späte Kindheit.

In Gemeinden gibt es unterschiedliche Angebote für Kinder verschiedenen Alters. Die Angebote finden meist wöchentlich statt. Es wird ein altersgruppen-spezifisches Programm vorbereitet und durchgeführt. Meist sind folgende Programmpunkte dabei: Lieder singen, Spiel- und Bastelangebote sowie eine Andacht. Doch die Frage ist, wie viel nehmen die Kinder davon mit? Was lernen sie dabei?

Kinder bleiben größtenteils fremdbestimmt von Erwachsenen. Sie werden durch Mitarbeiter geprägt, die ihre eigenen Glaubenserfahrungen gemacht haben und diese nun den Kindern vermitteln. Doch die von Kindern selbst gemachten, ja erlebten Erfahrungen kommen in dem Kinderprogramm seltener vor. Es fehlt erlebnis- und handlungsorientiertes Lernen.

Daher soll durch die Literaturstudie ein praktisch-theologischer Mehrwert für die erlebnispädagogische Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext entstehen. Leitend war dabei die Frage, inwiefern Erlebnispädagogik den Glauben und Gott acht- bis zwölfjährigen Kindern vermitteln und fördern kann.

Die Vorteile eigener Erfahrungen liegen auf der Hand: Sie stärken die Gruppengemeinschaft und prägen sich kognitiv besser ein. Sie bleiben im Kopf. Wenn diese besonderen Erfahrungen der Kinder mit ihrer Gottes-Beziehung verknüpft werden kann, dann besteht eine Möglichkeit, dass sie ein tragfähigeres Gottesbild entwickeln.

Diese Literaturstudie bestätigt in ihrem Ergebnis den Forschungsstand, dass Erlebnispädagogik acht- bis zwölfjährigen Kindern den Glauben an Gott vermitteln und ihre Gottes-Beziehung fördern kann. Die Einzigartigkeit dieser Arbeit besteht aus meiner Sicht darin, eine theoretische Grundlage kreiert zu haben, die als ein Plädoyer für eine erlebnispädagogische Ausrichtung in der christlichen Arbeit mit

acht- bis zwölfjährigen Kindern dienen kann. Die Stärke des Ansatzes liegt in dem Dreiklang von Erlebnispädagogik, Kindern als Zielgruppe und der Verknüpfung mit dem christlichen Glauben.

Diese Literaturstudie ist für den christlichen Kontext geschrieben, sodass im Vordergrund steht, wie Erlebnispädagogik den Glauben der Kinder in Gemeinden unterstützen kann. Zu Beginn bietet sie einen Einblick über die bisher beschriebene Theorie der Erlebnispädagogik. Sie diskutiert dabei nicht die grundsätzliche Berechtigung des Einsatzes von Erlebnispädagogik im christlichen Kontext – allein von der Sendung der 70 Jünger ließe sich die biblische Berechtigung der Erlebnispädagogik schon herleiten (Lk. 10, 1-24). Die grundsätzliche Einsatzmöglichkeit von Erlebnispädagogik wird daher in dieser Arbeit vorausgesetzt.

Der zweite Teil fokussiert sich auf die acht- bis zwölfjährigen Kinder in Verbindung mit dem Umgang und Angeboten christlicher Gemeinden. Darüber hinaus verarbeitet sie Erkenntnisse aus den Bereichen der Entwicklungspsychologie, Theologie sowie Gemeinde- und Religionspädagogik.

Um dauerhafte Rückschlüsse zu den Hauptthemen möglich zu machen, weisen Unterkapitel auf die Verbindung zwischen Erlebnispädagogik und ihre Bedeutung für Kinder (Teil 1), als auch zwischen Kindern im christlichen Kontext mit den Chancen und Herausforderung der Erlebnispädagogik (Teil 2) hin.

Der dritte Teil verarbeitet und vergleicht die erarbeiteten Ziele der Erlebnispädagogik sowie der Ziele der christlichen Arbeit mit Kindern. Die Ergebnisse der Zielverarbeitung werden in unterschiedlichen Beispielen angewandt und geben erläuternd Aufschluss über den Mehrwert der Aktionen.

Mithilfe dieser Abschlussarbeit sollen all jene unterstützt werden, die sich haupt- oder ehrenamtlich den Kindern verschrieben haben. Seien es diejenigen, die schon erlebnisorientierte Angebote in ihrer Arbeit mit Kindern kultiviert haben und denen nur noch der theoretische Unterbau fehlt. Oder seien es diejenigen, für die diese Arbeit ein Startimpuls für die eigene erlebnispädagogische Arbeit mit Kindern darstellt.

2 EINFÜHRUNG IN DIE ERLEBNISPÄDAGOGIK

2.1 Was ist Erlebnispädagogik?

2.1.1 Eine Definition

Es gibt lediglich Annäherungsversuche und Erklärungsansätze, um die Erlebnispädagogik zu beschreiben. Die aktuelle Forschung versucht dies durch zwei Herleitungen: durch Begriffserklärungen, z.B. von Erfahrung, Erlebnis und Erziehung, wird ein eigener Definitionsversuch unternommen (Fischer & Lehmann 2009:143) oder es wird von vorhandenen Definitionen ausgegangen, um Erklärungen und Zusammenfassungen zu beschreiben (Gilsdorf 2004:14ff.). Diese Arbeit verfolgt einen Mittelweg und nutzt gegebene Herleitungen und gängige Definitionen, um Erlebnispädagogik zu definieren.

Ursprünglich ist die Erlebnispädagogik ein zielgerichtetes, pädagogisches Konzept, welches sich aus den Elementen Natur, Gruppe und Erlebnis zusammensetzt (Baig-Schneider 2012:180). Erlebnis kann als besondere Erfahrung aus subjektiver Sicht bezeichnet werden (Baig-Schneider 2012:39). Die psychologische Dimension eines Erlebnisses wird von Heckmair & Michl aufgegriffen: Das Erlebnis ist ein „Erlebens-Ereignis oder ein Erlebnis-Ganzes, das im Fluß [sic.] des Erlebens besonders hervorgehoben ist, sei es durch die Intensität oder Nachhaltigkeit“ (Heckmair & Michl 2012:113).

Durch unterschiedliche Weiterentwicklungen trifft diese Definition jedoch nicht mehr auf die moderne Erlebnispädagogik zu, sodass weitere Erklärungen notwendig werden. Um dem Verständnis von moderner Erlebnispädagogik daher näher zu kommen, werden zwei weitere Begriffe eingeführt: Handlungsorientierung und Ganzheitlichkeit

Handlungsorientierung und Ganzheitlichkeit: Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:16) erklären die Handlungsorientierung als ganzheitliche Lern- und Lehrmethode. Der ganzheitliche Anspruch der Erlebnispädagogik zeigt sich darin, dass es Veränderungen auf drei Ebenen bewirken will: kognitiv (Kopf), emotional (Herz) und körperlich (Hand) (:10). Somit ist Erlebnispädagogik eine bildungsrelevante Alternative zur kognitiven Wissensvermittlung in Schulen. Hier sei auch ein erster Hinweis, dass Spiritualität über die emotionale Ebene in den Ansatz integriert werden kann (Baig-Schneider 2012:59).

Durch ein simuliertes und herausforderndes Erlebnis sollen die Teilnehmer eine persönlichkeitsfördernde Erkenntnis gewinnen, die sie in ihrem Alltag anwenden können. Vereinfacht kann gesagt werden, dass Erlebnispädagogik den Ansatz von „Lernen durch Handeln“ oder auch Erziehung durch eigene Erfahrung befolgt.

Praktiker der Erlebnispädagogik nutzen als Erklärung für diesen Vorgang die E(Entwicklungs)-Kette (Michl 2015:11) oder auch die erweiterte E-Kette (Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:111). Sie

beschreibt den Prozess, nach dem sich Erlebnispädagogik beim Teilnehmer auswirken soll: Ereignis – Erlebnis – Erfahrung – Erkenntnis (E-Kette), Erprobung, Entwicklung (erweiterte E-Kette).

Paffrath (2015:21) definiert die moderne Erlebnispädagogik folgendermaßen:

„Erlebnispädagogik ist ein handlungsorientiertes Erziehungs- und Bildungskonzept. Physisch, psychisch und sozial herausfordernde, nicht alltägliche, erlebnisintensive Aktivitäten dienen als Medium zur Förderung ganzheitlicher Lern- und Entwicklungsprozesse. Ziel ist es Menschen in ihrer Persönlichkeitsentfaltung zu unterstützen und zu verantwortlichen Mitwirkung in der Gesellschaft zu ermutigen.“

Heckmair & Michls (2012:115) Definition lautet dagegen so:

„Erlebnispädagogik in eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychisch und sozialen Herausforderung gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten.“

Zwischen diesen beiden Definitionen gibt es zwei Unterschiede, die es zu erläutern gilt. Paffrath versteht die Erlebnispädagogik als Erziehungs- und Bildungskonzept und Heckmair & Michl verstehen sie als pädagogische Methode. Es ist ein Hinweis auf die aktuelle Debatte, wie Erlebnispädagogik zu verstehen ist: Gehört Erlebnispädagogik als Methode zur Sozialen Arbeit oder kann es als ein eigenes Konzept verstanden werden, welches die Teilnehmer in ihrer Persönlichkeitsförderung unterstützt (Baig-Schneider 2012:9)? Ein eigenes Konzept setzt auch ein eigenes Menschenbild voraus, wie Paffrath (2015:25) in seiner Einführung der Erlebnispädagogik erklärt: Erlebnispädagogik hat ein naturalistisches Menschenbild. Die Teilnehmer besitzen bereits die zu erwerbenden Fähigkeiten und müssen sie nur entfalten (Paffrath 2015:25). Dieser Ansatz findet auch bei Baig-Schneider (2012:106) Anklang.

Die Eingrenzung der Zielgruppe in Heckmair & Michls Definition der Erlebnispädagogik „(junge Menschen“) findet sich in Paffraths Definition nicht. Ich schließe mich hier Paffrath an, denn die Teilnehmer können unterschiedlichsten Alters sein.

2.1.2 Grundmerkmale der Erlebnispädagogik

Als Grundmerkmale versteht diese Arbeit Eigenschaften, Prinzipien und Grundlagen der Erlebnispädagogik. Zwei dieser Merkmale wurden schon benannt: Ganzheitlichkeit und Handlungsorientierung. Darüber hinaus gibt es noch weitere Merkmale, die von unterschiedlichen Autoren beschrieben werden:

Grenzerfahrung: Hinter der Grenzerfahrung steckt das Komfortzonenmodell, welches maximales Lernen durch Herausforderungen unterstützt (Michl 2015:43).

Ernstcharakter: Die Handelnden erleben in der Quasi-Realität eine unmittelbare Rückmeldung zu ihren Entscheidungen. Die Konsequenzen ihres Handelns oder auch ihres Nicht-Handelns werden spürbar (Paffrath 2015:85).

Gruppenfokus: Die Gruppe ist ein wichtiger Katalysator für Veränderungen (Heckmair & Michl 2012:261).

Aktion & Reflexion: Durch die Reflexion des Erlebten und durch den Austausch in der Gruppe soll ein Transfer geleistet werden, der das Gelernte im persönlichen, schulischen oder beruflichen Alltag anwendbar macht (Paffrath 2015:83).

Selbstwirksamkeit: Paffrath (2015:86.87) schreibt dazu, dass herausfordernde Arrangements selbstständige Lernprozesse anstoßen und eigene Erfahrungen ermöglichen. Der Ansatz dahinter heißt Erleben und Lernen, sodass auch Raum für Fehler vorhanden sein muss.

Ressourcenorientierung: die Stärken des Menschen werden gesucht, um Selbstentfaltung und Entwicklungsmöglichkeiten zu ermöglichen und zu fördern (Paffrath 2015:86).

Freiwilligkeit: Teilnehmende dürfen die Wahl treffen, wie weit sie eine Aktion mitmachen. Sie bestimmen, inwieweit sie Herausforderungen annehmen (Uzelmaier 2014:19).

2.1.3 Anwendungsbereiche und Übungen

Die Erlebnispädagogik hat aktuell einen großen Einfluss auf viele (geistes-)wissenschaftliche Gebiete. Einige Bezugswissenschaften hat Baig-Schneider (2012:125) in seinen Ausführungen genannt: Schulpädagogik, Reformpädagogik, Wirtschaftspädagogik, allgemeine Pädagogik, Sportpädagogik, Psychologie und erlebnispädagogische Praxis.

Erlebnispädagogik findet in folgenden Bereichen Anwendung: Soziale Arbeit, Freizeit, Erziehung, Aus- und Weiterbildung, Jugendhilfe (Paffrath 2015:20). Auch in der Familien- und Suchttherapie, in medizinischen Präventions- und Rehabilitationsangeboten und in der Sonder- und Heilpädagogik wird Erlebnispädagogik zunehmend bedeutender (Paffrath 2015:20).

Baig-Schneider (2012:203) hat untersucht, in welchen Zielgruppen die meisten erlebnispädagogischen Aktionen angewendet werden, wovon ich die ersten drei Plätze nennen möchte: 1. Schulklassen, 2. Kinder- und Jugendgruppen und 3. Teams.

Michl (2015:82) unterteilt vier Aktionsfelder der Erlebnispädagogik, in denen Übungen stattfinden:

1. Natursport und Wildnispädagogik: z.B. Wandern, Rafting, Höhlenerkundung,
2. Problemlöseaufgaben und kooperative Abenteuerprojekte: z.B. Mini-Bobbahn bauen, Säureteich, Fischzucht, Blindflug; City Bound: ist ein Abenteuerprojekt, in der eine Kleingruppe die Stadt aus anderen Perspektiven wahrnehmen soll

3. Künstliche Anlagen: z. B. Hochseilgärten, Mohawk Walk: ist ein Niedrigseilgarten, der selbst durchgeführt und aufgebaut werden kann.

4. Übungen zur Vertiefung, Selbsterfahrung und Therapie: z.B. Visionssuche oder Labyrinth.

2.1.4 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder

Durch erlebnispädagogische Aktivitäten erhalten Kinder eine Chance, das Lernen anders zu erleben. Die beiden oben genannten Definitionen zeigen, dass sich Erlebnispädagogik im Bereich der Erziehung etabliert hat und somit auch bei Kindern im Alter von acht bis zwölf Jahren angewendet werden kann. Sie erhalten einen ganzheitlichen Unterricht, der ihrem Wesen angepasst ist. Damit ist z. B. die natursportliche Komponente in der Erlebnispädagogik gemeint. Denn Kinder besitzen einen natürlichen Bewegungsdrang, der bei einem passenden Angebot ausgelebt werden kann.

Kinder haben ein höheres Interesse an Erlebnissen als die Erwachsenen. Sie wollen ihre Lebenswelt noch entdecken und erleben vielfach etwas zum ersten Mal. Damit geht ein hohes Maß an Neugier einher (Siggelkow Büscher 2009:79). Durch erlebnispädagogische Angebote erhalten Kinder eine Chance, reale Lebenswelten kennen zu lernen. Basierend auf der Studie von Baig-Schneider (2012:203) zu den häufigsten Zielgruppen von Erlebnispädagogik sind erlebnispädagogische Aktivitäten durchaus etwas für Kinder. Besonderes Interesse gilt dem zweiten Platz auf der Rangliste der erlebnispädagogischen Angebote: den Kinder- und Jugendgruppen (:203). In Gemeinden und Kirchen findet die Arbeit mit Kindern fast immer im Gruppenkontext statt. Eine Stärke der wöchentlichen Angebote in Gemeinden sind die engagierten Mitarbeiter. Diese kennen die Kinder schon lange und wissen dadurch, welche Themen momentan für die Kinder relevant sind. Dies verschafft dem Trainer und der Gruppenleitung einen großen Vorteil, um zu entscheiden, welches Aktionsfeld genutzt werden sollte.

Je nach Aktionsfeld steht der Trainer in der Verantwortung, den Kindern entsprechende Angebote zu erstellen. Problemlöseaufgaben müssen modifiziert werden, auch die Gruppenselbststeuerung braucht erhöhte Unterstützung durch den Anbieter. Jedes natursportliche Angebot sollte im Hinblick auf die Lernbereitschaft und Lernfähigkeit der Gruppe abgewogen werden. Auch die Reflexionsmethoden, mit denen die Angebote vertieft werden sollen, brauchen eine gewisse Kreativität und müssen in die Welt der Kinder hineinpassen. Wenn es z. B. in einer Selbsteinschätzung darum geht, welche Rolle ich in der Gruppe eingenommen habe, sollten dort keine Reflexionskarten mit Autoteilen, sondern Fahrradteilen liegen.

Eine weitere erlebnispädagogische Eigenschaft spricht für die Anwendung der Erlebnispädagogik bei Kindern. Aufgrund der Ressourcenorientierung werden Kinder darin unterstützt, positiv auf sich selbst zu schauen. Das ist ein fundamentaler Unterschied zur schulisch-defizitären Sichtweise auf das Kind.

Hinsichtlich des Glaubens der Kinder kann mithilfe von Emotionen der Glaube gefördert werden (Baig-Schneider 2012:59) Jedoch muss einschränkend erwähnt werden, dass die Nutzung von

Emotionen einer Gratwanderung gleicht, die schnell in Richtung Manipulation abrutschen kann. Beratung und Begleitung ist gefordert, jedoch sollte der Trainer oder auch der Gruppenleiter die Emotionen nicht als Werkzeug der Beeinflussung nutzen.

Als Kurzfazit kann die These aufgestellt werden, dass die Erlebnispädagogik kindertauglich ist. Sie dient den Kindern in verschiedenen Weisen.

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird untersucht, inwiefern die Erlebnispädagogik wirksamer ist als andere Lern- und Lehrmethoden und inwiefern sie den christlichen Glauben den Kindern vermitteln kann.

2.2 Erlebnispädagogik – Ganzheitliches Lernen

2.2.1 Lernmodelle der Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik zeichnet sich durch vielfältige Lernmodelle aus. Entscheidenden Einfluss haben das Komfortzonenmodell nach Nadler und Luckner (Paffrath 2015:60), der erfahrungsorientierte Lernzyklus (Baig-Schneider 2012:158) und das Modell der unterstützenden Prozessbegleitung von Priest und Gass (Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:48.49).

2.2.2 Das Lernzonenmodell

Das Lernzonenmodell oder auch das Komfortzonenmodell ist ein Kreismodell mit drei Ebenen. Das Zentrum ist die Komfortzone, die zweite Ebene besteht aus der Wachstumszone und die dritte Ebene aus der Panikzone. Ziel der Erlebnispädagogik ist, durch herausfordernde Situationen die Teilnehmer in die Wachstumszone zu führen. Die Wachstumszone ist je nach Zielgruppe (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) neu zu bewerten. Die Besonderheit ist, dass sich das Komfortzonenmodell von Teilnehmer zu Teilnehmer verändert.

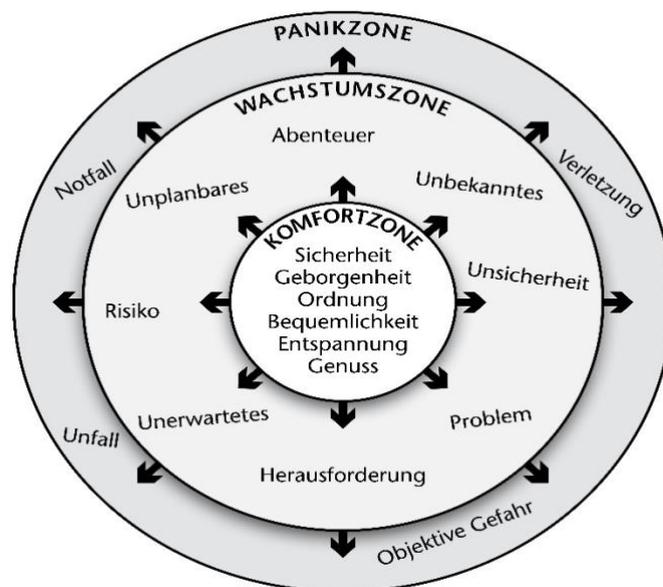


Abb.1: Lernzonenmodell (vgl. Michl 2015:40 (in Anlehnung an Luckner & Nadler 1997))

In der Komfortzone fühlt sich der Teilnehmer wohl, wird in der Wachstumszone jedoch unruhig, da er dort auf Unbekanntes, Herausforderndes, Unbestimmtes stößt. Durch die Herausforderung entsteht eine hohe Lernchance. Jedoch wird diese zunichte gemacht, sobald der Teilnehmer in der eigenen Panikzone landet. Damit ist nicht nur die innere Panik des Teilnehmers gemeint, sondern auch äußerliche Umstände wie Unfälle und Verletzungen. Durch ein erfolgreiches Lernen entsteht eine Erweiterung der Komfortzone, sodass ein Wachstum der Persönlichkeit ermöglicht wird. Das Komfortzonenmodell ist ein entscheidendes Grundmodell der Erlebnispädagogik, welches die Wirksamkeit von Lernen durch Grenzsituationen belegt.

2.2.3 Der erfahrungsorientierte Lernzyklus

Paffrath (2015:55) charakterisiert den erfahrungsorientierten Lernzyklus als dynamisierte E-Kette. Diese zeichnet den Weg vom Ereignis zum Erlebnis nach und von dort zur Erfahrung bis hin zu einer persönlichkeitsentwickelnden Einsicht.

Der Lernzyklus ist in vier Schritte gegliedert:

1. Erlebnisse durch Herausforderungen
2. Rückblick und Reflexion
3. Theoriebildung und Generalisierung der Erlebnisse zu Erfahrungen und Erkenntnissen
4. Anwendung der Erkenntnisse in neuen Situationen (Transfer)

Die vier Schritte zeigen, dass der Erfolg am Ende einer erlebnispädagogischen Aktion die Übertragung des Gelernten in den eigenen Alltag ist. Das Besondere an diesem Zyklus ist, dass er von jedem Schritt aus gestartet werden kann. So ist es auch von Teilnehmer zu Teilnehmer unterschiedlich, wie bei einer Kooperationsübung oder Problemaufgabe begonnen wird.



Abb. 2: Experiential Learning Cycle (in Anlehnung an Michl 2015:43, nach Kolb 1984)

2.2.4 Das Modell der unterstützenden Prozessbegleitung

Das Modell der unterstützenden Prozessbegleitung von Priest arbeitet mit vier Programmfeldern, die jeweils ein eigenes Ziel haben. Die Ziele können darin zusammengefasst werden, dass die erlebnispädagogischen Übungen das Fühlen, das Denken und das eigene Verhalten oder auch Fehlverhalten verändern wollen.

Die folgenden sechs Techniken nutzen Erlebnispädagogen, um diese Veränderungen unterstützend zu begleiten (Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:49). Sie werden in zwei große Blöcke aufgeteilt. Heckmair & Michl (2012:119) schreiben dazu: „Es unterscheiden sich zwei große Blöcke, die sich auf das Wechselspiel von Aktion und Reflexion, Erfahrung und Entwicklung beziehen“. Die ersten drei Methoden wollen Verhaltensmuster erst im Anschluss an die Aktionen verändern. Dazu gehören:

1. Handlungslernen pur („the mountain speaks for themselves“): Hier verlässt sich der Erlebnispädagoge auf die besondere Wirkkraft des Erlebnisses und sorgt nur für die Organisation und die Sicherheit (:119).
2. Kommentiertes Handlungslernen: Hier werden direkt nach der Aktion die erwünschten Lernziele erklärt und der Trainer reflektiert, inwiefern die Gruppe erfolgreich war (:119.120).
3. Handlungslernen durch Reflexion: Die Gruppe wird durch anregende Fragen am Reflexionsprozess beteiligt, sodass ein Gespräch über das Erlebte entsteht (:120).

Die anderen drei Methoden sind komplexer, da der Erlebnispädagoge auch vor und während einer Aktion eingreift, um die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer zu unterstützen. Dazu gehören:

4. Direktives Handlungslernen: Hier führt der Erlebnispädagoge gezielt in die Aktivität ein und beschreibt im Vorhinein eventuelle Entwicklungsmöglichkeiten (:120.121).
5. Metaphorisches Handlungslernen: Der Trainer nutzt hier seine Kenntnis über die Gruppe und erstellt eine erlebnispädagogische Aktion ähnlich der alltäglichen Erlebnisse der Teilnehmer. Hier interveniert der Erlebnispädagoge auch während der Übungen, um Verhaltensänderungen zu ermöglichen (:121).
6. Indirekt metaphorisches Handlungslernen: Der Erlebnispädagoge führt bewusst in die Aktion ein und erklärt die Herausforderungen der Aktion. Es hat einen zweifachen Effekt, dass die Gruppe bewusster wahrnimmt, etwas falsch gemacht zu haben, oder dass sie durch ein Erfolgserlebnis gestärkt wird (:121).

2.2.5 Wirksamkeit der Erlebnispädagogik – die Wichtigkeit von Reflexion für den Transfer

Wenn in dieser Arbeit von Wirksamkeit gesprochen wird, dann sind zwei zusammenhängende Formen von Wirkung gemeint. Einmal ist damit die kurzfristige Wirkung gemeint: Bewirken die erlebnispädagogischen Aktionen, dass ein konkretes Ziel am Ende der Aktion erreicht werden soll? Die zweite Form setzt auf die Langfristigkeit erlebnispädagogischer Aktion: Gelingt die Übertragung

in den Alltag (Transfer)? Außer Acht gelassen werden dabei die zu leistenden Reflexionen des erlebnispädagogischen Prozessbegleiters, die einen Beitrag zur Wirksamkeit leisten.

Kritik an der Wirksamkeit der Erlebnispädagogik: Heckmair & Michl (2012:245) stellen sich den Defiziten der Erlebnispädagogik im Besonderen, aber auch der Pädagogik im Ganzen. Die Frage nach der Wirkung (erlebnis-)pädagogischen Handelns mit vorgenommenen Zielen beschreiben sie als ein „grundlegendes Thema der pädagogischen Wissenschaft und Praxis“ (:245). Vor allem die Planbarkeit einer Aktion bzw. die Reaktion der Teilnehmer auf die Aktion ist unvorhersehbar. Somit liegen die konkreten Schwierigkeiten der Erlebnispädagogik in der konkreten Zielorientierung. Ein Grund ist das Wesensmerkmal des Erlebnisses, denn der Teilnehmer entscheidet darüber, ob ein Erlebnis für ihn besonderes ist oder auch nicht. Auch die Reaktionen auf Herausforderungen fallen aufgrund der Individualität innerhalb der Gruppe unterschiedlich aus. Aufgrund der Unplanbarkeit einer Aktion kann mit Fiedler (2008:82) gesagt werden, dass konkrete Ziele lediglich „als Arbeitshypothesen zu verstehen sind“.

Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:188.189) gehen hierbei noch einen Schritt weiter und definieren die Rolle des Erlebnispädagogen lediglich als die eines Unterstützers und Begleiters. Eine gelungene Zusammenfassung sieht Fiedler (2008:82) bei Heckmair & Michl: „Nur wer beide Seiten der Erfahrung, die innere Erlebnis- und die äußere Ereigniswelt ins rechte Maß zueinander bezieht, darf sich zu den Erlebnispädagogen zählen“. Damit ist gemeint, dass der Erlebnispädagoge zwar eine Ereigniswelt, also eine erlebnispädagogischen Aktion simulieren kann, jedoch letztlich der Teilnehmer über Scheitern und Erfolg entscheidet.

Wirkung mithilfe von Reflexion: Der Wirksamkeit der vorgenommenen Ziele kann widersprochen werden, doch heißt dies nicht, dass Erlebnispädagogik deshalb wirkungslos ist. Es gibt verschiedene Wirksamkeitsfaktoren innerhalb der Erlebnispädagogik, die neben kurzfristigen Wirkungen – wie Selbstwertsteigerung oder auch handwerklichen Fähigkeiten – auch langfristige Wirkungen zeigen, wie z. B. die Gestaltung der Lernszenarien, die gezielte Rückkoppelung mit der realen Lebenswelt (Paffrath 2015:206) oder auch Unterstützungsmöglichkeiten in Form einer Nachbetreuung in den Alltagssituationen (Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:65). Ein tragender und essentieller Wirksamkeitsfaktor ist die Reflexion.

Reflexion anzuleiten ist Aufgabe des Trainers bzw. Gruppenleiters. Anhand der Lernmodelle wird ebenso deutlich: Reflexion spielt eine wichtige Rolle, vor während oder auch nach der Aktion. Bestätigend beschreibt Paffrath (2015:119) den Ertrag der Erlebnispädagogik als eine „produktive Interaktion zwischen innerer und äußerer Welt“. Die äußere Welt ist das vorbereitete Ereignis und die innere Welt ist die Reflexion für die eigene Person. Mit Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:66) kann gesagt werden, dass Reflexion ein entscheidendes Kriterium darstellt, um einen erfolgreichen und somit wirksamen Lernprozess zu gestalten. Michl (2015:51) beschreibt die Aufgabe der Reflexion so: „durch Reflexion sollen Lerninhalte, Lernziele und Erkenntnisse dem Teilnehmer bewusst gemacht

werden“.

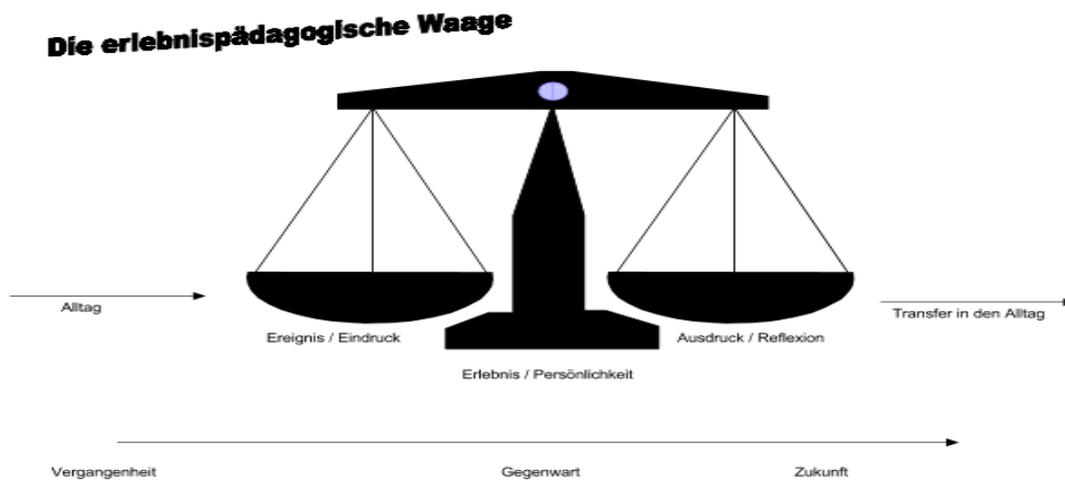


Abb. 3: Die erlebnispädagogische Waage (vgl. Michl 1999:5 *Von riskanten Wahrheiten und wahren Risiken – ein Einstieg in die Erlebnispädagogik und –therapie*; <https://www.die-bonn.de/projekte/beendet/efil/kongress/michl.pdf>)

Die Waage der Erlebnispädagogik: Die Wichtigkeit von Reflexion wird anhand der Abbildung „Waage der Erlebnispädagogik“ von Michl deutlich.

Zur Erläuterung: Wenn die linke Seite der Waage – also das Ereignis – schwerer wird, wird die rechte Seite – also die Reflexion – leichter und die Erlebnispädagogik entwickelt sich zur Freizeitpädagogik (ähnlich wie das oben genannte Handlungslernen pur). Wenn sich dagegen die rechte Seite der Auswertung neigt, dann erhöht sich die Reflexion und die Erlebnispädagogik entwickelt sich zu einer Form von Therapie. Damit die Erlebnispädagogik ihren besonderen Charakter behält, braucht es die Waage zwischen Spiel und Gespräch. Das eigentliche Ziel ist, durch Reflexion den Transfer in den Alltag zu schaffen.

Wer nach der Wirkung fragt, muss auch auf die Langfristigkeit der Veränderungen durch erlebnispädagogische Aktionen schauen. Michl (2015:63) hat eine These zur Wirksamkeit der Erlebnispädagogik aufgestellt. Der „Faktor Zeit korreliert eindeutig mit der Wirkung“. Genau hier setzen Kritiker der Erlebnispädagogik an: Denn es handelt sich bei der Erlebnispädagogik meistens um kurzzeitige Interventionen, sodass eine Übertragung in den Alltag schwierig erscheint. Der Transfer ist letztlich das Entscheidende, um das Ziel der Persönlichkeitsentwicklung zu erreichen.

Mittlerweile gibt es einige Studien bezüglich der langfristigen Wirkung der Erlebnispädagogik (Michl 2015:55-64). Die empirischen Forschungen kommen meist zu demselben Ergebnis: Erlebnispädagogische Maßnahmen bewirken positive Veränderungen bei den Teilnehmern, insbesondere bewirken sie bei den Teilnehmern ein positiveres Selbstbild (2015:63).

Einige Hilfen für Transferleistungen seien hier noch abschließend genannt: Lerntagebuch, Fotos und Fotoprotokoll, schriftliche Vereinbarungen, Mentoren und Paten und Folgetrainings (Michl 2015:53.54).

Das (erlebnis-)pädagogische Handeln bleibt spannungsgeladen aufgrund der Unkontrollierbarkeit der Erfahrungen der Teilnehmer. Doch schafft die Erlebnispädagogik eine Vielfalt an Reflexionsmethoden, um dieser Spannung gegenüberzutreten. Erziehung bleibt immer ein Versuch. Die Transferleistung muss letztlich der Teilnehmer selbst übernehmen.

2.2.6 Erlebnispädagogik und Spiritualität

Es gibt mit Sicherheit noch mehr Erfahrungsdimensionen in der Erlebnispädagogik. Jedoch beschränke ich mich hier auf die drei folgenden: die menschliche und zwischenmenschliche Dimension, die religiöse Dimension (Heckmair & Michl 2012:124ff.) und die Dimension der christlichen Glaubenserfahrung (Roth 2014 36-41). Der Schwerpunkt liegt auf der religiösen und christlich-spirituellen Dimension.

Die menschliche und zwischenmenschliche Erfahrungs-Dimension: Der Teilnehmer kann sich mithilfe der Erlebnispädagogik in ein früheres Zeitalter, das Zeitalter des Jagens und Sammels, zurückversetzen. Diese Chance wird ihm durch die vielen körperlichen Bewegungen in der Natur ermöglicht. Gleichzeitig ist es ein Stillen der Abenteuerlust, die im Alltag selten erlebt wird (Heckmair & Michl 2012:124).

Auch das soziale Lernen, also das Lernen in Gruppen, wird in der Erlebnispädagogik gefördert. Wie ist das eigene Verhalten in der Gruppe? Welche Rolle wird ausgefüllt und welche Beiträge werden zur Problemlösung geliefert (Roth 2014:11)? Welche Qualitäten sind Teil einer guten Gemeinschaft, wie werden die Fähigkeiten innerhalb der Gruppe am ehesten genutzt (:11). Dabei wird in der jeweiligen Gruppe erfahren, wie es ist, ein Gemeinschaftsgefühl aufzubauen (Heckmair & Michl 2012:126). Als Aktivitäten sind Schlauchbootfahren und Segeltörns üblich. Diese Gemeinschaftserfahrungen stehen Lebensalltag der Kinder gegenüber, was Heckmair & Michl (:126) als gefährdete Gemeinschaft und Individualisierung der Lebenslagen beschreiben.

Die religiöse Erfahrungs-Dimension: Zu Beginn sei die religiöse Erfahrung definiert: Religiöse Erfahrung ist eine sich vom Alltag abhebende Erfahrung, die „die Dinge der Wirklichkeit nicht so nimmt, wie sie nun einmal sind, sie vielmehr anders, tiefer sieht bzw. erfährt.“ (Ritter 1989:191) Somit spricht sie der Wirklichkeit mehr zu, sodass sie einen Mehrwert signalisiert.

In der religiösen Erfahrungsdimension stellt sich der Mensch Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz: Wo komme ich her? Wer bin ich? Wo geht es hin (Leuthold 2015:32)? Engelhardt & Muff (2013:12) erweitern in ihrer Definition der Spiritualität diese existenziellen Fragen noch um Wertfragen wie z. B.: „Was gibt mir Halt und Orientierung?“ Auch können durch erlebnispädagogische Maßnahmen bewusste Entschleunigungen stattfinden, sodass eine

Horizontenerweiterung und ein möglicher Kontakt über den eigenen Tellerrand hinaus ermöglicht werden kann. Dieser Kontakt wird als „Kairos“ beschrieben (Heckmair & Michl 2012:125). Der Begriff „Kairos“ steht für eine bestimmte Zeit, in der etwas den Menschen berührt. Somit gehört zu den existenziellen Fragen auch die Frage nach Gott als Teil unseres Daseins (:125).

Mithilfe einer erlebnispädagogischen Aktion ist eine Veränderung hin zu einer persönlichen Fragehaltung beim Teilnehmer möglich. In der christlichen Religion ist die Suche nach Gott zentraler Bestandteil der Spiritualität.

Die Dimension der christlichen Glaubenserfahrung: Zu Beginn ein Beispiel, wie einer spirituellen Erfahrung eine christliche Deutungsfolie hinzugefügt wird. In Anbetracht der Natur kann eine Spur von Ewigkeit erlebt werden. Dieser Erfolg wäre dem prozessbegleitenden Modell: „the mountain speaks for themselves“ zuzuordnen. Ohne direkte Förderung des Trainers oder auch Reflexion kann der Teilnehmer etwas erleben, was ihn in seinem Inneren trifft. In einem christlichen Setting kann der Trainer beispielsweise zum Ende Psalm 8, 2-10 lesen und verweist somit auf den Schöpfergott.

Wer die christliche Spiritualität mit der Erlebnispädagogik verbinden möchte, der sei auf Engelhardt & Muffs Buch „Erlebnispädagogik und Spiritualität“ hingewiesen. Durch Begegnungen in der Natur wird die spirituelle Dimension anhand von Flüssen, Meeren, Seen, Bergen und Wüsten aufgezeigt und mit Sinnfragen und Wertfragen verbunden. Die Suche nach Sinn- und Wertfragen ist in diesem Fall prozesshaft zu verstehen. Das spezifisch Christliche liegt hier darin, dass der Gruppenleiter Antwortangebote aus der christlichen Sicht beschreiben kann (2013:12). Zwar können Glaubenserfahrungen nicht initiiert werden, doch kann durch Gespräche über den Glauben die Nachvollziehbarkeit verbessert werden (:12.13).

Engelhardt & Muff (2013:17) betonen, dass Sensibilität eine wichtige Eigenschaft für einen guten Gruppenleiter ist. Die Gruppenleiter sollten ihre Machtstellung dazu nutzen, die Teilnehmer stark zu machen, und nicht dazu, ihre eigenen Gedanken durchzusetzen. Diese nötige Vorsicht hängt mit den Emotionen des Teilnehmers zusammen. Spirituelle Erfahrungen sind emotional gesteuert. Emotionen machen den Teilnehmer stärker beeinflussbar. Dies ist ein sehr persönlicher Prozess, sodass der Übungsleiter sich maximal als Sinndeuter verstehen darf, jedoch nicht als Antwortgeber (:16). Ein Beispiel in der Rolle des Sinndeuters wäre, wie oben geschrieben, Psalm 8 zu lesen. Die Sinndeutung führt nicht zwingend zur Glaubensförderung des Teilnehmers. Sie ist lediglich ein Angebot. Eine spirituelle Erfahrung wird erst zur christlichen Glaubenserfahrung, wenn sie mit dem Glauben an Jesus verknüpft wird (Roth 2014:40).

2.2.7 Das Verhältnis von Glaube und Erfahrung nach W. Ritter

Es braucht an dieser Stelle eine Verhältnisbestimmung von Erfahrung und Glaube, damit Erlebnispädagogik in der christlichen Arbeit mit Kindern theologisch begründbar ist. Und damit der erfahrungsorientierte Ansatz einen Zugang zum Glauben darstellen kann.

Anhand dreier Modelle wird eine Entwicklung von einem untergeordneten Erfahrungsverständnis (trennendes Modell) hinzu einem zugeordneten Verhältnis von Glaube und Erfahrung (relationales Modell) und schließlich ein integrierendes Verhältnis von Glaube und Erfahrung (Integriertes Modell) (Ritter 1989:189-260). Die christlichen Autoren über die Erlebnispädagogik schließen das trennende Modell von Erfahrung und Glaube aus. Erlebnispädagogik im christlichen Kontext wäre mit dem trennenden Modell nicht anwendbar. Daher werden das relationale und das integrierende Modell näher vorgestellt.

Relationales Modell: Glaube ist erfahrbar und als Erfahrung möglich. Es sieht in religiösen Erfahrungen Chancen, sie mit christlichem Inhalt zu füllen und zu neuen Erkenntnissen zu verhelfen. Theologisch gesehen wird die Glaubenserfahrung als eine Vorwegrealisation vom Reich Gottes beschrieben (:213). Dadurch kann die Glaubenserfahrung aus der theologischen Perspektive dem Wirken des Heiligen Geistes zugeordnet werden (:214).

Ein Wesenszug der Erfahrung ist, dass sie auf Ausweitung drängt (:219). Sie will über das schon Erfahrene hinaus und ist dadurch auch für Transzendenz offen (:226). Das Wirklichkeitsverständnis benötigt Ergänzung daher Fremderfahrungen. Das weist auf die Wichtigkeit eines Austausches über die eigenen Erfahrungen hin, auch über die Erfahrung, die über sich selbst hinausgehen.

Wie der Beitrag zu den Erfahrungsdimensionen bestätigt hat, gibt es unterschiedliche Formen von Erfahrungen. Die Glaubenserfahrung ist dabei im Vergleich zum integrierenden Modell höher zu achten, als die alltägliche Erfahrung (:221). Glaubenserfahrungen sind brüchig und bruchstückhaft. Sie gehören eher in den Bereich nach der Wiederkunft Jesu. Sie haben einen eschatologischen Baustein in sich (:223). Glaubenserfahrung bleibt also von Welterfahrung unterschieden.

Das integrierende Modell: Neue Erfahrungen werden mithilfe der schon gemachten Erfahrungen interpretiert und verstanden. Sie werden somit in die Lebenswelt integriert. Das Erfahrungsverständnis kann anhand der Bibel belegt werden. Die Bibel berichtet von Glaubenserfahrungen, die Menschen mit Gott hatten. Diese wurden interpretiert, weitergesagt und aufgeschrieben (:242). Sie kannten Gott von ihren Vätern und hatten so die Möglichkeit glaubend auf neue Erfahrungen zu reagieren. Daran ist der Unterschied zum relationalen Modell festzumachen. Glaube ist nicht nur in Beziehung zur Erfahrung gesetzt, sondern der Glaube kommt von der Erfahrung und ist der Ort, wo Menschen Gottes Wort hören (:242.243). Die Glaubenserfahrung hat durch den Gottesbezug etwas Radikales, da es Auswirkungen auf die Alltagserfahrungen mit sich bringt. Dazu kommt, dass sie die Kraft der Veränderung für den Alltag in sich trägt.

Die konkret christliche Erfahrung ist als eine tiefere Dimension der religiösen Dimension zu verstehen und wird vor allem durch ihren Inhalt geprägt. Mit dem Inhalt sind die Symbole, Bilder und Geschichten der Bibel gemeint, die helfen, auf alltägliche Erfahrungen eine neue Perspektive zu gewinnen (:253). Durch den eigenen Glauben und das Wissen darüber, besteht die Bereitschaft mit

einer Erfahrung eine neue Erfahrung, eine Glaubenserfahrung zu machen (:254). Theologisch formuliert ist die Erfahrung in der Eschatologie verortet, welche im hier und jetzt erfahrbar wird. Erfahrungen sind ein Teil des Vorgeschmacks auf das ewige Leben (:256).

Erlebnispädagogik hat zwei Stärken in der erfahrungsorientierten Glaubensvermittlung: Raum geben für Erfahrungen (wenn es passt, kann eine erlebnispädagogische Aktion vorbereitet werden), um daraus zu lernen und die vielen Reflexionsmethoden (Rutkowski 2015:131-305). Das geht dann in Räume zu Gesprächen über. In diesen Gesprächen werden unterschiedliche Annahmen und Deutungen auch von religiösen Erfahrungen sein. Darüber wird diskutiert und Erkenntnisse werden möglich. Die Wichtigkeit des Austauschs bedient den Zusammenhang von Erfahrung und Lernen, was auch für die Erlebnispädagogik ein wichtiger Punkt ist. Im Austausch ist gleichzeitig ein möglicher pneumatologischer Moment. In der Rückschau kann eine „normale“ Erfahrung zu einer Glaubenserfahrung werden. Der eigene Glaube kommt aus der Erfahrung von Anderen. Aus der Botschaft, die sie aufgrund ihrer Erfahrungen niedergeschrieben haben (Bsp. Bibel).

Gott und Glaube kann durch Erfahrungen vermittelt werden. Glaube in Erfahrungen und Glaube als Erfahrung, beide Positionen haben ihr Recht. Für die erlebnispädagogischen Aktionen mit ihren Teilnehmern gelten beide Positionen.

2.2.8 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder

Erlebnispädagogik ist ein wirksames pädagogisches Konzept. Jedoch kann die Wirksamkeit für bestimmte Bereiche nicht vorhergesagt werden. Der Teilnehmer ist verantwortlich für den Transfer in den Alltag und der Trainer ist verantwortlich für die Prozessbegleitung. Doch in Anbetracht der noch jungen Kinder muss diese Aussage mit Vorsicht genossen werden. Durch die gleichbleibende Begleitung innerhalb der Gruppe ist es möglich, aufgekommene Themen über einen längeren Zeitraum zu behandeln und somit den Kindern behilflich in ihrer Entwicklung zur Seite stehen. Die unterschiedlichen Lern- und Lehrmodelle für die Kinder sind anwendbar, wobei die Sicherheit eine hohe Priorität haben sollte.

Betrachtet man das Komfortzonenmodell, ist klar, dass Kinder weniger Geduld mitbringen und im Vergleich zu Erwachsenen eher eine niedrigere Frustrationstoleranz haben. Dementsprechend braucht es natürlich Spaß an den Aktionen. Dies wird zu einem entscheidenden Faktor in der Arbeit mit Kindern.

Die Prozessbegleitung stellt die Reflexion des Erlebten zu unterschiedlichen Zeitpunkten vor. In der Zielgruppe acht- bis zwölfjähriger Kinder findet am ehesten die dritte Methode („Handlungslernen durch Reflexion“, s.o.) Anwendung (Weber (2019:36)). Die Kinder werden an der Reflexion beteiligt und übertragen hier die Spielsituation auf ihren Alltag (:36). Dafür muss der Trainer gezielte Fragen stellen, um die Kinder zum Nachdenken zu bewegen. Je eine Beispielfrage mit und ohne christlichem Hintergrund zum Transfer genügen an dieser Stelle: Nachdem, was ihr gerade erfahren und erlebt

habt: (1) wofür würdet ihr Gott bitten, soll er Veränderung bewirken? , (2) welchen konkreten Schritt werdet ihr als Erstes gehen?

Vor allem die positive Sicht auf sich selbst ist enorm wichtig für jedes Kind. Diese Selbstwertsteigerung wirkt sich auch langfristig bei den Teilnehmern aus. Die Fähigkeit zur Verhaltensveränderung ist gegeben, zweifelhaft bleibt die Fähigkeit zur Selbsterkenntnis eines acht- bis zwölfjährigen Kindes im Vergleich zur Selbsterkenntnis eines Jugendlichen oder Erwachsenen. Dies wird in der weiteren Arbeit überprüft.

Die spirituelle Dimension, welche durch die Emotionen des Teilnehmers kreiert wird, ist insgesamt ein weiteres Indiz für die These, dass Kinder durch Erlebnispädagogik eine erhöhte Chance auf ein vertieftes Glaubens- und Gottesbild haben. Entscheidend war die Verhältnisbestimmung von Glaube und Erfahrung. Denn Erlebnisse haben Wiedererkennungswert und auch der ganzheitliche Lernansatz sowie die erhöhte Aufmerksamkeit für Reflexion und Transfer sorgen für einen nachhaltigen Einfluss auf das Glaubensleben der Kinder. Voraussetzung für diese These ist das Verständnis von abstrakten Vergleichen. Wichtig ist, dass der Trainer sich dessen bewusst ist, wie einfach Kinder zu beeinflussen sind, und seine Rolle daher eher als Hinweisgeber und Sinndeuter versteht.

Der nächste Teil der Arbeit handelt von den Zielen der Erlebnispädagogik. Diese Ziele sollen dann im späteren Verlauf mit den Zielen der Arbeit mit acht- bis zwölfjährigen Kindern im christlichen Kontext verglichen werden.

2.3 Ziele der Erlebnispädagogik

2.3.1 Zielsetzungen – Zielformulierungen – Zielbereiche der Erlebnispädagogik

Das Hauptziel der Erlebnispädagogik ist die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer. Dafür gibt es in der Erlebnispädagogik sogenannte Leit- und Teilziele. Es gibt das anerkannte Leitziel der Persönlichkeitsbildung und der Charaktererziehung (Heckmair & Michl 2012:127). Darüber hinaus gibt es die Leitziele, die sowohl Paffrath (2015:82) als auch Baig-Schneider (2012:180) vertreten. Neben der Persönlichkeitsbildung sind es soziale und interaktive Ziele, gesellschaftliche und kulturelle Ziele sowie spirituell-religiöse Ziele. Paffrath (2015:78) ergänzt als Leitziel noch die Entwicklung eines Bewusstseins für Natur und Ökologie.

Aufgrund der individuellen Wirksamkeit erlebnispädagogischer Aktionen kann eine allgemeingültig definierte Zielsetzung nicht gelingen. Heckmair & Michl (2012:118) entscheiden sich daher für den Begriff der Zielrichtung, welchen sie mit dem Werteentwicklungsquadrat von Thun umsetzen wollen. Auch Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:108) betonen die Wichtigkeit der Entwicklungsrichtung durch erlebnispädagogische Aktionen. Damit meinen sie die Weiterentwicklung der Persönlichkeit des Teilnehmers. Anhand des Beispiels einer Jugend-Heimgruppe, die sich und ihrem Leiter eher

misstraut, erläutern sie die Zielrichtung zu mehr Vertrauen (:150). Ziel des Werte- und Entwicklungsquadrats ist, sozusagen die Mitte des Quadrats zu erreichen und somit eine Überbetonung auszugleichen.

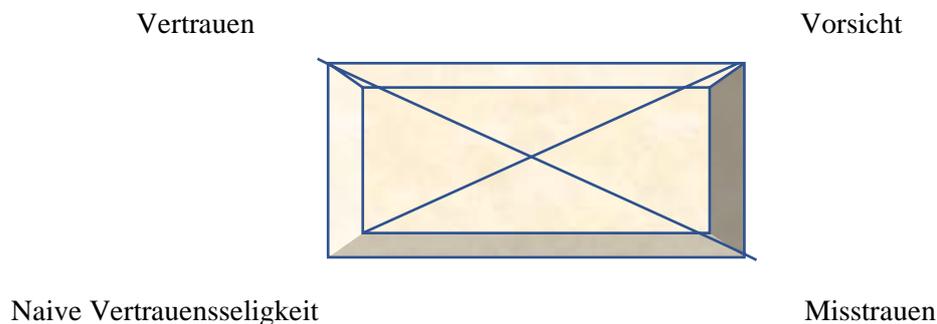


Abb. 4: Beispiel eines Werte- und Entwicklungsquadrats nach P. Helwig (in Anlehnung an Abstreiter, Zwerger & Zwerger 2017:150)

2.3.2 Persönlichkeitsbildende Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen

Durch unterschiedliche erlebnispädagogische Aktionen ist das Erreichen vieler Ziele möglich. Im weiteren Verlauf erläutert diese Arbeit drei Ziele zur Persönlichkeitsbildung. In diesem Fall sind nicht nur Kinder, sondern alle Zielgruppen der Erlebnispädagogik angesprochen.

Durch erlebnispädagogische Aktionen soll bei den Teilnehmern durch Erfolg, durch soziales Lernen, durch Spaß am Lernen und durch neue Erfahrungen ein Prozess der Selbststärkung eingeleitet werden. Die Steigerung des Selbstvertrauens, der Selbstständigkeit und auch der Selbstüberwindung ist häufig die Folge einer angeleiteten erlebnispädagogischen Aktion (Baig-Schneider 2012:180).

Auch die Kritik- und Reflexionsfähigkeit ist ein Ziel der Persönlichkeitsbildung. Durch den Austausch in der Gruppe und durch kreative Reflexionsmethoden wird die Kritik- und Reflexionsfähigkeit gestärkt (Paffrath 2015:82).

Zur Persönlichkeitsbildung gehört auch die Körpererfahrung. Durch die Bewegungsvielfalt der natursportlichen Aktivitäten wird die eigene Körpererfahrung und Körperwahrnehmung gefördert (Baig-Schneider 2012:180).

2.3.3 Sozial-interaktive Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen

Kooperation und Teamfähigkeit ist eines der zu fördernden Ziele. Durch Ernstsituationen und die Selbststeuerung der Gruppe sowie durch Aufgaben, die nur in der Gruppe lösbar sind, gelingt es, Kooperation und Teamfähigkeit zu stärken (Baig-Schneider 2012:180). Bei Kooperationsübungen ist ein wichtiges Lernziel die Kommunikation. Da die Aufgaben nur in der Gemeinschaft zu lösen sind, braucht es klare An- und Absprachen (:180).

Das Erleben von Nähe, Gemeinschaft und Vertrauen ist ein weiteres Ziel. Erreicht wird es durch die fremde Umwelt, verbunden mit gemeinschaftsstärkenden Aktionen, die Freude bereiten (Paffrath

2015:82). Gemeinschaftsstiftende Erlebnisse sind häufig mit Spaß und Erfolgen verbunden (Baig-Schneider 2012:180).

2.3.4 Gesellschaftlich-integrative Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen

Vorwiegende Zielgruppen erlebnispädagogischer Angebote sind verhaltensauffällige Jugendliche, Teilnehmer einer Drogentherapie und allgemein Teilnehmer sozialer Trainingskurse (Baig-Schneider 2012:180). Je nach Teilnehmern kann der Ansatz Paffraths (2015:82) befolgt werden, der diese Ziele in Integration und Emanzipation gliedert. So ist es das Ziel sozialer Trainingskurse, eine Emanzipation von dem gesellschaftlichen und kulturellen Umfeld zu erreichen.

Ein weiteres Ziel im integrierenden Bereich ist die (Wieder-)Herstellung der Arbeits- und Sozialfähigkeit. Gefördert wird dies durch Aktivitäten, die einen erhöhten Bezug zum Alltag aufweisen. Ein weiteres Ziel ist die des funktionalen Verhaltens. Durch Erfolg und Misserfolg wird den Teilnehmern der Weg dahin erleichtert, dass bestimmte Verhaltensweisen eher zum Erfolg führen als andere.

Im Bereich der Emanzipation ist eines der Ziele das solidarische Handeln am Nächsten. Durch Teamaufgaben wird der Zusammenhalt der Gruppe gestärkt und Hilfe gegeben und erfahren. Durch beispielhafte Planspiele kann ein solches Ziel unterstützt werden.

2.3.5 Spirituell-religiöse Ziele durch erlebnispädagogische Aktionen

In diesem Bereich gibt es keine konkreten Überschneidungen bei Paffrath und Baig-Schneider. Als Zielgruppen beschreibt Baig-Schneider (2012:180) Selbsterfahrungskurse, religiöse Bildung sowie Teilnehmer der Psychotherapie.

Am ehesten überschneidet sich das Teilziel der Entwicklung einer spirituellen Haltung zur Natur, zu sich selbst und zur Welt. Durch Zeiten der Einsamkeit und der Rituale ist es möglich, kontemplativ und auch meditativ einen Zugang zu sich, zur Natur und auch zur Welt zu erfahren (Paffrath 2015:82). Innerhalb der Zeiten der Einsamkeit können Transzendenzerfahrungen gemacht werden.

2.3.6 Innere Widerstände gegen Veränderungen durch Ziele

Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:108.109) sprechen von drei inneren Stimmen, die bei möglichen Veränderungen laut werden. Es sind die inneren Stimmen des Urteilens, Stimmen des Zynismus und Stimmen der Angst.

Stimme des Urteilens: Das Urteil über eine erlebnispädagogische Aktion wird vorweggenommen. Das Urteil wurde schon vorher gebildet, sodass das Denken nicht für Neues offen ist. Die Offenheit des Denkens für Neues sollte jedoch vorher gefördert werden und vorhanden sein, damit Veränderungen geschehen können (:108).

Stimme des Zynismus: Eine Distanz zur erlebnispädagogischen Aktion wird durch Albernheit und durch gemeinsames „Lächerlich-Machen“ entwickelt. Das Neue wird nicht angenommen, da es

schwerfällt, die eigenen Gefühle vor anderen Teilnehmern auszudrücken. Dieser Stimme sollte der Teilnehmer nicht folgen. Somit braucht es eine Öffnung des Fühlens, sodass der Teilnehmer mit seinen Emotionen konfrontiert wird und in der Lage ist, sie vor anderen auszuhalten (:109).

Stimme der Angst: Hier ist es wichtig, den Willen des Teilnehmers zu öffnen, sodass die Angst überwunden wird. Die Stimme der Angst warnt vor dem Scheitern, davor was andere Menschen denken, wenn ich mich so verhalte. Durch Loslassen der Angst entsteht die Chance zur Veränderung (:109).

Daher schließen Abstreiter, Zwerger & Zwerger (2017:132) mit folgenden Sätzen: „In erlebnispädagogischen Maßnahmen begegnen wir diesen Widerständen [Angst vor Neuem] mit Herausforderungen, Reflexionen und Ermutigungen. Dabei hängt es stark von uns ab, ob es uns gelingt, einen entsprechenden Boden zu bereiten, auf dem die Entwicklung stattfinden kann.“

2.3.7 Bedeutung für die Zielgruppe Kinder

Kinder bekommen durch die Erlebnispädagogik Neues beigebracht. Daher ist es ein hilfreiches und nutzvolles Angebot für Kinder. Das Sozialverhalten und die Ich- sowie Gottesbeziehung erhalten Förderung und Forderung, die zur Freiheit und Reife erziehen. Es ist eine Chance, das Körperliche und Emotionale mit dem Kognitiven zu verbinden und dadurch gestärkt hervorzugehen.

Im Zielbereich der Persönlichkeitsbildung ist klar: Kinder brauchen Erfahrungs- und Spielräume, um zu entdecken und zu entfalten, was in ihnen ist. Der bekannteste Vertreter und Gründer der Erlebnispädagogik im 20. Jahrhundert, Kurt Hahn, drückt es so aus: „Plus est en vous! – In euch steckt mehr!“ (Weber 2019:3). Erfahrungen haben den Vorteil, dass sie ein vorher unbekanntes Terrain in ein bekannteres Terrain umwandeln. Vor allem die Ressourcenorientierung unterstützt das Kind, um mit Erfolgen und Misserfolgen einer erlebnispädagogischen Aktion umzugehen. Die Wichtigkeit, die eigenen Stärken zu erkennen, geht Hand in Hand mit einem positiven Selbstkonzept. Kinder brauchen einen Spiel- und Gestaltungsraum (Bensel, Haug-Schnabel 2017:155). Dort können sie selbst Entscheidungen treffen, die zu einer Lösung führen. Selbstorganisation in einer Gruppe fördert die Kritik- und Reflexionsfähigkeit der Kinder. Fehlen darf dabei der Spaßfaktor nicht – Kinder brauchen den Spaßfaktor, damit diese Übungen nah an ihre Umwelt herankommen können. Denn vor allem so können innere Widerstände überwunden werden.

Auch der Bereich der sozialen und interaktiven Ziele führt zu einer Weiterentwicklung der Kinder. Die Team- und Kooperationsfähigkeit soll gestärkt werden. Kinder brauchen diese Fähigkeit, da sie viel auf sich selbst schauen und teilweise noch nicht nachvollziehen können, was das Gegenüber antreibt. Um Lösungen zu erreichen und Empathie zu entwickeln, braucht es die Kommunikation mit den Teampartnern. Sie erfahren so, dass ihr Lösungsvorschlag einer von vielen sein kann, der auch nicht immer gehört wird (Weber 2019:37). Sie lernen dabei, anderen Kindern zu vertrauen, die andere Lösungsvorschläge machen. Kindergruppen können auch mithilfe von erlebnispädagogischen

Aktionen ein „Wir-Gefühl“ entwickeln (Bensel & Haug-Schnabel 2017:154.155). Ein positiver Beigeschmack ist der, dass die abgesonderten, abgelehnten Teilnehmer in der Gruppe Teil des Ganzen werden können (Kienbaum & Schuhrke 2010:138.139).

Im Hinblick auf die Definitionen der Erlebnispädagogik wird deutlich, dass gesellschaftliche Verantwortung und Emanzipation ein Teilziel der Erlebnispädagogik darstellt. Kindern kann schon in kleinen Bereichen gezeigt werden, ihren Nächsten Solidarität entgegenzubringen. Dadurch werden Kinder unterstützt, den Blick von sich selbst zu heben und auf und für Andere zu schauen.

Der letzte Zielbereich innerhalb der Erlebnispädagogik ist die Spiritualität und die Religion. Kindern Orientierung für ihre Sinnfragen zu geben, ist eine gute Möglichkeit für sie, sich in einem größeren Rahmen wahrzunehmen. Für den Trainer ist es hilfreich, ein gleichbleibendes Ritual oder auch Teile der Liturgie zu nutzen, damit religiöse Bildung stattfinden kann (Gilsdorf 2004:92.93).

2.4 Erstes Fazit

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: Inwiefern kann mit Hilfe der Erlebnispädagogik Kindern Gott und Glaube unterstützend vermittelt und gefördert werden?

Diese Arbeit erarbeitet verschiedene Erkenntnisse über Erlebnispädagogik, die einzelne Teilaspekte der Forschungsfrage beantworten. Lernen durch Erlebnispädagogik ist erfolgreich im Bereich der Selbst- und Sozialkompetenz. Ein Vorteil der Erlebnispädagogik ist der ganzheitliche und handlungsorientierte Ansatz. Dieser eröffnet für die christliche Verkündigung einen neuen Zugang. Während die „normale“ Verkündigung wortorientiert ist, kann durch die Orientierung an Erfahrung direkte Nachfolge gelebt werden. Die Vermittlung durch eigene Erfahrungen und möglicherweise von Erlebnissen ist gesichert und führt zu einer längeren Gedächtnisfunktion. Dass Förderung durch Erlebnispädagogik Wirkung zeigt, belegen unterschiedliche empirische Studien (Michl 2015:55-64).

Durch die religiöse Dimension innerhalb der Erlebnispädagogik und damit auch die konkret christliche Dimension besteht die Chance, den Glauben unterstützend zu fördern. Der christliche Ansatz für die Erlebnispädagogik hält noch eine weitere Tiefendimension anwendbar. Dadurch kommt Klarheit mit hinein und vertieft die Erlebnispädagogik im spirituellen Bereich. Dadurch wird der Transferbereich sprachfähig. Die Tiefendimension des christlichen Glaubens, der Glaubenserfahrung ist dabei individuell zu betrachten.

Der Einsatz der Erlebnispädagogik in all ihren Formen mit acht- bis zwölfjährigen Kindern gilt als bestätigt. Als Kritik bleibt, dass die ablaufenden Prozesse – von der konkreten Aktion der Reflexion der Teilnehmer bis hin zur Vorbereitung des Trainers – viele Hürden zu meistern haben. Oder die Hürden können schon am fehlenden Herausforderungscharakter scheitern oder an der fehlenden Teilnahme innerhalb der Reflexion. Durch die wichtige Rolle der Reflexion wird in der Gruppe über ihre Erfahrungen gesprochen. Die Teilnehmer entwickeln ihre Sprachfähigkeit auch im religiösen Bereich.

Letztlich ist es genau das Ziel, eine erfahrene Erkenntnis in den Alltag zu übertragen und somit verändert aus einer erlebnispädagogischen Aktion herauszugehen.

Doch bleibt der erste Teil dieser Arbeit nur eine allgemeine Antwort auf die Forschungsfrage, sodass der zweite Teil sich konkret mit der Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext befasst. Bisher kann beantwortet werden, dass die Vermittlung und Förderung der Kinder durch Erlebnispädagogik möglich und sinnvoll ist.

Inwiefern diese Ziele Anwendung finden können für die spezielle Zielgruppe von acht- bis zwölfjährigen Kindern, wird im dritten Teil bearbeitet. Im zweiten Teil wird es darum gehen, was Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren brauchen und was ihre Fähigkeiten sind.

3 ARBEIT MIT ACHT- BIS ZWÖLFJÄHRIGEN KINDERN IM GEMEINDLICHEN KONTEXT

3.1 Biblisch-theologische Sichtung des gemeindlichen Auftrags für Kinder

3.1.1 Darf die Gemeinde Teilnehmer erziehen und lehren?

Dieser Teil der Arbeit bezieht sich auf die Frage, inwiefern eine Gemeinde das Recht hat, Kinder religiös zu erziehen. Damit nimmt das Kapitel Bezug auf die Sicht der Bibel im Hinblick auf die Bedeutung von Gemeinde für Kinder, auf ihren Auftrag und auf den Inhalt der Erziehung. Die Aktualität dieser Frage zeigt sich in einer Synode der Evangelischen Kirche Deutschlands (EKD) 1995. Ulrich Walters (1999:180) schreibt dazu: „Diese Frage zielt sowohl auf ihre Bildungsverantwortung für die Kinder, als auch auf ihre Verantwortung, den Kindern in ihrer Mitte einen angemessenen Ort zu gewähren.“

Im christlichen Kontext herrscht Einigkeit darüber, dass Kinder eine christlich-religiöse Erziehung brauchen. Der gesamte Bereich der Gemeindepädagogik ist ein Beleg für diese Überzeugung.

Die Bedeutung von Kindern hebt Jesus deutlich hervor, als er sie Teil des Himmelreichs bezeichnet: „für solche, wie sie [Kinder] ist das Himmelreich“ (NGÜ; Mt. 19,14). Das führt dazu, dass Kinder auch Gotteskinder sind, dass sie also trotz ihres Entwicklungs- und Bildungsbedürfnisse bei Gott Angenommene und Geliebte sind. Das sollte eine der ersten Lehren sein, die die Gemeinde den Kindern weitergibt. Doch es gilt auch, dass Menschen erst durch Entwicklung zu der eigenen Person werden, sodass Bildungsbedarf und Entfaltung erst geschieht.

Das Wesen der Erziehung von Kindern ist darin zu finden, dass sie gibt, dass sie beibringt und dass sie das Kind gut machen will (Montessori 1995:44). Die christliche Erziehung von Kindern ist ein Dienst an ihnen und an Gott, weil sie so auf ihren Ursprung und ihr Ziel hingewiesen werden.

3.1.2 Biblischer Befund

Die Zielgruppe Kinder ist in der Bibel wenig beschrieben. Es gibt wenige Bibelstellen, die bewusst darauf eingehen. Klar ist, dass Eltern für die Glaubenserziehung der Kinder zuständig und verantwortlich sind (1. Tim. 5,8). Zur Zeit des Neuen Testaments ist es nicht unüblich, dass damalige Synagogen als Schule für den jüdischen Glauben genutzt wurden (Rust 1992:196). Jungen im Alter von fünf bis sieben Jahren konnten schon eine Synagogenschule besuchen – Mädchen nicht (:195). Als Bestätigung könnte der Besuch des zwölfjährigen Jesus im Tempel beschrieben werden. In Lukas 2 41-51 wird hervorgehoben, wie weise und verständig Jesus ist (Lk. 2,47). Klugheit gelingt nicht von allein – jemand muss ihn unterwiesen haben. Doch von einem Schulbesuch berichtet die Bibel dem Leser nichts. Daher kann die These aufgestellt werden, dass das Neue Testament der Gemeinde keinen direkten Auftrag zur religiösen Erziehung von Kindern gibt. Die Existenz der Synagogenschulen in den jüdischen Gemeinden ist jedoch ein Indiz für Unterrichtung von Kindern.

Vor diesem Hintergrund kann möglicherweise vom Alten Testament her ein klarer biblisch-theologischer Befund diagnostiziert werden. Vor allem gibt die Weisheitsliteratur darüber Einblick, wie mit Kindern umzugehen sei. Es ist die Aufgabe der Gläubigen, die nächste Generation anzuleiten, um den Weg zur Weisheit zu wählen und in der Furcht Gottes zu leben (Spr. 2, 1-6.9-12; Rust 1992:191). Schon der junge Mensch soll lernen, das ganze Leben in der Verantwortung vor Gott zu gestalten (:192). Dies geschieht durch verbale Belehrung und die Vorbildfunktion der Eltern und vielleicht durch die Mitarbeiter in der Gemeinde.

Was ist denn das Wesen von Gemeinde? Gemeinde ist Gemeinschaft der Heiligen, eine Gemeinschaft der Glaubenden (Röm. 1,7; 1. Kor. 6,11). Kinder gehören ebenso dazu wie die Erwachsenen. Es setzt ihren in der Familie erfahrenen Glauben in einen größeren Kontext, in eine größere Gemeinschaft und bereitet darauf vor, wie Gemeinde zu verstehen ist (Rust 1992:186.187). Gemeinde ist ein Ort, wo Christus die Mitte bildet, er ist der Kopf unserer Gemeinden und Kirchen (Eph. 5,22). Gemeinde ist immer auch Lebensgemeinschaft (Apg. 2,46.4, 32). Durch die Gemeinschaft von Kindern unter Kindern erfahren sie auf ihre Weise die Wichtigkeit von Gemeinde. Durch die Gemeindegemeinschaft mit Kindern entsteht auch eine Chance darin, dass auch Kinder, die nicht christlich-sozialisiert sind, zu den Angeboten kommen. Durch diese Erweiterung innerhalb der Zielgruppe entsteht eine weitere Bestätigung der Wichtigkeit, dass es einen festen Ort für christliche Erziehung gibt.

3.1.3 Praktische Überlegung zur Erziehung von Kindern in Gemeinden

Bezogen auf das konkrete Angebot in der Gemeinde bedeutet es, dass die Kinder mit Erlaubnis der Eltern teilnehmen. Daraus ergibt sich direkt, dass die Gemeinde die Aufsichtspflicht übernimmt und für die Kinder Verantwortung übernimmt – auch für die christliche Erziehung. Sofern die Angebote offenkundig mit christlichen Inhalten gefüllt sind, geben die Eltern der Gemeinde das Recht, religiös zu erziehen. Der elterliche Auftrag ist somit gegeben.

Kinder sind jung und brauchen Bildung. Merkel & Spenn (2014:18) beschreiben mehrere Aspekte des christlichen Bildungsverständnisses. Die christliche Religion ist eine Buchreligion und der Umgang mit der Heiligen Schrift muss eingeübt werden (:15). Der erste Aspekt räumt dem Kind ein, dass es als Subjekt schon begrenzte Verantwortung vor Gott und Mitmenschen besitzt. Ein zweiter Aspekt ist die Persönlichkeitswerdung, welche auf Entwicklung ausgelegt ist. Fähigkeiten und Glauben bedürfen der Herausbildung und Vervollkommnung. Der dritte Aspekt deutet das Individuum als Teil der Gemeinschaft, sodass bestimmte Verhaltensweisen und Erwartungen erlernt werden sollten (:18).

Im Hinblick auf die Bekehrung und auf den Grund des Glaubens eines Christen wird die Bedeutung von christlicher Erziehung in der Kindheit bestätigt. Viele glaubende Erwachsene lernten Gott durch eine christlich geprägte Kindheit kennen. Es kann daher nicht hoch genug geschätzt werden, wenn Kinder mithilfe guter Anleitungen zu glaubenden Persönlichkeiten heranreifen.

Zumal dies nicht nur in der Hand der Gemeinde liegt. Ein Blick auf eine Statistik zeigt, dass Eltern sowie Großeltern die wichtigste Rolle für die religiöse Entwicklung der Kinder haben (Walter 1999:147).

Doch liegt dies nicht nur an der Erziehung der Eltern, sondern eben auch an der Zugehörigkeit zur Gemeinde. Kinder, die in einer Gemeinde groß werden, erleben die Förderung zur religiösen Beheimatung (Walter 1999:181).

Abschließend kann ein konkreter biblischer Befund für einen Erziehungsauftrag der Gemeinde verneint werden. Doch sind Indizien wie die Synagogenschule und die Teilnahme von Kindern an den jüdischen Festen gegeben. Spätestens mithilfe des beschriebenen Gemeindebildes kann bejaht werden, dass Gemeinden für Kinder einen Erziehungs- und Lehrauftrag ausfüllen sollen. Ein positiver Nebenaspekt ist, dass anhand dieses Erfahrungsspielraumes die Kinder ihre Zugehörigkeit zur Gemeinde und zu Gott erleben.

3.1.4 Vorüberlegungen für die Vermittlung des Evangeliums für Kinder

Zur Basis aller Vermittlung muss ein Verständnis für die Zielgruppe entwickelt werden. Die gemeindliche Arbeit muss vom acht- bis zwölfjährigem Kind ausgehen (Montessori 1995:73). In der Verkündigung wird hier von der homiletischen Besinnung gesprochen. Der biblische Text muss an die Lebenswelt der Kinder angeknüpft sein. Kinder müssen also als Subjekte ihres Glaubens vor Gott verstanden werden. (Welz 2001:213).

Kinderpredigten und Andachten für Kinder behandeln am häufigsten drei Kernbereiche (Welz 2001:150): 1. Gottes Nähe und seine bewahrende Liebe, welche auch anhand seiner guten Schöpfung thematisiert wird, 2. bekenntniszentrierte Glaubensinhalte, womit das Wesen Gottes gemeint ist und 3. der Ruf in die Nachfolge Jesu (:150). Die Kinderpredigt ist sehr wortorientiert. Doch Welz (:151) beobachtet eine Bewegung hin zu einer Kinderpredigt, die „für Augen und Ohren, Füße und Hände, Verstehen und Erfahren“ bestimmt ist.

Wer sich mit dem Thema Glaube näher auseinandersetzt, wird sich Themen wie Vertrauen, Lebenseinstellungen und prosozialem Empfinden nicht entziehen können (Welz 2001:206). Die Glaubens- und Persönlichkeitsentwicklung geht Hand in Hand (Domsgen 2012:142). Christliche Erziehung bleibt nicht nur bei dem Glauben an Jesus Christus, sondern sollte auch aufgrund der öffentlichen Verantwortung immer die Persönlichkeitsbildung mit in den Fokus nehmen (:144).

Trotz aller Bemühungen der Mitarbeiter in Gemeinden und selbstverständlich auch der Eltern müssen sie darauf gefasst sein, dass trotz allen Tuns und Betens Kinder sich gegen Gott entscheiden. Egal, welches Programm entwickelt wird, diese Entscheidung liegt nicht in der Hand der Gemeinde. Denn die Mitarbeiter sind nicht der allmächtige Schöpfer und können ihren Glauben nicht in die Seele der Kinder eingeben (Montessori 1995:84). Der Glaube ist als eine Gabe Gottes zu verstehen (1.Kor.

13,13; Gal. 5,22). Die Mitarbeiter und Eltern können lediglich Mut zu einer Entscheidung für ein Leben mit Jesus machen und den eigenen Glauben so treu und verständlich wie möglich vorleben.

Maria Montessori (1995:107) drückt ihr Gebet dazu so aus: „Hilf uns, o Herr, die Geheimnisse des Kindes zu ergründen, daß wir es erkennen, es lieben und ihm dienen können, gemäß deinen Gesetzen der Gerechtigkeit und deinem göttlichen Willen folgend.“.

3.1.5 Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik

Gemeinden sind Orte, an denen Kinder zusammen Erfahrungen machen. Sie sind in Gruppen beisammen und erleben eine individuelle Gemeindekultur. Die Kinder werden durch hohes ehrenamtliches Engagement begleitet und gefördert. Das Ziel dahinter ist, dass die eigenen Kinder in Kontakt und Beziehung zu Gott kommen und irgendwann eine Entscheidung für Jesus treffen. Durch die bestehenden Gruppen und die meist ehrenamtlichen Hauptverantwortlichen hat die Erlebnispädagogik einen guten Rahmen und ein Übungsfeld, das erschlossen werden kann. Eine weitere Chance der Erlebnispädagogik besteht darin, dass sie für einen ganzheitlichen Ansatz steht. Durch sie kann es möglich sein, den Kindern nicht nur für den Kopf zu verkündigen, sondern Kopf, Herz und Hand miteinzubeziehen. Damit bietet sie Abwechslung und, was bedeutender ist, eine kindgerechte Verkündigungsmethode. Durch die vielfältigen Reflexionsmethoden und dem damit verbundenen Ausdruck der Kinder wird den Mitarbeitern offenbar, was Kinder denken und was sie erleben. Anders ausgedrückt, besteht die Chance in der Transparenz des kindlichen Denkens über Gott, den Anderen und sich selbst.

Die Herausforderung in der Arbeit mit Kindern im gemeindlichen Kontext besteht in der großen Altersspanne, die z.B. im Kindergottesdienst meist bei 6 bis 12 Jahren liegt. Eine weitere Herausforderung liegt darin, dass verminderte Kontrolle ausgeübt wird. Im „normalen“ Ablauf bereitet der Mitarbeiter die Verkündigung vor und entscheidet über Inhalt, Länge etc. In der erlebnispädagogischen Arbeit mit Kindern wird lediglich ein Rahmen gebaut, den die Kinder selbst mit Inhalt füllen. Die Verantwortung und teilweise auch der Druck, Kinder zu einem persönlichen Glauben zu erziehen, muss losgelassen werden. In dieser Spannung liegt eine weitere Chance, das Vertrauen weniger auf die eigene Wirkung zu setzen, sondern eher hin zu einem Vertrauen in das Wirken des Geistes.

3.2 Entwicklungspsychologische Erkenntnisse über acht- bis zwölfjährige Kinder

3.2.1 Selbstbild – Selbstverständnis

Ein Selbstbild ist ein Bild davon, wie sich ein Mensch selbst sieht und wahrnimmt. Hier gilt das Motto: „Ich werde gesehen – also bin ich“ (Bründel & Hurrelmann 2017:32). Bei acht- bis zwölfjährigen Kindern gibt es drei entscheidende äußerliche Faktoren, die das eigene Bild bewerten. Die Beziehungen zu den Eltern, den Lehrern und den Freunden sorgen für ein entweder positives oder

auch negatives Selbstbild. Dabei kommt den Eltern die Hauptverantwortung zu (Tausch & Tausch 1991:55). Das Selbstwertgefühl, das damit einhergeht, kann durch Achtung und Wärme gefördert oder eben durch Missachtung und Kälte beeinträchtigt werden. Der Zusammenhang besteht insofern, als die Kinder den Blick der Eltern auf sich selbst projizieren (:56). Der Lehrer hat ebenso einen großen Einfluss auf die Kinder, da sie täglich viel Zeit miteinander verbringen. Dies zeigt sich im Umgang mit den Stärken und Schwächen des Schülers. Darüber hinaus werden Beziehungen zu Gleichaltrigen immer wichtiger (Kienbaum & Schuhrke 2010:134.135). Damit wird deutlich, dass acht- bis zwölfjährige Kinder besonders abhängig von Begegnungen und Beziehungen zu Menschen in ihrer Umwelt sind.

Wie auch immer das Kind sich selbst sieht, in diesem Alter kommen neue Fähigkeiten hinzu, die wie Verstärker auf die eigene Bewertung wirken. Drei kognitive Fähigkeiten machen es den Kindern schwieriger, sich selbst positiv wahrzunehmen. Sie beginnen, sich mit Gleichaltrigen zu vergleichen, sie nehmen einen Unterschied zwischen idealem und realem Selbstbild wahr und verstehen besser, was Menschen in ihrer Umwelt über sie denken (Kienbaum & Schuhrke 2010:264).

Eine weitere Fähigkeit verbessert sich ebenfalls in diesem Alter, und zwar die Fähigkeit, die eigenen Gefühle sprachlich auszudrücken (Deckert-Peacemen, Dietrich & Stenger 2010:68). Dadurch eröffnet sich die Chance für Wegbegleiter, durch das Verstehen der aktuellen Situation das Leben des Kindes angemessen zu fördern und zu fordern.

3.2.2 Gottesbild – Gottesverständnis

Empirische Forschungen setzten sich mit dem Gottesbild von Kindern auseinander. Anhand religiöser Themen wie Spiritualität, Tod, Rituale und Seele werten Religionspädagogen Antworten von Kindern aus (Büttner, Dieterich 2016:106ff.). Die Forschungslandschaft in diesem Bereich ist im Umbruch, sodass frühere Stufentheorien zur Kindesentwicklung mittlerweile differenzierter betrachtet werden. Dennoch steckt in den Stufentheorien eine Hilfe zur Kategorisierung von acht- bis zwölfjährigen Kindern. Demzufolge sind diese Kinder in der sogenannten konkret-operatorischen Phase (7-12 Jahre) (Büttner & Dieterich). Damit gehen die Fähigkeiten der Wahrnehmung der Gefühle Anderer und das Mitdenken objektiver Bezüge einher (:15).

Die religionspädagogische Stufe, die mit der konkret-operationalen Phase korreliert, ist die sogenannte mythische Phase. Charakterisiert wird sie durch die Gruppenzugehörigkeit und durch Anpassung an die herrschende Meinung (Büttner & Dieterich 2016:128). Damit zeigt sich die Bedeutung der Gruppe für Kinder dieses Alters. Religiöse Entwicklung wird besonders von zwischenmenschlichen Beziehungen geprägt und gefördert (Schweitzer 2007:46). Weitere Bedeutungen in diesem Alter haben rituelle Handlungen wie Lieder und Gebete sowie sprachlich-kognitive Lehrzusammenhänge der Erwachsenen.

Emotionale Grundlagen eines Gottesbildes: Einfluss auf das konkrete Gottesbild haben viele Faktoren. Einer der wichtigsten Faktoren ist mit der Bindungstheorie beschrieben. Dabei entscheidend für das Gottesbild ist die Beziehung zur Mutter bzw. zu den Eltern als erste Bezugspersonen (Büttner & Dieterich 2016:142.148.151). Die Psychoanalyse nach Freud misst dem Vater mehr Bedeutung zu (Rust 1992:312). Die Verbindung zwischen dem leiblichen Vater und dem Kind nimmt starken Einfluss darauf, wie Gott als Vater gesehen und anerkannt wird. Mit anderen Worten: Wie sich der Vater mir gegenüber verhält, so verhält sich auch Gott mir gegenüber. Ist der leibliche Vater streng und kontrollierend, liegt es nahe, dass Gott die gleichen Eigenschaften besitzt (:312). Im positiven Sinn kann dies natürlich ebenso wirken. Je nach Ausprägung, ob die Vater-Beziehung als sicher oder als unsicher bewertet wird, ist es schwieriger für das Kind, ein positives Gottesbild zu entwickeln (Büttner & Dieterich 2016:151). Das Gottesbild der Zielgruppe acht- bis zwölfjähriger Kinder hat noch andere Beziehungen, wie die zum Lehrer oder zu Freunden, die Einfluss auf das Gottesbild haben (:153). Zusammengefasst kann die These geäußert werden, dass Kinder dazu neigen, den Glauben des Gegenübers zu übernehmen, wenn die Beziehung zueinander positiv gewertet wird.

Kognitive Grundlagen eines Gottesbildes: Die Stufentheorien zum Gottesbild besagen, dass Kinder im besagten Alter ein menschenähnliches Gottesbild haben. Sie beschreiben Gott mit Bart, männlich etc. (Büttner & Dieterich 2016:157.196). Neue Erkenntnisse sehen diese Gottesvorstellung differenzierter. Im Vergleich zwischen dem menschlichen und göttlichen Bild ist zum Beispiel der Bart Gottes besonders, der des Menschen nicht. Gott umrahmt sozusagen eine besondere Aura. Darüber hinaus gibt es auch Symbole wie Wolke, Licht und auch Sonne, mit denen Gott gemalt werden kann. Diese neue Erkenntnis zeigt, dass Kinder Gott nicht nur als menschenähnliches Wesen wahrnehmen. Diese Entwicklung zeigt sich im Begriff der gebrochenen Menschenähnlichkeit (:160).

Gott wird von den Kindern in den Beschreibungen ihrer Vorstellungen als personaler Gott wahrgenommen, der Gott, der auch bei ihnen helfen kann (Benesch 2011 2-27). Im christlichen Kontext äußert es sich daran, dass Kinder verstehen können, weshalb manche Erlebnisse von Jesus als Wunder bezeichnet werden. Sie können erkennen, welche Naturgesetze außer Kraft gesetzt werden. Sie nehmen sie als Wunder wahr (Büttner & Dieterich 2016:196.199).

3.2.3 Weltbild – Lebenswelt der Kinder

Wie bereits angeklungen, sind die Beziehungen zu Bezugspersonen elementar. Das liegt daran, dass acht- bis zwölfjährige Kinder ihre Zeit vor allem mit der Familie, Lehrern und Schulkameraden sowie Freunden verbringen (Bründel & Hurrelmann 2017:27). Sie sind grundsätzlich neugierig und wollen die Welt, wie sie abläuft, verstehen. Sie wollen Dinge beim Namen nennen und haben daher Freude an Informationsspielen und Erkundigungen (Welz 2001:207). Welz (:207) erkennt in diesem Verhalten Grundfragen des Menschen, etwas über sich selbst hinaus zu erfahren. Sie erkunden die Welt mit einem Grundvertrauen, dass sie liebevoll und gerecht sei (Schlehofer 2015:109).

Kinder im Grundschulalter entwickeln Fähigkeiten, um die Welt besser zu verstehen. Dazu gehört ein Denken, das immer sachorientierter wird. Ihnen gelingt mehr und mehr das Denken über das Denken, worin ihre erstarkte Reflexionsfähigkeit offenkundig wird (Bensel & Haug-Schnabel 2017:150.151).

In ihrem Erkundungsverhalten versuchen Kinder, die Welt sinnlich zu erleben. Da vieles neu ist, verbinden die Kinder damit einzigartige Gefühle. Am besten verstehen Kinder ihre Umwelt, indem sie selbst aktiv sind (Bensel & Haug-Schnabel 2017:159). Um die emotionale Kompetenz zu verbessern, empfehlen Bensel & Haug-Schnabel (:160.161) die Auseinandersetzung mit der eigenen Angst.

Im Vergleich zu Erwachsenen haben Kinder in ihrem Erleben eine andere Zeitvorstellung und ein anderes Erinnerungsvermögen. Sie fassen ihr Erleben nach subjektiver Bedeutsamkeit zusammen und nicht nach zeitlicher Abfolge (Deckert-Peaceman, Dietrich & Stenger 2010:68.69).

Durch das Schülersein entwickelt das Kind mehr und mehr ein populär-naturwissenschaftliches Weltbild, welches auch Auswirkungen auf das Gottesbild hat. Friedrich Schweitzer (2007:48) drückt diese Auswirkungen aus: „Dadurch verliert Gott seine in der Kindheit angestammte Wohnung im Himmel“.

Neben Familie, Freunden und Schule ist ein vierter Umweltfaktor wichtig: die Freizeitaktivitäten des Kindes. Mittlerweile gibt es viele Freizeitangebote für Kinder, sodass das freie Spiel häufig einen geringen Platz in der Woche einnimmt. Dadurch findet eine Überreizung des Kindes statt. Die Angebote müssen sich gegenseitig überbieten und für gute Erlebnisse sorgen. Dies geht einher mit erhöhter Erwartungshaltung gegenüber den Freizeitangeboten, sodass die Gefahr besteht, eine unrealistische Einordnung von Ereignissen und Erlebnissen wahrzunehmen (Bründel & Hurrelmann 2017:28). Durch diese Verbindungen wird ein strukturierendes Weltbild erschwert. Denn das Kind erfährt sich selbst als Mittelpunkt der Angebote, was jedoch nicht mit den Lebensaufgaben des Erwachsenen deckungsgleich ist.

Erlebnispädagogik setzt es sich als Ziel, die Selbstverantwortung der Teilnehmer zu stärken. Die Kinder sind im Mittelpunkt der Aktionen, jedoch haben die Aktionen einen Mehrwert, der ihnen auch für spätere Lebensabschnitte dienen soll.

3.2.4 Bedürfnisse der acht- bis zwölfjährigen Kinder

In der Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext geht es auch darum, die Bedürfnisse der Kinder wahrzunehmen und zu erfüllen. Daher ist dieser Beitrag den Bedürfnissen acht- bis zwölfjähriger Kinder gewidmet. Wurzeln tut dies darin, dass Gott der Bedürfnisgeber ist und uns ebenso erfüllen möchte. Jedoch kann dieser Beitrag keine konkreten christlichen Bedürfnisse der Kinder beschreiben, sondern beschreibt religionsübergreifende Bedürfnisse. Dabei ist festzustellen, dass Grundbedürfnisse der älteren Kinder sich wenig von den Grundbedürfnissen jüngerer Kinder unterscheiden. Im Folgenden werden die Grundbedürfnisse auf emotionaler Ebene angesprochen. Vor allem von

christlicher Arbeit mit Kindern sind diese Bedürfnisse zu erfüllen, da Gott für die Kinder ist und sie über alles liebt.

Zu den Wünschen und Bedürfnissen von Kindern äußern sich der Arche-Leiter Bernd Siggelkow und der Pressesprecher der Arche, Wolfgang Büscher. In der Zusammenfassung ihrer durchgeführten Studie konnten sie vier „Hauptwünsche“ von sechs- bis dreizehnjährigen Kindern beschreiben (2009:17). 1. Das Gefühl willkommen zu sein, 2. Zeit und Zuneigung von Erwachsenen, 3. Förderung und Forderung, 4. eine Perspektive (:17).

Das Gefühl willkommen zu sein: Bedürfnisse von acht- bis zwölfjährigen Kindern sind ein Gefühl nach Geborgenheit und Zuneigung. Sie wollen in der Familie, Schule und bei ihren Freunden erfahren, dass sie gewollt und willkommen sind. Konkret bedeutet es z.B., den Kindern Aufmerksamkeit zu schenken, zuzuhören, sie wahrzunehmen und sie ernst zu nehmen (:33).

Zeit und Zuneigung von einem Erwachsenen: Ehrenamtliche Mitarbeiter für Kinder in Gemeinden oder in Kinderhilfswerken tragen innerhalb ihrer Angebote die Verantwortung für das Kindeswohl teilnehmender Kinder. Die Mitarbeiter können einen Anlaufpunkt für Kinder außerhalb ihrer Familie sein, der ihnen sonst verwehrt bleiben könnte. Durch die Angebote nehmen sich die Mitarbeiter Zeit für die Kinder Zeit, um ihre Fragen zu beantworten und konkrete Lebenshilfe zu geben (:57.58).

Kinder brauchen Orientierung und Unterstützung in vielen Lebensbereichen. Dies hängt auch mit der Enttraditionalisierung und Individualisierung der Kinderbiografien zusammen (Rolff & Zimmermann 1997:196). Damit ist gemeint, dass weniger Normen zur Lebensführung bestehen und Kinder selbst entscheiden müssen. Diese vielen Optionen sorgen für eine Überforderung des Kindes.

Das Bedürfnis nach Förderung und Forderung: Die natürliche Neugier von Kindern ist eine Motivationshilfe mit der in den kindlichen Angeboten gearbeitet werden sollte (Siggelkow Büscher 2009:79). Kinder brauchen dabei Erwachsene (am besten die Eltern) die sie an die Hand nehmen. Kinder haben ein unglaubliches Potential, dass darauf wartet entdeckt zu werden. Klar ist nämlich, dass Kinder ihr Leben gestalten wollen, dass sie es mit Sinn erfüllen wollen. Ihre Begabungen sind nur dazu da, ausgeübt zu werden.

Eine Perspektive: Durch die Vermittlung von Hoffnung, die auch für unseren Glauben bedeutend ist, können Kinder weiterhin von einem guten Berufsweg träumen. Die Aufgabe der Eltern ist es erwachsen zu sein, damit Kinder Kind bleiben können. Sie sollen spielen, das Leben entdecken und genießen. Dabei hilft auch der christliche Glaube. Siggelkow (:176) drückt es so aus: „Wir haben die Erfahrung gemacht, dass der Glaube an Gott mit der stärkste Faktor für ein positives Selbstbild und einen hoffnungsvollen Blick auf das Leben ist“. Denn Acht- bis Zwölfjährige brauchen neben ihren Freundschaften stabile und sichere Beziehungen, die sie mit Gott sicher haben (<https://www.worldvision.de/informieren/institut/vierte-kinderstudie>).

3.2.5 Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik

Dass acht- bis zwölfjährige Kinder neugierig sind, gerne erkunden und dabei am liebsten selbst aktiv sind, sind wichtige Eigenschaften der Erlebnispädagogik angesprochen. Der Herausforderungscharakter, die Gemeinschaft in der Natur, die Selbstwirksamkeit durch Selbststeuerung und Selbstorganisation und Erlebnisse als solche sind passende Eigenschaften für Kinder. In diesem Bereich hat Erlebnispädagogik eine große Chance Kinder die bestmögliche Förderung zu bieten.

Mit Blick auf das Motto eines Kindes: „Ich werde gesehen – also bin ich“ bekommt der Erlebnispädagogik die passende Rolle zu, um Kinder positiv zu beeinflussen. Denn die Kinder erhalten Raum für Eigeninitiative, Selbstverantwortung und erhalten direkte Rückmeldungen aus der Gruppe. Dazu kommt der Fokus auf die Gruppe, welche durch Herausforderungen zusammenwächst. Damit einher geht eine angenehme Stimmung, wodurch vermehrt Beziehungen untereinander entstehen können. Des Weiteren erhalten sie durch den künstlichen Rahmen ein Training, welches ihre neuen Fähigkeiten fördert: sie drücken ihre Gefühle aus und lernen daraus auch, wie andere Kinder denken. Im Alter von acht bis zwölf Jahren entsteht eine Verbesserung des Mitdenkens objektiver Bezüge. Auch die erstarkte Reflexionsfähigkeit führt zu einer nachhaltigen Arbeit durch Erlebnispädagogik. Dies führt dazu, dass mehr erlebnispädagogische Aktionen möglich sind. Vor allem im Bereich der Kooperationsspiele macht sich dieser Unterschied im Vergleich zu einer jüngeren Altersgruppe bemerkbar. Eine weitere Chance für den erlebnispädagogischen Einsatz in der christlichen Arbeit mit Kindern ist die der Ressourcenorientierung. Frei nach dem Motto: „Stärke die Stärken“ wird nach den Stärken der Kinder Ausschau gehalten.

Eine weitere Chance liegt in dem Umgang mit der Emotion Angst. Eine Eigenschaft der Erlebnispädagogik ist die Überwindung von Grenzen. Angst ist als solche Grenze zu verstehen und gilt es zu überwinden. Erlebnispädagogik setzt es sich als Ziel die Selbstverantwortung der Teilnehmer zu stärken. Die Kinder sind im Mittelpunkt der Aktionen, jedoch haben die Aktionen einen Mehrwert, der ihnen auch für spätere Lebensabschnitte dienen soll. Erlebnispädagogik stärkt Kinder in ihrer Persönlichkeit. Sie ermutigt eigene Entscheidungen zu treffen und gibt dafür einen spielerischen Rahmen. Sie arbeitet ressourcenorientiert, sodass gegebene Begabungen sichtbar werden.

Eine Herausforderung von Erlebnispädagogik liegt darin, dass sie in Aktionen zwar wichtige Grundfähigkeiten vermittelt, jedoch dabei in ihren Bewegungen eingeschränkt ist. In der Reflexion hat das Kind Raum aktuelle Bedürfnisse zu äußern, jedoch ist die Bedürfnisorientierung durch erlebnispädagogische Aktionen nicht gegeben.

Eine weitere Herausforderung besteht in den wechselnden Gruppenmitgliedern in Gemeinden. Es ist jedes Mal eine andere Konstellation von Kindern vor Ort. Dazu kommt die These, dass die Wirkung erlebnispädagogischer Aktionen wächst, je öfter diese stattfinden. Eine einmalige Teilnahme einer erlebnispädagogischen Aktion wird wenig Nachhaltigkeit mit sich bringen. Eine Herausforderung

besteht für die Erlebnispädagogik in Form von rituellen Handlungen. Doch durch schon bekannte Liturgien in christlichen Gemeinden, kann diese Herausforderung gut gemeistert werden.

Auch ist eine Stärkung des bestehenden Gottesbild eine Herausforderung für die Erlebnispädagogik. Sie bietet hierfür keinen Ansatz und benötigt Ergänzung. Die Gemeinde (Mitarbeiter) ist Experte in diesem Bereich.

3.3 Angebote für acht- bis zwölfjährige Kinder im christlichen Kontext

Arbeit mit Kindern bedeutet, dass Erwachsene Angebote initiieren, die Kinder in ihrer Entwicklung fördern und fordern, Zeit mit ihnen verbringen und Lebenshilfe leisten. Im christlichen Kontext spielt der Glaube an Gott die entscheidende Rolle. Arbeit mit konkret acht- bis zwölfjährigen Kindern bedeutet, dass auf die Fähigkeiten und auf den Entwicklungsstand der Kinder geachtet wird und daraus Angebote geschaffen werden. Im christlichen Kontext bedeutet es, dass z.B. Andachten für die Lebenswelt dieser Kinder vorbereitet werden, damit diese auch verstanden werden.

3.3.1 Kindergottesdienst bzw. Sonntagsschule

Ein Kindergottesdienst bzw. eine Sonntagsschule wird am häufigsten angeboten. „Das Jahrbuch 90/91 des BEFG weist aus, daß von 580 Bundesgemeinden, 536 Gemeinden (92,4%) eine Sonntagsschule haben (Rust 1992:36).“ Der Aufbau des Kindergottesdiensts ist unterschiedlich. Zwei mögliche Abläufe werden exemplarisch dargestellt

1. Singen – Abholen der Kinder – Gebet – Einstieg – Darbietung des Textes – Lernspruch – Gebet oder Gebetsgemeinschaft – Abschluss
2. Singen – Aufteilung der Altersgruppen – Plenum/ Bibel lesen – Spiel- und Bastelangebote – Abschluss

3.3.2 Wöchentliche Jungschargruppen – Jungscharfzeiten

Jungschargruppen gibt es seit dem Anfang des 20. Jahrhunderts. Der CVJM (Christlicher Verein Junger Männer) gründete damals eine Jungschar allein mit Jungen (Rust 1992:42). Die Altersgrenze lag damals noch etwas weiter auseinander als heute, damals zwischen acht und 14 Jahren, heute zwischen acht und zwölf bzw. dreizehn Jahren (:43). Die Jungschararbeit beschreibt Rust (:46) hatte sich als eine starke missionarische Institution in den Gemeinden bewährt. Diese Gruppe kann je nach den eigenen Möglichkeiten geschlechter-getrennt stattfinden. Die Jungscharen bieten meist einen sportlichen und spieleorientiertes Programm. Diese werden verbunden mit einer Andacht, und möglichen Ausflügen ins Gelände (Mosner 2007:474).

Darüber hinaus gibt es verschiedentlich Ferienangebote wie Jungscharfzeiten. Diese behandeln dann ein spezifisches Thema und begeistern viele Kinder zu einem Leben mit Jesus.

3.3.3 Konfirmandenunterricht für Dritt- oder Viertklässler

Damit ist die Konfirmandenarbeiten der Evangelischen Kirche gemeint, die ihre Dritt- oder Viertklässler einmal in der Woche oder auch blockweise einen Samstag im Monat unterrichten. Die Dauer beträgt ein Jahr und ist der erste Teil des zweijährigen Konfirmandenunterrichts (<https://www.ev-kirchengemeinde-letmathe.de/kinder-jugend/konfirmandenarbeit/konfirmanden-ku3-kinder/>). Der Fokus liegt nicht auf der Wissensvermittlung, sondern darauf, einen gemeinsamen Weg in Richtung Glauben zu gehen. Damit verbunden ist das Ziel, die Kinder positiv mit Kirche zu prägen (Hinderer 2007:264).

3.3.4 Christliche Pfadfinderarbeit für Kinder

Die Pfadfinderarbeit beschränkt sich nicht nur auf die Altersgruppe der acht- bis zwölfjährigen Kinder, sondern geht von sieben bis 18 Jahren. Ihr Kernanliegen ist es Kindern draußen in der Natur handlungsorientiert Handwerkszeuge für das Leben in der Natur und die Wichtigkeit bestimmter christlicher Werte wie Treue und Reinheit zu vermitteln. Somit besteht hier schon eine gewisse Nähe zur Erlebnispädagogik. Einer der Unterschiede liegt darin, dass die Erlebnispädagogik eher eine „Kurzzeitpädagogik“ ist (Paffrath 2015:169).

3.3.5 Kreative Angebote

Kinder brauchen auch Möglichkeiten kreativ zu werden. Kinderchöre oder Kinder-Mitmach-Zirkus, sowie Spiel und Theater sind Angebote im christlichen Kontext (Cramer 2007:328ff.). Im Vordergrund steht die musisch-kulturelle Bildung der Kinder (:331). Ein Potenzial der musisch-kulturellen Bildung entsteht im stetigen Üben, Auftreten und Präsentieren, welches die personale, als auch soziale Kompetenz steigert und fördert (:331).

3.3.6 Christliche Schulen

Neben den Angeboten aus Gemeinden gibt es verschiedene Schulen christlicher Konfessionen. Dort können Kinder im Schulalltag z.B. durch ein Morgengebet oder durch Schulgottesdienste mit Gott in Kontakt kommen. Da Lehrer im Grundschulalter einen großen Einfluss auf Kinder haben, besteht die Chance, dass sie von den christlichen Lehrern eben auch eine christliche Prägung erhalten.

3.3.7 Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik

Mindestens drei Chancen sind in den christlichen Angeboten für Kinder zu entdecken. Erlebnispädagogische Aktionen auf Freizeiten steigern den Gruppenzusammenhalt durch Warm-Ups und natursportliche Übungen. Kinder sind in einer fremden Umgebung und sind so offener für Impulse jeglicher Art. Durch Reflexionen und natürlich guten Impulsen können hier Bausteine für ihr Leben gelegt werden. Dies nutzbar zu machen, gelingt am ehesten der Erlebnispädagogik. Die zweite Chance sehe ich für den Konfirmandenunterricht (KU 4). Durch die ständig gleichen Personen und das gleiche Alter kann eine gute Gruppe geformt werden. Das Ergebnis wäre interessant.

Die dritte Chance besteht darin, Erlebnispädagogik missionarisch zu nutzen. Mit anderen Worten mithilfe der Erlebnispädagogik Kindern, die Gott nicht kennen, den christlichen Gott und den Glauben an ihn zu vermitteln und zu fördern.

Eine Herausforderung besteht darin, dass bisher laufende Programme verändert werden müssen. Die bisherige Struktur würde nicht mehr passen. Sie müsste auch an die Erlebnispädagogik angepasst werden. Dazu kommt, dass die Dauer der Angebote zu kurz ist, um das Potenzial der Erlebnispädagogik auszuschöpfen. Gemeindegruppen treffen sich wöchentlich für ca. 90 Minuten. Kooperations- und Problemlöseaufgaben und künstliche Anlagen sind für diese Zeit möglich. Je nach Lokalität wird es mit der natursportlichen Komponente schwieriger. Doch eher ist es so, dass die natursportliche Komponente innerhalb der Erlebnispädagogik stark leiden würde. Dazu kommt, dass es ausgebildete bzw. erfahrene Mitarbeiter benötigt, um erlebnispädagogische Aktionen durchzuführen.

3.4 Das Kind, sein Glaube und seine Themen

3.4.1 Das Kind und sein Glaube

Die Grundthese für diesen Teil der Arbeit besteht aus zwei Thesen: (1) Kinder sind Glaubende und (2) sind vom Heiligen Geist erfüllt. Basierend auf Mt. 19,14 gehören sie zum Reich Gottes, wo nur die Glaubenden Eintritt haben (Rust 1992:126). Somit braucht die christliche Arbeit mit Kindern nicht auf die Bekehrung an sich aus zu sein. Kinder sind also mit einem besonderen Prädikat versehen und sind somit auf Augenhöhe zu betrachten. Die Frage kann daher lauten, was der Erwachsene vom Kinderglauben lernen kann? Doch Glaube ist nicht gleich Glaube und der Erwachsenenglaube ist nicht gleich Kinderglaube. Daher führt diese Arbeit in das Verständnis von Erwachsenen über den Kinderglauben ein. Ziel ist es den Unterschied zu erarbeiten und von Kindern und ihrer soteriologischen Sonderstellung zu lernen (:142).

Bevor die konkrete Unterscheidung erläutert wird, gibt diese Arbeit einen kurzen Einblick, wie Glaube verstanden werden kann. Mithilfe von Rusts (1992:134ff.) Wortstudie zu den Kernbegriffen des Glaubens wird eine Antwort gegeben. Grob kann der Glaube in zwei Lager geteilt werden, einmal in dem menschlichen Anteil und dem göttlichen Anteil. Aufgrund der Wechselseitigkeit des Glaubens trifft zu, dass der Glaube etwas Persönliches ist zwischen Mensch und Gott und das die Beziehung zu Gott/ Jesus im Vordergrund steht(:134).

Der göttliche Anteil des Glaubens: Rust (:134) drückt es wie folgt aus: „Glaube erhält sein Wesen durch die Treue Gottes, nicht durch das Zutrauen des Menschen. Gottes Treue trägt den menschlichen Glauben.“ Am Anfang dieses zweiten Teils wurde klar gemacht, dass der Glaube eine Gabe Gottes ist. Glaube hat seinen Ursprung in Gott. Es ist sein Wille und sein Trachten, dass dem Menschen die Möglichkeit gibt eine Entscheidung zu treffen. Er drückt sein Trachten und Wille zum Menschen so aus, dass dieser es versteht, er ruft sie beim Namen.

Der menschliche Anteil des Glaubens: Ein Teil des Wesens des Glaubens fordert eine Antwort auf Gottes Rufen. Dem Menschen steht es frei zu antworten, wie er will. Somit hat der Glaube mit Mündigkeit des Menschen zu tun (Rust 1992:134). Damit zusammen hängt der Entscheidungscharakter des Glaubens. Glaube sei im Grundwesen eine „Entscheidung“ (:136). Begründet wird dies mit dem Bewusstsein der Sünde und des Sünders, der umkehren will und so Vergebung erlangt.

Der Kinderglaube: Glaube ist auch als ein zuversichtliches Vertrauen zu Gott zu verstehen. Damit ist auch am ehesten der Kinderglaube beschrieben (:136). Eine Entscheidung aufgrund der Sündenerkenntnis kann ein Kind nicht treffen, da ein Kind kein Bewusstsein für die Sünde hat (:131.136). Lediglich einzelne Fehlschritte sind für das Kind erkennbar (:131). Eine Entscheidung für den Glauben an Gott kann anhand des Angenommen-Seins und Geliebt-Seins getroffen werden, jedoch nicht anhand des Verständnis für Kreuz und Auferstehung (:138).

Einschränkend ist, dass Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren beginnen, ein Verständnis für Kreuz und Auferstehung zu entwickeln, da ihr Denken mehr und mehr sachorientiert wird. Doch bleibt ihr Glaube im Gegensatz zu dem Erwachsenenglaube „weniger ‚verkopft‘ spontaner, unmittelbarer und unbeschwerter“ (:138).

3.4.2 Das Kind und seine (Lebens-)Themen

Gottvertrauen – Menschvertrauen – Selbstvertrauen: Vertrauen ist ein wechselseitiges Geschehen. Es ist ein Qualitätsbegriff im Bereich Beziehungen. Die Beziehungen des Kindes sind dieselben, wie die der Erwachsenen: Beziehung zu Gott, zu anderen Menschen und zu sich selbst.

Vertrauen wird dadurch entwickelt, dass einem selbst etwas zugetraut und auch anvertraut wird. In den Psalmen 25,14 ist zu lesen: „Der HERR zieht die ins Vertrauen, die in Ehrfurcht vor ihm leben; seinen Bund macht er ihnen bekannt (Neue Genfer Übersetzung).“ Vertrauen ist eine Form von Glauben. Gerade für acht- bis zwölfjährige Kinder ist das der Zugang zu einer Gottesbeziehung. In der Beziehung zu Gott bedeutet es, dass Kinder ihm zutrauen Unmögliches zu tun. Kinder vertrauen Gott ihre Lebenssituation an. Gehorsam rührt letztlich aus dem Vertrauen darauf, dass Gott es gut mit einem selbst meint.

In der Beziehung zu Mitmenschen, wie z.B. Gleichaltrigen oder auch Eltern kann Vertrauen geübt werden. Dem Gegenüber wird Vertrauen gegeben eine gute Entscheidung für einen zu treffen. Im Vertrauen darauf, dass die Entscheidung zu einem guten Ziel führt. Ein Zeichen von Vertrauen ist es Geheimnisse anzuvertrauen, die nicht jeder wissen soll. Dadurch entsteht ein Vertrauenskreis/ Vertrauensbasis, die entweder zerstört oder unterstützt wird. Die Kinder sollten darin bestärkt werden, dass Vertrauen ein Privileg für eine andere Person ist. Es ist wertvoll zu vertrauen und jemanden Vertrautes zu haben. Daher kommt auch „Vertrauen schenken“.

Sich selbst vertrauen bedeutet, erkannt zu haben, dass die eigene Person einen unvergänglichen Wert besitzt. Das Kind erkennt, dass es ein Jemand ist. Sei es durch den Glauben an Gott, dass er das Beste für den Menschen will und dafür einsteht, oder durch die Erfahrung, dass Eltern der eigenen Person Dinge zutrauen und anvertrauen. Oder in der Beziehung zu Freunden, die einen in bestimmten Bereichen um Hilfe bitten. Im Alter von acht bis zwölf Jahren ist es letztlich das Gesehen werden. Angesehen werden. Jemand sieht mich, schaut mich, schenkt Aufmerksamkeit, erkennt mich an.

Freundschaft: Kinder wachsen in Gruppen auf. Erst in der Familie, dann im Kindergarten und dann in der Schule. Im Alter der acht- bis zwölfjährigen Kinder kommt eine weitere Gruppe hinzu: der Freundeskreis – die sogenannte Peers (Kienbaum & Schuhrke 2010:134). Mit Peers ist die freiwillige Gemeinschaft mit Gleichgesinnten/ Gleichaltrigen gemeint. Motiviert durch ein tiefes Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit in die Welt der Gleichaltrigen erleben sie gemeinsam herausfordernde und vergnügliche Situationen und lernen dabei von- und miteinander (Kuhn & Uhlendorf 2007:113).

Der Freundeskreis spielt eine immer größere Rolle. In diesem Alter können Freundschaften für das ganze Leben gefunden werden (Schlehufer 2015:133). Vor allem die gemeinsamen Erlebnisse bilden die Verbindung zwischen Freunden, da sie im Gedächtnis bewahrt bleiben. Im Geschlechtervergleich zwischen Mädchen- und Jungenfreundschaft/ Gemeinschaft kann bestätigt werden: Der Freundeskreis ist meistens geschlechtergetrennt (Kienbaum & Schuhrke 2010:136). Während Jungen meist in einem größeren Kreis (bis zu zwölf Kinder) unterwegs sind; Mädchen eher ein bis zwei gute Freundinnen haben (Kuhn & Uhlendorf 2007:116.117).

Doch ist es letztlich die Einzelfreundschaft, die sich über Jahre bewährt. Gute Freundschaften und Gemeinschaften wachsen daran, dass Konflikte aufkommen und eine eigene Bewältigungsstrategie der Konflikte gelingt (Kienbaum & Schuhrke 2010:134).

Gemeinschaft/ Gruppenzugehörigkeit: In jeder Gruppe/ Gemeinschaft werden unterschiedliche Rollen ausgefüllt. Eine grobe Übersicht für eine Aufgabenbewältigung bietet Schlehufer (2015:135): Es braucht kreative Ideengeber, wagemutige Aktive, kritische Denker, fürsorgliche Unterstützer, humorvolle Spaßvögel, gerechtigkeitsliebenden Moderatoren und Koordinatoren, sowie stille Verbündete, die sich gern anpassen. Das Besondere daran ist, dass es den Kindern gelingt pragmatisch die Aufgaben nach Stärken zu verteilen (:136). Daran ist erkennbar, dass es Kindern gut gelingt andere einzuschätzen.

Das Psychologen-Ehepaar Tausch (1991:277-288) erarbeitet den Mehrwert einer guten Gruppe. Durch den Einfluss der Gruppenleiter soll die Gruppe ein Ort sein, das ein befriedigendes und hilfreiches Beisammen fördert. Als Folge ist das Lernen vereinfacht und die Persönlichkeitsentwicklung begünstigt.

Ein Kennzeichen einer guten Gruppe sind Beziehungen untereinander. Sie bringen dem Einzelnen Sicherheit und Freiheit und fördert gegenseitiges Vertrauen und Verständnis (:277). Ein weiteres

Kennzeichen einer guten Gruppe ist das Akzeptieren von Fehlern. Fehler sind erlaubt, es führt nicht zur Ausgrenzung, wenn Fehler begangen werden. Dadurch wird die Lernfähigkeit des Einzelnen gefördert (Bensel & Haug-Schnabel 2017:161)

Eine gute Gruppe kennzeichnet, dass eine gegenseitige Hilfsbereitschaft unter den Teilnehmern herrscht und der Gruppenleiter und die Mitarbeiter nicht die alleinige Verantwortung trägt. Tausch & Tausch (1991:278) führen die Wichtigkeit der Hilfsbereitschaft so aus: „Hilfreiche Mitmenschen sind die bedeutsame Umweltbedingung, damit Menschen bedeutsam lernen und persönlich reifen können“.

Um eine gute Gruppe zu werden, braucht es gemeinsame persönliche bedeutsame Erfahrungen. Die gemeinsamen Erfahrungen und das Sprechen darüber fördert die Beziehungen untereinander (:284).

Weitere Kennzeichen einer guten Gruppe sind: Erwachsene sehen sich als Teil der Gruppe und handeln nach den gleichen Regeln (:279), sie fördern persönlichen Kontakt, sprechen Probleme der ausgegrenzten Teilnehmer an(ohne ihr Beisein)(:280), oder fördern ein selbstständiges Gruppenleben (:284).

Abschließend kann die These von Schattenhofer & König (2015:116)kann in ihrer Einführung zur Gruppendynamik bestätigt werden: „Gruppenpädagogik gibt der Selbstorganisation in der Gruppe der Lernenden einen breiteren Raum“. Damit verbunden ist eine Verbesserung und Erhöhung des sozialen Lernens in den Bereichen Eigenmotivation, Vermittlung, Selbstbestimmung und Selbstwertungsprozess.

3.4.3 Chancen und Herausforderungen für die Erlebnispädagogik

In Verbindung mit den wichtigen Kinderthemen können viele Chancen für die Erlebnispädagogik festgestellt werden. Die Förderung der Kinder durch Erlebnispädagogik kann bestätigt werden.

Die Erlebnispädagogik hat Vertrauens(spiele) in ihren Angeboten. Kinder können bei solchen Angeboten ihre Grenzen des Vertrauens anderen gegenüber ausloten. Des Weiteren besteht durch die kurzzeitigen Angebote schnell die Erfahrung des Erfolgs, im Sinne von Aufgabenbewältigung, welche sich auf das Selbstvertrauen der Kinder auswirkt. Durch die vielen Vertrauensspiele erfahren Kinder, wie sich Vertrauen anfühlt. Für die christliche Arbeit mit Kindern ist dies eine große Hilfe, da es auf das Vertrauen zwischen Menschen hinausweisen kann. Es verweist darauf, dass Gott den Menschen vertraut und das der Mensch Gott Vertrauen schenken kann. Hier kann auch auf das Angenommen und Geliebt sein von Gott aufmerksam gemacht werden.

Darin ist auch die Herausforderung der Erlebnispädagogik außerhalb der Gemeindefarbeit mit Kindern auszumachen. Die Erlebnispädagogik hat vor allem die Persönlichkeitsbildung als Ziel. Liebe und Annahme sind nicht die obersten Werte ihrer Vermittlung.

Für Freundschaft und noch mehr für Gemeinschaft hat die Erlebnispädagogik viel zu bieten. Durch den Gruppenfokus haben Kinder die Chance unterschiedliche Rollen auszufüllen und sich selber zu

erleben und zu entdecken. In Kooperationsübungen können versteckte Talente der Kinder entdeckt und entfaltet werden. Des Weiteren erleben die Kinder eine gut-funktionierende Gruppe. Sie erleben, wie spannende Erlebnisse in Natur sich positiv auf das Gruppengefüge und auf die Gruppenatmosphäre auswirken.

Eine Herausforderung der Erlebnispädagogik besteht darin, dass die Verbindung von Kindern und Erwachsenen in gemeinsamen Gruppen noch nicht so weit fortgeschritten ist. Gerade der Eltern-Kind Beziehung könnte Erlebnispädagogik gut tun. Doch fehlt es hier noch an Investitionen und Möglichkeiten.

3.5 Ziele für die Arbeit mit Kindern im christlichen Gemeinden

Rust (1992:29ff.) beschreibt in seiner Doktorarbeit die Erziehungsziele für seine Denomination (Baptisten). Folgende Ziele sind für den Kindergottesdienst am Sonntag genannt.

1. Die Gewinnung und Heranbildung von Nachwuchs für die Gemeinde (:29)
2. Die Charakter – und Persönlichkeitsbildung (:32).
3. Die Vermittlung von Bibelkenntnis (:34).

Für die Jungschararbeit nennt Rust (:48) folgende Ziele

1. Vermittlung des Evangeliums (:48)
2. Hilfen zur Persönlichkeitsbildung (:48)
3. Herausforderung zum Leben mit Gott (:49)

Zusammenfassend können folgende Ziele für Kinder im Alter von acht- bis zwölfjährigen Kindern beschrieben werden:

1. Die Vermittlung der christlichen Botschaft
2. Förderung für ein Leben mit Gott
3. Die Charakter- und Persönlichkeitsbildung

3.5.1 Erstes Ziel: Die Vermittlung der christlichen Botschaft und Lehre

Zuerst gilt es, ein gezieltes Informationsangebot über die christliche Botschaft zu geben. Diese sollten am ehesten aufeinander aufbauend geschehen (Rust 1992:48). Das liegt vor Allem daran, dass viele Kinder bisweilen nichts von der guten Nachricht gehört haben. Die Vermittlung geschieht durch das Erzählen der christlichen Botschaft. Dabei muss die Zielgruppe, welches in dieser Arbeit das acht- bis zwölfjährige Kind ist, dem Erzähler bekannt sein. Beginnend bei aktuellen Ideen zur Bewältigung des Alltags hin zu den tieferen Sinn- und Gottfragen, die Kinder haben.

Gleichzeitig muss es das Evangelium erlebbar machen. Da ist zum einen die kreative Vermittlungsmethode, die es den Kindern leicht macht zu verstehen. Zum anderen braucht die Botschaft ein vertiefendes Element, welches eine weitere Perspektive auf das aktuelle Thema wirft. Nicht zu vernachlässigen ist die Rolle des Mitarbeiters, der durch gute Verhaltensweisen dem Kind ein Vorbild ist.

Spezifisch für acht- bis zwölfjährige Kinder soll der Glaube/ das Vertrauen an Gott gefördert werden und Gott sollte als liebender Vater vorgestellt werden (zumindest bis zum zwölften Lebensjahr) (Rust 1992:31.32). Wie haben Menschen der Bibel Gott erlebt und wo und auch wie können die Kinder Gott ebenso erleben. Es handelt sich hierbei darum Wagnisse zu fördern, in denen Kinder sich bewusst an Gott wenden und ihn für etwas bitten. Besonders Geschichten sind eindrucksvoll und können gut verstanden werden.

Zur Vermittlung der christlichen Botschaft und Lehre gehört das Unterziel Bibelkenntnis. Dies wird durch stete Verkündigung auf kindlicher Ebene erreicht. Dies dient dem Zweck, dass die Kinder sich in biblischen Erfahrungen zu Hause fühlen und mit der Sprache der Bibel vertraut werden (Welz 2001:260). Dazu kommen die wichtigen Verheißungen, die so den Kindern zugänglich gemacht werden können. Sie profitieren durch das Zusprechen des Predigers (:260). Acht- bis zwölfjährige Kinder brauchen Geschichten rund um das Thema Vertrauen in Bezug zu Menschen und in Bezug zu Gott. Auch die Lieder, mit denen Kinder Gott loben, hinterlassen einen tiefen Eindruck. Sie vermitteln ein gutes Gottesbild.

3.5.2 Zweites Ziel: Förderung für ein Leben mit Gott

Ein Teil der Förderung ist es Teil der Gemeinde zu sein. Die Kinder erfahren die Gemeinde als einen Ort, wo Menschen über Gott sprechen. Dort erfahren sie Förderung und Forderung durch gute Angebote. Durch anwendungsorientierte Andachten kann der Glaube gelebt werden. Mitarbeiter und Kinder bauen Beziehungen zueinander auf, sodass die Mitarbeiter als Vorbilder in das Leben der Kinder hineinsprechen können.

Förderung kann auch in der Sicht geschehen, dass Gruppenleiter oder sogar Gemeinden und Werke Kinder als Mitarbeiter integrieren. Kinder sollten als Theologen ebenso ernst genommen werden, wie Erwachsene. Ein Programm von Kindern für Kinder, bei der die Selbstwirksamkeit einen hohen Wert für das mitarbeitende Kind ist, kann projektartig aufgebaut werden.

Innerhalb der Förderung gilt es, die wichtigsten christlichen Themen zu ordnen und zu erklären. Daher gilt es die Grundlagen des Gebetes zu vermitteln und die des Glaubens zu erklären. Sie sollen lernen, wie der eigene Glaube gelebt werden kann und wie er sich ausdrückt. Nicht nur die Botschaft vom Kreuz, sondern das Leben Jesu bekommt eine hohe Bedeutung. Theologische Themen wie die Vaterschaft und die Allmacht Gottes, Sündervergebung/ Umkehr, Kreuzigung und Auferstehung, Ewigkeit und Schöpfung, sowie Gebet und Bibellese sollten mindestens angerissen werden. Besonders

im Blickfeld der Mitarbeiter sollte sein, dass Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren klare Normen und Lebensorientierung brauchen (Rust 1992:50). Daher sind die Lebensgeschichten der biblischen Personen wichtig und können dabei von bedeutenden Christen in den letzten zwei Jahrtausenden und von Zeugnissen der Mitarbeiter ergänzt werden.

Zu klaren Normen gelten die zehn Gebote, sowie das Gebot der Nächstenliebe, mit all ihren Facetten. Um den Kindern Lebensorientierung zu geben, braucht es die Predigt eines väterlichen, liebenden und hilfsbereiten Gott. Dieser Gott ist allmächtig und will Teil des Lebens sein, das die Kinder führen. Dadurch sind Grenzen der eigenen Persönlichkeit kein Problem, da Gott sich für die Schwachen stark macht. Dabei bleibt er immer ein Gott der Gnade, der Fehler verzeiht und sich gerne mit Menschen versöhnt.

Letztlich geht es bei der Förderung für ein Leben mit Gott darum, eine Grundlage dafür zu legen, dass eine Lebensentscheidung für Jesus Christus getroffen werden kann (Rust 1992:83). Ein ehemaliger Referent für Kinderarbeit hält die Lebensentscheidung für Jesus im Alter von 11-13 Jahren für sinnvoll (:100). Daraus folgt, dass die Taufentscheidung ebenfalls in diesem Bereich anzusiedeln ist, da der Glaube und die Taufe vorher zu reflektieren sind.

Dies ist die eine Seite der Medaille – die Gottesliebe. Ein zweiter wichtiger Schritt für die Förderung eines Lebens, dass Gott die Ehre gibt, ist die Menschenliebe. Der Umgang miteinander ist ein ganz wichtiger Teil, wenn ein Leben für Gott gelebt werden soll. Denn wer Gott liebt, der liebt wen Gott liebt. Und Gott liebt den Menschen. Daran soll das Kind sich schon ein Beispiel nehmen. Dabei spielen Werte wie Liebe, Geduld, Freude, Freundlichkeit Treue, Selbstbeherrschung, Güte und weitere Geistesgaben eine wichtige Rolle (Gal. 5,22-23).

3.5.3 Drittes Ziel: Die Charakter- und Persönlichkeitsbildung

Kinder lernen durch ihre Wahrnehmungen. Sie lernen, indem sie wahrnehmen, wie ihr Gegenüber Grundwerte des zwischenmenschlichen Zusammenlebens auslebt oder eben auch nicht (Tausch & Tausch 1991:31). Somit bekommen die Mitarbeiter in christlichen Angeboten eine entscheidende Verantwortung. Durch das Vorleben eines prosozialen Verhaltens fällt es Kindern leichter diese zu übernehmen.

Bildung geschieht dadurch, dass der zu Erziehende neue Erkenntnis und Einsicht gewinnt. Zuallererst gilt es Grundwerte zu prägen und zu vermitteln, wie z.B. Ordnung, Ausdauer, Genauigkeit, Gehorsam, Fleiß, Aufmerksamkeit, Wahrhaftigkeit, Enthaltbarkeit (:32).

Ein wichtiger Faktor für eine gesunde Entwicklung ist die eigene Selbstachtung der Kinder. Konkret bedeutet es, dass wir das Selbstkonzept der teilnehmenden Kinder fördern müssen. Dies tun wir dadurch, indem wir ihren Wert bei Gott verankern und das vermitteln. Es müssen Situationen unterbunden werden, die Demütigungen, Beschimpfungen oder andere Verunglimpfungen enthalten (Tausch & Tausch 1991:64).

Um ihnen zu helfen, sich selbst zu entdecken, fördern achtendes, warmes und zugewandtes Verhalten gegenüber den Kindern (:81). Wichtig ist daher das zwischenmenschliche Verhalten, wodurch Kinder am günstigsten Förderung erleben können. Reinhard und Anne-Marie Tausch (:100) haben vier Dimensionen beschrieben, welche positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kinder haben: Achtung-Wärme-Rücksichtnahme, einführendes Verstehen; Echtheit-Übereinstimmung-Aufrichtigkeit; viele fördernde nichtdirigierende Tätigkeiten.

Besonders brauchen die Kinder in der Zeit der Pluralisierung Orientierung in Form von Werten, Normen und Lebensstilen. Das bedeutet, die Kinder dazu befähigen eigene Begabungen zu entdecken und freizusetzen und diese als Geschenk Gottes für andere einzusetzen (Rust 1992:49).

3.5.4 Chancen und Herausforderung für die Erlebnispädagogik

Eine große Chance für die Erlebnispädagogik ist die Verbindung von Glaube und Alltag. Kinder erleben, dass bei spannenden Aktionen Gott mit dabei ist. Das Gott ein Teil von guten Erlebnissen ist, kann durch unterschiedliche Formen und Eindrücken der Gruppenleiter gestaltet werden.

Erlebnispädagogik in Verbindung mit dem christlichen Gottesbild schafft eine weitere Möglichkeit Gott einmal anders zu erfahren. Durch Naturerfahrungen auf Gottes Werk zu betrachten, kann gleichzeitig für Kinder etwas schwierig sein. Denn Kinder sind keine Fans von schönen Landschaften. Doch können die vielen Naturerfahrungen für eine andere Lebensphase sehr wichtig werden und mit Gott in Verbindung gebracht werden.

In Anbetracht der Idee Kinder sich selbst organisieren zu lassen und eigene Programme zu entwickeln, spielt der Erlebnispädagogik eine Chance als Vorbereiter zu. Denn dort sind Selbstorganisation, wie Selbstwirksamkeit wichtige Eigenschaften. Das lässt sich bestimmt miteinander integrieren. Die Herausforderung steckt darin, dass das Spielelement nicht fehlen darf.

Die Herausforderung durch Erlebnispädagogik Bibelkenntnisse – Wissensvermittlung zu schaffen, bleibt bestehen. Zwar können zu einigen Geschichten bestimmte erlebnispädagogische Aktionen vertiefen (Bsp. Schilfmeerdurchquerung), doch fehlt es gegenwärtig an einem bibeldeckenden Aufgebot in erlebnispädagogischer Form. Zusammengefasst braucht die Erlebnispädagogik hier Ergänzung von der üblichen kognitiven Vermittlung.

3.6 Zweites Fazit

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: Inwiefern kann mit Hilfe der Erlebnispädagogik Kindern Gott und Glaube unterstützend vermittelt und gefördert werden?

Im zweiten Teil dieser Arbeit wird die Antwort bestätigt, dass Erlebnispädagogik eine gute Methode ist, um ein Förderer und Vermittler für Kinder zu sein. Belegt wurde es mit den Erkenntnissen auf der Entwicklungspsychologie und den Bedürfnissen von Kindern. Erste Antworten auf die konkrete

Forschungsfrage wurden beschrieben. In KU 3/4, auf Freizeiten oder generell für missionarisch ausgelegte Kindergruppen wie Jungschar, Pfadfinderarbeit oder weiterer kreativer Angebote wird der Einsatz von der Erlebnispädagogik bejaht.

In der Praxis steht die Erlebnispädagogik im gemeindlichen Rahmen in der Arbeit mit Kindern vor Schwierigkeiten. Die verschiedenen Teilnehmer, die knappe Zeitbemessung und die Finanzierung (zumindest für künstliche Anlagen und natursportliche Angebote) sind Schwierigkeiten. Durch die beschriebenen Gründe ist die Erlebnispädagogik nur beschränkt einsetzbar.

Im Hinblick auf die Förderung von Gott und Glaube ist Erlebnispädagogik nicht als Wunderwaffe zu verstehen. Sie kann nicht die Aufgabe Gottes übernehmen und ihn offenbaren. Das bleibt allein Gottes Willen überlassen. Auch fehlt ein bisheriges Modell für erlebnispädagogische Verkündigung. Daraus kann geschlossen werden, dass die Wissensvermittlung von biblischen Geschichten eingeschränkt bleibt. Das bereitet Schwierigkeiten, weil vor allem im Kindesalter das Bibelwissen stark zunimmt.

Im Anschluss werden bisherige Annahmen in einer Gegenüberstellung der erarbeiteten Ziele der Erlebnispädagogik und die der christlichen Arbeit mit Kindern. Diese münden in fünf praktische Beispiele.

4 KANN DURCH ERLEBNISPÄDAGOGIK DEN KINDERN GOTT UND DER GLAUBE VERMITTELT UND GEFÖRDERT WERDEN?

4.1 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Zielbereichen der Erlebnispädagogik und der Gemeindepädagogik

Werden die Ziele der Erlebnispädagogik in Form der Persönlichkeitsbildung verglichen mit den Zielen in der Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext, sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede festzustellen.

4.1.1 Spirituell-religiöse Ziele vs. die Vermittlung der christlichen Botschaft und Lehre

Erlebnispädagogik besteht nicht aus dem Ziel heraus, den Glauben an Jesus zu vermitteln und zu stiften. Es hat den Menschen im Mittelpunkt. Konkret die Persönlichkeit des Menschen. Es unterstützt die Entfaltung, die Bildung des Charakters. Die Erlebnispädagogik ist in der Beziehung zum Glauben an Jesus, als den versöhnenden und gekreuzigten Gott, abhängig vom Trainer und vom Teilnehmer. Der Erlebnispädagoge baut einen künstlichen Rahmen, in denen Teilnehmer Selbstwirksamkeit erfahren und anhand des Ernstcharakters sich selber besser kennen lernen. Somit ist die Erlebnispädagogik auch lebensfremd, da die Situationen zu einem gewissen Grad gestellt sind. Eine Gottesbegegnung in einem künstlichen Kontext trägt eine Spannung in sich. Gott ist unverfügbar (Zimmermann 2016:520). Nichts desto trotz gehört es zu den grundlegenden Überzeugungen des Christentums, dass Menschen von Gott Antworten auch auf ihre Lebensfragen durch Ereignisse, Erlebnisse und Erfahrung (auch) der Erlebnispädagogik angesprochen werden (:520).

Der Fokus auf den christlichen Gott und auf unsere Beziehung zu ihm ist ein Ziel der christlichen Arbeit mit Kindern, jedoch nicht in der Erlebnispädagogik. Spiritualität ist zwar ein Zielbereich in der Erlebnispädagogik, welche mithilfe von Emotionen der Teilnehmer beeinflussbar werden, jedoch ist die konkrete Bindung an den Gott der Bibel nicht direkt gegeben. Hier sind eher Themen wie Einsamkeit und Selbstentdeckungen innerhalb der Natur spirituell bedacht. Die Natur ist der Lehrer der religiösen Bildung und spirituellen Neigung. Interessanterweise beschreibt die Erlebnispädagogik Transzendenzerfahrungen als Möglichkeit in Zeiten der Kontemplation und Meditation.

Spiritualität ist als ein Teilprogramm in der Erlebnispädagogik zu verstehen (Paffrath 2015:89). Zum Teilprogramm der Spiritualität gehören z.B. Übergangsriten. Diese sind in der Arbeit mit Kindern jedoch nicht von Belang. Eher ist die Bildung zur Ökologie ein sinnvoller, erlebnispädagogischer Zielbereich (:88). Natur wahrnehmen, Verständnis über Tiere und Gezeiten, sich aktiv für die Natur einzusetzen, sind Teilziele des Teilprogramms Natur und Ökologie.

Kinder bringen eine eigene Art von Spiritualität mit: Gerechtigkeitssinn, vertrauensvollen Blick in die Zukunft und auf andere Menschen. Kinder sind spiritueller als Erwachsene, sie haben ein magisches Verständnis der Welt, sie gehören aufgrund ihres Wesens zu Gott (Büttner & Dieterich 2016:128). In der Natur fühlen sie sich durchweg wohl. Dies kann hilfreich für die spirituellen Bezüge sein um eine Schöpfungsspiritualität zu entwickeln. In der Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext kann so eine christliche Schöpfungsspiritualität gefördert werden. Dabei sind verschiedene Dinge wichtig, Achtsamkeit, Stille und auch Wertschätzung als Geschöpf Gottes für seine Schöpfung. Harz (2007:422) sieht in der Stille, dem Hören der leisen Töne ein Bedürfnis der Kinder. Es kann ums Entdecken gehen, um Spurensuche (https://www.youtube.com/watch?v=3VQn_A5hTsw).

4.1.2 Gesellschaftlich-integrative Ziele vs. Förderung für ein Leben für Gott

Im Bereich der gesellschaftlich-integrativen Ziele der Erlebnispädagogik findet sich kein direktes Vergleichsziel in der Arbeit mit Kindern. Zwar findet auch hier gesellschaftliche Bildung statt, jedoch gehört es nicht zu den christlichen Hauptzielen, Verantwortung für die Gesellschaft zu übernehmen. Im christlichen Bereich gehört es zwar dazu Verantwortungsübernahme zu unterstützen, aber die Reichweite der Selbstverantwortung, wie z.B. politisches Engagement, findet sich nur in der Erlebnispädagogik.

Die Erlebnispädagogik basiert stark auf den Gedanken ihres Gründers Kurt Hahn. Sein Ziel war es junge Menschen zur Verantwortung zu erziehen (Paffrath 2015:76). Dabei sollen sie einerseits gesellschaftlich und kulturell integriert sein und andererseits sich davon emanzipieren können (:82). Damit ist gemeint, dass Menschen sich bestimmten Verhaltens- und Denkweisen anpassen, doch nicht so sehr, dass sie keine eigenen Verhaltens- und Denkweisen entwickeln. Bezogen auf Kinder, hieße es, dass sie einerseits den Regeln der Gruppenleitung Folge leisten, diese jedoch bereit sind zu brechen, wenn sie als sinnlos erscheinen.

Förderung für ein Leben mit Gott heißt, konkret Gott und seinen Nächsten zu lieben. Für Kinder im christlichen Kontext ist dies im Bezug zu dem mittelbaren Gegenüber – dem Nächsten auszuleben. Die Ähnlichkeit Spannung innerhalb der Integration und Emanzipation und dessen Spannung findet sich auch im Christenleben wieder. Teil dieser Welt sein, doch nicht von dieser Welt. Beeinflusst von den kulturellen und gesellschaftlichen Werten und wissend um die christlichen Idealwerte, sollte sich das christliche Kind in den Verhaltensweisen anderer Kinder abgrenzen können. Auch im gesellschaftlich- kulturellen Bereich gilt es Werte zu entwickeln (Baig-Schneider 2012:180). Im weiteren Sinne Wertgemeinschaften sind: Verantwortung, Weisheit, Liebe, Gerechtigkeit und Integrität.

Gespalten im besprochenen Zielbereich ist die nicht vorhandene christliche Gottesliebe für die gesellschaftlich-kulturellen Ziele. Sie verfolgen eher einem humanistischen Menschenbild, welches ebenso Idealwerte in sich trägt.

4.1.3 Persönlichkeitsbildende und sozial-interaktive Ziele vs. Charakter- und Persönlichkeitsbildung

Eindeutig besteht in der Persönlichkeitsbildung in Form von Selbst- und Sozialkompetenz die Stärke der Erlebnispädagogik. Der Teilnehmer soll Fähigkeiten erlernen, die ihm im Umgang mit Aufgaben und sich selbst helfen. Sozial und interaktiv erlernt er ebenso durch persönliches Erleben bestimmte Fähigkeiten. Dafür wird ein künstlicher Rahmen gesteckt, damit die Teilnehmer etwas für die reale Lebenswelt erlernen.

In der christlichen Arbeit mit Kindern und der Charaktererziehung und Persönlichkeitsbildung geht es darum Jesus ähnlicher zu werden. Wie geht Jesus mit sich selber um, wie geht Jesus mit seinen Mitmenschen um? Diese Werte müssen für die Kinder kindgerecht angepasst werden und somit ergeben sich bestimmte Ausformungen von Fähigkeiten und Werten.

Die beiden Bereiche wollen fördern und fordern. Kinder werden geachtet, angenommen und wertgeschätzt. Sie wollen freisetzen, was vorhanden ist. Sie wollen entdecken, was in den Kindern steckt. Die christliche Arbeit mit Kindern begründet es mit der Ebenbildlichkeit der Kinder mit Gott (Harz 2007:416). (Erlebnis-)Pädagogische und christliche Bildung sind kein Selbstzweck. Somit sind die persönlichkeitsbildenden Ziele der Erlebnispädagogik wie Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Körpererfahrung, Vertrauen und die Übernahme von Verantwortung u.v.m. (Baig-Schneider 2012:180) auch für die christliche Arbeit mit Kindern. Genauso sieht es bei den sozialen-interaktiven Zielen aus. Leistungsbereitschaft, Vertrauen, Kommunikation und Kritikfähigkeit u.v.m. (:180) aus. Dies sind Grundfähigkeiten, die jeder Mensch lernen sollte.

Der Unterschied besteht darin, wie die Fähigkeiten angesehen werden und zum Teil darin, wozu sie eingesetzt werden sollen. Fähigkeiten sind die individuellen Gaben Gottes für das Kind/ für den Menschen. Der Mensch ist beschenkt und begabt von Gott. Das Handeln des Christen soll von der Liebe Gottes zu den Menschen getragen werden. Anders formuliert fehlt bei der Erlebnispädagogik die geistliche Sicht - zumindest im vergleichenden Teilbereich. Es ist eine andere Haltung, die sich dort entwickelt. In der Erlebnispädagogik geht es darum gebildet zu sein, um in der Gesellschaft Verantwortung zu übernehmen und salopp gesagt, die Welt zu einem besseren Ort zu machen.

In der christlichen Arbeit mit Kindern soll ihnen vermittelt werden, dass sie in einem größeren Rahmen leben. Ein Rahmen, der über die Welt hinausgeht. Gebildet leben, um anderen es ebenfalls zu ermöglichen. Die Aufgabe besteht darin Liebende, Ermutigende und Ermöglichende zu werden. Das Mitarbeiter genau das schon erfahren haben, dass sie in einem größeren Rahmen leben wollen und dies nun an die nächste Generation weitergeben. Kinder sind somit im besten Fall Geliebte, Ermutigte und Ermöglichte. Das können sie lernen, weiterzugeben.

4.2 Aufbau und Anwendung christlich-erlebnispädagogischer Aktionen mit Kindern

Mithilfe der Erlebnispädagogik ist es leicht, sich dem Thema Vertrauen und Kooperation zu nähern. Auch Werte für Freund- und Gemeinschaft sind durch erlebnispädagogische Aktionen möglich. Dies sind die aktuellen Lebensthemen der Kinder. Wer Vertrauen betrachtet, der weiß von einem großen Widersacher: die Angst. Die Angst unterhöhlt das Vertrauen und führt zu Misstrauen. Diese Angst muss durch Selbstvertrauen, Menschvertrauen und auch Gottvertrauen überwunden werden. Daher gibt es dazu ein Beispiel.

4.2.1 Aufbau und Didaktik einer erlebnispädagogischen Aktion

Der Lehrer Marcus Weber führt in seiner Grundschule eine wöchentliche Projektstunde für seine Schüler durch. Dabei geht er nach folgendem Schema vor: Einstimmungsphase – Erklärungsphase – Planungsphase – Präsentationsphase – Aktionsphase – Reflexionsphase – Abschlussphase (Weber 2019:27ff.).

Einstimmungsphase: Die Einstimmungsphase holt die Kinder aus ihrer derzeitigen Situation heraus (Weber 2019:27). Dazu werden kurze Geschichten erzählt. Die Geschichten können fantasievoll, humorvoll oder auch informativ sein (:27). (Biblische) Geschichten oder Märchen fördern die Kreativität und die Entwicklung emotionaler Fähigkeiten (Schlehofer 2015:14.15).

Erklärungsphase: Erklärungsphase führt in die Aktionsregeln ein. Für Kinder von acht bis zwölf Jahren braucht es im Vergleich zu sechs bis siebenjährigen keinen eng gesteckten Rahmen (Weber 2019:28). Sie sind in der Lage, die erklärten Regeln zu verstehen und Grenzen zu erkennen (:28).

Planungs- und Präsentationsphase: In der Planungsphase übernehmen die Kinder den weiteren Verlauf. Sie besprechen, wie sie die erklärte Aktion als Gruppe bewältigen sollen. Das Gespräch moderiert der vorher ernannte Teamkapitän. Dieser hat die Aufgabe, jedem Gruppenmitglied Aufmerksamkeit zu verschaffen (:25). Entschieden wird nach dem Mehrheitsprinzip.

Darauf folgt die Präsentationsphase, in der der Teamkapitän den erarbeiteten Lösungsweg präsentiert. Die Gruppenleitung greift nur ein, wenn der Lösungsweg die Sicherheit der Kinder gefährdet (:30).

Die Planungs- und Präsentationsphase entstehen nicht in jedem Setting. Das unterscheidet sich je nach Aufgabenbereiche und Zielvorgaben für die Gruppe. Beim Pfeil- und Bogenschießen kann z.B. direkt in die Aktionsphase übergegangen werden.

Aktionsphase: Nun beginnt die Aktionsphase. Die Kinder arbeiten nach ihrem Lösungsweg. Dabei stellt sich jedes Kind mit den eigenen Stärken in den Dienst der Gruppe(:30).

Reflexionsphase: Die Reflexionsphase ist die wichtigste Phase, wenn es darum geht nachhaltige Veränderungen zu erwirken. Sie muss auch aufgrund der Aufmerksamkeitsspanne der Kinder

unmittelbar erfolgen (:36.37). Den Kindern werden jetzt zu der gesamten Aktion Grundfragen zur Wahrnehmung und zum Herausforderungscharakter der Übung gestellt. Der Teamkapitän hat in diesem Bereich weiterhin eine Sonderrolle. Er darf Stärken und Steigerungspotenzial der Gruppe ansprechen und erhält selbst Rückmeldungen, inwiefern er seine Rolle gut ausgefüllt hat.

Danach werden Fragen zu den jeweiligen Schwerpunkten des Gruppenleiters gestellt. Dazu kommen die Transferfragen und welche Möglichkeiten es dafür gibt. Mögliche Schwerpunkte sind: Beziehungen/ Verbindungen, Glauben, Lösungen finden und Entscheidungen treffen, Rollen, Kommunikation, Gruppenphase/ Gruppenverhalten, Konflikte/ Meinungsverschiedenheiten (Weiterbildungsmaterial CVJM).

Abschlussphase: Die Abschlussphase hat eine bestimmte Aufgabe. Die Gruppe soll mit einer Ermutigung, mit einem positiven Gefühl entlassen werden (:33). Dafür empfiehlt Weber gleichbleibende Rituale.

Für die Arbeit mit Kindern im christlichen Kontext kann jetzt die Verkündigung zum Thema kommen. Oder es darf auch dabei belassen werden. Je nach eigener Zielvorgabe. Wenn z.B. das Ziel der Persönlichkeitsbildung vorgegeben ist, kann eine Gruppenstunde auch ohne konkrete Verkündigung abgeschlossen werden. Die Verkündigung könnte in diesem Fall auch in der Einstimmungsphase stattfinden.

In der Arbeit mit acht- bis zwölfjährigen Kindern empfiehlt sich die Prozessbegleitung durch das Handlungslernen durch Reflexion. Dazu besteht die Chance des Teamkapitäns den Prozess durch Handlungslernen durch Kommentare zu begleiten (Weber 2019:36.37). Im Vergleich dieser beiden prozessbegleitenden Methoden ist das Kommentierte Handlungslernen einschränkender und leitender, als das Handlungslernen durch Reflexion. Da die Kinder zu glaubenden Persönlichkeiten werden sollen, müssen sie auch ihren eigenen Wahrnehmungen und eigenen Positionen Ausdruck verleihen. Die Reflexionen kommen aus dem Inneren der Kinder, wobei die Kommentare aus dem Inneren des Gruppenleiters stammen.

4.2.2 Erstes Beispiel: Vertrauensübung – Pendeln (Weber 2019:128)

Weber empfiehlt für Vertrauensübungen keine einführende Geschichte zu erzählen, damit den Kindern die Wichtigkeit des Themas klar wird.

Erklärungsphase – Pendeln (Weber 2019:128): Für diese Übung müsst ihr etwas sehr Wertvolles geben. Vertrauen. Es ist so kostbar – Vertrauen kann man nur verschenken. Es braucht für diese Vertrauensübung drei Personen pro Gruppe. Sie heißt Pendeln. Dazu braucht es ein Kind, das in der Mitte steht und zwei Kinder die vor und hinter dem Kind in der Mitte stehen (Erklärung anhand einer Zeichnung/ oder Playmobil-Figuren).

Der Abstand zueinander beträgt weniger als eine Armlänge. Das Kind in der Mitte soll sich in die Arme der anderen Beiden Kinder fallen lassen. Dazu ist es wichtig, dass es sich steif wie ein Brett macht. Beine, Po und Bauch anspannen – die Arme steif nach unten und an die Beine gedrückt halten. Die anderen beiden Kinder müssen das Kind in der Mitte auffangen. Sie brauchen einen sicheren Stand und halten ihre Arme auffangbereit nach vorne. Kippt das mittlere Kind in ihre Richtung, wird es aufgefangen und sanft in die andere Richtung geschoben (Weber 2019:28).

Wer in der Mitte ist, darf sich frei entscheiden, wie weit es sich nach hinten oder auch nach vorne kippen lässt. Ihr sollt euch dabei sicher fühlen. Falls ihr unsicher werdet, dann dürft ihr ab – oder auch unterbrechen.

Vielleicht gibt euch David, (Ps. 139,5) ein Sänger und Dichter aus der Bibel Mut. Er singt: „Von allen Seiten umgibst du mich und hältst deine Hand über mir.“ Ihr, die ihr außen seid, könnt euch vorstellen, dass eure Hände wie die Hände von Gott sind. Ihr seid für den Schutz verantwortlich, sowie Gott für euch verantwortlich ist. Wer von euch mag, kann das demjenigen in der Mitte vorlesen (Zettel müssen vorbereitet sein). Zettel und Erklärung zum Psalm könnten auch erst nach der Übung verteilt werden.

Planungs- und Präsentationsphase: In diesem Fall braucht es keine Planungs- bzw. Präsentationsphase. Somit kann direkt in die Aktion gestartet werden. Jeder darf – keiner muss. Die Dauer beträgt maximal zehn Minuten. Im Anschluss wird einer kurzen Reflexionsphase Raum gegeben.

Reflexionsphase: Die Fragen für diese konkrete Gruppe können folgende sein: wie war die Übung für euch? Wie ging es dir vor dem ersten Pendeln? Welchen Menschen vertraut ihr? Welchem Gruppenmitglied kannst du dein Vertrauen erneut schenken?

Abschlussphase: Als Abschlussphase kann jeder einen Satz zu der Aktion sagen. Der Gruppenleiter könnte z.B. sagen: „Ich bin wahnsinnig stolz auf euren Mut. Wow – ihr habt mich begeistert als ihr einander vertraut habt.“ Ein Ritual könnte ein Kreis sein, in denen die Kinder die Arme ineinander verschränken und einen Spruch rufen.

Mehrwert: Die Erfahrung sich immer mehr an die eigene Grenze heran zu testen. Die Entwicklung von Vorsicht zu Vertrauen in die eigenen Kameraden. Damit einher geht die Erkenntnis, dass Vertrauen aufgebaut werden kann und Wagnis braucht (Förderung von Vertrauen auf sozialer Ebene). Aber auch die Erfahrung, Jemandem Halt zu geben und zu bemerken, dass sich jemand in deine Arme fallen lässt, hat eine persönlichkeitsbildende Wirkung im Bereich des Selbstvertrauens.

Auch die spirituelle Erfahrung ist mit dieser Übung möglich. Die Erfahrung, aufgefangen zu werden, nicht fallen gelassen zu werden, kann gut und gerne mit dem Gottesbild verknüpft werden. An dieser Stelle können ebenfalls die Kärtchen mit dem oben vorgeschlagenen Bibelvers verteilt werden.

4.2.3 Zweites Beispiel: Schilfmeerdurchquerung (Löhner 2014:103-107)

Einstimmungsphase: 2. Mose 14, 1-31 frei erzählt, das ist die Geschichte von der Schilfmeerdurchquerung

Erklärungsphase: Stellt euch in zwei Reihen nebeneinander auf und schaut euch an. Die Entfernung zwischen euch liegt bei einer Armlänge. Jeder hebt die eigenen Arme nach vorne. Zwischen eurem Arm muss immer ein Arm von eurem Gegenüber sein. Jetzt braucht es einen Freiwilligen, der durch die Gasse laufen will. Der Läufer kann sein eigenes Tempo laufen, schnell oder langsam, wie er will. Die in der Reihe stehen müssen aufmerksam sein. Ihre Aufgabe ist es die Arme hochzuheben, kurz bevor der Läufer kommt. Damit der Weg frei wird. Der Läufer darf die Arme nicht treffen. Um die Aufmerksamkeit zu bekommen, wird der Läufer zu euch rufen: „Was schreit ihr zu mir? – und ihr werdet rufen: „Fürchte dich nicht!“ (2. Mose 14,13). Löhner (2014:106) schlägt hier einen anderen Ruf-Wechsel vor: Der Läufer: „ich sitze in der Falle“, die Gruppe: „Hab keine Angst!“. Wenn diese Antwort kommt, kann der Läufer seinen Lauf starten. Wichtig ist, dass auch die die ganz hinten stehen, hellwach sind. Eine alternative Variante besteht darin, die Kinder selbst entscheiden zu lassen, was sie rufen (:107).

Planungs- und Präsentationsphase: Planungs- und Präsentationsphase fällt hier auch weg. Die Aktionsphase dauert solange, bis keiner der Teilnehmenden mehr will.

Reflexionsphase: Vorschlag ist die der Wunderkerzenmethode (Rutkowski 2015:145.146). Das Kind hat solange Zeit, bis die Wunderkerze abgebrannt ist. Hier steht die Freiwilligkeit im Vordergrund: Jeder kann – keiner muss. Als Beispiele können folgende Fragen hilfreich sein: Was hat dir an der Aktion gefallen? Wie wichtig war dir deine Sicherheit?

Abschlussphase: Ein Kärtchen wird zum Abschluss als Impuls mitgegeben: „Der HERR wird für euch kämpfen, ihr braucht gar nichts zu tun“ (2. Mose 14,14). Am Ende wird wieder das gleiche Abschluss-Ritual durchgeführt.

Mehrwert: Ein Mehrwert dieser Übung ist die Verknüpfung von biblischer Geschichte und eigene Erfahrung machen. In der Geschichte macht Gott den Weg frei und diese Erfahrung machen die Kinder auch. Der Mehrwert ist daher in dem Bereich der Lehre und Botschaft einzuordnen.

Die Kinder erleben, wie kurz vor ihren Augen die Arme hochgehoben werden. Der Aufprall wird knapp verhindert. Eine mögliche Empfindung geht in die Richtung der Persönlichkeitsbildung: bei vollem Tempo zeigt sich in der Regel das Selbstvertrauen des Läufers. Eine weitere Erfahrung kann auch mit dem Verneinen dieser Übung stattfinden. Da die Übungen freiwillig sind, erlebt derjenige, dass sein Nein akzeptiert wird. Das kann in den Zielbereich der Emanzipation fallen.

4.2.4 Drittes Beispiel: Wüstendurchquerung (Roth 2014:111)

Diese Kooperationsübung braucht Material und Vorbereitung: Teppichfliesen, Kissen in der Anzahl der Teilnehmer (Roth 2014:111). Die Vorbereitung besteht darin ein bestimmtes Terrain zu markieren.

Einstimmungs- und Erklärungsphase: Ihr seid mitten in der Wüste unterwegs. Euch plagt der Durst. Euer GPS-Gerät hat euch angezeigt, dass ihr bald eine Oase erreicht. Dort könnt ihr eure Wasservorräte wieder auffüllen. Euer Problem ist, dass euer GPS-Gerät nicht angezeigt hat, was vor euch liegt. Vor euch liegt eine riesig-große Fläche voller Treibsand. Ihr müsstet einen langen Umweg auf euch nehmen, um zu der Oase zu kommen. Doch eure Wasservorräte reichen nicht aus für den langen Umweg. Also bleibt nur noch eine Möglichkeit: ihr müsst mitten hindurch. Beim Ausprobieren ist euch aufgefallen, dass eure Teppichfliese/ Kissen in Verbindung mit Körperkontakt nicht sinkt. Sie bleibt stabil und sicher. Wenn ihr aber keinen Körperkontakt zu einer Teppichfliese habt, geht sie unter. Um diese Aufgabe zu lösen und sicher zur Oase zu kommen, erhaltet ihr 20 Minuten Zeit (Roth 2014:112).

Planungsphase: die Gruppe wählt sich einen Teamkapitän. Sie hat dafür zwei Minuten Zeit. Dieser Teamkapitän hat die Aufgabe den Lösungsweg zu moderieren und schließlich vorzustellen. Die Planungs- und Vorstellungszeit werden von den 20 Minuten abgezogen.

Präsentationsphase: hier wird ein möglicher Lösungsweg dargestellt.

Aktionsphase: Der Lösungsweg wird begangen. Wenn dieser nicht funktioniert, ist entweder die Zeit abgelaufen oder alle Teppichfliesen in den Treibsand gefallen und die Gruppe „verdurstet in der Wüste“.

Reflexionsphase: für diese Übung macht es Sinn auf den Gesprächsverlauf in der Planungsphase einzugehen. Mit Fragen wie: „welche Lösungswege gab es?“, „welche wurden aus welchem Grund verworfen?“, was habt ihr gedacht, als eine Fliese verloren gegangen ist? (:113). Der Teamkapitän darf sich kommentierend zur Gruppe äußern und anders herum genauso.

Abschlussphase: Die Kinder werden jetzt für ihre Lösung gelobt. Und es wird ein guter Abschluss vollzogen. Roth schlägt hier als Variante den Impuls über Talente und Gaben und ihren Dienst an und für die Gemeinschaft (:113).

Mehrwert: Diese Übung hat ihr Zielbereich im sozialen und interaktiven Bereich. Ihre Fähigkeiten steigern sich im Bereich der Kooperation und Kommunikation. Sie lernen, welcher Kommunikationsweg zum Erfolg führt. Die Kinder erfahren, dass manches nur im Team zu erreichen ist. Im Umgang mit den Kindern, die scheitern, kann viel über die Gruppe gelernt werden.

Für den Teamkapitän ist es eine wunderbare Chance, Verantwortung zu übernehmen und so persönlich zu wachsen. Denn der Teamkapitän erfährt umgehend, wie er auf die Gruppe wirkt, wie seine Vorschläge angenommen werden.

Mit Roths Variante wird ein Leben für Gott gefördert. Denn jedes Teammitglied hat einen Dienst zu leisten. Jeder Dienst ist genauso entscheidend, wie alle anderen Aufgaben. Mit diesem Blick sind alle Teilnehmer Wert geschätzt.

4.2.5 Viertes Beispiel: Agententraining 1 (Weber 2019:94)

Einstimmungsphase – Erklärungsphase – Planungsphase – Präsentationsphase – Aktionsphase – Reflexionsphase – Abschlussphase

Material und Vorbereitung: eine Slackline wird zweiter Meter hoch an einem Baum befestigt, das andere Ende befindet sich mindestens in zehn Meter Entfernung auf der Höhe von 1,50 Metern. Dazu braucht es noch drei Hula-Hoop-Ringe.

Einstimmungsphase: Kinder, ich muss euch etwas erzählen. Ich habe Post bekommen. In der stand etwas von einem Gutschein zu einem kostenlosen Agententraining. Das Problem ist nur, dass sie mir einen Gutschein für das Kinderagententraining geschickt haben. Da habe ich an euch gedacht. Ihr seid so fit wie Turnschuhe. Die Übungen sind schon ziemlich schwer, aber ihr seid die beste Gruppe, die ich mir dafür vorstellen könnte und ich würde mich freuen, wenn ihr diese Chance nutzen würdet. Seht es als Belohnung an. Es gibt insgesamt drei Übungen, immer wenn ihr eine Übung geschafft habt, erreicht ihr ein weiteres Level. Gebt euer Bestes, ich bin gespannt, ob ihr das schafft (:95.96).

Erklärungsphase: Ihr seht eine gespannte Slackline. Unter der Slackline befinden sich drei Hula-Hoop-Ringe. Die Ringe sind fünf, sieben und neun Meter vom Start entfernt. Eure Aufgabe ist es, die Slackline entlang zu klettern und euch in einen Ring fallen zu lassen. Jeder Ring steht für eine Punktzahl: der erste gibt einen Punkt, der zweite zwei und wer es bis in den dritten Ring schafft, holt drei Punkte für die Gruppe. Ihr müsst eine bestimmte Punktzahl erreichen: (die Punktzahl wird durch folgend errechnet: die Teilnehmeranzahl mal zwei Punkte: $26 * 2 = 52$) ihr müsst 52 Punkte errechnen. Jedes Kind soll vorab entscheiden, wie viele Punkte es schafft, zu erklettern.

Planungs- und Präsentationsphase: Dieses Mal braucht es wieder einen Teamkapitän, er hat die Aufgabe, die Punkte zu errechnen, um letztlich auf die 52 Punkte zu kommen. Hier können Schwierigkeiten auftreten: Manche Gruppenmitglieder müssen sich für eine höhere Punktzahl aufopfern, um auf die 52 Punkte zu kommen. Auch ist interessant, wie sich die Kinder selber bewerten, und inwiefern Selbsteinschätzung mit Fremdwahrnehmung zusammenpasst. Nachdem nun endlich die Klettertechnik besprochen wurde, kommt es zur Präsentation und zum Lösungsweg.

Aktionsphase: Das Kind sagt, wohin es klettern möchte und erfährt, ob es die eigene Vorgabe erreicht oder nicht. Die Aktion endet, wenn alle Kinder geklettert haben. Die Punktzahl wird vom Teamkapitän verkündet.

Reflexionsphase: in diesem Fall, wird nur eine kurze Reflexion durchgeführt und zwar nur zwei Fragen: wenn es dir etwas wünschen könntest, was wäre das? wo würdest du dir gerne etwas vornehmen und das Ziel erreichen?

Abschlussphase: Das gemeinsame Ritual wird wieder zelebriert. Der Gruppenleiter lobt noch einmal seine Teilnehmer.

Mehrwert: Diese Übung hat ihren Mehrwert in der Persönlichkeitsbildung. Der Teilnehmer kann erfahren, inwiefern die eigene Einschätzung über sich selbst von anderen geteilt wird. Ebenso erfährt der Teilnehmer das Gefühl, wie es ist etwas zu schaffen, was man sich als Ziel gesetzt hat. Zu guter Letzt ist es eine gute Übung, um den eigenen Körper wahrzunehmen.

4.2.6 Fünftes Beispiel – Wasser – Fast(en) Challenge

Vorbereitungen: vier Planschbecken in einem Viereck aufbauen und mit Wasser füllen; drei Hütchen; einen Karton und einen Ball.

Einstimmungsphase: Ihr wohnt in Afrika. Genauer gesagt in Äthiopien. In Äthiopien scheint immer die Sonne. Es ist immer schön warm. Das Problem ist, dass das Gras ohne Regen nicht wächst. Deshalb gibt es kaum Weizen, Gerste, Hopfen. Wenig zu essen und noch weniger zu trinken. Eure Kehle durstet nach Wasser. Es gibt einen Ausweg um an Wasser ran zu kommen. Ihr müsst dafür ein Spiel spielen. Eine ganze Stunde lang – wenn ihr das schafft, gibt es etwas zu trinken. Wer vorher etwas trinkt, dessen Team bekommt drei Punkte Abzug.

Erklärungsphase: Ihr spielt Brennball. Dafür braucht es zwei Teams. Team A fängt an, den Ball ins Feld zu werfen. Wer den Ball wirft, versucht so schnell wie möglich in eines der Planschbecken hinein zu kommen. Das gegnerische Team versucht den Ball so schnell wie möglich den Ball in den Karton zu legen. Wenn der Werfer dann nicht im Planschbecken ist, so muss er sich wieder hinten anstellen. Der Startplatz ist beim Hütchen. Das Ziel erreicht ihr, wenn ihr alle vier Planschbecken entlang gelaufen seid und zwischen den zwei Hütchen durchlauft. Dann gibt es einen Punkt für eure Mannschaft. Nach 12,5 Minuten wird das Spiel umgedreht und die andere Mannschaft wird zu den Werfern.

Planungs- und Präsentationsphase: Beide Phasen fallen dieses Mal weg.

Aktionsphase: Die Kinder erhalten eine harte Herausforderung. Sie werden an ihre Grenzen gebracht. Bei warmem Wetter eine Stunde lange nichts trinken und sich dennoch viel bewegen, das ist eine Herausforderung. Wenn ein Kind trotzdem etwas trinkt, bekommt die eigene Gruppe drei Punkte Abzug. Damit ist die Schwelle hoch genug, dass sich manche Kinder nicht einfach ohne Grund etwas zu trinken holen. Wenn 55 Minuten vorbei sind, kommen alle Kinder zusammen.

Reflexionsphase: Ihr hattet viel Wasser in den Planschbecken und durftet nichts trinken. Was hat das mit euch gemacht? Was hat euch davon abgehalten, euch etwas zu trinken zu holen? Warum?

Wenn die Stunde um ist, verteilen alle Mitarbeiter Wasser an die Kinder und versorgen sie.

Abschlussphase: Diese Abschlussphase wird für eine biblische Geschichte genutzt. Jesus trifft sich mit einer Frau am Brunnen. Dort erzählt er ihr, dass er lebendiges Wasser hat (Joh. 4, 7-16). Abschließend erhalten sie eine Karte für zu Hause, wo ein Hirsch nach frischem Wasser lechzt und dort Psalm 42,1 draufgeschrieben steht.

Mehrwert: Diese Aufgabe hat einen gesellschaftlich-integrativen Bereich: sie entwickeln ein ökologisches Bewusstsein zum Thema Wasser, da sie durstig gewesen sein müssen (Baig-Schneider 2012:180). Gleichzeitig fördert es die Persönlichkeit der Kinder, da sie an ihre Grenzen gehen mussten. Es verarbeitet eine biblische Geschichte und erfüllt den Zielbereich, das eigene Leben für Gott zu hinzugeben.

Natürlich muss bei Gefahr im Vollzug bei heißem Wetter auf die Kinder geachtet werden und schnell gehandelt werden. Es geht nicht darum, die Kinder zu quälen, sondern dass sie Durst in einem geschützten Rahmen erfahren dürfen.

4.3 Viertes Fazit

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: Inwiefern kann mit Hilfe der Erlebnispädagogik acht- bis zwölfjährigen Kindern Gott und Glaube unterstützend vermittelt und gefördert werden?

Besonders in den bedeutenden Themen für die Kinder von acht bis zwölf Jahren kann diese Frage bejaht werden. Durch die Möglichkeit, christliche Inhalte mit einzubauen, wird auch Gott und Glaube vermittelt und unterstützt. Ob in Form von Geschichten oder lediglich einzelner Verse ist die christliche Botschaft integrierbar. Dieser Teil der Arbeit belegt, dass Erlebnispädagogik christlich gefüllt werden kann. Doch die Übungen machen deutlich, wie breit das Erfahrungsspektrum einer einzelnen Übung sein kann.

Dadurch, dass christliche Arbeit mit Kindern und die Erlebnispädagogik den Wunsch haben, Gaben und Potenziale zu fördern und freizusetzen, braucht es nicht immer den direkten Bezug zum Glauben der Kinder. Erlebnispädagogik erfüllt nicht alle Ziele für die christliche Arbeit mit Kindern. Vor allem die fehlende Verknüpfung von biblischen Geschichten und erlebnispädagogischen Aktionen schwächt die Einsatzfähigkeit der Erlebnispädagogik.

Für dieses Manko hilft die erfahrungsorientierte Verkündigung, mit deren Hilfe ältere Erfahrungen der Kinder fruchtbar gemacht werden können. Sie setzt sich aus vier Komponenten zusammen: Alltagserfahrung, Reflexion, Grunderfahrung, Gottesbezug (biblische Geschichten) (Ritter 1989:255).

Letztlich bleibt ein positiver Eindruck der Erlebnispädagogik. Für Kinder ist es ein außerordentliches Konzept, dass ihnen einen neuen Zugang zur Natur, zu sich selbst, zu Anderen und zu Gott gibt. Die Investitionen, durch Erlebnisse Kinder zu fördern, haben nachhaltige Prägekraft und erhöhen den Einfluss von der Gemeinde auf die Kinder.

5 SCHLUSSWORT - AUSBLICK

Die Forschungsfrage dieser Arbeit lautet: Inwiefern kann mit Hilfe der Erlebnispädagogik acht- bis zwölfjährigen Kindern Gott und Glaube unterstützend vermittelt und gefördert werden?

Das Ergebnis dieser Literaturstudie weist auf eine Nutzung der Erlebnispädagogik im Bereich der christlichen Arbeit mit acht- bis zwölfjährigen Kindern hin. Die Einschränkungen, wie auch die Vorteile wurden zu Genüge erläutert. Eine sprachliche Veranschaulichung soll den Unterschied deutlich machen. Mithilfe der Methoden der Erlebnispädagogik werden aus Kindern an Gott glaubende Persönlichkeiten, ohne Erlebnispädagogik werden Kinder zu persönlich Glaubenden an Gott. Damit meine ich, dass durch Erlebnispädagogik Kinder zu ihren Überzeugungen stehenden Jugendlichen und Erwachsenen werden. Sie lernen durch Reflexion in den erlebnispädagogischen Angeboten ihren Glauben auszudrücken. Dabei sind sie nicht nur verbal geschult, sondern haben auch ein Wissen darüber, wie sie das praktisch werden lassen. Sie haben gelernt, auf Probleme angemessen zu reagieren, können sich für einen göttlichen Umgang im Team einsetzen. Ihr Glaube wird alltäglich sein.

Worauf ich hinaus will, ist, dass Erlebnispädagogik Kinder stärker macht und christliche orientierte Erlebnispädagogik erst recht. Damit ist nicht gemeint, dass die üblichen Angebote, die von Erwachsenen für die Kinder gemacht sind, niedriger zu werten sind. Der eine Ansatz ist nicht besser als der andere Ansatz.

Durch diese literarische Studie bin ich überzeugt: es muss eine Balance hergestellt werden. Glaube kann nicht nur wortorientiert verkündigt werden. Inhaltliche Angebote können nicht nur fertig und getaktet sein. Glaube braucht die Verbindung zu eigenen Erfahrungen. Kinder brauchen den Freiraum, selbstwirksam zu entscheiden und zu handeln. Es braucht, wie so oft, eine Integration, eine Ergänzung: nicht entweder oder, sondern sowohl als auch.

Dieses Ergebnis kann nur durch die Neubewertung und Annahme der Erfahrung als wichtige Rolle in der Glaubensvermittlung erreicht werden. Wer durch Erfahrung Glauben prägen will, muss dies auch begründen können. Das Kinder sich für eine Beziehung für Jesus entscheiden, hat die höchste Priorität. Wenn dafür ein theologisches Fundament nicht hinreichend ist, kann und darf die Erlebnispädagogik nicht zu einem mitentscheidenden Einfluss in der Vermittlung des Evangeliums werden.

Das führt mich in den Bereich, wo ein Ausblick gewagt werden muss. Den Weg, den Erlebnispädagogik im christlichen Kontext zurückgelegt hat, verglichen mit der erweiterten E-Kette (Ereignis – Erlebnis – Erfahrung – Erkenntnis – Erprobung – Entwicklung) ordne ich in der Arbeit mit Kindern im Bereich der Erkenntnis. Im Bereich der Jugendlichen sehe ich deutlichere Fortschritte und kann es im Bereich der Erprobung, wenn nicht sogar der Entwicklung einordnen.

Eine (erkenntnis-) theoretische Grundlage ist mit meiner Arbeit im Bereich der Kinder im christlichen Kontext gelegt. Es braucht nun die Erprobung und die Überprüfung der Wirksamkeit für den Glauben der Kinder durch Erlebnispädagogik.

Um in die nächste Phase zu kommen, braucht es nun Anwendungsbeispiele durch die Fachliteratur für acht- bis zwölfjährige Kinder im Gemeindekontext. Vor allem müssen die Geschichten der Bibel erlebnispädagogisch ausgearbeitet werden.

Damit zusammen hängt die Frage: wie viel Verantwortung und Kontrolle geben wir an die Kinder, wenn sie Glauben an Gott selber entdecken dürfen? Wie viel Verantwortung und Kontrolle können sie vertragen?

Natürlich kann ein Ausblick auch mögliche positive Veränderungen mit sich bringen. Und zwar, was passieren würde, wenn die Erlebnispädagogik die Rolle eines missionarischen Zugpferdes annehmen würde. Wenn Entwicklung durch erlebnispädagogische Methoden gelingt. Es bleibt abzuwarten, welche Folgen ein Einsatz von Erlebnispädagogik im christlichen Kontext und darüber hinaus haben wird. Ich bin von einer hoffnungsvollen Sicht überzeugt.

6 LITERATURVERZEICHNIS

6.1 Literatur

- Abstreiter, Roland; Zwerger Rafaela & Zwerger, Reinhard 2017. *Außen handeln – Innen schauen. Systemische Prozessbegleitung in der Erlebnispädagogik*. Ziel Verlag Augsburg.
- Baig-Schneider, Rainald 2012. *Die moderne Erlebnispädagogik. Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts*. Ziel Verlag Augsburg.
- Beneke, Doris & Spenn, Matthias et al. (Hrsg.) 2007. *Handbuch: Arbeit mit Kindern – Evangelische Perspektive*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.
- Bensel, Joachim & Haug-Schnabel, Gabriele 2017. *Grundlagen der Entwicklungspsychologie*. Herder Verlag, Freiburg.
- Die Bibel, Luthertext 1999. Deutsche Bibelgesellschaft Stuttgart.
- Bründel, Heidrun & Hurrelmann, Klaus 2017. *Kindheit heute. Lebenswelten der jungen Generation*. Beltz Verlag Weinheim.
- Bubmann, Peter & Doye, Götz et al. (Hrsg.) 2012. *Gemeindepädagogik*. Walter De Gruyter GmbH & Co. KG. Berlin/Boston.
- Büscher, Wolfgang & Siggelkow, Bernd 2009. *Deutschlands große Chance. Was sich unsere Kinder wünschen und warum wir sie unbedingt ernst nehmen müssen*. Gerth Medien, Aßler.
- Büttner, Gerhard & Dieterich, Veit-Jakobus 2016. *Entwicklungspsychologie in der Religionspädagogik*. UTB GmbH, Stuttgart.
- Cramer, Colin 2007. *Musisch-kulturelle Bildung*, in Beneke & Spenn et. al. 2007, 325-333.
- Deckert-Peacemen Heike; Dietrich, Cornelia & Stenger, Ursula 2010. *Einführung in die Kindheitsforschung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt.
- Domsgen, Michael 2012. Bildung, Erziehung und Sozialisation im Lebenslauf- Gemeindepädagogik in Zeiten lebenslangen Lernens, in Bubmann & Götz et. al., 137-158.
- Engelhardt, Horst & Muff, Albin 2013. *Erlebnispädagogik und Spiritualität. 52 Anregungen für die Gruppenarbeit*. Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, Verlag, München
- Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW (Hrsg.) 2014. *Sinn gesucht – Gott erfahren Bd. 1. buch+musik, ejw-service gmbh, Stuttgart*.
- Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW (Hrsg.) 2014. *Sinn gesucht – Gott erfahren Bd. 2. buch+musik, ejw-service gmbh, Stuttgart*.
- Fiedler, Cornelius 2008. *Menschenbilder in der Erlebnispädagogik. Bedeutung und Auswirkungen*. Ziel Verlag Augsburg.
- Fischer, Torsten & Lehmann, Jens 2009. *Studienbuch Erlebnispädagogik. Einführung in Theorie und Praxis*. UTB GmbH, Stuttgart.
- Fowler, W. James; Nipkow, Karl Ernst & Schweitzer, Friedrich (Hrsg.) 1996. *Glaubensentwicklung und Erziehung*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.

- Gilsdorf, Rüdiger 2004. *Von der Erlebnispädagogik zur Erlebnistherapie. Perspektiven erfahrungsorientierten Lernens auf der Grundlage systemischer und prozessdirektiver Ansätze*. EHP Verlag, Köln.
- Göppel, Rolf 2007. *Aufwachsen heute. Veränderungen der Kindheit – Probleme des Jugendalters*. Kohlhammer, W. GmbH, Stuttgart.
- Harz, Frieder 2007. *Evangelisches Profil*, in Beneke, Spenn et. al. 2007, 412-424.
- Heckmair, Bernd & Michl, Werner 2012. *Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik*. 7. Auflage. Ernst Reinhard Verlag München, Basel.
- Hinderer, Martin 2007. *Konfirmandenunterricht in zwei Phasen*, in Beneke, Spenn et. al. 2007, 263-270.
- Karcher, Florian & Zimmermann, Germa (Hrsg.) 2016. *Handbuch missionarische Jugendarbeit*. Neukirchener Aussaat, Neukirchn-Vluyn.
- Kienbaum, Jutta & Schuhrke, Bettina 2010. *Entwicklungspsychologie der Kindheit. Von der Geburt bis zum 12. Lebensjahr*. Kohlhammer W. GmbH, Stuttgart.
- König, Oliver & Schattenhofer, Karl 2015. *Einführung in die Gruppendynamik*. 7. Auflage. Carl Auer Verlag Heidelberg.
- Kuhn, Hans-Peter & Uhlendorf, Harald 2007. *Kinder unter sich*, in Beneke & Spenn et al. 2007, 113-120.
- Leuthold, Marsetta 2015. *Erlebnispädagogik im christlichen Kontext. Ausgeführt zur Arbeit mit Kindern. Examensarbeit im Fach Religionspädagogik*. Swopdoc.
- Löhner, Jörg 2014. *Schilfmeerdurchquerung*, in Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW Bd. 1 2014, 103-107.
- Merkel, Simone & Spenn, Matthias 2014. *Glauben lernen und lehren*. Evangelische Verlagsanstalt Leipzig.
- Michl, Werner 2015. *Erlebnispädagogik*. 3. Auflage. UTB. Ernst Reinhard Verlag München.
- Mosner, Gerhard 2007. *Arbeit mit Kindern im Bund Freier evangelischer Gemeinden*, in Beneke & Spenn et. al., 2007, 470-475.
- Paffrath, F. Hartmut 2017. *Einführung in die Erlebnispädagogik*. Ziel Verlag Augsburg.
- Ritter, H. Werner 1989. *Glaube und Erfahrung im religionspädagogischen Kontext. Die Bedeutung von Erfahrung für den christlichen Glauben im religionspädagogischen Verwendungszusammenhang. Eine grundlegende Studie*. Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen.
- Rolff, Hans-Günther & Zimmermann, Peter 2001. *Kindheit im Wandel. Eine Einführung in die Sozialisation im Kindesalter*. Überarbeit. Neuauflage. Beltz Verlag, Weinheim.
- Roth, Karin 2014. *Drei Erfahrungsdimensionen in der Erlebnispädagogik*, in Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW Bd. 1 2014, 36-42.
- Roth, Uwe 2014. *Wüstendurchquerung* in Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW Bd. 1 2014, 111-113.

Roth, Uwe 2014. *Worum geht es in diesem Buch*, in Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW Bd. 2 2014, 11-13.

Rust, Heinrich Christian 1992. *Das Heil der Kinder – Religiöse Erziehung im deutschen Baptismus*.

Rutkowski, Mart 2015. *Der Blick in den See. Reflexion in Theorie und Praxis*. 2. Auflage. Ziel Verlag Augsburg.

Schlehufer, Anke 2015. *Kinder lieben Abenteuer. Wilde und echte Erlebnisse für 6- 12-Jährige*. Ernst Reinhard Verlag München.

Schulz-Benesch, Günter (Hrsg.) 2008. *Kleine Schriften Maria Montessoris. Band 4: Gott und das Kind. Buchauszüge und Kursusvorträge. Unbekannte Texte aus dem Nachlaß*. Herder Verlag, Freiburg.

Schweitzer, Friedrich 2007. *Kinder – Religion – christlicher Glaube*, in Beneke & Spenn et al. 2007, 45-52.

Tausch, Reinhard & Tausch Anne-Marie 1991. *Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person*. 10. Auflage. Hogrefe Verlag GmbH & Co. Göttingen.

Uzelmaier, Gerhard 2014. *Definition und Grundlagen der Erlebnispädagogik*, in Fachausschuss für Erlebnispädagogik im EJW Bd. 1 2014, 16-23.

Walter Ulrich 1999. *Kinder erleben Kirche: Werkbuch Kindergottesdienst*. Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh.

Weber, Marcus 2019. *Erlebnispädagogik in der Grundschule. 89 Aktionen und Spiele*. 2. Auflage. Ernst Reinhard Verlag München.

Welz, Stefan 2001. *Die Kinderpredigt. Zur Predigtlehre und Praxis eines Verkündigungsmodells*. Jade Verlag Wilhelmshaven

Zimmermann, Germa 2016. *Erlebnispädagogik im christlichen Kontext – Chancen und Herausforderungen für eine missionarische Jugend*, in Karcher & Zimmermann 2016, 510-525.

6.2 Internet- und Videoquellen

Benetsch, Thomas 2011. *Wie sieht das Gottesbild von Kindern aus? Online im Internet:*<https://www.theo-web.de/zeitschrift/ausgabe-2011-02/27.pdf>. [26.04.2019].

Michl, Werner 1999. *Von riskanten Wahrheiten und wahren Risiken – ein Einstieg in die Erlebnispädagogik und -therapie*. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/projekte/beendet/efil/kongress/michl.pdf>. [14.05.2019].

Urbschat, Joerg, 2017. *Gott* und Natur – wie gehört das zusammen? Einführung in eine christliche Schöpfungsspiritualität*. (Video) Online im Internet: https://www.youtube.com/watch?v=3VQn_A5hTsw. [10.05.2019].

<https://www.ev-kirchengemeinde-letmathe.de/kinder-jugend/konfirmandenarbeit/konfirmanden-ku3-kinder/>. [10.04.2019].

<http://www.krippe-sonnenschein.de/ethische-und-religioese-fragen.html>. [11.04.2019].

<https://www.worldvision.de/informieren/institut/vierte-kinderstudie>. [01.05.2019].