

Reflexion mit Grundschulern

eher möglich als unmöglich

von Michael Jagenlauf und Mathias Rosner

Eine durchaus gängige Meinung ist: Reflexion mit Grundschulern bringt nicht viel. Die Ergebnisse einer kleinen explorativen Studie verweisen jedoch auf das Gegenteil: Grundschüler erleben und beurteilen erlebnispädagogische Kurse durchaus unterschiedlich und recht differenziert in Blick auf persönliche und soziale Gesichtspunkte.

Aktion und Reflexion sind das Herzstück jedes erlebnispädagogischen Settings: Auf die Stufe der (wiederum viele Unterstufen umfassenden) Aktion folgt eine Reflexion, in der die Aktion aus verschiedenen subjektiven Perspektiven der Teilnehmer und anhand relativ objektiver Kategorien verdichtet, hin- und her gewendet, beleuchtet und evaluiert wird. Aus den hierbei erarbeiteten und für die Gruppe relativ konsensfähigen Schlussfolgerungen werden sodann Absichten hinsichtlich eines verbesserten, sprich eines modifizierten Verhaltens mit Blick auf die reflektierte Aktion geäußert, erprobt, partiell übernommen oder gar in das Verhaltensrepertoire integriert.

Dieser Kreislauf von Aktion, Reflexion und Implementation „veränderten“ Verhaltens schraubt sich im Idealfall immer höher und begründet so einen Teil erfolgreicher Erlebnispädagogik. Er setzt auf der Seite der Teilnehmer u.a. Sprachfähigkeit, analytisches und synthetisches Denken, Kreativität und Kritikfähigkeit, Umgang mit Feedback und ein ziemliches Maß an Aufgeschlossenheit und zugleich an Gelassenheit voraus. Kurz: Der beschriebene Kreislauf erfordert einen professionellen Teilnehmer, vom moderierenden Trainer ganz zu schweigen.

Und dies soll mit Grundschulern möglich sein? Auch Grundschüler haben das Recht auf klassische („echte“) erlebnispädagogische Aktionen! Inwieweit hierbei Reflexionen in der Praxis erlebnispädagogischer

Kurse möglich sind, wie diese an Grenzen stoßen und wie sie in der Praxis aufgenommen, beurteilt und genutzt werden können, soll im Folgenden kurz dargestellt werden. Zugrunde liegen diesen Ausführungen Ergebnisse einer explorativen, befragenden Studie, die auf Anregung von Michael Jagenlauf zustande kam und von Mathias Rosner für die TU Chemnitz angefertigt wurde. Die Studie wird derzeit noch weitergeführt.

Erlebnispädagogik für Grundschüler

Mittels eines einfachen, vom Verfasser (M.R.) für eine explorative Studie entworfenen Fragebogens wurden im Jahr 2012 ca. 120 Grundschüler in 6 Klassen (2013: ca. 130 Schüler; 2014: ca. 100 Schüler) mit einem Durchschnittsalter von 10 Jahren befragt, die an explizit erlebnispädagogischen Kursen des Trägers AKU – Aktion Umwelt für Kinder e.V. Cottbus (www.aktion-umwelt-fuer-kinder.de) teilnahmen. Das Geschlechterverhältnis zwischen Mädchen und Jungen war annähernd gleich verteilt. Die Beobachtung fand während des Kurses selbst statt, die Befragung in der Schule nach der Rückkehr von diesem. Die Kurse finden unter dem Namen ECA – Erlebniscamp Annahütte (www.erlebniscamp-annahuette.de) in dem Ort Annahütte im Landkreis Senftenberg in der Lausitz statt. Sie wurden vom Träger AKU 2009

als drei- bis viertägige Kurse im Rahmen von Klassenfahrten für Grundschüler der südbrandenburgischen Region, vorrangig für die Klassen drei bis fünf konzipiert (in Brandenburg umfasst die Grundschule die Klassen eins bis sechs) und in enger Absprache mit interessierten Lehrern und Eltern ausgearbeitet. Die Veranstaltungen wurden zunächst für die regionalen Schulen angeboten. Seither finden pro Saison ca. 15 bis 18 Kurse in den Monaten Mai bis Ende September statt. Die Kurse werden von einem erlebnispädagogisch ausgebildeten Trainer rund um die Uhr betreut und finden in dem sog. Erlebniscamp Ökotanien statt, einem großem Gelände (ehemals Freibad der Gemeinde) mit Unterkunftsmöglichkeiten in Holzhäusern und Zelten, erlebnispädagogischen Stationen und Sport- und Spielflächen. Neben den ECA-Grundschulkursen bietet der Träger auf diesem Gelände auch Tages- und Wochenendaktionen für Kitas, Gruppen und Vereine, deutsch/polnische Sommercamps und Fortbildungsveranstaltungen an. Die Arbeit des Vereins (mit insgesamt 2013 ca. 5500 Teilnehmertagen) refinanziert sich bei den ECA-Kursen ausschließlich aus den Teilnehmergebühren.

Auf viele Einzelheiten der gesamten Kursorganisation insbesondere der Kursdurchführung kann hier nicht eingegangen werden. Die wichtigsten Programmbausteine des ECA-Angebotes sind:

- Kurseröffnung mit dem Ziel, eine gemeinsame Arbeitsgrundlage zu schaffen.
- Warming up-Aktionen mit dem Ziel der Vorbereitung auf anspruchsvollere Aktionen.
- Kennenlernspiele mit dem Ziel, dass sich die Schüler auch aus der gleichen Klasse in verschiedenen, über schultypische Verhaltensbereiche hinaus gehende Bereiche kennen lernen.
- Interaktionen und Problemlöseaufgaben (z.B. Moorpfad) mit dem Ziel einer (oder mehrerer) gezielten inhaltlichen Lösung eines Problems, einer Aufgabe.
- Highlight-Aktionen mit dem Ziel einer besonders intensiven Herausforderung und einer damit zu verbindenden intensiven, nachhaltigen Erinnerung. Zu diesen Aktionen gehören (je nach Altersstufe) Abseilen und Sichern, Klettern und Sichern, Nachtwande-

rung, Floßbau im nahe gelegenen See, Radtouren, Trekkingtouren.

→ Reflexionen mit dem Ziel der Rück Erinnerung an Aktionen, deren verdichtende Analyse und Beurteilung sowie „Bewertung“ und Transfer gemeinsam oder individuell gemachter Erfahrungen in den „Alltag“.

Reflexion mit Grundschulern

Bei den seitens der Teilnehmer formulierten Erwartungen an den kurs dominierten „Programm“ und „Spiele“; die Gesamtbewertung der sechs Grundschulkurse lag – in Noten ausgedrückt – bei 1,7. In der Rückblende (Hast Du das Programm „toll“ oder „blöd“ gefunden?) – galten ca. zwei Drittel der Antworten der Kategorie „toll“. Besonders positiv bewerteten die Schüler die Aktivitäten Kistenklettern, Interaktionen, Problemlöseaufgaben und Reflexionen. Interessanterweise fanden Aktivitäten außerhalb des Programms wie Fußballspielen oder Disco kaum Beachtung.

Die Grundschüler dieser Erhebung waren durchaus in der Lage, Eindrücke und Wahrnehmungen zu differenzieren: Sie beurteilten z.B. soziale Momente fast gleich verteilt als gut oder schlecht (Streit war blöd, Teamarbeit war gut) und auch bei der Bewertung der Rahmenbedingungen gab es deutliche Streuungen. Hinsichtlich der Wahrnehmung, wie gut oder schlecht „man bei den einzelnen Aktivitäten drauf war“ dominierten sehr deutlich die positiven Einschätzungen der Schüler, die wiederum ihre Ursache in ihren jeweiligen persönlichen Fähigkeiten und Stärken haben. Ein vorläufiges Fazit: Auch wenn im Folgenden nur wenige Ergebnisse der Befragungen aufgeführt werden, so lässt sich doch alles in allem erkennen, dass auch Grundschüler – natürlich breit gestreut – unterschiedliche und differenzierte Einschätzungen abgeben können. Dies ist Anlass und Aufforderung, auch mit Grundschulern erlebnispädagogisch zu arbeiten und nicht nur allein auf Spaß und Action zu setzen. Inwieweit Grundschüler zu reflektieren in der Lage sind, ist aus persönlichkeits- und lernpsychologischer Perspektive durchaus umstritten. Hier stehen sich Piagets Erkenntnisse und die Erkenntnisse der



aktuellen Entwicklungspsychologie gegenüber; so können z.B. den Autoren Oerter & Dreher (2002) zufolge Kinder im frühen Schulalter durchaus logisch und sinnvoll Geschehnisse beurteilen und daraus gegebenenfalls auch Schlussfolgerungen ziehen. Solche Erkenntnisse ermuntern! Für adäquate, d.h. grundschulergerechte anschauliche und leicht verständliche Reflexionen stehen verschiedene Methoden zur Verfügung. Grundschüler äußern häufig spontan ihre Wahrnehmungen und Gefühle. Erlebnispädagogen müssen hier kaum methodische Stimuli geben, sondern vielmehr bestimmte Kommunikations- und Feedback-Regeln beherrschen und anwenden können. Zur Verfügung stehen darüber hinaus die sog. Handreflexion (jedem Finger einer Hand kommt eine bestimmte bewertende Funktion zu, vgl. z.B. Friebe, 2010), die „Ein Wort – ein Satz“-Reflexion (vgl. Rutkowski, 2010), die Methode des Zaubersandes (jeder Schüler sorgt mit einer kleinen Mehlstaubexplosion am Lagerfeuer für die „Nachhaltigkeit“ seiner Aussage) und z.B. die Methode des sog. Standogramms, wobei Schüler zu bestimmten Fragen Stellung beziehen (Friebe, 2010).

Ausgewählte Ergebnisse

Zurück zu den Befragungen im Rahmen der explorativen Studie. Diese haben in einem weiteren Fragenblock Aspekte des Einsatzes und der Bewertung von Reflexionen beleuchtet. Der Begriff „Reflexion“ wurde dabei nicht verwendet, sondern durch alltagsübliche Umschreibungen

ersetzt. Im Folgenden wird exemplarisch eine Reihe von Befunden vorgestellt.

- Die Wahrnehmung, ob Reflexionen in den Kursen „oft“ oder nur „manchmal“ stattgefunden haben, war bei den Befragten sehr unterschiedlich ausgeprägt. Dies mag ein Hinweis darauf sein, dass im Kurs-Setting wohl nicht allzu formal – wie bei Erwachsenen – Reflexionen als solche angekündigt wurden.
- Die überwiegende Mehrheit der Schüler beobachtete dabei „manchmal“ „unterschiedliche Meinungen“.
- Zwei Drittel der Schüler bekundete, danach „manchmal“ „schlauer“ gewesen zu sein, ein Drittel war aus Eigensicht „immer“ danach „schlauer“.
- Hinsichtlich der Frage, ob sie die Reflexion „langweilig“ oder „spannend“ gefunden haben, teilen sich die Geister in zwei nahezu gleich große Gruppen. Ursache für „langweilige“ Reflexionen war fast immer die Dauer der Aktivität.
- Positiv bewertet wurden die Reflexionsspiele sowie (in bestimmten Fällen) die Aussagen und Meinungen der Schüler (z.B.: „Wir haben herausgefunden, was wir gut können“ oder „wir haben erfahren, wie es den Anderen geht“).
- Positiv betont wurden unter anderem von zwei Dritteln der Schüler
 - (a) die „positiven Eigenschaften“ der eigenen Klasse, teilweise wurden auch positive Entwicklungen bei den Klassenkameraden festgestellt („Jungen und Mädchen haben sich besser verstanden“), danach folgen
 - (b) die spannenden Naturphänomene



(Pflanzen, Tiere, z.B. Glühwürmchen, Aktionen: Naturerfahrungsspiele), (c) dann das Kistenklettern, (d) sowie ein positives Verhalten in der Form sozialen Verhaltens bei vielen Klassenkameraden.

- Ganz eindeutig stellten zum Schluss ca. zwei Drittel der Schüler fest: Wir haben „etwas Neues“ gelernt, vor allem hinsichtlich des Zusammenlebens und des Zusammenarbeitens einerseits und hinsichtlich bestimmter persönlicher (z.B. Vertrauen) und „fachlicher“ Fähigkeiten (z.B. Kompass und Karte lesen können).
- In Blick auf die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer bemerkt ca. die Hälfte der Schüler deren „positiv“ verändertes Verhalten, die andere Hälfte macht hierzu allerdings keine Angabe (vielleicht auch deshalb, weil die Fragebögen in der Schule ausgefüllt wurden).
- Tendenziell ist festzustellen, dass die befragten Schüler eher das Verhalten der Gruppe bzw. einzelner Gruppenmitglieder als ihr eigenes Verhalten thematisieren bzw. erwähnen – ein Zeichen dafür, wie wichtig den Schülern soziales Verhalten ist.
- Die inhaltlichen Detailauswertungen (Beobachtungsprotokolle) zeigen ferner, dass viele Schüler gerade in diesem Zusammenhang durchaus auch eigene, nicht von den Trainern in die Reflexionsrunden eingebrachte Vorstellungen („Freizeit ist auch ohne Fernseher schön!“, „Essen machen ist anstrengend und das macht Mama jeden Tag!“, Begrifflichkeiten (Team, Großfamilie),

Erkenntnisse („Ich darf nicht so schnell aufgeben.“) oder Regeln („Ausreden lassen!“) in die Nachbesprechungen einbringen.

Fazit

Resümierend kann festgestellt werden: Abgesehen von situativen Faktoren (Unruhe in der Gruppe, Hunger kurz vor dem Essen, Ende einer körperlich anstrengenden Aktivität, freudige Erwartung an die nächste Aktivität, Dauer der Besprechungsrunde), die solche Reflexionsrunden natürlich immer belasten können, war es erstaunlich, wie differenziert, wortreich und vor allem bezogen auf soziale Verhaltensweisen sich ein Großteil der Grundschüler in dieser Untersuchung geäußert hat. Sie zeigten sich durchaus imstande, ein akzentuiert erlebnispädagogisches Programm über die Stufen Planung, Aktion und auch Reflexion gemeinsam mit dem Trainer konstruktiv

zu gestalten und im Kursverlauf unter anderem über den Kursverlauf, über sich selbst, über die Mitschüler Meinungen zu entwickeln, diese zu formulieren und sie am Ende gebündelt als Outcome des erlebten Kurses mitzuteilen. Diese Befunde legen die pädagogische Erkenntnis und Empfehlung nahe, bei Klassenfahrten nicht immer nur auf Riesenrutschen und Pommes, sondern auch einmal und vielleicht sogar häufiger auf klassische nachhaltige erlebnispädagogische Angebote zu setzen.

Literatur

- Friebe, J. (2010). Reflexion im Training. Aspekte und Methoden der modernen Reflexionsarbeit. Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.
- Oerter, R., Dreher, M. (2002). Die Entwicklung des Problemlösens. In R. Oerter, L. Montada (Hrsg.). Entwicklungspsychologie (S. 469–494). Weinheim: Beltz.
- Rutkowski, M. (2010). Der Blick in den See. Reflexion in Theorie und Praxis. Augsburg: ZIEL.

Autoren

Michael Jagenlauf, Prof. Dr. MA, bis 2004 Lehrstuhl für „Erwachsenenbildung und Jugendbildung“ an der H.S.-Universität Hamburg. Herausgeber der Zeitschriften „Weiterbildung“, „e&I – erleben & lernen“ sowie verschiedener Schriftenreihen. Ehrenamtliche Tätigkeiten: Stiftungsrat Gesellschaft zur Förderung der Erlebnistage e.V., (GFE), Vorstand Katja Ebstein Stiftung, Kontakt: jagenlauf@t-online.de

Mathias Rosner, M.A. Sportwissenschaften/Pädagogik, Erlebnispädagoge. Tätig seit 2011 als Kursleiter bei Aktion Umwelt für Kinder e.V. in Annahütte; m.rosner@erlebniscamp-annahuette.de.

