

Erlebnisorientierte Klassenführung

Dennis Sawatzki
Marcus Kuhn
Niklas Dürhager
Benjamin Lambeck



IQES online

BELTZ

Leseprobe aus Sawatzki, Kuhn, Dürhager und Lambeck, Erlebnisorientierte
Klassenführung, ISBN 4019172200213 © 2022 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=4019172200213>

Inhalt

Vorwort	2
Einleitung	3
Hintergrundinformationen zur Erlebnispädagogik	4
Ziele der Übungen	6
Methodenkategorien und Kartenaufbau	8
Grundsätze der systemischen Beratung	10
Konstruktivismus als nützlicher Ausgangspunkt	10
Kohärenzgefühl als anzustrebendes Ziel	11
Wer scheitert, wird gescheitert	12
Die Lehrperson als systemische*r Berater*in	12
Reflexion in mehreren Schritten	14
Von Wirklichkeiten und Möglichkeiten	14
Zirkularität	15
Fragetechniken	16
Fragen zur Wirklichkeitskonstruktion	16
Abschließende Hinweise	18
Literatur	18
Links	18
Autoren	18

Vorwort

Kinder und Jugendliche brauchen in unserer mediatisierten Welt mehr denn je Gelegenheiten für Erlebnisse, in denen Bewegung, Selbstwahrnehmung und gemeinschaftliche Erfahrungen zum Tragen kommen. Das Kartenset »Erlebnisorientierte Klassenführung« knüpft hier an. Es gibt Lehrer*innen ein Set praxiserprobter Methoden an die Hand, welche die Gemeinschaftsbildung und Teamentwicklung in der Klasse fördern. Die anschaulich beschriebenen Übungen sind auf gemeinschaftliche Aufgaben ausgerichtet, die nur kooperativ, in wechselseitiger Abhängigkeit und individueller Verantwortung, zu bewältigen sind. Damit eröffnen sie Schüler*innen und Lehrpersonen Lern- und Begegnungsräume, die in unseren Schulen häufig zu kurz kommen.

Die Autoren des Kartensets verbinden erlebnisorientierte Übungen mit systemischen Reflexionsmethoden. Sie zeigen Wege zu einer Erlebnispädagogik, die Körper und Geist, Verstand und Gefühl nicht gegeneinander ausspielt, sondern klug miteinander in Beziehung setzt. Erfahrung ohne kritische (Selbst-)Reflexion bleibt häufig blind, Denken, das nicht in empathischer Begegnung wurzelt, oft blutleer. Bereits Theodor W. Adorno hat darauf hingewiesen, dass »das Halbverstandene und Halberfahrene nicht die Vorstufe der Bildung (ist), sondern ihr Todfeind«. Ein scharfsinniges Diktum, das gerade in Zeiten der Pandemie hochaktuell ist.

Wie selten zuvor erleben wir heute, wie wichtig Mitverantwortung, solidarisches Handeln und kritisches Denken aller für eine offene Gesellschaft und für die Bewältigung von Krisen sind. Schulen, die Kinder und Jugendliche zu gemeinschaftlichen Werten bilden, leisten dafür einen wichtigen Beitrag! Die Kompetenzen, auf die es ankommt, wer-

den in offenen Lernumgebungen erworben, in denen Freiräume für das Selbst-Denken und -Entdecken vorhanden sind, mit Aufgaben, bei denen Lernende von eigenen Fragen und Interessen ausgehen können, und in Projekten, die ihre kreative Zusammenarbeit ermöglichen.

Im Licht eines solches Lernverständnisses offenbaren die im Kartenset beschriebenen Übungen sowohl Potenziale wie auch Grenzen. Sie haben ihre Limitierungen, wenn sie – wie die Autoren selbst kritisch anmerken – als reine Bespaßung einer Klasse eingesetzt werden: als Kompensation in einem Unterricht, der ansonsten echtes Teamwork und Selbstregulierung gar nicht vorsieht. Die Potenziale der erlebnispädagogischen Methoden entfalten sich jedoch dann, wenn Lehrerinnen und Lehrer sie als integrierende Bestandteile einer Lernkultur sehen, die auf erfahrungsoffenes, verständnisorientiertes und reflexives Lernen in Gemeinschaften setzt.

Erlebnispädagogische Methoden können das bestärkende Gefühl fördern, gemeinsam für positive Lernerfolge zu arbeiten. Sie können die kollektive Wirksamkeitserwartung von Kindern, Jugendlichen und Lehrpersonen stärken. Die Überzeugung, dass es auf jeden und jede ankommt und dass es gemeinsam gelingen kann, bedeutungsvolles und ertragreiches Lernen zu gestalten. In diesem Sinne ist dem Kartenset eine breite Resonanz in Schulen zu wünschen!

Gerold Brägger, November 2021

Leiter IQES online und schulentwicklung.ch

Einleitung

Zwei anthropologische Bedürfnisse lassen sich im Wesentlichen ausmachen: das Bedürfnis nach Wachstum und das nach sozialer Verbundenheit. Wachstum bezieht sich nicht nur auf die körperliche, sondern ebenso auf die kognitive, mentale und emotionale Entwicklung, auf die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es uns erlauben, erfolgreich und selbstwirksam durchs Leben zu schreiten. Unser Bedürfnis nach sozialer Verbundenheit lässt uns miteinander kooperieren und Freundschaften schließen, aber auch miteinander in Konkurrenz treten und wetteifern.

Der schulische Alltag bietet Gelegenheit, beide Grundbedürfnisse abzudecken. Doch steht er dem individuellen Wachstum zuweilen auch im Wege, wenn sich Schüler*innen in einem Zwangskontext bewegen und dort in ihrem Entfaltungsraum beschränkt sind. Das je nach Schulform und Schulkultur unterschiedlich stark ausgeprägte Leistungsprinzip trägt seinen Teil dazu bei, dass Einzelkämpfertum zu besseren Bildungsabschlüssen führt als eine stark ausgeprägte soziale Ader. Es gibt jedoch zahlreiche empirische Hinweise dafür, dass soziale Verbundenheit einen wesentlichen Beitrag zum individuellen Lernfortschritt leisten kann (Sawatzki et al. 2022, Hattie 2008). Ein gutes Klassenklima bedeutet eben auch ein förderliches Lernklima.

Der Ansatz der Salutogenese geht davon aus, dass nicht das Fernbleiben von Krankheit, sondern die Erhaltung und Förderung von Gesundheit angestrebt werden sollte. Dabei umfasst der Gesundheitsbegriff längst nicht mehr nur die physische und psychische Gesundheit, sondern auch den Aspekt des sozialen Wohlbefindens. Es wird zunehmend zur Aufgabe von Schule, Gesundheitsförderung unter Lehrkräften

und der Schülerschaft zu betreiben. Der soziale Aspekt spielt dabei eine wachsende Rolle – insbesondere bei Kindern und Jugendlichen, deren Bezugsgruppe in besonderem Maße die eigene Peer-Gruppe darstellt.

Das vorliegende Kartenset setzt genau hier an: Es werden Methoden vorgestellt, die die soziale Verbundenheit und individuelle Persönlichkeitsentwicklung stärken und somit zu einem gesunden Klassenklima beitragen. Der Titel »Erlebnisorientierte Klassenführung« deutet dabei zwei Dimensionen an:

Da wäre zum einen der Aspekt der »Klassenführung«. Die vorliegenden Übungen und Methoden unterstützen die Lehrperson darin, mit ihren Schüler*innen Verhaltensziele und Klassenregeln aufzustellen, und helfen zugleich der Klasse dabei, eine Selbstregelungs- und -regulationskompetenz auf- und auszubauen.

Zum anderen sind die vorgestellten Übungen »erlebnisorientiert«, manche sind also angelehnt an die Erlebnispädagogik und andere stammen direkt dorthier (s. *Methodenkategorien und Kartenaufbau*).

Nachfolgend sollen ein paar *Hintergrundinformationen zur Erlebnispädagogik* gegeben werden, bevor die *Ziele der Übungen* vorgestellt werden. Anschließend werden die *Methodenkategorien und der Kartenaufbau* näher erläutert.

Ein wesentlicher Bestandteil dieses Kartensets sind die systemischen Reflexionsmethoden, welche in der Kartensammlung die Farbe Blau tragen und die an die vorgestellten Übungen angebunden werden. Denn jede erlebnispädagogische Übung, so unsere Erfahrung, ist nur so wertvoll wie die daran anschließende Reflexion. In diesem Booklet werden einige Grundsätze der systemischen Beratung skizziert, damit die Übungen sinnvoll eingesetzt und die erlebten Phänomene angemessen nachbesprochen werden können.

Hintergrundinformationen zur Erlebnispädagogik

Sucht man nach Vorreitern der Erlebnispädagogik, so kann man bereits bei Jean-Jacques Rousseau im 18. Jahrhundert ansetzen. Mit seinem Werk »Émile oder Über die Erziehung« entdeckt er die Kindheit in ihrem Eigenwert und zeigt die Bedeutung der Natur für die Entwicklung unserer Fähigkeiten und Kräfte auf. Außerdem betont er die außerordentliche Rolle der Erfahrung in der Erziehung und den unbedingten Bezug zur eigenen Lebenswirklichkeit. Beides – Natur und Erfahrung – wird später zu wesentlichen Grundprinzipien der Erlebnispädagogik.

Anknüpfend daran hebt Henry David Thoreau im 19. Jahrhundert hervor, dass es in der Erziehung und Entwicklung darum ginge, das eigene Handeln zu erleben, anstatt nur darüber zu reden, eigene Erfahrungen zu machen und in möglichst realen Situationen durch Versuch und Irrtum zu lernen.

Der US-amerikanische Philosoph und Pädagoge gründete 1896 eine Schule, die ein »Learning by Doing« zum Grundprinzip erhob. Demgemäß erfolge Lernen durch Erfahrung und Bildung geschehe durch Handlung. Dabei brauche es für komplexe Problemlösungen immer wieder kooperative Lernprozesse.

In der Reformpädagogik des ausgehenden 19. sowie 20. Jahrhunderts wurde das »Erlebnis« als bedeutsames Ereignis für das Lernen fest verankert. Dabei soll es um unmittelbare, echte und einfache Erlebnisse gehen. Neu hinzu kommt hier der Stellenwert der Gemeinschaft. So bei Kurt Hahn in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Er gilt als einer der Begründer der Erlebnispädagogik. Ihm ging es um die Charakterförderung des Menschen und um eine Erziehung zum verantwortungsvollen Denken und Handeln innerhalb einer auf freiheitlich-demokratischen

Werten fußenden Gemeinschaft. Dabei soll sich der Mensch mit sich selbst und seiner Umwelt auseinandersetzen.

Hier liegt im Prinzip auch ein Ansatz induktiven Lernens vor: Zunächst geht es um das Erleben und erst im Nachgang um die reflexive Aufarbeitung des Erlebten, um daraus gewinnbringende Erkenntnisse abzuleiten.

Versucht man Erlebnispädagogik aus heutiger Sicht zu definieren, so lassen sich darunter alle Methoden fassen, die in pädagogisch ungenutzten oder umfunktionierten sowie naturnahen Räumen zielgerichtet eingesetzt werden, um zur persönlichen Entwicklung und/oder zur Erweiterung der Sozialkompetenzen der Lernenden beizutragen. Dabei werden die Teilnehmenden ganzheitlich angesprochen (erfahrungsorientiert) und zum Handeln auf- bzw. herausgefordert (handlungsorientiert). Für die Umsetzung der in diesem Kartenset vorliegenden Methoden kann auch das Klassenzimmer für erlebnispädagogische Zwecke umfunktioniert werden. Auf diese Weise werden die bekannten und vertrauten Räumlichkeiten mit neuen Erfahrungen »aufgeladen«, so dass es Schülerinnen und Schülern leichter fällt, sich selbst in diesen unterschiedlichen »Erfahrungs-Räumen« neu zu entdecken und anders zu verhalten.

Die Methoden der Erlebnispädagogik sollen dabei nicht der Bepflanzung einer Klasse oder der Überbrückung einer Freistunde dienen! Sie stellen eine Intervention dar, um die Dynamiken eines Klassensystems erlebbar, sichtbar und bearbeitbar zu machen und an wesentlichen Sozialkompetenzen zu arbeiten. Daher ist es ratsam, diese Interventionen in einen Rahmen zu setzen und nicht bloß durchzuführen. Zu diesem Rahmen gehört eine entsprechende Hinführung, damit die jeweilige

Aufgabe deutlich wird, und – noch wichtiger – eine anschließende Aufarbeitung (s. *Grundsätze der systemischen Beratung*), damit das Erlebte von jedem Einzelnen sowie von der Gruppe verarbeitet und auf eine höhere Erkenntnisebene gehoben werden kann.

01

Atomspiel

Zielgruppe: Sek. I
Gruppengröße: ab 10
Zeit: 5 Min.
Material: –

Atome, vereint euch!

Möge das Molekül mit euch sein ...

Ablauf



Die TN verkörpern die Atome, die sich zu Molekülen zusammenfinden müssen. Sie gehen durch den Raum und warten auf ein Kommando.

Die Lehrperson nennt schließlich eine Zahl. Aus exakt dieser Anzahl an Atomen müssen nun die TN ein Molekül bilden, indem sie sich möglichst schnell zu Gruppen zusammenschließen. Wer es nicht in ein Molekül geschafft hat, scheidet aus.

Die Atome trennen sich wieder voneinander und es beginnt eine neue Runde. Wieder benennt die Lehrperson eine Atomzahl und die TN finden sich erneut zusammen. Durch die ausscheidenden TN wird die Anzahl schrittweise geringer.

Ziele



Die Übung kann als reiner Energizer für Zwischendurch fungieren oder auch darauf abzielen, einige wenige Schüler*innen zu nominieren, um eine bestimmte, ehrenvolle Aufgabe anvertraut zu bekommen oder ein Ergebnis, auf das die Schüler*innen stolz sind, präsentieren zu dürfen. Dies sollte in diesem Falle jedoch auch tatsächlich als Belohnung oder Ehrung von den Schüler*innen empfunden werden.

Das Atomspiel ist eine klassische Aktivierungsübung, in der es auf Reaktionsschnelligkeit und das Quentchen Glück ankommt. Die TN geraten in Bewegung, ohne dass es in Sport ausartet. Je nach Anzahl der Runden kann die Übung jedoch durchaus schweißtreibend sein, da neben der körperlichen Aktivität auch noch die Spannung hinzukommt, ob man es in die nächste Runde schafft oder ausscheidet.

Reflektieren Sie mit Ihren TN nach der Übung, wie es ihnen ergangen ist. Hat denjenigen, die früh ausgeschieden sind, die Übung womöglich weniger gut gefallen als den anderen? Korreliert also der Spaßfaktor mit dem persönlichen Erfolg? Oder spielt hier vielleicht auch der Faktor der sozialen Eingebundenheit/Isolation eine Rolle? →

Energizer

Welche Strategien wurden ausprobiert? Welche waren von Erfolg gekrönt, welche sind gescheitert? Hatten TN Vorteile, die ein gutes Standing bzw. hohes Ansehen in der Klasse genießen? Wurden sie häufiger als Zentrum eines neu zu bildenden Moleküls ausgewählt, waren sie also quasi »gesetzt« bei dieser Übung?

Hinweise



- Es braucht eine ausreichend große, hindernisfreie Fläche. Wenn der Klassenraum dies nicht hergibt, können Freiflächen auf dem Flur, im Foyer oder auf dem Schulhof genutzt werden.
- Die TN dürfen sich nicht im Vorfeld absprechen. Während der »Gehpausen« sollte daher ein striktes Sprechverbot gelten. Erst wenn die Lehrperson das Kommando gegeben hat, aus wie vielen Atomen das Molekül bestehen soll, dürfen sich die TN auch verbal koordinieren.
- Damit eindeutig erkennbar ist, wer zu einem Molekül gehört und wer nicht, sollten die Atome/Schüler*innen mit ihren Armen einen jeweiligen Teamkreis bilden.
- Nutzen Sie die Übung auch, um Kleingruppen zu bilden. Führen Sie ein paar Runden durch und rufen Sie dann zum Beispiel »4«, wenn Sie 4er-Gruppen bilden möchten und dies bei der Gesamtanzahl an Schüler*innen aufgeht. Ansonsten können Sie auch zwei Optionen vorgeben (»3 oder 4!«), damit niemand am Ende übrig bleibt.

Varianten



- Sie können im Hintergrund Musik laufen lassen, um die Dynamik der Übung zusätzlich zu unterstreichen.
- Sie können auch den Schwierigkeitsgrad erhöhen (z. B. im Sportunterricht), indem Sie nicht nur die Anzahl an Atomen vorgeben, sondern außerdem die Anzahl an Beinen definieren, mit denen die Moleküle maximal den Boden berühren dürfen. (Hier lässt sich »Atomspiel« mit der Übung »Gruppentwister« kombinieren, die wir in der ersten Methodensammlung (Sawatzki/Kuhn 2018) beschrieben haben.)
- Die Übung lässt sich auch dadurch modifizieren, dass Sie neben der Atomzahl ein weiteres Kriterium vorgeben (z. B. der gleiche Anfangsbuchstabe im Vornamen, der gleiche Geburtsmonat, die gleiche Haarfarbe, eine bestimmte Kleidungsfarbe o. Ä.).
- Für jüngere TN können Sie auch die Variante »Ursuppe« spielen, bei der man nicht gehen darf, sondern über den Boden kriechen muss, um sich zu Molekülen – oder hier besser zu Mehrzellern – zusammenzufinden.

16

Brennende Liane

Zielgruppe:	Sek. I
Gruppengröße:	10 – 30
Zeit:	15 – 45 Min.
Material:	25 Meter Seil

Hier kommt ihr ins Schleudern (oder: Eine brenzlige Angelegenheit)

Ablauf



In dieser Übung müssen die TN es schaffen, unter einem Seil herzulaufen, während es von der Spielleitung geschwungen wird. Berührt ein TN das Seil, so müssen alle in die Ausgangsposition zurückkehren und neu starten.

Um die Übung zu beginnen, stellt sich die gesamte Klasse/Lerngruppe auf eine Seite des Seils und wartet, bis das Seil ausreichend Schwung hat. Es sollte sich, wenn es oben ist, auf die TN zubewegen und wenn es unten ist, von den TN weg.

Die Übung wird in folgenden aufeinanderfolgenden Schritten durchgeführt:

- Level 1: Die TN laufen einzeln und nacheinander unter dem Seil (der »brennenden Liane«) her.
- Level 2: Die TN laufen in 3er-Gruppen unter der Liane her.
- Level 3: Die TN laufen in 4er-Gruppen unter der Liane her, mit maximal einem Zwischenschlag.
- Level 4: Die TN laufen in 5er-Gruppen unter der Liane her, ohne einen Zwischenschlag. Hier dürfen keine reinen Jungen- und keine reinen Mädchengruppen gebildet werden.
- Level 5: Alle Mädchen und alle Jungen laufen in zwei großen Gruppen unter der Liane her.
- Level 6: Die gesamte Klasse läuft gleichzeitig unter der Liane her.

Sollten die TN die Liane während eines Levels berühren, starten sie wieder mit dem gleichen Level.

Es wird auch dann neu gestartet, wenn die Anzahl der Personen nicht stimmt. Laufen also beispielsweise in Level 1 zwei TN unter der Liane her, so müssen alle, die es zu diesem Zeitpunkt bereits geschafft haben, auf die andere Seite der Liane zu wechseln, wieder zurückkehren und neu antreten.

Wenn nur eine Spielleitung dabei sein sollte, kann das Seil auf der gegenüberliegenden Seite angebunden oder von einem Mitschüler festgehalten und geschwungen werden, der partout nicht mitmachen will (oder aufgrund körperlicher Beeinträchtigungen nicht kann).

Hinweise



- Spätestens im letzten Level sollten die Lehrenden ein paar Schritte zurückgehen, um die Spannweite des Seils zu vergrößern und den TN so genügend Platz einzuräumen, um mit so vielen Personen gleichzeitig unter der brennenden Liane herzulaufen.
- Das Seil sollte generell sehr locker gehalten werden, damit Sie es sofort loslassen können, wenn sich ein TN darin verwickelt. So können Verletzungen vermieden werden.
- Schwingen Sie das Seil am Anfang eher langsam. Aus der TN-Perspektive kann ein solch langes, schwingendes Seil sehr bedrohlich wirken.

Achtung



- Während der Durchführung kann sich der eine oder andere Stolperunfall ereignen. Gerade bei Level 3 – 5 kann es passieren, dass sich jemand verheddert und stürzt. Daher empfiehlt sich bei dieser Übung – sofern möglich – ein weicher Untergrund (wie Waldboden, Rasensportplatz, Tartanbahn o. Ä.).
- Sollten sich einzelne TN keiner Gruppe zuordnen und es einfach versuchen, auf eigene Faust unter dem Seil herzulaufen, so beginnt die gesamte Gruppe erneut. Dies ist besonders ärgerlich für die Klasse, denn so verursachen sie einen Neustart, obwohl der Rest der Klasse die Liane bereits erfolgreich überwunden hatte. Solche Situationen eignen sich gut zur gemeinsamen Reflexion, da in diesem Falle ja nicht der einzelne TN, sondern die gesamte Klasse die Situation mitzuverantworten hat.

Varianten



- Die Level können je nach verfügbarer Zeit und der Gruppengröße/Klassenstärke variiert werden. So kann die Übung beispielsweise auf acht bis zehn Minuten begrenzt werden, wodurch die Spannung deutlich erhöht wird.
- Bei besonders starken Gruppen kann das Seil von Level zu Level andersherum geschwungen werden. Dies ist, obgleich deutlich schwieriger, theoretisch machbar.
- Bei geringer TN-Zahl können Level ausgelassen werden.
- Sie können auch die Gruppe selbst das Seil schwingen lassen. Dies hat den Vorteil, dass die Gruppe selbst ihr Tempo bestimmt – was nicht zwangsläufig leichter ist, allerdings mehr Kooperationsfähigkeit erfordert.

29

Wo ist mein Herz?

Zielgruppe:	Sek. I
Gruppengröße:	10 – 30
Zeit:	15 – 30 Min.
Material:	ein beliebiger Gegenstand (als »Herz«), Kreppband für die Startlinie

Tempo allein reicht nicht aus – nur als Team könnt ihr gewinnen

Ablauf



Die TN müssen eine ca. 20 Meter lange Strecke, das »Herz« vor dem Spielleiter retten und sicher zurückbringen. Bewegen darf man sich allerdings nur, wenn der Spielleiter mit dem Rücken zur Gruppe steht und »Wo ist mein Herz?« sagt. Das Herz wird in der Nähe des Spielleiters auf den Boden gelegt, sollte jedoch mit einem gewissen Sicherheitsabstand vor ihm positioniert werden (z. B. 50–100 cm).

Die ganze Szenerie könnte so eingeleitet werden, dass das Klassenmaskottchen gestohlen wurde und nun von einer Kamera mit Bewegungsmelder bewacht wird. Die TN starten von einer Linie und dürfen sich immer dann vorbewegen, wenn die »Kamera«, also der Spielleiter, in die entgegengesetzte Richtung schaut und seinen Satz sagt. Das Wort »Herz« ist hierbei natürlich austauschbar, etwa wenn das Maskottchen ein Stofftier ist und einen eigenen Namen hat. Sobald die »Kamera« ihren Satz gesprochen hat, dreht sie sich blitzschnell um und schaut, ob sich noch jemand bewegt. Jeder, der sich noch bewegt hat, gilt als erwischt und muss zur Startlinie zurückkehren.

Sobald das Herz gestohlen wurde, muss es sicher zur Startlinie zurückgebracht werden. Nun verändern sich die Spielregeln allerdings: Während des Rücktransports darf die Kamera (je nach Gruppengröße) jedes Mal einen bis drei Namen nennen, bei denen sie das Herz vermutet. Liegt sie richtig, wird das Herz wieder an den Ursprungsort zurückgebracht und alles beginnt wieder von vorn. Gelingt es den TN, das Herz hinter ihre Linie zu bringen, haben sie gewonnen.

Da die TN schnell feststellen, dass sie die Aufgabe kooperativ angehen müssen, werden bei dieser Übung demokratische Abstimmungsprozesse in der Gruppe eintrainiert. Vielen erscheint die Aufgabe zunächst recht simpel. Doch sobald sich zeigt, dass es nicht darauf ankommt, wer der Schnellste ist, sondern wie die Gruppe als Team agiert, erweist sich die Übung plötzlich doch nicht mehr als so trivial.

Hinweise



- Das Herz darf nur von einer Person getragen werden. Es kann untereinander getauscht oder übergeben werden, allerdings nur, wenn der Spielleiter gerade nicht hinschaut. Sobald er seinen Satz sagt und alle erstarren müssen, darf das Herz nicht von mehreren Personen gleichzeitig gehalten oder getragen werden.
- Das Herz darf nicht geworfen werden (z. B. um es schneller über die Start-/Ziel-Linie befördern zu wollen).
- Das Herz darf nicht unter der Kleidung versteckt werden.

Achtung



- Das Spiel basiert auf Ehrlichkeit. Wenn die Spielleitung mit ihrem Tipp richtigliegt, sollte dies auch zugegeben werden. Wenn die TN zu mogeln drohen, kann gegebenenfalls ein Schiedsrichter installiert werden oder der jeweils verdächtige TN muss sich umdrehen und seine Hände zeigen.
- Diese Übung zeigt deutlich, dass ein Einzelkämpfertum oftmals nicht zielführend ist. Hier kann man nur als Gruppe gewinnen. Ein häufig zu beobachtender Konflikt entsteht dadurch, dass eine Person besonders schnell ist, sich das Herz schnappt und sofort von der Spielleitung erwischt wird. Dank des Vorpreschens eines Einzelnen muss nun die gesamte Gruppe von vorn beginnen.
- Viele Gruppen entwickeln daraufhin die Lösungsstrategie, möglichst viele Leute nahe am Herz/Maskottchen zu versammeln und erst dann zuzugreifen, damit der Spielleiter den Dieb nicht eindeutig identifizieren kann. Die Aufgabe ist also nur in Kooperation zu lösen.

Varianten



- Schwieriger wird es, wenn mehrere Herzen und auch unterschiedlich große Gegenstände gestohlen werden müssen.
- Eine Verschärfung der Regeln kann erfolgen, indem diejenigen, die erwischt werden, ausscheiden und nicht mehr wieder einsteigen dürfen. Doch Vorsicht: Diese Variante gibt der Übung einen völlig neuen Charakter!
- Es kann vorgegeben werden, auf welche Weise man sich bewegen darf – zum Beispiel nur hüpfend, mit Tippelschritten, Fuß an Fuß oder per Dreibeinlauf.
- Bei dieser Übung ist Abstimmung und Absprache unerlässlich. Umso schwieriger wird es also, wenn die TN nicht verbal miteinander kommunizieren dürfen.
- Eine ebenfalls erschwerte Variante: Wenn eine Person erwischt wurde, muss nicht nur sie, sondern die gesamte Klasse zurück zum Startpunkt gehen.

31

Fragen zur Auftragsklärung

Ziele



Eine besondere Aufgabe in einer Beratung ist die Auftragsklärung. Ist der Auftrag für beide Seiten klar, so ist dies oft die halbe Miete für einen erfolgreichen Beratungsprozess. Bei der Nachbereitung eines Energizers oder einer erlebnispädagogischen Übung ist ein geklärtter Auftrag genauso bedeutend.

Die Fragen, die sich mit der Auftragsklärung beschäftigen, sollen den Beteiligten den Sinn der Übung verdeutlichen, Missverständnisse zwischen Lehrperson und TN aufdecken, Rollenerwartungen bewusst machen und aufgetretene Phänomene kritisch beäugen.

Dabei meint Auftragsklärung den »Bewusstwerdungsprozess« einer Klasse, wozu eine Intervention überhaupt durchgeführt wird, was also das Ziel sein soll und woran das Klassensystem konkret arbeiten möchte. Ein Problembewusstsein à la »Wir sind eine schlechte Klassengemeinschaft« kann eine gute Voraussetzung sein, um daraus einen gewünschten Zielzustand abzuleiten. Es kann aber auch darum gehen, dass eine Klasse »noch solidarischer« miteinander umgehen oder ihre eigenen Stärken bewusster wahrnehmen und verstehen möchte.

Beispiel



Eine Klasse ist wiederholt von verschiedenen Lehrpersonen als »problematisch« beschrieben worden. Daher soll sie sich in einer Klassenstunde dafür Zeit nehmen, um am sozialen Miteinander zu arbeiten.

Schauen wir uns das Verhalten der Klassen genauer an, können wir daraus differenzierte Hypothesen ableiten. Zu Beginn eines solchen Reflexionsprozesses ist es also von besonderer Bedeutung, einen Auftrag von der Klasse zu bekommen. Nicht wir als Lehrperson definieren diesen, sondern unsere Schüler*innen!

Lehrperson (L): Heute bin ich mal nicht als Lehrer, sondern als euer Coach in eurer Klasse. Was glaubt ihr, warum machen wir heute diese besondere Trainingsstunde?

TN 1: Keine Ahnung, Herr Maier hat wohl irgendwie ein Problem mit uns und deswegen sollen wir jetzt hier irgend so eine besondere Stunde machen oder so.

TN 2: Wir sollen irgendwie unser Verhalten ändern, weil sich ja hier einige in der Klasse nicht so wohlfühlen und auch unsere Noten jetzt nicht grad die besten sind.

L: Was könnte denn alles dazu beitragen, dass es euch als Klasse schwerfällt, euch so zu verhalten, um einen besseren Notendurchschnitt oder ein besseres Klassenklima zu erreichen?

TN 3: Naja, zum Beispiel Herr Maier beschimpft uns immer und ist auch echt unfair zu uns. Da haben wir auch keine Lust, jetzt gerade das zu machen, was er will.

TN 4: Na ja, irgendwie ist die Klasse voll schlimm geworden, seit Frau Tillmann nicht mehr unsere Klassenlehrerin ist. Seitdem drehen die irgendwie alle voll am Rad.

L: Interessant, wer hat denn Frau Tillmann besonders gemocht? Bitte mal melden. Das sind ja ganz schön viele. Wir könnten heute daran arbeiten, dass wir uns ähnlich gut verstehen, wie das damals mit Frau Tillmann der Fall war.

Möchtet ihr heute denn auch noch an etwas anderem mit mir gemeinsam arbeiten?

TN 5: Ich fänd's gut, wenn wir wieder etwas leiser in den Stunden werden würden, damit ich besser in Mathe aufpassen kann.

L: Gut, dann schreibe ich das mal an die Tafel. Wem geht es da ähnlich? Okay, dann scheint das ja auch etwas zu sein, an dem wir heute arbeiten könnten.

Hinweise



- Aus systemischer Sicht gibt es keine per se »problematischen« Klassen, sondern in bestimmten Situationen auftretende Verhaltensweisen, die als »problematisch« wahrgenommen werden. An diesen lässt sich viel leichter arbeiten.
- Ohne Auftrag keine Intervention. Sollte eine Klasse kein Problembewusstsein entwickelt haben, hat es wenig Sinn, ihnen ein Problem einzureden wollen, um es dann zu bearbeiten.

Varianten



- *Ab wann wollt ihr euch entsprechend eurer Vereinbarungen verhalten? Bis wann wollt ihr euer Ziel erreicht haben?*
- *Woran würdet ihr merken, dass euer Ziel erreicht ist?*
- *Ist jetzt bereits der richtige Zeitpunkt, um eine andere Klassendynamik zu entwickeln?*
- *Worüber sollte heute (noch) nicht gesprochen werden?*
- *Wie könnte sich das Anliegen von allein erledigen? Was müsste in dem Fall passieren?*
- *Wozu sollte unser Training auf keinen Fall dienen?*
- *Wer findet es wichtig, dass wir heute am Klassensystem arbeiten wollen? Wer findet es nicht so gut? Wem ist es egal?*
- *Was verspricht sich euer Lehrer davon?*
- *Wie soll sich das Klassensystem minimal/maximal verändern?*
- *Was muss am Ende dieser Stunde/des Tages erreicht sein, damit ihr sagen könnt: Das heute war nützlich?*
- *Was würde sich als Erstes ändern, wenn wir hier erfolgreich sind?*
- *Wenn ein Dokumentarfilm über die Probleme in eurer Klasse gedreht werden würde, wie könnte der Titel des Films lauten?*