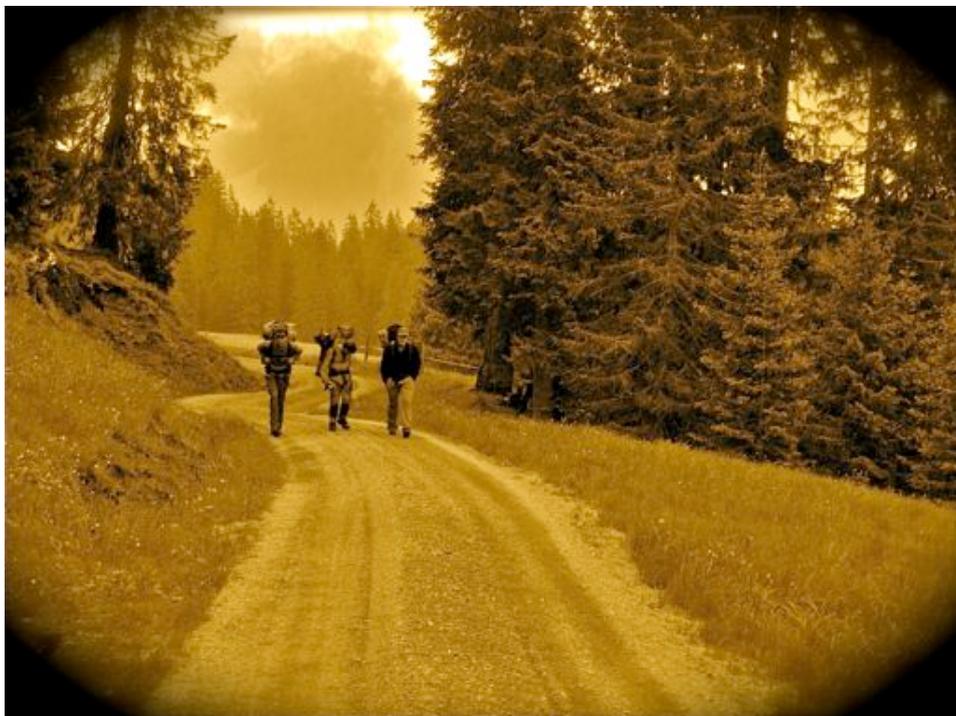


Konflikte und Erlebnispädagogik

Der Weg zum Teamplayer

Ein Praxisprojekt zum Thema Konfliktverhalten bei Jugendlichen



Diplomarbeit NDS Erlebnispädagogik 2009/10

8. Juli 2010

Stefan Küng
Poststrasse 2
6060 Sarnen

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	1
1.1	Motivation für meine Arbeit	1
1.2	Leitfrage	1
1.3	Vorgehen	1
2	Konflikt	2
2.1	Konfliktarten	2
2.2	Definition sozialer Konflikt	2
2.3	Ursachen für soziale Konflikte	3
2.3.1	Konflikttypen	3
2.3.2	Konflikte in vorgegebenen hierarchischen Strukturen	4
2.3.3	Konflikte auf lateraler Ebene	4
2.4	Dynamik von Konflikten	5
2.5	Wahrnehmen von Konflikten	6
3	Konflikte zwischen Jugendliche	6
3.1	Pubertät und Konflikte	6
3.2	Konflikte in Peer- Beziehungen	7
3.3.1	Peer und Peergroup	7
3.3.2	Lernchancen in Peerbeziehungen	8
3.3	Konfliktursachen bei Jugendlichen	9
4	Konfliktbewältigung	9
4.1	Prinzipien der Konfliktbewältigung	9
4.2	Strategien der Konfliktbewältigung	9
4.3	Möglichkeiten der Fremdsteuerung (Führung) von lateralen Konflikten	10
5.	Praxisprojekt Teamplayer	11
5.1	Definition systemische Erlebnispädagogik	11
5.2	Methoden der Erlebnispädagogik im Bezug auf die Expedition Teamplayer..	12
5.3.	Erlebnispädagogische Gedanken zur Konflikttheorie	13
5.3.1	Die Gefahr des Themas Konflikt	13

5.3.2 Konflikte auf lateraler Ebene in der Erlebnispädagogik	13
5.4. Die Teilnehmer der Expedition Teamplayer	14
5.5 Befragung der Teilnehmer	14
5.5.1 Methodisches Vorgehen	14
5.5.2 Konsequenzen aus der Befragung für die Expedition	15
6 Auswertung.....	16
6.1 Interview nach der Expedition	16
6.1.1 Veränderungen in ihrem persönlichen Konfliktverhalten	16
6.1.2 Veränderungen im Konfliktverhalten der Lerngruppe	16
6.1.3 Zielerreichung	17
6.1.4 Zusammenfassung und Interpretationen.....	17
6.2 Reflexion der Expedition	18
6.2.1 Beobachtbare Veränderungen im Konfliktverhalten der Lerngruppe	18
6.2.2 Methodische Auswertung der Befragung	18
6.2.3 Aufgetauchte Konfliktfelder	18
6.2.4 Konfliktbewältigung der Teilnehmer während der Expedition	20
6.2.5 Die Rolle der Expeditionsleitung	20
6.2.6 Arbeit mit dem Komfortzonenmodell	21
6.3 Schlussfolgerungen	22
6.3.1 Erkenntnisse aus der Befragung der Jugendlichen	22
6.3.2 Konsequenzen für weitere Expeditionen	22
7 Quellenverzeichnis	24
8 Anhang	25

1 Einleitung

1.1 Motivation für meine Arbeit

In meiner Arbeit als Sonderschullehrer mit verhaltensauffälligen, männlichen Jugendlichen begegne ich täglich Konflikten. Verschiedene soziale oder kulturelle Herkünfte, Machtkämpfe oder Gangstrukturen führen ständig zu Provokationen zwischen den Jugendlichen. Das enge Aufeinandersein im Schulsetting und schulischer Leistungsdruck spannen die Situation zusätzlich an. Gewalt ist oft ihr einzig vorhandenes Konzept, um entstehende Konflikte zu bewältigen. Damit es für die Jugendlichen überhaupt möglich ist, an schulischen Inhalten zu arbeiten, brauchen sie jedoch eine wohlwollende, vertrauensvolle und unterstützende Lernumgebung. Dabei reicht es nicht, wenn dies von den Lehrpersonen gewährleistet wird, sondern diese Haltung sollte möglichst von allen im Schulzimmer anwesenden Personen ausgehen.

Auf erlebnispädagogischen Expeditionen finden sich die Jugendlichen in einem neuen gemeinsamen Kontext wieder. Neue gegenseitige Interaktionen entstehen, realistische und unmittelbare Konsequenzen müssen gemeinsam bewältigt werden und die Raumstruktur gestaltet sich völlig neu. Wie werden dadurch bestehende und spontan entstehende Konflikte verändert? Wie wird darauf eingegangen? Diesen Fragen möchte ich in meiner Arbeit nachgehen.

1.2 Leitfrage

Wie schätzen Jugendliche ihr persönliches Konfliktverhalten vor und nach einer erlebnispädagogischen Expedition zum Thema Konflikt ein? Stellen sie Veränderungen fest?

1.3 Vorgehen

Um meiner Fragestellung nachzugehen, werde ich in einem ersten Schritt die Jugendlichen meiner Lerngruppe zu ihrem Konfliktverhalten befragen. Dabei möchte ich herausfinden, was aus ihrer Sicht zu Konflikten führt und wie sie damit umgehen. In einem zweiten Schritt werde ich, mit denselben Jugendlichen eine erlebnispädagogische Expedition durchführen, die ihnen Gelegenheit gibt, an ihrem Konfliktverhalten zu arbeiten. Um festzustellen, ob diese Expedition einen Einfluss auf darauf gehabt hat, befrage ich die Jugendlichen nochmals. Diesmal sollen sie Auskunft geben über allfällige Veränderungen in ihrem Konfliktverhalten.

In meinem Theorieteil werde ich mich mit dem Thema Konflikt auseinandersetzen. Da mein Praxisprojekt mit Jugendlichen stattfindet, lege ich zudem einen Theoriefokus auf Konflikte unter Jugendlichen bzw. in der Pubertät. Diese Theorie und der Ansatz der systemischen Erlebnispädagogik bilden die Grundlage für das Praxisprojekt.

2 Konflikt

2.1 Konfliktarten

In der Literatur finden sich verschiedene Beschreibungen von Konflikten. Zusammengefasst wird von zwei Hauptarten gesprochen. Zum einen Konflikte innerhalb eines Systems und zum anderen Konflikte zwischen Systemen. Systeme gibt es zahlreiche, so kann das eine Organisation, ein Land oder eine Institution bedeuten. Für meine Arbeit lenke ich den Fokus ganz auf das System Mensch. Davon ausgehend, entstehen systemeigene Konflikte bei Entscheidungen ohne direkte Beeinflussung zweiter. Intersystemische Konflikte setzen eine Interaktion mit mindestens einer Zweitperson voraus.

Der systemeigene Konflikt bei Personen ist schwierig zu erfassen und zu beobachten, da er sich im Empfinden und Denken eines Einzelnen abspielt. In meiner Arbeit gehe ich deshalb auf den intersystemischen Konflikt bei Personen ein, den sogenannten sozialen Konflikt.

2.2 Definition sozialer Konflikt

Es gibt eine Vielzahl von Konfliktdefinitionen. Am weitesten gefasst ist wohl die Beschreibung von D.Berlews (1977 zit. nach Glasl 1990, S. 12): „Ein Konflikt ist gegeben, wenn man untereinander Uneinigkeit hat.“ Da zwischen fast allen Menschen gewisse Uneinigheiten herrschen, würde dies bedeuten, dass alle menschlichen Beziehungen von Konflikten geprägt wären. Uneinigkeiten wie Meinungsverschiedenheiten, unterschiedliche Wertvorstellungen oder Ansichten müssen aber nicht zwingend einen Konflikt bedeuten.

Offensichtlich braucht es zur Entstehung von sozialen Konflikten mindestens zwei Personen oder Parteien, die miteinander interagieren. Zwischen diesen Parteien muss sich eine Spannung aufbauen. Häufig entstehen Spannungssituationen durch unterschiedliche Zielsetzungen. Das führt nicht zwingend zu einem Konflikt, da „...die Zielerreichung der einen Partei nicht die Zielerreichung der anderen Partei ausschliessen muss.“ (Glasl 1990, S.13). Daraus folgt, dass es eine Unvereinbarkeit der Ziele

voraussetzt, um einen sozialen Konflikt hervorzurufen (vgl. Prein 1982, S.1). Andere mögliche Spannungssituationen finden sich in Meinungsverschiedenheiten, unterschiedlichen Ansichten oder Ähnlichem. Auch in diesen Situationen muss zuerst ein „... Erleben einer Beeinträchtigung seitens immerhin einer Partei“ (Glasl 1990, S. 15) gegeben sein, damit es zum Konflikt kommt. Dieses Unbehagen muss zudem kommuniziert werden (verbal oder nonverbal).

Der Konfliktbegriff lässt sich aus dem Gesagten mit folgenden vier Kernpunkten bestimmen (vgl. Glasl, 1990). Ein Konflikt...

- entsteht in einer Interaktion, wobei
- mindestens eine Partei eine Unvereinbarkeit im Denken bzw. Vorstellen, Wahrnehmen, Fühlen oder Wollen in der Art erlebt,
- dass sie sich subjektiv beeinträchtigt fühlt und
- diese Beeinträchtigung beseitigen will (kommuniziert).

Wenn ich in dieser Arbeit künftig über Konflikte schreibe, sind damit ausschliesslich soziale Konflikte gemeint.

2.3 Ursachen für soziale Konflikte

2.3.1 Konflikttypen

Glasl (vgl.1990, S. 47-53) unterscheidet drei Klassen von Konflikttypen:

- nach der Art der Streitgegenstände

Hier handelt es sich um Wert- und Überzeugungskonflikte, wobei bei Wertkonflikten die zugrunde liegenden Werte und die daraus entstehenden Verhaltensweisen der Streitgegenstand sind. Ein Beispiel wäre ein freizeitorientierter Mitarbeiter, der pünktlich nach Hause gehen möchte. Dagegen möchte sich die aufstiegsorientierte Führungskraft durch gute Ergebnisse seiner Mitarbeiter auszeichnen. Bei Überzeugungskonflikten bestehen Informationsunterschiede. Beide Parteien haben ein gemeinsames Gesamtziel, jedoch andere Teilziele.

Hier glaubt beispielsweise der Leiter der Produktionsabteilung, durch schnelle und qualitativ hochwertige Produktion einen Wettbewerbsvorteil für das Unternehmen zu erreichen. Die Vertriebsleute ihrerseits möchten ausschliesslich die Preise drücken, da sie sich hiervon einen grösseren Markterfolg versprechen.

- **nach den Erscheinungsformen**

Es gibt die sogenannten latenten Konflikte, die sich auf die Gefühlswelt einer Partei beziehen und kann, muss aber nicht zwangsläufig, wahrgenommen werden. Erst wenn die Spannungen innerhalb mehrerer Parteien so gross werden, dass sie nicht mehr unterdrückt werden können, entsteht ein sogenannter manifester Konflikt, der sich dann im Handeln der sich beeinträchtigt fühlender Partei zeigt. Es entsteht eine Wechselwirkung der Parteien, die sich auch auf das Umfeld übertragen kann.

Da der latente Konflikt nicht zwingend beobachtbar ist, spielt für meine Arbeit ausschliesslich der manifeste Konflikt eine Rolle.

- **Eigenschaften der Konfliktparteien**

Durch persönliche Eigenschaften von Personen entsteht mehr oder weniger Konfliktpotential in der Interaktion. Sie haben Einfluss auf die Konfliktbereitschaft, die Wahrnehmung, die Art und Weise der Konfliktaustragung sowie die Konfliktfähigkeit. Eigenschaften werden einerseits durch genetische Voraussetzungen geprägt, andererseits durch Erfahrungen und persönliche Zielsetzungen.

2.3.2 Konflikte in vorgegebenen hierarchischen Strukturen

In Gruppen von Menschen herrschen verschiedene hierarchische Strukturen. Vielfach sind diese durch äussere, strukturelle Bedingungen gegeben. So finden sich am Arbeitsplatz, zu Hause, in der Schule oder bei Vereinen Personen mit mehr Entscheidungsgewalt, die sogenannten Vorgesetzten. Es entsteht ein Machtgefälle, das Konflikte fördern kann. Behandelt ein Vorgesetzter seine Unterstellten schlecht, kritisiert sie permanent oder gibt ihnen zu wenig Partizipationsmöglichkeiten, ergeben sich hierarchisch- soziale Konflikte.

Den, durch Hierarchien ausgelösten, sozialen Konflikten gegenüber gestellt, sind Konflikte auf lateraler Ebene. Mit Konflikten auf lateraler Ebene werden Auseinandersetzungen mit Kollegen auf der gleichen hierarchischen Ebene beschrieben. In meiner Arbeit möchte ich mich auf diese Art Konflikte beziehen, weil sie für die Entwicklung von Jugendlichen relevant sind (siehe Kapitel 3.2.2).

2.3.3 Konflikte auf lateraler Ebene

Bei Freizeitaktivitäten, Gruppenarbeiten in der Schule, Genossenschaften usw. finden sich Gruppen von Personen zusammen, die auf der gleichen hierarchischen Ebene

stehen und gemeinsam etwas Erschaffen oder Erreichen wollen. Diese Art der Zusammenarbeit nennt man laterale Kooperation.

Laterale Kooperation ist konfliktanfälliger als Führung, weil...

- es für eine gemeinsame Konsensfindung wechselseitige Abstimmung fordert
- es durch fehlende Statusdifferenzierung der Einzelnen Rangkämpfe begünstigt
- die individuelle Ergebnisverantwortung die Kooperation erschwert (mangelnde Orientierung an gemeinsamen Zielen)
- es Konkurrenzdenken fördert
- es bei manchen Beteiligten zu mangelnder Einsicht und mangelnder Bereitschaft zur Kooperation führen kann
- es durch erschwerte Kommunikation zu mangelnder Kenntnis der Probleme und Aufgaben anderer Führen kann (vgl. Wunderer 2007, S. 481-483).

2.4 Dynamik von Konflikten

Das Denken, Fühlen und Wollen von Menschen, die in Konflikten stehen, ist verändert. Es beginnt eine Bewegung, die die beiden verfangenen Parteien immer mehr voneinander entfremdet. Damit stellt sich eine Dynamik ein, die tendenziell zu einer weitergehenden Verzerrung der Bilder voneinander, einer wachsenden Fixierung negativer Einstellungen und zu destruktiverem Verhalten führt. Dafür gibt es verstärkende Mechanismen, wie zum Beispiel die Projektion, also der zunehmende Fokus auf die andere Partei als einzige Ursache für den Konflikt.

Es gibt neun Abstufungen der Konflikteskalation. Sie beginnt mit Stufe 1, der Verhärtung von Standpunkten und endet in der Stufe 9, in der totalen Konfrontation d.h. die Vernichtung der anderen Partei zum Preis der Selbstvernichtung (vgl. Glasl 1990, S. 215-279).

Die zunehmende Konflikteskalation ist ein langwieriger Prozess, der sich oft über Jahre langsam aufbaut. Mein Zeithorizont bei dieser Arbeit ist für diese Beobachtung zu begrenzt, um signifikante Aussagen darüber zu machen. Deshalb werde ich im Weiteren nicht genauer darauf eingehen.

2.5 Wahrnehmen von Konflikten

Berkel (1990, S.22) beschreibt vier Merkmale, die auf Konflikte zwischen zwei oder mehreren Parteien hinweisen:

- *Kommunikation*: Ist nicht offen, bewusst irreführend, drohend.
- *Wahrnehmung*: Unterschiede in Interessen, Meinungen, Wertvorstellungen, die zu Fehldeutungen bezüglich den Absichten des anderen führen.
- *Einstellung*: Das Vertrauen, die Bereitschaft dem anderen zur Seite zu stehen, nehmen ab.
- *Aufgabenentzug*: Jeder versucht, unabhängig von der anderen Partei, sein Ziel zu verfolgen.

3 Konflikte zwischen Jugendlichen

3.1 Pubertät und Konflikte

Mit Pubertät wird die Phase der geschlechtlichen Reifung beschrieben. Bei Jungs beginnt sie mit ca. 12 Jahren und ist meist mit 18 Jahren abgeschlossen. In dieser Zeit wird auch das Denken abstrakter und die Zukunft zum Thema. Zudem entstehen neue Gefühle wie partnerschaftliche Liebe und Lust. Der Mensch nabelt sich in dieser Zeit vom Elternhaus ab und beginnt Verantwortung für sein eigenes Leben zu übernehmen. Es entsteht „...eine Wechselwirkung von körperlichen, geistigen und gefühlsmässigen sowie sozialen Veränderungen...“ (Rogge 1998, S.21).

In dieser Phase der persönlichen Identitätsbildung spielen Konflikte eine wesentliche Rolle. Sie finden hauptsächlich in der Familie, in der Schule und mit Gleichaltrigen statt. In allen diesen Bereichen erlebt der Pubertierende (Jugendliche) Wertvermittlung, sei es von Lehrern, Eltern oder von Freunden. Dabei müssen sie „...überprüfen, ob es Werte sind, die sie selbst in ihr Leben integrieren wollen.“ (Juul 2010, S.41). Alte Gewohnheiten werden abgebrochen und neue aufgebaut. Der Mensch gewinnt zunehmend an Selbstbestimmung und durchläuft dadurch eine Neuorientierung, weg von den Eltern hin zur eigenen Persönlichkeit. Selbstbestimmung bedeutet auch Verantwortung zu übernehmen. Dabei geht es nicht nur um die Verantwortung sich selber gegenüber, sondern auch gegenüber der Gemeinschaft (vgl. Juul 2010).

Erwachsene, im Besonderen die Eltern, spielen in dieser Zeit eine wichtige Rolle. Der Pubertierende braucht das Gefühl der (familiären) Zugehörigkeit und Zuneigung, sucht jedoch gleichzeitig die Ablösung vom Elternhaus. In diesem Spannungsfeld ergeben sich

automatisch viele grössere und kleinere Konflikte. Oft werden die vom Pubertierenden sogar bewusst gesucht. Sie brauchen personale Vorbilder, die raten und beraten, die ihre Meinung nicht zurück halten, die Authentizität vermitteln. Mittels Konflikten kann der Pubertierende herausfinden, wie sein Gegenüber denkt und handelt (vgl. Rogge 1998, S.46).

Die Pubertät wird auch geprägt durch Beziehungen zu Gleichaltrigen (Peer-Beziehungen), die in dieser Phase immer wichtiger werden. In solchen Beziehungen schaffen sich die Pubertierenden „...einen durch soziale Normen geschützten Raum, in dem Identitäten ausprobiert werden können.“ (Fend 2001, S.308). Da sich meine Arbeit um die Konflikte oder Konfliktmuster von Peer-Beziehungen handelt, werde ich im nächsten Kapitel genauer darauf eingehen.

3.2 Konflikte in Peer-Beziehungen

3.2.1 Peer und Peergroup

Der Begriff *peer* kommt aus dem Englischen und wird in diesem Zusammenhang als *Gleichgestellter* ins Deutsch übersetzt. In der Soziologie und Pädagogik wird mit der *Peergroup* eine Gruppe gleichaltrige Pubertierende bezeichnet, meist aus ähnlicher sozialer Herkunft und gleichen Geschlechts.

Bei Jugendlichen nehmen Peergroups wichtige Sozialisationsfunktionen ein und helfen ihnen beim Ablösungsprozess vom Elternhaus. Sie „trainieren“ soziale Muster in Peer-Beziehungen, erproben untereinander soziale Verhaltensweisen. Peers sind sozusagen Räume, in denen es möglich ist, eigene Grenzen auszutesten, den Übergang ins Erwachsensein zunächst geschützt unter Gleichaltrigen zu erfahren und den Umgang mit anderen zu lernen. Sie dienen darüber hinaus auch dem gegenseitigen Austausch zum Beispiel über Probleme.

Bei Konflikten mit Erwachsenen können Peer-Beziehungen zu Bezugspersonen für die Jugendlichen werden und einen starken Einfluss ausüben. Peergroups können aber auch negativ beeinflussen. So kann ein problematisches Umfeld von Gleichaltrigen, Jugendlichen zu gewalttätigen Handlungen, Drogenkonsum oder anderem Risikoverhalten führen. Zudem können Mutproben, Aufnahme-rituale oder gar Erpressungen einen schädigenden Einfluss besonders auf charakterschwache Jugendliche ausüben.

Mit Peergroups können auch Interessengruppen z.B. Teilnehmer einer Lern- oder Arbeitsgruppe gemeint sein. Diese können von verschiedener sozialer Herkunft sein, sind aber für eine bestimmte Zeit durch gleiche Interessen miteinander verbunden. Die gleichen Interessen bewirken bei solchen Peergroups gleiche konfliktbezogene Prozesse, wie bei freizeitbedingten Peer-Beziehungen (vgl. Auszug aus dem Internet Wikipedia, *Peergroup*, 2010).

3.2.2 Lernchancen in Peerbeziehungen

Die folgenden sechs Punkte fassen die wichtigsten Lernfelder von Peerbeziehungen zusammen:

1. Peer-Beziehungen sind für das emotionale Wohlbefinden der Jugendlichen von hoher Bedeutung.
2. Peergroups sind wichtige Übungsfelder, um Prinzipien der Gemeinschaft zu überprüfen, andere Perspektiven zu übernehmen und die eigenen Prinzipien kritisch zu betrachten.
3. Peer-Beziehungen sind unabdingbar, um die eigene Individuation erfolgreich zu durchlaufen. Sie ermöglichen neue Formen von Getrenntsein und Gemeinsamkeit, weg vom Elternhaus zu erfahren.
4. Identitäten können ausprobiert werden in Peer-Beziehungen. Die fehlende Selbstsicherheit dafür, neue eigene Wege zu gehen, wird durch die Geborgenheit gleichaltriger Freundschaften ermöglicht.
5. Die eigene Beziehungsfähigkeit wird in Peergroups geübt, Grade der Intimität erlernt. Zuverlässigkeit, Treue, Kontakte knüpfen, sich abgrenzen, Beziehungen pflegen, Verantwortung übernehmen usw. sind Eigenschaften, die Jugendliche untereinander lernen.
6. Moralische Werte werden in Peergroups ausgetauscht, geprüft und gegebenenfalls übernommen. Sie regulieren das Handeln des späteren Erwachsenen (vgl. Fend 2001, S. 308/309).

Sei hier noch einmal zu erwähnen, dass Peerbeziehungen nicht nur einen positiven gegenseitigen Einfluss nehmen können. Viele Beziehungen sind Leidensgeschichten, sie zeigen Züge von Ausbeutung, Überwältigung, Ausnützung und Unterwerfung und beeinträchtigen junge Menschen in ihren Entwicklungsmöglichkeiten. Manche erfahren sogar die soziale Ablehnung und den sozialen Ausschluss, was zu einem Kerntraumata für die Entwicklung sein kann. Um dies zu vermeiden, brauchen Jugendliche noch die Begleitung von Erwachsenen.

3.3 Konfliktursachen bei Jugendlichen

Zusammenfassend aus den vorangehenden Kapiteln lassen sich folgende Ursachen bei lateraler Kooperation von Jugendlichen feststellen:

- Verschiedene Werte- und Normvorstellungen (vgl. Kapitel 2.3.1)
- Verschiedene Eigenschaften (Ressourcen) (vgl. Kapitel 2.3.2)
- Erwartungen an Bezugspersonen (vgl. Kapitel 3.1)
- Rangkämpfe und Konkurrenzdenken (vgl. Kapitel 2.3.3)
- Mangelnde Kooperationsbereitschaft (vgl. Kapitel 2.3.3)

4 Konfliktbewältigung

4.1 Prinzipien der Konfliktbewältigung

Es gibt die Möglichkeit der *destruktiven* oder *konstruktiven* Bewältigung eines Konflikts. Eine erfolgreiche (konstruktive) Konfliktbewältigung orientiert sich an...

- Zusammenarbeit und Achtung
- an den Betroffenen
- Gerechtigkeit
- Angemessenheit von Mitteln und Zielen
- Legitimität pluraler Wertvorstellungen (vgl. Berkel 1990, S. 45).

4.2 Strategien der Konfliktbewältigung

Es unterscheiden sich zwei grundlegende Strategien, mit denen Menschen in Konflikten handeln:

- *Die Pokerstrategie* enthält die feste Überzeugung, dass es in jedem Konflikt Gewinner und Verlierer geben muss. Also muss auf Kosten der Gegenpartei gewonnen werden.
- *Die Problemlösungsstrategie* baut auf der Idee auf, dass jeder Konflikt ein Problem darstellt, das grundsätzlich lösbar ist und dessen gemeinsame Lösung beiden Seiten Vorteil bringt (vgl. Berkel 1990, S. 25).

In meinem Projekt versuche ich problemlösungsstrategische Konfliktbewältigung zu fördern. Dabei spricht Berkel (1990, S. 52 ff) von 6 Phasen:

- Phase A: Eine beteiligte Person fühlt sich von einer anderen in irgendeiner Weise behindert oder beeinträchtigt. Der Konflikt beginnt. Als erstes muss die betroffene Person versuchen, ihre Erregung unter Kontrolle zu bringen. Das schafft die Basis für eine vernunftgeleitete Auseinandersetzung
- Phase B: Nun muss Vertrauen zur Konfliktpartei aufgebaut werden.
- Phase C: Es fordert eine offene Kommunikation bezüglich des Konfliktgegenstands.
- Phase D: Das Thema des Konflikts muss aufgegriffen werden. Das passiert mit der gemeinsamen Problemlösungssuche.
- Phase E: Die Lösung muss von beiden Seiten akzeptiert werden. Dabei entstehen Vereinbarungen oder normative Festlegungen.
- Phase F: Der Konflikt gilt auf der sozialen Ebene als beendet. Doch die Betroffenheit der beteiligten ist damit nicht automatisch aufgelöst. Zum endgültigen Abschliessen muss jede Partei den Konflikt auch innerlich verarbeiten. Der Zyklus der Konfliktbewältigung hört dort auf, wo er angefangen hat: im Inneren einer Person.

Dieses 6-Phasenmodell wird in der Literatur häufig unter dem Begriff *kooperatives Konfliktgespräch* erwähnt.

4.3 Möglichkeiten der Fremdsteuerung (Führung) von laterale Konflikten

Wunderer (2007, S. 490-492) spricht von ergänzender Führung durch Vorgesetzte bei lateraler Kooperation. Diese konzentriert sich auf:

- die Schaffung fördernder Kooperationssituationen: Dies geschieht über Kooperationskultur, kooperationsfördernde Gestaltung der Aufbau- und Ablauforganisation (überschneidende Aufgabenstellungen) und einen nicht autoritären Führungsstil. Dadurch wird auch die Selbststeuerung der einzelnen unterstützt.
- die Sicherung des Kooperationsverhaltens durch Beeinflussung der Betroffenen: Dabei ist die Reflexion der Kooperationskonflikte und die Suche nach Lösungsstrategien entscheidend.
- Das Ermutigen und Anerkennen von kooperativen Teamkollegen

5 Praxisprojekt *Teampayer*

Mein Praxisprojekt wird eine erlebnispädagogische Expedition von drei Tagen sein. Teilnehmer sind Jugendliche meiner Lerngruppe. Dem Projekt liegt die vorliegende Theorie zum Thema Konflikt und Konflikte in der Pubertät zu Grunde. Wie schon im Kapitel 1.3 erwähnt, wird das Projekt nach den Prinzipien der systemischen Erlebnispädagogik durchgeführt. Aus diesen heraus drängt es sich auf, der Expedition einen Titel zu geben, der kooperatives Verhalten stärkt und nicht Konflikte schürt, daher der Name *Teampayer*.

In den nächsten Kapiteln werde ich auf die Arbeits- und Denkweise der systemischen Erlebnispädagogik eingehen und Vorgehensweisen und Konsequenzen für meine Expedition daraus ziehen.

5.1 Definition systemische Erlebnispädagogik

„Erlebnispädagogik bezeichnet Praxis und Theorie der Leitung und Begleitung von Lernprozessen mit handlungsorientierten Methoden. Erlebnispädagogik fördert den Menschen in seiner Sozial- und Selbstkompetenz über primäre, sinnliche Erfahrungen, über das Lernen durch Handeln, über die Kraft der Metaphern und über die direkte Reflexion. Sie öffnet mit ihren handlungsorientierten Methoden und Spielformen einen anderen, unbekanntem (Lebens-) Raum, der aus sich heraus verlangt, das „Alte“ scheinbar Sicherheit gebende, zu prüfen, neue Ressourcen und Fähigkeiten zu entwickeln und einzusetzen. Erlebnispädagogik setzt die reformpädagogischen Forderungen nach Ganzheitlichkeit, Naturverbundenheit und Praxisbezug, Menschennähe und Gesellschaftsfähigkeit in die Praxis um. Erlebnispädagogik entstand und entsteht immer dort, wo Erzieher, Begleiter, Therapeuten, die ein ganzheitliches Menschenbild und Verständnis von Lernen hatten, Kinder, Jugendliche und Erwachsene in ihrem Entwicklungsprozess begleiten wollen oder sollen. Wo es nicht ausschliesslich um stoffliche Lerninhalte, sondern um persönliche Wachstumsprozesse geht, wo alternative Lernräume und neue Lernfelder erschlossen werden. Systemische Erlebnispädagogik nimmt Haltungen und Grundannahmen systemischer Praxis und Theorie auf und verbindet sie mit Handlungslernen, Lernen durch Erleben und metaphorischer Arbeit sowie mit initiatorischer Naturerfahrung. Dazu erweitert sie das handlungsorientierte Methoden- Repertoire.“ (Zuffellato 2007, S.44).

Wenn immer im Text Erlebnispädagogik erwähnt wird, ist damit die systemische Erlebnispädagogik gemeint.

5.2 Methoden der Erlebnispädagogik im Bezug auf die Expedition

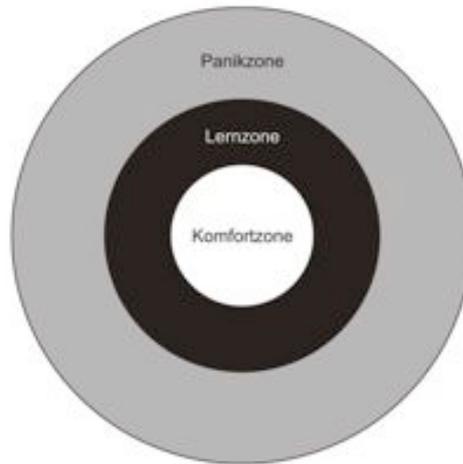
Teampayer

In der Erlebnispädagogik gibt es eine Vielzahl von Methoden. Für mein Projekt werde ich mich auf folgende konzentrieren:

- *Zielarbeit*: Jeder einzelne setzt sich seine eigenen Ziele, zudem muss die Gruppe ein oder mehrere gemeinsame Ziele definieren. Die Ziele müssen themenbezogen sein.
- *Trekking*: Ist ein geeignetes natursportliches Mittel, weil es viele verschiedene handlungsorientierte Situationen schafft, in denen es Kooperation erfordert: sich gemeinsam für einen Weg entscheiden, verschiedene Camps errichten, Rücksicht nehmen auf andere beim Wandern etc.
- *Metaphern*: Anhand der Zielsetzungen der Gruppe werden bewusst Metaphern eingesetzt.
- *Reflexion*: Es werden Situationen in denen Kooperation gefordert wurde, sowie das eigene Konfliktverhalten reflektiert. Dies kann durch gegenseitige Feedbacks oder nonverbale Handlungen geschehen.
- *Handlungsorientierung*: Die Gruppe budgetiert, kauft ein, kocht, baut Camps, findet gemeinsam den Weg, fällt Entscheidungen etc.
- *Führung*: Damit eine laterale Kooperation möglich ist, wird die Leitung der Expedition hauptsächlich durch die Schaffung der Rahmenbedingungen, das Stellen von Aufgaben und durch Möglichkeiten der Fremdsteuerung die Führung übernehmen (vgl. Kapitel 4.3).
- *Das Komfortzonenmodell*: Dem Menschen wird lernen ermöglicht, in dem er seine persönliche Komfortzone verlässt und sich im Risikobereich aufhält. Die Erlebnispädagogik bewegt sich im Pendel dieser zwei Zonen und erschliesst so Lernräume für die Teilnehmer.

Ein Mensch befindet sich dann in der Risikozone, wenn er Gewohntes verlässt und sich somit in neuen Situationen befindet, die in seiner Wahrnehmung unangenehm oder gar bedrohlich erscheinen. Damit Lernen stattfinden kann, muss er immer wieder zurück in seine eigene Komfortzone bzw. Situationen in denen er sich wohl fühlt, sonst läuft er Gefahr, in die Panikzone zu geraten, in der Lernen unmöglich wird.

Mit dem Meistern von Situationen in der Risikozone erweitert ein Mensch seine Komfortzone, findet Vertrauen in sich selbst und lotet sein eigenes Entwicklungspotential aus (vgl. Zuffellato 2007).



5.3 Erlebnispädagogische Gedanken zur Konflikttheorie

5.3.1 Die Gefahr des Themas *Konflikt*

Die Erlebnispädagogik geht stark von dem Prinzip *Lernen durch Handeln* aus. Um das Thema Konflikte erlebnispädagogisch aufzuarbeiten, müsste dies in der Umsetzung bedeuten, dass die Jugendlichen möglichst viele Konfliktsituationen erschaffen. Offensichtlich macht das keinen Sinn. Aus diesem Grund heisst die erlebnispädagogische Expedition *Teampayer* und die Inhalte werden entsprechend diesem Titel gestaltet. Dadurch wird den Teilnehmern ein möglichst kooperatives, friedliches Miteinander als Ziel vermittelt. Um dieses Ziel zu verfolgen, gilt es Konflikte zu vermeiden, konstruktiv zu lösen und sein eigenes Konfliktverhalten ständig zu reflektieren.

5.3.2 Konflikte auf lateraler Ebene in der Erlebnispädagogik

Wunderer beschreibt die laterale Kooperation als konfliktanfälliger und begründet dies anhand von verschiedenen Punkten (vgl. Kapitel 2.3.3). Das erlebnispädagogische Setting ist so angelegt, dass diese Schwachpunkte an Bedeutung verlieren. Durch gemeinsame Zielsetzung, die lebensnahen Aufgabenstellungen und die Fremdsteuerung der lateralen Konflikte findet eine positive Umdeutung dieser Punkte statt. Die Stärken der lateralen Zusammenarbeit werden herausgehoben und als Lernchancen für Jugendliche gesehen (vgl. Kapitel 3.2.2).

Laterale Kooperation in der systemischen Erlebnispädagogik bietet Lernchancen für Jugendliche, weil...

- sich in der gemeinsamen Konsensfindung jeder einbringen kann.
- die fehlende Statusdifferenzierung Raum schafft für neue Rollenverteilungen.
- das gemeinsam beschlossene Gruppenziel jeden zur Kooperation auffordert.
- sie für jeden Möglichkeiten bietet, seine Ressourcen zu zeigen oder neue eigene Ressourcen zu entdecken.
- einzelne werden von der Gruppe motiviert werden.

5.4 Die Teilnehmer der Expedition *Teamplayer*

Die Expedition werde ich mit meiner Lerngruppe durchführen. Momentan setzt sich diese aus vier männlichen Jugendlichen im Alter von 14-16 Jahren zusammen. Die Lerngruppenmitglieder weisen allesamt Verhaltensauffälligkeiten auf. Diese zeigen sich unter anderem in ihrem Konfliktverhalten und ihrer Sozialkompetenz, welche nicht altersadäquat entwickelt sind: tiefe Frustrationstoleranz, schnelle Überforderung in der Zusammenarbeit mit anderen, dekonstruktive Konfliktbewältigungsmuster, mangelndes Einfühlungsvermögen. Aus diesem Grund sind Konflikte etwas Alltägliches im Schulzimmer.

In meinen Ausführungen habe ich alle Schülernamen aus Datenschutzgründen geändert.

5.5 Befragung der Teilnehmer

5.5.1 Methodisches Vorgehen

Vor der erlebnispädagogischen Expedition werde ich eine Bestandesaufnahme des Konfliktverhaltens der Teilnehmer machen. Dazu stelle ich ihnen einzeln folgende Fragen:

1. Gibt es Eigenschaften anderer Personen, die dich stören und dadurch häufig zu Konflikten führen?
2. Wie fühlst du dich während eines Konflikts?
3. Was tust du, wenn du dich aus irgendeinem Grund über einen anderen ärgerst?

4. Welche Eigenschaften besitzt du, die dir helfen/ die hinderlich sind Konflikte zu lösen?
5. Welches Ziel setzt du dir bezüglich Konflikten während der erlebnispädagogischen Expedition?

Die Fragen sind bewusst offen gestaltet. Das schafft Raum für eine möglichst breite Reflexion der Teilnehmer. Daraus erhoffe ich mir, alle, vom Teilnehmer aus gesehenen, wichtigen Aspekte oder Details erfassen zu können. Dieses Interview wird protokolliert und dient mit als Grundlage für die methodische Vorbereitung der Expedition *Teampayer*.

Eine Woche nach der Rückkehr von der Expedition werden die Teilnehmer ihr Protokoll zur Einsicht erhalten. Im Anschluss werden sie nochmals befragt. Diesmal mit dem Ziel herauszufinden, ob sich in ihrer Wahrnehmung im Bezug auf ihr Konfliktverhalten, etwas verändert hat. Dazu stelle ich folgende Fragen:

1. Wenn du dein Interview liest und mit deiner jetzige Sichtweise/ Empfinden/ Situation vergleichst, hat sich etwas geändert?
2. Hat sich etwas im Verhalten der Gruppe hinsichtlich Konflikte verändert? Wieso?
3. Konntest du hinsichtlich deinem Ziel Fortschritte machen, wieso?

5.5.2 Konsequenzen aus der Befragung für die Expedition

Die unter 5.2 aufgelisteten Methoden werden den Zielen der Teilnehmer gerecht. Als Leiter der Expedition werde ich die Gruppe hinsichtlich ihrer Ziele beobachten. Ich unterstütze sie in ihrer Zielerreichung durch bestärkende Feedbacks. Wo nötig, werde ich einzelne Teilnehmer auf ihr Ziel aufmerksam machen.

Das Essen soll für die Gruppe und ihre Ziele kräftigend und stärkend sein. Dieses Motto müssen die Teilnehmer bei der Planung der Menus einbeziehen. Jeweils vor dem Auftischen wird das Kochteam ihre Gedanken der Gruppe erzählen. Das Essen wirkt so als Metapher. Als weitere Metapher steht das Feuer: das gemeinsame Feuer entfachen und hüten.

6 Auswertung

6.1 Interview nach der Expedition

6.1.1 Veränderungen in ihrem persönlichen Konfliktverhalten

Lorenz und Karl empfanden die drei Tage als zu kurz, um Veränderungen in ihrem persönlichen Konfliktverhalten bewirken zu können.

Auch Jonas stellte keine Veränderung in seinem Konfliktverhalten fest. Er erzählte jedoch, dass sich sein Verhältnis zu Karl verbessert habe und er seither weniger mit ihm streite. Auslöser dafür sei die Nacht im gemeinsamen Camp gewesen. Beide haben anfangs nicht unter der gleichen Blache schlafen wollen, seien dann letztendlich freiwillig damit einverstanden gewesen, sich eine Chance diesbezüglich zu geben und haben so herausgefunden, dass sie gut miteinander auskämen. Jonas fand es ausserdem einfacher, im Naturraum seine Aggression zu kontrollieren, als im Schulzimmer und sagte, er habe seither keine Wutausbrüche mehr gehabt. Wieso das so sei, konnte er nicht beantworten. Im Weiteren habe sich seine Freundschaft mit Claudio vertieft. Sie seien häufig nebeneinander gewandert und motivierten sich dabei gegenseitig.

Claudio konnte, wie die anderen keine Veränderung im persönlichen Konfliktverhalten feststellen. Er habe aber sein Verhältnis zu Jonas und Karl verbessert und seither weniger Konflikte mit ihnen.

6.1.2 Veränderung im Konfliktverhalten der Lerngruppe

Alle vier Teilnehmer nahmen nach der Expedition eine positive Veränderung des Klassenklimas wahr. Claudio beschrieb die Atmosphäre als aufgelockert. Einen Grund dafür fand er in den freundschaftlicheren Beziehungen zwischen den Klassenmitgliedern und hob in diesem Zusammenhang besonders das verbesserte Verhältnis von Karl und Jonas hervor.

Lorenz stellte fest, dass es seit der Rückkehr keinen Streit mehr gegeben hatte.

Karl, Lorenz und Jonas nahmen eine Verbesserung des Klassenklimas wahr, konnten dies aber nicht begründen.

6.1.3 Zielerreichung

Lorenz schätzte sein Ziel als teilweise erreicht ein. In Phasen, in denen er motiviert gewesen sei, habe er sein Ziel erreicht. Vor allem das Wandern habe ihn jedoch demotiviert und ihn mehrmals kurzfristig von seinem Ziel abgebracht.

Für Jonas gab es nur eine Situation, in der er in seiner Zielsetzung gefordert gewesen sei. Das betraf eine grössere Auseinandersetzung zwischen Lorenz und Karl. Jonas habe sich bewusst aus dieser Situation rausgehalten und somit sein Ziel erreicht.

Karl fand, er habe sein Ziel erreicht und wollte nicht genauer darauf eingehen.

Claudio sagte, er habe sich bemüht seine Teilziele umzusetzen und das sei ihm in allen Punkten gelungen. Somit habe er sein Ziel erreicht. Ausserdem stellte er fest, dass sein Verhältnis zu Jonas sich verbessert habe und beschrieb dieses als toleranter und offener.

6.1.4 Zusammenfassung und Interpretation

Keiner der Teilnehmer stellte eine Veränderung in seinem persönlichen Konfliktverhalten nach der Expedition fest. Zwei sahen den Grund dafür in der zu kurzen Dauer der Expedition. Sie wirkten zudem etwas erstaunt über meine Fragen bezüglich ihrer persönlichen Veränderungen und signalisierten mir, dass die Erlebnispädagogik sowieso nichts bringe. Ich empfand diese Haltung als eine natürliche Reaktion von Jugendlichen, die sich von Ideen der Erwachsenen abgrenzen (vgl. Kapitel 3.1). Entsprechend herzlich wurden die Interviews nach der Expedition. Für die Jugendlichen schien es einfacher zu sein, über generelle Veränderungen im Klassenklima zu sprechen, als über Veränderungen in ihrem persönlichen Verhalten. Da ich das Interview erst eine Woche nach unserer Rückkehr machte, war die Expedition für die Jugendlichen teilweise zu weit weg gewesen, was sich negativ auf ihre Bereitschaft, Fragen dazu zu beantworten, auswirkte. Sie machten Aussagen wie: „Das weiss ich doch nicht mehr.“

Alle Teilnehmer nahmen positive Veränderungen im Klassenklima wahr. Sie stellten fest, dass Beziehungen zwischen Jugendlichen sich verbessert haben, weniger Konflikte im Schulzimmer auftauchen und die Stimmung seither allgemein lockerer ist.

Eine solche Veränderung der Gruppe wird von ihren Mitgliedern ausgelöst, woraus sich eine persönliche Veränderung im Konfliktverhalten der Einzelnen schliessen lässt. Diese bezieht sich jedoch nur punktuell auf den Umgang zwischen gewissen Personen. Sie

sind daher zuwenig allgemein, um von den Jugendlichen als Verhaltensänderungen wahrgenommen zu werden.

6.2 Reflexion der Expedition

6.2.1 Beobachtbare Veränderungen im Konfliktverhalten der Lerngruppe

Wie die Jugendlichen, empfinde auch ich das Klassenklima als angenehmer seit unserer Rückkehr. Die Jugendlichen pflegen einen toleranteren Umgang untereinander, wodurch weniger Konflikte entstehen. Einzelne Beziehungen, die vorher angespannt waren, wurden aufgelockert. Diese Beobachtungen wurden bestätigt durch zwei Fachlehrpersonen, die ausser mir noch in dieser Lerngruppe tätig sind.

6.2.2 Methodische Auswertung der Befragung

Das Interview als Mittel zur persönlichen Zielabklärung der Teilnehmer war eine neue Erfahrung für mich. Bisher habe ich sie dies schriftlich erledigen lassen. Dabei taten sie sich oft sehr schwer. Entsprechend oberflächlich fielen die Ziele aus. Im Gespräch mit den Einzelnen bot sich mir nun die Möglichkeit nachzufragen. Wie meinst du das genau? Kannst du mir ein Beispiel sagen? Wie fühlt sich das an? Wie nehmen das wohl deine Mitschüler wahr?

Bei den Teilnehmern fand dadurch eine tiefere Auseinandersetzung mit sich bezüglich ihrem Ziel statt, die letztendlich zu einer klareren Zielsetzung führte. Für mich als Erlebnispädagoge ermöglichte dies eine detaillierte Auftragsklärung und dadurch ein bestmögliches Eingehen auf jedes Mitglied der Gruppe während der Expedition.

6.2.3 Aufgetauchte Konfliktfelder

Die folgenden Konfliktursachen konnte ich während der Expedition beobachten (vgl. Kapitel 3.3):

- Verschiedene Werte- und Normvorstellungen

Die Teilnehmer hatten unterschiedliche Vorstellungen von Umgangsformen. So kam es vor, dass fremdes Eigentum ohne Erlaubnis entwendet und der Tonfall laut und die Sprache beleidigend oder vulgär wurde. Solches Verhalten Einzelner führte immer wieder zu Konflikten mit Anderen.

- **Verschiedene Eigenschaften (Ressourcen)**

Die körperlichen Voraussetzungen für die Wanderung mit schwerem Gepäck waren sehr unterschiedlich bei den Teilnehmern. Dies führte zu Konflikten während der Verteilung des Gepäcks und der Dauer der Wanderzeit.

- **Erwartungen an Bezugspersonen**

Jugendliche sind es sich gewohnt, dass heikle Entscheidungen von Erwachsenen gefällt, Ausflüge von ihnen vorbereitet und durchgeführt und Konflikte geschlichtet werden. Sie sind sich gewohnt, einen Vorgesetzten zu haben und finden diesen in der Realität in den Eltern, Erziehern, Lehrern etc.

Während der Expedition befanden sich die Jugendliche weitgehend selber in der Rolle des Bestimmenden wieder. Das war für sie ungewohnt und sie versuchten schwierige Entscheidungen bei der Leitung abzuholen, was ihnen nicht gelang. Diese mangelnde Orientierung an Bezugspersonen forderte eine Konsensfindung der Gruppe und führte dadurch zu Konflikten.

- **Rangkämpfe und Konkurrenzdenken**

Wie schon bei den *Erwartungen an Bezugspersonen* beschrieben, musste die Gruppe viele Entscheidungen gemeinsam fällen. Das schaffte die Basis für Rangkämpfe. Alle versuchten ihre Meinung einzubringen. Trotzdem entstand keine klare Hierarchie zwischen den Teilnehmern. Viel mehr gab es zwei Gruppen: Einerseits die physisch Stärkeren, welche weiter wandern wollten und mehr Energie für die gemeinsamen Aufgaben hatten und andererseits die physisch Schwächeren, die nicht so weit wandern konnte und wenn am Lagerplatz angekommen, teilweise zu müde waren, um noch viel für die Gruppe zu leisten. Über die ganze Expedition gesehen, dominierte jedoch keine der Gruppen.

- **Mangelnde Kooperationsbereitschaft**

Die Teilnehmer zeigten egoistische Tendenzen in ihrem Verhalten. So wollten einige, dass jeder für sich selber einkauft oder anstatt einem Gruppenfeuer mehrere Kleingruppenfeuer gemacht werden. Für die Teilnehmer war es ausserdem eine Herausforderung beim Essen aufeinander zu warten, gemeinsam Zeit am Gruppenfeuer zu verbringen und seine eigenen Bedürfnisse, denen der Gruppe unterzuordnen. Dadurch entstanden immer wieder Konflikte, die sich schnell zu verhärten drohten.

6.2.4 Konfliktbewältigung der Teilnehmer während der Expedition

- Zielarbeit

Das durch diese Arbeit vorgegebene Thema *Teampayer* war gleichzeitig auch das von aussen definierte Gruppenziel *Wir arbeiten zusammen*. Die Teilnehmer setzten sich dem entsprechend, passende persönliche Ziele. Diese Einzelziele unterstützten eine kooperative Haltung der Gruppe und gestalteten die Basis für eine konstruktive Konfliktbewältigungskultur (vgl. Kapitel 4.1).

- Lebensnahe Aufgaben fordern Konfliktlösungen

Oft kam es schon ohne mein Zutun zu einer Lösungsorientierung bei den Teilnehmer, da sich ein Drehen im Problem in erlebnispädagogischen Settings negativ auf jeden Einzelnen auswirken kann. Dafür sorgen die lebensnahen Aufgaben der Erlebnispädagogik, die eine direkte Abhängigkeit der Gruppe vom Einzelnen bewirken. So kann die Konsequenz eines verhärteten Streits sein, dass die Gruppe kein oder ein spätes Abendessen bekommt. Da die Teilnehmer der Expedition *Teampayer* alle schon früher auf erlebnispädagogischen Expeditionen waren, wussten sie das und versuchten entsprechend schnell Lösungen zu finden.

- Übung macht den Meister

Nicht nur in Bezug auf Konflikte konnte diese Expedition von den Erfahrungen der Teilnehmer aufbauen. Schon im Vorfeld war diesmal eine Vorfreude in der Gruppe zu spüren, was bei den vorangegangenen Expeditionen noch ganz und gar nicht der Fall war. Sie wussten, auf was sie sich einlassen mussten und waren auch in der Planung schon weitsichtiger, übernahmen schon mehr Verantwortung in den anfallenden Entscheidungen und richteten den Blick vermehrt weg von der Leitung, um als Gruppe zu agieren. Daher entstanden weniger Konflikte dafür eine Bereitschaft zur gemeinsamen Lösungssuche.

6.2.5 Die Rolle der Expeditionsleitung

Meine Rolle als Leiter der Expedition definierte ich über die Kriterien der ergänzenden Führung durch Vorgesetzte bei lateraler Kooperation (vgl. Kapitel 4.3). Diese Punkte deckten sich schon mit meinem vorherigen Führungsstil während erlebnispädagogischen Expeditionen.

- fördernde Kooperationssituationen schaffen

Die Kooperationsaufgaben ergaben sich in der Regel automatisch. War ein Platz zum übernachten gefunden, mussten die Camps eingerichtet, Essen gekocht und der

Gemeinschaftsplatz gestaltet werden. Dabei versuchte ich die Gruppe in ihrer Autonomie zu unterstützen, in dem ich mich abgrenzte und die Führung der Gruppe überliess.

- **Kooperationsverhalten durch Beeinflussung der Betroffenen sichern**

In Konfliktsituationen stellte ich mich nach Bedarf als Vermittler zwischen Konfliktparteien zur Verfügung. Zudem schaffte ich immer wieder Räume für Feedbackrunden, um das Gewesene zu reflektieren und Neues zu planen. Das konnte handelnd oder auch verbal geschehen. Dabei überlies ich die Lösungssuche und Entscheidungen weitgehend der Gruppe. Um sie dabei zu unterstützen, bediente ich mich den Prinzipien der lösungsorientierten Gesprächsführung und dem Ablauf des *kooperativen Konfliktgesprächs* (vgl. Kapitel 4.2).

- **Ermutigen und Anerkennen von kooperativen Teamkollegen**

Als Begleiter und Beobachter der Expedition richtete ich meinen Blick bewusst auf kooperative Leistungen Einzelner oder der ganzen Gruppe. Meine Feedbacks diesbezüglich gab ich unmittelbar und stärkte sie so in diesem Verhalten. Um den kooperativen Verhaltensweisen zusätzlich Kraft zu verleihen, lobte ich die Teilnehmer auch für ihre Ressourcen. Dadurch konnte ich sie darin unterstützen, diese der Gruppe zur Verfügung zu stellen, was wiederum mehr Kooperation schaffte.

6.2.6 Arbeit mit dem Komfortzonenmodell

Wie in Kapitel 5.2 beschrieben ist das Komfortzonenmodell eines der zentralen Effekte, die es der Erlebnispädagogik ermöglicht Lernprozesse auszulösen. Für mich in der Leitung bedeutet dies, festzustellen, wann jemand sich im Risikobereich befindet und wenn notwendig, ihn wieder in seinen Komfortbereich zurückzuführen.

Bei der Expedition *Teampayer* befanden sich die Teilnehmer durch den Toilettengang im Freien, das Schlafen outdoor oder den hygienischen Zuständen beim Kochen auf dem offenen Feuer im Risikobereich. Im Zentrum stand jedoch die körperlichen Anforderungen des Marsches kombiniert mit dem Tragen des schweren Rucksackes, was die Teilnehmer immer wieder an ihre eigenen Grenzen und die Grenzen der Gruppe brachte. Um in dieser Situation Komfort zu schaffen, übernahm ich jeweils das Kochen des Abendessens. Für die Gruppe war das wichtig, da sie sich jeweils müde und hungrig vor der Aufgabe des Campbaus sahen. Die Aussicht auf ein kräftiges Abendessen hob jeweils die Stimmung und galt als Zeichen der Leitung, ihre Leistung des Tages zu würdigen.

Mir als Erlebnispädagoge ist es ein Anliegen den Teilnehmern einer Expedition möglichst ein positives Gesamterlebnis zu eröffnen. Dazu gehört, dass sie sich immer wieder im Komfortbereich befinden dürfen und dort auch Anerkennung für das Geleistete im Risikobereich bekommen.

6.3 Schlussfolgerungen

6.3.1 Erkenntnisse aus der Befragung der Jugendlichen

Im folgende fasse ich die Aussagen der Interviews nach der Expeditionen zusammen (vgl. Kapitel 6.1):

- Damit aus der Sicht eines Jugendlichen sein Konfliktverhalten verändert werden kann, braucht es eine Expedition, die mehr als drei Tage dauert.
- Erlebnispädagogische Expeditionen eignen sich, um das Klassenklima positiv zu beeinflussen.
- Eine erlebnispädagogische Expedition kann zu einer Abnahme von Konflikten in der Gruppe führen.
- Eine erlebnispädagogische Expedition kann die Beziehungen zwischen zwei Personen verbessern.
- Eine erlebnispädagogische Expedition schafft Räume, in denen sich Personen neu kennenlernen.
- Die Arbeit mit Zielen eignet sich als Mittel, um Lernprozesse auszulösen.

6.3.2 Konsequenzen für weitere Expeditionen

Das Konfliktverhalten von Einzelnen kann wohl nicht von heute auf morgen einfach komplett verändert werden, jedoch stellten die Teilnehmer, wie auch die Lehrpersonen, einen positiven Einfluss der Expedition auf das Klassenklima fest. Woran das genau liegt, kann auch mit Hilfe von Interviews und Selbstreflexionen nur annähernd nachvollzogen werden. Tatsache ist, dass die Erlebnispädagogik Gruppenprozesse auslöst, die im Schulzimmer wohl kaum oder nur sehr langsam stattfinden würden. Ein Grund dafür ist der neue gemeinsame Kontext, der sich in der Natur bildet und der Raum schafft eingerostete Strukturen, verhärtete Konflikte oder gegenseitige Vorurteile abzubauen. Gerade in der Schule, wo sich die Klassen Tag täglich im gleichen Umfeld sehen und sich mehrheitlich an kognitiven Fähigkeiten messen, hat die Erlebnispädagogik mit ihrer Handlungsorientierung grosses potential.

Wie oben erwähnt, löst erlebnispädagogisches Arbeiten mit Gruppen automatisch Prozesse aus, in denen Zusammenarbeit gefordert ist. Dabei kommt es auch immer wieder zu Konflikten, deren Lösung deshalb so wichtig ist, weil die ganze Gruppe sonst unter den Folgen leiden könnte (vgl. Kapitel 6.3.4). So gesehen, arbeitet jede erlebnispädagogische Gruppenexpedition am eigenen Konfliktverhalten, ohne dass es speziell fokussiert werden muss. Aus diesem Grund brauchte es keine grossen Anpassungen meiner Expedition, nach dem ich die persönliche Zielsetzung der Teilnehmer hatte (vgl. Kapitel 5.4.3). Viel mehr waren es die Ziele selbst, die der Expedition zusätzlich Gewicht auf die Thematik Konflikt bzw. Kooperation gab. Bei meiner nächsten Expedition werde ich die Ziele wohl wieder in Interviewform bei den Teilnehmern abholen, was mich sehr überzeugt hat (vgl. Kapitel 6.3.2).

Wie in Kapitel 6.3.4 beschrieben, macht Übung den Meister. Für mich heisst das, möglichst oft mit der gleichen Gruppe auf erlebnispädagogische Expedition zu gehen. Die Komfortzone der Teilnehmer wird so von mal zu mal erweitert, wodurch sie offener werden für Selbstreflexionen, Metaphern und Auseinandersetzungen in der Gruppe. Mir ermöglicht eine mehrmalige Durchführung zudem eine gewisse Kultur am Campplatz, beim Essen und im gegenseitigen Umgang Schritt für Schritt einzuführen, ohne sie gleich zu überfordern.

So freue ich mich jetzt schon auf weitere Expeditionen, die es Jugendlichen ermöglichen ihre Stärken zu zeigen, neue Ressourcen zu entdecken, Freunde zu gewinnen und vielleicht, wenn auch nur unbewusst, ein bisschen an ihrem Konfliktverhalten zu arbeiten.

7 Quellenverzeichnis

Berkel, Karl, Konflikttraining, 2. Auflage, Heidelberg 1990

Glasl, Friedrich, Konfliktmanagement, 2. Auflage, Stuttgart 1990

<http://de.wikipedia.org/wiki/Peergroup>

Juul, Jesper, Pubertät- Wenn Erziehen nicht mehr geht, München 2010

Klosinski, Gunther, Pubertät heute, München, 2004

Rogge, Jan-Uwe, Pubertät- Loslassen und Haltgeben, Reinbek bei Hamburg 1998

Wunderer, Rolf, Führung und Zusammenarbeit, 7.Auflage, Köln 2007

Zuffellato, Andrea, Lexikon Erlebnispädagogik, Augsburg 2007

8 Anhang

Mein Konfliktverhalten- Bestandesaufnahme vor der Expedition

Name: _____

Datum: _____

1. Gibt es bestimmte Situationen, Eigenschaften, Gesten etc., die dich stören und dadurch häufig zu Konflikten führen?

2. Wie fühlst du dich während eines Konflikts?

3. Was tust du, wenn du dich aus irgendeinem Grund über einen anderen ärgerst?

4. Welche Eigenschaften besitzt du, die dir helfen/ die hinderlich sind Konflikte zu lösen?

5. Welches Ziel setzt du dir bezüglich Konflikten während der erlebnispädagogischen Expedition?