

Naturerfahrung als Selbsterfahrung in der Schule?

Karl Schörghuber

1 Vorbemerkungen

Bevor ich zu einer Beschreibung pädagogischer Prinzipien und Handlungsweisen komme, wie der Ansatz der Naturerfahrung mit SchülerInnen im Alter von 14 – 19 Jahren (aber auch StudentInnen) umgesetzt und pädagogisch genutzt werden kann, möchte ich kurz auf das hier zugrunde gelegte Begriffsverständnis der Naturerfahrung umreißen.

Spricht man von Naturerfahrung, kann man nicht umhin, danach zu fragen,

- was denn überhaupt beobachtet oder gar erfahren werden kann, welche Natur gemeint ist,
- wer mit welchen Hilfen was erkennen oder erfahren kann
- wozu das Erfahrene von wem genutzt werden kann? (Leitet das Interesse das Erkennen oder ist es das objektive Äußere?)

Ich möchte das Konzept der Naturerfahrung sehr reduziert und mit pointierten bzw. auch polarisierenden Beispielen versetzt darstellen. Ausgespart bleibt einmal der Körper, als 'innere Natur', der in analoger Weise wie die umgebende Natur, die sogenannte äußere Natur, in das Konzept der Naturerfahrung integriert werden kann.¹[1]

2 Erfahrung der äußeren Natur und ihre pädagogische Einordnung

Das, was wir als Natur bezeichnen, kann aus unterschiedlichen Perspektiven beobachtet und beschrieben werden: ein Chemiker wird etwas anderes sehen, wenn er durch den Wald geht wie eine Försterin, eine Bergsteigerin anderes sehen wie ein Jäger, eine Biologielehrerin etwas anderes wie ein Sportlehrer, ein Mann etwas anderes als eine Frau, usw. Es mag nun der gleiche Baum sein, es mag dieser Baum von den einzelnen Personen (einem mitgeführten Bestimmungsbuch zufolge) den gleichen Namen bekommen – und doch ist das, was beobachtet und aus diesen Beobachtungen gemacht wird jeweils etwas anderes. D. h. der persönliche und berufliche Hintergrund, Interessen, die individuelle Entwicklungsgeschichte sowie die persönliche Geschichte des In-der-Natur-Seins usw. hat einen starken Einfluss auf das, worauf sich die Aufmerksamkeit richtet aber auch auf das, was dann im (scheinbar gleichen) äußeren Objekt gesehen wird. Natürlich ist auch die Interpretation des Beobachteten alleine individuell konstruiert und sozial bedingt.

Wichtig ist nun, dass Kategorien wie „*richtig und falsch*“ oder auch „*gut und schlecht*“ hier nur noch bedingt Platz haben.

Es ist nicht *richtiger*, ob ein Wasserbiologe das Wasser eines Almsees chemisch untersucht und auf diese Weise beschreibt oder ob eine Malerin den See möglichst in ihrer (seiner?) umfassenden Atmosphäre aufzunehmen versucht, um diesen Eindruck mit ihre Phantasien, Gedanken und Gefühlen zu verbinden und daraus ein Kunstwerk entstehen zu lassen.

Kategorien wie „*besser*“ oder „*schlechter*“ sind alleine vor dem Hintergrund vereinbarter oder selbst gesetzter Ziele zu entscheiden: Wenn nun beispielsweise gemeinsam vereinbart wurde, dass die Trinkwasserqualität eines Almsees auf seine chemische Zusammensetzung überprüft werden soll, dann ist es wahrscheinlich wenig zielführend, den See einige Stunden anzuschauen, und die vorbeiziehenden Gedanken aufzuschreiben.

Warum nun diese Selbstverständlichkeiten?²[2]

¹[1] Vgl. dazu umfassender Schörghuber 1999.

²[2] Zu einer theoretischen Grundlegung siehe Schörghuber 1999. Der Ansatz entspricht einer systemisch-konstruktivistischen Zugangsweise, die um Erkenntnisse aus (psycho)analytischen Richtungen ergänzt wird.

Ich möchte in den oben genannten Beispiele bleiben und eine These dazu stellen:

- Sag mir, was du von dem See da oben gesehen hast, wie du deine Beobachtungen geordnet hast, welche Assoziationen und Bilder du gedacht hast und wie du sie jetzt interpretierst, wie du deine Empfindungen dazu jetzt beschreibst – und du sagst etwas über dich.

Und genau diese Umkehrung kann nun mit SchülerInnen im Rahmen eines Persönlichkeits-Entwicklungsprozesses genutzt werden, ebenso wie das Unternehmen, die Trinkwasserqualität von Almseen in Abhängigkeit der Umgebung zu messen für bestimmte pädagogische Ziele genutzt werden kann.

Ziele für eine pädagogisch angeleitete und begleitete Naturbeobachtung kann es auf unterschiedlichen Ebenen geben:

- (Naturwissenschaftliche) Wissensvermehrung und Verstehen ökologischer Zusammenhänge.
- Allgemeine Sensibilisierung, wie beispielsweise für unterschiedliche Stoffe, Gerüche und Situationen im weitesten Sinne.
- Durchsetzen moralischer Forderungen der Gesellschaft (oder Teilen davon) an den einzelnen (Motto: Sieh den Müll in der schönen Landschaft und vermeide daher Müll).
- Selbst-Erfahrung und Selbst-Erkenntnis: Die Person (und in Gruppenansätzen auch die Gruppe) bezieht sich in ihren Beobachtungen auf sich selbst und zieht daraus Schlüsse auf eigene Positionen, Perspektiven, Handlungsmuster und Zielsetzungen: Persönlichkeitsentwicklung über reflexive Schleifen. 3[3] (Vgl. v. Foerster/v. Glasersfeld 1999 u.a.m.) - Dies bildet auch den Zielbereich des hier vorgestellten Ansatzes.

Nun soll mit dieser hier vertretenen Form der Naturerfahrung keinesfalls anderen Konzepten ihre Legitimation streitig gemacht werden. Es gibt nach diesem Ansatz vielerlei Formen, der Natur zu begegnen, die äußere Natur zu beobachten und zu beschreiben. Alle diese Zugangsweisen haben ihre Berechtigung, alle diese Zugangsweisen führen zu Erkenntnissen. Es werden damit also nicht

- naturwissenschaftliche Formen des Erkennens und Begreifens von Natur ersatzlos gestrichen,
- ökologische Zielsetzungen im Unterrichtsprozess obsolet,
- ethische Erziehung überflüssig und gesellschaftspolitische Ansprüche und Reflexion in der Erziehung zurückgedrängt.

Sie werden vielmehr ergänzt durch ein pädagogisch und psychologisch orientiertes Konzept der Naturerfahrung mit dem Ziel, Angebote zur Persönlichkeitsentwicklung zu setzen (vgl. Schörghuber 1999). Es geht um einen mehrperspektivischen Ansatz von Erziehung, Unterricht und Bildung.

Ausschließungen: Wird Natur und Naturbeziehung auf diese Weise thematisiert, kann es wie schon erwähnt nicht um gut oder schlecht, richtig oder falsch, verantwortlich oder nicht verantwortlich usw. gehen. Eine Bewertung dieser Perspektive und des persönlichen Standortes kann nur durch die Person selbst vorgenommen werden. Alles andere ist 'Schwarze Pädagogik durch die Hintertüre' (vgl. Schörghuber / Amesberger 1999).

3 Naturerfahrung in der Schule?

Es wurde nun ein allgemeines Prinzip pädagogischen Handelns im Feld der Naturerfahrung beschrieben, das grundsätzlich auf allen Ebenen und in vielerlei möglichen Ausprägungen in der Schule umgesetzt werden kann. Wie für jegliche pädagogische und psychologische Arbeit mit Menschen sind hier nur allgemeinste Prinzipien zu nennen und beispielhafte Durchführungsmodalitäten zu beschreiben, die für den jeweiligen Fall anzupassen sind.

3[3] Dies ist im Rahmen einer ökologischen Erziehung oder Umwelterziehung zwar auch Ziel, allerdings steht zumeist das Ergebnis (!) dieser Selbsterkenntnis schon fest: es ist ein bestimmtes Ausmaß moralischer Entrüstung über Prozesse, die 'der Natur' (was immer das dann auch ist) zuwider laufen.

Ausgangspunkt bildet der Ansatz der Integrativen **Outdoor-Aktivitäten**[→], zu dessen Verständnis das Konzept kurz beschrieben werden soll:

In einem definierten, deklarierten und vereinbarten **Rahmen** werden den TeilnehmerInnen **bewegungsbezogene Aufgaben und Herausforderungen** mit dem **Ziel** gestellt, eine Auseinandersetzung mit grundlegenden persönlichen Themen (Zielsetzungen, Selbstwirksamkeit, Beziehung zu Körper und Natur etc.) und den Themen der Gruppe zu ermöglichen. Persönliches und Gruppenspezifisches sowie die Beziehung zur Umwelt kann so auf unterschiedlichen Ebenen sichtbar und begreifbar werden. Die Themen der Einzelnen und der Gruppe werden aufgegriffen und situativ in Übungen oder Aufgaben eingekleidet.

Natur erhält als Erfahrungs- und (Er-)Lebensraum eine hohe Bedeutung. Sie bildet den Rahmen und den Hintergrund, der von den Teilnehmer/innen mit (symbolischen) Bedeutungen versehen wird. Dabei werden auch die traditionellen Naturvorstellungen erlebnispädagogischer Richtungen in ihren impliziten Annahmen automatischer Wirkungen hinterfragt und ein anderes Modell der Nutzung von Natur und Naturbeziehungen im outdoor-therapeutischen Feld entwickelt. Natur wird als analoges Lernfeld gesehen und kann dazu genutzt werden, wiederkehrende Muster der Person, nach denen sie ihr unmittelbares Beziehungsfeld konstruiert und erlebt, zu verdeutlichen. (G. Amesberger/B. Amesberger 1998, 58f.) Als „naturbezogene Interventionen“ werden angeführt: die Nutzung von Natur als analoges Lernfeld, Kontaktarbeit, Dialogarbeit, Identität sowie Identifikation und Natur als ‚intensivierende Umgebung‘. (ebda.)

Lernen findet auf allen Ebenen der Persönlichkeit statt: körperlich, emotional, kognitiv; durch Handeln, Reflektieren, Umsetzen und Vertiefen. Zur Aufarbeitung der Erlebnisse und Erfahrungen werden Methoden der pädagogischen und psychologischen Gruppenarbeit eingesetzt.4[4] (Vgl. Amesberger 1998; Amesberger/Schörghuber 1998)

3.1 Naturerfahrung als zentrales Element bei Schulsportwochen und Projektwochen?

Einfügen von Elementen der Naturerfahrung in natursportlichen Tätigkeiten

Naturerfahrung mit den vorgestellten theoretischen Hintergründen und Zielüberlegungen kann natürlich in jegliche pädagogische Arbeit eingebettet werden. Einzelne Elemente sind ebenso wie Grundgedanken aus dem vorgestellten Ansatz der Naturerfahrung auch im ‚normalen Sportunterricht‘ einsetzbar, bei traditionellen Sportwochen ebenso wie bei Wandertagen. Es braucht dann eine entsprechende pädagogische und psychologische Zugangsweise der LehrerInnen und eine auf dieser Ebene tragfähige Arbeits-Beziehung.

Zum Thema „*Perspektivität der Wahrnehmung, Gleichwertigkeit der Wahrnehmung*“ könnte eine Unterrichts-Sequenz (die natürlich entsprechende Rahmenbedingungen, pädagogische Vor- und Nacharbeiten erfordert) beispielhaft aussehen:

- Es werden Aufgaben gestellt (was hier immer heißt: Angebote gesetzt!) zum Richten von Aufmerksamkeiten und den Austausch der Wahrnehmungen dazu.
- Körperübungen mit Aufmerksamkeitsrichtung nach innen, Beobachtungen des eigenen Körpers, Energetisierung.
- Angebot: „Schaut euch einmal den Baum an, bewegt euch in verschiedene Richtungen auf ihn zu / wieder weg, umkreist ihn, verändert eure Körperhaltungen und beobachtet nur, was ihr außen seht. - Beobachtet weiters auch, was in euch vorgeht.“
- „Bildet Zweier- oder Dreiergruppen (abhängig von Gruppenprozess) und tauscht euch aus und versucht, den anderen alleine zu verstehen, fragt nur nach, wenn euch etwas unklar ist.“
- „Tauscht euch nun über Unterschiede aus. (Es gibt hier keine „richtige“ Wahrnehmung mehr!)“
- Einzelarbeit: „Es gibt Unterschiede zu anderen, es gibt deine Wahrnehmungen, was macht das eigene aus, was sagen die Wahrnehmungen über euer Bild von Baum aus, was ergibt sich daraus für deine Position?“

4[4] Die Abgrenzung zu erlebnispädagogischen Konzepten ist evident und soll nicht mehr weiter ausgeführt werden (vgl. dazu. Schörghuber 1999).

- „Wenn ihr eine Person zu euren Wahrnehmungen erfinden könntet/müsstet, wie würde die aussehen, was würde die denken, ...?“
- Die Begleitung/Anleitung des Transfers erfolgt sehr situationspezifisch und von der Einkleidung vorher abhängig.

Dieses Grundgerüst kann ein durchgängiges pädagogisches Arbeitsprinzip beim Umgang mit Natur sein – und natürlich auch im Umgang mit Menschen und sozialen Prozessen innerhalb einer Klasse. Dieses Grundgerüst ist besonders auch geeignet, bewegungsorientierte Angebote zu strukturieren.

Umfangreichere Angebote in Form eigener Projektwochen

Hier wird nun eine Umsetzungsmöglichkeit vorgestellt, die einer „großen Lösung“ entspricht, d. h. es werden Ziele auf einer persönlichen, gruppen- und systembezogenen Ebene vereinbart, deren Anstreben und Erreichen für alle Beteiligten intensive Lern-Prozesse erwarten lassen.

Der vorgestellte Ansatz der Naturerfahrung braucht wie schon erwähnt eine tragfähige Beziehung zwischen SchülerInnen und LehrerInnen, die als Begleitpersonen in Österreich grundsätzlich bei Schulsport- und Projektwochen anwesend sind (wenn auch nicht immer unmittelbar in die Gruppenarbeit und die Betreuung von Einzelpersonen eingebunden). Es versteht sich daher von selbst, dass es eine entsprechende Vorlaufzeit geben muss, eine Zeit, in der eine gemeinsame Basis zwischen SchülerInnen, LehrerInnen und externen BeraterInnen (TrainerInnen) hergestellt wird, in der Vereinbarungen getroffen und verfeinert werden können, in der das gemeinsame Verständnis von Zielen, Aufgaben, Funktionen erarbeitet und überprüft werden kann. Und dieser Prozess und das vereinbarte Ergebnis ist der Schlüssel für jede weitere Arbeit nach dem vorgestellten Ansatz der Naturerfahrung!

Wie komme ich nun zu dieser Form der Arbeitsfähigkeit, wie vereinbare ich mit SchülerInnen Ziele, die ohne entsprechende Erfahrungen nicht begreifbar sind, die über sprachliche Mitteilungen, theoretische Ausführungen und praktische Probe-Beispiele (fast) nicht vermittelt werden können?^{5[5]}

Die Vorgangsweise kann nun folgendermaßen gedacht werden:

1. Vor der Projektwoche werden von den LehrerInnen Lernangebote gesetzt, die den SchülerInnen Möglichkeiten bieten, ihre Anliegen, Probleme und Ziele auf persönlicher Ebene wie auf der Ebene der Gruppe (Klasse) zu bearbeiten. Dazu können/sollten bald auch externe TrainerInnen beigezogen werden. Die eingesetzten Methoden unterstützen bei der Entwicklung gemeinsamer Ziele. Es folgen Vereinbarungen über wichtige Rahmenfaktoren: Zeiten, Orte, Ziele für alle Beteiligten, Funktionen aller Beteiligten (Aufgaben, Tätigkeiten und Verantwortlichkeiten), Rückbindung an das Schulleben usw. Diese Vereinbarungen günstiger Weise schriftlich festzuhalten (Flipchart) und auf die Projektwoche mitzunehmen.^{6[6]}

Es ist zu erwarten, dass in einem ersten Schritt Ziele für eine Projektwoche herauskommen, die sich an der Erhöhung sozialer Kompetenz in allgemeinsten Form orientieren, Abenteuer und Erlebnis, Möglichkeiten der Selbstorganisation und Selbst-Entscheidung für die Gestaltung des gemeinsamen Lebens, neue Erfahrungen, Spaß, Freude usw. Es ist nicht zu erwarten, dass Selbsterfahrung als persönlichkeitsbildende Prozesse erfasst werden können und für die SchülerInnen Attraktionen bilden.

2. Auf der Projektwoche sind diese mit den SchülerInnen vereinbarten Ziele (natürlich) ernst zu nehmen, es ist ihnen zu folgen. LehrerInnen und TrainerInnen sind alleine BeraterInnen, UnterstützerInnen für SchülerInnen, dass diese die gemeinsam vereinbarten Ziele auch erreichen

^{5[5]} Die Fortbildung von LehrerInnen und TrainerInnen in diesem Bereich ist daher notwendigerweise selbsterfahrungsorientiert anzulegen. Dies ist auch eine Schlüssel-Herausforderung für LehrerInnen – es geht darum, in einen Lernprozess einzusteigen, der in seinem Ergebnis nicht vollständig vorausgesagt werden kann, wird doch persönliches Denken und Handeln zum Gegenstand der Reflexion, wird ein Prozess der Rückbezüglichkeit angestoßen, der in seinen Folgen nur sehr allgemein abgeschätzt werden kann. Meinen Erfahrungen zufolge lassen sich LehrerInnen auf solche Prozesse nur sehr schwer ein, was natürlich auch im System Schule seine Entsprechungen findet.

^{6[6]} Vgl. dazu auch: Pflingstner 1999.

können. Dem Ansatz entsprechend werden solche handlungsorientierte Methoden in der Natur angeboten, die geeignet sind, die SchülerInnen in ihrer Zielerreichung zu unterstützen. Dazu gehören auch Methoden der Reflexion und Vertiefung draußen und drinnen.

3. Soziale Prozesse lösen immer auch reflexive Prozesse der Person aus, das eigene Verhalten in der Gruppe wird hinterfragt, die eigenen Denk- und Handlungsweisen werden beobachtet und für die eigenen Handlungsmuster werden andere Möglichkeiten gesucht.
4. An diesem Punkt kann nun das Angebot nach dem hier vorgestellten Ansatz der Naturerfahrung erfolgen. Das ist aber als Element der Selbsterfahrung zu deklarieren, **neu zu vereinbaren**. Wichtig: Die LehrerInnen sind verantwortlich dafür, dass der Rahmen (von der Zeit bis zum Informationsfluss nach dem Seminar) auch überprüft wird und immer wieder der Verhandlung offen steht – der Rahmen, in dem tiefere persönliche Erfahrungen möglich sind.

4 Allgemeine Prinzipien

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Die Dauer sollte für ein Schul-Projekt zumindest 4 ganze Tage betragen, günstig sind 2 Block Veranstaltungen zu je 4 Tagen, die ca. 2 – 3 Monate auseinanderliegen und kontinuierlich (jede Woche/alle 14 Tage ca. 2 Stunden) begleitet werden.
- Günstig ist ebenso ein/e externe/r TrainerIn.^{7[7]}
- Orte: Bewährt haben sich Hütten und Jugendhäuser in abgeschiedenen Gegenden. Die Gruppe kann sich auf sich selbst konzentrieren und ist gegenüber ungebetenen Interventionen von außen abgeschirmt. Auch Selbstversorgerhütten eignen sich gut, dies setzt in der Vorbereitung einen besonderen sozialen Anspruch.
- Die Organisation der Vorbereitung erstreckt sich kontinuierlich über mehrere Wochen und hat klar deklarierte Stunden in jeder Woche zur Verfügung.
- Es werden (neben den anderen Rahmenvereinbarungen) klare Funktionsbeschreibungen (mit Aufgaben und Verantwortlichkeiten) aller Beteiligten festgeschrieben – KlassenlehrerInnen sind als interne Personen zu sehen, mit allen Chancen und Problemen, auf die hier nicht näher eingegangen werden soll.

Allgemeine Prinzipien

- Wie oben schon erwähnt haben bei Lernprozessen, die auf selbstreflexive Schleifen in Form von Persönlichkeitsentwicklung abstellen, die **Rahmenbedingungen** einen entscheidenden Einfluss auf die pädagogische und psychologische Füllung, auf den Lern-Prozess von SchülerInnen, LehrerInnen und TrainerInnen.
- Werden bestimmte Funktionen von den selben Personen ausgeführt, kann es zu Unvereinbarkeiten kommen. Von einer Person ausgeübt passen die Funktion einer beurteilenden LehrerIn und einer BeraterIn im Rahmen ausgewiesener Selbsterfahrungsprozesse nicht/schlecht zusammen - dies ist allerdings auch von der jeweiligen Situation, der Funktionsbewusstheit der LehrerIn und der SchülerInnen und der gemeinsamen Geschichte abhängig. Im Zweifelsfall ist auf eine größtmögliche Trennung dieser Funktionen wert zu legen. (Dieser Punkt wäre lange Ausführungen wert, die hier aber nicht geleistet werden. Betont werden soll: Das ist eine der entscheidenden Klarheiten, die am Beginn hergestellt werden müssen – gerade hier werden Grenzüberschreitungen begangen, die für Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung besonders destruktiv sind.)
- Das Konzept verweist auf einen beidseitigen Lernprozess (TeilnehmerInnen/LeiterInnen), denn bei diesen Übungen geht es nicht um Belehrung und aufbereitete Erfahrung, sondern um Lernangebote, in denen LehrerInnen, externe TrainerInnen und SchülerInnen etwas miteinander riskieren und lernen können.

^{7[7]} Externe Personen sind bei der Beratung und Begleitung von Veränderungsprozessen günstig, da sie neue Beobachtungs-Perspektiven einbringen, die freier von organisationalen und persönlichen Verflechtungen gedacht wird und so andere Wirksamkeiten ermöglicht. Ebenso werden Überschneidungen von Funktionen und Phantasien des Missbrauchs hintangehalten. (Vgl. dazu die umfangreiche Literatur zu Beratung, Supervision usw.)

Aufgabenstellungen

Einige Aufgabenstellungen mit dem Ziel, Naturerfahrung als Selbsterfahrung anzustoßen, sollen genannt werden. Sie erhalten die allerdings – so sei hier vorab bemerkt – nur im Zusammenhang, alleine durch die **Vorbereitung und Aufarbeitung** (was nicht heißen muss: Bereden, Austauschen usw.) ihre spezielle Wirksamkeit.

In der Altersstufe (14 – 19 Jahre) kann großteils auch mit kognitiv anspruchsvolleren Übungen gearbeitet werden. Einige **Beispiele** dazu:

- Körperübungen, mit Zielen wie: Energetisierung, Lenkung der Wahrnehmung nach innen, betonen der Perspektivität der Wahrnehmung, Sensibilisierung, ernst nehmen der eigenen Person (Beobachtungen nach innen und nach außen).
- Tempoveränderungen: gleiche Strecken (idealerweise bergauf) werden in extrem unterschiedlichen Tempi zurückgelegt, der Austausch der SchülerInnen untereinander erfolgt über die Veränderung von Wahrnehmungen.
- Beobachten von äußeren Objekten / äußeren natürlichen Gegebenheiten. Dabei werden zusätzliche Angebote gesetzt, um die Aufmerksamkeiten vielfältiger zu richten: Beispielsweise auf die Veränderungen des Beobachteten durch Veränderungen der eigenen Vorstellungen oder durch Veränderungen der eigenen Körperhaltungen; Veränderungen der Gedanken und Phantasien zu einem äußeren Objekt über Veränderungen des Atmens usw.
- Meditationsübungen, alleine an einsamen Plätzen
- Wandern in inneren Landschaften: Paarweises Gehen, eine Person mit zugebundenen Augen beschreibt der anderen Person innere Landschaften.
- Ein Beispiel für eine Beratungsübung: Nach einem längeren Prozess (erfahrungsgemäß ab dem 3. Tag) wird in Einzelarbeit eine Frage zur eigenen Person, zum eigenen Verhalten oder zu den persönlichen Zielen ausgearbeitet. Diese Frage wird mit einer anderen Schülerin 'geschärft', d. h. weiter konkretisiert und geklärt. (Hiezu sind natürlich genauere Anweisungen zu geben.) Danach erfolgt die Beratung durch einen Gegenstand der Natur. Dieser Gegenstand wird alleine im Rahmen einer kleinen Wanderung gesucht – bzw. sucht der Gegenstand die Person mit dieser Fragestellung. Die Person lässt sich auf einen (sprachlich laut geführten) Dialog mit diesem Gegenstand ein, erklärt das Problem, Der Austausch über diesen Dialog wird dann in der Gruppe geführt, nach den klaren Regeln und Bedingungen psychologischer Gruppenarbeit.

Wie hier deutlich wird bildet sich bei diesen Übungen in und mit der inneren und äußeren Natur unweigerlich das Thema "Beziehung" heraus: Wie nehme ich Beziehungen 'wahr'? Wie gestalte ich auf dieser Basis Beziehungen? Naturerfahrung nach diesem Konzept ist Selbsterfahrung – als Form der Erfahrung der eigenen Beziehungsgestaltung.

Pädagogische und psychologische Notwendigkeiten

Einige wenige 'Musts' und 'Donts' sollen genannt werden:

- 'Don'ts' sind vor allem 1. in der Nicht-Einhaltung von Vereinbarungen, 2. in der schon angesprochenen Funktionsunklarheit von LehrerInnen und TrainerInnen und 3. im „Moralisieren“ auszumachen (was unter anderem in der Vermischung von Beobachtungen, Interpretationen und Bewertungen sichtbar wird, wo dann verkürzt 'Macht' mit Recht gleichgesetzt wird). Es sind dies in dem vorgestellten Ansatz pädagogische und psychologische „Übergriffigkeiten“!
- Als 'Musts' sollen hier alleine Anforderungen an die Kompetenzen von LehrerInnen /TrainerInnen genannt werden. Natürlich muss die physische Sicherheit gewährleistet sein. Es geht zum Zweiten aber auch besonders um das Zusammenspiel psychischer und physischer Sicherheit. Diesem Konzept zufolge ist daher eine **fundierte pädagogische und psychologische Ausbildung** unverzichtbar (Diesem vorgestellten Konzept zufolge, d. h.

nicht, dass es nicht andere Zugangsweisen gibt, die nicht mindestens ebenso fundiert wären!).^{8[8]}

5 Literatur

Amesberger, Günter. (1998). Persönlichkeitsentwicklung durch Outdoor-Aktivitäten? Untersuchung zur Persönlichkeitsentwicklung und Realitätsbewältigung bei sozial Benachteiligten. – 3. Aufl. - Frankfurt am Main: Afra.

Amesberger, Günter; Schörghuber, Karl. (1998). Curriculum zum Gruppentrainer für Integrative Outdoor-Aktivitäten. In: Erleben lernen – Erleben lehren: Tagung Hochschulforum Erlebnispädagogik, Augsburg, 24.-25.10.1997. Hrsg. v. Helmut Altenberger. Augsburg: Wißner.

Amesberger, Günter; Schörghuber, Karl. (1999). Metaphorisches Lernen und moderne Theorien der Selbstorganisation. In: Schödlbauer, Cornelia; Paffrath, Hartmut F.; Michl, Werner. (Hrsg.). Metaphern – Schnellstraßen, Saumpfade und Sackgassen des Lernens. Zum internationalen Kongreß ´erleben und lernen´. Augsburg: Ziel. (Praktische Erlebnispädagogik). S.116-128.

Foerster, Heinz von; Glasersfeld, Ernst von. (1999). Wie wir uns erfinden: Eine Autobiographie des radikalen Konstruktivismus. Heidelberg: Carl Auer. (Konstruktivismus und systemisches Denken)

Pfingstner, Reinhold. (1999). Integrative Outdoor-Aktivitäten in Schulen. Soziales Lernen auf Sport-, Landschul- oder Projektwochen. In: <http://www.ioa.at> am 15. 12. 1999.

Schörghuber, Karl. (1999). Zum Pädagogischen des Natürlichen – Entwicklungslinien für pädagogische und psychologische Outdoor-Konzepte. In: Spectrum der Sportwissenschaften, Heft 1. S.28-55.

Schörghuber, Karl; Amesberger, Günter. (1997). Gibt es erlebnispädagogische Grundannahmen? - Ein Diskussionsbeitrag zu Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik. In: <http://www.ioa.at> am 15. 12. 1999.

Schörghuber, Karl; Amesberger, Günter. (1999). Buchbesprechung zu: Seewald, Fritz; Kronbichler, Elvira; Größing, Stefan (1998): Sportökologie. Eine Einführung in die Sport-Natur-Beziehung. Wiesbaden: Limpert. (UTB für Wissenschaft; 2027). In: Spectrum der Sportwissenschaften, Heft 1. S.101-109.

Schörghuber, Karl; Krehan, Eva-Maria. (1992). Ein Outdoor-Konzept für Bergwandern an Schulen. In: Amesberger et al. (Hrsg.) 1992. S.35-43.

^{8[8]} Es ist heute an der Uni festzustellen, dass beim Begriff der Selbsterfahrung eine große Distanzierung und Abwehr bei den StudentInnen eintritt, dies obwohl nicht genau gewusst wird, was darunter konkret gemeint sein kann. Eine Hypothese zur Erklärung dieses Phänomens geht dahin, dass SchülerInnen unterschiedliche (?!) Erfahrungen mit „persönlichkeitsbezogenen“ Angeboten von Seiten der LehrerInnen machen.