

Literaturhinweise

Bäuerle, D.: *Die Stellungnahme der katholischen Kirche in der Grundwertediskussion*, in: Beilage zur Wochenzeitschrift Das Parlament, B 49/78

Damm, D.: *Politische Jugendarbeit*, München 1977

Duden, Herkunftswörterbuch, Band 7, Mannheim 1963

Freire, Paulo: *Pädagogik der Unterdrückten*, Reinbek 1973

Greiffenhagen, Th. (Hrsg.): *Kampf um Wörter*, München/Wien 1980

**Grundlagen
pädagogischen Handelns**

Zur Bedeutung von Theorie

Vergiß nie:
Der Praxis dient die Theorie

MitarbeiterInnen müssen sowohl über Wissen als auch über praktisches Können verfügen.

Können kommt von kennen. Dabei wird der Praxis Können und der Theorie Können zugeschrieben.

Wende ich mich nur der Praxis zu, dann werde ich vor ständigem Handeln weder zur Ruhe noch zur Besinnung kommen, auf meine körperliche Robustheit angewiesen und sicher bald am Ende meiner Kräfte sein.

Stütze ich mich im Gegensatz dazu allein auf die Theorie, – plane, denke und diskutiere unentwegt, – dann ist die Gefahr groß, daß sich alles nur in meinem Kopf abspielt und ich darüber das praktische Handeln vergesse und verlere.

Als *erstes* müssen Kenntnisse, muß Theorie brauchbar sein, zum Nutzen des/der MitarbeiterIn, zur Entwicklung seiner/ihrer Persönlichkeit und nicht zuletzt zum Vorteil von Kindern und Jugendlichen.

Zweitens beginnen Theorien mit dem Nachdenken über Erfahrungen, mit der gemeinsamen Diskussion über Erlebnisse. Sie sind auf die Anwendung von Erfahrungen ausgerichtet.

Drittens lernt jeder auf seine Weise und ist auf den Meinungs austausch und die Abstimmung mit anderen angewiesen, insbesondere, wenn gemeinsame Aktivitäten, wie in der Ferienholung, gefragt sind.

Und *viertens* wäre es nützlich, wenn alle erkennen würden, daß Theorie und Praxis zusammengehören wie die beiden Seiten ein und derselben Münze.

Durch Praxis zur Theorie

Praxis heißt Handeln und wird in der Regel gleichgesetzt mit dem Ausführen und Gelingen von Taten. Sie zeigt sich ebenso in der Produktion von Waren und Gütern der Industrie wie in den Werken von KünstlerInnen, wie in der täglichen Arbeit von Frauen und Männern usw., wie in der generellen Ausführung der Ferienarbeit für die AW zum Beispiel.

Praxis ist immer konkret bzw. zum Anfassen, und es wird erwartet, daß angefaßt oder aktiv mitgeholfen wird.

Praxis lebt von den Erfahrungen derjenigen, die diese Praxis kennen, und sie profitiert von der Weitergabe dieser Erfahrungen. Die damit verbundene Sammlung und Ordnung von Erfahrungen bildet den Anfang von Theoriebildung und stellt damit eine leider zu wenig praktizierte systematische Herangehensweise dar. Diese Form wird im Fachgebrauch als *induktiv* bezeichnet und bedeutet: *in die Theorie hinein führen*.

Dabei wird so vorgegangen, daß die täglichen Erfahrungen durch Beobachtungen und Berichte festgehalten werden. In der nachfolgenden Auswertung werden sodann Wiederholungen von Ereignissen sowie Regelmäßigkeiten von Abläufen und Verfahrensweisen zusammengestellt. Schließlich werden diese Erkenntnisse nach logischen und systematischen Fragestellungen geordnet und zu Gesetzmäßigkeiten formuliert, die allgemeine Anwendung finden bzw. generelle Gültigkeit besitzen.

Also: Theorie und Praxis

Dieser Weg verdeutlicht die zwangsläufige *Zusammengehörigkeit von Theorie und Praxis*. Und man kann sich die Abwehr von Theorien bis hin zu Äußerungen von Theoriefeindlichkeit, daß „Gelerntes für die Praxis zu vergessen sei, daß für die Praxis andere Gesetze als in der Theorie gelten, daß die Menschen nach Praktikern und Theoretikern zu unterscheiden seien, daß Theoretiker handlungsunfähig seien, usw.“, eigentlich nur dadurch erklären, daß dieser Weg für den stets in der Praxis Arbeitenden zu wenig durchsichtig und verfügbar gemacht wird, und daß die gesellschaftliche Praxis eher zur Volksverdummung als zur Aufklärung des Menschen beiträgt.

**Hältst Du nichts von Theorie,
trittst Du Dir ins eigene Knie.**

Als Folge gesellschaftlicher Bedingungen entstehen Unterteilungen nach Theoretikern und Praktikern, nach soliden Handwerkern und fähigen Planern, nach Eliten und Durchschnittsmenschen, die ihren Ausgang in der Unterscheidung nach Herrschern und Beherrschten haben.

Letztlich beinhaltet das Auseinanderdividieren menschlichen Handelns nach Theorie und Praxis und eine damit verbundene Unterscheidung von Praktikern und Theoretikern eine *Vergewaltigung menschlicher Natur*.

Denn Menschen sind stets zugleich Theoretiker und Praktiker, und erst Bildungschancen und Arbeitsbedingungen machen sie einseitig.

Außerdem verstärken einseitige Betonungen von Praxis oder Theorie *soziale Ungerechtigkeiten*, wenn z. B. ArbeiterInnen eingeredet wird, die Praxis der Arbeit sei das einzig Wahre, Theorien und Studieren seien *überflüssig, unpraktisch und unbrauchbar*. Und wenn den Studierenden weisgemacht wird, sie wären die wertvolleren Menschen und hätten die wirklichen Entscheidungen zu treffen.

Zielsetzungen

Was entsteht und sich erhält ist eine *Rivalisierung der Menschen untereinander*, bei der zu hinterfragen wäre, wer der eigentliche Nutznießer hierbei ist.

Ein überaus brauchbares Mittel, um aus einseitigen Betrachtungsweisen herauszukommen, ist die zweiseitige oder dialektische Vorgehensweise.

Bei einer Anwendung des *Dialektischen Prinzips* werden beide Seiten eines Sachverhalts oder eines Zusammenhangs stets gleichzeitig betrachtet. Darüberhinaus wird in jedem Fall die in den beiden Seiten enthaltene Gegensätzlichkeit diskutiert, und es werden die Widersprüche herausgestellt. Wenn man diesen Zusammenhang vereinfacht ausdrückt, so kann man von *zwei Seiten ein und derselben Münze* sprechen.

Grundlagen des dialektischen Prinzips, wo stets das Ganze wichtig ist, sind Begriffsgegenüberstellungen oder besser *Begriffspaare*.

Die gleichzeitige Betrachtung eines Begriffspaares wird als *Einheit* bezeichnet, z. B. die Einheit von

- Theorie und Praxis,
- Mensch und Gesellschaft,
- Arbeit und Freizeit.

Von Vorteil bei dieser Vorgehensweise ist, daß man sich nicht in Einzelheiten verzettelt, sondern daß der *Blick für's Ganze* erhalten bleibt.

- Hinsichtlich der *Einheit von Theorie und Praxis* wäre u. a. festzuhalten, daß praktisches Handeln in der Ferienpädagogik
- geplant, vorbereitet und abgesprochen sein muß,
 - sich auf theoretische wie praktische Gemeinsamkeiten beziehen sollte,
 - zum Entwurf eines Konzepts führen sollte,
 - für alle Beteiligten verständlich, anwendbar und akzeptabel sein muß,
 - usw.

Wer kein Ziel hat, weiß auch nicht, wo er ankommt

Mit anderen Worten: Ohne Kenntnisse und ohne Orientierungen bin ich verloren und bleibe für andere ein gefundenes Fressen.

Wenn ich als kleiner Fisch kein Ziel habe, kann ich mich leicht in den Zähnen eines Haies wiederfinden.

Die (Be)Nutzung meines Verstandes, die Verfügung über Wissen und die Fähigkeit koordinieren und planen zu können, sind wesentliche Hilfen, damit ich als Mensch nicht verloren gehe bzw. geschluckt werde und außerdem Verantwortung für mein Handeln übernehmen kann.

Gegen plan- und zielloses Herumschwimmen in der Pädagogik helfen die in diesem Abschnitt aufgeführten Hinweise.

Genauere Formulierungen von Zielen

Es ist zweckmäßig, Ziele nach 3 Ebenen zu ordnen und diese von Ebene zu Ebene immer konkreter zu benennen, so daß auf der letzten Ebene die Angaben

- wie Handlungshinweise gelesen werden können und
- nach der Anwendung besser besprochen und überprüft werden können.

Auf diese Weise kann unterschieden werden nach

Richtzielen
= verhältnismäßig abstrakt, zentrale Begriffe, Bestandteile von Programmen; z. B. Emanzipation

Grobzielen
= konkreter als die zentralen Begriffe, Beschreibung von Teilzielbereichen; zu Emanzipation z. B. Autonomie/Solidarität/Mitbestimmung

Feinzielen
= so konkret wie möglich, Beschreibung von Einstellungsweisen und Handlungen; zu Autonomie z. B. selbst aktiv sein und Initiativen entwickeln (im Gegensatz zu: sich konsumierend verhalten), Vorschläge machen, sich an Diskussionen beteiligen, organisatorische Aufgaben übernehmen, Programme und Aktionen mitgestalten, etc.

Diese Verfahrensweise wird als *Operationalisierung* bezeichnet, die Begriffe werden von Ebene zu Ebene handhabbarer gemacht, d. h. ich kann von Mal zu Mal besser mit ihnen operieren (umgehen / praktisch arbeiten).

Emanzipatorisches Handeln

Ist Emanzipation nur ferner Ton oder tägliches Erstreiten von verwehrten Gerechtigkeiten?

Ein von der Wortbedeutung ausgehender Rückgriff zeigt, daß mit *Emanzipation* ein Begriff der römischen Rechtssprache vorliegt, dessen Stamm sich auf „mancipium“ (Eigentum) bezieht, und der für Kinder wie für Grundstücke galt. Das entsprechende lateinische Substantiv „*emancipatio*“ bedeutet „Entlassung aus der väterlichen Gewalt“, das Verb „*emancipare*“, „aus der väterlichen Gewalt entlassen, für selbständig erklären“ bzw. „den Sohn für selbständig erklären“. Damit ergibt sich als Ursprungsbedeutung von Emanzipation „Befreiung aus einem Abhängigkeitsverhältnis“ bzw. „Aufhebung menschlicher Fremdbestimmung“ (Teichgräber, Neue Praxis; 1/80).

Nach Mollenhauer (1971) beinhaltet Emanzipation die Befreiung der Heranwachsenden in dieser Gesellschaft aus Bedingungen, die ihr Bewußtsein und das mit ihr verbundene gesellschaftliche Handeln beschränken.

Die Anwendung des Verstandes wird seit dem Zeitalter der Aufklärung als Möglichkeit des Menschen angesehen, sich von seiner Unmündigkeit zu befreien, d. h. sich selbst zu bestimmen, sich kritisch mit den Bedingungen in der Gesellschaft auseinanderzusetzen, engagiert zu handeln.

Auf die eigene Person bezogen heißt dies, daß jeder einzelne in seinem Selbstwert und seiner Selbstsicherheit zu fördern und zu festigen ist. Dabei ist die Bewältigung von Erkenntnissen und Erfahrungen nicht ausschließlich Gegenstand von Prozessen, die im Verstand ablaufen, sondern – im Sinne ganzheitlicher Betrachtung des Menschen – zugleich auch Bestandteil gefühlsmäßiger Umsetzungen und motorischer Ausführungen von Handlungen.

So wird im Zusammenhang mit Eman-

zipation auch auf den *Abbau von Angst und Angstmacherei* zu achten sein. Als eine Ursache für die Verbreitung von Angst und Einschüchterung sind autoritäre Verhaltensweisen zu nennen, die sich auch in der Ferienfreizeit durch Herumkommandieren, Gehorsamerwartung, Machtanwendung u. ä. äußern können. Die Erfahrung, *der Mächtige setzt sich durch und hat damit Erfolg*, steckt im Hinterkopf vieler und wird oftmals spät oder gar nicht bemerkt.

Sich persönlich geärgert oder angegriffen fühlen, andere hart treffen wollen, sich rächen, andere blamieren und vor der Gruppe bloßstellen, durch Exempel den richtigen Weg weisen wollen, sind Wirkungen und Praktiken autoritären Verhaltens und deutliche Zeichen *unnötiger Herrschaft*.

Bestandteile und Teilziele von Emanzipation

Am nachdrücklichsten zeigt sich die Bedeutung und Notwendigkeit von Emanzipation – wie bereits wiederholt bei der Darstellung der Grundwerte der AW angesprochen, – in *Geschichte und Politik*, d. h. in dem Kampf der Menschheit gegen Unterdrückung und Fremdbestimmung, um sich von Ausbeutung, Rechtlosigkeit, Unmündigkeit und Abhängigkeit zu befreien.

Von der *pädagogischen Aufgabenstellung* her bedeutet Emanzipation, Lernprozesse in Gang zu setzen und Hilfestellung zu leisten, um den Menschen zum Einsatz für seine eigene Freiheit sowie zum Engagement für die Freiheit anderer zu veranlassen.

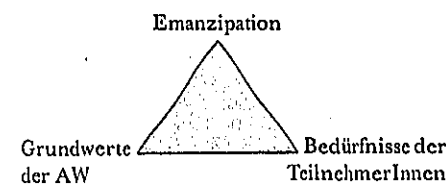
Das bedeutet:

Lernprozesse als pädagogische Aufgabe sowie *geschichtliche Erkenntnisse* und *politische Ansprüche* können kaum zu treffender als in dem Begriff:

Emanzipation

= Befreiung von Fremdbestimmung, Herrschaft, Abhängigkeit, Unselbständigkeit, Unmündigkeit miteinander verbunden werden.

Stets sollen die *Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen* und die *politischen Grundsätze der AW* Ausgangspunkt für emanzipatorisches Handeln sein, was im folgenden Schaubild verdeutlicht wird.



Die *Grobziele* für Emanzipation können durch die Begriffe wie *Autonomie, Solidarität, Mitbestimmung* charakterisiert werden.

Konkret Überlegungen zur *Mitbestimmung*:

Den TeilnehmerInnen an einer Ferienfreizeit möglichst viel Handlungs- und Entscheidungsfreiheit zu gewähren, heißt,

- möglichst selbst entscheiden zu lassen,
- grundsätzlich mitentscheiden zu lassen,
- mehrere Wahlmöglichkeiten zu stellen,
- nur in begründeten Ausnahmefällen allein zu entscheiden sowie diese Entscheidung anschließend zu begründen.

Das praktische Handeln sollte am nachfolgend abgedruckten *Delegations-Kontinuum* (aus: K. Antons, Praxis der Gruppendynamik, Göttingen, 1977) geprüft und in Richtung *maximaler Mit- und Selbstbestimmung* angewendet werden.

Delegations-Kontinuum

Alle folgenden sechs Variationen sind grundsätzlich in jeder Organisation, Institution und Gruppierung möglich und auch vorzufinden.

Ich habe entschieden:

	und Sie sind eingeladen, mit mir zu besprechen:
▽	▽
gar nichts	ob etwas gemacht werden soll
daß etwas gemacht werden soll	was gemacht werden soll
was gemacht werden soll	wann, wie, wo und von wem es gemacht werden soll
wann, wie, wo und von wem es gemacht werden soll	die Beweggründe für meine Entscheidung
alles	nichts, sondern nur um zu hören, welche Konsequenzen für Sie damit verbunden sind
alles	gar nichts

(Schwarz, G. (1970) u. Johnstadt, T.)

Zum Begriff *Solidarität* enthalten die bisherigen Ausführungen zu den Grundwerten der AW Erklärungen, die nachgelesen werden sollten (S. 54f).

Der Begriff *Autonomie* wird in dem Buch: *Mehr Chancen für die Jugend*, Hottel u. a. Hrsg.: Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit, Bonn 1974, ausführlich dargestellt:

Hieraus wurden die nachfolgenden Zitate wörtlich übernommen.

„Autonomie wird hier verstanden als ein Zustand der Selbstverwirklichung und Eigenständigkeit, in dem physische, seelisch-geistige und gesellschaftliche Faktoren in einem optimalen Verhältnis zueinander stehen.“

„Autonomie (der Persönlichkeit) läßt sich demnach als das Ergebnis der Entwicklung und Integration der folgenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen beschreiben:

- Entfaltung der physischen und psychischen Dispositionen
- Besitz eines Selbstbildes (Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit)
- Selbstbewußtsein/Selbstwertgefühl/Eigenmachtgefühl
- Besitz von persönlichen Zielen
- Wille zur indiv. Bedürfnisbefriedigung
- Fähigkeit zur Selbstregulierung/Selbstorganisation
- Fähigkeit zur Selbstreflexion/Selbstkritik
- Fähigkeit zur Kommunikation
- Risiko- und Konfliktbereitschaft
- Fähigkeit zur Spontaneität, Aktivität, Initiative
- Urteils- und Entscheidungsfähigkeit
- Fähigkeit zur Entwicklung von Handlungsstrategien“

Umfang und Vielzahl der Zielformulierungen lassen erkennen, daß die Autonomie der Persönlichkeit eine zentrale Bedeutung besitzt. Gegenüber dem Begriff *Solidarität*, der auf Gemeinsamkeit, Kooperation, soziale Verantwortlichkeit und Aktivität abzielt, werden hier Selbstverantwortung, Selbstwert und Entscheidungsfähigkeit betont.

**Zielebenen – Zielbegriffe –
Zielformulierungen**

Zum Schluß dieses Punktes soll ein *Überblick über die verschiedenen Zielebenen* zu weiteren Kenntnissen für möglichst konkrete Zielformulierungen verhelfen.

Richtzielebene – Emanzipation
Hierbei werden alle Grundwerte der AW generell zugrunde gelegt.

Grobzielebene – Autonomie / Solidarität / Mitbestimmung

Feinzielebene – genauere Zielangaben zu Autonomie:

aktiv sein / eine eigene Meinung haben und äußern / seine Vorstellungen und Handlungen begründen können / seine Meinung zur Diskussion stellen / Kritik äußern und vertragen können / usw.

zu Solidarität:

Gemeinsamkeiten mit anderen entdecken und erleben / sich engagieren für Menschen und Ideen / andere Menschen und ihre Probleme verstehen lernen / die Meinung anderer anhören / andere unterstützen durch Stellungnahmen, Unterschrift und Aktion / gegen Unterprivilegierung, Unterdrückung und Ausbeutung gemeinsam mit anderen demonstrieren, usw.

zu Mitbestimmung:

andere stets miteinentscheiden lassen / andere zur Beteiligung und Meinungsäußerung auffordern / Entscheidungen durch Diskussion, Argumentation und Abstimmung treffen / Gremien und Einrichtungen für Mitbestimmung schaffen / usw.

Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt (Art. 1 Grundgesetz)

Würde des

Menschen = Recht auf

Selbstbestimmung = Emanzipation

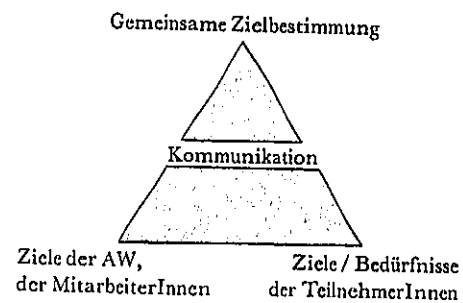
Wie menschenwürdig ist eine Gesellschaft, die Emanzipation behindert, anstatt sie zu fördern?

Die Zweiseitigkeit (Dialektik) von Zielen

Die Anwendung des dialektischen Prinzips (vgl. S. 59) weist darauf hin, eine *Einheit* herzustellen zwischen den Zielen der MitarbeiterInnen bzw. den Zielen der AW und den Interessen und Bedürfnissen der TeilnehmerInnen in einer Ferienfreizeit. Damit werden sowohl der generelle emanzipatorische Anspruch zur Selbst- und Mitbestimmung berücksichtigt als auch gemeinsame Entscheidungsprozesse erreicht.

Die *gemeinsame Zielbestimmung* wird mit der Methode der Kommunikation zu erzielen sein, die anhand des Handlungskonzepts noch genauer erläutert wird.

Bei dem nachfolgenden Schaubild wird vorausgesetzt, daß die Ziele der MitarbeiterInnen mit den Grundwerten der AW übereinstimmen und die Ziele von Kindern und Jugendlichen sich am besten mit Hilfe ihrer Bedürfnisse darstellen lassen.



Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen

Bei der Diskussion zur Feststellung der Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen bzw. wie *bedürfnisorientierte Jugendarbeit* durchzuführen ist, sollte unterschieden werden zwischen der jeweils akuten und aktuellen Bedürfnislage der Kinder und Jugendlichen. Sie drückt sich in spontanen und unmittelbaren Wünschen sowie in den allgemeinen und existentiellen Grundbedürfnissen des Menschen überhaupt. Neben gesicherter Ernährung und Wohnung gehören dazu menschenwürdige Lebensbedingungen und Möglichkeiten zur Verbesserung der individuellen und gesellschaftlichen Existenz.

Damit stellt sich für eine *bedürfnisorientierte Ferienpädagogik der AW* die Aufgabe, die subjektiven Wünsche und Äußerungen von Kindern und Jugendlichen zu verbinden mit objektiven gesellschaftlichen Ansprüchen zur Verbesserung der Lebensbedingungen.

Dieses Bedürfnisverständnis steht der Ansicht entgegen, daß gerade die Ferien doch zum Konsumieren und Ausruhen bestimmt seien, daß das Nichtstun Vorrang haben müsse.

Zu fragen ist, wo und wann mit Nichtstun auch Nichtsdenken anfängt:

- Sind fehlende Aktivität des Menschen und mangelnde Produktivität vereinbar mit Natur und Charakter des Menschen?
- Wie wirken sich negative Einflüsse und Bedingungen der Industriegesellschaft auf die Bereitschaft der Menschen zu Handlung und Engagement (d. h. auf ihre Motivation) aus?
- Wie wirken sich die gegenwärtigen Lebensbedingungen im Alltag von Kindern und Jugendlichen aus, und was bedeuten ihnen Mode, Medien und Werbung?

Für die *Befriedigung von Bedürfnissen*, als Wesenszug menschlicher Natur kann die Bedürfnis-Pyramide von Maslow verwendet werden, wenn der Gedanke an eine Bedürfniserfüllung von einfachen zu höheren Be-

dürfnissen aufgegeben und für menschliches Handeln quasi ein Bedürfnis-Set angenommen wird:

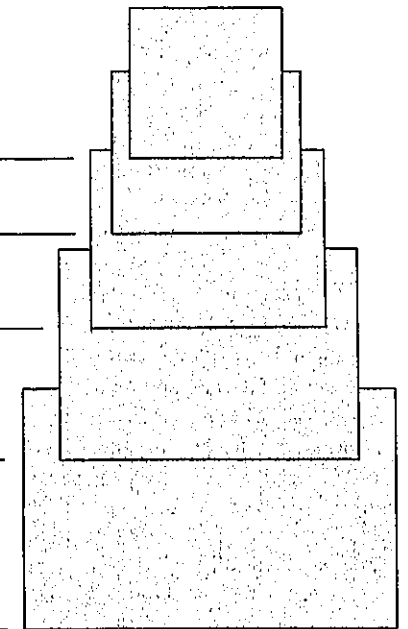
Bedürfnis nach Selbstverwirklichung
Menschenwürdige Arbeit, schöpferische und künstlerische Bestrebungen

Bedürfnis nach Achtung
Selbstachtung, Anerkennung, Erfolg

Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Liebe
Gruppenzugehörigkeit, Solidarität, Intimität

Sicherheitsbedürfnisse
Schutz vor Gefahren, sichere Wertorientierung

Physiologische Bedürfnisse
Nahrung, Sexualität



Nach D. Damm bestehen Bedürfnisse aus Elementen und Orientierungswünschen, die sich äußern als:

- Bedürfnis nach Selbstbestimmung
- Bedürfnis nach Erkenntnis und Orientierung
- Bedürfnis, etwas zu bewirken
- Bedürfnis nach Erholung, Entspannung, Wohlbefinden
- Bedürfnis nach Erlebnis und Anregung
- Bedürfnis nach sozialer Anerkennung
- Bedürfnis nach Sicherheit und Solidarität
- Bedürfnis nach befriedigender Partnerbeziehung / Sexualität.

Für das Aufgabenspektrum *bedürfnisorientierter Ferienpädagogik* ist zu klären, inwieweit dies dem Gesamtziel Emanzipation bzw. emanzipatorischem Handeln dient.

Orientierung an einem Handlungskonzept

Zur Entstehung (m)eines Konzeptes

Es reicht für pädagogisches (und politisches) Handeln in der Ferienfreizeit nicht aus,
 - Geschichte und politisches Programm der AW zu kennen,
 - Theorie und Praxis als einheitliche Basis der Arbeit anzusehen,
 - Ziele zu wissen und genauer formulieren zu können.

Wenngleich hierdurch wesentliche Voraussetzungen für die Qualität als MitarbeiterIn in der Ferienfreizeit geschaffen werden, so bleiben zur Erledigung einer pädagogischen Arbeitsweise, die Anregungen und Hilfen für Kinder und Jugendliche zur - möglichst selbständigen - Entwicklung ihrer Persönlichkeit leisten soll, viele Überlegungen und Erklärungen offen. Im folgenden werden hierzu die wichtigsten Fragestellungen behandelt.

Wenn wir davon ausgehen, daß *Konzepte* Denk- und Handlungsvorlagen sind, in welchen Ziele, Inhalte, Methoden und Techniken auf ihre praktische Anwendung hin geordnet und überprüft werden, so trifft diese Definition sowohl auf die MitarbeiterInnen der AW als auch in gleicher Weise auf die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen an der Ferienfreizeit zu.

Denn ebenso wie Zielsetzungen und methodisches Vorgehen die Handlungsweise von MitarbeiterInnen in der jeweiligen Situation bestimmen, ebenso sind sie in der Form von Bedürfnissen und Taktiken für die Vorgehensweise der TeilnehmerInnen maßgebend.

Dies gilt für die Gesamtsituation Ferienfreizeit wie für die einzelne Handlung und Entscheidung in der konkreten Situation, z. B. bei Essen, Ausflügen, Gruppenarbeit, auftretenden Schwierigkeiten usw.

Entscheidend für das Verhalten jedes einzelnen, ob MitarbeiterIn oder TeilnehmerIn, sind die bisherigen *Erlebnisse und Erfahrungen*

- in Elternhaus, Kindergarten, Schule, Beruf, Freizeit,
- mit Eltern, Freunden, Gleichaltrigen, Erwachsenen, Vorgesetzten, Lehrern,
- in Klassen, Gruppen, Vereinen.

Hier entwickeln sich von klein an bestimmte Haltungen und Gewohnheiten, die sich an den Erziehungspersonen und Vorbildern orientieren, die das Leben des einzelnen begleitet haben,

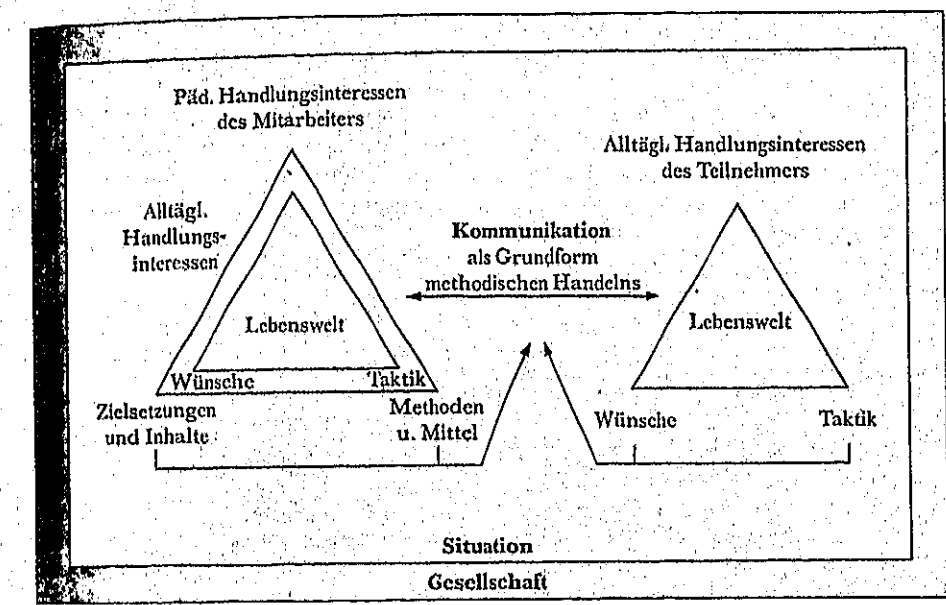
- auf deren Anerkennung und persönliche Zuwendung der einzelne in den ersten Lebensjahren total angewiesen ist,
- was generell, d. h. auch später dazu führt, sich die Bestätigung und Anerkennung seiner Leistungen bei anderen zu holen,
- und wobei sich vor allem Vertrauen auf andere sowie Zutrauen zu seinen eigenen Fähigkeiten als Folgen erweisen, die mit der Beachtung und Geborgenheit zusam-

menhängen, die dem einzelnen von seinen Erziehungs- und Kontaktpersonen vermittelt worden sind.

Wenn jemand „seinen Platz“ im Leben und in Gruppen hat finden können, d. h. Erfolg, Anerkennung, Aufmerksamkeit, Wohlbefinden u. ä. erfahren hat, dann wird er sich allgemein auch in Gruppen wohlfühlen. Hat er aber um seine Rechte und Wünsche immer wieder kämpfen müssen und/ oder in der Gruppe, z. B. im Elternhaus, Kindergarten, Schule häufig Mißerfolge erleben müssen, dann wird die Gruppe eher zu einem Feld, das als gefährlich und bedrohlich empfunden wird.

Die Handlungsweise bzw. das Handlungskonzept des einzelnen entsteht aus den Einflüssen und Erfahrungen seiner *Lebenswelt*,

- 1) die auf der Grundlage *ökonomischer Verhältnisse* gestaltet wird, d. h. wie hoch das Einkommen für die Familie ist, ob möglicherweise beide Elternteile arbeiten (müssen), welche Berufe die Eltern ausüben, wieviel Geld für den täglichen Lebensbedarf vorhanden ist und wieviel Geld für Freizeit und Bildung ausgegeben werden (kann), welche Art von Freizeit-, Kultur und Bildungsangeboten genutzt wird, ob z. B. Konzert, Theater, Museum, Literatur usw. für wichtig gehalten werden.
- 2) die *ökologischen Bedingungen* unterliegt, d. h. ob jemand auf dem (flachen) Land oder in der Großstadt aufwächst, ob er katholisch oder evangelisch erzogen wird, in welchen Wohnverhältnissen jemand aufwächst, (Hochhaus, Siedlung, Eigenheim, Bauernhof, usw.), welche Enge oder Weite Wohnungen, Stadtteile, Spielmöglichkeiten aufweisen, wie weit es sich um gepflegte und angesichene Wohnviertel oder „verruftene“ Quartiere handelt,
- 3) die *kulturelle Ausprägungen* erfährt, insbesondere durch die Art, wie Eltern ihre Kinder auf das Leben in dieser Gesellschaft vorbereiten (können) bzw. an Kul-



tur und Bildung teilnehmen lassen (können),

d. h. wie mit der *Sprache* umgegangen wird, wie, wieviel, wie laut, wie lange gesprochen wird, wann und wo Sprechen verboten wird, ob kurze oder lange Sätze verwendet werden, ob gewandt und fließend gesprochen wird, ob Befehle erteilt und Begründungen gefragt sind oder nicht, ob überwiegend Dialekt oder Hochdeutsch gesprochen wird,

d. h. welche *Wertvor-* und *Einstellungen* zum Leben die Eltern besitzen, ob jemand zum Konsumieren oder zu aktiver Auseinandersetzung angehalten wird, ob Höflichkeit, Gehorsam, Disziplin oder Selbständigkeit, Beweglichkeit, Initiative wichtiger sind, ob Optimismus und Zukunftsperspektiven das Weltbild bestimmen oder Resignation und Zweiteilung („es gibt die da oben“ und „die da unten“ und „ich gehöre zu denen“, „da unten“),

d. h., welche Bedeutung die Erziehung zur *Leistung* hat, ob Kinder zu Leistungen ermutigt und in ihren Fähigkeiten unter-

stützt werden, ob Kinder gelobt und belohnt werden, wie schnell Einschränkungen vorgenommen werden, ob Ausprobieren erlaubt ist, welche Ansprüche an die Kinder gestellt werden, ob Selbstvertrauen vermittelt und zu Selbständigkeit ermutigt wird, d. h. welche Art von *Erziehung* Kinder in der Familie erfahren, ob rigoroses Erziehungsverhalten vorherrscht oder Eltern mit sich reden lassen, ob Entscheidungen begründet oder angeordnet werden (und damit basta!), ob gute Absichten (trotz schlechter Ergebnisse) belohnt werden, wie oft belohnt oder bestraft wird, welche Rolle körperliche Züchtigungen spielen.

Über die Lebenswelt des einzelnen hinaus sind die *gesamtgemeinschaftlichen Einflüsse und Bedingungen* zu berücksichtigen und anhand der bereits aufgeworfenen Fragestellung zu analysieren: Welche Entscheidungen, Regelungen, Zustände verhindern Emanzipation?

Im Grunde sind die *Handlungskonzepte* von

MitarbeiterInnen der AW und Kindern und Jugendlichen in Ferienfreizeiten *gleich*.

Zudem sind diese Konzepte als *gleichwertig* anzusehen, da die zentrale Zielsetzung *Emanzipation* zu *herrschaftsfreiem Umgang* miteinander auffordert.

Zu erreichen ist eine derartige Umgangsweise im Wege der *Kommunikation* durch gegenseitiges Aufeinanderzugehen, den anderen ernstnehmen, sich auf ihn einstellen, sich gegenseitig zuhören, eigene Erfahrungen austauschen, offener werden, sich und andere besser kennenlernen, eigenes Versteckspiel unterbinden, selbstsicherer werden, usw.

Als *ungleich* müssen die Aufgabenstellungen und Verantwortlichkeiten der MitarbeiterInnen gegenüber den TeilnehmerInnen bezeichnet werden.

Während die TeilnehmerInnen lediglich über ihr *Konzept für alltägliches Handeln* verfügen, das auf eine möglichst unmittelbare Befriedigung ihrer Wünsche ausgerichtet ist, muß von MitarbeiterInnen erwartet werden, daß sie ihr eigenes Alltagskonzept in den Griff bekommen und außerdem lernen, ein *Konzept für pädagogisches Handeln* anzuwenden.

Damit kann jede *Situation* in der Ferienfreizeit durch die Verdeutlichung der *Handlungsinteressen* von einzelnen oder Gruppen gekennzeichnet werden.

Abklärungen, gemeinsames Vorgehen, Überwindungen von Gegensätzen und Schwierigkeiten, d. h. Verständigung - was nicht unbedingt Übereinstimmung von Meinungen bedeuten kann oder muß - wird durch *Kommunikation* geregelt.

Aus dem Schaubild wird ersichtlich, daß die Erfahrungen des Einzelnen aus seiner Lebenswelt Grundlage seines eigenen Handelns sind. Gemeinsames Handeln kann dementsprechend nur auf der Grundlage dieser Erfahrungen „verstanden“ werden und muß an den eigenen Wünschen des Teilnehmers ansetzen. Diese Wünsche sind je-

MitarbeiterInnen in ihrer Rolle als PädagogInnen

doch – unter dem Anspruch bewußten und gesellschaftskritischen Handelns – mit dem Gesamtziel Emanzipation und den Grundwerten der AW abzustimmen.

Ehe die Methode der Kommunikation ausführlicher beschrieben wird, soll die Rolle von MitarbeiterInnen als pädagogisch verantwortlich Handelnde angesprochen werden.

Pädagoge werden ist nicht schwer, Pädagoge sein dagegen sehr

Allzu oft ist das Bild des Einzelnen von Pädagogik durch Erfahrungen mit ErzieherInnen getrübt, die ihn gegen seinen Willen zu seinem Glück führen wollten.

Und so fühlt sich mancher durch diese Art von Pädagogik an die ironische Definition von „gentleman“ erinnert, wo jemand eine alte Dame auf die andere Seite einer Straße führt, auch wenn sie nicht dorthin will.

Auch für diejenigen, die über gute Erfahrungen im Umgang mit PädagogInnen verfügen, ist einleuchtend, daß solche Fehler in der Ferienpädagogik nicht gemacht werden sollen.

Sich das notwendige Rüstzeug für eine *teilnehmerorientierte Pädagogik* zu verschaffen, muß daher das Bestreben aller MitarbeiterInnen in den Ferienfreizeiten sein.

Da partnerschaftliches Handeln als Grundlage der Ferienpädagogik gilt, sollten ausführliche Besprechungen und gegenseitiges Verständnis im Team ebenso zur Tagesordnung zählen wie Zusammenarbeit und gemeinsame Entscheidungen mit Kindern und Jugendlichen.

Eine gute Möglichkeit, um sich auf die Rolle als pädagogische MitarbeiterInnen der AW einzustimmen und einzustellen, verbindet sich mit der Diskussion infragekommender Rollen für die Ferienfreizeit.

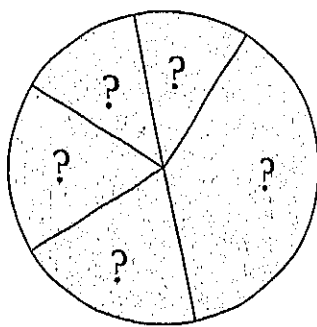
Übung:

In folgenden Kreis sind verschiedene Rollenanteile einzutragen, die für die MitarbeiterInnenrolle von Bedeutung sind, durch entsprechend große Kreisabschnitte zu veranschaulichen und mit entsprechenden Prozentzahlen zu versehen.

Mögliche Rollen:

- Mutter / Vater
- ErzieherIn
- LehrerIn
- PartnerIn
- BeraterIn
- FreundIn
- ChefIn
- Kumpel
- ...

Der Rollenverteilungskreis



Weiterhin sollte diskutiert werden, welche Aufgaben und / oder welche Verantwortung sich mit den Rollenvorstellungen für die Ferienpädagogik verbinden.

Das Hauptunbehagen gegen die Pädagogik richtet sich im Grunde stets gegen die PädagogInnen, die sich nicht auf meine Wünsche einstellen kann bzw. sich nicht mit mir beschäftigen und mich ggfs. auch nicht von anderen Lösungen als den von mir zunächst gewünschten überzeugen kann.

An die pädagogischen MitarbeiterInnen ist *erstens* die Forderung zu stellen:

Unternimm grundsätzlich nichts gegen den Willen der Dir für die Ferienfreizeit anvertrauten Kinder und Jugendlichen. (Man kann niemanden zu seinem Glück zwingen.)

Aus den bisherigen Ausführungen zur Bedürfnislage des Menschen als produktives Wesen ist eine allgemeine Handlungsbereitschaft des Einzelnen zu ersehen, so daß es *zweitens* Aufgabe der MitarbeiterInnen sein muß:

Interessen und Aktivitäten der TeilnehmerInnen zu fördern und in der Programmgestaltung aufzugreifen. (Jeder sollte zur Entdeckung seiner Fähigkeiten veranlasst werden.)

Nur das, was der Einzelne selbst für richtig und wichtig hält, wofür er sich interessiert und einsetzt, das wird ihn zu Initiativen, Aktivität und Engagement veranlassen. Im Sinne autonomen Handelns muß der Einzelne Bemühungen zur Selbständigkeit letztlich selbst entdecken und persönlich durchsetzen.

Eine *dritte Anforderung* an den Pädagogen muß also gerade darin zum Ausdruck kommen, daß

Umgangsformen und Praktiken angewendet werden, die auf eigenen Entscheidungen der TeilnehmerInnen beruhen. (Selbst ist der Mann / die Frau)

Die *fachlichen Hintergründe* für eine derartige Grundorientierung für pädagogisches Handeln, das mit Hilfe von Kommunikation verwirklicht werden soll, beruhen einerseits auf entsprechenden *Definitionen von Pädagogik*

... als „Hilfe für den Menschen, damit er aus den Einwirkungen der Umwelt zu seinem und der Gesellschaft Besten nach *seiner Bestimmung* seine Anlagen entfalte.“

... als „Hilfe zur *Selbsthilfe*“, die sich selbst überflüssig macht.

... als Beeinflussung durch die „jeweiligen Herrschaftsverhältnisse, ökonomischen Bedingungen, herrschenden Ideologien, soziale Schichtung, usw.“, und bedeutet „*Emanzipation* (Befreiung) aus solchen Verhältnissen.“

Hier greifen andererseits die folgenden *Aspekte der Psychologie*:

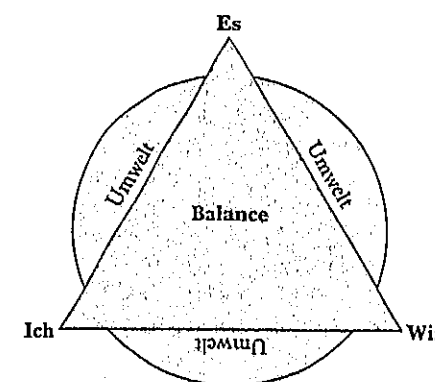
Aussagen der Existenzialphilosophie beinhalten: „Alles wesentlich Wirkliche ist für mich nur dadurch, daß *ich selbst bin*.“

Rogers stellt fest, daß eine Übereinstimmung (*Kongruenz*) inneren (gefühlsmäßigen) Erlebens über entsprechende Bewußtseinsprozesse bis hin zu dem persönlichen Ausdruck der eigenen Handlungsweise gefunden werden muß. Zu diesem Zweck müssen *Qualitäten menschlichen Handelns* erworben werden, diesich in Einfühlungsvermögen /

Akzeptieren und persönlicher Wertschätzung des anderen / Echtheit und Offenheit äußern.

Die themenzentrierte interaktionelle Methode von Ruth Cohn geht davon aus, daß für die Arbeit mit Gruppen eine Balance zwischen eigenen Bestrebungen (ICH), Gruppeninteressen (WIR) und Aufgabenstellungen (ES) herzustellen ist, die letztlich in meine Erfahrungen mit der Umwelt und meine Sichtweise des Lebens eingebunden ist.

Dies wird in folgendem Schaubild ausgedrückt:



Aspekte der Psychologie äußern sich auch in der Auffassung, die Persönlichkeit des Menschen als Ganzes zu betrachten und verstehen zu wollen, wodurch menschliche Motorik und Gefühlsäußerungen stets gleichzeitig mit Leistungen des Verstandes zu behandeln sind. Zugleich bezieht sich Ganzheitlichkeit nicht nur auf den einzelnen Menschen, sondern immer auch auf die Zusammenhänge in Gruppe und Gesellschaft, in denen sich der Mensch jeweils konkret befindet. Die *Situation* mit den personalen Beziehungen wie den sachlichen Gegebenheiten ist stets mit zu berücksichtigen.

Nicht zuletzt sind *humane* (menschenswürdige) *Bedingungen* zu schaffen und

Inhumanität in den Formen von Angstmacherei, Benachteiligung, Machtanwendung, Unterdrückung, Arbeits- und Leistungsstress, Umweltzerstörung etc. zu bekämpfen.

Bedeutung pädagogischer Grundbegriffe

Für die Übernahme und Ausführung menschlichen Verhaltens wird allgemein angenommen, daß der einzelne seine Rollen durch die *Sanktionen* (negative und positive Einwirkungen) lernt, die er durch andere Personen in der jeweiligen Situation in der Familie, im Freundeskreis, in der Schule usw. erfährt.

In der pädagogischen Diskussion werden negative Sanktionen normalerweise als *Bestrafungen und Tadel* bezeichnet, die es weitgehend zu meiden gilt und positive Sanktionen als wesentliche Qualitäten von PädagogenInnen angesehen, die in möglichst häufigen *Ermunterungen, Lob und Anerkennung* des Einzelnen ihre Anwendung finden sollen. Weiterhin wird für die *positive Seite* auf eine zu fordernde *Wertschätzung des anderen* (wie im vorherigen Punkt bei Rogers angesprochen) und eine *Handlungsfreiheit des einzelnen* (im Sinne von Selbst- und Mitbestimmung) ausdrücklich hingewiesen.

Da trotz des verständlichen pädagogischen Wunsches, möglichst alles zu loben und anzuerkennen, gerade die Situationen Schwierigkeiten machen, in denen ich mich als pädagogisch Verantwortlicher nicht mit dem Verhalten von Kindern und Jugendlichen einverstanden erklären kann, muß Klarheit geschaffen werden für die Verwendung von negativen Sanktionen.

Der idealistische Annahme, daß Menschen ohne Strafe erzogen werden können und persönliche wie gesellschaftliche Entscheidungen in eigener Freiheit, d. h. ohne Zwang treffen können, ist *dialektisch* die gesellschaftliche Realität gegenüberzustellen, daß überall in unserer Gesellschaft Macht und Zwang angewendet werden und die Erziehungspraktiken von Erwachsenen durch Strafen, Bloßstellen bis zur Demonstration von Mißerfolgen bestimmt sind.

Für die *Praxis der Ferienarbeit* ist damit – wieder dialektisch – zweierlei anzuraten: erstens die *Linie optimistischen Denkens und Handelns* auf dem Wege von Ermunterung,

Wertschätzung und ausführlicher Begründung und gegenseitiger Abstimmung zu praktizieren und zweitens mit Hilfe *gemeinsamer Aufstellung von Regeln* verbindliche Orientierungen für alle zu schaffen – wie sie für jede Gruppe und Gesellschaft bestehen – und deren Einhaltung durchzusetzen.

Dabei müssen schwierige, störende, unmotivierte und konsumierende *Kinder und Jugendliche als Produkt dieser Gesellschaft* angesehen werden. So ist deren Verhalten nicht als persönlicher Angriff auf die MitarbeiterInnen einzuordnen, sondern als eigenes Bemühen, auf sich aufmerksam zu machen.

Die Nichteinhaltung von Regeln, wie z. B. die Störung von Nachtruhe, muß auch als Bemühen von Kindern und Jugendlichen verstanden werden, Aufmerksamkeit und Zuwendung zu erhalten. Die erforderlichen pädagogischen (Re)Aktionen der MitarbeiterInnen sollen deshalb kontrolliert, geduldig und – was überaus wichtig ist – ohne persönliche Revanchebestrebungen ausfallen.

Den in der *Praxis Erfahrenen* ist ohnehin klar,

- daß gutes Zureden hilft und Erklärungen für geforderte bzw. vereinbarte Regelungen abgegeben werden sollten,
- daß bei weiteren Störungen Ermahnungen und Verwarnungen folgen müssen, daß bei wiederholten Regelverstößen die „rote Karte“ zu zeigen ist, d. h. vorher angegebene Konsequenzen vollzogen werden, die sich auf die Herausnahme des einzelnen aus der schwierigen / störenden Situation beschränken und nicht mit Blamage und Bloßstellung vor der Gruppe und Abschreckungen durch harte Bestrafung (z. B. Ausschluß vom Discoabend, vom Ausflug o. ä. oder gar nach Hause schicken) verbunden sein sollten und
- daß Gespräche mit Kindern und Jugendlichen immer zu führen sind und bei Schwierigkeiten und Störungen erst recht.

Konsequentes Handeln heißt in diesem Fall, daß MitarbeiterInnen ihre Vorgehensweise klar erkennen lassen und ihre Linie – bei allem Verständnis für den einzelnen – beibehalten. Dementsprechend sollten Folgen für Verstöße weder im Einzelfalle angedroht noch in der Form praktiziert werden: Wenn Du das tust, hast Du mit folgender konkreter Strafe zu rechnen. Zumal es dem Grundsatz *gerechten pädagogischen Handelns* entspricht, nicht die Tat als solche generell in gleicher Weise negativ zu sanktionieren –, z. B. in der Gruppe stören, bedeutet vor der Tür stehen müssen, sondern die bisherigen Erfahrungen sollten aufgegriffen und das „Alltagsverhalten“ von Kindern und Jugendliche sollte berücksichtigt werden. Dies kann einesteils viel Nachsicht und Geduld, das Überhören und Übersehen von Provokationen und andererseits schnelles und konsequentes Reagieren für schwieriges Gruppenverhalten bedeuten. Wesentlich ist, daß dem Kind / Jugendlichen wie der Gruppe die *Qualitäten der MitarbeiterInnen* in den Formen von *Einführung, Wertschätzung und Echtheit* erkennbar werden.

Als *Lernen am Modell*, Nachahmung und Initiation bezeichnet man das Übernehmen von Ausdrücken, Bewegungen und Vorstellungen von anderen Personen, die für Kinder und Jugendliche einen besonderen Eindruck hinterlassen. Wenngleich einem hierzu sofort Schlagerstars, Musikgruppen, Filmhelden, Sportidole u. ä. einfallen, so liegt diesem Verhalten nicht nur der große Traum, sondern allgemein der alltägliche Wunsch zugrunde, selbst „groß und stark“, anerkannt und beliebt zu sein.

Für die TeilnehmerInnen an einer Ferienfreizeit sind die MitarbeiterInnen groß und stark. Kinder und Jugendliche nehmen deshalb ihr Verhalten auch zum Maßstab für das, was von ihnen selbst erwartet wird.

**Teamer sind wie Bilder!
Abzieh- oder Vorbilder?**

Modell zum Gruppenverlauf

Wir kennen die Rolle, die SchauspielerInnen auf der Bühne des Theaters zu spielen haben und dessen Gestaltung sowie das Zusammenwirken verschiedener Rollen ebenso vernünftige wie dramatische und tragische Ereignisse und Handlungen beschreiben können. Dabei bedeutet eine Rolle gut spielen können: Applaus, Belohnung, Ansehen. Mit einer Rolle nicht fertig werden oder gar aus der Rolle fallen hat verheerende Kritiken, Mißfallensbekundungen, Bestrafung zur Folge.

Auf der Bühne des Lebens finden wie im Theater ständig Aufführungen statt. Mit Hilfe eines klassischen Phasen-Modells der Gruppenentwicklung (vgl. u. a. Irene Klein: *Freizeitfahrplan*, München 1978) lassen sich die Grundbedingungen für Gruppenprozesse durch *fünf Situationstypen* veranschaulichen:

Typ 1: Orientierung bzw. Fremdheit

Jedes Gruppenmitglied sucht sich seine Rolle im Grunde selbst und ist in seiner Sicherheit oder Ängstlichkeit dabei maßgeblich von seinen vorherigen Erfahrungen in Gruppen bestimmt. Erfolgreiche und Redegewandte melden sich bald zu Wort, Mißerfolgsbestimmte und Schüchterne fühlen sich nicht wohl und halten sich zurück. Untereinander bekannte Gruppenmitglieder machen sich teilweise als Cliques bemerkbar. Erfahrene „Gruppenhasen“ und aktive Mitglieder machen von Anfang an mit und entwickeln zum Teil auch eigene Vorschläge. Unsichere suchen Anschluß. Mögliche gruppeninterne FührerInnen sondieren ihre Einflußmöglichkeiten und werben um Sympathisanten.

Typ 2: Rivalität bzw. Machtkampf

Die einzelnen Rollenträger werden mutiger und versuchen offen oder versteckt, ihre Wünsche und Interessen durchzusetzen. In der Regel scheiden sich an GruppenleiterInnen die Geister. Die einen bemühen sich um

ihre Gunst, die andern bekämpfen sie.

Die Rollenausführungen sind von der Erweiterung der eigenen Macht unter dem gleichzeitigen Bemühen um die Einschränkung der Befugnisse der anderen bestimmt. Zu diesem Zweck werden ggfs. Absprachen getroffen und Cliques gebildet.

Letztlich geschieht dies ganze „Theater“ jedoch ausschließlich, um von Blamage verschont zu bleiben und selbst Anerkennung zu finden.

Typ 3: Intimität bzw. Vertrauen

Es wird ruhig und harmonisch auf der Gruppen-Bühne, nachdem sich jeder seine Rolle, d. h. seinen Platz in der Gruppe gesichert hat. Man akzeptiert sich gegenseitig. Vertrauen entwickelt sich und die Gruppenmitglieder sind geneigt, etwas miteinander zu tun. Eigene Aktivitäten sind ebenso Bestandteil der Rollen wie das Überlassen von Verantwortung an andere Gruppenmitglieder. Gruppenentscheidungen werden gemeinsam und unter Beachtung gegensätzlicher Standpunkte gefällt.

Typ 4: Differenzierung bzw. Aufgabenverteilung

Diese höchste Stufe des „Rollenspiels“ setzt eine erfolgreiche Praktizierung des Typs 3 voraus und beinhaltet eine weitere persönliche Rollenausgestaltung, die ständig das Gesamtgruppeninteresse im Auge hat und zugleich die Zusammenarbeit mit anderen Gruppen erlaubt.

Jeder ist sein eigener Rollenspieler ebenso wie er Gruppenspieler ist.

Typ 5: Trennung bzw. Ablösung

Das Gruppenspiel geht zu Ende. Neben dem Auseinanderbrechen von Gruppen auf Grund von Machtkämpfen können sich Gruppen infolge nachlassenden Interesses, fehlender Aufgaben und Beziehungen, Ausscheiden von Gruppenmitgliedern etc. auflösen.

Bei zeitlich begrenzten Gruppenbildungen

gen ist das Ende ohnehin vorprogrammiert. Für viele Gruppenmitglieder verbindet sich damit auch der Abschluß einer schönen Zeit. So stecken in den Rollen häufig neben Trennungsschmerz und Wehmut, Unzufriedenheit und Aggressivität, Vorwürfe an die GruppenleiterInnen, Selbstgebautes zerstören zu wollen, untereinander Streit zu beginnen, nicht mehr schlafen gehen wollen, sich aneinander klammern, bis zum Exzess feiern u. ä. sind Inhalte solcher Rollen, die zum Schluß vielfach nochmals mit großer Intensität gespielt werden.

Die GruppenleiterInnen tun gut daran, solche gruppenspezifischen Ereignisse nicht als Drama, Tragödie oder Vorzeige-Theater zu empfinden, sondern mehr als komödiantisches Spiel zu betrachten, das zu einem befriedigenden Schluß zu bringen ist. Als MitspielerInnen können sie vor allem durch kommunikatives Verhalten Einfluß nehmen. Als Regisseur liegen die Chancen darin, Aktivitäten entwickeln zu helfen und Ergebnisse zu schaffen, die das Miteinander in der Gruppe fördern und das Gegenüber vergessen lassen.

Konflikte

Über Konflikte ist in der Fachliteratur sehr viel geschrieben worden. An dieser Stelle sollen nur wenige elementare Aussagen getroffen werden, die zudem zur Lösung von Konflikten beitragen können:

- 1) Konflikte sind gleichzusetzen mit Problemlagen bzw. Schwierigkeiten. Sie kennzeichnen einen Zustand, bei dem zwischen zwei oder mehreren Personen Meinungsverschiedenheiten bestehen, die nicht auf Anheiß beigelegt werden können.
- 2) Konflikte sind nichts Außergewöhnliches, sondern tägliche Gegebenheit. GruppenleiterInnen brauchen nicht unglücklich und unzufrieden zu sein, wenn in ihren Gruppen Konflikte auftreten, vielmehr müssen sie wie alle anderen lernen, mit Konflikten zu leben. – Konflikte sollten jedoch nicht überhand nehmen.
- 3) Konflikte erfordern ausgetragen und gelöst zu werden. Hierum sollten sich GruppenleiterInnen ausdauernd bemühen, damit der einzelne Konfliktfall nichts Bleibendes wird.
- 4) Es ist unergiebig, nach Schuldigen zu suchen. Jeder behauptet beim Streit ohnehin, daß der andere angefangen habe und er selbst im Recht sei.

Die Austragung / Lösung von Konflikten ist am ehesten zu erreichen, wenn sich die Konfliktbeteiligten in die Lage des anderen versetzen und dessen Gefühle und Wünsche nachvollziehen können. Ausgangspunkt für ein Sich-Einüben in eine derartige Konflikt-austragung ist die Behandlung aktueller Konflikte in der Gruppe, die in paralleler Kleingruppenarbeit genauer erörtert und anhand von Aufzeichnungen auf Wandzeitungen im Plenum vorgetragen und zu einer abschließenden Gesamtlösung hingeführt werden.

In Anlehnung an entsprechende Konflikt-lösungs-Modelle (vgl. u. a. Schwäbisch / Siems: Anleitung zum sozialen Lernen für

Paare, Gruppen und Erzieher, rororo Sachbuch Nr. 6846, S. 129ff.) ist folgende Verfahrensweise entwickelt worden:

Schritt 1

Den Konflikt genau beschreiben

Schritt 2

Die Ursachen für die Entstehung des Konflikts herausfinden und aufschreiben

Schritt 3

Die Wünsche der Konfliktbeteiligten in Bezug auf das Verhalten des anderen Konfliktbeteiligten aufschreiben.

a) Was will Konfliktbeteiligter (-gruppe) A?

b) Was will Konfliktbeteiligter (-gruppe) B?

Schritt 4

Lösungsvorschläge sammeln, die die Wünsche und Interessen aller Konfliktbeteiligten berücksichtigen und zu einem befriedigenden Ergebnis führen können. Die gesammelten Vorschläge aufschreiben.

Auf die Einhaltung der gemeinsamen Lösung achten.

Kommunikation als Methode

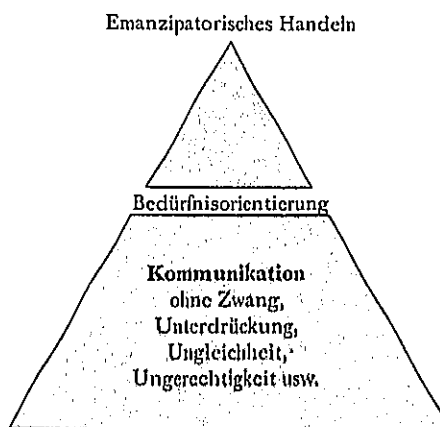
Methoden regeln die Herangehensweise an einen Sachverhalt oder eine Aufgabe. Sie tragen zur Klärung der Frage bei:

Wie mache ich es?

Hierbei muß ich mich sowohl mit ganz wesentlichen Überlegungen befassen, um die Art und Besonderheit der einzelnen Methode zu beschreiben als auch die technische Handhabung und ggfs. den Einsatz von Medien, Materialien und Hilfsmitteln zum Ausdruck bringen.

Die Frage: *Was mache ich?* und *nach welchen Zielsetzungen arbeite ich?* ist Grundlage jedes Handlungskonzepts, so daß Methode nie für sich allein stehen kann, sondern immer in Verbindung mit der Aufgabenstellung anzuwenden ist.

In unserem Fall müßte *Kommunikation* gewährleisten, daß *Emanzipatorisches Handeln* durch das Erreichen von mehr Freiheit, Mitbestimmung, Solidarität in der Form *herrschaftsfreier Kommunikation* angestrebt und mit einer Orientierung an den *Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen* verbunden wird.



Wer die Frage: „Was ist mit Kommunikation gemeint?“ mit der gängigen Definition von *Kommunikation* beantwortet, als wechselseitigen Austausch von Mitteilungen zwischen zwei oder mehreren Personen, der hat

damit zwar eine allgemeine Kennzeichnung, aber nicht einmal soviel an Information geliefert, wie jemand, der beispielsweise VW oder Mercedes sagt.

Die Übersetzung des lateinischen Worts „*communicare*“ gibt da schon eher Aufschlüsse durch

vereinigen, jemand teilnehmen lassen, sich besprechen.

Virginia Satir verfaßte folgende Definition:

Kommunikation ist der Maßstab, mit dem zwei Menschen gegenseitig den Grad ihres Selbstwertes messen, und sie ist auch das Werkzeug, mit dem dieser Grad für beide geändert werden kann.

Sie nennt ebenfalls die Bestandteile, die der Mensch in diesen *Kommunikationsprozeß* einbringt:

„Er bringt seinen *Körper* mit, der sich bewegt und Form und Gestalt hat.

Er bringt seine *Werte* mit, jene Konzepte, die zeigen, wie er versucht zu überleben und das „richtige“ Leben zu leben (seine „Sollte“ und „Müßte“ für sich selbst und andere).

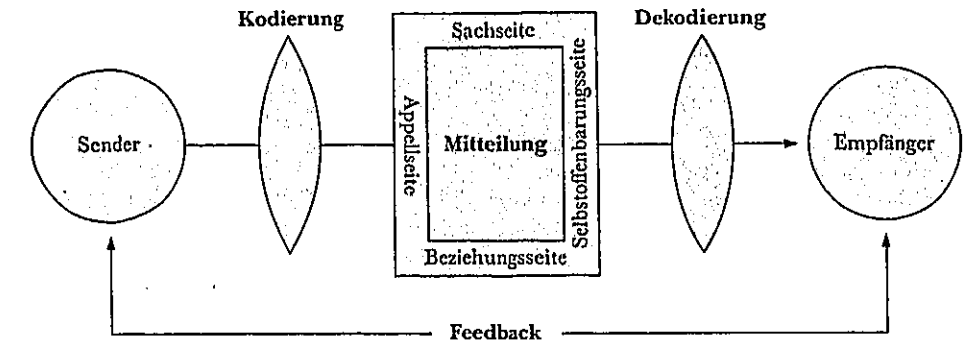
Er bringt seine *Erwartungen* an den Augenblick mit, die aus vergangenen Erfahrungen gesammelt sind.

Er bringt seine *Sinnesorgane* mit, Augen, Ohren, Nase, Mund, Hand, Haut, die es ihm ermöglichen zu sehen, zu hören, zu schmecken, zu riechen, zu berühren und berührt zu werden.

Er bringt seine *Fähigkeit zu sprechen* mit, seine Worte und seine Stimme.

Er bringt sein *Gehirn*, welches das Lagerhaus seines Wissens ist, es umfaßt das, was er aus vergangener Erfahrung gelernt hat, was er gelesen hat und was ihm beigebracht wurde.“

(Virginia Satir, Selbstwert und Kommunikation, München 1985.)



Der wechselseitige Austausch von Mitteilungen, der als Grundtatsache von Kommunikation gilt, nimmt in der *Sender-Empfänger Grafik* genauere Gestalt dadurch an, daß ich eine Nachricht auf vier Impulse hin überprüfe / untersuche

– auf die *Sachseite*: Was wird hier behandelt und wie werden die Zusammenhänge angesprochen?

– auf die *Gefühlsseite*: Wie finde ich den / die andere(n)? Wie stehe ich zu ihm / ihr?

– auf die *Appellseite*: Will der / die andere was von mir? Wozu will er / sie mich veranlassen?

– auf der *Selbststoffbarungsseite*: Was ist denn das für eine(r)? Was sagt der / die über sich?

daß ich eine vom Sender in Worten, Gedanken und Gestik / Mimik verpackte Verschlüsselung (Kodierung) der Nachricht zugrundelege und von einer subjektiven Entschlüsselung (Dekodierung) der Nachricht durch den Empfänger ausgehe, die wiederum nur im Wege der Rückmeldung (Feedback) an den / die andere(n) – insbesondere bei Unklarheiten oder in Konfliktfällen – durch Rückfrage, Beschreibung, Interpretation etc. geleistet werden kann.

Dabei ist zu beachten, daß Mitteilungen nicht nur durch Worte und Gespräche weitergegeben (verbale Kommunikation), sondern ebenso durch Gesichtsausdruck, Gestikulieren und Körpersprache (nonverbale Kommunikation) ausgedrückt werden. Des-

halbsagen, „Zapfeleien“ von Kindern, beleidigte Mienen, Schweigen, der (versteckte) Zeichenaustausch von Kindern und Jugendlichen untereinander usw. häufig mehr als viele Worte.

Kommunikationsschwierigkeiten

Ich sollte wissen, daß ich die Welt durch meine Brille sehe und daß die Gläser, durch die ich gucke, durch meine Erfahrungen eingeschliffen werden.

So kann ich meine Brille einem anderen nicht einfach aufsetzen, damit er dasselbe sieht wie ich, ebensowenig wie ich die Brille des anderen direkt zum eigenen Gebrauch verwenden kann. Denn der andere hat ebenso wenig meine wie ich seine Sichtweise. Im Grunde kann ich mir das Verhalten und die Entscheidungen des anderen nur anhand seiner Erfahrungen erklären lassen. Ebenso muß ich immer wieder von meinen Erfahrungen berichten.

Hierbei entsteht die grundsätzliche Schwierigkeit, daß ich in der Regel meine eigenen Erfahrungen höher bewerte als die des anderen. Um Sichtweisen eines anderen akzeptieren zu können, sind Wertschätzung und Anerkennung des anderen erforderlich sowie das Gefühl, selbst anerkannt und beliebt zu sein. Die von anderen Menschen zurückgemeldete Bestätigung und Anerkennung meiner Person gibt mir die entsprechende Sicherheit, eigene Erfahrungen ausführlicher darlegen und ggfs. in Frage stellen zu können. Ebenso können wie solche Erlebnisse zu mehr Geduld und Aufnahmefähigkeit von Erfahrungen und Meinungen anderer führen.

Treten negative Erfahrungen mit anderen Menschen und fehlende Anerkennung – in Familie, Schule, Beruf, Freizeit – in größerem Maße an die Stelle positiver Erfahrungen, so entsteht ein Teufelskreis aus eigener Unsicherheit und Mißtrauen anderen gegenüber, bei dem sich der Einzelne zwischen Schuldzuweisungen an andere und eigenen Rechtfertigungen bewegt. Eine derartig gestörte Kommunikation ist durch Angst vor Mißbrauch, Verschlossenheit, Abwertung der Erfahrungen anderer, teilweise auch durch aggressives Verhalten, Rivalisierung und Intrigen gekennzeichnet.

Angst und Abwehr

Um die Entstehung von Unsicherheiten und Ängsten, die viele von uns bestimmen, etwas deutlicher werden zu lassen, greifen wir einige Überlegungen des Psychologen Schulz von Thun auf, die er in seinem Buch: „Miteinander reden: Störungen und Klärungen“ (rororo Nr. 7489) zur Problematik von offenem und vertrauensvollem Verhalten geäußert hat.

Schon unmittelbar nach seiner Geburt wird das Kind mit den Normen und Regelungen der Gesellschaft konfrontiert, die durch die Erziehungspersonen seiner Umgebung verkörpert werden.

Es gibt so viele kindliche Wünsche und Eigenarten, die den gesellschaftlichen Normen wie Bravsein, Nichts-Kaputtmachen, Sich-Fügen, Wut-Unterdrücken etc. entgegenstehen, daß das Kind zwangsläufig gegen eine Reihe dieser Verhaltensvorschriften verstößt und damit der Bestrafung und dem Liebesentzug von Eltern und Erziehern ausgesetzt ist.

So erfährt das Kind, daß ein Teil seiner Persönlichkeit schlecht oder böse ist und versucht deshalb, diese bösen Teile zu verstecken. Gleichzeitig entsteht ein Minderwertigkeitsgefühl, da das Kind Angst hat, so wie es ist, vor den Augen der anderen Anerkennung finden zu können. Aus diesem Grunde fängt es schon früh an, Gefühle und Gedanken zu unterdrücken und zu verstecken.

Um Anerkennung zu erhalten, werden gleichzeitig die Vorstellungen und Maßstäbe der Erwachsenen übernommen und für eigene Beurteilungen und Entscheidungen angewendet.

Einerseits ist es so der Richter in uns, mit dessen Normen und Werten wir uns herum-schlagen müssen. Andererseits sind es aber auch die anderen Menschen, vor denen wir ständig auf der Hut sind, insbesondere dann, wenn diese – durch Alter, Aussehen, Anforderungen – Ähnlichkeiten mit Erziehungspersonen aus unserer Kindheit haben.

Im Grunde ist jede(r) Einzelne immer wieder gefordert, und er/sie hat häufig den Eindruck, mehr leisten zu müssen als er/sie kann. Unter anderem in Prüfungssituationen treten bei Mißerfolgen Ängste und Zweifel an der eigenen Person auf. So wird aufgrund von Rivalität, Bewertung und Leistungsdruck menschliches Verhalten schnell zum Versteckspielen, zum Imponieren und Rationalisieren.

Die hierbei praktizierten Verhaltensweisen werden als Abwehrmechanismen bezeichnet. Am verständlichsten und einleuchtendsten ist die Imponiertechnik, wo es dem Einzelnen darum geht, sich von seiner besten Seite zu zeigen, bzw. den anderen nachhaltig zu beeindrucken, z. B.:

- durch schwer verständliche Sätze und die Verwendung von Fremdwörtern,
- durch beiläufige Äußerungen, durch welche darauf hin gewiesen wird, mit welcher wichtigen Persönlichkeit ich beispielsweise gestern zu Mittag gegessen habe, welche Preise ich schon erhalten habe, was ich alles leiste oder was ich mir leisten kann usw.,
- durch die Verschaffung von Heimspiel-Vorteilen, indem ich z. B. das Gespräch auf das Gebiet lenke, wo ich mich sicher fühle, wo ich von der Sache her quasi zuhause bin, wo die anderen mir staunend zuhören sollen, vielleicht: Wie Steuern gespart werden können oder welche Computergeräte am vorteilhaftesten sind, welche Technik Motorräder besitzen müssen usw.

Die Fassadentechnik gehört zum menschlichen Versteckspielen und ist schon stärker mit Angst und Unsicherheit verbunden.

Eigene als negativ empfundene Verhaltensweisen werden dabei mit Fassaden verdeckt. Als Grundsatz gilt: Nur keine Schwächen und keine Gefühle zeigen!

Die Fassaden werden im wesentlichen gegenüber allgemeingültigen Gesellschafts-

normen errichtet, die als „Normalmaß“ dienen, z. B.

- Männer weinen nicht
- das kann doch jeder
- hier machen doch alle mit
- wer keine Arbeit hat, ist selbst schuld
- usw.

Der Einzelne fühlt sich bei seiner Verhaltensweise selbst nicht wohl, tut so, als ob alles in Ordnung sei und redet nicht über Dinge, die ihm Schwierigkeiten machen.

Ich habe keine Probleme!

Mir geht's gut!

Warum soll ich denn was sagen?

Merke ich bei der Fassadentechnik noch zum überwiegenden Teil, daß ich mich bewußt verstecke und erkenne nur zum kleineren Teil nicht, daß ich eine Fassade aufbaue, so ist das Verhältnis bei der Rationalisierung im allgemeinen umgekehrt. Der größere Teil der Menschen handelt hier eher unbewußt als bewußt.

Rationalisieren hängt mit ratio = Verstand zusammen und bedeutet: Auf alles eine Antwort parat haben, alles erklären können und dies auch tun, immer zuerst den Verstand einschalten und auch Gefühle zur Verstandessache machen.

Moment, das werden wir gleich haben!

Das hängt so oder so zusammen!

Es wird nichts so heiß gegessen, wie es gekocht wird.

Ich kann Euch das erklären.

So geraten an sich vernünftige Erklärungen oft zu Verteidigungen sowie zu Rechtfertigungs- und Beweisführungsversuchen.

Übertragungen sind schon kurz angesprochen worden, d. h. ich übertrage meine negativen Erfahrungen, die ich in der Vergangenheit mit bestimmten Personen gemacht habe, auf die Personen, mit denen ich gerade umgehe.

In der Regel bemerke ich den Übertragungsvorgang nicht und reagiere unterbewußt, z. B.

- auf jeden Lehrer, weil die Berufsbezeichnung Lehrer Gedanken in mir auslöst wie schlechte Noten, Blamieren vor der Klasse, Sitzenbleiben o.ä., die sich auf meine vorausgegangenen Erfahrungen mit einem bestimmten oder auch mit mehreren Lehrern beziehen,
- oder auf bestimmte Körperformen (wie klein, dick, kräftig usw.) bzw. Stimmen oder Lachen bzw. Redeweisen bzw. Gestik und Mimik, wenn z. B. „jemand mit Händen und Füßen redet“, wenn ich aufgrund vorheriger Erfahrung Menschen, die eine „langatmige Redeweise“ oder eine „laute Lache“ o.ä. haben, als unangenehme Personen empfunden und registriert habe,
- oder auch durch starre Vorsortierungen nach sympathisch – unsympathisch, indem eine Person beim ersten Hinsehen als unsympathisch eingestuft wird.

Nur nicht mit dem auf ein Zimmer!

Der / die hat mir gerade noch gefehlt.

So was Bescheuertes!

Die massivste und für alle Beteiligten am deutlichsten erkennbare Abwehrform ist das Fluchtverhalten, bzw. die Fluchtintendenz, d. h. sich der Situation entziehen, zumindest keine Stellungnahme äußern, insgesamt auf ungewöhnliche Weise auf sich aufmerksam machen.

Während das Tier bei aufkommender Gefahr instinktiv flüchtet, besitzt der Mensch Verstand und Sprache, um sich mit Gefahren auseinandersetzen zu können. Und gerade für die menschliche Kommunikation ist Sprache das wichtigste Hilfsmittel.

Flucht als Abwehrmechanismus heißt

- zum einen, vor seiner eigenen Antwort zu flüchten, sich durch bockiges Schweigen aus dem Verkehr zu ziehen
- und zum anderen, aus der Szene herauszugehen, möglicherweise schimpfend und Türen knallend, möglicherweise heulend und leidend, möglicherweise auftrumpfend und seinen Marktwert betonend, usw.

Ihr könnt mich alle mal!

Mit Euch will ich nichts mehr zu tun haben!

Mir ist alles scheißegal!

Das habt Ihr nun davon!

Hierbei wird die Notwendigkeit zur sprachlichen Kommunikation besonders deutlich.

Als Antwort auf solche Aktionen sind Aufbrausen und Zurechtweisen am allerwenigsten angebracht. Hier müssen in besonderem Maße Nachsicht und Geduld geübt werden.

Modelle zur Orientierung

Über das allgemeine Verstehen zum Zustandekommen von Kommunikation (vgl. Schaubild S. 71) hinaus, sind in noch stärkerem Maße als bisher, für das eigentliche methodische Handeln Theorie und Praxis bzw. Kennen und Können zugleich gefragt.

Wie bereits mehrfach dargestellt (vgl. auch Schaubild S. 65), lassen sich Konzepte und Handlungen für das Gesamtverhalten wie für den Einzelfall am besten durch die jeweilige *Situation* veranschaulichen.

Durch eine ausführliche Zieldiskussion sind die *Handlungslinien der Kommunikation*, auf denen sich die MitarbeiterInnen bewegen sollen, allgemein vorgezeichnet und müssen damit auf der Grundlage emanzipatorischen Handelns und bedürfnisorientierten Handelns vorgedacht werden.

Mittelpunkt des pädagogischen Handelns sollte das *engagierte und akzeptierende Zugehen der MitarbeiterInnen auf die TeilnehmerInnen* sein, wodurch sicher auch für das Verhältnis der TeilnehmerInnen untereinander ähnlich gute Beziehungen entstehen werden.

Gute Kontakte untereinander ermöglichen, den Grundzustand von Kommunikation herzustellen, wie er sich im lateinischen Wort „communicare“ – *vereinigen, teilnehmen lassen, sich miteinander besprechen* – ausdrückt.

Damit wird die *Beziehungsebene* zum Fundament, auf dem sich die MitarbeiterInnen bewegen können müssen.

Das *Herstellen von guten Beziehungen* kann dabei durch folgende Kommunikationsweisen gefördert werden:

reden – und nicht:
schweigen, Dinge in sich hineinfressen oder davonlaufen

zuhören – und möglichst nicht:
unterbrechen, an andere Dinge denken, die Antwort schon fix und fertig haben, etc.

unterstützen / helfen – und nicht:
hängenlassen, freuen über Nichtgelingen, ärgern, etc.

akzeptieren, die anderen nehmen, wie sie sind – und nicht:

meine Vorstellungen und Werte als absolut richtig ansehen und bei anderen durchsetzen wollen

kooperieren – und nicht:
rivalisieren, bekämpfen, schlecht machen, verletzen, etc.

solidarisieren – und nicht:
andere übervorteilen, Hetze betreiben, etc.
Konflikte ansprechen und austragen – und nicht:

vor ihnen davonlaufen, den Ärger runterschlucken, etc.

Nun zeigen sowohl allgemeine Überlegungen zur Gruppenarbeit als auch insbesondere die Betrachtungen von Konflikten in Gruppen, daß *Aufgaben bzw. Sachprogramme* eine wichtige Rolle spielen. Werden jedoch Sachdiskussionen mit großer Verbissenheit und Verbohrtheit geführt, und treten hierbei Bekämpfungen des Diskussionspartners, Besserwisserei, endloses Argumentieren u. ä. auf, so sind dies in der Regel Zeichen für schlechte Beziehungen zueinander.

Jede Kommunikation hat einen Inhalts- und Beziehungsaspekt, derart, daß letzterer den ersteren bestimmt. (Watzlawick)

Zur Verbesserung der Kommunikation ist erforderlich, Abwehrmechanismen zu erkennen und Abwertungspraktiken zu unterlassen und alle Menschen auf eine gedankliche Plattform mit positiven Kennzeichen (ich werde mit dem / der schon klarkommen) oder zumindest mit neutralen Vorzeichen (warten wir erst einmal ab) zu stellen.

Möglicherweise muß ich für eine derartige Denkweise alte Erfahrungen aufgeben. Doch ich kann nur *neue Erfahrungen machen*, wenn ich von alten Gewohnheiten loskomme.

Lewin hat ein *Dreistufen-Modell des Lernens* entwickelt, das ich zum Aufbau guter Beziehungen heranziehen kann.

1. Stufe

Widersprüche, Konflikte, Verunsicherungen zum Aufbrechen von Gewohnheiten und Selbstverständlichkeiten benutzen –

(Es ist eben nicht selbstverständlich, daß ich Kommunikationspartner nach gut und böse einteile und in entsprechende Kisten stecke.)

2. Stufe

Sich mit anderen Sichtweisen, Alternativen, Neubewertungen etc. befassen und seine Meinung ändern –

(Gute Beziehungen zu allen? Ja – Nein? Vorteile von Beziehungen für Sachklärungen? Alle Menschen sind liebenswert! usw.)

3. Stufe

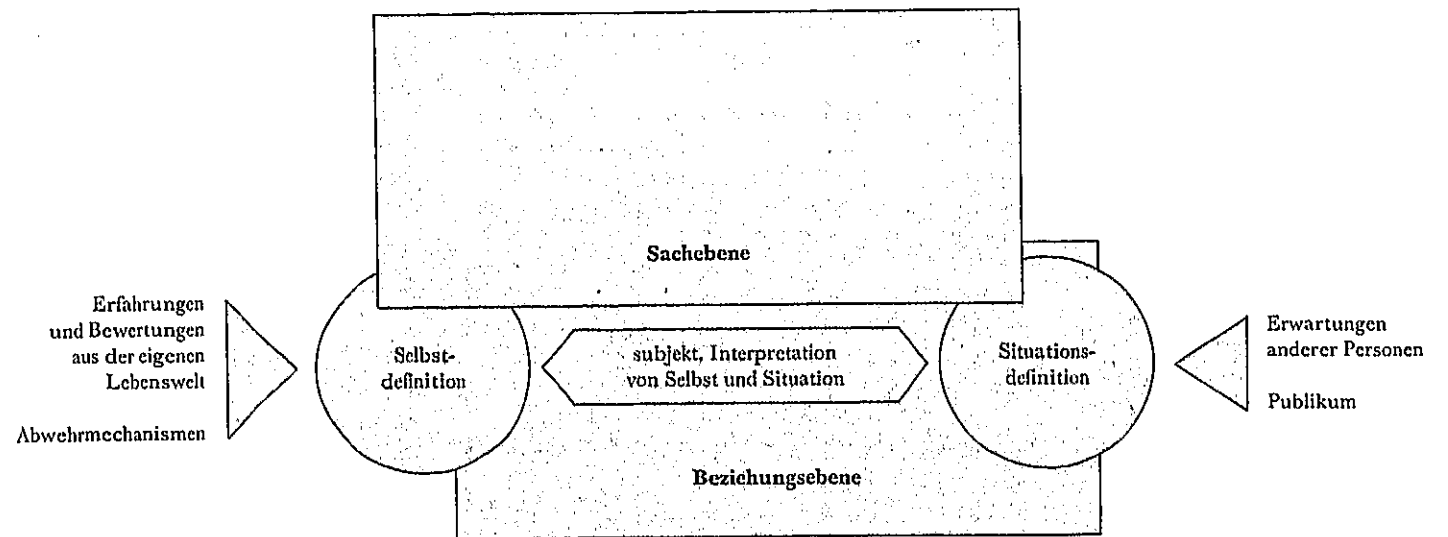
Neu erworbene Einstellungen und Verhaltensweisen zum Bestandteil meiner Persönlichkeit machen durch Ausführen, Einüben, Stabilisieren –

(Ich sollte als MitarbeiterIn der AW für die Ferienarbeit davon überzeugt sein, daß es wichtig ist, eine gute Beziehung zu allen TeilnehmerInnen herzustellen, äußere und begründe diese Auffassung, lerne Techniken, versuche Sicherheit zu erwerben o. ä.)

Kommunikation ist meist total, wenn die Beziehung optimal!

Durch das akzeptierende und verständnisvolle Eingehen auf den andern habe ich die Chance, die *gesamte Persönlichkeit* zu erleben, durch Meinungsäußerungen Wünsche und Gefühle, Schwächen und Stärken besser kennenzulernen. Die Stabilisierung der Kommunikationsbasis durch eine gute Beziehung bringt die ständige Begegnung mit dem ganzen Menschen mit sich, dem ich auf diese Weise besser gerecht werden kann und auf dessen Fähigkeiten ich sowohl zur Förderung des eigenen Selbstwertes als auch zum Vorteil von Gruppen und Gesellschaft aufmerksam machen kann.

Die im Handlungskonzept dargestellte Kommunikation muß zugleich auch von der



Gleichberechtigung von MitarbeiterInnen und TeilnehmerInnen ausgehen.

Im *Modell des symbolischen Interaktionismus*, einer Richtung, die sich mit Grundlagen von Kommunikation befaßt, wird das Augenmerk auf die Persönlichkeit des Einzelnen in der jeweiligen Situation gerichtet und sein Handeln im Wege von *Selbstdefinition* und *Situationsdefinition* erklärt. Dies geschieht im Wege der Interpretation, d. h. durch eigene Überlegungen und Deutungen.

Die *Selbstdefinition* der Persönlichkeit fußt auf den *Erfahrungen des Einzelnen aus seiner Lebenswelt* und den daraus entstandenen Lebensauffassungen, Bewertungsgrundlagen und Normierungen. Möglicherweise lautet eine solche Normierung, von denen stets mehrere vorhanden sind: Ich muß den anderen zeigen, daß ich der Stärkste bin.

Die unterschiedlichen Vorstellungen, die jeder einzelne darüber hat: Wie sein Handeln allgemein aussehen sollte, worüber er nicht mehr mit sich verhandeln lassen will, welche Werte wichtig sind usw., bilden den überwiegenden Teil der Selbstdefinition, die durch Gespräche und gegenseitige Informationen verständlich gemacht werden kann.

Ein kleinerer, aber häufig schwerer zu erfassender Teil der Selbstdefinition äußert sich in *Abwehrmechanismen*, deren Tendenzen von Drohen und Imponieren bis zum Flüchten und Verstecken reichen. Der Umgang mit seiner eigenen Persönlichkeit wird ausgiebig und mit viel Geduld und Nachsicht zu lernen sein.

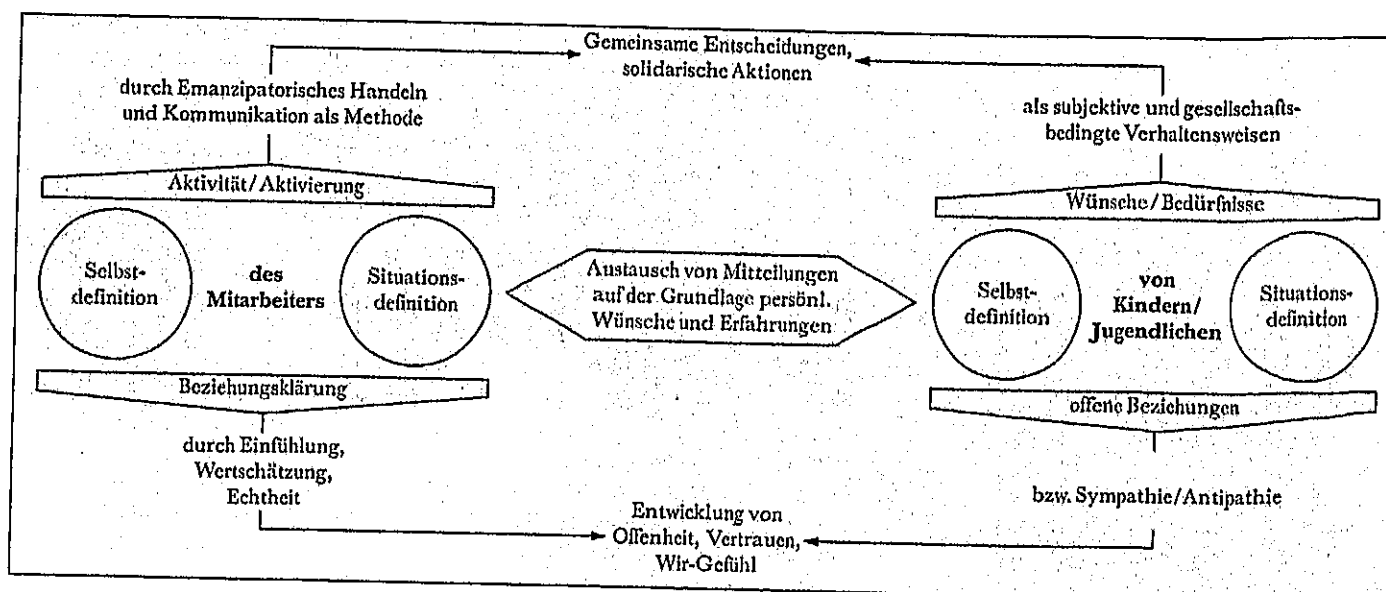
Die *Situationsdefinition* ergibt sich im wesentlichen aus den *Änderungen oder gar Bedrohungen*, die ich für meine Persönlichkeit aus der gegenwärtigen Situation heraus empfinde, die also mit den Werten und Normierungen meiner Selbstdefinition nicht übereinstimmen. Die Verhaltensweisen des Kommunikationspartners und die bei ihm vermuteten Erwartungen werden mein Handeln generell bestimmen, denn es muß davon ausgegangen werden, daß Bestätigung durch andere Bestandteil meiner Persönlichkeit ist.

Schließlich ist nicht unerheblich, ob die anwesenden Gruppenmitglieder als vertrauter Kreis oder als Publikum einzustufen sind, vor deren Augen ich zu bestehen habe.

Jede einzelne *Kommunikationssituation* könnte in folgendem Zusammenhang be-

trachtet und ggfs. methodisch bearbeitet werden: (siehe Abbildung oben.)

Nun befinden sich jedoch mindestens zwei TeilnehmerInnen in jeder Kommunikationssituation, zum *wechselseitigen Austausch von Mitteilungen*. Das bedeutet, daß in der Regel zwei persönliche Interpretationen auf einen Nenner zu bringen sind.



MitarbeiterInnen müssen Kenntnisse und Fähigkeiten zur Bewältigung einer solchen Aufgabe erst einmal erwerben. Wichtigste Voraussetzungen sind Erfahrungen mit Kindern/Jugendlichen und Gruppen sowie Bemühungen im persönlichen Umgang mit anderen. Zudem sollten Kommunikationstechniken erlernt und als Hilfsmittel angewendet werden, deren Einsatz jedoch nur dann erfolgreich sein kann, wenn die MitarbeiterInnen ihre Kommunikation auf Einfühlungsvermögen, Wertschätzungen und Echtheit stützen können.

Verwendung von Kommunikationspraktiken

Es wird immer von neuem darauf ankommen, das – allzu menschliche – Durcheinander von Gefühl und Verstand in einer Weise zugänglich zu machen, daß gemeinsames Handeln sowohl Ausgangspunkt als auch Ziel gegenseitigen Verstehens sein kann. Allgemein muß Kommunikationsgeschehen durchsichtig gemacht werden und dadurch mehr und neue Möglichkeiten zum Handeln erkennen lassen. Zugleich ist nochmals zu betonen, daß die Anforderungen emanzipatorischen Handelns stets zu berücksichtigen und Entscheidungsfreiheiten zu gewährleisten sind.

Feedback

Mitteilung an einen anderen darüber, wie sein Verhalten auf mich wirkt

kann als das Hauptprinzip der Kommunikation bezeichnet werden.

Das heißt zunächst ganz allgemein – für MitarbeiterInnen wie für Kinder und Jugendliche in Ferienfreizeiten – mit der eigenen Meinung nicht hinter dem Berg zu halten und vor allem den Eindruck zu beschreiben, den das Tun oder auch Nichttun des anderen auslöst.

Dabei ist, wie bei jeder Methode, die entscheidende Frage: „Wie mache ich es?“ bzw. „Wie sage ich es den anderen?“ Denn ich brauche die *Bereitschaft* des anderen zum *Zuhören*, seine *Teilnahme am Gespräch* sowie die gemeinsame Auseinandersetzung mit der Sache, die ansteht.

Feedbackgeben bedeutet in erster Linie, einem anderen Informationen zu geben und nicht, den anderen zu verändern. Denn Feedback ist zwar ein Prozeß, durch den starke Veränderungen ausgelöst werden können – es ist aber nicht vorherbestimmt, wer sich ändert:

Vielleicht lernt der Feedbackgeber, das Verhalten des anderen nach einem Feedbackgespräch zu akzeptieren, oder der Feedbackempfänger ändert sich. Und im übrigen gilt: „Du bist nicht auf der Welt, um so zu sein, wie Dich die anderen gerne haben möchten!“

In welcher Weise Feedback anzuwenden ist, sollen die folgenden *sechs Regeln* verdeutlichen:

1) *Gib Feedback zur rechten Zeit, das heißt, wenn der andere es auch annehmen kann.*

Ein Feedback ist dann wenig nützlich, wenn der Feedbackempfänger andere Dinge tut, die seine volle Aufmerksamkeit verlangen; auch mitten in einem Krach werden selbst die wohlgemeintesten Feedbacks nicht richtig ankommen.

2) *Gib nur über solche Dinge ein Feedback, die auch veränderbar sind.*

Wenn Dir „die Nase eines anderen nicht paßt“, kannst Du diese Information ruhig für Dich behalten. Ein Feedback soll nämlich brauchbar sein, das heißt, die Dinge und Verhaltensweisen beinhalten, die sich auch verändern lassen, wenn es der Feedbackempfänger für wichtig hält.

3) *Beziehe Dein Feedback auf konkrete Verhaltensweisen des anderen und nicht auf die Gesamtperson.*

Jede Kritik ist umso besser zu verarbeiten, je eher Du als Feedbackgeber dem Feedbackempfänger klarmachst, daß nicht seine ganze Person auf Dich unangenehm wirkt, sondern nur bestimmte Verhaltensweisen. Deshalb sollst Du auch versuchen, Dein Feedback tatsächlich auf ganz konkrete Dinge zu beziehen und diese genau zu beschreiben.

Im übrigen heißt Feedback ja positive und negative Rückmeldung. Warum also dem anderen nicht mal was Nettes sagen?

4) *Dein Feedback soll den anderen nicht analysieren oder bewerten.*

Eine Bewertung in einem Feedback nach dem Motto: „Das find’ ich aber beschissen, daß Du den ganzen Tag so wenig gesagt hast“, wird den Feedbackempfänger wohl kaum dazu bringen, die darin enthaltene Information anzunehmen. Vielmehr wird er / sie dann vielleicht sauer reagieren, so daß ruckzuck ein handfester Krach entstehen kann.

Besser ist es, die Verhaltensweisen genau zu beschreiben, die Dich stören oder die Du gut findest.

5) *Wenn du Feedback erhältst, höre ruhig zu und verteidige Dich nicht. Frage gegebenenfalls nach, wenn Du etwas nicht richtig verstanden hast.*

Wenn Du auf ein Feedback sofort eine Antwort parat hast, hat der Feedbackgeber nicht das Gefühl, daß Du ihm zugehörst und ihn verstanden hast. Außerdem fängst Du dann schon an, darüber nachzudenken, was

Du sagen willst – dabei solltest Du Dich ganz auf's Zuhören konzentrieren.

Das „Verdauen“ eines Feedbacks braucht seine Zeit; ob Du es annimmst, Dich verändern willst oder nicht, wird Dir vielleicht erst nach einiger Zeit klar werden. Doch gerade deshalb, um später in aller Ruhe darüber nachdenken zu können, ist es wichtig, daß du nicht versuchst, Dich zu rechtfertigen oder zu verteidigen, sondern konzentriert zuhörst.

6) Teile Deine Gefühle mit, die durch das Feedback ausgelöst wurden.

Möglicherweise ist Regel 6 die schwerste, weil es im Umgang miteinander ungewöhnlich ist, über seine Gefühle zu sprechen. Im Normalfall werden Sachen besprochen.

Doch wie es da drinnen aussieht, geht niemand was an! Wirklich?

Die Erlebnisse jedes Einzelnen sind stets mit Personen und Sachen bzw. mit Gefühl und Verstand verbunden. Und Probleme in der Kommunikation entstehen gerade daraus, daß stets beides vorhanden ist. Dabei wirkt sich die jeweilige Gefühlslage auch auf den eigenen Verstand aus, wenn ich mich beispielsweise von meinem Gefühl zu unbewachten Äußerungen, zu Unsachlichkeit, zur Ablehnung von anderen Menschen o.ä. hinreißen lasse.

Als allgemeine Feedbacktechnik wird deshalb folgender Dreierschritt vorgeschlagen:

- 1) Dem anderen sagen, was man wahrnimmt / sieht, z. B. „ich stelle fest / mir fällt auf, daß Du seit einer halben Stunde kein Wort gesagt hast“.
- 2) Dieses Verhalten interpretieren / nach eigener Einschätzung erklären, z. B. „ich vermute / gehe davon aus, daß Dich das Thema nicht interessiert“
- 3) Mein Gefühl zum Verhalten des anderen bekanntgeben / aussprechen und eigene Interessen äußern bzw. eigene Erfahrungen

anführen, z. B. „mich macht das nervös / sauer,
– weil ich nur Sachen machen möchte, die alle interessieren,
– weil mich Deine Meinung interessiert,
– weil ich mich manchmal auch so verhalte und mir das im Grunde nicht so recht ist“.

Als Übung für MitarbeiterInnen, ggfs. aber auch für Kinder und Jugendliche, eignet sich folgendes Rollenspiel:

Jeweils zwei TeilnehmerInnen finden sich und spielen sich gegenseitig ca. 10–15 Minuten mehrere kurze Spielszenen (mit oder ohne Worte) vor, die der / die jeweils Zuschauende im Dreierschritt behandelt:

- 1) Was habe ich beobachtet?
- 2) Was heißt das für mich?
- 3) Wie fühle ich mich bei der „Vorstellung“ der anderen?

Zum Schluß werden die Erfahrungen der Paare in der Gesamtgruppe vorgestellt und Möglichkeiten der Anwendung in der Ferienfreizeit überlegt und besprochen.

Klärung von Sachverhalten

Wie im Sender-Empfänger-Modell auf S. 71 dargestellt, ist es eher unsicher als sicher, daß Äußerungen geschweige denn Wünsche und Gedanken genau so beim Empfänger ankommen, wie diese vom Sender gemeint sind. Dies liegt hauptsächlich am Wortgebrauch und an der Art der Formulierung (Kodierung-Dekodierung), wobei die *Entschlüsselung der Mitteilung* die Hauptarbeit beinhaltet.

Mit anderen Worten: Die ankommende Nachricht ist in erster Linie ein *Werk des Empfängers*, so daß grundsätzlich vom jeweiligen Empfänger aus Rückfragen anzustrengen sind, ob der Sachverhalt von ihm auch „richtig“ verstanden worden ist.

Die beiden gängigsten *Techniken* zur Erfassung des vom (Ab)Sender Gemeinten bestehen

- einmal darin, daß der Empfänger zusammenfaßt und wiederholt, was er seiner Ansicht nach gehört hat und dann erst seine Antwort gibt bzw. seine Fragen stellt,
- zum anderen darin, daß der Sender durch Rückfragen, um weitere Erklärungen und genauere Aussagen zu bestimmten Punkten gebeten wird.

Damit solche Techniken bei nicht eindeutig empfangenden Mitteilungen von GesprächspartnerInnen und Gruppenmitgliedern auch mit Sicherheit angewendet werden können, empfiehlt es sich, folgende Übungen im MitarbeiterInnenkreis durchzuführen:

Partner-Übung 1:

Gesagtes zusammenfassen

Jeweils zwei TeilnehmerInnen verteilen sich im Raum und setzen sich gegenüber. Sie einigen sich auf ein beliebiges Thema und führen ein gemeinsames Gespräch. Ehe jeder der beiden weiterspricht, muß er das vorher Gesagte des anderen zusammenfassen. Vorsicht! Nicht wörtliche Wiederholungen, sondern dem Sinn des Gesagten, entsprechende Zusammenfassungen sind ge-

fragt. Nach ca. 10 Minuten tauschen alle TeilnehmerInnen ihre Erfahrungen aus.

Zu folgenden Fragestellungen:

- a) Wie schwer war die Übung für Dich?
- b) Wann und wo fiel Dir die Übung schwer?
- c) Wann war sie leicht?
- d) Was hat Spaß gemacht?
- e) Kannst Du das Gelernte anwenden?

Partner-Übung 2:

Zusatzfragen stellen

Die Partner finden und verteilen sich wie bei Übung 1. Ein Teilnehmer beschreibt in wenigen Sätzen ein Erlebnis aus den letzten Wochen, das ihn beeindruckt hat, z. B. im Beruf, mit Freunden, im Elternhaus, und der andere „erkundigt“ sich nach Einzelheiten. Alle TeilnehmerInnen schildern ihr Erlebnis und erzählen von ihren Erfahrungen anhand der Rückfragen ca. 5–10 Minuten.

Vorsicht! Es darf beim Gefragten nicht der Eindruck des Ausfragens entstehen.

Anschließend wird die Übung in der Gesamtgruppe nach ähnlichen Fragen wie bei Übung 1 besprochen.

Besprechung von Empfangstendenzen

Da eine Mitteilung, wie im Sender-Empfänger-Modell S. 71 beschrieben, nach vier Seiten hin untersucht werden kann, ist es zweckmäßig, seine eigenen Empfangstendenzen nach diesem Schema zu prüfen.

Mit Hilfe gezielter Fragen hierzu werden *Interpretationsfehler und Mißverständnisse mit Sicherheit geringer*. Ebenso steigen die Chancen, die mit meiner Person verbundenen *Ansprüche und Wünsche besser ins Blickfeld des anderen zu rücken*.

Dabei kann und soll es zu keinem Zeitpunkt um die *volle Offenbarung der Persönlichkeit* des Einzelnen gehen, sondern jeweils um mehr Offenheit, die sich jedoch erst auf der Basis von Vertrauen und Sicherheit entwickeln kann. Entsprechende *Fragen* sind:

- Welches ist meine „Schokoladenseite“? d. h., was liegt mir am ehesten, wo komme ich am besten klar? Sache – Beziehung – Appell – Selbstoffenbarung?
- Wo habe ich „Schlagseite“? d. h. auf welcher Seite reite ich schon einmal leicht herum, wodurch strapaziere ich mich und die anderen vielleicht zu stark?
- In welcher Situation operiere ich hauptsächlich mit welcher Seite? d. h., wie verhalte ich mich im Team, in der Ferien-gruppe, im Freundeskreis, in schwierigen Situationen?
- Wann und wo habe / hätte ich Schwierigkeiten, über meine Empfangstendenzen zu sprechen? d. h. u. a. kann ich mir vorstellen, meine Wünsche und Vorlieben über diese vier Seiten auszudrücken? Könnte ich im Team mit diesen Orientierungen arbeiten? Sehe ich einen Sinn darin? Machen mir solche Aussagen Angst? Erscheint eine solche Vorgehensweise verfrüht oder zweifelhaft, weil die Sicherheit fehlt, so sollte zumindest die in den vorangehenden Punkten beschriebene Rückmeldung (Feedback) angewendet werden.

Einsatz von Kommunikationsmitteln

Hier ist jedes Mittel recht, daß zu mehr Durchsichtigkeit des Gruppengeschehens, zur Erkenntnis von Sachzusammenhängen wie zur Offenlegung persönlicher Erfahrungen und Wünsche beiträgt.

Als Standardinstrument gilt das *Blitzlicht*, das allgemein zur Erkundung von Stimmungen und Interessen in der Gruppe, insbesondere am Anfang und Schluß einer Gruppenaktivität eingesetzt werden sollte. Ebenso ist es bei Unstimmigkeiten und Unzufriedenheit in der Gruppe einsetzbar, da jeder Einzelne aufgefordert ist, seine Meinung zu äußern und so ein Überblick über die augenblickliche Gruppensituation entsteht.

Regeln:

Jedes Gruppenmitglied muß sich am Gespräch beteiligen. Es darf jedoch auch sagen, daß es sich im Augenblick nicht äußern kann oder will. Eine/r beginnt, und die anderen schließen sich in der Reihenfolge der Sitzordnung an (nicht durcheinander wegen der möglichen Unübersichtlichkeit und Rückzugsmöglichkeit Einzelner). Der Einzelne darf nicht unterbrochen werden. Meinungen werden nur angehört und nicht diskutiert, d. h. jeder muß seine Meinung ungestört sagen können. Ggfs. kann nach der Durchführung des Blitzlichts eine gemeinsame Diskussion stattfinden.

Mit Hilfe des *Stimmungsbarometers* ist sowohl die augenblickliche Verfassung des Einzelnen erkennbar als auch vor allem die Atmosphäre in der Gruppe auf einen Blick auszumachen.

Zum *Verfahren* gehört es, zu bestimmten Tageszeiten (z. B. morgens und abends) bzw. vor und nach bestimmten Aktivitäten (z. B. Interessengruppenarbeit, Sport, Disco, Ausflug, u. ä.) Klebepunkte von allen Gruppenmitglieder / TeilnehmerInnen auf folgende Art von Wandzeitung anbringen zu lassen:

Das Stimmungsbarometer (oder der *Kritikanzeiger*) dient allgemein zum Anknüpfen von Gesprächen bei guten oder schlechten Stimmungslagen von einzelnen oder von der gesamten Gruppe. So sind Störungen und Schwierigkeiten in der Gruppe eher ansprechbar.

Um ein Gespräch in Gang zu bringen und den gegenseitigen Austausch von Erfahrungen zu erreichen, eignen sich u. a. der *Beeinflussungsstern* und der *Verteilungskuchen*.

Beim *Beeinflussungsstern* hat jedes Gruppenmitglied auf der nachfolgenden Scheibe anzukreuzen, wie stark es sich in seinen Verhaltensweisen und Entscheidungen beeinflussen läßt.

Die Stärke des Einflusses kann von 0 = kein Einfluß bis 20 = totaler Einfluß reichen.

Stimmungsbarometer

	Montag, 1.7.	Dienstag, 2.7.
sehr gut		
gut		
weiß nicht		
schlecht		
sehr schlecht		

Kritikanzeiger

	Fußball		Wandern	
	vorher	nachher	vorher	nachher
sehr gut				
gut				
weiß nicht				
schlecht				
sehr schlecht				

Die angekreuzten Punkte sind miteinander von Einflußfaktor zu Einflußfaktor zu verbinden, so daß ein mehrzackiger Stern entsteht.

Die Gespräche sollten als erstes zu zweit oder in kleinen Gruppen geführt werden.

Ebenso können alle Mitglieder die Form ihrer Sterne vergleichen und sich zur Diskussion zusammenfinden,

- wenn ihre Sterne die größte Ähnlichkeit aufweisen oder

- wenn ihre Sterne möglichst viel Gegensätze erkennen lassen.

(Es können auch andere als die vorgeschlagenen Einflußfaktoren oder weniger verwendet werden.)

Der *Verteilungskuchen*

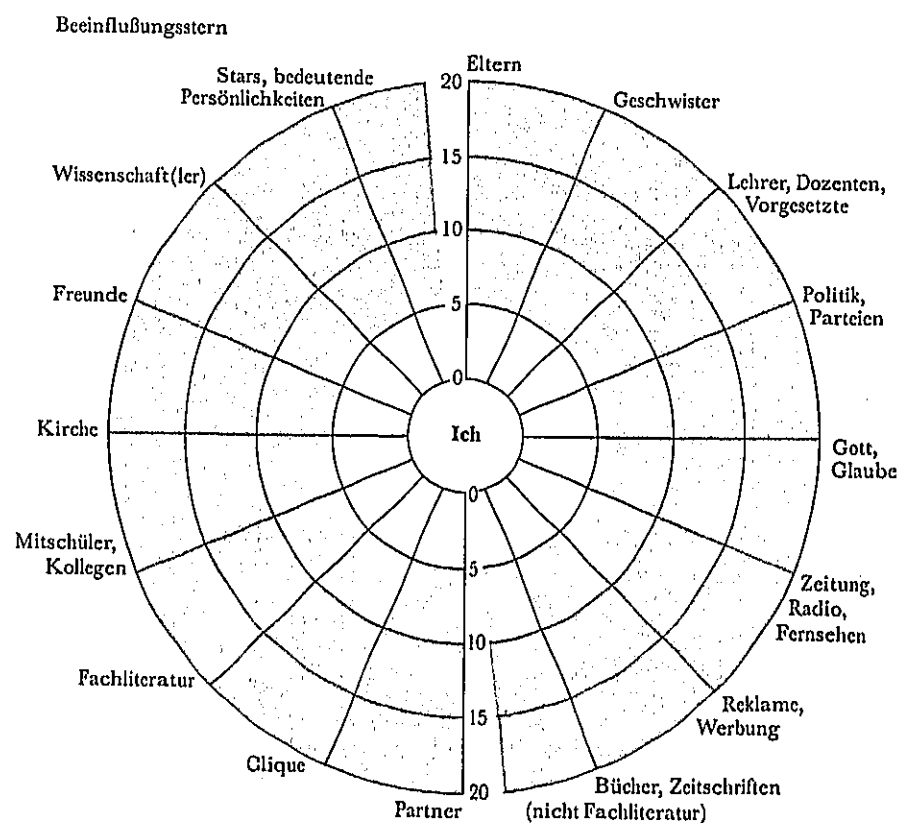
kann benutzt werden, um eigene Vorstellungen und Handlungsweisen möglichst anschaulich darzustellen.

Zu diesem Zweck erhält jedes Gruppenmitglied ein Blatt Papier mit einem Kreis. Je nachdem, wieviel Zeit und Anstrengung/ Interesse der Einzelne auf verschiedene Aufgaben oder Tätigkeiten verwendet, zeichnet er dies in größeren oder kleineren „Kuchentücken“ ein.

So kann z. B. aufgezeichnet werden,

- womit jedes Gruppenmitglied seine tägliche Freizeit oder seine Freizeit am Wochenende verbringt,

- in welchem Umfang und welche Arbeiten Jungen und Mädchen im elterlichen oder eigenen Haushalt verrichten,



- wie die tägliche Zeitverteilung aussieht,
- was jeder Einzelne in der Ferienfreizeit am liebsten machen möchte,
- was am meisten Spaß macht,
- wofür bzw. worüber man sich aufregen kann,
- usw.

Auch hier könnten oder sollten Diskussionen zu zweit oder dritt bzw. viert geführt werden, um sich die „Kuchen“ gegenseitig zu erklären. Sicher können die Ergebnisse ebenfalls zur Planung von Aktivitäten und Programmen in der Ferienfreizeit herangezogen werden.

Als Kommunikationsmittel gelten insgesamt alle *Übungen und Spiele*.

Zum bewußten und vertrauensvollen Umgang miteinander, zur Förderung des Selbstwertgefühls, zur Entwicklung von Initiative und Engagement sowie zur Erreichung von Zusammenarbeit und Solidarität, gibt es eine Reihe von Anregungen und Angeboten anhand gängiger Kommunikationsübungen.

Hierbei wie bei Kommunikationsübungen im engeren Sinne wird es für die Ferienarbeit darum gehen, Übungen / Spiele anhand von folgenden *Stichworten* herauszusuchen:

- Gruppenbeginn / Kennenlernen / Kontakte anknüpfen / Namen merken / Anfangsunsicherheiten überwinden / usw. sind grundlegende Aufgabenstellungen für den Einstieg in die Kommunikation,
- *Beobachtung und Wahrnehmung* bzw. Sehen, Hören und Fühlen kennzeichnen einen Bereich, der viele Aufschlüsse geben kann und neugierig macht, weiteres zu machen und zu lernen,
- durch *Kooperation* / Entscheidungsfindung / *Konfliktaustragung* werden zentrale Kommunikationsaufgaben behandelt und Weichen für gemeinsames wie für eigenverantwortliches Handeln gestellt,
- *Feedback* bringt die Notwendigkeit zur Klärung von Beziehungen ebenso zum

Ausdruck wie sie eine gute Möglichkeit beinhaltet, sich selbst besser kennenzulernen und sich auf andere einzustellen, - *Rollenspiele, Improvisationen und Theater* lassen Normen und Werte unterschiedlicher Gruppierungen nochmals deutlich werden und veranlassen zur bewußten Erfahrung von Situationen und Bedingungen, - *Kreativität, Spontaneität und Phantasie* schließlich weisen auf menschliche Fähigkeiten hin, die im Zeitalter von Massenmedien, Computer und Konsum zu verkümmern drohen und die es zu erhalten gilt.

Literaturhinweise

Übungen und Spiele

Bundesjugendwerk der AW, Oppelner Str. 130, 5300 Bonn (Hrsg.), *Spiele für Kinder, Jugendliche und Erwachsene - Praxismappe*

Fritz, J.: *Methoden des sozialen Lernens*, München 1977.

Gudjans, H.: *Spielbuch Interaktionserziehung*, Bad Heilbrunn 1983.

Höper, C.-J., u. a.: *Die spielende Gruppe*, Wuppertal 1974

Kommunikation als Methode

Belz, H. / Muthmann, Ch.: *Trainingskurse mit Randgruppen*, Freiburg 1985

Cohn, Ruth C.: *Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion*, Stuttgart 1988

Geißler, Karlheinz A. / Hege, M.: *Konzepte sozialpädagogischen Handelns*, München 1981

Jourdan, M.: *Pädagogische Kommunikation*, Bad Heilbrunn 1989

Rogers, Carl R.: *Die nicht-direkte Beratung*, Frankfurt / M. 1985

Schwäbisch, L. / Siems, M.: *Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher*, Reinbek 1974

Schulz von Thun, F.: *Miteinander reden: Störungen und Klärungen*, Reinbek 1981

Thomann, Ch. / Schulz von Thun, F.: *Klärungshilfe*, Reinbek 1988