



## »»» Gesamtverbandliches Ausbildungskonzept



# 1.1 Das Menschenbild und pädagogische Einflüsse in der Ausbildung der DPSG



Beschlossen durch die  
Bundesleitung der DPSG  
im September 2013



## »»« INHALTSVERZEICHNIS

<b>1. MENSCHENBILD UND AUSBILDUNG</b>	<b>3</b>
1.1 DEFINITION MENSCHENBILD	4
1.2 BEDEUTUNG EINES MENSCHENBILDES IN DER AUSBILDUNG	4
<b>2. MENSCHEN-BILD DER DPSG</b>	<b>5</b>
2.1. MENSCHENBILD IN DER ORDNUNG DER DPSG	5
2.2. MENSCHENBILD IN DER WOODBADGE-AUSBILDUNG	11
<b>3. WEITERE PÄDAGOGISCHE EINFLÜSSE</b>	<b>14</b>
3.1. HUMANISTISCHE, SYSTEMISCHE UND POSITIVE PSYCHOLOGIE	14
3.2. GRUPPENDYNAMIK	15
3.3. LERNEN AUS ERFAHRUNG – PROJEKTMETHODE	16
3.4. ERLEBNISPÄDAGOGIK	17
3.5. META-LERNEN (LERNEN ZU LERNEN)	18
3.6. VON DER BALANCIERTEN IDENTITÄT ZUM IDENTITÄTSMANAGEMENT	19
<b>4. HINWEISE FÜR DIE GESTALTUNG VON AUSBILDUNGSVERANSTALTUNGEN</b>	<b>20</b>
4.1. GRENZEN DER PERSÖNLICHKEITSENTWICKLUNG IM RAHMEN VON AUSBILDUNG	20
4.2. BEZIEHUNGSGESTALTUNG – INTERESSE, WERTSCHÄTZUNG UND RESPEKT	21
4.3. BEZIEHUNGSGESTALTUNG – ECHTHEIT (WAHRHEIT) UND ACHTSAMKEIT FÜR SICH SELBST	22
4.4. TRANSPARENZ – BALANCE VON SICHERHEIT UND ANREGUNG	22
4.5. ERWEITERUNG DER HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN	23
4.6. HANDLUNGSORIENTIERUNG: LEARNING BY DOING	23
4.7. ERWACHSENENBILDUNG: ENTWICKLUNG VON AUTONOMIE UND EIGENVERANTWORTLICHKEIT	24
4.8. SPIRITUALITÄT, NÄCHSTENLIEBE UND CHRISTLICHE ZUVERSICHT	25
<b>5. SCHLUSSWORT: EIN DYNAMISCHES MENSCHENBILD ALS TEIL DES KOLLEKTIVEN WISSENS DER DPSG</b>	<b>25</b>

*Die Herrlichkeit Gottes ist  
der vollkommen lebendige Mensch.*

*Irenäus [Kirchenvater, 2. Jh.]*

*Wenn wir die Menschen behandeln, wie sie sind,  
so machen wir sie schlechter.  
Wenn wir sie behandeln, wie sie sein sollten,  
so machen wir sie zu dem, was sie werden können.*

*Johann Wolfgang von Goethe*

*Warum ist die Psychologie eines Jungen wie eine Violine?  
Weil man sie an der richtigen Stelle streichen muss,  
dann kann sie richtige Musik hervorbringen.*

*Lord Baden-Powell*

## »» 1. Menschenbild und Ausbildung

Warum lohnt es sich, sich im Rahmen des Gesamtverbandlichen Ausbildungskonzeptes über das dahinter stehende Menschenbild nachzudenken? In der Ordnung des Verbandes hat die DPSG dies doch für sich beschrieben.

Jedem pädagogischen Tun liegen Vorstellungen zugrunde, was und wie das pädagogische Handeln auf den zu erziehenden bzw. zu bildenden Menschen wirkt. D.h. neben den politischen Idealen gibt es im praktischen Alltagshandeln der Ausbildung handlungsleitende Annahmen. Diese sind jedoch nicht immer bewusst, oftmals stehen verschiedene, zuweilen widersprüchliche Konzepte nebeneinander.

Hier soll versucht werden, einerseits die Grundlage der Ordnung und andererseits die Ausbildungspraxis darzustellen und in Beziehung zu setzen und dadurch weiter zu entwickeln. Dabei erfolgen Auswahl und Auslegung immer unter dem Fokus der Bedeutung für das Leitungshandeln. Denn der Text richtet sich vorrangig an Verantwortliche im Bereich Ausbildung. Dies bedingt eine gewisse Länge als auch ein gewisses Maß an pädagogischer Fachlichkeit: Das Ziel ist es, über die Beschäftigung mit den verschiedenen Einflüssen das Leitungshandeln im Allgemeinen und in Ausbildungssituationen im Besonderen zu verbessern.

### **Zur Gliederung**

Im ersten Abschnitt wird der zentrale Terminus „Menschenbild“ eingegrenzt und die Bedeutung für Ausbildungszwecke dargelegt. Der zweite Abschnitt widmet sich dem Menschenbild der DPSG, so wie es sich in der Verbandsordnung und der Woodbadge-Ausbildung findet. Im dritten Abschnitt werden einige Quellen skizziert, die außerhalb des Verbandes liegen, jedoch die Arbeit in Ausbildungssituationen befruchtet und Einfluss in die praktische Gestaltung von Ausbildungsveranstaltungen gefunden haben. Die aus diesen Theorien abzuleitenden Schlussfolgerungen für den Umgang mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern in Ausbildungssituationen werden dann gebündelt im vierten Abschnitt als Empfehlungen für die pädagogische Praxis vorgestellt. Zum Abschluss wird die Beziehung des gegenwärtigen Menschenbildes zur weiteren verbandlichen Entwicklung dargestellt.

## **1.1 Definition Menschenbild**

Mit dem Begriff „Menschenbild“ wird die Art und Weise bezeichnet, wie aus Sicht des Ausbildungskonzeptes die bzw. der Einzelne gesehen wird, eben welches „Bild“ man sich von ihr/ihm macht.

Es geht aber nicht nur darum, den Menschen zu sehen, wie er ist, sondern auch zu sehen, wie er sein kann. Es geht darum, den Menschen die Möglichkeit zu geben, sich „zu bilden“, in unserem Falle ihn „auszubilden“, damit er seine Potentiale voll ausschöpfen kann. Dies ist ureigener Erziehungsanspruch der DPSG.

## **1.2 Bedeutung eines Menschenbildes in der Ausbildung**

Jedes Menschenbild hat Auswirkungen auf das eigene Verhalten und Vorgehen in Bezug auf andere. Das gilt auch und gerade im Bereich von Ausbildung. Grundannahmen, Ansprüche, Werte, Einstellungen etc., die sich aus dem Menschenbild ergeben, fließen in die Ausbildung ein. Und daraus leiten sich eine Reihe von Erwartungen, Schlussfolgerungen, Umgangsformen, Annahmen, wie mit dem Einzelnen zu verfahren ist, etc. ab. Ein Beispiel: Versteht man den Menschen als ein Wesen, das durch entsprechende Anreize und Belohnungen beliebig formbar ist, dann wird man in der Erziehung den Schwerpunkt auf die Gabe von Anreiz und Belohnung setzen. Glaubt man hingegen, menschliches Verhalten wird aus den Tiefen der Seele gesteuert, dann gilt es, dies zu ergründen. Konstruiert man den Menschen als ein Wesen, das frei und selbstbestimmt handeln kann, dann muss er Gelegenheiten erhalten, dies auszuprobieren.

Die DPSG hat es sich in die Ordnung geschrieben, Menschen – Kinder, Jugendliche und ehrenamtliche Leitungskräfte – zur zunehmenden Eigenverantwortlichkeit und Selbstbestimmung ihres Lebens zu befähigen. Gilt das Menschenbild des Verbandes im Allgemeinen für alle Mitglieder, so hat es im Rahmen von Ausbildung eine besondere Bedeutung.

Die Reflexion über das Menschenbild soll die ehrenamtlich Auszubildenden unterstützen, andere ehrenamtliche Erwachsene, die in unterschiedlichen Verantwortungsfunktionen stehen, dazu zu befähigen, gut bzw. besser zu leiten – und zwar in ihren unterschiedlichsten Kontexten: Gruppenstunde, Leiterrunde, Bezirksveranstaltung, Woodbadge-Kurs usw.

Zugleich gilt es zu bedenken, dass junge Leitende, die Ausbildung suchen, sich an den Ausbilderinnen und Ausbildern orientieren. Dadurch entstehen formale und/oder emotionale Abhängigkeiten von den auszubildenden Personen, und damit eine besondere Verpflichtung zum verantwortlichen Umgang mit anvertrauten Menschen.

Entsprechend des Menschenbildes leiten sich im Rahmen von Ausbildung konkret ganz unterschiedliche Empfehlungen ab, und zwar im Einzelnen für:

- die Herleitung und Begründung von Ausbildungszielen
- die Begründung der Methodenwahl und der didaktischen Vermittlungsformen
- den Umgang mit den Auszubildenden, die unmittelbare Beziehungsgestaltung zwischen dem Ausbildungsteilnehmenden und den Kurs-Teamenden
- die Gestaltung von Leitungshandeln, insbesondere von Impulsen und Interventionen in Kurssituationen
- die Gestaltung von Kurssituationen insgesamt
- u.a.m.

## »» 2. Menschenbild der DPSG

Das Ziel jeder pädagogischen Arbeit ist eine gemäß der pädagogischen Haltung gerichtete, günstige Beeinflussung der zu „Erziehenden“. Die jeweilige Art und Weise des Vorgehens ist dabei abhängig davon, wie der Mensch als lernendes Wesen verstanden wird. Dabei gibt es verschiedene Ansätze, manche betonen mehr die genetischen Anlagen, manche mehr Umweltfaktoren, und manche wieder mehr den freien Willen. In der Ausbildung der DPSG haben alle drei Ansätze ihren Platz, sie wirken zusammen, um zu einem ganzheitlichen Menschenbild beizutragen.

Die Ausbildung der DPSG arbeitet ressourcenorientiert und damit im weitesten Sinne an den bisherigen (genetischen) Anlagen. Wir wollen junge Menschen abholen, wo sie stehen – aber auch mit ihnen weitergehen! Deshalb gestalten wir mit viel Aufwand unsere Kurse, leben einen eigenen Stil und eine eigene Kultur, um durch die „Umwelt“-Gestaltung einen Rahmen zu schaffen für die Bildungsprozesse der Teilnehmenden. Welche konkreten Erfahrungen diese am Ende aus den Kursen für sich ziehen, liegt an ihnen selbst, an ihrem freien Willen.

Das Menschenbild der DPSG kann man sich aus verschiedenen Wurzeln gespeist vorstellen, ähnlich wie ein großer Baum von mehreren dicken Wurzelsträngen gehalten wird. Diese Wurzeln entspringen alle am Baum, reichen aber in unterschiedliche Richtungen und Erdschichten.

Dies gilt auch für die Menschenbild-Wurzeln der DPSG – diese sind aus verschiedenen Strängen entstanden. Manches hat sich über die Jahrzehnte in der Verbandsordnung entwickelt; anderes wurde über engagierte Teamerinnen und Teamer – vor allem in der Woodbadge-Ausbildung – entwickelt. Wieder anderes haben Menschen aus ihrem beruflichen Alltag, z.B. im pädagogischen oder soziologischen Bereich, mitgebracht.

Der Zusammenfluss all dieser verschiedenen Wurzeln bildet einen Stamm, der die Krone trägt. Die Krone setzt sich zusammen aus verschiedenen Ästen – diese stehen für verschiedene Aspekte des Leitungshandelns. Dies können verschiedene Kompetenzen oder auch verschiedene Leitungsstile sein – Verhaltensweisen, anhand derer sich die Grundorientierungen, die eine Leitungsperson ihrem Handeln zugrunde legt, ablesen lassen.

Das Menschenbild der DPSG ist kein abgeschlossenes, in sich kohärentes theoretisches Modell, vielmehr ein praxisnahes, dynamisches Modell – es verändert sich, neue Dinge kommen nach Bedarf und Aktualität hinzu, alte Elemente verblassen allmählich, oder verschwinden gar. Damit ist es nur schwierig vollständig zu erfassen und umfassend zu beschreiben.

### 2.1. Menschenbild in der Ordnung der DPSG

Einen dieser Stränge bilden die drei Säulen des Handelns der katholischen Jugendverbände, die drei „P“: Pädagogik – Politik – Pastoral. Als DPSG sind wir zunächst Teil einer Erziehungsbewegung und arbeiten daher pädagogisch. Weil wir uns für die Kinder und Jugendlichen in unserem Verband stark machen wollen, arbeiten wir auch – im weitesten Sinne – politisch. Als Teil der katholischen Kirche ist unser Handeln auch stets pastoral motiviert.

Als ein anderer Strang werden als Grundlage der Arbeit das Christliche Menschenbild, der Biographische Ansatz und die Prinzipien der Pfadfinderbewegung gesehen.

Damit werden verschiedene Handlungsfelder pointiert und zentrale Wurzeln des Menschenbildes angesprochen. Deshalb müssen Ausbildungsverantwortliche alle diese Seiten berücksichtigen, wenn sie mit Leiterinnen und Leitern im Rahmen von Ausbildung in Kontakt treten. Andererseits kann in der pädagogischen Praxis nicht immer alles gleichzeitig thematisiert werden und es müssen Schwerpunkte gesetzt werden.

Im Folgenden werden wesentliche Stellen der Ordnung dargelegt, die Aussagen zu Ausbildungskontexten bzw. Leitung/Führung vornehmen. Diese Aussagen werden zur Illustration in Beziehung zu zentralen Themen der DPSG und pädagogischen Klassikern gesetzt. Die Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

### **2.1.1 Mensch sein in Entwicklung**

#### **Ordnung des Verbandes – Erwachsene Leiterinnen und Leiter (Kapitel 2)**

*In ihrer Aufgabe entwickeln sich auch die erwachsenen Leitungskräfte des Verbandes weiter.*

#### **Ordnung des Verbandes – Erziehung in zunehmender Selbstbestimmung (Kapitel 5)**

*Der Weg über die vier Altersstufen gibt jedem Mitglied die Chance, sich in und mit der Gruppe zu entwickeln. Im Wechselspiel mit der Dynamik der Gruppe, ihren Plänen, Aktionen, Erlebnissen und deren Reflexion kommt die Persönlichkeit jedes einzelnen Mitglieds zunehmend mehr zur Entfaltung. Pfadfinderische Erziehung ermöglicht, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene zunehmend eigenständig entscheiden und handeln. Durch Erleben und Ausprobieren können Kenntnisse, Fertigkeiten und Lebenseinstellungen weiterentwickelt werden.*

Gemäß der Ordnung unseres Verbandes verstehen wir Leiterinnen und Leiter als Männer und Frauen, die Kinder und Jugendliche begleiten und sie zur zunehmenden Selbstbestimmung befähigen. Daraus erwächst das Leitbild der interessierten, motivierten, selbstlernenden und eigenverantwortlich handelnden Leiterinnen und Leiter.

Qualifizierte Leitung erfordert eine fortwährende Reflexion und Überprüfung des eigenen Handelns. Darüber hinaus gilt es immer wieder die eigene Haltung neu zu positionieren bezogen auf Veränderungen der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, auf Veränderungen der Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen im Allgemeinen, und auf Veränderungen in der konkreten Situation der Stammesarbeit.

Zugleich gehen gesellschaftliche Entwicklungen nicht spurlos an Leiterinnen und Leitern vorüber, auch diese verändern sich: Ausbildung, berufliche Etablierung, Freunde, Partner und Familie, sind nur einige Themen, die unmittelbar Einfluss auf junge Erwachsene haben und zu veränderten Einstellungen, Werten und Prioritäten in der Lebensgestaltung führen. Dies beeinflusst direkt und indirekt die Leitungstätigkeit und erfordert es, persönliche Entwicklungen mit dem Leitungsamt abzustimmen.

Damit enthält das Modell des Leitenden in Entwicklung einen elementaren Grundgedanken: ein ausgebildeter Leiter, eine ausgebildete Leiterin ist niemals „fertig“. Technische und gesellschaftliche Entwicklungen unterliegen einem ständigen Wandel, vielleicht schneller und rasanter denn je. Kinder und Jugendliche wachsen in diese Welt hinein und erobern sie für sich ganz selbstverständlich. Erwachsenen Leitungskräften fällt es mitunter

schwer, da mitzuhalten. Hinzu kommen – durch biologische Reifung und Altersprozesse – eigene Veränderungen. All das erfordert die Bereitschaft, lebenslang zu lernen und sich veränderten Bedingungen anzupassen. Ziel von Ausbildung muss es sein, eine offene und neugierige Grundhaltung für neue Erfahrungen zu vermitteln. Die fortwährende Qualifizierung soll nicht als Last, sondern als Bereicherung und Chance zur Weiterentwicklung eigener Standpunkte und Quelle von Motivation erlebt werden.

### **2.1.2 Menschsein in Verantwortung und Solidarität**

#### **Ordnung des Verbandes – DPSG in der Gesellschaft (Kapitel 3)**

*Erziehung in der DPSG erschließt jungen Menschen Felder des gesellschaftlichen Engagements, ermutigt sie zur Übernahme von Verantwortung und ermöglicht ihnen die Mitgestaltung der Zukunft. Das Einüben und Erproben politischen Verhaltens ist ein Beitrag dazu, eine demokratische Kultur zu entwickeln und zu stabilisieren. Der Verband entwickelt auch seine eigenen demokratischen Strukturen und Regeln weiter.*

(...)

*Als ein freiheitlich-demokratisch aufgebauter Verband arbeitet die DPSG mit altersgerechten Mitbestimmungsformen. Politisches Lernen findet bereits im Zusammenspiel von Groß- und Kleingruppe statt. Die Erwartungen, Bedürfnisse und Wahrnehmungen Einzelner werden zusammengetragen. Gemeinsam erzielen Gruppenmitglieder eine Verständigung darüber, welche Position sie einnehmen. Aus dieser heraus entwickeln sie ihr politisches Handeln.*

#### **Ordnung des Verbandes – Geschwisterlich leben (Kapitel 4)**

*Ein gerechtes Zusammenleben setzt für uns voraus, dass alle Menschen gleichwertig und gleichberechtigt sind. Wir solidarisieren uns weltweit und in unserer nächsten Umgebung mit denjenigen, die unter ungleichen und ungerechten Bedingungen leben. In unseren Gruppen leben Menschen mit und ohne Behinderung gleichberechtigt zusammen. Wir sind in unserem Engagement verlässlich und aufrichtig.*

Die Entwicklung der Persönlichkeit, die Entwicklung der Mitglieder der DPSG ist kein Selbstzweck. Ein Ziel ist die Übernahme von Mitverantwortung – ist politisches Engagement. Hierbei wird ein weiter politischer Aktivitätsbegriff zugrunde gelegt. Gemeint ist das Einmischen in Gesellschaft, Kirche und/oder Staat; nicht zwangsläufig die Übernahme politischer Posten; vielmehr kritisches und couragiertes Bürgertum zur Wahrung und Entwicklung des Allgemeinwohls im Sinne von Baden- Powells Auftrag, „Seid Sand im Getriebe der Welt“. Dieses Einmischen kann sich ganz unterschiedlich darstellen – allen Einmischungsformen zugrunde liegt jedoch, Missstände und Ungerechtigkeiten wahrzunehmen und Schwächeren solidarisch beizustehen Dies ist der pfadfinderische Auftrag, die Welt gerechter und besser zu hinterlassen, als sie vorgefunden wurde.

In diesem Anspruch findet sich ein weiterer Aspekt: Der Mensch ist ein soziales Wesen, zumindest in einem christlich geprägtem Verständnis. Es gibt ein Wechselspiel zwischen Individuum und Gemeinschaft. Wie der Einzelne sich einsetzt im Dienst am Nächsten und für andere da ist, kann er sich andererseits auf andere verlassen, auf sie vertrauen in dem Wissen, von der Gemeinschaft getragen zu werden. Folglich braucht der Einzelne die Gemeinschaft als Raum für die eigene Weiterentwicklung und letztlich damit zum (über-)leben. Umgekehrt funktioniert Gemeinschaft erst durch die Tat- und Geisteskraft, die Einzelne bereit sind beizusteuern.



Für die Ausbildung in der DPSG geht es damit um sehr zentrale Fragen von Haltung und Engagement, Werten und Wertevermittlung. Dies ist Richtschnur und Maßstab bei allen öffentlichkeitswirksamen Aktionen. Und letztlich eine der zentralen Motive für die Übernahme von Leitungsverantwortung, sei es als Kind/Jugendlicher in der Gruppe, sei es als Leiterin/Leiter im Stamm oder in den Gremien des Verbandes.

### **2.1.3 Menschsein als ganzheitliche Entwicklung – Gestaltung des eigenen Lebens („duty to self“)**

#### **Ordnung des Verbandes – Förderung junger Menschen (Kapitel 2)**

*Der Verband fördert junge Menschen: Sie lernen ihre sozialen und emotionalen, spirituellen und geistigen sowie körperlichen Fähigkeiten einzusetzen. Die DPSG erzieht ihre Mitglieder zu einer kritischen Weltsicht und schafft einen Freiraum für den Entwurf neuer Ideen. So handeln sie als verantwortungsbewusste Bürgerinnen und Bürger, als Christinnen und Christen sowie als Mitglieder ihrer lokalen, nationalen und weltweiten Gemeinschaften.*

#### **Ordnung des Verbandes – Pfadfinderisches Leben in vier Altersstufen (Kapitel 5)**

*Die Mitglieder der DPSG lernen pfadfinderisches Leben in der Wölflings-, Jungpfadfinder-, Pfadfinder- und Roverstufe kennen. Die Gruppen der jeweiligen Stufe ermöglichen altersgerecht die grundlegenden Erlebnisse und Erfahrungen des Pfadfindertums. In diesen Gruppen wird der Wunsch nach Abenteuer erfüllt, das Bedürfnis nach verlässlichem Rückhalt gestillt und Orientierung auf dem Lebensweg gegeben. In den Gruppen stehen sich die Mitglieder bei der ganzheitlichen Entwicklung ihrer Persönlichkeit zur Seite.*

#### **Ordnung des Verbandes – Persönliche Entwicklungschancen (Kapitel 5)**

*Leiterinnen und Leiter, die das Engagement in der DPSG als Chance der Entwicklung für sich selbst und andere entdecken, erfahren durch den Verband Rückhalt und Unterstützung in ihrer Tätigkeit. Die Leiterrunde als ihre Gruppe unterstützt sie in dieser Entwicklung.*

Die DPSG sieht den Menschen mit „Kopf, Herz und Hand“ (J. H. Pestalozzi<sup>1</sup>). Im engeren Sinne sind dementsprechend Lernprozesse ganzheitlich zu gestalten. Angestrebt werden nicht nur rein kognitive Zugänge, sondern vielmehr erfahrungsbasiertes und handlungsorientiertes Lernen – ein Lernen mit allen Sinnen, so wie es in der Formel des „Learning by doing“ verdichtet ist. Darüber hinaus beinhaltet dies aber auch die Annahme des eigenen Körpers, einen positiven Bezug zu Körperlichkeit (Anstrengungsbereitschaft, Bewegung, Sexualität, usw.), ein hohes Maß an Selbstachtsamkeit und daraus resultierend ein intensives Gefühlserleben.

Der Begriff der Ganzheitlichkeit ist jedoch facettenreich und reicht daher deutlich weiter. Bezogen auf den einzelnen Menschen geht es darum, die vielen Seiten des Einzelnen anzusprechen: das Bekannte und das Unbekannte (vgl. „Blinde Flecken“), die bewussten und die unbewussten Anteile, Stärken und Schwächen, nach Innen gerichtete Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie zum Beispiel Reflexivität, Kritikfähigkeit oder Frustrationstoleranz, aber auch deren nach außen gerichtete, im Verhalten beobachtbare Wirkung. Ganzheitlichkeit bedeutet zudem, den Menschen in seiner bisherigen Entwicklung zu verstehen (biographischer Ansatz), zugleich aber auch ihn in seinen in ihn schlummernden unendlichen Potentialen zu fördern (Ressourcen-aktivierender Ansatz).

---

<sup>1</sup> Pestalozzi 1819, hier zitiert nach der Ausgabe von 1960, S.27).

Darüber hinaus entwickelt sich der Mensch in Interaktion mit seiner Umwelt (s. oben „Umweltfaktoren“). Daher muss ein ganzheitlicher Ansatz auch immer den Wechselbezügen zur physikalischen, gesellschaftlichen und zur sozialen Welt Rechnung tragen. Schließlich wird der Mensch erst durch seine Beziehungen und Bindungen zu dem, was er ist.

Und schließlich gilt es, den Menschen auch in seiner seelischen Ganzheit und Integrität zu sehen (und ihn dementsprechend zu behandeln!). In diesem Sinne hat Ganzheitlichkeit auch immer eine spirituelle Dimension: es geht um die Verbindung des Einzelnen zu Gott, alle Erlebnisse und alle Erfahrungen treffen immer auf eine spirituelle Seite im Menschen, bzw. sprechen den Einzelnen als Teil von Gottes Schöpfung an und stellen damit eine unmittelbare Beziehung zu Gott her.

#### **2.1.4 Menschsein als Lebensgeschichte**

##### **Ordnung des Verbandes – „Gemeinsam auf dem Weg“ (Kapitel 2)**

*Junge Menschen und Erwachsene sind gemeinsam auf dem Weg und aufgefordert, ihre eigenen Talente für sich und die Gemeinschaft einzubringen. Durch ihren bisherigen Lebensweg sind sie bereits in unterschiedlicher Weise spirituell sensibilisiert, vielfältig gebildet sowie politisch interessiert.*

Jede Ausbildung muss letztlich an dem anknüpfen, was die Einzelnen mitbringen (seinen Anlagen und seiner Lebensgeschichte). Nur wenn die einzelnen Leiterinnen und Leiter in der eigenen Individualität angesprochen sind, ihre Eigenarten, ihre persönliche Lerngeschichte, ihre Lebenssituation etc. berücksichtigt sind, ist es möglich, dass diese die Lern- und Ausbildungsinhalte an ihre Handlungsstrukturen anpassen und damit in das aktive Verhaltensrepertoire aufnehmen.

Darüber hinaus steht dieser Passus in engem Zusammenhang mit dem Abschnitt „Mensch sein in Entwicklung“. Jeder Mensch ist in seiner Entwicklung unzähligen Einflüssen ausgesetzt, die sein Werden beeinflussen. Die Offenheit für neue Entwicklungen ist die eine Seite der Medaille, die andere das Betrachten der eigenen Entwicklung und der Einflüsse darauf. Erst dies ermöglicht ein Verstehen des eigenen gegenwärtigen Seins mit dem Wahrnehmen, dem Fühlen, dem Wollen: in diesem Sinne ist jeder Mensch die Summe seiner Lernerfahrungen. Doch für die Herausbildung der Identität gilt: jeder Mensch ist mehr als die Summe seiner Lernerfahrungen. Zum einen sind es Anlagen, Neigungen und Talente, die den Grund bereiten. Das andere sind die Lebensumstände, die bestimmte Lernerfahrungen ermöglichen oder verhindern. Und schließlich beeinflussen sich diese Lernerfahrungen wiederum gegenseitig. Bestimmte Erfahrungen hemmen weitere Entwicklungen (z.B. der Musiklehrer, der das vernichtende Urteil fällt „Du kannst nicht singen!“), andere fördern Neigungen und Talente (z.B. die Gruppenleiterin, die zum Klettern animiert, und damit eine Spur für die Entwicklung eines Hobbies legt).

#### **2.1.5 Menschsein – von Gott angenommen und gefordert**

##### **Ordnung des Verbandes – angenommen und geliebt werden (Kapitel 2)**

*Junge Menschen und Erwachsene machen in der DPSG die Erfahrung, dass sie von Gott und den Menschen angenommen und geliebt werden.*

### **Ordnung des Verbandes – DPSG in der Kirche (Kapitel 3)**

*In den Gruppen der DPSG erschließen sich junge Menschen gemeinsam Zugänge zum Glauben. Leiterinnen und Leiter helfen ihnen dabei, Fragen zu stellen, Entdeckungen zu deuten und eine eigene Sprache zu finden. Dabei erfahren die Mitglieder der DPSG Unterstützung von Kuratinnen und Kuraten.*

(...)

*Die Nähe zum christlichen Glauben kann bei Einzelnen sehr unterschiedlich sein; doch allen jungen Menschen und Erwachsenen wird die Möglichkeit geboten, die Nähe Gottes zu erfahren und die persönliche Beziehung zu ihm zu gestalten.*

*In der Tat wird Glaube lebendig. Dabei gehören die Deutung der frohen Botschaft, Gebet und Eucharistie, Zeugnis geben und Gemeinschaft leben, soziales und politisches Handeln sowie deren Reflexion zusammen.*

Dieses Leitbild hat zudem wie oben beschrieben eine seiner Wurzeln im christlichen Menschenbild. In diesem ist der Mensch von Gott vorurteilsfrei angenommen, deshalb sollen auch die Menschen einander vorurteilsfrei annehmen. Dieser Respekt und die Achtung, die daraus sprechen sollen, kennzeichnend für den Umgang der Leiterin/des Leiters mit Kindern und Jugendlichen sein und gelten gleichermaßen für den Umgang von Ausbildungsverantwortlichen mit den ihnen anvertrauten Teilnehmenden.

Darüber hinaus ist jeder christliche Mensch dazu angehalten, seine Talente aktiv einzusetzen, statt sie „zu vergraben“ und nicht damit „zu wuchern“ (vgl. Matthäus Kapitel 25). Dies begründet letztlich das ehrenamtliche Engagement: Erwachsene – auch ohne professionelle pädagogische Ausbildung – sind in der Lage, Kindern und Jugendlichen Orientierung zu geben und Erfahrungsräume zu eröffnen.

## **2.1.6 Menschsein – typisch pfadfinderisch**

### **Ordnung des Verbandes – Persönlichkeit entwickeln (Kapitel 2)**

*Die DPSG ist Teil einer weltweiten Erziehungsbewegung, die sich an alle jungen Menschen wendet. Der Verband eröffnet ihnen im Rahmen der Prinzipien der Pfadfinderbewegung und auf der Grundlage der biblischen Botschaft die Chance, durch selbstgesetzte Ziele und prägende Erlebnisse die eigene Persönlichkeit zu entdecken und zu entwickeln.*

### **Ordnung des Verbandes – erwachsene Leiterinnen und Leiter (Kapitel 2)**

*Die Pfadfinderbewegung zeigt einen Weg für Menschen auf, die sich nicht mit dem Erreichten zufrieden geben und sich für Gerechtigkeit, Frieden und Bewahrung der Schöpfung engagieren.*

### **Ordnung des Verbandes – „Erziehung in zunehmender Selbstbestimmung“ (Kapitel 5)**

*Der Weg über die vier Altersstufen gibt jedem Mitglied die Chance, sich in und mit der Gruppe zu entwickeln. Im Wechselspiel mit der Dynamik der Gruppe, ihren Plänen, Aktionen, Erlebnissen und deren Reflexion kommt die Persönlichkeit jedes Einzelnen zunehmend mehr zur Entfaltung. Pfadfinderische Erziehung will, dass Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene zunehmend eigenständig entscheiden und handeln. Durch Erleben und Ausprobieren können Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Lebenseinstellungen entstehen Reflexionen unterstützen die Mitglieder in diesem Lernen.*

### **Prinzip der Selbsterziehung als Kernelement Pfadfinderischer Methode**

Das Prinzip der Selbsterziehung („Paddle your own Canoe“), welches für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gilt, findet seine Fortsetzung in der Gestaltung der Ausbildung. Das Handeln des Einzelnen wird geleitet von seinem freien Willen, von seinem Streben nach Selbstbestimmung. Dementsprechend gibt es in Ausbildungsveranstaltungen Freiräume, in denen die Leiterinnen und Leiter in der Rolle als Teilnehmende Gelegenheiten haben, sich als Gruppe selbst zu führen. Dies erfordert, dass eine Kurs-/Seminarleitung nach den Möglichkeiten der Rahmenbedingungen Teile der Leitung an die Teilnehmenden delegiert.

In diesen Freiräumen können die Teilnehmenden praktische Erfahrungen in der Führung von Gruppen sammeln („learning by doing“) und ihr Handeln und ihre Erlebnisse durch Reflexion zu Erfahrungen verarbeiten – und damit ihr zukünftiges Leitungshandeln verbessern.

### **Pfadfinderinnen und Pfadfinder als Freund aller Menschen**

Die Internationalität der Pfadfinderbewegung begründet eine tolerante und interessierte Grundhaltung gegenüber anderen Kulturen, Religionen, Völkern und Rassen.

Im Verband ergeben sich vor allem bei internationalen Begegnungen Möglichkeiten, andere Kulturen konkret zu erleben, seltener bei Ausbildungsveranstaltungen. Doch Neugierde und Offenheit für das Fremde als Grundhaltung ermöglichen auch innerhalb des Alltags Menschen mit anderen Lebensentwürfe als Bereicherung für die eigene Lebensgestaltung zu erfahren.

Nur in dieser Grundhaltung können unterschiedlichste Menschen – ob mit und ohne Behinderung – einander ein solches Lernfeld bieten.

### **2.1.7 Fazit:**

Fasst man diese Aussagen der Verbandsordnung zusammen, dann

- sollen Menschen in der DPSG darin unterstützt werden,
- sich selbstbestimmt in ihrer Persönlichkeit weiterzuentwickeln,
- vorhandene Potentiale und Fähigkeiten zu entdecken und
- neue Kompetenzen zu erwerben.

Sie sind

- reflexiv,
- in der Lage, eigene Erfahrungen, Lebensgeschichte sowie Bedürfnisse wahrzunehmen,
- zu artikulieren
- und in zielgerichtetes Handeln umzusetzen

Sie sind gekennzeichnet durch

- Lebensfreude,
- Engagement,
- Toleranz und Offenheit,
- Solidarität und gesellschaftliche Mitverantwortung;
- ferner durch eine christliche Werthaltung und Spiritualität,
- eine gute Balance zw. Selbständigkeit/Autonomie und sozialem Miteinander.

Die Entwicklung des Einzelnen unterliegt dem Anspruch, die ganze Person einzubeziehen, und soll durch das Miteinander von praktischem Tun einerseits und Reflexion andererseits erfolgen.

Diese Entwicklung soll durch Ausbildung gefördert werden.

## **2.2. Menschenbild in der Woodbadge-Ausbildung**

Ergänzend zu den oben genannten Ansprüchen an das Menschenbild, wie sie in der Ordnung des Verbandes beschrieben sind, hat sich in der pädagogischen Praxis der DPSG eine Sichtweise auf den Menschen etabliert, deren Ziel und Leitbild der Ausbildung ist die ganzheitliche Entwicklung des Einzelnen, also die Ansprache von Körper, Geist und Seele. Anders aufgeschlüsselt geht es in der Ausbildung um die Förderung der sozialen, emotionalen, spirituellen, geistigen und körperlichen Kompetenzen des Menschen.

Um diese Kompetenzen zu systematisieren hat sich in der Woodbadge-Ausbildung eine Sichtweise entwickelt, die auf die Bereiche „Kompetenz“ im engeren Sinn und „Persönlichkeit“ als Einflussfaktor auf Leitungshandeln fokussiert.

### **2.2.1 Kompetenz**

Die Kompetenz stellt eher die „technische“ Seite – die der erworbenen Fertigkeiten – dar. Kompetenz kann wiederum in verschiedene Teilbereiche gegliedert werden. Allerdings gibt es hier keine eindeutigen Abgrenzungen und je nach Betrachtungsweise kann eine einzelne Fertigkeit der einen wie der anderen Kompetenz zugeordnet werden:

**Methodenkompetenz** bedeutet das Wissen und die Erfahrung, passende Mittel und Techniken zur Zielerreichung zu kennen und situationsgerecht richtig einsetzen zu können. In der hier vorgeschlagenen Unterteilung ist es mehr das Wissen um die praktische Umsetzung. Dazu zählen beispielsweise Spiele, Lieder, klassische Pfadfindertechniken wie Seile, Knoten, Zeltbau, aber auch Moderationstechniken, Umgang mit Groß- und Kleingruppen.

Mit **Fachkompetenz** werden die Kenntnisse und das Verständnis von allgemein pfadfinderischen und speziellen Sachthemen, um eine bestimmte Aufgabe zu erfüllen, beschrieben. Wer über ein hohes Maß an Fachkompetenz in einem Bereich verfügt, kann als „Experte“ bezeichnet werden. In der hier vorgeschlagenen Unterteilung bezieht sich die Fachkompetenz eher auf das theoretische Wissen. Beispiele für Fachkompetenz sind Themenfelder wie die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen, Geschichte der Pfadfinderbewegung, Prinzipien und Methode der Pfadfinderbewegung, Haftungs- und Versicherungsfragen, ökonomisch-politisches Wissen usw.

**Soziale Kompetenzen** beschreiben die Fertigkeiten im Kontakt und Umgang mit anderen Menschen. Dazu gehören die Fertigkeit, Stimmungen bei anderen wahrzunehmen – auch als Einfühlungsvermögen (Empathie) bezeichnet – oder das Gespür, wichtige Themen angemessen und im richtigen Ton anzusprechen und damit andere Menschen zu erreichen. Dies gipfelt schließlich in komplexen Fertigkeiten wie Moderation, Animation und Begeisterung, Kritikfähigkeit, Verhandlungsgeschick, Führung und Leitung.

Die Soziale Kompetenz hängt eng mit der **Selbstkompetenz** zusammen, wobei sich die erstgenannte mehr nach außen auf das Miteinander mit anderen Menschen bezieht, während die Selbstkompetenz stärker auf die Wahrnehmung in einem selbst fokussiert. Mit Selbstkompetenz werden die Fertigkeiten bezeichnet, die darauf zielen, die eigenen Stimmungen und Gefühle wahrzunehmen und zu kontrollieren, die eigenen Bedürfnisse und Interessen zu klären und in zielgerichtetes, reflektiertes Planen und Handeln umzu lenken, die eigenen Absichten und Motivationen zunehmend besser zu ergründen, sich dabei der eigenen zur Verfügung stehenden Fertigkeiten und Fähigkeiten zu bedienen, aber auch eigene Grenzen zu kennen.

### **2.2.2 Persönlichkeit**

Persönlichkeit hingegen ist als komplexes Konstrukt zu verstehen, das unzählige Facetten einer Person umfasst. Um andere bzw. ältere Begriffe zu gebrauchen, kann man dies auch als „Identität“ oder „Charakter“ bezeichnen (siehe dazu unten). Im Einzelnen umfasst Persönlichkeit Talente, Temperamente, Wert- und Normvorstellungen, Rollenverständnis, persönliche Erfahrungen und Erlebnisse, Erfolge und Niederlagen, Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen usw. Letztlich bildet sich die Persönlichkeit aus der individuellen Lebensgeschichte heraus.

Die Persönlichkeit hat eine unmittelbare Nähe zur Selbstkompetenz. Die in der Persönlichkeit verankerten Werte und Normen finden ihren Ausdruck im Umgang mit sich selbst, und dies äußert sich wiederum im beobachtbaren bzw. mitteilbarem Verhalten, wie beispielsweise feste Werte zu haben, das eigenes Verhalten zu reflektieren, die eigenen Interessen zu vertreten, mit den Erwartungen anderer angemessen umzugehen, realistisch eigenen Stärken und Schwächen zu kennen usw.

Die eigene Persönlichkeit bewegt sich dabei zwischen den beiden Polen dessen, was – z.B. im Kontext der DPSG – an „offiziell“ übernommen wurde und dessen, wo sich eine eigene Position bewusst dagegen ausspricht. Beispiel: „Als DPSGlerin/als DPSGler trägt man im Pfadfinder-Gottesdienst Kluft“ – „Auch wenn alle Pfadfinderinnen und Pfadfinder im Gottesdienst Kluft tragen, ich mach das anders, weil ....“

Ziel von Ausbildung, Persönlichkeitsentwicklung und Kompetenzerwerb ist es, authentische Leiterinnen und Leiter zu gewinnen, besondere Persönlichkeiten. Umgekehrt bedarf es aber auch einem gewissen Maß an Konformität und Gemeinsamkeit, damit die DPSG als Verband erkennbar bleibt. Genau die gleichen Leitungskräfte müssen sich als Teil einer großen Bewegung verstehen, und ihr Handeln dem entsprechend ausrichten. Es geht um die ausgewogene Balance von Authentizität/Individuation und Konformität/Sozialisation. Dies kann Einzelfall zu Konflikten aufgrund widerstreitender Interesse führen, begründet aber auch das Anliegen des Verbandes, im Rahmen von Ausbildung Leiterinnen und Leiter eine Reflexion und Aneignung der verbandlichen Werte und Orientierungen anzubieten.

### 2.2.3 Persönlichkeit und Kompetenz

Die beiden Seiten Persönlichkeit und Kompetenz beeinflussen sich gegenseitig: der Erwerb neuer Kompetenzen führt zur Befruchtung der eigenen Persönlichkeit, und verändert diese unter Umständen, z.B. traut man sich mehr zu. Geschieht keine Weiterentwicklung der Persönlichkeit, verkümmern Kompetenzen, werden diese nicht angewendet. Umgekehrt führt erst eine bestimmte Einstellung dazu, sich überhaupt neue Kompetenzen anzueignen, ist quasi die Vorbedingung damit ein Kompetenzerwerb auf der fruchtbaren Boden fällt.

Aus dem Wechselspiel von Persönlichkeit und Kompetenz entsteht die konkrete Handlung (Performanz). Dabei gilt, dass das Ganze ist mehr als die Summe der Bestandteile: durch das wechselseitige Einwirken potenzieren sich Persönlichkeit und Kompetenzen und führen zu einem Mehr an Handlungsmöglichkeiten.

Dieser erweiterte Handlungsspielraums bezieht sich auf alle Lebenssituationen. Ausbildung in der DPSG ist jedoch eindeutig und entschieden begrenzt auf die Funktion als Leiterin bzw. als Leiter. Damit fokussieren alle Ausbildungsangebote allein auf die Anforderungen der jeweiligen pädagogischen Situation (z.B. Gruppe, Leiterrunde, Arbeitskreis, Gremium/Versammlung usw.). Um diese Eingrenzung auf den Bereich der Leitungstätigkeiten sprachlich zu markieren, wird im Folgenden der Begriff des „Leitungshandelns“ gewählt.

Dabei ist auch das Leitungshandeln kein statisches Produkt, sondern selbst wiederum dynamisch. Durch kontinuierliche Reflexion von Erfahrungen wirkt es zurück auf das Wechselspiel von Persönlichkeit und Kompetenz, und verändert damit diese Komponenten.

In den Ausbildungsangeboten der DPSG ist kein Platz für dubiose „Persönlichkeits-Entfaltungs-Selbsterfahrungs-Workshops“ und diffuse „Psycho-Spielereien“. Dreh- und Angelpunkt aller Ausbildungsveranstaltungen sind die Anforderungen und konkreten Erfahrungen in den jeweiligen Leitungstätigkeiten. Dies verlässlich jungen (und auch erfahrenen) Führungskräften zu garantieren, ist eine fundamentale Voraussetzung um Offenheit und Entwicklungsbereitschaft bei den Teilnehmenden zu fördern, und gleichzeitig Qualitätsmaßstab für die Güte und die Passgenauigkeit von Ausbildungsangeboten für die Bedürfnisse und Anforderungen (sprich: der Relevanz und der Sinnhaftigkeit) in der praktischen Leitungssituation.

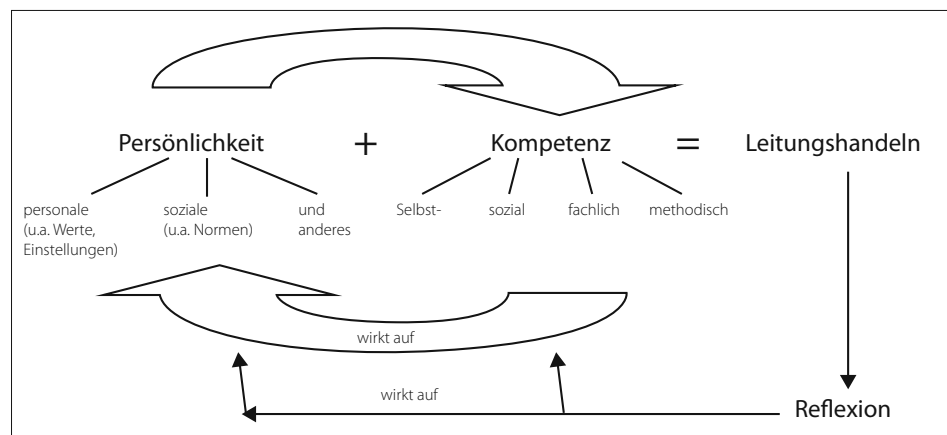


Abb. 1: Persönlichkeit und Kompetenz als zwei Komponenten des Leitungshandelns (zur Erläuterung der Begriffe siehe Text)

Entsprechend diesem Ausbildungsverständnis müssen sich Führungskräfte sowohl fachlich (i. S. von Kompetenzen) schulen, als auch immer wieder ihre eigene Persönlichkeit als „wichtigstes Werkzeug für Leitungsfähigkeit“ pflegen – sozusagen den Blick scharf und kritisch auf die eigene Person richten. Letzteres ist im Rahmen von Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen mit hohem Selbsterfahrungsanteil möglich. Hierbei ist die Fokussierung auf das Leitungshandeln wiederum hilfreich, um bei der Vielfalt von Methodik und Ausmaß der Beschäftigung eine für ehrenamtliche Verbandsarbeit angemessene Intensität zu finden.



## »» 3. Weitere pädagogische Einflüsse

Bisher wurden verschiedene Wurzeln dargelegt, die den Verband von innen her prägen. Darüber hinaus sollen an dieser Stelle exemplarisch einige Ansätze nachgezeichnet werden, die ebenfalls Einfluss auf die Ausbildungssituationen haben.

Einmal indirekt, weil es sich überwiegend um „pädagogische Klassiker“ handelt, die über Generationen Ausbilderinnen und Ausbilder bzw. Leiterinnen und Leiter der DPSG beeinflusst haben; im Verband tradiert sind und damit Einfluss auf die bisher dargelegten verbandlichen Ansprüche haben; darüber hinaus wirken sie aber auch direkt, da auf diese „Klassiker“ in Ausbildungssituationen nach wie vor direkt zurückgegriffen wird.

Im Vordergrund steht die Absicht, theoretische Hintergründe aufzuzeigen und knapp zu skizzieren, ohne diese erschöpfend zu beschreiben. Dabei erhebt diese Auflistung keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Darstellung verfolgt das Ziel zu vermitteln, wie Lernprozesse verstanden werden können. Dies dient als Basis, um daraus Handlungsempfehlungen für die Gestaltung von Lehr-Lern-Situationen abzuleiten, die dann im Kapitel 4 dargelegt werden.

Erfahrene Teamerinnen und Teamer bzw. Leitungskräfte werden an dieser Stelle das eine oder andere vermissen. Um diesen Text überschaubar zu halten, wird auf eine Vielzahl von theoretischen und/oder praktischen Ansätzen (z.B. Soziometrie und Psychodrama, Lerntheorien, Supervision und Coaching u.a.) nicht eingegangen, deren Elemente sich in der DPSG-Praxis jedoch sehr wohl identifizieren lassen.

### 3.1. Humanistische, Systemische und Positive Psychologie

Die **Humanistische Psychologie** ist ein Sammelbecken von Praktikern, die sich in Abgrenzung zur Psychoanalyse und Lerntheorie in den 50er Jahren des 20. Jahrhunderts gefunden haben. Namhafte Vertreter sind unter anderem Ruth Cohn (1975 – „Themenzentrierte Interaktion“<sup>2</sup> – vgl. ausführlich im Abschnitt 3.2) oder Carl Rogers („Gesprächspsychotherapie“).

Ein grundlegendes Modell ist Abraham Maslows Hierarchie der Bedürfnisse<sup>3</sup>. Danach strebt der Mensch nach Selbsterkenntnis und Persönlichkeitsentfaltung, dies ist die grundlegende Kraft (im Gegensatz zu den „Trieben“ der Psychoanalyse oder den Strafen/Belohnungen der Lerntheoretiker). Die Grundhaltung ist gekennzeichnet durch Akzeptanz, Wertschätzung und Respekt im Umgang mit dem Lernenden. Es gilt das Prinzip des Autonomen Lerner und die Betonung der Eigenverantwortlichkeit für Lernprozesse. Demzufolge sind selbst gesetzte Lernziele anzustreben, der Auszubildende ist Begleiter, der dem Lernenden hilft, die eigenen Ziele zu erreichen (vgl. Rogers, 1969<sup>4</sup>).

Betonen die meisten psychologischen Theorien eher das Handeln des Einzelnen, wird in der **Systemischen Psychologie**, die sich seit den 50er Jahren des vergangenen Jahr-

<sup>2</sup> Cohn, Ruth C. (1975). Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett-Cotta.

<sup>3</sup> Maslow, Abraham H. (1981). Motivation und Persönlichkeit. 12. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

<sup>4</sup> Rogers, Carl R. (Original: 1969/dt.: 1974). Lernen in Freiheit. München: Kösel.

hunderts entwickelt hat, das Verhalten des einzelnen Menschen in der Interaktion mit seiner sozialen Umwelt gesehen. Verhalten ist in diesem Sinne immer rückbezüglich, also ein Produkt des Wechselspiels mit den Mitmenschen.

Damit verabschiedet man sich von einfachen kausalen Zusammenhängen und kommt zu komplex-dynamischen Beziehungsmustern. Ein Verhalten ist nicht nur Ursache für weiteres Verhalten, sondern zugleich Reaktion auf bzw. Folge von vorausgegangener Verhaltensweisen (Zirkularität). Umgangssprachlich gesagt: Wie man in den Wald ruft, so schallt es hinaus. Dementsprechend sind Respekt und Wertschätzung wichtige Grundhaltungen: so wie ich mein Gegenüber behandle, werde ich behandelt.

Ein anderer Aspekt Systemischer Ansätze ist, dass Systeme (Einzelne, Gruppen usw.) von außen nicht steuerbar sind. Man kann Anregungen und Impulse geben, die Entscheidung jedoch, ob und wenn dann wie derartige Informationen aufgenommen werden, liegt allein in der Autonomie des Systems.

Darüber hinaus geht es um das Einnehmen verantwortlicher, gestalterischer Positionen und die Fokussierung auf vorhandene Potentiale und Ressourcen (statt den Blick auf Defizite). Dies entspricht den Erkenntnissen der **Positiven Psychologie** (Seligman 2005<sup>5</sup>), wonach das größer wird, womit wir uns beschäftigen: Fokussieren wir auf Defizit und Schwäche, erleben wir uns zusehends gehandicapt. Befassen wir uns mit Stärken und Erfolgen, gehen wir selbstbewusster auf unsere Umwelt zu und haben dementsprechend mehr gestalterische Erfolge.<sup>6</sup>

## 3.2. Gruppendynamik

In den USA entwickelte sich nach dem Zweiten Weltkrieg das Forschungsfeld der Gruppendynamik, die das Verhalten und die Beeinflussbarkeit des Einzelnen im Wechselspiel mit Gruppen untersucht. In so genannten „gruppendynamische Laboratorien“, einer offenen Lernsituationen, trafen sich meist ca. 20 Erwachsene, die für einige Tage zusammen – außerhalb des gewohnten Alltags – Zeit miteinander verbrachten. Dies diente u.a. dazu, die sozialen Kompetenzen zu erweitern, mehr über sich zu lernen und ggf. eigene Verhaltensweisen zu ändern. Zudem wurden typische soziale Prozesse betrachtet explizit das Handeln und Verhalten des Einzelnen im Zusammenspiel mit seiner Bezugsgruppe. Aus Beobachtungen solcher Gruppen wurden die Phasen der Gruppenentwicklung abgeleitet. Vor diesem Hintergrund ist das Verhalten der Gruppenmitglieder zu verstehen; zugleich ergeben sich unterschiedliche Handlungsimpulse an Leitung, wie sie sich in den verschiedenen Gruppenentwicklungsphasen zu verhalten haben (vgl. König & Schattenhöfer, 2007<sup>7</sup>; Rehtien, 1999<sup>8</sup>; Schöpping, 1982<sup>9</sup>).

---

5 Seligman, Martin E. P. (2005). Der Glücks-Faktor. Warum Optimisten länger leben. Köln: Bastei-Lübbe.

6 Übrigens eine Weisheit, die schon Baden Powell erkannt hat und sich in seinem vielzitierten Zitat kondensiert: *Sage einem Jungen, was seine Verantwortung ist, und er wird sie nach bestem Wissen und Gewissen erledigen.*

7 König, Oliver; Schattenhöfer, Karl (2007). Einführung in die Gruppendynamik. 2., aktual. Aufl. Heidelberg: Carl Auer.

8 Rehtien, W. (1999). Angewandte Gruppendynamik. 3. überarb. Aufl. Weinheim u.a.: Beltz/PVU.

9 Schöpping, Horst Günther (1982). Gruppen-Leitung und gruppeneigene Führung. Praxistheoretische Modelle für methodisches Arbeiten mit Gruppen. Wiesbaden: Haus Schwalbach.

Ruth Cohn schlägt in ihrem Konzept der Themenzentrierten Interaktion (TZI) ein Modell vor, in dem sich die Inhalte von Gruppenprozessen nach den Bereichen Ich-Gruppe (Wir) – Thema bzw. Rahmen (Globe) unterscheiden lassen (vgl. dazu nebenstehende Abbildung aus Langmaack, 1991, S. 16<sup>10</sup>). Zudem gibt sie ganz praktische Grundannahmen und Hilfsregeln zur Gestaltung von Gruppengesprächen, die unmittelbar auch Einfluss in die Woodbadge-Ausbildung gefunden haben (Cohn 1975, S.120ff):

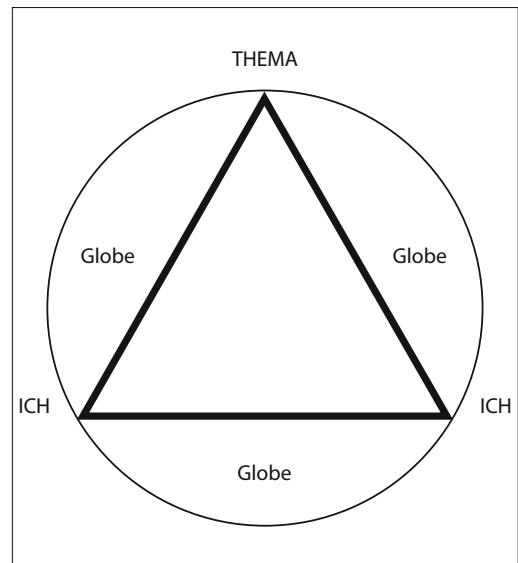


Abb. 2: Das TZI-Dreieck nach Langmaack, 1991, S. 16

- a) Sei dein eigener Chairman  
(= Selbstverantwortlichkeit)
- b) Störungen haben Vorrang<sup>11</sup>

#### Hilfsregeln:

1. Vertritt dich selbst in deinen Aussagen; sprich per „ich“ und nicht per „wir“ oder per „man“
2. Wenn du eine Frage stellst, sage, warum du fragst und was deine Frage für dich bedeutet. Sage dich selbst aus und vermeide das Interview.
3. Sei authentisch und selektiv in deinen Kommunikationen. Mache dir bewusst, was du denkst und fühlst, und wähle, was du sagst und tust.
4. Halte dich mit Interpretationen von anderen so lange wie möglich zurück. Sprich stattdessen deine persönlichen Reaktionen aus.
5. Sei zurückhaltend mit Verallgemeinerungen.
6. Wenn du etwas über das Benehmen oder die Charakteristik eines anderen Teilnehmers aussagst, sage auch, was es dir bedeutet, dass er so ist, wie er ist (d.h. wie du ihn siehst).
7. Seitengespräche haben Vorrang. Sie stören und sind meist wichtig. Sie würden nicht geschehen, wenn sie nicht wichtig wären.
8. Nur einer zur gleichen Zeit bitte.
9. Wenn mehr als einer gleichzeitig sprechen will, verständigt euch in Stichworten, über was ihr zu sprechen beabsichtigt.

Eine Vielzahl weiterer Elemente, so z.B. die Feedback-Regeln haben ihren Ursprung in der gruppendynamischer Methodik aus den 60er/70er Jahren des 20. Jahrhunderts (vgl. Antons 1973<sup>12</sup>).

<sup>10</sup> Langmaack, Barbara (1991). Themenzentrierte Interaktion. Einführende Texte rund ums Dreieck. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

<sup>11</sup> Im Original heißt es „Störungen haben Vorrang“. In DPSG-Kreisen findet sich auch die Formulierung „Störungen nehmen sich Vorrang“. Diese Formulierung beinhaltet die Erfahrung, dass Schwierigkeiten und Störungen – ob man will oder nicht – den Prozess beeinflussen. Die Originalfassung betont mehr den Handlungsauftrag für die Gesprächsleitung: wenn Störungen auftauchen, soll Gesprächsleitung diesen aktiv-steuernd Vorrang einräumen, bevor die Situation völlig eskaliert und die Gesprächsleitung nur noch reagiert.

<sup>12</sup> Klaus Antons 1973. Praxis der Gruppendynamik. Göttingen: Hogrefe

### 3.3. Lernen aus Erfahrung – Projektmethode

Von hoher Bedeutung für die Gestaltung von Lerneinheiten im sogenannten handlungsorientierten Lernen oder Projektlernen sind die Arbeiten von John Dewey und William Kilpatrick zum „Projekt Methode“ (Original 1918<sup>13</sup>). Diese haben die Projektmethode zwar nicht erfunden, aber zu deren Popularität im schulischen Kontext wesentliche Beiträge geliefert, die letztendlich – vermutlich über im Verband ehrenamtlich engagierte Lehrerinnen und Lehrer – auch in die DPSG Einzug gehalten haben<sup>14</sup>. John Dewey<sup>15</sup> betont in seinem Werk die Bedeutung der dialektischen Beziehung von Handeln und Reflexion, erst beides zusammen macht das Wesen von Erfahrung aus.

John Dewey unterscheidet in seinem Standardwerk „Demokratie und Erziehung“ (Original 1916/deutsch 1993) eine aktive und eine passive Seite der Erfahrung, die in besondere Weise miteinander verbunden sind (S. 186):

*Die aktive Seite der Erfahrung ist Ausprobieren, Versuch – man macht Erfahrungen. Die passive Seite ist ein Erleiden, Hinnehmen. Wenn wir etwas erfahren, so wirken wir auf dieses Etwas zugleich ein, so tun wir etwas damit, um dann die Folgen unseres Tuns zu erleiden. Wir wirken auf den Gegenstand ein, und der Gegenstand wirkt auf uns zurück; darin eben liegt die besondere Verbindung der beiden Elemente. Je enger diese beiden Seiten der Erfahrung miteinander verflochten sind, umso größer ist ihr Wert. Bloße Betätigung stellt noch keine Erfahrung dar. Sie wirkt zerstreugend, zentrifugal. Erfahrung als Probieren umfasst zugleich Veränderung – Veränderung aber ist bedeutungsloser Übergang, wenn sie nicht bewusst in Beziehung gebracht wird mit der Welle der Rückwirkungen, die von ihr ausgehen. Wenn eine Betätigung hineinverfolgt wird in ihre Folgen, wenn die durch unser Handeln hervorgebrachte Veränderung zurückwirkt auf uns selbst und in uns eine Veränderung bewirkt, dann gewinnt die bloße Abänderung Sinn und Bedeutung; dann lernen wir etwas. Es ist keine Erfahrung, wenn ein Kind in eine Flamme greift; es ist Erfahrung, wenn die Bewegung mit dem Schmerz, den es infolgedessen erlebt, in Zusammenhang gebracht wird. In die Flamme greifen bedeutet für das Kind von nun an „sich verbrennen“. – Ebenso gilt das Umgekehrte: eine Verbrennung eines Körperteils ist ein bloß physischer Vorgang genau wie das Verbrennen eines Stückes Holz, wenn sie nicht als Folge irgendeiner anderen Handlung oder Betätigung erkannt wird.*

Bei der Gestaltung von Lernprozessen kann man zwischen zwei Vorgehensweisen entscheiden. Die systematische Vermittlung – wie oftmals in der Schule – durch eine Referentin/einen Referenten (bzw. Lehrer/Lehrkraft) bietet den Vorteil einer höheren Strukturierung des Stoffes und ist günstig bei knapper Zeit und abstraktem Lernmaterial. Von Nachteil ist die unter Umständen geringe Effizienz, da die Zuhörer passiv bleiben. Beim Erfahrungslernen (auch Handlungsorientiertes, Entdeckendes oder Forschendes Lernen genannt) ist der Lernende selbstständig und vor allem aktiv bemüht, ein Thema zu verstehen und es sich zu erarbeiten. Dies führt zu einem besseren und tieferen Verständnis des Stoffes, erfordert aber mehr Zeit und die Lernergebnisse sind nicht so gut vorhersehbar. Beide Vermittlungsformen haben also ihre Vor- und Nachteile. Daher sollte bei der Planung von Lernprozessen auf ein angemessenes Verhältnis beider Vermittlungsstrategien geachtet werden.

<sup>13</sup> Kilpatrick, W.H. (1935). Die Projekt-Methode. Die Anwendung des zweckvollen Handelns im pädagogischen Prozess. In J. Dewey & W.H. Kilpatrick, Der Projekt-Plan. Grundlegung und Praxis (161 – 179). Weimar: Böhlau.

<sup>14</sup> Vergleich hierzu ausführlich: Frey, K. (1993). Die Projektmethode (5., überarb. und erg. Aufl.). Weinheim u.a.: Beltz.

<sup>15</sup> Dewey, J. (1993). Demokratie und Erziehung: eine Einleitung in die philosophische Pädagogik (nachdr. der 3. Aufl., Braunschweig: Westermann, 1964). Weinheim u.a.: Beltz.

Bei der Gestaltung von Lernsituationen sind darüber hinaus vielfältige Faktoren zu berücksichtigen: unter anderem Alter, Motivation, Belastbarkeit und Erfahrung der Teilnehmenden. Dies alles hat Einfluss auf die Methodenwahl.

### 3.4. Erlebnispädagogik

Große Beliebtheit erfreuen sich im Verband erlebnispädagogische Spiele und Übungen. Die Erlebnispädagogik ist ein pädagogischer Ansatz, der seit Anfang der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts in Freizeit- und Schulpädagogik ein hohes Maß an Popularität gewonnen hat. Dies liegt unter anderem an spektakulären und spannenden Lernsituationen, beeindruckenden Erfahrungen, die mit vergleichsweise geringem Aufwand erzielt werden und einem hohen Maß an wertschätzendem Umgang, der einerseits herausfordert, andererseits aber auch (Leistungs-)Grenzen achtet. Die theoretischen Grundlagen sind dabei verhältnismäßig überschaubar und beziehen sich im Wesentlichen auf die Arbeiten von Kurt Hahn (zur Übersicht: Reiners, 1993, S. 1 – 6<sup>16</sup>). Kurt Hahn (1886 – 1974) war ein jüdisch-stämmiger deutscher Reformpädagoge, der 1920 das Internat Schloss Salem gründete, um dort seine Idee von Bildung und Erziehung zu verwirklichen. Durch soziale Dienste und Aktivitäten außerhalb des Schulgebäudes sollten junge Menschen ihre Talente und Leidenschaften („Passionen“) entdecken. Das Bewältigen herausfordernder Situationen führt zu einem veränderten emotionalen Erleben, das geprägt ist von größerem Kompetenzerleben und erhöhter Selbstwirksamkeit. Diese Lerneffekte geschehen unmittelbar im Hier und Jetzt der Gruppensituation, „strahlen“ aber unter Umständen weit in die Zukunft und in eine Vielzahl anderer Lebensbereiche (Hahn, 1998, S. 301 ff<sup>17</sup>).

Von hohem Nutzen für die Ausbildung in der DPSG sind vor allem die praktischen Empfehlungen zur Gestaltung von Anforderungssituationen für Gruppen, die darüber in ihrer, gruppendynamischen Entwicklung gefördert werden. So stammt das nachfolgende Lernzonen-Modell (Senninger 2000, S. 26<sup>18</sup>) aus der Erlebnispädagogischen Arbeit, bietet darüber hinaus jedoch wertvolle Hinweise für die Gestaltung von Lernsituationen. Im Modell werden verschiedene Zustände unterschieden, die unterschiedlich gutes Lernen erlauben:

- a) die Komfortzone – hier ist Lernen nicht notwendig
- b) die Lernen oder Wachstumszone – hier besteht Chance zu lernen, die Anforderungen haben für die/den Einzelnen ein optimales Niveau
- c) die Panikzone – hier ist Lernen unmöglich, die Anforderungen überfordern den Lernenden, so dass es zu keinem strukturierten und konstruktivem Wissenserwerb kommt.

---

16 Annette Reiners (1993). Praktische Erlebnispädagogik. 3. Aufl. München: Sandmann.

17 Hahn, Kurt (1998). Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen. Hrsg. von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta.

18 Senninger, Tom (2000). Abenteuer leiten – in Abenteuern lernen. Münster: Ökoptopia.

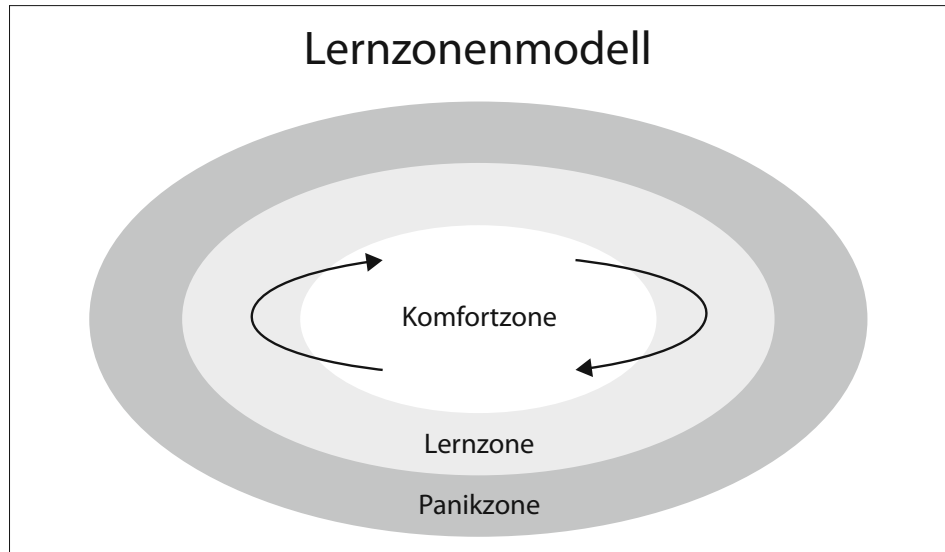


Abb. 3: Das Lernzonenmodell (aus Senninger, 2000, S. b26/27)

Insgesamt sind diese erfahrungsbasierten Lernsituationen sehr „machtvolle“ Instrumente, da Lernen eben mit allen Körpersinnen geschieht und dadurch sehr eindrücklich wird.

### 3.5. Meta-Lernen (Lernen zu lernen)

Das oben skizzierte Lernzonenmodell beschreibt Formen des Wissens über eigene, idealerweise gute Lernzustände. Dieses Wissen, wann und wie man gut lernt, bezeichnet man auch als Meta-Lernen. Der Lernende schaut mit Abstand – aus einer Meta-Perspektive – auf sich selbst. Dieser Ansatz ist zwar nicht neu, doch erst in den letzten Jahren gewinnt er in den schulischen und allmählich auch verbandlichen Lernkontexten an Bedeutung. Hintergrund sind auch hier wiederum die Veränderungen in Forschung und Technik: In der modernen Wissensgesellschaft tritt das absolute Wissen in den Hintergrund – erstens ist es schlicht nicht mehr möglich, noch den Überblick behalten zu wollen, die Innovationszyklen werden immer schneller und dank moderner Informationstechnik ist Wissen praktisch jederzeit und an (fast) jedem Ort abrufbar. Umso mehr gewinnen andere Kompetenzen an Bedeutung, z.B. allgemein gültige Strategien zur Problemlösung oder Lern- und Gedächtnismethoden.

Zum letztgenannten zählt dann das Wissen, dass jeder Mensch ein bis zwei bevorzugte Gedächtnis- oder auch Repräsentationssysteme besitzt, in denen er sein Wissen im Wesentlichen organisiert. Im Allgemeinen unterscheidet man drei Repräsentationssysteme (Grinder und Bandler, 1982, S. 13 f.<sup>19</sup>):

- Visuell – vorwiegend bildliche Speicherung
- Auditiv – vorwiegend sprachliche Speicherung
- Kinästhetisch – vorwiegend haptische/körperliche Repräsentationen

Darüber hinaus werden auch noch olfaktorische (Geruch), gustatorische (Geschmack) bzw. abstrakte Typen (Worte/Sprache) beschrieben.

<sup>19</sup> Grinder, John; Bandler, Richard (1982). Kommunikation und Veränderung. Paderborn: Junfermann.

In der Regel funktionieren bei jedem Menschen alle „Kanäle“ (= Repräsentationssysteme) – aber es gibt eben Präferenzen – Kanäle, die bevorzugt werden und daher besser funktionieren. Zum Beispiel:

- ein Bild/eine Vorstellung haben – man kann genau die Seite aus dem Lehrbuch erinnern und weiß, wo dort die benötigte Information steht;
- einen bestimmten Geruch erinnern – der Klassiker ist der typische Bohnerwachs-Geruch in alten Schulgebäuden, oder der Geruch in der Wohnung der Großeltern.

Je nach bevorzugtem Repräsentationssystem werden dann auch entsprechende Informationsangebote bevorzugt, und das schlägt sich dann sogar im Sprachgebrauch nieder: Auditive Menschen erinnern Informationen eher über den Klang, haben noch die Stimme im Ohr, während kinästhetische Typen einen Eindruck erinnern (besser erspüren), ein Körpergefühl für eine bestimmte Situation haben. Dementsprechend gilt es, für eine gute Informationspräsentation nicht nur einen Kanal zu bedienen (z.B. visuell dargebotene Informationen), sondern eine für alle Gedächtnistypen entsprechend anschlussfähige Sprache und Wortbilder (Metaphern) zu finden.

### **3.6. Von der balancierten Identität zum Identitätsmanagement**

Von dem deutschen Soziologen Lothar Krappmann stammt das sehr einflussreiche Modell der balancierten Identität<sup>20</sup>, das seit den 70er/80er Jahren Eingang in die Woodbadge-Ausbildung gefunden hat (Krappmann, 1971 bzw. 2000<sup>21</sup>).

Demnach entwickelt sich Identität in Interaktion und Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt. Im Laufe von Kindheit, Jugend und jungem Erwachsenenalter bildet der Mensch seine Persönlichkeit heraus, die dann in den weiteren Jahren zu bewahren und unter unterschiedlichen Anforderungen „auszubalancieren“ gilt. Dieses Modell der „balancierten Identität“ ist mittlerweile ersetzt durch das Konzept des „Identitätsmanagements“<sup>22</sup>. Die gesellschaftliche Wirklichkeit ist von einem nie gekannten Wertpluralismus gekennzeichnet, die Anforderungen an den einzelnen Menschen in dieser Gesellschaft verändern sich schneller und sind unübersichtlicher geworden. Es wird mehr Flexibilität und Anpassungsbereitschaft erwartet. Eine Identitätskonstruktion mit zu rigiden Maßstäben ist da schnell zum Scheitern verurteilt, es besteht die Gefahr, dass der Mensch an seinen eigenen Maßstäben scheitert, da er sie nicht mehr flexibel genug an neue Situationen anpassen kann.

Demnach ist erfolgreiche Identitäts- bzw. Persönlichkeitsentwicklung dadurch gekennzeichnet, dass man in unterschiedlichen Situationen unterschiedliche Selbstbeschreibungen (oder Teilidentitäten) aktualisiert und sich entsprechend verhält. Das heißt z.B., in einer beruflichen Situation gelten andere Verhaltensregeln und Maßstäbe wie im Freizeitbereich, und wieder andere beim privaten Urlaub mit der Clique.

---

20 in einer psychologischen Sprache würde man eher von Selbst oder Selbstkonzepten sprechen

21 Krappmann; Lothar (2000; Original: 1971). Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Stuttgart: Klett-Cotta.

22 Es wäre zwar konsequent, von einem „Persönlichkeitsmanagement“ zu schreiben, doch verzichten wir auf diese Neuschöpfung und behalten hier den Fachbegriff des Identitätsmanagements bei, da dies am wenigsten Verwirrung stiften dürfte, wenn durch Kursleitungen wissenschaftlichen Literatur zur Vertiefung der Thematik herangezogen wird.

Je nach Situation werden andere Aussagen über sich selbst aktualisiert, die dann dementsprechend das Handeln steuern. Die Kunst liegt nun mehr darin, diese verschiedenen Teilidentitäten unter einem Hut zu bekommen, mögliche Konflikte und Widersprüche zwischen diesen Teilen so zu handhaben, dass man handlungsfähig bleibt, und sich nicht im Widersprüchlichen verfängt. Statt von einem Ich spricht man demzufolge dann auch von vielen Ich-Zuständen, statt vom „balancieren“ eher im zeitgenössischen „managen“ (im Sinne von „verwalten“) statt von einer (Monolithischen) Identität in der Postmodernen Philosophie – in Anlehnung an das Bild eines Flickenteppichs – von der Patchwork-Identität (Welsch, 2002<sup>23</sup>, Keupp, 1999<sup>24</sup>; Straus, 2003<sup>25</sup>).

Für die Woodbadgekurse hat dies insofern Bedeutung, dass Führungskräfte weniger unter dem Zwang stehen, sich in allen Lebenslagen nach den gleichen Handlungsprinzipien zu verhalten (was schon in früheren Jahren nicht immer gelungen ist), sondern vielmehr Bewusstheit erlangen, dass ihr Verhalten in unterschiedlichen Lebensphasen und Lebenssituationen unterschiedlichen Regeln folgt.

Persönlichkeitsbildung im Rahmen von Woodbadge-Ausbildung verstehen wir daher in der Befähigung, diese Spanne unterschiedlicher Anforderungen bewusster wahrzunehmen, Hilfestellung zu geben, diese unterschiedlichen Identitäten besser miteinander zu verbinden und Konflikte und Widersprüche zu reduzieren, bzw. neue Facetten des „Wer bin ich“ zu erschließen, sprich neue Seiten an sich zu entdecken und damit das eigene Persönlichkeitskonzept zu erweitern.

---

23 Welsch, Wolfgang (2002). *Unsere Postmoderne Moderne*. 6. Aufl. (Erstauflage 1990). Berlin: Akademie-Verlag.

24 Keupp, Heiner u.a. (1999). *Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

25 Strauss, Florian (2003 – mündliche Mitteilung). Vortrag zur Identitätsbildung im Rahmen der GAUDETETagung im Dezember 2003, DPSG Bundeszentrum Westernohe.



## »» 4. Hinweise für die Gestaltung von Ausbildungsveranstaltungen

Fasst man die bisherigen Betrachtungen zusammen, so ergeben sich daraus eine Reihe Handlungsempfehlungen für den Umgang mit Teilnehmenden bei Ausbildungsveranstaltungen. Die Aufzählung erfolgt ohne Wertigkeit und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Jedoch können die hier genannten Empfehlungen – im Sinne von Maximen – Hinweise für die Planung von Ausbildungsveranstaltungen bzw. Leitgedanken bei Interventionen sein. Im Einzelfall sind Widersprüche zwischen den einzelnen Empfehlungen denkbar; hier gilt, dass die einzelne Anwenderin/der einzelne Anwender entscheiden muss, welcher Empfehlung sie/er persönlich höhere Priorität einräumt.

### 4.1. Grenzen der Persönlichkeitsentwicklung im Rahmen von Ausbildung

Persönlichkeit ist nicht etwas, das nach der Pubertät oder mit dem jungen Erwachsenenalter fertig ist, sondern Persönlichkeit ist etwas, an dem zeitlebens gearbeitet wird. Deshalb nimmt Persönlichkeitsentwicklung in der DPSG-Ausbildung, insbesondere im Woodbadge-Kurs einen breiten Raum ein mit dem Ziel, einen verbesserten Blick auf sich selbst zu haben und mit dem Ergebnis letztlich sicherer in der Selbsteinschätzung der eigenen Person zu sein.

Das Lernziel Persönlichkeitsentwicklung ist jedoch ein sehr vages und allgemeines Lernziel, das kaum konkreter zu beschreiben ist. Wir nehmen Abstand davon, dies als konkreten Lernzielbereich näher zu fassen. Dies hat mehrere Gründe:

#### **a) Persönlichkeit als überdauernde und lebenslang begleitende Aufgabe**

Es wäre vermessen den Anspruch zu formulieren, dass in Ausbildungsveranstaltungen umfassende Persönlichkeitsentwicklung geschehe. In der relativ knappen Zeit können jedoch wichtige Impulse und bedeutsame Lernerfahrungen gegeben werden. Die Persönlichkeit wird dort jedoch nicht gebildet, sie ist bereits vorhanden.

#### **b) Voraussetzung: Freiwilligkeit in der Arbeit an der eigenen Persönlichkeit**

Ausbildungsveranstaltungen, Wochenenden, oder Kurswochen können genutzt werden, neue Erfahrungen zu sammeln und so die eigene Persönlichkeit weiterzuentwickeln. Ob und das Ausmaß, also die Intensität einer Beschäftigung mit sich selbst wird neben den inhaltlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen (z.B. Abend/Tag/Woche) unter anderem begrenzt durch die individuelle Bereitschaft des Einzelnen, die eigene Person in den Blick nehmen zu wollen oder nehmen zu können (Prinzip der Eigenverantwortlichkeit).

#### **c) Keine Garantie für Erkenntnisgewinn**

Bis zu einem gewissen Grad kennen Teilnehmende bereits ihre Stärken und Schwächen. Im Einzelfall wird es immer wieder Leiterinnen und Leiter geben, die in einer Ausbildungsveranstaltung nichts „Neues“ lernen, die keine neuen Seiten bei sich entdecken können, die keine neuen, wesentlichen Erkenntnisse erlangen werden – außer dem guten Gefühl, dass man schon eine Menge weiß bzw. in der eigenen Sichtweise bestätigt wird.

**d) Erkenntnisgewinn und Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit sind nur bedingt überprüfbar**

Manche Erfahrungen und Erkenntnisse sind schnell in ihrer Bedeutung eingeordnet. Wenn Lernsituationen komplexer und vielschichtiger werden, wie beispielsweise bei einem Woodbadge-Kurs, so sind Erkenntnisgewinn und Persönlichkeitsentwicklung nicht mehr so eindeutig zu beurteilen. Zudem kann sich diese mit zunehmendem zeitlichem Abstand verändern, Dinge werden erst später deutlich, die anfangs noch nicht gesehen wurden, andere verblassen, was anfangs bedeutsam schien usw. Die Bewertung, ob und was eine Ausbildungsveranstaltung „gebracht“ hat, können die Teilnehmenden nur selbst erbringen, und diese Bewertung wird unter Umständen zu unterschiedlichen Lebenszeitpunkten unterschiedlich ausfallen.

**e) Erkenntnisgewinn ist von außen schwer überprüfbar**

Ausbildende können nicht am Ende einer Ausbildungsveranstaltung oder Ausbildungsreihe beurteilen, ob und wie weit sich Teilnehmende in ihrer Persönlichkeit weiterentwickelt haben. Es gibt hier nur die Möglichkeit, die Teilnehmenden anzuleiten, sich zu Beginn einer Ausbildungsveranstaltung zu diesem Themenbereich Gedanken zu machen, dies während des Kurses immer wieder in den Blick zu nehmen, in den abschließenden Reflexionen Veränderungen zu bemerken, und schließlich über den Kurs hinaus immer wieder den Blick auf die eigene Person zu lenken.

**f) Qualitätssicherung: Ist das drinnen, was versprochen wird?**

Im Sinne der Qualitätssicherung muss der Verband darauf achten, dass in den Ausbildungsveranstaltungen das vermittelt wird, was auch angekündigt wird. Für das Lernziel Persönlichkeitsentwicklung bzw. Fähigkeiten entdecken (letztlich auch für die „Werte“, „Selbsterfahrung“, usw.) gilt, dass diese Dinge zu vage und zu komplex sind, als dass sie mit Sicherheit konkreter und vorhersagbarer Lerngegenstand von Ausbildungskursen sind. Um nicht Dinge vollmundig zu versprechen, die später nicht realisierbar sind, können diese Lernbereiche in den entsprechenden Ausbildungskonzepten zwar allgemein beschrieben werden, letztlich aber nicht als Lernziele konkreter gefasst werden.

## **4.2. Beziehungsgestaltung – Interesse, Wertschätzung und Respekt**

Ausbildung ist immer Werte- und Haltungsvermittlung von Ausbildenden zu Auszubildenden. Von zentraler Bedeutung bleibt die Qualität der menschlichen Begegnung zwischen beiden. Stimmt die Beziehung, sind Teilnehmende kooperativ, lassen sich auf Unbekanntes ein, trauen sich, bei Ängsten und Unsicherheiten Unterstützung einzufordern, usw.

Die Grundhaltung der Lehrenden ist gekennzeichnet von einem behutsamen Umgang mit und Interesse an den anvertrauten Personen (z.B.: Was sind das für Menschen? Welche Aufgaben haben sie übernommen? Wie kommen sie damit zurecht? usw.).

Damit Teilnehmende sich nicht verstellen müssen, sondern möglichst offen insbesondere auch ihre Schwierigkeiten, Defizite und Probleme bearbeiten können, braucht es einen verständnisvollen Rahmen, der den Menschen und seinen Leistungen den ihnen gebührenden Respekt zollt.

Es geht nicht darum, Teilnehmende abzuwerten; schlimmstenfalls zeigen sie inakzeptables Verhalten; die Person verdient dennoch respektvollen Umgang! Viel wichtiger ist es, die Besonderheit in ihrer Situation, das Engagement, die Kreativität usw. anzuerkennen und zu würdigen. Gerade in einem Verband von Ehrenamtlichen ist die/der Einzelne nicht einfach ersetzbar – sondern leistet mit seinem individuellen, nicht verwechselbaren Stil, mit all seinen Fähigkeiten und Möglichkeiten, natürlich auch mit all seinen Begrenzungen seinen ureigenen Beitrag zum Bestehen des Ganzen.

Bei Ausbildungsveranstaltungen wird es immer wieder um Fragen von Arbeitsfähigkeit, Pünktlichkeit, Aufmerksamkeit, Umgang mit Materialien. usw. gehen. Die Teamer müssen hier der Zielgruppe „Erwachsene“ angemessene Umgangsformen finden. Gelingt es, die Teilnehmenden in ihrer Selbstverantwortlichkeit anzusprechen, oder muss man mittels deutlicher Worte klare Strukturen und Orientierung geben, oder verfällt man gar in eine unangemessene, bevormunde Haltung, um nur einige Möglichkeiten zu nennen. Es gilt die alte Volksweisheit: Wie man in den Wald ruft, so schallt es hinaus. Die Kunst ist es – gerade auch bei Fehlverhalten – Teilnehmende angemessen und respektvoll anzusprechen.

### **4.3. Beziehungsgestaltung – Echtheit (Wahrheit) und Achtsamkeit für sich selbst**

Leiterinnen und Leiter sollen in ihrem Sprechen und Handeln wahrhaft sein. Die eigene Authentizität ist die Voraussetzung, um in pädagogischen Situationen verantwortlich mit anvertrauten Menschen umgehen zu können.

Ausbildende sollten sich der eigenen Fähigkeiten und Schwächen bewusst sein, und sich mit der ganzen Persönlichkeit einbringen können, ohne Schwachstellen verstecken zu müssen. Darin liegt sogar eine besondere Chance. Die Begrenztheiten des Auszubildenden vermittelt, dass die Teilnehmenden nicht perfekt sein müssen, nehmen damit Erwartungsdruck und ermöglichen – im Sinne einer Persönlichkeitsbildung –, zur eigenen Originalität und Kreativität zu stehen.

Zum Wissen über die eigene Persönlichkeit gehört auch das feinfühliges Achten auf das eigene innere Gleichgewicht, das frühzeitige Bemerkens, wenn hier über längere Zeit zu einseitige und unausgeglichene Schieflagen kommt, bzw. das frühzeitige und feinfühliges Ergreifen dezenter, korrigierender Gegenmaßnahmen, um die eigene innere Balance wiederherzustellen.

Ziel von Ausbildung ist es, die eigene Autonomie und Achtsamkeit zu stärken (vgl. Ruth Cohns „Sei Dein eigener chairman“ bzw. die entsprechende pfadfinderische Regel des „duty to self“). Schließlich gilt das Prinzip „Wer für andere da sein will, muss auf sich selbst achten“ – das meint, Sorge dafür zu tragen, die eigene Arbeitskraft zu erhalten, die eigene Persönlichkeit weiterzuentwickeln und Belastungen gut aufzufangen, damit die eigene Person und die eigene Persönlichkeit aus der Arbeit keinen Schaden nehmen. Damit wird auch ein frustrierter, plötzlicher Rückzug aus Leitungsverantwortlichkeit vorgebeugt.

#### **4.4. Transparenz – Balance von Sicherheit und Anregung**

Grundsätzlich sollte die Arbeit von Ausbildenden nachvollziehbar angelegt sein; das meint, dass den Teilnehmenden das Handeln von Leitung deutlich wird, bzw. dass deutlich wird, warum Leitung eine bestimmte Vorgehensweise vorschlägt.

Dies hat mehrere Gründe. Auf der **emotionalen Ebene** geht es um Sicherheit bzw. Kontrollbedürfnisse der Teilnehmenden. Je unbekannter die Situation, je unbekannter die anderen Anwesenden (z.B. typische Anfangssituation auf Woodbadge-Kursen), desto wichtiger ist es, den Teilnehmenden durch Überblick, klare Struktur, angemessenen und sachlichen Informationen zu geben. Hierbei gilt es auch zu bedenken, dass die Teilnehmenden die Kursleitung noch nicht kennen. Demzufolge werden Witze, Anspielungen, flapsige Bemerkungen etc. nicht unbedingt als solche versandt. Solche – zumeist unbedachte Äußerungen – können dann Teilnehmende nachhaltig irritieren.

Sicherheitsbedürfnisse zu befriedigen bzw. als Team Sicherheit und Entspannung zu verbreiten hat aber auch Bedeutung für den Lernprozess als solchen. Die emotionale Befindlichkeit hat einen wesentlichen Einfluss auf die Lernfähigkeit des Einzelnen: überwiegen massive Angst und Verunsicherung, werden viele Lernprozesse gehemmt, Lernen passiert dann nur noch eingeschränkt (vgl. Lernzonenmodell weiter oben). Und schließlich erleichtert ein transparentes Vorgehen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern auf der kognitiven Ebene den Transfer in die eigene Arbeit. Zudem werden die Teamenden als Vorbild besser erkennbar.

Gleichwohl müssen Lehr-Lern-Situationen hinreichend aktivierend gestaltet sein, damit die Lernenden sich nicht zu sehr in ihrer Passivität und Bequemlichkeit (= keine Notwendigkeit zur Entwicklung) einrichten. Diese Balance ist individuell von Mensch zu Mensch höchst verschieden (siehe oben: Lernzonenmodell).

#### **4.5. Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten**

Ziel der Aus- und Weiterbildung in der DPSG ist es, die Handlungsmöglichkeiten (Handlungsrepertoire) von Teilnehmenden zu erweitern. Es geht nur in seltenen Fällen darum, inakzeptables Verhalten zu verbieten. Im Vordergrund steht, Handlungsalternativen aufzuzeigen, diese gedanklich in ihren Auswirkungen vorwegzunehmen, eigene Entscheidungskriterien für die Bewertung der Alternativen zu entwickeln, Entscheidungen umzusetzen und kritisch zu reflektieren usw..

Dabei tragen die Teilnehmenden vielfältige Ideen und Möglichkeiten (= Ressourcen) bereits in sich. Diese Ideen und Möglichkeiten stellen in der Regel die bessere Problemlösung dar, weil sie zur Lebenssituation und Persönlichkeit der Teilnehmenden passen. Es gilt, diese „schlummernden Schätze“ zu aktivieren, nutzbar zu machen, die Teilnehmenden anzuleiten, in sich die vielfältigen Möglichkeiten zu entdecken und sich zuzutrauen, damit die Anforderungssituationen zu bewältigen.

Es gibt natürlich auch Situationen, in denen es vorrangig um das Einüben neuer Fertigkeiten (z.B. Lieder für Feuerrunde, Rhetorik) geht.

## 4.6. Handlungsorientierung: learning by doing

Da Pfadfinderisches Lernen dem Prinzip des „learning by doing“ folgt, ist hinlänglich beschrieben, soll aber der Vollständigkeit halber nicht fehlen.

In der Ausbildungspraxis bedeutet dies fortwährend das Bemühen, einerseits theoretische Anteile auf das notwendige Minimum zu reduzieren, andererseits kreative Methoden zu entwickeln, um eine handlungsorientierte Vermittlung der Inhalte zu erreichen.

Das Arrangieren offener Lernsituationen stellt die Teamer/-innen jedoch vor eine Reihe von Herausforderungen:

- bei offenen Aufgaben sind Lernziele schwierig zu bestimmen,
- offene Lernsituationen erfordern ständiges und flexibles Reagieren auf die Fragen und Bedürfnisse der Lerngruppe,
- Lernschritte und Zeiteinheiten sind schwierig zu kalkulieren, man braucht unter Umständen zusätzliche Aufgaben, wenn es unerwartet schneller geht,
- man muss Misserfolge und Scheitern auffangen können und darauf achten, dass sich die daraus resultierende Unzufriedenheit der Gruppe nicht auf einzelnen „Sündenböcken“ entlädt,
- u.v.m.

Bei erlebnispädagogischen Übungen erfordert die Durchführung – trotz der scheinbaren Leichtigkeit der Übungsanleitung – ein hohes Maß an Sensibilität und Verantwortlichkeit. Es gilt die richtige Dosis angemessener Anforderung zu finden, um Unterforderung und Langeweile bzw. Überforderung und körperlich riskante/gefährdende Situationen zu vermeiden. Die physische Sicherheit der Teilnehmenden ist zu gewährleisten, auf (körperliche) Handicaps zu achten, um Bloßstellung, Diskriminierung und Beschämung zu vermeiden. Übungen sind in geschickter Weise zu kombinieren, um Schwierigkeitsgrade angemessen aufzubauen (als Schutz vor Überforderung; zum Aufbau des nötigen Selbstbewusstseins, sich auch an schwierige Aufgaben heranzutrauen). Gruppendynamische Prozesse beeinflussen die Ausgestaltung der Übungen (unterschiedliche kooperative Möglichkeiten der Gruppe, je nachdem ob Positions- und Rollenklärung oder Phase der Vertrautheit).

## 4.7. Erwachsenenbildung: Entwicklung von Autonomie und Eigenverantwortlichkeit

In einer Leitungsfunktion zu sein, heißt sich fortwährend weiterzuentwickeln; Unbekanntes erleben, Neues erfahren, Informationen aufzunehmen und Dinge zu lernen usw. Dies wird mit dem Begriff „Leiterin/Leiter in Entwicklung“ umschrieben (vgl. Abschnitt Mensch sein in Entwicklung).

Bei der Zielgruppe der DPSG-Ausbildung handelt es sich dabei um Erwachsene. So sollen sie auch behandelt werden. Bestimmte Verhaltensweisen können vorausgesetzt werden (Interesse am Thema; körperliche und geistige Anwesenheit, Fähigkeit zur Aufmerksamkeitslenkung auf mehr als zwei Dinge u.a.). Beispielsweise können die Teilnehmenden selbst entscheiden, ob und wie weit sie theoretischen Ausführungen folgen bzw. sich bei praktischen Übungen einbringen, ob sie für sich individuelle Pausen brauchen, und ob sie den Ausbildenden zuhören und gleichzeitig im Script mitlesen.

Die Lehr-Lern-Situation ist in diesem Sinne ist nicht eine Veranstaltung, in der die Teilnehmenden zu 100% das zur Verfügung gestellte Wissen übernehmen. Vielmehr ist es ein Angebot, in dem sich motivierte Teilnehmende das holen, was sie zur eigenen Weiterentwicklung brauchen.

Daher gilt es eine gewisse Bescheidenheit zu wahren, was das Erreichen von Lernzielen betrifft. Ausbildungsveranstaltungen – zumal wenn es sich um einmalige Ereignisse handelt – können Ideen und Impulse geben. Ob und wie weit diese aufgegriffen werden, von den einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmern verinnerlicht werden, und sich dann auch noch im Alltagshandeln niederschlagen, ist von vielfältigen Einflüssen abhängig.

In der eigentlichen Kurs- und Leitungssituation kommt der Kommunikation vom Lehrenden zum Lernenden eine entscheidende Bedeutung zu. Dieser Prozess und dessen Empfindlichkeit für Störungen wird für Lehr-/Lernsituation kann in der so genannten „Lernprozess-Kette“ (Bokranz & Karsten, 2001<sup>26</sup>) beschrieben werden:

1. Gemeint heißt nicht gesagt: Nicht immer wird das, was gemeint ist, auch gesagt, also nicht stets genau das verbalisiert, was man eigentlich zu verbalisieren vorhatte. Aus Vorstellungen müssen deshalb Informationen werden.
2. Gesagt heißt nicht gehört: Nicht immer wird etwas, was verbalisiert wird, auch wahrgenommen. Dazu müssen aus Informationen Kenntnisse werden, es muss Wissen entstehen.
3. Gehört heißt nicht verstanden: Nicht immer wird das, was man zur Kenntnis nimmt, so interpretiert, wie es gemeint und verbalisiert war. Kenntnisse müssen deshalb zu Einsichten werden, es muss Verständnis entstehen.
4. Verstanden heißt nicht einverstanden: Wenn etwas so verstanden wird, wie es gemeint war, bedeutet es nicht, dass es auch akzeptiert ist. Aus Einsichten müssen deshalb Absichten werden, es muss ein Wollen entstehen.
5. Einverstanden heißt nicht behalten: Akzeptanz führt nicht automatisch zu verwertbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten. Aus Absichten muss deshalb ein Handlungsvermögen entstehen, das Wollen muss vertieft und erhalten werden, damit ein Können entsteht.
6. Behalten heißt nicht angewandt: Nicht immer führt ein dauerhaftes Wollen, ein Handlungsvermögen, auch dazu, dass in praktisches Handeln umgesetzt wird. Aus Aktiviertheit müssen Handlungen entstehen, und dazu müssen die Handelnden dürfen, man muss sie lassen.
7. Angewandt heißt nicht beibehalten: Handlungen dürfen keine Eintagsfliegen sein, denn erst wenn sie dauerhaft erfolgen, kann sich ein Erfolg einstellen. Aus Handlungen müssen nachhaltige Handlungen werden, und dazu muss den Handelnden ihr Erfolg sichtbar und positiv erlebbar sein.

Dies bedeutet, dass es an sehr unterschiedlichen Stellen zu Störungen im Lehr-/Lernprozess kommen kann. Teamerinnen und Teamer sowie Leiterinnen und Leiter haben dann gemeinsam zu prüfen, wo die Kommunikation bzw. der Lehr-/Lernprozess gescheitert ist, um Missverständnisse auszuräumen und entsprechend neu anzuknüpfen.

---

<sup>26</sup> Bokranz, Rainer; Karsten, Lars (2001). Organisations-Management in Dienstleistung und Verwaltung. 3. Aufl. Wiesbaden: Gabler. S.21

## **4.8. Spiritualität, Nächstenliebe und Christliche Zuversicht**

In einem katholischen Jugendverband ist das Miteinander von christlicher Nächstenliebe gekennzeichnet. Jeder Mensch ist in seinem Wesen und in seiner Seele einzigartig, etwas ganz Besonderes, ein Wesen Gottes.

Pädagogische Arbeit ist immer Dienst am Menschen, und hat damit auch immer auch eine spirituelle Dimension. Die Integrität des anderen, seine Würde ist zu wahren, die Seele vor Beschädigungen und Beschämungen zu schützen. Als Christen leben wir in Hoffnung.

Pädagogische Arbeit sollte von Zuversicht und Humor getragen sein. Die, die wir leiten, führen oder ausbilden, werden dereinst die Arbeit weiter tragen – und sie werden es auf ihre Art gut machen.

Und dann darf man manchmal auch teilhaben an jenen selten wie kostbaren Momenten, in dem der andere durch die pädagogische Arbeit tief in seinem Inneren berührt wird. Die spirituelle Dimension pädagogischen Handelns bringt der mittelalterliche Theologe Meister Eckhart (um 1260-1328) mit folgenden Worten auf den Punkt:

*Die wichtigste Zeit ist immer die Gegenwart.  
Der wichtigste Mensch ist immer Dein Gegenüber.  
Das wichtigste Werk ist immer die Liebe.*

## »» 5. **Schlusswort: ein dynamisches Menschenbild als Teil des kollektiven Wissens der DPSG**

Die DPSG sieht den Menschen als sich entwickelndes, soziales Wesen, das bereit ist, Verantwortung zu übernehmen, im Sinne des „learning by doing“ in Anforderungssituationen sich dazu das nötige Wissen aneignet. Die hier vorgestellten pädagogischen Methoden und Ansätze korrespondieren damit. In der Ausbildung der DPSG haben sich also im Wesentlichen Ansätze durchgesetzt, die von dem autonom agierenden Menschen ausgeht, der mit handlungsorientierten Methoden in Gruppen lernt.

Einschränkend muss man allerdings feststellen, dass die dargelegten politisch motivierten Ansprüche des Verbandes, die Praxis der Woodbadge-Ausbildung, und die pädagogischen Theorien und Ansätze zusammen kein vollständiges, in sich geschlossenes und einheitliches Menschenbild darstellen. Vielmehr handelt es sich um ein Konglomerat von verschiedensten Menschenbildern.

Das könnte man als Mangel beklagen. Umgekehrt liegt darin aber eine besondere Chance: Das Menschenbild der DPSG ist so lebendig, wie es von den Menschen im Verband im Allgemeinen und den Ausbildungsveranstaltungen im Besonderen gelebt wird. Es ist über lange Zeit gewachsen, nicht aus einem Guss, vielschichtig und facettenreich, ... und es entwickelt sich dynamisch weiter. Alte Theorien verblassen, werden überholt, treten in den Hintergrund; neue Ansätze erhalten Aufmerksamkeit, prägen und beeinflussen. Manche von ihnen sind eher oberflächlich, kurzlebige Moden und Erscheinungen, andere sind überdauernde Theorien, die nachhaltig beeinflussen. Ob eine Theorie hilfreich im Verstehen einer Situation ist, sieht man oftmals erst im Nachhinein.

Dabei ist das Wissen, dass sich die einzelne Leitungskraft aneignet, eine Sache für sich. Die DPSG ist aber vor allen Dingen ein soziales Netzwerk. Und als Verband lebt sie davon, dass junge Leitungskräfte einerseits bisherige Standards erwerben, andererseits aber auch neue Ideen in das kollektive Erleben und Erfahrungswissen einbringen. Damit profitieren sie vom Wissen und den Erfahrungen vorangegangener Generationen, bereiten gleichzeitig nachfolgenden Generationen den Weg. Optimal ist es, wenn es gelingt, individuelle Erlebnisse nicht nur zu reflektieren, sondern als kollektive, geteilte Erfahrungen in den Verband zurückzuführen.

Dieser Text ist Gelegenheit, über die eigene Sicht auf den Menschen nachzudenken; im Rahmen von Ausbildung kann man sich darüber auszutauschen, die eigene Sichtweise weitergeben und neue Facetten kennen lernen. Somit leistet er vielleicht einen kleinen Beitrag, sich in Ausbildungsveranstaltungen mehr Klarheit über die eigene Haltung zu erlangen. Durch die Vorgabe bestimmter Ansprüche an einem, unserem Menschenbild gemäßen Umgang mit Ausbildungsteilnehmenden wird der gemeinsame, verbindende Kern gestärkt. Das Profil wird geschärft, ohne die Vielfalt aufzugeben.

*Beschlossen von der Bundesleitung im September 2013*

