

Rüdiger Gilsdorf · Günter Kistner

Kooperative Abenteuerspiele 3

Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit
und Erwachsenenbildung

mit Illustrationen von Katharina Becker



Download-
Material



Rüdiger Gilsdorf • Günter Kistner

Kooperative Abenteuerspiele 3

Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit
und Erwachsenenbildung

Rüdiger Gilsdorf • Günter Kistner

Kooperative Abenteuerspiele 3

Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und
Erwachsenenbildung

Illustrationen von Katharina Becker

Dieses Buch widmen wir

Johan Hovelynck, der mich in vielen spannenden Begegnungen und Gesprächen immer wieder inspiriert hat, scheinbar Bekanntes neu zu denken.

Rüdiger

und

Wolfgang Fleißner, der mir bei den bedeutsamen Herausforderungen meines Lebens, mit der ihm gegebenen Zuversicht, von großer Hilfe war.

Günter

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Impressum

Rüdiger Gilsdorf, Günter Kistner
Kooperative Abenteuerspiele 3
Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung

1. Auflage 2023

Das E-Book folgt der Buchausgabe 5. Auflage 2023

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

© 2013. Kallmeyer in Verbindung mit Klett
Friedrich Verlag GmbH
D-30159 Hannover
Alle Rechte vorbehalten.
www.friedrich-verlag.de

Redaktion: Susanne Lesaar, Freiburg
Illustrationen: Katharina Becker, Norheim
Realisation: Sabine Duffens
Coverfoto: © Pellinni/stock.adobe.com
E-Book Erstellung: Friedrich Verlag GmbH, Hannover

ISBN: 978-3-7727-9096-6

Inhalt

Einleitung	8	Final Shakehands	69
		Mittelalterliches Turnier	70
Kooperative Abenteuerspiele	13	Evolution	71
Wo kommen sie her und wo wollen sie hin?	13	Alle in einem Boot	72
Leitungskompetenzen in den Phasen des Spielverlaufs	15	Der leere Stuhl	73
Planungsphase	16	Cantaloop	74
Präsentationsphase	24	Die Katze im Sack	75
Aktionsphase	29	3. Wahrnehmung	76
Reflexionsphase	34	Dynamischer Kreis	76
Last but not least	38	Zauber der Berührung	77
		Nähe und Distanz	78
		Turnier der Sinne	79
Kooperative Abenteuerspiele	39	Verpacken	80
1. Kennenlernen	40	Der Eine-Minute-Spaziergang	81
Kreisel	40	Die Geräuschelandkarte	82
Namensbalance	41	Baumbegegnung	84
Die Herren der Ringe	42	Ton in Ton	85
Verschwunden unterm Tuch	43	Der verschwundene Weg	86
Schuppen	44		
Kaffeekränzchen	46	4. Vertrauen	87
Kreative Interviews	47	Rush Hour	87
Wer bin ich?	48	Blackout	88
Scannerausweis	49	Blind Catch	89
Die Stunde der Wahrheit	50	Fluglotsen	90
Geheiminformation	51	Zündende Idee	91
Platzkarten	52	Vorsicht, Falle	92
Na-Tür-lich	54	Auf Händen tragen	93
Was wäre, wenn ...?	56	Der Laufsteg	94
Ach was	60	Die Himmelsleiter	95
		Das schwarze Loch	96
2. Warming up	61		
Zip Zap Zo	61	5. Kooperation	97
Fechten	62	Inside Out	97
Kissenrennen	63	Die Plane	98
Agentenjagd	64	Die Reifenfalle	99
Piratenfangen	65	Die Korkenkreise	100
Virus aktiv	66	Undercover	101
Fuchsbau	67	Der Kartenstapel	102
Klammheimlicher Kampf	68		

Der eiserne Vorhang	104	Turmbau zu Babel	160
Geheimplätze	106	Nebelland	162
Pfennigfuchser	107	Golfclub	163
Kollektiver Marathon	108		
Postmoderner Fußball	109		
Kollektives Zeichnen	110	7. Abenteueraktion	164
Die kostbare Flüssigkeit	111	Geländefahrzeuge	164
Mémoire	112	Multiathlon	165
Schneeflocken	113	Katastrophenschutz	166
Es werde Licht	114	Der große Umzug	167
Stühle rücken	115	Mobile Skulptur	168
Das Hochhaus	116	Bodenlos	169
Spitz-Findigkeit	117	Fragmente	170
Mouse-Tower	118	Die Dschungelbrücke	171
T-Klotz	119	Die Sherpabrücke	172
Domino	120	Ausbrecher	174
Die Wandplastik	121	Zahlenspione	175
Schwankende Türme	122	Die Zauberseile	176
Menschliche Brücke	124	Die Verschollenen	178
		Heimliche Diplomatie	180
		Die stummen Botschafter	181
6. Abenteuer	125	Rationierte Mahlzeit	182
Von Mäusen und Menschen	125	Die wundersame Vermehrung	183
Die elektronische Zufallsschleuse	126	Ein sinnvoller Tag	184
Higher and higher	128	Talk your walk	185
Tausendfüßler	130	Kreuz und quer	186
Goldkugelexpedition	131	Hightech-Regatta	187
Literatur-Ball	132	Scotland Yard	188
Pipelinepanne	136	Online Treasuring	190
Das Schiffswrack	137	Geo Chiffring	192
Tresore	138	Auf der Jagd nach Dr. No	194
Pointillismus	139		
Der Piratenschatz	140		
Industriespionage	142	8. Reflexion	196
Copyshop	144	Ja, aber – ja, und	196
Die Pontonbrücke	146	Streichholzreflexion	197
Lichtermeer	147	Out of the circle	198
Die Ausgrabungsstätte	148	Einschätzungen	199
Geisterschach	150	Drehscheibendiskussion	200
Eilzustellung	152	Zielscheibe	201
Kampf den Fallenstellern	154	Telefonkonferenz	202
Die verflixten Quadrate	156	Sag es durch die Bärchen	203
Die Leonardo-Brücke	158	Schnurren und Fauchen	204
Operation Krakatau	159	Spuren hinterlassen	205

Meditative Assoziationen	206
Spiegel von außen	207
Team-Rollen	208
Zweidimensionales Standogramm	209
Vier-Felder-Reflexion	210
Die Kruschkiste	211
Wie im Märchen	212
Erlebniswelten	213
Medienspektakel	214
Finales Theater	215

Beispiele für Abenteuersequenzen	216
Da geht mir ein Licht auf	216
Weihnachten zwischen Tradition und Innovation	219
Von der Natur lernen	223

Weiterführende Literatur	228
Spiele- und Methodensammlung	
Theorie und Praxis der Abenteuer- und Erlebnispädagogik	

Einleitung

*„Wenn du etwas zwei Jahre lang gemacht hast, betrachte es sorgfältig.
Wenn du etwas fünf Jahre lang gemacht hast, betrachte es misstrauisch.
Wenn du etwas zehn Jahre lang gemacht hast, mache es anders.“
(Mahatma Gandhi)*

Achtzehn Jahre sind vergangen, seit wir den ersten Band der „Kooperativen Abenteuerspiele“ geschrieben haben. Eine Zeit, die auch uns inzwischen sehr lang vorkommt. Nun, elf Jahre nach der Veröffentlichung von Band 2, ist unsere dritte Spielsammlung fertig geworden. Ganz im Stil der ersten beiden Bände. Angesichts von Gandhis mahnenden Worten sollte uns das nachdenklich machen. Schließlich haben wir die Spiele selbst immer im Kontext einer Pädagogik gesehen, deren Anliegen Persönlichkeitswachstum ist – und das heißt ja auch Veränderung. Müsste man da nicht langsam mal was anders machen? Wir selbst sind unserem Ansatz treu geblieben, vielleicht auch ganz einfach deshalb, weil wir bislang auf keinen anderen gestoßen sind, mit dem wir in unseren jeweiligen Arbeitsfeldern – Schule, Jugendarbeit und Fortbildung – vergleichbar gute Erfahrungen gemacht hätten. Bei einem Blick auf das pädagogische Arbeitsfeld kann man zu dem Schluss kommen, dass wir mit diesen Erfahrungen nicht alleine stehen. So sind in den letzten Jahren viele andere Spielbücher veröffentlicht worden, in denen sich zahlreiche Aufgaben vom Typ der kooperativen Abenteuerspiele finden. Erlebnispädagogik, der Hintergrund also, der die Entwicklung solcher Spiele am stärksten beeinflusst hat, ist ein weiter wachsendes Feld. Die Anzahl der Organisationen, die unter dieser Flagge Freizeiten, Seminare, Fort- und Weiterbildungen und inzwischen auch Spielmaterialien anbieten, ist kaum mehr überschaubar.

Zugleich wird dem erfahrungsorientierten Lernen – und davon ist wiederum die Erlebnispädagogik ein Teil – zunehmend Bedeutung beigemessen, allen voran von der Gehirnforschung. Sogar Schulbücher setzen in den letzten Jahren immer stärker in ihren Titeln auf Begriffe wie Entdecken und Erlebnis.

Wie kommt es, dass Erleben, Erfahren und Abenteuer so hoch im Kurs stehen? Die Frage ist eigentlich ganz einfach zu beantworten. Schließlich ist das Pendant zu dieser Entwicklung ein fortlaufendes Eindringen der elektronischen Medien in alle Lebensbereiche. Die digitale Welt ist dabei insbesondere für Kinder und Jugendliche mindestens genauso spannend. Aber die Erlebnisse, die sie dort suchen und finden, sind grundsätzlich aus zweiter Hand. Keine Bewegung, keine unmittelbare Begegnung, aber auch keine Tendenz zum Innehalten, Entspannen und Reflektieren. Es liegt auf der Hand, dass ein zunehmend von Laptops, Smartphones und Tablets getakteter Alltag zwar eine starke Konkurrenz, aber eben auch kein Ersatz für eine erfahrungsorientierte Pädagogik sein kann.

Ein anderer Grund, warum gerade die kooperativen Abenteuerspiele sich in der Pädagogik weiterhin so großer Beliebtheit erfreuen, liegt sicher darin, dass die Zeiten, in denen Kinder in ihrer Freizeit eigenständig unterwegs waren und im Wald oder auf der Wiese selbst vergleichbare Spiele gespielt oder sogar erfunden haben, so gut wie vorbei sind.

Auch der offenen, auf Partizipation und den Bezug zum Sozialraum hin ausgerichteten Jugendverbandsarbeit steht ein immer vielfältigeres Angebot von spezifischen Freizeitmöglichkeiten, das vom Malkurs über den Klavierunterricht bis zu Kinder- und Jugendreisen reicht, gegenüber. Dazu kommt, dass Ganztagschule, Hausaufgaben und in immer größerem Ausmaß auch Nachhilfestunden die freie Zeit von Kindern reduzieren. All diese Aktivitäten haben entweder einen individuelleren Charakter oder sie sind als Gruppenaktivitäten so stark strukturiert, dass wenig Freiraum für selbstverantwortliche Planungen, Entscheidungen und Aktionen bleibt. Erlebnisorientierte Angebote können in gewisser Hinsicht als ein modernes pädagogisches Pendant zu dem betrachtet werden, was zumindest einige Eltern der heutigen Kinder und Jugendlichen in ihrer eigenen Kindheit und Jugend noch selbst gemacht haben.

Kooperative Abenteuer Spiele sind also weiter aktuell und vielleicht ist ihr Einsatz in Jugendarbeit und Schule noch wichtiger geworden. Zugleich hat ihre Erfolgsgeschichte aber auch dazu geführt, dass die Arbeit mit ihnen anspruchsvoller geworden ist. Vor 20 Jahren waren diese Spiele fast ausschließlich im erlebnispädagogischen Umfeld bekannt – und das war damals eine überschaubare Anzahl kleinerer Organisationen, die, ausgehend von dem Modell „Outward Bound“, Klassenfahrten für Schulen und Seminare für Betriebe angeboten haben. Heute sind viele der klassischen Spiele recht bekannt und man kann nicht mehr automatisch davon ausgehen, einer Gruppe mit ihnen etwas völlig Neues zu präsentieren. Abgesehen von ganz praktischen Überlegungen bei der Auswahl von Spielen hat das auch insofern Bedeutung, als das „neue Setting“, also die Arbeit in einem Rahmen, für den noch keine Vorerfahrungen und feste Handlungsmuster

seitens der Teilnehmerinnen bestehen, einer der Faktoren ist, die aus Sicht der Erlebnispädagogik ein Gruppengeschehen besonders wirkungsvoll machen können.

Ein weiterer Aspekt ist der, dass Methoden, die ursprünglich nur im erlebnispädagogischen Kontext genutzt wurden, mittlerweile stark in den Freizeitbereich Eingang gefunden haben – und dort oft ganz anders verwendet werden. Das beste Beispiel dafür ist der Hochseilgarten. Ursprünglich eine Teamaufgabe, bei der ein oder mehrere Personen beim Klettern oder Balancieren in Bäumen von anderen Gruppenmitgliedern gesichert wurden, ist er heute im Wesentlichen als Freizeitattraktion, bei der man nach kurzer Einführung mit individueller Selbstsicherung einen Parcours durchläuft, weit bekannt und verbreitet. Kooperative Abenteuerspiele, früher fast ausschließlich von erfahrenen Trainerinnen als Initiativ- und Problemlöseaufgaben zur Vorbereitung auf Outdoor-Aktivitäten eingesetzt, werden heute von viel mehr Menschen mit ganz unterschiedlichen Vorerfahrungen und Erwartungen in allen möglichen Zusammenhängen genutzt.

Dazu haben wir mit unseren Büchern nicht unwesentlich beigetragen. Das Anliegen, zusammen mit den Spielen auch eine Orientierung zu der Art und Weise, wie man sinnvoll mit ihnen arbeiten kann, zu liefern, ist uns daher noch wichtiger geworden. Nach einem kurzen Überblick zu Hintergrund, Zielen und grundsätzlichen Prinzipien der Arbeit mit kooperativen Abenteuerspielen beschäftigt sich der größte Teil des einleitenden Textes daher mit der Frage, wie diese Arbeitsprinzipien konkret in Planung, Anleitung, Durchführung und Reflexion umgesetzt werden können. Nach sorgfältiger Betrachtung sind wir nämlich immer noch der Überzeugung, dass es darauf ankommt, was man aus den Spielen macht.

Wir sind allerdings auch misstrauischer – oder sagen wir vielleicht besser: zurückhaltender – geworden, was unsere eigenen Erwartungen an die Arbeit mit den Spielen angeht. Zum einen können sie nicht das Dilemma lösen, mit dem wir uns wie die meisten Praktikerinnen im pädagogischen Feld konfrontiert sehen. Einer wachsenden Anzahl von Problemen stehen eher kürzer werdende Zeiten gegenüber, in denen konkret an Themen des sozialen Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung gearbeitet werden kann. Man macht sich selbst etwas vor, wenn man von einer einmaligen Sequenz mit kooperativen Abenteuerspielen nachhaltige Veränderungen bei Kindern oder Jugendlichen, deren problematisches Verhalten aus einer Vielzahl von Bedingungsfaktoren heraus erwachsen ist, erwartet. Die Spiele können Anstöße zum Nachdenken und zur Veränderung geben. Damit sich daraus etwas entwickelt, müssen sie in einen Kontext gestellt werden, der über die unmittelbare Arbeit, die wir in diesem Buch beschreiben können, hinausgeht.

Schließlich sind wir auch in einer grundlegenden Frage nachdenklicher geworden. Der erlebnispädagogische Ansatz, den wir im Folgenden skizzieren, lässt sich als die sorgfältige Bereitstellung eines Rahmens beschreiben, innerhalb dessen die Mitglieder einer Gruppe relativ autonom agieren können. Aber kann solch eine pädagogisch kontrollierte Autonomie ein Ersatz für Freiräume sein, in denen Kinder und Jugendliche ihre Welt real mitgestalten und dabei ihrerseits deren Rahmenbedingungen verändern können? Und wie sähe eine Pädagogik aus, die das zu ihrem Kernanliegen machen würde? Die Antwort auf diese Frage muss in jedem Fall jenseits der kooperativen Abenteuerspiele gesucht werden. Wir hoffen, dass die Leserinnen dieses Buches trotzdem auch in Band 3 wieder genug Anregungen finden werden,

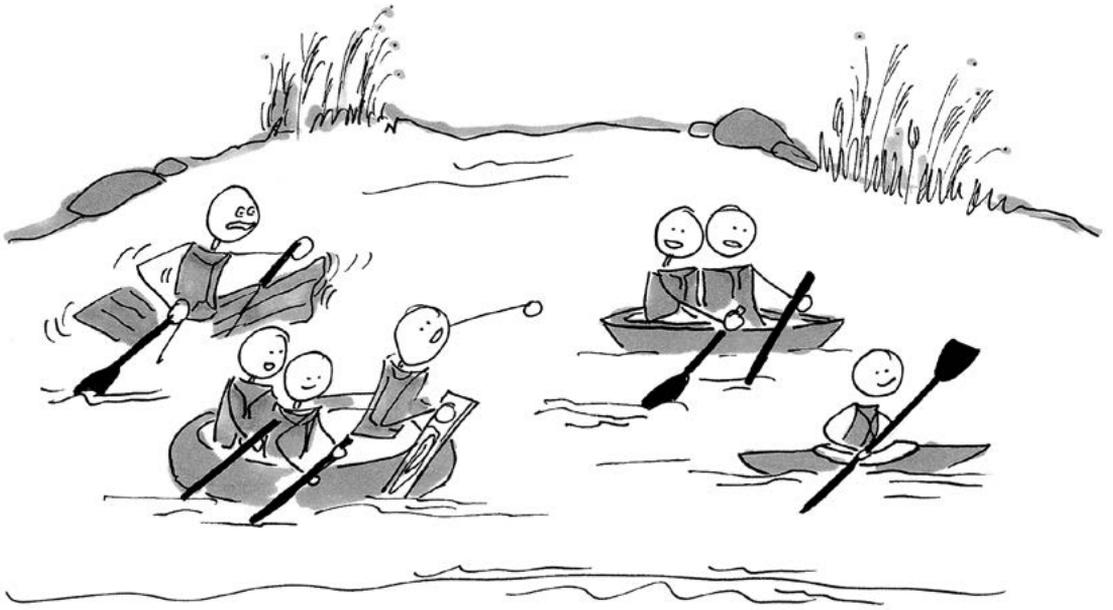
um das eine oder andere in ihrer Praxis anders zu machen.

Wir möchten uns an dieser Stelle für die unzähligen Anregungen bedanken, ohne die dieser Band nicht zustande gekommen wäre. Bei unseren Seminaren mit den Mitarbeiterinnen und Teams verschiedenster Verbände, Schulen und anderer Organisationen nehmen wir immer auch selbst neue Ideen mit. Stellvertretend seien hier nur vier dieser Organisationen genannt, mit denen wir langjährig zusammengearbeitet haben: die Akademie Remscheid mit ihrem Spielmarkt, die Experiential Educators Europe (EEE) mit ihren jährlichen Konferenzen, die Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen (AGJF) im Rahmen ihrer Zusatzqualifikation Erlebnispädagogik und die Erlebnistage, mit deren Teams wir an verschiedenen Standorten zusammengearbeitet haben. Sehr viele Spielideen sind auch in den Treffen unserer seit über 20 Jahren bestehenden „Erlebnispädagogik Praxis-AG“ entstanden oder gereift. Allein die Liste der Menschen, die in diesem Zusammenhang in den letzten zehn Jahren selbst Workshops angeboten haben, ist beeindruckend: Dirk Bechthold, Christine Budschat, Claudia Christ, Lars Christensen, Monika Degen, Wilfried Dewald, Pitt Elben, Jürgen Germer, Norbert Greis, Meik Haselbach, Hardy Hausting, Angy Hill, Johan Hovelynck, Matthias Hünemann, Sigi Karnath, Hans-Peter Kipp, Matthias Klein, Thomas Kohn, Annette Labaek-Noeller, Dirk Lammers, Hans Lingen, Stephanie Loser, Andy Martin, Flo Mortag, August Müller, Stefan Oberst, Stephanie Otto, Martin und Françoise Ringer, Jac Rongen, Eike Rösch, Uli Roth, Georg Rothenberg, Jürgen Salewski, Martin Schwiensch, Christoph Sonntag, Markus Staudt, Martina Stephan, Paul Stolz, Peter Veit, Kathi Volkert, Annika Weinsheimer, Steffi Wilhelm, Reinhard Zarges, Manfred Zimmer, Maurice Zorge. Von allen haben wir profitiert.

In diesem Zusammenhang sei auch dem Team des Jugend- und Kooperationszentrums „Die Mühle“ – Vanessa Berg, Katharina Becker, Angelika Krieg und Manfred Kröhl – gedankt. Es hat nicht nur den Ort für die meisten unserer Praxis-AGs zur Verfügung gestellt, sondern uns stets auch inhaltlich und logistisch tatkräftig unterstützt. Schließlich möchten wir uns bei Susanne Le Saar bedanken. Sie hat die Entstehung dieser Spielesammlung vonseiten des Verlages betreut und dabei nicht nur viele unserer

orthografischen, grammatikalischen und stilistischen Fehler und Ungereimtheiten ausgebügelt, sondern auch inhaltlich mitgedacht und dabei viele Spielbeschreibungen verständlicher und leserfreundlicher gemacht. Zu guter Letzt noch eine Bemerkung zur Sprachform. Aus schreibtechnischen Gründen werden wir im einleitenden Text durchgehend die weibliche Form benutzen und bei den Spielen die männliche. Gemeint sind damit durchgehend Frauen und Männer bzw. Kinder und Jugendliche beiderlei Geschlechts.





Kooperative Abenteuerspiele

Wo kommen sie her und wo wollen sie hin?

Wir wollen uns zunächst kurz damit beschäftigen, was kooperative Abenteuerspiele sind. Der Begriff steht nämlich genau genommen für drei unterschiedliche Dinge, die natürlich miteinander zusammenhängen, nämlich für:

- einen bestimmten Typus von Spiel;
- eine Sammlung von Spielen unterschiedlichen Charakters;
- ein Konzept, was man mit diesen Spielen bewirken kann, wenn man auf eine bestimmte Art und Weise mit ihnen arbeitet.

Unter dem Begriff „kooperative Abenteuerspiele“ verstehen wir also im weiteren Sinne alle Spiele dieser Sammlung und im engeren Sinne die Spiele, die wir unter den Kategorien „Abenteuerspiel“ und „Abenteureraktion“ zusammengefasst haben. Das Arbeitskonzept, das wir mit diesen Spielen verbinden, kann als Synthese mehrerer pädagogischer Ansätze verstanden werden. Die für diese Synthese relevanten Ziele und Arbeitsprinzipien dieser Ansätze sollen daher hier kurz skizziert werden.

Beginnen wir mit der Spielpädagogik. Durch sie hat zunächst einmal das Spiel als selbsttätige und zweckfreie Beschäftigung, bei der insbesondere Kinder sich selbst erproben und Erfahrungen im Umgang mit anderen machen, eine Aufwertung erfahren. Mit anderen Worten: Spielpädagogik steht für die Erkenntnis, dass der Spaß und die Freude am Spielen einen Wert an sich darstellen, denn im Spiel können Menschen sich auf eine befriedigende Art und Weise ausdrücken und erleben, während sie quasi nebenbei wichtige soziale Lernerfahrungen machen. Darüber hinaus

steht die Spielpädagogik für die Entwicklung neuer Spielformen, wie etwa Geländespiele, Rollen- und Planspiele oder Lernspiele, und für deren gezielte Nutzung in verschiedenen pädagogischen Zusammenhängen.

Zwei Spielformen, die für die Entwicklung der kooperativen Abenteuerspiele eine besondere Bedeutung haben, sollen an dieser Stelle hervorgehoben werden. Zum einen sind da die Interaktionsspiele, deren Grundgedanke es ist, bestimmte Facetten des Miteinanders, wie z. B. Kontaktaufnahme oder nonverbale Kommunikation, im Spiel abzubilden und im Anschluss daran im Gespräch zu thematisieren.

Zum anderen verdienen es die aus den 1970er-Jahren stammenden „New Games“, hier erwähnt zu werden. Auch bei ihnen steht die Auseinandersetzung mit dem Miteinander im Fokus, allerdings auf eine wesentlich spielerischere und bewegungsintensivere Art und Weise. Im Grunde können sie als Ursprung der Warm-up-Spiele angesehen werden, und einige von ihnen haben wir quasi als Evergreens mit nur geringen Änderungen in unsere Spielsammlungen aufgenommen. Ein weiterer Impuls, den wir aus der Spielpädagogik aufgenommen haben, ist die thematische Zusammenstellung mehrerer Spiele zu Spielsequenzen, von denen sich beispielhaft wieder drei am Ende dieser Sammlung finden. Konzeptionell gesehen, ist aus der Spielpädagogik vor allem die Idee, Spiele gezielt zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und des sozialen Lernens zu nutzen, in unser Verständnis der kooperativen Abenteuerspiele eingeflossen.

Mindestens ebenso prägend für die kooperativen Abenteuerspiele ist die Erlebnispädagogik. Hier sind die Abenteuerspiele im engeren Sinne, bekannt auch unter dem

Namen Initiativ- und Problemlösespiele, entstanden. In ihnen verbinden sich gewissermaßen die Qualitäten der Interaktionsspiele und die der New Games, d. h., sie fördern soziale Kompetenz und erlauben dabei viel Bewegung. Über die Erlebnispädagogik ist vor allem aber auch eine pädagogische Idee in diese Spiele eingeflossen: das Lernen an Herausforderungen. Dahinter steckt die Überzeugung, dass Menschen gerade an schwierigen Situationen, in denen sie an die Grenzen ihres sicheren und vertrauten Verhaltensrepertoires stoßen, wachsen. Zudem setzt Erlebnispädagogik sehr stark auf die Gruppe und auf das Potenzial, das darin steckt, wenn Menschen gemeinsam Aufgaben bewältigen, die keiner von ihnen allein hätte lösen können.

Damit sind alle Elemente skizziert, als deren Synthese wir die kooperativen Abenteuerspiele schließlich als ein Verständnis der Arbeit mit Spielen definiert haben.

Der Begriff „Kooperative Abenteuerspiele“ steht für uns für ein Konzept, auf spielerische Art und Weise Lernprozesse zu fördern, bei denen zwei Ziele im Vordergrund stehen:

- das Erlebnis des gemeinsamen Handelns in einer Gruppe von Menschen, die sich gegenseitig unterstützen, statt miteinander zu konkurrieren – kurz: Kooperation;
- das Erlebnis von Spannung, Herausforderung und Erweiterung der eigenen Handlungsmöglichkeiten – kurz: Abenteuer.

Doch wie soll das genau geschehen? Hier kommt die Gruppendynamik als dritte pädagogische Strömung, die ihre Spuren in den kooperativen Abenteuerspielen hinterlassen hat, ins Spiel. Motiviert durch den Wunsch, Lernen als sozialen Prozess genauer zu verstehen, hat die Gruppendynamik eine Reihe von Konzepten formuliert, die hier kurz skizziert werden sollen.

Gruppen werden zunächst einmal als eine Art Labor verstanden, in dem sich die Denk- und

Verhaltensmuster der Teilnehmerinnen entfalten und dadurch erkennbar und schließlich veränderbar werden. Dafür wurde der Begriff „sozialer Mikrokosmos“ geprägt.

Das Pendant dazu ist ein Leitungsverhalten, mit dem inhaltlich möglichst wenig Einfluss auf das Gruppengeschehen genommen wird. Nur dadurch entsteht eine Art soziales Vakuum, das die Gruppenmitglieder selbst füllen müssen.

Gruppen, die in Anlehnung an dieses Konzept geleitet werden, zeichnen sich also durch eine relativ große Offenheit aus: Die Zielrichtung wird lediglich grob abgesteckt und das Programm entwickelt sich im Verlauf. Leiterinnen sehen ihre Aufgabe in erster Linie darin, die Teilnehmerinnen dabei zu unterstützen, den Gruppenprozess und ihren eigenen Beitrag dazu zu verstehen und auf der Basis dessen im Sinne ihrer Lernziele aktiv mitzugestalten.

Gruppendynamik ist also in hohem Maße prozessorientiert und zielt auf die Stärkung der Selbstorganisation der Teilnehmerinnen. Wenn gruppendynamisch orientierte Leiterinnen sich inhaltlich aus Entscheidungen heraushalten, so steuern sie auf der anderen Seite den Gruppenprozess aktiv mit, und sie tun dies, indem sie den Rahmen, innerhalb dessen sich Planungen und Entscheidungen abspielen, setzen und strukturieren. Ein solches Leitungsverständnis lässt sich auch als prozessdirektiv bezeichnen.

Für die Arbeit mit kooperativen Abenteuerspielen bedeutet es, dass Spielleiterinnen mit der Auswahl und Präsentation der Spiele einen klaren Rahmen vorgeben, sich bei der Durchführung der Spiele aber weitgehend zurückziehen – ein Zusammenspiel, das wir im folgenden Kapitel noch ausführlicher beschreiben werden.

Spielpädagogik, Erlebnispädagogik und Gruppendynamik sind mit diesen wenigen Worten natürlich nur andeutungsweise um-

rissen. Bei keinem dieser Ansätze handelt es sich um ein geschlossenes gedankliches Gebäude und entsprechend vielfältig sind die Ausprägungen, die sich in der Praxis unter jeder dieser Überschriften etabliert haben. Unser Ziel war es hier lediglich, deutlich zu machen, dass kooperative Abenteuerspiele aus unserer Sicht nicht nur eine Sammlung von Spielen sind, sondern mindestens so sehr auch ein Verständnis der Art und Weise, mit diesen Spielen zu arbeiten.

Wer sich von diesem Verständnis angesprochen fühlt, wird im Übrigen auch in der Literatur zum systemisch-konstruktivistischen Denken fündig werden. Insbesondere zu Theorien zur Selbstorganisation und deren Relevanz für pädagogisches Handeln finden sich dort reichhaltige Überlegungen, durch die gruppenspezifische Konzepte sowohl bestärkt als auch vertieft werden.

Was die Spiele selbst angeht, so soll schließlich noch die Theaterpädagogik zumindest kurz gestreift werden. Auch dort wird viel mit Spielen gearbeitet, hauptsächlich mit dem Ziel, die Ausdrucksfähigkeit der Spielerinnen zu stärken und sie für die Nuancen des nonverbalen Ausdrucks zu sensibilisieren. Da beides Themen sind, die aus unserer Sicht das Spektrum sozial-emotionalen Lernens erweitern bzw. von einer anderen Seite beleuchten, haben wir auch in Band 3 wieder einige Spiele aus diesem Bereich in unsere Sammlung aufgenommen.

Die kooperativen Abenteuerspiele sind also von vielen Quellen inspiriert. Was nicht bedeutet, dass der Einfluss neuer Ideen sie nicht noch vielfältiger und spannender machen könnte.

Wenn wir nun unsere Synthese präsentieren, dann tun wir das in der Überzeugung, dass es wichtig ist, immer wieder darüber zu reflektieren, wie und warum man etwas macht. Zumindest, wenn man es nach zehn Jahren immer noch macht ...

Leitungskompetenzen in den Phasen des Spielverlaufs

„Ein guter Spruch ist die Wahrheit eines ganzen Buches in einem einzigen Satz.“

(Theodor Fontane)

Um unseren Überlegungen zur Art und Weise, mit kooperativen Abenteuerspielen zu arbeiten, etwas Würze zu geben, haben wir uns von Theodor Fontanes Erkenntnis inspirieren lassen und leiten die einzelnen Abschnitte jeweils mit einem passenden Zitat ein. Mit Bezug auf diese mehr oder weniger tiefgreifenden, humorvollen oder manchmal auch provokativen Statements entwickeln wir unsere Gedanken dann weiter.

Doch zunächst einmal ein kurzer Überblick. Wenn man den Ablauf der Arbeit mit kooperativen Abenteuerspielen etwas genauer anschaut, lassen sich vier Phasen relativ klar voneinander unterscheiden: eine Planungsphase, eine Präsentationsphase, eine Aktionsphase und eine Reflexionsphase. In den verschiedenen Phasen kommen auf die Spielleitung recht unterschiedliche Anforderungen zu, und sie ist in diesen Phasen auf verschiedene Weisen für die Gruppenmitglieder präsent – mal recht aktiv und direktiv, mal eher zurückhaltend im Hintergrund. Man könnte auch sagen, die Spielleiterin schlüpft in verschiedene Rollen, die wir als Dramaturgie, Animation, Prozessbeobachtung und Prozessmoderation bezeichnet haben.

Die folgende **Tabelle 1 (siehe Seite 16)** gibt einen Überblick über die Aufgaben, mit denen die Spielleiterin in diesen Phasen umgehen muss:

Planungsphase

Mit Dramaturgie haben wir eine Metapher aus dem Bereich des Theaters für die Aufgabe der Spielleiterin in der Planungsphase gewählt. Wie auf der Bühne geht es nämlich auch bei den kooperativen Abenteuerspie-

Planungsphase	Präsentationsphase
<i>Spielleitung als Dramaturgie</i> <ul style="list-style-type: none"> • Spiele auswählen; • Spiele variieren; • den Raum gestalten; • die Zeit strukturieren; • Material auswählen; • die Schwierigkeit gestalten; • das Unplanbare einplanen. 	<i>Spielleitung als Animation</i> <ul style="list-style-type: none"> • Spielfreude wecken; • Sinn vermitteln; • Regeln erklären; • Untergruppen bilden; • mit Widerständen umgehen.
Aktionsphase	Reflexionsphase
<i>Spielleitung als Prozessbeobachtung</i> <ul style="list-style-type: none"> • präsent sein, ohne einzugreifen; • eigene Fehleinschätzungen korrigieren; • eingreifen, wenn es am spannendsten ist; • einen sicheren Ablauf gewährleisten. 	<i>Spielleitung als Prozessmoderation</i> <ul style="list-style-type: none"> • Aktion und Reflexion miteinander verbinden; • einen Fokus setzen; • Fragen aufwerfen; • eine konstruktive Gesprächsatmosphäre schaffen.

Tabelle 1: Leitungsaufgaben und -rollen in verschiedenen Spielphasen

len darum, Raum, Zeit und Requisiten so zu gestalten, dass in der Kombination dieser Faktoren spannende Erfahrungen entstehen können. Und wie im Theater spielt Intuition dabei eine große Rolle. In der Planungsphase muss das Stück als Ganzes gedanklich vorweggenommen werden, bevor die ersten Spielerinnen die „Bühne“ überhaupt betreten haben. Wenn es dann soweit ist, ähnelt die Arbeit mit kooperativen Abenteuerspielen allerdings mehr einem modernen Improvisationstheater. Dann nämlich gilt es, diese zügig ins Spiel zu bringen und schließlich stärker aus dem Hintergrund zu begleiten. Was aus dem Stück wird, liegt letztlich also in den Händen der Spielerinnen.

Doch wir greifen schon den darauf folgenden Phasen vor. An den nun dargestellten Überlegungen soll deutlich werden, wie viele Facetten ineinander spielen, wenn es darum geht, ein passendes „Stück“ für ein Gruppe auszuwählen und vorzubereiten.

Spiele auswählen

„Handle stets so, dass sich die Zahl der Möglichkeiten vergrößert.“

(Heinz von Foerster)

Wie fange ich an? Welches Spiel eignet sich als Einstieg? Womit kann es dann weitergehen? Bezogen auf diese und weitere Fragen zur Auswahl von Spielen kann Heinz von Foersters Imperativ als eine grundlegende Orientierung verstanden werden. Spiele ermöglichen ein mehr oder weniger breites Spektrum an Erfahrungen. Auf dem Hintergrund der sozial-emotionalen Lernziele, die man sich als Spielleiterin gesetzt hat, ist man zu verschiedenen Zeitpunkten an manchen davon besonders interessiert. So kann eine umsichtige Planung der Gruppe in einer Situation im Vordergrund stehen, die Bereitschaft zu Initiative und Übernahme von Verantwortung in einer anderen. Meist aber ist die Dynamik einer Gruppe so komplex, dass verschiedene Erfahrungen gleichzeitig gemacht werden,

wenngleich nicht immer gleichzeitig von denselben Personen. Das ist auch sinnvoll und wünschenswert. Spiel- und Erlebnispädagogik sind keine Methoden, mit denen man nach einem klar strukturierten Fahrplan Lernziele abarbeiten kann. Spielleiterinnen stehen daher bezüglich der Spielauswahl vor einer doppelten Aufgabe.

Zum einen müssen sie sich vergegenwärtigen, welche Erfahrungsmöglichkeiten in einem bestimmten Spiel stecken. Dabei gibt die grobe Einteilung in eine Kategorie, wie wir sie hier vorgenommen haben, natürlich nur eine erste Orientierung. Zahlreiche spezifischere Merkmale, z. B., ob ein Spiel eher ruhig oder dynamisch ist, wie viel Konzentration von den Spielerinnen verlangt wird, wie stark sie miteinander in Berührung kommen, ob neben Kooperation auch Konkurrenz eine Rolle spielt, wie viele unterschiedliche Wege zum Ziel führen und viele andere Aspekte treten von Spiel zu Spiel in ganz unterschiedlichen Kombinationen auf. Selbst wenn man den Versuch unternehmen würde, all diese Merkmale zu kategorisieren, ergäbe sich dadurch ein ziemlich komplexes Bild, aus dem sich nur sehr grobe Entscheidungen zur Spielauswahl ableiten ließen. Ein intuitives Gefühl für die besondere Qualität, aber auch für die Grenzen eines Spiels, erlangt man nur dadurch, dass man das Spiel selbst oder aber zahlreiche ähnliche Spiele schon einmal gespielt hat. Die Möglichkeit einer guten Auswahl setzt also neben einem wachen Blick für die Gruppendynamik die Kenntnis einer größeren Anzahl von Spielen und die Fähigkeit, deren spezifisches Potenzial zu erkennen, voraus.

Zum anderen ist, wenn möglich, solchen Spielen der Vorzug zu geben, die eine größere Anzahl an Handlungsoptionen und Erfahrungen erlauben. In der Anfangsphase etwa, in der die Gruppenmitglieder vor der Situation stehen, dass sie sich noch kaum kennen und daher die meisten erst einmal

vorsichtig und abwartend agieren, sind Spiele, die kurze wechselnde Kontakte ermöglichen, besonders geeignet, die Neugierde auf die anderen zu befriedigen und die Angst vor einer Kontaktaufnahme zu nehmen. Bei einer anspruchsvollen Problemlösungsaufgabe wiederum, die den Gruppenmitgliedern die Chance gibt, ihre Fähigkeiten zu testen und über sich hinauszuwachsen, die zugleich aber auch Versagensängste aktivieren kann, ist es grundsätzlich von Vorteil, wenn das Problem sich auf unterschiedliche Art und Weise lösen lässt, sodass zwar alle gemeinsam vor einer Aufgabe stehen, das Schwierigkeitsniveau dabei aber individuell unterschiedlich gewählt werden kann.

Spiele variieren

„Jeder Schaffensakt ist zuallererst ein Akt der Zerstörung.“

(Pablo Picasso)

Selbst wenn man sehr viele Spiele kennt, stößt man immer wieder an die Grenze einer Passung von angestrebten Erfahrungsmöglichkeiten und zur Verfügung stehenden Spielen. Die Spiele dieser Sammlung sollten daher nicht als unveränderliche Endprodukte angesehen werden, sondern vielmehr als Rohmaterial, das neben der hier präsentierten Form immer auch mehr oder weniger zahlreiche Variationen und Veränderungen zulässt. In diesem Prozess der Weiterentwicklung einer Spielidee ist es sinnvoll, die Aussage von Picasso durchaus wörtlich zu nehmen. Denn am Ende geht es ja nicht darum, ein bestimmtes Spiel gespielt, sondern eine für den aktuellen Gruppenprozess möglichst passende und hilfreiche Erfahrungsmöglichkeit angeboten zu haben. Je respektloser und kreativer man daher mit einer ursprünglichen Spielidee umzugehen vermag, desto besser. Spielort, Zeitrahmen, Materialien, Gruppenaufteilung, Handicaps und weitere Aspekte des Regelwerks lassen sich dabei in der Re-

gel auf vielfältige Weise vergrößern, verkleinern, hinzufügen, entfernen, beschränken, ersetzen, umkehren, anpassen, umstellen, zusammenfassen oder verschlüsseln. Ob dabei eine mehr oder weniger erkennbare Variation des ursprünglichen Spiels herauskommt oder etwas völlig Neues, ist letztlich nicht entscheidend. Doch schauen wir uns im Folgenden einige der zentralen Parameter eines Spiels genauer an.

Den Raum gestalten

*„Alles hat seine Schönheit,
aber nicht jeder sieht sie.“*

(Konfuzius)

Ästhetik und Atmosphäre spielen in den Räumen, in denen institutionell organisiertes Lernen stattfindet, meist kaum eine Rolle. Sparsame Zweckmäßigkeit bestimmt dort das Bild, und das einzige Lernsetting, das sich ohne großen Aufwand organisieren lässt, ist ein sitzendes Arbeiten an Tischen. Das sind natürlich keine guten Voraussetzungen für ein bewegtes Lernen. Für die Vorbereitung von Spielen, die drinnen stattfinden, besteht daher eine der ersten Aufgaben darin, den Raum so zu gestalten, dass sich die intendierte Dynamik des Spieles entfalten kann. Konkret bedeutet das, meist eine Spielfläche freizuräumen, Tische und Stühle anders zu gruppieren oder auch im Sinne von Hindernissen zu verfremden. Da sich aber nicht jedes Spiel in dem zur Verfügung stehenden Raum genau entsprechend der Spielbeschreibung umsetzen lässt, kann die Aufgabe eben auch darin bestehen, Platzanspruch, Dynamik und Regeln des Spiels so zu verändern, dass es sich gut in dem entsprechenden Raum spielen lässt. Im Einzelnen kann das bedeuten, dass statt Laufen nur Gehen erlaubt ist, statt Tennisbällen Softbälle verwendet werden, statt Sprache nur vereinbarte Symbole und vieles mehr. Doch zurück zur Ästhetik. Insbesondere, wenn man sich dafür entscheidet, Spiele fan-

tasievoll und in Form von Geschichten und Szenarien zu präsentieren, sollte man versuchen, den Raum diesem Szenario entsprechend zu gestalten. Auch kleine Details wie ein paar Tücher, symbolische Objekte oder zur Geschichte passende Beschriftungen von Einrichtungsgegenständen können hier schon eine große Wirkung auf die Einstimmung und Spielbereitschaft der Gruppe haben. Ganz besonders gilt das für den Einsatz von passender Musik, mittels derer sich das Erleben eines Raumes dramatisch verändern kann.

Eine spezielle Möglichkeit zur Gestaltung der Atmosphäre bietet sich, wenn man einen Raum verdunkeln kann. Ganz harmlose Spiele können dadurch auf einen Schlag sehr spannend und anspruchsvoll werden.

Hat man die Möglichkeit, mehr als einen bestimmten Raum in einem Gebäude zu nutzen, so lohnt es sich in diesem Sinne auf jeden Fall, auch Bereiche wie Keller, Speicher, Treppenhäuser, Flure, Hallen und Abstellräume als Räume in Betracht zu ziehen, in denen ein Spiel oder Teile davon besonders gut zur Entfaltung kommen können.

Ein breiteres Spektrum an Möglichkeiten eröffnet sich in der Regel, wenn man draußen spielen kann. Logistisch gesehen stellt sich die Situation geradezu umgekehrt dar wie in geschlossenen Räumen, d. h., es ist viel Platz vorhanden und die Kunst besteht darin, ein geeignetes Spielfeld auszuwählen und einzugrenzen. Dabei muss man sich klarmachen, dass die Größe des Spielfeldes praktisch immer einen entscheidenden Einfluss auf die Dynamik des Spiels hat. Sie muss also einerseits der Gruppengröße angepasst werden, andererseits hat man allein schon mit der Vergrößerung oder Verkleinerung des Spielfeldes ein nicht zu unterschätzendes Instrument zur Variation der Schwierigkeit in der Hand.

Wesentlich subtiler sind die Kriterien, die ein Spielfeld zu einem geeigneten Spielfeld für

ein bestimmtes Spiel werden lassen. Manche davon lassen sich pragmatisch angehen, wie etwa die Frage, welche Geländestrukturen wie Bäume, Hecken und Hügel, aber auch welche künstlichen Gegenstände wie Bänke, Schuppen oder Spielgeräte sich in das Spiel einbauen und es dadurch interessanter werden lassen. Genauso wichtig ist aber auch hier wieder die Atmosphäre des Spielortes. Eine Wiese ist fast immer einem betonierten Hof vorzuziehen und eine stärker strukturierte Fläche einer monotonen. Aber auch Wiesen und Waldstücke können sich gewaltig im Hinblick darauf unterscheiden, wie einladend, abwechslungsreich und manchmal eben auch verzaubernd sie sind. Schönheit in der Natur ist fast immer eine Chance zu einer Gestaltung eines schönen und spannenden Spieles. Leider haben wir in unserem Drang zur zweckmäßigen Gestaltung der Landschaft in unserem unmittelbaren Umfeld nicht allzu viele zauberhafte Flecken übrig gelassen. Wenn man die Möglichkeit hat, einen solchen für bestimmte Spiele zu nutzen, sollte man sich daher der Verantwortung, ihn so zurückzulassen, wie man ihn vorgefunden hat, besonders bewusst sein.

Die Zeit strukturieren

„Es ist nicht zu wenig Zeit, die wir haben, sondern zu viel Zeit, die wir nicht nutzen.“

(Seneca)

Zeit ist ein wichtiger Faktor bei der Variation eines Spieles. Und sie ist grundsätzlich nicht leicht einzuschätzen. Die Angaben, die wir bei den einzelnen Spielen gemacht haben, sind daher immer nur als sehr grobe Orientierungswerte zu verstehen. Es ist also nicht sinnvoll, eine Spielsequenz minutengenau zu planen. Grundsätzlich gibt es zwei Möglichkeiten, die Zeit für ein Spiel zu strukturieren. Die erste besteht ganz einfach darin, sie *nicht* zu strukturieren. Das ist insofern eine weitreichende Entscheidung, als man dann der

Gruppe auch die Zeit lassen muss, die sie eben braucht, um eine Aufgabe zu lösen. Und das kann viel kürzer, aber auch viel länger sein, als man von der durchschnittlichen Angabe her veranschlagt hat. Der Vorteil eines offenen Zeitrahmens liegt aber u. a. darin, dass die Gruppe ihre Abstimmungsprozesse ruhiger angehen und eine größere Anzahl von Lösungsmöglichkeiten in Erwägung ziehen kann. Außerdem verbietet sich Zeitdruck grundsätzlich dann, wenn neben der Lösung der Aufgabe auch stimmungsvolle Momente im Prozess ermöglicht werden sollen. Bei Spielen schließlich, die ohnehin nicht auf einen eindeutigen, durch die Lösung einer Aufgabe erkennbaren Abschluss hinauslaufen, ist es sowieso nicht sinnvoll, von vorneherein eine Zeit festzulegen. Hier muss die Spielleiterin immer situativ eine Entscheidung fällen, wann das Spiel ausgereizt ist. Im Zweifelsfall ist es meist besser, ein vom Ergebnis her offenes Spiel bereits dann zu beenden, wenn die Dynamik noch recht lebendig ist, als zu einem Zeitpunkt, an dem die Spielfreude längst den Höhepunkt überschritten hat.

Die zweite Möglichkeit besteht darin, bereits mit der Erklärung des Spiels eine Begrenzung der zur Verfügung stehenden Zeit festzulegen. Das hat neben der Kalkulierbarkeit den Vorteil, dass der Handlungsdruck – und damit in der Regel auch die Spannung – steigt. Auch in eher träge Gruppen oder in solche, die die Tendenz haben, sich in unproduktiven Diskussionsschleifen zu verlieren, kann dadurch Bewegung kommen. Setzt man ein Timing an, dann ist es allerdings auch sinnvoll, die Zeit relativ knapp zu kalkulieren. Das ist eine schwierige Aufgabe, denn wenn man die Zeit *zu* knapp ansetzt, steigt die Gefahr, dass die Gruppe – trotz einer konstruktiven Auseinandersetzung mit dieser Aufgabe – scheitert. Natürlich kann man die Zeit während der Durchführung immer noch verlängern, aber egal, ob man das explizit oder

implizit macht, kann bei den Mitspielerinnen dadurch das Gefühl aufkommen, die Sache doch nicht wirklich gut gelöst zu haben.

Eine Variante des Timings besteht darin, die Zeit für die Aktion relativ knapp zu bemessen, für die Planungen innerhalb der Gruppe hingegen einen eher großzügigen Zeitrahmen zur Verfügung zu stellen bzw. diese gar nicht zeitlich zu begrenzen. Das empfiehlt sich ganz besonders bei Gruppen, die die Tendenz haben, auch bei komplexen Aufgaben ohne langes Überlegen zur Aktion zu schreiten und die ihnen eigentlich reichlich für die Planung zur Verfügung stehende Zeit nicht zu nutzen. Unausgesprochen hält man solchen Gruppen mit dieser Zeitstruktur den Spiegel vor, in dem sie über kurz oder lang erkennen können, was für sie vermutlich der wichtigste Schritt ist, um schwierige Aufgaben erfolgreicher lösen zu können. Die Zeitstruktur muss dabei keineswegs immer so aussehen, dass erst eine Planungszeit zur Verfügung steht, dann eine Aktionszeit. Genauso interessant kann es sein, der Gruppe die Möglichkeit von Auszeiten anzubieten, in denen sie sich vom Ort der Aktion kurz zur Reflexion der Strategie zurückziehen kann.

Material auswählen

„Wer als Werkzeug nur einen Hammer hat, sieht in jedem Problem einen Nagel.“

(Paul Watzlawick)

Übertragen auf das Thema Materialeinsatz in der Erlebnispädagogik, trifft dieser Spruch den Nagel auf den Kopf. Auch wenn diese Sammlung eine Reihe von Spielen enthält, die sich ganz ohne einen „Werkzeugkoffer“ durchführen lassen, so spielen Materialien insgesamt doch eine große Rolle und die Möglichkeit, auf eine Auswahl an Materialien zurückgreifen zu können, erhöht das Potenzial, Spiele kreativ und zielgerichtet zu variieren deutlich.

Zur Orientierung, um welche Art von Werkzeugkoffer es sich dabei eigentlich handelt, haben wir die wichtigsten Materialien, die in den Spielen dieser Sammlung zum Einsatz kommen, im Folgenden nach bestimmten Funktionsbereichen geordnet und entsprechend der Häufigkeit ihrer Verwendung aufgelistet.

Darüber hinaus sind in den einzelnen Spielbeschreibungen etwa 50 weitere Materialien aufgelistet, die jeweils nur bei einem einzigen Spiel dieser Sammlung zum Einsatz kommen. Auch dabei handelt es sich wieder um

Aus dem Moderationskoffer	
***	Kugelschreiber oder Bleistifte, Papier, Karteikarten, Kreppband;
**	Marker-Stifte;
*	Schere, Nadeln, Klebestift, Flipchartpapier, Stellwand.
Aus dem Haushalt	
**	transportabler CD-Player, CDs (Auswahl an Instrumentalmusik), Kordel, Eimer, Decken, Streichhölzer, Kerzen, Teelichter;
*	Becher, Mützen oder Kappen, Pfeife, Taschenlampen, Smartphones, größere Tücher, Wäscheklammern, Greifzangen, Besen, Lappen, Karton, Zeitungen.
Aus dem Kinderzimmer	
**	Sammlung von Gegenständen (werfbar/unzerbrechlich), Parkettholzstäbchen, Schatzkiste;
*	Walkie-Talkies, Wasserfarben, Luftballons, Spielgeld, Jenga®-Spiel, Wasserball.

Aus dem Spiel- und Sport-Versandhauskatalog
<ul style="list-style-type: none"> *** kleine Seile (ca. 3 Meter, in verschiedenen Farben); ** bunte Tücher (z. B. Jongliertücher); * Fallschirm.
Aus der Turnhalle
<ul style="list-style-type: none"> ** Stangen; * Softbälle (klein, verschiedene Farben), Softball (groß), Gummischnüre, Matten.
Aus dem Baumarkt
<ul style="list-style-type: none"> * Teppichfliesen (ca. 30 x 30 Zentimeter), Mausefallen, Arbeitshandschuhe, Plastikplanen, Holzklötze (ca. 20 x 30 x 4 Zentimeter), Bretter, Balken, Sand.
Aus dem Outdoor-Shop
<ul style="list-style-type: none"> ** Karabiner, Schlingen; * Kletterseil, Klettergurte, Helme, Reepschnur, Slackline, GPS-Geräte.
Essentials
<p>Drei Utensilien werden so oft gebraucht, dass man sie immer dabei haben sollte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Augenbinden (Stofftücher ca. 140 x 25 Zentimeter, vorzugsweise bunt gefärbt); • 1–2 Spielseile (z. B. ausrangierte Kletterseile); • Stoppuhr (oder digitale Armbanduhr mit Stoppuhrfunktion).

*** wird häufig gebraucht (bei mehr als 10 Spielen) | ** wird gelegentlich gebraucht (bei 5–9 Spielen) | * wird vereinzelt gebraucht (bei 2–4 Spielen)

Tabelle 2: Die „Materialkiste“

so einfach zu beschaffende Dinge wie Wollfäden, Zollstöcke oder Skatkarten bis hin zu speziellen Gegenständen wie nach Maß gesägte Sperrholzscheiben oder Bildvorlagen mit ganz bestimmten Motiven. Der spiel- und erlebnispädagogische Werkzeugkoffer ist also im Wesentlichen eine Zusammenstellung aus Alltagsgegenständen des täglichen Gebrauchs einerseits und einer wilden Mischung relativ bunter, exotischer und im praktischen Sinne weitgehend nutzloser Objekte andererseits. Damit deuten sich auch zwei Strategien zur Nutzung, Präsentation und eben auch Variation der Materialien an. Eine davon ist die Verfremdung: Neben einer funktionellen Nutzung werden Alltagsgegenstände nicht nur in einem eher ungewöhnlichen Zusammenhang eingesetzt, sondern sie erhalten im Kontext des Spiels häufig auch

völlig neue Bedeutungen. Gerade bei Spielen mit einem sparsamen Materialaufwand ist das ein entscheidender Faktor zur fantasievollen Einkleidung und zur motivierenden Präsentation des Spiels. Ein Seilstück kann so etwa als Schiffsreling, als Grenze zwischen Fantasie und Realität oder als zu überwindender Gebirgszug im Himalaya vorgestellt werden. Mit einem Blick zurück zum Eingangsstatement heißt das, dass man sich zumindest eine Zeit lang auch allein mit einem „Hammer“ durchschlagen kann, vorausgesetzt, man versteht ihn auch anders zu nutzen, als nur Nägel damit einzuschlagen. Will man längerfristig mit kooperativen Abenteuerspielen arbeiten und deren Potenzial voll ausschöpfen, kommt man nicht umhin, sich auch mit der zweiten Strategie zu beschäftigen. Sie ist materialaufwendiger

und besteht darin, das Spielfeld mit einer mehr oder minder großen Anzahl bunter und fantasievoller Gegenstände auszugestalten. Eine solche Gestaltung macht die Spielerinnen in der Regel neugierig, bevor noch irgendetwas zu dem Spiel gesagt worden ist. Auch diese Gegenstände erhalten im Kontext des Spiels wieder relativ frei erfundene Bedeutungen, aber anders als bei der sparsamen Strategie regen sie an sich schon die Fantasie an.

Natürlich kann man auch ganz oder weitgehend darauf verzichten, Geschichten zu den Spielen zu erfinden und sie stattdessen einfach und nüchtern als Aufgaben bzw. Herausforderungen präsentieren. Man wird sich dann in der Regel eher mit rein funktionellem Material begnügen, aber auch dann kommt es darauf an, dass man die vorhandene Ausrüstung vielfältig zu nutzen versteht. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kunst der Variation zu einem guten Teil darin besteht, denselben Gegenstand immer wieder mit neuen Augen sehen und dadurch entsprechend verwenden zu können. Darüber hinaus ergeben sich viele Möglichkeiten durch die Auswechslung des Materials. So kann sich die Dynamik eines Spiels völlig verändern, wenn statt kleiner Objekte große transportiert werden müssen, oder wenn statt eines unzerbrechlichen Gegenstandes ein zerbrechlicher geworfen und aufgefangen werden soll. Den eigenen Werkzeugkoffer nach und nach zu erweitern, lohnt sich also in jedem Fall.

Zuletzt sei noch ein kurzes Wort zur Weiterentwicklung der Technik gesagt. Im Bereich der gelegentlich zum Einsatz kommenden Outdoor-Materialien gilt es natürlich, stets auf dem Laufenden zu bleiben. Neue Materialien, wie zum Beispiel die Slackline, erleichtern den Aufbau mancher Konstruktionen erheblich, auch wenn dieser durchaus weiterhin mithilfe der alten Materialien, im genannten Fall also Statikseile, möglich ist. Das Gleiche

gilt natürlich auch für den Bereich der elektronischen Medien. Hier haben wir die eher konservative Variante gewählt, wenn wir durchgängig von CD-Playern sprechen, wo ebenso gut und inzwischen sogar häufiger Notebooks, Tablets und Smartphones als Tonträger zum Einsatz kommen können.

Die Schwierigkeit gestalten

„When you are face to face with a difficulty, you are up against a discovery.“

(Lord Kelvin)

Herausfordernde Schwierigkeiten sind der Stoff, aus dem in der Erlebnispädagogik entdeckendes Lernen gemacht wird. Aber wann ist eine Aufgabe schwierig genug? Und wann ist sie zu schwierig? Das sind Fragen, mit denen sich Spielleiterinnen bei der Arbeit mit kooperativen Abenteuerspielen immer wieder neu auseinandersetzen müssen und auf die es einfach deshalb keine feste Antwort geben kann, weil jede Gruppe anders ist. Idealerweise ist eine Problemlöseaufgabe so schwierig, dass eine Gruppe sie nur in den Griff bekommt, wenn ihre Mitglieder sie durch Anstrengung, gute Planung und durch den Rückgriff auf Ressourcen, die sie zwar haben, aber häufig nicht nutzen, lösen können. Die andere Richtlinie ist die, dass ein Erfolgserlebnis wahrscheinlich sein sollte, denn auch wenn vereinzelte Misserfolgserlebnisse lehrreich sein können, so wird jede Gruppe über kurz oder lang die Motivation zum Anpacken neuer Herausforderungen verlieren, wenn sie immer wieder an den gestellten Problemen scheitert. Beides ist miteinander auszubalancieren – und das ist eine schwierige Aufgabe, die immer nur annähernd gelöst werden kann.

So, wie wir die Spiele in diesem Buch präsentieren, haben sie – beginnend mit Warming-up-Aktivitäten über einfache Kooperationsspiele bis hin zu Abenteuerspielen und Abenteueraktivitäten – in der Regel einen

aufsteigenden Schwierigkeitsgrad. Allerdings ist das nur eine sehr grobe Orientierung, denn eine höhere Komplexität geht in der Regel, aber durchaus nicht immer, mit einer höheren Schwierigkeit einher. Vor allem aber lassen sich fast alle Spiele so variieren, dass sie durch die Veränderung einzelner oder mehrerer der bereits besprochenen Parameter Raum, Zeit und Material wesentlich leichter oder auch wesentlich schwerer gemacht werden können. So ist es ein großer Unterschied, wie überschaubar eine Spielfläche ist, wie viel Zeit für die Lösung eines Problems zur Verfügung steht, welche Hilfsmittel dafür eingesetzt werden können und auf

wie viele Personen man die anstehenden Aufgaben verteilen kann. Weitere Möglichkeiten von der Dosierung bis hin zur dramatischen Erhöhung der Schwierigkeit einer Aufgabe ergeben sich durch die Einführung künstlicher Handicaps wie Augenbinden oder durch die Beschränkung auf eine nonverbale Kommunikation während der Aktion. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über das Spektrum der Einschränkungen, die einer Spielleiterin zur Verfügung stehen, um eine Aufgabe schwieriger zu machen. Grundsätzlich sollte man sich sowohl für den Einsatz zusätzlicher Handicaps wie auch für die Auswahl von Spielen vom Prin-

Einschränkung der Wahrnehmung	Einschränkung der Bewegungsmöglichkeiten
Die Gruppe oder ein Teil der Gruppe muss die Aufgabe „blind“, d. h. in der Regel mit aufgesetzten Augenbinden, bewältigen. Eine interessante Variante dazu ist auch die „Einäugigkeit“, d. h. das Aufsetzen einer Augenklappe auf einem Auge.	Hände, Arme, Füße oder Beine dürfen nur beschränkt oder gar nicht eingesetzt werden, bzw. bestimmte Bewegungsabläufe werden als Voraussetzung zur Lösung der Aufgabe vorgegeben.
Einschränkung der Kommunikation	Einschränkung der zur Verfügung stehenden Zeit
Die Gruppe oder ein Teil der Gruppe darf im Laufe der Aufgabe nur flüsternd miteinander sprechen, überhaupt nicht miteinander sprechen, nicht stimmlich miteinander kommunizieren oder nicht körperlich miteinander Kontakt aufnehmen.	Die Zeit zur Planung und/oder Durchführung der Aufgabe wird von Anfang an beschränkt oder bei weiteren Durchgängen reduziert. Regelverletzungen haben zusätzliche Zeitverluste zur Folge.
Einschränkung des zur Verfügung stehenden Materials	
Materialien werden auf ein Minimum reduziert, müssen von der Gruppe selbst reduziert oder erst erarbeitet werden oder werden nach und nach aus dem Spiel genommen.	

Tabelle 3: Einschränkungsmöglichkeiten zur Dosierung des Schwierigkeitsgrades von Spielen

zip der Vielfalt lenken lassen. D. h., eine Sequenz von Spielen ist interessanter für die Teilnehmerinnen, wenn der Charakter der Schwierigkeiten wechselt und somit von Spiel zu Spiel unterschiedliche Fähigkeiten gefordert werden.

Das Unplanbare einplanen

*„Plans are useless, but planning is essential.“
(Dwight D. Eisenhower)*

Am Ende kann alles doch immer anders kommen, als man es geplant hat. Die Räumlichkeiten vor Ort sind so, dass ein Spiel sich nicht wie