

Durch Draußenlernen Werte für nachhaltiges Handeln stärken?

Dokumentation des ANU-Netzwerktreffens Draußenlernen
am 22./23. Januar 2014 auf Burg Ludwigstein



zusammengestellt von Anne Wiebelitz, Hanna Schirm, Angelika Schichtel und Thorsten Ludwig



Worum es beim Netzwerktreffen ging

Das Netzwerktreffen Draußenlernen auf Burg Ludwigstein war eine Veranstaltung des ANU-Bundesverbandes im Rahmen des EU-Projektes Real World Learning Network.

Neben dem Austausch unterschiedlicher AnbieterInnen des Draußenlernens sollten internationale Arbeitsergebnisse aus dem Projekt bekannt gemacht und zu diesen Ergebnissen Rückmeldungen aus der Praxis eingeholt werden.

Unter den 32 Teilnehmenden waren elf Vortragende, die als ImpulsgeberInnen Workshops und Präsentationen gestalteten. Schwerpunkte bildeten die Qualitäten des Draußenlernens, die Rolle gemeinsamer Werte sowie die Frage, ob ein dauerhaftes ‚Netzwerk Draußenlernen‘ unter dem Dach der ANU angestrebt wird.



Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU)

Die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Bundesverband e. V. ist der Dach- und Fachverband für außerschulische Umweltbildung. Die ANU wurde 1990 als Initiative der Umweltzentren gegründet. Die mehr als 1.100 Mitglieder sind Träger von rund 350 Umweltzentren oder freiberuflich tätige Einzelpersonen.

Die ANU fördert die Vernetzung und Fortbildung von MultiplikatorInnen in der Natur- und Umweltbildung sowie in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Über ihr Portal www.umweltbildung.de stellt sie aktuelle Nachrichten, Beispiele guter Praxis und Hintergrundmaterial sowie Datenbanken zu den BildungsanbieterInnen bereit. Die ANU-Print-Nachrichten ‚ökopädNEWS‘ erscheinen monatlich in der Zeitschrift ‚umwelt aktuell‘ des Deutschen Naturschutzrings, und der E-Mail-Newsletter ‚ANU-Infodienst‘ listet wöchentlich Veranstaltungen, Fortbildungs- und Stellenangebote, neue Umweltbildungsprojekte und Literatur.

Die ANU ist in wichtigen Gremien und Beiräten präsent, u. a. im Nationalkomitee der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie in Gremien der UN-Dekade Biologische Vielfalt. Auf Länderebene werden die Mitglieder neben dem Bundesverband durch zwölf Landesverbände vertreten.

Mitglied der ANU kann man unter www.umweltbildung.de werden. Der Jahresbeitrag beträgt 80 € für Umweltzentren, 30 € für Einzelmitglieder und 15 € für Geringverdiener.

Das Real World Learning Network (RWLN)

Das RWLN entsteht derzeit als ein europäisches Netzwerk von Akteuren, die das Draußenlernen stärken möchten. Partnerverbände aus Großbritannien, Italien, Ungarn, Slowenien, Tschechien und Deutschland haben 2011 einen EU-Förderantrag gestellt, um Draußenlernen für LehrerInnen attraktiver zu machen. Der deutsche Partnerverband war die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU). Das Comenius-Projekt, das daraufhin gestartet wurde, konzentriert sich auf die schulische Bildung an außerschulischen Lernorten und läuft noch bis Ende 2014.

Real World Learning meint das Lernen am Original außerhalb geschlossener Räume. Dabei geht es nicht nur um Naturbegegnung. Auch Denkmäler, Arbeitsstätten oder Baustellen sind attraktive Lernorte der Umweltbildung. Das Netzwerk möchte erfolgreiche Methoden und beispielhafte Projekte des Draußenlernens untersuchen und anderen zugänglich machen, die sich solche Lernorte erschließen wollen.

Im RWLN gibt es vier internationale Arbeitsgruppen, die unterschiedliche Schwerpunkte haben: 1. Qualitätskriterien, 2. Werte und Kompetenzen, 3. pädagogische Ansätze und 4. relevante Themen (v. a. zu Naturwissenschaften und Nachhaltigkeit). 2014 steht für das Netzwerk die Frage im Mittelpunkt, wie die Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen zusammengeführt und greifbar gemacht werden können. Dazu sollen nützliche und praxistaugliche Werkzeuge für Umweltbildungsakteure entwickelt werden.

Bei einem Treffen zu Jahresbeginn wurde ein Modell entworfen, das hierfür eine Grundlage bilden soll (s. Anl.). Als Symbol, um dieses Modell leicht zugänglich zu gestalten, wurde die Hand – das Logo des RWLN – gewählt. Der Modellentwurf wird derzeit von ExpertInnen aus Italien, Tschechien und Slowenien begutachtet und soll beim Treffen aller Arbeitsgruppen im Februar 2014 besprochen werden.

Informationen zum RWLN gibt es im Netz unter www.umweltbildung.de und unter www.rwlnetwork.org.



Tag 1: Mittwoch, 22. Januar 2014

Qualitäten des Draußenlernens stärken

Praxisbeispiele

Um zu schauen, welche Qualitäten das Draußenlernen gegenüber dem Lernen im Klassenzimmer bietet und wo es Unterschiede und Gemeinsamkeiten im breiten Spektrum der Lernorte und Lernangebote gibt, befassten wir uns zunächst mit insgesamt neun verschiedenen Beispielen des Draußenlernens, die in vier parallelen Workshops und danach in fünf parallelen Präsentationen vorgestellt wurden. In den TeilnehmerInnengruppen wurden diese Beispiele jeweils nachbereitet. Die Themen waren:

1. Naturpark-Entdecker-Westen
2. Feuer machen ohne Streichhölzer
3. Landschaftsgestütztes Lernen
4. History Caching
5. Waldpädagogik mit Zertifikat
6. Tiergestützte Pädagogik
7. Schulwandern
8. Arbeiten im Wald
9. Lernort Schulbauernhof

1. Naturpark-Entdecker-Westen

mit Hans-Peter Ziemek



Die Naturpark-Entdecker-Westen sind ein Ansatz des Verbandes Deutscher Naturparke (VDN). Hans-Peter Ziemek (Prof. für Biologiedidaktik an der Justus-Liebig-Universität Gießen) war im Projektstadium für die wissenschaftliche Begleitung verantwortlich.

Die Westen werden in mehr als 40 Naturparks in Deutschland eingesetzt. Sie sind mit unterschiedlichen Dingen ausgestattet, die Naturbegegnung anregen können (z. B. Becherlupen). Ziel ist es, Kinder und Jugendliche dafür zu gewinnen, sich eine Weile eigenständig mit etwas in der Natur zu beschäftigen nach dem Motto: ‚Weste an – und los!‘ Man wird ohne irgendeinen ‚Arbeitsauftrag‘ sofort losgeschickt – und zwar allein. („Gehe 300 Schritte nach Süden, dann 20 Schritte nach Westen...“) In Naturparks gibt es i. d. R. kein Wegegebot. Deshalb kann man sich fast überall frei bewegen und weil alle mitmachen, gibt es da auch selten eine Scheu. Durch die Westen wird der Sammeltrieb angeregt. Spontane Entdeckungen werden aufgegriffen. Dabei sind den TeilnehmerInnen unterschiedliche Dinge wichtig. EinE TeilnehmerIn vertieft sich lieber allein in eine Sache, einE andereR macht etwas gemeinsam mit anderen. Inhalte wie Arbeitsformen können von den Teilnehmenden frei gewählt werden.

In der Nachbereitung des Workshops ging es v. a. um die wissenschaftliche Begleitung. Fragen waren z. B., ob über den Effekt der Westen eine Verstetigung gelingt. Das ist dann gegeben, wenn eine ständige Zusammenarbeit mit bestimmten Schulen besteht. Gefragt wurde auch, wie man einen solchen Ansatz auf eine breite Grundlage stellen kann. Das ist z. B. möglich, indem man bundes- oder landesweite Vereinbarungen trifft.



2. Feuer machen ohne Streichhölzer

mit Katharina Fichtner



Katharina Fichtner betreibt die Naturschule Wildwechsel am Nordrand der Alpen. Ihr Ziel ist es, Menschen durch unmittelbare Naturbegegnung ganzheitlich mit den Naturgesetzen vertraut zu machen, deren Beachtung für unser Leben auf der Erde wesentlich ist.

Ein Schwerpunkt der Naturschule Wildwechsel liegt auf den Wildnisthemen. Im Workshop ging es zunächst um die Bedeutung des Feuers für den Menschen. Die Fähigkeit Feuer zu entzünden war v. a. in unseren Breiten bis in die jüngste Zeit elementar. Ein Anliegen des Workshops war es, erlebbar zu machen, wie im Winterwald Licht und Wärme entstehen können, und wie der eigene Beitrag dazu zur Wertschätzung der eigenen Fähigkeiten, der Zusammenarbeit in der Gruppe und v. a. dessen beiträgt, was die Natur dem Menschen bereitstellt.

Im Wald wurde zunächst nach allem gesucht, was nach Auffassung der Teilnehmenden so leicht entflammbar ist, dass es mit einem Streichholz angezündet werden kann; denn als ‚Vorübung‘ sollte ein Feuer mit nur einem Streichholz in Gang gebracht werden. Dabei wurden Erfahrungen dazu gesammelt, wie Trockenheit, Luft- und Wärmezufuhr zusammenspielen müssen, damit ein Feuer entsteht. Im nächsten Schritt wurde aus trockenen Pflanzenfasern Zunder hergestellt. Schließlich wurde geübt, mit Stahl und Feuerstein Funken in den Zunder zu schlagen. Nachdem alle diese Schritte innerhalb der Gruppe hinreichend beherrscht wurden, wurde aus unterschiedlichen, sorgfältig vorsortierten Pflanzenteilen ein Feuer vorbereitet und schließlich auch erfolgreich in Gang gesetzt. So konnte Wasser in einem Kessel zum Kochen gebracht und ein Kräutertee zubereitet werden.

In der Nachbereitung wurde darüber gesprochen, wie durch das Feuermachen mit einfachen Mitteln grundlegende physikalische Zusammenhänge lebensnah erfahrbar gemacht werden können, welche Bedeutung Lernen in und mit der Natur sowohl allein als auch in der Gruppe hat, und wie wir uns in Natur und Zivilisation selbst erfahren. Für einige der TeilnehmerInnen war v.a. die Vielschichtigkeit des Lernerlebnisses beeindruckend, die dazu führte, dass auf ganz ‚natürliche‘ Art Brücken in andere Zeiten und Kulturen und in unterschiedliche Wissensbereiche – von der Philosophie bis in die Physik – geschlagen wurden. Die Themen folgten gewissermaßen den TeilnehmerInnen, ohne dass man sich dazu mit abstrakten Konzepten befassen musste.

3. Landschaftsgestütztes Lernen

mit Lars Paschold



Lars Paschold ist Forstingenieur, Umwelt- und Theaterpädagoge. Er arbeitet als Dozent am Bildungsseminar Raischholzhausen und bietet mit seiner Firma Levari GbR Bildung, Beratung und Begleitung u. a. verschiedene Aktivitäten zum Draußenlernen an – wie z. B. das Landschaftsgestützte Lernen.

Im Workshop ging es zunächst um spontane Assoziationen der Teilnehmenden zu Natur- und Kulturlandschaftselementen. In einem ‚Assoziationskreis‘ wurden nacheinander schnell Begriffe in den Raum gerufen, die sich jeweils auf den vorherigen Begriff beziehen sollten. Zum Thema ‚Natur‘ blieben alle dicht an realen Elementen, die in der Natur vorkommen. Zum Thema ‚Kultur‘ entwickelten sich die Assoziationen von gegenständlichen Landschaftselementen hin zu allgemeinen Kulturgütern wie z. B. Sprache.



Im nächsten Schritt wurden Fotografien von Landschaften den Bereichen Natur oder Kultur zugeordnet. Dabei fiel auf, dass Felder, Wiesen und Äcker schnell dem Bereich Kultur zugeordnet wurden. Eine Orchideenwiese wurde von beiden Teilgruppen sofort zur Natur sortiert. Unschlüssig waren die Teilnehmenden vor allem bei Waldaufnahmen.

In der Auswertung wurde klar, dass es in Deutschland keine reinen Naturlandschaften mehr gibt, sondern alles kulturell geprägt ist. Teilweise sind es alte Kulturlandschaften (z. B. Heide, Niederwald), teilweise neu entstandene Naturschutzflächen wie die Orchideenwiese, die sich z. B. nur durch Kalkeintrag vom Wegebau ansiedeln konnte. Auch ‚natürlich‘ aussehende Waldflächen sind überwiegend renaturierte Gebiete.

Danach ging es nach draußen: Ein auf einem Luftbild markierter Punkt der umgebenden Landschaft sollte aufgesucht und vor Ort sollten verschiedene Fragestellungen bearbeitet werden. Dazu nahmen sich die Teilnehmenden Zeit, die Landschaft auf sich wirken zu lassen. Sie fotografierten Natur- und Kulturelemente der Landschaft, analysierten rein aus der Beobachtung heraus, wie der Mensch gestaltend eingegriffen haben könnte und was das für unseren Umgang mit der Landschaft bedeutet. Zum Abschluss wurden die Eindrücke und Empfindungen in einem Gedicht festgehalten.

In der Nachbereitung diskutierten wir die verschiedenen Perspektiven auf die Landschaft, die wir jeweils draußen hatten und die generell bei der Landschaftsbetrachtung vorhanden sind. Jede Anspruchsgruppe (z. B. EigentümerInnen der Fläche, Wanderleute, SportlerInnen, JägerInnen, „Gassi-GeherInnen“, UmweltbildnerInnen, NaturschützerInnen oder BetreiberInnen einer Stromleitung) ist BetrachterIn in einem gesellschaftlichen Kontext und kommt durch diesen Filter vom Sehen/Wahrnehmen/Denken/Erleben der Landschaft zu unterschiedlichen Bewertungen und Handlungen. Fazit aus dieser Reflexion war, dass jeder sich seine Landschaft konstruiert.

Natur und Kultur sind dabei Kategorien, die helfen zu ordnen, zu vereinfachen und Kommunikation über Landschaft zu ermöglichen. Der Nachteil daran ist, dass das den Austausch zwischen unterschiedlichen Systemen und die Findung sachdienlicher Lösungen erschweren kann. Daher ist es wichtig, in der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Umgang mit Landschaft Differenzierungen herauszuarbeiten, Ordnungskategorien zu hinterfragen und Bewertungsprozesse transparent zu machen. Wir kamen zu dem Schluss, dass Natur und Kultur in der Landschaft kein Widerspruch bzw. kein ‚Entweder-Oder‘ sein müssen.

4. History Caching

mit Carsten Deiters und Kristina Blömer



History Caching ist ein Schulklassenprogramm der Jugendbildungsstätte Ludwigstein (Carsten Deiters), das gemeinsam mit dem Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge (Kristina Blömer) entwickelt wurde.

Im Workshop wurden mit GPS-Geräten unterschiedliche Orte am Burgberg aufgesucht. An diesen Orten befanden sich Gegenstände, die mit Menschen in Beziehung stehen, die auf der Kriegsgräberstätte Ludwigstein bestattet sind. Bei den dort Bestatteten, die alle im Zusammenhang mit dem Zweiten Weltkrieg zu Tode gekommen waren, handelt es sich nicht nur um Soldaten



unterschiedlicher Nationalitäten, sondern auch um ZwangsarbeiterInnen und um Verfolgte des NS-Regimes. Die Gegenstände reichen vom verrosteten Stahlhelm bis zum Blechlöffel. Die Orte, an denen die Gegenstände untergebracht waren, sollten Assoziationen wecken (Stahlhelm in einem Graben, Löffel an einer Quelle,...), waren aber nicht direkt mit den Biographien verknüpft. An den Anlaufpunkten lagen allerdings auch Kopien von Dokumenten, die mit den Gegenständen in Verbindung gebracht werden konnten (der Löffel z. B. mit der Kopie des Ausweises eines Zwangsarbeiters) und nun in unmittelbarem Zusammenhang mit der Kriegsgräberstätte als dem letzten Anlaufpunkt standen: Die ursprünglichen InhaberInnen der Originaldokumente waren dort bestattet, und diese Gräber konnten auch aufgesucht werden.

In der Durchführung nahmen die Erklärung der GPS-Geräte und der Umgang mit ihnen viel Zeit in Anspruch (wobei der Zeitanteil auch deshalb so groß war, weil im Workshop nur zwei der gewöhnlich sechs Geländepunkte angelaufen werden konnten). Die Beschäftigung mit den Geräten konnte aber die Betroffenheit angesichts der Dokumente, die Aufschluss über die Einzelschicksale der Menschen gaben, kaum überlagern.

In der Nachbereitung wurde von den ImpulsgeberInnen angemerkt, dass die Nachfrage nach dem Programm im Vergleich zu anderen Programmen immens ist und dies vorrangig auf den Einsatz der GPS-Geräte zurückzuführen sei. Das gleiche Programm wäre mit klassischen Mitteln (Holzschnitzel, Karte und Kompass) chancenlos.

Sowohl der Umgang mit den GPS-Geräten als auch die Überwindung oder das Umgehen von Hindernissen förderten die Zusammenarbeit der TeilnehmerInnen („Gruppen entstehen um Aufgaben“), wobei zu Beginn die Regel aufgestellt wurde, dass die Gruppe immer zusammenbleibt.

Wenngleich SchülerInnen oft geschmacklose Witze über die Zeit und die Menschen machten, die sich hinter den Biographien verbergen, gäbe es immer wieder Punkte, an denen die Sensibilisierung gelingt. Die Auseinandersetzung sei dann v. a. deshalb tief, weil schnell Bezüge zum eigenen Leben hergestellt werden. Bei älteren SchülerInnen spiele auch die Frage nach den Opfern und den Tätern und das Hineinversetzen in deren Lage (etwa bei einem russischen SS-Mann) eine wichtige Rolle. Dass Opfer und Täter am gleichen Ort bestattet seien, werde kontrovers diskutiert, das fördere die Auseinandersetzung mit solchen Fragen aber deutlich.

Der Wechsel zwischen der thematischen Beschäftigung an den Anlaufpunkten und der Bewegung im Gelände wurde von den TeilnehmerInnen am Workshop als lernfördernd eingeschätzt. Von den ImpulsgeberInnen wurde hierzu angemerkt, dass der Spannungsbogen während des halbtägigen Angebots meist erhalten bleibt, die TeilnehmerInnen sich also auch zwischen den Stationen mit der Thematik befassen.

5. Waldpädagogik mit Zertifikat

mit Georg Sprung



Georg Sprung ist Vorstandsmitglied des ANU-Landesverbandes Rheinland-Pfalz und bei den Landesforsten Rheinland-Pfalz für Waldbezogene Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zuständig. Er berichtete von der Vernetzung in der Waldpädagogik und vom bundesweiten Waldpädagogik-Zertifikat.

Mit Ausnahme der Länder Bremen, Hamburg und Saarland konnte man sich deutschlandweit auf Mindeststandards für die forstliche Bildungsarbeit einigen. In Rheinland-Pfalz arbeiten schon seit einigen Jahren staatliche Stellen erfolgreich mit NGO's zusammen, um



diese Bildungsarbeit zu professionalisieren und ihren Stellenwert zu erhöhen. Das Waldpädagogik-Zertifikat gibt es seit 2007, 2013 wurde es überarbeitet. Die Einhaltung der Mindeststandards wird ständig überprüft, sowohl im Hinblick auf die fachliche Qualität als auch hinsichtlich der pädagogischen Konzeption.

Um für die Fortbildung zum/zur WaldpädagogIn zugelassen zu werden, muss man einen Berufsabschluss, einen Erste-Hilfe-Kurs sowie forstliche und pädagogische Grundkenntnisse und -fertigkeiten nachweisen, die auch in entsprechenden Grundmodulen erworben werden können. Daran schließen vier mehrtägige Hauptmodule mit ökologischen, methodischen, rechtlichen und organisatorischen Inhalten an. Fester Bestandteil ist außerdem ein einwöchiges Praktikum. Auf eine Projektarbeit, die die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer waldpädagogischen Veranstaltung beinhaltet, folgt die Prüfung und – nach erfolgreichem Bestehen – die Zertifizierung.

In der Nachbereitung wurde festgestellt, dass die Präsentation von Georg Sprung viele interessante Aspekte in Bezug auf die Sicherung und den Nachweis von Qualität zur Sprache gebracht hat, die auch alle anderen Angebote betreffen könnten.

6. Tiergestützte Pädagogik

mit Werner Wecker



Werner Wecker, Landwirtschaftsmeister und Psychotherapeut, leitet den Jugendhof Godewin bei Hitzacker im Wendland.

Godewin ist ein von der Familie Wecker ökologisch und ohne schwere Maschinen betriebener Hof, der die Landwirtschaft für tiergestützte Therapie und Pädagogik nutzt. Dies geschieht sowohl im Rahmen der stationären und ambulanten Jugendhilfe als auch einer schulischen und außerschulischen Natur- und Umweltbildung. Erlebnisse mit der Natur und insbesondere Erlebnisse im Umgang mit Nutztieren werden auf dem Jugendhof als ein bedeutsamer Weg für die innere und äußere Entwicklung und Gesundung des Menschen angesehen.

Werner Wecker stellte seine Pädagogik anhand von eindrucksvollen Schilderungen vor. Er berichtete von den ‚Zugtieren‘ – z. B. einer Ziege oder einem Schaf – mit denen Schulklassen in Empfang genommen und zum Hof begleitet werden und von dem, was dann unterwegs zu beobachten ist. Er berichtete von der Kuh, die ihr Futter neben dem Esstisch in der Diele des Hofes einnimmt und von der Wirkung dessen auf die Kinder und Jugendlichen, die dort selbst beim Essen sitzen. Und er berichtete von dem Hengst, der den Pflug zieht und von den Herausforderungen, die der Umgang mit ‚großen Tieren‘ mit sich bringt.

Klar wurde aber auch, dass auf dem Jugendhof nicht alles Idylle ist. Es wurde betont, dass bestimmte Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit eine tiergestützte Pädagogik ihre Wirkung entfalten kann. Wesentlich sei z. B. eine ‚freudige Hofgemeinschaft‘ in der jedeR das, was er/sie gerade tut, gern tut, weil sich die Einstellung auf die Menschen wie auf die Tiere überträgt. Dieser Atmosphäre und der Frage, wie sie rund um das landwirtschaftliche Jahr immer wieder neu vorbereitet, gestaltet und erhalten werden kann, maß Werner Wecker viel Gewicht bei.

In der Nachbereitung ging es um die wissenschaftliche Begründung der Wirksamkeit tiergestützter Pädagogik. Werner Wecker berief sich dabei u. a. auf Gerald Hüther (Arbeit mit Tieren regt das emotionale Gehirn an) und



resümierte, dass tiergestützte Pädagogik Kinder, v. a. aber auch Jugendliche und junge Menschen dabei unterstützen kann, die Verantwortung für ihr Leben selbst in die Hand zu nehmen. Laut einer Vergleichsforschung, in deren Verlauf eine Förderschulklasse regelmäßig auf dem Hof zu Besuch war, haben mehr SchülerInnen aus dieser Klasse den Hauptschulabschluss geschafft als aus den anderen Klassen.

7. Schulwandern

mit Andrea Metz



Andrea Metz leitet im Deutschen Wanderverband, in dem 58 Wandervereine der deutschen Mittelgebirge zusammengeschlossen sind, das Projekt ‚Schulwandern‘. Ziel des Projektes ist es, LehrerInnen v. a. über Fortbildungen dafür zu begeistern und sie auch dazu zu befähigen, Schulwanderungen durchzuführen, wobei auch Eltern eingebunden werden sollen. Wert wird zudem auf die Zusammenarbeit mit den Kultusministerien gelegt.

Der Vorsitzende des Deutschen Wanderverbands hatte vor einigen Jahren den Wunsch geäußert, dass zumindest Grundschulkindern einen Schultag in der Woche draußen verbringen können. Dabei diene das Konzept der Uteskole (Draußenschule) aus Norwegen als Vorbild. Das aktuelle Projekt des Wanderverbands knüpft daran an. Es ist auf drei Jahre angelegt und läuft im Rahmen des Bundesprogramms zur Biologischen Vielfalt. Es baut auf ein Förderprojekt der Deutschen Bundesstiftung Umwelt auf, das die Integration von Bildung für nachhaltige Entwicklung in das Schulwandern zum Ziel hatte. Beispiele dafür, wie das gelingen kann, finden sich unter www.schulwandern.de. Das aktuelle Projekt wird in Bezug auf die Wirkungen des Schulwanderns wissenschaftlich begleitet. Insgesamt drei Schulen – davon eine im städtischen Raum – sind an dem Projekt beteiligt, und in jeder Schule gibt es eine Kontrollgruppe.

In der Nachbereitung der Präsentation kam die Frage auf, wie Schulwanderungen für Kinder und Jugendliche interessant bleiben können, wenn sie Woche für Woche stattfinden. Ein Grund hierfür ist, dass in dem norwegischen Konzept die SchülerInnen in einem gewissen Rahmen offenbar selbst die Themen entdecken und erforschen können, die für sie spannend sind, während der/die LehrerIn das Lernen eher begleitet. Um das Draußenlernen darüber hinaus interessant zu machen, wurde u. a. vorgeschlagen, Elemente aus Earth Education-Programmen mit in die Wandertage aufzunehmen.

8. Arbeiten im Wald

mit Martin Ladach



Das Bergwaldprojekt, das von Martin Ladach vorgestellt wurde, ist ein eigenständiger Verein, der aus einem Greenpeace-Projekt entstanden ist. Vor dem Hintergrund des Waldsterbens war der Wunsch aufgekommen, selbst etwas zu tun. An die Stelle einer ‚Katastrophenpädagogik‘ sollte die Handlungsorientierung treten. Ziele des Projekts sind somit zum einen, aktiv zum Naturschutz beizutragen und zum anderen, einen persönlichen Bezug zum Thema zu schaffen.

Die Arbeit im Wald findet i. d. R. in Projektwochen statt, die ein festes Programm haben. Für die Teilnahme an einem Projekt kann sich jedeR einzeln anmelden. Kosten entstehen nur für Großgruppen. Es wird ‚händisch‘ gearbeitet – also ohne Einsatz von Maschinen – womit eine Art Entschleunigung erreicht wird. Die ProjektleiterInnen sind vom Fach, was der Ernsthaftigkeit der Projekte zugutekommt. Die Bewältigung

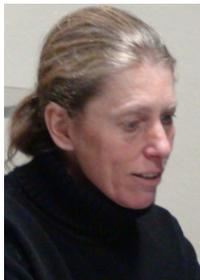


der Aufgaben führt zu einem natürlichen Teambuilding. Außerdem erfahren die TeilnehmerInnen Wertschätzung und Dank für ihre Arbeit, was positive Auswirkungen auf ihre Persönlichkeitsentwicklung haben kann. Nicht wenige werden durch die Arbeit dazu angeregt, sich grundlegende Fragen der eigenen Existenz zu stellen.

Bei der Nachbereitung wurde das Wort ‚Be-greifen‘ im Zusammenhang mit dem Bergwaldprojekt als bezeichnend herausgestellt – im Sinne von ‚Anpacken/Angreifen‘ und ‚Begreifen/Verstehen‘. Da man sich einzeln für sein ‚Traumprojekt‘ anmelden kann und nicht von anderen (z. B. einer Lehrperson) entschieden wird, was man macht, wurde davon ausgegangen, dass die Motivation der Teilnehmenden besonders hoch ist. Das wurde durch Martin Ladach bestätigt. Um dieses Engagement über das Projekt hinaus im Alltag zu halten, gibt es vom Bergwaldprojekt auch Angebote zur Vor- und Nachbereitung, v. a. für Schulen.

9. Lernort Schulbauernhof

mit Michaela Schenke



Auf dem Schulbauernhof Hutzelberg, den Michaela und Holger Schenke leiten, gibt es ein vielfältiges Programm für Schulklassen (Klassenstufe 1 bis 6), die dort für jeweils eine Woche zuhause sind. Während dieser Woche sind sie selbst Bauern und Bäuerinnen ‚ihres‘ Hofes.

Der Hutzelberghof betreibt eine vollwertige Landwirtschaft, in der alle landwirtschaftlichen Bereiche vertreten sind. Er lebt jedoch nicht vom Vertrieb landwirtschaftlicher Produkte. Die Idee ist vielmehr, dass der Hof so viel erwirtschaftet, wie die Hofmannschaft und eine Schulklasse im Jahr verbrauchen. Die SchülerInnen stellen also die Lebensmittel, die sie verbrauchen, gemeinsam mit den SchülerInnen, die vor und nach ihnen auf dem Hof sind, weitgehend selbst her. Dazu teilen sie sich auf vier bis fünf Gruppen auf, die jeden Tag in einem anderen Bereich unterwegs sind: vom Garten über die Versorgung der Kleintiere und das Getreidedreschen, Mehl mahlen und Brotbacken bis hin zum Melken und Käsen. Dazu kommen noch jahreszeitliche Aktionen – neben dem, was auf dem Feld im Jahreslauf getan wird; im Sommer z. B. rund um die Imkerei oder im Winter z. B. rund um die Flachsverarbeitung.

Die TeilnehmerInnen am Netzwerktreffen konnten ein Programmelement aus der Käserei selbst ausprobieren: Das Butterschütteln. Dabei erhalten alle ein Joghurtglas mit frisch abgeschöpftem Rahm und schütteln das Glas so lange, bis Butter entsteht. Meistens wird dabei das Hutzelberghof-Lied gesungen, das ziemlich viele Strophen hat... Das Butterschütteln ist eine sehr einfache Tätigkeit, bei der man sich auch gut über alles unterhalten kann, was damit im Zusammenhang steht; denn die Kinder sitzen im Kreis zusammen und können sich trotzdem bewegen. Das ist bei vielen einfachen Tätigkeiten auf dem Hof so. Das Butterschütteln hat eine große Wirkung, weil vom einen auf den anderen Moment Butter im Schüttelglas ist – die danach sofort auf den Tisch gebracht werden kann.

In der Nachbereitung wurde die Frage diskutiert, ob der Schulbauernhof eher ein Produktions- oder eher ein Schaubetrieb ist – und damit verbunden, ob den Kindern dort die reale Welt gezeigt werden kann oder nicht. Nach Auskunft von Michaela Schenke wird auf dem Hutzelberghof oft auf alte Techniken zurückgegriffen, weil diese von den SchülerInnen leicht durchschaut werden können. Und da die maschinelle Herstellung meist auch auf einfachen, aus der Handarbeit stammenden Bewegungen/Mechanismen beruht, wird diese anschließend schneller von den SchülerInnen verstanden. Landwirtschaftliche Zusammenhänge zu verstehen, sei ohne diese Vorkenntnisse auf einem modernen Großbetrieb schwierig.



Qualitäten des Draußenlernens in den Praxisbeispielen

Die Workshops und Präsentationen waren in der Nachbereitung auf besondere Qualitäten hin untersucht worden. Pro Lernangebot sollten etwa fünf Qualitäten herausgearbeitet und auf einzelne Moderationskarten geschrieben werden. Folgende Qualitäten wurden benannt:

Lernangebot	Qualitäten
1. Naturpark-Entdecker-Westen	<ul style="list-style-type: none"> - keine Einstiegshürden - ich selbst ↔ die Gruppe und ich - den ‚Raum‘ Natur unterschiedlich entdecken und inszenieren - Motivation durch Identifikation („Ich bin EntdeckerIn!“) - keine Bewertungen vornehmen („einfach nur erfahren“) - Lernbegleitung
2. Feuer machen ohne Streichhölzer	<ul style="list-style-type: none"> - Schulung der Wahrnehmung/Intuition, Schärfung der Sinne - Wachsamkeit - seelische Gesundheit - Unabhängigkeit von der Zivilisation - Gemeinschaftsgefühl
3. Landschaftsgestütztes Lernen	<ul style="list-style-type: none"> - Landschaft „lesen“ - Blick öffnen und die Landschaft auf sich wirken lassen - langes Betrachten, Zeit nehmen für einen Naturlandschaftstyp - persönliches Erlebnis ermöglichen - Eigenverantwortung - Kreativität - didaktisches Konzept
4. History Caching	<ul style="list-style-type: none"> - über Originalbegegnungen größere Zusammenhänge erkennen - Perspektiven wechseln (und integrieren), z. B. Opfer und Täter - Empathie (sich in andere hineinversetzen, sich selbst hinterfragen) - Kooperation (Gruppenmitglieder müssen sich treffen und finden an gemeinsamen Aufgaben zusammen) - Zeit, Neues <u>in Bewegung</u> zu verarbeiten (wird dann besser erinnert) - Spannung (volle Aufmerksamkeit wird über GPS-Geräte geweckt)
5. Waldpädagogik mit Zertifikat	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetenzerwerb (Wald und Pädagogik) - Netzwerkstruktur (Austausch, Gemeinschaft) - bundesweite Mindeststandards - Qualitätsversprechen für ‚Kunden‘ - Qualitätssicherung - Entwicklungsmöglichkeiten
6. Tiergestützte Pädagogik	<ul style="list-style-type: none"> - höchst authentisch („großes Herz“, Stimmungen übertragen sich zwischen Mensch und Mensch wie zwischen Mensch und Tier) - Lernen in Ernstsituationen - selbstbestimmtes Lernen und Arbeiten



	<ul style="list-style-type: none"> - hohe Selbsterfahrungsmöglichkeit - Arbeit mit Tieren regt das emotionale Gehirn an
7. Schulwandern	<ul style="list-style-type: none"> - Naturerleben (Heimatsnatur) - langfristig Zeit haben zum Entwickeln von Kompetenzen - Interesse wecken, raus zu gehen - Vertrauen auf die Effekte - Bewegung (körperlich, geistig und seelisch) - inhaltlich aufwerten (kein normaler Wandertag) - Ziel: regelmäßige Draußenlernzeit in Regelschulen - Argumente unterstützen → Effekte für Lernprozesse - wissenschaftliche Begleitung und Evaluation
8. Arbeiten im Wald	<ul style="list-style-type: none"> - be-greifen (anfassen, aktiv sein, erleben, verstehen) - nonstop draußen → lernen by the way - kollektives Ergebnis für das Gemeinwohl - Wertschätzung(!) der Natur, des (Mit)menschen, der Arbeit - Entschleunigung - sozialverträglich (keine Kosten, um teilnehmen zu können)
9. Lernort Schulbauernhof	<ul style="list-style-type: none"> - Verantwortung tragen für die Gruppe, die Umwelt und sich selbst - In-die-Tat-kommen - eigenständiges und lebenspraktisches Tun und Entdecken - Selbstwirksamkeit spüren - starke Verknüpfung zum Alltag (durch selbst erzeugte Nahrung)

Die Moderationskarten mit den Qualitäten wurden nun im Plenum an der Pinnwand gruppiert. Daraus ergaben sich die folgenden zwölf Gruppen von Qualitäten:

- Kooperation, Empathie, Gemeinschaft,...
- selbstgesteuertes Lernen, Eigenverantwortung, eigenständiges Tun/Entdecken
- seelische und körperliche Gesundheit
- in Ruhe Dinge betrachten → Aufmerksamkeit, Entschleunigung
- Spannung, Erleben, Abenteuer,...
- Lernen wird leicht gemacht (keine Zugangsvoraussetzungen) → sozial verträglich
- Perspektivwechsel (in Zeit und Raum)
- authentische Orte, Gegenstände, Materialien, Tiere, Menschen (be)greifen
- Verknüpfung mit dem Alltag/Leben
- Wertschätzung
- emotionale Zugänge
- selbst was machen, sich an der Welt erproben, sich als wirksam wahrnehmen



Nach dem Netzwerktreffen nahm das Orgateam noch einmal eine Einschätzung vor, welche der zwölf Gruppen von Qualitäten unter den Praxisbeispielen wie oft eindeutig zu erkennen waren.



Das Orgateam war zwar zumindest zeitweise in allen Workshops und Präsentationen vertreten, nahm die Einschätzung der Häufigkeiten der Qualitätsgruppen aber vorrangig auf der Grundlage der in dieser Dokumentation zusammengetragenen Informationen ohne erneute Rücksprache mit den ImpulsgeberInnen und dem Plenum vor. Insofern stehen die Ergebnisse in den drei folgenden Tabellen unter Vorbehalt. Sie sollen lediglich Tendenzen aufzeigen und Diskussionsanstöße bieten, dürfen also gern hinterfragt werden.

Es ergab sich folgendes Bild, wobei die Gruppen von Qualitäten nun nach der Häufigkeit geordnet sind, mit der sie in den Lernangeboten vertreten waren:

Qualität	Häufigkeit ↓	Lernangebot								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
authentische Orte, Gegenstände, Materialien, Tiere, Menschen (be)greifen	7	•	•	•	•	•	•	•	•	•
selbst was machen, sich an der Welt erproben, sich als wirksam wahrnehmen	6	•	•	•	•	•	•	•	•	•
selbstgesteuertes Lernen, Eigenverantwortung, eigenständiges Tun/Entdecken	6	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Perspektivwechsel (in Zeit und Raum)	6	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Spannung, Erleben, Abenteuer,...	5	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Kooperation, Empathie, Gemeinschaft,...	5	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Verknüpfung mit dem Alltag/Leben	5	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Wertschätzung	5	•	•	•	•	•	•	•	•	•
seelische und körperliche Gesundheit	5	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Lernen wird leicht gemacht (keine Zugangsvoraussetzungen) → sozial verträglich	4	•	•	•	•	•	•	•	•	•
in Ruhe Dinge betrachten → Aufmerksamkeit, Entschleunigung	3	•	•	•	•	•	•	•	•	•
emotionale Zugänge	3	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Weil sich Nr. 5 (Waldpädagogik mit Zertifikat) eher auf der Ebene der Qualitätssicherung bewegt und die Verteilung bei Nr. 7 (Schulwandern) von den konkreten Angeboten abhängt, blieben diese beiden Spalten unberücksichtigt. Bei Nr. 9 (Lernort Schulbauernhof) wurde das weiter oben beschriebene Butterschütteln als Aktivität angenommen; die Einschätzung des Lernortes Schulbauernhof insgesamt läge sicher noch dichter an Nr. 6 (Tiergestützte Pädagogik). Inwieweit die sieben beurteilten Angebote repräsentativ für das Draußenlernen sind, wurde nicht überprüft; bei der Auswahl im Vorfeld des Treffens war lediglich ein breites Angebotsspektrum angestrebt worden.

Unter Berücksichtigung der genannten Einschränkungen kann Folgendes festgestellt werden:

- Begreifen durch Originalbegegnung ist die einzige Qualität, die alle sieben Angebote aufweisen.
- Eigenverantwortung und Selbstwirksamkeit haben einen vergleichsweise hohen Stellenwert (6).
- Fast alle Angebote (6) unterstützen zeitliche und räumliche Perspektivwechsel.
- Trotz der Vielfalt der Angebote gibt es eine große Schnittmenge an gemeinsamen Qualitäten. (Jedes der Angebote weist mindestens sieben der zwölf Qualitäten auf.)

„Begreifen durch Originalbegegnung“ – die Qualität, die alle Angebote aufweisen – umschreibt einen ganzheitlichen Vorgang. Bemerkenswert ist, dass der Begriff „Ganzheitlichkeit“ (i. S. der Einbeziehung von Kopf, Herz und



Hand sowie des Erlebens von Zusammenhängen), der als klassischer Begriff der Natur- und Umweltbildung gelten kann, bei der Nennung der Qualitäten auf keiner der insgesamt 54 Moderationskarten vorkommt. Eine gewisse Rolle in der Diskussion spielte der Begriff ‚Emotionalität‘. Als eigene Qualität wurde aber auch die Emotionalität nur in drei von sieben Fällen ausdrücklich genannt. Gar nicht als Qualität herausgestellt wurde der Wissenserwerb, obwohl er in allen Beispielangeboten nachzuweisen ist.

Möglicherweise wird davon ausgegangen, dass Ganzheitlichkeit dem Draußenlernen an sich eigen ist, und dass Kognition und Emotion integrale Bestandteile des Begreifens durch Originalbegegnung sind, die nicht gesondert hervorgehoben werden müssen oder sollen.

Die Qualitäten in einem RWL-Modellentwurf zum Draußenlernen

Im Real World Learning Network wird derzeit an einem gemeinsamen Modell gearbeitet, um AnbieterInnen und LehrerInnen Hinweise für die Planung von Aktivitäten zum Draußenlernen mit Schulklassen zu geben.

Der aktuelle Entwurf (s. Anl.) wurde kurz vorgestellt. Er lehnt sich an das Projektlogo – die Hand – an und ordnet deren fünf Fingern sowie der Handfläche insgesamt sechs Schlüsselfragen zu:

Daumen:	Werte	Werden intrinsische Werte gefördert?
Zeigefinger:	Kompetenzen	Werden Nachhaltigkeitskompetenzen unterstützt?
Mittelfinger:	Partizipation	Ist selbstbestimmtes Lernen möglich?
Ringfinger:	Transfer	Werden verschiedene Lernfelder berührt?
kleiner Finger:	Wissen	Werden Grundgesetze des Lebens einbezogen?

In der Handfläche steht die Frage: Gibt es einen roten Faden, der alle Bereiche durchwirkt?

Die nachträgliche grobe Einschätzung(!) durch das Orgateam, inwieweit die Praxisbeispiele vom Nachmittag den Schlüsselfragen Rechnung trugen, hat folgendes Bild ergeben:

Schlüsselfrage	Häufigkeit ↓	Lernangebot								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ist selbstbestimmtes Lernen möglich?	6	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Werden intrinsische Werte gefördert?	4	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Gibt es einen roten Faden, der alle Bereiche durchwirkt?	4	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Werden Nachhaltigkeitskompetenzen unterstützt?	4	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Werden verschiedene Lernfelder berührt?	3	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Werden Grundgesetze des Lebens einbezogen?	2	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Fast alle Angebote (6 von 7) ermöglichen demnach selbstbestimmtes Lernen. Nur eine Minderzahl der Angebote (3) bezieht unterschiedliche Lernfelder mit ein, und die ‚Grundgesetze des Lebens‘ spielen nur in zwei Fällen eine Rolle. Obwohl insbesondere die hohe Bedeutung des selbstbestimmten Lernens bemerkenswert ist, konnten diese Beobachtungen aus Zeitgründen im weiteren Verlauf nicht näher untersucht werden.

Weil v. a. die Schlüsselfrage „Gibt es einen roten Faden, der alle Bereiche durchwirkt?“ in der Handfläche des Modellentwurfs noch vage ist, wurden die TeilnehmerInnen aber zu diesem Punkt um Unterstützung gebeten.



In den Workshops und Präsentationen war bereits nach ‚grundlegenden Überzeugungen‘ gefragt worden, von denen die Angebote durchdrungen sind. Hierzu wurden von den TeilnehmerInnen – nach eigener Beobachtung oder in Abstimmung mit den jeweiligen ImpulsgeberInnen – folgende Vorschläge vorgelegt:

- Auf eigene Faust Natur entdecken. (Hans-Peter Ziemek, Naturpark-Entdecker-Westen)
- Durch die Wiederherstellung der Beziehung des Menschen zur außermenschlichen Natur wirken wir der Naturentfremdung entgegen. (Katharina Fichtner, Feuer machen ohne Streichhölzer)
- Werte bestimmen unseren Blick auf die Landschaft. (Lars Paschold, Landschaftsgestütztes Lernen)
- Es geht darum, Geschichte so begreifbar zu machen, dass jedeR Einzelne für sich und für heute etwas daraus lernt. (Carsten Deiters und Kristina Blömer, History Caching)
- Arbeit im Wald ist Beziehungsarbeit – zwischen dem Menschen, dem Wald und der Gesellschaft. (Georg Sprung, Waldpädagogik mit Zertifikat)
- Kinder müssen die Verantwortung für ihr Leben selbst in die Hand nehmen. (Werner Wecker, Tiergestützte Pädagogik)
- Jeder Tag draußen ist ein gewonnener Tag. (Andrea Metz, Schulwandern)
- Wir möchten das Verhältnis Mensch-Natur (wieder)herstellen – als gleichberechtigte Pole im Gegensatz zu hierarchischen Stufen. (Martin Ladach, Bergwaldprojekt)
- Gesunde Ernährung im ökologischen Regionalzusammenhang und die damit verbundenen globalen Bezüge sind der Kern unseres Angebots. (Michaela Schenke, Hutzelberghof)



Entsprechend der eher unspezifischen Vorgabe aus dem Modellentwurf („Gibt es einen roten Faden, der alle Bereiche durchwirkt?“) bewegen sich die Ergebnisse zwischen Leit- und Wahlsprüchen, Forderungen und Feststellungen. Auch im Englischen wird hier noch uneinheitlich mit den Begriffen ‚frame‘, ‚narrative‘, ‚theme‘ und ‚story(line)‘ gearbeitet.

Im Nachgang zu den Diskussionen auf dem Treffen wurde – wiederum vom Orgateam, also unter den o. g. Vorbehalten – eingeschätzt, in welchem Verhältnis die ‚roten Fäden‘ zu den fünf Fragen auf den Fingern des Modellentwurfs stehen. Denn bei ‚grundlegenden Überzeugungen‘ sollten sich zumindest keine Widersprüche zu den Angeboten ergeben. In der folgenden Tabelle ist dokumentiert, inwieweit die geäußerten Überzeugungen die Ansprüche, die sich aus

den Fragen ergeben, nach Einschätzung des Orgateams nachdrücklich unterstützen (+) bzw. inwieweit sie sich ihnen gegenüber neutral verhalten (0) oder ihnen entgegenstehen (-).

Qualität	Häufigkeit ↓	Lernangebot								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Werden intrinsische Werte gefördert?	7	0	+	+	+	+	+	0	+	+
Werden verschiedene Lernfelder berührt?	5	0	+	+	+	+	0	0	0	+
Werden Nachhaltigkeitskompetenzen unterstützt?	5	0	+	0	+	+	+	0	0	+
Ist selbstbestimmtes Lernen möglich?	3	+	0	0	+	0	+	0	0	0
Werden Grundgesetze des Lebens einbezogen?	3	+	0	0	0	0	0	0	+	+



In keinem Fall widersprechen die vorgestellten Lernangebote den angegebenen ‚grundlegenden Überzeugungen‘. In sieben von neun Fällen kommen darin intrinsische Werte zum Ausdruck. (‚Intrinsische Werte‘ meint solche, die nicht von außen an die Person herangetragen werden; Erklärung s. Handbuch ‚Die gemeinsame Sache‘.) Auf der anderen Seite fällt auf, dass das selbstbestimmte Lernen, das in fast allen Angeboten beobachtet werden konnte (s. o.), nur in drei von neun Fällen auch in den ‚grundlegenden Überzeugungen‘ Ausdruck findet. Die Einbeziehung der ‚Grundgesetze des Lebens‘ spielt mit drei Nennungen in den ‚grundlegenden Überzeugungen‘ keine große Rolle – was nun aber den weiter oben dokumentierten Beobachtungen entspricht.

Zur Frage, ob das Benennen von ‚grundlegenden Überzeugungen‘, die hinter den Angeboten stehen, zur Verbindung der einzelnen Schlüsselbereiche (Finger) überhaupt hilfreich und wünschenswert ist und wenn ja, welche ‚grundlegenden Überzeugungen‘ das dann sein könnten, wurden zum Abschluss des Tages vier Murmelrunden gebildet.

Murmelrunde 1

Es wurde vorgeschlagen, die Werte (Daumen) in die Handfläche zu rücken, weil alle anderen Aspekte davon durchdrungen sein sollten. Als ein anderer Begriff, der den Begriff ‚Werte‘ ersetzen könnte, wurde ‚Geist‘ genannt. Ein weiterer Ansatz mündete in den Vorschlag, nicht nach unterschiedlichen Deutungsrahmen zu suchen, sondern die Frage in den Mittelpunkt zu stellen: ‚Wird das Selbst für die Nachhaltigkeit gestärkt?‘

Die Gruppe beschäftigte sich aber auch mit anderen Bereichen des Modells. So wurde in Bezug auf die Kompetenzen angeregt, jene Kompetenzen, die Werte einschließen, zu den Werten zu verschieben. Als solche wurden ‚die ersten‘ in der Liste über dem Punkt ‚Kompetenzen‘ im Modellentwurf genannt. Es fiel aber schwer zu sagen, welche Punkte als ‚die ersten‘ anzusehen sind, weil festgestellt wurde, dass allen irgendeine Wertvorstellungen zugrunde liegen. Dazu zu befähigen, „Dinge aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten“, wie das im Modell gefordert wird, unterstelle bspw. auch, dass das erstrebenswert ist. Es entstand eine kurze Diskussion darüber, inwieweit Kompetenzen Werte beinhalten (sollten).

Kontrovers war auch der Austausch zum Punkt ‚Partizipation‘. Obwohl die Sinnhaftigkeit partizipativer Ansätze nicht grundsätzlich in Frage gestellt wurde, wurden Beispiele angeführt, in denen ‚selbstbestimmtes Lernen‘ nach Auffassung von AnbieterInnen aus der Murmelrunde nicht sinnvoll ist und von TeilnehmerInnen an ihren Veranstaltungen offenbar auch nicht als sinnvoll empfunden wird. Im Wesentlichen waren das Beispiele, bei denen der/die AnbieterIn Kenntnisse und Fähigkeiten weitergibt, die den Aktionsspielraum ihrer Teilnehmenden deutlich erweitern, die in der verfügbaren Zeit aber kaum selbstentdeckend erworben werden können, oder bei denen mit dem selbstentdeckenden Lernen sogar Gefahren verbunden wären (z. B. beim Geocaching, beim Segeln, beim Umgang mit Tieren, beim Sammeln bestimmter Pflanzen,...). Das ist nach Auffassung einiger DiskutantInnen beim Draußenlernen weitaus häufiger der Fall als im Klassenraum. In diesem Zusammenhang wurde auch betont, dass Vorbilder (i. S. v. authentischen Menschen, von denen man etwas lernen kann und denen man sich dann in bestimmten Situationen auch gern unterordnet) wichtig sein können, und dass neben Gestaltungsräumen auch Schutzräume gebraucht werden. Auch der Begriff ‚Resonanzräume‘ fiel. Einigkeit bestand darin, dass Bildung das Selbst stärken sollte (was auch bedeuten könne, zunächst anzuleiten, um danach größere Entscheidungsspielräume zu öffnen und das weitere Lernen zu begleiten). Als Alternative zum Begriff ‚Partizipation‘ (als Titel des Mittelfingers) wurde ‚Selbststärkung‘ vorgeschlagen – und dass der Mittelfinger insgesamt dem durch die Verlagerung seiner Punkten in die Werte zuvor reduzierten Zeigefinger zugeschlagen



werden könne, um im Zentrum Platz für Qualitäten zu machen, die – wie das unmittelbare Begreifen – konkret auf das Draußenlernen bezogen sind.

Zur weiteren Arbeit am Modell wurde angemerkt, dass die Hand zwar sehr anschaulich sei, aber dadurch, dass damit 5+1 Elemente vorgegeben sind, auch hinderlich bei der weiteren Entwicklung sein könnte.

Murmelrunde 2

In den Überlegungen zum Deutungsrahmen in der Handfläche – also zur ‚grundlegenden Überzeugung‘, welche die fünf Finger verbinden könnte – wurden die Begriffe Ganzheitlichkeit, Beziehungslernen, Beziehungsarbeit, Emotion und Authentizität diskutiert.

Es wurde betont, dass die Inhalte der fünf Finger nur erfolgreich und stimmig verbunden werden können, wenn der/die AnbieterIn authentisch sei, also selbst durchdrungen von dem, was er/sie in seinen/ihren Bildungsangeboten aufgreift – und vor allem davon begeistert. Über diese Begeisterung werde auch der emotionale Zugang erleichtert, den alle in der Runde als wesentliches Merkmal des Draußenlernens ansahen. Daher könnte auch Emotion der durchdringende Faden sein, der alle Finger zusammenhält.

Aus einer mehr ordnenden/strukturierenden Perspektive wurden die Begriffe Ganzheitlichkeit und Lernbeziehungsnetz favorisiert, die allerdings weniger für das narrative Element in der Handfläche taugen würden. Als Kompromiss wurde dann der Begriff ‚Beziehungslernen‘ gewählt.

Murmelrunde 3

- ein ‚Frame‘ könnte sein: Naturbeziehungen herstellen
- das draußen-lernen (draußen sein an sich) als ein ‚Frame‘?
- noch ein anderer ‚Frame‘: zukunftsfähig/lebensfähig zu werden („Jedes Lebewesen lernt. Wenn man nicht mehr lernt, ist man tot.“) → lernen, eine unbekannte Zukunft so zu gestalten, dass auch andere darin leben können
- Wie auch immer der ‚Frame‘ lautet, er sollte einleuchtend und authentisch sein und nicht erklärt werden müssen!
- Warum überhaupt so ein neues Modell? Es erinnert an BNE.

Murmelrunde 4

- VERTRAUEN – darauf, dass man mit seinem Angebot Anstöße geben kann und dass drum herum noch andere Impulse gesetzt werden / mehr passiert, was unser Ansinnen unterstützt (...da man meist keinen Einblick hat, wie die Wirkungen sind)
- Slogan ‚Hand aufs Herz‘
- das, was in der Handinnenfläche steht, müsse „auf der Hand liegen“
- Anpacken / Hand anlegen – für eine positive Zukunft
- graphisch: Hand um etwas herum (Lerngegenstand/Naturobjekt/Emotionen/Konflikt)
- Finger ‚Wissen‘: Eltern und Lehrer „mitnehmen“, sonst blieben diese ängstlich zurück → Kundenorientierung



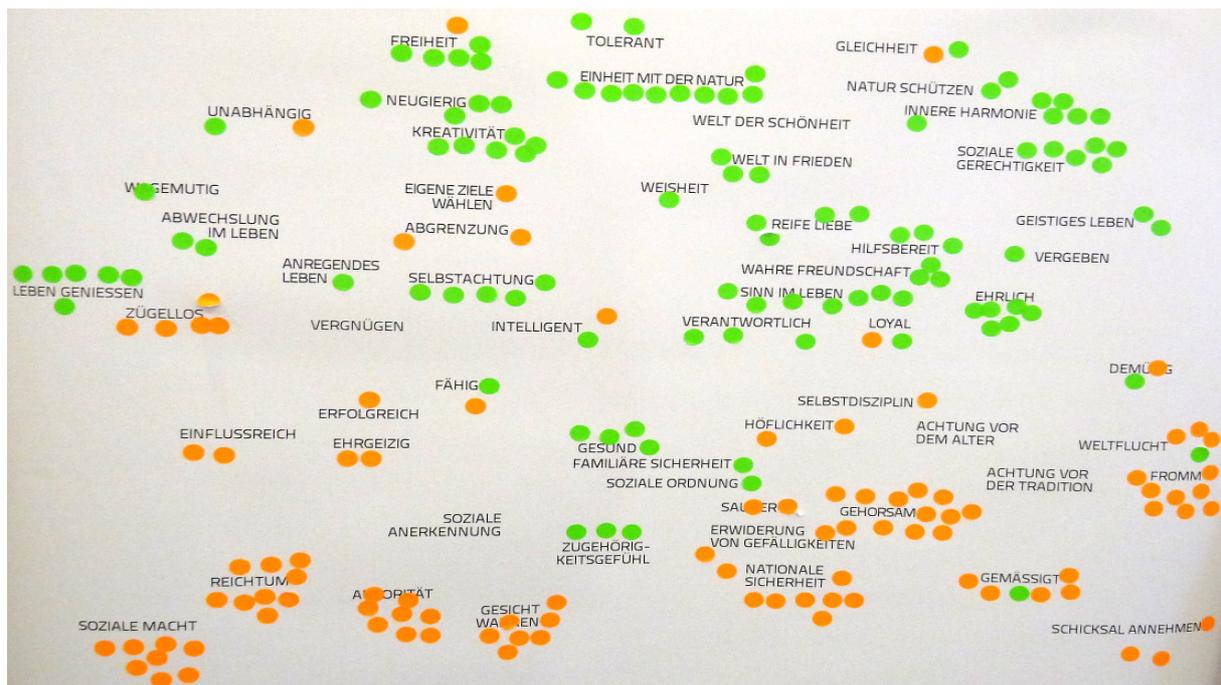
Tag 2: Donnerstag, 23. Januar 2014

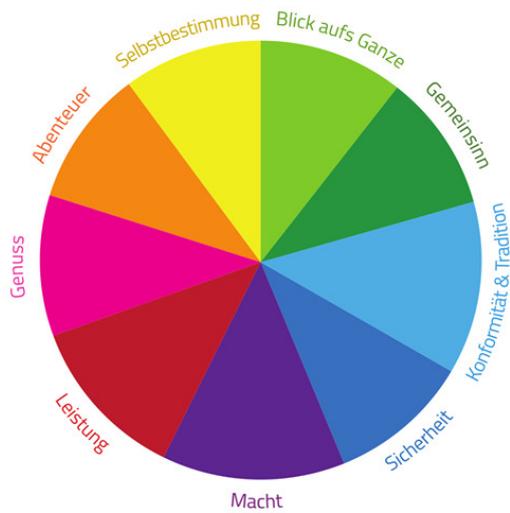
The Common Cause – Gemeinsam für eine wertvolle Zukunft

Vor einigen Jahren haben sich in Großbritannien mehrere NGO's (u. a. WWF und Oxfam) zusammengefunden, um auf der Grundlage aktueller wissenschaftlicher Ergebnisse über ihren Umgang mit Werten und Deutungsrahmen nachzudenken. In der Folge wurde eine ganze Reihe von Veröffentlichungen aufgelegt, die man im Internet unter www.valuesandframes.org herunterladen kann. Rechtzeitig zum Netzwerktreffen wurde im Rahmen des RWL-Projektes und mit Unterstützung durch den WWF Deutschland eines der grundlegenden Werke, das ‚Common Cause Handbook‘, übersetzt. Eine Arbeitsausgabe dieses Handbuchs (Deutsch: ‚Die gemeinsame Sache‘) wurde allen TeilnehmerInnen am Netzwerktreffen überreicht. Rückmeldungen die bis zum 15. Februar 2014 dazu eingehen, können noch für die Fertigstellung der Druckvorstufe berücksichtigt werden. In den kommenden Wochen sollen andere Verbände – auch aus dem Eine-Welt-Bereich – dafür gewonnen werden, ‚Die gemeinsame Sache‘ mit zu tragen und so den Druck der deutschen Ausgabe zu ermöglichen.

Workshop ‚Die gemeinsame Sache‘

Während des Netzwerktreffens führten wir einen Workshop zum Thema durch, der aus einer Präsentation mit verschiedenen Übungen bestand und sich im Wesentlichen am Handbuch orientierte. In Bezug auf Werte wurden den TeilnehmerInnen zunächst Fragen gestellt wie: „Was haltet Ihr für wichtig?“, „Was motiviert Euch?“, „Was findet Eure Wertschätzung?“ Danach wurde eine ‚Werte-Landkarte‘ ausgegeben, deren Begriffe auf einer Befragung von 65.000 TeilnehmerInnen aus 68 Ländern beruht. Der Auftrag an die TeilnehmerInnen des Netzwerktreffens lautete: „Schaut Euch die Werte an und sucht die fünf aus, die in einer nachhaltigen Gesellschaft am höchsten im Kurs stehen müssten – und die fünf, die am unwichtigsten wären. Markiert diese Werte mit unterschiedlichen Farben.“ Das Ergebnis wurde an einer Pinnwand zusammengetragen und sah wie folgt aus:





Die Werte, die nach Auffassung der TeilnehmerInnen „in einer nachhaltigen Gesellschaft am höchsten im Kurs stehen müssten“ und grün markiert wurden, finden sich fast alle im oberen Teil der ‚Landkarte‘, die, die als „am unwichtigsten“ orange markiert wurden, im unteren.

Die ‚Werte-Landkarte‘ beruht auf dem Wertekreis, der auf Forschungen des Sozialpsychologen Shalom Schwartz zurückgeht (s. Abb.). Wenn Draußenlernen die Werte stärken soll, „die in einer nachhaltigen Gesellschaft am höchsten im Kurs stehen müssten“, wären das nach Auffassung der TeilnehmerInnen v. a. Werte aus den Bereichen ‚Selbstbestimmung‘, ‚Blick aufs Ganze‘ und ‚Gemeinsinn‘, während die Bereiche ‚Leistung‘ und ‚Macht‘ eher nicht gestärkt werden sollten.

Die Wertungen der Gruppe wurden in eine projektinterne Datenbank übernommen, um Unterschiede zwischen den RWLN-Partnerländern zu ermitteln. Im Allgemeinen fallen die Wertungen im Projekt ähnlich aus.

Es wurde betont, dass die Wertungen nicht repräsentativ sind. Bei Untersuchungen zur Gewichtung der Werte im internationalen Durchschnitt (also nicht nur durch Menschen, die im Umwelt- oder Eine-Welt-Bereich engagiert sind), sind die sog. ich-überschreitenden Werte aus den Bereichen ‚Blick aufs Ganze‘ und ‚Gemeinsinn‘ selbstverständlich weniger vorherrschend. Die britischen Verbände haben allerdings festgestellt, dass sie – davon ausgehend, dass sich die Menschen im Wesentlichen über ich-bezogene Leistungs- und Machtwerte ansprechen lassen – ihre Öffentlichkeitsarbeit stark darauf ausgerichtet haben. Weil wissenschaftlich nachgewiesen werden konnte, dass diese Ausrichtung zum einen in der Gesellschaft nicht unbedingt vorliegt und eine Ansprache über diese Werte zum anderen die ich-überschreitenden Werte im oberen Teil der ‚Werte-Landkarte‘ bzw. des Wertekreises schwächt, stellen diese Verbände ihre Öffentlichkeitsarbeit derzeit auf den Prüfstand.

Abschließend wurde festgestellt, dass die Art, wie wir Umwelt- und andere Themen der Außenwelt präsentieren bestimmte Wertvorstellungen impliziert. Wir liefern damit entsprechende Deutungsrahmen (engl. frames) mit. Es ist bspw. ein Unterschied, ob eine Maßnahme als ‚Abwrackprämie‘ oder als ‚Umweltprämie‘ bezeichnet wird. Dafür, wie wirtschaftsfördernde Maßnahmen als ‚gut für die Umwelt‘ ‚verkauft‘ werden – den Menschen also das Gefühl vermittelt wird, dass sie ich-überschreitende Werte aus dem oberen Teil des Wertekreises (z. B. Natur schützen) erfüllen können, indem sie ich-bezogenen Werten aus dem unteren Teil des Wertekreises (z. B. günstig an ein neues Auto kommen) folgen – gibt es viele Beispiele aus allen Lebensbereichen. Die Veröffentlichungen unter www.valuesandframes.org setzen sich u. a. damit auseinander.

Zum Workshop gab es folgende Rückmeldungen:

- Die gute Stimmung zeigt, dass es etwas Schönes ist, sich mit Werten zu beschäftigen.
- Wichtige Werte plakativ zu benennen ist nicht so schwer – schwieriger wird es, wenn es konkret wird.
- Es ist sinnvoll zu klären, wo es um Werte geht und wo um Normen.



- Wo sind die Suffizienzwerte? Genügsamkeit als ein wesentlicher Wert im Hinblick auf Nachhaltigkeit kommt in der ‚Werte-Landkarte‘ gar nicht vor.
- Welches sind die 68 Länder? Waren da bspw. auch die Naturvölker in irgendeiner Weise vertreten?
- Nur die fünf wichtigsten bzw. unwichtigsten Werte zu bepunkteten lässt vieles offen. Wäre es nicht besser gewesen, alle Werte bepunkteten zu lassen?

Zur Frage nach dem Vergleich des Wertezirkels nach Schwartz mit anderen Forschungsergebnissen (Inglehart, SINUS,...) wurde verwiesen auf: Witte, E. (Hrsg.) (2008) Sozialpsychologie und Werte. Lengerich: Pabst.

Welche Werte und Deutungsrahmen stecken in unseren Aktivitäten?

Im Anschluss an den Workshop ‚Die gemeinsame Sache‘ ging es darum, die Praxisbeispiele vom Vortrag mit den Erkenntnissen aus dem Workshop vom Vormittag in Beziehung zu setzen.

Die Diskussion im Plenum drehte sich bis zur Mittagspause v. a. um die sehr grundsätzlichen Fragen: ‚Haben Werte etwas mit Draußenlernen zu tun?‘ und ‚Soll die Natur- und Umweltbildung Werte aktiv fördern?‘ Der Einstellung, dass durch eine gute Zeit draußen in jedem Fall eine positive Lernerfahrung und Werthaltung erreicht werde, auch ohne gezielt Werte zu unterstützen, stand die Einstellung gegenüber, auf nachhaltiges Handeln angelegte (ich-überschreitende) Werte bewusst machen und stärken zu wollen, weil unser Alltag insgesamt doch stark von ich-bezogenen Werten geprägt sei.

Verschiedene Ansichten wurden dazu in der Folge vorgetragen und erörtert:

- Durch das Draußensein an sich werden nicht unbedingt Werte geschaffen, die nachhaltiges Handeln nach sich ziehen, da Werte etwas durch Menschen Konstruiertes sind. (Beispiel Nazis: Hier sollte die Umweltbildung nicht die Augen verschließen, da in Deutschland, besonders in Ostdeutschland, Strukturen und Netzwerke bestehen, die über Naturverbindung, Gemeinschaft, Umweltschutz=Heimatschutz versuchen, Werte zu vermitteln und junge Menschen an sich zu binden, die einem demokratischen, nachhaltigen und toleranten Bildungskonzept diametral entgegenstehen.)
- Die, die es draußen gut finden, brauchen nicht unbedingt ein Werteziel dahinter.
- Der Wert kann eine Motivation sein um rauszugehen (ich habe einen Wert und gehe deshalb raus) – oder auch umgekehrt (ich bin draußen, fühle mich wohl → komme deshalb zu einem Wert).
- Eine Studie von Bob Jickling (Kanada) besagt: Man muss nicht von den Werten ausgehen, sondern man kann auch erstmal ‚tun‘; dadurch werden dann Werte gefunden und ausgebildet.
- Man muss an das Vorwissen anschließen, das die Leute mitbringen. Man muss die Zielgruppe und ihre Werte kennen und dabei realistisch sein: Eigene Werte/Ziele kommen bei anderen nicht unbedingt an.
- Wie schaffe ich es, gewisse Menschen für mein Bildungsangebot zu gewinnen (in der Diskussion in Anlehnung an die SINUS-Studien und in Ermangelung eines besseren Begriffs als „die Hedonisten“ pauschalisiert) – und dennoch etwas in ihnen zu ändern?
- Werte ‚vermitteln‘ kann nur durch Ansprache von ‚Kopf, Herz und Hand‘ geschehen → als UmweltbildnerInnen sind wir ein Medium; wir öffnen Räume, damit Werteentwicklung stattfinden kann, was davon aber aufgenommen wird, ist etwas anderes. Soll es ein aktives Ziel von UmweltbildnerInnen sein, lediglich Wertediskussionen anzuregen (ohne Werte zu favorisieren)?
- ‚Werte vermitteln‘ wurde mehrfach genannt, von einigen in Frage gestellt („seine Werte konstruiert jeder selbst“) und von manchen durch ‚Werte stärken‘ ersetzt; trotzdem fiel der Begriff immer wieder.



- Werte sind eng an Emotionen/Herzen gebunden. Es gibt eine Scheu in der Umweltbildung, die Werte zu benennen, die wir fördern (wollen).
- ‚Den einen Weg vorgeben‘, das kann doch nicht richtig sein. – Wäre das nicht deterministisch?! Ich fühle mich damit nicht wohl, weiß aber auch keine Lösung.
- Wenn ich UmweltbildnerIn bin, gerade weil ich bestimmte Werte vertrete, warum darf ich das dann nicht auch in meiner Arbeit tun? Wenn überall sonst in der Gesellschaft für alles geworben wird (oft gerade mit Natur) und alle sich an Regeln zu halten haben (banales Beispiel: Finanzamt), ist das Bestehen auf dem ‚Selbstentdecken‘ dann ausgerechnet dort sinnvoll, wo es um viel Wesentlicheres geht? Die Werte, die wir grün markiert haben, sollten wir auch als positiv herausstellen und fördern.
- Ein Kompromiss wäre vielleicht ein ‚Setting‘ zu bieten, in dem bestimmte Werte gefördert aber auch begründet und diskutiert werden. Wichtig ist v. a., selbst darüber nachzudenken, an welchen Werten ich meinen Ansatz und meine Aktivitäten ausrichte.
- Was fördert denn die Auseinandersetzung mit solchen Werten?
- Man sollte sich der eigenen Werte bewusst sein und kontroversen Diskussionen nicht ausweichen.
- Wenn wir von Werten und Zielen sprechen, ist das eng mit Messbarkeit verknüpft; aber wie kann man Lernerfolg messen – ganz bestimmte Ziele und Werte vorgeben? Ist in unserer Arbeit nicht gerade die Vielfalt wichtig? Denken wir bei ‚Messbarkeit/Ziele/Qualitäten‘ nicht zu sehr in formalen Schemata, die dann doch wieder aus der Schule kommen? Spaß ist auch erlaubt! Damit Draußenlernen einen anderen Zugang bietet. Wir sollten uns die Vielfalt bewahren; es muss nicht ein Weg gefunden werden.
- Wie kann man nun mit den Erkenntnissen von ‚Common Cause‘ weiterarbeiten? Einheit mit der Natur, seelische Gesundheit und ein gutes soziales Miteinander sind ja scheinbar von vielen vertretene Werte. Diese Qualitäten des Draußenlernens könnten doch ein Ausgangspunkt sein, um eine gesellschaftliche Diskussion darüber anzuregen, welche Werte uns überhaupt wichtig sind.

Qualitätskriterien des Draußenlernens und Verabredungen

Nach der Mittagspause war ursprünglich vorgesehen gewesen, noch die fünf Qualitätskriterien zur Sprache zu bringen, die im RWLN derzeit untersucht werden (s. Kasten).

Entwurf von RWLN-Qualitätskriterien (Stand Januar 2014)

Der Anbieter...

1. regt Erfahrungen aus erster Hand an und nutzt dabei unterschiedliche Methoden auf verschiedenen Lernfeldern und an vielfältigen Lernorten aus Natur und Kultur.
2. verwendet Deutungsrahmen, die mit intrinsischen Werten verknüpft sind, als unterstützende Sinnbilder um geistige Hürden zu überwinden. Er tut dies auf eine durchschaubare und verantwortliche Art.
3. verknüpft Lernende mit Lernorten, indem er Neugier weckt und eine aktive Gestaltung in einer Atmosphäre selbstbestimmten Lernens ermöglicht.
4. regt die Lernenden dazu an, Themen und Deutungsrahmen mit dem eigenen Lebensalltag zu verknüpfen und eigene Einstellungen zu hinterfragen.
5. veranschaulicht die ökologische, ökonomische und soziokulturelle Dimension unterschiedlicher Themen sowie deren Bedeutung für eine weltweite Gerechtigkeit für gegenwärtige und für künftige Generationen.



Weil die Diskussion zu Werten schon in die Überlegungen zu den Qualitätskriterien hinein spielte und zur Mittagspause noch nicht abgeschlossen war, und weil auch der Teil ‚Verabredungen‘ schon angeklungen war und aktuell für wichtiger gehalten wurde, wurden nun aber zu den drei folgenden Themen Kleingruppen gebildet:

1. Werte und Deutungsrahmen an einem bestehendem Beispiel
2. Werte und Deutungsrahmen an einem zu entwickelnden Beispiel
3. Wollen wir ein dauerhaftes ‚Netzwerk Draußenlernen‘?

1. Werte und Deutungsrahmen an einem bestehenden Beispiel

Aufgabe der Arbeitsgruppe war es, an einem konkreten Beispiel des Draußenlernens die damit verbundenen Werte und Deutungsrahmen zu identifizieren.

Zunächst wurde folgendes Praxisbeispiel vorgestellt: Regelmäßig geht ein Teilnehmer mit einer Gruppe von Familien zu ein und demselben Fleck Natur im direkten Wohnumfeld und lädt dazu jeweils einen ‚Enthusiasten‘ oder eine ‚Enthusiastin‘ ein, der/die diesen Ort aus seiner/ihrer Perspektive den Menschen näherbringt. So war die Gruppe schon mit einem Fotografen, einem Koch, einem Bodenkundler und ‚Schlammwühler‘, einem Landschaftspoeten und einem Baumspezialisten unterwegs und hat sehr unterschiedliche Impulse zur Auseinandersetzung mit derselben Landschaft erhalten. Der Teilnehmer erläuterte, dass die verschiedenen EnthusiastInnen unterschiedliche Deutungsrahmen für denselben Landschaftsausschnitt bieten und dass dadurch die Natur vielfältige Wertschätzungen erfährt.

Daraufhin trugen wir zusammen, was wir unter Deutungsrahmen verstehen. Dabei zeigte sich, dass die Vorstellungen weit auseinandergehen. Sie reichen von ‚Normen‘, dem im Deutschen häufig verwendeten Terminus in der Paarung ‚Werte und Normen‘, über Rahmen von Bildungsveranstaltungen wie der beschriebenen, die von der Gruppe überwiegend als ‚multiperspektivische Lernsettings‘ angesehen wurden, bis hin zum Verständnis, das auch im Handbuch ‚Die Gemeinsame Sache‘ des Public Interest Research Centre (PIRC) auf Grundlage verschiedener Studien erläutert wird (s. o.).

Dort sind Deutungsrahmen beschrieben als eine Art Äußerung, wie unsere Werte mit unserer Auffassung der Welt in Verbindung stehen. Deutungsrahmen sind definiert als „gedankliche Strukturen, die unsere Ideen ordnen, als auch als Werkzeuge der Kommunikation, die solche Strukturen erst hervorbringen und die im Laufe der Zeit unsere Wahrnehmung und Interpretation der Welt formen“ (Arbeitsausgabe der deutschen Übersetzung, S. 36). Deutungsrahmen können Grenzen, Metaphern, Assoziationen oder Verstärker sein. Beispiele dazu können im Handbuch ‚Die Gemeinsame Sache‘ nachgelesen werden.

Aus dem Hochschulbereich wurde folgendes Beispiel angeführt: WissenschaftlerInnen unterschiedlicher Disziplinen sollen aus ihrer jeweiligen Fachsicht einen Quadratmeter Boden beschreiben – und stellen fest, wie schwierig das gegenseitige Verstehen der Sichtweisen ist. Jede einzelne Wissenschaft bringt unterschiedliche Deutungsrahmen mit, was andere Teilnehmende mit Erfahrungen aus Theaterpädagogik, Psychologie und Biologie bestätigten.

Wir waren einhellig der Meinung, dass das Thema Deutungsrahmen noch ausführlicher vertieft und mit Beispielen illustriert werden müsse, um den Zugang für PraktikerInnen des Draußenlernens zu erleichtern.



2. Werte und Deutungsrahmen an einem zu entwickelnden Beispiel

Es wurde eine Idee vorgestellt, Schulgärten für 5. und 6. Klassen zu entwickeln und dabei auch Pferde in die Arbeit einzubeziehen. Das ganze ist vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit gedacht.

In der Gruppe wurde darüber gesprochen, welche Werte hinter dem Vorhaben stecken. Zunächst wurden drei Motivationen festgestellt:

- Ökologischer Anbau soll durch praktische und hautnahe Anschauung an die Kinder und Jugendlichen herangetragen werden.
- Eine Beziehung zum Lebewesen Pflanze soll aufgebaut werden. Damit ist der Wunsch verbunden, dass Ehrfurcht und Achtung für die Natur entstehen. Das soll ‚von selbst‘ – durch das praktische Tun – geschehen. Dabei soll auch die erfahrene Mühe und Arbeit eine Rolle spielen; es wird offensichtlich, was alles hinter dem Anbau von Gemüse steckt.
- Die ‚Stärke der Natur‘ soll erfahrbar werden. Dadurch soll z. B. der Verzicht auf Spritzmittel/Dünger logisch erscheinen.

Die Gruppe prüfte dann anhand der ‚Werte-Landkarte‘ aus dem Handbuch ‚Die gemeinsame Sache‘ (s. o.), welche Werte für das Schulgartenprojekt eine wichtige Rolle spielen. Dies waren Selbstbestimmung, Achtung vor dem Leben, Sinn im Leben (Nahrungsmittel als Lebensgrundlage; verantwortlich sein), Beziehungsdenken (Blick aufs Ganze), Abenteuer (experimentieren) und erfolgreich sein (Ernährung sichern; man sieht sein Ergebnis).

3. Wollen wir ein dauerhaftes ‚Netzwerk Draußenlernen‘?

Ein Ziel des Netzwerktreffens war es, zu schauen inwiefern wir ein ‚Netzwerk Draußenlernen‘ brauchen und wenn ja, welches die Anliegen dieses Netzwerks sein könnten. In der dritten Kleingruppe sprachen wir dazu zu neunt in 45 Minuten verschiedene Aspekte an.

Als Ziele eines Netzwerks Draußenlernen (mit Ausrichtung auf ‚Lernen für Nachhaltigkeit‘, auch wenn dieser Begriff nicht im Titel fallen muss) haben wir u. a. diskutiert:

- mehr Kontinuität und Dauerhaftigkeit der Draußen-Umweltbildung in den Strukturen verankern (passt auch zum aktuellen Thema der BNE-Dekade: ‚Vom Projekt zur Struktur‘)
- andere Rahmenbedingungen schaffen/nutzen (z. B. Bildungsarbeit unabhängig von der Schule); eine Aufgabe innerhalb des Netzwerks könnte sein, verstärkt Zielgruppen außerhalb von Schulklassen als Zielgruppen für Umweltbildung zu erschließen
- als Netzwerk gemeinsame Ziele zu vereinbaren und Forderungen zu stellen, um das Draußenlernen zu stärken – auch durch ‚Lobbyieren‘
- Organisationshilfe bieten: Austauschpool, Kooperationsplattform, Unterstützung für andere außerhalb des Netzwerks, gegenseitige Strukturen innerhalb des Netzwerkes nutzen – z. B. für Treffen, Fort- und Weiterbildungen
- Der Deutsche Wanderverband hat ein Drei-Jahres-Projekt, um einen Tag pro Woche Draußenlernen in Grundschulen zu verankern (Präsentation Andrea Metz am 22.1.) – evtl. gibt es dort Andockmöglichkeiten, als Netzwerk mitzudenken und Impulse zu geben?



Zu den Zielgruppen und möglichen KooperationspartnerInnen wurde Folgendes vorgeschlagen:

- Das Netzwerk sollte nicht nur aus schulischen UmweltbildungsanbieterInnen bestehen, sondern sich auch an Menschen richten, die mit Erwachsenen arbeiten.
- Das Netzwerk muss überlegen, mit wem es zusammen arbeiten will und welche Werte und Ziele diese vertreten. Es muss einen Rahmen und Grenzen für Kooperationen ziehen. (Diskutiert wurden Kooperationen mit LehrerInnen, LehrerInnenverbänden, Universitäten und Krankenkassen.)

Die ANU könnte die Netzwerkarbeit als Dachverband über ihre Mailingliste und ihre Internetplattform unterstützen. Förderanträgen könnte sie ein größeres Gewicht geben. Allerdings könnte sie derzeit keine Stelle und keine Finanzmittel bereitstellen, um weitere Treffen zu organisieren.

...wieder im Plenum

Die Überlegungen aus den Kleingruppen wurden im Plenum vorgestellt. Anschließend wurde der Bereich ‚Werte und Deutungsrahmen‘ aus Zeitgründen abgeschlossen und noch einmal über die Vorschläge der Gruppe 3 zu einem ‚Netzwerk Draußenlernen‘ gesprochen.

Es wurde großes Interesse an einem weiteren Netzwerktreffen bekundet, und es fand sich ein loser Kreis, der unter Umständen bereit wäre, die Vorschläge aus der Kleingruppe aufzugreifen ein solches Treffen vorzubereiten. Dieser Kreis besteht aus:

- Hannah Bahr
- Ines Bruchmann
- Torsten Flader
- Sebastian Hemmann (Ansprechpartner)
- Thorsten Ludwig
- Lars Paschold
- Hanna Schirm
- Florian Matzke
- Anne Siegmund
- Anne Wiebelitz



Der Kreis ist offen für weitere Interessierte, die sich mit einbringen möchten im Hinblick auf

- die Beschaffung von Mitteln,
- die Auswahl von Themen und Zielen,
- die Suche nach einem geeigneten Ort.

Als Arbeitstitel für ein nächstes Treffen wurde vorgeschlagen: ‚Kontinuität in der Umweltbildung draußen schaffen‘, weil dieses Problem während des Treffens mehrfach angeklungen war und hier vielleicht auch Fördermöglichkeiten bestehen. Ein erster Impuls dazu war, das Draußenlernen stärker in die Lehreraus- und -fortbildung hineinzutragen und z. B. ein kleines Symposium dazu zu veranstalten.



Anhang

Programm Mittwoch, 22. Januar 2014

Qualitäten des Draußenlernens stärken

12.00 Eintreffen

12.15 Mittagessen

13.00 Begrüßung

- Kennenlernen
- Hintergrundinfos zum EU-Projekt Real World Learning Network
- Ziele des Treffens

14.00 Praxisbeispiele für das Draußenlernen

- Vorstellen von vier Workshops und Aufteilen auf vier Gruppen (20 min)
- parallele Durchführung der vier Workshops (80 min)
 1. Naturpark-Entdecker-Westen (Hans-Peter Ziemek, Uni Giessen)
 2. Feuer machen ohne Streichhölzer (Katharina Fichtner, Naturschule Wildwechsel)
 3. Landschaftsgestütztes Lernen (Lars Paschold, Levari)
 4. History Caching (Carsten Deiters, Jugendbildungsstätte Ludwigstein und Kristina Blömer, Volksbund Deutsche Kriegsgräberfürsorge)
- parallele Nachbereitung der vier Workshops (20 min)
Welche fünf Qualitäten haben das Draußenlernen in dem jeweiligen Fall im Vergleich zum Unterricht in der Schule ausgezeichnet?

16.00 Pause

16.30 Präsentationen von Praxisbeispielen für das Draußenlernen

- Vorstellen von fünf Präsentationen und Aufteilen auf fünf Gruppen (15 min)
- parallele Vorstellung von fünf Praxisbeispielen (15 min)
 1. Waldpädagogik mit Zertifikat (Georg Sprung, Forst Rheinland-Pfalz)
 2. Tiergestützte Pädagogik (Werner Wecker, Jugendhof Godewin)
 3. Schulwandern (Andrea Metz, Deutscher Wanderverband)
 4. Arbeiten im Wald (Martin Ladach, Bergwaldprojekt)
 5. Lernort Bauernhof (Michaela Schenke, Schulbauernhof Hutzelberg)
- parallele Nachbereitung der vier Praxisbeispiele (15 min)
Welche fünf Qualitäten haben das Draußenlernen in dem jeweiligen Fall im Vergleich zum Unterricht in der Schule ausgezeichnet?

17.15 Pause

17.30 Qualitäten des Draußenlernens in den Praxisbeispielen – Gemeinsame Auswertung

18.30 Abendessen

19.30 Die Qualitäten in einem RWL-Modellentwurf zum Draußenlernen

21.00 Feuerrunde im Speisesaal der Burg – Erzählen, Singen und mehr



Programm Donnerstag, 23. Januar 2014

The Common Cause – Gemeinsam für eine wertvolle Zukunft

08.00 Frühstück

09.00 **Workshop ‚Die gemeinsame Sache‘**

- Was ist uns im Leben wichtig?
- Wie können Werte helfen, den aktuellen Herausforderungen zu begegnen?
- Wie wirken Werte miteinander – und gegeneinander?
- Was bewirken Deutungsrahmen?

11.00 Pause

11.30 **Welche Werte und Deutungsrahmen stecken in unseren Aktivitäten?**

- Untersuchung auf der Grundlage der Beispiele vom Vortag

12.30 Mittagessen

13.30 **Qualitätskriterien des Draußenlernens**

Im Real World Learning Network haben wir verschiedene europäische Qualitätskonzepte untersucht und an gemeinsamen Qualitätskriterien für das Draußenlernen gearbeitet. Wie passen die Ergebnisse zu denen, die wir gestern von der Praxis ausgehend zusammengetragen haben?

14.15 **Rückblick und Verabredungen**

- Was sind unsere Anliegen, und wie können wir ihnen Gehör verschaffen?
- Brauchen wir ein dauerhaftes ‚Netzwerk Draußenlernen‘?
- (Wann) sehen wir uns wieder?

15.00 Ausklang und Packen

15.30 Abschied



Aspekte des Draußenlernens – RWLN-Modellentwurf

Sinnstiftendes Natur- und
Kulturerleben vor Ort

