

Peter Schettgen, Alex Ferstl, Barbara Bous (Hrsg.)

Einmischen necessary!



Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Peter Schettgen, Alex Ferstl, Barbara Bous (Hrsg.)

Einmischen necessary!



Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Dieser Titel ist auch als eBook erhältlich
ISBN 978-3-96557-101-3
Sie finden uns im Internet unter www.ziel-verlag.de

Wichtiger Hinweis des Verlags: Der Verlag hat sich bemüht, die Copyright-Inhaber aller verwendeten Zitate, Texte, Bilder, Abbildungen und Illustrationen zu ermitteln. Leider gelang dies nicht in allen Fällen. Sollten wir jemanden übergangen haben, so bitten wir die Copyright-Inhaber, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Inhalt und Form des vorliegenden Bandes liegen in der Verantwortung der Autoren.

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.

Printed in Germany

ISBN 978-3-96557-100-6

Verlag: ZIEL – Zentrum für interdisziplinäres erfahrungsorientiertes Lernen GmbH
Zeuggasse 7 – 9, 86150 Augsburg, www.ziel-verlag.de
1. Auflage 2021

Abbildungen: von den Autorinnen und Autoren (außer anders gekennzeichnet),
Titelbild: paulaphoto/shutterstock.com

Gesamtherstellung:
FRIENDS Menschen Marken Medien, www.friends.ag

© Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Einmischen necessary!
Gesellschaftliche Verantwortung und politische
Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Peter Schettgen
Alex Ferstl
Barbara Bous
(Hrsg.)



www.ziel-verlag.de



erleben und lernen
Internationaler Kongress

Einmischen necessary! Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Vorwort der Herausgeber	6
-------------------------------	---

Teil I: Einmischung – Generelle erlebnispädagogische Ansätze

<i>Franz Josef Radermacher</i> Pädagogik in einer schwierigen Welt	16
<i>Gunnar Liedtke</i> Outdoor-Ethik – mehr als nur Leave No Trace.....	36
<i>Jürgen Einwanger</i> Mut zum Risiko – Erinnerung an einen pädagogischen Auftrag	50
<i>Reinhard Zwirger</i> Von fliegenden Katzen, Pandemien und Buchfinken – Unsere Verantwortung als Erlebnispädagog*innen.....	62
<i>Wolfgang Wahl und Kerstin Gerritzen</i> Umweltbaustelle reloaded – Ein altes Konzept wieder neu entdeckt.....	82
<i>Jakob von Au, Lea Menzi und Rolf Jucker</i> „Zeitgemäßes Lernen“: Draußen unterrichten als eine Antwort auf globale Herausforderungen im 21. Jahrhundert.....	96
<i>Daniel Merz</i> Erlebnispädagogik als Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)	106
<i>Rahel Drüen und Thorsten Späker</i> Die Natur als Resonanzraum zur Nachhaltigkeit in der Abenteuer- und Erlebnispädagogik	130
<i>Hanna Beißert</i> Erlebnispädagogik meets Moralpsychologie.....	144
<i>Dieter Gremel, Paul Rameder und Julia Rappich</i> Outdoor-Training Zivilcourage: Hinschauen und einmischen	158
<i>Birgit Martini</i> Warum ist es so schwierig, die Gesellschaft zu verändern? Handlungsorientierung trifft auf Systemgrenzen	170

Teil II: Einmischung – Empirische Evidenz und Erfahrungsberichte

Jule Hildmann, Simon White und Joanna Bochniarz

Empowerment und transformative Kompetenzen durch Outdoor Touren – das Edinburgh-Modell	186
---	-----

Ramona Schneider

Genderkonstruktionen in der erlebnispädagogischen Praxis	200
--	-----

Heike Lorenz

Ein Masterplan und seine Folgen	210
---------------------------------------	-----

Manuel Sand und Angela Novotny

„Einmischen“ in der Mittelschule	228
--	-----

Organisationskreis der Konferenz Bildung Macht Zukunft

Bildung Macht Zukunft – Impulse für eine kritische Erlebnispädagogik	242
--	-----

Elmar Straube

Verborgene Schätze: Erlebtes Lernen für Schulklassen	250
--	-----

Bertram Böhm

Wie Erlebnisse Politik machen. Oder: Der von Mehr Demokratie initiierte „Bürgerrat“ als wertschätzendes Erlebnis und Aktion des Einmischens	270
--	-----

Teil III: Einmischung – Praxisbezogene Perspektiven

Christian Mende

Der EP-Log als Reflexionsmethode	282
--	-----

Angelika Voß und Hartmut Wahrmann

DiscGolf in der Erlebnispädagogik als Wertevermittler	292
---	-----

Henrike Hirschmüller

Ein Teil des Ganzen sein – von erlebnispädagogischen Gruppenerfahrungen zum Selbstverständnis des Einzelnen in Gemeinschaft und Gesellschaft	304
---	-----

Kolja Müller-Späth und Lena Hoffmann

ICH, mein eigener Chef – Ein Konzept zur Stärkung von Selbstregulation und Eigenverantwortung bei Jugendlichen	318
---	-----

Stefani Krieg

Klima- und umweltpolitische Aspekte für die Arbeit im Outdoorbereich	332
--	-----

David Schwarz

Die Erlebnispädagogik als Vermittler – Der Spagat zwischen Beibehalten des eigenen Standpunktes und der Übernahme anderer Sichtweisen	340
--	-----



Politik- und Erziehungswissenschaftlicher M. A.

Daniel Merz

Co-Geschäftsführer der Insight Outside GbR für Erlebnispädagogik in Mainz.

Daniel war schon immer gerne draußen unterwegs. Ob in den Bergen, am Meer oder – vielleicht sogar am liebsten – einfach im Wald.

Die Erlebnispädagogik hat er schließlich als *die* Methodik für sich entdeckt, mit und in der er pädagogisch tätig sein möchte. Dabei hat er die Erlebnispädagogik von Anfang an als stark naturbezogene Disziplin wahrgenommen, die Menschen in ihrer Persönlichkeit und in ihren unterschiedlichen Gruppen Entwicklung ermöglicht.

E-Mail: danielmerz@insight-outside.de

Website: www.insight-outside.de

Erlebnispädagogik als Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

1 Einleitung

In den letzten Jahren und Jahrzehnten zeigen sich vielfältige Probleme und Konflikte in den weltweiten Gesellschaften. Krisen verstärken sich; in der (inzwischen dauerpräsenten) medialen Berichterstattung wird eine Welt gezeigt, die nur noch von Krise zu Krise zu taumeln scheint. Selbst wenn hier zur Erlangung von höherer Aufmerksamkeit vieles wahrscheinlich oftmals besonders drastisch dargestellt wird, so sind doch die Schwierigkeiten, in denen sich die Menschheit insgesamt befindet, nicht zu leugnen.

Für die Pädagogik, und mit ihr für die Erlebnispädagogik, gehört es zu ihrem Wesenskern, zu einem verbesserten Gelingen menschlichen (Zusammen-) Lebens beizutragen und genau darauf hinzuarbeiten.

Die von den Vereinten Nationen vor fünf Jahren verabschiedete Nachhaltigkeitsagenda 2030¹, und die in ihr enthaltenen 17 *Sustainable Development Goals (SDGs)* bzw. der aus ihr erwachsenden Forderung nach einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist so umfassend, die sich vor der globalen Gesellschaft auftürmenden Probleme so gewaltig, dass sich ihr auch die Erlebnispädagogik nicht entziehen kann und sollte.

Im vorliegenden Beitrag soll zunächst ein Blick auf den aktuellen Stand rationaler, naturwissenschaftlicher Forschung geworfen werden, um beispielhaft und verstandesgemäß den Ernst der Lage für das Leben auf der Erde zu veranschaulichen und eine Ahnung davon zu vermitteln, weshalb es einer Bildung für nachhaltige Entwicklung überhaupt bedarf. Im nächsten Schritt sollen dann die Kernelemente der Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sinne der Vereinten Nationen dargelegt werden. Anschließend soll ein Blick über den Tellerrand westlich geprägten Denkens erfolgen, um ggf. einen anderen Impuls bei der Betrachtungsweise der Welt zu setzen und das Erkennen neuer Wege zur Erreichung der Nachhaltigkeitsziele zu fördern.

Schließlich wird es um die Erlebnispädagogik selbst im Hinblick auf ihre Chancen und Möglichkeiten gehen, mit Sicht auf die Bildung für nachhaltige Entwicklung auf Grundlage der zuvor herausgearbeiteten Zusammenhänge. Damit soll eine Antwort auf die Frage gefunden werden, wie sich die Erlebnispädagogik im Rahmen

¹ vgl. <https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne> [Stand 15.06.2020]

ihrer Methodik in die Bildung für nachhaltige Entwicklung, und somit in die vielleicht drängendsten gesellschaftspolitischen Fragen unserer Zeit, einmischen kann und sollte.

2 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – wozu?

Die Forderung nach Nachhaltigkeit in allen Bereichen des Lebens wird mit zunehmendem Nachdruck formuliert. Vielfach hört und liest man immer wieder, dass der Mensch als Spezies auf den seit der Industrialisierung eingeschlagenen Pfaden seines Lebens und Wirtschaftens nicht länger weitergehen kann, ohne sich selbst und das Leben auf diesem Planeten allgemein massiv zu gefährden.

Bevor ein Blick auf die konkreten Forderungen und Inhalte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung geworfen wird, sollen an dieser Stelle zunächst ein paar wissenschaftliche Fakten vorgestellt werden, die die Dringlichkeit einer nachhaltigen Lebensweise begründen sollen. Die hier präsentierten Erkenntnisse sind bei weitem nicht vollständig, sondern sollen rein exemplarisch verstanden werden. Jedoch vermögen es bereits diese wenigen Beispiele, die Notwendigkeit von mehr Nachhaltigkeit aus naturwissenschaftlicher Sicht zu verdeutlichen.

Zunächst einmal sollen ein paar Ergebnisse der Forschung zum durch den Menschen beeinflussten Klimawandel betrachtet werden.

Klimawandel

Schaut man sich die Ergebnisse des Sonderberichts des Weltklimarats (IPCC) von 2018 über 1,5° C Erwärmung gegenüber dem vorindustriellen Zeitalter an, so findet man darin die Erkenntnis, dass durch menschliche Einflussnahme in Form von Treibhausgasausstoß bereits heute eine globale Erwärmung von durchschnittlich 1° C erreicht ist.

Bei unverminderter Emissionsrate an Treibhausgasen wird eine entsprechende Erwärmung von 1,5° C voraussichtlich zwischen 2030 und 2052 erreicht sein. Regional fällt dabei der Temperaturanstieg sehr unterschiedlich aus, wobei die arktische Region besonders stark betroffen ist.² Bedenkenswert ist, dass die bereits bis heute

² vgl. IPCC, 2018: Zusammenfassung für politische Entscheidungsträger. In: 1,5 °C globale Erwärmung. Ein IPCC Sonderbericht über die Folgen einer globalen Erwärmung um 1,5 °C gegenüber vorindustriellem Niveau und die damit verbundenen globalen Treibhausgasemissionspfade im Zusammenhang mit einer Stärkung der weltweiten Reaktion auf die Bedrohung durch den Klimawandel, nachhaltiger Entwicklung und Anstrengungen zur Beseitigung von

durch den Menschen verursachte Erwärmung auf ihre Art eine hohe Nachhaltigkeit aufweist und auch in den kommenden Jahrhunderten (wenn nicht Jahrtausenden) Bestand haben wird. Allerdings verweist der Bericht auch darauf, dass die bis 2018 ausgestoßenen Treibhausgase wahrscheinlich kaum mehr als 0,5° C Erderwärmung verursachen werden, weshalb nachhaltiges, klimaschützendes Agieren nach wie vor absolut sinnvoll ist³.

Eine Erwärmung um 1,5° C bedeutet eine Erhöhung der klimabedingten Risiken für Biosysteme (zu denen auch der Mensch gehört). Wie hoch diese Risiken ausfallen, hängt von Faktoren wie der Geschwindigkeit der Erwärmung, der jeweiligen geographischen Lage sowie dem gesellschaftlichen Entwicklungsstand (bezogen auf menschliche Systeme) ab. In jedem Fall steigen aber die Risiken durch eine weitere Erhöhung der Temperatur. Daher muss die Erderwärmung insgesamt so niedrig wie möglich gehalten werden. Zu den genannten Risiken gehören Hitzeextreme in den meisten bewohnten Regionen: in den Mittleren Breiten werden heiße Tage bei 1,5° C Erwärmung um 3° C wärmer als in der vorindustriellen Zeit; bei 2° C Erwärmung 4° C wärmer. Generell zeigen die durchgeführten Projektionen, dass allgemein die Zahl der heißen Tage zunehmen wird.

Ein weiteres Risiko ist die prognostizierte Zunahme von Starkniederschlägen in einigen Regionen. Hier zeigen die Prognosen eine insgesamt deutlich höhere Tendenz zu Starkregen bei einer Erwärmung von 2° C als bei einer entsprechenden Erwärmung um 1,5° C.

In manchen Regionen droht auch eine erhöhte Wahrscheinlichkeit von Dürren und Niederschlagsdefiziten. Auch hier gilt: Bei 2° C ist das berechnete Risiko größer als bei 1,5° C Erwärmung. Der Meeresspiegel wird bis weit über das Jahr 2100 hinaus ansteigen. Bei 1,5° C Erwärmung wird der Anstieg bis zur Jahrhundertwende um ca. 0,1 m niedriger ausfallen als bei 2° C Temperaturanstieg. Dies hätte zur Folge, dass etwa 10 Mio. Menschen weniger von den Auswirkungen des Meeresspiegelanstiegs betroffen wären als bei den entsprechenden 10 cm mehr. Die Geschwindigkeit und das Ausmaß des Meeresspiegelanstiegs sind abhängig von der Entwicklung menschlichen Treibhausgasausstoßes. Je niedriger die Geschwindigkeit ist, umso größer werden die Anpassungschancen für Menschen in Küstenregionen. Diesen drohen ein erhöhter Salzwassereintrag (Flussdeltaregionen), Überflutungen und damit verbunden Zerstörung von Infrastruktur. Selbst bei einer Begrenzung auf 1,5° C Erwärmung

Armut. [V. Masson-Delmotte, u. a. (Hrsg.)]. World Meteorological Organization, Genf, Schweiz. Deutsche Übersetzung auf Basis der Version vom 14.11.2018. Deutsche IPCC Koordinierungsstelle, ProClim/SCNAT, Österreichisches Umweltbundesamt, Bonn/ Bern/ Wien; S. 8.

³ vgl. ebenda; S. 9.

mung wird sich der Meeresspiegelanstieg lange fortsetzen. Der Verlust des Grönlandeissschildes sowie von großen Teilen des antarktischen Eises könnte einen Anstieg der Meere um mehrere Meter über Jahrhunderte oder Jahrtausende bedeuten⁴.

Es bestehen klimabedingte Risiken für die Gesundheit, die Lebensgrundlagen, die Wasserversorgung und Ernährungssicherheit für Menschen. Dies gilt für eine Erwärmung um 1,5° C und umso mehr bei einer Erwärmung um 2° C. Besonders gefährdete Regionen sind in dieser Hinsicht die Arktis, Trockengebiete, kleine Inseln sowie die am wenigsten entwickelten Länder. Die Wahrscheinlichkeit von klimabedingter Armut und Benachteiligung ließe sich bis zum Jahr 2050 für mehrere hundert Mio. Menschen senken, wenn es gelänge, die Erderwärmung auf 1,5° C zu begrenzen.

Durch eine projizierte Zunahme von Hitzewellen werden hitzebedingte Erkrankungen zunehmen. Mit Hitzewellen ist besonders in urbanen Gebieten zu rechnen. Sollten die für die Ozonbildung relevanten Emissionen hoch bleiben, wird auch die ozonbedingte Sterblichkeit anwachsen. Erkrankungen wie Malaria oder Denguefieber werden mit hoher Wahrscheinlichkeit zunehmen und ihr Verbreitungsgebiet verlagern. Landwirtschaftliche Nettoerträge gehen global durch den menschenbeeinflussten Klimawandel zurück. Dies wird laut Projektionen weniger der Fall sein, wenn es gelingt, die Erwärmung auf 1,5° C zu begrenzen. Eine Erwärmung um 1,5° C senkt den Anteil der Weltbevölkerung, der Wasserstress⁵ ausgesetzt ist, um bis zu 50%⁶.

Neben dem Klimawandel gibt es noch weitere Faktoren, die für eine Besinnung des Menschen auf nachhaltige Lebens- und Wirtschaftsformen sprechen. Als zweites Beispiel soll daher auf die Besorgnis erregende Entwicklung der Biodiversität auf unserem Heimatplaneten eingegangen werden.

Aktuelle Entwicklungen im Bereich der Artenvielfalt

Die Lebensweise moderner Gesellschaften hat einen entscheidenden Einfluss auf den Artenreichtum auf der Erde insgesamt. So ist der Wert der landwirtschaftlichen Erträge weltweit seit den 1970er Jahren um das Dreifache gestiegen (2,6 Billionen \$ im Jahr 2016). Gleichzeitig ist der Organische Bodenkohlenstoff⁷ und die Diversität

⁴ vgl. ebenda; S. 11 f.

⁵ „Wasserstress bedeutet ein steigendes Risiko für Umweltprobleme und wirtschaftliche Schwierigkeiten.“ Quelle: <https://www.umweltbundesamt.de/tags/wasserstress> [Stand:24.05.2020]

⁶ vgl. IPCC, 2018: Zusammenfassung für politische Entscheidungsträger, S. 13.

⁷ „Mit dem organisch gebundenen Kohlenstoff im Boden sind viele wichtige Ökosystemdienstleistungen des Bodens, wie die Filterung und Speicherung von Wasser, der Aufbau und

unter den Bestäubern zurückgegangen. Vielfach können die Ertragsziele nicht mehr erreicht werden, da wir es inzwischen mit Landverödung bzw. Bodenzerstörung bei 23% der Erdoberfläche zu tun haben. 235 bis 577 Mrd. \$ jährlicher Verlust bei der Getreideernte sind auf die Verringerung der Pollenspender zurückzuführen. Ca. 25% der untersuchten Pflanzen- und Tierarten sind in ihrer Existenz bedroht. Etwa 1 Mio. Spezies stehen innerhalb weniger Jahrzehnte vor dem Aussterben (trotz bereits laufender Bemühungen, dem Verlust entgegenzuwirken)⁸.

Bzgl. angebauter Pflanzen und gezüchteter Tiere ist zu sagen, dass deren Vielfalt weltweit abnimmt. 2016 waren 559 der ursprünglich 6190 als Nutztiere gehaltenen Säugetiere ausgestorben. Mindestens 1000 weitere dieser Arten sind akut vom Aussterben bedroht. Wilde Verwandte der angebauten Getreidearten werden kaum geschützt, und der Schutz wildlebender Verwandter der üblichen Nutztiere verschlechtert sich. Die Reduktion der Diversität unter landwirtschaftlich genutzten Pflanzen und Vieh sowie ihrer wilden Verwandten bedeutet, dass für die Versorgung der Menschheit relevante Ökosysteme weniger robust gegen Herausforderungen wie Klimawandel, Schädlingsplagen oder Krankheitserreger sind.

Die im Laufe der letzten fünf Dekaden feststellbare Geschwindigkeit und Menge an Veränderungen in der globalen Natur ist ohne Beispiel in der Erdgeschichte. Dies drückt sich aus im Hinblick auf die Nutzung von Land und See, durch stark gestiegene Umweltverschmutzung, durch den Klimawandel und durch die Invasion von Regionen durch fremde Arten und die unmittelbare Ausbeutung von Organismen. Dies sind die direkten Faktoren bzw. die Hauptantriebe, wenn es um eine Erklärung für die rasanten Veränderungen in der Natur geht. Diese Hauptantriebe werden bedingt durch eine Reihe von unterschwelligen Faktoren, die sich wiederum durch gesellschaftliche Werte und Verhaltensweisen begründen.

Für die Ökosysteme an Land und im Süßwasser brachte die Veränderung der Landnutzung die größten Veränderungen. Ein Drittel der Erdoberfläche wird heute landwirtschaftlich genutzt. Die direkte Ausbeutung von Organismen (Pflanzen, Tiere) ist der zweitgrößte Faktor für die genannten Veränderungen. Die Ausbreitung der Landwirtschaft, die Verdoppelung des urbanen Raums seit 1992 und der damit verbundene gewaltige Ausbau an Infrastruktur (alles letztlich bedingt durch das starke Wachstum der Weltbevölkerung) haben dazu geführt, dass Wälder (v. a. der Tropische Regenwald), Sumpfbgebiete und Graslandschaften weichen mussten.

Erhalt der Bodenstruktur, die Sicherung der Nährstoffversorgung sowie die Festlegung und der Abbau von Schadstoffen verbunden.“ (Quelle: www.umweltbundesamt.de/themen/organischer-bodenkohlenstoff-als-wichtiger [Stand: 20.05.2020])

⁸ vgl. IPBES (2019): Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services. S. Díaz, u. a. (eds.) IPBES secretariat, Bonn, Germany; S.11f.

Ebenso hat der Mensch einen starken Einfluss auf die Entwicklung der Meere und Ozeane, sowohl durch direkte Ausbeutung (Überfischung) als auch die Besiedlung der Küstengebiete⁹.

Durch den Klimawandel ist in den letzten 50 Jahren die Gefahr für Fluten, Waldbrände, Extremwetterereignisse und Dürren kontinuierlich gewachsen. In den vergangenen 30 Jahren sind die durchschnittlichen globalen Temperaturen in jeder Dekade um 0,2 Grad Celsius gestiegen. Der globale Meeresspiegel hat sich seit dem Jahr 1900 um 16 bis 21 cm im weltweiten Mittel erhöht. All dies hat Auswirkungen im Hinblick auf die Biodiversität in der Welt. Die Umweltverschmutzung entwickelt sich regional unterschiedlich, jedoch kann gesagt werden, dass sie in manchen Regionen zunimmt. Die maritime Verschmutzung mit Plastikmüll hat sich etwa seit 1980 verzehnfacht, mit negativen Auswirkungen auf mindestens 267 Spezies. Beispielsweise sind 86% der Meeresschildkröten, 44% der Seevögel und 43% der Meeressäuger betroffen. Dies hat wiederum auch einen negativen Effekt auf Nahrungsketten des Menschen.

Insgesamt lässt sich sagen, dass die Freisetzung von Treibhausgasen, nicht wieder verwerteter Müll, ausgestoßene Schadstoffe durch Bergbau, Industrie und Landwirtschaft sowie Ölpest und Giftmüllablagerungen die Qualität der Atmosphäre, des Wassers (Süß- wie Meerwasser) und des Bodens stark negativ beeinflussen¹⁰.

Obwohl es eine gewisse Ausdehnung an Naturschutzräumen gibt, decken diese bei weitem nicht genug Räume ab, um einen wirklich effektiven Schutz der Biodiversität zu gewährleisten.

Wie wichtig aber nachhaltig genutzte Flächen für den Erhalt der Biodiversität sind, kann man erkennen, wenn man sich beispielhaft die Situation der Brutvögel in Deutschland ansieht. Der Artenreichtum unter den Brutvogelarten innerhalb der BRD ist im Nordosten Deutschlands am größten. Dort gibt es eine sehr vielfältige Landschaft. Diverse Lebensräume und Standortunterschiede prägen das Bild. Es gibt ein Nebeneinander verschiedener Waldtypen und offener Landschaften. Es existieren Still- und Fließgewässer, Sandlandschaften mit großer Trockenheit und Röhrichte. Dieser Zustand trifft auf eine im bundesweiten Vergleich sehr dünne Besiedlung durch den Menschen. Der an Vogelartenarmut leidende Nordwesten der Bundesrepublik zeichnet sich aus durch einen sehr hohen Anteil an landwirtschaftlicher Nutzfläche und durch die räumliche Konzentration der deutschen Tierproduktion vor Ort. Vormalig häufig angetroffene Arten wie die Feldlerche sind hier bereits vollständig verschwunden. In den Agrargebieten des Nordostens finden sich auch heute noch strukturelle Gegebenheiten in der Landschaft, die für viele Vogelarten

⁹ vgl. ebenda; S. 12.

¹⁰ vgl. ebenda; S. 13.

(und auch Insekten) einen hohen Wert haben. Hierzu zählen nicht gedüngtes Grünland, Brachen und nicht-asphaltierte Feldwege.

Einen ebenfalls hohen Artenreichtum findet man im Alpenvorland sowie am Oberrhein. Hier gibt es ein reichhaltiges Nebeneinander von trockenen und feuchten Gebieten, das für die Vielfalt der Arten verantwortlich ist¹¹. Daraus lässt sich der Schluss ziehen, dass eine Artenvielfalt bei Vögeln eine landschaftliche Vielfalt benötigt. Dafür spricht auch, dass es bei den Beständen der Gesamtzahlen an Brutvogelindividuen in Deutschland zwar hoffnungsvolle Zeichen gibt (es sind zwischen 1992 und 2016 14 Mio. Brutvogelindividuen verloren gegangen, jedoch fand der Verlust vor allem in der ersten Hälfte des untersuchten Zeitraums statt), dass aber der Rückgang an Brutvögeln in Agrarlandschaften anhält. Im Wald (plus 3,2 Mio. Individuen) und in den (inzwischen deutlich stärker begrüneten) menschlichen Siedlungsräumen (plus 1 Mio. Individuen) findet eine gewisse Erholung statt.¹²

All diese Erkenntnisse müssen zu Überlegungen führen, wie in der Lebens- und Wirtschaftsweise der Menschen ein höherer Einklang mit der Natur erreicht werden kann, um den erwiesenen Problemen zu begegnen und Lebensräume auf lange Sicht zu erhalten. Hierbei kann es keinesfalls nur um Forderungen an politische und gesellschaftliche Eliten gehen. Es muss bei kleinen und kleinsten gesellschaftlichen Einheiten regional und lokal angesetzt werden, um schließlich positive globale Effekte zu erzielen – vor allem auch um eine langfristige Akzeptanz notwendiger Veränderungen zu ermöglichen. Hierbei helfen etwa Investitionen an den richtigen Stellen. Um aber Menschen vor Ort wirklich in nachhaltige Lebensweisen einzubinden und von solchen zu überzeugen, spielt der Bildungsbereich eine entscheidende Rolle. Daher braucht die Menschheit eine starke Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), deren Grundzüge nun skizziert werden sollen.

¹¹ vgl. Gerlach, B., u. a. (2019): Vögel in Deutschland – Übersichten zur Bestandssituation. DDA, BfN, LAG VSW, Münster; S. 17ff.

¹² vgl. ebenda; S. 20f.

3 Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) – Ziele

Im Herbst 2015 verabschiedeten die Vereinten Nationen (VN) ihre globale Nachhaltigkeitsagenda, nach deren Maßgabe bis zum Jahr 2030 17 Ziele (die sog. *Sustainable Development Goals [SDGs]*) verfolgt und erreicht werden sollen. Um Nachhaltigkeit im Sinne der VN erreichen zu können, wird v. a. auf Bildung gesetzt.

Nachhaltigkeit bedeutet im heutigen Verständnis eine (globale) Lebensweise, die sich durch Ressourcenschonung auszeichnet. Basierend auf der Erkenntnis, dass Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft sich wechselseitig beeinflussende Faktoren sind, wird angenommen, dass es ohne eine gesunde Umwelt weder wirtschaftlichen Fortschritt noch eine gesellschaftliche Lebensgrundlage geben kann. Gleichzeitig stellt es sich als unmöglich dar, einen effektiven Umweltschutz zu gewährleisten, wenn Menschen einen Existenzkampf wirtschaftlicher Art bestreiten müssen.

Dabei hat Nachhaltigkeit sowohl eine räumliche wie eine zeitliche Dimension und soll im Sinne der Vereinten Nationen stets eine soziale Funktion für das Wohlergehen aller Menschen erfüllen. Menschen überall auf der Welt sollen würdig und ohne existenzielle Not leben können. Entwicklung von Staaten und Menschen sollen weiterhin möglich, allerdings nicht grenzenlos sein. Die Grenze für Wachstum verläuft überall dort, wo menschliches Verhalten zum Entzug von Lebensgrundlagen von anderen Staaten und Menschen führt. Selbiges gilt auch in temporärer Hinsicht im Blick auf nachfolgende Generationen.

Bildung soll den Menschen ermöglichen, autonom zu handeln, sich an relevanten gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen zu beteiligen, vorausschauend zu denken und einen Zugang zu universellem Wissen zu erlangen. Besonders wird angemahnt, partizipative Methoden zu verwenden, um die 17 ehrgeizigen Ziele der internationalen Staatengemeinschaft zu erreichen.¹³

An dieser Stelle sei ausdrücklich erwähnt, dass zu den erwähnten *Sustainable Development Goals (SDGs)*, die mithilfe der Bildung für nachhaltige Entwicklung erreicht werden sollen, ganz klar nicht nur Themen des Naturschutzes gehören, sondern auch andere Dinge, die zur allgemeinen Teilhabe und für die Fähigkeit zu autonomem Handeln unerlässlich sind. Hierzu gehören auch klassische Ziele sozialpä-

¹³ vgl. <https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne#paragraph-type-paragraph-section-12> [Stand: 12.06.2020]

dagogischen Handelns, wie z. B. Bekämpfung von Armut, hochwertige Bildungschancen, Gleichstellung von Frau und Mann hinsichtlich ihrer Wertigkeit und allgemein der Abbau von Ungleichheiten.¹⁴

Gestaltungskompetenz als Voraussetzung für nachhaltige Entwicklung

Zentral für die Bildung für nachhaltige Entwicklung ist der Begriff der Gestaltungskompetenz. Gestaltungskompetenz wird von jungen Menschen in erster Linie erworben, um in der Folge eine nachhaltige Entwicklung der Menschheit, sowie damit verbunden der ganzen Welt, gewährleisten zu können.

Das Modell der Gestaltungskompetenz nach Harenberg und de Haan gliedert sich in zwölf Teilkompetenzen auf¹⁵. In aller Kürze zusammengefasst, lässt sich sagen, dass zu den in den Teilkompetenzen geforderten Fähigkeiten v. a. folgende gehören:

- **Fähigkeit zum Perspektivwechsel:**
Menschen mit dieser Fähigkeit sind in der Lage, sich in andere Menschen hineinzuversetzen. Sie beleuchten Dinge von unterschiedlichen Seiten, beziehen verschiedene (teils konträre) Haltungen in ihre Entscheidungen ein und bedenken die Folgen für unterschiedliche Akteure.
- **Fähigkeit zur Antizipation:**
Jene Menschen denken und handeln vorausschauend. Sie sind in der Lage, die Folgen ihrer Entscheidungen und ihres Handelns (sozial, ökologisch) abzusehen und einzuschätzen.
- **Fähigkeit zur Verknüpfung:**
Jene Menschen sind in der Lage, einen breitgefächerten Blick auf die Folgen ihrer Entscheidungen und ihres Handelns zu werfen. Es wird nicht länger nur im eigenen Interesse und fokussiert auf eine bestimmte Fragestellung gehandelt, sondern unter Berücksichtigung globaler Zusammenhänge und interdisziplinärer Aspekte.

¹⁴ vgl. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/envision2030.html> [Stand: 12.06.2020]

¹⁵ vgl. www.transfer-21.de/indexb4c1.html?p=222 [Stand 12.06.2020]

- **Risikobewusstsein:**
Jene Menschen sind sich über Risiken ihrer Entscheidungen und ihres Handelns im Klaren, sowohl im gesellschaftlich-sozialen Kontext als auch im Hinblick auf die Ressourcen des Lebens auf der Erde.
- **Kooperations- und Teamfähigkeit:**
Jene Menschen sind in der Lage, zusammen zu arbeiten und Teams zu bilden. Nicht das Ego des Individuums bzw. Vorteile für einzelne Akteure stehen im Vordergrund, sondern das allgemeine Wohl und die sich daraus ergebende Chancengleichheit.
- **Reflexionsfähigkeit:**
Jene Menschen können ihre Entscheidungen und ihr Handeln betrachten und sind in der Lage, das Beobachtete kritisch im Hinblick auf soziale und allgemein globale Zusammenhänge zu bewerten.
- **Fähigkeit zu eigenständigem Handeln:**
Jene Menschen sind in der Lage, sich über die wichtigen Themen der Zeit zu informieren, sich ein eigenes Bild zu machen, Entscheidungen zu treffen und diese selbst gemeinsam mit anderen Menschen umzusetzen.
- **Fähigkeit zu Mitgefühl:**
Jene Menschen erleben sich als Teil einer Gemeinschaft. Andere Menschen werden als gleichgestellte Mitmenschen angesehen, um deren Wohlergehen sich alle kümmern. Damit einher geht auch der verantwortliche Umgang mit der Natur und den natürlichen Ressourcen bezogen auf die ganze Erde.

Die Teilkompetenzen und somit die Gestaltungskompetenz insgesamt können nicht allein durch die theoretische Beschäftigung mit ihren Themen erworben werden. Es bedarf vielmehr der Konfrontation mit Problemen in der realen Welt und dem tatsächlich geübten Umgang mit diesen. Störungen verschiedener Art in den Mensch-Umwelt-Beziehungen können insbesondere durch eigenes Handeln erfahren sowie gemeinsame Problemlösungen erarbeitet, durchgesetzt und erfolgreich angewandt werden¹⁶.

¹⁶ vgl. Reuschenbach, Monika, u. a. (11/ 2011): „Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Leitbilder für den Geographieunterricht“ in: Reuschenbach, Monika u. a. (Hrsg.): *Geographie heute – Themen, Modelle, Materialien für die Unterrichtspraxis der Sekundarstufe*; Heft 295; Verlag Friedrich in Velber/ Klett; S. 8.

4 Eine andere, *unmoderne* Weltwahrnehmung

Die 17 Nachhaltigkeitsziele enthalten nicht nur *ökologisch* motivierte Natur-/ Umweltschutzthemen, sondern auch Themen eines gelingenden *sozialen* Miteinanders aller Menschen. Durch die Gestaltungskompetenz sollen Menschen die Fähigkeit erlangen, die Notwendigkeit beider Themenkomplexe im Kontext der Nachhaltigkeit zu erkennen und entsprechend verknüpft umzusetzen.

In der westlich geprägten, aufgeklärten Betrachtungsweise ist der Mensch das *Subjekt*, die Natur bzw. die Umwelt sind degradiert zu beobachteten bzw. zu bearbeitenden *Objekten*. Artificielle Trennung ist das Fundament dieser Sichtweise.

Es braucht eine Beziehung Mensch-Natur, nicht nur auf Augenhöhe, nicht nur gleichwertig, sondern sich selbst verstehend als Teil voneinander. Nur auf der Basis einer solchen Selbst- bzw. Weltwahrnehmung lassen sich die UN-Ziele für Nachhaltigkeit umfassend verfolgen.

Der Biologe und Philosoph Andreas Weber, der sich auch bereits pädagogisch geäußert hat¹⁷, entwickelt für mich exemplarisch in seinen Veröffentlichungen eine Denkweise bezüglich des Lebens bzw. aller in der Welt vorkommenden Dinge, die stets von Beziehungen und der Subjekthaftigkeit allen Seins ausgeht. Insbesondere zu nennen ist hier *Lebendigkeit – Eine erotische Ökologie*¹⁸ aus dem Jahr 2014.

Die Welt als subjekthafter Raum lebendiger Verbundenheit

Nach Andreas Webers Ansatz sind die Welt und die in ihr ablaufenden Prozesse ein immerwährendes Beziehungsgeflecht. Energie, die sich zu Atomen verdichtet, Atome, die sich zu Molekülen verbinden, aus denen wiederum Zellen und letztlich Lebewesen entstehen, die eine hohe Komplexität aufweisen. Allem Leben wohne ein tiefes, unerschütterliches Streben nach Dasein inne, das auch der Mensch als Mitgeschöpf empfinden und nachfühlen kann.

¹⁷ Weber, Andreas mit Emma und Max (2013): *Das Quatsch-Matsch-Buch*; Kösel-Verlag München

¹⁸ Weber, Andreas (2014): *Lebendigkeit – Eine erotische Ökologie*; 3. Auflage; Kösel-Verlag München

„Nicht einsame, autonome, souveräne Wesenheiten bevölkern diese Welt. Vielmehr besteht diese aus einem beständig oszillierenden Netz von dynamischen Interaktionen, in denen sich eins durch das andere verwandelt. Die Beziehung zählt, nicht die Substanz. Und um diese Beziehung zu ermöglichen, ist es nötig, dass ihre beiden Pole sich berühren, sich aneinanderschmiegen, sich durchdringen und gegenseitig abschleifen.“¹⁹

Besonders illustrativ finde ich Webers Beispiel von Stein und Wasser. In diesem wird der Stein durch seine Beziehung zum Bach (Wasser) allmählich zum Kiesel. Dies geschieht, weil er sich auf die Weichheit des Wassers einlässt. Diese Weichheit schenkt ihm seine Form und gibt ihm erst seinen Namen. Umgekehrt wird das Wasser sehr hart, wenn es am unteren Ende eines Wasserfalls auf Felsblöcke trifft und sprudelt und spritzt. So bekommt der Wasserfall erst durch sein Einlassen auf den Stein seinen eigenen Charakter²⁰.

Jedoch pflegen aus der Weber'schen Sichtweise heraus nicht nur Entitäten untereinander stets Beziehungen, sondern auch Lebewesen basieren in sich selbst immer auf Beziehungen: Ein Organismus ist nichts anderes als ein Ökosystem in sich. Dieses Ökosystem organisiert sich wiederum in Beziehung zu anderen Ökosystemen. Andreas Weber regt an, die Natur nicht immer nur sachlich zu analysieren. Er fordert bspw. all jene Menschen auf, die die Natur als Schlachtfeld von Einzelkämpfern verstehen, einmal in einer Sommernacht an eine Wiese zu gehen. Hier könne sich beispielhaft das Zusammenspiel von Gewächsen, Mikroorganismen und Tieren nicht nur beobachten, sondern – *erleben* - lassen²¹.

Das hier angesprochene Konzept von *Lebendigkeit* versteht sich nach seinem Schöpfer ausdrücklich nicht als rein geistiger Denkansatz. Als Biologe verweist Andreas Weber darauf, dass man etwa beim Erforschen des Erdbodens auf eine Vielzahl von Organismen und deren Spuren trifft. Das Konzept der Lebendigkeit, des Verstehens allen Seins als gewaltiges und unbeschreiblich fein verästeltes Beziehungsgeflecht soll also als naturwissenschaftlicher Ansatz verstanden werden. Er verweist interessanterweise auch u. a. darauf, dass es gewisse Ähnlichkeiten zwischen den Verbindungen im Boden mit den Verästelungen der Nervenbahnen zwischen den Zentren des menschlichen Gehirns gebe.²²

Neben dieser durch und durch lebendigen *Verbundenheit* allen Seins kommt als weiterer wichtiger Aspekt die *Subjekthaftigkeit* allen Seins hinzu.

¹⁹ s. ebenda; S. 36.

²⁰ vgl. ebenda S. 37.

²¹ vgl. ebenda S. 50ff.

²² vgl. ebenda S. 61.

Während Weber dieses *all-eine*, subjekthafte Beziehungsgeflecht aus der naturwissenschaftlichen Tradition heraus erkennt, findet sich eine indigene Entsprechung bspw. bei den Coaches Steven Foster und Meredith Little, Begründer der *School Of Lost Borders* (Kalifornien), die seit Jahrzehnten spirituelle Visionssuchen durchführt. Als Grundlage für ihr gesamtes Wirken haben sie eine Einstellung herausgearbeitet, die sie folgendermaßen charakterisieren:

*„Die Grundannahme lautete ungefähr so: Sie und ich sind Selbst-So. All die Tiere, Pflanzen, Vögel, Insekten sind Selbst-So. Der Himmel, der Wind, der Regen, der Schnee, die Berge, das Meer, der Blitz, der Donner, die Schatten, die Nacht sind Selbst-So. Die Sonne, der Mond und die Sterne sind Selbst-So. Alles ist Selbst-So. Weil wir alle denselben Vater und dieselbe Mutter haben, bestehen wir alle aus demselben Selbst-So. Wir alle teilen die grundlegende Natur unserer Mutter und unseres Vaters.“*²³

Die Visionssuche arbeitet auf Basis der Haltung, dass *alles* Existierende in dieser Welt Subjekt ist, wie sie sich aus den Überlieferungen indigener Kulturen ableitet.

Es geht in dieser *Haltung* darum, als Mensch das christlich geprägte Selbstverständnis des aufgeklärten, westlich zivilisierten Menschen als vermeintliche Krone der Schöpfung hinter sich zu lassen, und sich daran zu erinnern, dass alles Sein in Beziehung zueinandersteht, aneinanderwächst, gedeiht und schließlich auch vergeht.

Andreas Weber wiederum spricht in einem Wortspiel von „*Indigenialität*“:

*„Indigenialität heißt, sich selbst als aktiven Teil eines sinnvollen Ganzen zu verstehen und so zu handeln, dass die eigene Lebensqualität die des Ganzen steigert.“*²⁴

Dies ist eine Aufforderung, sich allem anderen gegenüber so zu verhalten, wie man selbst gerne behandelt werden möchte. Aber eben nicht nur anderen Menschen gegenüber, sondern gegenüber *allem*, was *ist* in der Welt. So steigert sich die (Lebens-) Qualität des Ganzen und damit auch die eigene Lebensqualität, da der Mensch selbst auf das Engste mit dem Ganzen verbunden ist.

Einem solchen Paradigma steht laut Weber der *Narzissmus*²⁵ der aufgeklärten westlichen Welt entgegen. Er kritisiert die Sicht der Hobbes'schen Staatstheorie, dass die Welt im sog. Naturzustand grausam sei und erst ein Gesellschaftsvertrag, der die Unterwerfung der Mehrheit unter eine Minderheit (Obrigkeit), die für sie Gesetze

²³ s. Foster, Steven, u. a. (2010): *Die Vier Schilde – Initiationen durch die Jahreszeiten der menschlichen Natur*; 3. Aufl. Arun-Verlag Uhlstädt-Kirchhasel; S. 20.

²⁴ s. Weber, Andreas (2019): *Indigenialität*; Nicolai Publishing & Intelligence GmbH, 3. Aufl. Berlin; S. 9.

²⁵ vgl. ebenda; „Erster Teil – Jenseits des Narzissmus“; S. 19-44.

aufstellt, zu einem lebenswerten Leben führe.²⁶ Weber geht im Gegensatz dazu davon aus, dass der indigene Mensch seit Jahrmillionen in einem Zustand der vorhandenen natürlichen Wirklichkeit lebt. Ein Zustand, der auf Gegenseitigkeit, Austausch und Durchdringung durch diese natürliche Wirklichkeit beruht.²⁷ In der indigenen Wahrnehmung zeigt sich die Wirklichkeit nicht in messbaren Fakten, nicht in der Ratio, sondern im Fühlen und in der Intuition. Es geht hierbei nicht darum, zur Sache zu kommen, sondern zum *Selbst*. Die Welt findet ihre Zusammensetzung nicht in Subjekten und Objekten, sondern setzt sich *ausschließlich* aus Subjekten zusammen.²⁸

„Indigen werden heißt, unserem Fühlen zu glauben. Es heißt nicht nur, intellektuell zu wissen, dass wir empfindende Wesen in einer Welt voll von solchen Wesen sind, sondern es bedeutet, sich diesen Empfindungen ganz an die Hand zu geben.“²⁹

Sich auf eine indigene Haltung einzulassen, bedeutet einen Bruch mit dem abendländischen Natur-Kultur-Dualismus, und in Folge eine Veränderung der gesellschaftlichen wie individuellen Lebensgewohnheiten der modernen westlichen Kultur. Im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung ist dies Grundvoraussetzung. Nur so entsteht eine Gesellschaft, deren nachhaltige Lebensweise sich durch wechselseitigen achtsamen Respekt und freudige Verbundenheit auszeichnet.

Die aktuelle BNE am Prüfstein des Weber'schen Weltbildes

Die heutige BNE erkennt bereits die Verflechtung zwischen diversen Bereichen des Seins (Umwelt-Gesellschaft-Wirtschaft). So besteht jetzt schon in der BNE ein gewisses Bewusstsein darüber, dass die genannten Bereiche Teile eines größeren Beziehungsgeflechtes sind.

Weber geht in seiner Naturphilosophie aber entscheidend weiter und tiefer. Webers Ansatz an die BNE angelegt, vertieft deren Verständnis dieser Interdependenz der Beziehungen. Denn mehr noch, als dass sie interdependent sind, bedingen, formen, ja und re-flektieren die real existierenden Subjekte (die ja auch die oben genannten Bereiche der BNE besetzen), die Materie auf diesem Planeten und einander. Lässt

²⁶ Penguin Books (2017): *Thomas Hobbes Leviathan - with an Introduction and Notes of Christopher Brooks*, England, first published by Hobbes, Thomas (1651): *Leviathan Or The Matter, Forme And Power Of A Commonwealth Ecclesiastical And Civil* Penguin Classics, England

²⁷ vgl. Weber, Andreas (2019); S. 24ff.

²⁸ vgl. ebenda S. 59.

²⁹ s. ebenda S. 92.

sich die BNE auf Webers Ansatz und das Wissen indigener Kulturen ein, so stellt sich schnell die Frage, ob das bisherige Konzept der Gestaltungskompetenz der BNE nicht etwas trennend ist.

Bisher hat die BNE das Konzept der Gestaltungskompetenz exklusiv auf das Subjekt Mensch kapriziert. Vor dem Hintergrund der Weber'schen Naturphilosophie ist das zu kurz gedacht. Wir erinnern uns an dieser Stelle an das Beispiel von Stein und Wasser. Als Subjekte formen Wasser und Stein einander – ja viel mehr noch – sie gestalten einander. Gestaltungskompetenz muss daher allem, was ist in dieser Welt, zugestanden werden.

Bisher fokussierte die BNE sich ausschließlich darauf, die Werkzeuge der Gestaltungskompetenz zu vermitteln. Sie macht dabei – unbewusst – den zweiten Schritt vor dem ersten: Bevor Menschen im vielstimmigen Chor der gestaltungskompetenten Entitäten (mit-)gestalten können, ist es notwendig, dass sie zunächst ein Bewusstsein bzgl. sowohl ihrer eigenen Subjekthaftigkeit erlangen als auch die Subjekthaftigkeit allen anderen Seins erkennen. In dieser Wahrnehmung können sie sodann ihren Platz bzw. ihre Rolle innerhalb des selbstreflektierten, lebendigen Beziehungsgeflechtes identifizieren.

Nach meinem Verständnis muss der Mensch mithilfe der BNE erst einmal „anbindungskompetent“ werden. Unter Nutzung der BNE muss also zunächst zur Erlangung von Gestaltungskompetenz eine ihr vorgeschaltete Fähigkeit ausgebildet werden, für die ich hier den Begriff „Anbindungskompetenz“ prägen will.

„Anbindungskompetenz“ in diesem Sinne bedeutet, sich darauf zu verstehen, sich mit der mannigfaltigen Menge an umgebenden Subjekten zu verbinden, sie zu (er-)fühlen, zu erleben, die eigene Interdependenz mit ihnen zu spüren, sich in Einklang mit ihnen zu bringen, daraus Erkenntnisse zu gewinnen und Schlüsse für das eigene Verhalten in dieser Welt zu ziehen. Hierdurch erwächst in Folge eine lebendige, indigene Gestaltungskompetenz im Weber'schen Sinne.

Heruntergebrochen auf die Praxisebene, zu der wir gleich kommen, unterstützt die Erlebnispädagogik genau dies beispielsweise, wenn sie mit natürlichen Gegenständen Aufstellungen durchführt.

Die Erlebnispädagogik als pädagogische Disziplin, die sich bewusst auf das Subjekt *Mensch* fokussiert, nutzt das beschriebene Resonanzfeld, um menschliche Anbindungskompetenz durch Konfrontation mit der realen Welt und eigenes Tun zu erwerben. Somit erweist sich die Erlebnispädagogik als ausgesprochen geeignet, um einen Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zu leisten.

5 Lernen mit Herz, Hand und Verstand – Erlebnispädagogik zur Vermittlung von Anbindungskompetenz

Erlebnispädagogik

Die im Rahmen der BNE formulierten Ziele von Inklusion, der Gleichstellung von Frau und Mann sowie der Abbau von sozialer Ungleichheit sind ohnehin Grundlagen der Erlebnispädagogik.

Ich möchte an dieser Stelle noch einmal feststellen, dass die Erlebnispädagogik sich durch ihre Handlungsorientierung und ihre methodische Nähe zu natürlichen Settings auszeichnet. In der Erlebnispädagogik geht es darum, selbst zu tun, selbst zu erleben und daraus wertvolle Erkenntnisse für das eigene Leben bzw. für die eigene Gruppe zu gewinnen und diese (in einem angemessenen Rahmen) zu reflektieren.

Dieser Lernansatz (formuliert von Werner Michl)

„[...] will möglichst alle Sinne bedienen, stellt das Learning by Doing in den Mittelpunkt, nimmt die Gruppe ernst, unterstützt die Selbststeuerung, bietet Ernstsituationen, sucht nach den Stärken und Ressourcen der Lernenden, findet in offenen Situationen statt und bietet nicht immer eindeutige Lösungen an“³⁰.

Schaut man sich verschiedene Definitionen von Erlebnispädagogik an, so geben auch diese immer wieder Hinweise auf eine hohe Eignung derselben zur Vermittlung bzw. Ausbildung von Anbindungskompetenz und in der Folge Gestaltungskompetenz. So sagt etwa Jörg Ziegenspeck:

„Unmittelbares Lernen mit Herz, Hand und Verstand in Ernstsituationen und mit kreativen Problemlösungsansätzen und sozialem Aufforderungscharakter bildet den Anspruchsrahmen erzieherisch definierter, verantwortbarer und auf eine praktische Umsetzung ausgerichteter Überlegungen, die auf individuelle und gruppenbezogene Veränderungen von Haltungen und Wertmaßstäben ausgerichtet sind und durch sie veranlasst und begründet werden.“³¹

³⁰ s. Michl, Werner (2011): *Erlebnispädagogik*; Ernst Reinhardt GmbH & Co KG München; 2. Aufl.; S. 38.

³¹ Baig-Schneider, Rainald (2012): *Die moderne Erlebnispädagogik – Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts*; ZIEL-Verlag Augsburg; S. 14.

Dabei kommt es vorwiegend nicht darauf an, im Außen möglichst spektakuläre Aktionen durchzuführen, sondern im Innern der eigenen Persönlichkeit bzw. der eigenen Gruppe kleine und große Sensationen zu erleben. Beispiele für solche selbstständig generierten Erfolgserlebnisse können sein:

Ja, ich kann eine Nacht allein im Wald verbringen, mir eine behelfsmäßige Unterkunft bauen und gut überleben, auch wenn es einmal kalt wird! oder auch: Um diesen Fluss zu überqueren, mussten wir uns alle ganz schön anstrengen, und es hat der Fähigkeiten eines jeden Einzelnen in der Gruppe bedurft. Aber zusammen haben wir das gepackt!

Die Erlebnispädagogik beinhaltet und adaptiert bereits teilweise Haltungen und Methoden aus anderen Bereichen, wie z. B. der Wildnispädagogik, des Naturerlebens oder etwa der Visionssuche indigener Kulturen, um ihre Ziele der Persönlichkeits- und Gruppenentwicklung zu erreichen.

Eine solche Öffnung zu benachbarten Disziplinen findet bereits statt, so etwa bei der einwöchigen Fachtagung *Into The Wild* im Jahr 2015 der Arbeitsgemeinschaft Jugendfreizeitstätten Sachsen e. V. (AGJF Sachsen). Die Fachtagung brachte, unter dem Motto *Methoden und Formate der Prozessbegleitung im Entwicklerbad*, Akteure aus den Bereichen Erlebnispädagogik, Wildnispädagogik und Visionssuche zusammen und in einen regen Austausch miteinander.³²

Dies geschieht aber bisher noch in viel zu geringem Maße.

Doch wie können nun ein erlebnispädagogisches Setting, entsprechende Impulse bzw. Aufgabenstellungen aussehen, die Menschen das lebendige Angebundensein an die Welt in ihren subjekthaften Ausprägungen erleben lassen? Wie können Menschen sich selbst als angebundene Subjekte wahrnehmen und so Schritte zu mehr Nachhaltigkeit auf der Basis von ebenso *angebundener* Gestaltungskompetenz gegangen werden?

Erlebnispädagogik im Durchdringungsfeld der Subjekte

In individuell für die Gruppe oder den Einzelnen designten Settings erleben die Teilnehmenden eine intensive Zeit, gestalten ihre Tagesabläufe auf Grundlage der vorgefundenen Gegebenheiten und gehen verschiedenartige Aufgaben an (sowohl in der Gruppe als auch einzeln). In ausführlichen Reflexionsrunden teilen die Menschen ihre Erlebnisse miteinander, erkennen sich selbst und andere und ermöglichen sich so gegenseitig Wachstum. Auf diese Weise fördert die Erlebnispädagogik Wertschätzung zwischen Menschen und offenbart kooperatives Miteinander als Quell von Lebensqualität, Freude und Erfolg. So wiederum wird das Selbstvertrauen sowie

³² vgl. <https://www.agjf-sachsen.de/into-the-wild.html> [Stand 13.06.2020]

das Vertrauen in andere Menschen bei den Teilnehmenden gespeist. Die Erlebnispädagogik setzt sehr stark auf eine Förderung der Verbundenheit zwischen den Menschen. Man sieht schon hieran, dass die bisherige Erlebnispädagogik die *Anbindung* zwischen den Menschen untereinander als eigenständige Subjekte zum Ziel hat. Schon allein dies ist ein Schritt in die richtige Richtung im Weber'schen Sinn.

Aber auch die Erlebnispädagogik verharret hier – unabsichtlich – immer noch viel zu sehr im tradierten westlichen Menschen- bzw. Weltbild. Das bekannte Gegensatzpaar Subjekt-Objekt zwischen Menschen auf der einen und allem umgebenden Sein auf der anderen Seite muss in noch viel höherem Maße in der aktuellen Erlebnispädagogik aufgelöst werden. Ziel nach meiner Auffassung muss es sein, alle Daseinsformen in ihrer Subjekthaftigkeit in die erlebnispädagogische Methodik zu integrieren.

Die Natur ist oft das bevorzugte Medium der Erlebnispädagogik, durch das sich die angestrebten Erlebnisse einstellen. *Menschen treten also durch die Erlebnispädagogik in unmittelbaren Kontakt mit der sie umgebenden, natürlichen Welt.* Dadurch wird Anbindung an alles, was dort draußen existiert, ermöglicht und somit bieten sich vielerlei Chancen auf Selbsterlebnis sowohl dieser Anbindung, als auch der Subjekthaftigkeit der vorgefundenen Entitäten im indigenen sowie Weber'schen Sinn.

Ein Beispiel:

Eine Gruppe in einem erlebnispädagogischen Setting, die im Gelände von einem Gewitter überrascht wird, wird die eigene Anbindung (Interdependenz) an diese Naturerscheinung in Form der subjekthaften Eigenschaften der Wesenheit *Blitz* schnell entdecken. Es wird die Menschen in dieser Gruppe nicht unberührt lassen. Alle sind an das Gewitter angebunden. Aus dieser Situation heraus können die Menschen dann wiederum *gestaltungskompetent* nach einem Unterschlupf (etwa einer Höhle) suchen, an deren subjekthafte Eigenschaften (geschlossener, gewittersicherer Raum) sich die Menschen sodann wieder stark angebunden fühlen. Im Nachgang können schließlich die Erlebnisse einer solchen Zeit in einer Reflexionsrunde geordnet und klar benannt werden, um die Menschen bei der Bewusstwerdung der eigenen Anbindungskompetenz zu unterstützen, um in der Folge Gestaltungskompetenz zu erwerben.

6 Von der „Umwelt“ zur „Mitwelt“

Die oben angesprochenen Settings in der Natur sind der Schlüssel zu einem intensiven Erleben der Teilnehmenden. Nach meiner Auffassung liegt hierin der Hauptbeitrag der Erlebnispädagogik zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Menschen in mehrtägigen erlebnispädagogischen Settings haben die Möglichkeit, den Posten des Beobachtenden zu verlassen und die Erfahrung zu machen, dass sie selbstständig handelnde Teile der Natur/ Umwelt *sind*.

Hier lässt sich ein direkter Bezug zur Wahrnehmung der Welt auf eine indigene bzw. Weber'sche Weise erkennen. Menschen erleben *Anbindung* untereinander, und – dieser Punkt ist ebenso wichtig wie wertvoll – sie erleben Anbindung an die sie umgebende Natur/ Umwelt. Diese Umgebung bzw. die in ihr vorkommenden Lebewesen, aber auch Dinge wie Steine, Berghänge, sprudelndes Wasser, Wolken am Himmel oder die oben benannten Gewitter und Höhle usw. begegnen dem Menschen als mit ihm kommunizierende Subjekte. In dieser Kommunikation kann der Mensch sich selbst, und seine (Lebens-) Themen erkennen.

Ein weiteres Beispiel:

Wenn ein Mensch eine autobiographische Aufstellung in der Natur mithilfe von vor Ort vorgefundenen (belebten und unbelebten) natürlichen Materialien vornimmt, so treten der Ort und die vorhandenen Dinge mit dem Menschen in Resonanz. Sie stehen nun für den Menschen bzw. für bestimmte Aspekte seines Lebens.

Ein vorgefundener schwerer Stein mag in einer solchen Aufstellung vielleicht für ein besonders schwerwiegendes Ereignis im Leben des Teilnehmenden stehen. Der Mensch verspürt aufgrund der ihn prägenden Erinnerung an dieses Ereignis eine lebendige Verbindung zu dem Stein, er tritt zu ihm in Beziehung. Dies ist aber erst dadurch möglich, dass der Stein in seiner Subjekthaftigkeit das Attribut der Schwere in sich trägt und dadurch in Resonanz mit dem Menschen tritt. Es mag allein in diesem Beispiel noch weitere Aspekte geben, die das Beziehungsgeflecht zwischen Mensch und Stein weiter festigen. Eventuell war das Ereignis, an das der Mensch denkt, sehr bedrückend und finster. Es könnte daher sein, dass auch der ausgewählte Stein von dunkler Farbe ist. Auch hier gilt wieder das gleiche Muster: Der Mensch denkt im Sinne einer Farbsymbolik an ein dunkles Ereignis in seinem Leben und wählt entsprechend ein Subjekt (den Stein) der natürlichen Welt zum Ausdruck dieses Ereignisses aus, das in seiner subjekthaften Beschaffenheit selbst dunkel ist (selbiges funktioniert auch umgekehrt mit einem lichten Lebensereignis und entsprechend einem hellen Stein).

Hier nutzt die Erlebnispädagogik wiederum die Subjekthaftigkeit aller Dinge. Der Stein aus dem Beispiel ist aus sich selbst heraus schwer und von Gewicht. Genauso

hat er aus sich selbst heraus eine dunkle Färbung. Der Mensch kann das Subjekt heben und so das Gewicht spüren. Er kann sich das Subjekt ansehen und das Dunkle erkennen. Auf diese Weise erwächst dem Menschen aufgrund der greifbaren und durch menschliches Reflektieren unveränderbaren Eigenschaften des Steins (Selbst-) Sicherheit, da er sein Selbst im Spiegel eines wahrhaftigen Gegenübers betrachten kann, an das er sich durch die erlebnispädagogische Aufgabenstellung angebunden und somit seine Anbindungskompetenz gefördert hat. Dies zu erkennen und ab sofort auch für andere Situationen nutzbar zu machen, geschieht wiederum durch eine folgende Ausdeutung und Reflexion der gemachten Erfahrungen im Sinne Webers.

Oder ein anderes Beispiel: Eine Trauergruppe, die im Rahmen einer erlebnispädagogischen Begleitung einen Berg erklimmt, diesen im wörtlichen wie im metaphorisch-übertragenen Sinne überwindet, kann auf diese Weise das Ende des Trauerprozesses symbolisch projizieren. Der Projektion liegt aber auch hier eine subjekt-hafte Wahrhaftigkeit zugrunde, die eine lebendige Anbindung mit den Trauernden eingegangen ist. Die Gruppe ist in der greifbaren Wirklichkeit über einen faktisch vorhandenen Berg gekommen. Auch hier gilt wieder eine doppelte Erkenntnis: Die Gruppe ist in einer Bildsprache im Sinne ihres Trauerprozesses *über den Berg gekommen*. Die Teilnehmenden können aber eben auch mit eigenen Augen zurückblicken und die mit dem eigenen Thema aufgeladene Überwindung des Berges sehr deutlich in der Wirklichkeit hinter sich sehen. Hieraus erwächst wiederum (Selbst-) Sicherheit und Anbindungskompetenz analog zum ersten Beispiel.

Diesen und vielen anderen solcher Beispiele gleich ist, dass die Daseinsformen aus der natürlichen Welt in ihrer Subjekthaftigkeit entsprechend pädagogisch genutzt werden.

Die Natur wird während solcher Erlebnisse und durch anschließende Reflexion als integraler Bestandteil des eigenen Seins wahrgenommen. Im Menschen kann so die Erkenntnis reifen, dass die Umwelt in Wahrheit eine Mit-Welt ist. Eine Mitwelt, inmitten derer sich der Mensch in seiner Existenz befindet. Diese Mitwelt steht in ständigem Austausch mit dem Menschen und durchdringt ihn somit.

Die Erlebnispädagogik erlaubt es Menschen, aufgrund der ihr eigenen Handlungsorientierung von diesen Dingen nicht nur zu hören oder zu lesen, sondern sie selbst zu (er-) leben.

Ein Mensch, der solche Dinge erlebt hat, wird mit hoher Wahrscheinlichkeit wesentlich achtsamer mit der Natur/ Mitwelt und ihren Ressourcen umgehen als zuvor. Denn er hat ein persönliches, intensives Bewusstsein für seine eigene Anbindung zu

seiner Mitwelt erlangt. Diese Mitwelt kann er (mit-)gestalten, wobei auch alle anderen vorkommenden Subjekte gestalterisch auf die Welt und somit auf ihn selbst einwirken.

Und genau das hat der Mensch erkannt. Natur-/ Umweltschutz ist für ihn zum bewussten *Selbstschutz* geworden durch die Methodik professioneller, erlebnispädagogischer Prozessbegleitung. Dieser Selbstschutz gilt wiederum im doppelten Sinne. Zum einen hat der Mensch erlebt und erfahren, dass er selbst Teil der Welt und der Natur ist. Zum anderen kann er durch eine entsprechende erlebnispädagogische Begleitung erkennen, dass es sich auch bei genutzten Materialien bzw. bei dem gesamten Setting um ein feingliedriges Gewebe von miteinander verbundenen Subjekten handelt. Diese Subjekte haben die gleichen Themen von Freude und Leiden, von Werden und Vergehen, von Gedeih und Verderb wie der aufgeklärte Mensch inmitten dieses Gewebes.

Nachhaltigkeitsthemen verlieren so ihren Objektcharakter. Sie werden zu subjektiven Themen. Nachhaltigkeitsziele werden zu persönlichen Zielen von Individuen, Gruppen und (mit Optimismus gedacht) Gesellschaften. Die Erlebnispädagogik hilft dabei, Menschen lokal zunächst anbindungskompetent und im nächsten Schritt gestaltungskompetent zu machen. Sie hat das Potential, mittels Methoden benachbarter Disziplinen die historisch bedingte artifizielle Trennung von Themenkomplexen (soziale Ziele und Naturschutzziele) innerhalb der *Sustainable Development Goals* aufzulösen, und diese in ihrer Gesamtheit als sich auf das Engste durchdringendes Gewebe erlebbar und erkennbar zu machen.

Erlebnispädagogik als Beitrag zur BNE – Einmischen necessary!

Die Erlebnispädagogik trägt in sich die besten Voraussetzungen, um eine gewichtige Rolle im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zu spielen. Wie aufgezeigt wurde, taugt sie als Instrument zur Vermittlung von Anbindungs- und Gestaltungskompetenz. Durch eine verstärkte Offenheit für andere naturbezogene pädagogische Ansätze sowie für indigene Einflüsse, hat sie ferner das Potential, Menschen in bewusste Beziehungen zur sie umgebenden Welt treten zu lassen.

Durch die Möglichkeit, (sich) auszuprobieren und zu handeln, kann der Mensch in erlebnispädagogischen Settings sein umfassendes Beziehungsgeflecht erleben und daher auch die Notwendigkeit einer umfassenden nachhaltigen Entwicklung nicht nur verstehen, sondern buchstäblich an sich, mit sich sowie mit der Vielzahl der ihn umgebenden belebten und unbelebten Subjekte be-„greifen“.

Der aktuelle Stand naturwissenschaftlicher Forschung in Bezug auf Auswirkungen menschlicher Verhaltensweisen auf die Natur/ Umwelt macht klar, dass die eingeschlagenen Wege in eine Sackgasse für das Leben auf der Erde (inkl. der Menschen) führen. Es bedarf dringend neuer Verhaltensweisen, die nur von anbindungs- und gestaltungskompetenten Menschen im harmonischen Zusammenspiel mit den ungezählten anderen Subjekten auf der Erde etabliert werden können. Es muss um Ziele gehen, die das Fortbestehen und das Wohlergehen der gesamten Gemeinschaft anpeilen, ohne dabei die Subjekthaftigkeit und damit verbunden die Freiheit anderer Menschen, Lebewesen und Dinge zu unterminieren.

Gelingt die Erreichung solcher Ziele, so könnte sich herausstellen, dass all die unheilverkündenden Zahlen und Prognosen aus den eingangs aufgezeigten wissenschaftlichen Studien nur noch objekthafte Schreckensbilder einer dann überholten Vergangenheit sind, die durch eine neue, im Bewusstsein von Anbindung harmonisch gestaltete und gestaltende Gegenwart der Subjekte (inkl. des westlichen Menschen) abgelöst ist.

7 Literatur

Online-Quellen

<https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne>
[Stand: 15.06.2020]

<https://www.umweltbundesamt.de/tags/wasserstress>
[Stand: 24.05.2020]

www.umweltbundesamt.de/themen/organischer-bodenkohlenstoff-als-wichtiger
[Stand: 20.05.2020]

<https://www.bne-portal.de/de/einstieg/was-ist-bne#paragraph-type-paragraph-section-12>
[Stand: 12.06.2020]

<https://www.un.org/development/desa/disabilities/envision2030.html>
[Stand: 12.06.2020]

www.transfer-21.de/indexb4c1.html?p=222
[Stand 12.06.2020]

<https://www.agjf-sachsen.de/into-the-wild.html>
[Stand 13.06.2020]

Berichte

IPCC, 2018: Zusammenfassung für politische Entscheidungsträger. In: 1,5 °C globale Erwärmung. Ein IPCC Sonderbericht über die Folgen einer globalen Erwärmung um 1,5 °C gegenüber vorindustriellem Niveau und die damit verbundenen globalen Treibhausgasemissionspfade im Zusammenhang mit einer Stärkung der weltweiten Reaktion auf die Bedrohung durch den Klimawandel, nachhaltiger Entwicklung und Anstrengungen zur Beseitigung von Armut. [V. Masson-Delmotte, u. a. (Hrsg.)]. World Meteorological Organization, Genf, Schweiz. Deutsche Übersetzung auf Basis der Version vom 14.11.2018. Deutsche IPCC Koordinierungsstelle, ProClim/SCNAT, Österreichisches Umweltbundesamt, Bonn/ Bern/ Wien

IPBES (2019): Summary for policymakers of the global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services. S. Díaz, u. a. (eds.) IPBES secretariat, Bonn, Germany

Gerlach, B., u. a. (2019): Vögel in Deutschland – Übersichten zur Bestandssituation. DDA, BfN, LAG VSW, Münster

Bücher, Zeitschriften und Aufsätze und Aufsätze

Reuschenbach, Monika, u. a. (11/ 2011): „Bildung für Nachhaltige Entwicklung – Leitbilder für den Geographieunterricht“ in: Reuschenbach, Monika u. a. (Hrsg.): Geographie heute – Themen, Modelle, Materialien für die Unterrichtspraxis der Sekundarstufe; Heft 295; Verlag Friedrich in Velber/ Klett

Weber, Andreas mit Emma und Max (2013): Das Quatsch-Matsch-Buch; Kösel-Verlag München

Weber, Andreas (2014): Lebendigkeit – Eine erotische Ökologie; 3. Auflage; Kösel-Verlag München

Foster, Steven, u. a. (2010): Die Vier Schilde – Initiationen durch die Jahreszeiten der menschlichen Natur; 3. Aufl. Arun-Verlag Uhlstädt-Kirchhasel

Weber, Andreas (2019): Indigenialität; Nicolai Publishing & Intelligence GmbH, 3. Aufl. Berlin

Penguin Books (2017): Thomas Hobbes Leviathan - with an Introduction and Notes of Christopher Brooks, England, first published by Hobbes, Thomas (1651): Leviathan Or The Matter, Forme And Power Of A Commonwealth Ecclesiastical And Civil Penguin Classics, England

Michl, Werner (2011): Erlebnispädagogik; Ernst Reinhardt GmbH & Co KG München; 2. Aufl.

Baig-Schneider, Rainald (2012): Die moderne Erlebnispädagogik – Geschichte, Merkmale und Methodik eines pädagogischen Gegenkonzepts; ZIEL-Verlag Augsburg

„Einmischen possible!“ lautete der Titel des ersten Bandes zur gesellschaftlichen Verantwortung und politischen Beteiligung in der Erlebnispädagogik. Bereits damals wurde sichtbar, dass sich viele Erlebnispädagoginnen und Erlebnispädagogen in Form von Trainings, Weiterbildungen oder eigenem Handeln bei Fragen der Nachhaltigkeit, der Demokratieerziehung oder Politikgestaltung einmischen können (und sollen).

Heute, drei Jahre danach, hat sich die weltweite Lage mit ihren gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technologischen und ökologischen Herausforderungen in vieler Hinsicht weiter kritisch zugespitzt: so z.B. bei den Folgen des Klimawandels („Waldbrände“, „Dürren“, „Flutkatastrophen“), einer sich stabilisierenden, weitgehend ungelösten Migrationsproblematik und nicht zuletzt der Corona-Pandemie, die global bisher über vier Millionen Menschenleben gekostet hat.

Vor diesem Hintergrund erscheint das neue Motto „Einmischen necessary!“ geradezu geboten, denn es verbindet die Möglichkeit der Einmischung mit einer ganz klaren Forderung: Es ist an der Zeit, JETZT zu handeln! Jede(r) Einzelne von uns, die/der sich erlebnispädagogisch engagiert, kann etwas tun, und durch gemeinsames, solidarisches Handeln lässt sich noch deutlich mehr erreichen.

Wie man in effektiver und vielfältiger Weise den Gedanken der Einmischung erlebnispädagogisch aufgreifen und in die Tat umsetzen kann, zeigen in diesem Band 24 Beiträge von 34 Autor*innen.

Im ersten Teil des Bandes werden generelle Ansätze erlebnispädagogischer Einmischung dargestellt; der zweite Teil zeigt empirische Evidenz und Erfahrungsberichte der Einmischung auf, während der dritte Teil praxisbezogene Perspektiven dazu eröffnet.



9 783965 571006

ISBN 978-3-96557-100-6