

Naturerfahrungen im Rahmen der »Bildung für nachhaltige Entwicklung«

Redebeitrag zur Tagung

»Ist Naturerleben noch zeitgemäß? – die Rolle der Naturerfahrung in der Bildung für nachhaltige Entwicklung
22.09 und 23.09, Jena

I. Einleitung

Sehr geehrte Damen und Herren, »Naturerfahrungen im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung« lautet der Titel meines Vortrages im Tagungsprogramm. Was ich Ihnen im Folgenden vorstellen möchte, ist nun nicht etwa der »Weisheit – bzw. der Fachwissenschaft – letzter Schluss« zum Thema. Angesichts der Dynamik im Prozess der BNE wäre das auch anmaßend.

Vorstellen möchte ich Ihnen vielmehr die Zwischenbilanz des eigenen (und bisweilen zähen) Ringens um eine Antwort auf die Frage nach Bedeutung und Aufgabe von Naturerfahrungen im Rahmen der »Bildung für nachhaltige Entwicklung« (BNE). Eine Antwort, die hinreichend durchdacht und begründet ist, dass sie als Fundament für die Ausrichtung der pädagogischen Arbeit des NABU im Rahmen der BNE in Thüringen dienen kann.

Der Vortrag enthält daher durchaus auch die eine oder andere offene Frage. Fragen, auf die ich mir selber im Verlaufe der Tagung Antworten erhoffe.

II. Zum Inhalt des Vortrages

In den Inhalt des Vortrages habe ich folgendermaßen strukturiert:

1. Zur Umsetzung der BNE in Thüringen
2. Annäherung an den Begriff BNE
3. Prinzipien und Ziele der BNE
4. Rolle der Naturerfahrung im Prozess der BNE
5. Gedanken zur Umsetzung in der pädagogischen Praxis
6. Zusammenfassung

III. Zur Umsetzung der BNE in Thüringen

Da einerseits sowohl die Umweltbildungslandschaft als auch die Struktur zur Umsetzung der UN-Dekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung« in Thüringen Besonderheiten gegenüber anderen Bundesländern aufweist und da andererseits ein Teil der Notwendigkeit der Beantwortung der am Anfang skizzierten Frage aus der Einbindung des NABU in diese Strukturen resultiert, möchte ich Ihnen diese Strukturen kurz erläutern. Dies soll vor allem den Tagungsteilnehmern, die nicht aus Thüringen kommen, als Orientierung dienen.

Wichtiger Akteur der Umweltbildung in Thüringen ist der Arbeitskreis Umweltbildung Thüringen – kurz akuTh. Der akuTh e.V. ist der Dachverband der Thüringer Umweltbildungseinrichtungen. Die Arbeit vor Ort erfolgt in vier regionalen Arbeitskreisen (in Anlehnung an die vier thüringer Planungsregionen), in denen sich gemeinnützige Vereine und Verbände sowie kommunale und kirchliche Einrichtungen zusammengeschlossen haben. Darüber hinaus gibt es vier vom Thüringer Ministerium für Landwirtschaft, Naturschutz und Umwelt (TMLNU) geförderte Kernnetzeinrichtungen, welche die Arbeit in den regionalen Arbeitskreisen begleiten und koordinieren (u.a. über die Beratung bei Projekten und die Durchführung von Weiterbildungsveranstaltungen). Der Dachverband feiert kommende Woche sein 10-jähriges Bestehen.

Im Hinblick auf die UN-Dekade »Bildung für eine nachhaltige Entwicklung« gab es in Thüringen von Beginn an ein hohes Interesse der freien Träger – vor allem auch innerhalb des klassischen Umweltbildungsbereiches. Im Ergebnis findet man in Thüringen eine Struktur, die deutlich von denen in anderen Bundesländern abweicht: Der akuTh koordiniert den Prozess der Umsetzung der Dekade in Thüringen mit Beteiligung des Kultusministeriums und des TMLNU. Die Umsetzung der Dekade wird in Thüringen also von staatlichen und nichtstaatlichen Akteuren gemeinsam getragen – und dies auf allen Ebenen beginnend bei der Koordination des Gesamtprozesses.

Legitimiert wird dieser Weg unter anderem durch die Empfehlung der Teilnehmer der 6. Thüringer Umweltbildungskonferenz vom November 2004 und einen einstimmigen Landtagsbeschluss zur Umsetzung der Dekade vom September vergangenen Jahres (THÜRINGER LANDTAG 2005).

Den An Schub für die Dekade soll ein Projekt leisten, das vom Europäischen Sozialfonds gefördert wird. Die Co-Finanzierung leistet das Land Thüringen mit Mitteln aus den Haushalten der beiden beteiligten Ministerien. Träger des Projektes ist der akuTh. Die Dauer des Projektes beträgt 2 Jahre: Das Projekt begann Anfang Oktober 2005 begonnen und endet September 2007. Die Umsetzung erfolgt zentral durch den akuTh bzw. eine eigens eingerichtete Koordinierungsstelle und dezentral durch die vier Kernnetzeinrichtungen. Ziel des Projektes ist es, ein schlüssiges Konzept zur Umsetzung von BNE in Thüringen zu erarbeiten und zu erproben, auf dem dann nach 2007 aufgebaut werden kann (weitere Informationen erhalten sie unter www.dekade-thueringen.de).

Die Landesgeschäftsstelle des NABU ist seit 2004 Kernnetzeinrichtung für Ostthüringen und somit sowohl in die Prozesse im klassischen Umweltbildungsbereich als auch in den Prozess der Umsetzung der UN-Dekade unmittelbar eingebunden.

IV. Annäherung an den Begriff »Bildung für nachhaltige Entwicklung«

Bei der Beantwortung der Frage, welche den nun die grundlegenden Prinzipien des Konzeptes der BNE sind und welche Anforderungen, Aufgaben und Chancen daraus für die pädagogischen Arbeitsbereiche erwachsen, die sich den Naturerfahrungen verschrieben haben, kann es hilfreich sein, die beiden in dem Terminus enthaltenen Begriffe getrennt zu betrachten.

Zum Begriff »Bildung« ist Folgendes anmerken: Der moderne Bildungsbegriff ist in der Literatur gekennzeichnet durch drei Dimensionen: Offenheit, Reflexivität und Zukunftsfähigkeit (DE HAAN 2002: 4). Bildung im modernen Sinne begreift den Menschen als grundsätzlich offen gegenüber neuen Erfahrungen und neuem Wissen. Einen objektiven Kanon von Wissen und Interpretationen über die Welt kann es also nicht geben. Mit den Erfahrungen und dem erworbenen Wissen ändert sich der Mensch und die Erfahrungen selber wiederum wandeln sich in einer sich stetig ändernden Welt. Diese Veränderungen der eigenen Person wahrzunehmen und die eigenen Handlungen zu reflektieren, machen die zweite Dimension des Bildungsbegriffs aus. Die dritte Dimension hängt schließlich mit der rasanten Dynamik des globalen Wandels zusammen: In dem Maße wie die Vielfalt der Kulturen erlebbar wird und die aus der Dynamik des Wandels resultierenden Unsicherheiten spürbar werden, verlieren alte »Schubladen« zur feinsäuberlichen Einordnung von Kulturen und Wissen ihre Brauchbarkeit.

Gebildet ist in einer derartigen Welt, wer aus der Vielfalt der Erfahrungen und der Wahrnehmung heraus für eine lebenswerte Zukunft handeln kann.

Bildung nach dem Verständnis ist also nicht die unreflektierte Anhäufung von Wissen ohne Bezug zum jeweiligen Lebensumfeld der Lernenden. Bildung hat vielmehr die Aufgabe den Individuen die »Werkzeuge« an die Hand zu geben, die sie benötigen um ihr Leben in einer sich rasch wandelnden Welt gelingend zu gestalten. »Zukunftsfähige Bil-

derung überzeugt als individuelle Bildung für ein gelingendes Leben – die auch dann noch trägt, wenn das Anliegen zukunftsfähiger Entwicklung scheitert.« (KALFF 2001: 18)

Im Hinblick auf »Nachhaltige Entwicklung« lässt sich Folgendes anmerken: Der Begriff »Nachhaltige Entwicklung« ist in aller Munde – und wie das so oft bei »Modephrasen« der Fall ist, besteht offenbar ein direkter Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Verwendung und der Beliebtheit der Bedeutung. Eine Suche im Internet unter dem Schlagwort »Nachhaltige Entwicklung« zeigt sehr schnell, wie unterschiedlich diese definiert werden kann.

Trotz (oder vielleicht auch wegen) der »Unschärfe« der Bedeutung hat sich das Leitbild der »Nachhaltigkeit« seit dem 1987 erschienenen »Brundtland-Bericht« der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung (HAUFF 1987) zu einem wichtigen politischen Ziel entwickelt. Die zugrundeliegenden und ausdrücklich gleichrangigen Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit, ökologischen Tragfähigkeit und ökonomischen Leistungsfähigkeit – das berühmte »Dreieck der Nachhaltigkeit« – stoßen auf breite Zustimmung.

Diese Prinzipien reflektieren das Verständnis, dass herkömmliche gesellschaftliche Muster mit ökologischen und sozialen Grenzen kollidieren und einen Wandel dringend erforderlich machen. Und die »klassische« Definition aus dem Brundtland-Bericht kann auch nach wie vor als Basis der Verständigung im Bedeutungsdschungel dienen: Nachhaltig ist eine Entwicklung, »die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen und ihren Lebensstil zu wählen« (HAUFF 1987).

Es geht also um die Vorstellung einer lebenswerten Zukunft – einer langfristigen menschlichen Entwicklung – innerhalb ökologischer und gesellschaftlicher Systemzusammenhänge und Grenzen.

Trotz der Popularität des Leitbildes »Nachhaltigkeit« existiert aber wie gesagt keine einheitliche Auffassung darüber, wie eine nachhaltige Entwicklung denn zu erreichen ist. Und die kann es letztlich auch gar nicht geben, da nachhaltige Entwicklung nur ausgehend von den jeweiligen kulturellen und gesellschaftlichen Zusammenhängen beschrieben werden kann. In Mitteleuropa wird nachhaltige Entwicklung weitgehend mit dem Bewusstsein für die Begrenztheit der ökologischen Tragfähigkeit des Organismus Erde und mit globaler Gerechtigkeit in Verbindung gebracht. Global steht nachhaltige Entwicklung dagegen vor allem für die Bekämpfung der Armut, die Gleichberechtigung der Frau und die Verbesserung der gesundheitlichen Situation weiter Bevölkerungskreise.

Aber auch innerhalb eines kulturellen Kontextes gehen die Auffassungen darüber, wie der Weg in eine nachhaltige Zukunft denn aussieht bisweilen weit auseinander – denn auch innerhalb einer Gesellschaft ist das Verständnis darüber von zum Beispiel den jeweiligen Lebensstilen abhängig.

Das Ringen um diesen Weg beschreibt denn auch JENS REIßMANN als »gesellschaftlichen Such- und Optimierungsprozess« (REIßMANN 1998: 70, zitiert nach KALFF 2001: 23). Hierbei ist dann weniger die Frage relevant, welche Auffassung denn nun die beste ist. Sondern es geht vielmehr um die Notwendigkeit, sich diesem Ringen zu stellen.

Dazu wiederum ist ein offener gesellschaftlicher Lern- und Gestaltungsprozess notwendig, der dazu befähigt, mit den Unsicherheiten und Ungewissheiten in einer komplexen Welt umzugehen. Denn Nachhaltige Entwicklung ist auch ein evolutionärer Prozess und damit in weiten Bereichen ergebnisoffen. Die Mindestanforderung an die Teilhabenden am Prozess ist, dass sie die Lage der Welt nicht nur bedauernd und kritisierend beschreiben, sondern bereit sind, daran zu arbeiten wie wir es in Zukunft besser machen können.

V. Prinzipien und Ziele der BNE

Wie verhält es sich nun mit dem umfassenden Konzept der »BNE«? GERHARD DE HAAN hat es an einer Stelle so ausgedrückt: »Was unter BNE zu verstehen ist, ist ebenso heterogen, wie das Verständnis von »Kultur« oder auch »Lernen« (DE HAAN 2002: 1).

Unbestritten ist jedoch, dass BNE eine neue Aufgabe der Bildung ist, die auf dem Paradigma der nachhaltigen Entwicklung und dem skizzierten modernen Bildungsverständnis basiert. Einen bedeutenden Bestandteil dieser Neuorientierung stellen Selbstbestimmung und verantwortungsvolles Mitgestalten dar (FORUM UMWELTBILDUNG o.J. b). Mehrere Autoren lassen allerdings eine unterschiedliche Gewichtung des Bildungsbegriffes im Verhältnis zu den Prinzipien der nachhaltigen Entwicklung erkennen. Bildung für nachhaltige Entwicklung bedeutet für einige Autoren, dass besonderes Augenmerk auf den Anspruch einer Person zur Selbstbildung und Selbstentwicklung gelegt werden soll. Andere Autoren sehen jedoch eine Verbindung zwischen diesen beiden Bereichen als notwendig an und räumen den Inhalten einer nachhaltigen Entwicklung mehr Platz ein. In allen Fällen wird allerdings einer reinen Wissensanhäufung entgegengetreten (FORUM UMWELTBILDUNG o.J. b). Für das Verständnis des Konzeptes der BNE ist auch hilfreich zu wissen, was BNE denn auf keinen Fall sein möchte: BNE versteht sich nicht als »Indoktrination« mit den Prinzipien der nachhaltigen Entwicklung. Sie ist kein Instrumentarium zur Durchsetzung zum Beispiel umweltpolitischer Ziele.

Wir stehen gegenwärtig erst am Beginn der Umsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung und allgemein verwendbare, letztgültige Patentrezepte gibt es nicht. Da das Konzept der nachhaltigen Entwicklung dynamisch ist, erfordert auch die Bildung eine dynamische Herangehensweise. Endgültige Antworten sind daher – »leider« bin ich manchmal versucht zu seufzen – nicht zu erwarten. Dennoch lassen sich einige übereinstimmende Prinzipien und Ziele formulieren.

Die Zukunft im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit mitgestalten zu können setzt ein erhebliches Maß an Fähigkeiten und Fertigkeiten voraus. Oberstes Ziel der BNE ist es daher, die Kompetenzen und das Wissen zu fördern, die benötigt werden, um die komplexen Zusammenhänge zwischen der ökologischen, ökonomischen und sozialen Dimension nachhaltiger Entwicklung nachzuvollziehen und an Lösungen für heutige und künftige Probleme mitzuarbeiten.

Im Wesentlichen können unter dem Konzept der BNE drei Bildungsaspekte zusammengefasst werden (FORUM UMWELTBILDUNG o.J. b):

- **Systemwissen: Wissen über systemische Zusammenhänge**
Damit ist in erster Linie analytisches Wissen gemeint, das vielfach bereits durch die herkömmlichen Bildung bereitgestellt wird. Im Zusammenhang mit nachhaltiger Entwicklung ist dabei besonders der kritische Blick auf Systemgrenzen wichtig sowie die Zusammenhänge zwischen ökologischen, sozialen und ökonomischen Systemen.
- **Zielfähigkeit: Kritische Auseinandersetzung mit Zielen**
Dieser Aspekt steht in Verbindung mit der Diskussion eigener und gesellschaftlicher Zielen im Verhältnis zu ökologischen und gesellschaftlichen Normen und Grenzen. Es geht darum zu lernen, wie die Zukunft nachhaltig gestaltet werden kann – und welche Systemgrößen, Grenzen aber auch Werte dabei berücksichtigt werden müssen.
- **Handlungskompetenz: Zukunft gestalten**
Den Menschen sollen schließlich die Handlungsmöglichkeiten gezeigt und Kompetenzen vermittelt werden, die nötig sind, einen Wandel aktiv umzusetzen. GERHARD DE HAAN hat dazu den Begriff der »Gestaltungskompetenz« geprägt (siehe hierzu u.a. DE HAAN & HARENBERG 1999, DE HAAN & SEITZ 2001, DE HAAN 2002). Er definiert das Bildungsziel der BNE als den »Erwerb von Gestaltungskompetenz«. Diese ist das Vermögen, »die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im

Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können« (DE HAAN & HARENBERG 1999: 60). Gestaltungscompetenz umfasst eine Reihe von Teilkompetenzen, die folgendes umfassen:

- vorausschauendes Denken, das sich auf Vorstellungen von der Zukunft bezieht.
- lebendiges, komplexes, interdisziplinäres Wissen, das einhergeht mit Phantasie und Kreativität, um Problemlösungen zu finden
- die Fähigkeit zum Selbstentwurf und zur Selbsttätigkeit in der Gesellschaft sowie
- die Fähigkeit in Gemeinschaften partizipativ die Umwelt zu gestalten und an gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen teilzunehmen.

BNE verschließt sich nicht der Wissensvermittlung, weist aber darauf hin, dass diese Wissensvermittlung immer im Kontext des Lebensumfeldes der Lernenden geschehen muss. Damit wird einem konstruktivistischen Lernverständnis Rechnung getragen, das besagt, dass das, was gelernt wird, nicht von den Lehrenden, sondern von den Lernenden gesteuert wird: Gelernt wird nur das, was für die Lernenden passend und mit bereits vorhandenem Wissen zu verknüpfen ist (ARBEITSGEMEINSCHAFT NATUR- UND UMWELTBILDUNG o.J. b).

Das Konzept der BNE stellt mit den formulierten Zielen hohe Anforderungen an Lehr- und Lernprozesse, die mit der Vermittlung fachlichen Wissens in den herkömmlichen Formen von schulischem Unterricht, beruflicher Ausbildung, akademischer Lehre und allgemeiner Weiterbildung nicht zu erfüllen sind.

Auf der pädagogischen Ebene handelt es sich um die Aufgabe, sinnvolle Lernerfahrungen zu ermöglichen und nachhaltige Verhaltensweisen zu fördern: Hierzu gehören zum Beispiel:

- die Bearbeitung konkreter Fragestellungen und Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten. statt systematischer Bereitstellung von Wissensangeboten,
- die Erarbeitung von Wissen durch Lehrende und Lernende statt auf bloße Wissenswiedergabe gerichtetes Lehren,
- den Menschen den Rücken stärken, sie ermutigen, ihr Leben in die eigenen Hände zu nehmen und sich für sich selbst, für andere und für den Organismus Erde verantwortlich zu fühlen.

In der Praxis bedarf dazu des Einsatzes vielfältiger, zum Teil innovativer und zum Teil erprobter Methoden. Beispielhaft seien hier nur genannt:

- Projektarbeit
- Methoden spielerischen Lernens, Rollen- und Planspiele, szenisches Spiel,
- Methoden der Gesprächsführung und Gruppenmoderation
- Zukunftswerkstätten und Runde Tische.

Was unterscheidet nun aber BNE von der klassischen Umweltbildung? Bildung für nachhaltige Entwicklung

- ist (nach dem Selbstverständnis der Protagonisten der BNE) im Gegensatz zu vielen Angeboten in der klassischen Umweltbildung nicht nur auf Abwehr von Schädigungen der Umwelt oder gar nur auf Bewahrung der Natur orientiert, sondern auch auf Entwicklung und Veränderung,
- wirkt nicht nur verhindernd, vorbeugend oder asketisch, sondern auch lockend – sie fordert Kreativität und Handlung,
- beschränkt sich nicht auf Ökologie, sondern bezieht auch Ökonomie, Politik und Kultur in die Reflexion mit ein und
- geht neben der Handlung im eigenen Alltag auch auf die Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse und Entwicklungen ein (FORUM UMWELTBILDUNG o.J. b).

Kriterien, die allerdings von qualitativ hochwertigen Umweltbildungsangeboten ebenso erfüllt werden.

Ein verbindender Rahmen zwischen der »klassischen Umweltbildung« und der BNE wird u.a. durch die folgenden inhaltlichen Schwerpunkte des Nachhaltigkeits-Konzepts und der darauf bezogenen Bildungsarbeit ermöglicht:

- die Reflexion der Lebensgewohnheiten, der Denk- und Lebensstile einzelner Menschen und Gesellschaften sowie die Entwicklung zukunftsfähiger Lebensstile,
- die nachhaltige Entwicklung von Regionen und Gemeinden unter Beteiligung der Bürgerinnen und Bürger
- die Verknüpfung der Nachhaltigkeitsidee mit Fragen der Freiheit und notwendigen Selbstbegrenzung von Individuen und Gemeinschaften
- die Einbeziehung globaler Zusammenhänge in konkrete Lebens- und Lernsituationen vor Ort.

Dabei wird immer wieder betont, dass Umweltbildung, die sich in den Rahmen der BNE integrieren möchte, die drei »Säulen der Nachhaltigkeit« (vier, wenn Kultur noch hinzugezählt wird) in der Arbeit berücksichtigen soll, um den TeilnehmerInnen der Veranstaltungen natur- und ressourcenschonende Lebensweisen aufzuzeigen (siehe hierzu u.a. ARBEITSGEMEINSCHAFT NATUR- UND UMWELTBILDUNG o.J. a, FORUM UMWELTBILDUNG o.J. a)

Außerdem wird die Rolle der Umweltbildung weniger darin gesehen, zu vermitteln, was nachhaltige Entwicklung »objektiv« sei, sondern vielmehr am Prozess mitzuwirken, dieses Leitbild in spezifischen Situationen – die innerhalb der Umweltbildung Lernsituationen sind – mit Inhalt zu füllen und zu konkretisieren.

VI. Rolle der Naturerfahrung im Prozess der BNE

Die Schwierigkeit der BNE – die zu überwinden sie gleichzeitig angetreten ist – besteht in der Diskrepanz zwischen zum Beispiel Umweltwissen auf der einen und praktischem Handeln auf der anderen Seite – eine Schwierigkeit, mit der die klassische Umweltbildung nur allzu vertraut ist.

Umweltzerstörung (wobei ich hier ausdrücklich Zerstörung im industriellen Maßstab meine – denn Naturzerstörung hat es natürlich auch in früheren Zeiten gegeben) ist in weiten Bereichen keine Frage des mangelnden Wissens um ökologische Zusammenhänge sondern eine Folge der Entfremdung des Menschen von der Natur.

Ohne einen tiefgreifenden Bewusstseins- und Wertewandel scheinen die hochgesteckten Ziele des Leitbildes Nachhaltigkeit unerreichbar. Dieser Bewusstseinswandel besteht – vereinfachend formuliert – in der Abkehr von egoistisch-materiellen und der Hinwendung zu solidarischen Werten. Denn eine dauerhaft zukunftsfähige umweltgerechte Entwicklung setzt neben einem hohen Maß an Sachkompetenz sowie an analytischen und gestalterischen Kompetenzen eben nicht zuletzt auch diesen grundlegenden Wertewandel voraus.

In diesem Zusammenhang bedarf es vor allem der ethischen Fundierung, dass der Mensch ein Teil der Natur ist, dass er selbst Natur ist. Ohne wirklich zu begreifen, dass der Mensch unentrinnbar in die Natur eingebunden ist, ist es kaum möglich, zu einer Einstellung zu gelangen, wie sie für eine dauerhaft nachhaltige Zukunft notwendig ist. Aus der Erfahrung (im Sinne einer Verbindung von Erleben und Wissen) der Vernetzung innerhalb der Natur und noch darüber hinausgehend der Natur mit der menschlichen Kulturwelt – »Alles hängt mit allem zusammen« – kann eine ethische Grundeinstellung erwachsen, die dann auch eine eigenverantwortliche Mitwirkung und entsprechende Handlungsschritte zur Folge hat.

NORBERT JUNG beklagt denn auch das Fehlen der Kompetenz »Naturvertrautheit« im Kanon der vielfältigen Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen, denen in der BNE eine so herausragende Rolle zugewiesen wird (JUNG 2005: 91). »Naturvertrautheit« beinhaltet Erfahrungswissen über vielfältige Naturdinge und -zusammenhänge, das Erleben des

eigenen Seins im Naturgefüge, emotionale Bezogenheit und Widerspiegelung, Geübtheit im Umgang mit der Natur, das Einlassen auf Natur, Gewährsein für Naturprozesse, Intuition, etc.

Diese Kompetenz kann nur durch intensiven und unmittelbaren Naturkontakt entstehen – auch mit sich selbst und er eigenen Natur. Das Naturerleben, also die subjektiv bedeutsame Wahrnehmung von Phänomenen in der Natur, ist durch Nichts zu ersetzen auch nicht durch noch so aufwendig gestaltete multimediale Installationen. »Kein Lernen kann komplexer sein als die sinnliche Begegnung eines Menschen mit der Emotionalität und Denkmodelle verschaffenden Natur« (JUNG 2005: 92).

Bildung in der Natur vermag aber noch viel mehr als »nur« ökologisches Bewusstsein zu vermitteln. Michael Kalf, Gründer der Naturschule in Freiburg, sieht die Aufgabe der Naturerfahrungspädagogik im Rahmen der BNE, vor allem darin, einen mehr allgemeinen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung zu leisten (KALFF 2001: 31f). Pädagogisch strukturierte Naturerfahrung ist hier ein Weg zur Bildung von gesunden, mitfühlenden und zukunftsfähigen Persönlichkeiten.

Diese beiden Aspekten stellen meines Erachtens die wichtigste Aufgaben der Naturerfahrung im Rahmen der BNE dar: die Förderung der Naturvertrautheit und allgemein der Beitrag zur Persönlichkeitsbildung im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit.

Während in der BNE der Schwerpunkt also überwiegend auf der Vermittlung »De Haanscher-Gestaltungskompetenzen« liegt, ist also für die Naturerfahrung die Förderung psychisch-mentaler Lernprozesse von zentraler Bedeutung (LANGENHORST o.J.). In ihrem Mittelpunkt steht die Reflexion über das Verhältnis von Mensch und Natur und einen veränderten Umgang mit der Mitwelt.

Hier liegt die besondere Bedeutung konkreter Naturerfahrungen als Bestandteil erfolgreicher Bildungsprozesse – und auch die besondere Herausforderung an die Akteure, die sich dieser pädagogischen Arbeit verschrieben haben.

VII. Gedanken zur Umsetzung in der pädagogischen Praxis

Das Projekt einer zukunftsfähigen Gesellschaft ist überaus komplex und das einzige sichere Element scheint die Dynamik der Entwicklung zu sein. Pädagogen sind fern davon, hier verbindliches Wissen vorauszuhaben, dass sie der Gesellschaft dann mitzuteilen hätten.

Nun geht es aber bei der Naturerfahrung im Rahmen der BNE offenbar vorwiegend um Wertevermittlung – in der Pädagogik ein durchaus heikles und kontrovers diskutiertes Thema. Orientierung an ethischen Werten kann heute natürlich nicht mehr über die Behauptung »absoluter« Wahrheiten vermittelt werden. Andererseits kann eine »ethische Unverbindlichkeit« oder Beliebigkeit der Werte angesichts des Leitbildes der Nachhaltigkeit auch nicht die Antwort sein.

Wenn ich mich selber nach meiner Motivation für diese Arbeit frage, dann sieht die Antwort so aus: Ich will, dass die Menschen begreifen, wie die ökologischen Prozesse auf diesem Planeten ablaufen und wie sie Teil davon sind. Ich will, dass sie alles Leben wertschätzen. Ich will, dass sie umweltfreundlicher auf dieser Erde leben. Das Wertesystem von Menschen zu beeinflussen, ist insofern genau dass, was ich möchte.

Die Gradwanderung besteht also darin, auf der einen Seite auf moralische Belehrungen zu verzichten, auf der anderen Seite aber auch den Blick für Werte zu schärfen. Ein gangbarer Weg kann es meines Erachtens sein, die eigenen Werte im Zusammenhang mit Natur authentisch zu vertreten und diese als einen möglichen Weg darzustellen (neben dem es dann auch andere Wege gibt), für diese Werte zu werben und gleichzeitig Raum für die gemeinsame Reflektion dieser Werte zu geben.

Das heißt, nicht die Vermittlung absoluter Wertmaßstäbe stehen im Vordergrund aber ein individuelles – nämlich das eigene – Beispiel.

Von großer Bedeutung ist diesem Zusammenhang die Bereitschaft zur Reflexion des eigenen Verhältnisses zur Natur. Der Lernprozess beginnt also nicht erst bei der Veranstaltung. Er beginnt schon vorher bei den Akteuren selber und den Fragen nach dem eigenen Naturbildern, Naturverständnissen, etc.

Es ist sogar noch weiter vorne zu beginnen. Prof. Jung betont in diesem Zusammenhang u.a. die Notwendigkeit zunächst die eigenen Naturerfahrungen zu intensivieren und gewissermaßen an der eigenen Naturvertrautheit zu arbeiten. In einem zweiten Schritt diese Erfahrungen in die individuelle Sinnsuche für ein dauerhaft umweltverträgliches Leben zu integrieren. Und dann in einem dritten Schritt diese Erfahrungen und Erkenntnisse an andere weiterzugeben (JUNG 2005: 94f).

Es ist eine naturpädagogische Binsenweisheit, dass sich Naturerfahrungen nicht herstellen lassen, sondern das wir nur Räume dafür bereitstellen können. Es ist eine weitere Binsenweisheit, dass Naturerfahrungen individuelle Erfahrungen und demnach erst mal unteilbar sind.

Wie können wir aber dann Natur in der Gruppe erfahren? Die Reflektion und Deutung der eigenen Erfahrungen muss noch durch etwas anderes ergänzt werden: durch die Bereitschaft, diese individuellen Erfahrungen mitzuteilen und mit anderen auszutauschen. Dieser Austausch ist Voraussetzung für die Integration individueller Erlebnisse in soziale Lernprozess(siehe hierzu u.a. LINDNER & LEUTHOLD 2005).

Die Forschungen von Frau Bögeholz (BÖGEHOLZ 1999) und die Untersuchungen von Herrn Lude (LUDE 2001) zur Bedeutung des Naturerlebens für Umweltbewusstsein und Umwelthandeln haben eine Wende in der wissenschaftlichen Beurteilung von Naturerfahrungen eingeläutet. Deutlich wurde aber auch, dass eine lose Aneinanderreihung von Naturerlebnis-Aktionen nicht ausreicht: Erst die Einbettung solcher Aktivitäten in klare Bildungskonzepte und –programme können zu den erhofften Lernerfolgen führen. Auch die bisherige Praxis von unzusammenhängenden Kurzzeitveranstaltungen scheint hier offenbar nicht ausreichend zu sein.

In der pädagogischen Praxis geht es darum, Zugänge zur Natur zu eröffnen, die mit den jeweils formulierten Bildungszielen korrespondieren. Solche thematischen Brücken können beispielsweise sein (siehe hierzu KALFF 2001: 41-44):

- **Die Vielfalt des Lebendigen**
In der Natur ist eine unermessliche Vielfalt an Formen, Farben, Lebensweisen wahrnehmbar. Das Erlebnis dieser Vielfalt sensibilisiert für die Grunderfahrung, dass andere anders sind und das dies ein natürlicher Zustand ist.
- **Wahrnehmung lebendiger Prozesse**
Das konkrete Erfahren lebendiger Prozesse sensibilisiert für das Eingebundensein des Menschen in diese Prozesse und die Wechselwirkungen von Mensch und Mitwelt.
- **Zuhören und genau hinsehen**
Ob es um die Muster der Blattnerven oder den Gesang eines Vogels geht – die Natur lehrt uns hinschauen, hinhören und zuhören. Auch Bekanntes ist dann immer wieder überraschend
- **Freiheit**
Das Erleben der Natur als Ort der persönlichen Freiheit – eine Gegenpol zu den oftmals beklagten »Fesseln« der Gesellschaft.
- **Wahrnehmung von Zeit**
Zeit hat in der Natur nicht nur eine Quantität, sondern auch eine Qualität. Es gibt verschiedene Jahreszeiten und verschiedene Tageszeiten. Das Erlebnis der Rhythmen der Natur setzt Gegengewicht gegen die messbare Zeit unserer Uhren.

- **Natur als Spiegel der Seele**

Die Natur bietet einen idealen Projektionsraum für seelische Inhalte und Prozesse. Naturerfahrungen gehen daher – bei entsprechender Offenheit – einher mit Selbsterfahrung.

- **Ehrfurcht vor dem Leben**

Das Erlebnis der Schönheit und der Verletzlichkeit des Lebendigen kann ein Gefühl für den Wert allen Lebens vermitteln.

- **Leben und Tod**

In der Natur ist die Endlichkeit allgegenwärtig, das lässt auch die Unausweichlichkeit des eigenen Todes bewusst werden. Die Frage »Was ist mir wirklich wichtig im Leben?« bekommt damit wieder mehr Bedeutung.

VIII. Zusammenfassung

BNE ist ein überaus komplexes Konzept, das die Komplexität dessen, was nachhaltige Entwicklung ausmacht, widerspiegelt:

- Es geht weit über Umweltbetrachtungen hinaus (obwohl diese zweifellos in den Industrienationen eine bedeutende Rolle spielen)
- Es beinhaltet, entsprechend des Leitbildes der Nachhaltigkeit auch ökonomische Aspekte (Armutsbekämpfung, soziale Veränderungen in den Gesellschaften)
- Es erstreckt sich auch auf die soziokulturellen Komponenten der nachhaltigen Entwicklung (Förderung der kulturellen Vielfalt, Gleichstellung der Geschlechter, etc.). Lebensqualität, Gerechtigkeit und andere ethik-bezogene Bereiche sind folglich Teil der BNE.

Bei diesem umfassenden Bildungskonzept geht es daher nicht in erster Linie darum, die damit verbundenen Themen auf der Wissensebene zu vermitteln. Das Ziel der BNE ist es vielmehr, dem Menschen die Fähigkeiten mit auf den Weg zu geben, die es ihm ermöglichen, aktiv und eigenverantwortlich die Zukunft im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit mit zu gestalten. Dieses Ziel der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung lässt sich unter dem Begriff des Erwerbs von Gestaltungskompetenz bündeln.

Die Aufgaben der Naturerfahrung in diesem Prozess bestehen meines Erachtens vor allem in der Förderung der Kompetenz »Naturvertrautheit« und darin, einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung im Sinne des Leitbildes der Nachhaltigkeit zu leisten.

Dies ist eine Aufgabe und ein Prozess der bei den Akteuren der pädagogischen Arbeit beginnt. Er beginnt mit der persönlichen Beantwortung der Fragen nach den eigenen Naturbildern und Naturverständnissen, mit der Arbeit an der eigenen Naturvertrautheit. Denn auch wir sogenannten Akteure der Umweltbildung oder BNE befinden uns am Beginn des selben Weges wie die Teilnehmerinnen und Teilnehmer unserer Veranstaltungen

Soweit die Zwischenbilanz des eigenen Ringens um eine Antwort auf die Frage nach Bedeutung und Aufgabe von Naturerfahrungen im Rahmen der BNE. Ich würde mich freuen, Ihnen an diesem oder einem anderen Ort über die Umsetzung der Überlegungen in die pädagogische Arbeit des NABU berichten zu können. Nicht zuletzt auch deshalb, weil dies bedeuten würde, dass uns im NABU Thüringen der Schritt von der Theorie in die Praxis gelungen ist.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit.

IX. Literatur

- ARBEITSGEMEINSCHAFT NATUR- UND UMWELTBILDUNG (o.J. a): Nachhaltigkeit lernen. URL <http://www.umweltbildung.de/nachhaltigkeit.html> und weiterführende Links. 19.10.2006.
- ARBEITSGEMEINSCHAFT NATUR- UND UMWELTBILDUNG (o.J. b): Bildung für nachhaltige Entwicklung. URL <http://www.umweltbildung.de/195.html>. 19.10.2006.
- BÖGEHOLZ, S. (1999): Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln. Opladen (Leske + Budrich).
- De Haan, G. (2002): Die Kernthemen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. URL http://www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/de_haan_kernthemen.pdf. 19.10.2006.
- DE HAAN, G. & D. HARENBERG (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung Heft 72. Bonn.
- DE HAAN, G. & K. SEITZ (2001) Kriterien für die Umsetzung eines internationalen Bildungsauftrages. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (Teil 1 und 2). In: Zeitschrift »21« – Des Leben gestalten lernen (1 und 2).
- FORUM UMWELTBILDUNG (o.J. a): Nachhaltige Entwicklung als Herausforderung für die Zukunft. URL <http://www.umweltbildung.at/cgi-bin/cms/af.pl?navid=6> und weiterführende Links. 19.10.2006.
- FORUM UMWELTBILDUNG (o.J. b): Was ist Bildung für nachhaltige Entwicklung? URL <http://www.umweltbildung.at/cgi-bin/cms/af.pl?navid=6>. 19.10.2006.
- HAUFF, V. (Hrsg.) (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven.
- JUNG, N. (2005): Naturerfahrung, Interdisziplinarität und Selbsterfahrung – zur Integration in der Umweltbildung. In: U. Unterbrunner (Hrsg.), Natur erleben – Neues aus Forschung und Praxis. Innsbruck (Studien Verlag). S. 87-98.
- KALFF, M. (2001): Handbuch zur Natur- und Umweltpädagogik. 3. Aufl. Tübingen (Günter Albert Ulmer Verlag).
- LANGENHORST, B. (o.J.): Naturbildung und ihr Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. URL <http://www.naturbildung.info/projekte/wildlife/Naturbildung.pdf>. 19.10.2006
- LINDER, W. & M. LEUTHOLD (2005): Zwischen Begeisterung und »Knochenarbeit« – ein kritischer Blick auf die Aufgaben der Naturvermittlerinnen. In: U. Unterbrunner (Hrsg.), Natur erleben – Neues aus Forschung und Praxis. Innsbruck (Studien Verlag). S. 121-132.
- LUDE, A. (2001): Naturerfahrungen und Naturschutzbewusstsein. Eine empirische Studie. Innsbruck (Studienverlag).
- REIßMANN, J. (1998): Nachhaltige, umweltgerechte Entwicklung: Chance für die Neuorientierung der (Umwelt)Bildung – Entwurf eines Rahmenkonzeptes. In: A. Bayer (Hrsg.), Nachhaltigkeit und Umweltbildung. Hamburg.
- THÜRINGER LANDTAG (2005): Beschluss. Thüringer Aktionsplan zur UN-Weltdekade »Bildung für nachhaltige Entwicklung«. 4. Wahlperiode. Drucksache 4/1242.