

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.)

Einmischen necessary! Gesellschaftliche Verantwortung und politische Beteiligung in der Erlebnispädagogik

Vorwort der Herausgeber6

Teil I: Einmischung – Generelle erlebnispädagogische Ansätze

Franz Josef Radermacher
Pädagogik in einer schwierigen Welt 16

Gunnar Liedtke
Outdoor-Ethik – mehr als nur Leave No Trace.....36

Jürgen Einwanger
Mut zum Risiko – Erinnerung an einen pädagogischen Auftrag50

Reinhard Zwirger
Von fliegenden Katzen, Pandemien und Buchfinken – Unsere Verantwortung
als Erlebnispädagog*innen.....62

Wolfgang Wahl und Kerstin Gerritzen
Umweltbaustelle reloaded – Ein altes Konzept wieder neu entdeckt..... 82

Jakob von Au, Lea Menzi und Rolf Jucker
„Zeitgemäßes Lernen“: Draußen unterrichten als eine Antwort
auf globale Herausforderungen im 21. Jahrhundert.....96

Daniel Merz
Erlebnispädagogik als Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)106

Rahel Drüen und Thorsten Späker
Die Natur als Resonanzraum zur Nachhaltigkeit
in der Abenteuer- und Erlebnispädagogik 130

Hanna Beißert
Erlebnispädagogik meets Moralpsychologie 144

Dieter Gremel, Paul Rameder und Julia Rappich
Outdoor-Training Zivilcourage: Hinschauen und einmischen 158

Birgit Martini
Warum ist es so schwierig, die Gesellschaft zu verändern?
Handlungsorientierung trifft auf Systemgrenzen 170

Teil II: Einmischung – Empirische Evidenz und Erfahrungsberichte

<i>Jule Hildmann, Simon White und Joanna Bochniarz</i> Empowerment und transformative Kompetenzen durch Outdoorouturen – das Edinburgh-Modell.....	186
<i>Ramona Schneider</i> Genderkonstruktionen in der erlebnispädagogischen Praxis	200
<i>Heike Lorenz</i> Ein Masterplan und seine Folgen	210
<i>Manuel Sand und Angela Novotny</i> „Einmischen“ in der Mittelschule.....	228
<i>Organisationskreis der Konferenz Bildung Macht Zukunft</i> Bildung Macht Zukunft – Impulse für eine kritische Erlebnispädagogik.....	242
<i>Elmar Straube</i> Verborgene Schätze: Erlebtes Lernen für Schulklassen	250
<i>Bertram Böhm</i> Wie Erlebnisse Politik machen. Oder: Der von Mehr Demokratie initiierte „Bürgerrat“ als wertschätzendes Erlebnis und Aktion des Einmischens.....	270

Teil III: Einmischung – Praxisbezogene Perspektiven

<i>Christian Mende</i> Der EP-Log als Reflexionsmethode.....	282
<i>Angelika Voß und Hartmut Wahrmann</i> DiscGolf in der Erlebnispädagogik als Wertevermittler.....	292
<i>Henrike Hirschmüller</i> Ein Teil des Ganzen sein – von erlebnispädagogischen Gruppenerfahrungen zum Selbstverständnis des Einzelnen in Gemeinschaft und Gesellschaft	304
<i>Kolja Müller-Späth und Lena Hoffmann</i> ICH, mein eigener Chef – Ein Konzept zur Stärkung von Selbstregulation und Eigenverantwortung bei Jugendlichen	318
<i>Stefani Krieg</i> Klima- und umweltpolitische Aspekte für die Arbeit im Outdoorbereich	332
<i>David Schwarz</i> Die Erlebnispädagogik als Vermittler – Der Spagat zwischen Beibehalten des eigenen Standpunktes und der Übernahme anderer Sichtweisen.....	340



Dr. Jakob von Au, Lea Menzi, Dr. Rolf Jucker

Dr. Jakob von Au arbeitet u.a. am Gymnasium Englisches Institut und als SDG-Koordinator am Eine-Welt-Zentrum Heidelberg.

Lea Menzi leitet das nationale Projekt „Draussen unterrichten“ in der Schweiz.

Dr. Rolf Jucker ist Geschäftsleiter der Stiftung SILVIVA, die sich für die Verankerung von Draussenlernen in der Schweiz engagiert.

E-Mails: vau@englisches-institut.eu, lea.menzi@silviva.ch; rolf.jucker@silviva.ch

Websites: www.silviva.ch, <http://sdg-heidelberg.de/>,
<https://englisches-institut.de/paedagogisches-konzept/outdoor-education>

„Zeitgemäßes Lernen“: Draußen unterrichten als eine Antwort auf globale Herausforderungen im 21. Jahrhundert

1 Einleitung

Unter „zeitgemäßem Lernen“ verstehen viele in erster Linie einen durch digitale Technologien unterstützten Unterricht in modernen Schulräumen. Aber ist dies die einzig mögliche Antwort auf die großen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts? Wir sind überzeugt, dass zeitgemäßes Lernen nach dem Leitbild einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) einerseits auf alle aktuellen globalen Herausforderungen eingehen muss und andererseits möglichst sinn- und wirkungsvolles Lernen sein sollte. Dies lässt sich nicht ausschließlich im Klassenzimmer und eindimensional über digitale Geräte erreichen. In diesem Beitrag wollen wir Draußenunterricht – ausgehend von BNE und der Agenda 2030 – als einen vielversprechenden Ansatz zur Bereicherung von Schulunterricht vorstellen, der Lernen mit allen Sinnen und in unterschiedlichen Dimensionen fördert.

2 Einmischen necessary: Die Agenda 2030 und BNE

„So kann es nicht weitergehen!“. Dieser Satz ist derzeit in Debatten über unsere soziale, ökologische und ökonomische Zukunft immer häufiger zu hören. Die Weltgemeinschaft als Ganzes und jede(r) Einzelne für sich steht vor der Frage, wie eine „große Transformation“ (United Nations Agenda 2030) gelingen kann, um unsere Zukunft *nachhaltig* zu gestalten und die Erde als unverzichtbare Lebensgrundlage zu bewahren. Klar ist: wir alle müssen uns einmischen und bereit sein, uns selbst und unser Zusammenleben zu verändern. Dies kann damit beginnen, tradierte Formen von Schulunterricht zu überdenken und zu transformieren. Was genau könnte das im Kontext der Agenda 2030 und im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bedeuten?

2.1 Die Agenda 2030 und die Sustainable Development Goals

Die Agenda 2030 wurde 2015 von den Vereinten Nationen (UN) verabschiedet. Wesentlicher Bestandteil der Agenda 2030 sind 17 globale Nachhaltigkeitsziele, auch als *Sustainable Development Goals (SDGs)* bezeichnet. Die Zielsetzungen der SDGs sollen bis zum Jahr 2030 erreicht werden. So soll z. B. Armut in jeder Form und überall beendet werden (SDG 1), die Ernährungssicherheit soll weltweit garantiert und Hunger beendet werden (SDG 2) und auch der Biodiversitätsverlust soll spätestens bis 2030 gestoppt werden (SDG 15). Diese Formulierungen zeigen, dass die Zielsetzungen der Agenda 2030 durchaus ambitioniert sind.

Welcher Zusammenhang besteht nun zwischen der Agenda 2030 und schulischer Bildung? Den ersten Zusammenhang stellt die Tatsache dar, dass ohne hochwertige Bildung für alle und überall keines der 17 globalen Nachhaltigkeitsziele erreicht werden kann. Wie könnten beispielsweise Armut und Hunger ohne eine Grundbildung als Fundament für ein selbstbestimmtes Leben beendet werden? Wie sollten Gesundheit und Wohlbefinden (SDG 3) ohne gesundheitliches Grundlagenwissen hergestellt werden? Wie könnten gar Geschlechtergleichheit (SDG 5) oder die Reduktion von Ungleichheiten (SDG 10) ohne eine gerechte Bildung für alle erreicht werden?

Den zweiten offensichtlichen Zusammenhang zwischen der Agenda 2030 und schulischer Bildung stellt das SDG 4 dar. Das SDG 4 ist genau wie alle anderen SDGs aus globaler Perspektive formuliert und bezieht sich nicht nur auf schulische Bildung. Die Zielsetzung lautet: „Inklusive, gerechte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern“¹. In zehn Unterzielen wird konkretisiert, wie die übergeordnete Zielsetzung erreicht werden soll. Das Unterziel 4.7 bezieht sich explizit auf Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE).

2.2 Bildung für nachhaltige Entwicklung als curriculare Leitperspektive

Das Unterziel 4.7 des SDG 4 „Hochwertige Bildung“ lautet:

„Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine

¹ Engagement Global (o.J.), S. 1.

Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung“.²

Dieses Unterziel 4.7 wurde in den letzten Jahren in immer mehr Ländern zum übergeordneten Leitprinzip für jede Form von Schulunterricht. In Baden-Württemberg (Deutschland) zum Beispiel stellt Bildung für nachhaltige Entwicklung die erste von sechs übergeordneten Leitperspektiven für den Unterricht in allen Schulformen dar und soll demnach Bestandteil aller Schulfächer sein.

Die Zielsetzungen an sich sind nichts grundsätzlich Neues. In ihren Formulierungen erinnern einige davon an „epochaltypische Schlüsselprobleme“, die Klafki bereits vor Jahrzehnten formulierte, wie z.B. Umwelt, Frieden und Ungleichheit.³ Neu ist jedoch, dass diese Schlüsselprobleme oder globalen Herausforderungen in den Bildungsplänen der meisten Länder eine prominentere Verankerung als jemals zuvor erhalten haben.

In puncto Zielsetzung könnte man demnach festhalten: die meisten Länder und Schulen befinden sich auf einem guten Weg in Richtung „großer (Bildungs-) Transformation“, wie sie in der Agenda 2030 angestrebt wird. Betrachtet man die Umsetzung dieser hochgesteckten Ziele, fällt ein Zwischenfazit jedoch dürrftig aus. BNE wird in den meisten Fächern und Schulen – wenn überhaupt – nur als Anhängsel unterrichtet. Die „Qualifikation zur Förderung nachhaltiger Entwicklung“ und „nachhaltiger Lebensweisen“ wird oftmals nur abstrakt über Bücher und im Klassenzimmer zu vermitteln versucht. Bei vielen Lernenden entstehen durch *abstrakte* Nachhaltigkeitsbildung diffuse Zukunftsängste („In Zukunft wird alles immer schlechter“), Überforderung („Ich kann nichts dagegen tun“) oder einfach nur Desinteresse („Was hat das alles mit mir zu tun?“). Nur selten wird durch Buchwissen und Klassenzimmerunterricht ein tiefergehendes Verständnis für systemische Zusammenhänge erreicht, welches für BNE jedoch essentiell ist. Wie könnte dies besser gelingen?

2.3 Draußen nachhaltig lernen – die „große Bildungstransformation“?

Aus unserer Sicht sind die Agenda 2030 im Ganzen und die Zielsetzungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung an Schulen ein wichtiger erster Schritt hin zu ei-

² Engagement Global (o.J.), S. 29.

³ Klafki, 2010.

nem „zeitgemäßen Unterricht“. Der zweite Schritt, die Umsetzung der Zielsetzungen an Schulen, ist ungleich schwerer und muss über eine *inhaltliche* Transformation der Bildungspläne hinausgehen. Bildung für nachhaltige Entwicklung an Schulen darf keinesfalls abstrakt bleiben. Sie muss den Lernenden übergeordnete Zusammenhänge *begreifbar* machen und zu Denk- und Handlungsveränderungen motivieren.

Es gibt ermutigende Hinweise darauf, dass Draußenunterricht hier einen zielführenden Beitrag leisten kann. Dies geschieht auf zwei Ebenen, die sich verschränken.

Einerseits ist Draußenlernen eine wirkungsvolle Lernform, wie die Lern- und Hirnforschung der letzten Jahre gezeigt hat. Im Gegensatz zu einer Computer-Harddisk, die irgendwann vollgeschrieben ist, gibt es keine bekannten Grenzen für menschliche Lernkapazität. Im Gegenteil: Je mehr wir lernen und je mehr Verknüpfungen wir zwischen Lerninhalten im Gehirn herstellen, desto grösser und besser wird unsere Fähigkeit, neue Sachverhalte, komplexe Erfahrungen und wichtige Weltkonzepte, wie etwa Einsteins Relativitätstheorie oder Nachhaltigkeit, zu verstehen.⁴ Nimmt man diese Erkenntnis zusammen mit der Einsicht, dass dreidimensionale, realweltliche und multisensorielle Erfahrungen eine Vielzahl von Hirnregionen aktivieren, zu vertieften gegenseitigen Verknüpfungen dieser Regionen beitragen und damit die Redundanz fördern,⁵ scheint eine Schlussfolgerung unausweichlich, welche auf Draußenlernen ganz besonders zutrifft:

Lernen, welches möglichst viele Sinne aktiviert (Sehen, Tasten, Riechen, Hören, Bewegen...) und in dynamischen, lebendigen Lernräumen stattfindet, welche Selbstaktivierung und Handlungskomplexität stärken, ist lernfördernd. Studien zeigen zudem, dass das Lernen derselben Lerninhalte deutlich besser gelingt und langfristig verfügbar ist, wenn man dabei in Bewegung ist.⁶ Wenn Kinder also in Bewegung sind, Dinge anfassen, aus unterschiedlicher Perspektive betrachten, riechen, schmecken, hören können, scheint Lernerfolg verlässlicher. Draußenlernen stärkt, so behaupten wir, situierendes Lernen, das

... einen situations- und kontextgebundenen, im Rahmen sozialer Transaktivität (Kooperation und Kommunikation) und Unterstützung (Instruktion und Lernbegleitung) stattfindenden Vorgang dar[stellt]. Wissensinhalte sind immer bis zu einem gewissen Grad an die Kontexte gebunden, in denen sie erworben worden sind. Ausschließlich dekontextualisiert

⁴ Bjork u.a., 2014, S. 76, 199.

⁵ Spitzer, 2015, S. 222-226, 319, 337; Frith, 2007, S. 126-127; Dirnagl und Müller, 2016, S. 260-285; Brown u.a., 2014, S. 167-168, 208-209.

⁶ Dirnagl und Müller, 2016, S. 260.

vermitteltes Wissen läuft fast zwangsläufig Gefahr, «träge» und in Anwendungssituationen schlecht nutzbar zu sein, weil die Kontexte ihres Erwerbs sich stark von jeglichen Anwendungssituationen unterscheiden“.⁷

Kurzum: Lebensnahe und angenehme Lernkontexte, die Möglichkeiten für die Aktivierung vieler Sinne, für Bewegung, Kommunikation und Interaktion eröffnen, bieten die ideale Basis für eindrückliche und erfolgreiche Lernprozesse.

Zu Zeiten von Corona sollte man hier auch die zentrale Erkenntnis von Hattie nicht außer Acht lassen, dass erfolgreiches Lernen vor allem auf einer gelingenden sozialen Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden beruht.⁸ Die Forschung zeigt, dass die Herstellung eines solchen gelingenden Arbeitsbündnisses zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen draußen besonders gut gelingt.⁹ Der Zugewinn an Raum im Freien kann die *soziale Distanz* zwischen Lernenden und Lehrenden offenbar verringern, obwohl zugleich die *räumliche Distanz* und die empfundene „Freiheit“ erhöht werden kann¹⁰.

Die zweite, im Kontext von SDGs und BNE, zentral wichtige Dimension von Draußenlernen besteht aber darin, dass dies eine hervorragende Möglichkeit ist, Naturkontakt, Naturverständnis und nachhaltigkeitsverträgliches Handeln bei Kindern zu fördern.¹¹ In einer Zeit, wo Lernen und Erfahrung zunehmend auf die audio-visuelle Interaktion im virtuellen Raum reduziert wird, fördert Draußenlernen sowohl eine Wiederherstellung des Naturbezugs als auch erfahrungs- und handlungsbasierte Interaktion mit der Welt. Es ermöglicht uns die Erfahrung, dass wir Teil der Natur sind. Ohne diese erlebte Erfahrung ist kein tiefgehendes Verständnis möglich. Und ohne dieses Verständnis wiederum fehlt meistens die Einsicht und Motivation für eine nachhaltigkeitsorientierte Denk- und Lebensweise.

Draußenlernen kann also Lehrpersonen und Schüler*innen dabei unterstützen, systemisch zu denken, Zusammenhänge zu verstehen, kritisch zu analysieren und nach-

⁷ Reusser, 2005, S. 162.

⁸ Hattie, 2008.

⁹ Lindemann-Mathis und Knecht, 2011; Mygind et al., 2019.

¹⁰ Die Möglichkeit einer erweiterten räumlichen Distanz, ohne dabei zugleich die soziale Distanz zu vergrößern (wie es bei digitalem Homeschooling leider meist der Fall ist), erscheint in Zeiten des Coronavirus' bedeutender denn je.

¹¹ Kuo und Jordan, 2019.

haltig zu handeln – mithin zentrale BNE-Kompetenzen zu erwerben. Draußenunterricht kann so einen wichtigen Beitrag zu einer „großen Bildungstransformation“ leisten.

3 Draußen unterrichten in der Praxis

Die Stiftung SILVIVA aus der Schweiz hat 2016 damit begonnen, den Draußenunterricht in der Volksschule zu fördern mit dem Ziel, möglichst viele Lehrpersonen dazu zu ermutigen und zu befähigen, wöchentlich und lehrplanbezogen draußen zu unterrichten.

Ihre Expertise im Bereich des Lernens mit der Natur bot die Grundlage, um das Praxishandbuch „Draussen unterrichten. Das Handbuch für alle Fachbereiche“¹² herauszugeben. Die Autorinnen, langjährige SILVIVA-Kursleiterinnen, sammelten und entwickelten über 300 Unterrichtsideen für den Draußenunterricht, die danach von rund 170 Testlehrpersonen praktisch erprobt und überprüft wurden. Darunter sind einfache Ideen im Fach Mathematik, wie z.B. einen „Tausendfüßler bauen“ (s. Abb. 1), zu finden oder komplexere Aufgaben aus dem Fach Natur-Mensch-Gesellschaft (NMG), welche einen fächerübergreifenden Unterricht ermöglichen.



Abbildung 1: Tausendfüßler bauen, SILVIVA, 2018.

¹² SILVIVA, 2018.

Rund um das Thema Orientierung – wenn sich die Kinder in der Natur orientieren, Pläne und Kompass konstruieren und sich gegenseitig helfen und korrigieren – können Lehrkräfte zum Beispiel wunderbar fächerübergreifend draußen unterrichten. Neben dem Fach NMG eignen sich die Kinder auch Kompetenzen in Mathematik, in Deutsch, im Gestalten und den Fremdsprachen an (s. Abb. 2).

Richtungsanweisungen

Zum Aufwärmen gibt die Lehrperson der Klasse Anweisungen, sich irgendwo hinzubewegen. Dabei verwendet die Lehrperson immer eine Richtungsanweisung wie *vor*, *hinter*, *zwischen*, *links*, *rechts*, *unter*, *auf*. Im 2. Zyklus können die Anweisungen auch auf Französisch oder Englisch erfolgen oder die Himmelsrichtungen mit einbezogen werden, die zuvor gemeinsam bestimmt wurden. Die Kinder versuchen, den Anweisungen möglichst schnell zu folgen.

Einstieg

Material
keines

1.–2. Zyklus
MA.2.A | NMG.8 | BS.1.A |
FS.1.A | D.1.A–B

Beispiele >

- > Stellt euch zwischen zwei Bäume.
- > Legt euch unter einen Strauch.
- > Lauft zwanzig Schritte nach Norden.

Nach einigen Durchgängen geben die Kinder die Anweisungen.

Mein geheimer Naturort-Plan

Jedes Kind wischt sich ein Stück Boden frei und erstellt dann mit Naturmaterialien einen Plan des Naturorts. Auf dem Plan zeichnet es seine persönlichen Lieblingsplätze ein, zum Beispiel den Kletterbaum, den Baumstrunk, die Feuerstelle. In Zweiergruppen zeigen und erklären die Kinder einander ihre Pläne. Sie können die Pläne auch fotografieren.

Material
evtl. Handkamera/Fotoapparat

1.–2. Zyklus
NMG.8 | NMG.1 | MA.2.C |
BG.2.B–C | MI.1

Variante > Statt einen Plan des Naturorts können die Kinder auch einen Plan zeichnen, der den Weg vom Schulhaus zum Naturort zeigt.

Abbildung 2: Auszug aus dem Thema „Orientierung“ aus SILVIVA, 2018, S. 157

Der abgebildete Auszug aus dem Thema „Orientierung“ zeigt bereits auf, wie vielschichtig Draußenlernen sein kann. Neben dem Unterricht in den jeweiligen Schulfächern gelingt es dadurch, sowohl direkt als auch indirekt, die oben genannten, überfachlichen BNE-Kompetenzen zu fördern.

Allein die Tatsache, draußen im regelmäßigen Kontakt mit der Natur zu sein, schafft eine Grundlage für **systemisches und vernetztes Denken**. Kinder sind draußen meistens sehr aufmerksame Beobachter und Forscher und stellen Fragen nach dem Warum. Auf der Suche nach Antworten stoßen sie unverzüglich auf Zusammenhänge und beginnen damit, sich Systeme in der Natur zu erschließen.

Die Tatsache, dass sie ihre Umgebung besser kennenlernen, wenn sie sich draußen orientieren, ist eine wichtige Basis, um sich an seinem Wohnort zuhause zu fühlen

und ein Gefühl von Verantwortung zu entwickeln. Anhand cleverer Aufgabenstellungen können Lehrkräfte die Kinder dazu anregen, ihre Umgebung auf verschiedenen Ebenen **kritisch zu analysieren**. Sie sollen z.B. beschreiben, was sie sehen und wie sich der Ort anfühlt, welche Personen, Pflanzen und Tiere an diesem Ort leben, wie sie diesen Ort nutzen, wem es gut geht, wem weniger gut, was sie sich für diesen Ort wünschen würden, usw. Von dieser kritischen Analyse ausgehend können die Kinder dann eigene Ideen ableiten und ihre Projekte planen. Mit einer angemessenen Unterstützung der Lehrkraft kann damit erreicht werden, dass die Kinder in ihrer Umgebung **nachhaltig zu handeln** beginnen. Der regelmäßige Aufenthalt draußen und die Auseinandersetzung mit dem Ort und seinen Bewohnern bilden eine wichtige Grundlage für die Entwicklung der Kinder hin zu verantwortungsvollen Bürgerinnen und Bürgern.

Der regelmäßige Draußenunterricht nach dem kürzlich eingeführten deutschschweizer „Lehrplan 21“ ist für viele Lehrkräfte neu und teils voller persönlicher oder struktureller Hindernisse. Die Stiftung SILVIVA unterstützt diverse interessierte Akteure (über die Schweiz hinaus) mit ihren Kursangeboten, schriftlichen und digitalen Hilfsmitteln sowie sprachregionalen Netzwerken. Als Organisation ist sie dabei selbst in einem Lernprozess, um den Draußenunterricht zu entwickeln und zu einem Standard in der Volksschule zu machen. Wie beim Draußenunterricht ist es für den Erfolg des Projekts ausschlaggebend, außerhalb der eigenen Bildungsorganisation Kontakte zu suchen, zu kooperieren und ein tragendes, vernetztes System für die Zielerreichung aufzubauen.

www.draussenunterrichten.ch

4 Zusammenfassung und Ausblick

Die Autor*innen sind überzeugt, dass Draußenlernen im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung einen wichtigen Teil der zeitgemäßen Antwort auf die globalen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts darstellen kann. Natürlich spielt dabei aber nicht nur eine Rolle, *ob* draußen gelernt wird, sondern auch *wie* draußen gelernt wird. Sowohl bei der Frage nach dem Ob als auch nach dem Wie brauchen Lehrkräfte vielfältige Unterstützung. Diese notwendige Unterstützung reicht von strukturellen Hilfestellungen (Unterstützung durch die Bildungspolitik, Freiräume in Lehrplänen...) bis zu organisatorischen Hilfestellungen (Unterstützung durch die Schulleitung, hochwertige Literatur...). Am wichtigsten ist jedoch: Mut! Alle Bil-

dungsakteure brauchen eine Menge Mut und Durchsetzungsvermögen, um Draußenlernen als einen Teil der großen Bildungstransformation zu verwirklichen und Lehren und Lernen im 21. Jahrhundert nachhaltig wirksam zu machen.

5 Literatur

- Klafki, Wolfgang (2010): Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim: BELTZ.
- Engagement Global (Hrsg.) (o.J.): Die Ziele für nachhaltige Entwicklung im Unterricht. Bonn/Köln: INPUNCTO.
- United Nations (2015): Sustainable Development Goals. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/> (Zugriff 29.4.2020)
- Kuo, Ming und Jordan, Cathy, eds. (2019): The Natural World as a Resource for Learning and Development: From Schoolyards to Wilderness. Lausanne: Frontiers Media. doi: 10.3389/978-2-88963-138-4.
- Lindemann-Matthies, Petra und Knecht, Sarah (2011): 'Swiss elementary school teachers' attitudes toward forest education', *The Journal of Environmental Education*, 42: 3, 152 – 167. doi: 10.1080/00958964.2010.523737.
- Mygind, Lærke, Kjeldsted, Eva, Hartmeyer, Rikke, Mygind, Erik, Bølling, Mads, Bentsen, Peter (2019): 'Mental, physical and social health benefits of immersive nature-experience for children and adolescents: A systematic review and quality assessment of the evidence', *Health & Place*, Vol. 58, July 2019. doi: <https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2019.05.014>.
- Bjork, R. A., Dunlosky, J., Kornell, N. (2013): Self-Regulated Learning: Beliefs, Techniques, and Illusions. In: *Annual Review of Psychology*, Vol. 64, H.1, S. 417-444.
- Brown, P. C., Roediger III, H. L., McDaniel, M. A. (2014): *make it stick. The Science of Successful Learning*. Cambridge, MA, London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Dirnagl, Ulrich, und Müller, Jochen (2016): *Ich glaub, mich trifft der Schlag. Warum das Gehirn tut, was es tun soll, oder manchmal auch nicht*. München: Droemer.
- Frith, Chris (2007): *Making up the Mind. How the Brain Creates our Mental World*. Oxford: Blackwell.
- Hattie, John A. C. (2008): *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge.
- SILVIVA (Hrsg.) (2018): *Draussen unterrichten. Das Handbuch für alle Fachbereiche*. 1. und 2. Zyklus. Bern: Hep-Verlag
- Spitzer, Manfred (2015): *Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert*. München: Droemer.
- Reusser, Kurt (2005). 'Situierendes Lernen mit Unterrichtsvideos', *Journal für LehrerInnenbildung*, 5 (2), 8-18.

„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