

**Einheimisch werden in der Natur –
Untersuchung zur Wirkung ursprünglichen, ganzheitlichen
Lernens in Wildnisschulen als Beitrag zur Umweltbildung**



Diplomarbeit zur Erlangung des Grades eines
Dipl.-Ing.(FH) Landschaftsnutzung und Naturschutz
vorgelegt von

Anja Erxleben (Matr. 220361)
geb. am 24. September 1978 in Berlin

1. Gutachter: Prof. Dr. Norbert Jung
2. Gutachter: Prof. Dr. Gerhard Trommer

Eberswalde, den 07.04.2008

Verfasserin: Dipl. Ing. Anja Erxleben

Titel: Einheimisch werden in der Natur- Untersuchung zur Wirkung ursprünglichen,
ganzheitlichen Lernens in Wildnisschulen als Beitrag zur Umweltbildung

Email: indianerexAThatmail.com

Die Urheberrechte liegen bei der Verfasserin. Kopien und Nachdruck sind unzulässig. Die vorliegende Diplomarbeit darf nicht reproduziert und unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Danksagung

Für Anregung und richtungsweisende Impulse bedanke ich mich herzlich bei Prof. Dr. Norbert Jung und Prof. Dr. Gerhard Trommer. Mein Dank geht besonders an alle beteiligten Interviewpartner für die vertrauensvollen und bewegenden Gespräche, ohne die diese Arbeit nicht zu Stande gekommen wäre.

Für Ermunterung und Inspiration seitens der Wildnisschulen schicke ich Dank an Rainer Besser von „Corvus“ und an Wolfgang Peham von „Wildniswissen“.

Für die freundschaftliche und fachliche Unterstützung trotz geographischer Entfernung danke ich Ingrid Hucke, Andrea Künnemann und Matthias Kitzmann. Kartographischen und orthographischen Beistand verdanke ich Christian Rosemeyer und Christian Hartwig. Für Rat und inspirierende Abendessen in der Nähe sowie den gemeinsamen Weg durch das Studium bin ich meinen Freunden Ina Betke, Martin Schluck und Britta Kunze sehr verbunden.

Das Studium beendet und diese Arbeit geschrieben zu haben bedeutet für mich einen langen, schwierigen oder besser – erfahrungsreichen – Weg gegangen zu sein, über den ich heute sehr froh bin. Ohne all die Menschen „hinter der Front“ wäre ich wohl nicht so weit gekommen. Damit meine ich besonders die liebevolle Geduld meiner Eltern, die langen Gespräche mit meinem (inzwischen verstorbenen) Großvater, die gemeinsame Zeit mit Nico in den Wäldern und Türmen und die Heiterkeit meiner Freundin Anika.

Dank zu sagen ist für mich mit der Zeit etwas sehr Wichtiges geworden. Deshalb möchte ich, in Bezug auf die Ganzheitlichkeit dieser Arbeit, auch „all die da draußen“ mit einschließen: Die Tiere, die Pflanzen, die Winde, Wolken und Regenfälle, die mich immer begleiten, das Lichtspiel von Sonne und Mond und die nicht sicht- aber spürbaren wilden Wesen und alten Völker.

Vorwort

Die Motivation zu dieser Arbeit entstand durch ein ganz persönliches Interesse an anderen Kulturen dieser Erde. Dabei nehme ich am meisten Anteil an dem Leben der indigenen Völker Nordamerikas und beziehe mich daher im Rahmen der Arbeit vorwiegend auf diese. Mich fasziniert jenes Leben, welches überwiegend draußen, unter freiem Himmel stattfand und teilweise noch findet. Die Art und Weise der Mensch-Natur-Beziehung, sich als Teil der Erde zu begreifen, kommt meinem Verständnis nahe.

Angetrieben durch meine eigene Verbindung zur Natur und meiner Liebe zu ihr habe ich mich wiederholt mit der Frage beschäftigt, wie Menschen zu begeistern und zu motivieren sind, die Natur um sie herum zu erkennen, sie als Teil von sich zu begreifen und entsprechend zu behandeln.

Durch meine Erfahrungen im Freiwilligen Ökologischen Jahr, verschiedenen Reisen zu ursprünglichen Völkern Nord- und Südamerikas und der Lernzeit an Wildnisschulen in Deutschland begreife ich immer mehr, wie wichtig ursprüngliche Wissensquellen für uns Menschen sind. Dabei bin ich überzeugt von der Arbeit der Wildnisschulen, deren Basis die Kenntnisse indigener Völker sind, und deren tiefgehender Wirkung.

Altes ursprüngliches Wissen über den Umgang mit unserem natürlichen Lebensraum und seinen Ressourcen ist nur noch gering verbreitet. Deshalb liegt es mir am Herzen, der Naturbeziehung indigener Völker, Erkenntnissen der Umweltbildung und der Arbeit und Wirkung von Wildnisschulen nachzugehen, um die ganzheitliche Verbindung zwischen ihnen sichtbar zu machen.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Zielstellung	2
2. Theoretischer Teil	4
2.1 Naturbeziehung indigener Völker, eine Kurzabhandlung	4
2.1.1 Begriffsdefinitionen.....	4
2.1.2 Geschichte des indianischen Nordamerika	6
2.1.3 Klischees – Romantisierung der Indianer im Wilden Westen.....	10
2.1.4 Annäherung an die Naturbeziehung indigener Völker.....	11
2.1.5 Vermittlung eingeborenen Wissens	15
2.1.6 Wissen in Gefahr	18
2.1.7 Fazit	19
2.2 Umweltbildung und ihre Entwicklung.....	20
2.2.1 Geschichte des europäischen Kulturlandes.....	20
2.2.2 Entstehung von Naturschutzinteressen und Ökologiebewegungen.....	22
2.2.3 Erlebnispädagogik	23
2.2.4 Begriffe und Entwicklungen in der Umweltbildung.....	24
2.2.5 Naturbeziehung europäischer Menschen	26
2.2.6 Fazit	28
2.3 Wildnisbildung, ihre Wurzeln und Erfahrungsorte.....	32
2.3.1 Der Wildnisbegriff.....	32
2.3.2 Der Wildnisgedanke	33
2.3.3 Wildnisbildung	35
2.3.4 Wahrnehmung durch Wildnis – die ursprüngliche Art	37
2.3.5 Geschichte und Entstehung von Wildnisschulen	40
2.3.6 Wildnisschule „Wildniswissen“ und wildnispädagogischer Lehrgang	43
3. Methodik	47
3.1 Entwicklung der Leitfragen	47
3.2 Befragung praktischer Teil	48
3.2.1 Die Befragung als Methode der empirischen Sozialforschung	48
3.2.2 Auswahl der Interviewpartner.....	49
3.2.3 Pilotphase – Pretest.....	52

3.2.4 Hauptphase – Durchführung	52
3.2.5 Der Interviewleitfaden.....	53
4. Ergebnisse.....	54
4.1 Befragung - Persönliche Angaben.....	54
4.2 Zum Wildnislehrgang.....	56
4.3 Frühere Naturbeziehung	61
4.4 Gegenwärtige Naturbeziehung	64
4.5 Generationsübergreifender Naturbezug	74
4.6 Bezug zu indigenem Wissen	76
5. Diskussion.....	82
6. Zusammenfassung	93
7. Ausblick	95
8. Quellenverzeichnis.....	97
8.1 Literatur.....	97
8.2 Internet.....	103
Anhang A.....	106
Anhang B.....	107
Anhang C.....	108
Anhang D.....	110
Anhang E.....	111

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Titelbild: Photograph Jörn Lies, Serie „In den Wäldern“ (2006/08)

Abb. 1: Wanderung über die Beringstrasse

Abb. 2: Entwicklung der sesshafteren Lebensweise am Beispiel der Pueblo-Einheitshäuser

Abb. 3: Verdrängung der Ureinwohner Amerikas

Abb. 4: Maissymbole

Abb. 5: Schelmenfigur der Hopi

Abb. 6: Figur des Kojoten

Abb. 7: Hauptnutzungstypen in Deutschland seit dem 7. Jh.

Abb. 8: Beziehungsdreieck

Abb. 9: Zeitachse 800 v.u.Z.-2000

Abb. 10: Landschaftsbezug in der Umweltbildung

Abb. 11: Wirkungskreis des bewußten, ganzheitlichen, ursprünglichen Lernens

Abb. 12: Tom Brown

Abb. 13: Weg der Wildnisschulen von Amerika nach Deutschland

Abb. 14: Wildnisschulen nach BROWN in Deutschland

Abb. 15: Herkunft der Lehrgangsteilnehmer

Abb. 16: Verteilung der erreichten und nicht erreichten Personen

Abb. 17: Berufszusammensetzung der Befragten des Lehrgangs 2006/07

Abb. 18: Berufszusammensetzung der Befragten des Lehrgangs 2007/08

Abb. 19: Wohnort in der Kindheit

Abb. 20: Wohnort zur Zeit der Befragung

Abb. 21: Veranlassung zur Kursteilnahme

Abb. 22: Sammlung der Erinnerungen an das Jahr des wildnispädagogischen Lehrgangs

Abb. 23: Erlebnisse mitteilen

Abb. 24: Assoziationsfrage zum Wort Wildnis

Abb. 25: Darstellung der Beschreibungen zu früherer Naturbeziehung

Abb. 26: Antworten zu Frage 12

Abb. 27: Vermißte Werte

Abb. 28: Darstellung der Beschreibungen zu jetziger Naturbeziehung

Abb. 29: Bedeutungen des Sitzplatzes

Abb. 30: Nutzung der Sinne

Abb. 31: Veränderungen im Alltag

Abb. 32: Bereiche der Anwendung von Wildniswissen

Abb. 33: Einschätzung der anderen Seminarteilnehmer zur Wirkung des Lehrgangs

Abb. 34: Wissen über Natur

Abb. 35: Meinungen zu wildnispädagogischer Ausbildung für Kinder

Abb. 36: Alltag und Vorfahren

Abb. 37: Notwendigkeit von Überlebenstechniken

Abb. 38: Bedürfnispyramide nach Maslow

Abb. 39: Nachwirkung des Kurses

Abb. 40: Bereiche, in denen das Wildniswissen angewandt wird

Tab. 1: Familienstand der Befragten

Tab. 2: Verteilung der Altersklassen

Tab. 3: Informationsquellen zur Wildnisschule

Tab. 4: Naturbeziehung früher und heute

Abkürzungsverzeichnis

BfN	Bundesamt für Naturschutz
GSG	Großschutzgebiete
IUCN	International Union for Conservation of Nature
Jh.	Jahrhundert
Kap.	Kapitel
Lit.	Literatur
o. A.	ohne Angabe
qkm	Quadratkilometer
s.	siehe
u. a.	unter anderem
UN	United Nations
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
v.u.Z.	vor unserer Zeitrechnung
W.I.N.D.	Wildnisschulen Netzwerk Deutschland
WP	Wildnispädagogischer Lehrgang
z.B.	zum Beispiel

*Von allen Stimmungen der Natur
sind für des Menschen Auge am wunderbarsten:
Das tiefe Grün der Wälder in den Bergen,
das leichte Kräuseln windbewegter Fluten,
der Wolke Spiegelbild im stillen Weiher,
der zarte Nebelhauch am Saum der Wiesen
der Blumen Antlitz, überstrahlt von Morgenlicht,
der Weidenzweige sanftbeschwingter Reigen.
Was immer zwischen Da-Sein und Nicht-Da-Sein schwebt,
als Wahrheit halb und halb als Schein erscheint,
dies alles weitet wundersam den Geist.
(Chinesisches Sprichwort)*

1. Einleitung

1.1 Ausgangslage

Die Sicht auf die Welt, wie wir sie heute erleben, ist das Produkt einer langen Geschichte. Im Laufe selbiger wurden Jäger und Sammler zu Autofahrern. Bei der Betrachtung des Zustandes der heutigen Welt kommt die Frage auf, warum wir das Jäger- und Sammlerleben jemals aufgegeben haben.

Unsere heutige Lebensumwelt ist von technologischen Schnellverfahren geprägt, in der man täglich von Klimawandel, Flächenversiegelung, Naturkatastrophen, Verschmutzung, Überbevölkerung und Massenmedien hört. Eine Umgebung, in der die instinktiven und sinnlichen Fähigkeiten des Menschen zu verkümmern scheinen. Mit der Verdrängung der Natur zugunsten eines übersättigten Lebensstandards entfremden wir Menschen uns von unserer inneren und äußeren Natur.

„Die roten Wilden waren immer enger mit Natur verbunden als die weißen Wilden. Die Natur ist das Buch jener großen Kraft, die ihr Gott nennt und die wir den großen Geist nennen. Was für einen Unterschied macht schon ein Name aus?“ TATANGA MANI (1871-1967)

Tatanga Mani (vom Volk der Assiniboin in Kanada) studierte sein Leben lang jenes Buch der Natur. Stets bemühte er sich, weißen Freunden das indianische Denken nahe zu bringen.

Innerhalb dieser Arbeit wird von der kulturhistorischen Herkunft der indigenen Völker Amerikas, als Jäger- und Sammlerkulturen, ausgegangen. Ihr Wissen soll hier zugrunde gelegt werden. Da Jäger- und Sammlerkulturen auf der Erde am längsten bestehen, wird davon ausgegangen, daß ihr Umgang mit Natur von einer nachhaltigen Lebensweise bestimmt war.

Wenn indianisches Denken hier einfach natürliches Denken meint, bedeutet dies: in der Natur einheimisch zu sein, und diese nicht als Umwelt, im Sinne von „um mich herum“ sondern als Mitwelt, im Sinne von „eingebunden sein“ zu empfinden. Dies ist ein Ziel, das heute sowohl von der Umweltbildung als auch von Wildnisschulen, verfolgt wird.

Dennoch ist Umweltbildung immer noch von rationalem Wissen über Natur, als etwas was uns gegenüber steht, geprägt. Nach dem ganzheitlichen Ansatz ist Natur jedoch genauso beseelt wie der Mensch, der Teil von ihr ist. Dieses „beseelt sein“ ist durch Worte kaum zu

vermitteln. Es ist nur durch eigenes Erleben in Natur erfahrbar (JUNG in UNTERBRUNER, 2005).

Der Zweig der Natur- und Umweltbildung durch Wildnisschulen ist in Deutschland mit etwa zehn Jahren noch relativ jung. Ausgehend von der „Tracking, Nature and Wilderness Survival School“ von Tom Brown in Amerika sind Schulen wie „Wildniswissen“ oder „Corvus“ in Deutschland ins Leben gerufen worden. Was ist die Basis ihrer Lehren? Warum Wildnis, wo es doch in Deutschland fast keine Bereiche einer ursprünglichen Wildnis im Sinne natürlicher, dynamischer Prozesse mehr gibt (BfN, 2008)? Welche Rolle spielen Wildnisschulen innerhalb der Umweltbildung? Bisher gab es keine Untersuchungen zu Wildnisschulen und der Wirkung ihrer Arbeit.

Wegen der Vielzahl indigener Völker wird sich hier auf den Raum Nordamerika eingeschränkt, da sich die Kenntnisse der Wildnisschule, die im Verlauf der Arbeit näher betrachtet wird, vorwiegend auf die indigenen nordamerikanischen Kulturen beziehen. In Kap. 2 wird die kulturhistorische Entwicklung von Amerika und Europa dargestellt, um die Entstehung von Naturschutzinteressen und Umwelt- bzw. Wildnisbildung zu verfolgen.

Können wir doch noch lernen „einheimischer“ zu werden? Oder waren wir es einst und müssen nur die Erinnerung in uns wachrufen? Diese und andere Fragen, die sich aus der Zielstellung ableiten, sollen im Laufe der Diplomarbeit u. a. durch Befragung der Teilnehmer eines Wildnislehrgangs Antwort finden.

1.2 Zielstellung

Ziel der Arbeit ist die verbindende Darstellung folgender Arbeitsschwerpunkte:

- Überblick zum Wissen indigener Völker, dabei besonders der Ureinwohner Nordamerikas, deren Geschichte und ihrer Beziehung zur Natur (Kap. 2.1)
- Überblick zu den Entwicklungsströmungen der Umweltbildung und der Naturbeziehung europäischer Menschen (Kap. 2.2)
- Erläuterung des Wildnisbegriffs und der Entwicklung von Wildnisbildung – aus der Umweltbildung, der Entstehung von Wildnisschulen in Deutschland, bei der gezeigt werden soll, woher ihre Lehren kommen, welche es gibt (Kap. 2.3) und wie diese wirken (Kap. 4)

- Entwicklung von Leitfragen (Kap. 3), anhand derer die Wirkung ursprünglichen Wissens durch eine Befragung von Teilnehmern eines einjährigen Wildnislehrgangs einer ausgewählten Wildnisschule untersucht wird

2. Theoretischer Teil

Der theoretische Teil setzt sich, wie oben beschrieben, aus drei Teilen zusammen. Der erste Teil bezieht sich auf ursprüngliches Wissen vorwiegend amerikanischer indigener Völker, deren Erfahrungen heutige Wildnisschulen in ihrer Arbeit einsetzen.

2.1 Naturbeziehung indigener Völker, eine Kurzabhandlung

Es gibt vielfältige Fachliteratur, die sich auf die Anfänge der menschlichen Besiedlung des amerikanischen Doppelkontinents beziehen. Dennoch ist es Tatsache, daß schriftliche Aufzeichnungen bis auf einige Felszeichnungen und archäologische Funde fehlen. Auswertbare Quellen zur Besiedlung und Lebensweise präkolumbischer Indianer sind meist Schriften der Eroberer und demnach keine neutralen Berichte zu Zustand und Lebensweise der ursprünglichen Einwohner. Sie sind nach STOLL/VAAS (2001) eher „parteiische Bestandsaufnahmen“. Die meisten stammen aus einer Zeit nach 1492, als bereits Einwanderung, Seuchen und Völkermord herrschten. Die Naturwissenschaft konnte zwar einiges rekonstruieren, die Geisteswissenschaften müssen sich hier jedoch auf fachfremde Ergebnisse verlassen und können Interpretationen anhand schriftlicher Belege nicht stützen. Da die Literatur zu diesem Teil der Arbeit von diesen Umstand betroffen ist, wird die Wahrheit immer ein Stückweit im Verborgenen bleiben.

2.1.1 Begriffsdefinitionen

Als **indigene Völker** werden Gemeinschaften von Ureinwohnern einer Region oder eines Landes bezeichnet. Der Begriff entstammt dem Spanischen Pueblos indígenas. Spanische Mönche waren die ersten, die sich mit dem indigenen Amerika auseinandersetzen. Indigen bedeutet wörtlich übersetzt eingeboren. In Lateinamerika gilt der Ausdruck „Indigene Völker“ als Sammelbezeichnung für alle nachfolgenden Generationen der vorkolumbischen Bevölkerung. Er kam durch ein Mißverständnis bei der Ankunft von Christoph Kolumbus zustande, der glaubte, auf dem Seeweg Indien erreicht zu haben, woraufhin er die Bewohner des Landes „Indios“ nannte (ZIMMERMANN, 1996).

Daraus entwickelte sich später in der deutschen Übersetzung der Begriff **Indianer**. Dieser bezeichnete früher die gesamte altamerikanische¹ Bevölkerung Nord-, Mittel- und Südamerikas außer den Eskimos². Heute wird der Begriff „Indio“ eher mit Südamerika assoziiert, während man in Nordamerika vom Indianer spricht. Dieser eine Begriff steht laut ZIMMERMANN (1996) seither für die verschiedensten Völker und damit auch für einen gewissen Verständnismangel der weißen Gesellschaft.

Um dies aufzuheben, gibt es im Englischen eine Reihe alternativer Bezeichnungen: **Native Canadians**, **Native North Americans**, **Aboriginal People** oder **First Nations**, die meist im nationalen Rahmen verwendet werden.

Der Begriff „**Indigene Völker Amerikas**“ ist im Unterschied zu den Nachfahren europäischer und afrikanischer Einwanderer nach Kolumbus gebräuchlich geworden. In internationalen Kontexten und politischen Debatten ist die übliche Sammelbezeichnung für Ureinwohnervölker aller Kontinente indigene Völker/ indigenous Peoples/ Pueblos indígenas. Die Ureinwohner selbst benutzen meist ihre Stammesnamen. Es gibt jedoch auch typische Fälle wie den von Tom Hudson (*Black Wolfs Shadow*), eines Ojibwa, der folgende Bemerkung machte: „Als Kind nannte man mich ein Halbblut. Als ich die Armee verließ, war ich ein Ureinwohner Amerikas, mit 30 ein Ureinwohner Nordamerikas, mit 35 ein Ureinwohner Nordamerikas mit ursprünglichen Rechten. Jetzt, mit über 40, denke ich, es wäre nett, wenn mich die Leute einfach nur Tom nennen würden!“ (Zitiert nach: ZIMMERMANN, 1996, S.10). Daran wird die Verwirrung deutlich, die der Versuch einer genauen Bezeichnung auslöst, und erinnert an eine Zeit, in der das Land aus einem Mosaik Jahrtausende alter Gesellschaften bestand.

Der Begriff **Naturvolk** wird im Deutschen oft synonym mit „Indigene Völker“ verwandt. Häufig wird Naturvolk auf das romantische Ideal des „Edlen Wilden“ bezogen, das im 18. Jahrhundert von Jean-Jacques Rousseau beschrieben wurde. In diesem lebt der Mensch in vollkommener Harmonie mit der Natur (ROUSSEAU, 1998). Dieser paradiesische Naturzustand ist jedoch ein Begriff, der als Fiktion aus zivilisatorischen Nöten und

¹ Vom alten Amerika wird gesprochen, wenn von der Zeit vor der Ankunft Kolumbus auf diesem Kontinent die Rede ist. Die Altamerikanistik ist die Wissenschaft präkolumbischer Kulturen. Sie ist mit den Fachgebieten von Archäologie, Philologie, Historik und Ethnologie eine interdisziplinäre Wissenschaft (Anm. der Autorin).

² Die Eskimos leben auf Grönland, in Nordostsibirien und Nordamerika. Dort haben sie für die Lebensbedingungen in Schnee und Eis besondere Lebenspraktiken entwickelt (HEYDEN, 1992).

Spannungen entstanden ist (SEIDENFADEN, 1993). Vergessen wird dabei, daß auch „naturverbundene“ menschliche Gemeinschaften stets Kultur hervorbringen. So sind z.B. auch die Prärien im Landesinneren Nordamerikas und die Tundren des russischen Nordens Kulturlandschaften, die durch indigene Völker geprägt wurden und werden.

Da sich diese Arbeit hauptsächlich auf das Wissen der Eingeborenen Nordamerikas beziehen wird, sollen im Folgenden vorwiegend die Begriffe „Indigene Amerikas“, „Ureinwohner Amerikas“ und „Indianer“ Anwendung finden, die hier alle dasselbe meinen.

2.1.2 Geschichte des indianischen Nordamerika

Es gibt verschiedene Versionen der Besiedlung Amerikas, die in der Fachliteratur bis heute umstritten sind. Die hauptsächlich vertretene Meinung basiert auf Völkerwanderungen in der Frühgeschichte, bei denen Jäger- und Sammlerkulturen, vorwiegend aus Asien stammend, auf verschiedenen Wegen und zu unterschiedlichen Perioden auf den Doppelkontinent gelangt sind (STOLL/VAAS, 2001). Ein Großteil der Wissenschaftler teilt heute die Meinung, daß dies vor etwa 11 000 Jahren über die Beringstraße geschehen ist (s. Abb. 1). Anhand archäologischer Funde sind auch Zeiträume von bis zu 30 000 Jahren denkbar. Von dort breiteten sich die Menschen aus und paßten sich ihrer Umwelt an. Es entwickelten sich vielfältige Kulturen, die stark von den sie umgebenden Naturbedingungen geprägt waren.

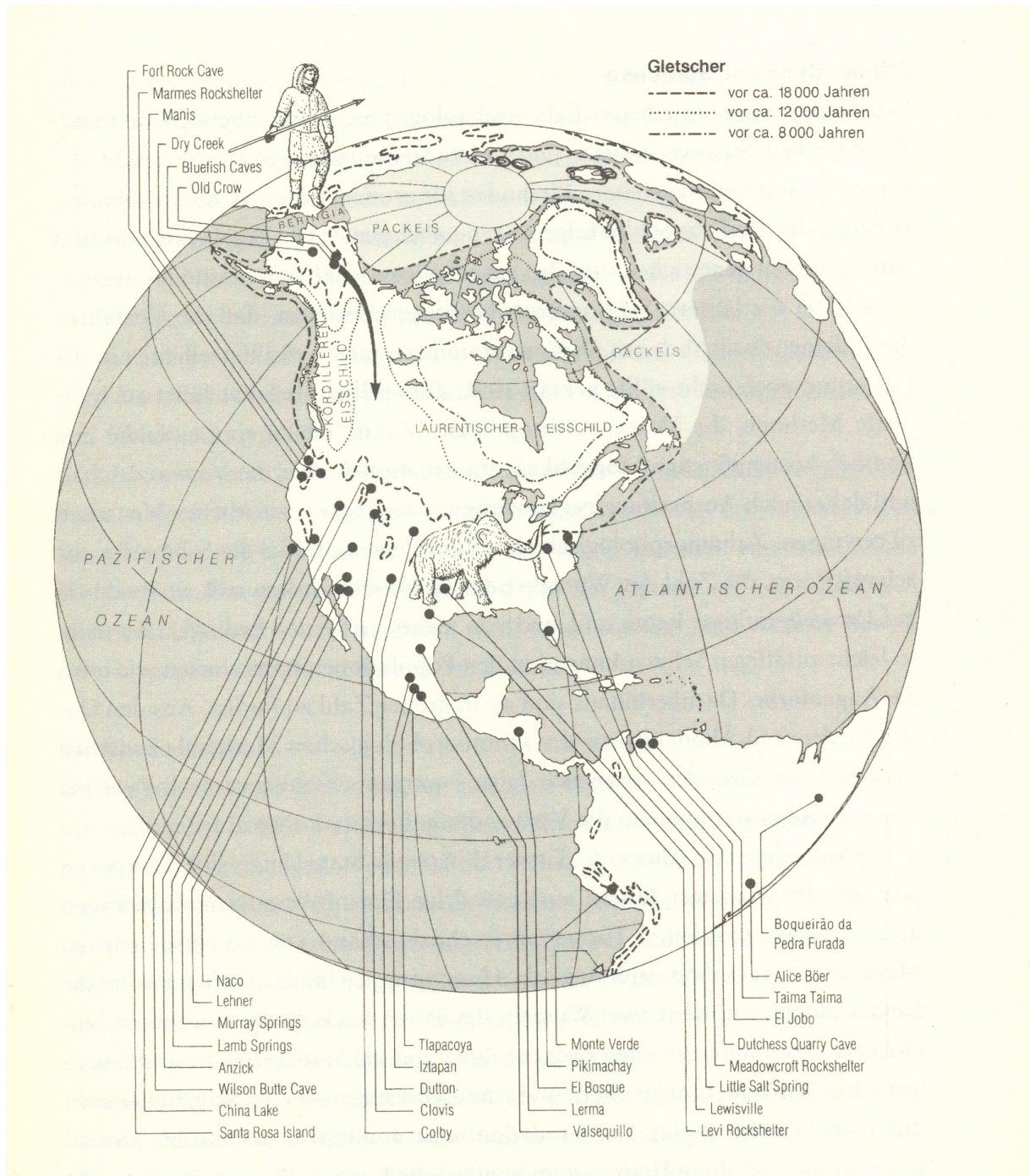


Abb. 1: Wanderung über die Beringstraße; Amerika im Endstadium der letzten Eiszeit. Möglicherweise gelangten die Menschen durch einen eisfreien Korridor nach Süden, vielleicht aber auch erst, als sich die Großen Eisschilde zurückzogen. Die Punkte bezeichnen wichtige archäologische Fundstellen.
(Quelle: STOLL/ VAAS, 2001)

Zum Zeitpunkt des Überfalls der Europäer, so der Ethnologe Claude Levi-Strauss, lebten zwischen 50-75 Millionen Menschen in etwa 2000 kulturell verschiedenen Großgruppen auf dem amerikanischen Doppelkontinent. Es gab annähernd 1500 unterscheidbare Sprachen.

Vor etwa 6000 Jahren gewann pflanzliche Nahrung zunehmend an Bedeutung und es gab erste Anzeichen von Ackerbau und Halb-Seßhaftigkeit. Eine seßhafte Lebensweise in einfachen Dörfern ist erst 4000 Jahre später nachweisbar. Zu dieser Zeit entwickelte sich zunehmend ein soziales System und religiöse Bauten wie Kivas³ wurden errichtet, Garten und Ackerbau sowie Fischfang nahmen zu.

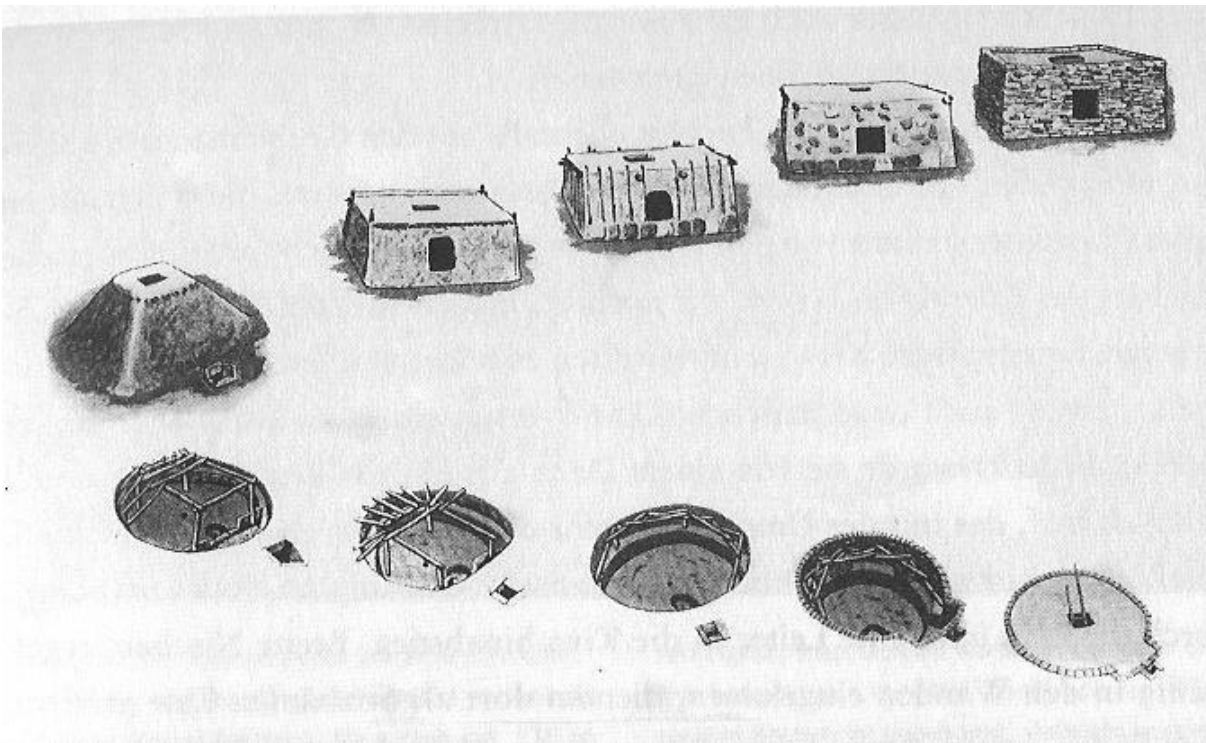


Abb. 2: Entwicklung der seßhafteren Lebensweise am Beispiel der Pueblo-Einheitshäuser und Kivas aus Grubenhäusern

(Quelle: STOLL/ VAAS, 2001)

Vor 1000 Jahren wurde intensiver Ackerbau, teilweise mit Bewässerungssystemen, betrieben, so daß Nahrungsspeicher angelegt werden konnten. Große Kulturzentren mit politischer, wissenschaftlicher, religiöser, militärischer und sozialer Differenzierung entstanden. Die Beobachtung von Sonne und Mond sowie Sternkonstellationen spiegelte sich im Baustil

³ Kiva: oft in runder Form erbaute Kult und Versammlungsstätten der Puebloindianer, deren Inneres nur von der Decke per Leiter erreichbar war (HEYDEN, 1992).

wider.⁴ Die Zeit zwischen 1300 und 1600 war von Umweltveränderungen und Kriegen geprägt. Mit der Ankunft der Spanier gab es zunehmend Konflikte, Unterdrückung, Versklavung, eingeschleppte Krankheiten, Seuchen und Kriege. Diese und ihnen folgende Ströme von Europäern dezimierten die Urbevölkerung innerhalb weniger Generationen, obwohl sie ohne die Überlebentechniken und Hilfe der Ureinwohner nicht in der Lage gewesen wären, in dem fremden Land zu bestehen. Um 1950 hatten die Indianer Nordamerikas einen Tiefstand von 250 000 Einwohnern. Vor der Entdeckung waren es etwa zwei Millionen (STOLL/VAAS, 2001).

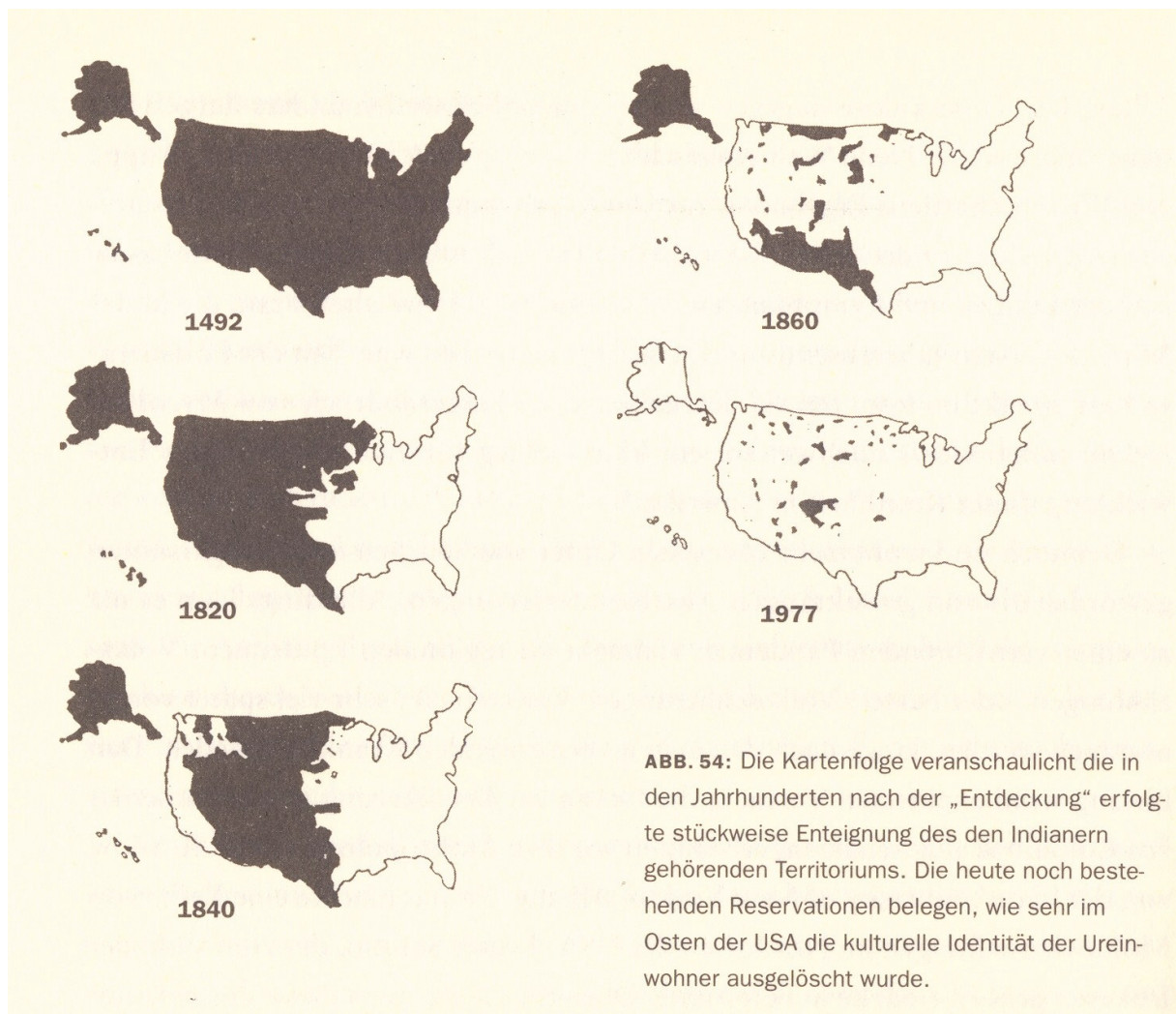


ABB. 54: Die Kartenfolge veranschaulicht die in den Jahrhunderten nach der „Entdeckung“ erfolgte stückweise Enteignung des den Indianern gehörenden Territoriums. Die heute noch bestehenden Reservations belegen, wie sehr im Osten der USA die kulturelle Identität der Ureinwohner ausgelöscht wurde.

Abb. 3: Verdrängung der Ureinwohner Amerikas
(Quelle: STOLL/ VAAS, 2001)

⁴ Die Pueblos im Südwesten des Landes, zum Beispiel im Chaco-Canyon, beschreiben mit ihrer Architektur exakt den Verlauf des Mondes und der Sonne. Die Wohnräume der Lehmziegelhäuser sind nur über Leitern im Dach zu erreichen (Sofaer A., 2003).

Heute leben etwa 1,8 Millionen Indianer – das sind 0,7% der Gesamtbevölkerung – in den Vereinigten Staaten von Amerika. Ihr Leben wird von Reservationen geprägt, und ihr Widerstand gegen die ungerechte Landvernahme und Behandlung seitens der Amerikaner hält bis heute im Offenen und im Verborgenen an. Die Rückbesinnung auf die eigenen Wurzeln scheint in jüngster Zeit zur Anerkennung der Stämme zu führen. Doch was macht diese Wurzeln aus – und – gelten sie auch für uns Europäer?

2.1.3 Klischees – Romantisierung der Indianer im Wilden Westen

Nach STOLL/VAAS (2001) werden über kein Land so viele Klischees verbreitet wie über Amerika, die sich dann auch noch als berechtigt herausstellen. Die Medien berichten viel darüber und verstärken solcherlei Vorstellungen noch. Sei es über Spielfilme, Musik, amerikanische Shows oder Unterhaltungsliteratur.

Ein Klischee ist eine eingefahrene, überkommene Vorstellung. Die Gefahr besteht in der Einbildung, das Objekt zu kennen. Klischees sind nie völlig falsch, sie haben unter Umständen ihre Daseinsberechtigung. In Bezug auf das Bild vom Indianer und dem wilden Westen seien hier jedoch einige Bemerkungen angebracht.

In der klassischen Vorstellung bilden vor allem die Indianer der Prärien und Plains eine abenteuerliche Phantasiegestalt. Dabei reicht die Vorstellung vom grausamen Untermenschen über den edlen Wilden bis zum Hüter der Erde. Der Indianer als Mitmensch wird übersehen. Laut SEIDENFADEN (1993) unterbietet die Unterhaltungsliteratur bei weitem das Niveau indianischer Lebensformen und vermittelt kaum Informationen über den indianischen Kulturbereich. Die erobernden Europäer konnten sich nicht vorstellen, daß die Spuren großer Zivilisationen beispielsweise in Form von Pueblos und Mounds⁵ von Indianern geschaffen worden waren. So entstanden Legenden, aus denen vom indianischen Leben herausgenommen wurde, was Zustimmung fand, Unangenehmes wurde verleugnet.

Lederstrumpf, Winnetou oder Buffalo Bill sind vielgehörte Namen, welche die Vorstellungen der Deutschen maßgeblich prägten. Basierend darauf setzte ab etwa 1825 in Deutschland eine Welle der Begeisterung für den amerikanischen Wilden Westen und dessen Klischees von

⁵ Mounds = künstlich geschaffene Erdhügel, zu rituellen Zwecken, erste Erforschungen durch John Wesley Powell, und damit Anregung der amerikanischen Archäologie (STOLL/VAAS, 2001).

Gut und Böse ein. Das Amerikabild, das damals entstand, und die Vorstellung vom Wilden Westen hatten wenig mit der Realität gemein. Die Faszination hatte ihre Wurzeln im 19. Jahrhundert, als eine wachsende Zahl von Deutschen begann, in der Hoffnung auf einen Platz in der noch unberührten Landschaft in die Vereinigten Staaten auszuwandern (KORT, 2006). Illustrierte Wochenzeitschriften präsentierten im weiteren Verlauf des Jahrhunderts ein lebendiges Bild eines Landes, das sich durch Abenteuer, Schönheit, Isolation und Freigiebigkeit auszeichnete.

Das Bild des Indianers als eine Art Blutsbruder ist eine deutsche Eigenart. In Amerika galt der Indianer eher als gefährlicher Wilder, der von Grenzern, Soldaten und Farmern verfolgt wurde (KORT, 2006).

Als die Erschließung des Westens zwischen den 1830er und den 1850er Jahren fortschritt, kamen Forscher in die Grenzgebiete zwischen Zivilisation und Wildnis. Dort begann die Dokumentation der Lebensweise, der Überlebentechniken und der Rituale von Indianern in dem Glauben, daß diese dem Untergang geweiht seien. Im Verlauf des folgenden Jahrhunderts bedurfte es einiger Anstrengung, Legenden und Vorurteile beiseite zu schieben, um die Indianerkulturen auch wissenschaftlich zu erforschen (STOLL/VAAS, 2001). Doch das Klischee eines reitenden Kriegers mit wehendem Haar und Federhaube besteht bis heute (vgl. Kap. 4.6 Frage 22).

2.1.4 Annäherung an die Naturbeziehung indigener Völker

„Die alten Dakota⁶ wußten, daß das Herz eines Menschen, der sich der Natur entfremdet, hart wird; sie wußten, daß mangelnde Ehrfurcht vor allem Lebendigen und allem, was da wächst, bald auch die Ehrfurcht vor dem Menschen absterben läßt. Deshalb war der Einfluß der Natur, die den jungen Menschen feinfühlig machte, ein wichtiger Bestandteil ihrer Erziehung“.

Luther Standing Bear (RECHEIS/ BYDLINSKI, 1995, S.29)

⁶ Die Dakota leben in den Plains und Präriegebieten Nordamerikas. Sie sind in sieben sprachlich und kulturell verschiedene Gruppen mit jeweils unterschiedlichen Kulturen und Lebensweisen gegliedert. Die Dakota wurden lange von einer Reservation in die nächste vertrieben. In den letzten Jahrzehnten schlossen sie sich wieder zusammen, um für bessere Lebensbedingungen der Indianer in den USA zu kämpfen (HEYDEN, 1992).

Mit der Erforschung der indianischen Völker stellten sich auch zunehmend ökologische Fragen. Damit ist nicht die Vorstellung verträumter Naturidylle des edlen Wilden gemeint, welche wieder einem Klischee entspräche, sondern der Einfluß der Umwelt auf die Lebensverhältnisse.

Bei knappen Ressourcen müssen menschliche Gemeinschaften einen Weg für eine sinnvolle Nutzung finden. Andernfalls bleibt nur der Untergang oder die Versprengung kleinerer Gruppen in unterschiedliche Gebiete. Je weniger Puffersysteme in Form von Vorratswirtschaft oder Aufgabenorganisation sich zwischen einer Gruppe von Menschen und ihrer Umwelt befinden, desto genauer müssen sie auf ihre Ressourcen achten. Negative Rückwirkungen werden sonst schneller spürbar.

Um Illusionen vorzubeugen, hier einige historische Beispiele für einen nicht ressourcenschonenden Umgang mit der Natur nach STOLL/VAAS (2001):

- Vor 10 000-12 000 Jahren rottete die Clovis-Kultur vermutlich Großwildarten wie Mammut, Mastodon, Pferd und Riesenfaultier auf dem amerikanischen Kontinent aus. Durch starkes Bevölkerungswachstum war der Lebensraum eingeschränkter und mit den Tieren als Nahrungsgrundlage vergingen auch die Clovis-Leute⁷.
- Vor 8000 Jahren wurde von den Folsom-Leuten⁸ die einzig überlebende Großwildart – der Bison – gejagt. Dabei verwerteten sie ihre reiche Beute oft nur unvollständig.
- Im Umkreis dreier Fußstunden um die Mayastadt Palenque inmitten des Dschungels des heutigen Mexiko gab es im 8. Jahrhundert keinen dichten Wald mehr. Die Böden waren vom terrassierten Ackerbau ausgelaugt, die Bevölkerung mußte die Stadt bald aufgeben (GRUBE, 2001).
- Um 1300 kam es vermutlich zum ökologischen Kollaps bei den Anasazi, einem Pueblo Stamm im Südwesten der heutigen Vereinten Staaten: Kleinere Gruppen verließen schubweise die Region, in der sich noch heute die Pueblos des Chaco Canyon befinden. Man geht davon aus, daß intensiver Ackerbau betrieben wurde. Die zunehmende Bevölkerung trug durch Bau- und Brennholzgewinnung zu massiver

⁷ Die Clovis-Leute gehören vermutlich zu den direkten Nachfahren der arktischen Bewohner. Mit besonderen Pfeilspitzen gelang es ihnen Großsäuger zu erlegen (STOLL/VAAS, 2001).

⁸ Die Folsom-Leute sind Paläoindianer, benannt nach dem Fundort in New Mexiko, wo die ersten Wurfspere, Speerspitzen und Speerschleudern gefunden wurden, die ein Erlegen des Bisons möglich machten (Heyden, 1992).

Entwaldung bei. Darauf folgten ausgelaugte Böden, Erosionen und länger andauernde Dürreperioden.

Diese Beispiele verdeutlichen, daß die Angehörigen der indigenen Bevölkerung Amerikas keine „Heiligen der Ökologie“ waren. Dennoch ist die Beziehung zur Natur, welche sich durch Respekt und Partnerschaft äußert, immer eine wesentliche Grundlage indianischen Lebens gewesen. Vieles von dem, was Menschen sich heute aufgrund moderner ökologischer Erkenntnisse langsam wieder aneignen, war für die traditionell lebenden Indianer schon immer das Fundament, auf dem sie ihr Leben aufbauten (RECHEIS/BYDLINSKI, 1998).

Indigenen Gemeinschaften wird eine enge Bindung an ihren jeweiligen Lebensraum nachgesagt. Durch die besonders enge Beziehung zu diesem entsteht meist auch eine Verbindung auf geistiger Ebene⁹.

Viele indigene Völker leben in enorm ressourcenreichen Gebieten der Erde, die heute zu Wildnisgebieten zählen. Seit der ersten Besiedlung haben sie sich über Jahrhunderte auf die speziellen Lebensbedingungen ihrer Umwelt eingestellt. Dazu gehörte, daß in manchen Gegenden Mangel, in anderen Überfluß herrschte. Die indigenen Völker richteten ihre Wanderungen nach der Nahrung. Ein Beispiel dafür sind die Ortsbezeichnungen, die sich meist nach ökologischen Gegebenheiten wie Lachs- oder Karibuwanderungen orientierten. Die Landschaft entsprach nach TROMMER (1992, S.100) „einem saisonalen, ökologischen Adressenverzeichnis [...]. Dies beschrieb feinabgestimmt die Landschaft in der Weise, wie man sie nutzen konnte. Die Adressen machten aber nur dann einen Sinn, wenn die Zeiten und Orte an den Ereignissen immer wieder erkannt werden konnten, was eine stabilisierte Umweltbeziehung zwischen den Indianern und ihrem Land voraussetzte.“

Das ständige Lesen und Deuten aller Spuren und Zeichen einer Landschaft versetzt Indigene in eine Stufe der Wahrnehmung, die westlich zivilisierte Menschen in ungläubiges Staunen versetzt und schnell mit Übersinnlichkeit betitelt wird (LIES, 2005).

Nach STOLL und VAAS ist die Beobachtung eines Naturphänomens durch beispielsweise einen Naturwissenschaftler des westlichen Kulturkreises und einen Schamanen oder Jäger zwar die gleiche, die Wahrnehmungsweise ist jedoch verschieden. Der Wissenschaftler wird bei der Betrachtung eines Steins auf dessen Herkunft, Klassifikation und Seltenheit achten

⁹ Dies spiegelt sich in zahlreicher indianischer Literatur wider, die heute an Bedeutung und öffentlichem Interesse gewinnt. Siehe nächstes Kap. 2.1.5

und viele Gedanken über das Gelernte zu ihm haben. Der Schamane sieht an ihm vielleicht Bilder eines Traumes wieder, oder weiß um Gewässer in der Nähe. Er sieht die Möglichkeiten von Werkzeugherstellung, kann aber genauso die Geschichte erlauschen, die der Stein von sich erzählt. Er lauscht mit Herz, Kopf, Sinnen und fühlt den Stein und sein Wesen mit den Händen.

Solange diese Völker einen Lebensstil pflegten, der noch nicht durch die Interessen der weißen Gesellschaft in Form von Straßenbau, Bergbau, Erdölförderung oder Plantagen- und Viehwirtschaft geprägt war, blieb ihren Territorien eine reiche biologische Vielfalt erhalten. Es ist Streitbar, ob es sich hier um eine Anpassung an die vorgefundene Umwelt handelt oder um eine gezielte Naturgestaltung zum Nutzen der lokalen Biodiversität. MÜLLER-PLANTENBERG (1988) äußerte dazu: „Je komplexer ein Ökosystem, je ärmer die Böden, um so größer muß das Wissen sein, um einen Eingriff so zu gestalten, daß der Nährstoffkreislauf nicht unterbrochen, die Regeneration der Flora und Fauna nicht unterhöhlt wird.“

Indianische Völker werden oft auch als „Hüter“ der biologischen Reichtümer auf ihren Territorien bezeichnet, weil sie durch die Anwendung ihres traditionellen Wissens die harmonische Beziehung Mensch-Natur zu erhalten wußten (DE OLMOS, o.A., S.4). Dazu zählt beispielsweise das Wissen, bei der Ernte von Wildpflanzen immer so viele Exemplare stehen zu lassen, daß eine Reproduktion sichergestellt ist.

„At times they have even demonstrated a capacity for endogenous change of time encompassing thousands of years. Indigenous knowledge is also in compliance with natural law, and is based on a holistic vision of life...“ (s. CLARKSON, MORISETTE, REGALLET, 1992, S.72-73).

Man kann hier vom ganzheitlichen Charakter ihres Wissens und Weltbildes sprechen. Für das Überleben des traditionellen Wissens ist es wichtig, daß der kulturelle, generationsübergreifende Zusammenhang erhalten bleibt.

Den meisten Stämmen ist ein enormes Wissen um pflanzliche Heilkräfte zu eigen. Auch hier sind Mensch und Natur eng miteinander verbunden. RECHEIS (1995) beschreibt, daß sie sich nicht wie die Europäer als Herren der Schöpfung empfinden, die meinen, die Natur für sich dienstbar zu machen, sondern als Teil der Schöpfung, sei es Erde, Wasser, Stein, Pflanze, Tier oder Mensch. Dies äußert sich besonders deutlich in ihren Mythen und Legenden (s. Kap. 2.1.5).

Nach den Worten eines alten Navajo¹⁰: „Es ist so leicht, krank zu werden, weil immer wieder Dinge geschehen, die unseren Geist verwirren. Wir brauchen Wege des Denkens, um die Dinge in Ordnung, gesund und schön zu erhalten. [...]. Deshalb ordnen wir unser Denken in den Bildern der Sterne und unser Leben mit den alten Erzählungen. Wir müssen unser Leben nach den Sternen richten und nach der Sonne, nach den Tieren und der ganzen Natur, sonst werden wir verrückt oder krank“ (STOLL/VAAS, 2001, S.277).

2.1.5 Vermittlung eingeborenen Wissens

Indigenes Wissen bezieht sich besonders auf das jeweilige Gebiet, in dem ein Volk lebt und schon lange gelebt hat. In diesem Zusammenhang kann man auch von Urvolkwissen als Lebensgrundlage sprechen. Diese Grundlage besteht meist aus einem Netz von Traditionen, in denen sich Geschichten des Volkes, Mythen und spezielle Kenntnisse der umgebenden Tier- und Pflanzenwelt, aber auch Verbindungen zu anderen Orten und Volksgruppen widerspiegeln.

Ein Teil dieser Geschichten bezieht sich auf die Landwirtschaft, die Ernten und die Fruchtbarkeit des Bodens. Eine frühe Ausdrucksform, die sich dabei ausmachen läßt, ist die Personifizierung der Natur, wie sie heute in Mythen und Legenden¹¹ zu finden ist.

Laut HETMANN (2002) sind Wind, Regen, Donner und Blitz, Fruchtbarkeit und Wachstum, die Mais-

götter und Regenbringer in diesem Zusammenhang personifizierte kosmische Kräfte, zwischen denen Kämpfe und Konflikte stattfinden.

Uralte Erzählungen solchen Inhalts werden teilweise als Wahrheit angesehen. Es gibt keine scharfe Unterscheidung zwischen Mythos und Realität, zwischen dem Physischen und dem Spirituellen. Mythen und Erzählungen sind wie Gebete und haben magische Kraft. „Der Mythos ist Ausdruck für das Heilige und ist gleichzeitig das Heilige selbst. Er wird nicht

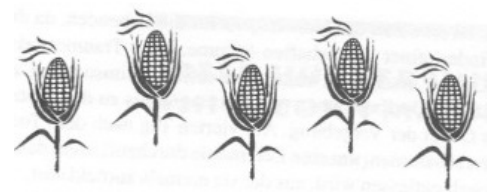


Abb. 4: Symbolik Mais
(Quelle: ERDOES/ORTIZ, 1984)

¹⁰ Navajo leben im heutigen Arizona, New Mexiko, Utah und Colorado. Sie waren ursprünglich Jäger und Sammler und lebten dann sesshafter in Pueblos. Sie sind bekannt für ihre Webkunst und Heilerfähigkeiten (Anm. der Autorin).

¹¹ Literatur hierzu: ERDOES, ORTIZ, 1984; RECHEIS, 1995, 1998; ERDRICH, 2001; HETMANN, 2002.

gedacht, sondern erschaut und erlebt. In ihm drückt sich höhere Wirklichkeit aus“ (WINKEL, 1995, S.217).

Eine besondere Rolle bei der Wissensvermittlung spielen daher die Geschichtenerzähler der Stämme. Sie sind Lehrer, die ihren Zuhörern durch Geschichten das Brauchtum-Wissen, das sich über Generationen angesammelt und ständig Bereicherungen erfahren hat, vermitteln. Traditionsgemäß war bei den amerikanischen Ureinwohnern die mündliche Überlieferung eines Stammes dessen wichtigstes Mittel, um das geheiligte Wissen des Volkes zu lehren und weiterzugeben. Da es keine Bücher, Bibliotheken, Filme, Bildstreifen, Tonbandgeräte, Radio oder Fernsehen gab, mußten die menschliche Stimme, Handbewegungen und das Mienenspiel als Medien dienen (vgl. hierzu: ERDOES/ORTIZ, 1984).

In traditionellen Gesellschaften war moralische Erziehung ein lebenslanger Prozeß, in den alle Generationen eingebunden waren. Auch als Erwachsener konnte man sich diesem nicht entziehen. So findet man stets eine Wechselbeziehung zwischen dem Einzelnen und seiner Gemeinschaft, die das Kernelement indianischer Entwicklung bildet (SEIDENFADEN, 1993). Die Verantwortung für diese Entwicklung lag vorrangig bei den Verwandtschaftsgruppen und war in ihrer Struktur relativ offen. Darüber hinaus war auch eine Institutionalisierung bei der Vermittlung von speziellem Wissen möglich, so wie in Medizingesellschaften¹² und Zeremonialbünden. Die Weitergabe von Wissen war meist an mündliche Überlieferungen von einer Generation an die folgende gebunden.

Charles Eastman-Ohiyesa¹³, ein Alter der Sioux, schrieb darüber: „Schon sehr früh übernahm ein Indianerjunge die Aufgabe, die Überlieferungen seiner Ahnen und seines Volkes zu bewahren und weiterzugeben. Fast jeden Abend erzählte ein Eltern- oder Großeltern teil eine Mythe oder eine wahre Geschichte von einer großen Tat aus der Vergangenheit. Der Junge hörte mit offenem Mund und glänzenden Augen zu. Am folgenden Tag forderte man ihn gewöhnlich auf, das Gehörte zu wiederholen. Dabei war die Familie sein Publikum, das ihn kritisierte oder mit Beifall bedachte“ (nach ERDOES/ORTIZ, 1984, S.383).

¹² Medizingesellschaften sind Geheimbünde, die besonders im nördlichen und nordöstlichen Amerika verbreitet waren. Ihr Ziel war es, Gesundheit und Lebenskraft zu erhalten, zum Beispiel durch Aufnahme von Jungen in den Kreis der Männer (Heyden, 1992).

¹³ Ohiyesa (1858-1939) war Arzt und Schriftsteller aus dem Volk der Dakota. Er war Zeuge des Massakers bei Wounded Knee 1890. In seinen Büchern wollte er Wert und Würde der indianischen Lebensart aufzeigen (RECHEIS, BYDLINSKI, 1995).

Humor spielt in der indianischen Erzähltradition eine große Rolle. Schelmen- oder Kojotengeschichten sind heute immer noch so beliebt wie vor hundert Jahren. Nach A. MARIOT wird der Schelm benutzt, um Naturerscheinungen zu erklären, besonders dann, wenn sich eine Moral ableiten läßt. Er stiftet Unruhe und zeigt unangenehme Charakterzüge, wie beispielsweise Gier (in ERDOES/ORTIZ, 1984).

Im indianischen Amerika ist der Kojote der große Trickster¹⁴. Er entspricht in der europäischen Erzähltradition dem Reineke Fuchs. Er ist schlau, spaßig, voll Wollust und List. Er verkörpert die Spontanität und die Schöpfungskraft des Lebens und setzt sich häufig über fixierte Rollen und Verhaltensmuster hinweg (s. Kap. 2.3.6 Coyote teaching).

John Fire Lane Deer, ein Geschichtenerzähler der Sioux, berichtete viel von solchen Figuren: Männern, die rückwärts auf ihrem Pferd reiten, mit dem Gesicht zum Schwanz, die den linken Schuh am rechten Fuß tragen und so tun, als zitterten sie vor Kälte in der glühenden Hitze eines Sommertages. Solche Geschichten machen nachdenklich und bringen zum Lachen, und deshalb wird ihnen gern zugehört. So ist die Vermittlung von Wissen mit viel Spaß und Frohsinn verbunden, und die großen Zusammenhänge und Bedeutungen der Welt und der jeweiligen Lebensregion werden leicht aufgenommen.



Abb. 5: Schelmenfigur der Hopi
(Quelle: ERDOES/ORTIZ, 1984)



Abb. 6: Figur des Kojoten
(Quelle: ERDOES/ORTIZ, 1984)

¹⁴ Trickster = trickreiches Fabelwesen (Anm. der Autorin)

2.1.6 Wissen in Gefahr

Die indigenen Völker bilden nur 5% der Weltbevölkerung. Diese 5% besetzen 20% der Weltoberfläche – dort befinden sich 80% der Welt-Biodiversität. Die Regenwälder am Amazonas, in Zentral-Afrika, Asien und Melanesien sind Heimat für mehr als die Hälfte der indigenen Völker der Erde, mit der höchsten Artenvielfalt der Welt. Der Verein der traditionellen amerikanisch-indianischen Bauern¹⁵ schätzt, daß die indigenen Völker 65% der weltweit genutzten landwirtschaftlichen Arten anbauen (CORPUZ/TEBTEBBA, 2002).

Diese Zahl macht deutlich, wie neben der Vielfalt auch das Wissen schwindet. Konflikte um das Landrecht erschweren die traditionelle Lebensweise indigener Völker und die damit verbundene Bewahrung des Wissens. Diese ist durch ein natürliches Interesse an der Unversehrtheit ihrer Umwelt geprägt, damit auch kommenden Generationen ein gutes Leben möglich ist. Häufig handelt es sich um Landrechtskonflikte bei der Vergabe von Genehmigungen zur Ausbeutung wertvoller Ressourcen an internationale Konzerne in Gebieten, die nie rechtswirksam von den Indigenen übereignet wurden. Ein Großteil der Uran-, Erdöl-, Gold- und Kohleförderung der Erde findet in den Gebieten indigener Völker statt. Atomtests in den letzten Jahrzehnten, Atommüllendlager und große Staudämme sind weitere schwerwiegende Probleme.

Da diese Menschen die Wildnis sehr genau kennen, wird von Umwelt- und Menschenrechtsorganisationen wie dem WWF oder der Gesellschaft für bedrohte Völker darauf hingewiesen, das Wissen der Indigenen zu nutzen, ihre traditionellen Lebensweisen zu achten und sie fair zu behandeln.

Einige indigene Völker leben noch innerhalb ihrer Traditionen. In aller Regel nutzen die meisten die Wildnis (s. Kap. 2.3.1 und 2.3.2) nach wie vor extensiv und optimal an den jeweiligen Naturraum angepaßt, so daß auch sie als wesentlicher Teil der jeweiligen Region angesehen werden müssen. Vom Staat wird dies jedoch nicht anerkannt, so steht zum Beispiel im „Wilderness Act“¹⁶ der USA von 1964 eindeutig: „In Wildnisgebieten ist der Mensch selbst ein Besucher, der nicht verweilt“.

¹⁵ Originaltitel : Asociación de Agricultores Nativos Americanos Tradicionales (CORPUZ/TEBTEBBA, 2002)

¹⁶ Der Wilderness Act wurde vom Kongreß der Vereinigten Staaten im Jahre 1964 verabschiedet und bildet den leitenden Gedanken der Gesetzgebung für alle Wildnisbereiche (Wilderness Institute, 2007).

2.1.7 Fazit

Die Geschichte der Entdeckung und Vereinnahmung Amerikas ist für ihre Entdecker keine ruhmreiche. Mit der industriellen Revolution im 19. Jahrhundert nahm der Auswanderungsstrom nach Amerika weiter zu. Mit der Umweltveränderung durch die Lebens- und Wirtschaftsweise der europäischen Siedler verlor die Landschaft an Identität. Mit ihr vergingen auch Sinn und Bedeutung der indianischen Lebensart (s. Kap. 2.1.2 und 2.1.3). Damit einher ging der Verlust ganzer Stämme, Kulturen und Sprachen. Sprache und Denken, beziehungsweise Weltsicht, stehen in vielfacher Wechselwirkung, ohne sich jedoch vollständig zu bedingen (STOLL/VAAS, 2001). Mit dem Verlust der Sprache gehen auch Überlieferungen und Wissen verloren.

Dieses Wissen birgt jedoch etwas, was aufgrund des heutigen Zustandes der Natur und der menschlichen Beziehung zu ihr fundamental ist. „Wir sind an einem Punkt, wo dieses Wissen für alle wichtig ist“ (ein Teilnehmer des Wildnislehrgangs, 2007).

Nach JOSEPHY ist für heute lebende Indianer klar, daß für sie das Schlimmste vorbei ist und der Weiße mit der achtlosen Behandlung von Leben und Umwelt vom Aussterben bedroht ist. Die Zunahme nervlich-seelischer Zivilisationsschäden des Menschen führen Psychologen auch auf den – oft unbewußten – Naturverlustschock zurück. In der Umweltpsychologie wird zudem vermutet, daß seelische Komponenten an der Entstehung der meisten Krankheiten beteiligt sind.

Nach Vine Deloria: „Aus indianischer Sicht müßte die Geschichte Amerikas danach gemessen werden, wie weit sich die Weißen an die Rhythmen des Landes angepaßt haben – wie weit sie zu Einheimischen geworden sind“ (JOSEPHY, 1992, S.536).

2.2 Umweltbildung und ihre Entwicklung

2.2.1 Geschichte des europäischen Kulturlandes

Die folgende geschichtliche Darstellung soll einen kurzen Überblick des Weges zu heutigem Natur- und Umweltbildungsinteresse geben. Eine genaue Ausführung würde den Rahmen dieser Arbeit übersteigen (s. dazu Lit. von KÜSTER, 1996; BORK et al., 1998; KONOLD, 1996).

Klimaveränderung, Überjagung und ein allgemeiner Bewußtseinswandel in Mitteleuropa führten im Neolithikum zwischen 600-800 v.u.Z. von der aneignenden zur produzierenden Wirtschaft. Das Anwachsen der Bevölkerung forderte zusätzlich andere Lebensweisen: auf einer Fläche von 650 qkm konnte eine Gruppe von 25 altsteinzeitlichen Jägern leben, während etwa 150 jungsteinzeitliche Ackerbauern nur 16 qkm zum Leben benötigten.

Um das Jahr 1100 hatte sich in Europa die mittelalterliche Kulturlandschaft herausgebildet. Diese ist nach KONOLD (1996) eine Landschaft, die durch die Bevölkerung vor Ort erhalten und ständig neu geschaffen wird.

Nach der Agrarreform¹⁷ im 12./13.Jh. und den Seuchenzügen¹⁸ des 14.Jh., dem Dreißigjährigen Krieg und diversen anderen militärischen Konflikten, nahm die Bevölkerung ab und diese Landschaftsform verfiel. An vielen Orten, die aufgegeben und verlassen wurden trat das Phänomen der Wüstung¹⁹ auf (KÜSTER, 1996). Es schlossen sich der Wiederaufbau und eine Entwicklung zu vorwiegend bäuerlicher Kulturlandschaft mit viel Weideland an (BORK et al., 1998). Dieser Wechsel in der Landschaftsform wird in Abb. 7 deutlich, bei dem Waldflächen zunehmend der Acker- und Weidewirtschaft weichen mußten. Auch die Rückeroberung der Wälder nach der Pestepidemie im 14. Jh. ist eindeutig erkennbar.

¹⁷ Vergrößerung und Neuschaffung von Ackerflächen, Einführung der Dreifelderwirtschaft (KÜSTER, 1996)

¹⁸ Im 14.Jh. herrschten Witterungsextreme und Hungersnöte in Mitteleuropa. Diese begünstigten 1348-1350 die verheerenden Pestepidemien. Etwa ein Drittel der europäischen Bevölkerung starb (BORK et al., 1998).

¹⁹ Aufgabe ländlicher Siedlungen und Fluren führte im Mittelalter zu verwilderter Landschaft. Man kann darin teilweise ein Nachklingen des Siedlungsverhaltens vorgeschichtlicher Zeit sehen, die auch zu einem gewissen Ausgleich der Regeneration von Natur beitrug, z.B. als Nahrungsareal für Wildtiere (KÜSTER, 1996).

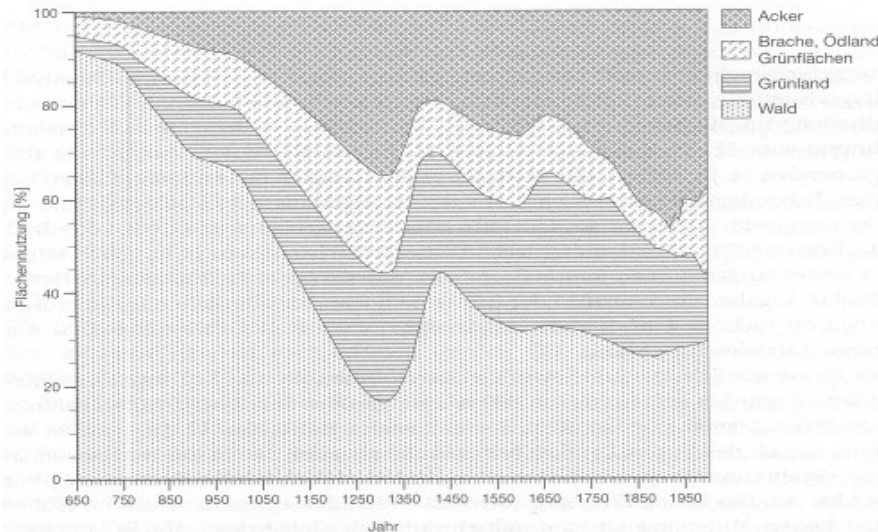


Abb. 7: Hauptnutzungstypen in Deutschland seit dem 7. Jh.

(Quelle: BORK et al., 1998)

Bis 1800 war die Landschaft bereits degradiert und aufgrund des Bevölkerungsdruckes übernutzt.

Mit der industriellen Revolution Mitte des 19. Jh. begann die Städteentwicklung und das Wachstum von industriellen Ballungszentren mit entsprechendem Ausbau der Verkehrswege. Der allgemeine Bevölkerungsdruck und die daraus resultierende Armut begünstigten im 19. Jh. eine Auswanderungswelle nach Amerika. Die Menschen hofften dort auf ein Leben in einer noch unberührten Landschaft (vgl. Kap. 2.1.3).

Seit dem Mittelalter sind in Mitteleuropa im Gegensatz zu Nordamerika keine großen, unberührten Naturlandschaften mehr zu finden. Der Mensch hat die Natur Mitteleuropas seit Jahrhunderten entscheidend durch sein Wirken verändert und geprägt.

Durch die Intensivierung der Landwirtschaft und das Wachstum von Städten nahm das Bedürfnis nach Erholungsmöglichkeiten zu. Eine Folge davon war die Anlage von Grünflächen und Parks in Stadtgebieten.

Besonders spürbar sind Verunreinigung, Artenschwund und Schadstoffbelastung in den Städten. Man mußte erkennen, daß die Natur und mit ihr der Mensch in Gefahr sind. Der Mensch dieses Jahrhunderts wird sich auf „historisch neuartige Weise seiner Abhängigkeit von eben dieser Natur gewahr“ (BECK in KÜSTER, 1996, S.27).

Das Prinzip der Knappheit kommt hier wie auch in der nordamerikanischen Geschichte zum Tragen (vgl. Kap. 2.1.4). Natur ist ein knappes Gut geworden. Nach HAMPICKE (in KÜSTER, 1996) muß sie wie alles Knappe sorgsam bewahrt und wieder vermehrt werden.

Aus diesem Zusammenhang leitet sich die Entstehung von Naturschutzgebieten, Nationalparks und Ökologiebewegungen ab, auf die im folgenden Kap. näher eingegangen wird.

2.2.2 Entstehung von Naturschutzinteressen und Ökologiebewegungen

Dem ersten Naturschutzgebiet in Deutschland folgten die geregelte Forstwirtschaft und ab 1909 die Gründung von Naturschutzverbänden. Die erste internationale Naturschutzkonferenz fand 1913 in Bern statt.

In den Vereinigten Staaten von Amerika wurde der Nationalparkgedanke von John Muir ins Leben gerufen, der die Bundesregierung zu einer Politik des Waldschutzes drängte (STOLL/VAAS, 2001). Durch die massive Abholzung der Wälder organisierte er Kampagnen zum Wildnisschutz. Es entstanden 1872 der Yellowstone und 1890 der Sequoia und der Yosemite Nationalpark. Der von ihm vertretene Nationalparkgedanke trug zur Rettung ursprünglicher Naturlandschaften bei. Allerdings war die natürliche Wildnis nach Muir um 1900 deswegen attraktiv, weil die Indianer und Trapper als tot galten oder daraus vertrieben worden waren (TROMMER, 1992).

Es kam in Amerika zur Out of door education, bei der ein bis heute anhaltender Wildniskult, u. a. in Form von Camping und Wochenendausflügen, entstand. Währenddessen wuchsen in Deutschland die Wandervogel- und Jugendbewegungen (s. Anhang A). In der Zeit der Reformpädagogik²⁰ entwickelte sich als ein Zweig die Erlebnispädagogik, die auf Erfahrungen im Freien ausgerichtet war (s. Kap. 2.2.3).

Nach der internationalen Umweltkrisendiskussion kam es in den 60er Jahren nach SCHULZE (1992) zu einer Wende des Alltagsdenkens von einer Außenorientierung mit den Kategorien Nutzen, Qualität, Reichtum zu einer Innenorientierung. Die Ziele des Handelns verlagern sich nach der Entstehung einer Orientierungslosigkeit von der Situation auf das Subjekt, von Umständen auf Erlebnisse, von außen nach innen, vom Bildungswert auf den Erlebniswert.

²⁰ Die Reformpädagogik im ausgehenden 19. Jh. zielte auf eine „ganzheitliche Pädagogik“, mit der sie vor allem auf eine vielfältige Förderung der (Schul-)Kinder aus war und sich gegen die Auffächerung des Unterrichts in einzelne Fachdisziplinen wehrte (BREß, 1994).

Es entstand eine Faszination von Ökologiebewegungen (s. Kap. 2.2.5) wegen ihrer ganzheitlichen Erlebniswerte, in Form sozial-emotionaler Kontakte, Naturerfahrung, alternativer Freizeitgestaltung und ökologischen Lebensstils.

Dabei bleibt der ökologische Effekt der Erlebnisorientierung zwiespältig: Alle wollen ins Grüne, aber niemand zu Fuß. So fährt man mit den Fahrrädern auf dem Dachgepäckträger über die Autobahn zur Mecklenburger Seenplatte.

2.2.3 Erlebnispädagogik

Die Gründung der Erlebnispädagogik und gleichzeitig von Outward Bound²¹ gehen auf den Reformpädagogen Kurt Hahn (1886-1974) zurück. Aufbauend auf Gedanken von Rousseau, Thoreau und der Reformpädagogik entstanden in den 40iger Jahren vier Erlebniselemente:

- Körperliches Training
- die Expedition: wobei Voraussicht in Planung, Sorgsamkeit, Umsicht, Entschlußkraft und Zähigkeit gefordert waren
- das Projekt mit klar definierten Zielen verlangt Ausdauer und Vertiefung
- der Rettungsdienst, welcher dazu dient, Leidenschaft zur Mitmenschlichkeit zu fördern (nach KNOLL/HAHN, 1986)

In der Erlebnispädagogik wird zwischen kognitivem und emotionalem Transfer unterschieden. Unter dem kognitiven Lerntransfer wird die Übertragung von Wissen und Fertigkeiten, unter dem emotionalen die Übertragung von Einstellungen, Motiven, Haltungen und Gefühlen zum Lerngegenstand verstanden (BREß, 1994).

Natur soll dabei eine zentrale Rolle einnehmen und als wichtigster Handlungsraum dienen (BREß, 1994). Nach Hahn (1986) ist Natur die größte Lehrmeisterin. Ziele innerhalb dieses Handlungsraums sind soziale, emotionale und kommunikative Fähigkeiten durch nachhaltiges

²¹ OUTWARD BOUND: Deutsche Gesellschaft für Europäische Erziehung e.V. ist eine als gemeinnütziger Verein organisierte Bildungseinrichtung, die Menschen in ihrer individuellen Entwicklung als Einzelpersonen oder innerhalb einer Gruppe durch Erlebnisse in und mit der Natur unterstützt. Zum Angebot von OUTWARD BOUND gehören erlebnispädagogische Seminare, Outdoor Trainings und Weiterbildungskurse, die von rund 5500 Teilnehmern jährlich besucht werden (Outward Bound Deutschland).

Lernen. Hahn resümierte: “When you are passive you forget; when you are active you remember” (BAUER, 1987).

Nach SCHULZE (1992) verbindet sich das Bedürfnis nach Erlebnisqualität mit Besitzinteresse – man will mehr haben *und* mehr sein. Auch hier findet sich eine Ambivalenz: Ein Interesse an Outdoor-Seminaren mit hohem Erlebniswert wächst, es fehlen aber ökologische Lernmotive.

Sind Erlebnisse mit umweltschützenden Aktivitäten verbunden, wirken diese gegenüber Nachrichten der globalen Umweltsituation ermutigend. Nach FLÜCKIGER-SCHÜEPP (1998) stehen in der heutigen Zivilisationsphase sekundäre Erlebnisse, wie Videos, Fernseher, Walkman, Drogen und konsumierte Erlebnisse im Vordergrund. Primäre Erlebnisse, wie Fußballspielen, Hüttenbauen, Theaterspielen, bei denen eigene Geschicklichkeit, Initiative, Kreativität gefragt sind, bleiben zurück, woraufhin eine innere Leere entsteht.

2.2.4 Begriffe und Entwicklungen in der Umweltbildung

In der folgenden Darstellung kann nur ein Überblick über die verschiedenen Begrifflichkeiten gegeben werden. Es soll hierfür auf ausführliche vorhandene Fachliteratur verwiesen werden (s. LOB, 1997; CUBE, 1988; BEYERSDORF, 1998).

In den 70er Jahren wurde mit der neuen, auf Umweltschutz ausgerichteten Bildungsaufgabe der Begriff „**Umwelterziehung**“ bekannt (LOB, 1997). Er entstand aus dem anglo-amerikanischen „Environmental Education“, wobei die direkte Übersetzung von education auf Erziehung nicht ganz erfaßt, was eigentlich gemeint ist. Denn der Begriff wird hier eher mit elterlicher und schulischer Vermittlung von Verhaltensnormen der Gesellschaft assoziiert. Der englische Begriff gilt eher als Oberbegriff im Sinne von Bildung für alle Lern-, Erziehungs- und Bildungsvorgänge in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter.

In den 80er Jahren kamen Worte wie Ökologie und **Ökopädagogik** regelrecht in Mode. Dies führte zu einer Begriffsvielfalt und damit auch zu Verwirrung, wobei „öko“ in einem explosionsartigen Mißbrauchsboom für alles und nichts genutzt wurde“ (LOB, 1997, S.36).

Mit **Ökologie** ist hier die Lehre zwischen den Beziehungen der Lebewesen und ihrer Umwelt gemeint. Im Wissen um diese wird man sich der ihnen zu Grunde liegenden Abhängigkeiten bewußt.

Einleuchtender ist der Begriff „**Umwelt**“, der vor dem Hintergrund unseres anthropogen geprägten Weltbildes „die Gesamtheit der den Menschen umgebenden biotischen, abiotischen, anthropogenen und sozialen Faktoren“ meint (LOB, 1997, S.37).

Unter **Umweltbildung** ist die ganzheitliche Befähigung des Menschen zu verstehen, sachkundig, verantwortlich und demokratisch mit Natur und Umwelt umzugehen. Sie soll als Teil in Allgemein- und Berufsbildung integriert sein (ENGELS-WILHELMI, 1993 in LOB, 1997).

Während bei der Umweltbildung eher die ökologischen Fragen im Mittelpunkt stehen, beschäftigt sich die **Bildung für eine nachhaltige Entwicklung** auch mit sozialen und wirtschaftlichen Fragen. Das Konzept „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ beschreibt als Ziele neben dem schonenden Umgang mit der Natur, auch globale Gerechtigkeit und gleiche Chancen auf ein soziales und humanes Leben (FAHRENHOLZ, 2004). 1998 verabschiedete die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung nach Einholen der Stellungnahmen der Umweltministerkonferenz den Orientierungsrahmen „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (BLK 1998, BLK et al. 1999). Daraus entwickelt sich die heute so genannte „Bildung für Nachhaltigkeit“.

Seit einigen Jahren etabliert sich der Begriff **ganzheitliche Umweltbildung**. Zu dieser gehören nach JUNG (in BRODOWSKI et al., 2008) „alle Aktivitäten und Anregungen, die der Herausbildung und Entwicklung einer differenzierten, erfahrungs- und kenntnisreichen Beziehung des Menschen zur Natur, seinen Mitmenschen und zu sich selbst dienen“.

Dazu gehören: emotionale Bindung, Verbundenheit, Gewahrsein, Achtsamkeit, Bewußtheit, Verständnis von Zusammenhängen, Sinn und Werthaltungen, Verantwortung, Handlungsbereitschaft, Selbstvertrauen.

„Ziel ist die dauerhafte Gestaltung des Lebens im Einklang mit den Interessen des Menschen und der ihn umgebenden Natur durch Mitweltverständnis“ (JUNG in BRODOWSKI et al., 2008).

Unter **Ganzheitlichkeit** wird die Wahrnehmung mit allen Sinnen, also Sehsinn, Gehörsinn, Gleichgewichtssinn, Geruchsinn, Geschmacksinn und Tastsinn verstanden. Angelehnt an die Theorie der Dichotomie (Zweiteilung) des Gehirns soll ganzheitliches Lernen sowohl die linkshemisphärischen (analytisch-logischen) als auch rechtshemisphärischen Funktionen betonen, die zuständig sind für sinnliche Wahrnehmungen, intuitives Erfassen und ganzheitliche Geistestätigkeiten.

Nach Pestalozzi (18. Jh.) hieß das: Verständnis mit Herz, Kopf und Hand.

Menschen aller Altersstufen sind für eine Methode der Wahrnehmung und Aufmerksamkeit sensibilisierbar (vgl. Kap. 4). Es ist wichtig, um ein Gespür für Umweltfragen zu entwickeln. Dabei wird Wissen über sichtbare und unsichtbare Zusammenhänge entwickelt. Ein Umweltpädagoge dieser Zeit, JOSEPH CORNELL, sagt, daß wir durch konzentrierte Aufmerksamkeit Schönheit in der Natur sowie Lebensfreude tiefer wahrnehmen als zuvor. Nach einigen Tagen in der Wildnis spüren die Menschen, wie ihre Aufregungen und Probleme des alltäglichen Lebens verblassen. Cornell meint, es sei nicht wichtig, wo wir uns befinden, sondern wie intensiv wir beobachten und erfahren können (CORNELL, 1991). Im folgenden Kap. soll auf die Beziehung europäischer Menschen zu Natur eingegangen werden.

2.2.5 Naturbeziehung europäischer Menschen

„Zuletzt wissen wir gar nicht mehr, was es heißt, in freier Luft zu leben, und unser Leben ist ein häusliches in mehr Beziehungen, als wir selbst glauben. Von dem Herd zum Feld ist ein weiter Weg. Es wäre vielleicht besser, wenn wir mehr Tage und Nächte verlebt, in welchen uns keine Mauern von den Himmelskörpern trennten...“ (THOREAU²², 1979, S.39).

Die Bewohner Mitteleuropas haben über viele Generationen den Kontakt zu unberührter Natur verloren. Noch heute prägt das negative Bild von Wildnis (vgl. Kap. 2.3.1) als wertlosem Land das Denken und Handeln der Gesellschaft. Ein Resultat dieser Wertvorstellungen ist, daß Mitteleuropa gegenwärtig beinahe ausschließlich aus intensiv genutzten Kulturlandschaften besteht. Damit einher ging die Ausrottung und Verdrängung sogenannter wilder Tiere, wie Wolf, Bär und Luchs.

Im Vergleich zum uramerikanischen Denken (s. Kap. 2.1.4) betrachtet das westliche Denken die Welt eher aus einer konsumorientierten Sichtweise (FAHRENHOLZ, 2004).

Diese Haltung wurde bei der Landnahme der Europäer in Amerika besonders deutlich. Ohne auf die Endlichkeit vorhandener Ressourcen zu achten, da alles zunächst im Überfluß vorhanden war, wurden Wälder gerodet, Büffel und Biber fast ausgerottet, Flüsse gestaut und

²² Thoreau setzt sich in seinem Buch „Walden“ mit den Möglichkeiten der Wildnis auseinander, indem er von 1845-1847 in einer einfachen, selbstgezimmerter Blockhütte am Waldensee lebt, um sich „nur noch dem Wesentlichen des Lebens zu stellen“ (THOREAU, 1979).

in andere Wege gezwungen. Als die europäischen Siedler anfangs gegenüber den amerikanischen Ureinwohnern noch in der Unterzahl waren, herrschte bei ihnen die Angst vor, sie könnten so wild werden wie die Indianer. Das heißt, sie fürchteten, ihren Rückhalt aus ihrer bekannten europäischen Zivilisation zu verlieren. Nach dieser war Natur nicht zum Vergnügen da, sondern es herrschte das Gebot, hart in ihr arbeiten zu müssen. Die Lebensweise der Indianer wurde häufig mit „unverzeihlicher Faulheit“ betitelt (TROMMER, 1992, S.104). Auch in Amerika arbeitete man nach europäischer Vorstellung auf die Kultivierung des Landes hin, welches so wild erschien.

Die Weltbilder indianischer Vorstellungen von Leben und Umgang mit Natur und die der Europäer prallten hier wahrhaft blutig aufeinander. Diesem Thema haben sich zahlreiche Autoren²³ gewidmet. Da der Fokus innerhalb dieser Arbeit jedoch auf Naturbeziehung und Naturwissen gerichtet ist, soll dies hier nicht weiter thematisiert werden.

Bis heute zeigt sich europäische Zukunftsplanung in dem Streben nach mehr Wohlstand und in der Befriedigung der wachsenden Bedürfnisse. Die Menschen der Industrieländer sind abhängig von wissenschaftlich-technischen Entwicklungen und glauben sich damit unabhängig von der Natur. Noch immer glaubt man an jene neuen Wege, die zur Befriedigung der Bedürfnisse führen sollen. Doch viele der heutigen Probleme sind erst durch dieses Streben entstanden. All dies erschafft die Illusion, daß die Erde über grenzenlose Ressourcen verfügt. Obwohl die Technologie zur Störung des Gleichgewichts auf der Erde beigetragen hat, setzen die Menschen in den westlichen Ländern immer noch ihre Hoffnungen auf sie (FAHRENHOLZ, 2004). Dies zeigt eine starke Orientierung auf die Außenwelt, doch wie sieht es mit der inneren Mensch-Natur-Beziehung aus?

Die Beziehung des Menschen zur Natur wird häufig ausgeklammert. Nach KAMPITZ besteht „ein Ausbeutungs- und Herrschaftsverhältnis,[...] bei dem die Frage der Ethik auf den Bereich zwischenmenschlichen Zusammenlebens eingeschränkt wurde“ (KAMPITZ in CUBE/STORCH, 1988, S.96).

Nach THOREAU (1817-1862) hat die Zivilisation zwar unsere Häuser verbessert, „es ist ihr aber nicht gelungen, die Menschen, welche darinnen wohnen, zu verbessern“ (THOREAU, 1979, S.45).

²³ z.B. Brown, D. (1972) und Stammel, H. J. (1992)

2.2.6 Fazit

In Anlehnung an das vorhergehende Kap. erscheint es paradox: Noch nie verfügte der zivilisierte Mensch über so viel naturwissenschaftliches Wissen und Können wie heute. Zugleich stand eine Gesellschaft der Natur und dem Leben wohl kaum so beziehungslos und seiner Bedrohung so hilflos gegenüber.

In diesem Zusammenhang stellt LEUTHOLD (2002) fest, daß der jungen Generation immer mehr elementare Bezüge zur Sinneswelt und zu unseren Lebensgrundlagen fehlen. Dies spiegelt wider, was Erwachsene heute Kindern und Jugendlichen im Verhalten vorleben. Was sie als wegweisende Erfahrungswelt anbieten, tragen sie letztendlich als Werteordnung in sich.

Dieser Werteordnung liegt nach ERWIN SCHRÖDINGER (Physiker und Nobelpreisträger Österreichs) folgende Sicht der Welt zu Grunde: „Dieses wissenschaftliche Weltbild [...] hüllt sich in Schweigen über alles und jedes, was unserem Herzen wirklich nahe steht, was uns wirklich etwas bedeutet“ (in LEUTHOLD, 2002).

Und doch setzt dieses Weltbild heute praktisch globale Wertemaßstäbe moderner Zivilisation, obwohl es keine Gelegenheit gibt, uns einen inneren Zugang zum Wesen des Lebendigen zu eröffnen. Diese innere Verbindung mit dem Leben wäre aber Voraussetzung für einen gewissenhaften Umgang mit dem Leben, der Natur und unserer eigenen Verwurzelung in dieser Welt, das heißt für unsere persönliche Beziehung (siehe Abb. 8).

FLÜCKIGER-SCHÜEPP (1998) berichtet nach eigenen Erfahrungen mit drogenabhängigen Jugendlichen in den Wäldern Kanadas, daß diese sich selber nach diesem Weltbild nicht auffinden können. Manche verzweifeln daran, ziehen sich enttäuscht, apathisch zurück, tauchen in Scheinwelten ab, bestehend aus Drogenkonsum und virtuellen Spielwelten, oder Krankheiten wie Magersucht und Depression (vgl. Kap. 2.1.4 – Worte eines alten Navajo).

Eine andere Reaktion auf menschliche Entwurzelung ist eine immer häufigere Aggression in einer Welt, in der sich scheinbar keine Antworten auf die Frage nach Sinn finden lassen. KALFF (1994) meint, unsere Zeit sei eine sinnlose Zeit, in der die Natur und die Formen unseres Tuns nicht mehr sinnlich wahrgenommen werden.

In der Umweltbildung sollte es Ziel sein, einen inneren Zugang zur Berührung mit dem Leben zu öffnen, damit eine Auseinandersetzung auf allen Ebenen mit der Natur und mit sich selbst stattfinden kann. Erwachsene können sich dieser Herausforderung nur stellen, wenn sie mit eigener Erfahrung vor die Suchenden treten können.

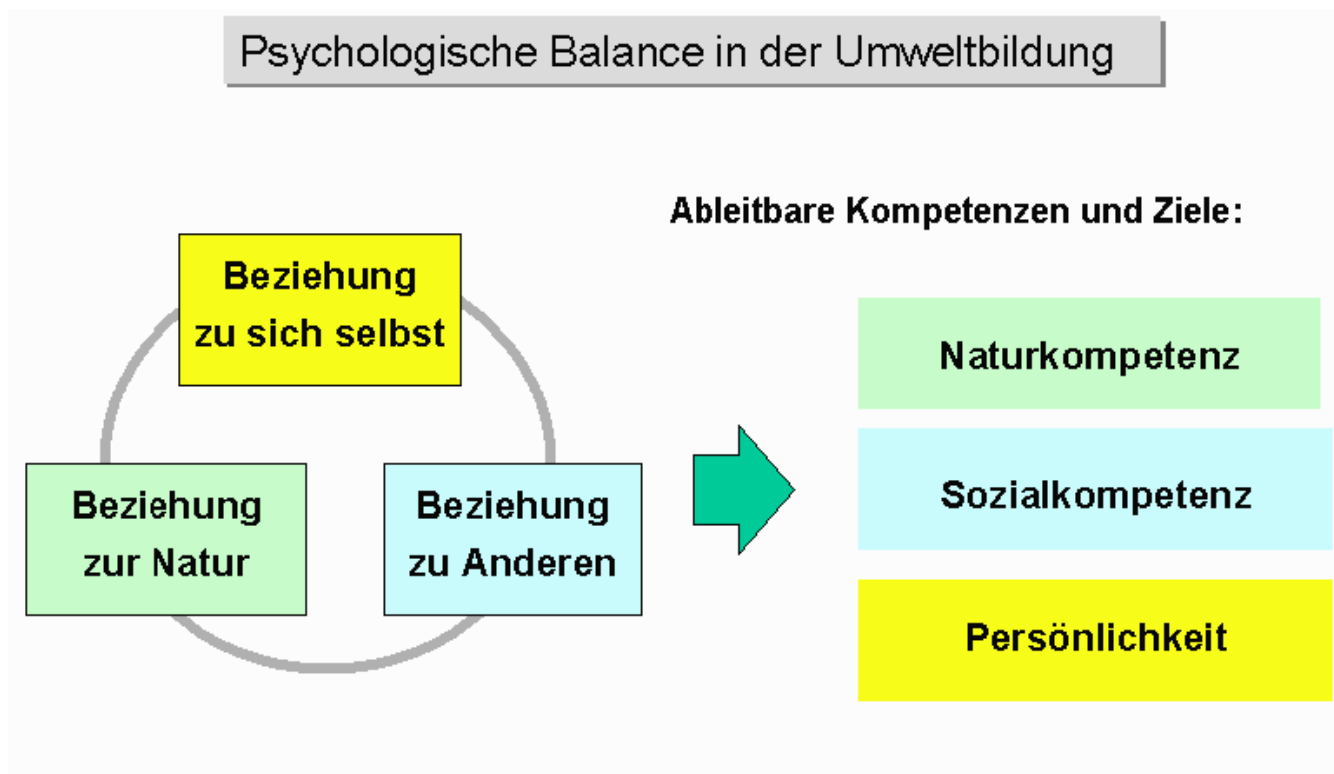


Abb. 8: Beziehungsdreieck

(Quelle: Brodowski, M. et al. 2008)

Die menschliche Persönlichkeit wird in den meisten psychologischen Schulen als Ergebnis der Beziehung zu sich selbst, der Beziehung zu anderen Menschen und der Beziehung zur Natur verstanden (GEBHARD in BEYERSDORF et al., 1998).

Nach dem Erscheinen des Berichts „Die Grenzen des Wachstums“ des Club of Rome setzten sich Ökologen und Pädagogen vor allem in Europa und Amerika zusammen und überlegten, wie man einen verträglichen Umgang mit der Natur vermittelt und in Lehrpläne integriert. Zwanzig Jahre später stellte man in wissenschaftlichen Studien fest (u. a. von DE HAAN/KUCKARTZ, 1995)²⁴, daß Umwelterziehung zwar das ökologische Wissen vermehrt, das Verhalten und die Einsicht anders zu handeln jedoch nicht wie erhofft gewirkt hatten. HENKEL (1993) fordert, daß die „wissenschaftliche Distanz“ durch eine „sinnlich-subjektive

²⁴ Umwelterziehung führt nach HAAN/KUCKARTZ mit der Vermittlung von zunehmend naturwissenschaftlichem Wissen nicht zur eindeutigen Wertung von Umweltrisiken. Sie nehmen an, daß Emotionen, persönliche Wertvorstellungen und soziale Bindungen ein weitaus größeres Gewicht haben als naturwissenschaftliche Kenntnisse (HAAN/KUCKARTZ, 1995).

Nähe“ eingetauscht werden und verhindert werden sollte, daß sinnliches Erleben, Emotionen „weg-rationalisiert“ werden. Emotionen haben nach HENKEL (1993) in unserer Kultur einen geringeren Status als andere Erkenntnisformen. Es geht daher um die Wiederbelebung des meist verdorrten emotionalen Gespürs (STENGER, 1990 in FLIEGENSCHNEE, 1998).

Erfahrungen, die sich auf das Verhalten auswirken, entstehen nur dort, wo sinnliche Berührung, Freude, auch schmerzliche Erfahrungen im Kontakt mit der Umwelt erlebt werden, dort wo Emotionen entstehen, bilden sich bleibende Brücken.

So entwickelte seit den 80er Jahren die Erlebnispädagogik ihren Aufschwung – z.B. Methoden Joseph Cornells in Amerika, die sich zu eigenen Formen der Waldpädagogik, einer mittlerweile anerkannten Methode der Umweltbildung, weiterentwickelten. Eine zusammenfassende Darstellung der in Kap. 2.1 und 2.2 beschriebenen Entwicklung bietet die folgende Tabelle. Diese endet mit der Entstehung der Wildnisbildung, die im nächsten Kap. beschrieben wird.

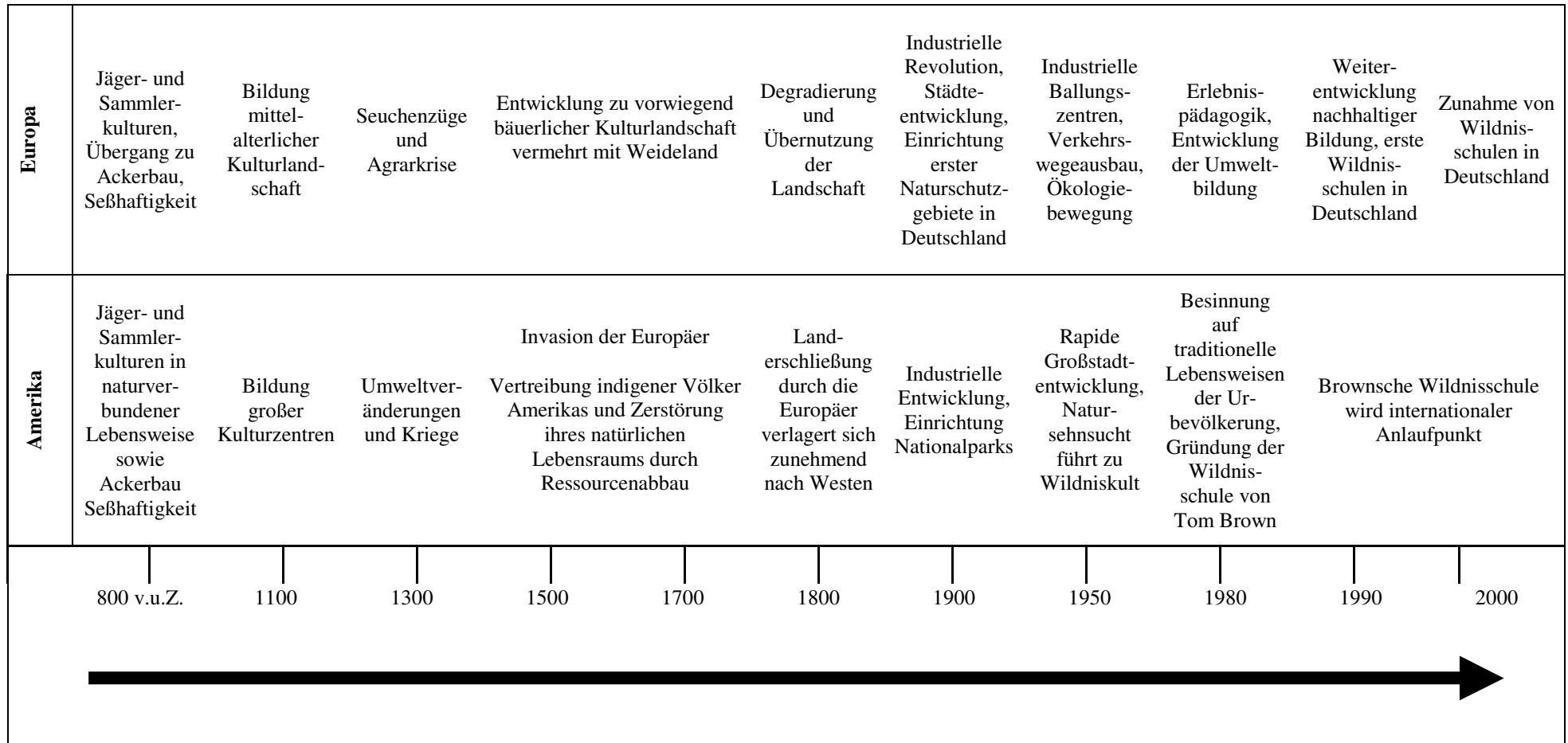


Abb. 9: Zeitachse 800 v.u.Z. – 2000: Kulturhistorische Entwicklungen in Europa und Amerika.

(Quelle: eigene Darstellung)

2.3 Wildnisbildung, ihre Wurzeln und Erfahrungsorte

2.3.1 Der Wildnisbegriff

Der Begriff „Wildnis“ und der angloamerikanische Ausdruck „wilderness“ haben die gleiche sprachliche Wurzel. Das altenglische Wort „wildeorness = wild-deor-ness“ (NASH, 1978, S.2) bedeutet übersetzt „Wildtiernis“ und meint damit den unerschlossenen Lebensraum wilder Tiere. Das deutsche „Wildnis“ entspricht damit eher dem angloamerikanischen „wildness“, das die Wildnis im Kleinen wie Brache oder die durch den Asphalt wachsende Pflanze meint (TROMMER, 1999).

Wildnis wird meist als unbewohntes, unwegsames, nicht kultiviertes oder bebautes Land bezeichnet und mit Busch, Dickicht, Dschungel oder Urwald verbunden.

NASH (2001) zufolge ist die Wortbedeutung des Adjektivs „wild“ abstammend von „Willen“. Daher gelten „Wilde Tiere“ als vom Menschen nicht kontrolliert, also freilebend.

Als Synonyme gelten auch ungebändigt, zügellos, gewaltig, ungezähmt, ungehemmt. An diesen Unwörtern zeigt sich eine eher negative Belegung des Wildnisbegriffs im alltäglichen Sprachgebrauch (LIES, 2005). Eine positive Bewertung von Wildnis war in der Epoche der Romantik vorhanden. Die Auseinandersetzung mit Natur z.B. in Schriften von WALDO EMERSON (1803-1882) oder HENRY DAVID THOREAU (1817-1862) führt zu „geistigen Idealen des Guten, Wahren und Schönen“ (TROMMER, 1992, S.35).

An dieser Begriffsvielfalt wird deutlich, daß es schwer ist, Wildnis klar zu definieren. Es gibt verschiedene gedankliche Ansätze, die eine eigene Arbeit wert wären und hier nicht weiter betrachtet werden sollen. Nach BIBELRIETHER (1998) ist Wildnis objektiv nicht definierbar. Um Wildnisprozesse vermitteln zu können, verwendet er die Formulierung: „Natur Natur sein lassen“.

Der Begriff Wildnis hat sich aus „dem Erleben der Urlandschaften des 18. und 19. Jahrhunderts auf dem amerikanischen Kontinent als Gegenpol zu den Kulturlandschaften Mitteleuropas entwickelt. Wildnis ist somit eine typische menschliche Denkfigur, die nur im Kontrast anthropogen geprägter Kulturlandschaften wahrgenommen werden kann“ (BfN²⁵).

²⁵BfN = Bundesamt für Naturschutz, über Wildnisgebiete (http://www.bfn.de/0311_wildnis.html)

2.3.2 Der Wildnisgedanke

Die Amerikaner bauten ihre Zivilisation in der physischen „wilderness“ auf. Auf Grund dieser Wildnisidee wollten sie ihrer Kultur Identität und Sinn verleihen. Dieses Konzept hat sich gewandelt. Nach NASH (2001) ist Wildnis jetzt der Gefahr ausgesetzt, tot geliebt zu werden. Der Grund dafür liegt in der Tatsache, daß Wildnis erst durch Zivilisation kreiert wurde. Für die nomadischen Jäger und Sammler, die unsere Spezies für die längste Zeit ihrer Existenz darstellen, hat Wildnis keine Bedeutung.

Alles Natürliche war einfach Heimat, in welcher sich die Menschen selbst als Teil einer lebendigen Gemeinschaft verstanden (NASH, 2001). Diese Einstellung liegt auch dem in Kap. 2.3.6 dargestellten Wildnislehrgang zu Grunde.

Erst mit dem Beginn von Sesshaftigkeit, Landbestellung und Viehhaltung begannen sich die Wege zu trennen. Kontrollierter Raum gewann durch die Unterscheidung von angebauten und wildwachsenden Pflanzen und von domestizierten und freilebenden Tieren an Bedeutung. Es entstanden Zäune, Felder und Städte (s. Kap. 2.2.1).

Diese Welt, welche die Menschen heute umgibt, läßt laut SEITZ-WEINZIERL (in ZUCCHI, 2006) „eine gewisse Fahlheit im eigenen Lebensgefühl“ entstehen. Weiter bemerkt er, daß der Mensch in einer technisch durchgestylten Welt nur wenig Erfüllung fände, er sei unzufrieden und eine innere Leere mache ihn ohnmächtig gegenüber der Welt (vgl. Kap. 2.2.2 und Kap. 2.2.3).

Nach ZUCCHI (2004) zählt Natur zu den elementaren Grundbedürfnissen des Menschen.

GEBHARD (1994) betont, daß es besonders wilde und ungeordnete Flächen sind, die Kinder anziehen. Heute ist es besonders in den Städten schwer möglich, solche Flächen zu finden. Es gibt gerade Wege und viereckig abgezaunte Rasenflächen in den Parks.

Natur wird gesäubert, begradigt, geordnet und geglättet, was nach ZUCCHI (2002a) als zwanghaftes Verhalten gewertet wird. Dies macht es aktuell schwer, heutigen Erwachsenen einen Zugang zu Wildnis zu ermöglichen. Ein Leitbild „wilderness“, so wie es in Amerika zu finden ist, ist so in Deutschland nicht vorhanden. Allerdings ist es auch schwer, in Deutschland noch Wildnisgebiete zu finden.

Der Wildnisgedanke in Deutschland entstand eher durch internationalen Einfluß als durch eigene Tradition. Deutschland hat sich nach dem zweiten Weltkrieg stark an den USA orientiert, daher stammen auch die in Kap. 2.1.3 beschriebenen Wild-West-Klischees. Eine weitere Folge davon war die Idee, Nationalparke einzurichten (TROMMER, 1992).

Nach ZUCCHI (2006) war die „Keimzelle der Wildnisdiskussion im deutschsprachigen Raum“ der Nationalpark Bayerischer Wald in den 1980er Jahren (s. Kap. 3.2.1 – BIEBELRIETHER). Wildnis bedeutet hier eher eine Sekundärwildnis, die aus der Kultur heraus entsteht. Daher bedeutet eine Auseinandersetzung mit Wildnis und die Frage nach einer Förderung derselben, auch eine Auseinandersetzung mit unserer Kultur und dem aktuellen Zustand der Zivilisation (ZUCCHI, STEGMANN, 2006).

In den USA ist „wilderness“ zum Leitbild im Umgang mit Natur geworden, das nachhaltig die dortige Naturauffassung, Naturerziehung und Klischees prägt. „Nach diesem ist Wilderness Teil unserer Geschichte und ein Erbe, das als ein Vermächtnis für zukünftige Generationen angesehen wird“ (Wilderness Act, 1964). Das Merkwürdige daran ist, daß dieses Leitbild den Menschen und dessen Kultur ausgrenzt (s. Kap. 2.1.6, Wilderness Act 1964). Wildnis und Zivilisation werden hier in starkem Gegensatz dargestellt. Zudem ging der Ausweisung von Wildnisgebieten die Vertreibung der eigentlichen Bewohner, der Indianer, voraus.

Nach dem Wilderness Act müssen Wildnisgebiete folgende Kriterien erfüllen:

- Gebiete, in denen Lebensgemeinschaften (Pflanzen, Tiere, usw.) vom Menschen ungehindert leben, in dem der Mensch Besucher ist, der nicht verweilt.
- Das Erscheinungsbild ist durch ursprüngliche Kräfte der Natur geprägt.
- Es dürfen keine Bauwerke, Straßen und Stromleitungen errichtet werden.
- Die Durchquerung ist nur zu Fuß, ohne technische Transportmittel erlaubt. Es besteht ein Verbot wirtschaftlicher Unternehmungen.
- Die Mindestgröße beträgt ca. 2000 ha (nach Public Law 88-577, 88th Congress, S. 4).

Nach diesen Kriterien kann festgestellt werden, daß es kaum Wildnisgebiete in Deutschland gibt, die als natürlich oder einer natürlichen Entwicklung überlassen bezeichnet werden können. Es ist nur noch möglich, „in Einzelfällen solche Reste von ursprünglicher Wildnis im engeren Sinne zu erhalten“ (BfN, 2007). Nach ZUCCHI/STEGMANN (2006) bedeuten Wildnisgebiete einen Kontrapunkt zu unserer Zivilisation. Das heißt jegliche Eingriffe zu unterlassen und damit eine Entfaltung der Naturdynamik und aller damit zusammenhängenden Prozesse zuzulassen. Dies soll nach dem BfN in „Wildnisentwicklungsgebieten“ möglich werden.

Wildnis ist etwas, was uns zunehmend beschäftigt und eine entscheidende Rolle in der Umweltethik spielt, dazu NASH in seinem Vorwort (2001): „It is the best place to learn that humans are ecologically and ethically involved to a community of life“.

2.3.3 Wildnisbildung

Ein Leitbild, das für eine Aktualisierung der Umweltbildung entwickelt wurde, ist das der nachhaltigen Entwicklung im Sinne von Rio 1992 (vgl. Kap. 2.2.4). Dadurch werden die bisherigen, einerseits an Naturpädagogik und andererseits an rein naturwissenschaftlich-technischen Fragen orientierten Konzepte Schritt für Schritt abgelöst. Das Denken in globalen Zusammenhängen soll geweckt und die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung für zukünftige Generationen gefordert werden.

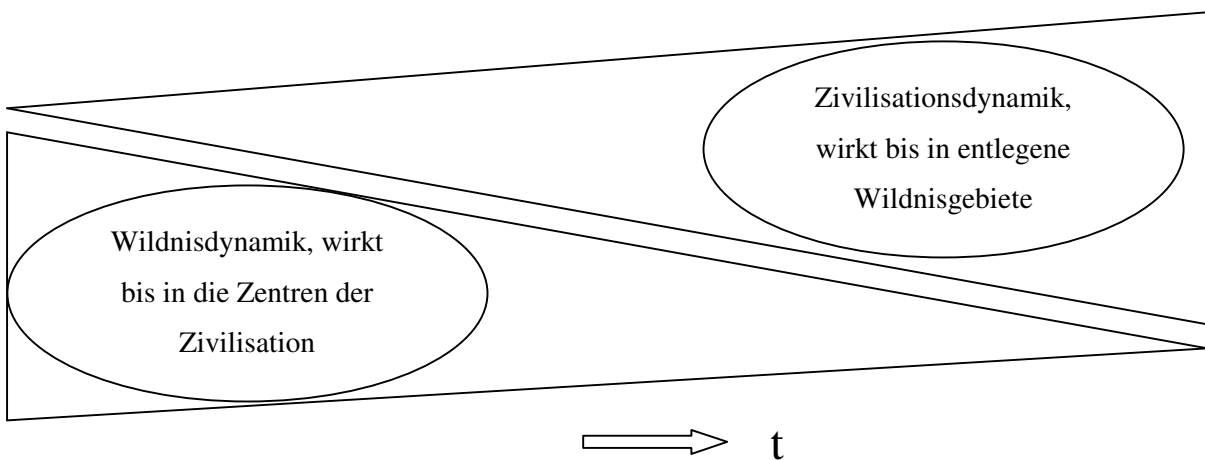
Für die Umweltbildung in den Großschutzgebieten (GSG) Europas stellt sich nach der IUCN²⁶ folgende Aufgabenstellung: „Die größte Herausforderung, der sich Schutzgebietsfachleute und alle Naturschützer überhaupt heute stellen müssen, ist es, neue Wege zu finden, mit denen den Menschen klar gemacht werden kann, daß Naturschutz und nachhaltige Nutzung der natürlichen Lebensgrundlagen von grundlegender Bedeutung für das alltägliche Leben jedes einzelnen sind – einschließlich derer, die nie ein Schutzgebiet besuchen werden“ (IUCN, 1994). Ein allgemeines Rahmenkonzept zur Umweltbildung in GSG hat der WWF (1996) erstellt. Speziell mit dem Sektor der Naturbildung in GSG haben sich TROMMER/NOACK (1997) beschäftigt. Daraus leitete sich schwerpunktmäßig die in den nutzungsfreien Nationalparks zu entwickelnde „Wildnispädagogik“ bzw. „Wildnisbildung“ ab.

Wildnispädagogik soll darstellen, wie man die Besonderheiten von Nationalparks und anderen GSG vermitteln kann. Den Besuchern soll dort ermöglicht werden, die Unterschiede der Verhältnisse in GSG und ihrem Wohnort zu erkennen und zu verstehen. Wildnispädagogik soll hier ein eigenes Profil entwickeln. Sie hätte dann u. a. die Funktion, daß Menschen Naturdynamik, Harmonie und Sinn der Schöpfung erleben, verstehen und als handlungsorientierten Leitgedanken akzeptieren. Der Naturbegriff wird dadurch ein- und abgegrenzt vom Kulturbegriff. Der Mensch wird somit zugleich als Natur- und Kulturwesen anerkannt. Es geht darum, die Rolle und Verantwortung des Menschen als Bestandteil natürlicher Kreisläufe zu

²⁶ IUCN= International Union for Conservation of nature

begreifen und die Erkenntnis zu vermitteln, daß Natur auch ohne den Menschen in reizvoller, spannender und schöner Weise wild existieren kann. Dieser Natur müssen auch und gerade in einer hochentwickelten menschlichen Gesellschaft Eigenrechte und Wachstumsräume zugestanden werden (DORN et al., 2000). Dabei spielt die Auseinandersetzung mit dem Thema „Wildnis“ eine zentrale Rolle, da diese bis in die Zentren der Zivilisation wirkt (s. Abb. 10). Hier gilt es, Vorurteile abzubauen und eine neue Sicht auf die natürlichen Zusammenhänge zu vermitteln. Der Begriff Wildnispädagogik soll in diesem Aufgabengebiet das vorher schon angesprochene Leitmotiv „Natur Natur sein lassen“ erfahrbar machen (Kap. 2.3.1).

Modell menschlichen Landschaftsbezugs in der Umweltbildung nach Trommer



Wildnisgebiet	Kulturlandschaft	Zivilisation
„Wilderness“- Naturierungsgebiet	Extensive und intensive Nutzung	Industrieller Ballungsraum, Großstadt
In GSG: abgegrenzte Schutzzone = Kern/ Naturzone	In GSG: abgegrenzte Schutzzone = Pflege und Entwicklungszone	
Störe nicht!	Pflege! Entwickle nachhaltig und umweltgerecht	Tu was! (z.B. im Umweltschutz)

Abb. 10: Landschaftsbezug in der Umweltbildung

(Quelle: nach TROMMER, NOACK, 1997, S.82)

„Um wissen zu können, was „wild“ bedeutet hat und immer noch bedeutet, ist es zunächst notwendig, sich in ein fernes, weitab von Erziehung und Bildung liegendes Gebiet zu begeben: in die Wildnis eben“ (TROMMER, 1992, S.28). Naturvölker, die ein umfassendes

Wissen, ein klares Bewußtsein der Natur und einen selbstverständlichen Zugang zu ihr haben, sind jahrtausendlang ohne städtische Zivilisation in der sogenannten Wildnis aufgewachsen. „Wir lernen heute kaum anders als der Neandertaler. Die neurobiologischen Lernprozesse – die Wahrnehmungen durch Sinnesorgane, die kognitive Informationsverarbeitung, die Verbindungen von Kognition und Emotionen, die Arbeitsteilung der beiden Gehirnhälften, die Steuerung der Psychosomatik – haben sich im Verlauf der Gattungsgeschichte kaum verändert, und wir müssen nur das Beste aus dieser Ausstattung machen“ (SIEBERT, 1998, S.96). Dieser Ansatz wird im weiteren Verlauf der Arbeit eine Rolle spielen (vgl. Kap. 2.3.6).

2.3.4 Wahrnehmung durch Wildnis – die ursprüngliche Art

Während des heutigen technischen und kulturellen Wandels verlieren einige Lernarten an Einfluß und andere gewinnen. Die Verbindung traditioneller Lernarten mit modernen ist in der aktuellen Umweltbildung bezeichnend. Sie verlangt ein Lernen in und an der Natur, wobei Natur wieder sinnlich wahrgenommen und erlebt werden muß (vgl. Kap. 2.3.6). Nach SIEBERT (1998) geht es um die „Wiedergewinnung von Wirklichkeit“ und eine Wende der Wahrnehmung. Natur wird unterschiedlich wahrgenommen und bewertet. DE HAAN und KUCKARTZ (1996) sprechen von einem Wahrnehmungsproblem, wenn es um die ökologische Lernherausforderung geht. Nach ihnen heißt Ökologie lernen, „unsere Wahrnehmungsmuster registrieren, reflektieren und gegebenenfalls korrigieren“. Einen Ansatz zur Aufhebung dieses Wahrnehmungsproblems soll die folgende Graphik verdeutlichen.

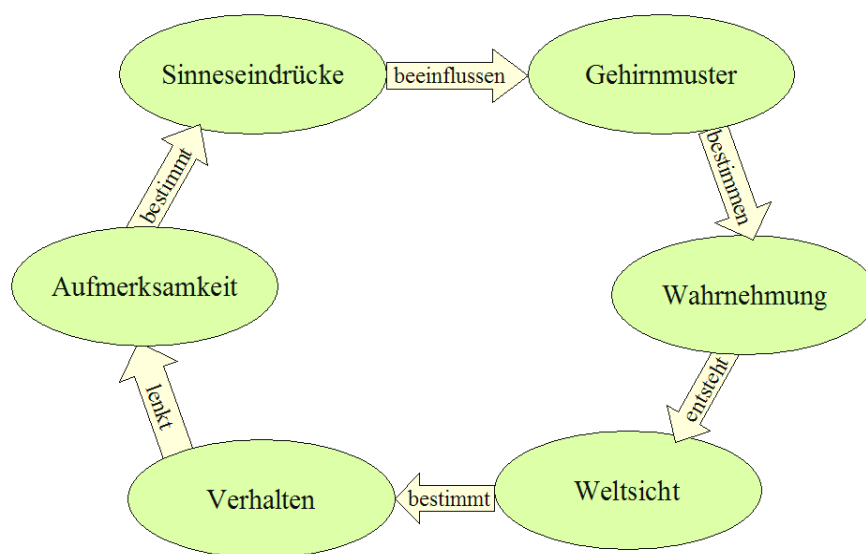


Abb. 11: Wirkungskreis des bewußten, ganzheitlichen, ursprünglichen Lernens
(Quelle: PEHAM, 2007, Wildnispädagogischer Lehrgang)

Hier wird dargestellt, wie der natürliche Kreislauf des bewußten Lernens über Aufmerksamkeit, Sinneseindrücke und Wahrnehmung in Naturvölkern funktionierte. Der zivilisierte Mensch ist heute bemüht, diese Lernweise wissenschaftlich begründet wiederzuentdecken. Die Wichtigkeit der Wahrnehmung war in indigenen Lebensgemeinschaften selbstverständlich. Ihr Leben hing davon ab, wie gut sie sich in ihrer Umgebung auskannten. Gemeint sind hier u. a. das Wissen um Tierverhalten und Rhythmen, Wildbestände, Pflanzenvorkommen und deren Nutzung, Materialien für Feuer, Hütten oder Kanus, Regenerationszeiten der belebten Natur, Wetterverhältnisse, Spurenlesen²⁷ in allen Bereichen. Aber auch ein tiefes geistiges Bewußtsein darum, wie alles miteinander in Verbindung steht (s. Kap. 2.1.4-2.1.6).

Es ging hier nicht um das, was heute „Survivaltraining“ genannt wird. Es ging um die Anwendung von Wissen, welches es ermöglichte, draußen gut und bequem zu leben, nicht zu „überleben“ (LIES, 2005).

Nach BROWN (1995) heißt Survival in diesem Sinne gleichzeitig Pflege²⁸. Der Wald, in dem das Material geholt wird, soll dadurch besser und gesünder werden. Also wird nicht der schönste und geradeste Zweig genommen, um einen Bogen zu bauen, sondern einer, der einem anderen im Wege steht.

BROWN meint, daß jeder Mensch nicht nur in einer physischen Welt lebt, sondern auch in einer geistigen. Das geistige Bewußtsein kann mit allen kommunizieren: es denkt nicht nach über den Baum oder Grashalm, es wird zum Baum, zum Grashalm, zum Tier und weiß so um alles, was Baum, Grashalm und Tier wissen. Nach ihm ist dieses Bewußtsein bei den meisten Menschen verschüttet. Es ist aber die wichtigste Überlebensqualität, die wieder aufgeweckt werden muß.

²⁷ Neben Fußabdrücken sind hier gemeint: Fraßspuren, Kot, Haare, Federn, Wettereinflüsse, Zusammenhänge, usw. (Anm. der Autorin).

²⁸ Hier ist eine Parallele zum Landschaftsmodell TROMMERS (s. Kap. 2.3.3) vorhanden, nur daß die Übergänge fließend sind und keine Trennung von Zivilisation, Kulturland und Wildnis gezogen wird. Statt „Störe nicht“, „Pflege“ und „Tu was“, wäre hier „Sei Teil“ passender, da sich die Innen- und Außenwelt gegenseitig beeinflussen, egal wo man sich befindet (Anm. der Autorin).

TOM BROWN hatte mit sieben Jahren eine zehn Jahre dauernde Ausbildung besonderer Art begonnen. „Besonders“ für den technisch versierten Menschen von heute. Sein Lehrer – Stalking Wolf – war einer der letzten Scouts²⁹ der nordamerikanischen Indianer.

Er lernte nach traditioneller Art seines Stammes der Lipan Apachen³⁰. Diese beinhaltete intensive Kenntnisse über Wesen und Wirken der Tier- und Pflanzenwelt, Lebensanschauung und traditionelles Lehren. Man muß zu Letzterem wissen, daß gerade bei den Apachen das Sprechen über religiöse Angelegenheiten in der Öffentlichkeit tabuisiert ist. Vertretern westlich geprägter Zivilisationen fällt es oft schwer, eine solche Haltung zu verstehen (STOLL/VAAS, 2001).

Nach den Erfahrungen der Indianer entsprach das Muster des Lebens, in dem alles miteinander verwoben ist, einem großen Teppich, aus dem man nicht einen Faden herausziehen kann, ohne das ganze Muster zu stören.

THOREAU (1997) drückt dies in der Sehnsucht nach einer unversehrten Mitwelt aus. Sein Hauptbeweggrund, in der Wildnis zu leben, war es, das „Wesentliche des Lebens zu erfahren“. Damit gemeint ist eine einfache, zurückgezogene Lebensweise, auf das Nötigste reduziert, wo man in Einfachheit und Güte der Natur neue Werte entdecken kann. Das moralische Ethos seiner Schriften erinnert daran, daß der Mensch seine Umwelt versteht und sich auf die dauerhafte Suche nach der Dynamik und Wirksamkeit der geistigen Dimension macht. Dies war auch Stalking Wolfs Streben. Er verfolgte dabei das in der Philosophie beschriebene Prinzip „Verantwortung für die Enkel“ (JONAS, 1985 in WINKEL, 1995) oder das religiöse der „Ehrfurcht vor dem Leben“ (SCHWEITZER, 1986 in WINKEL, 1995) um den Niedergang unseres Planeten unter Menschenherrschaft aufzuhalten.

²⁹ Scouts waren Auge und Ohr des Stammes, sie waren zu allen Zeiten für das tägliche Überleben ihres Volkes mit verantwortlich. Ihre Ausbildung begann in frühester Kindheit und fand meist in der Auseinandersetzung mit der Wildnis statt. Dabei hatte sie nicht nur physische, sondern auch geistige Aspekte (LIES, 2005).

³⁰ Die Lipan Apachen hatten um 1690 noch etwa 500 Mitglieder, um 1890 waren es noch 60 (nach THORNTON 1987 in TROMMER, 1992)

2.3.5 Geschichte und Entstehung von Wildnisschulen

TOM BROWN (Abb.12) hatte das, was er von Stalking Wolf lernte, über viele Jahre u. a. in der Wildnis der Pine Barrens³¹ selbst erprobt. Er prüfte sein Wissen auf einer zehnjährigen Wanderung quer durch den Kontinent. Innerhalb dieser Zeit lebte er ein halbes Jahr unentdeckt im Central Park von New York, da er fand, seine Prinzipien und Anschauungen seien nur dann wertvoll, wenn man sie auch in der Zivilisation anwenden könnte (BROWN T., 1996, S.277). In weiteren Jahren half er aufgrund seiner Fährtenkenntnisse der Polizei und dem FBI bei der Suche von Vermissten und dem Klären von Mordfällen (mit 27 Jahren schloß er den 600. Fall ab).



Abb. 12: Tom Brown

(Quelle: www.trackerschool.com)

Er selbst hatte einen einzigen Schüler, Jon Young, den er genauso in die Lehre nahm wie ihn einst Stalking Wolf lehrte. Jon Young lernte dann u. a. weiter bei indigenen Völkern Afrikas. Young gründete 1983 die „Wilderness Awareness School“. Seit einigen Jahren gibt er regelmäßig Kurse in Deutschland.

Im Jahr 1978 gründete BROWN in New Jersey die „Tracking, Nature and Wilderness Survival School“. Wissen und Erfahrung, die dort vermittelt werden, beruhen auf den Kenntnissen der Ureinwohner Amerikas (s. Abb. 13).

TOM BROWN dazu: „Ich kann dabei nur auf die Resultate bauen, die jederzeit wiederholbar sind, und auf die Wunder, die sich tagtäglich vor unseren Augen vollziehen“ (BROWN, 1995, S.6). In diesem Zusammenhang wird immer wieder darauf hingewiesen, die Lehren nicht blindlings zu glauben, sondern sie nachzuprüfen und festzustellen, ob sie richtig oder falsch sind. Jeder kann dort seinen Weg finden. Denn „der zivilisierte Mensch ist ein erfahrener, vernünftiger Wilder“ (THOREAU, 1979, S.50).

³¹ Die Pine Barrens befinden sich im Bundesstaat New Jersey, wo auch Browns Schule beheimatet ist (Anm. der Autorin).

Anfang der 1990er Jahre besuchten mehrere Initiatoren heutiger Wildnisschulen Deutschlands die „Tracking, Nature and Wilderness Survival School“ von Tom Brown. Seine Schule ist Anlaufpunkt für viele Interessierte und Fachleute in diesen Richtungen geworden.

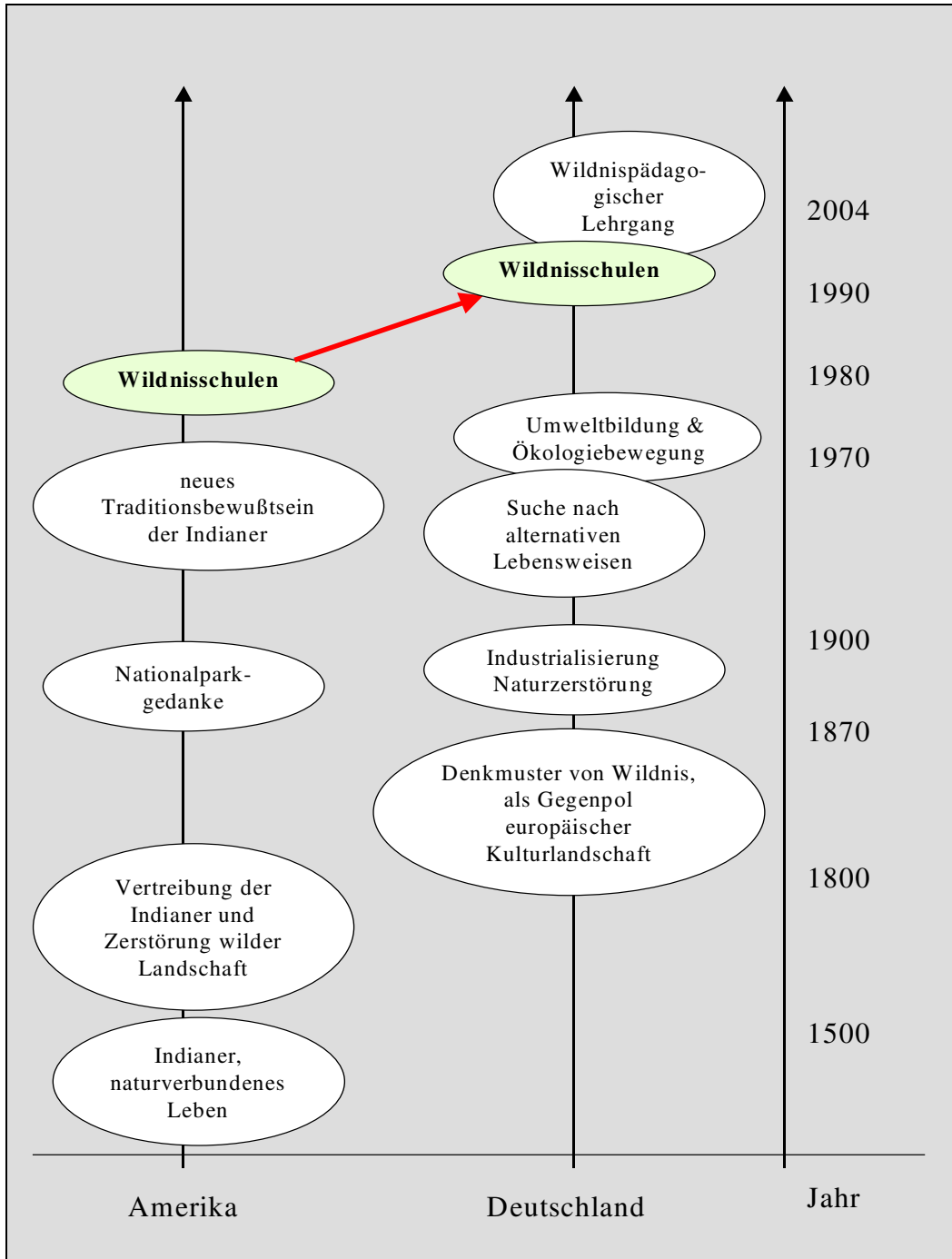


Abb. 13: Weg der Wildnisschulen von Amerika nach Deutschland

(Quelle: eigene Darstellung)

Der Begriff „Natur- und Wildnisschule“ oder einfach „Wildnisschule“ wurde in Deutschland Mitte der 90er Jahre geprägt. Es gibt inzwischen eine ganze Reihe sogenannter Wildnisschulen.

Der Begriff „Wildnisschule“ umfasst im Rahmen dieser Arbeit alle Schulen, die ihre gemeinsame Wurzel in den Lehren von Stalking Wolf und Tom Brown haben. Gemeint ist damit die Lehrmethode des Coyote Teaching und das Basiswissen, das indigene Völker zu Einheimischen in ihrer Region macht. Grundlagen dazu werden u. a. im wildnispädagogischen Lehrgang vermittelt (s. Kap. 2.3.6).

Bis 1998 waren in Deutschland sieben Wildnisschulen³² entstanden. Die Leiter dieser Schulen trafen sich im Jahre 2000 zur Gründung eines Netzwerkes, dem „Wildnisschulen Netzwerk Deutschland – W.I.N.D.“ (mündliche Mitteilung R. BESSER).

In den letzten zehn Jahren gibt es von diesen Schulen in Deutschland³³ wiederum ausgebildete Leute, die ihrerseits Wildnisschulen gründeten (s. Abb. 14).

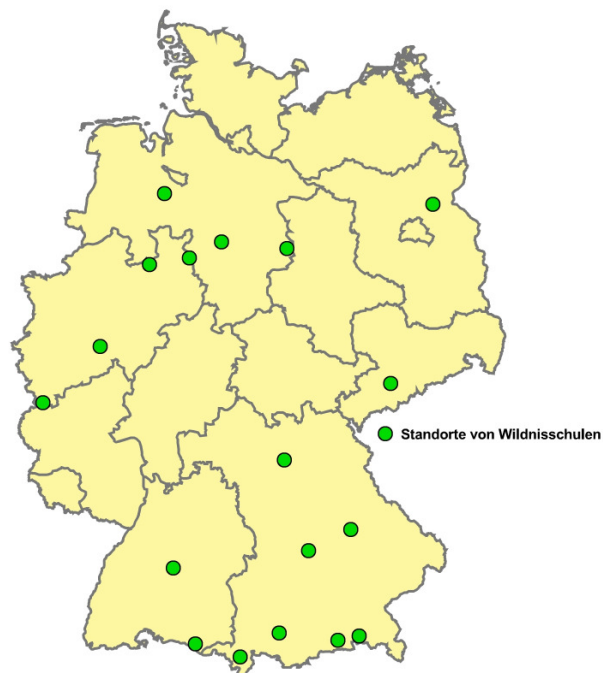


Abb. 14 : Wildnisschulen nach BROWN in Deutschland.
(Quelle: eigene Darstellung per Geoinformationssystem)

³² Die ersten sieben Wildnisschulen sind in Anhang B dargestellt.

³³ Eine Auflistung der Wildnisschulen ist in Anhang C zu finden.

Jede Wildnisschule bietet vielfältige Seminare und Projekte an. Diese wenden sich an Bildungseinrichtungen, Schulen, Privatgruppen, Familien, Kindergärten und ebenso an Firmen. Inhalt und Ablauf der Kurse und Seminare werden auf die jeweiligen Interessen abgestimmt. Die Vereinigung sieht ihre Aufgabe darin, die verschiedenen Schwerpunkte und Kompetenzen der einzelnen Wildnisschulen zu bündeln und zu verwirklichen.

Es geht dort nicht nur um die Weitergabe von Überlebenstechniken, sondern vor allem um die Vermittlung eines ökologischen Bewußtseins, einer Weltanschauung, die Respekt und Achtsamkeit vor der Natur bewahrt und ein Leben mit der Erde lehrt (LIES, 2005). Die Weisheit und das Wissen von Naturvölkern, verbunden mit den naturwissenschaftlichen Erkenntnissen unserer Zeit, verschmelzen so zu neuen Ansätzen ganzheitlichen Lernens.

2.3.6 Wildnisschule „Wildniswissen“ und wildnispädagogischer Lehrgang

Die Wildnisschule „Wildniswissen“ führt seit 1995 Seminare im deutschsprachigen Raum durch. Daneben bietet sie Schulprojektwochen sowie Begleitungen und Weiterbildungen für Vereine, Bildungseinrichtungen und Unternehmen an. Seit 2007 gibt es von „Wildniswissen“ einen Waldkindergarten. Mit den Wildnistouren sind sie in Europa, Nordamerika und Afrika vertreten. Die Zielgruppe hat eine weite Altersspanne, die vom Kleinkind bis zum Großvater reicht.

Das Team der Wildnisschule besteht aktuell aus 34 Mitarbeitern, die sich aus verschiedenen Berufszweigen kommend im Natur- und Wildnisbereich weitergebildet haben. Sie sind an verschiedenen Orten Deutschlands einsetzbar. Die Leitung liegt bei Wolfgang Peham. Seit dem Jahr 2004 bietet die Wildnisschule einen einjährigen Lehrgang an, der im Folgenden dargestellt wird.

Der Lehrgang richtet sich vorwiegend an Interessenten aus sozialen und pädagogischen Berufsrichtungen, ist jedoch grundsätzlich jedem Interessierten zugänglich. Ziel ist es, methodische und didaktische Ansätze zu vermitteln, die bei der Begleitung von Menschen in und mit der Natur unterstützend und hilfreich sind. Dabei wird durch Vermittlung von Naturwissen und Naturbewußtsein ein grundsätzliches Verständnis von Natur möglich.

Der Begriff „Wildnispädagogik“ ist unabhängig von der in Kap. 2.3.3 dargestellten „Pädagogik in der Wildnis“ von Nationalparks entstanden. Der entscheidende Unterschied ist hier, daß ganz nach Brownschem Ansatz die Techniken genauso anwendbar sein sollen wie in zivilisierter bzw. kulturell geprägter Landschaft (vgl. Kap. 2.2.1). Denn auch naturnahe Landschaften können viel Unmittelbares anbieten. Und für jemanden aus der Großstadt hat

der nächste Wald, mit Geräuschen wie Vogelgezwitscher statt Autolärm, bereits etwas Wildes und Anregendes. Es geht darum, die „kleine Wildnis“³⁴ zu entdecken, die uns vor jeder Haustür erwartet.

Ziele des Lehrgangs

- Verstehen, wie *Homo sapiens* lernt
- Verstehen, wie wir mit unserer Ausstattung die Welt begreifen (vgl. Kap. 2.3.3 letzter Absatz)
- Das Wissen verstehen, das der Biologie zu Grunde liegt
- Die Welt erkennen können, wie sie wirklich ist
- Kulturell bedingte Verwerfungen erkennen
- Einheimisch werden
- Vermittlung eines ökologischen Bewußtseins
- Vermittlung einer Weltanschauung, die Respekt und Achtsamkeit vor der Natur bewahrt und ein Leben mit der Erde lehrt (PEHAM, 2008).

Aufbau des Lehrgangs

Der wildnispädagogische Lehrgang geht über ein Jahr, von einem Frühjahr zum nächsten. Er gliedert sich in praktische Wochenendseminare von Freitag bis Sonntag und Aufgabenblöcke für die Zeit zwischen den Seminaren. Ein Praktikum bei einem mehrtägigen Kurs der Wildnisschule sowie Abschlußübungen sind ebenfalls Teil des Lehrgangs.

Wer nach diesem einen Jahr weiterlernen will, kann an einem darauf aufbauenden zweiten wildnispädagogischen Lehrgang, der dann über zwei Jahre geht, teilnehmen. Im dritten Teil wird ein ganzer Monat draußen in der Natur verbracht. Der zweite Teil hat im Herbst 2007 begonnen, deshalb wird hier nur Teil eins betrachtet. Da es nicht Ziel dieser Arbeit ist, das Konzept des Lehrgangs darzustellen, sondern seine Wirkung zu untersuchen, sollen die folgenden Punkte zum Inhalt des Lehrgangs ausreichen.

³⁴ z.B.: die Amsel im Garten, das erste Schneeglöckchen, eine Spur, usw.

Inhalt des Lehrgangs

- Fähigkeiten und Fertigkeiten, um in der Wildnis leben zu können
- Vertraut werden und Umgang mit natürlichen Gefahren
- Vögel und das Alarmsystem in der Natur kennenlernen
- Tier- und Fährtenkunde
- Kennenlernen und Gebrauch von Pflanzen
- Verständnis ökologischer Zusammenhänge
- Orientierung im Gelände
- Ökologie und Gemeinschaft
- Trainieren von Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Bewußtheit
- Die Kunst, ein Mentor zu sein

Lehrmethode

Die Lehrmethode des Coyote Teaching stammt von den Ureinwohnern Nordamerikas, bei denen der Kojote die Rolle des trickreichen Fabelwesens spielt, der sich über festgelegte Rollen und Verhaltensmuster hinwegsetzt (s. Kap. 2.1.5). Es ist eine vielschichtige Methode, die besonders die Kunst des Fragen Stellens³⁵ lehrt. Denn wenn nach bestimmten Sachen nicht gefragt wird, bekommt man auch keine Antworten. In der heutigen Zeit haben die Menschen gelernt, ihre Wahrnehmung in der Fülle des Informationszeitalters eher einzugrenzen. Coyote Teaching bedeutet jedoch eine Ausdehnung von Aufmerksamkeit und Wahrnehmungsfähigkeit.

Ein Beispiel, diese Methode deutlich zu machen, ist die Bemerkung von Stalking Wolf zu Tom Brown und seinem Gefährten: „Geht und fragt die Mäuse, wenn ihr etwas über die Eule lernen wollt“ (BROWN/WATKINS, 1989).

Das Wilde im Menschen ist eine intuitive, aber auch sehr bewußte Art zu denken und zu handeln. Dabei wendet man Angeborenes, Gelerntes und Erfahrenes an, um mit der Natur

³⁵ Eine gewisse Ähnlichkeit kann hier mit der Earth Education von VAN MATRE assoziiert werden (auf die innerhalb dieser Arbeit jedoch nicht näher eingegangen werden soll). Er empfiehlt, sich so zu verhalten, daß der Fragenstellende selbst auf die Suche geht und sich mit dem Gegenstand näher befaßt und damit eine Beziehung zu diesem herstellt. Wäre man gleich mit einem Namen zur Stelle, würde dies das Interesse senken und der Eindruck nur oberflächlich sein (VAN MATRE, 1998).

umgehen zu können, in der Natur sein zu können – auch mit den eigenen wilden Gedanken und der Einsamkeit. Eine Übung, die „Sitzplatz“³⁶ genannt wird, soll hierfür beispielhaft vorgestellt werden.

Der Sitzplatz ist eine Wahrnehmungs- und Beobachtungsübung, die sich durch das gesamte Lehrgangsjahr, jeden Wildniskurs und letztendlich durch das gesamte Leben zieht, wenn man einmal davon erfahren hat. Es bedeutet, sich einen Platz in der Natur zu suchen, der jederzeit erreichbar ist, um alle Stimmungen in der Natur, bei Tag und bei Nacht erleben zu können.

MOMADAY³⁷ äußerte treffend dazu: „Einmal in seinem Leben, so glaube ich, sollte ein Mensch sich mit seinem ganzen Wesen auf ein Stück vertrauter Erde konzentrieren. Er sollte sich einer Landschaft, die er kennt, ganz hingeben, sie aus so vielen Blickwinkeln betrachten, wie es ihm möglich ist, über sie staunen und bei ihr verweilen. In seiner Vorstellung sollte er sie zu jeder Jahreszeit mit seinen Händen berühren und ihre vielfältigen Laute in sich aufnehmen. Er sollte sich die Geschöpfe vorstellen, die dort leben, und jeden Windhauch spüren, der darüber streicht. Er sollte in sich die Erinnerung wachrufen an das strahlende Mittagslicht und an alle Farben der Morgendämmerung und der abendlichen Dunkelheit“ (RECHEIS/BYDLINSKI, 1995, S.15).

Dabei nähert man sich dem Platz mit allen Sinnen, konzentriert sich an einem Tag besonders auf Gerüche, dann wieder auf das Gehör, auf das Fühlen von Temperatur, Feuchtigkeit, Trockenheit, Wind und anderes. Eine Zusammenführung von diesen Sinnen ergibt eine ganzheitliche Herangehensweise, nach BROWN: „Loose your mind – come to your senses.“

³⁶ Hier sind Ähnlichkeiten zum von EGLI (1977) geprägten Begriff Psychotop vorhanden. Eine mehrstündige Begegnung mit Natur, in der Raum für innere, seelische Prozesse ist, wird den Studenten der Fachhochschule Eberswalde jedes Jahr ermöglicht. Dabei geht es um die inneren Bewegungen des Menschen und die Verbindung zum Ort und seinen Botschaften, die ineinander fließen (vgl. JUNG in UNTERBRUNER, 2005, S. 87-98)

³⁷Momadaya ist ein indianischer Autor und Professor für Englisch und vergleichende Literatur (Anm. der Autorin).

3. Methodik

Die Literaturrecherche für den theoretischen Teil und die Datenerhebung für die Befragung fanden im Zeitraum vom Juli 2007 bis Januar 2008 in Deutschland statt. Der theoretische Teil setzt sich aus mehreren Fachgebieten zusammen. Die Quellen zu Kap. 2.1 stammen aus den Fachbereichen der Anthropologie, Ethnologie, Erziehungswissenschaft, Archäologie, sowie der Altamerikanistik.

Kap. 2.2 und 2.3 beschäftigen sich mit Themen aus Naturwissenschaften, Landschaftsgeschichte, Umweltbildung, Humanethnologie und Psychologie. Für die theoretischen Grundlagen der empirischen Arbeit (Kap. 3) fand eine Auseinandersetzung mit dem Fachgebiet der Sozialforschung statt.

Um Leitfragen zu entwickeln und die Befragung durchzuführen, wurden die folgenden Schritte unternommen.

3.1 Entwicklung der Leitfragen

Um zur Leitfragestellung zu kommen, wurde zunächst ein Fragenkatalog aufgestellt, der sich aus Kenntnissen der Umweltbildung, praktischer Erfahrung der Autorin, dem Kontakt zu Wildnisschulen und den Erfahrungswissenschaftlichen Erkenntnissen (s. u. a. CLARKSON, MORISETTE, REGALLET, 1992) über Naturbeziehung indigener Völker ergab. Dabei kamen 40 einzelne Fragen zustande, die in dieser Arbeit jedoch nicht weiter zu behandeln sind (s. Anhang D). Per Auslese und Verdichtung unter Berücksichtigung von ursprünglichem Wissen, der Rolle von Naturbeziehung und persönlichen Erfahrungen der Autorin in Wildnisschulkursen wurden diese komprimiert. Ziel dabei war es, drei Leitfragen zu entwickeln. Diese wurden während der Literaturrecherche konkretisiert. Folgende Leitfragen sollen anhand der Befragung beantwortet werden:

- Haben sich Wahrnehmung und Handeln nach dem wildnispädagogischen Lehrgang im Alltag verändert?
- Hat sich die Beziehung zur Natur durch ursprüngliches Wissen gewandelt?
- Ist eine Anwendung ursprünglichen Wissens für eine Wiederentdeckung unserer Naturbeziehung und eine nachhaltige Lebensweise hilfreich?

3.2 Befragung praktischer Teil

Mit 22 Teilnehmern des wildnispädagogischen Lehrgangs (s. Kap. 2.3.6) wurde anhand eines Interviewleitfadens (s. Kap. 3.2.5) eine Befragung durchgeführt. Diese fand im Zeitraum vom 5.12.-30.12.2007 statt.

3.2.1 Die Befragung als Methode der empirischen Sozialforschung

Die empirische Sozialforschung erfaßt, deutet und abstrahiert die soziale Wirklichkeit systematisch aufgrund theoretischer Annahmen mit dem Ziel, neue Erkenntnisse zu erlangen. Eine grundlegende Voraussetzung dafür ist die Existenz theoretischer Konzepte, die es regelrecht zu überprüfen gilt.

Für die Befragung wurden Methoden und Grundsätze der qualitativen Sozialforschung verwendet. Diese hat zum Ziel, subjektive Angaben zu bestimmten Themen zu entschlüsseln und darauf aufbauend verallgemeinerungsfähige Aussagen zu formulieren.

Die Durchführung von Interviews eignet sich besonders bei solchen Fragestellungen, bei denen die theoriegeleitete Datengrundlage gering sowie empirisch wenig gesichert ist. In diesem Fall haben sie einen explorativen Charakter (SCHNELL et al., 1993).

Die Unterscheidung mündlicher Interviews richtet sich nach der Struktur der Interviewsituation durch den Interviewer. Dabei kann der Fragenkatalog eine bloße Auflistung von Themen sein, die angesprochen werden sollen, oder aber vollständig formulierte Fragen enthalten (ATTESLANDER, 2006).

Bei einem teilstrukturierten Interview anhand eines Gesprächsleitfadens, welcher auch in der vorliegenden Arbeit zum Einsatz kam, bleibt es dem Interviewer überlassen, die Abfolge der Fragen und ihre Formulierung dem jeweiligen Gesprächspartner und der Situation anzupassen. Da es sich bei der vorgenommenen Untersuchung um persönliche Erfahrungen einzelner Menschen handelt, war es zweckmäßig der Empfehlung von MAYRING (2002) zu folgen und eine solche Form des Interviews zu wählen. Der entworfene Gesprächsleitfaden enthält vorbereitete, vorformulierte Fragen. Es standen in jedem Gespräch alle Fragen des Leitfadens zur Diskussion. Je nach Ablauf des Einzelgesprächs kamen geringfügige Änderungen in deren Ausdruck zustande.

Ein Interview ist immer ein sozialer Vorgang, bei dem die Akteure miteinander in Beziehung stehen. Durch diese Art der Gesprächsform ist eine stärkere Vertrauensbeziehung zwischen Befragtem und Interviewer möglich, in welcher der Befragte am Forschungsprozeß teilnehmen kann. Eine gleichberechtigte und von Offenheit geprägte Beziehung ermöglicht im

Gegensatz zu Fragebögen oder einer geschlossenen Umfragetechnik ehrlichere, offenere, genauere und reflektiertere Antworten. Der Befragte soll sich ernst genommen und nicht ausgehorcht fühlen (MAYRING, 2002).

3.2.2 Auswahl der Interviewpartner

Der zeitlich und finanziell begrenzte Rahmen erforderte eine Eingrenzung der Interviewpartner. Zudem sollte es nicht Gegenstand dieser Arbeit sein, die kompletten Lehrgänge zu untersuchen, sondern einen Einblick in die Erfahrungswelt der Teilnehmer und damit der Wirkung des wildnispädagogischen Lehrgangs zu bekommen.

Die Auswahl der zu Befragenden erfolgte nach den Kriterien:

- Teilnahme am gesamten Kursjahr 2006/07
- Erreichbarkeit über E-Mail und Telefon
- Bereitschaft zum Gespräch
- Zeitliche Verfügbarkeit

Um eine konkrete Zielgruppe zu erreichen, wurden die beiden aktuellen Kurse mit insgesamt 40 Kursteilnehmern (20 pro Kurs) des einjährigen Lehrgangs „Wildnispädagogik“ der Wildnisschule Wildniswissen ausgewählt. Diese fanden vom März 2006 bis März 2007 statt. Der Kontakt wurde durch die Wildnisschule ermöglicht. Im Folgenden wird vom „Wildnispädagogischen Lehrgang“ gesprochen, da Inhalt und Ablauf beider Kurse gleich gestaltet sind. Es war zu erwarten, daß allein aus einem Kurs eine zu geringe Datengrundlage erfaßt werden kann.

Die Teilnehmer des wildnispädagogischen Lehrgangs 2006/07 sind über ganz Deutschland verteilt. Zunächst wurden alle per E-Mail über das Vorhaben informiert und zugleich nach ihrem Einverständnis gefragt.

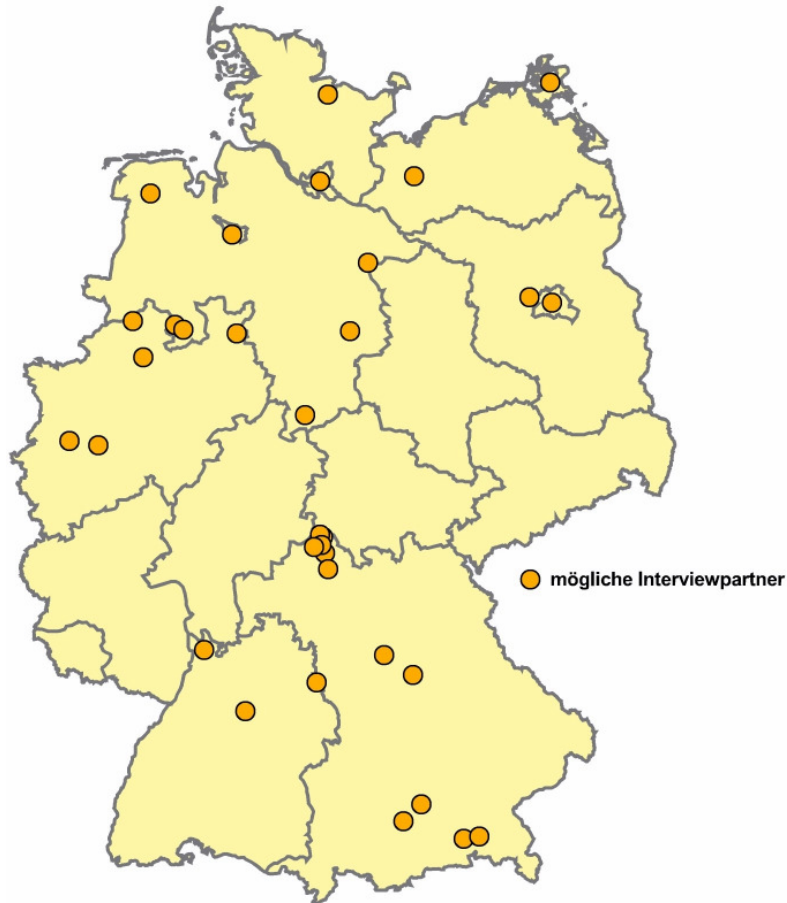


Abb. 15: Herkunft der Lehrgangsteilnehmer
(Quelle: eigene Darstellung per Geoinformationssystem)

Auf einer Deutschlandkarte wurden alle Wohnorte der 40 möglichen Gesprächspartner markiert und anschließend ermittelt, wo sich mehrere Interviewpartner in einem Gebiet befinden und welche sich auf einer Tour miteinander verbinden ließen (s. Abb. 15). Die Auswahl für persönliche oder Telefoninterviews richtete sich nach ökonomischen Gesichtspunkten. Aus Kostengründen konnte nicht mit allen ein persönliches Gespräch organisiert werden, daher wurde ein Teil der Interviews per Telefon geführt.

Beginnend mit der höchsten Teilnehmerzahl in einem Gebiet wurde per Anruf ein Treffpunkt für ein persönliches Interview ausgemacht. Diese fanden sowohl am Arbeitsplatz als auch am Wohnort der zu Befragenden statt.

Von den 40 Teilnehmern wurden 25 telefonisch erreicht. Davon kam mit 22 Personen ein Interview zustande.

Das heißt, mit zwölf Personen war ein persönliches Treffen möglich und zehn wurden telefonisch befragt. Drei der erreichten Personen waren nicht zu einem Interview bereit.

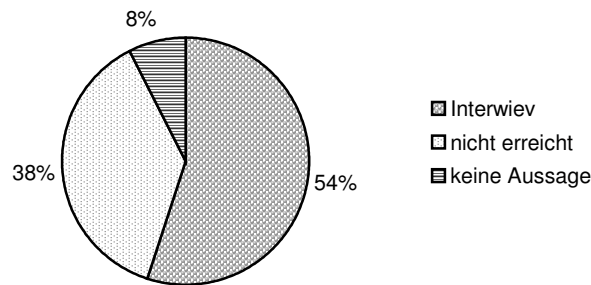


Abb. 16: Verteilung der erreichten und nicht erreichten Personen

(Quelle: eigene Darstellung)

Zur Repräsentativität

Die Repräsentativität soll reale Einstellungen und Meinungen zu einem Problem widerspiegeln. Dies geschieht in Form einer Momentaufnahme durch punktuelle Erhebung (ATTESLANDER, 2006).

Die Auswahl, die für die zu erhebenden Daten zu treffen ist, muß die Grundgesamtheit möglichst genau und verzerrungsfrei abbilden. Es werden dabei zwei Auswahlmöglichkeiten unterschieden: die gezielte und die Zufallsauswahl.

Bei ersterer werden vorhandene Informationen über Merkmalsverteilungen (Geschlecht, Alter Beruf, etc.) ermittelt. Dies entspricht einer Auswahl der Grundgesamtheit in verkleinerter Form.

Bei der zufälligen Auswahl hat jedes Element der Grundgesamtheit die gleiche Chance, in die Stichprobe zu gelangen. Voraussetzung dabei ist die Zugehörigkeit zu dieser Grundgesamtheit. In der vorliegenden Arbeit ist das erste Kriterium – die Teilnahme am Kursjahr – ausschlaggebend. Das nächste ist dann das Kriterium der Erreichbarkeit über E-Mail und Telefon. Man geht hier von einer Mehrstufigkeit aus.

Die Repräsentativität kann durch mangelnde Bereitschaft der Zielpersonen gefährdet werden. Dies kann zu Verzerrungen führen, da Ausfälle im Vorhinein nicht bestimmbar sind (ENDRUWEIT/TROMMSDORFF, 2002).

Es wurden 54% der möglichen Teilnehmer interviewt, darunter Frauen und Männer, mit und ohne Kinder. Die verschiedenen Berufsrichtungen lassen sich in soziale (Lehrer, Erzieher, Sozial/Heilpädagogen), grüne (Gärtner, Umweltberater, Landschaftsplaner) und andere

Berufe (Bereiche: Finanzen, Recht, Informatik) zusammenfassen und sind, verglichen mit der Grundgesamtheit der aktuell laufenden Kurse von 2007/08, ein für die Teilnehmer dieser Weiterbildung repräsentativer Anteil. Die folgende graphische Darstellung soll dies am Beispiel der Berufszusammensetzung verdeutlichen.

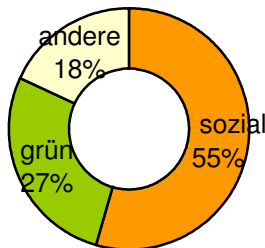


Abb. 17: Berufszusammensetzung der Befragten des Lehrgangs 2006/07

(Quelle: eigene Darstellung)

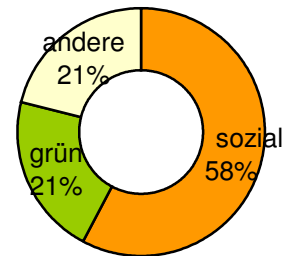


Abb. 18: Berufszusammensetzung Lehrgang 2007/08

3.2.3 Pilotphase – Pretest

Im Sinne der Methoden der Sozialforschung nach ATTESLANDER wurde mit fünf Personen ein Pretest durchgeführt, um das Vorgehen auf Eignung zu überprüfen. Diese fünf Personen hatten an den Lehrgängen 2005/06 und 2007/08 teilgenommen.

Der Pretest in der Umfrageforschung ist, gleich einem Vortest in einem Experiment, eine Erprobung der Frageinstrumente. Nach ENDRUWEIT/TROMMSDORFF (2002) ist der Pretest Standard in einer „vorbildlichen Praxis der Umfrageforschung“. In ihm wird Verständlichkeit, Form, Abfolge der Fragen sowie die Dauer und Praktikabilität des Fragenkatalogs überprüft. Der Pretest enthält alle Fragen in genau der Form, die für die Haupterhebung vorgesehen ist, folglich auch spezifische Nachfragen zum Verständnis einzelner Fragen. Anschließend werden die Fragen entsprechend modifiziert.

3.2.4 Hauptphase – Durchführung

Unter den Gesprächspartnern waren vier, die auf Grund der für sie günstigeren Zeitplanung an ihren Arbeitsstellen interviewt wurden. Acht wurden an ihren Wohnorten besucht, zehn weitere telefonisch in ihrer Wohnung erreicht. Alle Interviews fanden in der Konstellation Interviewer – Befragter statt.

Die Dauer der Interviews betrug im Durchschnitt 30-60 Minuten.

Während der Gespräche wurden Notizen zum Inhalt gemacht. Im Anschluß an das Gespräch wurden die Aufzeichnungen überarbeitet und geordnet (siehe Beispielinterview³⁸ in Anhang E). Zur besseren Auswertung wurden die Daten per Computersoftware, mit den Programmen Word und Excel weiterverarbeitet.

3.2.5 Der Interviewleitfaden

Der Interviewleitfaden, welcher zur Befragung verwendet wurde, hatte die Fragenanordnung wie sie im Anhang E dargestellt ist. Dabei ergaben sich folgende thematische Blöcke:

- Einleitung zum Gespräch (keine Datenerhebung)
- Allgemeine Angaben zur Person
- Zum Wildniskurs
- Frühere Naturbeziehung
- Gegenwärtige Naturbeziehung
- Generationsübergreifender Naturbezug
- Zu ursprünglichem Wissen

Zur leichteren Einordnung bei der Weiterverarbeitung befinden sich die Daten zur Person auf dem ersten Blatt. Das Gespräch folgte der Anordnung der thematischen Blöcke innerhalb derer die Nummerierung der Fragen jedoch nicht bindend ist, sondern eher der schnelleren Einordnung für den Interviewer während des Gesprächs dient. Es wurden in jedem Dialog alle Fragen besprochen.

Da alle Fragen einzeln im Ergebnisteil dargestellt sind, wird hier auf eine zusätzliche Auflistung verzichtet.

Um eine Auswertbarkeit der Ergebnisse zu erreichen, werden die Antworten in Kategorien eingeteilt, was die systematische Darstellbarkeit der Ergebnisse erleichtert. Diese werden im Ergebnisteil jeweils im Zusammenhang der dargestellten Frage erläutert.

³⁸ Aufgrund des Datenschutzes und der Zusicherung an die Teilnehmer, die Daten vertraulich zu behandeln, wird Anhang E nur im Originaldokument zur Bewertung seitens der Fachhochschule dargestellt.

4. Ergebnisse

Vom wildnispädagogischen Lehrgang einer Wildnisschule in Deutschland wurden 22 Teilnehmer interviewt, um ihre Erfahrungen in und durch die Natur zu erfassen und in Bezug auf ursprüngliches Wissen auszuwerten.

Die Auswertung richtet sich nach der vorhergehenden Struktur des Gesprächsleitfadens in thematischen Blöcken. Zu folgenden Themenbereichen wurden Daten erhoben:

4.1 Befragung - Persönliche Angaben

Die Befragten bestanden zu 50% aus Frauen und zu 50% aus Männern. Von den Befragten haben 13 eine Familie mit 2-3 Kindern. Die anderen 9 Personen leben in Partnerschaft oder allein.

Familienstand	mit Kindern	allein	Partnerschaft
Anzahl	13	6	3

Tab. 1: Familienstand der Befragten

(Quelle: eigene Darstellung)

Das Alter der Befragten lag zwischen 25 und 50 Jahren, wobei der überwiegende Teil von den beiden letzten Altersklassen gebildet wird.

Altersklasse	25-29	30-35	36-40	41-50
Anzahl	3	4	7	8

Tab. 2: Verteilung der Altersklassen

(Quelle: eigene Darstellung)

Die berufliche Verteilung wurde bereits im Methodenteil (Kap. 3.2.2) unter Repräsentativität dargestellt. Zusätzlich wurde festgestellt, wo die Befragten aufgewachsen sind, und wo sie aktuell leben. Dabei gab es die Kategorien:

- Großstadt: Einwohnerzahl > 100 000
- Vorstadt: als Randlage einer Großstadt,
- Kleinstadt: Einwohnerzahl 5000-20 000
- Dorf
- auf dem Land, womit einzelne Gehöfte ohne Dorfcharakter gemeint sind.

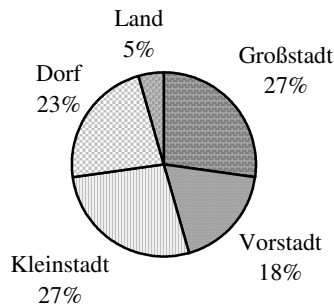


Abb. 19: Wohnort in der Kindheit

(Quelle: eigene Darstellung)

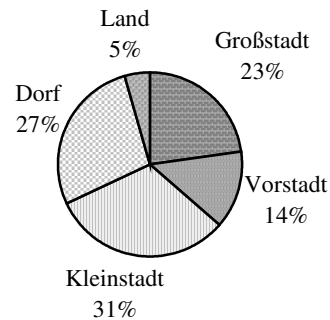


Abb. 20: Wohnort zur Zeit der Befragung

An beiden Graphiken wird deutlich, daß die Befragten sowohl aus dem städtischen wie aus dem ländlichen Bereich kommen. Die Häufigkeit der Verteilung hat sich von der Kindheit bis zum heutigen Zeitpunkt nur unwesentlich verändert. Wobei der in städtischem Umfeld lebende Anteil, also Groß-/Klein-/Vorstadt mit 68% überwiegt. Zum Zeitpunkt der Befragung lebten 32% der Leute im ländlichen Bereich.

Fazit: Die Teilnehmer des Lehrgangs kommen aus dem städtischen wie ländlichen Bereich. Der überwiegende Teil hat Kinder, die Gesamaltersgruppe bewegt sich zwischen 25 und 50 Jahren. Die vorwiegend vertretenen Berufsgruppen kommen mit 55% aus dem sozialen Bereich, 27% werden von grünen Berufen ausgemacht und 18% werden von anderen Berufen gebildet (Aufschlüsselung Kap. 3.2.2 - Repräsentativität).

4.2 Zum Wildnislehrgang

Die Fragen dieses Kapitels dienen vor allem dem Gesprächsaufbau. Sie sollten den Befragten helfen, sich zu erinnern. Die Motivation zum Lehrgang sollte ebenfalls evaluiert werden.

5. „Wie sind Sie zur Wildnispädagogik der Wildnisschule „Wildniswissen“ gekommen“?

Fortbildung	5
Umweltbildungseinrichtungen	4
Kurse T. Brown	2
Naturschutzverband	1
Verwandte	8
Internet	2

Tab. 3: Informationsquellen zur Wildnisschule

(Quelle: eigene Darstellung)

Die meisten Teilnehmer haben über Verwandte oder Freunde von der Wildnisschule gehört. Mehrere gaben an, durch den Besuch von Umweltbildungseinrichtungen durch Flyer oder Gespräche mit Mitarbeitern der Wildnisschule von dem Lehrgang erfahren zu haben. Ein Teil hat durch eine zweitägige, berufliche Fortbildung, die von der Wildnisschule gestaltet wurde, davon erfahren. Zwei der Befragten haben an Kursen bei Tom Brown in Amerika teilgenommen und wollten in Deutschland weiterlernen. Zwei weitere stießen über das Internet und die Seite von „Wildniswissen“ auf den Lehrgang.

6a. „Was hat Sie veranlaßt, an diesem Kurs teilzunehmen“?

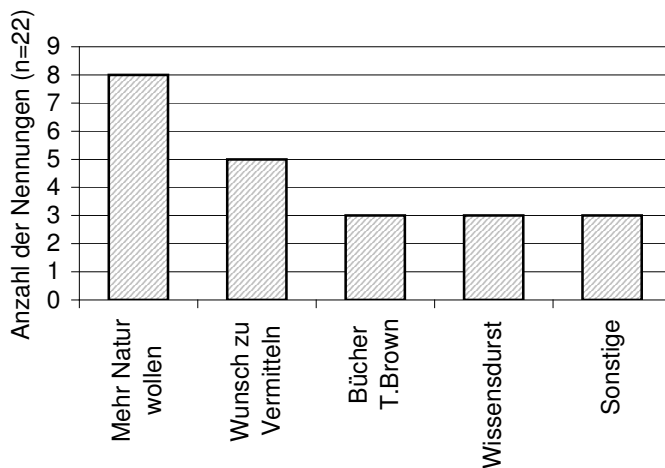


Abb. 21: Veranlassung zur Kursteilnahme

(Quelle: eigene Darstellung)

Der größte Teil der Befragten gab an, Naturnähe zu vermissen oder einfach mehr draußen sein zu wollen, weil es ihnen, wie sie sagten, gut tut. Andere äußerten den eindeutigen Wunsch nach Vermittlung von Natur an die eigenen Kinder. Einige kamen aus dem pädagogischen Bereich und suchten für ihr Berufsfeld nach einer Vermittlungsart. Drei waren motiviert, nach dem Lesen der Lektüre von Tom Brown mehr zu erfahren. Drei weitere wollten ihr Wissen über Natur vertiefen. Andere gaben an, einen Ausgleich zum Beruf zu suchen oder fühlten sich vom Inhalt des Kurses angesprochen.

6b. „Was glauben Sie, warum ausgerechnet Sie vom Wildnispädagogikkurs erfahren haben“?

Diese Frage spricht eher Emotionen an, nicht jeder Gesprächsteilnehmer hatte eine Antwort darauf. Die Antworten sollen an dieser Stelle nicht kategorisiert werden. Sie erscheinen so wie sie kamen:

- Begleitet mein Leben, Eltern waren sehr naturverbunden, war in der Kindheit viel draußen, allerdings ohne Vermittlung
- Inneres, klares Gefühl: „muß ich jetzt machen“
- War einfach dran (5 mal genannt)
- Inneres Gespür
- Sollte so sein (2 mal genannt), so wie es war, paßte es zu mir
- Unzufriedenheit, Anziehung durch Indianisches empfunden
- Tiefes Gefühl

- Hatte Sinn und Zweck
- Keine Idee dazu
- Hat was angesprochen, sich gut und richtig angefühlt
- Zufall im Leben (4 mal genannt) habe lang nicht mehr so klar zu etwas „ja“ gesagt

8. „Wenn Sie sich an das Jahr der Wildnispädagogik zurückerinnern – was fällt Ihnen zuerst ein“?

Die Erinnerungen waren vielfältig und dienten eher dazu, einen Einstieg ins Gespräch und in die Thematik zu finden. Die häufigsten Erinnerungen bezogen sich auf ein Seminar, das im Wald stattfand und vom Leben im Camp bestimmt wurde. Besonders häufig erinnerten sich die Befragten an das Sitzen ums Feuer und die Geschichten, die dabei erzählt wurden. Ebenfalls wurde mehrfach das Gefühl von Gemeinschaft und die Kommunikation mit Bäumen erwähnt. Größe und Abstand der Ovale stellen hier keine Gewichtung der einzelnen Nennungen dar.

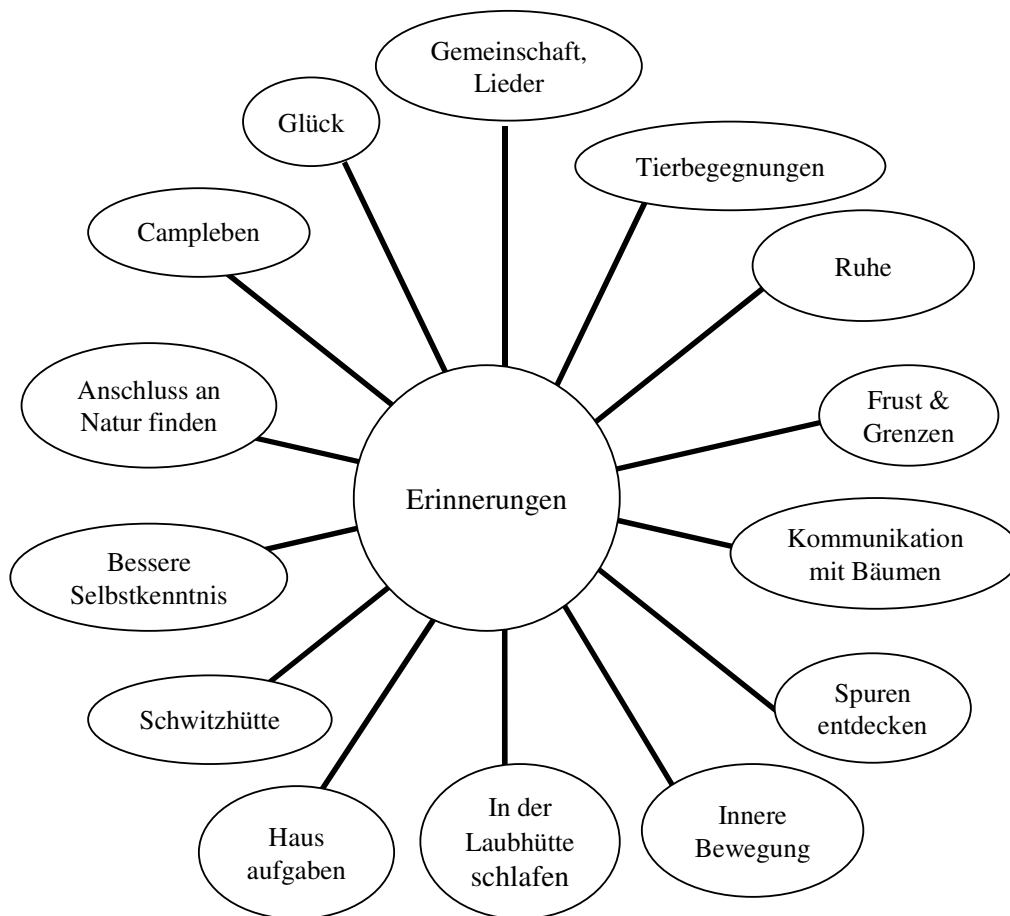


Abb. 22: Sammlung der Erinnerungen an das Jahr des wildnispädagogischen Lehrgangs.

(Quelle: eigene Darstellung)



Abb. 23: Erlebnisse mitteilen

(Quelle: Foto M. Kitzmann, 2007)

9. „Welche der Hausaufgaben außerhalb der Seminare hat Sie besonders bewegt oder berührt“?

Auf den Inhalt der Hausaufgaben soll hier nicht näher eingegangen werden (vgl. Kap. 2.3.6). Die Ergebnisse werden aufgeführt, dienen jedoch mehr dem Einstieg in das Thema und sind eventuell für die Wildnisschule „Wildniswissen“ interessant.

Bei einigen waren die Aufgaben für zu Hause zwiespältig, da dies negative Erinnerungen an Schulzeiten wachrief. Andere schildern die Aufgaben als kontinuierlichen Prozeß, bei dem es den eigenen Rhythmus zu finden galt. Manche fanden es schwierig aber lohnend dabei zu bleiben. Wieder andere haben sich „voll reingekniet“ und Spaß daran entwickelt. Konkret erinnerte man sich an folgende Übungen:

- Aufmerksamkeits-/ Wahrnehmungsübungen, Routinen brechen
- Vogel-/ Tierbeobachtung
- Sitzplatz³⁹

³⁹ Diese Übung wurde in Kap. 3.2.6 unter „Lehrmethode“ im letzten Abschnitt beschrieben.

- Danksagung⁴⁰
- Pflanzen-/ Baumbeschreibungen
- Eine Laubhütte bauen und darin übernachten

7. „Was fällt Ihnen ein, wenn Sie das Wort Wildnis hören“?

Die Zahl der Nennungen steht jeweils in Klammern unter den genannten Begriffen. Ähnliche Verknüpfungen wurden in einem Oval dargestellt, Mehrfachnennungen waren hier möglich. Eher seltene Begriffe befinden sich am Außenring der Graphik.

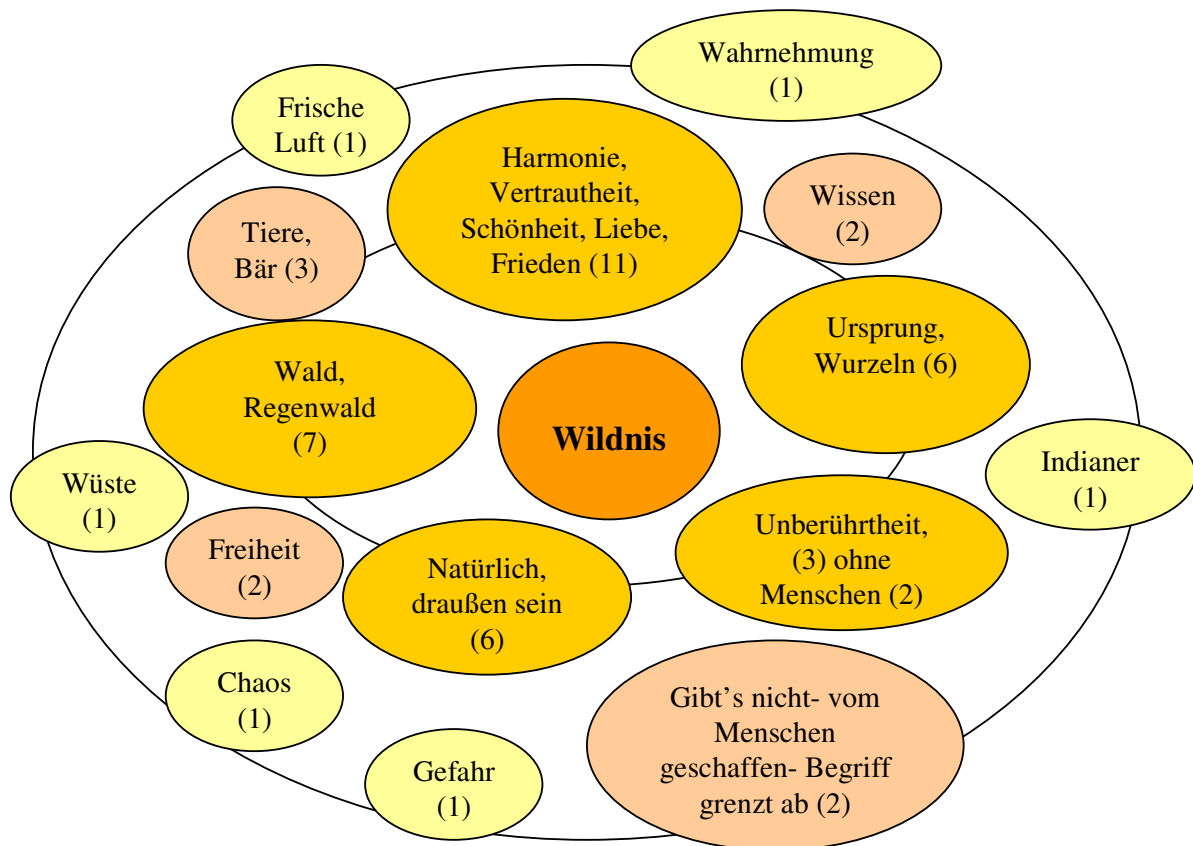


Abb. 24: Assoziationsfrage zum Wort Wildnis
(Quelle: verändert nach TROMMER, 2000, auf eigener Datengrundlage)

Fazit: Informationen zum Lehrgang kamen überwiegend von Verwandten oder über zweitägige Fortbildungen. Die Motivationen, daran Teil zu nehmen, waren das Bedürfnis

⁴⁰ In der Danksagung geht es darum, sich der täglichen Wunder, die das Leben möglich machen, bewußt zu werden (Anm. der Autorin).

nach Natur, der Wunsch vermitteln zu können sowie Interesse an Natur und Bücher von Tom Brown. Als Gründe, warum gerade die befragten Personen vom Kurs erfuhren, wurden innere Impulse sowie Zufall oder es „sei einfach dran gewesen“ angegeben.

Die Erinnerungen an den Lehrgang waren vielfältig und bezogen sich besonders auf Tier- und Pflanzenbegegnungen, innere Prozesse und das Erleben von Gemeinschaft besonders im Camp. Ein Teil der Erinnerung bezog sich auf die Hausaufgaben, mit denen jeder seinen eigenen Weg finden konnte. Assoziationen zum Wildnisbegriff wurden mit natürlichen Bildern verbunden, die überwiegend mit Harmonie, Ursprung, Wald und Unberührtheit zu tun hatten.

4.3 Frühere Naturbeziehung

10. „Wie drückte sich Ihre Beziehung zur Natur vor etwa 2 Jahren (vor dem Lehrgang) aus? Versuchen Sie, dies zu beschreiben“.

Die Antworten wurden in 5 Kategorien zusammengefaßt:

Entfremdet ist dabei als am weitesten von Natur entfernt zu verstehen, obwohl bei den Befragten Erinnerungen an die Kindheit genannt wurden, in welcher Natur intensiver als im Erwachsenenalter wahrgenommen wurden.

Bei der Kategorie *unbewußt*, wurde zusätzlich zwar ein Sich-Bewegen in der Natur oder Draußen-Sein beschrieben, aber eher in Form sportlicher Aktivitäten. Auch hier gab es Assoziationen zur Kindheit.

Die Kategorie *weniger intensiv* umfaßt die Zusätze oberflächlich, nebensächlich, respektlos. Worte, die bereits aus der Rückschau verwendet wurden. Allerdings lag hier ein Interesse oder Neugier auf Natur vor, welches von Wandertouren, Tierfilmen oder Büchern vorgeprägt war. Der Ausdruck *intensiv* war mit Naturgenuß, Sehnsucht danach und einem Kontaktbedürfnis verbunden. Hier wurden auch emotionale Aspekte angesprochen. Solche wurden in der Kategorie *innig* ebenfalls bezeichnet, die für eine sehr enge Naturbeziehung steht.

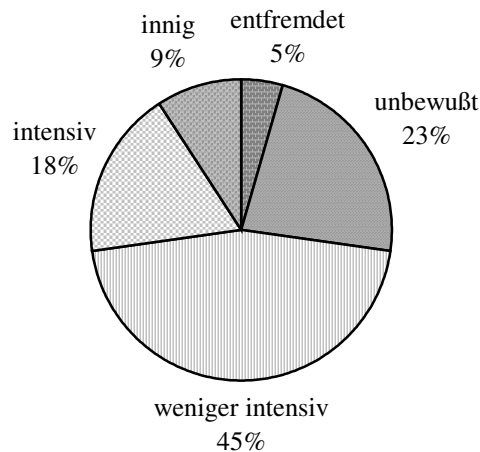


Abb. 25: Darstellung der Beschreibungen zu früherer Naturbeziehung
(Quelle: eigene Darstellung)

Den überwiegenden Anteil mit 68% bilden die Kategorien *unbewußt* und *weniger intensiv*, wobei jeweils Verbindungen zur Kindheit erinnert wurden. Ein *intensiver* bis *inniger* Kontakt wurde von 27% der Befragten beschrieben. Als kleinste Kategorie wurde *entfremdet* beschrieben. In allen Kategorien tauchten Verknüpfungen zur Kindheit auf, entweder als Verbindung zu etwas, was einmal da war oder als Grund für die auch im Erwachsenenalter bestehende Beziehung zur Natur.

11. „Wie schätzen Sie Ihr Wissen über Natur zur damaligen Zeit ein (mehrere möglich)“?

Diese Frage wurde zu Beginn (frühere Naturbeziehung) und am Ende (gegenwärtige Naturbeziehung) des Gespräches gestellt, um einen Vergleich zu ermöglichen. Sie wird daher erst im nächsten Frageblock (Kap. 4.4) dargestellt.

12. „Hatten Sie zu diesem Zeitpunkt das Gefühl, daß in Ihrem Leben etwas fehlt“?

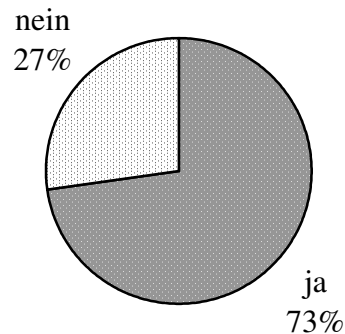


Abb. 26: Antworten zu Frage 12

(Quelle: eigene Darstellung)

12a. „Wenn ja, was“?

Fast drei Viertel der Personen gab an, daß ihnen vor etwa zwei Jahren etwas im Leben fehlte.

Von den mit „ja“ antwortenden Personen wurde Folgendes vermißt.

Es wurden fünf Kategorien gebildet. Antworten wie Erfüllung, Sinn, Tiefe, Liebe, Sehnsucht, Gefühl und Vertrauen wurden in *Emotionen* zusammengefaßt. Unter *Naturbezogenheit* wurden Äußerungen wie Natur erleben, Natürlichkeit, Einklang mit Natur, draußen sein, Verbundenheit, Zugang zu Natur eingeordnet. *Orientierung*, *Werte* und *Wissen* wurden mehrfach genannt und bilden eigene Gruppen.

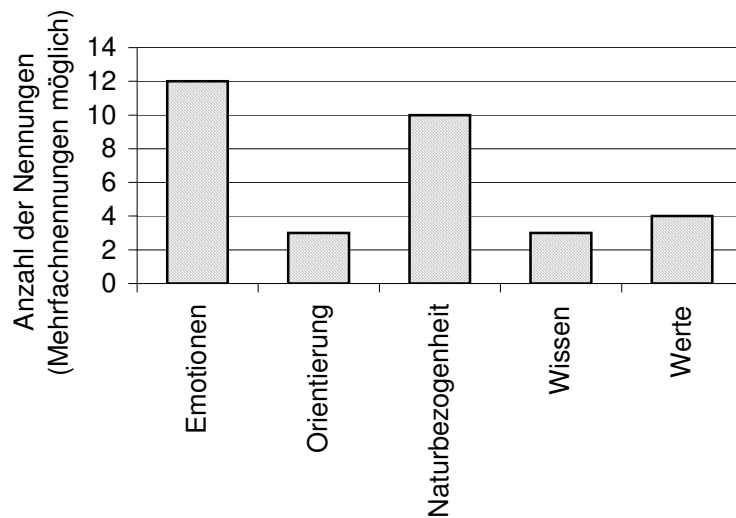


Abb. 27: Vermißte Werte

(Quelle: eigene Darstellung)

Den meisten Befragten fehlte zu der Zeit vor zwei Jahren, also im Jahr 2005, generell ein Bezug zur Natur, häufig emotionaler Art. Daneben wurden allgemeine Orientierung oder Werte im Leben vermißt. *Wissen* bezog sich auf Wissen oder Methoden der Vermittlung von Natur.

Fazit: Die frühere Naturbeziehung wurde zu 73% als wenig intensiv-unbewußt beschrieben, jedoch häufig mit Kindheitserinnerungen verknüpft. Von den Befragten beschrieben 27% ihre Naturbeziehung als intensiv bis innig. Das Wissen über Natur und die Fähigkeiten sich in ihr zurecht zu finden waren geringer als heute. Drei Viertel der Befragten vermißten zu diesem Zeitpunkt emotionale Aspekte wie Sinn und Erfüllung und einen Bezug zu Natur sowie Werte und Orientierung im Leben.

4.4 Gegenwärtige Naturbeziehung

20. „Wie sieht Ihre jetzige Beziehung zur Natur aus“?

Es traten ganz andere Beschreibungstypen auf als zur Frage der früheren Naturbeziehung. Die Kategorien wurden nach Häufigkeiten der Erwähnungen zusammengefaßt. In *intensiver, bewußter* ist Veränderung an konkreten Beobachtungsbeschreibungen, mehr Tiefe, und Interesse enthalten. *Mitfühlend, beseelter* wurde kombiniert mit sanftmütig, verbundener, Teil-Sein und sich in Tiere hineinversetzen beschrieben. *Völlig gewandelt* beinhaltet als Zusätze Begegnungen mit Tieren, Pflanzen und der ganzen Wesenhaftigkeit der Natur oder

eine insgesamt neue Sicht auf das Leben. Die Kategorie *ähnlich* bezieht sich auf die Beziehungsbeschreibung von vor zwei Jahren, die Angabe stammt von den Leuten, die ihre frühere Naturbeziehung schon seit ihrer Kindheit als intensiv bis innig beschrieben hatten. *Vertrauensvoll, respektvoll* steht für sich.

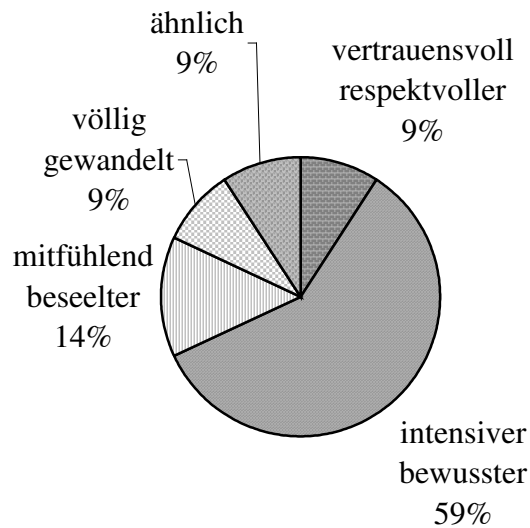


Abb. 28: Darstellung der Beschreibungen zu jetziger Naturbeziehung
(Quelle: eigene Darstellung)

An der Abbildung wird deutlich, daß sich die Naturbeziehung bei fast allen gewandelt hat. Während die Naturbeziehung vor dem Lehrgang noch zu 73% als entfremdet, unbewußt oder weniger intensiv beschrieben wurde, ist bei 91% der Befragten ein eindeutiger Wandel zu einer intensiveren Beziehung, mit mehr Mitgefühl feststellbar. Allgemein waren die Äußerungen eher emotionaler Art, was zum früheren Zeitpunkt nicht zutraf. Da gerade diese Antworten sehr interessant erscheinen, sollen sie in folgender Tabelle nochmals in ihrer ausführlichen Form erscheinen. Dabei wird im Einzelnen deutlich, wie sich die Naturbeziehung gewandelt hat. Jede Zeile stellt die Aussagen einer Person dar.

Naturbeziehung vor 2-3 Jahren**Naturbeziehung aktuell (2007)**

Bezug eher unbewußt	verändert, mehr nach Vögeln schauen, Freunde einbeziehen
entfremdet, als Kind intensiver	vertrauensvoll, fließend, notwendiger
viel draußen, intensiv, Genuß, Sehnsucht nach Kontakt, Bedürfnis zu heilen	liebepoll, respektvoll
naturverbunden, Tierfilme, nicht großartig anders	mehr Freiraum draußen suchen, im Arbeitstag da mehr machen
planlos im Wald unterwegs, Tierinteresse, wandern, als Jugendlicher mehr gewußt	intensiver, bewußter wahrnehmen, größeres Mitgefühl, mich als Teil fühlen, wissen
als Kind in Natur aufgewachsen, wohlfühlen, Kanada erlebt, Demut empfinden, Teil davon sein, akademische Vorbildung	andere Wahrnehmung, auf Wind/Wetter achten, Orientierung auch in der Stadt, Verbindung, Genuß intensiver, Tier/Pflanzenwissen
stark, innig	lebe jetzt ständig draußen, andere Leute mitnehmen, Begeisterung teilen
neugierig, offen, verkopft, seit Kindheit, Tierfilme	sanftmütig, mitfühlend, vertieft, vorurteilsfrei, verwöhnt, beseelter
eng, bewußt, viel wahrnehmen, intensiv	vertieft
Intensiv, schon seit Kindheit	intensiver, bewußter
gut, nicht einheimisch, Bezug zu Biosphärenreservat	intensiv
Kindheit immer draußen, unbewußt, Sehnsucht/Traum am Wald zu leben	weniger Gedankenlos, hochinteressante Begegnungen mit Tieren und Pflanzen, völlig gewandelt
gern draußen, Genuß, Tierinteresse, eher äußerlich	Verbunden, voll Sinn, durchlässiger, in Tiere hineinversetzen, an Bäume lehnen, Bewußtsein über Verpestung, mehr Kommunikation
unbewußt, weniger intensiv, Natur als Notwendigkeit empfunden, Wald durch Arbeit entdeckt	Teil von Natur sein, Ruhe und Platz finden, Mitgefühl
weniger intensiv, oberflächlich, wenig Zusammenhänge bedenken	gravierend geändert, viel draußen sein, lernen, bemerken, keine Lust mehr auf Arbeit drinnen
schwierig wegen städtischem Wohnort, an Natur vorbei gelebt, Sehnsucht danach	intensiv, lebendig, Identität zurückbekommen
Kindheit immer draußen, guter Naturbezug durch Eltern	Beziehung gleich geblieben, mehr Wissen durch Interesse
eher als Umfeld für Sport	mehr Wissen, andere Wahrnehmung, erweitertes Bewußtsein, Natur anders lesen
Seit Kindheit, immer gern in Natur, emotionale Beziehung	ähnlich wie vorher, Konflikt mit Bequemlichkeit, draußen sein ist Energie, innere Klarheit wächst
weniger intensiv, respektloser, Tierinteresse, Abenteuer	kein Fluchtcharakter mehr, bleiben, annehmen, Vögel kennen lernen
weniger intensiv, nebensächlich, Wandertouren	verändert, bewußtere Wahrnehmung, Ruhequelle
enge Naturbeziehung, schwer in Großstadt, durch eigene Kinder wiedergefunden	ähnlich wie vorher, Konflikt mit städtischem Umfeld

Tab. 4: Naturbeziehung früher und heute

(Quelle: eigene Darstellung)

13. „Was macht der Sitzplatz mit Ihnen“?

(Ein Beobachtungsplatz in der Natur, der wöchentlich aufgesucht wird, Beschreibung siehe Kap. 2.3.6).

Es wurden unten stehende Kategorien entwickelt. In *Ruhe* ist ruhig werden, beruhigen, Frieden und Ruhe enthalten. *Intensiv wahrnehmen* setzt sich aus detailreichen Entdeckungen und Empfindungen von Schönheit, Kälte, Kraft, Glück und Schutz zusammen. *Verbindung* bedeutet sich öffnen, Kreisläufe von Jahres und Tageszeiten wahrnehmen, sich verbinden und als Teil empfinden. *Meditation* beinhaltet Beschreibungen über Gleichgewicht, Konzentration und meditieren. *Überwindung* wurde in dem Zusammenhang erwähnt, sich aufraffen zu müssen, um zum Sitzplatz zu gehen.

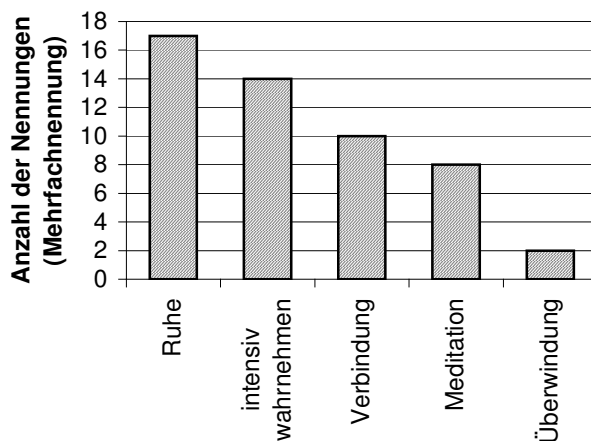


Abb. 29: Bedeutungen des Sitzplatzes

(Quelle: eigene Darstellung)

Für die meisten ist der Platz in der Natur damit verbunden zur Ruhe zu kommen und intensiv wahrzunehmen, von den 22 Befragten suchen 15 ihren Sitzplatz 9 Monate nach Abschluß des Lehrgangs noch auf.

28. „Welche Sinne benutzen Sie, wenn Sie draußen sind, am ehesten“?

Hier geht es um die Art der Sinneswahrnehmung. Kommentare folgten der Frage meist von allein. Zum Beispiel, daß es tageszeitenabhängig oder stimmungsabhängig war.

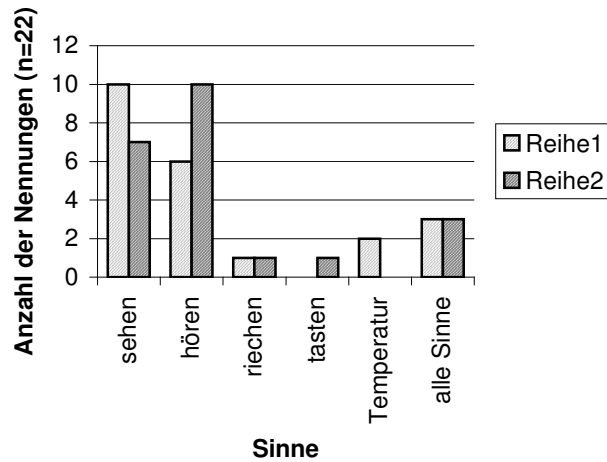


Abb. 30: Nutzung der Sinne

(Quelle: eigene Darstellung)

Reihe eins bezeichnet die an erster Stelle genannten Sinne, wobei der Sehsinn am meisten genannt wurde. Reihe zwei wurde von den einzelnen Befragten an zweiter Stelle genannt, bei der das Hören überwiegt. Interessant ist die letzte Säule der Darstellung, bei der angegeben wurde, alle Sinne zu nutzen, was für die Integration einer ganzheitlichen Betrachtung spricht.

17. „Zusage oder Ablehnung folgender Aussage: Mein Alltag hat mit den Erfahrungen der Wildnispädagogik nichts zu tun“.

Diese Frage wurde zu 100% abgelehnt. Alle gaben im weiteren Gesprächsverlauf an, daß die Erfahrungen des Lehrgangs sich in ihrem täglichen Leben auswirken.

18. Nur nach Ablehnung von 17.: „Was hat sich durch die Wildnispädagogik an Ihrem Alltag geändert“?

Aus der Fülle von Antworten wurden folgende Kategorien entwickelt:

Andere Wahrnehmung: die meisten Angaben bezogen sich auf die Erweiterung von Wahrnehmung und Aufmerksamkeit sowie eine Schärfung der Sinne. Häufig wurde dies an Beispielen verdeutlicht: innehalten, um Tiere zu beobachten, Vögeln lauschen, auf Pflanzen achten, die man vorher nicht gesehen hat, auch sich selbst anders wahrnehmen.

Emotionale Verbindung: bezeichnet Äußerungen über Gefühl, Lebensfreude, dem Vertrauen zur eigenen Intuition oder sich als Teil vom Ganzen zu empfinden. Hier kam der Gedanke von Mitwelt statt Umwelt sehr stark zum Ausdruck.

Mit *Persönlichkeit* sind innere Prozesse, Veränderungen von persönlichen Einstellungen gemeint. Hier wurde auch der respektvollere Umgang mit anderen Menschen beschrieben.

Die vierte Kategorie beinhaltet Aussagen zu gesteigerter *Lebensqualität*. Die Leute nehmen sich mehr Zeit, verlagern ihre Prioritäten, um sich wohler zu fühlen.

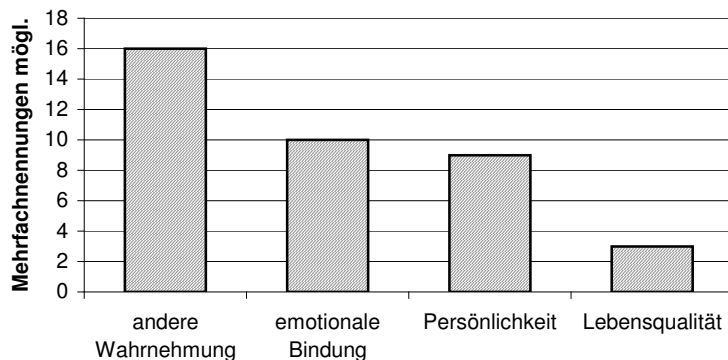


Abb. 31: Veränderungen im Alltag

(Quelle: eigene Darstellung)

Generell hat sich bei 75% der Befragten die Wahrnehmung erweitert. Viele bekamen einen Zugang zur Natur, der häufig von emotionaler Verbindung und Mitgefühl geprägt war. Für einige war dies mit einer Steigerung der Lebensqualität verbunden.

19. „Gibt es Situationen, in denen Sie jetzt anders handeln“?

Die Veränderungen wurden eher allgemein auf geistiger, emotionaler Ebene beschrieben, die bereits in der vorhergehenden Frage dargestellt sind. Konkrete Situationen waren z.B.:

- Intensive Beobachtungen und Erlebnisse auf dem Sitzplatz
- Vernetzungen und Zusammenhänge im Ökosystem erkennen
- In Bestimmungsbüchern nachschauen, um Wissen zu erweitern
- Ökologisch bauen
- Natur bewußt Raum geben, als Ausgleich für die Hausfläche: durch Ritzen für Tiere im Gemäuer, Ecken für Vögel, Büsche
- Gartengestaltung mit einheimischen Sträuchern und Wildblumen, Hecken
- Mit dem Fahrrad zur Arbeit fahren
- Unbekannte Wege und nähere Umgebung erkunden
- Draußen schlafen und dadurch die Wärme der Wohnung neu schätzen
- Dankbarkeit
- Weniger konsumieren
- Alles neu betrachten

- Verantwortung für die Natur übernehmen
- In Gesprächen mit anderen Menschen Meinungen wertfrei akzeptieren

27. Verbindung von Wildnispädagogik und Alltag: „Wo findet Gelerntes Anwendung“?

Bei dieser Frage äußerte jeder zweite bis dritte, daß eine Trennung von den Erfahrungen des wildnispädagogischen Lehrgangs und des Alltags nicht mehr möglich ist, weil diese den „Alltag durchweben“. Es wurden Momente bewußten Wahrnehmens beschrieben, in denen alles neu betrachtet oder entdeckt wird. Ebenso wurden innere Prozesse sowie Veränderungen in der Gedankenwelt beschrieben. Einige schilderten die Kommunikation mit Pflanzen und Tieren auf geistiger Ebene. Wenige fanden es noch schwierig, das Gelernte in der Stadt anzuwenden. Häufig wurden die Erfahrungen in der Familie geteilt und in die Arbeit integriert (siehe dazu die Frage: Was tun Sie mit ihrem Wildniswissen?). In Gesprächen wird das erfahrene Wissen ebenfalls weitergegeben.

Bei einer Aufteilung in die unten dargestellten Kategorien, entsteht folgende Verteilung:

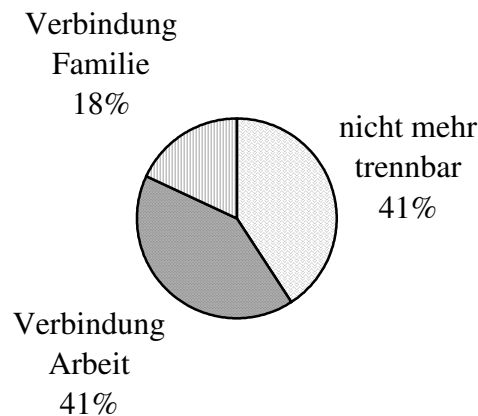


Abb. 32: Bereiche der Anwendung von Wildniswissen

(Quelle: eigene Darstellung)

29. „Ist Ihnen etwas an den anderen Seminarteilnehmern aufgefallen“?

Die Kategorien wurden nach Häufigkeit und Erstnennungen gebildet. Die Befragten schilderten von den anderen Seminarteilnehmern *Veränderungen oder Entwicklungen* auf unterschiedlichen Ebenen. Teilweise wurde sogar von einschneidenden Veränderungen gesprochen. Diese waren persönlicher bzw. beruflicher Art oder beidem. Dazu einige

Äußerungen der Befragten: „Jeder kam sich selbst näher“, „Bei allen ist etwas in Bewegung gekommen, jeder kam irgendwie auf seinen Weg“. Viele beschrieben in diesem Zusammenhang nochmals eine gestiegene Wachheit und Interesse.

„Viele begannen zu überlegen, wie Natur und Beruf zu verbinden seien“. Geschildert wurden auch zunehmende *Öffnung* und *Selbsterfahrung*.

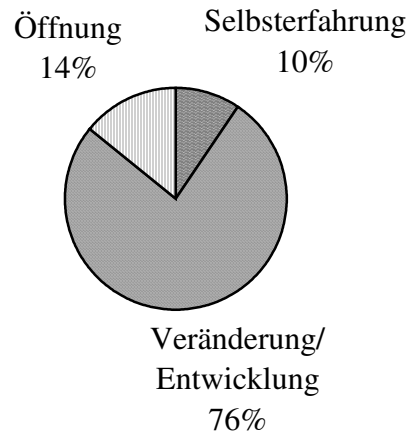


Abb. 33: Einschätzung der anderen Seminarteilnehmer zur Wirkung des Lehrgangs
(Quelle: eigene Darstellung)

32. „Wie schätzen Sie Ihr Wissen über Natur jetzt ein (mehrere möglich)“?

Kenntnisse von Natur

- 1= keine Ahnung von Natur
- 2= schon mal draußen unterwegs gewesen ohne etwas zu kennen
- 3= kenne ein paar Pflanzen und Tiere mit Namen
- 4= weiß über bestimmte Eigenschaften dieser Pflanzen oder Tiere etwas
- 5= weiß gut/ genau über die Tiere und Pflanzen in meiner Umgebung Bescheid

Fähigkeiten sich in freier Natur zu helfen

- 6= kann ohne weiteres draußen übernachten
- 7= bin in der Lage ein Feuer mit einem Streichholz zu entzünden
- 8= komme mehrere Tage draußen ohne Nahrung aus, das heißt konkret, ob sich derjenige zutraut, ohne Nahrung durchzuhalten bzw. in der Lage ist, draußen Eßbares zu finden und entsprechend aufzubereiten.

Verhältnis zur Natur

9= für mich gibt es einen Unterschied von drinnen und draußen

10= ich bin ständig draußen zu Hause, das heißt, wann immer ich draußen bin, fühle ich mich zu Hause

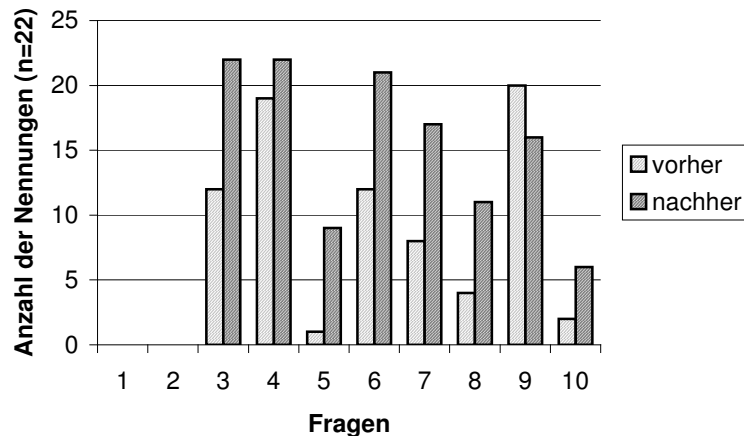


Abb. 34: Wissen über Natur

(Quelle: eigene Darstellung)

Die Punkte 1 = keine Ahnung von Natur und 2 = schon mal draußen unterwegs gewesen, ohne etwas zu kennen trafen bei keiner Person zu. Hier kann von grundsätzlichen Vorkenntnissen und Einstellungen gegenüber Natur ausgegangen werden.

An der Abbildung wird deutlich, daß in allen Bereichen die Kenntnisse (Fragen 1-5) und Fähigkeiten (Fragen 6-8) gewachsen sind. Die Unstimmigkeiten von Säule 3 und 4 vorher sind damit zu erklären, das in Frage 3 noch ein relativ geringes Niveau beschrieben wurde. Die Kenntnisse über bestimmte Eigenschaften von Tieren oder Pflanzen sind bei allen gestiegen. Fast alle trauen sich nach dem Lehrgang zu, ohne Bedenken draußen zu übernachten. Die Fähigkeit Feuer zu entzünden hat sich ebenfalls entwickelt. Die Teilnehmer stellten fest, daß es durch neues Wissen über eßbare Pflanzen nun möglich ist, mehrere Tage ohne mitgenommene Nahrung auszukommen. Insgesamt hat sich das Verhältnis zur Natur ebenfalls verändert. Sechs der Teilnehmer fühlen sich nach dem Lehrgang ständig draußen zu Hause, also einheimisch.

Fazit: Die Beziehung zur Natur hat sich generell bei allen Kursteilnehmern gewandelt. Sie wurde als intensiver, bewußter, mitfühlender und vertrauensvoller beschrieben. Die Naturverbindung wird u. a. durch „den Sitzplatz“ gehalten, der für die meisten Ruhe,

intensives Wahrnehmen und Meditation bedeutet und eine Öffnung der Sinne bewirkt. Dabei werden bewußt hauptsächlich sehen und hören, zunehmend jedoch mehrere Sinne benutzt. Bei allen fließen die Erfahrungen des Lehrgangs in den Alltag ein. Dies äußert sich in der Erweiterung der Wahrnehmung, mehr Verbindung, persönlichen Prozessen und dem respektvolleren Umgang mit anderen Menschen. Das erfahrene Wissen findet im privaten und beruflichen Leben Anwendung und ist teilweise nicht mehr vom täglichen Leben trennbar. Bei allen Teilnehmern fanden Prozesse von Entwicklung, Veränderung und Selbsterfahrung statt. Die Kenntnisse über Natur und die Fähigkeiten sich in ihr zurechtzufinden haben sich geweitet. Sechs von zweiundzwanzig fühlen sich jetzt ständig draußen zu Hause.

4.5 Generationsübergreifender Naturbezug

14. „Wie wichtig wäre Ihnen eine wildnispädagogische Ausbildung für ihr Kind“?

1= sehr wichtig 2= wichtig 3= vielleicht 4= nur wenn es mein Kind möchte 5=unwichtig

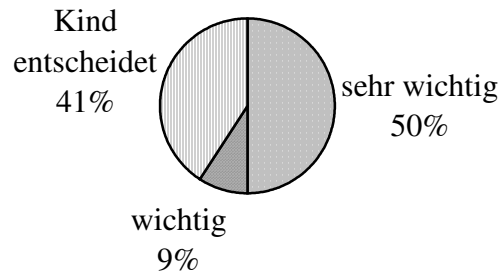


Abb. 35: Meinungen zu wildnispädagogischer Ausbildung für Kinder

(Quelle: eigene Darstellung)

Die Kategorien 3 = vielleicht und 5 = unwichtig wurden nicht genannt. Hier besteht eine Zustimmung, die sich in „sehr wichtig“, „wichtig“ oder „nur wenn es das Kind möchte“ unterteilt. Dabei finden 50% der Befragten diese Art der Ausbildung sehr wichtig, 9% wichtig und 41% legen Wert darauf, daß ihr Kind selbst zu einer Entscheidung findet. Dies wurde damit begründet, daß ein Lernen aus freiem Willen effektiver ist.

15. „Würden Sie sich Wildnispädagogik als Bestandteil der Schule wünschen“?

15a. „Wenn ja: Warum“?

Alle Befragten gaben eine zustimmende Antwort. Die Gründe wurden wie folgt angegeben:

- Sich als Teil des Lebens wahrnehmen
- Entfremdung und Kosumdenken auflösen
- Ist Grundlagenwissen, um Zusammenhänge zu erkennen
- Selbstfindungsprozesse anregen, wissen woher der Mensch kommt
- tiefe Beziehung/ Verbindung zu sich und zur Natur schaffen
- Empfindsamkeit wecken durch erleben, erfahren
- Wirklichkeit mit allen Sinnen erfassen
- Es gibt keine Alternativen zu Natur/Wildniserfahrung

Eine Teilnehmerin des Lehrgangs entwarf folgendes Bild: Im Sommer sitzen die Kinder mit ihren Blättern in den Bäumen und rechnen. Sie machen Hausaufgaben auf der Wiese und dem Spielplatz. Sie schwirren aus, haben Kontakt mit Blumen und schlafen mittags auf dem Baum. Sie sind voller Vertrauen und finden so zur Ruhe und zu sich selbst.

16. „Was würde Sie motivieren/motiviert Sie Ihre Kinder mit nach draußen zu nehmen“?

- Offenheit
- Lebendigkeit, Wahrnehmung und Verbindung fördern
- Ist Notwendigkeit
- Zauber entdecken
- Wissen vermitteln und teilen
- Gesundheit auf allen Ebenen, wichtig für die „Seelenentwicklung“
- Naturgefühl-Bewußtsein vorleben, weitertragen
- Neugier fördern
- Selbsterkennung, Vertrauen
- Für Natur/Umweltschutz sensibel werden
- Sich austoben, spielend begreifen
- Beziehung zur Wirklichkeit durch unmittelbares Wahrnehmen
- Erfahrung machen, mit Leuten im Hintergrund, die man fragen kann
- Natur ist bester Lehrer

Fazit: Alle Befragten finden die eigenen Erfahrungen des Lehrgangs für (ihre) Kinder ebenso wichtig und würden sich wildnispädagogische Lehrinhalte auch an Schulen wünschen. Es gäbe keine Alternativen zu Naturerfahrungen, durch die sich eine tiefe Beziehung und Empfindsamkeit wecken lassen. Man müsse Grundlagenwissen schaffen, um Konsumdenken und Entfremdung entgegen zu wirken.

4.6 Bezug zu indigenem Wissen

21. „Was ist ursprüngliches Leben für Sie“?

Zu ursprünglichem Leben entstanden verschiedene Bilder. Die meisten waren mit Assoziationen zu einem Leben in der Natur verbunden. In dieser lebt man von dem, was man wirklich braucht und achtet auf das Land und seine Ressourcen, um es nicht zu ruinieren. Dies setzt voraus, daß man sich der Kreisläufe des Gebietes bewußt ist, daß die Pflanzen an einheimischen Orten wachsen und zu den Jahreszeiten reifen wie es ihren natürlichen Zyklen entspricht. Das Wissen um deren Nutzung ist eine Notwendigkeit zum Überleben.

Es wurde ein Urnaturzustand beschrieben, in dem das System Welt noch in Ordnung war: Der Mensch ist mit allem verbunden und teilt die Erde mit Tier und Pflanze auf respektvolle Weise und in tiefer Beziehung mit allem. Einige verbanden dies mit Zuständen von Erfüllung, Harmonie und innerem wie äußerem Frieden.

Etwa die Hälfte verband damit ein Leben mit anderen Menschen, wie früher in Sippen, Horden und Stämmen in denen jeder seine Aufgabe innehatte und so einen Teil zur Gemeinschaft beitrug. Dazu gehörte Sammeln, Jagen, Feuer machen und eventuell schwierige Winter. Auch Geschichten und Überlieferungen wurden erwähnt.

Was es nicht gibt: Flugzeuge, Strom, warmes Wasser, Gewehre, Streichhölzer und Technik. Eine Teilnehmerin fand, es sei eigentlich das, was im Lehrgang vermittelt wurde.

22. „Welche Assoziationen haben Sie zu Indianern“? Hintergrund: Welches Bild herrscht zum Begriff Indianer vor?

An erster Stelle kamen Antworten, die sehr den in Kap. 2.1.3 beschriebenen Klischees ähnelten: Tipis, Pferde, Winnetou, Pfeife, Tabak, Federhauben. In diesem Zusammenhang wurden alte Filme, Bücher, Plastikfiguren aus der Kindheit und Kriege erwähnt. Dies ergab ein eher kitschig-verklärtes Hollywood-Bild.

Einige dachten an Völkermord, Alkohol und Entfremdung, Verwahrlosung und Arbeitslosigkeit. Ein Volk, das eingesperrt in Reservaten lebt und viel gelitten hat.

Nach diesen ersten Bemerkungen wandelte sich das Bild jedoch. Indianer werden mit einer tiefen Beziehung zur Natur in Verbindung gebracht. Durch diesen Bezug führen sie ein zufriedenes, glückliches Leben im Einklang mit ihr.

Ein weiteres Charakteristikum ist eine bestimmte Philosophie, in der man sich des Lebensinns tief bewußt ist. Damit verbunden ist ein Wissen um die Erde und um ein Leben in Gemeinschaft in dem man auf gesunde, ehrliche Weise lebt.

An dieses Bild sind auch Traditionen, wie abends gemeinsam am Feuer Geschichten erzählen und Rituale, wie die Schwitzhütte, geknüpft.

23. „Was ist aus Ihrer Sicht ein Einheimischer“?

Die Antworten auf diese Frage sind sich sehr ähnlich, deshalb wurde hier zusammenfassend eine Definition erstellt: Ein Einheimischer ist einer, der in etwa dort lebt, wo er geboren wurde. Er kennt sich dort genau aus, hat den Überblick über Wälder, Gebirge, Wetter, Tierpfade, Gerüche und Kreisläufe. Dazu gehören Geschichten, Mythen und Dialekte. Er hat großes, inneres Wissen um den Lebensplatz und seine Prozesse. Aufgrund dieser umfassenden Kenntnisse ist die Bezeichnung „Einheimischer“ fast wie ein Ehrentitel. Er weiß Dinge, die man nicht in der Schule lernt. Es ist möglich überall einheimisch zu sein und sich dort wo man ist zu Hause zu fühlen.

24. „Was hat Ihr Alltag mit der Zeit unserer Vorfahren zu tun“?

Die Kategorien wurden nach Häufigkeit gebildet. *Verbunden* beinhaltet Aussagen wie: zieht eine Kette bis heute, ist nicht trennbar, alles bis heute Erlernte ist überliefert. Mit *Ahnen* wurden die Verbindungen über Eltern, Großeltern, Urgroßeltern usw. erklärt. Unter *Wissen* sind die Überlieferungen der Vorfahren zu verstehen. Einige sagten sofort *Landleben*, wo man mit Einfachem zufrieden ist und ständig tätig sei. Ein geringer Teil fand, daß Alltag *heute wenig* mit unseren Vorfahren zu tun hat und bildet eine eigene Kategorie.

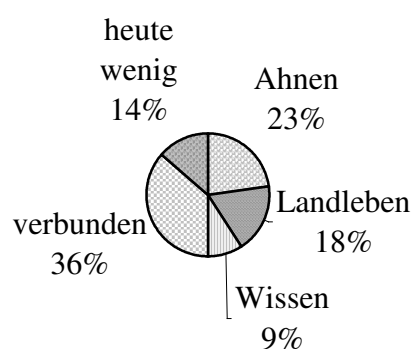


Abb. 36: Alltag und Vorfahren

(Quelle: eigene Darstellung)

Für 86% der Befragten besteht über Familie (Ahnen), Wissen, Leben auf dem Land oder ein generelles Bewußtsein von Verbundenheit noch eine Beziehung zur Zeit unserer Vorfahren. Der geringere Teil bedauert, wie wenig diese Verbindung heute noch merklichen Bestand hat.

25. „Braucht der heutige moderne Mensch Überlebenstechniken“?

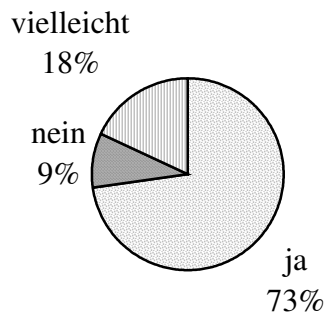


Abb. 37: Notwendigkeit von Überlebenstechniken

(Quelle: eigene Darstellung)

Der überwiegende Teil der Befragten ist mit 73% der Meinung, daß Überlebenstechniken heute notwendig sind. Die Gründe lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Um die Verbindung nicht zu verlernen, als Beziehungsgrundlage, gerade in der modernen Welt ist dies ein wichtiges Mittel gegen die Entfremdung von der Natur
- Ist einfach Notwendigkeit
- Situationen wo solches Wissen wichtig ist, können schnell kommen
- Trägt zu psychischer Gesundheit und Selbstwertgefühl bei
- Auch in der Stadt braucht man Techniken zum Überleben
- Existenzängste durch Wissen beseitigen, bringt Sicherheit/Geborgenheit in Natur, auch im Zusammenhang mit eigenen Problemen klar zu werden
- Wir haben die gleichen Probleme wie früher: essen, sammeln, jagen
- Als Mittel um eigene Zerstörung, die des Menschen, zu überleben
- Wir haben diese Fähigkeiten verloren

Ähnliche Gründe werden von FLÜCKIGER SCHÜEPP (1998) in ihrem Erfahrungsbericht über eine Tour mit drogenabhängigen Jugendlichen in den Wäldern Kanadas angeführt. Da für die wochenlange Tour nicht alles an Nahrungsvorräten mitgenommen werden kann, ist man auf Fertigkeiten wie Fischen, Sammeln, Töten angewiesen. Manche Tätigkeiten sind nicht viel anders als in einem gewöhnlichen Haushalt, nur unbequemer.

SEIDENFADEN (1993) stellt fest, daß Überlebentechniken einen Einblick liefern, was für Lebenseinstellungen und Weltbilder in den verschiedenen Kulturen und Gesellschaften galten. Sie seien in einer modernen Welt die einzige Quelle, aus der wir heute nach kulturellen Grundgedanken und Informationen über alle möglichen Varianten menschlichen Lebens schöpfen können.

26. „Was wäre wenn morgen alle Zivilisation verschwunden wäre – was würden Sie tun“?

Von den zweiundzwanzig Befragten fühlten sich alle der Situation, spontan ohne Zivilisation und ihre Bequemlichkeiten auszukommen, gewachsen. Zwei äußerten Bedenken es allein zu schaffen. Erste Regungen waren eher mit Freude verbunden: als Chance für die Erde. Ein gewisses Aufatmen wurde geäußert, daß der „Wahnsinn“ hier ein Ende hat. Konsum brauche man nicht. Es herrschte grundsätzlich die Überzeugung sich zurecht zu finden, keine Panik zu bekommen und es durchaus als Herausforderung anzunehmen. Es tauchte die Frage auf, ob man in der Lage wäre für die Nahrung zu töten.

Erste Handlungen bezogen sich auf die Befriedigung der Grundbedürfnisse, indem 18 Leute zuerst an Feuer machen, Unterschlupf bauen und Wasser- oder Nahrungssuche dachten. Neun sprachen außerdem davon, ihre Familie durchzubringen oder nach anderen Menschen suchen zu wollen. Hier fällt eine Parallele zur Bedürfnispyramide (s. Abb. 38) nach Maslow (1955) auf, nach der an erster Stelle die Befriedigung physiologischer Bedürfnisse steht, an zweiter die der Sicherheit durch soziales Bindungsverhalten.

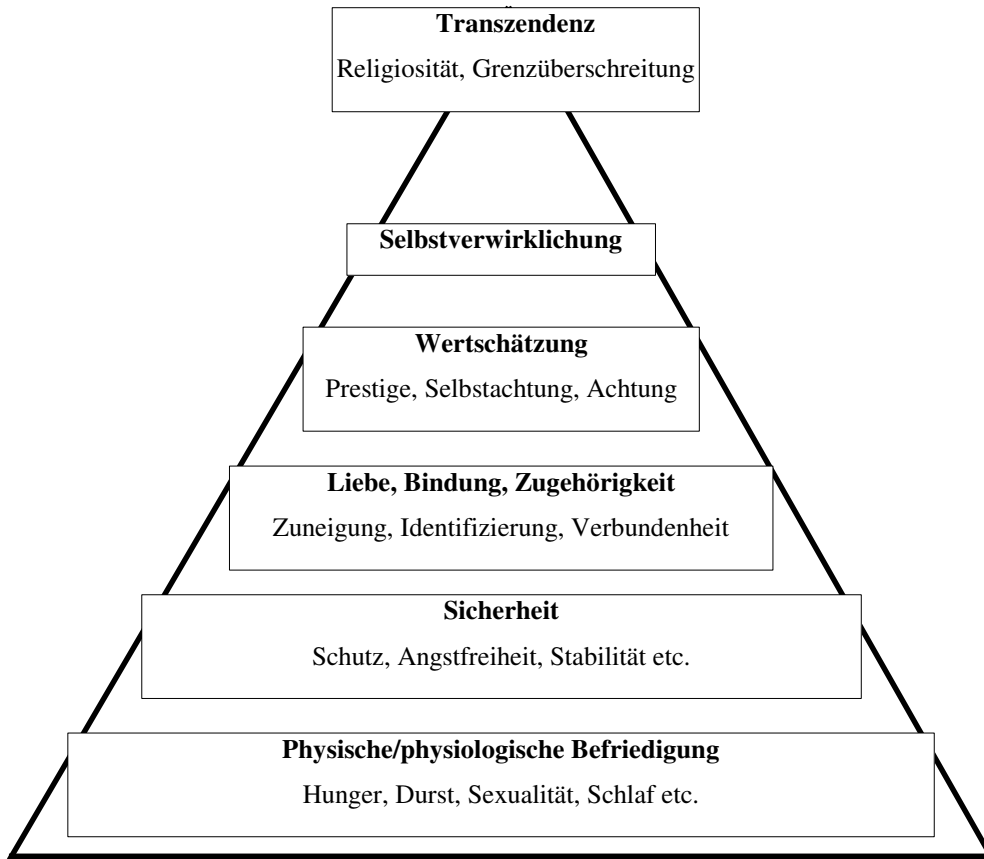


Abb. 38: Bedürfnispyramide nach Maslow 1955

(Quelle: JUNG 2005 nach DORSCH u. KRECH/CRUTCHFIELD, verändert)

30. „Bringen Sie auf den Punkt was Ihnen die Wildnispädagogik gebracht hat“.

Die Kategorien wurden nach den genannten Häufigkeiten gebildet.

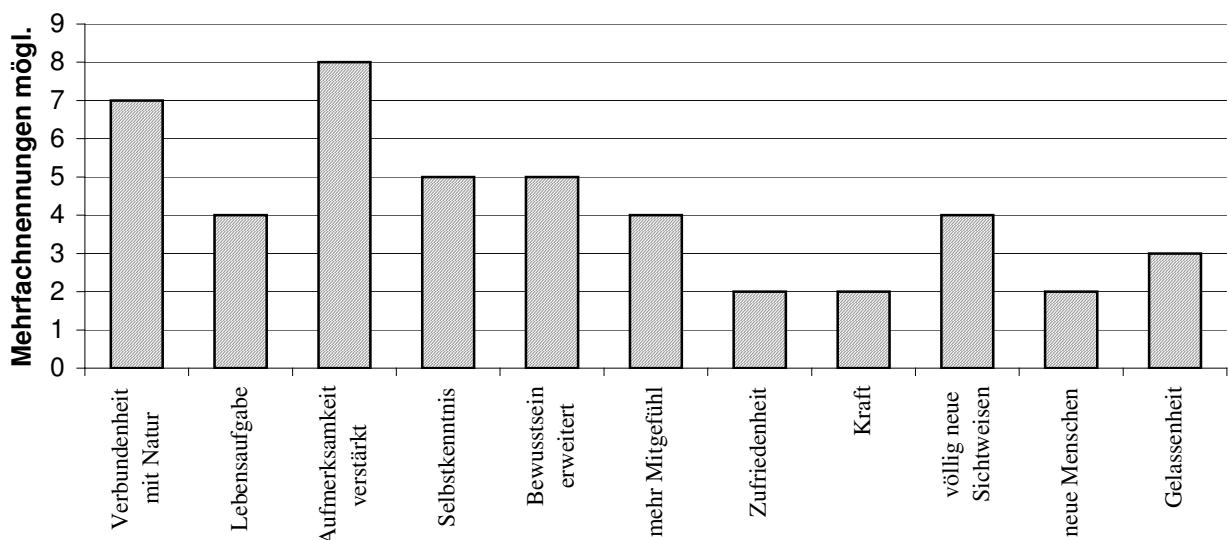


Abb. 39: Nachwirkung des Kurses

(Quelle: eigene Darstellung)

31. „Was tun Sie mit ihrem Wildniswissen“?

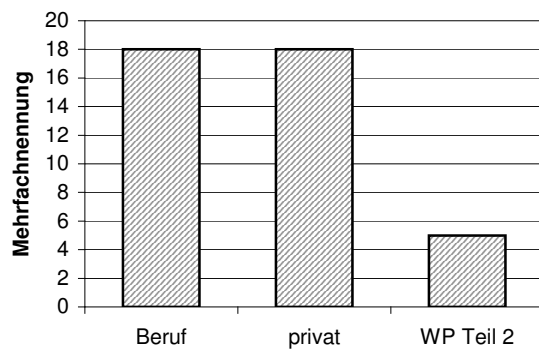


Abb. 40: Bereiche, in denen das Wildniswissen angewandt wird

(Quelle: eigene Darstellung)

Alle Teilnehmer wollen das was sie bei „Wildniswissen“ lernten, weiterführen. Der überwiegende Teil tut dies im beruflichen wie im privaten Bereich. Manche wollten das Erfahrene zunächst für sich selbst festigen, und es später weitergeben. Wer in Familie lebt vermittelt es an die eigenen Kinder weiter. Fünf der Teilnehmer haben im Herbst 2007 den zweiten Teil des Lehrgangs begonnen.

Fazit: Ursprüngliches Leben wird mit einer tiefen Beziehung zu Natur und einem Leben im Einklang verbunden, wie es häufig der Vorstellung über das Leben der Indianer Nordamerikas entspricht. Dies bedeutet, das Land und seine Ressourcen zu kennen und verantwortungsbewußt damit umzugehen. Das Leben in Gemeinschaft mit anderen Menschen ist ein wichtiger Bestandteil. Erst wer seine natürliche Umgebung wirklich genau kennt, sich in ihr zurecht findet und dort zu Hause fühlt, ist in der hier thematisierten Wortbedeutung ein Einheimischer.

Überlebenstechniken werden u. a. als wichtiges Mittel für eine Beziehungsgrundlage zu Natur und für die Entstehung von Selbstwertgefühl angesehen. Auf die Frage, wie die Befragten mit einer plötzlichen Situation ohne Zivilisation umgehen würden, war durch das Bewußtsein um die Fähigkeit die Grundbedürfnisse zunächst befriedigen zu können, ein gewisses Zutrauen in diese Situation vorherrschend und von einer hohen Handlungsmotivation begleitet.

Insgesamt haben die befragten Lehrgangsteilnehmer durch dieses ursprüngliche Wissen an Naturverbinding und Selbstkenntnis sowie Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsfähigkeit gewonnen. Alle wollen ihre Erfahrungen und ihr Wissen zu Hause und im Beruf anwenden oder durch den zweiten Teil des Lehrgangs fortführen.

5. Diskussion

Methodendiskussion

Es bestand die Vermutung, daß es besser gewesen wäre, die Befragung ausschließlich in Form persönlicher Interviews durchzuführen und auf die telefonische Form zu verzichten. Die Vorteile, die das Telefon durch erhöhte Erreichbarkeit, rasche Verarbeitungsmöglichkeit der erhaltenen Daten und einem relativ schnellen Ersatz bei Ausfällen bietet, bergen Nachteile. Die nicht sichtbare befragende Person und die Begrenzung auf einfache Fragegegenstände verringern die Reaktionsmöglichkeiten des Befragten (ATTESLANDER, 2006). In diesem Zusammenhang wurde darauf geachtet, es dem Befragten leicht zu machen, dem Interview durch ausformulierte Fragen folgen zu können. Im Pretest und auch in der Hauptuntersuchung wurden telefonische und persönliche Interviewdaten miteinander verglichen. Auch wenn emotionale Regungen in einer persönlichen Begegnung leichter zu erfassen sind, konnte von den inhaltlichen Aussagen kein wesentlicher Unterschied zwischen beiden Interviewformen festgestellt werden. Demnach hat sich die eingangs gestellte Vermutung nicht bestätigt.

Der Gesprächsleitfaden enthielt 32 Einzelfragen, von denen die meisten offene Fragestellungen waren. Manche Fragen ergänzten sich gegenseitig, z.B. Frage 18, 19 und 27. Sie hätten vermutlich effektiver gestellt werden können, um eine differenziertere Ergebnissituation zu schaffen. Vermutlich hätten auch weniger Fragen ausgereicht, um zu den gleichen Ergebnissen zu kommen. Ein höherer Einsatz geschlossener Fragen hätte dazu beitragen können, die Auswertung zu erleichtern. Da es um persönliche Erfahrungen ging, die zuvor noch nicht erhoben wurden, schien es jedoch auch sinnvoll, den Befragten möglichst viel Raum für ihre Antworten zu überlassen, um aus diesen wiederum Kategorien abzuleiten. Die einzelnen Antwortkategorien hätten noch allgemeingültiger erfaßt werden können, um eindeutiger Ergebnisse darzustellen.

Es kann nicht ausgeschlossen werden, daß während der Befragung der sogenannte Interviewereffekt⁴¹ die Ergebnisse beeinflusst oder verzerrt hat (ATTESLANDER, 2006). In diesem Zusammenhang schien es von Vorteil zu sein, daß die Autorin mit den Begrifflichkeiten des Lehrgangs durch persönliche Erfahrungen vertraut war. Dies erleichterte den

⁴¹ Dies könnte beispielsweise die vorher-nachher-Frage zu Naturwissen (Frage 11, 32) betreffen.

Aufbau von Vertrauen zwischen den Partnern während des Gesprächs. Nach MAYRING (2002) ist dies eine wichtige Voraussetzung für den Gesprächsverlauf.

Eine andere Schwierigkeit liegt in der Überschätzung von Umfrageergebnissen. Durch eine unkritisch verkürzte Wiedergabe der Daten und die Zusammenfassung in Kategorien können sich wichtige Datenquellen in weniger wichtige verändern. Dennoch bieten die gewonnenen Daten insgesamt eine reiche Sammlung von Erfahrungen und Einsichten der Lehrgangsteilnehmer, um die eingangs gestellten Leitfragen zu diskutieren.

Leitfragendiskussion

Die im Laufe der Arbeit entwickelten Leitfragen sollen im Folgenden anhand der Ergebnisse der Befragung und unter Berücksichtigung des theoretischen Teils beantwortet werden.

Haben sich Wahrnehmung und Handeln nach dem Wildnispädagogischen Lehrgang im Alltag verändert?

Vor dieser Frage stand die Vermutung, daß sich die Wahrnehmung und damit eventuell auch das Handeln durch das im Lehrgang Vermittelte verändert. Es war jedoch nicht klar, in welchem Maße dies geschehen würde und ob es einen Einfluß auf das Umweltbewußtsein der Teilnehmer haben würde.

Alle Befragten äußerten, daß sich ihr Alltag durch die während des Wildnislehrgangs gemachten Erfahrungen geändert hat. Bei 75% der Befragten hat sich die Wahrnehmung erweitert. Dies beinhaltet eine Ausdehnung der Aufmerksamkeit sowie eine Schärfung der Sinne. Häufig wurde dies an Beispielen verdeutlicht: Innehalten, Tiere beobachten, Vögeln lauschen, auf Pflanzen und kleine Dinge achten, die man vorher nicht bemerkt hat. Einige Teilnehmer beschrieben, ihre Sinne zunehmend bewußt gleichzeitig zu nutzen, was besonders durch die intensiven Beobachtungen und Erlebnisse auf dem „Sitzplatz“ gefördert wird. Die Vernetzungen und Zusammenhänge im Ökosystem wurden klarer verstanden. Durch aufgeworfene Fragen entstand das Bedürfnis, das jeweilige Wissen zu erweitern – z.B. durch Nachlesen in Bestimmungsbüchern oder in Gesprächen.

Mehrfach wurde die bewußte Einschränkung des Konsumlebens genannt, um Verantwortung für die Natur zu übernehmen. Damit ging ein anderes Verständnis für alltägliche Bequemlichkeiten (Heizung, Wohnung, Essen kaufen) einher.

Die Selbstwahrnehmung hat sich ebenfalls verändert. Nach AMESBERGER (1998) steht die Wahrnehmung immer vor dem Hintergrund subjektiver Erfahrung, also der Perspektive persönlicher Ziele und Werterwartungen. Das heißt, die Wahrnehmung hängt von der persönlichen Entwicklung und Verbundenheit ab. Dies wurde anhand der Befragung auch von den Lehrgangsteilnehmern bestätigt. Dazu gehören Momente bewußten Wahrnehmens, in denen alles neu betrachtet oder entdeckt wird. In Gesprächen mit anderen Menschen spiegelte sich dies ebenfalls wider, indem die Befragten Meinungen anderer wertfrei akzeptieren konnten.

Innere Prozesse sowie Veränderungen in der Gedankenwelt wurden beschrieben. Einige schilderten die Kommunikation mit Pflanzen und Tieren auf geistiger Ebene. Diese Wahrnehmungsweise nähert sich der in Kap. 2.1.4 beschriebenen ganzheitlichen Naturbetrachtung indigener Völker an, bei der sinnliche Wahrnehmungen, intuitives Erfassen und ganzheitliche Geistestätigkeiten (Kap. 2.2.4) noch zum natürlichen Ganzen gehören. Einer der Interviewten brachte dies treffend zum Ausdruck: „Das Verlernen der eigenen Wahrnehmung ist die ganz große Geißel unserer Zeit“.

Um zu verstehen warum das so ist, sei an Abb.11 in Kap. 2.3.4 verwiesen. Dort wird deutlich, wie durch die Wahrnehmung eine Sicht auf die Welt entsteht, die wiederum das menschliche Verhalten bestimmt. Durch sein Verhalten lenkt der Mensch seine Aufmerksamkeit auf bestimmte Dinge. Die Sinneseindrücke werden durch diese Aufmerksamkeit geprägt und beeinflussen damit wiederum die Muster des Gehirns. Diese bestimmen was wahrgenommen wird. Nach diesem Muster lernt der Mensch, unabhängig davon in welchen Kulturkreis er geboren wurde. Die Wahrnehmung ist daher ein ganz wesentlicher Bestandteil dessen, wie der Mensch lernt und sich in der Welt bewegt. Ähnliches äußert WINKEL (1995, S.15) mit dem Satz: „Die Umwelt tritt jedem Menschen zunächst als Ganzheit gegenüber. Jeder Mensch ist mit seinem Denken, Fühlen und Wollen in jedem Moment eine unaufhebbare Ganzheit“. Diese Sichtweise hat sehr viel mit einheimisch werden zu tun. Die Befragten äußerten, daß die Erfahrungen des wildnispädagogischen Lehrgangs und des Alltags nicht trennbar sind, weil diese den „Alltag durchweben“. Außerdem wurde festgestellt, daß auch die anderen Teilnehmer einen intensiveren Zugang zu sich selbst gefunden haben und dadurch wacher und offener wirkten.

Insgesamt kann festgestellt werden, daß das Ergebnis über den Erwartungen lag. Die Wahrnehmung und besonders der emotionale Zugang zu sich, zur Natur und der Umgang mit

anderen Menschen ist bewußter geworden und wirkt sich damit auf das Handeln im Alltag aus (vgl. Abb. 8: Beziehungsdreieck).

Unterstützt wird diese Ansicht durch die Untersuchungen zu umweltbewußtem Verhalten und Verhaltensmotivation von REINHARDT (2007, S.35), die meint, daß „wir viel mehr Freude am Tun haben, wenn wir aus eigenem Antrieb heraus Handeln. [...] Umweltsensibles Verhalten kommt nicht so sehr durch neue Informationen zustande, es wird vor allem von einer inneren empathischen Bewegung angestoßen.“ Beides ist bei den hier befragten Personen gegeben.

Hat sich die Beziehung zur Natur durch ursprüngliches Wissen gewandelt?

Wildnisschulen arbeiten auf der Grundlage ursprünglichen Wissens, das zumeist von den indigenen amerikanischen Völkern stammt. Dem Wort „Ursprung“ liegt hier der Gedanke zu Grunde, daß Jäger- und Sammlerkulturen aus einer Zeit stammen, welche die menschliche Geschichte und Entwicklung wesentlich prägte. Ihr Lebensstil war auf allen Kontinenten gleich und fand, aus heutiger, zivilisierter Perspektive, in Wildnisgebieten statt. Diese Lebensweise war u. a. bei den indigenen amerikanischen Völkern noch auffindbar. Der Ausgangspunkt war, daß sie ein Leben im Gleichgewicht mit der Natur führten und sich als Teil davon wahrnahmen. Dies spricht für eine tiefere, innigere Naturbeziehung als wir sie heute haben. So entstand die Hypothese, daß trotz der heute üblichen Entfremdung von Natur, die Anknüpfung an die Lebenserfahrungen der Jäger- und Sammlerkulturen einen Wandel der Naturbeziehung bewirken kann.

Um einen Wandel festzustellen, muß eine vorher-nachher-Analyse erfolgen. Daher wurde die Situation der früheren Naturbeziehung, also vor dem Lehrgang, und der aktuellen Naturbeziehung zur Zeit der Befragung erfaßt. Es wäre an dieser Stelle besser gewesen, die Frage vor zwei Jahren zu stellen, als die Personen noch nicht durch die Erfahrungen des Lehrgangs beeinflußt waren und ihrer früheren Naturbeziehung vermutlich andere Wertungen zugeschrieben hätten. Dies war jedoch nicht möglich, da die interviewten Personen vor zwei Jahren noch nicht wußten, daß sie am Lehrgang teilnehmen würden.

Den meisten Befragten fehlte nach eigener Einschätzung vor zwei Jahren, also im Jahr 2005, generell ein Bezug zur Natur, der häufig als einer emotionaler Art beschrieben wurde. Daneben wurden allgemeine Orientierung oder Werte im Leben vermißt. Die beschriebenen Beziehungen zur Natur wurden bei der Auswertung in den Kategorien entfremdet, unbewußt,

weniger intensiv, intensiv und innig zusammengefaßt. In allen Kategorien tauchten Verknüpfungen zur Kindheit auf, entweder als Verbindung zu etwas, was einmal da war oder als Grund für die auch im Erwachsenenalter bestehende Beziehung zur Natur.

Der überwiegende Teil der Antworten (73%) fiel dabei in die ersten drei Kategorien (entfremdet, unbewußt, weniger intensiv). Das Wissen über Natur und die Fähigkeiten sich in ihr zurecht zu finden war gering.

Im Gegensatz dazu waren die Antworten zur gegenwärtigen Naturbeziehung, also nach dem wildnispädagogischen Lehrgang, zu 91% von Wandel, Mitgefühl, Vertrauen und einem wesentlich bewußteren Sein in Natur, geprägt. Die Kenntnisse über Natur und die Fähigkeiten sich in ihr zurechtzufinden haben sich geweitet. Sechs von 22 Befragten fühlen sich jetzt ständig draußen zu Hause. Vorher waren es dagegen nur zwei.

Was von den Lehrgangsteilnehmern unter ursprünglichem Leben verstanden wird, wurde ebenfalls evaluiert. Danach wird, in dem Bewußtsein bezüglich der Kreisläufe des Gebietes, auf das Land und seine Ressourcen geachtet. Der Mensch ist mit allem verbunden und teilt die Erde mit Tieren, Pflanzen und anderen Menschen auf respektvolle Weise und in tiefer Beziehung mit allem. Ähnliches wurde bei den Vorstellungen von Indianern beschrieben, deren Leben von einer Lebensphilosophie voll Sinn und Tiefe bestimmt wurde.

Daraus leitete sich die Beschreibung eines Einheimischen ab. Dieser kennt sich, dort wo er lebt, genau aus. Er besitzt eine umfassende Kenntnis des ihn umgebenden Gebietes, dessen Prozesse und Rhythmen und lebt in einer beständigen Verbindung mit sich und dem Land. Ähnliches beschreibt TROMMER (1992, S.100), nach dem die Landschaft „einem saisonalen, ökologischen Adressenverzeichnis“ entsprach (vgl. Kap. 2.1.4). Daraus entsteht ein Gefühl von „zu Hause sein“.

Ursprüngliches Wissen in Form von Überlebenstechniken wird u. a. als wichtiges Mittel für eine Beziehungsgrundlage zu Natur und für die Entstehung von Selbstwertgefühl angesehen: als Weg, die Verbindung nicht zu verlernen; für Selbstwertgefühl und psychische Gesundheit und auch um Existenzängste durch Wissen zu beseitigen.

FLÜCKIGER-SCHÜEPP (1998) beschreibt in ihren Erfahrungen, wie man durch Verzicht und Anstrengung schätzen lerne, was vorher so selbstverständlich zur Verfügung gestanden habe. Dazu gehöre die Einsicht, daß man einiges an Wissen und Fähigkeiten braucht, um einfach leben zu können.

Ein Leben ohne Zivilisation war, durch das Bewußtsein um die Fähigkeit die Grundbedürfnisse zunächst befriedigen zu können, vorstellbar. Konsum wurde als nicht

notwendig angesehen. Hier zeigt sich eine Parallele zur Maslowschen Bedürfnispyramide (s. Abb. 38). Der Mensch lernt viel und nachhaltig wenn eine Notwendigkeit besteht und erinnert sich deshalb dauerhaft daran.

Die Erfahrung einer solchen Grenzsituation führt zu tiefgreifender Persönlichkeitsentwicklung. Nach SCHULZE⁴² (1964 in AMESBERGER 1998) gab es in der Stammesgeschichte des Menschen wahrscheinlich eine Zeit, in welcher sich die ihm zugemuteten Belastungen des Daseins zu seiner konstitutionellen Leistungsfähigkeit übereinstimmend verhielten. Das heißt, sie hielten ihn körperlich wie seelisch vital und aktiv. Heute könne sich der Mensch solch urwüchsiger Reizsituation entziehen und damit wäre es unwahrscheinlich, daß er an das Optimum von Reizfaktoren trafe, das er zu seiner individuellen Entfaltung bräuchte (SCHULZE, 1975 in AMESBERGER 1998). Ähnliche Feststellungen macht BROWN (1985, S. 119): „Die meisten Menschen unterschätzen ihre Fähigkeiten, weil sie nie Gelegenheit hatten ihre Grenzen zu erkunden. [...] Wenn irgendwo ein Mensch unter schier unmöglichen Bedingungen überlebt, liegt das in den meisten Fällen daran, daß er nicht in Panik geriet und dadurch weit mehr verkraften konnte, als er sich je zugetraut hätte“.

REINHARDT (2007) nennt die drei psychischen Grundbedürfnisse autonom handeln, sich kompetent fühlen und sozial eingebunden sein. Dies gehöre zur Natur des Menschen. Nachdem diese Grundbedürfnisse befriedigt sind, ist der Mensch erst in der Lage selbstständig nach Situationen zu suchen, die ihn interessieren und kreativ herausfordern. „Der Zugang zu diesen menschlichen Strebungen nach Selbstbestimmtheit und Verbundenheit mit anderen könnte der Schlüssel zum umweltbewußten Handeln sein“ (REINHARDT, 2007, S.36).

Insgesamt haben die befragten Lehrgangsteilnehmer durch die Beschäftigung mit ursprünglichem Wissen an Naturverbundenheit und Selbstkenntnis sowie Aufmerksamkeits- und Wahrnehmungsfähigkeit gewonnen. Viele bekamen einen Zugang zur Natur, der häufig von emotionaler Verbindung geprägt war. Für einige war das gefundene Vertrauen zur eigenen

⁴² SCHULZE baute darauf seine Grenzsituationstherapie auf (AMESBERGER 1998).

Intuition⁴³ und das Gefühl von Lebensfreude mit einer Steigerung der Lebensqualität verbunden. Sich als Teil vom Ganzen zu empfinden, brachte den Gedanken von *Mitwelt statt Umwelt* sehr stark zum Ausdruck.

In Kap. 2.2.6 wurde festgestellt, daß eine innere Verbindung Voraussetzung für einen gewissenhaften Umgang mit Natur und der Verwurzelung im Leben sei. Diese innere Verbindung wird von Erfahrungen sinnlicher Berührung, Freude und Schmerz im Kontakt mit der Umwelt erlebt. Die Sinnesausstattung heutiger Menschen ist die gleiche wie die jedes Neandertalers (vgl. Kap. 2.3.3 letzter Absatz). Insofern kann die in Kap. 2.1.2 aufgeworfene Frage, ob die Rückbesinnung auf die eigenen Wurzeln auch für uns Europäer gelten und durch ein Anknüpfen an ursprüngliche Lebensweisen einen Wandel in der Beziehung zur Natur erfahren, eindeutig mit ja beantwortet werden. Dort wo Emotionen entstehen, bilden sich dauerhafte Brücken. Solche Brücken werden u. a. durch die Vermittlung der Erfahrungen indigener Völker geschaffen.

Ist eine Anwendung ursprünglichen Wissens für eine Wiederentdeckung unserer Naturbeziehung und eine nachhaltige Lebensweise hilfreich?

Bei der Diskussion der vorhergehenden Frage, hat sich herausgestellt, das Wissen und Erfahrungen ursprünglich lebender Völker dazu beitragen, einen Zugang zu unserer inneren wie äußeren Natur wiederzuentdecken. Dabei wurde klar, daß die Basis dieser Erfahrungen auf Ganzheitlichkeit beruht. Diese Art von Zugang und Verbindung zur Natur könnte Auswirkungen auf eine nachhaltige Lebensweise haben.

In dem Teil der Befragung zum generationsübergreifenden Naturbezug wurde deutlich, daß alle Befragten es für wichtig hielten, daß Kinder eine wildnispädagogische Ausbildung, die einem ganzheitlichen Naturlernen gleichkommt, ermöglicht werden sollte. Dabei gaben 41% an, die Kinder sollten selbst entscheiden. Im Vergleich zu den Ergebnissen der Studie vom LBS-Kinderbarometer (KLÖCKNER et al., 2005), bei der 76% der befragten Kinder Natur als entspannend wahrgenommen haben, und sich jedes fünfte Kind mehr Naturerfahrung wünschte, könnte diese Entscheidung voraussichtlich für ein „Natur-lernen-wollen“ ausfallen.

⁴³ Die Intuition oder der sechste Sinn ist eine Wahrnehmungsform die nicht sehr bewußt abläuft. Spürbar ist etwas wie „es fühlt sich gut an“ und dann tut man es auch. Der „Sinn der Sinne“ nach JANSSEN schließt die Wiederentwicklung von Intuition mit ein (JANSSEN in HAENE 1990).

Diese These wird noch dadurch gestützt, daß der Großteil der Befragten ihre frühere Naturbeziehung mit Kindheit verknüpfen, entweder als Verbindung zu etwas, was einmal da war oder als Grund für die auch im Erwachsenenalter bestehende Beziehung zur Natur. Nach JUNG (2008) sind Naturerfahrungen um so beliebter, je öfter sie gemacht werden konnten. Sei man mit Natur erst einmal vertraut, könne man davon nicht genug kriegen.

Nach GEBHARD (1994) haben Kinder eine ganzheitliche Naturverbindung, in welcher die Dinge von Natur aus beseelt seien. PETRI (in SOHR, 2000, S.155) stellt fest, daß Umweltzerstörung und Innenweltzerstörung bei Kindern nicht zu trennen sind: „Es ist das Gefühl der Zerstörung der Zukunft, mit dem ein Kind heute aufwächst“.

Das bedeutet, daß es in der Nachhaltigkeitsdebatte also nicht nur um Umweltschutz, sondern auch um Innenwelt – also Mitweltschutz geht.

Ursprüngliches Wissen im Sinne ganzheitlichen Lernens wird von Wildnisschulen gefördert. Sie schaffen damit die Möglichkeit zu Naturerfahrung und Naturerleben auf der emotionalen wie auf der kognitiven Ebene. Dies wird noch unterstützt durch die Möglichkeit des Teilens von Erlebnissen während der Seminare. SEIDENFADEN (1993) meint, daß auch in indianischer Entwicklung die Wechselbeziehung zwischen dem Einzelnen und seiner Gemeinschaft das Kernelement bilde. Verbundenheit ist für ihn ein natürliches Bedürfnis.

FAHRENHOLZ (2004) stellt fest, das sich in uramerikanischen Traditionen eine Fülle von Kenntnissen finden ließen, die für eine nachhaltige Entwicklung relevant sein könnten. Dieses Wissen stellt eine reiche Quelle für die Entwicklung eines ökologisch und sozial nachhaltigen Weges dar. Das entsprechende Wissen wurde über Tausende von Jahren erworben und basiert auf einer ganzheitlichen Vorstellung des Lebens. Ein Lehrgangsteilnehmer äußerte: „Das Bewußtsein darüber, daß die folgenden Generationen dieses Wissen brauchen ist nötig; und selbst wenn es verloren geht, holt es uns jederzeit wieder ein.“

In den Mythen der indigenen Völker ist sehr viel nachhaltiges Denken zu finden. Oft ist dies auch mit der Frage verbunden: Was opfere ich, damit das Leben auf der Erde so bleibt?

CLARKSON et al. (1992) beschreiben, wie aus indigener amerikanischer Sicht ein nachhaltiges Bewußtsein entwickelt werden könnte. Von indigenen amerikanischen Pädagogen wurden konkrete Programme entwickelt, durch welche die Menschen eine spirituelle und emotionale Stabilität erreichen sollen, wodurch sie erst zu einer nachhaltigen Entwicklung befähigt werden. Nach FAHRENHOLZ (2004) läßt sich eine Überbetonung der Umweltbildung und der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in dem indigenen

amerikanischen Konzept in dieser Form nicht finden. Dies liegt jedoch auch daran, daß dieses Konzept sich aus einer gänzlich anderen Bildungstradition heraus entwickelt hat. Der Gedanke der nachhaltigen und zukunftsfähigen Entwicklung ist in den indigenen amerikanischen Gruppen fest verankert und hat sich über Tausende von Jahren geformt. Zudem ist dieser Ansatz aufgrund des indianischen Welt- und Menschenbildes auch holistischer und globaler, da er die spirituellen und emotionalen Aspekte stärker berücksichtigt. Er konzentriert sich intensiv auf das traditionelle Wissen eines nachhaltigen Lebens.

Zusammenfassend wird festgestellt:

Ein Lehrgangsteilnehmer sagte: „Die europäische Art und Weise mit Natur umzugehen macht traurig. Die Sehnsucht nach Ursprünglichkeit ist hier noch selten – doch ein Funke von Wildnis ist in jedem vorhanden“.

Die Rolle der Wildnis soll hier noch einmal aufgegriffen werden. ALDO LEOPOLD (1992) äußerte: „Ein Land darf sich erst dann wirklich als kultiviert oder zivilisiert bezeichnen, wenn es seiner Wildnis genug Bedeutung schenkt“. Der Wildnisbegriff hat in den letzten Jahren an Attraktivität zugenommen. Nach JESSEL (in ZUCCHI, 2006) berührt Wildnis uns im tiefsten Innern und deshalb wohnt ihr auch eine psychologische Dimension inne. Nach TROMMER (1992) soll die „spürbare Bewilderung des zivilisierten Menschen“ uns unsere eigene lebendige Natur fühlbar machen. „Naturnahe Landschaften mit darin lebenden, klug angepaßten Menschen, sollten vielmehr Vorbildfunktion für Erziehung und Bildung übernehmen“ (TROMMER, 1992, S.89).

Die Vorbildfunktion der Menschen ist nur lebbar wenn, wie in Kap. 2.2.6 festgestellt: „ein innerer Zugang zur Berührung mit dem Leben geöffnet wird, damit eine Auseinandersetzung auf allen Ebenen mit der Natur und mit sich selbst stattfinden kann. Das heißt, daß Erwachsene mit eigener Erfahrung vor die Suchenden treten sollten, um sich dieser Herausforderung zu stellen“. Dazu bilden Naturkompetenz, Sozialkompetenz und Persönlichkeit die Grundlage (vgl. Kap. 2.2.6, Abb. 8). Das heißt: eine ganzheitliche Beziehung zur Natur, zu anderen Menschen und zu sich selbst, sollte Ziel in der Umweltbildung sein. JUNG (2008) hat festgestellt, daß diese Beziehungsebene in der Umweltbildung noch vernachlässigt wird.

Daher ist der Zugang über ursprüngliches Wissen ein wichtiger Schlüssel für die Beziehungsfähigkeit des Menschen und eine nachhaltige Lebensweise mit Natur. WINKEL (1995) beschreibt, wie wichtig es ist, daß die Erfahrungstumpfhheit unseres Alltags, die trotz aller Reizüberflutung eine Tatsache ist, zurückgedrängt wird: „Nur Menschen mit lebendigen

Sinnen können auch im Alltag kreativ sein und soviel soziale, pädagogische und ökologische Phantasie entfalten, wie zur Erhaltung unseres Planeten notwendig ist“.

Welche Möglichkeiten haben Menschen also, um beziehungsfähiger und „einheimisch in der Natur“ zu werden und dann auch nachhaltiger zu handeln? Der Weg scheint zwangsläufig in die Wildnis, als Ort des Ursprungs zu führen, um an das Wilde in uns anzuknüpfen. Auch wenn eine Wildnis nach IUCN-Kriterien in Deutschland kaum auffindbar ist, so geht es doch um eine Chance zur Verbundenheit. Hierfür gibt es eine sekundäre Wildnis, die aus der Kultur heraus entstanden ist. Wir müssen das nehmen, was da ist, um unsere Einstellung zur Erde zu ändern. Das sind hier vorwiegend Kulturlandschaften, die uns auch viel Unmittelbares zeigen können. Dies spiegelt sich in den Ergebnissen der im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Befragung wider, da die Erfahrungen hier in naturnahen und urban geprägten Landschaften stattfanden.

Nach THOUREAU (1979) ist „Wildnis“ der Inbegriff von Freiheit, Inspiration und mentaler Erholung. Er sieht in ihr Schutz und Geborgenheit für alle Menschen. Wildnis hätte einen wohlthuenderen Einfluß auf die Gedankenwelt, als in der Zivilisation je möglich sein würde. In der Wildnis, im Sinne eines Ortes des Ursprungs und der Wahrnehmungsfähigkeit des Menschen, liegen die Wurzeln seines Daseins.

Wenn jemand wirklich tief mit der Natur vertraut ist, lebt er auch im Einklang mit ihr. Und Einklang bedeutet das Bedenken von Nachhaltigkeit und das Bewußtsein für folgende Generationen.

Durch die Möglichkeit intensiver Naturerfahrung wird eine Motivation für ein Natur- und Umweltschutzengagement aus innerster Überzeugung geschaffen. Dieses Erfahrungswissen ist nach GEBHARD (1994) die Grundlage für höhere Zusammenhangsmuster. Wenn wir die Erfahrung machen in der Natur einheimisch zu sein, uns also als Teil in dieser Ganzheit wahrzunehmen, trägt dies zur Handlungsbereitschaft für ein nachhaltiges Leben bei. Der Mitwelt-Gedanke wurde schon seit Tausenden von Jahren von indigenen Völkern praktiziert. Nach ERMA BEARSTOPS⁴⁴ (in HENLEY, 1996, Umschlagseite): “We need to be together in nature, so we can learn to respect, accept and understand each other. Native American

⁴⁴ ERMA BEARSTOPS ist Lakota Elder in Pineridge, South Dakota.

Indians have something important to teach about respect for the earth and all our relations that live here.”

Diese Grundlagen werden in Wildnisschulen vermittelt. Sie können uns helfen, einen Zugang zu Natur und eine innige Beziehung zu dieser wiederzuentdecken. Damit leisten Wildnisschulen einen wichtigen Beitrag zur Umweltbildung. Wichtig ist dabei die längerfristig angelegte Lernzeit von einem Jahr. Beziehung baut man nicht mal schnell an einem Nachmittag Umweltbildung auf. Diesem Umstand sollte Rechnung getragen werden. Dies bedeutet sich Zeit zu nehmen und in regelmäßigen Abständen wieder anzuknüpfen, um eine Entwicklung der Beziehungsfähigkeit zu unterstützen. Im wildnispädagogischen Lehrgang werden Menschen ausgebildet, die diese Beziehung in sich wiederentdecken und vermitteln lernen.

6. Zusammenfassung

Diese Arbeit bietet vor dem Hintergrund einer zunehmenden Entfremdung von Natur einen Einblick in die Umweltbildungsarbeit von Wildnisschulen.

Ziel war die Untersuchung der Wirkung ursprünglichen, ganzheitlichen Lernens und der Möglichkeit in der Natur wieder einheimisch zu werden. Diesen Ansatz haben Wildnisschulen von den indigenen Völkern abgeschaut.

Anhand ausgewählter Literatur wurde zunächst ein Überblick zur Geschichte der Ureinwohner Nordamerikas erarbeitet. Anschließend fand eine Annäherung an deren Einstellung und Beziehung zu Natur statt. Darauf aufbauend wurde die Naturbeziehung der Europäer bzw. der in Amerika eingewanderten Weißen unter Berücksichtigung ihrer kulturhistorischen Herkunft betrachtet. Daraus ließ sich das Interesse an Naturschutz sowie Umwelt- bzw. Wildnisbildung ableiten. Es folgte eine Darstellung des Wildnisgedankens und des Ansatzes der Wildnispädagogik von Nationalparks.

Anhand graphischer Darstellungen wurde die Geschichte und Entstehung von Wildnisschulen in Deutschland beleuchtet und anschließend beispielhaft die Wildnisschule „Wildniswissen“ vorgestellt. Mit der Befragung von 22 Teilnehmern des wildnispädagogischen Lehrgangs dieser Wildnisschule, wurden deren Erfahrungen, die in der Natur gemacht wurden, erfaßt und in Bezug auf ursprüngliches Wissen ausgewertet.

Im theoretischen Teil stellte sich Folgendes heraus:

Der Wunsch nach Wildnis bringt in der heutigen Zeit scheinbar die Sehnsucht nach einer unversehrten Mitwelt zum Ausdruck. In der Beschreibung der indianischen Naturbeziehung, die vom Denken in natürlichen Zusammenhängen geprägt wurde, wird der Mitweltgedanke durch die Formulierung „einheimisch sein“ ausgedrückt. Das Bewußtwerden des „eingebunden seins“ ist ein Ziel, das heute sowohl von der Umweltbildung als auch von Wildnisschulen verfolgt wird.

Aufgrund der kulturellen Entwicklung sind wilde, also ursprüngliche Landschaften, im Gegensatz zu Amerika, in Deutschland nur in Nationalparks zu finden. In naturnahen Landschaften kann die nötige Vertrautheit für eine Naturbeziehung jedoch ähnlich erfahren werden.

Folgende Kernaussagen lassen sich aus den durch die Befragung ermittelten Ergebnissen ableiten:

Durch das im Lehrgang Vermittelte, haben sich Wahrnehmung und Sinne bei den Teilnehmern erweitert und einen bewußt emotionalen Zugang zu sich, zur Natur und zu anderen Menschen geschaffen. Dies macht die Befragten sensibler für ihr Handeln im Alltag. Wissen und Erfahrungen ursprünglich lebender Völker tragen dazu bei, eine Verbindung zur Natur wiederzuentdecken. Die Erfahrung in der Natur einheimisch zu sein, sich als Teil in dieser Ganzheit wahrzunehmen, nährt die Bereitschaft nachhaltig zu leben. Dieses Erfahrungswissen wird in Wildnisschulen vermittelt. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Umweltbildung.

7. Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurde die Wirkung ganzheitlichen Lernens auf der Basis des Wissens indigener Völker untersucht. Dabei soll betont werden, daß dies nur einer von vielen Wegen ist, eine Beziehung zur Natur herzustellen. Sie dient dann als Grundlage und Handlungsmotivation für nachhaltiges Handeln. Ansätze aus Umweltbildung, Psychologie, Neurobiologie und Humanwissenschaften können sich hier ergänzen. Die aus den Erkenntnissen gewonnenen Kräfte, sollten zu handlungsfähiger Einigkeit, nicht zu theoretisch bleibenden Fachdebatten führen.

Es wäre sicherlich interessant, die Bedeutung von Naturerfahrung für innere Prozesse des Menschen durch neurobiologische Erkenntnisse zu fundieren. Dies war im Rahmen dieser Arbeit leider nicht möglich.

Als Fortführung dieser Arbeit wäre eine Folgeuntersuchung weiterer Lehrgänge interessant, um festzustellen, ob sich die Ergebnisse bestätigen lassen. Dazu könnte der in der Arbeit entwickelte Interviewleitfaden eine Orientierung sein. Eine weitere offene Frage bezüglich der jetzt befragten Lehrgangsteilnehmer ist, ob und inwiefern sich ihre Erfahrungen vertiefen oder ob sie für die Handlungsmotivation wieder unbedeutender werden.

Im Programm der Wildnisschulen werden besonders Schulklassen an Natur herangeführt. Hier könnte eine langfristig angelegte Evaluation die Entwicklung von Naturbeziehung verfolgen.

Um die Qualität der Wildnisarbeit allgemein noch zu optimieren, sollten die Erfahrungen und Erkenntnisse der Wildnisschulen und die theoretischen Konzepte zur Wildnispädagogik in Nationalparks verbunden werden.

Darüber hinaus braucht es Menschen, die durch eigene Erfahrung zwischen Natur und Mensch vermitteln können. Nur so kann das entscheidende Ziel, nämlich die direkte Begegnung mit Natur auf der sinnlichen Ebene und damit ein umfassender Naturzugang, ermöglicht werden.

8. Quellenverzeichnis

8.1 Literatur

AMESBERGER G., 1998: Persönlichkeitsentwicklung durch Outdooraktivitäten,
Afra Verlag, Butzbach, Griedel

ATTESLANDER P., 2006: Methoden empirischer Sozialforschung,
Erich Schmidt Verlag, Berlin

BAUER H. G., 1987: Erlebnis und Abenteuerpädagogik – Eine Literaturstudie,
Rainer Hampp Verlag, München

BESSER R., 2008: mündliche Mitteilung am 01.02.2008

BEYERSDORF M., MICHELSEN G., SIEBERT H., 1998: Umweltbildung, Luchterhand

BIBELRIETHER H. 1998: Faszination Wildnis – wissenschaftlich nicht erfaßbare Realität,
Nationalpark 3/98

BLK, 1998: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Orientierungsrahmen, Materialien
zur Bildungsplanung und Forschungsförderung 69 – Bonn, Bund-Länder-Kommission
für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.)

BORK H. R. et al., 1998: Landschaftsentwicklung in Mitteleuropa – Wirkungen des
Menschen auf Landschaften, Klett-Perthes, Stuttgart, Gotha

BREß H., 1994: Erlebnispädagogik und ökologische Bildung, Neuwied: Luchterhand

BRODOWSKI M. et al. (Hrsg.) 2008: Informelles Lernen für eine nachhaltige Entwicklung
(in Vorb./im Druck)

BROWN D., 1972: Begrabt mein Herz an der Biegung des Flusses, Hamburg

- BROWN T., WATKINS W.J. 1985: Der Fährtsensucher, Scherz-Verlag,
München, Bern, Wien
- BROWN T., 1995: Leben aus dem Geist der Wildnis, Originaltitel: Awakening Spirits:
A native american path to inner peace, healing and spirituell growth, Ansata-Verlag,
Interlaken
- BROWN T., 1996: Friedvolle Krieger der Wildnis, Ansata-Verlag, Interlaken
- CLARKSON L., MORISETTE V., REGALLET G., 1992: Our responsibility to the seventh
generation-indigenous peoples and sustainable development, International Institute of
Sustainable Development, Winnipeg, USA
- CORNELL J., 1991: Auf die Natur hören, Verlag an der Ruhe, Mülheim
- CUBE F., STORCH V.(Hrsg.), 1988: Umweltpädagogik – Ansätze, Analysen, Ausblicke,
Edition Schindele, Heidelberg
- EGLI E., 1977: Geborgenheit im Raum, Novalis, Schaffhausen
- ENDRUWEIT G., TROMMSDORFF G., 2002: Wörterbuch der Soziologie,
Lucius und Lucius, Stuttgart
- ERDOES R., ORTIZ A., 1984: American Indian Myths and Legends, Pantheon Books,
New York
- ERDRICH L., 2001: Ein Jahr mit sieben Wintern, Verlag Sauerländer,
Frankfurt am Main, Aarau
- FAHRENHOLZ U., 2004: Globales Lernen und indianische Erziehung, Dissertation, Münster
- FLIEGENSCHNEE M., SCHELAKOWSKY A.,1998: Umweltpsychologie und
Umweltbildung, Facultas Universitätsverlag, Wien

- FLÜCKIGER SCHÜEPP M., 1998: Die Wildnis in mir, Fachverlag Dr. Sandmann, Alling
- GEBHARD U., 1994: Kind und Natur, Westdeutscher Verlag, Opladen
- GRUBE N., 2001, Damals in Palenque, Geo Spezial Mexiko, Nr.6 Dez./Jan.2001/2
- HAAN de G., KUCKHARTZ U., 1995: Phänomene des Umweltbewußtseins, in: Greenpeace (Hrsg.): Neue Wege in der Umweltbildung – Beiträge zu einem handlungsorientierten und sozialen Lernen, Göttingen
- HAAN de G., KUCKHARTZ U., 1996: Umweltbewußtsein, Opladen
- HAENE U. (Hrsg.), 1990: Naturerleben im Watt, in: Natur im Watt erleben, Flensburger Regionale Studien Bd.3. Flensburg: Dt. Grenzverein. S. 13-29
- HENLEY T., 1996: Rediscovery – Ancient pathways, new directions, Lone Pine Publishing, Canada
- HETMANN F., 2002: Indianische Märchen, Mythen, Sagen Mittelamerikas, Königsfurt Verlag, Krummwisch
- HEYDEN, v. d. U., 1992: Indianer-Lexikon zur Geschichte und Gegenwart, Dietz Verlag, Berlin
- IUCN, 1994: Parke für das Leben – Aktionsplan für Schutzgebiete in Europa, Gland
- JOSEPHY A. M. (Hrsg.), 1992: Amerika 1492 – Die Indianervölker vor ihrer Entdeckung, S.Fischer-Verlag, Frankfurt am Main
- KALFF M., 1994: Handbuch zur Natur und Umweltpädagogik, Günter Albert Ulmer Verlag, Tuningen
- KLÖCKNER C. et al., 2005: LBS Kinderbarometer NRW – Stimmungen, Meinungen, Trends von Kindern in NRW Münster, LBS Initiative Junge Familie

- KNOLL M., HAHN K., 1986: Erziehung und die Krise der Demokratie; Reden, Aufsätze, Briefe eines politischen Pädagogen, Stuttgart
- KONOLD W. (Hrsg.), 1996: Naturlandschaft Kulturlandschaft – Die Veränderung der Landschaften nach der Nutzbarmachung durch den Menschen, ecomed, Landsberg
- KÜSTER H., 1996: Geschichte der Landschaft in Mitteleuropa, Verlag C.H. Beck, München
- LEOPOLD A., 1992: Am Anfang war die Erde, Ein Plädoyer zur Umwelt-Ethik, Knesebeck Verlag, München
- LEUTHOLD C., 2002: Waldpädagogik in Österreich, Salzkammergut-Media GmbH, Gmunden
- LIES J., 2005: Wildheit als Weg – Über die Unerledigkeit von Wildnis, Diplomarbeit, HGB Leipzig
- LOB R. E., 1997: 20 Jahre Umweltbildung in Deutschland – eine Bilanz, Aulis Deubner Verlag, Köln
- MATRE van S., 1998 : Earth Education, Ein Neuanfang, IEE, Lüneburg
- MAYRING P., 2002,: Einführung in die qualitative Sozialforschung, Beltz Verlag, Weinheim/ Basel
- MÜLLER-PLANTENBERG C., 1988: Indianergebiete und Wasserkraftwerke in Brasilien, in: Dieselbe (Hrsg.): Indianergebiete und Großprojekte in Brasilien, Kassel.
- NASH R. F., 2001: Wilderness and the american mind, Yale University, Fourth Edition, USA
- NASH R. F., 1978: Wilderness and the american mind, Yale University, Revised Edition, USA

ÖSTERREICHER H., PROKOP E., 2006: Kinder wollen draußen sein, Natur entdecken, erleben und erforschen, Kallmeyer

PEHAM W., 2008: mündliche Mitteilung am 05.03.2008

RECHEIS K., BYDLINSKI G., 1995: Weißt du das die Bäume reden, Orbis Verlag für Publizistik, München, Sonderausgabe

RECHEIS K., MANDL R., RAACH K. H., WIDDER B., 1998: Indianerstimmen der Gegenwart – Auch das Gras hat ein Lied, Verlag Herder, Breisgau

REINHARDT S., 2007: Umweltbewußtsein – Die große Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Psychologie heute, 07/2007, S.32-37

ROUSSEAU J. J., 1998: Abhandlung über den Ursprung und die Grundlagen der Ungleichheit unter den Menschen, Phillip Reclam jun. GmbH& Co., Stuttgart

SCHULZE G., 1992: Die Erlebnisgesellschaft. Zur Soziologie der Lebensstile, Frankfurt am Main/New York

SCHNELL R., HILL P., ESSLER E., 1993: Methoden der empirischen Sozialforschung, München

SEIDENFADEN F., 1993: Indianische Erziehung, Baum-Publications Idstein/Ts, 2. Auflage

SEITZ-WEINZIERL B., o. A.: Sehnsucht Wildnis. Dokumentation eines Projektes (2). Bildungswerk des Bund Naturschutz in Bayern e.V., Wiesenfelden

SOFAER A., 2003: in: The mystery of Chaco Canyon, Bullfrog films, The solstice project, Oley

SOHR S., 2000: Ökologisches Gewissen, Namos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden

- STAMMEL H. J., 1992: Legende und Wirklichkeit, München
- STOLL G., VAAS R., 2001: Spurensuche im Indianerland, Verlag Hirzel, Stuttgart, Leipzig
- THOREAU H. D., 1979: Walden oder Leben in den Wäldern, Diogenes Verlag AG, Zürich
- TROMMER G., 1999: Psychotop Wildnis – Wildnis und Verwilderung – Begriffsdefinitionen und Hintergründe, Polit. Ökologie 59
- TROMMER G., 1992: Wildnis – die pädagogische Herausforderung, Deutscher Studienverlag, Weinheim
- TROMMER G., NOACK R., 1997: Die Natur in der Umweltbildung – Perspektiven für Großschutzgebiete, Deutscher Studien Verlag, Weinheim
- TROMMER G., STELZIG I. (Hrsg.), 2000: Naturbildung und Naturakzeptanz, Frankfurter Beiträge zur biologischen Bildung 2, Shaker Verlag
- TEBTEBBA/ CORPUZ V. T., 2002: Bedrohte Völker 214/4_2002
- UNTERBRUNER U. (Hrsg.), 2005: Natur erleben – Neues aus Forschung und Praxis zur Naturerfahrung, Studienverlag Innsbruck, Wien, Bozen
- WINKEL G., 1995: Umwelt und Bildung, Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, Seelze
- WWF, 1996: Rahmenkonzept für Umweltbildung in Großschutzgebieten. Potsdam
- ZIMMERMANN L. J., 1996: Indianer – Geschichte und Stämme, Evergreen, Köln
- ZUCCHI H., 2004: Über die Bedeutung von Naturbegegnung und die Folgen von Naturentzug bei Menschenkindern, Natur und Kultur 5
- ZUCCHI H., 2002a: Naturentfremdung bei Kindern und was wir entgegensetzen müssen, Natur und Kultur 5

ZUCCHI H., STEGMANN P.(Hrsg.), 2006: Wagnis Wildnis – Wildnisentwicklung und Wildnisbildung in Mitteleuropa, oekom Verlag, München

8.2 Internet

BROWN T., 2007: About us.

URL: <http://www.trackerschool.com>, (Datum: 14.01.2008)

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND, 2007: Outward Bound Deutschland – Über Outward Bound.

URL: <http://www.outwardbound.de/de.ueber-outward-bound/>, (Datum:08.09.2007)

BUNDESAMT FÜR NATURSCHUTZ, 2007: Wildnisgebiete.

URL: http://www.bfn.de/0311_wildnis.html, (Datum: 02.01.2008)

DE OLMOS R. L., o. A.: Die Bedeutung traditionellen Wissens indigener Völker über die biologische Vielfalt.

URL: http://www.regenwaldmenschen.de/deutsch/download/trad_wissen_lioba.pdf, (Datum: 14.09.2007)

DORN H. P. et al., 2000: Arbeitsgemeinschaft Wildnispädagogik

URL: <http://www.nationalpark-harz.de/ueber/wildnis.htm>, (Datum: 27.10.2007)

KORT P., 2006: I like Amerika, Presstext zur Ausstellung: Fiktionen des Wilden Westens, Frankfurt.

URL: http://www.schirn-kunsthalle.de/index.php?do=exhibitions_detail&id=69&lang=de, (08.12.2007)

WILDERNESS INSTITUTE UNIVERSITY MONTANA, Aldo Leopold Wilderness

Research Institute, Arthur Carhart National Wilderness Training Center, 2007: What is Wilderness?, What is the Wilderness Act?

URL: <http://www.wilderness.net/index.cfm?fuse=NWPS&sec=whatIsWilderness>, (Datum: 12.01.2008)

WILDNISCHULEN NETZWERK DEUTSCHLAND, 2007: Wildnisschulen Netzwerk
Deutschland.

URL: <http://www.wildnisschulen.org/>, (Datum: 01.09.2007)

Anhang A

Naturschutzbezogene Entwicklungen in Europa und Amerika

Amerika

- 2.Hälfte des 19.Jh. zunehmende Erschließung des Westens – rapide Großstadtentwicklung – Naturschneitsucht führt zu Naturschriftstellerei/ Photographie
- 1872 – Einrichtung Yellowstone Nationalpark
- 1891 – Erklärung Yosemite vom State zum National Park
- 1892 John Muir (1838-1914) gründet Sierra Club – mitgliederstärkster, einflußreichster Naturschutzverband in den USA bis heute
- ab 1900 Förderung von „out of door education“ – Wildniskult entsteht: Wochenendausflüge, Camping, Angeln, Jagen, Landschaftsarchitektur erleben ihren Aufschwung
- Förderung von Campaufenthalten, Möglichkeiten von Naturerfahrungen
- Vorbild der Schulgartenarbeit wird aus Europa übernommen, verebbte nach 1918 jedoch
- Ab 1900 American Boy/ Girlscoutbewegung
- Projektbezogener Unterricht auf selbständiges demokratisches Handeln ausgelegt, interdisziplinär, offen, teambezogen
- Entwicklung des naturwissenschaftlich-technisch, experimentellen Unterrichts

Europa/ Deutschland

- Naturschriftstellerei – z.B. Hermann Löns
- Naturferne Lebensbedingungen von Großstadtkindern werden bemängelt.
- Naturschutzgebiete in Deutschland werden erweitert.
- Ab 1870: Schulerziehung mit Schulgartenarbeit/ Ausflügen
- naturkundliche Wander- und Gebirgsvereine
- Plädieren öffentlicher Meinung für Erholungsmöglichkeiten der Großstadtkinder
- Ab 1900 Wandervogel und Jugendbewegungen, förderten ein Verständnis für bäuerliche Landnutzung
- Das Fach „Heimatkunde“ wird in der Schule eingeführt, Exkursionen finden vermehrt statt
- ab 1920 Reformpädagogik propagiert selbständige Schülerarbeit zu Naturkunde und Naturgeschichte

(nach TROMMER, 1992)

Anhang B

Mitglieder des Wildnisschulen Netzwerkes W.I.N.D.

<p>CORVUS Natur- und Wildnisschule Postfach 1304 88003 Friedrichshafen E-Mail: info@corvus-bodensee.de</p>	
<p>Wildnisschule Wildniswissen Wolfgang Peham (Leitung) Freihorstfeld 2 30559 Hannover Homepage: www.wildniswissen.de</p>	
<p>Natur und Wildnisschule Gero Wever Mödsiek 42 33790 Halle E-Mail: info@natur-wildnisschule.de</p>	
<p>Wildnisschule Uwe Belz Escherstrasse im Wald 53949 Dahlem Homepage: www.wildnisscout.de</p>	
<p>Natur- und Wildnisschule Ralph Müller Wennenkamp Hoppenberg 12 31737 Rinteln Homepage: www.natur-wildnis-schule.de</p>	
<p>Natur und Wildnisschule Wasbucker Mühle Reiner Lensch 23758 Wangels Homepage: www.wildnisfeuer.de</p>	
<p>Natur- und Wildnisschule Thüringen Postfach 03 07341 Wurzbach Homepage: www.wunjo-thueringen.de</p>	

Anhang C

Wildnisschulen Deutschland

<p>Natur- und Wildnisschule Thüringen Postfach 03 07341 Wurzbach E-Mail: info@wunjo-thueringen.de Homepage: www.wunjo-thueringen.de</p>	<p>Dachspfad Natur – Ökologie – Survival Holger Röhle 09235 Burkhardtsdorf Homepage: www.dachspfad.de</p>
<p>Jagd- und Wildnisschule JAGWINA Tim Taeger Dorfstraße 58 16230 Breydin / OT Trampe Tel/Fax: 033451 / 55053 E-Mail: info@jagwina.de Homepage: www.jagwina.de</p>	<p>Wildnisschule Wildeshausen im Zentrum für ganzheitliches Lernen Simmerhauser Str. 1 27243 Harpstedt-Prinzhöfte Tel: 04244 / 966224 Fax: 04244 / 2767 E-Mail: info@wildnisschule.de Homepage: www.wildnisschule.de</p>
<p>Wildnisschule Wildniswissen Wolfgang Peham Freihorstfeld 2 30559 Hannover Tel: 0511 / 5199680 E-Mail: info@wildniswissen.de Homepage: www.wildniswissen.de</p>	<p>Natur- und Wildnisschule Ralph Müller Wennenkamp Hoppenberg 12 31737 Rinteln Tel: 05754 / 926714 Fax: 05754 / 926153 E-Mail: ralph.mueller@t-online.de Homepage: www.natur-wildnis-schule.de</p>
<p>Natur und Wildnisschule Gero Wever Mödsiek 42 33790 Halle Tel: 05201 / 735270 Fax: 05201 / 735271 E-Mail: info@natur-wildnisschule.de</p>	<p>Wildnisschule Abenteuer Natur Andrea Träger Seminarzentrum Gudhorst – TipiCamp 38368 Rennau / OT Rottorf</p>
<p>Concentric-Rings die oberbergische Wildnisgruppe Hans-Jörg Kriebel, Marc Spies 51709 Marienheide Homepage: www.concentric-rings.de</p>	<p>Leben und Lernen mit der Natur Uwe Belz Escherstrasse im Wald 53949 Dahlem Tel.: 02447 / 913599 Fax: 02447 / 913643 E-Mail: uwebelz@wildnisscout.de Homepage: www.wildnisscout.de</p>

<p>Einfach-Natur Natur und Wildnisschule Steinzeitwerkstatt Oliver Neumaier Untere Kirchgasse 23 71665 Vaihingen a. d. Enz-Horrheim</p>	<p>Wildniswandern Matthias Blaß Wilsonstr. 24 72072 Tübingen-Weilheim Tel.:07071 / 256730 Homepage: www.wildniswandern.de</p>
<p>Wildnisschule Chiemgau Dirk Schröder Telefon: 08051 / 9659083 E-Mail: dirk.schroeder@elementar-erfahrungen.de Homepage: www.elementar-erfahrungen.de</p>	<p>Wildwechsel Naturschule Katharina Fichtner Schreiern 10a 83730 Fischbachau Tel.:08028 / 904570 Homepage: www.wildwechsel-naturschule.de</p>
<p>Natur- und Wildnisleben Hartmut Rieck Brunnenreuther Weg 21 85051 Ingolstadt Tel: 0160 / 10805 79 E-Mail: wildnis-leben@web.de</p>	<p>Waldläufer Wildnisschule Cornelius Huber Lindenstraße 4 86971 Peiting Tel.: 08861 / 930951-0 Fax: 08861 / 930951-4 E-Mail: info@der-waldlaeufer.de Homepage: www.waldscout.com</p>
<p>Arven-Schule für Heilpflanzenkunde, Aromatherapie und Wildniswissen Susanne Fischer-Rizzi Postfach 24 87475 Sulzberg Tel.: 08376 / 1777 www.susanne-fischer-rizzi.de</p>	<p>Allgäu Scout Natur- und Wildnisschule Stefan Koch Jahnstr. 5a 87527 Sonthofen Tel: 08321 / 800481 E-Mail : info@AllgaeuScout.de</p>
<p>CORVUS Natur- und Wildnisschule Postfach 1304 88003 Friedrichshafen Tel/Fax: 0700 / 26788762 E-Mail: info@corvus-bodensee.de</p>	<p>einfach • ganz • sein Wolfgang Stangl Asamstr. 3 93105 Tegernheim Tel: 09403 / 9544955 Fax: 09403 / 954454 Homepage: www.wuniisch.de</p>
<p>Wafe Michael Lesswing 96129 Zeegendorf/Bbg Homepage: www.wafe-survival.de</p>	

Anhang D

Fragen auf dem Weg zu den drei Hauptfragen (Ideenentwurf)

Was meint Wildnis?

Indigene, Natives, Indianer, Naturvölker – alles das gleiche?

Brücke zwischen dem Thema indigenes Wissen über Natur, der Wildnispädagogik und der Umweltbildung.

Wie mach ich Wissen indigener Völker für Zivilisierte verständlich?

Warum ist es wichtig dieses Wissen zu bewahren?

Was ist ursprüngliches Leben?

Welche Art von Nachhaltigkeit gab es bei indigenen Völkern?

Was ist/meint Umweltbildung?

Wie entsteht Umweltbewußtsein?

Was ist Coyote teaching?

Wie bringen Stämme ihren Kindern natürliche Zusammenhänge bei?

Wird durch Wildniskurse Naturbewußtsein entwickelt?

Wie verknüpft man das im großen Netz „Welt“?

Wie sieht ein Alltag mit indigenem Wissen aus?

Gibt es ähnliche Ansätze von Erlebnis- und Wildnispädagogik?

Was ist Wildnispädagogik?

Inwieweit ist Wildnispädagogik ein Teil der Umweltpädagogik?

Was trägt sie bei?

Wie wird Natur im westlichen Europa und wie im indianischen Amerika betrachtet?

Gibt es ein Welt- und Menschenbild in der Uramerikagesellschaft?

Wie ändert sich die Wahrnehmung?

Was davon wird in den Alltag transferiert?

Wird dadurch Umweltbewußtsein gefördert, aus welchem sich Umwelthandeln entwickelt?

Was heißt Umwelthandeln?

Wie ist Wildnispädagogik entstanden?

Wie entsteht die Sehnsucht danach?

Warum wächst die Wildnisbewegung?

Was bringt uns indigenes Wissen?

Welches Wissen von welchen traditionellen Völkern nutzen Wildnisschulen?

Was ist die stärkste Erinnerung für dich aus diesem Jahr?

Was glaubt Wildnispädagogik in der heutigen Welt zu erreichen?

Was änderte sich in deinem täglichen Leben, als du mit nativem Wissen in Berührung kamst?

Welchen Einfluß hat dies auf umweltbewußtes Handeln im Alltag?

Ist Wildnispädagogik ganzheitliche Umweltbildung?

Wie zeigt sich Ganzheitlichkeit in Wildnispädagogik?

Ist „Naturbeziehung“ ein Bedürfnis?

Was können wir für unsere Naturbeziehung von Native Indians lernen?

Ändert sich das Naturbewußtsein der Teilnehmer durch den Lehrgang Wildnispädagogik?

Was hat sich im Alltag der Lehrgangsteilnehmer geändert?

Erklärung

Hiermit erkläre ich, Anja Erxleben, daß ich die vorliegende Diplomarbeit zum Thema

**„Einheimisch werden in der Natur –
Untersuchung zur Wirkung ursprünglichen, ganzheitlichen Lernens in Wildnisschulen
als Beitrag zur Umweltbildung“**

selbständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Inhalte sind als solche kenntlich gemacht.

Eberswalde, den 07.04.2008

Anja Erxleben