

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz

NNA

Berichte

21. Jahrgang, Heft 1, 2008



Zum Erfolg der Umweltbildung



Niedersachsen

NNA-Ber.	21. Jg.	H. 1	64 S.	Schneverdingen 2008	ISSN: 0935 - 1450
Zum Erfolg der Umweltbildung					

Zitervorschlag:

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (Hrsg., 2008): Zum Erfolg der Umweltbildung – NNA-Berichte 21. Jg., H.1. Schneverdingen, 64 Seiten

Tagungsband der NNA-Fachtagung

Herausgeber und Bezug:

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz
Hof Möhr, D-29640 Schneverdingen,
Telefon (05199) 989-0, Telefax (05199) 989-46
E-Mail: nna@nna.de
Internet: www.nna.de

Schriftleitung: Dr. Renate Strohschneider

Titelbild: Umweltbildung an der Akademie auf Hof Möhr (NNA-Archiv)

ISSN 0935-1450

Gedruckt auf Recyclingpapier (aus 100% Altpapier)

NNA-Berichte

21. Jahrgang, Heft 1, 2008

Zum Erfolg der Umweltbildung

Tagungsband zur Fachtagung vom 29.-30. 01. 2008 in Schneverdingen
in Zusammenarbeit mit der Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein und der Landeslehrstätte für Naturschutz Mecklenburg-Vorpommern

Inhalt

Jan Dieminger	Eckpfeiler für eine erfolgreiche Umweltbildung in Mecklenburg-Vorpommern	3
Katrin Weiner	Welche Rolle spielt der „messbare (?) Erfolg“ für die Vergabe von Zertifikaten in der Umweltbildung bzw. im Qualitätsmanagementsystem Umweltbildung (QMU)?	5
Barbara Rasche	Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung	9
Thorsten Ludwig	Die Erfolgskriterien der Naturinterpretation	17
Eva Siekierski	Methodische Ansätze zur Evaluation von Bildungsangeboten am Beispiel des NNA-Projektes „Meine Region im 21. Jahrhundert“	26
Hans-Günter Bock	Umweltbildung und Berufsbildung – eine folgenreiche Kombination?	33
Lars Wohlers	Evaluation in der informellen Bildung – leidige Pflicht oder Erfolgchance?	35
Rasmus Grobe	Zum Erfolg von Umweltbildungsprojekten – das Beispiel Zukunftspiloten	37
Dorothe Lüttkemöller und Ilka Peterson	Naturschutz und Regionalentwicklung in Mitteleuropa: Implementierung und Begleitforschung des Projektes „NatuRegio“	41
Tilman Langner	Evaluation des Umweltbildungsführers für Mecklenburg-Vorpommern	45
Meike-Chr. Karl	Papierkoffer – das Blatt wenden – Erfolge eines mobilen Bildungsangebotes zum Thema Ressourcenschutz und Klimaschutz in Mecklenburg-Vorpommern	56

Eckpfeiler für eine erfolgreiche Umweltbildung in Mecklenburg-Vorpommern

von Jan Dieminger

1 Einleitung

Zu den Grundlagen für den Erfolg außerschulischer Umweltbildung in einem ganzen Bundesland zählen durchaus verschiedene Eckpfeiler im Sinne von Rahmen- oder Erfolgsbedingungen. Vier wesentliche Erfolgsfaktoren sollen nachfolgend vorgestellt und bezogen auf Mecklenburg-Vorpommern diskutiert werden. Hier soll einleitend kein Überblick zur Umweltbildungslandschaft im naturreichen nord-östlichen Bundesland gegeben werden. Die Vielfalt dieser Angebote und der Akteure wird z.B. in der Datenbank des Umweltbildungsführers der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung Mecklenburg-Vorpommern e.V. unter www.umweltschulen.de/ubf/ oder in den vier dazu herausgegebenen regionalen Broschüren sichtbar (vgl. dazu den Beitrag von Tilman Langner zur Evaluation des Umweltbildungsführers in diesem Heft).

Auf der Tagung am 29./30. Januar 2008 konnte die Broschüre „Lebenslanges Lernen“, Begleitkonzept und Aktionsprogramm des Landes M-V zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 – 2014 für die nicht-formalen Bildungsbereiche noch nicht vorgestellt werden. Zwischenzeitlich erfolgte die öffentliche Präsentation durch den Minister für Landwirtschaft, Umwelt und Verbraucherschutz Mecklenburg-Vorpommern, Herrn Dr. Till Backhaus. Die Broschüre steht unter www.regierung-mv.de/cms2/Regierungsportal_prod/Regierungsportal/de/Im/Themen/Nachhaltige_Entwicklung/index.jsp?publikid=305 zum Download bereit und kann beim Referenten zur Zusendung per Post angefordert werden. Im Begleitkonzept werden spezifische Handlungsbereiche für das mit Abstand am geringsten besiedelte deutsche Bundesland analysiert. Die nachfolgenden Erfolgsfaktoren sind dort ausführlich erläutert und eingeordnet.

2 Vier Erfolgsbedingungen für die Umweltbildung in Mecklenburg-Vorpommern

2.1 Konzeptionelle Orientierung

Ganzheitlichkeit ist auch im Bildungsbe- reich eine oft erhobene Forderung. Hier möchte ich sie in zweierlei Hinsicht an- wenden: Bildung mit dem und für den ganzen Menschen – mit Kopf, Herz und Hand – und mit seiner ganzen Lebens- umwelt und weiterhin mit der ganzen Themen- und Methodenvielfalt. Es geht also insbesondere um eine stärkere In- tegration sozialer, ökonomischer, glo- baler, kultureller und anderer Aspekte in die Aktivitäten der Umweltbildung, um intensivere Zusammenarbeit mit der entwicklungspolitischen Bildung, der Mo- bilitäts-, Gesundheits- und Konsumerzie- hung sowie der Friedens- und Demokra- tiepädagogik. Partizipative Methoden sollen dabei übergreifend angewendet werden. Dabei ist natürlich klar, dass nicht jedes Angebot alle Aspekte integrieren kann. Ziel auch der Umweltbildung soll es sein, Gelegenheiten zu schaffen, um Ge- staltungskompetenz zu entwickeln. Diese Kompetenz umfasst zentrale Fähigkeiten, um Wissen zu nachhaltiger Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhal- tiger Entwicklung erkennen zu können. Aus Gegenwartsanalysen und Zukunfts- studien werden Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen und ihre wechselseitigen Abhängigkeiten gezogen und darauf aufbauend Entscheidungen getroffen, verstanden und umgesetzt. Die Gestal- tungskompetenz umfasst zehn Teilkom- petenzen, die hier nicht einzeln aufge- führt werden sollen (zum Weiterlesen siehe <http://transfer-21.de/daten/materialien/Teilkompetenzen.pdf>).

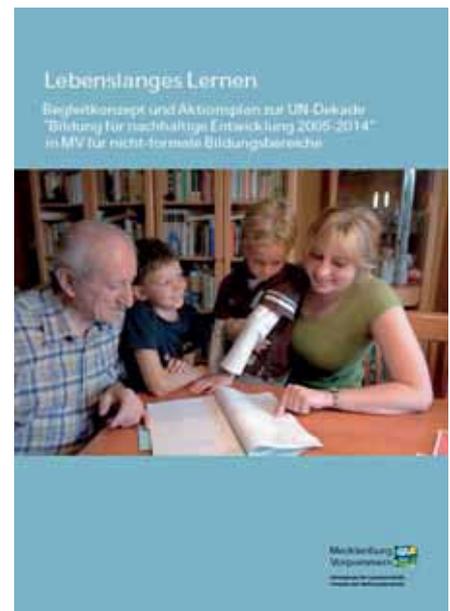


Abb. 1: Titelseite der Broschüre „Lebenslanges Lernen, Begleitkonzept und Aktionsprogramm zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 – 2014 in MV für nicht-formale Bildungsbereiche“ (Hrsg.: Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Verbraucherschutz Mecklenburg-Vorpommern, Januar 2008)

Bildung für nachhaltige Entwicklung, hier nachfolgend kurz BNE, ist kein zu- sätzlicher Inhalt, sondern ein integrativer Ansatz, der Inhalte und Methoden in den Zusammenhang zur zukunftsfähigen Ent- wicklung stellt. Der globale Wandel mit Klimaveränderungen, Artensterben und Bodendegradation geht einher mit wach- sender Weltbevölkerung, teilweise unge- rechtem Welthandel und extremen Wohl- standsunterschieden. Vielen Menschen ist klar, dass diese bisherigen Entwicklungen insgesamt und auf Dauer so nicht weiter gehen können. Gleichzeitig wird deutlich, dass es nicht wünschenswert sein kann, alle Bereiche gesetzlich zu regeln. Für die Zukunft der Bildung ist BNE deshalb unentbehrlich, weil sie integrativ Inhalte in Zusammenhänge mit der Zukunftsfä- higkeit stellt und die angewandten Me- thoden auch nach den zu erwerbenden Kompetenzen auswählt. Die durch BNE vermittelten Kompetenzen sollen wesent- lich dazu befähigen, sich in einer durch Wandel, Komplexität und wechselseitige Abhängigkeiten gekennzeichneten Welt zu orientieren und mit anderen Menschen zielorientiert und konfliktvermeidend zu- sammenzuwirken.

2.2 Austausch von Erfahrungen und Informationen

Dieser Erfolgsfaktor bewirkt, einfach gesagt, dass die vorhandene gute oder beste Praxis tatsächlich von einem Ort zum Nachbarort übertragen wird. Oftmals ist die Verfügbarkeit von Ergebnissen und der Austausch von Erfahrungen aus Modellprojekten oder auch aus „einfachen“ Projekten stark eingeschränkt, das wissen viele aus eigener Erfahrung, wie mir in Gesprächen immer wieder bestätigt wird. Bei vielen Bildungsakteuren muss das Bewusstsein noch entwickelt werden, dass dieser Austausch grundlegend wichtig ist.

Vier Beiträge des Landes M-V zum Erfahrungs- und Informationsaustausch seien hier genannt:

- Transferstelle BNE / Lokale Agenda in M-V mit einem regelmäßig erscheinenden Neuigkeitenbrief (siehe www.lung.mv-regierung.de/insite/cms/publikation/newsletter_bfne.html)
- Datenbanken, z.B. Umweltbildungsführer der ANU M-V (siehe www.umweltschulen.de/ubf/), gefördert aus dem Landesprogramm Umweltbildung, siehe unter 2.4)
- Fortbildungsangebote der Landeslehrstätte für Naturschutz und nachhaltige Entwicklung (Jahresprogramm 2008 siehe unter www.lung.mv-regierung.de/insite/cms/infoseiten/infoseitenabt_II/veranstaltungen.html)
- Landesumweltwettbewerbe: Die gegenwärtig (2007/2008) laufende Ausschreibung hat das Motto „Weitblicke: Lokale Netzwerke für ein lebenswertes Mecklenburg-Vorpommern“ (siehe www.weitblicke.inmv.de/wp/). Seit 1995 werden Landesumweltwettbewerbe damit zum sechsten Mal durchgeführt. In der zu jedem Wettbewerb herausgegebenen Broschüre sind nicht nur die Preisträger verzeichnet, sondern in verschiedener Form alle Einsendungen. Bei den Veranstaltungen zur Auszeichnung bieten „Märkte der Möglichkeiten“ gute Gelegenheiten zum informellen Austausch von Informationen und Erfahrungen. Der nachfolgende Erfolgsfaktor hängt mit den genannten Angeboten zusammen und widerspiegelt sich z.B. besonders im

o.g. Motto des laufenden Landesumweltwettbewerbes.

2.3 Vernetzung und Kooperationen

Gute Kommunikation ist eine zentrale Voraussetzung für funktionierende Kooperationen. Zusammenarbeit ist anzustreben und Konkurrenz zu vermeiden. Das sind unbestrittene und allgemeine Aussagen. Die Frage ist, wie kommen möglichst alle Akteure der Umweltbildung dazu, diese Grundsätze zu berücksichtigen? Das ist ein längerer Prozess, den das Land zwar beeinflussen, aber nicht vorgeben kann. Vernetzungen als verstetigte Form von Kooperationen können regional und thematisch eingegrenzt oder in beiden Aspekten übergreifend ausgeprägt sein. Die bundesweit mit Abstand geringste Einwohnerdichte in Mecklenburg-Vorpommern mit daraus resultierenden großen räumlichen Entfernungen zwischen Einrichtungen und Akteuren der Umweltbildung spricht für dezentrale Netzwerke. Diese werden deshalb als wirksame und unterstützenswerte Form der Vernetzung angesehen. Unterstützung kann z.B. durch die Vermittlung von Kontakten, Ideen oder finanzieller Unterstützung gegeben werden. Empfehlungen bzw. Vorüberlegungen zur Organisation, zum Inhalt, zum Ablauf und zum regionalen Zuschnitt dezentraler Netzwerke können in Startphasen hilfreich sein. Innerhalb der Regionen werden von den Akteuren der BNE oft verschiedene Teil-Themen angeboten. Diese gilt es aus der Sicht der Zielgruppen sinnvoll zu verknüpfen. Die in M-V tätigen Netzwerke sind im Kapitel 3.3.1. Kommunikation, Kooperationen und dezentrale Netzwerke im o.g. Begleitkonzeptes und Aktionsprogramm des Landes M-V zur UN-Dekade verzeichnet.

2.4 Finanzierung

Von einer insgesamt zufriedenstellenden finanziellen Absicherung der Bildung für nachhaltige Entwicklung kann leider nicht berichtet werden. Überwiegend landesfinanziert sind u.a. die Angebote an allgemein bildenden Schulen, Berufsschulen und Hochschulen, den formellen Bildungsbereichen, sowie den

Großschutzgebieten (Nationalparke, Biosphärenreservate, Naturparke). Für die außerschulischen Bildungseinrichtungen gibt es wenige dauerhafte Finanzierungsmöglichkeiten, es überwiegen Projektfinanzierungen. Zu den diesbezüglichen Fördermöglichkeiten dafür zählen z.B. NUE-Stiftung (Zweckerträge der Bingo! - Lotterie) oder das Landesprogramm Umweltbildung für Vereine und Verbände.

Die Bedeutung des Marketings für die erfolgreiche Durchführung von Angeboten soll abschließend betont werden.

Mit diesen hier im Überblick skizzierten Aktivitäten seitens des Landes Mecklenburg-Vorpommern wird versucht, zielgerichtete Beiträge für die erfolgreiche Arbeit der Akteure der Umweltbildung und i.w.S. der BNE in unserem Bundesland zu leisten.

Literatur

Alle im Text aufgeführten Weblinks sind zum Manuskriptabschluss auf Korrektheit überprüft.

Anschrift des Verfassers:

Landesamt für Umwelt, Naturschutz und Geologie Mecklenburg-Vorpommern
Landeslehrstätte für Naturschutz und nachhaltige Entwicklung
Dr. Jan Dieminger
Goldberger Str. 12
18273 Güstrow
jan.dieminger@lung.mv-regierung.de

Welche Rolle spielt der „messbare (?) Erfolg“ für die Vergabe von Zertifikaten in der Umweltbildung bzw. im Qualitätsmanagementsystem Umweltbildung (QMU)?

von Katrin Weiner

1 Das Qualitätsmanagementsystem Umweltbildung – Wie ist es entstanden?

Schon seit einigen Jahren gibt es Bemühungen, gute Qualität in der Umweltbildung bzw. Bildung für nachhaltige Entwicklung auf der Basis einheitlicher und plausibler Kriterien messbar und sichtbar zu machen. Anregungen können wir uns dafür aus der Wirtschaft holen. Dort haben viele Unternehmen seit Jahrzehnten Qualitätsmanagement eingeführt und lassen sich regelmäßig zertifizieren. Die Unternehmen haben dabei das Ziel, die eigene Arbeit kontinuierlich zu verbessern, eine gute Qualität zu sichern und vor allem gegenüber den Kunden glaubhaft zu machen, und zwar im Sinne von Wettbewerbsvorteilen gegenüber Mitbewerbern.

Im Bildungsbereich ist die Sache um Vieles komplizierter, da es keine Normen für erreichtes Wissen bzw. erlangte Kompetenzen gibt und beides lässt sich nicht einfach messen. Dennoch haben sich die Umweltbildungseinrichtungen im Netzwerk Umweltbildung Sachsen gemeinsam mit Umweltbildungseinrichtungen aus Sachsen-Anhalt und Thüringen zusammengesetzt und in den Jahren 2005 bis 2007 Qualitätskriterien für die Umweltbildung entwickelt sowie ein Qualitätsmanagementsystem aufgebaut, welches auf die Umweltbildung im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung optimal zugeschnitten ist. Projektträger war die Sächsische Landesstiftung Natur und Umwelt. Die Deutsche Bundesstiftung Umwelt hat das Projekt finanziell gefördert. Als Kooperationspartner hat uns das Institut für Umweltschutz in der Berufsbildung e.V. aus Hannover insbesondere im fachlichen Bereich unterstützt. Insgesamt haben 13 Personen aus 9 Umweltbildungs-

einrichtungen und 2 Freiberufler an der Entwicklung des QMU im Rahmen eines Arbeitskreises mitgewirkt. 12 Umweltbildungseinrichtungen und 5 Freiberufler haben an einem Kurs zur Einführung des QMU teilgenommen und dabei zur Optimierung des Systems beigetragen.

Ende 2007 sind die ersten Umweltbildungseinrichtungen aus Sachsen zertifiziert worden.

2 Was ist Erfolg? Woran machen wir Erfolg fest?

Zum Einen wollen wir als Bildungseinrichtung oder freiberuflich tätiger Umweltpädagoge bei den Teilnehmern der Bildungsangebote einen Bildungszuwachs erreichen. Zum Anderen geht es uns aber auch um den Erfolg der Organisation. Beides ist nur messbar, wenn wir uns Ziele setzen, also definieren, was erreicht werden soll oder muss.

In Bezug auf Bildungszuwachs ist das nicht einfach. Bildungszuwachs bedeutet, dass die Teilnehmer neues Wissen erworben haben, dass sich vielleicht Ihre Wertevorstellungen geändert haben, was im optimalen Fall zu einem veränderten Handeln führt.

Im QMU versuchen wir über die „Definition gelungenen Lehrens und Lernens“¹ unsere Ziele in Bezug auf Bildungszuwachs zu beschreiben. Die Frage dazu lautet: Was kann der Teilnehmer im denkbar günstigsten Fall, wenn er unser Bildungsangebot genutzt hat? Wir gehen jetzt davon aus, dass das Angebot auch optimal auf die Belange des Teilnehmers zugeschnitten ist und betrachten nur die

¹ Bei der Forderung nach einer „Definition gelungenen Lernens“ haben wir uns an den entsprechenden Vorgaben im System der „Lernorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW)“ orientiert.

Ergebnisse. Die Nachweisführung gestaltet sich schwierig. Bildungszuwachs ist schwer messbar. Veränderungen treten zeitlich meist nicht unmittelbar nach der Bildungsveranstaltung ein. Viele weitere Einflüsse können eine Rolle spielen, z.B. wenn es darum geht, ob der Teilnehmer erworbenes Wissen anwenden kann. Im QMU regen wir die Umweltbildungseinrichtungen dazu an, geeignete Indikatoren für die Erfolgsmessung zu finden.

Eine Möglichkeit sind Fragebögen, die die Teilnehmer am Ende der Bildungsveranstaltung ausfüllen und so rückmelden, wie sie Kompetenzzuwachs und Organisation der Bildungsveranstaltung einschätzen. Für die Auswertung in Bezug auf den Erfolg ist es entscheidend, die richtigen Fragen zu stellen. Im Rahmen der Auswertung sollen Defizite und Erfolgsfaktoren erkannt und Entwicklungen nachvollzogen werden können.

Weitere Möglichkeiten zur Erfolgsmessung bieten in geringem Umfang auch Prüfungen z.B. im Rahmen von Lehrgängen mit Abschlusszertifikat.

Nicht zu unterschätzen sind persönliche Gespräche, die kurz nach der Veranstaltung und nach einem bestimmten Zeitraum durchgeführt werden. Hier ist es wichtig, die Befragung gut vorzubereiten und die Ergebnisse kurz zu dokumentieren.

Erfolg ablesen kann man aber auch an der Teilnahme an Folgeveranstaltungen oder aufbauenden Kursen durch die Teilnehmer. Auf weitere Ausführungen zu möglichen Indikatoren für Bildungszuwachs wird an dieser Stelle verzichtet.

Betrachten wir uns den Erfolg der Organisation, so ist die Analyse des Kompetenzzuwachses nur ein Teil davon. Im QMU bezeichnen wir alle Kriterien, die den Erfolg der Organisation messen,

als Ergebniskriterien. Dazu gehören folgende Kriterien, die ihrerseits mit Teilkriterien untersetzt und weiterführend mit Anforderungen konkretisiert werden:

Kriterium 7: Zufriedenheit der Anspruchsgruppen

Teilkriterium 7.1: Zufriedenheit mit der Einrichtung / Image

Teilkriterium 7.2: Zufriedenheit mit den Produkten und Dienstleistungen

Kriterium 8: Mitarbeiterzufriedenheit
Teilkriterium 8.1: Zufriedenheit mit der Einrichtung

Teilkriterium 8.2: Zufriedenheit mit der persönlichen Arbeitssituation

Kriterium 9: Kernergebnisse

Teilkriterium 9.1: Finanzielle Ergebnisse

Teilkriterium 9.2: Lernergebnisse

Teilkriterium 9.3: Innovative Dienstleistungen

(Zur Erläuterung: Als Anspruchsgruppen bezeichnen wir alle Gruppen und Institutionen, die Anforderungen oder Erwartungen an die Umweltbildungsstätte oder den Freiberufler richten, wie z.B. Auftraggeber, Auftragnehmer, Teilnehmende, Lieferanten, Kommunen, Schulen, Kooperationspartner, Referenten, Behörden, Öffentlichkeit, Eigentümer bzw. die Trägerinstitution, Führungskräfte, Mitarbeiter, Vereinsmitglieder.

Im QMU werden unter dem Begriff Dienstleistungen alle Informations-, Bildungs- und Beratungsleistungen, einschließlich Gutachten, Führungen, Ausstellungen, etc. zusammengefasst.)

Wenn es um den Erfolg der Organisation geht, gibt es verschiedene Wege, Ziele zu definieren:

- Entwicklung eines Leitbildes für die Organisation
- Definition strategischer Projekte und Schwerpunkte für einen bestimmten Zeitraum
- Festlegung ausgewählter Kennzahlen und
- Festlegung absoluter Zahlen.

Die Ziele sollten konkret, anspruchsvoll, angemessen und erreichbar sein. Sie sollten so gewählt werden, dass eine positive Entwicklung der Einrichtung bei Erreichung der Ziele gegeben ist.

Wir empfehlen, Indikatoren zu entwickeln, mit Hilfe derer man in der Lage ist, zu erkennen, in welchem Maße man die Ziele erreicht hat.

Folgende Beispiele für Indikatoren verdeutlichen die Herangehensweise:

In Bezug auf das Leitbild:
 In welchem Maße entsprechen die Bildungsangebote dem Leitbild der Organisation?

In Bezug zu strategischen Projekten:
 Wie viele Ressourcen im Verhältnis zu allen zur Verfügung stehenden Ressourcen werden für die Umsetzung strategischer Vorhaben eingesetzt?

In welchem Maße ist es gelungen, die einzelnen Projektetappen planmäßig umzusetzen?

- Kennzahlen:
- Anzahl neuer Bildungsangebote im Verhältnis zur Gesamtanzahl
 - Anzahl buchbarer Angebote im Verhältnis zu Einzelveranstaltungen
 - Anzahl wiederkehrender Teilnehmer im Verhältnis zur Gesamtanzahl

Absolute Zahlen:
 finanzielle Ergebnisse

- Teilnehmerzahlen, Veranstaltungstage, Presseresonanz
- Personal, Kooperationen, ehrenamtliches Engagement

Wichtig bei allen Indikatoren ist, dass man wenige, aber geeignete Indikatoren wählt, systematisch vorgeht und die Ergebnisse bzw. Daten über längere Zeiträume erfasst. Die Zeiträume werden dann miteinander verglichen und so Entwicklungen sichtbar gemacht. Daraus werden dann plausible Schlüsse für die weitere Arbeit gezogen.

Dieses Vorgehen nennen wir im QMU „Lernen und Entwicklung“ (Abb. 1).

Bezogen auf das QMU stellt sich das im Modell folgendermaßen dar (Abb. 2).

Den Ergebniskriterien sind Gestaltungskriterien voran gestellt. Als Gestaltungskriterien werden solche Kriterien, Teilkriterien und Anforderungen definiert, die es den Umweltbildungseinrichtungen und Freiberuflern ermöglichen, ihre eigene Bildungsarbeit und die eigene Organisation zu gestalten, d.h. strategieleitet und systematisch zu entwickeln und zu steuern.

Das Herzstück des QMU ist der Kriterienkatalog. Er besteht aus 9 Kriterien, 25

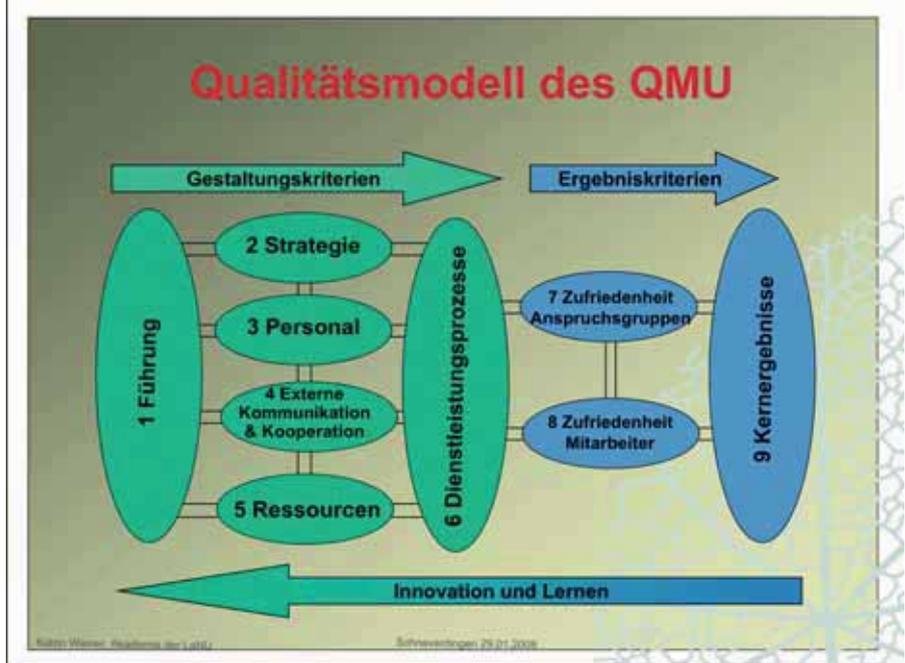


Abb. 1: Lernen & Entwicklung im QMU (Dr. Klaus-Dieter Mertineit, IUB Hannover, Katrin Weiner, Akademie der LaNU, 2007)WRRL, LANA 2004

Teilkriterien und 52 Anforderungen. Anforderungen werden mittels Leitfragen erläutert. Es gibt Hinweise auf mögliche oder erforderliche Nachweise, die bei einer Zertifizierung notwendig sind. Die Kriterien sind nach Bildungsstätten und Freiberuflern differenziert. Die Kriterien der Bildung für nachhaltige Entwicklung wurden integriert.

Zwei Beispiele zum QMU-Kriterienkatalog (Abb. 3).

Abb. 2: Modell des QMU (Dr. Klaus-Dieter Mertineit, IUB Hannover, Katrin Weiner, Akademie der LaNU, 2007)



Kriterium Teilkriterium:	3 Personal 3.2 interne Kommunikation und Kooperation	Merkmale Es findet ein regelmäßiger Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen den und innerhalb der Arbeitsebene(n) statt. Die Mitarbeiter werden an Prozessen der Entscheidungsfindung sowie der Umsetzung beteiligt.
Anforderungen	Leitfragen	
3.2.1 Kommunikationsstruktur		
Mit Bezug auf die für das Qualitätsmanagementsystem relevanten Bereiche und Prozesse sowie die sich aus Leitbild und Strategie ergebenden Anforderungen werden interne Kommunikations- und Kooperationsstrukturen (z.B. Planungsrunden, Teamsitzungen, Arbeitskreise etc.) aufgebaut und den aktuellen Erfordernissen regelmäßig angepasst.	Welche internen Kommunikationsstrukturen gibt es innerhalb der Einrichtung? Finden Teamsitzungen, Arbeitsberatungen o. ä. statt? Finden diese in regelmäßigen Abständen - auf der kleinsten Ebene mindestens einmal monatlich - statt? Sind Ablauf und Inhalte der Beratungen geregelt und nachvollziehbar (z.B. Agenda, einheitliche Struktur)? Werden diese regelmäßig auf ihre Funktionalität überprüft und entsprechend den aktuellen Erfordernissen regelmäßig verändert?	
3.2.2 Kooperation und Partizipation		
a) Die interne Kommunikation findet regelmäßig (auf der kleinsten Ebene mindestens einmal monatlich) und systematisch statt (z.B. Agenda, einheitliche Struktur). b) ...	Findet ein regelmäßiger Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen den und innerhalb der Arbeitsebenen statt? Wie wird der Informationsfluss sichergestellt? Wie sind verschiedene interne Kommunikationseinheiten miteinander vernetzt? ...	
Mögliche Nachweise		
<ul style="list-style-type: none"> - Verfahrensregelungen - Rundschreiben, Mitteilungen und Arbeitsanweisungen - Dokumentation/Protokolle von Workshops, Informationsrunden, Arbeitskreisen, Mitarbeiterbesprechungen - Mitarbeiterbefragungen - Verträge - Variable Festlegung der Arbeitszeiten bzw. Gestaltung von Kernzeiten etc. 		
Kriterium Teilkriterium	6 Dienstleistungsprozesse 6.1 Planung / Entwicklung der Dienstleistungen	
Anforderungen	Leitfragen	
- 6.1.2 Gelungenes Lernen / Bildung für nachhaltige Entwicklung		
Das für jede Dienstleistung oder - soweit relevant - für jede Dienstleistungsgruppe vorliegende pädagogische Konzept bzw. Beratungskonzept konkretisiert die Definition gelungenen Lernens und legt dar, wie Anforderungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Dienstleistung realisiert werden sollen.	Ist das pädagogische Konzept bzw. Beratungskonzept Ausdruck der Definition gelungenen Lernens? Welche (thematischen, didaktischen) Anforderungen der Bildung für nachhaltige Entwicklung sollen in welcher Weise in der Dienstleistung realisiert werden? Welche Schlüsselthemen der Nachhaltigkeit finden sich in den Angeboten wieder? Welche Schlüsselkompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung werden gefördert?	

Abb. 3: Auszüge aus dem QMU-Kriterienkatalog mit Leitfragen (Dr. Klaus-Dieter Mertineit, IUB Hannover, Katrin Weiner, Akademie der LaNU, 2007)

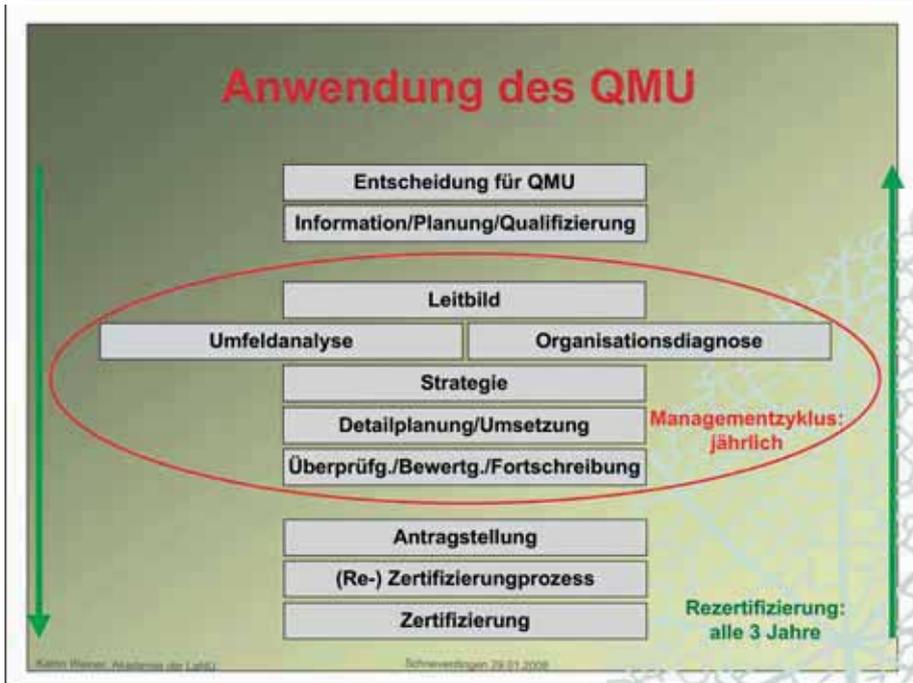


Abb. 4: Managementzyklus im QMU (Dr. Klaus-Dieter Mertineit, IUB Hannover, Katrin Weiner, Akademie der LaNU, 2007)

Möchte eine Umweltbildungseinrichtung oder ein Freiberufler QMU einführen, so steht an erster Stelle die Qualifikation des QMU-Verantwortlichen. Das kann z.B. über einen Kurs erfolgen. In den nächsten Schritten wird das Leitbild erarbeitet oder überprüft und weiterentwickelt und mit Hilfe der Gestaltungskriterien eine Organisationsdiagnose und eine Umfeldanalyse erarbeitet. Diese Schritte sind die Basis für die Entwicklung der Strategie bzw. die Definition strategischer Schwerpunkte und Projekte.

Ist das abgeschlossen, kann mit der Detailplanung und Umsetzung von Maßnahmen begonnen werden.

Wie im Modell „Lernen und Entwicklung“ beschrieben, folgen darauf die Erfassung der Ergebnisse, die Überprüfung und Bewertung der erreichten Ergebnisse und die Planung weiterer Verbesserungsmaßnahmen. Dieser Managementzyklus wiederholt sich jährlich (Abb. 4). Auf diese Weise wird ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess in der Organisation erreicht.

Möchte die Organisation das nach außen dokumentieren, besteht die Möglichkeit für eine Zertifizierung: Folgende Parameter sind dabei zu erfüllen:

- Die Kriterien und Anforderungen werden (soweit relevant) durch die Organisation erfüllt.
- Das Vorgehen ist stimmig zu Leitbild und Strategie.
- Es werden Ziele definiert. Die erreichten Ergebnisse werden erfasst.
- Die angestrebten Ziele werden erreicht. Es gibt eine positive Entwicklung der Organisation.
- Es werden Schlussfolgerungen für das künftige Wirken aus den Ergebnissen gezogen.

3 Zertifizierung ist möglich! Erfolg ist messbar!

Das QMU ist ein sehr anspruchsvolles System, welches nicht nur die Qualität der Bildungsangebote im Blick hat, sondern die gesamte Organisation. Es orientiert sich am EFQM-Modell (Modell der European Foundation for Quality Management) – einem europaweit anerkannten Managementsystem und nutzt viele gute Elemente aus anderen Qualitätsmodellen, die in der Umweltbildung Anwendung finden wie z.B. aus dem Modell „Lernorientierte Qualitätstestierung“ (LQW®). Es ist auf Bildungsprozesse zugeschnitten

und berücksichtigt die vielfältigen Facetten zeitgemäßer Umweltbildung. Die definierten Kriterien und Anforderungen helfen den Organisationen, erfolgreich am Markt zu agieren und bieten einen „roten Faden“ für Verbesserungsprozesse. Sie lassen den Umweltbildungseinrichtungen und Freiberuflern Spielräume, ihre Bildungsarbeit bedarfsgerecht weiterzuentwickeln, ohne das Ganze aus dem Auge zu verlieren. Es ist mit dem QMU möglich darzustellen, dass die Einrichtung erfolgreich agiert und in welchem Maße sie die Ziele erreicht bzw. sich positiv und nachhaltig entwickelt.

Anschrift der Verfasserin

Katrin Weiner
Service- und Koordinierungsstelle
des Netzwerkes Umweltbildung Sachsen
bei der
Sächsischen Landesstiftung Natur und
Umwelt
Akademie
Wilsdruffer Str. 18, 01737 Tharandt
Tel.: 035 203 - 44 88 21
Fax: 035 203 - 44 88 44
Internet: www.umweltbildung-sachsen.de

Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung¹

von Barbara Rasche

Schlüsselwörter: Bildung für nachhaltige Entwicklung, Umweltbildung, Qualifizierung, Netzwerke, Evaluation in der Umweltbildung

Keywords: education for sustainable development, environmental education, qualification, networking, evaluation of environmental education

1 Marketing zur Bildung für nachhaltige Entwicklung – Hintergrund

Die Vereinten Nationen haben den Zeitraum von 2005 bis 2014 zur Dekade der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) ausgerufen. Die Ziele der Dekade sind, die Prinzipien nachhaltiger Entwicklung weltweit in den nationalen Bildungssystemen zu verankern und durch Bildungsmaßnahmen den Nachhaltigkeitsgedanken in der Gesellschaft zu verbreiten.

Im Dekadezeitraum werden auch die Umweltbildung im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bayern und die bayerischen Umweltbildungseinrichtungen gezielt gefördert, weiter professionalisiert und in der Öffentlichkeit sowie bei potentiellen Kooperationspartnern bekannt gemacht.

Dazu haben sich die wichtigsten Akteure der Umweltbildung in Bayern, das Bayerische Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz, das Bayerische Staatsministerium für Landwirtschaft und Forsten/Forstverwaltung, die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung, Landesverband Bayern, der Bund Naturschutz, der Landesbund für Vogelschutz und der Plankstettener Kreis zusammengeschlossen, um den gemeinsamen und innovativen Weg staatlicher und nicht staatlicher Einrichtungen zur Stärkung der Umweltbildung im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) in Bayern zu beschreiten. Sie haben

einen Marketingprozess begonnen, der die bayerischen Umweltbildungseinrichtungen dabei unterstützt, ihre öffentliche Breitenwirkung und ihren Marktanteil zu steigern, ihre Finanzierungsmöglichkeiten zu erweitern und die Qualität ihrer Angebote zu verbessern.

2 Der Marketingprozess

Anfang 2004 begaben sich die Vertreterinnen und Vertreter der Umweltbildung in Bayern landesweit auf den für sie neuen Weg des Marketings, der Ende 2006 zu einem von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt geförderten Projekt mit einer hauptamtlichen Stelle zur Umsetzung eines Teilbereichs des Marketingprozesses führte. Das Projekt „Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“ wurde als offizielles Projekt der UN-Dekade 2008/2009 ausgezeichnet.

2.1 Der Weg des Marketingprozesses

Allen beteiligten Akteuren war klar, dass nur ein gemeinsamer, extern moderierter Prozess ein tragfähiges Ergebnis bringen konnte. 2004 und 2005 erarbeiteten sie, von einem externen Marketingberater moderiert, in 16 gemeinsamen Arbeitstreffen das Konzept des Marketingprozesses.

2.1.1 Partizipation

Ein wesentlicher Punkt und das wichtigste Merkmal des Prozesses ist der partizipative Ansatz. D.h. von Anfang an werden alle Schritte in einem landesweiten gemeinsamen Prozess der Regierungs- und Nichtregierungsorganisationen im Bereich Umweltbildung/BNE in Bayern erarbeitet, rückgekoppelt, durchgeführt und ausgewertet. Durch den Zusammenschluss von staatlichen und nicht staatlichen VertreterInnen der Umweltbildung



in Bayern in einem Steuerungsteam, dem so genannten „Kernteam Marketing“, arbeiten alle wichtigen Akteure der bayerischen Umweltbildung zusammen, wahren die Interessen ihrer Mitglieder und kommunizieren die Ergebnisse an sie.

Die Einrichtungen der Umweltbildung sind zum einen durch ihre Verbände und Interessenvertretungen (ANU, LBV, BN, Plankstettener Kreis) und zum anderen durch öffentliche „Checkpoints“ in die Entwicklung des Konzeptes eingebunden.

Die Umweltbildungseinrichtungen haben weiterhin die Möglichkeit sich

¹ ausgezeichnet als offizielles Projekt der UN-Dekade 2008/2009

über die Teilnahme an Workshops und Seminaren an dem Marketingprozess zu beteiligen. Außerdem können sie die Ausrichtung der Qualifizierungsmaßnahmen übernehmen, Schwerpunkte bestimmen und neue Qualifizierungsfelder eruieren.

2.1.2 Marktforschung

2004 und 2005 hat das Kernteam Marketing, begleitet durch eine professionelle, auf den Dienstleistungsbereich spezialisierte Marketingagentur, im Verlauf



Abb. 1: Impressionen der Checkpoints des Marketingprozesses

von 16 Treffen kontinuierlich Markt- und Trendforschung betrieben und potenzielle Marktanteile für Bildung für nachhaltige Entwicklung herausgearbeitet.

Die zentralen Ergebnisse der Marktforschung lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Eine zunehmende Entfremdung der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen von der Natur findet statt.
- Die Bewusstseinslücke zwischen heute/morgen und lokal/global ist offen.
- Ein Vertrauensverlust zu Parteien und Konzernen durch Instrumentalisierung des Themas „Umwelt“ ist festzustellen.
- Das Informationsbedürfnis nach qualitativ hochwertigen Informationen ist vorhanden.
- 20% bis 30% der Menschen sind für die Themen Umwelt und Nachhaltigkeit abholbereit.

(Thessenvitz 2005b)

Es wurde ein Milieuatlas auf Grundlage der Sinusmilieus speziell für den Umweltbildungsbereich konzipiert. Der Milieuatlas wurde im Auftrag des Freistaates Bayern, vertreten durch das Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz und als ein Arbeitsergebnis der Expertenrunde des Kernteams Marketing im Projekt „Marketing für die Umweltbildung“ zusammengestellt. Der Milieuatlas bezieht sich einerseits auf die Erkenntnisse der Expertenrunde, andererseits fließen Ergebnisse des Aktions- und Kommunikationshandbuchs von ECOLOG mit ein.

Die bisher durch die Umweltbildung in Bayern erreichten Zielgruppen sind vor allem:

- Konservative („Das alte deutsche Bildungsbürgertum“) mit 5%
- Traditionsverwurzelte („Die Sicherheit und Ordnung liebende Kriegsgeneration“) mit 15%
- Bürgerliche Mitte („Der spaßorientierte moderne Mainstream“) mit 16%
- Postmaterielle („Das aufgeklärte Post-68er-Milieu“) mit 10%.

(Thessenvitz 2005b)

Diese Zielgruppen sollen durch den Marketingprozess in den folgenden Jah-

ren erreicht und zukünftig bedient werden:

- Etablierte („Das selbstbewusste Establishment“) mit 10%
- Experimentalisten („Die extrem individualistische Bohème“) mit 7%
- Hedonisten („Die spaßorientierte moderne Unterschicht/untere Mittelschicht“) mit 11%

(Thessenvitz 2005b)

Die Kernaussage der Marktforschung lautet: 20% bis 30% der Menschen sind für die Themen Umwelt und Nachhaltigkeit abholbereit. Neue Zielgruppen (Senioren, Elementarbereich) und Milieus (Etablierte, Postmaterielle, Moderne Performer) rücken in den Fokus der Betrachtung. Die Angebote der Umweltbildung richten sich künftig nach deren Lebensstilen und Vorlieben. Um den Bekanntheitsgrad zu erhöhen, werden Emotionen vermittelt und sinnliche Erfahrungen gefördert. Über das Handeln wird Zugang zur Bildung für nachhaltige Entwicklung geschaffen (Abb. 2).

2.2 Wann ist Umweltbildung erfolgreich? – Die Mission des Marketingprozesses

Anhand der Markt- und Trendforschung formulierte das Kernteam anschließend die Mission des Marketingprozesses (ein Auszug):

„Unsere Arbeit ist von der Wertschätzung gegenüber Mensch und Natur getragen. In diesem Sinne verpflichten wir uns zu einer eindeutigen, transparent dargestellten Werthaltung. Der zentrale gesellschaftliche Nutzen liegt in der Vermittlung und Stärkung von Kompetenzen im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung. ... Durch interne und externe Vernetzung nutzen wir die Chancen für Innovation, neue Partnerschaften, Effizienz sowie Wissens- und Erfahrungszuwachs. Wir begeistern Menschen mit Angeboten, die Spaß und Genuss bieten und damit Mut machen zur Gestaltung unserer Zukunft. ...“

Zentraler Punkt der Mission ist die Qualität und Produktentwicklung im Bereich der Umweltbildung. Angestrebt wird die Entwicklung qualitativ hoch-

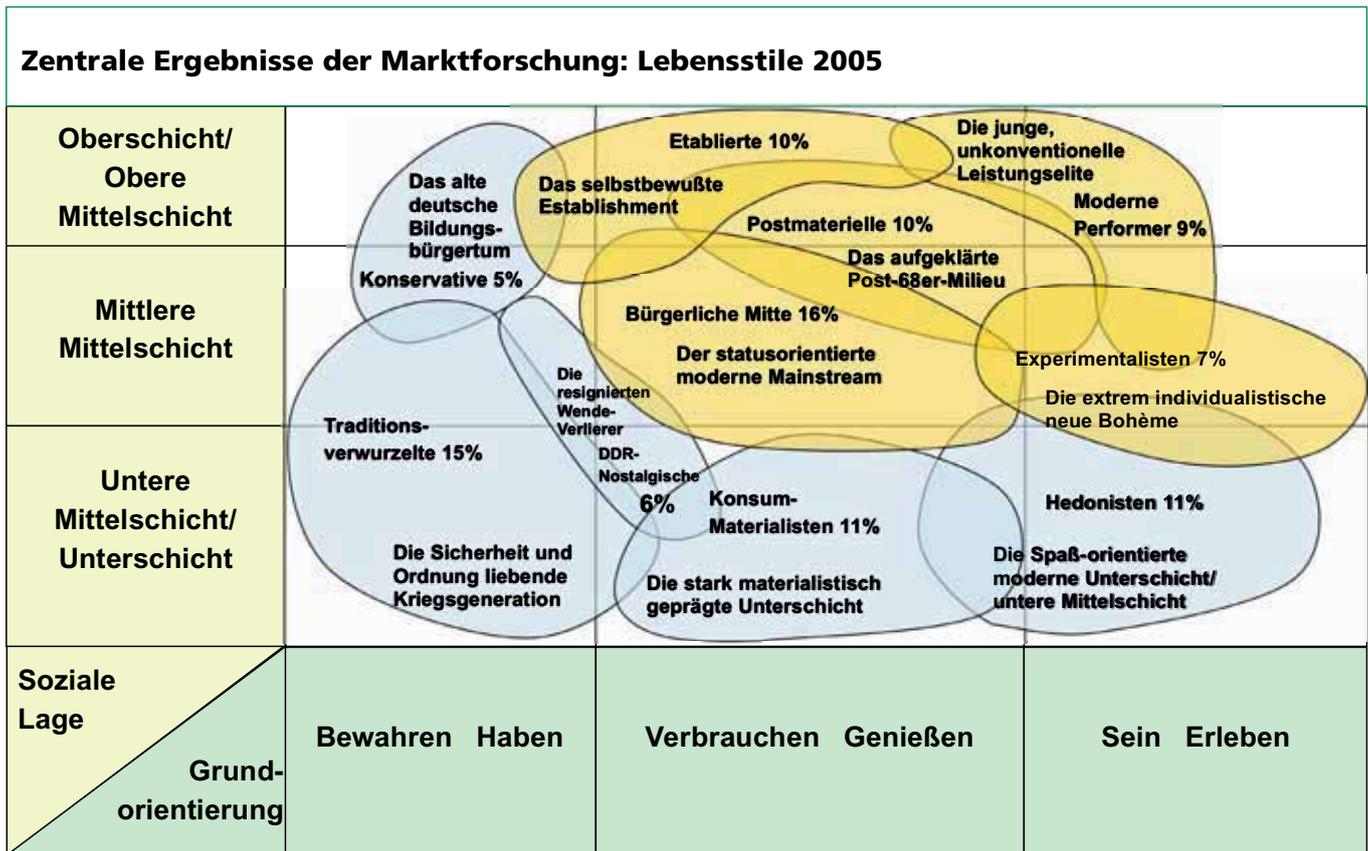


Abb. 2: Lebensstile 2005 analog Sinus Sociovision GmbH (2004), Heidelberg. Aus: Thessenvitz (2005) analog Sinus Sociovision GmbH (2004), Heidelberg

wertiger, spezialisierter und innovativer Angebote, die in Anbetracht der Felder demografischer Wandel, Freizeit und Gesundheit entwickelt werden. Events, Kampagnen und eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit in Politik und Gesellschaft führen zu einem höheren Bekanntheitsgrad.

2.3 Nachhaltiger Erfolg – Die Ziele bis 2015

Im Rahmen des Marketingprozesses haben sich die Akteure der Umweltbildung auf Ziele verständigt, die bis 2015 umgesetzt werden sollen. Sie basieren zum einen auf der Grundlage der Mission und zum anderen auf den Ergebnissen der Markt- und Trendanalysen und den daraus abgeleiteten Szenarien. Die Ziele sind sehr ehrgeizig formuliert und bewegen sich auf den Zieldimensionen:

- **Bekanntheit und Image:** Im Jahr 2015 kennen 2 von 3 bayerischen Bürgerinnen und Bürger ab 14 Jahre die Marke Umweltbildung.Bayern. Die Marke steht für Lebensqualität mit Genuss und Sinn,

aktive Erlebnisse, lustvolle Naturerfahrung und Wissenszuwachs, der Handlungsalternativen ermöglicht. 1 von 3 bayerischen Bürgerinnen und Bürger ab 14 Jahre assoziieren das oben genannte Image mit Umweltbildung.

- **Qualität und Produktentwicklung:** Im Jahr 2015 sind 90% der Kundinnen und Kunden, Partner und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter mit den Leistungen, dem Service und dem Personal der Umweltbildungseinrichtungen zufrieden bis sehr zufrieden. Jede Umweltbildungseinrichtung ist auf ein Fachgebiet spezialisiert und in diesem Bereich fachlich führend. Ab 2010 sind 50% aller Angebote jeder Umweltbildungseinrichtung modular aufgebaut.

- **Politik und Gesellschaft:** Ab 2006 pflegt jede Umweltbildungseinrichtung regelmäßige Kontakte zu allen relevanten politischen Mandatsträgern wie Gemeinderat/Bürgermeister, Landrat, Landtagsabgeordnete, Bundestagsabgeordnete sowie zu den örtlichen Entscheidungsträgern wie zum Beispiel Kirche, Vereine, Vereinigungen, Verbände. Jede

Umweltbildungseinrichtung tritt einmal jährlich mit einem umweltbildungsrelevanten Thema an die Öffentlichkeit und fördert aktiv den Diskurs für nachhaltige Entwicklung.

- **Finanzierung und Preisposition:** Unbenommen öffentlicher Leistungen finanzieren die Umweltbildungseinrichtungen im Jahr 2015 schrittweise die Hälfte ihres Haushaltes aus Einnahmen, Spenden, Sponsoring und Stiftungen. Im Vergleich zum Wettbewerb orientieren sich die Preise für Angebote der Umweltbildungseinrichtungen an vergleichbaren Angebotspreisen des Wettbewerbs. Im Jahr 2015 nehmen die Umweltbildungseinrichtungen innerhalb einer Region vergleichbare Preise für vergleichbare Leistungen.

(Thessenvitz 2005a, 29-35)

3 Qualifizierungsmaßnahmen und Handlungsfelder

Um diese hochgesteckten Ziele zu erreichen, findet eine Qualifizierung und Professionalisierung der Akteure der

Umweltbildung u.a. in folgenden Handlungsfeldern statt, die als relevant für den nachhaltigen Erfolg der Bildung für nachhaltige Entwicklung identifiziert wurden:

- Öffentlichkeitsarbeit
- Qualität und Evaluation
- Finanzierung
- Verbesserung der Netzwerkstrukturen
- Personalmanagement
- Modulare Angebote

Zu jedem Handlungsfeld sind Maßnahmen zugeordnet und festgelegt. Dazu gehören Seminare zur Qualifizierung, das Erarbeiten von geeigneten Arbeitshilfen zu verschiedenen Themen (Öffentlichkeitsarbeit, Personalmanagement etc.), der Aufbau eines Intranets als Austausch- und Informationsplattform und eine bayernweite Kampagne der Umweltbildung in Bayern.

Alle Maßnahmen des Projektes dienen dazu, die Kompetenzen der Umweltbildungseinrichtungen in Bayern im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung zu stärken und zu fördern:

- Die Einrichtungen sollen an Entscheidungsprozessen partizipieren können.
- Sie sollen gemeinsam mit anderen planen und handeln können.
- Sie sollen vorausschauend denken und handeln.
- Sie sollen selbständig planen und handeln können.

In den nachfolgenden Punkten sind die wichtigsten Teilbereiche der Maßnahmen näher erläutert.

3.1 Die Dachmarke „Umweltbildung. Bayern“

Kern des Marketingprozesses ist die Dachmarke "Umweltbildung.Bayern", ein Qualitätssiegel und Erkennungszeichen der Umweltbildungseinrichtungen und Netzwerke der Umweltbildung in Bayern. Die Dachmarke steht für eine gemeinsame Mission und weist auf effiziente und kompetente Umweltbildungseinrichtungen im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bayern hin. Eine gemeinsame Marke soll die Türen zu Unternehmen öffnen, die Umweltbildung mittels der

Marke aus der Randzone holen und attraktiv machen für neue Geschäftsfelder. Die Träger der Dachmarke konkurrieren nicht untereinander, sondern profitieren voneinander, gehen Kooperationen ein und vernetzen sich. Eine Marke wirkt plakativ und als Qualitätsversprechen. Es geht um eine emotionale Ansprache der Kunden, um eine Botschaft, die einfach zu verstehen ist und die Menschen begeistert (Benoist 2008).

In 2015 sollen die bayerischen Bürgerinnen und Bürger mit diesem Qualitätssiegel und der Umweltbildung folgende Punkte assoziieren:

- Lebensqualität mit Genuss und Sinn
- aktive Erlebnisse
- lustvolle Naturerfahrung
- Wissenszuwachs, der Handlungsalternativen ermöglicht

Die Marke „Umweltbildung.Bayern“ wurde erstmals im Dezember 2005 an 40 bayerische Umweltbildungseinrichtungen verliehen. Die Marke kann einmal jährlich von (Umwelt)Bildungseinrichtungen und Netzwerken beim Bayerischen Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz beantragt werden. Das Kernteam entscheidet aufgrund der Anträge über die Vergabe. Nach drei Jahren muss sich der Markenträger wieder bewerben und nachweisen, wie er die Ziele des Marketings umgesetzt hat. Die Wertschätzung und Bedeutung der Dachmarke "Umweltbildung.Bayern" seitens der Bayerischen Staatsregierung zeigt die Verleihung der Marke durch das Bayerische Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz. Im Januar 2008 ist die Zahl der Einrichtungen und Netzwerke der Umweltbildung auf 91 Träger der Marke „Umweltbildung. Bayern“ angestiegen, eine Steigerung um 127 % seit Dezember 2005.



Abb. 3: Träger der „Umweltbildung.Bayern“ gemeinsam mit Staatsminister Dr. Otmar Bernhard

3.2 Qualifizierungsworkshops

Ein zentraler Baustein zur Qualifizierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Umweltbildung in Bayern ist das Angebot an Seminaren und Workshops zur Professionalisierung der Bildungsarbeit im Sinne von Bildung für nachhaltige Entwicklung. Alle Qualifizierungsangebote werden von ausgesuchten Expertinnen und Experten durchgeführt und von den Einrichtungen eigenständig organisiert und begleitet. Die Inhalte werden in einer engen Verzahnung von Theorie und Praxis so dargeboten, dass sich die Umsetzung am Stand und an den Bedürfnissen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer orientiert.

Aus jedem Workshop werden Materialien und Werkzeuge erarbeitet, die im Anschluss an die Veranstaltung in das Intranet der Website Umweltbildung.Bayern eingestellt und somit jedem Markenträger zur Verfügung gestellt werden. Somit können die Einrichtungen nach ihren Bedürfnissen in den jeweiligen Handlungsfeldern aktiv tätig werden.

In den Jahren 2006 und 2007 haben bereits verschiedene Qualifizierungsworkshops stattgefunden:

- Menschen begeistern – Angebote für Milieus entwickeln (März 2006)
- Bekanntheit und Image in der Region
- Methoden der Preisfindung
- Fundraising für die Umweltbildung
- Personalwerkstatt
- Blauer Planet Erde – Wasserkampagne in Bayern 2008



Abb. 4: Qualifizierungsworkshop „Blauer Planet Erde“ - World Café und Ergebnispräsentation



Abb.5: Die Träger der „Umweltbildung. Bayern“ stoßen auf die erste gemeinsame Umweltbildungskampagne an

Für die Zukunft sind folgende Qualifizierungswshops geplant:

- Evaluation
- Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
- Zeitmanagement
- Online-Kommunikation
- Menschen begeistern – Angebote für Milieus entwickeln (Wiederholung)

3.3 Bayernweite Kampagne der Umweltbildung: WasSerleben 2008

Im April 2008 startet die erste bayernweite Umweltbildungskampagne im Marketingprojekt zum Thema Wasser. Mit dieser Kampagne soll die Breitenwirkung der Bildung für nachhaltige Entwicklung vergrößert und die Bekanntheit der Dachmarke „Umweltbildung.Bayern“ gesteigert werden.

Ende 2006 wurden im Rahmen der Jahrestagung des Bayerischen Staatsministeriums für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz von den Trägern der Marke „Umweltbildung.Bayern“ die Durchführung und das Thema der Kampagne in 2008 beschlossen. Zur Umsetzung hat sich ein Kampagnenteam gebildet, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Umweltbildung in Bayern, des Kernteams Marketing und der hauptamtlichen Koordination. In partizipativer Arbeit hat das Kampagnenteam eine Struktur der Kampagne erarbeitet, die im Folgenden dargestellt wird.

3.3.1 Kampagnenstruktur

Die Kampagne „WasSerleben 2008“ ist die erste bayernweite Umweltbildungskampagne im Zeitraum April bis Oktober 2008. Veranstalter sind die derzeit 91 Umweltbildungseinrichtungen, der vom Bayerischen Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz verliehenen Dachmarke „Umweltbildung. Bayern“, und ihre Partner.

Ziel ist es zum einen, in einer Vielzahl unterschiedlicher Veranstaltungen Kinder, Jugendliche und Erwachsene Wasser mit allen Sinnen erleben zu lassen, das Bewusstsein für die lebenswichtige Ressource Wasser zu fördern und Wissen für den verantwortungsbewussten Umgang damit zu vermitteln.

Zum andern präsentieren sich mit der Kampagne die Träger der Dachmarke „Umweltbildung.Bayern“ erstmals in einer gemeinsamen Aktion, mit der sie auf die Bedeutung konstant qualitativvoller und professioneller Umweltbildung in Bayern aufmerksam machen.



Schirmherr der Kampagne ist der Bayerische Staatsminister für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz Dr. Otmar Bernhard, der am 2. April 2008 die Kampagne im Rahmen eines Festaktes mit geladenen Gästen eröffnete.

Während des gesamten Kampagnenzeitraums wird das Thema „Wasser“ konzentriert und auf sehr vielfältige Art und Weise präsentiert. Neben sinnlich-kreativen Zugängen bietet die Kampagne auch zahlreiche Veranstaltungen, die kritische Fragen zu den gesellschaftspolitischen und ökologischen Aspekten des Themas Wasser stellen, etwa: Ist Wasser ein Menschenrecht?

Die öffentliche Abschlussveranstaltung der Kampagne fand am 4. Oktober 2008 in Füssen am Forggensee unter Anwesenheit wichtiger politischer Mandatsträger statt.

Die fachliche Abrundung der Kampagne fand vom 20. bis 22. Oktober 2008 in der Evangelischen Akademie Tutzing mit der bundesweiten ANU-Tagung zum Thema Wasser statt. Mitveranstalter waren die Evangelische Akademie und das Bayerische Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz.

Die Kampagne „WasSerleben 2008“ fand im Zusammenhang mit dem Jahresschwerpunkt „Wasser“ statt, den die UN im Rahmen der Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ für 2008 ausgerufen haben.

3.3.2 Träger der Kampagne

Die Kampagne wird von den Trägern der Dachmarke „Umweltbildung.Bayern“ (derzeit 91) sowie deren regionalen und kommunalen Kooperationspartnern (Politik, Wirtschaft, andere Einrichtungen/Initiativen) getragen.

Im Vordergrund stehen der weitere Ausbau der Vernetzung innerhalb der teilnehmenden Einrichtungen sowie die Vertiefung der Kooperationen auf regionaler Ebene.

Initiatoren der Kampagne sind die im Kernteam für den Marketingprozess vertretenen großen Akteure der Umweltbildung in Bayern.

4 Wie messen wir den Erfolg? – Zur aktuellen Evaluation

Ein wichtiger Bestandteil des Prozesses ist die regelmäßige Evaluierung der gesteckten Ziele und der Maßnahmen.

Im August 2007 hat Barbara Benoist (ANU Bayern e.V.) im Auftrag des Kernteams Marketing in Zusammenarbeit mit der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg ein Gesamtkonzept zur Evaluation des Projektes „Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“ erarbeitet, das sich am Leitbild nachhaltige Entwicklung orientiert. Die Evaluierung ist qualitativ, prozessorientiert und partizipativ angelegt. Im September 2007 erfolgte in diesem Zusammenhang die erste schriftliche Befragung der Markenträger zu den Dimensionen und Zielbereichen des Projektes. Die Ergebnisse wurden dem Kernteam Marketing und auf einem Checkpoint den Markenträgern vorgestellt. Beide entwickeln daraus Handlungsempfehlungen für das weitere Vorgehen, die diskutiert und gegebenenfalls modifiziert beschlossen werden. So verständigen sich die beteiligten Akteure, wie der Prozess weiter gesteuert werden soll, um die gewünschten Ziele zu erreichen. Ein Ergebnis der qualitativen Evaluierung wird also auch sein, Indikatoren für den Erfolg der Umweltbildung bzw. des Qualifizierungsprozesses partnerschaftlich herauszuarbeiten.

4.1 Verfahren

Der erste Baustein der Evaluation für die erste Umsetzungsphase des Marketingprozesses diente dazu, Daten über den Prozess zu generieren und den Nutzen und die Wirkung der bisher durchgeführten Maßnahmen genauer zu analy-

sieren. Dabei wurden die Zieldimensionen Kommunikation/Kooperation, Außendarstellung/Außenwahrnehmung, Projektmanagement, Personalmanagement und Finanzen thematisch berücksichtigt.

Der Zeitpunkt der Befragung wurde so ausgewählt, dass mehr als die Hälfte der befragten Träger der Dachmarke bereits seit zwei Jahren in den Prozess involviert war, der andere Teil seit einem Jahr. Somit können die Einrichtungen aus ihrer Erfahrung die Stärken und Schwächen im Prozess identifizieren, was die Chance bietet, die gesteckten Ziele und die zukünftigen Schwerpunktsetzung im Marketingprozess zu überprüfen (Benoist 2008).

Das methodische Vorgehen basiert auf zwei Säulen: Qualitative Interviews mit drei ausgewählten Einrichtungen und der Versand eines standardisierten Fragebogens an alle Träger der Dachmarke „Umweltbildung.Bayern“.

4.1.1 Qualitative Interviews

Zur Erstellung und Ergänzung des standardisierten Fragebogens wurden drei bewusst ausgewählte Umweltbildungseinrichtungen aus verschiedenen Regionen und von unterschiedlicher Trägerstruktur durch qualitative Interviews befragt. Somit konnte der standardisierte Fragebogen mündlich und schriftlich vorgetestet werden. Der Leitfaden für die offenen Interviews ähnelte sehr stark dem Aufbau des standardisierten Fragebogens, so dass die Erfahrungen aus den Interviews direkt in die Be- und Überarbeitung des Fragebogens mit einfließen konnten (Benoist 2008).

Bei der Auswertung konnten narrative Sequenzen aus den Interviews auf ihre Verallgemeinbarkeit mit den standardisierten Daten abgeglichen bzw. statistische Daten mit Beispielen aus den qualitativen Interviews unterfüttert werden (Benoist 2008, 56).

4.1.2 Standardisierter Fragebogen

Die erste schriftliche Befragung der 73 Dachmarkenträger (Stand Oktober 2007) wurde als Vollerhebung mit allen Trägern durchgeführt. Die postalische Befragung mit einem standardisierten Fragebogen

mit geschlossenen, halboffenen und offenen Fragen wurde als Erhebungsmethode ausgewählt. Der übersichtlich und ansprechend als Booklet gestaltete Fragebogen enthielt insgesamt 50 Fragen zu allen für das Projekt relevanten Themen: Qualifizierungsworkshops, Arbeitshilfen, Internetdarstellung, digitaler Newsletter, Projektmanagement und Kampagne in 2008.

4.2 Ergebnisse der Evaluation

Die Rücklaufquote der standardisierten Fragebögen von 92% ist sehr hoch einzuschätzen. Zudem kommt hinzu, dass die Fragebögen sehr gewissenhaft und mit vielen konstruktiven Rückmeldungen ausgefüllt wurden. Hervorzuheben ist, dass der Kommunikation und der Kooperation in diesem Marketingprozess ein sehr hoher Stellenwert beizumessen ist (Benoist 2008). Im Folgenden werden kurz die Ergebnisse der Evaluation zu den wichtigsten Maßnahmen (siehe Punkt 3) erläutert.

4.2.1 Dachmarke

Es zeigt sich deutlich, dass den Markenträgern der Gebrauch von Marketingwerkzeugen, wie beispielsweise die Verwendung der Wort-Bild-Marke, sehr schwer fällt. Dieses Phänomen tritt auf, obwohl die Einrichtungen mit den Zielen des Marketingprozesses vertraut sind. Nach Benoist (2008) zeigt die Evaluation das Dilemma der Bildungseinrichtungen zwischen Werte-, Dienstleistungs- und Marketingorientierung ausgewogen zu handeln.

4.2.2 Qualifizierungsworkshops

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Qualifizierungsworkshops von den Markenträgern im Rahmen ihrer zeitlichen Möglichkeiten angenommen werden. Erste Erfolge in Form von Veränderungsprozessen und einer Professionalisierung in den Einrichtungen werden sichtbar. Die in Zusammenhang mit den Qualifizierungsworkshops angebotenen Arbeitshilfen werden noch nicht ausreichend von den Einrichtungen angenommen (Benoist 2008).

4.2.3 Kampagne WasSerleben 2008

Die Befragung ergab, dass die Kampagne in 2008 im Rahmen des Projektmanagements und bei den meisten Markenträgern das zentrale Thema war. Die Markenträger machten sich die Ziele der Kampagne zu eigen und zeigten eine hohe Bereitschaft der Teilnahme (*Benolist 2008*). Nach dem Organisationsstand (März 2008) beteiligten sich etwa 60 Markenträger mit über 450 Veranstaltungen an der Kampagne.

4.3 Weiteres Vorgehen

Die Partizipation und Transparenz steht an erster Stelle im gesamten Marketingprozess. In der Evaluation findet dieser Ansatz seine Fortsetzung. Den Markenträgern wird vermittelt, dass nur durch ihre Beteiligung an der Evaluation Stärken und Schwächen des Prozesses genauer identifiziert und die erhobenen Maßnahmen entsprechend angeglichen werden können.

Die Ergebnisse der ersten Befragung wurden auf einem Checkpoint den Dachmarkenträgern im März 2008 vorgestellt und gemeinsam diskutiert. Zu den Themen Kommunikation, Arbeitshilfen und Qualifizierung wurden gemeinsam die weitere Strategie basierend auf den Ergebnissen der ersten Evaluation ausgearbeitet. Diese Ergebnisse und Impulse fließen in die weitere Arbeit und Ausrichtung des Kernteams Marketing ein.

Aus Gründen der Transparenz und Partizipation ist eine zweite große standardisierte Befragung der Markenträger für Ende 2009 geplant. Außerdem wird die Kampagne als eigener Evaluationsbaustein genauer analysiert. Dazu werden Fragebögen für die teilnehmenden Einrichtungen und die Besucherinnen und Besucher entwickelt. In diesen Fragebögen werden zum einen quantitative Werte erhoben, aber auch qualitative, um die Wirkung der Kampagne als öffentlichkeitswirksames Instrument zu überprüfen.

5 Zusammenfassung

Die Vereinten Nationen haben den Zeitraum von 2005 bis 2014 zur Dekade der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) ausgerufen. Die Ziele der Dekade sind, die Prinzipien nachhaltiger Entwicklung weltweit in den nationalen Bildungssystemen zu verankern und durch Bildungsmaßnahmen den Nachhaltigkeitsgedanken in der Gesellschaft zu verbreiten.

Im Dekadezeitraum arbeiten die staatlichen und nicht staatlichen Einrichtungen der Umweltbildung in Bayern in einem gemeinsamen und innovativen Marketingprozess an der Implementierung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in Bayern. Zielsetzung ist dabei weitere Professionalisierung, größere Breitenwirkung, eine größere Wettbewerbsfähigkeit auf dem Markt und ein qualitativ hochwertiges Bildungsangebot im Sinne von BNE. Die Umweltbildungseinrichtungen vermitteln und stärken Kompetenzen im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und bieten auf der Grundlage eines ganzheitlichen Ansatzes unterschiedliche Angebote zu den wichtigen Themen des 21. Jahrhunderts. Sie begeistern Menschen mit Angeboten, die Spaß und Genuss bieten und Lust und Mut machen zur Gestaltung unserer Zukunft.

Die Durchführung einer ersten Umweltbildungskampagne zum Dekadethema Wasser in 2008 wird viele Menschen in Bayern dazu bewegen sich sehr praxisbezogen unter BNE-Gesichtspunkten mit dem Thema Wasser zu beschäftigen, was zu neuen Handlungsansätzen und einer besseren Bewusstseinsbildung führen soll.

Mit der Dachmarke "Umweltbildung. Bayern" wurde ein hochwertiges Qualitätssiegel als zukünftiges Erkennungszeichen der Umweltbildungseinrichtungen in Bayern geschaffen. Sie symbolisiert ein effizientes und einheitliches Auftreten und steht für eine gemeinsame Botschaft der bayerischen Umweltbildungseinrichtungen.

Die Wertschätzung und Bedeutung der Dachmarke „Umweltbildung.Bayern“ seitens der Bayerischen Staatsregierung zeigt die jährliche Verleihung der Marke durch das Bayerische Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz.

Ein professionell angelegtes Evaluationsverfahren, das schon erste Ergebnisse gezeitigt hat, ermöglicht eine regelmäßige Kontrolle und Anpassung der Ziele und Maßnahmen des Marketingprozesses.

Der innovative Ansatz der partnerschaftlichen und prozessorientierten Vorgehensweise, bei der alle Schritte im Konsens erarbeitet wurden, hat Modellcharakter in Deutschland. Dieser eingeschlagene Weg ist auch für andere Bundesländer nutzbar und bietet in der Weiterentwicklung und nachhaltigen Implementierung der Bildungsarbeit für nachhaltige Entwicklung eine große Chance. Das Projekt Marketing für die Umweltbildung wurde aufgrund seines Modellcharakters in den Maßnahmenkatalog der UN-Dekade "Bildung für nachhaltige Entwicklung" mit der Zielvorgabe Verbesserung der öffentlichen Wahrnehmung der BNE aufgenommen (Nr. 45), das Teilprojekt „Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als Dekade-Projekt 2008/2009 ausgezeichnet. Das Projekt wird unterstützt von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) und dem Bayerischen Staatsministerium für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz (StMUGV).

Literatur

Benoist, B. (2008): Entwicklung und partielle Erprobung eines Evaluationsdesigns für das Projekt „Marketing qualifiziert zur Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Magisterarbeit Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Erlangen. 132 S.

Thessenvitz, St. (2005a): Ziele & Strategien. München. Unveröffentlichtes Arbeitspapier des Kernteams Marketing.

Thessenvitz, St. (2005b): Lust auf Zukunft – Marketing für die Umweltbildung. München. Unveröffentlichtes Arbeitspapier des Kernteams Marketing.

Anschrift der Verfasserin:

Barbara Rasche
Marketing für die Umweltbildung
ANU Bayern e.V.
Welserstrasse 23
81373 München
Tel.: 089/51 99 64 57
Email: barbara.rasche@anu.de

Die Erfolgskriterien der Naturinterpretation

von Thorsten Ludwig

Through interpretation understanding, through understanding appreciation, through appreciation protection.
Tilden (1957)¹

Schlüsselworte: Naturinterpretation, Naturerbe, Landschaftsinterpretation, Umweltbildung, Europarc, Ranger

Keywords: heritage interpretation, environmental interpretation, Freeman Tilden, John Muir, US National Park Service, ranger

1 Einleitung

Vor einigen Jahren stellte *Forkel-Schubert* (2004) fest, dass das Interesse an Naturinterpretation in Deutschland sprunghaft angestiegen ist. Was meint Interpretation im Zusammenhang mit Natur, und worin liegt der Erfolg dieses Konzepts begründet?

1.1 Entstehung und Ziele

Die Natur- und Kulturinterpretation² (engl. heritage interpretation) ist ein Kommunikationskonzept, dessen Entstehung in enger Verbindung zur Entwicklung der Nationalparke in den USA zu sehen ist (*Honermann* 1993). Seit 1940

¹ „Durch Interpretation Einsicht, durch Einsicht Wertschätzung, durch Wertschätzung Bewahrung.“ (*Ludwig* 2003 nach *Tilden* 1957)

² Interpretation kennt eine Vielzahl von Bereichen, deren wichtigste die Naturinterpretation und die Kulturinterpretation sind. Naturinterpretation bezieht sich streng genommen nur auf einzelne, vom Menschen unbeeinflusste Naturphänomene (bspw. Wildpflanzen oder -tiere) bzw. Naturräume (vgl. *Wilderness Interpretation*, *Ludwig* 2002) und ist der originäre Bereich der Interpretation. Da die Interpretationsgegenstände zumeist kulturell beeinflusst sind, wird aber kaum noch zwischen Natur- und Kulturinterpretation unterschieden und stattdessen auf das Umfeld (bspw. Stadtinterpretation, Landschaftsinterpretation, Meeresinterpretation, ...) Bezug genommen.

setzte sich der Begriff „Park Interpretation“ als Bezeichnung für die Informations- und Bildungsarbeit im US National Park Service durch (*Mackintosh* 1986), und seit 1970 hat Heritage Interpretation als Studienfach an mehreren Universitäten in den USA Einzug gehalten (*Sharpe* 1976). Neben dem *US National Park Service* haben in der Folge nicht nur weitere Bundesbehörden wie der *Forest Service*, das *Bureau of Land Management* und der *Fish & Wildlife Service*, sondern auch zahlreiche State Parks, Zoos, Botanische Gärten und (Freilicht)museen in den USA das Konzept übernommen.

Zentrales Anliegen der Interpretation ist es, die Besucher der genannten Einrichtungen für die Bewahrung unseres Natur- und Kulturerbes (engl. heritage) zu gewinnen. Der Begriff „interpretation“ wurde in diesem Zusammenhang erstmals von John Muir (1838-1914), dem bedeutendsten Initiator des Naturschutzes in den USA, verwendet. Muir schrieb 1871 im späteren Yosemite National Park angesichts der ihn umgebenden wilden Natur: „*Ich interpretiere die Felsen, erlerne die Sprache der Flut, des Sturms und der Lawinen. Ich mache mich mit den Gletschern und den wilden Gärten vertraut und komme dem Herzen der Welt so nah wie ich nur kann*“³ (*Ludwig* 2003 nach *Muir* 1871 in *Browning* 1988). Aufgabe eines Naturinterpreten ist es demzufolge, die Sprache der Natur zu verstehen und in die Sprache der Menschen zu übersetzen.

Enos Mills (1870-1922) legte in diesem Sinne in den Rocky Mountains seit 1900 mit einer „Trail School“ (Schule am Wegesrand) den Grundstein für besucherorientierte Naturführungen in den National-

³ „I'll interpret the rocks, learn the language of flood, storm and the avalanche. I'll acquaint myself with the glaciers and wild gardens, and get as near to the heart of the world as I can.“ (*nach Browning* 1988)

parken der USA (*Mills* 1920), und Freeman Tilden (1883-1980) gab dem Konzept mit seinem grundlegenden Werk „*Interpreting Our Heritage*“ Mitte des 20. Jh. im Auftrag des US National Park Service Gestalt, indem er Natur- und Kulturinterpretation definierte und hierfür sechs Prinzipien entwickelte (*Tilden* 1957).⁴

Interpretation ist damit das älteste bestehende Naturbildungskonzept (*Ludwig* 1995), das zudem – infolge der Zuständigkeit des 1916 gegründeten US National Park Service für das Natur- wie für das Kulturerbe von nationaler Bedeutung in den USA (*Mackintosh* 1986) – von Beginn an zugleich auf kulturelle Hinterlassenschaften angewandt wurde.

Ausgehend von den USA hat sich Interpretation seit 1970 auch in anderen Ländern etabliert. Nationale Organisationen gibt es heute in Kanada (seit 1973), in Großbritannien (seit 1975), in Australien und Neuseeland (seit 1992) und in Spanien (seit 1995). Unter den etwa 7000 Interpretinnen und Interpreten, die in diesen nationalen Verbänden zusammengeschlossen sind, ist die National Association for Interpretation (USA) mit 5000 Mitgliedern der mit Abstand mitgliederstärkste Verband (*Ludwig* 2003).

⁴ Prinzipien der Interpretation (*Ludwig* 2003 nach *Tilden* 1957):

1. Interpretation bleibt fruchtlos, wenn sie das, was präsentiert werden soll, nicht mit der Persönlichkeit oder den Erfahrungen des Besuchers in Beziehung bringt.
2. Interpretation und Information sind nicht das gleiche. Interpretation ist eine Form der Entdeckung, die allerdings immer auf Fakten beruht.
3. Interpretation ist eine Kunst, die verschiedene Fertigkeiten voraussetzt – ganz gleich, ob es um naturwissenschaftliche, historische oder andere Themen geht.
4. Interpretation möchte den Besucher zu eigenem Denken und Handeln anregen; es ist nicht Ziel, ihn zu belehren.
5. Interpretation vermittelt Ganzheiten, nicht Teile. Interpretation nimmt den Besucher dementsprechend auch als ganzen Menschen wahr.
6. Interpretation für Kinder macht eigene Programme erforderlich. Sie darf nicht nur aus einer Abwandlung der Programme für Erwachsene bestehen.

1.2 Hintergründe und Bezüge

Brochu & Merriman (2002) weisen darauf hin, dass die Praxis, Natur zu deuten und für den Menschen auch in geistiger Hinsicht bedeutsam zu machen, so alt wie die menschliche Kultur selbst und somit keine Erfindung der Naturinterpretation ist.

Im christlichen Europa stand die Naturbetrachtung bis zur Neuzeit im Wesentlichen mit religiösen Anschauungen im Zusammenhang. Mit Beginn der Aufklärung kam es zu einer neuen, vom Rationalismus geprägten Sicht. Das nach René Descartes (1596-1650) benannte cartesianische Weltbild stand für eine strikte Trennung des Geistes (*res cogitans*) von den Dingen (*res extensa*). Dieser Auffassung traten 150 Jahre später v. a. in den deutschen Ländern zunächst die Romantik, dann der Idealismus entgegen.

So schrieb der Dichter Friedrich v. Hardenberg, genannt Novalis (1772-1801): „*Ein Verkündiger der Natur zu sein, ist ein schönes und heiliges Amt (...) Nicht der bloße Umfang und Zusammenhang der Kenntnisse, nicht die Gabe, diese Kenntnisse (...) an bekannte Begriffe und Erfahrungen anzuknüpfen und die (...) fremd klingenden Worte mit gewöhnlichen Ausdrücken zu vertauschen, selbst nicht die Geschicklichkeit (...), die Naturerscheinungen in (...) treffend beleuchtete Gemälde zu ordnen, (...) alles dies macht noch nicht das echte Erfordernis eines Naturkündigers aus (...) Wer in ihr alles sucht (...) der wird nur den für seinen Lehrer und für den Vertrauten der Natur erkennen, der mit Andacht und Glauben von ihr spricht* (Hardenberg, 1798). Wenngleich Novalis behauptete: „*Der Poet versteht die Natur besser als der wissenschaftliche Kopf*“ (Paschek, 1984) und fortan einseitig eine Romantisierung der Naturwissenschaften forderte, beschrieb er in seiner Charakterisierung des „Naturkündigers“ doch die wesentlichen Kriterien dessen, was einen Naturinterpreten des 20. Jh. im Sinne von *Tilden* (1957) auszeichnen sollte.

Johann Wolfgang v. Goethe (1749-1832) versuchte Naturwissenschaft, Philosophie, Politik und Dichtung in einer Zusammenschau miteinander zu verbin-

den und betrachtete den Menschen nicht als externen Beobachter, sondern als innerhalb des Beobachtbaren stehend und systematisch zu diesem gehörend. „*Wär' nicht das Auge sonnenhaft, wie könnten wir das Licht erblicken?*“, Goethe (1810).

Alexander v. Humboldt (1769-1859) bezeichnete weitläufige Naturräume als „Naturgemälde“ (*Humboldt* 1808), um das lebendige Ganze zu unterstreichen. Er ließ seine öffentlichen Reisevorträge durch großformatige Bilder illustrieren und verwendete eine volksnahe Sprache, die ihm ein breites Publikum – quer durch alle gesellschaftlichen Gruppen – sicherte. Natur und Kunst standen ganz selbstverständlich nebeneinander, Natur wurde vom Menschen stets reflektiert und mit seiner eigenen Lebenswelt in Beziehung gesetzt.

Beispiele für eine künstlerische Interpretation der Natur bietet etwa Caspar David Friedrich (1774-1840) mit Gemälden wie „Der Wanderer über dem Nebelmeer“ oder „Kreidefelsen auf Rügen“, deren Motive heute nicht ohne Grund in Nationalparks zu finden sind.

Die Bedeutung dieser Betrachtungsweisen aus der ersten Hälfte des 19. Jh. für das Konzept der Natur- und Kulturinterpretation wird deutlich, wenn Freeman Tilden aus der Harzreise von Heinrich Heine (1797-1856) zitiert: „*Eben wie ein großer Dichter, weiß die Natur auch mit den wenigsten Mitteln die größten Effekte hervorzubringen. Da sind nur eine Sonne, Bäume, Blumen, Wasser und Liebe. Freilich fehlt letztere im Herzen des Beschauers, so mag das Ganze wohl einen schlechten Anblick gewähren, und die Sonne hat dann bloß soundsoviel Meilen im Durchmesser, und die Bäume sind gut zum Einheizen, und die Blumen werden nach den Staubfäden klassifiziert, und das Wasser ist nass*“ (Heine 1826)⁵

⁵ „Like a great poet, Nature produces the greatest effects with the fewest materials – sun, trees, flowers, water and love; that is all. If, indeed the last is wanting in the heart of the beholder, the whole is likely to seem to him a daub; the sun is only so many miles in diameter, the trees are good for firewood, the flowers are classified by the number of their stamens, and the water is – wet. (Übertragung durch *Tilden* 1957)

Wenngleich es sich bei der Natur- und Kulturinterpretation um ein in den USA entstandenes Konzept handelt, wird hier der Bezug zur mitteleuropäischen Geisteswelt der Romantik und des Idealismus deutlich. Diese Geisteswelt fand ihre Parallele im US-amerikanischen Transzendentalismus als philosophisch-religiös-literarischer Bewegung (*Schulz* 2002), deren wichtigste Vertreter, Ralph Waldo Emerson (1803-1882) und Henry David Thoreau (1817-1862), *Tilden* (1957) entsprechend würdigt.

Sowohl für den Begründer des Naturschutzes in den USA, John Muir (1838-1914), als auch für den Begründer des Naturschutzes in Deutschland, Ernst Rudorff (1840-1916), war die Zusammenschau von Geist und Natur maßgebend: „*Nicht wie die Dinge an sich beschaffen sind, sondern was sie dem Geist bedeuten, macht ihren eigentlichen Wert aus*“ (Rudorff 1897).

Dass sich das Konzept der Interpretation in der Folge trotz der umfangreichen geistigen Grundlagen nicht in Deutschland sondern in den USA entwickelte⁶, hat mehrere Gründe. Zum einen wurden in den USA mit dem National Park Service und insbesondere mit dem Rangerdienst seit 1916 weit reichende personelle und materielle Voraussetzungen für die Entwicklung einer besucherorientierten Informations- und Bildungsarbeit geschaffen. In Deutschland fasste die Nationalparkidee erst 1970 Fuß, und einen bundesweiten Nationalparkservice gibt es bis heute nicht. Des Weiteren zwang die Auseinandersetzung mit der eindrucksvollen, vom Menschen unberührten Wildnis der Nationalparke im Gegensatz zu den in Deutschland vorherrschenden Kulturlandschaften eher zu einer Orientierung am aktuellen Erleben durch den Besucher als zu kulturhistorischen Betrachtungen.

⁶ Auf einer Gedenktafel im Yosemite-Nationalpark wird unter dem Titel „Park Interpretation“ festgestellt: „Here beneath Yosemite's cliffs an inspiration became a reality. Sensing that nature is more appreciated, when it's understood, National Park Service director Stephen T. Mather in 1920 persuaded Dr. and Mrs. C. M. Goethe to try at Yosemite the „nature guide“ movement they had imported from Europe.“ Für die Übernahme eines Konzepts durch den National Park Service aus Europa gibt es bislang allerdings keinerlei historische Belege.

Und schließlich trat in Deutschland – quasi als Gegenbewegung zu der in der Zeit des Nationalsozialismus eher emotional geprägten Naturschau unter ideologischen Gesichtspunkten – gerade zu der Zeit, als sich das Konzept der Interpretation um 1950 in den USA entwickelte, eine distanziert wissenschaftliche Betrachtung im Bildungsbereich in den Vordergrund.

Erst gegen Ende des 20. Jh. wurde Naturinterpretation von Janßen 1990 und Trommer 1991 als „Symbiose von Naturerlebnispädagogik und Didaktik der Ökologie“ (Trommer 1991) im deutschen Sprachraum eingeführt und im Nationalpark Schleswig-Holsteinisches Wattenmeer (Janßen 1990) bzw. in der „Rucksackschule Naturpark Harz“ (Trommer 1991) erprobt. 2001 fand die Natur- und Kulturinterpretation schließlich Eingang in die Trainingsstandards des EU-Projektes TOPAS (Training of Protected Area Staff) (Ludwig 2003), die die Grundlage für die seit 2005 bei Europarc Deutschland zu erwerbende Qualifikation „Zertifizierte(r) Natur und Kulturinterpret(in)“ bildete.

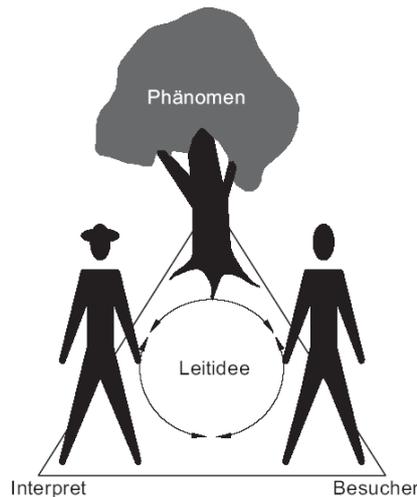
2 Erfolgskriterien der Interpretation

Natur- und Kulturinterpretation ist „ein Bildungsprozess, der – statt nur Faktenwissen weiterzugeben – Bedeutungen und Zusammenhänge enthüllen möchte und zwar unter Nutzung originaler Gegenstände, durch Erfahrungen aus erster Hand und mit veranschaulichenden Mitteln“⁷ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957).

2.1 Das Modell und seine Bestandteile

Was zeichnet das Konzept der Interpretation nun vor anderen Konzepten der Naturvermittlung aus? Wie der vorangestellten Definition unschwer zu entnehmen ist, geht es zunächst einmal nicht vorrangig um die Weitergabe von Fakten. Soweit Interpretation personal betreut ist, wird vielmehr ein Bildungspro-

zess angestoßen, der sich innerhalb der Eckpunkte des Interpretationsdreiecks (Ludwig 2003) entwickelt. Diese drei Eckpunkte sind das gegenständlich fassbare Naturphänomen, der Besucher und der Interpret. Im Prozess der Interpretation werden die Eckpunkte miteinander in Beziehung gesetzt. Lewis (1995) spricht in diesem Zusammenhang von „Interactive Threesome“. Eine Richtung bekommt dieser offene Prozess durch die auf das jeweilige Phänomen bezogene Leitidee,



Das Interpretationsdreieck (Bauszus (2004) nach Ludwig (2003))

die jeder Interpretation zugrunde liegt. Das Ergebnis ist eine themenzentrierte Interaktion, die dem gleichnamigen und zeitgleich entstandenen Kommunikationsmodell für ein lebendiges Lernen nach Ruth Cohn (Cohn & Terfurth 1993) ähnelt.

2.1.1 Bedeutung der Phänomene

In seiner Definition der Natur- und Kulturinterpretation spricht Tilden (1957) von der Notwendigkeit des Vorhandenseins eines „original object“. Um die Einzigartigkeit der originalen Gegenstände (womit auch wahrnehmbare Ereignisse gemeint sein können) zu unterstreichen wird hierfür im deutschen Sprachraum der Begriff „Phänomen“ (von altgriech. φαινόμενον = Erscheinung) verwendet (Ludwig 2003, Bauszus 2004, Zoepf 2005).

Die Erkenntnis, dass von unmittelbar wahrgenommenen Phänomenen eine

besondere Wirkung ausgeht, ist heute wissenschaftlich belegt (Bögeholz 1999) jedoch keineswegs neu. Zoepf (2005) macht darauf aufmerksam, dass bereits Comenius 1697 erklärt hat: „Die Menschen müssen so viel wie möglich ihre Weisheit nicht aus Büchern schöpfen, sondern aus Himmel und Erde, aus Eichen und Buchen, sie müssen die Dinge selbst kennen und erforschen und nicht nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse darüber.“ Und Goethe schrieb: „Man suche nur nichts hinter den Phänomenen, sie selbst sind die Lehre.“ Wenngleich sich diese Auffassung für die moderne naturwissenschaftliche Forschung – entgegen Goethes Annahme – als nicht in jedem Fall weiterführend erwiesen hat, ist unbestritten, dass unmittelbar wahrgenommene Phänomene Dinge in besucherorientierten Einrichtungen nicht nur vergegenständlichen und somit begreifbar machen, sondern auch eine weitaus intensivere Beziehung gerade zwischen Mensch und Natur herstellen, als eine Auseinandersetzung auf abstrakten Ebenen. Bereits John Muir forderte in diesem Zusammenhang „mehr Kenntnisse über das Wilde, weniger Zahlentheorie und Sprachlehre – Wald- und Bergbildung als Pflichtfächer, Naturwissenschaft aus erster Hand“⁸ (nach Engberg & Wesling 1980).

Dennoch verlief auch die Entwicklung im US National Park Service nicht geradlinig. Die Erkenntnisse von Freeman Tilden beruhten zum großen Teil auf dem kritischen Hinterfragen von Fehlentwicklungen. Tilden sah losgelöste Artefakte, die mit nüchternen Fakten versehen in Vitrinen lagen und stellte als Prinzip dagegen: „Interpretation vermittelt Ganzheiten, nicht Teile. Interpretation nimmt den Besucher dementsprechend auch als ganzen Menschen wahr.“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957). Er beobachtete, dass Besucher in der unmittelbaren Begegnung mit Natur eher an eigenen Entdeckungen als an Informationen über Forschungsergebnisse interessiert waren und

⁷ Heritage interpretation is „an educational activity which aims to reveal meanings and relationships through the use of original objects, by firsthand experience and by illustrative media, rather than simply to communicate factual information“ (Tilden 1957).

⁸ „...more wild knowledge, less arithmetic and grammar – compulsory education in the form of woodcraft, mountain craft, science at first hand“ (Engberg & Wesling 1980)

formulierte: „*Interpretation und Information sind nicht das gleiche. Interpretation ist eine Form der Entdeckung, die allerdings immer auf Fakten beruht*“ (ders.).

In Deutschland erlebte der Phänomenbezug erst ab 1972 infolge der sich auffächernden Strömungen der Umweltbildung (Ludwig 1995) eine Renaissance. Martin Wagenschein machte in seinem leidenschaftlichen und viel beachteten Aufsatz „Rettet die Phänomene!“ (Wagenschein 1976) auf die Bedeutung des unmittelbaren Erlebens aufmerksam, in welchem er sich gegen den „Rückzug auf das Messbare“ und gegen die Verwissenschaftlichung des Schulunterrichts wandte. Lernpsychologische Untersuchungen – bspw. von Frederic Vester – belegten, dass ein abstrakter Zugang zu den Gegenständen dem Verinnerlichen von Informationen nur bei wenigen Menschen entgegenkommt (Vester 1975). Gerhard Trommer und Willfried Janßen sahen schließlich im unmittelbaren Naturerleben, für das sie zehn Merkmale formulierten, eine Voraussetzung für das Verstehen und in letzter Konsequenz auch für das Handeln (Trommer 1987, Janßen 1988), verankerten diese Erkenntnis an den Hochschulen und machten in diesem Zusammenhang insbesondere auf die Bedeutung der Natur- und Kulturinterpretation aufmerksam.

In der Auseinandersetzung mit Natur- und Kulturinterpretation schlägt Janßen (1990) unterschiedliche Interpretationsfelder vor, die dazu anregen, Phänomene jeweils unter topographischen, hydrographischen, geomorphologischen, biologischen, ökologischen, ökonomischen, historischen und – ergänzt durch Trommer (1991) – klimatischen Gesichtspunkten zu betrachten. Die Praxis zeigt jedoch, dass trotz des Hinweises von Willfried Jansen, dass die ästhetische Dimension sämtliche Interpretationsfelder durchdringen sollte, die systematische Abarbeitung der Interpretationsfelder v. a. Hochschulabsolventen zu einer wissenschaftlich distanzierten Betrachtungsweise verführt, die die Ermittlung des Interpretationspotentials eines Phänomens eher erschwert.

Diese Ermittlung des Interpretationspotentials bedingt aber mit die Auswahl der Phänomene. Dabei ist nicht in erster Linie ausschlaggebend, wie umfangreich die Fakten sind, die sich mit einem Phänomen verbinden lassen, sondern inwiefern die Inhalte die Dinge aus Sicht des Besuchers auf den Punkt bringen. Ham (1992) verwendet hierfür den deutschen Begriff „Prägnanz“. Durch zu viele oder zu wenig zielgerichtete Informationen, durch das Zerreden von prägnanten Schlüssen oder durch Ereignisse im Umfeld eines Phänomens (wie größere Besucherflüsse oder in ihrer Wirkung stärkere Phänomene) wird diese Eindeutigkeit gestört.

So hängt die Art der Wahrnehmung eines Phänomens in der freien Landschaft und damit der Erfolg der Interpretation auch von der Wegführung und -beschaffenheit, der Beschilderung, den vorgesehenen Blick- und Rastpunkten oder der Besucherlenkung (Limitierung vs. Kanalisierung) ab. Um den Erfolg der Interpretation zu sichern, müssen in einem Interpretationsplan alle diese Faktoren berücksichtigt werden.

2.1.2 Einbeziehung der Besucher

„*Interpretation bleibt fruchtlos, wenn sie das, was präsentiert werden soll, nicht mit der Persönlichkeit oder den Erfahrungen des Besuchers in Beziehung bringt*“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957).

Indem Freeman Tilden diesen Grundsatz zum ersten Prinzip der Interpretation erhob, rückte er die Lebenswelt des Besuchers an die erste Stelle und ließ Interpretation als Bildungskonzept zur Zeit seiner Entstehung geradezu revolutionär erscheinen. Für ihn als Journalist war dieser Ansatz, der auch für jede Form der Werbung gilt, selbstverständlich. Wenn gleich Tilden die Entwicklung in der Bildungslandschaft damit um Jahrzehnte vorwegnahm, finden sich aber auch hier – und namentlich in der Auseinandersetzung mit Natur und Naturschutz – deutliche Bezüge zur Geistesgeschichte des 19. Jh. Alexander von Humboldt führte 1834 in einem Brief an Varnhagen von Ense aus: „*Ich habe den tollen Einfall, die ganze materielle Welt, (...) alles in einem*

Werke darzustellen, (...) das zugleich in lebendiger Sprache anregt und das Gemüt ergötzt“ (Assing 1860).

Der großen Bedeutung des Brückenschlags in die Lebenswelt der Besucher kommt auch die National Association for Heritage Interpretation (NAI) entgegen, indem sie in einer eigenen Definition von Interpretation formuliert: „*Interpretation ist ein Kommunikationsprozess, der gefühlsmäßige und geistige Verbindungen herstellt zwischen den Interessen der Zuhörer und den den Gegenständen innewohnenden Bedeutungen*“⁹ (Ludwig 2003 nach Brochu & Merriman 2002).

In dieser Definition liegt ein weiteres, für die Einbeziehung des Besuchers wichtiges Prinzip der Interpretation verborgen: Das Prinzip der Ganzheitlichkeit. „*Interpretation vermittelt Ganzheiten, nicht Teile. Interpretation nimmt den Besucher dementsprechend auch als ganzen Menschen wahr*“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957). Das hierin enthaltene Verständnis, das den Begriff der Ganzheitlichkeit einerseits auf die Auseinandersetzung des Menschen mit der Natur (Kopf, Herz, Hand), zugleich aber auch auf das Eingebundensein einzelner Phänomene in größere Zusammenhänge bezieht, findet im Deutschland des 19. Jh. einen eindrucksvollen Niederschlag in der Schrift „Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft“ (Junge 1885). Hierin fordert der Kieler Hauptlehrer Friedrich Junge (1832-1905) die ganzheitliche Betrachtungsweise und den Vergleich von ökologischen mit sozialen Zusammenhängen durch das gemeinsame Studium der Phänomene auf „Lehrwanderungen“, die modernen Interpretationsgängen durchaus vergleichbar sind.

Dass mit der Übertragung von ökologischen Erkenntnissen auf das Sozialwesen erhebliche Gefahren einhergehen können, wurde 1933 bis 1945 drastisch vor Augen geführt. Dies war ein Grund dafür, dass in der deutschen Bildungslandschaft von 1945 bis etwa 1970 die bereits er-

⁹ „*Interpretation is a communication process that forges emotional and intellectual connections between the interests of the audience, and the inherent meanings in the resource*“ (Brochu & Merriman 2002).

währte distanzierte, klassifizierende Naturbeschreibung mit Hilfe der Methodik exakter Naturforschung vorherrschte (Trommer 1993), die eine Parallelisierung quasi tabuisierte, während die Prinzipien der Interpretation in den anglo-amerikanischen Ländern zur gleichen Zeit auf weitaus fruchtbareren Boden fielen. Interpretation unterscheidet sich jedoch in einem Punkt ganz wesentlich von ideologiegeprägten Lehrensätzen: „*Interpretation möchte den Besucher zu eigenem Denken und Handeln anregen; es ist nicht Ziel, ihn zu belehren*“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957).

Die Einbeziehung des Besuchers kann auf drei Ebenen stattfinden, wobei sowohl der Grad der Einbeziehung als auch die Bedeutung der eigenen Persönlichkeit des Besuchers von der ersten bis zur dritten Ebene zunimmt:

- Monologisch über die Herstellung von Bezügen vom Interpretieren bzw. vom Phänomen zur Lebenswelt des Besuchers,
- dialogisch durch die im Wesentlichen durch besondere Frageformen angeregte geistige Auseinandersetzung,
- durch die aktive Beteiligung von Besuchern und durch eigene Entdeckungen und Erkenntnisse.

In der Praxis der Interpretation wird die Herstellung eines Bezugs zwischen Besucher und Phänomen auf der ersten Ebene zunächst durch die Nutzung von sog. Trittsteinen erreicht. Trittsteine können Beispiele aus und Vergleiche mit der Lebenswelt der Besucher, Metaphern, Zitate oder die Schilderungen persönlicher Erlebnisse sein. Ihnen allen ist gemeinsam, dass sie die Distanz zwischen Besucher und Phänomen abbauen, indem sie die Persönlichkeit des Besuchers einbeziehen. Je tiefer der Besucher in die Phänomene eintaucht, desto eher verankert er die Erkenntnisse der Interpretation. Ralph Waldo Emerson (1803-1882) schrieb 1841 in seinem Essay „History“: „*Wir müssen, während wir lesen, Griechen, Römer, Türken, Priester, Könige, Märtyrer und Henker werden; bis zu einem gewissen Grad müssen wir diese geistigen Bilder an den in uns verborgenen Erfahrungen festmachen...*“¹⁰ (nach Emerson 1841).

¹⁰ „*We as we read, we must become Greeks,*

Auf der zweiten Ebene arbeitet Interpretation gezielt mit offenen Fragen – also mit Fragen, deren Antwort von der Einschätzung des Besuchers abhängt. Unterschieden werden dabei Fokusfragen, Prozessfragen und Meinungsfragen. Fokusfragen veranlassen einen unmittelbaren Kontakt zwischen Besucher und Phänomen (etwa indem sie nach der Beschaffenheit einer Pflanze fragen), Prozessfragen regen die Besucher zur Suche nach Erklärungen für unklare Zusammenhänge an, Meinungsfragen zielen schließlich auf eigene Lösungsvorschläge der Besucher für konkrete Problemstellungen ab.

Vor allem auf dieser zweiten Ebene und in der personalen Interpretation spielt dabei die Formation der Gruppe eine wichtige Rolle. Der Interpret ist auch in der freien Landschaft stets bemüht, das Interpretationsdreieck herzustellen, indem er bspw. nicht zwischen Besucher und Phänomen tritt. Neben der klassischen, didaktischen Formation, bei der der Führer der Gruppe gegenübersteht, kennt die Interpretation eine Vielzahl weiterer Formationsmöglichkeiten, die die Einbeziehung der Besucher erleichtern.

Auf der dritten Ebene werden die Besucher zunehmend selbst aktiv. Sie treffen eigene Entscheidungen, ziehen eigene Schlüsse und beeinflussen den Fortgang der Interpretation. Der unmittelbare Bezug zur Lebenswelt der Besucher dient auf dieser Ebene auch dazu, im Bezug auf den Erhalt unseres Natur- und Kulturerbes die Suche nach realistischen Handlungsmöglichkeiten im persönlichen Umfeld anzuregen.

2.1.3 Rolle des Interpretieren

Insbesondere bei den personalen Formen der Interpretation (s. 2.2) ist das Verhalten des Interpretieren für den Grad der Einbeziehung der Besucher wesentlich. „*Interpretation ist eine Kunst, die verschiedene Fertigkeiten voraussetzt – ganz*

Romans, Turks, priest, king, martyr and executioner; must fasten these images to some reality in our secret experience...“ (Emerson 1841)

gleich, ob es um naturwissenschaftliche, historische oder andere Themen geht. Und jede Kunst ist bis zu einem gewissen Grad lehrbar“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957).

Der Interpret ist somit ein Stück weit Rollenspieler. Je nach Situation ist er Lehrer, Moderator, partnerschaftlicher Begleiter oder Animateur, und die Kunst besteht nicht nur darin, diese Rollen zu beherrschen, sondern auch darin, die richtige Rolle zur richtigen Zeit zu spielen, um die Auseinandersetzung des Besuchers mit dem Phänomen möglichst fruchtbar zu gestalten. Die Persönlichkeit des Interpretieren ist für den Erfolg der personalen Interpretation sehr wichtig.

Die Entwicklung des Berufsbildes des Natur- und Kulturinterpretieren steht in enger Verbindung zur Entwicklung des Rangerberufs im US National Park Service. Der Rangerberuf gehört zu den angesehensten Berufen in den USA, weil vorbildlich gelebte Werte, Begeisterung, Idealismus und Sinn für Humor wichtige Einstellungskriterien sind (Risk in Sharpe 1976). Auch die Interpretationsranger (die eines der 16 Karrierefelder für Ranger im National Park Service darstellen) müssen vor allem glaubwürdig und von der Bedeutung ihres Auftrags überzeugt sein – wie im Fall des bereits erwähnten „Naturkündigers“ von Novalis, der „mit Andacht und Glauben“ von der Natur spricht (Hardenberg 1798).

Personale Formen der Interpretation, bei denen der Interpret dem Besucher in persona gegenübersteht, sollen nach Tilden (1957) den medialen wo immer möglich vorgezogen werden. Der wesentliche Vorteil, den personale gegenüber medialen Formen bieten, liegt in der Einmaligkeit der Situation und in der Möglichkeit, auf die Art, wie Menschen diese Situation wahrnehmen, unmittelbar eingehen zu können. Viele Handlungsimpulse ergeben sich erst aus dem Dialog.

„*Naturerleben unter der Anleitung eines Umweltinterpretieren fordert einen engen personalen Bezug zu den Teilnehmern der Gruppe. Das ist nur in der überschaubaren Gruppe möglich*“ (Janssen 1990). Interpretation ist insofern perso-

nalintensiv. In vielen Einrichtungen würde die vergleichsweise wirksamere personale Interpretation – auch unter Berücksichtigung der zu erreichenden Besucherzahlen und aus wirtschaftlicher Sicht – dennoch einem Vergleich mit den Investitionen in feste Einrichtungen standhalten.

2.1.4 Wirkung der Leitidee

Interpretation geht es nicht nur um das Herausstellen der Einzigartigkeit von Phänomenen, sondern auch um „die Enthüllung einer tieferen Wahrheit, die hinter der Darstellung der Fakten liegt“¹¹ (nach Tilden 1957). Deshalb stehen die Phänomene immer in einem engen Bezug zu einer ihnen eigenen Leitidee.

Auch im Hinblick auf die Funktion der Leitideen, materiell Fassbares mit Geistigem zu verbinden¹², drängen sich Bezüge in die Welt der Dichter und Denker auf. Friedrich v. Schiller (1759-1805) schrieb: „Es sind nicht diese Gegenstände, es ist eine durch sie dargestellte Idee, was wir in ihnen lieben“ (Schiller 1795), und Joseph v. Eichendorff (1788-1857) schuf die bekannte Verszeile: „Schläft ein Lied in allen Dingen, die da träumen fort und fort. Und die Welt hebt an zu singen, triffst du nur das Zauberwort“ (Eichendorff 1838). Die Suche nach Leitideen beginnt mit der Suche nach den Phänomenen eigenen „Zauberworten“.

Die Bedeutung der nicht vorrangig gegenständlich gefassten Ideenwelt im Bezug auf das Kulturerbe haben die Vereinten Nationen unlängst mit einer eigenen Konvention unterstrichen (UNESCO 2003). Die eindrucksvollsten Belege dafür, dass Gegenstände erst durch eine mit ihnen verbundene Idee Bedeutung erlangen, liefert jedoch die Werbung. Nach Jung & von Matt (2005) ist die Schlüsselfrage der Werbung: „Wie kann Kommunikation beiläufiges Interesse in nachhaltiges Bewusstsein umwandeln?“

Interpretation wirbt um die Aufmerksamkeit des Besuchers. Besonders wirksam geschieht das, wenn der Besucher

¹¹ „...the revelation of a larger truth that lies behind any statement of fact“ (Tilden 1957)

¹² „Connecting Tangibles to Intangibles“ (Brochu & Merriman 2002)

sich im Phänomen wieder findet – etwa indem das Phänomen Leistungen vollbringt oder ein Schicksal hat, mit dem er sich identifizieren kann. Deshalb werden zunächst die Botschaften der Phänomene untersucht, um dann daraus zugkräftige Leitideen abzuleiten.

Entscheidende Schlagworte bei der Aufarbeitung von Phänomenen sind „Provoke“ (Herausfordern), „Relate“ (In Beziehung setzen) und „Reveal“ (Enthüllen). Bei den personalen Formen (s. 2.2) stellt die (dem Besucher nicht bewusste) Enthüllung der Leitidee i. d. R. den Höhepunkt der Interpretation dar.

2.2 Formen der Interpretation

In der Interpretation werden zwei Formenstränge unterschieden: die personalen Formen, bei denen der Interpret dem Besucher unmittelbar gegenüber steht und die medialen Formen, bei denen er sich zwecks Interpretation eines Phänomens eines Mediums bedient. Vom Aufbau her hat jede personale Form eine mediale Entsprechung.

Die personale Form der Kurzinterpretation findet an einem Ort statt. Sie dauert etwa 10 bis 15 min. und behandelt ein Phänomen unter einer Leitidee. Ihr mediales Pendant ist das Interpretationselement, das ebenfalls ein Phänomen unter einer Leitidee behandelt und als Interpretationstafel oder als Aktionselement ausgeführt werden kann.

Eine personale Sonderform der Kurzinterpretation ist die historische Rolleninterpretation, bei der der Interpret einen historischen Charakter (etwa einen mittelalterlichen Schäfer) nachspielt.

Werden mehrere Kurzinterpretationen entlang einer Themenlinie verbunden, so spricht man von einem Interpretationsgang. Ein Interpretationsgang ist immer sequentiell aufgebaut. Das bedeutet, dass die einzelnen Kurzinterpretationen schlüssig aufeinander folgen und eine Hauptleitidee unterstützen. Das mediale Pendant zum Interpretationsgang ist der Interpretationspfad.

Sind mehrere Kurzinterpretationen

in einem Themenkreis unter einer Hauptleitidee locker miteinander verbunden, so spricht man von einer freien Interpretation. Die Reihenfolge der Kurzinterpretationen ergibt sich dabei aus dem Dialog mit den Besuchern, und es ist in diesem Zusammenhang auch möglich, dass vorbereitete Kurzinterpretationen nicht durchgeführt werden, ohne dass das Verstehen der Hauptleitidee gefährdet ist. Das mediale Pendant zur freien Interpretation ist der Interpretationsraum, in dem sich die Besucher frei von Element zu Element bewegen. Auch in diesem Fall ist für das Verständnis der Hauptleitidee nicht zwangsläufig die Beschäftigung mit allen Elementen erforderlich.

In einem Interpretationszentrum werden verschiedene Interpretationsformen miteinander verbunden. Eine wesentliche Rolle spielt – im Unterschied zum Besucherzentrum – wieder der unmittelbare Bezug zu den Phänomenen. Ein klassisches Beispiel für ein Interpretationszentrum ist das 1957 erbaute Zentrum des Dinosaur National Monument (USA), das unmittelbar über der Fundstätte jurazeitlicher Saurierskelette errichtet wurde.

3 Ergebnisse

Wenngleich sich die Erfolgskriterien der Interpretation klar benennen lassen, ist der Erfolg des Konzepts nur schwer zu messen, da er auf einer langfristig wirkenden Beziehung des Menschen zu seinem Natur- und Kulturerbe beruht.

In der Evaluation, die in den personalen Formen im Wesentlichen Ergebnis einer aktiven Begleitung (Supervision) des Interpreten ist, wird deshalb vorrangig geprüft, in welchem Umfang und mit welcher Qualität die in den vorangegangenen Kapiteln beschriebenen, als erfolgreich erkannten Methoden Anwendung gefunden haben.

Über das am weitesten entwickelte Ausbildungssystem für Interpretation verfügt der US National Park Service. Die Einstufung in unterschiedliche Vergütungsgruppen orientiert sich dort im Wesentlichen an der Beherrschung der verschiedenen Interpretationsformen.

In Europa wurden über den Teilbereich „Grundlagen der Interpretation“ im Rahmen des EU-Projektes TOPAS Ausbildungsstandards für Mitarbeiter in europäischen Schutzgebieten geschaffen (Ludwig 2003). Seit einigen Jahren hat das Leader-Kooperationsprojekt Transinterpret die Übertragung des Konzepts der Interpretation auf ausgewählte touristische Regionen in Europa zum Ziel (Lehnes et al. 2007). In Deutschland besteht die Möglichkeit, nach einem dreiteiligen Lehrgang über neun Unterrichtstage mit zwei Hausarbeiten sowie mehreren Theorie- und Praxisprüfungen das Europarc-Zertifikat „Zertifizierte(r) Natur und Kulturinterpret(in)“ zu erwerben.

Das Konzept der Natur- und Kulturinterpretation ist kein „Allheilmittel“. Es ist vorrangig auf besucherorientierte Einrichtungen zugeschnitten und setzt in der Kurzzeitbetreuung von Besuchern im Freizeitbereich weltweit Maßstäbe. Im Bezug bspw. auf die kontinuierliche Zusammenarbeit von Schutzgebietsverwaltungen mit Anwohnern von Schutzgebieten finden andere Konzepte Anwendung.

4 Diskussion

In diesem Abschnitt wird i. w. der Frage nachgegangen, wo die Entwicklungspotentiale und wo die Grenzbereiche der Interpretation liegen.

4.1 Grenzbereiche der Interpretation

Während auf der einen Seite erfolgreiche Methoden der Interpretation oft losgelöst vom Gesamtkonzept zum Einsatz kommen, nutzen auf der anderen Seite Natur- und Kulturinterpreten ihrerseits häufig Methoden, die nicht zum Formenkanon der Interpretation gehören:

„Interpretation für Kinder macht eigene Programme erforderlich. Sie darf nicht nur aus einer Abwandlung der Programme für Erwachsene bestehen“ (Ludwig 2003 nach Tilden 1957). Diesem Prinzip folgend erarbeiten Interpretinnen zielgruppenspezifische Umweltbildungsprogramme für Schulklassen, die nicht in jedem Fall allen Grundsätzen der Interpretation gerecht werden. Dies hat vor

allem damit zu tun, dass aktionsbezogene Komponenten (etwa Naturerlebnisspiele) eine stärkere Rolle spielen.

Auch Vorträge vor großem Publikum, die bspw. zu den selbstverständlichen Aufgaben der Interpretationsranger in den USA gehören, erfüllen wesentliche Kriterien der Interpretation nicht. Da aber im US National Park Service sämtliche Maßnahmen der Informations- und Bildungsarbeit durch die Interpretationsabteilungen abgesichert werden, wird auch in diesem Zusammenhang häufig von Interpretationsprogrammen gesprochen. (Umweltbildung für Schulklassen bezeichnet man im Park Service korrekt als „Environmental Education“, ordnet sie aber ebenfalls der Interpretation zu.)

Hierzulande problematisch ist dagegen die Tendenz, Interpretation als Marketinginstrument zur Steigerung der touristischen Wettbewerbsfähigkeit zu definieren und insb. die Begriffe „Landschaftsinterpretation“ und „Landschaftsmarketing“ quasi synonym zu gebrauchen. Die vorzugsweise Auswahl von Phänomenen unter dem Gesichtspunkt ihrer Vermarktbarkeit mag zwar vereinzelt zu ihrem Erhalt beitragen, fördert aber nur nachgeordnet die Beziehung der Besucher zu ihrem Natur- und Kulturerbe zum Zweck seiner Bewahrung.

4.2 Entwicklungspotentiale der Interpretation

Ogleich die Nationalparke in den USA nicht zu den bevorzugten Zielen von Menschen mit Behinderungen gehören, hat das Konzept der Interpretation bei der Entwicklung des Gedankens der Barrierefreiheit von seinem Aufkommen um 1950 bis hin zu den gesetzlichen Festlegungen Entscheidendes geleistet. Ausschlaggebend hierfür war die im US National Park Service ausgeprägte Sichtweise, dass alle Menschen mehr oder weniger große Schwierigkeiten beim Zugang zu ihnen fremden Phänomenen haben, und dass es Aufgabe der Interpretation ist, diese Barrieren zu beseitigen. Demzufolge fiel die Forderung, Barrieren für Menschen mit Behinderungen zu entfernen von Beginn an auf fruchtbaren Boden und

wurde insbesondere in den Interpretationszentren und bei der Gestaltung von Interpretationspfaden umgesetzt. Unterstützt wurde dieses Vorgehen durch die diesbezüglichen Forderungen an den Park Service als Bundesbehörde. Im Bezug auf das Thema Barrierefreiheit gibt Interpretation weiterhin wegweisende Impulse.

Auch die Qualitätskriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sind im Konzept der Natur- und Kulturinterpretation weitgehend realisiert. Dies liegt insbesondere in der starken Betonung der offenen Prozesse und des Bezugs zur Lebenswelt der Besucher begründet. Die Internationale Rangerföderation (IRF) hat auf ihrer Weltkonferenz 2003 in Australien unter dem Titel „Natur- und KulturinterpretInnen für eine zukunftsfähige Entwicklung“ gemeinsame Grundsätze verabschiedet.¹³

Für die Begründung einer stärkeren Berücksichtigung der Aspekte des Naturschutzes in der Diskussion um eine zukunftsfähige Entwicklung und für eine Thematisierung der Abhängigkeit von materiellen Gütern bietet die Interpretation perspektivisch gute Voraussetzungen. Beide Themenfelder sind in den ESD¹⁴-Kriterien der UNESCO enthalten, werden aber in Deutschland bislang eher zurückhaltend diskutiert.

5 Zusammenfassung

Natur- und Kulturinterpretation ist ein in den Nationalparks der USA aus der Praxis heraus entstandenes Bildungskonzept zur Bewahrung unseres Natur- und Kulturerbes, das sich für die Arbeit in besucherorientierten Einrichtungen in mehrfacher Hinsicht als wegweisend erwiesen hat; etwa indem es schon seit der Mitte des 20. Jh.

- den unmittelbaren Bezug zu den Phänomenen in den Mittelpunkt stellt
- den Bedürfnissen des Besuchers große Aufmerksamkeit entgegen bringt
- den Gedanken der *Barrierefreiheit*

¹³ Shared Principles: Heritage Interpreters Promoting Sustainable Development

¹⁴ Education for Sustainable Development

aufgreift

- wesentliche Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung erfüllt.

Soweit Interpretation personal betreut ist, wird durch das Konzept ein Bildungsprozess angestoßen, der sich innerhalb der Eckpunkte des sog. Interpretationsdreiecks entwickelt. Diese drei Eckpunkte sind ein gegenständlich fassbares Phänomen, der Besucher und der Interpret. Eine Richtung bekommt dieser offene Prozess durch die auf das jeweilige Phänomen bezogene Leitidee, die jeder Interpretation zugrunde liegt.

Die Grundgedanken der Interpretation sind bereits in der mitteleuropäischen Geisteswelt der Romantik und des Idealismus angelegt. Aus unterschiedlichen Gründen stand bei der Auseinandersetzung mit Natur jedoch insb. in Deutschland lange Zeit eine distanziert wissenschaftliche Betrachtungsweise im Vordergrund.

Interpretation war mit wegweisend für die Entwicklung der Idee der Barrierefreiheit. Die von der *UNESCO* thematisierten Aspekte einer *Bildung für nachhaltige Entwicklung* sind im Konzept größtenteils enthalten. Interpretation bietet gute Voraussetzungen zur Weiterentwicklung dieses Konzepts. Überlegungen, die zu einem weltweiten *Übereinkommen zur Bewahrung des immateriellen Kulturerbes* geführt haben, beschäftigen insbesondere die historische Interpretation von Beginn an.

Abstract

Heritage Interpretation is an educational activity. It has been developed since the middle of the 20th century in the US National Park Service and was intended to inspire people to conserve their natural and cultural heritage in visitor-oriented facilities.

Interpretation was groundbreaking, because it promoted

- the first hand experience of natural and cultural phenomena
- the attention for the visitor's needs

and abilities

- the idea of barrier-free access
- essential factors of an education for sustainable development.

As far as personal-attended interpretation is concerned, an educational process is set up, which takes place between the three corners of the interpretive triangle: the original object (phenomenon), the visitor and the interpreter. This open process is always focused on a theme, fitting to the phenomenon.

The fundamental ideas of interpretation can be found in the Central European thinking of romanticism and idealism from the beginning of the 19th century. But for different reasons the handling of nature especially in Germany was scientifically reserved from World War II up to the development of environmental education in the nineteen-seventies. Since 2003 Europarc Germany has set up a certification programme to enhance the interpretive skills especially of protected area staff.

Interpretation complies with the requirements of an advancement of the international implementation scheme for education for sustainable development (ESD). Thoughts that led to the UN Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage were part of historical interpretation from the beginning.

Literatur

- Assing, L.* (Hrsg.) (1860): Briefe von Alexander von Humboldt an Varnhagen von Ense aus den Jahren 1827 bis 1858. Leipzig.
- Bauszus, J.* (2004): Interpretationspfad Greifswalder Oie. Diplomarbeit. Eberswalde.
- Beck, L. & Cable, T.* (1998): Interpretation for the 21st Century. Sagamore Publishing. Champaign.
- Bögeholz, S.* (1999): Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln. Leske+Budrich. Opladen.
- Brochu, L. & Merriman, T.* (2002): Personal Interpretation. interpPress. Fort

Collins.

- Browning, P.* (1988): John Muir in His Own Words. Great West Books. Lafayette.
- Carter, J.* (Hrsg.) (1997): A Sense of Place – An Interpretive Planning Handbook. Tourism and Environment Initiative. Inverness.
- Cohn, R. & Terfurth, C.* (1993): Lebendiges Lehren und Lernen. Klett-Cotta. Stuttgart.
- Colquhoun, F.* (Hrsg.) (2005): Interpretation Handbook and Standard. Dept. of Conservation. Wellington.
- Eichendorff, J. v.* (1838): Wünschelrute. In: Chamisso, A. v. & Schwab, G.: Deutscher Musenalmanach. Leipzig.
- Emerson, R. W.* (1841): History. In der Ausgabe von 1983: Essays and Lectures. Library of America. New York.
- Engberg, R. & Wesling, D.* (1980): John Muir 1863 –1875, To Yosemite and Beyond. The University of Wisconsin Press. Madison.
- Forkel-Schubert, J.* (2004): Naturinterpretation im Aufwind. – ökopädNews, 144. punkt.um. ökom verlag. München.
- Goethe, J. W. v.* (1810): Zur Farbenlehre. Hier zitiert aus: Schriften zur Naturwissenschaft 1977: Reclam. Ditzingen.
- Ham, S.* (1992): Environmental Interpretation. North American Press. Golden.
- Hardenberg, F. v.* (1798): Die Lehrlinge zu Saïs. Ausgabe von 1989: Aufbauverlag. Berlin.
- Heine, H.* (1826): Die Harzreise. Ausgabe von 1986: Reclam. Ditzingen.
- Honermann, G.* (1993): Umweltinterpretation in den USA. Haag und Herchen. Frankfurt/Main.
- Humboldt, A. v.* (1808): Ansichten der Natur. Ausgabe von 1999: Reclam. Ditzingen.
- Janßen, W.* (1988): Naturerleben. - Unterricht Biologie, 137. Friedrich Verlag. Seelze.
- Janßen, W.* (1990): Naturerleben im Watt. In: Hahne, U.: Natur im Watt erleben. Deutscher Grenzverein. Flensburg
- Jung, H. & Matt J.-R. v.* (2002): Momentum – die Kraft, die Werbung heute braucht. Klingenberg Buchkunst. Leipzig.
- Junge, Friedrich* (1885): Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft. Neuaufgabe von 1985: Lühr & Dircks. St. Peter-Ording.
- Knirsch, R.* (1986): Umwelterziehung in

- den USA. Campus. Frankfurt/Main.
- Knudson, D.* et al. (1995): Interpretation of Cultural and Natural Resources. Venture Publishing. State College.
- Lehnes, P.* et al. (2007): Transinterpret – Enhancing Professionalism in Heritage Interpretation. In: Interpreting World Heritage. National Association for Interpretation. Fort Collins.
- Lewis, W.* (1995): Interpreting for Park Visitors. Eastern Acorn Press.
- Ludwig, T.* (1995): Modelle der Umweltbildung. In: Umweltstiftung WWF Deutschland (Hrsg.) (1996): Rahmenkonzept für Umweltbildung in Großschutzgebieten. Oktoberdruck. Berlin.
- Ludwig, T.* (2002): Wilderness Interpretation. – Interpret Europe. Info Bulletin No. 5. Freiburg.
- Ludwig, T.* (2003): Grundlagen der Interpretation. EU-Projekt TOPAS, Alfred Toepfer Akademie. Schneverdingen.
- Mackintosh, B.* (1986): Interpretation in the National Park Service. US Department of the Interior. Washington.
- Mills, E.* (1920): The Adventures of a Nature Guide. Ausgabe von 1990: New Past Press. Friendship.
- National Park Service* (1995): Employee Training & Development Strategy. US Dept. of the Interior. Washington.
- Paschek, C.* (1984): Novalis – Fragmente und Studien. Reclam. Ditzingen.
- Rudorff, E.* (1897): Heimatschutz. Ausgabe von 2004: Deutscher Heimatbund. Bonn.
- Schiller, F. v.* (1795): Über naive und sentimentalische Dichtung. Ausgabe von 2002: Reclam. Ditzingen.
- Schulz, D.* (2002): Amerikanischer Transzendentalismus. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt.
- Sharpe, G.* (1976): Interpreting the Environment. John Wiley & Sons Inc.. New York.
- Tilden, F.* (1957): Interpreting Our Heritage. The University of South Carolina Press. Chapel Hill.
- Trommer, G.* (1987): Naturerleben – ein naturwissenschaftlich unmöglicher aber notwendiger Begriff für Umweltbildung - In: Homfeld, H.G. (Hrsg.): Erziehung und Gesundheit. Flensburg.
- Trommer, G.* (1991): Natur wahrnehmen mit der Rucksackschule. Westermann Schulbuchverlag. Braunschweig.
- Trommer, G.* (1993): Natur im Kopf. Deutscher Studien Verlag. Weinheim.
- UNESCO* (2003): Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage. Paris.
- Veverka, J.* (1994): Interpretive Master Planning. Falcon Press. Helena.
- Vester, F.* (1975): Denken, Lernen, Vergessen. Deutsche Verlags-Anstalt. Stuttgart.
- Wagenschein, M.* (1976): Rettet die Phänomene! - Scheidewege. Klett. Stuttgart.
- Zoepp, S.* (2005): Den Spreewald anders erfahren - Landschaftsinterpretation als Bildungskonzept. Diplomarbeit. Hannover.

Anschrift des Verfassers:

Thorsten Ludwig
Am Rasen 23
D-37214 Werleshausen
Th.Ludwig@interp.de

Methodische Ansätze zur Evaluation von Bildungsangeboten am Beispiel des NNA-Projektes „Meine Region im 21. Jahrhundert“

von Eva Siekierski

Schlüsselwörter: Evaluation von Bildungsprojekten, Umweltbildungseinrichtungen, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Zielgruppen, Planungsphasen, Fokusgruppen, Telefoninterviews, „Wegweiser Evaluation“

1 Fragestellungen zur Vorbereitung einer Evaluation

Im folgenden Kapitel sind einige Fragen zusammengestellt, die dabei helfen können, eine Evaluation fundiert und systematisch anzugehen. Es sind strategische Vorüberlegungen oder auch Zieldefinitionen, die zur Vorbereitung eines jeden Projektes vom Planungsteam oder Projektmanager angestellt werden sollten. Diese Festlegungen und Definitionen bereiten auch eine Evaluation bestmöglich vor. Schlaglichtartig wird so in das Thema Evaluation eingeführt. Zur Beantwortung werden beispielhafte Zielsetzungen aus dem NNA Projekt „Meine Region im 21. Jahrhundert“ (Projektlaufzeit April 2006 bis April 2007) angeführt.

1.1 Das Umweltbildungsangebot

Welches Bildungsangebot soll untersucht werden?

Diese erste Frage ist wichtig zu klären, denn evaluieren kann man alles, braucht dafür nur das entsprechende Know-How. Dazu zählt neben der Fachkompetenz in empirischen Untersuchungsverfahren auch wesentlich die Erfahrung mit der jeweiligen Methode der Umweltbildung und ihren spezifischen Vermittlungsformen. Ob beispielsweise eine Umweltausstellung erfolgreich ist, hängt von einigen Einflussgrößen ab, die sich von den entsprechenden Faktoren personeller Angebote oder Materialien wie dem Papierkoffer maßgeblich unterscheiden. Sie bestimmen, was im Gedächtnis bleibt, ob die zentralen Aussagen ankommen und

schlicht, ob der Besuch zu einem unvergesslichen Erlebnis wird. Diese Faktoren sollten bekannt sein, wenn man den Erfolg beurteilen möchte.

Bildungsangebot und Vermittlungsweise:

Das Beispiel des NNA Projektes zur nachhaltigen Regionalentwicklung, fand weitgehend im Schul- bzw. Projektunterricht statt. Daher ist es mehr der formellen Bildung zuzuordnen, hat aber in einzelnen Maßnahmen auch freiwilligen Charakter und weitet sich auf die Freizeit der Schülerschaft aus. Im Unterschied dazu entscheiden bei der informellen Umweltbildung, die Besucher selbst, ob sie eine Ausstellung aufsuchen oder an einer Gästeführung im Nationalpark teilnehmen und tun dies in ihrer Freizeit.

1.2 Zielgruppe des Bildungsangebotes

Für wen wird das Bildungsangebot entwickelt?

Heutzutage ist es selbstverständlich: erfolgreiche Bildungsangebote setzen bei den Nutzern an. Teilnehmer- oder Besucherorientierung, zielgruppenorientierte Bildungsarbeit ... alle diese Schlagwörter haben eines gemein, nämlich sich in die Perspektive der Nutzer zu begeben. Es sei einmal unterstellt: wer sein Publikum gut kennt, kann erfolgreichere Angebote entwickeln. Wodurch zeichnen sich diese aus? Schon in der Planung wird, angelehnt an die Erwartungen und Bedürfnisse, an die Vorerfahrungen, Kenntnisse und Interessen des Publikums, ein unvergessliches (Lern)Erlebnis konzipiert, das Spuren hinterlässt. Es liegt gerade im Interesse von Umweltbildungseinrichtungen, nicht nur die Kundenzufriedenheit zu steigern – damit die Leute wiederkommen – sondern gleichzeitig die eigenen pädagogischen Ziele zu erreichen und somit eine – auch nachweisbare – Wirkung zu erzielen. Als

ein erster Schritt wird die Zielgruppe festgelegt.

Zielgruppe:

Das NNA Projekt wollte die „junge Generation“ also konkret Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe ansprechen.

1.3 Ziele des Projektes

Welche Ziele werden mit dem Bildungsangebot verfolgt?

Was soll das Bildungsangebot bei den Teilnehmenden oder den Besuchern auslösen? Neben einer eindeutigen Zielgruppe, sind ein definierter Zweck, klar umrissene Ziele und auf den Punkt gebrachte Botschaften die Grundlage für die Konzeption von Bildungsangeboten. Sie helfen u.a. dabei, alle später auftretenden Detailfragen zielkonform zu lösen. Ziele ermöglichen es den Beteiligten, durch ein gemeinsames Verständnis der Aufgabe an einem Strang zu ziehen. Wer sich während der Planung immer wieder fragt, ob die aktuelle Lösung es ermöglicht, die Ziele bestmöglich zu erreichen, wird ein besseres Produkt konzipieren. Diese strategischen Weichenstellungen sind darüber hinaus auch Ausgangspunkt für eine externe Evaluation: sowohl bei formativen Verfahren, die frühzeitig die Detailplanung durch Testläufe unterstützen als auch bei einer abschließenden Wirkungskontrolle. Zweck, Ziele und Botschaften sollten beispielsweise in ein Briefing zu Evaluationsvorhaben eingehen und im Vorgespräch mit Evaluatoren diskutiert werden.

Zielvorstellungen für das Evaluationsvorhaben:

Recht früh im Projektverlauf wurde ein ausgiebiges Vorgespräch mit den Projektleiterinnen der NNA zu den Möglichkeiten von Evaluation für ihr Projekt geführt. Zur Verständigung waren die

Projektziele äußerst wichtig. Die Projektleitung wurde zu eigenen Vorarbeiten etwa zur Erwartungsabfrage inspiriert und andererseits konnte gemeinsam der Untersuchungsbedarf für die abschließende externe Projektevaluation bestimmt werden.

Zwei beispielhafte zentrale Projektziele (dem Projektantrag entnommen):

- Die junge Generation zur intensiven Auseinandersetzung mit ihrer Region und deren nachhaltiger Entwicklung anregen, sowie
- ihnen Schlüsselkompetenzen zur Gestaltung ihrer Zukunft zu vermitteln.

1.4 Planungsphase in der evaluiert wird und Zusammenarbeit mit einem Evaluator

Wann ist dem Projektteam Evaluation besonders wichtig?

Vereinfacht gesagt lässt sich Evaluation präventiv in der Planungsphase oder bilanzierend zum Projektabschluss bzw. korrigierend im laufenden Betrieb einsetzen. Je nach Schwerpunkt bieten sich unterschiedliche Evaluationsformen mit spezifischen Vorgehensweisen an (Abb.1).

Projektteams sollten sich zwei Fragen stellen, um zu einer Entscheidung über

den Zeitpunkt der Evaluation zu kommen:

- Wollen Sie frühzeitig das Feedback ihrer künftigen Nutzer einholen, um die Planung eines neuen Bildungsangebotes von vornherein auf sie auszurichten? Dieses Vorgehen beugt Fehlplanungen vor und stellt die Besucherorientierung in den Vordergrund – auch schon während der Konzeption. Es gibt drei Evaluationsformen, die den Planungsprozess begleiten: Die Basis-Evaluation klärt noch vor Projektbeginn die Ausgangssituation für das neue Bildungsangebot mittels Zielsetzungen und Definitionen. Die Vorab-Evaluation konkretisiert erste Ideen und befragt potentielle Nutzer dazu, um ein Grundkonzept zu entwickeln. Die formative Evaluation begleitet die Detailplanung zu einem Bildungsangebot mit kleinen Tests, um Entwürfe zu optimieren.

- Wollen Sie ein laufendes Bildungsangebot in seiner Wirkung auf die Teilnehmenden untersuchen und optimieren? Dies ist die klassische Wirkungskontrolle, die auch eingesetzt wird, um eine „Nachbesserung“ des Produktes vorzunehmen. Es gibt zwei Evaluationsformen zum Projektabschluss: Die bekannte summative Evaluation untersucht ein bestehendes Angebot abschließend in seiner Gesamtwirkung auf die Besucher oder Nutzer und Nutzerinnen. Die Weiterentwick-

lungs-Evaluation erarbeitet Optimierungsvorschläge für das Angebot und greift nach Projektabschluss übergeordnete Anregungen auf, welche das Wirken der gesamten Einrichtung inspirieren und zukünftige Projekte oder Begleitprogramme anstoßen können.

Wer soll die Evaluation durchführen?

Will das Projektteam oder die Einrichtung das Vorhaben selbst in die Hand nehmen oder mit Externen zusammenarbeiten? Es gibt zwei Alternativen: Grundsätzlich ist es möglich mit einem externen Evaluator oder in Eigenregie zu arbeiten. Darüber hinaus sind Mischformen wie eine unterstützende Beratung oder eine Mitwirkung von Universitäten üblich.

Evaluator: Wer Fachkompetenz, Erfahrung und Unabhängigkeit braucht: für vielschichtige Fragestellungen, komplexe Untersuchungen oder wenn noch nicht klar ist, welche Informationen wirklich wichtig wären für die Planung.

Mischform: Eine Beratung kann befähigen, eigene Kompetenzen zu ergänzen und Sicherheit zu geben, die relevanten Dinge auch zu beachten. Die Aussagekraft der Ergebnisse kann so gesteigert werden.

Kooperation mit Universitäten: Hochschulen sind besonders für Besucheranalysen geeignet, wenn eine Institution näher wissen möchte, wer die Einrichtung oder ihre Bildungsangebote nutzt.

Ferner können Studierende nach professioneller Anleitung dabei helfen, Untersuchungen durchzuführen und größere Stichproben werden möglich. (Randbemerkung: Die Qualität ist sehr unterschiedlich je nach Erfahrungen der Untersuchungsleiter mit dem speziellen Bildungsangebot z. B. Besucherorientierung in Umweltausstellungen.)

Eigenregie: Interne Evaluation braucht neben Sachverstand und Fingerspitzengefühl auch Zeit. Ferner eine breite Unterstützung im Team und unter den Entscheidungsträgern (Vorsicht, keine Milchmädchenrechnung: auch hier sollten Zeitbedarf und Personalkosten veranschlagt werden)

Auch wenn die Rahmenbedingungen zunächst schlecht aussehen, nur Mut:

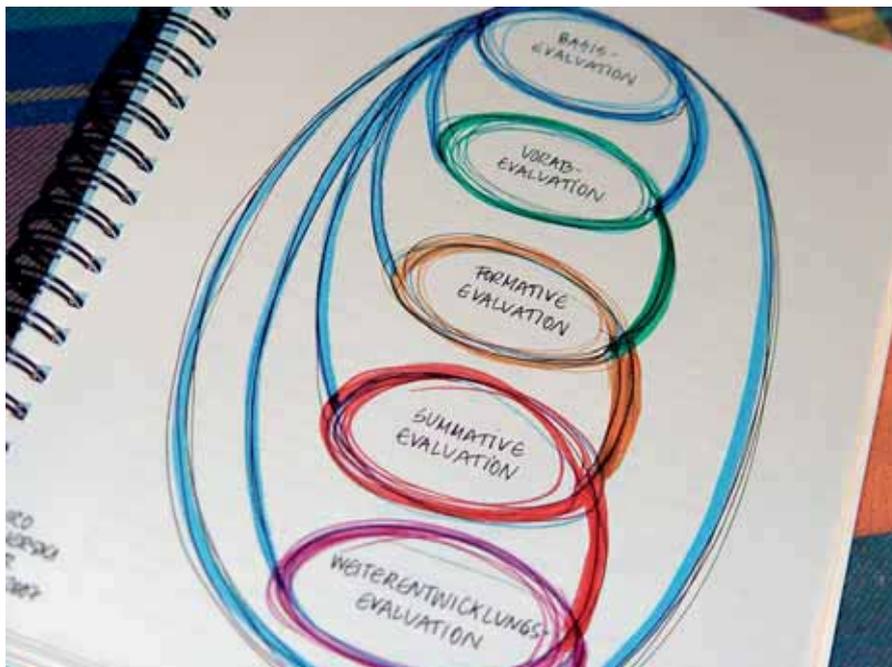


Abb. 1: Überblick über die fünf Evaluationsformen

Man kann auch mit dem vorhandenen Geld etwas Gutes machen.

Die Projektleiterinnen der NNA entschieden sich für eine summative Evaluation zum Projektabschluss und beauftragten eine externe Evaluatorin mit der Untersuchung.

Die Zielvorstellungen und das ambitionierte Konzept der Veranstalter sind die eine Seite. Auf der anderen Seite stehen Fragen der Wirkung: Wer sind die tatsächlichen Gäste oder Teilnehmenden? Warum kommen diese Personen? Was nehmen die Besucher mit? Wie wirken unsere Angebote?

Zurück zu meinem Beispiel:

1.5 Untersuchungsbedarf und Fragestellungen der Evaluation

Was will das Projektteam oder die Einrichtung mit der Evaluation herausfinden?

Diese Vorüberlegungen sind wichtig, um Ziele der Evaluation festzulegen, Fragen zu formulieren und geeignete Untersuchungsinstrumente auszuwählen.

Die externe Projektevaluation von „Meine Region im 21. Jahrhundert“ konzentrierte sich darauf,

- zu erfassen in wie weit die intendierten Projektziele erreicht wurden, darunter insbesondere das Verständnis von Nachhaltigkeit (bei Lehrern und Schülern) und der Erwerb von Schlüsselkompetenzen, des Weiteren
- zu ermitteln wie die Kooperation mit der NNA beurteilt wurde, und
- wie die Projektarbeit insgesamt von Lehrern und Schülern eingeschätzt wurde.

1.6 Vorgehensweise und Untersuchungsverfahren

Welche Verfahren werden eingesetzt?

In der Evaluation von Bildungsangeboten werden vorrangig eingesetzt:

- Befragungen der Zielgruppe zu Interessen, subjektiven Einschätzungen, Wirkungen und Urteilen
- Beobachtungen des Nutzerverhaltens beispielsweise auf einem Erlebnispfad oder in einer Ausstellung

- oder Beteiligungsverfahren wie Workshops, Zukunftswerkstätten oder World Café

Ergänzt durch einige Veranstaltungen und Aktionen der Projektleiterinnen setzte die Evaluation auf Telefoninterviews mit sechs mitwirkenden LehrerInnen und drei Fokusgruppen mit insgesamt 41 beteiligten Schülerinnen und Schülern. In diesem Fall hatte die Abschlussevaluation einen relativ kleinen Umfang, konnte aber wirkungsvoll eingesetzt werden und wichtige Ergebnisse sichern (Abb. 2).

Um ein besseres Verständnis dafür zu vermitteln, welche methodischen Evaluationsansätze derzeit in deutschen Umweltbildungseinrichtungen verbreitet sind, und wie andere Einrichtungen vorgehen, werden im folgenden Kapitel die Ergebnisse einer aktuellen Internetbefragung zusammengefasst.

2 Internetbefragung zur Evaluationspraxis

Wofür wird Evaluation derzeit praktisch in Umweltbildungseinrichtungen eingesetzt? Welche Ansätze und Verfahren sind verbreitet, welche kommen kaum zum Einsatz?

Die Befragung hat im vergangenen Sommer im Rahmen von Recherchen zum

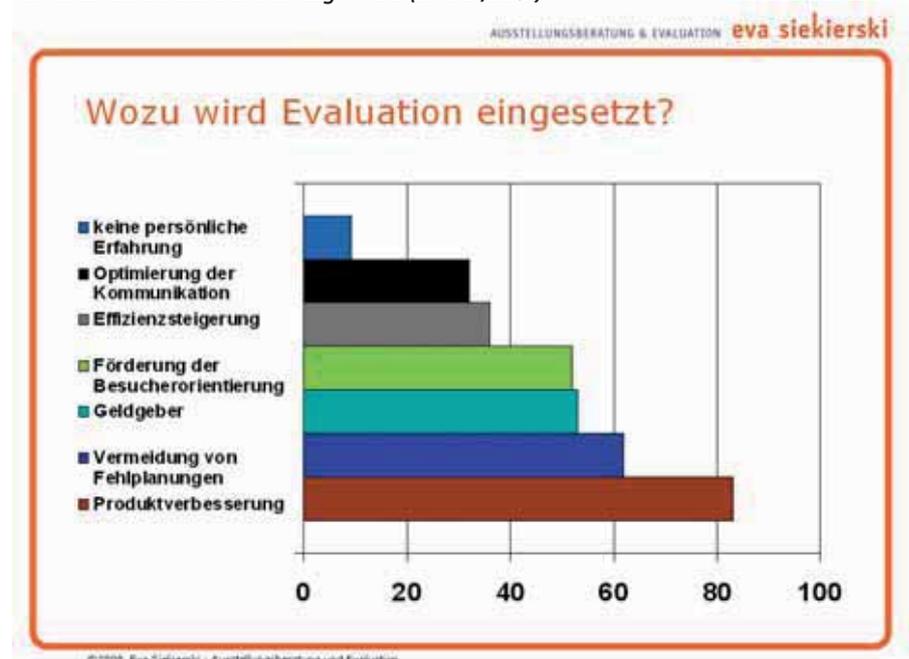


Abb. 2: Projektresümee in Fokusgruppen

Buch „Wegweiser Evaluation“ stattgefunden. Für die Deutsche Bundesstiftung Umwelt haben drei Ausstellungsevaluatorinnen diese Einführung in die Evaluation von Bildungsangeboten konzipiert (Patricia Munro, Eva Siekierski, und Monika Weyer). Der Wegweiser hat zum Ziel, in Museen, Zoos und Umweltbildungseinrichtungen die Qualitätssicherung zu fördern und zwar mit Verfahren der Evaluation. Was EvaluatorInnen so oft als Empfehlung aussprechen, nämlich die Inhalte an die Erfordernisse der Zielgruppen anzupassen, hier wurde es berücksichtigt und im Vorfeld die potentiellen Leser und Leserinnen nach ihren Erfahrungen mit Evaluation gefragt.

Im Juli und August 2007 wurde ein elektronischer Fragebogen verschickt. Vielleicht hat sich sogar jemand von Ihnen beteiligt. Nun ein Blick auf die Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse:

Tab. 1: Wozu wird Evaluation eingesetzt? (n = 143, in %)



2.1 Stichprobe

Wer hat geantwortet?

Bundesweit haben sich 150 Personen an der Umfrage beteiligt. Sie arbeiten vor allem in Umweltbildungseinrichtungen, Naturkundemuseen, Zoos und Science Centern aller Größen. Sie sind überwiegend mit der Leitung oder dem Projektmanagement befasst, aber auch wissenschaftliche Mitarbeiter und Pädagogen sind darunter.

Es sind viele Entscheidungsträger vertreten. Auch das zeigt: Evaluation gehört ins Projektmanagement.

2.2 Zweck von Evaluationsvorhaben

Wozu wird Evaluation eingesetzt (Tab. 1)? Mehrfachnennungen waren möglich: Die Produktverbesserung wird von 83% der Befragten deutlich am häufigsten als Zweck einer Evaluation genannt. Ebenfalls verbreitet ist ihr Einsatz zur Vermeidung

von Fehlplanungen und zum Aufdecken von Schwachstellen (62%). Für jeden Zweiten ist die Argumentation gegenüber Geldgebern ausschlaggebend (53%). Ebenfalls die Hälfte der Befragten möchte die Besucherorientierung der eigenen Arbeit mittels Evaluation fördern (52%).

Die Argumentation gegenüber Geldgebern ist für die Hälfte der Befragten zumindest ein, wenn nicht der Antrieb, Evaluation einzusetzen.

2.3 Planungsphase bzw. Zeitpunkt von Evaluationsvorhaben

In welchem Zusammenhang finden Evaluation bzw. weitere Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung statt (Tab. 2)?

Eigentlich keine Überraschung: die Erfolgskontrolle im laufenden Betrieb ist mit mehr als ¾ der Antworten das häufigste Einsatzfeld für Evaluation (78%). Es folgen Konzeptentwicklung (49%) an zweiter und Zieldefinition (32%) an dritter Stelle. Damit wird die summative Evaluation zum Projektabschluss wesentlich häufiger praktiziert als qualitätsfördernde Maßnahmen in früheren Projektphasen. Unter den Bildungsangeboten, die von den Befragten evaluiert wurden, dominieren Ausstellungen (72%) und pädagogische Programme (77%).

Eine Randbemerkung dazu: Jeder Dritte nennt Evaluation im Zusammenhang mit einer Zieldefinition. Wie Evaluation die Konzeption schärfen kann und die Kommunikation beispielsweise in einem Ausstellungsteam „zielstrebig“ macht, wird nach Erfahrung der Autorin dennoch häufig unterschätzt.

2.4 Erhebungs- und Untersuchungsverfahren

Mit welchen Instrumenten wird eine Evaluation durchgeführt (Tab. 3)?

Die wichtigsten zusammengefasst: An erster Stelle werden Fragebögen zum Ausfüllen durch Besucher (83%) und Besucherzählung 64%, ferner Interviews 57% und Besucherbeobachtung 48% genannt. Relativ häufig wird auch das Beratungsgespräch mit externen Fachleuten gesucht (40%). Auffallend selten sind

Tab. 2: In welchem Zusammenhang wird Evaluation eingesetzt? (n= 140, in %)



Tab. 3: Verfahren zur Qualitätssicherung (n= 134, in %)



formative Verfahren wie z. B. Tests von Ausstellungselementen oder Probeläufe mit Entwürfen (19%). Auch Fokusgruppen (hier: Gruppendiskussionen) sind wenig üblich (28%).

Wie systematisch und professionell diese Verfahren angewendet werden, hat natürlich Auswirkungen auf die Aussagekraft der Ergebnisse.

2.5 Evaluation zur Unterstützung der Konzeption

Wie verbreitet ist Evaluation als Planungsinstrument?

Evaluation ist noch immer eher die Ausnahme als die Regel: Nur für 8% der Befragten ist Evaluation selbstverständlich, sie setzen sie immer ein. Von häufigem Einsatz sprechen 23% der Befragten. Die Fälle, in denen eine Evaluation als Auflage der Geldgeber durchgeführt wurde, sind darin enthalten. Zusammengefasst knapp 1/3 setzt also Evaluation routinemäßig oder häufig ein. Dagegen arbeiten 41% unregelmäßig und zusammengefasst 19% nie oder nur ausnahmsweise bzw. in Einzelfällen mit Evaluation.

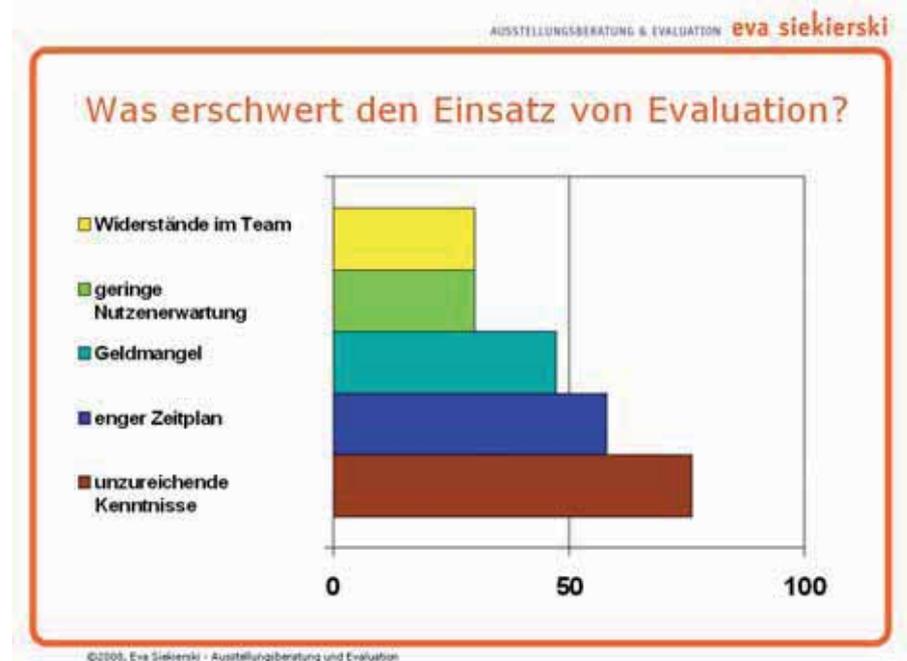
Leider ist der Einsatz von Evaluation nicht selbstverständlich, um Bildungsangebote schon frühzeitig genau auf ihre Nutzer und Nutzerinnen auszurichten. Daraus resultiert die spannende Frage: Woran liegt das?

2.6 Erschwerende Faktoren für den Einsatz von Evaluation

Was erschwert den Einsatz von Evaluation (Tab. 4)?

Als Hemmnis für den Einsatz von Evaluation werden an erster Stelle (76%) unzureichende Kenntnisse über das Vorgehen und über geeignete Verfahren genannt. Sie werden noch vor Zeit (58%) und Geld (47%) als widrige Umstände angesehen. Die Bedeutung des Faktors Zeit zeigt sich auch an dem Ergebnis einer anderen Frage: Für ¾ der Befragten (74%) besteht in ihrem Arbeitsalltag die größte Schwierigkeit darin, trotz Arbeitsüberlastung und einem engen Zeitrahmen Evaluation in den Planungsablauf zu integrieren.

Tab. 4: Was erschwert den Einsatz von Evaluation? (n= 140, in %)



Entsprechend erwartet ein knappes Drittel der Befragten wenig Nutzen aus dem Einsatz von Evaluation (30%). Aus einer anderen Frage wird deutlich: Gerade die Interpretation der Evaluationsergebnisse um Maßnahmen für die Praxis abzuleiten, ist für 41% ein Problem. Widerstände im Team (30%) werden ebenfalls recht hoch bewertet.

Mangelnde Kenntnisse verstellen sowohl den Blick darauf, wie Evaluation Bildungsangebote optimieren kann, wie man beispielsweise Zeit und Kosten sparen kann, wenn man Umwege oder Fehler vermeidet. Auch werden grundlegende Entscheidungen oder Einschätzungen, wie ein Evaluationsvorhaben einrichtungsspezifisch, inhaltlich oder methodisch ausgerichtet werden sollte, so erschwert. Es wird deutlich, wie unverständlich die oft auf Daten reduzierten Evaluationsergebnisse für viele Einrichtungen sind. Das zeigt, wie wichtig es ist, sich die Zeit zu nehmen in der Gruppe – optimalerweise unter Mitwirkung des Evaluators – ausgiebig über die Schlussfolgerungen zu reflektieren. Dafür fehlt bedauerlicherweise auch nach diesem Vortrag die Zeit.

3 Evaluationsergebnisse

Nun zu einigen ausgewählten Evaluationsergebnisse des Projektes „Meine Region im 21. Jahrhundert“. Wer näheres über die Projektinhalte erfahren möchte, dem sei der Abschlussbericht empfohlen: (NNA Naturschutz im Unterricht, 4. Jahrgang, Heft 1, 2007: Meine Region im 21. Jahrhundert. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ab Sekundarstufe 1)

3.1 Interviews mit Lehrerinnen und Lehrern

3.1.1 Bewertung des Projektteams und seiner Arbeitsweise

Die zehn offenen Fragen des Lehrerinterviews (Abb. 3) ergaben eine sehr gute

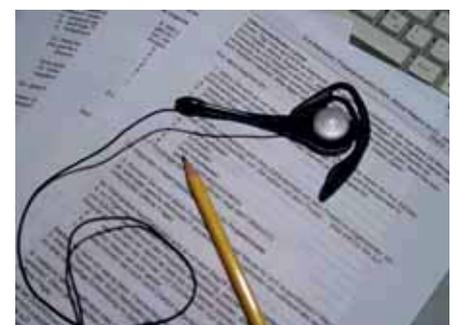


Abb. 3: Telefoninterview

Bewertung des Projektteams und seiner Arbeitsweise. Die Antworten zeigten:

- Externe Kooperationspartner eröffnen Möglichkeiten, die sich in der Schule sonst so nicht bieten: Inspiration, Motivation, Arbeitsteilung und nicht zuletzt auch Sach- und Geldmittel.
- Die andere Arbeitsweise hat die SchülerInnen motiviert – übrigens auch ihre LehrerInnen. Diese sind einhellig der Meinung: der Mehraufwand für die Projektarbeit hat sich gelohnt.
- Die Jugendlichen nehmen die Region, in der sie leben, anders wahr – sie betrachten sie differenzierter und sind sich ihrer Stärken und Entwicklungspotentiale bewusst.
- Die Klassen haben Schlüsselkompetenzen in den Bereichen Informationskompetenz, Teamarbeit, Verantwortung und Handlungsfähigkeit erworben oder verbessert.

3.1.2 Erfolge der Projektarbeit (Schlüsselkompetenzen)

Was können die Schüler der verschiedenen Jahrgangsstufen nun besser, worin haben sie sich geübt und was haben sie noch zu lernen?

Die Erfolge der Projektarbeit lagen in der eigenständigen Gruppen- bzw. Teamarbeit, ferner beim Kommunizieren und Präsentieren. Es ist gelungen, die Relevanz des Themas nachhaltige Entwicklung für den Einzelnen aufzuzeigen. Einen deutlichen Lern- bzw. Handlungsbedarf sehen die LehrerInnen beim eigenverantwortlichen Arbeiten. Die Informationskompetenz ließ sich aus Sicht der LehrerInnen durch die Projektarbeit zu Nachhaltigkeit ausbauen: Es gelingt den SchülerInnen besser, verschiedene Blickwinkel einzunehmen, das Relevante aus vielfältigen Informationen herauszufiltern sowie selbst Befragungen zu machen, Statistiken auszuwerten und Diagramme zu erstellen. Darüber hinaus gilt es, ein systematisches Vorgehen bei Recherchen oder den kritischen Umgang mit Informationen weiter zu fördern. Wichtig gerade für die jüngeren Klassen ist es, zu lernen, das Thema einzugrenzen und relevante Informationsquellen zu (er)kennen sowie Informationen gezielt auszuwählen und zu werten.

3.2 Fokusgruppen mit Schülerinnen und Schülern

Fokusgruppen sind moderierte Gruppendiskussionen zu einem eingegrenzten Thema. Aspekte, die im Gespräch genannt werden, werden für alle sichtbar visualisiert und beispielsweise mit Punktabfragen gewichtet.

In den Fokusgruppen mit SchülerInnen aus drei Jahrgangsstufen wurde deutlich:

Die Befragten haben den Gestaltungsspielraum während der Projektarbeit sehr geschätzt, auch das eigenverantwortliche Arbeiten hat ihnen Spaß gemacht. Insbesondere der dreitägige Abschlussworkshop wird sehr gut benotet. Die Antworten stützen die Einschätzungen der LehrerInnen und skizzieren anschaulich den Erwerb von Schlüsselkompetenzen (Abb. 4). (Eine detaillierte Aufführung ist dem Projektbericht zu entnehmen)

Das wichtigste Ergebnis ist, dass sich die Jugendlichen den abstrakten Begriff „Nachhaltigkeit“ erschlossen haben und jetzt auch auf ihre Lebenswelt und die sie umgebende Heidelandschaft beziehen können. Dazu vielleicht zwei Zitate: „Nachhaltigkeit bedeutet rücksichtsvoll nach vorne zu schauen.“ Und „Nachhaltigkeit bedeutet auch den jungen Menschen eine Perspektive zu bieten.“

Hiermit sei der kurze Aufriss von Ergebnissen des NNA Projektes „Meine Region im 21. Jahrhundert“ beendet. Der Fokus richtet sich nun zum Abschluss auf eine gelungene Aktion des Projektteams, um anschließend mit der Zuhörerschaft des Vortrags ins Gespräch über ihre eigene Praxis zu kommen.

3.3 Kreative Erwartungsabfrage des Projektteams

Das Projektteam machte eine originelle Erwartungsabfrage. Sehr einfach und unaufwändig aber gleichsam aufschlussreich war eine kleine Aktion, die gleich zu Beginn des Projektes den Einstieg ins Thema ermöglichte und die Ausgangssituation spielerisch klärte. Der sogenannte „Einstieg mit Metaphern“ zeigte, wie die Jugendlichen Schneverdingen und Umgebung erleben und klärte auch ihre

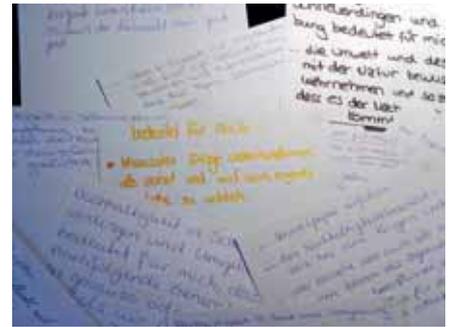


Abb. 4: Ergebnisse der Fokusgruppen: Nachhaltigkeit bedeutet für mich ...



Abb. 5: Körperumrisse der Schüler und Schülerinnen als Ausgangspunkt zu einer originellen Erwartungsabfrage

Erwartungen an die Projektarbeit. So konnte das Projekt ganz konkret darauf zugeschnitten werden, was die Schüler und Schülerinnen zu ihrer Region bewegt. Die Methode arbeitet mit positiv und negativ besetzten Metaphern, die sich auf menschliche Körperteile beziehen. Zum Einstieg wurden Paare gebeten, jeweils einen lebensgroßen Körperumriss voneinander zu zeichnen (in Abb. 5) und anschließend wurden Fragen gestellt wie: „wofür schlägt dein Herz ...“, „was liegt dir im Magen“. Jeder konnte dann direkt an die Körperstelle schreiben oder malen, was ihm oder ihr dazu einfiel und seine Zeichnung im anschließenden Gespräch vorstellen, zu sehen in Abb. 6. Die Auswertung zeigte Ängste und Wünsche auf, verdeutlichte, wofür sich die Jugendlichen engagieren und welche Vorstellungen sie über ihre Heimatregion und deren nachhaltige Entwicklung haben. Bei den un-



Abb. 6: Auswertungsgespräch des Einstiegs mit Metaphern

teren Klassen standen Natur und Tiere ausgesprochen hoch im Kurs, während die Schülerinnen in der 12. Klasse stärker ihre eigene Situation reflektierten und insbesondere mit ihren persönlichen Zukunftschancen in der Region beschäftigt waren, oder ganz explizit Angst vor einem ausufernden Tourismus äußerten.

Dieser einfach durchzuführende Projekteinstieg ist ein gutes Beispiel dafür, wie Feedbackeinheiten in Bildungsprogramme integriert oder gar als Teil des Programms ausgearbeitet werden können und somit den Austausch mit den Teilnehmenden bereichern und gleichzeitig für die Planung relevante Informationen liefern.

4 Gespräch und Diskussion

Das Beispiel des Einstiegs mit Metaphern lässt sich als „klein, fein und machbar“ charakterisieren. Es zählt zu den vielen kreativen Ansätzen, die – auch ohne Mitwirkung von Evaluatoren – Rückmeldungen der Nutzer und Nutzerinnen einholen. Für solche Ansätze gibt es unzählige gute Beispiele.

Haben Sie selbst schon ähnliche Verfahren eingesetzt?

Wie treten Sie in Kontakt mit Ihrem Publikum? Wie halten Sie die Augen offen für kleine Informationen über die Zufriedenheit Ihrer Gäste? Nutzen Sie

vorhandene Informationen? Kennen Sie die am häufigsten gestellten Fragen Ihres Publikums? Was bekommen Sie für Rückmeldungen?

Streuen Sie Ihre gelungenen Beispiele. Sprechen Sie über Ihre Erfahrungen mit Evaluation, damit Sie möglichst viel Nachahmung finden.

Informationen zum „Wegweiser Evaluation. Von der Projektidee zum bleibenden Ausstellungserlebnis.“

Das Buch ist als Leitfaden für Umweltbildungseinrichtungen konzipiert, die die Planung ihrer Bildungsangebote – Ausstellungen, Lehrpfade, optimieren wollen. Neu an dem Ansatz ist, den gesamten Entwicklungsprozess – von der ersten Idee über die Konzeptions- und Realisationsphase bis zum fertigen Produkt – mit Hilfe von Evaluation anwendungsorientiert zu behandeln. Dabei werden die Perspektiven der verschiedenen Akteure berücksichtigt. Dieser Wegweiser zeigt, wie Evaluation die Arbeit von Umweltbildungseinrichtungen oder Museen darin unterstützen kann, effizienter zu arbeiten, Fehler zu vermeiden, ihren Besuchern unvergessliche Erlebnisse zu ermöglichen, Bildungsangebote zu verbessern und Impulse zur Weiterentwicklung der Angebote aber auch der Einrichtung selbst aufzugreifen.

Der „Wegweiser Evaluation“ wird von Patricia Munro, Eva Siekierski und Monika Weyer geschrieben. Das Buch wird voraussichtlich Ende 2008 im Oekom Verlag erscheinen, Herausgeber ist die Deutsche Bundesstiftung Umwelt.

Anschrift der Verfasserin:

Eva Siekierski, M.A.
 Büro: Ausstellungsberatung und Evaluation
 Landsberger Str. 1
 21382 Brietlingen
 es@ausstellungsberatung.com

Umweltbildung und Berufsbildung – eine folgenreiche Kombination?

von Hans-Günter Bock

Schlüsselwörter: Berufsbildungsgesetz, Duales System, Nachhaltiges Wirtschaften, Handlungskompetenz, Vernetzt Denken und Handeln, Produzentenverantwortung

Seit nahezu zehn Jahren gibt es immer wieder Versuche – meist in Modellprojekten – Inhalte der Umweltbildung in die Berufsbildung zu integrieren. Einen Hinweis auf diese Bemühungen liefert beispielsweise der Berufsbildungsbericht des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) aus dem Jahr 2001. Hier wird auf Verbindungselemente zwischen diesen beiden Bildungsbereichen hingewiesen. Auszug aus dem *Berufsbildungsbericht 2001* des BIBB: *„Zeitgleich zu einer verstärkten Berücksichtigung des Umweltschutzes in der Gesellschaft hat sich die berufliche Qualifizierung für den Umweltschutz zu einem integrativen, fachlich notwendigen Bestandteil vieler Tätigkeitsprofile entwickelt. Dabei ist eine Verzahnung von Umweltqualifikationen und neuen arbeitsplatzbezogenen Schlüsselqualifikationen zu beobachten. Beispielsweise sind integratives und vernetztes Denken, Kommunikationskompetenz und die Übernahme von Verantwortung für umwelt- und ressourcenschonendes Verhalten für nahezu alle Berufe bedeutsam.“*

In diesem Beitrag soll anhand eines konkreten Beispiels aufgezeigt werden, in welcher Weise solche Verbindungen in der Praxis hergestellt werden können.

Zum besseren Verständnis werden zunächst die unterschiedlichen Bildungsbereiche kurz beschrieben:

Umweltbildung ist ein in den 1970er Jahren aufgekommener Bildungsansatz, der einen verantwortungsbewussten Umgang mit der Umwelt und den natürlichen Ressourcen vermitteln soll. Wesentlich beteiligt an der Entwicklung und Um-

setzung dieses Ansatzes waren die Umweltbewegungen dieser Zeit und sind bis heute die daraus entstandenen ca. 4000 Umweltbildungseinrichtungen.

Unter **Berufsbildung** versteht man die Vermittlung theoretischen und praktischen Wissens, das zur Ausübung eines Berufs befähigt. Im deutschen Arbeitsrecht bezeichnet „Berufsbildung“ die Gesamtheit unterschiedlicher Maßnahmen bzw. Vorgehen zur beruflichen Ausbildung und Fortbildung. Sie ist als „duales System“ Teil des deutschen Bildungssystems und wird im Berufsbildungsgesetz geregelt.

Berufliche Umweltbildung wurde Mitte der 90er Jahre vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Rahmen eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes „Umweltgerechte Berufsausbildung in den neuen Bundesländern - Maßnahmen zur Förderung der Qualität beruflicher Umweltbildung“ ins Leben gerufen. Wichtigstes Ziel war es, verantwortliches, umweltbezogenes berufliches Handeln von Auszubildenden und Beschäftigten vor allem in den neuen Ländern zu unterstützen. Berufliche Umweltbildung erfordert eine verbesserte Kooperation der Lernorte im dualen System. Standardlernziele für den Umweltschutz wurden entwickelt und in Ausbildungsordnungen aufgenommen. (Berufsbildungsberichte 2000 und 2001)

Mit dem Start der UN - Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005-2014“ wurde in Deutschland auch der Bereich Berufsbildung als Themenfeld in einen Aktionsplan aufgenommen.

Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung umfasst die Fähigkeit, Fertigkeit und Bereitschaft, die direkten und indirekten Wirkungen beruflichen Handelns auf die Umwelt sowie auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen heutiger und

zukünftiger Generationen zu erkennen, zu bewerten und im beruflichen Handeln verantwortlich zu berücksichtigen.

Die Entwicklung der Annäherung von Umweltbildung und Berufsbildung ist geprägt durch einzelne Projekte sowie dem Engagement des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB).

Nach dem Abschluß eines BIBB – Forschungsprojektes wurden bundesweit Modellprojekte von verschiedenen Trägern initiiert, in denen zunächst Möglichkeiten der Integration des Umweltschutzes in die betriebliche Alltagspraxis gesucht wurden. Das BIBB initiierte eine Reihe von Modellversuchen in verschiedenen Branchen, um weitere Erkenntnisse für die geforderte Anpassung der Aus- und Fortbildungsordnungen zu bekommen.

Mit dem Programm „Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“ startete das Bundesministerium für Bildung und Forschung 2001 eine Initiative zur Entwicklung von dauerhaften Netzwerkstrukturen als Basis für die Etablierung des „Lebenslangen Lernens“. Im Rahmen dieses BMBF-Programms entwickelten einige Bildungseinrichtungen im Landkreis Gifhorn, darunter der Naturschutzverband Aktion Fischotterschutz ein Konzept zur Implementierung von Nachhaltigkeitsaspekten in die berufliche Bildung. Plattform hierfür wurde das Regionale Bildungszentrum für Nachhaltigkeit (REBINA). Mit dem mittelständischen inhabergeführten Familienunternehmen BUTTING (www.butting.de) in Knesebeck wurde der passende Partner gefunden. Mit einem Ausbildungsjahrgang (34 Lehrlinge in 8 Ausbildungsberufen) konnten über die gesamte Ausbildungszeit hinweg insgesamt an mehr als 30 Arbeitstagen neue Lernformen und Methoden entwickelt und modellhaft erprobt werden. So wurde beispielhaft erkundet, wie Erkenntnisse aus Abläufen und Prozessen in der Natur, z. B. geschlossene Kreisläufe, funktionierende Korrekturmechanismen und Ressourceneffizienz in den betrieblichen Alltag übernommen werden können. In einer Zukunftswerkstatt wurde untersucht, wie bei der Entwicklung und Konstruktion von Produkten Vorbilder

aus der Natur verwendet werden können (Bionik) und in welcher Weise der Einsatz von nachwachsenden Rohstoffen für das Unternehmen Vorteile bringen kann.

Auch Strategien wie die Integrierte Produktpolitik und das Produkt-Lebenszyklus-Management sind an Muster aus der Natur angelehnt. Diese Entwicklung bringt veränderte Anforderungen an Führungskräfte, Mitarbeitende sowie Auszubildende in Schulen und Unternehmen mit sich. In der Berufsbildung sind daher neue Lehr- und Lernformen gefragt, damit selbständige Problemlösungs- und Handlungskompetenzen auch in komplexen, vernetzten Situationen erlernt und trainiert werden können.

Das Projekt REBINA wurde als beispielhaft im Rahmen der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 und 2007 ausgezeichnet. Eine vollständige Dokumentation dieses Projektes einschließlich der entwickelten und erprobten didaktischen Methoden ist auf einer CD-ROM zusammengestellt worden. (Erhältlich bei der Aktion Fischotterschutz unter afs@otterzentrum.de, Stichwort: REBINA).

Das LENZ Lernnetzwerk in der „Lernenden Region Gifhorn“ wurde damit zum Kompetenzträger für die Verknüpfung von Umweltbildung und Berufsbildung.

Der Strukturwandel in allen Lebensbereichen mit Umbrüchen in Gesellschaft, Arbeitswelt und herkömmlichen Bildungsstrukturen erfordert immer mehr Kooperation und Vernetzung sowie Anpassung der personalen Schlüsselqualifikationen und sozialen Kompetenzen. Lebenslanges Lernen als Grundprinzip sorgt für funktionierende Übergänge in den Bildungszyklen und vernetzt die einzelnen Bildungsbereiche.

Eine Kombination von Umweltbildung und Berufsbildung ist in zahlreichen Projekten erprobt. Die Ergebnisse sind dokumentiert und zeigen, dass es auch in der Praxis funktioniert. Immer mehr Umweltbildungseinrichtungen wollen mit Unternehmen zusammen arbeiten und suchen

nach Anknüpfungspunkten. Hier könnten wertvolle Synergieeffekte erzielt werden. Die Einrichtungen könnten wichtige Unterstützung leisten bei der Erstellung von didaktischen Unterlagen, damit die Wissensvermittlung fachlich fundiert erfolgen kann. Was noch fehlt, ist die Öffnung beider Bereiche zueinander und das Engagement von „Grenzgängern“ zwischen diesen beiden Bildungsbereichen, damit der Know-how-Transfer verbessert werden kann.

Die Vorgaben in Gesetzen und Verordnungen zur Berufsbildung werden sukzessive angepasst. Grundlagen dafür sind die Nachhaltigkeits-Strategien auf Bundes- und Länderebene, der Nationale Aktionsplan zur UN - Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie die Ergebnisse aus Modellprojekten.

Beispielhaft ist in diesem Zusammenhang das Berufsbildungsgesetz der Schweiz, welches die ökologische, soziale und wirtschaftliche Nachhaltigkeit als Vorgabe in den Aufgabenkatalog der Berufsbildung aufgenommen hat.

Anschrift des Verfassers:

Hans-Günter Bock
Aktion Fischotterschutz e.V.
Sudendorfallée 1
29386 Hankensbüttel
afs@otterzentrum.de

Evaluation in der informellen Bildung – leidige Pflicht oder Erfolgschance?

von Lars Wohlers

Informelle Bildung wendet sich an Gäste von Urlaubs- und Freizeiteinrichtungen. Allein in Deutschland existieren nach konservativen Berechnungen mindestens 1.500 informelle Bildungseinrichtungen, die von wenigstens 100 Millionen Gästen pro Jahr besucht werden. Diese Zahlen sprechen für sich, d. h. die Bedeutung stringenter Konzepte und damit auch einer prozessbegleitenden Evaluation liegt auf der Hand.

Dennoch werden in informellen Bildungseinrichtungen wie z. B. Zoos, Großschutzgebieten oder Naturkundemuseen europaweit nach wie vor viele Millionen Euro investiert, ohne Kommunikationsaspekten die notwendige Aufmerksamkeit zu widmen. Dabei geht es um Fragen

der Zieldefinition ebenso wie um Fragen der Zielgruppenanalyse, der Methodenwahl und auch der Berücksichtigung von Evaluation.

Die Gründe für das Unterlassen von Evaluation sind vielfältig. Neben explizitem Desinteresse spielen Ziellosigkeit, angenommene Finanzierungsprobleme, Unsicherheit und Unkenntnis sowie eine Reihe weiterer Faktoren eine Rolle. Als finaler Erfolgsindikator wird nach wie vor verkürzend meist die Gästezahl betrachtet. Ob diese „Einschaltquote“ langfristig zielführend ist, kann bezweifelt werden. Die Entwicklung zweifellos attraktiver Themenwelten, aktuell vor allem in Zoos, ist ein Beispiel für die Verkürzung der notwendigen Bildungsarbeit

auf das rein Atmosphärische. Wo Markenarchitekten die Umsetzung der Welt-Zoo-Naturschutzstrategie übernehmen, muss bezweifelt werden, ob dies im Sinne der Organisationsziele ist. Auch die Einrichtung von Schutzgebieten, bspw. prestigeträchtigen aber meist unterfinanzierten Nationalparks verfolgt eher das olympische Ideal des „Dabeisein ist alles“. Die konkrete Umsetzung der Bildungsaufträge bleibt tendenziell auf der Strecke. Das Interesse, die international und oftmals auch national formulierten Bildungsaufträge in den Mittelpunkt der Arbeit zu stellen, ist oft noch recht verhalten. Eine entsprechend professionelle Umsetzung von Bildungsaufträgen beinhaltet dabei selbstverständlich auch Evaluation.

Die Ableitung von Erfolg auf der Basis einer rein summativen Evaluation ist jedoch nach neueren Erkenntnissen der Besucherforschung wenig sinnvoll.

Tab. 1: Die Evaluation in informellen Bildungseinrichtungen beeinflussende Faktoren (Rost 1993)

Wirkungen der Entscheidung hinzugehen	Wirkungen des Vorbereitungsseins auf den Besuch	Wirkungen hier zu sein	Wirkungen von Aktivitäten während des Besuchs	Wirkungen wiederholter Messwertaufnahme	Wirkungen der Nachbereitung des Besuchs	Vergleich zwischen ...
+	+	+	+	-	-	Versuchsgruppe vs. Kontrollgruppe
-	-	-	+	+	-	Vortest vs. Nachtest
-	-	-	+	-	-	Vorher getestete Gruppe vs. Nachher getestete Gruppe
-	+	-	+	-	+	Basisgruppe Vorher getestete Gruppe Nachher getestete Gruppe Nachfolgegruppen

So beeinflussen zahlreiche Faktoren die summative Evaluation, z. B. Pygmalion-, Sleeper- oder Hawthorne-Effekt. Rost (1993) entwickelte hierzu eine, die Komplexität der Einflussfaktoren anschaulich erfassende Übersicht (Tab. 1).

Aktuell wird von Expertenseite aus Sicht informeller Bildung, sowie aus Sicht der Besucherforschung vor allem ein prozessorientiertes Evaluationsverständnis angemahnt, das verstärkt Zielgruppenanalysen und Langzeituntersuchungen umfasst. Evaluation ist dabei umfassender als Leistungs- statt einseitig als Erfolgskontrolle zu verstehen (Abb. 1).

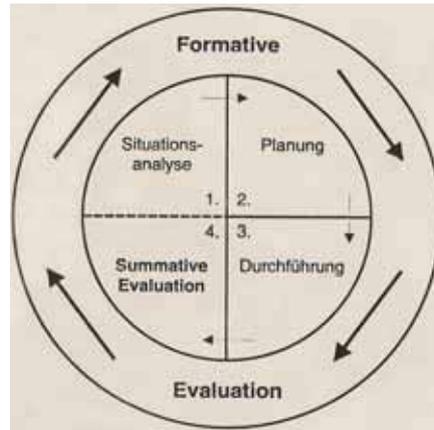


Abb. 1: Prozessorientierung und Integration in die tägliche Arbeit (Fuhrberg, Reinhold 1995)

Von Seiten der Evaluationsforschung wird wenigstens seit Mitte der 1990er Jahre auf die Notwendigkeit prozessbegleitender Evaluation verwiesen, eine Evaluation, die bereits bei der Konzeptentwicklung ansetzt und über Testphasen schließlich zu summativen Verfahren führen kann, wobei die Übergänge zwischen den verschiedenen Phasen verwischen können. Evaluation wird so zu einem festen und selbstverständlichen Bestandteil der Vermittlungsarbeit in informellen Bildungseinrichtungen. Hierbei geht es, neben der Entwicklung von Angeboten, die von Gästeseite gerne angenommen werden, um die Erfüllung des Bildungsauftrages und nicht zuletzt auch um eine optimale Nutzung der meist knappen finanziellen und personellen Ressourcen. Dabei ist es in vielen Fällen nicht einmal notwendig, komplexe Untersuchungen anzustellen, vielmehr lassen sich viele Evaluationsvorhaben durchaus mit Bordmitteln gewinnbringend in das Alltagsgeschäft integrieren – den entsprechenden Willen vorausgesetzt.

Vorbedingung und ebenfalls oft noch vernachlässigt ist ein klares Planungskonzept, das sich ebenso an den Bedürfnissen der Gäste, wie auch an den Inhalten der Einrichtung orientiert. Die konkrete Planung umfasst den gesamten Besuchszyklus der Gäste (Ankunft, Aufenthalt, Abfahrt) und ist von Beginn an durch entsprechende Evaluationsmaßnahmen zu stützen und zu begleiten. Erst ein für alle Beteiligten verständliches, praxisfähiges Konzept bildet die Voraussetzung

für gelingende informelle Bildung, die wiederum eine wichtige Ergänzung und Erweiterung der übrigen Tätigkeitsfelder der Umwelt- und Nachhaltigkeitskommunikation darstellt.

Eine erfolgreiche, bereichernde Integration von Evaluation in das Alltagsgeschäft einer Einrichtung ist möglich, die fachlichen Vorkenntnisse und den politischen Willen vorausgesetzt. So gesehen ist Evaluation keine abzuarbeitende, leidige Pflicht, sondern zentraler Bestandteil einer erfolg- bzw. leistungsreichen, informellen Bildung.

Literaturhinweise

- Fuhrberg, Reinhold*: Teuer oder billig, Kopf oder Bauch – Versuch einer systematischen Darstellung von Evaluationsverfahren. In: Bearns, Barbara (Hg.; 1995): PR-Erfolgskontrolle. 54ff.
- Jüdes, Ullrich* (Oktober 1997): Kritische Anmerkungen zur Evaluierung der Naturschutz- und Umweltbildung. Kurzfassung eines Vortrages der Fachtagung „Evaluierung der Bildungsarbeit im Naturschutz“. Norddeutsche Naturschutzakademie Schneverdingen.
- Kirchberg, Volker*: Besucherforschung in Museen: Evaluation von Ausstellungen. In: Godemann, J./Michelsen, G. (Hg.; 2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation. Oekom Verlag, München. 361ff.
- Loikannen, Teppo* (2001): Psychology of Communication – Implications for Environmental Interpretation. In: Met-

sähallitus (2001): Challenges for Visitor Centres. Helsinki: Metsähallitus. 30.

Rost, Jürgen: Möglichkeiten und Grenzen der Evaluation von Umweltzentren. In: Habitat (1993): Otterzentrum Hankensbüttel; Bd: 10. 99ff.

Serrel, Beverly: The 51% Solution: Defining a Successful Exhibit by Visitor Behavior. In: AAM Visitor Research and Evaluation Committee (Hg.; 1992): Current Trends in Audience Research and Evaluation, Volume 6. Baltimore. 26ff.

Umweltstiftung WWF-Deutschland (Hg.; 1996): Rahmenkonzept für Umweltbildung in Großschutzgebieten. Potsdam.

Anschrift des Verfassers

Dr. Lars Wohlers
KON-TIKI- Büro für Bildungs- und Erlebnisplanung
Munstermannskamp 1
21335 Lüneburg
www.kon-tiki.eu

Zum Erfolg von Umweltbildungsprojekten – Das Beispiel ZukunftsPiloten

von Rasmus Grobe

Schlüsselwörter: Nachwuchsförderung, Evaluation, Umweltbildung, Erfolgskriterien;

Keywords: leadership development, evaluation, environmental education, criteria for success

1 Hintergrund

1995 entstand die Idee für ein Programm zur Nachwuchsförderung für die Umweltbewegung, für das der Deutsche Naturschutzring (DNR), Dachverband der Natur- und Umweltschutzverbände, die Trägerschaft übernahm.

Mit Unterstützung der deutschen Bundesstiftung Umwelt (DBU) konnte 1997/98 ein Pilotprojekt realisiert werden, an dem 9 junge UmweltschützerInnen teilnahmen und das 1 Jahr dauerte. Das Programm erhielt den Namen „Kurs ZukunftsPiloten“.

Nach Projektabschluss und -evaluation förderte die Deutsche Bundesstiftung Umwelt 2000–2004 eine große Projektrealisierung, an der neben dem DNR das Institut für Umweltkommunikation der Universität Lüneburg beteiligt war. In diesem Projektzeitraum nahmen insgesamt 60 TeilnehmerInnen in 4 Kursgruppen am 18-monatigen Kurs teil.

Seit 2005 wurde der Kurs mit neuem Konzept fortgeführt. Der Kurs wird von der Bewegungsakademie in Verden, als neuem Kooperationspartner, für den DNR organisiert; jährlich startet im Herbst ein neuer Kurs mit je 16 TeilnehmerInnen; die Kursdauer beträgt 1 Jahr bzw. 10 Monate.

Insgesamt konnten bisher 117 TeilnehmerInnen im Kurs ZukunftsPiloten fortgebildet werden.

2 Ziele und Zielgruppe

Übergeordnetes *Ziel* des Kurses ist die *Nachwuchsförderung* für die Umweltbewegung.

„Der Kurs ZukunftsPiloten qualifiziert die Teilnehmenden, sich kritisch mit gesellschaftlichen Verhältnissen auseinanderzusetzen und die eigenen *Kompetenzen für ein erfolgreiches und dauerhaftes Engagement* in der Umweltbewegung weiterzuentwickeln.

Der Kurs ZukunftsPiloten dient dem Erwerb und Training von Kompetenzen auf drei Ebenen:

- Analytischer und strategischer Kompetenzen
- Sozialer und persönlicher Kompetenz
- Methodenkompetenz ...“

(www.zukunftspiloten.de)

„*Zielgruppe* des Kurses sind junge Menschen zwischen 21 und 27 Jahren, die sich bereits jetzt in der Umweltbewegung engagieren. Voraussetzung für die Teilnahme ist die Motivation, sich dauerhaft an verantwortlicher Stelle in der Umweltbewegung zu engagieren, sowie die Bereitschaft zu ganzheitlichem Lernen und zur persönlichen Entwicklung.“ (www.zukunftspiloten.de)

3 Kurselemente

Der Kurs besteht in der im Rahmen der DBU-Förderung entwickelten Konzeption aus den Elementen Seminare, Selbststudium, Praxisprojekt und Netzwerk.

In den 10 *Seminaren*, mit insgesamt 25 Seminartagen liegt der Schwerpunkt auf dem Training von Methoden-Kompetenz.

Für das *Selbststudium* wurden 12 Studienbriefe zu umweltpolitischen Aspekten bzw. Ebenen erstellt. 10 Studienaufgaben mit schriftlichem Feed-Back dienten dem Transfer und der Anwendungskompetenz der Studienbriefinhalte.

Das *Praxisprojekt* soll 3 Monate Vollzeit oder über einen längeren Zeitraum

begleitend im Rahmen einer Umweltorganisation durchgeführt werden, kann aber auch selbstorganisiert sein und dient dem Transfer der Kursinhalte in die Praxis umweltpolitischer Arbeit.

Im *Netzwerk* organisieren sich die (ehemaligen) TeilnehmerInnen des Kurses selbst. Ein jährliches Netzwerktreffen, Internet-Forum und Mailingliste unterstützen den Austausch.

4 Evaluation 2001-2002

Während der DBU-geförderten Kurse wurde eine externe Evaluation durch die an das Institut für Umweltkommunikation der Uni Lüneburg angegliederte Agentur U-Konzept durchgeführt. Dabei wurden die beiden parallelen Kursgruppen 2001/2002 untersucht. Methodische Bestandteile der Untersuchung waren eine Eingangsbefragung der TeilnehmerInnen, Evaluation der 10 Seminare mittels Feed-Back-Bögen, Feed-Back-Bögen zu den Studienbriefen, sowie eine Wirkungsevaluation mittels teilstrukturierter Interviews einen Monat nach Abschluss des Kurses.

Die Evaluation brachte für die Kursleitung neben der Bestätigung, grundsätzlich mit dem Kurskonzept auf dem richtigen Weg zu sein, eine Vielzahl vor allem im Detail wertvoller Ergebnisse, die teilweise direkt in den nachfolgenden Kursen Berücksichtigung fanden:

Die wichtigste Rückmeldung der TeilnehmerInnen war, dass sie Schwierigkeiten hatten, den für die verschiedenen Kurselemente nötigen Zeitaufwand zu leisten. Die Botschaft an die Kursleitung lautete also: Abspecken – weniger ist mehr.

Eine weitere wesentliche Rückmeldung bezog sich auf die Studienbriefe und das Selbststudium, die aus Zeitgründen nicht richtig in die Präsenzphasen integriert waren. Für die Kursleitung war hier die Botschaft: entweder eine bessere Integration des Selbststudiums zu leisten oder diesen konzeptionellen Teil zu reduzieren oder sogar ganz darauf zu verzichten.

Schließlich wiesen einige TeilnehmerInnen auf Unsicherheiten beim Transfer in die eigene Praxis hin. Für die Kurs-

leitung bedeutete dies, über eine bessere Unterstützung beim Transfer und/oder eine bessere Kontextualisierung der Kursinhalte nachzudenken.

Auch der folgende Kursdurchlauf 2002/2003 wurde evaluiert – allerdings intern durch die Kursleitung, wobei die von U-Konzept entwickelten Feed-Back-Bögen eingesetzt wurden und so ein Zeitreihen-Vergleich möglich wurde (vgl. *Grobe/Kreusel 2004b*)

5 Veränderungen ab 2005

Nach Ende der Förderung durch die DBU wurde der Kurs ab 2005 in Kooperation mit der Bewegungsakademie in Verden weitergeführt. Wegen fehlender Förderung musste das Kurskonzept so angepasst werden, dass es zum einen auch ohne Fremdfinanzierung finanziell tragfähig wurde, zum anderen aber die Qualität des Kurses gewahrt oder sogar gesteigert werden konnte. Dabei waren die Ergebnisse der bisherigen Evaluationen sehr hilfreich.

Die Kurs besteht seitdem aus den Elementen Seminare, Teamarbeit, Praxisprojekt und Netzwerk. Das Element „Selbststudium“ wurde also durch das Element „Teamarbeit“ ersetzt.

Statt 10 sind es jetzt nur noch 7 Seminare, allerdings mit immer noch 25 Seminartagen; die Seminare sind jetzt in der Regel länger, wodurch sich der Anreiseaufwand und die Reisekosten verringern und die Arbeit auf den Seminaren effektiver und intensiver gestaltbar ist. Inhaltlicher Schwerpunkt ist neben der methodischen Kompetenz auch das Training von persönlichen Kompetenzen. Neu ist unter anderem das PartnerInnen-Unterstützungsmodell (PUM), ein peer-coaching-System, mit dem unter anderem der Transfer unterstützt wird.

Neu ist das Element Teamarbeit: Während des ersten Seminars werden thematische Gruppen zu relevanten umweltpolitischen Problemen gebildet. Die Themen werden zuvor in einem Gruppenprozess identifiziert. Die Teamarbeit dient der Kontextualisierung von Methoden und der realitätsnahen Simulation von Projekt- und Teamprozessen. Während der

und zwischen den Seminaren arbeiten die Kleingruppen in mehreren Schritten an ihren Thema: zwischen dem ersten und zweiten Seminar wird eine Problemanalyse des umweltpolitischen Problems erstellt. Die Erfahrungen der Teamarbeit werden auf dem zweiten Seminar reflektiert. Bis zum dritten Seminare recherchieren die Gruppen Hintergründe zu relevanten Akteuren und politischen Prozessen. Auf dem dritten Seminar wird eine Kampagnenstrategie entwickelt, die bis zum vierten Seminar zusammengefasst wird; dort arbeiten die Gruppen letztendlich zu Marketing- und Fundraising-Strategien zusammen. Eine abschließende Reflexion schließt die Teamarbeit ab.

Das Praxisprojekt dient dem Transfer der Kursinhalte in den Alltag umweltpolitische Arbeit: die TeilnehmerInnen arbeiten idealtypisch drei Monate Vollzeit projektorientiert bei einer Nicht-Regierungsorganisation; das Praxisprojekt kann aber auch selbstorganisiert eigene Projektideen umsetzen oder aus der Teamarbeit entstanden sein. Nicht selten ist es für TeilnehmerInnen der Schritt in den Beruf.

Weiterhin organisieren sich die TeilnehmerInnen im Netzwerk. Hier werden Ideen, Erfahrungen und Jobangebote ausgetauscht. Am letzten Netzwerktreffen nahm die Hälfte aller bisherigen TeilnehmerInnen teil.

6 Erfolgskriterien

Zur Überprüfung des eigenen Erfolges orientiert sich die Kursleitung an einigen selbst gesetzten Indikatoren: Besonders wichtig ist die *TeilnehmerInnen-Zufriedenheit*, insbesondere bezüglich der Seminare (Tab. 1).

Verschiedene Evaluationsinstrumente helfen bei deren Messung:

- Bereits bei der schriftlichen Bewerbung werden die potentiellen TeilnehmerInnen nach ihren Erwartungen befragt;
- die einzelnen Seminare werden über Feed-Back-Bögen mit offenen und geschlossenen Fragen, mündliche Zwischen-Feed-Backs und eine ausführliche Auswertungsrunde evaluiert;
- eine schriftliche Zwischenevaluation mit offenen und geschlossenen Fragen zur Mitte des Kurses erfasst alle Kurselemente;
- auf dem Abschluss-Seminar erfolgt eine Gesamtauswertung als „Delphi“ und Gruppendiskussion;
- schließlich ist der Kursleiter bei allen Kurselementen dabei und evaluiert mittels Teilnehmender Beobachtung.

Ein weiteres Erfolgskriterium wird ausgedrückt im *Verbleib der TeilnehmerInnen* nach Kursabschluss. Hier ist der Erfolgsmaßstab, ob eine Mehrzahl der TeilnehmerInnen später verantwortungsvolle Aufgaben in der Umweltbewegung übernehmen. Hier ist die Bilanz positiv -

Tab. 1: Quelle: U-Konzept: Abschlussbericht zur Evaluation des Kurses „Zukunfts Piloten“ des Deutschen Naturschutzringes, Lüneburg 2002

Evaluationsbaustein	Fragestellung	Methoden
Eingangsbefragung der Teilnehmer	Motivation, Erwartungen, Interessen und Vorwissen der Teilnehmer, Abgleich mit Zulassungskriterien der DNR-Koordinationsstelle	Strukturierte und standardisierte Interviews mit den Teilnehmern des Kurses 1; Fragebogenerhebung mit offenen und geschlossenen Fragestellungen; teilnehmende Beobachtung einer Gruppe während des Einführungsseminars
Seminarevaluationen zu 10 drei- bis viertägigen Seminaren der Gruppen A und B des Kurses 1	Resonanz (Zufriedenheit der Teilnehmer) und Wirkung einzelner Seminarveranstaltungen; Qualität der Beiträge externer Referenten und der Seminarorganisation	Erhebung des Teilnehmerfeedbacks durch Fragebögen mit offenen und geschlossenen Fragestellungen
Evaluation der Studienbriefe	Qualität der Studienbriefe als Lehr- und Lerneinheiten zum Selbststudium für die Teilnehmer	Teilnehmer-Feedbackbögen zu den Studienbriefen des Kurses 1 sowie der jeweiligen Einsendeaufgaben
Wirkungsevaluation nach Kursende	Erreichung des Weiterbildungsziels gemäß Selbsteinschätzung der Teilnehmer	Teilstrukturierte Interviews mit den Teilnehmern des Kurses 1 vier Wochen nach Abschluss des Kurses

wenngleich ein kausaler Zusammenhang zwischen Kursteilnahme und Verbleib in Abgrenzung zu anderen determinierenden Faktoren natürlich nur bedingt zwingend ist und eine umfassende Verbleibsuntersuchung noch nicht vorliegt. Die folgende Tabelle 2 gibt einen Überblick über einige Verbleibe:

Weitere Erfolgskriterien aus Sicht der Kursleitung sind:

- Langfristige *Bindung der TeilnehmerInnen*
- *Verstetigung* des Programms
- finanzielle Nachhaltigkeit
- anhaltende *Nachfrage* durch potentielle TeilnehmerInnen
- hoher *Bekanntheitsgrad* bei Entscheidern in der Umweltbewegung

Schließlich ist auch eine positive *Ex-post-Bewertung* ehemaliger TeilnehmerInnen – auch im längeren Zeitabstand wichtig und gilt als Maßstab für den Erfolg. Hierfür gibt es leider noch keine systematische Erhebung. Folgende Auswahl von „testimonials“ ehemaliger TeilnehmerInnen sind somit zwar aus Sicht der Kursleitung motivierend, können aber keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben (vgl. *Grobe/Kreusel 2004a*):

Antworten auf die Frage „Was hat dir der Kurs gebracht?“ nach Kursabschluss

- „Was für ein Netzwerk von engagierten & weiterdenkenden & unglaublich engagierten Menschen.“
- „ZukunftsPiloten geben Ideen, Werkzeuge und Begeisterungsfähigkeit, um die Welt zu retten.“
- „Die ZukunftsPiloten geben Perspektive und den Mut, loszugehen.“
- „Erst der Kurs ZukunftsPiloten hat mich gelehrt, politische Probleme strategisch anzugehen.“
- „Durch die Zukunftspiloten habe ich die Macht sozialer Bewegungen verstanden.“
- „Wenn ich heute ein politisches Projekt starten will, finde ich bei den ZukunftsPiloten gleich eine Hand voll MitstreiterInnen.“
- „Der Kurs hat mir vor allem tolle Kontakte gebracht: Wann immer ich etwas unternehmen oder planen will, Informationen brauche, Anregungen oder Mo-

Tab. 2: *Verbleib der TeilnehmerInnen nach Kursabschluss*

Hauptamtlich	Ehrenamtlich
EU-Koordination DNR BUND BGSt Umweltzentrum Deutsche Bahn Naturschutzjugend BGSt Bündnis 90/Grüne, BGSt und Abgeordnetenhaus Berlin Europäische Umweltagentur Greenpeace European Unit, Brüssel Friends of the Earth Europe, Brüssel World Future Council, Hamburg IUCN, Brüssel Umweltbundesamt BMU Ökoinstitut Deutscher Ev. Kirchentag Internationale Wattenmeerschule, ...	Diverse Vorstandsämter und Projektengagement: BUND BUNDjugend Bündnis 90/Die Grünen NABU Greenpeace Robin Wood Freie Gruppen und Initiativen ...

tivation – es gibt immer einen ZuPi, der mitmacht und mich unterstützt.“

- „Der Kurs ZukunftsPiloten hat mein Leben verändert.“

7 Zusätzliche Effekte

Aus dem Kurs heraus realisierte die Kursleitung einige zusätzliche Projekte, die zum Ziel hatten, die Reichweite des Kurses über die eigentliche Zielgruppe hinaus zu erhöhen und Kursinhalte auch für die breitere Umweltbewegung zugänglich zu machen:

Das Buch „*Navigationshilfe für Umweltbewegte*“ (*Grobe/Kreusel 2004c*) bietet eine Einführung und Übersicht über Methoden für erfolgreiches umweltpolitisches Engagement.

Mit dem Informationsdienst „*impulse*“ wurden 2002/2003 methodische Aspekte des Kurs ZukunftsPiloten in gebündelter Form für die breitere Umweltbewegung aufbereitet. Durch eine Kooperation mit dem Oekom-Verlag wurde 2003/04 mit „*aktiv.um*“ ein attraktiver Infodienst mit 10 Ausgaben entwickelt, der Umweltgruppen im Direktvertrieb und als Beilage von *punkt.um* zur Verfügung gestellt wurde (u.a. *Grobe/Kreusel 2003*)

Mit einer *Konferenz „Frischer Wind für die Umweltbewegung“* wurden Ende 2003 Strategien der Nachwuchs- und Engagement-Förderung in der Umweltbewegung diskutiert.

Als weitere „Nebenfolgen“ wurden aus dem Kurs heraus verschiedene Projekte angestoßen, die teilweise größere Breitenwirkung entfalteten:

- das von ehemaligen TeilnehmerInnen gegründete TrainerInnen-Netzwerk

„Sprungbrett“ gibt Know-How des Kurses an Umweltgruppen und -projekte in Form von Trainings und Begleitung weiter.

Im Kurs wurde die Idee und das grundlegende Konzept für einen gemeinsamen Kongress von umwelt- und globalisierungskritischer Bewegung entwickelt. Die Idee wurde schließlich von Attac, BUND, Greenpeace und anderen aufgegriffen: der Kongress *McPlanet.Com* findet seit 2003 alle zwei Jahre statt.

- Aufgrund der Analyse, dass zur Nachwuchsförderung in Umweltverbänden mehr nötig ist als Personalentwicklung, wurde 2005 ein BMU-gefördertes F+E-Projekt zu Nachwuchsförderung in den Umweltverbänden durchgeführt.

8 Ausblick

Der Kurs ZukunftsPiloten ist auf dem Weg zur langfristigen Verstetigung. Voraussichtlich im Dezember 2008 soll ein nächster Kurs starten. Mit einem Förderkreis sollen „alte Hasen“ Nachwuchsförderung direkt unterstützen und die finanzielle Nachhaltigkeit des Programms absichern.

In Planung befindet sich darüber hinaus ein zusätzliches Programm auf europäischer Ebene, verbunden mit der Unterstützung für den Aufbau von Partnerprogrammen in anderen Ländern.

Literatur:

Grobe, Rasmus; Kreusel, Imke (2003):
Mehr bewegen mit Strategie. In: Aktivum. Impulse für engagierte Umwelt- und Naturschutzarbeit, H. 1, S. 3–16. Online verfügbar unter <http://www.aktivum-online.de/pdf/aktivum1.pdf>, zuletzt geprüft am 06.04.08.

Grobe, Rasmus; Kreusel, Imke (2004a):
DNR-Weiterbildungsprogramm für Nachwuchskräfte in der Umweltbewegung. Dokumentation. Stand: April 2004. Lüneburg: Deutscher Naturschutzring

Grobe, Rasmus; Kreusel, Imke (2004b):
Entwicklung und Umsetzung eines Weiterbildungsprogramms für Leistungsnachwuchs zur Qualitäts- und Effektivitätssteigerung in der Umweltbewegung. Abschlussbericht; Kurs Zukunftspiloten. Lüneburg: Deutscher Naturschutzring.

Grobe, Rasmus; Kreusel, Imke (2004c):
Navigationshilfe für Umweltbewegte. Methoden für erfolgreiches Engagement. München: ökom-Verl.

www.zukunftspiloten.de: Webseite des Kurs Zukunftspiloten, Stand 10.5.2008

Anschrift des Verfassers:

Dipl. Pol. Rasmus Grobe
Bewegungsakademie e.V.
-Lernen in Sozialen Bewegungen-
Artilleriestr. 6
27283 Verden
E-Mail: grobe@bewegungsakademie.de
Web: www.bewegungsakademie.de

Naturschutz und Regionalentwicklung in Mitteleuropa: Implementierung und Begleitforschung des Projektes „NatuRegio“

von Dorothe Lütkemöller und Ilka Peterson

Schlagwörter: Regionalentwicklung, Naturschutz, Bulgarien, Rumänien, Weiterbildung, Fach- u. Führungskräfte, Projektimplementierung,

keywords: regional development, nature protection, Bulgaria, Romania, specialists, capacity building, project implementation

1 Hintergrund und Anlass

Der Beitritt der Länder Rumänien und Bulgarien zur Europäischen Union bietet im Hinblick auf den Naturschutz große Chancen, da es sich um Regionen handelt, die hinsichtlich ihrer naturräumlichen Ausstattung und Biodiversität die Gemeinschaft um einmalige natürliche Lebensräume und Großschutzgebiete erweitern. Gleichzeitig werden den Ländern erhebliche Anstrengungen in allen Politikfeldern zur Anpassung an europäisches Regelwerk abverlangt.

Derzeit vollzieht sich in Rumänien und Bulgarien ein sehr dynamischer Transformationsprozess auf allen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ebenen, der darauf gerichtet ist, vor allem die ökonomische Situation möglichst schnell zu verbessern. Dabei wird auch deutlich, dass die Realisierung umweltpolitischer und naturschutzfachlicher Vorgaben und Zielsetzungen besonderer Anstrengungen bedarf. Die weitere Steuerung der Entwicklungsprozesse im Sinne nachhaltiger, umweltentlastender Strategien, gerade für ländliche, strukturschwache Regionen, ist jedoch vor allem vom Know-how der jeweiligen Entscheidungsträger in Umweltverwaltung und Naturschutz abhängig. Nur dann, wenn innovative, zukunftsfähige Instrumente z. B. des Managements von Naturschutzgebieten, der Umweltplanung und der Regionalentwicklung bekannt sind, werden diese auch genutzt werden.

Die Situation des Naturschutzes, insbesondere von Großschutzgebieten in Bulgarien und Rumänien, ist gekennzeichnet durch die aktuellen Veränderungsprozesse in Staat und Gesellschaft, die insbesondere Auswirkungen auf die administrativen lokalen und regionalen Rahmenbedingungen haben. Dies führt u.a. dazu, dass zwar ein vergleichsweise hoher Flächenanteil der Länder einer Schutzgebietskategorie angehört, Schutzziele jedoch nicht immer adäquat vor Ort realisiert werden können. Ursachen dafür sind ein teilweise eklatantes Vollzugsdefizit, trotz eindeutiger Rechtslage, sowie eine Unterausstattung mit qualifiziertem Personal und vor allem Finanzmitteln. Eine „Einbettung“ der jeweiligen Schutzgebiete in die Region, im Sinne einer Wertschätzung etwa durch die – oft unter extremen sozialökonomischen Bedingungen lebende – lokale Bevölkerung oder durch die Entwicklung nachhaltiger Nutzungskonzepte oder umweltverträglicher Tourismusstrategien, gestaltet sich vor diesem Hintergrund für die Akteure in Schutzgebieten äußerst schwierig.

Im Rahmen eines Qualifizierungsprojektes für jüngere bulgarische und rumänische Führungskräfte aus Naturschutz und Verwaltung sollen die o.g. Entwicklungen unterstützt und forciert werden. Dabei wird ein innovativer Ansatz verfolgt, der neben einer praxisorientierten, wissenschaftlich fundierten Weiterbildung in Deutschland im Rahmen eines viermonatigen Traineeaufenthaltes folgende Schwerpunkte setzt:

- Gezielte Entwicklung und Implementierung von Projekten in Großschutzgebieten Bulgariens und Rumäniens, die an den aktuellen Zielen und Bedarfen der jeweiligen Schutzgebiete oder Einrichtungen der Trainees orientiert sind;

- Individuelle Unterstützung und Beratung der Trainees bei der Planung und Entwicklung von Projekten durch
- entsprechende Seminar- und Schulungsmaßnahmen sowie finanzielle Förderung der jeweiligen Projektimplementierung;
- Dauerhafte Vernetzung der Trainees mit deutschen Großschutzgebieten und Naturschutzorganisationen im Sinne eines Expertennetzwerkes.

Von besonderer Bedeutung ist dabei die in das Gesamtprojekt integrierte Förderung von sogenannten Trainee-Projekten vor Ort. Dieser Ansatz wird in der gewählten Form im Rahmen des vorgestellten Projektes erstmals erprobt und greift damit Erfahrungen anderer Qualifizierungsprojekte im osteuropäischen Raum auf, die zeigen, dass nach einer Weiterbildung häufig die Umsetzung neuer Ideen durch jüngere Führungskräfte vor Ort auf institutionelle und vor allem finanzielle Hindernisse trifft (Lütkemöller, 2004).

Das Vorhaben wird von der Alfred Toepfer Akademie in Zusammenarbeit mit der Leuphana Universität Lüneburg (Forschungsverbund EcoChange, Fachbereich Umwelt und Technik) sowie der Föderation der Natur- und Nationalparke Europas (Föderation EUROPARC) e.V. und der Stiftung Europäisches Naturerbe – Euronatur, durchgeführt.

2 Ziele der Begleitforschung

Eine projektbegleitende Evaluation des Vorhabens dient als Instrument der Qualitätssicherung und hat das Ziel, sowohl die Projektorganisator/innen als auch Projektpartner/innen und Förderinstitutionen mit regelmäßigen Feedbackinformationen zu versorgen. Zweck der Evaluation ist es,

soweit erforderlich, die Optimierung von Prozessen im Projekt zu ermöglichen, zu klären inwieweit die Projektziele erreicht werden und Erkenntnisse zu weiterführenden Diskussionen zu erarbeiten, die es erlauben das Gesamtprojekt hinsichtlich seiner Besonderheiten, die in der Verbindung von Weiterbildungselementen mit Projektentwicklung und -implementation gesehen werden, auch in wissenschaftlichem Kontext zu diskutieren.

2.1 Methodik

Die durchgeführte Evaluation ist als Selbstevaluation angelegt und orientiert sich methodisch an den „Standards für Evaluation“ (Deutsche Gesellschaft für Evaluation, 2002) und den „Empfehlungen im Handlungsfeld der Selbstevaluation“ der Deutschen Gesellschaft für Evaluation (Deutsche Gesellschaft für Evaluation, 2004). Zu berücksichtigen ist, dass das Gesamtprojekt, und damit auch die Evaluation, in einem interkulturellen Kontext angesiedelt sind und somit Besonderheiten, etwa der Feedbackkultur, zu berücksichtigen sind (Höhns, 2006).

Das Evaluationskonzept enthält sowohl formative als auch summative Elemente und greift die Hauptelemente des Gesamtprojektes auf. Im Fokus stehen daher die Qualität der durchgeführten Seminare, eine Bewertung des Aufenthaltes der Trainees in den Gastinstitutionen, sowie der Verlauf und das Ergebnis der von den Trainees durchgeführten Planungen für ihre eigenen Projekte.

Als Erhebungsinstrument – und damit auch als wesentliche Bewertungsperspektive im Sinne von Teilnehmer/innen-Orientierung – wurden vor allem Befragungen der Trainees, sowohl in Interviews als auch per Fragebogen, gewählt. Darüber hinaus werden relevante Beobachtungen zu Projektabläufen, die sich im Verlauf der Bearbeitung ergeben, selbstverständlich ebenso berücksichtigt.

Die folgende Tabelle 1 gibt eine Übersicht zu Fragestellungen und verwendeten Erhebungsverfahren.

Tab. 1: Fragestellung und Erhebungsverfahren der projektbegleitenden Evaluation

Gegenstand/ Fragestellung	Erhebungsmethode
Qualität der Seminare (Nutzwert und Aktualität der Inhalte)	Traineebefragung per Fragebogen + Interview
Projektplanungen der Trainees (Verlauf, Einschätzung des Fortschrittes und erwartete Unterstützung vor Ort)	Traineebefragung per Interview + Fragebogen
Erfahrungen mit Aufhalten in Gastinstitutionen aus Sicht der Trainees und Betreuer	Traineebefragung per Interview + Betreuerbefragung per Telefoninterview
Projektumsetzung und Rolle der Trainees als Projektinitiatoren innerhalb der entsendenden Organisation	Fragebogen, Gruppendiskussion/ Feedbackrunde („Halbzeitbefragung“)
Umsetzung der Teilnehmerprojekte	Abschlussberichte der Trainees, Videodokumentation, teilweise Ortsbegehungen durch Projektpartner

3 Ergebnisse

Im Folgenden werden in komprimierter Form einige wesentliche Ergebnisse der Begleitforschung zu den ersten beiden Jahren des Projektes „NatuRegio“ vorgestellt.

Trainees

Die Teilnehmer/innen arbeiten zu 85% in Schutzgebietsverwaltungen oder Behörden und zu 15% in Nicht-Regierungsorganisationen in Bulgarien bzw. Rumänien. Das Alter der Weiterbildungsteilnehmer/innen beträgt 25 – 35 Jahre.

Seminare

Die insgesamt vier durchgeführten Seminare von ein- bis zweiwöchiger Dauer je Teilnehmergruppe stießen insgesamt auf eine sehr positive Resonanz. Obwohl alle Seminarinhalte in englischer Sprache präsentiert wurden, stellt die Sprache für die Trainees kein Problem dar. Viele der Seminarinhalte waren neu für die Teilnehmer/innen, viele Programmpunkte beinhalteten aber auch bereits Bekanntes. Insgesamt wurden sie überwiegend als (sehr) interessant und (sehr) relevant bewertet.

Gewonnen haben die Trainees nach eigener Auskunft vor allem neue Sprach- und Präsentationsfähigkeiten, neues Wissen bzw. neue Informationen zu den Seminarthemen, neue Ideen sowie Vergleichsmöglichkeiten der Naturschutz- und Regionalentwicklungs-Ansätze; die Maßnahme bot zudem die hilfreiche Möglichkeit des Austauschs untereinander. Insgesamt hatten die Trainees auch

genug Zeit, sich mit den neuen Informationen zu befassen und sie zu diskutieren.

Alle Seminare wurden von den Trainees als hilfreich für die jeweils eigenen Projektplanungen eingeschätzt.

Zusammenfassend wurden alle Seminare positiv bewertet, Verbesserungsvorschläge bezogen sich vor allem auf kürzere Tages-Programme für zwei Seminare sowie mehr Bewegung und Zeit im Feld für die Gruppe der „field specialists“. Teilweise wurde auch die Unterschiedlichkeit der Teilnehmer/innen-Interessen im Spannungsfeld von Umweltbildung (szentren) bis „field work“ deutlich.

Gasteinrichtungen

Während ihres insgesamt viermonatigen Aufenthaltes in deutschen Gasteinrichtungen machten die Trainees überwiegend positive Erfahrungen. Fünfzig Prozent der Trainees waren mit ihren Einsatzstellen sehr zufrieden, weitere fünfzig Prozent gaben gemischte Rückmeldungen. Wesentliche Faktoren für eine Zufriedenheit mit der jeweiligen Einsatzstelle waren freundliche Kolleg/innen, die offen für Austausch und gemeinsame Projekte sind und die Möglichkeit, alle Bereiche der Einrichtung kennenlernen zu können. Hinderlich sind vor allem Sprachprobleme, teils auf Seiten der Betreuer mit nur geringen Englischkenntnissen, die es den Trainees erschwerten, an den täglichen Arbeiten teilzunehmen und/oder mit den bzw. allen Mitarbeiter/innen zu sprechen.

Vor diesem Hintergrund und der Belastung durch die lange Abwesenheit vom eigenen heimatlichen Arbeitsplatz, für den zeitgleich Arbeiten zu erledigen wa-

ren, sprachen sich alle Teilnehmer/innen einer befragten Gruppe für eine Verkürzung des Einsatzstellenaufenthaltes aus.

Die Gastinstitutionen ihrerseits äußerten sich überwiegend positiv zu den Erfahrungen, die sie mit den bulgarischen und rumänischen Trainees gemacht hatten. Die Arbeitsbelastung wurde mehrheitlich als mittel bis gering eingestuft, alle befragten Einsatzstellen bejahten die Frage, ob sie zukünftig wieder einen Trainee aufnehmen würden.

Projektplanungen und -implementierungen der Trainees

Im Verlauf ihres Aufenthaltes in Deutschland und unterstützt durch entsprechende Beratung, entwickelten die

Trainees eigene Projektplanungen und reichten diese einer Jury zur Bewilligung von Fördermitteln ein. Alle vorgelegten Projektvorschläge erhielten Fördermittel in unterschiedlicher Höhe.

Die erfolgreich durchgeführten Projektplanungen der Trainees belegen, dass dieses Element der Weiterbildung das gesetzte Ziel erreicht und die Teilnehmer in die Lage versetzt, nach Rückkehr in ihre Heimatinstitutionen aktiv zu werden und eigenverantwortlich Projekte zu implementieren. Die gewählten Inhalte der Projekte spiegeln die aktuelle Situation des Natur- und Umweltschutzes in Bulgarien und Rumänien wieder, so dass sich über 50% der Vorhaben mit Fragen der Umweltbildung und Besucherinformation in Schutzgebieten befassen, weitere 25%

bearbeiten schutzgebietsübergreifende Fragen und entwickeln z.B. Managementpläne oder Informationsmaterialien (s. Tabelle 2). Tabelle 3 gibt eine Übersicht zu allen bis Anfang 2008 geplanten bzw. implementierten Einzelprojekten.

Für die erfolgreiche Implementierung der Trainee-Projekte in den Heimatinstitutionen ist die – oftmals neue – Rolle der Trainees als Initiatoren und Leiter der jeweiligen Vorhaben von entscheidender Bedeutung. Im Rahmen einer Befragung wurde die Selbsteinschätzung der Trainees zu ihrer Rolle als Projektleiter während der Implementierungsphase erhoben. Wie Abbildung 1 zeigt, empfanden die Trainees ihre Rolle zu einem großen Teil zwar als Herausforderung, waren jedoch gleichzeitig überwiegend optimistisch bezüglich einer erfolgreichen Realisierung der Vorhaben.

4 Diskussion und Ausblick

Die bisherige Begleitforschung zum laufenden Projekt „NatuRegio“ hat gezeigt, dass der gewählte neue Ansatz einer Verbindung von Weiterbildungsmaßnahmen (Seminare und Gastaufenthalte in deutschen Naturschutzeinrichtungen) mit paralleler Entwicklung und Implementierung jeweils eigener finanziell geförderter Projekte durch die Weiterbildungsteilnehmer/innen ein Konzept ist, dass auf gute Resonanz stößt und geeignet erscheint, einen aktiven Beitrag zur Förderung eines zukunftsorientierten Umwelt- und Naturschutzes in Rumänien und Bulgarien zu leisten. Dies geschieht in erster Linie durch eine Stärkung der Kompetenzen jüngerer Führungskräfte und ihrer Rolle als Projektinitiatoren in bestehenden Institutionen und Einrichtungen.

5 Summary

Bulgaria's and Romania's accession to the European Union is the background of a capacity building project, that is based on a mixture of common further education activities and the development and implementation of funded projects by participants of the programme. The target group of the programme are young nature conservation professionals, who

Tab. 2: Themenschwerpunkte der von NatuRegio-Trainees entwickelten Projekte

Themenschwerpunkt der Projekte	Anzahl
1 Umweltbildung, Besucherlenkung und -information in einzelnen Schutzgebieten	1
2 Managementpläne, Handlungsanweisungen, Informationsmaterialien in Schutzgebietsbergreife	5
3 Kulturschutz	2
4 Sonstige	2

Tab. 3: Liste der von NatuRegio-Trainees entwickelten Projekte

Nr.	Projekttitel
1	Ecological education on the Danube flood plain
2	Nature network in Arad county
3	Workshop on nature management of botanical gardens in protected areas
4	Nature in the Biosphere Reserves from the Danube Delta Biosphere Reserve
5	Evaluation of the otter Lutra lutra population in the Danube delta
6	Guidelines for the management of a nature reserve through the implementation of management plans
7	Setting up a nature reserve – a guide to Bulgarian nature parks
8	Identifying a common management plan for a nature park – programme of interpretation within the park
9	Establishment of a management system in the regional interpretation centre
10	Implementing Natura 2000 – raising the awareness
11	Cooperation planning and implementation of environmental friendly practices in Natura 2000 network in Bulgaria
12	Model of the Romanian ecological network as a tool for sustainable development
13	Code of ethics for visitors
14	Management plan for the mountains
15	Inter-tourist network between local schools, NGOs, museums and national parks in the Danube delta
16	Managing a nature site – collaboration of the management measures of the special protection area
17	Train the trainers – movement of regional cooperations for the protection of birds in the Danube delta
18	Protection of the European otter and fish-eating birds by creating a model of sustainable fish pond management
19	Exhibition "Heritage"



Abb. 1: Selbsteinschätzung der NatuRegio-Trainees zu ihrer Rolle als Projektleiter (Zustimmung zu Aussagen einer schriftlichen Befragung)

attend a four-month-stay in Germany and participate in seminars and excursions while developing their own project-plans to be implemented after returning home. The accompanying research and evaluation, conducted by the University of Lüneburg, gave some feedbacks and hints to the project organisers, concerning the framework and organisational details of the programme. The main outcome of the evaluation research is the ascertainment, that especially the possibility of developing and implementing an own funded project was highly appreciated by the participants and strengthened their competencies in the field of self dependent project work. Thus it can be assumed, that the overall NatuRegio project provides a substantial contribution to the development of nature protection and regional development in Bulgaria and Romania.

Dank

Das Projekt „ Naturschutz und Regionalentwicklung in Südosteuropa am Beispiel Rumänien und Bulgarien – NatuRegio“ wird mit Mitteln der Deutschen Bundesstiftung Umwelt und der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S. gefördert.

Literatur

Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V. (Hrsg.) 2002: Standards für Evaluation. Köln. 50 S.

Deutsche Gesellschaft für Evaluation e.V. (Hrsg.) 2004: Empfehlungen zur Anwendung der Standards für Evaluation im Handlungsfeld der Selbstevaluation. Alfter. 14 S.

Höhns, G. 2006: Anwendung der DeGEval-Standards im internationalen Kontext – Erfahrungen bei der Evaluation von zwei ausgewählten TRANSFORM-Beratungsprojekten in Russland. In: Zeitschrift für Evaluation 1/2006, S. 71-98.

Lütkemöller, D. (2004): Capacity Building by Distance Learning in the Field of Environmental Protection for a new EU - Member Country. - Experiences of a German - Latvian Cooperation Project. In: Szücs, A., Bo, I. (Ed.) (2004): New Challenges and Partnerships in an Enlarged European Union. Proceedings of the EDEN 2004 Annual Conference, Budapest University of Technology and Economics, Hungary. S. 163 – 168.

Anschrift der Verfasserinnen:

Dr. Dorothe Lütkemöller (luetkemoeller@uni-lueneburg.de)
Dipl.-Uwi. Ilka Peterson (ilka.peterson@uni-lueneburg.de)

Leuphana Universität Lüneburg
Forschungsverbund EcoChange
Scharnhorstr.1
21335 Lüneburg

Evaluation des Umweltbildungsführers für Mecklenburg-Vorpommern

von Tilman Langner

Schlüsselwörter: Umweltbildungsführer für Mecklenburg-Vorpommern, Evaluation

Keywords: Yellow pages environmental education, evaluation

1 Einleitung

Im Jahr 2007 hat die Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) M-V e.V. ihren dritten Umweltbildungsführer (UBF) (Abb. 1) herausgegeben. Nachdem die beiden ersten Ausgaben auf die Region Rostock-Stralsund begrenzt waren, wurde nun erstmals das gesamte Land M-V abgedeckt. Im neuen Umweltbildungsführer präsentieren sich 216 Anbieter mit 500 Bildungsangeboten, darunter sind 397 Angebote im engeren Sinne (z.B. Exkursionen oder Projektstage) sowie 103 stationäre Einrichtungen (z.B. Museen oder Umweltbibliotheken). Zielgruppen sind überwiegend Schulen, es gibt aber auch Angebote für Kitas und Familien, Freizeit und Tourismus sowie für die berufliche Weiterbildung. Als Branchenbuch der Umweltbildung will der UBF zwischen Anbietern und ihren Zielgruppen vermitteln.

Wie auch zuvor, wird der Umweltbildungsführer dual ausgegeben, und zwar als Broschüre sowie als Online-Datenbank (erreichbar unter www.umweltbildung-mv.de). Beide Ausgabeformate wurden weiterentwickelt, dabei wurde die Broschüre in vier Regionalausgaben aufgeteilt; bei der Online-Version wurde u.a. die regionale Zuordnung der Anbieter verbessert, die Suchfunktion wurde erweitert, und Anbieter erhielten die Möglichkeit, Daten aus der Datenbank auf ihre eigene Website zu importieren.

Die ANU versteht sich als Dachverband der (außerschulischen) Umweltbildungsakteure. Sie ist auf Bundes- und Landesebene aktiv. Die ANU M-V e.V. hat knapp 20 Mitglieder und keine hauptamtlichen Mitarbeiter. In dieser Struktur konnte das Vorhaben nur realisiert werden, weil es

vom Landesamt für Umwelt, Naturschutz und Geologie M-V sowie von der Norddeutschen Stiftung für Umwelt und Entwicklung gefördert wurde. Dank dieser Förderung war es möglich, die Sachkosten abzudecken und einen Großteil der Arbeit in Form von Werkverträgen zu realisieren.

Bei der dritten Ausgabe des UBF hat die ANU M-V e.V. erstmals eine Evaluation in Auftrag gegeben, um den Erfolg des Projekts zu überprüfen und um den Bedarf für die künftige Weiterentwicklung zu ermitteln.

2 Material und Methoden

Mit der Evaluation sollten die Wirkungen des Projekts Umweltbildungsführer erfasst und bewertet werden. Erfolge bzw. Defizite sollten transparent gemacht werden und nach innen (ANU und Anbieter) sowie nach außen (Geldgeber) kommuniziert werden. Es sollten Grundlagen geschaffen werden, um das Projekt weiterzuentwickeln.

Das Vorgehen der Evaluation wird nachfolgend in Kurzform beschrieben:

Zunächst wurden, aufbauend auf den in den Projektanträgen der ANU dargelegten Zielen des Umweltbildungsführers, die Schwerpunkte der Evaluation in Form von Leitfragen festgelegt. Die Leitfragen lauteten:

- In welchem Umfang wird der Umweltbildungsführer genutzt?
- Wie brauchbar ist der Umweltbildungsführer als Rechercheinstrument?
- In welchem Maße trägt der Umweltbildungsführer zu einer verbesserten Wahrnehmung von Umweltbildung in M-V bei?
- In welchem Maße trägt der Umweltbildungsführer zu einer erhöhten Nachfrage nach den darin beworbenen Angeboten bei?
- In welchem Maße stärkt der Umweltbildungsführer die Akteure?



Abb. 1: Umweltbildungsführer Mecklenburg-Vorpommern 2007, Regionalausgabe Neubrandenburg

Zu jeder Leitfrage wurden Hypothesen aufgestellt, welche die Beziehungen zwischen den Maßnahmen und den erhofften Ergebnissen/Wirkungen darstellen. Die Hypothesen müssen überprüfbar sein; wenn sie sich bestätigen, steht das für den Erfolg des Projekts; wenn nicht, so weist das auf Defizite hin. Im Rahmen des Auftrages sollten 10 Hypothesen geprüft werden.

Die Operationalisierung schloss sich an, d.h. es wurde im Detail festgelegt, welche Parameter auf welche Weise gemessen und ausgewertet werden sollten, um somit die Hypothesen zu prüfen. Die erforderlichen Daten sollten Maßnahmen bzw. Wirkungen eindeutig beschreiben und mit vertretbarem Aufwand erfassbar sein.

Die Datenerfassung und die Auswertung schlossen sich an.

Als Ergebnis der Evaluation wurden Bewertungen des Projekts und Empfehlungen für dessen Weiterentwicklung vorgelegt.

Die Herangehensweise sowie (Zwischen-)Ergebnisse wurden mehrfach mit dem Projektteam (Projektleiterin, ANU-Vorstand, ANU-Mitgliederversammlung, Workshop mit Anbietern) besprochen; deren Hinweise gingen in die weitere Arbeit sowie den Endbericht ein (Prinzip

der kommunikativen Validierung nach *Mayring*). Im Zuge dieser Rückkopplung sowie weiterer vorher nicht planbarer Ereignisse wurden im Laufe der Arbeit mehrere Aktualisierungen und vor allem Erweiterungen des Evaluationskonzepts erforderlich.

2.1 Orientierende Interviews mit Anbietern

Um zu Beginn der Evaluation das Feld zu sondieren, wurden 15 Anbieter um ein kurzes Interview gebeten, um sie zu ihren Erwartungen und Erfahrungen mit dem „alten“ (damals noch auf die Region Rostock-Stralsund begrenzt) Umweltbildungsführer zu befragen. Dabei wurde versucht, die heterogene Anbieterstruktur einigermaßen nachvollziehbar mit abzubilden. Letztlich kamen 11 Interviews zustande, die im Zeitraum 4.-12.10.2006 teils in Präsenz, überwiegend jedoch telefonisch geführt wurden. Mit diesen Interviews wurden fünf Vereine/Vereinsprojekte, zwei Freiberuflerinnen sowie vier öffentliche Einrichtungen (Forstverwaltung, Universität, kommunale Umweltberatung, Museum) erreicht.

Die Interviews wurden in Stichworten protokolliert. Die Aussagen der Anbieter wurden zuerst qualitativ in verschiedene Kategorien eingeteilt (z.B. verschiedene Aspekte der Erwartung an den Umweltbildungsführer); anschließend wurde gezählt, wie oft diese Kategorien Erwähnung fanden. Die Ergebnisse dieser Interviews fanden Eingang in die Formulierung der Hypothesen 7 bis 10 (Leitfragen 4 und 5). Sie führten zudem zu Vorschlägen für die Projektorganisation (insbesondere zur Gestaltung und Verteilung der Broschüren), welche die ANU teilweise bereits im laufenden Projekt mit umgesetzt hat.

2.2 Zugriffsstatistiken Website

Bei jedem Seitenaufruf von der Website wird eine Protokollnotiz erstellt, in der nicht nur die aufgerufene Seite, sondern z.B. auch genaue Uhrzeit, das Zeitintervall bis zum nächsten Seitenaufruf und die IP-Nummer des aufrufenden Computers festgehalten wird. Somit entsteht umfangreiches Datenmaterial; es handelt sich jeden Monat um mehrere tausend

Datensätze für die Website www.umweltbildung-mv.de (Homepage der ANU M-V e.V.) und um einige hunderttausend Datensätze für die Website www.umweltschulen.de (auf welcher die Online-Version des UBF beheimatet ist). Diese Daten werden in sogenannten Logfiles gespeichert.

Üblicherweise verwenden Webadministratoren zur statistischen Auswertung sehr einfache Tools, die vom Webhoster mit bereitgestellt werden. Diese Tools summieren z.B. monatlich die Zugriffe für einzelne Seiten oder für einzelne darin enthaltene Elemente (z.B. Bilddateien). Auf diese Weise wurden ursprünglich auch die Zugriffsstatistiken für die beiden oben genannten Internetpräsenzen erstellt. Dieses Vorgehen liegt auch den Hypothesen 1, 5 und 6 (Leitfragen 1 und 3) zugrunde.

Im Laufe der Arbeit an dem Projekt musste jedoch der Webhoster gewechselt werden. Gemeinsam mit dem neuen IT-Partner wurden – durch eine detaillierte Logfile-Analyse – die Zugriffsstatistiken deutlich verbessert. Im Ergebnis kann nun einerseits ein deutlich genaueres und realistischeres Bild von der Nutzung der Online-Version vorgelegt werden. Zudem zeigt sich auch, dass die eingangs aufgestellten Hypothesen 1, 5 und 6 nur begrenzten praktischen Wert hatten; für die Weiterentwicklung des UBF werden daher besser geeignete Parameter zur Wirkungsmessung vorgeschlagen.

2.3 Usability-Tests

Die Leitfrage 2 mit den Hypothesen 2-4 sollte ursprünglich nur über Usability-Tests untersucht werden. Bei Usability-Tests werden Testpersonen aufgefordert, bestimmte Aufgaben mit einem vorgege-

benen System zu lösen (hier: Recherche mit den beiden Ausgabeformaten des Umweltbildungsführers); dabei wird erfasst, wie sie vorgehen, welche Erfolge sie erzielen bzw. welche Probleme auftreten. Üblicherweise wird mit drei bis fünf Testpersonen gearbeitet. Obwohl eine solche Teilnehmerzahl nicht repräsentativ sein kann, ist dieses Verfahren in der Regel sehr aufschlussreich, um Fehler hinsichtlich der Nutzbarkeit zu finden. Gegenüber alternativen Verfahren (Expertenurteil bzw. Befragung) wird hier die höchste Ausbeute an aufgedeckten Problemen erwartet (*Hartwig*).

Geplant waren fünf Tests.

Nachdem drei erste Tests durchgeführt waren und das ANU-Projektteam Zwischenergebnisse vorgestellt bekommen hatte, plädierte der Vorstand für ein weiteres Vorgehen, das eine größere Repräsentativität absichern sollte. Daraufhin wurden keine weiteren Tests durchgeführt sondern Rückmeldebögen erstellt, die mit den Broschüren verschickt wurden.

2.4 Rückmeldebögen

Auf Wunsch des ANU-Vorstandes sollte eine möglichst repräsentative Rückmeldung zum Umweltbildungsführer von den Anbietern, von den Zielgruppen Schulen und Kitas sowie von den Akteuren im ANU-Team eingefangen werden. Die Ergebnisse sollten in die Prüfung der Hypothesen 2 bis 4 sowie 9 eingehen.

Dazu wurde eine große Menge an Rückmeldebögen gemeinsam mit den UBF Broschüren versandt (siehe Tab. 1).

Die Rückmeldebögen enthielten einerseits geschlossene Fragen, bei denen die Befragten verschiedene Aspekte des UBF mit Schulnoten von 1-6 bewerten

Tab. 1: Rücklauf Fragebögen

Zielgruppe	verschickt	retour	Quote %
Anbieter Feedback	213	20	9,39
Anbieter Wirkung	213	2	0,94
Schulen	805	13	1,61
Kita-Träger	28	1	3,57
Kitas	1200	2	0,17
ANU-Team	7	4	57,14
Gesamt	2466	42	1,70

konnten. Sie enthielten zudem offene Fragen, die frei mit Text beantwortet werden konnten.

Die Rückmeldebögen waren zielgruppenspezifisch ausgelegt, d.h. neben gemeinsamen Fragen bekamen insbesondere die Anbieter zusätzliche Fragen gestellt.

Der Rücklauf der Bögen war außerordentlich schlecht, und das obwohl die ANU die Feedbackbögen mit einer attraktiv aufgemachten Broschüre verschickt hatte.

Als eine Konsequenz daraus hat die ANU mit der Einladung zum Evaluationsworkshop den Rückmeldebogen Anbieter sowie den Bogen zur Erfassung der Wirkung (siehe nachfolgend 2.5) noch einmal mit verschickt.

Die vorliegenden Daten wurden mit einfachen Rechenoperationen ausgewertet (z.B. Berechnung von Notendurchschnitten).

2.5 Erfassung zur Wirkung

Im Ergebnis der orientierenden Interviews mit Anbietern war ursprünglich geplant gewesen, eine begrenzte Zahl von Anbietern darum zu bitten, für zwei Monate zu protokollieren, wie viele Angebote bei ihnen gebucht werden und wie hoch der Anteil der aufgrund des Umweltbildungsführers eingehenden Buchungen ist. Die Daten sollten der Prüfung von Hypothese 7 und 8 (Leitfrage 4) dienen.

Auf Wunsch des ANU-Vorstandes wurde dieses Verfahren ausgeweitet – alle Anbieter haben mit dem Umweltbildungsführer entsprechende Fragebögen zugeschickt bekommen.

Diese Säule erbrachte nur einen Rücklauf von zwei Fragebögen sowie wenige formlose Rückmeldungen, daher kann die Frage nach der Wirkung des UBF auch nicht zufriedenstellend beantwortet werden.

2.6 Sonstige Rückmeldungen

Schließlich wurden sonstige Rückmeldungen protokolliert, so die Anzahl der eingehenden Bestellungen an Broschüren, Postern und Postkarten, die Teilnahme von Anbietern an Workshops oder die

Links, die auf den Umweltbildungsführer geschaltet wurden.

3 Ergebnisse

3.1 Leitfrage 1: In welchem Umfang wird der UBF genutzt?

Eine grundlegende Voraussetzung für alle erhofften Wirkungen des Umweltbildungsführers ist, dass dieser überhaupt genutzt wird, d.h. dass Interessenten in der Broschüre bzw. in der Online-Version lesen und sich somit über die darin beworbenen Angebote informieren.

Bis zum Projektabschluss Ende 2007 wurden 75% der insgesamt 10.000 Broschüren verteilt; die verbleibenden 25% werden Anfang 2008 verteilt. Zur Frage, wie die Hefte genutzt werden, können bei vertretbarem Aufwand keine Daten erfasst werden, daher wurde hierzu auch keine Hypothese aufgestellt. Im Rahmen der Usability-Tests mit Lehrern bzw. in den Interviews mit Anbietern wurden qualitative Aussagen erfasst, welche hier aber nicht vorgestellt werden sollen.

Daher beschränkt sich Kapitel 3.1 auf die Nutzung der Online-Version.

3.1.1 Hypothese 1: Im Laufe des Projektes gelingt es, die Zahl der Nutzer der Online-Datenbank auf monatlich 4.000 zu erhöhen.

Zur Prüfung dieser Hypothese werden jeden Monat die Nutzer („sessions“) erfasst. Derartige Daten liegen seit Januar

2005 lückenlos vor (siehe Abb. 2). Die Zahl der Besucher sollte – so die Hypothese – im Ergebnis des Projekts gegenüber dem Zeitraum 2005/2006 in etwa verdoppelt werden, weil ein Zuwachs an Inhalten (Anbietern, Angeboten) mehr Besucher auf die Website locken sollte.

Nach der Fertigstellung der II. Ausgabe des UBF war im Sommer und Herbst 2005 eine rege Nutzung zu verzeichnen. Bis zum Sommer 2006 nahm diese dann ab. Nach Erstellung der III. Ausgabe konnte wieder das Niveau von Sommer/Herbst 2005 erreicht werden. Die sehr hohen Zugriffe im Januar 2007 spiegeln die Arbeit bei der Aktualisierung des Umweltbildungsführers, denn auch die vielen Zugriffe zum Schreiben von Daten werden hier mit gezählt.

Die angestrebte Marke von 4.000 Zugriffen wurde im Ergebnis des Projekts bei weitem nicht erreicht; in den Monaten Februar-Dezember 2007 hatte der Umweltbildungsführer durchschnittlich 2203 Besucher pro Monat. Es gibt hierfür vermutlich zwei Gründe:

- Die Hypothese war nicht realistisch. Mit der Ausweitung des Umweltbildungsführers auf das ganze Land M-V wurde zwar die Zahl der Datensätze (Anbieter, Angebote, Einrichtungen) etwa verdreifacht. Die neuen Anbieter arbeiten aber im Wesentlichen ähnlich wie die alten, d.h. das Spektrum der Themen – und damit der für die Zugriffe über Suchmaschinen relevanten Stichworte – wurde aber nicht wesentlich erhöht. Damit konnte

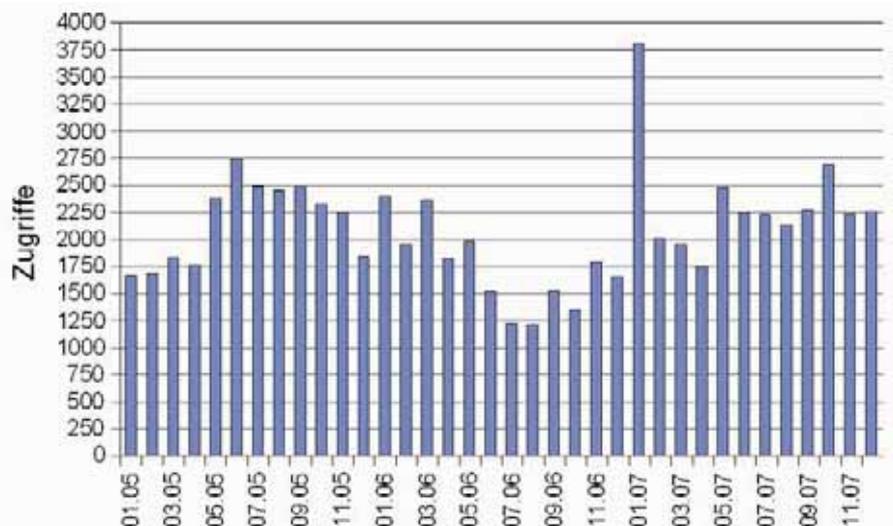


Abb. 2: Umweltbildungsführer Zugriffe (Sessions)

auch die Zahl der Zugriffe über Suchmaschinen nicht wesentlich erhöht werden.

- Die Werbemaßnahmen der ANU waren weniger erfolgreich als erhofft (vgl. Leitfrage 3).

3.1.2 Abschätzung der Zahl der Kundenkontakte

Um die Wirkungen des UBF genauer zu erfassen, wurde in einem nächsten Schritt die Zahl der mit der Online-Version vermittelten Kundenkontakte abgeschätzt. Dafür sind nicht mehr die Sessions relevant, sondern die Pageviews – also die Anzahl der aufgerufenen Seiten.

Im Sommer/Herbst 2007 konnten – bei konventioneller Zählweise – durchschnittlich 22.946 Seitenabrufe pro Monat verzeichnet werden.

Eine detaillierte Auswertung der Logfiles zeigte aber auf, dass nur durchschnittlich 8.230 Seitenabrufe durch Menschen entstehen; ca. 2/3 werden durch Suchroboter verursacht, die im Auftrag von Suchmaschinen das Internet durchforsten (Tab. 2).

Eine weitere erhebliche Einschränkung ergibt sich, wenn man berücksichtigt, dass längst nicht alle menschlichen Besucher der Online-Datenbank sich für Umweltbildungsangebote in M-V interessieren. Vielmehr ist davon auszugehen, dass ein erheblicher Teil sich nur auf die Datenbank „verirrt“, denn erfahrungsgemäß sichtet man bei der Suche mit Suchmaschinen in der Regel auch Seiten, welche die eingegebenen Suchbegriffe in einem anderen als dem intendierten Kontext beinhalten und daher nicht zum Ziel führen.

Um diesen Sachverhalt zu erhellen, wurde eine Stichprobe der Logfiles von umweltschulen.de untersucht. Dazu wurden für den Zeitraum 1. - 10. 10. 2006 halbautomatisch die Datensätze herausgezogen, die für Suchanfragen an die Online-Datenbank über die Suchmaschine Google.de stehen. Auf diese Weise wurden 156 Datensätze (=Suchanfragen) ermittelt. Sie geben Auskunft darüber, welche Suchbegriffe bei Google eingegeben worden sind und welche Seite im Umweltbildungsführer dadurch gefunden worden ist. Jede dieser Suchanfragen wurde interpretiert, um die Intention der

Tab. 2: Auswertung der Logfiles

Monat/Jahr	Pageviews incl. Suchroboter	Pageviews ohne Suchroboter
06.07.	28513	8531
07.07.	28657	5901
08.07.	22309	8265
09.07.	14420	5270
10.07.	20834	13183
Durchschnitt	22946	8230

Suche zu ermitteln. Diese wurde mit der gefundenen Seite im Umweltbildungsführer abgeglichen. Im Ergebnis wurde jede Suchanfrage einer der folgenden Rubriken zugeordnet:

- **Treffer:** Es kann davon ausgegangen werden, dass das Suchergebnis der Intention des Suchenden und der Intention des Umweltbildungsführers entspricht, d.h. dass Anbieter bzw. ihre Angebote gesucht und gefunden wurden. Ein Beispiel hierfür ist die Suchanfrage „Pfarrgarten+in+Starkow“, die zu dem entsprechenden Angebot führte.

- **Ambivalent:** Es gibt eine mittelmäßige Übereinstimmung zwischen Suchergebnis und Suchanfrage. In diese Rubrik wurden insbesondere Anfragen nach umweltrelevanten Themen eingeordnet, bei denen nicht erkennbar war, dass ein Bildungsangebot zu diesem Thema gesucht worden war (z.B. Suchanfrage nach „Meeresökologie“). Hier wurden zudem Anfragen nach Anbietern/Einrichtungen eingeordnet, die sich mit Umweltschutz – aber nicht nur mit Umweltbildung – befassen (z.B. StAUN).

- **Daneben:** Es muss davon ausgegangen werden, dass das Suchergebnis nicht der Intention des Suchenden bzw. des Umweltbildungsführers entspricht. Hier wurden z.B. Anfragen nach dem GLOBUS-Baumarkt eingeordnet (welcher Anbieter im Umweltbildungsführer ist) oder die

Anfrage „Liste aller Tiere“, welche zu der im Umweltbildungsführer vorhandenen „Liste aller Datensätze“ geführt hatte.

Unter den 156 ausgewerteten Datensätzen sind demnach nur 55 Treffer. Die Hälfte ist als ambivalent einzuschätzen. In Übereinstimmung mit weiteren Ergebnissen aus der Logfileanalyse des Online-Informationssdienstes www.umweltschulen.de wird nachfolgend davon ausgegangen, dass dieser Anteil für alle Suchanfragen über Suchmaschinen repräsentativ ist. Es konnte ferner ermittelt werden, dass von allen Besuchern der Online-Datenbank nur ca. 2-3% über die ANU-Homepage kommen; nahezu alle anderen Besucher erreichen den UBF über Suchmaschinen.

Somit kann abgeschätzt werden, dass gut 1/3 der Suchanfragen von Menschen Treffer sind und dass Menschen somit im Zeitraum Juni bis Oktober 2007 monatlich ca. 2.900 Treffer auf der Online-Version des UBF gelandet haben. Diese Seitenabrufe können mit ausreichender Sicherheit als Kundenkontakte im Sinne des Projekts interpretiert werden. Weitere 4.200 Seitenabrufe können als ambivalent eingeschätzt werden.

Diese Zugriffszahlen verteilen sich auf 744 einzelne Webseiten (html- bzw. php-Dateien).

So wurden z.B. im Juli 2007 5901 Seiten abgerufen (Treffer + Ambivalent +

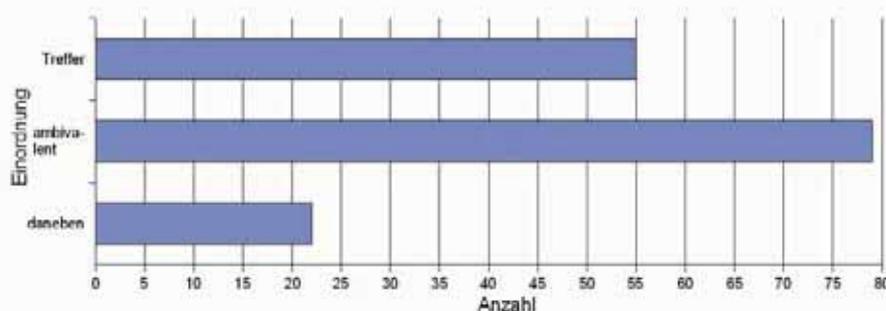


Abb. 3: Google-Suchanfragen an den Umweltbildungsführer (Stichprobe 1.-10.10.2006)

Daneben). Dabei erzielte z.B. das Angebot Nr. 241 („Flechten mit Peddigrohr“ von de Käwer e.V.) 59 Zugriffe (vgl. Tab. 3). 203 Webseiten (Angebote, Anbieter, Einrichtungen) kamen jedoch jeweils nur auf 3 Zugriffe und 78 Webseiten konnten nur zwei Zugriffe in diesem ganzen Monat verzeichnen. In Monaten mit einer höheren Frequentierung des UBF (vgl. Tab. 2) liegen die Zugriffe pro Seite entsprechend höher.

3.2 Leitfrage 2: Wie brauchbar ist der UBF als Rechercheinstrument?

Eine zweite Voraussetzung für die weiteren beabsichtigten Wirkungen besteht darin, dass der Umweltbildungsführer als Rechercheinstrument tauglich ist. Interessenten, die sich in der Broschüre bzw. der Online-Version nicht zurechtfinden oder diese als unattraktiv ansehen, werden kaum bis zu den für sie potenziell infrage kommenden Angeboten vordringen.

Diese Leitfrage sollte ursprünglich nur über Usability-Tests untersucht werden; die Hypothesen 2-4 beziehen sich auf diese Tests. Auf Wunsch des ANU-Vorstandes wurden dann zusätzlich Fragebögen erstellt und mit den Broschüren an die Zielgruppen verschickt; auch die somit gewonnenen Ergebnisse gehen hier mit ein.

3.2.1 Hypothese 2: Die Testpersonen finden mit der UBF Online-Version ein Angebot nach vorgegebenen Kriterien zielgerichtet und besser als mit Google.

Die Usability-Tests wurden mit drei Testpersonen durchgeführt, darunter zwei umweltengagierte Lehrer und ein junger Mitarbeiter von einem Verein. Die Testpersonen wurden gebeten, einen Umweltbildungspartner/ein Umweltbildungsangebot mit der Suchmaschine Google zu finden. Diese Suche verlief wenig befriedigend. So erbrachte bspw. die Suchanfrage „Bachrenaturierung“ 19.900 Treffer; die Konkretisierung der Anfrage mit einem zweiten Suchbegriff „Mecklenburg“ verringerte die Zahl der Treffer auf 35 und erbrachte an Position 5 immerhin ein Schülerprojekt (kein An-

Tab. 3: Top-20 der Seitenabrufe – Juli 2007

Seite	Inhalt	PageViews
Summe aller Seitenabrufe		5901
/ubf/index.htm	Startseite	247
/ubf/daten/suche/index.php	Suche Übersicht	218
/ubf/daten/suche/formular.php	Suchformular	186
/ubf/anbieten.htm	Anbieten Übersicht	160
/ubf/daten/suche/ergebnis.php	Suchergebnis	126
/ubf/service.htm	Service Übersicht	123
/ubf/daten/html_anbieter/18.htm	Globus Handelshof	121
/ubf/vorwort.htm	Vorwort	90
/ubf/daten/suche/liste.htm	Liste aller Datensätze	83
/ubf/daten/html_angebot/232.htm	Basteln mit Naturmat.	79
/ubf/index.html	Startseite (alternativer Dateiname)	67
/ubf/impressum.htm	Impressum	64
/ubf/daten/html_angebot/241.htm	Flechten mit Peddigrohr	59
/ubf/daten/html_anbieter/59.htm	Eselhof Schlange	52
/ubf/daten/html_anbieter/37.htm	Jugendherberge Mirow	51
/ubf/daten/html_anbieter/38.htm	Jugendherberge Bom	50
/ubf/daten/html_anbieter/21.htm	ASB Kinder- u. Jugendhilfzentrum	47
/ubf/daten/html_angebot/201.htm	IGA-Park Rostock	46
/ubf/daten/html_anbieter/80.htm	Blutspende Greifswald	39
/ubf/daten/html_angebot/485.htm	Dünen-Lehrpfad	38

gebot im Sinne des UBF!). Von den drei Testpersonen fand nur eine innerhalb von 3-5 Minuten ein potenziell nutzbares Angebot.

Im nächsten Schritt wurden die Testpersonen gebeten, die Website www.umweltbildung-mv.de aufzusuchen und in dem dort vorhandenen Umweltbildungsführer zu recherchieren.

Zwei der Testpersonen klickten zielstrebig den Menüpunkt „Umweltbildungsführer“ an und gelangten damit zur Online-Datenbank. Die dritte Testperson hatte hierbei Probleme im Verständnis der Seitenstruktur, die nur durch Hilfestellung gelöst werden konnten. Zudem gab es hier – an einem PC in einer Schule – ein technisches Problem, welches nachfolgend durch eine Optimierung in der Programmierung der Internetseiten behoben wurde.

Innerhalb der Online-Datenbank fanden die Testpersonen selbstständig und zielstrebig die relevanten Bereiche „Suchen“ > „Angebot“. Zwei der Testpersonen nutzten die ausführlichen Suchoptionen (gleichzeitige Abfrage in verschiedenen Datenfeldern), eine Testperson nutzte nur die einfache Stichwortsuche.

Im Ergebnis konnten alle Testpersonen innerhalb von 3-5 Minuten potenziell interessante Angebote finden, zwei davon komplett selbstständig und eine nur mit Hilfestellung.

Die Hypothese 2 kann somit auf einem nicht repräsentativen Niveau vorläufig bestätigt werden.

Diese Bestätigung wird durch die Ergebnisse der Fragebogenaktion erhärtet; denn die Eignung der Online-Version wurde als gut bewertet (siehe Tabelle 4). Allerdings hatte nur knapp die Hälfte der Lehrer eine Bewertung zur Online-Version abgegeben; offenbar ist diese bei vielen Lehrern noch nicht bekannt, bzw. sie haben sich nicht die Mühe gemacht, diese für ihr Feedback aufzusuchen.

Die Feedbacks der Anbieter enthielten zudem verbale Aussagen, die sich auf die Online-Version beziehen, z.B.:

- „Online wäre das Bild weiter oben ansprechender.“
- „In der Online-Version ist es eher umgekehrt, dort kann man sehr gut direkt suchen, hat aber nicht so viel Überblick über das gesamte Angebot.“

Tab. 4: Feedback zur Eignung der Online-Version

	Zur Recherche	Zum „Stöbern“	Rücklauf Bögen N
Anbieter Feedback	2,1	2,4	20
Schulen	1,3	1,7	13
Kita-Träger			1
Kitas	1,0	1,0	2
ANU-Feedback	1,0	2,0	4
Grundlage: Schulnoten von 1-6, davon Notendurchschnitt			

▪ „deutlich verbessertes Layout des Online-UBF unter dem Gesichtspunkt der besseren Nutzbarkeit. Verbindung des Online-UBF mit zentralen Infodiensten in MV (z.B. mvweb).“

3.2.2 Hypothese 3: Die Testpersonen finden mit der UBF Broschüre ein Angebot nach vorgegebenen Kriterien zielgerichtet und besser als mit Google.

Die Testpersonen wurden ferner gebeten, in der Printausgabe 2004/2005 ein passendes Umweltbildungsangebot zu finden. Auch diese Aufgabe konnten sie wesentlich schneller und zielführender lösen als mit der Suchmaschine Google. Zur Zufriedenheit befragt, äußerten sie z.B., das Heft sei ansprechender als die Online-Datenbank, und es lade zum „Stöbern“ ein.

Auch diese Hypothese kann somit auf einem nicht repräsentativen Niveau vorläufig bestätigt werden.

Diese Bestätigung wird durch die Ergebnisse der Fragebogenaktion erhärtet; denn die Eignung der Broschüre wurde als gut bewertet (siehe Tab. 5).

Die Feedbacks der Anbieter enthielten eine Vielzahl verbaler Aussagen, die sich auf die Broschüre beziehen, z.B.:

- „Die Broschüre ist farblich schön und sehr gut bebildert, aber die Suche nach Themen => was kann man z.B. hier zu „Wasser“ machen, ist nicht leicht.“
- „Ich finde die Broschüre super gut aufgemacht, bis hin zu den Abheftklammern und Papier. Nur die Farbgebung finde ich nicht schlüssig. Der Wechsel von grün, blau, violett verwirrt. Besser wäre: z.B. Vereine & Verbände mit violett darzustellen, alle anderen grün. Oder andere Kriterien: z.B. Übernachtungen/mehrtägige Angebote, etc...“
- „Printversion: Inhaltsverzeichnis der Themen (um zielgerichtet – wie oben erfragt – z.B. nach Wasser, Eine-Welt-Bildung u.ä. zu suchen) od. Projektlänge... fehlt. Hinweis auf Ordnungsprinzip (wie Anbieternummern vergeben werden), z.B. im Vorwort, wäre gut.“
- „Printversion: Warum fehlt auf S. 62 das Foto, das in der Online-Version verfügbar ist? Zusatzinfo ist 2 x gedruckt.“

Tab. 5: Feedback zur Eignung der Broschüre

	Zur Recherche	Zum „Stöbern“	Rücklauf Bögen N
Anbieter Feedback	3,0	1,7	20
Schulen	1,6	1,5	13
Kita-Träger	1,0	2,0	1
Kitas	2,0	1,5	2
ANU-Feedback	2,7	1,3	4
Grundlage: Schulnoten von 1-6, davon Notendurchschnitte			

▪ „Kreuztabelle Anbieter gegenüber Themen, Altersstufe, Kosten, Wochentag u.s.w. => größere Übersicht.“

▪ „Es ist bestimmt total schwierig, alle Kategorien zu berücksichtigen und eine Ordnung/ein System zu finden. Aufgrund der Einteilung in Regionalausgaben bleibt zum Glück die Möglichkeit, das Heft zu durchblättern, „zu schmökern“.“

▪ „So generell wirkte die Vorgänger-Broschüre freundlicher, das neue Titelbild ist ziemlich dunkel, der Schriftzug weniger auffällig.“

▪ „sehr übersichtliches schönes Heft. Um einen Überblick zu bekommen, eignet sich die Broschüre besonders gut.“

3.2.3 Hypothese 4: Die Testpersonen halten die gefundenen Angebote für brauchbar.

Schließlich wurden die Testpersonen gefragt, ob sie die gefundenen Angebote auch für attraktiv und brauchbar halten würden. Alle Testpersonen bejahten das für ihr jeweils gefundenes Angebot.

Bei den Tests kamen zudem weitere Hinweise zustande, auf die hier aber nicht eingegangen werden soll.

Auch hier kann die Einschätzung aus den Usability-Tests durch das eingegangene Feedback bestätigt werden (vgl. Tab. 6).

Tab. 6: Feedback zur Eignung der Angebote

	Online Version	Broschüre	Rücklauf Bögen N
Schulen	1,8	2	13
Kita-Träger		2	1
Kitas	2	2	2
Grundlage: Schulnoten von 1-6, davon Notendurchschnitte			

3.3 Leitfrage 3: In welchem Maße trägt der Umweltbildungsführer zu einer verbesserten Wahrnehmung von Umweltbildung in M-V bei?

Die ANU M-V möchte mit dem Umweltbildungsführer dazu beitragen, die öffentliche Wahrnehmung der Umweltbildung zu erhöhen und damit das Ziel 3 des Nationalen Aktionsplans zur Bildung für nachhaltige Entwicklung umzusetzen.

Eine verstärkte öffentliche Wahrnehmung der Umweltbildung in M-V ist jedoch mit vertretbarem Aufwand nicht zu erfassen. Die Leitfrage wurde daher sehr stark eingengt: Wenn es der ANU gelingt, die Wahrnehmung der Umweltbildung in M-V zu steigern, dann ist das im Rahmen dieser Evaluation nur insoweit zu erfassen, als dass sich diese Wahrnehmung in Nachfragen nach dem Umweltbildungsführer niederschlägt, also in Bestellungen der Hefte, der Poster bzw. Postkarten sowie in Zugriffen auf die öffentlich beworbene Internetadresse der Online-Version. Diese Sachverhalte können als Indizien dafür gewertet werden, dass Interessenten gezielt und anbieterunabhängig nach Umweltbildungsangeboten recherchieren und damit „Umweltbildung in M-V“ als Branche sowie den Umweltbildungsführer als „Branchenbuch“ wahrgenommen haben.

Auf dieser Grundlage konnten Hypothesen aufgestellt und geprüft werden.

3.3.1 Hypothese 5: Die beiden Presseaktionen zur Fertigstellung der Online-Version bzw. der Broschüre führen binnen zwei Monaten zu einer deutlichen Zunahme der Zugriffe auf die Startseite des Umweltbildungsführers.

Diese Hypothese wurde (wie auch Hypothese 6) über eine Erfassung von zwei Parametern untersucht:

- Besucher, die die Online-Version über die ANU-Homepage umweltbildung-mv.de aufsuchen.
- Besucher der Startseite des UBF.

Hier sollen nur die Ergebnisse für a) vorgestellt werden.

Die Webadresse welche die ANU von der ersten Ausgabe des UBF an als die Eintrittspforte zum Online-UBF beworben hatte, lautet www.umweltbildung-mv.de. In den Monaten I – VIII 06 kamen durchschnittlich nur 36 Besucher (1,98% der Besucher des UBF) über umweltbildung-mv.de (die anderen gut 98% haben den UBF auf anderen Wegen erreicht, vornehmlich über Suchmaschinen). Damit ist es bislang eindeutig nicht gelungen, diese Adresse als den Ort des virtuellen Umweltbildungsführers zu etablieren.

Im Rahmen des Projekts 2006/2007 galt es, diesen Anteil zu erhöhen. Angestrebt war, wenigstens zeitweise 400 Besucher monatlich zu erzielen. Das wären 10 % der unter Leitfrage 1 angestrebten 4.000 Besucher gewesen.

Um diesen Effekt zu erreichen, hat die ANU folgende Aktivitäten realisiert:

- Am 17.-19. 1. 2007 wurde eine Pressemitteilung zur Fertigstellung der Online-version bundesweit per Mail und Fax verschickt, an über 100 Redaktionen, diverse Umwelt(bildungs)Infodienste, Mailinglisten etc. Unter anderem der bundesweite ANU-Infodienst hat die Meldung verbreitet.
- Am 20. 5. 2007 wurde eine Pressemitteilung zur Fertigstellung der Broschüre bundesweit per Mail verschickt, an ca. 300 Redaktionen sowie diverse Umwelt(bildungs)Infodienste.
- Eine weitere – so zunächst nicht geplante – Presseveröffentlichung wurde herausgegeben, nachdem zwei Vertreter

der ANU am 1.8.2007 Belegexemplare der UBF Broschüre an Umweltminister Backhaus übergeben hatten.

Wie aus Abbildung 4 ersichtlich ist, haben in den Monaten Februar und März 2008 überdurchschnittlich viele Besucher den Umweltbildungsführer über die öffentlich beworbene Adresse www.umweltbildung-mv.de erreicht. Auch in den Monaten danach liegen diese Zugriffe über denen aus dem Jahr 2006; sie bleiben jedoch hinter den Erwartungen zurück.

Anmerkung zum Vorgehen

- Die hier angeführten Zahlen wurden dem Online-Zählwerk der Internetpräsenzen entnommen. Das ist einerseits sinnvoll, weil damit Zeitreihen seit Januar 2005 aufgestellt werden können. Es ist andererseits wenig befriedigend, weil hier auch die Zugriffe von Robots mit erfasst werden (vgl. Leitfrage 1).
- Das Zählwerk bietet bei der hier zur Rede stehenden Fragestellung (wie viele Nutzer haben den Umweltbildungsführer über die ANU-Website www.umweltbildung-mv.de betreten) nur die TOP-30 der Ausgangsseiten. In Monaten, in denen www.umweltbildung-mv.de nicht unter den TOP-30 rangierte, stehen daher keine Daten zur Verfügung.

3.3.2 Hypothese 6: Die Verteilung der Werbematerialien (Poster, Postkarten) führt binnen zwei Monaten zu einer deutlichen Zunahme der Zugriffe auf die Startseite des Umweltbildungsführers.

Auf analoge Weise wie Hypothese 5 wurde auch Hypothese 6 geprüft.

Um den angestrebten Erfolg zu erzielen, hat die ANU 1.000 Poster und 5.000 Postkarten als Werbematerialien drucken lassen. Mit dem Poster war die Hoffnung verbunden, dass dieses z.B. in Schulen aufgehängt wird und dauerhaft für den UBF wirbt. Die Postkarten waren so gestaltet, dass man sie als Bestellvordruck für die UBF-Broschüren verwenden und an die ANU-Geschäftsstelle zurücksenden konnte.

Diese wurden Anfang Juni 2007 mit den Broschüren gemeinsam verschickt bzw. in den Folgemonaten verteilt.

Die erzielten Zugriffe über die öffentlich beworbene Adresse www.umweltbildung-mv.de wurden bereits in Abb. 4 wiedergegeben.

Es sei hinzugefügt, dass von den 5.000 Postkarten lediglich fünf als Bestellung von Broschüren in die Geschäftsstelle zurückgelaufen kamen.

3.4 Leitfrage 4: In welchem Maße trägt der Umweltbildungsführer zu einer erhöhten Nachfrage nach den darin beworbenen Angeboten bei?

Diese Frage zielt auf das Kernargument, mit dem die ANU M-V das Projekt Umweltbildungsführer initiiert hat.

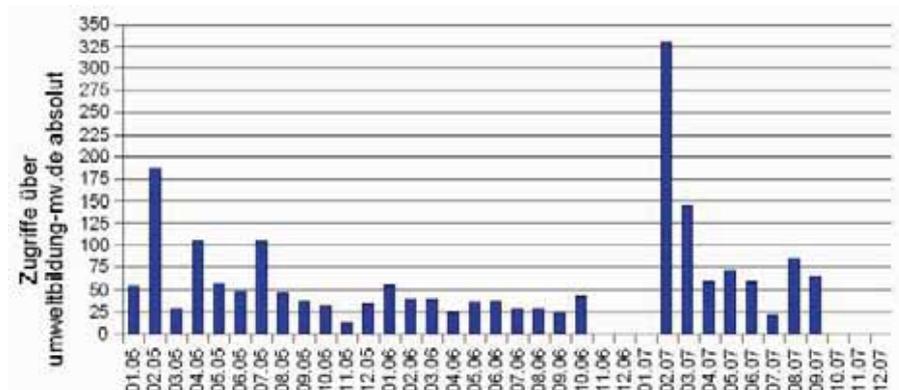


Abb. 4: Bekanntheit umweltbildung-mv.de / Anzahl Zugriffe

Zunächst wurden orientierende Gespräche mit elf Anbietern geführt, um realitätsnahe und überprüfbare Hypothesen, Indikatoren und Messoperationen aufstellen zu können.

Daraus konnten folgende Aussagen abgeleitet werden:

- Die Anbieter erwarten vom UBF eine bessere öffentliche Wahrnehmung ihrer Angebote (zehnmal erwähnt) und eine Steigerung des Verkaufs (sechsmal erwähnt).
- Ganz überwiegend benötigen die Anbieter (teilweise existenziell dringend) eine bessere Nachfrage/Auslastung. Lediglich ein Anbieter gab an, die Auslastungsgrenze erreicht zu haben.
- Überraschend viele der befragten Anbieter erfassen bereits, auf welchem Weg Kunden Kenntnis von ihren Bildungsangeboten erlangt haben. (Typischerweise nicht erfasst werden solche Daten bei festen Einrichtungen, also z.B. Museum, kommunale Umweltberatung, Umweltbibliothek.) Neun der 11 befragten Anbieter haben sich bereit erklärt, für einen begrenzten Zeitraum statistische Daten hierzu bereitzustellen.
- Der Anteil der bislang eindeutig aufgrund des Umweltbildungsführers zustande gekommenen Angebotsnachfragen (im Verhältnis zu allen Nachfragen bzw. zu allen realisierten Angeboten) ist gering. Der Anteil liegt, je nach Anbieter und konkretem Angebot, in der Regel zwischen 0% und 10% der Nachfragen bzw. der realisierten Angebote (lediglich die Kollegin im Deutschen Meeresmuseum schätzt für ihre Bildungsangebote, dass 30% der Gruppen aufgrund des Umweltbildungsführers kommen). Dieser relativ geringe Anteil erklärt sich u.a. damit, dass nahezu alle Anbieter neben dem Umweltbildungsführer mit teilweise sehr hoher Intensität weitere Werbemaßnahmen ergreifen.

Die Gespräche erbrachten eine Vielzahl weiterer Anregungen für die Weiterentwicklung des Projekts. Einige davon wurden bereits bei der Gestaltung der Broschüre umgesetzt; andere sind in eine „Schatzkiste für die Weiterentwicklung des UBF“ eingeflossen, welche Bestandteil des Evaluationsberichts ist.

Aus diesen orientierenden Befragungen konnten folgende Hypothesen abgeleitet werden:

3.4.1 Hypothese 7: Der Umweltbildungsführer 2007 trägt bei den hier vertretenen Anbietern mit wenigstens 10% zur Nachfrage nach Umweltbildungsangeboten bei.

3.4.2 Hypothese 8: Der Umweltbildungsführer 2007 trägt bei den hier vertretenen Anbietern mit wenigstens 20% zur überregionalen Nachfrage nach Umweltbildungsangeboten bei.

Der Fragebogen zur Erfassung der Wirkung wurde mit der UBF Broschüre an alle Anbieter verschickt. Bis zum Redaktionsschluss des Berichts sind in der ANU-Geschäftsstelle zwei ausgefüllten Fragebögen eingegangen, beide Anbieter konnten keine Buchungen aufgrund des UBF feststellen. Eine weitere Anbieterin schrieb formlos, dass sie keine Wirkung feststellen konnte. Das Fernstudienteam der Universität Rostock teilte mündlich mit, eine Studentin für den Studiengang Umwelt&Bildung über den UBF geworben zu haben – das ist ein Anteil von knapp 3%.

Damit können für den Umweltbildungsführer M-V 2007 (fast) keine Wirkungen im Sinne einer zusätzlichen Nachfrage nach den Angeboten festgestellt werden.

3.5 Leitfrage 5: In welchem Maße stärkt der Umweltbildungsführer die Akteure?

Die ANU M-V will mit dem UBF nicht nur die Vermarktung von Umweltbildungsangeboten befördern (vgl. 3.4). Unter Bezug auf den Nationalen Aktionsplan zur Bildung für nachhaltige Entwicklung will sie auch zur Vernetzung der Akteure der Bildung für nachhaltige Entwicklung beitragen. Im Zusammenhang mit diesem Ziel wurden die Hypothesen 9 und 10 entwickelt und geprüft.

3.5.1 Hypothese 9: Akteure und Anbieter identifizieren sich mit dem Umweltbildungsführer und sind mit Produkt, Prozess und Wirkung zufrieden.

Es kann eingeschätzt werden, dass die Mitglieder des ANU-Projektteams und die Anbieter sich mit einer Vielzahl von Anregungen an der Weiterentwicklung des Umweltbildungsführers beteiligt haben, was für eine hohe Identifikation spricht. Mehrere dieser Anregungen wurden bereits praktisch umgesetzt, andere werden Bestandteil des angestrebten Folgeprojekts.

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Rückmeldebögen vorgestellt.

Zufriedenheit mit dem Produkt

Die verschiedenen Zielgruppen wurden befragt, wie sehr sie den UBF für geeignet halten, um zielgerichtet zu recherchieren bzw. um in der Vielfalt der Angebote zu stöbern.

- Die Schulen, Kitas und Kita-Träger wurden zudem befragt, inwieweit sie die Angebote für brauchbar halten.
- Die Anbieter wurden zusätzlich befragt, wie zufrieden sie mit ihrer eigenen Präsentation sind und wie gut sich der UBF ihrer Meinung nach eignet, um ihre wichtigste Zielgruppe zu erreichen.
- Mitglieder des ANU-Teams wurden zusätzlich befragt, ob sich der UBF ihrer Meinung nach eignet, um die ANU zu promoten.

Alle diese Einschätzungen sollten in Schulnoten abgegeben werden; für diese wurden Gesamtdurchschnitte gebildet (siehe Tab. 7).

Die Anbieter sind demnach mit dem Produkt UBF einigermaßen zufrieden; die Mitglieder des Projektteams sind zufrieden. Beide Ausgabeformate werden annähernd als gleichwertig eingeschätzt.

Verbale Statements der Anbieter, wie sie bereits unter 3.2 zitiert wurden, runden das Bild ab. Die Statements des ANU-Projektteams greifen die gleichen Punkte wieder auf (ansprechende Broschüre mit deutlichen Abstrichen an der Übersichtlichkeit, Ärger über nicht aufgenommene Texte bzw. Illustrationen – sowie weiterer Optimierungsbedarf für die Website). Das

soll daher hier nicht im Einzelnen zitiert werden.

Nutzen des Umweltbildungsführers

Die Anbieter wurden befragt, wie sie den Nutzen des UBF einschätzen. Auch hier sollten sie zu vorgegebenen Rubriken Schulnoten erteilen.

Den größten Nutzen des UBF sehen die Anbieter demnach darin, dass die Branche Umweltbildung in M-V besser bekannt gemacht wird; diese Position haben sie mit einem Notendurchschnitt von 1,5 bewertet.

Zufriedenheit mit dem Prozess

Nur die Mitglieder des ANU-Teams wurden zu ihrer Zufriedenheit mit dem Prozess befragt.

Für beide Ausgabeformate wurde dabei eine Note von (durchschnittlich) 2,7 erteilt. Die dazu abgegebenen verbalen Statements enthalten konkrete Hinweise darauf, wie die ANU künftig die Projektorganisation und damit den Erfolg des Projekts verbessern kann.

Zufriedenheit mit der Wirkung

Die Mitglieder des ANU-Team wurden ferner gefragt: „Wie zufrieden bist du mit der bisherigen Wirkung des Umweltbildungsführers (Öffentlichkeit, Feedbacks,...)?“ Die Wirkung wird im Durchschnitt mit 3,6 bewertet.

3.5.2 Hypothese 10: Wenigstens 50% der Anbieter nutzen im Zeitraum Januar bis Oktober 2007 weitergehende Aktions- und Vernetzungsangebote der ANU.

Wenn sich die ANU mit dem Projekt Umweltbildungsführer als Dachverband profilieren will, sollte sie zusätzliche Kooperations- und Vernetzungsangebote an die Anbieter richten. Die ANU hat diese Anregung im Prozess aufgegriffen und insgesamt neun solche Angebote unterbreitet. Diese Angebote sowie die Zahl ihrer Nutzung sind in Tabelle 8 wiedergegeben.

Aufgrund der dezentralen Struktur im Verein ANU ist es möglich, dass ich nicht alle Rückmeldungen von Anbietern

Tab. 7: Zufriedenheit mit dem Produkt

	Online Version	Broschüre	Rücklauf Bögen N
Anbieter Feedback	2,4	2,3	20
Schulen	1,6	1,7	13
Kita-Träger		1,7	1
Kitas	1,3	1,8	2
ANU-Feedback	1,8	1,9	4
Grundlage: Schulnoten von 1-6, davon Notendurchschnitte			

erfassen konnte, d.h. dass die erzielte Wirkung besser ist als hier wiedergegeben.

39 der 216 im UBF vertretenen Anbieter haben insgesamt 68 mal derartige Angebote genutzt.

Es zeigt sich damit, dass die ANU verschiedene Anbieter einbinden konnte, wenn auch nicht in dem angestrebten Umfang.

4 Diskussion

Wie auch im Kapitel 3, beschränkt sich die Diskussion auf einen Ausschnitt der Evaluation.

4.1 Leitfrage 1

Der ursprünglich angesetzte Erfolgswindikator für die Online-Version (Besucher laut Zählwerk) ist wenig praktikabel. Er kann allerdings für die Aussage herangezogen werden, dass die Online-Version jetzt wieder in dem Maße genutzt wird wie im Sommer/Herbst 2005. Die erhoffte deutliche Steigerung der Zugriffe blieb aus.

Ein realistischerer Indikator für die Online-Version sind die von Menschen abgerufenen Seiten bzw. der Anteil der Treffer. Derzeit rufen Menschen ca. 8.200 Seiten monatlich ab, darunter sind ca. 2.900 Treffer sowie ca. 4.200 ambivalente Seitenabrufe.

Der weitaus größte Teil der Besucher erreicht den Umweltbildungsführer über Suchmaschinen. Es war daher sinnvoll, die Online-Datenbank so zu programmieren, dass diese über Suchmaschinen erschlossen werden kann (das war bei dem Vorläuferprojekt die teurere Variante). Es ist zudem sinnvoll, dass die Suchmaschinenfreundlichkeit der Online-Datenbank im Rahmen des Projekts verbessert wird, damit Interessenten den Umweltbildungs-

führer über Suchmaschinen noch gezielter finden. Entsprechende Verbesserungen wurden allerdings erst am Ende der Projektaufzeit realisiert, so dass der Erfolg noch nicht ermittelt werden konnte.

Da sich die erfassten Zugriffe auf sehr viele Einzelseiten verteilen, gibt es eine Vielzahl von Angeboten, welche nur eine marginale Aufmerksamkeit erfahren (z.B. nur zwei oder drei Zugriffe pro Monat).

Bei der Fortentwicklung des Projekts sollte sich die ANU auf die Frage konzentrieren, wie der UBF zielgenau bei seinen Zielgruppen ankommen kann. Es muss künftig wesentlich besser gelingen, den „letzten Meter“ zum Interessenten bzw. zum Kunden zu überwinden, damit der Umweltbildungsführer sein Potenzial voll entfalten kann. Das betrifft beide Ausgabeformate.

Es sollte u.a. überlegt werden, wie die Anbieter aktiver in die Verteilung der Broschüre und die Werbung für die Online-Version einbezogen werden können.

4.2 Leitfrage 2

Der Umweltbildungsführer eignet sich als Rechercheinstrument. Im UBF konnten Testpersonen Umweltbildungsangebote

Tab. 8: Nutzung der Kooperations- und Vernetzungsangebote durch die Anbieter

Angebot	Anzahl der Nutzungen
Bestellung Broschüren	12
Bestellung Poster/Postkarten	0
Link auf Online-Version	2
Einbindung in eigene Website	0
Teilnahme am Tourismusworkshop	6
Teilnahme am Evaluationsworkshop	14
Interview bei Evaluation	11
Rücksendung Fragebögen Evaluation	22
Betritt zur ANU	1
Summe Nutzungen	68
Anbieter mit Nutzungen	39

aus M-V besser und zielgerichteter finden als mit der Suchmaschine Google. Auch in den vorliegenden Feedbacks wird die Eignung des UBF für Recherchezwecke als gut bewertet. Zudem sind die im UBF enthaltenen Angebote für Schulen brauchbar. Das bestätigten die Testpersonen, das ergibt sich auch aus dem Feedback der Schulen. Der UBF hat somit das Potenzial, sich zu einem hilfreichen Instrument zur Stärkung der Umweltbildung in M-V zu entwickeln.

Dabei eignet sich die Broschüre besser, um in der Vielfalt der Angebote zu stöbern, und die Online-Version eignet sich besser, um gezielt ein Angebot nach vorgegebenen Kriterien zu finden; sie wird zudem als Rechercheinstrument insgesamt etwas besser bewertet als die Broschüre. Die „duale“ Ausgabe des Umweltbildungsführers – als Online-Datenbank und als Broschüre – ist damit grundsätzlich sinnvoll.

Bei der Broschüre sollten die Hilfen zur Erschließung des Inhalts (Farbgebung, Schlagwortverzeichnis, Themenindex etc.) optimiert bzw. überhaupt erst geschaffen werden.

Für die weitere Optimierung der Online-Version wurde eine Liste mit detaillierten Vorschlägen erarbeitet. Diese bedarf nun der Abstimmung im Vorstand und kann dann eine Grundlage für ein Folgeprojekt sein.

Da eine Suche innerhalb des UBF zielgerichteter abläuft als mit Google, sollte weiterhin für den UBF geworben werden, damit Interessenten dort (und nicht bei Google) suchen.

Die ANU sollte prüfen, ob sie ANU-Mitglieder in beiden Ausgabeformaten des UBF besonders hervorhebt.

4.3 Leitfrage 3

Die Zielstellungen der ANU zur verbesserten Wahrnehmung der Umweltbildung in M-V waren so global nicht evaluierbar. Bei weiteren Projekten sollten grundsätzlich nur solche Ziele aufgestellt werden, deren Realisierung auch nachweisbar ist.

Wenn untersucht werden soll, wie sich Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit auf die Nutzung der Online-Version auswirken, sollten künftig ausschließlich die von Menschen verursachten Zugriffe

auf die Startseite des UBF ausgewertet werden. Hierfür liegen vom Sommer 2007 an Daten vor, so dass künftig auf aussagekräftige Zeitreihen zurückgegriffen werden kann.

Die ANU hat mit der Presseaktion vom Januar 2007 sowie tendenziell auch mit der vom August 2007 bewiesen, dass sie öffentliches Interesse für das Thema Umweltbildung in M-V wecken kann. Die gemessenen Effekte bleiben allerdings deutlich hinter den Erwartungen zurück. Die Pressearbeit muss daher künftig energischer betrieben werden.

Eine positive Wirkung der Werbemittel Postkarte + Poster ist kaum nachweisbar: Es ist nicht möglich, zeitnah nach deren Verteilung eine Zunahme von Zugriffen auf die Website zu belegen. Von den 5.000 verteilten Postkarten kamen bislang nur fünf in Form von Bestellungen an die ANU-Geschäftsstelle zurück. Das Poster konnte keine messbare Wirkung erbringen, weil dort eine falsche Internetadresse angegeben war. Die ANU sollte daher künftig auf derartige Werbemittel verzichten oder diese geschickter gestalten und effizienter verteilen.

Nach Möglichkeit sollten innovative zusätzliche Wege zur Werbung erschlossen werden.

4.4 Leitfrage 4

Die meisten Anbieter wünschen sich eine verstärkte Nutzung der Angebote bzw. benötigen diese existenziell, um überleben zu können. Eine verbesserte öffentliche Wahrnehmung und eine Steigerung der Buchungen sind zentrale Motive für die Beteiligung am Umweltbildungsführer.

Das Vorgängerprojekt (also die I. und II. Ausgabe des ANU-Umweltbildungsführers) hat nach Schätzung von Anbietern von 0% bis zu 10% mehr Nachfrage erbracht (ein Anbieter schätzte den Anteil auf 30%).

Auf Hinweis der Anbieter konnte folgende Anregung in die Erstellung der neuen UBF Broschüre aufgenommen werden: Es sollten alle Anbieter in allen vier Regionalausgaben Erwähnung finden. Damit wird es möglich, auch überregional tätige Anbieter in der regionalen Ausgabe des UBF zu finden.

Aufgrund der mangelhaften Beteiligung der Anbieter an der Evaluation kann eine Wirkung des neuen UBF nicht nachgewiesen werden. Damit fehlt der Nachweis des zentralen Erfolgsfaktors in dem Projekt.

Die ANU sollte diesen Sachverhalt gemeinsam mit den Anbietern bis zu einer Antragstellung für ein Folgeprojekt auswerten. Dabei sollte insbesondere geklärt werden, welche Aspekte des Projekts verbessert werden müssen, damit die Anbieter künftig in dieser zentralen Frage kooperieren. Ansatzpunkte könnten die Projektorganisation (insbesondere Termin der Auslieferung der Broschüren), die Produkte (der UBF in seinen beiden Ausgabeformaten) oder die Organisation der Evaluation (z.B. Fragebögen vs. persönliche Interviews) bieten.

4.5 Leitfrage 5

Die Zufriedenheit mit dem Produkt UBF ist im wesentlichen gut. Dabei sind die Anbieter am kritischsten (Note 2-); ihre zahlreichen Anregungen sollten daher in die Weiterentwicklung des UBF einbezogen werden.

Beide Ausgabeformate des UBF werden annähernd gleich bewertet.

Den wichtigsten Nutzen des UBF sehen die Anbieter darin, die „Marke“ Umweltbildung in M-V zu promoten.

Das ANU-Projektteam ist mit dem Prozess der Erarbeitung des UBF nur mäßig zufrieden (Note 2,7). Bei einem Folgeprojekt sollten daher das Projektmanagement verbessert werden (z.B. klare Aufgabenverteilung zwischen ANU-Vorstand und Projektmanager, bessere Kooperation der Akteure).

Das ANU-Projektteam ist mit der Wirkung des UBF nicht zufrieden (Note 3,6 – das ist die schlechteste Note im ganzen Projekt). Das stärkt die Einschätzung aus Leitfrage 1, dass der „letzte Meter“ zum Umweltbildungs-Interessenten künftig wesentlich besser überwunden werden muss.

Die Entscheidung, 2008 keinen Antrag für ein Folgeprojekt zu stellen sondern das Projekt zunächst gründlich weiter zu durchdenken, ist richtig. Die Anbieter sollten aber unbedingt im Frühjahr 2008

(rechtzeitig vor der Saison) gebeten werden, ihre Daten selbst zu aktualisieren.

Die ANU konnte sich mit dem Projekt in mäßigem Umfang als Dachverband der Umweltbildung in M-V profilieren. Insgesamt 39 Anbieter haben 68 mal Kooperations- und Vernezuungsangebote der ANU nachgefragt. Die ANU sollte in ihren Bemühungen, mit den vielfältigen Anbietern zu kooperieren, nicht nachlassen.

5 Zusammenfassung

Der Artikel beschreibt die Evaluation des Umweltbildungsführers für Mecklenburg-Vorpommern. Der Umweltbildungsführer ist ein gutes Produkt. Er eignet sich zur Recherche nach Umweltbildungsangeboten in Mecklenburg-Vorpommern, und er wird auch von seinen Zielgruppen im Wesentlichen als gut bewertet. Nichtsdestotrotz erbrachte die Evaluation diverse konkrete Hinweise darauf, wie das Produkt künftig verbessert werden kann.

Von den 10.000 gedruckten Heften konnten im Jahr ihres Erscheinens 75% verteilt werden. Die Online-Datenbank wird jetzt wieder in dem Maße genutzt wie nach Fertigstellung der 2. Ausgabe des UBF; die erhoffte Steigerung der Zugriffe blieb aus. Die Evaluation erbrachte mehrere Befunde, die zu der Schlussfolgerung führen, dass künftig die Zielgruppen noch besser erreicht werden müssen, u.a. durch eine wirksamere Öffentlichkeitsarbeit und eine intensivere Einbeziehung der Anbieter in die Werbung und Verteilung.

Eine Wirkung in Form zusätzlich verkaufter Angebote konnte nahezu nicht nachgewiesen werden, überwiegend weil die Anbieter hierzu fast keine Daten bereitgestellt haben. Das ist der größte Schwachpunkt der Evaluation und auch des gesamten Projekts. Kritisch ist ferner, dass auch der Rücklauf der Feedbackbögen zur Bewertung des Produkts sehr gering ist.

In begrenztem Maße konnte sich die ANU mit dem Projekt als Dachverband der Umweltbildung profilieren und die Anbieter in ihre Aktivitäten zur Vernetzung einbinden. In derartigen Bemühungen sollte sie künftig nicht nachlassen.

Insgesamt hat die Evaluation dazu beitragen, dass die ANU ihr Wissen um

ihr Projekt Umweltbildungsführer – sein „Funktionieren“ und seine Wirkungen – deutlich vergrößern konnte. Wenn die Evaluation in mehreren Punkten kritisch ausfällt, so spricht das nicht gegen das Projekt Umweltbildungsführer, wohl aber dafür, Evaluation künftig weitaus stärker für die Qualitätsentwicklung zu nutzen, denn die Mehrzahl der Schwachstellen kann die ANU durch eine verbesserte Projektorganisation und durch die Weiterentwicklung des Umweltbildungsführers künftig selbst überwinden. Dafür liegen jetzt vielfältige konkrete Vorschläge vor.

Dank

Ich danke meinen KollegInnen in der ANU M-V e.V., dass sie mir das Vertrauen entgegen gebracht und mich mit der Evaluation beauftragt haben, obwohl ich seit Jahren Beteiligter in dem Projekt Umweltbildungsführer bin. Ich habe mich bemüht, meine Nähe zum Projekt als Aktivposten mit in die Evaluation einzubringen und gleichzeitig die notwendige reflexive Distanz walten zu lassen.

Allen KollegInnen, welche die Evaluation unterstützt haben, möchte ich danken: Verschiedene Anbieter haben meine Fragen geduldig beantwortet, die KollegInnen im ANU-Projektteam haben teils heftig mit mir um Herangehen, Ergebnisse und Bewertungen gerungen, und mein IT-Partner Michael Mendel hat mir die unglaubliche Datenflut der Logfiles erschlossen. Vielen herzlichen Dank!

Literatur

- Hartwig, Ronald*: Software-Ergonomie. Universität Rostock: Fernstudium Medien&Bildung
Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2002

Anschrift des Verfassers

Dipl.-Chem. Tilman Langner M.A.
 Umweltbildung-Umweltberatung
 Angeroder Straße 1-2
 18461 Gremersdorf-Buchholz
 E-Mail: tilman.langner@umweltschulen.de

Papierkoffer – Das Blatt wenden

Erfolge eines mobilen Bildungsangebotes zum Thema Ressourcenschutz und Klimaschutz in Mecklenburg-Vorpommern

von Meike-Christine Karl

Schlüsselwörter: Papier, Ressourcenschutz, Klimaschutz, MultiplikatorInnen

1 Einleitung

Im letzten Jahr verbrauchte jede(r) Deutsche rund 320 kg Holz allein für Papier. Das sind etwa 520 g Holz pro Tag und Kopf, Tendenz immer noch steigend. Jeder fünfte weltweit gefällte Baum endet in einem Zellstoffwerk. Deutschland ist weltweit der zweitgrößte Importeur von Papier und der drittgrößte von Zellstoff (*urgewald e. V. et al. 2006, S. 30*). Und das, obwohl bundesweit Altpapier-Sammelsysteme etabliert sind. In einem Memorandum wird die Bundesregierung inzwischen aufgefordert, konkrete Maßnahmen für einen nachhaltigen Papierverbrauch zu initiieren, denn die Effizienzgewinne, z. B. durch einen höheren Einsatz von Altpapier, werden durch stetiges Mengenwachstum zunichte gemacht (*ARA e. V. et al. 2007, S. 3*). Mehr denn je trifft folgendes Zitat des französischen Dichters und Reisenden Chateaubriand (1768 bis 1848) zu: „*Wälder gehen den Menschen voraus, Wüsten folgen ihnen...*“

Für die Gewinnung von Zellstoff, einem der Grundbestandteile des Papiers, werden noch heute kalte, boreale Urwälder eingeschlagen bzw. tropische Urwälder (z. B. in Indonesien und Brasilien) abgeholzt, um schnell wachsende Papierholzplantagen anzulegen. Weltweit wird für 10 Bäume, die der Mensch fällt, nur einer neu gepflanzt (*Bovet et al. 2007, S. 47*). Da nicht nur in Deutschland, sondern auch in anderen Industrienationen ein steigender Papierverbrauch zu verzeichnen ist, sind weltweit Urwälder mit ihrer einmaligen Artenausstattung akut gefährdet. Die Lokalbevölkerung verliert häufig ihre wirtschaftliche Grundlage und ist existenziell bedroht. Die großflächigen Waldverluste tragen darüber hinaus erheblich zum globalen Klimawandel bei.

Längst ist erwiesen, dass Urwaldzerstörung maßgeblich zur weltweiten Klimaerwärmung beiträgt. Nach Schätzungen werden zwischen 18 und 25 % der weltweiten Kohlendioxid-Emissionen durch die Waldvernichtung und deren Folgen verursacht (*Stern 2006, S. 537 ff.*).

Um dieses Blatt in Mecklenburg-Vorpommern zu wenden, wurde das Projekt Papierkoffer initiiert. Die Idee, am Beispiel Papier die Beweggründe des Ressourcen- und Klimaschutzes zu vermitteln, ist nicht neu. Die Initiative 2000 Plus ist ein bundesweit aktives Netzwerk, das sich mit diesem Thema seit Jahren befasst. In Mecklenburg-Vorpommern wurde dieser Ansatz anlässlich des Landes-Umweltwettbewerbs 2005/2006 unter dem Motto „Alt und Jung für eine umweltgerechte und zukunftsfähige Entwicklung“ als Projektidee für eine mobile Bildungsoffensive formuliert. Der Wettbewerbsbeitrag wurde von Ursula Mörchen (Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) M-V e. V.) und Dr. Sibylle Gundert-Hock (Eine-Welt-Landesnetzwerk MV e. V.) eingereicht und die Idee bekam so viel positive Rückmeldung, dass daraus das Projekt „Papierkoffer“ realisiert wurde. Inzwischen ist der Papierkoffer auch offizieller Beitrag bzw. für das Land Mecklenburg-Vorpommern Partner der Initiative 2000 Plus.

Projektträger war das Eine-Welt-Landesnetzwerk M-V e. V. in Kooperation mit der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU) M-V e. V.. Mit der Koordination des Projektes beauftragt war Meike-Christine Karl, Diplom Biologin und freiberufliche Umweltpädagogin. Das Projekt lief vom 01. Juli 2006 bis 31. Dezember 2007 und wurde gefördert vom Land Mecklenburg-Vorpommern (Umweltministerium und Sozialministerium), der Norddeutschen Stiftung für Umwelt und Entwicklung (NUE, Bingo-Lotto)

sowie dem Evangelischen Entwicklungsdienst (EED).

2 Material und Methoden

Im Folgenden wird die Organisationsstruktur im Projekt erläutert, anschließend werden die Ziele der Veranstaltungen und die methodischen Herangehensweisen dargestellt.

2.1 Organisationsstruktur und Ablauf im Papierkoffer

Zu Projektbeginn wurde Prof. Ulrich Kibbel als Schirmherr des Projektes gewonnen. Gleichzeitig wurde seitens der Koordination intensiv nach vergleichbaren Projekten und Grundlagenmaterialien recherchiert. Im Sommer 2006 wurden mit Hilfe von Flyern, Postern und Informationsveranstaltungen bei Seniorenverbänden und in öffentlichen Einrichtungen Personen angeworben, die an einer ehrenamtlichen MultiplikatorInnen-tätigkeit Interesse hatten. Die Schulungsveranstaltungen fanden von November 2006 bis Februar 2007 statt und waren für die TeilnehmerInnen kostenlos und ohne Verpflichtung hinsichtlich einer späteren Tätigkeit. Noch in den Winterferien in Februar 2007 wurden gezielt die Schulen angeschrieben, die in Reichweite der MultiplikatorInnen lagen und die von ihren Klassenstufen zur jeweiligen Zielgruppe der Akteure passten. Die Schulen meldeten im Koordinationsbüro ihr Interesse an Veranstaltungen an. Diese Anfragen wurden dann an die entsprechenden MultiplikatorInnen vor Ort vermittelt. Die Feinabsprachen hinsichtlich Zeitpunkt der Veranstaltung, Räumlichkeiten und genauem Ablauf stimmten die MultiplikatorInnen eigenständig mit den anfragenden LehrerInnen ab. Fast alle Anfragen konnten mit einer Veranstaltung bedient werden, dazu sind die MultiplikatorInnen je nach Bedarf auch in

Teams an die Schulen gefahren. Von den SchülerInnen wurde ein Teilnehmerbeitrag von 1 € pro Person für eine bis zu 180-minütige Veranstaltung erhoben, für längere Veranstaltungen (ganze Projekt-tage) wurden 2 € pro TeilnehmerIn berechnet. Die MultiplikatorInnen erhielten eine Aufwandsentschädigung, eine Fahrt-kostenersatzung nach Landesreiseko-stengesetz sowie sämtliche Materialien, die sie zur Durchführung der Angebote benötigten. Lediglich einen (zumeist alten) Koffer brachten sie als Behältnis für die Materialien und als persönliches Symbol Ihrer Aktionen selber ein.

Für die interne Abwicklung wurde seitens der Projektkoordination eine Access-Datenbank über sämtliche Anfragen und Buchungen geführt, aus der auch in Berichtsform die erforderlichen Buchungs-anfragen und Abrechnungen erstellt wurden. In dieser Datenbank waren alle Schulen des Landes tabellarisch hinterlegt, so dass eine fehlerfreie Abwicklung bzw. Kontaktaufnahme gewährleistet werden konnte.

Die acht MultiplikatorInnen im Projekt Papierkoffer sind zwischen 35 und 70 Jahren alt – Sie haben im Rahmen der vier Schulungseinheiten ihre unterschiedlichen persönlichen und beruflichen Hintergründe in die Projektarbeit eingebracht und damit intensiv zu einer hohen inhaltlichen Dichte und einer umfassenden Qualifikation beigetragen.

Im Vorfeld der Schulungsveranstaltungen hatte bereits eine Auswahl von Aspekten stattgefunden, die im Rahmen der Bildungsangebote schwerpunktmäßig vermittelt werden sollten. Besonderer Wert wurde darauf gelegt, einen direkten Bezug der Thematik zu betroffenen Menschen in anderen Teilen der Erde herzustellen. Es sollte ein Bildungsangebot werden, dass im Sinne einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) besonders Aspekte der globalen Auswirkungen von Konsum- und Lebensstilen in Industrieländern thematisiert. Beispielhaft wurden Brasilien und Indonesien ausgewählt, weil aus beiden Ländern Beispiele für die Betroffenheit der Bevölkerung vor Ort gut mit Bildern, Berichten und sogar Filmmaterial (*Altemeier & Hornung 2001*) dokumentiert sind.

Inzwischen hat sich die Auswahl dieser Länderbezüge durch weitere Aspekte bestätigt:

- In Brasilien werden bereits gentechnisch veränderte Baumarten für die Zellstoffproduktion erprobt, die weder blühen noch fruchten. „Wälder“ dieser Art ernähren damit praktisch keine Tiere und werden daher als „Geisterwälder“ bezeichnet (*Grundmann 2007, S. 160*).
- Die Verbrennung von Kohlenstoff aus Moorböden bedeutet eine erhebliche Freisetzung von Kohlendioxid, dies trifft vor allem auf die Moorzwälder Sumatras und Borneos zu. In den Böden dieser beiden Inseln lagern 60 Prozent der Torfmasse der Welt. Mit der Vernichtung dieser Wälder würde ein solcher Ausstoß an Kohlendioxid einhergehen, dass Indonesien nach den USA und China der drittgrößte Emittent würde (*Bovet et al. 2007, S. 35*).

Auf diese Weise ist das Angebot des „Papierkoffers“ an der Schnittstelle von globalem Lernen und Bildung für Nachhaltigkeit zu sehen. Im Zuge der Schulungsveranstaltungen wurde deutlich, dass auch Kanada als Herkunftsland für den Zellstoff unserer Schulhefte besondere Bedeutung hat. Kanada wurde daher aufgrund seines direkten Bezuges zum Alltagsgeschehen in den Schulen ebenfalls in die Betrachtungen einbezogen. Hier ist die Betroffenheit der Bevölkerung am Beispiel der Nuxalk dokumentiert.

Für die Durchführung der Schulungen wurde auf bereits zum Thema „Papier“ aktive Institutionen bzw. Personen zurückgegriffen. So wurden jeweils ReferentInnen zu den Schulungen geladen, die möglichst viele Erfahrungen zu dieser Thematik einbringen konnten: Angelika Krumm (von robin-wood e. V.) und Ramona Schmied-Hoboy brachten ihre methodischen Ansätze aus der Initiative 2000 Plus ein und legten damit den Grundstein. Kerstin Schäfer vom Jugendwaldheim Steinmühle aus M-V vermittelte wesentliche Inhalte und Methoden aus dem Programm: „Papier sparen, Urwald bewahren“. Die Papierkünstlerin Angelika Wehnes-Stüve brachte die künstlerischen Grundlagen des Papierschöpfens mit Ideenreichtum und praktischen Ressourcen-

schutz ein.

Prof. Dr. Ulrich Kibbel als Schirmherr des Projektes erwies sich als wertvoller Berater, indem er im Rahmen der Schulungsveranstaltungen immer wieder in den Diskussionen die Zielstellungen des Vorhabens in den Mittelpunkt rückte und die Schulungsveranstaltungen durch Beiträge zum Themenbereich „Nachhaltigkeit“ bereicherte.

Lange wurde diskutiert, welche Materialien und Methoden zum Einsatz kommen und ob Material, das sich vollkommen unkritisch im Bezug auf den Ressourcenschutz verhält, in den Veranstaltungen gemieden werden sollte. Schließlich kamen alle Beteiligten zu dem Entschluss, dass in den Veranstaltungen ab Klassenstufe 5 auch solche Medien eingesetzt werden können, die eine kritische Auseinandersetzung erfordern. Gerade das Hinterfragen von aktuellen Werbetexten der Papierindustrie, gängigen TV-Werbespots und Informationsmaterialien der Vereinigten Deutschen Papierfabriken (VDP) ist ein geeignetes Instrument um die Mechanismen aufzuzeigen, die uns täglich dazu verleiten, bestimmte Produkte zu konsumieren und bestimmte Botschaften zu glauben.

Zum Abschluss der Schulungsveranstaltungen hat jede(r) Multiplikator(In) ein eigenes ZIM-Papier (Ziele-Inhalte-Methoden-Papier) erarbeitet und in praktischen Auszügen vorgestellt. Es wurde deutlich, dass damit jeder Papierkoffer die individuelle Handschrift des/der jeweiligen Multiplikators bzw. Multiplikatorin aufweist. Alle Aktionen verbindet trotzdem eine übergreifende gemeinsame Zielstellung:

2.2 Zielsetzungen der Aktiven

Jede Veranstaltung sollte die TeilnehmerInnen aktivieren, selbst der Frage nachzugehen: Wie gehe ich, wie geht meine Einrichtung und mein Umfeld mit dem Produkt Papier um? Welche Auswirkungen hat unser Papierkonsum dort, wo das Holz dafür geschlagen wird? Wie sind Menschen, Umwelt und Klima lokal und global davon betroffen? Darüber hinaus wurden TeilnehmerInnen angeregt, sich

mit der Frage „Was kann ich selber tun?“ zu befassen und gemeinsam nach Antworten zu suchen, die häufig direkt praktisch wirksam werden können. Im Sinne des globalen Lernens wurden also handlungsorientierte, alltagsrelevante Lernprozesse angestoßen. Diese erfordern von den SchülerInnen vernetztes Denken im globalen Horizont. Die praktische Umsetzung neu gewonnener Erkenntnisse wiederum erforderte selbstorganisiertes, längerfristiges Handeln über den Zeitrahmen des Projektunterrichts hinaus. Alle MultiplikatorInnen sind sich bis heute darin einig, dass dieses Ziel nur erreichbar ist, wenn sie selber authentisch sind und an der Sache orientiert agieren. Dabei verbindet das Projekt ökologische, soziale, kulturelle und ökonomische Aspekte, denn die Bildungseinheiten sind darauf ausgelegt,

- Hintergrundwissen zu den Themen Regenwälder, Urwälder und ihren Funktionen für die Artenvielfalt unseres Planeten und unser Klima darzulegen;
- ein Bewusstsein dafür zu wecken, dass unser Papierverbrauch die Lebensgrundlage von Menschen bedroht, die auf die Urwälder bzw. Regenwälder angewiesen sind;
- unsere Papier-Kultur und ihre Grundlagen zu verstehen und kritisch zu hinterfragen;
- zu verdeutlichen, dass der Preis eines Schulheftes sich nicht nur in Cent bemisst, sondern auch in seinen „Nebenwirkungen“. In erheblichen Größenordnungen wird in Brasilien oder Indonesien in große Zellstoffwerke investiert. Dies schafft zwar Arbeitsplätze, aber die Folgen für die Umwelt und die Menschen lokal und global sind katastrophal!
- am konkreten Beispiel Papier ein kritisches Bewusstsein für unseren Ressourcenverbrauch zu wecken und entsprechende Lösungsansätze zu erschließen, die die TeilnehmerInnen auch auf andere Produkte des täglichen Lebens übertragen.

2.3 Methodische Ansätze in den Veranstaltungen:

Grundlage jeder Papierkoffer-Veranstaltung war das sog. ZIM-Papier (Ziele-Inhalte-Methoden-Papier) der Multiplika-



Abb. 1: Die Peters-Weltkarte im Einsatz

torInnen. Dieses ist gleichermaßen roter Faden und dient auch der Abstimmung über Inhalte, Methoden und organisatorische Fragen mit den anfragenden LehrerInnen.

Der Name Papierkoffer ist irreführend, denn entgegen seiner Bezeichnung war der Koffer nicht mit Papier, sondern vielmehr mit Aktionen und Anschauungsmaterial zum Thema gefüllt. Das Papier in den Veranstaltungen kam meist von den TeilnehmerInnen selber, die nämlich im Vorfeld einer Veranstaltung aufgefordert wurden, Alltagsgegenstände aus Papier zu sammeln und mitzubringen. Ein Multiplikator hat außerdem im Vorfeld der Veranstaltungen die SchülerInnen ein Papiertagebuch führen lassen, das dann zu Beginn der Veranstaltungen ausgewertet wurde. Damit ist ein erster wesentlicher Ansatz verbunden:

Die Teilnehmer werden in ihrem Alltagsleben abgeholt.

Anschließend wurden die „Papiere“ fachlich zugeordnet und sie wurden nach ihrer Produktionsweise, ihrer Herkunft und ggf. nach in Deutschland und anderswo üblichen Verbrauchsmengen klassifiziert. Schnell wurde deutlich, dass unsere Alltagsprodukte aus aller Welt stammen. Um die Herkunft von Holz und Zellstoff zu verdeutlichen, wurde in der Regel eine Weltkarte in der Peters-Projektion einge-

setzt (Abb. 1). Diese Weltkarte wurde mit Hilfe von Tierfiguren, Zellstoffplättchen, Fähnchen, Spielsteinen etc. thematisch gestaltet. Die Inhalte und Hintergründe dazu orientierten sich an der Altersstufe der TeilnehmerInnen und die Gestaltung wurde mit einer spielerischen Methode mit hohem Aufforderungscharakter verknüpft, um eine aktive Beteiligung aller TeilnehmerInnen zu gewährleisten.

Mit dem Einsatz der Weltkarte wurde zugleich ein zweiter wesentlicher Ansatz verfolgt:

Es wurde ein Bezug zu anderen Teilen der Erde hergestellt und damit das Produkt Papier in den globalen Kontext gestellt.

Jetzt wurde geschaut, welche Folgen der Raubbau an den Wäldern hat. Zunächst lernten die TeilnehmerInnen die jeweils vom Raubbau betroffenen Menschen kennen, indem mit Bildern (Dias, Poster) oder Filmen gezeigt wurde, wer sie sind, wie sie leben und in welcher Beziehung sie zu Ihren Wäldern stehen. Je nach Alter der TeilnehmerInnen wurden dann gemeinsam die ökologischen Seiten des Themas erkundet: Das konnte von den grundlegenden Waldfunktionen bis zu den physikalischen Einzelheiten des Treibhauseffektes und des Klimawandels gehen. Spätestens jetzt wird den Teilneh-

merInnen klar, dass unser Papierkonsum auf vielen verschiedenen Ebenen massive Folgen hat. Es werden Menschenrechte missachtet, Lebensräume zerstört und es wird der Klimawandel beschleunigt. Dieser Moment in der Veranstaltung war enorm wichtig und hatte eine Schlüsselfunktion. Entscheidend war vor allem, dass die TeilnehmerInnen zu dieser Einsicht durch die wertfreie Darstellung und eigenständige Erschließung der Sachlage kamen und nicht durch einen erhobenen Zeigefinger! Wurden die TeilnehmerInnen durch aktive Mitarbeit an der Weltkarte, durch das eigenständige Erkunden und Hinterfragen anderer Kulturen und durch eigene Gedanken zu den naturwissenschaftlichen Hintergründen beteiligt, kamen sie von ganz alleine zu dem Schluss: So geht das nicht weiter - wir müssen doch etwas tun - aber was können wir tun...?

In diesem Augenblick wurde der Bogen wieder in das eigene Leben der TeilnehmerInnen zurückgeschlagen und damit der dritte wesentliche Ansatz realisiert:

Lokal handeln (und das kann jeder!).

In erster Linie kamen die richtigen Ideen durch die TeilnehmerInnen selber und von ganz alleine: Jeder kann Papier sparen, jeder kann umweltgerechtes Papier verwenden, jeder kann sein Wissen

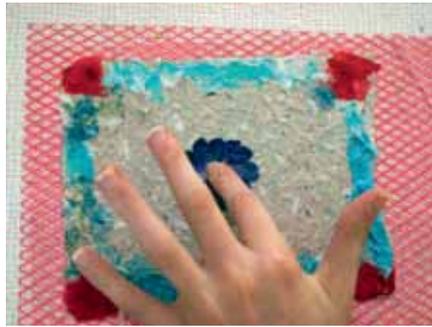


Abb. 3: Handgeschöpftes

um dieses Thema weiter geben!

Diese Ideen wurden dann z. B. als Poster, als Botschaften oder Briefe, als Beiträge für die Schülerzeitung oder den Schülerfunk von den TeilnehmerInnen selber ausgearbeitet und damit „multipliziert“ (Abb. 2).

In diesem Sinne wurde außerdem mit Hilfe von Schablonen Direktrecycling durchgeführt, bei dem die Schüler aus ausrangierten Postern, Zeitschriften oder Landkarten Briefumschläge herstellten. Auch diese Materialien brachten die SchülerInnen ggf. von zu Hause mit. Den TeilnehmerInnen wurde damit unmittelbar verdeutlicht, dass Papier ein wertvoller Rohstoff ist. Auch das Schöpfen von Papier aus Altpapier war ein sehr wertvoller Bestandteil am Ende von Veranstaltungen mit dem Papierkoffer – brachte er doch ganz praktisch eine umweltgerechte Idee mit künstlerischem Tun zusammen. Sehr wichtig war in diesem Zusammenhang, dass gerade diese praktischen Tätigkeiten unabhängig von der Altersstufe der TeilnehmerInnen sehr viel Spaß machten und ein Ventil boten, um die vorher teilweise belastenden Informationen konstruktiv zu „verarbeiten“ (Abb. 3).

Wie diese an der Praxis orientierte Darstellung deutlich zeigt, wurden im Rahmen des Papierkoffers vier grundlegende Prinzipien des globalen Lernens umgesetzt und unmittelbar miteinander verknüpft: Mit dem Blick auf die Auswirkungen der Papierproduktion weltweit vollzogen die TeilnehmerInnen eine Horizonterweiterung. In dem sie von den langfristigen Folgen dieser Auswirkungen des eigenen Konsumverhaltens erfuhren, erhielten sie die Voraussetzungen, um zukunftsorientiert nach neuen Wegen beim

Verbrauch von Papier zu suchen. Die MultiplikatorInnen, meist SeniorInnen mit sehr verschiedenen beruflichen Hintergründen, brachten eigene Erfahrungen und Arbeitsweisen in die Projektarbeit ein und leisteten damit eine Öffnung der Lernformen. Mit einer grundlegenden Orientierung an globaler Gerechtigkeit ebenso wie an den allgemeinen Menschenrechten, wurden ethische Prinzipien zugrunde gelegt, die die TeilnehmerInnen explizit und implizit kennen lernten. Gemeinsam mit den TeilnehmerInnen kamen so Kernaussagen zustande, wie z. B. „Wenn ich mich von den Früchten ernähren müsste, die von den Abwässern der Zellstoffindustrie verdorben wurden, dann käme ich nicht mehr auf die Idee, hochweißes Papier zu verlangen“.

3 Ergebnisse

Bis Jahresende 2007 wurden mit dem Papierkoffer 65 Veranstaltungen durchgeführt und insgesamt rund 1.400 TeilnehmerInnen erreicht. Die meisten Veranstaltungen fanden in Schulen mit SchülerInnen statt, wenige wurden mit Erwachsenen durchgeführt, darunter eine schulinterne Lehrerfortbildung sowie mehrere Informationsveranstaltungen im Rahmen des Senior-Trainer-Programms in Schwerin. In die Evaluation gingen nur die Veranstaltungen an den Schulen ein.

3.1 Evaluation

Mit der Evaluation wurde Tilman Langner, Umweltbildung und Umweltberatung aus Stralsund beauftragt. Der Evaluations-Endbericht (Langner 2007) ist unter www.eine-welt-mv.de unter „Projekte“ und „Papierkoffer“ zu finden. Im folgenden werden Auszüge wiedergegeben bzw. zitiert.

3.1.1 Ziel der Evaluation

Alle Veranstaltungen des Papierkoffers wurden durch eine Evaluation begleitet. Sowohl die Schüler, die Lehrer als auch die MultiplikatorInnen gaben zu den Veranstaltungen eine Rückmeldung ab.

Mit der Evaluation sollten folgende Leitfragen beantwortet werden.



Abb. 2: Folie: Wenn jeder...

- Welche Aspekte des Projekts stoßen bei Lehrern/Schülern auf besondere Zustimmung? Ziel ist, die Stärken des Projekts in der Projektgemeinschaft sowie nach außen (Homepage, Broschüre, Geldgeber) zu kommunizieren.
- Wo besteht Verbesserungsbedarf? Ziel ist, diesen zeitnah in der Projektgemeinschaft zu kommunizieren.
- Lässt sich im Laufe des Projekts eine Qualitätsentwicklung feststellen? Ziel ist, dass im Laufe der Entwicklung Stärken ausgebaut und Probleme abgestellt werden.
- Wie kommt die Botschaft des Projekts bei den Schülern an? Ziel ist, Rückmeldungen der Schüler einzufangen, ohne aber langfristige Verhaltensänderungen zu erfassen.
- Wie erfolgreich können die Veranstaltungen abgesetzt werden? Ziel ist, die Botschaft des Projekts optimal zu verbreiten und das geförderte Veranstaltungskontingent voll auszunutzen.

3.1.2 Herangehensweise in der Evaluation

Die Evaluationsbögen wurden mit allen Aktiven diskutiert und optimiert und waren zur letzten Schulungsveranstaltung fertig. Die Fragebögen waren auf pastellgrünem Papier, die Teilnehmerlisten mit der Feedback-Möglichkeit für die MultiplikatorInnen auf der Rückseite auf pastellgelbem Papier gedruckt. Die Verwendung farbiger Bögen hatte Signalwirkung und sollte den Einsatz vereinfachen. Jede/r MultiplikatorIn bekam zum Abschluss der Schulungen eine Schreibmappe mit einem Starterset von Bögen und einem Quittungsblock für die Ausstellung von Zahlungsbelegen über die Unkostenbeiträge an die LehrerInnen. Die Herausgabe der Bögen an die LehrerInnen war fester Bestandteil jedes Bildungsangebotes, eingetaktet für einen Zeitpunkt etwa 15 Minuten vor Abschluss der Veranstaltung. Damit wurde gewährleistet, dass die LehrerInnen die Bögen nicht schon vorher ausfüllten und dass wirklich diejenigen ein Feedback abgaben, die dabei waren. Dann wurden die Bögen möglichst direkt nach der Veranstaltung eingesammelt, so dass auch nichts auf dem Postwege verloren gehen konnte. Die Multiplika-

torInnen hatten die Auflage, zu jeder Veranstaltung genau diese Bögen und Teilnehmerlisten einzusetzen und anschließend im Original abzuliefern, andernfalls wäre ihnen die Abrechnung der Veranstaltungen bzw. die Erstattung der Kosten und die Aufwandsentschädigung versagt worden. Dieser konsequente Ansatz führte dazu, dass bis auf sehr wenige Ausnahmen zu allen Veranstaltungen an Schulen sämtliche Bögen vorliegen.

Die Datengrundlage der Evaluation besteht aus:

- **Lehrerfeedback:** Die Lehrer wurden gebeten, einen zweiseitigen Fragebogen (pastellgrün) auszufüllen und damit die Veranstaltungen einzuschätzen. Es gab darin geschlossene und offene Fragen.
- **Teilnehmerlisten mit Veranstaltungsbericht:** Die Multiplikatoren wurden gebeten, auf der Rückseite der Teilnehmerliste (pastellgelb) einen Veranstaltungsbericht zu geben. Hier waren offene Fragen formuliert. In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass die Multiplikatoren sich jeweils eigene Vorstellungen über Ziele und Mittel ihrer Veranstaltungen erarbeiten sollten (sogenannte ZIM); diese waren nicht Bestandteil der Evaluation, sind aber vermutlich in die Selbsteinschätzungen eingeflossen.
- **Schülerfeedback:** In vielen Veranstaltungen wurden die Teilnehmer gebeten, ein Feedback zu geben. Die so erfasste Resonanz wurde von den Multiplikatoren (in Kurzform) in ihrem Veranstaltungsbericht wiedergegeben.
- **Teilnehmerstatistiken aus der Buchungsdatenbank:** Zu (fast) jeder Veranstaltung liegt eine Teilnehmerliste vor. Sofern diese Listen fehlten oder nicht eindeutig waren, wurde auf die Buchungsstatistik zurückgegriffen.

3.1.3 Ergebnisse der Evaluation

Ergebnisse zu Leitfrage 1: Welche Aspekte des Projekts stoßen bei Lehrern/Schülern auf besondere Zustimmung?

Die LehrerInnen konnten die Veranstaltungen mit 17 einzelnen Schulnoten bewerten (fünfstufige Skala). Für jedes Lehrerfeedback wurden diese Noten zunächst zu fünf Aspekten (Gesamteindruck, Inhalte, Didaktik, Organisation,

Erwartung) zusammengefasst (arithmetisches Mittel der darunter versammelten einzelnen Noten). Zudem wurde eine Gesamtnote der Veranstaltung errechnet (arithmetisches Mittel der Notendurchschnitte in den fünf Aspekten). Die Veranstaltungen erreichten in der Bewertung durch die Lehrer einen Notendurchschnitt von 1,6. Das ist ein sehr gutes Ergebnis, welches auch von den MultiplikatorInnen mit großer Freude aufgenommen und als Bestätigung empfunden wurde. 12-mal wurde die Gesamtnote 1,0 vergeben. Fast alle anderen Bewertungen fielen besser als 2,0 aus. Lediglich zwei Veranstaltungen wurden mit 3- bewertet. Dies erscheint aufgrund der offenen Fragen und des Veranstaltungsberichts in dem einen Fall plausibel, in dem anderen überhaupt nicht. Des Weiteren fällt auf, dass alle fünf einzelnen Aspekte nahezu gleich bewertet wurden – keiner fällt besonders positiv oder negativ auf. Es konnte somit eine ausgewogene gute bis sehr gute Leistung erzielt werden.

Besonders aufschlussreich waren die verbalen Rückmeldungen der LehrerInnen auf der Rückseite der Fragebögen. Insgesamt konnten 103 positive bzw. lobende Aussagen identifiziert und statistisch ausgewertet werden.

Gelobt wurden folgende Sachverhalte:

- **Material:** Die eingesetzten Materialien trugen zu einer hohen Anschaulichkeit bei.
- **Methoden:** Die Methodenvielfalt und der Wechsel zwischen Theorie und Praxis werden von den Lehrern gelobt.
- **Praxis:** Durch praktische Elemente – allen voran das Papierschöpfen – konnten die TeilnehmerInnen aus Lehrersicht das Thema in die Hand nehmen.
- **Zielgruppen:** In vielen Veranstaltungen wurden die Zielgruppen altersspezifisch sehr gut erreicht. – Allerdings gab es hierzu auch eine kritische Stimme.
- **Aktivierung der TeilnehmerInnen:** Es ist in besonderem Maße gelungen, die Teilnehmer aktiv mit in das Geschehen einzubeziehen.
- **MultiplikatorIn:** Die Kompetenz und die Freundlichkeit der MultiplikatorInnen überzeugten.

▪ Sonstiges: Weitere Sachverhalte fanden Lob, so z. B. genaue Erklärungen, Spiele, Praxisbeispiele und eine interessante Darbietung.

Nachfolgend wird hier beispielhaft ein Statement einer Lehrerin zitiert:

„Besonders gefallen hat mir, dass die Veranstaltung mit einem klaren, verständlichen Ziel durchgeführt wurde, mit wirklich anschaulichen und verständlichen Beispielen. Sehr zu loben ist das Fehlen von Belehrung und des erhobenen Zeigefingers. Das Verstehen und die Einsicht stehen im Mittelpunkt. Der Bezug zu den Menschen und ihren Rechten war ebenfalls toll.“

Ergebnisse zu Leitfrage 2: Wo besteht Verbesserungsbedarf?

Im Rahmen der Evaluation sollte Verbesserungsbedarf aufgedeckt und im Projektteam sowie gegenüber den Multiplikatoren rückgekoppelt werden. Den 103 lobenden Aussagen von Lehrern (siehe Leitfrage 1) stehen 33 kritische Aussagen bzw. Verbesserungshinweise gegenüber. Potenzial zur Verbesserung sehen die LehrerInnen in folgenden Punkten:

Zeit: Es wird mehr Zeit für die Projekte benötigt.

Theorieteil: Dieser sollte (wie auch der praktische Teil) kindgerecht einfach dargeboten werden, ggf. auch unter Reduzierung der Anzahl der behandelten Aspekte. Auch im Theorieteil sollten die Kinder aktiv einbezogen werden.

Papierwerkstatt: Es sollten z. B. Hinweise gegeben werden, wie das geschöpfte Papier verwendet werden kann. Mehr Farben sollten zum Einsatz kommen.

Zielgruppen: Einmal wurde eine Veranstaltung als nicht zielgruppengerecht empfunden.

Sonstiges: Die Einstellung des Diaprojektors wurde kritisiert. Die Multiplikatoren „könnten versuchen, VertreterInnen der Industrie (Holz-, Papierverarbeitung) und Politik (Umwelt-, Außenminister) zu befragen, Veranstaltungen in den betreffenden Institutionen anbieten / durchführen, die Ergebnisse in die folgenden Veranstaltungen (Schule u.a.) einbeziehen.“ Sie sollten das „Papiertagebuch mehr

nutzen, besser auswerten; ... vielleicht etwas straffer, klarer strukturieren“.

Ergebnisse zu Leitfrage 3: Lässt sich im Laufe des Projekts eine Qualitätsentwicklung feststellen?

Mit dieser Leitfrage sollte erkundet werden, wie sich die Projektstruktur auf die Qualität der Veranstaltungen (gemessen an der Einschätzung der LehrerInnen) auswirkt. Dem liegen folgende Annahmen zugrunde:

Aufgrund der Einführung und Schulung der Multiplikatoren sollten die Veranstaltungen von Anfang an relativ gut laufen.

Aufgrund der Begleitung der Multiplikatoren durch das Projektteam und des Austauschs zwischen ihnen sollten die Veranstaltungen im Laufe der Zeit noch besser werden.

Es zeigt sich, dass bereits in den ersten Veranstaltungen (März bis Mai 2007) gute bis sehr gute Feedbacks erzielt wurden. Das deckt sich mit Annahme 1. Die beiden folgenden Monate (Juni und Juli 2007) sind die schwächsten – wenngleich auch der Abfall gegenüber den ersten Monaten gering ist. Die Diskussion mit dem Projektteam und den Multiplikatoren ergab, dass in den Schulen teilweise die Tendenz bestand, das Papierkofferprojekt in der Woche vor den Sommerferien als „Beschäftigungsangebot“ in die Schulen zu holen – was nicht als optimale Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsmaßnahme angesehen werden kann und den Abfall der Noten erklären könnte. Dazu eine Einschätzung einer Multiplikatorin: „Veranstaltung lief sehr verkürzt, ohne selbstständiges Arbeiten der TN an den Aufträgen. Fazit: sind die TN in der letzten Schulwoche noch motiviert?“ Ab August wurden dann wieder sehr gute Feedbacks erzielt. Somit kann die Annahme 2 eher nicht bestätigt werden: Das Projekt hatte bereits so gut begonnen, dass eine weitere deutliche Steigerung nicht möglich war.

Ergebnisse zu Leitfrage 4: Wie kommt die Botschaft des Projekts bei den Schülern an?

Diese Frage zielt auf den Kern des Projekts – die Bildungswirkungen. Zu Beginn

der Evaluation bestand die Hoffnung, dass die Auswertung der Veranstaltungen, welche die Multiplikatoren mit den TeilnehmerInnen durchführen, dazu erhellende Informationen erbringen würden. Das hat sich jedoch als Irrtum herausgestellt, die Multiplikatoren haben lediglich Ergebnisse pauschaler Gesamtschätzungen der Schüler notiert (vgl. Leitfrage 1). Damit kann diese Leitfrage nicht beantwortet werden.

Ergebnisse zu Leitfrage 5: Wie erfolgreich können die Veranstaltungen abgesetzt werden?

Diese Frage dient der Rechenschaftslegung gegenüber den Geldgebern. Die erforderlichen Angaben wurden aus den Teilnehmerlisten (Zahl der Teilnehmer) bzw. aus den Veranstaltungsberichten (Dauer der Veranstaltungen) entnommen. Lediglich bei den Veranstaltungen, wo diese Daten fehlten, wurde auf die Statistik der Buchungsdatenbank zurückgegriffen.

Jeder Teilnehmer wurde nur einmal gezählt, auch wenn er/sie bei zwei- oder mehrtägigen Veranstaltungen auf mehreren Teilnehmerlisten erfasst ist. Mit den vorliegenden Unterlagen konnten 178 Stunden Lehrtätigkeit dokumentiert werden. Dabei wurden 1074 TeilnehmerInnen an Schulen erreicht.

Eigene Einschätzung der Multiplikatoren

Die Multiplikatoren konnten in ihrem Veranstaltungsbericht verschieden Aspekte einschätzen. Nachfolgend werden aus allen Fragen die kritischen Aspekte benannt; viele von ihnen wurden mehrfach aufgeführt.

- 1) Raum war nicht vorbereitet, zu klein bzw. mit festem Mobiliar ausgestattet (= Zwang zu starrer Sitzordnung).
- 2) Overheadprojektor war nicht einsatzfähig.
- 3) Lehrer waren unmotiviert und unbeeiligt.
- 4) Es war zu wenig Zeit für die Durchführung bzw. für die Vor- und Nachbereitung (selten auch bei jungen Teilnehmern: Projekt zu lang; selten auch: Zeitdauer nicht klar abgestimmt, daher erhebliche Irritationen vor Ort). Einmal wurde auch die starre Zeitein-

teilung (Pause nach Klingelzeichen) kritisiert.

- 5) Ziele und Herangehen nicht gut mit beteiligten Lehrern abgestimmt, z. B. Zitat: „Papierkreis: Ich hatte den Eindruck, dass die Lehrerin mehr Spiel und Beschäftigung statt Stuhlkreis mit Frage – Antworten suchen erwartet hatte, sollte man im Vorfeld besser mit ihr als mit der Direktorin absprechen.“
- 6) Die Gruppe war wenig motiviert/laut/ undiszipliniert.
- 7) Die eigene Ausrüstung war nicht optimal: größerer Globus erforderlich, Siebe zum Schöpfen fallen auseinander.
- 8) Multiplikator muss die eigenen Methoden optimieren.

Es fällt sofort ins Auge, dass die Kritikpunkte 1-5 (mehr oder weniger eindeutig) durch eine klarere Abstimmung im Vorfeld beeinflussbar gewesen wären. Was für ein Raum benötigt wird, der Zeitbedarf und selbst die Rolle der beteiligten Lehrer sollten sich im Vorfeld abstimmen lassen. Kritikpunkt 6 ist vom Multiplikator nicht grundsätzlich zu beeinflussen, kann aber durch eine gute Vorbereitung, sicheres Auftreten und ein gutes Methodenspektrum abgemildert werden. Mit den Kritikpunkten 7 und 8 haben die Multiplikatoren eigene „Hausaufgaben“ formuliert.

3.2 Umgang mit den Evaluationsergebnissen

Noch vor den Sommerferien fand ein Zwischentreffen zum Erfahrungsaustausch aller MultiplikatorInnen statt, bei dem die ersten Zwischenergebnisse der Evaluation präsentiert und diskutiert wurden. Dabei wurde darauf geachtet, dass die damit verbundenen Erkenntnisse ohne Ansehen der Person erörtert und möglichst konstruktiv verwertet wurden. Keine(r) der Aktiven sollte den Eindruck gewinnen, dass er wegen eines Fehlers angeprangert wird, gleichzeitig sollten alle die Gelegenheit bekommen, aus den besonders gelungen Beispielen zu lernen und die grundsätzlichen Ursachen für Schwierigkeiten zu erkennen und ggf. abzustellen.

Die Kommunikation mit den Schulen im Vorfeld kann und muss optimiert werden. Die Veranstaltungen sollten in jedem Fall mit den beteiligten Lehrern (und nicht z.B. mit der Schulleitung) abgestimmt werden. Dabei sollte klar kommuniziert werden, was die teilnehmenden Gruppen in dem Projekt erwartet (Ziele, Methoden, Tätigkeiten, Ablauf). Zudem sollten offensiv die Rahmenbedingungen eingefordert werden, die für eine erfolgreiche Veranstaltung unerlässlich sind (Zeit, Raum, Mitwirkung von Lehrern...).

Die Herangehensweise, das Projekt mit einer gründlichen Schulung und Vorbereitung der Multiplikatoren zu beginnen, hat sich eindeutig als Erfolg erwiesen. Die Akteure im Projekt sollten den Missbrauch der Veranstaltungen als bloße Beschäftigung der Schüler vor den Sommerferien selbstbewusst abweisen. Die Multiplikatoren haben engagiert gearbeitet und eine Vielzahl von Veranstaltungen durchgeführt. Dennoch muss festgestellt werden, dass damit bisher noch weniger als 0,1% der Bevölkerung in M-V bzw. weniger als 1% der Schulen erreicht werden konnten.

3.3 Der Papierkoffer verpflichtet!

Alle Papierkoffer-Aktiven haben – wo immer möglich – konsequente Wege eingeschlagen:

Die Kommunikation unter den Beteiligten erfolgte wenn möglich telefonisch oder per e-mail. Buchungsanfragen wurden aus der Datenbank als PDF-Datei ausgegeben und als e-mail Anhang verschickt. Im Rahmen der Fortbildung der MultiplikatorInnen wurde darauf geachtet, möglichst wenig Papier zu verbrauchen und wenn überhaupt, nur umweltfreundliches Recyclingpapier mit dem blauen Engel. Auch die Flyer und Poster wurden auf solchem Papier gedruckt. Die umfangreichen Materialien und Bildungsbausteine wurden den MultiplikatorInnen – soweit möglich – auf fortlaufend beschreibbaren CDs zur Verfügung gestellt, so dass sich jeder nur genau das Material ausgedruckt hat, was er wirklich brauchte. Moderations-Papiere wurden nur eingesetzt, wo sie wirklich unverzichtbar waren und dienten anschließend als Rohstoff für

farbenfrohe, handgeschöpfte Papierkreationen.

Die Bildungseinheiten aus dem Papierkoffer selber sind ebenfalls auf geringen Papierverbrauch ausgelegt. Poster und Präsentationen entstehen auf der Rückseite ausgedienter Landkarten und auch im Rahmen des Papierschöpfens wird auf geringen Materialeinsatz, minimalen Wasserverbrauch sowie die Verwendung von Restmaterialien aller Art geachtet.

Die ausschließliche Verwendung umweltverträglicher Papierprodukte – möglichst mit dem blauen Engel – stellte auch für die Projektleitung eine Herausforderung dar. Da der Einzelhandel in Rostock und in Güstrow nicht über ein solches Angebot verfügte und auch nicht bereit war, entsprechendes Material zu bestellen, wurde auf ein bekanntes Versandunternehmen zurückgegriffen, das für den Postweg wiederverwendbare Kunststoffboxen anbietet.

In der Zusammenarbeit mit anderen Projekten und Partnern wurde betont, dass Veröffentlichungen ressourcenschonend und auf zertifiziertem, umweltfreundlichem Papier erfolgen sollten. Das war nicht immer selbstverständlich und hat auch nicht immer funktioniert.

4 Diskussion

4.1 Erfolge des Projektes

Es ist schwierig, den Erfolg dieses Projektes zu quantifizieren. Bisher konnte nicht gemessen werden, ob der Papierverbrauch in Mecklenburg-Vorpommern durch die Aktivitäten des Projektes Papierkoffer wirklich gesenkt bzw. die Verwendung von umweltfreundlichen Papierprodukten wirklich gestärkt wurde. Dies war auch nicht Zielstellung der Evaluation. Die Zielsetzung in den Veranstaltungen war, bei den TeilnehmerInnen eine problembewusste und konstruktive Grundhaltung zum Thema Papier zu erzeugen. Welche Taten aus dieser Grundhaltung folgen sollten, wurde nicht festgelegt, sehr wohl aber angeregt.

Explizit wurden gemeinsam mit den TeilnehmerInnen mögliche Handlungsfelder erörtert und teilweise auch direkt praktisch umgesetzt, wie z. B.

- Weitergabe der Informationen um die Thematik Papier, Ressourcenschutz, Klimaschutz in Form von Postern, Beiträgen im Schülerfunk und in der Schülerzeitung, in Briefen an die Schulleitung oder Beschaffungsstelle etc.
- Sparsame Papierverwendung
- Direktrecycling
- konsequente Verwendung von Recyclingprodukten mit dem blauen Engel

In vergleichbaren Projekten anderer Bundesländer, z. B. im Rahmen der Initiative 2000 Plus hat sich gezeigt, dass der öffentliche Druck durch die Selbstverpflichtungserklärungen von Schulklassen zur Verwendung von Recyclingpapier die Herstellerbranche und auch den Einzelhandel zum Umdenken bewegen konnte. Näheres hierzu unter www.treffpunktrecyclingpapier.de. Die im Projekt Papierkoffer aktiven MultiplikatorInnen haben sich jedoch bewusst gegen solche Selbstverpflichtungserklärungen in Form von Unterschriftenlisten entschieden. Ein unterrichtsergänzendes Projekt mit einer Dauer von 90 bis 180 Minuten damit abzuschließen, dass die teilnehmenden SchülerInnen eine Absichtserklärung unterschreiben, wurde aus verschiedenen Gründen nicht übernommen:

- Die TeilnehmerInnen könnten mit der Unterschrift verbinden, dass die Sache nun erledigt sei.
- Die Eltern könnten etwas dagegen haben, dass Ihre Kinder etwas unterschreiben.
- Die Zielsetzung des Projektes ist, dass die TeilnehmerInnen eigenständig ihr künftiges Handeln bestimmen und ihre eigenen Ideen zum Thema entwickeln. Eine Unterschriftenliste setzt einen starken Fokus und könnte damit andere Ansätze verdrängen.

These: Auch wenn bisher kein messbarer Erfolg in Sachen Ressourcenschutz dargestellt werden konnte, war der Papierkoffer erfolgreich, weil:

- MultiplikatorInnen, Partner und MitstreiterInnen gefunden wurden, die von dem Thema und ihrer Botschaft überzeugt sind, selber vieles verändert haben und sich nach wie vor engagieren;
- 60 Veranstaltungen gelaufen sind und weitere Anfragen von Schulen für künftige Termine vorliegen;

- fast alle LehrerInnen ein positives Feedback gegeben haben;
- im Projekt gute Materialien und Ansätze entwickelt wurden, die nun weitere Kreise ziehen;
- viele SchülerInnen und Schüler ansprechende Plakate und Botschaften verfasst und präsentiert haben.

Die Auswertungen der Befragungen haben gezeigt, dass die gewählten Ansätze richtig sind. Die Frage: „Wie kam die Botschaft bei den SchülerInnen an?“ sollte bei einem eventuellen Folgeprojekt im Mittelpunkt der Evaluation stehen. Dabei könnte der Einsatz von Papiertagebüchern intensiver gestaltet und gezielter ausgewertet werden. Diese Tagebücher wurden bisher erst von einem Multiplikator eingesetzt. Sie bestehen aus einer tabellarisch angelegten DIN A4-Seite, werden im Vorfeld der Veranstaltung an die SchülerInnen verteilt und fordern diese dazu auf, jeden Tag einzutragen, wo sie wie viel Papier für welchen Zweck verwenden. Die Tagebücher werden dann im Rahmen der Papierkoffer-Veranstaltung ausgewertet.

4.2 Stolpersteine im Umgang mit den Schulen

Größtes Hindernis erfolgreicher Veranstaltungen waren zu eng gesetzte Zeitrahmen bedingt durch den schulischen Alltag und ungenaue Abstimmungen im Vorwege von Veranstaltungen. Mehrfach mussten die MultiplikatorInnen die Erfahrung machen, dass sie am Tag der Veranstaltung nicht den Personen gegenüberstanden, mit denen sie vorher die Ziele, Abläufe und organisatorischen Rahmenbedingungen der Aktion abgesprochen hatten. Damit wurde deutlich, dass die Hauptursachen weniger gelungener Papierkoffer-Einsätze in der Institution Schule zu suchen sind.

Der Erfolg von Bildungsprojekten an Schulen hängt wesentlich davon ab, welche Situation die Akteure dort vorfinden. Mecklenburg-Vorpommern ist ein Flächenland mit dünner Besiedlungsstruktur. In den letzten Jahren hat sich die Bildungslandschaft stark verändert, weil aufgrund sinkender Schülerzahlen viele Schulen geschlossen wurden. Dieser

Trend hält noch immer an. Mit der Ausdünnung der Schulen sind für Schüler oft lange Schulwege verbunden. Daher ist es kaum möglich, Projekte bis Klassenstufe 5 bis nach 12:00 Uhr mittags durchzuführen, weil dann die Schüler ihre Busse nicht kriegen und nicht mehr nach Hause kommen. Hinzu kommt ein umstrittenes Lehrpersonalkonzept, unbesetzte Stellen im Bereich der Kreisumweltberaterslehrer und ganz aktuell die Umstellung auf ein Abitur nach 12 Jahren. Ein weiterer Punkt ist die Verbindung zwischen Anbietern und Schulen. Die Anbieter sind strukturell und finanziell weitgehend sich selber überlassen. Umweltbildungsangebote werden in Mecklenburg-Vorpommern im Wesentlichen unterstützt vom Umweltministerium über die Förderung von Umweltbildungsangeboten von Vereinen und Verbänden. Meist ergibt sich damit eine Kofinanzierung aus Landesmitteln und Zuwendungen der Stiftung NUE (Bingo-Lotto). Eine finanzielle oder strukturelle Unterstützung seitens des Bildungsministeriums ist bisher für die Anbieter nicht spürbar. Damit finden sich Umweltbildungsakteure immer wieder in der selben Situation wieder:

- Schulen haben kein Budget für „zusätzliche“ Veranstaltungen – alle Angebote müssen kofinanziert werden.
- Es braucht eine intensive Bewerbung der eigenen Angebote, um überhaupt Interesse zu wecken.
- Es ist schwierig, verlässliche Ansprechpartner an den Schulen zu finden.

Damit war die Ausgangssituation auch für den Papierkoffer recht einseitig und es erforderte einen nicht unerheblichen Arbeitsaufwand bzw. Anteil der Projektgelder, um überhaupt Veranstaltungen an die Schulen zu bringen. Diese dann auch noch erfolgreich zu gestalten und langfristig zu etablieren ist eine weiterführende Aufgabe.

4.3 Stolpersteine im Umgang mit dem Thema

Wer andere für das Papiersparen und die konsequente Verwendung umweltfreundlicher Papierprodukte begeistern will, muss selber authentisch sein. Gerade SchülerInnen sind wahre Meister

darin, jeden zu entlarven, der nicht eindeutig Position bezieht. Mitten in einer Veranstaltung schneeweißes Papier oder ein Papiertaschentuch zu ziehen, kann als provokatives Mittel eingesetzt werden. Unbeabsichtigt geschehen, macht eine solche Aktion in Sekundenschnelle ungläubwürdig.

Wer von dem konsequenten Einsatz von umweltfreundlichen Papierprodukten überzeugt ist, hat noch längst nicht immer die Gelegenheit, diese Produkte auch zu bekommen. Die Beschaffung von umweltfreundlichen Papierprodukten mit dem blauen Engel über den Einzelhandel ist in Mecklenburg-Vorpommern vielerorts einfach nicht möglich. Das Projekt Papierkoffer beteiligt sich daher an der Internet-Aktion www.heftefinder.de. Dies ist eine Datenbank, in der jeder nach Einkaufsmöglichkeiten in seiner Umgebung recherchieren kann und selber Geschäfte eintragen kann, in denen umweltfreundliche Papierprodukte erhältlich sind. Diese Datenbank ist bundesweit angelegt und hiermit sei jeder aufgefordert, sie zu nutzen und auch zu bedienen!

4.4 Ausblick

Eine Weiterführung des Projektes wurde beantragt – und dies aus mehreren Gründen:

- Mehr als 60 Veranstaltungen in 2007 sind ein gutes Ergebnis, aber bei mehr als 600 Schulen landesweit können noch viele mehr erreicht werden.
- Die im Projekt gewonnenen Kompetenzen der MultiplikatorInnen und die von ihnen erarbeiteten Bildungsbausteine sind einfach zu schade, um die Papierkoffer jetzt zu verschließen.
- Die ehrenamtlich aktiven MultiplikatorInnen haben viel Engagement entwickelt, und können sich vorstellen, neue Zielgruppen auch im Erwachsenenbereich (z. B. im Rahmen von Lehrerfortbildungen) zu erschließen. Dies könnte im Rahmen der Fortführung geschehen.
- Es gibt weitere Personen, die bereits Interesse an aktiver Mitarbeit signalisiert haben und die bei einer Fortführung aktiv werden könnten!
- Es gibt bereits Anfragen von Schulen nach weiteren Veranstaltungen.

- Wir wollen sicherstellen, dass nicht nur die LehrerInnen ein ansprechendes Gesamtpaket bekommen, sondern dass der Papierkoffer auch bei den Schülerinnen Aktivitäten auslöst. Daher wird an die Initiierung eines Wettbewerbes gedacht, der die TeilnehmerInnen auffordert, ihre besten Ideen und Botschaften zum Thema Papier, Ressourcenschutz und Klimaschutz zu präsentieren.

- In einer Fortführung des Projektes könnten Schülerfirmen initiiert werden, die die umweltfreundliche Beschaffung von Schulmaterialien bewerkstelligen.

5 Zusammenfassung

Papier ist ein ideales Medium, um im Rahmen von mobilen Bildungsangeboten in Schulen auf die globalen Auswirkungen unserer Konsumgesellschaft aufmerksam zu machen. Mit Hilfe von MultiplikatorInnen, die teilweise bereits im Seniorenalter sind, wurden die Bildungsangebote zum Thema Papier, Ressourcenschutz und Klimaschutz in die Schulen des Landes Mecklenburg-Vorpommern getragen. Das Projekt „Papierkoffer – Das Blatt wenden“ tritt den Beweis an, dass globales Lernen, Umweltbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung Hand in Hand gehen können. Ohne Fördergelder und die Bereitschaft von Menschen, sich ehrenamtlich zu engagieren, wäre dieses Projekt nicht denkbar. Eine bessere Unterstützung durch das Bildungssystem in Mecklenburg-Vorpommern könnte die künftige Arbeit erleichtern und dem Papierkoffer die Tür öffnen im Hinblick auf die Zielgruppe LehrerInnen und ErzieherInnen.

Dank

Ein besonderer Dank gilt all denen, die dieses Projekt durch ihr ehrenamtliches Engagement getragen und so erfolgreich umgesetzt haben (in alphabetischer Reihenfolge): Gerd Autrum, Tanja Flehinghaus-Roux, Prof. Ulrich Kibbel, Dietlinde Luchterhand, Ursula Mörchen, Harald Nadler, Gudrun Nagel, Brigitte Rasch, Annelore Sedat und Gert Wähnert.

Literatur, Quellen

- Altemeyer, I. & Hornung, R.* (2001): Das verbürgte Elend. DVD oder VHS, 101 Min. Erhältlich über ALTEMEIER & HORNING FILMPRODUKTION, 22763 Hamburg, www.globalfilm.de.
- Arbeitsgemeinschaft Regenwald und Artenschutz (ARA), Bundesverband für Umweltberatung (bfub), Forum Ökologie und Papier (FÖP), Forum Umwelt & Entwicklung, DNR – Deutscher Naturschutzring, Greenpeace Deutschland, Klimabündnis; NABU, Pro Regenwald, ROBIN-WOOD, urgewald, Verbraucherzentrale Bundesverband, Verbraucherzentrale NRW* (Hrsg., 2007): Appell an die deutsche Politik - Memorandum für einen nachhaltigen Papierverbrauch in Deutschland. Ausführungen zum Memorandum. Bonn. 17 S. Papiersparend als PDF-Datei erhältlich über www.urgewald.de.
- Bovet, P., Rekacewicz, P., Sinai, A. & Vidal, D.* (Hrsg., 2008): Le Monde diplomatique - Atlas der Globalisierung, spezial: Klima, deutsche Ausgabe. TAZ Verlags- und Vertriebs GmbH. Berlin. 96 S.
- Grundmann, E.* (2007): Wälder die wir töten. Riemann Verlag. München. 318 S.
- Langner, T.* (2007): Papierkoffer – Das Blatt wenden, Evaluation, Abschlussbericht. 13 S. Papiersparend als PDF-Datei erhältlich über www.eine-welt-mv.de.
- Stern, N.* (2006): STERN REVIEW: The Economics of Climate Change, Cambridge University Press. Cambridge. 579 S. Papiersparend als PDF-Datei erhältlich über www.hm-treasury.gov.uk.
- urgewald e. V., ARA e. V., Forum Umwelt und Entwicklung* (Hrsg., 2006): Alternativer Waldschadensbericht. Darpe Industriedruck. Warendorf. 101 S. Papiersparend als PDF-Datei erhältlich über www.urgewald.de.

Anschrift der Verfasserin:

Meike-Christine Karl
 Projekt Papierkoffer – Das Blatt wenden
 Eine-Welt-Landesnetzwerk MV e. V.
 Goethestr. 1
 18055 Rostock
karl@eine-welt-mv.de