



Bildung für nachhaltige Entwicklung  
im Unterricht ab der siebten Klasse

Hintergründe, Methoden,  
Beispiele, Praktische Tipps

Ein Anwendungsbuch für  
LehrerInnen und Umweltpädagogen

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz • Naturschutz im Unterricht • 5. Jahrgang, Heft 2, 2008

Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht ab der siebten Klasse. Ein Anwendungsbuch für Lehrerinnen und Umweltpädagogen

## Danke

Allen sei gedankt, die in zahlreichen Projekten und Veranstaltungen als Teilnehmende an der Erprobung der vorgestellten Methoden mitgewirkt haben. Den Schulleitungen der beteiligten Schulen, die die Voraussetzungen für die Kooperation geschaffen haben, sei gedankt für ihre Aufgeschlossenheit den Projekten gegenüber und für ihre tatkräftige Unterstützung innerhalb der Schule. Hier sind insbesondere Wolfgang Winter, Waldemar Lück, Marianne Assenheimer von der Kooperativen Gesamtschule Schneverdingen und die leider verstorbene Anneliese Jacob von der Grund- und Hauptschule Bispingen zu nennen. Ein herzlicher Dank gilt auch denjenigen, die mit ihren Beiträgen ihre eigenen Erfahrungen eingebracht haben. Das macht diese Methodensammlung zu einem besonders praxisnahen Heft.

## Zum Titelbild

Teamwork — auch bei einer scheinbar einfachen Aufgabe wie dem Trolleyfahren kommt es auf kreative Ideen, aktives Zuhören und gute Absprache an, um eine Herausforderung zu meistern. Arbeitsteilung, Weitsicht und die Abstimmung auf ein gemeinsames Ziel sind nicht zu vergessen. Nebenbei bemerkt macht Trolleyfahren aber auch eine Menge Spaß. Die Anleitung zur Übung, die gut in längeren Workshops eingesetzt werden kann, befindet sich in „Creating High Performance Teams“ (MEADOWS, D. & SEIF, A. 1995).



Niedersachsen



akademie für  
natur und umwelt  
des landes  
schleswig-holstein



Landeslehrstätte für Naturschutz

## Impressum

Herausgeber

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA)

Hof Möhr

29640 Schneverdingen

Telefon 05199 / 989-10

Telefax 05199 / 989-46

E-Mail [nna@nna.niedersachsen.de](mailto:nna@nna.niedersachsen.de)

Internet [www.nna.de](http://www.nna.de)

Camp Reinsehen

29640 Schneverdingen

Telefon 05198 / 9890-70

Telefax 05198 / 9890-95

## Redaktion und Gestaltung

Kerstin Pankoke

Hamburger Straße 23

29640 Schneverdingen

Petra Reinken

Eitze 57

29614 Soltau

# Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht ab der siebten Klasse

Hintergründe

Methoden

Beispiele

Praktische Tipps

Ein Anwendungsbuch für  
LehrerInnen und Umweltpädagogen

Erarbeitet von Kerstin Pankoke in Kooperation mit Petra Reinken  
Herausgegeben von der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA)

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 6
1. Einleitung	Seite 9
2. Schulprojekt „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“ (Dr. Michael Kadel)	Seite 13
2.1. Hintergrund der Projekt-Methode: Planning for Real	Seite 13
2.2. Einbindung der Methode in den Unterricht	Seite 13
2.3. Ablauf	Seite 14
2.4. Praxiserfahrungen	Seite 17
2.5. Hinweise für die Praxis	Seite 19
2.6. Weiterführende Hinweise zu Planning for Real	Seite 21
3. Die Zukunftswerkstatt	Seite 23
3.1. Hintergrund der Methode	Seite 23
3.2. Die Methode	Seite 25
3.3. Beispiele	Seite 30
▶ Ablauf einer eintägigen Zukunftswerkstatt mit Erwachsenen	
▶ Beispiel einer halbtägigen Zukunftswerkstatt mit Jugendlichen	
3.4. Was bringt die Methode Zukunftswerkstatt?	Seite 48
3.5. Praxiserfahrungen	Seite 48
▶ Erfahrungsbericht: Zukunftswerkstatt mit LehrerInnen (Marion Mockenhaupt)	
3.6. Weiterführende Hinweise zur Zukunftswerkstatt	Seite 53
4. Das BLK-Programm „21“: Projektbeispiele	Seite 55
4.1. Hintergründe zum BLK-Programm „21“	Seite 55
4.2. Der Projektstandort Schneverdingen/Bispingen	Seite 55
4.3. Ziele des Projekts: „Öffnung von Schule — Partizipation in der Lokalen Agenda 21“	Seite 56
4.4. Beispielhafte Projekte am Projektstandort	Seite 57
▶ Stadtparkteiche. Fächerübergreifender Ansatz für die Oberstufe (Meike Empen)	
▶ Stärkung der Schülervertretung - ein Einführungs-Workshop für die SV	
▶ Jugendvertretung und Runder Tisch: Mitgestaltung des Gemeindelebens	
▶ Globales Lernen an die Schule bringen	
▶ Interview mit Pädagogin Konstanze Kaufmann	
▶ Interview mit Pädagogin Eva Rüggeberg	
5. Nachhaltigkeitstraining nach Dennis Meadows	Seite 83
5.1. Hintergrund zu den Methoden	Seite 83
5.2. Die Methoden	Seite 85
▶ Interview mit Pädagogin Monika Brosch	
▶ Interview mit Trainer Welf Petram	
5.3. „Fish Banks“	Seite 91
▶ Hintergrund „Fish Banks, Ltd.“	
▶ Inhalt des Spiels	
▶ Anleitung von „Fish Banks“	
▶ Einsatz in der Schule	

<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Mit „Fish Banks“ bis zum Abitur (Wilfried Baalman)</li> <li>▶ Erfahrungen eines „Fish Banks“-Trainers (Rudolf Specht)</li> <li>▶ Weiterführende Hinweise zu „Fish Banks“</li> </ul>	
5.4. „Stratagem“	Seite 105
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Hintergrund von „Stratagem“</li> <li>▶ Inhalt des Spiels</li> <li>▶ Rahmenbedingungen</li> <li>▶ „Stratagem“ in der Praxis (Inga Lutosch)</li> <li>▶ Reflexion und Einschätzung (Inga Lutosch)</li> <li>▶ Weiterführende Hinweise zu „Stratagem“</li> </ul>	
5.5. Weiterführende Hinweise zum Nachhaltigkeitstraining	Seite 114
6. Berufliche Weiterbildung: BNE-Multiplikatorentraining (Bettina Watermann)	Seite 117
6.1. Hintergrund und Ziele der Weiterbildung	Seite 117
6.2. Inhalte der Weiterbildung	Seite 117
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Gestaltungskompetenz</li> <li>▶ BNE-Kernthemen und passende Leitfragen</li> <li>▶ Checkliste für den Unterricht</li> <li>▶ BNE an der Schule</li> </ul>	
6.3. Übungen	Seite 124
<ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Ein gleichseitiges Dreieck bilden</li> <li>▶ Wir spielen Eine Welt</li> </ul>	
7. Quellenverzeichnis	Seite 127
7.1. Literatur	Seite 127
7.2. Internet	Seite 129
7.3. Adressen	Seite 130
8. Zeichenerklärung	Seite 131
9. Die wichtigsten Abkürzungen	Seite 131

## Anhang

- I. Abituraufgabe mit Bezug auf das Spiel „Fish Banks“
- II. Daumenringen — eine Spielanleitung
- III. Liste der genannten Spiele



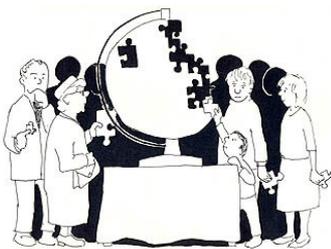
„Agenda 21“ bezeichnet das Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert, auf das sich 1992 auf der Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro mehr als 170 Staaten geeinigt haben (siehe auch Kapitel 2.2.)

Die Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA) beschäftigt sich seit mehr als zehn Jahren mit dem Thema nachhaltige Entwicklung. Zum Auftakt der Arbeit wurde 1996 „Agenda 21“ als Rahmenthema für die „Schneverdinger Naturschutztage“ teilnehmergerecht aufbereitet. Den Lokale-Agenda-Prozess in Schneverdingen hat die NNA koordiniert und moderiert. Dabei entstand unter anderem der Arbeitskreis Umweltbildung und soziale Kompetenz mit dem Ziel, Interessen und Wünsche von Kindern und Jugendlichen zu erfahren und daraus konkrete Projekte mit und für Kinder und Jugendliche zu entwickeln. Der Workshop „Kommunikation und Kooperation in Agenda 21- und anderen Planungsprozessen“ widmete sich insbesondere Beteiligungsformen und Kommunikationsmodellen. Gemäß dem Bildungsauftrag der NNA widmet sich das jährliche Fortbildungsangebot neben anderem speziell auch der Schulung von Handlungskompetenzen.

Parallel zu diesen Tätigkeiten im Bereich der Erwachsenenbildung hat sich das Regionale Umweltbildungszentrum (RUZ) der NNA zum Ziel gemacht, Projekte zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) für Kinder und Jugendliche in Zusammenarbeit mit den Schulen vor Ort zu entwickeln und umzusetzen. Zum Teil handelt es sich dabei um Methoden aus der Bürgerbeteiligung, die speziell an die besonderen Bedürfnisse der Schulen angepasst wurden. Andere Projekte, die zum Beispiel im Rahmen des bundesweiten BLK-21 Programms entwickelt worden sind, das die Ziele der Agenda 21 bundesweit in der Schule umsetzen und in die schulische Regelpraxis als BNE integrieren will, sind speziell für den schulischen Einsatz konzipiert. Erfahrungen aus diesen Projekten wurden aufbereitet und in speziellen Lehrerworkshops auch im internationalen Rahmen zur Multiplikatorenfortbildung genutzt.

Ziel des vorliegenden Heftes ist es, die von der NNA in Zusammenarbeit mit Schulen erprobten Methoden und Projekte zur BNE, die bisher punktuell schon an verschiedenen Schulen angewendet werden, einem breiten Publikum bekannt zu machen und ihre Einsatzmöglichkeiten an Schulen zu veranschaulichen.

Einige Elemente können Sie als Lehrkräfte ohne große Vorbereitung mit Ihren SchülerInnen umsetzen, andere — wie die in den 60er und 70er Jahren entwickelte Methode der Zukunftswerkstatt — bedürfen zusätzlicher Fachliteratur. Manchmal, wie bei dem aufwändigeren Planspiel „Fish Banks“, mag es zweckmäßig sein, in Teilbereichen mit externen Moderatoren zusammenzuarbeiten,



*Der Agenda-21-Prozess ist eine Aufgabe für alle Generationen.*

um dann die Ergebnisse für den eigenen Unterricht weiter zu nutzen. Dieses Heft ist so angelegt, dass Sie die Hauptanwendungsmöglichkeiten der Methoden für die Schule rasch erkennen können — wobei Ihrer Kreativität für weitere Anwendungen in verschiedensten Zusammenhängen keine Grenzen gesetzt sind. In jedem Kapitel werden wichtige Literaturangaben gemacht und Internetverweise oder Kontaktadressen, zum Beispiel zu ModeratorInnennetzwerken, dargestellt. Dabei handelt es sich nicht um umfassende Literaturlisten mit Anspruch auf Vollständigkeit, sondern um eine Auswahl der Materialien, mit denen an der NNA jeweils gute Erfahrungen gemacht wurden. Im Anhang finden Sie im Literatur- und Quellenverzeichnis alle im Heft genannten Veröffentlichungen.

Diese Publikation richtet sich vor allem an LehrerInnen, aber auch an PädagogInnen und ProjektleiterInnen außerschulischer Umwelteinrichtungen, die mit SchülerInnen oder Jugendlichen zusammenarbeiten. Während sich die NNA-Reihe „Naturschutz im Unterricht“ (Arbeitskreis Naturschutzpädagogik an der NNA) mit einer erprobten Sammlung von Naturerlebnisspielen in den verschiedenen Lebensräumen bisher vorrangig an Grundschulen, die (ehemalige) Orientierungsstufe und Kindergärten richtet und mit „Natur erleben“ einen Grundstein für BNE legt, bieten sich die in diesem Heft vorgestellten Methoden vorrangig ab dem siebten Schuljahr an. Einige der Methoden eignen sich modifiziert auch für Jüngere, komplexe Planspiele sollten zum Teil erst in der Oberstufe angewandt werden und können auch für junge Erwachsene in der Berufsausbildung Anwendung finden. Gewinnbringend können Nachhaltigkeitstraining und Zukunftswerkstatt auch für das Kollegium im Rahmen von Lehrerfortbildungen eingesetzt werden.

Als Fachrichtungen sind vorzugsweise Sozialwissenschaften, Geographie und Naturwissenschaften angesprochen, wobei sich fächerübergreifend auch andere Kombinationen anbieten. In Niedersachsen bietet das neue Seminarfach an der gymnasialen Oberstufe Raum für umfassende nachhaltige Projekte. Fächerunabhängig eignen sich die Methoden auch gut für Projekttag und –wochen oder in Arbeitsgemeinschaften.

In dieser Veröffentlichung finden Sie auch einen Beitrag der Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein (Umweltakademie), mit der die NNA kooperiert. Es wird ein Weiterbildungsmodul vorgestellt, das sich an die WeiterbildnerInnen in Schleswig-Holstein richtete und zum Ziel hatte, den Teilnehmenden Hilfestellung zu geben, ihre jeweiligen Inhalte in Richtung

#### Zeichenerklärung



Zeitangaben



Internet-Tipp



Kontakt-Adresse



Literaturhinweis



Pluspunkt in der praktischen Anwendung



Zusatzinformationen

Bildung für nachhaltige Entwicklung weiterzuentwickeln. Die angefügten Übungen und Checklisten sind durchaus auch für die Verwendung im Schulunterricht geeignet. Besonders hervorzuheben ist hier das Eine-Welt-Spiel, das in jeder Gruppe, egal welchen Bildungsstands, ab einem Alter von 14 Jahren einsetzbar ist.

Dieses Heft soll Mut machen, neue Wege zu beschreiten. Denn den Methoden ist gemein, dass LehrerInnen häufig eher die Rolle des Moderators als die des Lehrenden einnehmen. Es geht bei allen darum, Kompetenzen für die nachhaltige Gestaltung von Zukunft zu schulen, darum, die SchülerInnen zum sich Einmischen und zu Engagement für ihr Lebensumfeld zu motivieren — und damit letztlich darum, Politikfähigkeit zu stärken.

Jetzt wünschen wir Ihnen viel Spaß beim Lesen. Wir hoffen, Sie erhalten durch dieses Heft viele neue Anregungen für Ihre eigene Bildungsarbeit, die unsere Zukunft mitgestaltet.

Kerstin Pankoke  
Petra Reinken



Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (1999): Agenda 21 — leicht gemacht! NNA Ber. 12. Jg. H.4, Schneverdingen.

*Die Erfahrungen aus der Lokalen Agenda 21 in Schneverdingen und weiterer Veranstaltungen zur Agenda 21 sind in der Publikation „Agenda 21 – leicht gemacht“ anschaulich aufbereitet. Hier finden Sie unter anderem die Anleitung für eine interaktive Ausstellung „Agenda 21 - leicht gemacht“, deren Elemente leicht auf spezielle Themen der nachhaltigen Entwicklung übertragen werden können. Das Kapitel Beteiligungsformen und Kommunikationsprozesse gibt einen Überblick über partizipative Planungsmethoden.*

## ► 1. Einleitung

Noch in den 90er Jahren war „Nachhaltigkeit“ kaum mehr als ein sperriger Begriff — heute hat er Einzug gefunden in das Alltagsvokabular der Deutschen. Oft im Sinne von „dauerhaft“ gebraucht, erschließt sich jedoch nicht die ganze Dimension, die der Begriff umfasst. Schon 1987 definiert die Weltkommission für Umwelt und Entwicklung im Auftrag der Vereinten Nationen „nachhaltige Entwicklung“ im Brundtland-Report (HAUFF 1987) als „eine Entwicklung, die die Lebensqualität der gegenwärtigen Generationen sichert und gleichzeitig zukünftigen Generationen die Wahlmöglichkeit zur Gestaltung ihres Lebens erhält“. Eine nachhaltige Entwicklung wirkt in drei Teilbereichen: Sie verbindet wirtschaftlichen Fortschritt mit sozialer Gerechtigkeit und dem Schutz der natürlichen Ressourcen.

Dass nur das Zusammenspiel dieser drei Aspekte auch den zukünftigen Generationen eine selbstbestimmte Gestaltung ihres Lebens ermöglicht, hat sich inzwischen in den Köpfen vieler Menschen verankert und ist bei anderen wiederum zumindest ein unbestimmtes Gefühl. Oft genug aber hinkt individuelles Handeln dieser Erkenntnis hinterher. Die eigene Bequemlichkeit und das Gefangensein im Konsumwettbewerb siegt im Alltag über das Wissen um Notwendigkeiten. So hält Dr. Gerhard de Haan, Leiter des Arbeitsbereichs Erziehungswissenschaftliche Zukunftsforschung an der Universität Berlin, die Notwendigkeit eines Mentalitätswandels denn auch für eine der wichtigsten Grundeinsichten der Nachhaltigkeitsdebatte (DE HAAN 2004). Diese Debatte kreist um die generelle Frage, ob eine Gesellschaft überhaupt in der Lage ist, eine „solche umfassende und weit reichende Transformation zu bewältigen, wie sie das Konzept der zukunftsfähigen Entwicklung impliziert“. Schließlich sollen unter dem Aspekt einer nachhaltigen Entwicklung natürliche Ressourcen geschont werden, gleichzeitig soll aber ökonomische Prosperität auch die Lebensqualität der Menschen sichern und der Anspruch der Gerechtigkeit, insbesondere zwischen armen und reichen Teilen der Welt, soll nicht vernachlässigt werden.

Zweifelsohne ist das keine leichte Aufgabe. Im Nachhaltigkeitsbereich Umwelt wird der Klimawandel inzwischen nicht mehr ernsthaft bestritten, die Diskussion um die Abhängigkeiten von fossilen Brennstoffen und deren „Besitzer“ prägt Medien und Politik. Unter dem sozialen Aspekt stellt uns Deutsche und Europäer der demografische Wandel vor eine völlig neue Aufgabe. Und wirtschaftlich ist die Welt vernetzt wie nie zuvor. So kann das Abschalten einer Leitung im Emsland den Stromausfall in fünf Millionen europäischen Haushalten verursachen — wie am 4. November 2006 geschehen. Wechselwirkungen zwischen den

Bereichen erleichtern den Handlungsrahmen nicht gerade: Anbau von Nutzpflanzen in Europa, die dann auf afrikanischen Märkten billig verkauft werden, entziehen afrikanischen Bauern die Lebensgrundlage und lösen Migrationsströme nach Europa aus. Unsere heutige Welt stellt ein komplexes System mit unendlich vielen Wechselwirkungen dar. Sich dieser Herausforderung anzunehmen und die Welt nachhaltig gestalten zu wollen, ist ein Wagnis, das nicht nur den von de Haan genannten Mentalitätswandel voraussetzt, sondern auch ganz bestimmte Fähigkeiten erfordert. Beide Aspekte führen in die gleiche Richtung: Sie können nur erreicht werden mit Hilfe der jetzt jungen Generation und mit Hilfe von Bildungsstrategien, die alle Akteure auf die schwierige Aufgabe vorbereiten. Nachhaltigkeit ist primär eine Aufgabe des Bildungssystems.

Im Jahre 2008 befinden wir uns in der ersten Phase der Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, die die Vereinten Nationen (UN) für die Jahre 2005 bis 2014 ausgerufen haben. Ziel der Dekade ist es, das Leitbild einer ökologisch, ökonomisch und sozial zukunftsfähigen Entwicklung weltweit in der Bildung zu verankern.

Das ist in Deutschland laut DE HAAN (2006) in der Sekundarstufe bereits vergleichsweise gut gelungen — in zahlreichen Lehrplänen findet sich die Nachhaltigkeit fest verankert —, in den Bereichen Hochschule, Berufsbildung, im Elementarbereich und der informellen Bildung hingegen seien Fortschritte nötig. Eine Vorbereitung für die Aufgaben der nachhaltigen Entwicklung sieht er in der Vermittlung von zunächst (vgl. Kap. 6.2.1.) acht Teilkompetenzen, näher beschrieben von DE HAAN 2004:

- ▶ Die Fähigkeit zum vorausschauenden Denken, die beinhaltet, die Zukunft als offen und gestaltbar aufzufassen
- ▶ Die Kompetenz, interdisziplinär zu arbeiten
- ▶ Die Möglichkeit der transkulturellen Verständigung, die eine weltoffene Wahrnehmung vermitteln soll
- ▶ Partizipationskompetenz
- ▶ Planungs- und Umsetzungscompetenz
- ▶ Die Fähigkeit zu Empathie, Mitleid und Solidarität
- ▶ Die Kompetenz, sich und andere motivieren zu können
- ▶ Die Fähigkeit zur distanzierten Reflexion

Es ist — neben dem eigenen nachhaltigen Handeln — für die heutigen Verantwortlichen eine Herausforderung, das Erlernen dieser Kompetenzen im Bildungsbereich zu verankern und Ju-

gendliche dafür zu interessieren. Damit stehen wir in Deutschland beileibe nicht mehr ganz am Anfang. Dieses Heft ist das beste Beispiel dafür, dass sich auf dem Sektor viel tut. Es gibt erste Erfahrungen über die Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht, einige sind hier zusammengetragen. Die Bundesregierung hat in ihrem Koalitionsvertrag 2005 die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung als „Ziel und Maßstab unseres Regierungshandelns auf nationaler, europäischer und internationaler Ebene“ festgeschrieben und muss sich an diesem Anspruch messen lassen. Unter der Federführung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) hat die Deutsche UNESCO-Kommission in den Jahren 2004 und 2005 einen Nationalen Aktionsplan entwickelt, der wichtige strategische Ziele vorgibt: die bestehenden Bildungsangebote fortzuführen, Bildungsaktivitäten zu vernetzen, mehr öffentliche Aufmerksamkeit zu schaffen und internationale Kooperationen zu verstärken. Allein die Entwicklung des Aktionsplanes, der stetig fortgeschrieben wird, ist das praktische Austesten nachhaltiger Bildungskompetenzen: Etwa 100 Akteure aus ganz Deutschland, darunter VertreterInnen aus den Ländern und Kommunen sowie Unternehmen und Nichtregierungsorganisationen sind zusammengekommen, um den nationalen Aktionsplan zu entwerfen (SCHÜLL 2006).

Bildung für nachhaltige Entwicklung befindet sich nicht mehr in den Kinderschuhen. Trotzdem können sich noch weitaus mehr pädagogisch Verantwortliche mit den überlebenswichtigen neuen Bildungsstrategien beschäftigen. Vielleicht stellt die geringe Abprüfbarkeit des vermittelten Wissens eine Hemmschwelle dar. Ein Diktat kann unmittelbar erfassen, ob SchülerInnen die Rechtschreibung beherrschen, eine Matheaufgabe zeigen, ob das Einmaleins sitzt, und ein Vokabeltest bringt an den Tag, ob Englisch gepaukt wurde oder nicht. Wie aber ist zu beweisen, ob ein Schüleraustausch die interkulturelle Kompetenz wirklich gefördert hat? Wie lässt sich nachvollziehen, ob der Einsatz von Nachhaltigkeitsspielen oder anderer Nachhaltigkeitsmethoden wie der Zukunftswerkstatt eigenes Handeln beeinflusst, das nicht in einem pädagogischen Rahmen stattfindet. Die für dieses Heft interviewten LehrerInnen sehen denn mehrheitlich in ihren durchgeführten Projekten auch mehr einen Anstoß für neues Denken und verändertes Handeln und lassen sich nicht von der Wunschvorstellung komplett veränderter Denk- und Handlungsstrukturen leiten. Es braucht sicherlich den Glauben der TrainerInnen und LehrerInnen an den Erfolg kleiner Schritte. Es braucht vor allen Dingen aber auch Vertrauen in die Jugendlichen, mit denen sie diese Methoden anwenden.

Jasmin Godemann vom Institut für Umweltkommunikation der Universität Lüneburg hat dieses Vertrauen. Auch wenn sich in Untersuchungen gezeigt hat, dass sich Jugendliche heute zunehmend egozentrisch verhalten und das Engagement für Umweltschutz abgenommen hat, gewinnen unter den Jugendlichen globale Aspekte und soziale Fragen an Gewicht — Zuläufe bei der globalisierungskritischen Organisation „attac“ oder dem „Youth Action Summit 2002“ unterstreichen dies. Aus diesem Grund ist das Thema „Nachhaltigkeit“ für Jasmin Godemann durchaus bei zukünftig handelnden Personen zu verankern. „Das Interesse (der Jugendlichen) richtet sich zunehmend auf soziale und globale Fragen und steht nicht im Widerspruch zur Vision einer nachhaltigen Entwicklung. Gelingt es, dieses Interesse aufzufangen und damit eine Brücke zum Thema Nachhaltigkeit zu bauen, kann durchaus davon ausgegangen werden, dass Jugend und Nachhaltigkeit eine Beziehung mit Zukunft ist“ (GODEMANN 2006).

## ▶ 2. Schulprojekt „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“ (Dr. Michael Kadel)

### 2.1. Hintergrund der Projekt-Methode: Planning for Real

Der britische Soziologe Dr. Tony Gibson konzipierte und erprobte die Methode des Planning for Real in den 70er Jahren zunächst in Großbritannien und später weltweit. Anfang der 90er Jahre wurde die Methode ausgehend von Berliner Initiativen und Organisationen — darunter das Kommunale Forum Wedding, das Technologie-Netzwerk Berlin und der Förderverein für Jugend- und Sozialarbeit — in Deutschland eingeführt. 1996 stellte Tony Gibson Planning for Real im Rahmen eines Seminars an der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA) vor.

Ziel der Methode ist es, die Kompetenzen und Kenntnisse der BewohnerInnen eines Stadtteils zu bündeln, um gemeinsam Verbesserungen und Veränderungen des eigenen Lebensumfeldes zu ermöglichen und diese bei den Entscheidungsträgern einer Kommune durchzusetzen. Mit Hilfe eines einfachen Pappmodells des Wohnbezirks werden Ist-Zustand und Problembereiche identifiziert und visualisiert. Über verschiedene Entscheidungsschritte werden in der Gemeinschaft Projekte und Verbesserungsvorschläge erarbeitet.



*Ein einfaches Modell aus Pappe ist die Arbeitsgrundlage der Methode des Planning for Real - hier angewendet bei einer Lehrerfortbildung an der NNA.*

### 2.2. Einbindung der Methode in den Unterricht

In der Agenda 21 werden die Anforderungen formuliert, die an eine zukünftige Entwicklung gestellt werden müssen. Zentraler Gedanke ist hierbei das Prinzip der Nachhaltigkeit. Demnach muss das Zusammenleben der Menschen auf der Welt

- ▶ in Übereinstimmung mit Natur und Umwelt,
- ▶ ökonomisch auf Dauer tragfähig, das heißt ohne Ausbeutung nicht erneuerbarer Ressourcen
- ▶ und sozial gerecht

gestaltet werden. Kinder und Jugendliche sind von der zukünftigen Entwicklung am stärksten und direktesten betroffen. Ihnen



Tony Gibson ist Buchautor und Berater für Nachbarschaftsplanung. Nach verschiedenen Tätigkeiten in der Welt, unter anderem in China und Jamaika, entwickelte er in Zusammenarbeit mit der Neighbourhood Initiative Foundation in England in den 70er Jahren die Methode des Planning for Real als Werkzeug für eine Gemeinwesenplanung von unten nach oben.



Die Methode Planning für Real® ist „eingetragenes Warenzeichen“ der Neighbourhood Initiative Foundation.

wird deshalb auch eine aktive Rolle bei der Gestaltung ihrer Zukunft zugewiesen. Bei Planungen sollen die Meinungen und Ideen von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt werden und sie sollen an Entscheidungen beteiligt werden (Agenda 21, Kapitel 25). Kinder und Jugendliche müssen durch Ausbildung und Erziehung in die Lage versetzt werden, diese Rolle auszufüllen (Agenda 21, Kapitel 36). Konkret heißt das:

- ▶ Sie müssen lernen, komplexe und vernetzte Problemstellungen zu erfassen und zu beherrschen.
- ▶ Sie müssen lernen, sich in der Öffentlichkeit Gehör zu verschaffen und an Entscheidungsprozessen teilzunehmen.

Das Schulprojekt „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“ wurde an der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz konzipiert, um diese Kompetenzen zu vermitteln. Methodische Grundlage ist eine modifizierte Form des Planning for Real von Dr. Tony Gibson. SchülerInnen erarbeiten sich nach diesem Konzept am Beispiel ihrer direkten Umgebung das Wissen über Probleme der derzeitigen Entwicklung, wie den Verbrauch nicht regenerierbarer Ressourcen aber auch soziale Themen wie das Zusammenleben und die Kommunikation zwischen den Generationen oder Chancengleichheit. Aus dieser Erfahrung heraus sollen sie Lösungsvorschläge für eine zukünftige Entwicklung erarbeiten und konkrete Projekte für eine zukunftsfähige und nachhaltige Entwicklung in ihrer eigenen Stadt oder Gemeinde planen und durchführen. In mehreren Phasen werden Vorschläge erarbeitet, Meinungen gesammelt und Projekte durchgeführt.

### 2.3. Ablauf

#### Einführungsveranstaltung

Zu Beginn eines Projektdurchlaufs bietet es sich an, in einer Einführungsveranstaltung die TeilnehmerInnen mit der Materie vertraut zu machen. Bewährt haben sich hier Veranstaltungen in Form einer Mini-Zukunftswerkstatt (siehe Kapitel 3) mit Kritik- und Phantasiephase. In dieser Einführungsveranstaltung werden Methode und Grundideen der Agenda 21 vorgestellt.



Dauer: etwa zwei bis vier Stunden  
Material: Papier, Pinnwände, Bastelmaterialien (siehe auch Kapitel 3 „Die Zukunftswerkstatt“)  
Teilnehmer: Initiativgruppe, in diesem Fall interessierte SchülerInnen

## Modellphase

Die SchülerInnen fertigen aus Pappe, Papier und Styropor ein Modell ihres Dorfes, ihrer Stadt oder ihres Stadtteils, gegebenenfalls auch der Schule mit erweitertem Umfeld, an. Es sollte ein Bereich sein, zu dem die SchülerInnen eine persönliche Beziehung haben, ein Bereich, in dem sie sich auskennen.

Im Vorlauf der Modellphase kann eine Recherchephase eingefügt werden, in deren Ablauf eine Initiativgruppe den ausgewählten Bereich einzeln oder in Kleingruppen ohne enge thematische Vorgaben erforscht. Ziel dieser Recherche ist es, ein möglichst detailliertes Bild des Bereiches zu entwickeln. Sinnvolle Instrumente sind neben Notizblock und Stift eine Digitalkamera oder ein Fotohandy zur Dokumentation. Selbst eine vertraute Umgebung wird so unter einem neuen Blickwinkel kennen gelernt. Die Notizen und Fotos bedeuten letztendlich auch eine wertvolle Hilfe bei der Erstellung des Modells.

Der Maßstab des Modells sollte möglichst klein sein, zirka 1:200, weil dann besser im Modell gearbeitet werden kann. Als Faustregel gilt, dass die Tür eines Hauses etwa die Größe des kleinen Fingernagels haben sollte. Große Modelle werden in Einzelplatten aufgeteilt, damit das Modell transportiert werden kann. Die Grobstruktur wird nach einem Stadtplan gestaltet, der über Dia- oder Overhead-Projektion im gewünschten Maßstab auf die Grundplatte übertragen wird. Hierbei muss aber kein allzu großer Wert auf die maßstabsgetreue Darstellung gelegt werden. Es ist auch möglich, rein aus dem Gedächtnis und nach Gefühl ein Modell herzustellen, solange charakteristische Strukturen wieder erkannt werden können. Das Modell ist Arbeitsgrundlage. Deshalb sollte darauf geachtet werden, sich nicht zu sehr bei der Gestaltung der Gebäude und Geländedetails zu verkünsteln. Eine handwerklich zu perfekte Darstellung behindert die Neugestaltung eher.

## Phantasiephase

Ist das Modell fertig gestellt, diskutieren die TeilnehmerInnen darüber, welche Maßnahmen für eine nachhaltige Entwicklung denkbar und sinnvoll sind. Diese Maßnahmen betreffen Bereiche wie Energie und Klimaschutz, Natur und Landschaft, Flächennutzung, Bauen und Wohnen, Verkehr, Abfallwirtschaft, Bodenschutz und Altlasten, Wasser und Abwasser, Luftreinhaltung, Lärm, soziale Kontakte. Es ist sinnvoll, einzelne Themenbereiche



Dauer: vier bis zehn Stunden

Material: Digitalkamera, Beamer oder Overhead-Projektor, Papier und Pappe für Grundplatten und Aufbauten (z.B. alte Kartons verwenden), Holz, Heißkleber, Farbe (Plakatfarbe, Wasserfarben, Wachsstifte, Acrylfarben), Verschiedenes zur Ausgestaltung des Modells (Äste, Holzreste, getrocknete Pflanzen)

Teilnehmer: Initiativgruppe, in diesem Fall interessierte SchülerInnen



Dauer: ein bis mehrere Tage

Material: Modell, Vorschlagskärtchen, Stifte

Teilnehmer: Initiativgruppe, also interessierte SchülerInnen sowie MitbürgerInnen



Die SchülerInnen schreiben ihre Einfälle auf Kärtchen, die im Modell aufgestellt werden.



**Dauer:** ein oder mehrere Tage  
**Material:** Modell  
**Teilnehmer:** Initiativgruppe und gegebenenfalls externe Experten

— Verkehr, soziale Kontakte, Grünanlage oder ähnliches — auf Kleingruppen zu verteilen.

Die Ideen werden auf Kärtchen geschrieben, die dann von den SchülerInnen im Modell an den gewünschten Stellen platziert werden. Auf diese Weise werden auf dem Modell sowohl der Ist-Zustand als auch potentielle Veränderungen dargestellt. Zusätzlich stehen Blankokärtchen zur Verfügung, auf die weitere Vorschläge geschrieben werden können. Jeder kann so seine Vorstellungen einbringen. Es dürfen so viele Kärtchen eingebracht werden wie jeder möchte. Es können auch Kärtchen mehrfach an einem Ort platziert werden. Das zeigt bei der späteren Auswertung, dass viele Menschen diesen Vorschlag unterstützen. Bereits platzierte Kärtchen dürfen nicht verrückt oder entfernt werden, es können aber jederzeit entgegengesetzte Vorschläge dazugestellt werden.

Das Modell wird in der Schule oder an einem geeigneten öffentlichen Ort, beispielsweise in der Bücherei, der Sparkasse, auf dem Marktplatz, vor Supermärkten oder/und im Rathaus MitschülerInnen und MitbürgerInnen vorgestellt. Alle sind aufgerufen, ebenfalls Vorschläge in Form von Kärtchen einzubringen. So werden die Vorstellungen, Wünsche und Anregungen einer großen Anzahl von Menschen gesammelt und auch die Erfahrung und das Wissen von vielen Menschen genutzt.

### Planungsphase

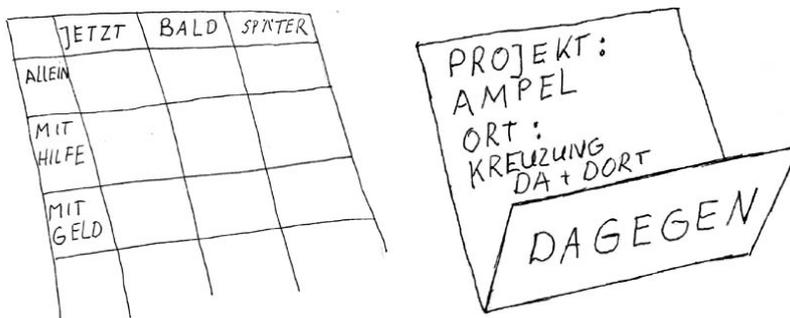
In Gruppenarbeit werden die Vorschläge auf dem Modell geordnet, gebündelt und nach der Häufigkeit der Vorschläge gewichtet. Dazu werden die Kärtchen vom Modell genommen, nachdem die Vorschläge mit Angabe des Ortes und gegebenenfalls der Anzahl der Karten in einer Tabelle aufgelistet wurden. Aus den gesammelten Ideen sollen die SchülerInnen konkrete Projekte erarbeiten, die in einen realisierbaren Entwicklungsplan für den gesamten Bereich münden. Bei einander widersprechenden Vorschlägen werden innerhalb der Gruppe Kompromisse erarbeitet. Jede Gruppe bearbeitet ein bestimmtes Themengebiet. Die entstandenen Projektvorschläge werden von den Gruppen wieder auf Karten notiert und auf dem Modell befestigt.

In diesem Stadium wird das Modell ExpertInnen aus Kommunalverwaltung, Industrie und anderen relevanten Bereichen präsentiert. Von diesen ExpertInnen wird das verwaltungstechnische und technologische Fachwissen abgefragt, das notwendig ist, um die Vorschläge auf dem Modell tatsächlich zu verwirklichen.

### Realisierungsphase

In der letzten Phase werden die Maßnahmen, die auf dem Modell vorgeschlagen sind, nach Dringlichkeit und Durchführbarkeit sortiert. Diese Arbeit lässt sich am einfachsten mit Kärtchen auf einem Raster durchführen. Auf diesem Raster werden die Vorschläge auf der Y-Achse nach Durchführbarkeit (zum Beispiel mit den Kategorien „alleine“, „mit Hilfe“, „mit Geld“) und auf der X-Achse nach Dringlichkeit („jetzt“, „bald“, „später“) sortiert. Auf den Kärtchen werden Bezeichnung und Ort des Projektes angegeben. Die Aufschrift: „dagegen“ befindet sich auf der Rückseite. Wer mit dem Projekt allgemein oder auch nur mit seiner Einordnung im Prioritätenraster nicht einverstanden ist, klappt das Kärtchen an dieser Stelle um. Am Ende der Phase werden die Vorschläge mit aufgeklappter „Dagegen“-Kante noch einmal in der Gruppe diskutiert.

Danach entscheiden sich die SchülerInnen für einzelne Projekte, die sie verwirklichen möchten. Das können Aktionen sein, die die SchülerInnen problemlos allein ausführen können (beispielsweise Müllsammeln an Bächen oder in Wäldern und Grünanlagen), aber auch aufwändigere Projekte wie Planung und Installation von Regenwasser-Sammelanlagen oder Solaranlagen auf dem Schulgelände.



Mit einem Raster geht es an die konkrete zeitliche Planung. Bei der Entscheidungsfindung ist es möglich, sein Veto einzulegen.

### 2.4. Praxiserfahrungen

Die Arbeit am Modell entwickelt normalerweise schnell eine starke Eigendynamik. Eine Gefahr bei Gruppen, die sich schon gut kennen, ist, dass während der Vorschlagsphase, wenn also die Karten auf dem Modell platziert werden sollen, bereits eine lebhafteste Diskussion in Gang kommt. Auch wenn Diskussionen prinzipiell wünschenswert sind, ist es in dieser Phase sinnvoll, sie zu vermeiden. Die Vorschläge auf den Karten sind anonym, sie sind un-

abhängig vom Vorschlagenden und seiner Stellung oder seinem Ansehen in der Gruppe zu platzieren. Eine Einflussnahme oder sogar Kritik der vorschlagenden Person gegenüber ist deshalb für den gesamten Prozess hinderlich.

### Verwirklichte Projekte

Eine Arbeitsgemeinschaft im Jahrgang 12 am **Gymnasium Soltau** entwickelte mit der Projekt-Methode „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“ Vorschläge und Projekte zur ökologischen Neugestaltung des Schulgebäudes. Daraus entstanden verschiedene Projekte in den Bereichen Mülltrennung und Energiesparen. Mitglieder der Arbeitsgruppe präsentierten ihre Ergebnisse im Rahmen des Schneverdinger Jugendparlaments und der Schneverdinger „Agenda 21“-Initiative.

An der **Kooperativen Gesamtschule Schneverdingen** erarbeitete eine schulformübergreifende Arbeitsgruppe von SchülerInnen der Jahrgänge 8 und 9 Ideen zur ökologischen Umgestaltung der Schneverdinger Innenstadt. Das Modell wurde bei der Auftaktveranstaltung des Schneverdinger Agenda-Prozesses präsentiert.

Aus dem Projekt einer Arbeitsgemeinschaft an der **Hauptschule Bispingen** (heute Haupt- und Realschule) entstand eine Zusammenarbeit mit einem benachbarten Altenwohnheim. Die Schüler organisierten eine Veranstaltung zum Kennenlernen und entwickelten gemeinsam mit den Senioren Ideen zur gemeinsamen Freizeitgestaltung, die über mehrere Wochen abliefen (vgl. Kap. 4.4.3.).

In der **Kindertagesstätte Stalmanstraße in Soltau** diente ein Modell als Grundlage für die Bepflanzung des Außengeländes. Das große plastische Modell der Einrichtung wurde auf einer rundum begehbaren, mit Papier beklebten Spanplatte nach Geländebegehung und -skizzierung durch eine Teilnehmerin des Freiwilligen ökologischen Jahres an der NNA angefertigt. Unter dem Motto „Der Sandwüstenspielplatz soll schöner werden“ stand das Modell zur Ansicht und Bearbeitung einen Monat lang mitten in der Eingangshalle auf Böcken. Mit ebenfalls bereitliegenden Stiften konnten Eltern ihre Meinungen, Wünsche und Vorschläge auf das Papier um das Modell fixieren, wenn sie kamen, um ihre Kinder zu bringen oder abzuholen.

Die Kinder selbst besprachen ihre Ideen mit den Erzieherinnen, die in deren Beisein die Wünsche auf Papier brachten und befestigten. Für die Jungen und Mädchen selbst war es ein großes Erlebnis, ihre Kita im Kleinformat zu sehen, ihre ersten Maßstabser-



*Schüler aus Schneverdingen arbeiten an einem Modell ihrer Innenstadt.*

fahrungen machen zu können und ihren Eltern zu erklären, was sie unbedingt für ihren Spielplatz bräuchten.

Diese Auseinandersetzung mit dem Außengelände gab den Anstoß für eine Elterninitiative, die in Zusammenarbeit mit dem Grün- und Freiflächenamt der Stadt Soltau die Wünsche auswertete. Die Stadt sagte gärtnerische und finanzielle Unterstützung zu. Für die Umsetzbarkeit setzten ökologische Faktoren Grenzen, da das Gelände sehr hoch gelegen und grundwasserfern ist. Auch die Auseinandersetzung mit diesen Grenzen stellte eine wertvolle Erfahrung für die Teilnehmenden dar. Die Elterninitiative gipfelte in einem Wochenend-Arbeitseinsatz mit Schaufeln, Spaten, Schubkarren und allem, was es brauchte, um Wünsche umzusetzen. Das Grünflächenamt hatte vorher die Materialien geliefert. Auch einige Kinder halfen mit ihren Spielzeugschaufeln, aus der Küche gab es leckere Verpflegung.

Nach Angaben der Kindergartenleiterin Frauke van Ginneken hat die Auseinandersetzung mithilfe des Modells eine große Eigendynamik entwickelt, die Kreise zog und für notwendige Unterstützung sorgte. Die Kinder selbst wurden aktiv in die Planung und Gestaltung ihres Lebensumfeldes einbezogen. Aufgrund der Standortbedingungen haben nicht alle Pflanzungen die Zeit überdauert, aber viele Elemente wie beispielsweise die Matschkuhle sind heute noch sichtbares Ergebnis der Umgestaltung.

Im Rahmen internationaler Zusammenarbeit hat die NNA bereits mehrfach **Fortbildungsveranstaltungen für LehrerInnen** aus Russland und China zur Projekt-Methode „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“ durchgeführt. Dabei ist die Methode bei den LehrerInnen auf großes Interesse gestoßen, da sie mit einfachen Mitteln und in den unterschiedlichsten Zusammenhängen umsetzbar ist.

## 2.5. Hinweise für die Praxis

Zeitbedarf: Da die verschiedenen Phasen eines Projektdurchlaufs sowohl zeitlich als auch vom Umfang her flexibel gestaltet werden können, eignet sich die Methode sowohl für den täglichen Unterricht als auch für AGs oder Projektwochen. Einzelne Schritte, wie beispielsweise die Präsentation des Modells in der Öffentlichkeit, können in ihrem Umfang dem Unterrichtsrahmen angepasst werden. Mit der Methode können innerhalb eines Schuljahres oder auch eines Halbjahres Ergebnisse erzielt werden. Es ist aber auch denkbar, ein Projekt über mehrere Jahre von aufeinander folgenden Schüलगenerationen weiterführen zu lassen.



Lehrerfortbildung zur Projektmethode „Meine Stadt im 21. Jahrhundert“.





Fächer: Im fächerübergreifenden Unterricht kann die Methode vorteilhaft eingesetzt werden. Für Vorbereitung und Ausarbeitung der Projekte bieten sich insbesondere die naturwissenschaftlichen Fächer Physik, Chemie und Biologie an. Hier können inhaltlich die Sachverhalte erarbeitet und Alternativen entwickelt werden. Der Modellbau kann durch den Kunstunterricht unterstützt werden. Plakate und Informationsbroschüren können in Kunst oder Deutsch entwickelt werden, und je nach Situation vor Ort (zum Beispiel bei hohem Ausländeranteil in der Bevölkerung) ist es sinnvoll, auch auf die Fremdsprachen zurückzugreifen.

Jahrgänge: Die Methode ist für alle Klassenstufen geeignet und bietet auch die Möglichkeit, jahrgangsübergreifend die Interessen und Vorstellungen aller Altersstufen zu berücksichtigen. Sogar Eltern und Verwandte können miteinbezogen werden.



Kontextarbeit: Ein Problem von Schulprojekten ist oft die begrenzt zur Verfügung stehende Zeit. Häufig werden darum Einzelaktionen durchgeführt, deren Bedeutung nicht immer transparent wird. Mit der Modell-Methode erarbeiten sich die SchülerInnen einen Überblick über eine Gesamtsituation und entwickeln im Laufe des Projekts selbst Ideen zur Problemlösung. Auf diese Art können sie Einzelaktionen in den Gesamtkontext einordnen.



Themen/Einsatzmöglichkeiten: Die Themen der Agenda 21 bieten sich als Einstieg für gemeinsame Projekte in Schulen und Umweltzentren an, es ist aber keine Voraussetzung, sich im Vorfeld damit auseinander zu setzen. Oft besteht eine allgemeine Unzufriedenheit mit bestehenden Verhältnissen, aus der sich die Motivation für ein Projekt ergibt. Das Thema Zukunftsfähigkeit/Nachhaltigkeit kann dann ganz zwanglos im Laufe der Arbeit eingebracht werden. Die Methode eignet sich für jede Art der gemeinsamen Planung, beispielsweise Bauprojekte in Schulen und Kindergärten. Überall wo Betroffene in Planungsentscheidungen einbezogen werden können und eigene Ideen entwickeln sollen, bietet Planning for Real eine attraktive und kurzweilige Form der Partizipation, das gilt beispielsweise auch für die Gestaltung von Mietshäusern oder Büroräumen.

## 2.6. Weiterführende Hinweise zu Planning for Real

Planning for Real. Das Arbeitspaket. Technologie-Netzwerk Berlin e.V. (Hg.). Neu überarbeitete Auflage 2006.

*In diesem Arbeitspaket sind als Muster alle wesentlichen Arbeits- und Informationsmaterialien zur Durchführung eines „Planning for Real“-Verfahrens enthalten: Text zum Entstehungshintergrund und Besonderheiten des Verfahrens, Mini-Modell, Häuser- und Baumschablonen, Talente- und Nachbarschaftsbogen, Vorschlagskarten, Steckmappen für die Vorschlagskarten, Zeitplan mit Entscheidungsleisten, Zeitplankarten, Beispiel für die Erarbeitung von Aktionsplänen, Faltblatt zu Planning for Real®. Vertrieb: Technologie-Netzwerk, Berlin e.V., Wiesenstraße 29, 13357 Berlin*



Ein ganzheitlicher Ansatz gemeinwesenorientierter Projektentwicklung. Förderverein für Jugend- und Sozialarbeit e.V. (Hg.). Berlin 1994, 80 Seiten

*Dokumente zweier Workshops im September 1993 in Neubaugebieten von Berlin und Potsdam. Einführung in Arbeitsweise, Arbeitsmaterial und Methode. Vertrieb: Förderverein für Jugend- und Sozialarbeit e.V. (Hg.), Marchlewski-Str. 27, 10243 Berlin, Tel. 030-2793509, als CD 5,00 Euro.*



The Power in Our Hands – Neighbourhood-Based, World-shaking, ordinary people surprising themselves by doing extraordinary things. Gibson, Tony. Charlbury, Oxfordshire 1996

*Ein Buch, das anhand vieler praktischer Beispiele die Philosophie, das Verfahren Planning for Real und mögliche Perspektiven beschreibt.*



<http://www.technet-berlin.de/planning/index.html>

*Das Technologie-Netzwerk Berlin e.V. bietet die Originalversion in enger Zusammenarbeit mit dem Urheber an. Es bietet Fortbildungen und Workshops für die Methode an und berät und begleitet Prozesse. Die Internetseite enthält unter anderem eine ausführliche kommentierte Literaturliste zur Methode Planning for Real®, aus der auch in dieser Zusammenstellung Informationen verwendet wurden, sowie Details über das Bürgerbeteiligungsverfahren.*



<http://www.nif.co.uk/>

*Englischsprachige Internetseite der Neighbourhood Initiatives Foundation, die unter anderem Hinweise auf englischsprachige Literatur für die Schule enthält.*





## ▶ 3. Die Zukunftswerkstatt

### 3.1. Hintergrund der Methode

Begründer der Methode „Zukunftswerkstatt“ ist Prof. Dr. Robert Jungk (\*1913 in Berlin, †1994 in Salzburg), österreichischer Wissenschaftspublizist und Zukunftsforscher.

Robert Jungk beschäftigte sich durch intensive Recherchen und zahlreiche persönliche Gespräche in den 50er Jahren unter anderem mit der Geschichte der Atomforschung, der Entwicklung der Atombombe und den dafür Verantwortlichen sowie den Folgen der Atomverwüstungen in Japan. Sein eindringlicher Bericht „Strahlen aus der Asche“ (JUNGK 1958) beschreibt die Folgen der Atombombenabwürfe auf Hiroshima und Nagasaki für die Menschen. Er engagierte sich politisch für die Ächtung von Atomwaffen, gegen Krieg und Gewalt und für eine humane Zukunft. Hans Holzinger benennt die drei großen Ziele in Robert Jungks Wirken in der Einführung zu „Der Aufstand gegen das Unerträgliche“ (Arbeitskreis Atomwaffenfreies Europa & JBZ Hrsg.1995): „Zu warnen vor dem blinden ‚Fortschritts‘-Glauben des naturwissenschaftlich-technischen Zeitalters, das im Irrsinn des nuklearen Wettrüstens wohl seine (bislang) gefährlichste Zuspitzung erfahren hat; zu bekräftigen, dass Friede und Abrüstung ‚von unten‘, von den vielen Menschen, die sich einmischen und wehren, erreicht werden müssen, sowie drittens die feste Überzeugung, dass das ‚Nein‘ immer auch ein ‚Ja‘ brauche, also die Suche nach einer humanen, von den Menschen selbst gestalteten und bestimmten Gesellschaft.“

Jungk blieb nicht beim Schreiben über die Bedrohungen von Mensch und Natur, sondern suchte in den 60er Jahren nach Wegen, wie möglichst viele Menschen die Zukunft mitgestalten können — als Entwurf gegen die einseitige Vereinnahmung von zukunftsbestimmenden Entscheidungen durch Wirtschaft, Industrie, Militär, Staat, Regierung oder Parteien. Dabei ging er von der Grundannahme aus, dass jeder Mensch die Fähigkeiten hat, Zukunft zu gestalten, wenn ihm Chancen dazu geboten werden, der Mensch also sein demokratisches Recht auf Mitgestaltung der eigenen Zukunft wahrnehmen kann. Robert Jungk experimentierte mit verschiedenen Kreativitätstechniken wie Brainstorming und Arbeiten mit positiver Umkehr und setzte auf die Synergie von Gruppen in Zukunftswerkstätten.

Aus diesen Grundlagen entstand Anfang der 70er Jahre eine Form der Zukunftswerkstatt, die fünf aufeinander folgende Phasen umfasst. In den folgenden Jahren wurde die Methode im Zuge zahlreicher Veranstaltungen erprobt und ausgeformt und zu einem Drei-Phasen-Modell weiterentwickelt. Auf Nachfrage von

Initiativen, Gruppen, Vereinen und Institutionen nach methodischer Anleitung von Zukunftswerkstätten, erschien 1981 das Buch „Zukunftswerkstätten“ von JUNGK & MÜLLERT. Es sollte helfen, Probleme zukunftsgerichtet zu lösen.

In den 80er Jahren gewann das soziale Problemlösungsverfahren Zukunftswerkstatt stetig an Bedeutung und Bekanntheit. Mit der zunehmenden Anwendung in unterschiedlichsten Bereichen verliert das ursprüngliche politische Anliegen, Demokratie von unten zu fördern, an Dominanz. Es bleibt aber immer ein Element der Zukunftswerkstatt. Ein groß angelegtes Forschungsprojekt mit der Methode Zukunftswerkstatt brachte methodische Verfeinerungen und schaffte grundlegende Rahmenbedingungen für Dokumentation und Auswertung. In der Folge wurden die ersten Moderationsausbildungen konzipiert. Die 90er Jahre brachten den eigentlichen Durchbruch der Methode Zukunftswerkstatt. Mit zunehmender Nachfrage und Bekanntheit hat sich die Methode mit weitgefächertem Einsatzfeld als Problemsondierungs- und Problemlösungshilfe etabliert. Das zeigen unter anderem die steigende Anzahl der Publikationen und wissenschaftlichen Studien. Die Angaben zur geschichtlichen Entwicklung der Zukunftswerkstatt sind der „Moderationsfibel Zukunftswerkstätten – verstehen, anleiten, einsetzen“ (KUHNT & MÜLLERT 1997) entnommen.

Obwohl es mittlerweile eine Reihe von Anwendungsbeispielen der Zukunftswerkstatt im Unterricht und im Rahmen von Lehrerfortbildungen gibt, ist diese Methode an Schulen bislang noch nicht weit verbreitet oder bekannt. Dabei hält Robert Jungk selbst die Durchführung von Zukunftswerkstätten mit Schülern für essenziell. In einem Interview, das Olaf-Axel Burow Anfang der 90er Jahre mit ihm führte, sagt er: „In dieser Zeit sind so viele Krisen aufgebrochen (...). Da braucht jeder Mensch, wenn er eingreifen will, nicht nur Wissen, sondern er braucht auch Kreativität; er muss lernen, eigene Einfälle zu haben, Dinge zu tun, die man ihm nicht beigebracht hat. Man muss ihm eine Haltung vermitteln, selbst Lösungen zu finden. Das ist ein Wissen, das in einer Übergangszeit wie der unseren besonders wichtig ist. (...) Schon vor Jahren habe ich in einem Buch über Vorschulerziehung an einen fiktiven Schüler geschrieben: Hör mal zu, wir können Dir nicht alles beibringen, was Du morgen vielleicht einmal brauchst. Was wir Dir beibringen können, ist eine bestimmte Haltung, dass Du offen bist und darauf vertrauen kannst, dass Dir zu dem, was Du siehst, etwas einfallen wird. Dazu musst Du beobachten lernen, aber auch zu fragen: Was ist die Lösung? Wie könnte man eine Lösung finden? Man müsste in den Schulen Problemlösung lernen



Prof. Dr. Olaf-Axel Burow lehrt Allgemeine Pädagogik an der Universität Kassel. Als Mitbegründer des Instituts für Synergie und soziale Innovationen (ISI) hat er zahlreiche Veröffentlichungen zur Gestaltpädagogik, zur Kreativitätsförderung und zur Zukunftsgestaltung publiziert. Er unterstützt Gruppen und Organisationen bei der Freisetzung ungenutzter kreativer Potentiale.

und nicht immerzu alte Problemlösungen nachlernen.“ (BUROW & NEUMANN-SCHÖNWETTER 1997).

Die Zukunftswerkstatt entspricht der Lebenshaltung von Robert Jungk, nicht in der Kritik zu verharren, sondern Zukunftsentwürfe zu entwickeln und Verantwortung für die Zukunft zu übernehmen. In dem Gespräch mit Olaf-Axel Burow sagt Robert Jungk: „Ich bin im Grunde immer dafür eingetreten, dass nicht eine Methode Zukunftswerkstatt da sein soll, sondern Zukunftswerkstatt beinhaltet eine Haltung, die eben viele Methoden möglich macht, sonst widerspricht sie sich selbst“ (BUROW & NEUMANN-SCHÖNWETTER 1997).

### 3.2. Die Methode

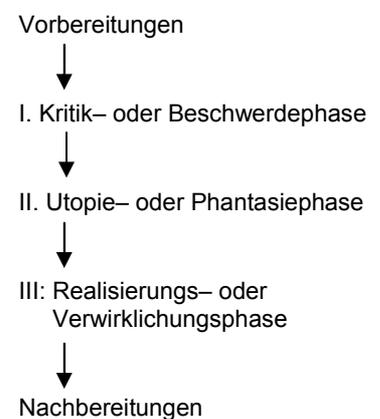
Die Zukunftswerkstatt ist ein modernes Instrument für zukunftsbezogene Gruppenarbeit. Sie dient der Problemlösung und ermöglicht die Entwicklung von Visionen. Es handelt sich um einen offenen Prozess, der gleichzeitig durch ein zielgerichtetes und strukturiertes Vorgehen gekennzeichnet ist. Zukunftswerkstätten verändern, schaffen Neues und geben Teilnehmenden Kraft und Mut auch gegen Widerstände. Betroffene werden zu Beteiligten.

Die Arbeitsformen der Zukunftswerkstatt sind:

- ▶ zielgerichtetes Vorgehen durch phasenweises Arbeiten
- ▶ ergebnisoffene, kreative Gruppenprozesse
- ▶ Wechsel zwischen Erweiterung des Ideenpools und Auswahl von Schwerpunkten
- ▶ Wechsel zwischen Arbeit in Kleingruppen und im Plenum
- ▶ Schwergewicht bei allen Beiträgen auf Anschaulichkeit, Kürze und Beispielhaftigkeit
- ▶ Visualisierung aller Arbeitsergebnisse und Zwischenschritte
- ▶ Erweiterung der Möglichkeiten durch gemeinsame Ideen-suche
- ▶ Praxisbezug durch Planung von Umsetzungsschritten
- ▶ ... und Spaß soll es machen!!

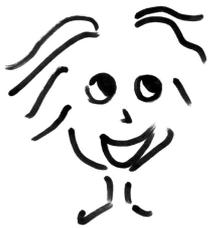
Die Zukunftswerkstatt besteht im Kern aus drei aufeinander aufbauenden Phasen. Vorgesaltet sind die Vorbereitungen, die die Vorgespräche bezüglich Gruppe und Thematik sowie die inhaltliche und organisatorische Planung beinhalten. Zu den Nachbereitungen gehört in der Regel eine Dokumentation, die von der Moderation erstellt wird.

#### Das 3-Phasen-Modell:





In der Kritik- oder Beschwerdephase wird der Ist-Zustand erfasst. Die bestehenden Probleme, Hindernisse, Restriktionen und Befürchtungen, die sonst nur unterschwellig mitgetragen werden, kommen offen auf den Tisch. Sie werden gesammelt und sortiert, um einen gemeinsamen Informationsstand über die Ausgangssituation herzustellen. Dadurch wird Ballast abgeworfen und Platz geschaffen für neue Ideen.

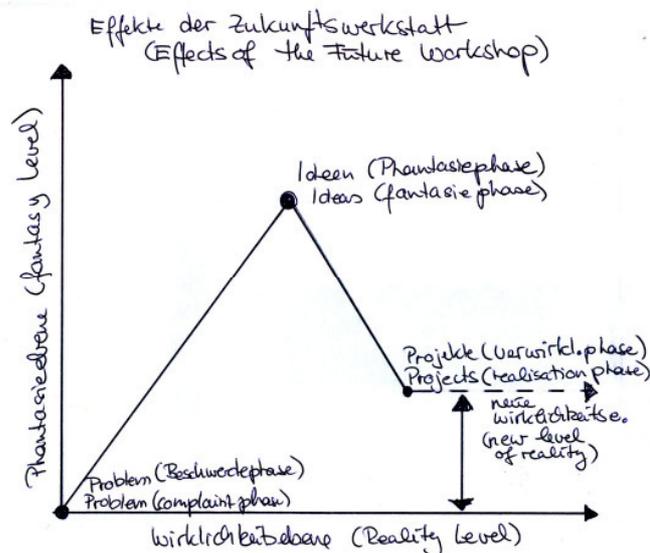


In der Utopie- oder Phantasiephase wird der Ist-Zustand mit sozialer Phantasie und Kreativität überwunden und ein Wunschhorizont entwickelt. Mithilfe von Phantasie anregenden Methoden und Verfremdungen werden neue Blickwinkel ohne Hemmnisse und Einschränkungen geschaffen. Die Chance, bedingungslos aus dem Zeit- und Geldgefängnis auszubrechen, kann neue Wege und Sichten zutage fördern.



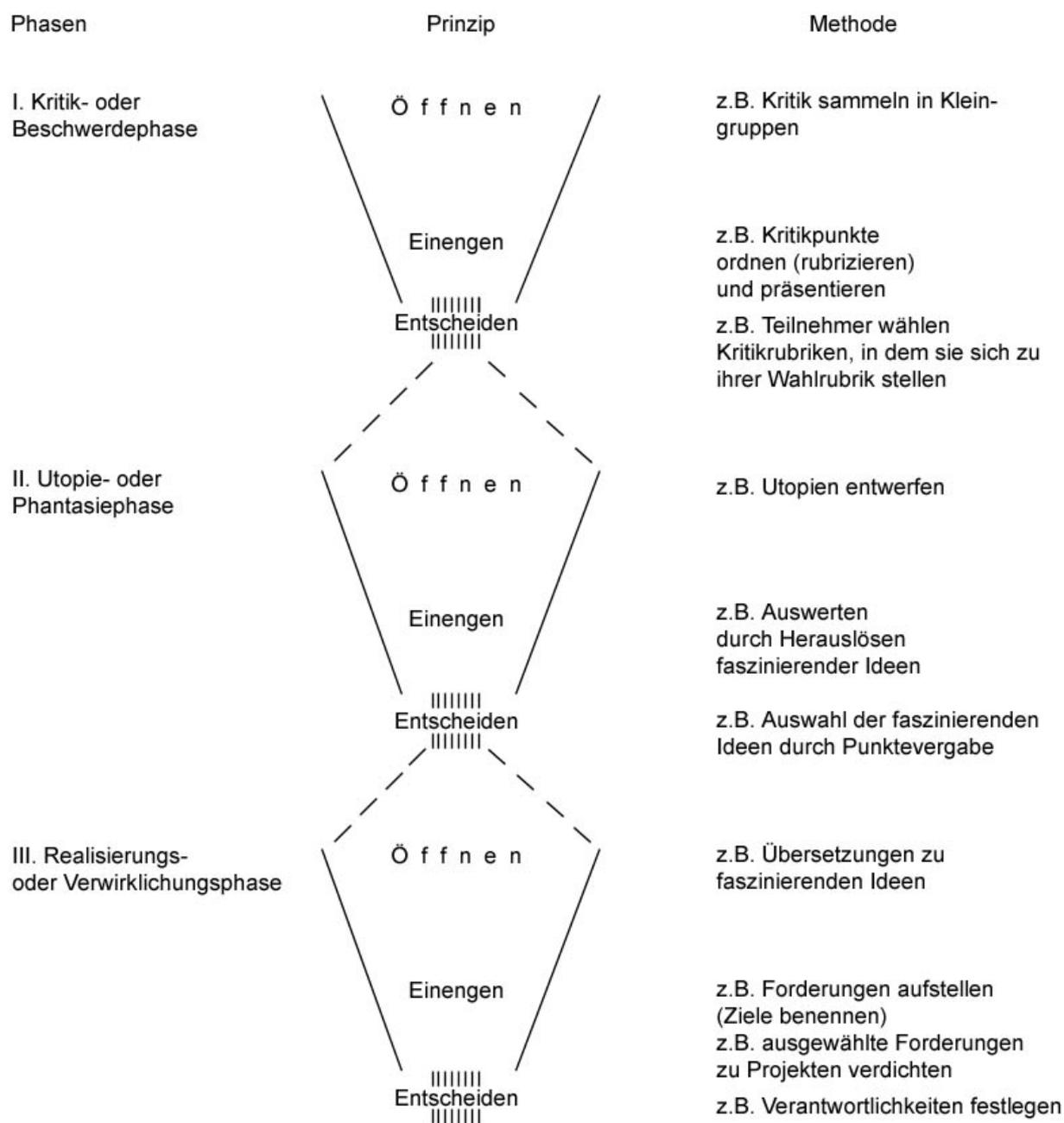
In der Realisierungs- oder Verwirklichungsphase wird das Handlungspotenzial geklärt. Teile des Wunschtraums werden in die Realität geholt und zu Forderungen und Projektansätzen verdichtet. Eröffnete Handlungsperspektiven münden in durchführbare Projekte.

Dieser Drei-Phasen-Verlauf über den „Umweg“ einer Phantasieebene soll bewirken, dass am Ende eine neue Wirklichkeitsebene geschaffen wird, die besser ist als die Ausgangsebene. Diesen Effekt illustriert das folgende Schaubild.



### Das Trichterprinzip

Jede einzelne Werkstattphase folgt dem Trichterprinzip. Das bedeutet, dass jeweils zu Beginn der Phase der Trichter weit offen ist und möglichst viele Ideen gesammelt werden. Im Verlauf der Phase werden die Ideen sortiert und präzisiert, um ein gemeinsames Verständnisniveau zu schaffen. Zum Schluss einer Phase werden die Hauptanliegen ausgewählt, mit denen in der nächsten Phase weiter gearbeitet werden soll. Die nachfolgende Darstellung nach KUHNT & MÜLLERT (1997) verdeutlicht das.





In der Regel sollte die Veranstaltung von einem Moderationsteam aus zwei Moderatoren angeleitet werden, die sich im Ablauf abwechseln in ihrer aktiven Rolle. Der Ko-Moderation fallen dann das Schreiben beziehungsweise organisatorische Tätigkeiten zu.

## Rolle der Moderation

Eine Zukunftswerkstatt braucht Anleitung. Die Moderation hat die Rolle eines Spielleiters, der hilft, mit der Methode zu arbeiten und die Gruppe unterstützt und motiviert zu Ergebnissen zu gelangen — aber ohne sich in die inhaltliche Arbeit einzumischen. Denn: die Ergebnisse sind immer die Ergebnisse der Gruppe. Unter anderem achtet die Moderation auf die Einhaltung der drei Grundregeln:

- ▶ Alles ist wichtig
- ▶ Alle kommen zu Wort
- ▶ Alles wird festgehalten (visualisiert)

Entscheidend für den Erfolg einer Zukunftswerkstatt ist die Vorbesprechung mit der Gruppe über Ziele der Zukunftswerkstatt und das Formulieren des genauen Themas. Dann muss die Wahl der einzelnen Methoden durch den Moderator abhängig von Thema, Zielgruppe und Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel die zur Verfügung stehende Zeit, sorgfältig geplant werden. Eine wichtige Rolle für das Gelingen spielen darüber hinaus die Vorbereitung der Räumlichkeiten sowie die motivierende Rolle der Moderatoren bei der eigentlichen Werkstatt.

## Rahmenbedingungen

Die Gruppengröße sollte zwischen zehn und 30 Teilnehmern liegen. Bei weniger als zehn Personen entfaltet sich wenig Dynamik. Die ideale Gruppengröße liegt bei 20 Personen. Ab 15 Personen ist es unbedingt notwendig mit zwei Moderationspersonen zu agieren. Darüber hinaus gibt es Sonderformen mit größeren Gruppen.



Die Dauer einer Zukunftswerkstatt liegt bei einem bis drei Tagen. Im Hinblick auf die Ergebnisse sind Zwei- und Dreitages-Werkstätten günstiger als Eintages-Werkstätten. Wenn möglich, kann der Vorabend zum Kennenlernen und zur Einführung genutzt werden. Fünftägige Werkstätten werden im Rahmen von Studien oder Bildungsurlauben durchgeführt. Auch halbtägige Miniwerkstätten gibt es — im Rahmen von Seminaren zum Einstieg in eine Thematik oder zum Anreißen eines Problems.

Es soll mit möglichst einfachen Materialien gearbeitet werden. Dabei ist auf die Umweltfreundlichkeit der Materialien zu achten.

Zur Grundausstattung gehören:

- ▶ Große Papierbögen (z.B. Rückseite von Plakaten, Flipchart)
- ▶ Lange Papierbahnen (Tapetenreste, Endrollen von Zeitungspapier oder Packpapierrollen)
- ▶ Stifte: Moderationsstifte oder Pastell-Ölkreiden zum Schreiben
- ▶ Wachsmalstifte oder Pastell-Ölkreiden zum Malen
- ▶ Scheren, Klebeband und Klebestifte
- ▶ Papierblätter: Din A4, Din A3, Din A5 (können einseitig bedruckt oder beschrieben sein)
- ▶ Klebepunkte
  
- ▶ Zusätzlich: Material zum Basteln und Gestalten (z.B. buntes Papier, Luftballons, Knetgummi, bunte Stifte), eventuell Schminkefarben und Utensilien zum Verkleiden.
  
- ▶ Hilfsmittel: eventuell ein Overheadprojektor oder Stellwände (gegebenenfalls kann auch auf dem Boden gearbeitet und an den Wänden aufgehängt werden)
- ▶ Kamera für die Dokumentation
- ▶ Bei Kinder- und Jugendwerkstätten gegebenenfalls Materialien und Werkzeuge für den Modellbau, Medien wie Musikanlage, Kassetten- oder Videorekorder, Kameras sowie Interviewgeräte.

Wichtig sind genügend große Räumlichkeiten mit Bewegungsfreiheit für die gesamte Gruppe. Für die Plenumsphasen sollte eine Bestuhlung im Kreis möglich sein. Außerdem ist Platz notwendig für die ungestörte Kleingruppenarbeit. Günstig ist es, wenn außer im hinteren Raumteil mit ein bis zwei Tischgruppen auch zirka zwei weitere kleine Räume für die Kleingruppen zur Verfügung stehen. Wichtig ist auch der „Wohlfühlfaktor“, dazu gehören zum Beispiel die Bereitstellung von Getränken, Äpfeln und Keksen und die Organisation der Mittagspause. Günstig erweist sich oft ein außerschulischer Raum, in dem die Werkstatt nicht durch Pausenklingeln unterbrochen wird, sondern ihrem eigenen Rhythmus folgen kann. Hier sind die Teilnehmenden auch in den Pausen „unter sich“.

## 3.3. Beispiele

### 3.3.1. Ablauf einer eintägigen Zukunftswerkstatt mit Erwachsenen



Die nachfolgenden Zeitangaben sind Richtwerte für die Moderation, um den Ablauf der gesamten Werkstatt sicherzustellen. Die Zeitangaben beziehen sich auf die Eintages-Werkstatt und sind somit Mindestangaben, die bei größerem Zeitbudget ausgedehnt werden können. In der realen Veranstaltung wurde der zusätzliche Zeitbedarf des Dolmetschens wieder durch die kleine Teilnehmerzahl ausgeglichen.



Die Einführung sollte kurz gehalten werden, da sich viele Fragen später ohnehin klären.

Zeitbedarf: etwa 20-30 Minuten



Die Vorstellungsrunde erübrigt sich, wenn die Teilnehmer sich schon kennen.

Zeitbedarf: je nach Gruppengröße bis zu 45 Minuten

**Internationale Lehrerwerkstatt mit KollegInnen aus vier Partnerschulen im Rahmen des Projekts „Meine Region im 21. Jahrhundert: Nachhaltigkeit macht Schule“**

**Thema: „Wie können wir Schüler motivieren, sich für die Zukunft ihrer Region einzusetzen?“**

Die eintägige Werkstatt wurde in deutscher Sprache mit englischer Übersetzung (Dolmetscher) durchgeführt, da alle zwölf Teilnehmenden aus Polen, Ungarn, Schweden und Deutschland entweder deutsch oder englisch sprachen. Die genannte Werkstatt fand am letzten Tag eines zweieinhalbtägigen Seminars statt, daher kannten sich die TeilnehmerInnen bereits und waren mit dem Projektthema vertraut. Die einzelnen Bausteine der Beschreibung sind großteils aus der Moderationsfibel Zukunftswerkstätten (KUHN & MÜLLERT 1997) zusammengestellt.

#### **Begrüßung und Einführung**

- ▶ Hinführen zum Thema = Bezug zum Projekt herstellen
- ▶ Ziele dieser Werkstatt:
  1. Arbeit am Thema
  2. Kennenlernen der Methode Zukunftswerkstatt
- ▶ Vorstellung der Moderation
- ▶ Kurzvorstellung der Methode Zukunftswerkstatt (Entstehung, Ziele, Phasen, Regeln) mit Visualisierung an Flipchart und Pinwand = Schaffen einer gemeinsamen Arbeitsgrundlage
- ▶ Ablauf des Tages (nur grob)

#### **Vorstellungsrunde**

Die TeilnehmerInnen können sich zum Beispiel anhand von Bildern oder Gegenständen, die auf dem Boden in der Mitte eines Sitzkreises ausgebreitet sind (mehr Objekte als Anzahl der Teilnehmenden) oder schon bei der Ankunft ausgewählt werden, vorstellen. Themenbezug: Jeder/jede TeilnehmerIn sucht sich ein Bild/einen Gegenstand aus, mit dem er/sie das Werkstattthema (zum Beispiel „Schule der Zukunft“) assoziiert und stellt sich mit diesem vor. Die Moderation achtet auf die Zeit und fordert die TeilnehmerInnen auf, nur einen Satz zur Einführung zu sagen. Günstig ist es, die Vorstellungsrunde am Abend vorher durchzuführen.

## I. Kritikphase (Beschwerdephase)

### In die Phase einführen

Dazu gehören die folgenden Punkte:

- ▶ Ziel: Die Kritikphase soll Klarheit über den Ist-Zustand schaffen und bedrängende Probleme und Befürchtungen benennen. Sie hat die Funktion, Ballast abzuwerfen.
- ▶ Regeln der Kritikphase (auf Flipchart visualisieren):
  - Diskussionsverzicht im Plenum
  - Sich kurz fassen, möglichst in Stichworten
  - Beispielhaftigkeit – weg von Abstraktionen und Überbegriffen
  - Themenbezug ein MUSS
  - Visualisieren aller Äußerungen
- ▶ Ablauf skizzieren: Kritik sammeln, rubrizieren, auswählen.

### Kritik sammeln

Methode: zum Beispiel Kritik sammeln in Kleingruppen. Die Gruppeneinteilung erfolgt nach dem Zufallsprinzip, zum Beispiel mit Hilfe von bunten Klebepunkten unter den Stühlen (vor Beginn der Veranstaltung vor dem Eintreffen der TeilnehmerInnen vorbereiten); gleiche Farben finden sich zu einer Kleingruppe zusammen. Alternativ: Kleingruppen bilden durch Abzählen.

Jede Kleingruppe erhält ein DIN-A3-Blatt mit der Kritikfrage „Was sind Ihre Befürchtungen, welche Schwierigkeiten und Probleme sehen Sie bei der Motivation der SchülerInnen, sich für ihre Region/Zukunft zu engagieren?“. Der Arbeitsauftrag: „Sprechen Sie kurz über die Punkte und schreiben Sie sie auf; bitte nur einen Kritikpunkt pro DIN-A4-Blatt, stichwortartig als Begriff oder Halbsatz. Beschreiben Sie das Blatt im Querformat. Wir treffen uns in 15 Minuten wieder im Plenum, bringen Sie Ihre Kritikpunkte mit.“ Gegebenenfalls: „Wählen Sie die fünf wichtigsten Kritikpunkte in ihrer Gruppe aus und bringen diese mit ins Plenum.“

### Kritik rubrizieren (einordnen)

Methode: Rubrizieren von Kritikpunkten aus Kleingruppen im Plenum nach dem Dominoprinzip.

Nacheinander liest jede Kleingruppe ihre Kritikpunkte vor, legt sie auf dem Boden aus und ordnet gleichzeitig; thematisch Ähnliches



Zeitbedarf: etwa 5 Minuten



Zeitbedarf: etwa 20 Minuten



Zur Formulierung der Kritikfrage eignen sich Fragewörter wie „Was...?“ und „Welche...?“. Stellen Sie keine Frage nach Gründen („Warum...?“) oder Änderungsvorschlägen („Wie...?“), da sie das Thema einschränken statt es zu öffnen.

In einer zweisprachigen Zukunftswerkstatt bietet es sich an, DIN-A3-Blätter zum Schreiben der Kritikpunkte zu verwenden und diese schon in der Kleingruppe mit der jeweiligen Übersetzung zu versehen. Auch bei größeren Gruppen sollte DIN-A3-Papier verwendet werden, der Lesbarkeit aus größerer Entfernung wegen.



Zeitbedarf: etwa 30 bis 45 Minuten



*In dieser bilingualen Werkstatt mit kleiner Teilnehmerzahl werden noch Übersetzungen der Kritikpunkte ergänzt.*



Günstig ist es bei großen Gruppen, die Kritikpunkte so anzuordnen, dass von mehreren Seiten ein Einblick möglich ist: Sternform oder Halbkreis bieten sich an.



Das Zuordnen zügig durchführen, keine Diskussionen im Plenum (vergleiche Spielregeln Kritikphase in diesem Kapitel).



Zeitbedarf: etwa zehn Minuten.

untereinander, Verschiedenes nebeneinander (Rubriken bilden, sortieren). Die anderen Kleingruppen legen ihre Kritikpunkte nach demselben Prinzip an. Jede Kleingruppe bestimmt letztlich, welchen Rubriken ihre Kritikpunkte zugeordnet werden sollen. Bei strittigen Punkten kann gegebenenfalls der Kritikpunkt auf ein zweites Blatt geschrieben und dann zwei Kategorien zugeordnet werden. Die Moderation fragt nach Beispielen und eigenen Erfahrungen bei den Kritikpunkten, die allgemein oder abstrakt gehalten sind. Dadurch sollen die Kritikrubriken lebendig werden und die Gruppe zu einem gemeinsamen Verständnis der Kritikrubriken kommen.

Die Moderation schreibt die von den TeilnehmerInnen genannten Beispiele auf DIN-A4-Papier (im Hochformat) und legt sie neben die entsprechenden Kritikpunkte in der Rubrik. Das Präzisieren durch Beispiele kann während des Zuordnens oder im Anschluss erfolgen. Zum Abschluss fasst die Moderation die einzelnen Rubriken zusammen. Gemeinsam werden Überschriften für die einzelnen Rubriken benannt, auf DIN-A3-Papier geschrieben und über die Rubriken gelegt.

## Kritikrubrik auswählen

Methode: Möglich ist das Auswählen durch Dazustellen nach Interesse. Da im Rahmen der Werkstatt nicht mit allen Rubriken weitergearbeitet werden kann, sollen die für die TeilnehmerInnen am wichtigsten scheinenden Rubriken ausgewählt werden (Trichterprinzip). Jeder/jede TeilnehmerIn entscheidet sich für die Rubrik, mit der er/sie weiterarbeiten möchte. Die Rubriken werden mit etwas Abstand im Raum verteilt.

Anleitungsfrage: „An welchem Thema möchten Sie heute arbeiten, welches Thema erscheint Ihnen am dringendsten? Bitte treffen Sie Ihre Wahl, indem Sie sich zu der von Ihnen gewählten Rubrik dazustellen. Eine Kleingruppe beginnt ab drei Personen: Versuchen Sie gegebenenfalls, weitere Interessenten zu gewinnen.“

Aufgabe der Moderation ist es, die Anzahl von Kleingruppen festzusetzen (in der Regel so viele wie bei der Kritiksammlung) und Unterstützung bei der Bildung von Kleingruppen zu geben; das heißt, zu große sind Gruppen eventuell aufzuspalten oder weitere Interessenten bei sehr kleinen Gruppen zu werben.

## II. Utopiephase (Phantasiephase)

### In die Phase einführen, indem folgende Punkte betont werden:

- ▶ Ziel: Im Mittelpunkt steht das hinter sich Lassen realer Begrenzungen, das sich Lösen von realen Bedingungen. Es geht um die Öffnung für Phantastisches, handelt sich um einen Befreiungsprozess auf kreativer Ebene.
- ▶ Regeln der Utopiephase (auf Flipchart visualisieren):
  - Vermeidung von Killerphrasen (wie beispielsweise „Das geht doch sowieso nicht“)
  - Alles ist möglich
  - Geld und Macht spielen keine Rolle
  - Phantasie und Kreativität
  - Es gibt keine Grenzen
  - Offen und positiv sein
  - Themenbezug: ein „Kann“

### Auflockern, Phantasie und Kreativität anregen

Ziel: Es soll eine lockere gelöste Atmosphäre geschaffen und die Phantasie angeregt werden, damit die TeilnehmerInnen „abheben“ und in eine Welt eintauchen können, in der alles möglich ist. Es bieten sich eine Vielzahl von Spielen zum Auflockern und Phantasieanregen an. Die Spiele sollten auf die Gruppe abgestimmt sein.

#### Methode 1: „Eier können fliegen“

Ein möglicher Einstieg in die Utopiephase ist die Übung „Eier können fliegen“. Ziel ist es, ein rohes Ei aus zirka zwei bis drei Metern Höhe auf den Boden fallen zu lassen, ohne dass es zerbricht. Das ist möglich! Jede Kleingruppe erhält ein rohes Ei, zwei Bögen Zeitungspapier, einen Bindfaden von einem bis zwei Metern Länge und zirka ein Meter Klebeband. Jetzt ist Teamarbeit und Kreativität gefragt. Die Gruppen bekommen 15 Minuten Zeit, um ein Flugobjekt zu bauen, damit das rohe Ei unbeschadet den Fall/Flug übersteht. Dann werden die Flugobjekte gemeinsam auf die Probe gestellt: Jede Gruppe lässt ihr Ei fallen, zum Beispiel aus dem Fenster des ersten Stockwerkes. Gemeinsam gehen alle nach unten, um die Flugobjekte einzusammeln.

#### Methode 2: Die „Rundum-Geschichte“

Die Moderation denkt sich den Anfang einer absurden Geschichte aus und erzählt ihn im Sitzkreis. Ein Redestab wird im



„Eier können fliegen — fragt sich bloß, wie. Da ist Phantasie gefragt.“



Zeitbedarf für Einführung: etwa fünf Minuten.



Bei einer zweitägigen Werkstatt können beispielsweise auch Verkleidungen genutzt werden — als „Zukunftsreporter“ oder Filmarbeiter, die einen Blick auf die Situation im Jahr 2099 werfen (Bezug zum Werkstattthema). Dazu werden einige Verkleidungsutensilien, Bastelzeug, Tücher, einfache Utensilien z.B. aus der Küche bereitgestellt.



Zeitbedarf: etwa 30 Minuten.

Diese Übung, die zusammen mit der Rundum-Geschichte bei der eintägigen Werkstatt durchgeführt wurde, hat einen relativ hohen Zeitbedarf. Bei knapper Zeitausstattung ist es sinnvoll, kürzere Übungen zur Phantasieanregung einzuplanen (siehe Methode 2 mit einem Zeitbedarf von 15 bis 20 Minuten) oder die Übung nur optional durchzuführen.



Zeitbedarf: etwa 15 bis 20 Minuten, bei größeren Gruppen auch länger.

Kreis weitergegeben und jeder spinnt die Geschichte nach Belieben mit einem oder wenigen Sätzen weiter. Es können mehrere Runden durchgeführt werden, den Abschluss der Geschichte sollte die Moderation übernehmen.



Zeitbedarf: etwa zehn bis 15 Minuten



Positivumkehr am Beispiel der Kritikrubrik „Auslaufmodell Umweltschutz“: Umweltschutz ist in, alle schützen die Umwelt, alle fahren Fahrrad, alle kaufen fair gehandelte Ware, Windparks sind Zukunftssymbol, Schwester installiert Solarzellen auf dem Dach, Krötenzaunbetreuung heiß begehrt, Zukunftsmodell Umweltschutz.



Zeitbedarf: 30 Minuten oder mehr

## Positiv werden

Methode: Positivumkehr der ausgewählten Rubriken. Gegebenenfalls kann es hilfreich für die TeilnehmerInnen sein, vor der Arbeit an Utopien in den Kleingruppen die ausgewählten Kritikpunkte mithilfe eines Brainstormings im Plenum „auf den Kopf zu stellen“. Dadurch werden die Ergebnisse der Beschwerdephase positiv umformuliert. Beim Brainstorming gilt: Alle Ideen und Assoziationen werden gesammelt auf Zuruf, aber nicht diskutiert oder bewertet. Die Moderation schreibt die Ideen aus dem Plenum auf dem Flipchart mit.

## Utopien entwerfen, vorstellen und auswerten

Methode: Positiventwürfe, Utopien. Die Kleingruppen erhalten die Aufgabe, die von Ihnen gewählte Kritikrubrik ins Positive umzudrehen und eine Utopie zu entwerfen. Wenn vorher eine Positivumkehr im Plenum durchgeführt wurde, nehmen sie die Ideensammlung auf Flipchart als Ausgangsbasis mit in die Kleingruppe. Die Darstellungsform können die Gruppen frei wählen:

- ▶ eine Geschichte erzählen ... oder
- ▶ eine Theaterszene spielen ... oder
- ▶ einen Werbespot für Radio oder TV darstellen ... oder
- ▶ ein Bild malen ... oder ... oder ...oder ...

Als Materialien erhält jede Kleingruppe Plakate, Pastell-Ölkreiden und Wachsmalstifte. Weitere Bastelmaterialien (Scheren, Kleber etc.) können bereitgestellt und bei Bedarf von den Kleingruppen eingeholt werden.



*Der Präsentation von Utopien im Plenum sind keine Grenzen gesetzt.*

Methode: Utopien präsentieren und auswerten auf Zuruf. Die Kleingruppen stellen ihre Utopien im Plenum vor. Die jeweiligen Zuschauer erhalten die Aufgabe, die für sie faszinierendsten Ideen, die in der Utopie stecken, stichwortartig mitzuschreiben. Im Anschluss an jede Vorstellung werden die Ideen im Plenum durch Zuruf gesammelt.

Die Moderation schreibt mit (eine Idee pro DIN-A5-Blatt oder als Sammlung auf einem Plakat). Ihre Aufgabe ist es, nachzufragen, um das Kreativpotenzial der Gruppe anzuregen. Zum Schluss kann die jeweils vortragende Gruppe Ergänzungen aus ihrer Sicht liefern.

## Auswahl der faszinierendsten Ideen

Methode: Zum Beispiel Punktvergabe. Aufgabe ist es, aus allen faszinierenden Ideen, die jetzt im Raum aufgehängt sind, die interessantesten, wichtigsten, spannendsten zu finden. Dazu erhält jeder/jede TeilnehmerIn drei Klebepunkte, die er/sie auf die drei Ideen seiner Wahl klebt. Wer will, kann eine Kumulation zulassen, das heißt, mehrere Punkte können von einer Person für eine einzige Idee gegeben werden.

Die Moderation sollte darauf hinweisen, dass die Zukunftswerkstatt sich noch in der Phantasiephase befindet. Es geht um faszinierende neue Ideen und noch nicht um die Umsetzung. Die Moderation zählt anschließend die Punkte aus (gegebenenfalls in der Kaffeepause) und gibt die am höchsten bewerteten Ideen bekannt, mit denen in der Werkstatt weitergearbeitet werden soll. Die Ideen werden entsprechend ihrer Punktzahl aufgehängt.

## III. Realisierungsphase (Verwirklichungsphase)

### Unter folgenden Gesichtspunkten in die Phase einführen

- ▶ Ziel: Die Wünsche sollen nicht in der Phantasie hängen bleiben. Darum werden die Utopien gemeinsam auf Durchsetzungschancen hin untersucht. Visionen sollen umgesetzt werden, dazu sind kleine Schritte notwendig. Gemeinsam wird die Verwirklichung angegangen, Projektumrisse skizziert und Verantwortlichkeiten für die Weiterarbeit festgelegt. Wichtig bei dieser Phase sind Praxisorientierung und ein starker Themenbezug.



Zeitbedarf: etwa 15 bis 20 Minuten pro Kleingruppe



Wenn Bilder gemalt wurden, können diese im Raum ausgestellt werden. Die Gruppe wird zu einem Gemälderundgang aufgefordert und soll zu jedem Bild die für sie faszinierendsten Ideen auf DIN-A5-Papier (eine Idee pro Blatt) notieren und um das Bild herum anheften. Anschließend folgt die weitere Ideensammlung im Plenum.



Zeitbedarf: etwa zehn Minuten

Möglich ist auch eine Paarauswahl. Dabei bekommen jeweils zwei Partner insgesamt fünf Punkte zum Verteilen. Sie diskutieren zunächst untereinander und einigen sich auf die Punktvergabe. Eine Kumulation pro Paar nur mit drei Punkten auf eine Idee ist hier ebenfalls möglich.



Zeitbedarf: etwa fünf Minuten

- ▶ Regeln der Realisierungsphase (auf Flipchart visualisieren)
  - alles visualisieren
  - sich kurz fassen
  - Themenbezug ein MUSS
  - konkret werden
- ▶ Ablauf skizzieren



Zeitbedarf: etwa zehn bis 15 Minuten, je nachdem, wie viele Ideen übersetzt werden.



Beispiel für eine Übersetzung: Die Idee, Hunde als Botschafter einzusetzen, kann nicht in Form eines Hundekonsulats umgesetzt werden. Hinter der Idee steckt aber, dass Hunde international kommunizieren können, Sympathieträger sein können etc.



Zeitbedarf: etwa 20 Minuten



Zeitbedarf: etwa 20 Minuten.

## Präzisieren

Methode: Übersetzung von Ideen aus der Phantasiephase. Eventuell ist es notwendig, einzelne faszinierende Ideen, die das Ergebnis der Phantasiephase sind, zu übersetzen, um sie nutzbar zu machen. Übersetzung bedeutet, bei nicht umsetzbaren Ideen nach dem Hintergrund der Assoziationen zu fragen und so eine neue Basis für die Realisierung zu schaffen. Damit soll auch das Potenzial der verrücktesten Ideen nutzbar gemacht werden. Die Moderation schreibt die Übersetzungen mit.

## Projekte entwickeln

Methode: Forderungen aufstellen. In Kleingruppen, die sich nach Interesse zu den ausgewählten und gegebenenfalls übersetzten Ideen (oder Ideenrubriken) bilden, sollen Forderungen aufgestellt werden. Diese Forderungen sind kurz-, mittel- oder langfristig und können auch weit in die Zukunft reichen. Im Mittelpunkt steht das Werkstattthema. Die Teilnehmenden müssen in Bezug zum Thema klären, was sie mit ihren neuen Ideen verändern wollen.

Der Arbeitsauftrag an die Kleingruppen lautet: „Was müssen Sie fordern, damit Ihre Ideen umsetzbar werden? Sie haben 15 Minuten Zeit, um drei Forderungen in der Kleingruppe gemeinsam aufzustellen. Bitte schreiben Sie ihre drei Forderungen mit etwas Abstand dazwischen auf ein Plakat.“

Methode: Präsentation durch Gruppenrotation und Auswahl. Eine zeiteffiziente Methode, um die Ergebnisse der anderen Kleingruppen kennen zu lernen, ist die Gruppenrotation. Dazu werden die Plakate mit den Forderungen in verschiedenen Ecken des Raumes aufgehängt. Die Kleingruppen erhalten jeweils einige Minuten Zeit, um sich die Forderungen der anderen Kleingruppen reihum durchzulesen, zu diskutieren und die Forderung zu markieren, die sie für die wichtigste halten und die sie für die Weiterarbeit empfehlen. Es können auch Anregungen, Hinweise und Bedenken

zu den Forderungen dazu geschrieben werden (jede Gruppe hat einen eigenen Farbstift). Die jeweilige Kleingruppe, die die Forderungen aufgestellt hat, liest die Voten zu ihren Forderungen, ist aber souverän in ihrer Entscheidung, mit welcher Forderung sie weiterarbeiten möchte.

Methode: Projektumrisse erarbeiten. Die Kleingruppen wählen eine der von ihnen aufgestellten Forderungen und erarbeiten für die Realisierung eines Teilaspektes einen Projektumriss. Die Umsetzung sollte in einer konkreten Aktion oder Maßnahme münden. Die Leitfragen dazu sind:

- ▶ Was soll umgesetzt werden? (Präzisieren der Forderung)
- ▶ Wie soll das umgesetzt werden? (Vorgehensweise und Inhalte)
- ▶ Wer macht das mit wem, beziehungsweise wer hilft dabei?
- ▶ Wann und wo soll begonnen werden?

Den Gruppen werden zwei Möglichkeiten der Darstellung eines Aktionsplans angeboten, den sie wahlweise nutzen können. Der Projektumriss bzw. Aktionsplan sollte auf einem Plakat visualisiert werden. Aufgabe der Moderation ist die Betreuung der Kleingruppen.

Katalog der Maßnahmen und Verantwortlichkeiten

Was ist zu tun?	Wer tut es?	Bis wann soll es getan werden?

Differenzierung der Einzelmaßnahmen nach Zeit und Hilfsmitteln

	Jetzt	Bald	Später
Machen wir selbst			
Mit Geld			
Andere			

### Präsentation und Weiterarbeit vorbereiten

Methode: Präsentation. Die Projektumrisse werden kurz im Plenum vorgestellt. Dabei liegt das Hauptaugenmerk auf den Ergebnissen, nicht auf dem Entstehungsprozess. Anschließend können



Zeitbedarf: etwa 30 Minuten oder mehr



Wenn wenig Zeit zur Verfügung steht, können die Kleingruppen die Arbeitsaufträge (Forderungen aufstellen, eine Forderung auswählen, Projektumriss erarbeiten) in einem Arbeitsgang hintereinander bearbeiten.



Zeitbedarf: etwa zehn Minuten pro Kleingruppe



Zeitbedarf: etwa 15 Minuten

Verständnisfragen gestellt werden und Ergänzungen aus dem Plenum auf das Plakat dazu gefügt werden. Die Moderation achtet darauf, dass die Projekte nicht kritisiert werden. Es handelt sich um vorläufige Projektumrisse, die in kürzester Zeit entstanden sind und eine Grundlage für die Weiterarbeit darstellen.

**Methode: Verantwortliche festlegen.** Im Anschluss an die Projektpräsentation können im Plenum weitere Mitstreiter für Projekte geworben werden. Wichtig ist es, dass bei einer Gruppe, die gemeinsam weiter arbeiten möchte, am Ende konkrete Verbindlichkeiten feststehen: Wer übernimmt die Verantwortung für einzelne Projekte oder Schritte, wer nimmt das ganze in die Hand? Es können einige Projekte ohne „Verantwortliche“ bleiben. Die Gruppe kann Schwerpunkt(e) wählen, an denen sie konkret weiterarbeiten möchte. Wenn genügend Zeit vorhanden ist, können einzelne Projekte auch intensiver besprochen und erste Schritte ausgearbeitet werden.

---

## Abschluss der Zukunftswerkstatt



Zeitbedarf: je nach Gruppengröße  
etwa zehn bis 20 Minuten

**Methode: Blitzlicht im Stuhlkreis.** Anleitungsfrage, mit der Bitte, sich kurz zu fassen: „Was nehmen Sie mit vom heutigen Tag?“ (oder: „Was sind Ihre Eindrücke vom heutigen Tag?“). Entweder äußern sich die Teilnehmer reihum oder in ungeordneter Reihenfolge. Alle Äußerungen bleiben unkommentiert. Keiner muss etwas sagen. Die Moderation gibt am Schluss ein Feedback an die Gruppe und macht Mut für die Umsetzung.



Zeitbedarf: etwa 30 bis 45 Minuten

**Alternative Methode: Abschlussdiskussion.** Wenn bei der Zukunftswerkstatt das Kennenlernen der Methode im Vordergrund stand, können im Anschluss an die eigentliche Werkstatt im Rahmen einer offenen Diskussion methodische Fragen und Einsatzmöglichkeiten geklärt werden.

---

## Dokumentation und Auswertung

Die Moderation erstellt eine Foto-Dokumentation der Zukunftswerkstatt, die sie allen Beteiligten zukommen lässt. Gegebenenfalls wird die Dokumentation mit einer Auswertung ergänzt, die die wichtigsten Ergebnisse der einzelnen Phasen zusammenstellt, interpretiert und Anhaltspunkte zur Weiterarbeit liefert.

### 3.3.2. Beispiel einer halbtägigen Zukunftswerkstatt mit Jugendlichen

#### Schülerwerkstatt mit TeilnehmerInnen der Jahrgänge 6 bis 10

#### Thema: „Wie kann Bispingen jugendfreundlicher werden? – Eine Übung zur Mitbestimmung“

Die Werkstatt wurde mit 28 SchülerInnen der Klassen 6 bis 10 der Hauptschule einer kleinen Gemeinde durchgeführt, die diese Veranstaltung frei gewählt haben und dafür vom Unterricht freigestellt wurden. Sie stand in Bezug zum „Runden Tisch in Bispingen für Jugendliche und Kinder“ und hatte zum Ziel, Fähigkeiten zur Mitbestimmung zu erproben und zu verbessern. Das Konzept des Runden Tisches in Bispingen, eine Form der Beteiligung von Jugendlichen am Gemeindeleben, wird in Kapitel 4 näher erläutert. Es bestand die Möglichkeit konkrete, in der Zukunftswerkstatt erarbeitete Vorschläge bei der nächsten Sitzung des Runden Tisches zirka eine Woche danach einzubringen.

Die Kurz-Werkstatt wurde im Rahmen von fünf Stunden und 20 Minuten an einem Vormittag in einem auf dem Schulgelände liegenden geräumigen Veranstaltungsraum mit zwei Moderatoren durchgeführt. Ziel dieser Werkstatt war das Einüben von Methoden zur Mitbestimmung. Entsprechend ging es um die Frage „Wie können wir etwas verändern?“ und nicht „Was wollen wir verändern?“. Dadurch wurden konkrete Projekte nur angerissen. Die beiden in der Realisierungsphase bearbeiteten Themen „Gemeindepark verschönern“ und „Kino“ sind anschließend weiter bearbeitet worden. Konkrete, von Jugendlichen in der Folge erarbeitete Vorschläge hat die Gemeinde im Gemeindepark mittlerweile verwirklicht, allerdings erfolgte die Umsetzung ohne Beteiligung der Jugendlichen. Das Kino wird zweimal im Jahr an der Schule angeboten, die Filmauswahl treffen Vertreter der Jugendvertretung. Mit den Einnahmen werden weitere Projekte mitfinanziert.

Der im Folgenden beschriebene Ablauf kann leicht auf ein anderes Thema oder Projekt übertragen werden. Wichtig dabei ist dann die personelle Kontinuität bei der Anleitung, damit erarbeitete Projekte bei der Umsetzung weiter begleitet werden. Die Zeitangaben beziehen sich auf die durchgeführte Werkstatt an einem Schulvormittag, zur Orientierung werden auch die Pausen angegeben. Die Zeit für die einzelnen Phasen ist bei einem halben Tag sehr knapp. Je nach Fragestellung und Ziel kann es sich anbieten, die Werkstatt auf mehrere Schultage auszudehnen. Eine hervorragende Anleitung für ganztägige Werkstätten mit Kindern beziehungsweise Jugendlichen mit vielen Ideen und praktischen Tipps hält STANGE (1996) bereit. Daraus wurden bei der hier beschriebenen Kurzwerkstatt auch Elemente in Abwandlung verwendet.

## Eintreffen, Ankommen

Plakat: „Herzlich Willkommen zu Eurer Zukunftswerkstatt: Wie kann Bispingen jugendfreundlicher werden? — Eine Übung zur Mitbestimmung“

Einstieg ins Thema mit Hilfe eines Stadtplans. Am Eingang ist an einer Pinwand der Stadtplan von Bispingen aufgehängt, mit der Aufforderung, positive und negative Orte in der Gemeinde zu benennen beziehungsweise mit entsprechenden Klebepunkten zu identifizieren. Auf einem Tisch liegen rote und grüne Klebepunkte in größerer Anzahl. Der Stadtplan kann von später Eintreffenden noch in der Pause bepunktet werden. Die Fragen:

„Wo findet Ihr es klasse in Bispingen?“ = grüner Punkt

„Wo findet Ihr es total daneben in Bispingen?“ = roter Punkt

Namensschilder basteln. An dieser relativ kleinen Schule konnten sich die meisten TeilnehmerInnen untereinander. Daher wurde bei dieser halbtägigen Werkstatt auf eine Vorstellungsrunde verzichtet. Stattdessen bastelten die Teilnehmer sich Namensschilder. Dazu standen runde Pappschilder, Klebeband und bunte Stifte zur Verfügung. Anhand der Schilder können auch die Moderatoren die TeilnehmerInnen mit Namen ansprechen.

## Begrüßung und Einführung

Zunächst stellt sich die Moderation vor. Anschließend folgte eine kurze Darstellung des Programmablaufs (Plakat) in drei Phasen. Das Plakat visualisiert die Phasen:

- ▶ „Jetzt wird gemeckert“ (Kritikphase)
- ▶ „Zeit der Wünsche, Träume und Phantasien“ (Utopiephase)
- ▶ „Vom Wunsch zur Wirklichkeit“ (erster Teil der Realisierungsphase)
- ▶ „Vorstellung der Ergebnisse und Diskussion“ (zweiter Teil der Realisierungsphase)

Es folgt die Ankündigung, dass bei der abschließenden Präsentation voraussichtlich der stellvertretende Bürgermeister teilnehmen wird, der aufgrund von Terminen noch nicht sicher zusagen konnte. Zum Organisatorischen wird gesagt, dass die großen Pausen eingehalten, die kleinen flexibel gestaltet werden. „Wer arbei-



Steht kein großer Stadtplan zur Verfügung, kann er zum Beispiel im Vorfeld per Overheadfolie an die Pinwand projiziert und grob auf dem Plakat skizziert werden.



Zeitbedarf: etwa 20 Minuten  
Aufbau: Plenum, offener Stuhlkreis

tet, muss auch Pause machen“. Einverständnis dafür von den SchülerInnen einholen. Dann führt die Moderation in das Thema „Jugendliche und Gemeinde“ ein. Ziel ist das mentale Abholen von der Schule (also aus der Situation, in der sich die Teilnehmenden gerade befinden), außerdem soll die Bedeutung von Mitbestimmung verdeutlicht werden. Der Einführungstext von Welf Petram (freier Trainer für Kooperation und Kommunikation):

*„Überall auf der Welt wird davon gesprochen, dass Kinder und Jugendliche mehr zu sagen haben sollen in der Welt der Erwachsenen. Es gibt große Kinderrechtskonferenzen und viele Projekte. Ich habe zum Beispiel eines in Guatemala gesehen, bei dem Kinder in der Schule lernen, sich gegen Gewalt zu wehren, gegen Kinderarbeit, und bei dem sie lernen, wie man bei den Erwachsenen mehr zu sagen bekommt. Ein anderes Projekt war in Nienburg, wo ich herkomme. Da ging es zwar nicht um Kinderarbeit, aber um die Mitarbeit beim neuen Jugendzentrum. Die Jugendlichen durften sagen, wie das Zentrum aussehen soll und wie es heißt. In Schleswig Holstein ist es jetzt sogar gesetzlich festgeschrieben, dass Kinder und Jugendliche sich bei Planungen der Gemeinde, die ihre Interessen berühren, beteiligen sollen. Überlegt mal, was im Jahr 2050 sein wird, dann seid ihr zwischen 60 und 64 Jahre alt. Ich kann mir vorstellen, dass Ihr viele Ideen, Wünsche und Ziele habt, was Ihr in Zukunft besser machen könntet als die Erwachsenen. Nicht zuletzt, damit ihr mit 60 Jahren die gleichen Möglichkeiten habt wie Eure Eltern. Das sind wahrscheinlich nicht nur Ziele wie ein schnelles Auto oder ein großes Haus, sondern auch Ziele wie eine gute Arbeitsstelle, sauberes Wasser und gute Freunde. Also ein Ort, an dem man sich selbst wohlfühlt. Wichtig ist dabei, dass Ihr lernt, wie man etwas Mitbestimmen kann, damit man sich wohlfühlt. Und wann es Euch gut geht und Ihr Euch wohlfühlt, könnt Ihr nur selbst sagen, das weiß sonst keiner. Mitzubestimmen muss man lernen, wie alles andere auch, und Ihr lernt am besten, wenn Ihr es selbst ausprobiert.“*

Kurze gemeinsame Situationsbestimmung zu Beteiligungsmöglichkeiten vor Ort. In Bispingen besteht bereits ein Runder Tisch mit der Möglichkeit zur Beteiligung von Jugendlichen. Ein Problem aber ist die mangelnde Motivation von Jugendlichen, teilzunehmen. Jugendliche sind in bestimmten Entscheidungsgremien in Bispingen vertreten, werden aber in die Verhandlungen nicht beziehungsweise ungenügend einbezogen, so die Einschätzung der Jugendlichen.



Die Einführung muss kurz und knackig sein und Lust machen auf das, was kommt.



Zeitbedarf für diese Phase:  
zirka 30 Minuten



In Anschluss an die Klagemauer  
kann noch eine Schwerpunkt-  
findung oder eine Kritikzuspi-  
tzung erfolgen.

Danach: fünf Minuten Pause.



Zeitbedarf: zirka zehn Minuten

## I. Mecker- und Kritikphase

In der Kritikphase soll herauskommen, was die Jugendlichen im Ort stört. Die Kritikfrage lautete: „Was findest Du in Bisingen jugendunfreundlich, was läuft hier schlecht?“ Die Phase beinhaltet in diesem Beispiel zwei Aufgaben — die Sammlung von Kritikpunkten und das Aufstellen von Kommunikationsregeln.

1. Die Kritikpunkte werden im Plenum nach bestimmten Regeln gesammelt. Dafür wirft die Moderation einen Ball in die Runde (Stuhlkreis), den sich die TeilnehmerInnen gegenseitig zuwerfen.

- ▶ Wer den Ball hat, darf reden
- ▶ Jeder kommt dran
- ▶ Immer nur einen Gedanken äußern
- ▶ Langsam sprechen
- ▶ Vorsichtig werfen

Die Moderation schreibt die Gedanken auf, und zwar immer einen Gedanken auf ein rotes DIN-A-5 Blatt, quer beschrieben.

2. Brainstorming im Plenum auf Zuruf auf die Frage: „Was fällt Euch zu der Kritikfrage noch ein?“ Die Moderation schreibt Äußerungen auf, und zwar immer nur einen Gedanken auf ein rotes DIN-A-5-Blatt. Die Gedanken bleiben unkommentiert. Anschließend werden die roten Karten als Backsteine zu einer Klagemauer auf einem Plakat zusammengefügt.

Bei einer Themenwerkstatt sollten die Kritikpunkte nur mit einer Methode gesammelt werden. Dazu bietet sich auch das Sammeln in Kleingruppen an, in denen die Jugendlichen selbst die „Klagepunkte“ aufschreiben. Das Prinzip bleibt das gleiche: Ein rotes DIN-A-5-Blatt wird quer beschrieben und nur ein Gedanke pro Blatt formuliert. Ein Stichwort oder ein Halbsatz genügen.

## Kurzexkurs Gesprächsregeln

Um den Umgang miteinander zu optimieren, geht die Moderation in diesem Beispiel die Situation der Kritiksammlung noch einmal durch:

- „Was war gut **mit** dem Ball? Was hat Euch nicht gefallen?“
- „Was war gut **ohne** Ball? Was hat Euch nicht gefallen?“

Einige der genannten Antworten waren:

- ▶ Jeder musste einmal drankommen „mit dem Ball“
- ▶ Jedem wird zugehört „mit dem Ball“

- ▶ „Ohne Ball“ halten sich viele zurück und sind schüchtern
- ▶ „Ohne Ball“ werden Meinungen nicht geachtet, wenn es durcheinander geht
- ▶ Motivation geht verloren, wenn einem nicht zugehört wird

Die folgende Frage der Moderation lautet: „Effektives Arbeiten in der Gruppe braucht bestimmte Regeln. Was ist wichtig bei Gesprächen in großen und kleinen Gruppen für das gemeinsame Arbeiten für den heutigen Tag und generell?“ Die genannten Antworten sollten als Gesprächsregeln auf einem Flipchart visualisiert werden, in diesem Beispiel:

- ▶ Jeder sagt was
- ▶ Jeder kommt zu Wort
- ▶ Meinungen werden nicht gleich kritisiert
- ▶ Schüchterne werden ermutigt

Für die Moderation gilt, folgende Gesprächsregeln immer im Gedächtnis zu haben und in das Gespräch einzugreifen, wenn es sinnvoll und nötig ist.

- ▶ Sich kurz fassen
- ▶ Ausreden lassen
- ▶ Jeder kann etwas beitragen
- ▶ Auch die Stillen haben oft etwas Wichtiges zu sagen
- ▶ Zuhören ist wichtig
- ▶ Nachfragen ist wichtig
- ▶ Nicht durcheinander reden

Regeln für die gemeinsame Arbeit sind:

- ▶ Jeder ist wichtig
- ▶ Gegenseitig helfen

---

## II. Utopie- und Phantasiephase (Zeit der Wünsche, Träume und Phantasien)

Gruppeneinteilung: Für die Utopiephase werden vier Gruppen gebildet, die Gruppeneinteilung bleibt über den Tag erhalten. Die Eingangfrage lautet: „Mit wem wollt Ihr heute zusammen an dem Thema arbeiten?“ Die Gruppen geben sich einen Namen, der auf Kärtchen niedergeschrieben wird, und stellen sich gegenseitig vor.



Bei einer Projektwerkstatt können die Regeln für den Umgang miteinander altersgerecht aufbereitet (vgl. STANGE 1996) im Raum aufgehängt werden. Zum Einstieg sollte die Moderation darauf verweisen.



Zeitbedarf: zirka zehn Minuten



Zeitbedarf: zirka fünf Minuten

## Einführung in die Utopiephase

Ziel und Regeln: In der Utopiephase geht es darum, seiner Phantasie freien Lauf zu lassen und Wunschträume oder positive Visionen zu entwickeln. Dabei ist alles möglich, Geld und Macht spielen keine Rolle. Es gilt das Motto „Geht nicht gibt es nicht“. Die Moderation ermuntert die Gruppe, offen für verrückte Ideen zu sein: „Es ist nicht so einfach für uns alle, diese Regeln einzuhalten, da wir viele Beschränkungen und Verbote gewohnt sind, daher....“

Zur Bekräftigung folgt das Einschwörungsritual „Rote Knollennase“. Die TeilnehmerInnen und die Moderation stehen im Kreis, die Arme werden jeweils über die Schultern der Nachbarn eingehakt. Dann wird gemeinsam gesprochen:

*„Ich schwöre,  
dass ich alles für möglich halte,  
dass ich grenzenlos herumspinne,  
und sollte ich Kritik äußern  
so soll mir eine rote Knollennase wachsen!“*

Zum „Anheizen“ der Phantasie ist weiterhin das Wortkombinationsspiel hilfreich: Die TeilnehmerInnen sitzen im Stuhlkreis, Wörter werden frei kombiniert, die Moderation fängt mit einem Doppelwort an, der nächste bildet aus dem zweiten Wortteil ein neues Doppelwort durch Anhängen eines zweiten Hauptwortes.



Zeitbedarf: etwa zehn Minuten

## Kleingruppenarbeit

Die Aufgabe für die Kleingruppen kann wie folgt umrissen werden: „Ihr habt vorhin verschiedene Sachen genannt, die Euch nicht gefallen. Ihr möchtet und könnt hier etwas verändern. Was müsst Ihr machen, damit Eure Wünsche Wirklichkeit werden? Drückt all Eure Visionen, Träume und Phantasien zu dieser Frage entweder als Bild oder als Theaterstück aus. Dazu habt Ihr 30 Minuten Zeit. Anschließend stellen alle Gruppen Ihre Visionen im Plenum vor.“ Die Aufgabe wird auf einem Plakat visualisiert. Nach einer Pause von 15 Minuten wird die Kleingruppenarbeit der Utopiephase begonnen.



Zeitbedarf: etwa fünf Minuten für die Einführung, 30 Minuten für die Durchführung

Materialien: Die Kleingruppen erhalten Zeichenutensilien, Pappen und Tapetenrollen.



Zeitbedarf der Präsentation: etwa fünf Minuten pro Kleingruppe plus jeweils zwei Minuten für eine kurze Diskussion.

Alle Gruppen stellen ihre Ergebnisse im Plenum vor und beantworten weitere Fragen der anderen. Vorgestellte Kernideen werden von der Moderation auf DIN-A-5-Blättern mitgeschrieben, weitere Ideen und Assoziationen werden jeweils im Anschluss an

eine Präsentation im Plenum gesammelt und an einer Pinwand befestigt. Auswahl durch Punkten: Jeder Teilnehmer bekommt drei Klebepunkte mit denen er seine drei Lieblingsideen wählt. In der anschließenden Pause von fünf Minuten zählt die Moderation die Punkte aus und gibt anschließend die Ergebnisse bekannt.

Zum Abschluss der Utopiephase sollte die Moderation noch einmal zusammenfassen, warum diese Phase so wichtig ist: „Die Phantasiephase ist wichtig, um sich einmal alle Möglichkeiten vorzustellen, die man sich nur denken kann, auch die verrücktesten. Mancher kommt nicht auf neue Ideen, weil er oder sie sich denkt, dass sie gar nicht realisierbar sind. Doch oft stecken in diesen verrücktesten Ideen ganz neue Möglichkeiten und Lösungen, die noch niemand ausprobiert hat. Außerdem werden in der Gruppe oft bessere Lösungen gefunden als wenn sich jeder nur allein Gedanken macht.“

### III. Realisierungsphase: Vom Wunsch zur Realität

Nach der Phantasiephase geht es an die Umsetzung. Die neuen Ideen sollen bei der konkreten Umsetzung der Projekte helfen. Zum Einstieg eignet sich das Turmspiel. Damit ist es möglich zu üben, wie ein Ziel — hier der Bau eines stabilen Turms — in einem Team und unter Zeitdruck in die Realität umgesetzt werden kann.

Die Moderation stellt die Aufgabe, einen möglichst großen, stabilen Turm zu bauen, der von alleine steht. Er darf also nicht auf dem Tisch festgeklebt oder anderweitig befestigt werden. Jeder Gruppe werden 20 Strohhalme und ein Meter Kreppband zur Verfügung gestellt. Als Zeitvorgabe gilt: zehn Minuten insgesamt, davon sieben Minuten für die Planung und drei Minuten für den Bau. In der anschließenden kurzen Auswertung sollen die TeilnehmerInnen Stellung nehmen zu den Fragen: „Was ist passiert beim Turmbau?“, „Wie sind Planung und Bau verlaufen?“ Danach soll die Übertragung auf andere Projekte gelingen. Die Gruppen tragen zusammen, was zu beachten ist, um ein Projekt erfolgreich durchzuführen. Kernaussagen können sein:

- ▶ Man muss alles genau planen
- ▶ Man sollte sich über das Ziel klar werden
- ▶ Man sollte die Situation einschätzen können
- ▶ Man muss als Team zusammenarbeiten
- ▶ Man braucht ein gutes Fundament
- ▶ Man muss die Zeit richtig einteilen können



Zeitbedarf für die Auswahl durch Punktevergabe: zirka fünf Minuten.



Zeitbedarf für das Turmspiel: zirka 20 Minuten.

Das Spiel ist — leicht verändert — dem Buch „Creating High Performance Teams“ entnommen (vgl. Literaturliste)



Die Moderation sollte keinen Konkurrenzdruck zwischen den Gruppen erzeugen. Ziel soll in jeder Gruppe selbst sein, einen möglichst hohen stabilen Turm zu bauen.



Zeitbedarf: inklusive Anleitung etwa  
45 Minuten



Material: Kärtchen, Stifte, Kleber,  
Plakat

Aufgabe der Moderation: Intensive  
Betreuung der Kleingruppen, ins-  
besondere sollten auch Jüngere  
zum Zuge kommen. Eventuell ist  
Schreibhilfe nötig.  
Die anschließende Fünf-Minuten-  
Pause nutzt die Moderation zum  
Umbau für die Präsentation.



Zeitbedarf Präsentation: pro Klein-  
gruppe etwa fünf Minuten.

## Übung zur Projektplanung

Nach einer Pause von 20 Minuten knüpft die Arbeit an die Ergebnisse der Utopiephase an. In dieser speziellen Veranstaltung wurde die Projektplanung als exemplarische Übung durchgeführt. Die TeilnehmerInnen planten ein Projekt ihrer Wahl. Anstoß zu dem Projektthema sollte ein Punkt aus der Kritiksammlung sein. In der Phantasiephase wurden Methoden entwickelt, wie Dinge verändert werden können. Diese können bei der Projektplanung eingesetzt werden.

Zur Projektplanung gehört es, folgende Fragen zu beantworten:

- ▶ Was soll passieren? (Maßnahmen)
- ▶ Wann soll es passieren?
- ▶ Wer ist für die Planung verantwortlich?

Auf einer so genannten Zeitschiene werden die Maßnahmen-Kärtchen in zeitlicher Reihenfolge auf Tapete oder Pappe aufgeklebt oder auf einer Pinnwand angesteckt. Bei einer Projektwerkstatt zu einem konkreten Thema sollte mit den Top-Ideen aus der Phantasiephase weitergearbeitet werden. Eventuell kann sich zur Darstellung von Lösungsvorschlägen der Modellbau eignen – das ist allerdings nur möglich, wenn mehr Zeit als ein halber Tag zur Verfügung steht.

---

## Präsentation und Abschluss

Jede Gruppe präsentiert ihr Projekt im Plenum. Die vorgestellten Projekte in dieser beschriebenen Werkstatt waren:

- ▶ Gemeindepark verschönern. Einzusetzende Methoden: Jugend aktivieren durch Flyer und Zeitungsartikel mit Ankündigung einer Umfrage, Homepage, Konferenz, Fragebogenaktion, Bürgerumfrage, Bürgermeistertermin, Werbung und Einwerben von Sponsoren, Arbeit organisieren.
- ▶ Kino. Eingesetzte Methoden: Recherchen, Umfrage, Umsetzung.

In der anschließenden Diskussion geht es um die Frage „Was ist Euch bei der Planung der Projekte aufgefallen?“ Einige Antworten können sein:

- ▶ Günstige Möglichkeiten suchen, gegebenenfalls alternative Ideen verfolgen

- ▶ Gemeinsam planen
- ▶ Kleine Schritte sind wichtig
- ▶ Zeitplan ist schwierig
- ▶ Wichtige Einzelschritte zeitlich festlegen
- ▶ Man braucht Unterstützung
- ▶ Partner suchen
- ▶ Vorgehen und Plan immer wieder überprüfen

In der Abschlussdiskussion wird das Thema Mitbestimmung wieder aufgegriffen: „Was müsste passieren, damit Du an Jugendthemen mitarbeitest?“ In der hier beschriebenen Werkstatt war in dieser Diskussion der Vertreter des Bürgermeisters zugegen.

Einige Antworten waren:

- ▶ Spaß muss dabei sein und mein Interesse muss geweckt werden
- ▶ Gefühl, dass ich nicht alles alleine mache
- ▶ Erfolgserlebnisse
- ▶ Eigener Nutzen
- ▶ Nicht so lange reden
- ▶ Dass sich alle einsetzen
- ▶ Neue Erfahrungen und Einsichten
- ▶ Nicht so viele Enttäuschungen
- ▶ Verpflichtungen werden eingehalten
- ▶ Erfolge werden bekannt gemacht
- ▶ Man braucht ein genaues Ziel

Die Veranstaltung endet mit der Einladung des Vertreters des Bürgermeisters zum nächsten Runden Tisch.

Zur Auswertung kann die Moderation ein Stimmungsbarometer nutzen, also ein Plakat mit drei verschiedenen Smiley-Spalten der Bedeutung „sehr gut“, „ok“ und „nicht gut“. Jeder Teilnehmer erhält vier Klebepunkte mit denen er anonym bewerten kann, wie er den Inhalt der Zukunftswerkstatt fand, wie sein eigenes Auftreten und Verhalten, das der Gruppe und das der Anleiter. Inhaltlich ist eine Blitzlichtrunde ergiebiger (vergleiche Beispiel-Werkstatt mit Erwachsenen, Kap. 3.3.1.), allerdings hat sie einen größeren Zeitbedarf. Jedem Teilnehmenden geht im Anschluss ein Protokoll der Werkstatt zu.



Zeit: 20 Minuten. Für die Zusammenfassung und Verabschiedung weitere fünf Minuten.

## 3.4. Was bringt die Methode Zukunftswerkstatt?



Außer den konkreten Ergebnissen, die vom Thema der Werkstatt abhängen, fördert die Methode Zukunftswerkstatt im Kontext der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung Handlungskompetenz und zukunfts-gewandtes Denken. Dazu gehören inhaltlich-sachliche Kompetenz, Wahrnehmungsfähigkeit, kreative Fähigkeiten und soziale und pädagogische Kompetenzen für verantwortliches Handeln.



Teilnehmer von Zukunftswerkstätten

- ▶ machen die Erfahrung, dass sie selbst etwas verändern können.
- ▶ sehen, dass in Veränderungen Chancen stecken.
- ▶ erleben, dass sich durch die Erfahrungen, das Wissen und die Fähigkeiten jedes Einzelnen Ergebnisse im Team erreichen lassen, die keiner alleine erlangen könnte.
- ▶ lernen voneinander; das fördert die inhaltlich-sachliche Kompetenz im Hinblick auf ein Thema.
- ▶ durchbrechen mithilfe von Kreativitätstechniken vermeintliche Grenzen und Denkmuster und entdecken neue Perspektiven. Alte Strukturen werden aufgebrochen und neue Möglichkeiten und Handlungsperspektiven werden entdeckt.
- ▶ werden in ihrem zukunfts-gewandten Denken und Handeln gefördert.
- ▶ lernen, sich einzumischen. Sie erlangen Motivation und Mut zum Engagement und haben Spaß am Lernen.
- ▶ erlernen Demokratie: Alle wirken gleichberechtigt miteinander in einem weitgehend hierarchiefreien Raum.



Für Gruppen, die sich vorher nicht oder so noch nicht kannten, bietet die Zukunftswerkstatt einen hervorragenden Projekteinstieg.

## 3.5. Praxiserfahrungen

Planung: Das Thema muss die Teilnehmenden unmittelbar interessieren und so gewählt werden, dass Lösungen im Einflussbereich der Mitwirkenden liegen. Wenn Zielsetzung und Thema, Zusammensetzung der Gruppe und Zeitdauer der Werkstatt feststehen, kann die konkrete Planung beginnen. Dazu wird in Phasen- und Feinplanung ein Regieplan entwickelt, der einen genauen zeitlichen Ablauf und die jeweiligen Aufgaben und Materialien

enthält. Wichtig ist dabei auch das Einplanen von Mittagessen und Pausen an geeigneten Zeitpunkten im Ablauf (vormittags und nachmittags je 30 Minuten bieten sich an). Die Räumlichkeiten müssen für die Gruppe ausreichend groß sein. Günstig ist es, wenn für die Kleingruppenarbeit auch zusätzliche Räume zur Verfügung stehen. Mindestens muss der Raum so groß sein, dass ohne aufwändige Umbauten zwischen Plenum und Kleingruppenarbeit gewechselt werden kann.

Bei der Anleitung muss darauf geachtet werden, den zeitlichen Rahmen einzuhalten — ohne Hektik bei der eigentlichen Arbeit zu erzeugen. Günstig kann es sein, gegebenenfalls längere und kürzere Alternativen von einzelnen Methoden vorzubereiten und je nach Verlauf einzusetzen, um zu gewährleisten, dass für die einzelnen Phasen der Zeitrahmen eingehalten wird und die Realisierungsphase nicht zu kurz kommt. Es gibt eine Vielzahl von Elementen und Variationen der einzelnen Methoden, die für eine Zukunftswerkstatt zur Verfügung stehen und je nach Gruppenzusammensetzung, Thema, Zielsetzung, Zeit und sonstigen Rahmenbedingungen ausgewählt werden können.

Durchführung: In unserem Kulturkreis fällt es Erwachsenen, aber auch Jugendlichen, oft schwer, sich bedingungslos auf die Phantasiephase einzulassen. Einfacher wird das bei mehrtägigen Werkstätten, wo genügend Zeit zur Verfügung steht, um diesen Zustand über mehrere Zwischenschritte herbeizuführen. Bei eintägigen Werkstätten kann es passieren, dass einzelne TeilnehmerInnen den Sinn nicht unmittelbar begreifen „Warum sollen wir uns ausmalen, dass alles toll ist? Können wir nicht gleich mit den Projekten anfangen?“ Für die Moderation heißt es, über diese Klippen mit Beispielen und Ermutigung hinwegzuhelfen. Wichtig ist es für die Moderation, auf die Kraft der Gruppe und die Wirkung dieses Phasenmodells zu vertrauen. Wie sich immer wieder zeigt, funktioniert es, und die Teilnehmer staunen am Ende einer Werkstatt oft selbst über ihre Ergebnisse und darüber, wie sie sich selbst und die Gruppe neu erlebt haben.

### **Einsatz im schulischen und außerschulischen Bereich**

Die Zukunftswerkstatt hat ein großes Einsatzspektrum und wurde bereits in weiten Teilen der Gesellschaft, Wirtschaft und Wissenschaft eingesetzt, so zum Beispiel in Vereinen, staatlichen Einrichtungen, Parteien und Gewerkschaften, in der Kommunalpolitik, in Bildungs- und Fortbildungsbereichen. Die Methode kann helfen, Projekte voranzubringen, Programme und Konzepte zu



entwickeln, für Probleme wie Gewalt in der Gesellschaft und für die Friedenssicherung zu sensibilisieren. Mit ihrer Hilfe ist es darüber hinaus möglich, Zusammenarbeit von Kollegien und Arbeitsgruppen zu fördern und Perspektiven zu finden.



Bei Lehrerfortbildungen kann es darum gehen, die Methode vorzustellen und gleichzeitig an einem relevanten Thema zu arbeiten, etwa um neue Lernformen wie fächerübergreifendes Lernen an der Schule einzuführen, den Schulalltag zu verbessern oder konkrete Projekte zu planen. Für eine Werkstatt zur Verbesserung der Lehrerbildung können Personen aus allen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen sowie der Verwaltung einbezogen werden.

Bei der Arbeit mit Kindern in einer Zukunftswerkstatt ist es wichtig, viele spielpädagogische Methoden einzubauen. Die Phasen bei der Arbeit mit Kindern kann man auch „Meckern“, „Träumen“ und „Loslegen“ nennen. Dazu gehören Interaktionsspiele und körperliche Lockerungsspiele (STANGE 1998). Die Arbeit mit vielfältigen Materialien, Techniken (Modellbau, Zeichnungen, Sprayer-Aktionen) und Medien fördert bei Kindern und Jugendlichen Kreativität und die Lust am Lernen. Mögliche Anliegen, für die sich eine Zukunftswerkstatt eignet, sind die Planung des Pausenhofes, eines Spielplatzes oder Jugendzentrums oder eine Lernwerkstatt für Klassensprecher.



Die Zukunftswerkstatt eignet sich im schulischen Bereich besonders

- ▶ zur Bearbeitung von Zukunftsthemen
- ▶ für den Einstieg in Projektarbeiten mit Schülern
- ▶ für Projekttag
- ▶ für die Stärkung der Klassensprecher und Schülervertretung
- ▶ für Themen des Zusammenlebens an der Schule. (Hier empfiehlt es sich, je nach Zielvorstellung gegebenenfalls getrennte Zukunftswerkstätten mit Schülern, Lehrern und Eltern durchzuführen und die Ergebnisse anschließend zusammenzuführen).
- ▶ für die Lehrerfortbildung

An der NNA wurden bereits mehrere Zukunftswerkstätten durchgeführt. Hier eine Auswahl:

Jung und Alt: „Wie soll Bispingen aussehen, damit sich Jung und Alt wohl fühlen?“ war eine halbtägige Werkstatt am Projekttag einer Hauptschule. Leider war es nicht gelungen, weitere Mit-

bürger für diesen Vormittag zu mobilisieren, so dass es sich um eine reine Schülerwerkstatt handelte.

Grenzen abbauen: „Fächerübergreifendes Lernen an der KGS Schneverdingen“ war eine eintägige Lehrerwerkstatt mit 23 KollegInnen im Rahmen der schulinternen Lehrerfortbildung.

Ökologisches Bewusstsein: „Wie können wir das ökologische Bewusstsein der Bevölkerung erhöhen?“ — mit dieser Frage befasste sich eine eintägige Werkstatt mit russischen Umweltpädagogen aus der Region Perm.

Umweltschutz: „Wie können wir die Flüsse, Bäche und Seen unserer Region für die Zukunft erhalten?“ damit beschäftigten sich ebenfalls russische Umweltpädagogen aus der gewässerreichen Region Perm in einer eintägigen Werkstatt.

### 3.5.1. Erfahrungsbericht: Zukunftswerkstatt mit LehrerInnen (Marion Mockenhaupt)



Im Mai 2006 leitete die NNA-Mitarbeiterin Marion Mockenhaupt einen Vorbereitungsworkshop für das BNE-Projekt „Meine Region im 21. Jahrhundert“. Nachfolgend schildert die Diplom-Umweltwissenschaftlerin aus dem Westerwald ihre Eindrücke.

*Als wir im Mai 2006 zehn LehrerInnen aus vier europäischen Ländern zu uns an die Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz eingeladen haben, war die Marschrichtung von Anfang an klar. Um Bildung für nachhaltige Entwicklung sollte es gehen und um die Frage, wie der nächste gemeinsame Schüleraustausch unter diesem Thema gestaltet werden kann. Die Mischung der Nationen, Polen, Ungarn, Schweden und Deutschland, ließ von Anfang an auf spannende drei Arbeitstage hoffen. Geplant waren eine Einführung in das Thema Nachhaltigkeit anhand der Aktionen nach Meadows (vgl. Kap: 5). Das Nahziel, die Planung des nächsten gemeinsamen Schüleraustausches, sollte methodisch von einer Zukunftswerkstatt begleitet werden.*

*Der Workshop begann unter der Fragestellung „Welche Assoziationen haben Sie spontan zu dem Thema nachhaltige Entwicklung?“ Das Thema wurde von unseren Gästen überdurchschnittlich häufig mit den Begriffen Umwelt- und Naturschutz verknüpft. Soziale Themen wurden auch genannt, vor allen Dingen in Bezug auf unser Verhältnis zu Entwicklungsländern. Nachhaltige Entwicklung und vor allen Dingen das, was nachhaltige Entwicklung oft so schwierig macht, erlebte unsere Gruppe durch die Plan-*

und Rollenspiele nach Meadows. Ein hohes Maß an Offenheit und auch Humor sind dabei gefordert. Denn, wie die Lehrer hautnah erleben mussten, ist nachhaltige Entwicklung etwas sehr Persönliches und hat nur bedingt mit Wissen zu tun. Der Mammutteil ist das Durchbrechen von Gewohnheiten, Erziehung und gesellschaftlichen Strukturen, was den Pädagogenkreis überraschte.

Mit den Eindrücken dieser Erlebnisse sind wir am kommenden Tag in die Zukunftswerkstatt eingestiegen, die den Titel trug: „Wie können wir Schüler motivieren, sich für die Zukunft ihrer Region einzusetzen?“ Kritisieren und Probleme benennen, ist bekanntlich einfach, deshalb waren die Hemmnisse für ein aktives Engagement von Jugendlichen für ihre Region schnell gefunden und sortiert. Zum Beispiel „Auslaufmodell Umweltschutz“: das Thema ist unter Jugendlichen einfach nicht mehr populär. Auch bestätigten die LehrerInnen einhellig die fehlende Identifikation mit der eigenen Region. Außerdem wurde übereinstimmend beobachtet, dass jede Generation für sich lebt, also Isolation der Jugend in allen beteiligten Ländern ein großes Thema ist.

Die Utopiephase ist den LehrerInnen am schwersten gefallen. Immer wieder schaltete sich der Kopf ein und holte die PädagogenInnen aus dem Himmel der Ideen auf den Boden der Tatsachen zurück. Als Filtersatz für die Realisierungsphase blieben:

- ▶ Kinder spielen ihre Visionen
- ▶ Erkenntnis, dass SchülerInnen Gelegenheiten erhalten müssen, eigene Erfahrungen zu machen
- ▶ Die Generationen müssen sich wirklich füreinander interessieren — als Zeichen für die Notwendigkeit des Dialogs der Menschen, die miteinander leben.

Das Ergebnis der Zukunftswerkstatt war überraschend für alle Beteiligten. Begonnen wurde mit einem deutlichen Schwerpunkt auf Umwelt- und Naturschutz, aber dann kristallisierte sich im Laufe des Workshops eine ganz andere Einsicht heraus: Wenn wir unsere SchülerInnen wirklich für die Region motivieren möchten, dann müssen wir Themen finden, die ihre Lebenswelt betreffen und nicht Themen, die uns selbst interessieren.

Fazit: Durch die Arbeit mit den Meadows-Aktionen und der Zukunftswerkstatt haben sich Blickrichtungen verändert. Wurde zu Beginn nachhaltige Entwicklung noch selbstverständlich mit Umwelt-, Naturschutz oder Entwicklungsländern assoziiert, wurde das Bild später immer differenzierter, und die eigene Person mit ihren Hintergründen und Einstellungen rückte in den Mittelpunkt.

### 3.6. Weiterführende Hinweise zur Zukunftswerkstatt

KUHNT, B. & N. R. MÜLLERT (2006): Moderationsfibel Zukunftswerkstätten: verstehen – anleiten - einsetzen. 3. überarbeitete Aufl. AG-Spak Verlag. (1997 2. Aufl. Ökotopia Verlag, Münster, 229 S.).

*Die Moderationsfibel ist ein Praxisbuch für Moderatoren von Zukunftswerkstätten. Neben Hintergründen zur Zukunftswerkstatt werden hier insbesondere praktische und anschauliche Anleitungen für die Durchführung inklusive der Vor- und Nachbereitungsphase gegeben. Neben dem beispielhaften detaillierten Ablauf einer Zwei-Tages-Werkstatt mit umfangreichen Hinweisen für die Moderation, gibt es Vorschläge für Eintages- und Kurzwerkstätten. Der Leser kann nach dem Baukastenprinzip aus einer Reihe von Methodenvarianten seine eigene Werkstatt entsprechend Zielgruppe, Thema und Rahmenbedingungen zusammenstellen und dabei immer wieder auf dieses Werkstattbuch zurückgreifen. Hilfreich sind dabei die kopierbaren Anleitungskarten für einzelne Elemente.*

STANGE, W. (1996): Planen mit Phantasie, Zukunftswerkstatt und Planungszirkel für Kinder und Jugendliche. Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk e.V. & Aktion Schleswig-Holstein — Land für Kinder, Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig-Holstein. 3. Aufl., 146 S.

*Dieses Praxisbuch empfiehlt sich sehr für die Planung einer Werkstatt mit Kindern oder Jugendlichen. Hier werden Beispielwerkstätten mit altersgerechten Methoden einmal für Kinder und einmal für Jugendliche aufgezeigt. Es gibt zahlreiche Praxistipps für die Moderatoren. Entscheidend ist die Wahl der Methoden, die genügend Raum bieten für physische Aktivitäten, etwa durch Modellbau, und die das Interesse der Teilnehmenden sicherstellen, beispielsweise durch das Erfinden einer Rahmengeschichte.*

*Bezug: Deutsches Kinderhilfswerk e.V., Leipziger Str. 116-118, 10117 Berlin. Tel 030-3086930. Fax. 030-2795634. 6,00 €.*

BUROW, O.-A. & M. NEUMANN-SCHÖNWETTER (Hrsg.) (1997): Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht. Bergmann + Helbig, Hamburg. 2. aktual. Aufl., 188 S.

*Die Herausgeber bieten durch die Zusammenstellung verschiedener Autoren in diesem Buch einen umfassenden Überblick über die Wirkungsdimensionen der Zukunftswerkstatt und ihre Relevanz für das Lernen an der Schule. Neben detaillierten Beispielen von Schüler- und Lehrerwerkstätten wie einer Lernwerkstatt für Klassensprecher oder einer schulinternen Lehrerfortbildung zur Verbesserung des Schulalltags werden Anregungen für die Durchführung von Zukunftswerkstätten gegeben.*

JUNGK, R. & N. R. MÜLLERT (1994): Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. München (Originalausgabe Hamburg 1981). *Zurzeit vergriffen.*

*Seit der ersten Veröffentlichung dieses Buches 1981 zur Anleitung von Zukunftswerkstätten ist dieses Standardwerk mithilfe der praktischen Erfahrungen in der Folge weiterentwickelt worden. Es enthält dementsprechend viele lebendige Beispiele. Die Zukunftswerkstatt wird als neuer und*



*notwendiger Weg zur Vertiefung der Demokratie und Wiederbelebung des Interesses am Gemeinsamen beschrieben — in einer Weise, die Mut und Lust macht, die Methode selbst anzuwenden.*



HOLZINGER, H. (2003): Zukunftswerkstatt – Zukunftskonferenz – Open Space. Kreativmethoden für Gruppen. Folienpräsentationen und Arbeitsblätter, CD-ROM. Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen, JBZ-Verlag.  
*Übersicht über verschiedene partizipative Planungsmethoden mit ihren Stärken, Schwächen und Einsatzmöglichkeiten; Foliensammlung oder Power-Point-Präsentation für den Einsatz.*



Arbeitskreis Atomwaffenfreies Europa in Zus.arb. mit der Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen (Hrsg.) (1995): Der Aufstand gegen das Un-erträgliche. Robert Jungk zum Widerstand gegen Atomrüstung, Krieg und Gewalt und für eine humane Zukunft. Berlin / Salzburg.  
*Eine exemplarische Textsammlung aus Robert Jungks Werk.*



ROBERT JUNGK & Internationale Bibliothek für Zukunftsfragen in Salzburg (Hrsg.) (1990): Katalog der Hoffnung — 51 Modelle für die Zukunft. Luchterhand Literaturverlag.  
*Robert Jungk hat immer wieder Mut gemacht, sich für eine humane Gesellschaft einzusetzen und stellt in diesem „Katalog der Hoffnung — 51 Modelle für die Zukunft“ verschiedene Bewegungen und Projekte vor, die neue Wege außerhalb des derzeitig dominierenden Wirtschafts- und Gesellschaftssystems beschreiten.*



#### **www.jungk-bibliothek.at**

*Robert Jungk gründete die Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen (JBZ) in Salzburg (Österreich) als Internationale Bibliothek für Zukunftsfragen. Das Team der Einrichtung moderiert Zukunftswerkstätten und betreut eine ModeratorInnen-Datenbank für den gesamten deutschsprachigen Raum. Weiterhin bewertet es aktuelle Zukunftspublikationen, führt eine interdisziplinäre Bibliothek, publiziert Bücher zu nachhaltiger Entwicklung, erstellt Studien, führt Recherchen durch und initiiert und begleitet zukunftsweisende Projekte. Lohnend ist immer ein Blick auf die „Top Ten der Zukunftsliteratur“: Die JBZ hebt in dieser Liste jeweils aus den jährlich analysierten und bewerteten Titeln zehn eines Jahres besonders hervor, die gesellschaftliche Entwicklungen kritisch reflektieren und neue Zukunftsperspektiven eröffnen. 2006 wurde die Liste der Top Ten mit dem 30-Jahre-Update des Club of Rome-Berichts „Grenzen des Wachstums“ (MEADOWS et al. 2006) eröffnet.*



#### **www.zwnetz.de**

*Vernetzung von Zukunftswerkstätten, Internetplattform, Moderatoren-Datenbank.*



#### **Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA)**

Hof Möhr, 29640 Schneverdingen

Tel.: 05199 / 989-10

Fax 05199 / 989-46

E-Mail [nna@nna.niedersachsen.de](mailto:nna@nna.niedersachsen.de)

*Neben den oben genannten Kontaktadressen vermittelt auch die NNA ModeratorInnen auf Anfrage.*

## 4. Das BLK-Programm „21“: Projektbeispiele Eine Kooperation zwischen der NNA und Schulen der Region

### 4.1. Hintergründe zum BLK-Programm „21“ — Bildung für eine nachhaltige Entwicklung

Das Programm der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“, kurz BLK-Programm „21“, hatte zum Inhalt, Ziele der Agenda 21 in der Schule umzusetzen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in die schulische Regelpraxis zu integrieren. Mit einer Laufzeit von fünf Jahren begann es 1999 mit einer Reihe von Modellschulen, die sich freiwillig am Programm beteiligten und in einem Netz der Unterstützung eingebunden waren. Die länderübergreifende Programmkoordination und wissenschaftliche Begleitung wurde vom Arbeitsbereich Umweltbildung an der Freien Universität Berlin geleistet. Das wissenschaftliche Grundkonzept bildete die Expertise von DE HAAN & HARENBERG (1998), die als Lernziel den Erwerb von Gestaltungskompetenz für eine nachhaltige Entwicklung formuliert.

Das Programm basierte darauf, dass Konzepte und Modellprojekte an den Schulen in Kooperation mit außerschulischen Partnern entwickelt werden. Unter der Beteiligung von rund 200 Schulen wurden Konzepte, Materialien und Strukturen erarbeitet. Die umfangreichen Erfahrungen und Best-practice-Beispiele aus der Modellphase wurden aufbereitet und etwa in Form von Unterrichtsmaterialien zugänglich gemacht. Die vielfältigen Erfahrungen mit Bildung für nachhaltige Entwicklung, die während des BLK-Programms „21“ gewonnen wurden, sollten in der Folge in die Breite getragen, etabliert und ausgebaut werden. Dazu diente das Folgeprogramm Transfer-21, das direkt im Anschluss startete und bis 2008 rund zehn Prozent der Schulen in den beteiligten Bundesländern in das Netzwerk der Nachhaltigkeitsbildung einbinden will. Neu ist die Integration von Grund- und Ganztagschulen sowie die Aus- und Fortbildung von LehrerInnen.

### 4.2. Der Projektstandort Schneverdingen/Bispingen

Im Landkreis Soltau-Fallingb., Niedersachsen, beteiligte sich das Regionale Umweltbildungszentrum (RUZ) an der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA) als außerschulische Bildungseinrichtung an dem BLK-Programm „21“. Partner waren die Kooperative Gesamtschule (KGS) Schneverdingen und die Grund- und Hauptschule (GS und HS) Bispingen mit Orientierungsstufe (OS). Die KGS repräsentiert mit den Haupt-, Realschul- und Gymnasialzweigen der Stadt Schneverdingen, insgesamt rund 1.500 SchülerInnen und 100 LehrerInnen die größte Schule des Land-



1999 begannen in 15 Bundesländern rund 200 Programmschulen, neue Konzepte einer zukunftsfähigen Bildung zu erproben.



[www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de)  
Auf der Internetseite des Transfer-21-Programms sind sowohl die Ergebnisse des BLK-Programms „21“ (1999 bis 2004) als auch aktuelle Ergebnisse des Transfer-Programms (2004 – 2008) abrufbar.



Koordiniert und finanziell unterstützt wurde das Projekt von der BLK-Landeskoordination Niedersachsen im Kultusministerium sowie auf der regionalen Ebene von der ehemaligen Bezirksregierung Lüneburg.



[www.kgs-schneverdingen.de](http://www.kgs-schneverdingen.de)  
[www.ghrs-bispingen.de](http://www.ghrs-bispingen.de)



Das Motto der Agenda 21 „Global denken — lokal handeln“ bedeutet, dass die Umsetzung der Inhalte des Aktionsprogramms für das 21. Jahrhundert in erster Linie auf lokaler Ebene geschehen muss. Somit sind alle Städte und Gemeinden dazu aufgerufen, ihren eigenen Aktionsplan im Rahmen einer Lokalen Agenda 21 zu entwerfen, und zwar unter Beteiligung ihrer BürgerInnen und Berücksichtigung der globalen Beziehungen.

kreises Soltau-Fallingb. Die GS und HS Bispingen mit OS stellt mit knapp 600 SchülerInnen und 37 LehrerInnen die einzige Schule in der Gemeinde Bispingen dar. Inzwischen ist mit der Auflösung der Orientierungsstufe der Realschulzweig neu hinzugekommen. Die Schul- beziehungsweise didaktische Leitung der beteiligten Schulen bildeten zusammen mit MitarbeiterInnen des RUZ die Planungsgruppe, die eine Projektskizze als Grundlage für die Beteiligung am BLK-Programm erarbeitete. Der Titel: „Öffnung von Schule: Partizipation in der Lokalen Agenda 21“ (Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz 2000, unveröffentlicht).

Nach Aufnahme in das BLK-Programm wurde die Beteiligung innerhalb der Schulen auf Konferenzen bekannt gemacht und weitere interessierte LehrerInnen für die Mitarbeit gewonnen. Während der gesamten Zusammenarbeit, von der Projektplanung bis zur Umsetzung mithilfe weiterer beteiligter LehrerInnen, wurde die Form der Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Partnern als sehr gewinnbringend angesehen. So wurden von außen einerseits neue Methoden und Ansätze an die Schulen gebracht und personelle und materielle Unterstützung geleistet. Andererseits kannten sich die beteiligten LehrerInnen als Kenner des schulischen Alltags am besten bei den Rahmenbedingungen aus und wussten die eingebrachten Methoden entsprechend zu adaptieren. Dadurch war die unmittelbare Umsetzbarkeit gewährleistet.

### **4.3. Ziele des Projekts „Öffnung von Schule: Partizipation in der Lokalen Agenda 21“**

Das Projekt hatte zum Ziel, Kindern und Jugendlichen die notwendigen Handlungskompetenzen zur Mitgestaltung von Zukunft an der Schule zu vermitteln. Das Regionale Umweltbildungszentrum an der NNA entwickelte gemeinsam mit LehrerInnen und SchülerInnen der Projektschulen Programme und Aktionen, die einen unmittelbaren Handlungsbezug zu Lokale-Agenda-21-Prozessen in der Stadt oder Gemeinde hatten. Auf der Grundlage von partizipativen Planungsmethoden sollte ein projektorientierter und fächerübergreifender Unterricht gestaltet werden.

Gleichzeitig sollten die Inhalte der Agenda 21 in die pädagogische Arbeit der Schulen einfließen und klassenübergreifende Aktionen initiiert werden, die zu einer nachhaltigen Entwicklung von Schule und Schulumfeld führen. Ein Lernziel war unter anderem, das Zusammenleben mit anderen Menschen verantwortungsvoll zu gestalten. Eine Zusammenarbeit der Schulen mit außerschuli-

schen Partnern wurde durch das Projekt etabliert. Neben SchülerInnen und LehrerInnen wurden auch Eltern motiviert und in die Aktivitäten der Schule eingebunden.

Das Projekt verfolgte drei Handlungsschwerpunkte:

- ▶ Eine handlungsorientierte und fächerübergreifende Unterrichtsgestaltung: Eine innovative Unterrichtsgestaltung steht unter dem Motto „Öffnung von Schule“. Der Unterricht soll dabei zu ausgewählten Themen mithilfe von partizipativen Planungsmethoden gestaltet werden. Die entwickelten Projekte können von SchülerInnen umgesetzt werden und der Unterricht erhält einen unmittelbaren Bezug zu Stadt und Region.
- ▶ Die Stärkung der Schüler- und Jugendvertretung: Durch gelebte Demokratie an der Schule sollen SchülerInnen in die Lage versetzt werden, ihre eigenen Interessen sowohl in der Schule als auch in der Gemeinde zu vertreten und aktiv an der Gestaltung ihrer Schule und des Schulumfeldes mitzuwirken. Der daraus hervorgehende Partizipationsprozess fördert das Demokratieverständnis bei SchülerInnen und hilft Ihnen, ihre eigene aktive Rolle in der Gesellschaft zu entwickeln. Die Schule als Haus des Lernens vermittelt also, dass Demokratie gestalten gleichzeitig sich einmischen heißt. Es geht darum, Verantwortung für sich und seine Umgebung (Schule, Stadt) zu übernehmen. Um dieses Ziel zu erreichen, soll die Arbeit der Schülervertretung und der Jugendvertretung methodisch unterstützt werden.
- ▶ Agenda 21 wird zum Schulthema: Das Projekt leistet einen Beitrag dazu, dass die Inhalte der Agenda 21 bei der Schulprogrammentwicklung der Projektschulen Eingang findet. Durch Kommunikation und gezielte Öffentlichkeitsarbeit lernen LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern ihre Möglichkeiten zur Mitgestaltung des Schulumfeldes kennen und nutzen diese.

#### **4.4. Beispielhafte Projekte am Projektstandort**

Im Rahmen der Zusammenarbeit der NNA, dem RUZ und den beiden Programmschulen im Projekt „Öffnung von Schule: Partizipation in der Lokalen Agenda 21“ wurden partizipative Methoden wie die Zukunftswerkstatt mehrfach angewendet und sind in diesem Heft in den entsprechenden Kapiteln beschrieben. In diesem

Abschnitt sollen ausgewählte Projekte aus den drei Handlungsschwerpunkten fächerübergreifender Unterricht, Stärkung der Schüler- und Jugendvertretung und Agenda 21 als Schulthema dargestellt werden. Diese beispielhaften Projekte sollen als Anregung für die Bearbeitung von ähnlichen Themenschwerpunkten dienen.

## 4.4.1. Stadtparkteiche: Fächerübergreifender Ansatz für die Oberstufe (Meike Empen)



*Fächerübergreifendes Lernen an der frischen Luft: das Stadtparkteiche-Projekt der KGS Schneverdingen.*

Die Kooperation zwischen KGS Schneverdingen und NNA führte im Frühjahr 2001 im Rahmen des BLK-Programms zur Umsetzung eines fächerübergreifenden Projekts zur Gewässeranalyse der Stadtparkteiche in Schneverdingen. Beteiligt war der zwölfte Jahrgang der KGS Schneverdingen. Die SchülerInnen beschäftigten sich dabei mit einer Ökosystemanalyse der drei Teiche im Walter-Peters-Park in Schneverdingen. Vergleichend wurden Untersuchungen im Biosphärenreservat Schaalsee in Mecklenburg-Vorpommern durchgeführt. Beteiligt waren die Fächer Kunst, Biologie, Chemie, Erdkunde, Deutsch, Werte und Normen und Informatik. Meike Empen, von 1991 bis 2003 Studienrätin an der KGS Schneverdingen und inzwischen an der KGS Leeste tätig, leitete das Projekt. Tanja Rieger begleitete das Projekt im Rahmen ihrer Magisterarbeit (RIEGER 2001).

Das Modellprojekt „Gewässerökologie“ stellt eine Aktivität im Rahmen der Agenda 21 mit dem lokalen Thema „Erziehung für Nachhaltigkeit“ auf kommunaler Ebene dar. Es lässt sich am Beispiel verschiedener städtischer Gewässer auch gut in anderen Städten und Gemeinden durchführen und wurde inzwischen auch an der KGS Leeste erfolgreich erprobt. Eine ausführliche Anleitung findet sich in den Werkstattmaterialien (siehe 4.4.1.1.).

Die SchülerInnen formulierten zunächst in Form eines Clusters ihre Forschungsfragen und nahmen — in Abstimmung mit den Rahmenrichtlinien — in den verschiedenen Fächern ihre Zielbestimmung vor. Die Arbeitsaufträge in den einzelnen Projektgruppen ergaben sich aus den zuvor formulierten Fragestellungen. In einem Workshop trugen die unterschiedlichen Projektgruppen ihre Erkenntnisse zusammen und entwarfen Modellvorschläge für Renaturierungsmaßnahmen. Anwesend sollte bei diesen Aktivitäten der oder die Umweltbeauftragte der jeweiligen Stadt sein.

Innovative Planungs- und Kommunikationsmethoden (Planning for Real, Zukunftswerkstatt) stehen bei der Gestaltung eines dazugehörigen Workshops im Mittelpunkt. Die SchülerInnen wirkten



durch dieses Projekt in kommunalen Entscheidungsprozessen mit, indem sie ihre Ergebnisse vor dem Umweltausschuss der Stadt vorstellen. Im Allgemeinen wäre denkbar, dass sich die SchülerInnen an der Umsetzung ihrer Vorschläge beteiligen. Pflanzaktionen oder das Entwerfen von Hinweisschildern bieten sich an.



Projektverlauf im Überblick

#### 4.4.1.1. Weiterführende Hinweise

Werkstattmaterialien Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Band 10 „Stadtparkteiche in Schneverdingen“. Kostenloses Download unter [www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de), Menüpunkt „Materialien“.

*Die Handreichung richtet sich an LehrerInnen der gymnasialen Oberstufe, die das Thema Gewässerökologie fächerverbindend behandeln wollen. Sie ist direkt für die Unterrichtsvorbereitung einsetzbar, da sie Planungsunterlagen für einen möglichen Projektverlauf sowie praxistaugliche Materialien für den Unterricht beinhaltet. Neben Exkursionsvorschlägen finden sich Ideen für eine Vernetzung verschiedener Fächer und für partizipatives Lernen.*



#### 4.4.2. Stärkung der Schülervertretung — ein Einführungsworkshop für die SV

Beim Projektstart fanden die Akteure folgende Ausgangssituation vor: An der Grund- und Hauptschule Bispingen mit Orientierungsstufe war die Situation der Schülervertretung (SV) durch gro-



Der Workshop war für die Dauer von sieben Stunden angelegt und fand von 8.30 bis 15.30 Uhr an der NNA statt.



Zeitbedarf: etwa 15 Minuten für die Einführung und rund zwei Stunden für die Diskussion der Fragen.



Beispiel für eine Quizfrage:  
Wie oft kann in einem Schuljahr ein neuer Klassensprecher, eine neue Klassensprecherin gewählt werden?  
A. beliebig oft  
B. Immer dann, wenn die meisten SchülerInnen es wünschen?  
C. Wenn der Klassenlehrer/ die Klassenlehrerin es will?

ße Fluktuation gekennzeichnet. Ausgehend von wechselnden Sympathien fand sich jeweils zu Schuljahresbeginn eine neue gewählte Besetzung zusammen, die, auch begründet in den großen Altersunterschieden zwischen dritten bis zehnten Klassen, nicht kontinuierlich handlungsfähig war. Zur Unterstützung einer aktiven Schülervertretung wurde daher durch das RUZ in Zusammenarbeit mit der SV-Beratungslehrerin Susan Nitz (ehemals Tegenthoff) ein eintägiger Workshop ausgearbeitet, der für die gesamte Schülervertretung aus den Klassen 3 bis 10 durchgeführt wurde. Insgesamt waren 38 SchülerInnen dabei.

Ziele des Workshops waren es, den SV-Aktiven die Funktionen und die rechtlichen Grundlagen einer Schülervertretung näherzubringen. Die Kinder und Jugendlichen sollten sich außerdem näher kennen lernen, um so die Zusammenarbeit zwischen den Älteren und den Jüngeren zu fördern. Die Jüngeren sollten die Scheu vor den Älteren verlieren und wissen, dass sie gleichermaßen stimmberechtigt sind. Die Älteren sollten durch gemeinsame Aktionen den Umgang mit den Jüngeren lernen. Schließlich sollten auch konkrete Projektideen für die SV entwickelt werden.

## Vormittag

Der Tag begann mit einer Begrüßung und der Vorstellung der beiden Moderatorinnen. Sie skizzierten kurz den Tagesablauf vor und informierten über die Regeln des Miteinanders, die während des Workshops gelten sollten. Anschließend wurden folgende zentrale Themen behandelt:

- ▶ Wozu gibt es eine SV? Brainstorming in Kleingruppen, die Ideen werden auf Moderations-Kärtchen gesammelt (eine Idee pro Karte in Stichworten) und im Plenum vorgestellt. Die Kärtchen kommen als Stichwortsammlung an die Pinwand.
- ▶ Mitwirkungsmöglichkeiten der SV an Veranstaltungen an der Schule: Übersicht der Veranstaltungsmöglichkeiten innerhalb einer Klasse beziehungsweise eines Jahrgangs sowie innerhalb der Schule und in Verbindung mit anderen Institutionen (Input visualisiert auf Overheadfolie, Kopie an jede/n SchülerIn)
- ▶ Quiz zur SV-Praxis: Es gibt zwei Teams, jedes Team bestimmt eine/n SprecherIn. Nach der Fragestellung muss dieser die Entscheidung der Gruppe laut verkünden. Ist die Antwort richtig, bekommt das Team einen Punkt, ist die

Antwort falsch, bekommt das andere Team einen Punkt.

- ▶ Rechtliche Grundlagen der Schülervertretung: Input
- ▶ Fälle aus der Praxis: Fälle, die SchülervertreterInnen bewegen. Plenumsdiskussion über konkrete Fälle, die das niedersächsische Schulgesetz, das Konferenzrecht, den Hausaufgaben-Erlass, Arbeiten oder die Zensurengebung betreffen.

Anschließend gab es Input zu den Themen Agenda 21 und Mitbestimmung. Die Moderation organisierte dazu einen Arbeitsauftrag mit der Frage: „Was wollt Ihr als SV an der Schule machen?“ Der Auftrag wurde in Kleingruppen bearbeitet. Die Ideensammlung erfolgte auf Moderationskärtchen (eine Idee pro Karte), die Präsentation fand im Plenum statt. Anschließend wurden gemeinsam die wichtigsten Ideen für die Weiterarbeit durch Bepunkten ausgewählt. Jede/r SchülerIn erhielt drei Klebepunkte und wählte die Ideen, mit denen er/sie weiterarbeiten wollte, aus. Kumulation war zulässig, die nicht gewählten Vorschläge gingen nicht verloren, sondern standen für die weitere SV-Arbeit zur Verfügung.

Anschließend wurden vor dem Mittagessen noch Kommunikations- und Kooperationsspiele mit dem Ziel der Teambildung mit der Gruppe durchgeführt. Die Kinder und Jugendlichen sollten spüren, dass sie sich aufeinander verlassen können. In diesem Workshop hatten sich die SchülerInnen bei der Vorbereitung auf den Tag auf Hot Dogs geeinigt, die die „Mittagsgruppe“ vor Ort für ein gemeinsames Mittagessen zubereitet hat .

### Nachmittag

Die Gruppe startete mit einer Übung zur Lockerung in den Nachmittag. Anschließend ging es um das Thema Projektplanung. Zur Einführung erhielt jede/r SchülerIn eine Kopie über die wichtigsten Merkmale bei einer Projektplanung. Eine wichtige Frage war unter anderem: „Wer erteilt für welche Projekte die Genehmigung? AnsprechpartnerIn für Fragen zu diesem Thema ist der/die SV-BeratungslehrerIn.“

In Form von Gruppenarbeit arbeiteten die SchülerInnen dann zu den ausgewählten Projektideen des Vormittags. Es erfolgte eine Aufteilung in Jüngere (dritte bis sechste Klasse), die eine Zeichnung erstellten über das Projekt ihrer Wahl, und in Ältere (siebte bis zehnte Klasse), die eine schriftliche Ausarbeitung der Projektplanung machen. Die Projektideen konnten die Gruppen danach im Plenum präsentieren. Eine kurze Feedbackrunde und die offizielle Verabschiedung schlossen den Workshop ab.



Zeitbedarf: etwa eine Stunde



Zeitbedarf:  
etwa anderthalb Stunden

### **Ergebnisse des Workshops und weiterer Verlauf der SV-Arbeit**

Das Schülerfeedback zeigte, dass der Tag den Teilnehmenden Spaß gemacht hatte. Wie die Beratungslehrerin berichtete, hatte sich diese Form der Auftaktveranstaltung positiv auf die Arbeit der SV ausgewirkt. Projekte, die im Workshop angestoßen wurden, wurden im Laufe des Schuljahres ausgearbeitet und umgesetzt. Diese hatten vorrangig zum Inhalt, das Schulleben zu gestalten und positiv zu fördern.

Hervorgegangen ist unter anderem ein Schüler-Flohmarkt: Die SV organisiert zweimal im Jahr einen Schüler-Flohmarkt. Für einen Euro können sich SchülerInnen für einen Stand anmelden, die SV stellt in der Pausenhalle Tische bereit und betreibt einen Getränkestand. Der Flohmarkt steht im Zeichen des nachhaltigen Umgangs mit Ressourcen und im Sinne der Weiterverwendung von Gegenständen.

Die SV organisierte auch einen Spielenachmittag, der insbesondere von den GrundschülerInnen gerne angenommen wurde und sich für die Grundschule mittlerweile etabliert hat. Nach der Erfahrung, dass ohne Voranmeldung wenige zum Termin erschienen, wurde später ein Eintritt von 20 Cent im Voraus kassiert. Mit den Einnahmen finanzieren die OrganisatorInnen kleine Preise. Am Spielenachmittag werden Gesellschaftsspiele aus dem Schulfundus angeboten, sie werden aber auch privat mitgebracht. Letztere kommen in der Regel besonders gut an. Das Betreuungsteam sorgt für die Anleitung.

Die SV beteiligt sich darüber hinaus mit einem Waffelstand und Kinderpunsch am Weihnachtsmarkt. Ein Stand mit Kinderpunsch wird auch beim Laternelaufen für die ersten und zweiten Klassen angeboten. Die Organisation einer Faschingsdisko wurde von der SV ebenfalls übernommen.

Des Weiteren organisierte die Schülervertretung einen Wahlkampf für den/die SchülersprecherIn aus der Gesamtschülerschaft. Sie einigte sich darauf, dass die Kandidatur für den/die SchülersprecherIn nebst VertreterIn im Folgejahr nicht aus der SV heraus erfolgen sollte, sondern dass es eine offene Wahl für Kandidaten aus der Gesamtschülerschaft geben sollte. Dazu konnten sich die Kandidaten am Schuljahresende vor den Ferien anmelden, um dann gleich in der ersten Schulwoche nach den Ferien ihre Wahlplakate herzustellen und Wahlkampf zu führen. Die Wahl des Schülersprechers samt Vertretung erfolgte parallel zu den Wahlen der KlassensprecherInnen. Die Wahlurne war ein speziell gefertigtes Produkt der Schülerfirma Holzbau. Die Wahlkabinen wurden



*Das Grübeln hat sich gelohnt: Ein Workshop brachte die SV-Aktiven auf viele neue Ideen.*

nach einem Plan nacheinander von den einzelnen Klassen während des Schulvormittags aufgesucht und die Stimmen anschließend ausgezählt.

Am Ende des Schuljahres wurde mit Unterstützung der SV-Beratungslehrerin Werbung für die amtierende SV gemacht, mit dem Ergebnis, dass das Team weitgehend für ein weiteres Schuljahr wiedergewählt wurde. Damit hatte sich sogar die lang vermisste Kontinuität in der SV eingestellt.

#### **4.4.3. Jugendvertretung und Runder Tisch: Mitgestaltung des Gemeindelebens**

An der Grund- und Hauptschule Bispingen mit Orientierungsstufe wurde auf Initiative der Schulleiterin Anneliese Jacob die Einrichtung einer Jugendvertretung in Form einer Schülerarbeitsgemeinschaft betrieben. Diese ist ein an der Schule angesiedeltes Schülergremium mit Anhörungsrecht und Rederecht im Ausschuss für Jugend, Sport und Soziales zu Themen, die Jugendliche betreffen. Außerdem gibt es einen Beisitzerposten im Vorstand des Gemeindejugendringes. Diese demokratische Einrichtung soll Schülerinnen zu einer aktiven Mitgestaltung in ihrer Schule und im Gemeindeleben ermutigen. Als Arbeitsgemeinschaft war sie ab der sechsten Klasse frei wählbar. Der betreuende Lehrer der Jugendvertretung, Carsten von Fintel, ist Fachkonferenzleiter für Geschichte, Politik und Erdkunde. Außer den gesellschaftlichen Fächern unterrichtet er Deutsch und Werken. Auf seinen Aussagen beruhen folgende Angaben über die Aktivitäten von Jugendvertretung und dem von ihm initiierten Runden Tisch. Eines der ersten großen Projekte, die durch die Jugendvertretung angeschoben wurden, war die Forderung nach einem Jugendzentrum als Treffpunkt in der Gemeinde. Nach einer Umsetzungszeit von fünf Jahren besteht heute das Jugendzentrum, das von zwei von der Gemeinde angestellten Aufsichtskräften betreut wird.

Ein Kinder-Kino wird mittlerweile regelmäßig einmal im halben Jahr von der Jugendvertretung für GrundschülerInnen an der Schule angeboten, nachdem das Angebot bei den älteren Schülerinnen der Orientierungsstufe auf zu wenig Interesse gestoßen war. Das durch Kino und weitere Aktivitäten — wie beispielsweise dem Stand zum Dosenwerfen auf dem Weihnachtsmarkt — eingenommene Geld wird als Spende für Projekte verwendet. Dazu gehört die schon seit längerem in Planung befindliche Skaterbahn, die durch den Runden Tisch (siehe unten) vorangetrieben wird. Ein weiteres Projekt, ein Fahrradständer an der Schule, ist im Laufe

von zwei Jahren umgesetzt worden. Die Kosten von insgesamt 3.000 Euro trug zur Hälfte der Elternverein und zur Hälfte die Gemeinde. Gebaut haben den Fahrradständer SchülerInnen des ältesten Jahrgangs zusammen mit einem Metallbaumeister. Ein aktuelles Projekt ist eine überdachte Bushaltestelle vor der Schule. Diese Anfangshaltestelle ist die am stärksten frequentierte Haltestelle im Ort, die nicht nur von SchülerInnen genutzt wird und bisher keine Überdachung hat.

Heute ist die Jugendvertretung, die als freie Arbeitsgemeinschaft begonnen hat und jeweils an einem Nachmittagstermin nach der Schule tagte, ein Wahlpflichtkurs in der Realschule. Damit ist die Einrichtung fest im Unterricht institutionalisiert und das Thema „Mitbestimmung lernen“ im Stundenplan verankert.

### **Der Runde Tisch**

Als wahlfreie Veranstaltung der einzigen Schule am Ort verlief die Teilnahme an der Jugendvertretung sehr unterschiedlich. Nachdem das Rederecht im Jugendausschuss zwischenzeitlich nicht mehr wahrgenommen wurde, ist parallel zur Jugendvertretung ein weiteres Gremium ins Leben gerufen worden: der Runde Tisch, an dem alle interessierten SchülerInnen der Schule teilnehmen können. Auch die Jugendlichen der Gemeinde, die — wie die Gymnasiasten — außerhalb zur Schule gehen, sind willkommen. Der Runde Tisch tagt regelmäßiger als der Jugendausschuss, nämlich alle vier Wochen. Der Runde Tisch wurde mit Zustimmung des Gemeinderates eingerichtet. Leitender und Einladender ist der Leiter des Sozialamtes, Teilnehmende sind neben den Jugendlichen auch Mitglieder des Gemeinderates. Unter anderem wurden hier Vorschläge der Jugendlichen zur Verbesserung des Gemeindeparks eingebracht und umgesetzt.

### **Einrichtung einer Jugendvertretung**

Grundsätzlich ist es rechtlich möglich, dass zusätzliche TeilnehmerInnen, die nicht aus dem gewählten Kreis der Ratsmitglieder stammen, aufgrund ihrer Kompetenzen einen Beisitzerstatus mit Rederecht in den Ausschüssen erlangen können. Voraussetzung ist die Zustimmung des Rates. Diese rechtliche Konstellation hat in Bispingen dazu geführt, dass ein/e gewählte/r SchülerIn aus der Jugendvertretung an der Schule im Jugendausschuss als BeisitzerIn in der Gemeinde vertreten ist. Ferner wurde durch den Gemeinderat auch ein Lehrer der Schule in den Ausschuss gewählt. Um ei-

nen Beisitzerstatus für die Jugendvertretung zu erreichen, sollte zunächst mit den Parteien Kontakt aufgenommen und dann mit der Verwaltung der Beisitzerstatus in einzelnen Ausschüssen abgestimmt werden. Außerdem muss entschieden werden, aus welchem Kreis der/die JugendvertreterIn gewählt wird. In Bisingen ist es jeweils ein Kandidat aus der Jugendvertretung an der Schule. Dann muss der Gemeinderat dem/der KandidatenIn zustimmen. Im Laufe der Jahre hat sich die Institutionalisierung der Jugendvertretung als Wahlpflichtkurs mit der parallelen Einrichtung eines Runden Tisches, an dem alle Jugendlichen der Gemeinde teilnehmen können, bewährt.

### **Alt und Jung in Bisingen: Solidarität zwischen den Generationen. Ein durch die Jugendvertretung entwickeltes Projekt.**

Am Schuljahresanfang 1999 wurde als eine Idee zur Mitgestaltung von Gemeindeaktivitäten das Projekt „Alt und Jung in Bisingen – Solidarität zwischen den Generationen“ durch die Jugendvertretung ausgewählt. Die altersgemischte SchülerInnengruppe sammelte zunächst alle Ideen zu der Frage „Was wollen wir tun?“ Dabei entstand eine Sammlung verschiedener Rubriken über das, was Jugendliche Älteren bieten können, aber auch was sie von Älteren erwarten können:

- ▶ Kommunizieren
  - ▶ Älteren zuhören, wenn sie zum Beispiel vom Krieg erzählen
  - ▶ Ältere besuchen
  - ▶ Geschichten erzählen und zuhören
  - ▶ Geschichten über Bisingen erfahren und weitergeben
  - ▶ Älteren vorlesen
  - ▶ Mit Älteren singen
  - ▶ Mit Älteren beten
  - ▶ Ältere in die Schule einladen
- ▶ Voneinander lernen
  - ▶ Computerkurs für alte Leute
  - ▶ Spiele von früher
  - ▶ Gespräche über die Technik von heute
- ▶ Spiel und Spaß und mehr
  - ▶ Spaziergehen
  - ▶ Fußball spielen

- ▶ ein Theaterstück vorführen
- ▶ Kekse und Kuchen backen und verteilen
- ▶ Älteren helfen, zum Beispiel im Haushalt

Als erstes Projekt entwickelte sich daraus ein Besuchsprogramm im örtlichen Altenheim. Nach Vorabgesprächen mit der Leitung des Heims wurde nach einer Führung durch die Einrichtung ein Kennenlerntermin vereinbart, an dem die SchülerInnen ihre Ideen den BewohnerInnen vorstellten. Diese ersten Termine wurden durch MitarbeiterInnen des RUZ begleitet. Daraus hat sich ein wöchentliches Besuchsprogramm entwickelt, an dem die SchülerInnen selbstständig Spielenachmittage veranstalteten, aber auch Spaziergänge initiiert haben.

Bei den Spaziergängen mit den SeniorInnen in den Ortskern wurde den SchülerInnen schnell klar, wie schwierig es ist, gemeinsam die relativ stark befahrene Straße vor dem Altenheim gefahrlos zu überqueren, die zudem zwei Kurven macht und schlecht einsehbar ist. Daraus ergab sich ein Projekt der Jugendvertretung, die sich für eine Fußgängerübergangshilfe vor dem Altenheim beim Gemeindedirektor eingesetzt und Öffentlichkeitsarbeit betrieben hat. Der Gemeindedirektor leitete das Anliegen, das unter anderem auch im Gemeindebrief veröffentlicht wurde, weiter an Polizei und Straßenverkehrsamt. Daraufhin erfolgte eine Straßenverkehrszählung an der Hauptstraße vor dem Altenheim, die von SchülerInnen durchgeführt wurde. Im Ergebnis wurde eine Fußgängerinsel gebaut, die heute eine sicherere Überquerung der Hauptstraße erlaubt.

Neben dem Kontakt zu dem kleinen Altenheim wollten die SchülerInnen weitere SeniorInnen ansprechen, um mit ihnen auch andere Aktivitäten umzusetzen. Sie formulierten einen Brief mit ihren Ideen, der an verschiedene Seniorengruppen in der Gemeinde geschickt wurde. Im Männerkreis der evangelischen Kirche (ein Seniorenkreis in dem auch Frauen vertreten sind) fanden sich spontan Interessierte. Es wurde ein Treffen in der Schule vereinbart, an dem insgesamt neun SeniorInnen und sechs SchülerInnen der Jugendvertretung teilnahmen. Auch der Betreuungslehrer der Jugendvertretung und MitarbeiterInnen des RUZ waren dabei. Neue Ideen wurden hier auch vom Männerkreis eingebracht, etwa das Angebot in Fahrgemeinschaften SchülerInnen mitzunehmen. Gemeinsam wurden einzelne Projekte besprochen und am Ende Listen herumgegeben, in die sich Interessierte mit Telefonnummer eintragen konnten.

Ein Vorschlag aus dem Männerkreis war das Angebot, als Zeit-

zeugen im Geschichtsunterricht für die Themen Nationalsozialismus, Nachkriegszeit und Flüchtlingsproblematik zur Verfügung zu stehen. Dieses Angebot wurde an die Geschichtslehrer weitergeleitet und in der Klasse 6 der damaligen Orientierungsstufe sowie der Klasse 9 der Hauptschule angenommen. Die SchülerInnen wussten den spannenden Geschichtsunterricht zu schätzen: In der neunten Klasse war es so still wie selten.

Das Zeitzeugenprogramm blieb nicht beim Fach Geschichte stehen, sondern wurde ausgeweitet auf andere Themen, wie den Strukturwandel in der Landwirtschaft im Fach Erdkunde der Klasse 10. Auch die Grundschule profitierte von den Externen im Unterricht, die in Klasse 3 über ihre Aktivitäten als Jugendliche erzählten.

Basierend auf den neuen Kontakten wurde im Jahr 2000 ein Projekttag der Hauptschule unter dem Motto „Jung und Alt in Bispingen — voneinander lernen“ veranstaltet und in Zusammenarbeit mit dem Männerkreis, weiteren SeniorInnen und dem RUZ an der NNA geplant. Unter den angebotenen Projekten fanden sich Themen wie „Essen zubereiten nach alten Rezepten“, „Nähwerkstatt: Nähen früher und heute“, „Plattdutsche Lieder singen und spielen“, „Plattddeutsch — Lesen von Sketchen in verteilten Rollen“, „Landwirtschaft früher — Heidebauernwirtschaft mit Zugtieren und Muskelkraft“, zu dem ein Landwirt auf eine Exkursion auf den Bauernhof einlud.

Die Plattdütsch-AG am Projekttag hat besonders große Begeisterung ausgelöst. Wie ursprünglich geplant, blieb es nicht bei einem Projekttag, sondern es gründete sich eine Plattdütsch-AG, die heute an der Grundschule fest etabliert ist und an Vorlesewettbewerben teilnimmt.

Im Gegenzug organisierte die Jugendvertretung einen Computerkurs von SchülerInnen für SeniorInnen, der über mehrere Stunden ging und gut besucht wurde. Ausgangsidee der SchülerInnen war, dass der Computer in Zukunft ein Kommunikationsinstrument auch für ältere Menschen wird, die über dieses Medium aktiv am öffentlichen Leben teilhaben können. Die Idee wurde vom Männerkreis gerne aufgegriffen — mit der Warnung „Da müsst Ihr aber viel Geduld mitbringen.“

### **Langer Atem**

In Bispingen ist das Zeitzeugenprogramm nach einer Laufzeit von zwei Jahren im Sande verlaufen. Das mag damit zusammenhängen, dass die TeilnehmerInnen aufgrund ihres hohen Alters an

ihre Belastungsgrenze kamen. Auch das landwirtschaftliche Thema wurde in den Folgejahren nicht wieder aufgegriffen. Vermutlich ist diese Möglichkeit durch den Schulalltag wieder in Vergessenheit geraten. Die Resonanz sowohl von Seiten der SchülerInnen als auch LehrerInnen und anbietenden SeniorInnen war jedoch durchweg positiv, so dass es durchaus zu empfehlen ist, einen Pool von interessierten MitbürgerInnen für ein ehrenamtliches Engagement an der Schule zu gewinnen. Es gibt viele Menschen, die bereit sind, im Unterricht eigene Erfahrungsberichte beizusteuern, mit dem Ziel, einen lebendigen Unterricht mit starkem regionalen Bezug anzubieten. In diesem Zusammenhang können auch historische Quellen wie das Kirchenarchiv ausgewertet werden. Bezüge zur Gegenwart, zum Beispiel die Flüchtlingsthematik, können ebenfalls hergestellt werden. Die FachlehrerInnen können dann entsprechend ihrer Unterrichtsplanung auf den Pool von Ehrenamtlichen zurückgreifen. Günstig mag es sein, sich an eine fest strukturierte, fachlich kompetente Gruppe zu wenden, wie beispielsweise die Landfrauen oder den Heimatverein. Diese Gruppe kann auch den Ehrenamtlichen, denen es vielleicht nicht immer leicht fällt, vor einer Gruppe zu sprechen, als Ansprechpartner und Rückhalt dienen. Ein ehrenamtliches Programm der Zeitzeugen und Arbeitsgemeinschaften stärkt die Vernetzung von Schule und Gemeinde und kann einen Beitrag zu einem lebensnahen, handlungsorientierten Unterricht mit regionalem Bezug leisten.

#### **4.4.4. Globales Lernen an die Schule bringen**

Bei dem Vorhaben, Inhalte der Agenda 21 an der Schule einzuführen, galt ein wesentliches Augenmerk in der Zusammenarbeit mit der KGS Schneverdingen dem Thema globales Lernen. Globales Lernen ist ein wesentlicher Bestandteil der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Ohne ein Verständnis für globale Zusammenhänge und Abhängigkeiten ist keine nachhaltige Entwicklung in unserer globalisierten Welt möglich. Dabei können in der Schule zugunsten von sozialkritischen Konsumenten Weichen gestellt werden für globale Gerechtigkeit.

##### **Auftaktveranstaltung: Fair-Handels-Tour 2001**

Im Jahr 2001 bot sich die Gelegenheit für die Schule, ReferentInnen von Fairhandelskooperativen aus Bolivien, Indien und Tansania für einen Tag an die Schule einzuladen. Organisiert wurde diese Schultour vom Klimabündnis niedersächsischer Schulen

(KlinSch) e.V. in Hannover im Rahmen der Fair-Handels-Kampagne des Verbandes Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN). Nach einer allgemeinen Einführung für alle teilnehmenden Klassen durch die ReferentInnen, hatten sechs Klassen aus den Stufen 7, 9 und 12 die Möglichkeit, an einem 80-minütigen Workshop mit einem der drei ReferentInnen teilzunehmen: Irani Sen vom Craft Resource Center, einer Non-profit-Organisation in Indien, die Produktentwicklung, -herstellung, Qualitätskontrolle und faire Vermarktung von Heimtextilien und Kunsthandwerk fördert; Gladys Marques von El Ceibo, einer 1977 gegründeten Genossenschaft kleiner Kakaobauern in Bolivien, die mittlerweile auch selbst verarbeitete Kakaoprodukte herstellt; John Kanjagaile von der Kagera Cooperative Union, einem Zusammenschluss von Einzelkooperativen zur gemeinsamen Vermarktung des Kaffees im Nordwesten Tansanias.



*John Kanjagaile aus Tansania erklärt Prinzipien des fairen Handels.*

Mit der Unterstützung von DolmetscherInnen für die jüngeren Klassen sorgten die ReferentInnen für einen spannenden Unterricht, der weit über die Themen Kaffee, Kakao und Textilien hinausging und die Lebensbedingungen der ProduzentInnen sowie die Folgen von Handelsbedingungen veranschaulichte. Zum Abschluss des Schulvormittages kamen noch einmal alle teilnehmenden Klassen und ReferentInnen zu einer Diskussion zusammen, um zu erörtern, was jeder Einzelne auch in Europa für faire Handelsbedingungen tun kann. An dem Tag beteiligte sich der Welt Laden aus Schneverdingen mit einem Informations- und Verkaufsstand in der Pausenhalle an der Veranstaltung. Die lokale Presse berichtete ebenfalls über die Fair-Handels-Tour.

Ziel der Fair-Handels-Tour war es, das Thema globales Lernen an der Schule auf die Agenda zu setzen. Mithilfe dieser Auftaktver-

staltung sollten sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen für das Thema sensibilisiert werden, um Folgeprojekte zu initiieren und das Bewusstsein für globale Zusammenhänge an der Schule zu etablieren. Das große, dahinter stehende Ziel war, Veränderungen im eigenen Handeln zu erreichen. Auch wenn sich Verhaltensänderungen nicht von heute auf morgen erzielen lassen, hat das Thema globales Lernen an der Kooperativen Gesamtschule Schneverdingen bereits Spuren hinterlassen, etwa in Form des künstlerisch gestalteten Treppenhauses als Ergebnis des Wandmalprojekts „Fairer Handel – von der Kakaobohne zur Schokolade“ (siehe unten).

### **Folgeprojekt „Fairer Fußball“**

Ein weiteres Projekt, das Kreise zog, kommt aus dem Textilbereich: „Bringt faire Bälle ins Spiel“. Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung im Wahlpflichtkurs Textiles Gestalten war die Aktualität der Fußballweltmeisterschaft in Deutschland. An einen fair gehandelten Fußball stellten Schüler Fragen wie „Wo kommst du her?“, „Wer näht dich?“, „Wie teuer bist du?“, „Aus welchem Material bestehst du?“ Es entwickelte sich eine Neugier, diese Fragen zu Konsumtion, Produktion, Ästhetik und Kulturgeschichte zu beantworten und diese auf Plakaten zu visualisieren.

Ein Experte aus einem örtlichen Sportfachgeschäft und der Leiter des Eine Welt Ladens vor Ort wurden eingeladen. Die SchülerInnen waren inzwischen selbst zu Experten geworden und informierten die Eingeladenen über die Situation der BallnäherInnen in Pakistan. Basismaterial bildete ein Fußballkoffer des Fairhandelsunternehmens gepa. Festgestellt wurde im Vergleich zweier Bälle, dass Markenbälle die gleiche Qualität aufweisen wie die neu entwickelten fairen Bälle, so der Experte aus dem Sportfachgeschäft.

Die selbst entwickelten Schnittmuster und genähten Bälle in Patchworktechnik aus Leder, Filz und Plastik kamen als praktische Ergebnisse des Unterrichts gleich als Spielzeug zum Einsatz und wurden zum Fangen, Dosenwerfen, Abwerfen oder Fußballspielen genutzt. Passend zur schulischen Aufbereitung bildete der Besuch der Ausstellung „Faszination Fußball“ im Museum für Völkerkunde in Hamburg eine sinnvolle Ergänzung. Besonders die kulturgeschichtliche Museumsführung zu Bällen und Ballspielen aus Italien, Japan, China sowie zu Straßenfußball in afrikanischen und südamerikanischen Ländern brachten neue Erkenntnisse.

Über faire Fußbälle informierten die Sechstklässler anschließend interessierte Eltern, Besucher und zukünftige SchülerInnen der KGS in einem Diavortrag am Tag der offenen Tür. Die SchülerInnen

nen übergaben anschließend faire Fußbälle an den Fachbereichsleiter Sport. Von den so informierten Eltern kam der Vorschlag, in der KGS den fairen Fußball einzuführen und auch Werbung in den örtlichen Vereinen dafür zu machen. Auf der Internetseite der KGS und im Forum der KGS-Schulzeitung sind Berichte darüber einzusehen.

In einem ersten Durchgang des Projekts aus dem Textilunterricht wurden die Ergebnisse bei der Auftaktveranstaltung „Umweltschule in Europa“ präsentiert. Im Textilunterricht der KGS ist mittlerweile ein Nachhaltigkeitsthema fest im Rahmenplan für die fünften und sechsten Klassen verankert. Diese Klassen sind gut auf das Thema Fußball anzusprechen.



Auf der Internetseite [www.kgs-schneverdingen.de](http://www.kgs-schneverdingen.de) gelangt man über die Menüpunkte „Fächer“ und „Textiles Gestalten“ auf den Bericht.

**Interview mit Lehrerin K. Kaufmann, ehem. Fachbereichsleiterin Ästhetik, BLK-Projektleiterin an der KGS Schneverd., Organisatorin der Fair-Handels-Tour.**



**Kerstin Pankoke:** Wie hast Du das Thema globale Gerechtigkeit in den Unterricht integriert?

**Konstanze Kaufmann:** *Ich habe die Fair-Tour in Klasse 7 im Textilunterricht aufgegriffen. Da die Referentin Irani Sen aus einer Textilkooperative kam, konnte ich am Beispiel des T-Shirts mit den SchülerInnen die textile Kette erarbeiten. Die Kette reicht vom Anbau der Baumwolle über deren Verarbeitung bis zum fertigen T-Shirt und letztlich zur Frage, wie es entsorgt wird. Die SchülerInnen, die ja alle selbst T-Shirts zu Hause in ihren Schränken haben, sollten Fragen an das T-Shirt stellen. Die habe ich eingeteilt in Produktionsfragen, Gebrauchs- und Verbrauchsfragen, Ästhetik und Druck und Kulturgeschichte.*

**KP:** Was ist dabei herausgekommen?

**KK:** *Wir haben zum Beispiel, auch mithilfe von Bildmaterial, herausgefunden, dass die Bedingungen, unter denen die Produktion von T-Shirts in Indien stattfindet, enorm umweltbelastend*

*sind. Die SchülerInnen haben anhand der Bilder deutlich erkannt, dass man unter solchen Bedingungen in Deutschland nie produzieren würde.*

**KP:** Gab es Folgerungen aus dieser Erkenntnis?

**KK:** *Es gab ein anderes Bewusstsein. Man muss sich beim Einkauf von T-Shirts entscheiden: Nehme ich ein Billig-T-Shirt für fünf Euro, oder kaufe ich eines aus fairem Handel. Das war ein echter Konflikt: Ich unterrichte HauptschülerInnen, die in der Regel wenig Geld haben, und es wurde deutlich, dass T-Shirts aus fairem Handel oder von Ökolabels für diese SchülerInnen schwer bezahlbar sind. Aber das Einsehen darüber, dass umweltverträgliche Verfahren sinnvoller sind, das war bei allen da.*

**KP:** Konntet Ihr das Thema fächerübergreifend behandeln?

**KK:** *Ich habe das Thema parallel zum Textilunterricht eingebunden in das Fach GSW, also Geschichte und soziale Weltkunde. Da ging es um Kolonialisierung und Ausbeutung der Dritten Welt, speziell um Indien als Gewürz- und Textil-land. Außerdem ist Sprache natürlich eingebunden. Irani Sen sprach Englisch. Als sie da war, war Englisch plötzlich eine Sprache, in der man wirklich kommuniziert. Für die SchülerInnen war es wichtig zu sehen, dass sie auch Teile des Engli-*

*schen verstehen konnten. Durch Irani Sen und die Dias, die sie gezeigt hat, eröffnete sich ihnen außerdem eine völlig neue Welt.*

**KP:** Welcher Eindruck von Indien ist hängen geblieben?

**KK:** *Für die SchülerInnen war, glaube ich, beeindruckend, dass mit einfachen Mitteln relativ viel erreicht werden kann. Deutlich ist auch gewesen, dass es speziell um Fraueninitiativen ging, die von den Textilien lebten, und dass die Frauen genau wussten, was zwischen Vorbereitung der Textilien und dem Produktionsabsatz passierte. Es war für alle deutlich: Wo beginnt die textile Kette und wo endet sie. Aber auch landeskundlich hat dieses live Erleben viel gebracht. Die SchülerInnen sahen, dass die Frauen einen Punkt auf der Stirn trugen, dass die Mädchen sich gerne schmückten. Diese Bilder, auch vom Leben zwischen Eselskarren und moderner Technologie, die bereicherten das, was auf der sachlichen Ebene zum Thema T-Shirt vorbereitet worden war.*

**KP:** Zusammengefasst, was war der Nutzen der Fair-Tour-Veranstaltung?

**KK:** *Es ist einfach ein großer Unterschied, ob ein deutscher Lehrer mit seinem Vorwissen etwas erklärt oder ob die SchülerInnen die Experten aus anderen Ländern direkt erleben. Diese Erlebnisse beeinflussen und bereichern die Denkbilder der SchülerInnen enorm. Auch weil Irani Sen Englisch sprach, eröffnete sich eine ganz neue Welt. Das, was die SchülerInnen im Englisch-Unterricht lernen, wurde auf einmal sinnvoll. Die Jugendlichen waren auch sehr interessiert am direkten Gespräch mit Irani Sen. Sie sind hinterher zu ihr gegangen, haben nachgefragt und auch ganz andere Themen angesprochen.*

**KP:** Und nach dieser Veranstaltung? Aus den Augen, aus dem Sinn?

**KK:** *Im Unterricht wurde das Thema nach Abschluss nicht weiter behandelt. Aber globale Ge-*

*rechtigkeit hat ja viel mit Bewusstsein und weniger mit stetem Lernen zu tun. Auch faire Produkte zu kaufen, ist ein Bewusstseinsprozess. Aber man muss den wirklich anstoßen, um den SchülerInnen eine Welt zu eröffnen, die ihnen in der Regel fremd ist. Oft werden über den Konfirmandenunterricht durch die Kirche auch noch andere Aspekte angesprochen. Je nachdem, wie die Kollegen arbeiten, wird das Thema auf anderen Ebenen auch zugänglich gemacht.*

**KP:** Also hat die Fair-Tour an der Schule einen Bewusstseinsprozess angestoßen?

**KK:** *Schule bietet dafür einen ganz besonderen Raum. Wo anders soll das passieren, wenn nicht in der Schule? Da ist es wichtig, dass solche Initiativen angeschoben und möglich gemacht werden.*

**KP:** Was ist das Fair-Mobil?

**KK:** *Ein Anschluss an die Fair-Tour. Für die Schüler hat das Projekt insgesamt 200 Euro gekostet, und das war finanzierbar. Aber es ist nicht wiederholbar, weil es insgesamt sehr teuer ist. Deswegen gibt es jetzt das Fair-Mobil, das die Erfahrungen der Fair Tour sehr lebendig zusammengefasst hat. Der Bus kommt an die Schulen, so dass auch andere das Wissen, das transportiert worden ist, nutzen können. Das gibt wieder einen Initiativschub. Vorteil des Fair-Mobils ist, dass es nicht auf Schule beschränkt ist. Der Bus soll ja an einem zentralen Ort stehen und damit auch die Umgebung oder die Region mit einbeziehen. Alle Bürger der Stadt sollen neugierig werden.*

**KP:** Der Eine Welt Laden aus Schneverdingen hat sich auf der Veranstaltung präsentiert. Damit wurde eine Verbindung zur Stadt hergestellt. Sind die Produkte danach besser angenommen worden?

**KK:** *Mein Wunsch war, dass man sie auch am Schulkiosk kaufen kann, aber der ist leider nicht*

*in Erfüllung gegangen. Der Schulkiosk ist in festen Händen, und dort ist man noch nicht bereit für faire Produkte. Ich habe auch mithilfe der didaktischen Leitung noch ein paar Mal versucht, dort weiterzukommen, aber das hat nicht geklappt. Ein weiterer Wunsch war, an der Schule fairen Kaffee anzubieten, aber auch das ist in meiner Zeit an der KGS nicht passiert.*

**KP:** Kamen solche Wünsche auch von Schülern?

**KK:** *Das kam noch nicht von Schülern. Die brauchen noch mehr Anregungen auf dem Gebiet. Im Bereich Hauswirtschaft könnte da was laufen, Verkostungen zum Beispiel. Wenn der Wunsch aus der Schülerschaft kommen würde, entstünde sicher ein stärkerer Druck, als wenn er von den Lehrern kommt.*

**KP:** Aber der faire Kaffee? Da spielt das Kollegium doch eine ganz entscheidende Rolle!

**KK:** *Auch da muss man offenbar mit einer Verkostung anfangen. Die anderen zu überzeugen war nicht so einfach wie ich mir das vorgestellt habe. Erst mal muss man das Kollegium informieren und schauen, wen man auf seiner Seite wähnt. Dann kommt die Beschlussfassung auf der Konferenzschiene dazu.*

**KP:** Hat denn die Fair-Tour überhaupt spürbar zu Veränderungen beigetragen?

**KK:** *Die Fair-Tour hat den Anstoß gegeben, auf diesen Ebenen weiterzuarbeiten. Immerhin hat sich an der KGS ein Wandmalprojekt daraus entwickelt, an dem ungefähr 50 SchülerInnen teilgenommen haben. Damit ist das Thema jetzt auch dauerhaft präsent – als Gemälde im Treppenhaus. Das ist wie Werbung.*

**KP:** Du hast von positiven und von negativen Erfahrungen gesprochen. Was ist Dein Fazit der Fair-Tour?

**KK:** *Man braucht einen sehr langen Atem für globale, nachhaltige Themen. Es ist sehr viel Überzeugung vonnöten — auch bei Menschen, von denen man dachte, dass man sie nicht mehr überzeugen muss. Insgesamt ist globale Gerechtigkeit wohl eher ein Randthema an Schulen. An der KGS haben wir aber viel angestoßen, auch mit dem Wandmalprojekt, das globale Gerechtigkeit thematisiert. Zusammen mit der NNA haben wir das Thema „Meine Region im 21. Jahrhundert“ vorbereitet, indem wir die Partnerstädte Schneverdingens in Schweden, Polen und Ungarn mit ins Boot genommen haben, um verschiedene Projekte, die wir hier vor Ort mit den Schülern vorbereiten, in den Ländern voranzubringen. Ich habe das wieder im Textilunterricht aufgegriffen. Anhand von Heidschnuckenwolle habe ich die textile Kette erarbeitet. Wir konnten dann über fächerübergreifende Themen sprechen, das Gen-Schaf Dolly zum Beispiel, oder Futterherstellung. Das Projekt mündete in einer Ausstellung von Kartons, auf denen die SchülerInnen die Ergebnisse ihrer Forschungsarbeit präsentiert haben. Im nächsten Schritt wurden die Partnerländer aufgefordert, im eigenen Land Themen zu finden, die für die Zukunft interessant sind.*

**KP:** Welche Methode eignet sich besonders gut, um das Thema globale Gerechtigkeit interessant zu machen?

**KK:** *Das ist und bleibt handlungsorientierter Projektunterricht. Methodenvielfalt ist gefragt, weil die SchülerInnen sehr unterschiedlich arbeiten. Die einen mehr mit dem Computer, die anderen sind gestalterisch tätig, wieder andere würden gerne ein Interview machen. Dafür braucht man Zeit, und darum eignet sich Projektarbeit gut.*

**KP:** Wie kann das Thema nach einem Projekt dauerhafter in einer Schule verankert werden?

*KK: Einerseits hängt viel am Engagement der Kollegen. Im Textilunterricht haben wir das Nachhaltigkeitsthema per Konferenzbeschluss verankert, das war von den Kollegen gewünscht. Andererseits sollte das im Schulprogramm aufgenommen werden, da war die KGS noch nicht so weit. Aber Nachhaltigkeit und globale Gerechtigkeit sind Themen, deren Behandlung für Schülerinnen oder Jugendliche, aber auch für jeden von uns, für jeden Bürger, unbedingt notwendig ist.*

### Das Wandmalprojekt

Die Beschäftigung mit fairem Handel an der Schule hat das übergeordnete Ziel, eine Veränderung unseres Konsumverhaltens als Verbraucher in den Industrieländern zu bewirken. Wenn die Armen in Zeiten der Globalisierung immer ärmer werden, und die Reichen reicher, ist der Frieden gefährdet. Mit jedem Kauf eines südländischen Produktes werden die Weichen gestellt: entweder für faire Kooperativen und wirtschaftlich faire soziale Bedingungen oder für Ausbeutung und Kinderarbeit.

Faire Produkte gibt es inzwischen zwar auch in Discountern, aber die Experten und Interessenvertreter der fairen Kooperativen sind in der Regel in den Eine Welt Läden zu finden. Die Erarbeitung von Themen zum fairen Handel führte zu einer gegenseitig unterstützenden Zusammenarbeit zwischen Schule und Eine Welt Läden. So sind Schüler der KGS auch als Experten im Eine Welt Laden tätig und bringen aktuelle Informationsmaterialien zur Bearbeitung mit in die Schule. 2002 beantragte der Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen (VEN) ein EU-Projekt-Paket mit zehn Wandmalereien, die in Zusammenarbeit mit internationalen Künstlern geschaffen werden sollten. Die KGS Schneverdingen bewarb sich mit dem Projekt „Beim Einkauf ein Stück weit die Welt fair-ändern“. Dem Antrag wurde nicht entsprochen, doch fand das nachhaltige Konzept innerhalb des Kollegiums an der Schule Anklang und Unterstützung, so dass es mit BLK- und eigenen Mitteln in die Praxis umgesetzt werden konnte, allerdings ohne internationale Beteiligung. Fairer Handel wurde am Beispiel von Schokolade thematisiert.

Insgesamt wurden 13 Themen rund um die Schokolade selbstständig und handlungsorientiert in Partnerarbeit theoretisch und praktisch im Kunst- und Religionsunterricht erarbeitet. Der Wahlpflichtkurs Kunst bestehend aus Haupt-, Real- und Gymnasialschülerinnen und das Fach Religion (Gymnasium) der Klassen 9 beziehungsweise später 10 kooperierten mit insgesamt 46 Schülerinnen aus acht Klassen schulzweigübergreifend. Neben der Geschichte des Kakaos und der Schokoladenherstellung wurden die

Produktions- und Handelsbedingungen, wie zum Beispiel die Geldverteilung, im fairen und konventionellen Handel erarbeitet.

Die Zeit für Projektdurchführung mit den Kursen betrug insgesamt anderthalb Jahre, das Projekt hat in Klasse 9 begonnen und wurde mit der Wandmalaktion in Klasse 10 beendet.

Bei dem Ort der Entstehung der Wandmalereien handelt es sich um ein etwa 200 Quadratmeter großes, zentrales Treppenhaus.

Die Themen fanden Niederschlag in 13 Wandmalereien:

- ▶ Kakaobaum
- ▶ Sachkunde Schokolade – von der Kakaofrucht zur fertigen Schokolade
- ▶ Verzehr von Schokolade, Pro-Kopf-Verbrauch in Europa
- ▶ Die Schokoladenherstellung
- ▶ Arbeits- und Lebensbedingungen von Kakaobauern
- ▶ Probleme des Welthandels – Transport
- ▶ Das Prinzip Gerechtigkeit – die Waage
- ▶ Der Eine Welt Laden in Schneverdingen
- ▶ Die Aufteilung des Erlöses einer Tafel Schokolade
- ▶ Die Geschichte des Kakaos
- ▶ Schokoladen ABC
- ▶ Weltkarte der Kakao produzierenden Länder
- ▶ 13 Gründe, warum Schüler gerne Schokolade essen

Der Projektverlauf beinhaltete folgende Phasen:

- ▶ Vorlauf
  - ▶ Konzepterstellung
  - ▶ Finanzierung klären
  - ▶ Einwerben von Zustimmung
  - ▶ Beschlussfassung in Konferenzen
  - ▶ Genehmigungserteilung durch den Schulträger
  - ▶ Einholung von Kostenvoranschlägen für ein Gerüst
  - ▶ Absprachen mit allen Beteiligten: Schulleitung, KollegInnen, Hausmeister
  - ▶ Absprachen durch die beteiligten LehrerInnen
- ▶ Arbeit in den Kursen
  - ▶ Erarbeitung von Sachinformationen (Lernkiste Kakao, ausgeliehen von der NNA)

- ▶ Themenauswahl, Recherchen und Referate
- ▶ Recherchen zu Bildmaterial
- ▶ Erstellung von Skizzen, Ideen zu Bildmaterial
- ▶ Analyse von Verpackungsmaterial von fair gehandelter Schokolade
- ▶ Schokoladen-Verkostung aus fairem Handel und konventionellem Handel
- ▶ Zeichnungen zu Ethno-Mustern im Kunst-Kurs
- ▶ Skizzen und Entwürfe zur Perspektive (Schokoriegel)
- ▶ Übungen zu Farbmischungen
  
- ▶ Wandmalaktion
  - ▶ Anordnung und Vorbereitung der Wandmalereien, zum Beispiel Abkleben der Ränder
  - ▶ Absicherung der Schule durch Gemeindeunfalldienst
  - ▶ Elternbrief, Erlaubniseinholung zum Malen auf dem Gerüst
  - ▶ Sicherheitsanweisungen beim Malen auf dem Gerüst
  - ▶ Absicherung des Treppenhauses in den Pausen
  - ▶ Organisation der Malerei in der Projektwoche auf dem dreistöckigen Gerüst, Malaktion selbst
  - ▶ Versiegelung mit Hartöl
  
- ▶ Präsentation
  - ▶ Broschüre mit Beiträgen zu den Wandmalereien von SchülerInnen, Eingangstext zum Entstehungsprozess und zur Durchführung, wie auch zur Geschichte der Wandmalerei
  - ▶ Schüler-Video der Malaktion
  - ▶ Vorstellung der Wandmalerei auf dem Sommerfest der KGS im Juni 2005 mit Führungen durch die Schüler (für eine Spende für die Kindernothilfe), Schokoladenstand des Eine Welt Ladens, Stand der Schülerinnen mit Arbeiten aus den Kursen
  - ▶ Vorstellung der Wandmalerei zur Auftaktveranstaltung des Landes Niedersachsen zur weltweiten UN-Dekade 2005 – 2014 „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ und zum bundesweiten Programm Transfer-21 der Bund-Länder-Kommission (BLK) in Hannover im September 2005
  - ▶ Alternativer Vorschlag: Eröffnungsfeier mit Einladung der Eltern und internationalem Musikprogramm
  - ▶ Pressemitteilungen

### Materialien

Bei der Wahl der Materialien für die Ausführung wurde auf Qualität und Nachhaltigkeit von Farben und Versiegelung geachtet, die natürliche und nachwachsende Rohstoffe enthalten, problemlos kompostierbar sind und sich so wieder in den ökologischen Kreislauf eingliedern lassen. Verwendet wurden Abtönfarben und Naturharz-Wandfarben, sowie zur abschließenden Versiegelung Hartöl der Firma Auro.

### Finanzierung

Basis der Finanzierung bildeten die BLK-Sondermittel aus dem BLK-Programm aus Hannover. Als nachhaltiges Vorzeigeprojekt mit Außenwirkung kamen über Konferenzbeschlüsse hauseigene Sondermittel dazu. Die Kosten für das Aufstellen des Gerüsts betragen allein zirka 700 Euro. Insgesamt wurden rund 2500 Euro veranschlagt und ausgegeben.

### Genehmigungen und Versicherungsfragen

Voraussetzung für die Wandmalerei im Schulgebäude war die Genehmigung durch den Schulträger. Das Projekt an der KGS wurde mit freundlicher Genehmigung durch den Landkreis Soltau-Fallingb. (Bauabteilung) durchgeführt.

- ▶ Für die Aufstellung des Gerüsts gilt es, die sicherheitstechnischen Voraussetzungen zu erfüllen (z.B. Durchgangsbreite im Treppenhaus). Absprachen mit Hausmeister, Schulleitung und Sicherheitsingenieur der Schule sind notwendig.
- ▶ Der Gemeindeunfalldienst in Hannover klärte die Versicherungsfragen für die Schule.
- ▶ Die Schule sicherte sich schriftlich ab, indem sie die Eltern über die Malaktion auf einem dreistöckigen Gerüst informierte und sich eine Erlaubnis für die SchülerInnen einholte.



Gemeinsame Malaktion: Insgesamt waren es 46 SchülerInnen, die sich an dem Wandgemälde im Treppenhaus der KGS verewigten.

Interview mit Eva Rüggeberg. Sie ist Fachbereichsleiterin musisch-kulturelle Bildung („Ästhetik“) an der Kooperativen Gesamtschule in Schneverdingen.



**Kerstin Pankoke:** In Projektarbeit ist an der KGS Schneverdingen ein großes Wandbild im Treppenhaus entstanden. Wie kam es zu dieser Idee?

**Eva Rüggeberg:** *Meine Kollegin Konstanze Kaufmann suchte Unterstützung im Kollegium, um sich bei einem niedersachsenweiten Projekt zu beteiligen. Mich hat das Thema Wandbild interessiert, darum bin ich eingestiegen. Wandbilder haben eine lange Tradition. Die inhaltliche Komponente fairer Handel war für mich persönlich nicht ausschlaggebend.*

**KP:** Wie viele KollegInnen haben sich beteiligt?

**ER:** *Aktiv nur wir beide. Aber die Idee hat so viel Anklang im Kollegium gefunden, dass wir das Projekt unter dem Titel ‚Mit dem Einkauf ein Stück die Welt fair-ändern‘ auf eigene Faust durchgesetzt haben, als der Projektantrag abgelehnt wurde.*

**KP:** Und wie seid Ihr auf das Thema gekommen?

**ER:** *Schokolade? Wir haben recherchiert, welche Produkte überhaupt im fairen Handel erhältlich sind, die auch Jugendliche interessieren. Für die sollte das Thema ja greifbar sein. Weil einfach nur „Globalisierung“ und „Fairness“ uns nicht konkret genug war, wollten wir ein Beispiel wählen. Schokolade war für uns die beste Wahl, weil es ein Genussmittel ist und positiv besetzt. Das ist bei Kaffee zum Beispiel anders, den man morgens trinkt, um wach zu werden. Man kann natürlich jetzt sagen, wir fördern das Naschen, aber wir wollten die Jugendlichen ansprechen, mit*

*etwas, was ihnen gefällt.*

**KP:** Gab es Kritik am Projekt?

**ER:** *Ach, Kritik gibt es immer. Wir haben das Thema aber in der Gesamtkonferenz beschließen lassen, und da hat es eine Mehrheit gefunden. Die KollegInnen sahen ein bisschen ihren Alltag gefährdet, weil sie häufig durch das Treppenhaus laufen mussten.*

**KP:** Was waren Eure Ziele bei dem Projekt?

**ER:** *Ich persönlich wollte einfach ein schönes Wandbild an der Schule. Ich bin in meiner Jugend politisch aktiv gewesen, und ich weiß, dass man sich eine sofort fassbare Bewusstseinsänderung nicht zum Ziel setzen darf. Ich kann das hoffen, aber ich kann mir nicht vornehmen, dass sich die Schule nach dem Projekt im Gleichschritt Richtung fairer Handel bewegt. Ich fand es gut und wichtig, sich mit dem Thema globale Gerechtigkeit zu beschäftigen und vielleicht dadurch was in Gang zu setzen, aber viel größer war mein Ziel nicht. Meine Kollegin Konstanze Kaufmann hat das aber, glaube ich, etwas anders gesehen.*

**KP:** Wie habt Ihr das Projekt dann mit den Schülern umgesetzt?

**ER:** *Um was es gehen sollte, haben Konstanze Kaufmann und ich allein entschieden. In der ersten Phase haben wir dann mit den Kursen parallel gearbeitet. Zunächst haben wir uns inhaltlich an das Thema herangetastet. Insgesamt war viel Absprache zwischen uns Lehrkräften nötig, damit einzelne Gruppen nicht ein Unterthema doppelt behandeln. In meinem Fach Religion habe ich das Thema mit der Bergpredigt begonnen und dann über Ethik diskutiert. Von diesem Ausgangspunkt sind wir auf Gerechtigkeit und Fairness gekommen und haben über Fragen wie ‚Was kann Gerechtigkeit beinhalten?‘ gesprochen. Es gibt ja verschiedene Arten von Gerechtigkeit. Ich kann ein Produkt gleichmäßig*

verteilen, oder ich kann sagen, man ist dann gerecht, wenn man jedem das gibt, was er benötigt. Über diese Diskussion kamen wir dann zum fairen Handel. Einzelne Schüler sind auch selbst im Eine Welt Laden gewesen und haben Broschüren mitgebracht, ohne dass ich ihnen das aufgetragen hatte. Man merkte, dass das ein Thema war, das die SchülerInnen gereizt hat. Sie fanden es interessant, das Thema auf die Wand zu malen und sich länger damit zu beschäftigen.

**KP:** Wie habt Ihr das Thema umgesetzt?

**ER:** Wir haben verschiedene Bilder entworfen. Erst in klein, dann in groß. Die Gruppen haben selbst Ideen gesammelt und wir Lehrkräfte haben aufgepasst, ob inhaltlich alles abgedeckt ist und nachgeholfen, wenn etwas fehlte. Anschließend haben die SchülerInnen kurze Referate zu ihren Unterthemen gehalten. Am Ende hat das ganze Projekt ja anderthalb Jahre gedauert, und das lag auch daran, dass man immer wieder schauen musste, wie es sich in den Unterricht integrieren lässt. Die theoretischen Anteile aus den Rahmenrichtlinien und dem Curriculum mussten abgedeckt sein. Ich im Religionsunterricht musste die Bilder zum Beispiel nach ihrem Inhalt bewerten und nicht nach ihrer künstlerischen Umsetzung. Und dann gibt es eben auch noch andere Themen, die man behandeln muss. Wir zum Beispiel haben das Thema Judentum noch eingeschoben und uns deswegen eine Weile gar nicht mit dem Wandmalprojekt beschäftigt.

**KP:** Das hört sich ein bisschen wie eine Gratwanderung an...

**ER:** Ich kann absolut vertreten, wenn ein solches Projekt vielleicht den Lehrplan nicht in allen Einzelteilen abdeckt, denn die SchülerInnen haben dabei so viel gelernt, was ähnlich wichtig ist. Das wiegt das andere allemal auf. Mittlerweile wird es aber tatsächlich immer schwieriger, den Unterricht nach eigenen Aspekten zu gestalten, weil wir jetzt mehr genötigt sind, auf zentrale

Abschlussprüfungen hinzuarbeiten. Das gilt zumindest für Haupt- und Realschule. Und wir wollen die Schüler ja gut durch die Prüfung bringen und greifen dann natürlich die dafür relevanten Themen auf – die ja auch sinnvoll sind. Es bleiben hauptsächlich die Projektwochen, sich anderen Themen zu widmen.

**KP:** Habt ihr eine Projektwoche genutzt, um die Bilder an die Wand zu bringen? 200 Quadratmeter zu bemalen geht ja nicht an einem Nachmittag.

**ER:** Das haben wir in der Vorhabenwoche vor den Zeugnissen gemacht. Wir hatten drei Tage Zeit. Am ersten Tag haben wir die Vorzeichnungen mit Kreide gemacht. Konstanze Kaufmann und ich haben entschieden, wo welches Bild hinkommt und den entsprechenden SchülerInnen die Plätze zugewiesen. Was die Übergänge zwischen den einzelnen Motiven angeht, haben wir sie aufgefordert, das untereinander abzusprechen. Einige haben Muster gemacht, die anderen einen fließenden Übergang. Für uns Lehrkräfte hat das bedeutet, dass wir den ganzen Tag in der Schule waren, weil nicht alle gleichzeitig an ihren Motiven malen konnten.

**KP:** Musstet Ihr besondere Sicherheitsbestimmungen beachten?

**ER:** Oh ja, das mussten wir schon bei der Vorbereitung klären. Bei uns war das breite Gerüst etwas problematisch, weil es den Treppendurchgang verengt hat. Ein Sicherheitsbeauftragter hat das aber abgenommen und freigegeben. Während wir gearbeitet haben, haben wir ein Band gezogen. Ganz absperren konnten wir nicht, weil da ein Notausgang war, der noch erreicht werden musste.

**KP:** War das Projekt mit dieser Malaktion abgeschlossen?

**ER:** Nicht ganz. Wir mussten das Gemälde nachträglich versiegeln, weil jemand mit Kreide

*darauf herumgemalt hatte. Ein Kollege wollte das abwischen, und dabei ging die Farbe ab. Wir haben verschiedene Dinge ausprobiert und uns dann für Hartöl als Material entschieden. Das ist wischfest, aber nicht glänzend.*

**KP:** Was konnte das Wandmalprojekt im Hinblick auf fairen Handel an der Schule bewirken?

**ER:** *Ich spüre im Moment nicht sehr, dass das an der Schule ein Thema ist. Das hat aber auch etwas damit zu tun, dass bei uns an der Schule ganz viel überlagert wird von Veränderungen, die vom Ministerium kommen und die unsere Zeit binden. Man kriegt gar keine Luft mehr, inhaltlich in Ruhe zu arbeiten, und organisatorisch aufwändige Projekte gehen in solchen Phasen unter.*



*Schule kann Spaß machen.*

**KP:** Was ist für Dich persönlich das Besondere an diesem Projekt?

**ER:** *Ich liebe Projektarbeit generell: wenn man eine Woche lang powert und am Ende ein Ergebnis hat, das einen zufrieden stellt. Dann lernt man auch die Schüler, die im Unterrichtsalltag oft nur genervt sind, anders kennen und man kann ganz anders mit ihnen zusammen arbeiten.*

**KP:** Und was haben die Schüler gelernt?

**ER:** *Ich muss da natürlich etwas spekulieren, aber ich glaube, dass sie ein wenig gelernt haben, gemeinsam zu arbeiten. Und dass sie sich hier in der Schule für die nächsten 20 Jahre verewigt haben, das ist etwas Besonderes. Ich denke auch, dass im Bewusstsein für den fairen Handel ein Keim gesetzt wurde – und zwar ein größerer als wenn das nur Unterrichtsthema gewe-*

*sen wäre. Es ist eine Illusion zu glauben, dass nach so einem Projekt alle nur faire Schokolade kaufen. Aber wenn ihnen das Thema im Leben wieder begegnet, dann hat der Umgang damit ganz andere Voraussetzungen.*

**KP:** Welche Tipps würdest Du Kollegen, die Projekte dieser Art anschieben wollen, geben?

**ER:** *Wichtig ist, auch alle indirekt Beteiligten anzusprechen – den Hausmeister zum Beispiel, denn die Arbeit hat eine Menge Dreck gemacht.*

*Und den Fachbereich, weil wir den Kunst-raum eine Woche lang mit Beschlag belegt haben. Die Schulleitung muss auf jeden Fall mit im Boot sein, und das Kollegium eigentlich auch. Da ist ein Konferenzbeschluss am besten, damit man sich hinterher bei Schwierigkeiten*

*auf eine Gemeinschaftsentscheidung berufen kann. Grob teilt sich so ein Projekt in vier Phasen ein: nach dem Projektentwurf die Vorbereitung, die — ganz wichtig — auch die Finanzierung beinhaltet. Man kann nicht mit SchülerInnen etwas anfangen und dann feststellen, dass man das gar nicht finanzieren kann. Dann folgt die Durchführung, in der man sich für das Projekt auch wirklich Zeit freihalten sollte. Das geht bis zu einem Plan fürs Aufräumen. Ich habe festgestellt, dass es immer SchülerInnen gibt, die sich bei Durchführung oder Aufräumen drücken wollen, darum muss man selbst immer da sein – und sei es als Vorbild. Ich habe Anwesenheitslisten geführt, und zwar am Anfang und am Ende eines Projekttages. Schließlich folgt die Nachbereitung. Wir haben das Wandgemälde auf dem Sommerfest der Schule offiziell präsentiert.*

## Fazit der SchülerInnen

Mit einem Abstand von gut anderthalb Jahren nach der Präsentation wurden einige SchülerInnen zu dem Projekt gefragt. Sie sollten sich erinnern, was ihnen an dem Wandmalprojekt gefallen und was ihnen nicht gefallen hat. Außerdem sollten sie sich zu der Frage äußern, welche Bedeutung das Thema fairer Handel anderthalb Jahre später für sie hat. Die Ergebnisse sind nicht repräsentativ, da nicht mehr alle SchülerInnen erreichbar waren.

Aus den neun zur Verfügung stehenden Antworten kristallisierten sich einige prägnante Punkte heraus. Sechs der Befragten erinnerten sich mit großem Gefallen an die Arbeit in der Gruppe und die Abwechslung zum normalen Unterricht. Fast alle äußerten sinngemäß, durch das Endergebnis Bestätigung erfahren zu haben und bezeichneten das Projekt unter diesem Aspekt als „Erfolg“. Neben den Aspekten „Spaß“ und „Keinen Unterricht“ wurden auch die Malerarbeiten an sich herausgestellt. Als negativ nannten die SchülerInnen mehrheitlich die lange Vorbereitungszeit bis zur tatsächlichen Umsetzung des Gemäldes.

Die Interpretation der Antworten, welche Bedeutung der faire Handel anderthalb Jahre nach dem Projekt für die SchülerInnen hat, hängt erheblich von der Erwartungshaltung ab. Mehrheitlich wurde die Wichtigkeit des Themas anerkannt und das neue Wissen um die Herstellungsprozesse honoriert. Tenor war, dass man sich zuvor keine Gedanken über die Herstellung gemacht hatte. Ebenso häufig wurde aber auch gesagt, dass das eigene Handeln durch das Projekt nicht beeinflusst worden ist. Erstaunlich vielleicht, dass viele Antworten darauf explizit eingingen. Zwei SchülerInnen äußerten sich entgegengesetzt. Einem/r SchülerIn fällt nach dem Projekt das Logo des fairen Handels beim Einkaufen eher auf. Ein/e weitere/r überzeugte ihre/seine Mutter, fair gehandelten Kaffee zu kaufen. Hier gab es auch die Aussage, dass es ein gutes Gefühl sei, mit dem Kauf der fair gehandelten Produkte arme Menschen zu unterstützen.

Diese nicht repräsentativen Ergebnisse bestätigen die Einschätzung von Eva Rüggeberg, die Erwartungen niedrig zu halten



Schriftlich beantworteten die SchülerInnen die vorbereiteten Fragen als Rückmeldung zum Wandmalprojekt:

Was hat Dir am Projekt gefallen, was hat Dir nicht gefallen?

Welche Bedeutung hat das Projektthema „Fairer Handel“ heute für Dich?



(siehe Interview). Auch muss man sicherlich davon ausgehen, dass auf Nachhaltigkeit gerichtetes Denken ein Prozess ist. Wo die Ausgangslage eine gewisse Gedankenlosigkeit ist — Schokolade ist etwas, das immer da ist und das man ohne Schwierigkeiten bekommen kann — ist Aufklärung ein erster Schritt, der verantwortungsvolles Handeln erst ermöglicht. Die Herstellungsprozesse und die Situation der Arbeiter in Entwicklungsländern scheinen für die meisten SchülerInnen wirklich neu gewesen zu sein. Das deutet darauf hin, dass das Thema im Elternhaus und auch in den anderen Bereichen des Lebens — inklusive Schule — keinen breiten Raum einnimmt. So fehlen Vorbilder und eine kontinuierliche Vermittlung nachhaltiger Werte. Dieser Aspekt könnte die Tendenz der Antworten erklärbar machen. Aus diesem Blickwinkel aber kann es auch als Erfolg gewertet werden, neues Wissen vermittelt und sogar Handlungsanstöße gegeben zu haben.

#### **4.4.4.1. Weiterführende Hinweise zu fairem Handel**



KRÖPKE, W., SCHMELZ, B., TREDE, B. J., TRIESCH, C. (2006): Faszination Fußball. Eine Ausstellung im Museum für Völkerkunde Hamburg. Museum für Völkerkunde, Hamburg.

Kunst und Unterricht: Wandmalerei, Heft 91, April 1985

*Die Ausgabe enthält unter anderem einen Grundsatzartikel zum Thema Wandmalerei sowie Anregungen für den Unterricht mit vielen praktischen Beispielen mehrerer Autoren.*

HADORN, V (1995): Schokolade, eine Aktivmappe. Verlag an der Ruhr, Mülheim.



Kakaokiste

*Materialien rund um die Themen Kakao und Schokolade. Informationen zu den Verleihstellen bei der gepa-Zentrale, Telefon 0202-266 83-0, Fax 0202-266 83-10, E-Mail [zba@gepa.org](mailto:zba@gepa.org)*



[www.weltinderschule.uni-bremen.de](http://www.weltinderschule.uni-bremen.de)

*Umfangreiche Materialien zum globalen Lernen, auch Ausleihservice*

[www.gepa.de](http://www.gepa.de)

*Informationen zu fairem Handel*

[www.global-fair.de](http://www.global-fair.de)

*Informationen zu fairem Handel und dessen Wirkungen, für Jugendliche attraktiv aufgemacht.*

[www.ven-nds.de](http://www.ven-nds.de)

*Entwicklungspolitische Projektinitiierung und Unterstützung mit Ländern des Südens*

## ► 5. Nachhaltigkeitstraining nach Dennis Meadows

### 5.1. Hintergrund zu den Methoden

Eine besondere Form des Nachhaltigkeitstrainings wurde von einem Team um Dennis Meadows, Autor von „Die Grenzen des Wachstums“, entwickelt. Winfried Hamacher und Dr. Stephan Paulus haben in Zusammenarbeit mit Dennis Meadows den mehrtägigen Workshop, der neben den computergestützten Simulationen „Fish Banks, Ltd.“ und „Stratagem“ eine Vielzahl weiterer Übungen und Spiele enthält, für die Gesellschaft für technische Zusammenarbeit (GTZ) an deutsche Bedürfnisse angepasst. Im Rahmen zweier Workshops haben die beiden Mitarbeiter vom Deutschen Entwicklungsdienst (DED) beziehungsweise der GTZ im Jahre 2002 NachhaltigkeitstrainerInnen in diesen Methoden an der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (NNA) und für das BLK-Programm ausgebildet. Die Fachleute können nun bundesweit für Schulen und in außerschulischen Bildungsbereichen in Deutschland tätig sein. Sie sind in einem TrainerInnen-Netzwerk verbunden.

Etwa folgendermaßen begann das erste Gespräch der beiden deutschen Trainer mit Dennis Meadows bei einem Workshop 1997:

*„Was verstehen Sie, Herr Meadows, unter nachhaltiger Entwicklung?“*

*„Jedenfalls ist es kein Ort, den wir erreichen können oder nicht. Nachhaltige Entwicklung ist viel eher mit einer langen Reise zu vergleichen“*

*„Und was würden Sie denjenigen empfehlen, die sich auf diese Reise machen?“*

*„Um sicher unterwegs zu sein, müssen wir lernen, gemeinsam zu reisen und mit Überraschungen umzugehen. Wir müssen lernen, unsere mentalen Modelle ständig zu überprüfen. Vor allem aber brauchen wir eine klare Vorstellung davon, was unser Ziel ist.“*

#### **Grenzen des Wachstums**

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts, das von 1970 bis 1972 im Auftrag des Club of Rome von einem international besetzten Projektteam unter Leitung von Dennis Meadows am Massachusetts Institute of Technology (MIT) durchgeführt worden ist, wurden als „Grenzen des Wachstums“ (MEADOWS et al. 1972) veröffentlicht und sorgten weltweit für Aufsehen. Leitfragen der Studie waren solche wie „Führt die gegenwärtige Politik zu einer nachhaltigen Zukunft oder zum Zusammenbruch?“ oder „Wie können wir eine nachhaltige Wirtschaft schaffen?“

Basierend auf einer Systemanalyse wurden mithilfe des Computermodells „World3“, das mit den im Wachstum in Verbindung

stehenden Daten und Theorien arbeitet, verschiedene mögliche Szenarien berechnet. Dabei berücksichtigten die Forscher unter anderem die Wechselwirkungen von Industriekapital, Bevölkerungswachstum, Nahrungsmittelproduktion, Ressourcenverbrauch und Umweltverschmutzung. Es wurde deutlich, dass unsere Erde physische Grenzen aufweist, die bezüglich der Quellen und Senken im 21. Jahrhundert erreicht sein werden, wenn sich am Wachstum nichts ändert. Die Folgerung: Um nicht in den Zustand der Grenzüberschreitung zu gelangen, ist es notwendig, tief greifende zukunftsorientierte gesellschaftliche Neuerungen durch technische, kulturelle und institutionelle Veränderungen einzuführen.

20 Jahre später berechnete ein internationales Team mit Anbindung an das Institut für Politik und Sozialforschung, University of New Hampshire (USA) die Zustandsanalyse und Entwicklungsszenarien erneut mithilfe des Computermodells und aktuellen Daten und veröffentlichte die Ergebnisse 1992 in „Die neuen Grenzen des Wachstums“ (MEADOWS et. al. 1992). Das Ergebnis der Systemanalyse war ernüchternd: Die Menschheit hat gewisse Kapazitätsgrenzen der Erde bereits überschritten. Korrekturmaßnahmen können aber noch zu einer ausreichend versorgten, gerechten und nachhaltigen Zukunft führen, wenn sie umgesetzt werden. Doch ist der ökologische Fußabdruck des Menschen in dem darauf folgenden Jahrzehnt weiter über die ökologische Tragfähigkeit der Erde angestiegen, wie MEADOWS et al. (2004) in „Limits to Growth – The 30-Year Update“ beschreiben. Da sich die Menschheit bereits jetzt in einem nicht nachhaltigen Bereich befindet, sind immer größere Anstrengungen notwendig, um die Weltentwicklung in einen stabilen Zustand zu überführen, der auf einem immer niedriger werdenden Niveau noch möglich ist. Es ist bereits viel Zeit verschenkt worden, und es sind große Veränderungen notwendig, wenn nicht der Zusammenbruch erfolgen soll.

Die drei Ursachen, warum es zu Grenzüberschreitungen kommt, lokalisieren die Autoren erstens in Wachstum, Beschleunigung und raschen Veränderungen, zweitens an den natürlichen Grenzen von dynamischen Systemen und drittens in den Verzögerungen und Fehlern der Wahrnehmung. Im letzten Kapitel beschreiben die Autoren aus ihrer Sicht, welches Rüstzeug für den Übergang zur Nachhaltigkeit notwendig ist.

Dennis Meadows blieb nicht bei Analysen stehen, sondern beschäftigte sich schon seit Anfang der 80er Jahre mit der Entwicklung von neuen kraftvollen, spielebasierten Lehrmethoden und –materialien, die die fundamentalen Einsichten in Systemdynamik und nachhaltige Nutzung der Ressourcen vermitteln können. Dar-

aus entstanden unter anderem die hier beschriebenen computer-gestützten Simulationen „Fish Banks“ und „Stratagem“ sowie eine Reihe von weiteren Übungen, die er zusammen mit seinen KollegInnen entwickelt hat und weltweit in bis zu fünftägigen Workshops einsetzt. TeilnehmerInnen kommen aus Politik, Wirtschaft, Verwaltung, Wissenschaft und Zivilgesellschaft. Die Spiele sollen ein Bewusstsein schaffen für die systemischen Zusammenhänge und Wirkungen. Sie sollen darüber hinaus das eigene Verhalten als Teil des Systems reflektieren, um intelligente Lösungen zu entwickeln und umzusetzen.

Seit 2002 werden Workshops mit dem Titel „Nachhaltige Entwicklung lebendig erfahren“ für LehrerInnen in Deutschland durchgeführt. Es gibt „Fish Banks“-Veranstaltungen für SchülerInnen in verschiedenen Bundesländern. Außerdem werden einzelne Übungen in unterschiedlichen Bildungszusammenhängen eingesetzt. Somit existieren erste Erfahrungen aus der Praxis mit diesen Methoden an Schulen. Da der Einsatz an Schulen noch in den Anfängen steht, soll dieses Kapitel im Folgenden mithilfe von Erfahrungsberichten einen Einblick in das Potenzial dieses Methodenkoffers gewähren. Außerdem gibt es Hinweise auf Bezugsquellen und Trainingsmöglichkeiten für den Einsatz dieser Übungen.

## 5.2. Die Methoden

Die Methoden eignen sich in hervorragender Weise, das komplexe Thema nachhaltige Entwicklung ganzheitlich zu vermitteln. Der Einsatz dieser Methoden an Schulen fördert die zur Gestaltung von Zukunft notwendigen Kompetenzen wie systemisches Denken, Teamarbeit und Kommunikation. Insbesondere die computergestützten Simulationen wie „Fish Banks, Ltd.“ bieten sich für die Gestaltung von fächerübergreifendem Unterricht, also für interdisziplinäres Lernen, an. Als Beispiel für eine kleine Übung finden Sie die Anleitung für „Daumenringen“ in deutscher Übersetzung im Anhang. Sie wurde mit freundlicher Genehmigung der Autoren BOOTH SWEENEY & MEADOWS (1995) dem Buch „The Systems Thinking Playbook“ entnommen. Darin sind 30 einfache Spiele enthalten, die lehrreich Systemdenken und Paradigmen illustrieren. Mit der Anwendung von „Daumenringen“ können auf sehr einfache und eindrückliche Weise das Prinzip der Win-win-Situation klar gemacht und die Gründe reflektiert werden, warum wir uns oft anders verhalten.

Die Methoden basieren auf dem Prinzip des Aktionslernens. Das Prinzip gilt auch, wenn Erfahrungen im geschützten Rahmen von



Die in den zwei Interviews auf den folgenden Seiten genannten Übungen befinden sich größtenteils im „Systems Thinking Playbook“ (BOOTH-SWEENEY & MEADOWS 1995, 2001). Im Anhang finden Sie die englischen Namen der genannten Spiele. „Gordischer Knoten“ und „Turmbau“ sind in der Zusammenstellung „Creating High Performance Teams“ (MEADOWS & SEIF 1995) beschrieben.



Prinzip des Aktionslernens: „Was ich höre, vergesse ich. Was ich sehe, daran erinnere ich mich. Was ich tue, verstehe ich.“

Planspielen gewonnen werden. Der Vorteil ist dabei, dass man aus Fehlern lernen kann, und zwar ohne die schwerwiegenden Konsequenzen, die sich aus Fehlentscheidungen ergeben können.

Besonders effektiv lassen sich die Spiele in einen größeren Kontext einbinden, in dem nachhaltige Entwicklung thematisiert werden soll. Zum Beispiel ist das gut möglich im Rahmen von systematisch aufgebauten ein- bis mehrtägigen Workshops. Einzelne Übungen aus dem Nachhaltigkeitstraining lassen sich aber auch gezielt, zum Beispiel zum Erlernen von Zusammenarbeit, einsetzen. Die Fähigkeit zur Zusammenarbeit im Team ist eine der Voraussetzungen für Problemlösungen.

**Interview mit Monika Brosch, mit den Fächern Sozialwissenschaften und Geschichte Konkretorin der Städtischen Agnes-Miegel-Realschule in Düsseldorf.**



**Kerstin Pankoke:** Bisher gibt es noch relativ wenige Erfahrungen in Deutschland mit dem Einsatz der vielen kleinen Übungen aus dem Nachhaltigkeitsworkshop an Schulen. In welchen Zusammenhängen hast Du sie im Schulunterricht schon eingesetzt?

**Monika Brosch:** *Ich habe die Übungen in verschiedenen Zusammenhängen eingesetzt: In der Streitschlichterausbildung, die für die SchülerInnen der Klassen 9 und 10 im Wahlpflichtbereich mit zwei Stunden pro Woche angeboten wird. Für die SchülerInnen, die so eine wichtige soziale Aufgabe in der Schule übernehmen, ist es besonders wichtig, ein gutes Team zu sein. Das geht nur, wenn jeder Einzelne sich selbst in seinen Fähigkeiten und Grenzen und in seinen sozialen Schwächen und Stärken einschätzen kann. Ich habe auch Übungen eingesetzt bei Lernstörungen und Motivationstiefs in den sechsten Klassen. Mir ist bewusst geworden, dass die aufgetauchten Lernschwierigkeiten nicht durch einen Mangel an Intelligenz oder Bereitschaft entstan-*

*den sind, sondern durch unklare Kommunikation — sowohl zwischen Eltern und Kindern als auch auf den anderen Ebenen: Elternhaus — Schule und Lehrer — Schüler. Da in solchen Fällen Predigen keinen Zweck hat, habe ich die Übungen eingesetzt, um die SchülerInnen und die Eltern durch eigene Erfahrungen ihre Erkenntnisse machen zu lassen. Die Eltern hatten aber einen separaten Workshop.*

**KP:** Du hast die Übungen also auch mit Erwachsenen gemacht?

**MB:** *Ja, auch bei Elterntrainings vor der Umschulung Ihrer Kinder auf unsere weiterführende Schule. Der Schulwechsel von der Primar- in die Sekundarschule löst oft für Kinder und Eltern eine Phase starker Verwirrung aus. Die Kuschelpädagogik mancher Grundschulen findet ein jähes Ende, es wird von Vorbereitung auf die Berufswelt gesprochen und es ist schwierig, die Balance zwischen fördern und fordern zu finden. Die Übungen ermöglichen dazu einige Erkenntnisse, die direkt in den Erziehungsalltag umgesetzt werden können. Im Rahmen einer Suchtpräventionswoche haben wir die Übungen auch genutzt, um Themen wie klare Kommunikation, Teamfähigkeit und Abgrenzung erfahrbar zu machen.*

**KP:** Welche der Übungen hast Du hauptsächlich eingesetzt?

**MB:** *Den Gordischen Knoten, Daumendrücker, 1-2-3, Zeitungsrolle, Turmbau, Arme verschränken und Papier falten.*

**KP:** Welche positiven und negativen Erfahrungen hast Du damit gemacht?

**MB:** *Meine Erfahrungen waren eigentlich nur positiv, dafür mussten allerdings verschiedene Bedingungen erfüllt sein: Bereitschaft und Neugier der TeilnehmerInnen waren wichtig, außerdem brauchte es ein teilnehmerbezogenes Briefing und auch Flexibilität beim Debriefing. Ich musste die Übungen an die Thematik der Veranstaltung anpassen, und auch an persönliche Voraussetzungen und Erwartungen der TeilnehmerInnen. Außerdem hat sich die gute Vorbereitung der Materialien als unglaublich wichtig erwiesen. Gut war auch, dass ich einzelne Formulierungen im Vorfeld genau geplant habe. Mit all diesen Vorbereitungen war es dann möglich, dass die TeilnehmerInnen eigene Entdeckungen gemacht haben, Spaß an der Übung entwickelten und gemeinsam das Gespräch zur Sache geführt werden konnte. Die Teilnehmer konnten dann tatsächlich eigene Lösungen entwickeln, und es entstand eine konstruktive, empathische und friedvolle Gemeinschaft.*

**KP:** Welchen Nutzen siehst Du in den Übungen für Deine Klasse? Wie haben die SchülerInnen sich verhalten, wie reagiert?

**MB:** *Dadurch, dass die SchülerInnen diese Übungen mit Freude gemacht haben und die Erfahrungen — und auch die Konsequenzen, die sie gezogen haben — von ihnen selbst kamen und nicht von oben, haben sie sich noch häufig und gern erinnert. Die gemeinsame Erfahrung wirkte wie ein Anker. Es war danach leichter, Solidarität oder Einsatzbereitschaft einzufordern, da klar war, dass beide Kriterien wichtig sind für die eigene Zukunft und die der anderen. SchülerInnen haben schon gefragt, wann wir so etwas noch*

*einmal machen.*

**KP:** Es gibt eine Vielzahl verschiedener Methoden, die im schulischen Kontext in Form von Fortbildungen und Literatur angeboten werden. Was ist für Dich das Besondere an den Methoden des Nachhaltigkeitstrainings?

**MB:** *Sowohl für mich als auch für die TeilnehmerInnen ist das Besondere an den Übungen, dass man dabei mehr erfährt, als aus Büchern, dass das Lernen wie von selbst geht und sofort einsichtig und abspeicherbar ist. Für mich ist es so, als würden die Übungen nicht mehr — aber auch nicht weniger — sein, als das Wecken von oder das Anknüpfen an archaisches menschliches Wissen, das kultur-, generations-, geschlechts-, sprach- und bildungsimmanent ist.*

**KP:** Für wen beziehungsweise für welche Zusammenhänge kannst Du die Methoden insbesondere weiterempfehlen?

**MB:** *Wenn die Briefings und Debriefings entsprechend modifiziert werden, sind die Übungen für jede Altersgruppe vorstellbar. Für alle Treffen, bei denen es um Umwelt, Eine Welt, Teamfähigkeit, Verantwortung, Kommunikation geht.*

**KP:** Du hast 2002 an einem Trainerworkshop zu den Methoden teilgenommen. Wie aufwändig ist es Deiner Einschätzung nach für LehrerInnen, sich mit diesen Methoden vertraut zu machen, vorausgesetzt es gäbe entsprechende deutsche Materialien?

**MB:** *Mir schwebt dafür ein Workshop von zwei bis drei Tagen vor. Es braucht ein bisschen Zeit, bis man sich traut und bis man die verschiedenen Ebenen der Übungen entdeckt hat.*

**KP:** Hast Du schon KollegInnen „angesteckt“?

**MB:** *Ja, die KlassenlehrerInnen der sechsten Klassen haben ihre positiven Erfahrungen schon weitergegeben und es ist bereits für Krisenfälle an*

unserer Schule institutionalisiert.

**KP:** Wie ist das Thema nachhaltige Entwicklung an Deiner Schule verankert?

**MB:** *Unsere Schule ist eine der europäischen Umweltschulen.*

**KP:** Was haben die Methoden von Dennis Meadows mit Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu tun?

**MB:** *Nachhaltige Entwicklung kann nur gelingen, wenn wir Menschen die Grenzen des Wachstums erkennen und bereit sind, gemeinsam Verantwortung für unsere eine Erde zu übernehmen. Wir müssen uns als Persönlichkeiten dabei allein und in Gruppen stark fühlen und uns bei den Veränderungen gut selbst zusehen. Wir müssen miteinander kommunizieren und Mut haben und andere ermutigen. All das lernen wir mit den Übungen des Nachhaltigkeitstrainings.*

**Interview mit Welf Petram, Dipl.-Biol., Master of Environment and Development, Lehrer an der Waldorfschule Potsdam (2005 - 2006), freier Trainer für Kooperation und Kommunikation.**



**Kerstin Pankoke:** Bisher gibt es noch wenige Erfahrungen in Deutschland mit dem Einsatz der vielen kleinen Übungen aus dem Nachhaltigkeitsworkshop an Schulen. In welchen Zusammenhängen hast Du sie eingesetzt?

**Welf Petram:** *Ich habe die Übungen in Vertretungsstunden und im Projektunterricht eingesetzt. Themen des Projektunterrichts waren Polen für die Klassen 7 bis 9, Wasser für Klasse 10 und Entwicklungshilfe für die Oberstufe. In den Klassen 7 bis 9 plante ich mit den SchülerInnen den Ablauf des Projektunterrichts. Mit Hilfe des Spieles Turmbau, überlegten wir, was bei einer Planung alles berücksichtigt werden muss. Bei den Jahrgängen 10, 11 und 12 setzte ich „Fish Banks“ ein. In der zehnten Klasse nutzte ich auch die kleineren Übungen wie Daumenringen und Dreiecke und Planspiele aus den Veröffentlichungen von Klippert. In den Vertretungsstunden setzte ich die Spiele von der siebten bis zur zehnten Klasse ein.*

**KP:** Also hauptsächlich arbeitest Du in der Schule damit?

**WP:** *Ja, aber nicht nur im Unterricht direkt. Ich habe auch dem Kollegium angeboten, die Spiele gemeinsam durchzuführen. Zu Beginn mehrerer pädagogischer Konferenzen spielten wir: Balancing Tubes, Circle in the Air und Squaring the Circle. In meiner Arbeit als freier Trainer integriere ich die Übungen in meine Workshops zum Thema Zukunftswerkstatt – zum Erlernen von Demokratie, sozialen Kompetenzen und zur Unterstützung von Integration. Das mache ich meist mit den Klassen 8 bis 10.*

**KP:** Welche Erfahrungen hast Du damit gemacht ?

**WP:** *Die meisten SchülerInnen spielten mit Spaß und nahmen die Übungen ernst. SchülerInnen, die sich nicht richtig beteiligten, hatten zuvor auch nicht wirklich freiwillig in die Teilnahme eingewilligt. Man kann die Spiele in einen größeren Kontext einbetten und sie darin einzeln, als kleine Anregung oder Aufheiterung verwenden. Durch die unmittelbare Erfahrung, die man mit sich und seiner Umwelt macht, bringt das Spiel jederzeit brauchbare und wichtige Denk- und Handlungsanstöße. Bei der Durchführung habe ich bemerkt, dass*

die Spiele je nach Altersstufe, Zusammensetzung der TeilnehmerInnen und Kontext des Einsatzes verschiedene Wirkungen erzeugen. Beispielsweise habe ich Monolog Dialog in einer siebten Klasse gespielt und kam nicht zu einer Auseinandersetzung darüber, wie schwierig es sein kann, ein Bild zu zeichnen, das man nicht sieht, oder dass es einfacher ist, etwas zu zeichnen, wenn man nachfragen kann. Einige SchülerInnen regten sich auf und machten sich über die Schwierigkeiten anderer beim Zeichnen lustig. Dadurch kam es zu meiner Frage, wie man fair miteinander umgeht.

**KP:** War es also eine positive Erfahrung?

**WP:** *Hm. Meiner Meinung nach ist das Spiel in der siebten Klasse meist noch ein anderes, ein Spiel, das keine intellektuelle Reflexion im nach sich zieht. Und eine solche Reflexion kann dem Kind vielleicht auch eher schaden als nutzen, wenn es dazu gezwungen wird. Die Kinder schlugen nach meinem Spiel ein eigenes Spiel vor. Wer wollte, ging nach vorn und zeichnete den Kopf eines der Kinder der Klasse und die anderen sollten erraten, wer es ist. Die Frage der Altersstufe und der freiwilligen Einwilligung zur Teilnahme ist ein Teil der Vorbereitung. Ein anderer ist die eigene Fähigkeit, die Spiele sinngemäß durchzuführen, das heißt genau zu erklären wie die Regeln sind, den Ablauf zu beherrschen und flexibel auf Fragen und Bedürfnisse der TeilnehmerInnen zu reagieren. Mit etwas Übung und etwas Erfahrung ist dann immer eine positive Wirkung zu erzielen.*

**KP:** Was bewirken die Methoden aus dem Nachhaltigkeitstraining?

**WP:** *Sie bewirken, dass die TeilnehmerInnen angenehme und unangenehme Gefühle erleben, dass sie handeln müssen und gespiegelt bekommen, wie sie ein Problem lösen, wie sie denken, wie sie sich verhalten und was sie wissen. Durch die Nachbesprechung, die übrigens*

*sehr wichtig ist, erarbeiten sich die TeilnehmerInnen neue Kompetenzen zur Lösung von Problemen und überprüfen ihre alten Urteile. Die Wirkung der Spiele kann ich zum einen durch Gespräche mit den TeilnehmerInnen erkennen, zum anderen dadurch, dass ich das Verhalten der TeilnehmerInnen vor und nach den Spielen beobachte. Bei den Gesprächen erfuhr ich oft, dass die TeilnehmerInnen sehr intensive Aha-Erlebnisse hatten und noch lange mit anderen über die neuen Erkenntnisse redeten und erzählten, wie eindrücklich die Spiele sind.*

**KP:** Wann setzt Du die Methoden ein?

*Ich nutze die Spiele gern als Übung für eine darauf folgende Anwendung, zum Beispiel für die Planung von Aktionen. Regelmäßig zeigt sich dann, dass die SpielerInnen in der Seminarsituation die neuen Lösungsideen anwenden. Ich weiß von mir selbst, dass ich mich an die Erlebnisse lebhaft erinnere und sie mir sehr helfen mich im täglichen Leben anders zu verhalten. Meiner Meinung nach fördert das erlebte Wissen von Zusammenhängen und das relativ stressfreie Erproben neuer Verhaltensweisen die Selbstständigkeit, den Willen und die Fähigkeit, an einer positiven Zukunft mitzuwirken.*

**KP:** Die Übungen kann man in verschiedenen Richtungen auswerten. Kannst Du anhand einer oder zwei Übungen illustrieren, wie Du sie eingesetzt und ausgewertet hast und mit welchem Ziel?

**WP:** *Dreiecke. Benötigt wird eine Gruppe von 15 bis 30 Personen. Jeder sucht sich insgeheim zwei Personen aus. Danach stellen sich alle so auf, dass sie mit diesen Personen ein gleichschenkliges Dreieck bilden – ohne Absprachen. Stehen alle still, bewegt der Spielleiter einen der Teilnehmer ein paar Schritte vor oder zurück. Die Teilnehmer, die an dieser Person hängen, bewegen*

sich mit. Der Leiter kann das Verschieben mit verschiedenen Teilnehmern wiederholen und die Auswirkungen beobachten lassen. Der Spielleiter kann auch von vornherein ansagen, dass sich alle „Brillenträger“ bei einer der beiden Personen des Dreiecks, auf „eine“ bestimmte Personen festlegen müssen. Für die Auswertung zeichnet man einen Kreis an die Tafel/ Flipchart und kennzeichnet jede Person mit einer Zahl, die man rundherum am Rand des Kreises anordnet. Nun lässt man sich von jedem die zwei weiteren Personen aus seinem Dreieck sagen und verbindet diese mit Pfeilen. Ist das Diagramm fertig, kann man gemeinsam feststellen, welche Personen eine große Hebelwirkung auf das System haben und welche nicht. Diese Erkenntnis kann man auf die Realität übertragen und sich über Hebelwirkungen und Systeme im allgemeinen Gedanken machen.

**KP:** Kannst Du etwas zur Auswertung von „Fish Banks“ sagen?

**WP:** Bisher habe ich nie einen Schwerpunkt in der Nachbesprechung selbst festgelegt. Der Schwerpunkt hat sich aus dem Interesse der TeilnehmerInnen und meinen Möglichkeiten und meinem Wissen in den bearbeitbaren Themenbereichen ergeben. Meist ging es letztendlich um die Frage, wodurch Verhaltensänderungen bei den TeilnehmerInnen oder den Menschen in der Welt zu erreichen wären.

**KP:** Bleiben wir bei „Fish Banks“, für welche Zusammenhänge kannst Du das Planspiel besonders empfehlen?

**WP:** Mit „Fish Banks“ lässt sich das menschliche Verhalten von Individuen und Gruppen in komplexen wirtschaftlichen Situationen nachspielen und reflektieren. Diese Menschen sind abhängig von einer natürlichen Ressource – dem Fisch – und lernen, wie sie diese erhalten oder zerstören können. Ziel ist daher die Zusammenhänge zu erkennen, den Einfluss des

persönlichen Verhaltens auf Volks- und Betriebswirtschaft und weitergehend auf den Erhalt der natürlichen Umwelt.

**KP:** Es gibt eine Vielzahl verschiedener Methoden, die im schulischen Kontext in Form von Fortbildungen und Literatur angeboten werden. Was ist für Dich das Besondere an den Methoden des Nachhaltigkeitstrainings?

**WP:** Meine Vorgabe ist, dass ich als Trainer oder Seminarleiter nicht versuche, die Teilnehmer zu missionieren, sondern dass jeder seine eigenen Erfahrungen machen darf. Ist dies der Fall, so lernen die TeilnehmerInnen nicht einzelnes Detailwissen oder merken sich vorher erlebte oder interpretierte Erfahrungen und Erkenntnisse, sondern machen selbst diese Erfahrungen mit den für sie spezifischen Gefühlen, Gedanken und dem Verhalten. Sie lernen ganze Zusammenhänge von Situationen und können sie durch die Verbindung zu Emotionen besser behalten. Sie nehmen vieles unbewusst wahr, was zum Teil durch die Nachbesprechung bewusst wird, zum Teil vielleicht erst in einer späteren, ähnlichen Situation. Da sie sich nun Zusammenhänge gemerkt haben, gewinnen sie die Fähigkeit, neue und auch alte Situationen und Probleme anders einzuschätzen und zu lösen. Daraus ergibt sich weniger Stress, mehr Sicherheit, mehr Selbstständigkeit, ein größeres Selbstwertgefühl und der Mut und der Wille, Probleme anzupacken. Ich selbst finde es wichtig, dass die SchülerInnen und die Erwachsenen immer wieder den Raum haben, die Erkenntnisse anzuwenden und neue Verhaltensweisen zu üben. Dadurch verbessert sich ihre Wahrnehmung, das Verständnis der Zusammenhänge, und sie werden sicherer.

**KP:** Für wen und für welche Themen kannst Du die Methoden weiterempfehlen?

**WP:** Ich empfehle sie erst ab der achten Klasse. Thema und Rahmen für mich sind Aspekte von

*Demokratie, Wirtschaft, Ökologie, Solidarität, Kommunikation, gesunder Menschenverstand, Reflexion, Organisation, Mitgefühl. Um all diese Themen zu verdeutlichen, lassen sich die Spiele mit einsetzen.*

**KP:** Du hast an einem Trainerworkshop zu den Methoden teilgenommen. Wie aufwändig ist es für Lehrer, sich mit diesen Methoden vertraut zu machen, vorausgesetzt es gäbe entsprechende deutsche Materialien?

**WP:** *Ich denke, dass jemand, der noch nie Spiele in dieser Art kennen gelernt hat, diese erst einmal mitspielen sollte. Um sie dann selbst einzusetzen, gibt es schon übersetzte Spiele, mit denen man üben kann. Das geht natürlich auch mit den englischen Vorlagen. Bei einer Simulation wie „Fish Banks“ braucht man eine Vorbereitungszeit, die aufgrund der Art des Spiels natürlich länger ist — schät-*

*zungsweise zwei Tage und eine Übungsrunde.*

**KP:** Wie kann man mit „Fish Banks“ und den anderen Planspielen einer nachhaltigen Entwicklung näher kommen?

**WP:** *Das Thema Nachhaltigkeit hat für mich mit Wahrnehmung, Bedürfnissen, Mitgefühl, Kooperation, Gesundheit, Selbstwertgefühl, Abgrenzungsfähigkeit, Konsequenz und Verantwortung zu tun. Die Spiele geben einen geschützten Rahmen, die innen und außen wahrgenommene Welt wirklich zu begreifen. Daraus ergeben sich die Fähigkeiten, die Selbstständigkeit und der Mut am demokratischen Zusammenleben aller Lebewesen auf der Welt mitzuwirken. Somit ist das Ziel einer nachhaltigen Entwicklung erfüllt, bei der die späteren Generationen die gleichen und bessere Möglichkeiten haben werden wie die heutigen Generationen.*

## 5.3. „Fish Banks“

### 5.3.1. Hintergrund „Fish Banks, Ltd.“

Die computergestützte Simulation „Fish Banks, Ltd.“ wurde von Dennis L. Meadows, Thomas Fiddaman und Diana Shannon sowie weiteren ProjektmitarbeiterInnen und mit finanzieller Unterstützung verschiedener Organisationen wie dem Umweltprogramm der Vereinten Nationen (UNEP) und der UNESCO entwickelt. Ziel war es, ein Spiel für den Einsatz in Workshops zu nachhaltigem Ressourcen-Management insbesondere auch in Entwicklungsländern zu erarbeiten. Davon wurde „Fish Banks“ später ein wichtiger Bestandteil.

Es soll den TeilnehmerInnen Einsichten in die intensive Nutzung der regionalen natürlichen Ressourcen geben ohne deren langfristige Produktivität zu mindern. „Fish Banks“ basiert auf einem Computermodell, das durch eine spezielle Systemanalyse-Technik („system dynamics“) Feedback-Modelle integriert und ein ökonomisch-ökologisches Modell der Bewirtschaftung natürlicher Ressourcen berücksichtigt. Der Computer dient bei dem Spiel dazu, komplizierte Berechnungen anzustellen und entlastet damit die TeilnehmerInnen. Die Technik bleibt jedoch beim Spieleinsatz im

Hintergrund und soll keinen Einfluss auf die sozialen Interaktionen nehmen, die den Kern des wahren Problems in diesem Spiel darstellen. Nach dem ersten Testlauf 1986 überarbeiteten die Forscher um Dennis Meadows das Spiel immer wieder und entwickelten Begleitmaterialien. Seitdem hat es weltweit eine breite Anwendung gefunden und wurde mit Vertretern der Vereinten Nationen, Vertretern von Umwelt- und Ressourcenministerien, Studierenden und vielen anderen Zielgruppen gespielt. In den USA wurde die computergestützte Simulation nach einer Studie zur Wirksamkeit der Lehrmethode gezielt auch an Schulen verbreitet.

### 5.3.2. Inhalt des Spiels

Bei „Fish Banks“ geht es um die regenerierbare Ressource Fisch. Mehrere kleine familiäre Fischereigesellschaften befischen dasselbe Meer und haben dabei die Möglichkeit ihre Fischereiflotte in der Küstenzone und/oder in der Hochseefischerei einzusetzen, um ihr Einkommen zu erzielen. Als Erfolgskriterium gilt das Guthaben eines Teams am Ende der Übung, das sich aus Bankguthaben und Restwert der Schiffe zusammensetzt, Ziel ist es also für ein Team, sein Guthaben zu maximieren.

Alle Teams haben dieselbe Ausgangssituation. Sie können ihre Flotte durch den Kauf von Schiffen vergrößern oder — durch den Verkauf an andere Teams — auch verkleinern. Die Teams treffen ihre Entscheidungen jeweils für eine Saison, tragen sie in den Entscheidungsbogen ein und setzen die Schiffe entsprechend aufs Spielbrett. Die Spielleitung überträgt die Entscheidungen in den Computer, der die Ergebnisse einer Spielrunde errechnet. Die Fänge sind abhängig von der Fischdichte, der Zahl der Schiffe und in geringem Umfang auch dem Zufallsfaktor Wetter. Nach jeder Runde erhalten die Teams jeweils einen Ausdruck vom Fangergebnis und vom aktuellen Bankguthaben.



„Fish Banks“ eignet sich in der Schule besonders:

- ▶ Ab der zehnten Schulklasse
- ▶ Im Rahmen von Projekttagen oder -wochen
- ▶ Für fächerübergreifendes Lernen (Politik, Geografie, Biologie)
- ▶ Für den Biologieunterricht der Oberstufe

### 5.3.3. Anleitung von „Fish Banks“

#### Rahmenbedingungen:

Das Spiel wird von zwei Moderatoren beziehungsweise einem Moderator und einem Dateneingabe geleitet. Als Gruppengröße bietet sich eine Zahl zwischen acht und 30 TeilnehmerInnen an, die in vier bis sechs Teams zwischen zwei bis fünf Mitgliedern aufgeteilt werden. In der Regel kommt mit mehr Teilnehmenden auch mehr Dynamik auf. Das Spiel kann maximal mit 40 TeilnehmerInnen gespielt werden. Bei noch größeren Gruppen gibt es nicht genügend Verantwortlichkeiten mehr für alle Gruppenmitglieder, und Einzelne können sich in der Gruppe verstecken. Das ist nicht Sinn des Spiels.

Der Raum, in dem gespielt wird, muss genügend groß sein. Die Teams sitzen jeweils an eigenen Tischen, zwischen denen genügend Bewegungsfreiheit gewährleistet sein sollte. Im vorderen Teil des Raumes ist das Spielbrett aufgebaut, zu dem alle Teams Zugang haben. Außerdem sind hier seitlich Computer und Drucker aufgestellt, jedoch so, dass die Teams keinen Einblick haben.



*Das „Fish Banks“-Spielbrett ist zentral aufgebaut, die TeilnehmerInnen — hier Umweltpädagogen aus Russland — sind in Gruppen aufgeteilt.*

#### Vorbereitung der Moderation:

Um das Spiel anzuleiten, sollte die Moderation es vorher zumindest einmal als TeilnehmerIn gespielt haben. Außerdem ist es wichtig, sich intensiv mithilfe des dem Spiel beiliegenden Handbuchs vorzubereiten, um die kausalen Zusammenhänge des Spiels zu verstehen und sich durch Probeläufe mit der Software mit möglichst vielen Verlaufs-Szenarien vertraut zu machen. So lernen angehende Moderatoren auch, die Indikatoren zu deuten. Vor einem ersten offiziellen Einsatz empfiehlt sich eine Übungsrunde

unter Freunden. Für die Auswertung gibt es Vorschläge im Handbuch. Wichtig ist es, sich für jede Veranstaltung darüber klar zu werden, mit welchem Ziel das Spiel eingesetzt wird. Entsprechend der Zielgruppe wird die Auswertung dann vorbereitet und individuell zusammengestellt.

## Materialien:

Das Spiele-Set „Fish Banks“ beinhaltet ein Spielbrett beziehungsweise eine Spielfolie, Schiffe, die Computersoftware für PC und Macintosh-Computer und ein ausführliches Handbuch für die Spielanleitung. Außerdem sind Materialien für die Einweisung („Briefing“) und Rollenbeschreibungen genauso enthalten wie Entscheidungsbögen zum Austeilen an die TeilnehmerInnen als Kopiervorlage. Auch Unterrichtsmaterialien für die Auswertung sind inklusive. Dem Handbuch sind zudem Hintergrundinformationen zur Entstehung des Spiels zu entnehmen, die hier nur kurz umrissen wurden. Es ist für 200 US-Dollar zuzüglich Frachtkosten und ggf. Zoll zu bestellen unter [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org). Die Materialien sind auf Englisch, auf Anfrage werden aber beispielhafte Einweisungs- und Auswertungsfolien sowie Rollenbeschreibung und Entscheidungsbogen auf Deutsch mitgeliefert. Insbesondere für die Auswertung empfiehlt es sich unbedingt, abgestimmt auf die Gruppe individuelle Abläufe zu entwickeln.

Weiterhin werden gebraucht:

- ▶ Computer
- ▶ Drucker und Papier (evtl. Ersatz-Druckerpatrone)
- ▶ Evtl. Verlängerungskabel, Mehrfachstecker je nach Raum
- ▶ Overheadprojektor und Folien (oder Beamer für Power Point Präsentation) für Einführung und Auswertung
- ▶ Große Tafel oder Pinwand, um die Ergebnisse darzustellen
- ▶ Rollenbeschreibungen für die gegebene Anzahl von Mitspielern (Kopien aus dem Handbuch)
- ▶ Je zwei Entscheidungsbögen pro Team (Kopien aus dem Handbuch)
- ▶ Eventuell englisch-deutsche Übersetzung für die Angaben im Jahresbericht (eine pro Team)
- ▶ Flipchart oder Tafel für die Auswertung
- ▶ Moderationsmaterialien: Kärtchen für die Namen der Gesellschaften, Klebeband, Moderationstifte, Schere
- ▶ Gegebenenfalls Demonstrationsplakate, Pfeifen und Tröten für eine Demo gegen die Ausbeutung der Meere (kann bei sinkenden Fischbeständen von der Moderation durchgeführt werden).



*Mit der Übung „Luftkreise“ auf „Fish Banks“ eingestimmt, ist eine rege Teilnahme gewiss.*

Durchführung:

Insgesamt sollten für die Durchführung von „Fish Banks“ inklusive Einführung und Auswertung vier Zeitstunden zur Verfügung stehen, günstig ist auch die Einbettung in einen größeren Zusammenhang. An der Schule können die Rollenbeschreibungen im Voraus ausgeteilt werden, so dass sich die SchülerInnen in die Spielregeln einlesen können. Dann kann die Einführung zum Spiel entsprechend kurz gehalten werden. Nach einer Hinführung zum Spiel sollte die Erklärung von Ziel und Regeln kurz gehalten sein und entsprechend der Altersstufe dargeboten werden. Die Gruppeneinteilung der Fischereigesellschaften kann auf natürliche Weise erfolgen, einfach, indem die Tischgruppen für die gewünschte Teamgröße bestuhlt sind. Eine gute Einstimmung auf das Spiel ist die Namensfindung für die einzelnen Fischereigesellschaften und deren Vorstellung. Die erste Runde nimmt in der Regel überdurchschnittlich viel Zeit in Anspruch, weil die Teams noch nicht mit dem Ablauf vertraut sind. Die Folgerunden verlaufen schneller.

Für die Auswertung sollte eine Stunde angesetzt werden. Es bietet sich bei einer Einbettung in den Unterricht an, nach einer ersten Auswertung im Anschluss an das Spiel eine intensivere Auseinandersetzung in späteren Unterrichtsstunden fortzusetzen.

### 5.3.4. Einsatz in der Schule

Zum Einsatz in der Schule eignet sich die computergestützte Simulation in unterschiedlichen Zusammenhängen. Da die Rahmenrichtlinien in Niedersachsen insbesondere für die Oberstufe zurzeit überarbeitet werden, sei hier nur beispielhaft auf einige Themenvorgaben verwiesen, wie sie heute in Niedersachsen gelten. Im Unterrichtsfach Biologie in der gymnasialen Oberstufe (RRL Nieders. 1999) lässt sich das Planspiel im der Kursstufe im Themenbereich Ökologie im Baustein „Wechselwirkung zwischen Lebewesen“ und „Veränderung von Ökosystemen“ verwenden. Im Themenbereich Angewandte Biologie ist das zu den Bausteinen „Landwirtschaft, Forstwirtschaft“ und „Naturschutz und Landschaftspflege“ möglich. Nach den Rahmenrichtlinien (Nieders. 2004) der Integrierten Gesamtschule (IGS) passt es gut in das Rahmenthema „System Erde, ökologische Großräume“ der Stufe 9/10.

Rückmeldungen von SchülerInnen auf vorbereiteten Feedback-Bögen (Vorlage siehe Randspalte) aus zwei fächerübergreifenden Veranstaltungen mit SchülerInnen der Jahrgänge 12 und 13 haben gezeigt, dass das Spiel an sich von fast allen SchülerInnen als



„Fish Banks“ verlangt auch von den Moderatoren — hier Wolf Petram — einigen Einsatz.

positiv gewertet wurde. Kritik gab es im Wesentlichen an der zu langen Auswertung (eine Stunde im Anschluss an das Spiel), die für den Leistungskurs Biologie im fächerübergreifenden Workshop als zu wenig anspruchsvoll empfunden wurde.

Aus diesen Erfahrungen ergibt sich die Empfehlung, die Auswertung nach dem Konzentration fordernden Spiel wenn möglich aufzuteilen. Auf jeden Fall sollte im Anschluss an das Spiel eine erste Bilanz gezogen werden. Das funktioniert gut durch die Befragung der einzelnen Teams nach Stimmung und Verlauf der Entscheidungsprozesse in der Gruppe. Dieses „Luftablassen“ ist insbesondere zweckmäßig, wenn es zu Konflikten innerhalb der Gruppen kam. Auch eine erste Auswertung des Spielverlaufs mit ihren Ursachen sollte erfolgen. Wichtig ist, dass erkannt wird, wie sehr eigenes Verhalten den Spielverlauf beeinflusst. Mit einem Brainstorming zu der Frage „Wie hätten wir es anders machen können?“ gelingt ein positiver Abschluss des Workshops.

Tiefergehende Auswertungen, etwa unter der Fragestellung „Was muss geschehen, damit wir uns nachhaltig verhalten?“ und die Übertragung in die Realität, können gut im folgenden Unterricht behandelt und mit Aufgaben verknüpft werden. Dazu bietet sich auch die Übertragung auf andere Beispiele außerhalb der Fischerei an, die den SchülerInnen gegebenenfalls näher liegen, zum Beispiel die Ressourcen Wald oder Grundwasser.

Mündliche Rückmeldungen der SchülerInnen einer zehnten Klasse Hauptschule haben ebenfalls ergeben, dass die Jugendlichen Lust an dem Spiel hatten, bis auf wenige Ausnahmen engagierten sich alle sehr. Auch hier erwies sich die komplette Auswertung im Anschluss an das Spiel mit einer Stunde als zu lang, was ebenfalls für die oben genannte Variante der Aufteilung spricht, um einen möglichst großen Nutzen aus dem Spiel zu ziehen. Günstig kann bei der Auswertung auch die Übertragung des erlebten Spielverhaltens auf eigene Verhaltensbeispiele privat oder in der Schule sein.

<u>Rückmeldung zum Planspiel</u> <u>„Fish Banks“</u>
Gut gefallen hat mir:
Nicht gut fand ich:
Anregungen und Verbesserungsvorschläge:

*So könnte ein Rückmeldebogen für die SchülerInnen aussehen.*

### 5.3.4.1. Mit „Fish Banks“ bis zum Abitur



Wilfried Baalman ist Studienrat an der Kooperativen Gesamtschule Schneverdingen. Er beschäftigt sich seit dem Studium mit dem Thema Nachhaltigkeit und hat die Simulation „Fish Banks“ im Unterricht erprobt. Im Abitur wurde das Thema durch die gestellten Aufgaben wieder aufgegriffen. Nachfolgend fasst der Pädagoge zusammen, wie genau er „Fish Banks“ eingesetzt und welche Erfahrungen er gemacht hat.

„Das Planspiel ‚Fish Banks‘ wurde in einem Biologie-Leistungskurs des zwölften Jahrgangs eingesetzt. Das Kursthema lautete Ökologie und Umweltschutz. Der ‚Fish-Banks‘-Workshop wurde im Unterricht nicht speziell vorbereitet, war jedoch eingebettet in die Behandlung unterschiedlicher Ökosysteme.

Das Spiel bereitete den SchülerInnen großen Spaß. Durch die Konkurrenzsituation zwischen den einzelnen Gruppen sowie deren Versuche, das Spiel zu durchschauen und die optimale Strategie zu finden, waren sie sehr motiviert. Der Begriff Nachhaltigkeit wurde anschaulich und nachvollziehbar erlebt. In der Auswertung wurde allen sehr deutlich, wie notwendig Kooperation und Kommunikation für die Lösung derartiger Probleme ist.

Die Ergebnisse des Planspiels und die Informationen aus der daran anschließenden Auswertungsphase während des Workshops wurden im nachfolgenden Unterricht aufgegriffen und diskutiert. Angewendet und vertieft haben wir die erworbenen Kenntnisse anhand eines aktuellen Beispiels: die problematische Bestandsentwicklung des Kabeljaus. Dazu wurde ein damals gerade erschienener Artikel aus ‚Spektrum der Wissenschaften‘ herangezogen und unter bestimmten Fragestellungen bearbeitet. Da die SchülerInnen in diesem Fall neben der Fischerei weitere, den Bestand beeinflussende Faktoren — wie den Klimawandel und die daraus resultierende Veränderungen der ökologischen Faktoren — diskutiert haben, wurde das Thema differenziert und erweitert.

Mit deutlichem zeitlichen Abstand — nahezu ein Jahr — begegnete den SchülerInnen die Problematik dann in einer Abituraufgabe, die auf die Bedeutung einer nachhaltigen Fischerei bezogen war (Anm.: siehe Anhang). Das Problem der Überfischung war dabei eingebettet in das übergeordnete Thema der Abituraufgabe „Leben in der Antarktis“. Die im Workshop und im anschließenden Unterricht erworbenen Kenntnisse mussten dabei angewandt, unter Berücksichtigung der zur Verfügung gestellten Materialien auf die Situation im Eismeer übertragen und zur Bewertung der speziellen Situation herangezogen werden. Dies gelang trotz des großen zeitlichen Abstands überwiegend gut.

Ein weiterer Kurs – ein kleiner Biologie-Grundkurs 12 – nahm an einem späteren Workshop zur Nachhaltigkeit teil und arbeitete ebenfalls mit ‚Fish Banks‘. Dabei fand ich die positiven Erfahrungen mit der vorherigen Gruppe bestätigt. Die Einbettung in den Unterricht war ähnlich wie beim Leistungskurs. Der Lernzuwachs wurde dieses Mal in einer Teilaufgabe der anschließenden Klausur überprüft. Die Aufgabe nahm Bezug auf das Beispiel der



Nardine Löser: Fischstäbchen im Aus. In: Spektrum der Wissenschaft, April 2003, S. 95-97.

*Anchovis-Fischerei vor Peru, das auch in der theoretischen Aufarbeitung während des Workshops vorgestellt worden war. Die Ergebnisse dieser Teilaufgabe waren überdurchschnittlich gut.*

*Das Planspiel ‚Fish Banks‘ motiviert nach meinen Erfahrungen die SchülerInnen stark, sich mit dem Thema Nachhaltigkeit zu befassen und hat einen hohen Lerneffekt hinsichtlich des Verständnisses für die komplexen Zusammenhänge. Dazu trägt sicherlich auch die starke emotionale Beteiligung bei.“*

### 5.3.5. Erfahrungen eines „Fish Banks“-Trainers



Rudolf Specht verwendet „Fish Banks“ mit verschiedenen Zielgruppen. Seine ersten Erfahrungen mit dieser Methode machte er 1998 in internationalen Workshops an der Internationalen Naturchutzakademie des Bundesamtes für Naturschutz (BfN) auf der Insel Vilm bei Rügen. Er setzte das Spiel unter anderem ein bei einer internationalen Weiterbildung zu „Environmental Management“, die jedes Jahr an der Technischen Universität Dresden für Erwachsene mit Berufserfahrung aus Entwicklungsländern angeboten wird. Genau

so spielte er es schon mit Studierenden verschiedener Fachrichtungen und SchülerInnen der Jahrgänge 10 und 11 sowie mit Besuchern der Volkshochschule Bonn.

*„Ich bin mit ‚Fish Banks‘ zum ersten Mal 1997 in Berührung gekommen, als bei einem internationalen Workshop in Bonn auch Dennis Meadows anwesend war. Er war mir als Koordinator der Studie ‚Grenzen des Wachstums‘ bekannt. Bei dem Workshop führte Dennis selbst eine ‚Fish Banks‘-Sitzung durch, und ich war Feuer und Flamme, denn hier sah ich eine Möglichkeit, spielerisch komplexe Fragestellungen um die Nutzung von Ressourcen und das Konzept der Nachhaltigkeit vermitteln zu können.*

*Inzwischen arbeite ich seit acht Jahren mit dem Spiel, und meine Erfahrungen sind überwiegend positiv — unabhängig von der Vorbildung der Teilnehmenden. Die Spielphase wird in der Regel mit großem Engagement und viel Spaß durchlaufen. Während der Aufarbeitung nach der Spielphase ergeben sich meist kreative und fruchtbare Diskussionen, und mehrfach kamen Teilnehmende hinterher zu mir, um weitere Parallelen zu realen Situationen zu ziehen. Ein Schüler der elften Stufe sagte hinterher, dass er erst gedacht habe, es handele sich um eine Wirtschaftssimulation, bis er gemerkt habe, dass es um Wirtschaft UND Natur ginge, und dass das ja zusammen gehöre — eine bemerkenswerte Erkenntnis eines wichtigen Aspektes von Nachhaltigkeit, die mir im Gedächtnis geblieben ist.*

### Erfahrungen

*Will ich die positiven Erfahrungen aufzählen, ist sicherlich der Grundansatz zu nennen: Es ist eine spielerische Annäherung an ein ernstes Thema, ein intensives Eintauchen in die Spielsituation und eine emotionale Betroffenheit, wenn das Spiel schief geht und das Meer scheinbar plötzlich leer gefischt ist. Das alles bewirkt eine hohe Ernsthaftigkeit der Betrachtung des Spieles in der Aufarbeitungsphase, die auf herkömmliche Weise mit einem Vortrag oder allein mit einer Diskussion kaum zu erreichen wäre. Gut ist sicher auch, dass ‚Fish Banks‘ sich mit Menschen aller Altersstufen, sehr unterschiedlicher Hintergründe und Kenntnisstufen und auch aus unterschiedlichen Kulturen erfolgreich anwenden lässt. Das Spiel bietet sehr viele Möglichkeiten, Parallelen zur realen Welt zu ziehen; die Diskussion kann in viele verschiedene Richtungen verlaufen. Damit kann jeder und jede TeilnehmerIn daraus etwas mitnehmen.*

*Meine negativen Erfahrungen beziehen sich nicht auf den Sinn dieses Spiels. Aber ich habe bemerkt, dass insbesondere bei kleinen Gruppen die Diskussion in der Aufarbeitungsphase von wenigen oder nur einer Person beherrscht werden kann. Das sollte man natürlich versuchen zu vermeiden. Ich sehe auch die Gefahr, dass der typische Spielverlauf – nämlich dass die Gruppen das Meer in wenigen Jahren leer gefischt haben, bei den Teilnehmenden eher Resignation hinterlässt, wenn es nicht gelingt, in der Aufarbeitungsphase die Erkenntnis zu wecken, dass dieser Verlauf nicht zwangsläufig war und auch in der realen Welt Lösungsmöglichkeiten für die in ‚Fish Banks‘ simulierte Situation bestehen. Letztlich dürfen die Gruppen für einen fruchtbaren Spielverlauf nicht zu klein sein. Wenn das der Fall ist, entsteht keine ausreichende Dynamik im Spiel, was den Spaßfaktor mindert. Und wenn die TeilnehmerInnen zu jung sind, überwiegt der Spaßfaktor und die Ernsthaftigkeit leidet. Ich als Moderator muss noch sagen, dass die verwendete Software flexibler sein könnte.*

### Nutzen

*Planspiele wie ‚Fish Banks‘ bieten einen Einstieg in eine gedankliche Auseinandersetzung mit Aspekten des Konzeptes ‚Nachhaltigkeit‘. Kennzeichen sind ein spielerischer Zugang, der spannend ist und Spaß macht, ein hoher Grad an emotionalem Engagement, eine intensive Gruppendynamik und eine gute Übertragbarkeit auf Situationen der realen Welt. Es kann meines Erachtens mit TeilnehmerInnen ab einem Alter von 16 Jahren gespielt werden. Die Teilnehmenden sollten die Fähigkeit besitzen,*





„Fish Banks“ ist vielseitig einsetzbar: in Schulklassen oder auch bei Gruppen, deren TeilnehmerInnen sich zuvor nicht kannten.



sich in die Spielsituation hineinzudenken, mit anderen im Spiel zu kooperieren und nachher auch den gedanklichen Sprung in die reale Welt machen zu können. Abgesehen von diesen Einschränkungen, halte ich ‚Fish Banks‘ bei sehr vielen Gruppen — auch sehr heterogenen und solchen, bei denen sich die Teilnehmer vorher nicht kannten — für mit Erfolg anwendbar.

In einigen Fällen weiß ich, dass das Spiel bei Gruppen, die auch danach zusammen blieben, noch über Tage hinweg für Diskussionen sorgte. Während des Spiels waren die TeilnehmerInnen meist sehr überrascht durch den in einem typischen Verlauf ‚schlagartig‘ erscheinenden Zusammenbruch der Fischbestände. Oft war diese Möglichkeit durchaus gesehen, die Abruptheit, mit der sie eintrat, jedoch völlig unterschätzt worden. Wie anhand realer Beispiele in der Aufarbeitungsphase gezeigt werden kann, entspricht dies leider allzu oft dem Muster, das in der realen Welt anzutreffen ist. Sehr oft zogen TeilnehmerInnen in der Diskussion weitere Parallelen zu der Nutzung anderer natürlicher Ressourcen.

Selten geschah es, dass das Computerprogramm beschuldigt wurde, wenn die TeilnehmerInnen das Spiel nicht gemeistert hatten. Mehrmals, besonders bei den Schulklassen, wurde der Wunsch geäußert, man möge das Spiel doch nach der Diskussion mit dem neuen Wissen weiterspielen, um zu schauen, ob der Punkt der Nachhaltigkeit bei der Nutzung der Fischbestände auch im Spiel erreicht werden könnte. Leider ist dies aus Zeitmangel nie möglich gewesen.

Ein besonders interessanter Umstand ist, dass, obwohl die Informationen, die den Teilnehmenden während des Spiels zur Verfügung stehen, begrenzt sind, oft noch nicht einmal diese vollständig zur Bewertung der Lage genutzt werden. Schnell verlieren die einzelnen Gruppen bei den hitzigen Diskussionen darüber, wie viel Schiffe in jeder Runde wohin geschickt werden sollen, aus den Augen, wie viele Schiffe insgesamt von allen Gruppen eingesetzt werden. Oft vergessen die TeilnehmerInnen, ihre Flotten in jeder Runde für alle sichtbar aufs Spielfeld zu setzen, obwohl sie anfangs dazu animiert worden sind, und auch die anderen Gruppen monieren dies meist nicht. Erst in der Diskussion merken die Teilnehmenden, dass sie dadurch freiwillig auf eine wichtige Information verzichtet haben und dass dieser Umstand zu ihren falschen Entscheidungen beitrug.

Es gibt leider keine individuellen Gruppen, mit denen ich längerfristig zusammen gearbeitet habe. Mehrere Jahre hintereinander habe ich ‚Fish Banks‘ an einer Volkshochschule angeboten. Das Angebot krankte jedoch daran, dass sich meist nur weniger

als zehn Teilnehmer fanden, wodurch die Dynamik des Spieles erheblich litt. Dies war auch einer der Gründe dafür, dass das Angebot wieder eingestellt werden musste.

## Einsatzempfehlungen

In erster Linie lassen sich anhand von ‚Fish Banks‘ die Probleme bei der Nutzung und Übernutzung regenerativer natürlicher Ressourcen darstellen. Anhand des konkreten Beispiels der Fischerei können die Mechanismen und Sachzwänge verdeutlicht werden, die in der realen Welt leicht zu einer Übernutzung von Ressourcen führen - die Fischerei ist hierbei leider allzu oft auch in der Realität ein eindrückliches Negativbeispiel. Wesentliche Erkenntnis sollte auf alle Fälle sein, dass diese Mechanismen kein unentrinnbares Schicksal sind, sondern durch kluges, kooperatives Management der Ressource tatsächlich eine nachhaltige Nutzung erreicht werden kann, von der alle profitieren. Das Spiel ist so angelegt, dass die Teilnehmenden sich schnell in einer Konkurrenzsituation sehen, die — wie sie später erkennen — jedoch nicht zwangsläufig eine ist.

Auf einer tieferen Ebene handelt das Spiel davon, wie unterschiedliche Gruppen durch Kooperation und Kommunikation auch scheinbar einander ausschließende Ziele erreichen können. Durch diese vielfältigen Ansatzpunkte ließe sich ‚Fish Banks‘ für die Auswertung in sehr unterschiedlichen Modulen nutzen:

- ▶ Nutzung regenerativer Ressourcen, insb. Fischerei
- ▶ Populationsbiologie und -ökologie von Fischen
- ▶ Ökonomie der Fischerei
- ▶ Konkrete aktuelle und historische Beispiele
- ▶ Geografie der Ressourcennutzung
- ▶ Geschichte der Ressourcennutzung
- ▶ Politische Lösungsstrategien
- ▶ Kooperatives Management von Ressourcen
- ▶ Kooperationsmodelle
- ▶ Kommunikation
- ▶ Gruppendynamik
- ▶ Spieltheorie
- ▶ Lernmodelle

## Auswertung

Knackpunkt für den Erfolg von ‚Fish Banks‘ ist vielleicht die Auswertung, wenn es darauf ankommt, wirklich Spuren im Denken der Teilnehmenden zu hinterlassen. Nach der Spielphase sol-

len die TeilnehmerInnen durch die Diskussion einerseits die Erfahrung des Spieles reflektieren, andererseits Parallelen zur realen Welt ziehen. Ich habe ‚Fish Banks‘ immer mit Bezug auf die Problematik der Ressourcennutzung eingesetzt. Um die Übertragung in die Realität zu erleichtern, präsentiere ich hierzu meist ein besonders drastisches Fallbeispiel: den atlantischen Kabeljau vor Kanada, dessen Fang seit 1992 mit einem Moratorium belegt ist. Innerhalb der EU vollzieht sich derzeit spiegelbildlich der gleiche traurige Prozess bezüglich der Fischerei in Nord- und Ostsee.

Meist benennen die TeilnehmerInnen danach weitere Beispiele für die Übernutzung von Ressourcen und fehlender Nachhaltigkeit, so dass die Diskussion sehr schnell den Schritt macht zu Politik, Wirtschaft und anderen Bereichen sowie zu konkreten Überlegungen, wie man es besser machen kann. Dieses „wie man es besser machen kann“ ist der entscheidende Schritt, denn das Spiel ist meiner Meinung nach nur dann gelungen, wenn die TeilnehmerInnen mit dem Wissen und der Überzeugung nach Hause gehen, dass es tatsächlich Lösungen im Spiel und in der Wirklichkeit gibt, und dass sie diese im Spiel auch (hätten) anwenden können.

### **Praxistipps**

Die Ausführung muss lebendig und abwechslungsreich sein. Ein sehr wichtiges Element ist es, schnell einen Gruppendynamik bei den TeilnehmerInnen wachzurufen, etwa dadurch, dass die Gruppen sich zu Anfang einen Firmennamen geben, den man dann das Spiel hindurch benutzt. Auflockernde Element wie improvisierte Pressekonferenzen, Auftritte des Bürgermeisters, der Industrie- und Handelskammer, einer Ökogruppe (alles in Gestalt des Spielleiters oder seiner Assistenten) verleihen eine ungeahnte Dynamik. Es sollte alles getan werden, um den Teilnehmenden eine Identifikation mit der Spielsituation so weit wie möglich zu erleichtern. Die Erklärungsphase am Anfang sollte kurz gehalten werden – maximal 15 Minuten. Die erste Jahresrunde wird dann ein wenig länger gehen, aber viele Fragen können im Laufe des Spieles für alle beantwortet werden, so dass viel ‚Learning by Doing‘ erfolgt.

Egal wie das Spiel jeweils verläuft, es ist immer möglich, daraus zu lernen. Der Lerneffekt ist zwar am größten, wenn es zum ‚Crash‘ kommt und die Teilnehmenden auf einmal

vor leeren Meeren sitzen. Doch auch ein Verlauf, bei dem alle Gruppen von vornherein umsichtig handeln, kann mit Gewinn ausgewertet werden.

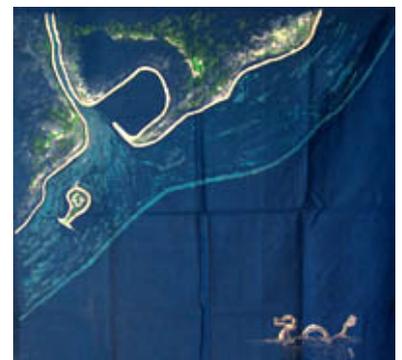
Die Diskussion ist so zu führen, dass Lösungswege aufgezeigt werden, die von den TeilnehmerInnen im Spiel selbst beschritten werden können. Ich mache immer wieder darauf aufmerksam, dass niemand sie gehindert hätte, frühzeitig Absprachen untereinander zu treffen. Was im Spiel nicht ausdrücklich verboten ist, ist erlaubt. Wenn das Spiel allein mit dem Ruf nach dem alles regelnden starken Staat beziehungsweise Spielleiter endet, hat es meiner Meinung nach seinen Zweck verfehlt. Denn das lenkt nur von eigenem verantwortlichen Handeln, das ja möglich ist, ab. Das gleiche gilt, wenn die Teilnehmenden am Ende lediglich die Dummheit der Menschen beklagen. Gerade am Beispiel der Fischerei lässt sich auch in der realen Welt eigenes Engagement aufzeigen, beispielsweise kann man als Verbraucher Fischprodukte aus nachhaltiger Nutzung, also mit dem MSC-Siegel, wählen.

Auch aus allen Diskussionsverläufen kann man lernen! Man sollte flexibel und offen sein für die Fragen, die den TeilnehmerInnen unter den Nägeln brennen, und nicht versuchen, einen Standardablauf der Diskussion um jeden Preis durchzuziehen. Die Gruppen werden unter Umständen unterschiedlich agieren, und man sollte nicht den Versuch machen, eine einheitliche Vorgehensweise bei der Entscheidungsfindung zu erzwingen. Manche Gruppen diskutieren im Spiel endlos und führen seitenweise Berechnungen durch, andere treffen eine gemeinsame Entscheidung schnell und aus dem Bauch heraus. Alle Herangehensweisen können erfolgreich sein oder zum Scheitern führen. Allerdings kann man den Gruppen auch nicht unbegrenzt Freiraum geben. Der zeitliche Druck, der Entscheidungen erzwingt, ist wichtig.

Das Original-Spielmateriale ist ein wenig spartanisch gestaltet. Hier kann mit wenig Aufwand etwas Attraktiveres geschaffen werden, beispielsweise durch eine eigene Gestaltung des Meeres. Ich habe hierzu ein großes blaues Tuch mit Stofffarbe bemalt. Soll ‚Fish Banks‘ in Schulen durchgeführt werden, kann es Vorteile haben, wenn es von einem der Lehrkräfte angeleitet wird. Unter Umständen mag es besser sein, wenn eine außen stehende Person zur Verfügung steht und die LehrerInnen der Klasse sich zurück halten.

### Zielgruppe und Vorbereitung

Die besten Ergebnisse erwarte ich, wenn das Spiel nicht als Einzelveranstaltung mit einer neu zusammengestellten Gruppe



Rudolf Specht hat auf einem Tuch ein eigenes „Fish Banks“-Spielfeld kreiert.

stattfindet, die hinterher wieder auseinander geht, sondern wenn es Teil eines größeren Rahmens ist, der eine Diskussion auch an späteren Tagen zulässt. Das geht zum Beispiel in Projektwochen an Schulen mit unterschiedlichen Modulen oder bei mehrtägigen Fortbildungen in der Erwachsenenbildung zu Themen wie Fischerei, Nachhaltigkeit, Teambildung, Kommunikation und Kooperation, Umweltökonomie und anderen. Das Besondere an ‚Fish Banks‘ ist für mich die Verbindung von Bauch- und Kopflernen. Es gibt die emotionale Ergriffenheit in der Spielsituation einerseits und die nüchterne Analyse in der Aufarbeitungsphase andererseits. In ihrem Zusammenwirken sind diese beiden Herangehensweisen deutlich erfolgreicher, als es jede Methode für sich allein wäre.

Multiplikatoren sollten das Spiel selbst mindestens einmal gespielt haben und am besten mehrere Probeläufe, zum Beispiel im Freundeskreis, durchführen, damit sie das Spiel jederzeit im Griff haben. Unabhängig von der Richtung, in der das Spiel ausgewertet werden soll, gilt: je mehr die Multiplikatoren an Wissen und Erfahrung in der Hinterhand haben, desto souveräner werden sie agieren und auch unerwartete Situationen auffangen können. Wie in einem Brennglas verdeutlicht ‚Fish Banks‘ die Hemmnisse, die einer nachhaltigen Entwicklung entgegenstehen: sowohl die Hemmnisse externer — also wirtschaftlicher, ökologischer und politischer Sachzwänge —, als auch interner Art — wie Defizite bei Kooperation, Kommunikation und Management. Aber es macht auch gerade dadurch deutlich, dass es Lösungswege gibt und dass auch individuelles Verhalten eine wichtige Rolle spielt.“

## 5.3.6. Weiterführende Hinweise zu „Fish Banks“



HARRIS, M. (1999): Lament for an Ocean. The Collapse of the Atlantic Cod Fishery: A True Crime Story. – Toronto



KURLANSKY, M. (2000): Kabeljau - Der Fisch, der die Welt veränderte. – München



<http://www.wwf.de/unsere-themen/meere-kuesten/fischerei/>  
[http://www.panda.org/about\\_wwf/what\\_we\\_do/marine/index.cfm](http://www.panda.org/about_wwf/what_we_do/marine/index.cfm)  
World Wide Funds for Nature (WWF), deutsch und englisch



<http://www.greenpeace.de/themen/meere/fischerei/>  
<http://oceans.greenpeace.org/en/>  
Greenpeace, deutsch und englisch



[http://ec.europa.eu/fisheries/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/fisheries/index_de.htm)  
Fischereipolitik der EU, Deutsch und weitere Sprachen

<http://www.fao.org/fi/default.asp>

*Diese Seite der Welternährungsorganisation FAO enthält Seiten zur Fischerei, darunter auch den Weltbericht zur Fischerei (State of World Fisheries and Aquaculture, SOFIA).*

<http://www.msc.org>

*Marine Stewardship Council, das Siegel für nachhaltige Fischerei*



## 5.4. „Stratagem“

### 5.4.1. Hintergrund von „Stratagem“

Die Simulation „Stratagem“ wurde von Dennis Meadows, Donella Meadows, Ference Toth und Norman Marshall im Auftrag der Weltbank Anfang der 80er Jahre entwickelt. Optimiert wurde es unter anderem in Zusammenarbeit mit dem Center for Energy and Environmental Studies (IVEM) an der Universität Groningen, Niederlande. Ursprünglich war es konzipiert für die Weiterbildung von RegierungsmitarbeiterInnen in Lateinamerika, in deren Verantwortung Energie- und Umweltprogramme liegen.

Entscheidungen zu treffen, um in der Entwicklung eines Landes zu einem nachhaltigen und umweltverträglichen Wohlstand zu gelangen, ist keine leichte Aufgabe. „Stratagem“ bietet Verantwortlichen die Chance, Erfahrungen dafür zu sammeln. Im Entscheidungsprozess geht es um die Kapitalstöcke, die das Bevölkerungswachstum, den materiellen Lebensstandard, die Wirtschaftskraft, die internationale Handel, die Umweltqualität und die Energienutzung beeinflussen. Tatsächlich wird das Spiel auch in den industrialisierten Ländern in Ost und West von Regierungsvertretern mit ähnlichen Funktionen genutzt. Außerdem hat „Stratagem“ eine weite Anwendung an Universitäten gefunden, wie beispielsweise im Studiengang Umweltwissenschaften am IVEM. Genutzt wird es auch in Manager-Trainingszentren. Die deutsche Version (1999) wurde in Kooperation mit Winfried Hamacher und Dr. Stephan Paulus für die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) erarbeitet. In Deutschland gibt es neben dem Erwachsenen-Training auch erste Erfahrungen im Einsatz von „Stratagem“ mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Freiwilligen Ökologischen Jahr (FÖJ).

### 5.4.2. Inhalt des Spiels

In dem computergestützten Spiel geht es darum, ein Land zu entwickeln, dessen wirtschaftliche Situation einen Entwicklungsstand widerspiegelt, der etwa in Lateinamerika heute noch anzu-

treffen ist. Eine Runde von fünf Ministern, die für die Sektoren Bevölkerung, Energie, Güter und Soziale Dienste, Ernährung und Umwelt sowie Finanzen zuständig sind, ist verantwortlich dafür, einen nachhaltig hohen Lebensstandard für ihre Bevölkerung zu erreichen. Dafür haben sie 50 bis 60 Jahre Zeit und treffen ihre Entscheidungen jeweils in Fünfjahresplänen. Die Entscheidungen werden in ein Formular übertragen und durch die Spielleitung in den Computer eingegeben, der die Auswirkungen der getroffenen Entscheidungen zum Ende eines Fünfjahreszyklus errechnet. Entscheidend ist, dass die Minister, die sich im Voraus selbstständig in ihre Rollen einlesen, in der Beschreibung jeweils nur die Informationen über ihr eigenes Ressort erhalten. Alle Rollenbeschreibungen zusammengenommen enthalten sämtliche Wechselwirkungen und Parameter, auf denen das Spiel aufgebaut ist. So ist klar, dass sich nur mithilfe der Informationen aus allen Ministerien eine nachhaltige Entwicklung erreichen lässt. Hierzu sind verschiedene Strategien möglich.



*Die Köpfe rauchen: TeilnehmerInnen des Freiwilligen Ökologischen Jahres beim „Stratagem“-Spiel.*

## 5.4.3 Rahmenbedingungen



Bei größeren Gruppen, also etwa ab vier Tischen à fünf bis sieben Personen, sind in jedem Fall zwei Moderatoren notwendig, um angemessen auf die Teilnehmenden eingehen zu können.

Das Spiel wird von zwei Moderatoren beziehungsweise einem Moderator und einem Dateneingabe geleitet. Im Spiel gibt es fünf Rollen, die jeweils von einem bis zwei TeilnehmerInnen besetzt werden können. Jedes Land spielt für sich ohne Interaktion mit anderen Ländern, ein Vergleich mit anderen Ländern ist für die TeilnehmerInnen aber von großem Interesse und fördert die Spannung. Gleichzeitig können von einem Moderatoren-Team bis zu sechs Gruppen — also sechs Länder — auf dem Computer verwaltet werden. Um „Stratagem“ zu spielen, muss der Raum genügend groß sein. Die Teams sitzen an Tischen und sollten sich gegenseitig nicht stören oder beeinflussen.

Das Spiel wird in einer vier bis achtstündigen Sitzung in der Regel ohne Unterbrechung (außer Mittagspause) gespielt. Zusammen mit Einleitung, die je nach Zielgruppe verschieden ausführlich

sein muss, und Auswertung von mindestens 90 Minuten ergibt sich ein Zeitplan von einem bis anderthalb Tage für den Einsatz von „Stratagem“. Auf jeden Fall ist es günstig, die Rollenbeschreibungen am Vortag auszuteilen, da die Einarbeitung für die TeilnehmerInnen mindestens eine Stunde braucht. Da einige Ergebnisse erst nach dem kompletten Durchlauf des Spiels deutlich werden, ist es günstig die ganze Zeitspanne von 50 bis 60 Jahren durchzuspielen, viele Prinzipien können aber schon nach sieben bis acht Entscheidungsperioden — also 35 bis 40 Jahren — beobachtet werden. Möglich ist auch, das Spiel mit maximal einem Zyklus pro Sitzung auf mehrere Spielsitzungen zu verteilen.

### Vorbereitung der Moderation

Um das Spiel anzuleiten, sollte man es vorher zumindest einmal als TeilnehmerIn gespielt haben. Auch ist es wichtig, sich intensiv mithilfe des Handbuchs und der Rollenbeschreibungen auf das Spiel vorzubereiten, um die kausalen Zusammenhänge in allen Sektoren zu verstehen. 50 bis 100mal sollte man für sich das Spiel in verschiedenen Niveaus mit unterschiedlichen Strategien durchspielen und die Ergebnisse analysieren. Die Software bietet vier verschiedene Schwierigkeitsstufen an sowie eine zusätzliche Variante eines hoch entwickelten Industrielandes, das mit einer Energiekrise konfrontiert wird. Vor einem ersten offiziellen Einsatz empfehlen sich Übungsrunden unter Freunden.

#### Materialien:

Das Spieleset „Stratagem“ beinhaltet ein Spielbrett beziehungsweise eine Spielfolie, Münzen und Spielfiguren, die die Bevölkerungszahl repräsentieren. Die Anzahl der Spielesets muss der Anzahl der Teams entsprechen. Die Software umfasst insgesamt fünf verschiedene Niveaus und Varianten des Spiels und kann auch auf deutsche Sprache eingestellt werden. Das ausführliche Handbuch für die Spielanleitung und Dateneingabe gibt es in englischer Sprache. Auf Deutsch liegen eine Einführung sowie die Rollenbeschreibungen und der Überblick zur Lage der Nation für die TeilnehmerInnen vor. Dem Handbuch sind auch die Hintergrundinformationen zur Entstehung des Spiels zu entnehmen, die hier nur kurz umrissen wurden. Weiterhin werden gebraucht:

- ▶ Computer
- ▶ Drucker und Papier (evtl. Ersatz-Druckerpatrone)
- ▶ Verlängerungskabel, eventuell Mehrfachstecker



Besonders gewinnbringend lässt sich das Spiel in einen längeren Workshop in Verbindung mit Übungen zu Kommunikation und Teamarbeit einbinden.



Die Einarbeitung in dieses komplexe Spiel ist sehr aufwändig. Wer das Spiel also nur selten anwenden wird, sollte eher auf externe ModeratorInnen zurückgreifen.



*Dieser Teilnehmer setzt Spielsteine, die Geldeinheiten entsprechen, auf das „Stratagem“-Feld.*

- ▶ Beamer für Power-Point-Präsentation von Einführung und Auswertung und für vergleichende Darstellung der Spielverläufe in Grafiken aus dem Programm
- ▶ Je Gruppe eine große Tafel oder Pinwand zur Ergebnisdarstellung
- ▶ Moderationsstifte
- ▶ Kopien der Rollenbeschreibungen (Ministerrollen, Lage der Nation)
- ▶ Eventuell englisch-deutsche Übersetzungen für das Spielbrett

Sofern kein Beamer zur Verfügung steht, könnten Einführung und Auswertung auf Overhead-Folien gemacht werden. Die Spielverläufe könnte man dann anhand der Zahlen auf den Tafeln auswerten und müsste auf die Kurvenverläufe verzichten, die der Rechner darstellt.

„Stratagem“ eignet sich in der Schule besonders für:



- ▶ SchülerInnen ab der zwölften Klasse
- ▶ Fachgymnasien
- ▶ Die Fächer Politik und Gemeinschaftskunde
- ▶ Die Themen Systemisches Denken und Entwicklungspolitik

..... und außerdem besonders für:



- ▶ Firmenteams, Manager, Studierende, Verwaltungsangestellte
- ▶ Politiker und alle, die in Entscheidungspositionen Verantwortung tragen
- ▶ Alle Menschen, die mit Komplexität umgehen müssen oder ihre Teamarbeit reflektieren wollen

#### 5.4.4. „Stratagem“ in der Praxis



Der Ablauf des Spiels „Stratagem“ wird im Folgenden beschrieben von Inga Lutosch aus Hannover. Die Mediatorin und Trainerin hat das Nachhaltigkeitsspiel „Stratagem“ bereits angewendet mit TeilnehmerInnen des Freiwilligen Ökologischen Jahres im Alter zwischen 17 und 21, mit Berufstätigen aus den Bereichen Planung, Sozialwissenschaften, Wirtschaft und Entwicklungszusammenarbeit sowie weiterhin mit Verwaltungsreferendaren der Landschaftsplanung.

##### Aufbau

„Stratagem“ braucht einen großen Raum, in dem die einzelnen Gruppen mit etwas Abstand zueinander an Tischen sitzen können. Auf den Tischen muss Platz sein für das Spielbrett und eigene Notizen. Die Spielleitung braucht außerdem einen eigenen Tisch, auf dem Computer und Drucker untergebracht sind. Für die Übersicht über den Spielverlauf schreibt die Moderation die Daten des Computerausdrucks nach jeder Runde für jede Gruppe auf Tafeln oder Pinwände. Diese sollten so im Raum verteilt werden, dass jede Gruppe ihre Tafel gut sehen kann, aber sie die TeilnehmerInnen nicht einengen.

##### Ablauf

In der Einführung sollte mit den TeilnehmerInnen zunächst der Grundaufbau der Simulation geklärt werden. Auch Ausgangslage und die Ziele des Spiels müssen den TeilnehmerInnen genau klar sein, bevor ins Spiel eingestiegen wird. Ein Blick auf das Spielfeld hilft dabei. Klar muss allen auch sein, dass die Geldsteine sowohl Güter als auch Nahrungsmittel und Geld repräsentieren.

Für die Spieldurchführung braucht man mindestens zwei Personen als Anleiter: eine Person gibt die Ergebnisse in den Rechner ein, druckt aus, verteilt die Ausdrücke an die Gruppen und schreibt sie außerdem für alle sichtbar auf eine Pinwand. Die andere Person beantwortet Fragen und berät. Beide Funktionen allein auszufüllen, hat sich als unrealistisch erwiesen. Sobald die Gruppen mit dem Spiel warm geworden sind, muss manchmal sehr viel auf einmal eingegeben werden. In der Regel machen die Gruppen beim Eintragen irgendwo Fehler, so dass die Person am Rechner immer wieder Zeit zur Rücksprache braucht. Da die Software eine Fehlerkorrektur nur für die letzte Runde zulässt, ist es wichtig, sich gut zu konzentrieren, damit nicht zum Beispiel aus Versehen die Zahlen einer Gruppe bei einer anderen eingetragen werden. Da die TeilnehmerInnen am Anfang sehr viele Fragen



Hilfreich ist es, das Ziel des Spiels „Erreichen eines nachhaltig hohen Lebensstandards unter Nutzung eines Minimums an Ressourcen“ im Raum zu visualisieren. Es sollte klar werden, dass sich das in einer stabilen Bevölkerungszahl, hohem Lebensstandard und guter Umweltqualität ausdrückt.



„Stratagem“ lässt sich nicht alleine moderieren. Eine zweite Person muss die Spielleitung unterstützen.

stellen, ist es besser, zu zweit zu beraten. Die Person am Rechner kann hier unterstützen, da sie am Anfang noch keine Ergebnisse eingeben muss.

Da es viel Vorbereitung kostet, „Stratagem“ so zu durchdringen, dass man es gut anleiten kann, ist es nicht immer einfach, eine zweite Person zur Unterstützung zu finden. Erfahrungsgemäß benötigt die Person am Rechner nur Grundkenntnisse. Sie kann damit die Formalien zu Spielzügen oder Reihenfolgen erläutern, sollte aber ihre Grenzen kennen. Spezifische Fragen muss sie dann weiterleiten an die Hauptmoderation, da falsche Aussagen bei den TeilnehmerInnen schnell Frust erzeugen.

Damit jede Gruppe in der vorgegebenen Zeit auch eine Zeitspanne von mindestens 45 bis 50 Jahren spielt — also neun bis zehn Zyklen — muss die Spielleitung zu Entscheidungen ermuntern, wenn die TeilnehmerInnen unschlüssig sind. Für die erste Runde ist mit ungefähr einer dreiviertel Stunde bis Stunde zu rechnen, dann reicht oft schon eine halbe, und schließlich schaffen die SpielerInnen einen Zyklus in etwa 20 Minuten. Inklusive kleinen Pausen und einer großen Mittagspause kommt man mit sechs Stunden Spielzeit aus. Eine Kurzauswertung von einer halben Stunde sollte folgen.

### Auswertung

Die Auswertung bildet einen Abschluss für den ersten Spieltag, die eigentliche inhaltliche Auswertung folgt am kommenden Tag. Nach sechs Spielstunden sind die TeilnehmerInnen nicht mehr in der Lage, noch viel Inhaltliches aufzunehmen. Dennoch braucht es eine Würdigung ihrer Arbeit und die Möglichkeit, Emotionen loszuwerden. Viele TeilnehmerInnen sind nach der anstrengenden Anfangsphase aufgeregt und stolz, am Ende doch noch auf einen guten Weg gekommen zu sein und wollen am liebsten weiter spielen. Sie verlangen häufig auch eine Einordnung und Bewertung ihrer Handlungen. Hierfür bietet sich eine Art Pressekonferenz an. Jedes Team bekommt Zeit, sich auf einer Pressekonferenz der kritischen Bilanz seiner „Regierungszeit“ zu stellen. Die Fragen und auch die Darstellung erfolgen mit einem Augenzwinkern, geben aber auch schon Gelegenheit für ein bisschen Reflexion. Am Ende werden die Regierungsmitglieder gewürdigt und aus ihrer Amtszeit entlassen. Den SpielerInnen bietet dieses Ritual die Möglichkeit, vom Spiel loszulassen.

Es kann auch sein, dass einige sich über ihre Teammitglieder ärgern oder frustriert sind, weil sie Etliches immer noch nicht verstanden und den Eindruck haben, dass sie nicht viel beitragen

konnten. Um sicherzugehen, dass niemand damit allein ist, bietet sich eine Blitzlichtrunde zu der Befindlichkeit nach dem Spiel an. Je nach Intensität des Konflikts kann dieser dann am nächsten Morgen oder aber schon am Abend bearbeitet werden.

Inhaltlich lässt sich „Stratagem“ auf vielerlei Weise auswerten, je nachdem, worauf man seinen Schwerpunkt legen möchte. Empfehlenswert ist, mit einem Überblick über die Zusammenhänge im Spiel zu beginnen. Dabei geht es zum Beispiel um die Dynamik exponentieller Entwicklungen, um die psychologische Wirkung von Zeitverzögerungen, um gegenseitige Abhängigkeiten unterschiedlicher Sektoren oder einen abnehmenden Grenznutzen von Investitionen.

Anschließend kann man einige Themen davon aufgreifen und sie in Bezug zum politischen Alltag bringen. Beispielsweise:

Dynamik exponentieller Entwicklungen: das Thema lässt sich nicht nur beim Bevölkerungswachstum nachvollziehen, sondern auch im Zusammenhang mit den Wachstumszielen der kapitalistischen Wirtschaftssysteme: Was bedeutet beispielsweise für unseren Konsum, wenn wir jedes Jahr 3 Prozent Wachstum „bewältigen“ sollen? Was genau wächst, wenn die Wirtschaft wächst? Welche Alternativen gibt es zum Wachstum? Aber auch: Betrachtung des ökologischen Fußabdruckes verschiedener Länder im Zusammenhang mit der Debatte um das Bevölkerungswachstum.

Abhängigkeit unterschiedlicher Sektoren: was bedeutet eine Energieknappheit oder -verteuerung für unsere hiesige Wirtschaft? Welche Chancen hätten Entwicklungsländer mit einer Strategie der solaren Energiewirtschaft?

Darüber hinaus kann das Spiel kritisch gewürdigt werden durch Fragen wie:

Ist die nachholende Industrialisierung, wie sie in Stratagem angestrebt wird, für heutige Entwicklungsländer überhaupt die richtige Strategie? Und wie wäre es gewesen, wenn es eine Angebotskonkurrenz der Länder bei den exportierten Nahrungsmitteln gegeben hätte?

Nicht zuletzt lässt sich mit Stratagem der Zusammenhang zwischen Spielerfolg und Teamarbeit verdeutlichen. Dazu mehr im folgenden Abschnitt.

#### 5.4.4.1. Reflexion und Einschätzung

Moderatorin und Trainerin Inga Lutosch, Hannover, blickt auf die Hürden, die „Stratagem“-Spieler und –Moderatoren in der Praxis zu nehmen haben und nennt die Vorteile der Methode.





„Stratagem‘ spielt man nicht mal eben zwischendurch. Es ist eine zeitaufwändige Methode. Der Eindruck bei den SpielerInnen ist dafür nach meiner Erfahrung aber sehr nachhaltig. ‚Stratagem‘ bietet zahlreiche Ansätze für die Auswertung: Mir ist bisher noch keine Übung begegnet, die eindrücklicher den Zusammenhang zwischen echter Teamarbeit und guten Ergebnissen darstellt. Bei ‚Stratagem‘ wird dieser Zusammenhang deshalb so deutlich, weil jede/r SpielerIn über andere Informationen verfügt, die alleamt für ein gelungenes Spiel entscheidend sind. In der Kürze der Zeit würde es keiner noch so gut ausgebildeten Person gelingen, das Spiel ohne die Hilfe und Informationen der anderen zu bewältigen. Meine Erfahrungen haben gezeigt, dass dort, wo nicht gut zusammengearbeitet wurde, immer auch die Ergebnisse schlecht waren. Ein besonders lehrreiches Erlebnis hatte ich mit einer Gruppe von Jugendlichen, bei denen zwei Spielerinnen nicht wirklich mitkamen. Die anderen hatten mehr schlecht als recht ihren Teil mit übernommen und die Ergebnisse waren entsprechend. Schließlich empörte sich eine Teilnehmerin und es kam zu einem Gespräch über die Teamarbeit, das letztlich nicht nur in einer besseren Zusammenarbeit endete, sondern auch in deutlich besseren Ergebnissen. Diese Erfahrung könnte man TeilnehmerInnen auch dadurch verschaffen, dass man mitten im Spiel eine kurze Pause macht und über die Teamarbeit und Ergebnisse bei den einzelnen Gruppen reflektiert.



‚Stratagem‘ lässt sich daher sowohl als Grundlage für einen Teamentwicklungsprozess nutzen als auch zur Sensibilisierung für die Notwendigkeit einer interdisziplinären Vorgehensweise im politischen Alltag. Teamarbeit, systemisches Denken und vorausschauendes Handeln sind Schlüsselfaktoren, mit denen die komplexe Aufgabe gelöst werden muss. Ohne eine effektive Kommunikation, Wertschätzung und gegenseitige Hilfestellung scheitern die Gruppen.



Zum anderen ist es mit ‚Stratagem‘ anschaulich möglich, Komplexität erfahrbar zu machen. Mit seinen 16 Variablen zeigt das Spiel bereits eine Vielzahl an Zusammenhängen auf, die für die politische Debatte um eine nachhaltige Entwicklung entscheidend sind. Dazu gehören beispielsweise die Bedeutung der Energie für das Funktionieren eines Industrielandes, die ökonomischen Implikationen einer nicht effizienten Energienutzung, der Zusammenhang zwischen Bevölkerungswachstum auf der einen und Bildung, Güterkonsum und medizinischer Grundversorgung auf der anderen Seite, die Auswirkungen von Exporten auf den Zinssatz und vieles mehr.

*Viele der Themen, die ‚Stratagem‘ anspricht, wären abstrakt und weit weg, würde man sie in einem Vortrag hören. Durch die Identifikation mit einer Ministerrolle und die direkte Antwort auf das eigene Handeln bekommen sie jedoch eine greifbare bis emotionale Komponente, die das Lernen und Behalten erleichtert.*

### **Umgang mit Zielgruppen**

*Die Komplexität der Rollenbeschreibungen mit den unterschiedlichen Multiplikatoren (= Faktoren), Abkürzungen und Koordinatensystemen wirken für die TeilnehmerInnen auf den ersten Blick erschlagend. Je nach Zielgruppe empfehle ich ein unterschiedliches Vorgehen: Während es für Berufserfahrene, beispielsweise aus den Bereichen Management, Naturwissenschaft, Planung und Entwicklungszusammenarbeit, eine angenehme Herausforderung darstellt, die ihnen die Möglichkeit bietet, sich auf ein Spiel ‚herabzulassen‘, können die Rollenbeschreibungen für all solche eine Überforderung darstellen, die von ihren Alltagsaufgaben nicht ohnehin schon strategisch denken müssen. Somit reicht es, der Gruppe der Ersterwähnten die Beschreibungen am Abend vorher auszuteilen. Bei allen anderen, insbesondere bei Jugendlichen, empfehle ich eine mehr oder weniger ausführliche Einführung.*

*Bei den Jugendlichen im FÖJ wäre es äußerst demotivierend gewesen, hätte man sie mit den Rollenbeschreibungen allein gelassen. Viele erkennen nicht, dass eine solche Beschreibung durchaus auch für Studienabgänger anspruchsvoll ist, und beziehen ihr Unverständnis resigniert auf sich persönlich. Wir haben deshalb vor der Austeilung der Rollenbeschreibungen mit den jeweils gleichen Ministern der unterschiedlichen Gruppen eine etwa halbstündige mündliche Einführung gegeben. Darin haben wir uns beispielsweise das Spielfeld genau angesehen, Zusammenhänge erläutert, englische Begriffe übersetzt und die Rechenlogik des Modells erklärt (wozu die vielen Multiplikatoren?). Diese mündliche Einführung ist sehr zeitaufwändig. Neben dem reinen Verständnis der Sache dient sie aber auch dazu, dass die Teilnehmerinnen merken, dass sie nicht allein damit sind, bestimmte Zusammenhänge nur langsam zu verstehen. Außerdem erhalte ich als Anleiterin einen Einblick, bei wem ich während des Spiels gegebenenfalls mehr Unterstützung bieten sollte.*

*Die Rollenbeschreibungen im Spiel könnte man sicherlich einfacher formulieren. Damit ließe sich die Einführungszeit pro Ministeramt reduzieren. Bei besonders ambitionierten Gruppen ließe sich die Einführung auch in der gesamten Gruppe gemeinsam durchführen. Bei Jugendlichen hatte ich den Eindruck, dass es*



*besser ist, eine vertraute Atmosphäre in Kleingruppen zu schaffen. Das beugt auch der Gefahr vor, dass Personen innerlich abschalten.*

*Die Intensität der Hilfestellung während des Spiels ist eine Gratwanderung. Meiner Erfahrung nach reicht es aus, in den ersten Runden nur dafür zu sorgen, dass Klarheit in den Spielablauf kommt, und die TeilnehmerInnen zu ermuntern, sich eine Strategie zu überlegen sowie Fragen zu beantworten. Später gebe ich auch Hinweise auf bestimmte Zusammenhänge, wenn ich sehe, dass sie nicht wahrgenommen werden.“*

## 5.4.5. Weiterführende Hinweise zu „Stratagem“



[www.dsw-online.de](http://www.dsw-online.de)  
Material der Deutschen Stiftung Weltbevölkerung



OTT, K. und DÖRING, R. (2004): Theorie und Praxis starker Nachhaltigkeit. Ökologie und Wirtschaftsforschung, Bd 54. Metropolis Verlag.

## 5.5. Weiterführende Hinweise zum Nachhaltigkeitstraining



MEADOWS, D., RANDERS, J. & MEADOWS, D. (2006): Grenzen des Wachstums. Das 30-Jahre-Update. Stuttgart, Hirzel Verlag.

*Eine Zustandsbeschreibung unseres Planeten mit verschiedenen Entwicklungsprognosen basierend auf Systemanalyse.*

### Computergestützte Simulationsspiele und Übungen



Fish Banks, Ltd.: (MEADOWS, D.L., FIDDAMAN, T. SHANNON, D.), 8. Version.

*Eine computergestützte Simulation über Fischfang. Für Gruppen von zehn bis 40 Spielern ab zirka 16 Jahren. Umfangreiche Einarbeitung für die Spielleitung notwendig. Das Spiel wird laufend überarbeitet. Bezugsquelle: Sustainability Institute, USA: [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org)*

*Kosten: 200,00 US-Dollar zzgl. Frachtkosten und gegebenenfalls deutscher Zoll. Das Handbuch und die Software sind auf Englisch. Auf Anfrage wird eine deutsche Version der Rollenbeschreibung, der Entscheidungsbogen und der einführenden Power Point Präsentation mitgeschickt (Übersetzung HAMACHER, W. & PAULUS, S.).*



Stratagem (MEADOWS, D.L., BIESIOT, W., BENDERS, R.M.J., BERGER, M., LOUWES, M.):

*Das Planspiel wird zur Zeit (Sommer 2008) überarbeitet. Bezugsquelle: Sustainability Institute, USA. [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org)*

*Kosten: auf Anfrage, wenn wieder erhältlich. Zzgl. Frachtkosten und gegebenenfalls deutscher Zoll. Die Software sowie Einführung und Rollenbeschreibungen sind auf Englisch und Deutsch erhältlich. Das ausführliche Handbuch ist auf Englisch.*

The Systems Thinking Playbook by Linda Booth Sweeney & Dennis Meadows mit Begleit-DVD (2001):

*Beinhaltet die Spielanleitungen von zahlreichen im Text erwähnten Übungen. Ausführliche Beschreibungen für Spielanleitung und –auswertung, ergänzt mit Erfahrungen aus der Praxis. In englischer Sprache. Bezugsquelle ist das Sustainability Institute in den USA: [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org).*

*Kosten: 70 US-Dollar zzgl. Frachtkosten.*

„Creating High Performance Teams“ compiled and written by Dennis Meadows and Amy Seif with the collaboration of the Sasakawa Project Team in six nations (1995):

*Das Buch wird zur Zeit überarbeitet (Sommer 2008). Bezugsquelle: Sustainability Institute, USA: [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org)*

*Kosten: auf Anfrage, wenn wieder erhältlich. Zzgl. Frachtkosten.*

## Kontakte für Moderatoren und Trainerworkshops

### Durchführung von Train-the-Trainer-Workshops

Winfried Hamacher

Kontakt: [winfried.hamacher@web.de](mailto:winfried.hamacher@web.de)

Dr. Stephan Paulus

Kontakt: [stephan.paulus@web.de](mailto:stephan.paulus@web.de)

### Moderatorennetzwerk

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz: [www.nna.de](http://www.nna.de).

*Kontakt Susanne Eilers, Gertrud Hartmann oder direkt über die Trainer, die im Trainernetzwerk auf der NNA-Internetseite genannt werden. Sie bieten Schülerworkshops und Lehrerfortbildungen mit „Fish Banks“, „Stratagem“ und Workshops zu nachhaltiger Entwicklung an.*

BLK-Transfer-21-Programm: [www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de).

*Die hier aufgeführten Multiplikatoren des Trainernetzwerkes gewährleisten Kontakte in verschiedenen Bundesländern*





## 6. Berufliche Weiterbildung: BNE-Multiplikatorentraining

### 6.1. Hintergrund und Ziele der Weiterbildung



Dieses Kapitel widmet sich einer Fortbildung der WeiterbildnerInnen in Schleswig-Holstein zum Leitbild nachhaltiger Entwicklung. In dem Unterkapitel 6.3. finden sich einige ausgewählte Beispiele aus dem Programm des Workshops. Die Inhalte, Übungen und Materialien inklusive einer Checkliste, können gut auch in anderen Zusammenhängen, wie zum Beispiel an Schulen, genutzt werden und werden ausführlicher dargestellt. Gegebenenfalls werden weiterführende Hinweise gegeben.

Drei Partner des Weiterbildungsverbundes Neumünster-Mittelholstein, das Berufsbildungswerk (bfw) Neumünster, die Grone-Schule Neumünster und die Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein, hatten es unter der Regie des ver.di-Forums Nord übernommen, in einer knapp zweijährigen „Tournée“ das Leitbild nachhaltiger Entwicklung und die daraus abzuleitenden Anforderungen in die Bildungsarbeit der schleswig-holsteinischen Weiterbildungsverbände zu tragen. Dieses Projekt wurde als UN-Dekadeprojekt ausgezeichnet.

Als Multiplikatoren erreichten die Bildungsträger breite Bevölkerungsschichten und konnten so Maßstäbe setzen. Die Projektträger versprachen sich von der Schulung eine Weiterentwicklung der Bildungsangebote in Richtung Bildung für nachhaltige Entwicklung. Sie hofften, dass die Wahrnehmung der Ziele von Nachhaltigkeit in der Öffentlichkeit deutlich verbessert wird.

Die Teilnehmenden der jeweils zweitägigen Veranstaltungen erhielten einen Überblick, warum ein generelles Umdenken notwendig ist, vor welchen Herausforderungen die nachhaltige Entwicklung auch die Bildungsarbeit stellt und wie verzahnt der angestrebte Wandel in der Bildungsarbeit mit einem Wandel innerhalb der Bildungseinrichtungen ist.

Im Jahr 2006 wurden acht der geplanten 13 Seminare durchgeführt. Die Reihe wurde im März 2007 abgeschlossen. Die Teilnehmenden aller Seminare wurden Ende des Jahres 2007 zu einem Gesamtnetzwerktreffen eingeladen.

### 6.2. Inhalte der Weiterbildung

Die zweitägige Fortbildung bestand aus drei Modulen:

- ▶ Theorie und Methoden der BNE: Vermittlung des pädagogisch-theoretischen Hintergrunds



*Stefanie Kämpf organisierte als Mitarbeiterin des ver.di-Forums Nord die Veranstaltungen.*

- ▶ Arbeit: Diskussion über das Thema Arbeit als ein nicht-ökologisches Beispiel des (globalen) Wandels
- ▶ Organisationaler Wandel: Erarbeitung von Zielen und Strategien für die Entwicklung der eigenen Organisationen in Richtung Zukunftsfähigkeit und zur Entwicklung der eigenen Schulungsmaßnahmen in Richtung Bildung für nachhaltige Entwicklung

Nachfolgend werden die einzelnen Module näher beschrieben.

Theorie und Methoden der BNE: Nach einer Einführung zu BNE und ihrer Zielsetzung — mehr Kompetenz- als Wissensvermittlung — werden die Teilnehmenden aufgefordert, in ihrer eigenen Bildungsarbeit gemeinsam nach Anknüpfungspunkten für BNE zu forschen. Anhand von Checklisten und Leitfragen stellen sie fest, dass dies eine lösbare Aufgabe ist. Selbst Programmierkurse an der Universität Hamburg konnten nach einstündiger Gruppenarbeit mit BNE-Ansätzen aufgewertet werden, zum Beispiel, indem Aufgabenstellungen durch die Einbindung des Internets die globale Dimension berücksichtigten. Auch ökologische und ökonomische Fragestellungen werden mehr als nur berührt.

Rückmeldungen wie die folgenden zeigen, dass die Bereitschaft, sich mit BNE im beruflichen Feld zu beschäftigen, durch die Module erleichtert wird: „Ich kann mich jetzt persönlich in diese ganze Entstehung der BNE einordnen. Ehrenamtlich bin ich seit Jahren in der Umweltbildung aktiv. Das Weltspiel (Anm.: s. Kap. 6.3.2.), das wir kennen gelernt haben, werde ich für meine berufliche Arbeit in der Berufsvorbereitung verwenden. Das versteht jeder.“

Oder: „Am ersten Tag der Fortbildung habe ich mich schon gefragt, ob das so auch auf mich passt. Aber jetzt würde ich sagen, dass ich auch, zum Beispiel in der Berufsberatung, auf jeden Fall das Nachhaltigkeitsdreieck anwenden werde, wenn auch eher dem Sinn nach. So, dass die, die ich berate, sich einigermaßen strukturiert klar werden können, dass die Situation und ihre Entscheidungen komplexer sind, als es den Anschein haben mag.“

Arbeit: Der Begriff Arbeit unterliegt einem zeitlichen Wandel, der unmittelbar eine veränderte gesellschaftliche Bewertung erfordert. Bei diesem Modul werden sozialgeschichtliche Aspekte des Phänomens Arbeit angesprochen, die Vieldeutigkeit des modernen Arbeitsbegriffes — Erwerbsarbeit in Teilzeit/Vollzeit, Eigenarbeit, Versorgungsarbeit, Gemeinschaftsarbeit — vorgestellt und Zukunftsperspektiven für gesellschaftliche Arbeitsformen entwi-

ckelt. Die Auseinandersetzung mit diesem Thema hat gezeigt, dass es schwierig ist, Handlungsoptionen für den Einzelnen zur Lösung des Problems zu entwickeln und Suffizienz — sprich: wie viel ist eigentlich genug? — attraktiv zu erleben, also einer Forderung für eine nachhaltige Entwicklung gerecht zu werden. Denn hier spielt die dramatisch erlebte Realität der Arbeitsverknappung, die Vollbeschäftigung nach heutiger Denkart verhindert, eine wichtige Rolle. Trotzdem können an zahlreichen Stellen Ansätze zu intensiver Diskussion geboten werden, so auch zum anzustrebenden (Werte-)Wandel.

Organisationaler Wandel: Anhand bewährter Methoden aus dem Bereich der Unternehmensberatung wird der Wandel der (Bildungs-)Organisation im Sinne der nachhaltigen Entwicklung in den Bereich des Möglichen gerückt. Nicht nur als Reaktion auf vorgegebene und häufig absehbare Veränderungen (demografische Entwicklung, Mittelvergabe für Qualifizierungsmaßnahmen durch die Arbeitsverwaltung), sondern auch zum Wohle der fest oder auf Honorarbasis mitarbeitenden Akteure müssen in die Zukunft gerichtete Planungskonzepte genutzt werden.

Partizipative Entscheidungsverfahren ermöglichen eine Mitgestaltung der Zukunft, fordern aber auch Beteiligung und Verantwortungsübernahme ein. Der Kundenbegriff wird nach dem Stakeholder-Ansatz in einer Breite interpretiert, die auch die eigene Vernetztheit deutlich macht. Bei diesem Ansatz orientieren sich die Unternehmensziele am Interesse der in betriebliche Prozesse involvierten oder davon betroffenen Interessengruppen. Dazu werden beispielsweise Arbeitnehmer, Zulieferer, Verbraucher oder Gebietskörperschaften gezählt. Dieser Ansatz steht im Gegensatz zum Shareholder-Ansatz, der nur die Interessen der Kapitaleigentümer berücksichtigt.

„Ich war überrascht, für wie viele Gruppen meine Organisation wichtig ist“, stellte die Mitarbeiterin eines Weiterbildungsträgers fest. „Ich werde bestimmte Gruppen darauf aufmerksam machen, welche Vorteile sie durch die Existenz meiner Organisation haben. Ich bin auf neue Akquise-Ideen gebracht worden.“

## 6.2.1. Gestaltungskompetenz

Ziel der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ist es, Gestaltungskompetenz zu erreichen. In der folgenden Abbildung wer-



Die Weiterbildungsträger sind seit Jahren von einem organisationalen Wandel betroffen. Das zeigt ein Vergleich der Zahlen von 2002 und 2004.

Die durchschnittliche Teilnehmerzahl ging von 332.000 auf 180.000 zurück. Die Ausgaben der Bundesanstalt für Arbeit wurden von 6,7 Milliarden Euro auf 3,6 Milliarden Euro reduziert. Bis Ende 2005 gingen bundesweit 45.000 Stellen bei den Weiterbildungsträgern verloren. Diese und weitere veränderte Rahmenbedingungen führen dazu, dass es eine große Herausforderung für Bildungsträger ist, zukunftsfähige Konzepte zu entwickeln und zu etablieren.



Wiltrud Sommerfeld-Knutz, Trainerin der Grone-Schule, sammelt mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Stakeholder einer Weiterbildungseinrichtung.

den die Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz von Gerhard de Haan vorgestellt.

**Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz**

„Gestaltungskompetenz ist die Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können.“  
(Gerhard de Haan)

 <p><b>Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen</b></p>	 <p><b>Vorausschauend denken und handeln</b></p>
 <p><b>Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln</b></p>	 <p><b>Gemeinsam mit anderen planen und handeln können</b></p>
 <p><b>An Entscheidungsprozessen partizipieren können</b></p>	 <p><b>Andere motivieren können, aktiv zu werden</b></p>
 <p><b>Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können</b></p>	 <p><b>Selbständig planen und handeln können</b></p>
 <p><b>Empathie und Solidarität für Benachteiligte, Arme, Schwache und Unterdrückte zeigen können</b></p>	 <p><b>Sich motivieren können, aktiv zu werden</b></p>

## 6.2.2. BNE-Kernthemen und passende Leitfragen

Wenn Weiterbildungsträger ein Bildungsangebot oder eine Unterrichtseinheit in Richtung BNE weiterentwickeln wollen, helfen die folgenden Leitfragen weiter. Diese wurden von den Teilnehmenden der Weiterbildungsträger als wertvolle Hilfestellung angenommen, um die eigenen Angebote weiterzuentwickeln.

### Zentrales lokales/globales Thema

- ▶ Erschließt der Inhalt den Bedarf, die Bedingungen und Perspektiven zukunftsfähiger Entwicklung im globalen und lokalen Rahmen?
- ▶ Ist ihre Relevanz durch den fachwissenschaftlichen und/oder politischen Diskurs gesichert?

### Längerfristige Bedeutung

- ▶ Ist die längerfristige Bedeutung des Inhalts (oder auch eines tagesaktuellen Ereignisses) anzunehmen oder gesichert?
- ▶ Kann man die Frage, ob das Thema auch in einer Dekade noch eine Bedeutung haben wird, bei aller Unsicherheit vorsichtig positiv beantworten?

### Differenziertes Wissen

- ▶ Werden verschiedene Fächer, Wissenschaften, Disziplinen an der Konstituierung des Gegenstandes beteiligt?
- ▶ Wird der Gegenstand differenziert wahrgenommen?
- ▶ Werden verschiedene Auffassungen der Sache präsentiert?

### Handlungspotenzial

- ▶ Werden Handlungsmöglichkeiten für den Einzelnen und/oder die Sozietät und/oder die Betroffenen für die Politik, Wirtschaft sowie Wissenschaft und Technik aufgezeigt?
- ▶ Werden Handlungsmöglichkeiten für das individuelle wie für das kollektive Handeln eröffnet?
- ▶ Werden die Grenzen, Hemmnisse und Potenziale eigener Verhaltensänderung wie der politischen Gestaltung thematisiert?

## 6.2.3. Checkliste für den Unterricht

LehrerInnen können anhand der folgenden Checkliste ihre Unterrichtsmaterialien und ihre konzipierten Unterrichtseinheiten dahingehend überprüfen, ob Aspekte nachhaltiger Entwicklung berücksichtigt wurden.

- ▶ Wird ein zentrales lokales oder globales Problem (nicht-) nachhaltiger Entwicklung behandelt?
- ▶ Ist das Problem von längerfristiger Bedeutung?
- ▶ Basiert die Aufbereitung auf differenziertem Wissen?
- ▶ Werden aussichtsreiche Handlungsmöglichkeiten genannt? Wer kann handeln?
- ▶ Welche der drei Dimensionen der Nachhaltigkeit steht im Vordergrund? Ökologie, Ökonomie oder Soziales?
- ▶ Sind mehrere Dimensionen miteinander verschränkt?
- ▶ Welche Partizipationsmöglichkeiten gibt es für die BildungsempfängerInnen?
- ▶ Welche Partizipationsmöglichkeiten gibt es für andere?
- ▶ Welche Lern- und Unterrichtsformen stehen im Vordergrund?
- ▶ Ist die Einheit interdisziplinär/fächerübergreifend ausgelegt? Welche Fächer/Disziplinen sind beteiligt?
- ▶ Welche Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz liegen im Fokus der Einheit?

Als Faustregel gilt: Je interdisziplinärer, je mehr Partizipationsmöglichkeiten, je langfristiger angelegt und je vielfältiger in der Methodik, desto mehr Aspekte von Nachhaltigkeit wurden berücksichtigt. Die eigenen Einschätzungen können anhand der Checkliste in die Kategorien „besondere Stärken des Projekts“ und „Entwicklungsmöglichkeiten des Projekts“ klassifiziert werden. Anhand dieser Einteilung kann überprüft werden, wo Aspekte der Nachhaltigkeit noch mehr berücksichtigt werden können.

## 6.2.4. BNE an der Schule

### Vom „normalen“ Unterricht zu BNE: Das Beispiel der Kartoffel

Am Beispiel der Kartoffel lässt sich darstellen, wie man im Schulunterricht in vier Schritten vom „normalen“ Unterricht zur BNE kommt. Diese vier Schritte sind:

1. Beiträge zu dem Projekt aus benachbarten Disziplinen sammeln



Dieses Beispiel stammt aus dem Heft „Zukunft gestalten lernen – (k)ein Thema für die Grundschule?“ des BLK-Programms Transfer-21, zu finden unter [www.transfer-21.de/index.php?p=265](http://www.transfer-21.de/index.php?p=265).

2. Beiträge den Dimensionen „Ökologie“, „Ökonomie“, „Soziales“ und „Kultur und Politik“ zuordnen
3. Weitere Fragestellungen zu den Dimensionen finden
4. Methoden den Themen zuordnen

In allen Dimensionen lassen sich Bezüge zur Kartoffel herstellen. Welche zum Beispiel, zeigen die nachfolgenden Tabellen

Kartoffel und Ökologie

Fach	Thema	Methode
SK	Kartoffeln anbauen	Praktische Arbeit
SK	Kartoffel-schädlinge	Unterschiede bestimmen
SK	Wachstums-versuche	Experiment
Neu	Artenvielfalt	Erkundung
Neu	Biologischer Anbau	Recherche

Kartoffel und Wirtschaft

Fach	Thema	Methode
M	Kartoffeln wiegen	Experiment
SK	Kartoffel-anbau	Recherche
SK	Kartoffel-verarbeitung	Praktische Arbeit
Neu	Anbauverbote	Recherche
Neu	Markt/ Supermarkt	Erkundung
Neu	Gastronomie	Erkundung
Neu	Futtermittel	Recherche

## Kartoffel und Soziales

Fach	Thema	Methode
SK	Kartoffel-anbau	Arbeitsblatt
SK	Kartoffel-geschichten	Arbeitsblatt
Neu	Direkt-vermarktung	Erkundung
Neu	Convenience	Erkundung
Neu	Einlagerung	Reportage
Neu	Schreber-garten	Reportage

## Kartoffel und Kultur und Politik

Fach	Thema	Methode
SK	Kartoffel-verarbeitung	Dokumentation
D	Redewen-dungen	Sammeln
D	Kochrezepte	Recherche
K	Kartoffeldruck	Praktische Arbeit
K	Kartoffel-geschichten	Erarbeitung
Neu	Kartoffel international	Recherche
Neu	Maniok, Süßkartoffel	Arbeitsblatt

*Tabellen nach: Dr. Dietmar Fahnert (Copyright 2006)*

## 6.3. Übungen

### 6.3.1. Ein gleichseitiges Dreieck bilden

Die TeilnehmerInnen werden zuerst gebeten, gleichmäßig verteilt ein Seil festzuhalten, dieses nie loszulassen und daraus einen Kreis zu bilden. Nun sollen sie daraus ein gleichseitiges Dreieck bilden. Diese Übung führt uns vor Augen, wie ein Lernprozess gestaltet werden sollte: Das Problem sollte nah beim Lernenden sein, es sollte Vorwissen genutzt werden und es braucht Kommunikationskompetenz. Mit dieser Übung werden Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz benötigt, um als Gruppe diese Aufgabe lösen zu können. Die TeilnehmerInnen müssen

- ▶ Vorausschauend denken und handeln können.

- ▶ gemeinsam mit anderen planen und handeln können.
- ▶ an Entscheidungsprozessen partizipieren können.
- ▶ andere motivieren können, aktiv zu werden.



*Vom Kreis (oben links) entwickeln sich die Teilnehmenden über Anregungen des Dozenten Dr. Dietmar Fahnert (oben rechts) zur selbst steuernden, handlungskompetenten Gruppe, in der die Leitung übernommen wird (rechts). Das Ergebnis wird geprüft und nachgesteuert (unten rechts). Das gleichseitige Dreieck ist fertig (unten links).*



## 6.3.2. Wir spielen Eine Welt

Die Übung „Wir spielen Eine Welt“ lässt am eigenen Leib erfahren, wie die Menschen proportional auf die Kontinente verteilt sind, wie das Welteinkommen auf die Kontinente verteilt ist und wie der Weltenergieverbrauch verteilt ist. Sie konfrontiert die TeilnehmerInnen mit den eigenen Einschätzungen über Weltbevölkerung, Welteinkommen und Energieverbrauch und macht damit Statistik erlebbar. Die TeilnehmerInnen werden emotional angesprochen. Die Übung ist geeignet für zwölf bis 50 Teilnehmende aller Bildungsgruppen ab 15 Jahren.



Zeitbedarf: zirka 40 Minuten.  
Material: ein Stuhl und ein Luftballon pro Person; Schilder mit den Namen der Kontinente.

Zuerst verteilen sich die Teilnehmenden auf die Kontinente, und zwar proportional zum Anteil an der Weltbevölkerung. Dann werden so viele Stühle auf den Kontinent geholt wie der Kontinent Anteil am Welteinkommen hat. Nun holen sich die Bewohner der Kontinente so viele Luftballons auf ihren Kontinent wie ihr Kontinent Anteil am Welt-Co<sub>2</sub>-Ausstoß hat. Schließlich müssen die Bewohner die Luftballons auf ihrem Kontinent aufblasen. Hier kommen ihnen oftmals die Bewohner anderer Kontinente als „Gastarbeiter“ zur Hilfe.

Die Übung ist deshalb von so nachhaltiger Wirkung auf die Teilnehmenden und deshalb so empfehlenswert, weil sich die TeilnehmerInnen durch die Aufstellung im Raum mit den Bewohnern ihres Kontinents identifizieren. Mit echtem Zahlenmaterial werden die Verhältnisse der Welt erlebbar. Die Übung stammt von der Gestaltungspädagogin und ehemaligen Entwicklungshelferin Dr. Gisela Führung und ist in der Veröffentlichung „Globales Lernen — Arbeitsblätter für die entwicklungspolitische Bildungsarbeit“ zu finden. Die gesamte Veröffentlichung wird vom Deutschen Entwicklungsdienst (DED) auf seiner Internetseite zum Herunterladen bereit gestellt. Multiplikatoren der Bildungsarbeit können die Mappe beim DED kostenlos bestellen.



PDF-Datei von 2,8 MB auf der Internetseite [www.ded.de](http://www.ded.de) (Bildungsarbeit/Informationen und Materialien).



*Eine Welt erlebbar machen: Einige TeilnehmerInnen haben zu wenig Stühle, andere mehr als sie brauchen können.*



## 7. Quellenverzeichnis

### Literatur

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (2000, unveröff.): „Öffnung von Schule: Partizipation in der LOKALEN AGENDA 21“. Projektskizze zur Aufnahme in das BLK-Programm.

Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz (Hrsg.) (1999): Agenda 21 — leicht gemacht! NNA Ber. 12. Jg. H.4. Schneverdingen.

Arbeitskreis Atomwaffenfreies Europa & Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen (Hrsg.) (1995): Der Aufstand gegen das Unerträgliche. Robert Jungk zum Widerstand gegen Atomrüstung, Krieg und Gewalt und für eine humane Zukunft. Berlin / Salzburg.

BOOTH SWEENEY, L. & D. MEADOWS (1995): The Systems Thinking Playbook. Sustainability Institute, Hartland, VT, USA.

Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit, Referat Öffentlichkeitsarbeit (Hrsg.) (1997): Agenda 21 - Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio de Janeiro - Dokumente. 2. Aufl.. Berlin.

BUROW, O.-A. & M. NEUMANN-SCHÖNWETTER (Hrsg.) (1997): Zukunftswerkstatt in Schule und Unterricht. 2. aktual. Aufl.. Bergmann + Helbig, Hamburg.

DE HAAN, G. (2006): Bildung für nachhaltige Entwicklung - ein neues Lern und Handlungsfeld. In: UNESCO heute 1/2006.

DE HAAN, G. (2004): Politische Bildung für Nachhaltigkeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ) B7-8.

DE HAAN, G. & D. HARENBERG (1998): Orientierungsrahmen „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.).

Förderverein für Jugend- und Sozialarbeit e.V. (Hrsg.) (1994): Ein ganzheitlicher Ansatz gemeinwesenorientierter Projektentwicklung. Als Druckschrift oder CD. Berlin.

GIBSON, T. (1996): The Power in Our Hands – Neighbourhood-based, World-shaking, ordinary people surprising themselves by doing extraordinary things. Charlbury, Oxfordshire.

GODEMANN, J. (2006): Jugend und Nachhaltigkeit — eine Beziehung mit Zukunft? In: UNESCO heute 1/2006.

HADORN, V. (1995): Schokolade, eine Aktivmappe. Verlag an der Ruhr, Mülheim.

HARRIS, M. (1999): Lament for an Ocean. The Collapse of the Atlantic Cod Fishery: A True Crime Story. – Toronto

Hauff, V. (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Eggenkamp Verlag, Greven.

HOLZINGER, H. (2003): Zukunftswerkstatt – Zukunftskonferenz – Open Space. Kreativmethoden für Gruppen. Folienpräsentationen und Arbeitsblätter, CD-ROM. Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen, JBZ-Verlag.

JUNGK, R. (1958): Strahlen aus der Asche. Bern.

JUNGK, R. & Internationale Bibliothek für Zukunftsfragen in Salzburg (Hrsg.) (1990): Katalog der Hoffnung — 51 Modelle für die Zukunft.. Luchterhand Literaturverlag.

JUNGK, R. & N. R. MÜLLERT (1994): Zukunftswerkstätten. Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. München. (Originalausgabe Hamburg 1981).

KRÖPKE, W., SCHMELZ, B., TREDE, B. J. & C. TRIESCH (2006): Faszination Fußball. Eine Ausstellung im Museum für Völkerkunde Hamburg. Museum für Völkerkunde, Hamburg.

KUHNT, B. & N. R. MÜLLERT (2006): Moderationsfibel Zukunftswerkstätten: verstehen – anleiten - einsetzen. 3. überarbeitete Aufl. AG-Spak Verlag. (1997: 2. Aufl.. Ökotopia Verlag, Münster).

KURLANSKY, M. (2000): Kabeljau - Der Fisch, der die Welt veränderte. – München.

MEADOWS, D., RANDERS, J. & D. MEADOWS (2004): Limits to Growth – The 30-Year Update. Vermont, USA. In deutsch: 2006: Grenzen des Wachstum. Das 30-Jahre-Update. Hirzel Verlag, Stuttgart.

MEADOWS, D., MEADOWS, D. & J. RANDERS (1992): Beyond the Limits. Vermont, USA. In deutsch: 1992: Die neuen Grenzen des Wachstums. DVA, Stuttgart.

MEADOWS, D., MEADOWS, D., RANDERS, J. & W. W. BEHRENS (1972): The Limits to Growth, New York, USA. In deutsch: Die Grenzen des Wachstums. DVA, Stuttgart.

MEADOWS, D. , SEIF, A. with the collaboration of Environmental educators in six nations (1995): Creating High Performance Teams: 58 Initiatives. University of New Hampshire.

OTT, K. & R. DÖRING (2004): Theorie und Praxis starker Nachhaltigkeit. Ökologie und Wirtschaftsforschung, Bd. 54. Metropolis-Verlag.

RIEGER, T. (2001): Integration der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in die schulische Regelpraxis am Beispiel des Modellprojektes Stadtparkteiche Schneverdingen. Diplomarbeit, Universität GHS Essen.

SCHÜLL, E. (2006): Wohin die Reise gehen soll: Der Nationale Aktionsplan zur UN-Dekade. In: UNESCO heute 1/2006.

STANGE, W. (1996): Planen mit Phantasie, Zukunftswerkstatt und Planungszirkel für Kinder und Jugendliche. 3. Aufl.. Hrsg. Deutsches Kinderhilfswerk e.V. & Aktion Schleswig-Holstein — Land für Kinder, Ministerium für Frauen, Jugend, Wohnungs- und Städtebau des Landes Schleswig-Holstein.

Technologie-Netzwerk Berlin e.V. (Hrsg.) (2006): Planning for Real. Das Arbeitspaket. Neu überarbeitete Auflage.

Werkstattmaterialien Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Band 10 „Stadtparkteiche in Schneverdingen“. Kostenloses Download unter [www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de)

### **Sonstige Materialien**

Fish Banks, Ltd. (MEADOWS, D.L., FIDDAMAN, T., SHANNON, D.): 8. Version. Bezugsquelle Sustainability Institute, USA. [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org)

Stratagem (MEADOWS, D.L., BIESIOT, W., BENDERS, R.M.J., BERGER, M., LOUWES, M.): *(wird zur Zeit überarbeitet)* Bezugsquelle Sustainability Institute, USA. [www.sustainabilityinstitute.org](http://www.sustainabilityinstitute.org)

Kakaokiste: Materialien rund um das Thema Kakao und Schokolade. GEPA. Informationen zu den Verleihstellen bei der gepa Zentrale (Tel. 0202-26683-0, Fax –10, E-Mail: [zba@gepa.org](mailto:zba@gepa.org)).

Kunst im Unterricht: Wandmalerei. Heft 91, April 1985.

## **7.2. Internet**

<http://www.technet-berlin.de/planning/index.html>

Das Technologie-Netzwerk Berlin e.V.

<http://www.nif.co.uk/>

Englischsprachige Internetseite der Neighbourhood Initiatives Foundation

[www.jungk-bibliothek.at](http://www.jungk-bibliothek.at)

Robert-Jungk-Bibliothek für Zukunftsfragen (JBZ) in Salzburg (Österreich)

[www.zwnetz.de](http://www.zwnetz.de)

Vernetzung von Zukunftswerkstätten, Internetplattform, Moderatoren-Datenbank.

[www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de)

Internetseite des Transfer-21-Programms

[www.gepa.de](http://www.gepa.de)

Informationen zu fairem Handel

[www.global-fair.de](http://www.global-fair.de)

Informationen zu fairem Handel und dessen Wirkungen, speziell an Jugendliche gerichtet.

[www.ven-nds.de](http://www.ven-nds.de)

Niedersächsisches Netzwerk entwicklungspolitischer Nichtregierungsorganisationen, Initiativen und Weltläden

<http://www.wwf.de/unsere-themen/meere-kuesten/fischerei/>

[http://www.panda.org/about\\_wwf/what\\_we\\_do/marine/index.cfm](http://www.panda.org/about_wwf/what_we_do/marine/index.cfm)

World Wide Funds for Nature (WWF), deutsch und englisch

<http://oceans.greenpeace.org/en/>

<http://www.greenpeace.de/themen/meere/fischerei/>

Greenpeace, deutsch und englisch

[http://ec.europa.eu/fisheries/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/fisheries/index_de.htm)

Fischereipolitik der EU, deutsch und englisch

<http://www.fao.org/fi/default.asp>

Diese Seite der Welternährungsorganisation FAO enthält Seiten zur Fischerei, darunter auch den Weltbericht zur Fischerei (State of World Fisheries and Aquaculture, SOFIA).

<http://www.msc.org>

Marine Stewardship Council, das Siegel für nachhaltige Fischerei

<http://www.sustainabilityinstitute.org>

Sustainability Institute, USA

[www.transfer-21.de](http://www.transfer-21.de)

BLK-Transfer-21: Ein hier aufgeführtes Trainernetzwerk gewährleistet Kontakte zu Multiplikatoren in verschiedenen Bundesländern

[www.dsw-online.de](http://www.dsw-online.de)

Material der Deutschen Stiftung Weltbevölkerung

*Die Internethinweise sind nach bestem Wissen und Gewissen recherchiert. Für die langfristige Aktualität kann aufgrund der Schnellebigkeit des Mediums nicht garantiert werden.*

### **7.3. Adressen**

Technologie-Netzwerk, Berlin e.V., Wiesenstraße 29, 13357 Berlin

Förderverein für Jugend- und Sozialarbeit e.V. (Hg.), Marchlewski-Str. 27, 10243 Berlin,  
Tel. 030-2793509,

Deutsches Kinderhilfswerk, Leipziger Str. 116-118, 10117 Berlin. Tel 030-3086930. Fax. 030-2795634.

Moderatorennetzwerk:  
Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz: [www.nna.de](http://www.nna.de).  
Kontakt Susanne Eilers, Gertrud Hartmann

Nachhaltigkeitstraining "Train-the Trainer"  
Winfried Hamacher: [winfried.hamacher@web.de](mailto:winfried.hamacher@web.de), Dr. Stephan Paulus: [stephan.paulus@web.de](mailto:stephan.paulus@web.de)

## 8. Zeichenerklärung



Zeitangaben



Internet-Tipps



Kontakt-Adresse



Literaturhinweis



Pluspunkt in der praktischen Anwendung



Zusatzinformationen

## 9. Die wichtigsten Abkürzungen

BNE: Bildung für nachhaltige Entwicklung

BLK: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung

DED: Deutscher Entwicklungsdienst

GS: Grundschule

GTZ: Gesellschaft für technische Zusammenarbeit

HS: Hauptschule

IVEM: Center for Energy and Environmental Studies

KGS: Kooperative Gesamtschule

MIT: Massachusetts Institute of Technology

NNA: Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz

OS: Orientierungsstufe

RRL: Rahmenrichtlinie

RUZ: Regionales Umweltbildungszentrum

UNEP: Umweltprogramm der Vereinten Nationen

VEN: Verband Entwicklungspolitik Niedersachsen



# Anhang

# I. Abituraufgabe mit Bezug auf das Spiel „Fish Banks“

Aufgabe: Fischerei in der Antarktis (s. Material 1)

Beschreiben Sie anhand der Abb. 1a und 1b in Material 1 die Auswirkungen der Fischerei auf die antarktischen Fischbestände am Beispiel des Marmorbarsches.

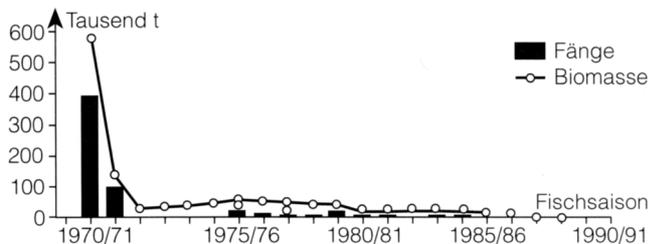
Bewerten Sie die Auswirkungen der Fischerei. Erklären und berücksichtigen Sie in diesem Zusammenhang auch die Informationen in Text 1.1 sowie den Begriff Nachhaltigkeit.

## Material

Abbildungen 1a und 1b

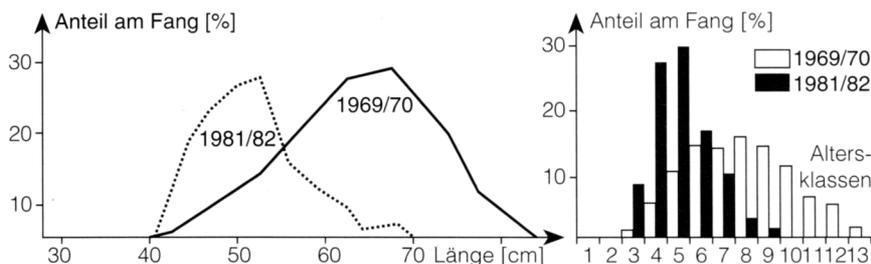
### Abb. 1a

Geschätzte Biomasse und Fänge des Marmorbarschs in den Gewässern um Südgeorgien von 1970 bis 1988



### Abb. 1b

Größen- und Altersklassenverteilung des Marmorbarschs in zwei Fängen (UdSSR, 1969/70 und 1981/82)



## Text 1.1

Untersuchungen ergaben, dass die meisten der antarktischen Fische recht langsam wachsen und erst mit 6 bis 8 Jahren geschlechtsreif werden. Insgesamt dominieren in den antarktischen Gewässern Fischarten unter 40 cm Länge.

## Literatur:

- Abb. 1a und 1b aus:  
Kock, K.: Antarktische Fische. In: UB 169 (1991), S. 40–44, S. 43.
- Text 1.1 nach Angaben ebd.

## II. Daumenringen—eine Spielanleitung

*Übersetzt von Petra Reinken und Kerstin Pankoke mit freundlicher Genehmigung durch die Autoren: Linda Booth Sweeney und Dennis Meadows aus `The Systems Thinking Playbook, S. 22 – 25, Vol. I, Sustainability Institute, Hartland, VT, USA 1995. Illustrationen von Michelle Boos-Stone. Das Buch enthält 30 einfache lehrreiche Übungen über Systeme und Paradigmen.*

*Kursiv gedruckte Hinweise sind nicht im Original enthalten. Es handelt sich um Zusatzanmerkungen der Übersetzer, wie sie großteils auch in „Creating High Performance Teams“ (MEADOWS & SEIF 1995) beschrieben sind.*

Eine Übung zu Teamlernen und mentalen Modellen (darunter werden zum Beispiel unsere tief verwurzelten Annahmen, Mythen und Geschichten darüber, wie die Welt funktioniert, verstanden).

Diese Übung bietet eine Grundlage für ergiebige Diskussionen über kollektiv angenommene mentale Modelle zu den Themen Wettbewerb und Zusammenarbeit. Sie benutzt dafür ein bekanntes Kinderspiel (Daumenringen). Ich fürchte, ich habe manchmal mehr Spaß an diesem Spiel als die Gruppen, mit denen ich es mache. Ich mag es sehr, weil es das Bewusstsein für die Hemmnisse und Verstärker eines gemeinschaftlichen Wettbewerbs fördert.

Meiner Erfahrung nach steht man auf verlorenem Posten, wenn man abstrakt und im Vorlesungsformat über die Eigenschaften mentaler Modelle sprechen will. Die Augen der Zuhörer werden glasig, sie verschränken die Arme, tuscheln mit ihrem Nachbarn. Wenn man dagegen eine Gruppe in die Erfahrung des Daumenringen-Spiels mitnimmt, in der sie Spaß haben und ihr eigenes Verhalten studieren können, dann hat man ein Lernerlebnis geschaffen, das sehr prägend sein kann.

### Ziele der Übung

- ▶ In Echtzeit zeigen, wie unsere mentalen Modelle oft durchschaubar sind und direkt die Handlungen, die wir unternehmen, beeinflussen.
- ▶ Die Kunst schulen, wechselseitige Abhängigkeiten und unbeabsichtigte Folgen unseres Handelns zu erkennen.

### Ergebnisse der Übung

- ▶ Offenlegung und Erforschung von impliziten Annahmen über Wettbewerb und Zusammenarbeit.
- ▶ Echtzeiterlebnis über gemeinschaftliche mentale Modelle, hier also zum Beispiel die Annahme, dass man in Konkurrenz treten muss, um zu gewinnen.
- ▶ Schaffung eines Kontextes für die Diskussion darüber, wie unsere mentalen Modelle oder Linsen die Informationen, die wir aufnehmen und gemäß denen wir uns verhalten, verarbeiten.

## Kontext

Es ist eine Sache, über mentale Modelle zu reden und eine andere, sie in Aktion zu erleben. Bei dieser Übung legt Daumenringen unaufdringlich und humorvoll unsere mentalen Modelle übers Ringen, Spiele im Allgemeinen und – noch wichtiger – für das Gewinnen und Verlieren sowie das Potenzial für Win-win-Situationen offen. Meine Kollegen und ich haben diese Übung auf verschiedene Art und Weise eingesetzt: Um das Konzept von mentalen Modellen erst einmal einzuführen; als wundervoll effektives Übungsfeld, um die Eigenschaften mentaler Modelle zu erkunden; als eine experimentelle Einführung in das Feld konzeptioneller Modelle von Denkprozessen. Ein Beispiel für letzteres ist die „Ladder of Inference“ (entwickelt von Chris Argyris, *Overcoming Organizational Defensive Routines*, p. 88-89, Prentice Hall, 1990).

## Rahmenbedingungen

- ▶ Gruppengröße: eine beliebige Anzahl von Teilnehmern. Wenn die Teilnehmerzahl ungerade ist, kann der Übungsleiter mitspielen.
- ▶ Zeitbedarf: 10 bis 20 Minuten, je nach Dauer der Auswertung
- ▶ Räumlichkeiten: keine besonderen Erfordernisse
- ▶ Material: Keine Hilfsmittel notwendig (außer Sie möchten einen Preis wie Bonbons an die Gewinner ausgeben)
- ▶ Aufbau: Die Teilnehmer sitzen auf Stühlen mit oder ohne Tisch.
- ▶ *Die Übung kann auch im Stehen durchgeführt werden.*

## Anleitung

### Schritt 1:

Bitten Sie die Teilnehmer, einen Partner zu finden – am besten gleich die Person an ihrer Seite. Bei ungerader Teilnehmerzahl kann der Übungsleiter mitspielen.

### Schritt 2:

Sobald sich alle Paare gefunden haben, fragen Sie, wer bereits einmal Daumenringen gespielt hat. Meiner Erfahrung nach hat mehr als die Hälfte der Teilnehmer lange Autofahrten einst damit verbracht, Daumenringen mit Familienmitgliedern auf der Rückbank des Wagens zu spielen. Zeigen Sie jenen, die das Spiel nicht kennen, wie Daumenringen geht. Bitten Sie die Teilnehmer, ihre Hände so ineinander zu greifen, wie es die folgende Zeichnung zeigt.



### Schritt 3:

Erklären Sie den Teilnehmern, dass es ihr Ziel ist, „in 15 Sekunden für sich selbst möglichst viele Punkte zu gewinnen“. Wichtig: Sie dürfen die Partner nicht explizit als Gegner darstellen. *Im Orig-*

nal wird eine Minute als Spieldauer angegeben. Mit der kürzeren Spieldauer wird jedoch ein größerer Zeitdruck erzeugt, der ein notwendiges Element des Spiels ist. Es ist hilfreich, Ziel und Spielregeln zu visualisieren, um hinterher eine Diskussion über die Regel-Vorgaben zu vermeiden („Der Spielleiter ist schuld“). Die Teilnehmer sollen erkennen, dass ihr eigenes Verhalten zum Spielergebnis geführt hat.

Ich selbst finde es gut, einen ersten und einen zweiten Preis auszuloben (eine große und kleine Tüte Süßigkeiten ist besonders am Nachmittag eine gute Belohnung). Um einen Punkt zu erzielen, muss ein Partner seinen Daumen wie in der folgenden Zeichnung auf den Daumen des anderen drücken. *Demonstrieren Sie das Spiel mit einem eingeweihten Partner auf kompetitive Weise. Weisen Sie die Teilnehmer darauf hin, nicht zu grob mit ihrem Gegenüber umzugehen, um keine Verletzungen hervorzurufen. Auch das kann als Regel visualisiert werden.*



Schritt 4:

Bevor es losgeht, sollte jedes Paar sich ein wenig warm machen, indem es seine Daumen dreimal nach vorne und nach hinten dehnt. Dann, wenn der Übungsleiter „Los“ sagt, beginnt das Daumenringen. *Der Hinweis „Merken Sie sich ihren Punktestand, seien Sie ehrlich“ steigert die Spannung im Vorfeld.*

Schritt 5:

Nach 15 Sekunden stoppen Sie das Spiel. Wahrscheinlich wird es viel Gelächter geben und die Teilnehmer werden ihren Spaß haben. Lachen Sie einfach mit.

Variation:

Man kann statt Daumenringen auch Armdrücken machen, aber Vorsicht - dabei kann es auch schon einmal recht hart zur Sache gehen.

Auswertung:

Fragen Sie die Teilnehmer, wie viele Punkte sie gemacht haben. Sie werden Zahlen zwischen 1 und 5 hören, gelegentlich gibt es Paare, die auf 20 oder 30 Treffer kommen. Wenn ein solches Paar dabei ist, fragen Sie, wie sie das geschafft haben. Höchstwahrscheinlich ist die Antwort, dass sie kooperiert haben und beide sich gegenseitig erlaubt haben, ihre Daumen aufeinander zu legen – erst der eine, dann der andere. Mit dieser Methode haben die Partner eine viel höhere „Gewinnchance“. *Einen guten Überblick über das Ergebnis bekommen Sie gerade bei großen Gruppen, indem Sie gestaffelt fragen: Wer hat 2 Punkte oder mehr? 5 Punkte oder mehr? 8 Punkte oder mehr? 12 Punkte oder mehr?*

Meine Fragen in der Nachbereitung konzentrieren sich darauf, die Gruppe durch eine „Was wäre,

wenn ..."-Herangehensweise zu führen. Was wäre also, wenn wir uns die Übung durch die Augen eines Systemdenkers ansehen?

Als Systemdenker würden wir vielleicht

- über mentale Modelle nachdenken. Was waren unsere Annahmen (mentale Modelle) über Daumenringen? Die typische Antwort ist: Eine Person gewinnt, die andere verliert.
- nach nicht beabsichtigten Wirkungen Ausschau halten. In diesem Spiel hat ein harter Wettkampf unbeabsichtigt zur Folge, dass beide Partner verlieren.
- auf gegenseitige Abhängigkeiten achten. Wie können wir unseren Blickwinkel so verändern, dass wir die verschiedenen Formen von gegenseitigen Abhängigkeiten erkennen? Zum Beispiel: Wie können wir es erreichen, dass wir statt uns als zwei gegnerische Daumenringer zu betrachten, die Perspektive eine anderen höheren Ebene der Beziehung einnehmen, nämlich der von Zusammenarbeit.

*Hinweis für die Auswertung*

*Was hat dazu geführt, dass Daumenringen als kompetitives Spiel aufgefasst wurde?*

- ▶ *Denkmuster: die Annahme, dass ich nur gewinnen kann, wenn der andere verliert*
- ▶ *Die Wortwahl (Daumen-, „Ringens“, der Hinweis auf Verletzungsgefahr)*
- ▶ *Misstrauen gegenüber dem Partner*
- ▶ *Schlechtes Beispiel (Demonstration) durch den Übungsleiter*
- ▶ *Unklare Ziele (kein klares Ziel darüber, wie viele Punkte möglich sein können)*
- ▶ *Zeitdruck*

*Das Buch kann bestellt werden über: [http://www.sustainer.org/tools\\_resources/games.html](http://www.sustainer.org/tools_resources/games.html)*

### **III. Liste der genannten Spiele**

Im Kapitel 5 „Nachhaltigkeitstraining“ werden folgende Übungen genannt, die Sie hier mit ihrem englischen Titel finden, wie er im Originaltext des „Systems Thinking Playbook“ (BOOTH-SWEENEY & MEADOWS 1995) vorkommt:

Daumendrücken / Daumenringen	- <i>Thumb Wrestling</i>
1-2-3, LOS! / Händeklatschen	- <i>1-2-3 GO!</i>
Zeitungsrolle	- <i>Balancing Tubes</i>
Arme verschränken	- <i>Arms crossed</i>
Papier falten / Servietten falten	- <i>Paper Fold</i>
Dreiecke	- <i>Triangles</i>
Monolog-Dialog	- <i>Monologue / Dialogue</i>
Quadratur des Kreises	- <i>Squaring the circle</i>
Luftkreise	- <i>Circles in the Air</i>

**Fotos:** Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein (9), Kerstin Pankoke (8), Eva Rüggeberg (7), NNA (7), Dr. Michael Kadel (1), Rudolf Specht (1), privat (Portraits 10).

Titelbild: Petra Reinken

**Zeichnungen:** Dr. Michael Kadel (Klein-Eilstorf), Kerstin Pankoke (Schneverdingen)

#### **Zu den Autorinnen:**



Kerstin Pankoke, Schneverdingen, ist freiberufliche Biologin und Nachhaltigkeitstrainerin. Von 1999 bis 2001 war sie am Regionalen Umweltbildungszentrum der NNA tätig.



Petra Reinken, Soltau, ist freiberufliche Journalistin. Von 1999 bis 2000 war sie im Bereich Öffentlichkeitsarbeit für die NNA tätig.

#### **Mitgewirkt an diesem Heft haben:**

Dr. Michael Kadel (Klein-Eilstorf): Meine Stadt im 21. Jahrhundert  
Frauke van Ginneken (Neuenkirchen): Projektbeispiel Planning for Real — die Gestaltung des Spielplatzes in der KiTa Stalmanstraße Soltau

Marion Mockenhaupt (Jesteburg): Erfahrungsbericht Zukunftswerkstatt im Projekt „Meine Region im 21. Jahrhundert“

Meike Empen (Weyhe): Stadtparkteiche — Fächerübergreifender Ansatz für die Oberstufe.

Susan Nitz (Schneverdingen): BLK-Projekt Schülervertretung,

Carsten von Fintel (Schneverdingen): BLK-Projekt Jugendvertretung und Runder Tisch

Konstanze Kaufmann (Schneverdingen): BLK-Projekt Globales Lernen an der Schule

Eva Rüggeberg (Schneverdingen): BLK-Wandmalprojekt

Monika Brosch (Düsseldorf): Interview Nachhaltigkeitsmethoden

Welf Petram (Aumühle): Interview Nachhaltigkeitsmethoden

Rudolf Specht (Bonn): Erfahrungen eines „Fish Banks“-Trainers

Wilfried Baalman (Schneverdingen): Mit Fish Banks bis zum Abitur

Inga Lutosch (Hannover): Stratagem,

Bettina Watermann (Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein, Neumünster): Berufliche Weiterbildung — BNE-Multiplikatorentraining.





„Nachhaltigkeit“ ist ein Begriff, der in den vergangenen Jahren Einzug in die deutsche Sprache gefunden hat. Aber was genau ist nachhaltiges Handeln, wie erkennt und wie erlernt man es? Am besten durch eigenes Erleben, meinen die Autoren und der Herausgeber dieses Heftes. Darum haben sie hier einen Überblick an Methoden zur Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht zusammengestellt: Projekte, die an der Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz, teils in Kooperationen, getestet wurden, werden hier beschrieben. Sie dienen Multiplikatoren, also Lehrern, Umweltpädagogen oder Beschäftigten in der Erwachsenenbildung, als praxisnaher Überblick über eine Fülle von Möglichkeiten, die Grundsätze nachhaltiger Entwicklung erfahrbar zu machen. Zu Wort kommen auch jene, die Projekte geleitet haben. Sie sprechen ehrlich und unverblümt über ihre Erwartungen, Erfolgserlebnisse und Enttäuschungen. Dass diese Erfahrungen teils in Interviewform, teils als Eigenberichte, teils eingearbeitet in Methodenbeschreibungen, zu finden sind, macht das Heft besonders gut lesbar. Das Fazit der Experten aus der Praxis hilft allen Interessierten, die für ihre Zwecke geeigneten Methoden auszuwählen. Nicht zuletzt enthalten die weiterführenden Hinweise viele nützliche Literatur- und Internet-Tipps.