



HOCHSCHULE
NEUBRANDENBURG

University of Applied Sciences

Fachbereich Landschaftswissenschaften und Geomatik

Bachelorarbeit

Die Qualitätsmerkmale der Wildnispädagogik



Abb. 1: Wildnispädagogik-Tipilager (Minta 2021)

Zur Erlangung des akademischen Grads Bachelor of Science
(B.Sc.)

Vorgelegt von Clara Minta
Studiengang Naturschutz und Landnutzungsplanung

Erstgutachter: Prof. Dr. Hoffmann
Zweitgutachterin: Prof. Dr. Helm

URN 2023-0579-7

Abgabedatum: 31. August 2023

<u>Abbildungsverzeichnis</u>	3
<u>1. Einleitung</u>	4
1.2 Aufbau und Methodik der Arbeit	5
<u>2. Umweltbildung und Wildnispädagogik</u>	6
2.1 Umweltbildung	7
2.2 Wildnispädagogik	11
2.2.1 Die Wildnis in der Wildnispädagogik	14
2.2.2 Definition und Ziele der Wildnispädagogik	19
2.2.3 Inhalte und Instrumente der Wildnispädagogik	24
2.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung	26
2.4 Gemeinsamkeiten der BNE und Wildnispädagogik	30
<u>3. Der Begriff Qualität im Bildungskontext</u>	41
3.1 Überprüfungsmethoden von Qualität	47
3.2 Qualität in der Erwachsenen- und Weiterbildung	49
3.3 Qualitätskriterien der BNE	54
3.4 Qualitäts- Zertifizierungsmöglichkeiten für die Wildnispädagogik	60
3.5 Zwischenfazit	62
<u>4 Qualität in der Wildnispädagogik</u>	67
4.1 Qualitätsbereiche der Wildnispädagogik	69
4.2 Qualitätskriterien der Wildnispädagogik	69
4.3 Qualitätsmerkmale der Wildnispädagogik	74
<u>5. Prüfung von Wildnisschulen anhand einer Qualitätserhebung</u>	78
5.1 Auswertung der Qualitätserhebung in den Wildnisschulen	80
5.2 Empfehlungen an die Wildnispädagogik	84
<u>6. Fazit</u>	86
<u>Literaturverzeichnis</u>	88
<u>Anhang</u>	102
<u>Eidstattliche Erklärung</u>	108

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Wildnispädagogik-Tipilager (Minta 2021)	1
Abb. 2: Wildnisschulen auf der Welt (Wildnet.Earth 2023)	14
Abb. 3: Was ist Wildnis? Die Natur Kanadas (Weldeck 2022)	15
Abb. 4: Was ist Wildnis? Ingolstadt von oben (Laugner 2013)	15
Abb. 5: Die Säulen der Wildnispädagogik (Minta 2023)	21
Abb. 6: Die Kurslandschaft der Wildnispädagogik (Minta 2023)	22
Abb. 7: Sitzmatten flechten am Basiccamp der Wildnisschule Woniya (Woniya 2020)	23
Abb. 8: Der Kojote, Canis latrans (Collins 2021)	25
Abb. 9: Der Rotfuchs, Vulpes vulpes (Mecnarowski 2009)	25
Abb. 10: Die Sustainable Development Goals der BNE (Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen o.D.)	
Abb. 12: Wildnisschulen im WI.N.D Netzwerk (OpenStreetMap nach WI.N.D 2023)	39
Abb. 11: Sechzehn BNE-Kriterien (Wittlich 2020)	39
Abb. 13: Struktur der Erwachsenenbildung (Siebert 1991: 633)	
Abb. 14: Qualitätsverständnis des LQW (Art Set Forschung Bildung und Beratung 2022)	52
Abb. 15: Schema zu den Punkten der Qualitätsentwicklung in einer Bildungsorganisation nach Zech 2015 b: 13, 58-78 (Minta 2023)	53
Abb. 16: Label des Zertifikates Umweltbildung Bayern (Stmuv o.D.)	61
Abb. 17: Label des Zertifikates BNE Brandenburg (BNE-Brandenburg o.D.)	61
Abb. 18: Schema der Qualitätssicherungsstruktur (Minta 2023)4.1 Qualitätsbereiche der Wildnispädagogik	68
Abb. 19:Blanko Qualitätsbogen (Minta 2023)	79
Tabelle 1: Gegenüberstellung der Bildung für nachhaltigen Entwicklung und der Wildnispädagogik anhand ausgewählter Kriterien	31
Tabelle 2: BNE-Kriterien nach Wittlich und Brühne (2020 7-20), ausgewertet gegen die Inhalte der Wildnispädagogik Ausbildung, um differenzen und Gemeinsamkeiten fest stellen zu können	35
Tabelle 3: Dimensionen von Qualität nach Scholz 2016: 10-18 (Minta 2023)	46
Tabelle 4: Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem nach Terhart 2000: 814-819 (Minta 2023)	
Tabelle 5: Qualitätsstandarts der BNE-Zertifikate unterschiedlicher Bundesländer	57
Tabelle 6: Qualitätskriterien nach ihren Qualitätsmerkmalen (Minta 2023)	74
Diagramm 1: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Inhalt (Minta 2023)	80
Diagramm 2: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich) Wildnisschule Organisation (Minta 2023)	
Diagramm 3: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Kommunikation (Minta 2023)	
Diagramm 4: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Personal (Minta 2023)	81

In dieser Arbeit wurde das generische Maskulin verwendet. An dieser Stelle wird darauf hingewiesen, dass mit diesem alle Geschlechter mit einbezogen sind.

1. Einleitung

Die Wildnispädagogik hat mich in den letzten fünf Jahren meines Lebens stetig begleitet. Parallel zu meinem Studium begann ich eine Wildnispädagogik Ausbildung an einer Wildnisschule, die zwei Jahre lang immer wieder Impulse setzte. Durch unterschiedliche Projektarbeiten und Hausarbeiten begann ich das Thema „Wildnispädagogik“ in mein Studium zu integrieren. In meinem Praxissemester ging ich zu einer Wildnisschule in die Schweiz. Nach dieser Zeit entwickelte ich mit einer Kommilitonin, die soziale Arbeit studiert, einen Wildnispädagogik - Workshop im Rahmen von Studium-Plus für Studierende der Hochschule Neubrandenburg. Über die Jahre haben sich viele Fragen, Kritiken und Verbesserungsvorschläge für die Wildnispädagogik in meinem Kopf angehäuft. Diese Arbeit ist nicht nur meine Bachelorarbeit, um mein Studium zu beenden, sondern auch die Möglichkeit mich mit dem Thema der Wildnispädagogik nochmals intensiv auseinanderzusetzen und ein Fazit für mich daraus zu ziehen.

Auf die Qualitätsfrage innerhalb der Wildnispädagogik bin ich durch Gespräche mit Herrn Hoffmann gekommen. Die Wildnispädagogen sind eine sehr freie und diverse Gruppe von Menschen. Einige versuchen gesellschaftliche Strukturen neu zu erfinden, oder aus ihnen herauszubrechen. Andere legen den Schwerpunkt auf den ursprünglichen, an den Ureinwohnern orientierten Umgang mit der Natur, von der der Mensch ein Teil ist. Deswegen mögen die Begriffe Qualität und Wildnispädagogik auf den ersten Blick nicht unbedingt zusammenpassen, geht es bei der Qualitätssicherung doch auch um Standardisierung, Kriterien und Kontrolle. Die Begriffe Freiheit und Unabhängigkeit passen eher zur Wildnispädagogik. Gerade deswegen entsteht hier ein großes Spannungsgefüge und viel Raum für Entwicklungspotenzial. Diese Arbeit betritt somit ein Stück Neuland, da die Qualitätsfrage (im wissenschaftlichen Sinne) bis jetzt in der Debatte um die Wildnispädagogik in der Form nicht geführt wurde. Nun möchte ich mich genau dieser Frage widmen und Antworten finden und diese wiederum in die Wildnispädagogik zurückgeben, um meinen Teil für die Qualitätsentwicklung beizutragen. Ziel dieser Arbeit ist es somit die Wildnispädagogik in die Landschaft der Umweltbildung und Pädagogik einzuordnen und angemessene Qualitätsstandards zu entwickeln, um die Wildnispädagogik transparenter und wissenschaftlicher darzustellen. Es wäre mir wichtig, dass die Wildnispädagogik auch in der Fachwelt ernst genommen wird und ihren aus meiner Sicht wichtigen Platz in der Bildungslandschaft einnimmt.

1.2 Aufbau und Methodik der Arbeit

Das Ziel dieser Arbeit ist es einen Qualitätsbogen zu entwickeln, mit welchem das Wildnispädagogik Angebot der Wildnisschulen überprüft werden kann. Daraus werden konkrete Handlungsempfehlungen für die Wildnispädagogik abgeleitet, um die Qualität weiter zu entwickeln bzw. anzupassen. Damit dies gelingt, muss in dieser Arbeit ein großer Bogen gespannt werden. Die drei Themenblöcke Wildnispädagogik, Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Qualität in der Bildung müssen miteinander verknüpft werden. Die Bildung für nachhaltige Entwicklung wirkt als Bindeglied zwischen der Wildnispädagogik und der Qualität in der Bildung, da Qualitätsuntersuchungen in der Wildnispädagogik Neuland sind, in der BNE jedoch bereits ein etabliertes Standbein besitzen. So können diese als Grundlage genutzt werden und gegeben falls weiterentwickelt und an die Bedürfnisse der Wildnispädagogik angepasst werden.

Im ersten Teil wird dazu die Umweltbildung betrachtet, da diese den Rahmen für die Wildnispädagogik darstellt. Im Anschluss wird die Wildnispädagogik in ihrer Entwicklung, ihren Inhalten und Methoden differenziert. Dazu werden primär die Literatur- und Internetquellen der Wildnisschulen genutzt. Im Anschluss wird ein Überblick über die Bildung für Nachhaltige Entwicklung gegeben. Um die Wildnispädagogik und die Bildung für nachhaltige Entwicklung miteinander zu vergleichen, werden auf der Datengrundlage der erfolgten Literaturrecherche zwei Tabellen erarbeitet, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutlich machen sollen. An dieser Stelle soll festgestellt werden, welche Themenüberschneidungen bestehen und wo beide Bildungsrichtungen voneinander differenziert sind.

Im zweiten Teil wird ein Einblick in die Qualitätsentwicklung gegeben, insbesondere im Kontext der Erwachsenenbildung und der Bildung für nachhaltigen Entwicklung. Hier werden Fragen anhand von Literaturrecherche geklärt, z.B. was Qualität ist, warum es Qualitätsentwicklung gibt, welche Formen der Qualitätssicherung es gibt und wie die Qualitätsarbeit innerhalb der BNE aussieht. Daraus können Erkenntnisse über die Qualitäts- und Zertifizierungsmöglichkeiten der Wildnispädagogik gewonnen werden.

Im dritten Teil wird ein Zwischenfazit gezogen. Anhand von der erarbeiteten Grundlage wird argumentiert, in welchem Rahmen die Qualitätskriterien der Bildung für

nachhaltigen Entwicklung relevant für die Wildnispädagogik sind. Zudem wird abgewogen, wie sinnvoll die Entwicklung eines Qualitätsleitfadens für die Wildnispädagogik ist. Daraus ergibt sich der Übergang zum vierten Teil. Hier wird ein Qualitätsleitfaden für die Wildnispädagogik erarbeitet, der die Wildnisschulen auf bestimmte Kriterien prüft und so Rückschluss auf die bereits vorhandene und zu entwickelnde Qualität ermöglicht.

Im Abschließenden fünften Teil werden die Erkenntnisse der Arbeit zusammengefasst und mit Handlungsempfehlungen für die Wildnispädagogik abgeschlossen.

2. Umweltbildung und Wildnispädagogik

Bildung, so beschreibt Raithel et al., ist die „Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten [...] mit dem Ziel der reflektierten Ausformung eines kultivierten Lebensstils“ (Raithel et al. 2005: 36). Bildung ist ein lebenslanger Prozess, in welchem die Autonomie und Emanzipation einer Person gefördert wird. Dies geschieht durch eine Auseinandersetzung mit der wirtschaftlichen, natürlichen, gesellschaftlichen und individuellen Lebenswelt. Die Aneignung des Wissens kann durch unterschiedliche sinnliche und gedankliche Methoden geschehen (Raithel et al. 2005: 36-38). Bildung, so steht es auch auf der Internetseite der Bundeszentrale für politische Bildung, macht eine Person mündig. Zusammengefasst stellt Bildung einen Prozess dar, in welchem es darum geht einen idealen, vorher festgelegten Wissensstand zu erreichen (Tenorth 2013).

Im Bildungskontext gibt es viele unterschiedliche Bildungsthemen. Zu Bildung gehört zum Beispiel die Elementarbildung, wie die Frühkindliche Bildung. Weiter gibt es die Schulische Bildung, wo Bildung in Form von klassischen Unterrichtsmodellen in Themenbereichen wie z.B. Mathematik, Physik und Geschichte vermittelt wird. Es gibt die berufliche Bildung, Hochschulbildung und Erwachsenenbildung. Die Themenfacetten in jenen Bereichen sind vielfältig und ermöglichen die Entwicklung von Fachexpertisen (Deutscher Bildungsserver 2023).

Im Folgenden wird die Wildnispädagogik allgemein im Kontextbezug zur Umweltbildung erläutert. Allgemein deshalb, da die Wildnispädagogik noch nicht gänzlich von

den Wildnispädagogen definiert wurde und es hier weiteren Klärungsbedarf gibt. Dies wird in dem Kapitel 2.2 Wildnispädagogik erläutert. Durch die Erläuterung der Umweltbildung, soll auch der Grundkontext für die Bildung für nachhaltige Entwicklung gegeben werden, welche sich auch aus der Umweltbildung heraus entwickelte. Die Abbildung 2 zeigt eine Darstellung zu den Bildungsbereichen der Umweltbildung, in welche auch die Wildnispädagogik eingeordnet ist.

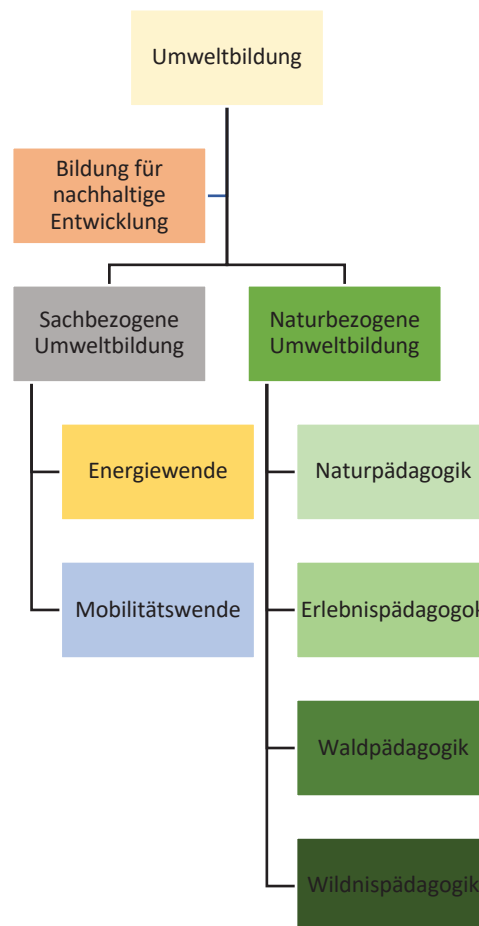


Abbildung 2: Bildungsbereiche der Umweltbildung (Minta nach Silviva 2023)

2.1 Umweltbildung

Umweltbildung ist eine Bildungsrichtung, die verschiedene Strömungen der ökologischen Bildung in sich vereint. Sie entstand aus dem wachsenden Bewusstsein der Menschen, dass die Ressourcen dieser Erde endlich sind und Eingriffe in die natürliche Umwelt globale Probleme hervorrufen (Bahr 2013: 71). Die Begriffe Umweltbildung und Umwelterziehung sind aus dem englischen Wort *environmental education* hervorgegangen (Rebmann 2006: 299). Seit den 70'er Jahren besitzt die Umweltbildung eine Relevanz im deutschen Bildungssystem. Davor war sie bereits als kleinerer

Bestandteil in pädagogischen Kontexten und Naturerfahrungen thematisiert worden. Die erste Umweltbildung fand so gesehen also bereits vor 100 Jahren statt. Zum Beispiel in Form der Natur- und Heimatschutzerziehung, im Naturkundeunterricht in den 1920'ern und in der Reformpädagogik. Sie wurde nur damals noch nicht explizit benannt (Rebmann 2006: 300, Apel 2010: 4 und Gräsel 2002: 676). In den 70'er Jahren erschienen die vom Club of Rome herausgebrachten „Grenzen des Wachstums“. Eine wissenschaftliche Simulation, welche deutlich machte, dass die Tragfähigkeit der Erde, durch das Wirtschaften des Menschen, nicht mehr gesichert werden kann. Daraus entstanden politische Diskurse die schlussfolgerten, dass die Bevölkerung besser aufgeklärt werden muss über umweltfreundliches Handeln (Gräsel 2002: 652). Historisch wird diese Zeit der Umweltbildung als die der „Erklärungen zur Umweltbildungen“ bezeichnet (Rebmann 2006: 300). Es ist eine politische Zeit, in der Umweltbildung staatlich verankert wird. Auf der UNESCO Weltkonferenz werden so 1977 erstmals Ziele der Umweltbildung definiert. Umweltbildung soll zur Mitgestaltung und der Bildung eines Umweltbewusstseins befähigen, neue Erkenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen vermitteln (Bahr 2013: 72). Es herrschte politischer Optimismus durch die Umweltbildung positive Verhaltensänderungen hervorzurufen. So wurde Umweltbildung nicht nur auf junge Menschen beschränkt, sondern auch als Form des lebenslangen Lernens in Fort- und Weiterbildungen, Seminaren und informellen Bildungseinrichtungen etabliert (Apel 2010: 3). In der zweiten Phase wurden neue Konzepte entwickelt und diverse Strömungen der Umweltbildungen begannen sich herauszukristallisieren. Es entstanden verschiedene pädagogische Konzepte wie die Natur- und Ökopedagogik, die mehr den sinnlich- emotionalen Ansatz verfolgen Umweltbewusstsein zu vermitteln. Auch der ganzheitliche Ansatz vom Kopf-Herz-Hand Prinzip des Pädagogen Pestalozzi wurden hinzugezogen und Bildungskonzepte wie Ökologie-lernen, Ökologisches lernen und Ökologische Bildung wurden entwickelt. Methoden wie die Zukunftswerkstatt, Pro- und Contra Methoden, Moderationstechniken und Selbstlernkreise wurden genutzt, um außerschulisch Umweltbildung umzusetzen. Zudem entstehen mehr Berufe, in denen Umweltschutz zentral thematisiert werden, wie z.B. die Ausbildung zur Fachkraft für Kreislauf- und Abfallwirtschaft. Es folgte nach einem jahrelangen Aufschwung, in dem auch Volkshochschulen Angebote zur Umweltbildung hervorbringen, ein Rückgang der Angebotsnachfrage. Für die Umweltbildung wird zu wenig wirksame Öffentlichkeitsarbeit geleistet und es werden veraltete Angebotsformen, die nicht mit der Digitalisierung mithalten können, verwendet (Apel 2010: 4 und

Rebmann 2006: 300). Daraus entwickelt sich die dritte Phase der Umweltbildung. Sie ist jene des kulturellen Wandels, welcher in den 90'er Jahren ansetzt (Rebmann 2006: 300). Zuvor war die Umweltbildung technisch-naturwissenschaftlich fokussiert und behandelte soziale- und politische Zusammenhänge weniger. Umweltbildung, so Rebmann, musste sich transformieren und Themen der Bildung für nachhaltige Entwicklung integrieren, um zeitgemäß zu bleiben (Rebmann 2006: 305). Die BNE war für die Umweltbildung, so Sieber-Suter et al., die Möglichkeit, sich neu aufzustellen. Somit ersetzt die BNE nicht die Umweltbildung, sondern sie ergänzen sich gegenseitig (Sieber-Suter et al. 2002: 8). Auf die BNE wird im weiteren Verlauf der Arbeit noch näher eingegangen.

Das was wir heutzutage unter Umweltbildung verstehen, wird auch moderne Umweltbildung genannt (Apel 2010: 2 und Suter et al. 2002: 8). Wir befinden uns so gesehen in der fünften Phase der Umweltbildung. Die Umweltbildung der Gegenwart, ist jegliche Bildung, die einen Bezug zur Umwelt herstellt. Im klassischen Kontext ist es der Geografie Unterricht, oder aber der Pfadfinder Kurs, die Kräuterwanderung eines Nationalparks oder ein Tag der offenen Tür eines Bauernhofes (Apel 2010: 3). Für Bahr gelten alle pädagogischen Handlungen, deren Ziel es ist umwelterzieherisch zu handeln, als Umweltbildung. Der Bildungsansatz hat sich im Vergleich zu früher nicht weiter verändert. Es geht weiterhin darum, einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt zu vermitteln, anthropogene Einflüsse zu benennen und daraus resultierende Konsequenzen (Probleme) zu verstehen (Bahr 2013: 71). Das erlangte Wissen soll dazu befähigen, umweltschonend und global gerecht zu handeln, wobei wirtschaftliche, soziale und politische Aspekte bedacht werden (Sieber-Suter et al. 2002: 9). Umweltbildung besteht nach Sieber-Suter et al. aus vier Ebenen, die folgend aufgezählt werden. Die sinnlich, emotionale Ebene, welche die erste Umweltbegegnung ermöglicht und das Bewusstsein dafür öffnet. In der zweiten Ebene wird Fachwissen erschlossen. In der dritten Ebene werden gesellschaftliche Werte, kulturelle Normen und Einstellungen sowie Interessenskonflikte reflektiert und eine eigene Meinung gebildet. In der vierten Ebene ist die Person mündig und kann Lösungen entwickeln und selbstermächtigt handeln (Sieber-Suter et al. 2002: 10). Werte wie gegenseitiger Respekt und achtsame Kommunikation sollen in der Umweltbildung vermittelt werden. Dies geschieht nicht nur durch inhaltlich-fachliche Vermittlung, sondern den Einsatz von unterschiedlichen Methoden. Das können Exkursionen sein, oder das Besprechen von Fallstudien,

Auswertung und Führen von Interviews, Diskussionsrunden zu Umweltthemen, auch Streitgespräche und Zukunftswerkstätten. Umweltbildung ist laut der schweizerischen Kommission für Lehrer- und Lehrerinnen ausgezeichnet durch: interdisziplinäres, ganzheitliches Lernen und Forschen; Handlungsorientiertes Lernen; Vernetzung von lokalen und globalen Umweltthematiken; Einbeziehung der Lernenden in die Ausarbeitung von Entscheidungsprozessen; Projektarbeit; Reflexionsphasen (Gugerli-Dolder et al. 2014: 4). Gute Umweltbildung, so heißt es weiter, schafft nicht nur ein naturwissenschaftliches Verständnis, sondern auch die Möglichkeit zur Persönlichkeitsentwicklung (Sieber-Suter et al. 2002: 15-16).

Umweltbildung wird in Deutschland heute von mehr als 1200 Umweltbildungseinrichtungen und 650 Umweltzentren neben dem formellen Bildungssektor ausgeführt. Dazu gehören Naturschutzverbände, Nationalparke und Umweltmobile sowie Bildungsträger wie Kirchen, Verwaltungen und Volkshochschulen. Da jedoch die Definition der Umweltbildung individuelle Auslegungssache ist, gibt es unzählige weitere Angebote, die im informellen Bildungssektor zu finden sind. Laut einer Studie von ANU-Umweltbildungseinrichtungen sind 60% der Umweltbildungsangebote an Kinder und Jugendliche gerichtet. Dabei werden eher externe Angebote wahrgenommen, während die schulische Umweltbildung „unterrepräsentiert“ ist (Dieckmann et al. 2006: 3-4).

Im Folgenden wird darauf eingegangen, dass die Wildnispädagogik zum Ziel hat, eine tiefe Verbindung mit der Natur eingehen zu können, sich selbst als Teil der Natur zu erfahren. Sie nutzt natürliche Lernumgebungen, unterschiedliche erlebnisorientierte Methoden und Prozesse, um die Persönlichkeitsentwicklung voran zu treiben. Sie kann als Teil der Umweltbildung betrachtet werden, jedoch muss auch benannt werden, dass hier die Ansichten der unterschiedlichen Wildnispädagogen differieren können. Die Wildnispädagogik ist eine relativ neue und informelle Bildungsrichtung und hat deswegen noch keine einheitlich definierten Zugehörigkeiten, oder Charakteristiken definiert. Dennoch wird hier unter dem Aspekt fortgefahren, dass die Wildnispädagogik ein Teil der Umweltbildung ist, da eindeutig ökologische Themen in einem pädagogisch, bildenden Kontext, an Teilnehmende vermittelt werden und sie sich häufig „Natur und Wildnispädagogik - Wildnisschulen“ nennen.

2.2 Wildnispädagogik

Die Wildnispädagogik hat ihren thematischen Ursprung in den Lebensweisen indigener Völker (Gärtner und Kraiß 2012: 1). Begrifflichkeiten wie Naturvölker und Indianer werden deswegen im Kontext der Wildnispädagogik genannt. Im Rahmen dieser Arbeit verzichte ich aus Kapazitätsgründen darauf, die problematischen Hintergründe dieser Bezeichnungen zu entschlüsseln. In dieser Arbeit wird versucht mit dem Begriff indigene Völker zu arbeiten, solange der Kontext dadurch nicht verfälscht wird. Dies liegt unter anderem daran, dass der Begriff Naturvolk davon ausgeht, dass die dazugehörigen Menschen rückständig leben und keine Kultur besitzen. Auch der Begriff Indianer wird in dieser Arbeit abgelehnt, da er eine Fremd- und Sammelbezeichnung darstellt, die noch aus kolonialisierenden Zeiten stammt. Mit indigener Bevölkerung ist ein Menschengruppe gemeint, die eine lange und enge Beziehung zu dem Land haben, auf welchem sie seit Generationen leben. Dazu gehören heute Völker wie die Massai in Tansania, oder die Sami in Finnland. Der Begriff indigenes Volk ist auch anders als der Begriff Naturvolk weniger eng definiert, sodass zugehörige Gruppen selbst entscheiden können, welche Merkmale sie ausmachen (Humanrights.ch 2022).

Aus Afrika ist vor allem das Wissen des Akamba Stammes in die Wildnispädagogik mit eingeflossen. Aus Amerika bietet die Lebensweise der Lipan Apachen eine thematische Grundlage für die Wildnispädagogik (Suchant 2018: 82). Die angenommene Prämisse ist, dass indigene Völker einen achtsamen und respektierenden, ressourcenschonenden Umgang mit ihrer Umwelt praktizieren. Die indigenen Völker entnahmen nur das aus der Natur, was sie zum Leben brauchten. Außerdem war ihr Leben von Gemeinschaft geprägt, einer spirituellen Verbindung zur Erde und dem Gebrauch vieler handwerklichen Fähigkeiten, um in ihrem Alltag zurecht zu kommen (Laugner et al. 2018: 25). Dies sind die Grundbausteine, aus welchen die Inhalte der Wildnispädagogik zusammengesetzt werden. Stalking Wolf war ein Lipan Apache, der in den 1880'er Jahren im Norden Mexikos geboren wurde. Seinen heute bekannten Namen erhielt er, weil er laut Geschichten dazu in der Lage war, sich an einen Wolf anzuschleichen und diesen an dem Schwanzspitze zu berühren, ohne diesen aufzuscheuchen (Suchant 2018: 82). Die Lipan Apachen, die in ihrer eigenen Sprache „Hleh-pai Ndé“ genannt werden (das hellgraue Volk), waren eine Ethnie in dem Südwesten der heutigen USA und im nördlichen Gebiet Mexikos. Sie waren bekannt als ausgezeichnete Fährtenleser, sowie Bogenschützen und wurden als Krieger von anderen Stämmen geachtet.

Durch diverse Kämpfe gegen Spanien, Mexiko, Amerika und auch andere indigene Stämme sind sie in den 1880'er Jahren als eigenständige Ethnie verloren gegangen (Lipan Apache Tribe 2023). Der Geschichte zufolge lebte Stalking Wolf in einer kleinen Gemeinschaft, die in kein Reservat eingegliedert war und lernte so noch die alten Lebensweisen der Schamanen und Scouts kennen. Mit 20 Jahren trennte dieser sich von seiner Gemeinschaft und zog, einer inneren Vision folgend, 63 Jahre durch Amerika (Suchant 2023: 82). Von Lies heißt es an der Stelle, dass Stalking Wolf der letzte freilebende nordamerikanische Apache war. Er lebte abseits der Zivilisation und war ein Experte des Überlebens ohne Hilfsmittel in der Natur. Auch wenn er keine Schule besucht hatte, besaß er ein umfassendes Wissen über die Natur Amerikas (Lies 2005: 9). Der Geschichte zufolge traf Stalking Wolf 1957 mit 83 Jahren auf einen kleinen Jungen: Tom Brown Junior. Dieser lebte in New Jersey, am Rande der Pine Barrens einem Walddichten Naturschutzgebiet (Suchant 2018: 82). 10 Jahre wurde Tom Brown, zusammen mit Rick, einem Verwandten von Stalking Wolf, in die Lebensweise der Lipan Apachen eingewiesen. Beide Jungen nannten Stalking Wolf Großvater. Die Geschichten, welche Tom Brown mit Rick und dem Großvater erlebten sind in seinem Buch „Der Fährtenucher“ nachzulesen. Durch fehlende, unvoreingenommene, Literatur ist schwer nachzuvollziehen, wie wahr die Geschichten von Tom Brown und seinen Abenteuern mit dem Großvater sind. Rick kann als Zeitzeuge keine Aussagen tätigen, da dieser nach Tom Browns Angaben auf einer Reise in Europa verstarb (Watkins und Brown: 1976: 93). In der Wildnispädagogik sind diese und folgende Erzählungen ein Teil der Ausbildung und werden als real Ereignisse kommuniziert. Tom Brown reiste wie sein Großvater 10 Jahre durch Amerika. Er war auf der Suche nach spirituellem Wachstum, bewegte sich als Scout fort, lehnte die Zivilisation ab und nutzte nur die Ressourcen der Natur, um sich zu versorgen und die vom Großvater gelernten Fähigkeiten zu perfektionieren. Anschließend begann er für die Polizei zu arbeiten um in Fällen von vermissten Personen als Fährtenleser zu helfen. Durch folgende Medienaufmerksamkeit erlangte er nationale Aufmerksamkeit (Bruns 2014: 5). 1970 traf er auf Jon Young, den er, wie der Großvater es mit ihm getan hatte, begann als sein Schüler zu unterweisen. 7 Jahre dauerte dieser Unterricht. (Suchant 2018: 82). 1978 gründete Tom Brown die erste Wildnisschule Amerikas, die bis heute bestehende „Tracker School“. Sie basiert auf den Lehren von Stalking Wolf und umfasst über 75 unterschiedliche Kursangebote (Trackerschool 2023). Jon Young schloss ein Studium in Anthropologie ab und bereiste Naturvölker auf der ganzen Welt, um zu

studieren wie diese ihr Wissen, ohne schulischen Rahmen, an nachkommende Generationen weitergeben (Suchant 2018: 83). Er lernte den Briten Norman Porwell kennen, der 1914 geboren wurde und mit seinen Eltern in Kenia aufwuchs. Norman lernte von einem Akamba Stamm und ihm wurde als Ingwe die Rolle eines Ältesten in dem Stamm zugewiesen. Gemeinsam wurde von ihm und Jon Young die Wilderness Awareness School gegründet. Young, Ingwe und Ellen Haas entwickelten gemeinsam den Begriff „Coyote Teaching“, der die wildnispädagogische Methode beschreibt, Wissen zu vermitteln (Jon Young et Al. 2014: XL-XLII).

Von Schilk wird Wolfgang Peham genannt, der als erster 1994 einen vierjährigen Kurs zur Wildnispädagogik in Deutschland anbot. Dieser wurde von zwanzig Menschen besucht und auf Nachfrage entstand daraus die auch heute bestehende, erste deutsche Wildnisschule Wildniswissen (Schilk 2010). Peham lernte zuvor in den 1990'er Jahren bei Tom Brown und übersetzte das dort gelernte Wissen in einen deutschen Kontext (Suchant 2018: 83). Bruns nennt Gero Wever als ersten, der zusammen mit anderen Pädagogen einen wildnispädagogischen Lehrgang konzipierte (Bruns 2014: 10). Wever ist Gründer und Leiter der Naturschule Teutoburger Wald, die ein umfassendes Kursangebot anbietet (Natur- und Wildnisschule 2023). Zu Beginn der wildnispädagogischen Arbeit in Deutschland, gab es den Begriff „Wildnispädagogik“ noch nicht. Die Angebote liefen unter dem Namen „Coyote-Teaching“, oder wurden als Wildnistraining bezeichnet (Bruns 2014: 10). Für Welkner ist die Begriffliche Einordnung der Wildnispädagogik unklar (Welkner 2016: 66), vor allem weil der Begriff in den 1990'er Jahren erstmals von dem Experten für Umweltbildung, Gerhard Trommer, geprägt wurde. In dem Diskurs um das Motto der Nationalparke „Natur Natur sein lassen“ brachte er die Wildnispädagogik als Konzept der Umweltbildung ein (Baranek und Miller 2017: 9). Die Wildnispädagogik so Trommer, beschreibt den Weg eines unfähigen Menschen, Fähigkeiten zu erlangen und in der Wildnis leben zu können. Allerdings dachte Trommer dieses Konzept weiter und entwickelte daraus die Wildnisbildung. Der Weg zur Wildnis führt laut Trommer über die Bildung, da ein Thema erst durch Wissen vermittelt werden muss, bevor es pädagogisch erlebt werden kann (Trommer in BUND 2022: 9-10). Die Wildnispädagogen lehnen nach Bruns dementsprechend die Doppeldeutigkeit durch Trommer ab und verneinen eine Verbindung zu seiner Umweltarbeit. Sie wählten 2003 diesen Begriff, um viele verschiedene Menschen anzusprechen und in der Bildungslandschaft verortbar zu sein (Bruns 2014: 10). Zuvor wurde im Jahr 2001, als

eingeschriebener Verein, der Verband der deutschen Natur- und Wildnisschulen gegründet. Die Gründer, welche bei Tom Brown gelernt hatten, wollten die Pionierarbeit der Wildnispädagogik verankern und zwischen den anderen bereits etablierten Outdoorschulen sichtbar machen. 2002 wurde das Wildnisschulen Netzwerk Deutschland entwickelt, kurz WI.N.D., welches laut seiner Internetseite Qualitätssicherung für die Wildnisschulen betreiben und Standards für die Ausbildungen entwickeln. Das Netzwerk WI.N.D. kann heute 20 Wildnisschulen als Kooperationspartner verzeichnen (Wildnisschulen-Netzwerk 2023). Ein weiteres, weltweit agierendes Wildnisnetzwerk ist das WILD NET, welches die Wildnisschulen anhand des Kriteriums aufnimmt, dass diese die Lehr-Traditionen von Tom Brown und Jon Young vermitteln. Deutschlandweit sind 175 Wildnisschulen bei WILD NET aufgeführt, in England sind es 25, in Norwegen 3, 152 in Amerika und 2 in Australien. Im Süden des Afrikanischen Kontinent befinden sich weitere 9 Wildnisschulen. Weltweit sind bei WILD NET 431 Wildnisschulen angemeldet, siehe Abbildung 3 (Wildnet.Earth 2023).



Abb. 3: Wildnisschulen auf der Welt (Wildnet.Earth 2023)

2.2.1 Die Wildnis in der Wildnispädagogik

Was Wildnis ist, kann nur subjektiv definiert werden. Berufliche Laufbahn, persönliche Gesinnung, räumliche Umgebung genauso wie gesellschaftliche und kulturelle Einflüsse prägen die unterschiedlichen Ideen von Wildnis. Dieses Kapitel ist eine Bemühung, unterschiedliche Ansätze, Definitionsversuche und Konzepte von Wildnis vorzustellen und einen Bezug zu dem Verständnis von Wildnis in der Wildnispädagogik einzuleiten.

Das Verständnis von Wildnis hat sich in der kulturhistorischen Entwicklung der menschlichen Zivilisation immer wieder gewandelt. Sie wurde gefürchtet, idealisiert, religiös genutzt, aufgesucht und vermieden. Im Sprachgebrauch des Althochdeutschen im 8.Jh wurde das Wort Wild genutzt, um ungezähmte und fremde Dinge zu beschreiben (Piechoki 2010: 166). Bürger im Mittelalter sahen die (Wald-)Wildnis als Sinnbild für das Böse (Megerle 2019: 675 – 678). Wildnis wurde gleichgesetzt mit Begriffen, die negative Emotionen hervorrufen wie düster, ungezähmt, unheilvoll und beängstigend. Siedlungsgebiete von Menschen brachten Sicherheit, Geborgenheit und Schutz mit sich. Sie waren der Innenbegriff für Zivilisation und setzten die Beherrschung der umliegenden Natur voraus. Sie bildeten das Gegenstück zu der Wildnis, die es galt zu zähmen und den Bedürfnissen des Menschen zu unterwerfen (Piechoki 2010: 163-165). Während die Zeit des Barocks und der Aufklärung zu Ende ging und die neue Epoche der Renaissance und der Romantik begannen wandelte sich die Wahrnehmung der Wildnis. Neue Erfindungen, wissenschaftliche Entdeckungen und stabilere Weltordnungen minderten die Angst von der Übernahme der Wildnis, sodass diese als Sehnsuchtsort aufgesucht werden konnte. Die Menschen konnotierten sie mit Ehrfurcht und Erhabenheit, wodurch ihre Ästhetik in den Vordergrund zu rücken begann (Megerle 2019: 678).



Abb. 4: Was ist Wildnis? Ingolstadt von oben (Laugner 2013)



Abb. 5: Was ist Wildnis? Die Natur Kanadas (Weldeck 2022)

Heute wird Wildnis mit Bildern gespeist, die Natur in unberührten, intakten Ökosystemen darstellt. Idealtypisch ragt ein schroffer Gipfel über eine grüne, bewaldete Landschaft hervor; Amphibienkonzerte und singenden Vögeln tönen in den Schilflandschaften von Mooren; ewiges Eis, dass durch den Wind geformte bizarre Formen annimmt und graublaues Meer, welches unablässig bricht und gegen ausgewaschene Felsen kracht (Kangler 2017: 9-10). Auch wenn die beschriebene Wildnis im Menschen

unterschiedliche Emotionen hervorruft, ist die Landschaft, welche ihr zugeschrieben wird, meistens von folgenden Charakteristiken bestimmt: Es gibt keine Siedlungsstrukturen, keine Infrastruktur und Wegführung, das Gebiet wird nicht kultiviert oder agrartechnisch genutzt (Kangler 2017: 10-18). Wildnis wird deswegen auch als „Gegenstück zur Kultur“ von Stahl bezeichnet (Stahl 2019: 204). Es ist ein Stück Landschaft, welches ohne menschlichen Einfluss besteht und natürlichen Prozessen wie zum Beispiel Windwurf, Schädlingsbefall, Sukzession und Hochwasser ausgesetzt ist. Von Stahl werden zwei weitere Charakteristiken zu den von Kangler hinzugefügt: Wildnis ist geprägt von unwegsamem Terrain, dessen Begehung zu einer körperlichen Anstrengung führt und das Gebiet Wildnis ist von menschlichen Siedlungsgebieten entfernt (Kangler 2014: 242-243). Laut einer Befragung von Besuchenden des Lotharpfades, einem Walderlebnisweg im Schwarzwälder Nationalpark, wird Wildnis mit folgenden Eigenschaften beschrieben: 29% assoziierten unberührte Natur mit Wildnis, 23% mit dem Erleben von Abenteuern, 21% mit der Anwesenheit von Tieren, 19% mit Ruhe und einem Ausgleich zum Alltag (Megerle 2019: 677). Kangler beschreibt dazu, dass Wildnis da entsteht, wo anthropogene Einflüsse nicht sichtbar sind und dadurch die bestehende Natur in den Fokus rückt (Kangler 2017: 234). Welche Vorstellungen von Wildnis reproduziert werden hängt von der individuellen Prägung eines Menschen ab. Es sind unterschiedliche Wildnis Konzepte die damit verbunden sind, die Megerle unterteilt in jene des Naturschutzes und jene die sozialkonstruktivistisch entstehen (Megerle 2019: 679-681). Das Bundesamt für Naturschutz definiert demnach ein Wildnisgebiet als ein „ausreichend großes, (weitgehend) unzerschnittenes, nutzungsfreies Gebiet, das dazu dient einen vom Menschen unbeeinflussten Ablauf natürlicher Prozesse dauerhaft zu gewährleisten“ (Bundesamt für Naturschutz 2023). Wildnis ist hier mit naturwissenschaftlichen Konzepten wie Biodiversität und Prozessschutz angereichert und kann danach bemessen werden (Bundesamt für Naturschutz 2023). Sie kann in primäre und sekundäre Wildnis eingeteilt werden. Primär ist Wildnis, wenn die ursprünglich, natürliche Gestalt nie durch externe anthropogene Einflüsse verändert wurde. Sekundäre Wildnis bezeichnet ein Gebiet, welches durch Renaturierung, Verwilderung bzw. ein „sich selbst überlassen“ wieder in einen natürlichen, vom Menschen weitgehend ungestörten Zustand versetzt wird (Piechocki 2010: 167). Hier ist zu ergänzen, dass es heute nach dieser Auffassung weltweit nur noch sekundäre Wildnis gibt. Durch Verschmutzung der Atmosphäre und Partikeln von Flugasche oder Mikroplastik ist bereits die gesamte Lithosphäre der Erde von anthropogenen Einflüssen direkt oder

indirekt beeinflusst (Bronus 2003: 13). In dem sozialkonstruktivistischen Kontext ist Wildnis ein Konsumgut (Mergel 2019: 681). In diesem Konzept wird der Ort Wildnis für Freizeitaktivitäten und Hobbys wie Klettern, Bergsteigen und Rafting aufgesucht. Oft unter dem Aspekt (körperliche oder geistige) Grenzerfahrungen zu machen, sich selbst zu erleben oder gemeinsam eine Aktivität auszuführen (Kangler 2017: 9 und 242). So bekommt Wildnis auch eine Bildungsebene und eine pädagogische Qualität zugesprochen. Wildnis besitzt als Konzept dann nicht mehr nur den ökologischen Blickwinkel, sondern eine materiell-zweckbestimmte Ebene (Jessel 1997: 11).

Tom Brown, ein Gründer der Wildnispädagogik-Bewegung beschreibt in seinem Buch „Die Suche“ seine Perspektive auf Wildnis. Für ihn ist sie der Ort, welchen er aufsuchen kann, um Frieden zu finden. Die Wildnis besitzt seiner Meinung nach Eigenschaften wie Ehrlichkeit, schenkt spirituelle Verbindung und ist für ihn eine andere Realität als jene der industrialisierten Gesellschaft (Tom Brown 2021: 7). Ergänzend zu dieser Aussage zieht er noch eine andere Bilanz und beschreibt die Stadt um ihn herum als die eigentliche Wildnis des 21. Jh: „Wildnis als ein moderner Begriff ist relativ. Für den weißen Mann war am Anfang, als er in dieses Leben kam, alles Wildnis, was nicht direkt unter seiner Kontrolle war. Die Wildnis war voller „Wilder“ und wilder Tiere. Wenn ich den Ausdruck Wildnis gebrauche, benutze ich ihn als eine bequeme Bezugnahme, aber ich glaube nicht, dass das Land unbewohnt von Menschen wild ist. Diese Art von Land ist eigentlich natürlich. Für mich sind unsere Innenstädte die wirkliche Wildnis in diesem Land. Dort gibt es viel mehr, was einen verletzen kann, als im Wald“ (Brown 1980: 14). Hier wird die Gesinnung der Wildnispädagogik deutlich. Das Wilde, beschreibt das nach Hause kommen in der Natur und das entfliehen aus dem städtischen Kontext, in dem die eigenen Bedürfnisse und das eigene sein nicht mehr wahrgenommen werden können. Im Kontext der Wildnispädagogik bezeichnet der Wildnispädagoge Paul Stöcker Wildnis ebenfalls als ein Konstrukt. Dieses wird instrumentalisiert um Teilnehmenden zu suggerieren, dass sie ihren Alltagsraum verlassen und sich auf neue Erfahrungen einlassen. Kennzeichnend für die Wildnis in der Wildnispädagogik ist das Entsagen von Hilfsmitteln des „modernen“ Lebens. Gegenstände wie Isomatten, Streichhölzer und elektrische Geräte werden nicht genutzt. Stattdessen geht es um das Erlernen von Fähigkeiten, die jene Dinge ersetzen, wie das Bauen einer Laubhütte und der Umgang mit einem Bow-Drill. Die Wildnis ist der Kontext aus welchem diese handwerklichen Fähigkeiten stammen als Menschen noch in jagen und

sammelnden Kulturen oder in Form von indigenen Völkern gelebt haben (Stöcker 2014: 117.135).

Kritisch hinterfragt wird die Aneignung jener „Wildheit“ der Naturvölker von Voland und Weise im Umweltbewegungskontext. Die Autoren gehen von einer Romantisierung der als indigen beschriebenen Lebensform aus. Die Annahme von Völkern, deren Lebensstil nachhaltig und inmitten einer unberührten Natur stattfand, die ein ehrfürchtiges und moralisches Verhältnis zu ihrer Umwelt hatten, bezeichnen die beide als idealisiert. Gerade jedoch die Wildnispädagogik zehrt viel aus eben diesem Kontext der „wilden Urvölker“. Es werden Geschichten hierzu gesponnen von modernen Menschen, welche das wilde Wissen weitergegeben bekommen und spirituelle Bezüge hergestellt und durch Visionssuchen, Räucherrituale und Schwitzhüttenelemente vertieft. Die Wildnis und ihre damit zusammenhängenden Eigenschaften und Lebensweisen beruhen, so erinnern Voland und Weise, jedoch nicht immer auf ethnologischer Realität, sondern stammen aus moderner Fiktion (Voland und Weise 2003). Diese Bilder wurden geschürt durch die Winnetou Bücher von Karl May und andere Popkulturelle Medien. Dabei gehen Forschende davon aus, dass der Jagddruck der Ureinwohnenden Amerikas in Zusammenspiel mit klimatischen Faktoren die Megafauna aussterben ließ. Jagd war ihre primäre Nahrungsquelle und die Bisonpopulation ist deswegen beinahe ausgerottet wurden. Zudem stimmt das Bild der durch die Prärie reitenden oder wandernden Indianer nicht mit der Realität überein. Die Ureinwohnenden nutzten den Boden intensiv, um Ackerbau in sesshaften Stämmen zu betreiben. Sie ließen durch Brandrodung offene Landschaften entstehen, in denen die Jagd leichter fiel. Jener Archetyp eines nachhaltig lebenden Indianers, der in Medien reproduziert wird, wird unter den Anthropologen als „grüner roter Mann“ bezeichnet. Dieser entspricht primär der Darstellung der kolonialisierenden Europäer und ist keine Selbstdarstellung der indigenen Völker oder realitätsgetreu. Korrekt ist aber die Darstellung der Indianer mit ihrer spirituellen Verbindung, ihrem animistischen Weltbild laut dem alle Tiere, Pflanzen und Steine belebt sind. Außer Frage soll sein, dass die Naturvölker ein viel engeres Verhältnis mit der Natur haben als Gesellschaften der „Moderne“ (Zoologisches Museum 2018: 12-80). Wie die Wildnis, welche als Gebiet existiert im Gegensatz zu der *zivilisierten* Gesellschaft, ist das indigene Volk das Gegenstück zu dem *zivilisierten* Bürger. Im Kontext der Wildnispädagogik besteht das Wilde, weil subjektive Eigenschaften auf den Begriff bezogen werden die kulturell, gesellschaftlich und persönlich

geprägt sind. Die Einordnung in das, was wild ist, steht in keinem wissenschaftlichen Kontext.

2.2.2 Definition und Ziele der Wildnispädagogik

Das Wort Pädagogik hat einen griechischen Wortstamm und bedeutet Erziehungskunst (Duden 2023). Unter Erziehung, beschreibt die Pädagogische Hochschule Wien, wird die „soziale Interaktion zwischen Menschen begriffen, bei der ein planvoller und zielgerichteter Versuch stattfindet, die Eigenarten sowie Bedürfnisse der zu erziehenden Person zu entfalten bzw. zu stärken“ (Pädagogische Hochschule Wien o.D.). Weiter wird ausgeführt, dass Pädagogik ein Schirmbegriff geworden ist, der für erzieherische oder bildende Maßnahmen unterschiedlicher Menschen genutzt wird (Pädagogische Hochschule Wien o.D.). So entstehen diverse Pädagogiken, wie z.B. die Erlebnispädagogik, Inklusionspädagogik, Ernährungs- und Bewegungspädagogik und auch die Wildnispädagogik. Bruns beschreibt in ihrer Arbeit die Entwicklung des Begriffes der Wildnispädagogik, welcher bereits in Kap. 2 kurz angerissen wurde. Teilnehmende an den ersten Ausbildungen waren Pädagogen und meldeten das pädagogische Potenzial der Ausbildung zurück. Außerdem sollte der Begriff die Bildungsarbeit des Angebotes widerspiegeln (Bruns 2014: 10). Dies erklärt die Verwendung des Begriffes „Pädagogik“ in der Wildnispädagogik. Aber ob die Wildnispädagogik in ihrer jetzigen Daseinsform eine Pädagogik ist, ist unter den Wildnispädagogen laut Bruns nicht endgültig geklärt. Grund dafür ist, dass für manche Wildnispädagogen die Wildnispädagogik nicht mit einem Bildungsauftrag gleich zu setzen ist, sondern eine Lebensform repräsentiert (Bruns 2014: 89 – 91).

Dennoch ist die Wildnispädagogik ein Instrument der Umweltbildung und gehört in den Bereich der Non-formalen Bildung. Dieser Begriff bezeichnet nach Rauschenbach et al. Bildungsangebote in Organisationen, die nicht dem formalen Bildungsbereich zugeordnet sind. Folglich ist hier eine Freiwilligkeit der Inanspruchnahme des Angebotes gegeben und die Form der Leistungskontrolle ist weniger nach festgelegten Kriterien gestaltet. Formale Angebote sind in der Berufsschule und Universitäten zu finden, Informelle Bildung findet in Lerngruppen statt und non-formale Bildung können Volkshochschulen, Kindergärten und NGO's tätigen (Rauschenbach et al. 2004: 32-22).

Wildnispädagogik besitzt keine festgesetzte standardisierte und auf alle Ausbildungsstellen bezogen einheitliche Lehrsystematik (Marion 2016: 66). Sie beruht in ihrer Grundform auf den Lehren von Stalking Wolf, die an Tom Brown weitergegeben und durch seinen Schüler Jon Young ergänzt wurden. Einige weitere Menschen wie Ellen Haas und Ingwe haben ebenfalls maßgeblich die Wildnispädagogik geprägt. Die Inhalte der Wildnispädagogik basieren demnach auf indigenem Wissen von Naturvölkern und der Zeit als Menschen noch in jagenden und sammelnden Kulturen gelebt haben (Laugner et al. 2018: 28). Um eine Standardisierung und Qualitätssicherung der Ausbildungsinhalte zu schaffen, wurde von den Gründern der ersten Wildnisschulen in Deutschland, 2000 ein „Wildnisnetzwerk“ gegründet. Das WI.N.D. agiert nach unveröffentlichten Qualitätsstandards, nach welchen die aufgenommenen Wildnisschulen geprüft werden (Wildnisschulen Netzwerk 2023).

Wesentliches Merkmal der Wildnispädagogik ist, dass die persönliche Verbindung zur Natur wieder hergestellt werden soll. Unter dieser Prämisse werden diverse Angebote der Wildnispädagogik beworben. In der Wildnisschule Waldkauz heißt es dazu: „Menschen brauchen Naturverbundenheit. Die Angebote der Wildnisschule widmen sich diesem ursprünglichen Bedürfnis. [...] es geht darum zu lernen, sich draußen zu Hause zu fühlen und die Rhythmen und Botschaften der Natur wieder wahr zu nehmen“ (Wildnisschule Waldkauz 2023). Es wird also unter dem Aspekt agiert, der Naturentfremdung entgegenzuwirken. Zudem werden Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung durch die Wildnispädagogik unterstützt, soziale Kompetenzen werden gefördert und handwerkliche Fähigkeiten entwickelt. In der Wildnispädagogik werden Lernangebote gemacht, wie das Leben, nicht nur überleben, in der Natur stattfinden. Dadurch unterscheidet sie sich von Survival-Angeboten, die nicht das Miteinander mit und in der Natur, sondern das Entkommen aus der Natur innerhalb einer Notsituation behandeln. Ziel der Wildnispädagogik ist es, dass Teilnehmende resilienter werden und durch einen neuen Erfahrungsschatz ihre eigene Selbstwirksamkeit erleben. Durch neue Gesprächskulturen (Redekreis, Herzenssprache) die in der Wildnispädagogik geübt werden, wird die Meinungsbildung gefördert. Auch das Zulassen von kontroversen Sichtweisen, kreatives Denken, Respekt und gegenseitige Achtung stehen im Mittelpunkt der Kommunikation untereinander. Die Teilnehmenden sollen in der Lage sein, ihr Handeln, sowie globale gesellschaftliche Strukturen zu reflektieren und Veränderungsprozesse anzustoßen, im Hinblick auf eine zukunftsfähige Welt. Durch

unterschiedliche Grenzerfahrungen die in der Wildnispädagogik gemacht werden, wird die Resilienz und die Persönlichkeitsentwicklung unterstützt. Gestärkte Personen, die aktiv sein können und Lösungen für Probleme finden, sollen aus der Wildnispädagogik heraus entstehen (Ressel 2022: 3).



Abb. 6: Die Säulen der Wildnispädagogik (Minta 2023)

Die Wildnispädagogik wird in Wildnisschulen gelehrt, praktiziert und durch weitere Angebote vervielfältigt. Anja Erxleben definiert diese wie folgt: „Der Begriff Wildnisschule umfasst alle Schulen, die ihre gemeinsame Wurzel in den Lehren von Stalking Wolf und Tom Brown haben“ (Erxleben 2008: 42). Ähnliche Charakteristiken definiert auch das Netzwerk WI.N.D. Die Mitarbeitenden der Wildnisschule müssen bei Tom Brown oder Jon Young Kurse besucht haben, oder bei einem Mitglied von WI.N.D. die Ausbildung absolviert haben (Wildnisnetzwerk 2023). Somit ist der Leitgedanke bei allen Wildnisschulen gleich, doch die individuellen Kursangebote und Möglichkeiten der Weiterbildungen besitzen ihre eigene Interpretation und Schwerpunktausrichtung. In allen Wildnisschulen gibt es jedoch einen sehr ähnlichen Grundstock an Kursangeboten (Abb.7). Das Herzstück der Wildnisschulen ist die Wildnispädagogik Ausbildung, die in allen Wildnisschulen angeboten wird. Weitere Kurse gibt es für die Vogelsprache, die Pflanzen-/ Kräuterkunde, das Ledergerben, den Bogenbau und andere Naturhandwerke. Die Nähe der Wildnisschulen zum spirituellen und schamanischen Gedankengut wird durch Kursangebote wie der Visionssuche, dem Medizinwandern und dem



Abb. 7: Die Kurslandschaft der Wildnispädagogik (Minta 2023)

Trancetanz deutlich. Weitere klassische Angebote sind der Kreis der Mentoren sowie Scout- und Survivalkurse. Differenziert wird in Mehrtagesangebote, Jahresweiterbildungen und einmalige Angebote. Diese sind entweder explizit an Kinder, junge Erwachsene, Erwachsene oder Familien und auch an Erzieher adressiert. Dazu kommen von manchen Wildnisschulen angebotene Klassenfahrten für Schulen, Teambuilding-Events für Betriebe oder Vater-Kind Camps. Die Ausbildung zum Wildnispädagogen von der Wildnisschule Wildniswandern behandelt in ihren sechs Terminen folgende Inhalte: Basiswissen, Vögel und Sprache der Natur, Pflanzen und Leben in der Wildnis, Bäume und der Weg des Mentors, Säugetiere und die Kunst des Spurenlesens und die Kraft der Gemeinschaft (Wildniswandern). Die Angebote anderer wildnispädagogischen Ausbildungen sind mit diesem Modell gleich zu setzen, auch wenn kleinere Unterschiede natürlich gegeben sind. Anhand der Inhalte wird deutlich, dass erlebnisorientiert gearbeitet wird, um ganzheitliches Naturwissen zu erlangen. Explizite handwerkliche Fähigkeiten die dabei im Fokus stehen sind das Brennen einer Schale, das Bauen eines Bow-Drill Sets und einer Laubhütte, sowie das Herstellen von Schnüren und Körben aus Pflanzenfasern (Stöcker 2014: 120-125).



Abb. 8: Sitzmatten flechten am Basiscamp der Wildnisschule Woniya (Woniya 2020)

Viele Menschen nutzen die Wildnispädagogik, um sie für ihre berufliche Karriere oder persönliche Entwicklung zu nutzen. So nennt die Wildnisschule Weltenwandler als Zielgruppe von der Wildnispädagogik Ausbildung Erzieher, Lehrer, Pädagogen und Coaches. Auch alle Menschen, die ein persönliches Interesse an der Wildnispädagogik haben sind eingeladen teil zu nehmen (Staywild Naturverbundet 2023). Die Wildnisschule Wildniswandern erwähnt konkret Ergotherapeuten als Zielgruppe (Wildniswandern 2023). Die Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald ergänzt mit Menschen die in Berufen des Forstes, Gesundheitswesens, Freizeit und Tourismus tätig sind (Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald 2021). Naturschule Woniya nennt weitgefasst Personen, die Naturverbindungen eingehen möchten und ursprüngliche Handwerkstechniken erlernen möchten als Zielgruppe (Naturschule Woniya o.D.: 10). Die Zielgruppe ist also divers. Eine offizielle Altersbeschränkung ließ sich für die Wildnispädagogik Ausbildung auf den Internetseiten der Wildnisschule nicht finden. Zukünftige Berufs-/ Arbeitsfelder nach der Abgeschlossenen Ausbildung sind die Arbeit mit Waldspielgruppen, Durchführung von Naturlagern, Mitarbeit in Wildnisschulen, oder die Integrierung in den bestehenden Beruf (Naturschule Woniya o.D.: 11). Fachliches Vorwissen wird für die Basis Ausbildung zum Wildnispädagogen nicht vorausgesetzt. Erst Ausbildungen, die in die Tiefe der Thematik gehen wie eine Ausbildung zum Scout setzen die Teilnahme an der Basis Ausbildung voraus (Wildnisschule Odenwald 2023 und Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald 2022).

Abschließend kann aus den gesammelten Informationen folgende Definition für Wildnispädagogik abgeleitet werden: unter Wildnispädagogik versteht man die Beschäftigung mit einer bestimmten Lebensweise, die Wissen über natürliche Phänomene, Methoden zur Naturverbindung und Handwerkstechniken vermittelt, die aus einem indigenen Kontext stammen und auf den Lehren von Tom Brown aufbauen.

2.2.3 Inhalte und Instrumente der Wildnispädagogik

Die Wildnispädagogik lehrt sogenanntes „Wildniswissen“, dass im Kopf (Wissen), im Körper und in den Gefühlen erfahrbar ist (Pfützte 2021: 97). Das Vermitteln des „Wildniswissens“ basiert auf der sogenannten Kunst des Fragenstellens (Art of Mentoring), dem Coyote Teaching (Jon Young et al. 2010: 16-20). Das Coyote Teaching ist laut Lahr eine Mischung aus einer systemischen, impulsiven und intuitiven Pädagogik (Lahr 2011: 6). Auf der Internetseite von Wildnisgemeinschaft wird der Kurs Coyote Teaching angeboten, wobei es heißt, dass dieser sich „von allen anderen Methoden in der Pädagogik unterscheidet“ (Köhler 2013). Von der Wildnisschule Wildniswandern wird das Coyote Teaching als die methodische Grundlage der Ausbildung zum Wildnispädagogen bezeichnet (Wildniswandern 2023). Das Coyote Teaching wurde von Jon Young, gemeinsam mit Ingwe und Ellen Haas entwickelt. Es basiert auf der unsichtbaren Schule der Naturvölker, die ihr Wissen ohne ein staatliches Bildungssystem, oder Unterricht von Generation zu Generation weitergeben. Der Kojote (*Canis latrans*) wird als Sinnbild eines Tricksters verwendet, um das Vorgehen der Wissensvermittlung zu beschreiben. Der Kojote kann in Europa mit dem Fuchs (*Vulpini*) gleichgestellt werden. Beide Tiere leben zwischen der Zivilisation und der Wildnis, können sich am Rand beider Systeme aufhalten und überleben. Der Kojote symbolisiert für Wildnispädagogen die Brücke zwischen Komfortzone und neuen Erfahrungen. Die Vermittlung von Wissen durch das Coyote Teaching wird auch als Coyote Mentoring bezeichnet (Young et al. 2010: 16-19). Laut Fink et al. gibt es drei verschiedene Ebenen des Fragestellens innerhalb des Coyote Teachings. Die erste ist die Ebene des Wohlfühlens, die zweite ist die Grenzerfahrung und die dritte das Verlassen der Komfortzone (Fink et al. 2016: 249). Die Fragen sind so konzipiert, dass in dem Mentee (Schüler) Neugierde geweckt wird, ohne Lerndruck aufzubauen. Als Grundaufgabe des Mentors gilt es Enthusiasmus zu wecken, die Wahrnehmung des Mentees zu schulen und ihn dabei zu unterstützen sich selbst kennen zu lernen und in die Natur einzutauchen (Young et al. 2010: 16). Weitere Grundlagen, die in der

Wildnispädagogik verwendet werden, sind das Flow learning nach Joseph Corness und das Prinzip des „Lernens mit Kopf, Herz und Hand“ von dem Pädagogen Johann Pestalozzi (Fink et al. 2016: 250).



Abb. 9: Der Kojote, *Canis latrans* (Collins 2021)



Abb. 10: Der Rotfuchs, *Vulpes vulpes* (Mecnarowski 2009)

Von Young nach Budde et Al., Paschowski et Al. und Ressel werden sogenannte Kernroutinen der Wildnispädagogik definiert, die fortwährend praktiziert werden und in Form von unterschiedlichen Übungen die Naturverbindung, sowie die Verbindung zu sich und der Gemeinschaft stärken sollen. Diese Übungen basieren auf den Traditionen von Naturvölkern und dienen dazu, die Grundpfeiler der Wildnispädagogik zu stärken. Diese Grundpfeiler sind die Stärkung des gesunden Menschenverstandes, Wiederentdecken der kindlichen Lebendigkeit, Neugierde, Empathie, das Übernehmen von Verantwortung, Achtung gegenüber allem Lebendigen und das Finden von innerem Frieden (Young in Budde et al. 2014: 3). In der Wildnispädagogik gibt es laut Ressel, der an der Wildnisschule LUPUS wirkt, dreizehn definierte Kernroutinen. Dazu gehört der Sitzplatz, Wahrnehmungsschulung, das Fragen und Verfolgen (Spurenlesen), das Nachahmen von Tierformen, das Wandern, das Erstellen einer inneren Karte (Kartieren), das Notizbuch, das Praktizieren von Überlebenstechniken, das Trainieren der eigenen Vorstellungskraft, Dankbarkeit, die Geschichte des Tages und die Vogelsprache. Die Kernroutinen dienen der Stärkung der Naturverbindung. Sie wurden von verschiedenen Wildnispädagogen entwickelt, bzw. von anderen Kulturen „mitgenommen“ und unter anderem in dem Standardwerk, dem Coyote Guide, von Jon Young et al. festgeschrieben (Ressel, M. o.D.: 1-3). Folgend werden von den dreizehn Kernroutinen zwei näher beschrieben, um einen tieferen Eindruck zu ermöglichen.

Redekreis

Dieser wird genutzt, um Dinge mitzuteilen, die alle in der Gruppe betreffen. Es können einfache Aufgabenverteilungen und Konflikte besprochen werden oder auch gesungen und Geschichten erzählt werden. Der Redekreis wird genutzt, um das Gemeinschaftsgefühl zu stärken und Kommunikationsfähigkeiten zu trainieren. Oft wird ein Redegegenstand verwendet, dieser signalisiert wer spricht und alle anderen dazu verpflichtet, aufmerksam zuzuhören. Im Redekreis wird vom Herzen gesprochen, was Wildnispädagoge auch als „Truth speaking“ bezeichnen (Paschowski et al. 2014: 12 und Pfütze 2021: 100).

Sitzplatz

Die Annahme hinter dieser Übung ist, dass man so oft wie möglich einen Ort in der Natur aufsuchen sollte, um dort eine Stunde ungestört zu sitzen und zu beobachten. Dabei kann es spezielle Aufgaben geben, um bestimmte Sinne zu trainieren, wie die Luchsohren, den Weitwinkelblick und die Hundennase. Auch die Fähigkeit Geschichten zu erzählen, wird hier gestärkt, denn Gesehenes kann im Anschluss in einem Redekreis besprochen werden (Ressel o.D.: 2 und Fink et al. 2016: 249).

Die Prämisse der Wildnispädagogik, dass Naturverbinding nur dann entstehen kann, wenn der Mensch die Umwelt körperlich und sinnlich in der Ausführung von Aktivitäten erfährt wird zum Beispiel dadurch Rechnung getragen, dass Laubhütten gebaut werden, Feuer gemacht und kindliches Spielen wieder entdeckt wird. Zudem wird in der Wildnispädagogik Tierspuren lesen (Tracking) beigebracht, sowie ornithologische und botanische Grundkenntnisse (Fink et al. 2016: 248-250).

2.3 Bildung für nachhaltige Entwicklung

Als in den 1971'iger Jahren Deutschland ein Beschluss verabschiedete, welcher forderte, dass ein Umweltbewusstsein durch Bildung in der Bevölkerung entwickelt werden sollte, wurden die Grundpfeiler für die Bildung für nachhaltige Entwicklung gelegt. Nach und nach wurden Bildungsziele für Umweltbildung entwickelt und Umweltthemen in die Lehrpläne von Schulen integriert (De Hann und Harenberg 1999: 35). Nach der Veröffentlichung der „Grenzen des Wachstums“ folgte ein weiterer politischer Meilenstein, welcher die BNE entstehen ließ: Die Brundlandt Kommission von 1987. In ihr wird Nachhaltigkeit als eine Lebensweise definiert, durch welche jetzige sowie auch

zukünftige Generationen ein gutes Leben haben sollen (Holzbauer 2020: 1). Konkret heißt es, dass „Nachhaltige Entwicklung die Entwicklung ist, die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (World Commission on Environment and Development 1987: 37). Die Kommission war ein Aufruf für eine neue Ausrichtung des politischen Systems, mit dem Ausblick auf eine sozial- und umweltverträgliche globale Gesellschaft. Es folgte der Weltumweltgipfel 1992 in Rio de Janeiro, der das Fundament für die sogenannte Agenda 21 (Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert) legt. Von den vereinten Nationen unterzeichnen 179 Staaten den Beschluss, ökologische Probleme, wie die Endlichkeit der Ressourcen und wirtschaftliche, wie soziale Ungleichheiten zwischen dem globalen Süden und Norden anzugehen und Lösungsstrategien zu entwickeln. Der Beschluss war unverbindlich, doch orientierten viele Staaten ihre politischen Überlegungen daran. 2005-2014 wurde eine UN-Dekade zur BNE abgehalten, die daran erinnerte, Bildung für nachhaltige Entwicklung in nationale Bildungssysteme zu integrieren. Deutschland hatte hier als Vorreiter bereits 2004 einen eigenen Nationalen Aktionsplan entwickelt. Dort wurden Bildungsbereiche definiert, in welchen die BNE in Zukunft wirksam werden sollte. Die frühkindliche Bildung, die Schule, die berufliche Bildung, die Hochschulen sowie Kommunen wurden dabei aufgelistet ebenso der non-formale bzw. informelle Bildungsbereich für alle Generationen. 2016 wurden 17 Sustainable Development Goals, auch SDG genannt (deutsch: Entwicklungsziele) und dazugehörige 169 Unterziele von der UNESCO veröffentlicht (siehe Abbildung 11). Diese definieren unterschiedliche Themenbereiche in welchem Handlungsbedarf festgestellt ist (Bormann 2011: 3-4, Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung 2017: 1-2, und De Haan und Harenberg 1999: 3-14). Die genauen Bereiche können der Abbildung 10 entnommen werden. Das 4. SDG ist das der „hochwertigen Bildung“, welches „inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleistet und Möglichkeiten lebenslangen Lernens für alle fördert“ (SDG-Indikatoren 2023: a). In dem Indikator 4.7.1 wird die BNE explizit benannt (SDG-Indikatoren 2023: b). Zurzeit gilt für die Umsetzung von BNE der für 2020-2030 gültige Rahmenplan „Bildung für nachhaltige Entwicklung: die globalen Nachhaltigkeitsziele verwirklichen“. In diesem wird auf die Umsetzung der Entwicklungsziele hingearbeitet und Ziele für die Integration von der BNE in die Politik festgelegt. Der Fokus liegt auch auf den Fort- und Ausbildungsmöglichkeiten von Multiplikatoren der BNE, der Unterstützung von jungen

Menschen und Maßnahmen, um die lokale Umsetzung sowie Vernetzung von BNE zu stärken (UNESCO 2021: 12-14).



Abb. 11: Die Sustainable Development Goals der BNE (Deutsche Gesellschaft für die Vereinten Nationen o.D.)

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist, wie im vorherigen Kapitel bereits geklärt, keine Ergänzung oder Kopie der Umweltbildung. Beide Konzepte bauen aufeinander auf, obwohl BNE einen ganzheitlicheren Ansatz der Umweltbildung verfolgt (De Haan und Harenberg 1999: 15). Wolf beschreibt es wie folgt: „Die BNE ist eine noch junge Bildungsrichtung, die sich personell wie auch ideell stark aus der Umweltbildung heraus entwickelt“ (Wolf 2006: 139). Das ein Unterschied zwischen beiden Richtungen besteht, soll dadurch deutlich sein, dass die BNE die Themen Ökologie, Ökonomie und Soziales vernetzt. In der Umweltbildung hingegen wird schwerpunktmäßig die Verkettung von Umweltproblemen (Bedürfnis, Handlung, Folgen) thematisiert, wobei ein naturwissenschaftlicher Fokus besteht (Deutscher Bundestag 2017: 10).

Eine nachhaltige Entwicklung im Sinne der Brundtland Definition ist das oberste Ziel der BNE. Daraus ergeben sich bestimmte Grundpfeiler, auf welchen thematisch in der BNE aufgebaut wird. Einerseits soll die Lebensqualität und die Chancengleichheit der heute lebenden Generation gestärkt werden. Andererseits soll dies auch auf zukünftige Generationen übertragen werden können unter den Merkmalen der Rechtsstaatlichkeit, Menschenwürde und auch der Persönlichkeitsentwicklung entsprechen. Daraus soll eine global gerechte Gesellschaft hervorgehen, die unsere heutigen Umwelt- und sozialen Probleme transformiert, um eine lebenswerte Zukunft zu gestalten (De Haan und Harenberg 1999: 15). Die Nachhaltigkeit, auf welche in der BNE aufgebaut wird,

kann in ihre ökologischen, ökonomischen und sozialen Bereiche aufgegliedert werden. Dort werden jeweils die Charakteristiken Frieden, Partnerschaft und Permanenz verfolgt (Holzbauer 2020: 2). Daraus ergeben sich die Bildungsinhalte, welche in der BNE behandelt werden. Vermittelt werden Menschenrechte, unterschiedliche Lifestylekonzepte für ein umweltfreundliches Leben, Thematiken der Geschlechtergerechtigkeit, gewaltfreies Kommunizieren und respektvolles Miteinander leben und die Wertschätzung der menschlichen Vielfalt. Dafür nutzt die BNE unterschiedliche Methoden, deren Ziel es ist, Weltoffenheit zu vermitteln und vorausschauend, vernetzendes Denken sowie Handeln zu stärken. Die Transformation der globalen Gesellschaft, welche die BNE verfolgt, bedarf Menschen, die Entscheidungen treffen, gemeinsam planen und diskutieren und aktiv werden können. Empathie, Solidarität und nicht nur der Fokus auf die Entwicklung eines einzelnen Schülers, sondern das Kollektiv wird in Bildungsinhalten der BNE gelehrt. Die BNE versucht also Schlussendlich Wissen, Können und Wollen zu vermitteln (Holzbauer 2020: 337-341 und UNESCO 2021: 12-14).

Um dies umzusetzen, braucht die BNE ein Standbein in der lokalen und nationalen Bildungspolitik. Zudem müssen die Multiplikatoren der BNE, sogenannte Change Agents, mit Aus- und Fortbildungen in der BNE ausgebildet sein. Die Anbieter der BNE bemühen sich durch schulische- sowie außerschulische Angebote besonders junge Menschen zu fördern, um diese als zukünftige Akteure zu gewinnen (Unesco 2021: 3). In Fach- und Hochschulen wird BNE als Modul angeboten. An der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt gibt es bereits ein ganzes Masterprogramm, welches unter dem Deckmantel der Geografie spezifisch in der BNE ausbildet (KU Eichstätt-Ingolstadt 2023). Ausbildungsinhalte der BNE werden in einer ständigen Kommission der Kultusminister von Deutschland entwickelt und überprüft. Die BNE besitzt ihr bislang wirkungsreichstes Handlungsfeld in der Schule, da sie dort prägenden Einfluss auf junge Menschen ausüben kann. Aber auch in (Freilicht-) Museen, Botanischen Gärten, Zoos und Sternwarten sind Angebote der BNE für alle Generationen zu finden. Dabei versuchen Akteure der BNE sogenannte Bildungslandschaften zu fördern, die dauerhafte Kooperationen und Vernetzungen zwischen formalen Bildungsinstitutionen und anderen Lernorten schafft. So können bestehende Strukturen gestärkt werden. Der Nationale Aktionsplan für BNE nennt dabei auch die Notwendigkeit langfristiger und auch niedrigschwelliger Förderungsmöglichkeiten für Angebote der BNE. Mikrofinanzierungen für Projekte junger Menschen, Budgets für Einrichtungen wie

Naturschutzstationen und Umweltzentren und finanzielle Unterstützung auf kommunaler Ebene (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung 2017: 23-25, 52, 72, 86). Über den Europäischen Sozialfonds können mithilfe der Förderrichtlinie „Bildungskommunen“ unterschiedliche Projekte der BNE gefördert werden. Auch über das Programm „Nachhaltig im Beruf“ das Bundesministerium für Bildung und Forschung können zum Beispiel Hochschulen, Bildungsträger und Forschungseinrichtungen Gelder beantragen. Freiwilligendienste die BNE als Thema besitzen, wie das international agierende ASA-Programm, das Entwicklungspolitische Schulaustauschprogramm und das Deutsch-Afrikanische Jugendwerk sind ebenfalls staatlich geförderte Maßnahmen. Außerdem gibt es eine nationale Auszeichnung für BNE-Projekte, die an Organisationen, Kommunen und Vereinen verliehen wird, die sich im Rahmen der Agenda 21 besonders für eine lebenswerte, gerechte zukunftsfähige Gesellschaft einsetzen (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2023).

2.4 Gemeinsamkeiten der BNE und Wildnispädagogik

Inwiefern die BNE und die Wildnispädagogik thematische Überschneidungen besitzen, wurde in der Literatur bis heute kaum betrachtet. Es gibt eine Masterarbeit von SCHREIBER, die behandelt, inwiefern Wildniscamps als ein Mittel der Bildung für nachhaltige Entwicklung genutzt werden. Schreibers Ergebnis ist, dass die Wildnispädagogik eine deutliche Themenaffinität zu der BNE besitzt. Die Wildnispädagogen erheben nach seiner Einschätzung jedoch keinen Anspruch darauf ein Teil der BNE zu sein. Zudem kann kein Bestreben beobachtet werden, die Wildnispädagogik konkret im Bildungskontext verorten zu wollen. Die damit einhergehende mögliche Professionalisierung wird nicht vollzogen (Schreiber 2010: 65). In meiner Recherche stieß ich auf diverse Wildnisschulen (siehe Wildnisschule Lupus, Wildnisschule Weg der Wildnis, Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald), die im Rahmen der BNE entweder zertifiziert sind, oder durch Partnerprojekte um die Integration der SDG's in ihre Arbeit bemüht sind bzw. Stellung bezogen haben. Dies erweist sich als Widerspruch zu Schreibers Aussage, den ich damit begründe, dass die Wildnisschulen heute in einem höheren Wettbewerb untereinander stehen. Dadurch müssen Wildnisschulen schauen, wie ihr Angebot professionell wahrgenommen wird und durch eine Verknüpfung mit der Bildung für nachhaltigen Entwicklung kann ein neues Image erstellt und eine breitere Zielgruppe angesprochen werden.

Um genauer zu betrachten, inwiefern die BNE heute Einzug in die Wildnispädagogik gefunden hat und ob überhaupt eine Vergleichbarkeit beider Bildungsrichtungen möglich ist, wurde für dieses Kapitel von mir zwei Tabellen erstellt. Die erste Tabelle stellt anhand von elf Kriterien dar, wie Themenverwandt die BNE und die Wildnispädagogik sind. Als Kriterien wurden hier z.B. die Entstehung und Entwicklung, die Zielgruppe, die Themenkriterien und die didaktischen Prinzipien gewählt. Die zweite Tabelle konkretisiert sich auf den Inhalt der beiden Bildungsrichtungen und betrachtet, welche Themenkriterien der BNE die Wildnispädagogik erfüllen kann.

Tabelle 1: Gegenüberstellung der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Wildnispädagogik anhand ausgewählter Kriterien

Kriterium	Bildung für nachhaltige Entwicklung	Wildnispädagogik
<i>Entstehung u. Entwicklung</i>	Die BNE wurde auf der UN-Umweltkonferenz 1992 in Rio de Janeiro beschlossen. Bereits davor durch Beschlüsse zu Umweltunterricht und die Entwicklung der Umweltbildung in Anfängen vorhanden. 2005-2014 fand unter den Vereinten Nationen die Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ statt. Von 2015-2019 fand eine weitere UN-Dekade statt. 2017 wurde der Nationale Aktionsplan für BNE veröffentlicht, der die Umsetzung der SDG's in den Bildungsbereichen verankert (siehe Kap. 3.1.).	Indigene Wurzeln (Lipan Apache, „Großvater“ *1980) die an Amerikaner weitergegeben wurden. Durch den Tracker Tom Brown Jr. und seinen Schüler Jon Young entstanden 1978 die ersten Wildnisschulen. Nach dem amerikanischen Vorbild wurden ab 1994 auch in Deutschland Kurse zu Wildnispädagogik gegeben. 2002 wurde das Wildnisnetzwerk Deutschland „WI.N.D.“ gegründet (Siehe Kap. 2.)
<i>Entstehungsgrund</i>	Handwerkszeug um eine zukunftsfähige Welt, nach der Brundlandt-Definition, zu gestalten. Um Transformationsprozess einzuleiten (Lauselet 2013: 20). Bildung für nachhaltige Entwicklung als Schlüsselinstrument für das Erreichen der Nachhaltigkeitsziele (Rieckmann 2018: 5).	Siehe Richard Louv's Natur-Defizit Syndrom. Um gegen die Naturentfremdung des Menschen einzuwirken. Mehr Menschlichkeit, gesellschaftliches Verbinden und Persönlichkeitsentwicklung. Wildnispädagogik als Konzept einer Lebenseinstellung (Bruns 2014: 89 – 91)
<i>Ziel</i>	Bereitschaft und Mündigkeit, um an gesellschaftlichen Prozessen (Transformation) teil haben zu können; Mitzuentcheiden; Verantwortung gegenüber ökonomischen, sozialen, ökologischen Entwicklungen	Vermitteln von Wildniswissen (Pfütze 2021: 97), Vertrautheit gegenüber der Natur und sich selbst, um in der Natur leben zu können, (Über-)Lebenstraining, Heimisch 3werden in der Natur

	zu übernehmen; Komplexe globale Zusammenhänge verstehen (Lausselet 2013: 20).	(Siehe Kapitel 2.3, vgl. Maier 2011: 57). Aber: Kein festgelegtes, einheitliches Ziel, das irgendwo definiert wurde
<i>Verwandte Bildungsformen</i>	Nähe zu der Umweltbildung (Siehe Kap. 3. und 3.1) und dem Bildungskonzept des Globalen Lernens.	Grundlagen von Flow-Learning nach Joseph Corness; Lernen mit Kopf, Herz und Hand nach Johann Pestalozzi (Fink et al. 2016: 250). Thematischer Aufbau auf Ausbildung von Tom Brown Jr. und Jon Young (Siehe Kap. 2.)
<i>Themenkriterien</i>	Globale, lokale Dimension; Ökologische, soziale Ökonomische Dimension; Zeitlich, Dynamische Dimension (Künzli und Bertschy 2008: 11-12).	Beruhet auf den Lehren von Tom Brown Jr. oder einer WI.N.D Naturschule (WI.N.D. 2023); Gemeinschaft, Bezug zur Natur, Persönlichkeitsentwicklung (Siehe Kapitel 2 – 2.2)
<i>Zielgruppe</i>	Kleinkinder, Kinder (Bildungsangebote an Kitas), Schulkinder, Jugendliche, Erwachsene bis Rentner (lebenslanges Lernen), Nicht Berufsfeldspezifisch, da die Verankerung in allen Lebensbereichen stattfinden soll (Deutscher Bundestag 2021: 17-19).	Pädagogische Fachkräfte, Schulklassen, Menschen aller Generationen, die sich ein tieferes Naturverständnis wünschen (Bankangestellte, Manager, Arbeitslos) (Wildnisschule Lupus 2023 und Naturabenteuer Niederrhein 2023)
<i>Von wem?</i>	Pädagogen, Lehrer*innen, (Referenten, im BNE-Kontext sog. „Change Agents“) (siehe Kap. 3.1)	Um ein zertifizierter Wildnispädagoge zu werden, muss die Ausbildung an einer Wildnisschule erfolgreich abgeschlossen werden (Wildnet.Earth 2023). Diverse Berufshintergründe (vgl. Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald 2021).
<i>Angebotsorte</i>	Schulen, Nationalparke, Bauernhöfe, Vereine, Biosphärenreservate, Bildungszentren, etc. (BNE-Portal 2023).	Wildnisschulen, als Teilangebot in anderen Bildungseinrichtungen (Siehe Kap. 2)
<i>Scale</i>	Verpflichtung durch die UNESCO von mehr als 130 Ländern die BNE umzusetzen. In Deutschland sind 1.269 BNE-Akteure verzeichnet (BNE-Portal 2023).	Deutschland: 175 Wildnisschulen, weltweit 431 Wildnisschulen (Wildnet.Earth 2023)

<i>Didaktische Prinzipien</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Handlungsorientiert - Reflexionsorientiert - Entdeckendes lernen - Zugänglichkeit - Verbindung von formalen mit materialem lernen - Visionsorientiert - Vernetzendes Lernen - Partizipationsorientierung (Künzli und Bertschy 2008:42-50). 	<ul style="list-style-type: none"> - Drei Fragen Prinzip des Coyote Teachings - Selbstentdeckung - Praktische Arbeiten - Natürliche Kreislauf des Lernens - Spielerische Elemente - Achtsamkeit und Reflexion - Lernen im eigenen Tempo (Blatt: o.D.: 4-6)
<i>Umsetzung</i>	Wird als Gesamtaufgabe des Bildungswesens verstanden, wobei der Nationale Aktionsplan für nachhaltige Entwicklung 2017 die Verankerung von BNE in den Lehr- und Bildungsplänen festschreibt. Länder sind verpflichtet BNE-Angebote zu fördern, wobei es Länderabhängig unterschiedliche Formen der strukturellen Verankerung gibt (Kultusministerkonferenz 2023:1-14).	Überwiegend im non-formalen Bildungsbereich (Schreiber 2010:35) z.B. private Anbieter, Vereine und Unternehmen, seltener Seminare an Volkshochschulen. Kein festgeschriebenes Curriculum, aber einheitliche Themen durch Anlehnung an Tom Brown oder Jon Young. Eine staatliche Umsetzung wird nicht gefördert oder forciert (Siehe Kap. 2).

Die Tabelle eins ermöglicht es zu erkennen, dass die Wildnispädagogik und die BNE grundlegende strukturelle Unterschiede aufzeigen. Bereits in der Entstehungsgeschichte fällt auf, dass die BNE durch staatliche und politische Reformen geprägt wurde. Die Wildnispädagogik baut währenddessen auf indigenem Wissen und einem Personenbezug auf Tom Brown Jr. und Jon Young auf (vgl. Tabelle 1, Spalte „Entstehung und Entwicklung“). Festhalten lässt sich auch, dass die BNE auf klaren Grundsätzen und einem Ziel aufbaut. Die Wildnispädagogik besitzt aufgrund ihrer Konzeption kein allgemeingültiges, definiertes Ziel agiert jedoch trotzdem unter dem Konsens der „Wiederherstellung der Naturverbundenheit“ und dem Vermitteln von Wildniswissen (vgl. Tabelle 1, Spalte „Ziel“). Beide Bildungsrichtungen besitzen eine konkrete Vorgabe zu ihren Themenkriterien, die in der Wildnispädagogik auf den Lehren von Tom Brown Jr. beruhen und in der BNE auf dem Aspekt der Dimensionen der Nachhaltigkeit (vgl. Tabelle 1, Spalte „Themenkriterien“). Ein deutlicher Unterschied ist die Scale der beiden Angebote. Dadurch, dass die BNE von den Vereinten Nationen umgesetzt wird, gibt es in Deutschland 1.269 verzeichnete BNE-Akteure. Wildnisschulen nach Tom Brown Jr. gibt es Weltweit 431 und 175 in Deutschland (vgl. Tabelle 1, Spalte

„Angebotsgröße“). Es wird deutlich, dass die Wildnispädagogik sich in einem ganz anderen Umfeld aufhält als die BNE. Die BNE ist in staatlichen, klaren Strukturen im System verankert, während die Wildnispädagogik neben dem System in Freiräumen (non-formelle Bildungsarbeit) arbeitet. Dazu passt die Aussage, welche von Wildnispädagogen kommt, dass die Wildnispädagogik von ihnen nicht nur als Bildung, sondern als eine Lebenseinstellung verstanden wird. Auch wenn in der BNE entdeckend und handlungsorientiert gelernt wird, Werte wie Empathie und Respekt in den didaktischen Prinzipien vermittelt werden, ist sie immer noch wissensorientiert ausgelegt. In der Wildnispädagogik wird die Vermittlung von Wissen nicht als direktes Ziel genannt (Maier 2011: 57). Wissen erlangen die Teilnehmenden nebenbei, als Konsequenz der Übungen um Naturverbundenheit herzustellen. Dies ist ein zentraler Unterschied beider Bildungskonzepte.

Tabelle 2: BNE-Kriterien nach Wittlich und Brühne (2020 7-20), ausgewertet gegen die Inhalte der Wildnispädagogik Ausbildung, um Differenzen und Gemeinsamkeiten fest stellen zu könne

BNE-Kriterium	Wildnisschule						Erfüllt		
	Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald	Naturschule Woniya	Wildnisschule Odenwald	Wildnisschule Lups	Naturschule Seenland	Wildnis Wissen	Wildnisschule Chiemgau	j	n z. T.
Bewahrung: kultureller Vielfalt, Biodiversität und Ressourcen	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	Wissen und Fertigkeiten nativer Völker, Bestimmungsmethoden, Verständnis ökologischen Zusammenhänge, Botanische Grundlagen, Ornithologie	X	
Handlungsorientierung: Wissen muss in Handlung münden, die Beteiligung an Entwicklungsprozessen	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten, Eigene Durchführung wildnispädagogischer Angebote	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten, Befähigung Menschen in die Natur zu begleiten/ eigene Seminare durchzuführen	Als Teamer können Teilnehmende ihr gelerntes umsetzen, Eigene Rolle als „Multiplikator“ verstehen	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten, Aneignung von nachhaltigem Wissen	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten	Praktische Umsetzung von Lehrinhalten	X	
Interaktives Lernen: digitale Lernwelten				Onlinetreffen zwischen jedem Modul					X
Transformation: Umdenken, Veränderung der Verhaltensweise, einleiten	Grenzerfahrungen, Anschauen der eigenen Entwicklung	„Veränderung des selbst“, persönliche Weiterentwicklung	Persönlichkeitsentwicklung	„Innere und äußere Transformation“	Reflexionsarbeit	„Aufbruch der inneren und äußeren Wildnis“, Beziehungsaufnahme mit einem selbst	„Inhalte der Ausbildung begleiten dich über das Ausbildungsjahr hinaus“		X

forschend und aktionsorientiertes Lernen	Heimstudien und Projektarbeiten Kleingruppen	Projektarbeit, Kleingruppen	Aufgaben, Praktikum	Vortrag zu den SDG's u. der BNE; Wissensbildung lokale u. globale Probleme auf der ökologischen, ökonomischen und kulturellen Ebene	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung			
Dimensionen der Nachhaltigkeit: soziales, ökonomisches, ökologisches miteinander verknüpfend Denken	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Vortrag zu den SDG's u. der BNE; Wissensbildung lokale u. globale Probleme auf der ökologischen, ökonomischen und kulturellen Ebene	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	Ökologisches Grundlagewissen, Persönlichkeitsentwicklung, Gemeinschaftsentwicklung	X		
Kulturelle Vielfalt: Wertschätzung und Respekt	Kennenlernen indigener Kulturen	Kennenlernen von Naturvölkern, „Respektvolles Handeln“	Lehrweise von Naturvölkern	Indigenes Handlungswissen, Weltoffenheit, Wertschätzung und Empathie	Lehrweise von Naturvölkern	Lehrweise von Naturvölkern	Lehrweise von Naturvölkern	X		
Maßstabebene: lokales Handeln globales Handeln				Wissensbildung über lokale und globale Probleme				X		
Multiperspektivität: Zusammenarbeit verschiedener Perspektiven	Indigene Lehrweise verknüpfen mit der eigenen	Indigene Lehrweise verknüpfen mit der eigenen, Council	„Verschiedene Ebenen zusammenführen“	Zusammenhänge verstehen, im Zusammenhang mit den SDG's	Indigene Lehrweise verknüpfen mit der eigenen	Indigene Lehrweise verknüpfen mit der eigenen	Indigene Lehrweise verknüpfen mit der eigenen	X		
Problemorientierung: Lösen/Verstehen der SDG's				Vortrag und Reflexion der SDG's				X		
Systemisches Denken: Komplexität verstehen, Zusammenarbeit	Unterschiedliche Ökologische Zusammenhänge verstehen	Unterschiedliche Ökonomische Zusammenhänge verstehen	„Zusammenhänge in der Natur verstehen“	Komplexe Inhalte und Ideen verstehen, Zusammenhänge mit den SDG's verstehen	Unterschiedliche Ökologische Zusammenhänge verstehen	Unterschiedliche Ökologische Zusammenhänge verstehen	Unterschiedliche Ökologische Zusammenhänge verstehen	X		

In der Tab.2 wurde erarbeitet, welche kennzeichnenden BNE-Kriterien in der Wildnispädagogik umgesetzt werden. Die ausgewählten Kriterien stammen von Wittlich und Brühne, die, um eine Sichtbarmachung der Implementierung von BNE in Bildungskonzepte zu ermöglichen, sechzehn Kriterien entwickelt haben. Diese Kriterien, welche ich als Referenzsystem nutze, um zu überprüfen, inwiefern die Wildnispädagogik ein Mittel der BNE ist, sind in der Abb.12 ersichtlich (zum weiterlesen sonst: Wittlich und Brühne 2020: Entwicklung von BNE-Kriterien zur Sichtbarmachung und Bewertung von Implementierungsprozessen in (Umwelt-)Bildungskonzepten). Die Kriterien werden auf thematische Überschneidungen innerhalb der Wildnispädagogik untersucht. Für diese Überprüfung wurden sieben Wildnisschulen über das WI.N.D Netzwerk ausgesucht, da diese automatisch die in Deutschland gültigen wildnispädagogischen Standards erfüllen. Dafür wurde die Kartenansicht auf der WI.N.D Internetseite aufgerufen und zufällig Wildnisschulen auf jener angeklickt und ausgewählt, um Objektivität zu gewährleisten und keine bestimmte Wildnisschule in



Abb. 12: Sechzehn BNE-Kriterien (Wittlich 2020)



Abb. 13: Wildnisschulen im WI.N.D Netzwerk (OpenStreetMap nach WI.N.D 2023)

den Fokus zu rücken (vgl. Abb. 13). Als Literaturgrundlage galt jeweils die Internetseite der Wildnisschule (vgl. Tabelle, Spalte „Quellen“).

Durch die Analyse der Wildnisschulen anhand der BNE-Kriterien von Wittlich und Brühne konnte festgestellt werden, dass die Wildnispädagogik vier Kriterien erfüllt, sechs zum Teil und sechs gar nicht. Die erfüllten Kriterien sind Bewahrung, Naturerfahrung, Lebenslanges Lernen und Methodenvielfalt. Die Kriterien wie Handlungsorientierung, oder Transformation nur zum Teil erfüllt sind liegt daran, dass entsprechende Inhalte nur implizit vermittelt werden. Ich möchte der Wildnispädagogik nicht absprechen, dass sie Inhalte der sozialen Gerechtigkeit, der Partizipation und der Maßstabsebene behandelt bzw. vermittelt. Diese werden jedoch nicht als zu vermittelnde Inhalte konkret benannt. Es kann sein, dass manche dieser Inhalte implizit vermittelt werden, doch kann dies nicht sichergestellt werden, da es nicht als Ausbildungsinhalt benannt wird. Durch die Arbeit mit den Kriterien nach WITTLICH UND BRÜHNE in der Tabelle 2 wird deutlich, dass die Wildnispädagogik deutliche Themenüberschneidungen mit der BNE besitzt, wenn diese auch nicht immer explizit sind. Daraus ergibt sich das Bild, welches mit dem von Schreiber übereinstimmt, dass die Wildnispädagogik, auch wenn sie sich heute zum Teil nach BNE zertifizieren lässt, nicht grundsätzlich den Anspruch stellt, die BNE zu erfüllen. Es gibt Schulen, wie z.B die Wildnisschule Lupus (vgl. Tabelle 2, Spalte „Wildnisschule Lupus“). Diese hat ein BNE-Konzept in ihrer Wildnisschule implementiert und arbeitet mit dem Ziel BNE in die wildnispädagogische Ausbildung zu integrieren. Dementsprechend erfüllt sie auch alle BNE-Kriterien. Die anderen von mir betrachteten wildnispädagogischen Angebote tun dies jedoch nicht. Die sonstigen Überschneidungen mit der BNE sind dementsprechend nicht auf die konkrete Ausrichtung der Wildnispädagogik zur BNE zurückzuführen, sondern viel mehr eine zufällige Überschneidung die sich durch die thematische Nähe ergibt. Grund ist, dass beide Bildungsrichtungen den Anspruch verfolgen, ökologische und soziale Themen zu behandeln. Die Wildnispädagogik erhebt jedoch keinen Anspruch, die dritte Dimension der Nachhaltigkeit, die ökonomische, zu bearbeiten.

Auch die Wildnisschule Weg der Wildnis arbeitet daran, die Inhalte der SDG's in die Wildnispädagogik zu integrieren. Für sie heißt es, dass eine tiefe Verbindung zur Natur, wie sie durch die Wildnispädagogik vermittelt wird, die Grundlage für ein nachhaltiges Handeln darstellt (Weg der Wildnis 2023). In meinen Recherchen fand ich drei

Wildnisschulen (Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald, Weg der Wildnis, Wildnisschule Lupus), die sich konkret auf die Erfüllung bestimmter SDG's berufen. Dadurch wird einmal mehr deutlich, dass es nicht an der Wildnispädagogik liegt, ob sie in einem Kontext der BNE angewendet werden kann, sondern an den Menschen, die diese nutzen. Sie sind es die entscheiden, ob die BNE und die Wildnispädagogik zueinander finden. Auch Paul Stöcker kam in seiner Masterarbeit zur Wildnispädagogik im bildungstheoretischen Kontext zu diesem Fazit. Er meint, dass eine „gesellschaftspolitische Abstinenz“ in der Wildnispädagogik herrscht und dieser, wenn sie einen Beitrag zur ökologischen Bildung leisten möchte, deutlich definiert werden müsste (Stöcker 2010 in Maier 2011: 58). Um eine theoretische, wissenschaftliche Grundlage zu schaffen, die die Wildnispädagogik mit der BNE verbindet, bedarf es noch weiterer umfassenderer und heterogener Daten. Die Wildnispädagogik wird im Endeffekt weder systematisch von den Wildnispädagogen selbst noch von der Bildungsforschung genügend reflektiert und beachtet.

3. Der Begriff Qualität im Bildungskontext

Der Begriff Qualität stammt aus dem Lateinischen und bedeutet so viel wie Transformation oder Weiterentwicklung (Duden 2023, b). Die Bemühungen qualitativ wertvolle Güter zu produzieren, kann bis in die Bronze- und Eisenzeit zurückverfolgt werden. Bereits damals wurde die Güte, also Qualität eines Produktes, anhand von drei Ebenen, mit denen bestimmte Merkmale verknüpft sind, bewertet. Die physikalisch/ physischen, sowie die künstlerisch/ ästhetischen Eigenschaften und die Serviceebene. Erst ab dem Zeitalter der Industrialisierung, dem 19 Jh. kann konkreter von der Forderung nach Qualität für Produkte und Serviceleistungen gesprochen werden (Mai 2020: 16 – 20). So findet Qualitätssicherung seit den 1930'er Jahren in Deutschland statt, um Maßnahmen und Strategien zu entwickeln, welche die Qualität von Dienstleistungen oder Produkten sichern. In den 60'er Jahren stand in der Qualitätsdebatte die Quantität der Konsumgüter im Vordergrund. Erst ab den 80'er Jahren begannen Diskussionen über konkrete Schritte einzuleiten, welche Qualität zu sichern. Dabei gab es vier Maßstäbe: die Qualität, die Exzellenz, der Markt und die Evaluation. Der Rückschluss, welcher zu dieser Zeit begann, war jener, dass Qualität ein andauernder Prozess ist, welche kontinuierlich verbessert werden kann (Helmke et al. 2000: 7-8). So wurden zu diesem Zeitraum von dem deutschen Institut für Normierung, welches die international agierende Organisation für Standardisierung vertritt, die ersten DIN/ ISO Standards

entwickelt. Dies geschah in Deutschland aufgrund des gegen Japan herrschenden Wettbewerbs innerhalb der Automobilindustrie (Scholz 2016: 2).

An sich ist der Begriff Qualität wertfrei und wird erst positiv oder negativ konnotiert, wenn die Beurteilung einer Sache, anhand ihrer Eigenschaften, stattfindet (Scholz 2016: 5). „Qualität ist der Grad, indem ein Satz inhärente Merkmale Anforderungen erfüllt“, heißt es an der Stelle von Scholz (Scholz 2016: 5). Oelkers definiert Qualität als eine Relation die anpassungsfähig ist und nur dadurch entstehen kann, wenn es etwas „schlechteres“ im Vergleich gibt (Oelkers 1997: 14). Qualität ist dabei nicht auf einen bestimmten Lebensbereich/ bzw. Arbeitsbereich beschränkbar. Sie kann in allen Bereichen gemessen werden, um z.B. Konsumprodukte, Dienstleistungen, Raumpläne oder das Bildungswesen zu „bewerten“. Dabei umfasst Qualität, je nach Ausrichtung, unterschiedliche Eigenschaften. Es kann der Bedienungskomfort, die Klimafreundlichkeit, die Produzentenkette, der Service oder der Einsatz von modernen Technologien, etc. bewertet werden (Oess 1991: 18). Eigenschaften sind somit Qualitätsmerkmale - die gegebenen Merkmale eines Produktes, einer Dienstleistung oder Prozesses, welche auf einen definierten Anspruch bezogen wird. Weiter ist ein Qualitätskriterium die Summe kategorisierter Qualitätsmerkmale (Scholz 2016: 6). Um Qualität umzusetzen, gibt es die Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Die beiden Begriffe können synonym verwendet werden. Beide beschreiben den Prozess in welchen Maßnahmen angewendet werden, um das bestehende Qualitätsniveau zu verbessern. Qualität ist dabei eine immerwährende Entwicklung und niemals ein statisches Endprodukt. Um Qualität messbar zu machen, gibt es Indikatoren, die als beobachtbare oder messbare Merkmale genutzt werden können, um die Güte einer Serviceleistung oder Produktes zu bewerten. Darauf aufbauend wird die Qualitätsentwicklung angewendet. Nach Zech (2015, a: 35-36) müssen fünf Bereiche eines Unternehmens entwickelt werden, damit Qualität gelingen kann.

- In den *individuellen Voraussetzungen* muss ein Qualitätsethos entwickelt werden. Die verrichtete Arbeit der Mitarbeitenden ist ein Produkt der verfolgten Qualität.

- In den *interaktionellen Voraussetzungen* muss ein funktionierendes Netzwerk und interne Zusammenarbeit entwickelt werden, da Gemeinschaft der Grundpfeiler für gelungene Kooperationen und ein zukunftsfähiges Arbeitsmodell ist.
- In den *organisationalen Voraussetzungen* muss das Unternehmen eine Struktur aufweisen, eine Vision und Leitbild und ein ausgearbeitetes Konzept. Der Nutzen des Angebotes wird reflektiert und begründet.
- In den *gesellschaftlichen Voraussetzungen* positioniert das Unternehmen sich in die Relevanz von globalen und lokalen politischen, ökonomischen und ökologischen Faktoren ein.

Natürlich fällt auf, dass der Begriff Qualität nicht unmittelbar mit pädagogischer Arbeit in einen Kontext gebracht wird. Die Suche nach Qualität wurde vor allem durch den internationalen Wettbewerb der Automobilindustrie geprägt. Qualität liegt dabei bestimmten Kategorien zugrunde wie dem Design, der Haltbarkeit des Produktes, der Ausstattung und der Entsprechung des Kundenwunsches (Oess 1991: 38-54). Bildung unterliegt aber oft nicht dem privatwirtschaftlichen ökonomischen Kontext. Schulen machen keine individuelle Preisbildung, die Nachfrage wird anders geregelt und das Schulwesen besitzt auch keinerlei Marktkonkurrenz, da sie durch staatliche Anerkennungen (auch Privatschulen) eine Monopolstellung besitzen. Zudem gibt es durch die Schulpflicht eine eingeschränkte Wahlmöglichkeit der Kunden und sie können, anders als marktabhängige Unternehmen, nicht einfach Konkurs gehen (Terhart 2000: 211-213). So ergibt sich, dass im Bildungskontext mit anderen Parametern gearbeitet werden muss als zum Beispiel in der Automobilindustrie. Trotz dieser Eigenheiten, oder gerade deshalb wird trotzdem seit dem 20. Jh. vermehrt über Qualität im Bildungswesen diskutiert. Im Bildungskontext herrscht der Paradox, dass Bildung etwas subjektives ist und vor allem der Prozess, in dem die Bildung erlangt wird durch individuelle Gegebenheiten unterschiedlich in seiner Qualität aufgefasst werden kann (Klieme und Tippelt 2008: 7). So muss zuerst definiert werden, was als gute Qualität im Bildungskontext verstanden wird, wobei normative Festlegungen nie alle Menschen mit einbeziehen können. Die Qualität in der Bildung ist somit oft abhängig von vorherrschenden Traditionen, wissenschaftlichen Überzeugungen und bildungstheoretischen Erkenntnissen. Durch diese Kontexte sind manche Bildungsforschende der Meinung, dass es

keine ganz objektive Bestimmung von Qualität in der Bildung geben kann, eben weil Individuen und Bildungsgruppen unterschiedliche Bedürfnisse besitzen.

Je nach Bildungssektor, ob es sich um die frühkindliche Bildung, die Schulbildung, die Erwachsenenbildung oder andere Formen der (lebenslangen) Bildung handelt, müssen wiederum andere Qualitätsstandards definiert werden und den unterschiedlichen Bildungsformen und Maßnahme neu angepasst und entwickelt werden. In der Bildung kann somit, anders als in der Automobilindustrie weniger normiert werden, hier bleibt die Güte etwas Individuelles und kann höchstens verfolgt, aber nicht gänzlich erfasst werden. Der Bildungsforscher Apel (2006: 133-135) legt in seiner Arbeit Bereiche einer Bildungseinrichtung fest, in welchen Qualität entwickelt werden muss. Diese werden im Folgenden vorgestellt.

- Ein *strukturiertes Programmangebot*, damit alle Informationen für Teilnehmende ersichtlich sind. Das Programm ist klar aufgeschlüsselt, Intention und Inhalte, sowie Zielgruppe sind definiert. Es besteht ein Kontext des Angebotes z.B. zu gesellschaftlichen, beruflichen und politischen Themen.
- Die *pädagogische Qualität*, die durch aktuelle Sach- und Fachkompetenzen sichergestellt ist. Die Lernziele, Inhalte und Durchführung sind festgeschrieben. Es erfolgt eine Evaluation.
- Eine *Qualität des Personals* wird durch angemessene Qualifikationen sichergestellt und durch Fortbildungsangebote langfristig gewährleistet. Die Kommunikationsstruktur ist festgelegt und die Betreuung für Ehrenamtliche, Freiwillige, Mitarbeitende ist geregelt.
- In der *Servicequalität* wird Beratung und Moderation für Interessierte und Teilnehmende geleistet. Die Kompetenz der Einrichtung kann, zu Zwecken der Beratung, über das Lehrangebot hinaus genutzt werden. Die Öffentlichkeitsarbeit, die Infrastruktur und die Begleitinformationen sind angemessen ausgearbeitet. Es findet eine regelmäßige Evaluation statt, um das Bewusstsein für Qualitätssicherung zu stärken.

Apel (2006) und Zech (2015) beschreiben, da es einmal um Unternehmen im wirtschaftlichen Bereich und einmal um Unternehmen explizit im Bildungswesen geht, anders aber dennoch mit Deckungsgleichheiten die Qualität der Unternehmensbereiche. Deutlich ist, dass für eine gelingende Qualitätsentwicklung die Mitarbeitenden eingeweiht sein müssen und die gesamte Einrichtungsstruktur danach ausgerichtet werden muss. Zudem muss für das Streben nach Qualität deutlich sein, dass das Angebot nicht nur ein Selbstzweck, sondern auch ein Zweck für z.B. andere gesellschaftliche Handlungsfelder erfüllt.

Neben den fest gelegten Bereichen einer Bildungseinrichtung, die nach der Qualität ausgerichtet werden müssen, kann auf einer weiteren Ebene auch die Qualität einer einzelnen Bildungsveranstaltung betrachtet werden. Hier empfiehlt das LQB, welches in Erweiterung zu dem LQW entwickelt wurde (siehe Kap. 3.2), dass eindeutige Ziele für jedes Bildungsangebot definiert werden müssen. Zudem muss der Einsatz von bestimmten Methoden in Bezug zu diesen Zielen erklärt werden können und eine Evaluation der Veranstaltung stattfinden, aus der auch Konsequenzen gezogen werden. Ein weiteres Qualitätsmerkmal ist hier, dass die Bildungsveranstaltung auf das Lerninteresse-/ Motivation der Teilnehmenden zugeschnitten ist (Tödt 2008: 9). Qualitätsmanagement ist folgend die Summe all jener Prozesse, die zur Qualitätsentwicklung angestrengt werden und die gesamte Organisation einbinden. Sie ist ein Organisationssystem und wird in ihrem Umfang nur von dem Total Quality Management übertroffen. Denn da werden alle Ebenen einer Organisation und zusammenhängende Prozesse (Lieferkette, Mitarbeiter, etc.) auf das Ziel Qualität ausgerichtet, um einen langfristigen Geschäftserfolg und Kundenzufriedenheit garantieren zu können (Strasser-Kindler 2010: 20-22).

Im Kontext der Bildungsforschung ist Qualität eine prozesshafte Auseinandersetzung, um die Beschaffenheit eines Bildungsgegenstandes festzulegen und zu entwickeln. Aus der Perspektive des Lernenden ist Qualität „die Entwicklung einer Person durch Institutionen, Maßnahmen oder Interventionen, die eine Steigerung von Wissen und Kompetenz zur Folge hat“ (Hupka-Brunner et al. 2015: 53). Diese Qualität ist subjektiv, da jede Person ein eigenes Verständnis für eine gelungene Wissensvermittlung hat. Qualität in der Bildung kann also auf zwei Ebenen betrachtet und miteinander

verknüpft werden: Die Qualität, die beim Lernenden ankommt und die Qualität, die vom Vermittelnden angestrebt wird (Gutknecht-Gmeiner 2010: 196).

Tabelle 4: Dimensionen von Qualität nach Scholz 2016: 10-18 (Minta 2023)

Dimensionen von Qualität	
Strukturqualität	Strukturelle Charakteristika einer Einrichtung
Prozessqualität	Hilfsmittel die benötigt werden, um Dienstleistungen, bzw. das Endprodukt zu realisieren
Ergebnisqualität	Evaluation der Teilnehmerzufriedenheit und der Wettbewerbsfähigkeit
Dimensionen von Qualität in Lehr- und Lernprozessen	
Wertequalität	(persönliche) Werte, die von der Ausführenden Kraft an Teilnehmende vermittelt werden, die die Qualität des Angebotes beeinflussen
Didaktikqualität	Ziele, Inhalte und Mittel, die im Lehr- und Lernprozess angewendet werden, Prinzipien, die im Lehrprozess angewendet werden wie lebendige Wissensvermittlung, die Handlungs- und Anwendungsorientierung und methodische Vielfalt.
Methodenqualität	Vielfalt und Umsetzung der Methoden im Lehr- Lernprozess
Transferqualität	Die Anwendbarkeit der vermittelten Inhalte, die Zukunftsfähigkeit

Besonders im Bildungskontext wird deutlich, ist Qualität interessenabhängig und dementsprechend subjektiv. Die Tabelle 3 beschreibt die unterschiedlichen Dimensionen von Qualität in der Bildung, die dennoch betrachtet und bewertet werden können. Der Bildungsforscher Terhart definiert weitere unterschiedliche Ansätze, um Qualität zu bestimmen. Qualität kann für ihn unter der Betrachtung von Konventionen stattfinden, analytisch, empirisch und nach einem operativen Ansatz (Tabelle 4). Durch eine

Qualitätsbestimmungsversuche im Bildungskontext	
Normative Bestimmungsversuche	Qualität wird anhand von normativen Setzungen (Traditionen, politische Überzeugungen, wissenschaftliche Ansätze) und
Analytische Bestimmungsversuche	Z.B.: mithilfe von Standards und Spezifikationen wird Qualität von einer Organisation selbst festgelegt, die von einer Organisation selbst festgelegt werden. Diese Qualität ist nicht ableitbar
Empirische Bestimmungsversuche	Tatsächliche Wirkung von Bildungseinrichtungen wird erfasst. Problematik: die objektive Erfassung von Bildungsmaßnahme. die Betrachtung der unterschiedlichen Ausgangslagen von Bildungseinrichtungen
Operative Bestimmungsversuche	Das Qualitätsniveau soll angehoben werden, indem Problemstellen identifiziert, werden

Tabelle 3: Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem nach Terhart 2000: 814-819 (Minta 2023)

genauere Betrachtung der Ansätze wird deutlich, wie unterschiedlich Qualitätsansätze im Bildungskontext sein können. So verwundert es nicht, dass unterschiedliche Betrachtungen zu komplett verschiedenen Qualitätsergebnissen kommen können. Wichtig scheint hier zu sein, dass für eine Bildungsorganisation passende Qualitätsinstrumente zu finden, um ein authentisches Ergebnis zu bekommen.

3.1 Überprüfungsmethoden von Qualität

Eine Möglichkeit einen Grad an Qualität in der Bildung zu erkennen, bieten empirische Erhebungsmethoden, in denen die Wirkung von Bildung untersucht werden können. Dabei wird die Qualität der Bildung daran gemessen, wie wirkungsstark oder wirkungsarm die Bildungsmaßnahmen sind (Terhart 2000: 199-205). Für Gutknecht-Gmeiner ist die erste Methode, wie Qualität in Bildung Einzug erhält, die Selbstevaluation. Ein Bildungsunternehmen entwickelt hierbei einen „Qualitätszirkel“, der die Qualität der eigenen Maßnahmen definiert und bestimmte Bemühungen und Ziele festlegt, nach welchen im Fall der höchsten Güte gehandelt werden soll. Eine weitere Methode ist jene der Fremdevaluation, wobei normative Vorgaben, die eine Bildungseinrichtung in ihrer Qualität bestätigen, überprüft werden. Noch andere Methoden, um Qualität zu bestimmen, sind Online-Befragungen von Teilnehmenden. Doch auch Gutknecht-Gmeiner nennt bei all diesen Methoden die Schwierigkeit, dass Qualität in der Bildung relativ ist und somit immer nur Hinweise gibt, aber niemals eine schlussendliche Bestätigung von Qualität vorliegen kann. Er nennt ähnliche Gründe hierfür wie Terhart (unterschiedliche Voraussetzungen, Lernformen- und Bedingungen, Zielsetzung und Angebote) (Gutknecht-Gmeiner 2010: 197-198).

Um Qualität zu sichern, bzw. bewerten zu können kann auch die Evaluation genutzt werden. Dabei muss zuerst definiert werden, welcher Aspekt einer Sache evaluiert werden soll (Planung). Daraus ergibt sich der Nutzen der Evaluation, also welche Funktionen erfüllt werden sollen (Legitimation von bestimmten Arbeitsprozessen, Erkenntnisgewinn über Prozesse, kontrollieren ob bestimmte Ziele erreicht wurden). Dabei kann die Evaluation intern, oder extern durchgeführt werden. Die externe Evaluation wird empfohlen, um konkret eine Bildungsmaßnahme, oder ein Unternehmen zu kontrollieren bzw. auch zu legitimieren. Dadurch, dass die Evaluation extern durchgeführt wird, gibt es eine gewisse Distanz und nicht ganz offensichtliche Arbeitsprozesse können klarer benannt werden. Auch das Ausüben von konstruktiver Kritik kann

leichter fallen. Die interne Evaluation bietet den Vorteil, dass organisatorische Strukturen und Bildungsinhalte bereits bekannt sind und dadurch gut evaluiert werden kann, ob bestimmte Ziele erreicht werden, oder welche Probleme vorhanden sind (Stockmann, R. 2009: 171-172).

Damit Qualität nach außen sichtbar wird und somit Öffentlichkeitswirksam sein kann, kann eine Zertifizierung von einem Unternehmen stattfinden. Durch eine Zertifizierung kann ein Imagegewinn stattfinden und somit eine Sicherheit für die Güte des Angebotes gegenüber Geldgebenden, Teilnehmenden und Partnern gegeben werden. Zertifizierer werben mit einer höheren Kundenzufriedenheit, einer höheren Wirtschaftlichkeit und der Möglichkeit Potenziale zu erschließen und Mitarbeitende zu gewinnen (Cerrtiq 2023 und Certqua 2023). Eine Zertifizierung kann auch für eine Person ausgehändigt werden, in Form von einem Zertifikat, um die Teilnahme an einer bestimmten Bildungsmaßnahme zu bescheinigen. Die Zertifizierung dient somit einerseits der Bestätigung, dass ein Prozess stattgefunden hat (im Bezug z.B. auf das Aneignen von Wissen, oder dem Erreichen einer gewissen Qualifizierung), andererseits verbessert sie dadurch die gesellschaftlich-beruflichen Chancen. Eine Zertifizierung ist auf öffentliche, transparente Standards bezogen, wodurch sie an Anerkennung gewinnt. Durch die Bewertung, welche mithilfe einer Zertifizierung stattfindet, wird die Leistungsfähigkeit einer Person vergleichbar und somit wettbewerbsfähiger. Ein Zertifikat unterstützt auch die Identitätsbildung einer Person, unter anderem, weil durch die Leistungsbestätigung das Selbstvertrauen gesteigert wird und neue Schritte im Berufs- und persönlichen Leben eingeleitet werden können (Dohmen, G. 2001: 152 u.153). Dohmen äußert auch Kritik an der Zertifizierung von Bildung, da viele Zertifizierungsprozesse mit Prüfungen verbunden sind, welche Hemmschwellen für manche Menschen darstellen und somit nicht den unterschiedlichen Formen menschlichen Lernens gerecht werden. Zudem beziehen Zertifikate sich durch ihre Natur auf allgemeine Standards, welche nicht auf die individuellen Anforderungen unterschiedlicher Menschen bezogen werden können, und somit werden sie der fortschreitenden Individualisierung der Lernenden nicht gerecht (Dohmen, G. 2001: 154). Um im Normalfall ein Zertifikat zu erhalten, muss ein Leistungsnachweis vorgelegt werden. Bei diesem handelt es sich meistens um eine bestandene Prüfung (mündlich / schriftlich), oder eine Projektarbeit. Werden Bildungsmaßnahmen mit einem Zertifikat abgeschlossen, ist eine Anwesenheitspflicht von 80% der gesamten Arbeitszeit Voraussetzung. Solch ein Zertifikat

weist das Erwerben bestimmter Lerninhalte aus, ist aber kein berufsqualifizierender Nachweis (Schäfer 2023). Dabei können Zertifikate von unterschiedlichen Organisationstypen ausgestellt werden. Jene die von einzelnen Trägern oder Einrichtungen ausgehändigt werden, jene die von bundesweiten Trägerorganisationen ausgestellt werden, jene von kommunalen Trägern wie Volkshochschulzertifikate, jene von branchenspezifischen Bildungswerken und vielen mehr. Nuissl benennt an dieser Stelle auch, dass es heute eine Vielzahl an Zertifikaten auf dem Markt gibt. Manche besitzen dementsprechend wenig Aussagekraft und Vergleichbarkeit und ohnehin sind Zertifikate immer unter die Wertigkeit von Abschlüssen einer Berufsbildung und Hochschulbildung zu ordnen. Deswegen liegt es an den Einrichtungen, welche die Zertifikate verteilen, wie transparent diese gestaltet sind und dadurch ihre Wirksamkeit (Anerkennung) steigt. Denn Zulassungsvoraussetzungen, Prüfungsverfahren und Durchführung ist so weit individuell geregelt (Nuissl 2003: 10 - 16).

3.2 Qualität in der Erwachsenen- und Weiterbildung

Die Erwachsenenbildung ist ein Ergebnis der Aufklärung, welche im 18Jh. stattfand und es wurden damals Maßnahmen genutzt, um einen Weg aus der Unmündigkeit zu finden. Es entstanden niedrigschwellige Angebote wie Lesezirkel und Museums- oder Literaturgesellschaften. Im 20Jh. begannen sich Volkshochschulen zu etablieren, die den Wunsch nach einer klassischen Bildung aufgriffen. Während der Weimarer Republik wurde die Erwachsenenbildung in der Verfassung auch staatlich verankert und als ein zu verfolgendes Ziel für die Bevölkerung deklariert (Nuissl 2011: 330-333). 1945 wurde der bis dahin gültige Begriff der Volksbildung von der Erwachsenenbildung abgelöst, wobei „Andragogik“ und „Erwachsenenpädagogik“ synonym sind. Zu dem Zeitpunkt kristallisierte sich auch heraus, dass der Begriff Weiterbildung gleichwertig mit dem der Erwachsenenbildung ist. Begrifflich wird bei der Weiterbildung das lebenslange Lernen und bei der Erwachsenenbildung der Adressat fokussiert, wobei um 1945 sich herauskristallisierte, dass sie gleichwertig verwendet werden. Dies setzt sich auch heute noch fort (Siebert 1991: 629). Die Erwachsenenbildung wurde 1973 im Bildungsamtplan der Bundesländerkommission verankert (Nuissl 2011: 330). Laut Nuissl heißt es, dass „Die Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland durch „eine Vielzahl [...] gesetzlicher und anderer Regelungen geordnet werden soll“ (Nuissl 2022: 19). Im Landesgesetz von Mecklenburg-Vorpommern ist Weiterbildung genannt, als ein „zu integrierender und gleichberechtigter Teil des Bildungswesens“. Hier wird auch

das Alter definiert, ab wann der Begriff Weiterbildung greift „nach Vollendung des 14. Lebensjahrs“ (WBFög M-V 2011).

Heute kann gesagt werden, dass die Erwachsenenbildung keine Homogenität aufweist und in ihren Grundzügen unübersichtlich und schwer differenzierbar ist. Siebert definiert Erwachsenenbildung folglich als „die Fortsetzung oder Wiederaufnahme des organisierten Lernens nach einer schulischen und beruflichen Erstausbildung, wobei diese Erwachsenenbildung meist oder während oder nach einer Berufstätigkeit stattfindet“ (Siebert 1991: 629). Sie baut auf keine allgemeingültige Theorie oder Ansatz auf. Ihr Kennzeichen ist, dass sie von diversen Institutionen ausgeführt wird, eine unüberschaubare Themenvielfalt besitzt und an unterschiedliche Zielgruppen-/ Personen gerichtet ist (Nuissl 2011: 330). Siebert sagt dazu, dass die Erwachsenenbildung von einer „Semiprofessionalität“ geprägt ist (Siebert 1994: 629). Begründet werden kann dies damit, dass die Bildungsarbeit oft aus einer Kombination an hauptberuflichen und freien Mitarbeitenden (Honorarkräften) durchgeführt wird und es kein verbindliches Curriculum gibt (Siebert 1994: 22-23). Zudem besitzt jedes Weiterbildungsangebot eine eigene Zielstellung, ist entweder aus einzelnen Veranstaltungen oder mehrjährigen Ausbildungslehrgängen konzipiert. Sie ist wirksam in unterschiedlichen Bereichen und auch wenn sie nicht staatlich organisiert ist, so ist sie doch staatlichen Einflüssen ausgesetzt. Aufgrund dieser Heterogenität ist es laut Nuissl schwer, zu benennen wie vielfältig das Angebot in Deutschland genau ist (Nuissl 2011: 338). 2018 gab es in Deutschland rund 99.000 Bildungseinrichtungen, wovon 17.000 Einrichtungen Institutionen der Erwachsenenbildung sind (Bildungsbericht 2020: 48). In Deutschland sind vier Anbieter der Weiterbildung besonders präsent: die berufliche Erwachsenenbildung, die Volkshochschulen, die gewerkschaftliche Erwachsenenbildung und die konfessionelle Erwachsenenbildung (Nuissl 2011:338). In Deutschland sind 2022 15,15 Mio. Personen an Weiterbildungsangeboten interessiert (Statista 2022). Seit 1991, wo 37% der Bevölkerung an einer Weiterbildung teilgenommen haben, ist diese Zahl auf 60% im Jahr 2020 deutlich gestiegen (Statista 2020).

Die Erwachsenen-/ Weiterbildung kann Personen dabei helfen selbstverantwortlich zu handeln. Sie ist ein Instrument, um persönliche und berufliche Interessen zu verfolgen und stärkt nicht nur Karrieremöglichkeiten, sondern auch überfachliche und soziale Kompetenzen (Borowiec et al. 2018: 17).

Die konkrete Qualität in der Erwachsenenbildung ist schwer zu benennen, aufgrund der Eigenarten, die in diesem Bildungsbereich gelten. Innerhalb der letzten 30 Jahren fanden viele Qualitätsbemühungen statt, wodurch unter anderem die DIN ISO 9000 ff. Normen entstanden sind (Küchler 1999:7). Diese dienen als internationale Standarte um die Grundsätze des Qualitätsmanagements zu definieren, damit Unternehmen diese in Form von Maßnahmen umsetzen können und so ihre Kundenzufriedenheit verbessern und wettbewerbsfähig bleiben (ifm-Business 2023). Um Weiterbildungsanbieter in ihrer Qualität zu bewerten, gibt es noch weitere Möglichkeiten, wie die EFQM (Kriterien der European Foundation für Quality Management), die Selbstevaluation; das sogenannte Benchmarking, welches Betriebe mit Hilfe von Datenbanken untereinander vergleichbar macht und die betriebsinterne Qualitätskontrolle. Die EFQM fokussiert die Kohärenz einer Organisation auf ein spezifisches Gesamtkonzept und ist auf Selbstevaluation gestützt. Die bereits genannten ISO-Modelle sind hingegen durch Fremdevaluation ausgezeichnet und konzentrieren sich auf Prozesslenkungen innerhalb einer Organisation (Küchler 1999:7 und Apel 2006:133). Wenn Weiterbildungen staatlich, als geregelte Fortbildung stattfinden, sind diese durch gesetzliche Vorgaben an bestimmte Richtlinien gebunden. Es greift das Berufsbildungsgesetz und die Handwerksverordnung (Küchler 1999:7). Ein weiteres Instrument, um Qualität in *allen* Weiterbildungen messbar zu machen, zu entwickeln und untereinander vergleichbar zu machen, ist das LQW. Dies ist eine lernorientierte Qualitätstestierung, die vor allem nach dem Grundsatz arbeitet, dass Qualität sich aus individuellen Präferenzen, als Einvernehmung und kollaborativ sowie kommunikativ zwischen mehreren Akteuren und aus konkret messbaren Faktoren zusammengesetzt wird (Zech 2015 b: 8). Das Qualitätsverständnis von dem LQW kann aus einem Schema entnommen werden (Abb.14, folgende Seite). Deutlich wird durch das LQW, dass Qualität in der Bildung nicht nur von den hauptberuflichen Mitarbeitern getragen wird, sondern ein Zusammenspiel verschiedener Faktoren ist. Die Qualitätsentwicklung einer Organisation dient dementsprechend nicht nur den Abnehmern der Bildungsmaßnahme. Sie kann auch die Finanzierung von Bildungsmaßnahmen erleichtern und eine Positionierung in gesellschaftlichen Diskursen darstellen. Zudem profitieren Mitarbeitende von der Qualitätsentwicklung, da Arbeitsprozesse strukturiert und Aufgaben klar verteilt werden (Zech 2015 b: 10-15).

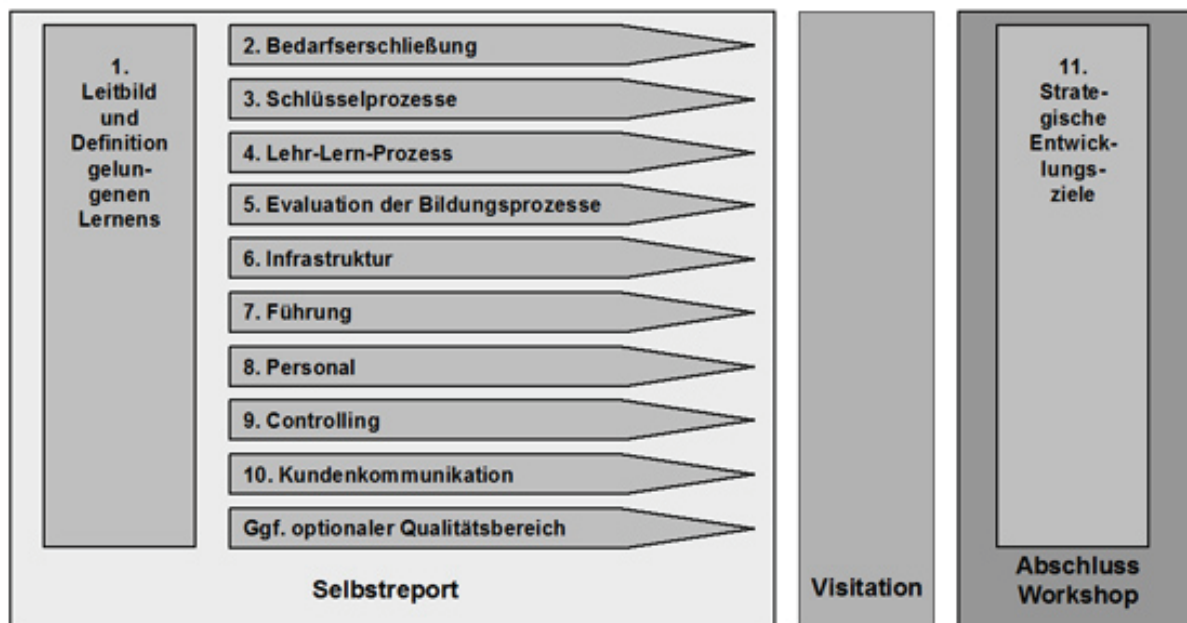


Abb. 14: Qualitätsverständnis des LQW (Art Set Forschung Bildung und Beratung 2022)

In den Ergebnissen zu der Implementierung von Qualität in der Weiterbildung von dem Bundesinstitut für Berufsbildung wurde festgestellt, dass 2017 80% der Bildungsorganisationen ein Qualitätsmanagementsystem, welches bei 25% der Anbieter auch zertifiziert war, benutzten. Dabei nutzen 90% der privaten Einrichtungen ein Qualitätsmanagementsystem, weniger Hochschulen mit 71%. Am häufigsten genutzt wird die Normreihe DIN EN ISO 9000ff, gefolgt von dem auch hier vorgestellten LQW. Primär werden Qualitätsmodelle von Arbeitsagenturen, Anbieter der beruflichen Bildung, privaten Anbietern (gGmbH oder eingetragene Vereine) und Volkshochschulen genutzt. Die Anbieter ohne Qualitätsmodell begründen dies damit, dass es für ihre Abnehmer nicht relevant ist und dementsprechend keine Überzeugung herrscht, für gute Qualität ein System zu implementieren. Als Hemmschwelle wird folglich ebenso der interne Aufwand, sowie die Investition in Zertifizierungsmaßnahmen genannt. Viele Anbieter gehen auch davon aus, dass ihre Einrichtung zu klein ist oder eine vergleichbar geringe Themenbreite anbieten, weswegen die meisten Qualitätsmanagementmodelle nicht zu ihnen passen würden. Jene Organisationen, die ein Qualitätsmanagementmodell nutzen, berichten von einer Wirksamkeit auf die interne Organisationsstruktur. So werden Organisationsprozesse, die interne Kommunikation und Angebotsentwicklung als verbessert wahrgenommen. Zudem wird von einer Professionalisierung der pädagogischen Arbeit, einer Verbesserung der Qualität der Lehr-Lernprozesse und der erhöhten Zufriedenheit der Teilnehmenden berichtet (Ambos et al. 2017: 5-26).

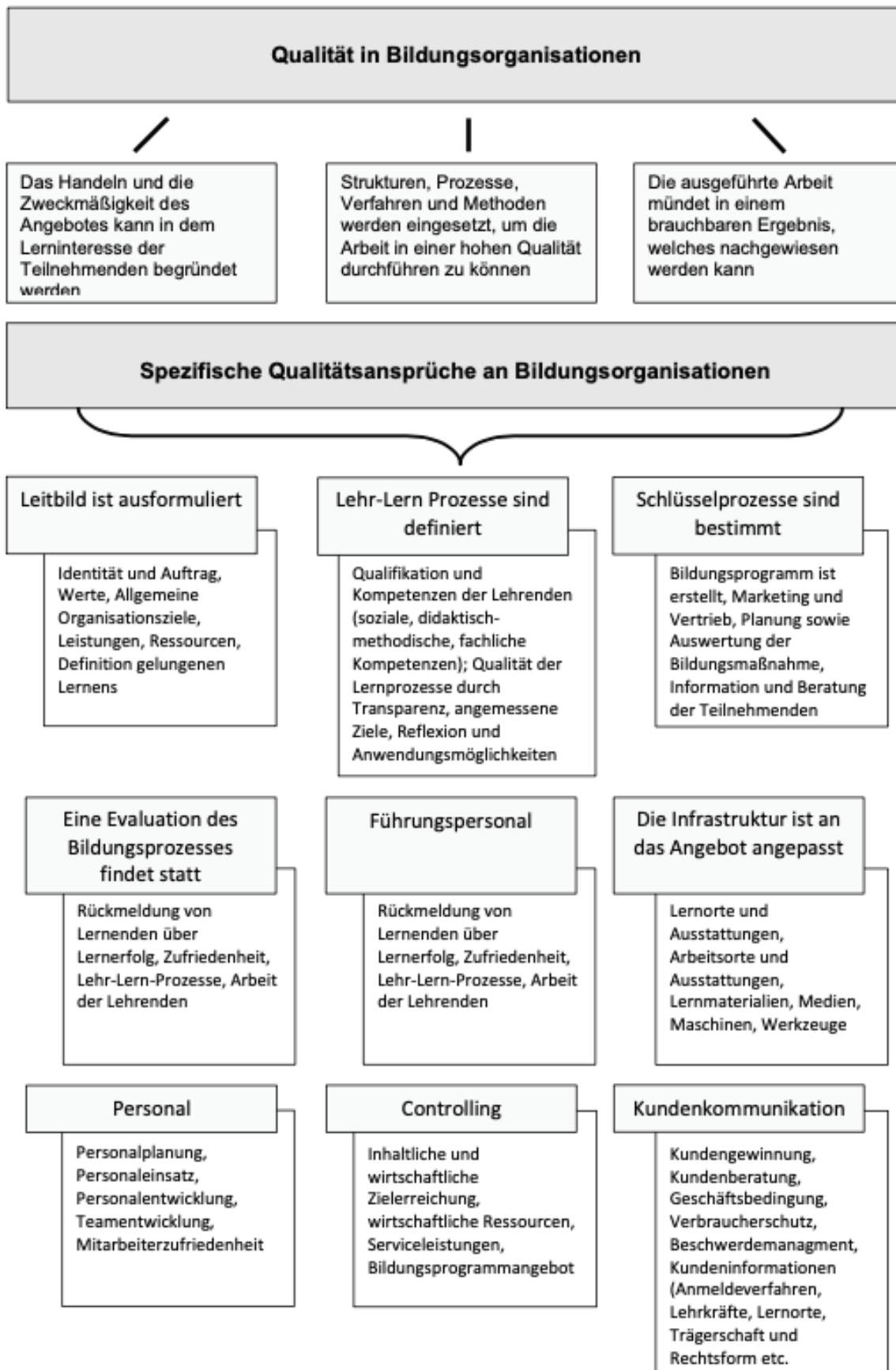


Abb. 15: Schema zu den Punkten der Qualitätsentwicklung in einer Bildungsorganisation nach Zech 2015 b: 13, 58-78 (Minta 2023)

3.3 Qualitätskriterien der BNE

In der BNE ist das Streben nach Qualität, welches in der Erwachsenenbildung ebenfalls herrscht, auch deutlich. Für die Bildungsangebote, welche nach BNE-Merkmalen agieren, gibt es Zertifizierungsmöglichkeiten. Diese sind länderspezifisch. Zum Beispiel gibt es in Bayern seit 2006 ein BNE-Qualitätssystem, im Saarland seit 2018 und in Hessen seit 2013. Manche Länder haben sich für die Entwicklung von Qualitätssystemen und Zertifizierungsmöglichkeiten zusammengeschlossen, so Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein. Sie bilden die „NUN-Qualitätsentwicklung“, „norddeutsch und nachhaltig“. 2020 schloss sich auch Sachsen-Anhalt den NUN-Ländern an. Der Zusammenschluss der Länder entsteht durch den Wunsch nach mehr Vergleichbarkeit untereinander, einem länderübergreifenden Netzwerk an BNE-Akteuren und einer daraus resultierenden Harmonisierung der außerschulischen BNE-Landschaft. Die Zertifizierung, welche durch die Qualitätssysteme stattfindet, ist ein Zeichen für interne Entwicklungsprozesse, speziell im Hinblick auf Themen und Kompetenzen der BNE, die fachliche Ausrichtung auf bestimmte SDG's und der Weiterentwicklung bezüglich der Professionalisierung der BNE. Damit die Zertifizierung stattfinden kann, ist in den Qualitätsleitfäden der Länder jeweils ein Kriterienkatalog mit bestimmten Merkmalen genannt, welche eine Einzelperson, eine Bildungseinrichtung oder ein Bildungszentrum erfüllen muss (Umweltministeriumskonferenz O.D.: 8-27). Diese Qualitätsbereiche sind, mit minimalen Begriffsabweichungen untereinander, einheitlich gestaltet. Es handelt sich um fünf Bereiche: das Leitbild, die Menschen, die Bildungsarbeit, die Öffentlichkeitsarbeit und die Infrastruktur (Norddeutsch und Nachhaltig 2021: 9). Diese Bereiche decken sich soweit auch mit den vorher genannten Unternehmensbereichen von Apel (2006) und Zech (2015). Eine genauere Aufschlüsselung der BNE-Qualitätsbereiche und die damit zusammenhängenden Qualitätsmerkmale können aus der Tab. 5 entnommen werden. Hier sind die Qualitätsleitfäden der Bundesländer Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein (NUN), Rheinland-Pfalz und Saarland, Nordrheinwestfalen und Sachsen aufgeschlüsselt. Es ist deutlich, dass auch wenn einzelne Bereiche manchmal mehr- oder weniger ausformuliert sind und für andere Merkmale neue Bereiche (siehe Tab.5 Nordrheinwestfalen und Sachsen) definiert wurden, der inhaltliche Kern derselbe ist. Wichtig ist immer, dass das Leitbild, die Werte und auch die BNE-Ausrichtung der Bildungsmaßnahme definiert sind. Die Verpflegung während der Angebote und die An- und Abreise sind ökologisch zu gestalten, auch auf die Gestaltung der Räumlichkeiten wird

eingegangen. Die handelnden Personen der Bildungseinrichtung müssen entsprechende BNE-Qualifikationen aufweisen und an regelmäßigen Fortbildungen teilnehmen können. Für die Organisationsstruktur ist wichtig, die Verantwortlichkeiten klar zu strukturieren und personendefinierte Verantwortlichkeiten festzulegen. Es wird deutlich, dass die BNE-Qualität nicht nur in Bezug zu den Inhalten der BNE wirksam ist, sondern auch ein gut entwickeltes Bildungsangebot bedeutet.

Nicht immer hängt mit dem Streben nach Qualität eine Zertifizierung zusammen. In Sachsen wird der Qualitätsanspruch der BNE ohne eine Zertifizierung umgesetzt. Die Qualitätsstandards sollen als Handreichung fungieren, um eigene Ziele zu realisieren und die eigene Arbeit zu reflektieren. Sie wurden ausgehend von der Landesstrategie für BNE aus dem Jahr 2019 entwickelt, mit der Perspektive, ein angeglichenes Grundverständnis für BNE zu schaffen. Das angestrebte Qualitätssystem soll eine „ganzheitliche, authentische Arbeit“ (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2021:4) ermöglichen. Die Qualitätsbereiche sind in ihren Themen deckungsgleich mit den Ländern, die eine Zertifizierung anbieten. Die Qualitätsbereiche und die dazu gehörigen Merkmale können von der Bildungseinrichtung selbst direkt bewertet werden. Es findet keine externe Audition statt (Sächsisches Staatsministerium für Kultus 2021: 3-5). Die Zulassung zur Zertifizierung nach BNE-Qualität ist ebenfalls länderspezifisch, fällt aber größtenteils ähnlich aus. Übereinstimmend ist, dass die an Zertifizierung interessierten Bildungseinrichtungen oder Einzelpersonen in dem Land der gewünschten Zertifizierungsstelle ihren Ansitz haben müssen. Die Einrichtungen müssen zu dem Zeitpunkt der Bewerbung bereits zwei Jahre existieren, ein dauerhaftes Bildungsangebot umsetzen und bereits an Bildungsveranstaltungen zur Vernetzung teilnehmen. Die Zertifizierung ist in allen Ländern kostenlos (vgl. NUN 2021 und BNE.NRW. 2021). Der Prozess der Antragsstellung ist zwischen den Ländern ähnlich gestaltet. Zuerst wird ein Antrag an die ausführende Landes-Geschäftsstelle geschickt. In dem Antrag beschreibt die Bildungseinrichtung/ Einzelperson, inwiefern sie die Kriterien der BNE erfüllt. Teilweise wird um ein Organigramm gebeten, Beweise zur Öffentlichkeitsarbeit (Flyer, Programmhefte, Zeitungsartikel) erbeten, Protokolle zur Personalentwicklung müssen vorgelegt werden sowie ein pädagogisches Konzept und eine Beschreibung der Räumlichkeiten gegeben werden. Teilweise gibt es in diesem Schritt auch die Möglichkeit, einen Fragenkatalog auszufüllen. Mit diesem werden bestimmte Anforderungen zu den Inhalten, der Umsetzung des Leitbildes, der Qualifizierung der Verantwortlichen

und der bestehenden Kooperationen geprüft. Auch welche Handlungsfelder und Kompetenzen der Nachhaltigen Entwicklung erfüllt werden, kann abgefragt werden. Zu welchem Monat dieser Antrag eingereicht werden muss, ist länderabhängig. Schließlich folgt ein Besuch vor Ort durch die Mitarbeiter der Prüfstelle. Vor Ort werden Empfehlungen zur weiteren Arbeit und zur Verbesserung gegeben, sowie in weiteren Anliegen beraten. Im Anschluss entscheidet eine Zertifizierungskommission, die zum Beispiel in Brandenburg vom Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz benannt wird, ob ein Zertifikat ausgestellt wird. Dieser Prozess kann bis zu sechs Monaten in Anspruch nehmen. Zu einem öffentlichen Festakt wird das Zertifikat überreicht, welches, je nach Bundesland, drei bis fünf Jahre gültig ist. Nach Ablauf des Zertifizierungszeitraumes kann nach Wunsch ein Antrag auf Re-Zertifizierung unter neuen Auflagen stattfinden (Braun et al. o.D.: 9-10, MLUK 2023: 24-.25, BNE NRW 2022, Hessisches Ministerium für Umwelt, Energie, Landwirtschaft und Verbraucherschutz 2012: 8-12). Laut Leitfaden ist die Zertifizierung für die Qualitätsentwicklung, im Sinne einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung, der Beginn für die Qualitätsentwicklung und der Anfang eines kontinuierlichen Prozesses. Das Zertifikat dient dabei der Öffentlichkeit und ist ein Mittel, um die Transparenz und die Vertrauenswürdigkeit des Angebotes zu unterstreichen. Zudem wird durch die Zertifizierung ein einheitlicheres Verständnis für BNE gefördert und der Überblick über den inhomogenen und vielfältigen Bereich der non-formellen Bildung wird erleichtert (Umweltministeriumskonferenz 2023: 17-24). Die zertifizierten BNE-Akteure können aus den unterschiedlichsten Bereichen stammen. Die Vielfalt dabei ist groß. Vereinen, die sich für sauberes Leitungswasser einsetzen, Vereine die Bildungsprozesse in Kooperationen mit bestehenden Institutionen entwickeln, Naturschutzhäuser und Allerweltshäuser, die ähnlichen Funktionen eines Kulturzentrums erfüllen, sind ebenso dabei wie Anbieter von ökologischen Gruppen- und Studienreisen und Anbieter von waldpädagogische Angeboten (BNE.NRW 2023). Neben einer Zertifizierung, die für die gesamte Organisation/ Bildungsangebote einer Einrichtung stehen, können auch Einzelpersonen eine BNE-Qualifikation erlangen. Es handelt sich um ein Weiterbildungsangebot welches ermöglicht, umfassendes Wissen über die BNE zu generieren. Konzeptionelles Basiswissen über den Bildungsanspruch der BNE, das Durchführen von Zukunftswerkstätten und Workshops zu Klimawandel, Biodiversität und Umweltmigration sind Teil der Ausbildung. 900 -1000 Euro kann das 240 Arbeitsstunden umfassende Angebot kosten. Abgeschlossen wird die Weiterbildung mit einem Zertifikat zum BNE-Pädagogen (BNE-Agentur NRW o.D.: 1-2).

Tabelle 5: Qualitätsstandards der BNE-Zertifikate unterschiedlicher Bundesländer

Land	Infrastruktur	Öffentlichkeitsarbeit	Bildungsarbeit	Leitbild	Menschen	Organisation	zusätzlich
Nun-Länder Gibier und Niewöhner (o.D.: 13-20)	Ökologisch und sozial verträglich wirtschaften; Räumlichkeiten und Ausstattung ist modern zielgruppengerecht, Barrierefrei; regionale, fair produzierte Verpflichtung; CO2 arme Anfahrt wird kommuniziert	Verantwortliche Person für Öffentlichkeitsarbeit, gelungene Materialien, Umwelt- sozialverträgliche Gestaltung der Materialien, Barrierfreiheit, gendergerechte Sprache	Pädagogisches Konzept, Didaktische Prinzipien, Kompetenzen im Sinne der BNE, Handlungsfelder der Nachhaltigkeit und Agenda 2030, Perspektiven- Methodenvielfalt, Bildungsprogramm	Identität, Zweck des Bildungsanbietenden; Profil; Ziele im Bezug zur BNE; Zielgruppe, Kooperationen	Qualifikationen, Fortbildungen, Netzwerkarbeit, Kooperationen, Vergütung	Verantwortungen sind klar geregelt, interne Kommunikation, Personalführung und Entwicklung, Evaluation findet statt	
NRW nach BNE.NRW (2021: 1-2)	Ökologisch und sozialverträgliches Wirtschaften, Barrierefreiheit, umweltfreundliche Gestaltung der Anlage und Abreise	BNE-Arbeit und BNE-Ausrichtung wird klar kommuniziert, Informationen sind barrierefrei, Informationen sind verständlich und strukturiert	Pädagogisches Konzept, Differenzierung zwischen BNE-Gesamtangebot und weiteren Bildungsangeboten, Eckdaten (Thema, Zielgruppe, Ort, Dauer, Format) der Bildungsangebote ist festgelegt	Selbstverständnis der Einrichtung ist deutlich, Aussagen zur Leitidee der BNE, Mitarbeitenden sind mit einbezogen in die Entwicklung des Leitbildes, das Leitbild wird umgesetzt	Mitarbeitende besitzen BNE-bezogene Qualitäten, Fortbildungen, externe Mitarbeiter sind auf BNE geschult	Klare Aufgabenprofile, Personalverantwortungen sind geregelt, Regelung zum Ausfall von Personal, Netzwerkarbeit	Qualitätsbereich zu Finanzen und Kontinuität und Entwicklung

<p>Sachsen nach Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2021: S.6-10)</p>	<p>Umweltfreundliche Verkehrsmittel werden empfohlen, Verpflichtung ist regional, saisonal, fair; vegetarisch, vegan; energietechnisch gutes Gebäude, Beleuchtung mit sparsamen Leuchtmitteln, Einsatz regenerativer Energien, Kompensation von CO2-Ausstoßen, sozial verantwortliches Handeln</p>	<p>Zielgruppenrechte, niedrigschwellige Kommunikation; Bedingungen zur Nutzung der Angebote sind transparent, BNE-Verständnis ist in der öffentlichen Präsenz klar, Kooperationen</p>	<p>Ausgerichtet auf den Erwerb von BNE-Kompetenzen, Handlungsorientierung, BNE-Bildungsziel, BNE-Angebot in das Kernbildungsziel integriert; Inhalte nehmen Bezug zu den Nachhaltigkeit Dimensionen, SDG's, Zielgruppe ist definiert</p>	<p>Selbstverständnis einer nachhaltigen Entwicklung ist reflektiert, Whole Institution Approach</p>	<p>Mitarbeitende haben eine entsprechende fachliche, didaktische Kompetenzen; Fortbildungen; Leitsatz: Wir lehren, angebotene Vergütung</p>	<p>Verantwortlichkeiten sind klar geregelt, Verantwortlichen setzen Rahmenbedingungen für gute Bildungsgute Bildung, aktive Einarbeitung neuer Mitarbeitenden, angemessene Instrumente der Personalführung</p>	<p>Qualitätsbereich zu Interne Kommunikation, Methodenden, Prozeduren, Qualität, Evaluierung</p>
<p>Rheinland-Pfalz und Saarland nach Staauden und Bousonville (2022: 9-40)</p>	<p>Ressourceneinsparen in Bereichen wie Abfall, Wasser, Ernährung; ökologisches und sozial verträgliches Wirtschaften, Räumlichkeiten sind</p>	<p>Wertschätzende, nicht ausgrenzende, genderechte, kultursensible Bildungsarbeit; Produktion von Flyern etc, ist</p>	<p>Pädagogische Konzept basiert auf BNE und Globalen Lernen; Erläuterung zu Zielen, Zielgruppe, Lernzielen, Methoden, Kompetenzen; aktuelle</p>	<p>Erklärung der Einrichtung/ Person, zu dem Profil; Nennung der pädagogischen Arbeit im Bezug zur BNE, Werte im Sinne einer BNE,</p>	<p>Mitarbeitenden eine pädagogische, fachlich angebotene didaktische und fachliche Kompetenz;</p>	<p>Aufgabenverteilungen sind klar geregelt, Verantwortlichkeiten sind klar, Barrierenfreiheit, interne Kommunikation ist</p>	

	<p>zielgruppengerecht und ökologisch gestaltet, Digitale Bildungsangebote, Barrierefreiheit, An- und Abreise ist möglichst CO2-arm zu gestalten, Verpflegung ist gesund und möglichst Bio</p>	<p>ökologisch, verantwortliche Personen für Öffentlichkeitsarbeit, leichte Sprache</p>	<p>Lehrmaterialien, Werte und Normen umgesetzt, Liste der einzelnen Bildungsangebote ist vorhanden, pädagogische Konzepte wird regelmäßig überprüft, Erwerb von BNE-Kompetenzen, Perspektivenvielfalt, Methodenvielfalt, Evaluation</p>	<p>Kooperationspartner, Leitbild wird öffentlich umgesetzt, wird gemeinsam entwickelt</p>	<p>Qualität kann von Mitarbeitenden beurteilt werden, ehrenamtliche müssen qualifiziert sein, Fortbildungen, Netzwerkarbeit, angemessene Vergütung</p>	<p>sicher gestellt, Neue Mitarbeitenden integriert, Demokratisch, Partizipativ, Selbstevaluation der Einrichtung</p>	
--	---	--	---	---	--	--	--

3.4 Qualitäts- Zertifizierungsmöglichkeiten für die Wildnispädagogik

Für die Wildnispädagogik besteht in Deutschland kein spezifisches Qualitäts- oder Zertifizierungssystem, anders als in ähnlich non-formalen Bildungsbereichen wie der Erlebnispädagogik. Diese ist unter einem Dachverband organisiert und hat, um Qualität zu gewährleisten, 2008 Qualitätsgrundlagen entwickelt. Diese sind transparent auf der Internetseite einsehbar. Mitglieder des Dachverbandes sind verpflichtet, diese einzuhalten und unterzeichnen eine Selbstverpflichtungserklärung. Es finden, ähnlich wie bei anderen Zertifizierungssystemen, Kontrollen statt und nur bei Bestehen dürfen Angebote den geschützten Titel „Erlebnispädagogik“ tragen (Bundesverband Individual- und Erlebnispädagogik e.V. 2018:2-3). In der Wildnispädagogik gibt es nichts Vergleichbares, die Qualitätsstandards des WI.N.D Netzwerkes sind nicht transparent und einsehbar. Deswegen werden sie hier außer Acht gelassen, da kein Verständnis von Qualität kommuniziert wird (vgl. WI.N.D 2023).

Tabelle 6: Wildnisschulen des Wildnisnetzwerkes WI.N.D und weiteren Zertifizierungs-/ Qualitätsstandarts (Minta 2023)

Wildnisschule	Zertifizierung
Wildnisschule Chiemgau – Elementar Erfahrungen	Nein
Wildnisschule Waapiti	Nein
Wildnisschule Wir Kinder der Erde	Umweltbildung. Bayern Gemeinwohl Ökonomie
Wildnisschule Allgäu	Nein
Wildnisschule Corvus	Nein
Faunus Wildnisschule	Nein (aber Kooperationen mit Bildungsstellen)
Wegweiser Wildnis	Nein
Wildnisschule Wildniswissen	Nein
Wildnisschule Donnersberg	Nein
Wildnisschule Odenwald	BNE Hessen
Wildnisschule Weltenwandler	Nein
Wildpflanzenschule	Nein
Wildnisschule Trappercamp	Nein
Naturcamp Dresden	Nein
Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald	Nein (aber Partner der Kampagne „Schule der Zukunft“)
Wildnisschule Schönholz	Nein
Draußenzeit	Nein (aber Anerkannter Träger der freien Jugendhilfe)
Wildnisschule Seenland	Life trust coaching Zertifikat (Veit Lindau)
Wildnisschule Berlin	BNE Brandenburg

Anhand einer Überprüfung der Internetseiten der Wildnisschulen von WI.N.D konnte festgestellt werden, dass sechs der zwanzig Wildnisschulen eine externe Zertifizierung besitzen (Tab. 6). Dabei handelt es sich um die Umweltbildung Bayern, die Gemeinwohl Ökonomie, die Veit Lindau Zertifizierung, sowie der Zertifizierung von BNE der Länder Brandenburg und Hessen. Die Wildnisschule Wir Kinder der Erde ist die Einzige, die eine Zertifizierung für ein ethisches, sozial- umweltverträgliches Wirtschaftsmodell besitzt. Welche Qualität die Zertifizierungssysteme von Veit Lindau und der Gemeinwohl Ökonomie aufweisen, kann im Rahmen dieser Bachelorarbeit nicht mehr begutachtet werden. Da jedoch beide Zertifikate nicht konkret auf den Bildungsinhalt der Wildnisschulen ausgerichtet sind, sind sie ohnehin von geringerer Relevanz für den Fortlauf dieser Arbeit. Alle weiteren Zertifizierungen sind auf die BNE bezogen und machen deutlich, dass es wenig Spielraum für Wildnisschulen gibt, sich über das WI.N.D Netzwerk hinaus in ihrer Qualität zu entwickeln.



Abb. 16: Label des Zertifikates Umweltbildung Bayern (Stmuv o.D.)



Abb. 17: Label des Zertifikates BNE Brandenburg (BNE-Brandenburg o.D.)

Durch die Zertifizierung nach der BNE gewinnen die Wildnisschulen an Professionalität. BNE ist ein angesehenes Bildungsrichtung und mit der Zertifizierung zeigt die Wildnisschule, dass sie sich an diese Standards hält. Zudem können mehr Inhalte der nachhaltigen Entwicklung, insbesondere die der wirtschaftlichen Dimension, in die wildnispädagogische Arbeit mit einfließen. Darüber hinaus gewinnen die zertifizierten Wildnisschulen ein Netzwerk, welches Zusammenarbeiten unterstützt und eine Positionierung in der Bildungslandschaft bedeutet. Eine weitere Möglichkeit für Wildnisschulen ist es, über Kooperationen ein Bild der Qualität und Professionalität nach außen zu tragen. Die Wildnisschule im Teutoburger Wald ist seit 2010 Partner der Kampagne „Schule der Zukunft“, die BNE wirksam ist. Die Wildnisschule Waldschrat ist Mitglied des „Gemeinschaftswerkes Nachhaltig“ und positioniert sich somit öffentlichkeitswirksam, die SDG's zu unterstützen. Die Wildnisschule Wildniswissen führt Kooperationen

mit dem Institut für angewandte Kulturforschung aus. Auch andere Wildnisschulen praktizieren Kooperationen mit anderen Instituten, oder Vereinen wie Jagdverbänden, Naturparks und anderen Wildnisschulen.

3.5 Zwischenfazit

Die Wildnispädagogik kann anhand von Ordnungskriterien in die Landschaft der Erwachsenenbildung eingefügt werden. Dies geschieht an Kriterien von Nuissl (2011: 340-341). Das Ergebnis ist, dass die Wildnispädagogik ein offenes Angebot ist, was nicht auf bestimmte Adressaten beschränkt ist. Ihre Angebote richten sich an Menschen aller Altersgruppen. Auch wenn Tendenzen für pädagogische Personen bestehen, kann sie von allen, unabhängig beruflicher Ausrichtung, wahrgenommen werden. Die Wildnisschulen sind frei organisiert, da sie von Privatpersonen oder Vereinen geführt werden. Durch die Wildnispädagogik wird ein öffentliches Interesse verfolgt und sie ist keiner höheren Bildungsideologie Rechenschaft schuldig. Dies ist deutlich in ihrer Entstehungsgeschichte, sie Tab. 1 zu sehen. Ihre Rechtsnatur ist nicht-öffentlich und sie dient der Nicht-beruflichen Erwachsenenbildung. Hier zeichnet sich bereits die offene, nicht eingebundene und selbstständige Struktur der Wildnispädagogik ab. Sie besteht in ihrem eigenen Bereich, mit einer offenen Zielgruppe. Somit spiegelt die Wildnispädagogik sehr gut die Art der Erwachsenenbildungslandschaft wider. Sie ist ein Instrument, um persönliche und berufliche Interessen zu stärken und bietet die Möglichkeit soziale, wie auch überfachliche Kompetenzen zu stärken. In dem homogenen Feld der Erwachsenenbildung hat sie sich soweit etabliert, dass es mittlerweile viele Wildnisschulen gibt und diese sich auch auf dem freien Markt etabliert haben. Sie tragen zu der Diversität der non-formellen Bildungslandschaft bei. Es wird auch deutlich, dass sie sich in einer Nische bewegt, die noch kein Teil der normierten Qualitätsentwicklung ist. Das LQW, als lernorientierte Qualitätstestierung, ist noch nicht Teil in dieser „Branche“. Ohnehin scheint es so als sei die Qualität höchstens durch Zertifizierung, aber noch nicht durch Qualitätsmanagementsysteme in der Wildnispädagogik etabliert. Dies liegt vermutlich daran, dass die Wildnisschulen sich noch als zu klein erachten, um jene Maßnahmen zu ergreifen. Die Wildnisschule Teutoburger Wald zählt jedoch bereits 28 Mitarbeitende und auch die Wildnisschule Lupus zählt 13 Mitarbeitende, da ist also fragwürdig ob dieses Argument langfristig haltbar ist.

Ein Qualitätsbestimmungsversuch nach Terhart für die Wildnispädagogik im normativen Kontext könnte aufzeigen, dass hier aus gängigen Konventionen ausgebrochen wird. Die Angebote der Wildnispädagogik setzen den Fokus aufs Fühlen, nicht auf Wissen und brechen somit mit gängigen Traditionen im Schulsystem. Die Gestaltung richtet sich weniger nach wissenschaftlichen Annahmen, sondern mehr nach dem indigenen Urwissen. So spielen Spiritualität, Animismus und Rituale des Geschichten Erzählens und Räuchern eine große Rolle. Begründet wird dieses Handeln unter anderem mit dem Natur-Defizit Syndrom (Richard Louv 2005), wonach Menschen den Naturkontakt wieder mehr pflegen müssen sonst leiden sie vermehrt unter physischen wie psychischen negativen Folgen der Unverbundenheit mit der natürlichen Umgebung. Für die Wildnispädagogik ist eine in sich geschlossene Begründung für ihr Handeln erkennbar und die Aufgabe, der sinngemäß nachgegangen wird, ist nachvollziehbar. Inwiefern die Empirik dahinter aussieht, also die tatsächlich, langfristige Wirkung der Teilnahme auf Personen, ist noch nicht wissenschaftlich untersucht worden. Dennoch berichtet Reeh et al. (2016), dass Schüler von Wildnispädagogik Angeboten profitieren, wenn diese in der Schule angeboten werden. Somit kann geschlossen werden, dass die Wildnispädagogik hier eindeutige Stärken und eine gewisse Güte bereits in ihren Angeboten besitzt. Gleichzeitig wird deutlich, dass noch weitere wissenschaftliche Untersuchungen fehlen. Wird die Qualitätsdimension der Didaktik nach Scholz (2016) auf die Wildnispädagogik angewandt, so wird deutlich, dass die Wildnispädagogik dabei recht ausgeprägte Stärken besitzt. Ziele sind für die Wildnispädagogik von vielen Wildnisschulen immer wieder unterschiedlich formuliert, aber im Kern sehr einheitlich gefüllt. Die Inhalte sind durch die Kernroutinen definiert und die Bildungsmittel werden durch das Coyote-Teaching festgelegt. Die Wildnispädagogik kann hier auf ein eigenes Bildungsmittel bzw. eine Methode zurückgreifen, was ein Alleinstellungsmerkmal ist. Die Didaktik lebt in der Wildnispädagogik praktisch davon, dass Wissen lebendig vermittelt wird und eine große Handlungsorientierung gegeben ist. Die Methodenvielfalt ist ebenfalls gegeben, da unterschiedliche Übungen angewendet werden. Werden die Dimensionen von Scholz zugrunde gelegt, liegen die einzigen Defizite in der Wildnispädagogik darin, dass die Ergebnisqualität nicht ausreichend betrachtet wird.

Inwiefern die Wildnispädagogik bereits Qualitätsbemühungen realisiert, oder die Qualität „zufällig“ entsteht, ist durch die intransparente Umsetzung der Qualitätsstandards,

durch das Wildnisnetzwerk WI.N.D nicht ersichtlich. Das Netzwerk WI.N.D reagierte verschlossen auf die Anfrage, ob die Qualitätsstandards für diese Bachelorarbeit eingesehen werden können. Nach außen wird nicht kommuniziert, in welchem Ausmaß der Austausch zwischen den Wildnisschulen stattfindet, um die Sicherung von Standards, soweit welche festgelegt sind, zu ermöglichen und nach welchen Richtlinien gearbeitet wird. Dadurch eröffnet sich das Handlungsfeld Öffentlichkeitsarbeit für die Wildnisschulen. Auch wenn manche Wildnisschulen bereits öffentlichkeitswirksame Qualitätsstandards (zum Beispiel BNE-Zertifikate) nutzen, tut die Mehrheit dies noch nicht. Der Erlebnispädagogik gelingt es unabhängig von den Zertifikaten der BNE zu agieren, was ein Vorbild für die Wildnispädagogik sein könnte. Die Erlebnispädagogik schafft es auch, eigene Qualitätsstandards offen zu kommunizieren, ohne die „Prozessgeheimnisse“ der Bildungsmaßnahmen zu gefährden (siehe Bundesverband Individual und Erlebnispädagogik e.V. 2018). Hier könnte die Wildnispädagogik sich an der Vorarbeit der Erlebnispädagogik orientieren, von dem Wissen profitieren und ebenfalls eine offenere Kommunikation der Qualitätssicherung wählen.

Die Frage, ob Qualitätsbemühungen innerhalb der Wildnispädagogik überhaupt notwendig sind, werden die Wildnispädagogen individuell entscheiden müssen. Dabei können Angebote, die nicht danach streben sich zu zertifizieren und sich weiterzuentwickeln, einen Wettbewerbsverlust erleiden. Schließlich sind alle Wildnisschulen wirtschaftliche Unternehmen und können nur durch die Einnahmen der Teilnahmegebühren bestehen. Zudem besitzt die Wildnispädagogik, da sie im Kontext der Erwachsenenbildung, aber auch in der Kinder- Jugendbildung agiert, eine Verantwortung, eine professionelle Herangehensweise zu garantieren. Ein Qualitätssiegel könnte die Glaubwürdigkeit und das Vertrauen von Teilnehmenden, Geldgebern und auch gegenüber der Wirksamkeit der Bildungsmaßnahme erhöhen. Durch Evaluation, Reflektion und externe Auditierung könnte die Wildnispädagogik den notwendigen Druck bekommen, sich in manchen Bereichen in Frage zu stellen und neue Ideen zu entwickeln. Hier fällt die enge Verflechtung zu Tom Brown auf, wobei die Frage entsteht, inwiefern die Wildnispädagogik einen Personenkult unterstützt, dadurch dass seine Geschichten immer wieder reproduziert und mystifiziert werden. Hier wäre die Frage, ob die Wildnispädagogik Tom Brown als thematische Grundlage braucht, oder ob eine Möglichkeit besteht, sich von ihm zu evolvieren. Dadurch, dass Wildnisschulen auf den Lehren von Tom Brown beruhen müssen, wenn sie in dem WI.N.D Netzwerk agieren wollen, wird

die Möglichkeit der Vielfalt unter den Wildnispädagogen genommen. Derzeit zeigt sich insgesamt deutlich, dass unterschiedliche Ausformungen gelebt werden, die über die Orientierung an einer einzigen Autorität hinausgehen. Zudem könnte durch die Fixierung auf Tom Brown hervorgerufen werden, dass sich die Wildnispädagogik gegenüber äußeren Einflüssen verteidigen muss und der wichtige Austausch mit anderen ähnlichen Bildungsrichtungen zu kurz kommt. Der Austausch mit anderen Bildungsrichtungen würde die Präsenz der Wildnispädagogik im non-formellen Bildungsbereich unterstützen und mehr Einflussnahme in den formalen Bildungsbereich ermöglichen. Durch Kooperationen mit etablierten Bildungseinrichtungen könnte die relativ junge Wildnispädagogik ihren Mehrwert schneller generieren und trotz ihrer Erlebnis- und Handlungsorientierung, sowie ihren formalen Freiheiten, mehr Einzug in das traditionelle Bildungssystem gewinnen. Obwohl an der Stelle genau das Argument von Bruhns aufgeführt werden muss, dass einige Wildnispädagogen genau das abweisen, da für sie die Wildnispädagogik eine Lebensweise darstellt und weniger ein Bildungsangebot (Siehe Kap. 2.1). Hier müssen die Wildnispädagogen in einen stärkeren Austausch miteinander gegen und sich positionieren, denn die Entwicklung, dass Elemente der Wildnispädagogik in Holschulen, Schulen und Universitäten in Form von Projekten, Workshops und anderen Angeboten integriert wird, ist nicht mehr aufzuhalten. Dort wird sie nur zwangsläufig entmystifiziert und auch esoterische Bezüge gemindert dargestellt. Inwiefern dies dann noch Wildnispädagogik ist, ob sie ohne den Grundbezug zu Tom Brown und der indigenen spirituellen Haltung tragbar ist, kann hier nicht abschließend geklärt werden. Es macht deutlich, dass die Wildnispädagogen noch keine eindeutige Entscheidung getroffen haben, wie diese langfristig im Bildungskontext verstanden werden soll (Siehe Thematik, ob die Wildnispädagogik wirklich eine *Pädagogik*, oder eine *Lebenseinstellung* ist).

Die Frage, ob die Qualitätskriterien der BNE relevant für die Wildnispädagogik sind, lässt sich ebenfalls nicht so einfach feststellen. Klar ist, dass beide Bildungsrichtungen einen ganzheitlichen Ansatz verfolgen, weswegen es einige thematische Überschneidungen gibt. Wildnispädagogik und die BNE verbinden unterschiedliche Methoden miteinander, um das Lernen praktisch und anwendungsnah zu gestalten. In beiden Richtungen geht es darum, durch bestimmte Prozesse ein Verständnis für ökologische Zusammenhänge und eine nachhaltige Lebensweise zu generieren. Der Faktor Umweltbewusstsein, welcher ein Grundsatz der BNE ist, wird auch in der Wildnispädagogik

entwickelt und durch unterschiedliche Übungen soll eine tiefe Wertschätzung entstehen. Diese Wertschätzung hat zur Folge, dass ein positives Verhältnis zur Umwelt entsteht, welches ein Grundpfeiler zu ressourcenbewusstem Handeln ist – ein Grundsatz der BNE. Beide Ansätze besitzen eine deckungsgleiche Ausrichtung, wenn es darum geht, das gelernte Handeln im Alltag umzusetzen. In der Wildnispädagogik werden hierfür „Hausaufgaben“ für den Alltag mitgegeben. Auch in der BNE soll der Transfer des Gelernten in den Alltag mitschwingen. Dabei ist nicht zu vergessen, dass die BNE eine andere Zielsetzung verfolgt. Die Wildnispädagogik ist danach ausgerichtet eine emotionale Verbindung zur Natur herzustellen und „on the way“ ökologisches Wissen zu vermitteln. Die BNE ist breiter angelegt und versucht in allen vermittelten Inhalten die Dimensionen der Nachhaltigkeit zu behandeln. Dies wurde auch deutlich in der Tabelle 2. Die Wildnispädagogik ist in der Lage, vier der sechzehn BNE Kriterien voll zu erfüllen. Das verdeutlicht, dass die Kriterien der BNE nicht auf die Besonderheiten der Wildnispädagogik angepasst sind. Manche Kriterien werden durch die ökologische und soziale Themenausrichtung beider Bildungsströmungen erfüllt, die natürliche Überschneidungen erzeugt. Das Kriterium interaktives Lernen ist z.B. für die Wildnispädagogik eher irrelevant. Neu entwickelte, an die Wildnispädagogik angepasste Kriterien wie „Handwerkliche Fähigkeiten“ und „Emotionale Prozessarbeit“ könnten jedoch konzipiert werden. Damit die Qualitätskriterien der BNE auf die Wildnispädagogik gänzlich bezogen werden können, müssten diese Anpassung und Erweiterung erfahren. Die BNE ist stärker institutionalisiert und verwendet verschiedene didaktische Ansätze. Folglich können die BNE-Qualitätskriterien im Fortlauf dieser Arbeit als Orientierung dienen einen Leitfaden für die Wildnispädagogik zu entwickeln. Allerdings müssen spezifische Charakteristiken der Wildnispädagogik bedacht werden, und ihren Niederschlag in den Qualitätskriterien finden. Eigene Spezifika wegzulassen, nur um in den BNE-Kontext zu passen, wäre kontraproduktiv.

Im folgenden Teil der Arbeit geht es darum, die Qualitätskriterien der BNE zu nutzen, um einen Leitfaden zu entwickeln, an welchem geprüft werden kann, wie die Güte der Wildnisschulen in bestimmten Bereichen ist. Daraus werden sich Handlungsempfehlungen für die Wildnisschulen entwickeln und hoffentlich ein Anreiz darstellen, sich auf den Weg der Qualitätsentwicklung zu begeben. Für meine Arbeit bedeutet es, dass ich die Qualitätskriterien der BNE nutzen kann, diese aber auf die Bedürfnisse der Wildnispädagogik zuschneiden muss. Die Standards der BNE können dabei als

Grundlage genutzt werden, um darauf aufbauend welche zu entwickeln, die der Wildnispädagogik gerecht werden.

4 Qualität in der Wildnispädagogik

Bildung verfolgt die schützenswerte Aufgabe, Personen aller gesellschaftlicher Schichten und kultureller bzw. ethnischer Herkunft dazu zu befähigen eigenermächtigt zu handeln, auch um die Welt zukunftsfähiger und friedlich gestalten zu können. Auch die Wildnispädagogik nimmt hier eine Funktion als Mittel zur Bildung ein und muss sich somit in der Bildungslandschaft behaupten und integrieren. Um Qualität zu beweisen, wurde bis jetzt die Entwicklung in der Bildung für nachhaltige Entwicklung herangezogen. Wie aus der bisherigen Arbeit jedoch deutlich wurde, verfolgt die Wildnispädagogik **nicht** dieselben Ziele und Handlungsansätze wie die BNE. Thematische Schwerpunkte der Wildnispädagogik differieren zu stark von jenen der BNE und auch die meisten anderen Rahmenpunkte sind nicht deckungsgleich. Deswegen sollte die Wildnispädagogik einen eigenen Qualitätsrahmen bekommen, damit die Qualität der Wildnispädagogik nicht unter den Scheffel jener der BNE gestellt werden muss. Die Wildnispädagogik, so konnte dargestellt werden, ist ein eigener Bereich. Sie vereint Ökologische, Pädagogische und Indigene Praktiken miteinander und wird an Wildnisschulen unterrichtet. Dennoch konnte auch festgestellt werden, dass die BNE nützliche Rahmenoptionen bietet, welche als Leitfaden dienen können, um einen eigenen für die Wildnispädagogik zu erstellen. In den folgenden Kapiteln 4.1 bis 4.3 werden somit unterschiedliche Qualitätsbereiche für die Wildnispädagogik definiert. Die Vorgehensweise soll dabei durch das Schema, in der folgenden Abb. 18, deutlich werden. Im ersten Schritt werden die bereits bekannten Qualitätsbereiche nach Zech (2005) und Apel (2006) definiert. Diese dienen als Grundlage, um im zweiten Schritt Qualitätskriterien zu definieren, die sich auf Qualitätsbereiche beziehen. Im dritten Schritt werden Qualitätsmerkmale für die Kriterien erhoben. So kann anschließend für jede Ebene untersucht werden, ob und in welchem Umfang die Qualität in den Wildnisschulen ausgeprägt ist.

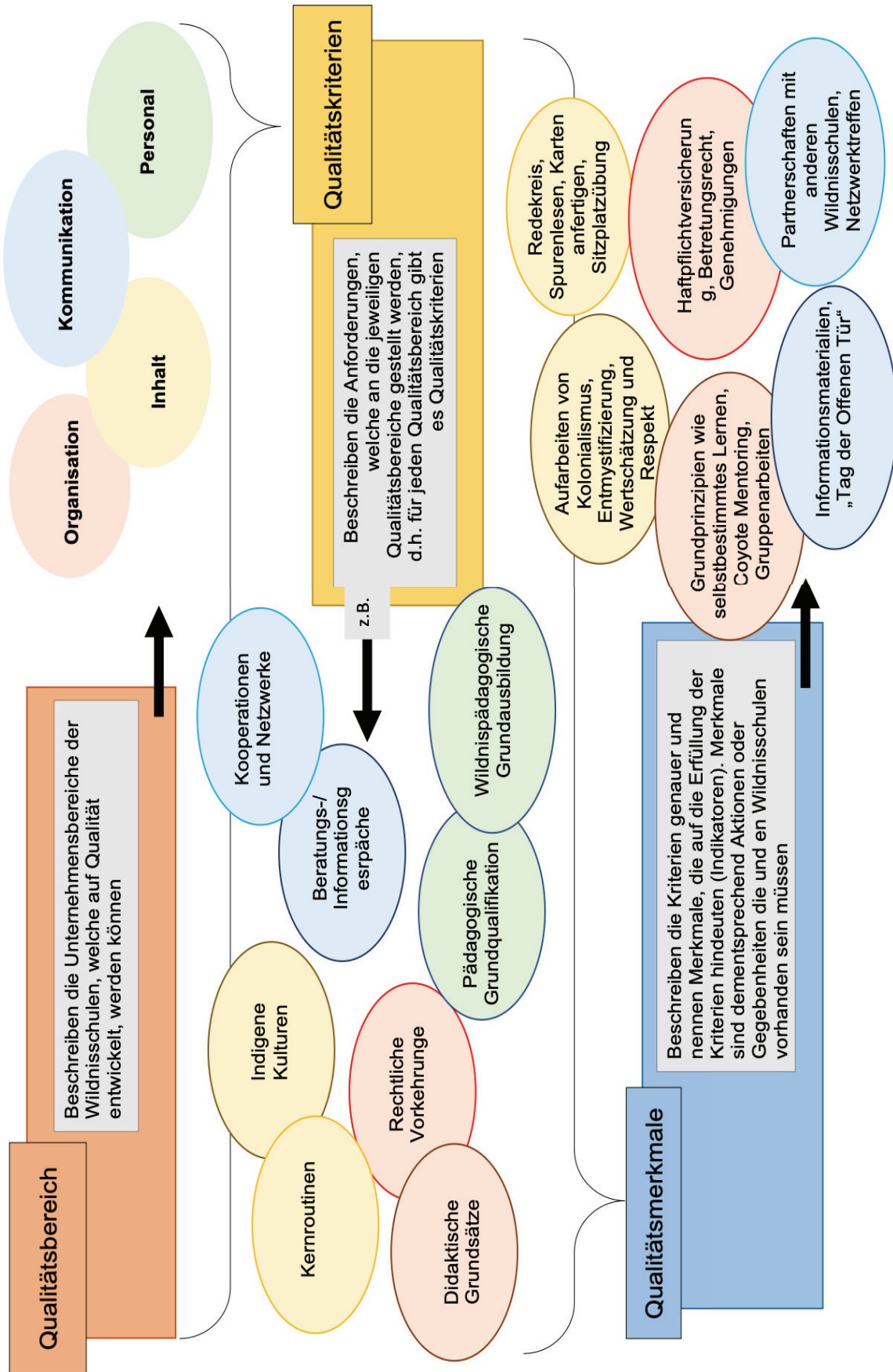


Abb. 18: Schema der Qualitätssicherungsstruktur (Minta 2023)

4.1 Qualitätsbereiche der Wildnispädagogik

Im ersten Schritt werden die Qualitätsbereiche nach Zech (2005) und Apel (2006), siehe Kap 3. genutzt, um diese auf die Wildnispädagogik zu beziehen. Diese stellen die Unternehmensbereiche der Wildnisschule dar, in welchen die Qualität besonders entwickelt werden kann. Bei den Bereichen handelt es sich um die Inhaltliche Qualität, die Organisation, die Kommunikation und das Personal. Welche Charakteristiken mit den jeweiligen Bereichen einhergehen, wird folgende Aufschlüsselung darstellen. Die Unternehmensbereiche dienen vor allem als Grundlage, um anschließend für jene Bereiche Kriterien zu entwickeln, welche auf Qualität hindeuten (Kap. 4.2) (Die Unternehmensbereiche definieren so gesagt die Ausrichtung der Kriterien).

Inhaltliche Qualität	Es muss ein strukturiertes Programmangebot vorliegen, in denen die Bildungsangebote und ihre Inhalte, Zielgruppe, Voraussetzungen und zeitlicher Ablauf aufgeschlüsselt sind.
Organisation	Die Wildnisschule muss transparent ihre Motive und Werte darstellen. Die eigene Sinnhaftigkeit ist reflektiert und ein Konzept entwickelt. Es gibt ein Leitbild.
Kommunikation	Die Wildnisschule besitzt Kooperationspartner, beteiligt sich an der Entwicklung der Wildnispädagogik und verbindet sich mit anderen Akteuren.
Personal	Die Qualität des Personals wird bei der Einstellung auf Qualifikationen überprüft.

4.2 Qualitätskriterien der Wildnispädagogik

Im zweiten Schritt werden Kriterien erarbeitet, auf deren Grundlage festgestellt werden kann, ob der Unternehmensbereich in seiner Güte entwickelt wird. Die Kriterien für die inhaltliche Qualität basieren auf der Ausarbeitung der Kap. In denen die Inhalte, Charakteristika und Eigenheiten der Wildnispädagogik bearbeitet wurden. Daraus konnten die inhaltlichen, kennzeichnenden Kriterien entwickelt werden, welche Anzeigen, wann ein Angebot „Wildnispädagogik“ ist. Die Kriterien beruhen auch auf der Tab. 1, in denen BNE-Kriterien mit der Wildnispädagogik verglichen wurden. Die vier erfüllten Kriterien sind in dem erstellten Kriterienkatalog wiederzufinden. Die Kriterien der anderen Unternehmensbereiche sind in abgewandelter Form aus dem Qualitätsbogen der Erlebnispädagogik verwendet worden, da dort ähnliche Grundvoraussetzungen gelten

(vgl. Bundesverband Individual und Erlebnispädagogik e.V 2018: 1-4). Primär wurde jedoch der NUN-Qualitätsleitfaden der BNE zur Hilfe genommen (erstmal erwähnt in Tab. 5, Kapitel 3.4) (Norddeutsch und Nachhaltig 2021: 2-15), um die Kriterien auszuarbeiten. Da die BNE und die Wildnispädagogik Deckungsgleichheiten besitzen, wurde geschlussfolgert, dass auch die Kriterien genommen und gegeben falls abgewandelt werden können.

Insgesamt wurden so 11 **inhaltliche Kriterien** definiert, die hier folgend vorgestellt werden:

1. Die Wildnispädagogik orientiert sich stark an *indigenen Kulturen* (speziell den Lipan Apachen und dem Akamba Stamm, aber auch viele andere) und hat durch deren vulnerable Situation eine besondere Verantwortung, mit diesem Wissen respektvoll und reflektiert umzugehen.
2. Die Wildnispädagogik ist aus *handwerklichen Tätigkeiten* aufgebaut, in welchen durch Übungen Naturmaterialien kennengelernt werden. Infolgedessen entsteht Dankbarkeit gegenüber der Vielfalt und den Möglichkeiten, die die Natur einem bietet. Die Teilnehmenden kommen in einen Schaffens- und Wirkungsprozess.
3. Die Wildnispädagogik ist aus unterschiedlichen *Kernroutinen* zusammengesetzt. Diese sind täglicher Bestandteil, werden öfters wiederholt und in Form von Hausaufgaben von den Teilnehmenden in den Alltag mitgenommen.
4. Die Wildnispädagogik ist von einem *Miteinander geprägt*. Übungen, Erfahrungen und Gedanken werden in der Kreisgemeinschaft geteilt und gemeinsam reflektiert. Jeder Teilnehmende besitzt in dem Gruppgefüge eine Rolle. Die Grundlage ist ein gewaltfreies, demokratisches, respektvolles, gefühlvolles Miteinander. Die Gemeinschaft wird durch gemeinsames Essen, Morgenrituale und abendliches Beieinandersein gestärkt. Es gibt viele Gruppen- und Vertrauensübungen.

5. Die Wildnispädagogik bietet die Möglichkeit, aus einem geordneten Alltag in einen neuen „wilden“ Lebenskontext zu gehen. Moderne Alltagsgegenstände und Komfort wird gegen das Leben mit der Natur getauscht. Dies stellt für viele Menschen eine *Grenzerfahrung* dar, da viele Bequemlichkeiten wegfallen und die Teilnehmenden unterschiedlichen neuen Situationen ausgesetzt sind.
6. Die Wildnispädagogik ist durch ihre erlebnisorientierte Ausrichtung *Handlungsorientiert*. Es gibt verschiedene Übungen und Aktivitäten, welche die Teilnehmenden dazu befähigt, theoretisches Wissen praktisch umzusetzen.
7. Die Wildnispädagogik vermittelt *ökologisches Grundwissen*, dadurch dass Themenblöcke wie Ornithologie, Pflanzenwissen (Bäume, Heilpflanzen, etc.), Spurenlesen und Coyote-Mentoring gesetzt werden, um naturwissenschaftliche Kenntnisse zu gewinnen, bzw. mit Themen der Biodiversität und des Naturschutzes in Berührung zu kommen.
8. Die Wildnispädagogik ist ein Teil des *lebenslangen Lernens*, da es Angebote für alle Altersklassen gibt und jeweilige Folgeangebote.
9. Die Wildnispädagogik ist geprägt von einer *Methodenvielfalt*.
10. Die Wildnispädagogik unterliegt dem Prinzip des *Coyote Mentoring*.
11. Die Wildnispädagogik bietet in ihrer Grundprämisse die Gelegenheit, *Naturerfahrungen* zu machen. Dies geschieht durch Beobachten Sinneserfahrungen (spüren, hören, beobachten, etc.) und Wissensinput. Dieses Leben und Lernen in der Natur stärkt in den Teilnehmenden das Umweltbewusstsein und mindert die Naturentfremdung.

Die **Organisatorische Qualität** der Wildnispädagogik kann durch folgende dreizehn Kriterien näher definiert werden:

1. Wildnispädagogische Ausbildungen und Angebote sind vorzugsweise *mehrtägig*

2. Ein Aufeinander aufbauendes Programm folgt festgelegten *didaktischen Grundsätzen* und ermöglicht ein Handlungs- und Sinnesorientiertes Lernen
3. Die Veranstaltungen werden auf ihre Qualität hin von Teilnehmenden *evaluiert* (z.B. Online-Befragung)
4. Es ist ein Leitbild definiert, was auf Inklusion, ein gerechtes und an den *Menschenrechten orientiertes Wertesystem* ausgerichtet ist und die Verpflichtung enthält, sich an der positiven Gestaltung der Gesellschaft zu beteiligen, sowie eine Deklaration für die Fürsorgepflicht gegenüber den Teilnehmenden (religiöse/ bzw. spirituelle Gesinnungen, politische Auffassungen und Werte werden von Leitenden als persönlich gekennzeichnet und den Teilnehmenden die Eigenverantwortung gegeben, ihre eigene Haltung zu entwickeln)
5. Das Leitbild kommuniziert eine *antirassistische, antisexistische, antisemitische* Haltung (gegen jegliche Form der Diskriminierung)
6. Das Leitbild beinhaltet die *Identität und Zweck* der Wildnisschule/ Wildnispädagogischen Angebotes, nennt die Zielgruppe und nennt Kooperationen
7. Das Unternehmen verpflichtet sich dazu, im Sinne der *Brundlandt Definition*, nachhaltig zu handeln
8. Der Umgang der Wildnispädagogen, bzw. Wildnisschulen untereinander folgt einem *fairen Wettbewerb*
9. Die *allgemeinen Geschäftsbedingungen* sind nach außen transparent kommuniziert
10. Das Unternehmen besitzt für den Rahmen angemessene *Rechtliche Vorkehrungen*
11. Das *WI.N.D Netzwerk* agiert federführend, ist transparent und koordiniert die inhaltliche Arbeit, wobei sie eine Beratungsfunktion ausführt und Verantwortung für das Wildnispädagogische Angebot trägt

12. Die *Räumlichkeiten* und deren Ausstattung sind auf das Lehrangebot ausgerichtet (angestrebte Barrierefreiheit), Übernachtungsmöglichkeiten sind hygienisch
13. Die Anfahrt ist durch ÖPNV möglich, eine *CO2-arme Anfahrtsbeschreibung* wird zur Verfügung gestellt

Im Bereich der **Kommunikation** greifen folgende fünf Kriterien:

1. Die Mitarbeiter der Wildnisschulen verpflichten sich zur *Professionalität* und der Öffentlichen Akzeptanz der Wildnispädagogik beizusteuern
2. Die Angebote der Wildnisschule werden *wahrheitsgetreu* auf Werbematerialien dargestellt
3. Die Wildnisschule gibt über die Informationen auf der Website hinaus auch die Möglichkeit, *Beratungs-/ Informationsgespräche* wahrzunehmen
4. Die Wildnisschulen sind Teil von Kooperationen und Netzwerken und beteiligen sich an der regionalen (überregionalen) Bildungslandschaft
5. Die Öffentlichkeitsarbeit wird *barrierefrei, kultursensibel und gendergerecht* vollzogen

Im Bereich des **Personals** gelten folgende vier Kriterien:

1. Alle Hauptleitenden bzw. feste Mitarbeiter besitzen nachgewiesene *pädagogische Grundqualifikationen*
2. Alle Hauptleitenden bzw. feste Mitarbeiter haben die *Wildnispädagogische Grundausbildung* abgeschlossen
3. Die Hauptleitenden bilden sich durch *Aus- und Fortbildungen* weiter
4. Es herrscht eine entsprechende *Vergütung*

4.3 Qualitätsmerkmale der Wildnispädagogik

Die Qualitätsmerkmale sind die kleinste Einheit der Qualitätssicherung. Ihr Zweck ist es, die Kriterien näher aufzuschlüsseln. Die Merkmale können als Indikatoren verstanden werden, da sie Aufschluss geben, inwiefern ein Kriterium erfüllt wurde (Hierzu siehe die Graphische Darstellung der Qualitätssicherung (Abb.17)). Somit können die hier entwickelten Merkmale als Checkliste verstanden werden, welche Wildnisschulen bei der Überprüfung anwenden könnten, ob sie ein Kriterium erfüllen. Entsprechend werden zu den in Kap. 4.2 definierten Kriterien Merkmale vorgestellt. Hierbei werden jeweils Unternehmensbereich vier Qualitätskriterien enger zu Qualitätsmerkmalen definiert. Es werden nicht alle Kriterien weiterentwickelt, da die Ausarbeitung den Rahmen der Arbeit sprengen würde.

Tabelle 7: Qualitätskriterien nach ihren Qualitätsmerkmalen (Minta 2023)

Inhaltliche Kriterien	Qualitätsmerkmale
Indigene Kulturen:	Aufarbeiten von Kolonialismus und kultureller Aneignung, Wertschätzung und Respekt, Entmystifizierung: Wenn ein Input auf dem indigenen Wissen basiert, muss dies gekennzeichnet sein. Input zu Dekolonialisierung, der globalen Machtmatrix und der Nord-Süd Perspektive, Aufarbeiten von Wissensstrukturen. Indigene Völker als „Urheber“ der Ökospiritualität, Animismus, Kosmvision (Straub 2020)
Handwerk:	Exemplarische handwerkliche Tätigkeiten die klassischerweise durchgeführt werden, Bow-Drill, Schüssel brennen, Löffel schnitzen, Laub-/ Schutzhütte bauen, Leder gerben, Tier ausnehmen, Bogen bauen, Kanu bauen, Schnur herstellen, Körbe flechten, Matten filzen, Traumfänger basteln
Kernroutinen:	Exemplarische Aktivitäten die klassischerweise durchgeführt werden, Nutzen der Aktivitäten die im Handbuch der Aktivitäten stehen (Jon Young 2017): Trommellauf, Blind einen Baum finden, Spurenlesen, Sitzplatzübung, Karten anfertigen, Redekreis, Raushaufgaben

Coyote Mentoring:	3-Fragen Prinzip, um Neugierde zu schüren. Kein Leistungsdruck. Die Teilnehmenden dürfen ihre eigenen Schwerpunkte setzen. Das Coyote-Teaching / Mentoring unterliegt allen Aktivitäten der Wildnispädagogik, Die Teilnehmenden lernen die Techniken des Coyote-Teachings
Inhaltliche Kriterien	Qualitätsmerkmale
Indigene Kulturen:	Aufarbeiten von Kolonialismus und kultureller Aneignung, Wertschätzung und Respekt, Entmystifizierung: Wenn ein Input auf dem indigenen Wissen basiert, muss dies gekennzeichnet sein. Input zu Dekolonialisierung, der globalen Machtmatrix und der Nord-Süd perspektive, Aufarbeiten von Wissensstrukturen. Indigene Völker als „Urheber“ des Ökospiritualität, Animismus, Kosmvision (Straub 2020)
Handwerk:	Exemplarische handwerkliche Tätigkeiten die klassischerweise durchgeführt werden, Bow-Drill, Schüssel brennen, Löffel schnitzen, Laub-/ Schutzhütte bauen, Leder gerben, Tier ausnehmen, Bogen bauen, Kanu bauen, Schnur herstellen, Körbe flechten, Matten filzen, Traumfänger basteln
Kernroutinen:	Exemplarische Aktivitäten die klassischerweise durchgeführt werden, Nutzen der Aktivitäten die im Handbuch der Aktivitäten stehen (Jon Young 2017): Trommellauf, Blind einen Baum finden, Spurenlesen, Sitzplatzübung, Karten anfertigen, Redekreis, Raushaufgaben
Coyote Mentoring:	3-Fragen Prinzip, um Neugierde zu schüren. Kein Leistungsdruck. Die Teilnehmenden dürfen ihre eigenen Schwerpunkte setzen. Das Coyote-Teaching / Mentoring unterliegt allen Aktivitäten der Wildnispädagogik, Die Teilnehmenden lernen die Techniken des Coyote-Teachings
Organisatorische Kriterien	Qualitätsmerkmale

Mehrtägiges Kursangebot	Teile der Blöcke sind mind. Vier Tage lang, um ein eintauchen in die Materie und in die Natur zu ermöglichen. Es handelt sich um mehrere Termine, die über einen Zeitraum von mind. einem Jahr verteilt sind (Naturerleben zu allen Jahreszeiten). Andere Wildnis-kurse sind ebenfalls mit Übernachtungsangeboten verbunden
Didaktische Grundsätze	Ein schriftliches Konzept lässt die Bildungsarbeit (Methoden und Umsetzungen) der Wildnisschule sichtbar werden. Es hat einen individuellen Charakter, der die Intention der Wildnisschule wieder spiegelt. Es enthält Aussagen zu Kernthemen, Zielgruppe, Lernzielen, Methodik, Lehr- und Lernmaterialien. Es enthält eine Reflektion zur eigenen Bildungsarbeit. Es enthält didaktische Grundprinzipien wie z.B.: selbst bestimmtes Lernen, Lernen durch Coyote Mentoring, Lernen durch Sinneserfahrungen, Lernen in Gruppenkonstellationen, Stärkung von Partizipationsfähigkeiten und Selbstreflektionsfähigkeit
Rechtliche Vorkehrungen	Haftpflichtversicherung, Informationen über Naturschutzgebiet (Betretungsrecht), Achten auf bestimmte Erlasse des jeweiligen Bundeslandes, z.B. Genehmigungen für Nachtwanderungen im Wald, Polizeiliches Führungszeugnis wird von allen tätigen Mitarbeitern vorgelegt, Erste Hilfe Ausbildung der Hauptleitenden, nicht älter als zwei Jahre, Konzept zu Notfallmanagement, mit denen die Programmleitenden vertraut sind
Räumlichkeiten	Zielgruppenspezifisches lernen wird durch den Lernraum unterstützt, Barriereprobleme werden gelöst, Hygienische Umgebung , Bei Camping wird die Natur so hinterlassen, wie sie vorgefunden wurde, Müllentsorgung
Personelle Kriterien	Qualitätsmerkmale
Pädagogische Grundqualifikation	Für die Ausführung der Kurse ist mindestens eine Person zuständig, die im sozialen-/ pädagogischen Bereich eine abgeschlossene Grundausbildung vorweisen können, Die Leitenden Personen besitzen eine für die Arbeit angemessene fachliche und

	didaktische Kompetenz, Die Arbeitsstelle stellt sicher, das die Mitarbeitenden entsprechende Qualifikationen vorweisen können, Die Mitarbeiter sind in ihre Arbeitsbereiche eingewiesen worden
Wildnispädagogische Grundausbildung	Alle Hauptverantwortlichen haben die Wildnispädagogische Grundausbildung erfolgreich abgeschlossen, Alle Hauptverantwortlichen sind in der Lage mit dem Bow- oder Hand Drill Feuer zu Bohren, sind vertraut mit den Kernroutinen
Aus- und Fortbildungen	Die Verantwortlichen der Wildnisschule stellen sicher, das Mitarbeitende pro Jahr an mindestens einer wildnispädagogisch relevanten Fortbildung teil nehmen, Die Wildnisschule stellt ihren Mitarbeitenden Informationen zu Aus- und Fortbildungen anderer Wildnisschulen ebenfalls zur Verfügung
Vergütung	Die Mitarbeit wird entsprechend der Qualifikation und ihrer nachgegangenen Aufgabe vergütet, Die Vergütung ist vertraglich geregelt

Kommunikative Kriterien	Qualitätsmerkmal
Professionalität	Die Mitarbeitenden der Wildnisschule beteiligen sich an Wildnispädagogik-Treffen, Alle Mitarbeiter der Wildnisschule kennen ihre persönliche und soziale Fürsorgepflicht für die Teilnehmenden, Der Umgang untereinander ist offen, ehrlich und unterliegt den Menschenrechten, Die Mitarbeitenden bemühen sich in der Öffentlichkeit das professionelle Handeln der Wildnisschulen zu entwickeln bzw. zu kommunizieren
Wahrheitsgetreu	Die Materialien sind auf die Wildnisschule zugeschnitten und werden laufend geupdatet, Das Kursangebot wird wahrheitsgetreu (nicht überzogen) dargestellt
Beratungs-/ Informationsgespräche	Interessierte können schriftliche Informationsmaterialien anfordern, Auf der Internetseite sind alle Informationen zu den Kursen zu finden, Zur Vorbereitung der Veranstaltung kann ein Gespräch mit den Leitenden des Kurses stattfinden, Bei Interesse werden

	Informations- und Beratungsgespräche, bzw. „Tag der offenen Tür“ von den Wildnisschulen Angeboten
Kooperationen und Netzwerke	Ein Teil der Angebote wird nach Möglichkeit mit anderen Wildnisschulen, oder externen Partnern entwickelt und umgesetzt, Überregionale Kursangebote und Zusammenarbeit zwischen Wildnisschulen, Die Wildnisschule ist bemüht „Wildniszirkel“, „Naturtreffen“ für die Teilnehmenden der Kursangebote zu organisieren (Netzwerktreffen)

5. Prüfung von Wildnisschulen anhand einer Qualitätserhebung

Ziel ist es mithilfe eines entwickelten Qualitätfragebogens die Güte von Wildnisschulen in Deutschland zu untersuchen. Welche Güte besteht in den unterschiedlichen Unternehmensbereichen der Wildnisschulen? Sind manche Unternehmensbereiche besser entwickelt als andere und woran könnte dies liegen? Wie groß sind die Unterschiede in der Qualität zwischen den Wildnisschulen, gibt es da überhaupt merkliche Unterschiede, oder hat der Wettbewerb auf dem freien Markt hier bereits für einen gewissen Standard gesorgt? Zudem ist der Qualitätsbogen nicht nur im Rahmen von dieser Bachelorarbeit interessant. Er kann auch für an wildnispädagogischen Angeboten Interessierte genutzt werden, damit diese identifizieren können, ob eine Wildnisschule ihren Qualitätsansprüchen genügt. So kann in dem vielfältigen Angebot ein wenig mehr Orientierung gewonnen werden. Im Anschluss an die Befragung der Wildnisschulen können die Ergebnisse ausgewertet und so Handlungsempfehlungen ausgesprochen werden, sowie bestehende Stärken identifiziert.

Der Qualitätsfragebogen ist an Wildnisschulen in Deutschland gerichtet, welche zufällig über die Netzwerkseite WILD.EARTH.NET ausgewählt wurden. Die ausgewählten Wildnisschulen wurden dabei nur in die Erhebung mit aufgenommen, wenn sie sich selbst auch als „Wildnisschule“ bezeichnen und die Grundausbildung für Wildnispädagogik in ihrem Kursangebot zu finden ist. Die Wildnisschulen wurden nicht über WI.N.D ausgewählt, da nicht alle deutschen Wildnisschulen in diesem Netzwerk organisiert sind.

- Wildnisschule Wildnisswissen
- Wildnisschule Ruhr
- Wildnis- und Survivalschule Walk on the wild side
- Wildnisschule Wildniswandern
- Wildnisschule Waapiti
- Wildnisschule Corvus Bodensee
- Wildnisschule Otium
- Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule
- Wildnisschule Weg der Wildnis
- Wildnisschule Seenland
- Jagd- und Wildnisschule Jagdwinda

Wildnisschule: _____		Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information
Inhalt	Indigene Kulturen		x	
	Handwerk			
	Kernroutinen			
	Coyote Mentoring			
Organisation	Mehrtägiges Angebot			
	Didaktische Grundsätze			
	Rechtliche Vorkehrungen			
	Räumlichkeiten			
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			
	Kooperation und Netzwerke			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation			
	Wildnispädagogische Grundausbildung			

Abb. 19: Blanko Qualitätsbogen (Minta 2023)

In der Abb.19 ist der Qualitätsbogen zu sehen, welcher für die Erhebung genutzt wurde. Dabei werden die zuvor konzipierten drei Qualitätsbereiche Unternehmensbereich, Qualitätskriterien und implizit auch die Qualitätsmerkmale für Wildnisschulen als Befragungsgrundlage genutzt. Zuerst werden die Bewertungsfragen den vier Unternehmensbereichen zugeordnet. Anschließend gibt es pro Bereich zwei bis vier Kriterien die abgefragt werden können. Hier fand eine Beschränkung der Kriterien statt, da manche nicht zu beantworten sind, solange kein Einblick in die Unternehmensführung gegeben ist. Diese Erhebung arbeitet jedoch nur mit öffentlich zugänglichen Informationen. So können Kriterien wie Aus- und Fortbildung, die Vergütung, oder die Professionalität nicht zufriedenstellend über die Websites oder Broschüren beantwortet werden, weswegen sie aus der Befragung genommen wurden. Um einzuschätzen, ob ein

Kriterium erfüllt ist, wurden als Orientierung die Qualitätsmerkmale als „Messlatte“ genutzt. So konnten je Kriterium zwischen folgenden Antwortmöglichkeiten ausgewählt werden: Das Kriterium ist erfüllt (Ja), Das Kriterium ist teilweise erfüllt und die Information ist nicht auf der Internetseite einsehbar.

Im Anschluss an die Betrachtung folgt eine Auswertung. Durch diese sollen Stärken identifiziert und durch aufgefallene Schwächen in bestimmten Unternehmensbereichen Handlungsempfehlungen für die Wildnisschulen entwickelt werden. So soll auch eine Prognose entstehen, in welche Richtung die Wildnisschulen sich entwickeln könnten.

5.1 Auswertung der Qualitätserhebung in den Wildnisschulen

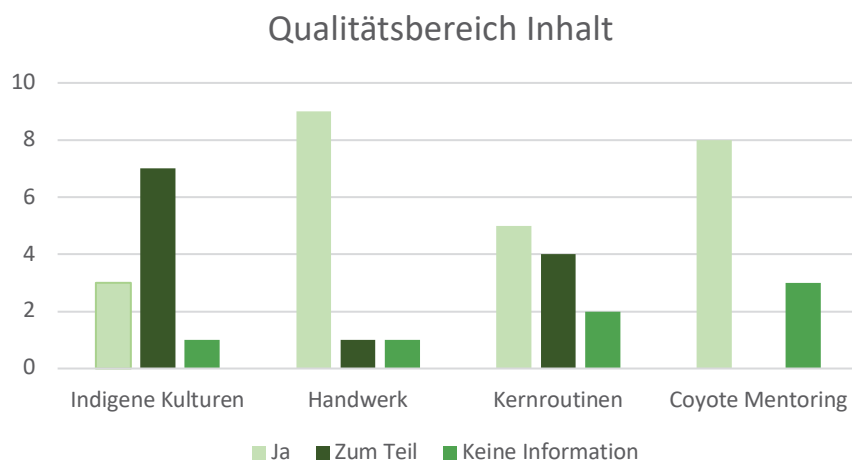


Diagramm 1: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Inhalt (Minta 2023)

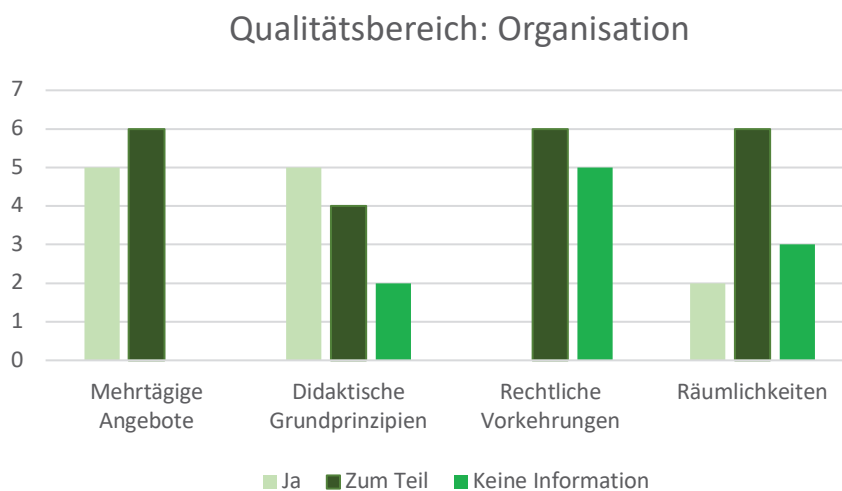


Diagramm 2: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Organisation (Minta 2023)

Qualitätsbereich: Kommunikation

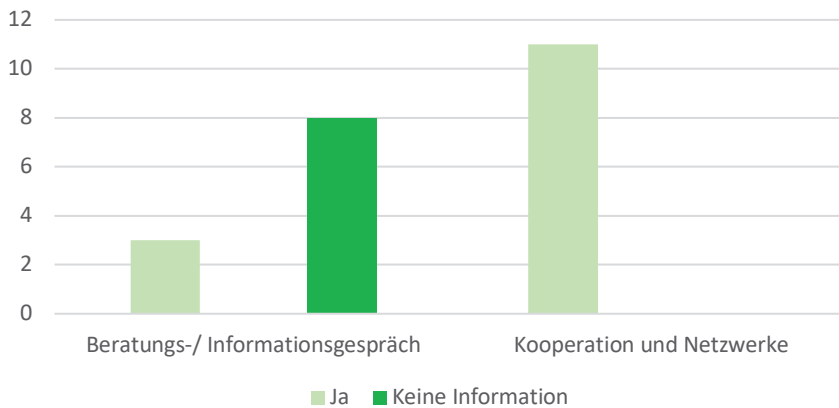


Diagramm 3: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Kommunikation (Minta 2023)

Qualitätsbereich: Personal

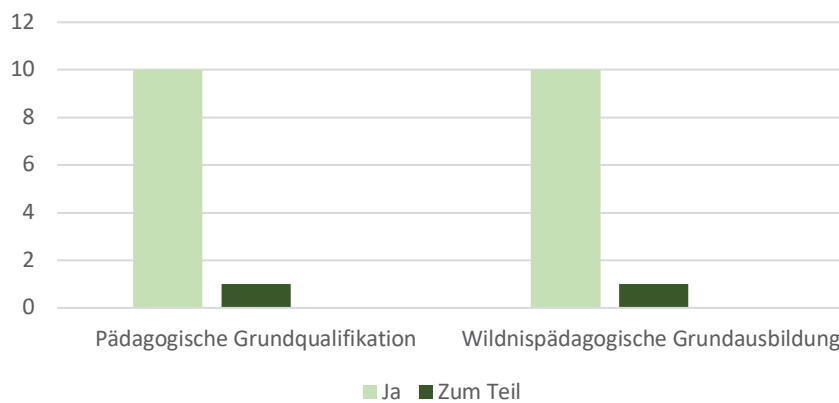


Diagramm 4: Qualitätsbereich (Unternehmensbereich Wildnisschule) Personal (Minta 2023)

Der Qualitätsbereich Inhalt ist sehr differenziert bei den Wildnisschulen entwickelt (siehe Diagramm 1). Zwei Wildnisschulen (Wildniswandern und Wildnisschule Corvus Bodensee) konnten alle vier inhaltlichen Kriterien erfüllen. Die meisten anderen Wildnisschulen konnten mindestens je zwei inhaltliche Kriterien erfüllen. Das Coyote Mentoring wurde bei allen Wildnisschulen, bis auf drei, explizit als Lehrmethode genannt. Lediglich die Wildnisschule Ruhr, die Wildnisschule Otium sowie die Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule nannten das Coyote Mentoring in keinem Kontext zu ihrer Wildnispädagogik Ausbildung. Die essenziellen Kernroutinen der Wildnispädagogik wurden in fünf Wildnisschulen explizit als Kursinhalt der Ausbildung genannt und weiter ausgeführt. Vier Wildnisschulen listeten die Kernroutinen nicht weiter auf, bzw. nannten jene Inhalte unter Begriffen wie „Ausbildungsinhalte“, und „Aktivitäten“. Lediglich die Wildnisschulen Otium und die Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule

nannten keine Kernroutinen, oder Aktivitäten, die mit denen der Kernroutinen gleichzusetzen sind. Das handwerkliche Qualitätskriterium konnte von neun Wildnisschulen erfüllt werden, hier wurde beschrieben, dass Schüsseln oder Löffel in der Ausbildung gebrannt werden, bzw. Schnüre gebastelt und Laubhütten gebaut. Die Wildnisschule Schattenwolf nannte keinerlei Bezüge zu wildnispädagogischem Handwerk und die Wildnisschule Ruhr nannte hier ebenfalls keine aufschlussreichen Informationen. Die Wildnisschule Ruhr setzt ihren inhaltlichen Fokus dagegen eher auf mykologisches Fachwissen, was in der breiten Wildnispädagogik bis jetzt weniger thematisiert wird (vgl. Diagramm 1).

Der Qualitätsbereich Organisation ist ebenfalls unterschiedlich innerhalb der Wildnisschulen entwickelt. Der Größte Teil der Fragen konnte durch „Zum Teil“ beantwortet werden. Manche Fragen konnten gar nicht beantwortet werden, weil die Informationslage auf den Internetseiten nicht ausreichte, um feststellen zu können, ob das Qualitätskriterium erfüllt ist (vgl. Diagramm 2). Dennoch kann festgelegt werden, dass die Wildnisschulen alle mehrtägige Angebote für die Wildnispädagogik Ausbildung anbieten. Die Mehrtägigkeit wurde hier jedoch erst mit einem „Ja“ bestätigt, wenn die genaue Zeitauflistung auf der Internetseite zugänglich war. „Zum Teil“ wurde hier für Wildnisschulen ausgewählt, die keinen Zeitplan direkt benennen und lediglich angeben, dass die Ausbildung über mehrere Blocktage im Jahr verteilt ist. Die didaktischen Grundprinzipien sind bei fünf Wildnisschulen auf der Internetseite einsehbar. Nur zwei Wildnisschulen, Jagwinda und Otium, nennen hier keine Methodiken wie das Coyote Teaching und gehen nicht auf Lernziele ein, die durch die Arbeit der Wildnisschule verfolgt werden. Die Kontrolle, inwiefern rechtliche Vorkehrungen herrschen, ist durch eine reine Internetseitenkontrolle nicht abschließend zu beurteilen. Jedoch können z.B. die transparente Regelung von der Rückerstattung von Gebühren, Sicherheitshinweisen zum Verhalten im Wald, oder Nennung von einem Krisenkonzept, Hinweise auf die rechtlichen Vorkehrungen innerhalb einer Wildnisschule sein. Hier konnte dementsprechend nie mit einem klaren „Ja“ die Frage beantwortet werden. Die meisten Wildnisschulen (sechs) geben lediglich Hinweise, während fünf weitere keinerlei Informationen nennen. An dieser Stelle ist dies jedoch nicht unbedingt eine tatsächlich wahrheitsgetreue Reflektion auf die rechtlichen Strukturen der Wildnisschulen, eine weitergehende Informationsbeschaffung wäre notwendig. Im Bereich der Organisation ließen die Räumlichkeiten sich insofern betrachten, in welchem Rahmen die

Wildnisschulen Bilder, Beschreibungen der Räumlichkeiten oder Campingplätze, Anfahrtsbeschreibungen und so weiter auf ihrer Internetseite zugänglich machen. Die Wildnisschule Wildniswissen besitzt eine Linkliste auf der Internetseite, welche die Seminarorte detailliert beschreibt. Eine verlinkte Karte zeigt die Seminarorte auch direkt an. Auch die Wildnisschule Corvus gibt so ein umfassendes Bild ihrer Seminarorte weiter. Die Mehrzahl der Wildnisschulen (sechs) teilen hier ebenfalls aussagekräftige Informationen mit. Nur drei Wildnisschulen teilen keine Bilder, oder Anfahrtsbeschreibungen von ihren Veranstaltungsorten mit (Diagramm 2: Organisation).

Bei dem Qualitätsbereich Kommunikation wurden die zwei Qualitätskriterien, inwiefern Beratungsgespräche stattfinden und ob Kooperationen zwischen den Wildnisschulen erfolgen, geprüft. Es konnten in diesem Qualitätsbereich keine Fragen mit „Zum Teil“ beantwortet werden. Hier konnte klar zwischen den Optionen „Ja“ oder „Keine Informationen“ unterschieden werden. Deutlich konnte durch die Befragung festgestellt werden, dass alle Wildnisschulen Kooperationen untereinander eingehen, oder in einem Netzwerk agieren. Dabei handelt es sich nicht immer um WI.N.D. sondern auch um regionale Bildungsnetzwerke oder kulturelle Vereinslandschaften in denen mitgewirkt wird. Manche Wildnisschulen bieten in Kooperation untereinander gemeinsame Kurse an, wiederum andere agieren mit Volkshochschulen oder anderen Bildungsträgern zusammen. Viele Wildnisschulen bezeichnen dabei ihre Kooperationspartner als Teil ihres „Clans“. Nur drei Wildnisschulen teilen auf ihren Internetseiten mit, dass sie Informationsveranstaltungen zu den Kursangeboten anbieten. Dort können die Wildnisschulen besucht werden und Fragen gestellt werden. Die Wildnis- und Survivalschule Walk on the Wild Side bietet an dieser Stelle auch ein Hybridformat an, die Wildnisschule Corvus hat einen „Tag der offenen Tür“ für Interessierte. Acht Wildnisschulen nennen auf ihrer Internetseite nicht explizit die Möglichkeit zum Vorbeikommen, oder für ein Beratungsgespräch. Ob dies auf Nachfrage dennoch möglich sein kann, lässt sich in dieser Erhebung nicht widerspiegeln (Diagramm 3).

Im Qualitätsbereich Personal konnten wieder zwei Qualitätskriterien untersucht werden. Hier wurde kontrolliert, ob auf den Internetseiten der Wildnisschulen, bei der Beschreibung der Mitarbeiter, genannt wurde, welche pädagogischen Qualifikationen vorhanden sind. Zudem wurde überprüft, ob die hauptmitarbeitenden Personen eine wildnispädagogische Ausbildung abgeschlossen haben, was ebenfalls in den

Teambeschreibungen zu finden war. Bis auf eine Wildnisschule waren in den Mitarbeiterbeschreibungen (zehn Stück) immer pädagogische Grundqualifikationen aufgeführt. Es handelt sich dabei um Erzieher, Sozialpädagogen, Lehrkräfte oder Absolventen des Studiengangs der sozialen Arbeit. Oft steht auch da, wie viele Jahre die Wildnispädagogen bereits ihre Arbeit ausführen und mit welchem Schwerpunkt sie diese verfolgen (Visionssuche, Spurenlesen, Leder gerben, oder Geschichten erzählen) (Diagramm 4).

5.2 Empfehlungen an die Wildnispädagogik

Der Kenntnisstand, welcher durch das Zwischenfazit erreicht wurde, konnte durch die Erhebung weiter bestätigt werden. Die Wildnispädagogik kann ein bereits ausgeprägten Qualitätsstandard in dem Unternehmensbereich Inhalt vorweisen. Es konnte festgestellt werden, dass ein Konsens zu den inhaltlichen Kriterien herrscht und auch die Qualitätsmerkmale hier zu mindestens „Zum Teil“ greifen. Im Bereich der indigenen Kulturen fiel auf, dass Wildnisschulen das indigene Wissen ohne Hinweis auf kulturelle Aneignung, bzw. Mystifizierung anwenden. Zudem wird in Wildnisschulen noch oft von „Indianern“ gesprochen. Die Problematik hinter dem Begriff konnte in dieser Arbeit nicht gänzlich beschrieben werden, wurde in dem Kapitel 2.1.1 aber angesprochen. Hier ist noch Handlungsbedarf, wenn die Wildnisschulen ein differenziertes kulturelles Bewusstsein in ihren Teilnehmenden ausprägen wollen und sich der Kolonialen Geschichte innerhalb von Amerika stellen wollen. Die Kernroutinen sind den meisten Wildnisschulen bekannt, jedoch oft nicht unter den Namen, mit welchem sie jedoch innerhalb der Literatur bezeichnet werden. So sind sie oft nur als „Aktivitäten“ und Ausbildungsinhalte kommuniziert, was sie von dem wildnispädagogischen Bezug entfernt. Hier könnten die Wildnisschulen drauf achten, sich an den ausgeschriebenen Kernroutinen zu orientieren und jene auch als solche zu Kennzeichnen. Die Erhebung stellte jedoch auch deutlich fest, dass die Stärken der Wildnispädagogik in ihrer inhaltlichen Entwicklung stehen und hier bereits eine hohe Güte herrscht.

Der Unternehmensbereich Organisation ist in der Wildnispädagogik unterschiedlich stark ausgeprägt. Alle Wildnisschulen bieten einen mehrtägigen Ablauf der Ausbildung an. Es besteht folglich ein gemeinsamer Konsens über den Umfang. Empfehlung an dieser Stelle wäre, dass der Stundenumfang der Ausbildung auf den Internetseiten kommuniziert wird und eine Differenzierung beim Arbeitsaufwand für die

„Hausaufgaben“ stattfindet. So können die Teilnehmenden besser einschätzen, ob sie den notwendigen privaten Workload auch im Alltag bewältigen können. Zudem könnten die Wildnisschulen kommunizieren zu welchen Zeitpunkten die Ausbildungstage beginnen und enden, um die Planung zu erleichtern. Die didaktischen Grundprinzipien wie das Coyote Teaching, Kernthemen und Lernziele wurden gut ersichtlich auf den Internetseiten dargestellt. Erfreulich war, dass ein Konsens zwischen den Wildnisschulen für die Zielgruppendarstellung festgestellt werden konnte. Die Frage, inwiefern der Rechtliche Rahmen in den Wildnisschulen gesteckt ist, konnte durch die Erhebung in keinem befriedigenden Maße rausgefunden werden. An dieser Stelle empfiehlt es sich, eine gesonderte Erhebung zu machen, in der die Wildnisschulen konkret kontaktiert werden und Einsicht in jene Dokumente gewähren. Die Güte dieses Kriteriums zu bewerten, fällt dementsprechend schwer. Die Räumlichkeiten der Wildnisschulen sind deutlich auf die Ansprüche der Wildnispädagogik zugeschnitten. Alle Wildnisschulen haben Seminarorte die unmittelbar an Naturgebiete angrenzen. Manko an dieser Stelle ist, dass nicht alle Wildnisschulen Bilder von ihren Seminarorten zur Verfügung stellen. Zudem gibt es selten Beschreibungen zu Sanitären Anlagen und Informationen zu einer Küche. Außerdem wird nie kommuniziert, in welchem Rahmen die Seminarorte barrierefrei sind. Dies sollte, im Sinne einer inklusiven Wildnispädagogik, nachgeholt werden.

Die Wildnisschulen besitzen eine hohe Qualität, was die Kooperation untereinander angeht. Sie sind entweder durch das Netzwerk WI.N.D. oder andere Bildungsnetzwerke, sowie Kooperationen miteinander verbunden. Dies lässt auf einen guten Austausch untereinander schließen, der von Hilfsbereitschaft geprägt ist. Schön wäre, wenn die Wildnisschulen sich der Öffentlichkeit durch „Tage der offenen Tür“ präsentieren würden, um einem größeren Personenkreis die Möglichkeit zu geben, die Wildnispädagogik kennen zu lernen. Es gäbe z.B. die Möglichkeit, ähnlich wie ein Mittelalterfestival, ein Wildnispädagogikfestival zu machen, bei denen Menschen für einen Tag vorbeikommen und an unterschiedlichen Ständen Workshops von Wildnisschulen wahrnehmen können. Auch der Qualitätsbereich Personal, welcher durch die Erhebung betrachtet wurde, zeugt von einer hohen Güte. Die Mitarbeitenden der Wildnisschulen sind gut ausgebildet und besitzen, nach Informationsstand auf den Internetseiten, auch die Wildnispädagogischen Grundfertigkeiten.

Um die Sichtbarkeit ihrer Qualität zu erhöhen, könnten Wildnisschulen einen Qualitätszirkel anwenden, der von Gutknecht-Gmeiner (2010) empfohlen wird. Dieser dient der Selbstevaluation, könnte transparent auf den Internetseiten veröffentlicht werden, um deutlich zu machen, wo sich die Wildnisschule entwickeln möchte. Auch die Empfehlung der Online-Befragung von Teilnehmenden kann an dieser Stelle noch einmal ausgesprochen werden. In welchem Rahmen dies bereits geschieht, kann nicht gesagt werden, dennoch ist es eine gute Methode, um die eigene Arbeit zu kontrollieren.

Schlussendlich ist die Wildnispädagogik bereits sehr gut aufgestellt, betreffend der Qualitätsdimensionen. Die Ergebnisse der Erhebung decken sich mit dem Kenntnisstand, welcher im Zwischenfazit bereits erreicht wurden.

6. Fazit

Es ergeben sich folgende Kernbotschaften für diese Arbeit. Die Wildnispädagogik besitzt eine hohe Qualität in ihrer Didaktik und ihrer Methodenvielfalt. Selbstermächtigte Teilnehmende werden die Kenntnisse der Wildnispädagogik gut auf andere Lebensbereiche transferieren und das Wissen in anderen Lebensbereichen anwenden können. Die Wildnispädagogik besitzt eigene Werte, die individuell von den Wildnispädagogen vermittelt werden und deren Güte somit unterschiedlich ausfallen kann. Der Wildnispädagogik fehlt es an einer Ergebnisqualität, da zu wenig Daten erhoben werden, bezüglich der Zufriedenheit von Teilnehmenden an den Angeboten. Größter Handlungsbedarf der Wildnispädagogik ist jener des wissenschaftlichen Arbeitens. Viele inhaltliche Essenzen der Wildnispädagogik beruhen auf indigenem Wissen, einer spirituellen Verbindung zur Natur und dem sinnlichen Erfahren der Umwelt. Die Wildnispädagogik wendet sich dadurch teilweise stark von dem Bildungssystem ab und vermittelt die Wildnispädagogik eher als „Lebensweise“. Andere Wildnispädagogen verknüpfen ihr Angebot mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung und stärken damit ihre Anerkennung in der Bildungslandschaft. Somit entsteht eine Sinnfrage für die Wildnispädagogik, welcher sich noch nicht gewidmet wurde.

Eine Hypothese könnte hier sein, dass die Wildnispädagogik sich in zwei Richtungen aufsplittern wird: jene, welche den Kontakt zu Tom Brown und dem indigenen Wissen (unter den Wildnispädagogen als „Indianer-Wissen“ mehrfach referenziert) weiterverfolgt und jene, die sich in einen Bezug zur BNE stehende Bildungsrichtung entwickelt.

Fraglich könnte demnach auch sein, ob sich die Wildnispädagogik zu weit von ihrem indigen orientierten Kern entfernt und dadurch zu einem Angebot wird, welches in andere Richtungen der Umweltbildung wie Waldpädagogik, Naturpädagogik oder auch Erlebnispädagogik integriert wird. Klar ist, dass diese Entwicklung von dem WI.N.D. Netzwerk mitbeeinflusst werden wird, ebenso wie von allen Wildnispädagogen und Teilnehmenden. Aber auch andere Bildungsrichtungen werden hier eine Rolle spielen, in dem sie den Besonderheiten der Wildnispädagogik entweder offen gegenüberstehen und ihr eigenes Angebot darum erweitern, oder sich ihnen verschließen. Dabei muss in dieser Debatte immer mitschwingen, dass die Wildnispädagogik an sich, als Bildungsmaßnahme, eine nachgewiesene Qualität aufweist, auch wenn diese eher von außen heraus betrachtet wird und im inneren Feld wenig Bemühungen in diese Richtung wahrgenommen werden können. An dieser Stelle ist dies ein Appell an alle Wildnispädagogen die einerseits in sich die Freiheit fühlen und das andererseits mit der Standardisierung und der Wissenschaft verbinden möchten– an der Professionalisierung der Wildnispädagogik mitzuarbeiten. Von außen kann eine diesbezügliche Veränderung zwar angestoßen werden, wäre jedoch aus der Mitte der beteiligten Wildnispädagogen identitätsstiftender und entwicklungsfördernder für die Wildnispädagogik insgesamt.

Literaturverzeichnis

AMBOS ET AL. (2017): Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.

APEL, H. (2006): Qualitätssicherung im Kontext einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung (BNE). In: Rieß, W. und Apel, H. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: 129-138.

APEL, H. (2010): Umweltbildung und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaften Online (EEO), Fachgebiet Erziehungswissenschaften, hrsg. von Christine Zeuner. Juventa Verlag. Weinheim und München: 1-15.

BAHR, M. (2013): Umweltbildung. In: Universität Potsdam. Potsdamer geographische Praxis. Universitätsverlag Potsdam: 71-78.

BARANEK, E. UND MILLER (2017): Analyse von Wildnisangeboten im deutschsprachigen Raum (online verfügbar: https://www.naturparke.de/fileadmin/files/public/Aufgaben_und_Ziele/PDF/Analyse_Wildnisbildungsangebote_in_GSG_2017_ED.pdf)

BNE-AGENTUR NRW (o.D): Weiterbildung mit Zertifikat zur BNE-Pädagogik/ zum BNE-Pädagogen (online verfügbar: https://www.bne.nrw/fileadmin/Dateien/Downloads/BNE-Qualifizierung/BNE-Qualifizierung_NRW_Infofolder_Zertifikatslehrgang.pdf)

BNE-NRW (2023): Akteure in Nordrheinwestfalen (https://www.bne.nrw/nrw/gemeinsam/akteurinnen-akteure/?id=238&tx_kesearch_pi1%5Bsword%5D=&tx_kesearch_pi1%5Bpage%5D=1&tx_kesearch_pi1%5BresetFilters%5D=0&tx_kesearch_pi1%5BsortByField%5D=&tx_kesearch_pi1%5BsortByDir%5D= Zugriff am: 26. Juni 2023)

BNE-PORTAL (2023): Bildung für nachhaltige Entwicklung (<https://www.bne-portal.de/bne/de/nationaler-aktionsplan/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bis-2030/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung-bis-2030.html> Zugriff am 18. Juli 2023)

BONITZ (2021): Wildnispädagogik Ausbildung, Die Grundlagen (<https://wildnisschuleo-denwald.de/wildnispaedagogik/wildnispadagogik-ausbildung/> Zugriff am: 14. Juni 2023)

BORMANN (2011): Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Waterkamp, E. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag. Weinheim und München: (269-288)

BOROWIEC, T. ET AL. (2018): Checkliste Qualität berufliche Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.

BRAUN ET AL. (o.D.): Der nun Wegweiser. Norddeutsche Partnerschaft nun. (online verfügbar: https://www.nun-zertifizierung.de/fileadmin/NUN-NEU/Dokumente/Allgemein/nun_Wegweiser2021.pdf)

BRONUS E. (2003): Ist Wildnis planbar? Werte- und Interessenkonflikte in der raumbezogenen Umweltplanung anhand ausgewählter Wildnis Projekte. Ökom Verlag. München.

BROWN, T (1980): Die Suche. Spirit Rainbow Verlag. Aachen.

BRUNS S. (2014): Wildnispädagogik. Historische und aktuelle Entwicklung. Alanus Hochschule. Alfter.

BUDDE ET AL. (2012): Nachhaltiges und soziales Lernen in Naturverbinding (<https://www.wildnisschule-waldkauz.de/wp-content/uploads/2019/01/nachhaltiges-u-soziales-lernen-in-Naturverbinding-ASH-Berlin.pdf>. Zugriff am: 06. Juni 2023).

BUND (2022): Wildnisbildung, ein Beitrag zur Bildungsarbeit in Nationalparken (online verfügbar: <http://www.gfn-harz.de/sites/wildnisbildung.pdf>.)

BUNDESAMT FÜR NATURSCHUTZ (2023): Wildnis (<https://www.bfn.de/wildnisgebiete> Zugriff am: 28. April 2023)

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2023): Fördermöglichkeiten für BNE-Akteurinnen und – Akteure (https://www.bne-portal.de/bne/de/infothek/foerdermoeglichkeiten/foerdermoeglichkeiten_node.html. Zugriff am: 06.Juni 2023).

BUNDESVERBAND INDIVIDUAL UND ERLEBNISPÄDAGOGIK E.V. (2018): Qualitätsgrundlagen (online verfügbar: https://www.bundesverband-erlebnispaedagogik.de/fileadmin/user_upload/be-ep.de/Dateien/Pdf/Downloads/18-04-04_be_KuGA_qualitaetsgrundlagen.pdf)

CERTQUA (2023): Vorteile einer Zertifizierung des QM-Systems (<https://www.certqua.de/qm-blog/4-vorteile-einer-zertifizierung-des-qm-systems/> Zugriff am 25. Juni 2023)

CERT-IQ (2023): Zertifizierung (<https://www.cert-iq.de/zertifizierung/warumzertifizierung/warum/> Zugriff am 26. Juni 2023)

DEUTSCHER BILDUNGSSERVER (2023): Themenüberblick. (<https://www.bildungsserver.de/bildungsthemen-2-de.html> Zuletzt verfügbar: 20. Juli 2023)

DEUTSCHER BUNDESTAG (2017): Sachstand, Bildung für nachhaltige Entwicklung. (Online verfügbar: <https://www.bundestag.de/resource/blob/405040/7d71661c12f308f89f7e0872c33f0fa8/WD-8-042-17-pdf-data.pdf>)

DIECKMANN, A. ET AL. (2006): Bestandaufnahme der Aktivitäten der Umweltverbände zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Universität Lüneburg. (online verfügbar: https://www.leuphana.de/fileadmin/user_upload/Forschungseinrichtungen/infu/files/infu-reihe/32_06.pdf)

DOHMEN, G. (2001): Zertifizierung. In: Arbeitsstab Forum Bildung. Lernen – Ein Leben lang, vorläufige Empfehlungen und Expertenberichte. Köln. 152-160

DUDEN, a (2023): Pädagogik (<https://www.duden.de/rechtschreibung/Paedagogik> Zugriff am 20. Juni 2023)

DUDEN, b (2023): Qualität (<https://www.duden.de/rechtschreibung/Qualitaet> Zugriff am: 19. Juni 2023).

DE HAAN, G. UND HARENBERG, D. (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm. In: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 72. Bund-Länder-Kommission (2-101). Bonn.

ERXLEBEN, A. (2008): Einheimisch werden in der Natur. Fachhochschule Eberswalde. Eberswalde (online verfügbar: https://www.wildniswissen.de/images/fab_media/Diplomarbeit_Wildnis.pdf)

FINK ET AL. (2016): Stärkung einer Naturverbindung von Kindern und Jugendlichen mittels wald- und wildnispädagogischen Ansätzen – Ein Erfahrungsbericht aus Göttingen. In: Reeh, G.: Freizeit und Tourismus im Wandel. Universitätsverlag Göttingen: 242-259.

GÄRTNER, A-C. UND KRAIß, K. (2012): Pädagogik und Landwirtschaft. Wildnispädagogik als ein verbindendes Element. Fachbereich Ökologische Agrarwissenschaft der Universität Kassel in Witzenhausen. Witzenhausen.

GISBIER UND NIEWÖHNER (o.D.): Der nun Wegweiser (online verfügbar: https://www.nun-zertifizierung.de/fileadmin/NUN-NEU/Dokumente/Allgemein/nun_Wegweiser2021.pdf)

GRÄSEL, C. (2002): Umweltbildung in Tippelt R. Handbuch Bildungsforschung. Springer Verlag. Wiesbaden: 675-689.

GUGERLI-DOLDER, B. (2014): Positionspapier. Fachkonferenz Umweltbildung. Bern

GUTKNECHT-GMEINER, M. (2010): Wie kommt die Qualität in die Bildung? Aktuelle Ansätze zur Qualitätssicherung unter der Lupe. In: Berufsbildungsforschung. Schlögl, P. und Dér, K. transcript Verlag, Bielefeld.

HELMKE ET AL. (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich, Zur Einleitung in das Beiheft. In: Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule. Helmke et Al. Beltz Verlag. Weinheim und Basel: 7-17

HESSISCHES MINISTERIUM FÜR UMWELT, ENERGIE, LANDWIRTSCHAFT UND VERBRAUCHERSCHUTZ (2012): Das Zertifikat, „Lernen und Handeln für unsere Zukunft“. Hessisches Kultusministerium und Sozialministerium. Wiesbaden.

HOLZBAUER, U. (2020): Nachhaltige Entwicklung. Der Weg in eine lebenswerte Zukunft. Springer. Wiesbaden.

HUMANRIGHTS.CH (2022): Was sind „indigene Völker“ (<https://www.humanrights.ch/de/ipf/menschenrechte/diskriminierung/minderheitenrechte-dossier/begriffe/definition-indigene-gruppen> Zugriff am: 21. August 2023)

HUPKA-BRUNNER S. ET AL. (2015): Qualität in der Bildung. Verlag Julius Klinkhart. Bad Heilbrunn.

IFM-BUSINESS (2023): Qualitätsmanagement als Berufsfeld: Definition, Aufgaben und ISO 9000 (<https://ifm-business.de/aktuelles/business-news/qualitaetsmanagement-als-berufsfeld-definition-aufgaben-und-aussichten.html> Zugriff am: 20. Juni 2023)

JESSEL, B. (1997): Wildnis als Kulturaufgabe? Nur scheinbar ein Widerspruch! Zur Bedeutung des Wildnisgedankens für die Naturschutzarbeit. In: Bayerische Akademie für Naturschutz und Landschaftspflege (1/97): 9-20.

JON YOUNG ET AL. (2010): Grundlagen der Wildnispädagogik. Mit dem Coyote Guide zu einer tiefen Verbindung zur Natur. Buch 1 – Handbuch für Mentoren. 2 Auflage. Biber Verlag. Exertal.

KANGLER, G. (2017): Der Diskurs um Wildnis. Von mythischen Wäldern, malerischen Orten und dynamischer Natur. Transcript-Verlag. Bielefeld.

KLIEME, E. UND TIPPELT R. (2008): Qualitätssicherung im Bildungswesen. Eine aktuelle Zwischenbilanz. In: Qualitätssicherung im Bildungswesen. Klieme, E. und Tippelt, R. Zeitschrift für Pädagogik. Nr. 53. Beltz Juventa: 7-16.

KÖHLER, F. (2023): Coyote Teaching. (<https://wildnisgemeinschaft.de/wildnispaedagogik/>. Zugriff am: 25. Mai 2023).

KÜCHLER, F. (1999): Einleitung. In: KÜCHLER, F. UND MEISEL, K. Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (online verfügbar unter: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf)

KUHLMANN, S. (2007): Wildnispädagogik Waldzeichen: Naturerlebnis- und Wildnis- Pädagogik (http://www.waldzeichen.net/ueber/Konzept_Wildnispaedagogik.pdf. Zugriff am: 28. März 2023).

KÜNZLI, C. UND BERTSCHY, F. (2008): Didaktisches Konzept – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (online verfügbar: http://www.ikaoe.unibe.ch/forschung/bi-neu/Did.Konzept_3.Fassung_Feb08.pdf)

KU-EICHSTATT INGOLSTADT (2023): Master Bildung für nachhaltige Entwicklung (<https://www.ku.de/studienangebot/geo-bne-ma> Zugriff am 4. Mai 2023)

LAHR, T. (2011): Wildnispädagogik – Coyote Teaching. Letzebuenger Guiden a Scouten. Centre de Formation et Animation Neihaischen. Neihaischen.

LAUGNER, S. ET AL. (2018): Wildnispädagogik: Wie können wir gut in und mit der Natur leben? In: HIRSCHMANN, M. UND HENKE, S.: Handbuch zum Glück. Innovative Bildungsprozesse für nachhaltige Lern- und Lebensstile für Jugendliche. Göttingen: 25-31.

LAUSSELET, N. (2013): Bildung für nachhaltige Entwicklung und Globales lernen: Synergien im schweizerischen Kontext. ZEP (1): 18-25.

LIES, J. (2005): Wildheit als Weg (online verfügbar: https://www.wildniswissen.de/images/fab_media/Joern_Lies.pdf Zugriff am 20.)

LIPAN APACHE TRIBE (2023): Our sacred history (<https://www.lipana-pache.org/LAT/aboutus.html> Zugriff am 20. August 2023).

MAIER, B. (2011): Wildnispädagogik. Ein Beitrag zur ökologischen Bildung. Hochschule Esslingen. Esslingen (online verfügbar: https://hses.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/81/file/11_05_24_Bachelorarbeit_Fertig_Komplett.pdf)

MARION, W. (2016): Natur- und Wildnispädagogik. Wohnung + Gesundheit Nr 114. Institut für Baubiologie und Ökologie. Rosenheim: 60-68

MEGERLE, H-E. (2019): Wildnis und Landschaft. In: KÜHNE, O. ET AL. Handbuch Landschaft. Springer VS. Wiesbaden (675-690).

MLUK (2023): Qualitätskatalog. Ministerium für Landwirtschaft, Umwelt und Klimaschutz (online verfügbar: <https://mluk.brandenburg.de/cms/media.php/lbm1.a.3310.de/BNE-Qualitaetskatalog-BB.pdf>)

NATIONALE PLATTFORM BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (2017): Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin (online verfügbar: https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung_fuer_nachhaltige_entwicklung.pdf?__blob=publicationFile&v=1)

NATURABENTEUER NIEDERRHEIN (2023): Wildnispädagogik (<https://naturabenteuer-niederrhein.de> Zugriff am 17. Juli 2023)

NATURSCHULE WONIYA (2023): Ausbildungslehrgang I (online verfügbar: https://naturschule-woniya.ch/wp-content/uploads/2022/12/Ausbildung_I_Flyer_2023_web.pdf)

NATUR- UND WILDNISSCHULE TEUTOBURGR WALD (2021): Weiterbildung Wildnispädagogik (<https://natur-wildnisschule.de/wildnispaedagogik-ausbildung/wildnispaedagogik-i/> Zugriff am: 14. Juni 2023)

NORDDEUTSCH UND NACHHALTIG (2021): Qualitätsrahmen Nun-Zertifizierung (online Verfügbar: https://www.nun-zertifizierung.de/fileadmin/NUN-NEU/Dokumente/Allgemein/nun_Qualitätsrahmen_210510_.pdf)

NUSSL, E. (2003): Leistungsnachweise in der Weiterbildung. In: Nussl von Rein, E. et al. REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. Wbv Verlag. Bielefeld. 9-24

NUSSL, E. (2011): Ordnungsgrundsätze der Erwachsenenbildung in Deutschland. In: Tippelt, R. Handbuch Erwachsenenbildung. 5.Auflage. VS Verlag. Wiesbaden: 329-346

NUSSL, E. (2022): Weiterbildungsrecht. In: Hessischer Volkshochschulverband e.V. Hessische Blätter für Volksbildung (HBV), Nr.1: 18-30

OELKERS, J. (1997): Allgemeine Pädagogik. In: Reinhard, F. Forschungs- und Handlungsfelder der Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft. Nr.36: 237-276

OESS, A. (1991): Total Quality Management: die ganzheitliche Qualitätsstrategie. 2. Auflage. Gabler Verlag. Wiesbaden

PAUL, S. (2014): Die Wildnis als Lernort – Beispiele aus der Praxis. In: Zeitschrift für Museum und Bildung (76-77): 117-137.

PASCHKOWSKI, A. ET AL (2014): Natur verbindet! WWF-Handbuch zum Lernen in und mit der Natur. WWF Deutschland. Berlin (online verfügbar: <https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/WWF-Handbuch-Natur-verbindet.pdf>)

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WIEN (o.D.): Was ist Pädagogik. Pädagogische Hochschule Wien. Wien.

PEHAM UND GROLMS (2023): Einjährige Wildnispädagogik (<https://www.wildniswissen.de/wildniswissen/wildnispaedagogik/einjaehrige> Zugriff am 14. Juni 2023)

PFÜTZE, S. (2021): Bildung in der Natur. Naturverbundenheit durch Wildnispädagogik. In: Lebensmittel Bildung, was wir in unbeständigen Tagen brauchen. Tagungsband zum 10. Symposium Dürrnstein 2021. Dürrnstein (95-102).

PIECHOCKI, R. (2010): Landschaft Heimat Wildnis. Schutz der Natur – aber welcher und warum? C.H.Beck. München.

RAITHEL J. ET AL. (2005): Einführung Pädagogik. 2 Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

RAUSCHENBACH ET AL. (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin.

REBMANN, K. (2006): Berufliche Umweltbildung in Arnold et Al. Handbuch der Berufsbildung. 2 Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden. (299-314)

RESSEL, M. (o.D.): Routinen für mehr Naturverbindung der Wildnisschule Lupus (online verfügbar unter: <https://wildnisschule-lupus.de/wp-content/uploads/2020/09/Die-13-Kernroutinen-der-Wildnispaedagogik-Ausbildung.pdf> Zugriff).

RESSEL, M (2022): Die Integration von BNE in die Wildnispädagogik-Ausbildung (online verfügbar unter: <https://wildnisschule-lupus.de/wp-content/uploads/2022/11/bne-konzept-wildnispaedagogik-ausbildung-wildnisschule-lupus.pdf>).

RIECKMANN, M. (2018): Die Bedeutung von Bildung für nachhaltige Entwicklung für das Erreichen der Sustainable Development Goals (SDG's). ZEP (2): 4-10.

SÄCHSISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR KULTUS (2021): Anregung für bildungsanbietende zum Umgang mit BNE-Qualitätsstandarts (online verfügbar unter: https://www.bne.sachsen.de/download/BR_BNE-Anregungen_QS.pdf)

SCHÄFER, V. (2023): Zertifikat, Zertifizierung, Teilnahmebestätigung: Was ist was? (<https://www.kursfinder.de/ratgeber/zertifikat-zertifizierung-teilnahmebestaetigung-was-ist-was-18804> Letzter Zugriff am: 20. Juli 2023).

SCHELAKOVSK, A. (2007): Ökopädagogik für Kindern (online verfügbar unter: <https://www.petermaurer.at/download/OPKinder.pdf>).

SCHILK, J. (2010): Das wilde Leben. (<https://lesen.oya-online.de/texte/77-das-wilde-leben.html>. Zugriff am 18. März 2023).

SCHOLZ, H. (2016): Qualität für Bildungsdienstleistungen. 3. Aufl., Deutsches Institut für Normung e.V.. Beuth Verlag GmbH. Berlin.

SCHREIBER, J. (2010): Wildniscamps als Mittel einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung und touristisches Angebot. Hochschule für nachhaltige Entwicklung (FH). Eberswalde (online verfügbar: https://www.elementar-erfahrungen.de/wp-content/uploads/2022/11/Masterarbeit_Jara-Schreiber.pdf)

SCHRÖDER, D. UND ADLKIRCHNER, M. (2023): Wildnispädagogik klassisch (<https://www.elementar-erfahrungen.de/wildnispaedagogik-klassisch/> Zugriff am 14. Juni 2023)

SDG-INDIKATOREN, A (2023): 4 Hochwertige Bildung (<https://sdg-indikatoren.de/4/>. Zugriff am: 6. Juni 2023)

SDG-INDIKATOREN, B (2023): Indikator 4.7.1 (<https://sdg-indikatoren.de/4-7-1/>. Zugriff am: 6. Juni 2023)

SIEBERT, H. (1991): Erwachsenenbildung und Weiterbildung. In: Roth, L. Pädagogik, Handbuch für Studium und Praxis. Ehrenwirth Verlag. München.

SIEBER-SUTER, B. ET AL. (2002): Didaktisches Konzept Umweltbildung. Stiftung Umweltbildung Schweiz und Pestalozziaum Zürich. Zürich. (online Verfügbar: https://education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf-d/bne/dossiers_zugaenge/2001-04_SUB_Didaktisches_Konzept_Umweltbildung.pdf)

STAADEN, M. UND BOUSSONVILLE, S. (2022): Das BNE-Zertifikat, der Leitfaden zum Qualitätssiegel für Rheinland-Pfalz und Saarland (online verfügbar: <https://bne-zertifiziert.de/wp-content/uploads/2022/05/2022-05-BNE-Zertifiziert-Leitfaden-ohne-Felder.pdf>)

STAHL, H. (2019): Die Hohen Bäume und das Unterholz und das tote. Waldnaturschutz im Nordschwarzwald, Waldbewusstsein und Naturerfahrung. Waxmann Verlag. Düsseldorf.

STATISTA (2020): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland bis 2020. (<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1092406/umfrage/weiterbildungsbeteiligung-in-deutschland/> Zugriff am 22. Juni 2023)

STATISTA (2022): Anbieter für Weiterbildungen in Deutschland bis 2021. (<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1093660/umfrage/weiterbildungsanbieter-in-deutschland-nach-art-der-einrichtung/> Zugriff am 22. Juni 2023)

STAYWILD NATURVERBINDET (2023): Zielgruppe (<https://naturverbindet.de> Zugriff am: 6. Juli 2023)

STÖCKER, P. (2014): Die Wildnis als Lernort. In: Zeitschrift für Museum und Bildung. 76-77. (117-137)

STRASSER-KINDLER, M. (2010): Qualität in Schule und Ausbildung und deren Auswirkung auf die Organisation Schule. Universität Wien. Wien.

STRAUB, U. (2020): Indigene Ansätze in der Sozialen Arbeit (<https://www.social-net.de/lexikon/Indigene-Ansaetze-in-der-Sozialen-Arbeit> . Zugriff am: 28. Juni 2023)

SUCHANT, N. (2018): Wildnispädagogik: Hintergründe, Methoden und Erfahrungen mit der (eigenen) Natur. In: STARK, H. UND PFISTERER, C. Naturbewusstsein und Identität. Die Rolle von Selbs Konzepten und sozialen Identitäten und ihrer Entwicklungspotenziale für Natur- und Umweltschutz. Bundesamt für Naturschutz. Freiburg: 79-93.

TENORTH, H. (2013): Bildung – zwischen Wirklichkeit und Ideal (<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/146201/bildung-zwischen-ideal-und-wirklichkeit/> Zugriff am 21. August 2023)

TERHART, E. (2000): Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem. Hintergründe – Konzepte – Probleme. In: Zeitschrift für Pädagogik. Nr. 46. S. 809-829.

TRACKERSCHOOL (2023): The Trackerschool (<https://www.trackerschool.com> Zugriff am: 10. Juli 2023)

UMWELTMINISTERIUMSKONFERENZ (o.D.): Qualitätsentwicklung im Sinne einer Bildung für nachhaltigen Entwicklung (online verfügbar: https://www.umweltministerkonferenz.de/documents/1a_-_top_7_-_bericht_1522238862.pdf)

UNESCO (2021): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap. UNESCO, Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Bonn.

VOLAND, E. UND WEISE, T. (2003): Naturrezeption, Naturschutz, Nachhaltigkeit – Was lehren uns indigene Völker. Matreier Gespräche – Schriftenreihe der Forschungsgemeinschaft Wilheminenberg (2003a): 237-250.

WATKINS, W. UND BROWN, T. (1979): Der Fährtensucher. Droemer Knaur. Bonn

WBFÖG M-V (2011): Gesetz zur Förderung der Weiterbildung in Mecklenburg-Vorpommern (Weiterbildungsförderungsgesetz – WBFÖG M-V), § 4: Begriff und Stellung der Weiterbildung

WEG DER WILDNIS (2023): Wildnistraining (<https://www.wegderwildnis.de> Zugriff am 22. Juni 2023)

WELKNER, M. (2016): Natur- und Wildnispädagogik. Wohnung + Gesundheit. Institut für Baubiologie und Ökologie. Rosenheim

WILDNISCHULE LUPUS (2023): Wildnispädagogik Ausbildung (<https://wildnisschule-lupus.de> Zugriff am 17. Juli 2023)

WILDNISCHULE ODENWALD (2023): Scout Ausbildung (<https://wildnisschuleodenwald.de> Zugriff am 17. Juli 2023)

WILDNISCHULE WALDKAUZ (2023): Natur verbindet! (<https://www.wildnisschule-waldkauz.de>. Zugriff am: 23. Mai 2023)

WILDNISCHULEN NETZWERK (2023): Wildnisschulen Netzwerk Deutschland (<https://wildnisschulen-netzwerk.de> Zugriff am 10. Mai 2023).

WILDERNESS AWARENESS (2023): Coyote mentoring (<https://wildernessawareness.org/adult/coyote-mentoring/>. Zugriff am 23. Mai 2023)

WILDNISWANDERN (2023): Ausbildungen (<https://www.wildniswandern.de/ausbildung/ausbildung-natur-und-wildnispaedagogik.html> Zugriff am 15. Juli 2023)

WILDNET.EARTH (2023): Wildnis Netzwerk (<https://wildnet.earth/de/schools> Zugriff am 15. Mai 2023)

WOESER 2021: Weiterbildung Wildnispädagogik (<https://wildnisschule-seenland.de/kurse/weiterbildung/wildnispaedagogik.html> Zugriff am 14. Juni 2023)

WOLF, G. (2006): Wir sind was wir machen: Zum Problem pädagogischer Professionalität in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Rieß, W. und Apel, H. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden (129-138).

WONIYA (o.D.): Ausbildungslehrgang Natur- und Wildnispädagogik I (online verfügbar: https://naturschule-woniya.ch/wp-content/uploads/2022/12/Ausbildung_I_Flyer_2023_web.pdf)

WORLD COMMISSION IN ENVIRONMENT AND DEVELOPMENT (1987): Report of the World Commission on Environment and Development, Our common future. United Nations.

ZECH, R. (2015, a): Qualitätsmanagement und gute Arbeit. Springer Verlag. Wiesbaden.

ZECH, R. (2015, b): Lernorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung. 5. Auflage. ArtSet Forschung Bildung Beratung GmbH. Hannover (online verfügbar: <https://www.qualitaets-portal.de/wp-content/uploads/LQW-3-Leitfaden-201501.pdf>)

ZOOLOGISCHES MUSEUM (2018): Indianer – Verlorene Welten. Centrum für Naturkunde (CeNak). Universität Hamburg. Hamburg. (online verfügbar: <https://fiona.uni-hamburg.de/175c7602/broschure-indianer-web.pdf>)

Anhang

Anhang 1: Ordnungskriterien der Erwachsenenbildung und Eingliederung der Wildnispädagogik in die Landschaft der Erwachsenenbildung. Kriterien nach Nuisl (2011: 340-341).	103
Anhang 2: Befragungsergebnis Wildnisschule Wildniswissen	104
Anhang 3: Befragungsergebnis Wildnisschule Ruhr	104
Anhang 4: Befragungsergebnis Wildnis- und Survivalschule Walk on the Wild Side	104
Anhang 5: Befragungsergebnis Wildnisschule Weg der Wildnis	105
Anhang 6: Befragungsergebnis Wildnisschule Otium	105
Anhang 7: Befragungsergebnis Wildnisschule Corvus Bodensee	105
Anhang 8: Befragungsergebnis Wildnisschule Seenland	106
Anhang 9: Befragungsergebnis Wildnisschule Jagwinda	106
Anhang 10: Befragungsergebnis Wildnisschule Waapiti	106
Anhang 11: Befragungsergebnis Wildniswandern	107
Anhang 12: Befragungsergebnis Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule	107

Anhang 1: Ordnungskriterien der Erwachsenenbildung und Eingliederung der Wildnispädagogik in die Landschaft der Erwachsenenbildung. Kriterien nach Nuisl (2011: 340-341).

Kriterium	Merkmal	Wildnispädagogik
Adressaten und Zugang	Geschlossen: öffentliche Dienst, Betriebe, Verbände	Offen
	Offen: Volkshochschulen	
Gesellschaftliche Stellung der Organisation	Öffentlich: von staatlich, kommunalen Instanzen gefördert	Frei
	Frei: gesellschaftliche Organisationen, private Einrichtungen	
Interesse der Einrichtung	Erwerbswirtschaftliches Interesse	Öffentliches Interesse
	Gesellschaftliches Interesse	
	Öffentliches Interesse	
	Organisatorisches Interesse	
Zugehörigkeit	Frei: Keiner höheren Instanz/ Bildungs-ideologie Rechenschaft	Frei
	Gebunden: Abhängig von höherer Instanz (Kirche, Stiftungen von Parteien, Gewerkschaften)	
Rechtsnatur	Öffentlich von Bund und Land	Nicht-öffentlich
	Zuständigkeit der Kommunen	
	Öffentlich-Rechtlichen	
	Nicht öffentliche (private Träger und kommerzielle Einrichtungen)	
Inhaltsbereiche	Berufliche Erwachsenenbildung	Nicht-berufliche Erwachsenenbildung
	Nicht-berufliche Erwachsenenbildung	

Wildnis- und Survivalschule Walk on the Wild Side			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen		x		
	Handwerk	x			
	Kernroutinen	x			
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot	x			
	Didaktische Grundsätze		x		
	Rechtliche Vorkehrungen				x
	Räumlichkeiten		x		
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch	x			
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 2: Befragungsergebnis Wildnis- und Survivalschule Walk on the Wild Side

Wildnisschule Ruhr			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen			x	
	Handwerk		x		
	Kernroutinen		x		
	Coyote Mentoring				x
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x		
	Didaktische Grundsätze		x		
	Rechtliche Vorkehrungen		x		
	Räumlichkeiten				x
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch				x
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation		x		
	Wildnispädagogische Grundausbildung		x		

Anhang 3: Befragungsergebnis Wildnisschule Ruhr

Wildnisschule Wildniswissen			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen		x		
	Handwerk	x			
	Kernroutinen	x			
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x		
	Didaktische Grundsätze		x		
	Rechtliche Vorkehrungen		x		
	Räumlichkeiten	x			
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch				x
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 4: Befragungsergebnis Wildnisschule Wildniswissen

Wildnisschule Corvus Bodensee			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Inform	
Inhalt	Indigene Kulturen	x			
	Handwerk	x			
	Kernroutinen	x			
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot	x			
	Didaktische Grundsätze	x			
	Rechtliche Vorkehrungen		x		
	Räumlichkeiten	x			
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch	x			
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 5: Befragungsergebnis Wildnisschule Corvus Bodensee

Wildnisschule Otium			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen	x			
	Handwerk	x			
	Kernroutinen				x
	Coyote Mentoring				x
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x		
	Didaktische Grundsätze				x
	Rechtliche Vorkehrungen				x
	Räumlichkeiten		x		
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch				x
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 6: Befragungsergebnis Wildnisschule Otium

Wildnisschule Weg der Wildnis			Ist Erfüllt?		
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen		x		
	Handwerk	x			
	Kernroutinen		x		
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot	x			
	Didaktische Grundsätze	x			
	Rechtliche Vorkehrungen		x		
	Räumlichkeiten		x		
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch	x			
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 7: Befragungsergebnis Wildnisschule Weg der Wildnis

Wildnisschule Waapiti				
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ist Erfüllt?		
		Ja	Zum Teil	Keine Information
Inhalt	Indigene Kulturen		x	
	Handwerk	x		
	Kernroutinen		x	
	Coyote Mentoring	x		
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x	
	Didaktische Grundsätze	x		
	Rechtliche Vorkehrungen		x	
	Räumlichkeiten		x	
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			x
	Kooperation und Netzwerke	x		
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x		
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x		

Anhang 8: Befragungsergebnis Wildnisschule Waapiti

Wildnisschule Jagwinda					
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ist Erfüllt?			
		Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen		x		
	Handwerk	x			
	Kernroutinen		x		
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x		
	Didaktische Grundsätze				x
	Rechtliche Vorkehrungen				x
	Räumlichkeiten		x		
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			x	
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 9: Befragungsergebnis Wildnisschule Jagwinda

Wildnisschule Seenland					
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ist Erfüllt?			
		Ja	Zum Teil	Keine Information	
Inhalt	Indigene Kulturen		x		
	Handwerk	x			
	Kernroutinen	x			
	Coyote Mentoring	x			
Organisation	Mehrtägiges Angebot	x			
	Didaktische Grundsätze	x			
	Rechtliche Vorkehrungen				x
	Räumlichkeiten		x		
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			x	
	Kooperation und Netzwerke	x			
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x			
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x			

Anhang 10: Befragungsergebnis Wildnisschule Seenland

Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule				
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ist Erfüllt?		
		Ja	Zum Teil	Keine Information
Inhalt	Indigene Kulturen		x	
	Handwerk			x
	Kernroutinen			x
	Coyote Mentoring			x
Organisation	Mehrtägiges Angebot		x	
	Didaktische Grundsätze		x	
	Rechtliche Vorkehrungen			x
	Räumlichkeiten		x	
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			x
	Kooperation und Netzwerke		x	
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x		
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x		

Anhang 11: Befragungsergebnis Schattenwolf Wildnis- und Survivalschule

Wildniswandern				
Qualitätsbereich	Qualitätskriterium	Ist Erfüllt?		
		Ja	Zum Teil	Keine Information
Inhalt	Indigene Kulturen	x		
	Handwerk	x		
	Kernroutinen	x		
	Coyote Mentoring	x		
Organisation	Mehrtägiges Angebot	x		
	Didaktische Grundsätze	x		
	Rechtliche Vorkehrungen		x	
	Räumlichkeiten			x
Kommunikation	Beratungs-/ Informationsgespräch			x
	Kooperation und Netzwerke	x		
Personal	Pädagogische Grundqualifikation	x		
	Wildnispädagogische Grundausbildung	x		

Anhang 12: Befragungsergebnis Wildniswandern

Eidstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen oder Vorträgen anderer Autoren beruhen, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Neubrandenburg, 30.August 2023

Name (Unterschrift)