



Masterarbeit

Lernangebote österreichischer Nationalparks als nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung – vergleichende Analyse zu den beiden Nationalparks Gesäuse und Kalkalpen

Verfasser:

Christian KONDLER

angestrebter akademischer Grad

Master of Arts in Education – „Erwachsenenbildung“ (M.A.)

Betreuung 1: Prof. Dr. Arthur Schneeberger

Betreuung 2: Prof. Dr. Peter Starke

Studienkennzahl: e 740 109

Studienrichtung: Masterlehrgang Erwachsenenbildung

Matrikelnummer: 8699307

Linz, am 3. März 2011

Vorwort

Für die Themenwahl dieser Masterthesis war neben einem umfassenden Interesse an der Natur auch ein grundsätzliches Interesse an Bildungsthemen, insbesondere an jenen der Erwachsenenbildung, eine wesentliche Grundlage. Die Erfahrung, dass der augenblicklich sehr moderne Begriff der Nachhaltigkeit in unterschiedlichen Settings benutzt und vielfach auch intentionsfremd verwendet wird, gab Anlass, dessen Bedeutungskontext im Hinblick auf das Lernen Erwachsener zu ergründen. Bildung und Lernen sind in sich selbst schon auf Nachhaltigkeit angelegte Prozesse, denn sie zielen auf Wirkung und Nutzen ab, idealerweise auf dauerhafte Wirkung und langanhaltenden Nutzen.

Die beiden Referenzobjekte, *Nationalpark Gesäuse* und *Nationalpark Kalkalpen*, und ihre ambitionierten Bemühungen um natur- und zielgruppenorientierte Bildungsangebote, hat der Autor mehr oder weniger als „Anrainer“ seit ihrer Eröffnung beobachten können. Mit dieser Arbeit sollen „stille Annahmen“ zum Thema hinterfragt und neue gesicherte Erkenntnisse zu ihren relevanten Bildungsangeboten für Erwachsene gewonnen werden.

An dieser Stelle danke ich sehr herzlich all jenen Personen, die mich während der Erstellung dieser Masterthesis unterstützt und zum Gelingen der vorliegenden Arbeit beigetragen haben.

Besonderer Dank gebührt den beiden Betreuern dieser Arbeit, Herrn Dr. Arthur Schneeberger und Herrn Dr. Peter Starke. Beide haben mich und diese Arbeit mit Umsicht und Engagement betreut und standen mir stets hilfreich zur Seite.

Darüber hinaus danke ich auch Frau DI Petra Sterl vom Nationalpark Gesäuse und Frau Mag. Angelika Stückler vom Nationalpark Kalkalpen. Beide haben die gewünschte Verknüpfung zwischen Nachhaltigkeitsthemen und Erwachsenenbildung sowie die schriftliche Befragung der Angebotsleiter/innen durch ihr großes Entgegenkommen und ihre umfassende Unterstützung ermöglicht.

Ich danke Kathrin, Magdalena und Verena, die mich vielfältig, geduldig und liebevoll unterstützt haben und mir aufmerksame und heitere Begleiterinnen bei den teilnehmenden Beobachtungen waren.

Abstract deutsch

Die vorliegende Arbeit untersucht in Form einer vergleichenden Analyse Bildungsangebote zweier österreichischer Nationalparks, hinsichtlich ihrer Beiträge zu einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung.

Neben den Kernaufgaben von Nationalparks, wie Schutz und Erforschung der Natur, erfüllen diese auch noch eine beachtenswerte Bildungsfunktion. Ein Teil dieser Bildungsinitiativen richtet sich an erwachsene Personen. Eigenes Interesse an Natur- und Bildungsthemen sowie die Tatsache, dass wir uns gerade in der UN-Dekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung (2005 bis 2014) befinden, ließ die Idee entstehen, Ergebnisse einer Wechselwirkung zwischen Erwachsenenbildung und nachhaltigkeitsorientiertem Lernen zu erforschen. Stellvertretend für die Bildungsbemühungen der österreichischen Nationalparks wurden die relevanten Lernangebote des *Nationalparks Gesäuse* für Erwachsene und jene des *Nationalparks Oberösterreichische Kalkalpen* mit unterschiedlichen Methoden (teilnehmende Beobachtung, Programmanalyse und schriftliche Befragung) untersucht. Insbesondere wurden speziell für diese Untersuchung entwickelte Analysekategorien (Werte/Einstellungen, Umsetzungsaspekte, ethische Prinzipien, pädagogische Prinzipien, Lernverhalten, Lernergebnis, innere Systematik) und -indikatoren eingesetzt.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass in den betreffenden Bildungsangeboten für Erwachsene bereits zahlreiche Elemente erfüllt bzw. ansatzweise vorhanden sind, sodass bereits von einer Nachhaltigkeitsorientierung beider Bildungsprogramme gesprochen werden kann. Die in dieser Arbeit entwickelten Instrumentarien sollen den beiden Referenzobjekten ermöglichen, sich in Zukunft in der Konzeption und Durchführung ihrer betreffenden Bildungsangebote noch deutlicher an nachhaltigkeitsorientiertem Lernen Erwachsener auszurichten. Dieser Blickwinkel auf Nachhaltigkeitsorientierung *und* Erwachsenenbildung sowie das hier entwickelte und angewandte Analysemodell können auch von vergleichbaren Bildungsinstitutionen zum Einsatz gebracht werden.

Abstract englisch

The present research work is a comparative analysis of the learning offers from two Austrian nationalparks concerning their inputs on sustainability oriented adult education.

Besides the core functions of national parks, like protection and research of nature, these parks also achieve remarkable educational tasks. Some of the educational initiatives in those parks are set up for adult participants. Personal interest in nature related issues and educational issues as well as the fact, that we presently live in the United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005–2014) formed the idea, to study the results of the interaction between adult education and sustainability oriented learning. The specific learning offers for adults from the „Nationalpark Gesäuse“ and „Nationalpark Oberösterreichische Kalkalpen“ represent the educational efforts of the Austrian national parks in this work and they have been studied using different methods like participant observation, analysis of programmes and written interviews. For this work special categories of analysis and indicators, like values and attitudes, implementation aspects, ethical principles, pedagogical principles, learning behaviour and learning results as well as classification have been developed and used.

The results of this study show, that within the concerning learning offers for adult participants many of those elements have been fulfilled already or are at least rudimentarily present, so that both educational programmes can be seen as sustainability oriented learning offers in adult education.

The set of tools that has been developed during this study should help those two national parks to focus their further learning offers purposeful on sustainability orientated learning of adults.

This vantage point on sustainability and adult education as well as the developed analysing model can also be used by comparable educational establishments.

Vorwort	1
Abstract deutsch	2
Abstract englisch	3
I Inhaltsverzeichnis	4
1 EINLEITUNG	5
1.1 Welche Ergebnisse sind im Wesentlichen zu erwarten?	7
1.2 Worin besteht der Neuigkeitswert?	7
2 FORSCHUNGSFRAGEN, METHODEN, WISSENS- SCHAFTLICHER ANSATZ	8
2.1 Forschungsfragen	8
2.2 Forschungsmethoden	8
2.3 Wissenschaftlicher Ansatz	10
3 BEGRIFFLICH-THEORETISCHE BEZÜGE	12
3.1 Sustainability, Nachhaltigkeit	12
3.2 Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BiNE)	16
3.3 Umweltbildung	21
3.4 Nachhaltiges Lernen, nachhaltige Bildung	22
3.5 Bildung, Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Lifelong Learning	29
4 ZENTRALE KATEGORIE: „NACHHALTIGKEITS- ORIENTIERTE ERWACHSENENBILDUNG“	39
4.1 Entwicklung und Begründung des Begriffes der nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung	41
4.2 Analysekatogorien und Indikatoren nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung	42

5	REFERENZOBJEKTE DER UNTERSUCHUNG	47
5.1	Schutzgebiete	47
5.2	Was ist ein Nationalpark?	49
5.3	Geschichte der Nationalparks	49
5.4	Nationalparks in Österreich	50
5.5	Nationalpark GESÄUSE	52
5.6	Nationalpark KALKALPEN	54
5.7	Vergleich der Referenzobjekte anhand ihrer Kenndaten	55
6	TEILNEHMENDE BEOBACHTUNGEN AN EXEMPLARISCHEN BILDUNGSANGEBOTEN BEIDER NATIONALPARKS	58
6.1	Qualitative Erfahrungen aus den teilnehmenden Beobachtungen	58
6.2	Ideen für die weitere Untersuchung	59
7	PROGRAMMANALYSE: DARSTELLUNG UND ANALYTISCHE AUSWERTUNG	62
7.1	Bildungsprogramme im Überblick	62
7.2	Handelnde Personen in den Bildungsprogrammen	63
7.3	Relevante Lernangebote des Nationalparks Gesäuse für Erwachsene	65
7.4	Relevante Lernangebote des Nationalparks Kalkalpen für Erwachsene	68
7.5	Indikatorunterstützte Programmanalyse	70
8	BEFRAGUNG DER ANGEBOTSLEITER/INNEN	75
8.1	Einleitung, Rahmen	75
8.2	Auswertung der Befragung	76
8.3	Interpretation der Ergebnisse	88
9	SYNOPSIS DER ERGEBNISSE	93
10	SCHLUSSFOLGERUNGEN	97

II	Summary	98
III	Literaturverzeichnis	101
IV	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	107
	Abbildungsverzeichnis	107
	Tabellenverzeichnis	108
V	Abkürzungsverzeichnis	110
VI	Anhang	111
	Kurzprotokolle aus den teilnehmenden Beobachtungen	111
	Programmaufstellungen der beiden Nationalparks	117
	Begleitbriefe an die Angebotsleiter/innen	123
	Fragebogen für die Angebotsleiter/innen	126
	Lebenslauf	130
	Eidesstattliche Erklärung	132

1 EINLEITUNG

Alle Bildungsinstitutionen weltweit sind durch die UN-Dekade *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* (2005 bis 2014) aufgerufen, sich am Prozess einer umfassenden nachhaltigen Bildung zu beteiligen. Um diese Beteiligung zielgerichtet betreiben zu können, bedarf es Klarheit über die Begriffe und über deren implizite Anliegen. Allein schon das Wort Nachhaltigkeit, mit seiner Implikation nach permanenter Entwicklung ist deutungsbedürftig, und wenn man sich entwickeln soll, sind die Kenntnisse über die Richtung und die Intentionen dafür unerlässlich. Nachhaltigkeit und Bildung sind eng miteinander verwoben, werden doch neben Wissen und Fertigkeiten auch Werte bewegt und den Lernenden angeboten. Wie sieht es aus, wenn sich Bildung, konkret die allgemeine (informelle) Erwachsenenbildung, die Anliegen der Nachhaltigkeit zum Auftrag macht? Ist es damit getan, den Bildungs-Output zu messen, Behalte-Quoten zu ermitteln und Bildung ressourcenorientiert zu betreiben? In der vorliegenden Arbeit wird versucht, mit Hilfe des hier neu entwickelten Begriffs „*nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung*“ ein Werkzeug zur Konzeption, Planung, Gestaltung und Evaluierung von Erwachsenenbildungsangeboten zu entwickeln und anzuwenden.

1.1 Welche Ergebnisse sind im Wesentlichen zu erwarten?

Die ausgewählten Erwachsenenbildungsangebote der beiden Nationalparks Gesäuse und Kalkalpen zeigen bereits, bei einer raschen und unstrukturierten Betrachtung, Elemente der Nachhaltigkeitsorientierung. Es ist damit zu rechnen, dass sich bei einer detaillierten und theoriegeleiteten Betrachtung und Untersuchung auf mehreren Ebenen schärfere Konturen dieser Annahme zeigen, eventuelle „blinde Flecken“ aufgespürt und ein allfälliges Entwicklungspotenzial aufgezeigt werden können.

1.2 Worin besteht der Neuigkeitswert?

Soweit augenblicklich zu erkennen ist, gibt es keine vergleichbare Untersuchung zu den Bildungsangeboten für Erwachsene der beiden Referenzobjekte, hinsichtlich ihrer Orientierung an Nachhaltigkeitsthemen. Selbst die breite Darstellung des Nachhaltigkeitsbegriffes, samt seiner verwandten Begrifflichkeiten, und die bildungstheoretische Anbindung dieser an die allgemeine Erwachsenenbildung, erscheinen aus heutiger Sicht als Neuland.

2 FORSCHUNGSFRAGEN, METHODEN UND WISSENSCHAFTLICHER ANSATZ

2.1 Forschungsfragen

Die Forschungsfrage für die vorliegende Arbeit und deren Beantwortung soll über den Nutzen der Graduierung des Autors hinausgehen.

Mit der Kernfrage meines Forschens *„Wo finden sich in den Bildungsangeboten für Erwachsene der Nationalparks Kalkalpen und Gesäuse Elemente, die sich an Nachhaltigkeit orientieren, und wie könnte dieses komplexe Anliegen gestärkt werden?“* soll einerseits ein Werkzeug erarbeitet werden, welches auch für andere Initiatoren von vergleichbaren Bildungsangeboten (immerhin gibt es noch weitere vier Nationalparks in Österreich) nutzbar werden könnte. Möglicherweise eröffnet der für diese Untersuchung erarbeitete Begriff der „nachhaltigkeitsorientierten Bildung“ eine Weiterentwicklung und Forcierung der Anliegen der augenblicklichen UN-Dekade einer Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Die Forschung wird von beiden Nationalparks mit großem Entgegenkommen und Engagement begleitet und es zeichnet sich Interesse an den Ergebnissen der hier durchgeführten Untersuchungen ab.

2.2 Forschungsmethoden

Um die Forschungsfrage redlich und umfassend beantworten zu können, wurden mehrere Methoden des Forschens gewählt.

Eine umfassende Darstellung, der die Arbeit tragenden Begrifflichkeiten und ihre Zusammenhänge, soll zusammen mit der Entwicklung des Begriffs der nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung im ersten Teil der Arbeit erfüllt werden.

Bereits vor und während einer vergleichenden Darstellung der beiden zu erforschenden Referenzobjekte und einer Analyse der relevanten Bildungsangebote für Erwachsene der beiden Nationalparks in Bezug auf ihre Nachhaltigkeitsorientierung, sollen *teilnehmende Beobachtungen* an einigen ausgewählten Bildungsangeboten der beiden Nationalparks erfolgen.

Eine Befragung mit standardisierten Fragebögen soll einerseits das Selbstverständnis der Leiter/innen dieser Bildungsangebote hinsichtlich der Selbsteinschätzung des Nachhaltigkeitsaspekts in den von ihnen geleiteten Angeboten erforschen, und andererseits gleichzeitig die Angebote in ihrer Gesamtheit nach Elementen einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung untersuchen.

Um die Ergebnisse aus Programmanalyse und Befragung noch stärker zu kontextualisieren und um Breite und Tiefe zu gewinnen, werden ausgewählte Bildungsangebote während des gesamten Forschungsprozesses teilnehmend beobachtet.

„Nachhaltiges Lernen, ausschließlich im Fremdbeobachtungssetting zu betrachten, birgt somit die Gefahr, nach Bedingungen und Kausalitäten zu forschen, in der Annahme, es gäbe – vom Handeln der Beteiligten unabhängige ideale Bedingungen für das ‘richtige’ und ‘erfolgreiche’ Lernen.“
(Schüßler, 2007, S. 81)

Die verknüpften Ergebnisse der ausgewählten Methoden sollen ein klares und urteilssicheres Bewerten ermöglichen.

Somit ergibt sich aus diesen drei Forschungsmethoden, wobei es sich um einen Mix aus der sozialwissenschaftlich orientierten qualitativen Forschung und um quantitative Forschung handelt, eine „Triangulation“ (vgl. Flick, 2009, S. 39). Arbeitstragende Teile und primäre Erkenntnisquellen sollen dabei gleichrangig teilnehmende Beobachtung, Programmanalyse und Befragung darstellen. Ausgehend von Flick (vgl. ebd., S. 311), werden die Triangulationsmethoden zur Mehrung der Erkenntnis, nicht jedoch zur gegenseitigen Ergebnisprüfung herangezogen. Die Ergebnisse aus den teilnehmenden Beobachtungen haben vorbereitenden und ergänzenden Charakter und sie sollen ebenso nicht zum Verifizieren oder Falsifizieren der Ergebnisse der beiden „Hauptmethoden“ eingesetzt werden.

Das angewandte Forschungsvorgehen würde sich in einer grafischen Darstellung folgendermaßen darstellen:

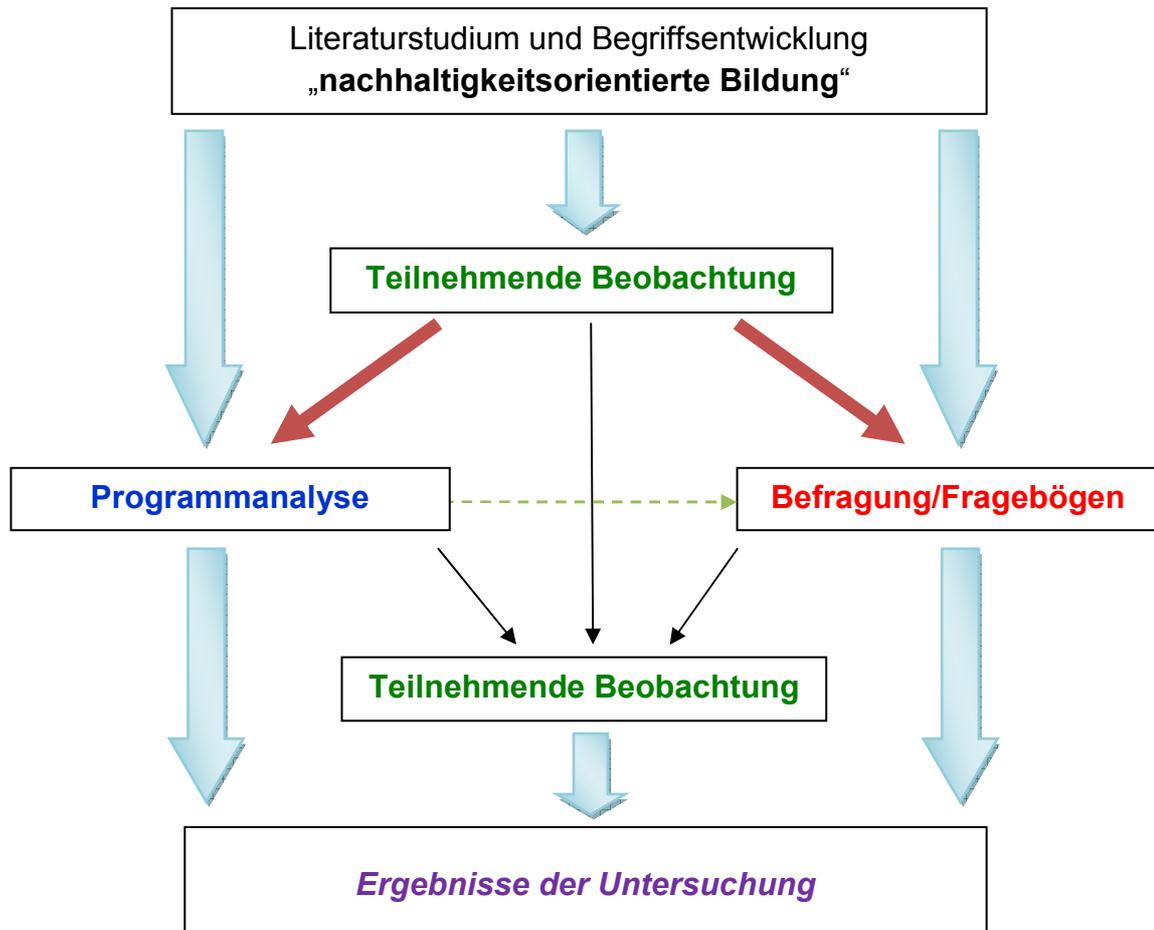


Abb. 01: Forschungsvorgehen
Quelle: Eigene Darstellung.

2.3 Wissenschaftlicher Ansatz

Im deskriptiven Teil der Arbeit werden die für den zu erarbeitenden Kernbegriff konstituierenden Begriffe, *Erwachsenenbildung und Lifelong Learning*, *Nachhaltigkeit*, *Bildung für nachhaltige Entwicklung*, *nachhaltiges Lernen* und *nachhaltige Bildung*, umfassend dargestellt und zueinander in Verbindung gebracht. Mit Hilfe von speziell für diese Arbeit erarbeiteten Analysekategorien und -indikatoren, werden die Bildungsangebote zweier österreichischer Nationalparks aus mehrfachen Blickwinkeln betrachtet und untersucht.

Um die Ergebnisse abzusichern bzw. zu ergänzen, kommen sowohl qualitative, als auch quantitative Methoden zum Einsatz.

Die Arbeiten im Zuge der Dissertation von Frau Dr. Ingeborg Schüßler zum nachhaltigen Lernen Erwachsener bilden eine theoretische und wissenschaftliche Leitspur durch die vorliegende Arbeit.

3 BEGRIFFLICH THEORETISCHE BEZÜGE

In diesem Kapitel werden die Begriffe Sustainability/Nachhaltigkeit, Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BiNE), nachhaltiges Lernen/nachhaltige Bildung dargestellt. Nach einer Abgrenzung zur Umweltbildung werden Modelle heutiger und zukunftsweisender Erwachsenenbildung angeführt und mit internationalen Übereinkommen im Bildungsbereich in Verbindung gestellt.

3.1 Sustainability, Nachhaltigkeit

Auf den ersten Blick erscheint Nachhaltigkeit als statischer und sperriger Begriff und gleichzeitig leidet der Begriff Nachhaltigkeit unter „inflationärer Verwendung, Verwässerung und einer Begriffsverwirrung“ (vgl. Grober, 2010, S. 16f).

In einer niederösterreichischen Studie zu Möglichkeiten einer innovativen Erwachsenenbildung kamen die Autoren bezüglich Kenntnis und Bedeutung des Begriffes Nachhaltigkeit zu dem Ergebnis, dass 40 % der Befragten bereits von Nachhaltigkeit gehört oder gelesen hatten. Besonders hoch war dabei die Quote bei Selbstständigen, Freiberuflern bzw. Leitenden Angestellten (59 %), Landwirten (60 %) und Bezieher/innen höherer Einkommen. Häufig werden unter Nachhaltigkeit „Maßnahmen mit länger andauernder Wirkung“ verstanden (vgl. Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, 2006, S. 34).

Im DUDEN, Band 1 (2009), findet sich das Nomen Nachhaltigkeit und das Adjektiv nachhaltig:

„**nachhaltig** (sich für länger stark auswirkend; `Ökologie´ nur in dem Maße, wie die Natur es verträgt; `Jargon´ nur so groß, viel, dass zukünftige Entwicklungen nicht gefährdet sind); **Nachhaltigkeit**, die; **Nachhaltigkeitsfaktor**“ (Dudenredaktion (Hg.), 2009, S. 759)

Im Österreichischen Wörterbuch finden sich ebenfalls das Adjektiv und das Nomen mit folgender Erklärung:

„**nachhaltig**: eine nachhaltige (lange Zeit nachwirkende) Heilkur / (Ökol., Wirt.) eine nachhaltige Veränderung (ohne Beeinträchtigung künftiger Generationen) // **Nachhaltigkeit** die, - (Ökol., Wirt.)“ (Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG (Hg.) 2006, 2009, S. 448)

Nachhaltigkeit führt im Deutschen ein Doppelleben: einerseits als allgemeinsprachliches Wort, andererseits als politischer Begriff. Problematisch wird der Gebrauch des Wortes, wenn unklar ist, auf welcher Ebene gesprochen wird (vgl. Grober, 2010, S. 17).

Gemeinsprachlich meint es zunächst nichts weiter als nachdrücklich, intensiv, dauerhaft (vgl. ebd., S. 17).

Der moderne Begriff der Nachhaltigkeit hat jedoch tiefe Wurzeln und eine lange Tradition, um möglichst nahe an die Urbedeutung des Begriffes heranzukommen ist es hilfreich, mehrsprachig zu verfahren (vgl. ebd., S. 19).

In der deutschen Sprache wurde vor etwa 300 Jahren Nachhaltigkeit zu einem fachsprachlichen Terminus im Forstwesen, seit damals bezeichnet es einen Leitbegriff des deutschen Forstwesens und meint die Verpflichtung der Forstwirtschaft, Reserven für künftige Generationen *nachzuhalten* (vgl. ebd., S. 20).

„Zuallererst tauchte der Begriff der Nachhaltigkeit im Zusammenhang mit der Forstwirtschaft auf: Als Schöpfer des forstlichen Nachhaltigkeitsbegriffs gilt Hans Carl von Carlowitz, Oberberghauptmann am kursächsischen Hof in Freiberg (Sachsen). Um dauerhaft ausreichende Holzmengen für den Silberbergbau verfügbar zu haben, formulierte er 1713 mit seinem Werk `Sylvicultura oeconomica`, oder `haußwirthliche Nachricht und naturmäßige Anweisung zur wilden Baum-Zucht`... als erster das Prinzip der Nachhaltigkeit. So sollte immer nur so viel Holz geschlagen werden, wie durch planmäßige Aufforstung durch Säen und Pflanzen nachwachsen konnte.“

(Grober 1999, S. 98)

Ob die hier niedergeschriebene Anordnung damals eine „Neuerfindung“ war, sei dahingestellt, – es ist eher anzunehmen, dass es sich um eine erste schriftliche und somit einfach zu verifizierende Quelle handelt.

Eine weitere Bedeutungsspur von Nachhaltigkeit führt über einen Blick auf den Wortkörper in der Gestalt, wie er 1987 im Brundtland-Bericht der UN definiert wurde: Sustainable development (vgl. Grober, 2010, S. 19).

„Was genau bedeutet sustainable? Der eine Bestandteil der Wortbildung ist schnell erklärt. -able heißt können, fähig sein. (...) Komplexer ist das Verb sustain. Das Oxford English Dictionary aus den sechziger Jahren, also vor der neuen Begriffsbildung, behandelt es in mehreren Spalten und belegt es seit dem Mittelalter. (...) Sustain meint hier to keep in being. Übersetzt wäre das etwa im Dasein halten. Eine andere Übersetzung lautet: to cause to continue in a certain state, also bewirken, dass etwas in einem bestimmten Zustand fort dauert. Dann: to keep or maintain at the proper level or standard etwa: auf dem angemessenen Stand erhalten. Und to preserve the state of, den Zustand von etwas zu bewahren. Demnach wäre sustainable wortgetreu zu übersetzen mit aufrechterhaltbar oder auf Dauer bewahrbar. Oder schlicht: tragfähig.“ (Grober, 2010, S. 19)

Grober führt eine weitere bedeutungserhellende Spur aus:

„Sustain ist ein Wort lateinischen Ursprungs. Im lateinischen Wörterbuch finden wir mit annähernd gleicher Bedeutung die Verben sustinere und sustinere. Die Grundwörter sind jeweils sub (unter) und tenere (halten, tragen). Für die deutsche Übersetzung bietet das Wörterbuch an: aushalten, aufrechterhalten, tragen, stützen, bewahren, etwas zurückhalten.“ (ebd., S. 19)

Held vermutet einen ersten Schritt zum Verstehen der Nachhaltigkeit im Verständnis für Nichtnachhaltigkeit. So meint er, dass die Nichtnachhaltigkeit eine Entwicklung bezeichnet, die nur begrenzte Zeit weiter gehen kann (vgl. Held, 2006, S. 17).

Erstmals in einem internationalen Dokument der Vereinten Nationen findet sich der Begriff der Nachhaltigkeit im sogenannten „Brundtland-Report“ (Our common Future) aus dem Jahr 1987 („Leitbild einer nachhaltigen Entwicklungs- und Umweltpolitik“). Im englischen Originaldokument ist hier von „sustainable development“ die Rede. Der Brundtland-Report, mit seinem Ansatz der Nachhaltigkeit, war, Initiator und Motor der 1992 folgenden Welt-Umweltkonferenz in Rio, an welcher 10.000 Delegierte aus 170 Ländern zwei Grundsatzserklärungen und Aktionsprogramme (z.B. AGENDA 21) für eine weltweite nachhaltige Entwicklung beschlossen (vgl. Lexikon der Nachhaltigkeit, o.J., o.S).

Der dort wieder aufgenommene Begriff „sustainable“ wird heute unterschiedlich übersetzt: mit nachhaltig, zukunftsfähig, zukunftsbeständig, dauerhaft, umweltgerecht, naturanalog, langfristig, dauerhaft (vgl. Schüßler, 2006, S. 2).

Die klare Zuordnung des Begriffes Nachhaltigkeit zum Brundtland-Report ist hingegen umstritten:

„In der Diskussion über Nachhaltigkeit und nachhaltige Entwicklung wird sehr häufig der als „Brundtland-Report“ (WCED, 1987) bekannt gewordene Bericht der World Commission on Environment and Development quasi als Startpunkt des Diskurses dargestellt. Diese Sichtweise verdeckt die Tatsache, dass teilweise unter verschiedenen Bezeichnungen und aus unterschiedlichen Beweggründen seit Mitte der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts bereits eine rege Diskussion über wesentliche Aspekte der Nachhaltigkeit geführt wird. Ein gutes Beispiel für eine derartige, auf nationaler Ebene ablaufende Diskussion stellt das Konzept der „ökosozialen Marktwirtschaft“ in Österreich dar. Die letzten zehn Jahre, vor allem aber die Zeit seit dem Welt-Umweltgipfel in Rio de Janeiro 1992, haben diese unterschiedlichen Diskussionen auf die globale Ebene gehoben.“ (Narodoslawsky; Moser; Fromm u.a. 2002, S. 10)

Grober formuliert vier Leitsätze als Navigationssystem, um der Problematik, einer fehlenden, verbindlichen und alles umfassenden Definition von Nachhaltigkeit, klärend und helfend begegnen zu können. In vier Formeln zeigt er auf, was den Diskurs zur Nachhaltigkeit bis heute geprägt hat.

„Am bekanntesten ist eine Stelle aus dem Brundtland-Bericht der UN von 1987: Nachhaltige Entwicklung ist eine Entwicklung, welche die Bedürfnisse der gegenwärtigen Generation befriedigt, ohne die Fähigkeit zukünftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen. Das ist im Wortlaut die weltweit am häufigsten zitierte Formulierung der Grundidee. Nennen wir sie Formel eins.

Das Dreieck der Nachhaltigkeit ist eine Denkfigur, die nach dem Erdgipfel von Rio 1992 gebräuchlich wurde: Ökologie, Ökonomie und soziale Ge-

rechtigkeit sind die drei Eckpunkte eines Dreiecks. Sie sind stets im Zusammenhang, also vernetzt zu denken. [Dies ist Formel zwei, d. Verf.]

Schlicht und anschaulich ist Formel drei: Nicht mehr Holz fällen als nachwächst. So erklären Forstleute seit 300 Jahren ihren, den klassischen Begriff von Nachhaltigkeit. Damit versucht man heute, auch das erweiterte und erneuerte Konzept anschaulich zu machen.

Formel vier: Die Schöpfung bewahren ist ein Rückgriff auf die Schöpfungsgeschichte der Bibel mit ihrem Gebot, die Erde zu bebauen und zu bewahren. Die Schöpfungsmythen anderer Kulturen haben ähnliche Gebote.“ (Grober, 2010, S. 20f)

In der Philosophie des 20. Jahrhunderts nehmen einige Denker unabhängig vom Brundtland-Bericht den Aspekt der Nachhaltigkeit auf. Für einen respektvollen Umgang mit der Natur und ihrer Vorkommen plädierte der deutsche Religionsphilosoph Hans Jonas. Mit seinem Werk „Prinzip Verantwortung“ (1979) gilt er als (Mit-)Begründer des Umweltbewusstseins, das nachhaltiges Handeln fordert, um die Lebensbedingungen zukünftiger Generationen zu erhalten und nicht zu beeinträchtigen. Hans Jonas baut mit seinem verantwortungsethischen Imperativ *„Handle stets so, dass die Wirkungen deines Handelns verträglich sind mit der Permanenz echten menschlichen Lebens“* auf den kategorischen Imperativ Kants auf. Jonas gilt damit als *der* Philosoph der Nachhaltigkeit. Jonas spricht nicht bloß von einer Möglichkeit des Überlebens, sondern von echtem menschlichem Leben, das über unsere eigene „Erdenzeit“ hinausgeht und zum verantwortungsvollen Umgang mit der Ressource auffordert (vgl. Jonas, 2003, S. 36).

3.2 Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BiNE)

Die Entwicklung des Begriffs Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BiNE) basiert auf dem Vorhandensein eines sich neuen entwickelnden Bewusstseins und der Erkenntnis, dass manchen Entwicklungen auf ökonomischer, ökologischer und sozialer Ebene gegengesteuert werden musste. Für ihre Bewältigung ist jedoch ein gemeinsames Grundverständnis – mit national differierenden Schwerpunkten

– von Bildung für Nachhaltigkeit notwendig (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.) 2008, S. 7).

Held meint, die drei gängigen Dimensionen der Nachhaltigkeit (Soziales, Ökonomie, Ökologie) müssten um eine vierte Dimension ergänzt werden: Kultur (vgl. Held, 2006, S. 16).

Die beiden UN-Weltgipfel von Rio de Janeiro (UN Conference on Environment and Development, 1992) und Johannesburg (UN World Summit on Sustainable Development, 2002) haben die Dringlichkeit einer nachhaltigen Entwicklung als gemeinsame globale Herausforderung verdeutlicht (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.), 2008, S. 2).

Auf internationaler Ebene ist die AGENDA 21 (1992) die Hauptreferenz. Darin wird eine Neuausrichtung der Bildung auf eine Nachhaltige Entwicklung hin gefordert (vgl. Siemer, 2006, S. 23).

Im Kapitel 36 nimmt die AGENDA 21 unmittelbar Bezug zu Bildungsbelangen (Förderung der Bildung, der Bewusstseinsbildung und der Aus- und Fortbildung) und versucht damit eine Spur zu legen zu einer Bildung für Nachhaltigkeit:

„Bildung, einschließlich formaler Bildung, öffentlicher Bewusstseinsbildung und Aus- und Fortbildung, ist als ein Prozess zu sehen, mit dessen Hilfe Menschen wie Gesellschaften ihr volles Potenzial verwirklichen können. Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen. Während die Grunderziehung den Unterbau für jede Umwelt- und Entwicklungserziehung liefert, muss letztere zum wesentlichen Bestandteil allen Lernens werden. Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbar für die Herbeiführung eines Einstellungswandels bei den Menschen, damit sie über die Voraussetzungen verfügen, die Dinge, um die es ihnen im Zusammenhang mit der nachhaltigen Entwicklung geht, zu bewerten und anzugehen. Sie sind auch von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines ökologischen und eines ethischen Bewusstseins, von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind, sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entschei-

„dungsfindung. Um wirksam zu sein, sollte sich die Umwelt- und Entwicklungserziehung sowohl mit der Dynamik der physikalischen/biologischen und der sozioökonomischen Umwelt als auch mit der menschlichen (eventuell auch einschließlich der geistigen) Entwicklung befassen, in alle Fachdisziplinen eingebunden werden und formale wie nichtformale Methoden wie auch wirksame Kommunikationsmittel verwenden.“ (Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung, 1992, S. 329)

Um die Ideen einer nachhaltigen Entwicklung weltweit zu kommunizieren und voranzutreiben, wurde im Jahr 2002 von den Vereinten Nationen die Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung ins Leben gerufen.

„Bei der globalen Umsetzung dieser Herausforderung spielt die „UN-Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (2005 bis 2014) eine wichtige Rolle. Denn für eine nachhaltige Entwicklung ist es notwendig, wirtschaftliche, soziale und ökologische Aspekte integriert verstehen zu können. Auf dieser Basis lassen sich zukunftsfähige Formen des Lebens und Wirtschaftens entwickeln.“ (Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.), 2008, S. 2)

Spannend an der Dekade erscheint auch, dass die internationale Staatengemeinschaft eine Verständigung über Werte und somit einen international anerkannten Wertekonsens erzielt hat.

„Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist eine Auseinandersetzung mit Werten. Die UNSECO listet die zentralen Werte auf: Respekt für andere, für zukünftige Generationen, für Gender, für andere Kulturen. Respekt ist gefordert auch für Unterschiede und Diversität sowie für die natürlichen Ressourcen unseres Planeten. Verständnis, Gerechtigkeitssinn, Verantwortung, Dialogbereitschaft, Forschergeist und verantwortliches Handeln sind weitere Prinzipien.“ (Eschig in: Lindner, 2005, S. 17)

Darüber hinaus formuliert die UNESCO folgende pädagogische Prinzipien für eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung, die auf vier Ebenen (lokal, national, regional, international) umgesetzt werden sollen: Interdisziplinarität, Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede, Werteorientierung, Problemlösungsorientiertheit, Methodische Vielfalt, Partizipation, Lokale Relevanz (vgl. Eschig in: Lindner, 2005, S. 17).

Zur Umsetzung der Dekade-Ziele und -Prinzipien wurden Nationalkomitees gebildet.

„Die von der UN-Generalversammlung beschlossenen Leitlinien der UNESCO zur Umsetzung der UN-Dekade definieren für die Nationalstaaten folgende strategische Handlungsfelder: Gleichstellung von Frauen und Männern, Gesundheitsförderung, Umweltschutz, Ländliche Entwicklung, Friede und humanitäre Sicherheit, Nachhaltiger Konsum, Kulturelle Vielfalt, Nachhaltige Stadtentwicklung.“ (Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.), 2008, S. 2)

„Diese Werte sind in einem Kontext zu den globalen Herausforderungen zu sehen.“ (ebd., S. 18)

Einen weiteren Zielkomplex der Bildung für Nachhaltige Entwicklung stellt die Gerechtigkeit zwischen Generationen, Nationen und Kulturen dar (vgl. ebd., S. 2).

Ziel einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist es, Menschen ausreichend darauf vorzubereiten, die gesellschaftliche und private Zukunft eigenverantwortlich nach den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung mitzugestalten. Häufig wird dieses Ziel unter dem Begriff der Gestaltungskompetenz diskutiert (vgl. Siemer, 2006 S. 23).

Die Wirksamkeitserwartung zur UN-Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung stimmt skeptisch, – aktuell laufen gleichzeitig und zeitversetzt sechs UN-Dekaden und werden insgesamt von der Öffentlichkeit nur gering wahrgenommen (vgl. Lindner, 2007, S. 98).

Ausgehend von den gesellschaftlichen Zielen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung, kommt der Bildung als Voraussetzung und als Handlungsfeld nachhaltiger Entwicklung eine bedeutende Rolle zu (vgl. Siemer, 2006, S. 25).

Umweltbildung liefert zahlreiche wichtige Bausteine und Erfahrungen für eine BiNE. Diese ist jedoch mehr als Umweltbildung (vgl. Held, 2006, S. 16).

Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist deutlich mehr als die Vermittlung von Wissen und Verhaltensweisen und versucht einen Bewusstseinswandel sowie eine aktive, kritische und handlungskompetente Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Entwicklungen anzustreben (vgl. Siemer, 2006, S. 23).

Die zukunftsmaßige Ausrichtung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung strebt das Ziel an, heutigen und künftigen Generationen ein friedliches, solidarisches Zusammenleben in Freiheit, Wohlstand und einer lebenswerten Umwelt zu ermöglichen (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.), 2008, S. 7).

„Grundlage dafür sind humanistische Bildungsideale sowie die kritische Reflexion der Lebenswirklichkeiten und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Individuelle Verantwortung und Mündigkeit spielen dabei eine zentrale Rolle.“ (Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft (Hg.), 2008, S. 7)

„Von allen gesellschaftlichen Akteuren wird von einem Wertewandel naturgemäß der Bildungssektor am stärksten (und auch am frühesten) direkt betroffen. Es ist der Bildungssektor, der gesellschaftliche Werte tradiert. Es ist aber auch der Bildungssektor, der die grundlegende Basis für jede Veränderung von Werten in der Gesellschaft legt. Schließlich ist es auch der Bildungssektor, der jene Fertigkeiten vermitteln muss, die das Zusammenleben und eine zukunftsorientierte Entwicklung in einer Gesellschaft unter einem neuen Wertesystem ermöglichen.“ (Narodoslawsky; Moser; Fromm; u.a., 2002, S. 53)

Nachhaltige Entwicklung ist nur demokratisch möglich und setzt die Berücksichtigung und Beteiligung aller voraus (vgl. Tschapka in: Lindner, 2007, S. 86). Um die Anliegen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung zu verwirklichen, wäre es jedoch nötig, den Begriff der Nachhaltigkeit einer breiten Öffentlichkeit zugänglich zu machen bzw. zu „übersetzen“. Nur etwa 3 % der Bevölkerung haben eine Vorstellung von Nachhaltiger Entwicklung und können den Begriff im Sinne des Weltgipfels von Rio (1992) konkret beschreiben (vgl. Lindner, 2007, S. 100).

„Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist eine zukunfts offene, regulative Idee: Es gibt kein fertiges Konzept. Eine regulative Idee leitet unser Denken, bewertet unsere Handlungen.“ (Tschapka in: Lindner, 2007, S. 89)

„Es gibt kein Schema für Bildung für Nachhaltige Entwicklung, das ganzheitlich nachhaltig ist. Es gibt nur Projekte, die zu einem gewissen Zeitpunkt und in einem bestimmten Kontext nachhaltig sind. Nur im Kleinen, im Konkreten können wir Nachhaltige Entwicklung umsetzen.“ (Lindner, 2007, S. 125)

„Im Konzept des „sustainable development“ werden daher für die unterschiedlichen Bereiche (Ökonomie, Ökologie, Soziales) so genannte Nachhaltigkeitsindikatoren definiert, um die Entwicklungen im Hinblick auf die Zielsetzung bewerten zu können. Diese haben sich aus der Analyse möglicher Gefährdungspotenziale und Zukunftsszenarien heraus entwickelt.“

(Schüßler 2007, S. 18f)

Anhand solcher Indikatoren wird der Fortschritt in Sachen Nachhaltigkeit gemessen und als Grundlage für weitere Entwicklungsschritte herangezogen.

3.3 Umweltbildung

Der Begriff „Umweltbildung“ unterscheidet sich im heutigen Sprachgebrauch vom Begriff der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, dennoch sind gemeinsame Wurzeln erkennbar.

Lange Zeit wurde in Europa in unzulässiger Weise das Thema der Nachhaltigkeit auf Umweltfragen reduziert bzw. damit gleichgesetzt (vgl. Tschapka: in Lindner, 2007, S. 85).

Umweltbildung findet idealerweise nicht im luftleeren Raum statt, sie muss auf grundsätzliche gesellschaftliche Entwicklungen bezogen sein und diesen Rechnung tragen (vgl. Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, 2006, S. 23).

Hauptgrund der pädagogischen Entwicklung der Umweltbildung sind die seit den 70er Jahren – gesellschaftlich immer bewusster gewordenen Umweltprobleme, d.h. die zunehmenden Probleme des individuell-menschlichen und gesellschaftlichen Umgangs mit Natur und Umwelt (vgl. ebd., S. 23).

Seit einigen Jahren findet weltweit ein Paradigmenwechsel der Umweltbildung in Richtung einer „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“, die als ein besonderes Kennzeichen systematisch ökologische Aspekte mit sozialen, ökonomischen und kulturellen Aspekten zu verbinden versucht (vgl. ebd., S. 23).

In der Debatte über diesen Paradigmenwechsel geht es u.a. darum, ob Umweltbildung überhaupt noch eine Existenzberichtigung hat, wenn man sie nun im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung verortet. In der Praxis ist jedenfalls der Begriff

Umweltbildung immer noch sehr verbreitet (vgl. Studienservice für nachhaltige Entwicklung, o.J., o. S).

Die Konferenz von Rio lieferte einen entscheidenden Impuls zur Weiterentwicklung der Umweltbildung. Es wurde klar formuliert, dass Umwelt und Soziales zusammengehören. In der Bildung für nachhaltige Entwicklung verbinden sich diese Ansätze (vgl. Lindner, 2007, S. 108).

Bildung für nachhaltige Entwicklung, wie sie derzeit diskutiert wird, ist vor allem aus Inhalten und Methoden der Umweltbildung und der entwicklungspolitischen Bildung hervorgegangen und stellt eine Weiterentwicklung dar (vgl. Siemer, 2006, S. 23).

Die undeutlichen Grenzen zwischen Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zeigen sich auch im Untertitel des österreichischen Forums Umweltbildung. Die beiden Begriffe werden bereits gleichrangig nebeneinander verwendet: „Österreichisches Portal für Umweltbildung – und Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

Bei näherer Betrachtung scheint der neue Begriff der Umweltbildung im Begriff der Bildung für nachhaltige Entwicklung aufzugehen und diesen zu assimilieren.

3.4 Nachhaltiges Lernen, nachhaltige Bildung

In fünf Schritten (*Genese, Begriffsbedeutung/en, Konzept, Vorbedingungen, Kennzeichen*) wird im Folgenden das Konzept nachhaltigen Lernens dargestellt.

Genese

Grundlage nachhaltigen Lernens und nachhaltiger Bildung ist die eingangs (Kapitel 3.1) dargestellte Sustainability-Idee und das sich daraus entwickelnde Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (Kapitel 3.2).

Bereits beim Konzept einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BiNE) geht es darum, Menschen an die Sustainability-Idee heranzuführen und sie zu unterstützen, entsprechend diesem Ansatz zu handeln, also an einer gerechten und umweltverträglichen bzw. ressourcenorientierten Weltentwicklung aktiv mitzugestalten (vgl. Schüßler, 2007, S. 17).

Das Konzept des nachhaltigen Lernens bzw. der nachhaltigen Bildung nimmt ausgewählte Elemente aus der Bildung für Nachhaltige Entwicklung und die grundlegende Sustainability-Orientierung auf und fokussiert damit das Lernen. Konkret handelt es sich bei dem in dieser Arbeit dargestellten Konzept um jenes von Frau Dr. Ingeborg Schüßler, mit welchem sie das nachhaltige Lernen Erwachsener untersucht hat.

Die Frage nach der Nachhaltigkeit in Bezug auf Pädagogik und der Verbindung zur Dekade der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (2005 bis 2014) greift somit ein aktuelles Themenfeld auf (vgl. Schüßler, 2007, S. XI).

Begriffsbedeutung/en

„Nachhaltigkeit ist zu einem globalen Schlüsselbegriff für eine Epoche geworden, für die Ökologiekrisen, eine Verknappung der natürlichen Ressourcen und soziale Ungleichheiten charakteristisch sind.“ (Schüßler, 2007, S. XI)

Der Begriff des nachhaltigen Lernens ist nicht unumstritten. Als kritischer Einwand kommt von einigen Experten, dass dieser Begriff völlig überflüssig scheint, insofern sich Lernen immer als ein nachhaltiges darstelle, da ansonsten nicht von Lernen die Rede sein könne (vgl. Schüßler, 2007, S. 3).

Folgende Grafik vermag die zahlreichen Verwendungskontexte und Bedeutungsgelände nachhaltigen Lernens aufzuzeigen:

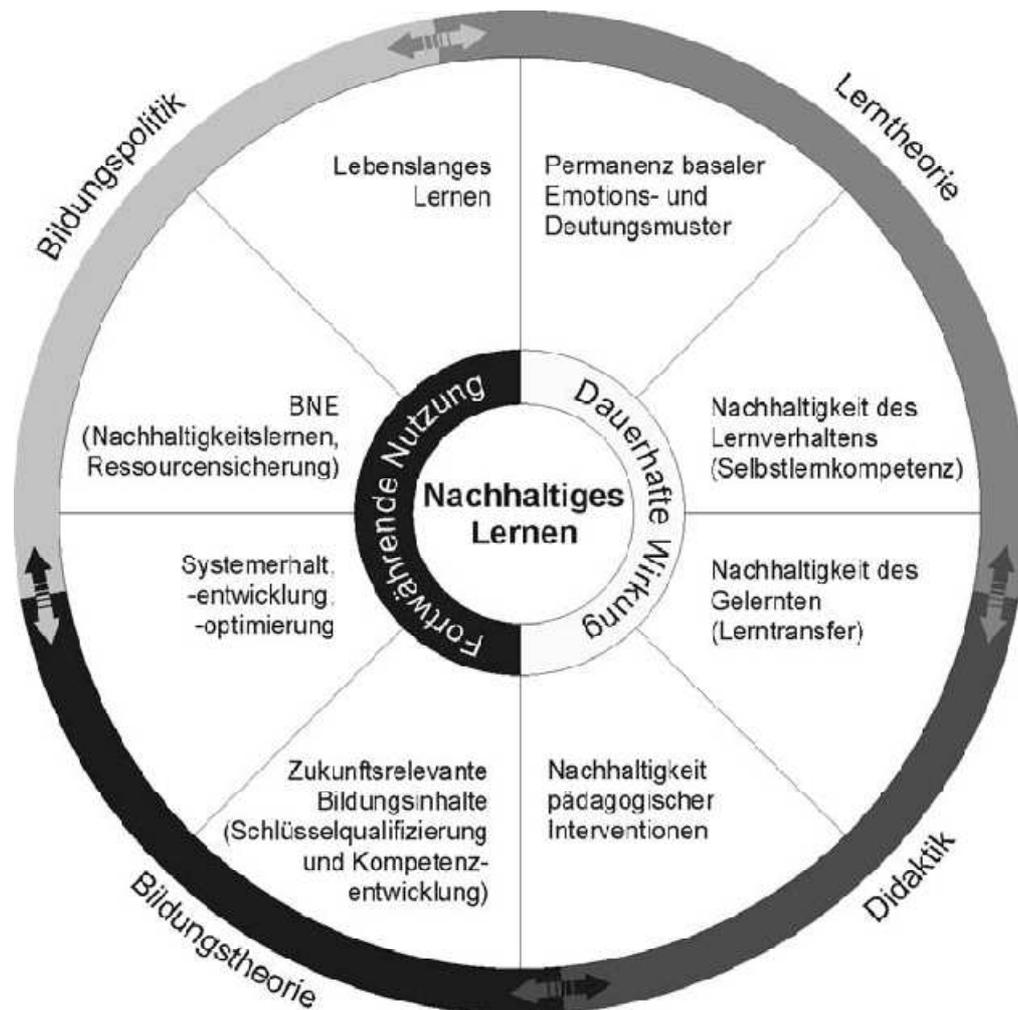


Abb. 02: Verwendungskontexte und Bedeutungsgehalte nachhaltigen Lernens
Quelle: Schüßler, 2007, S. 21.

Nachhaltiges Lernen ist umschlossen von zwei (BiNE) Zielhorizonten: Schüßler sieht im nachhaltigen Lernen zwei Schwerpunkte, die in einer engen Wechselwirkung zueinander stehen: dauerhafte Wirkung und fortwährende Nutzung. Nachhaltiges Lernen strahlt aus in vier große, untereinander in Beziehung stehende Bildungsthemen: Bildungstheorie, Bildungspolitik, Lerntheorie und Didaktik. Bildungstheorie und Bildungspolitik sind stärker beeinflusst vom Anspruch des fortwährenden Nutzens. Lerntheorie und Didaktik sind stärker beeinflusst vom Anspruch einer dauerhaften Wirkung (vgl. Schüßler, 2007, S. 20).

Ebenso ist der Begriff Nachhaltigkeitsbildung kein deskriptiver und operationalisierbarer Terminus, um bestimmte pädagogische Sachverhalte zu beschreiben, sondern ein normativer Begriff im Programm einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Es zeigt sich somit, dass nachhaltiges Lernen als wissenschaftlicher

Begriff nicht eingeführt wurde, sondern aus dem alltäglichen Sprachgebrauch pädagogischer Praxis kommt (vgl. Schüßler, 2007, S. 14).

Mit dem Begriff des nachhaltigen Lernens hat sich also ein vieldeutiger Begriff selbstständig entwickelt und wird deutungs offen verwendet.

„Angesichts der inflationären Verwendung des Begriffes `Nachhaltigkeit` oder des Adjektivs `nachhaltig` in pädagogischen Kontexten stellt sich die Frage, ob mit dieser Kategorie etwas substantiell `Neues` in der Erwachsenenpädagogik bzw. in der Beobachtung von Lernprozessen Erwachsener erschlossen wird.“ (Schüßler, 2007, S. 39)

Konzept

Schüßler weist darauf hin, dass es bis zu ihrer Arbeit über nachhaltiges Lernen kein ausgearbeitetes pädagogisches Konzept nachhaltigen Lernens gab. Der Begriff des nachhaltigen Lernens ist im pädagogischen Sprachgebrauch mehrfach belegt und deutungs offen. Darüber hinaus stellt sie die Frage, was mit diesem Begriff Neues in die Erwachsenenbildung einfließt und wie dessen Bedingungen und Wirkungen erforscht werden können (vgl. Schüßler, 2007, S. 5).

Gleichzeitig weist Schüßler darauf hin, dass nachhaltiges Lernen mehr ist als eine erweiterte Umweltbildung und ein klassisches Erfassen des Lerntransfers (vgl. ebd., S. 2).

In der Konzeption Schüßlers zum nachhaltigen Lernen ist ein Differenzieren zwischen „Nachhaltigkeit des Gelernten, Nachhaltigkeit der Lernverhaltens und der Nachhaltigkeit der Inneren Systematik“ unumgänglich (vgl. Schüßler, 2007, S. XI). Dieser Dreischritt in der Betrachtung wird auch in den Analyse kategorien (Kapitel 4.2) eine prägende Rolle spielen.

Im vorliegenden Konzept Schüßlers verweist der Begriff der Nachhaltigkeit auf die prozessuale Dimension von Bildung, „.... dass nämlich Lernprozesse immer auch Entwicklungsprozesse sind, die nicht am Anfang einer Bildungsmaßnahme beginnen und auch nicht an deren Ende aufhören.“ (Schüßler, 2007, S. 40)

So kann nachhaltiges Lernen unter dem Blickwinkel dieser prozessualen Dimension nicht allein am unmittelbaren Output gemessen werden, sondern eher am Out-

come – also den *langfristigen* Auswirkungen auf die subjektive Lern- und Handlungskompetenz (vgl. Schüßler, 2007, S. 53).

Ziener kritisiert die Verwendung des plastischen Gegenbegriffs zum „Input“, also den anglisierenden Begriff „Output“ bzw. „Outcome“, insofern, als er meint, dass diese beiden Begriffe eindeutig aus der Welt der Warenproduktion und der Ökonomie stammen und somit für die Pädagogik nicht sonderlich hilfreich sind (vgl. Ziener, 2008, S. 25).

„Die Erwachsenenbildung hat unterschiedliche Konzepte dazu entwickelt, wie nachhaltiges Lernen angeregt und unterstützt werden kann und dabei reflektiert, welche Voraussetzungen dafür gegeben sein müssten. Konzepte wie expansives Lernen, transformatives Lernen, Deutungslernen, signifikantes Lernen oder Emotionslernen geben Hinweise darauf, wie sich Wissen und Kompetenzen nachhaltig entwickeln.“ (Schüßler, 2007, S. 212)

Nachhaltiges Lernen zeigt eine Nähe zu konstruktivistischen Konzepten des Lehrens und Lernens und seinen „Prinzipien wie Situiertheit, Authentizität, Kontext- und Perspektivenvielfalt sowie soziale Eingebundenheit“ (vgl. Schüßler, 2007, S. 72).

Vorbedingungen

Entscheidend für die Nachhaltigkeit von Lernprozessen Erwachsener sind auch Motivation und Interesse. Nur jene Lerninhalte, die vom Lernenden als notwendig und sinnvoll anerkannt werden, ermöglichen einen nachhaltigen Lernprozess (vgl. Gruber, 2007, S. 12).

Eine alleinige Orientierung an den Wünschen und Bedürfnissen der Lernenden, ist jedoch unzureichend und wird den zahlreichen Anliegen nachhaltigen Lernens nicht gerecht.

„Um ein nachhaltiges Lernen zu ermöglichen, sollten wir beides – die theoretische und die praktische Perspektive – miteinander verknüpfen und nicht – wie manchmal in der Erwachsenenbildung zu beobachten ist – gegeneinander ausspielen.“ (Gruber, 2007, S. 15)

Nachhaltiges Lernen ist nicht im Bereich des Verfügbaren oder Machbaren. *„Ob erfolgreich gelernt werden kann, hängt aber auch davon ab, inwieweit frühere Lernerfahrungen und langfristig erlernte emotionale Dispositionen sich nachhaltig auf gegenwärtiges Lernen auswirken.“* (Schüßler, 2007, S. 20).

Kennzeichen

„Nachhaltiges Lernen umfasst danach den dauerhaften Erwerb und die Festigung von Einstellungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, wobei dieser Prozess zunächst neutral zu den Zwecken gesehen werden kann, auf die sich die zu erwerbenden Kompetenzen beziehen. Das Adjektiv „nachhaltig“ kennzeichnet, dann die Tiefe und Permanenz eines Lern- und Entwicklungsprozesses.“ (ebd., S. 31)

Schüßler verweist darauf, dass nachhaltiges Lernen kein eindimensionaler Vorgang des Lerntransfers ist. Vielmehr ist es ein mehrdimensionaler, hoch dynamischer Entwicklungsprozess (vgl. Schüßler, 2007, S. 212).

„Erwachsenenbildung ist dann nachhaltig, wenn sie den Lernenden dabei hilft, tiefere Einsichten in ihre eigenen Emotions- und Deutungsmuster (Einstellungen, Werthaltungen, Interessen etc.) zu gewinnen, den Aufbau von Kohärenzempfinden durch vielfältige Vernetzungsangebote unterstützt (Vernetzung von Vorwissen, Vernetzung zum Prozessgeschehen („roter Faden“), Vernetzung zum Alltag der Lernenden) und dem Ziel folgt, zu einer Verbreiterung der Handlungsmöglichkeiten beizutragen.“ (Schüßler, 2007, S. 335)

Als weitere Kennzeichen nachhaltiger Lernkultur nennt Schüßler auch *„Teilnehmer/innenorientierung, partizipative Lernprozessgestaltung und selbstorganisierte und handlungsorientierte Lernformen“* (vgl. Schüßler, 2007, S. 71).

Schüßler orientiert sich an Arnold und rät zu einem Wandel im Erwachsenenlernen. Um das nachhaltige Lernen Erwachsener zu ermöglichen und zu fördern, sei es nötig, folgende *„überlieferten und verinnerlichten Selbstverständlichkeiten“* zu überwinden und neu zu gestalten (vgl. Schüßler, S. 103f):

- Lehren und Lernen sollten voneinander getrennt betrachtet werden.

- Die Synchronisierung des Lernens sollte aufgebrochen werden.
- Die Dominanz des Lehrenden sollte zurückgefahren werden.
- Überlieferte Lerninhalte und Lerngegenstände sollten in Bezug auf ihre gegenwärtige Relevanz kritisch hinterfragt und nötigenfalls geändert werden.
- Die Gleichheitsillusion im Bildungssystem sollte abgeschafft werden.
- Der Vorrang des Rationalen gegenüber dem Emotionalen in den Bildungskonzepten und in der Bildungspraxis sollte zumindest in ein gleichberechtigtes Verhältnis gewandelt werden;
- Der Primat der Ökonomie sollte aufgehoben werden
(alle 7 Punkte: vgl. Schüßler, 2007, S. 103f).

In Bezug auf eine förderliche Lernkultur in der Erwachsenenbildung, die zu nachhaltigem Lernen beitragen können, nennt Schüßler zehn Ebenen:

1. *„Räumliche Flexibilisierung“*: Lernen kann überall stattfinden, allerdings muss das Setting in Bezug auf die Lernatmosphäre beachtet werden. Der Lernort ist nicht an den Lehrort gebunden. Fernstudien und E-Learning zum Beispiel ermöglichen neben einer zeitlichen (siehe Folgepunkt) auch eine hohe lokale Flexibilität.
2. *„Zeitliche Flexibilisierung“*: Bei selbst organisierten Lernprozessen ist der zeitliche Ablauf weitgehend selbst gestaltbar. Voraussetzung ist jedoch die Kompetenz der Lernenden, mit dieser Gestaltbarkeit umgehen zu können.
3. *„Prozessoffenheit, Gruppendynamik, situatives Lernen“*: Handlungsorientierung und Selbstorganisation im Lernprozess sind hier besonders bedeutsam. Voraussetzung ist ein ausgeprägtes Selbstlernpotenzial der Lernenden.
4. *„Prozessunterstützende und -stabilisierende Rahmenbedingungen“*: Trotz der hohen Flexibilität im Lernprozess, die einen höheren Planungs-, Durchführungs- und Nachbearbeitungsaufwand mit sich bringen, sind stabile Rahmenbedingungen nötig.
5. *„Erweiterte Kompetenzen der Lehrenden“*: Die bisherigen Tätigkeiten des Lehrenden wandeln sich und verlangen erweiterte Kompetenzen in Moderation und Konfliktlösung. Dazu kommen verstärktes Animieren,

Motivieren der Lernenden sowie die Gestaltung und der Umgang mit digitalen Medien.

6. „*Methodenvielfalt*“: Unterschiedliche Lernarrangements (Präsenzlern- und Fernlernphasen) sowie Medienvielfalt versuchen ansprechende Lernangebote einzubringen.
7. „*Individuelle Lernberatung*“: Lernberatung kann Lernende begleiten und ermächtigen, Lernwege, -formen und -inhalte, gemäß eigener individueller kognitiver Anspruchsniveaus, zu entdecken.
8. „*Erschließung von Lernprojekten aus dem Arbeitsalltag*“: Reflexion und Diskussion von Arbeitsprozessen und eine Einbeziehung des Arbeitsalltages spielen darin eine Rolle.
9. „*Transparenz und Überprüfbarkeit*“: Ein Zugang zu den unterschiedlichen Lernmöglichkeiten muss allen Lernenden möglich und transparent sein, ebenso sollen Lernprozesse evaluiert und auf ihren Nutzen hin untersucht werden.
10. „*Lernen aus Fehler und Erfolgen*“: Neben Fehlern werden auch Erfolge als wesentliche Lernanlässe verstanden und genutzt.
(Bezeichnungen der 10 Ebenen wörtlich übernommen; Schüßler, 2007, S. 106ff), (alle 10 Punkte: vgl. ebd., S. 106ff).

Diese zehn Ebenen sind jedoch nicht als „Checkliste für nachhaltiges Lernen“ zu verstehen, sondern legen eine Spur zum nachhaltigen Lernen Erwachsener. Die Darstellung dieser zehn Ebenen orientiert sich zunächst an der Reflexion und Evaluation formaler oder betrieblicher Weiterbildung.

Für Schüßler heißt nachhaltige Bildung auch, dass die Nachhaltigkeitsprinzipien selbst, auf das Funktionssystem Bildung zu beziehen sind (vgl. Schüßler, 2007, S. 19). So wird Erwachsenenbildung dadurch nachhaltig, dass sie sich daraufhin befragt, was sie zur Ressourcensicherung und -erhaltung beiträgt (vgl. ebd., S. 335).

3.5 Bildung, Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Lifelong Learning

Innerhalb der Bildung für nachhaltige Entwicklung ist die Erwachsenenbildung massiv gefordert. Erst wenn es gelingt, jene Bevölkerungsschichten, deren Entscheidungen das Heute prägen, an das Konzept nachhaltiger Entwicklung heran-

zuführen, kann die Basis für ein zukunftsfähiges Morgen gelegt werden (vgl. Narodslawsky; Moser; Fromm u.a., 2002, S. 57).

Um den Begriffskomplex der Nachhaltigkeit und seiner aktuellen Anbindung an das Themenfeld der Erwachsenenbildung darzustellen, werden in diesem Unterkapitel folgende Begriffe beschrieben: *Bildung, Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Lifelong Learning (LLL), formales/nicht formales/informelles Lernen.*

Bildung

Um dem Begriff der Erwachsenenbildung näher zu kommen, soll an dieser Stelle auch der Begriff Bildung in augenblicklich aktueller Sichtweise dargestellt werden.

„In jeder Zeit gibt es Begriffe, die gerne verwendet werden, die aber jeder anders versteht. Gängig ist zurzeit die Verwendung des Begriffes Bildung. Obwohl oft benutzt, gibt es sehr unterschiedliche Auffassungen darüber, wer denn heute als gebildet gelten kann. Bildung ist mehr als Vieles zu wissen und zu können. Sie schließt die Fähigkeit mit ein, Wissen und Können zu vermehren. Bildung ermöglicht, Wissen zielgerichtet zum Einsatz zu bringen – abgestützt auf soziale Verantwortung für die Mitmenschen.“ (Lindner, 2007, S. 96)

Unzählige Definitionen und Deutungen prägen die Geschichte der Bildung und sind jeweils symbolisch für die soziokulturellen und -ökonomischen Hintergründe und Bedingungen des Lernens.

Für Siebert ist Bildung „eine Auseinandersetzung des Menschen mit sich selbst und seiner Umwelt mit dem Ziel kompetenten und verantwortlichen Handelns“ (vgl. Siebert, 2003, S. 7).

Hentig weist darauf hin, dass Bildung breiter zu verstehen ist, als „Schulbildung“ und betont, dass „das Leben bildet“ (Hentig, 2004, S. 9). Darüber hinaus geht er davon aus, dass „der Mensch sich bildet“ (ebd., S. 9), und dass „die Antwort auf unsere behauptete oder tatsächliche Orientierungslosigkeit Bildung heißt – nicht Wissenschaft, nicht Information, nicht Kommunikationsgesellschaft, nicht moralische Aufrüstung, nicht Ordnungsstaat“ (ebd., S. 9).

Gruber hält fest, dass der Begriff der Bildung ebenso wenig eindeutig definiert werden kann, wie die beiden Begriffe Wissen und Information, die sie als naheliegend und deutungerschließend ansieht. Dennoch unternimmt sie „*Erklärungsgebote*“ (Gruber, 2004, S. 3):

„Definiert man Bildung als reflektiertes Denken und darauf aufbauendes Handeln, dann ist Bildung eindeutig mehr als Informationsaufnahme und Verarbeitung von Wissen. Bildung enthält vielmehr die Vorstellung der Entfaltung einer Persönlichkeit mit aufrechtem Gang und freiem Entscheidungswissen, die versucht, möglichst allen menschlichen Rollen (eben nicht nur der Erwerbstätigkeit, wie derzeit häufig in Zusammenhang mit Weiterbildung argumentiert wird) gerecht zu werden.“ (Gruber, 2002, S. 280)

Ein weiterer (österreichischer) Bildungsbegriff, der in Richtung Erwachsenenbildung weist, ist jener von Lenz:

„Der Begriff der Bildung scheint verdrängt zu werden. Lernen, Training, Schulung treten an seine Stelle. Mit Bildung wird eine Suchbewegung angesprochen. Bildung heißt sich im Denken und Handeln zu orientieren, Argumente zu suchen und danach zu handeln, Entscheidungen zu treffen und die Folgen zu reflektieren sowie neue Argumente zu suchen. Bildung ist ein lebensbegleitender und -integrierter Prozess. Bildung ist Arbeit an sich selbst, lässt sich aber schwer von Lernen trennen.“ (Lenz, 2007, S. 10-3)

Der Begriff Bildung zieht nach Mikula zwei bildungspolitische Lesearten nach sich, die in einem komplexen wechselseitigen Verhältnis stehen und auszubalancieren sind:

- Bildung als Entwicklung von kritischer Urteilsfähigkeit und Selbstbestimmung
- Bildung als Kompetenzerwerb (Qualifizierung) (vgl. Mikula, 2009, S. 05-7).

Der Begriffskomplex der Bildung wird im deutschsprachigen Raum in zwei Themenfelder unterteilt:

- Grundbildung und Ausbildung
- Fortbildung und Weiterbildung

Schüßler rät dazu, Bildung selbst als eine nachhaltig zu pflegende Ressource zu betrachten (vgl. Schüßler, 2006, S. 15).

Erwachsenenbildung – Weiterbildung

Die Erwachsenenbildungslandschaft in Österreich ist vielfältig und beruht laut Lenz auf „*unterschiedlichen Interessen, Weltanschauungen und politischen Überzeugungen*“. (Lenz, 2005, S. 30)

Weiterbildung und mit ihr das Lebenslange (-begleitende) Lernen ist zu einem Schlüsselbegriff unserer Zeit geworden (vgl. Gruber, 0.J., S. 11).

Die beiden Begriffe *Erwachsenenbildung und Weiterbildung* werden augenblicklich vorwiegend synonym verwendet. In der Bundesrepublik Deutschland hat sich gegenüber Österreich, wo vorwiegend der Begriff Erwachsenenbildung Verwendung findet, eher der Begriff Weiterbildung eingebürgert. Die traditionellen Begriffe Volksbildung und Arbeiterbildung finden heute kaum mehr die angestammte Verwendung. Diese wurden in den 1940er (Deutschland) und 1970er Jahren (Österreich) vom Begriff Erwachsenenbildung abgelöst (vgl. Lenz; Bisovsky, 1982/1991, 13ff).

Hingegen hat sich im angloamerikanischen Sprachraum die Bezeichnung „adult education“ und „continuing education“ für *Erwachsenenbildung bzw. für Weiterbildung* etabliert (vgl. ebd., S. 18).

„Mit der Etablierung der Profession und ihrer akademischen Ausbildung kam ein weiterer Begriff, nämlich der der Andragogik, hinzu.“ (Gruber, 2007, 02-2)

In Mitteilungen der Kommission der europäischen Gemeinschaften zum Thema der Erwachsenenbildung wird der Begriff der Erwachsenenbildung näher definiert und mit „*alle Formen des Lernens durch Erwachsene nach Abschluss der allgemeinen und/oder beruflichen Bildung, unabhängig von dem in diesem Prozess erreichten Niveau*“, beschrieben. (Kommission der europäischen Gemeinschaften [Hg.], 2006, S. 2)

Gruber erkennt in der Weiterbildung drei große Teilbereiche:

- *„Die berufliche Aufstiegsbildung vor allem für die Modernisierungs- und Rationalisierungsgewinner unserer Gesellschaft.*
- *Die Umschulung als Maßnahme zur Erhöhung individueller Chancen am Arbeitsplatz bei gleichzeitiger sozialer Befriedigung der Verlierer am Arbeitsmarkt und*
- *die unübersehbare Zahl von Kursen für Hobby, Freizeit und Lebenshilfe für die „middle class“.* (Gruber, o.J., S. 9)

Somit ergibt sich eine weitere Charakterisierung in *berufliche* und *allgemeine Erwachsenenbildung*, deren Unterscheidung mitunter nicht ganz einfach ist.

„Die Abgrenzung der beruflichen Erwachsenenbildung von der allgemeinen Erwachsenenbildung ist mit zunehmender Computerdurchdringung und dem Wachstum an Dienstleistungen nicht einfacher geworden. `Informations- und Dienstleistungsgesellschaft` bedeutet, dass die zeitgemäße Allgemeinbildung (die Schlüsselqualifikationen) der engen fachlichen Bildung vorgezogen wird, um die Handlungsfähigkeit im beruflichen und/oder außerberuflichen Kontext zu fördern und zu sichern.“ (Schneeberger, 2007, S. 2)

Die *Erwachsenenbildung* weist laut Gruber, systemimmanent gegenüber schulischen Lernprozessen, folgende Unterschiede und Besonderheiten auf:

- Das Spektrum der Themen ist sehr breit.
- Es gibt eine Vielzahl von unterschiedlichen Lernarrangements.
- Menschen mit unterschiedlichsten Zugängen und Ausbildungen unterrichten in der Erwachsenenbildung.
- Erwachsenenbildung wird vorwiegend freiwillig und selbstgesteuert in Anspruch genommen.
- Die Finanzierung wird zum überwiegenden Teil von den Teilnehmer/innen selbst getragen.
- Menschen unterschiedlichen Alters lernen zusammen.
- Mittelpunkt des gemeinsamen Lernens ist anstatt reiner Kenntnisvermittlung ein erfahrungsorientiertes Lernen (alle 7 Punkte: vgl. Gruber, o.J., S. 11).

Felbinger meint, dass es in Bildungsprozessen Erwachsener nicht bloß um Orientierung im Hinblick auf ein bestimmtes Berufsbild und die Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt, sondern vielmehr auch um eine Entwicklung des Menschen hinsichtlich einer positiven Lebensorientierung und um die Befähigung zu einer alltäglichen Existenzbewältigung geht (vgl. Felbinger, 2010, S. 81).

Diese Ansicht teilt auch Lenz: *„Erwachsenenbildung als Weiterbildung hat sich inzwischen von kompensatorischen zu begleitenden Lernangeboten entwickelt.“*

(Lenz, 2009 a, S. 15-5)

Gruber ortet für die *Erwachsenenbildung/Weiterbildung* folgende möglichen Aufgaben und Ziele:

- *„Nachholen verpasster Bildungschancen während der ersten Bildungsphase,*
- *sozialen Aufstieg zu ermöglichen,*
- *Anpassung an veränderte berufliche und gesellschaftliche Anforderungen,*
- *berufliche Spezialisierung,*
- *politische und gewerkschaftliche Bildung,*
- *Information und Beratung über die Möglichkeiten zur Konfliktlösung bei der Arbeit und in der Familie,*
- *Erweiterung der Kenntnisse auf bestimmten Interessensgebieten (z.B. fremde Länder, Botanik, Kunst, Sport),*
- *Unterbrechung des Lebens durch eine „Denkpause“ – sei es, um Lebenskrisen zu bewältigen oder auch nur, um bewusst zu verarbeiten, was einem im Alltag widerfährt (Sinnsuche, religiöse Motive, Angebot zur Lebensbewältigung)“*

(alle 8 Punkte: Gruber, o.J., S. 11).

Einblick in das weite Arbeitsfeld der Erwachsenenbildung ermöglicht auch der Blick auf die Themenfelder Motivation und Beteiligung.

„Die Gründe, Ursachen und Anlässe, die Menschen dazu bewegen sich weiterzubilden, sind vielfältig – eine bevorstehende Reise etwa, Interesse am beruflichen Aufstieg, Arbeitslosigkeit, der Wunsch nach einer gesünderen Lebensweise, eine neue Rolle als Vater oder Mutter, ein politisches En-

gagement, die Notwendigkeit, einen abgebrochenen Schulabschluss nachzuholen. Zumeist handelt es sich um Anlässe, die für die Menschen wichtig und bedeutsam sind und die in der Person und ihrer Lebenssituation liegen. Verstärkt wird aber auch vom Arbeitsmarkt und von der Gesellschaft an den einzelnen herangetragen, dass und wie er sich weiterbilden soll.“ (Gruber, o.J., S. 28)

Erwachsene fassen Lernen mehrheitlich als persönliche Angelegenheit auf (58 %). Nach dem persönlichen Interesse folgen berufsbezogene Motive wie Anpassungsweiterbildung (54 %), Aufstiegsfortbildung (ca. 45 %) oder durch Arbeitgeber/innen verpflichtende Weiterbildung (17 %) (vgl. Schlögl; Schneeberger, 2003, 46f).

Lenz betont, dass sich Erwachsenenbildung immer auch an der Wirklichkeit und an den Fragen der Gesellschaft zu orientieren hat:

„Erwachsenenbildung mag wohl eine wissenschaftliche Disziplin sein, aber die gesellschaftlichen Probleme verlangen ein Theorie-Praxis-Verständnis, das sich weniger an der Meinung der Scientific Community als vielmehr an den Fragen, die die Gesellschaft stellt, zu orientieren hat.“ (Lenz [Rez.], 2009 b, S. 20-2)

Gruber erkennt in den letzten Jahren in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung einen Modernisierungsschub auf struktureller, inhaltlicher und methodisch-didaktischer Ebene (vgl. Gruber, o.J., o.S.).

Beteiligung an Erwachsenenbildung:

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Beteiligung an Erwachsenenbildung in den letzten 20 Jahren in Österreich stark angestiegen ist (vgl. Schneeberger, 2007, S. 04-18).

Lenz schätzt nach Daten der Statistik Austria aus dem Jahre 2004, dass sich ungefähr 15 bis 20 % der Bevölkerung weiterbilden. In Bezug auf berufliche Weiterbildung kommt er zu dem Schluss, dass sich die Hälfte der potenziellen Berufstätigen zwischen 15. und 65. Lebensjahr weiterbilden. So ergibt sich aus seiner

Sicht eine Weiterbildungsbeteiligung zwischen 12,5 % und 50 % (vgl. Lenz, 2005, S. 49f).

Schneeberger verweist auf die Eurostat-Ergebnisse (2005) und hält fest, dass in Bevölkerungsumfragen und Betriebsbefragungen (CVTS) in Österreich bei jungen Erwachsenen und Hochqualifizierten im europäischen Vergleich deutlich überdurchschnittliche Weiterbildungsbeteiligungsquoten verzeichnet werden. Hingegen liegen die Teilnahmequoten bei älteren und gering qualifizierten Personen gerade noch über dem Ländermittel (vgl. Schneeberger, 2009, S. 09-2, 09-6).

Sozio-demografische Merkmale		Österreich	EU-25	Differenz
Formale Bildung	Hoch	45	31	14
	Mittel	26	16	10
	Niedrig	9	7	2
Differenz hoch – niedrig		36	24	12
Lebensalter in Jahren	25–34	31	20	11
	35–44	30	19	11
	45–54	25	17	8
	55–64	12	9	3
Differenz 25–34 minus 55–64		19	11	8
Lebensunterhalt	Erwerbstätig	30	21	9
	Arbeitslos	25	14	11
	Nichterwerbstätig	11	6	5
Differenz Erwerbstätig zu Nichterwerbstätig		19	15	4
Berufliche Qualifikation	Hoch qualifizierte Angestellte	44	30	14
	Gering qualifizierte	30	19	11
	Hoch qualifizierte	22	12	10
	Gering qualifizierte	15	10	5
Differenz hoch zu gering Qualifizierte		29	20	9
Insgesamt		25	17	8

Tab. 01: Vergleich Österreich – EU-Durchschnitt: Teilnahme an kursmäßiger Erwachsenenbildung in den letzten 12 Monaten vor der Erhebung nach Lebensunterhalt, Bildung und Alter, in % (25- bis 64jährige Bevölkerung)
Quelle: Eurostat 2005, AKE 2003 (vgl. Schneeberger, 2009, S. 09-6).

Lenz weist darüber hinaus auf das sog. „Matthäus-Prinzip“ hin – „Wer hat dem wird gegeben“: Für das Lernen Erwachsener gilt als empirisch abgesichert, dass Menschen mit guter Grund- und Berufsbildung eher an Fort- und Weiterbildung teilnehmen als andere (vgl. Lenz, 2007, S. 10-3). Diese Annahme bestätigt sich durch die Eurostat-Ergebnisse.

Gruber formuliert acht Punkte, die für das Lernen Erwachsener förderlich erscheinen: „*Erwachsene lernen umso eher,*

- *je sinnvoller und bedeutsamer ihnen die Lerninhalte erscheinen,*
- *je mehr sie ein Ziel vor Augen haben,*
- *je mehr sie gefordert, aber nicht überfordert werden,*
- *je lebensnäher ein Lernthema ist,*
- *je leichter die neuen Inhalte an bereits vorhandene Bewusstseins- und Vorstellungsinhalte anknüpfen,*
- *je ungezwungener und unbeobachteter sie in kleinen Gruppen miteinander sprechen können,*
- *je mehr ihr Selbstwertgefühl gestärkt und sie als wirkliche Erwachsene ernst genommen werden,*
- *je mehr sie sich in der Institution wohl fühlen (Raum, Service, Geselligkeit, angstfreies Klima).“ (Gruber, o.J., S. 30)*

Neben zahlreichen förderlichen Faktoren zur Teilnahme an Erwachsenenbildung finden sich in der Fachliteratur auch Auflistungen hinderlicher Faktoren für das Lernen Erwachsener.

Schlögl und Schneeberger kommen zu dem Schluss, dass sich die Faktoren Zeitmangel, Weiterbildungskosten und Altersgründe als Weiterbildungsbarrieren auswirken (vgl. Schlögl; Schneeberger, 2003, 50ff).

Diese Ansicht bestätigt sich in der Erwachsenenbildungserhebung 2007 der Statistik Austria. Hier werden als „Wichtige Bildungshindernisse von Erwerbstätigen, die 2006/07 an mehr Bildungsaktivitäten teilnehmen wollten“ genannt: Unvereinbarkeit mit den Arbeitszeiten, familiäre Verpflichtungen, Ausbildungskosten, fehlendes Angebot in der Nähe und weitere. In der Geschlechterbetrachtung der Ergebnisse folgender Tabelle (02) zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede (vgl. Statistik Austria [Hg.], 2009, S. 80).

Gliederungsmerkmale	Erwerbstätige (25–64 Jahre)	Davon gaben als wichtigstes Bildungshindernis an									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	in 1.000	in %									
insgesamt	667,7	1,7	10,3	6,4	27,5	20,0	8,3	0,8	1,6	14,2	9,1
Männer	336,6	2,2	7,1	10,1	31,0	14,1	8,4	0,6	0,7	16,5	9,3
Frauen	331,1	1,3	13,7	2,7	23,8	26,0	8,2	1,1	2,5	11,8	8,8

Legende: 1 = Fehlende Voraussetzungen, 2 = Ausbildung zu teuer, 3 = Mangelnde Unterstützung durch die Arbeitgeberin/den Arbeitgeber, 4 = Ausbildung nicht mit der Arbeitszeit vereinbar, 5 = Aufgrund familiärer Verpflichtungen keine Zeit, 6 = Kein passendes Angebot in der Nähe, 7 = Die Vorstellung, sozusagen wieder zur Schule zu gehen war unangenehm, 8 = Alter/Gesundheit, 9 = Andere Gründe, 10 = Keine Angabe

Tab. 02: Wichtigste Bildungshindernisse von Erwerbstätigen, die 2006/07 an mehr Bildungsaktivitäten teilnehmen wollten
Quelle: Erwachsenenbildungserhebung 2007 (AES) (vgl. Statistik Austria [Hg.], 2009, S. 260f).

Lifelong Learning (LLL)

Mit dem Begriff *lebenslanges Lernen* verbinden sich in unserer wandlungsfähigen und unberechenbaren Gesellschaft hohe Anforderungen an die Professionalität von Erwachsenenbildung. Darüber hinaus setzt sie folgende Begriffe dem Begriff des lebenslangen Lernens synonym: „lifewide, lifelong, life-near Learning“. (vgl. Mikula, 2009, S. 05-7).

Wiesner und Wolter erinnern daran, dass auch häufig sprachliche Einwände gegen diesen Begriff („lebenslängliches Lernen“) in die Diskussion eingebracht werden (vgl. Wiesner; Wolter, 2005, S. 17).

Geißler und Orthey verweisen darauf, dass das Konzept lebenslangen Lernens nicht neu ist (vgl. Geißler; Orthey, 1998, S. 37). Es ist, wie sie meinen, *eine „Antiquität“* und führen als Beleg folgende Sentenz von Seneca an: *„Leben muss (!) man ein Leben lang lernen.“* (Geißler; Orthey, 1998, S. 37)

„Spätestens mit Beginn des Lissabon-Prozesses ist der Auftrag für LLL allgegenwärtig. Die unmissverständliche Botschaft lautet: LLL spielt eine Schlüsselrolle im Standortwettbewerb und ist nicht zuletzt aufgrund der demografischen Alterung unverzichtbar für den Ausbau und Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit (Employability).“ (Schutti, 2007, S. 06-2)

Schutti weist darauf hin, dass die Motivation zum LLL nicht länger über das Bedrohungsszenario „Wohlstandsverlust und Arbeitslosigkeitsrisiko“ erzeugt wird,

vielmehr erfolgt sie über eine Einladung zum „Nachdenken/Mitwirken“ an einer nachhaltigen Entwicklung von Umwelt, Wirtschaft und Gesellschaft (vgl. Schutti, 2007, S. 06-8).

„Ausgehend von der Gleichsetzung des lebenslangen Lernens mit der Erwachsenenbildung hat sich heute ein weiteres Verständnis durchgesetzt: Lernen soll über die gesamte Lebensspanne ausgedehnt und ermöglicht werden, neben dem formalen auch das non-formale und das informelle Lernen umfassen.“ (Gruber, 2007, S. 02-1)

Im Memorandum über lebenslanges Lernen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 9f) werden drei *„grundlegende Kategorien zweckmäßiger Lerntätigkeiten“* unterschieden:

- **„Formales Lernen** findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen.
- **Nicht-formales Lernen** findet außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses. Nicht-formales Lernen kann am Arbeitsplatz und im Rahmen von Aktivitäten der Organisationen und Gruppierungen der Zivilgesellschaft (wie Jugendorganisationen, Gewerkschaften und politischen Parteien) stattfinden. Auch Organisationen oder Dienste, die zur Ergänzung der formalen Systeme eingerichtet wurden, können als Ort nicht-formalen Lernens fungieren (z.B. Kunst-, Musik- und Sportkurse oder private Betreuung durch Tutoren zur Prüfungsvorbereitung).
- **Informelles Lernen** ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen wird“. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 9f)

Gleichzeitig formuliert das Memorandum über lebenslanges Lernen sechs Grundbotschaften zum lebenslangen Lernen:

- *„Neue Basisqualifikationen für alle.*
- *Höhere Investitionen in Humanressourcen.*
- *Innovation in den Lehr- und Lernmethoden.*

- *Bewertung des Lernens.*
- *Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung.*
- *Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen.“*

(Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 12ff)

Die Bildungsbeteiligung Erwachsener am lebenslangen Lernen ist in Österreich gut ausgeprägt, denn *„83,3 % der rund 3,2 Millionen Erwerbstätigen im Haupterwerbsalter (25 bis 64 Jahre) beteiligten sich in den letzten zwölf Monaten vor der Erwachsenenbildungsbefragung 2007 an lebenslangem Lernen.“* (Statistik Austria [Hg.], 2009, S. 65)

Lenz weist darauf hin, dass das Konzept des lebenslangen Lernens mit seinen Ansätzen des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens wie jedes andere Bildungskonzept auch im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen steht (vgl. Lenz, 2009, S. 15-5).

Da ein Großteil der in dieser Arbeit untersuchten Bildungsangebote dem informellen Lernen zuzuordnen sind, seien an dieser Stelle noch zwei Gedanken angeführt, die die Bedeutsamkeit dieser Lernform unterstreichen und darüber hinaus mit anderen Lernformen in Verbindung bringen: Zeuner und Faulstich meinen, dass informelle Lernprozesse als Voraussetzung für individuellen Erfolg im formalen Bildungssystem zu sehen sind (vgl. Zeuner; Faulstich, 2009, S. 70). Nach Molzberger ist informelles Lernen *„ein Prozess, bei dem das Subjekt Konstruktionen als Ordnungsmuster von Erfahrungen und Interaktionen, Emotionen und Wertungen in der Arbeit bildet“*. (Molzberger, 2007, S. 227)

4. ZENTRALE KATEGORIE: „NACHHALTIGKEITS-ORIENTIERTE ERWACHSENENBILDUNG“

4.1 Entwicklung und Begründung des Begriffes der nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung

Nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung ist ein in dieser und für diese Arbeit entwickelter Begriff, mit dessen Hilfe es möglich werden soll, speziell die Erwachsenenbildungsinitiativen der beiden Referenzobjekte, hinsichtlich ihrer Orientierung am Konzept Bildung für nachhaltige Entwicklung und in dessen Folge an nachhaltigem Lernen für Erwachsene zu untersuchen und anschließend zu bewerten.

Nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung konstituiert sich aus vier bereits in dieser Arbeit dargestellten Themenfeldern und stellt ein Konglomerat mit ungleichen Relevanz-Anteilen dar. Nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung vereint erwachsenenbildungsrelevante Anliegen und Inhalte der folgenden vier Begriffsfelder:



Abb. 03: Nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung und seine Begriffsfelder
Quelle: Eigene Darstellung.

Theoretischer Hintergrund sind ein modernes Verständnis von Erwachsenenbildung in Bezug auf die Ideen des „Lifelong Learnings“ (UNESCO) und die umfassende Kenntnis der vielseitigen Begriffskonnotationen von Nachhaltigkeit und deren Blick auf pädagogische Relevanz ausgehend von der „Viererformel“ Ulrich Grobers (siehe Kapitel 3.1).

Auf Basis dieses Hintergrundes speisen im Wesentlichen die beiden Begriffe **nachhaltiges Lernen** (*nachhaltige Bildung*) und **Bildung für Nachhaltige Entwicklung** (BiNE) samt ihren speziellen Anliegen, Inhalten und Arbeitsweisen in Bezug auf die Allgemeine Erwachsenenbildung den neuen Terminus. Die bisherigen wissenschaftlichen Betrachtungen und Untersuchungen zum *nachhaltigen Lernen* durch Frau Dr. Ingeborg Schüßler (Kapitel 3.4) haben in Folge der erwachsenenbildungsorientierten Ausrichtung einen etwas höheren Prägungsgrad für diese Arbeit, als die Anliegen der *Bildung für nachhaltige Entwicklung*, welche allerdings die Arbeiten von Frau Dr. Schüßler erst möglich gemacht haben.

Was zeichnet nun eine nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung aus? Was ist das Neue an diesem Begriff?

Das genuin Neue am Begriff der nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung ist die mehrfache Verknüpfung der konstituierenden Elemente und deren gezielte Ausrichtung auf das Lernen Erwachsener. Grundlinien der Bildung für Nachhaltige Entwicklung führen zum Konzept des nachhaltigen Lernens und werden gleichzeitig mit Anliegen und (dem Heute) angemessenen Lernkulturen der Allgemeinen Erwachsenenbildung verbunden.

4.2 Analysekatogorien und Indikatoren nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung

Um die Bildungsangebote der beiden Nationalparks in der Programmanalyse auf Basis gesicherter Grundlagen bewerten zu können, werden entsprechend dem Vorbild der Indikatoren für eine Bildung nachhaltiger Entwicklung eigene Indikatoren für nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung generiert. Diese konstituieren sich aus relevanten Merkmalen und Bezugspunkten zur Bildung für Nachhalti-

ge Entwicklung und dem Konzept Schüßlers (2007) zu nachhaltigem Lernen Erwachsener bzw. nachhaltiger Bildung für Erwachsene.

Die vier Bezugskategorien aus dem Bereich der Bildung für nachhaltige Entwicklung sind:

- Werte/Einstellungen
- Umsetzungsaspekte
- ethische Prinzipien
- pädagogische Prinzipien

Die drei Bezugskategorien aus dem Bereich des nachhaltigen Lernens Erwachsener sind:

- Lernverhalten
- Lernergebnis
- innere Systematik

Diese sieben Kategorien und die zugehörigen Indikatoren sollen primär für die begründete Programmanalyse genutzt werden. So kann neben der Quantifizierung und Darstellung der Eckdaten der Angebote auch der Aspekt der Nachhaltigkeitsorientierung erforscht und ausgewertet werden.

Indikatoren, die neben ihrer Relevanz bereits im Vorfeld eine zielgerichtete Anwendbarkeit bei der geplanten Analyse der Programmbeschreibung erwarten lassen sind in grün gedruckt (**Kernindikatoren**).

Analysekategorie – aus Bildung für nachhaltige Entwicklung:

WERTE/EINSTELLUNGEN

Indikator/en

*Das Bildungsangebot unterstützt die **Schaffung bzw. Entwicklung eines ökologischen Bewusstseins**.*

*Das Bildungsangebot unterstützt die **Schaffung bzw. Entwicklung eines ethischen Bewusstseins** (Text dieser Tabelle vgl.: Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung, 1992, S. 329).*

Analysekategorie – aus Bildung für nachhaltige Entwicklung:

UMSETZUNGSASPEKTE

Indikator/en

Das Bildungsangebot beinhaltet wirtschaftliche Aspekte.

Das Bildungsangebot beinhaltet *soziale Aspekte*.

Das Bildungsangebot beinhaltet *ökologische Aspekte*.

Das Bildungsangebot ermöglicht eine *integrative Sichtweise* dieser Aspekte (Text dieser Tabelle vgl.: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft [Hg.], 2008, S. 2).

Analysekategorie – aus Bildung für nachhaltige Entwicklung:

ethische PRINZIPIEN

Indikator/en

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für andere Menschen*.

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für zukünftige Generationen*.

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für Gender*.

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für andere Kulturen*.

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für Unterschiede und Diversität*.

Das Bildungsangebot thematisiert den *Respekt für die natürlichen Ressourcen unseres Planeten* (Text dieser Tabelle vgl.: Eschig, 2007, S. 17).

Analysekategorie – aus Bildung für nachhaltige Entwicklung:

pädagogische PRINZIPIEN

Indikator/en

Das Bildungsangebot nutzt *Denkansätze und Methoden mehrerer Fachrichtungen*.

Das Bildungsangebot orientiert sich an *gesellschaftlich anerkannten Werten*.

Das Bildungsangebot ist sensibel für *kulturelle Unterschiede*.

Dem Bildungsangebot liegt das *Prinzip der Problemlösungsorientiertheit* zugrunde.

Im Bildungsangebot gibt es eine *methodische Vielfalt*.

Das Bildungsangebot ist geprägt vom *Grundsatz der Partizipation*.

Das Bildungsangebot hat *lokale Relevanz* (Text dieser Tabelle vgl.: Eschig, 2007, S. 17).

Nachhaltiges Lernen wird in der Wahrnehmung Schüßlers nicht allein auf einen gelungenen Transfer reduziert, sondern in einer dreiteiligen Betrachtung wahrgenommen: „*Lernverhalten, Lernergebnis und innere Systematik*“. (Schüßler, 2007, XII, S. 327) Dieser differenzierende Blick findet in den folgenden Analysekatgorien eine Entsprechung. Eine Untersuchung zum gelungenen Lerntransfer wäre eine eigene Arbeit wert und kann in dieser vorliegenden Arbeit nicht geleistet werden.

Analysekatgorie – aus nachhaltiges Lernen/nachhaltige Bildung:

LERNVERHALTEN

Das Bildungsangebot nutzt *handlungsorientierte Lernformen* (vgl. Schüßler, S. 71).

Das Bildungsangebot fördert die *Selbstlernkompetenz* (vgl. ebd., S. 21).

Das Bildungsangebot nutzt *lebendige und aktivierende Lernmethoden* (vgl. ebd., S. 107).

Das Bildungsangebot bietet den Teilnehmer/innen *Freiheit in der Wahl des eigenen Lerntempos* (vgl. ebd., S. 107).

Das Bildungsangebot lädt die Teilnehmer/innen zur *Eigenaktivität* ein (vgl. ebd., S. 138).

Im Prozess des Bildungsangebotes haben *Emotionen der Teilnehmer/innen* Platz (vgl. ebd., S. 196).

Das Bildungsangebot wählt *alternative Lernorte* (freie Natur usw.) (vgl. ebd., S. 106).

Das Bildungsangebot beabsichtigt *an Alltagserfahrungen anzuknüpfen* (vgl. ebd., S. 107).

Das Bildungsangebot ist offen für *situationsbezogenes Lernen anhand konkreter Themen oder Probleme* („situitives Lernen“) (vgl. ebd., S. 127/138).

Das Bildungsangebot ermöglicht den Teilnehmer/innen das *Mitgestalten am Lernprozess* („partizipative Lernprozessgestaltung“) (vgl. ebd., S. 71).

Analysekategorie – aus nachhaltiges Lernen/nachhaltige Bildung:

LERNERGEBNIS

Indikator/en

Das Bildungsangebot zielt auf eine *dauerhafte Wirkung* für die Teilnehmer/innen ab (vgl. Schüßler 2007, S. 21).

Die Teilnahme am Bildungsangebot ermöglicht den Teilnehmer/innen einen *fortwährenden Nutzen*, in Form einer Erweiterung ihres Orientierungswissens, Anwenderwissens, ihrer Werte oder Einstellungen (vgl. ebd., S. 138).

Das Bildungsangebot vermittelt *neue Sichtweisen* („multiple Perspektiven“) (vgl. ebd., S. 138).

Anmerkung: Die hier angewandte „Forschungsperspektive“ (vgl. ebd., S. 201) sieht keine Wirkungsanalyse durch Teilnehmer/innenbefragung vor. Für den Autor besteht jedoch eine Wirkungsannahme zu den untersuchten Bildungsangeboten.

Analysekategorie – aus nachhaltiges Lernen/nachhaltige Bildung:

INNERE SYSTEMATIK

Indikator/en

Das Bildungsangebot *orientiert sich selbst an der Idee der Nachhaltigkeit* (vgl. Schüßler 2007, S. 76 u. S. 19).

Das Bildungsangebot enthält (auch) *zukunftsweisende Bildungsinhalte* (vgl. ebd., S. 21).

Das Bildungsangebot ist ein *Beitrag zur Ressourcensicherung* (vgl. ebd., S. 21).

Das Bildungsangebot stellt einen *Beitrag zum LLL* dar (vgl. ebd., S. 21).

Das Bildungsangebot basiert auf *stabilen Rahmenbedingungen* (vgl. ebd., S. 107).

Das Bildungsangebot ermöglicht das *Gefühl sozialer Zugehörigkeit* (vgl. ebd., S. 176 u. S. 327).

5 REFERENZOBJEKTE DER UNTERSUCHUNG

Die beiden Referenzobjekte sind Nationalparks und diese sind wiederum international anerkannte Schutzgebiete.

5.1 Schutzgebiete

Internationale Anerkennung von Schutzgebieten geschieht durch die IUCN (= International Union for Conservation of Nature and Natural Resources). Aufgabe dieser Institution ist es unter anderem, die Gesellschaften für den Natur- und Artenschutz zu sensibilisieren und dahingehend zu beeinflussen, dass eine nachhaltige und schonende Nutzung der Ressourcen sichergestellt ist. Der Hauptsitz der IUCN liegt im schweizerischen Gland und es gibt Niederlassungen in 62 Ländern (vgl. EUROPARC und IUCN, 2000, S. 3ff).

Seit 1994 wird international ein 6-stufiges Kategorisierungsmodell für Schutzgebiete angewandt:

- Kategorie Ia und 1b: Strenges Naturreservat/Wildnisgebiet
- Kategorie II: Nationalpark
- Kategorie III: Naturmonument
- Kategorie IV: Biotop-/Artenschutzgebiet
- Kategorie V: geschützte Landschaft, geschütztes marines Gebiet
- Kategorie VI: Ressourcenschutzgebiet mit Management (vgl. ebd., S. 9ff)

Zur Kategorisierung der einzelnen Schutzgebiete wurden von der IUCN 1994 folgende Managementziele definiert:

Managementziel	Ia	Ib	II	III	IV	V	VI
wissenschaftliche Forschung	1	3	2	2	2	2	3
Schutz der Wildnis	2	1	2	3	3	-	2
Artenschutz und Erhalt der genetischen Vielfalt	1	2	1	1	1	2	1
Erhaltung der Wohlfahrtswirkungen der Umwelt	2	1	1	-	1	2	1
Schutz bestimmter natürlicher/kultureller Erscheinung	-	-	2	1	3	1	3
Tourismus und Erholung	-	2	1	1	3	1	3
Bildung	-	-	2	2	2	2	3
Nachhaltige Nutzung von Ressourcen aus natürlichen Ökosystemen	-	3	3	-	2	2	1
Erhalt kultureller und traditioneller Besonderheiten	-	-	-	-	-	1	2
<i>Erklärung: 1 vorrangiges Ziel 2 nachrangiges Ziel</i> <i>3 unter besonderen Umständen einschlägiges Ziel</i> <i>- nicht einschlägiges Ziel</i>							

Tab. 03: Beziehung zwischen Managementzielen und Managementkategorien für Schutzgebiete

Quelle: IUNC, 1994, S. 8.

In Österreich gibt es augenblicklich 1.293 Schutzgebiete und nahezu 43 % des Bundesgebietes zählen zu naturgeschützten Gebieten, wobei der Anteil der österreichischen Nationalparks mit 2,8 % nur einen kleinen Flächenanteil einnimmt (vgl. Umweltbundesamt [Hg.], 2010, o.S.).

Schutzgebiete in Österreich	Anzahl	km²	Anteil Bundesfläche
Nationalparks	6	2353	2,8 %
Europaschutzgebiete (verordnete Natura-2000-Gebiete)	159	11557	13,8 %
Naturschutzgebiete	442	2992	3,6 %
Landschaftsschutzgebiete	247	12696	15,1 %
Natur-Landschaftsschutzgebiete	4	506	0,6 %
Naturparks	48	4143	4,9 %
Geschützte Landschaftsteile	347	86	0,1 %
Sonstige Schutzgebiete (außer Naturdenkmäler)	40	1507	1,8 %
Summen	1293	35840	42,7 %

Tab. 04: Schutzgebiete in Österreich
Quelle: Umweltbundesamt (Hg.), 2010, o.S.

5.2 Was ist ein Nationalpark?

In der Realität bestehen in verschiedenen Staaten nationale Systeme, deren Terminologie äußerst uneinheitlich ist. Hinter dem Begriff „Nationalpark“ verbergen sich in verschiedenen Ländern sehr unterschiedliche Inhalte. Vieles, was die nationale Bezeichnung „Nationalpark“ trägt, erfüllt nicht jene Kriterien, die in Kategorie II des Systems der IUNC festgeschrieben sind (vgl. EUROPARC und IUCN, 2000, S. 13).

Die IUCN formuliert in Kategorie II: *„Nationalpark: Schutzgebiet, das hauptsächlich zum Schutz von Ökosystemen und zu Erholungszwecken verwaltet wird.“* (ebd., S. 24)

Die IUCN-Definition für Nationalpark der Kategorie II lautet:

„Natürliches Landgebiet oder marines Gebiet, das ausgewiesen wurde um (a) die ökologische Unversehrtheit eines oder mehrerer Ökosysteme im Interesse der heutigen und kommenden Generationen zu schützen, um (b) Nutzungen oder Inanspruchnahme, die den Zielen der Ausweisung abträglich sind, auszuschließen und um (c) eine Basis zu schaffen für geistig-seelische Erfahrungen sowie Forschungs-, Bildungs-, Erholungsangebote für Besucher zu schaffen. Sie alle müssen umwelt- und kulturverträglich sein.“

(ebd., S. 24)

5.3 Geschichte der Nationalparks

Die grundsätzliche Idee, besonders schützenswerte Naturlandschaften als Nationalpark zu schützen, ist nahezu 140 Jahre alt.

„Die Geburtsstunde des weltweit ersten Nationalparks war 1872, als der Kongress in Washington, U.S.A., per Beschluss ein ca. 9.000 km² großes Naturparadies in Wyoming zum Yellowstone-Nationalpark erklärte.“

(Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft [Hg.], 2009, o.S.)

„Ihm gingen Schutzgebiete wie Hot Springs Reservation, Arkansas, USA und Yosemite and Mariposa Big Tree Grove Reserve, California, USA voraus.“

(Heidenreich, 2001, S. 6)

Um die Schutzziele im jungen Nationalpark zu wahren, wurde anfangs die Armee beigezogen, erst 1916 entwickelte sich das US National Park Service, welches bis heute sämtliche Managementaufgaben inne hat (vgl. Heidenreich, 2001, S. 6).

Der idealistische Schutzgedanke setzte sich rasch durch und nach und nach wurden auf allen Kontinenten Nationalparks gegründet (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft [Hg.], 2009, o.S.).

Bald schon folgten die Länder Kanada, Australien und Neuseeland mit der Errichtung von Nationalparks, da hier noch große Gebiete unberührter Natur existierten, die relativ einfach geschützt werden konnten (vgl. Bauer, o.J., o.S.).

Die rasche und weltweite Verbreitung der Nationalparkidee wird heute noch gerne als „*America`s best Idea*“ bezeichnet (vgl. ebd.).

In Schweden wurde 1909 der erste Nationalpark Europas gegründet (vgl. Heidenreich, 2001, S. 6). 1914 wurde der erste Nationalpark der Schweiz gegründet (vgl. ebd.).

Mittlerweile gibt es weltweit über 2000 Nationalparks in 150 Ländern (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft [Hg.], 2009, o.S.).

5.4 Nationalparks in Österreich

Österreich kann auf eine rund dreißigjährige Geschichte der Nationalparkbewegung zurückblicken: „1981 wurde mit dem Kärntner Teil des Nationalparks Hohe Tauern der älteste Nationalpark gegründet, der jüngste Nationalpark ist der Nationalpark Gesäuse mit dem Gründungsjahr 2002.“ (Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft [Hg.], o.J., S. 5)

„Derzeit bestehen in Österreich sechs Nationalparks, die mit insgesamt 2.375 km² rund 2,8 % der Staatsfläche einnehmen.“ (ebd.)

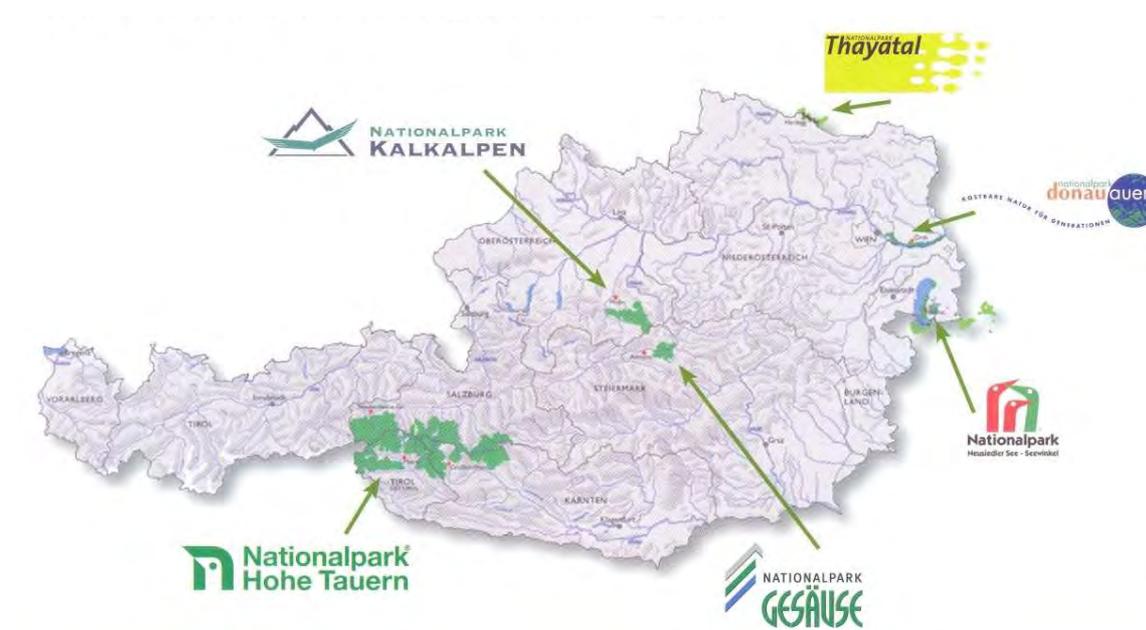


Abb. 04: Österreichische Nationalparks im Überblick
Quelle: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft [Hg.], o.J., S. 46.

Nationalpark	IUCN Kategorie	Größe (ha)	Gründungsjahr
Hohe Tauern	II	183.642	1981
<i>Kärnten</i>	<i>II / V</i>	<i>~ 420 km²</i>	<i>1981</i>
<i>Tirol</i>	<i>II / V</i>	<i>~ 611 km²</i>	<i>1991</i>
<i>Salzburg</i>	<i>II / V</i>	<i>~ 805 km²</i>	<i>1984</i>
Neusiedlersee – Seewinkel *	II	9.064	1993
Donau-Auen	II	9.323	1996
Kalkalpen	II	20.856	1997
Thayatal **	II	1.330	2000
Gesäuse	II	11.052	2002

* grenzüberschreitend (Ungarn), ** grenzüberschreitend (Slowakei)

Tab. 05: Österreichische Nationalparks im Zahlenüberblick
Quellen: Eigene Darstellung in Anlehnung an Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, o.J., S. 46; vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.), 2008, o.S.

Die Kernaufgaben dieser Nationalparks sind neben Schutz und Erforschung der Natur auch Wohlergehen und Bildung (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft [Hg.], o.J., S. 4).

Um diese Aufträge zu erfüllen, wurden zusammen mit modernen und angemessenen Infrastruktur-Einrichtungen, Besucherzentren, Informationsstellen, Themenwege, Forschungswerkstätten und Ausstellungen geschaffen. Exkursionen und Besucherprogramme runden dieses Angebot ab. Im Jahr 2007 waren etwa 80.000 Schüler/innen im Rahmen von Projekttagen in den österreichischen Nationalparks unterwegs. Die Besucherzentren wurden von knapp 400.000 Besuchern genutzt und an den zahlreichen Exkursionen und geführten Nationalpark-Wanderungen nahmen etwa 32.000 Naturinteressierte teil (vgl. ebd., S. 5).

Im Folgenden werden die beiden Referenzobjekte, die Nationalparks Gesäuse und Kalkalpen, kurz beschrieben und im Anschluss deren Kenndaten für einen Vergleich gegenübergestellt.

5.5 Nationalpark GESÄUSE

Der Nationalpark Gesäuse ist Teil der Nördlichen Kalkalpen der Obersteiermark. Mit rund 11.000 ha ist er der drittgrößte Nationalpark Österreichs und durch seine Gründung im Jahr 2002 gleichzeitig der jüngste. Die Aufnahme in die Liste der international anerkannten Schutzgebiete der Kategorie II nach IUCN-Kriterien erfolgte im Jahr 2003. Seine nördliche Begrenzung befindet sich am Fuße der Nordwände des Buchstein Massivs und des Tamischbachturms, im Süden verläuft seine Grenze über die südseitigen Hänge des Johnsbachtales bis zum Lugauer. Die Ost-West-Ausdehnung beginnt am Gesäuse Eingang nahe Admont und endet bei Hieflau (siehe Abbildung 05). Im Wesentlichen umfasst er die beiden Gebirgsmassive des Buchsteinstockes und der Hochtorggruppe.

Im Norden grenzt er direkt an den Naturpark Eisenwurzen und ist nur wenige Kilometer vom Nationalpark Kalkalpen in Oberösterreich entfernt (vgl. Nationalpark Gesäuse, o.J., o.S.; vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft [Hg.], 2008, o.S.).

5.6 Nationalpark Kalkalpen

Der Nationalpark Kalkalpen befindet sich im südlichen Bergland Oberösterreichs und ist mit knapp 21.000 ha der zweitgrößte Nationalpark Österreichs und durch sein Gründungsjahr 1997 der drittjüngste. Die Aufnahme in die Liste der international anerkannten Schutzgebiete der Kategorie II nach IUCN-Kriterien erfolgte im Jahr 1998. Seine nördliche Begrenzung befindet sich am Fuße der Nordwände des Sengsengebirges und des Reichraminger Hintergebirges, im Süden verläuft die Grenze über die südseitigen Hänge des Sengsengebirges (von Klaus nach Rosenau am Hengstpass) und weiter entlang der Hänge des Reichraminger Hintergebirges (bis nach Unterlaussa). Die Ost-West-Ausdehnung beginnt in St. Pankraz und endet mit der Achse Reichraming – Unterlaussa (siehe Abbildung 06). Im Wesentlichen umfasst er die beiden Gebirgsmassive des Sengsengebirges und des waldreichen Reichraminger Hintergebirges.

Im Südosten ist er nur wenige Kilometer vom Naturschutzgebiet Warscheneck und im Süden nur wenige Kilometer vom Nationalpark Gesäuse in der Steiermark entfernt (vgl. Nationalpark Kalkalpen, 2008, S. 6; vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft [Hg.], 2008, o.S.).



Abb. 06: Übersichtskarte des Nationalparks OÖ Kalkalpen
Quelle: Nationalpark Kalkalpen, 2008, S. 7.

Rechtliche Grundlage für die Bildungsinitiativen des NPK ist neben den Managementzielen der IUCN auch das O.ö. Nationalparkgesetz:

„I. Abschnitt Errichtung des Nationalparks, § 1 Ziele: Ziel der Errichtung des Nationalpark O.ö. Kalkalpen ist es, ein Schutzgebiet zu schaffen, in dem der Ablauf natürlicher Entwicklungen auf Dauer sichergestellt und somit gewährleistet wird, dass ... den Menschen auch in aller Zukunft ein eindrucksvolles Naturerlebnis zum Zweck der Bildung und Erholung ermöglicht wird, ohne dass dadurch die übrigen Zielsetzungen beeinträchtigt werden.“

(Stückler, 2007, S. 3)

5.7 Vergleich der Referenzobjekte anhand ihrer Kenndaten

Ein wesentliches Ziel dieser Untersuchung liegt in einer vergleichenden Analyse der beiden Referenzobjekte hinsichtlich ihrer Nachhaltigkeitsorientierung in den Erwachsenenbildungsangeboten. Daher werden im Folgenden auch die Kenn- und Eckdaten der beiden Nationalparks Gesäuse und Kalkalpen synoptisch dargestellt, um einen korrekten Vergleich zu ermöglichen.

Nationalpark GESÄUSE	Nationalpark KALKALPEN
Vollständige Bezeichnung	
Nationalpark Gesäuse GmbH	Nationalpark Oberösterreichische Kalkalpen Ges.m.b.H.
Gesellschaftsform	
Bund und Land Steiermark gründeten für Errichtung und Betrieb eine Gesellschaft mit beschränkter Haftung	Bund und Land Oberösterreich gründeten für Errichtung und Betrieb eine Gesellschaft mit beschränkter Haftung
Finanzierung	
Staatsverträge zwischen Bund und den jeweiligen Ländern (Vereinbarungen gemäß Artikel 15a der Bundesverfassung) bilden den rechtlichen Rahmen für die finanzielle Unterstützung der Länder durch den Bund bei Errichtung und Betrieb der Nationalparks.	
Gebiet	
Buchsteinstock Hochtorgruppe	Reichraminger Hintergebirge Sengsengebirge
Seehöhe	
490 m bis 2.370 m (Hochtor) Höhendifferenz = 1.880 m	385 m bis 1.963 m (Hoher Nock) Höhendifferenz = 1.578 m
Gründung/Eröffnung	
26. Oktober 2002	25. Juli 1997

Internationale Anerkennung (IUCN II)	
2003	1997
Weitere Schutzgebiete innerhalb der beiden Referenzobjekte	
<i>Naturpark Eisenwurzen</i> 9 % an der Parkfläche <i>Natura 2000</i> 94 % an der Parkfläche	<i>Ramsar-Schutzgebiet</i> 89 % an der Parkfläche <i>Natura 2000</i> 95 % an der Parkfläche
Gesamtfläche 11.054 ha <i>Naturzone</i> 86 % <i>Bewahrungszone</i> 14 %	Gesamtfläche 20.850 ha <i>Naturzone</i> 89 % <i>Bewahrungszone</i> 11 %
Naturraum Wald 50,0 % Fels und Schutt 22,0 % Latschen 15,0 % Almen, Wiesen 10,0 % Gewässer 0,7 % Sonstige Lebensräume 2,3 %	Naturraum Wald 81,0 % Fels und Schutt 2,5 % Latschen 8,0 % Almen, Wiesen 5,0 % Gewässer 0,5 % Sonstige Lebensräume 3,0 %
Eigentumsverhältnisse Land Steiermark 99,3 % (Steiermärkische Landesforste) Öffentliche Gewässer 0,5 % Private Grundeigentümer 0,2 %	Eigentumsverhältnisse Republik Österreich 88 % (Österreichische Bundesforste) Privatbesitz 11 % Gemeindebesitz 1 %
Besucherzahlen 2009 Keine vergleichbaren Zahlenangaben verfügbar!	Besucherzahlen 2009 Keine vergleichbaren Zahlenangaben verfügbar!

Tab. 06: Zusammenschau der Eck- und Kenndaten der beiden Referenzobjekte
Quelle/n: Eigene Darstellung in Anlehnung an: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.), 2008, o.S.; Nationalpark Gesäuse (Hg.), o.J., o.S.; vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.), 2008, o.S.; vgl. Nationalpark Kalkalpen, 2008, S. 7.

Beide Schutzgebiete umfassen zwei Gebirgsstöcke und sind sowohl Tal- als auch Berg-Nationalparke, wobei der Nationalpark Gesäuse etwas alpinere Gebiete umfasst. Die beiden Nationalparks sind „Geschwister“ mit einem Altersunterschied von nur fünf Jahren. Die Schutzgebiete liegen auf einer vergleichbaren Ebene und der Nationalpark Kalkalpen ist annähernd doppelt so groß wie der Nationalpark Gesäuse. In beiden Nationalparks sind die Natur- und Bewahrungszonen prozentuell ähnlich aufgeteilt. Die Naturrauminventur bringt zutage, dass der Nationalpark Kalkalpen zu mehr als vier Fünftel mit Wald bedeckt ist, dafür zeigt der Nationalpark Gesäuse alpinere Strukturen. Die Eigentumsverhältnisse sind in beiden Nationalparks wesentlich geprägt von großen gemeinwirtschaftlichen und öffentlichen

Grundbesitzungen. Den Besucherzahlen des Angebotsjahres 2009 der beiden Nationalparks liegen unterschiedliche Zählweisen zugrunde und somit ist ein Vergleich dieser Zahlenangaben unzulässig. Daher wurde auf eine Darstellung (der strategisch heiklen Daten!) in der obigen Tabelle verzichtet.

Beide Nationalparks bieten sich anhand ihrer Kenndaten für einen realistischen Vergleich an.

6 TEILNEHMENDE BEOBACHTUNGEN AN EXEMPLARISCHEN BILDUNGSANGEBOTEN BEIDER NATIONALPARKS

Im Zeitraum von 31. März 2010 bis zum 20. August 2010 wurden pro Referenzobjekt je drei ausgewählte Bildungsangebote teilnehmend beobachtet.

6.1 Qualitative Erfahrungen aus den teilnehmenden Beobachtungen

Um die Erkenntnisse der konkreten Untersuchung in die Realität der Erwachsenenbildung besser einordnen zu können und um Tiefe und Weite in Bezug auf die Kenntnis des Untersuchungsgegenstandes zu gewinnen, wurden jeweils drei ausgewählte Bildungsangebote von beiden Nationalparks teilnehmend beobachtet. Die teilnehmenden Beobachtungen sollen dabei auch Einblicke und Informationen eröffnen, die eine reine Analyse der Programme nicht ausreichend sichtbar machen würde. Alle Beobachtungen wurden *offen* (!) vorgenommen, d.h. den Angebotsleiter/innen und den Teilnehmer/innen war die Rolle des teilnehmenden Beobachters als solche bekannt.

In der Konzeption der teilnehmenden Beobachtungen wurde darauf geachtet, ein möglichst breites Feld an Angebotstypen abzudecken. So wurde darauf geachtet, dass aus jedem Nationalpark ein Bildungsangebot mit einem bzw. zwei Nationalpark-Ranger/n bzw. Nationalparkbetreuer/n, ein Bildungsangebot mit einem „zugekauften Experten“ und ein Bildungsangebot mit einem Vertreter des Grundbesitzer-Partners (Österreichische Bundesforste, Steiermärkische Landesforste) des jeweiligen Nationalparks teilnehmend beobachtet wird.

Lüders verweist darauf, dass der teilnehmende Beobachter am Leben und an den Meinungen der Menschen in „Face-to-face-Beziehungen“ teilnimmt (vgl. Lüders, 2009, S. 386). Folglich wurde mit den Angebotsleitern/innen und mit den Teilnehmern/innen das Gespräch gesucht, um Einblick zu gewinnen in die eigenen Sichtweisen und Erwartungen der Angebotsteilnehmer/innen und über weitere Informationen zum konkreten Bildungsangebot sowie zu dessen Konzeption und Gestaltung.

Ein Dilemma der teilnehmenden Beobachtung ist die Frage der nötigen Distanz gegenüber dem Thema. „*Wie viel Teilnahme ist für eine gute Beobachtung notwendig, wie viel Teilnahme ist unter dem Fokus der wissenschaftlichen Distanz zulässig.*“ (Flick, 2010, S. 144) Einerseits ist für die teilnehmende Beobachtung wissenschaftliche Distanz gefordert, andererseits werden sich mit dieser bestimmte Informationen nur schwer offenbaren.

Lüders weist darauf hin, dass die Rolle des teilnehmenden Beobachters beides beinhaltet: Unvoreingenommenheit und persönliche Beteiligung (vgl. Lüders, 2009, S. 386).

Die Notwendigkeit und gleichzeitige Herausforderung der Beobachtungs- und Datenaufzeichnung wurde insofern gelöst, als das Beobachtungskonzept den Ansatz der Unvoreingenommenheit sehr ernst nahm, ein geringes Ausmaß an Standardisierung in der Beobachtung (Nationalparkbezug, Erwachsenenbildungsrelevanz, Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen, sich anbietende Forschungsperspektiven) festlegte und nicht den Anspruch permanenter Feldnotizen hatte. Dafür wurden am jeweils gleichen Tag der teilnehmenden Beobachtung kondensierte Darstellungen (vgl. Flick, 2010, S. 376) und gering strukturierte Erinnerungsprotokolle verfasst.

Die Beobachtungsprotokolle finden sich im Anhang!

6.2 Ideen für die weitere Untersuchung

Aus den Erfahrungen und ersten Erkenntnissen der teilnehmenden Beobachtungen wurden, mit dem Blick auf eine realisierbare Klärung und für das weitere Forschen innerhalb der vorliegenden Arbeit, folgende Fragen ausgewählt und in drei Themenfelder zusammengefasst:

- ***Gestaltung der Bildungsveranstaltung (GB)***
- ***Individueller Hintergrund der AngebotsleiterInnen (IH)***
- ***Nationalpark-Anbindung (NA)***

	Frage, Thema	bearbeitet in*
GB-01	Läuft bei NP-Bildungsveranstaltungen ein „fixes Programm“ ab oder gibt es einen (sich an den Bedürfnissen der Teilnehmer/innen orientierenden) Gestaltungsspielraum?	FB 06
GB-02	Werden Nationalparkbildungsangebote speziell für Erwachsene konzipiert oder werden einzelne Angebote nur für Erwachsene adaptiert?	FB 03
GB-03	Werden die Teilnehmer/innen unterhalten oder können diese selbst aktiv werden?	FB 06
GB-04	Welche Werte (Unterhaltungs-, Abenteuer-, Bildungs- und Nachhaltigkeitswert) werden in und durch NP-Bildungsveranstaltungen am ehesten erfüllt?	FB 10
GB-05	Sind die Bildungsangebote imstande, neue Sichtweisen zu eröffnen?	PA
GB-06	Enthalten die Bildungsangebote zukunftsweisende Bildungsinhalte?	PA
GB-07	Ermöglicht die Teilnahme an den Bildungsangeboten das Gefühl von sozialer Zugehörigkeit?	PA
IH-01	Zielen die Bildungsangebote auf dauerhafte Wirkung für die Teilnehmer/innen?	FB 09/13 PA
IH-02	Ermöglichen die Bildungsangebote den Teilnehmer/innen einen fortwährenden Nutzen?	FB 09/13 PA
IH-03	Werden im Bildungsangebot hinsichtlich einer Nachhaltigkeitsorientierung neben dem ökologischen Aspekt auch soziale und wirtschaftliche Aspekte thematisiert?	FB 11 PA
IH-04	Unterscheiden die Angebotsleiter/innen zwischen den Begriffen Natur- und Umweltschutz, Bewahrung der Schöpfung und Nachhaltigkeit?	FB 15
IH-05	Stellen die Bildungsangebote einen Beitrag zum LLL dar?	FB 08 PA
IH-06	Wie hoch schätzen die Angebotsleiter/innen die Bedeutung ihrer eigenen Fachkompetenz für das konkrete Bildungsangebot ein?	PA

IH-07	Nehmen Angebotsleiter/innen selbst an Erwachsenenbildung und/oder Bildungsveranstaltungen des Nationalparks teil?	FB 01/02
NA-01	Verstehen sich die Angebotsleiter/innen durch ihre Tätigkeit als Mitgestalter/innen an einer nachhaltigen Weltentwicklung?	FB 14
NA-02	Haben die Bildungsangebote lokale Relevanz und NP-Bezug?	PA
NA-03	Blicken die Bildungsangebote über das bloße Veranstaltungsthema hinaus und nehmen weitere Anliegen des Nationalparks in das Blickfeld?	PA

* Angaben wurden nachträglich ergänzt! Fragebogen = FB, Programmanalyse = PA

Tab. 07: Ideen für die weitere Untersuchung

Quelle: Eigene Darstellung nach den Erkenntnissen aus den teilnehmenden Beobachtungen.

7 PROGRAMMANALYSE: DARSTELLUNG UND ANALYTISCHE AUSWERTUNG

7.1 Bildungsprogramme im Überblick

Die beiden Nationalparks setzen entsprechend ihres Auftrages in den Managementplänen und der jeweiligen Nationalparkgesetze Bildungsinitiativen. Im Zuge dieser Bemühungen geben sie auch alljährlich Bildungsprogramme heraus.

Im Nationalpark Gesäuse trägt das in dieser Arbeit untersuchte Programm den Titel „Zeit für Natur – Jahresprogramm 2010“ (vgl. Nationalpark Gesäuse, 2010, S. 1 bis 75) und beinhaltet in fünf Angebotskategorien insgesamt 63 Bildungsangebote. Davon wurden 53 Angebote ausgewählt, die für die Zielgruppe der Erwachsenen von Bedeutung sind. Die Auflagezahl dieses Programmes beträgt laut Information von Frau DI Sterl (Assistentin – Umweltbildung des Nationalparks Gesäuse) 18.000 Stück.

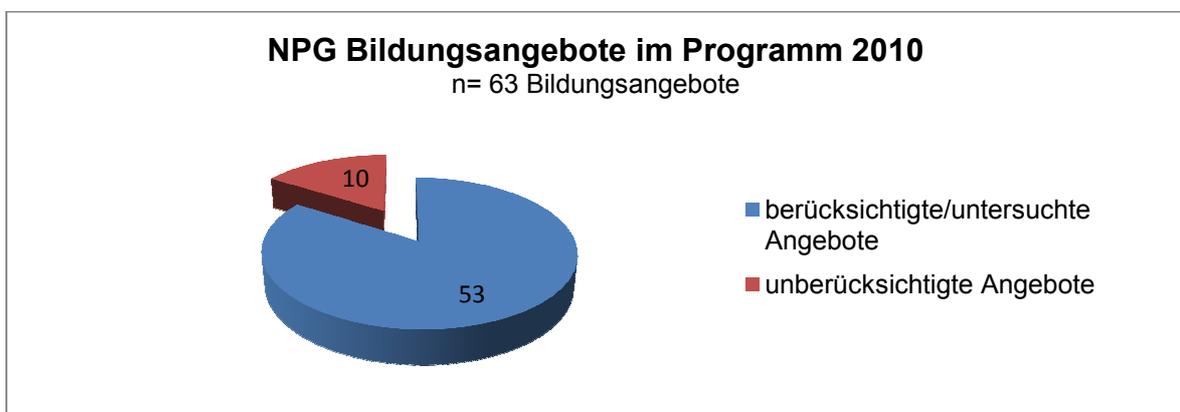


Abb. 07: Programmangebote 2010 des Nationalparks Gesäuse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Im Nationalpark Kalkalpen trägt das in dieser Arbeit untersuchte Programm den Titel „Nationalpark Programm 2010“ (vgl. Nationalpark Kalkalpen 2010, S. 1 bis 39) und beinhaltet in 9 Angebotskategorien insgesamt 47 Bildungsangebote. Davon wurden 42 Angebote ausgewählt, die für die Zielgruppe der Erwachsenen von Bedeutung sind. Die Auflagezahl dieses Programmes beträgt laut Information von Frau Mag. Stückler (Fachbereichsverantwortliche für Besucherangebote des Nationalparks Kalkalpen) 18.000 Stück.

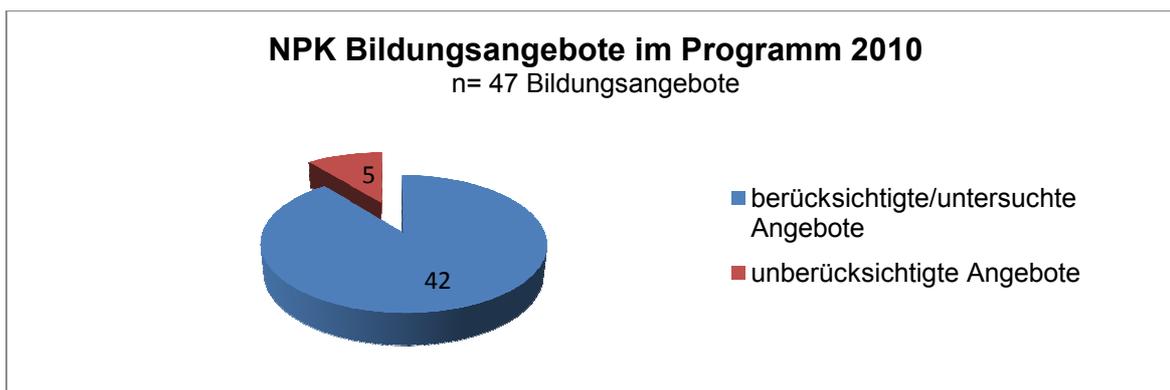


Abb. 08: Programmangebote 2010 des Nationalparks Kalkalpen
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Manche Bildungsangebote werden mit mehreren Terminen angeboten. Diese werden jedoch als ein Angebot gezählt, es sei denn, sie finden an unterschiedlichen Orten statt. Angebote die keinen Bildungsaspekt und keine primäre Orientierung an der Zielgruppe der Erwachsenen aufweisen (z.B. rein touristisches Interesse oder nur für Schüler/innen und Jugendliche) wurden ebenfalls nicht berücksichtigt. Untersucht werden nur Veranstaltungen, wenn die Zielgruppe E oder E/S bzw. E/F/S ist: Erwachsene.

Ebenso bleiben Angebote, die lediglich in der Nationalparkeinrichtung angeboten, jedoch nicht von den betreffenden Nationalparks eigenständig oder in Kooperation mit anderen Bildungsanbietern veranstaltet werden, unberücksichtigt (soweit dies im Programm erkennbar ist!). Diese Betrachtung führt keinesfalls zu einer Unschärfe in den Ergebnissen, ganz im Gegenteil, so werden die Angebote der beiden Nationalparks auf eine Vergleichsebene gestellt.

Eine Vollaufstellung der beiden Bildungsangebote findet sich im Anhang.

7.2 Handelnde Personen in den Bildungsprogrammen

In den österreichischen Nationalparks sind für jene Personen, die Teilnehmer/-innen bei den betreffenden Bildungsangeboten führen, lehren, betreuen, begleiten, ... unterschiedliche Bezeichnungen geläufig: Naturschützer, Forscher, Nationalparkmitarbeiter, Nationalpark-Förster, Exkursionsleiter, Naturvermittler, Natur-/Nationalparkführer, Nationalparkbetreuer, Besucherbetreuer, Nationalpark-Ranger und Nationalparkwart (vgl. Hartmann, 2008, S. 86).

Da in beiden Referenzobjekten unterschiedliche Bezeichnungen für diese Personen verwendet werden, werden in dieser Arbeit die Nationalpark-Ranger des Nationalparks Gesäuse und die Nationalparkbetreuer des Nationalparks Kalkalpen mit einem gemeinsamen (Hilfs- bzw. Ersatz-) Begriff bezeichnet: Angebotsleiter/in.

Wenngleich mit der Bezeichnung „Angebotsleiter/in“ nicht der volle Umfang der Tätigkeiten umrissen ist, wird damit ein neutraler und für beide Nationalparks akzeptabler Kompromissbegriff für diese Arbeit verwendet. Wie die schriftliche Befragung zeigte, finden sich die betreffenden Nationalpark-Ranger und Nationalparkbetreuer in dieser Bezeichnung und fühlen sich davon angesprochen.

2008 waren im Nationalpark Gesäuse etwa 25 Nationalpark-Ranger und im Nationalpark Kalkalpen 30 bis 40 Nationalparkbetreuer tätig (vgl. Hartmann, 2008, S. 99). Ein kleiner Teil ist bei den betreffenden Nationalparkverwaltungen fest angestellt, die meisten Personen üben die Tätigkeit/en frei- oder nebenberuflich aus. Ein Großteil der Ranger und Betreuer hat die Aus- und Fortbildungsprogramme der jeweiligen Nationalparks besucht. Ergebnisse zum Ausbildungsstand der befragten Angebotsleiter/innen finden sich in Kapitel 8.2 (Frage 16).

7.3 Relevante Lernangebote des Nationalparks Gesäuse für Erwachsene

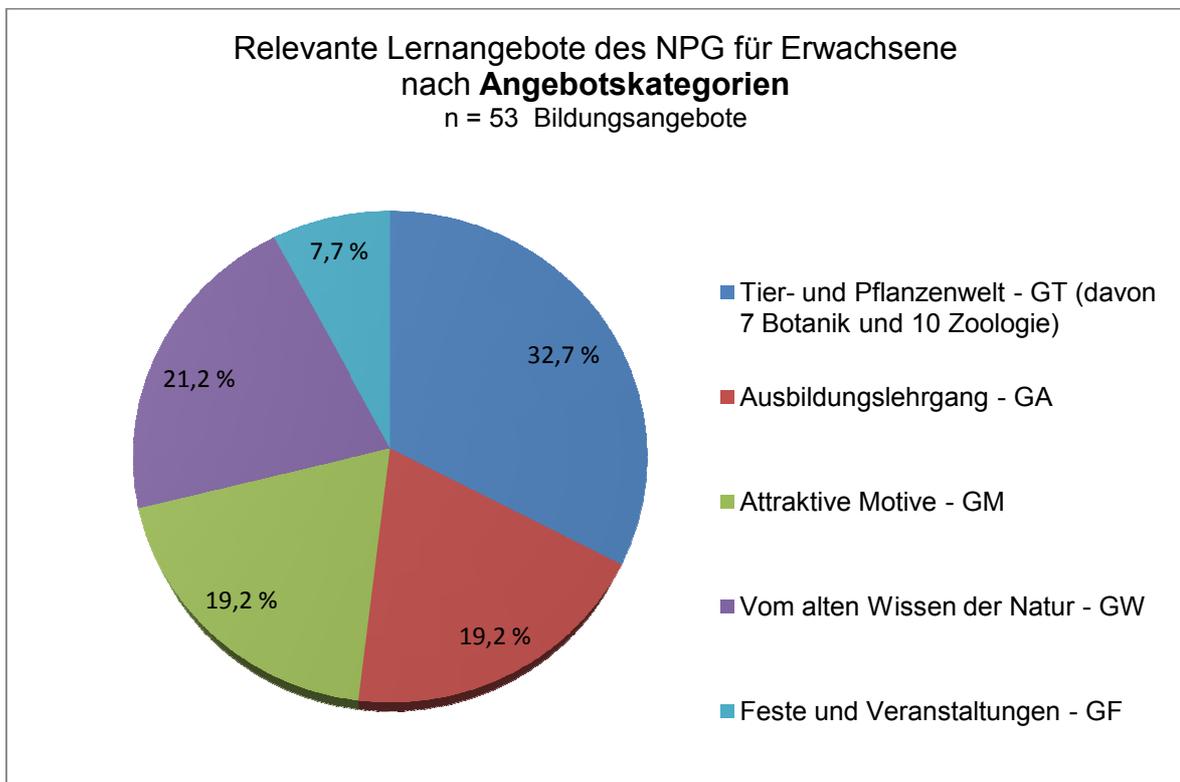


Abb. 09: Angebotskategorien, Nationalpark Gesäuse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Rund ein Drittel der ausgewählten Bildungsangebote des Nationalparks Gesäuse kommt aus der Programmkategorie *Tier- und Pflanzenwelt*, – davon stammen wiederum sieben Angebote aus dem Bereich der *Botanik* und zehn aus dem Bereich der *Zoologie*. Je ein Fünftel der Bildungsangebote entstammt den Bereichen *Ausbildungslehrgang*, *Attraktive Motive* und *Vom alten Wissen der Natur*. Nahezu ein Zehntel der Bildungsangebote wird in der Programmkategorie *Feste & Veranstaltungen* angeboten.

Die Bildungsangebote aus den jeweiligen Programmkategorien tragen oft klingende Namen: Köstliches Wildobst, Essbare Landschaft, Auf der Gamswildpirsch, Hochgebirgsökologie, Spuren der Wildnis, Pixelwerkstatt im Nationalpark, Botanische Illustrationen, Nachhaltiges vom Kräutergarten, Bronzebeil und Kupferkessel, Geo-Tag der Artenvielfalt, ...

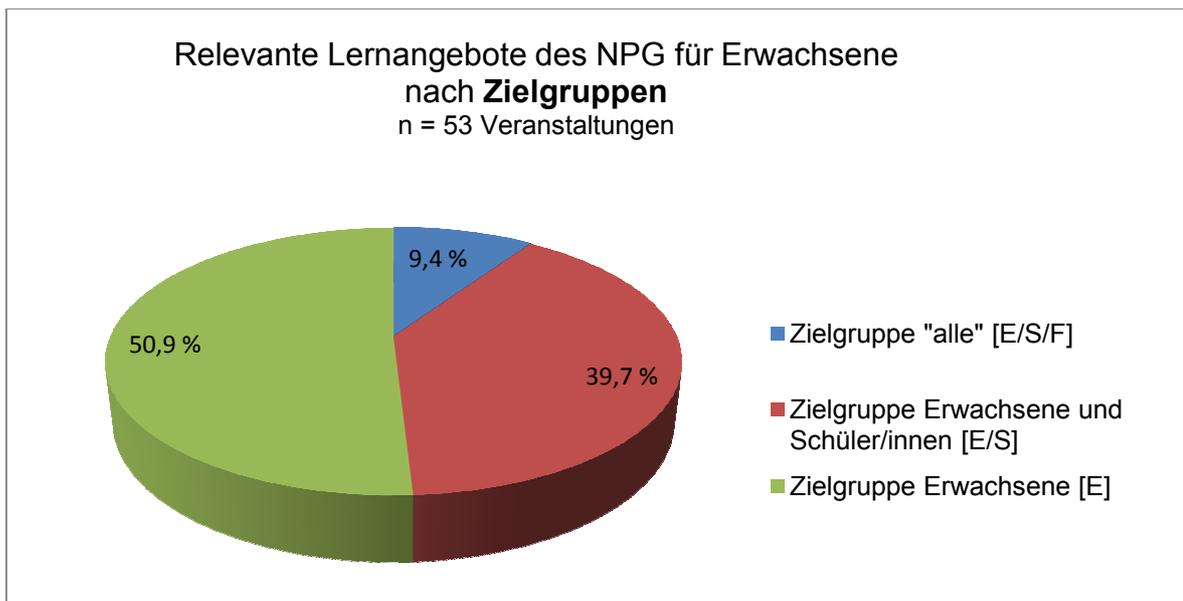


Abb. 10: Zielgruppen der Bildungsangebote des Nationalparks Gesäuse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Alle ausgewählten Bildungsveranstaltungen des Nationalparks Gesäuse haben Erwachsenenbildungsrelevanz. Allein schon die Hälfte dieser Veranstaltungen wird ausschließlich für erwachsene Teilnehmer/innen angeboten.

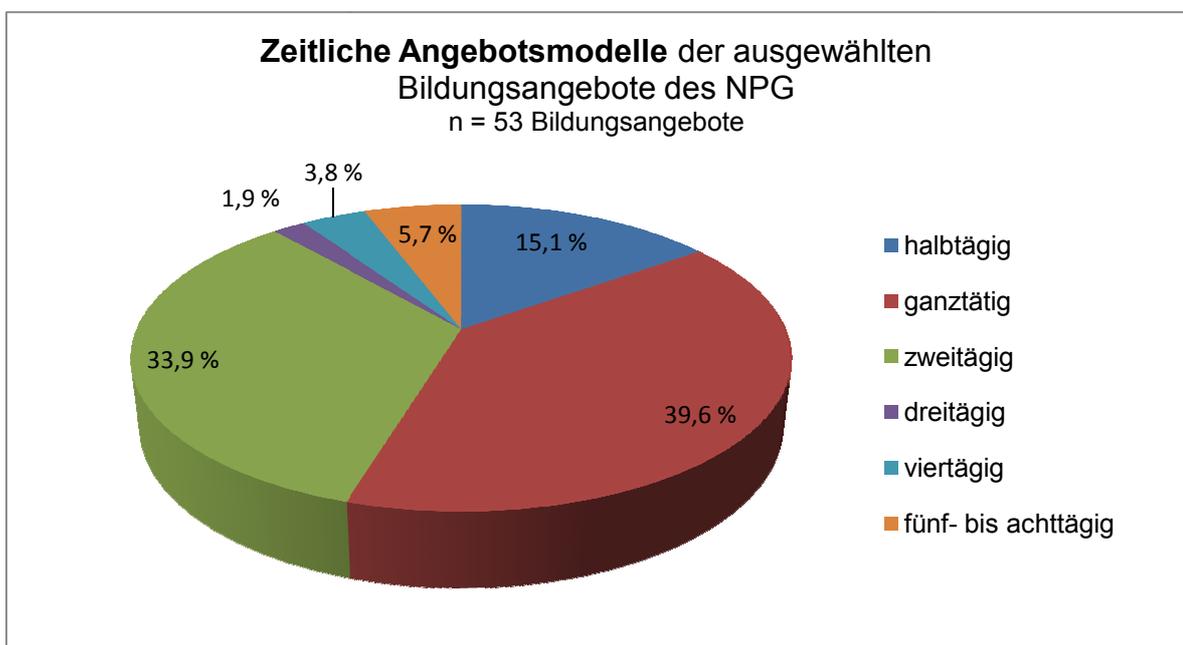


Abb. 11: Zeitliche Angebotsmodelle, Nationalpark Gesäuse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Nahezu drei Viertel aller angebotenen Bildungsveranstaltungen des Nationalparks Gesäuse sind ganztätig oder zweitätig. Rund 15 % nehmen die halbtägigen Veranstaltungen ein. Gut 10 % sind mehr als zweitätig (drei- bis achtätig).

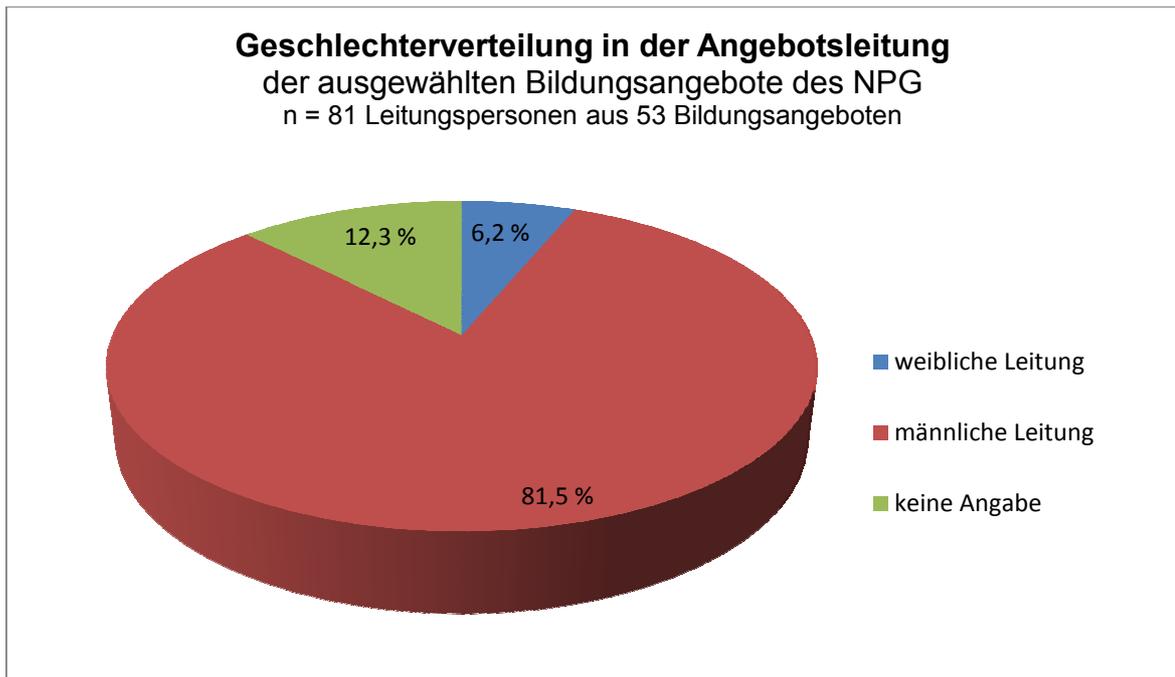


Abb. 12: Geschlechterverteilung in der Angebotsleitung, Nationalpark Gesäuse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Die im Programm benannten Angebotsleiter/innen von Bildungsveranstaltungen des NP Gesäuse sind zum deutlich überwiegenden Teil männlich. Hier zeigt sich ein deutliches Ungleichgewicht in der Genderfrage. Jede zehnte Angebotsleitung ist im Programm nicht benannt.

7.4 Relevante Lernangebote des Nationalparks Kalkalpen für Erwachsene

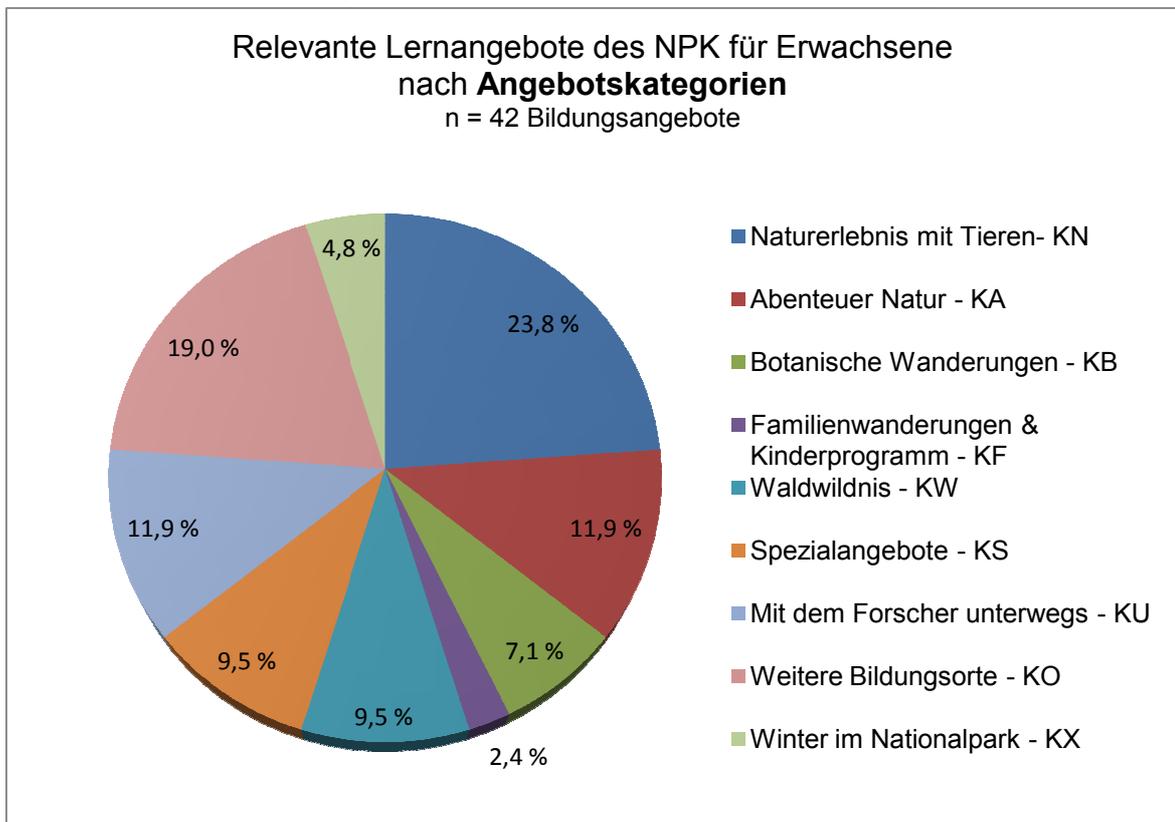


Abb. 13: Angebotskategorien, Nationalpark Kalkalpen
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Rund ein Viertel der Bildungsangebote des Nationalparks Kalkalpen stammt aus der Programmkategorie *Naturerlebnis mit Tieren*, ein weiteres Fünftel wird von der *Programmkategorie Angebote an weiteren Nationalpark-Bildungsorten* abgedeckt. Etwa je ein Zehntel der Bildungsangebote entstammt den Programmkategorien *Mit dem Forscher unterwegs*, *Waldwildnis*, *Abenteuer Natur* und *Spezialangebote*. Die drei kleineren Programmbereiche *Botanische Wanderungen*, *Winter im Nationalpark* und *Familienwanderungen* speisen zusammen etwa 15 % der Bildungsangebote.

Die Bildungsangebote aus den jeweiligen Programmkategorien tragen mitunter klingende Namen: Kinderstube im Nationalpark, Durch Höhlen zu verborgenen Wassern, Heimische Orchideen, Ein Hauch von Wildnis, Dem Luchs auf der Spur, Lehrgang Wildnispädagogik, Mit Schneeschuhen durch den Winterwald, ...

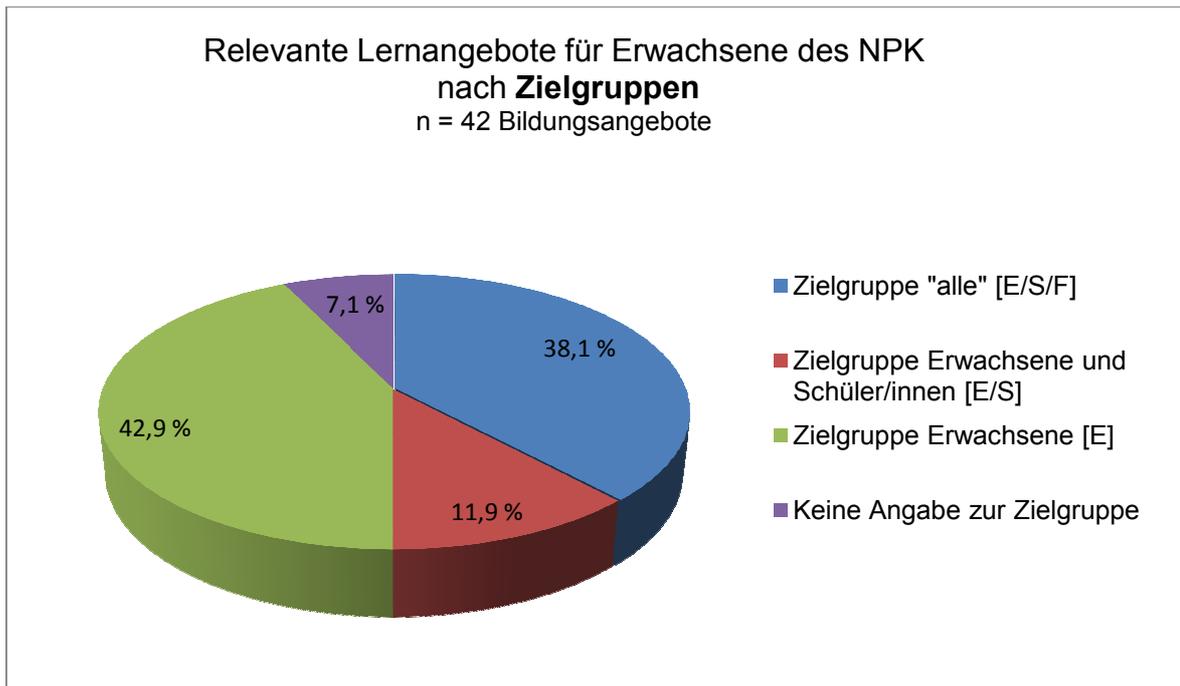


Abb. 14: Zielgruppen der Bildungsangebote des Nationalparks Kalkalpen
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Etwa vier von zehn Bildungsveranstaltungen des Nationalparks Kalkalpen sind nur für erwachsene Teilnehmer/innen ausgeschrieben. Knapp ebenso viele Bildungsangebote haben als Zielgruppe „alle“. Bei einem guten Zehntel der Bildungsangebote findet sich im Programm der Hinweis Erwachsene und Schüler/innen. Ein kleiner Teil der Bildungsangebote trägt im Programm keine Zielgruppenangabe.

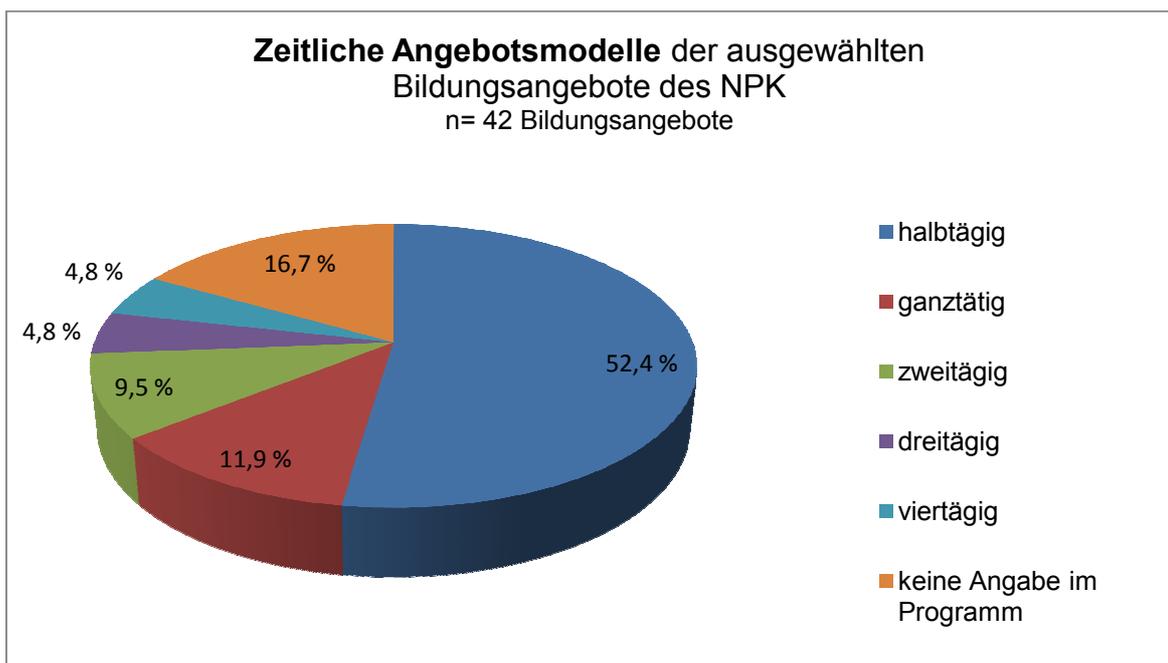


Abb. 15: Zeitliche Angebotsmodelle, Nationalpark Kalkalpen
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Gut die Hälfte aller Bildungsangebote des Nationalparks Kalkalpen dauert einen halben Tag. Etwas mehr als jedes zehnte Bildungsangebot findet ganztägig statt. Ein Fünftel aller Bildungsangebote ist mehrtägig (zwei- bis viertägig). Bei einem beachtlichen Teil der Bildungsangebote (rund 17 %) gibt es keine Angaben zur Dauer, es ist jedoch von halb- bis ganztägigen Angeboten auszugehen, weil sich dort keine Nächtigungshinweise finden.

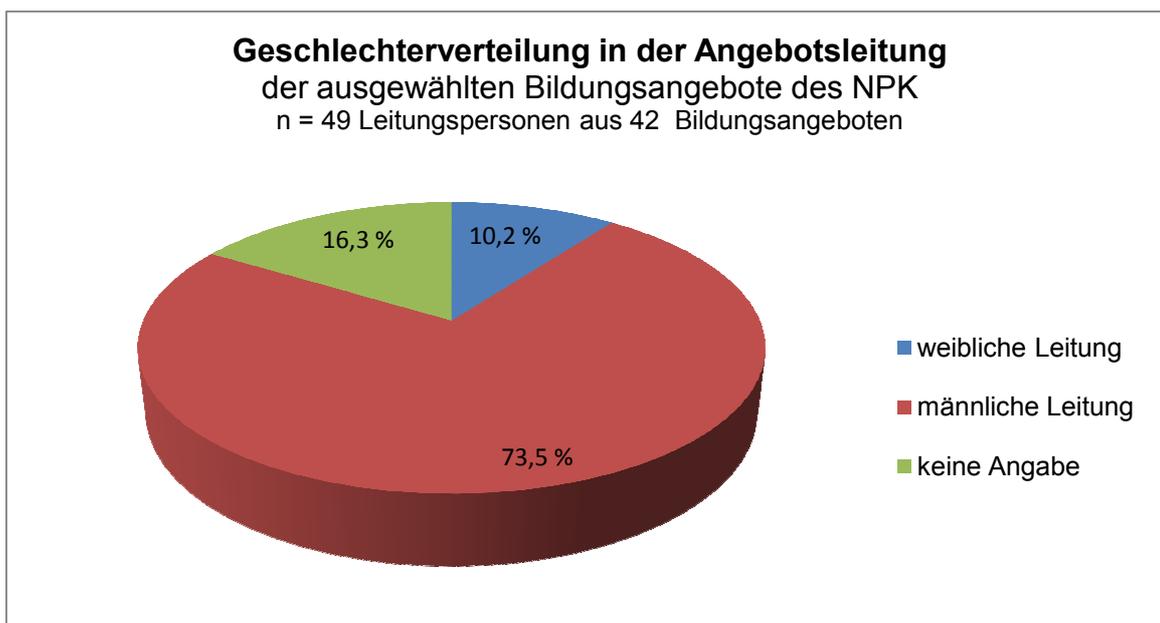


Abb. 16: Geschlechterverteilung in der Angebotsleitung, Nationalpark Kalkalpen
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Bei knapp drei Viertel aller Bildungsangebote des Nationalparks Kalkalpen sind Männer in der Leitungsrolle. Selbst wenn die Zahlen der Frauen in der Angebotsleitung mit jenen addiert werden, wo es im Programm keine Angaben gibt, ergäbe dies mit einem Viertel noch immer ein deutliches Ungleichgewicht im Gegensatz zu den männlichen Angebotsleitern.

7.5 Indikatorunterstützte Programmanalyse

Die in Kapitel 4.2 erarbeiteten und dargestellten Kernindikatoren wurden zur Analyse der jeweiligen Programmtexte herangezogen. Die folgende Tabelle zeigt einerseits, wie häufig die jeweiligen Indikatoren nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung in den Programmen der beiden Referenzobjekte anzutreffen sind

und andererseits, ob sich zwischen den beiden untersuchten Nationalparks markante Unterschiede in der Indikator-Erfüllung zeigen.

Kategorie	Indikator	NPG (n = 53)	NPK (n = 42)	Diff.
WERTE/ EINSTELLUN- GEN	Das Bildungsangebot unterstützt die <i>Schaffung bzw. Entwicklung eines ökologischen Bewusstseins.</i>	94,3 %	97,6 %	3,3 %
	Das Bildungsangebot beinhaltet <i>soziale Aspekte.</i>	30,2 %	69,0 %	38,8 %
UMSET- ZUNGS- ASPEKTE	Das Bildungsangebot beinhaltet <i>ökologische Aspekte.</i>	90,6 %	97,6 %	7,0 %
	Das Bildungsangebot ermöglicht eine <i>integrative Sichtweise</i> dieser Aspekte.	22,6 %	64,3 %	41,7 %
	Das Bildungsangebot thematisiert den <i>Respekt für zukünftige Generationen.</i>	7,5 %	28,6 %	21,1 %
ethische PRINZIPIEN	Das Bildungsangebot thematisiert den <i>Respekt für Unterschiede und Diversität.</i>	92,5 %	92,9 %	0,4 %
	Das Bildungsangebot thematisiert den <i>Respekt für die natürlichen Ressourcen unseres Planeten.</i>	35,8 %	28,6 %	7,2 %
	Das Bildungsangebot nutzt <i>Denkansätze und Methoden mehrerer Fachrichtungen.</i>	77,4 %	81,0 %	3,6 %
pädagogische PRINZIPIEN	Das Bildungsangebot orientiert sich an <i>gesellschaftlich anerkannten Werten.</i>	100 %	100 %	0,0 %
	Dem Bildungsangebot liegt das <i>Prinzip der Problem-lösungsorientiertheit</i> zugrunde.	41,5 %	26,2 %	15,3 %
	Im Bildungsangebot gibt es eine <i>methodische Viel-falt.</i>	69,8 %	45,2 %	24,6 %
	Das Bildungsangebot hat <i>lokale Relevanz.</i>	69,8 %	95,2 %	25,4 %
	Das Bildungsangebot nutzt <i>handlungsorientierte Lernformen.</i>	92,5 %	69,0 %	23,5 %
LERN- VERHALTEN	Das Bildungsangebot fördert die <i>Selbstlernkompe-tenz.</i>	56,6 %	7,1 %	49,5 %
	Das Bildungsangebot nutzt <i>lebendige und aktivieren-de Lernmethoden.</i>	37,7 %	47,6 %	9,9 %
	Das Bildungsangebot lädt die Teilnehmer/innen zur <i>Eigenaktivität</i> ein.	86,8 %	71,4 %	15,4 %
	Das Bildungsangebot wählt <i>alternative Lernorte.</i>	94,3 %	92,9 %	1,4 %
	Das Bildungsangebot beabsichtigt an <i>Alltagserfah-rungen anzuknüpfen.</i>	50,9 %	35,7 %	15,2 %

LERN- ERGEBNIS	Das Bildungsangebot zielt auf eine <i>dauerhafte Wirkung</i> für die Teilnehmer/innen ab.	98,1 %	97,6 %	0,5 %
	Die Teilnahme am Bildungsangebot ermöglicht den Teilnehmer/innen einen <i>fortwährenden Nutzen</i> , in Form einer Erweiterung ihres Orientierungs- und Anwenderwissens, ihrer Werte und Einstellungen.	100 %	100 %	0,0 %
	Das Bildungsangebot vermittelt <i>neue Sichtweisen</i> („multiple Perspektiven“).	52,8 %	52,4 %	0,4 %
INNERE SYSTEMATIK	Das Bildungsangebot enthält (auch) <i>zukunftsweisende Bildungsinhalte</i> .	9,4 %	21,4 %	12,0 %
	Das Bildungsangebot stellt einen <i>Beitrag zum LLL</i> dar.	100 %	100 %	0,0 %
	Das Bildungsangebot basiert auf <i>stabilen Rahmenbedingungen</i> .	100 %	100 %	0,0 %
	Das Bildungsangebot ermöglicht das <i>Gefühl sozialer Zugehörigkeit</i> .	94,3 %	83,3 %	11,0 %

Legende: NPG= Nationalpark GESÄUSE; NPK= Nationalpark KALKALPEN

Tab. 08: Ergebnisse der indikatorunterstützten Programmanalyse
Quelle: Eigene Darstellung nach eigener Programmanalyse.

Die indikatorunterstützte Analyse der Bildungsprogramme beider Nationalparks sieht sich als ein Teil der gesamten Untersuchung und kann, da hier lediglich die Programmtexte aus den beiden Bildungsprogrammen herangezogen wurden, nur als ein Aspekt zur Klärung der Forschungsfrage gesehen werden. Es ist anzunehmen, dass durch die Textknappheit und Unterschiedlichkeiten in der literarischen Gattung einzelner Texte, das Vorhandensein mancher Indikatoren „verborgen“ blieb.

Die Programme wurden auf Basis der „Grounded Theorie“ (Strauss und Glaser, 1967) gelesen, codiert und ausgewertet. Hierbei stellt der Text das Datenmaterial dar und die wichtigste Tätigkeit in der Bearbeitung besteht im Codieren, bei welchem der Forscher auch sein Hintergrundwissen über den Kontext der untersuchten Texte und sein Wissen über den untersuchten Bereich einsetzt. Anschließend werden Vergleiche und die Suche nach Ähnlichkeiten und Unterschieden angestellt (vgl. Böhm, 2009, S. 476ff).

Der einzige WERTE/EINSTELLUNGEN-Indikator *ökologisches Bewusstsein* ist (erwartungsgemäß) in den ausgewählten Veranstaltungen beider Nationalpark-Bildungsprogramme in sehr hohem Ausmaß (nahezu hundertprozentig) erfüllt.

Das Dreigestirn der Indikatoren aus dem Bereich der UMSETZUNGSASPEKTE ist nur bezüglich *ökologischer Aspekte* von beiden Nationalparkprogrammen in annähernd hohem Ausmaß erfüllt. Die beiden anderen Indikatoren zeigen deutliche Unterschiede dahingehend, dass sich *soziale Aspekte* und *integrative Sichtweise* in den Programmtexten des Nationalparks Gesäuse weniger oft finden.

In der Kategorie ethische PRINZIPIEN ist der Indikator *Respekt für Unterschiede und Diversität* in beiden Programmtexten mit 92 % auffindbar. Hingegen gibt es beim Indikator *Respekt für zukünftige Generationen* einen etwa 20%igen Unterschied. Mit etwa 30 % in beiden Nationalparks ist das Vorhandensein des Indikators *Respekt für die natürlichen Ressourcen unseres Planeten*, im Hinblick auf die Nachhaltigkeitsorientierung der betreffenden Bildungsangebote, erfreulich hoch.

Stärke zeigen beide Nationalparks im Bereich der pädagogischen PRINZIPIEN. In etwa 80 % der Programmtexte findet sich der Indikator *Denkansätze und Methoden mehrerer Fachrichtungen*. Alle Bildungsangebote orientieren sich an *gesellschaftlich anerkannten Werten*. Nicht ganz der Hälfte der Bildungsangebote des Nationalparks Gesäuse, liegt das *Prinzip der Problemlösungsorientiertheit* zugrunde, etwa zu einem Viertel im Nationalpark Kalkalpen. In knapp der Hälfte aller Programmtexte zu den Bildungsangeboten des Nationalparks Kalkalpen finden sich Hinweise auf eine *methodische Vielfalt*, im Nationalpark Gesäuse sogar in sieben von zehn Bildungsangeboten. *Lokale Relevanz* findet sich in nahezu allen Bildungsangeboten des Nationalparks Kalkalpen, im Nationalpark Gesäuse sind dies wieder sieben von zehn Bildungsangeboten.

Die Analysekategorie LERNVERHALTEN ist bis auf den Indikator *alternative Lernorte* geprägt von deutlich unterschiedlichen Ergebnissen. Besonders auffällig sind der knapp 50%ige Unterschied beim Indikator *Selbstlernkompetenz* und die Differenz von etwa 25 % bei den *handlungsorientierten Lernformen*. Beide Nationalparks erfüllen durch ihre ausgewählten Bildungsangebote den Indikator *Eigenaktivität der Teilnehmer/innen*, dennoch liegt hier der Nationalpark Gesäuse um rund 15 % vor dem Nationalpark Kalkalpen. Ähnlich stellt es sich beim Indikator *an Alltagserfahrungen anknüpfen* dar, wobei dies in der Hälfte aller Bildungsangebote des Nationalparks Gesäuse ermittelt werden konnte. Bei geringer Differenz zueinander nutzen die Bildungsangebote beider Nationalparks in hohem Maße *lebendige und aktivierende Methoden*. Einzig beim Indikator *alternative Lernorte* gibt es

eine Übereinstimmung. In beiden Nationalparks finden mindestens neun von zehn Bildungsangeboten an alternativen Lernorten statt.

In der Kategorie LERNERGEBNIS finden sich mit den beiden klassischen Nachhaltigkeitsindikatoren *dauerhafte Wirkung* und *fortwährender Nutzen* und mit dem Indikator *neue Sichtweisen* drei Übereinstimmungen mit jeweils weniger Differenz als 0,5 % (!). Der Indikator *neue Sichtweisen* zeigt, dass in mehr als der Hälfte der Bildungsangebote beider Nationalparks multiple Sichtweisen vermittelt werden. *Dauerhafte Wirkung* und *fortwährender Nutzen für die Teilnehmer/innen* gibt es in fast ausnahmslos allen untersuchten Bildungsveranstaltungen.

Die Kategorie INNERE SYSTEMATIK zeigt bei den beiden Indikatoren *Beitrag zum LLL* und *stabile Rahmenbedingungen* einen Erfüllungsgrad von jeweils 100 % bei beiden Nationalparks. In gut neun von zehn Bildungsangeboten des Nationalparks Gesäuse wird den Teilnehmer/innen *soziale Zugehörigkeit* ermöglicht, im Nationalpark Kalkalpen ist dies bei gut acht von zehn Bildungsangeboten möglich. Jede fünfte Bildungsveranstaltung des Nationalparks Kalkalpen enthält *zukunftsweisende Bildungsinhalte*, im Nationalpark Gesäuse bietet dies jedes zehnte Bildungsangebot.

Insgesamt zeigt sich bezüglich Indikatoren-Erfüllung ein sehr erfreuliches Ergebnis. Keine der sieben Analysekategorien zeigt große Erfüllungslücken in den Ergebnissen. Lediglich bei drei Indikatoren liegen der Erfüllungsgrad einmalig knapp unter 10 %: *Respekt für zukünftige Generationen*, *Selbstlernkompetenz*, *zukunftsweisende Bildungsinhalte*. Betrachtet man jene Indikatoren-Ergebnisse mit einer größeren Differenz als 10 %, so ergibt sich ein insgesamt ausgewogenes Bild: siebenmal liegt der Nationalpark Gesäuse mit mehr als 10 % Unterschied vor dem Nationalpark Kalkalpen und umgekehrt sechsmal.

8 BEFRAGUNG DER ANGEBOTSLEITER/INNEN

8.1 Einleitung, Rahmen

Die beiden Fragebögen sind bis auf die Zuordnungsbenennung zu je einem der beiden Nationalpark textident. Die Entwicklung der Fragen war einerseits geleitet von den Erfahrungen und Erkenntnissen aus den teilnehmenden Beobachtungen und andererseits vom augenblicklichen Forschungsinteresse, seinen begrifflichen Vorerkundungen und vom gemeinsamen Fokus auf Nachhaltigkeitsorientierung und Erwachsenenbildung. Mit einem Pretest wurden allgemeine Verständlichkeit der Fragen und Funktion der Antwortskalierung überprüft. Nach dem Pretest wurden diesbezügliche Erfahrungen und auch Hinweise der Bildungsverantwortlichen der beiden Nationalparks eingearbeitet. Die Durchführung der schriftlichen Befragung fand im August 2010 statt.

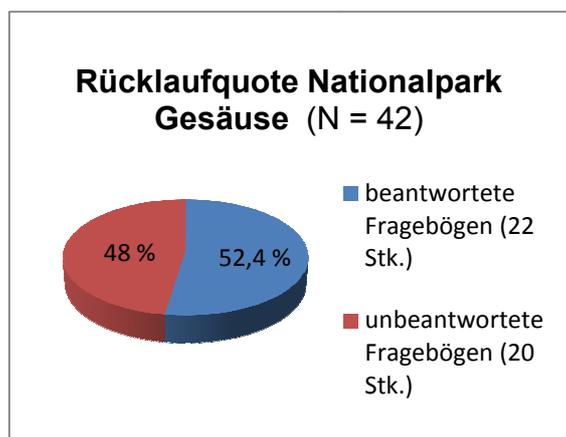
Die Fragebögen wurden im August 2010 mit der Bitte um Bearbeitung und Rücksendung an jene Personen geschickt, die im Kalenderjahr 2010 in einem der beiden Nationalparks ein oder mehrere Bildungsangebot/e für Erwachsene leiten bzw. geleitet haben. 42 Angebotsleiter/innen des Nationalparks Gesäuse und 41 des Nationalparks Kalkalpen wurden befragt. Der Fragebogen umfasste 16 Fragen, wobei innerhalb von sechs Fragepunkten mehrere Fragen integriert waren. Die Fragen wurden ausschließlich als Entscheidungsfragen formuliert und die Antworten waren vorskaliert. Der überwiegende Teil der Fragen wurde entweder mit „ja“, „nein“ bzw. „stimme voll und ganz zu“, „stimme eher zu“, „stimme eher nicht zu“, „stimme überhaupt nicht zu“ sowie „weiß nicht“ skaliert. Lediglich bei den Fragen zur Person wurden andere Antwortkategorien angeboten.

Im Anhang dieser Arbeit befinden sich Muster der entsprechenden Fragebögen, die Begleitbriefe der jeweiligen Nationalparks sowie jener des Autors.

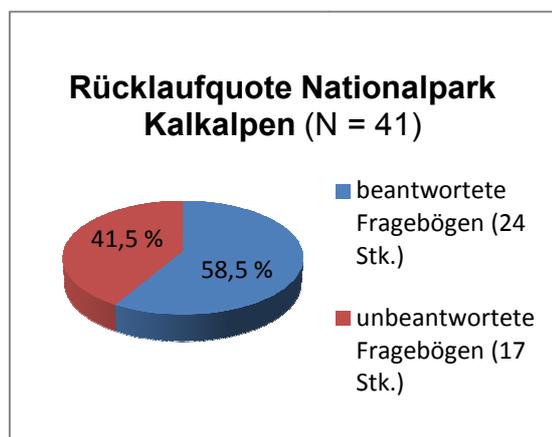
Die Rücklaufquote bei den Fragebögen zum NPG betrug 52,4 % oder 22 von 42 Stück, jene des NPK betrug 58,5 % oder 24 von 41 Stück. Das entspricht einer durchschnittlichen Rücklaufquote aller ausgesandten Fragebögen von etwas über 55 % und geht somit deutlich über die erwarteten rund 30 % hinaus.

Stichprobengröße (n) im Verhältnis zur Grundgesamtheit (N)			
	N =	n =	n %
Nationalpark Gesäuse	42	22	52,40
Nationalpark Kalkalpen	41	24	58,50
gesamt	83	46	55,45

Tab. 09: Stichprobengröße im Verhältnis zur Grundgesamtheit
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.



Tab. 10: Rücklaufquote NPG



Tab. 11: Rücklaufquote NPK

Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

8.2 Auswertung der Befragung

Zur besseren Darstellung und Vergleichbarkeit der Ergebnisse und zur Ermöglichung einer gendergerechten Leseart, werden die Ergebnisse der Antworten auf Frage 16 vorgezogen!

Frage 16/NPG								
Geschlecht, Alter, Ausbildung der Angebotsleiter/innen (n = 22) (% ~)								
	Lehre Fachschule		Matura		Hochschule Akademie		gesamt	
w < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %
m < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	1	4,54 %	1	4,54 %
alle < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	1	4,54 %	1	4,50 %
w 30–45	1	4,54 %	0	0,00 %	1	4,54 %	2	9,09 %
m 30–45	1	4,54 %	1	4,54 %	6	27,27 %	8	36,36 %
alle 30–45	2	9,09 %	1	4,54 %	7	31,81 %	10	45,50 %
w > 45	1	4,54 %	0	0,00 %	0	0,00 %	1	4,54 %
m > 45	1	4,54 %	2	9,09 %	7	31,81 %	10	45,45 %
alle > 45	2	9,09 %	2	9,09 %	7	31,81 %	11	50,00 %
gesamt	4	18,20 %	3	13,60 %	15	68,20 %	22	100,00 %

w: weibl. Angebotsleiterinnen, m: männl. Angebotsleiter, alle: w. und m. Angebotsleiter/innen

Tab. 12: Soziografische Daten, Nationalpark Gesäuse

Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Frage 16/NPK Geschlecht, Alter, Ausbildung der Angebotsleiter/innen (n = 24) (% ~)								
	Lehre Fachschule		Matura		Hochschule Akademie		gesamt	
w < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %
m < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %
alle < 30	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %
w 30–45	1	4,17 %	0	0,00 %	2	8,33 %	3	12,50 %
m 30–45	1	4,17 %	1	4,17 %	3	12,50 %	5	20,83 %
alle 30–45	2	8,33 %	1	4,17 %	5	20,83 %	8	33,30 %
w > 45	1	4,17 %	0	0,00 %	0	0,00 %	1	4,17 %
m > 45	9	37,50 %	3	12,50 %	3	12,50 %	15	62,50 %
alle > 45	10	41,66 %	3	12,50 %	3	12,50 %	16	66,70 %
gesamt	12	50,00 %	4	16,70 %	8	33,30 %	24	100,00 %

w: weibl. Angebotsleiterinnen, m: männl. Angebotsleiter, alle: w. und m. Angebotsleiter/innen

Tab. 13: Soziografische Daten, Nationalpark Kalkalpen

Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Die Gruppe der unter 30jährigen Angebotsleiter/innen ist deutlich unterrepräsentiert. Ebenso ist der Anteil weiblicher Angebotsleiter/innen auffällig niedrig. Angebotsleiter/innen mit akademischer Ausbildung bilden mit etwa zwei Drittel die größte Gruppe im NPG, im NPK wird mit der Hälfte der Angebotsleiter/innen die größte Gruppe durch Personen mit „Lehre bzw. Fachschule“ gebildet.

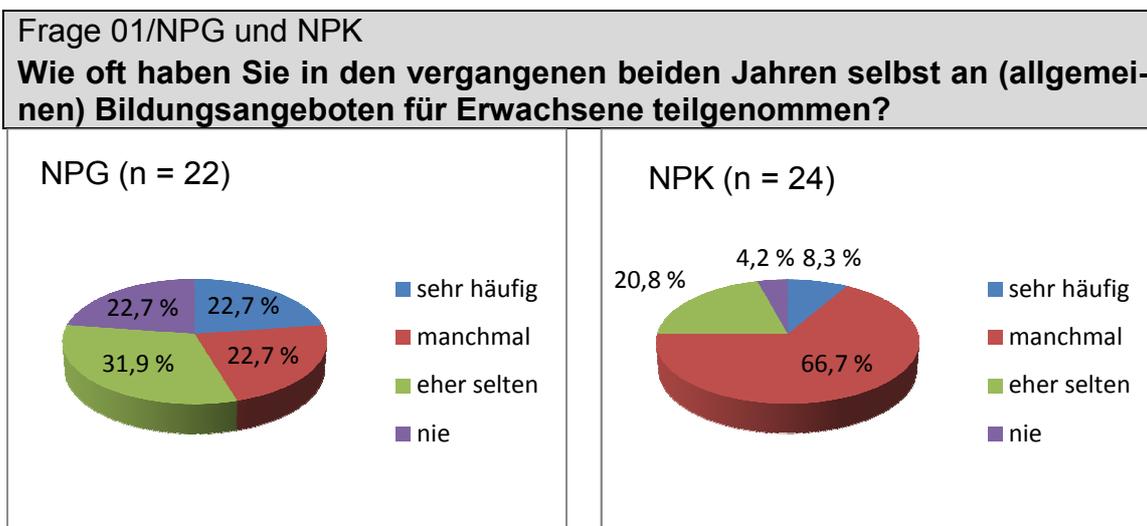


Abb. 17: Eigene Teilnahme an Erwachsenenbildungsangeboten

Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Rund die Hälfte der befragten Angebotsleiter/innen des NPG haben in den vergangenen Jahren „sehr häufig“ bzw. „manchmal“ an (allgemeinen) Bildungsangeboten teilgenommen.

Drei Viertel der befragten Angebotsleiter/innen des NPK haben in den vergangenen Jahren „sehr häufig“ bzw. „manchmal“ an (allgemeinen) Bildungsangeboten teilgenommen, wobei im Gegensatz zum NPG (gut 20 %) der Anteil jener mit „sehr häufig“ deutlich geringer ausfällt (knapp 10 %).

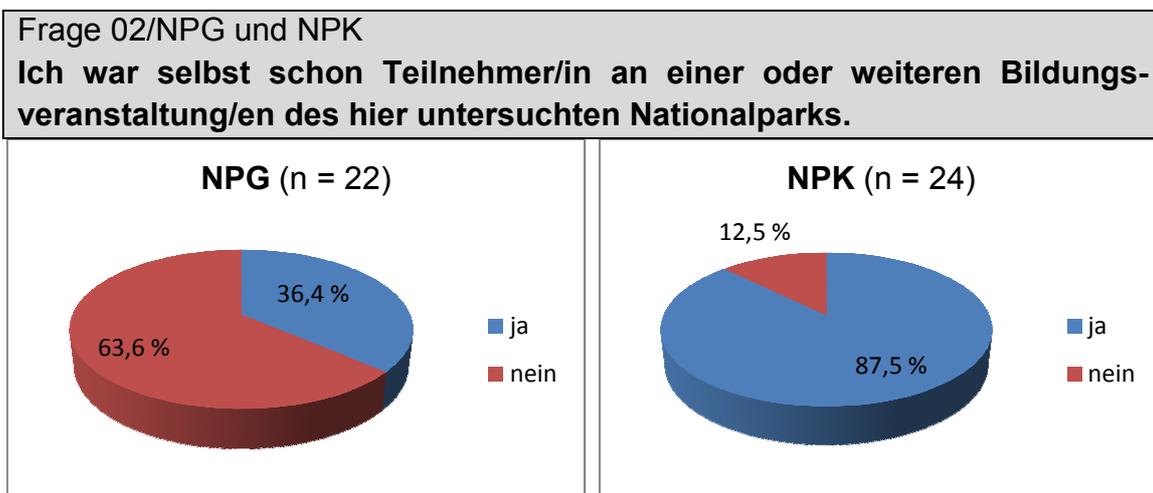


Abb. 18: Eigene Teilnahme an Nationalpark-Bildungsveranstaltungen
 Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Mehr als ein Drittel der befragten Angebotsleiter/innen des NPG hat bisher selbst an Bildungsveranstaltungen des NPG teilgenommen. Hingegen haben rund neun von zehn befragten Angebotsleiter/innen des NPK selbst schon an NP-Bildungsangeboten teilgenommen.

Frage 03/NPG und NPK
Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung ist (auch) für Erwachsene konzipiert!

NP	n =	ja	nein
Gesäuse	22	100,0 %	0,0 %
Kalkalpen	24	91,7 %	8,3 %

Tab. 14: Veranstaltungskonzeption (auch) für Erwachsene
 Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Alle (ausgewählten) Bildungsangebote des NPG sind in der Einschätzung der Angebotsleiter/innen (auch) für Erwachsenen konzipiert, im NPK sind es etwa neun von zehn.

Frage 04/NPG und NPK Rechnen Sie in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung mit unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen?			
NP	n =	ja	nein
Gesäuse	22	100,0 %	0,0 %
Kalkalpen	24	87,5 %	12,5 %

Tab. 15: Erwartung zu unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Alle befragten Angebotsleiter/innen des NPG rechnen mit unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen, im NPK rechnen etwa neun von zehn Angebotsleiter/innen damit.

Frage 05/NPG und NPK Ist in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung vorgesehen, dass die Teilnehmer/innen selbst aktiv werden?				
NP	n =	ja	nein	nicht vorgesehen jedoch möglich
Gesäuse	22	90,9 %	0,0 %	9,1 %
Kalkalpen	24	62,5 %	4,2 %	33,3 %

Tab. 16: Teilnehmer/innen-Aktivität
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Nahezu alle befragten Angebotsleiter/innen beider Nationalparks (bis auf einen im NPK) geben an, dass die Teilnehmer/innen in ihren Bildungsveranstaltungen selbst aktiv werden können bzw. dass es ihnen möglich gemacht wird, selbst aktiv zu werden.

Frage 06/NPG und NPK Können in der von Ihnen geleiteten Veranstaltung individuelle Wünsche der Teilnehmer/innen bezüglich Inhalt und Gestaltung berücksichtigt werden?			
NP	n =	ja	nein
Gesäuse	22	81,8 %	18,2 %
Kalkalpen	24	75,0 %	25,0 %

Tab. 17: Inhalts- und Gestaltungswünsche der Teilnehmer/innen
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Etwa acht von zehn befragten Angebotsleiter/innen des NPG geben an, daß in ihren Veranstaltungen individuelle Wünsche der Teilnehmer/innen bezüglich Inhalt und Gestaltung berücksichtigt werden können. Im NPK meinen das etwa drei Viertel der befragten Angebotsleiter/innen.

Frage 07/NPG und NPK Haben die Teilnehmer/innen in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung die Möglichkeit, den aktuellen Lernertrag zu besprechen (gegebenenfalls zu erproben)?				
NP	n =	ja	nein	nicht geplant, jedoch möglich
Gesäuse	22	63,6 %	0,0 %	36,4 %
Kalkalpen	24	45,8 %	12,5 %	41,7 %

Tab. 18: Möglichkeit den aktuellen Lernertrag zu nutzen bzw. zu erproben
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

In allen in dieser Befragung untersuchten Bildungsveranstaltungen des NPG ist es für die Teilnehmer/innen möglich, den aktuellen Lernertrag zu besprechen bzw. zu erproben, im NPK ist dies in neun von zehn Bildungsveranstaltungen möglich.

Frage 08/NPG Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung ... (n = 22), (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
pädagogische Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ist ein Beitrag zum lebenslangen Lernen der Teilnehmer/innen,	59,1	31,8	9,1	0,0	0,0
• lebt von meiner Fachkompetenz,	63,6	31,8	0,0	0,0	4,6
• lebt auch von den Fragen und unterschiedlichen Herangehensweisen der Teilnehmer/innen.	38,9	50,0	11,1	0,0	0,0

Tab. 19: Pädagogische Einschätzungen (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Ähnlich große Zustimmung gibt es von den befragten Angebotsleiter/innen des NPG zu allen drei Unterpunkten, wobei „lebt von meiner Fachkompetenz“ ausschließlich Zustimmungen erhielt.

Frage 08/NPK Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung ... (n = 24), (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
pädagogische Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ist ein Beitrag zum lebenslangen Lernen der Teilnehmer/innen,	54,2	33,3	12,5	0,0	0,0
• lebt von meiner Fachkompetenz,	45,2	41,7	8,3	0,0	4,2
• lebt auch von den Fragen und unterschiedlichen Herangehensweisen der Teilnehmer/innen.	37,5	41,7	8,3	4,2	8,3

Tab. 20: Pädagogische Einschätzungen (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

In Anlehnung an die Ergebnisse des NPG, zeigt sich beim NPK eine rund 90%ige Zustimmung zu „Beitrag zum lebenslangen Lernen“. Die Zustimmung zu „lebt von meiner Fachkompetenz“ liegt bei rund 85 %. Etwa ein Fünftel der befragten Angebotsleiter/innen des NPK können der Aussage „lebt auch von den Fragen und Herangehensweisen der Teilnehmer/innen“ nicht zustimmen bzw. sind unentschlossen.

Frage 09/NPG Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung kann für die Teilnehmer/innen (n = 22) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• eine fachliche Bereicherung sein,	77,3	22,7	0,0	0,0	0,0
• ein seelischer Gewinn sein,	50,0	31,8	13,6	0,0	4,6
• eine dauerhafte Wirkung haben.	54,5	36,4	0,0	0,0	9,1

Tab. 21: Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Einzig beim Item „fachliche Bereicherung“ gibt es keinen Widerspruch durch die befragten Angebotsleiter/innen des NPG, ansonsten liegt die Zustimmung zwischen 80 % und 90 %.

Frage 09/NPK Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung kann für die Teilnehmer/innen ... (n = 24) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• eine fachliche Bereicherung sein,	50,0	41,6	4,2	0,0	4,2
• ein seelischer Gewinn sein,	45,8	25,0	4,2	0,0	25,0
• eine dauerhafte Wirkung haben.	41,7	45,8	8,3	0,0	4,2

Tab. 22: Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Die befragten Angebotsleiter/innen des NPK stimmen dem Item „fachliche Bereicherung“ in hohem Maße zu. Hingegen stimmten beim Item „seelischer Gewinn“ etwa ein Viertel der befragten Angebotsleiter/innen mit „weiß nicht“. Bei Item „dauerhafte Wirkung“ zeigt sich eine knapp 90%ige Zustimmung.

Frage 10/NPG Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung hat für die Teilnehmer/innen ... (n = 22) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Werte-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• Unterhaltungswert	18,1	68,2	4,6	0,0	9,1
• Abenteuerwert	22,7	27,2	36,4	9,1	4,6
• Bildungswert	72,7	22,7	4,6	0,0	0,0
• Nachhaltigkeitswert	59,1	49,9	0,0	0,0	0,0

Tab. 23: Werte-Einschätzung (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Ausschließlich Zustimmung in der Werte-Einschätzung durch die Angebotsleiter/innen erfährt der „Nachhaltigkeitswert“, gefolgt vom „Bildungswert“ und „Unterhaltungswert“. Die Ergebnisse beim Item „Abenteuerwert“ zeigen nahezu eine Pattstellung zwischen Zustimmung und Ablehnung.

Frage 10/NPK Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung hat für die Teilnehmer/innen ... (n = 24) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Werte-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• Unterhaltungswert	12,5	45,8	25,0	12,5	4,2
• Abenteuerwert	29,2	45,8	12,5	8,3	4,2
• Bildungswert	70,8	29,2	0,0	0,0	0,0
• Nachhaltigkeitswert	41,6	54,2	4,2	0,0	0,0

Tab. 24: Werte-Einschätzung (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Die Werte-Einschätzung zeigt, dass „Bildungswert“ bei den befragten Angebotsleiter/innen des NPK ausschließlich Zustimmung hervorruft. Im „Nachhaltigkeitswert“ ist die Zustimmung ebenso sehr hoch, doch es gibt auch geringe Ablehnung (= 1 Person!). Rund drei Viertel der befragten Angebotsleiter/innen stimmen auch dem Item „Abenteuerwert“ zu. Hingegen lehnen etwas mehr als ein Drittel der befragten Angebotsleiter/innen „Unterhaltungswert“ ab.

Frage 11/NPG In der von mir geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung werden ... (n = 22) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
nachhaltigkeitsorientierte Aspekte	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ökologische Gesichtspunkte thematisiert,	68,2	27,3	4,5	0,0	0,0
• wirtschaftliche Gesichtspunkte thematisiert,	22,7	27,3	31,8	13,6	4,5
• soziale Gesichtspunkte thematisiert.	27,3	27,3	31,8	9,1	4,5

Tab. 25: Nachhaltigkeitsorientierte Aspekte (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

95 % der befragten Angebotsleiter/innen des NPG geben an, dass in ihren Bildungsveranstaltungen „ökologische Gesichtspunkte“ thematisiert werden. Die Items „wirtschaftliche Gesichtspunkte“ und soziale Gesichtspunkte“ erhalten jeweils zur Hälfte Zustimmung.

Frage 11/NPK In der von mir geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung werden ... (n = 24) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
nachhaltigkeitsorientierte Aspekte	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ökologische Gesichtspunkte thematisiert,	79,1	16,7	4,2	0,0	0,0
• wirtschaftliche Gesichtspunkte thematisiert,	20,8	25,0	37,5	12,5	4,2
• soziale Gesichtspunkte thematisiert.	20,8	45,9	20,8	12,5	0,0

Tab. 26: Nachhaltigkeitsorientierte Aspekte (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Die befragten Angebotsleiter/innen des NPK stimmen bei „ökologischen Gesichtspunkten“ zu 95 % zu. „Wirtschaftliche Gesichtspunkte“ sehen etwa knapp die Hälfte der befragten Angebotsleiter/innen thematisiert. „Soziale Gesichtspunkte“ wer-

den in den Bildungsveranstaltungen von rund zwei Drittel der befragten Angebotsleiter/innen des NPK thematisiert.

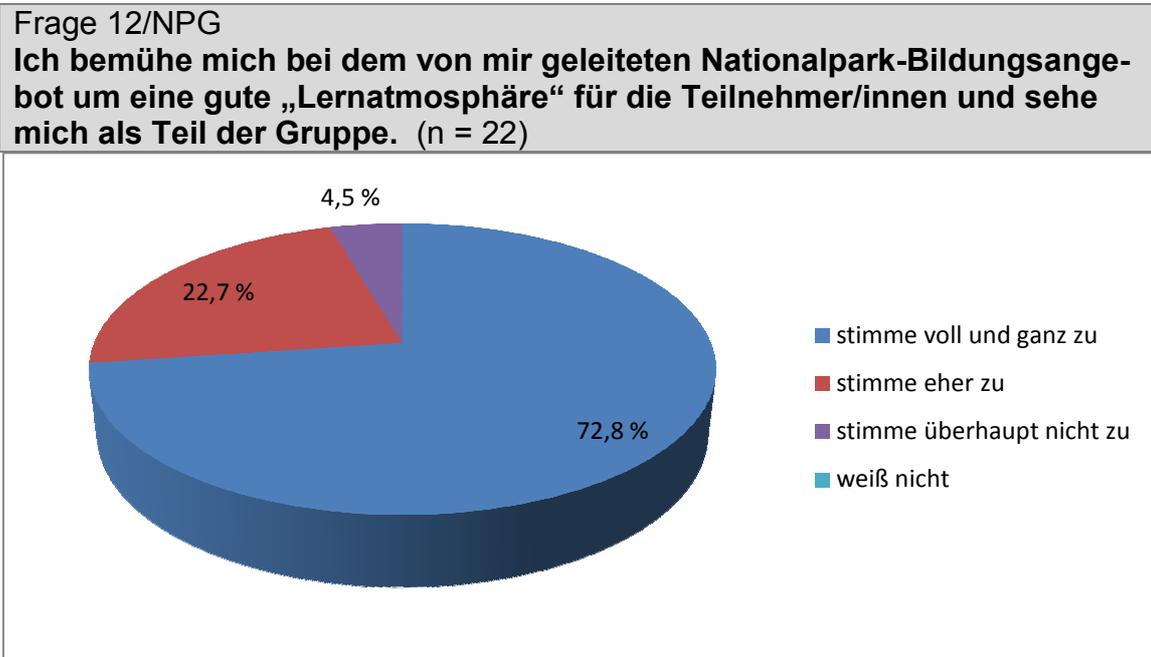


Abb. 19: Bemühungen der Angebotsleiter/innen (Nationalpark Gesäuse)
 Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Bis auf eine/n Angebotsleiter/in des NPG bemühen sich alle um eine gute Lernatmosphäre und sehen sich als Teil der Gruppe.



Abb. 20: Bemühungen der Angebotsleiter/innen (Nationalpark Kalkalpen)
 Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Bis auf zwei Angebotsleiter/innen des NPK bemühen sich alle um eine gute Lernatmosphäre und sehen sich als Teil der Gruppe.

Frage 13/NPG Ich mache mir persönlich Gedanken ... (n = 22) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Zielorientierung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• zum Sinn und zu den Zielen des Bildungsangebotes,	90,9	4,55	4,55	0,0	0,0
• ob das Bildungsangebot für die Teilnehmer/innen Wirkung und Nutzen hat.	77,3	18,20	0,00	0,0	4,5

Tab. 27: Zielorientierung (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Beiden Items zur Zielorientierung stimmen nahezu alle Angebotsleiter/innen des NPG zu.

Frage 13/NPK Ich mache mir persönlich Gedanken ... (n = 24) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
Zielorientierung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• zum Sinn und zu den Zielen des Bildungsangebotes,	70,8	29,2	0,0	0,0	0,0
• ob das Bildungsangebot für die Teilnehmer/innen Wirkung und Nutzen hat.	54,1	45,9	0,0	0,0	0,0

Tab. 28: Zielorientierung (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Beiden Items zur Zielorientierung stimmen die befragten Angebotsleiter/innen des NPK ausnahmslos zu.

Frage 14/NPG

Durch das von mir geleitete Nationalpark-Bildungsangebot kann ich auch einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken. (n = 22)

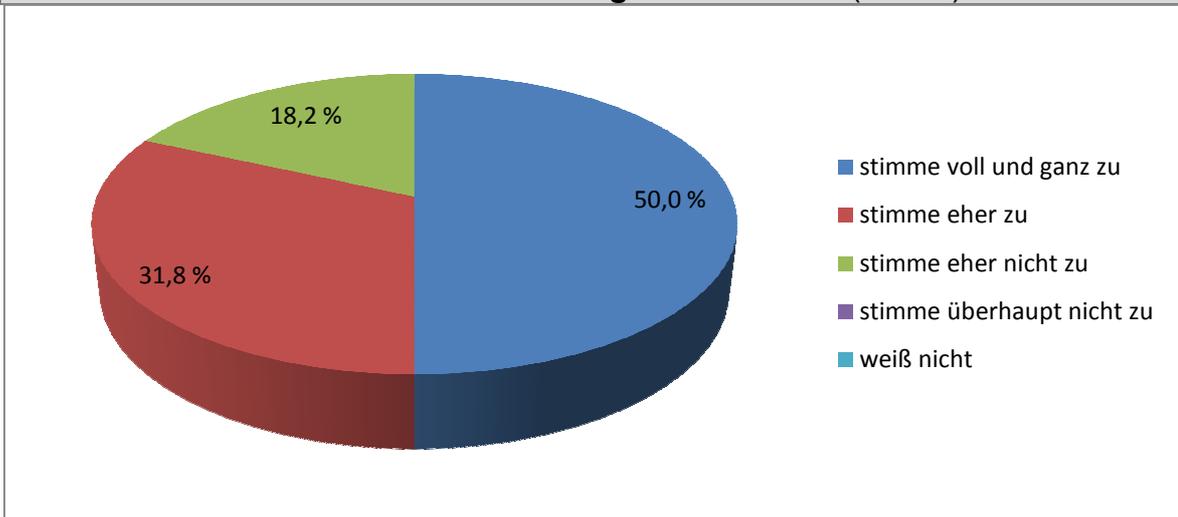


Abb. 21: Weltentwicklungs-Beitrag (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Etwa acht von zehn Angebotsleiter/innen des NPG meinen, durch das von ihnen geleitete Bildungsangebot „auch einen Beitrag zu leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken“. Zwei von zehn Angebotsleiter/innen des NPG stimmen dieser Annahme „eher nicht zu“.

Frage 14/NPK

Durch das von mir geleitete Nationalpark-Bildungsangebot kann ich auch einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken. (n = 24)

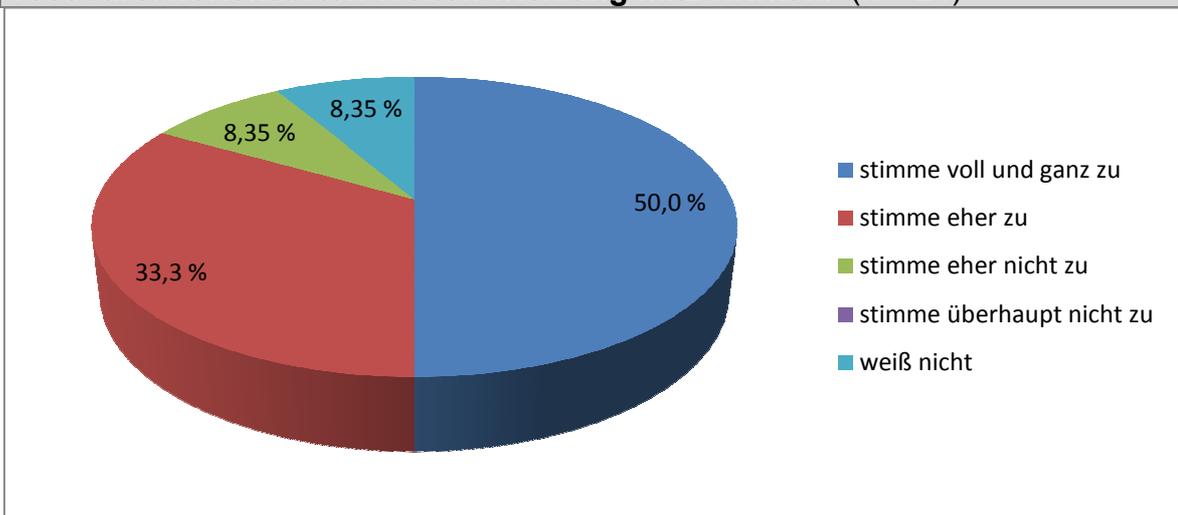


Abb. 22: Weltentwicklungs-Beitrag (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Etwa acht von zehn Angebotsleiter/innen des NPK meinen, dass sie durch das von ihnen geleitete Bildungsangebot „auch einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken“. Leichte Skepsis zu dieser Wirkungsannahme der Angebotsleiter/innen zeigt sich durch die rund 17 % aus „stimme eher nicht zu“ und „weiß nicht“.

Frage15/NPG Persönliche Anliegen der Angebotsleitung (n = 22) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
persönliche Anliegen	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• Natur- und Umweltschutz sind mir persönlich ein Anliegen.	95,5	0,0	0,0	0,0	4,5
• Die Bewahrung der Schöpfung ist mir persönlich ein Anliegen.	77,3	18,2	0,0	0,0	4,5
• Nachhaltigkeit ist mir persönlich ein Anliegen.	91,0	4,5	0,0	0,0	4,5

Tab. 29: Persönliche Anliegen (Nationalpark Gesäuse)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Fast alle befragten Angebotsleiter/innen des NPG „stimmen voll und ganz“ zu, dass ihnen „Natur- und Umweltschutz persönlich ein Anliegen“ ist. „Nachhaltigkeit“ ist ihnen ebenso widerspruchslos ein persönliches Anliegen. Der „Bewahrung der Schöpfung“ als persönliches Anliegen stimmt ebenso, doch etwas abgeschwächt, ein Großteil der befragten Angebotsleiter/innen des NPG zu.

Frage15/NPK Persönliche Anliegen der Angebotsleitung (n = 24) (Zahlen in der Tabelle in Prozent)					
persönliche Anliegen	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• Natur- und Umweltschutz sind mir persönlich ein Anliegen.	91,7	8,3	0,0	0,0	0,0
• Die Bewahrung der Schöpfung ist mir persönlich ein Anliegen.	79,2	16,6	0,0	4,2	0,0
• Nachhaltigkeit ist mir persönlich ein Anliegen.	83,4	16,6	0,0	0,0	0,0

Tab. 30: Persönliche Anliegen (Nationalpark Kalkalpen)
Quelle: Eigene Auswertung der Fragebögen.

Alle Angebotsleiter/innen des NPK bekräftigen widerspruchslos, dass ihnen „Natur- und Umweltschutz“ und „Nachhaltigkeit“ persönliche Anliegen sind. Bis auf

eine/n Angebotsleiter/in des NPK stimmen alle zu, dass ihnen die „Bewahrung der Schöpfung“ auch ein persönliches Anliegen ist.

8.3 Interpretation der Ergebnisse

Die Befragung der Angebotsleiter/innen kommt zu zahlreichen, für diese Arbeit aufschlussreichen Ergebnissen:

So zeigt sich, dass die Angebotsleiter/innen beider Nationalparks in den vergangenen beiden Jahren selbst an allgemeinen Bildungsveranstaltungen für Erwachsene teilgenommen haben (45,4 % bzw. 87,5 %) und somit naheliegendermaßen auch Kenntnisse über derzeit angewandte Standards der Erwachsenenbildung gewonnen haben.

Insbesondere die Angebotsleiter/innen des NPK haben in einem hohen Maße auch selbst an NP-Bildungsveranstaltungen teilgenommen (87,5 %). Hier liegt der Schluss nahe, dass vom NPK eher Angebotsleiter/innen mit Bildungsveranstaltungen betraut werden, die Nationalpark interne Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen besuchen/besucht haben, bzw. selbst ein hohes Interesse an den angebotenen Themen zeigen.

Im NPG stellt sich die Teilnahme der Angebotsleiter/innen an NP Bildungsveranstaltungen etwas anders dar (36,4 %) und legt den Schluss nahe, dass zum Einsatz von Personen mit hohem NPG-Bezug auch externe Fachexperten für Bildungsveranstaltungen „zugekauft“ werden. In beiden Wegen liegen Chancen für ein hochwertiges Bildungsprogramm.

Nachdem im Vorfeld der Untersuchung bereits jene Veranstaltungen ausgeschieden wurden, die keinen erwachsenenbildnerischen Bezug erkennen ließen, bzw. im Programm für andere Zielgruppen ausgeschrieben waren, ist die Zustimmung erwartungsgemäß hoch ausgefallen (100 % bzw. 91,7 %). Diese Zustimmung ist auch als Bestätigung der Angebotsleiter/innen dafür zu sehen, dass die Bildungsangebote wirklich (auch) für Erwachsene konzipiert wurden. Dies stellt eine wesentliche Grundlage für situiertes Lernen Erwachsener dar.

Die Angebotsleiter/innen beider NP rechnen in hohem Maße (100 % bzw. 87,5 %) mit unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen. Somit ist sichergestellt,

dass die Teilnehmer/innen nicht mit überhöhten Grundannahmen der Angebotsleiter/innen konfrontiert sind und dass ein Beitrag für nachhaltigkeitsorientiertes Lernen erfüllt ist, nämlich jener, an die Vorerfahrungen der Teilnehmer/innen anzuknüpfen.

Nahezu alle Angebotsleiter/innen geben an, dass die Teilnehmer/innen in den Bildungsveranstaltungen selbst aktiv werden können und stärken somit die im nachhaltigen Lernen bedeutsame Verknüpfung zwischen theoretischer und praktischer Perspektive (vgl. Gruber, 2007, S. 15). Ebenso bedeutsam für nachhaltigkeitsorientiertes Lernen ist hier die Eigenaktivität der Teilnehmer/innen im Hinblick auf eine partizipative Lernprozessgestaltung und eine handlungsorientierte Lernform (vgl. Schüßler, 2007, S. 71).

Davon ausgehend, dass nicht in jeder Form des Lernens die individuellen Bedürfnisse der Lernsubjekte permanent berücksichtigt werden können, kann der Grad der Zustimmung der Angebotsleiter/innen (81,8 % bzw. 75 %) auf Frage 6 („Individuelle Wünsche der Teilnehmer/innen bezüglich Inhalt und Gestaltung können berücksichtigt werden.“) als hoch angenommen werden. Damit ist sichergestellt, dass es sich während der NP-Bildungsveranstaltung um einen mehrdimensionalen und hoch dynamischen Entwicklungsprozess handeln kann (vgl. Schüßler, 2007, S. 212).

Wenn, wie in den Ergebnissen auf Frage 7, unterstrichen wird, dass es in fast allen Bildungsangeboten beider NP möglich ist, den aktuellen Lernertrag zu besprechen oder gegebenenfalls zu erproben (100 % bzw. 87,5 %), ist dies ein wesentlicher Baustein zu nachhaltigkeitsorientiertem Lernen, da diese Art der Ertragssicherung einen fortwährenden Nutzen und eine dauerhafte Wirkung des Erlernten zu sichern imstande ist (siehe Kapitel 3.4).

Die Angebotsleiter/innen beider Nationalparks sehen ihr Bildungsangebot mit etwa 90 % Zustimmung als Beitrag zum lebenslangen Lernen und somit eingebettet in einen größeren Bildungsprozess. Dies kann Mitgestaltungsbewusstsein und Sinn-erfahrung für die Angebotsleiter/innen schaffen. In den Ergebnissen beider Nationalparks gibt es eine Balance zwischen den Zustimmungswerten auf die Items „lebt von meiner Fachkompetenz“ (95,4 % bzw. 87,2 %) und „lebt auch von den Fragen und unterschiedlichen Herangehensweisen der Teilnehmer/innen“ (88,9 %

bzw. 79,2 %). Das heißt, dass sich hier zwei erwachsenenbildnerisch bedeutsame „Weisheiten“ in einem ausgewogenen Verhältnis verbinden und gleichzeitig die Dominanz des Lehrenden reduzieren (vgl. Schüßler, 2007, S. 103f).

Bezüglich Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung für die Teilnehmer/innen zeigt sich in den Ergebnissen beider NP, dass die Einschätzungen der Angebotsleiter/innen zur „fachlichen Bereicherung“ hoch und auf etwa gleichem Niveau liegen (100 % bzw. 95,8 %). Größere Zweifel (in der Beurteilbarkeit?) finden sich bei „dauerhafter Wirkung“ und noch stärker bei „seelischem Gewinn“. Hier zeigt sich, dass dieser vorliegenden Untersuchung eine weitere Untersuchung zum konkreten Lernverhalten und zum Lernertrag der Teilnehmer/innen folgen müsste, wenngleich Schüßler davor warnt, dass nachhaltiges Lernen niemals allein am unmittelbaren Output, sondern eher am Outcome – also an den langfristigen Auswirkungen gemessen werden sollte (vgl. ebd., S. 53).

Ein weiterer Indikator nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung ist der Anspruch auf Nachhaltigkeit in der inneren Systematik des Bildungsprozesses. Somit ist die hohe Zustimmung in der Werte-/Einschätzung der Angebotsleiter/innen beider Nationalparks auf „Nachhaltigkeitswert“ (100 % bzw. 95,8 %) und „Bildungswert“ (95,4 % bzw. 100 %) ein Hinweis, dass dieser Indikator erfüllt ist. Die deutlich geringere Zustimmung, zu „Abenteuerwert“ (49,9 % bzw. 75 %) und „Unterhaltungswert“ (86,3 % bzw. 58,3 %) dürften mit der Selbstsicht der Angebotsleiter/innen und dem impliziten Bildungsauftrag durch den Veranstalter zusammenhängen. Vermutlich wird hier von den Angebotsleiter/innen der Naturraum eher als Schutzraum bzw. als Bildungsraum, denn als Unterhaltungs- oder Abenteuer Raum gesehen. Diese Sichtweise deckt sich auch mit den Aufgaben eines Nationalparks (vgl. Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.), o.J., S. 4).

Die nahezu widerspruchslöse Zustimmung (95,5 % bzw. 95,8 %) der Angebotsleiter/innen beider Nationalparks (95,5 % bzw. 95,8 %) zum Item „ökologische Gesichtspunkte werden thematisiert“ zeigt, dass die Angebotsleiter/innen darin ihre Hauptaufgabe sehen und finden. Wirtschaftliche (50 % bzw. 45,8 %) Gesichtspunkte werden etwa von rund der Hälfte der Angebotsleiter/innen dezidiert erkannt, stellen scheinbar Randthemen mit weniger Beachtung dar und werden durch die Angebotsleiter/innen nicht unmittelbar den Bildungsanliegen eines Nati-

onalparks zugeordnet. Soziale Gesichtspunkte in den Bildungsangeboten erhalten von den Angebotsleiter/innen eine etwas höhere Zustimmung (54,6 % bzw. 66,9 %), liegen jedoch gegenüber der hohen Zustimmung zu ökologischen Gesichtspunkten deutlich zurück.

Fast alle befragten Angebotsleiter/innen beider Nationalparks (95,5 % bzw. 91,7 %) geben an, sich in den von ihnen geleiteten Bildungsangeboten um eine gute Lernatmosphäre zu bemühen und sehen sich als Teil der Gruppe. Dies ist insofern ein wesentlicher Beitrag zu nachhaltigkeitsorientiertem Lernen, als so auf eine Balance zwischen rationalen und emotionalen Bedürfnissen der Teilnehmer/innen geachtet werden kann. Die Sichtweise der Angebotsleiter/innen, selbst Teil der Gruppe zu sein, macht das dialogische Prinzip nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenlernens sichtbar. Allerdings muss hier festgehalten werden, dass es auch Veranstaltungsmodelle gibt in denen ein partizipatorischer Führungsstil wenig angebracht ist (z.B. Höhlen-Führungen, ...) und eine klassisch-direktive Leitungsrolle legitimieren.

Bis auf eine/n Angebotsleiter/in aus dem NPG stimmen alle weiteren Angebotsleiter/innen beider Nationalparks zu, sich „persönliche Gedanken zu den Zielen des Bildungsangebotes und zur Frage der Wirkung“ auf die Teilnehmer/innen zu machen (95,45 % bzw. 100 %). Hier zeigt sich eine nachhaltigkeitsorientierte Orientierung der Angebotsleiter/innen an Wirkung und Nutzen für die Teilnehmer/innen (vgl. Schüßler, 2007, S. 21). Das Ergebnis zeigt beim Item „persönliche Gedanken zu Sinn und Zielen“, dass die Bildungsangebote aus der Sicht der Angebotsleiter/innen mehr sind als Selbstzweck und darüber hinaus in einen größeren Sinnkontext eingebunden sind.

Unübersehbar groß ist die Zustimmung der Angebotsleiter/innen beider Nationalparks auf die Aussage „Durch das von mir geleitete Nationalpark-Bildungsangebot kann ich auch einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken“ (81,8 % bzw. 83,3 %). Allerdings zeigen sich bei den Ergebnissen des NPG eine Ablehnung dieser Aussage von 18,2 % und bei den Ergebnissen des NPK eine leichte Ablehnung (8,35 %) und eine ebensolche Unentschlossenheit (8,35 %).

Die Gründe dafür dürften darin liegen, dass von den betreffenden Angebotsleiter/innen ihr jeweiliger (Bildungs-)Beitrag als zu klein erachtet wird, bzw. dass von ihnen in einer diesbezügliche Weltentwicklung andere Ursachen und Beeinflussungsgrößen gesehen werden.

Die Antworten auf die Frage nach den persönlichen Anliegen der Angebotsleitung fielen nicht erwartungsgemäß aus. „Natur- und Umweltschutz“ (95,5 % bzw. 100 %) und „Nachhaltigkeit“ (95,5 % bzw. 100 %) erhalten als Anliegen der Angebotsleiter/innen ausschließlich Zustimmungen, wobei „Natur- und Umweltschutz“ mit Zustimmung „voll und ganz“ (95,5 % bzw. 91,3 %) deutlich voran liegt. „Bewahrung der Schöpfung“ liegt nahe an den Zustimmungswerten der beiden ersten Begriffe, doch war dieser Terminus bei einer Person Anlass dazu mit „weiß nicht“ und bei einer weiteren Person mit „stimme überhaupt nicht zu“ zu antworten. Der Begriff „Bewahrung der Schöpfung“ ist allerdings ein weltanschaulich bzw. theologisch gebundener Begriff und kann mehrfache Widerstände bei der/dem betroffenen Angebotsleiter/in hervorgerufen haben. Die Annahme des Autors, dass diese drei abgefragten Begriffe von den Angebotsleiter/innen gleich bewertet und vielleicht sogar als ident verstanden werden, hat sich somit widerlegt. Jedenfalls zeigt sich, dass die persönlichen Anliegen der Angebotsleiter/innen beider NP in der Reihenfolge „Natur- und Umweltschutz“, „Nachhaltigkeit“ und „Bewahrung der Schöpfung“ gereiht sind und jeweils eine hohe Zustimmung (95 % bis 100 %) hervorrufen.

9 SYNOPSE DER ERGEBNISSE

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, nach Abschluss der drei Forschungswege *teilnehmende Beobachtung*, *Programmanalyse* und *schriftliche Befragung der Angebotsleiter/innen* eine Zusammenschau der Ergebnisse durchzuführen und somit die Forschungsfrage zu beantworten. In Kapitel 6.2 finden sich die Ergebnisse aus den teilnehmenden Beobachtungen, in Kapitel 7 jene der Programmanalyse und in Kapitel 8.2 letztlich jene aus der schriftlichen Befragung der Angebotsleiter/innen.

Als Leitspur für die Zusammenschau aller Forschungsergebnisse dienen die „Ideen für eine weitere Untersuchung“ (siehe: *Teilnehmende Beobachtung*, Kapitel 6.2). Gleichzeitig werden die als Fragen formulierten Ideen an dieser Stelle (mit-) beantwortet. Werden nun diese Ergebnisse zueinander gelegt und gesamt betrachtet, ergibt sich folgendes Bild:

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen ein weitgehend deckungsgleiches Bild der beiden Nationalparks hinsichtlich ihrer Nachhaltigkeitsorientierung in Sachen Erwachsenenbildung. Hier sei angemerkt, dass es niemals Ziel der Untersuchungen war, einen „Sieger“ zu ermitteln. Somit werden die Ergebnisse ab dieser Stelle nicht mehr je Nationalpark ausdifferenziert.

Die untersuchten Bildungsangebote stellen keine Fixprogramme dar, sondern werden als Rahmenprogramme gestaltet, indem Wünsche der Teilnehmer/innen bezüglich Inhalt oder Gestaltung berücksichtigt werden können. Gleichzeitig werden die Teilnehmer/innen zu Eigenaktivität eingeladen.

Die Bildungsangebote zeigen in ihren Konzeptionen eine deutliche Orientierung an der Zielgruppe der Erwachsenen und sind somit „echte“ Erwachsenenbildungsangebote.

In den Bildungsangeboten kommen an alternativen Lernorten handlungsorientierte Lernformen und lebendige und aktivierende Lernmethoden zum Einsatz. Dabei können die Teilnehmer/innen in hohem Maße selbst aktiv werden. Die Angebotsleiter/innen sehen im Unterhaltungswert weniger Bedeutung, als im Bildungs-, Nachhaltigkeits- und Abenteuerwert. Es ist somit anzunehmen, dass es sich bei den betreffenden Angeboten um mehr als „nette Unterhaltung“ handelt, und, dass

die Teilnehmer/innen zu Mitgestaltern/innen ihres eigenen Lernprozesses werden können.

Zahlreiche Bildungsangebote erfüllen die beiden ethischen Prinzipien „Respekt für zukünftige Generationen“ und „Respekt für natürliche Ressourcen unseres Planeten“. Darüber hinaus sind in der Sichtweise der Angebotsleiter/innen der Bildungs- und Nachhaltigkeitswert ihrer Angebote sehr bedeutsam.

In mehr als der Hälfte der Bildungsangebote können multiple Perspektiven vermittelt werden. In nahezu allen Bildungsangeboten rechnen die Angebotsleiter/innen mit unterschiedlichem Vorwissen und ermöglichen ein Besprechen oder Erproben des Lernertrages.

Mindestens 10 % aller Bildungsangebote enthalten zukunftsweisende Bildungsinhalte.

In rund 90 % der Bildungsangebote bemühen sich die Angebotsleiter/innen um eine gute Lernatmosphäre und sehen sich als Teil der Gruppe. Gleichzeitig ermöglichen fast alle Bildungsangebote das Gefühl von sozialer Zugehörigkeit.

Nahezu alle Bildungsangebote zielen auf eine dauerhafte Wirkung für die Teilnehmer/innen ab. An dieser dauerhaften Wirkung zweifelt jedoch rund die Hälfte der Angebotsleiter/innen.

Fast alle Bildungsangebote ermöglichen den Teilnehmer/innen „einen fortwährenden Nutzen in Form einer Erweiterung ihres Orientierungs- und Anwenderwissens, ihrer Werte und Einstellungen“. Alle Angebotsleiter/innen machen sich „persönliche Gedanken, ob das Bildungsangebot für die Teilnehmer/innen Wirkung und Nutzen hat“. Unbewusst (?) wird damit bereits ein nachhaltigkeitsorientiertes Prinzip der inneren Systematik von Nachhaltigkeit angewandt: Die Orientierung an fortwährendem Nutzen und dauerhafter Wirkung der Bildungsmaßnahme selbst.

Erwartungsgemäß werden in allen Bildungsangeboten ökologische Aspekte thematisiert. Soziale, wirtschaftliche und diese wiederum integrierenden Aspekte werden hingegen von den Angebotsleiter/innen in einer Selbsteinschätzung wenig erkannt. In teilnehmenden Beobachtungen wurde sichtbar, dass diese Aspekte sehr wohl für die Teilnehmer/innen ersichtlich sind, wenngleich gegenüber ökolo-

gischen Gesichtspunkten eine untergeordnete Rolle spielen. Weitgehend alle Bildungsangebote „unterstützen die Schaffung bzw. Entwicklung eines ökologischen Bewusstseins“.

Die Begriffe „Natur- und Umweltschutz“ sowie „Nachhaltigkeit“ werden von den Angebotsleiter/innen als Anliegen gesehen. Ein wenig differenzierter wird der Begriff „Bewahrung der Schöpfung“ gesehen, welcher allerdings in keinem der Programme textlich präsent ist.

Weitgehend einig sind sich die Angebotsleiter/innen in der Auffassung, dass ihre Bildungsangebote ein Beitrag zum lebenslangen Lernen der Teilnehmer/innen sind.

Die Bedeutung der eigenen Fachkompetenz wird von den Angebotsleiter/innen sehr hoch eingeschätzt, wenngleich sie auch weitgehend zustimmen, dass ihre Angebote „auch von den Fragen und unterschiedlichen Herangehensweisen der Teilnehmer/innen leben“.

Ein bedeutender Teil der Angebotsleiter/innen hat „in den vergangenen beiden Jahren an (allgemeinen) Bildungsangeboten für Erwachsene teilgenommen“ und hat „selbst schon an Bildungsangeboten des jeweiligen Nationalparks teilgenommen“.

In hohem Maße sind die Angebotsleiter/innen der Meinung, dass sie „durch das von ihnen geleitete Bildungsangebot einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken“. Diese Elemente ethischer Prinzipien finden sich auch in der Programmanalyse unter „Respekt für zukünftige Generationen“ und „Respekt für die natürlichen Ressourcen unseres Planeten“.

Laut Programmanalyse und teilnehmenden Beobachtungen haben die Bildungsangebote eine sehr hohe lokale Relevanz. Die Frage des Nationalpark-Bezuges der Angebote lässt sich in räumlichen, thematischen und organisatorischen Aspekten erkennen. Diese Frage bedürfte einer Klärung durch eine weitere Untersuchung.

Nahezu alle Bildungsangebote weisen neben den primär ökologischen Themen auch auf weitere Aspekte und Anliegen der Nationalparks hin. So wird in der Programmanalyse z.B. in neun von zehn Bildungsangeboten „Respekt vor Unterschieden und Diversität“ thematisiert.

10 SCHLUSSFOLGERUNGEN

Als Fazit der Untersuchung kann genannt werden, dass sowohl im NPG als auch im NPK zahlreiche Kategorien und Indikatoren nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung erfüllt sind.

In manchen Punkten sind sie „*auf dem bestem Wege*“: Konzeption der Bildungsangebote als echte Erwachsenenbildungsangebote, lokale Relevanz, Verknüpfung zwischen theoretischen und praktischen Perspektiven und Inhalten, handlungsorientierte und aktivierende Lernformen, Nachhaltigkeitswert und Bildungswert der Veranstaltungen, Beitrag zu einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenschonenden Weltentwicklung. In anderen Punkten sind sie „*am Weg*“: Unterhaltungswert, Abenteuerwert, fortwährender Nutzen, dauerhafte Wirkung und seelischer Gewinn der Bildungsangebote. *Entwicklungspotenzial* in Sachen nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung findet sich in den Punkten Gendergerechtigkeit in der Angebotsleitung, Erfassung des Lernertrages der Teilnehmer/innen, wirtschaftliche und soziale Aspekte sowie eine Verknüpfung dieser mit ökologischen Aspekten in den Bildungsangeboten.

Insgesamt zeichnet sich nach der dreiteiligen Untersuchung beider Nationalparks ein Bild, das erkennen lässt und belegt, dass bereits bisher viele Elemente in den Bildungsangeboten nachhaltigkeitsorientiert angelegt und gestaltet wurden. Hier zeigen sich die Früchte eines professionellen Zuganges zum Thema Bildung, im Speziellen zur Erwachsenenbildung, einer echten „Beseeltheit“ für Natur- und Umweltbildung und einer systemimmanenten Orientierung an Themen der Nachhaltigkeit durch die beiden Nationalparks.

II Summary

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Fragestellung, welchen Beitrag österreichische Nationalparks durch ihre Bildungsangebote für Erwachsene in jenen Teil der allgemeinen Erwachsenenbildung einbringen, welcher sich an Nachhaltigkeitsthemen orientiert. Anhand zweier österreichischer Nationalparks, dem Nationalpark Gesäuse und dem Nationalpark Kalkalpen, wurden in einer vergleichenden Analyse diese Bildungsangebote und deren Orientierung an Nachhaltigkeit in Verbindung mit dem Lernen Erwachsener untersucht.

In dieser Arbeit wurden einleitend, aus den tragenden Begriffen und Bedeutungskontexten von Nachhaltigkeit/Sustainability, Bildung für Nachhaltigkeit, Umweltbildung, nachhaltige Bildung/nachhaltiges Lernen, Erwachsenenbildung, Weiterbildung und lebenslanges Lernen, jene relevanten Ideen und Inhalte dahingehend dargestellt und aufbereitet, sodass sich daraus in einem weiteren Schritt und auf Basis des angeeigneten Wissens, der neu geschaffene Begriff der „nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung“ als zentrale Kategorie entwickeln und begründen ließ.

Leitende Ideen für die gemeinsame und verknüpfende Betrachtung von Nachhaltigkeit und Erwachsenenbildung waren das persönliche Interesse des Autors an den beiden Grundthemen Nachhaltigkeit und Bildung sowie die dazu umfassenden wissenschaftlichen Arbeiten von Frau Dr. Ingeborg Schüßler zum Themenfeld nachhaltiges Lernen Erwachsener.

Eine vergleichende Gegenüberstellung der beiden Referenzobjekte geschieht einerseits beschreibend und andererseits in einer Darstellung jener Kennzahlen und Daten, die eine internationale Anerkennung der beiden Untersuchungsobjekte als Nationalpark nach den Kriterien der IUCN ermöglicht haben (Kapitel 5.7).

Um Elemente einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung in den beiden betreffenden Jahresprogrammen aufzuspüren, wurden Analysekatoren und Analyseindikatoren einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung entwickelt. Jene Indikatoren und Kennzeichen wurden dahingehend adaptiert, dass sie für die Analyse des konkreten Untersuchungsgegenstandes ebenso geeignet sind, wie als Fokus und Orientierung für weitere Programmentwicklungen.

Die Analyse der beiden betreffenden Bildungsangebote wurde dreiteilig angelegt:

- Teilnehmende Beobachtungen,
- Programmanalyse und
- Befragung der Angebotsleiter/innen.

Die teilnehmenden Beobachtungen ermöglichten einen Einblick in die Erwachsenenbildungspraxis der beiden Nationalparks und eröffneten eine für diese Arbeit gewinnbringende Sichtweise hinsichtlich Vielfalt, Engagement und Untersuchbarkeit dieser Angebote.

In der zweiteiligen Programmanalyse wurden die Bildungsveranstaltungen beider Nationalparks für Erwachsene aus dem Kalenderjahr 2010 untersucht. Bildungskategorien, Zielgruppen, zeitliche Angebotsmodelle und Geschlechterverteilung in der Angebotsleitung wurden quantifiziert und vergleichend dargestellt. In einem weiteren Schritt wurden, mit Hilfe eigens entwickelter und auf den Forschungsgegenstand adaptierte Analyseindikatoren, die Programmtexte der ausgewählten Bildungsangebote hinsichtlich ihrer Orientierung an nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung untersucht.

Die Befragung der Angebotsleiter/innen wurde schriftlich durchgeführt und bildete die dritte Säule des Forschens innerhalb dieser Arbeit. Ziel dieser Befragung war es, neben der Selbsteinschätzung ihrer Rolle als Angebotsleiter/innen auch die Aspekte pädagogische Einschätzung, Nutzen-/Wirkungseinschätzung, Werte-Einschätzung, nachhaltigkeitsorientierte Aspekte, Zielorientierung und persönliche Anliegen der Angebotsleitung zu untersuchen.

Nach Abschluss der Untersuchungen und Analysen zeigt sich ein deutliches Bild über die betreffenden Erwachsenenbildungsangebote selbst und über deren Nachhaltigkeitsorientierung:

In den hier untersuchten Bildungsprogrammen finden sich zahlreiche Hinweise darauf, dass darin bereits bisher Elemente nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung verwirklicht wurden bzw. werden. Einige Indikatoren nachhaltigkeitsorientierter Erwachsenenbildung werden in hohem Ausmaß erfüllt (lokale Relevanz, Nachhaltigkeitswert und Bildungswert, Konzeption als Erwachsenenbil-

dungsangebot, handlungsorientierte und aktivierende Lernformen, ökologische Themen, Verknüpfung zwischen theoretischen und praktischen Perspektiven und Inhalten ...). Andere Indikatoren könnten nach dem Untersuchungsende zu einer Weiterentwicklung der Bildungsangebote beider Nationalparks anregen (Gendergerechtigkeit in der Angebotsleitung, Erfassung des Lernertrages der Teilnehmer/innen, wirtschaftliche und soziale Aspekte in den Bildungsangeboten sowie eine Verknüpfung dieser mit ökologischen Aspekten).

Die Erkenntnisse dieser Arbeit ermöglichen den beiden Referenzobjekten und darüber hinaus vergleichbaren Bildungsinstitutionen, ihre Erwachsenenbildungsangebote aus dem Blickwinkel der Nachhaltigkeitsorientierung (wir befinden uns in der UN-Dekade [2005 bis 2014] der Bildung für nachhaltige Entwicklung!) zu betrachten und wenn gewünscht, neue Bildungsprogramme anhand der in dieser Arbeit entwickelten Indikatoren einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung zu gestalten.

Offen bleibt eine nähere Untersuchung bezüglich zweier klassischer Themen des nachhaltigkeitsorientierten Lernens: Dauerhafte Wirkung und fortwährender Nutzen der untersuchten Bildungsangebote für die Teilnehmer/innen. Weiterführend wäre auch eine eingehende Untersuchung des Lernverhaltens der Teilnehmer/innen in den konkreten Bildungsangeboten für Erwachsene beider Nationalparks sinnvoll und könnte in Verbindung mit den Ergebnissen dieser Arbeit eine komplexere und differenzierte Darstellung dieses speziellen Bildungsprozesses ermöglichen.

III Literaturverzeichnis

Beiträge in ...

Böhm, Andreas (2009): Theoretisches Codieren. Textanalyse in der Grounded Theory. In: Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 7. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Rowohlts Enzyklopädie, 55628), S. 475–485.

Flick, Uwe (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. In: Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 7. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Rowohlts Enzyklopädie, 55628), Bd. 55628, S. 309–318.

Gruber, Elke (2002): Wissensgesellschaft: Modebegriff oder produktiver Reformansatz in der Erwachsenenbildung? In: Muchitsch, Wolfgang (Hg.): Res Publica. Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag. Graz: Leykam, S. 273–286.

Held, Martin (2006): Nachhaltigkeit verstehen lernen. Bausteine für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Nationalpark Hohe Tauern (Hg.): Bildung für Nachhaltigkeit konkret. Die UN-Dekade gemeinsam gestalten. Matrei in Osttirol, S. 15–29.

Lüders, Christian (2009): Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 7. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Rowohlts Enzyklopädie, 55628), S. 384–401.

Tschapka, Johannes (2006): Qualitätskriterien für Bildungseinrichtungen. Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung als Leitprinzip umsetzen. In: Nationalpark Hohe Tauern (Hg.): Bildung für Nachhaltigkeit konkret. Die UN-Dekade gemeinsam gestalten. Matrei in Osttirol, S. 39–43.

Graue Literatur, Berichte, Reporte

Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.) (o.J.): Österreichs Nationalparks laden ein – Welcome to Austria's National Parks. Wien.

Gruber, Elke; Brünner, Anita; Huss, Susanne (o.J.): Bildung und Entwicklung im Erwachsenenalter im Rahmen von Modernisierungsprozessen. Skriptum zur Vorlesung.

Nationalpark Gesäuse (Hg.) (2010): „Zeit für Natur ...“. Jahresprogramm 2010. Weng b. Admont.

Nationalpark O.ö. Kalkalpen (Hg.) (2008): Tätigkeitsbericht 1998–2007 „10 Jahre! Nationalpark Kalkalpen“. Schriftenreihe Nationalpark Kalkalpen Band 8. Molln.

Nationalpark O.ö. Kalkalpen (Hg.) (2010): Nationalpark Programm 2010. Besucherprogramm 2010. Unter Mitarbeit von Angelika Stückler.

Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung (2006): Möglichkeiten innovativer Erwachsenenbildung zum Thema „Umwelt“ in Niederösterreich. Herausgegeben vom Amt der NÖ Landesregierung und NÖ Landesakademie. St. Pölten.

Stückler, Angelika (2007): Nationalpark Kalkalpen – Bildungskonzept II. Status quo und Ausblick (2008–2013), Wildnis spüren. Nationalpark Kalkalpen. Molln.

Hochschulschrift

Hartmann, Martin (2008): Professional Park Ranger Service in Austria. Steps towards an integral job description. Master Thesis. Betreut von Mag. Martin Solnar. Klagenfurt. University of Klagenfurt, Department of Economics.

Internetdokumente

Bauer, Martin (o.J.): Nationalpark. Geschichte der Nationalparks. Online verfügbar unter http://www.uni-protokolle.de/Lexikon/Nationalpark.html#Geschichte_der_Nationalparks, zuletzt geprüft am 01.08.2010.

Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.) (2008): Nationalparks Austria. Factsheets zu österreichischen Nationalparks. Online verfügbar unter <http://www.nationalparksaustria.at/article/article-view/38433/1/11843>, zuletzt geprüft am 02.08.2010, (zit. 2010a).

Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.) (2008): Österreichische Strategie zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter <http://www.umweltbildung.at/cms/download/1232.pdf>, zuletzt geprüft am 04.08.2010, (zit. 2010b).

Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hg.) (2009): Eine Idee setzt sich durch. Online verfügbar unter <http://umwelt.lebensministerium.at/article/articleview/27568/1/7191>, zuletzt aktualisiert am 16.05.2002, zuletzt geprüft am 14.08.2010.

Eschig, Gabriele (2007): Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“. Herausgegeben von Kunst und Kultur Bundesministerium für Unterricht. Online verfügbar unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/18309/bine_linder.pdf, zuletzt geprüft am 22.06.2010.

EUROPARC und IUCN (2000): Richtlinie für Management-Kategorien von Schutzgebieten. Interpretation und Anwendung der Management-Kategorien für Schutzgebiete in Europa. EUROPARC und WCPA, Grafenau. Online verfügbar unter http://www.europarc-deutschland.de/dateien/IUCN_Richtlinien_fuer_Management-Kategorien_von_Schutzgebieten.pdf, zuletzt geprüft am 11.08.2010.

Gruber, Elke (o.J.): Die EU-Strategie des lebenslangen Lernens und deren Umsetzung in Österreich. Alpen-Adria Universität Klagenfurt. Online verfügbar unter http://www.wg.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/eu-strategie_III.pdf, zuletzt geprüft am 02.08.2010.

Gruber, Elke (2004): Information? Wissen? Bildung? Vergessen? Über Mythen und Möglichkeiten der Bildung Erwachsener. Online verfügbar unter http://www.wg.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/inof_wissen_bildung.pdf, zuletzt geprüft am 12.08.2010.

Gruber, Elke (2007): Lernen mit Erwachsenen. Grundlagen für KursleiterInnen. Herausgegeben von Wiener Volkshochschulen GmbH – Abteilung Pädagogik. Online verfügbar unter http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsat/downloads/pdf/Lernen_mit_Erwachsenen.pdf, zuletzt geprüft am 24.06.2010.

Gruber, Elke; Brünner, Anita; Huss, Susanne (2009): Perspektiven der Erwachsenenbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens in der Steiermark (PERLS). Herausgegeben von Abteilung für Erwachsenen- und Berufsbildung Al-

pen-Adria Universität Klagenfurt. Online verfügbar unter http://wwwg.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/PERLS_Ergebnisse_Endfassung_Nov2009.pdf, zuletzt geprüft am 11.09.2010, (zit. 2009b).

Heidenreich, Thomas (2001): Nationalpark Thayatal – Nationalparkgesetz NÖ. Internationale Richtlinien und Förderungen. Bestandsaufnahme Ist – Soll Probleme Grenzbereich. Online verfügbar unter <http://www.boku.ac.at/wpr/lehre/kind/NationalparkThayatal.htm>, zuletzt geprüft am 03.08.2010.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Hg.) (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Dokumentationsdienststellen. Online verfügbar unter <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf>, zuletzt geprüft am 09.6.2010.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (Hg.) (2006): Mitteilungen der Kommission. Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus. Online verfügbar unter http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006_0614de01.pdf, zuletzt geprüft am 12.08.2010.

Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung (Hg.) (1992): Agenda 21. Online verfügbar unter http://www.un.org/Depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf, zuletzt geprüft am 30.05.2010.

Lexikon der Nachhaltigkeit (o.J.). Online verfügbar unter URL: http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/beispiele_2/index.htm, zuletzt geprüft am 17.10.2010.

Narodoslawsky, Michael; Moser, Anton; Fromm, Elisabeth; u.a. (2002): 2. SUSTAIN Bericht. Umsetzung nachhaltiger Entwicklung in Österreich. Herausgegeben von Verein Koordination Forschung über Nachhaltigkeit von SUSTIAN. Online verfügbar unter <http://www.scc.co.at/sustain/download.html>, zuletzt geprüft am 31.05.2010.

Nationalpark Gesäuse (Hg.) (o.J.): Nationalpark Gesäuse. Über uns – Überblick. Online verfügbar unter <http://www.nationalpark.co.at/nationalpark/de/ueber-uns-ueberblick.php?navid=3>, zuletzt geprüft am 04.08.2010.

Nationalpark Kalkalpen (Hg.) (2008): Unternehmenskonzept III 2008 – 2012. Online verfügbar unter http://root.riscompany.net/company/npk/html/unternehmenskonzept_iii.pdf, zuletzt geprüft am 24.08.2010.

Schüßler, Ingeborg (2006): Nachhaltigkeit – nachhaltiges Lernen – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – Gestaltungskompetenz. Grundlegende Überlegungen zu zentralen Begrifflichkeiten im Kontext des KBEProjekts „lebens-wert? Lernort Gemeinde“. Online verfügbar unter http://www.kbe-bonn.de/fileadmin/Redaktion/Bilder/Projekte/Schuessler_Nachhaltigkeit_Begriffsklärung_Endversion.pdf, zuletzt geprüft am 27.09.2010.

Schüßler, Ingeborg (2007): Von der Erzeugungs- zur Ermöglichungsdidaktik. Online verfügbar unter <http://www.rpi-virtuell.net/index.php?p=home cms4&id=4245>, zuletzt geprüft am 29.06.2010.

Siemer, Hermann; Rammel, Christian; Elmer, Sonya (2006): Pilotstudie zu Indikatoren einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter <http://www.umweltbildung.at/cms/download/407.pdf>, zuletzt aktualisiert 2006, zuletzt geprüft am 25.05.2010.

Studienservice für nachhaltige Entwicklung, Universität Osnabrück (2008): Themenfeld Umweltbildung – allgemeine Einführung. Unter Mitarbeit von Gerhard Becker. Herausgegeben von Universität Osnabrück. Online verfügbar unter <http://www.umweltbildung.uni-osnabrueck.de/Nachhaltigkeitsbildung/Tumweltb>, zuletzt aktualisiert am 02.12.2008, zuletzt geprüft am 21.06.2010.

Umweltbundesamt (2010): Nationalparks, Naturschutzgebiete & Co. Online verfügbar unter <http://www.umweltbundesamt.at/umweltinformation/naturschutz/sg/>., zuletzt aktualisiert am 02.8.2010.

Monographien

Felbinger, Andrea (2010): Kohärenzorientierte Lernkultur. Ein Modell für die Erwachsenenbildung. Zugl.: Graz, Univ., Diss., 2009. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften (VS Research).

Flick, Uwe (2010): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Orig.-Ausg., vollst. überarb und erw. Neuausg. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verl. (Rororo, 55694).

Geißler, Karlheinz A.; Orthey, Frank Michael (1998): Der große Zwang zur kleinen Freiheit. Berufliche Bildung im Modernisierungsprozess. Stuttgart: Hirzel.

Grober, Ulrich (2010): Die Entdeckung der Nachhaltigkeit. Kulturgeschichte eines Begriffs. München: Kunstmann.

Hentig, Hartmut von (2004): Bildung. Ein Essay. 5., leicht überarb. Aufl. Weinheim: Beltz (Beltz Taschenbuch, 158).

IUCN (1994): Richtlinien für Management-Kategorien in Großschutzgebieten. Nationalparkkommission mit Unterstützung des WCMC, IUCN. Grafenau.

Jonas, Hans (2003): Das Prinzip Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation. 1. Aufl. dieser Ausg. Frankfurt am Main: Suhrkamp (Suhrkamp-Taschenbuch, 3492).

Lenz, Werner (2005): Porträt Weiterbildung Österreich. 2. aktualisierte Auflage. Bielefeld: Bertelsmann.

Lenz, Werner; Bisovsky, Gerhard (1982/1991): Grundbegriffe der Weiterbildung /Blockierte Bildungsreform. Staatliche Erwachsenenbildungs-Politik in Österreich seit 1970. Teilw. zugl.: Wien, Univ., Diss., 1989 u.d.T.: Bisovsky, Gerhard: Staatliche Erwachsenenbildungspolitik seit 1970 mit besonderer Berücksichtigung der allgemeinen Erwachsenenbildung. Stuttgart u.a. /Wien: Kohlhammer; Picus-Verl. (Urban-Taschenbücher, 338).

Molzberger, Gabriele (2007): Rahmungen informellen Lernens. Zur Erschließung neuer Lern- und Weiterbildungsperspektiven. zugl.: Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr, Diss., 2007. 1. Aufl. Wiesbaden: Dt. Univ.-Verl. (VS Research).

Schlögl, Peter; Schneeberger, Arthur (2003): Erwachsenenbildung in Österreich. Länderhintergrundbericht zur Länderprüfung der OECD über Erwachsenenbildung. Wien.

Schüßler, Ingeborg (2007): Nachhaltigkeit in der Weiterbildung. Theoretische und empirische Analysen zum nachhaltigen Lernen von Erwachsenen. Teilw. zugl.:

Habil.-Schrift. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, 49).

Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. 4. Auflage. München/Unterschleißheim: Luchterhand Verlag.

Zeuner, Christine; Faulstich, Peter (2009): Erwachsenenbildung – Resultate der Forschung. Entwicklung, Situation und Perspektiven. Weinheim u.a.: Beltz (Beltz-Bibliothek).

Ziener, Gerhard (2008): Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. 2. Aufl. Seelze: Kallmeyer.

Sammelwerke

Dudenredaktion (Hg.) (2009): DUDEN Band 1, die deutsche Rechtschreibung, 25., völlig neu bearb. und erw. Auflage, Mannheim, Bibliographisches Institut AG.

Herausgegeben im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (2009): Österreichisches Wörterbuch, 41. Auflage, auf d. Grundlage d. amtlichen Regelwerks, Schulausgabe Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG.

Linder, Willi; Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hg.) (2007): Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ansichten und Einsichten; [UNO Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung 2005–2014]. Wien: Bundesministerium für Unterricht Kunst und Kultur Ref. V/11c Umweltbildung.

Muchitsch, Wolfgang (Hg.) (2002): Res Publica. Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag. Unter Mitarbeit von Harald Eitner, Werner Hausner und Günter Getzinger. Graz: Leykam.

Riemelmoser, Robert (Hg.) (2003): Steiermärkisches Nationalparkrecht. [Die rechtlichen Grundlagen des Nationalparks Gesäuse]. Stand: 26. Oktober 2003. Unter Mitarbeit von Angelika Müller. Graz u.a.: Stocker (Recht für Praktiker).

Statistik Austria (Hg.) (2009): Erwachsenenbildung 2007. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Unter Mitarbeit von Brigitte Salfinger, Wolfgang Pauli und Guido Sommer-Binder. Wien: Verlag Österreich GmbH.

Steinke, Ines (Hg.) (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 7. Aufl. Unter Mitarbeit von Uwe Flick und Ernst von Kardoff. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (Rowohlts Enzyklopädie, 55628).

Wiesner, Gisela; Wolter, Andrä (Hg.) (2005): Die lernende Gesellschaft. Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der Wissensgesellschaft. Weinheim u.a.: Juventa.

Tagungsband

Nationalpark Hohe Tauern (Hg.) (2006): Bildung für Nachhaltigkeit konkret. Die UN-Dekade gemeinsam gestalten. Matri in Osttirol.

Zeitschriftenaufsätze

Gruber, Elke (2009): Auf der Spur... Zur Entwicklung von Theorie, Forschung und Wissenschaft in der österreichischen Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2009, H. 7/8, S. 02-2 bis 02-13. Online verfügbar unter <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8.pdf>, zuletzt geprüft am 07.6.2010 (zit. 2009a).

Lenz, Werner (2007): Perspektiven des Lebenslangen Lernens. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2007, H. 0, S. 10-1 bis 10-7. Online verfügbar unter http://l3lab.erwachsenenbildung.at/wp-content/uploads/2007/01/perspektiven_strobl2006.doc, zuletzt geprüft am 04.6.2010.

Lenz, Werner (2009): Das Leben lehrt. Ist das nicht genug? In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2009, H. 7/8, S. 15-2 bis 15-7. Online verfügbar unter http://bildungsinformation.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8_15_lenz.pdf, zuletzt geprüft am 8.8.2010, (zit. 2009a).

Lenz, Werner (Rez) (2009): Erwachsenenbildungswissenschaft. Selbstverständnis und Selbstkritik. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2009, H. 7/8, S. 20-2 bis 20-4. Online verfügbar unter http://erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8_20_lenz.pdf, zuletzt geprüft am 08.08.2010 (zit. 2009b).

Mikula, Regina (2009): Lernen in der Erwachsenenbildung: theoretische Perspektiven und Einblicke in die Forschungslandschaft. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2009, H. 7/8, S. 05-1 bis 05-10. Online verfügbar unter http://erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8_05_mikula.pdf, zuletzt geprüft am 24.06.2010.

Schneeberger, Arthur (2007): Allgemeine und berufliche Erwachsenenbildung in der Informations- und Dienstleistungsgesellschaft. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2007, H. 0, S. 04-1 bis 04-21. Online verfügbar unter <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0.pdf>, zuletzt geprüft am 9.6.2010.

Schneeberger, Arthur (2009): Supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung als Modernisierungsstrategie. Implikationen und Chancen für Forschung und Politik. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2009, H. 7/8, S. 09-1 bis 09-15. Online verfügbar unter http://erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8_09_schneeberger.pdf, zuletzt geprüft am 19.09.2010.

Schutti, Gerhild (2007): Lebenslanges Lernen: Betrachtungen durch die Nachhaltigkeitsbrille. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Jg. 2007, H. 2, S. 06-1 bis 06-9. Online verfügbar unter <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/meb07-2.pdf>, zuletzt geprüft am 11.09.2010.

Zeitungsartikel

Grober, Ulrich (25.11.99): Der Erfinder der Nachhaltigkeit. In: DIE ZEIT, Jg. 1999, Ausgabe Nr. 48, 25.11.99, S. 98.

IV Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abb. 01:	Forschungsvorgehen	10
Abb. 02:	Verwendungskontexte und Bedeutungsgehalte nachhaltigen Lernens	24
Abb. 03:	Nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung und seine Begriffsfelder	41
Abb. 04:	Österreichische Nationalparks im Überblick	51
Abb. 05:	Übersichtskarte des Nationalparks Gesäuse	53
Abb. 06:	Übersichtskarte des Nationalparks OÖ Kalkalpen	54
Abb. 07:	Programmangebote 2010 des Nationalparks Gesäuse	62
Abb. 08:	Programmangebote 2010 des Nationalparks Kalkalpen	63
Abb. 09:	Angebotskategorien, Nationalpark Gesäuse	65
Abb. 10:	Zielgruppen der Bildungsangebote des Nationalparks Gesäuse	66
Abb. 11:	Zeitliche Angebotsmodelle, Nationalpark Gesäuse	66
Abb. 12:	Geschlechterverteilung in der Angebotsleitung, Nationalpark Gesäuse	67
Abb. 13:	Angebotskategorien, Nationalpark Kalkalpen	68
Abb. 14:	Zielgruppen der Bildungsangebote des Nationalparks Kalkalpen	69
Abb. 15:	Zeitliche Angebotsmodelle, Nationalpark Kalkalpen	69
Abb. 16:	Geschlechterverteilung in der Angebotsleitung, Nationalpark Kalkalpen	70
Abb. 17:	Eigene Teilnahme an Erwachsenenbildungsangeboten	77
Abb. 18:	Eigene Teilnahme an Nationalpark-Bildungsveranstaltungen	78
Abb. 19:	Bemühungen der Angebotsleiter/innen (Nationalpark Gesäuse)	84
Abb. 20:	Bemühungen der Angebotsleiter/innen (Nationalpark Kalkalpen)	84
Abb. 21:	Weltentwicklungs-Beitrag (Nationalpark Gesäuse)	86
Abb. 22:	Weltentwicklungs-Beitrag (Nationalpark Kalkalpen)	86

Tabellenverzeichnis

Tab. 01:	Vergleich Österreich – EU-Durchschnitt: Teilnahme an kursmäßiger Erwachsenenbildung in den letzten 12 Monaten vor der Erhebung nach Lebensunterhalt, Bildung und Alter, in % (25- bis 64jährige Bevölkerung)	36
Tab. 02:	Wichtigste Bildungshindernisse von Erwerbstätigen, die 2006/07 an mehr Bildungsaktivitäten teilnehmen wollten	38
Tab. 03:	Beziehung zwischen Managementzielen und Managementkategorien für Schutzgebiete	48
Tab. 04:	Schutzgebiete in Österreich	48
Tab. 05:	Österreichische Nationalparks im Zahlenüberblick	51
Tab. 06:	Zusammenschau der Eck- und Kenndaten der beiden Referenzobjekte	56
Tab. 07:	Ideen für die weitere Untersuchung	61
Tab. 08:	Ergebnisse der indikatorunterstützten Programmanalyse	72
Tab. 09:	Stichprobengröße im Verhältnis zur Grundgesamtheit	76
Tab. 10:	Rücklaufquote NPG	76
Tab. 11:	Rücklaufquote NPK	76
Tab. 12:	Soziografische Daten, Nationalpark Gesäuse	76
Tab. 13:	Soziografische Daten, Nationalpark Kalkalpen	77
Tab. 14:	Veranstaltungskonzeption (auch) für Erwachsene	78
Tab. 15:	Erwartung zu unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen	79
Tab. 16:	Teilnehmer/innen-Aktivität	79
Tab. 17:	Inhalts- und Gestaltungswünsche der Teilnehmer/innen	79
Tab. 18:	Möglichkeit den aktuellen Lernertrag zu nutzen bzw. zu erproben	80
Tab. 19:	Pädagogische Einschätzungen (Nationalpark Gesäuse)	80
Tab. 20:	Pädagogische Einschätzungen (Nationalpark Kalkalpen)	81
Tab. 21:	Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung (Nationalpark Gesäuse)	81
Tab. 22:	Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung (Nationalpark Kalkalpen)	82
Tab. 23:	Werte-Einschätzung (Nationalpark Gesäuse)	82
Tab. 24:	Werte-Einschätzung (Nationalpark Kalkalpen)	82
Tab. 25:	Nachhaltigkeitsorientierte Aspekte (Nationalpark Gesäuse)	83

Tab. 26:	Nachhaltigkeitsorientierte Aspekte (Nationalpark Kalkalpen)	83
Tab. 27:	Zielorientierung (Nationalpark Gesäuse)	85
Tab. 28:	Zielorientierung (Nationalpark Kalkalpen)	85
Tab. 29:	Persönliche Anliegen (Nationalpark Gesäuse)	87
Tab. 30:	Persönliche Anliegen (Nationalpark Kalkalpen)	87

V Abkürzungsverzeichnis

2d	zweitätig
3d	dreitägig
4d	viertägig
5d	fünftägig
6d	sechstägig
AL	Angebotsleiter/in, Angebotsleiter/innen
d.h.	das heißt
E	Programmzielgruppe Erwachsene
E/S	Programmzielgruppe Erwachsene und Schüler/innen
E/S/F	Programmzielgruppe Erwachsene, Schüler/innen und Familien
gt	ganztags
ht	halbtags
IUCN	International Union for Conservation of Nature and Natural Resources
k.A.	keine Angabe im Programm
NP	Nationalpark, Nationalparks
NPG	Nationalpark Gesäuse, Nationalparks Gesäuse
NPK	Nationalpark Kalkalpen, Nationalparks Kalkalpen
o.J.	ohne Jahr
o.S.	ohne Seite
	Organisation
S	Programmzielgruppe Schüler/innen
TN	Teilnehmer/in, Teilnehmer/innen
u.a.	unter anderem
UN	United Nations
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural
usw.	und so weiter
z.B.	zum Beispiel

VI Anhang

Kurzprotokolle aus den teilnehmenden Beobachtungen

In folgenden Beobachtungsprotokollen werden vereinfachende Abkürzungen verwendet: *Angebotsleiter/in, Angebotsleiter/innen: AL; Teilnehmer/in, Teilnehmer/innen: TN; Nationalpark/Nationalparks: NP; Nationalpark/s: NPG, NPK*

NATIONALPARK GESÄUSE

Nistkastenbau und Insektenhotels, 31. März 2010

Nationalparkbezug: Anmeldung findet im NP-Infobüro Admont statt. Ein NP-Mitarbeiter nimmt selbst mit Familie teil. Die Veranstaltung findet am Weidendom, – einem klassischen NP-Gesäuse-Lernort statt. 2 NP-Ranger begrüßen die TN und begleiten permanent die Lerngruppe. Zu Beginn, mehrmals zwischendurch und zum Ende der Veranstaltung wird sichtbar und hörbar, dass es sich um eine NP-Bildungsveranstaltung handelt.

Erwachsenenbildungsrelevanz: Die TN lernen und arbeiten selbstständig und in sich neu konstituierenden Gruppen. Nach theoretischen Inputs gehen die TN in ihren Arbeiten eigenen Plänen nach. Lerntempo, Lernumfang und das konkrete Lernobjekt sind individuell. Das Angebot lebt wesentlich von den umfassenden Vorbereitungen und von der Fachkompetenz der beiden AL. Das Erlernte ist nach der Teilnahme am Bildungsangebot für die TN auch an anderen Orten reproduzierbar und nutzbar. Die TN müssen einzelne Werkzeuge kooperativ verwenden und somit sozial in Beziehung treten. Es gibt für alle TN ein sichtbares und nützliches Objekt des Lernprozesses.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Es werden weitestgehend Naturmaterialien verwendet, um Nistkästen, Insektenhotels oder natürliche Bruthöhlen herzustellen. Ökologische Sinnzusammenhänge zwischen dem bereitgestellten Wissen und den erzeugten Nisthilfen und Insektenhotels werden zielgruppengerecht präsentiert. Am Lernort werden von den frei zusammengefundnen Lerngruppen auch dauerhaft vor Ort bleibende Schutz- und Brutkörbe aus Naturmaterialien hergestellt, im Naturraum angebracht und deren Funktionsweise und Nutzergruppen besprochen. „Endlich bleibt amoi ´was von dem, was ma tuat!“ (eine TN).

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Wie hoch ist der Anteil an Eigeninitiative der TN am Lernprozess? Wie gehen die AL mit unterschiedlichem Lerntempo der TN um? Gibt es die Möglichkeit für individuelle Gestaltungswünsche der TN? Wie sieht die Werte-Balance (Unterhaltungs-, Abenteuer- Bildungs- und Nachhaltigkeitwert) des Bildungsangebotes aus (Schwerpunkt)? Haben NP-Bildungsangebote wirklich einen fortwährenden Nutzen und eine dauerhafte Wirkung?

Lebendige Erdgeschichte – Odelsteinhöhle, 4. August 2010

Nationalparkbezug: Die beiden AL sind nicht als vom NP Beauftragte erkennbar (weder durch die Kleidung, noch durch die Begrüßungsworte). Kurz stellt sich für mich die Frage, ob ich bei der richtigen Veranstaltung bin? Im Laufe der Veranstaltung ist jedoch ein ideeller NP-Bezug erkennbar.

Erwachsenenbildungsrelevanz: Zwei AL begleiten und bereichern die Veranstaltung. Die beiden AL begegnen positiv gelassen einer herausfordernden Gestaltung durch die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der TN (Alter, Kondition, Können, Gleichgewichtssinn, Erwartungen ...) und schaffen ein positives und stressfreies Lernklima.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Der Weg zur Höhle wird als Lernweg gestaltet, dabei wird an das naturräumliche Umfeld und an die Vorerfahrungen der/die TN angeknüpft. Die Schutzwürdigkeit der befahrenen Höhle wird ebenso thematisiert, wie der Respekt vor der millionenjährigen Entstehungsgeschichte dieser. Die Verantwortung, dieses Objekt nachfolgenden Generationen weiterzugeben, wird besprochen. Wirtschaftliche Themen werden am Rande besprochen (Forstwirtschaft, Tourismus, Wegnutzungsrecht zur Höhle, ...).

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Haben NP-Bildungsveranstaltungen mehr als Unterhaltungswert? Welche Werte haben NP-Bildungsveranstaltungen noch? Gibt es Mitgestaltungsmöglichkeit für die TN bei NP-Bildungsangeboten? Kann eine Halbtagesveranstaltung die Interaktion der TN beachten? Ist der/die AL Bestandteil der Lerngruppe oder „nur“ Guide? Kann die soziale Dimension der TN-Gruppe bei NP-Bildungsveranstaltungen beachtet werden?

Katz, Bär und Äffchen, 20. August 2010

Nationalparkbezug: Die Anmeldung erfolgt über den NPG. Die Vorstellung des ALs lässt keinen Nationalparkbezug erkennen, was jedoch die Veranstaltungsqualität in keinsten Weise schmälert. Während der Veranstaltung gibt es sporadische Hinweise auf den NPG.

Erwachsenenbildungsrelevanz: Der AL kommt mit dem unterschiedlichen Vorwissen der/die TN gut zurecht und ermöglicht mit Fachkompetenz und Führungsqualität ein lehrreiches Naturerlebnis. Eine breit angelegte Sicht zum Veranstaltungsthema informiert umfassend und eröffnet ökologische Zusammenhänge ebenso, wie einen Blick auf das nicht ganz unproblematische Verhältnis zwischen Tourismus und Jagd. Während der Naturführung gibt es zahlreiche Möglichkeiten mit anderen TN und dem AL (und seinem Jagdhund!) in Kontakt zu kommen, Nachfragen zu stellen und auf das eigene Gehtempo hinzuweisen.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Das Bildungsangebot thematisiert den Respekt für die natürlichen Ressourcen unserer Umwelt und nutzt Denkansätze und Methoden mehrerer Fachrichtungen. Die lokale Relevanz ist während des Bildungsangebotes durchgängig erkennbar. Der AL lädt ein zum Mitdenken, vermittelt neue Sichtweisen und wählt alternative Lernorte.

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Welche Rolle spielen die Rahmenbedingungen beim Gelingen der Bildungsangebote? Ist jedes Lernen Erwachsener ein Beitrag zum LLL? Wem hilft/nützt die Teilnahme und wodurch? – Dem veranstaltenden NP, den Steiermärkischen Landesforsten, den TN ...? Welche Bedeutung haben Eigenaktivitäten der TN für ein Bildungsangebot? Gibt es neben der Mehrung des Orientierungswissens, einer beeindruckenden Naturerfahrung, der Möglichkeit zur Vergesellschaftung noch weitere Nutzen und Wirkungsfaktoren?

NATIONALPARK KALKALPENIm Morgenrauen ins Gamsgebirg, 19. Juni 2010

Nationalparkbezug: Die Anmeldung erfolgt über den NPK. AL ist als ein vom NP Beauftragter erkennbar und stellt sich auch so vor. In der Begrüßung wird der NP

ebenso benannt, wie im Laufe der Veranstaltung. Bei räumlichen Orientierungen für die TN wird auf das NP-Gebiet Bezug genommen. Es gibt einen mehrfachen Verweis auf weitere NP-Bildungsangebote.

Erwachsenenbildungsrelevanz: Es wird eine kompakte Information zum Angebotsthema und zu angrenzenden Fachgebieten gegeben. Das Bildungsangebot bietet Raum für Empathie, Raum für Fragen zum Angebotsthema und darüber hinaus zu NP-bezogenen Themen. Der AL hat Respekt vor unterschiedlichem Vorwissen der TN, Respekt vor unterschiedlichem Geh-Tempo und Respekt vor TN einer anderen Nation. Sach- und Themenwissen wird in fassbaren Portionen präsentiert. Das Bildungsangebot ermöglicht eine Stille-Erfahrung.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Der Weg zum Beobachtungsort ist bereits ein Lernweg und wird ökologisch vertretbar (zu Fuß) zurückgelegt. Die vielfältigen Anliegen des Schutzgebietes werden den TN verständlich gemacht. Lernen erfolgt anhand eines konkreten Anlasses (Wildtierbeobachtung) und weckt weiteres Interesse der TN. Einblick in die besondere Lebensweise der beobachteten Tiere schafft Gewinn am Orientierungswissen und an den Wertvorstellungen (Schutz!). Die Wildtierbeobachtung eröffnet das Interesse der TN an zahlreichen weiteren Naturschutzthemen.

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Gibt es einen Wissenszuwachs für die TN? Hat die Teilnahme eine dauerhafte Auswirkung auf den individuellen Wertekodex der TN gegenüber Naturschutzthemen. Wie hoch ist das Ausmaß an Eigenaktivität der TN?

Blumenmeer Hohe Dim, 3. Juli 2010

Nationalparkbezug: Die Anmeldung erfolgt über den NPK. Die AL ist als eine vom NP-Beauftragte erkennbar und stellt sich so auch vor. „Und wir sind hier im NP?“ (eine TN), „Nein, der beginnt dort drüben!“ (AL), „Warum sind wir nicht im NP, ich hab` gedacht, ...!“ (TN).

Erwachsenenbildungsrelevanz: Die AL respektiert unterschiedliches Vorwissen der TN und nutzt diese Unterschiede in der Veranstaltungsdidaktik. Die TN werden in Wegauswahl und Abstimmungen des Geh-Tempos eingebunden. Die AL

bietet Hilfen zur selbstständigen großräumigen Orientierung an. Das Bildungsangebot findet im Naturraum (also an einem alternativen Lernort) statt.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Die Problematik bedrohter Pflanzen wird ganzheitlich erklärt. Inhalte der „Pflanzenbegegnung“ werden für die TN methodisch aktivierend gesichert. Ein mitgetragenes (!) Mikroskop ermöglicht den TN eine weitere „Dimension des Sehens“. Es werden Wissen und Blickwinkel mehrerer Fachrichtungen miteinander verknüpft und für die TN nachvollziehbar präsentiert. Die Veranstaltung lebt auch von den unterschiedlichen Herangehensweisen (spielerisch, fachlich interessiert, erlebnisorientiert, ...) der TN. Die AL versteht es perfekt zusammen mit den Erwachsenen auch die teilnehmenden Kinder anzusprechen und eine „Lernfamilie“ zu formen.

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Sind NP-Bildungsangebote mehr als ein „netter Tag in der Natur“ (Bildungswert, Nachhaltigkeitswert, Abenteuerwert, Unterhaltungswert)? Wie lange dauert die Wirkung eines solchen Angebotes und woran könnte man dies messen? Warum finden zahlreiche NP-Bildungsveranstaltungen außerhalb des NPs statt?

Durch Höhlen zu verborgenen Wassern, 14. August 2010

Nationalparkbezug: Die Anmeldung erfolgt über den NPK. Der Höhlenführer ist mir bereits im Vorfeld als NP-Ranger und NP-„Mitdenker“ bekannt. Während der Veranstaltung gibt es zahlreiche Hinweise auf den NPK und es fällt leicht, das konkrete Bildungsangebot diesem zuzuordnen.

Erwachsenenbildungsrelevanz: An der Höhlenbefahrung nehmen auch Jugendliche und Kinder teil. Dennoch geht die Erweiterung der Zielgruppe nicht auf Kosten erwachsener TN. Der Höhlenführer gibt in angemessenen Portionen Informationen zur Höhle und zum Umfeld, darüber hinaus ist er offen für die Nachfragen der TN und kann diese kompetent beantworten. Im Umgang mit TN anderer Nationen wirkt der Höhlenführer sensibel und wertschätzend.

Elemente von Nachhaltigkeit/nachhaltigem Lernen: Neben ökologischen Themen werden auch wirtschaftliche und soziale Themen behandelt. Die TN werden nicht bloß unterhalten, sondern zu aktivem Tun angeleitet. Es gibt Gestaltungs- bzw. Wegvarianten zur Wahl für die TN. Das Bildungsangebot hat eine deutlich lokale

Relevanz. Der Höhlenführer ermöglicht eine Stille-Erfahrung und lädt die Gruppe zum Staunen über die besuchte Höhle ein. Die Schutzwürdigkeit des besuchten Objektes wird ebenso deutlich und nachvollziehbar vermittelt, wie die Notwendigkeit, das Objekt für nachfolgende Generationen in der heutigen Gestalt zu erhalten.

Sich anbietende Forschungsperspektiven: Wo liegt die Balance zwischen Schutz der Natur und Vermarktung bzw. Instrumentalisierung für Bildungszwecke? Will der NP Betreuer (im konkreten Fall der Höhlenführer) unterhalten, bilden, anleiten? Worin liegen neben den monetären Gründen die Motive für Menschen, als NP-Betreuer aufzutreten? Sehen sich die NP-Betreuer oder NP-Ranger als Mitgestalter/innen an einer sich an Nachhaltigkeit orientierende Weltentwicklung? Was bleibt nachhaltig in den TN zurück, hat dies eine dauerhafte Wirkung und einen anhaltenden Nutzen?

Programmaufstellungen der beiden Nationalparks

Eintrag in „Leitung“ nur wenn Personenname im Programmheft angegeben, sonst: „k.A.“ und in Klammer (NP-Betreuer, Berufsjäger, Höhlenführer, ...).

Untersucht wurden nur Veranstaltungen mit der angegebenen Zielgruppe E oder E/S bzw. E/F/S.

Besucherangebote NP GESÄUSE

Programmkategorie: Tier- und Pflanzenwelt (GT)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
GT01	Von Frauenschuh und Knabenkraut (1)	30.05.	Hinterreiter	k.A.	gt	13,50	E/S	
GT02	Von Frauenschuh und Knabenkraut (2)	13.06.	Kerschb.st.	k.A.	gt	13,50	E/S	
GT03	Von Frauenschuh und Knabenkraut (3)	03.–04.07.	Thaller	Tamischbacht. (Pro.text)	2d	27,-	E/S	
GT04	Von Frauenschuh und Knabenkraut (4)	10.07.	Thaller	Lugauer (Pro.text)	gt	13,50	E	
GT05	Feld-, Wald- und Wiesenküche	25.04.	Kammerer	Weng/G.	gt	34,-	E?	
GT06	Essbare Landschaft	09.07.	Miedler	Johnsbach	gt	25,-	E?	
GT07	Köstliches Wildobst	18.09.	Machatsch.	Weng/G.	gt	34,-	E?	
GT08	„Kost“bares Pilzvergnügen	22.08., 03.09.	Pock	Menggalm	gt	15,-	E/S	
GT09	Die Balz der Auer- und Birkhähne (Auerhahn)	09.–10.04. 16.–17.04. 23.–24.04.	k.A. (Berufsjäger der Stmk. Landesfor.)	Johnsbach	2d	75,-	E?	
GT10	Die Balz der Auer- und Birkhähne (Birkhahn 1)	14.–15.05. 16.–17.05. 21.–22.05.	k.A. (Berufsjäger der Stmk. Landesfor.)	Hartelsgraben	2d	75,-	E?	
GT11	Die Balz der Auer- und Birkhähne (Birkhahn 2)	14.–15.05. 21.–22.05. 28.–29.05.	k.A. (Berufsjäger der Stmk. Landesfor.)	Gstatterboden	2d	75,-	E?	
GT12	Frühlingserwachen im Gesäuse	24.04.	Eger	k.A.	ht	9,-	E/S	
GT13	Katz, Bär und Äffchen	13.08., 20.08., 27.08., 03.09.	Hirsch	Johnsbach	ht	20,-	E/S	
GT14	„Hirschlos`n“ (Winterfütterung)	08.01., 15.01., 22.01., 29.01., 05.02., 12.02., 19.02., 26.02., 05.03.	Unterberger Mayer	Gstatterboden	ht	9,-	E/S	
GT15	„Hirschlos`n“ (Hirschlos`n) 1	12.09., 13.09., 14.09.	Unterberger Mayer	Hartelsgraben	ht	20,-	E/S	
GT16	„Hirschlos`n“ (Hirschlos`n) 2	15.09., 17.09., 19.09., 24.09., 25.09.	Unterberger Mayer	Gstatterboden	ht	20,-	E/S	
GT17	„Auf der Gamswildpirsch“ (Pirsch)	15.–16.10. 22.–23.10.	Hirsch, Mayer	Gstatterboden	2d	25,-	E/S	
GT18	„Auf der Gamswildpirsch“ (Brunft)	05.11., 12.11., 19.11.	Hirsch, Mayer	Johnsbach	gt	20,-	E/S	

Programmkategorie: Ausbildungs-Lehrgang (GA)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Zeit	€	ZG	
GA01	Einführung in die NP-Philosophie	06.–07.02	Hartmann, Lötsch, Manzano, Zollner	Weng	2d	45,-	E	
GA02	Notfallmanagement Basistraining	22.–24.01.	Fraunbaum	St. Gallen	3d	75,-	E	
GA03	Grundlagen von Zoologie und Botanik	26.–27.02.	Pausch Kerschb.st.	Gai b. Trofaiach	2d	49,-	E	
GA04	Einführung in den Naturschutz	12.–13.03.	Hartmann Kammerer	Tieschen	2d	49,-	E	

			Pöllinger Hochegger					
GA05	Praxiswoche	26.–29.04.	k.A. (Mitarbeiter d. Stmk. Landesfor. + NP-Verw.)	k.A.	4d	–	E	
GA06	Grundlagen der Gewässerökologie	13.–14.05.	Depisch Grabler Masswohl	Schloss Seg- gauberg	2d	49,–	E	
GA07	Von Märchenwanderungen und Nachterlebnissen	11.–12.06.	Wittmann Staats	St. Kathrein/ Offeneegg	2d	49,–	E	
GA08	Hochgebirgsökologie	12.–16.07.	Kerschb.st. Pausch Hasitschka Stummer	Johnsbach	5d	99,–	E	
GA09	Regionalgeschichte in der Gesäuse-Region	20.–21.08.	Hasitschka	Großreifling	2d	45,–	E	
GA10	Spuren in der Wildnis	23.–24.10.	Bauer	St. Nokolai	2d	45,–	E	

Programmkategorie: Attraktive Motive (GM)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Zeit	€	ZG	
GM01	Momentaufnahmen Teil 1 (Winter)	23.–24.01.	Kovacs Köppel	Weng	2d	70,–	E	
GM02	Momentaufnahmen Teil 2 (Frühjahr)	22.–23.05.	Kovacs Köppel	Weng	2d	70,–	E	
GM03	Momentaufnahmen Teil 3 (Sommer)	28.–29.08.	Kovacs Köppel	Weng	2d	70,–	E	
GM04	Momentaufnahmen Teil 4 (Herbst)	09.–10.10.	Kovacs Köppel	Weng	2d	70,–	E	
GM05	Pixelwerkstatt im NP Gesäuse – Frühling im Gesäuse	29.05.–05.06	Horn Huitsch und NP-Ranger	Gesäuse	8d	980,–	E	
GM06	Pixelwerkstatt im NP Gesäuse – Herbst im Gesäuse	16.–23.10	Horn Huitsch und NP-Ranger	Gesäuse	8d	980,–	E	
GM07	„Licht und Schatten“ Winterlandschaft	06.02.	Thaller	k.A.	gt	13,50	E/S	
GM08	„Licht und Schatten“ Makrofotografie	01.05.	Thaller	k.A.	gt	13,50	E/S	
GM09	„Licht und Schatten“ Landschaftsstimmungen	02.10.	Thaller	k.A.	gt	13,50	E/S	
GM10	Botanische Illustrationen	25.–26.06.	Wilfling	Johnsbach	2d	70,–	E	

Programmkategorie: Vom alten Wissen der Natur (GW)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Zeit	€	ZG	
GW01	Nistkastenbau und Insekten- hotels	31.03.	Thaller Stockreiter	Johnsbach	gt	–	E	
GW02	Weidenbau – Workshop	07.–10.04.	Kalberer	VS Admont	4d	50,–	E	
GW03	Nachhaltiges aus dem Kräu- tergarten	08.05.	Leitner	Hieflau	gt	–	E	
GW04	Orientieren im Gelände Kartenkunde ...	16.05.	k.A. Alpin- schule	Johnsbach	gt	25,–	E/S	
GW05	Orientieren im Gelände, GPS, neue Methoden ...	24.05.	k.A. Alpin- schule	Johnsbach	gt	25,–	E/S	
GW06	Lebendige Erdgeschichte – Geologieausstellung	Mai–Okt.	k.A.	Gstatterboden	gt	4,–	E/S	
GW07	Lebendige Erdgeschichte – Odelsteinhöhle	Juni–Sept.	Stummer Wolf	Johnsbach	ht	15,–	E/S	
GW08	Auf leisen Schwingen Nachtwanderung	Juli–Sept.	k.A.	Johnsbach	ht	9,–	E/S	
GW09	Auf leisen Schwingen Sternbeobachtung	20.03., 22.05., 14.08., 17.09.	Posch Wuchterl	Weng, Buch- auer Sattel	ht	9,–	E/S	
GW10	Bronzebeil und Kupferkessel	24.07.	Hasitschka Eibner	Johnsbach	gt	13,50	E/S	
GW11	Forstkultur im Hartelsgraben	15.07., 05.08.	Hasitschka Holzinger	Hartelsgraben	gt	13,50	E/S	

Programmkategorie: Feste und Veranstaltungen (GF)

Angebote aus der Kategorie Feste und Veranstaltungen wurden in die Untersuchung aufgenommen, wenn durch Titel und Programmtext zu vermuten war, dass es erwachsenenbildnerische und/oder nachhaltigkeitsorientierte Relevanz haben könnte. zehn weitere Angebote wurden ausgeschieden (Dirndlball auf Schloss Röthelstein; Sommerfest des Nationalparks Gesäuse; Abenteuer, Lagerfeuer, Spaß & Spiel, Camp I; Abenteuer, Lagerfeuer, Spaß & Spiel, Camp II; River deep – mountain high ..., Camp I; River deep – mountain high ..., Camp II; Vertikale Originale: Familie Göschl; Saisonwendfeier & Märchenwanderung; Advent im Weidendom; Der Natur auf der Spur).

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Zeit	€	ZG	
GF01	Tag der Parke	23.05.	k.A.	Weidendom Gstatterboden	gt	–	E/ S/F	
GF02	Tag der Natur	19.06.	k.A.	Weidendom	gt	–	E/ S/F	
GF03	GEO-Tag der Artenvielfalt	29.05.	k.A.	Kalktal	gt	–	E/ S/F	
GF04	Ein Waldläufer-Camp ...	23.–24.07.	k.A. NP-Ranger	Gstatterboden	2d	99,–	E/ S/F	

Besucherangebote NP KALKALPEN 2010

Programmkategorie: Naturerlebnis mit Tieren (KN)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KN01	Vogelbalz in der Waldwildnis	17.–18.04.	Uhl	Hengstpass	2d	40,–	E	
KN02	Birkhahnbalz auf Bergeshöhen	24.04., 01.05.	Paumann	k.A.	ht	19,–	E	
KN03	Birkhahnbalz auf Bergeshöhen	27.–28.04.	Paumann	Hengstpass	2d	37,–	E	
KN04	Im Morgengrauen ins Gamsgebirg	08.06., 19.06. 22.06.	Schoißwohl	k.A.	ht	24,–	E	
KN05	Kinderstube im Nationalpark	29.06.	Paumann	k.A.	gt	12,–	E/ S/F	
KN06	Zur Rotwildfamilie im Bodinggraben	01.06., 13.07. 03.08.	Kirchwegger	Bodinggraben	ht	10,–	E/ S/F	
KN07	Hirschlos`n im Bodinggraben	18.09., 25.09.	Kirchwegger	Bodinggraben	ht	10,–	E/ S/F	
KN08	Hirschlos`n in Windischgarsten	28.09.	Schoißwohl	Windischg.	ht	10,–	E/ S/F	
KN09	Faszination Gamsbrunft	13.11., 20.11.	Schoißwohl	Windischg.	ht	24,–	E	
KN10	Faszination Gamsbrunft	27.11.	Mizelli	Ennstal	ht	19,–	E	

Programmkategorie: Abenteuer Natur (KA)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KA01	Durch Höhlen zu verborgenen Wassern	15.05., 05.06., 03.07., 17.07., 27.07., 03.08., 14.08., 04.09.	k.A. (Höhlenführer)	Hinterstoder	ht	17,–	E/S	
KA02	Nationalpark Durchquerung	13.–15.05.	Jansesberg.	k.A.	3d	42,–	E	
KA03	Nationalpark Durchquerung	25.–26.09.	Jansesberg.	k.A.	2d	30,–	E	
KA04	Flusswandern auf der Enns	10.07., 31.07., 10.08., 21.08., 31.08.	k.A. (NP-Betreu.)	k.A.	ht	25,–	E/S	
KA05	Flusswandern auf der Steyr	24.07., 17.08.	Maier	Stausee Klaus	ht	25,–	E/S	

Programmkategorie: Botanische Wanderungen (KB)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KB01	Orchideen und andere Frühlingsblüher	29.05.	Stecher	Breitenau	ht	10,-	E/ S/F	
KB02	Heimische Orchideen	12.06.	Stückler	Hengstpass	ht	10,-	E/ S/F	
KB03	Blumenmeer Hohe Dirn	03.07.	Laussamayer	Hohe Dirn	gt	12,-	E/ S/F	

Programmkategorie: Familienwanderungen & Kinderprogramm (KF)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KF01	Mit weißen Eseln unterwegs – Familienwanderung	31.07., 10.08.	Hatzenbichl.	„rund um Windischg.“	ht	10,-	E/ S/F	
KFXX	Kreatives Gestalten in der Natur	20.07., 24.08., 07.09.	Hatzenbichl.	k.A.	ht	6,-	S	

Programmkategorie: Waldwildnis (KW)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KW01	Nationalpark Einblicke – Kurzwanderung	15.07.–26.08. à Do.	k.A. (NP-Betreu.)	Hengstpass	ht	–	E/ S/F	
KW02	Ein Hauch von Wildnis	25.05., 26.06., 17.07., 07.08., 21.08., 09.10.	k.A. (NP-Betreu.)	Windischg.	ht	10,-	E/ S/F	
KW03	Ein Hauch von Wildnis	11.09.	k.A. (NP-Betreu.)	Reichraming	ht	10,-	E/ S/F	
KW04	Liebesbäume und Saustallbretter	21.09. 05.10.	Sulzbacher	k.A.	ht	10,-	E/ S/F	

Programmkategorie: Spezialangebote (KS)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KS01	Einblicke in die Wildnis, Fotowanderung	19.06., 16.10.	Lirscher Weymayer	k.A.	gt	12,-	E	
KS02	Fürsten in der Wildnis	22.05., 15.06., 10.07., 28.08., 02.10.	Kirchwegger	FH Bodinggraben	ht	10,-	E/ S/F	
KS03	Höhlen und andere Naturschätze	06.07., 14.09.	Schoißwohl	„Fuße des Sengengeb.“	ht	10,-	E/ S/F	
KS04	Nationalpark Wandern	26.10.	k.A. (NP-Betreu.)	„Großer Bach“	gt	–	E/ S/F	

Programmkategorie: Mit dem Forscher unterwegs (KU)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KU01	Im Wasserschloss	Mai, Juli, Okt.	Pröll, Gärtner	k.A.	gt	49,-	E	
KU02	Dem Luchs auf der Spur	22.06., 14.09.	Fuxjäger	k.A.	k.A.	49,-	E	
KU03	Waldbrand – 7 Jahre danach	Termin n. Ver.	Weigand	Sengengeb. Südseite	k.A.	49,-	E	
KU04	Tierwelt der alpinen Region	Termin n. Ver.	Weigand	Nock	k.A.	49,-	E	
KU05	Umwelt- und Klimaforschung im Nationalpark	30.06., 28.07., 13.10.	Pröll, Kettenhammer	Zöbelboden	k.A.	49,-	E	
KUXX	Schüler als Wasserforscher	Termin n. Ver.	k.A. (NP-Betreu.)	Wasserlabor Molln	k.A.	9,50	S	

Kutschentaxi Bodinggraben und Ausflugstipps Bodinggraben wurden, da es sich nicht genuin um NP-Bildungsangebote handelt, in der Untersuchung nicht berücksichtigt.

Programmkategorie: Weitere NP-Bildungsorte (KO)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KO01	Ur-Sprünge	03.–06.06.	Freudmann Weichenberger	Brunnbachschule (Grr.)	4d	392,-	E	
KO02	Indian Summer	23.–26.10.	Hackl, Rathenböck	Brunnbachschule (Grr.)	4d	379,-	E	
KOXX	Unterwegs in der Wildnis	k.A.	k.A.	Wildniscamp Holzgraben	k.A.	k.A.	F/S	
KO03	Lehrgang Wildnispädagogik	23.4.10–17.4.11	Wenger, Peham	Wildniscamp Holzgraben	k.A.	1250,- + 54,-/d	E	
KO04	Abenteuer Wildnis – für Familien	30.07.–01.08.	Jansesberg.	Wildniscamp Holzgraben	3d	149,-	E/S	
KO05	Hirschbrunft im Nationalpark	24.– 25.09.	Paumann	Wildniscamp Holzgraben	2d	83,-	E	
KOXX	Die jungen Wilden – Jugendcamp (1)	18.–21.07.	Scheutz Kirchwegger	Wildniscamp Holzgraben	4d	190,-	S	
KOXX	Die jungen Wilden – Jugendcamp (2)	29.08.–03.09	Scheutz Laussam.	Wildniscamp Holzgraben	6d	295,-	S	
KO06	Zöbelboden, ein Wald- ökosystem ...	07.10.	Dirnböck	Villa Sonnwend, Roßl.	ht	–	k.A.	
KO07	Wildtiere erleben	04.11.	Sulzbacher	Villa Sonnwend, Roßl.	ht	–	k.A.	
KO08	Totholz ist Leben	02.12.	Fischer	Villa Sonnwend, Roßl.	ht	–	k.A.	

Seminarangebote des Nationalpark Hotels Villa Sonnwend wurden in der Untersuchung nicht berücksichtigt, da es sich nicht um genuine NP-Bildungsangebote handelt.

Programmkategorie: Winter im Nationalpark (KX)

Code	Titel	Termin	Leitung	Ort	Dauer	€	ZG	
KX01	Mit Schneeschuhen durch den Winterwald	Dez.–März	k.A.	k.A.	k.A.	21,-	E/S	
KX02	Bei den Hirschen im Bodinggraben	Jän.–Feb.	k.A.	Bodinggraben	k.A.	8,-	E/S/F	

Begleitbriefe an die Angebotsleiter/innen

Begleitbrief des Autors an die Angebotsleiter/innen des NP Gesäuse

Christian KONDLER

Gartenweg 7

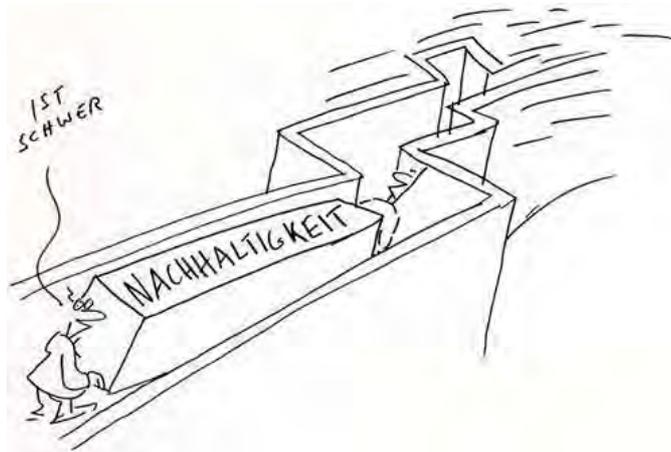
4580 Windischgarsten

07562/7376

c.kondler@ph-linz.at

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer der Untersuchung!

Im Zuge meines postgradualen Masterstudiums „Erwachsenenbildung“ untersuche ich in einer vergleichenden Analyse **die Bildungsangebote der beiden Nationalparks Kalkalpen und Gesäuse hinsichtlich ihrer Beiträge zu einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung.**



Sie wurden aufgrund Ihrer Leitungstätigkeit bei einer Bildungsveranstaltung des **Nationalparks GESÄUSE** im Kalenderjahr 2010 ausgewählt und werden herzlich gebeten, durch Ihre Antworten auf die folgenden 16 Fragen, diese Untersuchung und somit die **Weiterentwicklung der Nationalpark-Bildungsangebote** zu unterstützen.

Alle Daten werden anonym ausgewertet. Sollten Sie bei **mehreren Nationalpark-Bildungsangeboten** aus dem Jahresprogramm 2010 in der Leitungsrolle sein, **wählen Sie zur Beantwortung bitte exemplarisch eine davon aus** und beantworten Sie die Fragen bitte im Hinblick auf diese eine (!) Veranstaltung.

Senden Sie den bearbeiteten Fragebogen bitte bis zum **22. August** mittels beiliegenden Rücksendekverts an mich zurück.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

Windischgarsten, 2. August 2010

Begleitbrief von Fr. DI Sterl an die Angebotsleiter/innen des NP Gesäuse



NATIONALPARK
GESÄUSE



NATIONALPARK GESÄUSE GmbH - Verwaltung - A-8913 WENG IM GESÄUSE 3 - TEL. +43(0)3613:21000 - FAX +43(0)3613:21000-18 - office@nationalpark.co.at - www.nationalpark.co.at

Weng, am 29. Juli 2010

Betreff: Bitte um Eure / Ihre Unterstützung!

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

Christian Kondler beschäftigt sich im Rahmen seiner Diplomarbeit mit Bildungsangeboten des Nationalparks Gesäuse und des Nationalparks Kalkalpen im Hinblick auf nachhaltigkeitsorientierte Erwachsenenbildung. In diesem Zusammenhang wende ich mich an Euch / Sie: da Ihr / Sie im Zuge des Jahresprogramms 2010 des Nationalparks Gesäuse eine oder mehrere Bildungsveranstaltungen geleitet habt / haben, ersuche ich Euch / Sie, die Erhebungen im Rahmen dieser Diplomarbeit zu unterstützen und beiliegenden Fragebogen auszufüllen und an Christian Kondler zu retournieren.

Der Nationalpark Gesäuse erhofft sich, aus den Ergebnissen der Befragung auch spannende Rückschlüsse auf unser Jahresprogramm in Hinblick auf Nachhaltigkeitsorientierung zu gewinnen. Für Rückfragen stehen Christian Kondler und ich natürlich gerne zur Verfügung!

Ich möchte mich bereits im Voraus sehr herzlich für Eure / Ihre Unterstützung bedanken!

Mit vielen Grüßen

*Petra Sterl
Fachbereich Natur- und Umweltbildung*



Bankverbindung: RAIFFEISENBANK ADMONT, Kto.Nr. 61900, BLZ 38990

PHÖÖ - 03613 21000 - www.nationalpark.co.at

Begleitbrief des Autors an die Angebotsleiter/innen des NP Kalkalpen

Christian KONDLER

Gartenweg 7

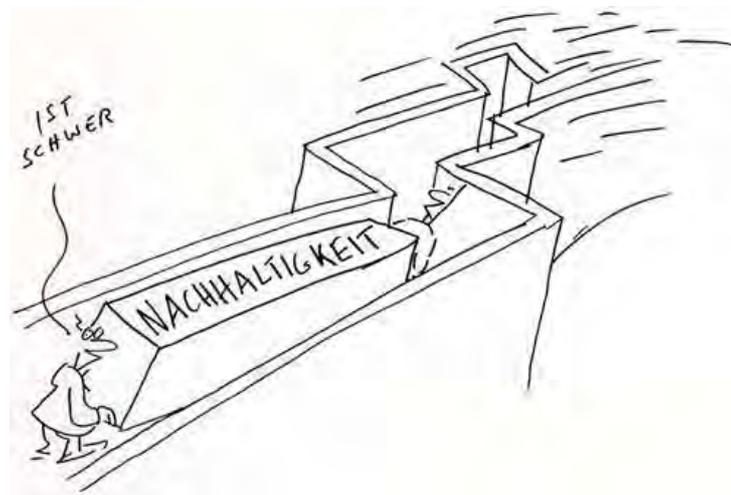
4580 Windischgarsten

07562/7376

c.kondler@ph-linz.at

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer der Untersuchung!

Im Zuge meines postgradualen Masterstudiums „Erwachsenenbildung“ untersuche ich in einer vergleichenden Analyse **die Bildungsangebote der beiden Nationalparks Kalkalpen und Gesäuse hinsichtlich ihrer Beiträge zu einer nachhaltigkeitsorientierten Erwachsenenbildung.**



Sie wurden aufgrund Ihrer Leitungstätigkeit bei einer Bildungsveranstaltung des **Nationalparks KALKALPEN** im Kalenderjahr 2010 ausgewählt und werden herzlich gebeten, durch Ihre Antworten auf die folgenden 16 Fragen, diese Untersuchung und somit die **Weiterentwicklung der Nationalpark-Bildungsangebote** zu unterstützen.

Alle Daten werden anonym ausgewertet. Sollten Sie bei **mehreren Nationalpark-Bildungsangeboten** aus dem Jahresprogramm 2010 in der Leitungsrolle sein, **wählen Sie zur Beantwortung bitte exemplarisch eine davon aus** und beantworten Sie die Fragen bitte im Hinblick auf diese eine (!) Veranstaltung.

Senden Sie den bearbeiteten Fragebogen bitte bis zum **22. August** mittels beiliegenden Rücksendekuverts an mich zurück.

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

Windischgarsten, 2. August 2010

Begleitbrief von Fr. Mag. Stückler an die Angebotsleiter/innen des NP Kalkalpen



Nationalpark O.ö. Kalkalpen Ges.m.b.H.
Nationalpark Zentrum Molln

Firmenbuchnr: FN 158230 t
Firmenbuchgericht: Steyr

Molln, 19.07.2010
SachB.: Stü
AZ:

Befragung Bildungsangebote

Liebe Kolleginnen und Kollegen!
Liebe LeiterInnen und Vortragende des Nationalpark Besucherprogrammes 2010!

Der Nationalpark Kalkalpen befürwortet die vergleichende Analyse der Bildungsangebote der beiden Nationalparks Kalkalpen und Gesäuse. Da ihr im Besucherprogramm 2010 verschiedene Veranstaltungen wie geführte Touren, Wildtierbeobachtungen, Kanu- und Höhlentouren sowie Seminare und Workshops leitet oder Vorträge durchführt, ersuchen wir euch, den beiliegenden Fragebogen auszufüllen und im vorfrankierten Rücksendekuvert wieder an Christian Kondler zu schicken. Die Ergebnisse aus der anonymen Befragung tragen auch zu einer Weiterentwicklung der Nationalpark Bildungsangebote für Erwachsene bei.

Vielen Dank für eure Unterstützung.

Sommerliche Grüße aus Molln,

Ang. Stückler

Angelika Stückler

Dokument5

Nationalpark Zentrum Molln
Nationalpark O.ö. Kalkalpen GesmbH
4591 Molln, Nationalpark Allee 1
+43 (0) 75 14 / 56 51
nationalpark@kalkalpen.at

Besucherzentrum Ennstal
4462 Reichraming, Arzberg 3
+43 (0) 72 54 / 84 14-0
info-ennstal@kalkalpen.at

Nationalpark Hotel Villa Sonnwend
4380 Windschgarten, Mäytwinkl 1
+43 (0) 75 62 / 2 05 92
villa-sonnwend@kalkalpen.at

Panoramatum Wurbauerkogel
4580 Wurbauerkogel, Sarnsach 152
+43 (0) 25 62 / 2 05 90 10
panoramatum@kalkalpen.at



Fragebogen für die Angebotsleiter/innen der NPs Gesäuse und Kalkalpen

**Befragung zu den Erwachsenenbildungsangeboten
des Nationalparks GESÄUSE und des Nationalparks
KALKALPEN im Angebotsjahr 2010**

Bitte kreuzen Sie jeweils Zutreffendes an!

- 01 Wie oft haben Sie in den vergangenen beiden Jahren selbst an (allgemeinen) Bildungsangeboten für Erwachsene teilgenommen?

sehr häufig	manchmal	eher selten	nie
-------------	----------	-------------	-----

- 02 Ich war selbst schon Teilnehmer/in an einer oder weiteren Bildungsveranstaltung/en des hier untersuchten Nationalparks.

ja nein

- 03 Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung ist (auch) für Erwachsene konzipiert!

ja nein

- 04 Rechnen Sie in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung mit unterschiedlichem Vorwissen der Teilnehmer/innen?

ja nein

- 05 Ist in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung vorgesehen, dass die Teilnehmer/innen selbst aktiv werden?

ja
 nein
 nicht unmittelbar vorgesehen, jedoch möglich

- 06 Können in der von Ihnen geleiteten Veranstaltung individuelle Wünsche der Teilnehmer/innen bezüglich Inhalt und Gestaltung berücksichtigt werden?

ja nein

07 Haben die Teilnehmer/innen in der von Ihnen geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung die Möglichkeit, den aktuellen persönlichen Lernertrag zu besprechen (gegebenenfalls zu erproben)?

- ja
- nein
- nicht unmittelbar geplant, jedoch möglich

08 Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung ...

pädagogische Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ist ein Beitrag zum lebenslangen Lernen der Teilnehmer/innen,					
• lebt von meiner Fachkompetenz,					
• lebt auch von den Fragen und unterschiedlichen Herangehensweisen der Teilnehmer/innen.					

09 Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung kann für die Teilnehmer/innen ...

Nutzen-/Wirkungs-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• eine fachliche Bereicherung sein,					
• ein seelischer Gewinn sein,					
• eine dauerhafte Wirkung haben.					

10 Die von mir geleitete Nationalpark-Bildungsveranstaltung hat für die Teilnehmer/innen

Werte-Einschätzung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• Unterhaltungswert,					
• Abenteuerwert,					
• Bildungswert,					
• Nachhaltigkeitswert.					

11 In der von mir geleiteten Nationalpark-Bildungsveranstaltung werden ...

nachhaltigkeitsorientierte Aspekte	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• ökologische Gesichtspunkte thematisiert,					
• wirtschaftliche Gesichtspunkte thematisiert,					
• soziale Gesichtspunkte thematisiert.					

12 Ich bemühe mich bei dem von mir geleiteten Nationalpark-Bildungsangebot um eine gute „Lernatmosphäre“ für die Teilnehmer/innen und sehe mich als Teil der Gruppe.

stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überhaupt nicht zu	weiß nicht
-------------------------	----------------	----------------------	---------------------------	------------

13 Ich mache mir persönlich Gedanken ...

Zielorientierung	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
• zum Sinn und zu den Zielen des Bildungsangebotes,					
• ob das Bildungsangebot für die Teilnehmer/innen Wirkung und Nutzen hat.					

14 Durch das von mir geleitete Nationalpark-Bildungsangebot kann ich auch einen Beitrag leisten, um an einer gerechten, umweltverträglichen und ressourcenorientierten Weltentwicklung mitzuwirken.

stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überhaupt nicht zu	weiß nicht
-------------------------	----------------	----------------------	---------------------------	------------

15 Persönliche Anliegen der Angebotsleitung

persönliche Anliegen	stimme voll und ganz zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme überh. nicht zu	weiß nicht
Natur- und Umweltschutz sind mir persönlich ein Anliegen.					
Die Bewahrung der Schöpfung ist mir persönlich ein Anliegen.					
Nachhaltigkeit ist mir persönlich ein Anliegen.					

16 Fragen zur Person:

Ich bin: weiblich männlich

Mein Alter liegt:

unter 30	zwischen 31–45	über 45
----------	----------------	---------

Meine formale Ausbildung:

Lehre oder Fachschule	Matura	Hochschule oder Akademie
--------------------------	--------	-----------------------------

Retournieren Sie den Fragebogen bitte rasch mit dem beiliegenden Rücksendekuvert!

Herzlichen Dank für Ihr Mitgestalten!



LEBENS LAUF**Angaben zur Person:**

Name: Christian Kondler, Dipl.-Päd.

E-Mail: c.kondler@ph-linz.at

Geburtsdatum und -ort: 17.03.1964, Wels

Eltern: Berta und Alfred Kondler

Familienstand: verheiratet, 2 Töchter

Staatsbürgerschaft: Österreich

**Ausbildung und berufliche Tätigkeit:**

1970–1979 Pflichtschule in Wels

1979–1982 Lehrzeit als Bau- und Möbeltischler in Wels

1982–1985 Zivildienst (OÖ Rotes Kreuz), Möbeltischler, Einrichtungs-
berater

1985–1986 Studienvorbereitungslehrgang an der Religionspädagogischen
Akademie der Erzdiözese Wien

1986–1989 Lehramt für katholischen Religionsunterricht (Pflichtschulen)
an der Religionspädagogischen Akademie der Diözese Linz

1989 Beginn der Lehrtätigkeit an Pflichtschulen

1993–1995 Lehramt für technische Werkerziehung an Pflichtschulen am
Pädagogischen Institut des Bundes in Linz

1998 Beginn der Lehrtätigkeit am Religionspädagogischen
Institut der Diözese Linz

- 2007 Beginn der Lehrtätigkeit am Institut Fortbildung an der
Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz
- 2008 Beginn des Masterstudiums Erwachsenenbildung an der
Pädagogischen Hochschule des Bundes in Linz

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

„Ich erkläre, dass die vorliegende Masterthesis von mir selbst verfasst wurde und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe.

Außerdem habe ich die Reinschrift der Masterthesis einer Korrektur unterzogen und ein Belegexemplar verwahrt.“

Linz, am 3. März 2011