

Alanus Hochschule
Fachbereich Bildungswissenschaft
Villestraße 3
53347 Alfert

Masterarbeit

Wildnispädagogik
Historische und aktuelle Entwicklungen

Name: Svenja Bruns

Studiengang: Master of Arts Pädagogik
Schwerpunkt: Schule und Unterricht
Erstprüfer: Prof. Dr. Jost Schieren
Zweitprüfer: Prof. Dr. Axel Föllner-Mancini
Alanus Hochschule

September 2014

Danksagung

Die Danksagung, „die Worte vor allen anderen“, ist Teil der Wildnispädagogik und soll auch in meiner Arbeit vor allem anderen stehen.

Danke an meinen Professor Jost Schieren, der mir überhaupt erst die Möglichkeit eröffnet hat über dieses Thema zu schreiben.

Vor allem möchte ich dafür danken, dass ich diese Arbeit schreiben durfte. Das, was ich dabei gelernt habe, hätte ich auf keine andere Weise lernen können und die Menschen, die ich dadurch kennen gelernt habe, hätte ich sonst nie so kennenlernen dürfen.

Ich danke den Menschen, die mich auf dem Weg begleitet und unterstützt haben diese Arbeit zu schreiben. Ohne sie, wäre ich nie so weit gekommen. Meiner Mutter möchte ich für ihren immer währenden Rat danken. Meinem Freund Fridolin Galinga möchte ich danken, dass er mich immer wieder aufgebaut hat, besonders in den Zeiten, in denen ich meinen Weg nicht mehr klar vor Augen hatte. Ich danke meiner ganzen Familie, die mich immer unterstützt hat und besonderen Dank für die Unterstützung bei dieser Arbeit. Oma und Opa, danke ich für das Sorgen um mein Wohlbefinden. Marita, Cornelius und Georg, Inge und Adrian: Danke für das Beheimaten während der schreibintensiven Zeit und die Gespräche. Lara: Danke für das Begleiten und Ablenken. Heike: Danke für die Anregungen.

Danke Christa, für die Unterstützung während der ganzen Arbeit. Danke allen Interviewpartnern: Bastian Barucker, Daniel Bruns, Uwe Belz, Rainer Besser, Aaron Gewert, Ralf Greiner, Daniela Gschösser, Martin Fürst, Mirio Hoffmann, Veronika Kittel, Jörg Leiseder, Thomas Patzleiner, Wolfgang Peham, Armin Prinz, Norina Prinz, Silvia Rettenmaier, Florian Rottenkolber, Dirk Schröder, Vera Schröder, Tom Schwarz, Simone Singh Sondhi, Friderike Technau, Paul Wernicke, Joachim Welz und Arne Winter.

Und Danke allen Gesprächspartnern, die mir meine Fragen im weiteren Verlauf der Arbeit versuchten zu beantworten und damit sehr weiter helfen konnten und die mich mit Anregungen immer weiter gebracht haben: Christa Bastgen, Alexandra Como, Anne Gärtner, Ernst Gumbrecht,

Alexandra Haaji, Suse Hick, Cornelius Hummel, Max Lammer, Elke Loepthien, Marita Weber. Danke an alle, mit denen ich interessante Interviews und Gespräche führen konnte, die mich immer wieder neu inspirierten.

Danke an alle, die mich beim Korrekturlesen unterstützt haben: Christa Bastgen, Hans Baumgartinger, Anne Gärtner, Florian Röser und Marita Weber.

Und ein Dank an die Technik, die geholfen hat diesen Text zu erstellen und geduldig alle Umsortierungen mitgemacht hat und beim Ausdrucken dabei war, so dass ich diese Arbeit nicht handschriftlich erstellen musste und Danke meinem Auto, dass mich zu den Interview-Orten gefahren hat.

Danke all den Menschen, die das Wissen bewahrt und weiter gegeben haben, so dass es möglich ist dieses Wissen auch heute noch weiter zu geben. Danke den Menschen, die vor uns gegangen sind und uns einen Weg bereitet haben, so dass wir heute unseren Weg gehen können. Auch einen Dank an die Menschen, die nach uns kommen werden und das Leben weiter tragen.

Danke der Erde, auf der wir leben dürfen, auf der wir gehen und stehen, die alles miteinander verbindet was auf ihr lebt. Die Erde, die allem ein Zuhause gibt. Danke den Steinen, dass sie alles zusammen halten und das sie uns Menschen Baumaterial schenken. Danke den Pflanzen, die auf der Erde wachsen, dass sie uns Nahrung geben und dass sie uns mit ihren wunderschönen Farben und ihren Düften erfreuen. Und dass sie die Heilkraft in sich tragen. Danke den Bäumen, dass sie uns die Luft zum Atmen schenken, dass sie uns Schatten schenken, wenn es warm ist und Unterschlupf, wenn es regnet. Danke, dass sie uns ihr Holz schenken, um Feuer zu machen, oder als Baumaterial. Danke den Tieren, die in der Erde leben und auf der Erde leben, dass sie uns immer wieder Rätsel aufgeben. Danke dem Wasser, was in so vielen Formen auf der Erde vorkommt. Danke, dass wir es trinken können und dass es alles am Leben hält. Danke den Vögeln, dass sie uns immer wieder inne halten und lauschen lassen und danke allen anderen Tieren der Lüfte. Danke der Luft, dass sie uns Atmen und Leben lässt, dass sie uns die Kommunikation ermöglicht indem sie die Worte zu unserem Gegenüber trägt. Danke dem Feuer, dass es uns Wärme und Licht spendet. Und auch Danke der Sonne, dass sie uns Wärme und Licht spendet. Danke der Mondin, dass sie die Gezeiten führt und auch uns Menschen beeinflusst. Danke den Sternen hoch oben am Himmel, dass sie uns den Weg zeigen. Danke, dass alles miteinander verbunden ist im großen Netz des Lebens.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
2 Ursprung der Wildnispädagogik.....	3
2.1 Die Ältesten der Wildnispädagogik	3
2.1.1 Stalking Wolf / Großvater und Tom Brown Jr.....	4
2.1.2 Jon Young und Ingwe.....	5
2.2 Der Weg der Wildnispädagogik nach Europa.....	6
2.3 Einflüsse weiterer Lehrer auf die Wildnispädagogik.....	7
3 Der Begriff Wildnispädagogik.....	9
3.1 Ursprung des Begriffes Wildnispädagogik.....	10
3.1.1 Wildnispädagogik an Wildnisschulen und in Nationalparks.....	12
3.2 Der Begriff Wildnis.....	13
3.2.1 Der Urzustand.....	14
3.2.2 Der menschliche Einfluss.....	14
3.2.3 Die Größe des eingenommenen Raumes.....	16
3.2.4 Der zeitliche Einfluss	17
3.2.5 Fortwährende Veränderung.....	17
3.2.6 Wildnis und wir Menschen.....	18
3.2.7 Innere Wildnis.....	21
3.2.8 Das Arbeiten mit der Wildnis.....	22
3.2.9 Wildnis definieren.....	23
3.3 Der Begriff Pädagogik	25
3.3.1 Allgemeine Definition des Begriffs Pädagogik	25
3.3.2 Diskussion um den Pädagogik Begriff	26
3.3.3 Der Mentor als Alternative zum Pädagogen.....	28
3.3.3.1 Der Mentor in der gebräuchlichen Definition	29
3.3.3.2 Der Mentor aus Sicht der Wildnispädagogik.....	30
3.3.3.3 Anwendbarkeit des Mentor-Begriffes auf die Wildnispädagogik.....	31
4 Ziele der Wildnispädagogik.....	33
4.1 Die Verbindung zur Natur.....	33
4.2 Die Verbindung zu sich selbst.....	35
4.3 Verbindung zu anderen Menschen	37
4.4 Das Wissen erhalten.....	38
5 Die Bereiche der Wildnispädagogik.....	39

5.1 Das Leben in der Wildnis – Fachwissen.....	41
5.1.1 Grund-Fertigkeiten.....	41
5.1.1.1 Schutz.....	42
5.1.1.2 Wasser.....	42
5.1.1.3 Nahrung.....	43
5.1.1.4 Feuer.....	43
5.1.2 Grund-Fähigkeiten.....	44
5.1.2.1 Spurenlesen.....	44
5.1.2.2 Vogelsprache	45
5.1.2.3 Pflanzenwissen.....	45
5.1.3 Naturhandwerk.....	46
5.2 Naturverbindung.....	47
5.2.1 Naturwahrnehmung.....	47
5.3 Lehrweise – Methode.....	50
5.3.1 Kunst des Mentoring.....	50
5.3.2 Coyote-Teaching.....	52
5.3.3 Coyote-Mentoring.....	54
5.3.3.1 Kernroutinen.....	54
5.3.3.2 Das 8 Schilde-Modell.....	57
5.4 Lebensweise in der Gemeinschaft.....	63
5.4.1 Gemeinschaftsleben.....	63
5.4.2 Kulturelles Mentoring.....	64
5.4.3 Kommunikation.....	65
5.4.3.1 Frieden stiften.....	66
5.4.3.2 Redekreise.....	68
5.4.3.3 Wahrheit sprechen und Wahrheit hören.....	68
5.5 Spiritualität.....	69
5.5.1 Rituale und Zeremonien.....	72
5.5.2 Danksagung.....	72
6 Gedanken, Fragestellungen und Antworten	73
6.1 Die Natur	74
6.1.1 Die Natur als Lehrpartner.....	74
6.1.2 Die Natur als Spiegel.....	75
6.1.3 Die Natur als der Ursprung.....	75
6.2 Zurück zum Leben im Wald?.....	76

6.3 Die eigene Kultur entdecken.....	77
6.4 Wie kommt die Wildnis in den Alltag?.....	78
6.5 Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland?.....	79
7 Abgrenzung zu anderen Ausrichtungen.....	80
7.1 Survival.....	80
7.2 Erlebnispädagogik.....	81
7.3 Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	83
7.4 Waldpädagogik	84
7.5 Wildnisbildung.....	86
8 Diskussion und Zusammenfassung.....	88
9 Literaturverzeichnis.....	92
10 Abbildungsverzeichnis.....	99
11 Anhang.....	99

1 Einleitung

Wildnispädagogik ist eine noch relativ junge Richtung im pädagogischen Zusammenhang, die sich seit ihrem Entstehen schon stark verändert und weiterentwickelt hat. Einige wissenschaftliche Arbeiten befassen sich bereits mit einzelnen Punkten zu diesem Thema. Diese Arbeit soll dazu beitragen, einen Überblick über die Wildnispädagogik zu verschaffen, den Begriff zu erläutern und eine Abgrenzung zu anderen Pädagogiken zu ermöglichen. Der Begriff Wildnispädagogik wird in der heutigen Zeit von verschiedenen Seiten unterschiedlich benutzt. Auch zwischen den Wildnispädagogen sind einige Begriffs- und Bereichsbestimmende Fragen noch nicht endgültig diskutiert.

Um Wildnispädagogik wirklich begreifen zu können, wird man sie selber erleben müssen. Wildnispädagogik ist auf das Tun, das Erleben, das Erfahren und das eigene Spüren ausgelegt. Nur die Theorie und die Worte können nicht wiedergeben, was jeden einzelnen bewegt, welche Gefühle entstehen und wie sich Einstellungen ändern können. Wenn Sie also gelesen haben, gehen Sie raus und erleben Sie. Vielleicht ist es wie in dem folgenden Zitat: „Also eigentlich sollte keiner was über Wildnispädagogik wissen, sondern alle sollten es machen.“ (Hoffmann, 2014, S. 1).

Nach meiner Ausbildung zur Wildnispädagogin habe ich bereits ein paar Jahre in diesem Bereich gearbeitet. Im Austausch mit anderen Wildnispädagogen kamen immer wieder Fragen auf, die bisher noch nicht abschließend geklärt sind. Zum Beispiel, was eigentlich Wildnis für die Wildnispädagogen bedeutet oder wie sie den Begriff Pädagogik in ihrem Zusammenhang sehen und verstehen. Allgemein anerkannte Aussagen von den Wildnispädagogen gibt es bisher dazu noch nicht, jedoch sind von verschiedenen Seiten in letzter Zeit Bemühungen unternommen worden, für mehr Klarheit zu sorgen. Diese Bemühungen sollen mit der vorliegenden Arbeit unterstützt werden. Durch Gespräche wurde mir ebenfalls bewusst, dass es Unterschiede gibt zwischen Deutschland und Österreich, was mich dazu bewegt hat, meine Arbeit nicht nur auf Deutschland zu beschränken. Wichtig dabei ist jedoch, dass ich diese Arbeit aus deutscher Sicht schreibe, was einen wesentlichen Einfluss hat. Ein kleiner Teil dieser Arbeit soll auf mögliche Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Deutschland und Österreich eingehen.

Die wohl erste Arbeit über das, was heute Wildnispädagogik genannt wird, ist von Kremer

(2004) und entstand vor genau 10 Jahren. Seit dem hat sich viel verändert, es verbreitete sich seit dem unter anderem der Name der Wildnispädagogik. Um die heutige Sichtweise der Wildnispädagogen mit ein zu beziehen, reiste ich durch Deutschland und Österreich und führte 25 Interviews und mehrere Gespräche mit verschiedenen Wildnispädagogen. Bei der Auswahl der Interviewteilnehmer war mir wichtig, Deutsche und Österreicher zu interviewen. In der Auswahl der Interviewpartner war mir außerdem wichtig, Gründer der Wildnisschulen der ersten Generation zu befragen, und jene, die diese Richtung geprägt haben, als auch von diesen Schulen ausgebildete Wildnispädagogen und wiederum deren Schüler. Die Interviewpartner werden kurz im Anhang beschrieben Diese Interviews sind neben meinen eigenen Erfahrungen und den bereits vorhandenen wissenschaftlichen Arbeiten die Arbeitsgrundlage für diese Arbeit. Die Interviews habe ich an die Inhalte der Arbeit orientiert daneben aber auch Raum offen gehalten um die Interviewpartner von sich aus auf Themen kommen zu lassen, die ich eventuell nicht bedacht hatte.

Zunächst möchte ich in der Arbeit darauf eingehen, wie Wildnispädagogik entstanden ist, wo sie ihren Ursprung hat und in wie weit die Wildnispädagogik schon seit ihrem Beginn durch weitere Einflüsse geprägt wurde. Im Folgenden soll der Begriff Wildnispädagogik näher betrachtet werden und die Begriffe Wildnis und Pädagogik beschrieben werden, wie sie allgemein gebraucht werden und wie sie in der Wildnispädagogik verstanden werden. Im Anschluss sollen die Ziele und die verschiedenen Bereiche der Wildnispädagogik erläutert werden. Durch die Aussagen der Interviewpartner war es möglich, verschiedene Bereiche voneinander abzugrenzen, um den Aussagen eine Struktur zu geben. Die gewählte Struktur in den Kapiteln 4 Ziele der Wildnispädagogik und 5 Die Bereiche der Wildnispädagogik sind ein Vorschlag der Gliederung der Wildnispädagogik. Fragen und Gedanken, welche ich nicht in diese Bereiche einordnen konnte, fasse ich in einem weiteren Kapitel zusammen. Um die Abgrenzung zu anderen Pädagogik-Formen deutlich zu machen, ist diesem Thema ein weiteres Kapitel gewidmet.

Es ist mir wichtig zu sagen, dass ich in dieser Arbeit nicht für alle Wildnispädagogen sprechen kann. Ich habe versucht, ein breites Spektrum von unterschiedlichen Wildnispädagogen mit ein zu beziehen, da es mittlerweile jedoch schon über 100 Wildnisschulen in Deutschland und Österreich gibt, war es mir unmöglich auch nur annähernd alle Wildnisschulen in die Arbeit mit einfließen zu lassen. Es wird immer Wildnispädagogen geben, die einzelne Punkte anders sehen oder Ansichten nicht teilen. In dieser Arbeit versuche ich das wiederzugeben, was ich in den Interviews verstanden habe, was Wildnispädagogik ist und bedeutet und schreibe dies mit

den besten Absichten. Das was ich verstehe wird nie genau das sein, was gesagt wurde. Ich bitte an dieser Stelle um Rücksichtnahme, falls ich etwas anders dargestellt habe, als es gemeint war.

In dieser Arbeit versuche ich, männliche und weibliche Formen der Schreibweise zu vermeiden und von Menschen im Allgemeinen zu sprechen. Sollte ich doch an der ein oder anderen Stelle eine geschlechtsspezifische Form benutzen (zum Beispiel Wildnispädagogen), sollen sich beide Geschlechter mit ein bezogen fühlen, jedoch verzichte ich auf die umständlichen und trockenen, geschlechtsspezifischen Formen wie *Wildnispädagogen und Wildnispädagoginnen*

In dieser Arbeit ist es notwendig, von anderen Kulturen und Völkern zu schreiben. Begriffe wie *Naturvölker, Indigene Völker, naturnah lebende Völker, Ureinwohner, Native* oder ähnliche Bezeichnungen werden im allgemeinen Sprachgebrauch genutzt. Nach Erxleben (2008, S. 5) benutzen die Ureinwohner selbst ihren Stammesnamen. In dieser Arbeit werden zum Teil unterschiedliche Begriffe benutzt, die hier immer die gleiche Bedeutung haben sollen. Das geschieht mit dem Wissen, dass der Gebrauch nicht immer unkritisch ist. Auf den Ursprung, die Entwicklung und Bedeutung der Begriffe kann im Rahmen dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden.

2 Ursprung der Wildnispädagogik

Der eigentliche Ursprung der Wildnispädagogik liegt nicht in Europa und liegt zeitlich viel weiter zurück als das, was die Namensgebung der heutigen Zeit in Deutschland mit Wildnispädagogik oder in Österreich mit Wildnistrainer oder Wildnismentor bezeichnet. Der Ursprung liegt bei den indigenen Völkern und dem damit verbundenen Wissen zum Leben in der Natur. Über einen langen Weg kam das, was hinter dem steht, was heute Wildnispädagogik genannt wird, nach Europa. Diesen Weg möchte ich in den folgenden Kapiteln kurz umreißen.

2.1 Die Ältesten der Wildnispädagogik

Es gibt verschiedene Personen, welche die Wildnispädagogik maßgeblich beeinflusst haben, bevor die Wildnispädagogik nach Europa kam. Die Geschichte dieser Personen soll hier im

kleinen Rahmen beschrieben werden, da es einen wesentlichen Einfluss darauf hat, was die heutige Wildnispädagogik ausmacht. Stalking Wolf, Tom Brown und Jon Young, sind erste Einflüsse, welche die Wildnispädagogik, so wie sie heute ist geprägt haben und die Entstehung beeinflusst haben.

2.1.1 Stalking Wolf / Großvater und Tom Brown Jr.

Stalking Wolf wurde nach Brown Jr., (2014) in den 1870er Jahren geboren und lebte die ersten zwanzig Jahre seines Lebens im Gebirge Mexikos bei seinem Urgroßvater Coyote Thunder, nachdem seine Eltern und Großeltern getötet wurden. Er kam aus einer Lipan Apachen Familie, die ursprünglich aus dem Südwesten von Texas stammte. Dort lernte er, in und von der Natur zu leben. Vor allem war er ein ausgezeichnete Spurenleser und konnte sich unentdeckt in der Wildnis aufhalten. Durch seine herausragenden Fähigkeiten wurde er schon früh zu einer Legende. Mit 20 Jahren verließ er sein Volk, um seinen Weisungen zu folgen. Er sollte so viel wie möglich über die alten Traditionen lernen, um sie zu bewahren und weiter zu geben. Auf seiner Wanderung, die dreiundsechzig Jahre lang dauerte, reiste er mehrere Male von Ost nach West durch die vereinigten Staaten und von Argentinien bis nach Alaska (Brown Jr. 1995. S. 14ff. & Brown Jr., 2014). Das Wissen was er sammelte, prüfte und praktizierte er „bis es frei war von allen Unklarheiten und Dogmen“ (Brown Jr., 1995, S. 16). Er wollte prüfen, ob die Kenntnisse die er auf seiner Reise erwarb überall anwendbar waren und sich allgemein bewährten. Die Kenntnisse sollten den Kampf zwischen Mensch und Natur in ein Leben in Harmonie zwischen Mensch und Natur verändern. Der Mensch sollte sich dadurch „in der Wildnis zu Hause fühlen“ (Brown Jr., 1994, S. 14). Nicht nur die Fertigkeiten der amerikanischen Ureinwohner und anderer Kulturen sondern auch altüberliefertes spirituelles Wissen wollte Stalking Wolf bewahren (Brown Jr., 1994, S. 13f.). Das Wissen sollte nicht nur die Weisheit der indianischen Völker, sondern „[...] all derer, die in Verbundenheit mit der Erde leben.“ (Brown Jr., 1994, S. 14) beinhalten. Dafür studierte er die Weltreligionen und „die geistige Wahrheit“ (Lies, 2005, S. 5), als das verbindende Element der Religionen. Er sei wohl der letzte frei lebende, nordamerikanische Indianer, so Lies (2005, S. 9).

Stalking Wolf traf mit dreiundachtzig Jahren auf Tom Brown Jr., von dem er *Großvater* genannt wurde. Tom Brown Jr. war bei dem ersten Treffen sieben Jahre alt (Brown Jr., 1995, S. 16). Er lebte in den Pine Barrens, in New Jersey (Erxleben, 2008) und lernte von Großvater nicht nur Survival-Techniken sondern auch „die Philosophie eines erdverbundenen Lebens“ (Brown Jr., 1995, S. 16). Von ihm stammen die Überlieferungen zu Stalking Wolf. Nach dem

Tom Brown Jr. zehn Jahre bei Großvater gelernt hatte, zog auch er fast zehn Jahre selber durch die Welt, um sein Wissen zu erproben. Es folgte eine Zeit, in der er Vermisste suchte und ungeklärte Mordfälle der Polizei löste (Lies, 2005, S.10f.). Er suchte jedoch einen Weg, um dieses Wissen an viele Menschen weiter geben zu können und gründete 1978 die *Tom Brown Jr's Tracker School* (Brown Jr., 2014), die wohl erste Wildnisschule, die auch heute noch in Amerika existiert. Er schrieb außerdem einige Bücher über sein Wissen (Brown Jr., 1995, S. 16f.). Tom Brown bringt eine Menge an verschiedenen Übungen zur Naturerfahrung in die Wildnispädagogik ein (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014). Die Fertigkeiten und Fähigkeiten, die nötig sind, um in der Natur zu leben, hat er perfektioniert und gibt diese weiter. Tom Brown Jr. war im Jahr 2005 in Deutschland und hat mit einigen seiner deutschen Schüler als Team einen Kurs abgehalten (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 23.08.2014). Bis heute gibt er in seiner Wildnisschule Kurse.

2.1.2 Jon Young und Ingwe

Genau wie Tom Brown Jr. von Großvater gelehrt wurde, hatte auch er einen Schüler. Dieser Schüler ist Jon Young (geboren 1960). Er traf mit zehn Jahren auf Tom Brown Jr. und wurde acht Jahre lang von ihm unterrichtet. Auch er wollte das Wissen über die alten Traditionen bewahren und weiter geben und gründete zusammen mit Ingwe die *Wilderness Awareness School* (Young, Haas & McGown, 2014, S. XXXIXff.). Die im Jahr 1984 gegründete Schule wird heute von anderen in ihrer Tradition weiter geführt (Wilderness Awareness School, 2014).

Ingwe wurde 1914 in Kenia geboren und hatte Eltern britischer Abstammung. Er lernte bei Kriegern des benachbarten Akamba-Stammes (Young, Haas & McGown, 2014, S. XL), von denen er später in den Stamm initiiert worden war (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 03.09.2014). Sein Lehrer war ein Mediziner namens Musami (Young, 1996, S. 17ff.). Ingwes ursprünglicher Name war M. Norman Powell. Ingwe bedeutet in der Sprache der Akamba Leopard. 2005 starb Ingwe im Alter von 91 Jahren (Wildnisschulen-Bayern, 2014). Ingwe hatte ein tiefes Verständnis für das Lernen und Lehren auf naturverbundene Weise, eingebunden in die Dorfgemeinschaft. Das brachte er in die Wildnispädagogik ein (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 03.09.2014).

Nach Young, Haas und McGown (2014, S. 378) beschäftigt sich Jon Young besonders mit dem Coyote-Mentoring (siehe Kapitel 5.3 Lehrweise – Methode), was durch den kulturellen

Aspekt, den Ingwe mit einbrachte, aufgewertet wurde. Trotz der unterschiedlichen Kulturen aus denen diese beiden stammen, waren die Elemente des Mentoring praktisch identisch und ergänzen sich gegenseitig. Jon Young hat den Teil des Mentoring, also wie das Wissen an andere weiter gegeben werden kann, weiterentwickelt (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 23.08.2014) und der Kursdurchführung eine erste Struktur gegeben (Besser, 2014, S. 1 & Singh Sondhi, 2014, S. 1) Das 8 Schilde Modell, welches heute genutzt wird, baut auf die vier Richtungen, den vier Himmelsrichtungen auf, ein wichtiges Element was im Weltverständnis nordamerikanischer Völker eine Rolle spielt und durch Tom Brown und Gilbert Walking Bull übermittelt wurde (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 03.09.2014). Bis heute kommt Jon Young regelmäßig nach Europa, um Kurse zu geben.

Weitere Lehrer von Jon Young waren:

Jake und Judy Swamp, sie ließen die Danksagung und die Friedensstifter Prinzipien von den Irokesen einfließen (Young, 1996, S. 19f.). Jake Swamp war stellvertretender Häuptling des Wolf-Clans vom Stamm der Mohawk (Young, 2003, CD 4B). Er starb am 15. Oktober 2010.

Gilbert Walking Bull, ein Urenkel von Sitting Bull, brachte Zeremonien und andere Traditionen der Lakota Kultur mit in die Arbeit von Jon Young ein (Young, 1996, S. 20f.). Er wurde hauptsächlich aus der Generation seiner Großeltern heraus erzogen und in den Traditionen der Lakota unterrichtet, da er dafür ausersehen war, dieses Wissen weiter zu geben. Er konnte diese Traditionen und damit vor allem die spirituellen Lehren, unbeeinflusst und rein weiter geben, da er bis zum 16. Lebensjahr nicht mit modernen Amerikanern in Berührung kam. Mit seiner Frau Diane Marie und mit Marilyn Bradley gründete er das *Tatanka Mani Camp* im Jahr 2000 (Wildnisschulenportal Europa, 2014). Er begleitete auch Manitonquat regelmäßig zu den Sommercamps (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 23.08.2014). Im Jahr 2007 starb Gilbert Walking Bull (Wildnisschulenportal Europa, 2014).

2.2 Der Weg der Wildnispädagogik nach Europa

Unabhängig von einander flogen verschiedene Deutsche und Österreicher nach Amerika zu Tom Brown, um von ihm zu lernen, wie man in der Wildnis leben kann (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014). ¹Diese Menschen hatten gemerkt, dass die Art von Kursen wie sie Tom Brown unterrichtete in Europa fehlte und gründeten, zum Teil gemeinsam, die

¹ Warum gerade zu dieser Zeit das Bedürfnis aufkam, diese Fähigkeiten und Fertigkeiten zu lernen, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht nachgegangen werden.

ersten Wildnisschulen in Anlehnung an Tom Brown. Durch Bücher hatten sie von Tom Brown erfahren und reisten im Jahr 1992 zum ersten Mal nach Amerika, um Kurse bei Tom Brown zu besuchen (Besser, 2014, S. 1). Das Interesse an den indischen Kulturen bestand schon früher (Patzleiner, 2014). Die ersten Gründer der Wildnisschulen kamen aus den unterschiedlichsten Branchen. Sie gründeten Wildnisschulen, begannen zu unterrichten und gaben darauf hin ihre alten Jobs auf. Es gab die Idee, etwas gemeinsam zu machen (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014). So entstanden bis zum Jahr 1998 schon sieben Wildnisschulen, die im Jahr 2000 das *Wildnisschulen Netzwerk Deutschland* (W.I.N.D.) gründeten (Erxleben, 2008, S. 42). Leiter der ersten Wildnisschulen waren unter anderem Ron und Geli Bachmann, Peter Bauer, Reiner Besser, Rüdiger (Argus) Eymann, Jürgen Gerzabeck, Rainer Lensch, Alex Meffert, Hans Müllegger, Thomas Patzleiner, Wolfgang Peham, Günter (Günsch) Preisch, Ilona Trinkert, Patrik Schank, Christian Schorpp und Gero Wever (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014) (die Nachnamen stehen hier in alphabetischer Reihenfolge, diese Aufzählung stellt keine Gewichtung dar). Heute gibt es über einhundert Wildnisschulen in Deutschland und Österreich.

2.3 Einflüsse weiterer Lehrer auf die Wildnispädagogik

Neben den Einflüssen der oben genannten Personen haben jedoch mittlerweile viele andere Einflüsse von Lehrern und Ältesten aus verschiedensten Kulturen die Wildnispädagogik geprägt. Hinweise von Internetseiten der Wildnisschulen brachten viele verschiedene Lehrer zum Vorschein. So zeichnet sich nach Stöcker (2010, S. 26) die Wildnispädagogik darin aus, dass sie sich für viele andere Inspirationen und Quellen geöffnet hat und nicht nur die Traditionen nordamerikanischer Indianervölker, sondern beispielsweise auch die Traditionen indigener Völker aus Afrika die Wildnispädagogik beeinflusst haben. Auch wenn Tom Brown und Jon Young vor allem bei den ersten Generationen der Wildnisschulen einen besonderen Einfluss hatten, sind die heutigen Grundlagen der Wildnispädagogik auf vielfältige Quellen zurück zu führen. Auch Lies (2005) sieht die Ursprünge der Wildnispädagogik in den Einflüssen verschiedener naturnah lebender Völker begründet: „Die Quellen der Wildnispädagogik sind vor allem der Erfahrungsschatz der indigenen Völker, an dem wir anknüpfen können, um so an ihrem uralten Wissen und ihren Erfahrungen teilhaben zu können.“ (Lies, 2005, S. 43). Dabei bringt jeder Lehrer eine andere Qualität mit ein und seinen eigenen Weg, das Wissen an die nächsten Generationen weiter zu geben. In der Wildnispädagogik laufen diese verschiedenen Wege zusammen und werden gebündelt (Bastgen, Christa, mündliche

Mitteilung, 03.09.2014).

Hier folgen nun einige bedeutende Persönlichkeiten, welche die Wildnispädagogik, wie sie heute ist, maßgeblich mitgeprägt haben.

Aus Afrika kommen beispielsweise Einflüsse von den Kalahari Buschleuten in Südafrika (D. Schröder, 2014, S. 7) und über **Sobonfu Somé** von dem Stamm der Dagara aus Burkina Faso. Sie ist Autorin und Seminarleiterin und wurde von ihrem Stamm darauf vorbereitet ihre Kultur in die westliche Welt zu bringen. Vor allem Rituale und Bräuche bringt sie in die Wildnisschulen mit ein (Wildnisschule Wildeshausen (b), 2014).

Kalani Souza ist ein Nachfahre der aller ersten Siedler von Hawaii (Gärtner, Anne, mündliche Mitteilung, 15.08.2014) und bringt auf unterschiedlichste Weise die alten Traditionen, die alte Kultur und die moderne Welt zusammen. Seine Lehren gibt er als Friedensstifter, Geschichtenerzähler, Priester (Kalani, 2014) (Katholischer Priester und Priester in der hawaiianischen Tradition) und Musiker weiter. Mit seiner Frau Julie Kai Stowell reiste er auch schon nach Deutschland um seine Lehren weiter zu geben. (Gärtner, Anne, mündliche Mitteilung, 15.08.2014)

Paul Raphael ist ein Odawa der Stammesgruppe Anishinabek, ein indigener Stamm in Nordamerika und bringt die Friedensstifterprinzipien, Lieder und anderes Wissen von den ältesten seines *Raben Clan* mit in die Wildnispädagogik (Wildnisschule Wildeshausen (b), 2014).

Manitonquat (Medicine Story) wurde 1930 geboren und ist ein Wampanoag-Ältester. Er reiste 40 Jahre lang durch Nordamerika um die Botschaften der Ältesten zu sammeln. Manitonquat und seine Frau **Ellika Linden** riefen internationale Familiencamps ins Leben in die er unter anderem das Counseling einbrachte. Er ist Buchautor von mehreren Büchern (Manitonquat, 2012). Das Counseling lässt sich in den Redekreisen der Wildnispädagogik wieder finden, die ebenfalls von Manitonquat in die Wildnispädagogik eingebracht wurden (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014). Außerdem soll er das Mentoring und die Peacemaker Traditionen mit nach Europa gebracht haben. Durch seine Bücher hat er die Wildnispädagogik maßgeblich mit beeinflusst (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 23.08.2014).

Mala Spotted Eagle lebt heute in Oregon, in einer stammesübergreifenden Gemeinschaft namens Nanish Shontie. Er ist der Sohn von Rolling Thunder vom Volk der Cherokee, seine Mutter gehörte zum Stamm der West-Shoshonen. In der interkulturellen Gemeinschaft ist es

ihre Vision die traditionellen Weisheiten mit dem modernen Wissen und dem Leben der Menschen mit der „Mutter Erde“ zu verbinden (Circlewise, 2014).

Sky Young Sparrow lebt ebenfalls in der Gemeinschaft *Nanish Shontie*, die sie mit Mala Spotted Eagle zusammen aufbaute. Sie kommt vom Volk der Tlingit aus Alaska (Circlewise, 2014). Auch heute noch reisen Mala und Sky gelegentlich gemeinsam nach Europa und bringen die Morgenzeremonie aus ihren Kulturen und viele andere wertvolle Lehren mit.

Bob und Lee Nitsch teilen auf ihren Reisen nach Europa die Traditionen der Seneca, die sie für die nächsten sieben Generationen bewahren möchten (Wolf Clan Teaching Lodge, 2014).

Tamarack Song beeinflusst die Wildnisszene seit einigen Jahren. Er ist Leiter der *Teaching Drum Outdoor School* in den USA. Ihr Programm ist darauf ausgelegt, ein Jahr in der Wildnis mit einer festen Gruppe zu leben (Lies, 2005). Tamarack Song gründete die Teaching Drum Outdoor School im Jahr 1987 (Teaching Drum Outdoor School, 2014), sie befindet sich in Wisconsin. Immer mehr Menschen aus der Wildnisszene waren schon ein Jahr lang dort und bringen neue Impulse mit, welche die Wildnispädagogik immer stärker beeinflussen.

Sun Bear war ein Ojibway Mediziner, geboren 1929, welcher die *Bear Tribe Medicine Society* in den USA gründete. Eine Gemeinschaft mit dem Ziel ein erdverbundenes Leben zu führen. 1992 starb Sun Bear (Bärenstamm, 2014). Durch ihn kam unter anderem die Lehre über das Medizinrad nach Europa, welches auch die Wildnisschulen beeinflusste.

3 Der Begriff Wildnispädagogik

Um zu verstehen, was Wildnisschulen unter dem Begriff Wildnispädagogik verstehen, muss der Entwicklung dieses Begriffes nachgegangen werden. In Deutschland hat sich der Begriff Wildnispädagogik unter den Wildnisschulen etabliert. Dieser wurde jedoch zunächst außerhalb der Wildnisschulen geprägt und die Bedeutung hat sich seit der Entstehung des Begriffes stark verändert. Nicht überall hat sich der Begriff Wildnispädagogik in den Wildnisschulen durchgesetzt. In Österreich beispielsweise wird der Begriff Wildnispädagogik kaum verwendet. Warum hier andere Begriffe genutzt werden, soll im Kapitel 3.3.2 Diskussion um den Pädagogik Begriff näher erläutert werden. Im Folgenden sollen die Begriffe der Wildnis und Pädagogik erläutert werden um das Verständnis für diese Begriffe aus Sicht der Wildnispädagogen darzustellen und es mit dem Verständnis im allgemeinen Sprachgebrauch zu

vergleichen.

3.1 Ursprung des Begriffes Wildnispädagogik

Den Begriff der Wildnispädagogik prägte zuerst Gerhard Trommer Anfang der 1990 Jahre. Er wollte nach Stöcker (2010, S. 25) damit die amerikanische „Nature Education“ in die deutsche Pädagogik einführen. Die „Nature Education“ soll jedoch heute eher mit der „Wildnisbildung“ der Nationalparks verglichen werden können, welche auf ein Konzept der Umwelterziehung aufbaut². Im Jahr 2003 bildete sich auch in den Wildnisschulen der Begriff der Wildnispädagogik heraus. Trotz der Namensgleichheit war für die Wildnisschulen der Ansatz von Trommer bedeutungslos und wurde nicht aufgegriffen (Stöcker, 2010, S. 25). Zunächst wurde die Arbeit der „Wildnispädagogen“ als Coyote-Teaching (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014) und als Wildnistraining (Kremer, 2004) bezeichnet. Coyote-Teaching soll in Kapitel 5.3 Lehrweise – Methode genauer beschrieben werden.

Die erste Wildnispädagogik Weiterbildung wurde von Gero Wever, Leiter einer Wildnisschule zusammen mit einem Team von Erziehern, Diplomsportlehrern und Heilpädagogen konzipiert. Der Begriff Wildnispädagogik wurde nach langer Überlegung gewählt, da der Begriff einzuordnen war und so eine große Bandbreite von Menschen ansprechen sollte (Wever, Gero, mündliche Mitteilung, 01.09.2014). Die Wildnispädagogik musste sich keinen Vergleich zu anderen Pädagogiken scheuen, da diese Pädagogik auf allen Ebenen, auch auf der Geistesebene arbeite, so Wever (Wever, Gero, mündliche Mitteilung, 01.09.2014). Durch Wever prägte sich also zum ersten Mal der Begriff Wildnispädagogik im Zusammenhang mit den Wildnisschulen. Der Begriff bezog sich dabei auf die Weiterbildung (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014). Der Begriff wurde also in Deutschland kreiert (D. Schröder, 2014, S. 1). Die Idee der Wildnispädagogik Weiterbildung kam laut Besser (2014, S. 1) daher, dass einige Pädagogen die Kurse für sich als Weiterbildung nutzten, um mit ihrem Klientel in die Natur und die Wildnis zu gehen. Von Seiten dieser Pädagogen kam der Hinweis, dass Wildnispädagogik eine eigenständige Richtung in der Pädagogik ist. In den Anfängen wurde ebenfalls häufig der Begriff Natur- und Wildnispädagogik verwendet. Auch heute noch wird der Doppelbegriff benutzt, jedoch deutlich seltener als zu Beginn der (Natur-

2 Dem Ursprung der Amerikanischen Naturbildung und wie dieser Gedanke nach Europa kam und warum er in Deutschland erst dadurch aufkam, kann im Umfang dieser Arbeit nicht weiter nachgegangen werden.
Weiterführende Literatur zu diesem Thema: Trommer, 1992
Weiterführende Literatur zur Entwicklung der Umweltbildung in Deutschland: Erxleben, 2008; Kremer, 2004

und) Wildnispädagogik.

Nach und nach wurde das Weiterbildungskonzept von mehreren Wildnisschulen übernommen und weiter entwickelt. Weiterentwicklung bedeutet hier, dass jeder Wildnisschullehrer seine eigenen Qualitäten, Erfahrungen und Interessen in das von ihm ausgestaltete Weiterbildungskonzept einbrachte. Die Idee, die ganz am Anfang des Prozesses stand, wurde von unterschiedlichen Menschen belebt und jeder brachte seine eigenen Erfahrungen ein. Dadurch ist eine Vielzahl von unterschiedlichen Weiterbildungen entstanden, bei denen die Methode immer noch der Begriff des Coyote-Teaching genutzt wurde (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014).

Grade zum jetzigen Zeitpunkt der Entwicklung findet ein Austausch unter den Wildnisschulen darüber statt, was Wildnispädagogik ist (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014), da mittlerweile nicht mehr nur die Wildnispädagogik Weiterbildung als Wildnispädagogik angesehen wird, sondern die komplette Arbeit der Wildnisschulen und die Frage kommt auf ob das so gewollt ist (WIND Protokoll, 2014, S. 1). Dadurch ist es auch jetzt erst möglich, eine Definition zu erarbeiten (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014). Wildnispädagogik hat in Deutschland und Österreich daher nicht einen einzelnen Begründer, sie ist zum aktuellen Zeitpunkt eine Pädagogik die noch immer in ihrer Entwicklung steht und daher schwer zu fassen ist, es war nicht ein Konzept, was sich ein Mensch ausgedacht hat und dann von vielen so durchgeführt wurde. Es ist bereits durch viele Köpfe und Hände gegangen und hat sich weiter entwickelt, zu dem was es heute ist. Jetzt erst ist es nach Bastgen möglich, eine allgemeine Definition anzustreben, da es nicht mehr nur eine Idee ist, sondern eine Entwicklung einer Pädagogik (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 03.09.2014).

Als Beschreibung von **Wildnisschule** soll die Definition von Erxleben (2008) genutzt werden: „Der Begriff `Wildnisschule´ umfaßt im Rahmen dieser Arbeit alle Schulen, die ihre gemeinsame Wurzel in den Lehren von Stalking Wolf und Tom Brown haben. Gemeint ist damit die Lehrmethode des Coyote-Teaching und das Basiswissen, das indigene Völker zu Einheimischen in ihrer Region macht. [im Original kursiv]“ (Erxleben, 2008, S. 42)

Unter **Wildnispädagogik** wird in dieser Arbeit die Arbeit der Natur- und Wildnisschulen verstanden, wie es der allgemeine Trend ist. Dies schließt die Arbeit der Wildnisschulen in Österreich mit ein, auch wenn diese für sich selber andere Begriffe verwenden. Da die Wildnisschulen in Österreich keinen einheitlichen Begriff ausgebildet haben, kann kein direkter Alternativ-Begriff verwendet werden. Daher habe ich mich dazu entschieden den Begriff

Wildnispädagogik einheitlich zu verwenden.

3.1.1 Wildnispädagogik an Wildnisschulen und in Nationalparks

In einigen Arbeiten wird Wildnispädagogik im Zusammenhang mit der Wildnisbildung der Nationalparks erwähnt und beschrieben, so zum Beispiel von Reinhardt (2004). Der im Titel erwähnte Wildnispädagogik Begriff wird jedoch in der Arbeit nicht spezifisch definiert. Es sei das Hauptanliegen von Wildnispädagogik „die Vermittlung der Nationalparkphilosophie beziehungsweise ihres Leitbildes“ (Reinhardt, 2004, S. 6). Wildnisbildung sei ein eigenständiger Teilbereich der Natur- und Umweltbildung der Nationalparks. Um dies zu verdeutlichen, sei der Begriff der Wildnispädagogik eingeführt worden. Eine spätere Arbeit von Erxleben (2008) erwähnt ebenfalls Wildnispädagogik und Wildnisbildung der Nationalparks. Sie definiert jedoch Wildnisschulen im Sinne dieser Arbeit, mit den gleichen Ursprüngen wie sie vorausgehend dargestellt wurden (siehe Kapitel 2 Ursprung der Wildnispädagogik). Die Wildnisbildung der Nationalparks wird dann von der „nordamerikanisch beeinflussten Wildnispädagogik“ (Hauser, 2011, S. 40) dann voneinander abgegrenzt. Eine Unterscheidung sei möglich, auch wenn noch kein einheitliches Konzept oder ein einheitliches Verständnis zur Wildnispädagogik herrsche, so Hauser (2011). Auch in einer weiteren Arbeit werden die Wildnisbildung der Nationalparks und die Wildnispädagogik der Wildnisschulen als getrennt voneinander stehende wildnisbezogene Bildungsansätze dargestellt (Fedeli, 2013). Diese Entwicklung zeigt ein stetiges Auseinanderwachsen der Begriffe der Wildnispädagogik der Wildnisschulen und der Wildnisbildung der Nationalparks. Ebenso der BUND stellt schon 2002 den Begriff der Wildnisbildung für den Tätigkeitsbereich der Nationalparks zur Diskussion und grenzt sich von dem Begriff Wildnispädagogik von Trommer ab (BUND, 2002, S. 9). Nach aktuellen Recherchen konnte ich noch bei drei Nationalparks Bezüge zur Wildnispädagogik finden. Bei zweien dieser Nationalparks werden Wildnispädagogik Weiterbildungen in Zusammenarbeit mit Wildnisschulen im Sinne dieser Arbeit angeboten. Im Nationalpark Kalkalpen in Zusammenarbeit mit der Wildnisschule Wildniswissen (Nationalpark Kalkalpen, 2014). Im Nationalpark Bayerischer Wald wird eine Wildnispädagogik Weiterbildung angeboten (Wildniswandern, 2014), jedoch konnten Informationen dazu nur auf der Wildnisschulen Website gefunden werden, nicht auf der Nationalpark Seite. Im dritten Nationalpark, dem Nationalpark Eifel, werden Wildniscamps der Wildnisschule Eifel Scout / Vera Schröder angeboten (Nationalpark Eifel, 2014). Eine Broschüre aus dem Jahr 2010 des Nationalpark Bayerischer Wald enthält den Begriff Wildnispädagogik im direkten Zusammenhang

mit Wildnisbildung: „Zur `Wildnispädagogik` oder `Wildnisbildung` im Nationalpark [...]“ (Nationalpark Bayerischer Wald, 2010, S. 8). Auf der Internetseite konnte jedoch weder etwas zu dem Begriff Wildnispädagogik noch Wildnisbildung gefunden werden. Auf den Internetseiten des Nationalpark Kellerwald-Edersee (Nationalpark Kellerwald-Edersee (a), 2014) und des Nationalpark Harz (Nationalpark Harz, 2014) (exemplarisch, weitere Internetseiten mit Wildnisbildung sind zu finden) wird nur der Begriff der Wildnisbildung verwendet. Auch auf der Fachtagung Wildnis und „BNE“³ des Projekts Waldscout am 27.03.2014 wurde ebenfalls ausschließlich (im Flyer und auf der Website) der Begriff Wildnisbildung genutzt (an dieser Tagung war auch Gerhard Trommer anwesend) (NaJu/Waldscout, 2014). Meiner Ansicht nach haben sich die Nationalparks von dem Begriff der Wildnispädagogik entfernt, so dass keine Doppelnutzung des Begriffs mehr vorliegt. Wildnispädagogik kann demnach den Wildnisschulen und Wildnisbildung den Nationalparks zugeordnet werden.

3.2 Der Begriff Wildnis

Wenn einem der Begriff Wildnispädagogik begegnet, stellt sich sehr schnell die Frage, was Wildnis überhaupt bedeutet und anschließend ob es bei uns in Mitteleuropa überhaupt Wildnis gibt. Das Wort Wildnis bildet in jedem seine ganz persönliche Vorstellung davon. Hier soll ein Einblick darüber gegeben werden, wo der Begriff Wildnis her kommt und wie er im heutigen Sprachgebrauch genutzt wird. Um dies von vorn herein zu sagen: es gibt keine allgemeingültige Definition von Wildnis (Katz, 2010, S. 54).

Das Thema und die Bedeutung von Wildnis sind heute hoch aktuell. Das zeigt sich unter anderem in der Studie zum Naturbewusstsein der deutschen Bevölkerung des BMUB⁴ und des BfN⁵, hier nimmt *Wildnis* erstmals einen eigenen Schwerpunkt ein (BMUB & BfN, 2014).

Stellen Sie sich Wildnis vor - an was denken Sie? Denken Sie grade an weite, grenzenlose Wälder, wie wir sie in Amerika zu finden hoffen? Denken Sie an Flüsse, die sich ihren Weg durch ein Felsenbett suchen und als Wasserfall in die Tiefe stürzen? Oder an Bären, Luchse, Wölfe und andere frei lebende große Säugetiere?

Im Gegensatz dazu kann Wildnis vielleicht auch in einem kleinen Löwenzahn gesehen werden, der wild durch den Asphalt wächst. Diese Wildnis finden wir auch in der Stadt, zum Beispiel in unserem Garten. Aber auch „jede Wildpflanze in einer Mauerritze, jeder Baum im

3 BNE: Bildung für nachhaltige Entwicklung

4 Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, Bau und Reaktorsicherheit

5 Bundesamt für Naturschutz

Park, jede Krähe in der Stadt und jeder Fuchs...“ (Fischer-Rizzi, 2007, S. 13) kann eine kleine Wildnis sein, wie Fischer-Rizzi diese „kleinen Wildnisse“ (Fischer-Rizzi, 2007, S. 13) beschreibt. In meinen Interviews wurden von fast allen Wildnispädagogen diese kleinen Wildnisse erwähnt, als ich sie fragte, was für sie Wildnis ist.

Auf der einen Seite steht diese große, weite, unberührte Natur, die wir so zum Beispiel in Amerika wähen und auf der anderen Seite steht der Löwenzahn, der am Wegesrand wächst. Diese zwei extremen Vorstellungen von Wildnis sollen nun beleuchtet werden. Hier stellt sich die Frage, ob sich diese zwei unterschiedlichen Bilder zwangsläufig ausschließen, ja Gegensätze sind, oder ob sich dahinter etwas zeigt, dass Gemeinsamkeiten mit sich bringt. Dieser Frage möchte ich weiter nachgehen.

3.2.1 Der Urzustand

Einige Aussagen der Interviewpartner ließen darauf schließen, dass in der Wildnis der Urzustand der Natur gesehen wird. Mit Wildnis ist nach D. Schröder (2014) die natürliche Ordnung der Natur gemeint, die jeder Landschaft und jedem Ökosystem inne wohnt. Jedes Gebiet hat seine eigene, innere, natürliche Ordnung. „Für mich ist inzwischen Wildnis diese natürliche Ordnung der Natur. Wenn wir nicht Eingreifen, dann ordnet sich die Natur so, dass es ein harmonisches Gefüge gibt.“ (D. Schröder, 2014, S. 1). Es wird beschrieben als das Ursprüngliche, wenn etwas so ist, wie es von alleine wäre und auch wenn es an dem Platz ist, wo es von alleine wäre und in den richtigen Beziehungen steht (Barucker, 2014, S. 3f.), wie es auch Gewert (2014) beschreibt: „Ein Tiger im Zoo ist keine Wildnis, aber ein Spatz in der Fußgängerzone oder eine Taube [ist Wildnis]“ (Gewert, 20134, S. 1). Wildnis ist ein System, was zusammen spielt und wo alles seine Aufgabe erfüllt. Von Rettenmaier (2014) wird der Urzustand als *Urkraft* oder *Lebenskraft* beschrieben: „Und das wichtige ist, ob’s in der Stadt ein Löwenzahn ist der da raus kommt, dass es dich berührt, das du diese Lebenskraft spürst, diese Urkraft.“ (Rettenmaier, 2014, S. 1). In der Wildnis zeigt sich die Urkraft der Natur. So könnte man sich einer ersten Beschreibung von Wildnis aus Sicht der Wildnispädagogik nähern.

3.2.2 Der menschliche Einfluss

Der Urzustand, der *von alleine* existiert bedeutet folglich, dass kein Einfluss durch den Menschen vorgenommen wird. Wildnis wird von Trommer (2012) als Kontrast und Gegensatz

zur Kultur, das vom Menschen Erschaffene, gesehen. Sie wurde „noch nie als Teil der Zivilisation begriffen“ (Trommer, 2012, S. 75). Auf der einen Seite steht die pure Wildnis, auf der anderen Seite steht die pure Zivilisation (Trommer, 2012, S. 75 ff. & Nash, 1982, S. 6f). Diese zwei Gegensätze, Wildnis und Zivilisation, leben in Nachbarschaft nebeneinander her, jedoch beeinflussen sie sich gegenseitig in die eine oder andere Richtung (Trommer, 2012, S. 75 ff.). Nach Nash (1982) heißt das nicht, dass es bei Anwesenheit von Menschen keine Wildnis gibt, sondern dass durch deren Anwesenheit sich die Skala leicht in Richtung der Zivilisation verschiebt. Die Wildnis als Gegenwelt zur kulturellen Welt ist auch für Kirchhoff (2013) der bedeutende Punkt, um Wildnis zu erläutern und nicht die Tatsache, des Vorhandenseins oder der Abwesenheit von Menschen (Kirchhoff, 2013). Nach Trommer (2012) wirkt die Zivilisation „kontaminierend“ (Trommer, 2012, S. 77) auf die Wildnis und die Wildnis wirkt „verwildert“ (Trommer, 2012, S. 77) auf die Zivilisation. Wildnis und Zivilisation werden dadurch begrifflich klar voneinander abgegrenzt. Zerstörende Wildnis in Form von Vulkanausbrüchen oder Erdbeben sind von der Zivilisation nicht gewünscht, in dosierter und vom Menschen bestimmter Form darf die Wildnis in die Zivilisation einwirken. Zum Beispiel in Form von frei wachsenden Wäldern oder wilden Flussauen, wenn sie uns helfen, Hochwasser aufzufangen. Wildnis ist ein Gebiet, in dem Wälder so belassen werden, wie sie sind und sich ungestört vom Menschen entwickeln können. Aus diesen Wäldern kann wieder Wildnis entstehen. Die natürlichen Prozesse laufen ab, ohne vom Mensch beeinflusst zu werden (Trommer, 2012, S. 81 ff). Auch die „IUCN“⁶ definiert Wildnisgebiete als große, unveränderte Gebiete, ohne dauerhafte menschliche Nutzung. „**Category Ib: Wilderness area** protected areas are usually large unmodified or slightly modified areas, retaining their natural character and influence, without permanent or significant human habitation, which are protected and managed so as to preserve their natural condition.“ (IUCN, 2008/2013, S. 14). An dieser Definition orientieren sich öffentliche Träger wie der BfN und der „WWG“⁷.

Andererseits ist es fraglich, ob es überhaupt einen Ort auf dieser Erde gibt, der nicht durch den Menschen in irgendeiner Weise beeinflusst ist. Laut Jessel (1997, S. 9ff.) finden wir diese Stellen nicht mehr, da die Schadstoffe in der Luft oder durch Menschen akkumulierte Gifte in der Umwelt überall auf der Erde festzustellen sind. „Eine Bestimmung über die Ausgrenzung jeglichen menschlichen Einflusses erscheint zu simpel bzw. kaum mehr praktikabel, ist dieser doch mittlerweile flächendeckend überall auf dem Erdball feststellbar“ (Jessel, 1997, S. 9). Wenn wir die weiten Wälder Amerikas vor Augen haben, sind auch diese durch die

6 International Union for Conservation of Nature

7 European Wilderness Working Group

Besiedlung der Indianer beeinflusst, je nach Gebiet auf unterschiedliche Weise, sodass auch dort nicht von unbeeinflusster Wildnis gesprochen werden kann. Neben dem menschlichen Einfluss als Definitions- Element muss es also noch andere Möglichkeiten geben, Wildnis zu beschreiben.

3.2.3 Die Größe des eingenommenen Raumes

Die Größe des Wildnisgebietes spielt bei der Beschreibung und Bezeichnung von Wildnis immer eine wichtige Rolle. Wie oben erwähnt, ist es bei der Definition der IUCN ein großes Gebiet, welches unberührt sein muss. Was groß ist, wird jedoch in der Definition nicht genauer beschrieben. Auch nach Diepolder (1997) gäbe es noch keine gesicherten Aussagen zu Mindestgrößen von Ökosystemen. Die Empfehlungen sollen in Mitteleuropa zwischen 100 km² und 250 km² liegen und Naturschutzgebiete in Nordamerika sollen 600 km² nicht unterschreiten (Diepolder, 1997, S. 45ff.). Dass Wildnis nicht ein Urwald sein muss, sondern dass Wildnis auch an kleinen Stellen wieder gefunden werden kann, sieht nicht nur die Wildnispädagogik so. Auch in wissenschaftlichen Publikationen von Seiten des Naturschutzes findet man immer wieder eben diesen Gedanken, dass wir auch die kleinen wilden Stellen sehen müssen. So auch Jessel (1997), die betont, dass unterschiedliche räumliche Dimensionen vorstellbar sind, um Natur als Wildnis zu betrachten. Ähnlich erläutert das auch Zucchi (2001), der schreibt: „Aber wir brauchen wilde Natur auch wohngebietsnah auf kleinen Flächen: auf der `Baulücke` in der Siedlung, auf der Industriebrache in der Stadt, am Bach des Dorfrandes [...]. Wir benötigen solche Gebiete, wo sich Natur ungestört, un gelenkt entwickeln kann, für unsere Kinder.“ (Zucchi, 2001, S. 6). Auch hier finden wir wieder, dass Wildnis nicht nur der unberührte Nationalpark sein muss, sondern auch die kleinen wilden Gebiete bei uns zu Hause. Trommer (2012) beschäftigt sich ebenfalls mit der Wildnis in der Stadt und hinterfragt, ob der Wildwuchs am Parkplatz Wildnis genannt werden kann, jedoch bleibt diese Frage bei ihm letzten Endes unbeantwortet. Diese kleinen Wildnisbereiche werden in Publikationen des Naturschutzes meist nur am Rande erwähnt. In der Wildnispädagogik spielen sie eine größere Rolle und stehen vermehrt im Zentrum. Der Löwenzahn, der sich durch den Asphalt gekämpft hat und dort auf dem Gehweg wächst, wird bei ihnen genauso als Wildnis empfunden wie ein verwildeter Teil in einem Garten, der sich selber überlassen wurde. So ist auch in der Stadt an vielen Stellen Wildnis zu finden. „Für mich ist es [Wildnis] naturbelassene Natur, also nicht Kunstnatur wie in irgendwelchen Parks wo Bäume gestutzt und Sträucher geschnitten werden. Sondern diese Naturräume wo sie sich

entfalten kann. Das ist für mich Wildnis. Aber dann wieder festzustellen, dass diese Wildnis in allen Dingen ist, dass ist die Kunst dabei.“ (Gschösser, 2014, S. 2).

3.2.4 Der zeitliche Einfluss

Nicht nur der Raum, den die Wildnis einnimmt, sondern auch die Zeit beeinflusst den Begriff Wildnis. Ist ein Nationalpark beispielsweise, der im Jahr 1969 errichtet wurde, wie der erste deutsche Nationalpark Bayerischer Wald (Nationalpark Bayerischer Wald, 2010), ein Wildnisgebiet? Oder ist es doch eher der Yellowstone Nationalpark, der schon 1872 eingerichtet wurde (Jessel 1997, S. 9ff.)? Machen diese 97 Jahre einen Unterschied, wenn man an unbeflügelte Wildnis denkt? Sicherlich spielen viele weitere Faktoren eine Rolle, zum Beispiel die Vorgeschichte, auf welchen Grundlagen der Nationalpark errichtet wurde. Weitere Fragen tun sich auf, wenn die Zeitverhältnisse innerhalb der Wildnis mit einbezogen werden. Ist es beispielsweise nur die Schlussgesellschaft wert, Wildnis genannt zu werden oder können wir auch die unterschiedlichen „Sukzessionsstadien“⁸ auf dem Weg zu der Schlussgesellschaft Wildnis nennen? Je nach den äußeren Gegebenheiten können diese Schlussgesellschaften unterschiedlicher Art sein. Nach Jessel (1997 S. 9ff.) gehören auch Pionierstadien mit zu einer Walddynamik und deren Entwicklungszyklen. Ein Pionierstadium kann dann eben auch wieder unser Löwenzahn sein, der sich grade erst durch den Asphalt gekämpft hat und es reicht ein kurzer Zeitraum, in dem sich die Natur ihren wilden Zustand wiederholen kann. Diese Folge von verschiedenen Stadien, zeigen uns die immer fortwährende Veränderung der Wildnis.

3.2.5 Fortwährende Veränderung

Diese stetige Veränderung wurde von den Interviewpartnern beschrieben. Wildnis wurde beschrieben, dass es nicht kontrollierbar ist oder das *Nicht-Kontrollierte*. Wildnis ist nicht planbar und somit ist Wildnis auch immer in Bewegung und Veränderung und hat viel zu tun mit Beweglichkeit, Flexibilität, Überraschungen und auch Vielfalt (A. Prinz, 2014 & Singh Sondhi, 2014). In der Natur und der Wildnis gibt es immer etwas Neues zu entdecken, da jeder Tag etwas anderes ist und sich immer etwas Neues auftut, was man noch nicht kennt

8 Sukzessionsstadien sind: Pioniergesellschaft, Folgegesellschaft, Schlussgesellschaft, diese Gesellschaften sind als zeitliche Abfolge zu sehen (Wilmanns, 1998, S. 46ff.). Sukzession in der Pflanzenökologie sind Veränderungen der Vegetation (Artenaustausch) in einer Abfolge verschiedener Pflanzengesellschaften an einem Ort, meist auf einen längeren Zeitraum betrachtet (Dierschke, 1994, S. 392ff.) Pflanzengesellschaften sind Gemeinschaften von Pflanzen, die zusammen auftreten (Wilmanns, 1998, S. 46ff.).

oder noch nie gesehen hat: „Wildnis verkörpert für mich die permanente Wandlung [...], dass nie irgendwas ist, so wie es grade im Moment ist, im nächsten auch nicht. Eben das nichts bleibt. Wildnis ist eigentlich stets wandelnd, sich immer wandelnd, verwandelnd“ (A. Prinz, 2014, S. 2). Auch nach Zucchi (2006) und Trommer (2012) ist Wildnis ein immer fortwährender Prozess, und ein „permanente[r] Wandel von Ökosystemen“ (Diepolder, 1997, S. 45), der jedoch bei ihnen auf große Schutzgebiete bezogen ist. Jedoch sei es der Wunsch, dass wir die Wildnis in unsere Alltagswelt Einzug nehmen lassen, um uns von dieser Qualität anregen zu lassen (Zucchi, 2006, S. 17ff.). Nach Jessel müssen wir lernen, diese Veränderung zuzulassen und dürfen keinen Endzustand erwarten (Jessel, 1997, S.14).

3.2.6 Wildnis und wir Menschen

Ist Wildnis gefährlich oder fühlen wir uns darin geborgen?

Wieder zwei Extreme, die beide subjektiv zutreffen (können). Für den einen ist es ein unvorstellbares Abenteuer eine Nacht in einem Wald zu schlafen, bei einem anderen bewirkt das Gleiche ein Gefühl von Verbundenheit mit sich selbst. So schreibt Lies (2005), dass sich Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen in die Wildnis zurück gezogen haben „um eine Art innere Selbstschau zu betreiben“ (Lies, 2005, S. 5). Und Wildnis war der Ort, um die „innerliche Suche nach Gott und sich selbst“ (Kirchhoff & Trepl, 2009, S. 44) durchzuführen. Wildnis entsteht erst durch den Menschen und seine Art der Betrachtung. Durch unseren Blick und unsere Haltung machen wir erst die Wildnis zur Wildnis (Jessel, 1997, S. 14f.). Noch treffender kann man sagen, „die Zivilisation erschuf die Wildnis“ (Nash 1982, zit. nach BUND, 2002, S. 6) erst. Als der Mensch in der Zivilisation lebte wurde dieser Begriff für die Umgebung geformt, Wildnis ist also eine „typische menschliche Denkfigur“ (BfN, 2010, S. 1). Dadurch, dass es ein kultureller Begriff ist, verändert sich die Bedeutung von Wildnis je nach Kulturkreis oder im Laufe der Zeit (Schwarzer, 2007, S. 14 f.). So kommt es auch nach Kirchhoff (2013) auf das Menschen- oder Gesellschaftsbild an, ob Wildnis positiv oder negativ bewertet wird. Wenn das zivilisatorische als positiv betrachtet wird, dann wird Wildnis als etwas negatives betrachtet und andersherum, wenn die zivilisatorische Ordnung als etwas negatives betrachtet wird, dann wird Wildnis als etwas positives bewertet (Kirchhoff, 2013). Jeder hat eine andere Sichtweise auf Wildnis „Was der eine noch lange nicht für Wildnis hält, ist dem anderen schon Wildnis genug“ (Lies, 2005, S. 31).

Wenn wir aus einem anderen Blickwinkel auf unsere Umgebung schauen, kann Wildnis auch

zu unserem Zuhause werden: „Für mich ist es am Anfang stark gewesen unberührte Natur, ich merke aber, dass es sich immer mehr zu Natur in jedweder Ausprägung entwickelt.“ (Singh Sondhi, 2014, S. 3). Dies sieht man daran, dass es in traditionellen Kulturen kein Wort für Wildnis gibt (BUND, 2002; Hövel, 2005 & Stöcker, 2010). An dem Beispiel der Indianerin in dem Buch von Fischer- Rizzi (2007, S. 8) *Mit der Wildnis verbunden*, lässt sich erkennen, dass beispielsweise die indianischen Kulturen keine Grenze sehen zwischen ihrer umgebenden Natur und ihrem Zuhause, es ist alles eins. Trommer schreibt: „Denn unsere Herkunft und Existenz ruht in der Natur“ (Trommer, 1992, S. 127). In Deutschland war Wildnis etwas, wo man gegen ankämpfen musste (Jessel, 1997, S. 9ff.), daraus hat sich unsere Sichtweise auf die Wildnis entwickelt. Jeder Einzelne hat also einen anderen Blickwinkel, eine andere Haltung und eine andere Einstellung gegenüber dem Begriff Wildnis. So wurde auf meine Frage hin, ob der Kursplatz einer Wildnisschule in der Wildnis sei, beantwortet mit „Für die Kursteilnehmer schon, für uns nicht.“ (N. Prinz, 2014, S. 3), denn durch sie wurde Wildnis unter anderem mit dem Unbekannten assoziiert. „Ich würde es vielleicht so beschreiben, dass Wildnis das unbekannte ist. [...] dort wo ich mich nicht auskenne, das ist Wildnis, also das Unbekannte“ (N. Prinz, 2014, S. 3). Auch nach Gschösser (2014) kann Wildnis ein unbekannter Ort sein: „Wildnis ist immer ein unbekannter Ort, und ein Ort, der für mich persönlich einlädt zum Entdecken. Zum Forschen, zum Entdecken, es sind so viele Sachen, die man nicht kennt, so viele Pflanzen und Tiere, die einem Rätsel aufgeben, das ist die Wildnis, das Unbekannte.“ (Gschösser, 2014, S. 2).

Unter diesem Gesichtspunkt kann sich die Sicht auf die Wildnis verändern. Wenn ich in einem Gebiet heimisch werde, kann ich irgendwann jeden Baum, jeden Stein und die Tiere, die dort leben, kennenlernen. „Einheimisch sein“, nennt Young (2003, CD 1A) das und beschreibt, dass es nichts damit zu tun hat, ob man dort geboren ist, sondern „an dem Platz wo man lebt, heimisch zu sein“ (Young, 2003, CD 1A), also beispielsweise das oben genannte Wissen über diesen Platz hat. Wenn ich irgendwo *Einheimisch* bin, dann befinde ich mich irgendwann nicht mehr in der Wildnis sondern in meinem Vorgarten, denn mein Blickwinkel und meine Haltung gegenüber meiner Umgebung hat sich verändert. Dies kann sich vielleicht auch so weit entwickeln, dass ich mich in jedem Wald heimisch fühle, denn irgendwann kenne ich alle Bäume, Pflanzen und Geräusche die in den Wäldern sind, wie auch die Dynamiken in ihnen. Ich kann in der Landschaft lesen wo ich Wasser, Nahrung oder andere benötigte Dinge finde. „Je länger man sich in ihr [Wildnis] aufhält, desto mehr wird man Teil von ihr [...]“ (Lies, 2005, S. 31). Wenn die Wildnis so betrachtet wird, gibt es nirgendwo Wildnis, oder eben

überall, da das Unbekannte und Unvorhersehbare immer noch in Allem steckt: „Und deswegen ist Wildnis eigentlich das, was vor unseren Augen passiert, was wir nicht sehen, das was wir entdecken. Und das ist eigentlich endlos, dieses Buch der Natur das vor uns liegt. Das sind Sachen, die stehen in keinem Buch, die kommen in keinem Film vor und die passieren direkt vor deiner Nase.“ (Wernicke, 2014, S. 1).

Es entsteht die Frage, wo unsere Idee von Wildnis herkommt. Wildnis konnte erst durch die Veränderung im Denken der Menschen entstehen, Kirchhoff und Trepl (2009) setzen diesen Zeitpunkt beim Übergang zwischen der paleolithischen zur neolithischen Kultur an. „Um Natur als Wildnis denken zu können, muss Natur als ein Gegenüber, als Anderes gesehen werden [...]“. (Kirchhoff & Trepl, 2009, S. 43). Nach Kirchhoff und Trepl (2009, S. 43f.) begannen sich die Menschen erst in dieser Zeit als Subjekt zu verstehen und grenzen ihren Wohnraum von der Natur ab. Durch das Aufkommen der monotheistischen Religion wird Wildnis dann dem Bösen zugeordnet. Die vorherige Naturreligionen werden abgelöst und damit ändert sich auch das Verhältnis zur Natur. Der Sündenfall soll diesen Umbruch beschreiben. Seit dem nicht mehr in der Natur das Göttliche zu finden ist, sondern ein von der Natur unabhängiges Recht gilt, das vom Propheten überbracht wurde. In der Natur bleibt das Böse zurück. Erst im 17. Jahrhundert soll dann auch wieder das Gute durch die Ästhetik in die Wildnis Einzug gehalten haben.

Nach dem deutschen Wörterbuch Grimm & Grimm (2014) sollen die Wörter „wildnisz“, „wiltnisse“ und „wildnusz“ ab dem 15. Jahrhundert auftauchen und bedeuten „einöd“ oder einsam. Ab dem 16. Jahrhundert sollen ebenfalls die Wörter: „wilnüss“, „wiltnus“, „wildnüz“ (Grimm & Grimm, 2014) zu finden sein. Seit dem 17. Jahrhundert soll sich dann das Wort *Wildnis* durchgesetzt haben. Als Bedeutung für das Wort Wildnis wird hier nicht nur ein Ort angegeben, sondern auch der Zustand *Wildheit*. Darunter fielen in der Umgangssprache auch die Verwendungen für wirr, krank (für seltsam abnorm oder böseartig) hässlich oder unrein (in der Bergmannssprache). Die Verwendung für „üppigwuchernde Fülle“ (Grimm & Grimm, 2014), was auf unsere heutige Verwendung deuten lässt, kam erst später hinzu. Die „unbewohnte, unwegsame Gegend“ (Grimm & Grimm, 2014), wie Wildnis beschrieben wird, beinhaltet hier unter anderem, das Land was vom Ackerbau, also der Kultur noch nicht berührt wurde, also der „wildboden, im gegensatz zum culturland“ (Grimm & Grimm, 2014). Jessel (1997) beschreibt die mitteleuropäische kulturelle Sicht auf die Wildnis so, dass diese seit jeher zu bekämpfen sei, da Wildnis Ödland war und nur das bewirtschaftete Kulturland das Überleben sicherte. Wildnis sei also etwas gewesen, wogegen man ankämpfen musste, diese

Sicht änderte sich erst in der kulturgeschichtlichen Epoche der Romantik und des Einsetzens der Industrialisierung. Aber schon damals, ebenso wie auch heute noch, gab es Assoziationen zur Wildnis in den Extremen zwischen dem gefährlichen, finsternen Land und der anmutigen und schönen Seite der Wildnis (Grimm & Grimm, 2014). Der düstere Wald wird in vielen Märchen mit Angst behaftet, wie bei Hänsel und Gretel oder Rotkäppchen von den Gebrüdern Grimm. Diese emotionale und vor allem individuelle Verknüpfung zur Wildnis wird von vielen Autoren beschrieben (Nash, 1982).

Nach Nash (1982) und Trommer (2012) soll das Wort Wildnis von „will“ (englisch für wollen) vom Altgermanischen abstammen, mit der Bedeutung von Eigenwillig oder unkontrollierbar. Von dem Wort „willed“ soll dann das Adjektiv „wild“ in Form von widerspenstig abgeleitet sein. Das englische Wort „wilderness“ soll noch die wilden Tiere mit einbeziehen und von „wild-dēor-ness“ (Trommer, 2012, S. 79) kommen, also dem Ort, an dem wilde Tiere leben. Auf der Internetseite der Stadtentwicklung von Berlin finden wir Informationsmaterial zu wilden Tieren wie Füchse, Wildschweine, Steinmarder, Waschbären und Wildkaninchen die im Stadtgebiet leben (Senatsverwaltung für Stadtentwicklung und Umwelt, 2014), was wieder zeigt, wie klein doch die Grenzen zur Wildnis sind.

3.2.7 Innere Wildnis

Im Zusammenhang mit Wildnis wird vor allem von den Wildnispädagogen häufig auch die *innere Wildnis* erwähnt (Barucker, 2014; Belz, 2014; Bruns, 2014; Fürst, 2014; Lies, 2005; V. Schröder, 2014; Singh Sondhi, 2014 & Trommer, 1992, S. 127) „Für mich geht es vor allem darum, dass es [Wildnis] ausdrückt, die innere Wildnis wieder zu finden. Und die Wurzeln von [den] Naturvölkern. Das bedeutet für mich der Begriff Wildnis.“ (Bruns, 2014, S. 1). Das was im Außen ist, kann man auch im Inneren entdecken. Nach dem Prinzip von Hermes Trismegistos, das er auf der Tabula Smaragdina (Wikipedia (a), 2014) festgehalten hat, dass das Große auch im Kleinen zu finden ist, kann es nicht nur die äußere Wildnis, sondern auch die innere Wildnis geben. Wenn der Mensch als ein natürliches Wesen begriffen wird und die Wildnis nicht ein Zustand, sondern als ein ursprünglicher Prozess angesehen wird, dann könne auch „von einer `Wildnis im Menschen´ ausgegangen werden“ (Hövel, 2005, S. 18). Mit innerer Wildnis ist die persönliche Ebene gemeint, in der man wild sein kann. Als wilde Elemente dieser persönlichen Ebene werden zum Beispiel Mut, Freiheit und Kreativität (Bastgen, Christa, mündliche Mitteilung, 12.03.2014) oder auch Lebendigkeit (V. Schröder, 2014, S. 2) genannt. Sowie das Selbstvertrauen, die lebendige Wahrnehmung von Gefühlen

und Bedürfnissen und innere Ruhe (Hövel, 2005, S. 19). Auch das Entdecken von Unbekanntem oder das Unbekannte selber gehören zur Wildnis dazu (Hoffmann, 2014, S. 1). Ebenso wird die Einfachheit als Teil der Wildnis gesehen. Einfachheit darin, zum Beispiel mit so wenig wie möglich raus zu gehen und nicht unnötig viel Material mit zu nehmen. Die innere Wildnis kommt zum Beispiel hervor, wenn wir uns wieder in die Wildnis einfügen und wieder Teil der Wildnis werden: „[...] und ich brauche kein Equipment dafür. Ich brauche noch nicht mal mehr ein Fernglas, was ich ja jahrelang immer mit rumgeschleppt habe, wegen den Vögeln, das lass ich inzwischen immer mehr weg. Das hab ich mir lange Zeit nicht vorstellen können, dass ich ohne Glas raus gehe. [...], dass hat für mich ganz viel mit Wildnis zu tun.“ (Wernicke, 2014, S.1).

Eine besondere Rolle, vor allem bei der inneren Wildnis spielt auch die Freiheit. Frei zu sein von Zwängen, von Gebundenheit. Auch wenn wir immer einem bestimmten gesellschaftlichen Druck unterliegen, können wir entscheiden und vor allem das Gefühl von Freiheit wird als wilder Aspekt gewertet (Technau, 2014; Rettenmaier, 2014 & Wernicke, 2014). In der äußeren Wildnis wurde oft die Ursprünglichkeit genannt, diese Ursprünglichkeit soll auch in den Menschen selber zu suchen und zu finden sein. Wir können uns die Fragen stellen: Was ist unsere ursprüngliche Art zu leben, zu essen, zu kommunizieren, zu Spielen und vieles mehr? Wie wären wir, wenn wir nicht dem gesellschaftlichen Druck unterliegen würden *brav*, *vorsichtig* oder *zivilisiert* zu sein? Würde ich jetzt am liebsten in diese große Pfütze springen, damit es einen großen Platsch macht oder auf diesen Baum klettern? Aber ich mache es nicht, weil - es könnte ja jemand sehen... „[...]diesen Erwartungen soll dann gefolgt werden. Anstelle von: was ist eigentlich dein ursprünglicher Impuls oder deine ursprüngliche Lust, was willst du sein, wer willst du sein, was willst du machen? Und wenn ich mir da unser Schulsystem angucke oder Bildungssystem, [...] es geht eher darum die Erwartungen anderer zu erfüllen zum Beispiel, anstatt einfach nur dem zu folgen wer ich bin oder was ich will.“ (Barucker, 2014, S. 3). Wildnis sei das Bedürfnis, selbst wild zu sein, „Das Wilde im Menschen ist eine intuitive, aber auch sehr bewusste Art zu denken und zu handeln.“ (BUND, 2002, S. 5), so wird auch vom BUND die innere Wildnis beschrieben. Kirchhoff (2013) erwähnt ebenfalls den von der inneren und äußeren Natur entfremdeten Menschen und verweist damit auf die innere Natur des Menschen.

3.2.8 Das Arbeiten mit der Wildnis

Wenn man sich nun noch einmal den Begriff Wildnispädagogik näher betrachtet, stellte sich

zu Beginn die Frage, ob sich jemand in Mitteleuropa Wildnispädagoge nennen darf, da es in diesem Gebiet möglicherweise keine Wildnis gibt. Wildnispädagogik ist jedoch mehr, als mit Menschen in einem Wald zu sein, der womöglich auch noch sich selbst überlassen ist. Wildnispädagogik arbeitet mit den Prinzipien der Wildnis: „Wildnis ist das, was nicht kontrollierbar oder planbar ist. Mit diesen wilden Aspekten der Natur arbeitet die Wildnispädagogik...“ (Hick, Suse, mündliche Mitteilung, 18.01.2014)

Einerseits arbeitet Wildnispädagogik mit den äußeren, wilden Umständen. Allein dadurch, dass es draußen stattfindet und man sich den Wetterbedingungen anpassen muss. Oder es wird zum Beispiel eine Feder gefunden, obwohl grade das Thema Pflanzen dran war, dann kann darauf trotzdem eingegangen werden und man führt zum Beispiel darüber, was der Vogel frisst wieder auf die Pflanzen zurück. Oder es wird gemeinsam ein Tier beobachtet. Dieses Tier kann nie durch einen Pädagogen irgendwo hin gestellt werden, es ist die Wildnis, die diese Geschenke für uns bereit hält. Diese unplanbaren Aspekte sind Teil der Wildnispädagogik. Wildnis arbeitet immer, egal wo wir uns grade befinden: „Oder ein anderes schönes Beispiel ist auch ein Schüler von mir, Lukas, der mit am längsten dabei ist, [...] schreibt mir eine sms, dass er während einer Mathe Klausur hört er einen Amsel Alarm draußen durch die Scheibe, und guckt raus und sieht ganz aufgeregt die Amsel, und steht sogar kurz auf guckt runter und sieht unten die Katze und dann schreibt [er] weiter seine Mathe Klausur und schreibt mir dann in der Pause eine sms darüber. Das ist Wildnis.“ (Wernicke, 2014, S. 1). Andererseits arbeitet die Wildnispädagogik mit den inneren *wilden* Gegebenheiten, die jeder mit sich bringt. Wie sie im Kapitel 3.2.7 Innere Wildnis beschrieben ist.

3.2.9 Wildnis definieren

Eine endgültige Definition zu dem Begriff Wildnis wird es vielleicht nie geben. Wenn es nicht so schwer wäre, würde es heute mit Sicherheit eine allgemein gültige Definition von Wildnis geben. Wildnis definieren zu wollen entspricht auch nicht dem Wesen der Wildnis, da es das Gegenteil von strukturiert und eingegrenzt ist. Wir können dem Vorschlag von Nash (1982) folgen und Wildnis sich selber definieren lassen. „[...]to accept as wilderness those places people call wilderness. The emphasis here is not so much what wilderness is but what men *think* it is.“ (Nash, 1982, S. 5). Wichtig ist also nach Nash (1982), was der Mensch **denkt**, was Wildnis ist und nicht so sehr, was Wildnis wirklich ist und der Ort, die der Mensch Wildnis nennt ist Wildnis. Auf die Frage, welche Gegenden vom Menschen als Wildnis bezeichnet werden, bekommen wir einen Hinweis von Kirchhoff und Trepl: „Eine Gegend wird als

Wildnis bezeichnet, wenn sie entweder insgesamt als wild erscheint oder durch in ihr vorkommendes Wildes geprägt zu sein scheint.“ (Kirchhoff & Trepl, 2009, S. 22). Als Wildnis wird kein Physischer Gegenstand beschrieben, sondern als Gegenwelt zur moralischen Ordnung unserer Kultur betrachtet. Da es verschiedene moralische Ordnungen gibt, kann Wildnis als positiv oder auch negativ betrachtet werden. Dadurch ist Wildnis kein Gegenstand der Naturwissenschaft, weshalb es auch keine naturwissenschaftliche Definition zu Wildnis gibt (Kirchhoff & Trepl, 2009, S. 22f.). Wildnis nicht nur direkt als Gegenstand zu betrachten, sondern als eine Idee, dies bringt auch Lies (2005) zum Ausdruck. Es sollte unterschieden werden zwischen Wildnis „als Idee oder Prinzip, dann quasi als Urformel der Welt“ (Lies, 2005, S. 31) und dem Ort der Wildnis. Weiter schreibt Lies (2005) „Aber nur wenn ich die Idee verinnerlicht, sie durch Erfahrung integriert habe, kann ich die Wildnis auch in ihrer örtlichen Manifestation erkennen“ (Lies, 2005, S. 31).

Das Wort Wildnis zu fassen, ist also sehr schwer und es gibt viele verschiedene Ansichten und Ansätze, Wildnis zu beschreiben und zu definieren. Meiner Auffassung nach kann man Wildnis am besten wie folgt beschreiben:

Wildnis ist, wo sich das wilde Prinzip und die natürliche Ordnung entfalten kann. Das wilde Prinzip ist die Urkraft der Natur, das Unbekannte, Unvorhersehbare, Freie und Unbeeinflusste. Und ist sowohl auf die Natur als auch auf dem Menschen, der Teil der Natur ist, anwendbar. Die Idee oder das Prinzip spiegelt sich also im Materiellen wieder und wird zur Erscheinung. Die Wildnis kann, wenn wir uns (wieder) in sie einfügen, ein Zuhause sein, das wilde Prinzip ist jedoch immer und überall vorhanden.

Und doch sehnen wir uns nach der endlosen, freien Wildnis, die eben an dem anderen Ende der Skala von Zivilisation und Wildnis steht. Nach der Wildnis, wo sich der Mensch in Harmonie in den Urzustand einfügt und sich als Teil der Wildnis fühlen kann. Dort, wo man das wilde Prinzip noch voll sieht und spürt und es nicht zwischen unserer kulturell geprägten Welt suchen muss.

Belz (2014) zeigt einen Ansatz auf, wie wir uns wieder in Harmonie in diesen Urzustand einfügen können. Es gibt das „Caretaking“⁹, eine Art der Naturverbindung, wie sie in der Wildnispädagogik angewendet wird: „Und Tiere haben genauso einen Einfluss, wie der Mensch auch. Also wenn ich hier als Caretaker in die Wildnis gehe, dann ist es immer noch

9 Caretaking: *Caretaker* kommt aus dem englischen für Hüter oder Beschützer. In der Wildnispädagogik sind damit Menschen gemeint, die für ihre Umgebung Hüter sind, die also Verantwortung für die Erde übernehmen. Caretaking ist eine Aufgabe, der im alltäglichen Leben nachgegangen wird. (Rau, 2007)

Wildnis, dann bin ich in Verbindung damit.“ (Belz, 2014, S. 2). Wenn wir uns in der Haltung des Caretakers in der Wildnis bewegen, können wir uns in die Natur einfügen und wir müssen die Wildnis nicht nur an kleinen Orten suchen, sondern können sie in größeren Landschaften wieder finden.

3.3 Der Begriff Pädagogik

Hier möchte ich der Frage nachgehen, ob sich die Wildnis-*pädagogik* denn Pädagogik nennen kann und möchte. Bezogen auf den Begriffe der Pädagogik sind sich die Leiter der Wildnisschulen sehr viel uneiniger als in Bezug auf den Begriff der Wildnis. Es gibt viele unterschiedliche Meinungen und kein klares und einheitliches Bild. Die Aussagen in diesem Abschnitt sind nicht als Verallgemeinerungen zu sehen und zeigen verschiedene Meinungen, die nicht auf andere anzuwenden sind. Trotz dem sich nicht alle Leiter von Wildnisschulen als Wildnispädagogen bezeichnen, nutze ich diesen Begriff zur Vereinfachung und zur einheitlichen Wortwahl weiter. Mit Wildnispädagogen sind also auch jene gemeint, die in Wildnisschulen arbeiten, sich selbst jedoch anders bezeichnen. Dies habe ich auch innerhalb der Interviews so gemacht, was für diese Personen völlig in Ordnung war.

3.3.1 Allgemeine Definition des Begriffs Pädagogik

Pädagogik kommt aus dem griechischen und ist die „Lehre von der Erziehung/Bildung“ (Miller-Kipp & Oelkers, 2007, S. 204f. & Böhm, 2005, S. 478f.). Pädagogik kommt laut Böhm (2004) nicht von *paidagogos*, „dem Sklaven, der die Knaben zur Schule führte“ (Böhm, 2005, S. 478) und hat nichts mit den Handlungen von Sklaven zu tun, wie z.T. angenommen wird und auch öffentlich z.B. in Wikipedia unter Pädagoge zu finden ist (Wikipedia (b), 2014). Sondern kommt vom griechischen *paideia*, wie auch Beispielsweise Ethik und Rhetorik und soll seit Anfang an, die Bildung und Erziehung der Menschen meinen (Böhm, 2005, S. 478f.).

Mit Pädagogik ist in Deutschland einerseits das erzieherische Handeln und die damit verbundenen Ziele, Techniken und erziehenden Personen gemeint, andererseits auch die Theorie der Erziehung. Durch diese wörtliche Verbindung wird deutlich, dass Theorie und Praxis der Pädagogik untrennbar verbunden sind. Seit dem griechischen Altertum sollen pädagogische Probleme Bestandteil der Philosophie, der Politik, der Rhetorik und der Theologie gewesen sein, so Böhm (2005, S. 478). Der Trennungsschwierigkeit von Pädagogik, Bildung und

Erziehungswissenschaft soll hier nicht weiter nachgegangen werden.

Laut dem Lexikon der Pädagogik ist ein Pädagoge derjenige, der Erziehungs- und Lehraufgaben wahrnimmt. Erziehung wird als „einen auf die Veränderung des menschlichen Individuums bezogenen, lebensweltlich z.B. durch Eltern oder beruflich durch Pädagogen gesteuerten, aber auch als Selbsterziehung analysierten Prozess bezeichnet.“ (Miller-Kipp & Oelkers, 2007, S. 204) In Deutschland geht der Begriff der Erziehung auf das 16. und 17. Jahrhundert zurück (Miller-Kipp & Oelkers, 2007). Erziehung sind nach Böhm (2005) Maßnahmen und Prozesse, „die den Menschen zu Autonomie und Mündigkeit hinleiten und ihm helfen, alle seine Kräfte und Möglichkeiten zu aktivieren und in seine Menschlichkeit hineinzufinden.“ (Böhm, 2005, S. 186).

3.3.2 Diskussion um den Pädagogik Begriff

Der Begriff Pädagogik wirft bei einigen Wildnispädagogen Fragen auf. Es ist der Teil des Wortes der Wildnispädagogik, der vor allem von den österreichischen Wildnisschulen kaum genutzt wird (Singh Sondhi, 2014 & Winter, 2014). Aber auch einige Deutsche würden (lieber) andere Begriffe nutzen (Bruns, 2014 & Wernicke, 2014). Der ursprüngliche Gebrauch des Begriffes, der Begleiter, wird von einigen, als passend betrachtet (Bruns 2014 & Gschösser, 2014), auch wenn sie für sich selber zum Teil einen anderen Begriff vorziehen (Gschösser, 2014). Jedoch gibt es viele, die diesen Begriff als nicht treffend bezeichnen, eventuell auch daher, weil sie einen anderen Ursprung des Begriffs Pädagogik annehmen.

Da jedoch der Name Wildnispädagoge schon stark geprägt ist und sich „einen Namen gemacht hat“ (Gewert, 2014, S. 1), wird der Name weiter genutzt. In Österreich, aber auch zum Teil in Deutschland, werden anstelle der Bezeichnung Pädagoge die Begriffe *Lehrer*, *Trainer*, und vor allem *Mentor* verwendet (Fürst, 2014; Gschösser, 2014 & Wernicke, 2014).

Der Hauptgrund warum Österreicher, die in diesem Feld arbeiten, sich nicht Wildnispädagogen nennen, ist wohl der, dass der Ausbilder in Österreich meistens *Wildnistrainer* heißt (Singh Sondhi, 2014, S. 1). Ein weiterer Grund, warum Pädagogik in vielen österreichischen Wildnisschulen nicht genutzt wird ist, dass Interessierte den Begriff Pädagogik kennen und einordnen können. Dadurch scheint schnell klar zu sein, was zum Beispiel Wildnispädagogik ist. Oft wird nur die Arbeit mit Kindern damit assoziiert, da Pädagogen an Schulen oder an anderen Orten mit Kindern arbeiten (Gschösser, 2014). Das was mit diesem Namen verbunden wird, ist nicht das, womit sich die Menschen, die an den Wildnisschulen tätig sind

verbunden werden wollen. Sie erleben ihre Arbeit als nicht vergleichbar mit dem, was allgemein unter Pädagogik verstanden wird (Fürst, 2014) (auch wenn es unterschiedliche Pädagogikformen gibt). Der Begriff Mentor, der im österreichischen häufiger verwendet wird, ist im normalen Sprachgebrauch weniger üblich und wirft mehr Fragen auf. Es entsteht dadurch beim Interessenten nicht sofort ein abgeschlossenes Bild und es kann tiefer in ein Gespräch über den Inhalt eingetaucht werden, da Folgefragen vom Interessenten gestellt werden (Wernicke, 2014).

Das *Beibringen* oder *Vermitteln von Wissen* ist das, womit Pädagogik im Allgemeinen in Verbindung gebracht wird. Davon distanzieren sich die Wildnispädagogen, denn sie sehen sich als Lernbegleiter (Fürst, 2014 & Wernicke, 2014) oder als jemand, der an etwas erinnert, was man eigentlich schon weiß (Fürst, 2014) und nicht als jemand, der einem Anderen, der weniger weiß, Wissen bei bringt (Wernicke, 2014) oder einen Lernvermittler von Wissen (Fürst, 2014). Daher kann das, was Wildnispädagogen tun, nicht Bildung bezeichnet werden (Peham, 2014, S.1).

Es gibt jedoch auch Stimmen, die den Begriff Pädagogik für sinnvoll und richtig halten. Durch das Weglassen des Pädagogik Begriffes würden die Potentiale der Wildnispädagogik, vor allem der erzieherische Bereich „und damit der Bereich der Persönlichkeitsbildung“ (Hövel, 2005, S. 21) nicht voll genutzt werden. Der Begriff Pädagogik wird auch damit verbunden, dass es darum geht, wie das (alte) Wissen „auch auf alte Art und Weise“ (Barucker, 2014, S. 8) weiter gegeben werden kann, denn die Wildnispädagogik sei mit verantwortlich dafür anzusehen, wie das Wissen von Generation zu Generation erhalten werden kann. Die Wildnispädagogik wird von Peham (2014) als einzige Pädagogik gesehen, die nicht aus der Zivilisation stammt, was für ihn den bedeutenden Unterschied zu allen anderen Pädagogiken macht. Dabei betont er, dass Wildnispädagogik nichts mit herkömmlicher Bildung zu tun hat. Auch Kremer (2004) hält den Begriff der Wildnispädagogik für angebracht im Zusammenhang mit der Frage, „wie sich Menschen *an* und *in* ihr [Wildnis] [...] bilden können [...]“ (Kremer, 2004, S. 109). Stöcker (2010) sieht die Pädagogik der Wildnispädagogik schon alleine deswegen begründet, da die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten von Generation zu Generation die Erziehung hervorbringt, wenn eine Kultur ihre Existenz sichern möchte. Er sieht die Pädagogik in der Wildnispädagogik in sofern beinhaltet, als in der Wildnispädagogik Situationen geschaffen werden, in denen Menschen etwas erfahren und lernen können und damit Fähigkeiten erwerben, sowie ihre Einstellung verändern.

Von der Bedeutung der Erziehung als Erziehungstätigkeit gibt es Unterschiede zwischen *Führen* und *Wachsenlassen* dazu wird eine Metapher beschrieben: „das Bild vom Erzieher als Gärtner [...], der entweder an seinen Pflänzlein richtunggebend herumschneidet oder sie aber nur behütend begießt und pflegt.“ (Miller-Kipp & Oelkers, 2007, S. 204). Wenn für das erzieherische Handeln das Bild des Wachsenlassens, des Behütens und des Pflegens auf die Wildnispädagogik angewendet wird, entspricht es meiner Meinung nach dem, wie die Wildnispädagogen ihr Tun sehen. Das Handeln ist jedoch nicht auf einen bestimmten Altersabschnitt bezogen, sondern entspricht dem lebenslangen Prozess, der von Miller-Kipp und Oelkers (2007) beschrieben wird.

Durch diese kritische Auseinandersetzung wird deutlich, dass Wildnispädagogik noch etwas sehr Neues ist, das sich noch im Prozess befindet, am wachsen und sich verändern ist. Die Menschen in diesem Umfeld beschäftigen sich mit diesem Thema und haben selber noch Schwierigkeiten, ihre Arbeit genau zu definieren.

Auch wenn sich in Deutschland der Begriff Wildnispädagogik schon weit verbreitet hat, ist es meiner Meinung nach gut möglich, dass sich dieser Begriff noch einmal verändert, da in den Interviews auch von deutscher Seite her einige kritische Stimmen zum Vorschein kamen. Ob eine Namensänderung noch möglich ist, sei dahin gestellt. Eine Auseinandersetzung mit den Begriffen zeigt sich jedenfalls zur Zeit deutlich. Meiner Meinung nach ist dabei vor allem der Begriff Pädagogik überdenkbar. Der Begriff Wildnis ist meiner Meinung nach passend. Wichtiger als der Name an sich, ist nach meiner Meinung, dass EIN Begriff einheitlich genutzt wird, um nach außen einen festen Standpunkt zu signalisieren. Durch die innere Unsicherheit könnte es sein, dass sich auch nach außen hin keine Einheit zeigt. Gerade für die noch relativ junge Wildnisbewegung halte ich es für wichtig, einen einheitlichen Namen zu nutzen und sich in dieser Frage einig zu werden. Bisher habe ich erlebt, dass sich Einzelne mit diesen Fragen auseinander setzen. Ein Austausch darüber findet in Ansätzen statt, ist meiner Meinung nach jedoch noch ausbaufähig. Die Einbeziehung der Wildnisschulen über staatliche Grenzen hinaus wäre wünschenswert.

3.3.3 Der Mentor als Alternative zum Pädagogen

Dass der Begriff des Mentors positiver belegt ist, als der Begriff des Pädagogen, kann durch die unterschiedlichen Begriffsursprünge, die in den verschiedenen Quellen zu Pädagogik zu finden sind, erklärt werden. Der Begriff Mentor scheint ein noch recht junger Begriff zu sein, bzw. der Begriff wurde erst wieder neu entdeckt und ist damit weniger mit Vorurteilen belastet

als der Begriff Pädagoge, der in seiner Urform schon seit 1770 besteht (Böhm, 2005, S. 478) und somit ein lange Zeit genutzt und auf unterschiedliche Weise gedeutet wurde.

Der Begriff des Mentors wurde meinem Verständnis nach von Jon Young mit dem Art of Mentoring (siehe Kapitel 5.3.1 Kunst des Mentoring) in die Wildnispädagogik eingebracht oder zumindest stark von ihm geprägt, jedoch konnte der Ursprung nicht weiter rekonstruiert werden. Durch Tom Brown wurde der Begriff Coyote-Teaching und von Jon Young der Begriff Coyote-Mentoring geprägt. Diese zwei Begriffe werden heute synonym verwendet (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014), obwohl sie meiner Meinung nach zwei Bedeutungen haben sollten. Die Unterschiede sollen in Kapitel 5.3 Lehrweise – Methode weiter erläutert werden. In diesem Kapitel können die Aussagen nicht auf Deutschland und Österreich generalisiert werden, da sich hier unterschiedliche Entwicklungen vollzogen haben. Ich schreibe hier ausdrücklich aus deutscher Sichtweise.

3.3.3.1 Der Mentor in der gebräuchlichen Definition

Der Begriff Mentor ist auf die griechische Sage des Odysseus zurück zu führen. Odysseus übertrug für die Zeit seiner Abwesenheit die Erziehung seines Sohnes Telemachos seinem Freund Mentor. „Mentor sollte für Telemachos Vaterfigur, Vertrauter, Lehrer und Berater sein“ (Schell-Kiehl, 2007, S. 17). Nach Schell-Kiehl (2007) geht diese Beziehung jedoch noch weiter und erreicht für Telemachos eine neue Qualität, als die Göttin Athene die Gestalt des Mentor annimmt und Telemachos in wichtigen Situationen Ratschläge gibt. Dadurch machte Athene aus dem vorherigen „Vater(ersatz)-Sohn-Verhältnis [...] eine ‚professionelle‘ Beziehung“ (Schell-Kiehl, 2007, S. 17), durch die es Telemachos gelang, Kontakte zu knüpfen und den Anspruch auf den Thron zu verteidigen.

In Wikipedia wird Mentor als der „Ratgeber eines jüngeren oder weniger Erfahrenen“ beschrieben (Wikipedia (c), 2014) und im Duden als Fürsprecher, Förderer oder erfahrener Berater (Duden, 2014), im etymologischen Wörterbuch als Helfer, Betreuer und erfahrener Ratgeber (Etymologisches Wörterbuch, 2014). Der Begriff des Begleiters, wie der Mentor von Wildnispädagogen genannt wird, konnte ich als Wortbezeichnung so nicht finden. Meine Vermutung, dass es aus dem Englischen übernommen und eingeführt wurde und dort eine andere Bedeutung hat, konnte ich nicht bestätigen.

Von Schell-Kiehl (2007) wird als Definition für Mentoring die Beratungs- und Unterstützungsbeziehung zwischen einer erfahrenen Führungskraft und einer Nachwuchskraft beschrieben. Mentoren sollen sich für ihre Schützlinge (Mentee) einsetzen, als Vorbild dienen und Erfahrungen, Fähigkeiten und Informationen vermitteln, damit sich das Potential des

Mentees entwickeln kann. Dabei wird das persönliche Wissen des Mentors, sowie selber durchlebte Erfahrungen und eigene Vorgehensweisen weiter gegeben. Die persönliche Ebene spielt in dieser Beziehung eine große Rolle, besonders auf der zwischenmenschlichen Basis von Mentor und Mentee, die vertraut und verbunden sein sollte (eine familiäre Basis sollte jedoch nicht unbedingt bestehen) Mentoring ist damit als eine Form der Erfahrungsvermittlung gedacht und wird z.B. von der Vermittlung curricularen und zum Teil auch theoretischen Wissens abgegrenzt“ (Schell-Kiehl, 2007, S. 19). Mentorprogramme sind im Schul- und Universitätsbereich vorgesehen, um ins Berufsleben zu führen und in der Wirtschaft, um Nachwuchs(führungs)kräfte durch Führungskräfte zu fördern (in Deutschland oft zur Förderung von Frauen). Diese Mentorprogramme sind auf den Karriereweg des Mentees ausgelegt, beinhalten jedoch immer die oben genannte persönliche Ebene. Mentoring soll in den 1970er Jahren in den USA wieder neu entdeckt worden sein und soll eine zunehmende Verbreitung in unterschiedlichsten gesellschaftlichen Kontexten erfahren haben (Schell-Kiehl, 2007, S. 17ff.).

3.3.3.2 Der Mentor aus Sicht der Wildnispädagogik

Mit diesem Begriff werden, vor allem von österreichischer Seite, positivere Verbindungen assoziiert, als mit dem Begriff des Pädagogen, der oft negativ belegt ist (Gewert, 2014). Der Mentor wird als „Lern- aber auch Lebensbegleiter“ (Fürst, 2014, S. 1) gesehen, der nach A. Prinz (2014) die Potentiale der Menschen fördert und ihnen hilft, diese Potentiale auszuleben oder ihnen hilft, ihre Potentiale zu erkennen: „Mentor zu sein ist ja eigentlich was wir wollen, Leute zu begleiten und Anstöße geben“ (Gschösser, 2014, S. 1). Der Mentor kreiert den Rahmen, damit Erfahrungen gemacht werden können und begleitet durch diese Erfahrungen (Schwarz, 2014). Die Begleitung soll nach A. Prinz (2014) eine Mischung sein aus: diesem Menschen Unterstützung zu geben, wenn er Hilfe braucht und ihm zu erkennen geben, dass dort jemand ist Aber diesem Menschen auch Freiraum zu lassen und ihn selber ausprobieren zu lassen und nach N. Prinz (2014) vor allem Vertrauen in ihn zu haben und dieser Person Wertschätzung entgegen zu bringen: „[...] ich stärke den Rücken von hinten. Aber die Person kann sich natürlich umdrehen, dass wir wieder in Kontakt sind. Aber eigentlich: mach mal und ich bin da.“ (A. Prinz, 2014, S. 5). Der Mentor kann auch mal von sich aus etwas einbringen, ohne danach gefragt zu werden, wenn er das Gefühl hat, dass es dies braucht (A. Prinz).

Die Tätigkeit als Mentor, also das Mentoring, erfordert nach Schwarz (2014) eine lange Begleitung und wird erst dadurch richtig wirkungsvoll. Es kann ebenso während eines drei

Tage Programms angewendet werden, entwickelt seine Potentiale jedoch erst nach einer langen Begleitung: „Mentoring funktioniert auch in einem drei Tages Verfahren, in einer Schulklasse für drei Tage, aber eigentlich lebt es davon, wenn man mit Menschen über Jahre oder Jahrzehnte arbeiten kann. Dann entwickelt sich eine wirkliche Tiefe.“ (Schwaz, 2014, S. 1). Diese Langzeiterfahrungen können nach Schwarz (2014) auch bei Ferienlagern stattfinden, wenn die Kinder immer wieder zu den Ferienlagern kommen. Wenn sie zu alt dafür sind als Helfer weiter teilnehmen und vielleicht dann auch noch ins leitende Team kommen. Dies kann natürlich in diesem Maße nicht bei allen Kindern so wirken und benötigt auch von Seiten der Kinder und Jugendlichen in dem Fall eine Art Bereitschaft: „das passiert dann auch nur mit denen, die wieder kommen und auch ihr commitment zeigen. Weil es gehören immer zwei dazu weil ein Mentor kann auch nur jemanden begleiten, der sich immer wieder dafür entscheidet wieder zu kommen und weiter zu machen.“ (Schwaz, 2014, S. 1).

Nach Young, Haas und McGown (2014) ist der Mentor jemand, der seinen Mentee immer an den Rand seines Wissens und seiner Erfahrungen bringt und diese Grenzen somit immer in kleinen Schritten erweitert. Er begegnet den Menschen dort, wo sie in dem Augenblick stehen, um sie immer ein Stück weiter zu locken und neugierig zu machen. Der Prozess dazu wird Mentoring genannt. Der Mentor sollte seinen Mentee sehr gut kennen und eine „wachsamer Verbindung“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 14) entstehen lassen. Dann kann der Mentor wissen, wo die Grenzen seines Mentees im Wissen, in den Erfahrungen und in den „Komfortzonen“¹⁰ liegen und diese Grenzen behutsam ausweiten. Des Weiteren sollte der Mentor wissen, was die Neugierde seines Schützlings entfacht und wo seine Interessen liegen. Dadurch ist eine hohe Achtsamkeit des Mentors erforderlich. Er sollte auch wissen, wo die Talente seines Mentees liegen (Young, Haas & McGown, 2014, S. 13f.). „Das Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler steht im Mittelpunkt des Lernens, nicht der `Stoff`.“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. XXXIX). Durch das Mentoring soll eine Verbindung zur natürlichen Welt, also Naturverbindung entstehen (Young, Haas und McGown, 2014, S. XXXVII).

3.3.3.3 Anwendbarkeit des Mentor-Begriffes auf die Wildnispädagogik

Die Ausführungen von Schell-Kiehl (2007) zum Begriff des Mentors sind in einen ganz anderen Bereich dargestellt als dem Bereich der Wildnispädagogik oder des Coyote-Mentoring. Die beschreibenden Aussagen decken sich meiner Meinung nach jedoch gut mit den Beschreibungen der Wildnispädagogen, was sie unter dem Begriff des Mentoren

¹⁰ Die Komfortzone ist der Bereich, in dem jeder einzelne sich wohl fühlt.

verstehen.

In beiden Aussagen ist es das Ziel, die Potentiale des Mentees (dieser Begriff wird in der Wildnispädagogik bisher nur vereinzelt verwendet) zu fördern. Eine möglichst lange und persönliche Bindung von Mentor und Mentee sind ebenfalls in beiden Beispielen wünschenswert und hilfreich. Den Unterschied sehe ich darin, dass im herkömmlichen Gebrauch Erfahrungen, die vom Mentor gemacht wurden, an den Mentee weiter gegeben werden. In der Wildnispädagogik liegt der Schwerpunkt darauf, dass Erfahrungen selber gemacht werden sollen, der Mentor sollte diese optimaler Weise auch durchlaufen haben.

In der Wildnispädagogik ist die Anwendung des Mentor-Begriffes meiner Meinung nach kritisch zu betrachten, vor allem in Bezug darauf, sich generell als Mentor für jeden Kursteilnehmer zu sehen. Das Mentoring ist auf einen möglichst langen Zeitraum ausgelegt, der während eines Wochenendkurses nicht gegeben ist. Anders ist das bei einer Weiterbildung, die in den meisten Fällen über ein Jahr hinweg statt findet, in dieser Zeit kann ein persönliches Verhältnis aufgebaut werden. Ein ursprüngliches Mentor-Verhältnis ist jedoch ein 1:1 Verhältnis von Mentor und Mentee. Dieses ist in einem Kursprogramm oder bei einer Weiterbildung nie gegeben. Gerade die persönliche Bindung wird jedoch von beiden Seiten als ein wichtiger Aspekt angegeben. Ein solches Verhältnis kann sich meiner Meinung nach aufbauen, wenn Teilnehmer über mehrere Jahre am Kursprogramm der Wildnisschule teilnehmen und eventuell auch als Teamer aufgenommen werden. Durch die eher familiär gehaltene Kursstruktur der Wildnisschulen sehe ich es durchaus im Rahmen der Möglichkeiten, dass sich über Jahre hinweg Mentorverhältnisse aufbauen können und ein Mentoring, also die Förderung einer einzelnen Person, stattfinden kann. Diese Mentorverhältnisse konnte ich in einigen Wildnisschulen beobachten und bin der Meinung, dass Mentoring dort wirklich statt findet. Dies kann meiner Meinung jedoch nur bei Wildnisschulen auftreten, die schon mehrere Jahre existieren und der jeweilige Wildnisschullehrer einen gewissen Erfahrungsschatz hat. Vor allem muss die persönliche Haltung und Offenheit gegeben sein, dass ein Mentorverhältnis überhaupt eintreten kann.

Das Coyote-Mentoring wird von Young, Haas und McGown (2014) als etwas Neues und Eigenständiges beschrieben, das seine Ursprünge jedoch in alten Kulturen hat. Es ist eine bestimmte Haltung, die hinter dieser Art zu lehren steht. Auch bei Kursen, die nur ein Wochenende dauern, soll diese Haltung eines Coyote-Mentor eingenommen werden können. Dies unterscheidet sich meiner Meinung nach vom Begriff des Mentors, den ich auf ein 1:1 Mentor-Mentee Verhältnis anwenden würde. Für diese Haltung im Rahmen eines kurzzeitigen Kurses erachte ich den Begriff des Coyote-Teaching für sinnvoller. Im Kapitel 5.3 Lehrweise

– Methode soll weiter auf das Coyote-Mentoring und das Coyote-Teaching eingegangen werden.

Sich als Coyote-Mentor (zum Beispiel anstelle von Wildnispädagoge) zu benennen ist meiner Meinung nach mit einer kritischen Reflektion möglich, für diejenigen, bei denen das Coyote-Mentoring in ihrem Fokus steht, da nur dann auch die aktiven Mentorverhältnisse aufgebaut werden können. Den Wildnispädagogik-Begriff durch den Begriff Coyote-Mentor zu ersetzen halte ich nicht für sinnvoll, da nicht bei jedem Wildnispädagogen das Coyote-Mentoring im Vordergrund steht.

Neben dem Begriff des Coyote-Mentor gibt es mittlerweile auch der Begriff des Wildnismentor. In zwei Wildnisschulen gibt es aufbauend auf die Ausbildung zum Wildnispädagogen die Ausbildung zum Wildnismentor (Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald) beziehungsweise die Gesamtausbildung zum Wildnismentor (Naturspirit). Diese Ausbildungen gibt es meines Wissens in Österreich nicht, jedoch Kurse zum Art of Mentoring.

4 Ziele der Wildnispädagogik

Die Antworten der Interviewpartner auf die Frage, welche Ziele sie mit ihrer Arbeit verfolgen, ließen sich in vier Hauptbereiche gliedern. Neben der Verbindung der Menschen zu der Natur, zu anderen Menschen und zu sich selbst, welche auch schon in vorhergehenden Arbeiten genannt wurden, wurde auch das Ziel genannt, das Wissen der Naturvölker zu erhalten.

4.1 Die Verbindung zur Natur

Das vorrangige Ziel der Wildnispädagogik ist die Naturverbindung des Menschen wieder zu stärken (Besser, 2014; Bruns, 2014; Gewert, 2014; A. Prinz, 2014; Rettenmaier, 2014; D. Schröder, 2014; Schwarz, 2014 & Wernicke, 2014), das heißt, dass die Menschen sich verbunden fühlen mit der Natur, die sie umgibt (Technau, 2014). Dazu gehören alle Lebewesen, wie auch die unbelebten Dinge (Wernicke, 2014). Das bedingt, im Einklang mit der Natur zu leben (Besser, 2014). Dies ist notwendig, da in der heutigen Welt viele Menschen kein Wissen mehr über die natürlichen Abläufe der Natur mehr benötigen und so das Gefühl für diese verloren haben (Stöcker, 2010). Das bewusste Erfahren der Verbindung gehört dabei zu den Zielen, denn „Wenn ich die Naturverbindung bewusst erfahren habe, bin ich immer verbunden mit der Natur.“ (A. Prinz, 2014, S. 7). Dazu gehört auch, den Menschen die Angst

zu nehmen (A. Prinz, 2014, S. 7) oder wie Greiner (2014) es nennt, dass die Menschen die Berührungängste mit der Natur verlieren.

Dadurch, dass die Menschen eine Verbindung zur Natur aufbauen, sollen die Menschen nach Wernicke (2014) wieder zu einem Respekt zurück finden und damit zu einer Verantwortlichkeit gegenüber der Natur. Wodurch die Menschen zu Hütern der Natur werden (Fürst, 2014). Ein wichtiger Aspekt dabei ist die Liebe zu allen Dingen, die wieder stark werden darf (Gewert, 2014; N. Prinz, 2014 & Singh Sondhi, 2014): seien es Pflanzen, Tiere oder Bäume, diese Liebe zur Umwelt soll ebenfalls mit der Verbindung zur Natur wieder entstehen. Durch die Verbindung entsteht Dankbarkeit, Liebe und Sanftmütigkeit (Wernicke, 2014) und es entsteht wieder ein Verständnis von den Menschen für die Geschenke, die uns die Erde gibt (Rettenmaier, 2014) sowie eine Wertschätzung allem Lebenden gegenüber (Gewert, 2014). Durch die Verbindung zur Natur entsteht wieder das Gefühl des heimischseins in der Natur, das bedeutet, dass die Menschen wieder erfahren sich draußen wohl fühlen zu können (Stöcker, 2010).

Besonders bei den Kindern wird beschrieben, dass diese von sich aus noch einen starken Naturbezug haben (Gewert, 2014 & Gschösser, 2014). Ziel ist, dass dieser wieder gelebt werden darf (Barucker, 2014).

Zu dem Ziel der Naturverbindung gehört auch das Ziel zu erkennen und bewusst zu machen, dass die Menschen ebenfalls Teil der Natur sind (Gewert, 2014; Hoffmann, 2014; A. Prinz, 2014; Technau, 2014) und damit alles miteinander verbunden ist (Hoffmann, 2014).

Denn wenn die Menschen sich als einen Teil von der Natur betrachten, braucht es keinen aktiven Umweltschutz mehr (D. Schröder; 2014; Technau, 2014): „Wo ich dann langfristig hin möchte: dass wir die Natur von alleine schützen, weil es ein Teil von uns geworden ist und das wir in einem Umfeld leben wo wir uns alle gegenseitig respektieren und so sein lassen, wie jeder ist. Das ist mein Anliegen.“ (D. Schröder, 2014, S. 6) „Das ist so für mich, ich möchte, dass die Menschen sich wieder verbunden fühlen mit der Natur. Und dadurch dass die sich als Teil davon sehen, da muss man auch kein Umweltschutz mehr betreiben denke ich. Sobald man sich als Teil des Ganzen betrachtet und achtet auf sich, dann achtet man automatisch auf alles was so um einen herum ist.“ (Technau, 2014, S. 1). Dadurch gehen die Menschen achtsam mit den Ressourcen der Erde um, anstatt sie zu verschwenden (Rettenmaier, 2014).

4.2 Die Verbindung zu sich selbst

Die Verbindung zu sich selbst ist der zweite große Punkt, der als Ziel der Wildnispädagogik genannt wird (Gewert, 2014; Schröder, 2014; Schwaz, 2014). Denn wenn der Mensch erkennt, dass er selber Teil der Natur ist, dann gehört der Mensch auch mit zu den Dingen, zu denen die Verbindungen gestärkt werden. Hoffmann (2014) beschreibt dazu: „[...] dadurch dass ich mich [...] auf die Natur [einlasse], mich auch wieder auf mich selber einlasse.“ (Hoffmann, 2014, S. 2).

Erst einmal geht es darum, selber gesund zu werden (N. Prinz, 2014), denn nur dann kann man das auch weiter geben, denn Ziel ist es nach A. Prinz (2014, S. 7) „dass jeder versucht in seinem Leben sich gut und gesund zu fühlen“, dies möchte er durch seine Arbeit an seiner Wildnisschule weiter geben. Ähnlich beschreibt diesen Aspekt auch Schwarz (2014), der in seiner Arbeit versucht „[...] den Menschen dabei zu begleiten, eine bessere Version von sich selber zu werden im Sinne von glücklicher und verbundener und gelöster, entspannter.“ (Schwaz, 2014, S. 1) Für ein zufriedenes Leben spielt für Barucker (2014) die Achtsamkeit und Wahrnehmung für das eigene Leben eine große Rolle. Denn wenn der Mensch im Augenblick ist, kann er wahrnehmen, wie es ihm grade geht und was er im Moment wirklich braucht und möchte. Dann hat der Mensch auch eine Verbindung zu sich selber. „Und ich glaube, dass es essentiell für ein zufriedenes Leben ist, zu wissen wer ich bin und das inkludiert auch zu wissen wie es mir geht, was ich grade brauche“ (Barucker, 2014, S. 4). Dadurch, dass die Menschen in der Natur sind und ihre Wahrnehmung schärfen, schulen sie also auch die Sinne um sich und ihre eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen: „Also diese Verbindung zu sich selber, ist mein Eindruck, kommt ganz viel indem Leute draußen sind und ihre Sinne auf machen.“ (Barucker, 2014, S. 4). In die Natur einzutauchen bedeutet auch, die Geschenke der Natur zu erkennen, also zu erkennen, dass für alles gesorgt ist (N. Prinz, 2014) und dadurch kann man voller Freude und vor allem Dankbarkeit das Leben genießen und „raus kommen aus diesem Mangel-Denken.“ (Rettenmaier, 2014, S. 1) und dem Leid (N. Prinz, 2014). Das Umdenken ist auch das Ziel von A. Prinz (2014) und verbindet damit vor allem die Dankbarkeit, durch das *Danke* sagen soll sich viel im Menschen verändern, bis hin zur Veränderungen im Zusammenleben in der Gemeinschaft und Gesellschaft.

Zur Verbindung zu sich selbst gehört auch, die eigene Ursprünglichkeit wieder zu leben. Ziel ist es Lebendigkeit und Neugierde wieder aufleben zu lassen (Barucker, 2014 & Kittel, 2014), Emotionen zu erleben und damit ins Spüren zu kommen (Kittel, 2014). Gewert (2014)

beschreibt dieses Ziel damit, dass die innere Wildheit wieder zur Normalität wird: „[...] dass Menschen zurück finden wieder zu ihrer [...] Urkraft, zu ihrem eigenen Rhythmus, zu ihren ursprünglichen Weisungen.“ (Gewert, 2014, S. 1). Es soll den Menschen die Möglichkeit gegeben werden, sich weiter zu entwickeln, sich zu reflektieren, sich mit sich selber auseinander zu setzen (Hoffmann, 2014). Denn das, was jeder Mensch mitbringt, wird als etwas besonderes gesehen: „Und das andere ist mein großer Wunsch, dass sie ihre Talente leben. Weil mir ist so klar, jeder Mensch, jeder Mensch auf der Erde ist einzigartig und hat seine Fähigkeiten hier. Und wenn ich diese Fähigkeiten sehe, wie ein Same, der aufgeht, dann ist mein allerwichtigstes Bestreben, dass ich ihn unterstütze, das zu leben“ (D. Schröder, 2014, S. 6)

Ziel ist es, diese Besonderheiten, Fähigkeiten (Hoffmann, 2014) und Gaben jedes einzelnen zu stärken und zu fördern und damit das Selbstbewusstsein zu stärken (D. Schröder, 2014). Damit ist das Ziel, dass sich all die „Facetten“ jedes einzelnen entfalten können (Singh Sondhi, 2014). Auch Young, Haas und McGown (2014, S. 38f.) beschreiben die Aufgabe von Lehrern oder Mentoren darin, dass sie den Kindern helfen sollen, ihre Gaben zu entdecken und diese „erblühen zu lassen“, sie schreiben weiter, dass es das Ziel ist, „die natürlichen Gaben jeder Person zum Vorschein zu bringen“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 38). Eine Interviewpartnerin beschrieb dies folgendermaßen: „Dieses Entfalten [...] ist für mich so, wie wenn ein Schmetterling aus seiner Puppe schlüpft. Zuerst nur die Fühler, dann der Kopf, dann kommen die Flügel, dann breitet er die Flügel aus und auf einmal ist es so ein buntes, leuchtendes, schillerndes Ding was durch die Lüfte fliegt und alle zum Lächeln bringt, denen er begegnet.“ (Singh Sondhi, 2014, S. 2)

Das Selbstbewusstsein wird auch in anderer Form aufgegriffen. Für Schwarz (2014) geht es darum, den Menschen nicht nur Techniken mit zu geben, sondern dass den Menschen ein Gefühl der Sicherheit mitgegeben wird. Er beschreibt seine Arbeit mit dem Ziel, dass die Menschen „[...] auch das Gefühl in sich tragen. Ich schaffe es, egal was es ist.“ (Schwarz, 2014, S. 2), egal ob in der Wildnis oder im Alltagsleben. Diesen Aspekt der Selbstermächtigung beschreibt auch A. Prinz (2014), er möchte den Menschen vermitteln, dass der Mensch nicht von so vielen Dingen abhängig ist, wie er glaubt: „Wir haben ja heute hunderte von Dingen, deswegen haben wir so viel zu tun, weil wir das alles befriedigen müssen. Aber wenn ich denke, ich muss schlafen, [...] ich muss meinen Körper warm halten, ich muss was zu Essen und zu Trinken haben, aber auch nicht in Mengen und Massen und auch nicht so regelmäßig. Wenn ich da drauf komme, dann muss ich mich eigentlich nur noch um vier Sachen kümmern“ (A. Prinz, 2014, S. 7)

Wenn der Mensch weiß, dass er sich im Grunde nur um die vier Grundelemente kümmern muss, kann ein Gefühl der Freiheit und Unabhängigkeit entstehen. Damit verbunden ist die Einfachheit (A. Prinz, 2014), welche auch Technau (2014, S. 1) mit der „Reduktion auf das Wesentliche“ beschreibt. Diese Einfachheit soll ebenfalls zur Verbindung mit sich selbst beitragen. Weil „die Dinge uns von den wichtigen Tatsachen des Lebens fernhalten“ (Technau, 2014, S. 1). Die für Technau (2014) elementare Erfahrung der Einfachheit geht für sie noch über das Verbinden mit sich selbst hinaus. Durch die Einfachheit im eigenen Leben entsteht auch wieder eine Verbindung zur Welt, dazu beschreibt Technau (2014): „[...] weil ich mich dann überall zu Hause fühlen kann. Es ist egal, wo ich grade bin. [...] Ich kann da zu Hause sein, wo ich grade bin, weil ich immer alles habe was ich brauche, weil ich nichts brauche oder nur ganz wenig brauche.“ (Technau, 2014, S. 1)

Dabei geht es nicht darum, dass jeder so einfach Leben sollte wie möglich, sondern es geht um das Wissen darum, dass es geht: „Ich brauche nicht zwei Service mit Goldrand und sonst was, sondern es reicht eigentlich eine Holzschale. Es ist auch schön auch anders, aber ich brauche es nicht. Das ist eigentlich das Wichtige.“ (Technau, 2014, S. 1)

Für Technau (2014) gehören jedoch nicht nur Schutz, Trinken, Essen und Wärme zu den elementaren Dingen des Lebens, sondern auch die Gemeinschaft.

4.3 Verbindung zu anderen Menschen

Die Gemeinschaft, also die Verbindung zu andern Menschen, ist ein weiteres Ziel der Wildnispädagogik (Gewert, 2014; Schwarz, 2014). Denn die Arbeit beeinflusst nach Fürst (2014) die Beziehungsfähigkeit des Menschen, welche nicht nur die Beziehung zur Natur und zu sich selbst bedeutet, sondern auch die Beziehungen zwischen den Menschen. Damit verbunden ist der Umgang miteinander, den die Menschen mit in ihr Umfeld (egal ob Familie oder Beruf) nehmen sollen, den sie in der Wildnisschule erfahren haben (A. Prinz, 2014). Denn dieses Erleben ist ein Teil der Arbeit der Wildnisschulen: „Das andere ist aber auch, die Menschen, die zu uns kommen, Erfahrungen machen zu lassen von Aufgehoben sein, in einer Gruppe. In einer Kleingruppe, in einer Gemeinschaft oder in einem Stamm unter Anführungszeichen.“ (Schwarz, 2014, S 1). Das Übernehmen der Gemeinschaft in den Alltag ist für D. Schröder (2014) ebenfalls ein wichtiges Anliegen. D. Schröder (2014) geht davon aus, dass wenn Jugendliche wieder respektiert werden, sie auch den Älteren wieder Respekt entgegenbringen und schließlich Rat bei ihnen suchen. Dann sind auch die Älteren wieder in die Gesellschaft aufgenommen „dann schließt sich der Kreis von alleine“ (D. Schröder, 2014, S.

6). So ist auch der Wunsch von Fürst (2014) das „Bestreben eine gesunde, lebendige Kultur zu erschaffen“ (Fürst, 2014, S. 3).

Der Wunsch einer gesunden Gemeinschaft geht bei Patzleiner (2014) noch weiter. Ihm ist wichtig, das Gesamte und die Sinnhaftigkeit zu betrachten. Dies soll dadurch entwickelt werden, dass nicht nur an die heutige Gesellschaft gedacht wird, sondern auch die künftige Generationen in die Gedanken mit einfließen: „Bei den Natives habe ich gelernt, wenn die früher Entscheidungen getroffen haben, dann haben sie oft gedacht, wie wirkt sich das aus, auf sieben Generationen und das finde ich absolut schön.“ (Patzleiner, 2014, S. 1)

4.4 Das Wissen erhalten

Ein weiteres Ziel das genannt wurde, ist das Wissen und die Fähigkeiten früherer Generationen zu erhalten (Wernicke, 2014). Damit altes Wissen und Techniken, „die ja lange Zeit uns begleitet haben, weiter bei uns Menschen bleiben“ (Schwarz, 2014, S. 1), nicht aussterben, denn „wenn das eine Generation verlernt, Feuer zu machen auf eine gewisse Art und Weise, dann ist es weg. Und es kommt auch erst mal nicht mehr. Vielleicht kommt es nie mehr.“ (Greiner, 2014, S. 2). Auch wenn das alte Wissen als „pimitiv“ (Greiner, 2014, S. 2) angesehen wird, ist es doch Menschheitserbe und deshalb wichtig, dieses alte Wissen und Können zu pflegen und das auf einem professionellen Level, so Greiner (2014).

In keiner der Interviews wurde erwähnt, dass das direkte Ziel ist, Wissen weiter zu geben. Bruns (2014) beschreibt das folgendermaßen: „Was für mich vielleicht einer der entschiedensten Punkte ist, ist das wir kein Naturwissen unterrichten sondern Naturverbinding unterrichten“ (Bruns, 2014, S. 2). Dabei geht es Bruns (2014) darum, die **Erlebnisse**, beispielsweise mit einer Fichte, weiter zu geben und nicht den Namen zu vermitteln, es geht also bei dieser Art zu Lehren nicht um Faktenwissen. Jedoch geht es Bruns (2004) auch darum, dass der Schüler weiß wofür er die Fichte nutzen kann, also welcher Teil zum Feuer machen verwendet wird oder dass die Nadeln in einem Tee getrunken werden können.

Kein Wissen zu vermitteln, wie es von manchen Wildnispädagogen dargestellt wird, ist also auch nicht Ziel der Wildnispädagogik, die Art des vermittelten Wissens kann sich von dem anderer Pädagogikrichtungen unterscheiden.

5 Die Bereiche der Wildnispädagogik

Da die Wildnispädagogik, wie oben beschrieben, von vielen einzelnen Personen unabhängig voneinander, durchgeführt wurde und es allmählich wieder zu einem Austausch kommt, gibt es viele unterschiedliche Ansichten, was Wildnispädagogik ist und wie sie durchgeführt wird. Die Antworten der Interviewpartner konnte ich in verschiedene Bereiche einordnen.

Leben in der Wildnis

Zunächst geht es in der Wildnispädagogik um das Leben in der Wildnis. Dazu gehören Fertigkeiten wie Feuermachen und Laubhütte bauen. Neben diesen *Hard Skills* werden auch *Soft Skills* genannt wie Fährtenlesen, Vogelsprache und Wahrnehmung (Belz, 2014). Wildnispädagogik lehrt das Leben in der Natur auf der Grundlage von dem Wissen der Naturvölker (Bruns, 2014). Kremer (2004) hat in seiner Arbeit eine Definition zu Wildnistraining geschrieben, wie Wildnispädagogik in seiner Zeit noch genannt wurde: „Wildnistraining lehrt das **Leben und Überleben in der Wildnis** mit einfachsten Mitteln auf der Grundlage der Lebensweise von Naturvölkern mit dem Ziel, die Natur als Lebensraum und Lebensgrundlage (wieder) zu entdecken und in der Annahme, dass sich dieser Prozess positiv auf die Lernenden auswirkt,“ (Kremer, 2004, S. 17). Er beschreibt weiter: „Das Wissen darum, unmittelbar von und in der Natur leben zu können und ein hieraus resultierende Verständnis von Natur als *Lebensraum* sind es, die dieser Ansatz vermitteln will [...] so zielt das Wildnistraining auf das *Ankommen* in der wilden Natur ab. Ziel [...] ist aber nicht vorrangig, das Überleben zu lernen, sondern sich als Mensch in der Wildnis zu beheimaten.“ (Kremer, 2004, S. 15-16)

Dadurch kommt zum Vorschein, dass es nicht nur das reine Leben in der Wildnis ist, um das es in der Wildnispädagogik geht.

Naturverbindung

Die Verbindung zur Natur ist ein weiterer wichtiger Punkt, um den es in der Wildnispädagogik geht, dieser Punkt wurde auch schon im Kapitel der Ziele, 4.1 Die Verbindung zur Natur behandelt. Da es sich dabei nicht nur um ein Ziel handelt, sondern auch ein Bereich, mit dem gearbeitet wird, wird es auch in diesem Kapitel behandelt. Gewert (2014), ein Interviewpartner, beschreibt dies folgendermaßen: „Wenn du keine Beziehung zu den Dingen, zu den lebenden Wesen um dich rum hast, dann kannst du dich nicht um sie kümmern, dann kannst du keine Verantwortung für sie übernehmen. [...] Das ist ja eigentlich die Arbeit die wir machen, die Oberfläche zu schaffen. Quasi berührbar zu werden.“ (Gewert, 2014, S. 2)

Lehrweise

Neben der Lebensweise der nativen Völker spielt die Lehrweise dieser Kulturen eine zentrale Rolle in der Wildnispädagogik: „Wildnispädagogik ist für mich eine **Lehrweise**, die nicht aus diesem Gesellschaftssystem kommt, die ihre Wurzeln aus dem Leben von Naturvölkern oder besser Jäger- und Sammler- Kulturen hat.“ (Bruns, 2014, S. 1-2) „[...] diese eigentliche Art zu Lehren, das Coyote-Teaching und das Art of Mentoring, die noch mal separat zu erklären sind“ (Bruns, 2014, S. 2). Auf diese Lehrweise soll im Kapitel 5.3 Lehrweise – Methode näher eingegangen werden.

Lebensweise

Von den nativen Völkern wird jedoch nicht nur das Wissen um das Leben in der Natur mit in die Wildnispädagogik einbezogen, sondern die kulturellen Elemente (beschrieben in Kapitel 5.4.2 Kulturelles Mentoring) - und damit auch die Lebensweise der verschiedenen Traditionen - spielen ebenfalls eine wichtige Rolle. Barucker (2014) beschreibt, dass Wildnispädagogik auch ein „Bündel an Fertigkeiten, Zeremonien, Kulturelementen, Handlungsweisen, Einsichten von naturnah lebenden Völkern“ ist (Barucker, 2014, S. 8).

Spiritualität

Die Spiritualität wurde ein weiterer Bereich der Wildnispädagogik. Die eher vorsichtigen Aussagen der Interviewpartner kamen wohl aus dem Aspekt, den Rottenkolber (2014) beschrieb: „Es ist eigentlich in dieser Arbeit ab einer gewissen Ebene eigentlich so selbstverständlich, dass man eh nicht mehr drüber reden braucht. Das ist auch auf eine andere Art sehr angenehm eigentlich, dass wenig drüber geredet wird aber es ist immer präsent.“ (Rottenkolber, 2014, S. 3). Da es, wie oben gesagt wurde, jedoch ein Punkt ist, der präsent ist, habe ich ihn als eigenen Punkt aufgenommen.

Zusammenfassend kann Wildnispädagogik definiert werden als: Das Leben und Lernen in Verbindung mit der Natur auf Grundlage des Wissens von naturnah lebenden Völkern und das Weitergeben und damit Erhalten dieses Wissens und der Traditionen, angewendet auf die heutige Zeit.

Die oben beschriebenen Bereiche, in welche die Wildnispädagogik aufteilen werden kann, werden nun genauer beschrieben. Dabei ist es meiner Meinung nach wichtig zu erwähnen, dass diese verschiedenen Elemente in den einzelnen Wildnisschulen unterschiedliche Gewichtung tragen. Je nach Wildnisschulleiter liegt in der einen Wildnisschule der Fokus auf dem einen oder anderen Bereich. Dadurch entsteht eine große Vielfalt an unterschiedlichen

Themen und Schwerpunkten und es sind große Unterschiede zwischen den Wildnisschulen vorhanden, so dass nicht alles vereinheitlicht werden kann. Meiner Meinung nach ist diese Vielfalt wichtiger, als dass alles einheitlich und vergleichbar ist. Nach meiner Meinung sollte sich jede Wildnisschule Teile von allen Großelementen (Leben in der Wildnis, Naturverbindung, Lebensweise, Lehrweise) integrieren oder das Wissen davon haben, aber ihren Schwerpunkt weiterhin setzen und vertiefen. Meiner Meinung nach ist dieses Zusammenspiel der Elemente das, was die Wildnispädagogik ausmacht.

Neben den oben beschriebenen Bereichen gibt es weitere Themen, die nicht direkt dort einzuordnen sind. In der Wildnispädagogik. Weiterbildung kann es sein, dass man sich unter anderem noch mit rechtlichen Themen auseinandersetzt, mit Orientierung, Lageraufbau, Camp-Küche (Kochen für viele Personen auf dem Feuer oder mit Gas), Erste Hilfe, Marketing und anderen Themen.

5.1 Das Leben in der Wildnis – Fachwissen

Um in der Wildnis oder der Natur leben zu können, bedarf es einer Reihe verschiedener Fertigkeiten, Fähigkeiten und damit verbunden ein bestimmtes Wissen. Das Wissen und vor allem das Durchführen dieser Elemente sind einer der Hauptbestandteile der Wildniskurse an Wildnisschulen und damit der Wildnispädagogik. Das Leben in der Wildnis ist geprägt durch Einfachheit und es geht darum, seine Komfortzone zu verlassen (Gerzabek, 2008). Diese Wohlfühlgrenze auszudehnen, ist Teil des Leben in der Wildnis (Gerzabeck, 2008), das heißt, sich eben auch in der Wildnis wohl zu fühlen. In diesem Bereich der Wildnispädagogik kommen Elemente des Survival zum tragen, das heißt, wie mit wenigen Hilfsmitteln in der Natur überlebt werden kann. Gerzabeck (2008) schreibt dazu: „Je näher wir an der natürlichen Ordnung der Dinge leben, desto besser geht es uns.“ (Gerzabeck, 2008, S. 9). Survival, als Leben in der Natur, zeigt nach Gerzabeck (2008) den Menschen die Gesetze, die hinter der natürlichen Ordnung liegen, die überall anwendbar sind, nicht nur in der Wildnis.

5.1.1 Grund-Fertigkeiten

Zum Leben in der Wildnis braucht es nicht viel. Zum reinen (Über-)Leben braucht der Mensch lediglich Schutz, Wasser, Feuer und Nahrung (Greiner, 2012). Diese Grundbedürfnisse aus der Natur zu befriedigen ist ein Teil der Wildnispädagogik (Technau, 2014). Diese Grundfertigkeiten werden auch *Hard Skills* genannt. Young, Haas und McGown (2014)

schreiben dazu, „dass die heutigen Menschen noch immer Jäger und Sammler sind [...]. Das moderne System schließt jedoch völlig die Notwendigkeit aus, in einer direkten, unmittelbaren Beziehung mit den rauen Elementen der Natur zu bestehen“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 83). Über diesen vier Bedürfnissen, auch *Survival-Prioritäten*¹¹ genannt, liegt etwas, das nicht in der Welt zu finden ist, jedoch nach Gerzabeck (2008) der wichtigste Schlüssel zum Leben und Überleben in der Wildnis ist, das wichtigste, was über allen anderen Survival-Prioritäten liegt ist der eigene Verstand. Denn „Unser Versand, das heißt unser Denken bestimmt unser Leben“ (Gerzabeck, 2008, S. 11). In Wildniskursen wird dieser Punkt auch *Ruhe bewahren*, als wichtigster Punkt von fünf Survival-Prioritäten, genannt. Dies bedeutet, dass die eigene Einstellung zu der (Survival-) Situation das wichtigste ist und somit über den weiteren Verlauf einer (Survival-) Situation entscheidet. Wenn zum Beispiel jemand merkt, dass er sich verlaufen hat und dann in Panik durch den Wald rennt und sich dabei ein Bein bricht, dann kann ihn diese Einschränkung schnell das Leben kosten (Gärtner, Anne, mündliche Mitteilung, 09.09.2014). Die Einfachheit, welche ich in Kapitel 4.2 Die Verbindung zu sich selbst beschrieben habe, spielt in diesem Bereich eine besondere Rolle. Verbunden mit der Einfachheit der hier beschriebenen Grundfertigkeiten ist auch das Vertrauen, sich in der Natur wohl zu fühlen, denn das Wissen, dass man nichts braucht, führt zu einer neuen Einstellung (D. Schöder, 2014)

5.1.1.1 Schutz

Ein Schutz ist der wichtigste Faktor beim Leben in der Wildnis (Die Luft zum Atmen sei hier vorausgesetzt). Denn Schutz wird benötigt, um die Körpertemperatur zu erhalten. Eine Abweichung von nur 4°C von der Normaltemperatur von 37 °C führt unter normalen Umständen schon zu einer lebensbedrohlichen Situation. „Je nach Temperaturdifferenz kann ich ca. drei Stunden ohne Wärmeisolation am Leben bleiben“ (Greiner, 2012, S. 15). Im Kursprogramm wird dieses Thema oft mit dem Bau einer Laubhütte verbunden, die exemplarisch für Schutzmöglichkeiten dient. Die Laubhütte sollte nur so groß sein wie nötig (so groß wie nötig aber so klein wie möglich), damit sie durch die eigene Körperwärme aufgewärmt werden kann.

5.1.1.2 Wasser

In unserer urbanen Umgebung ist das Wasser im Überfluss vorhanden. Wenn wir den Wasser-

11 Weiterführende Literatur zu den Survival-Prioritäten: Gerzabeck, 2008

hahn aufmachen, fließt und sprudelt es. In der Wildnis ist Wasser ein wichtiges Thema (Greiner, 2012). Unter guten Voraussetzungen soll der Mensch lediglich drei Tage ohne Wasser auskommen können. Konzentrationsschwäche und Müdigkeit sollen dabei erste Anzeichen für Wassermangel im Körper sein (Greiner, 2012, S. 15).

5.1.1.3 Nahrung

Obwohl die Nahrung in unserer heutigen Gesellschaft ein sehr wichtiges Element ist, ist sie im Survival erst einmal ein unwichtigerer Punkt. Als Richtwert soll der Mensch drei Wochen ohne Nahrungszufuhr auskommen können (Greiner, 2012, S. 15). Zu dem Thema Nahrung gehören die essbaren Wildpflanzen sowie tierische Nahrung. Essbare Wildpflanzen sind in den Kursen weit verbreitet, der Umgang mit tierischer Nahrung weniger weit. Es gibt viele Pflanzen, die am Wegesrand stehen, die man essen kann. Vielen Menschen sind diese Pflanzen als „Unkraut“ bekannt.

5.1.1.4 Feuer

Das Feuer ist für das Leben in der Wildnis von vielfältiger Bedeutung. Es dient zum Essen kochen, zum Wasser abkochen, zur Wärme, zum Schutz, um Werkzeuge herzustellen (z.B. kann man sich mit Hilfe von Glut eine Schale brennen oder einen Löffel machen). Außerdem ist es ein zentraler Platz, wo die Menschen zusammen kommen, damit hat es ebenso eine soziale Komponente (Hauser, 2011).

In den Kursen kann das Feuer ebenfalls auf vielfältige Weise Teil des Programms sein. Der Aufbau des Feuers ist bei Kindergruppen schon eine wichtige Erfahrung. Vor allem, wenn sie die Aufgabe bekommen, dieses selber aufgebaute Feuer mit nur einem einzigen Streichholz anzuzünden. Der Drillbogen (auch Feuerbohrer oder Feuerset genannt) ist ein weiterer wichtiger Kursinhalt, vor allem bei älteren Teilnehmern. Der Drillbogen ist eine bestimmte Technik, durch Reibungshitze von Holz auf Holz ein Feuer zu entfachen. Es gibt viele unterschiedliche Techniken Feuer zu machen. Der Drillbogen ist dabei die am universellsten einsetzbarste Technik, die fast überall auf der Welt anwendbar ist und bei der man alle benötigten Materialien aus der Natur nehmen kann, die dort relativ leicht zu finden sind. Ein Feuer, dass auf diese Weise entzündet wird, wird auch als „heiliges Feuer“ bezeichnet. Jeder Teil des Drillbogenset hat eine Bedeutung, so sind darin symbolisch auch ein männlicher und ein weiblicher Teil enthalten, die, wenn sie aufeinander treffen, durch Wärme und Leidenschaft die Glut und das Feuer gebären (Gerzabeck, 2008, S. 34).

5.1.2 Grund-Fähigkeiten

In der Natur Leben heißt jedoch nicht nur Hütten zu bauen und Feuer zu machen. Zu dem Wissen, in der Natur zu Leben, gehört noch viel mehr dazu: „Also alles was den jeweiligen, der begleitet wird, ein Schritt näher in die Richtung bringt für sich selbst verantwortlich sein zu können und für sich selbst sorgen zu können.“ (Winter, 2014, S. 2)

Zu den Fähigkeiten, welche dazugehören, zählen unter Anderem das Spurenlesen, die Vogel-sprache und die Pflanzenkunde. Anders als im normalen Sprachgebrauch dieser Begriff verwendet wird, werden diese Fähigkeiten in der Wildnisbewegung auch *Soft Skills* genannt.

5.1.2.1 Spurenlesen

Zu der Zeit der Jäger- und Sammlerkulturen war Spurenlesen hauptsächlich für die Jagd wichtig. Die Bedeutung der Fähigkeit des Spurenlesens ist in der heutigen Zeit jedoch noch genauso wichtig für die Menschen, wie vor tausenden von Jahren: Es hat sich heute nur der Inhalt gewandelt. Die Essenz des Fährtenlesens, das Fragestellen, ist nach Greiner (Greiner, Ralf, mündliche Mitteilung, 26.08.2014) wichtiger denn je. Beim Fährtenlesen geht es darum zu lernen, Fragen zu stellen und nicht ein vorgefertigtes Wissen zu konsumieren. Nach dem Motto: „Nur ein fragender Mensch ist ein denkender Mensch“ von Vera Birkenbihl (Greiner, Ralf, mündliche Mitteilung, 26.08.2014). Denn das Wissen von anderen sei begrenzt, so Greiner und durch das Fragenstellen kann neues Wissen generiert werden. Das Fährtenlesen ist nicht nur auf die Spuren von Tieren begrenzt, was wohl am häufigsten damit assoziiert wird, sondern es ist eine Fähigkeit, auf eine gewisse Weise wahrzunehmen, was in der Natur passiert und dadurch den Rhythmus darin zu erkennen. Wenn zum Beispiel eine gewisse Wolkenform wahrgenommen wird und es danach regnet und eine Woche später diese Wolkenform erneut auftritt und es wieder regnet, kann der Rhythmus oder das Muster dahinter erkannt werden (Greiner, Ralf, mündliche Mitteilung, 26.08.2014). Spurenlesen ist auch nach Young, Haas und McGown (2014) für den Menschen die natürlichste Sache der Welt, die jeder betreibt, der Fragen stellt. Die Kunst des richtigen Fragestellens war laut Greiner in der Wildnis die wichtigste Grundfähigkeit zu überleben. Denn wenn es niemanden gegeben hat, den man fragen konnte, war es nur durch fragendes Herantasten möglich, auf die Antworten zu kommen. Heute sei das Fragenstellen wichtig, damit von den Menschen nicht einfach alles geglaubt wird, was zum Beispiel in den Medien gesagt wird, sondern dass sich die Menschen selber Fragen stellen und nicht aufhören, selber zu denken: „Denn wenn die Kultur nicht mehr

denkt, geht sie unter“ (Greiner, Ralf, mündliche Mitteilung, 26.08.2014). Das Fährtenlesen mit Spuren im Sand, was an Wildnisschulen unterrichtet wird, ist das Vehikel um das Fragenstellen wieder zu erlernen. Denn die Spur, die dort gesehen wird, ist immer die Wahrheit, es ist immer echt und durch das richtige Fragenstellen kann diese Wahrheit verstanden werden (Greiner, Ralf, mündliche Mitteilung, 26.08.2014).

5.1.2.2 Vogelsprache

Bei der Vogelsprache geht es um Kommunikation und die Deutung von feinen Signalen (Young, Haas & McGown 2014, S. 88ff.). Auch Müller (2010, S. 183) beschreibt, dass in sonst keiner Tierklasse die Laute so wichtig und so vielseitig sind, wie in der Vogelwelt. Dabei geht es nicht nur darum, dem Zwitschern der Vögel zuzuhören und die verschiedenen Laute zu deuten, sondern auch um nonverbale Botschaften. Nicht nur die Vogelsprache gehört dazu, sondern auch die Botschaften anderer Tiere (Young, Haas & McGown 2014). Zur Nonverbalen Kommunikation kann ebenso die Körpersprache der Vögel mit einbezogen werden, wie sie sich beispielsweise bei einem Alarmruf zeigen oder wenn sie in Harmonie sind (Müller, 2010, S. 199f.). Bei der Vogelsprache geht es zunächst nicht darum jeden einzelnen Vogel mit Namen identifizieren zu können, sondern die allgemeine Sprache der Vögel zu deuten. Bei der Vogelsprache geht es auch darum, das Zuhören und das selber still sein zu lernen, denn nur dann kann man auch die Botschaften der Vögel mitbekommen und deuten lernen (Müller, 2010). Das feinfühliges Erkennen von Zuständen und die Kommunikation sind auch in unserem heutigen Alltag wichtiger denn je. (Young, Haas & McGown 2014, S. 88ff.). Die Vogelsprache kann auch die innere Einstellung widerspiegeln. So schreibt auch Müller (2010, S. 60), dass gerade bei den Vögeln die innere Haltung eine wichtige Rolle spielt, denn Vögel sollen ein feines Gespür für Stimmungen haben.

5.1.2.3 Pflanzenwissen

Das Pflanzenwissen kann uns Vertrauen schenken. Einmal in dem Sinne, dass sie unsere stetigen Begleiter sind. Überall sind die Pflanzen, in verschiedenen Formen, zu finden (Como Alexandra, mündliche Mitteilung, 02.09.2014). Im anderen Sinn geben sie Vertrauen, da sie immer für uns da sind in Form von Nahrungsmitteln und Heilmitteln. Wir können in der heutigen Zeit darauf vertrauen, dass für uns gesorgt ist. Dadurch lehren die Pflanzen uns auch die Achtsamkeit. Einmal in dem Sinne, achtsam mit uns selber zu sein, zu schauen, was uns gut tut und achtsam zu sein, welche Pflanze ich gerade ernte, da es auch eine giftige sein

könnte, wenn ich nicht aufpasse. Und auch die Achtsamkeit mit den Pflanzen um der Pflanzen willen, dass die Pflanzen auf eine achtsame Weise geerntet werden (Haaji, Alexandra, mündliche Mitteilung, 02.09.2014), denn nur dann ist im nächsten Jahr und für die künftige Zeit genug vorhanden. Vielleicht ist der wichtigste Aspekt jedoch noch ein anderer. Weber beschreibt den Wert der Pflanzen für uns Menschen darin, dass sie unsere inneren Gefühle wieder spiegeln: „Die Pflanzen sind der äußere Ausdruck des inneren seelischen“ Dadurch wird das, was in den Menschen verborgen ist sichtbar (Weber, Marita, mündliche Mitteilung, 02.09.2014). Wenn das übertragen wird auf eine Zeit in der nur noch selten Gefühle gezeigt werden, müsste es heute noch wichtiger sein als vielleicht früher sich aus diesem Grund mit den Pflanzen zu beschäftigen. Nach Weber war die Korrespondenz von dem Inneren und Äußeren in früheren Zeiten bereits bekannt, da Pflanzen für ihre Heilwirkung danach ausgewählt wurden (Weber, Marita, mündliche Mitteilung, 02.09.2014).

5.1.3 Naturhandwerk

Zum Naturhandwerk zählt der Umgang mit tierischen, pflanzlichen und mineralischen Grundprodukten. Ein Beispiel für tierische Weiterverarbeitung ist das Leder gerben sowie die Weiterverarbeitung des Leders zu Kleidung. Zur pflanzlichen Weiterverarbeitung gehört beispielsweise das Herstellen von Körben aus Pflanzen- und Baummaterial (wozu auch das Korbflechten und Birkenrinden-Gefäße gehören) oder das Herstellen von Gefäßen wie Essschalen aus Holz, das so genannte Glutbrennen. Das Glutbrennen ist eine der wenigen Möglichkeiten, ohne Spezialwerkzeugen eine Hohlform in ein Stück Holz zu bringen. Dabei wird mit Hilfe von einem Glutstück eine Hohlform in ein Stück Holz gebrannt. Die Glut darf jedoch nicht selber brennen, sondern darf nur Glühen. Wenn die Hohlform groß genug ist, kann man eine Form darum schnitzen. Mit dem Glutbrennen können Schalen oder Löffel hergestellt werden. Auch das Schnüre drehen ist ein weiteres Beispiel der Pflanzen-Weiterverarbeitung. Dabei werden zum Beispiel aus Brennesselfasern Schnüre hergestellt. Auch die Weiterverarbeitung von Heilpflanzen (zum Beispiel zu Salben, Tinkturen, Verreibungen) oder essbaren Pflanzen kann man zum Naturhandwerk dazu zählen. Ein Beispiel ist das Kochen auf dem Feuer, dabei gibt es viele verschiedene Möglichkeiten, wie man auf dem Feuer, mit und ohne Töpfe, kochen kann. Zu der mineralischen Weiterverarbeitung gehört beispielsweise das Flintknapping. Bei diesem werden Feuersteine auf eine bestimmte Art bearbeitet, so dass scharfe Kanten entstehen. Daraus können Messer oder beispielsweise Pfeilspitzen hergestellt werden. Außerdem gibt es Naturhandwerk, für das verschiedene Grundprodukte benötigt

werden, wie zum Beispiel beim Herstellen von Kleber für den man zum Beispiel Harz und Eierschalen benötigt.

5.2 Naturverbindung

Neben der Fähigkeit in der Natur zu leben, ist die Naturverbindung ein weiterer großer Bereich der Wildnispädagogik. Das ist bereits daran zu erkennen, dass die Naturverbindung in den Zielen einen eigenen Stellenwert einnimmt. Young, Haas und McGown (2014) beschreiben die Naturverbindung wie folgt: Es ist eine Art „Mit den Augen der Urvölker sehen“ und es ist eine „Wahrnehmung wie bei Menschen oder Tieren, deren Leben und Kultur auf die natürlichen Rhythmen und Kräften reagieren.“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 33). Sie schreiben weiter, dass Naturverbindung „die Fähigkeit entwickeln möchte, im Freien all seine Sinne zu verwenden, um das ineinander greifende Netz des Lebens zu verstehen.“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 33). Diese Verbindung zur Natur wird als ein „persönliches Band“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 37) mit der natürlichen Welt beschrieben. Dieses Band soll zwischen den Menschen und der Natur geknüpft werden, mit dem Gefühl der Vertrautheit und „eines verwandtschaftlichen Verhältnisses“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 37). Das Wissen und die Fertigkeiten sind da bei mit einbegriffen, aber die Beziehungen sind es, die dieses Band zur Natur - und somit die Naturverbindung - wieder herstellen.

5.2.1 Naturwahrnehmung

Ein wichtiger Aspekt, um sich mit der Natur zu verbinden ist die Wahrnehmung. So schreibt Müller (2010), dass wir viele Details unserer Umgebung mit unseren Sinnen wahrnehmen. Diese Wahrnehmung zu verbessern sei jedoch die Kunst des Beobachtens.

Nach Young, Haas und McGown (2014) ist die Wahrnehmung der wichtigste Schlüssel zur Naturverbindung. Wenn die Aufmerksamkeit durch ein Erlebnis auf etwas bestimmtes gelenkt wird, zum Beispiel durch einen Kurs, bei dem eine bestimmte Pflanze wichtig war, bilden sich nach Young, Haas und McGown (2014, S. 28ff.) neuronale Muster aus, die dazu führen, dass sich die Wahrnehmung verändert. Die ist in Abbildung 1: Kreislauf der Gehinmuster (Young, Haas & McGown, 2014, S. 29) zu erkennen. Plötzlich wird diese Pflanze von den Lernenden überall entdeckt und es entsteht der Eindruck, dass diese Pflanze oder andere Wahrnehmungsgegenstände plötzlich „in ihre Gegend eingewandert sind“ (Young, Haas &

McGown, 2014, S. 29), obwohl sie schon viel länger dort vorkommen, als sie wahrgenommen wurden. Durch die veränderte Wahrnehmung soll sich auch die Sicht auf die Welt und damit auch die Verhaltensweise ändern. Zum Beispiel wird diese neu entdeckte Pflanze dann als Nahrung oder als Heilmittel verwendet. Die veränderte Verhaltensweise beeinflusst dann wieder, wie etwas weiteres wahrgenommen wird: Nicht nur diese eine Pflanze wird dann überall entdeckt, sondern auch andere Sinneseindrücke können wahrgenommen werden. Beispielsweise die Bienen, die summend an die Pflanze fliegen oder Vögel in der Nähe davon (Young, Haas & McGown 2014, S. 30). Jedoch ist es notwendig erst einmal aus diesem Kreislauf der gewohnten Wahrnehmungen auszubrechen.



Abbildung 1: Kreislauf der Gehirnmuster (Young, Haas & McGown, 2014, S. 29)

Die Einfachsten Übungen, um die Wahrnehmung und somit das Beobachten zu verbessern, sind der *Eulenblick*, der *Fuchsgang* und der *Sitzplatz*. Der *Eulenblick* ist eine bestimmte Technik zu schauen. Neben dem fokussierten Blick gibt es den Weitwinkelblick, wie der *Eulenblick* ebenso genannt wird. Da man bei dieser Art zu schauen nicht auf einen einzelnen Punkt fokussiert, können viel mehr Dinge und vor allem Bewegungen wahrgenommen werden. Der *Fuchsgang* ist eine bestimmte Art zu gehen, bei der die Geschwindigkeit der Umgebung angepasst wird. Es ist eine Vorstufe des Schleichens. Wenn man im *Fuchsgang* durch den Wald läuft kann man mit großer Sicherheit Rehe beobachten. Die Geschwindigkeit und die Lautstärke spielen dabei eine Rolle. Der *Sitzplatz* wird bei den Kernroutinen (Kapitel

5.3.3.1 Kernroutinen) beschrieben. Zur Naturwahrnehmung würde ich auch alle Blindübungen zählen. Dadurch, dass die Augen verbunden sind, werden die Augen, auf die wir uns am meisten verlassen, *ausgeschaltet* und die anderen Sinne müssen zwangsläufig verstärkt genutzt werden. Eine solche Blindübung ist zum Beispiel der *Blind drum stalk*. Die Teilnehmer bekommen ihre Augen verbunden und haben die Aufgabe zu einem Geräusch zu laufen. Meistens ist das eine Trommel oder zwei Holzklötze, die gegeneinander geschlagen werden. Diese Übung wird im Wald durchgeführt. Vorsichtiges Laufen ist dadurch erforderlich, die Streckenlänge wird vom Leiter gewählt. Für mich war diese Übung ein faszinierendes Erlebnis, als ich sie zum ersten Mal durchgeführt habe. Die Strecke ging durch einen Wald und als ich später zurück blickte, standen auf meinem Weg viele Bäume. Als ich allerdings blind auf das Geräusch zugelaufen bin habe ich keinen einzigen Baum berührt sondern bin wie von alleine um alle Bäume herum gelaufen. Diese Übung hat mir gezeigt, dass ich auf eine tiefe Ebene wahrgenommen habe, dass die Bäume dort standen.

Die Erhöhung der Wahrnehmungsfähigkeit kann in einer reizüberfluteten Welt, in der wir heute leben, als kritisch betrachtet werden. N. Prinz (2014) sagt dazu, dass diese Punkte, nicht direkt etwas miteinander zu tun haben. Denn je besser wahrgenommen wird, desto weniger sollte eine Reizüberflutung stattfinden. N. Prinz (2014) erklärt dies damit, dass das vegetative Nervensystem bei einem Reiz den selbigen verarbeitet und prüft, ob dieser Reiz etwas positives oder negatives ist und welche Handlungen darauf folgen sollen. Wenn die Prüfung beendet ist, kommt wieder ein Ruhezustand. In der Stadt kommen jedoch so viele Reize auf, dass das vegetative Nervensystem nicht mehr zur Ruhe kommt. Wenn in der Natur die Wahrnehmung gesteigert wird, wird mehr wahrgenommen, es entsteht mehr Überblick und es kann besser der Ruhezustand erreicht und darin verweilt werden. Dies in der Stadt anzuwenden erfordert aufgrund der vielen unterschiedlichen und zum Teil sehr lauten Geräusche sehr viel Übung. Wernicke (2014) beschreibt ebenfalls, dass in der Natur keine Reizüberflutung stattfinden kann, da alles sinnvoll miteinander verbunden ist und alles zusammen gehört. In der Stadt kann die gesteigerte Wahrnehmung jedoch schnell zur Reizüberflutung führen.

Um die Naturwahrnehmung zu verändern beschreiben Young, Haas und McGown (2014, S. 32) die „Kernroutinen für Naturverbinding“. Ziel dieser Kernroutinen ist es, die „auf der Natur basierende Wahrnehmung wieder zur Gewohnheit werden zu lassen“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 32), damit sollen diese Kernroutinen helfen von der Natur zu lernen, also zu Lerngewohnheiten werden. Die Kernroutinen sind eine Verbindung zwischen Naturverbin-

dung und der Lehrweise der Wildnispädagogik. Da es bei den Kernroutinen darum geht, wie die Naturverbindung anderen wieder näher zu bringen, soll sie im Kapitel 5.3.3 Coyote-Mentoring näher beschrieben werden.

5.3 Lehrweise – Methode

Die Lehrweise in der Wildnispädagogik orientiert sich an der der Naturvölker, diese soll sich seit Jahrtausenden bewährt haben und soll auch noch heute ihre Gültigkeit haben (Kremer, 2004, S. 81f.). In diesem Kapitel soll näher auf die Art zu Lehren in der Wildnispädagogik eingegangen werden.

5.3.1 Kunst des Mentoring

Der Überbegriff für die Lehrweise in der Wildnispädagogik ist das *Art of Mentoring* (der Begriff wird allerdings nicht exklusiv von der Wildnispädagogik verwendet) oder im Deutschen die *Kunst des Mentoring*. Von Jon Young wird auch der Begriff *Nature-Connection-Mentoring* genutzt, da dieser Ausdruck noch spezifischer auf das eingeht, was das Mentoring für die Wildnisbewegung bedeutet (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014). Ein deutscher Begriff, der sich durchgesetzt hat, existiert dafür noch nicht. Der Begriff wurde geprägt, da die Eltern von Kindern, die an wildnispädagogischen Ferienlagern teilnahmen merkten, dass diese dort nicht nur im Wald umher streiften sondern dabei auch eine Menge lernten. Das Art of Mentoring sollte den Eltern einen Einblick geben, was dies bedeutet und wurde als Kursform angeboten. Neben diesen Kursen für Erwachsene gibt es dabei oft ein Angebot für die Kinder, wo diese das Art of Mentoring hautnah erleben können. Der Begriff Art of Mentoring wird auch heute noch als Begriff für Veranstaltungen für Eltern und Kinder sowie Fortbildungen verwendet (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014).

Bei seinen Studien der indigenen Kulturen soll Young bemerkt haben, dass es dort keine Lehrer gab, obwohl ein tiefgründiges Wissen über die natürliche Welt existierte. Es war mehr als nur „einfaches Wissen“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 19), das nur durch Verbindung mit dem eigenen Land entstehen konnte. Durch das Lernen ohne zu wissen, dass man lernt, einfach durch das Einsetzen bestimmter Elemente des *Coyote-Mentoring*, prägte sich durch Jon Young der Name *Unsichtbare Schule*. Diese Unsichtbare Schule ist das *Kulturelle Mentoring*.

Unter die Kunst des Mentoring fallen das Coyote-Teaching und das Coyote-Mentoring. Der

Begriff Coyote-Mentoring, der auch in dem Buch von Young, Haas und McGown (2014) genutzt wird, hat den Begriff Coyote-Teaching, der früher ausschließlich verwendet wurde, ersetzt und kann heute synonym verwendet werden (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014). Das Coyote-Mentoring wurde bereits im Kapitel 3.3.3 Der Mentor als Alternative zum Pädagogen kurz erläutert und es wurde auf die Schwierigkeit der synonymen Verwendung der Begriffe Coyote-Mentoring und Coyote-Teaching hingewiesen. Nach Loepthien ist das Coyote-Teaching die Art in einem Kurs zu lehren. Wenn den Teilnehmern in einem Basiskurs zum Beispiel beigebracht wird, wie man Feuer macht, kann das auf die Art und Weise des Coyote-Teaching erfolgen. Das Coyote-Mentoring geht dabei weiter und deutet auf das Begleiten über einen langen Zeitraum hin und die Entwicklung der Persönlichkeit und Entfaltung der eigenen Gaben, was zum Beispiel während einer einjährigen Weiterbildung eintreten kann (vgl. Kapitel 3.3.3.2 Der Mentor aus Sicht der Wildnispädagogik).

Diese Differenzierung von Loepthien ist meiner Meinung nach notwendig. Coyote-Teaching sollte als eine Art zu Lehren angesehen werden, was auch die Haltung des Lehrenden gegenüber den Lernenden beinhaltet. Das Coyote-Teaching kann dann auch an einem Tag angewendet werden oder als Lehrweise sogar in Bereichen, die nicht direkt etwas mit Wildnispädagogik zu tun haben. Das Coyote-Mentoring ist hingegen dann der Bereich des Begleitens über einen längeren Zeitraum, bei dem eine tiefe Beziehung zum Schüler aufgebaut wird. In den nächsten Kapiteln soll im Einzelnen auf diese zwei Aspekte eingegangen werden. Die Begriffe Coyote-Teaching und Coyote-Mentoring heute schon komplett getrennt darzustellen ist nur bedingt möglich, da sie fließend ineinander übergehen. Ob sie nun das Gleiche unter zwei Namen sind oder wirklich einzeln zu betrachten sind, kann hier nicht abschließend geklärt werden. Dieses Kapitel soll dazu beitragen und anregen, dass sich Wildnispädagogen mit diesem Thema auseinandersetzen. Bisher werden die in den einzelnen Punkten beschriebenen Aspekte auf jeweils beide Begriffe angewendet.

Das Kulturelle Mentoring ist Teil der Lehrweise in der Wildnispädagogik, spricht jedoch noch einen weiteren Bereich mit an. Da bei dem kulturellen Mentoring nicht nur der Lehrer und der Schüler oder der Mentor und der Mentee eine Rolle spielen, sondern auch das ganze Umfeld, die Gemeinschaft oder Kultur und die Bedingungen in der das Lernen geschieht, ordne ich diesen Punkt in die Lebensweise (Kapitel 5.4 Lebensweise in der Gemeinschaft) mit ein. Für mich ist das Kulturelle Mentoring die Verbindung zwischen Lernen und Leben und gehört eigentlich zu beiden Kapiteln dazu und ist damit das Bindeglied dieser zwei Kapitel. Es zeigt mir, dass das Leben und das Lernen nicht voneinander zu trennen sind sondern eigentlich

zusammen gehören. Da es in unserer Natur liegt, Dinge zu unterteilen und sie einordnen zu wollen, entstehen in dieser Arbeit zwei getrennte Punkte, die helfen sollen, das Prinzip verständlich zu machen. In der Praxis sind diese zwei Punkte nach meiner derzeitigen Auffassung nicht voneinander zu trennen, wenn ein umfassendes, oder wie man sagt ganzheitliches, Lernen stattfinden soll.

Warum der Begriff *Coyote* genutzt wird, liegt darin, dass der Kojote für seine Schlauheit, Anpassungsfähigkeit und seine Fähigkeit, in verschiedenen Ökosystemen überleben zu können, bekannt ist. In Europa ist er vergleichbar mit dem schlaunen Fuchs. In der europäischen Kultur gibt es nach Young Haas und McGown (2014) ebenso viele Mythen und Geschichten über den Fuchs, wie Geschichten der Ureinwohner Nordamerikas über den Kojoten. Es sind Geschichten der Transformation und darüber neue Sichtweisen auf altbekanntes einzunehmen. Der Kojote wird auch *Tricktser* genannt (Tricktser treten auch als Fuchs oder Rabe, Hase oder Schakal auf allen Kontinenten auf) und ist hinterhältig, mogelt, hat einen Plan den keiner kennt, hat unkonventionelle Ansätze, aber schafft dadurch immer eine Form des Wandels und hilft so den Menschen Entwicklungsschritte zu gehen (Young, Haas & McGown, 2014, S. 10ff.). So soll auch das Coyote-Mentoring mit kreativen Ansätzen helfen von alten Mustern los zu kommen.

5.3.2 Coyote-Teaching

Das Coyote-Teaching ist eine bestimmte Lehrweise, die aus den Traditionen indigener Völker stammt, so dass Lehr- und Lernprozesse auf eine spielerische Art und Weise stattfinden (Hauser, 2011).

Ein Werkzeug des Coyote-Teaching ist die Kunst des Fragen stellen. Dabei dienen die Fragen nicht der Wissensvermittlung, sondern dem Neugierde schaffen und erhalten (Young, Haas & McGown, 2014, S. 115ff.). Fragen vom Lernenden sollen dabei nicht immer direkt beantwortet werden sondern die Antworten dem Schüler entlockt und dadurch die Lernerfahrungen ausgeweitet werden. Der Lehrende führt von einer Frage zur nächsten und hilft dabei, die aufkommenden Fragen zu beantworten. Das heißt aber auch nicht, dass nie eine Frage beantwortet werden darf. Außerdem müssen die Fragen des Lehrenden authentisch sein und ein eigenes, wahres Interesse an der eigenen Frage (Besser, 2014 & Greiner, 2014) und den „Geist des Anfängers“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 117) in sich tragen. Young, Haas und McGown (2014, S. 118ff.) schildern dazu drei Ebenen des Fragens, auf welche sich die folgenden Äußerungen beziehen:

Fragen, die zur ersten Ebene gehören, sind „Fragen, die Vertrauen aufbauen“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 118). Der Schüler kennt die Antworten auf diese Fragen, hat ein Erfolgserlebnis und kann sich wohl fühlen. Bei Fragen der Ebene zwei werden Fragen gestellt, „die an die Grenze gehen“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 118). Diese Fragen werden dann gestellt, wenn der Lehrende merkt, dass der Lernende dafür weit genug ist. Der Lehrende sucht mit seinen Fragen nach der Wissensgrenze. Die Fragen dieser Ebene können mit Nachdenken beantwortet werden und der Lernende wird leicht an und über seine Grenzen gebracht. Fragen der dritten Ebene sind „Fragen, die über die Grenze hinausgehen“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 118). Mit diesen Fragen kommt der Lernende selber in das Fragen stellen, sie machen jedoch nur einen kleinen Teil der Fragen aus, um den Lernenden nicht einzuschüchtern. Diese Fragen sind es, die zur Neugier führen und zu einer beharrlichen Suche des Lernenden. Es sind Fragen, welche Menschen dazu auffordern Dinge zu entdecken, zu erfahren und mit allen Sinnen zu erleben (Besser, 2014). Wenn diese Art des Fragen stellen oder nie eine Antwort zu geben auf eine zu strenge Art und Weise durchgeführt wird, kann sie auch hart werden (Wernicke, 2014) oder sogar den gegenteiligen Effekt erreichen und die Neugier ersticken „Coyote-Teaching ist eine ständige Gratwanderung zwischen das Feuer, dass in den jeweiligen Menschen brennt zu nähren oder einen Eimer Wasser drauf zu kippen und zu löschen.“ (Wernicke, 2014, S. 3). Wenn die Fragen richtig gestellt sind, kann das *Ende der Geschichte* so ausgehen: Und „[...] wenn sie nicht gestorben sind, dann Fragen sie noch heute.“ (Besser, 2014, S. 4). Gemeint ist damit, dass es immer neue Fragen zu beantworten gibt, da immer neue Dinge entdeckt werden, die die Neugier entfachen.

Das Lernen mit Neugier und innerer Beteiligung ist ein weiterer wichtiger Punkt, welcher nach Kremer (2004, S. 86f.) bedeutet, dass der Neugier und dem Interesse des Lernenden gefolgt werden soll, sobald dieses vom Lehrenden wahrgenommen wurden. Auch Leiseder (2014) betont, dass darauf geachtet wird, wo die Interessen des einzelnen oder der Gruppe liegen und darauf dann eingegangen wird. Dadurch ist das ständige Beobachten wichtig um immer zu wissen wo die Menschen die begleitet werden grade stehen, so Besser (2014). Je nach Gruppe kann durch die Anwendung des Coyote-Teaching und das Einlassen auf die Gruppe der eigentlich gleiche Kurs sehr unterschiedlich verlaufen (Wernicke, 2014). Die Neugier kann zum Beispiel durch das Erzählen von Geschichten, durch die Handlungen, bildliche Sprache und Spannung geweckt werden, da es die Aufmerksamkeit erhöht (Hauser, 2011, S. 47f.).

Wichtig beim Coyote-Teaching ist, dass auch Misserfolge, die so genannten Fehler, zum Lernweg dazu gehören. Wenn daraus gelernt wird, gibt es diese nicht, Coyote-Teaching wird

daher als „fehlerfreundlich verstanden“ (Kremer, 2004, S. 85).

5.3.3 Coyote-Mentoring

Das Coyote-Mentoring, welches bereits im Kapitel 3.3.3 Der Mentor als Alternative zum Pädagogen erwähnt wurde soll hier genauer dargestellt werden. Die Werkzeuge des Coyote-Teaching gehören ebenfalls zum Coyote-Mentoring dazu. Coyote-Mentoring wird von Young, Haas & McGown (2014) wie folgt definiert: „**Coyote-Mentoring** Die bewusste Förderung und Erweiterung der menschlichen Wahrnehmung mithilfe aller Haupt- und Nebensinne mit dem Ziel, eine tiefere Verbindung zur äußeren wie auch inneren Welt der Menschen herzustellen. Dies bezieht alle Aspekte ihrer Umgebung ein – Familie, Gemeinschaft, Natur. Wie der Kojote, so arbeitet auch das Coyote-Mentoring an den Grenzen der Wahrnehmung und darüber hinaus [im Original kursiv].“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 378)

In diesem Kapitel sollen zwei Aspekte des Coyote-Mentoring beschrieben werden, die eine Vertiefung des Coyote-Teaching darstellen. Zum einen die Kernroutinen und zum anderen das 8-Schilde Modell.

5.3.3.1 Kernroutinen

Synonym für Kernroutinen wird auch der Begriff Herzroutinen verwendet (Gewert, 2014). Kernroutinen sind Verhaltensweisen (Routinen), die das Entstehen von Naturverbinding fördern. Young, Haas und McGown (2014, S. 42) betonen dabei, dass die Kernroutinen nicht von einer bestimmten Kultur oder Tradition abstammen, sondern universell sind und von verschiedenen Kulturen zusammengetragen wurden. Sie sind nach deren Auffassung erweiterbar und veränderbar. Von Young, Haas und McGown (2014, S. 42ff.) werden die folgenden Kernroutinen beschrieben: Beim **Sitzplatz** geht jeder für sich alleine an einen Platz den er sich aussucht und an dem er sich wohl fühlt. Dort bleibt er eine gewisse Zeit still sitzen Bei Kindern kann das mit fünf Minuten. anfangen, Erwachsene sitzen oft mindestens eine Stunde still an diesem Platz. In dieser Zeit wird die Umgebung beobachtet. Die Aufmerksamkeit kann auch auf bestimmte Themen gelenkt werden wie zum Beispiel Vögel, Pflanzen, Insekten, Spuren, Sinneswahrnehmungen oder auch das Wetter, um nur einige wenige Möglichkeiten zu nennen. Der Sitzplatz wird als Herzstück der Kernroutinen beschrieben. Dadurch, dass man an diesem einen Platz im Idealfall sehr viel Zeit verbringt, lernt man dort auch die Natur sehr gut kennen, was einen wesentlichen Beitrag zur Naturverbinding leistet.

Nach Young (2003, CD 1A) geht es darum, die Qualitäten und den Rhythmus des Platzes zu erfahren und Zusammenhänge zwischen den Lebensgemeinschaften zu verstehen, sich aber auch mit der eigenen Angst auseinander zusetzen und vieles mehr. Der Sitzplatz soll mit der Natur verbinden, „bis du dich zu Hause fühlen kannst, wo immer du auch bist“ (Young, 2003, CD 1A). Der Brauch des Geschichten erzählen ist in unserer Gesellschaft nicht mehr so verbreitet. Geschichten gehörten jedoch bei den Jäger- und Sammlerkulturen auf der gesamten Welt zu den wichtigen Bestandteilen des gemeinschaftlichen Lebens. Durch das Erzählen von Geschichten wurden überlebenswichtige Informationen weitergegeben und die Gemeinschaft gestärkt. In der Wildnispädagogik wird die **Geschichte des Tages**, eine weitere Kernroutine, erzählt um dieses wichtige Element wieder aufleben zu lassen. Es wird durch einen oder mehrere der Teilnehmer erzählt, was an dem Tag erlebt wurde und durch Rückfragen wird die genaue Beobachtung und Erinnerung angeregt. Durch das Geschichten-erzählen lernen die Menschen laut Fürst (2014) unglaublich viel. Wenn etwas in eine Geschichte verpackt ist, kann dies besser behalten werden und auch Werte vermittelt werden, die man durch einen gehobenen Zeigefinger nicht vermitteln könnte, so Fürst (2014). **Die Sinne erweitern** ist eine weitere Kernroutine, bei der es darum geht, die Aufmerksamkeit aller Sinne auszudehnen und durch diese ausgedehnte Aufmerksamkeit zu lernen. Die Kernroutine **Fragestellen und Spurenlesen** habe ich bereits im Kapitel 5.1.2.1 Spurenlesen beschrieben. Eine nächste Kernroutine nennt sich **Tierformen**, dabei geht es darum, Tiere in ihrer Bewegung nachzuahmen und dabei das Verhalten und die Persönlichkeiten der Tiere zu interpretieren. Über das reine Nachahmen der Bewegung der Tiere geht es auch darum, die geistige Haltung der Tiere aber auch von Pflanzen und Elementen nachzuahmen. Durch die Tierformen fühlt man sich nach und nach in das Tier ein und baut eine Beziehung zu diesem Tier oder Lebewesen auf. Über das Verbinden und Hineinversetzen in das Tier soll sich diese Kernroutine auch positiv auf die körperliche Entwicklung auswirken. Das **Herumstreifen** ist eine weitere Kernroutine. Diese Kernroutine soll dazu animieren, einfach in der Gegend herum zu streifen, ohne eine große Absicht dahinter zu haben. Unverplante Zeit soll ganz in den Moment holen und gibt Raum offen für das zu sein, „was die Natur lehren möchte“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 66). Wenn ich in den Wäldern meines Zuhauses herumstreife, begegnen mir auf diesen kleinen Wanderungen wunderbare Dinge. Vor allem Federn, Rehe, Hasen und wundervolle Augenblicke habe ich durch das Herumstreifen entdeckt. Die Schönheit der Natur in kleinen und großen Dingen und Momenten haben sich mir eröffnet. Bei der Kernroutine **Erstellen einer Landkarte** geht es darum, die Gegend um das eigene Zuhause zu entdecken und kennen zu lernen. Nach Young, Haas und McGown (2014) wurde

diese Kernroutine in Form von Songlines dargestellt, welche die wichtigen Elemente für ihre Kultur in ihrer Umgebung enthielten. **Bestimmungsbücher erforschen** ist eine weitere Kernroutine. Dabei geht es darum, Bestimmungsbücher als *Schatztruhe* zu sehen, in denen das Wissen von unzähligen Menschen zusammenfließt. Sie werden als „Pendant zu dem Wissen der Ältesten in einer traditionellen Kultur“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 75ff.) gesehen, da sie den Erfahrungsschatz vieler Generationen bündeln und bewahren. Diese Bücher sollen den Interessenhunger und die Neugier stillen können, die durch andere Kernroutinen geweckt wurden. Die eigenen Erfahrungen die gemacht wurden, können in der Kernroutine **Naturtagebuch führen** gesammelt werden. Dabei kann nicht nur notiert sondern auch skizziert und gezeichnet werden. Durch das Notieren wird wieder die Aufmerksamkeit geschult und regelmäßige Naturbeobachtungen können zu fundiertem Wissen führen. Das **Survival leben** ist eine weitere Kernroutine, die ich vor allem in dem Kapitel 5.1.1 Grund-Fertigkeiten beschrieben habe. Bei Young, Haas und McGown (2014, S. 83) geht das Survival leben über die 4 Survivalprinzipien hinaus und schließt auch noch Werkzeuge, Kleidung und Kunst mit ein, welche ich bis auf die Kunst (welche hier nicht genauer beschrieben wird) im Kapitel 5.1.3 Naturhandwerk erwähnt habe. Der Bezug zu den Elementen soll eine „sinnerfüllte Beziehung mit der Natur“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 84) schaffen und eine Notwendigkeit zum Lernen bieten. Es geht nicht hauptsächlich darum, für eine Notsituation gewappnet zu sein oder ob man diese Fertigkeiten für das alltägliche Leben benötigt, sondern um die Beziehung, welche dadurch zu einem Ort und zur Natur entwickelt wird. Die Kernroutine **Mit dem inneren Auge sehen** bedeutet, dass durch Vorstellungskraft innere Bilder erzeugt werden sollen. Dazu gehören nicht nur innere Bilder sondern es werden alle Sinne mit einbezogen (Young, Haas & McGown, 2014, S. 86f.). Wenn ich mir einen Vogel zum Beispiel mit dem inneren Auge vorstelle, sehe ich den Vogel nicht nur sitzen, sondern ich stelle mir auch vor, wie weich er sich anfühlt, wie schwer er wohl sein wird, wie sich das Zwitschern anhört und wie er oder die Umgebung riechen könnte Das Sehen mit dem inneren Auge kann auch geübt werden, indem man die Augen schließt, nachdem etwas betrachtet wurde und sich diesen Gegenstand dann genau vorstellt. Dieses Bild kann dann mit dem echten Gegenstand abgeglichen werden und das innere Bild noch genauer geformt werden. Auch das Zeichnen auf diese Weise hilft, das innere Auge zu trainieren. Die Vorstellungskraft und das genaue Beobachten werden dadurch trainiert. Die Kernroutine **Der Vogelsprache lauschen** gehört zu dem Kapitel 5.1.2 Grund-Fähigkeiten und die Kernroutine **Danksagen** beschreibe ich in dem Kapitel 5.5.2 Danksagung.

5.3.3.2 Das 8 Schilde-Modell

Ein Teil des Coyote-Mentoring ist das von Jon Young, entwickelte 8 Schilde-Modell, um Lehrenden ein Werkzeug in die Hand zu geben, Kurse und Lehrmethoden in Einklang mit den Zyklen der Natur zu bringen. In der Wildnispädagogik wird es unter anderem genutzt, um Lehreinheiten zu planen. Im 8 Schilde-Modell werden 8 Einteilungen oder Schilde (im englischen *shields*), korrespondierend zu den Tageszeiten gebildet. Das Modell kann wie eine Blaupause über andere, sich zyklisch wiederholende Abläufe in der Natur, gelegt werden. Ebenso wird es auf das natürliche Lernen des Menschen übertragen. Das natürliche Lernen, die natürlichen Lernphasen und ein natürlicher Lernprozess sollen durch die Aufarbeitung der Lehrinhalte mit diesem Modell unterstützt werden. Die nachfolgenden Ausführungen beziehen sich auch Young, Haas & McGown (2014, S. 259ff.).

Die Himmelsrichtungen

Einem Kreis werden die Himmelsrichtungen Osten, Süden, Westen und Norden zugeordnet (siehe Abbildung 2: Die Himmelsrichtungen (Abb. vom Verfasser)). Neben den Haupthimmelsrichtungen werden auch die Zwischenrichtungen hinzu genommen. So erhalten wir 8 Unterteilungen, oder *Schilde*.

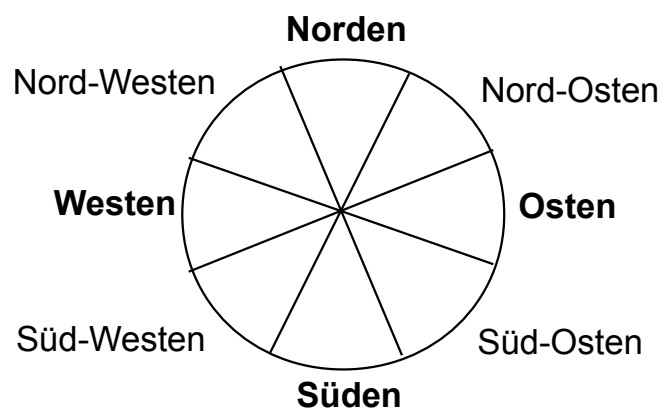


Abbildung 2: Die Himmelsrichtungen (Abb. vom Verfasser)

Der Tageskreislauf

Die Auswirkungen der Sonne können überall auf der Welt gesehen und wahrgenommen werden und beeinflussen alle Lebewesen und Kräfte der Natur. Der Kreislauf der Sonne gibt die Himmelsrichtungen vor. Der Sonnenaufgang birgt außerdem ein archetypisches Gefühl, in

sich: Sonnenaufgang fühlt sich anders an als Mittag oder Sonnenuntergang. Entsprechend der Tageszeiten und dem Sonnenlauf wird der Himmelsrichtung Osten der Morgen zugeordnet. Im Weiteren ordnen wir dem Süden den Mittag und dem Westen den Abend zu. Die Nacht wird dem Norden zugerechnet (siehe Abbildung 3: Die Zuordnung vom Tageskreislauf (Abb. vom Verfasser)).

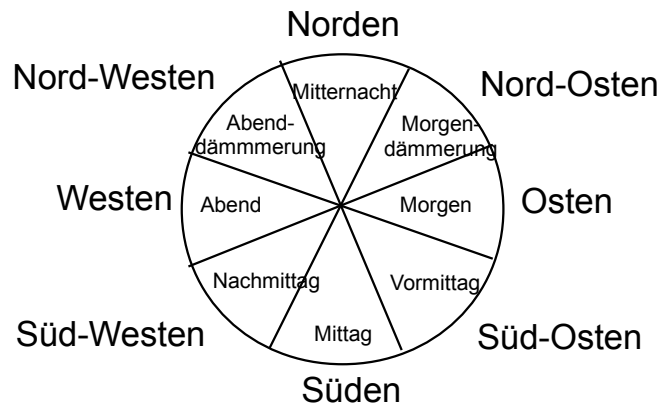


Abbildung 3: Die Zuordnung vom Tageskreislauf (Abb. vom Verfasser)

Der Jahreskreislauf

Wenden wir jetzt unseren Blick auf die Jahreszeiten, können wir auch diese den Richtungen zuordnen. Das Jahr beginnt mit dem Frühling, dieser wird dem Osten zugeordnet. Den Sommer ordnen wir dem Süden und Mittag zu, dem Westen den Herbst und dem Norden den Winter (siehe Abbildung 4: Die Zuordnung vom Jahreskreislauf (Abb. vom Verfasser)).

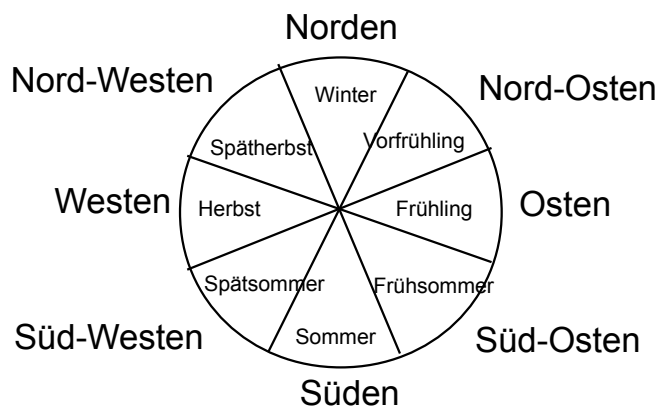


Abbildung 4: Die Zuordnung vom Jahreskreislauf (Abb. vom Verfasser)

Die Lebensphasen der Pflanze

Wir betrachten die Himmelsrichtungen nicht nur als geographische Lage, sondern auch als Qualitäten. Diese Qualitäten können wir auf das Wachstum einer Pflanze anwenden (siehe Abbildung 5: Die Zuordnung der Lebensphasen einer Pflanze (Abb. vom Verfasser)). Im Osten, also Frühling, erscheint das erste zarte Grün der Pflanze. Im Süd-Osten steht das Wachstum der Pflanze im Vordergrund. Im Süden steht die Pflanze in voller Blütenpracht. Wir können die Farbenpracht bestaunen und den ausströmenden Duft genießen. Im Süd-Westen bereitet sich die Pflanze auf die Frucht vor, zum Beispiel mit der Verholzung der Stiele. Im Westen erfolgt dann die Samenreife und die Ernte oder das Abfallen der Frucht. Im Nord-Westen zieht sich die Pflanze unter die Erde zurück, nachdem die Blätter verwelkt sind. Im Norden ist die Pflanze zur Ruhe gekommen, sie liegt als Same unter der Erde oder die Energie der Pflanze wurde in die Wurzeln zurückgezogen. Im Nord-Osten fängt die Pflanze an zu keimen, sie erwacht aufs Neue.

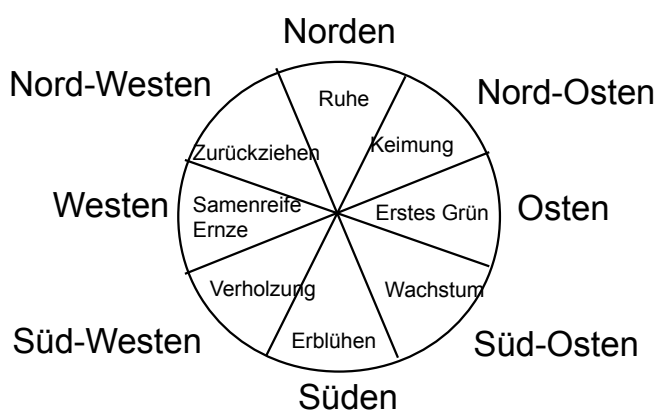


Abbildung 5: Die Zuordnung der Lebensphasen einer Pflanze (Abb. vom Verfasser)

Die Lebensphasen des Menschen

Wenn wir diese Kreisläufe jetzt auf das Leben des Menschen übertragen (siehe Abbildung 6: Die Zuordnung der Lebensphasen des Menschen (Abb. vom Verfasser)), steht im Osten die Geburt des Kindes, eine Zeit mit der Überschrift *alles ist möglich*. Im Süd-Osten steht die Kindheit, es ist ebenfalls eine Zeit des Wachstums, wie bei der Pflanze. Dem Süden wird die Jugend zugeordnet, das menschliche Leben steht im Höhepunkt, das äußere Wachstum und die innere Entwicklung sind ausgeglichen, es ist die Zeit, sich auf sich selber zu konzentrieren. Im Süd-Westen ist die Lebensphase des Überganges vom Jugendalter zum Erwach-

senen, der Suche, der ersten Reflektion. Im Westen steht das Erwachsenenalter, die Familie, das Eltern-Werden. Im Nord-Westen steht das Alter, man wird zum Vorbild, die eigenen Kinder werden langsam erwachsen, die eigenen Erfahrungen kann man als Lehrer weiter geben, es beginnt der Übergang zum Ältesten. Im Norden ist man Ältester und hat Übersicht über die ganze Familie. Im Nord-Osten steht die Zwischenwelt zwischen Tod und Geist – die Leere.

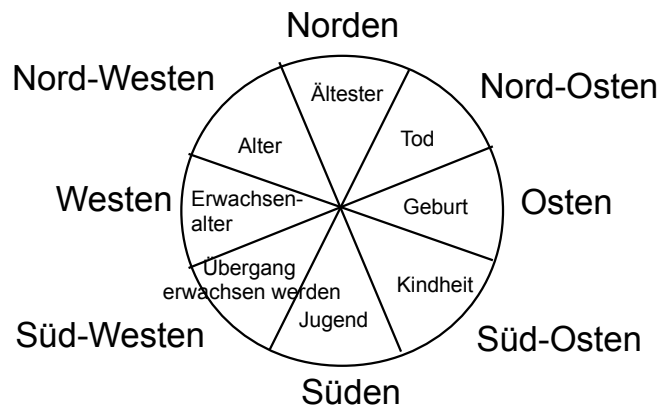


Abbildung 6: Die Zuordnung der Lebensphasen des Menschen (Abb. vom Verfasser)

Das Lern-Modell

Diese oben beschriebenen Kreisläufe können wir jetzt auch auf das Lernen und so auch auf das Lehren übertragen. Wir beginnen wieder im Osten. Das Lernen beginnt und macht seine zarten Anfänge, hier steht Aufregung, die Begeisterung und Inspiration. Die erste Idee wird geboren und kommt zum Vorschein. Im Süd-Osten ist die Bewegungsenergie und das Wachstum vorherrschend, hier aktivieren und motivieren wir den Lernenden, die neuen Ideen umzusetzen. Im Süden kommt dann die Ausführung und der Fokus, die Arbeit wird getan, Fleiß und Konzentration stehen im Mittelpunkt. In diesem Abschnitt sind wir am aufnahmefähigsten für Informationen. Im Süd-Westen kommt eine Zeit der Regeneration und der Pause, das innere Wachstum und die Verinnerlichung des Gelernten kann hier geschehen. Im Westen wird das Erfolgserlebnis gefeiert und mit allen Sinnen genossen, man kommt zusammen und teilt den Erfolg. Im Nord-Westen kommen wir in eine tiefere Reflektion des Erlebten und Gelernten. Im Norden setzen wir das Gelernte um und integrieren es in unseren Alltag, wir können das Wissen bündeln, es ist eine Zeit der Ruhe. Im Nord-Osten ist die Stille und Leere, das einfache Wahrnehmen. Es ist der Übergang zwischen zwei Kreisläufen, hier kann auch schon die Eröffnung des (neuen) Kreislaufes beginnen (siehe Abbildung 7: Die

Zuordnung der Lernphasen (Abb. vom Verfasser).

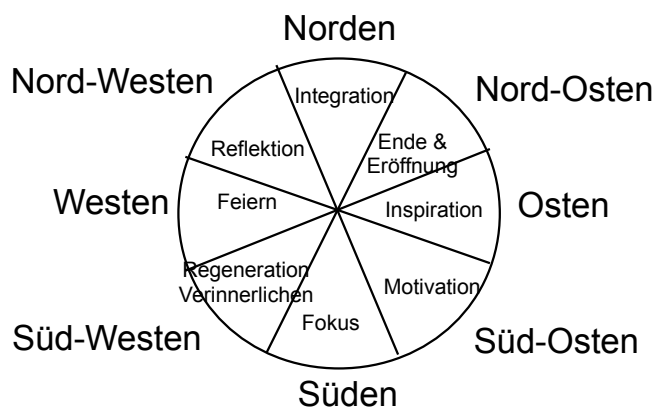


Abbildung 7: Die Zuordnung der Lernphasen (Abb. vom Verfasser)

Als Lehrer kann man nicht alle dieser Schritte begleiten. Manche Schritte müssen die Schüler alleine gehen, der Lehrer kann sie nur anstoßen. Dieser Kreislauf kann sowohl über einen Tag gelegt werden, als auch über eine längere Einheit, zum Beispiel ein Jahr bei einer Weiterbildung. In Abbildung 8: Die Lernphasen des 8 Schilde-Modell der Wildnispädagogik (Abb. vom Verfasser) ist das Gesamte Modell abgebildet.

Hinweise auf die Einteilung in ähnliche Strukturen, basierend auf dem Kreislauf der Sonne, finden sich in praktisch allen Kulturen, auch in unserer Kultur sind diese Kreisläufe und deren Nutzung verankert. Die Jahreskreisfeste sollen in den keltischen Traditionen gefeiert worden sein, bei den Chinesen gibt es ebenfalls ein Modell, das in 8 Richtungen aufgebaut ist und in der klassisch chinesischen Medizin, in traditionellen Bräuchen und anderen Bereichen genutzt wird. Besonders auch bei den indigenen Stämmen spielt die jahreszeitliche Orientierung eine wichtige Rolle. Exakte Nord-Süd Ausrichtungen soll man auch bei Begräbnissen der Ägypter finden. Die Natürlichen Kreisläufe der Erde bieten uns so eine Orientierungshilfe Die Himmelsrichtungen werden in diesem Kreislauf als Ordnung genutzt um Lebensabläufe im Einklang mit der Natur zu strukturieren (Young, Haas & McGown, 2014, S. 262). Das Modell der Schilde ist in den indianischen Kulturen weit verbreitet, so gibt es eine Überlieferung eines 4 Schilde-Modell das hauptsächlich von den Northern Cheyenne stammt und von Steven Foster und Meredith Little publiziert wurde (H. Heiten & G. Heiten, 2014). Auch dieses Modell lehnt sich an die Lebensräder an, nach welchen Prozesse organisiert werden können. Hier wird das Kreuz (Teilung in vier Abschnitte) als eines der ältesten Symbole der Menschheitsgeschichte benannt und soll auf eine Zeit zurückzuführen sein, in der die Menschen anfangen, die Welt in Gesetzmäßigkeiten des Lebens zu erklären. Die

Himmelsrichtungen und die Jahreszeiten sind Gesetzmäßigkeiten, an den sich die Menschen schon immer orientieren konnten, (immer wieder geht die Sonne im Osten auf) (H. Heiten & G. Heiten, 2014). Wie im 8 Schilde-Modell werden die Kreisläufe auf das Leben übertragen.

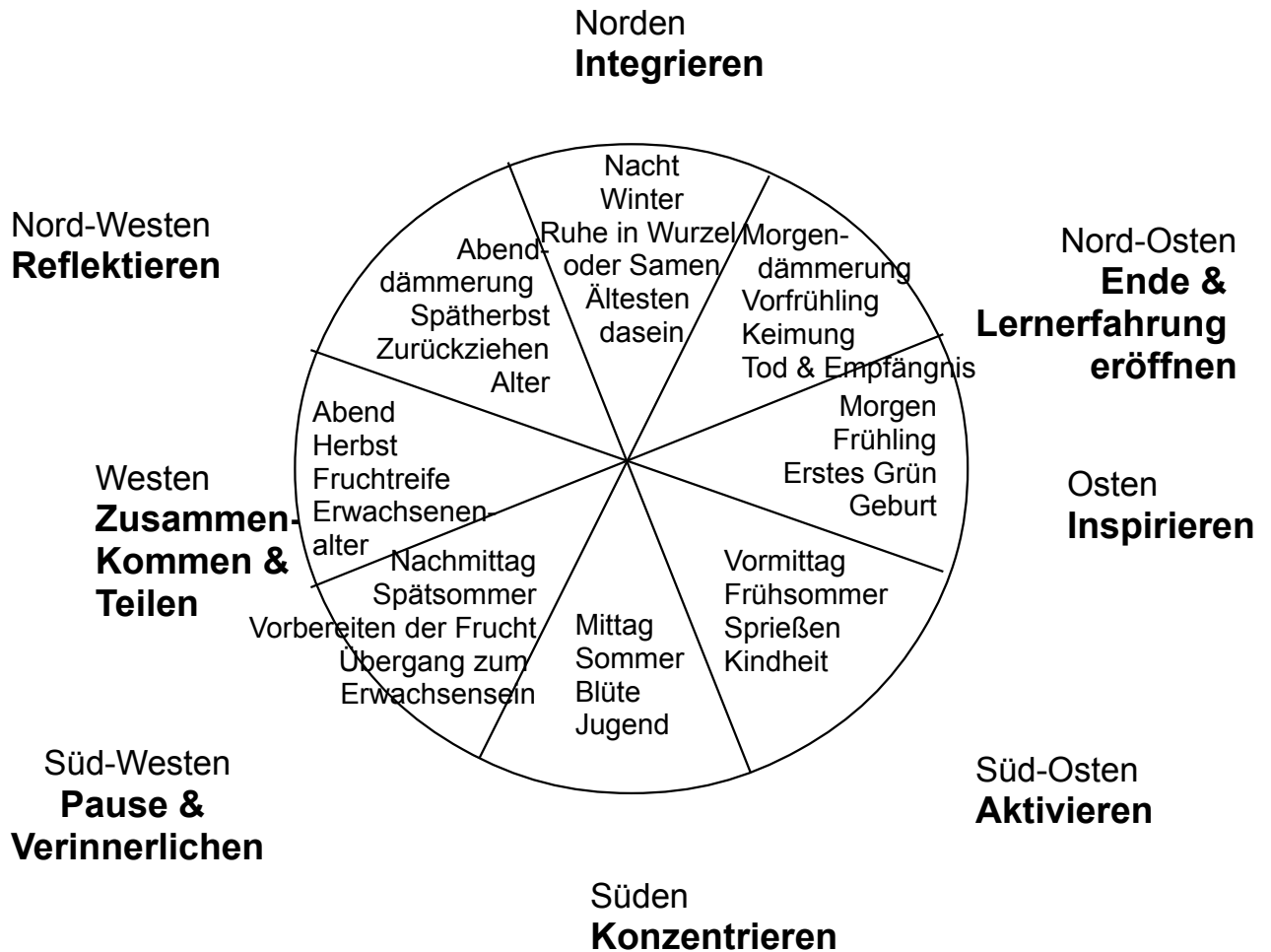


Abbildung 8: Die Lernphasen des 8 Schilde-Modell der Wildnispädagogik (Abb. vom Verfasser)

5.4 Lebensweise in der Gemeinschaft

Zunächst möchte ich erläutern, warum die Lebensweise und die damit verbundene Gemeinschaft eine Rolle in der Wildnispädagogik spielt. Zu der Gemeinschaft gehört für mich das eben erwähnte kulturelle Mentoring, was ich an dieser Stelle beschreiben möchte, daneben verschiedene Elemente der Kommunikation, die als Grundlage für ein funktionierendes Gemeinschaftsleben betrachtet wird und damit essentiell wichtig ist (Barucker, 2014). Das Thema der Lebensweise ist ein weit gefächertes Thema, das ich an dieser Stelle nicht umfassend beschreiben kann. Themen, die meiner Meinung nach noch in diesen Punkt einfließen müssen, sind zum Einen die Frage nach dem Zusammenleben der Generationen wie auch die Verteilung von notwendigen Aufgaben und die Erziehung der Kinder. Vor allem durch Tamarack (siehe Kapitel 2.3 Einflüsse weiterer Lehrer auf die Wildnispädagogik) ist der Punkt der Erziehung in die Wildnisbewegung mit ein geflossen und wird meiner Meinung nach immer mehr auch zum Teil dieser. Ein weiterer Punkt könnte das Prinzip des Zusammenspiels von männlichem und weiblichem sein (A. Prinz, 2014 & N. Prinz, 2014).

5.4.1 Gemeinschaftsleben

Die Gemeinschaft, welche nicht nur eine Paar-Beziehung sein kann, entsteht, wenn mehrere Leute zusammen treffen (A. Prinz), und wird als ein Teil der Wildnispädagogik betrachtet. Der Mensch wird als ein Gemeinschaftswesen gesehen, dass diese Lebensform schon seit Urzeiten verinnerlicht hat (Schwarz, 2014).

Jeder bringt andere Qualitäten mit in die Gemeinschaft (A. Prinz, 2014) und nur, wenn alle Qualitäten mit eingebracht werden, kann das Leben funktionieren, denn niemand kann ohne die anderen mit ihren jeweiligen Qualitäten auskommen. Für die Gemeinschaft ist ebenso wichtig, dass alle als gleichwertig betrachtet werden (A. Prinz, 2014) und jedem Respekt entgegengebracht wird (N. Prinz 2014). Auch die Wertschätzung über die Generationen hinweg ist wichtig für das Gemeinschaftsleben, da jede Generation etwas wichtiges in die Gemeinschaft mit ein bringt (N. Prinz, 2014). So braucht es nach Winter (2014) die Gemeinschaft, da nicht jeder alles kann und können muss und für alles ein Profi sein kann. Wenn in einer Sache der Mentee weiter kommen möchte, aber das Wissen und Können des Mentors in diesem Bereich erschöpft ist, braucht der Mentee für diesen Bereich einen neuen Mentor. Da es sehr viele unterschiedliche Leidenschaften gibt, braucht es die Gemeinschaft um alle Felder abdecken zu können. Nach Barucker (2014) war eine funktionierende Gemeinschaft auch

früher wichtig, da ein Mensch nicht alleine im Wald überleben konnte, es wurde ein Clan gebraucht, „Weil Überleben hieß früher immer in der Gruppe zu überleben.“ (Barucker, 2014, S. 7). Auch D. Schröder (2014) sieht die Gemeinschaft als Grundlage der Wildnispädagogik, nicht nur, dass jeder seine Fähigkeit mit ein bringt, sondern auch, weil dadurch, dass alle Generationen vertreten sind, natürliches Lernen stattfinden kann. Die Gemeinschaft eines Kurses wird von Wernicke (2014) auch als wichtig empfunden, da diese als Katalysator wirkt und Prozesse beschleunigt. Wenn ein Einzelner oder ein Paar aus der Gruppe ein Erlebnis haben und dieses Erlebnis, mit den anderen teilen, ist das für jeden ein Gewinn.

Das in der Wildnispädagogik das Gemeinschaftsleben eine wichtige Rolle spielt, kann man auch daran sehen, dass in jedem Jahr in Österreich ein Wildnisfestival, das Hüter der Erde Festival (Hüter der Erde, 2014), statt findet, bei welchem über 500 Menschen zusammen kommen. Dort treffen sich Wildnisschulen aus dem deutschsprachigen Raum und es kommt zum Austausch untereinander. Außerdem gibt es verschiedene Zusammenschlüsse von Wildnisschulen. Dazu gehören das Wildnisschulen Netzwerk Deutschland (Wildnisschulen Netzwerk Deutschland, 2014) und das Wildnisschulen Bayern Netzwerk (Wildnisschulen-Bayern, 2014). Das größte Netzwerk ist wohl das der Wildnisfamilie (Wildnisfamilie, 2014), in dem Wildnisschulen aus Deutschland, Österreich, der Schweiz, Italien und auch Großbritannien miteinander verbunden sind.

5.4.2 Kulturelles Mentoring

Nach Loepthien werden durch das kulturelle Mentoring die Rahmenbedingungen gebildet, damit das Coyote-Mentoring stattfinden kann. Es soll einen Rahmen schaffen, damit das Entfalten der Persönlichkeit in einer Gemeinschaft ermöglicht wird und die Menschen „in ihr bestes Selbst hinein kommen“ (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014), also das Beste eines jeden sich zeigen kann, im Einklang mit den nächsten sieben Generationen und im Einklang mit der Schöpfung (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014). So macht es zum Beispiel nach Loepthien einen Unterschied, ob mit einer Danksagung ein Treffen begonnen wird, oder direkt mit organisatorischen Dingen angefangen wird (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014). Eine Definition des kulturellen Mentoring von Young, Haas & McGown (2014): „**Kulturelles Mentoring** Bezieht sich auf die Wirkungen der kulturellen Elemente auf das menschliche Lernen. Wohingegen sich beim Coyote-Mentoring für gewöhnlich eine Einzelperson bewusst dazu entscheidet, den Lernweg einer anderen Person zu fördern, fördert das kulturelle Mentoring das Lernen oftmals eher als

Nebeneffekt oder als unbeabsichtigte Konsequenz der Erfahrungen, die durch die Konfrontation mit einem kulturellen Element gewonnen werden. Kulturelles Mentoring wird auch die „Unsichtbare Schule“ genannt. [im Original kursiv]“ (Young, Haas & McGown, 2014, S. 378). Das kulturelle Mentoring bedeutet also, dass die ganze Kultur, für das Lernen verantwortlich ist. Bei indigenen Kulturen soll es nicht einen einzelnen Lehrer gegeben haben der das Wissen vermittelt. Es wurde durch die Zeremonien, durch Geschichten, durch das Spiel und durch Aufgaben, also durch das alltägliche Leben gelehrt. Das Lernen hat stattgefunden, da es eine große Notwendigkeit dafür gab, denn das Wissen um die Natur war lebensnotwendig. Durch das kulturelle Mentoring, das jeder einzelne unterstützte, soll sich nicht nur ein Verständnis für die Umwelt entwickelt haben, sondern ebenso eine große Wertschätzung für diese. Diese Art oder Methode des Lernens soll genutzt werden, um die Naturverbinding der Menschen wieder zu stärken, ohne dass sie wirklich merken etwas gelernt zu haben (Young, Haas und McGown, 2014, S. 20f.). Das Lernen soll also wie von selbst dadurch geschehen, dass der Mentor mit dem Mentee draußen unterwegs ist und die Lehrmethode des Coyote-Mentoring anwendet. So hat nach D. Schöder (2014) jede Kultur ihre eigenen Formen, wie zum Beispiel im Umgang miteinander, die durch die Kultur weitergeben werden.

Das kulturelle Mentoring beinhaltet die kulturellen Elemente, die das Lernen und Leben in der Gemeinschaft unterstützen. Es gibt über 64 kulturelle Elemente, von denen nur einige erwähnt werden sollen um einen Einblick zu bekommen. Die kulturellen Elemente werden in Kursen von Jon Young und mittlerweile auch in deutschen Wildnisschulen weiter gegeben und weiter entwickelt. Einige der kulturellen Elemente sind auch in den Kernroutinen zu finden, haben dort jedoch andere Hintergründe und Funktionen. Danksagung, Feste Feiern, Zeremonien, Spiele, die Ahnen ehren, der Sitzplatz, Sinnesmeditationen, der Humor, Geschichten erzählen, die heilige Frage und viele andere gehören zu den kulturellen Elementen. (Loepthien, Elke, mündliche Mitteilung, 30.08.2014)

5.4.3 Kommunikation

Für eine funktionierende Gemeinschaft ist eine gute Kommunikation elementar wichtig. Im Folgenden sollen einige Punkte beschrieben werden, die zu einer funktionierenden Kommunikation beitragen sollen.

5.4.3.1 Frieden stiften

Das Frieden stiften wird im englischen *Peace making* genannt, häufig wird der englische Begriff genutzt. Die Tradition des Friedensbringers kommt von dem Stamm der Irokesen und wurden von Jake Swamp in die Wilderness Awareness School (siehe Kapitel 2.1.2 Jon Young und Ingwe) (Young 2003) und so in die Wildnisbewegung gebracht. Es war ein Pakt des Friedens, der viele Jahrhunderte überlebte. Young sagt darüber, es ist „Vielleicht die älteste und wahrhaftigste Form der Demokratie, die es je auf der Erde gab.“ (Young, 2003, CD 4B). Die Geschichte, die es in vielen verschiedenen Varianten gibt möchte ich hier nach Young (2003) kurz schildern, dies ist jedoch nur ein Bruchteil aus der wahren Geschichte. Ich habe mal in einem Kurs gehört, dass es mehrere Tage braucht, um diese Geschichte in allen Facetten zu erzählen.

Es gab eine Zeit als ein großer Krieg zwischen den Stämmen herrschte. Aus dieser Zeit stammen die Lehren des Friedensstifters (im englischen Peacemaker). Ein Prophet wurde zu dieser Zeit geboren, der eine Vision hatte: die Botschaft des Friedens. Die fünf sich bekriegenden Nationen sollten sich wieder vereinen. Der Friedensbringer (auch Friedensstifter genannt) hatte die Vision, dass die Lehren des Friedens Auswirkungen auf die Menschen in der ganzen Welt haben würde. Der Friedensstifter fuhr mit einem selbst gebauten, weißen Steinkanu über den Ontariosee, dorthin, wo der Krieg tobte. Dort herrschte Tadodaho, ein grausamer Mann aus dessen Haaren Schlangen wuchsen. Chigunzasee, wird die Mutter der Nationen genannt, da sie die erste war, welche die Prinzipien des Friedens annahm, nach dem der Friedensstifter sie besucht hatte. Die Nation der Mohawk war bekannt dafür, dass sie am grausamsten war. Zu ihnen ging der Friedensbringer als erstes und sie waren die ersten, die den Frieden akzeptierten. Trotzdem waren die Menschen nicht glücklich, denn der Schmerz des Krieges war noch zu stark. Hiawatha brachte die Worte des Trostes durch eine Vision zu diesem Stamm und dies zeigte, dass nicht nur der Frieden sondern auch die Heilung gebraucht wurde. Die anderen Nationen folgten und stimmten dem Frieden zu. Tadodaho war der Letzte, zu dem sie gingen. Der Friedensstifter erkannte, dass sie ihn nicht überrumpeln durften, sondern ihn in Frieden überzeugen mussten (Young, 2003, CD 4B). Seine Schlangen wurden ihm aus den Haaren gekämmt und er wurde wieder zu einem mitfühlenden Menschen (Biegert, 2010). Er sollte der Wächter der heiligen Feuer aller Nationen werden (Young, 2003, CD 4B), also zum Hüter des Großen Gesetzes (Biegert, 2010) und schließlich wurde er eine starke Stimme für den Frieden (Young, 2003, CD 4B). Eine Weißkiefer wurde entwurzelt, um alle Waffen darunter zu vergraben, die gebaut wurden, um Menschen zu töten. Ein Weißkopf-

seeadler wurde gerufen, um über den Baum des Friedens zu wachen. Die fünf Gründernationen des großen Friedens waren die Mohawk, die Oneida, die Onondaga, die Cayuga und die Seneca (Young, 2003, CD 4B). Die Tuscarora schlossen sich im Jahr 1722 an. Diese Nationen bildeten die Konföderation der Haudenosaunee (Biegert, 2010). Der Peacemaker entwirft die Verfassung des Völkerbundes, welches das „Große Gesetz des Friedens“ (Biegert, 2010) genannt wird. Darin sind gesellschaftliche Regeln des Clanlebens enthalten wie zum Beispiel, dass die Frauen die Häuptlinge ernennen, wie Versammlungen stattfinden oder wie es möglich ist, einen Häuptling zu entmachten, wenn diese nicht zum Wohle der Allgemeinheit dienen. In einem solchen Fall entscheiden die Häuptlinge, sondern das Prinzip des Konsens kommt zum Tragen.

Die drei Prinzipien, die durch diese Geschichte übermittelt wurden waren:

Der Frieden (Young, 2003, CD 4B), welches den inneren Frieden eines jeden bedeutet (Gumbrecht, Ernst, mündliche Mitteilung, 31.08.2014). Alle Beteiligten sollen Frieden im Herzen tragen, damit aus dem inneren Frieden heraus gehandelt werden kann (Rau, 2007, S. 50).

Die guten Worte, (oder auch *Gute Rede* oder *Gute Botschaft* genannt) welches bedeutet, andere Menschen mit Respekt zu behandeln (Young, 2003, CD 4B), dem Anderen gegenüber wohlgesonnen zu sein und dadurch mit guten Worten mit dem Anderen zu reden (D. Schröder, 2014).

Der Konsens (oder auch Einigkeit) (Young, 2003, CD 4B), was bedeutet, dass für eine Entscheidung, die getroffen wird, alle zustimmen müssen (Gumbrecht, Ernst, mündliche Mitteilung, 31.08.2014). Alle sollen gehört und bedacht werden, keiner soll übergangen oder überstimmt werden (D. Schröder, 2014). Die Zufriedenheit aller Beteiligten ist das Ziel (Rau, 2007, S. 50). Wird dies nicht erreicht, gibt es immer jemanden, der unzufrieden ist und es kommt zu einem Widerstand. Außerdem können ganz neue Aspekte aufkommen, wenn jeder seinen Teil dazu bei trägt (D. Schröder, 2014).

Diese drei Prinzipien wurden durch das Verzeihen ergänzt. Wenn durch schlechte Worte oder ähnliches Verletzungen stattgefunden haben, kann nur durch die Verzeihung zum Frieden zurück gefunden werden (Gumbrecht, Ernst, mündliche Mitteilung, 31.08.2014). Denn es kann trotz der drei Prinzipien immer dazu kommen, dass es zu einem Konflikt kommt (D. Schröder, 2014).

5.4.3.2 Redekreise

Im *Redekreis* hat jeder im Kreis die Möglichkeit etwas, zu einem bestimmten Thema zu sagen. Derjenige, der gerade spricht hat einen gewählten Gegenstand (meistens Redestab genannt, da es oft ein Stück Holz ist) in der Hand, der im Kreis weitergegeben wird. Nach A. Prinz (2014) kann das eine Befindlichkeitsrunde sein, wo jeder sagen kann, wie es ihm gerade geht, zum Beispiel zu Beginn eines Kurses, oder es kann einen *Redekreis* zu einem bestimmten Thema sein, welches vorher festgelegt wurde. Wichtig ist, dass nur derjenige redet, der den Gegenstand in der Hand hält, alle anderen aktiv zuhören und jeder im Kreis die Möglichkeit dazu hat, etwas zu sagen. So wandert der Redestab weiter und geht durch die ganze Runde, ohne dass zwischendurch jemand etwas dazu sagt oder reflektiert wird, es wird einfach in den Raum gestellt (A. Prinz, 2014). Das Zuhören und ausreden lassen ist nach D. Schröder (2014) etwas, was in unserer Gesellschaft verloren gegangen ist, in der es oft um Diskussionen geht und ins Wort gefallen wird. Bei dem Gesagten ist es wichtig, dass jeder das sagt, was „von einem selbst kommt“ (A. Prinz, 2014, S. 4). Weiter sagt A. Prinz (2014, S. 1), dass nicht in „Du-Botschaften“ gesprochen werden soll, sondern dass jeder von sich selber spricht. Ehrliche, offene Worte sind bei dem *Redekreis* wichtig. Für N. Prinz (2014) ist dabei vor allem der respektvolle Umgang miteinander das, was durch die Kultur des Gespräches im Redekreis gelernt wird. Auch für Tagaras (2013, S. 63) ist der Respekt des Redenden essentiell. Wenn der Redestab gehalten wird, ist klar, dass dies die eigene Zeit ist, in der geredet werden darf. Dies ist nicht wie unsere normale Kommunikation, wo es oft durch Emotionen zu Streitigkeiten kommt und jeder jeden unterbricht (N. Prinz, 2014). Es kann sein, dass nach der ersten Runde eine zweite Runde folgt, wenn zum Beispiel eine Lösungsfindung angestrebt ist oder noch etwas zu dem Thema gesagt werden möchte.

Der Redekreis kann auch etwas Heiliges sein, wenn man ihn in dieser Form wählt, wie es in der Teaching Drum Outdoor School (siehe Kapitel 2.3 Einflüsse weiterer Lehrer auf die Wildnispädagogik) verwendet wird (Tagaras, 2013). Dort baut er auf den Traditionen der dort lebenden Indianer auf. Jeder muss anwesend sein, wenn ein Redekreis stattfindet. Er wird für besonders wichtige Themen genutzt. Für Organisatorisches und Befindlichkeitsrunden finden auch Kreise statt, die anders genannt werden (Tagaras, 2013, S. 60ff.)

5.4.3.3 Wahrheit sprechen und Wahrheit hören.

Das *Wahrheit sprechen* und das *Wahrheit hören* wurde unter diesen Begriffen (im englischen truth speaking, truth listening) von Tamarack (siehe Kapitel) mit in die Wildnisbewegung

eingbracht, wurde jedoch in den Redekreisen bereits vorher in ähnlicher Weise praktiziert. Da diese Technik nicht nur in Redekreisen praktiziert werden soll, soll sie hier gesondert erläutert werden. Für das Gemeinschaftsleben und eine gute Kommunikation in der Gemeinschaft ist das Wahrheit sprechen ein weiterer wichtiger Punkt. Es wird auch *von Herzen sprechen* genannt. Die Definition von Tagaras (2013) beschreibt das Wahrheit sprechen als „Die eigene Wahrheit (Gedanken und Gefühle) auf eine Art und Weise wieder zu geben, so dass die andere Person mit größt möglichem Respekt behandelt wird, jedoch nichts von der eigenen Wahrheit geleugnet werden muss [im Original kursiv]“ (Tagaras, 2014, S. 67). Dabei soll, wie beim Redekreis, nicht in Du-Botschaften gesprochen werden und keine Anschuldigungen oder Beschuldigungen verwendet werden.

Der Gegenpart zum Wahrheit sprechen ist nach Tagaras (2013, S. 67) das Wahrheit hören. Dabei geht es darum, das versucht wird zu erkennen, was hinter dem Gesagten, vielleicht einer Anschuldigung, steckt, denn gestaute Emotionen oder Verletzungen haben eventuell einen Ausbruch ausgelöst. Bei dem Wahrheit hören geht es eben darum, nicht die Emotionen, die im Gespräch zum Ausdruck kommen in den Vordergrund zu stellen, sondern um den Versuch zu verstehen, was der eigentliche Grund für die Verletzung des Gegenübers ist zu hören, ohne sich angegriffen zu fühlen.

Für Barucker (2014) ist diese Art von Kommunikation wichtig, da es möglich macht, eigene Bedürfnisse und auch Gefühle auszudrücken und verständlich zu machen. Wenn den Bedürfnissen oder Gefühlen Ausdruck verliehen werden kann, werden sie nicht Aufgestaut. Auch das Vertrauen kann erhalten bleiben, wenn die Menschen offen und ehrlich miteinander reden und sich nicht hinter dem Rücken über Unannehmlichkeiten ausgetauscht wird.

5.5 Spiritualität

Das Thema der Spiritualität ist ein schwieriges Thema, aber nicht, weil sich die Wildnispädagogen darin uneinig wären. Jeder, den ich gefragt habe, ob die Spiritualität ein Teil seiner Arbeit wäre, bestätigte, dass spirituelle Teile mit in die Arbeit einfließt. Aber das Beschreiben von dem, was Spiritualität in diesem Zusammenhang bedeutet, ist schwierig. Ich möchte hier versuchen einen Ansatz von dem zu erklären aber vielleicht ist es auch, wie Barucker (2014) sagt: „sobald das jemand probiert das in Worte zu fassen, worum es da geht ist es eigentlich schon am Thema vorbei“ (Barucker, 2014, S. 7).

Von vornherein soll gesagt werden, dass Spiritualität nicht gleichzusetzen ist mit einer Glau-

bensrichtung (A. Prinz, 2014) und das es nicht direkt etwas mit Religion (Singh Sondhi, 2014) oder einem spirituellen Konzept zu tun hat (Wernicke, 2014) oder Dogmen (Gschösser, 2014) vermittelt. Der Begriff Spiritualität wird vorsichtig verwendet, da die Angst besteht als abgehoben zu gelten. Aber er gilt als wichtiger Teil der Arbeit (Wernicke, 2014). Auch wenn die Art, wie dieser Teil in die Arbeit mit einfließt vorsichtig integriert wird und sehr stark auf den jeweiligen Menschen ankommt der es leitet und auch auf die Personen, die an den Kursen teilnehmen. Nach Wernicke (2014) wird dieser Teil nicht von den Lehrenden forciert und nur dann eingebracht, wenn es von den Teilnehmern aus kommt, dies soll jedoch immer der Fall sein. Es soll nach Barucker (2014) etwas offenes bleiben, dass alles was erlebt wird und wahrgenommen wird so sein darf und von den Teilnehmern als spirituell bezeichnet werden darf, aber nicht muss. Jeder kann diese Erfahrungen dort einordnen, wo er möchte. Die Erlebnisse und Erfahrungen, die in diesem Zusammenhang gemacht werden, können nach Wernicke (2014) auch unter dem Begriff Wahrnehmung eingeordnet werden.

Bei der Spiritualität geht es vor allem um die Verbindung von allem mit allem (Besser, 2014; Fürst, 2014; Gschösser, 2014 & N. Prinz, 2014) die man spüren (Barucker, 2014; A. Prinz, 2014 & Singh Sondhi, 2014) und aufbauen (A. Prinz, 2014) kann und um den Glauben an etwas, was nicht unbedingt näher definiert werden muss, aber eine größere Kraft ist (Winter, 2014) oder daran, dass die Dinge beseelt sind (D. Schörder, 2014 & Wernicke, 2014). In diese Verbindung sind auch die Menschen mit einbezogen, was den Menschen mit allem verbindet (N. Prinz, 2014). Das Spüren der Verbundenheit an sich, wird als etwas spirituelles empfunden: „Dieses Gefühl, Teil eines Großen und Ganzen zu sein ist etwas grundsätzlich spirituelles.“ (Singh Sondhi, 2014, S. 2), „Für mich ist Verbundenheit oder Verbindung an sich schon ein geistiges oder spirituelles Konzept. Und das lässt sich eigentlich nicht mehr trennen von der Arbeit und auch von den meisten Erfahrungen.“ (Schwarz, 2014, S. 3)

Wenn diese Verbindung und damit auch Wertschätzung (Gschösser, 2014) vorhanden ist, dann werden Handlungen überlegter durchgeführt und auf ihre weitere Wirkung auf das Umfeld hin betrachtet (Leiseder, 2014). Eine Veränderung durch das Sein in der Natur beschreibt auch Wernicke (2014): „[...] wenn die Leute wirklich tief in sich hinein horchen und viel Zeit in der Natur verbringen, dann kommt nach einer gewissen Zeit auf jeden Fall auch eine sehr, sehr große Demut“ (Wernicke, 2014, S. 4) und dadurch kann es dazu kommen, dass die Dinge, die um einen herum sind, als beseelt empfunden werden. Diese Seele ist das, was nach Wernicke (2014) die Menschen mit allen anderen Lebewesen verbindet. Durch die Verbindung zur Natur entsteht laut Besser (2014) automatisch eine Art Spiritualität. „Ich glaube, wenn man

sich mit der Natur mehr verbindet, kommt man automatisch zur Spiritualität. Nicht zu irgendeiner vorgeschriebenen, oder die in den Büchern steht, sondern zu einer Ur-eigenen Naturspiritualität.“ (Besser, 2014, S. 5). Ähnlich beschreibt es auch Schwarz (2014): „Es ist untrennbar verbunden mit der Arbeit die da gemacht wird, beziehungsweise auch mit Naturerfahrung und Naturverbindung überhaupt. Ich kann kaum draußen in der Natur sein, intensive Erfahrungen machen, ohne dass das eine geistige oder spirituelle Komponente hat.“ (Schwarz, 2014, S. 2). Auch Gschösser (2014) beschreibt, dass wenn jemand alleine hinaus in die Natur geht, diese Zusammenhänge erkennt. Dies beschreibt Gschösser (2014) als großes Wunder und Mysterium, dass alles so ineinander fließt. Durch das Beobachten kann jeder für sich selber entdecken und seinen eigenen, spirituellen Pfad gehen. So ist die spirituelle Ebene auch auf der Gefühlsebene angesiedelt (A. Prinz, 2014). Neben der materiellen Welt wird angenommen, dass auch eine andere Seinsform existiert (Fürst, 2014), oder dass Spirituelle das ist, was zwischen der Materie existiert (N. Prinz, 2014), eine geistige Welt, wie es von Schwarz (2014) genannt wird. Diese zwei Formen müssen in Balance sein und es darf nicht in ein Ungleichgewicht zu einer der beiden Seiten kommen (Patzleiner, 2014). So macht diese Seite auch für D. Schröder (2014, S. 7) 50 % seiner Arbeit aus und für andere so viel, wie sie authentisch einbringen können.

Wichtig dabei ist, dass diese Art von Spiritualität gelebt wird (Patzleiner, 2014; D. Schröder, 2014 & Schwarz, 2014), vorgelebt wird (Patzleiner, 2014) und erfahrungsbasiert ist (Schwarz, 2014). Das ist noch wichtiger, als irgendetwas darüber zu erzählen, was auch, jedoch nur wenig gemacht wird (Patzleiner, 2014). Es ist Teil des Alltags und in den Alltag immer integriert (Barucker, 2014; Gschösser, 2014; A. Prinz, 2014 & D. Schröder, 2014), der nicht abgerufen wird, sondern immer da ist (Winter, 2014) und zum Leben dazu gehört (Singh Sondhi, 2014) und nichts Losgelöstes ist (D. Schröder, 2014). Dann kann auch das Pflücken einer Pflanze etwas spirituelles haben: „Also eine Pflanze zu pflücken, weil ich sie zum Essen brauche, ist ein höchst spiritueller Akt“ (Barucker, 2014, S. 8). Auch D. Schröder (2014) beschreibt, dass das Ernten von Ästen, zum Beispiel für einen Bogen, spirituell sein kann, wenn man dabei bedenkt, dass der Baum lebt und diesem Baum gesagt wird, wofür man den Ast benötigt und in sich hinein spürt, ob der Ast von einem genommen werden darf und der Nehmende etwas als Dank für das Geschenk, was er erhalten hat, hinterlässt. Die tägliche Spiritualität kann durch Rituale verstärkt und intensiviert werden (Winter, 2014). In einigen Kursen kann man tiefer in die geistige Welt einsteigen, Kurse mit einem solchen Inhalt heißen zum Beispiel Philosophie-Kurse (Schwarz, 2014).

5.5.1 Rituale und Zeremonien

Die Spiritualität kann zum Beispiel in Form von kleinen oder größeren Ritualen und Zeremonien gelebt werden (D. Schröder, 2014). Rituale können nach Winter (2014) jedoch auch nicht-spirituelle Rituale sein in der Form, dass sie Struktur gebende, immer wieder kehrende Elemente sind. Der Übergang zwischen einem strukturgebenden Ritual und einem spirituellen Ritual ist ein fließender Übergang wie zum Beispiel der Redekreis, der einmal eine Struktur darstellt, in der mehrere Menschen miteinander kommunizieren können und ein anderes Mal aber auch etwas Heiliges ist, wo keiner fehlen darf (siehe Kapitel 5.4.3.2 Redekreise). Ein anderes Beispiel ist das Entfachen des Feuers, was ebenfalls ein spiritueller Akt sein kann, wenn man ein heiliges Feuer entzündet (siehe Kapitel 5.1.1.4 Feuer).

Rituale können zum Beispiel Übergangsrituale sein. Der Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen ist dabei das geläufigste Beispiel (Barucker, 2014). Eine andere Art von Ritual kann auch eine Visionssuche¹² oder eine Schwitzhütte¹³ (Schwarz, 2014) sein, um nur drei der genutzten Zeremonien zu nennen.

5.5.2 Danksagung

Die Danksagung ist ein wichtiges Element und kann zur Spiritualität und auch zu den Ritualen gezählt werden. Da die Danksagung eine wichtige Rolle bei Kursen und Treffen spielt und dort meist an den Anfang gestellt und auch zum Ende eines Treffens durchgeführt wird, soll sie hier näher beschrieben werden. Denn „die Worte vor allen anderen ist eine Danksagung“ (D. Schröder, 2014, S. 8). Nach Young, Haas und McGown (2014) ist es Ziel, „sich aller Dinge zu erinnern, die einem das Leben ermöglichen, und dafür Dankbarkeit auszudrücken; eine generelle Wertschätzung der Dinge, die alle Menschen brauchen, und solcher, die sich nur auf das eigene Leben beziehen.“ (Young, Haas und McGown, 2014, S. 92). Die Dankbarkeit im Herzen soll wiedergefunden und ausgedrückt werden. Durch das Lenken der Aufmerksamkeit auf die Dankbarkeit und die schönen Dinge im Leben, soll nach Young, Haas und McGown (2014, S. 93f.) eine Verbindung zur Natur aufgebaut werden. Auch nach Fürst (2004) kann bereits durch die Danksagung das Gefühl der Verbindung mit allem auftreten. Die Verbindung macht bewusst, welche Folgen es hat, wenn die Welt *miss-*

12 Die Visionssuche ist ein altes Ritual, bei der man einige Tage alleine in der Natur ist. Die Visionssuche soll helfen, den eigenen Platz in der Gemeinschaft zu finden und seine eigenen Gaben zu erkennen. (Wildnisschule Wildeshausen (a), 2014)

13 Die Schwitzhütte ist eine alte „Reinigungszeremonie für Körper Geist und Seele“ (Lebenskreise, 2014). In der Hütte, in der auf der Erde gesessen wird, werden glühende Steine mit Wasser begossen und soll ein Ort zum Danken, Bitten, Geben und Nehmen sein (Lebenskreise, 2014).

handelt wird. Um eine positive Zukunft gestalten zu können, braucht es ein positives Bild davon. Der Geist oder Verstand, der auch schon im Kapitel 5.1.1 Grund-Fertigkeiten beschrieben wurde, wird auch hier genannt, um zum Ziel kommen zu können (Young, 2003, CD 4B). Dankbarkeit kann auch durch Lieder oder anderen Formen zum Ausdruck gebracht werden. Nach Young, Haas und McGown (2014, S. 95) gibt es bei den traditionellen Danksagungen der Mohawk eine bestimmte Reihenfolge. Sie beginnen bei den Menschen. Zunächst werden die Gedanken und die Herzen zu einem vereint. Es wird der Erde gedankt, dem Wasser, den Pflanzen, den Tieren, den Bäumen, den Vögeln, Wind und Wolken, der Sonne, dem Mond und den Sternen, dass sie alle ihre Aufgaben erfüllen, für die sie bestimmt sind. Es wird den vier Himmelsrichtungen und deren Kräften gedankt (Young, 2003, CD 1A). Es wird auch denen gedankt, die vor uns gegangen sind, den Vorfahren (Young, Haas und McGown, 2014, S. 95), für ihren Weg, den sie gegangen sind, so dass wir heute da stehen können wo wir jetzt stehen und denen, die nach uns kommen, den zukünftigen Generationen (D. Schöder, 2014 & Young, 2003, CD 1A). Und es wird dem Schöpfer, dem Geist, der durch alle Dinge fließt (Young, 2003, CD 1A), oder dem Geist, der sich in allem bewegt (Young, Haas & McGown, 2014, S. 95) gedankt. Es ist eine Anerkennung der Beziehung von allem untereinander (Young, 2003, CD 4B). Diese Danksagung muss jedoch nicht auf diese Weise durchgeführt werden (Young, 2003, CD 1A), sondern es geht um die innere, dankbare Haltung, die man in verschiedenen Arten ausdrücken kann. Auch für Barucker (2014) ist vor allem das *in Dankbarkeit sein* der wichtige Teil. Für ihn geht es nicht unbedingt darum, jeden Morgen eine Danksagung zu machen. Nach Schwarz (2014) ist die Danksagung die kleinste Einheit der Spiritualität die jeder Mensch annehmen kann. Sie wird als sehr kraftvoll erlebt. Wenn es zunächst einmal nur darum geht, Dankbarkeit für etwas aus dem eigenen Leben auszudrücken, kann jeder Mensch diesem Gefühl folgen, gleichzeitig beinhaltet es eine spirituelle Komponente, die intensive Erfahrungen mit sich bringt und die Weltanschauung verändern kann.

6 Gedanken, Fragestellungen und Antworten

Durch das Beschäftigen mit dem Thema Wildnispädagogik und durch die Gespräche sind einige Fragen in mir aufgetaucht. In diesem Kapitel möchte ich auf jene Gedanken und Fragestellungen eingehen, die sich nicht direkt in ein anderes Kapitel einordnen lassen.

6.1 Die Natur

Eine Frage, die mich beschäftigte, war, warum die Natur denn so wichtig für uns Menschen ist, warum wir raus gehen sollten und warum Wildnispädagogik draußen statt findet. Viele Interviewpartner gaben die Natur als wichtiges Werkzeug und Element für die Wildnispädagogik an. Deswegen soll es dieses Kapitel der Natur gewidmet sein. Die Natur ist hier nicht als etwas anderes als Wildnis verstanden, soll sich aber vom Kapitel der Begriffsdefinition abgrenzen. Daher ist hier der Begriff Natur gewählt.

6.1.1 Die Natur als Lehrpartner

Die Natur wird auch als Lehrpartner mit einbezogen. Nach Bruns (2014) wird ein Raum eröffnet, in dem die Natur mit dem Lernenden sprechen kann. Das Öffnen des Raumes und das Heranführen des Lernenden an die Natur soll die Hauptaufgabe der Wildnispädagogik sein. Weiter sagt Bruns (2014), dass sich durch das Einbeziehen der Natur die Beziehung des Lehrenden und des Lernenden verändern kann. Denn der Lehrende ist nicht mehr direkt der Lehrende sondern die Natur übernimmt diesen Part dadurch, dass sie direkte Konsequenzen zeigt (Bruns, 2014). Wenn ein Feuer beispielsweise nicht richtig aufgebaut wird, braucht der Lehrende nicht sagen, dass etwas falsch ist, was nach Bruns (2014) einen negativen Aspekt mit in die Beziehung zwischen Lehrer und Schüler bringen würde, sondern das Feuer wird nicht brennen. Die Natur zeigt dem Schüler also direkt, dass er etwas verändern sollte. Auch für Winter (2014) ist die Natur wichtig, da sie unmittelbare Erfahrungen ermöglicht. Für Winter (2014) sind die Konsequenzen, die unmittelbar auf eine Entscheidungen folgen, der wichtigste Lehrcharakter der Natur, da in dem Umfeld, in dem sich die Menschen sonst oft bewegen Entscheidungen schnell revidierbar sind und direkte Konsequenzen auf Entscheidungen oft nicht lernbar sind.

Wenn die Verbindung zur Natur aufgebaut ist, kann es auch sein, dass die Natur mit den Lernenden spricht (Bruns, 2014), zum Beispiel, in Gedanken, Gefühlen, in Bildern oder Emotionen.: „[...] oder wenn ich was denke und es kommt ein Vogel und setzt sich bei mir auf meine Schulter und weil nur ich den Vogel sehe, löst es bei mir irgendwas aus wo ich auf einmal irgendwas erkenne. [...] Und es kann sein, dass es mich zu Tränen rührt nur weil ich jetzt grade genau diesen Vogel sehe und weiß, eigentlich geht es darum zu Wissen.“ (D. Bruns, 2014, S. 3)

Auch N. Prinz (2014) ist der Meinung, dass von der Natur viel gelernt werden kann. Dadurch,

dass sie einfach ist wie sie ist und immer nach ihrer Struktur weiter läuft, soll sie den Menschen zeigen, wie sie funktionieren. Im Frühling sprießen die Menschen oft vor Ideen oder haben im Herbst und Winter eine weniger aktive Phase, da sie auch mit in den Jahreskreislauf einbezogen sind (A. Prinz, 2014). Wenn dieser Kreislauf mit beachtet und bewusst gemacht wird, kann man die Parallelen und sich selber besser verstehen (A. Prinz, 2014), denn die Natur zeigt uns, wie das Leben funktioniert. Wir müssen nur wieder lernen, hin zu schauen (N. Prinz, 2014): „Eigentlich geht es darum, dass wir die Sprache der Natur wieder verstehen, weil das ist die Sprache des Lebens“ (N. Prinz, 2014, S. 10)

6.1.2 Die Natur als Spiegel

Die Natur wird auch als Spiegel angesehen, denn was innen ist, ist auch im Außen zu finden (N. Prinz, 2014). So soll die Natur Antworten geben können. Ein Beispiel von N. Prinz (2014) ist das Feuer: „Ich kann eine gewisse Portion feuchtes, morsches Holz drauf legen und das brennt noch weiter. Aber wenn ich zu viel davon drauf lege, dann geht das Feuer aus. Und genauso spiegelt das jetzt mir selber, ich kann eine gewisse Portion an unguuten Sachen vertragen, aber zu viel vertrage ich nicht mehr. Und dann muss ich schauen, dass ich Ressourcen habe. Beim Feuer im Außen mache ich das so, dass ich mir Holz herrichte, dass ich das trocken gelagert habe und am Feuer auch vor trocken. Das sind da meine Ressourcen. Und genauso muss ich auch mit mir selber umgehen.“ (N. Prinz, 2014, S. 10). Auch der Jahreskreislauf wird als Spiegel angesehen, die Phasen der Stille und der Einkehr und die Phasen des Explodieren und de Wachstum können auch in einem selber gefunden werden (N. Prinz, 2014).

6.1.3 Die Natur als der Ursprung

Die Natur wird auch deshalb als essentiell betrachtet, da sie der Ursprung der Menschen ist und die Natur unsere Heimat darstellt (Barucker, 2014; Gschösser, 2014 & D. Schröder, 2014). Außerdem haben die Menschen viel länger (menschheitsgeschichtlich) mit der Natur gelebt als ohne oder in einer *entfremdeten Natur* (Wernicke, 2014, Rottenkolber, 2014 & D. Schröder, 2014). Dadurch soll dieses Leben draußen immer noch in den Menschen gespeichert sein (Rottenkolber, 2014) und die Menschen sind an dieses Leben angepasst (Wernicke, 2014). Die Natur wird auch von D. Schöder (2014) als der Raum gesehen, aus dem wir herkommen. Wenn die Menschen das begreifen, sollen sie sich darin respektvoll verhalten. Auch wenn die Menschen heute denken, sie seien unabhängig von der Natur, so sagt

Gschösser (2014) seien sie die abhängigsten aller Wesen, da die Menschen von allem um sie herum abhängig sind. Nach Wernicke (2014) wird es irgendwo in der Natur etwas geben, was jeden Menschen anspricht und wo es zu einer Resonanz kommt, sei es durch Kindheitserinnerungen oder durch eine Sehnsucht. Wenn diese Resonanz anspringt, dann fangen die Menschen an zuzuhören und die Verbindungsarbeit kann begonnen werden (Wernicke, 2014).

6.2 Zurück zum Leben im Wald?

Eine weitere Frage, die sich schnell in den Vordergrund drängen kann ist, ob Wildnispädagogen wieder im Wald leben (wollen) oder meinen, dass alle Menschen im Wald leben müssten. Auf meiner Reise zu den Interviewpartnern habe ich viele in ihrem Zuhause besucht. Wäre ich etwas später im Jahr gereist, hätte ich wohl auch viele auf ihren Kursplätzen besuchen dürfen, aber fast alle habe ich in *normalen* Häusern angetroffen. Alle, die ich danach gefragt habe, waren sich einig, dass es nicht darum geht, wieder im Wald zu leben. Young (2003) sagt dazu, dass es nicht so gemeint ist, dass alle in Rindenhütten leben sollen. Denn die Menschen leben in einer modernen Welt und haben entsprechende Bedürfnisse. Aber es soll sich die Art und Weise ändern, wie die Menschen miteinander umgehen (Young, 2003, CD 4B). Für Schwarz (2014) geht es darum, durch die Verbindung zu allem, Entscheidungen anders zu treffen, Entscheidungen, die die Gestaltung des Lebens betreffen. Für Barucker (2014) geht es ebenfalls darum, bewusste Entscheidungen zu treffen und auch verschiedene Möglichkeiten zu kennen, sich diese selbst bewusst zu machen oder anderen bewusst zu machen. Um anderen diese Erkenntnis näher bringen zu können dürfen nach Schwarz (2014) die Menschen, welche die Naturverbindungsarbeit machen, nicht in den Wäldern sitzen, da sie dort niemanden erreichen und dies darüber hinaus abschrecken würde. Die Alltagserfahrungen sollen jenen ähneln, die erreicht werden sollen (Schwarz, 2014), denn ich denke, dass nur dann auch die Menschen dort abgeholt werden können wo sie stehen, wenn derjenige, der sie dort abholen möchte, auch eine Ahnung von diesem Standpunkt hat. Der Blick auf andere Kulturen oder auf etwas völlig Anderes würde helfen zu sehen, dass das eigene Leben nur eine Möglichkeit von vielen ist. Es geht also um das Wissen, dass es auch noch andere Lebenskonzepte gibt. Weiter beschreibt Barucker (2014), es ginge darum, die Konsequenzen der eigenen, zivilisierten Lebensweise zu kennen. Auch für Wernicke (2014) geht es nicht darum, moderne Dinge nicht zu nutzen, aber die Art und Weise, wie Dinge benutzt werden, soll in Frage gestellt werden. Es ginge auch darum, welche Prinzipien von früher in die heutige Zeit integrierbar seien, denn „zum Beispiel an kommende Generationen zu denken bei

Entscheidungen, bei einer Handlung, da muss ich nicht in die Steinzeit zurückgehen. Das kann ich heute machen.“ (Barucker, 2014, S. 4). Das Ziel sei eigentlich, das alte Wissen mit dem neuen Wissen zu verbinden schildert auch N. Prinz (2014). Es würde allerdings nicht reichen, nur Bücher zu lesen, denn das Erfahren am eigenen Körper wäre das Wichtigste. Daher geht Barucker (2014) mit den Menschen für längere Zeit in den Wald und lebt dort mit ihnen. Auch N. Prinz (2014) ist der Meinung, dass es in keinster Weise darum geht, zurück zur Steinzeit zu wollen. Aber es ginge darum, sich des eigenen Ursprungs und der eigenen Wurzeln wieder bewusst zu werden, um den Weg kraftvoll weiter gehen zu können, denn „das Wissen welches wir heute haben, basiert ja auf dem Wissen unserer Vorfahren. Deshalb ist die Verbindung dahin die Grundlage.“ (N. Prinz, 2014, S. 13). Nach der afrikanischen Weisheit „Du musst wissen, woher du kommst, bevor du weißt, wohin du gehst“.

6.3 Die eigene Kultur entdecken

Viel von dem Wissen, das in den Wildnisschulen unterrichtet wird, kommt aus anderen Kulturen, vor allem von denen der Naturvölker Nordamerikas. Damit das dort Gelernte nicht einfach nur ein Nachahmen ist, ist meiner Meinung nach eine fragende Haltung wichtig. Fragend in dem Sinne, wie das Wissen und die Kultur auch für uns Europäer anwendbar und authentisch ist. Zu bedenken und darauf hingewiesen sei bei diesem Punkt noch einmal, dass Stalking Wolf prüfte, was von den Fähigkeiten überall anwendbar sei und dass auch durch Jon Young Einflüsse von vielen verschiedenen Kulturen in das Art of Mentoring einfluss. Das Wissen der nativen Kulturen, die auch heute noch mehr oder weniger existieren, ist meiner Meinung nach extrem wichtig da nur diese uns das alte Wissen übermitteln können. In Europa das Wissen zu finden ist viel schwieriger und vielleicht auch unmöglich. Wenn die Essenz aus dem herausgefiltert wird, was die nativen Kulturen ausmacht, so wie es die alten Lehrer der Wildnispädagogik gemacht haben, dann kann das Wissen meiner Meinung nach auch auf Europa übertragen werden. Dieses Wissen hilft uns dabei, sich mit den Ursprüngen wieder zu verbinden. Die wirklich eigenen Ursprünge wieder zu finden und die eigene Kultur zu entdecken oder auch zu entwickeln, ist wohl die Aufgabe der Wildnispädagogen. Anfänge die eigene Kultur zu leben sind für mich in der Wildnispädagogik schon sichtbar, hier sehe ich jedoch deutliches Entwicklungspotential. Da diese Frage erst mit der Zeit in mir aufkeimte, habe ich dazu keine Fragen in den Interviews gestellt und ließ nur eigene Gedanken einfließen. Ein Austausch über dieses Thema ist meiner Meinung nach wünschenswert und erstrebenswert.

6.4 Wie kommt die Wildnis in den Alltag?

Die Frage, die schnell auftauchen kann ist, ob dieses *alte* Wissen unserer Vorfahren für unseren Alltag wichtig ist und ob wir dieses Wissen in unserer heutigen Zeit überhaupt brauchen beziehungsweise, was wir davon in den Alltag integrieren können. Die Antworten, die ich auf diese Frage bekommen habe, möchte ich hier kurz erläutern. Für Barucker (2014) ist vor allem das Bewusstsein, das durch die Programme geschaffen wird, in den Alltag übertragbar. Das Bewusstsein davon, dass das Leben nicht alleine funktioniert, sondern dass die Mitmenschen gebraucht werden. Denn früher lebten die Menschen in einem Clan, nicht alleine im Wald. Diese Abhängigkeit beziehungsweise Beziehung sollen beim Leben draußen erst richtig erfahrbar sein. Und diese Erfahrung soll auch die Beziehung zu den anderen Menschen verändern, denn wenn das Bewusstsein vorhanden ist, dass die Menschen, die einen umgeben, wichtig zum (Über)Leben sind, dann wird auch auf diese Beziehungen Wert gelegt und Acht gegeben. Im Besonderen gehört die Kommunikation dazu, wie in Kapitel 5.4.1 Gemeinschaftsleben beschrieben. Die Erfahrungen die in den Kursen gemacht wurden und das Wissen um die essentielle Wichtigkeit darum sei in das Gemeinschaftsleben des Alltags integrierbar und wichtig für Beziehungen (Barucker, 2014)

Das Bewusstsein, dass die Energie, die man zum Kochen, zum Heizen oder für alles andere benötigt, irgendwo herkommen muss, wird verdeutlicht, wenn für das Kochen einen Monat lang das Feuerholz gesammelt werden muss, so Barucker (2014). Aber nicht nur dieses Bewusstsein wird laut Barucker (2014) gestärkt, sondern auch durch Tätigkeiten wie Körbe flechten, anderes traditionelles Handwerk oder das Sammeln von Pflanzen, anstatt sie nebenan im Geschäft zu kaufen integriert. Es soll also mehr durch eigene Erfahrungen gelebt und dadurch der eigene Konsum kritischer betrachtet werden. Durch das Wissen und Anwenden des Wissens wird für D. Schöder (2014) vor allem die eigene Verantwortung wieder aufgenommen und es wird wieder eine neue Selbstständigkeit erlangt. Als einen weiteren Punkt beschreibt Barucker (2014) den Umgang innerhalb der Familien, der sich verändern soll, in dem Sinne, dass Eltern mehr als Unterstützer agieren, so wie sie es in den Programmen erlebt haben und sich auch der Umgang zwischen den Erwachsenen ändert (Barucker, 2014). Wernicke (2014) gibt zu bedenken, dass es schwer ist, nicht bald wieder die Begeisterung zu verlieren oder durch Überforderung, da alles auf einmal umgesetzt werden soll, alles wieder fallen zu lassen. Die Zeit des Programms spielt nach Technau (2014) eine wesentliche Rolle, in wie weit sich Dinge gefestigt haben und mitgenommen werden oder noch nicht.

6.5 Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland?

Die Frage, ob es Unterschiede zwischen der Arbeit in Österreich und Deutschland gibt, kommt daher, dass in Österreich nicht oder nur kaum der Name Wildnispädagoge gebraucht wird (siehe Kapitel 3.3.2 Diskussion um den Pädagogik Begriff). Da in dieser Arbeit der Ursprung der Wildnisschulen als Verbindungsmerkmal genutzt wird (siehe Kapitel 3.1 Ursprung des Begriffes Wildnispädagogik) gehören die Wildnisschulen aus Österreich mit in diese Arbeit dazu. Denn die Wildnisschulen in Deutschland und Österreich haben einen gemeinsamen Ursprung und eine gemeinsame Entwicklung durchlebt, auch wenn die Entwicklung nicht immer in eine gleiche Richtung verlaufen ist. Im weiteren deutschsprachigen Raum (deutschsprachiges Italien und deutschsprachige Schweiz) sind nur vereinzelt Wildnisschulen angesiedelt, die ich nicht interviewt habe. In Deutschland und Österreich existiert bereits eine große Zahl von Wildnisschulen, sodass ich mich in dieser Arbeit auf diese zwei Länder konzentriere und beziehe.

Alle Leiter der Wildnisschulen die ich interviewt habe, haben einen gleichen Ursprung, auch wenn nicht alle selber Schüler bei Tom Brown oder Jon Young waren. In dieser Hinsicht sehe ich keine Unterschiede zwischen Deutschland und Österreich. Mein Eindruck ist, dass auch alle Wildnisschulen mehr oder weniger ähnliche bis gleiche Inhalte haben. Größere Unterschiede als die, die ich bereits beschrieben habe (dass jede Wildnisschule ihre eigenen Schwerpunkte hat), konnte ich zwischen den beiden Ländern nicht feststellen bis auf die Namensgebung, die jedoch auch in Deutschland nicht ausdiskutiert scheint.

Die Unterschiede, die ich feststellen konnte, sehe ich also eher in den unterschiedlichen Schwerpunkten der einzelnen Wildnisschulen. Diese Unterschiede können sich meiner Meinung nach dann verstärken, wenn es eine große Wildnisschule gibt, bei der viele der nachkommenden jungen Wildnispädagogen lernen. Ich vermute, dass diese jungen Wildnisschulen dann den Schwerpunkt ihrer Lehrer übernehmen und weiter tragen. Dieser Schwerpunkt ist dann auch in der Gegend der großen Wildnisschule anzusiedeln, da die Schüler eher bei Wildnisschulen in ihrem Umkreis lernen, wenn auch Wildnisschulen zum Teil einen großen Einzugsbereich von mehreren hundert Kilometer haben. Meiner Meinung nach entstehen dadurch lokale Unterschiede, welche jedoch nicht direkt darauf zurückzuführen sind, dass Wildnisschulen in Deutschland und in Österreich grundsätzlich unterschiedlich sind.

7 Abgrenzung zu anderen Ausrichtungen

In den letzten Jahrzehnten sind eine Reihe von Pädagogiken entstanden. Neben der Kräuterpädagogik, der Naturpädagogik, der Waldpädagogik und der schon weit verbreiteten Erlebnispädagogik steht die Wildnispädagogik. In diesem Kapitel soll der Ursprung anderer Pädagogikformen und deren Hintergründe und Ziele kurz beschrieben werden um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur Wildnispädagogik deutlich zu machen.

Einen generellen Unterschied zu allen anderen, hier beschriebenen Richtungen sehe ich darin, dass Wildnispädagogik sich mit dem Leben auseinandersetzt und viele der Lebensbereiche mit einbezieht. Die Wildnispädagogik setzt das Leben mit dem Leben mit der Natur in einen Zusammenhang. Solche direkten Lebensbezüge sehe ich bei keinem der unten genannten Bereiche. Ein weiterer großer Unterschied zu den anderen Bereichen sehe ich im Einbezug einer spirituellen Ebene (siehe Kapitel 5.5 Spiritualität) in der Wildnispädagogik, auch wenn diese nicht immer vordergründig ausgelebt wird.

7.1 Survival

Auch wenn das (Über)Leben in der Wildnis mit einfachen Mitteln Teil der Wildnispädagogik ist, hat es nur in Teilbereichen etwas mit dem klassischen **Survival** zu tun. „*Survival* ist die Kunst, zu überleben“ so Kremer (2004, S. 14). Er beschreibt, dass Survival aus der militärischen Überlebenskunst stammt. Nach den militärischen Survival-Ausbildungen, bei denen es um den Kampf gegen die Naturgewalten ging, kam das Survival in den 70er Jahren auch als Freizeitbeschäftigung, insbesondere im Sport, auf. Hier wird besonders der Charakter der Herausforderung, Willensstärkung und Durchhaltevermögen herausgestellt. Es soll die Selbstständigkeit und das Selbstbewusstsein stärken. Zu unterscheiden seien drei Richtungen: einmal das Survivaltraining zur Selbsterfahrung und das Survivaltraining zum Erwerb von real benötigten Fähigkeiten. Der dritte Ansatz ist am ehesten mit der Wildnispädagogik zu vergleichen, denn in diesem geht es um das Überleben mit Mitteln der Natur und ohne technische Ausrüstung (Kremer, 2004, S. 14).

Im Gegensatz zum Survival geht es in der Wildnispädagogik jedoch nicht um das „harte Überlebenstraining“ (Lies, 2005, S. 43) und auch nicht um den Kampf gegen die Natur oder darum wie man am schnellsten aus der Natur wieder heraus kommt, wie in einigen immer noch aktuellen Fernsehserien gezeigt wird. Sondern es geht um das Ankommen in der Natur,

um das Heimisch werden in dieser. Gemeinsamkeiten der zwei Richtungen zeigen sich darin, dass beide mit einfachen Mitteln in der Natur (Über)Leben wollen. Die Grundprinzipien, also die Grundbedürfnisse zu befriedigen, sind in beiden Richtungen enthalten, was darüber hinaus geht schlägt jedoch unterschiedliche Richtungen ein.

7.2 Erlebnispädagogik

Erlebnispädagogik ist heute weit verbreitet und wird in einer Vielzahl von Feldern angeboten. Sie wird außerhalb des eigentlichen Nutzungsfeldes bei Klassenfahrten und Ferienfreizeiten auch in anderen Bereichen genutzt, so zum Beispiel bei der Resozialisierung in der Psychologie, in der Soziologie oder im Outdoor Management (Fischer & Lehmann, 2009). Als Vordenker der Erlebnispädagogik werden Jean Jacques Rousseau (1712-1778) und Henry David Thoreau (1817-1862) genannt (Michl, 2011).

Die Hauptwerke von Rousseau, *Der Gesellschaftsvertrag oder die Grundsätze de Staatsrechts* und *Emile oder über die Erziehung* legen sein Denken über die Gesellschaft, Politik und Erziehung dar. Die Erziehung bedeutet bei Rousseau eine Erziehung ohne Erzieher. Die Erfahrungen sollen den Zögling erziehen, denn die Auswirkungen der Handlungen sollen auf den Menschen bildend wirken. Erziehend wirken bei Rousseau die Natur, die Dinge und die Menschen, dabei sind die Dinge so gut wie der Schöpfer sie erschaffen hat (Michl, 2011, S. 20f.). Dieses Denken stand im Kontrast zur damaligen Aufklärung, in welcher der Erwerb von Wissen, das Denken und die Erziehung zur Vernunft im Vordergrund standen. Rousseau dagegen brachte Gefühle, das Erleben und die Sinne mit in das Lernen ein, für ihn ging es im Leben um Erfahrungen. Nach Michl (2011) bildete Rousseau damit den Grundstock des erlebnis- und handlungsorientierten Lernens.

Die Hauptwerke von Thoreau sind: *Walden oder das Leben in den Wäldern* und *Über die Pflicht zum Ungehorsam gegen den Staat*. Bei ihm gilt „die Natur als die große Erzieherin und Lehrmeisterin“ (Michl, 2011, S. 22). Zwei Jahre lebte Thoreau in einer Hütte am Walden-See und verfolgte damit verschiedene Ziele. Nach Michl (2011) versuchte er dadurch zu beweisen, dass ein einfaches, unabhängiges Leben möglich ist und geht in dieser Zeit philosophischen Fragen nach Freiheit, dem Verhältnis Mensch und Natur, den eigentlichen Bedürfnissen des Menschen sowie Religion und Spiritualität nach. Außerdem lebte er in dieser Zeit ohne Geld, nur vom eigenen Anbau und durch Tauschhandel. So wurde er zum Aussteiger, der den Staat ablehnt und die Idee des zivilen Ungehorsams begründete, er zum Vorbild für

heutige Friedensbewegte und Aussteiger (Michl, 2011, S. 23).

Durch Kurt Hahn (1886-1972) schritt die Erlebnispädagogik voran (zunächst von Hahn als Erlebnistherapie bezeichnet) und der ersten „Short Term School“, woraus sich die Organisation „Outward Bound“ entwickelte, welche auch die deutsche Erlebnispädagogik prägte (Hauser, 2011, S. 29f. & Bolay & Reichle, 2013, S. 51). Hahn sah die Gesellschaft im „Verfall“ (Michl, 2011, S. 25). Durch eine Erziehung, die an Erlebnissen orientiert war, sollten gesellschaftliche Fehlentwicklungen korrigiert werden, so Michl (2011). Im Mittelpunkt standen bei Hahn die körperliche Betätigung, Expeditionen, welche die Initiativekraft fördern sollten, Projekte welche Sorgsamkeit ausgleichen sollten und Dienste am Nächsten für die menschliche Anteilnahme (Michl, 2011, S. 27ff.). Eine Reihe weiterer Wegbereiter und Einflüsse lassen sich nach Fischer und Lehmann (2009) finden, darunter auch die der Reformpädagogik, welche im Rahmen dieser Arbeit nicht weiter dargestellt werden sollen.

Hinter der Erlebnispädagogik stehen nach Michl (2011) eine Reihe verschiedener Lern- und Wirkungsmodelle. Sie beschreiben unterschiedliche Möglichkeiten, wie gelernt wird, wie Persönlichkeitsentwicklungen begleitet werden und wie Erfahrungen in den Alltag integriert werden. In der modernen Erlebnispädagogik sollen Erlebnisse durch Reflexion in pädagogisch nutzbare Erfahrungen umgewandelt werden. Durch das Reflektieren wird das Erlebte in den Alltag mitgenommen bzw. transferiert. Die Erlebnispädagogik möchte physische, psychische und soziale Herausforderungen stellen, um damit Menschen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Damit sollen diese dazu befähigt werden, ihre Lebenswelt verantwortlich mit zu gestalten. Erlebnispädagogik findet meist in freier Natur statt und nutzt diese als Lernfeld. Natursportarten, künstliche Anlagen und Vertrauensübungen sowie Problemlösungsaufgaben sind einige der Medien der Erlebnispädagogik.

Ziele der Erlebnispädagogik sind, dass die Teilnehmer lernen, Verantwortung für sich, für ihre Umwelt und für ihre Mitmenschen zu übernehmen (Heckmair & Michl, 2008). So geht es auch in der Erlebnispädagogik um die Auseinandersetzung mit sich selbst, mit der Natur und mit der Gesellschaft. Erlebnispädagogik wird von Heckmair und Michl (2008) als ganzheitliches Bildungskonzept betrachtet. Einer der Leitsätze heißt „Lernen durch Kopf, Herz und Hand“ (Heckmair & Michl, 2008, S. 127), das Lernen mit dem Kopf bedeutet das Lernen von Zusammenhängen und der Wissenserwerb. Durch das Herz soll der Mensch „die innere und äußere Natur sinnlich begreifen, erfahren, ertasten, erfühlen“ (Heckmair & Michl, 2008, S. 127). Durch den Umgang mit der natürlichen Welt sollen Erfahrungen des Staunens, der

Freude, des Dankes, der Phantasie und anderer Emotionen und Erfahrungen wieder gemacht werden können. Mit der Hand sollen handwerkliche Tätigkeiten (in Anlehnung an Kurt Hahn) vollzogen werden (Heckmair & Michl, 2008, S. 127f.).

Die Ziele der Erlebnispädagogik und der Wildnispädagogik können von außen betrachtet als gleich oder sehr ähnlich angesehen werden. Beide haben das Ziel, dass die Menschen lernen, Verantwortung für sich, für ihre Umwelt und für ihre Mitmenschen zu übernehmen (Erlebnispädagogik) bzw. den Menschen mit der Natur, sich selbst und mit anderen zu verbinden (Wildnispädagogik). Dass Wildnispädagogik und Erlebnispädagogik als zwei voneinander zu betrachtende Richtungen zu sehen sind, sehe ich hauptsächlich in den Herangehensweisen. Während Erlebnispädagogik sich hauptsächlich auf *moderne* Medien bezieht (Hochseilgarten, Kanufahren, Klettern, Höhlenwanderungen, Fahrradtouren, Segeln und andere Aktivitäten) liegen der Wildnispädagogik vorwiegend Aktivitäten zugrunde, welche ich als *urmenschliche* Aktivitäten bezeichnen würde, die seit Urzeiten von Menschen zum (Über-)Leben in der Natur angewendet wurden. Beispielsweise Feuer machen, Schutzhütte bauen, Essen mit Wildkräutern zubereiten, also essentiell menschliche Basisbedürfnisse. Die Aktivitäten der Wildnispädagogik sind also weniger technisch als die der Erlebnispädagogik und beschäftigen sich im Gegensatz dazu mit Lebensthemen.

7.3 Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Durch die industrielle Revolution Mitte des 19. Jahrhunderts wuchsen Städte sowie industrielle Ballungszentren, dadurch und durch die zunehmende Landwirtschaft, nahm nach Erxleben (2008) das Bedürfnis nach Erholungsräumen zu und es wurde zunehmend die Abhängigkeit des Menschen von der Natur deutlicher. Die Natur wurde zunehmend verunreinigt und zu einem immer knapper werdenden Gut. Auf diesen Hintergrund ist die Entstehung von Nationalparks und Ökologiebewegungen zurück zu führen (Erxleben, 2008, S. 21f.).

In Amerika entstand im Jahr 1872 der Yellowstone als erster Nationalpark. Ins Leben gerufen wurde der Nationalparkgedanke von John Muir. Nach Erxleben (2014) trug dies „zur Rettung ursprünglicher Naturlandschaften bei“ (Erxleben, 2014, S. 22). Während es in Amerika zur Out of door education kam, soll in Deutschland die Wandervogel- und Jugendbewegungen entstanden sein.

So wurde spätestens zu Beginn der 70er Jahre der Natur- und Umweltschutz auch Thema der

nationalen und internationalen Politik, auch durch die Katastrophenmeldungen in den Medien. Studien wie *Die Grenzen des Wachstums* im Jahr 1972 spielten dabei ebenfalls eine Rolle. (de Haan et al., 1997). Nach der Umwelterziehung in den 70er Jahren - zu dieser Zeit ist die Umwelterziehung an den allgemeinbildenden Schulen in allen Bundesländern festgeschrieben und in den Lehrplänen festgehalten (Bolscho, Eulefeld, Rost & Seybold, 1988), welche aus der *Environmental Education* entstand und der Ökopädagogik in den 80er Jahren - entstand die Umweltbildung (Erxleben, 2008, S. 24f.). Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft legte im Jahr 1987 ein *Arbeitsprogramm Umweltbildung* vor, es wurde beschlossen, Umweltfragen in das Bildungswesen mit einzubeziehen (de Haan et al., 1997, S. 6). Im Zuge dessen entstand eine Vielzahl von Aktivitäten mit dem Ziel, ein Natur- und Umweltgerechtes Verhalten zu fördern. Ausgelegt waren die Programme auf das Bildungswesen, um die Bildungsmaßnahmen hinsichtlich des Umweltverhaltens zu optimieren, die Maßnahmen der Umweltbildung wurden jedoch von verschiedenen Seiten kritisch betrachtet. Eine Wende gab die UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio im Juni 1992 (de Haan et al., 1997, S. 1f.). Es entwickelte sich daraus die Bildung für nachhaltige Entwicklung. Diese beschäftigt sich neben den ökologischen Fragen der Umweltbildung zusätzlich mit sozialen und wirtschaftlichen Fragen (de Haan & Kuckartz, 1998). Die Verankerung der Idee der Nachhaltigkeit soll verbreitet und gefestigt werden, dabei wird der Umweltbildung eine besondere Bedeutung zugemessen (de Haan & Kurckratz, 1998).

7.4 Waldpädagogik

Waldpädagogik stellt einen Bereich der Umweltbildung, die waldbezogene Umweltbildung¹⁴ dar (Bolay & Reichle, 2013). Waldpädagogik kommt aus der Forstwissenschaft. Ausführende der Waldpädagogik sind beispielsweise Förster, Waldbesitzer, Forstbetriebe oder zertifizierte Waldpädagogen (u.a.) (Bund Deutscher Forstleute (b), 2014). Schon vor der Einführung der Waldpädagogik gab es Führungen die von Förstern durchgeführt wurden (Bolay & Reichle, 2013, S. 40). Weitere waldpädagogische Angebote sind Einrichtungen wie Jugendwaldheime, ein Waldlehrpfad, ein Waldmuseum oder die Waldjugendspiele (Radestock, 2009). Durch die Einführung des Begriffes Waldpädagogik (Mitte der 80er Jahre) sollte der pädagogische Aspekt mehr gefördert werden und von der reinen Wissensvermittlung Abstand nehmen. Durch das Erfahren mit allen Sinnen sollten die Waldführungen aufgewertet und zu einer

¹⁴ Waldpädagogik und waldbezogene Umweltbildung werden nach Definitionsdiskussionen nun synonym verwendet. In Landesforstverwaltungen wird auch der Begriff forstliche Umweltbildung verwendet. (Bolay & Reichle, 2013, S. 25)

außerschulischen Umweltbildung werden. Doch erst 1992 mit dem UN-Umweltgipfel in Rio de Janeiro und der damit begründeten Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) bekam die Waldpädagogik ihren Aufschwung (Bolay & Reichle, 2013, S. 40). Waldpädagogik soll keine forstliche Öffentlichkeitsarbeit sein, diese wird jedoch nach Bolay und Reichle (2013, S. 31) aus forstlicher Sicht darin integriert.

Ziel der Waldpädagogik ist es, ökologische Zusammenhänge sowie gesellschaftliche Zusammenhänge durch praktisches und ganzheitliches Erleben und Lernen im Wald und in der Natur näher zu bringen und ein Verständnis dafür zu schaffen. Dadurch soll der Naturentfremdung entgegengewirkt und an ein verantwortungsbewusstes Handeln herangeführt werden. Der Wald ist dabei ein Beispiel und soll exemplarisch für die Natur an sich stehen. Das ganzheitliche Lernen wird mit dem pädagogischen Modell Pestalozzis *mit Kopf, Herz und Hand* verfolgt. Ziel ist es auch, die Geborgenheit des Waldes spürbar zu machen und als Gegenpol zur technischen Welt zu wirken (Bolay & Reichle, 2013, S. 24ff). Neben dem Ansatz von Pestalozzi wird auch der Ansatz der Naturbegegnungen nach Cornell, in dessen Tradition sich die Waldpädagogik versteht, mit seinem Ansatz des *Flow Learning* angewendet. (Bolay & Reichle, 2013, S. 47).

Das Erleben mit allen Sinnen und die Sensibilisierung aller Sinne durch Naturbegegnungen stehen mit der Neugierde und dem Abenteuer Forschung bei der Waldpädagogik im Mittelpunkt. Die Schönheit des Waldes sollen die Hoffnung und das Gefühl der Selbstwirksamkeit stärken (Bolay & Reichle, 2013, S. 27). Dadurch dass innerhalb der Schulen die gewünschten intensiven Naturbegegnungen nicht möglich sind, wird die Forstverwaltung mit Angeboten hinzugezogen, um die schulische Bildungsarbeit zu ergänzen (Bolay & Reichle, 2013). Waldpädagogik soll nach Bolay und Reichle (2013) den Menschen als Teil des „Gesamtsystems Natur“ (Bolay & Reichle, 2013, S. 31) verstehen und schließt auch zukünftige Generationen mit ein.

Einige Ziele der Wildnispädagogik und der Waldpädagogik ähneln sich, wie beispielsweise das Ziel, der Naturentfremdung entgegenzuwirken und die Geborgenheit des Waldes zu spüren. Neben den zum Teil ähnlichen Zielen sind auch einige Herangehensweisen ähnlich. Beide Richtungen wollen Naturbegegnungen ermöglichen und Emotionen ansprechen. In der Waldpädagogik ist ebenfalls ein Ansatz beschrieben, der ähnlich dem Coyote-Teaching ist, auf Fragen soll nicht direkt geantwortet, sondern beispielsweise mit Gegenfragen begegnet werden (Bolay & Reichle, 2013, S. 205ff).

Unterschiede der zwei Richtungen sehe ich zunächst in der unterschiedlichen Herkunft, was meiner Meinung nach viel ausmacht. Die Waldpädagogik kommt aus der Forstwissenschaft und hat somit einen ganz anderen Hintergrund als die Wildnispädagogik. Diese unterschiedlichen Hintergründe beeinflussen den Inhalt der beiden Richtungen. In der Waldpädagogik gibt es eine große Anzahl verschiedener Themen, die angeboten werden. Darunter fallen: Artenschutz im Wald, Biodiversität im Wald, Forsteinrichtung, Holz (vom Baum zum Brett), Nachhaltigkeit, naturgemäße Waldwirtschaft, Waldarbeit, Waldfunktionen und Forstgeschichte (Bund Deutscher Forstleute (a), 2014), um nur einige der zahlreichen Angebote zu nennen. Dadurch dass Waldpädagogik aus dem Forstbetrieb kommt, sind die Themen stark forstwirtschaftlich und naturwissenschaftlich (Technau, 2014) geprägt, auch wenn Themen wie Kelten, Heilpflanzen, Märchen, Wald und Kunst sowie Wald in den Jahreszeiten (Bund Deutscher Forstleute (a), 2014) ähnliche Themen wie in der Wildnispädagogik sein können. Durch den klaren forstwissenschaftlichen Bezug ist meiner Meinung nach durch die oben genannten Punkte eine klare Abgrenzung zur Wildnispädagogik möglich.

7.5 Wildnisbildung

Seit einigen Jahren kommt in den Nationalparks die Wildnisbildung auf. Das Ziel der Nationalparks ist es, Gebiete einzurichten, die vom Menschen unberührt sind. Die Bildungsarbeit der Nationalparks hat sich im Laufe der Jahre geändert. Stand früher die Akzeptanzförderung für Wildnis im Vordergrund, so spielt heute die erlebnisorientierte Wildnisbildung eine größere Rolle. Menschen werden hier als Besucher der Wildnis verstanden, die Kontrasterfahrungen von wilder Natur zur Zivilisation erleben sollen. Die Aufenthalte in der wilden Natur sollen zum „Nachdenken über das individuelle und gesellschaftliche Verhältnis von Mensch und Natur und einen nachhaltigen Umgang mit den Lebensgrundlagen anregen“ (Langenhorst, 2013, S. 8). So kommen einige Nationalparks in Deutschland in dieser neuer Form ihrem Auftrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung nach. (Langenhorst, 2013, S. 8-10)

Hier trifft man schnell auf die Unterschiede zur Wildnispädagogik der Wildnisschulen.

Wo früher der Schutz der Kulturlandschaften, sowie der Biotop- und Artenschutz Vorrang hatte, kommt mit der Einrichtung des Nationalparks Bayerischer Wald im Jahr 1970 erstmals der „Prozessschutz“¹⁵ nach Deutschland. Die vorherigen Jahrhunderte bis vielleicht sogar

¹⁵ Mit dem Prozessschutz sollen dynamische Prozesse (BUND, 2002, S. 7) und die natürliche Entwicklung der charakteristischen Lebensgemeinschaften (Nationalpark Kellerwald-Edersee (b), 2014) ermöglicht werden.

Jahrtausende sollen nach dem BUND (2002, S. 7) von menschlicher Beeinflussung geprägt sein, so dass es in Deutschland seit dem Mittelalter keine vom Menschen unberührte Natur mehr gegeben hat. Dadurch sei verankert, dass die Wildnis zu kontrollieren sei und die Natur soll mit Negativität verbunden sein. Die Aufgabe der Nationalparke¹⁶ ist der Schutz „einzigartiger Naturlandschaften“ und damit die Erhaltung der Biodiversität und Ermöglichung von dynamischen Prozessen (BUND, 2002, S. 7). „Natur Natur sein lassen“ (Langenhorst, 2013, S. 8) ist dabei der häufig genutzte Slogan. Dadurch ist das Ziel der Nationalparks den Menschen die Vorbehalte gegen die Wildnis zu nehmen und den Eigenwert der Wildnis, unabhängig von ihrem Wert für die Menschen, soll den Menschen bewusst werden. Wildnisbildung der Nationalparks haben so zum Ziel, das Verständnis für die Naturdynamiken zu erhöhen. Sie unterstützen die „Lebensansprüche nicht-menschlicher Lebewesen anzuerkennen, verstehen und respektieren zu lernen und letztendlich auch die Überlebenschancen der Menschheit zu erhöhen.“ (BUND, 2002, S. 9). Wildnisbildung soll als ein Teilbereich der Umweltbildung zu sehen sein und eine Ergänzung zu den bisherigen Bildungsarbeiten der Nationalparks in der Natur- und Umweltbildung darstellen (BUND, 2002, S. 9).

Der Unterschied der Wildnisbildung zur Wildnispädagogik liegt einmal darin, dass die Wildnisbildung teil der Bildungsarbeit der Nationalparks ist. Damit hat Wildnisbildung eine klare Abgrenzung zur Wildnispädagogik, die von Wildnisschulen durchgeführt wird. Inhaltlich besteht der Unterschied darin, dass die Wildnisbildung den Menschen die Wildnis, im Sinne von unberührter Natur, zeigen und damit ein Verständnis für diese festigen möchte. Der Mensch ist Besucher in der Wildnis. Dies ist ein klarer und großer Unterschied zur Wildnispädagogik, die den Menschen die Wildnis vermitteln möchte als etwas, wovon sie Teil sind und worin sie heimisch werden können. Das Verständnis von Wildnis geht darin in dem Sinne auseinander, dass bei der Wildnisbildung Wildnis nur dann existiert, wenn Menschen nicht darin enthalten sind. Wildnis in der Wildnispädagogik kann auch Wildnis sein, wenn der Mensch darin ist, wenn das wilde Prinzip noch vorhanden ist.

16 Nationalparke gibt es es bisher 15 (BfN (a), 2014) in Deutschland (2014), der Nationalpark Kellerwald-Edersee ist dabei der erste, der auch von der IUCN (International Union for Conservation of Nature) als Nationalpark zertifiziert ist (Nationalpark Kellerwald-Edersee (b), 2014), die anderen zählen als „Entwicklungsnationalparks“. Für diese Zertifizierung müssen unter anderem 75% der Fläche vom Mensch nutzungsfrei sein, was meist aus wirtschaftlichen Gründen (noch) nicht durchgesetzt ist (BUND, 2002, S. 7f.).

8 Diskussion und Zusammenfassung

Das Ziel dieser Arbeit war, einen Überblick und Einblick in die Wildnispädagogik zu geben. Teile der Wildnispädagogik wurden bisher in einigen wissenschaftlichen Arbeiten beschrieben, es wurde jedoch noch keine gesamtheitliche Darstellung geliefert. Neben diesen Arbeiten war es mir wichtig, persönliche Gespräche zu führen, um die Meinungen der Leiter der Wildnisschulen in die Arbeit einfließen lassen zu können.

Im Zuge der Recherchen für diese Arbeit bereiste ich Deutschland und Österreich, wischen Berlin, Hannover und Köln in der nord-westlichen Ausrichtung und vom Bodensee nach Wien in der süd-östlichen Ausrichtung. Ich hatte das Glück mit sehr vielen Leitern unterschiedlicher Wildnisschulen sprechen zu können und Interviews zu führen und auch mit Menschen, die (noch) keine eigenen Wildnisschule leiten, aber in diesem Bereich arbeiten.

Die hier vorliegende Arbeit konzentriert sich dabei nicht auf alle Teile der Interviews, da dies den Rahmen einer solchen Arbeit übersteigen würde, sondern greift jene Aspekte heraus, die sich in allen oder mehreren Wildnisschulen wiederholen und somit nicht nur persönliche Präferenzen und Ideen der einzelnen Leiter darstellen, sondern das gemeinsame Konzept der Wildnispädagogik widerspiegeln.

Der Ursprung der Wildnisschulen in Deutschland und Österreich mit den Einflüssen von Stalking Wolf, Tom Brown und Jon Young konnte klar verfolgt werden, welches auch die erste Verbindung aller Wildnisschulen im Sinne dieser Arbeit darstellt. Eine Abgrenzung zu anderen Anbietern ähnlicher Richtungen ist dadurch möglich. Auch neuere Einflüsse konnten in der Arbeit zusammengeführt und dargestellt werden, eine abschließende Zusammenfassung kann jedoch nicht gewährleistet werden. Die neuen Einflüsse nehmen immer mehr an Bedeutung zu und führen dazu, dass sich die Wildnispädagogik immer weiter entwickelt.

Das Thema Wildnis wurde in dieser Arbeit sehr umfassend erläutert. Durch die vielen aktuellen Diskussionen um diesen Begriff war ein Zusammenbringen des Verständnisses der Wildnispädagogen und der allgemeinen Meinung nicht einfach. Die Definition in dieser Arbeit richtete sich nach dem Bild, was ich von den Wildnispädagogen durch die Interviews und frühere Arbeiten erfahren habe. Dies wurde bewusst so gewählt, um zum Einen die Wortwahl des Begriffs *Wildnispädagogik* zu erklären, aber auch, um die Sichtweise der Wildnispädagogen darzustellen und um einen Einblick in deren Sichtweisen zu ermöglichen. Die Wildnis kann zusammenfassend als das bezeichnet werden, wo sich *das wilde Prinzip und die natür-*

liche Ordnung entfalten kann. Mit diesem wilden Prinzip, dem Unbekannten, Unvorhersehbaren, arbeitet die Wildnispädagogik.

Der Pädagogik-Begriff konnte im Gegensatz zum Wildnis-Begriff nicht einheitlich aus Sicht der Wildnispädagogen dargestellt werden. Zu diesem gibt es sehr kontroverse Meinungen. Bei dem Pädagogik-Begriff spielt ebenso der Begriff des Mentors eine wichtige Rolle, grade, wenn nicht nur die deutschen Wildnispädagogen, sondern auch Wildnispädagogen aus Österreich mit in die Betrachtungen einfließen. In Deutschland kann meiner Meinung nach der Wildnispädagogik nicht durch den Mentor-Begriff ersetzt werden. Für erfahrene Wildnis(Pädagogen) ist der Begriff des Mentors sinnvoll, wenn das Begleiten der Lernenden einen Schwerpunkt seiner Arbeit ausmacht.

Die Ziele der Wildnispädagogik spiegeln sich meiner Meinung nach in den oben dargestellten Bereichen (Kapitel 5 Die Bereiche der Wildnispädagogik) der Wildnispädagogik wieder. Das Ziel eine Verbindung zur Natur zu fördern wird hauptsächlich in dem Kapitel der Naturverbindung aufgezeigt. Dass die Verbindung zu anderen Menschen ein Ziel ist, wird im Kapitel 5.4 Lebensweise in der Gemeinschaft erörtert. Die Verbindung zu sich selbst hat keinen klaren Gegenpart in den Bereichen der Wildnispädagogik. Es wird jedoch immer wieder deutlich, dass die Beschäftigung mit den Themen auch eine Auseinandersetzung mit sich selber anregt. Durch die Ähnlichkeiten zwischen den Zielen und den daraus folgenden Bereichen kam es zu Wiederholungen in manchen Punkten. Die Verbindungen zu allem Lebenden wieder Herzustellen kann als Hauptziel der Wildnispädagogik angesehen werden.

Den Bereichen der Wildnispädagogik eine Struktur zu geben war nicht immer einfach. Viele der Themen überschneiden sich und bedingen sich gegenseitig. Bei einigen Punkten ist eine andere Zuordnung ebenfalls denkbar. Beispielsweise bei dem kulturellen Mentoring, da es eigentlich ebenso wie zur Gemeinschaft, zur Lehrweise gehört. Für mich stellte sich beispielsweise lange die Frage, ob Spiritualität der Lebensweise und dem Leben in der Gemeinschaft zugeordnet werden kann oder einen eigenen Punkt darstellt. Es ist für mich eine Lebensweise, darum hatte ich es ursprünglich zu diesem Punkt zugeordnet, aber es hat sich für mich dahingehend entwickelt, dieses Thema als einen eigenen Punkt in dieser Arbeit aufzunehmen. Die Begründung liegt für mich darin, dass Spiritualität etwas ist, was oft in der Gemeinschaft praktiziert wird, es aber auch etwas sein kann, was ich für mich alleine praktizieren kann. Auch Rituale und Zeremonien kann ich für mich alleine durch führen. Die anderen Punkte in dem Kapitel 5.4 Lebensweise in der Gemeinschaft sind ohne die Gemeinschaft nicht möglich.

Es wurde mir klar, dass die Spiritualität ein eigenständiger Bereich ist, auch wenn es die Lebensweise beeinflusst. Da andere Punkte der Wildnispädagogik die Lebensweise natürlich auch beeinflussen sehe ich diese Gliederung als sinnvoll an.

Für mich ist diese generelle Form der Unterteilung eine geeignete, um eine erste Struktur zu bilden. Eine weitere Möglichkeit wäre gewesen eine Struktur aufzubauen, die sich an die Inhalten der Kurse der Wildnisschulen anlehnt. Eine getrennte Betrachtung der Arbeit von Erwachsenen und Kindern wurde in dieser Arbeit nicht durchgeführt, auch das wäre eine Möglichkeit der Unterscheidung gewesen. Durch die verschiedenen Bereiche ist deutlich, dass die Wildnispädagogik ein umfassendes Konzept darstellt, welches Einfluss auf viele Lebensbereiche nimmt.

Im Gegensatz zu früheren Auffassungen wird in dieser Arbeit unter Wildnispädagogik die gesamte Arbeit der Wildnisschulen verstanden, wie es sich in der aktuellen Entwicklung ergibt und nicht nur der Bereich der Lehrweise der Wildnisschulen. Allein die Lehrweise als Wildnispädagogik zu bezeichnen ist meiner Meinung nach durchaus denkbar als deutscher Begriff, der den Überbegriff Art of Mentoring darstellt. In diesem Zusammenhang ist meiner Meinung nach der Pädagogik-Begriff durchaus sinnvoll. Dafür sprechen würde meiner Meinung nach, dass es bei dem Begriff Pädagogik um das generelle Vermitteln von Wissen geht und damit um den Kontaktpunkt zwischen Lehrer und Schüler (bzw. Mentor und Mentee). Was aber hinter dem Ganzen steht, ist viel mehr. Es geht nicht nur um eine besondere Form der Pädagogik, ich würde es als eine bestimmte Art zu leben beschreiben. Wie in der Arbeit zu sehen ist, werden in diesem Konzept viele verschiedene Lebensbereiche mit einbezogen. Um diese Gedanken zu verdeutlichen, möchte ich einen Vergleich mit der Waldorfpädagogik als Beispiel nehmen. Der Bereich der Wissensvermittlung und der Erziehung ist allgemein bekannt unter dem Wort Waldorfpädagogik, es ist das, was an Waldorfschulen praktiziert wird. Die Idee und der geistige Hintergrund, der hinter der Waldorfpädagogik steht, ist viel umfassender: die Anthroposophie. Die Anthroposophie sehe ich ebenfalls als eine bestimmte Art zu leben. Sie bezieht viele, wenn nicht sogar alle Lebensbereiche, mit ein. So wie die Anthroposophie als Hintergrund hinter der Waldorfschule steht, denke ich nun, dass auch das was hinter der Wildnispädagogik (als Lehrweise) steht, einen neuen Überbegriff erhalten sollte. Während die Wildnispädagogik in ihrer ursprünglichen Benennungsform als Art zu lehren in den Wildnisschulen praktiziert wird. Der Begriff erscheint in diesem Zusammenhang sinnvoll und passend. Die Weiterführung der Fragestellung ob es sinnvoll ist, einen Überbegriff für die ganze Lebensform, die sich in der Wildnispädagogik ausdrückt zu finden,

wünsche ich mir als Diskussion in die Wildnisbewegung einzubringen.

Wenn nun der Begriff Wildnispädagogik so verwendet wird, wie er ursprünglich entstanden ist: für die Weiterbildung zum Wildnispädagogen, dann ist dies der Bereich, in dem es um die Weitergabe des Wissens geht. Dieser Teil des Art of Mentoring umfasst jedoch in der Ausbildung nur einen sehr kleinen Teil. Der größte Bestandteil der Ausbildung besteht darin, die Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen. Was daran liegt, dass man für die Ausbildung keine Voraussetzungen benötigt. Für das Ziel die Grundlage für eine neue, vertiefte Naturverbindung zu schaffen, ist diese Weiterbildung meiner Meinung nach eine geeignete Form.

Das Wichtigste ist meiner Meinung nach, dass die Wildnispädagogik eben ein Gesamtkonzept darstellt, das viele Lebensbereiche mit einbezieht. Auch von Rau (2007, S. 57) wird Wildnispädagogik als „Lebenseinstellung“ bezeichnet, „die auf der Einsicht basiert, dass alle natürlichen Vorgänge auf Austauschprozessen, auf einem Geben und Nehmen beruhen“ (Rau, 2007, S. 57). Dadurch ist die Einstellung oder Haltung jedes Einzelnen vielleicht der wichtigste Aspekt in der Wildnispädagogik. Bei dem letzten Treffen des WIND (Wildnisschulen Netzwerk Deutschland) wurde ebenfalls erörtert, was der Begriff Wildnispädagogik beinhaltet. Bei dem Treffen wurden dabei Punkte genannt, die sich ebenfalls an die Sichtweise anlehnen, dass Wildnispädagogik als eine Lebensform betrachtet werden kann. „Universeller Weg des Menschseins“, „Weg des Herzens“, „Wildnispädagogik ist eine Haltung“ (WIND Protokoll, 2014) waren Meinungen, die hierbei ausgedrückt wurden. Dadurch, dass es als eine Art zu Leben betrachtet werden kann, ist es wichtig, dass die Prinzipien, die dahinter stehen, wie zum Beispiel die Wertschätzung allem lebendigen gegenüber, im alltäglichen Leben gelebt werden.

9 Literaturverzeichnis

- Bärenstamm (2014): Philosophie. <http://www.baerenstamm.de/philosophie.html> (04.09.2014).
- Barucker, Bastian (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 28.04.2014.
- Belz, Uwe (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 01.04.2014.
- Besser, Rainer (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 26.03.2014.
- BfN (2010): Pressehintergrundinfo. Wildnis und Wildnisgebiete in Deutschland.
http://www.bfn.de/0311_wildnis.html (03.07.2014).
- BfN (Bund für Naturschutz (2014): Nationalparke. www.bfn.de/0308_nlp.html (22.08.2014).
- Biegert, Claus (2010): Von den weißen Wurzeln des Friedens, Die Botschaft der Irokesen.
Oya: 05, 2010.
- BMUM & BfN (Hrsg.) (2014): Naturbewusstsein 2013, Bevölkerungsumfrage zu Natur und biologischer Vielfalt. Berlin/Bonn.
- Böhm, Winfried (2005): Wörterbuch der Pädagogik. Alfred Kröner Verlag: Stuttgart.
- Bolay, Eberhard & Reichle, Berthold (2013): Waldpädagogik, Handbuch der waldbezogenen Umweltbildung, Teil 1: Theorie. Schneider Verlag: Hohengehren.
- Bolscho Dietmar; Eulefeld, Günter; Rost, Jürgen & Seybold, Hansjörg (1988): Praxis der Umwelterziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften: Kiel.
- Brown Jr., Tom (1994): Großvater, Ein Leben für die Wildnis. (Originalausgabe: Grandfather, A Native American's Lifelong Search for Truth and Harmony with Nature, 1993), Interlaken: Anasta-Verlag.
- Brown Jr., Tom (1995): Leben aus dem Geist der Wildnis, Der Weg des Herzwissens. (Originalausgabe: Awakening Spirits, A Native American Path To Inner Peace, 1994), Interlaken: Ansata-Verlag.
- Brown Jr., Tom (2014): Trackerschool. www.trackerschool.com (12.08.2014).
- Bruns, Daniel (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 16.03.2014.
- BUND (2002): Wildnisbildung, ein Beitrag zur Bildungsarbeit in Nationalparks.
- Bund Deutscher Forstleute (a) (2014): Themen der Waldpädagogik, www.walpaedagogik.org (19.08.2014):
- Bund Deutscher Forstleute (b) (2014): Akteure der Waldpädagogik. www.walpaedagogik.org (19.08.2014).
- Circlewise, Zentrum für Verbindungskultur (2014): Seminare & Workshops.

<http://www.verbindungskultur.org> (12.08.2014).

- de Haan, Gerhard; Jung, Dieter; Kutt, Konrad; Michelsen, Gerd; Nitschke, Christoph; Schnurpel, Ursula & Seybold, Hansjörg (1997): Umweltbildung als Innovation, Bilanzierungen und Empfehlungen zu Modellversuchen und Forschungsvorhaben. Springer: Berlin, Heidelberg.
- de Haan, Herhard; Kuckartz, Udo (Hrsg.) (1998): Umweltbildung und Umweltbewußtsein, Forschungsperspektiven im Kontext nachhaltiger Entwicklung. Leske + Budrich: Opladen.
- Diepolder, Ursula (1997): Die Rolle der Nationalparke in Deutschland vor dem Hintergrund der aktuellen Wildnis-Diskussion, In: Laufener Seminarbeiträge 1/97 Wildnis - ein neues Leitbild!? Möglichkeiten und Grenzen ungestörter Naturentwicklung für Mitteleuropa: ANL (Bayerische Akademie für Naturschutz und Landschaftspflege).
- Dierschke, Hartmut (1994): Pflanzensoziologie, Grundlagen und Methoden. Ulmer: Stuttgart.
- Duden (2014): Mentor. http://www.duden.de/rechtschreibung/Mentor_Berater_Trainer (10.08.2014).
- Erleben, Anja (2008): Einheimisch werden in der Natur - Untersuchung zur Wirkung ursprünglichen, ganzheitlichen Lernens in Wildnisschulen als Beitrag zur Umweltbildung. unveröff. Diplomarbeit, Fachhochschule, Eberswalde.
- Etymologisches Wörterbuch (2014): Mentor. <http://www.dwds.de/?qu=Mentor> (10.08.2014).
- Fedeli, Michaela (2013): Waldwildnis in Deutschland- ein Leitfaden für einen Bildungsbaustein in der Erwachsenenbildung. unveröff. Bachelorarbeit, Hochschule, Ostwestfalen-Lippe.
- Fischer-Rizzi, Susanne (2007): Mit der Wildnis verbunden. Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG: Stuttgart.
- Fischer, Torsten; Lehmann, Jens (2009): Studienbuch Erlebnispädagogik. Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn.
- Fürst, Martin (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 10.04.2014.
- Gerzabek, Jürgen (2008): Survival Grundkurs, Das einmonatige Training für zu Hause. Selbstverlag: Natur Agentur.
- Gewert, Aaron (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 9.4.2014.
- Greiner, Ralf (2012): Kojote-Fernprogramm, Das Tor zur Wahrnehmung, Trainingsprogramm

zur Steigerung der Wahrnehmung in Stadt und Natur.
Selbstverlag: Hög-Ehrsberg.

Grimm, Jacob & Grimm, Wilhelm (2014): wildnis, Deutsches Wörterbuch 1854-1961.
<http://www.woerterbuchnetz.de> (07.09.2014).

Gschösser, Daniela (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 08.04.2014.

Hauser, Stefan (2011): Die Wirkung wildnispädagogischer Maßnahmen auf das
Umweltbewusstsein von Jugendlichen. unveröff.
Zulassungsarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an
Grundschulen in Bayern, Ludwig-Maximilian-Universität,
München.

Heckmair, Bernd & Michl, Werner (2008): Erleben und Lernen, Einführung in die
Erlebnispädagogik. Ernst Reinhardt: München.

Heiten, Holger & Heiten, Gesa (2014): Die Vier Schilde. , In: Räder des Lebens (). Drachen
Verlag: Klein Jasedow.

Hoffmann, Shakfire Mirio (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 31.03.2014.

Hövel, Malte (2005): Ein Konzept für die "Wildnispädagogik" im Nationalpark Eifel.
unveröff. Diplomarbeit, Friedrich-Wilhelms-Universität, Bonn.

Hüter der Erde (2014): Hüter der Erde Verein. <http://www.hde.at> (09.09.2014).

IUCN (2008/2013): Guidelines for Applying Protected Area Management Categories, Gland,
Schweiz: IUCN Publications Services.

Jessel, Beate (1997): Wildnis als Kulturaufgabe? Nur scheinbar ein Widerspruch! Zur
Bedeutung des Wildnisgedankens für die Naturschutzarbeit, In:
Laufener Seminarbeiträge 1/97 Wildnis - ein neues Leitbild!?
Möglichkeiten und Grenzen ungestörter Naturentwicklung für
Mitteleuropa: ANL (Bayerische Akademie für Naturschutz und
Landschaftspflege).

Kalani (2014): Home. <http://mkalani.com/> (07.09.2014).

Katz, Christine (): Was aber ist Wildnis?- Wildnis und kulturelle Vielfalt. Wildnis-
Naturverständnisse in anderen Kulturen und von Menschen mit
Migrationshintergrund, In: Laufener Spezialbeiträge 2010,
Wildnis zwischen Natur und Kultur: Perspektiven und
Handlungsfelder für Naturschutz: ANL (Bayerische Akademie
für Naturschutz und Landschaftspflege).

Kirchhoff, Thomas (2013): Wildnis. www.naturphilosophie.org/wildnis (04.08.2014).

- Kirchhoff, Thomas & Trepl, Ludwig (2009): Landschaft, Wildnis, Ökosystem: zur kulturbedingten Vieldeutigkeit ästhetischer, moralischer und theoretischer Naturauffassungen. Einleitender Überblick. In: Kirchhoff Thomas & Trepl, Ludwit (Hrsg.), Vieldeutige Natur (S. 13-66). transcript Verlag: Bielefeld.
- Kittel, Veronika (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 11.04.2014.
- Langenhorst, Berthold (2013): Sorgsame Bewilderung im Nationalpark, Wildnisbildung für nachhaltige Entwicklung. erleben und lernen: 1/2013, 8-10.
- Lebenskreise (2014): Termine und Veranstaltungen. <http://www.lebenskreise.de/termine.html> (01.09.2014).
- Leiseder, Jörg (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 09.04.2014.
- Lies, Jörn (2005): Wildheit als Weg. , HGB, Leipzig.
- Manitonquat (2012): Die Ursprünglichen Weisungen, Indianische Lehren von einem Ältesten der Wampanoag Indianer. (Originalausgabe: The Original Instructions, 2009), Gesamtherstellung: Ökodorf GmbH & Verein Naturhof Pramtal, Zell an der Pram: Eigenverlag.
- Michl, Werner (2011): Erlebnispädagogik. (2. Auflage), : .
- Miller-Kipp, Gisela & Oelkers, Jürgen (2007): Erziehung. In: Tenorth, Heinz-Elmar & Tippelt, Rudolf (Hrsg.), Lexikon Pädagogik (S. 204-211). Beltz Verlag : Weinheim und Basel.
- Müller, Ralph (2010): Die geheime Sprache der Vögel, Den Vögeln lauschen, sich berühren lassen von ihnen lernen. Oya: 05/2010, .
- NaJu/Waldscout (2014): Fachtagung Wildnis und BNE. http://naju.nationalpark-kellerwaldersee.de/de/3_Wildnisbildung/index.php und <http://www.waldscout.de> (15.08.2014).
- Nash, Roderick (1982): Wilderness and the American mind. 3 Aufl.. Yale Universtity, Vail-Ballou Press: Binghamton, N.Y.
- Nationalpark Eifel (2014): Wildniscamps während den Sommerferien. http://www.nationalpark-eifel.de/go/eifel/german/Fuer_Kinder_und_Jugendliche/Wildnis_camps.html (15.08.2014).
- Nationalpark Harz (2014): Nationalpark-Bildungszentrum. <http://www.nationalpark-harz.de/de/wirueberuns/bildungszentrum/?refTID=499&refDID=3019> (15.08.2014).

- Nationalpark Kalkalpen (2014): Lehrgang Wildnispädagogik 2013/14.
<http://www.kalkalpen.at> (15.08.2014).
- Nationalpark Kellerwald-Edersee (2014): Bildung als Aufgabe. <http://www.nationalpark-kellerwald-edersee.de/de/bildung> (15.08.2014).
- Nationalpark Kellerwald-Edersee (b) (2014): IUCN-Zertifizierung. <http://www.nationalpark-kellerwald-edersee.de/de/naturschuetzen/iucnzertifizierung> (22.08.2014).
- Nationalparkverwaltung Bayerischer Wald (Hrsg.) (2010): Nationalparkplan, Anlageband, Bildungs- Informations- und Öffentlichkeitsarbeit, Grafenau: Druck: Graphisches Atelier H, GmbH; Prag.
- Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald (2014): Der Wildnismentor. Natur- und Wildnisschule Teutoburger Wald: <http://www.natur-wildnisschule.de/kurslandschaft/mentorprogramm/wildnismentor/> (09.09.2014).
- Naturspirit (2014): Gesamtausbildung Wildnismentor. <http://www.wildnispaedagogik-ausbildung.de/nathus-787-1/wildnismentor.html> (09.09.2014).
- Patzleiner, Thomas (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 08.04.2014.
- Peham, Wolfgang (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 13.03.2014.
- Prinz, Armin (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 12.04.2014.
- Prinz, Norina (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 12.04.2014.
- Radestock, Klaus (2009): Entwicklung der Waldpädagogik in Deutschland - von den Anfängen bis zur Wortschöpfung und Aufnahme in die Forstpolitikwissenschaft - Diskussionspapier.
<http://waldpaedagogik.org> (19.08.2014).
- Rau, Katrin (2007): (Über-) Leben lernen von Naturvölkern, Wildnispädagogik für Kinder als Impuls für die Soziale Arbeit. unveröff. Diplomarbeit, Katholische Fachschule Nordrhein-Westfalen, Köln.
- Reinhardt, Stefanie (2004): Konzepte zur Wildnispädagogik, dargestellt an den Nationalparks Haz und Kellerwald-Edersee. unveröff. Bachelorarbeit, Georg-August-Universität, Göttingen.
- Rettenmaier, Silvia (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 25.03.2014.
- Rottenkolber, Florian (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 08.04.2014.
- Schell-Kiehl, Ines (2007): Mentoring: Lernen aus Erfahrung? Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse.

- Schröder, Dirk (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 08.04.2014.
- Schröder, Vera (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 01.04.2014.
- Schwarz, Tom (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 10.04.2014.
- Schwarzer, Markus (2007): Wald und Hochgebirge als Idealtypen von Wildnis, Eine Kulturhistorische und phänomenologische Unersuchung vor dem Hintergrund der Wildnisdebatte in Naturschutz und Landschaftsplanung. , Technische Universität, München.
- Senatsverwaltung für Stadtentwicklung und Umwelt (Hrsg.) (2014): Wildtiere im Stadtgebiet. Berlin.
- Singh Sondhi, Simone (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 01.04.2014.
- Stöcker, Paul (2010): Wildnispädagogik im bildungstheoretischen Kontext. , Hochschule für Nachhaltige Entwicklung, Eberswalde.
- Tagaras, Alexandros Sun Eagle (2014): Wildnisfamilie, Ein Jahr leben wie ein Naturvolk. Re Di Roma-Verlag: o.a..
- Teaching Drum Outdoor School (2014): About the Teaching Drum.
<http://teachingdrum.org/about.html?page=history> (12.08.2014).
- Technau, Friderike (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 02.04.2014.
- Trommer, Gerhard (1992): Wildnis die pädagogische Herausforderung. Deutscher Studien Verlag: Weinheim.
- Trommer, Gerhard (2012): Schön wild! warum wir und unsere Kinder Natur und Wildnis brauchen. oekom Verlag: München.
- Wernicke, Paul (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 26.04.2014.
- Wikipedia (a) (2014): Tabula Smaragdina. http://de.wikipedia.org/wiki/Tabula_Smaragdina (07.08.2014).
- Wikipedia (b) (2014): Pädagogik. <http://de.wikipedia.org/wiki/Pädagoge> (10.08.2014).
- Wikipedia (c) (2014): Mentor. <http://de.wikipedia.org/wiki/Mentor> (10.08.2014).
- Wilderness Awareness School (2014): Our History & Founders.
<http://wildernessawareness.org/about/history/> (12.08.2014).
- Wildnisfamilie (2014): Netzwerk der weltweiten Wildnisfamilie.
<http://www.wildnisfamilie.com> (09.09.2014).
- Wildnisschule Wildeshausen (a) (2014): Visionssuche / Inner Tracking.
<http://www.wildnisschule.de/visionssuche.html> (01.09.2014).
- Wildnisschule Wildeshausen (b) (2014): Unsere GastlehrerInnen.
<http://www.wildnisschule.de/peacemakingcommunitymentoring>.

- html (13.08.2014).
- Wildnisschulen Netzwerk Deutschland (2014): WIND Wildnisschulen Netzwerk Deutschland.
<http://wildnisschulen.org> (09.09.2014).
- Wildnisschulen-Bayern (2014): Philosophie. <http://www.wildnisschulen-bayern.de/index.php/philosophie> (15.08.2014).
- Wildnisschulenportal Europa (2014): Unsere Lehrer. <http://www.wildnisschulenportal-europa.de> (15.08.2014).
- Wildniswandern (2014): Weiterbildung Natur- und Wildnispädagogik.
<http://www.wildniswandern.de/ausbildung/ausbildung-natur-und-wildnispaedagogik.html> (15.08.2014).
- Wilmanns, Otti (1998): Ökologische Pflanzensoziologie, Eine Einführung in die Vegetation Mitteleuropas. (6. Auflage), Wiesbaden: Quelle & Meyer.
- WIND Protokoll, 2014 (2014): Protokoll zum WIND Treffen, Januar 2014, Nicht veröffentlicht: Wildnisschulen Netzwerk Deutschland.
- Winter, Arne (2014): Persönliches Interview, geführt vom Verfasser. 11.04.2014.
- Wolf Clan Teaching Lodge (2014): Seneca Indian Historical Society, Facilitators.
<http://www.wolfclanteachinglodge.org> (13.08.2014).
- Young, Jon (2003): Zuhause in der Natur, Mit anderen Augen sehen. (Originalausgabe: Seeing Through Native Eyes: A Journey of Connection. Übersetzer: Wolfgang Peham). Tonbandserie: 12 Audio CD's.
- Young, Jon (1996): SONGLINE: An Introduction to Wilderness Awareness School's Naturalist Training Programs. Auszug aus: Kamana Two:
<http://wildernessawareness.org/PDFs/Songline.pdf> (12.08.2014).
- Young, Jon; Haas, Ellen & McGown Evan (2014): Grundlagen der Wildnispädagogik, mit dem Coyote-Guide zu einer tieferen Verbindung zur Natur, Buch 1 - Handbuch für Mentoren. (Originalausgabe: Coyote's Guide to Connecting with Nature. Meffert, Christina (Übers.) & Segler Kirsten (Übers.)). Extertal: Biber-Verlag.
- Zucchi, Herbert (2001): Ökologie der Zeit. Nationalpark - Wildnis, Mensch, Landschaft: 114, 4-6.
- Zucchi, Herbert (2006): Warum brauchen wir Wildnis?. In Zucchi, Herbert & Stegmann, Paul (Hrsg.), Wagnis Wildnis, Wildnisentwicklung und Wildnisbildung in Mitteleuropa (S. 11-24). oekom Verlag: München.

10 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kreislauf der Gehinmuster (Young, Haas & McGown, 2014, S. 29).....	48
Abbildung 2: Die Himmelsrichtungen (Abb. vom Verfasser).....	57
Abbildung 3: Die Zuordnung vom Tageskreislauf (Abb. vom Verfasser).....	58
Abbildung 4: Die Zuordnung vom Jahreskreislauf (Abb. vom Verfasser).....	58
Abbildung 5: Die Zuordnung der Lebensphasen einer Pflanze (Abb. vom Verfasser).....	59
Abbildung 6: Die Zuordnung der Lebensphasen des Menschen (Abb. vom Verfasser).....	60
Abbildung 7: Die Zuordnung der Lernphasen (Abb. vom Verfasser).....	61
Abbildung 8: Die Lernphasen des 8 Schilde-Modell der Wildnispädagogik (Abb. vom Verfasser).....	62

11 Anhang

Der Anhang ist auf einer separaten CD aufgeführt.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig verfasst habe. Alle herangezogenen Quellen und Hilfsmittel, die anderen Werken dem Wortlaut und Sinn nach entnommen sind, wurden unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht.

10. September 2014

Svenja Bruns