Kommunikation und Social Marketing von Nachhaltigkeitskultur am Beispiel pädagogischer Initiativen

Teilstudie der Otto-Friedrich-Universität Bamberg im Auftrag des Umweltbundesamtes

Umwelt Bundes Amt

Für Mensch und Umwelt

UMWELTFORSCHUNGSPLAN DES
BUNDESMINISTERIUMS FÜR UMWELT,
NATURSCHUTZ UND REAKTORSICHERHEIT

Förderkennzeichen 201 17 108

Kommunikation und Social Marketing von Nachhaltigkeitskultur am Beispiel pädagogischer Initiativen

von

Hanspeter Buba
Susanne Globisch

SOFOS / BACES – Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Im Auftrag des Umweltbundesamtes

UMWELTBUNDESAMT

Diese Publikation ist ausschließlich als Download unter
http://www.umweltbundesamt.de
verfügbar.

Teilstudie im Rahmen des Projektes "Ermittlung von geschlechts- und altersspezifischen Potenzialen für umweltpolitische Handlungsorientierungen im Alltag" (Umweltforschungsplan, Förderkennzeichen 201 17 108)

Die in der Studie geäußerten Ansichten und Meinungen müssen nicht mit denen des Herausgebers übereinstimmen.

Herausgeber: Umweltbundesamt
Postfach 14 06
06813 Dessau-Roßlau
Tel.: 0340/2103-0
Telefax: 0340/2103 2285
Email: info@umweltbundesamt.de
Internet: http://www.umweltbundesamt.de

Redaktion: Fachgebiet I 1.4, Wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Umweltfragen, nachhaltiger Konsum
Michael Wehrspaun

Dessau-Roßlau, September 2009

Das Projektteam:

Dr. H.P. Buba (Projektkoordination) und Mag. S. Globisch (Projektmitarbeiterin)
SOFOS / BACES – Otto-Friedrich-Universität Bamberg
hanspeter.buba@uni-bamberg.de

in Zusammenarbeit mit

Prof. Dr. D. Dörner, Lehrstuhl für theoretische Psychologie (im Bereich „Ökologische Sozialcharaktere“ und methodische Konzeption der Reanalysen)
Prof. Dr. F. Wimmer, Lehrstuhl für Betriebswirtschaftslehre, insbes. Absatzwirtschaft (im Bereich Lebenswelten und „Social Marketing“)
Prof. Dr. G. Schulze, Professur für Methoden der empirischen Sozialforschung
(im Bereich „Kulturanalyse / kulturpolitische Perspektive“)
Prof. Dr. E. Ploil, Professur für Sozialarbeit / Sozialpädagogik II/FH
(im Bereich Genderaspekte)
Dr. Z. Juhacz, Survey-Research-Unit-BACES
(Durchführung von multivariaten Analysen)
Dipl. Soz. G. Nunner
(als Projektmitarbeiter in der ersten Projektphase)

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

In den folgenden Bericht eingearbeitet sind die Diskussionsergebnisse eines Projektworkshops mit Beiträgen von

Prof. Dr. K.K. Seuffert (Universität Bamberg, Kunstdidaktik)

M. Hörner (Geschäftsführer von Chapeau Claque e.V., Bamberg)

U. Schäfer-Lutz (Leiterin der Umweltstation Lias-Grube),

E. Hartmann (Initiator des Zirkusprojektes FELUWA und Gesamtleiter des Don Bosco Jugendwerks Bamberg),

S. Hampe (Geschäftsführerin des Vereins zur Bewegungsförderung – Psychomotorik Bamberg e.V.),

B. Benoist (ehemaligen Leiterin des Kindergartens des LBV „Arche Noah“ in Hilpoltstein)

und von **drei Leiterinnen** von Kindergärten in Stadt und Region Bamberg

Inhaltsverzeichnis

1. Kontext und Zielsetzung der Studie 4

2. Social Marketing-Strategien zur Förderung von Nachhaltigkeitskultur 9

2.1 Zum Konzept des Social Marketing 9

2.2 Erstes Beispiel: „Ökologisierung von Kindergärten“ 17
Vorbereitung: Klärung der Ausgangspunkte 18
Modellkindergarten „Arche Noah“ in Hilpoltstein: Konsequent nachhaltig 18
Zielsetzungen, Zielgruppen, Träger und Kooperationen 22
Fazit: Social Marketing als Chance für Nachhaltigkeit 28

2.3 Zweites Beispiel: Einübung von Geschlechtergerechtigkeit 30
Fortbestehen geschlechtsspezifischer Stereotype 31
Fazit 37

3. „BALANCE e.V.- Initiativen für Nachhaltigkeit“ - Erfahrungen mit Partizipation „von unten“: 39

4. Zusammenfassung 44

Literaturverzeichnis 47

1. Kontext und Zielsetzung der Studie

Die vorliegende Teilstudie ist im Rahmen des Forschungsprojekts „Ermittlung von alters- und geschlechtsspezifischen Potenzialen für umweltpolitische Handlungsorientierungen im Alltag“ entstanden. Dessen *Rahmenziel*: ein besseres Verständnis für umweltorientiertes Alltagshandeln zu erschließen und Zusammenhänge ausfindig zu machen, die umweltorientiertes Verhalten bestimmen. „Geschlecht“ und „Alter“ waren innerhalb dieses allgemeineren Kontextes zu verorten.

Aus diesem Projekt ist als Hauptergebnis eine sozialwissenschaftliche Studie hervorgegangen, in der wir ein neues Analysekonzept für die sozialwissenschaftliche Umweltforschung vorschlagen: "Ökologische Sozialcharaktere. Von Weltveränderern, Egoisten und Resignierten - Persönlichkeitstyp und Lebenswelt als Basis von Umweltverhalten".[1] Neben dem in der sozialwissenschaftlichen Studie primär verfolgten Anliegen, die für Umwelthandeln maßgeblichen Einflussfaktoren und -dimensionen zu rekonstruieren, verfolgte das Projekt auch anwendungsbezogene Ziele. Die Ergebnisse sollten als Grundlage für den exemplarischen Entwurf von Konzepten zur Förderung umweltorientierten Verhaltens und ihrer Erprobung in praxisbezogenen Aktionen geeignet sein.

Die vorliegenden Auszüge aus dem Projektbericht präsentieren einige Ergebnisse und Erfahrungen dieser praxisbezogenen Projektphase. Weitere Ergebnisse werden an anderer Stelle vorgestellt.[2] Um die Ausgangsbasis und den Kontext der im vorliegenden Text dargestellten Praxisinitiativen und ihrer Evaluation besser verständlich machen zu können, fassen wir im Folgenden zunächst einige grundlegende Ergebnisse unserer empirischen Analysen kurz zusammen:

Diese Analysen haben ergeben, dass Umweltbewusstsein und -verhalten vor allem situations- und handlungsfeldspezifisch zu verstehen sind. Daher sind Variablen wie z. B. Geschlecht und Alter zwar offenkundig bedeutsam, wenn isolierte Variablen betrachtet werden - bei einer differenzierenden Kontextbetrachtung wird aber deutlich, dass es konkrete Lebensumstände und allgemeine Orientierungsmuster der Menschen sind, welche festlegen, wie viel Erklärungskraft von diesen Variablen tatsächlich ausgeht. Es zeigt sich aber

---

[1] Diese Studie ist als Buch erschienen (oekom Verlag, München, Infos und Bezugsbedingungen unter: www.oekom.de)).

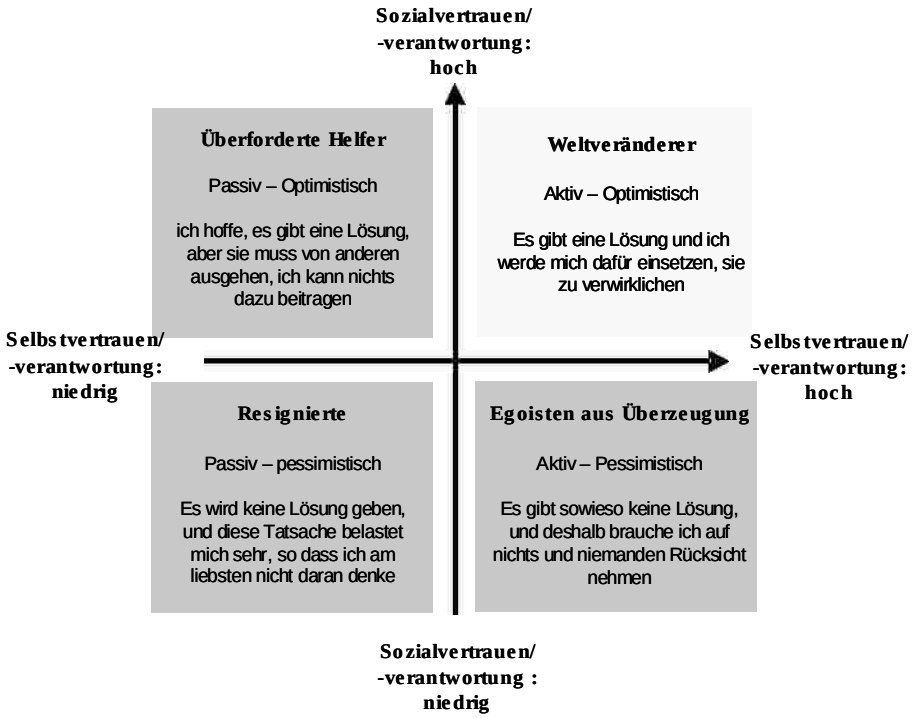
[2] Der zwei Bände umfassende ursprüngliche Projektbericht (Buba/Globisch 2005) kann über die Bibliothek des UBA ausgeliehen werden. Eine weitere Veröffentlichung aus dem Projektkontext ist die Teilstudie: „Anregungen für die Nachhaltigkeitskommunikation aus kulturpolitischer Perspektive" (Buba/Globisch/Grötzbach 2008, als pdf-Datei zugänglich unter http://www.umweltbundesamt.de/umweltbewusstsein).
Eine Anwendung der kulturpolitischen Perspektive auf das Thema Mobilität bietet der Band: Buba/Grötzbach/Monheim: Nachhaltige Mobilitätskultur (Arbeitstitel, erscheint 2009 in den "Studien zur Mobilitäts- und Verkehrsforschung" des Arbeitskreises Verkehr in der Deutschen Gesellschaft für Geographie).

auch, dass noch erstaunlich wenig wirklich fundierte Forschung mit einer solchen kontextuell und kritisch differenzierenden Ausrichtung vorliegt.

Daher haben wir in dem Projekt einen Versuch in dieser Richtung durchgeführt. Mittels Sekundäranalysen bereits vorliegender Daten aus der Umweltbewusstseinsforschung haben wir "Kurzportraits" von einzelnen Befragungen erstellt und auf der Basis ähnlicher Einzelfallbeschreibungen allgemeine Orientierungsmuster rekonstruiert. Aus deren systematischen Vergleich ließen sich danach die für eine Typisierung relevanten Einzeldimensionen ableiten. Abschließend haben wir die Ergebnisse mittels einer Typenbildung zusammengefasst. Diese haben wir mit Daten aus den Repräsentativumfragen zum Umweltbewusstsein in Deutschland verglichen, um die Verallgemeinerbarkeit der Typen festzustellen.

Die weitere analytische Arbeit mit dieser Typologie zeigte nun, dass eine hohe Ausprägung der Dimensionen „Selbstvertrauen“ und „Sozialvertrauen/-verantwortung“ für nachhaltiges Handeln besonders bedeutsam ist. Diese Dimensionen lassen sich folglich als "ökologische Basiskompetenzen" auffassen, denn je nachdem wie diese (Hintergrund-) Variablen ausgeprägt sind, ergeben sich allgemeine Einstellungen und Werthaltungen im Kontext von Umweltbewusstsein und umweltbezogener Verhaltensbereitschaft. Auf diese Weise gelangten wir zur Unterscheidung von vier Typen ökologischer Sozialcharaktere. Jeder Typ lässt sich durch ein spezifisches Lebensmotto charakterisieren.

Abbildung 1: Ökologische Sozialcharaktere



Daraus ergeben sich wichtige Konsequenzen für die Nachhaltigkeitskommunikation, aber auch für die Sozialisationstheorie: Wer Nachhaltigkeitsorientierungen fördern will, sollte also vor allem die genannten Basiskompetenzen bei den Menschen zu stärken versuchen. Diese Überlegungen haben wir in den Praxisphasen des Projektes überprüft und weiterentwickelt. Als Praxisfelder ausgewählt haben wir „Kindergarten“ und „Kirche“ (letztgenannte vor allem in ihrer Funktion als Träger von Kindergärten im regionalen Raum um Bamberg).

Die nachfolgend angeführten Beispiele und Ergebnisse beziehen sich folglich primär auf pädagogische Angebote für Kinder und Jugendliche, da diese Sozialisationsphasen für den Aufbau von Basiskompetenzen besonders wichtig sind. Die Ergebnisse sind aber auch für die Erwachsenenbildung relevant und im Prinzip übertragbar.

Allerdings sind dabei die konkreten Kontexte der Alltagskulturen zu beachten, in denen die Menschen leben. In unseren empirischen Analysen haben wir drei grundlegende Konzepte identifiziert, welche für umweltbewusstes und nachhaltigkeitsorientiertes Verhalten besonders wichtig sind: neben den oben genannten „ökologischen Sozialcharakteren“ sind das „Lebenswelten (d. h. „Lebensformen und -phasen“, also z. B. junge Familien, junge Singles usw.) sowie „Lebensstile“ (z. B. Konsumstile). Zusammen betrachtet lassen sich damit die Alltagskulturen der Menschen erfassen.

Als generelle methodische Ausrichtung von einschlägig ausgerichteten Forschungsansätzen empfiehlt sich daher eine Orientierung an dem Vorgehen der Kulturanalyse. Dabei wird ein Kulturbegriff verwendet, der die alltagsweltliche Konstruktion von sinnstiftenden Bedeutungen (z. B. betreffs der Symbolwerte von Konsumgütern) seitens der betroffenen Menschen in das Zentrum des Erkenntnisinteresses rückt. Gelingt es, diese Prozesse der Sinnzuschreibung methodisch adäquat zu erfassen, kann die Umsetzung der empirischen kulturwissenschaftlichen Ergebnisse „ganzheitlich“ vorgehen - und die damit verfolgten Interventionsstrategien gewinnen an Realitätsnähe.[3]

Um solche Interventionsstrategien, die auf eine Beeinflussung/Änderung von Alltagskulturen im Sinne der Förderung von Nachhaltigkeit abzielen, in konkreten Praxisfeldern umsetzen zu können, ist zunächst erst mal den betroffenen Menschen der Sinn und (mögliche) Nutzen solcher Strategien zu verdeutlichen. Dabei kann gemäß unseren Erfahrungen gut *auf die Konzepte des 'Social Marketing' aufgebaut werden*.

[3] ausführlich informiert dazu die in Anmerkung 2 genannte Teilstudie zum allgemeinen Konzept der Nachhaltigkeitskommunikation aus kulturpolitischer Perspektive

Gemäß unseren - im Rahmen des Projektes durchgeführten - Recherchen bilden Modellmaßnahmen noch immer wesentliche Bausteine der Umweltbildung. Wie die Bestandsaufnahmen in den von uns ausgewählten Praxisfeldern „Kindergarten“ und „Kirche“ belegen, reicht dies aber *nicht*, um eine Verbreitung von Nachhaltigkeit zu sichern. Denn das Defizit der Nachhaltigkeitskommunikation liegt kaum bei der Entwicklung neuer Ideen und Modelle, sondern bei ihrer unzureichenden Verbreitung. Weder dienen Modelle (in der Regel) diesem Ziel, noch sind sie ohne weiteres übertragbar. Meist schaffen sie eine Sondersituation: Die Zugangsprobleme sind im Vorfeld gelöst, Ziele und Methoden weitgehend vorgegeben, vor allem aber ist das Engagement und die Experimentierfreude ausgewählter Institutionen bzw. Personen vorweg sichergestellt. Zusatzmotivationen, (u. U. finanzielle) Anreize und meist auch ein begrenzter Zeithorizont sind ebenfalls durch die Modellmaßnahmen vorgegeben. Aber eben diese Voraussetzungen sind im Alltag nicht vorhanden. Damit bleiben Modellmaßnahmen oft singuläre Veranstaltungen.

Während unsere Konsummuster durch die Allgegenwart permanenter Marketingbemühungen durch Industrie und Handel geprägt werden[4], ist ein gezieltes Marketing in der Nachhaltigkeitskommunikation die seltene Ausnahme. Zu den aktuellen Herausforderungen der Umweltkommunikation gehört daher, neben Modellmaßnahmen auch Strategien der Verbreitung von Umweltkompetenz „unter Normalbedingungen“ zu entwickeln und zu erproben.

Es geht also darum, Nachhaltigkeitsorientierungen durch ein gezieltes Social Marketing zu unterstützen. Da das Konzept noch wenig Beachtung gefunden hat, präsentieren wir im Folgenden zunächst allgemeine Grundlagen und nennen Ziele und Elemente von Social Marketing-Konzepten.

Das - anschließend als eines der Praxisbeispiele angesprochene - Social Marketing-Konzept für Kindergärten bezieht sich nicht nur auf Umwelt-„Erziehung“ von Kindern, sondern zielt auch auf die „Ökologisierung“ der Institution Kindergarten und die Änderung von Verhaltensroutinen der Eltern. Insofern geht es dabei um eine auf Institutionen (statt nur auf Einzelakteure) gerichtete Nachhaltigkeitskommunikation. Als weiteres (pädagogisches) Beispiel behandeln wir die (mögliche) Zielallianz zwischen Gender- und Nachhaltigkeitsorientierungen, d. h. die Förderung von Geschlechtergerechtigkeit im Elementarschulbereich.

Abschließend skizzieren wir Möglichkeiten und Hindernisse bürgerschaftlicher Beteiligung anhand der von uns gemachten Erfahrungen mit einem - im Rahmen des Projekts ge-

[4] Vgl. Beispiele zum Bereich Mobilität in Buba/Grötzbach/Monheim (2005) bzw. Buba/Grötzbach/Monheim (2009)

gründeten - gemeinnützigen Verein: Erfahrungen zu Chancen und zu Blockaden sowie Vorschläge zur Förderung des Partizipationsprozesses.

2. Social Marketing-Strategien zur Förderung von Nachhaltigkeitskultur

Social Marketing fußt auf den betriebswirtschaftlichen Vorstellungen von Marketing. Marketing – hier verstanden als die Planung, Kontrolle und Koordination aller auf die aktuellen potenziellen Märkte ausgerichteten Unternehmensaktivitäten (Meffert 2000) – zielt auf eine dauerhafte Befriedigung der Kundenbedürfnisse und die Verwirklichung der Unternehmensziele. Social Marketing bezweckt zwar ebenfalls Kundengewinnung, Befriedigung der Kundenbedürfnisse und Verwirklichung der Ziele einer Organisation, ist aber nicht gewinnorientiert, sondern – allgemein gesprochen – ein Marketing für aktuelle soziale Ziele, die im Rahmen der gesellschaftlichen Diskussion als veränderungsbedürftig angesehen werden (oder: werden sollen).[5]

2.1 Zum Konzept des Social Marketing

Je nach Hauptziel lassen sich ein *institutioneller Ansatz* und eine primär *problemorientierte Perspektive* unterscheiden. Der institutionelle Ansatz ist vorwiegend an den Zielen der Organisation orientiert. Marketing entwächst hier dem zunehmenden Wettbewerb und der Konkurrenz sozialer Anliegen, den Problemen der Mittelbeschaffung, den „Absatzzielen" und Legitimationsproblemen von Non-Profit-Organisationen (Parteien, Vereine, Verbände, Hochschulen, Theater, Umweltbildungstätten, kulturelle Einrichtungen und andere öffentliche Einrichtungen, wie z. B. Stadtbüchereien, Volksbühnen)[6]. In problemorientierter Perspektive dagegen wird versucht, auf dem Markt konkurrierender Werte, Vorstellungen und Verhaltensweisen bestimmte Haltungen und Routinen (also z. B. Nachhaltigkeit) zu etablieren oder problematisches Verhalten bzw. die Unterversorgung bestehender Bevölkerungsgruppen zu reduzieren. Die Ziele der Organisation sind hier nachrangig. Beispiele

[5] Vgl. Wiedmann (2001, S. 759 bis 762). Ähnlich lautende Definitionen: Social Marketing lässt sich als Marketing für soziale Anliegen und Ziele definieren, mit der Absicht, einen sozialen Wandel in der Bevölkerung zu unterstützen (Hübner/Felser 2001); oder: „Social Marketing ist die Planung, Organisation, Durchführung und Kontrolle von Marketingstrategien und -aktivitäten nicht kommerzieller Organisationen, die direkt oder indirekt auf die Lösung sozialer Aufgaben gerichtet sind" (Bruhn/Tilmes 1989, S. 21). In ähnlicher Weise wird eine Social Marketing-Initiative beschrieben als „ein von einer Gruppe (Mittler des Wandels) betriebenes systematisches Bemühen mit dem Ziel, andere zur Annahme, Änderung oder Aufgabe bestimmter Vorstellungen, Einstellungen, Gewohnheiten und Verhaltensweisen zu bewegen" (Kotler/Roberto 1991, S. 18).

[6] Vgl. dazu die Beispiele in Lübke (2000). Ein Beispiel für diesen institutionellen Ansatz ist auch das Social Marketing-Konzept, das seit 2004 die Institutionen der Bayerischen Umweltbildung unter dem Dach des Bayerischen Staatsministeriums für Umwelt, Gesundheit und Verbraucherschutz entwickeln. Kooperationspartner sind: der Landesverband der Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung (ANU), der Bund Naturschutz in Bayern (BN), der Landesbund für Vogelschutz (LBV), der Plankstettener Kreis sowie der Marketing-Arbeitskreis des Plankstettener Kreises (AMUB) und VertreterInnen der außerschulischen Umweltbildungseinrichtungen in Bayern. Das Marketingkonzept verfolgt zwar auch die (problemorientierte) Mission, Umweltwissen und -verhalten zu stärken, soll aber primär institutionellen Interessen dienen: die künftigen Zielgruppen der Umweltbildung ausmachen, das Profil der „Marke" Umweltbildung schärfen und die Strategien eines gemeinsamen Vorgehens bei Kommunikation, Werbung, Abstimmung des Angebots, Erfahrungsaustausch, finanzieller Absicherung etc. festlegen.

für Social Marketing in problemorientierter Perspektive wären Kampagnen für das Nutzen von Sicherheitsgurten, Anti-Aids-Kampagnen, Kampagnen für nachhaltigen Verkehr, für Energieeinsparung, Nutzung von Solarenergie, fairen Handel, den Kauf von Mehrwegflaschen etc.[7]

Social Marketing zielt dabei nicht nur auf einzelne Akteure, sondern auch auf Gruppen bzw. Organisationen und gesellschaftliche Rahmenbedingungen. Es will einen sozialen Wandel in der Bevölkerung unterstützen und auslösen. Dies erfordert Änderungsprozesse sowohl bei den einzelnen Akteuren als auch bei sozialen Gruppen und Systemen (Hübner/Felser 2001).

Anders als profitorientiertes Marketing verfolgt Social Marketing eine Doppelstrategie: Zum einen geht es um Verhaltensänderungen im Sinne sozialer Ziele, zum anderen geht es aber auch um die Übernahme sozialer Verantwortung und aktive Beteiligung der Bürger. Den Adressaten sollen also nicht bestimmte Verhaltensweisen und Haltungen aufgezwungen, sondern im Rahmen eines Austauschprozesses gemeinsam mit ihnen ihre Motive, Bedürfnisse und Vorstellungen (der Adressaten) geklärt und mit ihrer Mitwirkung Möglichkeiten ausgelotet werden, wie diese auf das soziale Ziel (hier: Nachhaltigkeit) abgestimmt werden können. So gesehen ist Social Marketing ein von Partizipation getragener Austauschprozess (vgl. Hübner 2005; Hübner/Felser 2001)

Einflussfaktoren

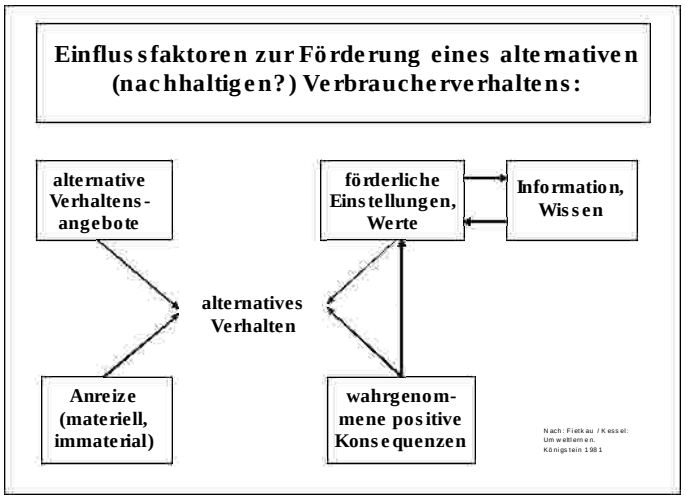
Welche Einflussfaktoren sind für Verhaltensänderungen relevant? Wissen bzw. Informationen und Einstellungen stehen zwar in engem Zusammenhang. Eine förderliche Einstellung ist aber meist *Voraussetzung* für die Informationssuche und nicht umgekehrt. Auch richtet sich die Informationssuche vor allem auf bestätigende Informationen, ist also selektiv. Insofern kommt den Einstellungen besondere Bedeutung zu. Ausreichendes Wissen verursacht nur begrenzt Einstellungs- und Verhaltensänderungen: Ein Raucher z. B. kann alles über die Gefahren des Rauchens wissen, raucht aber trotzdem weiter.

Verhaltensänderungen setzen weiterhin alternative Verhaltensangebote voraus, möglichst auch materielle Anreize, Erfolgserleben und soziale Akzeptanz. Das spezielle Problem von Social Marketing im Umweltbereich: Die Effektivität, der Erfolg alternativen Handelns und Konsequenzen von Umweltänderungen sind vielfach nicht im eigenen Alltag direkt erfahrbar. Ein wichtiges Ziel des Social Marketing muss daher sein, solche Erfolge auch im persönlichen Alltag (zumindest ansatzweise) erlebbar zu machen. Nützlich, teilweise unentbehrlich sind dabei Zielallianzen: die Verbindung von Nachhaltigkeitszielen mit ande-

[7] Vgl. z. B. Wortmann (2005), Kohler/Zahn (2005), Abel/Lübke (2005), Gege/Krabbe (2005).

ren Zielen, bei denen ein unmittelbarer persönlicher Effekt von Verhaltensänderungen erlebbar wird (z. B. Effekte von Fahrradaktionen: Minderung des CO2-Ausstoßes, aber auch Förderung von persönlicher Gesundheit, Fitness, Naturerleben, Gruppenerlebnis).

Abbildung 2: Einflussfaktoren zur Förderung alternativen Verbraucherverhaltens



Der Prozess der Entscheidung und Verhaltensänderung durchläuft, so die Annahme, verschiedene Stufen:

- Suche nach Informationen zum neuen Verhalten,
- Vergleich dieses Verhaltens mit eigenen Interessen / Motiven und
- Bewertung des Verhaltens unter dem Gesichtspunkt, welche Vorteile es bietet, ob es handhabbar ist, welche Kosten (in weitestem Sinne) entstehen,
- danach folgt die Entscheidung, erste Anwendung und Festigung,
- wobei konkrete Hinweise auf sichtbare Erfolge der Verhaltensänderung gesucht werden (vgl. Hübner/Felser 2001).

Diese Auffassung des Entscheidungsprozesses reduziert diesen u. E. aber zu sehr auf einen rationalen Vorgang. Dieses rationale Modell mag nützlich sein, wenn es tatsächlich primär um Informationszugewinn und rationale Abwägungen geht. Die Modifikation von Verhaltensroutinen und die Zu-Wendung zu neuen Haltungen wird vielfach kein primär rationaler Prozess sein. Wesentlich hängt sie von Emotionen ab, von der Orientierung an anderen Menschen, vom Gruppenerlebnis. Ein wichtiger Aspekt des Entscheidungspro-

zesses ist daher diese emotionale und soziale Ebene der Förderung nachhaltigen Verhaltens.

Kulturwissenschaftliche Grundlagen

Akteure der Kommunikation von Nachhaltigkeit sind oft von einer „gefährlichen Ungeduld" befallen, so dass subjektiv drängende Probleme mit drängelnden Botschaften kommuniziert werden, was nur *Reaktanz* erzeugt. Reaktanz entsteht unter anderem, wenn ein zu rascher Wandel von Verhalten und Einstellungen eingefordert wird, der Adressat sich als Verursacher der Probleme diskreditiert fühlt, ihm Zielvorstellungen abverlangt werden, die er als ungerecht und für seinen Alltag unrealisierbar empfindet, seine bereits vorhandenen Bemühungen und Beiträge zur Problemlösung unterschätzt oder unterschlagen werden. Gerade im Non-Profit- bzw. Wissenschaftsbereich begehen häufig fachwissenschaftlich absolut richtig liegende und engagierte Umweltschützer durch „negative kommunikative Gewalt" bei Normalverbrauchern schwere Fehler, da sie die stufenweise Dynamik in der Entwicklung nicht im Auge haben, sondern nur die Hundert-Prozent-Forderung.

Bezogen auf die Kommunikation von Nachhaltigkeit bedeutet dies: Die Kommunikationsstrategien müssen auf die Haltungen, Kommunikationsroutinen und symbolischen Codes der Zielgruppen abgestimmt werden. Voraussetzung ist also eine hinreichende Beschäftigung mit denjenigen „subjektiven Wirklichkeiten", in denen die Menschen leben, welche von den Marketing-Maßnahmen erreicht werden sollen.

Es geht im Kern um die Entwicklung einer hinreichenden Vorstellung davon, wie die Alltagskulturen der Zielgruppen funktionieren, welche Regeln und Orientierungen dort herrschen. Folgt man einer kultursoziologischen Vorstellung des Aufgabengebiets[8], zielt eine an Kultur orientierte Analyse und Intervention auf:

- eine möglichst „dichte Beschreibung" der Bedeutungen, Sinnzusammenhänge, Werthierarchien und Mentalitäten, in die ökologische Aspekte das Alltagshandelns eingebunden sind und die z. B. unsere Vorstellungen von Lebensqualität, Wohlstand, Zeit etc. bestimmen;
- die Analyse der Entstehung dieser Zusammenhänge und ihre Einbindung in Verhaltensstandardisierungen, Rollen und Normen;
- die Rekonstruktion der Ausdrucksformen, Formen der Kommunikation, Gegenstände und alltagsästhetischen Präferenzen und Moden, in die Alltagshandeln und seine ökologischen Aspekte eingebettet sind; sowie

[8] Vgl. die Teilstudie "Anregungen für die Nachhaltigkeitskommunikation aus kulturpolitischer Perspektive" (siehe Anmerkung 2)

- der sozialen Differenzierungsprozesse, die für gruppenspezifische Bedeutungsmuster, Verhaltensstandards, gruppentypische Werthierarchien, Symbolorientierung und Kommunikationsformen relevant sind (z. B. Lebensstile, Lebensformen und –phasen, lokale Kulturen). An ihnen lassen sich unter Umständen Motivallianzen erkennen, die für eine zielgruppenspezifische Interventionsstrategie bei der Verbreitung von Nachhaltigkeit nutzbar wären, und auch gruppenspezifische Kommunikationsstrategien ableiten;
- die Analyse der „Konstrukteure der Welt", die den Kommunikations- und sozialen Diffusionsprozess steuern, die Dominanz mehr oder minder umweltgerechten Alltagshandelns und seiner Deutungen (etwa durch die Vorstellung des „üblichen" Lebensstandards, des angemessenen Wohlstandes, der Selbstverständlichkeiten des Konsumverhaltens) prägen;
- die Suche nach den Bedingungen des Wandels: Welche neuen Bedeutungsmuster und geglaubten Wirklichkeiten entstehen? Wer bringt sie ins Spiel, aus welchen Motiven, mit welchen Absichten und mit welchen Formen symbolischer Kommunikation?

Nun ist selbstverständlich nicht für jede angestrebte Intervention eine ausführliche Analyse aller dieser Fragestellungen nötig. Sehr oft reicht ein pragmatisches Wissen über die Weltbilder und Orientierungsmuster der Zielgruppen völlig aus. Wichtig ist nur, sich der Komplexität der Aufgabe bewusst zu bleiben - sonst kann es wirklich zu schweren Missverständnissen, dann gar zu Verstimmungen kommen, welche kommunikative Erfolge u. U. auf lange Zeit kaum mehr möglich machen.

Elemente von Social Marketing im Bereich Nachhaltigkeit

Pure Wissensvermittlung und rationale Argumente sind bei der Erläuterung des Anliegens „Nachhaltigkeit" genauso untauglich wie Katastrophenszenarien und „moralische Zeigefinger". Nachhaltigkeit kann genauso wenig als allgemeines Leitbild kommuniziert werden wie andere abstrakte Leitvorstellungen und Werte (ökologische Gerechtigkeit, Solidarität). Notwendig sind vielmehr konkrete Bewertungshilfen, überschaubare Handlungsempfehlungen, also „Rezeptwissen" (Littig 1995). Dieses „Rezeptwissen" muss das Anliegen „Nachhaltigkeit" konkret und lebensnah veranschaulichen, an die speziellen Lebenswelten und Handlungsbedingungen der Verbraucher anknüpfen und mit positiven Gefühlen verbunden werden (Lust, Freude, Spaß, Wohlbefinden, Gemeinschaftserleben). Damit eine individuelle Konkretisierung gelingt, bedarf es persönlicher Kommunikation und Partizipation.

Das kommerzielle Marketing besteht in der Regel aus einem *Marketing-Mix* aus Produkt- oder Dienstleistungspolitik, Preispolitik (ausgerichtet an den Konkurrenzmärkten), Distributionspolitik (die dafür sorgt, dass an der richtigen Stelle und im richtigen Moment ein Produkt mit der richtigen Qualität lieferfähig ist) und Kommunikationspolitik (Werbung, Public Relations, Verkaufsförderung und Merchandising).

Übertragen auf den Non-Profit Bereich / Social Marketing geht es um Leistungs- und Gegenleistungspolitik, Distributions- und Kommunikationspolitik, wobei die einzelnen Instrumente teils nicht, teils nur in modifizierter Form einsetzbar sind. Bemühungen um die Änderung von Einstellungen und Verhalten laufen ins Leere, wenn die Gelegenheitsstrukturen (z. B. in der Infrastruktur) das Verhalten erschweren oder unmöglich machen. Um die „Kosten" der Übergangsphase zu neuen Einstellungen und Verhaltensformen zu reduzieren, sind zusätzliche Handlungsanreize (z. B. Belohnungen, preisliche Vergünstigungen, Preisausschreiben, öffentliche Auszeichnungen etc.) nützlich. Auch (gemeinschaftliche) Zielsetzungen und Selbstverpflichtungen können den Prozess unterstützen.

Rückmeldungen zu den Effekten des Social Marketing-Prozesses machen diesen wahrnehmbar und tragen zum Aufbau sozialer Normen („da muss man mitmachen"), zur Solidarisierung und zur Verständigung des eigenen Verhaltens bei.[9]

Ein zusätzliches Problem von Social Marketing-Initiativen ist die zunehmende Konkurrenz sowohl beim „Absatz" von Werten oder Einstellungen (Ideen absetzen), als auch beim Beschaffungsmarketing (Kampf um Finanzquellen, Legitimationsprobleme). Bei vielen Nichtregierungsorganisationen ist Marketing für ein öffentliches Anliegen auch gleichzeitig die Voraussetzung für die eigene Mittelbeschaffung (gute Publicity in der Zeitung führt zu mehr Spendern, Identifikation der Spender mit der Organisation, längerfristige Bindung, Legitimation).

Zusammenfassung

Die nachfolgende Übersicht dokumentiert in allgemeiner Form die Phasen, Arbeitsschritte und möglichen Elemente eines Social Marketing-Konzepts (vgl. Hübner 2005 und V. Lübke 2000).

1) Analysen der Ausgangssituationen:

- Ist-Analyse des Marktes: Sie klärt Entwicklungen und Trends, sowie die Situation, Bedürfnisse, Wünsche, Verhaltensroutinen der Personengruppen, die als mögliche

[9] Zu den letztgenannten Instrumenten des Social Marketing vgl. Hübner / Felser (2001); Kotler / Roberto (1991); Schahn (1993).

Zielgruppen in Frage kommen (z. B. die relevanten Lebensstile, Lebenswelten usw.);

- Analyse der Rahmenbedingungen (politische, rechtliche, wirtschaftliche, technologische, ökologische, ökonomische, soziodemografische Voraussetzungen und Entwicklungen) [10];

- Organisationsanalyse der eigenen Institution (allgemeine Entwicklung, Leistungspalette, Marketing, Finanzen, Personal- und Leitungsstruktur).

2) Planung

Auf der Basis der Analysen wird ein Social Marketing-Konzept entworfen. Es bezieht sich auf ein/e

- zusammenfassende Klärung der Ausgangslage (auf der Grundlage der Ist-Analysen),
- Ableitung von Zielen, Zielgruppen und zielgruppenspezifischen Anliegen,
- Klärung der Trägerschaft und der Kooperationsbeziehungen,
- Konkretisierung der Ziele zu Angeboten, Leistungen und Produkten, Materialien (Leistungspolitik), Überlegungen zur Attraktivität des Produkts und der nutzbaren Motivallianzen,
- Klärung der ggfs. nötigen Gegenleistungen verschiedener Zielgruppen, ihre monetären und nicht-monetären „Kosten“ (z. B. Informationsaufwand, Einsatz von Engagement, Zeitbedarf) und Nutzen (z. B. soziale Anerkennung),
- Klärung der Zugangswege zu den Zielgruppen, Klärung von Standortfragen und Distributionswegen der Leistungen und Produkte (Distributionspolitik z. B. auch über das Internet, Nutzung bestehender Distributionswege einer / verschiedener Organisationen,
- Kommunikationskonzept: Dazu gehört die Schaffung einer gemeinsamen Plattform als Basis aller Kommunikationsaktivitäten, die Planung von Werbemaßnahmen (Auswahl von Werbemitteln, ihre professionelle Gestaltung, Informationsmaterial, die Planung von Events), strategische Entscheidungen und Adressaten der Werbung (z. B. über politische Entscheidungsträger, Meinungsmacher, öffentliche / veröffentlichte Meinung, Lobbyismus, Massenwerbung, zielgruppenspezifisches Marketing, Direktmarketing), Vernetzung und Kommunikationsstrukturen der Akteure: in-

[10] Je nach Intention der Marketingmaßnahme beinhaltet dieser Schritt eine quantitative und qualitative Beschreibung des Marktes, seiner Größe und Strukturen / Konkurrenzanalyse (Marktanteile, Stärken-Schwächen-Analyse der Konkurrenten) / Kundenstruktur (Anzahl, Segmente, geografische Verteilung) / Branchenstruktur / Distributionsstruktur (geografische Verteilung des Absatzes, Absatzkanäle).

nerhalb des / der Träger, zwischen Träger und Kooperationspartner, zwischen den Zielgruppen / den Kunden.

3) Testlauf für Konzept und Material

Ablaufplan für den Marketingprozess, erste Evaluation des Konzepts und der Materialien (gemeinsam mit Vertretern der verschiedenen Zielgruppen und Kooperationspartnern), Überarbeitung, Erprobung und Modifikation in einer Pilotphase

4) Umsetzung

Planung von Personal und Arbeitsteilung (bezogen auf Träger, Kooperationspartner: Anzahl, Qualifikationen, Tätigkeitsfelder; Festlegung der Kooperationsformen), Kosten und Finanzierungsplan

5) Evaluation

Entwurf von Evaluationsverfahren und -instrumenten, Evaluation

Das nachfolgend dargestellte Konzept zur Förderung von Nachhaltigkeit und nachhaltiger Mobilität bei ausgewählten Institutionen orientiert sich weitgehend an den hier präsentierten Arbeitsschritten und Elementen eines Social Marketing.

2.2 Erstes Beispiel: „Ökologisierung von Kindergärten“

Als Praxisfelder für die Erprobung von Social Marketing-Strategien zur Förderung von Nachhaltigkeitskultur haben wir im Verlaufe unseres Projektes die Bereiche Kirche und Kindergärten ausgewählt. Die letztgenannten boten einige Vorteile:

Die große Bedeutung von Kindergärten für die kindliche Sozialisation, *insbesondere auch für die Vermittlung ökologischer Basiskompetenzen,* machen Kindergärten zu einem wichtigen Aktionsfeld der Umweltkommunikation. Die Vermittlung dieser Kompetenzen ist nicht nur eine bedeutsame Basis für umweltgerechtes Verhalten, sonder auch für die Verbesserung des Sozialverhaltens, denn Naturerleben und gemeinsame Umweltaktionen fördern nicht nur das Selbstvertrauen und das Sozialvertrauen, sie verbessern auch das soziale Klima in der Gruppe, fördern die Integration von Außenseitern, führen zur Vergrößerung der Spielgruppen, intensivieren den gegenseitigen Kontakt, die gegenseitige Hilfe. Konflikte verlaufen friedlicher, Aggressivität wird geringer, Erlebnisse werden zu Gemeinschaftserlebnissen: Sie stärken also soziale Kompetenzen. Naturerleben und Umweltaktionen machen (wie sich an Forschungsergebnissen belegen lässt) zudem auch „fit für die Schule“.

Aus der Sicht politisch Verantwortlicher stellt die Vermittlung von Umweltverantwortung und Nachhaltigkeit ein wichtiges, teils auch gesetzlich verankertes Erziehungsziel dar, das auch Bestandteil der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern ist. Der Großteil der hier einbezogenen Träger von Kindergärten (katholische Kindergärten in Oberfranken) steht diesem Anliegen ebenfalls positiv gegenüber (im Sinne des Auftrags: „Schöpfung bewahren“).

Der Kindergarten eröffnet einen einfachen Zugang zu Erzieherinnen und Erziehern, den Kindern, den Trägern der Einrichtungen und den Eltern. In nur wenigen Praxisfeldern lässt sich ein so umfassender Zugang zu Zielgruppen erschließen wie in diesem.

Die Eltern von Kindergartenkindern gehören zu den Gruppen mit vergleichsweise ausgeprägter Umweltverantwortung.[11] Zudem stehen bei jungen Familien (z. B. durch Berufswechsel, Wohnungswechsel, Hausbau, Familienentwicklung bedingte) Umbrüche an, die Anlass für Veränderung von Alltags- und Mobilitätsroutinen bieten. Auch dieser Wechsel der Routinen birgt Chancen für Nachhaltigkeitsinitiativen.

---

[11] vgl. dazu die Kapitel über Lebensformen und -phasen in der sozialwissenschaftlichen Studie bzw. dem Projektabschlussbericht (Buba/Globisch 2008 sowie dies. 2005)

Auch die Erzieherinnen und Erzieher sind meist offen für das Thema Umwelt. Für Träger von Einrichtungen lassen sich (z. B. durch Maßnahmen im Energie- und Heizungsbereich) Win-Win-Situationen schaffen, die die Kooperationsbereitschaft erhöhen dürften.

Es existieren gute, realitätsnahe Modellmaßnahmen und Vorbilder für die Umsetzung dieses Ziels in der alltäglichen Arbeit von Kindergärten, sowie praxisnahe Literatur und Fortbildungsangebote.[12] Es geht somit nicht darum, diese Materialien „neu zu erfinden". Zu klären war vielmehr, ob sie Eingang gefunden haben in den Alltag der Kindergärten oder nur in Buchhandlungen vergilben, und wie eine umfassendere Integration der vielfältigen Ideen, die dieses Materials bietet, im Kindergartenalltag gelingen könnte.

Eine Ökologisierung von Kindergärten ist also ein wichtiges Anliegen kindlicher Sozialisation und kann auf relativ günstigen Ausgangsbedingungen aufbauen.

Vorbereitung: Klärung der Ausgangspunkte

Am Anfang der Arbeit standen zwei Bestandsaufnahmen: Eine davon beschäftigte sich mit bereits bestehenden innovativen Angeboten in der Kindergartenpädagogik. Bei einem Workshop „UmweltKompetenz im Kindergarten" (2003) an der Universität Bamberg stellten sich verschiedene Initiativen in dieser Richtung vor.[13] Ein wichtiges Diskussionsthema waren dabei vor allem die Praxiserfahrungen bei der Ökologisierung von Kindergärten.

Im Folgenden geben wir zunächst Erfahrungen aus einem Modellkindergarten wieder. Dann fassen wir die Diskussionsergebnisse aus dem genannten Workshop zusammen.

Modellkindergarten „Arche Noah" in Hilpoltstein: Konsequent nachhaltig [14]

Ausgehend von der Überlegung, dass umweltfreundliche und nachhaltige Verhaltensweisen schon früh und über das „Lernen an Vorbildern" sozialisiert werden, sah der bayerische Landesbund für Vogelschutz (LBV - wie der Naturschutzbund in Bayern heißt) die Notwendigkeit, sich stärker in der Frühpädagogik zu engagieren. Das Ergebnis dieses Engagements ist der Kindergarten „Arche Noah" in Hilpoltstein, ein vom LBV getragener Modell-Kindergarten. Der Kindergarten bemüht sich nicht nur um größtmögliche Umweltfreundlichkeit, sondern legt auch großen Wert auf die sozialen Aspekte des Leitbildes „Nachhaltigkeit".

---

[12] Vgl. die Literaturliste (Anhang praxisbezogene Literatur) und die zahlreichen Angebote von LBV, ANU, Umweltbildungsstätten und anderer Träger.

[13] Ausführliche Darstellungen dazu im Materialienband des Projektabschlussberichtes (Buba/Globisch 2005)

[14] Die Darstellung fasst den Bericht der ehemaligen Leiterin des Kindergartens, B. Benoist, auf dem Workshop UmweltKompetenz zusammen. Vgl. dazu auch: Lutz / Netscher (2001, S. 81 ff.).

Die Alltagsgestaltung und die regelmäßigen Aktivitäten sind an den Prinzipen „gut leben statt viel haben“ und „natürlich lernen“ ausgerichtet. Das Fördern von Partizipation und Entdeckungsfreude sowie ein enger Bezug zur Region machen das Programm des Kindergartens nicht nur in ökologischer, sondern auch in allgemeinpädagogischer Hinsicht beispielhaft:

- Einmal pro Woche findet ein „Naturtag“ statt (vorbereitet von Erzieherinnen und Erzieher und Kindern).
- Regelmäßig werden „Waldwochen“ durchgeführt: drei Wochen im Frühsommer für alle Kindergartenkinder, eine Woche im Herbst und eine Woche im Winter für die „Großen“.
- Der Garten der Einrichtung steht allen Kindern jeden Tag, zu jeder Uhrzeit und bei jeder Witterung zur Verfügung. Haus und Garten, „drinnen und draußen“, sind gleichberechtigt.
- Mittels Projektnachmittagen, Erlebnistagen, eines „Forscherzentrums“ und in „Gruppenstunden“ wird selbstgesteuertes Lernen gefördert, partizipative Entscheidungsfindung geübt und werden soziale Kompetenzen gefördert.
- Spielzeug wird nach ökologischen Kriterien ausgewählt und muss hohen pädagogischen Anforderungen genügen.
- Die Eltern werden aktiv mit in die Kindergartenarbeit einbezogen.

Auch schon bei der Konzeption und dem Bau des Kindergartens wurden hohe ökologische Standards eingehalten, die Häuser wurden überwiegend in Holzrahmenbauweise erstellt und mit Zellulose oder Holzfasern gedämmt, Bodenversiegelung wurde minimiert und das Dach des Kindergartens begrünt. Außerdem wurden Sonnenkollektoren und eine Zisterne für Regenwasser angelegt. Im Garten wachsen in einer Kräuterspirale Küchen- und Teekräuter, die im Kindergarten frisch verarbeitet werden, Milch und Getreide werden von den örtlichen Bauern bezogen.

Die am Leitbild eines nachhaltigen Lebensstils orientierten Aktivitäten dieses Kindergartens werden zweifellos dadurch erleichtert, dass eine Naturschutzorganisation als Träger fungiert und der Kindergarten eine Erzieherinnen und Erzieher-Stelle mehr hat als vergleichbare Einrichtungen. Dennoch haben Erfahrungsberichte anderer Kindergärten auf dem Workshop UmweltKompetenz gezeigt, dass es auch in „normalen“ Kindergärten möglich ist, viele dieser oder ähnlicher Aktivitäten durchzuführen.

Spielend lernen

Diese Aktivitäten bedürfen einer darauf bezogenen und damit abgestimmten Form von Pädagogik. Wichtig dabei ist das Spiel, das spielende Lernen. Sehr gut gefördert werden kann das durch die Kulturpädagogik. Spiel ist heute zum Glück nicht mehr nur eine Domäne von Kindern und Jugendlichen, sondern dient in zunehmendem Maße auch Erwachsenen zur Weiterentwicklung ihrer Persönlichkeit. Kinder erobern sich ihre Lebenswelt durch das Spiel. Sie lernen, die Welt durch die tätige Auseinandersetzung mit der Umwelt zu begreifen, ihre Erfahrungen auszuwerten und in ihren Lebensalltag zu integrieren. Phänomene und Regelkreisläufe in unserer Welt können in einer Situation im Spiel verständlich gemacht und Strategien ihrer Bewältigung gelernt werden.

Plan-, Rollen und Simulationsspiele leisten dabei die notwendige Reduktion der Komplexität, um Mechanismen durchschaubar und damit auch beeinflussbar zu machen. Spiel- und Theaterpädagogen schaffen einen spielerischen Lernrahmen, der an der Lebenswelt von Kindern orientiert ist. Sie inszenieren Räume, erfinden Rollen, Ereignisse und gestalten Erfahrungswelten.

Die Kinder entwickeln Selbstvertrauen und soziale Verantwortung - also diejenigen ökologischen Basisbasiskompetenzen, welche einem Sozialcharakter in Richtung „Weltveränderer“ förderlich ist (vgl. oben Abschn. 1). Dabei macht ihnen diese Art der Pädagogik - nach allen Erfahrungen - aber auch noch außerordentlich viel Spaß. Nachhaltigkeitsorientierungen können auf diese Weise einen hohen Erlebnis- und Identifikationswert gewinnen.[15]

Einschränkungen: innovative Konzepte und Methoden sind auch in der Umweltpädagogik eher die Ausnahme als die Regel

Die Erfahrungen aus den Bereichen Erlebnis- und Kulturpädagogik dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass solche innovativen Konzepte und Methoden auch in der Umweltpädagogik eher die Ausnahme als die Regel sind. De Haan zieht aus seiner Untersuchung von 2.850 Einrichtungen der Umweltbildung in Deutschland das Fazit: Der Trend zum Klassischen, ja Konventionellen bestimmt die Didaktik außerschulischer Umweltbildung:

> „War schon bei den Angeboten und Angebotsprofilen eine starke Ausrichtung auf eher klassische Inhalte zu beobachten, so setzt sich der Trend zum Klassischen, ja Konventionellen in der Didaktik außerschulischer Umweltbildung fort. Dabei gibt es zwischen den Bayern und dem Bund keine strukturellen Unterschiede. Überall dominieren didaktische Zugänge und Techniken, die klar auf die Lehrenden ausgerichtet und kaum geeignet sind, den Lernenden eine aktive Rolle im Geschehen der Veranstaltungen zuzuwei-

[15] Vgl. die ausführliche Darstellung von Beispielen im Materialienband des Projektabschlussberichtes (Buba/Globisch 2005)

> sen. Vorträge, Referate, Podiumsdiskussionen sowie Führungen und Exkursionen mit Vortrag und Demonstration beherrschen die Szenerie.“ (de Haan 2002, S. 26)

Das soll nicht bedeuten, dass solche eher klassischen Angebote aus der Umweltbildung verbannt werden sollen, zumal bei Bildungsträgern der Eindruck besteht, dass solche Angebote nach wie vor gut angenommen werden. Es wird aber immer schwieriger werden, mit konventionellen Inhalten und Methoden *neue* Zielgruppen anzusprechen und für die Ziele der Umweltbildung zu gewinnen.

Wie groß ist der Stellenwert der Umweltarbeit in den Kindergärten tatsächlich? Inwieweit werden die im Prinzip günstigen Voraussetzungen für eine Ökologisierung von Kindergärten umgesetzt? Relevant erschien dabei der gesamte Kindergartenalltag, die Ausstattung der Einrichtung, die Elternarbeit.

Um die Ausgangssituation bezogen auf eine Beispielregion, die katholischen Kindergärten und Horte der Erzdiözese Bamberg (ausgenommen war die Region Nürnberg), exemplarisch abschätzen zu können, haben wir zu Beginn unseres Projektes (Ende 2002 / Anfang 2003) mit Hilfe einer Befragung eine Bestandsaufnahme zu „Kindergarten und Umweltverhalten“ durchgeführt. Von den 270 einbezogenen Kindergärten und Horten beteiligten sich 190 an der Erhebung.

Dabei wurden anhand zahlreicher Details neben Bau- und Betriebstechnik umweltrelevante Informationen zur Gestaltung des Außenbereichs, dem Betriebsablauf, der Einrichtung und dem Spielmaterial, der Ernährung, dem Alltagsablauf, der Elternarbeit sowie weitere Themen erfasst (z. B. Öffentlichkeitsarbeit, Sponsoring, Rahmenbedingungen). Die Detailinformationen zu diesen Bereichen führten wir jeweils in Maßzahlen zusammen. Damit wurde erkennbar, *in welchen Bereichen* ökologischen Anliegen weitgehend entsprochen wird (Erfolgsfelder), in welchen nicht bzw. kaum (Defizitbereiche). Daneben zeigen diese Daten, *welche Kindergärten* Umweltanliegen in den Alltag und die Erziehungs- und Elternarbeit bzw. die Gestaltung der Einrichtung umfassender einbeziehen, und welche sich kaum ökologisch engagieren.

Erfolgsfelder und Defizitbereiche:

Die Erfolgsfelder sind: die Gestaltung des Betriebsablaufs (z. B. Mülltrennung, Kompostierung, Verwendung von Mehrwegflaschen, Vermeidung von Dosen, Kauf von Nachfüllpackungen etc.) und (soweit angeboten) die Essenszubereitung (Vollwerternährung, Verwendung von Lebensmittel der Saison etc.).

Die Defizitbereiche sind Bau- und Betriebstechnik (ungenügende Heizung, Dämmung, keine regenerativen Energien, keine Wasser sparenden Armaturen) sowie die Elternarbeit: Am ehesten werden, wenn überhaupt, Gesundheitsthemen (Vollwerternährung) und auch alltagspraktische Fragen (Bildung von Fahrgemeinschaften) behandelt. *Noch seltener (bei 5% bis 15%) sind auch Themen wie Umwelttechnik in der Einrichtung bzw. im Haushalt oder etwa andere Mobilitätsthemen (umwelt- und kindgerechter Urlaub, Carsharing) Gegenstand der Elternarbeit.*

„Das Mittelfeld" (Bereiche, in den sich 30% bis 40% der Kindergärten umweltbewusst verhalten): Bereich Ausstattung und Möbel, Alltagsaktivitäten (Waldspaziergänge, Naturbeobachtungen, Exkursionen), naturnahe Gestaltung des Außenbereichs.

Das zusammengefasste Ergebnis: Etwa 21% der Kindergärten leisten gute bis sehr gute Umweltarbeit, 36% engagieren sich durchschnittlich und 43% beziehen Umweltarbeit kaum oder nur in geringem Maße ein.

Anhand von Expertengesprächen mit den LeiterInnen verschiedener Kindergärten ergaben sich weitere Hinweise auf eine nur begrenzte Ökologisierung von Kindergärten: Das Ziel „Schöpfung bewahren" wird zwar allgemein akzeptiert, ist aber zu unverbindlich, um zum Handeln zu veranlassen. Informationsmaterialien und Modellmaßnahmen sind nur selten bekannt, Fortbildungsangebote und Kooperationsmöglichkeiten werden nur sehr selektiv wahrgenommen und genutzt. Entsprechend gering ist der Kenntnisstand. [16]

Fazit: Nicht immer neue Modellmaßnahmen in einzelnen Kindergärten sind gefragt, sondern die regionale Verbreitung von Umweltkompetenz, die diese Barrieren überwindet.

Zielsetzungen, Zielgruppen, Träger und Kooperationen

Ziel ist, die Verbreitung von Nachhaltigkeit und umweltverantwortliches Alltagshandeln in Kindergärten (und ihrem Umfeld) zu fördern. Dabei ging es uns darum, die oben dargestellten allgemeinen Überlegungen zu Social Marketing-Konzepten (und außerdem unsere theoretischen Arbeiten zum Konzept der Ökologischen Sozialcharaktere sowie dem kulturwissenschaftlichen Ansatz) zu überprüfen. Bei der Ökologisierung sollten möglichst viele Bereiche einbezogen werden: Alltagsaktivitäten und Erziehungs- bzw. Betreuungsfunktionen genauso wie Bau- und Betriebstechnik, Arbeitsabläufe, Ausstattung, Essenszubereitung, Gestaltung des Außengeländes und Naturerleben außerhalb des Kindergartens sowie Elternarbeit, hier schwerpunktmäßig auch der Bereich nachhaltige Mobilität.

[16] Dies macht nochmals deutlich, dass das Social Marketing von Nachhaltigkeit ein notwendiges, *zusätzliches* Anliegen und nicht identisch mit Fortbildung oder einzelnen Modellmaßnahmen im Kindergartenbereich ist. Neue Modelle der Fortbildung sind kein Garant für ihre Verbreitung.

Wir verbinden also die Mesoebene (Veränderungen in Institutionen) und die Mikroebene (Einstellungs- und Verhaltensänderungen einzelner Akteure).

Um die Frage der Trägerschaft einer solchen Praxisinitiative sachgerecht zu lösen und auch eine Basis für die Fortführung der Initiative nach der Pilotphase und dem Ende des UBA-Projektes zu schaffen, wurde vom Projektteam ein gemeinnütziger Verein *„BALANCE e.V. – Initiativen für Nachhaltigkeit‘* gegründet. Er diente als Mittler zwischen Wissenschaft und Praxis. In der Pilotphase des Projekts kooperierte der BALANCE e.V. mit dem Caritas-Verband der Erzdiözese Bamberg (als Koordinator der verschiedenen katholischen Kindergärten in der Diözese Bamberg) und zuständigen Abteilungen der Erzdiözese Bamberg (Umweltbeauftragter). Daneben bestanden zahlreiche weitere Kooperationsbeziehungen (vgl. auch unten Abschn. 3). Die Kooperationen dienten als Basis für die Vermittlung verschiedener Aktionsangebote.

Detailziele und Tätigkeitsschwerpunkte

Die Verbreitung von Umweltkompetenz im Kindergarten ist auf folgende Detailziele und Tätigkeitsschwerpunkte ausgerichtet:

- offensives, planvolles Marketing zur Verbreitung der Nachhaltigkeitsidee und der Angebote zur Förderung von Umweltkompetenz im Kindergarten. Dabei sollen,

    a. die vorhandenen Angebote der Umweltbildung verbreitet und
    b. soweit notwendig, ergänzende, niederschwellige Angebote geschaffen werden, um dadurch den Zugang zu Materialien zu erleichtern;

- ein Kommunikationskonzept, das auf persönliche Ansprache, niederschwelligen Zugang und „Bring“-Strukturen statt nur auf anonyme Informationsmaterialien und Komm-Strukturen setzt, und die Möglichkeiten von Direktvermarktung nutzt;
- die Förderung des Erfahrungsaustauschs und der Vernetzung der Kindergärten untereinander (in Umweltarbeit erfahrene Erzieherinnen und Erzieher sollen als glaubwürdige „Paten“ weniger erfahrene Kolleginnen betreuen), Vernetzung mit den Anbietern von Umweltbildung;
- die Sicherung von Kontinuität und die Ausbildung von Strukturen, um einen kontinuierlichen Prozess „in Richtung Nachhaltigkeit“ anzustoßen und
- Evaluation sowie Qualitätssicherung.

Zielgruppen des Programms

- Erzieherinnen und Erzieher (insbesondere die Kindergartenleitung)
- Kinder
- Eltern (insbesondere Elternbeiräte)
- Träger

- Pfarrgemeinde und Bürger (der politischen Gemeinde)[17]

In der Pilotphase wurden das Konzept und die verwendeten Materialien[18] eingehend mit Erzieherinnen und Erziehern, Trägern von Kindergärten, Eltern und Kooperationspartnern diskutiert und ihre Anregungen zur Modifikation von Konzept und Materialien genutzt. Nach der Durchführung einer ersten Kickoff-Veranstaltung wurde das nachfolgende Aktionsangebot entwickelt.

Beispiele pädagogischer Initiativen[19]

Im Bereich Mobilität / Verkehr

- *Tiger und Bär – Umwelt und Verkehr*

In dem von der Bamberger Theatergruppe „Chapeau Claque" entwickelten Mitmach-Stück geht es um „Umwelt und Verkehr": Was muss man im Straßenverkehr beachten und welche umweltfreundlichen Alternativen gibt es zum Auto? Die Theatergruppe kommt in den Kindergarten, die Kinder können an vielen Stellen des Stückes mitspielen und ihre Ideen einbringen. Das Theaterstück wird auf Video aufgenommen. Das Video hilft bei der Nacharbeit im Kindergarten und wird auch beim nächsten Elternabend gezeigt. So wird auch den Eltern die Verbindung von Verkehrserziehung und Umweltverantwortung nahe gebracht. Besonders geeignet als „Extra" im Rahmen der Verkehrserziehung!

- *Drive in is out*

Jeder kennt die Situation: Zu den Bring- und Holzeiten stauen sich die Autos vor dem Kindergarten, und nicht selten kommt es dabei zu gefährlichen Situationen. Zusammen mit Vertretern von BALANCE e.V. und Experten der Polizei soll bei dieser Aktion nach Lösungen gesucht werden, die das Sicherheitsrisiko und die Umweltbelastung verringern (z. B. größere autofreie Zonen vor dem Kindergarten, aber auch Fahrgemeinschaften, Radfahraktionen u. ä).

- *Clever, zügig, fair: Spritsparkurse*

Besonders in Zeiten hoher Benzinpreise interessant: Im Spritsparkurs kann man / frau lernen, wie ganz locker bis zu 30% Benzin gespart werden können. Das nützt nicht nur dem eigenen Geldbeutel, sondern auch der Umwelt und den Kindern: weniger Schadstoffe in der Luft = Gesundheit und eine grünere Umgebung und mehr Verkehrssicherheit; statt Hektik, Vorranggerangel ohne Zeitgewinn – Gelassenheit, Fairness und man ist gleich schnell, aber ausgeruht am Ziel.

[17] Zu den zielgruppenspezifischen Zielen je Projektphase vgl. den Materialband (Buba/Globisch 2005).

[18] vgl. auch hier zu den Details den Materialienband (Buba/Globisch 2005)

[19] Der Text gibt die Aktionen in der Form wieder, wie sie den Eltern und ErzieherInnen „angepriesen" wurden. Vgl. Buba/Globisch (2005).

Eben Clever. Fahren mit Gefühl und Hirn, statt nur mit dem Gasfuß! Um möglichst vielen Interessierten die Teilnahme schmackhaft zu machen, beteiligen sich Sponsoren an den Kosten der Kurse.

- *Mit dem Fahrrad zur Arbeit*

Statt mit dem Auto, fahren Erzieherinnen und Erzieher sowie Eltern drei Wochen lang mit dem Fahrrad zur Arbeit – das nutzt der eigenen Fitness und schont die Umwelt! Man entdeckt, wie toll eigentlich Fahrradfahren ist und wird dazu verleitet, auch weiterhin mehr Rad zu fahren.

Der Kindergarten kann entweder an der seit Jahren im Sommer stattfindenden AOK-Aktion teilnehmen oder eigene „Spielregeln“ und Termine festlegen.

Autofreie Freizeit

- *Das Flugzeug bleibt stehen (familiengerechte Urlaubsformen)*

Fliegen ist ja erst mal eine tolle Sache – aber auf (die) Dauer für Kinder langweilig, stressig und auch für die Umwelt extrem schädlich. Und: warum im engen Hotelzimmer auf Mallorca schwitzen, wenn man genauso gut beim Urlaub auf dem Bauernhof Kätzchen streicheln, Hasen füttern, Kühe melken, Trecker fahren oder klettern könnte?

Familien- und umweltgerechte Urlaubsformen werden vorgestellt, günstige Angebote vermittelt, Erfahrungsaustausch angeregt und Tipps gegeben, wie und wo man den Urlaub so verbringen kann, dass Kinder und Eltern, aber auch der Geldbeutel und die Umwelt glücklich werden.

- *Entdeckungsreise Wald*

Der Wald – ein Wunderland! Der Förster oder eine Umweltpädagogin begleiten die Kindergartengruppen in einen nahe gelegenen Wald, wo man spannende Entdeckungen machen kann, Hügel rauf- und runterklettern muss und ganz nebenbei noch so manches über das Leben der Bäume und Waldtiere lernt.

Die Aktion findet am besten regelmäßig statt bzw. dauert länger (Waldwochen). BALANCE e.V. macht mit seiner Broschüre „Schnupperbuch Waldwochen“ Lust auf diese Aktion und unterstützt die Vorbereitung und Durchführung. Wenn vom Kindergarten aus der Wald nicht zu Fuß erreichbar ist, kann mit finanzieller Unterstützung durch BALANCE e.V. ein Bus gemietet werden. Auch die Eltern sollen (spätestens beim Abschlussfest) mit und den Abenteuerspielplatz Wald kennen lernen!

Gesunde Ernährung

- *Power vom Bauer*

Einstieg: Der Kindergarten besucht einen nahe gelegenen (ökologisch bewirtschafteten) Bauernhof. Hier können Ställe und Felder besichtigt werden, und der Bio-Bauer erklärt in für Kindergartenkinder verständlicher Weise die Grundzüge der (ökologischen) Landwirtschaft. Zum Schluss können die Kinder, Erzieherinnen und Erzieher und Eltern von den auf dem Hof erzeugten Produkten probieren und auch für zu Hause etwas einkaufen.

Weiterführung: Verbindung mit Aktion: „Regional, die beste Wahl“, Öko-Kochkurs.

- *Mein Stück Land*

Der Kindergarten kauft oder pachtet – mit Unterstützung des BALANCE e.V. ein ca. 100 qm großes Stück Land, das sich für eine Bepflanzung eignet. Hier können – am besten über mehrere Jahre hinweg und mit Unterstützung durch ortsansässige Landwirte oder Gärtner (Gartenbauverein) – Getreide, sonstige Feldfrüchte oder Gemüse und Kräuter angebaut, gepflegt, geerntet und danach weiterverarbeitet und gegessen werden.

Vorteil: Längerfristig, direktes Erleben der Jahreszeiten, Aufbau einer „persönlichen Beziehung“ zu Erde, Kleingetier, Nahrungsmitteln (ist nicht nur etwas, was man eben mal im Laden kauft).

Dieses Projekt kann gut zusammen mit der örtlichen Grundschule durchgeführt werden. Es eignet sich für Kindergärten auf dem Dorf oder am Stadtrand, die ihr „Stück Land“ zu Fuß erreichen können.

- *Apfeltage*

Kühe sind lila und der Apfelsaft wächst im Tetrapack bei Aldi... Oder? Hier erleben die Kinder die Herstellung von naturbelassenem Apfelsaft von A bis Z: Zuerst werden auf einer nahe gelegenen Streuobstwiese Äpfel gesammelt und in Säcken zum Kindergarten transportiert. Dort wartet schon eine Fachfrau/mann mit mobiler Apfelpresse: Nach dem Zerkleinern werden die Äpfel gepresst und schon kann man leckeren Apfelsaft kosten. Und jeder bekommt eine Flasche mit nach Hause!

- *Ökologische Schlemmerreise (Öko-Kochkurs)*

Eine auf die Zubereitung von Vollwertkost spezialisierte Fachkraft zeigt, wie man die selbst angebauten, beim Bio-Bauern oder in der Region gekauften Lebensmittel schonend zu leckeren und ernährungsphysiologisch wertvollen Mahlzeiten weiterverarbeitet, die Eltern und Kindern schmecken. Ein Schmankerl für die ganze Familie!

Als Veranstaltungsreihe kombiniert mit Erfahrungsaustausch der Teilnehmer zu eigenen Rezepten und Bezugsquellen von ökologisch wertvollen Lebensmitteln.

Bietet sich auch an als Fortsetzung bzw. Ergänzung zu „Power vom Bauer“ oder „Mein Stück Land“, kann aber auch „solo“ durchgeführt werden.

Umweltpädagogik

- *Kindergeburtstag – die große Freiheit*

Kinder, die die Natur kennen und lieben gelernt haben, möchten natürlich auch an ihrem Geburtstag draußen feiern. Wie man das am besten macht, welche Spiele sich anbieten und was man sonst so beachten sollte, können Eltern und Erzieherinnen und Erzieher auf diesem Workshop lernen. Eine Umweltpädagogin hilft, den nächsten Kindergeburtstag in Wald und Wiese zu planen und durchzuführen. Übrigens: Diese Form ist stressfreier als der Kindergeburtstag zu Hause!

- *Umwelt bildet: Angebote die Bamberger Lias-Grube / Fuchsenwiese u. a. Umweltbildungsstätten*

Es gibt viele tolle und kindgerechte Umweltbildungsangebote ganz in der Nähe – aber nur wenige wissen davon! Damit sich das ändert, werden die Umweltbildungszentren in der näheren Umgebung vorgestellt und ein Ausflug für Kinder, Eltern sowie Erzieherinnen und Erzieher organisiert.

- *Kunst aus Wildwuchs*

In diesem 1-2-tägigen Workshop lernen Erzieherinnen und Erzieher und Kinder, wie man aus Naturmaterialien schöne Dinge herstellen kann. Egal ob man gleich draußen aus Ästen, Blättern und Gräsern Kunstwerke schafft und sie in der Natur belässt („LandArt“) oder ob man mit gesammelten Naturmaterialien im Kindergarten Muttertagsgeschenke bastelt – „Kunst aus Wildwuchs“ ist schön, umweltfreundlich, macht wach für die Natur, ihre Materialien, ihren Formenreichtum und fördert die Kreativität! Und mach Eltern genauso viel Spaß wie Kindern!

Die Liste der Aktionen zeigt weiter, dass sich das Angebot sowohl an die Erzieherinnen und Erzieher als auch an die Eltern richtet, sowohl Anregungen für den Kindergartenalltag als auch den Familienalltag umfasst und dabei typische Kompetenzfelder der Väter wie der Mütter abdeckt. Die Unterstützung dieser Aktionen durch den BALANCE e.V. bezieht sich auf Werbung, organisatorische Unterstützung, Vermittelung kompetenter Ansprechpartner (teils aus den eigenen Reihen) oder Institutionen sowie die Beschaffung von Sponsorengeldern. In der Regel muss von denen, die diese Angebote nutzen, ein (meist kleiner) finanzieller Beitrag geleistet werden.

Potenziale für Umweltaktionen

Für die aufgeführten Aktionsangebote haben wir bei 13 Kindergärten in der Stadt und dem Umland Bamberg geklärt, wie diese angenommen werden. Die Grundlage der Abschätzung für bestehende Potenziale bilden die Meinungen und Wünsche von insgesamt 200 Erzieherinnen und Erziehern sowie Elternvertretern der beteiligten Kindergärten.

Es zeigte sich ein ausgeprägtes Interesse an den Aktionen. Die Favoriten sind wald- und naturbezogene Angebote sowie Ernährungs-Aktionen. Geringeres Interesse besteht an den Freizeit- und Mobilitätsangeboten mit Ausnahme des Angebots „Tiger und Bär, Umwelt und Verkehr“ und „Kunst aus Wildwuchs“. Dies spricht für das Interesse und die Werbewirksamkeit theater- und kunstpädagogischer Aktionen.

Verglichen mit den anderen Aktionsangeboten herrscht an Mobilitätsaktionen allerdings nur begrenztes Interesse. Nur relativ selten waren sie unter den „Top 3“-Aktionen vertreten, die die Kindergärten in ihr Angebot aufnehmen wollten. Deutlich mehr Anklang fanden Angebote, die sich auf Wald- und Naturaktionen oder Genuss- und Ernährungsverhalten beziehen.

Insgesamt lässt sich aus dem Ergebnis ableiten, dass ein aktionsbezogenes Vorgehen gute Einstiegschancen eröffnet und für den „Eintritt in den Markt“ besser geeignet ist als die oben erwähnte Kickoff-Veranstaltung. Die abstrakten Ziele einer Ökologisierung sowie die noch weit abstrakteren und komplexeren Anliegen von Nachhaltigkeit werden in Form von ersten Aktionen konkretisiert, begrenzt, verständlich und überschaubar. Aktionen bieten als eine Art „Fuß-in-die-Tür-Strategie“ die Chance, Interessenten zu gewinnen, Kontakte zu knüpfen, Begeisterung zu vermitteln, erste Erfolge zu erleben, sich in einen Erfahrungsaustausch einzuklinken etc. Sie bereiten den Boden für kontinuierliche Bemühungen um Umweltorientierung bzw. Nachhaltigkeit vor und schaffen Voraussetzungen für eine Vernetzung ökologieorientierter Kindergärten. Da solche Aktionsangebote Erzieherinnen und Erzieher wie auch Eltern, Väter wie Mütter einbeziehen, schaffen sie sowohl eine Ausgangsbasis für eine Ökologisierung des Kindergartens als auch für die Förderung eines (partnerschafts- und umweltorientierten) Familienalltags.

Bei den Mobilitätsaktionen ist zu berücksichtigen, dass sie (außer „Tiger und Bär“) ja nicht auf die Kinder, sondern auf das Verhalten von Erwachsenen gerichtet waren, also eine direkte Einflussnahme auf persönliches Verhalten zu erwarten war. Stellt man in Rechnung, dass bei den übrigen Initiativen eine solche Einflussnahme kaum droht, belegt das o. a. Ergebnis durchaus Akzeptanz und gewisse Chancen auch von mobilitätsbezogenen Aktionen: Auch wenn anderen Angeboten meist der Vorzug gegeben wird, sind doch immer-

hin ein Drittel der Kindergärten bereit, mobilitätsbezogene Aktionen einzubeziehen. Die Teilnahmequote und Akzeptanz ließe sich vermutlich auch noch steigern. Bezogen auf den Spritsparkurs zeigte sich, dass bei nur anonymen, schriftlichen Werbemaßnahmen ca. 5 % bis 7 % zu einer Teilnahme zu bewegen waren, bei zusätzlicher mündlicher Bewerbung in Gruppensituation aber deutlich mehr (15% bis 30%). Das Ergebnis zeigt im Übrigen auch, dass auch eine Win-Win-Situation (durch den Kurs lassen sich nachweislich Sprit und Geld sparen, durch Sponsoring war er besonders billig) nur begrenztes Interesse erzeugt. Entscheidender sind Motivallianzen zwischen Umweltthemen und positiv besetzten Hauptmotiven (Ernährung, Erlebniswert von Theater).

Fazit: Social Marketing als Chance für Nachhaltigkeit

Generalisierbar erscheinen uns folgende Erfahrungen:

- Institutionen bieten gute Zugangsvoraussetzungen, Marketing kann sich sowohl auf die Institution / Organisation/ den Betrieb richten als auch auf die Einzelakteure (Eltern, Kinder, Kirchgänger). Dadurch werden bestimmte Zielgruppen (wie im Fall Kindergarten: junge Familien) nahezu „flächendeckend“ erreichbar; Maßnahmen lassen sich leichter auf diese Zielgruppen ausrichten.

- Die Kommunikation muss auf persönlicher Ansprache, niederschwelligen Angeboten und „Bring“-Strukturen (statt auf anonymen, umfangreichen Informationsmaterialien und Komm-Strukturen) aufbauen; durch Symbolfiguren lassen sich, angepasst an die Klientel, zentrale Botschaften vermitteln (dazu haben wir im Projekt die Figuren Schlaufuchs und Genussspecht kreiert[20]).

- Social Marketing muss Partizipation beinhalten (z. B. in Form des Erfahrungsaustauschs und der Vernetzung der Akteure untereinander, in Form von Patenschaften von in der Umweltarbeit erfahrenen Akteuren mit weniger erfahrenen),
- Allgemeine Appelle (im Sinne der Selbstverpflichtung auf Nachhaltigkeit) motivieren nicht. Gefragt sind konkrete Erfahrungen zur Umsetzung und konkrete, an den Wünschen der Akteure orientierte Aktionsangebote in Sachen Nachhaltigkeit / nachhaltige Mobilität.
- Mobilitätsaktionen als Teil einer Angebotspalette mit Angeboten unterschiedlicher Bereiche werden u. E. dabei eher angenommen als reine Mobilitätskampagnen.
- Social Marketing wird die Kooperation mit den zahlreichen Anbietern im Bereich Umweltbildung und nachhaltige Mobilität einbeziehen, deren Angebote verbreiten.

[20] vgl. dazu Materialienband Buba/Globisch (2005)

Dadurch lässt sich auch ein breites Spektrum sehr unterschiedlicher pädagogischer Vermittlungsformen nutzen (in unserem Beispiel u. a. ein Mitmachtheater zur Umwelt- und Verkehrserziehung).

- Durch Einbindung in vorhandene Strukturen und etablierte Angebote (wie beispielsweise die Verkehrserziehung) gelingt es u. U. auch, die Kontinuität von Angeboten und ihrer Verbreitung zu sichern.

2.3 Zweites Beispiel: Einübung von Geschlechtergerechtigkeit

Primäres Ziel des oben beschriebenen Konzepts war die Ökologisierung von Kindergärten. In einem durch Social Marketing-Maßnahmen gestützten, möglichst breit angelegten Prozess sollen Erzieherinnen und Erziehern sowie Trägern von Kindergärten, Kindern wie Eltern ökologische Basiskompetenzen sowie umweltverantwortliches Alltagshandeln nahe gebracht und zukunftsfähige Handlungsroutinen vermittelt werden.

Aus Genderperspektive steht die Frage im Vordergrund, ob und wie sich mit einer solchen Ökologisierung von Kindergärten auch eine Sensibilisierung für Geschlechtergerechtigkeit und die Förderung der Gleichstellung der Geschlechter verbinden lässt. In diesem Beitrag geht es dabei nicht um *Programmatik*, also um die Ableitung politischer Forderungen nach Geschlechtergerechtigkeit oder das Aufzeigen der (männerdominierten) gesellschaftlichen Verhältnisse und von ihnen abgeleiteter institutioneller Strukturen, die für eine Reproduktion gegebener Geschlechterrollen verantwortlich sind.

Es geht hier vielmehr um *alltagsnahe Pragmatik*. Es geht nicht um die *Forderung,* sondern um Wege der *Förderung* von Geschlechtergerechtigkeit an der Basis. Es geht um die Frage, wie unter den *gegebenen* Ausgangsbedingungen der Institution Kindergarten die eben skizzierten, genderbezogenen Ziele angegangen werden können. Dies bedeutet, sich auf diesen Alltag einzulassen, die (u. U. bescheidenen) Anknüpfungspunkte und Zugänge, die sich in diesem Alltag ergeben, ausfindig zu machen und zu nutzen, Reaktanz gegen ein unsensibles Aufdrängen der Genderproblematik zu vermeiden. Die Genderperspektive kann genauso wenig „verordnet“ werden wie eine Ökologisierung. Wenn sie auch „von unten“ wachsen soll, Sensibilität für Geschlechtergerechtigkeit an der Basis entstehen soll, muss die Genderperspektive in Sprache und Strategien darauf ausgerichtet werden, wie sich ein *freiwilliges* Interesse an Genderfragen und -positionen im Alltag von jungen Familien und im Kindergartenalltag finden und nutzen lässt.

Die Hauptfrage dabei ist: Welche Chancen hat eine Zielallianz zwischen dem Anliegen der Geschlechtergerechtigkeit und Ökologisierung des Kindergartens beziehungsweise des Erziehungs-, Alltags- und Konsumverhaltens junger Familien? Der Fokus der Überlegungen liegt also nicht auf der allgemeinen Frage, wie sich die Genderperspektive im Kindergarten etablieren ließe, sondern auf dieser Zielallianz.

Die Detailfragen dazu sind:

1. Auf welchen Voraussetzungen baut dieses Anliegen auf?
2. Welche zielgruppenspezifischen Ziele sind relevant, welche erscheinen realisierbar?
3. Wie lassen sich eine Förderung genderspezifischer Ziele und Ökologisierungsbemühungen in Kindergärten verbinden?

Fortbestehen geschlechtsspezifischer Stereotype

Auch wenn sich männliche und weibliche Rollengestaltung zunehmend ausdifferenzieren und bei bestimmten Lebensformen bzw. -phasen und Handlungsfeldern teilweise auch angleichen, bleiben geschlechtsspezifische Stereotype ein wichtiger Orientierungsrahmen für Identitätsbildung, geschlechtstypisches Verhalten und Kommunikation. Einige wenige Ergebnisse zu diesem Thema seien hier als Illustration erwähnt. Es geht dabei hier und bei den weiteren Ergebnissen nicht um eine wissenschaftlich systematische, stark differenzierende Ausbreitung aller Aspekte und Positionen zu diesem Thema, sondern um den Versuch, für alle Akteure und Interessenten im Bereich Vorschulpädagogik und Kindergarten durch diese Ergebnisse Anregungen bei der Reflexion eigener Erfahrungen zu diesem Thema zu geben und die Sensibilisierung in Genderfragen bei der eigenen Alltagspraxis zu stützen. Allgemeingültige Ergebnisse präsentieren zu wollen, ist u. E. auch wenig sinnvoll, da die Situation im einzelnen Kindergarten davon abweichen wird und alle Aktivitäten auf eben diese individuelle Situation abgestimmt werden müssen. Die Ergebnisse dienen also nur als Hintergrundinformation und Orientierungsrahmen für eigene Beobachtungen, den eigenen Sensibilisierungsprozess.

Das Beispiel zu geschlechtsspezifischen Typisierungen von Erwachsenen gegenüber Kindern knüpft an verschiedenen Tests von Bischof-Köhler (2002) mit Studenten an. Sie prüfte dabei, an welchen Typisierungsmustern sich Studenten, die Fotos von zweijährigen Kindern vorgelegt bekamen, bei der Einschätzung des Geschlechts der Kinder orientierten. Äußerlich war an den Fotos der Kinder nicht erkennbar, ob es sich um Mädchen oder Jungen handelte.

Dabei wurden folgende geschlechtsspezifische Zuschreibungen als Einordnungskriterien genutzt:

Junge	**Mädchen**
demonstriert Stärke, Imponiergehabe	behutsam, vorsichtig
laut, angeberisch, Pascha, dominant	zurückhaltend, geduldig, sorgfältig, zaghaft
aggressiv	scheu
selbständig	mutterorientiert
bestimmt, zielsicher, initiativ	angewiesen auf Ermutigung, Hilfe, Schutz
erfinderisch, experimentierfreudig, explorativ	Neigung zu Routinen
ablenkbar	konzentriert
mehr am Spiel und an Objekten als an Personen interessiert	kommunikativ, kontaktbereit, spricht viel interaktives Spiel, expressive Mimik, emotional engagiert, zeigt Mitgefühl schamhaft und kokett

Die Zuordnung der abgebildeten Kinder zu Jungen oder Mädchen waren zwar teilweise falsch; dies ändert jedoch nichts an der Bedeutung der Stereotype als Grundlage alltäglicher Orientierung.

Die Liste der Zuschreibungen, derer sich Erwachsene bei der Geschlechtstypisierung von Kindern bedienen, ließe sich sicher fortsetzen: z. B. in der geschlechtstypischen Bereitstellung von Spielzeug, in der Erwartung typischen Rollenverhaltens (Jungs bevorzugen Autos und Bewegungsspiele, Mädchen Puppenwagen, Barbiepuppen und Kaufmannsladen), in der Vorstellung geschlechtstypischer Berufe.

Inwieweit sind solche Zuschreibungen auch bei Kindern handlungsleitend? Inwieweit sind sie zutreffend und wie hängen sie mit dem Erziehungsstil von Eltern sowie Erzieherinnen und Erziehern zusammen?

Geschlechtsspezifische Verhaltensunterschiede

Geschlechtsspezifische Verhaltensunterschiede sind nicht nur Zuschreibungskonstrukte, sondern schlagen sich im realen Kindergartenalltag im Verhalten der Mädchen und Jungs nieder. Zum Beispiel zeigen Jungs tatsächlich eine größere Vorliebe fürs Raufen als die Mädchen. Sie transportieren größere Baumaterialien und bauen mit diesen. Die Mädchen dagegen bevorzugen Puppen, verkleiden sich gerne, malen und basteln viel. Auch bevor-

zugen Jungs eher das Spiel im Freigelände und in Gruppen, während Mädchen lieber drinnen spielen und kleinere Gruppen (Paare, Trios) bevorzugen.

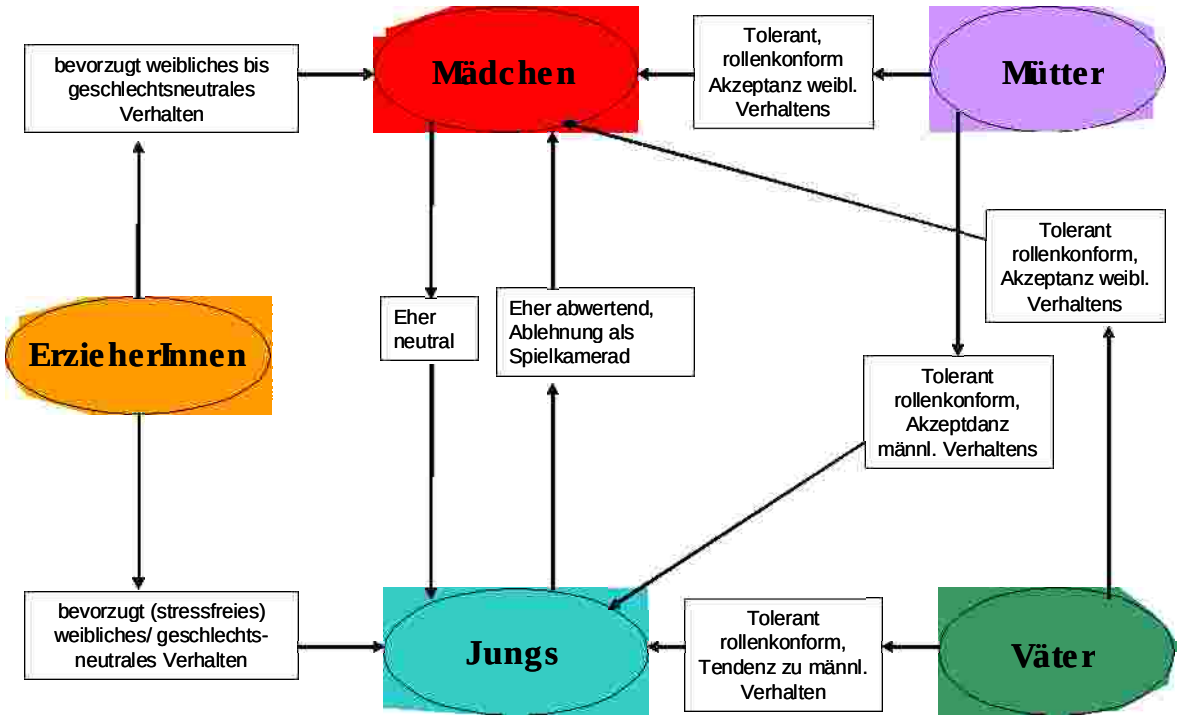
Tatsächlich lassen sich eine Reihe von Zuschreibungsmerkmalen in geschlechtstypischen Verhaltensstilen wiederfinden. Insgesamt lässt sich am Verhalten von Jungs bzw. Mädchen Folgendes beobachten:

Jungs tendieren zu	**Mädchen tendieren zu**
Unternehmungslust, Abenteuer, Risiko	Bewahren, Sicherheit, Gewohnheit
Durchsetzungsorientierung, Wettbewerbsmotivation	Interesse an persönlichen Beziehungen, Empathie, Anteilnahme
Instrumenteller Charakter von „Fürsorge“	Fürsorglichkeit, Interesse an pflegerischen Aktivitäten, personenbezogener Charakter von Fürsorge, Anteilnahme am persönlichen Schicksal anderer
Neigung zur Bildung von Hierarchien, Dominanz, dominanzorientierter Gesprächsstil, Eskalationstendenz bei Konflikten	Kooperativer Gesprächsstil, Konflikt reduzierend, Zuhören und beachten der Beiträge des Gesprächspartners
Abschottung und Abwertung von Mädchen, sozialer Druck, sich von ihnen abzugrenzen	Interesse an Mädchen und Jungs
Stärkerer Druck der Eigengruppe, geringere Kooperationsbereitschaft gegenüber Erwachsenen	Kooperationsbereitschaft und Interesse an Erwachsenen
Widerstände gegen schulvorbereitende Maßnahmen Defizite in der feinmotorischen Entwicklung bei Schuleintritt	Höhere Bereitschaft für schulvorbereitende Maßnahmen Ausgeprägtere feinmotorische Entwicklung
Aufmerksamkeitsschwerpunkt: Altersgenossen, Eigengruppe	Aufmerksamkeitsschwerpunkt: (situationsgeleitet) Erwachsene, ErzieherIn, LehrerIn)

Vgl. Ergebnisse bei Fagot (1985), Griebel / Niesel (1991), Grant (1985), Bischof-Köhler (2002), Niesel (2001), Faulstich-Wieland (2001), Frank / Permien (2001)

Das nachfolgende Schaubild fasst einige Hauptergebnisse zu den Verhaltensstilen verschiedener Akteure zusammen.

Abbildung 3: Geschlechtsbezogene Einflüsse von Akteuren des Sozialisationsprozesses im Vorschulalter



Welche geschlechtsspezifischen Verhaltensstile werden im Kindergarten und von den Eltern gefördert und verstärkt?

Erzieherinnen und Erzieher verfolgen zwar das Erziehungsideal einer möglichst geschlechtsneutralen, individuellen Stärkung der Talente, des Selbstbewusstseins und der Selbständigkeit der Kinder. Im täglichen Kindergartenalltag, in ihrem tatsächlichen Erziehungsverhalten tendieren sie jedoch dazu, eher femininen Spielstil und mädchenhafte Verhaltensstile zu bevorzugen. Diese Verhaltensmuster sind erwachsenenorientierter, angenehmer, weniger stressig und leichter lenkbar. Raufen, wildes Spiel wird nicht extra verstärkt. Jungs werden eher für Verhalten gelobt, das dem der Mädchen ähnlich ist. Dabei spielt das Geschlecht der Erzieherinnen und Erzieher anscheinend keine Rolle. Sowohl männliche als auch weibliche Erzieherinnen und Erzieher bevorzugten ein eher dem femininen Stereotyp entsprechendes, allenfalls geschlechtsneutrales Verhalten (vgl. Bischof-Köhler 2002, Fagot 1985 und die bei Fried 2001 zusammengefassten empirischen Ergebnisse verschiedener empirischer Untersuchungen).

Stärker unterscheiden sich die Erziehungsstile der Eltern: Bei Müttern stehen z. B. stärker Zeichen emotionaler Zuneigung (lächeln, Zärtlichkeit, schmusen) beim Umgang mit kleinen Kindern im Vordergrund. Sie tendieren eher zu einschränkendem, bewahrendem Ver-

halten und zu Orientierungen an Konventionen. Entsprechend bevorzugen sie auch Wiederholungsspiele, Vorlesen, Nachahmungslernen und den Einsatz entsprechenden Spielzeugs. Der Schwerpunkt liegt auf der verbalen Kommunikation.

Väter dagegen tendieren zu unkonventionelleren Aktionen, zu Spielen mit Überraschungscharakter, zur Exploration neuer Objekte, zu aufregenden Spielen. Sie setzen weniger Spielzeug ein und bevorzugen Herumtoben und körperliche Betätigung (vgl. Yogman 1982, Clark-Stewart 1977; Russel 1982; Maccoby 2000 und die bei Fried 2001 zusammengefassten empirischen Ergebnisse verschiedener empirischer Untersuchungen).

Ziele und Strategien einer sowohl gendersensiblen als auch umweltbewussten Erziehung

Eine gendersensible Erziehung sollte sich u. E. nicht an dem Ziel einer Abschaffung oder Nivellierung vorhandener Geschlechtsunterschiede festklammern. Sie sollte zwar eine Angleichung fördern, gleichzeitig aber die Rahmenbedingungen so einrichten, dass beide Geschlechter gleiche Chancen auf Selbstverwirklichung, soziale Anerkennung und Kooperation haben. Eine gendersensible Erziehung sollte beide Verhaltensstile – geschlechtsrollenkonforme und nicht geschlechtsrollenkonforme Verhaltensweisen – akzeptieren, aber die Zugangschancen egalisieren und die Wertigkeit neutralisieren (vgl. auch Niesel 2001).

Bei der Umsetzung dieser Ziele geht es konkret darum,

- Erzieherinnen und Erzieher wie Eltern für diese Ziele zu sensibilisieren,
- Möglichkeiten der Umsetzung der Ziele zu vermitteln und dabei
- die Chancen einer Zielallianz zwischen dem Anliegen Geschlechtergerechtigkeit und Ökologisierung sowohl des Kindergartens als auch des elterlichen Alltags- und Konsumverhaltens zu nutzen.

Eine Sensibilisierung für die Genderperspektive erfolgt – so jedenfalls unsere Erfahrung mit der ähnlich allgemeinen Querschnittsaufgabe Umweltkompetenz – am besten am Beispiel konkreter Umsetzungsmöglichkeiten und Aktionen. Dabei sollte z. B. versucht werden,

- gleiche Zugänge zu Verhaltensmustern zu schaffen,
- Chancengleichheit (z. B. durch geschlechtsneutrales Spielmaterial) anzustreben,
- eine Vermittlung und Angleichung von Basiskompetenzen zu fördern (Selbstvertrauen, Sozialvertrauen, Kooperation, Empathie),

- geschlechtsspezifische Verhaltensstile und Routinen aufzulösen,
- am Geschlecht orientierte Gruppenbildung, ihre sozialen Hierarchien, geschlechtsbezogene Stereotype und Wertungen zu reduzieren,
- Ungleichheiten zu akzeptieren,
- ihre Gleichwertigkeit zu betonen,
- Symbiosen und Kooperationen zwischen geschlechtstypischem (also ungleichem) Verhalten zu fördern.

Bei Eltern sollen anknüpfend an den Kindergartenalltag und seine Dokumentation (z. B. in Fotos, Videos, Berichten, Alltagsprodukten) Interesse und Sensibilität für eine geschlechtsneutrale Erziehung geweckt, ein Erfahrungsaustausch initiiert und Techniken zur Förderung dieses Erziehungsstils vermittelt werden.

Die *Eroberung der Väter*: Im Bereich Elternarbeit bietet eine ökologieorientierte Kindergartenpädagogik besonders günstige Möglichkeiten, den ansonsten oft schwierigen Zugang zu Eltern herzustellen, ihre Interessen zu wecken, sie zu begeistern und ihr Engagement anzustacheln. Es bestehen relativ gute Chancen, genderbezogene Ziele und ökologieorientierte Elternarbeit zu verbinden und dadurch die Genderperspektive in die Elternarbeit „einzuschleusen". Während die „normale" Elternarbeit (Elternabende mit Vortrag und Diskussion, die Elternbeiratswahl mit Rechenschaftsbericht, Bastelabende für den Weihnachtsbasar, Kuchen backen für den Tag der „Offenen Tür" oder das Kindergartenfest etc.) Väter nur selten anspricht, bieten Umweltaktionen ein höheres Aufforderungspotenzial. Sie liegen näher an den speziell männlichen Kompetenzen und Interessen: Umweltaktionen werden häufig im Außenbereich realisiert, es ist auch männliche Kraft gefragt (z. B. beim Anlegen eines Biotops), man kann Lagerfeuer machen, Brücken oder Unterstände bauen (wie in den Waldwochen), matschen, Neugierde und Erfindungsreichtum nutzen usw. Wie die Erfahrung von kooperierenden Kindergärten im Projekt belegt, ist dies eine wesentliche Basis dafür, die Väter (oft trotz Berufstätigkeit) für Waldwochen zu interessieren und zu erheblichem Engagement zu bewegen.

Die Effekte sowohl in Bezug auf Ökologie als auch auf Genderorientierung sind vielfältig: Sie ermöglichen den Zugang und die Aktivierung der Väter, eine Aufwertung väterlicher Kompetenzen, die Intensivierung der Vater-Kind-Beziehung (z. B. auch exzellente Chancen, dass Kinder ihre Väter erziehen), den Abbau von geschlechtsbezogenen Stereotypen, teilweise auch die Übernahme typisch weiblicher Rollen durch die Väter (Kochen, Lagerbau: d. h. die Zuständigkeit für die häuslichen Arbeiten im „Heim im Wald"). Die Kooperation und gemeinsame Organisation von Waldwochen und Abschlussfesten durch Mütter *UND* Väter bietet zudem die Chance auf das Erlebnis gemeinsamer Übernahme

sozialer Verantwortung, ein zumindest punktuelles Aufbrechen traditioneller Rollenmuster und u. U. auch den Ausgangspunkt für eine längerfristige Intensivierung der Vater-Kind-Beziehung.

Waldwochen bilden also ein gutes Beispiel für die Symbiose, für die Zielallianz von gender- und umweltorientierter Elternarbeit, insbesondere auch mit Vätern, und können im Bereich der Erziehungsaufgaben Impulse für mehr Partnerschaftlichkeit und eine geschlechtsneutralere Rollengestaltung junger Familien beinhalten.

Die Gendereffekte von Waldwochen lassen sich in abgeschwächter Form auf fast alle oben aufgeführten Umweltaktionen übertragen. Die Liste möglicher umweltbezogener Vater-Kind-Aktionen ließe sich beliebig erweitern. G. Schabert (2003) führt in ihrer Broschüre zu einem „tollen Wochenende mit Papa“ eine Vielzahl von Spaßprogrammen (mehr als 90 !) für Vater und Kind in der Natur und mit Naturelementen an. Mitmachen kann jeder: Väter, Töchter, Söhne wie Mütter. Auch und gerade für Mütter beinhalten diese Aktionsformen Spielelemente und Kompetenzbereiche, die Müttern unter Umständen eher fremd sind, in denen sie sich unsicher fühlen, die ihnen unangenehm sind. Nimmt man die genderbezogenen Ziele ernst, sollten sie auch einen Transfer von typisch väterlichen Kompetenzen und Eigenschaften in Richtung Mütter beinhalten. Für diese „Zweibahnigkeit“ bieten umweltbezogene Aktivitäten gute Möglichkeiten. Sie lassen sich als Einstieg zu einem „spielerischen“ Rollentausch auch in anderen Bereichen nutzen, aus der Zielsymbiose von Gendersensibilisierung und Umweltorientierung herauslösen und nur auf die Egalisierung von Rollen beziehen. Verfestigt in „Familienbräuchen“ könnte dann die Regel lauten: Jeden Samstag (später öfter) kochen Vater und Sohn und sind für den Hausputz zuständig, während Mutter und Tochter fürs Auto zuständig sind, auch das kaputte Rücklicht austauschen und den Ölstand kontrollieren.

Fazit

Es gibt also zahlreiche Tätigkeiten und Aktionen, bei denen Umweltorientierung gut mit genderbezogenen Zielen kombinierbar ist. Die hier vorgestellten Beispiele zur Zielallianz von Ökologisierung und Genderorientierung knüpfen an tendenziell männlichen Kompetenzen an und stärken einen (Natur-)Erlebnisbereich, der aufgrund der Dominanz weiblicher Erziehungsstile unter Umständen zu kurz kommt. Dies fördert wichtige Basiskompetenzen sowohl für umweltverantwortliches Alltagshandeln der Kinder als auch der Eltern sowie der Erzieherinnen und Erzieher, trägt zu einer geschlechtsneutralen Erziehung und Intensivierung der Eltern-Kind-Beziehung sowie (besonders in diesem Bereich) zu mehr Partnerschaft und geschlechtsneutraler Rollengestaltung bei.

Genderorientierte Umweltaktivitäten bieten aber auch gute Chancen, Partizipation zu realisieren: Partizipation im Sinne eines offenen Lernprozesses, in dem die Kinder von den Erwachsenen profitieren, in dem aber auch die Mütter, Väter sowie Erzieherinnen und Erzieher von den Kindern lernen und der Handlungsablauf gemeinsam gestaltet wird. Genderbezogene Ziele lassen sich in diesen Prozess einbeziehen, gemeinsam aus der Situation heraus konkretisieren und aushandeln. Sie brauchen also nicht von außen als allgemein formulierter, abstrakter „Auftrag" aufgedrängt zu werden; und es bieten sich gute Möglichkeiten, auch Väter einzubeziehen. Partizipation hilft hier, ein Grundsatzproblem der Genderdebatte zu lösen: Sie reduziert Reaktanz, zwingt zu Konkretisierung bzw. Alltagsnähe, verbessert Zugangschancen auch zu Männern und erhöht die Akzeptanz genderbezogenener Anliegen.

Eine Zielallianz von Genderorientierung und Ökologisierung stärkt auch die allgemeinen Basiskompetenzen, die Grundlage von umweltorientiertem Handeln sind (vgl. „Ökologische Sozialcharaktere"): „In der Praxis geschlechtsbewusster Pädagogik kann es nicht darum gehen, widerspruchsfrei und perfekt zu sein, sondern vielmehr darum, sensibel zu sein, Selbstverständliches in Frage zu stellen und Mädchen und Jungen, jenseits der Geschlechterstereotype, als Individuen mit ihren jeweiligen Stärken und Schwächen zu stärken. Das klingt nach wenig, ist jedoch viel. Denn es setzt die Lust auf Selbsterforschung und lebenslanges Lernen voraus sowie die Bereitschaft, Selbstverständliches immer wieder in Frage zu stellen und Neues auszuprobieren".[21]

[21] Fox (2002), S 172.

3. „BALANCE e.V. – Initiativen für Nachhaltigkeit“ - Erfahrungen mit Partizipation „von unten“:

Nachhaltigkeit braucht die Basis bürgerschaftlichen Engagements. Auf dieser Grundlage ließe sich der Partizipationsprozess organisieren, der eine alltagsnahe Konkretisierung und breite Akzeptanz von Nachhaltigkeit leisten könnte. Diese Basis bürgerschaftlichen Engagements ist aber auch die Voraussetzung für eine soziale Bewegung in Richtung Nachhaltigkeit: für den Verbreitungsprozess, die Prägung nachhaltiger Konsummuster, die „Erfindung“ alltagsnaher Initiativen zur Förderung von Nachhaltigkeit, den Erfahrungsaustausch und die Kooperation der Engagierten sowie für das politische Gewicht von Nachhaltigkeit in der Gesellschaft. So übereinstimmend die Ziele beurteilt werden, so unklar ist, wie sie sich erreichen ließen.

Wir steuern zu dieser Frage exemplarische Erfahrung mit einer Basisinitiative bei. Den Anlass für diese Initiative bot das Anliegen, die im Projekt begonnenen Ökologisierungsbemühungen in den Kindergärten nicht – wie bei Modellvorhaben letztlich üblich – nach Projektende auslaufen zu lassen, sondern sie fortzuführen. Um dafür einen organisatorischen Rahmen zu haben, wurde ein gemeinnütziger Verein gegründet. Explizit war die Vereinsgründung aber auch mit dem Ziel verbunden, quasi von unten und unmittelbar Erfahrungen mit bürgerschaftlichem Engagement zu sammeln.

Die Konzeption

„BALANCE e.V. – Initiativen für Nachhaltigkeit“ soll als Mittler zwischen Wissenschaft und Praxis dienen und bietet die Grundlage für eine strategische Allianz von Vertretern verschiedener universitärer Disziplinen mit engagierten Einzelpersonen, aber auch Vertretern von Einrichtungen der kommunalen Verwaltung bzw. des Landkreises, der Forstverwaltung, der Wirtschaft, verschiedener Schulen und anderer pädagogischer Einrichtungen (Kindergärten, VHS etc.), der Kirchen, der Parteien, Agenda21-Akteure usw. Er dient als neutraler, parteiunabhängiger Rahmen für die Kooperation und das gemeinsame Engagement für Nachhaltigkeitsinitiativen, bildet einen (unabhängigen und damit glaubwürdigen, nicht mit Vorurteilen belasteten) „Animateur“ und Träger von Nachhaltigkeitsinitiativen.

Er kooperiert mit bestehenden Einrichtungen zur Förderung von Nachhaltigkeit, ist aber nicht mit deren Zugangshemmnissen, Vorbehalten (Öko-Image bzw. parteipolitischer Verdacht), Auflagen (z. B. bezüglich Spenden) und Zusatzzielen belastet. Er kann ein wichtiges Instrument für die Verbreitung von Nachhaltigkeitsinitiativen bilden, dadurch die oben beschriebene Lücke schließen helfen. Er verwirklicht Essentials des Sozialökologischen

Ansatzes genauso wie das Anliegen, eine Nachhaltigkeitskultur quasi „von unten“ zu fördern.

Die Vereinsgründung wurzelte in dem gemeinsamen Engagement der Projektbeteiligten, eines örtlichen Vertreters der Forstverwaltung, Vertretern der katholischen Kirche, Kindergärten und Schulen, örtlichen Bürgervereinen und Politikern und verband bereits in der Gründungsphase namhafte örtliche wie überörtliche Entscheidungsträger und Vertreter unterschiedlicher Institutionen.

Weitere Kooperationspartner in bestimmten Themengebieten:

- Kooperation mit Anbietern ökologieorientierter Informationen und Fortbildungs-angebote: VHS, Forstamt, Verbraucherinformation, Verein für professionelle Sozialarbeit Bamberg etc.
- Zusammenarbeit mit Anbietern im Bereich Erlebnis-, Kultur- und Kunstpädagogik (Feluwa, Lebenshilfe, Chapeau Claque, Kunstpädagogen der Universität Bamberg), Kooperation mit den örtlichen Verkehrserziehern, Verkehrswacht,
- ökologieorientierte Angebote von Vereinen / Verbänden wie z. B. Bund Naturschutz, Naturforschende Gesellschaft / Bamberg, ADFC, Alpenverein, Jugendherbergswerk,
- Agenda21-Gruppen und Gemeinden,
- lokale Zusammenschlüsse / Interessenvertretungen von Elternbeiräten (z. B. I.G.E.L e.V. Bamberg),
- regionale Medien: einschlägige Printmedien (kirchliche Medien, Kiga-Infoblätter, ökologie- bzw. familienbezogene Zeitschriften) regionale Printmedien und Radio- bzw. TV-Sender.

Erfahrungen

Wie die Liste der regionalen Kooperationspartner zeigt, existiert eine große Vielfalt nutzbarer Angebote, und zwar auch jenseits dessen, was Umweltbildungsstätten anbieten. Dies bestätigt zum einen, dass bürgerschaftliches Engagement in einer breiten Palette von Initiativen realisiert wird. Wichtig erscheint uns, dass dieses Angebot mit der potenziellen Nachfrage (z. B. in Kindergärten, Schulen usw.) verbunden wird. Umweltbildungsstätten leisten dies insofern nicht, als sie sich naturgemäß nur auf die Vermarktung ihres eigenen Angebots konzentrieren. Es bedarf also einer solchen ergänzenden Vernetzung ohne Interesse an Eigenvermarktung. Bewährt hat sich auch, dass diese Vernetzung durch eine „neutrale“ Organisation geleistet wird, die nicht durch Vorbehalte gegen die „Öko-Ecke“ oder parteipolitische Zugehörigkeit belastet ist.

Eine solche Vernetzungsinitiative ist nicht identisch mit den unmittelbaren Zielen der Agenda21-Initiativen: Sie orientieren sich in der Regel an örtlichen Problemen und Aktionen. Ergänzende Initiativen wie der von uns gegründete Verein, können den Agenda21-Prozess ergänzen, indem sie überregionale Anliegen verfolgen.

Gemäß unserer Erfahrungen könnten gehobene Bildungsinstitutionen wie die Universität aufgrund des positiven und neutralen Images gute Startvoraussetzungen für ein solches Vernetzungsvorhaben bieten. Aber das setzt voraus, die Institution Uni selber (im Innenverhältnis) stärker auf Nachhaltigkeit einzuschwören und zu Engagement und Beteiligung an dem Vorhaben zu führen. Das erscheint noch recht schwierig. Nach wie vor sind gerade geisteswissenschaftliche Fächer wenig anwendungsorientiert. Das Wissenschaftsverständnis bezieht den Gestaltungsaspekt nicht mit ein. Sowohl Forschung als auch Karriereerfordernisse orientieren sich an einem traditionellen Wissenschaftsverständnis. Das Profilierungsstreben der Universitäten ist allerorten auf Exzellenz und Drittmitteleinwerbung ausgerichtet. Nur soweit die Forschungsförderung auch die Verbesserung der Nachhaltigkeitskommunikation in ihre Förderprogramme einbezieht, könnte hier eine Trendwende eingeleitet werden.

Während eine institutionelle Ausrichtung auf Nachhaltigkeit schwierig erscheint, können auf der persönlichen Ebene die innerhalb der Institution gegebenen sozialen Netzwerke eine gute Grundlage dafür bieten, ein „Bündnis der Engagierten“ zu initiieren.

Insgesamt stieß der „BALANCE e.V.“, seine Aktionen und Vorhaben auf positives Interesse und große Kooperationsbereitschaft. Allerdings gilt dies nicht ohne Einschränkungen.

Förderung des Partizipationsprozesses

Vorbehalte gegen die Organisation und Blockaden von Initiativen gingen überraschenderweise nicht von bürokratischen Instanzen oder eher unbeteiligten Personen aus, sondern von engagierten und in der Umwelt-(Bildungs-)Szene Integrierten.

Gerade engagierte Streiter für Nachhaltigkeit sind um Anerkennung und Bewahrung ihrer Eigenkompetenz bemüht. Neue Initiativen erscheinen teils als Gefährdung von Eigenkompetenz, teils als Notwendigkeit, Eigenkompetenz dadurch hervorzukehren, dass der „Neuling“ nicht konstruktiv unterstützt, sondern mit der voraussichtlichen Erfolglosigkeit und den geringen Realisierungschancen seiner Initiative konfrontiert und demotiviert wird (die „Laien“ hätten zwar gute, aber nur ganz selten tatsächlich realisierbare Ideen, es fehle an Wissen zu Projektorganisation, bürokratietauglichen Regelungen, Gesetzeskenntnissen, Wissen zum Verwaltungsvollzug).

Dazu kommt: Alle Einrichtungen, die sich um Nachhaltigkeit auf der Basis freiwilligen Engagements bemühen, konkurrieren um Engagementpotenziale. Und jede neue Initiative ist ein neuer Konkurrent um begrenzte Fördermittel.

Daher sind einige allgemeine Bedingungen zu beachten, welche sich auf die Förderung des Partizipationsprozesses beziehen:

- Im Rahmen eines Professionalisierungsprozesses sollten den in der Umweltbewegung engagierten sowie mit Umweltfragen befassten Mitarbeitern von Ämtern bestimmte kooperationsfördernde Kompetenzen vermittelt werden. Dabei sollte eingeübt werden, wie Konkurrenzängste zu bewältigen sind und bürgerschaftliches Engagement anderer Initiatoren konstruktiv unterstützt werden kann.
- Der Professionalisierungsprozess sollte allgemein auf eine konsequente Organisationsentwicklung und Flexibilisierung interner Verbandsstrukturen ausgerichtet werden.[22]
- Im Rahmen einer Grundsatzdiskussion sollte die bisherige Arbeitsteilung zwischen Staat und Umweltverbänden und die Vergütung von Arbeiten neu verhandelt werden.
- Anzustreben ist dabei, dass mehr hauptamtliche Stellen zur Moderation, Koordination und Förderung ehrenamtlicher Arbeit eingerichtet werden.
- Gemeinnützige Arbeit im Umweltbereich sollte eine angemessene Unterstützung und Honorierung (insbesondere der dabei erbrachten Dienstleistungen) erfahren.
- Darüber hinaus bedarf es Dialogforen, in deren Rahmen der partizipative Verständigungsprozess evaluiert, auf gemeinsam gefundene Ziele ausgerichtet und Innovationen verbreitet werden. Eine Grundlage dieses Dialogs könnte eine „Portalfamilie“ im Internet sein, auf der (sowohl der umsetzungs- als auch der leitbildorientierte) Dialog stattfindet.
- Weiter bedarf es einer erheblichen Öffentlichkeitsarbeit und Präsenz des Anliegens in den Medien (also nicht nur im Internet!), um eine möglichst breite Öffentlichkeit zu erreichen.

U. E. bedarf es auch einer Regionalisierung des Dialogs. Auf lokaler Ebene sind primär die regionalen Angebote von Interesse. Sie sind die Grundlage für relevante Informationen und Vernetzungsbemühungen. Regionale Informationsbasen und Dialogforen könnten diesen Ausbau stützen, Vernetzung fördern, vor allem aber auch eine gewisse Über-

[22] Vgl. dazu und zu den nachfolgenden Vorschlägen Institut für Ökologie und Naturschutz, Gutachten über die veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für die Arbeit von Umweltverbänden am Beispiel des Zivildienstes und des bürgerschaftlichen Engagements, Bericht veröffentlicht in der Schriftenreihe der UNESCO-Verbindungsstelle für Umwelterziehung im Umweltbundesamt, Eberswalde und Wehrspaun / Löwe / Eick (2004b).

sichtlichkeit herstellen. Dies könnte die Basis dafür sein, dass die Vielzahl bürgerschaftlicher Initiativen nicht als „Zersplitterung“, sondern als kreative Vielfalt empfunden wird. Diese Mehrstufigkeit von regionalem und überregionalem Dialog und eine Integration der Dialogforen könnte eine Grundlage dafür sein, dass sich eine allgemeine Kooperationskultur entwickelt, bürgerschaftliches Engagement gestützt sowie anerkannt wird und seine Bedeutung im Nachhaltigkeitsprozess zur Geltung kommt.

4. Zusammenfassung

Die Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis, die wir im Rahmen unseres Projektes erhoben haben, belegen, dass gemeinsames Naturerleben und Umweltaktionen die „ökologischen Basiskompetenzen“ Selbstvertrauen und soziale Verantwortung bei Kindern erheblich fördern, dazu das soziale Klima in der Gruppe und die Integration von Außenseitern verbessern, zur Vergrößerung der Gruppen führen, den gegenseitigen Kontakt und die gegenseitige Hilfe intensivieren, Aggressivität mindern.

Aber: Der Prozess der Weiterentwicklung von Umweltbildung fußt vielfach auf Modellvorhaben und Best Practice-Beispielen. Damit gelingt es zwar, neue Ideen zu kreieren, nicht aber den Diffusionsprozess von Nachhaltigkeit zu forcieren. Weder dienen Modelle (in der Regel) diesem Ziel, noch sind sie ohne weiteres übertragbar, da sie meist eine Sondersituation schaffen. Während unsere Konsummuster durch die Allgegenwart permanenter Marketingbemühungen durch Industrie und Handel geprägt werden, ist ein gezieltes Marketing in der Nachhaltigkeitskommunikation die seltene Ausnahme. Zu den aktuellen Anliegen der Umweltkommunikation gehört daher, neben Modellmaßnahmen auch vermehrt Strategien der Verbreitung von Umweltkompetenz „unter Normalbedingungen“ zu entwickeln und zu erproben.

In der praxisbezogenen Phase des Projekts verfolgen wir daher dieses Ziel. Da das Konzept noch wenig Beachtung gefunden hat, werden eingangs allgemeine Grundlagen präsentiert (Ziele, Elemente, Anwendungsbeispiele). Die Erfahrungen der Bestandsaufnahme fließen in die Konzeption eines Social Marketing- Prozesses für Umweltkompetenz in Kirche und Kindergärten ein, das in einer Pilotphase am Beispiel Ökologisierung von Kindergärten exemplarisch erprobt wurde. Daraus wurden die bestehenden Barrieren und die erheblichen Potenziale abgeleitet, die für die Nachhaltigkeitskommunikation in Kindergärten bestehen, so es gelingt, Social Marketing-Prozesse zu initiieren.

Generalisierbar erscheinen uns folgende Erfahrungen:

- Institutionen bieten gute Zugangsvoraussetzungen, Marketing kann sich sowohl auf die Institution / Organisation / den Betrieb richten als auch auf die Einzelakteure (Eltern, Kinder, Kirchgänger).
- Die Kommunikation muss auf persönlicher Ansprache, niederschwelligen Angeboten und „Bring“-Strukturen (statt auf anonymen, umfangreichen Informationsmaterialien und Komm-Strukturen) aufbauen.
- Social Marketing muss Partizipation beinhalten

- Gefragt sind konkrete Erfahrungen zur Umsetzung und konkrete, an den Wünschen der Akteure orientierte Aktionsangebote.
- Die Kombination von Angeboten zu unterschiedlichen Handlungsfeldern verbessert die Chance, dass auch „schwierige“ Aktionsfelder einbezogen werden können.
- Social Marketing sollte die Kooperation mit den zahlreichen Anbietern im Bereich Umweltbildung einbeziehen, deren Angebote verbreiten.
- Durch Einbindung in vorhandene Strukturen (z. B. Verkehrserziehung) gelingt es u. U. auch, die Kontinuität von Angeboten und ihrer Verbreitung zu sichern.

In Genderperspektive steht die Frage im Vordergrund, ob und wie sich mit einer Ökologisierung von Kindergärten auch eine Sensibilisierung für Geschlechtergerechtigkeit und die Förderung von Gleichstellung der Geschlechter verbinden lässt. Die Hauptfrage dabei ist: Welche Chancen hat eine Zielallianz zwischen dem Anliegen der Geschlechtergerechtigkeit und Ökologisierung des Kindergartens bzw. des Erziehungs-, Alltags- und Konsumverhaltens junger Familien? Hauptziel ist es, generell die Zugänge von Mädchen und Jungs zu jeweils *geschlechtsuntypischem* Verhalten zu verbessern, die „Trennlinien der Kategorisierung“ aufzulösen und eine (geschlechtsunabhängige) Flexibilisierung individuellen Verhaltens zu erreichen.

Umweltaktivitäten bieten gute Chancen, Partizipation zu realisieren: Partizipation im Sinne eines offenen Lernprozesses, in dem die Kinder von den Erwachsenen profitieren, in dem aber auch die Mütter, Väter und Erzieherinnen und Erzieher von den Kindern lernen und der Handlungsablauf gemeinsam gestaltet wird. Genderbezogene Ziele lassen sich in diesen Prozess einbeziehen, gemeinsam aus der Situation heraus konkretisieren und aushandeln. Partizipation hilft hier, ein Grundsatzproblem der Genderdebatte zu lösen: Sie reduziert Reaktanz, zwingt zu Konkretisierung bzw. Alltagsnähe, verbessert Zugangschancen auch zu Männern und erhöht die Akzeptanz genderbezogener Anliegen.

Die Effekte - sowohl in Bezug auf Ökologie als auch auf Genderorientierung - sind vielfältig: Sie ermöglichen den Zugang und die Aktivierung der Väter, eine Aufwertung väterlicher Kompetenzen, die Intensivierung der Vater-Kind-Beziehung (z. B. auch exzellente Chancen, dass Kinder ihre Väter erziehen), den Abbau von geschlechtsbezogenen Stereotypen, teilweise auch die Übernahme typisch weiblicher Rollen durch die Väter (Kochen, Lagerbau, d. h. die Zuständigkeit für die häuslichen Arbeiten im „Heim im Wald“).

Eine Zielallianz von Ökologisierung und Genderorientierung bietet somit gute Chancen, geschlechtstypische Routinen aufzubrechen, geschlechtsneutrale Verhaltensmuster ein-

zuüben oder geschlechtstypische Kompetenzen einzusetzen, sie aber kooperativ zu nutzen und *gemeinsame* ökologische Verantwortung einzuüben.

Literaturverzeichnis

1. Abel, Georg /Lübke, Volkmar (2005): fair feels good. – Eine Informationskampagne zum Fairen Handel. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S. 552-561. München.
2. Arbeitsgemeinschaft für Natur- und Umweltbildung (ANU), Landesverband Bayern e.V. (Hrsg.) (2003): Wilde Zeiten – 10 Jahre ANU Bayern. Dokumentation der Tagung vom 17.-19.10.2002. München.
3. Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.) (2002): Kompetent für die Zukunft. Umweltbildung auf nachhaltigen Wegen. München.
4. Bischof-Köhler, Doris (2002): Von Natur aus anders. Die Psychologie der Geschlechtsunterschiede. Stuttgart.
5. Bolscho, Dietmar (2002): Zur Popularisierung des Leitbildes Nachhaltige Entwicklung. Ein Ausblick. In: Bolscho, Dietmar/Michelsen, Gerd (Hrsg.) (2002): Umweltbewusstsein unter dem Leitbild Nachhaltige Entwicklung. Ergebnisse empirischer Untersuchungen und pädagogische Konsequenzen. S. 301-305. Opladen
6. Brandt, Petra (1998): Erlebnispädagogik – .Abenteuer für Kinder. Theorie und Projektideen. Freiburg im Breisgau.
7. Bruhn, Manfred/Tilmes, Jörg (1989): Social Marketing, Stuttgart
8. Buba, Hanspeter/Globisch, Susanne (2005): Ökologische Sozialcharaktere und Lebenswelten. Abschlussbericht zum Projekt: „Ermittlung von geschlechts- und altersspezifischen Potenzialen für umweltpolitische Handlungsorientierungen im Alltag“ im Auftrag des Umweltbundesamts (Förderkennzeichen 201 17 108). Band 1: Wissenschaftliche Studie, Band 2: Materialband. Bamberg.
9. Buba, Hanspeter/Grötzbach, Jochen/Monheim, Rolf (2005): Nachhaltige Mobilität – Anregungen aus kulturpolitischer Perspektive. Studie im Auftrag des Umweltbundesamts mit dem Projekttitel „Bestandsaufnahme und Weiterentwicklung der Nachhaltigkeitskommunikation über die Neubestimmung von Mobilität aus kulturpolitischer Sicht“. UFOPLAN-Projekt 202 17 142. Bamberg
10. Buba, Hanspeter/Globisch, Susanne (2008): Ökologische Sozialcharaktere. Von Weltveränderern, Egoisten und Resignierten- Persönlichkeitstyp und Lebenswelt als Basis von Umweltverhalten, München
11. Buba, Hanspeter/Grötzbach, Jochen/Monheim, Rolf (2009): Nachhaltige Mobilitätskultur. Studien zur Mobilitäts- und Verkehrsforschung. Schriften des AK Verkehr der DGfG, Band 13, Herausgegeben von Gather, M./Kagermeier A./Lanzendorf M. Mannheim.
12. Buba, Hanspeter/Globisch, Susanne/Grötzbach, Jochen (2008): Anregungen für die Nachhaltigkeitskommunikation aus kulturpolitischer Perspektive. www.umweltbundesamt.de/umweltbewusstsein
13. Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit/Umweltbundesamt (Hrsg.) (2005): Werte schöpfen – Ideen für nachhaltiges Konsumieren und Produzieren, politische Ökologie Nr. 94, München
14. Bundesverband für Umweltberatung e.V. (2000): Go public. Mediabörse 2000 – Forum für Kommunikation und Nachhaltigkeit, Bremen.
15. Bücher R. (1986): Trauminseln. In: K+U 103/1986
16. Clarke-Steward, K.A. (1978): And daddy makes three: The father’s impact on mother and young child. In: Child Development, 49, 466-478.
17. Cornell, Joseph (1991): Mit Freude die Natur erleben. Naturerfahrungsspiele für alle. Mühlheim an der Ruhr
18. Engels-Wilhelmi, Sabine (Hrsg.) (1993): Umweltbildung in Deutschland. Adressen, Aufgaben und Angebote von Institutionen und Verbänden. Bonn.
19. Fagot, B. (1985): Beyond the reinforcement principle: Another step toward understanding sex-role development. In: Developmental Psychology, 21, 1097-1104.
20. Faulstich-Wieland, Hannelore (2001): Sozialisation von Mädchen und Jungen. In: KiTa spezial, Sonderausgabe 2/2001, S. 3-9.
21. Fox, Petra (2002): Starke Mädchen, starke Jungs – Leitfaden für eine geschlechtsbewusste Pädagogik. Freiburg
22. Frank, Kerstin/Permien, Hanna (2001): „Weißt du schon, was du später einmal machen willst?“ Zukunftsvorstellungen bei Mädchen und Jungen. In: KiTa spezial, Sonderausgabe 2/2001, S. 41-44

23. Fried, Lilian (2001): Jungen und Mädchen im Kindergarten – jüngere Forschungen aus der Perspektive von Erzieher(n)/innen, Eltern und Kindern. In: KiTa spezial, Sonderausgabe 2/2001, S. 10-12.
24. Gege, Maximilian /Krabbe, Peter (2005): „Solar – na klar!“ – Deutschlands größte Kampagne für Solarwärme. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S.545-551. München.
25. Gorkiewich, Simona/Münchmeyer, Katharina/Özcan, Hikmet/Zoglauer, Arthur (o.J.): Hält Frauenförderung was sie verspricht und trägt sie zur Chancengleichheit bei? Unveröff. Seminararbeit. Wien.
26. Grant, L. (1985): Race-gender status, classroom interactions, and children’s socialisation in elementary school. In: Wilkinson, L.C./Marrett, C.B. (Hrsg.): Gender influences in classroom interaction. Orlando.
27. Griebel, W./Niesel, R. (1991): Vom Kindergarten in die Schule: Ein Übergang für die ganze Familie. In: Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Bayern, 4 (2), 8-13.
28. Haan, Gerhard de (2002): Klassische Themen und konservative Methoden. Die Umweltbildung an der Schwelle zur Ära der Nachhaltigkeit. In: Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.) (2002): Kompetent für die Zukunft. Umweltbildung auf nachhaltigen Wegen. S. 24-32. München.
29. Häfner, Peter (2002): Natur- und Waldkindergärten in Deutschland – eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung. Dissertation Universität Heidelberg. Internetpublikation: http://archiv.ub. uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2003/3135/pdf /Doktorarbeit_Peter_Haefner.pdf
30. Hübner, Gundula/Felser, Georg (2001): Für Solarenergie, Konsumenten- und Umweltpsychologie strategisch anwenden, Heidelberg
31. Hübner, Gundula (2005): Soziales Marketing. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S. 287-296. München.
32. Informationsdienst der Bundesvereinigung Soziokultureller Zentren e. V. (Hrsg.) (2005): Informationsdienst Soziokultur, Heft 2/2005. Berlin
33. Kämpf, Andreas /Ziller, Christiane (2005): Mehr als semantischer Goldstaub. In: Informationsdienst der Bundesvereinigung Soziokultureller Zentren e. V. (Hrsg.) (2005): Informationsdienst Soziokultur, Heft 2/2005. Berlin, S. 5.
34. Kleinhückelkotten, Silke (2000): Milieubezogene Kommunikation für eine nachhaltige Entwicklung am Beispiel Mobilität, ECOLOG-Bericht 3/00, Mai 2000
35. Kleinhückelkotten, Silke (2005): Ringen um Werte. In: Bundesumweltministerium und Umweltbundesamt (Hsg.) (2005): Werte schöpfen – Ideen für nachhaltiges Konsumieren und Produzieren. Politische Ökologie Nr. 94, München, S. 53 bis 55.
36. Klipphardt, E. J. (1996): Wie weit ist ein Kind entwickelt. Dortmund.
37. Kohler, Stephan /Zahn Verena (2005): Kampagnen zur Energieeffizienz der Deutschen Energie-Agentur – dena. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S.-538-544. München.
38. Kotler, Philip/ Roberto, Ned/Lee, Nancy (1991): Social Marketing, Düsseldorf
39. Krafft M./Schedler (1978): Robinson. Der berühmteste Inselbewohner und die Geschichte seiner Geschichte. Historisches Museum Ffm. und Gießen.
40. Kuckartz, Udo (2004): Umweltbewusstsein in Deutschland 2004. Berlin
41. Landesmuseum Darmstadt (1988): Katalog: Schlitten, Floß und Arche Noah.
42. Littig, Beate (1995): Die Bedeutung von Umweltbewusstsein im Alltag oder: Was tun wir eigentlich, wenn wir umweltbewusst sind? Europäische Hochschulschriften, Reihe II, Band 270. Frankfurt a.M. u. a.
43. Littig, Beate (1997): Umweltbewußtsein und Verkehrsmittelwahl oder: Manchmal habe ich ein schlechtes Gewissen, wenn ich mit dem Auto unterwegs bin. In: Giese, Eckehard (Hrsg.) (1997): Verkehr ohne (W)Ende? Psychologische und sozialwissenschaftliche Beiträge. 205-218. Tübingen: Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.Loccumer kulturpolitische Kolloquium und Evangelische Akademie (1991): Lebensstil und Gesellschaft – Gesellschaft der Lebensstile? Kulturpolitische Gesellschaft: Dokumentationen 39. Loccumer Protokolle; 1990/6.
44. Loewenfeld, Marion (2005): Außerschulische Umweltbildung. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S.827-837. München.
45. Loewenfeld, Marion/Pittermann, Ralf (2002): Berufsbegleitende Weiterbildung. Umwelpädagogik/Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit (Hrsg.) (2002): Kompetent für die Zukunft. Umweltbildung auf nachhaltigen Wegen. S. 172-182. München
46. Lübke, Volkmar (2000): Praxis des Sozialmarketing. Trends, Techniken, Fallbeispiele. Berlin.

47. Lutz, Erich/Netscher, Michael (2001):, Kindergärten der Zukunft. Erfahrungsberichte aus ökologischen Modellprojekten. Freiburg/Basel/Wien.
48. Maccoby, E.E. (2000): Psychologie der Geschlechter. Sexuelle Identität in den verschiedenen Lebensphasen. Stuttgart.
49. Meffert, Heribert (2000): Marketing. Grundlagen marktorientierter Unternehmensführung. Konzepte – Instrumente – Beispiele. Wiesbaden.
50. Michelsen, Gerd (1998a): Umweltbildung im internationalen Kontext. In: Beyersdorf, Martin/Michelsen, Gerd/Siebert, Horst (Hrsg.) (1998): Umweltbildung. Theoretische Konzepte, empirische Erkenntnisse, praktische Erfahrungen. S. 27-40. Neuwied.
51. Niesel, Renate (2001a): Geschlechterbewusste Erziehung im Kindergarten – warum eigentlich? In: KiTa spezial, Sonderausgabe 2/2001, S. 13-15.
52. Perez, Judith (2005): Graslöwen Clubs und Graslöwen Klassenfahrten – Instrumente von Nachhaltigkeitskommunikation in der Freizeit von Kindern. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S. 848-853. München.
53. Plankstettener Kreis (Hrsg.) (2004): Umwelt bildet – nachhaltig. Bayerische Landeszentrale für politische Bildungsarbeit. München.
54. Rabe-Kleberg, Ursula (2003): Gender mainstreaming und Kindergarten. Weinheim/Basel.
55. Rink, D. (Hrsg.) (2002): Lebensstile und Nachhaltigkeit. Opladen
56. Russell, G. (1982): Shared caregiving families: An Australian study. In: Lamb, M.E. (Hrsg.): Nontraditional families: Parenting and child development. Hillsdale.
57. Schabert, Gerlind (2003): Ein tolles Wochenende mit Papa. Spaßprogramme mit Vater und Kind. Berlin.
58. Schahn, Joachim (1993): Die Kluft zwischen Einstellung und Verhalten beim individuellen Umweltschutz. In: Schahn, Joachim/Giesinger, Thomas (1993): Psychologie für den Umweltschutz. Weinheim. S. 51-61.
59. Paul Watzlawick, Paul/ Beavin, Janet H. / Jackson, Don D. (1969/2000): Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Huber, Bern
60. Wehrspaun, Michael/Löwe, Christian/Eick, Martina (2004b): Die Bedeutung von Basisinitiativen für die Verankerung einer Kultur der Nachhaltigkeit. Manuskript. Berlin
61. Wiedmann, K.P (2001), in: Bruhn, Manfred/Homburg, Christian (Hrsg): Gabler Lexikon Marketing, S. 759 bis 762, Wiesbaden
62. Wortmann, Klaus (2005): Die Kampagne „Aus. Wirklich aus?“ als Pilotprojekt. In: Michelsen, Gerd/Godemann, Jasmin (Hsg.) (2005): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation, S. 531-537. München.
63. Yogman, M.W. (1982): Observations on the father-infant relationship. In: Cath, S./Gurwitt, A./Ross, J.M. (Hrsg.): Father and child: Developmental and clinical perspectives, Boston. S. 101-122.
64. Zach, Jürgen (2003): Kunst und Kultur als Wege der Umweltbildung. In: Arbeitsgemeinschaft für Natur- und Umweltbildung, Landesverband Bayern e.V., (Hsg.) (2003).
65. Züchner-Mogall (1982): 18 Kinder auf einer einsamen Insel. In: K+U 71/1982
66. Zwilling, R./Fritsche, W. (1993): Ökologie und Umwelt. Heidelberg.

„Praxis-Bücher“

Baum, Heike (2000): Papa, spiel mit mir! 1000 tolle Ideen und Tipps. Stuttgart.
Bestle-Körfer, Regina/Lohf, Sabine, Stollenwerk, Annemarie (2002): Fantasie-Werkstatt Wald. Mit Kindern spielen und gestalten. Freiburg im Breisgau.
Bezdek, Monika/Bezdek, Petra/Bezdek, Ursula (2000): Kinder in ihrem Element. Sinnliches Erleben von Feuer und Erde, Wasser und Luft. München.
Biermann, Ingrid (2001): GartenTage. Kleine Aktionen für den Kita-Alltag. Freiburg im Breisgau.
Biermann, Ingrid (2003): Rund ist anders als eckig. Spielideen zur Denkförderung. Freiburg im Breisgau.
Blessing, Karin, Mäurer, Silke (2003): Natur, Ökologie und Nachhaltigkeit im Kindergarten. Ein Lern- und Praxisbuch. Stuttgart
Brandt, Petra (1998): Erlebnispädagogik – .Abenteuer für Kinder. Theorie und Projektideen. Freiburg im Breisgau.
Cornell, Joseph (1991): Mit Freude die Natur erleben. Naturerfahrungsspiele für alle. Mühlheim an der Ruhr
Cornell, Joseph (1999): Mit Kindern die Natur erleben. 48 Spiele für Kinder aller Altersstufen in und mit der Natur. Mühlheim an der Ruhr.
Erath, Petra (2001): Von der Konzeption zum Qualitätshandbuch. Weiterentwicklung und Qualitätssicherung in der Kita. München.

Fthenakis, Wassilios E. (Hrsg.) (2003): Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg im Breisgau.
Herrmann, Angelique (2003): Heute ist Waldtag. Naturerlebnisse im Jahresverlauf. Werkbuch für Familie, Kindergarten und Grundschule. Limburg – Kevelaer.
Hoenisch, Nancy/Niggemeyer, Elisabeth (2003): Bildung mit Demokratie und Zärtlichkeit. Lernvergnügen Vierjähriger. Weinheim u. a.
Institut für Bildung und Entwicklung im Caritasverband der Erzdiözese München und Freising e.V. (Hrsg.) (2000): Naturerfahrung im Kindergarten. Grundlagen, Ideen und Projekte. München.
Kölsch, Hubert/Wagner, Franz-Josef (2004): Erlebnispädagogik in der Natur. Praxisbuch für Einsteiger. München, Basel.
Lässer, Lore/Oberholzer, Alex (2003): Gärten für Kinder. Naturnahe Kindergarten- und Schulanlagen, Hausgärten und Spielplätze. Stuttgart (Hohenheim).
Lill, Gerlinde (Hrsg.) (2004): Bildungswerkstatt Kita. Bildungsmöglichkeiten im Alltag entdecken. Weinheim u. a.
Lutz, Erich/Netscher, Michael (2001):, Kindergärten der Zukunft. Erfahrungsberichte aus ökologischen Modellprojekten. Freiburg/Basel/Wien.
Lutz, Erich/Netscher, Michael (1998): Handbuch Ökologischer Kindergarten. Kindliche Erfahrungsräume neu gestalten. Freiburg/Basel/Wien.
Merz, Christine (Hrsg.) (2002): Wunderfitz. Die Bildungsmappe für das Vorschulkind. Freiburg im Breisgau.
Miklitz, Ingrid (2001): Der Waldkindergarten. Dimensionen eines pädagogischen Ansatzes. Neuwied u. a.
Reggio Children (Hrsg.) (2002a): Alles hat einen Schatten, außer den Ameisen. Neuwied u. a.
Reggio Children (Hrsg.) (2002b): Schuh und Meter. Wie Kinder im Kindergarten lernen. Weinheim u. a.
Sandhof, Kathrin/Stumpf, Birgitta (1998): Mit Kindern in den Wald. Wald-Erlebnis-Handbuch. München.
Schabert, Gerlind (2003): Ein tolles Wochenende mit Papa. Spaßprogramme mit Vater und Kind. Berlin.
Simonis, Christoph (2001): Mut zur Wildnis. Naturnahe Gestaltung von Außenflächen an Kindergärten, von öffentlichen Spielflächen und Schulhöfen. Neuwied u. a.
Tetscheid, Petra (2002): Nachhaltige Produkt- und Dienstleistungsstrategien in der Informationsgesellschaft. Berlin.
„Typisch Mädchen – typisch Junge?“ – Geschlechterbewusste Erziehung in Kindertageseinrichtungen (2001). KiTa spezial, Sonderausgabe 2/2001
Wagner, Richard (1995): Naturspielräume gestalten und erleben. München.
Wilken, Hedwig (2002): Kinder werden Umweltfreunde. Umweltbildung in Kindergarten und Grundschule. München.
Weber, Sigrid (Hrsg.) (2003): Die Bildungsbereiche im Kindergarten. Basiswissen für Ausbildung und Praxis. Freiburg im Breisgau.