

# Grundlagenentwicklung für eine Umsetzungshilfe zum Schweizer „Rahmenkonzept Bildung für Pärke“

eingereicht am 01.08.2014

von

Cornelia Schmid | Gotthardstrasse 25 | 8800 Thalwil | Schweiz

Matrikel-Nr.: 212100206

**Gutachter:**

Christian Stauffer

Geschäftsführer

Netzwerk Schweizer Pärke

CH - 3007 Bern

**Zweitgutachter:**

Dr. Heino Apel

Ehemals Deutsches Institut für

Erwachsenenbildung (DIE)

Lehrbeauftragter Universität zu Köln

## Vorwort

Nachhaltige Entwicklung und Erwachsenenbildung sind für mich zwei Themen, die mein uneingeschränktes Interesse geniessen, mich innerlich antreiben und mit Sicherheit meine Zukunft prägen werden. Angesichts der globalen und lokalen Herausforderungen, vor denen die Menschheit steht, scheint mir eine Nachhaltige Entwicklung unabdingbar. Mein Bachelorstudium in Umweltingenieurwesen startete ich mit der Überzeugung, dass technische Massnahmen die Lösungen zu den bestehenden Problemen bringen können. Schon bald merkte ich jedoch, dass zwischen der Technik und der Lösung eines Problems immer der Mensch mit seinen Bedürfnissen, Interessen und Möglichkeiten steht. So begann ich, mich für die Umweltbildung – und später für die Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung – zu interessieren und mich damit auseinanderzusetzen. Die Vorstellung, mittels Bildung Menschen zu befähigen, einen Beitrag zu einer Nachhaltigen Entwicklung zu leisten, motiviert mich seither stark und war schliesslich ausschlaggebend für das Masterstudium in „Umwelt & Bildung“ an der Universität Rostock. Parallel dazu habe ich mich verstärkt mit der Erwachsenenbildung auseinandergesetzt und strebe den eidgenössischen Fachausweis „Ausbilderin“ an.

Meine Masterarbeit sollte daher die beiden obengenannten Themen abdecken und gleichzeitig in der Praxis verortet sein. Die Auseinandersetzung mit Bildung in den Schweizer Pärken erfüllt genau diese drei Anforderungen. Mittels Bildung in den Pärken kann meines Erachtens ein möglicherweise unterschätzter Beitrag zu einer Nachhaltigen Entwicklung geleistet werden. Gleichzeitig stehen die Verantwortlichen für die Bildungsarbeit vor der Herausforderung, vermehrt Erwachsene als Zielgruppe anzusprechen. Dazu kommt, dass möglich war eine Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Schweizer Pärke aufzubauen. So gelang es mir, die angestrebte Praxisnähe der Arbeit zu erreichen.

Die Fokussierung auf das Thema der Zielgruppen für die Bildungsarbeit erfolgte schliesslich aufgrund des von verschiedenen Seiten geäusserten Bedarfs der Pärke an Forschung und Unterstützung in diesem Bereich.

An dieser Stelle möchte ich allen danken, die mich in irgendeiner Form bei der Erarbeitung dieser Masterarbeit unterstützt haben. Die erlebte Offenheit und Hilfsbereitschaft schätze ich in höchstem Masse. Es erfüllt mich mit Freude und treibt mich an, in einem solchen Umfeld arbeiten zu können.

---

## Inhaltsverzeichnis

Abkürzungen .....	4
Zusammenfassung .....	5
1. Einleitung.....	6
1.1. Hintergründe des Projekts .....	6
1.2. Ziel und Fragestellungen der Arbeit .....	9
1.3. Gliederung der Arbeit.....	10
1.4. Nachhaltigkeits- und Bildungsverständnis.....	11
2. Theoretischer Kontext einer BNE für Erwachsene .....	12
2.1. BNE und Erwachsenenbildung .....	12
2.2. Ausserschulische und nicht-formale Bildung.....	15
2.3. Informelle Bildung.....	16
3. Zielgruppen im Kontext der Bildungsarbeit .....	19
3.1. Der Begriff „Zielgruppe“ .....	19
3.2. Zielgruppenorientierung.....	19
3.3. Zielgruppencharakterisierung .....	20
3.4. Zielgruppenerweiterung.....	24
4. Kontext der Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken.....	25
4.1. Ziele der Bildungsarbeit in den Pärken und BNE Verständnis.....	25
4.2. Stand der Umweltbildung und der BNE für Erwachsene in der Schweiz .....	26
4.3. Hintergründe zur Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken .....	27
4.4. Schnittstellen der Bildungsarbeit zu Marketing und Kommunikation .....	33
5. Methodik.....	34
5.1. Dokumentenanalyse .....	35
5.2. Experteninterviews .....	39

---

6. Resultate .....	42
6.1. Dokumentenanalyse .....	42
6.2. Experteninterviews .....	64
7. Diskussion .....	69
7.1. Interpretation und Analyse der Resultate .....	69
7.2. Kritik des methodischen Vorgehens.....	72
7.3. Schlussfolgerungen .....	74
8. Ausblick .....	76
9. Verzeichnisse .....	77
9.1. Literatur .....	77
9.2. Webseiten .....	80
9.3. Abbildungen .....	81
9.4. Tabellen.....	81
Glossar .....	83
Selbstständigkeitserklärung .....	85
Anhang .....	86

---

## Abkürzungen

ARE	Bundesamt für Raumentwicklung der Schweizerischen Bundesverwaltung
BAFU	Bundesamt für Umwelt der Schweizerischen Bundesverwaltung
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung
é21	Stiftung éducation21
FUB	Fachkonferenz Umweltbildung
LOHAS	Lifestyle Of Health And Sustainability
NHG	Bundesgesetz über den Natur- und Heimatschutz vom 1. Juli 1966 (SR 451)
PäV	Verordnung über die Pärke von nationaler Bedeutung vom 7. November 2007 (SR 451.36)
RKB	Rahmenkonzept Bildung für Pärke und Naturzentren
SBE	Stiftung Bildung und Entwicklung
SUB	Stiftung Umweltbildung Schweiz
SUK	Schweizer UNESCO-Kommission
ZHAW	Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften

## Zusammenfassung

Mit dieser Masterarbeit wurde das Ziel verfolgt, Grundlagen für eine Umsetzungshilfe zum „Schweizer Rahmenkonzept Bildung für Pärke“ zu erarbeiten. Dabei lag der Fokus auf der Bildungsarbeit für Erwachsene im Bereich der ausserschulischen, nicht-formalen und informellen Bildung im Rahmen der Bildung für Nachhaltige Entwicklung.

Die geplante Umsetzungshilfe soll den Verantwortlichen in den Pärken Unterstützung und Orientierung bei der Zielgruppendefinition, -charakterisierung und –erweiterung in diesem Feld bieten.

Zu den erarbeiteten Grundlagen gehören zusammengefasst:

- die Beschreibung des theoretischen und praktischen Kontextes und der Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken mit Fokus auf die Erwachsenenbildung
- die Darstellung von Hintergrundinformationen zum Thema „Zielgruppen“ im Kontext der Bildungsarbeit
- die Analyse von acht Dokumenten bezüglich ihrer Aussagen zu Zielgruppen und ihrer Eignung zur Unterstützung der Bildungsarbeit in den Pärken

In Anschluss an die Masterarbeit sollen diese inhaltlichen Fragemente in eine für die verantwortlichen Personen in den Pärken zugängliche Form gebracht und publiziert werden. Als letzter Schritt ist ein Workshop angedacht, um die Verantwortlichen mit der entwickelten Umsetzungshilfe vertraut zu machen.

## 1. Einleitung

„Bildung und Nachhaltige Entwicklung in den Schweizer Pärken<sup>1</sup>“ ist eine Schnittmenge von Themen, die Fragestellungen für zahlreiche Forschungsarbeiten bieten würde. In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus auf den Zielgruppen für die Bildungsarbeit in den Pärken. Insbesondere Zielgruppen im Erwachsenenalter der ausserschulischen, der nicht-formalen sowie der informellen Bildung für Nachhaltige Entwicklung sollen dabei im Zentrum stehen.

Nachfolgend werden zunächst der Hintergrund des Projekts, die Fragestellungen sowie die Gliederung der Arbeit dargelegt. Danach wird das der Arbeit zugrunde liegende Bildungs- und Nachhaltigkeitsverständnis erläutert.

### 1.1. Hintergründe des Projekts

Gegenwärtig existieren in der Schweiz der Schweizerische Nationalpark sowie 15 „Pärke von nationaler Bedeutung“ nach neuem Recht; vier weitere sind im Aufbau. Pärke von nationaler Bedeutung zeichnen sich durch schöne Landschaften, eine hohe Biodiversität und hochwertige Kulturgüter aus. Die Bevölkerung der Parkgemeinden ist bestrebt, diese Werte nicht nur zu erhalten, sondern sie auch für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung ihrer Region aufzuwerten und zu nutzen (Netzwerk Schweizer Pärke, n.d.).

In der Schweiz werden im Rahmen der Pärke von nationaler Bedeutung drei Parkkategorien unterschieden: Nationalpark, Regionaler Naturpark und Naturerlebnispark. Nationalpärke bestehen aus einer Kernzone, in der sich die Natur frei und dynamisch entfalten kann sowie Umgebungszonen, wo wirtschaftliche Aktivitäten erwünscht sind und die traditionellen Kulturlandschaften nachhaltig genutzt werden. Regionale Naturpärke haben zum Ziel, die regionalen Naturwerte und die Landschaft zu erhalten, aufzuwerten und eine nachhaltige Regionalwirtschaft zu stärken. Naturerlebnispärke befinden sich in der Nähe von Städten. Sie bieten in Kernzonen Tieren und Pflanzen ungestörte Lebensräume und der Bevölkerung in den Übergangszonen besondere Naturerlebnisse (Netzwerk Schweizer Pärke, 2014).

Die Pärke der erwähnten drei Kategorien werden vom Bund gefördert und sind ein Instrument, um eine Nachhaltige Entwicklung in der Schweiz voranzutreiben. Den Pärken kommt damit in Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung eine Vorbildrolle zu. Als Modellregionen können sie zeigen, dass der Mensch in Einklang mit der Natur leben und wirtschaften kann (Stiftung SILVIVA, 2009, S. 3).

---

<sup>1</sup> Der Begriff „Pärke“ ist der in der Schweiz gebräuchliche Plural von Park und im Kontext der vorliegenden Arbeit ein feststehender Ausdruck.

Seitens des Bundesamtes für Umwelt (BAFU) gehört Bildung zu den Hauptaufgaben der Pärke und wird finanziell und inhaltlich unterstützt. Das Potenzial der Pärke als Bildungsorte ist gross. Sie können mit ihren Angeboten weite Bevölkerungskreise erreichen und somit eine Nachhaltige Entwicklung aktiv fördern. Dabei haben sie den Vorteil, dass das Lernen in den Pärken für die Besuchenden normalerweise positiv konnotiert und für die einheimische Bevölkerung situations- und anwendungsbezogen ist (Scheidegger, Christ & Hoesli, 2012, S. 26).

### **1.1.1. Projektidee**

Das BAFU publizierte im Jahr 2012 das „Rahmenkonzept Bildung für Pärke und Naturzentren“ (RKB). Das RKB hat zum Ziel:

- bestehende wirkungsvolle Umweltbildung zu stärken
- einen wissenschaftlich fundierten Reflexionsrahmen für Bildungskonzepte und -angebote zu sein
- Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten für die bestehenden Bildungsangebote aufzuzeigen
- als Bezugsrahmen bei der Festlegung von Voraussetzungen für Finanzhilfen zu dienen
- die Professionalisierung der Umweltbildung anzustossen
- Innovationen durch die Erweiterung des Bildungsverständnisses, den Einbezug neuer Zielgruppen und durch die Erschliessung neuer Handlungsfelder für die ausserschulische Umweltbildung zu fördern
- einen Standard als Ausgangspunkt für den fachlichen Diskurs zwischen allen Beteiligten und Betroffenen und für die Weiterentwicklung der Umweltbildung in der Schweiz zu definieren (Scheidegger et al., 2012, S. 12–13)

Das RKB ist somit ein Planungs-, Arbeits- und Reflexionsinstrument für Ausbildende, Bildungsverantwortliche, für das Management der Institutionen, für Trägerorganisationen sowie für die involvierten Bundesstellen (Scheidegger et al., 2012, S. 11). Es leistet einen ausserordentlichen Beitrag zur (Weiter-)Entwicklung der Umweltbildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung im ausserschulischen Bereich.

Für viele der Bildungsverantwortlichen ist das RKB jedoch – häufig aufgrund ihres fehlenden Hintergrunds in der Erwachsenenbildung – zu theoretisch und nicht direkt anwendbar. So entstand ein Bedarf an praxisnahen Umsetzungshilfen zur Konkretisierung des RKB.



### 1.1.2. Fokus Zielgruppen für die Bildungsarbeit der Schweizer Pärke

Um ihre Ziele – die Stärkung des Nachhaltigkeitsverständnisses und die Förderung der Bereitschaft und Fähigkeit, in der eigenen Lebenswelt nachhaltig zu handeln – zu erreichen, muss die Bildung in den Pärken möglichst die gesamte Bevölkerung – also Touristinnen, Touristen und Einheimische – mit regelmässigen, vernetzten Bildungsangeboten ansprechen (Scheidegger et al., 2012, S. 8).

Dem entgegengesetzt stellen SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 10) fest, dass sich momentan viele Bildungsangebote in den Pärken nur an einen Teil der möglichen Zielgruppen richten. LOEWENFELD (2007, S. 842) konstatiert für die Umweltbildung ebenfalls den Trend, hauptsächlich Kinder und Jugendliche anzusprechen. SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 9, 27) streichen schliesslich die Erschliessung neuer Zielgruppen mit neuen Methoden als eines der Potenziale heraus, das von den Pärken stärker genutzt werden sollte, und betonen die Notwendigkeit von klar definierten Zielgruppen zur Zielerreichung.

Das Bestreben „alle“ erreichen zu wollen, birgt jedoch das Risiko, entweder nur die Vorsensibilisierten oder niemand richtig anzusprechen. Somit wird der Bedarf an einer stärkeren Zielgruppenorientierung deutlich. Zu einer Zielgruppenorientierung gehört, dass Zielgruppen nicht nur über ihr Amt, ihre Funktion oder ihre Institution definiert und angesprochen werden, sondern dass die Anbietenden sich auch mit den Motiven, Wünschen und Bedürfnissen der Zielgruppe auseinandersetzen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 10).

Auch das Netzwerk „Schweizer Pärke“, der Dachverband der Pärke aller Kategorien in der Schweiz, sieht die Notwendigkeit einer Zielgruppenorientierung und -erweiterung zur Erreichung ihrer Ziele (Vortrag IUNR connect, ZHAW Wädenswil, 11. Oktober 2013). Die Definition von geeigneten Zielgruppen und deren detaillierte Charakterisierung stellt aber für viele Pärke – angesichts des fehlenden Know-hows sowie den fehlenden zeitlichen Ressourcen für eine vertiefte Auseinandersetzung – eine grosse Herausforderung dar.

Hinzu kommt, dass in einem Grundlagendokument für das Marketing der Pärke nur die folgenden vier Zielgruppen vorgeschlagen werden: „Familien mit Kids“, „50 plus“, „Gruppen“ und „Schulen“ (Kappeler, Forster & Siegrist, 2009, S. 72–75). Neben der geringen Anzahl an vorgeschlagenen Zielgruppen fehlt zudem eine detaillierte Charakterisierung der vier Zielgruppen. Solche – wenn auch nicht verpflichtende – Vorgaben in Grundlagendokumenten dürften den Ideenreichtum und die Innovation bezüglich Zielgruppen in den Pärken zusätzlich einschränken.

Diese Ausgangslage bestätigte für die Autorin die Idee, einen „Zielgruppenkompass“ für die Pärke zu entwickeln. Der oben genannte Bedarf an einer solchen sogenannten Umsetzungshilfe waren Anlass und Motivation, die Idee im Rahmen dieses Masterarbeit-Projekts weiterzuverfolgen.

## 1.2. Ziel und Fragestellungen der Arbeit

Das übergeordnete Ziel der Masterarbeit ist folgendermassen festgesetzt:

**Die Grundlagen für die geplante Umsetzungshilfe zum Schweizer Rahmenkonzept Bildung in Pärken sind erarbeitet.**

Die konkrete Ausarbeitung und Publikation der Umsetzungshilfe erfolgt nach Abschluss der Masterarbeit im Rahmen eines Forschungsprojekts (der Autorin) an der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW).

Die grundsätzliche Idee der Umsetzungshilfe ist, den Verantwortlichen in den Pärken ein Werkzeug bereitzustellen, das ihnen Orientierung und Unterstützung bei der Zielgruppencharakterisierung und –erweiterung bietet. Dafür soll einerseits aufgezeigt werden, dass viele Hilfestellungen zu diesen Themen in der Literatur bereits vorhanden sind und andererseits sollen gute Beispiele die Entwicklung neuer eigener Ideen anregen.

Für die Ausarbeitung der Umsetzungshilfe sollen daher im Rahmen dieser Masterarbeit die folgenden Grundlagen erarbeitet werden:

- Hintergrundwissen zur Bildungsarbeit in den Pärken
- Einordnung der Bildungsarbeit für Erwachsene der Pärke im Diskurs der BNE
- Übersicht von Aussagen zu Zielgruppen und Unterstützungsleistungen aus der Literatur
- Vorbereitungen zur Integration guter Beispiele in die Umsetzungshilfe

Demnach sind die folgenden Untersuchungsfragen – immer mit Bezug auf die Bildungsarbeit in den Pärken – zu beantworten:

- ❖ Wie ist der theoretische Kontext der ausserschulischen, nicht-formalen und informellen BNE für Erwachsene gestaltet?
- ❖ Wie sind der Kontext und die externen Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken gestaltet?
- ❖ Zu welchen Eigenschaften einer Zielgruppe sind Kenntnisse nötig, um sie für ein Bildungsangebot zu charakterisieren?
- ❖ Welche Zielgruppen werden in den analysierten Dokumenten beschrieben?
- ❖ Zu welchen Faktoren einer Zielgruppencharakterisierung geben die analysierten Dokumente für Bildungsverantwortliche relevante Auskünfte?

- ❖ Auf welcher Handlungsebene und für welches Handlungsfeld können die analysierten Dokumente die Bildungsverantwortlichen unterstützen?
- ❖ Welche Empfehlungen können für die Konzeption der Umsetzungshilfe mitgenommen werden?

Es ist darauf hinzuweisen, dass mit der vorliegenden Arbeit und der Umsetzungshilfe den Pärken keine Empfehlungen in Bezug auf erfolgsversprechende Zielgruppen gemacht werden können. Dazu sind die internen und externen Rahmenbedingungen jedes Parks zu individuell. Mit der Umsetzungshilfe können lediglich die Bandbreite der Möglichkeiten aufgezeigt, die theoretische Fundierung gegeben, relevante Fragestellungen aufgeworfen und Ideen angeregt werden.

### **1.3. Gliederung der Arbeit**

Die vorliegende Arbeit ist in acht Kapitel aufgeteilt und orientiert sich im Aufbau an den oben aufgeführten Fragestellungen.

Die Kapitel 2 bis 4 bieten eine Übersicht über die theoretischen und praktischen Grundlagen der Bildungsarbeit in den Pärken sowie der Zielgruppencharakterisierung und –erweiterung: Kapitel 2 und 3 umfassen den theoretischen Hintergrund zur Erwachsenenbildung und zur außerschulischen, nicht-formalen und informellen Bildung im Kontext der BNE sowie dem Thema „Zielgruppen“. Das Kapitel 4 beinhaltet Kontext- und Betriebswissen in Bezug auf die Bildungsarbeit in den Pärken.

Kapitel 5 beinhaltet die Beschreibung des methodischen Vorgehens. In Kapitel 6 befinden sich schliesslich die Resultate der Untersuchung und in Kapitel 7 werden abschliessend die Resultate der Arbeit sowie das methodische Vorgehen kritisch diskutiert. Als Ausblick wird in Kapitel 8 auf die weitere Verwendung der gewonnenen Resultate eingegangen.

Zugunsten des angenehmen Leseflusses wird in der vorliegenden Arbeit – falls nicht anders möglich – die männliche oder weibliche Form im Wechsel verwendet. Selbstverständlich sind jeweils beide Geschlechter angesprochen und gemeint.

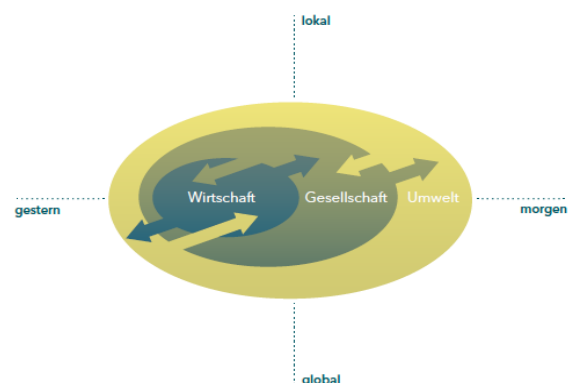
## 1.4. Nachhaltigkeits- und Bildungsverständnis

Da Bildung und Nachhaltigkeit zwei sehr umfassende – und je nach Kontext unterschiedlich verstandene – Begriffe sind, wird in diesem Kapitel das der Arbeit zugrunde liegende Verständnis von Bildung und Nachhaltigkeit dargelegt. Es orientiert sich am RKB und ist, da nur auf die für die Arbeit relevanten Dimensionen eingegangen wird, relativ kurz gehalten.

Das Verständnis von Bildung lässt sich am einfachsten darlegen, in dem die Begriffe Bildungsangebot, Lernen sowie Disposition definiert werden. Als Bildungsangebote werden alle bewusst gestalteten Situationen, die Lernen ermöglichen, verstanden. Gelernt wird immer, wenn eine Veränderung der individuellen Disposition stattfindet. Die Disposition einer Person umfasst ihre inneren Faktoren wie Wissen, Fertigkeiten, Werte, Normen, Einstellungen, Denk-, Fühl-, Handlungs- und Deutungsmuster, körperliche und emotionale Konstitution, die ihr Erleben und Verhalten bestimmen (Scheidegger et al., 2012, S. 20, 69).

Für die Bildungsarbeit in den Parks wird von einer starken Nachhaltigkeit ausgegangen. Dabei ist die Umwelt das grundlegende Element der Nachhaltigen Entwicklung und ist der Gesellschaft und der Wirtschaft übergeordnet. Die Gesellschaft baut demzufolge auf der Umwelt auf und die Ökonomie ist schliesslich ein von der Gesellschaft entwickeltes Mittel zur Befriedigung von Bedürfnissen. Da alle von der natürlichen Lebensgrundlage abhängig sind, kann das natürliche Kapital von keinem anderen Kapital ersetzt werden. Natürliche Ressourcen zu schonen und ihre Erneuerungsfähigkeit zu erhalten steht daher im Vordergrund einer starken Nachhaltigkeit (Scheidegger et al., 2012, S. 71).

Die Abbildung 1 stellt die drei voneinander abhängigen und sich gegenseitig beeinflussenden Systeme Umwelt, Gesellschaft und Wirtschaft zusätzlich in der räumlichen und zeitlichen Dimension dar (Scheidegger et al., 2012, S. 71; Fachkonferenz Umweltbildung, 2010, S. 6–7). Das Modell wurde von der Fachkonferenz Umweltbildung (FUB), dem Netzwerk von Umweltbildungsverantwortlichen in Bildungsinstitutionen, Kantonen und Organisationen entwickelt. Es genießt deshalb eine breite Zustimmung.



**Abbildung 1:** Starke Nachhaltigkeit  
(Fachkonferenz Umweltbildung, 2010, S. 7)

## 2. Theoretischer Kontext einer BNE für Erwachsene

In diesem Kapitel wird, um den theoretischen Kontext der Bildungsarbeit in den Pärken darzustellen, die folgende Untersuchungsfrage beantwortet:

- ❖ Wie ist der theoretische Kontext der ausserschulischen, nicht-formalen und informellen BNE für Erwachsene gestaltet?

Dazu wird zunächst die Beziehung zwischen BNE und Erwachsenenbildung beleuchtet sowie die Ziele und Hintergründe einer BNE für Erwachsene aufgezeigt (Kapitel 2.1.). Im darauf folgenden Unterkapitel wird ein Einblick in die ausserschulische und nicht-formale Bildung gegeben (Kapitel 2.2). Kapitel 2.3. beinhaltet schliesslich Informationen zur informellen Bildung.

### 2.1. BNE und Erwachsenenbildung

Im Orientierungsrahmen zur BNE lassen sich viele Bezüge zur Erwachsenenbildung finden (Apel, 2007, S. 828). So ist der Konstruktivismus die gemeinsame Erkenntnistheorie, die Kompetenzorientierung von beiden die neue Leitlinie und der Begriff des lebenslangen Lernens für beide von Bedeutung. Dies ist eine logische Konsequenz daraus, dass die Agenda 21 darauf abzielt, die Aus-, Weiter- und Bewusstseinsbildung zu wichtigen Triebkräften bei der Umsetzung des Leitbilds einer Nachhaltigen Entwicklung zu machen (Apel, 2007, S. 828–829). Auch mit Blick auf das gesamte Bildungssystem sind diese Gemeinsamkeiten nachvollziehbar, da die gesellschaftlichen Ansprüche an das Individuum – wie etwa die hohe Flexibilität, Anpassungsfähigkeit, Selbstständigkeit und Zukunftsfähigkeit – zur allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungstendenz gehören und nicht nur in Bezug auf Gerechtigkeit und Ressourcenschonung im Sinne der BNE bedeutend sind (Apel, 2007, S. 830). Darüber hinaus ist BNE in hohem Masse anschlussfähig an die aktuellen Bildungsdiskurse, da sie unter anderem auch Impulse für Qualitätsentwicklung und Professionalisierung liefert (Michelsen, Rode, Wendler & Bittner, 2013, S. 19).

DE HAAN (2009, S. 10) formuliert den Apell, dass *„jeder Mensch lernen muss, wie er oder sie eine Zukunft im Sinne der nachhaltigen Entwicklung für sich und gemeinsam mit anderen gestalten kann“*. Eine BNE für Erwachsene hat demzufolge die Aufgabe, Orientierung bezüglich der Ziele einer Nachhaltigen Entwicklung zu bieten und Handeln im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung zu fördern.

Auch LINDER (2009, S. 12–13) bestätigt die Bedeutung der Erwachsenenbildung für eine Nachhaltige Entwicklung. Seiner Meinung nach ist die Erreichung der Ziele „generationenübergreifende Gerechtigkeit“, „Solidarität“ und „Demokratie“ und die umfassende Auseinandersetzung mit Umwelt und Gesellschaft nur in einem lebensbegleitenden Prozess, wie ihn die BNE vorsieht, möglich.

APEL (2007, S. 830) stellt fest, dass es im Allgemeinen nur wenige Veröffentlichungen aus dem Umfeld der Erwachsenenbildung zu BNE gibt. Er weist zudem darauf hin, dass in bildungspolitisch orientierten Texten zur Weiterbildung unter den Begriffen „Nachhaltigkeit“ und „nachhaltig“ häufig „Verstetigung“ beziehungsweise „dauerhaft“ verstanden wird. Dies ist seiner Meinung nach als Folge der bisher eher zögerlichen Auseinandersetzung der Theoretiker der Erwachsenenbildung mit der Kategorie „Nachhaltigkeit“ zu verstehen.

Konkrete Aussagen zur Gestaltung von Angeboten für Erwachsene im Sinne einer BNE sind bei SIEBERT (2012, S. 160) zu finden: *„Erwachsene sind ökologisch lernfähig, aber unbelehrbar. Eine auf Belehrungen basierende normative, appellative Postulatspädagogik ist – von Ausnahmen abgesehen – ineffektiv und oft sogar kontraproduktiv“*.

Ebenfalls von Bedeutung für Akteure im Feld der BNE für Erwachsene ist das Bewusstsein, dass jeder von uns über eine einmalige „Umweltbiografie“ verfügt. Unser Umgang mit der Natur, unsere Wahrnehmung von Umweltzerstörungen und unsere Bereitschaft zu einem nachhaltigen Lebensstil sind biografisch verwurzelt. All dies ist zudem geprägt durch Bezugspersonen, beeinflusst durch „kritische Lebensereignisse“ (z.B. Krankheiten) und umrahmt durch die sozialen Milieus, in denen wir leben, aber auch durch finanzielle Bedingungen. Die Unterschiede in der Gesellschaft sind daher nicht unbedingt bei den Werten zu finden, sondern in deren Priorisierung und in der Bereitschaft Unbequemlichkeiten einzugehen und auf Luxus zu verzichten SIEBERT (2012, S. 160).

Als wichtiger Unterschied einer BNE für Erwachsene im Vergleich zur schulischen BNE führt APEL (2007, S. 833) die Nachfrageorientierung auf. Dies bedeutet, dass sich die Erwachsenenbildung, stärker als die Schulbildung, stetig an den aktuellen Herausforderungen und dem Bildungsbedarf orientieren muss, um Teilnehmende zu gewinnen. Als weitere Herausforderung der BNE für Erwachsene nennt APEL (2007, S. 834) den Begriff BNE selbst, der von vielen Angebotsplanenden als schwer kommunizierbar wahrgenommen wird. Er führt dies auf den impliziten Vollständigkeitsanspruch, das ein Angebot zur Nachhaltigkeit mit sich bringt, zurück, und erklärt damit auch, dass viele Angebote nach wie vor nur einen isolierten Themenkreis abdecken.

Aus den verschiedenen Statements oben können folgende Erkenntnisse für eine BNE für Erwachsene mitgenommen werden:

- Es gibt viele Bezüge zwischen der BNE und der Erwachsenenbildung
- BNE für Erwachsene...
  - hat eine grosse Bedeutung für eine Nachhaltige Entwicklung
  - ist nachfrageorientiert
  - soll Orientierung bezüglich der Ziele einer Nachhaltigen Entwicklung bieten
  - soll Handlungen im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung fördern
  - darf nicht belehrend sein
  - muss die individuelle „Umweltbiografie“ berücksichtigen
  - wird von den Theoretikern der Erwachsenenbildung noch wenig beachtet
  - wird von vielen Akteuren als schwer kommunizierbar wahrgenommen

Die oben zusammengetragenen Erkenntnisse sind wichtige Einflussfaktoren für eine BNE für Erwachsene. Sie sind im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungsangeboten in Pärken bedeutend, da sie Besonderheiten der Erwachsenenbildung aufzeigen und gleichzeitig Anleitungen für die konkrete Umsetzung bei der Gestaltung von Bildungsangeboten beinhalten.

## **2.2. Ausserschulische und nicht-formale Bildung**

Die Bildungsarbeit in den Parks kann der ausserschulischen, der nicht-formalen oder der informellen Bildung zugeordnet werden. In den folgenden Unterkapiteln wird nun zunächst vertieft auf die ausserschulische und nicht-formale Bildung eingegangen. Dabei liegt der Fokus immer auf Angeboten, die einer BNE zugeordnet werden können.

### **2.2.1. Ausserschulische Bildung**

Für den Begriff „ausserschulische Bildung“ fehlt bisher eine allgemeingültige Definition (Rode & Wendler, 2011). In dieser Arbeit umfasst „ausserschulische Bildung“ Angebote, die an Lernorten ausserhalb der Schule durchgeführt werden. Diese können sowohl der formalen Bildung, als auch der nicht-formalen und informellen Bildung zugeordnet werden.

Ausserschulische BNE würde von ihrer Anlage her Zielgruppen aus der gesamten Bevölkerung ansprechen. Sie vernachlässigt aber, wie eine Studie aus Deutschland (Michelsen et al., 2013) zeigt, Zielgruppen, die in der Bevölkerung an Bedeutung gewinnen, wie zum Beispiel Seniorinnen, und fokussiert vor allem auf Schüler jeden Alters. Damit übernehmen ausserschulische Akteure zwar eine wichtige Ergänzungsfunktion zum formalen Bildungssystem, schöpfen jedoch ihr Potenzial nicht aus (Michelsen et al., 2013, S. 110).

Für LOEWENFELD (2007, S. 842, 845) zeigt sich das grosse Innovationspotenzial von ausserschulischen Bildungsträgern – wie etwa den Parks – vor allem bei der Umsetzung der Nachhaltigkeitsstrategie. Sie stellt jedoch fest, dass die Akteure der ausserschulischen Bildung eine noch viel zu geringe Rolle bei der Umsetzung von Nachhaltigkeitsstrategien haben und von der Politik noch zu wenig unterstützt werden. Dieser Befund hat mit Blick auf die Parks, wo vor allem auch die personellen Ressourcen im Bildungsbereich eher knapp bemessen sind, auch heute noch seine Berechtigung.

Zusätzlich wird bei der Auseinandersetzung mit ausserschulischer Bildung deutlich, dass die Akteure bezüglich BNE, wenn sie sowohl Schulkinder als auch Erwachsene ansprechen wollen, einen herausfordernden Spagat vollziehen müssen. Einerseits müssen sie den curricularen Vorgaben einer BNE für den formalen Bereich genügen und andererseits müssen sie nachfrageorientierte BNE Angebote für Erwachsene anbieten, die zusätzlich eine Vertrautheit mit den Prinzipien der Erwachsenenbildung voraussetzen.



Zum Stand der Umweltbildung beziehungsweise BNE im Bereich der ausserschulischen Bildung wurde in Deutschland sowohl im Jahr 2002 (Giesel, de Haan, & Rode, 2002) als auch im Jahr 2013 (Michelsen et al., 2013) eine Studie veröffentlicht. MICHELSEN et al. (2013, S. 14) halten fest, dass BNE im ausserschulischen Bereich von den während der Studie befragten Akteuren als lohnenswerter Weg angesehen wird, der weiter gesichert und ausgebaut werden muss. In der Schweiz ist eine vergleichbare Studie noch nicht vorhanden.

### **2.2.2. Nicht-formale Bildung**

Nach SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 69) umfasst nicht-formale Bildung alles beabsichtigte Lernen ausserhalb des formalen Systems. Allfällige Zertifikate und Abschlüsse dieser Bildungsform sind nicht staatlich anerkannt. Ein grosser Teil der Bildungsangebote für Erwachsene ist daher der nicht-formalen Bildung zuzuordnen. Da bei dieser Kategorisierung der Lernort nicht berücksichtigt wird, können auch die ausserschulischen Angebote für Erwachsene der nicht-formalen Bildung zugeordnet werden.

Bei nicht-formalen Bildungsangeboten zu Nachhaltigkeitsthemen, wie sie von den Pärken angeboten werden, basiert die Teilnahme grösstenteils auf Freiwilligkeit. Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist somit ein wichtiges Wesensmerkmal der Bildungsarbeit für Erwachsene in den Pärken.

In Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung wird der nicht-formalen Bildung in der Agenda 21 (Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung, 1992, S. 329) explizit eine bedeutsame Rolle für die Herbeiführung eines Einstellungswandels im Sinne einer Nachhaltigen Entwicklung und eines ökologischen und ethischen Bewusstseins zugesprochen.

### **2.3. Informelle Bildung**

Von der nicht-formalen Bildung lässt sich die informelle Bildung abgrenzen. Diese Form von Bildung ist von den Lernenden nicht zwingend beabsichtigt, kann aber von den Anbietenden geplant und gestaltet sein (Scheidegger et al., 2012, S. 69). Informelle Bildung, kann demzufolge seitens des Anbietenden ein explizites Lernziel haben, findet aber ohne Lehrer-Schüler Beziehung statt.

In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus auf den Pärken als Bildungsanbieter, die Möglichkeiten zur informellen Bildung planen und anbieten. Deshalb wird häufig der Begriff „informelle Bildung“ und nicht „informelles Lernen“ – der die Perspektive des Lernenden abbilden würde – verwendet.

LINDER (2009, S. 10) betont, dass gerade die lebensbegleitende und lebensintegrierte BNE auf informelle Lern- und Bildungsprozesse angewiesen ist. Auch KANDLER und TIPPELT (2011, S. 711–712) schreiben der informellen Bildung gerade im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung ausserhalb von Bildungseinrichtungen sowie im Hinblick auf Lebenslanges Lernen eine zunehmende Bedeutung zu.

Da das informelle Lernen des Einzelnen häufig „en passant“ stattfindet, lässt es sich nicht direkt lenken und entzieht sich damit partiell einer gezielten Steuerung oder Beeinflussung seitens des Anbietenden (Brodowski et al., 2009, S. 265). Nach BRODOWSKI et al. (2009, S. 269) ist es aber möglich, Rahmenbedingungen zu schaffen, die bestimmte Diskurse anregen und Lernerfahrungen ermöglichen.

Auch LINDER (2009, S. 11, 43) sieht die gesellschaftliche Verantwortung genau darin, informelles Lernen durch anregend gestaltete Angebote sowie frei zugänglichen Lernmaterial und Räume zu ermöglichen. Er betont, dass informelles Lernen schwer fassbar und nur über geeignete Lernarrangements zu fördern ist. BRODOWSKI et al. (2009, S. 269–270) führen einige Rahmenbedingungen auf, die das informelle Lernen für eine Nachhaltige Entwicklung fördern:

- die Möglichkeit zur Mitarbeit bei Projekten und Kampagnen sowie die begleitende Beratung
- entsprechend gestaltete Events und Angebote im Freizeitbereich
- staatliche Rahmenbedingungen, die einen gesellschaftlichen Diskurs fördern
- das direkte Aufeinandertreffen des Fremden, der kulturellen Unterschiede, der unterschiedlichen Logiken und Sichtweisen
- der Raum und die Anreize zur Reflexion und Bewertung
- motivierende Anreize beispielsweise durch die Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen
- und schliesslich die Bereitstellung von Informationen

Anlässe, bei denen informell gelernt wird, sind sehr vielfältig und reichen von selbstorganisierten Bildungsanlässen über Projekte und Kampagnen bis hin zu Arbeitsgruppen, Workshops und Erfahrungsaustausch aller Art (Brodowski et al., 2009, S. 266). Bei Agenda 21-Prozessen zum Beispiel wird das Lernen als „beiläufiger Prozess“ explizit wertgeschätzt, steht aber nie im Vordergrund (Linder, 2009, S. 23, 44).

---

WOHLERS (2009, S. 122) macht darauf aufmerksam, dass im informellen Bildungsbereich die Absichten der Institutionen und die der Besuchenden häufig gegensätzlich sind. Während die Institutionen einen Lernprozess in Gang bringen wollen, möchten die Besuchenden meistens „nur“ entspannen und entdecken. Trotzdem müssen die Einrichtungen, um ihren Bildungsaufträgen gerecht zu werden, nicht nur Unterhaltung, sondern auch inhaltlich akzentuierte Erlebnisse ermöglichen. Erleichtert wird ihnen das dadurch, dass Einrichtungen der informellen Umweltbildung bei vielen Menschen einen hohen Stellenwert haben.

BRODOWSKI et al. (2009, S. 265) erwähnen allerdings, dass das Themenfeld „Informelles Lernen und BNE“ in der wissenschaftlichen Diskussion noch am Anfang steht. Sie führen dies auf die Kombination aus hohen Erwartungen und breiten, unscharfen Begrifflichkeiten zurück. Auch LINDER (2009, S. 43) bemerkt, dass das informelle Lernen in der Diskussion um BNE teilweise nur den Status eines Randphänomens hat oder aber gleichzeitig als „freies Feld“, das darauf wartet bearbeitet zu werden, gesehen wird.

In Bezug auf die vielfältigen bestehenden und möglichen Bildungsangebote sind für die Pärke sowohl die nicht-formale als auch die informelle Bildung bedeutend. Ferner werden vermutlich gerade im Bereich der informellen Bildung viele Angebote der Pärke bisher gar nicht als Bildungsaktivität verstanden und somit ein weiteres Potenzial der Bildungsarbeit verkannt.

### 3. Zielgruppen im Kontext der Bildungsarbeit

In diesem Kapitel sollen zur folgenden Untersuchungsfrage Antworten gefunden werden:

- ❖ Zu welchen Eigenschaften einer Zielgruppe sind Kenntnisse nötig, um sie für ein Bildungsangebot zu charakterisieren?

Zunächst werden zur Einordnung der Untersuchungsfrage die Begriffe „Zielgruppe“ und „Zielgruppenorientierung“ erklärt und definiert. Darauf folgend wird konkret auf die Untersuchungsfrage eingegangen und abschliessend wird der Begriff „Zielgruppen-erweiterung“ erläutert.

#### 3.1. Der Begriff „Zielgruppe“

SIEBERT (2003, S. 95) bezeichnet eine Zielgruppe als ein Konstrukt derjenigen, die die Zielgruppe definieren. Dabei wird eine Personengruppe nach einem herausragenden, gemeinsamen Merkmal (z.B. Alter) zusammengeschlossen.

Im Kontext der Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungsforschung wird zwischen Adressaten-, Zielgruppen- und Teilnehmerforschung unterschieden (Tippelt & von Hippel, 2011, S. 801). Adressaten sind dabei diejenigen Personen, die mit dem Bildungsangebot erreicht werden sollen. Falls diese Personen nach spezifischen Merkmalen gruppierbar sind, wird von Zielgruppen gesprochen. Als Teilnehmende werden schliesslich nur diejenigen Personen bezeichnet, die tatsächlich am Angebot teilnehmen (Faulstich & Zeuner, 1999, S. 99).

Da häufig unklar bleibt, aufgrund welcher Kriterien die Zielgruppen gebildet wurden, wird der Begriff „Zielgruppe“ aus der Perspektive der Wissenschaft als problematisch angesehen (Faulstich & Zeuner, 1999, S. 108). Trotzdem wird aufgrund der starken Ausrichtung auf die Praxis im Folgenden weiterhin der Begriff „Zielgruppe“ verwendet.

#### 3.2. Zielgruppenorientierung

Zielgruppenorientierung bedeutet, dass die Inhalte und kommunikativen Zugänge auf die Bedürfnisse und Zugänge der Zielgruppe abgestimmt werden. Sie ist eines der wichtigsten Prinzipien der Erwachsenenbildung und gleichzeitig auch ein wesentlicher Baustein für eine effiziente und effektive Kommunikation (Siebert, 2003, S. 91; Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 14).

Zielgruppenorientierung hat jedoch für viele Akteure einen teilweise schwierigen Wechsel der Perspektive zur Folge. Sie müssen sich damit auseinandersetzen, was ihre Zielgruppe will und welche Einstellungen und Bedürfnisse sie hat, und nicht länger nur damit, was sie selbst vermitteln wollen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 10).

Auch RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 12) empfiehlt für erfolgreiche Angebote, von der Zielgruppe auszugehen, deren Bedürfnisse und Merkmale genau zu studieren und erst dann ein für sie massgeschneidertes Angebot zu entwerfen. Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 21) betont ebenfalls, dass die Bedürfnisse der Erwachsenen in den Mittelpunkt dessen, was man vermitteln will, gestellt werden sollten, um Anreize für das Angebot zu schaffen.

Für diesen Prozess der differenzierten Auseinandersetzung mit seinen Zielgruppen bei der Erstellung eines Bildungskonzepts oder bei der Planung von Bildungsangeboten wird im Folgenden der Begriff „Zielgruppencharakterisierung“ verwendet.

### **3.3. Zielgruppencharakterisierung**

Ein wesentlicher Erfolgsfaktor für Bildungsangebote sind Kenntnisse über die Eigenschaften der angesprochenen Zielgruppen. Damit machen SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 54) die Notwendigkeit einer differenzierten Zielgruppencharakterisierung bei der Erstellung von Bildungskonzepten und bei der Planung von Bildungsangeboten deutlich.

Im Allgemeinen gehören soziodemografische Eigenschaften zu den üblichen Merkmalen zur Zielgruppenbildung (Böttcher, Högbe & Neuhaus, 2010, S. 68). In der Erwachsenenbildung hingegen definieren sich Zielgruppen nicht nur aufgrund von soziodemografischen Merkmalen, sondern auch aufgrund von Werthaltungen und Lebensstilen oder gemeinsamer Lerninteressen und Motivationen (Siebert, 2006, S. 151). Auch nach TIPPELT, REICH, VON HIPPEL, BARZ und BAUM (2008, S. 17) ist es zunehmend unabdingbar, zusätzlich psychografische Aspekte einer Zielgruppe zu berücksichtigen. Dazu gehören auch ihrer Auffassung nach grundlegende Wertorientierungen, Lebensauffassungen sowie der Lebensstil der Zielgruppen.

---

SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 54) führen zusammenfassend konkrete Eigenschaften von Zielgruppen auf, die bei der Konzipierung und Planung von zielgruppenorientierten Bildungsangeboten bekannt sein sollten:

- Motivation
- Lernbereitschaft
- Interessen
- Bezug zum Thema
- Vorwissen und Vorerfahrung

Da diese Eigenschaften demzufolge bei einer Zielgruppencharakterisierung berücksichtigt werden sollten, werden sie im Folgenden als „Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung“ bezeichnet. Sie werden den Ausführungen oben entsprechend um den Faktor „Lebensstil/Wertorientierungen/Lebensauffassungen“ ergänzt. Hinzu kommt ferner der Faktor „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“, da es, wie in Kapitel 3.2 bereits dargelegt, vorteilhaft ist, Kenntnisse über die konkreten Bedürfnisse zu haben, welche die Zielgruppe an die Angebotsgestaltung hat.

In den folgenden Unterkapiteln werden alle diese „Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung“ detaillierter beschrieben und ihre Relevanz für die konzeptionelle und planerische Arbeit deutlich gemacht.

### **3.3.1. Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung**

#### **Soziodemografische Faktoren**

Zu den soziodemografischen Faktoren gehören unter anderem Alter, Geschlecht, Herkunft, Erwerbstätigkeit sowie Schul- und Berufsbildung der Personen einer Zielgruppe. Sie haben erheblichen Einfluss auf einerseits die konkrete Gestaltung eines Bildungsangebots seitens des Anbietenden und andererseits auf die effektive Teilnahme an einem Bildungsangebot seitens des Individuums. Sie genügen allerdings selten, um eine Zielgruppe für ein Bildungsangebot ausreichend zu definieren (Siebert, 2006, S. 151).

#### **Motivation**

Motivation ist eine Disposition zum Handeln (Siebert, 2006, S. 58), deshalb ist es für die Bildungsangebote in den Parks von zentraler Bedeutung, die grundlegenden Motivationen der avisierten Zielgruppen zu erkennen, um die Bildungsangebote direkt daran anzuknüpfen. Sind die Bildungsangebote an die Motivationen der Zielgruppen angepasst, so steigt die Wahrscheinlichkeit für Handlungen im Sinne des Parks.

Auch VON HIPPEL und TIPPELT (2011, S. 802) erwähnen, dass das Wissen um Motive und Interessen helfen kann, ein Bildungsangebot zielgruppenorientierter zu gestalten.

Da Erwachsene weder „belehrt“ noch direkt motiviert werden können, muss das Ziel von Bildungsverantwortlichen sein, professionelle und qualitativ anspruchsvolle, vielfältige Lernumgebungen zu gestalten, die von möglichst vielen Teilnehmenden als motivierend erlebt werden können (Siebert, 2006, S. 91–92).

### **Lernbereitschaft**

SIEBERT (2006, S. 4) bestätigt, dass die Motivation zu Lernen und sich an Weiterbildung zu beteiligen, miteinander verknüpft sind. Damit macht er deutlich, dass Zielgruppen, die über eine hohe Lernmotivation und somit Lernbereitschaft verfügen, einfach für Bildungsangebote gewonnen werden können und deshalb Kenntnisse über die Lernbereitschaft der Zielgruppe von Vorteil sind.

### **Interessen und Bezug zum Thema**

Die Bildungsangebote der Pärke sind grösstenteils themenspezifisch ausgerichtet, deshalb ist es wichtig, dass bei der Konzipierung der Angebote darauf geachtet wird, dass Zielgruppe und Thema kompatibel sind und die Kommunikation entsprechend gestaltet wird. Denn die Motivation zum Lernen hängt insbesondere davon ab, ob sich Menschen thematisch angesprochen fühlen (Siebert, 2006, S. 78).

Weiter ist bei der konkreten Angebotsplanung der Bezug der Zielgruppe zum Thema ein wichtiges Kriterium für die Auswahl und Reduktion der Inhalte (Meyer & Stocker, 2011, S. 83–87).

### **Vorwissen und Vorerfahrung**

Kenntnisse zu Vorwissen und Vorerfahrung der Zielgruppe helfen, das Angebot anschlussfähig an deren Lebenswelt zu gestalten, somit ihr Interesse zu treffen und nachhaltiges Lernen zu ermöglichen (Siebert, 2012, S. 47). Weiter geben sie Auskunft über das Niveau der Zielgruppe und damit über die fachlichen Ansprüche an das Angebot und die Kursleitung (Meyer & Stocker, 2011, S. 87).

Kenntnisse zu Vorwissen und Vorerfahrung der Zielgruppe haben somit den Vorteil, dass die Kursleitung ihr Angebot von Anfang an entsprechend gestalten kann, und dass sich der Lerngewinn – und somit auch die Wirkung des Angebots – dadurch für alle erhöhen kann (Meyer & Stocker, 2011, S. 191).

### **Bedürfnisse an Angebotsgestaltung**

Bildungsangebote bewegen sich in einem Spannungsfeld von verschiedenen Erwartungen. Wenn diese zumindest teilweise explizit sind, ist es der Kursleitung möglich, ihr Angebot entsprechend anzupassen (Meyer & Stocker, 2011, S. 15–26). Der Fokus bei der Angebotsgestaltung liegt, wie oben erwähnt, im Zuge einer Zielgruppenorientierung nicht mehr nur darauf, was die Kursleitung vermitteln will, sondern auch darauf, welche Bedürfnisse der Zielgruppe eigen sind (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 10).

### **Lebensstil/Wertorientierungen/Lebensauffassungen**

Persönlichkeitsmerkmale – wie etwa der Lebensstil, die Wertorientierung und die Lebensauffassung – spielen beim Entscheid für ein Bildungsangebot eine bedeutende Rolle (Tippelt et al., 2008, S. 17).

Gerade bei der Bildungsarbeit in Pärken, die stark normativ geprägt sein kann, ist es im Hinblick auf die Gestaltung der Angebote bedeutend, über diese Persönlichkeitsmerkmale seiner Zielgruppen Kenntnis zu haben. Entweder um diese direkt zu nutzen oder um Abwehrreaktionen zu vermeiden.

Zu den oben genannten Faktoren einer Zielgruppencharakterisierung, kommen weitere Faktoren, die spezifisch für die Bildungsarbeit in den Pärken relevant sind hinzu:

- Multiplikatorenwirkung
- Zugänge für Marketing und Kommunikation
- Zahlungskraft

Diese werden im folgen Unterkapitel kurz beschrieben und ihre Relevanz deutlich gemacht.

### **3.3.2. Weitere Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung**

#### **Multiplikatorenwirkung**

Für eine möglichst hohe Breitenwirkung ist es für Kulturbetriebe und auch für Pärke relevant, Kenntnisse über die Multiplikatorenwirkung einer Zielgruppe zu haben. Denkbar ist auch, dass eine Zielgruppe genau aufgrund dieser Eigenschaft angesprochen wird. RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 13) ist gar der Ansicht, dass es möglicherweise sinnvoll ist, sich ganz auf Zielgruppen zu beschränken, die als Bindeglied zur Restbevölkerung wirken können.



### **Zugänge für Marketing und Kommunikation**

Die Zugänge (Kommunikationsmittel, Kommunikationskanal, Sprache) der Zielgruppen für Marketing und Kommunikation sind für die Bildungsarbeit ebenfalls relevant, damit sie ihre Zielgruppen effektiv ansprechen und erreichen kann. Auf die Bedeutung von Marketing und Kommunikation für die Bildungsarbeit wird in Kapitel 4.4 vertieft eingegangen.

### **Zahlungskraft**

Die Pärke sind damit beauftragt, einen Beitrag zu einer nachhaltigen Wirtschaft im Parkgebiet zu leisten. Deshalb ist die Zahlungskraft der Zielgruppen von Bedeutung.

## **3.4. Zielgruppenerweiterung**

Mit dem Begriff „Zielgruppenerweiterung“ wird in der vorliegenden Arbeit die Erschliessung neuer Zielgruppen für Bildungsangebote bezeichnet.

Die Forderung nach einer Zielgruppenerweiterung taucht im Bereich der Erwachsenenbildung immer wieder auf. So soll zum Beispiel Weiterbildung unter anderem sozial benachteiligte Gruppen in die Gesellschaft integrieren, Museen sollen einen Beitrag zum Lebenslangen Lernen leisten und somit weite Bevölkerungskreise ansprechen und Pärke sollen einen Beitrag zu einer Nachhaltigen Entwicklung leisten und daher ebenfalls weite Bevölkerungskreise ansprechen (Tippelt & von Hippel, 2011; Deutscher Museumsbund, 2010; Scheidegger et al., 2012).

Es fällt auf, dass gesamtgesellschaftliche Entwicklungen, wie der Bedarf an einer lebenslang lernenden Bevölkerung und an einer Nachhaltigen Entwicklung, treibende Kräfte dieser Forderungen sind. Denn sowohl die Ziele des Lebenslangen Lernens als auch diejenigen einer Nachhaltigen Entwicklung können nur erreicht werden, wenn die gesamte Bevölkerung angesprochen und entsprechend den übergeordneten Zielsetzungen gebildet wird.

## 4. Kontext der Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken

Das vorliegende Kapitel beinhaltet Antworten zur folgenden Fragestellung:

- ❖ Wie sind der Kontext und die externen Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken gestaltet?

Für eine stärkere Annäherung an die Praxis war diese Fragestellung nicht nur Bestandteil der Literaturrecherche, sondern auch der im Verlaufe der vorliegenden Arbeit durchgeführten Experteninterviews. Die Resultate sind direkt in dieses Kapitel eingeflossen und sind, in Kapitel 6.2.1 zusammengefasst und in Anhang D detailliert ausgeführt zu finden.

In diesem Kapitel werden zunächst die Ziele der Bildungsarbeit in den Pärken und das ihr zugrundeliegende BNE Verständnis vorgestellt (Kapitel 4.1.). Danach wird ein kurzer Überblick zum Stand der Umweltbildung und der BNE für Erwachsene in der Schweiz gegeben (Kapitel 4.2) und konkret auf die Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken eingegangen (Kapitel 4.3). Um die Bedeutung der konzeptionell vernetzten Arbeit der Bildungsverantwortlichen in den Pärken hervorzuheben, werden abschliessend die Schnittstellen zwischen Zielgruppenarbeit für Bildungsangebote, Marketing und Kommunikation aufgezeigt (Kapitel 4.4).

### 4.1. Ziele der Bildungsarbeit in den Pärken und BNE Verständnis

Bildung in den Schweizer Pärken hat zum Ziel, zu einer möglichst breiten Verteilung von Wissen über Natur, Landschaft und Umwelt in der Bevölkerung beizutragen, das Nachhaltigkeitsverständnis zu stärken und die Bereitschaft und Fähigkeit, in der eigenen Lebenswelt nachhaltig zu handeln, zu fördern (Scheidegger et al., 2012, S. 8).

Für die vorliegende Arbeit wird vom Umweltbildungs- und BNE-Verständnis des RKB ausgegangen. Demnach ist Umweltbildung gemeinsam mit der Naturpädagogik ein Teil der BNE (siehe Abbildung 2). Die Ziele von Umweltbildung und BNE sind weitgehend deckungsgleich; methodisch wird eine Abgrenzung der beiden Konzepte weder als sinnvoll noch als möglich angesehen. Umwelt-



bildung unterscheidet sich bei diesem Verständnis von BNE einzig in der Fokussierung auf die Ökologieaspekte der Nachhaltigkeit (Scheidegger et al., 2012, S. 21–22). BNE hat im Vergleich dazu, alle drei Dimensionen der Nachhaltigkeit im Blickfeld.

**Abbildung 2:** Verhältnis der Konzepte (Scheidegger et al., 2012, S. 22)

LOEWENFELD (2007, S. 837) stellt fest, dass bezüglich der Terminologie momentan zwei Richtungen vorherrschen: Die einen Akteure behalten bewusst den Begriff „Umweltbildung“ bei, die anderen arbeiten auch in der Öffentlichkeit mit dem Begriff BNE.

Für die vorliegende Arbeit wird aufgrund der klaren Bestrebung des Netzwerks Pärke in Richtung BNE auch in den folgenden Kapiteln, obwohl die Ökologie häufig im Fokus steht, der Begriff BNE verwendet. Im Hinblick auf die Neu- und Weiterentwicklung der Bildungsangebote in den Pärken wird diese Begriffsverwendung im Sinne einer Leitidee, im Bewusstsein, dass dies unter den Akteuren der Umweltbildung umstritten ist (Loewenfeld, 2007, S. 838), als sinnvoll angesehen.

#### **4.2. Stand der Umweltbildung und der BNE für Erwachsene in der Schweiz**

Im RKB werden zahlreiche rechtliche Grundlagen aufgeführt, die sichtbar machen, dass ein gesellschaftlicher Bedarf an Bildung im Zusammenhang mit Umwelt- und Nachhaltigkeitsfragen vorhanden ist (Scheidegger et al., 2012, S. 17). In der „Strategie Nachhaltige Entwicklung 2012–2015“ des Schweizer Bundesrates (2012, S. 49) wird die nicht-formelle und informelle Bildung explizit erwähnt und ihre Förderung zur Bundesaufgabe ernannt.

Auf institutioneller Ebene erfolgten bis heute allerdings wenige Aktivitäten bezüglich BNE mit den Schwerpunkten Umwelt, Kultur, Natur, Landschaft und Landwirtschaft für Erwachsene.

Anfangs 2013 schlossen sich die Stiftung „Umweltbildung Schweiz“ (SUB), die sich als vernetzendes Organ der Umweltbildungsakteure am Rande mit der Erwachsenenbildung auseinandersetzte, und die Stiftung „Bildung und Entwicklung“ (SBE) zur Stiftung „éducation21“ zusammen.

Education21 wirkt nun als nationales BNE-Kompetenzzentrum für die Volksschule und die Gymnasien und hat zum Ziel, Kinder und Jugendliche auf ihr Leben in einer immer komplexer werdenden Welt vorzubereiten. Die Stiftung arbeitet im Auftrag der Erziehungsdirektorenkonferenz, des Bundes und der Zivilgesellschaft (éducation21, n.d.). Aktivitäten im Bereich BNE für Erwachsene sind bei éducation21 bis jetzt allerdings noch keine erfolgt.

Ein weiteres wichtiges Organ ist die Fachkonferenz Umweltbildung (FUB). Die FUB setzt sich aus Umweltbildungsverantwortlichen von Bildungsinstitutionen, Kantonen und Organisationen zusammen und hat das Ziel, Umweltbildung zu stärken und als unabdingbaren Teil der Gesellschaft und der BNE zu profilieren (Fachkonferenz Umweltbildung, 2011). Die FUB ist aber als solche kein Akteur der Umweltbildung und der BNE in der Schweiz.

Im Jahr 2010 publizierte die FUB ein Positionspapier zur Umweltbildung, in dem sie Stellung nahm zu zentralen Aspekte der formalen, nicht formalen und informellen Umweltbildung (Fachkonferenz Umweltbildung, 2010). Die Kernaussagen des Positionspapiers in Bezug auf zeitgemässe Umweltbildung wurden in einer zusätzlichen Broschüre veröffentlicht und können als gemeinsames Umweltbildungsverständnis der zentralen Umweltbildungsakteure in der Schweiz betrachtet werden (Fachkonferenz Umweltbildung, n.d.). Auf den oben genannten Dokumenten baut auch das Bildungsverständnis des RKB auf. Somit verbreiten sich die Grundlagen zur Umweltbildung, die die FUB geschaffen hat, nun auch in der Bildungslandschaft der Pärke.

Auf der Angebotsebene in der Erwachsenenbildung gibt es etliche Umweltbildungs- und BNE-Akteure. Eine umfassende Übersicht ist aber aufgrund eines fehlenden übergreifenden Vernetzungsorgans zurzeit nicht vorhanden. Hinzu kommt erschwerend, wie auch SIEBERT (2006, S. 30) feststellt, dass die Erwachsenenbildung als Bildungssektor grundsätzlich sehr unübersichtlich ist. Als bedeutende Akteure der Umweltbildung und BNE in der Schweiz, die explizit Erwachsene ansprechen, sind der WWF, die SANU future learning AG und die Stiftung SILVIVA zu nennen.

### **4.3. Hintergründe zur Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken**

Da die rechtliche Grundlage für die Schweizer Pärke erst seit 2007 besteht, befinden sich alle Pärke – mit Ausnahme des Nationalparks, der im Jahr 2014 sein 100-jähriges Bestehen feiert – grösstenteils in der ersten 10-jährigen Betriebsphase. Einige Pärke existierten bereits unter einer anderen Bezeichnung vor 2007, andere wurden seither gänzlich neu errichtet. Momentan haben vier Pärke noch den Status „Kandidat“.

Die Entstehung und Etablierung eines Parks verläuft in mehreren Phasen (siehe Abbildung 3). Zuerst wird eine Machbarkeitsstudie für das Parkprojekt durchgeführt. Anschliessend folgt eine Bewerbung um die Errichtung eines Parks beim Bund. Dazu muss ein Gesuch um eine globale Finanzhilfe sowie ein Managementplan eingereicht werden. Dieser Managementplan dient dem Projektteam als Leitlinie während der darauffolgenden Errichtungsphase. Die Errichtungsphase dauert maximal vier Jahre. Während dieser Zeit wird unter anderem eine Charta für die folgenden ersten vier Jahre der Betriebsphase erarbeitet (BAFU, 2008).



**Abbildung 3:** Phasen eines Parkprojekts (Eigene Darstellung)

Bei der Erarbeitung der erwähnten Dokumente müssen sich die Verantwortlichen detaillierte Gedanken zur Positionierung, Weiterentwicklung, zu den Zielen sowie deren Erreichung und den Zielgruppen des Parks machen.

In Bezug auf die Bildung wird den Pärken nahegelegt, in der Errichtungsphase ein Projekt zur Erstellung eines Bildungskonzepts zu planen (BAFU, 2008, S. 9). Dieses Bildungskonzept soll einerseits aufzeigen, wie der jeweilige Park seinen Bildungsauftrag erfüllen wird. Somit dient es dem BAFU als Qualitätsindikator bei der Vergabe von Finanzhilfen. Andererseits ist das Bildungskonzept für die Pärke ein wichtiges Arbeitsinstrument zur Steuerung, Koordination und Weiterentwicklung der Bildungsangebote (Scheidegger et al., 2012, S. 69).

Im folgenden Unterkapitel wird zunächst auf den rechtlichen Hintergrund und den Bildungsauftrag der Pärke eingegangen. Im darauffolgenden Kapitel wird dann eine mögliche Strukturierung der Bildungsarbeit in den Pärken, die in der weiteren Arbeit beibehalten wird, vorgestellt.

### 4.3.1. Rechtlicher Hintergrund und Bildungsauftrag

Art. 14 und Art. 14a des Natur- und Heimatschutzgesetzes (NHG; SR 451) geben dem Bund die Möglichkeit, die Bildungsarbeit in den Parks aufgrund des öffentlichen Interesses finanziell zu unterstützen (Scheidegger et al., 2012, S. 16). Als weitere rechtliche Grundlage gilt die Pärkeverordnung (PäV; SR 451.36), wo in Art. 21 Bst. c und Art. 24 Bst. a der Bildungsauftrag der Pärke festgeschrieben ist:

#### **Art. 21** Stärkung der nachhaltig betriebenen Wirtschaft

Zur Stärkung der nachhaltig betriebenen Wirtschaft sind im Regionalen Naturpark insbesondere:

c. die auf einen naturnahen Tourismus und die Umweltbildung ausgerichteten Dienstleistungen zu fördern.

#### **Art. 24** Übergangszone

Zur Ermöglichung von Naturerlebnissen und zur Gewährleistung der Pufferfunktion zu Gunsten der Kernzone sind in der Übergangszone:

a. geeignete Massnahmen zur Umweltbildung der Besucherinnen und Besucher zu treffen.

Für alle Parkkategorien gilt seitens des BAFU das Leistungsziel „Sensibilisierung und Umweltbildung“. Die Qualitätsindikatoren zu diesem Leistungsziel sind für alle Parkkategorien gleich. Die Leistungsindikatoren sind jedoch unterschiedlich (siehe Tabelle 1). Dieses Indikatorenset wird vom BAFU dazu verwendet, die Höhe der Finanzhilfen pro Park zu berechnen (BAFU, 2011). Bildungskonzepte werden, wie oben erwähnt, für alle Parkkategorien als Qualitätsindikator verwendet. Bildungskonzepte werden in der Beschreibung der Indikatoren zwar nicht explizit erwähnt, sind aber im Begriff „konzeptionelle Grundlage“ implizit enthalten (siehe Tabelle 1 jeweils 1. Qualitätsindikator).

Tabelle 1: Ausschnitt aus den Indikatorensets (BAFU, 2011, S. 105–108)

Park-kategorie	Leistungsziel	Leistungsindikatoren	Qualitätsindikatoren
Nationalpärke	4: Sensibilisierung und Umweltbildung	<p>L4.1: Umfang und Relevanz von Projekten mit Schwerpunkt Sensibilisierung und Umweltbildung</p> <p>L4.2: Anzahl Teilnehmer bei Umweltbildungsangeboten</p> <p>L4.3: Umfang und Relevanz von Projekten mit Schwerpunkt Förderung des kulturellen Lebens mit dem Ziel der Identitätsförderung im Park</p>	<p>Q4.1: Die Projekte basieren auf der Ausrichtung und dem Profil des Parks, wie sie in der Charta bzw. den darin enthaltenen konzeptionellen Grundlagen ausgewiesen werden.</p> <p>Q4.2: Die Projekte sind spezifisch auf die Zielgruppen des Parks ausgerichtet und die Anbieter und Akteure verfügen über die notwendigen Qualifikationen</p> <p>Q4.3: Verbindlichkeit und Umsetzungsreife der Projekte</p>
Regionale Naturpärke und Biosphären-reservate	3: Sensibilisierung und Umweltbildung	<p>L3.1: Umfang und Relevanz der Projekte mit Schwerpunkt Sensibilisierung und Umweltbildung</p> <p>L3.2: Anzahl Teilnehmer bei Umweltbildungsprojekten</p> <p>L3.3: Umfang und Relevanz von Projekten zur Förderung des kulturellen Lebens mit dem Ziel der Identitätsförderung im Park</p>	<p>Q3.1: Die Projekte basieren auf der Ausrichtung und dem Profil des Parks, wie sie in der Charta bzw. den darin enthaltenen konzeptionellen Grundlagen ausgewiesen werden.</p> <p>Q3.2: Die Projekte sind spezifisch auf die Zielgruppen des Parks ausgerichtet und die Anbieter und Akteure verfügen über die notwendigen Qualifikationen</p> <p>Q3.3: Verbindlichkeit und Umsetzungsreife der Projekte</p>
Naturerlebnispärke	3: Sensibilisierung und Umweltbildung	<p>L3.1: Umfang und Relevanz von Projekten mit Schwerpunkt Sensibilisierung und Naturerlebnis</p> <p>L3.2: Umfang und Relevanz von Projekten mit Schwerpunkt Umweltbildung</p> <p>L3.3: Anzahl Teilnehmer bei Naturerlebnis- und Umweltbildungsangeboten</p>	<p>Q3.1: Die Projekte basieren auf der Ausrichtung und dem Profil des Parks, wie sie in der Charta bzw. den darin enthaltenen konzeptionellen Grundlagen ausgewiesen werden</p> <p>Q3.2: Die Projekte sind spezifisch auf die Zielgruppen des Parks ausgerichtet und die Anbieter und Akteure verfügen über die notwendigen Qualifikationen</p> <p>Q3.3: Verbindlichkeit und Umsetzungsreife der Projekte</p>

Neben diesen rechtlich verbindlichen Vorgaben des BAFU legen SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 17) ergänzend dar, dass zahlreiche rechtliche Grundlagen, den gesellschaftlichen Bedarf an BNE sichtbar machen. Diese begründen, zwar keinen rechtlichen Auftrag, bilden jedoch eine Rechtfertigung und Stütze für ein freiwilliges zivilgesellschaftliches Engagement von Parks in den Bereichen Umwelt und Nachhaltigkeit.

#### **4.3.2. Wirkungsziele der Bildungsarbeit in den Parks**

SCHEIDEGGER et al. (2012, S. 28–30) formulieren – abgeleitet aus den rechtlichen Grundlagen und Vorgaben und in Übereinstimmung mit den aktuellen politischen Strategien – für die Bildung in den Parks die folgenden Wirkungsziele:

- Behörden und Öffentlichkeit sind über Bedeutung, Zustand und die Möglichkeiten zur Erhaltung und zur nachhaltigen Entwicklung von Biodiversität und Landschaft informiert.
- Entsprechende Massnahmen stossen auf Akzeptanz (in der Bevölkerung).
- Der NHG-Vollzug erfolgt durch gut ausgebildete Fachleute.
- Der aussergewöhnliche universelle Wert der UNESCO-Weltnaturerbe Stätten ist unter Einbindung der Bevölkerung und der lokalen Akteure langfristig räumlich gesichert.
- Die hohe Natur- und Landschaftsqualität der Parkregionen bleibt erhalten und wird von diesen nachhaltig in Wert gesetzt.
- Die Parks schaffen zielgruppenspezifische Angebote und die Anbieter und Akteure verfügen über die notwendigen Qualifikationen.
- Die Bevölkerung identifiziert sich mit dem Park.

In den Wirkungszielen ist die erhoffte Wirkung der Bildungsangebote auf die Gesellschaft, die Wirtschaft und die Umwelt formuliert. Aus den Wirkungszielen und dem Potenzial der Parks als Bildungsorte lassen sich für die Parks vielfältige Bildungsaufgaben ableiten. Die zentrale Aufgabe der Parks dabei ist, die gesamte Bevölkerung anzusprechen.

Im folgenden Unterkapitel wird beschrieben, wie die Bildungsarbeit der Parks zur Bewältigung dieser komplexen Aufgabe strukturiert wird.



### 4.3.3. Strukturierung der Bildungsarbeit

Die Bildungsarbeit der Pärke lässt sich grob in zwei Zielgruppenbereiche einteilen. Zum einen sind das die „Zielgruppen ausserhalb“ und zum anderen die „Zielgruppen innerhalb“ des Parkperimeters. Bei beiden soll die Bildungsarbeit das Wissen über Natur, Landschaft und Umwelt erweitern, das Umweltbewusstsein stärken und die Bereitschaft und Fähigkeit nachhaltig zu handeln fördern. Bei den „Zielgruppen ausserhalb“ liegen die Ziele und Inhalte eher im Bereich der Naturpädagogik und bei der Vermittlung von vorhandenen Kulturwerten. Bei den „Zielgruppen innerhalb“ liegt der Fokus eher bei den Zielen und Inhalten der Umweltbildung und BNE (Scheidegger et al., 2012, S. 31). In einem partizipativen Prozess soll die einheimische Bevölkerung die Parkidee mit- und weitertragen und dadurch zu einer Nachhaltigen Entwicklung der Region beitragen.

Im RKB wird die Bildungsarbeit in den Pärken beispielhaft in die vier Handlungsfelder „formale Bildung“, „Tourismus und Freizeit“, „Lernende Region“ und „Weitere“ eingeteilt. Ein Handlungsfeld definiert sich durch ein Wirkungsziel und ein Zielgruppencluster (miteinander verbundene Zielgruppen) und ist dadurch ein zusammenhängendes Aufgabenbündel, das helfen soll, die Komplexität der Bildungsarbeit zu verringern (Scheidegger et al., 2012, S. 35).

Die Definition von Handlungsfeldern ist demzufolge ein wichtiger Arbeitsschritt bei der Strukturierung der Bildungsarbeit in den Pärken. Definierte Handlungsfelder können den Verantwortlichen ihre Arbeit durch die vorgenommene Komplexitätsreduktion erleichtern und helfen, die Zuständigkeiten klar zu regeln. Handlungsfelder haben einen direkten Zusammenhang mit den vom jeweiligen Park avisierten Zielgruppen. Aus diesem Grund sind, die Handlungsfelder von jedem Park entsprechend seinen Rahmenbedingungen individuell zu definieren.

In der vorliegenden Arbeit wird zur minimalen Strukturierung und aufgrund der sich unterscheidenden Zielsetzungen die Unterscheidung „Zielgruppen innerhalb“ und „Zielgruppen ausserhalb“ beibehalten.

#### **4.4. Schnittstellen der Bildungsarbeit zu Marketing und Kommunikation**

Bei der Zielgruppendefinition und der zielgruppenorientierten Kommunikation ihrer Bildungsangebote agieren die Bildungsverantwortlichen im Feld des Marketings oder – spezifischer ausgedrückt – im Bereich des Bildungsmarketings. Sie müssen auf ihre Angebote aufmerksam machen, Kunden überzeugen und stehen in Konkurrenz zu anderen Anbietern (Böttcher et al., 2010, S. 9–13). Im Bereich der Zielgruppendefinition und -orientierung stehen sich Pädagogik und Marketing sehr nahe. Dies zeigt sich darin, dass bei der Verwendung des Zielgruppenbegriffs viele Gemeinsamkeiten zu finden sind (Böttcher et al., 2010, S. 17).

Marketing im weiteren Sinn kann einerseits als ein Konzept zur umfassenden Entwicklung einer Organisation und andererseits als Denkhaltung, die die Bedürfnisse der Kunden und Mitarbeiter in den Mittelpunkt des Handelns der Organisation stellt, verstanden werden (Böttcher et al., 2010, S. 12–13).

Für Nonprofit-Organisationen – wie die Pärke es sind – kann das Marketing zusammengefasst als "aktives Management der wichtigen Austauschbeziehungen" betrachtet werden (Schwarz, Purschert, Giroud & Schauer, 2005, S. 217).

Demzufolge betrifft auch das Bildungsmarketing den jeweiligen Park als Organisation und ist nicht allein die Aufgabe der Bildungsverantwortlichen. Aus diesem Grund ist es zentral, dass die Geschäftsleitung des Parks ihre Aktivitäten mit den Bildungsanliegen des Parks abstimmt und dass das Bildungs- und das Kommunikationskonzept aufeinander abgestimmt und in einem gemeinsamen Prozess weiterentwickelt werden (Scheidegger et al., 2012, S. 31).

Die Zielgruppendefinition für die Bildungsangebote ist folglich nie ein isolierter Prozess, sondern geschieht immer in einem komplexen Zusammenspiel von internen und externen Rahmenbedingungen und Möglichkeiten. Sie ist ein Prozess, der in einem vielschichtigen Umfeld geschieht und von den Beteiligten ein hohes Mass an strategischen Entscheidungen verlangt. Dementsprechend viel Aufmerksamkeit sollte der Zielgruppendefinition von allem Beteiligten gewidmet werden.

## 5. Methodik

Mit dem Ziel, Grundlagen für eine Umsetzungshilfe zum Schweizer Rahmenkonzept Bildung für Pärke zu entwickeln, hat die vorliegende Masterarbeit den Charakter eines explorativen Forschungsvorhabens. Das Ziel einer explorativen Forschung ist eine sorgfältige Beschreibung von noch nicht beziehungsweise wenig untersuchten Sachverhalten (Lück, 1981, zit. in Mayer, 2002, S. 35). MICHELSEN et al. (2013, S. 31–36) bestätigen, dass BNE zu den wenig untersuchten Sachverhalten zu zählen ist. Besonders zur nicht-formalen und informellen Bildung wurde bisher wenig geforscht.

BORTZ und DÖRIG (1995, S. 358) empfehlen als ersten Schritt beim Herangehen an einen neuen und komplexen Untersuchungsgegenstand, ein Inventar zu erstellen. Inventare helfen, das Material zu ordnen und einen Überblick zu erhalten. Im Sinne eines solchen Inventars wird in der vorliegenden Arbeit in einem ersten Schritt eine Dokumentenanalyse (Kapitel 5.1) verschiedener Studien und Handbücher, die sich aus unterschiedlichen Perspektiven mit dem Thema „Zielgruppen“ auseinandersetzen, durchgeführt. Dabei stehen die folgenden Fragestellungen im Zentrum:

- ❖ Welche Zielgruppen werden in den analysierten Dokumenten beschrieben?
- ❖ Zu welchen Faktoren einer Zielgruppencharakterisierung geben die analysierten Dokumente für Bildungsverantwortliche relevante Auskünfte?
- ❖ Auf welcher Handlungsebene und für welches Handlungsfeld können die analysierten Dokumente die Bildungsverantwortlichen unterstützen?

In einem zweiten Schritt werden Experteninterviews (Kapitel 5.2) zur Erschließung von Kontext- und Betriebswissen bezüglich der Bildungsarbeit in Pärken und der Erstellung von Arbeitshilfen geführt. Dabei interessieren insbesondere die Fragen:

- ❖ Wie sind der Kontext und die externen Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken gestaltet?
- ❖ Welche Empfehlungen können für die Konzeption der Umsetzungshilfe mitgenommen werden?

## 5.1. Dokumentenanalyse

Wer Angebote zielgruppenorientiert konzipiert und plant, beschäftigt sich unvermeidlich mit Fragen betreffend die Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung (siehe Kapitel 3.3). Die Antworten liefern häufig das Erfahrungswissen oder Annahmen über die avisierten Zielgruppen, selten wird dabei auf Erkenntnisse aus der Literatur zurückgegriffen. Aus diesem Grund werden in der vorliegenden Arbeit verschiedene Studien und Handbücher bezüglich ihrer Aussagen zu unterschiedlichen Zielgruppen und ihrer Eignung zur Unterstützung der Bildungsarbeit in den Parks analysiert.

Die Auswahl der Dokumente hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es wurden Dokumente ausgewählt, von denen angenommen wurde, dass sie relevante Aussagen zu verschiedenen Zielgruppen machen oder die im RKB zur weiteren Vertiefung zum Thema Zielgruppen empfohlen werden. Alle diese Dokumente bewegen sich in den Themenfeldern: Bildung, Lebenslanges Lernen, Tourismus, Kulturarbeit, Natur/Umwelt sowie Nachhaltigkeit.

In Tabelle 2 werden die einzelnen Dokumente für die Analyse aufgelistet. Eine kurze Inhaltsangabe sowie die Begründung ihrer Wahl sind in Anhang A zu finden. Im folgenden Unterkapitel 5.1.1 wird die Struktur der Begründung ihrer Wahl dargestellt.

**Tabelle 2:** Dokumente für die Analyse (Eigene Darstellung)

Dokument	Autor/Autorin	Jahr
Für und wider Wildnis: soziale Dimensionen einer aktuellen gesellschaftlichen Debatte	Nicole Bauer	2005
Lernmotivation und Bildungsbeteiligung	Horst Siebert	2006
LOHAS: Bewusst grün – alles über die neuen Lebenswelten	Anja Kirig Eike Wenzel	2009
Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch	Deutscher Museumsbund	2010
Nachhaltigkeit kommunizieren. Zielgruppen, Zugänge, Methoden	Silke Kleinhüchelkotten Elisabeth Wenger	2010
Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln	Susanne Bögeholz	1999
Handbuch Einheimischenarbeit – Einbindung der einheimischen Bevölkerung in Kulturbetrieben der ländlichen Alpenregion.	Franziska Rüttimann Storemyr	2005
Naturnaher Tourismus in der Schweiz. Angebot, Nachfrage und Erfolgsfaktoren.	Dominik Siegrist et al.	2002

### **5.1.1. Auswahl der Dokumente**

Die Begründungen für die Auswahl der Dokumente orientieren sich an den von SCOTT (1990, zit. in Flick, 2012, S. 325) vorgeschlagenen vier Kriterien zur Beurteilung der Qualität von Dokumenten: 1. Authentizität (Handelt es sich um ein Primär- oder ein Sekundärdokument?), 2. Glaubwürdigkeit (Ist der Autor/die Autorin glaubwürdig? Ist das Dokument frei von Fehlern?), 3. Repräsentativität (Ist das Dokument typisch für die Fragestellung der Untersuchung?), 4. Bedeutung (Für den Autor/die Autorin? Für den Leser/die Leserin? Die soziale Bedeutung?) sowie, verknüpft mit Punkt 3, an der Relevanz für die Bildungsarbeit in den Schweizer Pärken.

Der erste Punkt bezüglich Authentizität wird von allen Dokumenten gleichermassen erfüllt, da es sich ausschliesslich um Primärdokumente handelt. Die Ausführungen zu den übrigen Punkten sind wie oben erwähnt, in Anhang A zu finden.

### **5.1.2. Vorgehen bei der Analyse**

Die Analyse der Dokumente wird in Anlehnung an eine strukturierende Inhaltsanalyse durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine inhaltliche Strukturierung. Nach MAYRING ist das Ziel einer inhaltlichen Strukturierung, bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem vorliegenden Material zu extrahieren und zusammenzufassen. Theoriegeleitet entwickelte Analysekategorien bestimmen dabei, welche Inhalte aus dem Material genommen werden (Mayring, 2010, S. 65, 98).

Die Analyse ist in drei Teile gegliedert, die je einer Untersuchungsfrage gewidmet sind. Diese drei Teile und ihre erwarteten Resultate werden im Folgenden kurz beschrieben.

#### **A) Zielgruppen aus der Dokumentenanalyse**

- ❖ Welche Zielgruppen werden in den analysierten Dokumenten beschrieben?

Diese Frage soll mit einer Tabelle beantwortet werden, die die verschiedenen Zielgruppen der Dokumente in Form einer Übersicht darstellt.

#### **B) Zielgruppencharakterisierung aus der Dokumentenanalyse**

Für die detaillierte Analyse der Dokumente (Tabelle 2) und damit zur Beantwortung der folgenden Fragestellung werden die in Kapitel 3.3 erarbeiteten Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung als Analysekategorien angewendet.

- ❖ Zu welchen Faktoren einer Zielgruppencharakterisierung geben die analysierten Dokumente für Bildungsverantwortliche relevante Auskünfte?

In Tabelle 3 werden die Analysekategorien und die dazugehörigen Indikatoren aufgeführt.

**Tabelle 3:** Analysekategorien und Indikatoren (Eigene Darstellung)

	Analysekategorie	Indikatoren
<b>Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung</b>	Soziodemografische Faktoren	Werden Angaben zu Alter, Geschlecht, Herkunft, Beruf der Zielgruppe gemacht?
	Motivation	Werden Aussagen zur Motivation oder zu Motiven gemacht, weshalb die Zielgruppe an den Angeboten teilnehmen?
	Lernbereitschaft	Werden Aussagen zur Lernbereitschaft oder zum Bezug zur Bildung der Zielgruppe gemacht?
	Interessen und Bezug zum Thema	Werden Aussagen zu Interessen der Zielgruppe gemacht? Werden Aussagen zum Bezug zum Thema der Zielgruppe gemacht?
	Vorwissen und Vorerfahrung	Werden Aussagen zum Vorwissen und/oder zur Vorerfahrung der Zielgruppe gemacht?
	Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	Werden Aussagen gemacht, wie die Angebote gestaltet sein müssen, damit die Bedürfnisse der Zielgruppe befriedigt werden?
	Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	Werden Aussagen zum Lebensstil, zur Wertorientierung oder zum Lebensstil der Zielgruppe gemacht?
<b>Weitere</b>	Multiplikatorenwirkung	Werden Aussagen zur möglichen Multiplikatorenwirkung der Zielgruppe gemacht?
	Zugänge für Marketing/Kommunikation	Werden Aussagen zu möglichen Zugängen der Zielgruppe für Marketing und/oder Kommunikation gemacht?
	Zahlungskraft	Werden Aussagen zur Zahlungskraft der Zielgruppe gemacht?

Entsprechend dem Vorgehen nach MAYRING (2010, S. 98) wird nach der Bearbeitung der Dokumente mittels des Kategoriensystems (Tabelle 3) das in Form von Paraphrasen (Umschreibungen) herausgefilterte Material pro Kategorie zusammengefasst. In der vorliegenden Arbeit wird das Verfahren im Hinblick auf die weitere Verarbeitung der Daten und zur Zeitersparnis wie folgt abgekürzt: Erstens werden die relevanten Aussagen pro Kategorie nicht paraphrasiert, sondern direkt zitiert und mit einer Quellenangabe versehen. Zweitens werden die Aussagen nur im Sinne von Literaturverweisen bei zu langen Aussagen zusammengefasst.

Das Resultat der Dokumentenanalyse ist eine Tabelle, die den Charakter einer skalierenden Strukturierung aufweist. Eine skalierende Strukturierung hat nach MAYRING (2010, S. 101) zum Ziel, das Material auf einer Skala einzuschätzen.

Für die angestrebte Tabelle wird eine einfache vierteilige Skala angewendet: Viele und relevante Aussagen zur jeweiligen Kategorie vorhanden (+++), einige Aussagen zur jeweiligen Kategorie vorhanden (++) , erwähnt die Kategorie am Rande (+) und keine Aussagen zur jeweiligen Kategorie (-).

**C) Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente**

Die Bildungsverantwortlichen in den Parks sind grösstenteils auf zwei Handlungsebenen tätig. Einerseits sind sie auf der Ebene des Bildungskonzepts dafür verantwortlich, dass die Bildungsangebote des jeweiligen Parks konzeptionell zusammen harmonieren und andererseits arbeiten sie auf der Planungsebene der einzelnen Angebote. Dabei konzipieren und planen sie Angebote für die zwei Handlungsfelder „Zielgruppen ausserhalb“ und „Zielgruppen innerhalb“. Deshalb soll mit dem letzten Schritt der Analyse die folgende Fragestellung beantwortet werden:

- ❖ Auf welcher Handlungsebene und für welches Handlungsfeld können die analysierten Dokumente die Bildungsverantwortlichen unterstützen?

Das angestrebte Resultat ist eine Tabelle, die die Eignung der einzelnen Dokumente aufzeigt. Um die Tabelle zu erstellen, werden die folgenden Kriterien für die vier Analysekatogorien (Bildungskonzept, Bildungsangebot, Zielgruppen „innerhalb“, Zielgruppen „ausserhalb“) verwendet:

**Tabelle 4:** Kriterien zur Bewertung der Unterstützungsleistung der Dokumente (Eigene Darstellung)

	Analysekatogorie	Kriterium
<b>Handlungsebene</b>	Bildungskonzept	Das Dokument hat bei mehreren Analysekatogorien die höchste Bewertung (+++) oder eine höchste Bewertung und mindestens zwei mittlere Bewertungen (++)
	Bildungsangebot	Das Dokument macht viele und relevante Aussagen (= Höchste Bewertung +++) zum Faktor „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“.
<b>Handlungsfeld</b>	Zielgruppen innerhalb	Das Dokument charakterisiert Zielgruppen, die dem Handlungsfeld „Zielgruppen innerhalb“ zu zuordnen sind.
	Zielgruppen ausserhalb	Das Dokument charakterisiert Zielgruppen, die dem Handlungsfeld „Zielgruppen ausserhalb“ zu zuordnen sind.

## 5.2. Experteninterviews

Experteninterviews können nach FLICK (2012, S. 216) für unterschiedliche Zielsetzungen eingesetzt werden. Für die vorliegende Arbeit werden sie zur Exploration und somit zur Orientierung im Tätigkeitsfeld der Bildungsverantwortlichen und bei der Erstellung von Arbeitshilfen sowie zur Gewinnung von Kontextinformationen zur Bildungsarbeit in den Pärken eingesetzt. Auch BOGNER und LITTIG (2005, S. 37) schätzen den Einsatz von Experteninterviews zur ersten Orientierung in einem neuen Feld und zur Schärfung des Problembewusstseins des Forschenden als dienlich ein.

Mittels Experteninterviews können nach PRZYBORKI und WOLHRAB-SAHR (2014, S. 121) drei verschiedene Formen von Expertenwissen gewonnen werden: Betriebswissen, Deutungswissen und Kontextwissen. In der vorliegenden Arbeit interessieren primär das Kontext- und Betriebswissen der befragten Personen in Bezug auf die Bildungsarbeit in den Pärken.

Ganz entsprechend der Charakterisierung von explorativen Interviews nach BOGNER und LITTIG (2005, S. 37) liegt der inhaltliche Schwerpunkt der Interviews im Bereich der thematischen Sondierung. Vergleichbarkeit, Vollständigkeit und Standardisierbarkeit der Daten spielen deshalb auch in der vorliegenden Arbeit eine untergeordnete Rolle.

Mit den Experteninterviews sollen Antworten zu den folgenden Untersuchungsfragen gefunden werden:

- ❖ Wie sind der Kontext und die externen Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken gestaltet?
- ❖ Welche Empfehlungen können für die Konzeption der Umsetzungshilfe mitgenommen werden?

### 5.2.1. Auswahl der Experten

Charakteristisch für das Experteninterview ist (Flick, 2012, S. 214), dass die befragte Person vor allem in seiner Rolle als Experte oder Expertin für ein bestimmtes Handlungsfeld interessiert und weniger als Person. Nach MAYER (2002, S. 40) ist ein Experte eine Person, die auf einem begrenzten Gebiet über ein klares und abrufbares Wissen verfügt.



Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden drei Experteninterviews durchgeführt. Bei der Auswahl der Experten und Expertinnen wurde darauf geachtet, dass jede Person eine andere Perspektive einbringt. In der Tabelle 5 werden die drei Personen sowie, die von ihnen eingebrachte Perspektive aufgeführt.

**Tabelle 5:** Übersicht Experteninterviews (Eigene Darstellung)

Experte/Expertin	Perspektive
Daniela Jost	Wissenschaftliche Mitarbeiterin Bundesamt für Umwelt Auftraggeberin des Rahmenkonzepts Bildung für Pärke Begleitung seitens BAFU bei der Erstellung des RKB
Christoph Frommherz	Mitarbeiter éducation21 Ehemaliger Mitarbeiter Stiftung Umweltbildung Schweiz Leiter Fachkonferenz Umweltbildung Coach für die Bildungsverantwortlichen der Pärke Selbstständiger Umweltbildner Involviert in die Gründung des Netzwerks der Natur- zentren
Anna Bühler	Mitarbeiterin und Bildungsverantwortliche des Regionalen Naturparks Jurapark Aargau

### 5.2.2. Vorgehen bei den Experteninterviews

BOGNER und LITTIG (2005, S. 37) empfehlen zur Demonstration der Kompetenz des Forschenden, auch bei explorativen Experteninterviews, mindestens die Schwerpunkte des Gesprächsablaufs zur Vorbereitung in einem Leitfaden zu strukturieren.

Auch PRZYBORSKI und WOHLRAB-SAHR (2014, S. 121) erwähnen, dass Experteninterviews im Normalfall als „Leitfadeninterviews“ durchgeführt werden. In einem Experteninterview dient der Leitfaden vor allem dazu, die befragte Person auf Aussagen zu ihrem für die Untersuchung relevanten Expertenwissen zu begrenzen. Damit hat der Leitfaden in einem Experteninterview eine gewisse Steuerungsfunktion (Flick, 2012, S. 216).

Der Leitfäden der Interviews werden entsprechend dem von PRZYBORSKI und WOHLRAB-SAHR (2014, S. 125) vorgeschlagenen Ablaufschema für Experteninterviews aufgebaut und sind in Anhang C zu finden.

**Tabelle 6:** Metaleitfaden für Experteninterviews (Przyborski & Wohrab-Sahr, 2014, S. 125)

Gesprächsphase
Vorgespräch
Gelegenheit zur Selbstpräsentation des Experten
Stimulierung einer selbstläufigen Sachverhaltsdarstellung
Aufforderung zur beispielhaften und ergänzenden Detaillierung
Aufforderung zur spezifischen Sachverhaltsdarstellung
Aufforderung zur Theoretisierung

Bei der Auswertung von Experteninterview ist es nach MEUSER und NAGEL (1991, S. 452 zit. in Mayer, 2002, S. 46) das Ziel, das Überindividuell-Gemeinsame herauszuarbeiten. In der vorliegenden Arbeit ist die Suche nach Gemeinsamkeiten allerdings nur ein Teilziel der Experteninterviews. Aus diesem Grund wird auch der thematische Schwerpunkt in den Interviews jeweils unterschiedlich gesetzt (siehe Anhang C).

Die Auswertung der Experteninterviews wird zur Zeitersparnis folgendermassen durchgeführt:

1. Die Interviews werden auf Tonband aufgezeichnet, damit eine entspannte Gesprächsführung möglich ist.
2. Für die Arbeit relevante Aussagen werden in einem Protokoll zusammengefasst.
3. Das Protokoll wird den Experten und Expertinnen zur Bestätigung vorgelegt.

## 6. Resultate

Dieses Kapitel beinhaltet die Resultate der Dokumentenanalyse (Kapitel 6.1.) und der drei Experteninterviews (Kapitel 6.2.).

### 6.1. Dokumentenanalyse

Mit der Dokumentenanalyse wurde das Ziel verfolgt, ausgewählte Studien und Handbücher bezüglich ihrer Aussagen zu verschiedenen Zielgruppen und deren Charakterisierung zu untersuchen. Damit verbunden war das Ziel, beurteilen zu können, ob die einzelnen Dokumente zur Unterstützung der Bildungsarbeit in den Parks geeignet sind.

#### 6.1.1. Zielgruppen der Dokumente

❖ Welche Zielgruppen werden in den analysierten Dokumenten beschrieben?

Die erste Untersuchungsfrage der Dokumentenanalyse kann in Form einer Tabelle beantwortet werden. In der Tabelle 7 sind in der linken Spalte die analysierten Dokumente und in der rechten Spalte die darin beschriebenen Zielgruppen aufgeführt.

**Tabelle 7:** Zielgruppen der Dokumente (Eigene Darstellung)

Dokument	Zielgruppen
Bauer (2005)	Naturverbundene Naturnutzer, Distanzierte Natursympathisanten, Anthropozentrische Naturnutzer, Naturliebhaber
Siebert (2006)	Erwachsene
Kirig und Wenzel (2009)	LOHAS
Deutscher Museumsbund (2010)	Erwachsene, Familien, Seniorinnen und Senioren, Unternehmen, Interkulturelles Lernen, Träumer, Berater, Entscheider, Macher
Kleinhückelkotten und Wenger (2010)	Etablierte, Postmaterielle, Moderne Performer, Konservative, Bürgerliche Mitte, Konsummaterialisten, Experimentalisten, Hedonisten
Bögeholz (1999)	Sozialer Typ, Ökologisch-erkundender Typ, Ästhetischer Typ, Instrumentell-erkundender Typ
Rüttimann Storemyr (2005)	Einheimische, Schlüsselfiguren, Leute aus dem Dorf
Siegrist et al. (2002)	Sportliche, Regionale, Ethische, Wenigverdienende, Gemütliche

In den analysierten Dokumenten werden über 30 verschiedene Zielgruppen beschrieben. Bei der Betrachtung der aufgeführten Zielgruppen (Tabelle 7) wird zusätzlich deutlich, dass in den analysierten Dokumenten zwei unterschiedliche Herangehensweisen zur Zielgruppendefinition angewendet wurden. Die einen Zielgruppen wurden anhand von soziodemografischen Faktoren definiert, die anderen mittels empirischer Methoden. In der Tabelle 8 wird dieser Unterschied aufgezeigt. Die LOHAS (Lifestyle Of Health And Sustainability) werden in dieser Aufstellung nicht aufgeführt, da unter dem Begriff „LOHAS“ grundsätzlich nicht eine Zielgruppe, sondern einen neuen Lebensstil verstanden wird (Kirig & Wenzel, 2009, S. 59–60).

**Tabelle 8:** Herangehensweisen Zielgruppendefinition (Eigene Darstellung)

Soziodemografischen Faktoren	Empirische Studien
<ul style="list-style-type: none"> <li>– SIEBERT (2006) und DEUTSCHER MUSEUMSBUND (2010): Erwachsene</li> <li>– DEUTSCHER MUSEUMSBUND (2010): Familien, Seniorinnen und Senioren, Unternehmen, Interkulturelles Lernen</li> <li>– RÜTTIMANN STOREMYR (2005): Einheimische, Schlüsselfiguren, Leute aus dem Dorf</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– BAUER (2005): Naturverbundene Naturnutzer, Distanzierte Natursympathisanten, Anthropozentrische Naturnutzer, Naturliebhaber</li> <li>– KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010): Etablierte, Postmaterielle, Moderne Performer, Konservative, Bürgerliche Mitte, Konsummaterialisten, Experimentalisten, Hedonisten</li> <li>– BÖGEHOLZ (1999): Sozialer Typ, Ökologisch-erkundender Typ, Ästhetischer Typ, Instrumentell-erkundender Typ</li> <li>– SIEGRIST et al. (2002): Sportliche, Regionale, Ethische, Wenigverdienende, Gemütliche</li> <li>– DEUTSCHER MUSEUMSBUND (2010): Träumer, Entscheider, Berater, Macher</li> </ul>

### 6.1.2. Zielgruppencharakterisierung der Dokumente

Im zweiten Schritt der Analyse wurde die folgende Untersuchungsfrage beantwortet:

- ❖ Zu welchen Faktoren einer Zielgruppencharakterisierung geben die analysierten Dokumente für Bildungsverantwortliche relevante Auskünfte?

In Tabelle 9 sind die Resultate der Analyse in Form einer Übersicht dargestellt. Die ausgefüllten Analyseraster zu den einzelnen Dokumenten sind in Anhang B zu finden. Sie beinhalten die detaillierten Aussagen der Dokumente, aufgrund derer die Bewertung vorgenommen wurde. Im Folgenden werden die Resultate der Analyse zunächst auf der Ebene der einzelnen Dokumente und danach auf der Ebene der Analysekatoren schriftlich dargestellt.

**Tabelle 9:** Übersicht Resultate der Dokumentenanalyse (Eigene Darstellung)

Dokument →		Für und wider Wildnis: soziale Dimensionen einer aktuellen gesellschaftlichen Debatte (Bauer, 2005)	Lernmotivation und Bildungsbeteiligung (Siebert, 2006)	LOHAS: Bewusst grün – alles über die neuen Lebenswelten (Kirig & Wenzel, 2009)	Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch (Deutscher Museumsbund, 2010)	Nachhaltigkeit kommunizieren. Zielgruppen, Zugänge, Methoden (Kleinnückelkotten & Wenger, 2010)	Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln (Bögeholz, 1999)	Handbuch Einheimischenarbeit – Einbindung der einheimischen Bevölkerung in Kulturbetrieben der ländlichen Alpenregion. (Rüttimann Storemyr, 2005)	Naturnaher Tourismus in der Schweiz. Angebot, Nachfrage und Erfolgsfaktoren. (Siegrist et al., 2002)
Analysekategorie ↓									
Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung	Soziodemografische Faktoren	+++	++	-	-	+++	+	-	+++
	Motivation	-	+++	-	++	-	+	-	-
	Lernbereitschaft	-	++	-	+	++	-	-	+
	Interessen und Bezug zum Thema	+	+	+	-	+++	+	-	-
	Vorwissen und Vorerfahrung	+	-	-	-	+	+	-	-
	Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+	++	+	+++	+++	++	+++	+++
Weitere	Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	++	+	+++	-	+++	+	+	++
	Multiplikatorenwirkung	-	-	+	-	+	-	+	-
	Zugänge für Marketing / Kommunikation	++	-	+	-	+++	-	+	+
	Zahlungskraft	-	-	-	-	++	-	-	+++

Legende: +++ Viele und relevante Aussagen, ++ Einige Aussagen, + Am Rande erwähnt, - Keine Aussagen

**A) Resultate aus der Analyse der einzelnen Dokumente**

**Bauer (2005)**

Tabelle 10: Resultate Bauer (2005) (Eigene Darstellung)	
Soziodemografische Faktoren	+++
Motivation	-
Lernbereitschaft	-
Interessen und Bezug zum Thema	+
Vorwissen und Vorerfahrung	+
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	++
Multiplikatorenwirkung	-
Zugänge für Marketing / Kommunikation	++
Zahlungskraft	-

BAUER (2005, S. 114–117) macht in ihrer Studie viele und relevante soziodemografische Angaben zu ihren Zielgruppen. Dazu gehören Aussagen zum Alter, Geschlecht, Herkunft und Beruf der Zielgruppen. Bei der Herkunft unterscheidet sie einerseits zwischen Landbewohnern und Menschen, die in der Stadt wohnen, und andererseits zwischen Menschen, die in ländlichen Gebieten aufgewachsen sind und solchen, die in der Stadt ihre Kindheit verbracht haben. Zudem macht sie Aussagen darüber, aus welcher Sprachregion der Schweiz die Personen stammen und ob sie einen beruflichen Bezug zur Natur haben.

Zum Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ macht BAUER (2005, S. 115–117, 156) Aussagen über die Sichtweise der Natur ihrer Zielgruppen, zu ihrer emotionalen Verbundenheit zur Natur, ihren Vorstellungen zum Erscheinungsbild der Natur und zu ihrer Bewertung wildnisbezogener Phänomene.

Für Marketing und Kommunikation empfiehlt BAUER (2005, S. 124–126, 135, 152–153) die Gruppenbildung in „Wildnisgegner“ und „Wildnisbefürworter“, welche aus je zwei ihrer Zielgruppen bestehen. „Wildnisgegner“ und „Wildnisbefürworter“ unterscheiden sich wesentlich in den Ansprüchen an ein Wildnisgebiet und sollten daher getrennt angesprochen werden.

Die Interessen und der Bezug zum Thema erhebt BAUER (2005, S. 114–117), in dem sie festhält, ob die Personen ihrer Zielgruppen Mitglieder in Natur- oder Umweltschutzorganisationen sind und ob sie einen beruflichen Bezug zur Natur haben. Anhand des beruflichen Bezugs zur Natur der Zielgruppen macht sie ebenfalls Aussagen zum Faktor „Vorwissen und Vorerfahrung“.

Zum Faktor „Bedürfnissen an Angebotsgestaltung“ macht BAUER (2005, S. 115–117) nur wenige Aussagen, diese beschränken sich auf die emotionalen Empfindungen der Zielgruppen in Bezug auf die Natur. Zusätzlich gibt BAUER (2005, S. 122) Empfehlungen, wie die „Wildnisakzeptanz“ ihrer Zielgruppen erhöht werden könnte.

**Siebert (2006)**

Tabelle 11: Resultate Siebert (2006) (Eigene Darstellung)	
Soziodemografische Faktoren	++
Motivation	+++
Lernbereitschaft	++
Interessen und Bezug zum Thema	+
Vorwissen und Vorerfahrung	-
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	+
Multiplikatorenwirkung	-
Zugänge für Marketing / Kommunikation	-
Zahlungskraft	-

SIEBERT (2006) macht, dem Ziel seiner Studentexte entsprechend viele und relevante Aussagen zur Lernmotivation von Erwachsenen. Er beschreibt einerseits wichtige Wesensmerkmale der Lernmotivation, wie zum Beispiel ihre Handlungsorientierung, und andererseits beschreibt er Faktoren, wie zum Beispiel kritische biografische Lebensereignisse, welche die Lernmotivation Erwachsener fördern können.

SIEBERT (2006, S. 49–57) widmet ein ganzes Kapitel den soziodemografischen Merkmalen der Weiterbildungsbeteiligung und geht dabei auf geschlechterspezifische Unterschiede, das Alter und die Herkunft ein. Die Resultate sind

allerdings ausschliesslich auf Deutschland bezogen und daher nur bedingt auf die Schweiz übertragbar. SIEBERT (2006, S. 45) sieht in mehreren Studien bestätigt, dass die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen primär vom Erwerbsstatus, vom beruflichen Qualifikationsniveau und von der Berufsposition abhängig ist.

In Bezug auf die Lernbereitschaft von Erwachsenen unterscheidet SIEBERT (2006, S. 140) zwischen weiterbildungsbewussten und weiterbildungsdistanzierten Lernenden, die sich hauptsächlich bezüglich soziodemografischer Faktoren unterscheiden. Ferner macht er grundsätzliche Aussagen zu Faktoren, welche die Lernbereitschaft Erwachsener beeinflussen.

Bezüglich der Bedürfnisse an die Angebotsgestaltung macht SIEBERT (2006, S. 43) ebenfalls einige wichtige Aussagen. Er bemerkt, dass vor allem junge Erwachsene Angebote mit „Eventcharakter“ bevorzugen und sitzendes Lernen in Seminarräumen und die wissensvermittelnde Weiterbildung immer weniger nachgefragt werden. Zudem führt er zehn Merkmale nachhaltiger, motivierter Lernprozesse auf (Siebert, 2006, S. 90–91).

SIEBERT (2006, S. 39, 78) macht nur am Rande Aussagen zu „Interessen und Bezug zum Thema“. Wichtig ist dabei die Erkenntnis, dass ein grosses Interesse an einem Themenbereich nicht bedeutet, dass zu diesem Thema auch eine Weiterbildung besucht wird. Als weiterer wichtiger Einflussfaktor auf das Interesse für ein Thema nennt SIEBERT zudem Bezugspersonen, die sich für dieses begeistern.

Bezüglich „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ hält SIEBERT (2006, S. 20) fest, dass von den unteren Sozialschichten „Bildung“ als ein „sozialexklusives bildungsbürgerliches“ Konzept wahrgenommen wird und vermutet, dass ein Zusammenhang zwischen Weiterbildungsbeteiligung und Bildungsverständnis besteht.

### Kirig und Wenzel (2009)

Soziodemografische Faktoren	-
Motivation	-
Lernbereitschaft	-
Interessen und Bezug zum Thema	+
Vorwissen und Vorerfahrung	-
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	+++
Multiplikatorenwirkung	+
Zugänge für Marketing / Kommunikation	+
Zahlungskraft	-

Da KIRIG und WENZEL (2009) mit dem Begriff „LOHAS“ (Lifestyle Of Health And Sustainability) grundsätzlich nicht eine Zielgruppe, sondern einen neuen Lebensstil beschreiben, machen sie vor allem viele und relevante Aussagen zum Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“. Sie beschreiben sehr detailliert, was den Menschen, denen sie den Lebensstil LOHAS zuschreiben, wichtig ist, wonach diese streben, was ihre Wertvorstellungen sind und wie ihr Alltag davon geprägt ist. Wichtig dabei ist unter anderem das Verständnis von „Luxus“ der LOHAS. Dieser sogenannte „neue Luxus“ hat vor allem mit individuellem und seelisch-körperlichem Wohlbefinden und Produkten, die das Leben vereinfachen, zu tun (Kirig & Wenzel, 2009, S. 74).

KIRIG und WENZEL (2009, S. 38, 141) machen nur am Rande Aussagen zu „Interessen und Bezug zum Thema“ und zu „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“. Wichtig dabei ist, dass die LOHAS stärker an den Beziehungen zwischen den Dingen und Kontexten interessiert sind als an isolierten Daten und sich mehr für die Hintergründe von Produkten interessieren als für ihren Preis.

Bezüglich der Multiplikatorenwirkung der LOHAS machen KIRIG und WENZEL (2009, S. 56) nur am Rande einige Aussagen. Dabei sagen sie voraus, dass die LOHAS in den nächsten 30 Jahren, als gesellschaftliche Bewegung und Macht auf den Konsummärkten, künftig das Leben der gesamten Bevölkerung verändern werden. Eine besondere Rolle kommt dabei den Frauen zu, die als Triebkraft des Lebensstils der LOHAS gelten (Kirig & Wenzel, 2009, S. 163).

Für Marketing und Kommunikation machen KIRIG und WENZEL (2009, S. 185, 193) ebenfalls nur wenige konkrete Aussagen. Wichtig dabei ist, dass LOHAS Wert legen auf eine Kommunikation, die auf Augenhöhe stattfindet und zu effektiven Lösungen führt.

**Deutscher Museumsbund (2010)**

Tabelle 13: Resultate Deutscher Museumsbund (2010) (Eigene Darstellung)	
Soziodemografische Faktoren	-
Motivation	++
Lernbereitschaft	+
Interessen und Bezug zum Thema	-
Vorwissen und Vorerfahrung	-
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	-
Multiplikatorenwirkung	-
Zugänge für Marketing / Kommunikation	-
Zahlungskraft	-

Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010) macht in seinem Handbuch besonders viele und relevante Aussagen zu den Bedürfnissen der beschriebenen Zielgruppen an die Angebotsgestaltung. Dabei werden die Merkmale des Lernens einzelner Zielgruppen, ihre Erwartungen sowie wirkungsvolle Anreize für ihren Besuch der Angebote beschrieben. Es werden aber auch konkrete Tipps für die Gestaltung der Rahmenbedingungen – wie zum Beispiel der Zeitpunkt der Angebote – zur Verfügung gestellt und detaillierte Hinweise für die Durchführung genannt. Beispielsweise werden Schlüsselwörter aufgeführt, auf die einzelne Zielgruppen speziell reagieren. Besonders detailliert beschrieben

werden die Bedürfnisse von Erwachsenen, Familien sowie Seniorinnen und Senioren.

Weiter zeigt der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 23–24, 29–30) auf, dass Zielgruppen auch den vier Lerntypen (nach David Kolb<sup>2</sup>) entsprechend gebildet werden können. Er beschreibt ausführlich deren Bedürfnisse und stellt einen Leitfaden für die Anwendung von Kolbs-Lerntheorien zur Verfügung.

<sup>2</sup> Die Theorie zu den verschiedenen Lerntypen ist in seinem Buch, Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development* zu finden.



Dieser Ansatz wurde bereits in einigen Museen erprobt und trägt der Erkenntnis Rechnung, dass jeder anders lernt und die Planung eines Angebots in den meisten Fällen den Präferenzen der planenden Person entspricht.

Ebenfalls eingehend dargestellt werden die Bedürfnisse von Zielgruppen des interkulturellen Lernens. Dabei wird davon ausgegangen, dass alle europäischen Länder sich Herausforderungen wie interkulturellen Streitfragen, Einwanderung, Fremdspracherwerb, Intoleranz, Fremdenhass oder Diskriminierung stellen müssen und dass jeder Wissens- und Erfahrungsaustausch zwischen zwei oder mehreren Menschen verschiedener kulturellen Gruppen oder Untergruppen interkulturelles Lernen darstellt (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 79–80). Ganz allgemein beschreibt der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 104–105) Aspekte, die beachtet werden sollten, wenn eine lernfreundliche Atmosphäre geschaffen werden will.

Aussagen zur Motivation macht der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 14) vor allem in Bezug auf die Zielgruppe „Erwachsene“ und beschreibt für diese ausführlich Einstellungen und Motivationen, die den Lernprozess begünstigen.

Nur am Rande werden Aussagen zur Lernbereitschaft von Erwachsenen, Familien sowie Seniorinnen und Senioren gemacht. Dabei wird dargestellt, wie die Lernbereitschaft zu Stande kommt und welche Faktoren sie verhindern können.

### Kleinhückelkotten und Wenger (2010)

Soziodemografische Faktoren	+++
Motivation	-
Lernbereitschaft	++
Interessen und Bezug zum Thema	+++
Vorwissen und Vorerfahrung	+
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	+++
Multiplikatorenwirkung	+
Zugänge für Marketing / Kommunikation	+++
Zahlungskraft	++

KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 120–129) nehmen die detaillierteste Zielgruppencharakterisierung der analysierten Dokumente vor. Zur Beschreibung der soziodemografischen Faktoren ihrer Zielgruppen machen sie Aussagen zum Alter, zum Zivilstand, zur personellen Zusammensetzung des Haushalts, zum Bildungsniveau, zum Einkommen, zum Vermögen und zur beruflichen Situation der Zielgruppen.

Sie machen ebenfalls viele und relevante Aussagen zum Interesse der Zielgruppen an Umweltthemen, zu ihrem Umweltbewusstsein, ihrem tatsächlichen Umweltverhalten, ihrem Verhältnis zur Natur, ihrem Verantwortungsbewusstsein sowie zu ihrem Engagement in Agenda 21-Prozessen, Umweltgruppen oder sozialen Einrichtungen.

Bezüglich der Bedürfnisse an die Angebotsgestaltung machen sie konkrete Aussagen dazu, welche Methoden und Settings von den verschiedenen Zielgruppen bevorzugt werden (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 94).

---

Den Lebensstil, die Wertorientierungen sowie die Lebensauffassung der Zielgruppen beschreiben KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 31, 92, 120–129), in dem sie die Werte und Grundhaltungen sowie die typischen Freizeitinteressen der Zielgruppen darstellen. Weiter machen sie Aussagen zur Nähe der Einstellungen und Werte zum Nachhaltigkeitsleitbild, dem Natur- und Umweltbewusstsein ihrer Zielgruppen sowie zur Eignung des Motivs Umwelt/Natur zur Ansprache der jeweiligen Zielgruppe.

Für Marketing und Kommunikation machen KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 92, 120–129) zu allen ihren Zielgruppen Aussagen bezüglich der inhaltlichen Zugänge, der am besten geeigneten Ansprechweisen sowie den am besten geeigneten Medien und Methoden. Zusätzlich geben sie Auskunft darüber, welche Motive geeignet sind, um die verschiedenen Zielgruppen anzusprechen.

Einige Aussagen zur Lernbereitschaft machen KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 92), in dem sie aufzeigen, ob Bildung ein geeignetes Motiv zur Ansprache der jeweiligen Zielgruppe darstellt. Die Zahlungskraft der Zielgruppen beschreiben sie, in dem sie die Höhe des Einkommens der Zielgruppe angeben (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 21–30).

Bezüglich „Vorwissen und Vorerfahrung“ machen KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 38, 60–68) nur zu einigen Zielgruppen Aussagen, dabei gehen sie auf das Wissen der Zielgruppen bezüglich Natur und Umweltzusammenhänge ein. Betreffend Multiplikatorenwirkung erwähnen sie lediglich, dass die gesellschaftlichen Leitmilieus (Etablierte, Postmaterielle, Moderne Performer) zu den Triebkräften einer Nachhaltigen Entwicklung werden könnten (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 19).

## Bögeholz (1999)

Soziodemografische Faktoren	+
Motivation	+
Lernbereitschaft	-
Interessen und Bezug zum Thema	+
Vorwissen und Vorerfahrung	+
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	+
Multiplikatorenwirkung	-
Zugänge für Marketing / Kommunikation	-
Zahlungskraft	-

BÖGEHOLZ (1999) macht in ihrer Studie viele – vor allem für die Naturpädagogik wertvolle – Erkenntnisse zur Bedeutung von Naturerfahrungen. In Bezug auf die von ihr gebildeten Zielgruppen macht sie aber nur wenig relevante Aussagen, was zur Folge hat, dass das Dokument bei keiner der Analyse-kategorien die höchste Bewertung aufweist.

BÖGEHOLZ (1999) macht indirekt einige Aussagen zu den Bedürfnissen an die Angebotsgestaltung ihrer Zielgruppen. Sie orientiert sich dabei an fünf Naturerfahrungsdimensionen (ästhetische, erkundende, instrumentelle, ökologische und soziale Naturerfahrungsdimension), die in vorhergehenden

Studien aus der Vielzahl an Naturzugängen abgeleitet wurden und macht Aussagen über die Häufigkeit der Naturerfahrungen der Zielgruppen in den fünf Dimensionen. Davon können die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppen abgeleitet werden.

Bezüglich der „Soziodemografische Faktoren“ macht BÖGEHOLZ (1999, S. 95, 105) lediglich Aussagen zur Geschlechterverteilung und den Altersprofilen ihrer Zielgruppen. Für den Faktor „Motivation“ stellt sie zusammenfassend fest, dass die Häufigkeit von Naturerfahrung als Mass für eine (positive) Motivation für den Erwerb von Umweltwissen und für umweltgerechtes Verhalten gesehen werden kann (Bögeholz, 1999, S. 107).

Aussagen zum Faktor „Interesse und Bezug zum Thema“ macht BÖGEHOLZ (1999, S. 95), in dem sie Natur-Aktive (= Mitglieder naturbezogener Gruppe) und Nicht-Aktive unterscheidet und deren Häufigkeit in den einzelnen Zielgruppen angibt.

BÖGEHOLZ (1999, S. 117) macht zudem bei einzelnen Zielgruppen Aussagen zur Artenkenntnis und zur Ausprägung des handlungsrelevanten Umweltwissens, was zum Faktor „Vorwissen und Vorerfahrung“ gezählt wird.

Auf den Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ geht BÖGEHOLZ (1999, S. 117–118, 190) nur am Rande ein, in dem sie die Handlungsintentionen ihrer Zielgruppen in Bezug auf die Bereiche: Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr aufzeigt.

## Rüttimann Storemyr (2005)

Soziodemografische Faktoren	-
Motivation	-
Lernbereitschaft	-
Interessen und Bezug zum Thema	-
Vorwissen und Vorerfahrung	-
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	+
Multiplikatorenwirkung	+
Zugänge für Marketing / Kommunikation	+
Zahlungskraft	-

Im Handbuch von RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 20, 24) werden viele und relevante Aussagen zu den Bedürfnissen der Einheimischen ländlicher Alpenregionen an die Angebotsgestaltung gemacht. Sie führt auf, wie Einheimische in die Arbeit von Kulturbetrieben eingebunden sowie als Publikum gewonnen werden können. Ebenso beschreibt sie, wie Anlässe gestaltet werden sollten, um Einheimische anzusprechen und welche Schwellenängste vorhanden sein könnten.

Den Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ betreffend macht RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 5, 7, 20) wenige Aussagen zum Bezug der Einheimischen zu kulturellen Angeboten und der beliebtesten Form des sozialen Austauschs. Die „Multiplikatorenwirkung“ erwähnt RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 7, 13) bei den Zielgruppen „Schlüsselfiguren“ und „Leute aus dem Dorf“ und macht deren wichtige Rolle für die Kulturbetriebe deutlich.

Ganz am Rande wird erwähnt, dass Auftritte in der Lokal- oder Regionalzeitung unerlässlich sind, um bei der einheimischen Bevölkerung als Kulturbetrieb in Erinnerung zu bleiben (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 28).

## Siegrist et al. (2002)

Soziodemografische Faktoren	+++
Motivation	-
Lernbereitschaft	+
Interessen und Bezug zum Thema	-
Vorwissen und Vorerfahrung	-
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+++
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	++
Multiplikatorenwirkung	-
Zugänge für Marketing / Kommunikation	+
Zahlungskraft	+++

SIEGRIST et al. (2002, S. 7, 58–62) machen zu den soziodemografischen Faktoren ihrer Zielgruppen viele und relevante Aussagen, in dem sie Auskunft über Altersdurchschnitt, Bildungsniveau, Geschlecht und Einkommen ihrer Zielgruppen geben. Zudem stellen sie fest, dass die Natur nahen einen Anteil von 30 % an der Gesamtbevölkerung haben und geben an, welchen Prozentsatz der Gesamtbevölkerung ihre Zielgruppen ausmachen. Gleichzeitig machen sie genaue Aussagen zu den Urlaubsausgaben ihrer Zielgruppen.

Bezüglich der Bedürfnisse an die Angebotsgestaltung machen SIEGRIST et al. (2002, S. 58–62) relevante Aussagen zu den Ansprüchen ihrer Zielgruppen an den Urlaub und zu ihren bevorzugten Aktivitäten während dem Urlaub. Zudem beschreiben sie die besonderen Bedürfnisse der naturnahen Touristen und Touristinnen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung (Siegrist et al., 2002, S. 8).

Aussagen zum Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ machen SIEGRIST et al. (2002, S. 8, 58–62), in dem sie die Ansprüche an Kulturangebot, Unterkunft und Verpflegung, die Bedeutung des Urlaubs und Wünsche ihrer Zielgruppen beschreiben.

Nur am Rande erwähnt werden die Lernbereitschaft, in dem das Bildungsniveau der Zielgruppen angegeben wird (Siegrist et al., 2002, S. 58–62) und die Zugänge für Marketing und Kommunikation, in dem für die Naturnahen festgehalten wird, dass sie sich für ihren Urlaub in erster Linie aus Zeitungen und Büchern sowie über Bekannte informieren und sich eine verstärkte Kommunikation und Information wünschen (Siegrist et al., 2002, S. 8, 107).

**B) Resultate zu den Analysekatogorien**

In den nachfolgenden Ausführungen werden die Resultate der Analyse bezüglich der einzelnen Analysekatogorien beschrieben. Dabei sind Wiederholungen zu oben unvermeidlich, da sonst wichtige Informationen verloren gehen würden und ausserdem ein Querlesen der Resultate möglich sein soll.

**Soziodemografische Faktoren**

**Tabelle 18:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Soziodemografische Faktoren" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rittmann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekatogorie ↓								
Soziodemografische Faktoren	+++	++	-	-	+++	+	-	+++

BAUER (2005), KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) und SIEGRIST et al. (2002) machen viele und relevante Aussagen zu dem soziodemografischen Faktoren ihrer Zielgruppen.

Dabei machen sie zu den folgenden Faktoren Aussagen:

- Alter
- Geschlecht
- Herkunft
- Beruf
- Zivilstand
- personelle Zusammensetzung des Haushalts
- Bildungsniveau
- Einkommen
- berufliche Funktion

Viele von SIEBERTS (2006) Aussagen zu den soziodemografischen Faktoren sind explizit auf Deutschland bezogen und nicht auf die Schweiz übertragbar, deshalb erhält er in der Analyse nur eine mittlere Bewertung. BÖGEHOLZ (1999) hingegen macht lediglich Aussagen zum Geschlecht und zum Altersprofil ihrer Zielgruppen.

**Motivation**

**Tabelle 19:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Motivation" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhüchelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekategorie ↓								
Motivation	-	+++	-	++	-	+	-	-

SIEBERT (2006) macht viele und relevante Aussagen zur Motivation von Erwachsenen. Dabei macht er auf allgemeiner Ebene Aussagen zu den Wesensmerkmalen der Lernmotivation und zu Faktoren, die eine solche fördern können.

Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 14) macht Aussagen zu den Lerninteressen Erwachsener, die einer Motivation gleichkommen und BÖGEHOLZ (1999, S. 107) stellt fest, dass die erhobene Häufigkeit von Naturerfahrung als Mass für eine (positive) Motivation im Hinblick auf den Erwerb von Umweltwissen und für umweltgerechtes Verhalten gesehen werden kann.

## Lernbereitschaft

**Tabelle 20:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Lernbereitschaft" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekatgorie ↓								
Lernbereitschaft	-	++	-	+	++	-	-	+

SIEBERT (2006) und KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) machen nur einige Aussagen zur Lernbereitschaft ihrer Zielgruppen. SIEBERT (2006, S. 20, 89, 140) unterscheidet zwischen weiterbildungsbewussten und weiterbildungsdistanzierten Lernende und macht Aussagen zu Faktoren, welche die Lernbereitschaft von Erwachsenen erhöhen. KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 92) führen auf, ob Bildung ein gut geeignetes Motiv ist, um die einzelnen Zielgruppen anzusprechen.

Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 13–14, 56, 58, 62, 69) und SIEGRIST et al. (2002, S. 58–62) erwähnen die Lernbereitschaft ihrer Zielgruppen nur am Rande. Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND macht Aussagen dazu, wie die Lernbereitschaft zu Stande kommt, aber auch, durch welche Faktoren sie verhindert wird. SIEGRIST et al. zeigen lediglich das Bildungsniveau der Zielgruppen auf, was einen gewissen Rückschluss auf die Lernbereitschaft zulässt.

## Interesse und Bezug zum Thema

**Tabelle 21:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Interesse und Bezug zum Thema" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekatgorie ↓								
Interessen und Bezug zum Thema	+	+	+	-	+++	+	-	-

KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 120–129) machen die meisten Aussagen zum Faktor „Interessen und Bezug zum Thema“ und machen dabei Aussagen zu:

- Interessen an Umweltthemen
- Umweltbewusstsein
- tatsächliches Umweltverhalten
- Verhältnis zur Natur
- Verantwortungsbewusstsein
- Engagement in Agenda 21-Prozessen, Umweltgruppen, sozialen Einrichtungen

BAUER (2005), SIEBERT (2006), KIRIG und WENZEL (2009) und BÖGEHOLZ (1999) erwähnen das Interesse und den Bezug zum Thema ihrer Zielgruppen am Rande.

BAUER (2005, S. 114–117) unterscheidet zwischen Naturschützern (Mitglieder in Natur- oder Umweltschutzorganisationen) und Nicht-Naturschützern. SIEBERT (2006, S. 39, 78) bemerkt, dass ein grosses Interesse an einem Themenbereich nicht bedeutet, dass zu diesem Thema auch eine Weiterbildung besucht wird. Weiter führt er auf, dass das Interesse für ein Thema häufig von Bezugspersonen übernommen wird. KIRIG und WENZEL (2009, S. 38, 141) halten fest, dass die LOHAS stärker an den Beziehungen zwischen den Dingen und Kontexten interessiert sind als an isolierten Daten und sich mehr für die Hintergründe von Produkten interessieren als für ihren Preis. BÖGEHOLZ (1999, S. 95) unterscheidet schliesslich, ähnlich wie BAUER (2005), zwischen Natur-Aktiven (= Mitglieder naturbezogener Gruppe) und Nicht-Aktiven und macht Aussagen zu deren Häufigkeit in den einzelnen Zielgruppen.

### Vorwissen und Vorerfahrung

**Tabelle 22:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Vorwissen und Vorerfahrung" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Vorwissen und Vorerfahrung	+	-	-	-	+	+	-	-

Vorwissen und Vorerfahrung ihrer Zielgruppen erwähnen nur BAUER (2005, S. 114–117), KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 38, 60, 62, 68) und BÖGEHOLZ (1999, S. 117) am Rande. BAUER macht Aussagen zum beruflichen Bezug ihrer Zielgruppen zur Natur. KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER geben bei einigen Zielgruppen Auskunft über ihr Wissen bezüglich Natur und Umweltzusammenhänge und BÖGEHOLZ macht bei einzelnen Zielgruppen Aussagen zu ihrer Artenkenntnis sowie zur Ausprägung ihres handlungsrelevanten Umweltwissens.



## Bedürfnisse an Angebotsgestaltung

**Tabelle 23:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Bedürfnisse an Angebotsgestaltung" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhüchelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	+	++	+	+++	+++	++	+++	+++

Grundsätzlich sind in allen analysierten Dokumenten, Aussagen zu den Bedürfnissen der Zielgruppen an die Angebotsgestaltung zu finden. Die meisten und relevantesten Aussagen machen aber der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010), KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010), RÜTTIMANN STOREMYR (2005) und SIEGRIST et al. (2002).

Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010) beschreibt detailliert die Merkmale des Lernens seiner Zielgruppen, ihre Erwartungen und für sie wirkungsvolle Anreize für den Besuch der Angebote. Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010) stellt aber auch konkrete Tipps für die Gestaltung der Rahmenbedingungen, wie zum Beispiel der Zeitpunkt der Angebote, zur Verfügung und gibt sehr detaillierte Hinweise für die Durchführung der Angebote. Beispielsweise werden Schlüsselwörter aufgeführt, auf die einzelne Zielgruppen besonders reagieren. Besonders detailliert beschreibt der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010) die Bedürfnisse von Erwachsenen, Familien und Seniorinnen und Senioren. Zudem zeigt der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010, S. 23–29) auf, dass Zielgruppen auch den vier Lerntypen (nach David Kolb) entsprechend gebildet werden können und beschreibt ausführlich deren Bedürfnisse.

KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 94) gehen einen direkteren Weg und machen konkrete Aussagen dazu, welche spezifischen Methoden und Settings von den verschiedenen Zielgruppen bevorzugt werden.

Im Handbuch von RÜTTIMANN STOREMYR (2005) werden die Bedürfnisse der Einheimischen ländlicher Alpenregionen an die Angebotsgestaltung detailliert beschrieben. Sie führt auf, wie Einheimische in die Arbeit von Kulturbetrieben eingebunden sowie als Publikum gewonnen werden können (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20). Ebenso beschreibt sie wie Anlässe gestaltet werden sollten, um Einheimische anzusprechen. Ferner thematisiert sie Schwellenängste, die gegenüber Kulturbetrieben vorhanden sein könnten (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20, 24).

---

SIEGRIST et al. (2002, S. 8, 58–62) machen relevante Aussagen zu den Ansprüchen ihrer Zielgruppen, die diese an den Urlaub stellen und an ihre bevorzugten Aktivitäten während des Urlaubs. Zudem beschreiben sie die besonderen Bedürfnisse der naturnahen Touristen und Touristinnen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung.

BÖGEHOLZ (1999) orientiert sich an fünf Naturerfahrungsdimensionen (ästhetische, erkundende, instrumentelle, ökologische und soziale Naturerfahrungsdimension), die in vorhergehenden Studien aus der Vielzahl an Naturzugängen abgeleitet wurden und macht Aussagen über die Häufigkeit der Naturerfahrungen der Zielgruppen in den fünf Dimensionen. Davon können die Bedürfnisse an die Angebotsgestaltung der jeweiligen Zielgruppen abgeleitet werden.

KIRIG und WENZEL (2009, S. 38, 141) erwähnen in Bezug auf die Bedürfnisse an die Angebotsgestaltung der LOHAS einzig, dass die LOHAS stärker an den Beziehungen zwischen den Dingen und Kontexten interessiert sind als an isolierten Daten. Sie interessieren sich mehr für die Hintergründe von Produkten als für ihren Preis. Auch BAUER (2005, S.115–117, 122) macht nur am Rande Aussagen zum Faktor „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“. Sie beschreibt die emotionalen Empfindungen der Zielgruppen in Bezug auf die Natur und macht Empfehlungen, wie ihre „Wildnisakzeptanz“ erhöht werden könnte.

Bezüglich der Bedürfnissen an die Angebotsgestaltung macht SIEBERT (2006, S.43, 90–91) zwar wenige, aber wichtige Aussagen. Er bemerkt, dass vor allem junge Erwachsene Angebote mit „Eventcharakter“ bevorzugen und sitzendes Lernen in Seminarräumen sowie die wissensvermittelnde Weiterbildung immer weniger nachgefragt werden. Zudem führt er zehn Merkmale nachhaltiger, motivierter Lernprozesse auf.

## Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung

**Tabelle 24:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekategorie ↓								
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung	++	+	+++	-	+++	+	+	++

KIRIG und WENZEL (2009) und KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) erhalten die höchste Bewertung für den Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“, da sie für ihre Zielgruppen sehr detailliert beschreiben, was ihnen wichtig ist, wonach sie streben, was ihre Wertvorstellungen und Grundhaltungen sind und wie ihr Alltag davon geprägt ist. KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 31, 92, 120–129) machen zusätzlich Aussagen zu den typischen Freizeitinteressen der Zielgruppen, zu ihrem Umwelt- und Naturbewusstsein, zur Nähe ihrer Einstellungen zum Nachhaltigkeitsleitbild sowie zur Eignung des Motivs Umwelt/Natur zur Ansprache der jeweiligen Zielgruppe.

Zum Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ macht BAUER (2005, S. 115–117, 156) Aussagen darüber, wie ihre Zielgruppen die Natur wahrnimmt, zu ihrer emotionalen Verbundenheit zur Natur, ihren Vorstellungen zum Erscheinungsbild der Natur und zu ihrer Bewertung wildnisbezogener Phänomene.

SIEGRIST et al. (2002, S. 8, 58–62) hingegen machen Aussagen zu diesem Faktor, in dem sie die Ansprüche an Kulturangebot, Unterkunft und Verpflegung, die Bedeutung des Urlaubs und Wünsche ihrer Zielgruppen beschreiben.

SIEBERT (2006, S. 20) hält fest, dass von den unteren Sozialschichten „Bildung“ als ein „sozialexklusives bildungsbürgerliches“ Konzept wahrgenommen wird und somit ein Zusammenhang zwischen Weiterbildungsbeteiligung und Bildungsverständnis besteht. BÖGEHOLZ (1999, S. 117–118, 190) zeigt die Handlungsintentionen ihrer Zielgruppen in Bezug auf die Bereiche „Naturschutz“, „Müll“, „Energie“ und „Verkehr“ auf.

Bei RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 5, 7, 20) sind zum Faktor „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ wenige Aussagen zum Bezug der Einheimischen zu kulturellen Angeboten und der beliebtesten Form des sozialen Austauschs zu finden.

## Multiplikatorenwirkung

**Tabelle 25:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Multiplikatorenwirkung" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Multiplikatorenwirkung	-	-	+	-	+	-	+	-

Zur Multiplikatorenwirkung ihrer Zielgruppen machen nur KIRIG und WENZEL (2009) KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) sowie RÜTTIMANN STOREMYR (2005) am Rande einige Aussagen.

KIRIG und WENZEL (2009, S. 56, 163) sagen voraus, dass die LOHAS in den nächsten 30 Jahren als gesellschaftliche Bewegung und Macht auf den Konsummärkten das Leben aller verändern werden. Eine besondere Rolle sprechen sie dabei den Frauen zu, die als Triebkraft des Lebensstils der LOHAS gelten. Die Vermutung liegt nahe, dass viele Eigenschaften der LOHAS in den gesellschaftlichen Leitmilieus (Etablierte, Postmaterielle, Moderne Performer) wieder zu finden sind, denen KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 19) eine hohe Multiplikatorenwirkung in Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung zu schreiben.

Eine Multiplikatorenwirkung im kleineren Rahmen schreibt RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 7, 13) den Zielgruppen „Schlüsselfiguren“ und „Leute aus dem Dorf“ zu und macht damit deren wichtige Rolle für die Kulturbetriebe deutlich.

## Zugänge für Marketing/Kommunikation

**Tabelle 26:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Zugänge für Marketing/Kommunikation" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Zugänge für Marketing / Kommunikation	++	-	+	-	+++	-	+	+

Besonders KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 92, 120–129) machen viele und relevante Aussagen zum Faktor „Zugänge für Marketing/Kommunikation“. Sie machen bezüglich allen ihrer Zielgruppen Aussagen zu den inhaltlichen Zugängen, der geeignetsten Ansprechweisen sowie den geeignetsten Medien und Methoden. Zusätzlich geben sie Auskunft darüber, welche Motive geeignet sind, um die verschiedenen Zielgruppen anzusprechen.

BAUER (2005, S. 124–126, 131–137, 152–153) empfiehlt die Gruppenbildung in „Wildnisgegner“ und „Wildnisbefürworter“, die aus je zwei ihrer Zielgruppen bestehen. „Wildnisgegner“ und „Wildnisbefürworter“ unterscheiden sich wesentlich in den Ansprüchen an ein Wildnisgebiet und sollten daher getrennt angesprochen werden.

KIRIG und WENZEL (2009, S. 185, 193) erwähnen einzig, dass LOHAS Wert legen auf eine Kommunikation, die auf Augenhöhe stattfindet und zu effektiven Lösungen führt.

RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 28) bemerkt, dass Auftritte in der Lokal- oder Regionalzeitung unerlässlich sind, um bei der einheimischen Bevölkerung als Kulturbetrieb in Erinnerung zu bleiben.

Für die Naturnahen halten SIEGRIST et al. (2002, S. 8, 107) fest, dass sie sich für ihren Urlaub in erster Linie aus Zeitungen und Büchern sowie über Bekannte informieren und sich eine verstärkte Kommunikation und Information wünschen.

### Zahlungskraft

**Tabelle 27:** Bewertung der Dokumente zum Faktor "Zahlungskraft" (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhüeckelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekategorie ↓								
Zahlungskraft	-	-	-	-	++	-	-	+++

Zur Zahlungskraft ihrer Zielgruppen machen SIEGRIST et al. (2002, S. 58–62) die meisten Aussagen. Sie geben Auskünfte zur Höhe des Einkommens ihrer Zielgruppen und zu deren Urlaubsausgaben. KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010, S. 21–30) machen ebenfalls Aussagen zur Höhe des Einkommens ihrer Zielgruppen.

#### 6.1.3. Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente

- ❖ Auf welcher Handlungsebene und für welches Handlungsfeld können die analysierten Dokumente die Bildungsverantwortlichen unterstützen?

Zur Beantwortung der dritten Untersuchungsfrage wurden die Resultate der ersten zwei Untersuchungsfragen mit den in Kapitel 5.1.2. (Tabelle 4) festgelegten Indikatoren bewertet. Daraus folgen die in der Tabelle 28 dargestellten Resultate. Diese werden im Folgenden bezüglich der Handlungsebenen und Handlungsfeldern der Bildungsarbeit in den Parks detailliert beschrieben.

**Tabelle 28:** Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente (Eigene Darstellung)

Dokument → Analysekategorie ↓		Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Handlungsebene	Bildungskonzept	■	■			■			■
	Bildungsangebot				■	■		■	■
Handlungsfeld	Zielgruppen „innerhalb“	■	■	■	■	■	■	■	
	Zielgruppen „ausserhalb“	■	■	■	■	■	■		■

### Handlungsebene Bildungskonzept

**Tabelle 29:** Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente auf der Ebene "Bildungskonzept" (Eigene Darstellung)

Dokument → Analysekategorie ↓	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Bildungskonzept	■	■			■			■

In Kapitel 5.1.2. wurde festgelegt, dass Dokumente die entweder bei mehreren Analysekategorien die höchste Bewertung (+++) oder eine höchste Bewertung und mindestens zwei mittlere Bewertungen (++) aufweisen, den Bildungsverantwortlichen als Unterstützung auf der Handlungsebene „Bildungskonzept“ empfohlen werden.

Demzufolge sind KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) und SIEGRIST et al. (2002) aufgrund ihrer umfassenden und für die Pärke thematisch passenden Zielgruppencharakterisierung und BAUER (2005) und SIEBERT (2006) aufgrund ihrer wichtigen Aussagen zu den Faktoren „soziodemografische Faktoren“, „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ und „Zugänge für Marketing/Kommunikation“ respektive „soziodemografische Faktoren“, „Motivation“ und „Lernbereitschaft“, den Bildungsverantwortlichen zu empfehlen (siehe auch Tabelle 9).

## Handlungsebene Bildungsangebot

**Tabelle 30:** Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente auf der Ebene „Bildungsangebot“ (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Stiebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekategorie ↓								
Bildungsangebot								

Der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010), KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010), RÜTTIMANN STOREMYR (2005) und SIEGRIST et al. (2002) weisen beim Faktor „Bedürfnissen an Angebotsgestaltung“ die höchste Bewertung (+++) auf. Allen vier Dokumenten ist gemeinsam, dass sie zu den von ihnen beschriebenen Zielgruppen sehr konkrete Aussagen, die für die Planung von Bildungsangeboten direkt nutzbar sind, machen. Demzufolge können diese Dokumente den Bildungsverantwortlichen für die Arbeit auf der Ebene der Bildungsangebote empfohlen werden (siehe Kapitel 5.1.2.).

Zudem stellen der DEUTSCHE MUSEUMSBUND (2010), KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) und RÜTTIMANN STOREMYR (2005), was in den Resultaten der Analyse allerdings nicht sichtbar wird, weitere für die Bildungsarbeit nützliche Hilfestellungen wie Checklisten und Praxisbeispiele zur Verfügung. Diese sind in Tabelle 31 aufgelistet.

**Tabelle 31:** Weitere Hilfestellungen einzelner Dokumente (Eigene Darstellung)

Dokument	Weitere Hilfestellungen
Deutscher Museumsbund (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Beschreibungen von Praxisbeispielen zu jeder Zielgruppe</li> <li>– Leitfaden für die Anwendung von Kolbs Lerntheorien bei der Ausstellungsplanung (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 29–30)</li> <li>– Anhaltspunkte, die bei der Beurteilung der Auswirkungen des Lernens in Museen und Ausstellungen beachtet werden sollten (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 31)</li> <li>– Kapitel zu Vorgehensweisen und Vorteilen von Besucherforschung und Evaluation (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 33–48)</li> <li>– Hilfreiche Schlüsselfragen für den Aufbau von Kooperationen (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 48–50)</li> <li>– Modelle, Anregungen für erste Schritte und Fallbeispiele zur Zielgruppenerweiterung (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 50–53)</li> <li>– Liste mit Anregungen, die zum Gelingen von Projekten für Familien beitragen (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62–63)</li> <li>– Zielgruppe „Junge Menschen“: Richtlinien für eine gelungene Praxis (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 68–69)</li> <li>– Kernpunkte zur Arbeit mit Seniorinnen und Senioren (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 71–72)</li> </ul>

Dokument	Weitere Hilfestellungen
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Anregungen für interkulturelle Praxisarbeit (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 84–87)</li> <li>– Hinweise zu Zielgruppen des integrativen Lernens (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 87–92)</li> <li>– Aspekte einer lernfreundlichen Atmosphäre (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 104–105)</li> </ul>
Kleinhückelkotten und Wenger (2010)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Strategische Planung von Kommunikation Kommunikationstipps (Kleinhückelkotten &amp; Wenger, 2010, S. 18)</li> <li>– Leitfäden und Checklisten:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erarbeitung von Kommunikationskonzepten (Kleinhückelkotten &amp; Wenger, 2010, S. 114–115)</li> <li>- Jugendliche und junge Erwachsene ansprechen (Kleinhückelkotten &amp; Wenger, 2010, S. 116–117)</li> <li>- Ansprache von Menschen mit Migrationshintergrund (Kleinhückelkotten &amp; Wenger, 2010, S. 118–119)</li> </ul> </li> </ul>
Rüttimann Storemyr (2005)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Erfolgreiche Praxisbeispiele zu allen Zielgruppen</li> <li>– Hilfe zur Zielgruppendefinition (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 16)</li> <li>– Tipps und Ideen zur Integration der einheimischen Bevölkerung (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 28–30)</li> </ul>

### Handlungsfelder „Zielgruppen innerhalb“ und „Zielgruppen ausserhalb“

**Tabelle 32:** Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente zu den Handlungsfeldern (Eigene Darstellung)

Dokument →	Bauer (2005)	Siebert (2006)	Kirig & Wenzel (2009)	Deutscher Museumsbund (2010)	Kleinhückelkotten & Wenger (2010)	Bögeholz (1999)	Rüttimann Storemyr (2005)	Siegrist et al. (2002)
Analysekatgorie ↓								
Zielgruppen „innerhalb“								
Zielgruppen „ausserhalb“								

Die Analyse der beschriebenen Zielgruppen in den Dokumenten zeigt (siehe Tabelle 7), dass alle Dokumente ausser RÜTTIMANN STOREMYR (2005) und SIEGRIST et al. (2002) Zielgruppen charakterisieren, für die die Einteilung „innerhalb“ und „ausserhalb“ des Parkperimeters nicht relevant ist, da sie gesamtgesellschaftliche Zielgruppen bilden.

Das Handbuch von RÜTTIMANN STOREMYR (2005) ist das einzige Dokument, das explizit auf die „Zielgruppen innerhalb“ eingeht und die Studie von SIEGRIST et al. (2002), das einzige welches explizit „Zielgruppen ausserhalb“ untersucht. Sie entsprechen damit genau ihrem ursprünglichen Auftrag und sind im Rahmen dieser Arbeit eine wertvolle Ergänzung zu den übrigen sechs Dokumenten.



## 6.2. Experteninterviews

Jedes der drei Experteninterviews hat aus einer anderen Perspektive dazu beigetragen, das Kontext- und Betriebswissen zur Bildungsarbeit in den Pärken zu erweitern:

- Daniela Jost brachte die Perspektive des Bundesamts für Umwelt und somit des Finanzgebers der Pärke und des Auftraggebers für das RKB ein.
- Christoph Frommherz vertrat als wichtige Schlüsselperson die Perspektive der Umweltbildung/BNE in der Schweiz. Zusätzlich brachte er Wissen mit von seiner Tätigkeit als Coach der Bildungsverantwortlichen und der Arbeit für die Naturzentren.
- Anna Bühler brachte als dritte Perspektive schliesslich die Sicht einer Mitarbeiterin eines Parks ein.

### 6.2.1. Bildungsarbeit in den Pärken

Die Experteninterviews haben geholfen, die folgende Fragestellung zu beantworten:

- ❖ Wie sind der Kontext und die externen Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken gestaltet?

Die Erkenntnisse aus den Interviews sind direkt in Kapitel 4 eingeflossen. Zur Präsentation der Resultate werden, die wichtigsten Erkenntnisse zur obengenannten Untersuchungsfrage in der Tabelle 33 zusammengefasst aufgeführt. Die ausführlichen Zusammenfassungen der Interviews mit weiteren Hintergrundinformationen sind, in Anhang D zu finden.

**Tabelle 33:** Erkenntnisse aus den Experteninterviews I (Eigene Darstellung)

Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Daniela Jost
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bildung muss sich als Fachbereich in den Schweizer Pärken erst noch etablieren.</li> <li>- Für die Professionalisierung der Bildungsarbeit in den Pärken sind die Bildungsverantwortlichen auf Hilfestellungen wie das Rahmenkonzept Bildung angewiesen. Vielen fehlt der professionelle Hintergrund für eine umfassende Bildungsarbeit.</li> <li>- Sämtliche Finanzierungshilfen für die Schweizer Pärke laufen, mittels Programmvereinbarungen mit den Kantonen, über den Nationalen Finanzausgleich (NFA).</li> <li>- Das RKB ist rechtlich nicht verbindlich. Deshalb hat der Grad seiner Umsetzung für die Pärke keine finanziellen Auswirkungen. Es ist aber möglich, dass im neuen Handbuch NFA für die Periode 2016–2019 als Indikator zur Messung des Erfüllungsgrads der Vereinbarungen auf das RKB verwiesen wird.</li> <li>- Die rechtliche Relevanz des RKB ist demzufolge abhängig von den Auflagen, die den Pärken und Naturzentren für den NFA gemacht werden.</li> <li>- Das BAFU ist der Überzeugung, dass die Pärke und Naturzentren per se sehr gute Bildungsräume sind und viele Möglichkeiten für gute und moderne Bildungsangebote haben, die nicht nur Schulen sondern auch die breite Bevölkerung ansprechen.</li> </ul>

**Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Christoph Frommherz**

- Bis Anfang 2013 waren die SUB und die SBE zwei eigenständige Stiftungen. Bei der Fusion zur Stiftung éducation21 (é21) sind dadurch zwei sehr unterschiedliche Kulturen aufeinandergetroffen, die sich nun zunächst in einem für alle Beteiligten herausfordernden Prozess zusammenfinden müssen.
- Die Ansprüche an die Zugänge der BNE werden immer umfassender. é21 hat nun die schwierige Aufgabe, neben der Umweltbildung und dem Globalen Lernen auch die Gesundheitsförderung, die Wirtschaftsbildung und die Politische Bildung zu verbinden und direkte übergreifende Bildungsarbeit zu leisten. Eine grosse Frage besteht auch darin, welches Gewicht die unterschiedlichen Zugänge zur BNE haben sollen.
- Die Diskussion bezüglich der Definition von BNE ist bei é21 noch nicht abgeschlossen. Sie hat bis jetzt zu einem gemeinsamen BNE-Verständnis geführt, das von der Geschäftsleitung abgesegnet wurde. Gleichwohl zeigt sich zum Beispiel bei der praktischen Arbeit, dass unterschiedliche Auffassungen über den Einbezug und die Gewichtung der globalen Dimension herrscht.
- Als weitere Schwierigkeit kommt hinzu, wie weit BNE „wertfrei“ kommuniziert werden kann. Bei Bildungsangeboten in den Parks ist der Vorteil, dass die Bevölkerung „Ja“ gesagt hat zur Nachhaltigen Entwicklung ihrer Region. Daher können Bildungsangebote in den Parks auch wertebildend angelegt sein.
- Die Erwachsenenbildung war schon bei der SUB aufgrund ihres Leistungsauftrags, der nur die obligatorische Schulzeit inkl. Gymnasium beinhaltete, ein untergeordnetes Thema. Bei é21 wird nun als erster Schritt in Richtung Erwachsenenbildung versucht, auch die berufliche Bildung mit zu integrieren. Im Bereich der Erwachsenenbildung ist aus der Perspektive von Christoph Frommherz bisher wenig vorhanden (Angebote, Grundlagen Dokumente, ...) das explizit als Umweltbildung oder BNE bezeichnet werden kann.
- Er bestätigt, dass die Fragestellung nach dem Stand der Umweltbildung/BNE für Erwachsene bisher weder von der SUB noch von é21 systematisch bearbeitet wurde und dass sich momentan niemand für BNE in Kombination mit Erwachsenenbildung verantwortlich fühlt und die Akteure vernetzt. Auf Systemebene ist seines Wissens bisher niemand aktiv und ein Positionspapier der Akteure zu BNE, analog demjenigen der FUB zur Umweltbildung, ist bisher nicht vorhanden.
- In der beruflichen Weiterbildung gibt es bei vielen Berufsfeldern, die einen Bezug zur Umwelt haben, Aus- und Weiterbildungen, die als Umweltbildung bezeichnet werden können. Diese sind im „Bildungsführer Umwelt“ von der sanu future learning ag zusammengefasst (siehe [www.sanu.ch](http://www.sanu.ch)).
- Christoph Frommherz bestätigt auch, dass im Bereich der non-formalen und informellen Bildung in Bezug auf BNE bisher wenige Aktivitäten vorhanden sind. Er verweist aber auch auf die Parks und Naturzentren, die ein Potenzial für solche Angebote haben.
- Bei den Parks sieht er aufgrund ihrer Entstehung einen stärkeren Bezug zur BNE als bei den Naturzentren und meint, dass bei der Entstehung eines Parks bei allen Beteiligten bereits Gestaltungskompetenz gefördert wird. Er bezeichnet das Potenzial für BNE in den Parkgebieten als gross, allerdings mit der Einschränkung, dass die globale Komponente fehlt. Dafür stehen der lokale Bezug und die Regionalität im Vordergrund.
- Christoph Frommherz betont für die Parks die Notwendigkeit von zukunftsgerichteten Angeboten im Sinne einer BNE, um einen Park lebendig zu halten und damit Park und Bewohner sich gemeinsam weiterentwickeln können. Seiner Meinung nach müssen BNE-Angebote aber nicht zwingend als solche deklariert werden. Er schliesst sich der Hypothese an, dass in den Parks momentan viele Angebote mit Bildungscharakter (noch) nicht als solche verstanden werden.

## Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Anna Bühler

### Erfahrungen von der Erstellung des Bildungskonzepts

- Die Handhabung der Bildungskonzepte fällt in den Parks sehr unterschiedlich aus. So gibt es zum Beispiel einen Regionalen Naturpark, dessen Bildungskonzept von einer externen Stelle erstellt wurde und vom Park selber gar nicht gelebt wird. Andere Parks haben ein sehr fundiertes Bildungskonzept, mit dem intensiv gearbeitet wird. Schliesslich gibt es auch solche, bei denen das Bildungskonzept sehr rudimentär gehalten wird. Auch das Bildungskonzept des Juraparks umfasste damals lediglich drei A4-Seiten.
- Für Anna Bühler ist das Bildungskonzept eine gute Grundlage für ihre Arbeit, da die strategische Ausrichtung, die Ziele, das Bildungsverständnis und die Zielgruppen grundsätzlich festgehalten sind. Bei der täglichen Arbeit ändern sich dann aber häufig die Prioritäten und so kann es sein, dass aufgrund von verschiedenen Einflussfaktoren schliesslich etwas ganz anderes umgesetzt wird als im Bildungskonzept festgeschrieben. Diese Dynamik der praktischen Umsetzung war eine der grössten Herausforderungen bei der Erstellung des Bildungskonzepts. Dazu kommt, dass sich die Arbeit mit dem Bildungskonzept im Alltag noch besser einspielen muss.

### Erfahrungen von der Arbeit mit dem RKB

Das RKB war eine grosse Hilfe und Ergänzung zur Erarbeitung des Bildungskonzepts, es ist gemäss Anna Bühler aber nicht abschliessend. Für sie fehlten nach der ersten Lektüre die Anweisungen, wie man ganz konkret beginnt, ein Bildungskonzept zu schreiben. Sie findet aber die Fragen, die aufgeworfen werden und die Gedanken, die angestossen werden gut und nötig sowie auch das Kapitel zur Angebotsentwicklung sehr hilfreich.

### Vorgehen bei der Zielgruppendefinition

- Der Jurapark hat als Hauptzielgruppe die LOHAS definiert. Dafür war vor allem das Kommunikationskonzept ausschlaggebend. Für die Bildungsangebote musste Anna Bühler die Zielgruppen jedoch genauer definieren.
- Anna Bühler empfand den Prozess der Zielgruppendefinition vor allem im Bereich der nicht-formalen und informellen Bildung und auf der Ebene des Bildungskonzepts eher schwierig.
- Für Anna Bühler sind die Gedanken zur Zielgruppe besonders bei den Ausschreibungen der Bildungsangebote zentral, weil viele der Angebote themenzentriert sind und daher bei der Ausschreibung ganz deutlich darauf geachtet werden muss, wie die Texte formuliert sind, damit die richtigen Personen angesprochen werden.
- Die Auseinandersetzung mit den Zielgruppen für die Bildungsarbeit hat ihr auch geholfen, sich vertieft Gedanken zu den Bedürfnissen der einheimischen Bevölkerung – im Gegensatz zur Bevölkerung ausserhalb – des Parks zu machen.
- Die einheimische Bevölkerung ist nicht nur für die Legitimation des Parks bedeutsam, sondern es ist auch wichtig, dass sie für eine nachhaltige Regionalentwicklung und eine nachhaltige Wirtschaft sensibilisiert wird. So kann gewährleistet werden, dass die Werte immer mehr in der Bevölkerung verankert werden.
- Bei den Landschaftsführungen sind die Bedürfnisse der Teilnehmenden oft sehr ähnlich: Sie sind hauptsächlich themenspezifisch interessiert. Sie wollen zwar Informationen zum Thema erhalten, wollen aber auch nicht nur zuhören müssen. Das heisst, es braucht im Angebot auch Sequenzen, während derer die Teilnehmenden selber aktiv sein können. Dazu kommt bei allen der Wunsch nach Bewegung.

Nicht-naturinteressierte Zielgruppen müssten über andere Werte erreicht werden als die Schönheit der Natur, zum Beispiel über den Wert „Heimat“.

## 6.2.2. Konzipierung der Umsetzungshilfe

- ❖ Welche Empfehlungen können für die Konzeption der Umsetzungshilfe mitgenommen werden?

Zur obengenannten Untersuchungsfrage, sind vor allem die Antworten der Expertinnen und des Experten in Bezug auf die Konzeption der Umsetzungshilfe relevant. Diese werden in Tabelle 34 zusammengefasst aufgeführt.

**Tabelle 34:** Erkenntnisse aus den Experteninterviews II (Eigene Darstellung)

Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Daniela Jost
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einfache Anleitungen sind sehr willkommen.</li> <li>- Es ist vorstellbar, dass die geplante Umsetzungshilfe den Bildungsverantwortlichen Schwung gibt für die Ansprache von neuen Zielgruppen.</li> <li>- Es ist wichtig, dass die Umsetzungshilfe ermunternd geschrieben ist und Mut macht Neues anzugehen.</li> <li>- Auf keinen Fall dürfen irgendwelche Empfehlungen bezüglich erfolversprechenden Zielgruppen gemacht werden, da jeder Park einzigartig ist und die jeweilige Situation von aussen sehr schwer zu erfassen ist.</li> <li>- Ganz wichtig ist, dass in der Umsetzungshilfe Verbindungen zum RKB aufgezeigt werden, sprich das RKB referenziert wird.</li> <li>- Das ideale Vorgehen bezüglich der Arbeit mit der Umsetzungshilfe und dem RKB sollte beschrieben werden.</li> <li>- Für gute Beispiele bietet sich der Regionale Naturpark Gantrisch, UNESCO Biosphärenreservate und der Nationalpark an.</li> <li>- Für die Suche nach guten Beispielen ist es wichtig, dass Kriterien bezüglich BNE und Übertragbarkeit der Beispiele sehr sorgfältig gewählt werden, damit keine guten Beispiele zu früh verloren gehen.</li> <li>- Auf jeden Fall muss darauf hingewiesen werden, dass die Beispiele nicht eins zu eins übertragbar sind.</li> <li>- Für die Tabelle mit den Resultaten der Dokumentenanalyse braucht es eine genaue Anleitung zur Verwendung. Für die Verständlichkeit der Tabelle wäre es hilfreich, wenn in der Umsetzungshilfe Beispiele zur Herangehensweise gemacht, sowie Leitfragen und Vor- und Nachteile zur jeweiligen Herangehensweise aufgeführt würden.</li> <li>- Der Fokus auf die Zielgruppencharakterisierung darf bei der Tabelle mit den Resultaten der Dokumentenanalyse aber nochmals deutlich gemacht werden.</li> </ul>
Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Christoph Frommherz
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Umsetzungshilfe kann für die Bildungsverantwortlichen einen Anstoss zur Auseinandersetzung mit dem Thema Bildung sein.</li> <li>- Es ist empfehlenswert gute und originelle Beispiele zur Anregung zu integrieren.</li> <li>- Es sollte überdacht werden, ob die Ergebnisse der Dokumentenanalyse nicht in eine Datenbank überführt werden könnten. Somit könnte das erarbeitete Wissen auf eine einfache Art und Weise den Bildungsverantwortlichen zugänglich gemacht werden.</li> <li>- Wichtig ist bei einer Datenbank, dass man einen Partner hat, der die Datenbank pflegt, weil der Aktualisierung einer Datenbank grosse Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte.</li> </ul>

**Erkenntnisse aus dem Experteninterview mit Anna Bühler**

- Eine Arbeitshilfe/Umsetzungshilfe muss sehr schnell anwendbar sein.
- Es wäre gut, wenn der Zielgruppenkompass einen direkten Zugang zu verschiedenen stichwortartigen Zielgruppenbeschreibungen bieten würde. Ausführliche Herleitungen wären dabei für die Praxis nicht nötig.
- Ein etwas längerer Leitfaden, dessen Inhalt aber so gehalten ist, dass er nur einmal oder in grösseren Abständen gelesen werden könnte, wäre auch hilfreich.
- Eine Anleitung, wie man die Zielgruppendefinition/-erweiterung angehen sollte, wäre sehr nützlich.
- Zu einer Arbeitshilfe/Umsetzungshilfe gehören auch Hilfestellungen zur Denkweise, die den Prozess der Zielgruppendefinition/-erweiterung unterstützen. Das bedeutet, dass die Arbeitshilfe/Umsetzungshilfe nicht fertige Antworten liefern, sondern die richtigen Fragen stellen muss. Anna Bühler ist der Meinung, dass die Fragen eigentlich viel wichtiger sind als die Antworten, weil die Antworten jeder Park individuell erarbeiten muss.
- Wichtige Fragen wären für Anna Bühler zum Beispiel: Was brauchen die Leute? Was wollen sie? Auf was muss ich achten bei der jeweiligen Zielgruppe (z.B. nicht drei Stunden wandern mit Senioren)?
- Beispiele aus anderen Parks würde Anna Bühler ebenfalls als sehr hilfreich empfinden zur Entwicklung von neuen Ideen.

**Fazit:**

Für die Konzeptionierung der Umsetzungshilfe kann aus den Experteninterviews mitgenommen werden, dass diese einfach anwendbar sein muss. Dazu ist sie am besten rezeptartig aufgebaut und muss in ihren Aussagen möglichst konkret sein. Sie darf aber auch Fragen aufwerfen und sollte Verweise zum RKB enthalten.

Auf keinen Fall dürfen in der Umsetzungshilfe Empfehlungen bezüglich der von den Parks anzusprechenden Zielgruppen gemacht werden. Die Integration von guten Beispielen ist bei allen drei Interviewpartnern auf eine gute Resonanz gestossen. Die Idee einer Datenbank, die die Resultate der Dokumentenanalyse beinhaltet, sollte auf ihre Zweckmässigkeit geprüft werden.

---

## **7. Diskussion**

### **7.1. Interpretation und Analyse der Resultate**

#### **7.1.1. Dokumentenanalyse**

Die Dokumentenanalyse ist eng verknüpft mit den in Kapitel 3.3 festgelegten Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung. Im ersten Abschnitt der Diskussion werden einzelne davon mit Blick auf die Resultate diskutiert.

Daraufhin werden entsprechend dem Vorgehen bei der Dokumentenanalyse zunächst die Zielgruppen, danach die Bewertungen der Zielgruppencharakterisierungen und schliesslich die Unterstützungsleistung der Dokumente für die Bildungsarbeit in den Pärken analysiert und diskutiert.

#### **A) Faktoren zur Zielgruppencharakterisierung**

Zu den Faktoren „Soziodemografische Faktoren“, „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“ sowie „Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung“ werden in den meisten Dokumenten Aussagen gemacht. Zudem weisen sie in Tabelle 9 die höchsten Bewertungen auf. Dies deutet darauf hin, dass diese Faktoren für eine Zielgruppencharakterisierung besonders relevant sind.

In der Tabelle 9 wird ersichtlich, dass zu den drei Faktoren „Lernbereitschaft“, „Vorwissen und Vorerfahrung“ und „Multiplikatorenwirkung“ kein Dokument die höchste Bewertung erhält. Daraus darf nun nicht der Umkehrschluss gezogen werden, dass diese Faktoren für eine Zielgruppencharakterisierung irrelevant sind. Viel mehr deutet dieses Resultat darauf hin, dass diese Faktoren speziell betrachtet werden müssen. Der Faktor „Lernbereitschaft“ hängt stark mit den Motivationen der Zielgruppen zusammen, deshalb können Aussagen zur Lernbereitschaft auch beim Faktor „Motivation“ zu finden sein. Mit Blick auf die Bildungsangebote in den Pärken ist zudem festzuhalten, dass Lernen selten das vorrangige Motiv für die Nutzung eines Angebots ist. In vielen Fällen wird implizit gelernt, was als Nebeneffekt auch geschätzt wird (siehe Kapitel 2). Trotzdem sind Kenntnisse zur Lernbereitschaft der Zielgruppe bei der konkreten Planung eines Bildungsangebots zur Auswahl der Methoden und Vorgehensweisen bedeutsam.

Aussagen zum Faktor „Vorwissen und Vorerfahrung“ sind vor allem auf der Ebene des einzelnen Bildungsangebots relevant. Da „Vorwissen und Vorerfahrung“ aber nicht nur von den Zielgruppen, sondern auch vom Thema und schliesslich von den einzelnen Teilnehmenden abhängig sind, ist es schwierig dazu allgemeingültige Aussagen zu machen. Dies widerspiegelt sich in den Resultaten der Analyse. Für die konkrete Zielgruppencharakterisierung zum Faktor „Vorwissen und Vorerfahrung“ geben aber der berufliche Hintergrund und gegebenenfalls das Engagement in thematisch nahen Organisationen gute Anhaltspunkte.

Da die Multiplikatorenwirkung einer Zielgruppe die Breitenwirkung der Bildungsarbeit direkt beeinflusst, ist sie ein bedeutender Faktor bei der Zielgruppendefinition. Sie ist jedoch ein Faktor, der sich schnell und einfach beschreiben lässt, was auch ihre tiefe Bewertungen in Tabelle 9 erklärt.

## **B) Zielgruppen aus der Dokumentenanalyse**

Die Resultate der Analyse zeigen, dass in den analysierten Dokumenten über dreissig verschiedene Zielgruppen charakterisiert werden und dabei zwei unterschiedliche Herangehensweisen an die Zielgruppendefinition angewendet werden.

Diese zwei Erkenntnisse deuteten auf eine grosse Zahl an Möglichkeiten im Falle einer Zielgruppenerweiterung hin und sollen deshalb in die Umsetzungshilfe integriert werden. Vor allem Tabelle 7, welche die verschiedenen Zielgruppen aufzeigt, soll Bestandteil der Umsetzungshilfe werden.

Mit der Benennung vieler verschiedener Zielgruppen wird die Absicht verfolgt, den Verantwortlichen in den Parks Ideen für eine Zielgruppenerweiterung zu liefern oder zu wecken. Durch das Aufzeigen von empirisch ermittelten Zielgruppen, die auch in ihrer Benennung nicht den üblichen Zielgruppen entsprechen, soll die Entwicklung neuer Ideen zusätzlich angeregt werden.

## **C) Zielgruppencharakterisierung aus der Dokumentenanalyse**

Die Tabelle 9 gibt eine Übersicht über die Aussagekraft der einzelnen Dokumente zu den verschiedenen Analysekatoren. Sie soll als Orientierungshilfe ebenfalls in die Umsetzungshilfe integriert werden. Allerdings soll für die Integration in die Umsetzungshilfe die Tabelle um eine Zeile ergänzt werden, die Auskunft darüber gibt, welche Zielgruppen das jeweilige Dokument beschreibt.

Dadurch gibt es für die Bildungsverantwortlichen schliesslich mehrere Möglichkeiten für den Umgang mit der Tabelle. Sie finden in dieser Übersichtstabelle:

- Auskunft darüber, in welchen Dokumenten sie vertiefte Informationen zu bereits angesprochenen Zielgruppen finden, damit sie die Ansprache dieser Zielgruppen verbessern können
- Auskunft darüber, welches Dokument zur Ansprache einer neuen Zielgruppe behilflich sein könnte
- Verweise zu Beispielen für die Vorgehensweise bei der eigenen Zielgruppencharakterisierung

Für ein besseres Verständnis der Tabelle und einen Einblick in die Inhalte der Dokumente sollen auch Auszüge aus dem Kapitel 6 in die Umsetzungshilfe integriert werden.

#### **D) Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente**

In der Tabelle 28 kann entweder aufgrund der Handlungsebene oder des Handlungsfelds herausgelesen werden, welches Dokument für die individuelle Fragestellung am geeignetsten sein könnte. Die Tabelle bietet daher eine zusätzliche Orientierung und soll deshalb ebenfalls Bestandteil der Umsetzungshilfe werden.

Die Aussagen der Tabelle 28 sollen allerdings unbedingt unter Berücksichtigung der kritischen Anmerkungen zum methodischen Vorgehen verwendet werden (siehe Kapitel 7.2.1.)

Einige der Dokumente beinhalten sowohl für die Handlungsebene „Bildungskonzept“ als auch die Handlungsebene „Bildungsangebot“ wertvolle Hilfestellungen (siehe Tabelle 31), diese konnten aufgrund einer fehlenden Analysekategorie nicht direkt in die Resultate einfließen, hätten diese aber auch nicht verändert. Für die vorliegende Arbeit ist dieser Mangel daher nicht weiter von Bedeutung, für die Analyse weiterer Dokumente sollte jedoch auf alle Fälle die Analysekategorie „weitere Hilfestellungen“ hinzugefügt werden.



### **7.1.2. Experteninterviews**

Die Experteninterviews haben geholfen, den Kontext und die Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken zu erschliessen. Das Interview mit Daniela Jost hat wertvolle Hinweise zu den Rahmenbedingungen der Pärke seitens des BAFU gegeben und Hintergründe zur Entstehung des RKB aufgezeigt. Das Interview mit Christoph Frommherz hat den Überblick über die Umweltbildung und BNE in der Schweiz verbessert und das Interview mit Anna Bühler hat gezeigt, wie die Bildungsarbeit in einem Park gestaltet sein kann.

Die Resultate der Interviews werden, da sie statistisch nicht als repräsentativ eingestuft werden können, vor allem als Wegweiser und wertvolle Hinweise verstanden, sowie zur Entwicklung neuer Ideen verwendet.

## **7.2. Kritik des methodischen Vorgehens**

### **7.2.1. Dokumentenanalyse**

Ein erster Kritikpunkt bei der Dokumentenanalyse ist die Auswahl der Dokumente, die zwar gut begründet werden kann, aber nicht aufgrund eines methodischen Recherche- und Auswahlprozesses zu Stande gekommen ist. Die Auswahl der analysierten Dokumente ist daher zweckmässig, darf jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit haben. Beispielsweise fehlen Dokumente, die sich vertieft mit Zielgruppen einer „lernenden Region“, wie es die Pärke grundsätzlich sind, auseinandersetzen. Weiter fehlen Dokumente, die dem Phänomen der wachsenden Agglomerationen und deren Bevölkerung Rechnung tragen. Für die Bevölkerung der Agglomerationen sind die Pärke beliebte Ausflugsziele, deshalb sollte sie als Zielgruppe genauer untersucht und eventuell unterteilt werden.

Als zweiter Kritikpunkt ist aufzuführen, dass die Analysekategorien wissenschaftlich breiter abgestützt werden sollten. Sie sind zwar grösstenteils im RKB vorgegeben, deshalb macht eine Verwendung für die vorliegende Arbeit durchaus Sinn, aber eine fundierte theoretische Herleitung dieser Analysekategorien fehlt und wäre im Falle einer rein theoretisch ausgerichteten Arbeit wichtig gewesen.

Die Skalierung zur Bewertung der Aussagekraft der Dokumente kann ebenfalls kritisch betrachtet werden, da ihr – wie auch bei den Analysekategorien – eine detaillierte theoretische Herleitung fehlt. Die Skalierung hat aber aufgrund ihrer einfachen Anwendung bei der Analyse der Dokumente überzeugt. Die Stufe „am Rande erwähnt“ war dabei besonders wertvoll, weil damit verhindert wurde, dass einzelne relevante Aussagen der Dokumente verloren gegangen wären.

Bei den Resultaten der Analyse sind vor allem die Aussagen zur Unterstützungsleistung der einzelnen Dokumente (Tabelle 28) für die Bildungsarbeit in den Parks, kritisch zu betrachten. Dabei sind insbesondere die in dieser Arbeit definierten Kriterien (Kapitel 5.1.2) in Frage zu stellen: Auf der Handlungsebene „Bildungskonzept“ wurde festgelegt, dass nur Dokumente, die bei mehreren Analysekatégorien die höchste Bewertung (+++) oder eine höchste und mindestens zwei mittlere Bewertungen (++) aufweisen, als geeignet angesehen werden. Damit wird zum Beispiel KIRIG und WENGER (2009) ausgeschlossen, obwohl sie einen für die Bildungsarbeit in den Parks wichtigen neuen Lebensstil beschreiben, der den Bildungsverantwortlichen bei der Erstellung ihrer Bildungskonzepte und der Definition ihrer Zielgruppen bekannt sein sollte. Die übrigen Dokumente, die ausgeschlossen wurden, enthalten ebenso relevante Aussagen. Da die zeitlichen Ressourcen der Mitarbeitenden in den Parks jedoch sehr beschränkt sind, sollen die Aussagen in Tabelle 28 helfen, Prioritäten zu setzen.

Auf der Handlungsebene „Bildungsangebot“ wurde festgelegt, dass die Dokumente die höchste Bewertung beim Faktor „Bedürfnisse an Angebotsgestaltung“ haben müssen, damit sie den Bildungsverantwortlichen empfohlen werden. Dieses Kriterium ist sinnvoll, da die Bildungsverantwortlichen auf der Ebene der Bildungsangebote darauf angewiesen sind, möglichst konkrete Hinweise zu den Bedürfnissen ihrer Zielgruppen zu erhalten.

Kritisch zu betrachten ist allerdings, dass KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) mit den oben genannten Kriterien auf beiden Handlungsebenen eine hohe Unterstützungsleistung zugesprochen wird. Dies ist aufgrund ihres umfassenden Inhalts auf jeden Fall sinnvoll. In Bezug auf die Bildungsarbeit in der Schweiz stellt sich allerdings die Frage nach der tatsächlichen Übertragbarkeit ihrer Aussagen. Ihre Zielgruppen sind die Sinus Milieus von Deutschland. Diese sind sehr ähnlich zu den Sinus Milieus der Schweiz, aber aufgrund der unterschiedlichen Sozialisierung, Kultur und Wirtschaftslage nicht gänzlich deckungsgleich (Publisuisse, n.d.). Deshalb bräuchte es, vor dem direkten Einsatz dieses Dokuments zur Zielgruppendefinition, einen Abgleich mit den Sinus Milieus der Schweiz.

Bei der isolierten Betrachtung der Resultate in Tabelle 28 stellt sich die Frage, ob die Einteilung in Zielgruppen innerhalb und ausserhalb für die Analyse der Dokumente notwendig gewesen war. Alleine für die Dokumentenanalyse dieser Arbeit wäre diese nicht erforderlich gewesen. Für die Bildungsarbeit in den Parks ist die Unterscheidung von „Zielgruppen ausserhalb“ und „Zielgruppen innerhalb“ aber aufgrund der unterschiedlichen Zielsetzungen der Zielgruppen (siehe Kapitel 4.3.3) von grosser Relevanz.

### **7.2.2. Experteninterviews**

Der erste Kritikpunkt am methodischen Vorgehen bei den Experteninterviews liegt bei ihrer geringen Anzahl. Zwar haben alle drei eine wichtige Perspektive eingebracht, aber diese sind nun alleinstehend und müssten validiert sowie verfeinert werden. Vor allem bei der Perspektive der Bildungsverantwortlichen müssten auf alle Fälle weitere Personen befragt werden, um eine ganzheitlichere Sicht zu erhalten.

Der zweite Kritikpunkt betrifft die Auswertung der Experteninterviews. Entgegen dem wissenschaftlichen Vorgehen bei der Auswertung von Experteninterviews wurden sie nicht transkribiert, sondern direkt zusammengefasst und den interviewten Personen zur Verifizierung der Angaben zugestellt. Dieses Vorgehen birgt die Gefahr, dass wichtige Informationen verloren gehen und hat zur Folge, dass die Nachvollziehbarkeit der Resultate vermindert ist. Dafür ist das Vorgehen wesentlich zeiteffizienter und hat ermöglicht, dass zumindest drei weitere Perspektiven in die Masterarbeit einfließen konnten.

### **7.3. Schlussfolgerungen**

Im Rahmen der vorliegenden Masterarbeit wurde auf einem breiten Feld Grundlagen für die angestrebte Umsetzungshilfe zum Schweizer Rahmenkonzept Bildung erarbeitet.

Dazu gehören:

- die Erarbeitung des theoretischen und praktischen Kontextes sowie der Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit in den Pärken mit Fokus auf die Erwachsenenbildung
- die Erarbeitung von Hintergrundinformationen zum Thema „Zielgruppen“ im Kontext der Bildungsarbeit
- die Analyse von acht Dokumenten bezüglich ihrer Aussagen zu Zielgruppen und ihrer Eignung zur Unterstützung der Bildungsarbeit in den Pärken
- die Integration von weiteren Perspektiven in die Arbeit durch drei Experteninterviews

Die grösste Herausforderung dieser Masterarbeit war die Gratwanderung zwischen wissenschaftlicher Herangehensweise und Praxisrelevanz. Trotzdem wurde das Ziel, Grundlagen zu schaffen für eine Umsetzungshilfe zum Schweizer Rahmenkonzept Bildung für Pärke, erreicht und somit eine gute Ausgangslage zu deren Erarbeitung geschaffen.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil der Umsetzungshilfe wird die Beschreibung von guten Praxisbeispielen sein. Ein Vorschlag für das Vorgehen bei deren Auswahl ist in Anhang E, in Form eines Flussdiagramms zu finden. Die dahinter stehende Idee ist, dieses Flussdiagramm an die Verantwortlichen in Schweizer, aber auch Deutscher und Österreichischer Pärke zu schicken und mit den Rückmeldungen eine Sammlung von guten Beispielen anlegen zu können. Eine Auswahl dieser Beispiele könnte schliesslich in die Umsetzungshilfe integriert werden. Die Kriterien in diesem Flussdiagramm müssen jedoch hinsichtlich ihrer Praxistauglichkeit und ihrer Verständlichkeit diskutiert, überarbeitet und geprüft werden.

Anhang F zeigt ein gutes Beispiel aus Österreich, wie es in die Umsetzungshilfe eingefügt werden könnte. Der Beschrieb soll als Vorschlag zur Integration von guten Praxisbeispielen in die nächste Phase der Erstellung der Umsetzungshilfe mitgenommen werden.

## **8. Ausblick**

Mit der Masterarbeit wurden die Grundlagen für eine Umsetzungshilfe zum Schweizer Rahmenkonzept Bildung und zum Thema Zielgruppen im Bereich der Erwachsenenbildung erarbeitet. In einer nächsten Phase sollen diese Grundlagen in eine für die Bildungsverantwortlichen in den Pärken zugängliche Form gebracht werden. Dazu sind nun bereits erste Schritte eingeleitet worden.

Da die Auswahl der analysierten Dokumente nicht abschliessend war, wäre es zusätzlich sinnvoll, wenn weitere Dokumente mit dem gleichen Vorgehen analysiert werden könnten.

Weiter gilt es zu überlegen, wie die Umsetzungshilfe den Bildungsverantwortlichen zugänglich gemacht werden könnte. Dazu würde sich zum Beispiel ein Workshop im Rahmen eines vom Netzwerk Schweizer Pärke organisierten Erfahrungsaustauschs der Bildungsverantwortlichen gut eignen. Dazu sind ebenfalls erste Abklärungen im Gange.

## 9. Verzeichnisse

### 9.1. Literatur

- Apel, H. (2007). Erwachsenenbildung und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In G. Michelsen & J. Godemann (Hrsg.), *Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation: Grundlagen und Praxis* (S. 828–835). München: Oekom.
- BAFU (Hrsg.). (2008). *Pärke von nationaler Bedeutung. Richtlinie für Planung, Errichtung und Betrieb von Pärken*. Abgerufen von <http://www.paerke.ch/de/pdf/schweizer-paerke/errichtung/Richtlinie-fuer-Planung-Errichtung-und-Betrieb-von-Paerken.pdf>
- BAFU (Hrsg.). (2011). *Handbuch Programmvereinbarungen im Umweltbereich. Mitteilung des BAFU als Vollzugsbehörde an Gesuchsteller*. Erhältlich bei Homepage des Bundesamts für Umwelt BAFU, <http://www.bafu.admin.ch/publikationen/index.html?lang=de>
- Bauer, N. (2005). *Für und wider Wildnis: soziale Dimensionen einer aktuellen gesellschaftlichen Debatte*. Bern: Haupt.
- Bögeholz, S. (1999). *Qualitäten primärer Naturerfahrung und ihr Zusammenhang mit Umweltwissen und Umwelthandeln*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bogner, A. & Littig, B. (2005). *Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bortz, J. & Döring, N. (1995). *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Böttcher, W., Hogebe, N., & Neuhaus, J. (2010). *Bildungsmarketing: Qualitätsentwicklung im Bildungswesen*. Weinheim: Beltz.
- Brodowski, M., Devers-Kanoglu, U., Overwien, B., Rohs, M., Salinger, S. & Walser, M. (Hrsg.). (2009). *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung: Beiträge aus Theorie und Praxis*. Opladen: Barbara Budrich.
- De Haan, G. (2009). Vorwort. In M. Brodowski (Hrsg.), *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung* (S. 9–12). Opladen: Barbara Budrich.
- Deutscher Museumsbund. (2010). *Museen und Lebenslanges Lernen - Ein europäisches Handbuch*. Abgerufen von [http://www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden\\_und\\_anderes/LLL\\_Handbuch\\_2010.pdf](http://www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden_und_anderes/LLL_Handbuch_2010.pdf)

- Faulstich, P. & Zeuner, C. (1999). *Erwachsenenbildung: eine handlungsorientierte Einführung*. Weinheim: Juventa.
- Flick, U. (2012). *Qualitative Sozialforschung: eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fachkonferenz Umweltbildung. (2010). *Positionspapier*. Abgerufen von [http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user\\_upload/resources/positionspapier\\_1.pdf](http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user_upload/resources/positionspapier_1.pdf)
- Fachkonferenz Umweltbildung. (2011). *Funktionspapier Fachkonferenz Umweltbildung*. Abgerufen von [http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user\\_upload/resources/20111122\\_Funktionspapier.pdf](http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user_upload/resources/20111122_Funktionspapier.pdf)
- Fachkonferenz Umweltbildung. (n.d.). *Kernaussagen zu zeitgemässer Umweltbildung*. Abgerufen von [http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user\\_upload/resources/fachkonferenz\\_flyer\\_web.pdf](http://www.umweltbildung.ch/fileadmin/user_upload/resources/fachkonferenz_flyer_web.pdf)
- Giesel, K. D., de Haan, G. & Rode, H. (2002). *Umweltbildung in Deutschland: Stand und Trends im ausserschulischen Bereich*. Berlin: Springer.
- Kandler, M. & Tippelt, R. (2011). Weiterbildung und Umwelt: Bildung für nachhaltige Entwicklung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 707–727). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.
- Kappeler, A., Forster, S. & Siegrist, D. (2009). *Wertschöpfung in Naturpärken durch Tourismus*. Erhältlich bei Homepage des Staatssekretariats für Wirtschaft, <http://www.seco.admin.ch/dokumentation/publikation/00008/00025/02381/index.html?lang=de>
- Kirig, A. & Wenzel, E. (2009). *LOHAS: Bewusst grün – alles über die neuen Lebenswelten*. München: REDLINE.
- Kleinhüchelkotten, S. (n.d). *Zielgruppen für die Umweltbildung*. Abgerufen von [http://www.umweltbildung.de/uploads/tx\\_anubfne/zielgruppen\\_01.pdf](http://www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/zielgruppen_01.pdf)
- Kleinhüchelkotten, S. & Wenger, E. (2010). *Nachhaltigkeit kommunizieren. Zielgruppen, Zugänge, Methoden*. Abgerufen von [http://www.21-kom.de/fileadmin/user\\_upload/PDFs/01\\_NHK\\_Social\\_Marketing\\_Ueberblick/Nachhaltigkeit\\_Kommunizieren\\_20\\_08\\_2010\\_C.pdf](http://www.21-kom.de/fileadmin/user_upload/PDFs/01_NHK_Social_Marketing_Ueberblick/Nachhaltigkeit_Kommunizieren_20_08_2010_C.pdf)
- Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung. (1992). *AGENDA 21*. Abgerufen von [http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda\\_21.pdf](http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf)

- Linder, W. (2009). *Informelles Lernen und Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Abgerufen von [http://www.umweltbildung.at/uploads/tx\\_hetopublications/publikationen/pdf/forum\\_exkurse\\_05.pdf](http://www.umweltbildung.at/uploads/tx_hetopublications/publikationen/pdf/forum_exkurse_05.pdf)
- Loewenfeld, M. (2007). Ausserschulische Umweltbildung. In G. Michelsen & J. Godemann (Hrsg.), *Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation: Grundlagen und Praxis* (S. 836–846). München: Oekom.
- Mayer, H. O. (2002). *Interview und schriftliche Befragung*. München: Oldenbourg.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Meyer, R. & Stocker, F. (2011). *Lehren kompakt I. Von der Fachperson zur Lehrperson*. Bern: hep.
- Michelsen, G., Rode, H., Wendler, M. & Bittner, A. (2013). *Ausserschulische Bildung für nachhaltige Entwicklung: eine Bestandsaufnahme am Beginn des 21. Jahrhunderts*. München: Oekom.
- Netzwerk Schweizer Pärke. (2014). *Schweizer Pärke: Entdecken Sie die ursprünglichsten Landschaften der Schweiz*. Abgerufen von [http://www.paerke.ch/pdf/alle\\_sprachen/ProspektNetzwerkCHPrke.pdf](http://www.paerke.ch/pdf/alle_sprachen/ProspektNetzwerkCHPrke.pdf)
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung: ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg.
- Rüttimann Storemyr, F. (2005). *Handbuch Einheimischenarbeit – Einbindung der einheimischen Bevölkerung in Kulturbetrieben der ländlichen Alpenregion*. Abgerufen von [http://www.museenland-gr.ch/fileadmin/user\\_upload/Dokumente/Handbuch\\_EinheimischenarbeitGrafik.pdf](http://www.museenland-gr.ch/fileadmin/user_upload/Dokumente/Handbuch_EinheimischenarbeitGrafik.pdf)
- Scheidegger, B., Christ, Y. & Hoesli, T. (2012). *Rahmenkonzept Bildung für Pärke und Naturzentren*. Erhältlich bei Homepage des Bundesamts für Umwelt BAFU, <http://www.bafu.admin.ch/publikationen/publikation/01679/index.html?lang=de>
- Schwarz, P., Purschert, R., Giroud, C. & Schauer, R. (2005). *Das Freiburger Management-Modell für Nonprofit-Organisationen (NPO)*. Bern: Haupt.
- Schweizerischer Bundesrat. (2012). *Strategie Nachhaltige Entwicklung 2012 - 2015*. Erhältlich bei Homepage des Bundesamts für Raumentwicklung ARE, <http://www.are.admin.ch/themen/nachhaltig/00262/00528/index.html?lang=de>
- Siebert, H. (2003). *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung: Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. München: Luchterhand.



- Siebert, H. (2006). *Lernmotivation und Bildungsbeteiligung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Siebert, H. (2012). *Lernen und Bildung Erwachsener*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Siegrist, D., Stuppäck, S., Mosler, H. J., Bröchin, M., Schild, P. & Tobler M. (2002). *Naturnaher Tourismus in der Schweiz. Angebot, Nachfrage und Erfolgsfaktoren*. Rapperswil: Eigenverlag, Hochschule für Technik.
- Stiftung SILVIVA. (2009). *Entwicklung von Umweltbildung in Parks von nationaler Bedeutung*. Erhältlich bei Homepage des Bundesamts für Umwelt BAFU, <http://www.bafu.admin.ch/paerke/10459/10475/10482/index.html?lang=de>
- Tippelt, R., Reich, J., von Hippel, A., Barz, H. & Baum, D. (2008). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Milieumarketing implementieren*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Tippelt, R. & von Hippel, A. (2011). Adressaten-, Teilnehmer- und Zielgruppenforschung. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 801–811). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien.
- Wohlers, L. (2009). Informelle Umweltbildung in Urlaub und Freizeit. In M. Brodowski (Hrsg.), *Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung* (S. 122–128). Opladen: Barbara Budrich.

## 9.2. Webseiten

- Deutscher Museumsbund. (n.d.). *Wir*. <http://www.museumbund.de/de/wir/> (Zugriff 10.05.2014)
- éducation21. (n.d.). *Portrait: Bildung für die Zukunft*. <http://www.education21.ch/de/education21/portrait> (Zugriff 10.06.2014)
- Eidgenössische Finanzverwaltung. (2014). *Finanzausgleich*. [http://www.efv.admin.ch/d/themen/finanzpolitik\\_grundlagen/finanzausgleich.php](http://www.efv.admin.ch/d/themen/finanzpolitik_grundlagen/finanzausgleich.php) (Zugriff 27.07.2014)
- Netzwerk Schweizer Pärke. (n.d.). *Schweizer Pärke*. <http://www.paerke.ch/de/schweizerpaerke/karte.php> (Zugriff 22.06.2014)
- Publisuisse. (n.d.). *Sinus-Milieus*. <http://www.publisuisse.ch/106996> (Zugriff 16.07.2014)
- Rode, H., Wendler, M. (2011). *Ausserschulische Bildung: Auf dem Weg in die Nachhaltigkeit*. [http://www.umweltbildung.de/newsdetails.html?&cHash=b64a661208&tx\\_ttnews%5Btt\\_news%5D=1052](http://www.umweltbildung.de/newsdetails.html?&cHash=b64a661208&tx_ttnews%5Btt_news%5D=1052) (Zugriff: 16.07.2014)

### 9.3. Abbildungen

<b>Abbildung 1:</b> Starke Nachhaltigkeit (Fachkonferenz Umweltbildung, 2010, S. 7).....	11
<b>Abbildung 2:</b> Verhältnis der Konzepte (Scheidegger et al., 2012, S. 22) .....	25
<b>Abbildung 3:</b> Phasen eines Parkprojekts (Eigene Darstellung).....	28

### 9.4. Tabellen

<b>Tabelle 1:</b> Ausschnitt aus den Indikatorensets (BAFU, 2011, S. 105–108) .....	30
<b>Tabelle 2:</b> Dokumente für die Analyse (Eigene Darstellung) .....	35
<b>Tabelle 3:</b> Analysekategorien und Indikatoren (Eigene Darstellung) .....	37
<b>Tabelle 4:</b> Kriterien zur Bewertung der Unterstützungsleistung der Dokumente (Eigene Darstellung).....	38
<b>Tabelle 5:</b> Übersicht Experteninterviews (Eigene Darstellung) .....	40
<b>Tabelle 6:</b> Metaleitfaden für Experteninterviews .....	41
(Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2014, S. 125).....	
<b>Tabelle 7:</b> Zielgruppen der Dokumente (Eigene Darstellung) .....	42
<b>Tabelle 8:</b> Herangehensweisen Zielgruppendefinition (Eigene Darstellung).....	43
<b>Tabelle 9:</b> Übersicht Resultate der Dokumentenanalyse (Eigene Darstellung).....	44
<b>Tabelle 10:</b> Resultate Bauer (2005) (Eigene Darstellung) .....	44
<b>Tabelle 11:</b> Resultate Siebert (2006) (Eigene Darstellung) .....	45
<b>Tabelle 12:</b> Resultate Kirig & Wenzel (2009) (Eigene Darstellung) .....	46
<b>Tabelle 13:</b> Resultate Deutscher Museumsbund (2010) (Eigene Darstellung) .....	47
<b>Tabelle 14:</b> Resultate Kleinhüchelkotten & Wenger (2010) (Eigene Darstellung) .....	48
<b>Tabelle 15:</b> Resultate Bögeholz (1999) (Eigene Darstellung).....	50
<b>Tabelle 16:</b> Resultate Rüttimeann Storemyr (2005) (Eigene Darstellung) .....	51
<b>Tabelle 17:</b> Resultate Siegrist et al. (2002) (Eigene Darstellung) .....	51
<b>Tabelle 18:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Soziodemografische Faktoren" (Eigene Darstellung).....	52
<b>Tabelle 19:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Motivation" (Eigene Darstellung).....	53

<b>Tabelle 20:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Lernbereitschaft" (Eigene Darstellung).....	54
<b>Tabelle 21:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Interesse und Bezug zum Thema" (Eigene Darstellung).....	54
<b>Tabelle 22:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Vorwissen und Vorerfahrung" (Eigene Darstellung).....	55
<b>Tabelle 23:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Bedürfnisse an Angebotsgestaltung" (Eigene Darstellung) .....	56
<b>Tabelle 24:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung" (Eigene Darstellung).....	58
<b>Tabelle 25:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Multiplikatorenwirkung" (Eigene Darstellung).....	59
<b>Tabelle 26:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Zugänge für Marketing/Kommunikation" (Eigene Darstellung).....	59
<b>Tabelle 27:</b> Bewertung der Dokumente zum Faktor "Zahlungskraft" (Eigene Darstellung).....	60
<b>Tabelle 28:</b> Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente (Eigene Darstellung).....	61
<b>Tabelle 29:</b> Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente auf der Ebene "Bildungskonzept" (Eigene Darstellung) .....	61
<b>Tabelle 30:</b> Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente auf der Ebene „Bildungsangebot“ (Eigene Darstellung).....	62
<b>Tabelle 31:</b> Weitere Hilfestellungen einzelner Dokumente (Eigene Darstellung) .....	62
<b>Tabelle 32:</b> Unterstützungsleistung der analysierten Dokumente zu den Handlungsfeldern (Eigene Darstellung) .....	63
<b>Tabelle 33:</b> Erkenntnisse aus den Experteninterviews I (Eigene Darstellung) .....	64
<b>Tabelle 34:</b> Erkenntnisse aus den Experteninterviews II (Eigene Darstellung) .....	67

## Glossar

<b>Agenda 21</b>	„Von der UNO-Konferenz in Rio 1992 verabschiedeter globaler Konsensus, verfasst in 40 Kapiteln, in denen alle relevanten Politikbereiche und detaillierte Handlungsmaßnahmen angesprochen werden, um einer weiteren Verschlechterung der Situation des Menschen und der Umwelt entgegenzuwirken und eine nachhaltige Nutzung der natürlichen Ressourcen sicherzustellen. Nach der Agenda 21 sind es in erster Linie die Regierungen der einzelnen Staaten, die auf nationaler Ebene die Umsetzung der nachhaltigen Entwicklung planen müssen, in Form von Strategien, nationalen Umweltplänen und nationalen Umweltaktionsplänen. Dabei sind auch regierungsunabhängige Organisationen und andere Institutionen zu beteiligen“ (Scheidegger et al., 2012, S. 69).
<b>Ausserschulische Bildung</b>	Bildungsangebote, die ausserhalb der Schule stattfinden. Ausserschulische Bildung kann nicht-formale, formale sowie informelle Bildung umfassen.
<b>Bildungsverantwortliche</b>	Eine Mitarbeiterin oder ein Mitarbeiter eines Parks, die/der für die Konzeptionierung, Planung und z.T. Durchführung der Bildungsangebote des Parks verantwortlich ist.
<b>Formale Bildung</b>	„Erfolgt in Erziehungs- und Bildungsinstitutionen und schliesst mit staatlich anerkannten Qualifikationen (Fähigkeitszeugnisse, Diplomen etc.) ab“ (Scheidegger et al., 2012, S. 69).
<b>Handlungsebene</b>	Für die Arbeit der Bildungsverantwortlichen werden zwei Handlungsebenen unterschieden: Die Ebene des Bildungskonzepts und diejenige der Bildungsangebote. Diese unterscheiden sich vor allem hinsichtlich ihres Abstraktionsgrads; auf der Ebene des Bildungskonzepts ist das Ziel, die Angebotspalette festzulegen und die Angebote zu beschreiben und auf der Ebene des Bildungsangebots die konkreten Angebote zu planen (Scheidegger et al., 2012, S. 60).
<b>Handlungsfeld</b>	„Ein zusammengehöriger Aufgabenkomplex, eine organisatorische Einheit, die sich durch ihr Wirkungsziel und einen Zielgruppencluster (miteinander verbundene Zielgruppen) definiert. Es unterscheidet sich von benachbarten Feldern in seinen organisatorischen und didaktischen Erfordernissen. Handlungsfelder sind immer mehrdimensional. Mehrere Felder können sich folglich in einzelnen Dimensionen (z.B. Zielgruppen, Themen) überschneiden. Die Ausscheidung von Handlungsfeldern soll die Komplexität der Bildungsaufgabe verringern, ein zielgerichtetes, effizientes Management der Aufgabenkomplexe ermöglichen sowie Übersichtlichkeit schaffen für die interne und externe Kommunikation“ (Scheidegger et al., 2012, S. 70).
<b>Informelle Bildung</b>	„Eignet man sich im täglichen Leben an. Im Gegensatz zur formalen und nicht-formalen Bildung ist diese Aneignung von den Lernenden nicht unbedingt beabsichtigt, sondern findet beiläufig statt (Kompetenzentwicklung im Beruf, Lernen aus den Medien, Lernen von Mitmenschen). Informelle Bildung kann von Bildungsanbietern geplant und gestaltet sein (Themenwege und Ausstellungen, Medien, Kommunikationskampagnen etc.)“ (Scheidegger et al., 2012, S. 69).

<b>Kompetenzorientierung</b>	Perspektivenwechsel von der Defizitorientierung weg. In der Erwachsenenbildung soll an vorhandene Kompetenzen angeknüpft werden, damit nachhaltig gelernt werden kann und es sollen neue Kompetenzen entdeckt und aufgebaut werden (Siebert, 2012, S. 47).
<b>Konstruktivismus</b>	„Wahrnehmungs- und Erkenntnistheorie, welche nach 1993 für die Umweltbildung relevant wurde. Auf neurobiologischen Grundlagen aufgebaut, wird davon ausgegangen, dass das menschliche Gehirn laufend eine individualisierte Sicht der Welt konstruiert. Es gibt laut Konstruktivismus keine objektive Realität, welche durch Widerspiegelung oder Verinnerlichung erkannt werden könnte oder erkannt wird. Daraus ergibt sich die Folgerung, dass Bildungsangebote als Grundlage für selbstgesteuertes und selbstverantwortliches Lernen dienen können. Besuchte Bildungsangebote garantieren aber keine Sicherheit, dass ein Lernfortschritt stattfindet“ (Scheidegger et al., 2012, S. 70).
<b>Lebenslanges Lernen</b>	„Konzept der Verteilung der Lerninhalte auf den ganzen Lebenslauf. Lernen soll dann stattfinden, wenn es benötigt wird, nicht auf Vorrat. Das Lebenslange Lernen orientiert sich an der Tatsache, dass in einer sich ändern den Welt auch nach der Schulzeit Anpassungs- und Identitätslernen nötig sind, sowie an der Erkenntnis, dass Lerninhalte dann am effizientesten verinnerlicht werden, wenn sie einen direkten Bezug zu aktuellen Fragen und Herausforderungen haben“ (Scheidegger et al., 2012, S. 70).
<b>Nationaler Finanzausgleich</b>	Der Nationale Finanzausgleich der Schweizer Eidgenossenschaft hat zum Ziel, die kantonalen Unterschiede in der finanziellen Leistungsfähigkeit zu vermindern sowie die finanzielle Autonomie und die steuerliche Wettbewerbsfähigkeit zu steigern (Eidgenössisches Finanzdepartement, 2014).
<b>Nicht-formale Bildung</b>	„Umfasst alles beabsichtigte Lernen in Bildungsangeboten ausserhalb des formalen Systems. Zertifikate oder andere Abschlüsse ohne staatliche Anerkennung sind möglich“ (Scheidegger et al., 2012, S. 69).
<b>Orientierungsrahmen BNE</b>	Erstes von der Bund-Länder-Kommission im Jahr 1998 publiziertes Dokument zur BNE.
<b>Sinus Milieus/Soziale Milieus</b>	Lebensstil-Modell des Sinus-Instituts in Deutschland. In sozialen Milieus sind Gruppen von Menschen zusammengefasst, die sich in ihrer Lebensauffassung, ihren Wertprioritäten, ihren Verhaltensweisen sowie ihren alltagsästhetischen Präferenzen ähneln (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S.19).
<b>Zielgruppencharakterisierung</b>	Prozess der detaillierten Auseinandersetzung mit der avisierten Zielgruppe bei der Erstellung von Bildungskonzepten oder der Planung von Bildungsangeboten.
<b>Zielgruppendefinition</b>	Prozess der Auswahl von einer/mehreren Zielgruppe/n für die Bildungsarbeit
<b>Zielgruppenerweiterung</b>	Das Erschliessen neuer Zielgruppen.
<b>Zielgruppenorientierung</b>	Ausrichtung der Bildungsarbeit auf die Bedürfnisse, Motivationen, Einstellungen, Werthaltungen, soziodemografischen Eigenschaften sowie den Lebensstil und die Lebenswelt der Zielgruppen.

## **Selbstständigkeitserklärung**

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Thalwil, 31.07.2014

---

## Anhang

### Inhalt

- A Inhaltsangaben und Begründungen der Auswahl zu den Dokumenten
  - A1 Bauer (2005)
  - A2 Siebert (2006)
  - A3 Kirig & Wenzel (2009)
  - A4 Deutscher Museumsbund (2010)
  - A5 Kleinhüchelkotten & Wenger (2010)
  - A6 Bögeholz (1999)
  - A7 Rüttimann Storemyr (2005)
  - A8 Siegrist et al. (2002)
- B Analyseraster zu den Dokumenten
  - B1 Bauer (2005)
  - B2 Siebert (2006)
  - B3 Kirig & Wenzel (2009)
  - B4 Deutscher Museumsbund (2010)
  - B5 Kleinhüchelkotten & Wenger (2010)
  - B6 Bögeholz (1999)
  - B7 Rüttimann Storemyr (2005)
  - B8 Siegrist et al. (2002)
- C Leitfäden für die Experteninterviews
  - C1 Leitfaden für das Experteninterview mit Daniela Jost
  - C2 Leitfaden für das Experteninterview mit Christoph Frommherz
  - C3 Leitfaden für das Experteninterview mit Anna Bühler
- D Zusammenfassungen der Experteninterviews
  - D1 Zusammenfassung des Experteninterviews mit Daniela Jost
  - D2 Zusammenfassung des Experteninterviews mit Christoph Frommherz
  - D3 Zusammenfassung des Experteninterviews mit Anna Bühler
- E Flussdiagramm „Gute Beispiele“
- F Beschrieb eines guten Beispiels

---

## **Anhang A            Inhaltsangaben und Begründungen der Auswahl zu den Dokumenten**

### **A1: Bauer (2005)**

In der Studie von BAUER (2005, S. 7) werden die psychischen und sozialen Dimensionen der gesellschaftlichen Debatte rund um Fragen zur Wildnis untersucht. Zudem werden Hintergründe für die Befürwortung und Ablehnung von Verwilderung und Hinweise zum lösungsorientierten Umgang in der Wildnisdebatte erarbeitet. Weiter erhebt BAUER (2005, S. 13) Bedürfnisse der Bevölkerung in Bezug auf die Landschaftsentwicklung und macht Aussagen über die Ansprüche und Wünsche der Bevölkerung an Wildnisgebiete. Die Studie bringt hervor, dass es in der Bevölkerung sehr unterschiedliche Positionen im Mensch-Natur-Verhältnis gibt. Diese Positionen sind verknüpft mit unterschiedlichen Einstellungen zu Wildnis und Verwilderung und damit auch mit unterschiedlichen Ansprüche an Wildnisgebiete (Bauer, 2005, S. 150).

Die Studie von BAUER (2005) wurde an der eidgenössischen Forschungsanstalt für Wald, Schnee und Landschaft (WSL) in Anschluss an eine Literatur- und Printmedienanalyse zum Thema „Befürwortung und Ablehnung von Wildnis“ erstellt. Sie bildet damit einen Teil von zwei Studien, die von der Bristol-Stiftung gefördert wurden, um in die Thematik „Wildnis“ etwas Licht zu bringen (Bauer, 2005, S. 7).

Die Studie ist für die vorliegende Arbeit relevant, da sie differenzierte Aussagen über den Zugang der Bevölkerung zu Natur und Wildnis macht. Die Typologie des Mensch-Natur-Verhältnisses resultiert aus einer für die Schweiz repräsentativen Fragebogenerhebung (Bauer, 2005, S. 155). Durch die Beschreibung von vier Typen, die sich in ihrer persönlichen Einstellung zur Natur unterscheiden, bietet die Studie wertvolle Informationen zur zielgruppengerechten Ansprache potenzieller Teilnehmenden der Angebote der Pärke. Im Allgemeinen liefert die Studie wichtige Argumente und Beiträge zur Diskussion rund um die Thematik der Grossschutzgebiete (Bauer, 2005, S. 8).



**A2: Siebert (2006)**

Der Studientext von SIEBERT (2006) untersucht das Verhältnis von Lernmotivation und Bildungsbeteiligung. SIEBERT (2006, S. 11) zeigt auf, dass das Verhältnis von Bildungsbeteiligung und Lernmotivation mehrdimensional ist und macht darauf aufmerksam, dass Motive und Lerninteressen vielschichtig sind. Er stellt verschiedene theoretische Zugänge zur Lernmotivation vor und verortet Fragen zur Bildungsbeteiligung im Kontext konzeptioneller Programmatiken und historischen Forschungen. Weiter regt SIEBERT zur Reflexion der eigenen Motive, Motivkonflikte und Vermeidungsreaktionen des Lesenden an. Dadurch will er einerseits das Verständnis für die Motivationslagen der Teilnehmenden erleichtern und andererseits die Bedeutung der eigenen Biografie für die Lernorientierung, für Lernwiderstände und Weiterbildungsbarrieren deutlich machen. Der Studientext bietet zudem ein Überblick über Untersuchungen zu Bildungsbeteiligung, Teilnehmerinteressen und Motivlagen (Siebert, 2006, S. 11). Ein wichtiges Resultat seiner Untersuchungen ist die Erkenntnis, dass Weiterbildungsbeteiligung und Lernmotivation zwar miteinander verknüpft, aber nicht identisch sind. Die Beteiligung hängt neben der Motivation von zahlreichen Bedingungsfaktoren ab (Siebert, 2006, S. 47).

Dr. Horst Siebert ist Professor am Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Universität Hannover und Honorar- und Gastprofessor an Universitäten in Rumänien, Bulgarien und Österreich (Siebert, 2006, S. 164). Zudem ist er Autor von zahlreichen Fachbüchern im Themenfeld der Erwachsenenbildung.

SIEBERT (2006) bildet keine eigene Zielgruppenkategorie sondern liefert Erkenntnisse zum Lernverhalten von Erwachsenen. Seine Studientexte zu Lernmotivation und Bildungsbeteiligung werden im RKB empfohlen (Scheidegger et al., 2012, S. 66). Die Auseinandersetzung mit Sieberts Erkenntnissen ist im Hinblick auf die vorliegende Arbeit insofern relevant, da sie die Perspektive weiten und vorschnelle Annahmen bezüglich der Motive der Teilnehmenden und Nichtteilnehmenden unterbinden.

Weiter zeigt SIEBERT (2006, S. 43) auf, dass das sitzende Lernen in Seminarräumen nicht mehr zeitgemäss ist und die wissensvermittelnde Weiterbildung an Attraktivität verliert. Das bedeutet, dass erlebnisorientierte, an den Motiven der Teilnehmenden anknüpfende und aktivierende Bildungsangebote in den Parks das Potenzial haben, eine Lücke in der Weiterbildungslandschaft zu füllen.

**A3: Kirig und Wenzel (2009)**

KIRIG und WENZEL (2009) setzen sich in ihrem Buch mit dem neuen Lebensstil LOHAS (Lifestyle Of Health And Sustainability) auseinander. Dabei stehen kulturelle Hintergründe und sozialpsychologische Befunde, alltagsethnologische Beobachtungen und Einblicke in Märkte und Marketing im Fokus (Kirig & Wenzel, 2009, S. 10). Sie betonen, dass der LOHAS-Lifestyle nicht einen Zielgruppen-Hype ist, sondern dass LOHAS eine gesellschaftliche Veränderungsbewegung sind, die bis mindestens 2030 die Märkte grundlegend verändern wird (Kirig & Wenzel, 2009, S. 10).

Sie (Kirig & Wenzel, 2009, S. 56–59) sind also überzeugt, dass der neue Lebensstil die Welt von morgen erheblich prägen wird. Sie sprechen von einem Wandel, der schrittweise unser Leben und unseren Alltag verändern wird und beschreiben die Mühen der Marktforschung, die LOHAS in die bekannten Zielgruppeneinteilungen zu integrieren. Damit begründen sie auch, dass die LOHAS keine Zielgruppe, sondern eine neue gesellschaftliche Mehrheit sind.

KIRIG und WENZEL (2009, S. 235) sind Trend- und Zukunftsforschende am Zukunftsinstitut von Matthias Horx und haben sich schon in früheren Publikationen mit dem „grünen Lifestyle“ auseinander gesetzt.

Um auch in Zukunft eine erfolgreiche Angebotspalette zu haben ist es für die Pärke unerlässlich, sich mit gesellschaftlichen Entwicklungen auseinanderzusetzen. Die Auseinandersetzung mit dem Lebensstil LOHAS macht für die vorliegende Arbeit Sinn, da dieser Lebensstil ein grosses Potenzial für die Angebote in den Pärken bietet. LOHAS sind zwar nicht als eine Zielgruppe anzusprechen, aber ihre Grundwerte decken sich mit den Zielen der Pärke und ihr Bedürfnis nach Regionalität und Authentizität kann durch die Angebote in den Pärken gedeckt werden.

Das Buch von KIRIG und WENZEL (2009) wird ebenfalls im RKB empfohlen (Scheidegger et al., 2012, S. 55). Dies wird durch LOEWEFELD (2007, S. 843) bestätigt, die darauf hinweist, dass sich Bildungsangebote im Bereich des Lebensstils mit dem Trend zum Geniessen, Sein und Erleben auseinandersetzen müssen.

**A4: Deutscher Museumsbund (2010)**

Die Publikation „Museen und Lebenslanges Lernen – Ein europäisches Handbuch“ (Deutscher Museumsbund, 2010) setzt sich differenziert mit dem Lernen im Museum ausserhalb der formalen Bildung auseinander. Sie zeigt Möglichkeiten auf, wie neue Lernmethoden in Museen praktisch angewendet werden können und beschreibt Fallbeispiele aus ganz Europa. Die Fallbeispiele illustrieren praxisnah die beschriebenen zielgruppenspezifischen Ansätze (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 6). Besonders interessant ist dabei der bereits in einigen Museen angewandte Ansatz der Zielgruppenkategorisierung nach den vier Lerntypen von David Kolb (siehe Deutscher Museumsbund, 2010, S. 23–30).

Das Handbuch „Museen und Lebenslanges Lernen“ wurde vom Deutschen Museumsbund publiziert. Der Deutsche Museumsbund ist der bundesweite Interessenverband aller Museen und deren Mitarbeitenden. Unter anderem entwickelt und koordiniert der Deutsche Museumsbund Projekte mit exemplarischem oder nachhaltigem Charakter und gibt regelmässige Publikationen heraus (Deutscher Museumsbund, n.d.).

Für die vorliegende Arbeit ist die Publikation von Bedeutung, da sie sich detailliert mit Zielgruppen des Lebenslangen Lernens auseinandersetzt und konkrete Hilfestellungen bietet. Vergleichbar mit den Schweizer Pärken konzentrieren sich auch die Museen bei der Planung und Entwicklung ihrer Programme und Projekte allgemein stärker auf die Zielgruppe Schulklassen als auf die erwachsene Bevölkerung (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 15). Gleichzeitig wird aber auch von den Museen erwartet, dass sie eine aktive Rolle im öffentlichen Bildungswesen übernehmen, neue Zielgruppen erschliessen und durch ihr Angebot zu einem stabilen gesellschaftlichen Gefüge beitragen (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 15).

**A5: Kleinhüchelkotten und Wenger (2010)**

KLEINHÜCKELKOTTEN und WENGER (2010) gehen für ihr Handbuch „Nachhaltigkeit kommunizieren“ von zehn sozialen Milieus aus, die das Sinus-Institut erhoben hat. Die „Sinus Milieus“ bilden Gruppen von Menschen, die sich in ihrer Lebensauffassung, ihren Wertprioritäten, ihren Verhaltensweisen und ihren alltagsästhetischen Präferenzen ähneln (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 19). Das Handbuch „Nachhaltigkeit kommunizieren“ macht zu jedem der zehn sozialen Milieus detaillierte und für die Nachhaltigkeitskommunikation relevante Aussagen. Dadurch bietet es Werkzeuge für eine effektive und zielgruppengerechte Nachhaltigkeitskommunikation (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 5).

KLEINHÜCKELKOTTEN (n.d., S. 1) stellt fest, dass das Lebensstil-Konzept – und damit auch die Sinus Milieus – nachdem es seine Wirksamkeit im Marketing bewiesen hat, auch für die Akteure in der Umweltbildung eine Möglichkeit ist, um gesellschaftliche Zielgruppen und deren geeigneten Ansprechweisen zu bestimmen. Sie streicht heraus, dass sich auf der Ebene der Lebensstile einerseits gruppenspezifische Handlungsbarrieren ableiten lassen. Andererseits ergeben sich daraus auch Ansatzpunkte, um entsprechende Einstellungen und Verhaltensweisen zu fördern.

Das Handbuch ist im Rahmen des Projekts „Kompetenznetz Nachhaltigkeitskommunikation“ entstanden. Das Projekt wurde von der Deutschen Bundesstiftung Umwelt gefördert und hatte zum Ziel, die Aktiven darin zu stärken, neue Zielgruppen für ihre Botschaften und Angebote zu erschliessen und die bekannten Zielgruppen gezielter anzusprechen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 5).

Das Handbuch ist aus drei Gründen relevant für die vorliegende Arbeit. Erstens umfasst die Beschreibung der verschiedenen Milieus die gesamte Bevölkerung, zweitens ist der thematische Fokus die Nachhaltigkeit und drittens werden viele konkrete Aussagen zur direkten Ansprache der verschiedenen Zielgruppen gemacht sowie weitere Hilfsmittel zur Verfügung gestellt. Auch TIPPELT et al. (2008, S. 10–11) bemerken, dass Milieuforschung mit konkretem Wissen über Weiterbildungseinstellungen, -barrieren und -interessen der sozialen Milieus eine differenzierte Zielgruppenorientierung unterstützen.

#### **A6: Bögeholz (1999)**

Die Studie von BÖGEHOLZ (1999, S. 17) hat zum Ziel, die drei Bereiche Naturerfahrung, Umweltwissen und Umwelthandeln in einen Zusammenhang zu bringen und ihre Interaktion zu untersuchen. Dadurch können empirisch abgesicherte Grundlagen für Empfehlungen für den Biologieunterricht und die Umwelterziehung abgeleitet werden (Bögeholz, 1999, S. 49).

Susanne Bögeholz führte die Studie im Rahmen ihrer Dissertation am Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und dem Psychologischen Institut Kiel durch (Bögeholz, 1999, S. 5).

Die Studie ist für die vorliegende Arbeit relevant, weil sie einerseits wichtige Grundlagen für die Bildungsarbeit in und mit der Natur bietet. Andererseits zeigt sie den unterschiedlichen Zugang zur Natur mit der Definition von Naturerfahrungstypen detailliert auf. Ferner beschreibt BÖGEHOLZ vier Naturerfahrungsdimensionen und untersucht deren Einfluss auf das Umwelthandeln. Mit ihren Erkenntnissen untermauert BÖGEHOLZ (1999, S. 183) das empirische Fundament naturerfahrungsbezogener Ansätze der Umweltbildung und somit auch Teile der Bildungsarbeit in den Parks. Die Studie wird im RKB ebenfalls als Grundlage empfohlen (Scheidegger et al., 2012, S. 55).

#### **A7: Rüttimann Storemyr (2005)**

Das Handbuch Einheimischenarbeit bietet Unterstützung für Personen, die sich in einem ländlichen Kulturbetrieb (Museum, Kulturzentrum, Kulturverein) engagieren und das Verhältnis zur einheimischen Bevölkerung verbessern wollen, sie vermehrt einbeziehen oder die Beziehung zu ihr intensiveren möchten (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 1). Dies geschieht mittels konkreter Beispiele, anhand derer praxisnahe Ratschläge und Tipps gegeben werden.

RÜTTIMANN STOREMYR (2005, S. 0) verfasste das Handbuch im Rahmen des zweiteiligen Projekts „Eintritt auch für Einheimische“ im Auftrag der Museen Graubünden. Im ersten Teil dieses Projekts besuchte und befragte sie 24 Kulturbetriebe der ländlichen Alpenregion, die alle erfolgreich Einheimische in ihre Arbeit einbeziehen. Im zweiten Teil entstand aus den Ergebnissen des ersten Teils das Handbuch.

Das Handbuch wird im RKB (Scheidegger et al., 2012, S. 55) zur Vertiefung empfohlen. Es ist für die vorliegende Arbeit besonders relevant, da es sich direkt mit der einheimischen Bevölkerung auseinandersetzt und konkrete Hilfestellungen für dieses Handlungsfeld bietet. Zudem ist das Handbuch eine Schweizer Publikation, weshalb davon auszugehen ist, dass die Ratschläge und Tipps gut auf andere Regionen in der Schweiz übertragbar sind.

**A8: Siegrist et al. (2002)**

Die Studie von SIEGRIST et al. (2002, S. 6) hatte zum Ziel, die wirtschaftlichen Potenziale des naturnahen Tourismus in der Schweiz zu untersuchen. Unter anderem interessierten dabei die Zielgruppen des naturnahen Tourismus und deren Angebotsbedürfnisse. Dazu wurden in den Analysen zunächst naturnahe und nicht naturnahe Touristen und Touristinnen unterschieden und schliesslich auf die Naturnahen fokussiert. Die Studie zeigt auf, dass auch innerhalb der Naturnahen eine hohe Heterogenität besteht und empfiehlt daher eine feinere Unterteilung anhand der in der Studie entwickelten Typologie (Siegrist et al., 2002, S. 70). Diese umfasst, fünf Typen des naturnahen Tourismus, die durch eine Clusteranalyse ermittelt wurden (Siegrist et al., 2002, S. 16).

Die Studie wurde von der Forschungsstelle für Freizeit, Tourismus und Landschaft an der Hochschule für Technik Rapperswil und der Abteilung Sozialpsychologie I der Universität Zürich im Auftrag des Staatssekretariats für Wirtschaft durchgeführt (Siegrist et al., 2002, S. 11).

SIEGRIST et al. (2002) wird im RKB empfohlen (Scheidegger et al., 2012, S. 55) und ist für die vorliegende Arbeit relevant, da sie sehr detailliert Auskunft über die Gäste von naturnahen touristischen Angeboten gibt.

# Anhang B: Analyseraster zu den Dokumenten

## Anhang B1: Analyseraster: Bauer (2005) (Eigene Darstellung)

Zielgruppencharakterisierung	Naturverbundene Naturnutzer (Cluster 1)	Anthropozentrische Naturbeeinflusser (Cluster 3)	Distanzierte Natursympathisanten (Cluster 2)	Naturliebhaber (Cluster 4)	Bewertung
<b>Soziodemografische Faktoren</b>	<p><b>Alter</b> Altersdurchschnitt: 52,8 Jahre Liegt über dem Mittelwert der Gesamtstichprobe (48,7 Jahre) (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Geschlecht</b> Männer: 58,4 % Frauen: 41,6 % (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Herkunft</b> Überdurchschnittlich viele Landbewohner (50,9 %) und Personen, die in ländlichen Gebieten aufgewachsen sind (65,4 %) (Bauer, 2005, S. 114). Die Naturverbundenen Naturnutzer umfassen einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Personen aus der Romandie (18,1 %) und dem Tessin (1,6 %) hingegen sind bei den naturverbundenen Naturnutzern in geringerem Masse repräsentiert als in der Gesamtstichprobe (Bauer, 2005, S. 115).</p> <p><b>Beruf</b> Personen mit beruflichem Bezug zur Natur hingegen sind bei den naturverbundenen Naturnutzern (26,1 %) stärker vertreten als in der Gesamtstichprobe (22,5 %) (Bauer, 2005, S. 115). Insgesamt 27,3 % der Studienteilnehmer wurden aufgrund ihrer Antwortprofile den naturverbundenen Naturnutzern zugeordnet (Bauer, 2005, S. 114–115).</p>	<p><b>Alter</b> Altersdurchschnitt: 47,8 Jahre (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Geschlecht</b> Männer: 64,9 % Frauen: 35,1 % (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Herkunft</b> Der Anteil an Frauen ist mit 35,1 % weitaus geringer als in der Gesamtstichprobe (42,1 %) (Bauer, 2005, S. 116).</p> <p><b>Herkunft</b> Der Anteil der Personen, die in der Stadt aufgewachsen sind (50,6 %) und auch zum Zeitpunkt der Befragung Stadtbewohner sind (60,4 %), ist bei den anthropozentrischen Naturbeeinflussern höher als in der Gesamtstichprobe (Bauer, 2005, S. 116). Der Anteil an Antwortenden aus der lateinischen Schweiz ist auffallend hoch. Während in der Gesamtstichprobe bei 20,8 % und jener aus dem Tessin bei 3,8 % liegt, haben sie bei den anthropozentrischen Naturbeeinflussern einen Anteil von 29,3 % beziehungsweise 11,4 % (Bauer, 2005, S. 116).</p> <p><b>Beruf</b> 23,9 % der anthropozentrischen Naturbeeinflusser haben eine Beruf mit Natur- oder Umweltbezug (Bauer, 2005, S. 114). Insgesamt 22,8 % aller Studienteilnehmer gehören den anthropozentrischen Naturbeeinflussern an (Bauer, 2005, S. 116).</p>	<p><b>Alter</b> Altersdurchschnitt: 43,6 Jahre Ist sehr viel niedriger als der Mittelwert der Gesamtstichprobe (48,7 Jahre) (Bauer, 2005, S. 115).</p> <p><b>Geschlecht</b> Männer: 58,1 % Frauen: 41,9 % (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Herkunft</b> „Auffallend ist der hohe Anteil an Personen, die in der Stadt aufgewachsen sind (60,8 %) beziehungsweise in der Stadt leben (61,9 %)“ (Bauer, 2005, S. 115).</p> <p><b>Beruf</b> 23 % der distanzierteren Natursympathisanten haben einen Beruf mit Natur- oder Umweltbezug (Bauer, 2005, S. 114). Insgesamt 18,2 % aller Studienteilnehmer wurden den distanzierteren Natursympathisanten zugeordnet (Bauer, 2005, S. 115).</p>	<p><b>Alter</b> Altersdurchschnitt: 48,8 Jahre (Bauer, 2005, S. 114)</p> <p><b>Geschlecht</b> Männer: 52,2 % Frauen: 47,8 %</p> <p>Bei den Naturliebhabern ist ein vergleichsweise hoher Frauenanteil festzustellen, dieser liegt mit 47,8 % um 5 % über dem Anteil der Frauen an der Gesamtstichprobe (Bauer, 2005, S. 114, 117).</p> <p><b>Herkunft</b> Der Anteil an Personen, die in der Stadt aufgewachsen sind (52,1 %), und an Personen, die zum Zeitpunkt der Befragung dort leben (60,6 %), ist in dieser Umfrage höher als in der Gesamtstichprobe (Bauer, 2005, S. 114 und 117). Personen aus der Deutschschweiz sind mit 84,2 % in weitaus stärkerer Masse bei den Naturliebhabern vertreten als in der Gesamtstichprobe; entsprechend ist der Anteil an Studienteilnehmern aus der Romandie und dem Tessin sehr gering (Bauer, 2005, S. 117).</p> <p><b>Beruf</b> „Demgegenüber ist der Anteil an Personen, die einen beruflichen Bezug zu Natur und Umwelt haben, mit 18,2 % eher gering“ (Bauer, 2005, S. 117). Insgesamt 31,7 % aller Studienteilnehmer wurden den Naturliebhabern zugeordnet (Bauer, 2005, S. 114).</p>	+++
<b>Motivation</b>					-
<b>Lernbereitschaft</b>					-
<b>Interessen und Bezug zum Thema</b>	<p>„Der Anteil an Natur- und Umweltschützern ist mit 13,5 % weitaus geringer als in der Gesamtstichprobe“ (Bauer, 2005, S. 114). Personen mit beruflichem Bezug zur Natur hingegen sind bei den naturverbundenen Naturnutzern (26,1 %) stärker vertreten als in der Gesamtstichprobe (22,5 %) (Bauer, 2005, S. 114).</p>	<p>„Der Anteil an Natur- und Umweltschützer ist mit 11,8 % sehr gering“ (Bauer, 2005, S. 116).</p>	<p>Hoher Anteil (36,9 %) an Personen, die Mitglieder im Natur- und Umweltschutz sind (Anmerkung Nicole Bauer: Dies besagt mehr über eine generelle Aufgeschlossenheit gegenüber Umwelt- und Naturschutzbelangen als über die eigene Verbundenheit mit der Natur und die eigenen Einstellungen gegenüber der Natur) (Bauer, 2005, S. 115).</p>	<p>„Mit 31,5 % ist zudem der Anteil an Mitgliedern im Natur- und Umweltschutz auffallend hoch“ (Bauer, 2005, S. 117).</p>	+
<b>Vorwissen und Vorerfahrung</b>	<p>Personen mit beruflichem Bezug zur Natur hingegen sind bei den naturverbundenen Naturnutzern (26,1 %) stärker vertreten als in der Gesamtstichprobe (22,5 %) (Bauer, 2005, S. 114).</p>	<p>23,9 % der anthropozentrischen Naturbeeinflusser haben eine Beruf mit Natur- oder Umweltbezug (Bauer, 2005, S. 114).</p>	<p>23 % der distanzierteren Natursympathisanten haben einen Beruf mit Natur- oder Umweltbezug (Bauer, 2005, S. 114).</p>	<p>„Demgegenüber ist der Anteil an Personen, die einen beruflichen Bezug zu Natur und Umwelt haben, mit 18,2 % eher gering“ (Bauer, 2005, S. 117).</p>	+

Zielgruppencharakterisierung	Naturverbundene Naturnutzer (Cluster 1)	Anthropozentrische Naturbeeinflusser (Cluster 3)	Distanzierte Natursympathisanten (Cluster 2)	Naturliebhaber (Cluster 4)	Bewertung
<p><b>Bedürfnisse an Angebotsgestaltung</b></p>	<p>Die Vertrautheit und die geringe Veränderung der Natur ist sehr wichtig (Bauer, 2005, S. 115). „Sie schätzen die Abgeschiedenheit der Natur und die Abwesenheit von Regeln und Konventionen dort“ (Bauer, 2005, S. 115). „Die naturverbundenen Naturnutzer nehmen ... in starkem Maße Sorge und Bedrohung in Zusammenhang mit Wildnis und Verwilderung wahr. Diesen Personen müsste man also vor allem die Angst vor Wildnis und Verwilderung nehmen“ (Bauer, 2005, S. 122).</p>	<p>Bewerten Abgeschiedenheit von Natur sowie die Freiheit von Regeln und Konventionen in der Natur als unwichtig (Bauer, 2005, S. 116). Fühlen sich am wenigsten als ein Teil der Natur (Bauer, 2005, S. 116). „Scheinen keine enge emotionale Bindung zur Natur zu haben“ (Bauer, 2005, S. 116). „Es wäre sinnvoll, ihre Faszination, Bewunderung und ihr Wohlgefühl in Zusammenhang mit Wildnis zu Steigerung, um auch ihre Wildnisakzeptanz zu steigern“ (Bauer, 2005, S. 122).</p>	<p>„Empfinden es als relativ unwichtig, dass Natur sich wenig verändert und ihnen vertraut ist“ (Bauer, 2005, S. 115). „Empfinden die Regelfreiheit in der Natur und die Abbelegenheit und Abgeschiedenheit von Natur als unwichtig“ (Bauer, 2005, S. 115). Es wäre sinnvoll bei den distanzierteren Natursympathisanten mit entsprechenden Massnahmen ihre Einstellung gegenüber Wildnis positiv zu beeinflussen, da sie sich positiv für Wildnisgebiete aussprechen, aber nur relativ wenig Faszination für diese empfinden (Bauer, 2005, S. 122).</p>	<p>Empfinden die Vielfalt der Natur, ihre Ursprünglichkeit und ihre Unveränderlichkeit als sehr wichtig (Bauer, 2005, S. 117). Nutzbarkeit von Natur ist weniger wichtig (Bauer, 2005, S. 117). „Halten Eingriffe in Form von technischen Vorkehrungen gegen Naturereignisse nicht für die einzige Lösung“ (Bauer, 2005, S. 117). „Wenn Siedlungsland überschwermt wird, so sehen sie dies in starkem Masse als Zeichen dafür an, dass der Mensch sein Gebiet zu weit ausgedehnt hat“ (Bauer, 2005, S. 117). Sind am stärksten der Ansicht, dass man der Natur so viel Platz lassen sollte, wie sie zur freien Entwicklung braucht (Bauer, 2005, S. 117). Die Natur in Gärten muss ... nicht ordentlich und gepflegt sein und es ist für sie wenig wichtig, dass Natur dem Menschen gefällt“ (Bauer, 2005, S. 117). „Haben eine stark naturzentrierte Sichtweise und sprechen sich für einen eingeschränkten Einfluss des Menschen aus, sehen aber gleichzeitig die relative Unveränderlichkeit der Natur als wichtig an“ (Bauer, 2005, S. 117). „Sie nehmen Wildnis und Verwilderung als sehr faszinierend wahr und bewerten auch Verwilderung sehr positiv“ (Bauer, 2005, S. 156).</p>	<p>+</p>
<p><b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b></p>	<p>„Haben eine stark utilitaristische geprägte Sichtweise von Natur“ (Bauer, 2005, S. 115). „Sie fühlen sich als Teil der Natur, sind ihr emotional verbunden und hatten sich auch privat sehr viel in der Natur auf“ (Bauer, 2005, S. 115). Möchten die Natur gestalten und halten technische Lösungen und damit menschlichen Einfluss für unverzichtbar, um Naturkatastrophen zu verhindern (Bauer, 2005, S. 115). Es ist sehr wichtig, dass Natur dem Menschen gefällt und in den Gärten ordentlich und gepflegt ist (Bauer, 2005, S. 115). „Die bewirtschaftete Kulturlandschaft stellt für sie einen Standard dar“ (Bauer, 2005, S. 115). Sind eher der Ansicht, dass man der Natur so viel Platz lassen sollte, wie sie braucht (Anmerkung Nicole Bauer: Der Mensch wird als Gestalter der Natur definiert und bestimmt, wie viel Platz Natur braucht und was unter einer „freien“ Entwicklung zu verstehen ist.) (Bauer, 2005, S. 115). „Bewerten wildnisbezogene Phänomene wie z.B. das Einwandern von Räubtieren negativ“ (Bauer, 2005, S. 156).</p>	<p>Die Vertrautheit der Natur und ein konstantes Erscheinungsbild der Natur sind nicht sonderlich wichtig (Bauer, 2005, S. 116). Erachten Ursprünglichkeit und Vielfalt der Natur als wenig wichtig (Bauer, 2005, S. 116). Die Nutzbarkeit von Natur ist ihnen im Vergleich zu den „Distanzierte Natursympathisanten“ und „Naturliebhaber“ eher wichtig (Bauer, 2005, S. 116). Mögliche Überflutungen von Siedlungs- und Landwirtschaftsland gelten für sie im Vergleich zu den anderen Gruppen am wenigsten als Zeichen, dass der Mensch sein Gebiet zu sehr ausgedehnt hat (Bauer, 2005, S. 116). Vertrauen stärker als andere Gruppen auf technische Lösungen, um Naturgefahren abzuwenden (Bauer, 2005, S. 116). Sind am wenigsten der Ansicht, dass man der Natur so viel Platz gewähren sollte, wie sie zur freien Entwicklung braucht (Bauer, 2005, S. 116). Wichtig ist, dass Natur dem Mensch gefällt und dass die Natur in den Gärten ordentlich und gepflegt wirkt (Bauer, 2005, S. 116). Der Einfluss des Menschen in der Natur ist ihnen wichtig; sie haben her konservative Vorstellungen hinsichtlich des Erscheinungsbildes von Natur“ (Bauer, 2005, S. 116). „Ihre Sichtweise von Natur ist stark mensch-zentriert“ (Bauer, 2005, S. 116). Bewerten konkrete Verwilderungserscheinungen negativ (Bauer, 2005, S. 156).</p>	<p>Haben eine wenig utilitaristische Sichtweise von Natur. Bewerten weder allgemeine Nutzbarkeit der Natur noch ihre Nutzbarkeit in Bezug auf Sport als wichtig (Bauer, 2005, S. 115). Wichtig ist die Vielfalt der Natur, weniger wichtig wiederum ihre Ursprünglichkeit (Bauer, 2005, S. 115). Es ist unwichtig, ob die Natur dem Menschen gefällt (Bauer, 2005, S. 115). „Sehen technische Vorkehrungen nicht als einzige Lösung zum Schutz vor Naturereignissen“ (Bauer, 2005, S. 115). Natur in Gärten muss nicht ordentlich und gepflegt wirken (Bauer, 2005, S. 115). Nehmen sich nur wenig als Teil der Natur wahr (Bauer, 2005, S. 115). Ist die Personengruppe, die sich am wenigsten in der Natur aufhält (Bauer, 2005, S. 115). „Sind nur in geringem Masse der Ansicht, dass man der Natur so viel Platz lassen sollte, wie sie braucht“ (Bauer, 2005, S. 115). Bewerten Wildnis und Verwilderung positiv (Bauer, 2005, S. 156).</p>	<p>Empfinden die Vielfalt der Natur, ihre Ursprünglichkeit und ihre Unveränderlichkeit als sehr wichtig (Bauer, 2005, S. 117). Nutzbarkeit von Natur ist weniger wichtig (Bauer, 2005, S. 117). „Halten Eingriffe in Form von technischen Vorkehrungen gegen Naturereignisse nicht für die einzige Lösung“ (Bauer, 2005, S. 117). „Wenn Siedlungsland überschwermt wird, so sehen sie dies in starkem Masse als Zeichen dafür an, dass der Mensch sein Gebiet zu weit ausgedehnt hat“ (Bauer, 2005, S. 117). Sind am stärksten der Ansicht, dass man der Natur so viel Platz lassen sollte, wie sie zur freien Entwicklung braucht (Bauer, 2005, S. 117). Die Natur in Gärten muss ... nicht ordentlich und gepflegt sein und es ist für sie wenig wichtig, dass Natur dem Menschen gefällt“ (Bauer, 2005, S. 117). „Haben eine stark naturzentrierte Sichtweise und sprechen sich für einen eingeschränkten Einfluss des Menschen aus, sehen aber gleichzeitig die relative Unveränderlichkeit der Natur als wichtig an“ (Bauer, 2005, S. 117). „Sie nehmen Wildnis und Verwilderung als sehr faszinierend wahr und bewerten auch Verwilderung sehr positiv“ (Bauer, 2005, S. 156).</p>	<p>++</p>
<p><b>Multiplikatorenwirkung</b></p>					<p>-</p>



Zielgruppencharakterisierung	Naturverbundene Naturnutzer (Cluster 1)	Anthropozentrische Naturbeeinflusser (Cluster 3)	Distanzierte Natursympathisanten (Cluster 2)	Naturliebhaber (Cluster 4)	Bewertung
<p><b>Zugänge für Marketing und Kommunikation</b></p> <p>(Für diese Themen bewährt sich die Gruppenbildung in „Wildnisgegner“ („Naturverbundene Naturnutzer“ und „anthropozentrische Naturbeeinflusser“) und „Wildnisbefürworter“ („Distanzierte Natursympathisanten“ und „Naturliebhaber“) (Bauer, 2005, S. 139).)</p>	<p><u>Wildnisgegner:</u>                      „Für Wildnisgegner ist es wichtig, dass es nur geringe Anteile an Totholz und nur wenige wilde Tiere in Wildnisgebieten gibt“ (Bauer, 2005, S. 135).                      „Wildnisgegner haben geringere Ansprüche an Wildnisgebiete: sie nehmen gestaltete Natur bereits in stärkerer Masse als Wildnis wahr als Wildnisbefürworter“ (Bauer, 2005, S. 152).                      Für Wildnisgegner ist der „Bedarf“ an Wildnis schnell gedeckt und für sie sollte Wildnis weniger wild sein, als für Wildnisbefürworter (Bauer, 2005, S. 152).                      Wildnisgegner werden durch natürliche Elemente wie Raubtiere und umgefallene Bäume in stärkerer Masse gestört, als Befürworter (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisgegner sind in der Romandie, dem Tessin und allgemein eher ländlichen Regionen häufiger zu vertreten. Für sie sollte innerhalb der Gebiete verstärkt auf das Freihalten der Wege geachtet werden und die Anzahl an wilden Tieren sollte gering sein (Bauer, 2005, S. 153).                      Die Nähe zu Strassen und die Anwesenheit von anderen Personen werden von den Wildnisgegner als wenig störend wahrgenommen (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisgegner sprechen sich in starkem Masse für Besucherparkplätze und Feuerstellen in Wildnisgebieten aus (Bauer, 2005, S. 153).</p>	<p><u>Wildnisbefürworter:</u>                      Wildnisbefürworter nehmen unberührte Natur stärker als Wildnis wahr, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 124).                      Wildnisbefürworter sind in stärkerem Masse als Wildnisgegner der Ansicht, dass wirtschaftliche Nutzung und Freizeitnutzung keine Merkmale von Wildnis sind (Bauer, 2005, S. 125).                      Wildnisbefürworter können sich Wildnis eher in Waldgebieten, Bergregionen und Flusslandschaften vorstellen, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 126).                      Wildnisbefürworter nehmen genutzte Gebiete als weniger wild wahr als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 131).                      Wildnisbefürworter fühlen sich in stärkerem Masse durch Zivilisationseinflüsse gestört (Bauer, 2005, S. 135).                      „Wildnisbefürworter sprechen sich am deutlichsten gegen einen uneingeschränkten Zutritt des Menschen zu Wildnisgebieten und am deutlichsten für Regeln und Vorschriften in Wildnisgebieten aus“ (Bauer, 2005, S. 137).                      Deutschschweizer, jüngere Personen, Mitglieder im Naturschutz und Stadtbewohner können zu den Befürwortern von Wildnis als Wildnis gezählt werden (Bauer, 2005, S. 152).                      Der Anspruch an Wildnis ist höher, das heisst, Wildnisbefürworter empfinden stark beeinflusste Gebiete in geringerem Masse als Wildnis als die Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind der Meinung, dass Wildnisgebiete in grösserer Entfernung zu Strassen und anderen Störquellen eingerichtet werden sollten und dass der Besucherdruck gering gehalten werden sollte (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind in der Deutschschweiz und allgemein in urbanen Regionen stärker vertreten, daher ist dort ein höheres Mass an Wildnis zu empfehlen (Bauer, 2005, S. 153).</p>	<p><u>Wildnisbefürworter:</u>                      Wildnisbefürworter nehmen unberührte Natur stärker als Wildnis wahr, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 124).                      Wildnisbefürworter sind in stärkerem Masse als Wildnisgegner der Ansicht, dass wirtschaftliche Nutzung und Freizeitnutzung keine Merkmale von Wildnis sind (Bauer, 2005, S. 125).                      Wildnisbefürworter können sich Wildnis eher in Waldgebieten, Bergregionen und Flusslandschaften vorstellen, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 126).                      Wildnisbefürworter nehmen genutzte Gebiete als weniger wild wahr als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 131).                      Wildnisbefürworter fühlen sich in stärkerem Masse durch Zivilisationseinflüsse gestört (Bauer, 2005, S. 135).                      „Wildnisbefürworter sprechen sich am deutlichsten gegen einen uneingeschränkten Zutritt des Menschen zu Wildnisgebieten und am deutlichsten für Regeln und Vorschriften in Wildnisgebieten aus“ (Bauer, 2005, S. 137).                      Deutschschweizer, jüngere Personen, Mitglieder im Naturschutz und Stadtbewohner können zu den Befürwortern von Wildnis als Wildnis gezählt werden (Bauer, 2005, S. 152).                      Der Anspruch an Wildnis ist höher, das heisst, Wildnisbefürworter empfinden stark beeinflusste Gebiete in geringerem Masse als Wildnis als die Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind der Meinung, dass Wildnisgebiete in grösserer Entfernung zu Strassen und anderen Störquellen eingerichtet werden sollten und dass der Besucherdruck gering gehalten werden sollte (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind in der Deutschschweiz und allgemein in urbanen Regionen stärker vertreten, daher ist dort ein höheres Mass an Wildnis zu empfehlen (Bauer, 2005, S. 153).</p>	<p><u>Wildnisbefürworter:</u>                      Wildnisbefürworter nehmen unberührte Natur stärker als Wildnis wahr, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 124).                      Wildnisbefürworter sind in stärkerem Masse als Wildnisgegner der Ansicht, dass wirtschaftliche Nutzung und Freizeitnutzung keine Merkmale von Wildnis sind (Bauer, 2005, S. 125).                      Wildnisbefürworter können sich Wildnis eher in Waldgebieten, Bergregionen und Flusslandschaften vorstellen, als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 126).                      Wildnisbefürworter nehmen genutzte Gebiete als weniger wild wahr als Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 131).                      Wildnisbefürworter fühlen sich in stärkerem Masse durch Zivilisationseinflüsse gestört (Bauer, 2005, S. 135).                      „Wildnisbefürworter sprechen sich am deutlichsten gegen einen uneingeschränkten Zutritt des Menschen zu Wildnisgebieten und am deutlichsten für Regeln und Vorschriften in Wildnisgebieten aus“ (Bauer, 2005, S. 137).                      Deutschschweizer, jüngere Personen, Mitglieder im Naturschutz und Stadtbewohner können zu den Befürwortern von Wildnis als Wildnis gezählt werden (Bauer, 2005, S. 152).                      Der Anspruch an Wildnis ist höher, das heisst, Wildnisbefürworter empfinden stark beeinflusste Gebiete in geringerem Masse als Wildnis als die Wildnisgegner (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind der Meinung, dass Wildnisgebiete in grösserer Entfernung zu Strassen und anderen Störquellen eingerichtet werden sollten und dass der Besucherdruck gering gehalten werden sollte (Bauer, 2005, S. 153).                      Wildnisbefürworter sind in der Deutschschweiz und allgemein in urbanen Regionen stärker vertreten, daher ist dort ein höheres Mass an Wildnis zu empfehlen (Bauer, 2005, S. 153).</p>	++
<b>Zahlungskraft</b>					-

**Anhang B2: Analyseraster: Siebert (2006) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Bewertung
<p><b>Soziodemografische Faktoren</b></p>	<p>„Weiterbildungsbeteiligung ist von der sozialen Lage (Beruf, Alter, Geschlecht, Wohnort, Familienstand), vor allem aber der Schulbildung abhängig. Das Niveau des Schulabschlusses korreliert positiv mit der Weiterbildungsbeteiligung“ (Siebert, 2006, S. 20).                  „Niedrige Schulbildung, niedriger Sozialstatus, niedriges Einkommen, schwere körperliche Arbeit, oft auch „bildungsferne“ Wohnlage addieren sich zu einem Syndrom der Benachteiligung. Die daraus resultierende Weiterbildungsbeteiligung ist nicht unbedingt auf eine niedrige Lernmotivation zurückzuführen“ (Siebert, 2006, S. 38).                  SIEBERT (Siebert, 2006, S. 45) sieht in mehreren Studien bestätigt, dass die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen primär vom Erwerbsstatus, vom beruflichen Qualifikationsniveau und von der Berufsposition abhängig ist.                  SIEBERT (Siebert, 2006, S. 49–57) widmet ein ganzes Kapitel den soziodemographischen Merkmalen der Beteiligung und geht dabei auf geschlechterspezifische Unterschiede, das Alter und das Thema Erwachsene mit Migrationshintergrund ein. Da sich alle Ergebnisse aus Studien bezogen auf Deutschland ableiten, werden sie hier nicht aufgeführt.                  „Menschen mit Migrationshintergrund nehmen nicht nur seltener an Kursen teil, sie nutzen auch die informellen Möglichkeiten beruflicher Weiterbildung seltener als Personen ohne Migrationshintergrund“ (Siebert, 2006, S. 57).                  „Lernmotive und Lernwiderstände unterscheiden sich milieuspezifisch“ (Siebert, 2006, S. 141).</p>	<p>++</p>
<p><b>Motivation</b></p>	<p>Volksschulhörer sind überdurchschnittlich an ausserfamiliären sozialen Kontakten interessiert (Siebert, 2006, S. 22).                  „Die meisten Untersuchungen weisen darauf hin, dass das thematische Interesse selten das einzige Motiv zur Teilnahme an einem Seminar ist. Die institutionalisierte Erwachsenenbildung war und ist auch ein Ort der Geselligkeit, der kultivierten Gespräche, der Selbstdarstellung, der Abwechslung, der Kontaktsuche“ (Siebert, 2006, S. 39).                  „Weiterbildungsbeteiligung hängt von zahlreichen Bedingungsfaktoren und nicht nur von der Motivation ab. Aufgrund äusserer Hemmnisse können viele Menschen trotz hoher Lernmotivation das Bildungsangebot nicht nutzen“ (Siebert, 2006, S. 48).                  „Drei Viertel der Befragten nennen rein persönliche Interessen als bestimmend für den Kursbesuch, je ein gutes Viertel Abwechslungsbedürfnisse („man kommt auf andere Gedanken bzw. aus dem Alltag heraus“) und berufliche Motive; jeder fünfte Befragte nennt ferner gesellige Motive („man kommt unter die Leute“; (Vontobel 1972 zit. in (Siebert, 2006, S. 62)).                  Menschen sind prinzipiell lernmotiviert, d.h. Lernmotivation ist der Normalzustand und fehlende Motivation ist die Ausnahme (Siebert, 2006, S. 63).                  „Menschen sind motiviert zu lernen, wenn sie sich thematisch angesprochen fühlen. (...) Interessen sind Grundlagen für eine stabile Lernmotivation“ (Siebert, 2006, S. 78).                  „Lernmotivation ist kein Zustand, sondern ein Prozess. In diesem Spannungsfeld konkurrieren unterschiedliche, auch gegensätzliche Motive miteinander. Normalfall sind nicht eindeutige Motive, sondern Motivationskonflikte“ (Siebert, 2006, S. 79).                  „Lernmotivation ist fast immer eine Mischung aus selbstreferenziellen und fremdreferenziellen Faktoren. Erwachsene werden von externen Erwartungen geprägt, aber Lerninteressen weisen häufig über vorgegebene Rollen und Anforderungen hinaus“ (Siebert, 2006, S. 80).                  „Erwachsene sind zur Weiterbildung motiviert, wenn sie                  - sich selbst für lernfähig halten (self efficacy)                  - Lernherausforderungen der Umwelt wahrnehmen (Relevanz) und                  - Lernangebote für attraktiv halten (Viability) (Siebert, 2006, S. 85).                  „Kognitive und emotionale Strukturen, existenzielle Selbstreferenzen und lebensweltliche Kontexte sind die Fundamente der Lernmotivationen Erwachsener“ (Siebert, 2006, S. 90).                  Lernmotivation ist handlungsorientiert (Siebert, 2006, S. 95).                  „Sinnstufung ist ein grundlegendes Lernmotiv“ (Siebert, 2006, S. 95).                  „Vieles spricht dafür, dass die – grösstenteils unbewusste – emotionale Gefühlslage ausschlaggebend ist für eine Teilnahme oder Nicht-Teilnahme“ (Siebert, 2006, S. 99).                  „Effektives Lernen motiviert zum Weiterlernen“ (Siebert, 2006, S. 101).                  Kritische biografische Lebensereignisse sind wichtige Lernmotivatoren im Erwachsenenalter (Siebert, 2006, S. 114).                  „Lernmotive sind relativ und rational“ (Siebert, 2006, S. 115).</p>	<p>+++</p>
<p><b>Lernbereitschaft</b></p>	<p>„Ein Interesse an Angeboten der Erwachsenenbildung besteht dann, wenn die Teilnahme einen konkreten, vor allem beruflichen Nutzen verspricht“ (Siebert, 2006, S. 20).                  „Zwar haben Arbeiter besonders hohe Barrieren zur Weiterbildung zu überwinden. Wenn sie aber den Zugang zu einer Bildungseinrichtung geschafft haben, ist ihre „Durchhaltebereitschaft“ überdurchschnittlich gross“ (Siebert, 2006, S. 38).                  „Eine Bildungsbeteiligungsmotivation ist also nicht identisch mit einer Lernmotivation“ (Siebert, 2006, S. 58).                  „In der Erwachsenenbildung scheint – aufgrund einer oft missverstandenen Teilnehmerorientierung – die Gefahr einer Unterforderung der Teilnehmenden grösser, zu sein als die einer Überforderung“ (Siebert, 2006, S. 68).                  „Erwachsene sind motiviert zu lernen, wenn sie einen Kompetenzzuwachs, soziale Anerkennung und einen Autonomiegewinn erwarten und wenn Lernen sinnvoll erscheint. Diese „Gewinne“ sind mit individuellen Glücksgefühlen verbunden“ (Siebert, 2006, S. 89).</p>	<p>++</p>

Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Bewertung
	<p>Weiterbildungsbewusste Lernende: Sind eher jüngere Menschen mit höherwertigem Ausbildungsabschluss, die in ihrer Lernbiografie stärker von formalen und Lernkontexten und dem Lernen mit Medien profitiert haben, häufiger einen persönlichen Nutzen oder beruflichen Nutzen in der Weiterbildung sehen und dementsprechend öfter aus eigenem Antrieb lernen (Siebert, 2006, S. 140).                      Weiterbildungsdistanzierte Lernende: Nehmen seltener an Kursen teil, lernen auch seltener selbstgesteuert, als weder mit Hilfe der Medien noch prozessbegleitend. Sie bilden sich seltener „aus eigenem Antrieb“ weiter, sie sehen selten einen Bedarf für Weiterbildung. Sie kritisieren überdurchschnittlich den „fehlenden Nutzen“ der Weiterbildung und sind mehrheitlich der Meinung, „genug gelernt zu haben“. Distanzierte Lerner sind meist älter, haben einen niedrigen Schul- und Ausbildungsabschluss. Viele von ihnen sind arbeitslos. Die familiäre Unterstützung der Weiterbildung ist gering. Sie betonen mehr Barrieren und Hindernisse der Weiterbildung (Siebert, 2006, S. 140).</p>	
<p><b>Interessen und Bezug zum Thema</b></p>	<p>„Aufstiegsoptimistische Beschäftigte interessieren sich nicht nur für berufliche Qualifizierungsangebote, sondern auch für allgemeinbildende Themen“ (Siebert, 2006, S. 22).                      „Ein grosses Interesse an einem Themenbereich lässt nicht die Schlussfolgerung zu, dass diese Themen auch in einer Bildungseinrichtung „nachgefragt“ werden. Erwachsene unterschieden offenbar deutlich, für welche Themen sie am besten ein Seminar besuchen und welche Themen sie effektiver in anderer Form lernen“ (Siebert, 2006, S. 39).                      „Wir interessieren uns für die Themen, die uns von Bezugspersonen „nahe gebracht“ werden“ (Siebert, 2006, S. 78).</p>	+
<p><b>Vorwissen und Vorerfahrung</b></p>		-
<p><b>Bedürfnisse an Angebotsgestaltung</b></p>	<p>„Vor allem junge Erwachsene bevorzugen Angebote mit „Eventcharakter“. Das sitzende Lernen in Seminarräumen könnte ein auslaufendes Modells ein. Auch die wissenvermittelnde Weiterbildung scheint an Attraktivität zu verlieren“ (Siebert, 2006, S. 43).                      „Angesichts konkurrierender Interessen und Verpflichtungen sinkt die Bereitschaft, an längeren Seminaren teilzunehmen“ (Siebert, 2006, S. 43).                      „Eine wesentliche Ursache für eine Nichtbeteiligung sind fehlende Sprachkenntnisse: Mit dem Niveau der Deutschkenntnisse steigt die Teilnahme in der beruflichen Weiterbildung“ (Siebert, 2006, S. 55).                      „Die meisten Befragten, die formelles Lernen positiv bewerten, lernen auch aktiv arbeitsbegleitend und medial. Selbstgesteuertes Lernen ist also häufig keine Alternative, sondern eine Ergänzung zum formalen Lernen in Kursen“ (Siebert, 2006, S. 44).                      Zehn Merkmale nachhaltiger, motivierter Lernprozesse: Anschlussfähigkeit, Neugierde, Relevanz, Emotionalität, Situertheit, Körperlichkeit, Vernetzung, Ästhetisierung, Perturbation, Koevolution. Siehe (Siebert, 2006, S. 90–91)                      „Pädagog/innen können Erwachsene weder „belehren“ noch direkt motivieren. Motivation ist nicht pädagogisch machbar, nicht organisierbar“ (Siebert, 2006, S. 91).                      „Motivierende Lehre“ bedeutet also: professionelle und qualitativ anspruchsvolle, vielfältige Lernumgebungen gestalten, die von möglichst vielen Teilnehmenden als motivierend erlebt werden können. Motiviertes Lernen ist intensives Lernen. Intensives Lernen ist nachhaltiges Lernen.“ (Siebert, 2006, S. 91–92)</p>	++
<p><b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b></p>	<p>„Es besteht offenbar ein Zusammenhang zwischen Weiterbildung und dem Bildungsverständnis. Von den unteren Sozialschichten wird „Bildung“ als ein sozialeskklusives, „bildungsbürgerliches“ Konzept wahrgenommen“ (Siebert, 2006, S. 20).                      „Es ist nicht zu bestreiten, dass sich das gesellschaftliche Lernklima in den vergangenen Jahrzehnten verändert hat. Die Akzeptanz des lebenslangen Lernens in der Bevölkerung, aber auch in der Politik ist zufließend. (...) Es ist ein Wertewandel zu beobachten, der sich positiv auf die Lernmotivation auswirkt“ (Siebert, 2006, S. 41).</p>	+
<p><b>Multiplikatorenwirkung</b></p>		-
<p><b>Marketing und Kommunikation</b></p>		-
<p><b>Zahlungskraft</b></p>		-

**Anhang B3: Analyseraster: Kirig & Wenzel (2009) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung	LOHAS	Bewertung
<b>Soziodemografische Faktoren</b>	<p>„LOHAS sind kein weiteres Käufersegment, das sich mal eben, schön ordentlich nach Alter, Schichtzugehörigkeit, Nettoeinkommen und Bildungsgrad in die Vermarktungsmaschine einspeisen liesse. LOHAS sind auch kein neues Milieu, das sich in die Schubladen der Sinus-Milieus verfrachten liesse. LOHAS sind eine gesellschaftliche Bewegung (und eine Macht auf den Konsummärkten), die in den nächsten rund 30 Jahren unser Leben verändern wird. Schon jetzt gehen wir davon aus, dass die LOHAS ein Drittel der Bevölkerung in den westlichen Ländern ausmachen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 56).</p>	-
<b>Motivation</b>		-
<b>Lernbereitschaft</b>		-
<b>Interessen und Bezug zum Thema</b>	<p>LOHAS sind stärker an Beziehungen zwischen den Dingen und Kontexten interessiert, statt an isolierten Daten und Rechenprozessen (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 38).</p> <p>„Für die LOHAS ist Spiritualität ein wichtiges Thema, obwohl sie nicht mehr glauben wollen. Den meisten von ihnen geht es nicht primär um die Auseinandersetzung mit Gott, sondern um eine Aufwertung des persönlichen Daseinsgefühls“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 76).</p> <p>„Was beim Kauf von Produkten im Vordergrund steht, ist nicht mehr die Frage, ob wir sie uns leisten können, sondern, ob wir sie uns leisten wollen. Das Wer, Wie, Wo und Wieso löst die Frage nach dem Wie viel ab. Wir wollen die Geschichten rund um die Produkte erfahren, dadurch bekommen sie einen für uns individuellen Charakter, und wir entwickeln eine fast liebevolle Beziehung zu den Objekten“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 141).</p> <p>Die modernen Hedonisten wollen Konsum generell wieder erleben, die Produkte mit allen Sinnen erfahren. Hintergründe kennenlernen und vor allem als reflektierte Verbraucher ernst genommen werden. Denn ganz wichtig ist, dass wir die Erfahrung, was „Genuss und Gesundheit“ heisst, individuell und ohne Leistungsdruck machen möchten (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 138).</p>	+
<b>Wissen und Vorerfahrung</b>		-
<b>Bedürfnisse an Angebots-gestaltung</b>	<p>„Statt Spasshaben, Erlebniskaskaden in Hochgeschwindigkeit und veranstanalter Fröhlichkeit und massenmedialer Konfektionsunterhaltung suchen wir in unserer knappen freien Zeit nach authentischer Erziehung. Wir möchten eher Zeit gewinnen und mit Sinn ertübt erfahren, als dem „Zeitvertrieb“ zu huldigen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 86).</p> <p>„Häufig übermamt uns der Wunsch nach dem Original, nach Ursprünglichkeit und absoluter Authentizität. Wo nicht die Professionalität und Perfektion den Reiz ausmacht, sondern die Patina den Charme verleiht“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 144).</p> <p>„Lustvoll und verantwortungsbewusst, spontan und nachhaltig – die LOHAS definieren eine neue Welt des Geniessens und Wohlfühlens“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 48).</p> <p>„Authentizität ist das, was die LOHAS in ihrem Leben, in ihrem Beziehungsleben und im Konsum suchen. Die Lebensstil-Revolution basiert unter anderem darauf, dass die moralischen Hedonisten nach Glaubwürdigkeit und Ursprünglichkeit suchen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 11).</p> <p>„Genuss und Gesundheit, davon sind wir überzeugt, ist künftig nicht mehr voneinander zu trennen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 33).</p> <p>„Nicht nach dem Möglichen und Machbaren schauen, sondern unberrt der Vision von einem besseren Leben folgen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 39).</p> <p>„LOHAS streben nach innerem Wachstum und nach Selbstverwirklichung, das geschieht im Beruf ebenso wie in der Freizeit“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 40).</p> <p>„Wir definieren uns nicht mehr über unsere soziale Stellung oder unsere Herkunft, wir definieren uns über unsere eigenen Ziele und Wünsche, das was uns guttut und was uns wirklich wichtig ist“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 45).</p> <p>Neues Selbstgefühl: Frei sein, unabhängig sein, Grenzenlosigkeit, die eigenen Grenzen von Alter (...) und sozialer Stellung (...) überschreiten (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 46–47).</p> <p>„Was wirtschaftlich und zum Fortbestand der Erde notwendig erscheint, nämlich ein verantwortungsvoller Umgang mit den Ressourcen und eine gesteigerte Aufmerksamkeit für Natur, ist Teil eines neuen Lebensstils geworden“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 48).</p> <p>„Zugleich, das wissen die LOHAS, funktioniert unser Streben nach innerer Balance nicht, ohne als Individuum in einem integrierten Verhältnis zur Umwelt und zur Umwelt zu leben“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 48).</p> <p>„Lustvoll und verantwortungsbewusst, spontan und nachhaltig – die LOHAS definieren eine neue Welt des Geniessens und Wohlfühlens“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 48).</p> <p>Hollywood gibt uns mit Erin Brockovich ein Bild von den LOHAS: selbstbewusst, undogmatisch, engagiert, sexy, authentisch (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 52).</p> <p>„Mit den LOHAS verbinden wir eine grundlegend neue Wertorientierung und Genusspolitik in unserer Gesellschaft. Das Element des gesunden Geniessens ist dabei ein zentrales Moment, jedoch nicht das allein ausschlaggebende. Ebenso wichtig ist der neuartige Umgang mit Werten, die Neubewertung von Spiritualität und Glauben, die Veränderung unseres Konsum- und Markenbewusstseins“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 55).</p> <p>„LOHAS (...) sind vielmehr eine gesellschaftliche Lebensstil-Avantgarde für die Lebensqualität, Design und Schönheit von grosser Bedeutung sind“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 56).</p> <p>„Bei vielen von ihnen sind wir auf die gleichen Wünsche, Ängste, Sehnsüchte und Bedürfnisse gestossen. Hierzu gehören die Lust an der Gestaltung der eigenen Lebenssituation, die Bevorzugung immaterieller gegenüber materieller Werte, die Sehnsucht nach einer neuen „Ökologie“ zwischen Ich und Gesellschaft, Ich und Natur, Ich und Familie. Dazu gehört aber auch der Wunsch nach mehr Selbstkompetenz, nach neuen Formen von Gemeinsinn, die Sehnsucht nach intensiven, mitunter spirituellen Erfahrungen, die nicht dazu zwingen, Glaubensbekenntnisse abzugeben“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 56–57).</p> <p>„Typisch für LOHAS: Investitionen in Life-Work-Balance und Arbeit an der Selbstvervollkommnung gehören selbstverständlich zu den monatlichen Ausgaben, auch wenn das Geld einmal knapp ist“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 59).</p> <p>„Die LOHAS werden unsere Gesellschaft mittelfristig zu einer Health-Society umbauen, zu einem Gemeinwesen, das sich zentral über Gesundheit, Balance und wohlfühlen definiert“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 60).</p> <p>„Ganzheitliche Gesundheit und ein genussvolles Leben sind zentrale Merkmale, über die wir in Zukunft Lebensqualität definieren werden – in ganz besonderem Masse trifft das für die LOHAS zu. Gesundheit und Wohlfühlen werden zu einem zentralen Wert in der Gesellschaft von morgen, zu ihrer Leitwertung. Gesundheit bedeutet zukünftig Selbstkompetenz – und nicht nur die Abwesenheit von Krankheit“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 65).</p> <p>„Es handelt sich bei den gesunden Hedonisten gerade nicht um eine Bewegung, die „Zurück-zu-etwas“ möchte oder ihre Identität aus einem „Anti“-Affekt heraus entwickelt. Ganz im Gegenteil. Was wir beobachten, ist, dass die gesunden Hedonisten ihre Energie aus einem pragmatischen Idealismus ziehen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 61).</p>	+
<b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b>		+++

Zielgruppencharakterisierung	LOHAS	Bewertung
<p>„Ehrlichkeit gegenüber den eigenen Bedürfnissen – das vor allem bedeutet die neue Lebensform der LOHAS. (...) Diese Ehrlichkeit sich selbst gegenüber impliziert eine neue Werteorientierung, die zwar massgeblich an Moral und Ethik, Gesundheit und Pflichtbewusstsein geknüpft ist, jedoch nie dogmatisch geübt wird“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 70).</p> <p>„Das Sein ist uns tatsächlich wichtiger als das unbedingte Habenmüssen. Mit dem Lifestyle of Health and Sustainability verabschieden wir uns aus der Spassgesellschaft und streben auch einer Welt der authentischen Erfahrungen und des geerdeten Genießens.“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 74).</p> <p>„Für die LOHAS ist die Devise „Simplify your Life“ natürlich ein wichtiger Mosaikstein in der ganzheitlichen Lebensplanung. Unnötiger Ballast hält nur vom Wesentlichen ab“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 78).</p> <p>„Auch die LOHAS haben ihren Lebensstil mit Werten angefüllt: Fairtrade-Kaffee, Bio-Lebensmittel, ethisch korrekte Mode, nachhaltiges Wohnen, CO<sub>2</sub>-schonende Mobilität etc. Aber wir haben bei ihnen auch eine Neubewertung von klassischen Werten wie Familie, Gemeinsinn, Partnerschaft, Freundschaft, Ehrlichkeit u.v.a. mehr festgelegt. Wichtig ist hierbei: Diese Werte werden von ihnen selektiv beziehungsweise reflektiert angeeignet und strategisch-situativ in den eigenen Lebensstil, die jeweilige Situation eingebaut. Werte-Renaissance bedeutet also nicht „Zurück zu den alten Werten“. Die LOHAS bauen vorhandene Wertvorstellungen pragmatisch in ihre Biografien ein“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 81–82).</p> <p>„LOHAS-Kultur: „Warte nicht, bis die Politik und die normative Kraft des Faktischen dein Leben bestimmt, gestalte dein Leben selbst so weit es geht“, so lautet eines ihrer Bekenntnisse“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 84).</p> <p>„LOHAS sehen sich sowohl nach Neuem Luxus wie nach regionaler Verortung, verbinden Spiritualität mit Simplifying, entstauben alte Werte bei gleichzeitig neuem zivilegesellschaftlichen Engagement, wollen authentisch geniessen, ohne dabei modernitätsfeindlich zu sein“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 90).</p> <p>Eine Grunddefinition des LOHAS-Lifestyles lautet: „Always the whole picture!“ Bei allem, was wir tun, möchten wir das „ganze Bild“ sehen, wir möchten hinter den Vorhang der gesellschaftlichen Öffentlichkeit schauen, denn wir möchten wissen, wer die Puppen tanzen lässt, wer die Fäden in der Hand hält und welche Interessen die Akteure haben, die uns von den Bühnen der Welt anlächeln“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 96).</p> <p>„Aber, the big picture“ führt uns auch zu neuen Einsichten: Statt des ideologischen Entweder-oder bevorzugen wir den Lebensstil des Sowohl-als-auch. Wir möchten gesund UND genussvoll leben, Ich UND die Gemeinschaft sind uns wichtig, Vergnügen UND Verantwortung, Wir lieben Natur UND Hightech, sorgen uns um unser eigenes Selbst UND um die Zukunft des Planeten. Mit dem Lebensstil des Sowohl-als-auch verassen wir nicht nur die Ära der Ideologien und des Blockdenkens, wir verlassen auch den Wohlstandskonsument des 20. Jahrhunderts“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 96).</p> <p>„Wir entwickeln uns von der Wohlfühlgesellschaft in eine Wohlfühlgesellschaft“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 97).</p> <p>LOHAS sind keine Konsumrebellen, jedoch erfinden sie den Konsum völlig neu (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 101).</p> <p>„LOHAS geht es um die Wiedererlangung eines intensiven Realitätskontaktes. Keine blumige Hoffnung auf ein Nirgendwo mehr. Die LOHAS basteln nicht an Utopien, denn das sind aus dem Griechischen übersetzt „Nicht-Orte“. LOHAS sehen sich nach dem Erdschwerere von konkreten, lebendigen Orten. LOHAS sind pragmatische Idealisten“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 107).</p> <p>„Der Lebensstil des Sowohl-als-auch markiert ganz im Gegenteil das Ende der Postmoderne, des Medien-, Comedy- und Aktienthypes“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 112).</p> <p>„Sie möchten aus der postmodernen Beliebigkeit heraus, ohne direkt in eine neue Ernsthaftigkeitsfalle zu tappen. Sie sehen sich nach einer ethischen Neuorientierung, ohne den moralischen Zeigefinger zu erheben. Sie sind keine Medien- und Öffentlichkeitshaser, aber sie haben es satt, nur noch als dultsame „Kunden“ von Sendern, Verlagen und Politik angesprochen zu werden“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 113).</p> <p>„Eine sich zunehmend individualisierende Gesellschaft muss nicht notwendigerweise isolierte und vereinsamte Ichlinge hervorbringen. Es existieren in diesem Lebensentwurf ganz im Gegenteil hohe Potenziale für solidaritätsfördernde Vernetzungen und neue Gemeinschaftsideale“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 114).</p> <p>„Modernität und Tradition fließen im Lebensstil der LOHAS zusammen, das So-Sein der Gegenwart (Kind-Karriere-Problem) wird ebenso akzeptiert wie es einen neuen, positiven und vorurteillosen Zugriff auf Vergangenheit gibt“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117).</p> <p>„LOHAS sind auf fast millitante Weise unideologisch und dem Faktischen zugewandt. Utopien und ideologische Komplettentwürfe einer besseren Welt werden von ihnen mit grösster Vorsicht beäugt, denn die berufliche und private Realität könnte am nächsten Tag schon ganz anders aussehen. Wenn es sich bei den LOHAS den um eine Generation handelte, könnte man sagen, hier wächst eine neue skeptische Generation heran“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117).</p> <p>Panorama unserer Sehnsüchte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verantwortung STATT Gewissheit</li> <li>- Realitätsnah STATT erforschungssüchtig</li> <li>- Aktiv-fördernd STATT passiv-konsumtiv</li> <li>- Holistisch STATT eindimensional (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 118)</li> </ul> <p>Wichtige Synthesen, die den Lebensstil besonders auszeichnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich UND Gemeinschaft</li> <li>- Familie UND Individualität / Kind UND Karriere</li> <li>- Konsum UND Kommunikation</li> <li>- Ethik UND Vergnügen</li> <li>- Gesundheit UND Genuss</li> <li>- Bürgerlichkeit, Affirmation UND Kritisches Bewusstsein</li> <li>- Natur UND Technik (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117–121)</li> </ul> <p>„Die LOHAS weichen der Komplexitätszumutung in der modernen Welt nicht aus, Lebensstil des Sowohl-als-auch heisst nicht zuletzt: Komplexitäts-Management, Beschleunigung, Stress, wenn es geht in homöopathischen Dosen. Wohlfühlen bedeutet für die LOHAS: Keine Kompromisse!“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 121).</p> <p>„Wir wollen regionale Produkte, aber dafür dem schnellen Essen nicht den Rücken kehren müssen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 125).</p> <p>„Nahrung wird zum Symbol für einen Lebensstil, wenn nicht sogar für ein Lebensmodell und Weltbild, und verschafft uns auf eine entspannte Weise eine Zugehörigkeit zu einem Kreis Gleichgesinnter“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 126).</p> <p>„Wein ist das LOHAS-Genussmittel schlechthin, denn es erlaubt uns lustvollen Konsum mit offizielltem Gesundheitsiegel“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 132).</p> <p>„Wir wollen Tradition, die mit Moderne serviert, Originalität, die mit einem Löffelchen Kreativität verfeinert wird und Bodenständigkeit, die den Filterkaffee gegen Espresso eingetauscht hat“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 134).</p>	<p>„Ehrlichkeit gegenüber den eigenen Bedürfnissen – das vor allem bedeutet die neue Lebensform der LOHAS. (...) Diese Ehrlichkeit sich selbst gegenüber impliziert eine neue Werteorientierung, die zwar massgeblich an Moral und Ethik, Gesundheit und Pflichtbewusstsein geknüpft ist, jedoch nie dogmatisch geübt wird“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 70).</p> <p>„Das Sein ist uns tatsächlich wichtiger als das unbedingte Habenmüssen. Mit dem Lifestyle of Health and Sustainability verabschieden wir uns aus der Spassgesellschaft und streben auch einer Welt der authentischen Erfahrungen und des geerdeten Genießens.“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 74).</p> <p>„Für die LOHAS ist die Devise „Simplify your Life“ natürlich ein wichtiger Mosaikstein in der ganzheitlichen Lebensplanung. Unnötiger Ballast hält nur vom Wesentlichen ab“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 78).</p> <p>„Auch die LOHAS haben ihren Lebensstil mit Werten angefüllt: Fairtrade-Kaffee, Bio-Lebensmittel, ethisch korrekte Mode, nachhaltiges Wohnen, CO<sub>2</sub>-schonende Mobilität etc. Aber wir haben bei ihnen auch eine Neubewertung von klassischen Werten wie Familie, Gemeinsinn, Partnerschaft, Freundschaft, Ehrlichkeit u.v.a. mehr festgelegt. Wichtig ist hierbei: Diese Werte werden von ihnen selektiv beziehungsweise reflektiert angeeignet und strategisch-situativ in den eigenen Lebensstil, die jeweilige Situation eingebaut. Werte-Renaissance bedeutet also nicht „Zurück zu den alten Werten“. Die LOHAS bauen vorhandene Wertvorstellungen pragmatisch in ihre Biografien ein“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 81–82).</p> <p>„LOHAS-Kultur: „Warte nicht, bis die Politik und die normative Kraft des Faktischen dein Leben bestimmt, gestalte dein Leben selbst so weit es geht“, so lautet eines ihrer Bekenntnisse“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 84).</p> <p>„LOHAS sehen sich sowohl nach Neuem Luxus wie nach regionaler Verortung, verbinden Spiritualität mit Simplifying, entstauben alte Werte bei gleichzeitig neuem zivilegesellschaftlichen Engagement, wollen authentisch geniessen, ohne dabei modernitätsfeindlich zu sein“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 90).</p> <p>Eine Grunddefinition des LOHAS-Lifestyles lautet: „Always the whole picture!“ Bei allem, was wir tun, möchten wir das „ganze Bild“ sehen, wir möchten hinter den Vorhang der gesellschaftlichen Öffentlichkeit schauen, denn wir möchten wissen, wer die Puppen tanzen lässt, wer die Fäden in der Hand hält und welche Interessen die Akteure haben, die uns von den Bühnen der Welt anlächeln“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 96).</p> <p>„Aber, the big picture“ führt uns auch zu neuen Einsichten: Statt des ideologischen Entweder-oder bevorzugen wir den Lebensstil des Sowohl-als-auch. Wir möchten gesund UND genussvoll leben, Ich UND die Gemeinschaft sind uns wichtig, Vergnügen UND Verantwortung, Wir lieben Natur UND Hightech, sorgen uns um unser eigenes Selbst UND um die Zukunft des Planeten. Mit dem Lebensstil des Sowohl-als-auch verassen wir nicht nur die Ära der Ideologien und des Blockdenkens, wir verlassen auch den Wohlstandskonsument des 20. Jahrhunderts“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 96).</p> <p>„Wir entwickeln uns von der Wohlfühlgesellschaft in eine Wohlfühlgesellschaft“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 97).</p> <p>LOHAS sind keine Konsumrebellen, jedoch erfinden sie den Konsum völlig neu (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 101).</p> <p>„LOHAS geht es um die Wiedererlangung eines intensiven Realitätskontaktes. Keine blumige Hoffnung auf ein Nirgendwo mehr. Die LOHAS basteln nicht an Utopien, denn das sind aus dem Griechischen übersetzt „Nicht-Orte“. LOHAS sehen sich nach dem Erdschwerere von konkreten, lebendigen Orten. LOHAS sind pragmatische Idealisten“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 107).</p> <p>„Der Lebensstil des Sowohl-als-auch markiert ganz im Gegenteil das Ende der Postmoderne, des Medien-, Comedy- und Aktienthypes“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 112).</p> <p>„Sie möchten aus der postmodernen Beliebigkeit heraus, ohne direkt in eine neue Ernsthaftigkeitsfalle zu tappen. Sie sehen sich nach einer ethischen Neuorientierung, ohne den moralischen Zeigefinger zu erheben. Sie sind keine Medien- und Öffentlichkeitshaser, aber sie haben es satt, nur noch als dultsame „Kunden“ von Sendern, Verlagen und Politik angesprochen zu werden“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 113).</p> <p>„Eine sich zunehmend individualisierende Gesellschaft muss nicht notwendigerweise isolierte und vereinsamte Ichlinge hervorbringen. Es existieren in diesem Lebensentwurf ganz im Gegenteil hohe Potenziale für solidaritätsfördernde Vernetzungen und neue Gemeinschaftsideale“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 114).</p> <p>„Modernität und Tradition fließen im Lebensstil der LOHAS zusammen, das So-Sein der Gegenwart (Kind-Karriere-Problem) wird ebenso akzeptiert wie es einen neuen, positiven und vorurteillosen Zugriff auf Vergangenheit gibt“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117).</p> <p>„LOHAS sind auf fast millitante Weise unideologisch und dem Faktischen zugewandt. Utopien und ideologische Komplettentwürfe einer besseren Welt werden von ihnen mit grösster Vorsicht beäugt, denn die berufliche und private Realität könnte am nächsten Tag schon ganz anders aussehen. Wenn es sich bei den LOHAS den um eine Generation handelte, könnte man sagen, hier wächst eine neue skeptische Generation heran“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117).</p> <p>Panorama unserer Sehnsüchte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verantwortung STATT Gewissheit</li> <li>- Realitätsnah STATT erforschungssüchtig</li> <li>- Aktiv-fördernd STATT passiv-konsumtiv</li> <li>- Holistisch STATT eindimensional (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 118)</li> </ul> <p>Wichtige Synthesen, die den Lebensstil besonders auszeichnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich UND Gemeinschaft</li> <li>- Familie UND Individualität / Kind UND Karriere</li> <li>- Konsum UND Kommunikation</li> <li>- Ethik UND Vergnügen</li> <li>- Gesundheit UND Genuss</li> <li>- Bürgerlichkeit, Affirmation UND Kritisches Bewusstsein</li> <li>- Natur UND Technik (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 117–121)</li> </ul> <p>„Die LOHAS weichen der Komplexitätszumutung in der modernen Welt nicht aus, Lebensstil des Sowohl-als-auch heisst nicht zuletzt: Komplexitäts-Management, Beschleunigung, Stress, wenn es geht in homöopathischen Dosen. Wohlfühlen bedeutet für die LOHAS: Keine Kompromisse!“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 121).</p> <p>„Wir wollen regionale Produkte, aber dafür dem schnellen Essen nicht den Rücken kehren müssen“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 125).</p> <p>„Nahrung wird zum Symbol für einen Lebensstil, wenn nicht sogar für ein Lebensmodell und Weltbild, und verschafft uns auf eine entspannte Weise eine Zugehörigkeit zu einem Kreis Gleichgesinnter“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 126).</p> <p>„Wein ist das LOHAS-Genussmittel schlechthin, denn es erlaubt uns lustvollen Konsum mit offizielltem Gesundheitsiegel“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 132).</p> <p>„Wir wollen Tradition, die mit Moderne serviert, Originalität, die mit einem Löffelchen Kreativität verfeinert wird und Bodenständigkeit, die den Filterkaffee gegen Espresso eingetauscht hat“ (Kirig &amp; Wenzel, 2009, S. 134).</p>	

Zielgruppencharakterisierung	LOHAS	Bewertung
	<p>„Wir modernen Geniesser wollen das Echte, wünschen uns nichts sehnlicher als Ehrlichkeit bei Produzenten und Produkten und haben das starke Bedürfnis, den „Dingen“ wieder glauben zu dürfen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 144).</p> <p>Als LOHAS gehören wir zu denjenigen, die Individualisierung als Fortschritt in der Menschheitsentwicklung sehen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 196).</p> <p>„Der Soziologe Paul Ray sprach von „innerem Wachstum“ als einem zentralen Bedürfnis der LOHAS – dazu gehört auch, dass religiöse Exerzitien aufs Neue entdeckt werden, die unser Verlangen nach ganzheitlichen Primärerfahrungen befriedigen und sich von den tagtäglichen medialen Sekundärerfahrungen abheben“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 215).</p> <p>„Der LOHAS-Lifestyle hingegen verkörpert einen Bewusstseinswandel, an dessen Ende die Auflösung des Gegensatzes von Spiritualität und Modernität steht“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 220).</p> <p><b>Neuer Luxus</b></p> <p>„Essenziell wichtig für das Verständnis der LOHAS ist, dass sie gesundheits- und nachhaltigkeitsorientierter leben – vor allem aber auch auf Genuss und Erfahrungsmensität aus sind. Der neue Luxus, den die LOHAS bevorzugen, hat primär mit individuellem und seelisch-körperlichem Wohlbefinden zu tun. Zeit begreifen die meisten von uns heute als knappes Gut und Schlüsselressource für unsere zukünftige Seligkeit. Wir lieben Dinge, die für uns das Leben leichter machen, Dinge, die uns weiterbringen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 74).</p> <p>„Neuer Luxus zielt darauf, uns in unseren Wünschen und Bedürfnissen zu unterstützen. Der Neue Luxus adressiert mehr uns selbst, unsere eigenen Körper und unsere Befindlichkeit“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 150).</p> <p>„LOHAS wollen keine Zuschauer, keine Gäste in der Wirklichkeit sein. Bei ihrer Reisesuche geht es um mehr. Neuer Luxus soll uns erlauben, dass wir uns einschränken können auf eine gewachsene Lebenswelt, in einen existierenden Lebenszusammenhang einreten, der dabei möglichst authentisch bleibt“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 152).</p> <p>„LOHAS leben es, Eigenzeit zu erleben, qualitative Zeit, die nicht von anderen wegverwaltet wird, Zeitwohlstand als die ultimative Form von Neuem Luxus“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 153).</p> <p>„Als LOHAS brauchen wir keine Butler, wir können uns um uns selbst kümmern, Unabhängigkeit ist uns wichtiger als Pseudo-Service“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 153).</p> <p>„Seit der Jahrhundertwende setzen die LOHAS die Prioritäten neu. An die Stelle von Statuswünschen trat die Sehnsucht nach mehr Lebensqualität, die soziale Funktion von Luxus verändert sich“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 154).</p> <p>„LOHAS möchten zu den Poeten ihres eigenen Daseins werden, sie sind moderne Existenzialisten, die im Zweifelsfall an das Gute im Menschen glauben und die Zukunft für lebenswert erachten“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 155).</p> <p>„LOHAS sind die Romantiker des modernen Konsums, Konsumrebell und Anbieter der schönen Dinge zugleich“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 156).</p> <p>„Konsum und Kunst, Kommerz und Kultur rücken für LOHAS auf eine Stufe, denn sie haben allesamt die gleiche Aufgabe: Lebensqualität steigern“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 156).</p> <p>„Luxus heisst in Zukunft: Gesundes und Leckeres zu jeder Zeit an jedem Ort essen zu können“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 158).</p> <p>„Der Neue Luxus ist geprägt von Individualisierung und Empathie, Wissen und Bildung sowie einem neuen Convenience-Gedanke im Sinne von Service und Qualität. Eigenschaften und Schlüsselqualifikationen, die vor allem Frauen heutzutage aufweisen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 162).</p> <p><b>Frauen</b></p> <p>„Es geht auch nicht um einen Ego-Trip, wir suchen nach einer neuen Souveränität der Frauen, die Werte und Moral mit einschliesst. Frauen von morgen wollen sich nicht entscheiden müssen zwischen Kind und Karriere, Genuss oder Gesundheit, Individualität oder Gemeinschaft, Luxus oder Nachhaltigkeit. Sie wollen alles kombinieren können, in ihrem individuellen Tempo und nach ihren eigenen Vorstellungen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 169).</p> <p>„Wir (die Frauen) finden den LOHAS-Lifestyle deshalb so anziehend, weil es dabei eben nicht nur um einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt geht, sondern eben auch um einen verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst und dem eigenen Körper“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 170).</p> <p>„Lust an Verantwortung, Selbstverantwortung und am Entwerfen, darin treffen sich viele Karrieren von Frauen mit LOHAS-Lebensstil“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 172).</p> <p>„Mit dem neuen Lebensstil setzen Frauen neue Massstäbe für Erfolg – gerade auch im gesellschaftlichen Kontext. Wir verändern das allgemeine Verständnis von Arbeit und lösen damit die Widersprüche der Erwerbstätigkeit und Freizeit, Arbeit und Familie, Karriere und Ethik auf“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 173).</p> <p>„Es ist also kein Zufall, dass gerade die Frauen den LOHAS-Lifestyle tragen und entschlossen in der gesellschaftlichen Mitte verankern“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 178).</p> <p>„So übt die LOHAS-Kultur zwar auf Frauen eine grosse Anziehungskraft aus – ist aber keineswegs ein reiner „Frauen-Trend“. Vielmehr bedeutet er, dass Geschlechterrollen neu verstanden und interpretiert werden“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 181).</p>	<p>+</p>
<p><b>Multiplikatorenwirkung</b></p>	<p>LOHAS sind eine gesellschaftliche Bewegung (und eine Macht auf den Konsummärkten), die in den nächsten rund 30 Jahren unser Leben verändern wird (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 56).</p> <p>„Ein wichtiger Aspekt, um den neuen ganzheitlichen Lebensstil der LOHAS richtig zu verstehen, ist der Fakt, dass gerade Frauen und weibliche Wunschwelten die Popularität des ethisch korrekten Lifestyles vorantreiben. Selbstverwirklichung, Kreativität und ganzheitliches Denken sind Eigenschaften, die gegenwärtig vor allem von Frauen gelebt werden- und im Alltag wie auch in der Arbeitswelt immer wichtiger werden. Es sind die Frauen, die – mal wieder – die Gesellschaft verändern“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 163).</p> <p>„LOHAS-Politik besteht nicht in grossen Auftritten und der telegenen Darstellung von Handlungskompetenz, sondern in der Herstellung von gut funktionierenden Kommunikationsflüssen, die zu effektiven Lösungen führen“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 185).</p> <p>„Was LOHAS von den Medien der Zukunft verlangen: Kommunikation, die auf Augenhöhe stattfindet. Aber auch ein Miteinander, das unserer Wahrnehmung neue Wirklichkeitsaspekte hinzufügt“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 193).</p> <p>„Das soziale Internet ist auch deshalb eine LOHAS-Wunschmaschine, weil Empfehlungen von Freunden und Bekannten, Mund-Propaganda, typische Wege der Informationsbeschaffung von LOHAS sind“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 202).</p> <p>„Trotz der hohen Technikaffinität und der aktiven Mitgestaltung der neuen digitalen Welt, so haben wir herausgefunden, suchen die LOHAS durchaus nach bodenständigen, ganz realen Erlebnissen in der Offline-Welt“ (Kriig &amp; Wenzel, 2009, S. 208).</p>	<p>+</p>
<p><b>Zahlungskraft</b></p>		<p>-</p>

**Anhang B4: Analyseraster: Deutscher Museumsbund (2010) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Familien	Seniorinnen & Senioren	Unternehmen	Interkulturelles Lernen	Bewertung
<b>Soziodemografische Faktoren</b>	<p>„Verstehen, was die Kinder in der Schule lernen, um sie besser im Lernprozess unterstützen zu können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Neue Freundschaften knüpfen, dem Bedürfnis nach sozialem Umgang und Freundschaften nachkommen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Einen höheren Abschluss oder ein Karriereziel erreichen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Sich in eine Gemeinschaft integrieren und aktiv zu ihr beitragen. Dies gilt vor allem für Menschen mit Migrationshintergrund“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Als Vorbild und zur Ermunterung anderer Menschen: Familie, FreundInnen, ArbeitskollegInnen, PädagogInnen, BeratungsdienstleisterInnen, GemeindemitarbeiterInnen und ArbeitgeberInnen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Beteiligung an Gemeinschaftsaktionen oder ehrenamtlichen Aufgaben und Diensten, auch unter Berücksichtigung der Weiterentwicklung von Fähigkeiten sowie Identitätsstiftender und Kulturfördernder Aspekte“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Eine Beförderung erreichen und die eigene Leistungsfähigkeit am Arbeitsplatz steigern“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Wendepunkt im Leben oder Krise: Auswanderung, Todestill, Krankheit, Arbeitslosigkeit, Umzug, Scheidung, Ruhestand“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p> <p>„Zwang oder Verpflichtung durch Arbeitsstelle oder den Staat im Zusammenhang mit Umschulung, Sozialhilfebestimmungen oder Einbürgerungsgesetzen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p>	<p>Gruppe mit Personen verschiedener Generationen und mindestens einem Kind (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 55).</p> <p>„Die Motivation zu einem Museumsbesuch mit der Familie geht von dem Wunsch aus, eine gemeinsame Erfahrung zu machen, Zeit miteinander zu verbringen und etwas pädagogisch Wertvolles zu unternehmen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p>	<p>Alle Personen, die das landesübliche Ruhestandsalter erreicht haben (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 69).</p>	<p>„Eine Gruppe bestehend aus Erwachsenen, die durch Geschäfts- oder Privatleben miteinander verbunden sind“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 77)</p>	<p>„Die Arbeit mit Minderheiten, deren Erfahrungen auch fremdenfeindliche Diskriminierung und Vorurteile einschließen können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 80).</p>	-
<b>Motivation</b>						++

Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Familien	Seniorinnen & Senioren	Unternehmen	Interkulturelles Lernen	Bewertung
<b>Lernbereitschaft</b>	<p>„Die am häufigsten von potentiellen Lernenden genannten Gründe, sich nicht in einen Lernprozess einbeziehen zu lassen – auch nicht in Museen oder Ausstellungen – haben praktische Ursachen, die sich aus individuellen und strukturellen Umständen ergeben: finanzielle Gründe, zeitliche Einschränkungen aufgrund familiärer und beruflicher Verantwortung, Krankheit oder Beeinträchtigung, Probleme mit Verkehrsbindung oder Kinderbetreuung und ein fehlendes Angebot am Wohnort“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 13–14).</p> <p>„Untersuchungsergebnisse belegen, dass die Hauptinteresse auch kulturelle, soziale oder psychologische Ursachen haben können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 14).</p>	<p>„Diese Lernart wird häufig als soziales oder gemeinschaftliches Lernen bezeichnet. Es festigt den familiären Zusammenhalt und stützt sich auf die Interaktion zwischen den Familienmitgliedern“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p> <p>„Aus Untersuchungen geht hervor, dass die Anwesenheit Erwachsener in der Gruppe den Kindern das Lernen erleichtert“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 58).</p> <p>„Familiäres Lernen im Museum wird von den Erwachsenen gesteuert, es orientiert sich jedoch an den Kindern. Erwachsene sollten sich bei der Nutzung der zur Verfügung stehenden Angebote imstande fühlen, die Interessen ihrer Kinder lenken und fördern zu können. Keine andere Gruppe lernt auf diese Weise, aber die Größe dieser Zielgruppe rechtfertigt die besondere Aufmerksamkeit und die nötigen Ausgaben“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62).</p>	<p>„Nicht selten entwickeln sich diese Personen zu enthusiastischen, lebenslang Lernenden, sogar dann, wenn das Lernen im Museum zunächst etwas vollkommen Neues für sie darstellt“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 69).</p>			+
<b>Interessen und Bezug zum Thema</b>	<p>„In den meisten Fällen ist das Besuchervorwissen der Museumsleitung nahezu unbekannt“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 30).</p> <p>„Ältere Menschen, die nicht die Möglichkeit weiterführender Bildung wahrnehmen können, verfügen in den meisten Fällen über geringere Museumserfahrung und fühlen sich dort weniger wohl“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 69).</p> <p>„Das bedeutet, ausreichend Ruheplätze, einen einfachen Zugang zum Museum und leicht lesbare Texttafeln hinsichtlich Schriftgröße und Anbringung zur Verfügung zu stellen. Die Programme sollten ausserdem soziale Kontakte ermöglichen.“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 70)</p> <p>„Die Programme sollten ausserdem soziale Kontakte ermöglichen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 70).</p> <p>„Programme für SeniorInnen waren erfolgreich mit der Einbindung von Anekdoten, Erinnerungen, praktischen Vorführungen, „Geschichte zum Anfassen“, historischer Kunst, Keramik,</p>		<p>„Es ist jedoch wichtig, lernende Ältere nicht zu stereotypisieren oder von vornherein anzunehmen, sie hätten kein Interesse an Projekten, die modernen oder zeitgenössischen Themen gewidmet sind“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 70).</p>			-
<b>Vorwissen an Angebotsgestaltung</b>	<p>„Das Lernen ist in diesem Fall zielgerichtet. Erwachsenen geht es weniger darum, sich Fakten und Informationen kritisch einzuprägen, vielmehr wollen sie mit neuen Ideen und Erfahrungen spielen, Ergebnisse abwägen und zu neuen Schlussfolgerungen gelangen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 12).</p> <p>Merkmale des Lernens von Erwachsenen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lernende Erwachsene sind unabhängig und selbstbestimmt</li> <li>- Neus Lernen ist am effektivsten und erfolgreichsten, wenn an bisherigen Wissen und den Erfahrungen der Erwachsenen angeknüpft wird</li> <li>- Erwachsene lernen zielgerichtet.</li> <li>- Wenn sie mit einer non-formalen Lernaktivität beginnen, wissen sie normalerweise, was sie damit erreichen wollen. In offiziellen Lernsituationen schätzen Erwachsene ein gut organisiertes und strukturiertes Bildungsangebot.</li> </ul>	<p>„Es stellte sich heraus, dass Familien für gewöhnlich an Feiertagen und an Wochenenden etwas gemeinsam unternehmen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p> <p>„Um bei Familien Begeisterung für einen Museumsbesuch zu wecken, ist es entscheidend, dass der Besuch Erfolgsfaktor scheint zu sein, wenn BesucherInnen selbst aktiv werden können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p> <p>Haptische Erfahrungen, Zeichnen, Malen und die Herstellung von Dingen, Inszenierung historischer Szenen und kleiner Schauspielstücke, computergestützte Aktivitäten, effektive, interaktive Angebote und Experimente werden als überaus wirksame und motivierende Auslöser für einen Museumsbesuch mit der Familie beschrieben“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p>	<p>„Firmengruppen erwarten bei einem organisierten Museumsbesuch eher einen schönen und entspannenden Zeitvertrieb mit KollegInnen als eine Lernerfahrung. Dies soll jedoch keinesfalls heissen, dass sie den Besuch nur als gesellige Veranstaltung ohne grosseren bildenden Aspekt begreifen, solange dieser in kurzweiliger und unterhaltsamer Form präsentiert wird“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 79).</p>	<p>„Betrachten Sie die Lernenden als komplexe Individuen mit persönlich geprägter Vergangenheit, die ihr eigenes Recht einfordern. Vermeiden Sie es, Ihre Aufmerksamkeit nur auf einen Aspekt ihrer Identität zu richten“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 84).</p> <p>Stellen Sie sicher, dass der Gebrauch von Wörtern wie „wir“ und „sie“ „unsere Vorfahren“, „die anderen“ und „Freunde“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 84).</p> <p>„Stellen Sie zwischen sich und den Teilnehmenden einen persönlichen Kontakt her, in dem Sie sich selber als Individuum mit persönlicher Geschichte, mit eigenem Anteil an Widersprüchen und an Konflikten darstellen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 84).</p>	+++	



Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Familien	Seniorinnen & Senioren	Unternehmen	Interkulturelles Lernen	Bewertung
	<p>- Erwachsene lernen sachbezogen. Der Lernansatz sollte sich auf die Erfahrungswelt der Lernenden beziehen</p> <p>- Lernende Erwachsene beginnen oft mit den praktischen Dingen und konzentrieren sich gerne auf die Aspekte, die sich für ihr Leben und ihre Arbeit als nutzbringend erweisen.</p> <p>- Wie bei allen Lernenden ist es sehr wichtig, dass sie sich respektiert fühlen (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 12–13)</p> <p>- Um in einer musealen Lernsituation Anreize für Erwachsene zu schaffen, muss man bei der Konzeption von den Bedürfnissen der Lernenden ausgehen und diese in den Mittelpunkt dessen stellen, was man vermitteln will“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 21).</p>	<p>„Aussergewöhnliche Museums- und Ausstellungsgebäude sowie faszinierende Exponate entwickeln eine grosse Anziehungskraft. Ein Andenken als Erinnerung an den Besuch ist normalerweise auch Teil des Vergnügens“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 56).</p> <p>Zum Gelingen von Projekten trägt bei: „Besondere Angebote und Veranstaltungen für Familien verstärkt an den Wochenenden und während den Schulferien anzubieten“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62).</p> <p>„Wo immer es die Möglichkeit dazu gibt, sollten interaktive Elemente in die Ausstellung integriert werden, damit Erfahrungen geteilt werden und den Erwachsenen die Anleitung ihrer Kinder erleichtert wird. Computer sind immer sehr begehrt, deshalb sollte man bedenken, dass das Platzangebot um die Stationen ausreichend sein sollte, so dass mehrere BesucherInnen sich gemeinsam an der Aktion beteiligen können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62).</p> <p>„Materialsammlungen und Informationsmodule bieten Familien die Unabhängigkeit, gemeinsam zu lernen, in dem eigene Aufgaben, Spiele und Wege vorgeschlagen werden. Oft enthalten sie darüber hinaus Dinge, die mit nach Hause genommen werden können und die als Erinnerung an den Museumsbesuch dienen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62).</p> <p>„Informationssteifen in hoher Qualität mit verschiedenen Komplexitätsstufen und Umfang anzubieten“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 62).</p>	<p>Heimatkunde, traditionellen Trachten und Kunsthandwerk“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 70).</p> <p>„Es ist unbedingt erforderlich, Zeit für das Einüben von „Lernen und Verlernen“ einzuplanen. Man kann davon ausgehen, dass die Schulzeit für einige TeilnehmerInnen mit negativen Erfahrungen verknüpft ist. Daher benötigen sie Zeit, Vertrauen aufzubauen und neue Fähigkeiten zu entwickeln“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 70).</p> <p>„Gut strukturierte Projekte und genügend Zeit für deren Umsetzung“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 71).</p> <p>„Fortlaufende individuelle Beratungen zum persönlichen Lernbedürfnis“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 71).</p> <p>Soziale Fragen in den Mittelpunkt der Programmarbeit stellen (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 72).</p> <p>„Planen Sie viel Zeit für die Veranstaltung ein. Ältere Menschen neigen dazu, sich langsamer zu bewegen und mehr Zeit mit Unterhaltungen zu verbringen. Häufig finden sie besonderen Gefallen am sozialen Aspekt eines solchen Ereignisses“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 76).</p> <p>„Der geeignetste Termin für Veranstaltungen für SeniorInnen ist nachmittags um 14 Uhr, u.a. weil so gewährleistet wird, dass die SeniorInnen den Heimweg noch vor Einbruch der Dunkelheit antreten können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 76).</p> <p>„Auch heutzutage schätzen ältere Menschen häufig noch die persönliche Ansprache. Die Begrüssung per Handschlag und wenn möglich mit dem Namen hat bei vielen einen hohen Stellenwert“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 76).</p> <p>„Seien Sie sich des Alterungsprozesses bewusst. (...) Stellen Sie sicher, dass Sie sich laut und deutlich artikulieren und halten Sie auch Vergrösserungsgläser bzw. Leihbrillen bereit“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 77).</p>	<p>„Da der Museumsbesuch einer Unternehmensebene meistens als gesellschaftliches Ereignis wahrgenommen wird, ist für gewöhnlich ein separater Raum und die Bereitstellung von Essen und Getränken wünschenswert. Eine immer beliebter werdende Praxis von Firmengruppen ist es, ihre Mitarbeiterversammlungen oder Schulungen im Museum abzuhalten und mit einem Ausstellungsbesuch zu verbinden“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 79).</p>	<p>„Nutzen Sie Geschichte und das kulturelle Erbe zur Verdeutlichung und Untersuchung des interkulturellen Austausches“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 84).</p> <p>„Quelle für den interkulturellen Austausch. Jeder Gegenstand, jedes Gebäude oder jeder Ort kann Anlass zur Untersuchung allgemeiner Themen wie Wohnen, Arbeit, Sicherheit, Fürsorge, Spiel, etc. sein“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 86).</p> <p>„Schaffen Sie Raum für die Lernenden, um ihre eignen Interessen entwickeln und Initiative ergreifen zu können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 86).</p> <p>Stellen Sie sicher, dass ein direkter Bezug zwischen dem, was sie anschauen oder anfassen und dem Original besteht“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 86).</p> <p>„Achten Sie auf den Aspekt der Vielfalt in Fotos, Filmen und anderem Quellenmaterial, das Sie benutzen. Kontrollieren Sie die Bilder, die Sie gebrauchen. Viele werden sich als rassistisch oder unpassend erweisen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 86).</p> <p>„Prüfen Sie alle Abbildungen. Wer spricht? Wer handelt? Es ist durchaus wahrscheinlich, dass sich in den historischen Quellen Vorurteile, Rassismus oder Antisemitismus erkennen lassen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 86).</p> <p>„Treten Sie den Lernenden mit klaren Programmieisetzungen gegenüber. Verhandeln Sie mit ihnen über ihre Erwartungen und äussern Sie deutlich Ihre Erwartungen an sie. Fordern Sie sie dazu auf, eine Wahl zu treffen. Versuchen Sie konkret zu sein. Gebrauchen Sie unterschiedliche Methoden. Würdigen Sie die Bedeutung verschiedener Lernstile“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 87).</p>	

Zielgruppencharakterisierung	Erwachsene	Familien	Seniorinnen & Senioren	Unternehmen	Interkulturelles Lernen	Bewertung
			<p>„Fotografien und Videoaufzeichnung sind als Gedächtnisstütze und Dokumentation empfehlenswert, da ältere Menschen eventuell Schwierigkeiten mit dem Erinnerungsvermögen haben und mit den Dokumenten im Nachhinein Verknüpfungen zwischen den einzelnen Ereignissen herstellen können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 77).</p> <p>„Wenn Sie Informationsmaterial verteilen wollen, händigen Sie dieses nicht vor dem Museumsbesuch aus, da einzelne BesucherInnen eventuell auf Gehhilfen angewiesen sind und daher beide Hände frei haben müssen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 77).</p> <p>„Seien Sie sich während des ganzen Besuches bewusst, dass mögliche Einschränkungen aufgrund der körperlichen Kondition der BesucherInnen auftreten können“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 77).</p>		<p>„Achten Sie besonders auf Ihren Sprachgebrauch. Benutzen Sie keine überflüssigen Fachwörter. Ermutigen Sie die Lernenden auf Ihre Frage zuerst in ihrer Muttersprache zu antworten, dann können sie gemeinsam die Übersetzung der Antwort in der zu erlernenden Sprach erarbeiten“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 87).</p>	
Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung						-
Multiplikatorenwirkung						-
Zugänge für Marketing und Kommunikation	<p>„Erwachsene nehmen Angebote, die sie mit der Ausstellung vertrauter machen, wie Material- und Informationssammlungen und interaktive Ausstattungs-elemente gerne an. In diesem Fall unterstützen diese Angebote eine weiterführende Lernerfahrung“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 58).</p>		<p>„Legen Sie einen eigenen Verteiler für SeniorInnen an. Die direkte Einladung per Post oder Email sowie die Mund-zu-Mund-Propaganda zufriedener TeilnehmerInnen ist am effektivsten“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 76).</p>			-
Zahlungskraft						-

Zielgruppencharakterisierung	Träumer	Berater	Entscheider	Macher	Bewertung
Lernstypen nach David Kolb	<p>„Jeder lernt anders. Er stellt die These auf, dass jeder Mensch einem Lernstypus oder manchmal auch einer Kombination aus den insgesamt vier Lernstypen zuzuordnen ist. Die bevorzugte Art zu lernen zeigt sich daran, wie der Lernende den Lernprozess angeht“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 23).</p> <p>„Der Lernprozess besteht aus zwei Dimensionen: die eine gibt an, wie Erfahrungen gesammelt werden (Auffassung/Verständnis) und die andere wie diese Erfahrungen verarbeitet werden (Umfang/Inhalt). Zusammen ergeben diese beiden Dimensionen einen Lernprozess, der durch vier verschiedene Lernstile gekennzeichnet ist: konkrete Erfahrung, reflektierende Beobachtung, abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p>	<p>Reflektierende Beobachtung in Kombination mit abstrakter Begriffsbildung basiert auf einem assimilierenden Lernstil, der für den Typ des Beraters charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Die dominierenden Fähigkeiten der Berater sind abstrakte Begriffsbildung und reflektierendes Beobachten. Ihre grösste Stärke liegt darin, theoretische Modelle zu bilden. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie induktiv vorgehen und verschiedene Beobachtungen in einer folgerichtigen Erklärung zusammenfassen. Berater interessieren sich weniger für Menschen als vielmehr für abstrakte Konzepte. Es geht ihnen nicht um die praktische Anwendung der Theorie, sondern darum, dass sie logisch und genau ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„BeraterInnen müssen geistig gefordert werden. Behalten Sie hierfür die folgenden Schlüsselwörter im Kopf: Tatsachen und Ansichten, Theorie, logische Verknüpfungen, der/die Spezialist/in spricht; konzeptionell, Hintergrundwissen und Schönheit, Logik und Präzision“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 28).</p>	<p>„Abstrakte Begriffsbildung in Kombination mit aktivem Experimentieren basiert auf einem konvergierendem Lernstil, der für den Typ des Entscheiders charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Die Lernvorteile der Entscheidungsträger sind abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren. Ihre Stärken liegen im Bereich des Problemlösens, Entscheidens und der praktischen Umsetzung von Ideen. Entscheidungsträger sind in Situationen am besten, auf die es nur eine einzige korrekte Antwort oder eine Lösung auf eine Frage oder eines Problems gibt. Dieser Lernstyp wendet sein Wissen zur Problemlösung an. Forschungen zu diesem Lernstyp zeigen, dass die Entscheidungsträger beim Lernen wenig emotional sind. Sie bevorzugen die Auseinandersetzung mit technischen Aufgaben und Problemen, anstatt mit sozialen und zwischenmenschlichen Fragestellungen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Werden durch Ausstellungen angesprochen, die funktional, effizient, sichhaltig und rational sind. Ihnen sagen Übersichtsdarstellungen und Modelle zu an denen sie ihr neu erworbenes Wissen testen können. Sie nutzen Gelegenheiten, selbst in der Ausstellung aktiv zu werden, und Problemlösungsansätze durchzuführen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 26).</p>	<p>„Aktives Experimentieren in Kombination mit konkreter Erfahrung basiert auf einem akkommodierenden Lernstil, der für den Typ des Machers charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Für MacherInnen sollte eine Ausstellung folgendes bieten: neue Erfahrungen, Teilnahmemöglichkeiten, Anreiz, Vielfalt, Wettbewerb und Risiko. Sie muss prägnant, sachlich, eindrucksvoll, intuitiv sowie auf die Lebenswirklichkeit bezogen sein“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 27).</p> <p>„Die dominanten Lernfähigkeiten der Macher sind das konkrete Erfahren und das aktive Experimentieren. Ihre grosse Stärke liegt im Ausführen von Vorhaben und Aufgaben und der Bereitschaft, sich selbst in neuen Situationen zu erproben. Sie zeichnen sich in solchen Situationen aus, in denen sich interessante Möglichkeiten bieten, Risiken bestehen und agiert werden muss. Sie sind dafür bekannt, dass sie sehr flexibel und spontan reagieren. In Situationen, in denen eine Theorie oder ein Plan nicht den Tatsachen entspricht, werden sie eher den Plan verworfen. Sie neigen dazu, Probleme mit einer intuitiven „trial-and-error-Methode“ zu lösen und setzen dabei besonders auf die Unterstützung und Information anderer Menschen, statt auf ihre eigenen analytischen Fähigkeiten. Sie sind gewandt im Umgang mit Menschen, erscheinen aber oft als ungeduldig und aggressiv in Lernsituationen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 29).</p>	+++
Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	<p>„Konkrete Erfahrung in Kombination mit reflektierender Beobachtung basiert auf einem divergierenden Lernstil, der für den Typ des Träumers charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Träumer sind am Besten im konkreten Erfahren und reflektierenden Beobachten. Ihre Stärke ist ihre Vorstellungskraft und ihr Wertebewusstsein. Sie zeichnen sich durch die Fähigkeit aus, konkrete Situationen aus vielen Perspektiven zu betrachten. Sie lernen eher durch Beobachten als durch Handeln. Träumer vollbringen besondere Leistungen in Situationen, die für die Entwicklung von Ideen wichtig sind, wie zum Beispiel beim Brainstorming. Träumer neigen dazu, sich für andere Menschen zu interessieren und einflussreich und kreativ zu sein“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Wenn Sie mit ihrer Ausstellung TräumerInnen ansprechen wollen, sollten Sie folgende Schlüsselwörter beachten: Gefühl, persönlich, Kreativität, unterschiedliche Perspektiven, poetisch, Fantasie, Farbe, Beschaffenheit, Subjektivität“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 25).</p>	<p>Reflektierende Beobachtung in Kombination mit abstrakter Begriffsbildung basiert auf einem assimilierenden Lernstil, der für den Typ des Beraters charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Die dominierenden Fähigkeiten der Berater sind abstrakte Begriffsbildung und reflektierendes Beobachten. Ihre grösste Stärke liegt darin, theoretische Modelle zu bilden. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie induktiv vorgehen und verschiedene Beobachtungen in einer folgerichtigen Erklärung zusammenfassen. Berater interessieren sich weniger für Menschen als vielmehr für abstrakte Konzepte. Es geht ihnen nicht um die praktische Anwendung der Theorie, sondern darum, dass sie logisch und genau ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„BeraterInnen müssen geistig gefordert werden. Behalten Sie hierfür die folgenden Schlüsselwörter im Kopf: Tatsachen und Ansichten, Theorie, logische Verknüpfungen, der/die Spezialist/in spricht; konzeptionell, Hintergrundwissen und Schönheit, Logik und Präzision“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 28).</p>	<p>„Abstrakte Begriffsbildung in Kombination mit aktivem Experimentieren basiert auf einem konvergierendem Lernstil, der für den Typ des Entscheiders charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Die Lernvorteile der Entscheidungsträger sind abstrakte Begriffsbildung und aktives Experimentieren. Ihre Stärken liegen im Bereich des Problemlösens, Entscheidens und der praktischen Umsetzung von Ideen. Entscheidungsträger sind in Situationen am besten, auf die es nur eine einzige korrekte Antwort oder eine Lösung auf eine Frage oder eines Problems gibt. Dieser Lernstyp wendet sein Wissen zur Problemlösung an. Forschungen zu diesem Lernstyp zeigen, dass die Entscheidungsträger beim Lernen wenig emotional sind. Sie bevorzugen die Auseinandersetzung mit technischen Aufgaben und Problemen, anstatt mit sozialen und zwischenmenschlichen Fragestellungen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Werden durch Ausstellungen angesprochen, die funktional, effizient, sichhaltig und rational sind. Ihnen sagen Übersichtsdarstellungen und Modelle zu an denen sie ihr neu erworbenes Wissen testen können. Sie nutzen Gelegenheiten, selbst in der Ausstellung aktiv zu werden, und Problemlösungsansätze durchzuführen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 26).</p>	<p>„Aktives Experimentieren in Kombination mit konkreter Erfahrung basiert auf einem akkommodierenden Lernstil, der für den Typ des Machers charakteristisch ist“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 24).</p> <p>„Für MacherInnen sollte eine Ausstellung folgendes bieten: neue Erfahrungen, Teilnahmemöglichkeiten, Anreiz, Vielfalt, Wettbewerb und Risiko. Sie muss prägnant, sachlich, eindrucksvoll, intuitiv sowie auf die Lebenswirklichkeit bezogen sein“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 27).</p> <p>„Die dominanten Lernfähigkeiten der Macher sind das konkrete Erfahren und das aktive Experimentieren. Ihre grosse Stärke liegt im Ausführen von Vorhaben und Aufgaben und der Bereitschaft, sich selbst in neuen Situationen zu erproben. Sie zeichnen sich in solchen Situationen aus, in denen sich interessante Möglichkeiten bieten, Risiken bestehen und agiert werden muss. Sie sind dafür bekannt, dass sie sehr flexibel und spontan reagieren. In Situationen, in denen eine Theorie oder ein Plan nicht den Tatsachen entspricht, werden sie eher den Plan verworfen. Sie neigen dazu, Probleme mit einer intuitiven „trial-and-error-Methode“ zu lösen und setzen dabei besonders auf die Unterstützung und Information anderer Menschen, statt auf ihre eigenen analytischen Fähigkeiten. Sie sind gewandt im Umgang mit Menschen, erscheinen aber oft als ungeduldig und aggressiv in Lernsituationen“ (Deutscher Museumsbund, 2010, S. 29).</p>	

**Anhang B5: Analyseraster: Kleinhüchelkotten & Wenger (2010) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsummaterialisten	Experimentallisten	Hedonisten	DDR	Bewertung
<b>Soziodemografische Faktoren</b>	„mittlere Altersgruppen ab 30 Jahre, Schwerpunkt 40 bis 60 Jahre meist verheiratet, Drei- und Mehrpersonenhaushalte überdurchschnittlich hohes Bildungsniveau hohe und höchste Einkommen höhere Angestellte, Beamte, Unternehmer und „Selbständige“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 120).“	„breites Altersspektrum von Anfang 30 bis zu den „Best Ager“ viele grosse Haushalte mit Kindern hohe bis höchste Bildungsniveaus hohe und höchste Einkommen höhere Angestellte, Beamte, Freiberufler, Studenten“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 121).	„Altersschwerpunkt unter 30 Jahren teilweise noch bei den Eltern lebend, steigende Zahl junger Familien hohes Bildungsniveau gut situierte Elternhäuser oder gehobenes eigenes Einkommen Schüler/Studenten mit Job, Selbständige, Freiberufler (häufig im Bereich Marketing und Multimedia)“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 122).	„Altersschwerpunkt über 60 Jahre v.a. Zweipersonenhaushalte sehr hohes Bildungsniveau, aber auch Hauptschulabschlüsse mit qualifizierter Berufsausbildung mittlere bis gehobene Einkommen, teilweise hohes Vermögen vor dem Ruhestand: höhere Angestellte und Beamte, Selbständige“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 123).	„Altersschwerpunkt über 65 Jahre v. a. Ein- und Zweipersonenhaushalte, hoher Frauenanteil eher niedriges Bildungsniveau: überwiegend Hauptschulabschlüsse kleine bis mittlere Einkommen hoher Anteil von Rentnern und Pensionären früher: kleine Angestellte und Beamte, Arbeiter, Bauern“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 124).	„Altersschwerpunkt 30 bis 50 Jahre überwiegend verheiratet, oft Mehrpersonenhaushalte qualifizierte mittlere Bildungsabschlüsse mittlere Einkommen einfache und mittlere Angestellte und Beamte (häufig im öffentlichen Dienst), Facharbeiter, relativ hoher Anteil von Teilzeitschäftigen und Hausfrauen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 126).	„Altersschwerpunkt bis 60 Jahre, breite Streuung Zwei- und Mehrpersonenhaushalte, auch relativ hoher Anteil Geschiedener und getrennt Lebender niedrige Bildungsabschlüsse, Hauptschulabschlüsse mit und ohne Berufsausbildung niedrige und mittlere Einkommen überdurchschnittlich viele Arbeiter, Facharbeiter, Arbeitslose“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 127).	„junges Milieu: Altersschwerpunkt unter 30 Jahre viele Single-Haushalte, höchster Anteil Alleinerziehender gehobene Bildungsabschlüsse, bzw. viele Auszubildende und Studierende viele noch ohne eigenes Einkommen, z. T. geringe Einkommen (mittlere) Angestellte, (kleine) Selbständige, Freiberufler, Jobber, aber auch Schüler, Studenten, Auszubildende“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 128).	„Altersgruppe bis 50 Jahre, Schwerpunkt unter 30 Jahre viele Ledige, Singles und Allein-erziehende, auch Zwei- und Mehrpersonenhaushalte (oft noch bei den Eltern lebend) einfache und mittlere Bildungsgrade, relativ hoher Anteil an Schülern und Auszubildenden viele noch ohne eigenes Einkommen, sonst breit gestreutes Einkommensspektrum einfache Angestellte, Arbeiter, Schüler, Auszubildende“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 129).	keine Relevanz hat.	+++
<b>Motivation</b>											-
<b>Lernbereitschaft</b>	Bildung ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)  Sie haben vor allem Interesse an einem Engagement, das ihrer eigenen Weiterbildung nutzt (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 37)	Bildung ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)	Bildung ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)	Bildung ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)	Bildung ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)	Bildung ist ein Motiv, das auch noch geeignet ist um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)	Wenig Interesse an Weiterbildung (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 127)	Bildung ist ein Motiv, das auch noch geeignet ist, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 92)			++

Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsum-Materialisten	Experiment-alisten	Hedonisten	DDR	Bewertung
<b>Interessen und Bezug zum Thema</b>	relativ hohes Umweltbewusstsein, positives Verhältnis zur Natur erhebliche Diskrepanz zwischen Bewusstsein und Verhalten politisch interessiert, aus der Überzeugung heraus, für die Gestaltung der Lebensverhältnisse in Land und Kommune mitverantwortlich zu sein in der Lokalen Agenda-Arbeit und Umweltingruppen die dort verbreitete Arbeitsweise ihren Ansprüchen meist nicht genügt" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 120).	höheres Umweltbewusstsein als in anderen Milieus, aber deutliche Diskrepanz zum Verhalten, positives Verhältnis zur Natur starkes Interesse an Umweltthemen hohes politisches Interesse: Engagement in Umweltingruppen und –initiativen, lokalen Agenda-Arbeitsgruppen, bei sozialen Diensten, für Kunst, Kirche und internationale Menschenrechte" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 121).	Umweltbewusstsein vorhanden, v. a. dann, wenn es keinen Verzicht erfordert bereit zum gesellschaftlichen Engagement, politisches Interesse und hohes Verantwortungsgefühl Engagement v. a. für Bildung und internationale Menschenrechte, jedoch wenig Zeit für Engagement auf Grund vieler anderer Aktivitäten eher geringerer Naturbezug" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 122).	für Umweltfragen aufgeschlossen, relativ hohes Umweltbewusstsein Einstellungen und Verhalten stärker als bei den meisten anderen Milieus im Einklang mit eigenem Selbstverständnis mitverantwortlich für die Gestaltung der Lebensverhältnisse im Land und in der Kommune. Engagement als Bürgerpflicht politisch interessiert und aktiv in Natur- und Umweltschutzverbänden und Agenda-Gruppen" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 123).	selten Umweltbewusstsein im Sinne von Umweltschutz kein besonders ausgeprägtes Interesse an Umweltthemen Aktivität in Vereinen auf der lokalen Ebene im eigenen Milieu (z.B. Schützenverein, Kleingärtnerverein oder im kirchlichen Bereich) hohe Spendenbereitschaft für Tierschutz und karitative Zwecke, (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 124).	keine besonders ausgeprägte Bedeutung von Umweltschutz, aber Interesse an Natur und Tieren häufig in Kindergärten, Schulen und Vereinen aktiv Engagement für die Umwelt, v. a. bei lokalen Fragen und zur Verbesserung des eigenen Wohnumfelds nach eigenem Selbstverständnis mitverantwortlich für die Gestaltung der Lebensverhältnisse in Land und Kommune" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 126).	kaum Interesse an Umweltfragen, andere Sorgen im Vordergrund wenig Interesse an gesellschaftlichen Geschehnissen seiten Engagement für eigene Belange: allgemeines Desinteresse, geringes Selbstvertrauen Glaube, selbst etwas positiv verändern zu können" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 127).	kein ausgeprägtes Umweltbewusstsein, wenig Übereinstimmung von geäußerten Meinungen und Verhalten wenig Interesse an Natur und Tieren politisches Interesse und Bereitschaft zum sozialen Engagement, häufig im Bereich des Umwelt- und Naturschutzes sowie der internationalen Menschenrechte Engagement als Möglichkeit, sich selbst zu verwirklichen kaum Engagement in der lokalen Agenda-Arbeit (übliche Arbeitsformen bieten wenig Raum für spontane Aktionen)" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 128).	„gering ausgeprägtes Umweltbewusstsein, wenig Interesse an Natur und Tieren politische Aktivität, allerdings eher politisch motivierte Aktionen als kontinuierliche politische Arbeit (Demonstrations-, „Aktionspolitik“) Ohnmachtsgefühl, was die eigenen Möglichkeiten anbelangt, die Lebensverhältnisse in Stadt und Land zu verändern" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 129).		+++
<b>Vorwissen und Vorerfahrung</b>		Der Wissensstand über die Zusammenhänge zwischen Energieerzeugung und CO2-Ausstoß ist sehr hoch, so dass hier kaum Bedarf an weiteren Informationen besteht" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 68).		„Aufgrund ihres Alters und ihrer Bildung verfügen sie meist über viel Wissen und Erfahrung, die sie auch gerne einbringen" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 38). „Sie sehen es als ihre Pflicht an, Kindern und Enkelkindern ihr Wissen und ihre Begeisterung für die Natur weiterzugeben" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 60).				„Ihr Wissen über Wald und Natur ist daher auch gering" (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 62).			+

Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsummaterialisten	Experimentaristen	Hedonisten	DDR	Bewertung
<b>Bedürfnisse an Angebotsgestaltung</b>	Vorträge sind eine gute Methode zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Podiumsdiskussion sind auch noch geeignete Methoden zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	Vorträge sind eine gute Methode zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Podiumsdiskussion sind auch noch geeignete Methoden zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Podiumsdiskussion sind auch noch geeignete Methoden zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	Vorträge sind eine gute Methode zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Podiumsdiskussion sind auch noch geeignete Methoden zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Praktische Kurse sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Lokale Agenda-Arbeitsgruppen sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Podiumsdiskussion sind auch noch geeignete Methoden zur Ansprache dieser Zielgruppe (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Praktische Kurse sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch gute Methoden, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Lokale Agenda-Arbeitsgruppen sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).	„stark benachteiligtes Milieu mit niedrigen Einkommen, geringem Bildungsstand; hoher Arbeitslosigkeit und häufiger schwerer Familienverhältnisse als in anderen Milieus	Seminare sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Praktische Kurse sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten und Podiumsdiskussionen sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95).	Exkursionen und Erlebnistouren sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Praktische Kurse sind eine gute Methode, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94). Zukunftswerkstätten sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 95). Runder Tisch und Lokale Agenda-Arbeitsgruppen sind auch noch geeignet, um diese Zielgruppe anzusprechen (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 94).		+++
<b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b>	„Selbstverständnis als Elite der Gesellschaft, Abgrenzung nach unten Werte: beruflicher Erfolg, hoher Lebensstandard, harmonisches Familienleben, Individualität	„Nach-68er-Milieu mit zunehmender Entideologisierung Werte: Familie, gleichberechtigte Partnerschaft, Selbstentfaltung, Zeitsouveränität, Toleranz, Multikulturalität und Einsatz	„sehr junges, unkonventionelles Milieu: jung und ungebunden, intensives, multioptionales Leben Zustimmung zu vielen Werten, mit Ausnahme traditioneller Werte	„altes deutsches Bildungsbürgertum mit Elitebewusstsein	„Kriegs- und Nachkriegsgeneration traditionelle Werte: Pflichtbewusstsein, Disziplin, Ordnung und Sicherheit	„statusorientiertes Milieu, das nach einer (finanziell) gesicherten Zukunft mit einem gewissen Wohlstand strebt	„stark benachteiligtes Milieu mit niedrigen Einkommen, geringem Bildungsstand; hoher Arbeitslosigkeit und häufiger schwerer Familienverhältnisse als in anderen Milieus	„das modernste Milieu: tolerant, spontan, bei neuen Entwicklungen dabei (Trendsetter)	„Trend, Fun und Action im Mittelpunkt Leben in Widersprüchen: Angepasstheit im Beruf gegenüber extremem Ausleben der Interessen in der Freizeit		+++

Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsum-Materialisten	Experiment-alisten	Hedonisten	DDR	Bewertung
	überdurchschnittlich hohe Leistungsorientierung und Durchsetzungskraft; Karriereplanung; Übernahme von Verantwortung und Führungsfunktionen; „Machbarkeitsdenken“, Fortschrittsoptimismus, Vertrauen in Technik	für Hilfsbedürftige Grundhaltung auch in schlechteren Zeiten (Überzeugte Lebenserolter) kritisch gegenüber dem technischen Fortschritt und der Globalisierung; Wertschätzung von beruflichem Erfolg, allerdings nicht um jeden Preis; geringe Besitzorientierung, aber Streben nach finanzieller Unabhängigkeit	hohe Leistungsorientierung, Ehrgeiz im Beruf, Individualität, materieller Erfolg; Selbstarstellung und eine gute äussere Erscheinung (Selbst-Vermarktung); Trendsetter, spontan, Technik- und Multimedia-Begeisterung; grosser Freundeskreis, Offenheit für neue Bekanntschaften und aktive Freizeitgestaltung (Partys, Disco, Unterhaltungskultur, aber auch Fitness und Gesundheit) (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 122); bei Teilen der Modernen Performer und der Bürgerlichen Mitte ist ein relativ hohes Umwelt- und Naturbewusstsein (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).	traditionelle (bildungsbürgerliche) Werte; humanistische Pflichtenauflassung und gehobene Umgangsformen, Bildung; harmonisches Familienleben; gehobene Stellung in der Gesellschaft auch im Ruhestand; kritisches Beobachten der aktuellen Entwicklungen in Politik, Gesellschaft und Wirtschaft; teilweise auch Entfremdung vom allgemeinen Trend; grosses Interesse an „Hochkultur“, ebenfalls beliebt: Wandern, Gartenarbeit und Spaziergehen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 123); „Etablierte, Postmaterielle und Konservative weisen auf der Einstellungsebene die grösste Nähe zum Nachhaltigkeitsleitbild auf. In diesen Milieus sowie bei Teilen der Modernen Performer und der Bürgerlichen Mitte ist ein relativ hohes Umwelt- und Naturbewusstsein anzutreffen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).	traditionelles Rollenverständnis, Ablehnung moderner Werte, wenig tolerant gegenüber neuen Entwicklungen; einfache beschleunigtes Leben; einen ruhigen Lebensabend verbringen – dabei wachsende Verbitterung über Rentenkürzungen und wachsende Kosten v. a. für Gesundheit; wenige Freunde, mit dem Alter immer stärker auf die Familie beschränkt; sich selbst gegenüber häufig ausfügsam (häufig auch aufgrund des geringen Einkommens), gegenüber Kindern und Enkelkindern jedoch sehr großzügig; Aktivitäten und Interessen v. a. auf eigene vier Wände, die Familie und ihre eigene Gesundheit gerichtet; Handarbeit, Gartenarbeit, Fernsehen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 124).	Werte: heftlicher Erfolg, Haus, Auto, Familie und Partnerschaft, materielles Prestige kinderfreundliches Milieu; Moderner Mainstream, der nicht so wie alle anderen sein will, aber auch nicht auffallen möchte; positive Lebenseinstellung, Spontanität und Offenheit für Neues trotz ver-stärkter Abstieg-ängste; vielseitige Freizeitinteressen, mit Fokus auf gemeinsames Kochen, Gäste einladen, Engagement in Vereinen, sportliche Betätigung in der Gruppe oder im Verein und Beschäftigung mit den Kindern, kreativen Hobbys und Spaziergehen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 126); „bei Teilen der Modernen Performer und der Bürgerlichen Mitte Umwelt- und Naturbewusstsein anzutreffen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).	materielle Werte: Konsum als Möglichkeit, Benachteiligung zu kompensieren und Zugehörigkeit zu demonstrieren; Arbeit zum Geld verdienen, nicht zur Selbstverwirklichung; wenige Interessen, wenig Offenheit für Weiterbildung etc.; Traum vom grossen Haus und der wachsenden wirtschaftlicher Verschlechterung zunehmend in die Ferne rückt; starke Orientierung am Hier und Jetzt; Freizeitaktivitäten zur Unterhaltung und Ablenkung: Ausgehen, Fussballveranstaltungen, Einkaufsbummel, oder zu Hause Fernsehen, Videos ansehen, Videospielen, Musik und Radio hören“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 127); „Auch bei Konsum-Materialisten, Hedonisten und Experimentalisten ist die Umwelt-schutzorientierung in Einstellun-gen und Verhalten eher gering ausgeprägt“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).	Werte: Spass, Individualismus, Aktivität und Selbstverwirklichung in Beruf und in Freizeit; gelebte Multi-mentarität; Experimentieren mit unterschiedlichen Lebensstilen, Szenen und Kulturen, Leben in Widersprüchen häufig; Bastelbiografien und –karrieren; aktive Freizeitgestaltung mit Techno-Events, Rock- und Popkonzerten, Extremsportarten; aber auch kreative Tätigkeiten, Esoterik und mentales Training“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 128); „Auch bei Konsum-Materialisten, Hedonisten und Experimentalisten ist die Umwelt-schutzorientierung in Einstellun-gen und Verhalten eher gering ausgeprägt“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).	Wunsch nach ge-regeltem Leben mit Familie und aus-reichendem Ein-kommen häufig nicht umsetzbar; Lebe-jetzt, zahle später! Aggression und Auflehnung gegen die „Spiesser“ als Reaktion auf das Gefühl der Benachteiligung durch die Gesell-schaft; grosser Freundes-kreis, exzessiver Lebensstil mit starken Reizen, schnellen Wech-seln und viel Aktivität: Kneipen, Discos, Sport, aber auch Computer, Video und Fernsehen“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 129); „Auch bei Konsum-Materialisten, Hedonisten und Experimentalisten ist die Umwelt-schutzorientierung in Einstellun-gen und Verhalten eher gering ausgeprägt“ (Kleinhüchelkotten & Wenger, 2010, S. 31).		

Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsummaterialisten	Experimentalisten	Hedonisten	DDR	Bewertung
<b>Multiplikatorenwirkung</b>	„Eine besondere Rolle für die Nachhaltigkeitskommunikation spielen dabei die Gesellschaftlichen Leitmilieus, da sich Menschen aus anderen Milieus in vielerlei Hinsicht an ihnen orientieren und sie, vorausgesetzt sie würden ein entsprechendes Vorbild geben, zu Motoren der Nachhaltigkeit werden könnten“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 19).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Umwelt/Natur ist ein Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Umwelt/Natur ist ein Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Inhaltliche Zugänge: „Zugehörigkeit, Normalität/Unaufälligkeit und Trend/Mode; ausserdem: Sicherheit, Ordnung, Sport, Konsum und Bequemlichkeit/Convenience“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 127).	Umwelt/Natur ist ein Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92)	Inhaltliche Zugänge: „Erlebnis, Convenience und Individualität; ausserdem: Kreativität, Trend, Wir-Gefühl, Zugehörigkeit und eventuell Sport hückelkotten & Wengler, 2010, S. 129).		+
<b>Zugänge für Marketing und Kommunikation</b>	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92) Inhaltliche Zugänge: „direkt über das Thema Umwelt; ausserdem: Bildung, Genuss, Prestige und Exklusivität, Qualität und Leistung, ebenfalls gut geeignet: Luxus, Komfort, Erfolg, Effizienz und gesellschaftliche Verantwortung“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 120).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92) Inhaltliche Zugänge: „direkt über das Thema Umwelt; ausserdem: Bildung, Genuss, Prestige und Exklusivität, Qualität und Leistung, ebenfalls gut geeignet: Luxus, Komfort, Erfolg, Effizienz und gesellschaftliche Verantwortung“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 120).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92) Inhaltliche Zugänge: „Erlebnis/Genuss, Leistung/Erfolg, Trend/Mode, Individualität und Fitness; ausserdem: Offenheit, Sport, Kultur, Kreativität und Convenience“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 122).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 123) Inhaltliche Zugänge: „Gesundheit, Umwelt und Natur, Bildung und Kultur, gesellschaftliches Engagement und Qualität; ausserdem: Sicherheit, Harmonie, Gemeinschaft, Komfort, Tradition“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 123).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, um diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92) Inhaltliche Zugänge: „Tradition, Sparsamkeit, Gesundheit, Ordnung und Sauberkeit; ausserdem: Sicherheit, Normalität, Gemeinschaft, Zugänglichkeit, über: Gesundheit, Sicherheit, Geborgenheit, Gemeinschaft, Trend/Mode und Komfort“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 126).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 92) Inhaltliche Zugänge: „über viele Zugänge erreichbar, besonders über: Gesundheit, Sicherheit, Geborgenheit, Gemeinschaft, Trend/Mode und Komfort“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 126).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 127) Inhaltliche Zugänge: „über viele Zugänge erreichbar, besonders über: Gesundheit, Sicherheit, Geborgenheit, Gemeinschaft, Trend/Mode und Komfort“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 127).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 128) Inhaltliche Zugänge: „Individualität, Erlebnis, Trend/Mode, Kreativität und Fitness; ausserdem: gesellschaftliches Engagement, Kultur, Convenience und Konsum“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 128).	Umwelt/Natur ist ein gut geeignetes Motiv, das auch noch diese Zielgruppe anzusprechen. (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 129) Inhaltliche Zugänge: „einfach, ungewöhnlich/original, modisch und/oder witzig“ (Kleinhückelkotten & Wengler, 2010, S. 129).		+++



Zielgruppencharakterisierung	Etablierte	Postmaterielle	Moderne Performer	Konservative	Traditionsverwurzelte	Bürgerliche Mitte	Konsummaterialisten	Experiment-alisten	Hedonisten	DDR	Bewertung
	Medien und Methoden: „überregionale Tageszeitungen (redaktioneller Teil), Bildungs- und kulturelle Veranstaltungen (Vorträge, Ausstellungen und Konzerte/Theater), hückelkotten & Wenger, 2010, S. 120). Kooperationspartner: „Intellektualität und soziales Engagement im Vordergrund: Hochschulen, Mediziner, Banken Versicherungen; ausserdem: Kommune und Kommunalpolitiker, kulturelle Einrichtungen (Museen, Theater), kleine und mittelständische lokale Unternehmen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 120).	Medien und Methoden: „über viele Kanäle erreichbar, insbesondere über Zeitungen von NGOs, Internet, Vortrag/Seminar, Ausstellungen und Diskussionsveranstaltungen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 121). Kooperationspartner: „Intellektualität und soziales Engagement im Vordergrund: Hochschulen, Mediziner, Verbraucherberatung, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Buchereien, Schulen, Kommunen und Kommunalpolitiker, Kindertagesstätten (Museen, Theater), kleine und mittelständische lokale Unternehmen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 121).	Kooperationspartner: „Erfolg und Aktivität im Vordergrund: Banken, Versicherungen, Reiseveranstalter, Künstler und kulturelle Einrichtungen; weitere mögliche Partner: Hochschulen, Wissenschaftler, kleine lokale Unternehmen, Sportler und Sportvereine“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 122).	Medien und Methoden: „Kommerzielle Zeitungen, kirchliche Gemeindeblätter, Vorträge sowie sämtliche Diskussionsveranstaltungen; ausserdem Ausgänge in Kirchen, Vereinen und kulturellen Einrichtungen, Tageszeitungen (redaktioneller Teil) und Informationsveranstaltungen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 123). Kooperationspartner: „Seriosität und soziales Engagement im Vordergrund: Banken und Sparkassen, Kommunen, Kirchengemeinden, karitative und soziale Einrichtungen; ausserdem Kommunalpolitiker, Hochschulen, Mediziner, Buchereien, Künstler und kulturelle Einrichtungen, Versicherungen sowie die lokalen Ver- und Entsorgungsunternehmen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 123).	Medien und Methoden: „Tradition und Seriosität im Vordergrund: Kirchengemeinden und karitative Einrichtungen; Kommunalpolitiker, Mediziner und Wissenschaftler, soziale Einrichtungen, kleine lokale Unternehmen und Künstler (z.B. Volksmusikinterpreten)“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 124). Kooperationspartner: „Tradition, Seriosität und Lokalkolorit im Vordergrund: Kommunalverwaltungen, Kirchengemeinden und karitative Einrichtungen; „Gut geeignet sind auch lokale Vereine, Kommunalpolitiker, Mediziner und Künstler“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 126).	Medien und Methoden: „auf vielen Wegen erreichbar, besonders über: Beratungsstellen, Ausgänge von Vereinen, kirchliche Gemeindeblätter, Kinderfeste, informative Veranstaltungen (z.B. Tag der offenen Tür); ausserdem: Tierparks, Schulen, Kindertagesstätten, Banken, Einkaufszentren“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 126). Kooperationspartner: „Viele Kooperationspartner möglich, besonders geeignet: Schulen und Kindergärten, Verbraucherberatung, Kirchengemeinde, Banken und Versicherungen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 126).	Kooperationspartner: „Sportler/Sportvereine, Grossunternehmen, Banken und Kindergärten“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 127).	Medien und Methoden: „Werbespots im Kino, Video-Installationen, Internet, Wandzeilen und Plakate, sowie Kunst-Aktionen und Erlebnistouren; ausserdem: Handzettel, Postkarten, Informationszeitungen der NGOs, Kreativwettbewerbe, SMS und Stadtfesteste“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 128). Kooperationspartner: „kulturelle Einrichtungen, Künstler und Hochschulen; ausserdem: Reiseveranstalter, Umweltbildungs-einrichtungen, Grossunternehmen und Sportler“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 128).	Kooperationspartner: „Grossunternehmen und Künstler, Sportler und Sportvereine; auch Reiseveranstalter und kulturelle Einrichtungen“ (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 129).		
<b>Zahlungskraft</b>	Hohes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 21)	Hohes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 22)	Hohes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 23)	Hohes Einkommen und teilweise grösseres Vermögen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 24)	Niedriges bis mittleres Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 25)	Mittleres Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 27)	Geringes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 28)	Viele noch ohne eigenes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 29)	Keine Schwerpunkte, oft kein eigenes Einkommen (Kleinhückelkotten & Wenger, 2010, S. 30)		++

**Anhang B6: Analyseraster: Bögeholz (1999) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung	Sozialer Typ	Ökologisch-erkundender Typ	Ästhetischer Typ	Instrumentell-erkundender Typ	Bewertung
<p><b>Soziodemografische Faktoren</b> Die Zusammensetzung der Naturerfahrungstypen ändert sich mit dem Alter. (Bögeholz, 1999, S. 105)</p>	<p>„Relativ ausgewogen ist die Geschlechterverteilung beim sozialen Typ (35 % der Jungen; 32 % der Mädchen)“ (Bögeholz, 1999, S. 95). „Die Altersprofile des Anteils der Mädchen und des Anteils der Jungen am sozialen Typ ähneln einander stark. Bis zum 14. Lebensjahr ist für beide Geschlechter eine deutliche prozentuale Zunahme dieses Typs (in Relation) zu den drei weiteren Typen) erkennbar“ (Bögeholz, 1999, S. 105).</p>	<p>„Nennenswert mehr Prozent der Jungen als der Mädchen werden dem ökologisch-erkundenden Typ (26 % : 17 %) ... zugewiesen“ (Bögeholz, 1999, S. 95). „Der Anteil der Jungen am ökologisch-erkundenden Typ ist für alle Jahrgänge höher als der Anteil der Mädchen. Besonders ausgeprägt ist die Differenz zwischen dem 14. und 16. Lebensjahr“ (Bögeholz, 1999, S. 105).</p>	<p>„Der ästhetische Typ hingegen rekrutiert sich vornehmlich aus Mädchen (39 % gegenüber 16 % Jungen)“ (Bögeholz, 1999, S. 95). „Der Anteil der Mädchen am ästhetischen Typ ist für alle Jahrgänge deutlich höher als der Anteil der Jungen. Die Differenz steigt stetig ab dem 14. Lebensjahr“ (Bögeholz, 1999, S. 105).</p>	<p>Nennenswert mehr Prozent der Jungen als der Mädchen werden dem instrumentell-erkundenden Typ (23 % : 12 %) zugewiesen (Bögeholz, 1999, S. 95). „Der Anteil der Jungen am instrumentell-erkundenden Typ ist für alle Jahrgänge höher als der Anteil der Mädchen. Stärkere Differenzen treten bis zum 14. Lebensjahr und ab dem 16. Lebensjahr auf. Für beide Geschlechter ist bis zum 14. Lebensjahr eine „Abnahme“ des prozentualen Anteils dieses Typs in Relation zu den drei anderen Typen zu konstatieren“ (Bögeholz, 1999, S. 105).</p>	+
<p><b>Motivation</b> Die erhobene Häufigkeit von Naturerfahrung kann somit als Mass für (positive) Motivation im Hinblick auf den Erwerb von Umweltwissen und für umweltgerechtes Verhalten gesehen werden“ (Bögeholz, 1999, S. 107).</p>					+
<p><b>Lernbereitschaft</b> <b>Interessen und Bezug zum Thema</b> (Natur-Aktive = Mitglieder naturbezogener Gruppen)</p>	<p>Vermehrt Nicht-Aktive (38 % : 30 %) (Bögeholz, 1999, S. 95)</p>	<p>Setzt sich aus deutlich mehr Mitgliedern naturbezogener Kinder- und Jugendgruppen (Natur-Aktive) zusammen (31 % : 11 %) (Bögeholz, 1999, S. 95).</p>	<p>Vermehrt Nicht-Aktive (34 % : 22 %) (Bögeholz, 1999, S. 95)</p>	<p>„Setzt sich aus ähnlichen Prozentanteilen der Natur-Aktiven und Nicht-Aktiven (18 % : 17 %) zusammen“ (Bögeholz, 1999, S. 95).</p>	+
<p><b>Vorwissen und Vorerfahrung</b> Das Umweltwissen ist stark altersabhängig (Bögeholz, 1999, S. 119).</p>	<p>„Der ökologisch-erkundende Typ besitzt signifikant höhere Artenkenntnis und verfügt über grösseres handlungsrelevantes Umweltwissen als der soziale Naturerfahrungstyp“ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p>	<p>„Der ökologisch-erkundende Typ besitzt signifikant höhere Artenkenntnis und verfügt über grösseres handlungsrelevantes Umweltwissen als der soziale Naturerfahrungstyp“ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p>			+
<p><b>Bedürfnisse an Angebotsgestaltung</b></p>	<p>„Kennzeichen des sozialen Typs (33.5 %) ist ein ausgesprochen starker Bezug zu einem Tier (soziale Dimension) Die sich in der Häufigkeit des Kontaktes äussern. Naturerfahrungen des sozialen Typs in der ästhetischen, erkundenden, instrumentellen und ökologischen Dimension sind selten“ (Bögeholz, 1999, S. 92).</p>	<p>„Der ökologisch-erkundende Typ (21,9 %) macht die meisten Erfahrungen in Bezug auf Arten- und Biotopschutz (ökologische Dimension). Zudem verfügt er über sehr häufige erkundende Naturerfahrung (zweite namengebende Dimension) sowie häufige instrumentelle und soziale Naturerfahrung“ (Bögeholz, 1999, S. 92).</p>	<p>„Charakteristisch für den ästhetischen Typ (27,1 %) ist häufiges sensitives Erleben des „Natur-schönen“ (ästhetische Dimension). Während für ihn erkundende Naturerfahrungen eher selten sind, zeigt er relativ häufig soziale Naturerfahrungen. Die Häufigkeit instrumenteller Naturerfahrungen ist stark abhängig von ihrer Art“ (Bögeholz, 1999, S. 92).</p>	<p>„Der instrumentell-erkundende Typ (17,5 %) besitzt die häufigsten Naturerfahrungen im praktischen Umgang mit Tieren und pflanzen (instrumentelle Dimension). Ausgesprochen häufig sind zudem erkundende Naturerfahrungen (zweite namengebende Dimension). Verglichen mit dem ästhetischen und dem sozialen Typ verfügt der instrumentell-erkundende Typ über häufigere Naturerfahrungen in der ökologischen Dimension, dennoch sind sie deutlich geringer als diejenigen des ökologisch-erkundenden Typ. Relativ häufig treten zudem ästhetische Erfahrungen beim instrumentell-erkundenden Typ auf. Soziale Naturerfahrungen sind hingegen ausgesprochen selten“ (Bögeholz, 1999, S. 93).</p>	++
	<p>Bögeholz orientiert sich an fünf Naturerfahrungsdimensionen, die in vorhergehenden Studien aus der Vielzahl der Naturzugänge abgeleitet und beschrieben wurden (Mayer 1996, Bögeholz &amp; Mayer 1998). „Die ästhetische Naturerfahrungsdimension umfasst optische, akustische, geschmackliche, olfaktorische und haptische Erfahrungen von „Schönheit und Eigenart“ der Natur im weitesten Sinne. Sie fokussiert auf die bewusste, sinnliche Wahrnehmung von Bewegung, Formen, Mustern, Farben, Gerüchen und anderen Sinnesmodalitäten, folglich auf die Vielfalt der Erscheinungsformen von Lebewesen und Landschaften“ (Bögeholz, 1999, S. 22). „Die ästhetische Dimension zeigt für die Handlungsbereiche des Umweltschutzes (Müll, Energie und Verkehr) den zweitgrössten Einfluss“ (Bögeholz, 1999, S. 171). Die ästhetische Dimension hat den drittgrössten Einfluss für den Naturschutz (Bögeholz, 1999, S. 171).</p>				

Zielgruppencharakterisierung	Sozialer Typ	Ökologisch-erkundender Typ	Ästhetischer Typ	Instrumentell-erkundender Typ	Bewertung
	<p>Die <i>erkundende Naturerfahrungsdimension</i> bezeichnet das Untersuchen von Tieren und Pflanzen. Besonderes Charakteristikum dieser Dimension ist eine fragende, nicht am Nutzen orientierte Grundhaltung, die den Naturzugang leitet. Die Beschränkung auf die Untersuchung von Pflanzen und Tieren dient der schärferen Abgrenzung gegenüber der ökologischen Dimension" (Bögeholz, 1999, S. 22 – 23).</p> <p>Die erkundende Dimension zeigt unter den fünf Naturerfahrungsdimensionen für alle vier Handlungsbereiche (Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr) die grösste Bedeutsamkeit" (Bögeholz, 1999, S. 171).</p> <p>Bei der <i>instrumentellen Naturerfahrungsdimension</i> sieht der kurz- oder langfristige Nutzen für die Menschen im Zentrum. Naturerfahrungen dieser Dimension sind durch die Beschäftigung mit Pflanzen und Tieren (Versorgen, Anbauen, Betreuen, Pflegen) motiviert oder auch durch den Genuss bzw. den Gebrauch von Pflanzen und Tieren. Eine enge soziale Bindung an Lebewesen entsteht trotz intensiven Kontakts nicht" (Bögeholz, 1999, S. 23).</p> <p>Die instrumentelle Dimension ist die dritte entscheidende Dimension im Bereich Müll (Bögeholz, 1999, S. 171).</p> <p>Die <i>ökologische Naturerfahrungsdimension</i> umfasst sowohl originär naturschützerische Aktivitäten (z.B. Artenschutzmassnahmen) als auch praktische Untersuchungen zu umweltrelevanten ökosystemaren Fragestellungen. In Abgrenzung zur erkundenden Dimension sieht also nicht die Untersuchung individueller Pflanzen und Tiere im Vordergrund, sondern die Untersuchung von umfassenderen Systemen. Ein wesentlicher Aspekt kann ausserdem die Verantwortungsübernahme (z.B. Betreuer eines Gebietes) sein" (Bögeholz, 1999, S. 23)</p> <p>Die ökologische Dimension ist die dritte entscheidende Dimension in den Bereichen Energie und Verkehr. (Bögeholz, 1999, S. 171)</p> <p>Die soziale <i>Naturerfahrungsdimension</i> bezieht sich in der vorliegenden Konzeption ausschliesslich auf eine enge Soziale Bindung zu einem Tier, die durch hohe affektive Valenz gekennzeichnet ist. Besonderes Charakteristikum ist das Erleben von Geselligkeit, Partnerschaft und Zuneigung also Von „Du-Evidenz“ (siehe Mayer &amp; Bayrhuber 1994 zit. in (Bögeholz, 1999, S. 22–23).</p> <p>In allen Naturerfahrungsdimensionen (ästhetisch, erkundend, instrumentell, ökologisch und sozial) zeigen die Mitglieder naturbezogener Gruppen signifikant höhere Mittelwerte hinsichtlich der Häufigkeit von Naturerfahrung als Nichtmitglieder derartiger Gruppen" (Bögeholz, 1999, S. 87).</p> <p>„Mädchen verfügen im Mittel über signifikant häufigere ästhetische, erkundende, instrumentelle und soziale Naturerfahrungen als Jungen" (Bögeholz, 1999, S. 88).</p> <p>Jungen machen signifikant häufiger als Mädchen ökologische Naturerfahrungen. (Bögeholz, 1999, S. 88).</p>	<p>Der ökologisch-erkundende Typ verfügt über höhere indirekte Handlungsintention als der instrumentell-erkundende Typ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p> <p>„Für alle vier Bereiche: Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr zeigt der ökologisch-erkundende und höhere Handlungsintentionen als der soziale und ästhetische Typ" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>Der ökologisch-erkundende Typ verfügt im Bereich Naturschutz über signifikant grössere Handlungsintentionen als der instrumentell-erkundende Typ (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	<p>Der ästhetische Naturerfahrungstyp verfügt über signifikant höhere direkte Handlungsintention als der soziale Typ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p> <p>„In den Bereichen Müll und Energie hebt sich zudem der ästhetische Typ durch höhere Intentionen vom sozialen Typ ab" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	<p>„Für alle vier Bereiche: Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr zeigt der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ signifikant höhere Handlungsintentionen als der soziale und ästhetische Typ" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	+
<p><b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b></p>	<p>„Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	<p>Der ökologisch-erkundende Typ verfügt über höhere indirekte Handlungsintention als der instrumentell-erkundende Typ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p> <p>„Für alle vier Bereiche: Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr zeigt der ökologisch-erkundende und höhere Handlungsintentionen als der soziale und ästhetische Typ" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>Der ökologisch-erkundende Typ verfügt im Bereich Naturschutz über signifikant grössere Handlungsintentionen als der instrumentell-erkundende Typ (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	<p>Der ästhetische Naturerfahrungstyp verfügt über signifikant höhere direkte Handlungsintention als der soziale Typ (Bögeholz, 1999, S. 117).</p> <p>„In den Bereichen Müll und Energie hebt sich zudem der ästhetische Typ durch höhere Intentionen vom sozialen Typ ab" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	<p>„Für alle vier Bereiche: Naturschutz, Müll, Energie und Verkehr zeigt der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ signifikant höhere Handlungsintentionen als der soziale und ästhetische Typ" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Der ökologisch-erkundende und der instrumentell-erkundende Typ sind im Sinne des integrierten Handlungsmodells höher motiviert und zeigen stärkere Handlungsintentionen als der ästhetische und soziale Typ" (Bögeholz, 1999, S. 190).</p>	
	<p>Natur-Aktive zeigen statistisch signifikant höhere Handlungsintentionen im Naturschutz und Umweltschutz als Nicht-Aktive (Bögeholz, 1999, S. 87).</p> <p>Mädchen verfügen über signifikant höhere interne Verantwortungsbeschreibung, Kompetenzerwartung und direkte Handlungsintention als Jungen (Bögeholz, 1999, S. 88).</p> <p>„Mädchen zeigen im Mittel signifikant stärkere umweltgerechte Handlungsintentionen als Jungen im Bezug auf Naturschutz und den Handlungsbereich Müll" (Bögeholz, 1999, S. 88).</p> <p>„Naturerfahrungstypen unterscheiden sich in ihrem Umweltwissen und zeigen einen nachweisbaren Einfluss auf Umweltwissen und Umwelthandeln" (Bögeholz, 1999, S. 117).</p> <p>„Naturerfahrungstypen wirken sich besonders auf Kompetenzerwartung und direkte Handlungsintentionen aus. Darüber hinaus zeigt sich ein Einfluss von Naturerfahrungstypen auf die indirekte Handlungsintention (eine Variable der Handlungsauswahlphase), Bedrohung und interne Verantwortungsbeschreibung (Variable der Motivierungsphase)" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Der ökologisch-erkundende Typ und der instrumentell-erkundende Typ verfügen über höhere Mittelwerte bezüglich der vier bereichsspezifischen Handlungsintentionen des Natur- und Umweltschutzes als der soziale und der ästhetische Typ" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p> <p>„Fast alle Naturerfahrungstypen unterscheiden sich im Einzelvergleich für direkte, indirekte und bereichsspezifische Handlungsintentionen" (Bögeholz, 1999, S. 118).</p>				
<p><b>Multiplikatorenwirkung</b></p>					-
<p><b>Zugänge für Marketing und Kommunikation</b></p>					-
<p><b>Zahlungskraft</b></p>					-

**Anhang B7: Analyseraster: Rüttimann Storemyr (2005) (Eigene Darstellung)**

Zielgruppencharakterisierung Soziodemografische Faktoren	Einheimische	Schlüsselfiguren	Leute aus dem Dorf	Bewertung
Motivation				
Lernbereitschaft Interessen und Bezug zum Thema	Die Wahl des Themas, seine Verknüpfung mit der lokalen Aktualität und die Zusammenarbeit mit lokalen Partnern sind wichtige Faktoren für den Erfolg von Angeboten für Einheimische (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 19–20).	„Schlüsselfiguren sind Personen, die aufgrund ihres Berufes oder Amtes auf die Entwicklung und das Leben im Dorf und der Region Einfluss ausüben und Entscheidungen fällen können, die auch den Kulturbetrieb betreffen. Dazu gehören der Gemeinderat, der Planer, Unternehmer, Politikerinnen, Künstlerinnen, Vereinspräsidentinnen usw. – kurz alle Personen, die vor oder hinter den Kulissen das Dorf-geschehen bestimmen“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 12).		-
Vorwissen und Vorerfahrung Bedürfnisse an Angebotsgestaltung	<p>„Einheimische bilden eine zum Teil sehr anders geartete Gruppe als die Touristen, sie haben eine andere Beziehung zum Dorf, einen anderen Hintergrund, andere Interessen, Bedürfnisse usw.“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 4).</p> <p>„Um die Einheimischen als Publikum bei Ausstellungen einzubinden, eignen sich vor allem Sonderausstellungen, die an der Lebenswelt der Einheimischen anknüpfen und ein Thema aufgreifen, das Aktualität aufweist“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20).</p> <p>„Verkaufsausstellungen von lokalen nichtprofessionellen KünstlerInnen können ein wirksames Instrument sein, um Einheimische als Publikum zu gewinnen und zu erreichen, dass gewisse Leute wenigstens bei dieser Gelegenheit der Institution einen Besuch abstatten“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20).</p> <p>Anlässe sind beliebt, da sie in einem klar definierten Rahmen stattfinden, der Zeitpunkt vorgegeben ist und die Teilnehmenden durch ein vorbestimmtes Programm geführt werden. Daneben erfordert ein Ausstellungsbesuch mehr Eigeninitiative und findet daher auch seltener statt (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20).</p> <p>Viele Einheimische haben weniger Schwellenangst, an einem von einem Kulturbetrieb organisierten Anlass, einer Veranstaltung oder einem Fest teilzunehmen, als Ausstellungen zu besuchen. Besonders Anlässe mit stark geselligem Charakter stossen auf grosses Interesse (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20).</p> <p>„Veranstaltungen aller Art sind ein gutes Vehikel, um die einheimische Bevölkerung einzubinden. Besonders beliebt sind in der Regel Anlässe, bei denen Wissensvermittlung mit Essen und Trinken, Musik, sonstiger Unterhaltung usw. gekoppelt ist. Wichtig ist es, ein abwechslungsreiches Programm in ungezwungenem und unkompliziertem Rahmen anzubieten. Die Themen sollen sich an den Lebenswelten des Publikums orientieren“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 24).</p>			-
				+++

Zielgruppencharakterisierung	Einheimische	Schlüsselfiguren	Leute aus dem Dorf	Bewertung
	<p>„Um einen Anlass etwas „spezieller“ zu machen, kann es unter Umständen Sinn machen, einen eher ungewöhnlichen Ort und/oder Zeitpunkt zu wählen. Veranstaltungen müssen nicht notwendigerweise immer direkt im oder beim Kulturbetrieb selbst stattfinden. (...) Ein Kulturbetrieb kann demgemäss als Mutterhaus verstanden werden, das das Zentrum bildet, und von dem aus immer wieder auch Aktionen ausserhalb des Museums organisiert werden“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 24).</p> <p>„Es kann sich als sinnvolle Strategie erweisen, einen bestimmten Anlass jährlich oder zyklisch durchzuführen, so dass sich in der Bevölkerung einen Wiedererkennungseffekt einstellt. (...) Es ist wichtig, neuen Angeboten eine genügend lange Etablierungsfrist zu gewähren. Häufig braucht es eine gewisse „Aufwärmphase“, bis sich ein Anlass erfolgreich etabliert hat“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 24).</p>			
<p><b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b></p>	<p>Akzeptieren einen Kulturbetrieb in der Regel dann, wenn er einen erkennbaren Nutzen (materiell und immateriell), eine Bereicherung bringt (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 5).</p> <p>Häufig ist der Anteil an Kulturinteressierten in kleinen Gemeinden in der alpinen Region nicht besonders hoch und es überwiegen diejenigen, die sich der Kultur solcher Institutionen nicht sehr nahe fühlen und eher eine skeptische oder neutrale Haltung einnehmen (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 7).</p> <p>„Gemüthliches Beisammensein ist eine der wichtigsten und beliebtesten Formen des sozialen Austausches in kleineren Ortschaften“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 20).</p>	<p>„Viele Politikerinnen oder potentielle Geldgeber messen Zahlen viel Gewicht bei und lassen sich eher von einem Antrag überzeugen, wenn ein gewisser materieller Nutzen sichtbar ist und die Antragsteller beweisen, dass sie mit Zahlen umgehen und in Zahlen denken können“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 5).</p>		+
<p><b>Multiplikatorenwirkung</b></p>		<p>„Die Haltung und Meinung dieser Personen gegenüber dem Kulturbetrieb hat häufig Vorbildcharakter für andere Dorfbewohnerinnen und beeinflusst deren Meinung“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 7).</p> <p>„Eine sinnvolle Strategie ist in der Regel, sich auf einige Gruppen zu beschränken, die dann als Bindeglied zwischen Kulturbetrieb und der Restbevölkerung funktionieren können (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 13).</p> <p>„Diese Personen haben auf die öffentliche Meinung grossen Einfluss und wenn sie sich zum Kulturbetrieb bekennen, ist dies ein wichtiges Zeichen für die Restbevölkerung“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 13).</p>	<p>„Eine weitere Strategie kann darin bestehen, gezielt Leute aus dem Dorf als Mitarbeitende zu gewinnen, die angesehen und gut vernetzt sind. Sie werden in ihrem Bekanntheitskreis positiv über den Kulturbetrieb sprechen und dessen Image verbessern“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 13).</p>	+
<p><b>Zugänge für Marketing und Kommunikation</b></p>	<p>„Um der Bevölkerung den Kulturbetrieb immer wieder in Erinnerung zu rufen, sind regelmässige Auftritte in der Lokal- oder Regionalzeitung unerlässlich“ (Rüttimann Storemyr, 2005, S. 28).</p>			+
<p><b>Zahlungskraft</b></p>				-

Anhang B8: Analyseraster Siegrist et al. (2002) (Eigene Darstellung)

Zielgruppencharakterisierung Soziodemografische Faktoren	Sportliche	Regionale	Ethische	Wenigverdienende	Gemütliche	Bewertung
	Naturnahe haben einen Anteil von 30 % an der Gesamtbevölkerung (Siegrist et al., 2002, S. 7). „Den zweitgrößten Untertyp innerhalb der Naturnahen umschreiben wir mit dem Begriff die <i>Regionalen</i> . 26 % der Naturnahen gehören zu diesem Untertyp. Dies entspricht 8 % der Schweizer Gesamtbevölkerung“ (Siegrist et al., 2002, S. 59). „Höherer Altersdurchschnitt (ø 47 J.), leicht höhere Bildung, Geschlecht und Einkommen entsprechen dem Durchschnitt“ (Siegrist et al., 2002, S. 59).	„Den drittgrößten Untertyp der Naturnahen fassen wir unter dem Begriff der Ethischen zusammen. Innerhalb der Naturnahen finden sich 18 % in diesem Untertyp wieder. Dies entspricht rund 5 % der Gesamtbevölkerung. Auffallend ist der hohe Frauenanteil und die Häufung bei der mittleren Altersklasse“ (Siegrist et al., 2002, S. 60). „Mittleres Alter stark vertreten (ø 35 J.), höhere Bildung, Hoher Frauenanteil, leicht niedrigeres Einkommen.“ (Siegrist et al., 2002, S. 60)	„Der vierte Untertyp der Naturnahen ist eines der überraschendsten Ergebnisse dieser Clusteranalyse. Wir nennen diesen die <i>Wenigverdienenden</i> . Auffallend sind zuerst die demographischen Merkmale. Während bei den drei bisher beschriebenen Untertypen die Unterschiede primär mit dem Alter zusammenhängen, sind es hier Geschlecht und Einkommen und geringfügig auch der Faktor Bildung. Auffallend ist der hohe Anteil an Frauen, gekoppelt mit niedrigem Einkommen und niedrigem Bildungsniveau. 14 % der Naturnahen gehören zu diesem Untertyp. Umgerechnet auf die Gesamtbevölkerung entspricht dies einem Anteil von 4 %“ (Siegrist et al., 2002, S. 61). „Geprägt durch einen höheren Altersdurchschnitt machen sie besonders oft Urlaub mit Kinder“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Höherer Altersdurchschnitt (ø 47 J.), niedrigere Bildung, niedriges Einkommen, mehr Frauen“ (Siegrist et al., 2002, S. 61).	„Die fünfte und zahlenmäßig kleinste Untergruppe unter den Naturnahen bilden die Gemütlichen. Dieser Typ umfasst 13 % der Naturnahen. Umgerechnet auf die Gesamtbevölkerung bedeutet dies einen Anteil von knapp 4 %“ (Siegrist et al., 2002, S. 62). „Hoher Altersdurchschnitt, hohe Bildung, mehr Männer, hohes Einkommen“ (Siegrist et al., 2002, S. 62).	+++	
<b>Motivation</b>						
<b>Lernbereitschaft</b>	Höhere Bildung als der Durchschnitt (Siegrist et al., 2002, S. 58)	Leicht höhere Bildung als der Durchschnitt (Siegrist et al., 2002, S. 59)	Sie besitzen eine überdurchschnittliche Bildung (Siegrist et al., 2002, S. 8).	Niedrige Bildung (Siegrist et al., 2002, S. 61)	Hohe Bildung (Siegrist et al., 2002, S. 62)	+
<b>Interessen und Bezug zum Thema</b>						-
<b>Vorwissen und Vorerfahrung</b>						-
<b>Bedürfnisse an Angebotsgestaltung</b>	„Auffällig ist der bei allen Gästen sehr ausgeprägte Wunsch nach regionalen Produkten bei der Verpflegung im Urlaub. Während die Gesamtbevölkerung besonders regionentypische Gerichte wünscht, bevorzugen die Naturnahen darüber hinaus eine biologische bzw. vegetarische Küche. Die Naturnahen schätzen aber auch kleine Bienenbergungsbetriebe, die durch die lokale Bevölkerung betrieben werden und eine regionentypische Atmosphäre besitzen“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). Das herausragendste Merkmal dieses Untertyps sind die hohen Ansprüche an ein regionales Kulturangebot. Gleichzeitig besteht ein starkes Bedürfnis nach Aktivitäten in der Natur (hoher Anteil an Naturexkursionen)“ (Siegrist et al., 2002, S. 59). „Ansprüche an den Urlaub: - Abschnallen/Entspannen (63 %) - Massentourismus/Zivilisation ent- - Lehnen (43 %) - Leben genießen, Spasshaben (37 %“ (Siegrist & et al., 2002, S. 58).	„Diese Untergruppe charakterisiert sich durch zwei jeweils sehr auffällige Hauptmerkmale. Einerseits besteht ein starker Bezug zu ethischen Aspekten des Tourismus, mit deutlichen Ansprüchen an einen sozial- und umweltverträglichen Tourismus. Das zweite auffällige Merkmal dieses Untertyps ist der hohe Anspruch zu den verschiedenen naturnahen Aktivitäten. Im Vergleich zur Gesamtstichprobe sind alle naturnahen Aktivitäten überdurchschnittlich stark repräsentiert“ (Siegrist et al., 2002, S. 60).	„Innerhalb der Naturnahen ist dies die Gruppe, die am wenigsten Sport treibt, mit der niedrigsten Zahl der ausgeübten naturnahen Aktivitäten. Auffallend ist auch, dass das Bedürfnis nach Abschnallen/Entspannen bei weitem nicht so gross ist, wie bei den anderen Gruppen. Bei den Ansprüchen an den Urlaub steht an erster Stelle der Wille, dem Massentourismus zu entkommen.“	+++		

Zielgruppencharakterisierung	Sportliche	Regionale	Ethische	Wenigverdienende	Gemütliche	Bewertung
<b>Lebensstil, Wertorientierung, Lebensauffassung</b>	Naturnähe: „Gästetyp, der in hohem Masse auf die erhobenen Angebote des naturnahen Tourismus anspricht. Die Naturnahen unterscheiden sich von der Gesamtbevölkerung dadurch, dass für sie grossartige Landschaften, naturnähe Kulturlandschaften, Wildnis, Artenvielfalt und Schutzgebiete eine besondere Relevanz haben. Zudem sind ihnen Tierbeobachtung und Naturelebnis in unberührter Landschaft besonders wichtig“ (Siegrist et al., 2002, S. 7). „Alle fünf Typen ist der Wunsch nach „schönen Landschaften“ im Urlaub gemeinsam“ (Siegrist et al., 2002, S. 57). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88).	„Haben hohe Ansprüche an ein regionales Kulturangebot.“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). Bei der Verkehrsmittelwahl fällt vor allem bei den Kurzferien der starke Anteil des öffentlichen Verkehrs auf. Dieser Untertyp entspricht am ehesten dem oft postulierten Zukunftsstrend in Richtung Natur und Kultur“ (Siegrist et al., 2002, S. 59).	„Ansprüche an den Urlaub: - Abschnallen / Entspannen (67 %) - Naturkräfte erleben (50 %) - Leben geniessen, Spass haben (44 %)” (Siegrist et al., 2002, S. 60).	Das heisst, dass für diese Gruppe womöglich dem Urlaub eine besondere Bedeutung, als Kontrast zu einem schwierigen Alltag, zukommt. Diese besondere Bedeutung steigert die Ansprüche, die gestellt werden. Gleichzeitig stehen geringe finanzielle Mittel zur Verfügung. Dies führt zur Ausübung von Aktivitäten, welche nicht mit grösseren Ausgaben verbunden sind“ (Siegrist et al., 2002, S. 61). „Ansprüche an den Urlaub: - Abschnallen / Entspannen (79 %) - Massentummel / Zivlisation entkommen (79 %) - Mit Familien und Freunden etwas erleben (64 %)” (Siegrist et al., 2002, S. 61).	Bei den Gemütlichen handelt es sich um einen Untertyp, der den kontemplativen Aspekt des Naturtourismus in den Mittelpunkt stellt“ (Siegrist et al., 2002, S. 62). „Erwartungen an den Urlaub: - Massentummel/Zivlisation (61 %) - Abschnallen/Entspannen (31 %) - Naturkräfte erleben (23 %)” (Siegrist et al., 2002, S. 62).	++
<b>Multiplikatorenwirkung</b>	„Schöne Landschaften bilden einen sehr wichtigen Faktor für diesen Untertyp, aber auch naturnähe Kulturlandschaften, Schutzgebiete und Wildnis sind wichtig. Von grosser Bedeutung sind diesem Typus auch die unterschiedlichsten Aktivitäten. Während die Wahl der Unterkunft im Grossen und Ganzen der Gesamtbevölkerung entspricht, sind die Anforderungen an die Unterkunft vergleichsweise niedrig. Wichtig ist also ein erholsamer und aktiver Urlaub in einer schönen Landschaft“ (Siegrist et al., 2002, S. 58).	„Haben hohe Ansprüche an ein regionales Kulturangebot.“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). Bei der Verkehrsmittelwahl fällt vor allem bei den Kurzferien der starke Anteil des öffentlichen Verkehrs auf. Dieser Untertyp entspricht am ehesten dem oft postulierten Zukunftsstrend in Richtung Natur und Kultur“ (Siegrist et al., 2002, S. 59).	Wünschen explizit einen umwelt- und sozialverträglichen Tourismus (Siegrist et al., 2002, S. 8).	„Das heisst, dass für diese Gruppe womöglich dem Urlaub eine besondere Bedeutung, als Kontrast zu einem schwierigen Alltag, zukommt. Diese besondere Bedeutung steigert die Ansprüche, die gestellt werden. Gleichzeitig stehen geringe finanzielle Mittel zur Verfügung. Dies führt zur Ausübung von Aktivitäten, welche nicht mit grösseren Ausgaben verbunden sind“ (Siegrist et al., 2002, S. 61).	„Den Gemütlichen sind sportliche Aktivitäten nicht so wichtig, umso mehr schätzen sie intakte Landschaften“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Gleichzeitig bestehen durchaus Ansprüche an Unterkunft und Verpflegung, die aber – gemessen an den höheren Ausgaben dieser Gruppe – durchaus realistisch erscheinen“ (Siegrist et al., 2002, S. 62).	-
<b>Zugänge für Marketing und Kommunikation</b>	„Über die Ferienangebote informieren sich die Naturnahen in erster Linie aus Zeitungen/Büchern und über Bekannte. Sie organisieren ihre Ferien individuell und sind oft auf eigene Faust unterwegs“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88). „Als zusätzliche Herausforderung für den naturnahen Tourismus kristallisiert sich das Handlungsfeld Kommunikation und Information heraus. Das Bedürfnis der Gäste, insbesondere der Naturnahen, nach verstärkten Anstrengungen in diesem Bereich ist signifikant“ (Siegrist et al., 2002, S. 107).	„Über die Ferienangebote informieren sich die Naturnahen in erster Linie aus Zeitungen/Büchern und über Bekannte. Sie organisieren ihre Ferien individuell und sind oft auf eigene Faust unterwegs“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88). „Als zusätzliche Herausforderung für den naturnahen Tourismus kristallisiert sich das Handlungsfeld Kommunikation und Information heraus. Das Bedürfnis der Gäste, insbesondere der Naturnahen, nach verstärkten Anstrengungen in diesem Bereich ist signifikant“ (Siegrist et al., 2002, S. 107).	„Über die Ferienangebote informieren sich die Naturnahen in erster Linie aus Zeitungen/Büchern und über Bekannte. Sie organisieren ihre Ferien individuell und sind oft auf eigene Faust unterwegs“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88). „Als zusätzliche Herausforderung für den naturnahen Tourismus kristallisiert sich das Handlungsfeld Kommunikation und Information heraus. Das Bedürfnis der Gäste, insbesondere der Naturnahen, nach verstärkten Anstrengungen in diesem Bereich ist signifikant“ (Siegrist et al., 2002, S. 107).	„Über die Ferienangebote informieren sich die Naturnahen in erster Linie aus Zeitungen/Büchern und über Bekannte. Sie organisieren ihre Ferien individuell und sind oft auf eigene Faust unterwegs“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88). „Als zusätzliche Herausforderung für den naturnahen Tourismus kristallisiert sich das Handlungsfeld Kommunikation und Information heraus. Das Bedürfnis der Gäste, insbesondere der Naturnahen, nach verstärkten Anstrengungen in diesem Bereich ist signifikant“ (Siegrist et al., 2002, S. 107).	„Über die Ferienangebote informieren sich die Naturnahen in erster Linie aus Zeitungen/Büchern und über Bekannte. Sie organisieren ihre Ferien individuell und sind oft auf eigene Faust unterwegs“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). „Sie bevorzugen Ferien, die nicht nur Natur und Kultur schonen, sondern auch wirtschaftliche Vorteile für die Region und die ansässige Bevölkerung bringen und wünschen entsprechende Informationsangebote“ (Siegrist et al., 2002, S. 88). „Als zusätzliche Herausforderung für den naturnahen Tourismus kristallisiert sich das Handlungsfeld Kommunikation und Information heraus. Das Bedürfnis der Gäste, insbesondere der Naturnahen, nach verstärkten Anstrengungen in diesem Bereich ist signifikant“ (Siegrist et al., 2002, S. 107).	+
<b>Zahlungskraft</b>	Ihr Einkommen entspricht dem Durchschnitt (Siegrist et al., 2002, S. 58). Urlaubsausgaben: CHF 4900 pro Jahr“ (Siegrist et al., 2002, S. 58).	Ihr Einkommen entspricht dem Durchschnitt (Siegrist et al., 2002, S. 59). Urlaubsausgaben: CHF 6200 pro Jahr“ (Siegrist et al., 2002, S. 59).	Haben ein leicht niedriges Einkommen (Siegrist et al., 2002, S. 60). Urlaubsausgaben: CHF 3100 pro Jahr“ (Siegrist et al., 2002, S. 60).	„Haben ein unterdurchschnittliches Einkommen“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). Urlaubsausgaben: CHF 2000 pro Jahr“ (Siegrist et al., 2002, S. 61).	„Sie verdienen überdurchschnittlich viel“ (Siegrist et al., 2002, S. 8). Urlaubsausgaben: CHF 5500 pro Jahr“ (Siegrist et al., 2002, S. 62).	+++

## Anhang C: Leitfäden für die Experteninterviews

### Anhang C1: Leitfaden für das Experteninterview mit Daniela Jost

#### Ziele:

- Kontextwissen zum Rahmenkonzept Bildung erschliessen
- Erfahrungen bei der Erstellung von Arbeitshilfen/Erfahrungen mit den Bildungsverantwortlichen als Zielgruppe teilen
- Sicht BAFU zur Bildung in den Pärken kennenlernen

Gesprächsphase	Themen
Vorgespräch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dank</li> <li>- Aufnahme ok?</li> <li>- Ziele des Interviews</li> <li>- Ziele, Inhalt und Rahmenbedingungen der Masterarbeit</li> </ul>
Gelegenheit zur Selbstpräsentation des Experten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beruflicher Hintergrund</li> <li>- Aufgabenbereiche im BAFU</li> <li>- Hintergrund in der Bildung</li> <li>- Persönlicher Bezug zur Bildung in den Pärken / Rahmenkonzept Bildung</li> </ul>
Stimulierung einer selbstläufigen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Darstellung Hintergrund Rahmenkonzept Bildung</li> <li>2. Erfahrungen bei der Erstellung von Arbeitshilfen</li> <li>3. Einschätzung des Stands der nicht-formalen und informellen BNE in der Schweiz</li> </ol>
Aufforderung zur beispielhaften und ergänzenden Detaillierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Abläufe/Aufstellung/Struktur BAFU/Engagement Sektion Umweltbildung für Bildung in den Pärken</li> <li>2.1. Was hat sich beim RKB bewährt? Vorgehen? Inhalt?</li> <li>3.1. Weiterentwicklung der nicht-formalen und informellen BNE in den Pärken</li> </ol>
Aufforderung zur spezifischen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.2. Aufträge der Pärke: Zielgruppenerweiterung/Erfüllung Wirkungsziele/Bildungskonzepte &gt; Wie werden diese erfüllt?</li> <li>2.2. Bildungsverantwortliche als Zielgruppe &gt; Was sind die Bedürfnisse?</li> <li>3.2. Zielgruppenerweiterung (Chancen/Risiken/...)</li> </ol>
Aufforderung zur Theoretisierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.3. Beurteilung der Wirksamkeit von Übersichtstabelle und „gute Beispiele“ inkl. Flussdiagramm</li> <li>2.3. Empfehlungen für Zielgruppenkompass?</li> <li>3.3. Was brauchen die Pärke noch? (Neben Coaching? Ev. Weiterbildung?)</li> </ol>



## Anhang C2: Leitfaden für das Experteninterview mit Christoph Frommherz

### Ziele:

- Kontextwissen zum Stand der UB/BNE für Erwachsene in der Schweiz (éducation21, SUB, FUB, UNESCO Kommission) erschliessen
- Kontextwissen bezüglich Bildung in den Pärken und Naturzentren (Coachings, Entstehung RKB,...) erschliessen
- Betriebswissen bezüglich Zielgruppenererschliessung/erweiterung erschliessen

Gesprächsphase	Themen
Vorgespräch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ziele des Interviews</li> <li>- Inhalt und Rahmenbedingungen der Masterarbeit -&gt; Fokus Pärke</li> <li>- Aufnahme ok?</li> </ul>
Gelegenheit zur Selbstpräsentation des Experten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufgabenbereiche é21/SUB/FUB/Naturzentren</li> <li>- Beruflicher Hintergrund</li> <li>- Bezug zur Bildung in den Pärken / Rahmenbildungskonzept</li> </ul>
Stimulierung einer selbstläufigen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Stand der UB/BNE für Erwachsene in der Schweiz</li> <li>2. Bildung in den Pärken (und Naturzentren)</li> <li>3. Umsetzungshilfe</li> </ol>
Aufforderung zur beispielhaften und ergänzenden Detaillierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Wer sind die Akteure? Rahmenbedingungen? (Gesetz, Strategie Nachhaltige Entwicklung)</li> <li>2.1. Einfluss des Rahmenkonzepts Bildung</li> <li>3.1. Was brauchen die Bildungsverantwortlichen? (Erfahrungen aus Coachings?/Arbeit für Naturzentren/ Weiterbildung nötig?)</li> </ol>
Aufforderung zur spezifischen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.2. Rolle é21, SUB, FUB, UNESCO Kommission, WWF, SANU, Bildungscoalition</li> <li>2.2. Zielgruppenererschliessung – und erweiterung &gt; Schwierigkeiten/Herausforderungen</li> <li>3.2. Einschätzung der Übersichtstabelle und Integration „Gute Praxisbeispiele“</li> </ol>
Aufforderung zur Theoretisierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.3. Zusammenfassung Stand der UB/BNE für Erwachsene</li> <li>2.3. Ist Zielgruppenerweiterung überhaupt realistisch?</li> <li>3.3. Empfehlungen für Umsetzungshilfe <ul style="list-style-type: none"> <li>- Voraussetzungen zur Zielgruppenerweiterung</li> <li>- Wann ist ein Beispiel nützlich?</li> </ul> </li> </ol>

## Anhang C3: Leitfaden für das Experteninterview mit Anna Bühler

### Ziele:

- Betriebswissen bezüglich der Bildungsarbeit in einem Park/Arbeit von Bildungsverantwortlichen erschliessen
- Erfahrungen von der Erstellung des Bildungskonzept teilen
- Fokus: Arbeit mit Zielgruppen im Erwachsenenbildungsbereich

Gesprächsphase	Themen
Vorgespräch	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ziele des Interviews</li> <li>- Inhalt und Rahmenbedingungen der Masterarbeit</li> <li>- Idee Zielgruppenkompass</li> <li>- Aufnahme ok?</li> </ul>
Gelegenheit zur Selbstpräsentation des Experten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufgabenfelder im Park &gt; Was ist die tägliche Arbeit?</li> <li>- Bildungsangebote im Park &gt; v.a. Erwachsenenbildung mit BNE Charakter</li> <li>- Beruflicher Hintergrund</li> </ul>
Stimulierung einer selbstläufigen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Umsetzung des Rahmenkonzepts Bildung</li> <li>2. Zielgruppendefinition</li> <li>3. Einbettung der Bildungsarbeit im Park/Professionalisierung</li> <li>4. BNE Angebote für Erwachsene</li> </ol>
Aufforderung zur beispielhaften und ergänzenden Detaillierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Erstellung des Bildungskonzepts: Prozess? Umsetzung? Arbeit mit RKB?</li> <li>2.1. Auseinandersetzung mit den Zielgruppen: Wer? Wie stark? Woher Info?</li> <li>3.1. Stellenwert der Bildung z.B. Anzahl Mitarbeitende/Projekte &gt; Anforderungen? Strategie?</li> <li>4.1. Konkrete Beschreibung der Angebote mit BNE Charakter</li> </ol>
Aufforderung zur spezifischen Sachverhaltsdarstellung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.2. Zielgruppendefinition: Vorgehen? Schwierigkeiten? Herausforderungen?</li> <li>2.2. Welche Angebote sind neu entstanden? Sind sie erfolgreich?</li> <li>3.2. Finanzierung</li> <li>4.2. Zielgruppenerweiterung für BNE Angebote</li> </ol>
Aufforderung zur Theoretisierung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.3. Zielgruppenkompass <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ist es vorstellbar, dass ZGK helfen könnte?</li> <li>&gt; Übersichtstabelle?, Gute Beispiele?</li> </ul> </li> <li>2.3. Einschätzung der Wirksamkeit einer klaren Zielgruppendefinition</li> <li>3.3. Potenzial der BNE für Erwachsene in Parks <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Möglichkeit zur Positionierung?</li> </ul> </li> <li>4.3. Einschätzung des Potenzials der Zielgruppenerweiterung</li> </ol>

## Anhang D: Zusammenfassungen der Experteninterviews

### Anhang D1: Zusammenfassung des Experteninterviews mit Daniela Jost

<b>Kontext</b>	<p>Datum: 19.05.2014          Zeit: 09:00–10:45 Uhr          Ort: Büro Daniela Jost BAFU, Bern          Teilnehmende: Daniela Jost und Cornelia Schmid</p>
<b>Zur Person</b>	<p>Daniela Jost ist langjährige Mitarbeiterin des Bundesamts für Umwelt (BAFU). Heute ist sie mit einem Pensum von 50 % in der Sektion „Umweltbildung“ und 40 % in der Abteilung „Wald“ tätig. Die ausgebildete Sekundarlehrerin war früher als Erwachsenenbilderin bei Ascom im Bereich Marketing tätig. Ihre Stelle beim BAFU trat sie nach dem Sturm „Vivian“ in der Abteilung „Wald“ an und befasste sich dort unter anderem mit der Waldpädagogik.</p> <p>Daniela Jost begleitete die Erstellung des Rahmenkonzepts Bildung für Pärke und Naturzentren (RKB) als Auftraggeberin und war somit stark in den Entwicklungsprozess eingebunden. Aus diesem Grund verfügt sie über Kontextwissen in Bezug auf das RKB, die Erstellung von Arbeitshilfen und der Rolle des BAFU in Bezug auf die Bildung in Pärken.</p>
<b>Kontextwissen zum Rahmenkonzept Bildung</b>	<p><b>Ursprung der Idee für das Rahmenkonzept Bildung für Pärke und Naturzentren</b></p> <p>Ursprünglich hat Bruno Scheidegger (Autor des RKB) beim BAFU eine Finanzierungshilfe für die Erstellung eines Musterbeispiels für die Bildungskonzepte der Naturzentren im Kanton Zürich beantragt. Dies geschah vor dem Hintergrund, dass im Kanton Zürich die kantonale Unterstützung der Naturzentren an gewisse Vorgaben, zu denen unter anderem ein Bildungskonzept gehört, gebunden ist.</p> <p>Das BAFU kann allerdings keine Projekte finanzieren, von denen nur einzelne Kantone profitieren. Hinzu kommt, dass das BAFU vor allem eigene und kantonsübergreifende Projekte durchführen und weniger punktuell verortete Projekte von aussen mitfinanzieren will. Aus diesem Grund ist die Idee entstanden, das Projekt auf alle Pärke und Naturzentren auszudehnen. Somit wurde entschieden, dass im Rahmen eines Projekts der Sektion Umweltbildung ein Dokument entwickelt werden soll, das fachliche Grundlagen für die Bildungsarbeit in den Pärken und Naturzentren zur Verfügung stellt.</p> <p>Das Dokument sollte aufzeigen was zeitgemässe und moderne Umweltbildung ist und den Bildungsverantwortlichen auch politisch eine gewisse Absicherung geben. Die Pärke und Naturzentren sollten durch das Dokument eine weitere Legitimation erhalten, indem der Wert ihrer Bildungsarbeit für die Gesellschaft dargelegt wird. Ein weiteres Ziel des Dokuments war die Professionalisierung der Bildung in den Pärken und Naturzentren als eigener Fachbereich. Denn bis heute besteht das Problem, dass Bildung in den Pärken und Naturzentren noch nicht als Fachbereich, der ein spezifisches Fachpersonal braucht, anerkannt wird. Häufig ist die Bildungsarbeit für die verantwortliche Person ein Aufgabenbereich von vielen, zu dem ihr zusätzlich der nötige fachliche Hintergrund fehlt. Aus diesem Grund sind die Pärke und Naturzentren auf Hilfestellungen wie das RKB angewiesen. Weiter ist von grosser Bedeutung, wie ausgeprägt die Bildungsaffinität der Verantwortlichen in den Pärken tatsächlich ist.</p> <p><b>Rechtliche Verbindlichkeit des Rahmenkonzepts Bildung</b></p> <p>Zunächst sollte das RKB als Vollzugshilfe angewandt werden. Dies hätte bedeutet, dass die finanzielle Unterstützung der Pärke durch den Bund an die Vorgaben des RKB gekoppelt gewesen wäre. Dies war rechtlich allerdings nicht umsetzbar, da nur eine Parkkategorie rechtsverbindlich Bildung als eine Aufgabe des Parks verlangt. Der Vollzugsteil des RKB wurde demzufolge nicht veröffentlicht und aus demselben Grund wurde das RKB „nur“ eine Publikation der Reihe „Umwelt-Wissen“.</p>

### **Thema Bildung in Parks im BAFU**

Das RKB ist ein Projekt der Sektion „Umweltbildung“ des BAFU. Dieses Projekt hat aber Ausnahmecharakter, da die Sektion Umweltbildung in der Regel unabhängig von den Schweizer Parks arbeitet. Zuständig dafür ist die Sektion „Ländlicher Raum“ und dort der Fachbereich „Parks und Weltnaturerbe“, das sogenannte „Parks Team“ und das Netzwerk Schweizer Parks. Das Parks Team ist für alle Belange der Parks verantwortlich und hat in der Regel keine organisatorische Verbindung zur Sektion Umweltbildung. Das Thema „Bildung in Parks“ gehörte eigentlich zur Sektion Umweltbildung, wird momentan aber auch vom Parks Team betreut.

Zurzeit muss jeder Park im Rahmen der Genehmigung dem Parks Team ein Bildungskonzept einreichen. Leider ist die Affinität zum Thema Bildung in diesem Parks Team sehr gering. Dies hat zur Folge, dass die Qualität der Bildungskonzepte bisher sehr personenabhängig geprüft wurde und schwer einzuschätzen ist, ob der Fokus bei der Prüfung auf die Vorgaben des RKB gelegt wird. Allgemein bedeutet das, dass die Anforderungen an die Bildungskonzepte momentan noch sehr gering sind.

Bemerkung:

> Weitere detaillierte Auskünfte dazu könnte Daniel Arn vom Parks Team geben

> Ein weiterer interessanter Kontakt könnte Ulf Zimmermann sein, er arbeitete im Parks Team und arbeitet nun an der Hochschule Rapperswil, die eine Supportstelle für Parks aufbauen wollte.

Grundsätzlich ist die nicht-formale und informelle Bildung in der Schweiz extrem schlecht erforscht. Das BAFU wollte einen Teil der Bildungsgelder 2013–2016 für Forschung im nicht-formalen und informellen Bereich investieren, fand jedoch keine Auftragsnehmer für das entsprechende Projekt. Aus diesem Grund hat das BAFU seine Forschungstätigkeiten nun auf die Berufsbildung konzentriert.

### **Erfahrungen von der Erarbeitung des Rahmenkonzepts**

Bei der Erarbeitung des RKB gab es eine Experten- sowie eine Begleitgruppe. Als Auftraggeberin des Projekts war Daniela Jost in der Begleitgruppe und hatte somit keinen direkten Kontakt zu den Bildungsverantwortlichen in den Parks und Naturzentren. Es zeigte sich aber sehr deutlich, dass die Parks, die schon weit entwickelt waren, gegenüber dem RKB sehr offen eingestellt waren. Die Parks, die sich erst in der Aufbauphase befanden sowie die Naturzentren waren sehr kritisch eingestellt. Der Grund dafür war vermutlich die Angst, die Auflagen des RKB nicht erfüllen zu können und deshalb keine finanzielle Unterstützung mehr zu erhalten. Diese Angst hat sich nach dem Wissen von Daniela Jost bis heute aber nicht bewahrheitet.

Zur Einführung des RKB gab es schliesslich für die Bildungsverantwortlichen einen Einführungstag in Balsthal. Dort zeigte sich, dass sich die Bildungsverantwortlichen seitens des BAFU noch mehr Unterstützung für ihre Tätigkeiten wünschen. Mittels einer Befragung wurde daraufhin herausgefunden, dass ein Coaching – Angebot für die Bildungsverantwortlichen das richtige Instrument dazu wäre. Das BAFU hat anschliessend für jeden Park eine Summe von CHF 3000.- für ein Coaching gesprochen. Den Parks ist es freigestellt, wen sie als Coach einstellen und was der genaue Inhalt des Coachings ist. Die einzigen Auflagen sind, dass sich das Coaching auf die Bildungsarbeit bezieht und die Parks einen Antrag an das Netzwerk stellen. Bis jetzt sind allerdings besorgniserregend wenige Anträge für die Coachings eingegangen.

### **Zielgruppenerweiterung**

Im BAFU ist man der Überzeugung, dass die Parks und Naturzentren grundsätzlich sehr gute Bildungsräume sind und viele Möglichkeiten für gute und moderne Bildungsangebote haben, die nicht nur Schulen, sondern auch die breite Bevölkerung ansprechen. Bei der Erarbeitung des RKB wurde deutlich, dass genau in diesem Punkt die Bildungsarbeit in den Parks sehr einseitig ausgerichtet ist und ein grosses gesellschaftliches Potenzial nicht ausgeschöpft wird. Dieses Potenzial wird im RKB detailliert aufgezeigt. Das RKB kann aber wie oben erwähnt keine verbindlichen Vorschriften bezüglich der Zielgruppenansprache machen.

Hinweise zur Erstellung der Umsetzungshilfe	<p><b>Empfehlungen für die Umsetzungshilfe</b></p> <p>Einfache und rezeptartige Anleitungen sind sehr willkommen. Das hat sich gezeigt, als vor der Publikation des RKB bereits eine Arbeitshilfe zur Erstellung von Bildungskonzepten herausgegeben wurde.</p> <p>Es ist vorstellbar, dass die geplante Umsetzungshilfe den Bildungsverantwortlichen Schwung verleiht für die Ansprache von neuen Zielgruppen. Deshalb ist es wichtig, dass sie ermunternd geschrieben ist und objektiv über alle Zielgruppen Mut macht, Neues anzugehen. Vermieden werden sollen konkrete Empfehlungen, da jeder Park einzigartig ist und die kontextspezifische Situation von aussen nicht erfasst werden kann.</p> <p>Wichtig ist, dass in der Umsetzungshilfe Verbindungen zum RKB aufgezeigt werden. Auch das entsprechende Vorgehen, dass zuerst mit Unterstützung der Umsetzungshilfe eine Zielgruppe bestimmt wird und danach in Anlehnung an das RKB ein Bildungskonzept erarbeitet wird, sollte beschrieben werden.</p> <p><b>Gute Beispiele und Zielgruppen-Übersichtstabelle</b></p> <p>Für gute Beispiele von Bildungsangeboten bietet sich der Naturpark Gantrisch an, der mit Karin Remund eine sehr engagierte Bildungsverantwortliche hat. Karin Remund hat sich zur Weiterentwicklung ihrer Angebote vertieft mit dem RKB auseinandergesetzt. Dies hat sich gezeigt, als sie dem BAFU Team bei einem Teamtag vorgestellt hat, wie sie mit dem RKB gearbeitet hatte.</p> <p>Weitere gute Beispiele sind in UNESCO Biosphären oder beim Nationalpark zu finden. Wichtig bei der Suche nach guten Beispielen ist, dass die Suchkriterien nicht zu selektiv sind und somit die Gefahr besteht, dass potenzielle Kandidaten nicht berücksichtigt werden. Vor allem die Kriterien bezüglich BNE und Übertragbarkeit müssen sehr sorgfältig gewählt werden. Empfehlenswerter ist deshalb eine gänzlich offene Formulierung in einem persönlichen Brief an die Pärke, in dem nach guten Beispielen gefragt wird. Mit einem Fragebogen wurden auch schon gute Erfahrungen gemacht.</p> <p>Die Übertragbarkeit wird sehr schwierig zu messen sein, da ein erfolgreiches Projekt im einen Park nicht zwingend auch in einem anderen Park reüssieren kann. Dazu sind die Rahmenbedingungen der Pärke zu einzigartig, was schliesslich eine herausragende Eigenschaft der Schweizer Pärke darstellt.</p> <p>Auf jeden Fall ist es sehr wichtig darauf hinzuweisen, dass die Beispiele nur bedingt übertragbar sind.</p> <p>Nach einer Einführung ist das System der Übersichtstabelle klar verständlich, dafür braucht es in der Umsetzungshilfe aber eine genaue Einleitung. Für die Verständlichkeit der Übersichtstabelle wär es hilfreich, wenn in der Umsetzungshilfe Beispiele zur Herangehensweise gemacht sowie Leitfragen und Vor-/Nachteile zur jeweiligen Herangehensweise aufgeführt würden. Die Übersichtstabelle überzeugt vor allem durch ihren offenen Zugang. Der Fokus auf die Zielgruppencharakterisierung darf aber nochmals deutlich gemacht werden.</p>
---	---

## Anhang D2: Zusammenfassung des Experteninterviews mit Christoph Frommherz

<b>Kontext</b>	<p>Datum: 11.06.2014  Zeit: 14:00–16:00 Uhr  Ort: PHZH, Zürich  Teilnehmende: Christoph Frommherz und Cornelia Schmid</p>
<b>Zur Person</b>	<p>Christoph Frommherz ist seit fast 20 Jahren in der Schweizer Umweltbildung aktiv. Als Mitarbeiter der Stiftung Umweltbildung (SUB) war Christoph Frommherz von Anfang an mit Aufgaben an zentralen Stellen im Bereich der Umweltbildung betraut. Er vernetzte die Akteure, förderte den Austausch und dokumentierte die Tätigkeiten der Akteure. Dies führte dazu, dass Christoph Frommherz im Zentrum der Umweltbildung der Schweiz agierte, bis Anfang 2013 die SUB zusammen mit der Stiftung Bildung und Entwicklung (SBE) in die neue Stiftung éducation21 (é21) überführt wurde. Seither ist Christoph Frommherz bei é21 im Bereich Kommunikation tätig.</p> <p>Bei der SUB war Christoph Frommherz als Informationsverantwortlicher der Deutschschweiz dafür zuständig, über die Tätigkeiten der Umweltbildung in der Schweiz mittels Datenbanken, Newslettern und anderen Medien zu berichten. Diese Tätigkeit hatte zur Folge, dass Christoph Frommherz sehr gut informiert war und ist, bezüglich Umweltbildung in der Schweiz und er konnte sich dadurch ein grosses Netzwerk aufbauen. Darüber hinaus war er bei der SUB im Bereich der Vernetzung tätig. Dazu gehörte unter anderem die Leitung und Koordination der Fachkonferenz Umweltbildung (FUB). Die FUB ist ein Netzwerk von Umweltbildungsverantwortlichen in Bildungsinstitutionen, Kantonen und Organisationen. Diese Leitung und Koordination der FUB gehört auch heute bei é21 noch zu Christoph Frommherz Tätigkeitsfeld.</p> <p>Weiter war Christoph Frommherz bei der Gründung des Netzwerks der Schweizer Naturzentren massgeblich beteiligt und hat daher auch gute Kenntnisse im Bereich der Schweizer Naturzentren und Pärke. Nebenbei war Christoph Frommherz stets auch selber als Umweltbildner tätig, sei dies zum Thema Schulgarten, als Kompost- und Gartenberater oder als Autor für Unterrichtshilfen und interaktive Theaterstücke, die er zu diesem Zweck selber schrieb und inszenierte.</p> <p>Ursprünglich hat Christoph Frommherz Geographie studiert, hat eine Lehrerausbildung absolviert und war vier Jahre als Lehrer auf Sek I und Sek II Stufe tätig.</p>
<b>Umweltbildung / BNE für Erwachsene</b>	<p><b>éducation21 – Hintergründe und Tätigkeitsfelder</b></p> <p>Bis Anfang 2013 waren die SUB und die SBE zwei eigenständige Stiftungen. Gleichwohl war bei beiden Stiftungen von Anfang an eine Zusammenarbeit vorgesehen. Seit 2002 gab es immer mehr gemeinsame Projekte, durch die man sich auch immer mehr annäherte. Vor acht Jahren wechselte dann bei beiden Stiftungen die Leitung und kurz darauf wurde beschlossen, dass die SUB von ihren zwei Standorten nach Bern in das gleiche Gebäude, wo die SBE ihre Räumlichkeiten bereits hatte, umzieht. Bereits damals gab es mehrere Anläufe für eine Fusion, schliesslich war aber die Eidgenössische Erziehungsdirektoren Konferenz die treibende Kraft, die am Ende auch die Devise zur Fusion gegeben hat.</p> <p>Die SUB war gegenüber einer Fusion skeptisch eingestellt und hätte die Schaffung einer Koordinationsstelle im Bereich BNE bevorzugt. Sie verstand sich vor allem als vernetzendes Organ auf der Systemebene und nicht auch als Akteur wie die SBE, die direkte Unterstützungsarbeit für Lehrpersonen leistete und Unterrichtsmaterialien verkaufte.</p> <p>Bei der Fusion sind dadurch zwei sehr unterschiedliche Kulturen aufeinandergetroffen, die sich nun zunächst in einem für alle Beteiligten herausfordernden Prozess zusammenfinden müssen.</p>

Dazu kommt, dass die Ansprüche an die Zugänge der BNE immer umfassender werden. é21 hat nun die schwierige Aufgabe, neben der Umweltbildung und dem Globalen Lernen auch die Gesundheitsförderung, die Wirtschaftsbildung und die Politische Bildung zu verbinden und direkte übergreifende Bildungsarbeit zu leisten. Eine grosse Frage besteht auch darin, welches Gewicht die unterschiedlichen Zugänge zur BNE haben sollen.

#### **Stand der BNE in der Schweiz**

Die Diskussion bezüglich der Definition von BNE ist bei é21 noch nicht abgeschlossen. Sie hat bis jetzt zu einem gemeinsamen BNE-Verständnis geführt, das von der Geschäftsleitung abgesegnet wurde. Gleichwohl zeigt sich zum Beispiel bei der praktischen Arbeit, dass unterschiedliche Auffassungen über den Einbezug und die Gewichtung der globalen Dimension herrscht. Einigkeit besteht momentan vor allem darin, dass ein BNE-Angebot gewisse BNE-Kompetenzen fördern muss und dass thematisch nach Möglichkeit die Wechselwirkungen und Zusammenhänge zwischen den Nachhaltigkeits-Dimensionen aufgezeigt werden sollen. Weiter könnte zum Konsens werden, dass „Handlungen auslösen“ und „selber aktiv werden“ zu den Zielen von BNE-Angeboten gehören sollen. Grosse Abneigung besteht gegenüber Kriterien, die sogenannte „ecogestes“ als BNE Angebote auszeichnen könnten. Als „ecogestes“ werden Aktionen und Angebote verstanden, die einmalig etwas „Gutes“ bewirken und ohne Reflexion stattfinden. Ein Beispiel für ein solches Kriterium wäre: „Das Angebot leistet einen Beitrag zu einer Nachhaltigen Entwicklung“. Als weitere Schwierigkeit kommt hinzu, wie weit BNE „wertfrei“ kommuniziert werden kann.

Bei Bildungsangeboten in den Pärken ist der Vorteil, dass die Bevölkerung „Ja“ gesagt hat zur Nachhaltigen Entwicklung ihrer Region. Daher können Bildungsangebote in den Pärken auch wertebildend angelegt sein.

#### **BNE für Erwachsene in der Schweiz**

Die Erwachsenenbildung war schon bei der SUB aufgrund ihres Leistungsauftrags, der nur die obligatorische Schulzeit inkl. Sek II beinhaltet, ein untergeordnetes Thema. Die Relevanz der Erwachsenenbildung war bei der SUB aber immer allen bewusst gewesen. Bei é21 wird nun als erster Schritt in Richtung Erwachsenenbildung versucht, auch die berufliche Bildung mit zu integrieren. Im Bereich der Erwachsenenbildung ist aus der Perspektive von Christoph Frommherz bisher wenig, das explizit als Umweltbildung oder BNE bezeichnet werden kann, vorhanden.

Er bestätigt, dass die Fragestellung nach dem Stand der Umweltbildung/BNE für Erwachsene bisher weder von der SUB noch von é21 systematisch bearbeitet wurde und dass sich momentan niemand für BNE in Kombination mit Erwachsenenbildung verantwortlich fühlt und die Akteure vernetzt. Auf Systemebene ist seines Wissens bisher niemand aktiv und ein Positionspapier der Akteure zu BNE, analog demjenigen der FUB zur Umweltbildung, ist bisher nicht vorhanden.

Nach Christoph Frommherz haben viele Angebote für Erwachsene im Umweltbereich ihren Ursprung in der Umweltschutzgesetzgebung, die von den Behörden durch einen Informationsauftrag verlangt, sich aktiv dafür einzusetzen, auf das Verhalten der Bevölkerung einzuwirken. Aus diesen Aufträgen resultieren dann häufig Bildungs- oder Informationsangebote. Als Beispiele dafür nennt Christoph Frommherz die Kompostberatung oder die Gartenberatung für Privatpersonen zur Förderung des biologischen Anbaus.

Weiter erwähnt er, dass es in der beruflichen Weiterbildung bei vielen Berufsfeldern, die einen Bezug zur Umwelt haben, Aus- und Weiterbildungen gibt, die als Umweltbildung bezeichnet werden können. Diese sind im „Bildungsführer Umwelt“ von der sanu zusammengefasst (siehe [www.sanu.ch](http://www.sanu.ch)).

Ergänzend nennt er Themenwege als ein sehr beliebtes Angebot zur Information der breiten Bevölkerung, mit dem auch Umweltbildungsthemen transportiert werden.

Christoph Frommherz bestätigt auch, dass im Bereich der non-formalen und informellen Bildung in Bezug auf BNE bisher wenige Aktivitäten vorhanden sind. Er verweist aber auch auf die Pärke und Naturzentren, die ein Potenzial für solche Angebote haben.

Umweltbildung und BNE für Erwachsene	<p><b>Fachkonferenz Umweltbildung (FUB) &amp; UNESCO KOMMISSION</b></p> <p>Momentan ist unklar, wie lange die FUB noch von é21 koordiniert wird, da die Netzwerkarbeit der é21 neu strukturiert wird und die FUB grundsätzlich nicht in diese neue Struktur passt. Die Netzwerke sind neu horizontal angelegt, das bedeutet, es gibt ein Netzwerk für Dozierende, eines für Akteure der ausserschulischen Umweltbildung, eines für Dossierverantwortliche in den Kantonen und eines für die LehrerInnenbildung.</p> <p>Die FUB hingegen ist ein vertikales Netzwerk, in dem Umweltbildungsakteure aus allen möglichen Stufen und Bereichen Einsitz haben. Die FUB möchte weiter bestehen, braucht aber eine zentrale Stelle, die ihre Aktivitäten koordiniert. Diese Aufgabe wird von é21 voraussichtlich für noch etwas mehr als ein Jahr erfüllt.</p> <p>Die UNESCO Kommission spielt nach Christoph Frommherz keine grosse Rolle bezüglich BNE in der Schweiz. Ihre einzige Tätigkeit ist die Auszeichnung von BNE-Dekade Projekten. Christoph Frommherz vermutet, dass das auch daran liegt, dass die zwei Stiftungen SUB und SBE in der Vergangenheit sehr präsent waren im Bereich BNE.</p>
Betriebswissen zur Bildungsarbeit im Park	<p>Den Einschätzungen von Christoph Frommherz zufolge wird in den Naturzentren und Parks vermutlich auch in Zukunft hauptsächlich Umweltbildung und nicht BNE angeboten, da einerseits viele kurze, für die Teilnehmenden einmalige Angebote stattfinden und andererseits die Natur vor Ort häufig im Mittelpunkt steht. Bei den Parks sieht er aber schon aufgrund ihrer Entstehung einen stärkeren Bezug zur BNE und meint, dass bei der Entstehung eines Parks bei allen Beteiligten bereits Gestaltungskompetenz gefördert wird. Er bezeichnet das Potenzial für BNE in den Parkgebieten als gross, allerdings mit der Einschränkung, dass die globale Komponente fehlt. Dafür stehen der lokale Bezug und die Regionalität im Vordergrund.</p> <p>Christoph Frommherz betont für die Parks die Notwendigkeit von zukunftsgerichteten Angeboten im Sinne einer BNE, um einen Park lebendig zu halten und damit Park und Bewohner sich gemeinsam weiterentwickeln können. Seiner Meinung nach müssen BNE-Angebote aber nicht zwingend als solche deklariert werden. Er schliesst sich der Hypothese an, dass in den Parks momentan viele Angebote mit Bildungscharakter (noch) nicht als solche verstanden werden.</p> <p><b>Rahmenkonzept Bildung</b></p> <p>Christoph Frommherz war als Vertreter des Netzwerks der Naturzentren in den Entstehungsprozess des RKB involviert und war in den Feedbackprozess eingebunden. Er hat intensiv mit dem RKB gearbeitet als er in einer Arbeitsgruppe eine Arbeitshilfe zur Erstellung von Bildungskonzepten für die Naturzentren erarbeitet hat.</p> <p>Christoph Frommherz gehört zu den vom Netzwerk Parks vorgeschlagenen Coaches für die Bildungsverantwortlichen. Im Rahmen des Coaching-Angebots des BAFU (siehe Anhang D1: Experteninterview mit Daniela Jost) hat bisher aber kein Coaching stattgefunden. Davor hatte er in einem anderen Rahmen mit zwei Parks ein Gespräch durchgeführt und hat gemerkt, dass die Parks im Bereich der Bildung sehr stark von einem externen Coaching profitieren könnten.</p>
Empfehlungen für Umsetzungshilfe	<p>Christoph Frommherz sieht in der Umsetzungshilfe für die Bildungsverantwortlichen in den Parks einen Anstoss zur Auseinandersetzung mit dem Thema Bildung.</p> <p>Er empfiehlt gute und originelle Beispiele zur Anregung zu integrieren und nennt das Bildungsforum der Biosphäre Entlebuch als gutes Beispiel.</p> <p>Die angestrebte Übersichtstabelle zu den verschiedenen Studien und Handbücher zu Zielgruppen eignet sich seiner Meinung nach sehr gut als Grundlage für eine Datenbank. Er sieht darin den Vorteil, dass das mit der Übersichtstabelle dargestellte Wissen auf eine einfache Art und Weise den Bildungsverantwortlichen zugänglich gemacht werden könnte. Bei einer Datenbank wäre seiner Meinung nach vor allem wichtig, dass man einen Partner hätte, der die Datenbank pflegen würde und weist im Allgemeinen darauf hin, dass der Aktualisierung grosse Aufmerksamkeit geschenkt werden müsste.</p>



## Anhang D3: Zusammenfassung des Experteninterviews mit Anna Bühler

<b>Kontext</b>	<p>Datum: 06.06.2014</p> <p>Zeit: 11:45–13:00 Uhr</p> <p>Ort: Geschäftsstelle Regionaler Naturpark Jurapark Aargau, Linn</p> <p>Teilnehmende: Anna Bühler und Cornelia Schmid</p>
<b>Zur Person</b>	<p>Anna Bühler arbeitet seit März 2012 als Projektleiterin Umweltbildung und Natur für den Jurapark Aargau. Sie ist ursprünglich Neurobiologin mit zusätzlicher Gymnasiallehrerausbildung. Nach Abschluss des Studiums hat sie ein Praktikum beim Naturschutzzentrum Neeracherried im Bereich Umweltbildung absolviert. Dort konnte sie schliesslich infolge einer Mutterschaftsvertretung die stellvertretende Zentrumsleitung übernehmen. Danach hat sie für kurze Zeit Zivildiensteinsätze im praktischen Naturschutz geleitet, bis sie im März 2012 die Stelle beim Regionalen Naturpark Jurapark Aargau angetreten hat.</p>
<b>Betriebswissen zur Bildungsarbeit im Park</b>	<p><b>Erstellung des Bildungskonzepts</b></p> <p>Anna Bühlers erste Aufgabe beim Jurapark bestand darin, eine Ausbildung für neue Landschaftsführer zu konzipieren. Landschaftsführer/innen planen und führen kurze Exkursionen zu ihnen nahestehenden Themen im Jurapark durch. Da bis zu diesem Zeitpunkt weder Ziele noch Themen für die Bildungsarbeit festgelegt worden waren und die Vorgabe bestand, ein Bildungskonzept zu erstellen, begann Anna Bühler mit der Ausarbeitung eben dieses Konzepts. Idealerweise wurde zur gleichen Zeit auch das Kommunikationskonzept des Juraparks erarbeitet, so dass diese Arbeiten aufeinander Bezug nehmen konnten und die gemeinsame Stossrichtung des Juraparks festgelegt werden konnte. Dabei wurden vor allem die Zielgruppen und Themen gemeinsam definiert.</p> <p>In einem ersten Schritt suchte Anna Bühler nach Beispielen von Bildungskonzepten anderer Pärken. Sie merkte aber sehr schnell, dass die Handhabung der Bildungskonzepte sehr unterschiedlich ausfällt. So gibt es zum Beispiel einen Regionalen Naturpark, dessen Bildungskonzept von einer externen Stelle erstellt wurde und vom Park selber gar nicht gelebt wird. Andere Pärke haben ein sehr fundiertes Bildungskonzept, mit dem intensiv gearbeitet wird. Schliesslich gibt es auch solche, bei denen das Bildungskonzept sehr rudimentär gehalten wird. Auch das Bildungskonzept des Juraparks umfasste damals lediglich drei A4-Seiten.</p> <p>Nach der Erarbeitung der Grundlagen, die für die Landschaftsführer/innen-Ausbildung benötigt wurden, verzögerte sich die Fertigstellung des Bildungskonzepts um ein Jahr und wurde erst im Jahr 2013 beendet. Anna Bühler hatte bis dahin keine Erfahrung mit der Erstellung von Bildungskonzepten. Sie orientierte sich bei der Erstellung an der Vorlage des Netzwerks Schweizer Pärke und hatte das Glück, dass genau in dieser Zeit das Rahmenkonzept Bildung für Pärke und Naturzentren (RKB) vom BAFU publiziert wurde. Somit konnte sie sich von zwei Seiten an ihr eigenes Konzept annähern. Vor allem für die Kapitelaufteilung und die Strukturierung des Konzepts haben ihr die zwei Dokumente sehr geholfen. Zudem stand sie während dem ganzen Erarbeitungsprozess in einem intensiven Austausch mit dem Team und der Geschäftsleitung des Juraparks.</p> <p>Die neuen Landschaftsführer/innen werden nun analog dem Bildungskonzept ausgebildet. Gewisse Teile davon, zum Beispiel das Bildungsverständnis und die Definitionsfelder eines Bildungsangebots, wurden direkt aus dem RKB für die Ausbildung übernommen. Schliesslich müssen alle Landschaftsführer/innen für ihre Angebote ein eigenes Konzept abgeben, das von Anna Bühler vor ihrer ersten Führung begutachtet wird. Somit kann gewährleistet werden, dass die wesentlichen Teile des Bildungskonzepts umgesetzt werden.</p>

Für Anna Bühler ist das Bildungskonzept eine gute Grundlage für ihre Arbeit, da die strategische Ausrichtung, die Ziele, das Bildungsverständnis und die Zielgruppen grundsätzlich festgehalten sind. Bei der täglichen Arbeit ändern sich dann aber häufig die Prioritäten und so kann es sein, dass aufgrund von verschiedenen Einflussfaktoren schliesslich etwas ganz anderes umgesetzt wird als im Bildungskonzept festgeschrieben. Diese Dynamik der praktischen Umsetzung war eine der grössten Herausforderungen bei der Erstellung des Bildungskonzepts. Dazu kommt, dass sich die Arbeit mit dem Bildungskonzept im Alltag noch besser einspielen muss.

### **Erfahrungen von der Arbeit mit dem RKB**

Das RKB war eine grosse Hilfe und Ergänzung zur Erarbeitung des Bildungskonzepts, es ist gemäss Anna Bühler aber nicht abschliessend. Für sie fehlten nach der ersten Lektüre die Anweisungen, wie man ganz konkret beginnt, ein Bildungskonzept zu schreiben. Sie findet aber die Fragen, die aufgeworfen werden und die Gedanken, die angestossen werden gut und nötig sowie auch das Kapitel zur Angebotsentwicklung sehr hilfreich.

### **Konkrete Angebote des Juraparks für Erwachsene**

#### Landschaftsführungen

Die Themen für die Führungen zu Natur-, Landschafts-, und Kulturthemen des Juraparks, werden von den Landschaftsführer/innen persönlich eingebracht. Durch den persönlichen Bezug der Führer/innen werden die Inhalte sehr authentisch und alltagsnah vermittelt.

#### Gemeindeseminare

Gemeindeseminare finden seit 2013 einmal jährlich statt. Dabei werden alle Gemeinderäte, Verwaltungsangestellten und Kommissionsmitglieder im Parkperimeter zu einem themenspezifischen Tag (z.B. 2013: „Natur & Landschaft“) eingeladen. Das Angebot stösst bei den Gemeinden auf grosses Interesse und hat schon bei der ersten Durchführung viele positive Rückmeldungen und auch konkrete Projekte, die aufgrund der Inputs des Tages angestossen wurden, hervorgebracht. Dabei war vor allem die Auseinandersetzung mit konkreten Beispielen vor Ort sehr gewinnbringend. Die Gemeindeseminare sind zwar kein offizielles Bildungsprojekt, haben aber trotzdem einen starken Bildungscharakter.

Es ist ein Vorteil für die Bildungsarbeit im Jurapark, dass die Geschäftsleitung für Bildung sensibilisiert ist und daher Angebote wie das Gemeindeseminar immer in einer engen Zusammenarbeit entwickelt werden können.

#### Genussreisen

Genussreisen sind Tourismusangebote, in deren Rahmen die Gäste regionale Gerichte oder Spezialitäten konsumieren können und dabei in unterschiedlicher Tiefe Hintergrundinformationen dazu erhalten. Die Genussreisen werden von Gastronomen oder Produzenten im Jurapark selbstständig geplant und durchgeführt. Sie müssen aber bei der Geschäftsstelle des Juraparks registriert werden.

#### Juraparkfest

Das Juraparkfest ist eine jährlich in einer anderen Gemeinde stattfindende Veranstaltung, bei der den Gästen jeweils ein grosser Markt, Exkursionen im und ums Dorf, regionale Verpflegungsangebote und weiterer Attraktionen geboten werden. Das Ziel ist, zu zeigen, welche Besonderheiten und Spezialitäten in der Region vorhanden sind sowie deren Bedeutung hervorzuheben.

#### Schulen

Die Angebote für Schulen sind im Jurapark noch im Aufbau. Der Jurapark möchte nicht wie andere Anbieter ebenfalls Exkursionen für Schulklassen anbieten, sondern arbeitet momentan in die Richtung einer „Naturparkschule“. Dabei ist die Idee, dass die Lehrpersonen mit ihren Klassen Themen, die in Verbindung mit dem Naturpark stehen, selbstständig mit Einbezug von lokalen Akteuren behandeln. Die Rolle des Naturparks wäre dabei die Initiierung, die Bereitstellung der Unterlagen und zu Beginn die Begleitung des Projekts.

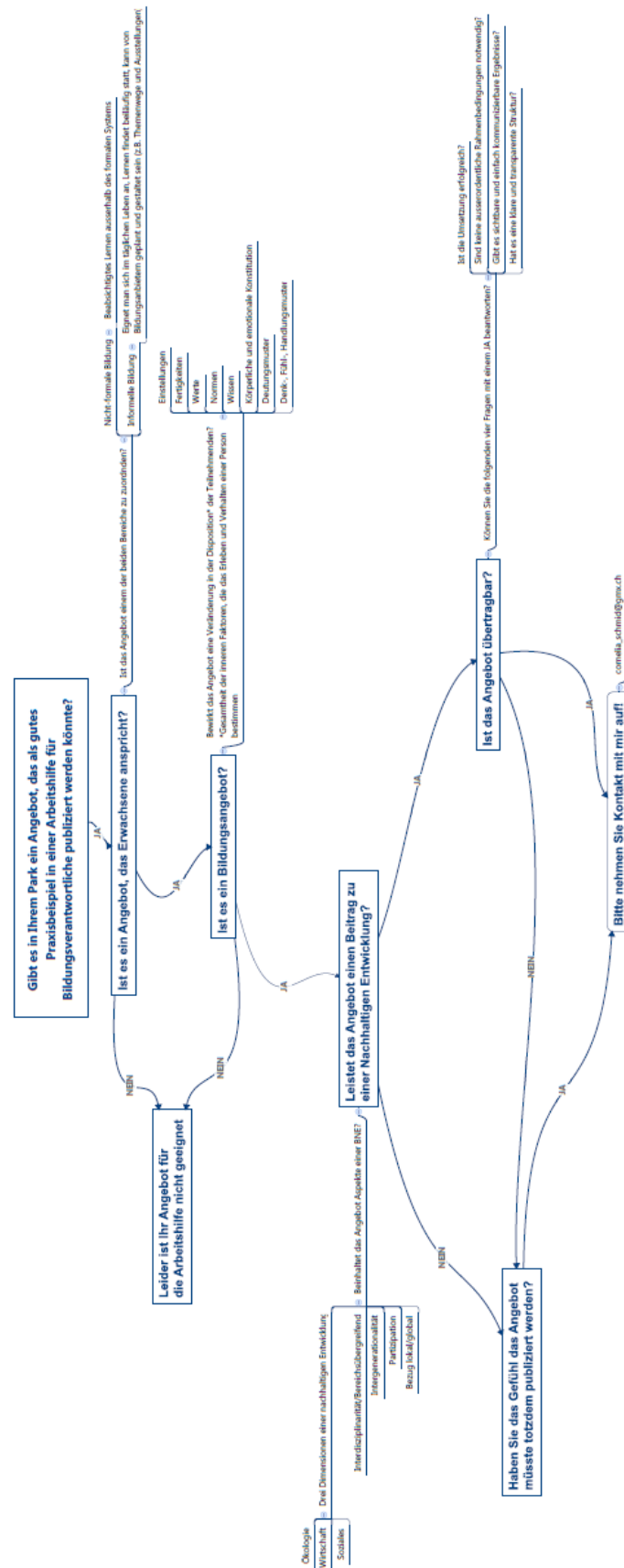


<b>Betriebswissen zur Bildungsarbeit im Park</b>	<p>Dafür ist aber zum Beispiel die Qualitätsentwicklung, wie sie auch die BNE anstösst, ebenfalls ein starker Fokus bei der Arbeit im Naturpark. Dazu gehört zum Beispiel, dass die Landschaftsführer/innen eng an die Geschäftsstelle des Juraparks angebunden sind. Sie müssen Anna Bühler zu all ihren Führungen Rückmeldung geben, sind stark begleitet bei der Planung und Durchführung ihrer Führungen und können sich bei Fragen jederzeit an das Jurapark-Team wenden. Grundsätzlich sind auch gegenseitige Feedbacks zu den Führungen geplant. Feedbacks wurden auch während der Ausbildung geübt, haben sich aber noch nicht etabliert. Bei Kandidaten oder Kandidatinnen, die beim Abschluss der Ausbildung kritisch eingeschätzt werden, nimmt Anna Bühler zu Beginn noch persönlich bei den Führungen teil. Die Führer können zudem, zur Inspiration für ihre eigenen Angebote, kostenlos an anderen Führungen teilnehmen. Jedes Jahr findet zusätzlich ein Austausch mit dem Naturpark „Südschwarzwald“ statt.</p> <p><b>Die Rolle als Bildungsfachperson im Regionalen Naturpark</b></p> <p>Grundsätzlich wird im Jurapark bei allen Veranstaltungen eng zusammengearbeitet und Anna Bühler ist als Bildungsverantwortliche immer mitinvolviert. Dies wird dadurch begünstigt, dass Anna Bühler nicht nur für die Bildung zuständig ist, sondern auch in anderen Projekten mitarbeitet. Weiter wird die enge Zusammenarbeit dadurch begünstigt, dass der Jurapark ein sehr kooperatives Team hat, welches zusätzlich als Ganzes in einem Raum arbeitet. Dazu kommt, dass die Geschäftsleiterin einen kooperativen Führungsstil pflegt, was und den Austausch aktiv fördert.</p>
<b>Betriebswissen zur Bildungsarbeit im Park</b>	<p><b>Finanzierung der Bildung im Park</b></p> <p>Die Pärke arbeiten nach der zweijährigen Kandidaturphase mit Vierjahresplanungen. Der Jurapark ist diesbezüglich in einer speziellen Situation: Gerade unmittelbar vor der Betriebsphase wurde das gesamte Team ausgewechselt. Dies hat zur Folge, dass das momentane Team eine Vierjahresplanung umsetzen muss, bei deren Erarbeitung niemand mit dabei war.</p> <p>Die Vierjahresplanung beinhaltet im Falle des Juraparks 25 Projektblätter mit Zielen und Budget für jedes Jahr. Die Projekte auf der Ebene des Vierjahresplans sind sehr weit gefasst und werden für die Alltagsarbeit konkretisiert.</p> <p>Die Zahlungen des Bundes hängen schliesslich von den Projekten und dem Budget ab, die mit dem Vierjahresplan eingegeben werden. Nach der Budgetvergabe des Bundes an den Park wird schliesslich jedem Projekt pro Jahr ein bestimmter Betrag zugeschrieben. Für den Bereich Bildung existieren beim Jurapark zwei Projekte mit einem konstanten Budget über die vier Jahre.</p> <p>Bezüglich der Umsetzung und der Zielerreichung muss der Park dem BAFU jährlich Rechenschaft ablegen. Dabei ist es auch möglich, die Ziele anzupassen. Das BAFU ist relativ offen für begründete Zielveränderungen und alternativen Erfüllungen.</p> <p>In der Kandidaturphase will das BAFU, dass jeder Park ein Bildungskonzept erstellt, allerdings sind die Anforderungen dafür sehr gering (im Falle der Juraparks haben drei A4-Seiten gereicht).</p> <p>Die Qualitäts- und Leistungsindikatoren des BAFU waren bisher für die alltägliche Bildungsarbeit im Jurapark nicht relevant, werden es aber im Hinblick auf die neue Vierjahresplanung sicher werden.</p>

Hinweise zum Thema „Zielgruppen“	<p><b>Vorgehen bei der Zielgruppendefinition</b></p> <p>Der Jurapark hat als Hauptzielgruppe die LOHAS definiert. Dafür war vor allem das Kommunikationskonzept ausschlaggebend. Für die Bildungsangebote muss Anna Bühler die Zielgruppen jedoch genauer definieren. So wurde zum Beispiel festgelegt, dass die Schulen sowohl innerhalb als auch ausserhalb des Parks wichtige Zielgruppen sind, aber auch die breite Bevölkerung angesprochen werden muss. Anna Bühler empfand den Prozess der Zielgruppendefinition vor allem im Bereich der nicht-formalen und informellen Bildung und auf der Ebene des Bildungskonzepts eher schwierig.</p> <p>Für Anna Bühler sind die Gedanken zur Zielgruppe besonders bei den Ausschreibungen der Bildungsangebote zentral, weil viele der Angebote themenzentriert sind und daher bei der Ausschreibung ganz deutlich darauf geachtet werden muss, wie die Texte formuliert sind, damit die richtigen Personen angesprochen werden.</p> <p>Die Auseinandersetzung mit den Zielgruppen für die Bildungsarbeit hat ihr auch geholfen, sich vertieft Gedanken zu den Bedürfnissen der einheimischen Bevölkerung im Gegensatz zur Bevölkerung ausserhalb des Parks zu machen.</p> <p>Der Jurapark hat zurzeit noch sehr wenige Touristen, deshalb sind die Angebote grösstenteils für die einheimische Bevölkerung konzipiert. Die einheimische Bevölkerung ist nicht nur für die Legitimation des Parks bedeutsam, sondern es ist auch wichtig, dass sie für eine nachhaltige Regionalentwicklung und eine nachhaltige Wirtschaft sensibilisiert wird, so dass die Werte immer mehr in der Bevölkerung verankert werden.</p> <p>Bei den Landschaftsführungen hat Anna Bühler die Beobachtung gemacht, dass die Bedürfnisse der Teilnehmenden oft sehr ähnlich sind: Sie sind hauptsächlich themenspezifisch interessiert. Sie wollen zwar Informationen zum Thema erhalten, wollen aber auch nicht nur zuhören müssen. Das heisst, es braucht im Angebot auch Sequenzen, während derer die Teilnehmenden selber aktiv sein können. Dazu kommt bei allen der Wunsch nach Bewegung.</p> <p>Das Jurapark Team hat sich in der Vergangenheit auch schon mit der Frage auseinandergesetzt, wie nicht-naturinteressierte Zielgruppen erreicht werden könnten und ist zum Schluss gekommen, dass diese Zielgruppen über andere Werte erreicht werden müssten, zum Beispiel über den Wert „Heimat“. Ein Beispiel dafür sind die Angebote zum Thema Kulinarik, die schon heute bestehen.</p>
----------------------------------	--

<b>Hinweise zur Erstellung der Umsetzungshilfe</b>	<p>In den Parks besteht grundsätzlich das Problem, dass extrem viele Projekte gleichzeitig bearbeitet werden müssen und deshalb fast keine Zeit für fundierte Recherchen bleibt. In der Regel muss alles sehr schnell erledigt werden, und so wird meistens mittels eines Brainstormings die beste Lösung gefunden.</p> <p>Aus diesem Grund weist Anna Bühler darauf hin, dass eine Arbeitshilfe/Umsetzungshilfe sehr schnell anwendbar sein muss. Das bedeutet, dass der Schritt vom konkreten Alltagsproblem via „Zielgruppenkompass“ zur Literatur zu lange wäre und in der Praxis vermutlich nicht vollzogen würde. Demzufolge wäre es gut, wenn der Zielgruppenkompass einen direkten Zugang zu verschiedenen stichwortartigen Zielgruppenbeschreibungen bieten würde. Ausführliche Herleitungen wären dabei für die Praxis nicht nötig.</p> <p>Eine andere vorstellbare Form wäre für Anna Bühler ein etwas längerer Leitfaden, dessen Inhalt aber so gehalten ist, dass er nur einmal oder in grösseren Abständen gelesen werden könnte.</p> <p>Grundsätzlich fände sie eine Anleitung, wie man die Zielgruppendefinition/-erweiterung angehen sollte, sehr nützlich. Dazu gehören für sie auch Hilfestellungen zur Denkweise, die diesen Prozess unterstützen. Das bedeutet, dass die Arbeitshilfe/Umsetzungshilfe nicht fertige Antworten liefern, sondern die richtigen Fragen stellen muss. Anna Bühler ist der Meinung, dass die Fragen eigentlich viel wichtiger sind als die Antworten, weil die Antworten jeder Park individuell erarbeiten muss.</p> <p>Wichtige Fragen wären für Anna Bühler zum Beispiel: Was brauchen die Leute? Was wollen sie? Auf was muss ich achten bei der jeweiligen Zielgruppe (z.B. nicht drei Stunden wandern mit Senioren)?</p> <p>Beispiele aus anderen Parks würde Anna Bühler ebenfalls als sehr hilfreich empfinden zur Entwicklung von neuen Ideen.</p>
--	--

# Anhang E Flussdiagramm „Gutes Beispiel“



---

## **Anhang F: Beschrieb eines guten Beispiels**

### **Naturpark Pöllauer Tal "Wo Menschen Hirschbirnen lieben"**

#### **Ausgangslage:**

Die Hirschbirne ist die Frucht einer alten steirischen Birnbaumsorte, von der heute nur noch im Pöllauer Tal grössere Bestände zu finden sind. Die Hirschbirnbäume prägen das Landschaftsbild des Pöllauer Tals seit Jahrhunderten und sind vom Aussterben bedroht. Daher wurde die Hirschbirne vom Naturpark Pöllauer Tal zum Leitprodukt gewählt. Die Pöllauer Hirschbirne wurde daraufhin im Jahr 2006 als GenussRegion ausgezeichnet.

#### **Ziele:**

Der Naturpark Pöllauer Tal hat sich zum Ziel gesetzt, Naturschutz im Sinne der Leitidee „Schützen durch Nützen“ zu betreiben und Wissenserwerb über die Biodiversität als Grundlage für Naturschutz, Bildung und Tourismus zu ermöglichen.

#### **„Hirschbrin hirsch’n“:**

Das Projekt "**Hirschbrin hirsch’n**" spricht Einheimische und Gäste an und nimmt sie mit auf eine Reise durch das Pöllauer Tal. Bei acht Stationen gibt es neben Informationen zum Naturpark, zu den gefährdeten Streuobstwiesen und den Hirschbirnen die Möglichkeit, erlebnisorientiert (z.B. beim Kosten von einem Hirschbirnmenü) Bauern- oder Gastronomiebetriebe zu entdecken.

#### **Zielgruppen:**

Mit dem Projekt "**Hirschbrin hirsch’n**" spricht der Naturpark Pöllauer Tal Gross und Klein, Sportler, Naturliebhaber, Kulturinteressierte sowie Geniesser an. Ihnen soll mit dem Projekt das bewusste Erleben von Natur, Kulinarik und Regionalität ermöglicht werden.

Durch die grosse Vielseitigkeit des Projekts werden viele verschiedene Bedürfnisse der Zielgruppen abgedeckt. Dazu gehören: Entdecken und erleben können, geniessen, fein essen, Geschichten hören, Vergnügen haben, Informationen erhalten, draussen unterwegs sein sowie Personen, die hinter den Produkten stehen, kennenlernen.



**Weitere Angebote und Aktivitäten im Naturpark Pöllauer Tal zur Hirschbirne:**

Eine Naturparkführerin hat das „Märchen vom schlafenden Hirschbirnbaum“ geschrieben und zusammen mit einer Klasse der Volksschule Pöllau illustriert. Das **Märchenbuch** ist im Tourismusbüro Pöllau und bei den Raiffeisenbanken erhältlich. Zudem wurde die Geschichte in einer Theaterproduktion im Jahr 2009 uraufgeführt.

Der Hirschbirne ist im Pöllauer Tal auch ein **Wanderweg** gewidmet, der familienfreundlich 12 km vorbei an unzähligen Hirschbirnbäumen durchs Pöllauer Tal führt.

Ein besonderes Ereignis ist der jährlich stattfindende **ORF Radio Steiermark Wandertag**, an dem sich jeweils alles um die Pöllauer Hirschbirne dreht. Dabei werden zwei Wanderrouten mit unterschiedlichem Niveau begangen, wobei die einfachere an unterhaltsamen Stationen für Kinder und Erwachsene vorbeiführt.

Die Landwirtschafts- und Gastronomiebetriebe im Pöllauer Tal stellen aus den Hirschbirnen zahlreiche **kulinarische Produkte** her. Dazu gehören: Edelbrände, Dörrbirnen, Hirschbirnschinken, Most, Saft, Essig, Gelee und BirnHirsch (Fruchtsaftlikör). Diese können auf den Betrieben direkt probiert und bezogen werden. Zudem bieten zahlreiche Gastronomiebetriebe der Region spezielle Hirschbirngerichte an.

Teilnehmende der **Hirschbirn-Kreativwerkstatt** können während ihrem Urlaub in einem 300 Jahre alten Ferienhaus im Naturpark unter fachkundiger Anleitung Werkstücke mit Hirschbirnen oder Äpfeln bedrucken oder bemalen. Dazu gibt es täglich ein Naturparkfrühstück und zur Begrüssung eine Flasche Hirschbirnsaft.

Das **Hirschbirndirndl** ist der Pöllauer Festtagstracht nachempfunden, orientiert sich farblich an den Farben des Hirschbirnbaums und wird unter anderem mit „Hirschbirnknöpfen“ zusammengehalten. Es wurde von einer Gruppe von einheimischen Schneiderinnen entworfen und kann im Pöllauer Tal bei den meisten Schneiderinnen bestellt oder unter Anleitung selber hergestellt werden.

**Würdigung aus Sicht der Bildung und Begründung für die Wahl:**

Dem Naturpark Pöllauer Tal ist es gelungen, den Wert der Hirschbirne für die Region in der Bevölkerung zu verankern. Dies zeigt sich in den vielfältigen Hirschbirn-Angeboten, die von den unterschiedlichsten Akteuren initiiert wurden und betrieben werden.

Mit medienwirksamen Aktionen wie dem ORF Radio Steiermark Wandertag oder dem Projekt „Hirschbirn hirsch'n“ wird die breite Bevölkerung erreicht und zum mitmachen animiert.

Die vielen kleineren privaten Aktivitäten zur Hirschbirne zeigen, dass sich einzelne Personen stark mit der Idee des Naturparks identifizieren und diese in ihrem Umfeld verbreiten möchten. Durch die Vielfältigkeit ihrer Angebote erreichen sie unterschiedliche Zielgruppen, was schliesslich eine hohe Breitenwirkung zur Folge hat.

Auch aus touristischer Sicht hat die Hirschbirne das Pöllauer Tal bis über die Landesgrenzen hinaus bekannt gemacht.

Die herausragenden Merkmale, die zur Wahl dieses Beispiels geführt haben, sind seine hohe Breitenwirkung, sein identitätsfördernder Charakter für die Region und seine touristische Wirkung.

**Quellen und weitere Informationen:**

- <http://www.naturpark-poellauertal.at/de/essen-trinken/poellauer-hirschbirne> (Zugriff: 20.06.14)
- <http://www.genuss-region.at/genussregionen/steiermark/poellauer-hirschbirne/index.html> (Zugriff: 20.06.14)
- <http://www.agrar.steiermark.at/cms/beitrag/11405513/61254549/> (Zugriff: 20.06.14)
- <http://www.landlust.at/angebote/hirschbirn-kreativwerkstatt/> (Zugriff: 21.06.14)
- <http://www.kleinezeitung.at/steiermark/hartbergfuerstenfeld/3619948/den-spuren-hirschbirne.story> (Zugriff: 21.06.14)
- <http://www.naturpark-poellauertal.at/de/projektinfos> (Zugriff: 17.07.2014)