

Zeitschrift: Infos & Akzente

Herausgeber: Pestalozzianum

Band: 5 (1998)

Heft: 3

Artikel: Ökologie im Lebensraum Schule : ein Ländervergleich und eine Bedürfnisabklärung

Autor: Nagel, Ueli / Iten, Karin

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-917348>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 02.04.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Umweltbildung und Schulentwicklung

Ökologie im Lebensraum Schule: ein Ländervergleich und eine Bedürfnisabklärung

Die im Rahmen eines Bildungsurlaubs gewonnenen Einblicke in die schulische Umweltbildung in Österreich stellt Ueli Nagel im folgenden Beitrag der schweizerischen Situation gegenüber. Wohl weisen das österreichische Projekt «Ökologisierung von Schulen» und das schweizerische Pendant «Lebensraum Schule» in die gleiche Richtung, doch bildet der jeweilige bildungspolitische Hintergrund grundsätzlich verschiedene Voraussetzungen bei der Umsetzung. Diese Befunde werden ergänzt durch die Ergebnisse einer Studie von Karin Iten zur Bedürfnisabklärung an ausgewählten Volksschulen im Kanton Zürich. Daraus ergeben sich einige weiterführende Thesen und Fragen zum Zusammenhang von Umweltbildung und Schulentwicklung.

Von Ueli Nagel und Karin Iten

In Österreich erfuhr die Umweltbildung in den vergangenen Jahren mittels behördlicher Rahmenvorgaben und Anreize einen starken Zuwachs von Schulinitiativen, die von Schulentwicklungsfachleuten begleitet und evaluiert werden und zusammen mit einer Nichtregierungsorganisation umgesetzt werden.

«Ökologisierung von Schulen» – Das österreichische Modell

Die folgende Darstellung stützt sich auf Gespräche mit den Projektverantwortlichen im Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten (BMUK) und bei der ARGE Umwelterziehung (in der österreichischen Gesellschaft für Natur- und Umweltschutz), mit beteiligten Lehrkräften und Betreuer/innen, auf mehrere Schulbesuche und auf einschlägige Dokumente und Literatur.

Programmentwicklung seit 1986

Das Programm «Ökologisierung von Schulen» wurde vom BMUK im August

1996 – aufgrund zehnjähriger Aufbauarbeiten und Erfahrungen aus dem OECD/CERI-Projekt «Umwelt und Schulinitiativen» – mit einer zweijährigen Pilotphase lanciert. Zu Zielsetzung und Stellenwert des Programms im Umfeld von bildungspolitischen Initiativen zur (inneren) Schulreform und Schulentwicklung schreibt das Ministerium (Rundschreiben vom 21.8.96 an die Landesschulräte, z.Hd. der Schulen):

«Ein wichtiges Handlungsfeld schulischer Umweltbildung ist die beispielhafte Gestaltung von Schule als einem bedürfnisgerechten, umweltverträglichen, gesundheitsfördernden und ästhetisch ansprechenden Lebens- und Arbeitsraum. Dabei geht es um die Vorbildfunktion der Schule, deren Umweltunterricht nur dann glaubwürdig ist, wenn sie versucht, ihren «Haushalt» oder «Betrieb» umweltschonend und nachhaltig zu organisieren. Modellhaft können Schulen zugleich Möglichkeiten der aktiven Mitgestaltung und Mitverantwortung erproben. Das Lernen des kon-

struktiven Umgehens mit Erfolgen, aber auch das Bewältigen von Interessenskonflikten, Widerständen und Hemmnissen sind wichtige Bestandteile einer ökologischen Schulentwicklung. Das Projekt «Ökologisierung von Schulen» steht in engem Zusammenhang mit den Intentionen der Grundsatzverlässe zur Umwelterziehung, zum Projektunterricht und zur Gesundheitserziehung. Weiters leistet dieses Vorhaben einen Beitrag zum BMUK-Projekt «Neue Lernkultur.»

Das Programm soll somit bisherige Massnahmen auf Bundesebene und «vor allem die vielen dezentralen Initiativen miteinander verbinden und unter ein gemeinsames Ziel stellen». In ihrem Rundschreiben erhoffen sich die Behörden davon auch «Impulse für die Entwicklung der Schulautonomie» und einen beispielgebenden Beitrag der Schulen zur Umsetzung der internationalen umweltpolitischen Verpflichtungen Österreichs (UNCED-Agenda 21, Klimaschutzabkommen usw.).

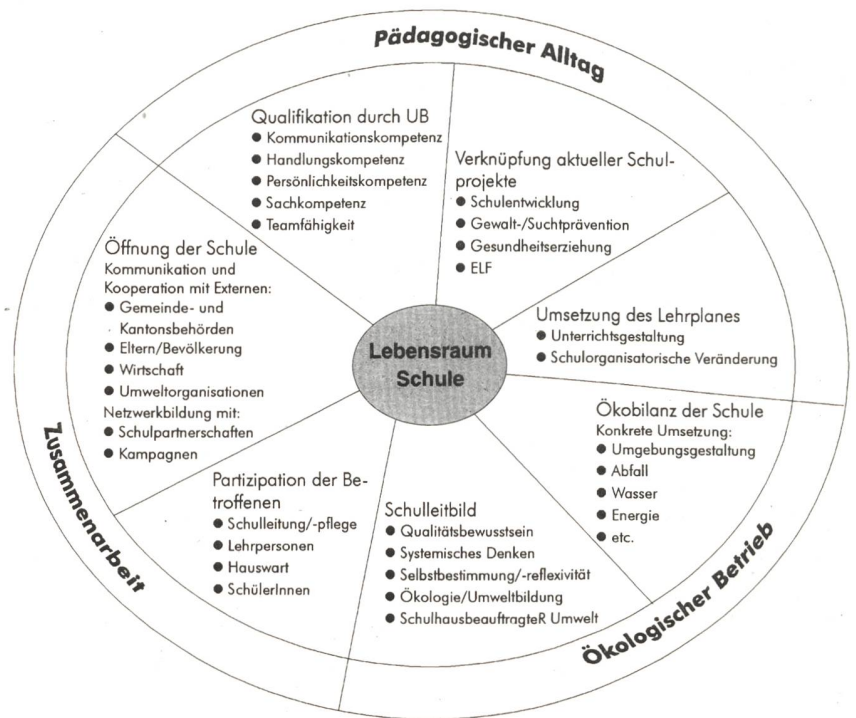
Vereinbarung mit den Pilotschulen

Aufgrund der Ausschreibung schlossen 22 Schulen aller Stufen (aus allen 9 Bundesländern) mit dem BMUK eine Vereinbarung über die Teilnahme an der zweijährigen Pilotphase ab. Diese Verbindlichkeit, der offizielle Status als Pilotschule und die damit verbundene Unterstützung waren wichtige Anreize fürs Mitmachen. Die Unterstützung besteht im Wesentlichen in (kostenlosen) Seminaren für die Schulkoordinator/innen und Schulleiter/innen sowie zwei schulinternen Fortbildungsveranstaltungen, ergänzt durch Fach- und Prozessberatung vor Ort. Dazu kommen reichhaltige Unterlagen (Materialienordner, Netzwerkzeitung, Evaluationsberichte, usw.) und Vernetzungsmöglichkeiten (regional, national und international). Finanzielle Unterstützung können Schulen beim «Umwelt- und Gesundheits-Bildungsfonds» des BMUK beantragen.

Im Gegenzug verpflichteten sich die Pilotschulen zu folgenden Leistungen: Bildung eines breit abgestützten Projektteams und Wahl einer Ansprechperson (Schulkoordinator/in); Erstellung einer Ist-Analyse und Zielformulierung für mindestens zwei aus sechs Themenbereichen: Ressourcen-Einsparung (Energie, Wasser usw.), Emissionsminderung (Abfall, Verkehr usw.), Raumgestaltung (inkl. Schulgelände), Ernährung und Gesundheit, Neue Lehr- und Lernkultur, (Wechsel-)Wirkung nach aussen (Gemeinde); Durchführung konkreter Umweltprojekte; Regelmässige Dokumentation und begleitende (externe) Evaluation der Arbeit der Schule; Erfahrungsaustausch, Berichte für die Netzwerkzeitung und Präsentation an Fachtagungen.

Erste Ergebnisse und Verbreitung

Die Erfahrungen aus der Pilotphase konnten dank den schriftlichen und mündlichen Berichten der Schulkoordinator/innen und der zehn regionalen Betreuer/innen (OECD-Projektteam) laufend ausgewertet und in die weitere Planung integriert werden. Das gewählte



Anknüpfungspunkte für Schulen an «Lebensraum Schule» (Quelle: SUB 1997)

Top-down-Verfahren mit klaren Rahmenvorgaben, verbindlichen Vereinbarungen, zentraler Koordination und regionaler Beratung war erfolgreich. Angesichts der kurzen Fristen und z.T. beträchtlicher Anlaufschwierigkeiten war dies allerdings nur mit der getroffenen Auswahl von umwelt- und projekterfahrenen Schulen möglich.

Aufgrund der Ergebnisse der Pilotphase hat die Projektleitung das Verfahren der Ist-Analyse vereinfacht, den Materialienordner überarbeitet und ergänzt, die Rolle des OECD-Betreuerteams klarer gefasst, ein finanzielles Bonus-System als Anreiz für Schulen entwickelt und den Aufbau eines regionalen Stützsystems (Landesschulräte und PIs = Weiterbildungsinstitute) in den Bundesländern vorangetrieben.

Als Phase 2 wurde im Herbst 1997 ein bundesweiter Wettbewerb «Ökologisierung von Schulen» ausgeschrieben, bei dem sich über 250 Schulen beteiligten. Das ehrgeizige Ziel der Projektleitung und des Ministeriums ist es, bis 2001 mittels Aufbau regionaler Netzwerke eine «kritische Masse» von 1000 der rund

6100 öffentlichen Schulen aktiv in dieses themenbezogene Schulentwicklungsprogramm zu involvieren, dies explizit im Sinne einer Modernisierung des österreichischen Bildungswesen (vgl. Pfaffenwimmer 1997; Posch, 1997, 1998).

«Lebensraum Schule» – Das schweizerische Modell

Die Entwicklung des Programms «Lebensraum Schule» in der Schweiz zeigt bei grosser Übereinstimmung der Inhalte und Ziele mit dem österreichischen Programm auch aufschlussreiche Unterschiede vor allem in Bezug auf das Entwicklungsverfahren und die bildungspolitische Einbettung.

Von Einzelinitiativen zum Netzwerk

Was vor rund zehn Jahren in einzelnen Kantonen und Schulen unter dem Motto «Unsere Schule als Umweltvorbild» begann, entwickelte sich in schweizerisch-föderalistischer Weise schrittweise zu einem interkantonalen Netzwerk von Umweltbildungsfachleuten (ab 1993) und zum Rahmenprogramm «Lebensraum Schule», das seit 1996 von der Stiftung

Umweltbildung Schweiz (SUB) koordiniert wird: Ein typischer «Bottom-up-Prozess».

Die Inhalte und Programmangebote, bzw. die in den einzelnen Schulen durchgeführten Projekte sind fast deckungsgleich mit den Projekten in Österreich und in vielen anderen europäischen Ländern (vgl. Rauch 1996). Bevorzugte Themen sind die Gestaltung von Schulgeländen, gefolgt von Energie- und Abfall-Projekten.

Das OECD-Projekt «Umwelt und Schulinitiativen», an dem sich auch in der Schweiz (1991–93) 26 Lehrer/innen der Volksschule beteiligten, untersuchte die Bedingungen für die Integration der Umwelterziehung in den Schulalltag. Seine Schlussfolgerungen, insbesondere die Forderung nach kooperativen Arbeitsformen und Raum für eine institutionalisierte Zusammenarbeit im Schulhaus, bieten Anknüpfungspunkte für Schulentwicklungsfachleute und Behörden.

Dennoch wird das Potential der schulortbezogenen Umweltbildung für eine lokale Schulentwicklung erst ab Mitte der 90er Jahre breiter diskutiert (vgl. EDK Ost 1996).

EDK-Anerkennung in der Nordwestschweiz

Nachdem ein Vorstoss der SUB und des BUWAL für eine nationale Kampagne vom EDK-Sekretariat an die Regionen und Kantone verwiesen worden war, erfolgte dann eine regionale behördliche Abstützung durch den Auftrag zur Projektentwicklung der EDK der Nordwestschweiz (NW EDK). Ende November 1997 anerkennt die NW EDK das Programm «Lebensraum Schule» als Beitrag für eine nachhaltige Entwicklung der Gesellschaft und empfiehlt den Mitglied-Kantonen die Durchführung zu unterstützen. Die interkantonale Koordination wird der SUB übertragen. Zum bildungspolitischen Stellenwert schreibt Erziehungsdirektor Peter Wertli: «Damit leistet die moderne Umweltbildung ihren Beitrag an aktuelle Herausforderungen des heutigen Bildungs-

Pilotschulen im Kanton Zürich gesucht

Möchte Ihre Schule die Umgebung neu gestalten oder planen Sie eine Umwelt-Projektwoche? Oder wollen Sie sich ein Leitbild geben, sind auf dem Weg zur TaV oder wollen einfach Ihre Schule als Arbeits- und Lebensraum aktiv gestalten – dann eignet sich Ihre Schule, um das Programm «Lebensraum Schule» zu erproben! Wichtig ist: Der Zeitaufwand und der Rhythmus der einzelnen Schritte wird von Ihrer Schule bestimmt, und Sie wählen die Themen und die Art der Teilprojekte nach Ihren Bedürfnissen. Daran orientiert sich auch unsere Unterstützung. Interessiert? Weitere Auskunft geben gerne die Umweltbildungs-Fachleute des Pestalozzianums (Tel. 01/361 78 18).

wesens: Schulentwicklung, New Public Management (NPM), Lernen von Schlüsselqualifikationen. Dieser Beitrag ist erwünscht und er zeigt, dass die Umweltbildung das enge Korsett des «Werkzeuges für den Umweltschutz» verlassen hat und zu einer ernstzunehmenden «pädagogischen Disziplin» gereift ist» (SUB 1997).

Somit starteten die Kantone Bern, Luzern, Freiburg, Solothurn, Basel-Stadt, Basellandschaft, Aargau und Zürich ab 1998 mit der Pilotphase dieses themenbezogenen Schulentwicklungs-Programms. Für den Kanton Zürich sind in den letzten Jahren am Pestalozzianum unter der Leitung von Barbara Gugerli-Dolder eine Reihe von geeigneten Instrumenten und Angeboten erarbeitet worden: Schulinterne und -externe Kursangebote, Dokumentation von Schulprojekten, Unterrichtshilfen, Medienlisten, usw.

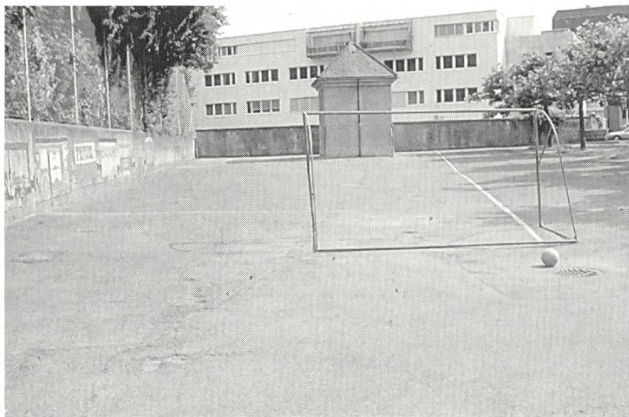
Drei Thesen zum Ländervergleich

Zur Erklärung der hier sehr knapp dargestellten Unterschiede der Projektentwicklung und -umsetzung in den beiden Nachbarländern werden drei Hypothesen aufgestellt:

1. Unterschiedliche Hauptakteure: Während in Österreich seit Mitte der 80er Jahre die zuständigen Bundesministerien (Unterricht und Kultur; Umwelt, Jugend und Familie) aktiv die schulhausbezogene Umweltbildung fördern, lag die Initiative in der Schweiz lange bei den privaten Umweltorganisationen und wurde von den Schulbehörden (aller Stufen) nur vereinzelt und zögernd aufgenommen. Von Anfang an waren im – von Österreich initiierten – OECD-Programm «Umwelt und Schulinitiativen», Schulentwicklungsfachleute der Universitäten Innsbruck, Klagenfurt und Salzburg und des Zentrums für Schulentwicklung (ZSE) beteiligt. In der Schweiz kam ein Dialog zwischen SE- und UB-Fachleuten bisher nur punktuell zustande, zudem fehlten in der (Deutsch-)Schweiz Ressourcen und Inputs von fachdidaktischen Lehrstühlen.

2. «Top-down» versus «Bottom-up»-Entwicklung: Das «Top-down»-Verfahren des Programms «Ökologisierung von Schulen» reüssierte auf dem Hintergrund einer langen – noch aus K&K-Zeiten stammenden – österreichischen Tradition von Autoritarismus und Obrigkeitsgläubigkeit. Auch die Begriffswahl – Ökologisierung erinnert an Christianisierung – mag unbewusst in diesem Zusammenhang stehen. Das reflexive und evaluative Vorgehen erlaubt jedoch eine indirekte Mitwirkung der Schulen und Optimierung der Rahmenbedingungen (Anreize, Wahlmöglichkeiten). Daher lassen sich viele oben geschilderte Erfahrungen auch auf die sehr heterogene und föderalistische Schullandschaft Schweiz übertragen.

3. Einfluss internationaler umweltpolitischer Verpflichtungen auf die Bildungspolitik: Während sich in Österreich Behörden aller Stufen wie die Nichtregierungsorganisationen auf internationale Verpflichtungen berufen (Agenda 21, Klimakonvention, usw.), und transnationale Austausch- und Netzwerkprogram-



Pausenplatz Hermesbühschulhaus Solothurn, vor und nach der Umgestaltung. Foto Alex Oberholzer¹.

me (OECD, EU, UNESCO, usw.) für die Schulen propagieren, bleibt der Einfluss solcher Verpflichtungen und Angebote auf unsere Schulen und Bildungspolitik marginal. Das hängt einerseits mit der Kantonshoheit im Schulwesen und dem traditionellen «Anti-Bundes-Reflex» der EDK zusammen, andererseits zeigt das BAG-EDK-Rahmenprogramm «Schulen und Gesundheit» (vgl. Themenschwerpunkt), dass mit einer starken Lobby und geschicktem Vorgehen geeignete Kooperationsformen gefunden werden können.

Lebensraum Schule – eine Bedürfnisabklärung

Auf dem Hintergrund der geschilderten Erfahrungen wollten wir das Projekt «Lebensraum Schule» vor dem Start der Pilotphase gut der schulischen Realität im Kanton Zürich anpassen, um die Schulen «dort abzuholen wo sie stehen». Dazu diente eine Bedürfnisabklärung durch Karin Iten in fünf sehr unterschiedlichen Volksschulen aller Stufen, bzw. Schulgemeinden (ohne Städte Zürich und Winterthur). Die Befragung von Schulleitenden und Behörden (mit halbstrukturierten Interviews) sollte Antworten auf folgenden Fragen geben:

- Wie sind die Voraussetzungen an den Schulen für «Lebensraum Schule»?
- Was sind Anreize resp. Hindernisse für «Lebensraum Schule»?
- Wie kann «Lebensraum Schule» in

den Schulalltag eingebettet werden?

- Was erwarten Schulen von einer externen Unterstützung/Begleitung?

Im Folgenden werden nur die im Zusammenhang mit Schulentwicklung relevanten Resultate dieser Arbeit zusammengefasst. Weitere Resultate der Bedürfnisabklärung, z.B. zur Rolle der Schule in der Gemeinde, Anreize für «Lebensraum Schule», Vernetzung von Schulen, usw. finden sich im vollständigen Bericht «Schulen in Bewegung», der beim Pestalozzianum bestellt werden kann.

Auf der Suche nach Schulen...

Die Suche nach Schulen für diese Bedürfnisabklärung verlief schwierig. Es brauchte rund 20 persönliche Anfragen, um fünf Schulen zu finden, in denen sich zwei bis vier Lehrkräfte, der Hauswart und allenfalls Behördenmitglieder für ein Gespräch zur Verfügung stellten. Anknüpfungspunkt für den ersten Kontakt waren Lehrkräfte, die der Fachstelle für Umwelterziehung persönlich bekannt waren. Diese waren meistens interessiert und bereit, die Sache im Konzept vorzustellen. Beim zweiten Kontakt kam jedoch oft die ernüchternde Antwort: «Niemand im Team hat sich für das Gespräch gemeldet, obwohl grundsätzlich Interesse am Projekt da wäre – aber die Zeit fehlt, wir sind überlastet». Unsere Kontaktperson wollte dann die Rolle des Zugpferdes meist nicht übernehmen.

Oft hiess es: «Wir machen schon vieles, sind schon bei anderen Projekten dabei, möchten nicht mehrgleisig fahren und uns lieber auf ein Projekt konzentrieren.» So verstärkte sich die Frage nach möglichen Synergien mit anderen Schulprojekten, die uns auch in den Gesprächen immer wieder begleitete. Ein erstes Fazit lautete:

- Entscheidungsprozesse in den von uns angefragten Schulleitenden laufen partizipativ und demokratisch und brauchen Zeit.
- Die Bereitschaft sich auf noch etwas Neues einzulassen ist in den angefragten Schulen sehr begrenzt. Ein Projekt soll Bestehendes aufnehmen und zu keiner Zusatzbelastung führen.

Die Auswertung der Interviews bestätigte dieses Bild und ergab weitere Hinweise zum Vorgehen.

Funktioniert die Schule als Team?

Das Projekt «Lebensraum Schule» spricht ganze Schulen an. Die Gespräche zeigten, dass noch nicht davon ausgegangen werden darf, dass alle Schulen sich schon als Team fühlen, bzw. als Team funktionieren. Lokale Schulentwicklung steht – auch bei TaV-Schulen – noch am Anfang.

Folgende Hauptpunkte ergaben sich aus den Gesprächen:

- Lehrer/innen fühlen sich v.a. für ihre Klasse verantwortlich und können damit mit grosser Freiheit gestalten und be-

stimmen. «Wir sind Individualisten.» Die Kooperationsbereitschaft ist nicht immer vorhanden, Zusammenarbeitsformen sind noch wenig erprobt.

- Lehrer/innen haben nebst dem Unterricht, dessen Vorbereitung und anderen Aufgaben wie Elternarbeit oft wenig Zeit und Energie für Teamsitzungen und Schulprojekte.
- Eine Lehrerin spricht auch die bevorstehende lohnwirksame Qualifizierung von Lehrkräften nach Leistung (LQS) und deren Auswirkung auf die Teamarbeit an. «Die Angst schlechter abzuschneiden als der/die Kollege/in ist gross. Es muss ein sehr gutes Team sein, das diesem Druck standhält.»

Unterschiedliche Ziele und Lehrstile

Der Lehrplan lässt bewusst Auswahl- und Interpretationsmöglichkeiten zu. Gemeinsame Lehrziele, v.a. Feinziele sind somit nicht automatisch gegeben. Um sich als Team zu fühlen, sind gemeinsame Ziele jedoch ganz entscheidend. Sie müssen zuerst in einem intensiven Ausarbeitungsprozess im Team erarbeitet werden, was sich auch in der Lehrpläneinführung gezeigt hat (vgl. infos und akzente 2/98). Auch die Lehrstile in einer Schule können stark variieren. Die Bereitschaft der Lehrkräfte sich gemeinsam ein klassenübergreifendes «Lebensraum Schule»-Projekt einzulassen, ist nicht überall da.

Organisatorische Anforderungen

In allen fünf Schulen wurde die Befürchtung vor Koordinations- und Organisationsproblemen, bzw. ungleicher Arbeitsaufteilung im Team als Hindernis für «Lebensraum Schule» erwähnt.

In ungeleiteten Schulen gibt es keine offizielle Hierarchie, die rasche Entscheidung erlaubt. Ebenso gibt es wenige langfristig geregelte Aufgabenteilungen z.B.

betreffend Teamarbeiten. «Natürliche» Rollenaufteilungen kommen in einer weitgehend unregelmässigen Situation besonders zum Ausdruck. Auch eine Schulleitung ist jedoch noch kein Garant für das gute Funktionieren eines Teams. «Lebensraum Schule» und ähnliche Projekte verlangen eine klare strukturelle Verankerung in der Schule, z.B. Arbeitsgruppe und/oder Koordinator/in.

Gewünschte Dienstleistungen

- Alle fünf Schulen wünschen sich von «Lebensraum Schule» v.a. Unterstützung im Bereich Organisation und Projektmanagement. Dazu ergänzend wird für die Teamarbeit z.T. eine Prozessberatung gewünscht.
- Aus allen Gesprächen geht explizit oder implizit hervor, dass die Schulen eine Unterstützung brauchen bei der Einordnung der vielen neuen Anforderungen und Entwicklungen im Schulumfeld. Sie sind mit dem schnellen Wandel überfordert und wünschen sich Orientierungshilfen für den Umgang mit dieser Dynamik.

Fazit

- Eine enge Zusammenarbeit des Projekts «Lebensraum Schule» mit Programmen und Angeboten der Schulentwicklung (z.B. TäV) ist sinnvoll, um bestehende Synergien sichtbar zu machen und Schulen bei der notwendigen Teambildung optimal zu unterstützen. Eine solche Zusammenarbeit zwischen Schulentwicklungs- und Umweltbildungs-Fachleuten bringt beide Seiten weiter, wie die Erfahrungen in Österreich zeigen.
- Damit die Verknüpfung des offenen «Lebensraum-Schule»-Ansatzes mit verwandten Themen und Angeboten

- Weniger gewünscht sind Ideen. So heisst es immer wieder: «Ideen sind genug vorhanden. Es fehlt vielmehr an deren Umsetzung und Einordnung.»

Anmerkung

1 Alex Oberholzer ist Autor des Buches *Gärten für Kinder* (Stuttgart: Eugen Ulmer, 1995, 3. Aufl., Fr. 39.–)

Literatur (Auswahl):

- AG Umweltbildung EDK Ost (Hrsg.): *Die ökologische Verantwortung in der Schulentwicklung. Ein Arbeitsbericht*. Balzers, Mai 1996. (Bezug: Pestalozzianum, Umwelterziehung, Postfach, 8035 Zürich)
- ARGE Umwelterziehung (Hrsg.): «Ökologisierung von Schulen». *Umwelteryziehung* Nr. 2/1997. S. 4-6 (Pfafenfimmer); S. 11-12 (Posch).
- Iten, K.: *Schulen in Bewegung. Eine Bedürfnisabklärung zum Programm «Lebensraum Schule»*. Zürich: Pestalozzianum, 1998.
- Posch, P.: *The Ecologisation of Schools and Its Implication for Educational Policy*. (Manuskript) Klagenfurt, 1998.
- Rauch, F.: *Ökologisierung von Schulen. Eine qualitative Analyse ausgewählter Beispiele in europäischen Ländern*. Wien/Graz: BMUK, 1996
- Stiftung Umweltbildung Schweiz (Hrsg.): *SchulRäume – LebensTräume: 8 Schulen stellen sich vor*. (Broschüre); Und: *Lebensraum Schule – menschengerecht, naturnah, umweltverträglich* (Prospekt). Zofingen: SUB, 1997

Ueli Nagel ist Umweltbildungsfachmann und Leiter des Fachbereichs Mensch, Umwelt, Gesellschaft.

Karin Iten ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt «Lebensraum Schule».

– Gesunde Schule, Gewalt- und Suchtprävention, Interkulturelles Lernen, Erweiterte Lernformen, usw. – nicht ein theoretisches Postulat bleibt, sollte sie an konkreten Beispielen herausgearbeitet werden. Die Schulen brauchen zur Orientierung eine Übersicht und Gesamtschau der laufenden Projekte.

- Schulentwicklung ist ein langsamer, endogener Prozess: «Lebensraum Schule» muss den Schulen Zeit lassen, verschiedene Geschwindigkeiten zulassen. Dies ist auch ein wichtiges Prinzip der Nachhaltigkeit