

**Evaluation der Erlebnisausstellung
“Mercado Forestal - Weltmarkt im Regenwald“**

Digitale Version:
www.publi.soluar.net/2004Mercado.pdf,
27.01.2005

1. Einleitung

Vom 19. April bis 31. Mai 2004 führte das Forum für Umwelt und gerechte Entwicklung (FugE) in Hamm die Erlebnisausstellung „Mercado Forestal - Weltmarkt im Regenwald“ durch. Sie bot über 2000 Schüler/innen der 4. bis 8. Klasse die Gelegenheit zu einer zweistündigen imaginären Reise in den Regenwald Costa Ricas. Betreut wurden sie von zwei Pädagog/innen, einem Politologen, einer Forstwirtin sowie drei Studentinnen, die das vom Aachener Weltladen 1998 erstellte Ausstellungskonzept aktualisiert und weiterentwickelt hatten.

2. Konzept und Zielsetzung der Ausstellung

In vier Erlebnisräumen werden in der Ausstellung das komplexe Ökosystem des Regenwaldes, ein Goldabbaugebiet, eine Bananenplantage und die Hütte eines Kaffeebauern nachgestellt. Nach einem einführenden Rundgang durch die gesamte Ausstellung werden die Schüler/innen in Kleingruppen auf diese vier Erlebnisräume aufgeteilt. Während dieser Gruppenarbeitsphase können sie selbst aktiv werden, die Rolle der Menschen in Costa Rica einnehmen und die Produktions- und Vermarktungsprozesse bis hin nach Deutschland nachahmen.

Ziel ist es, die Schüler/innen neugierig auf Neues und „Fremdes“ zu machen. Sie lernen die Schönheit und die Artenvielfalt des Regenwaldes sowie die Einmaligkeit und Verletzlichkeit dieses Ökosystems kennen und erfahren, welche Produkte wir aus dem Regenwald konsumieren. Dabei wird anschaulich erfahrbar gemacht, welche Auswirkungen unsere Konsumgewohnheiten auf die Lebensbedingungen der Menschen im „Süden“ haben und ein erster Einblick in die Welthandelsstrukturen gegeben.

Auf Basis dieser Sensibilisierung und der Reflexion des eigenen Konsumverhaltens werden schließlich gemeinsam mit den Schüler/innen Handlungsalternativen und Lösungsmöglichkeiten erarbeitet, wie die oder der einzelne zu gerechteren Strukturen und besseren Lebens- und Arbeitsbedingungen in den Produktionsländern beitragen kann. Diese stellen die Schüler/innen dann in einem Schlussrundgang vor und werden an einem „Baum der 1000 Möglichkeiten fair zu sein“ gesammelt.

3. Durchführung der Evaluation

Hauptinstrument der Evaluation war ein eigens für die Ausstellung konzipierter Fragebogen, mit dem die Betreuer/innen den Projektverlauf für jede einzelne Klasse anhand einer Punkteskala von -3 bis 3 bewerten konnte. Er gliederte sich in drei Hauptkategorien: Vorhandene Fähigkeiten der Schüler/innen, Mitarbeit und Lernziele der Ausstellung. Bezüglich der vorhandenen Fähigkeiten der Schüler/innen wurden ihre kreativen, sprachlichen und sozialen Kompetenzen bewertet, da diese vor dem Hintergrund des handlungsorientierten pädagogischen Konzepts der Ausstellung eine übergeordnete Bedeutung haben. Die Hauptkategorie Mitarbeit gliederte sich zum einen in die verschiedenen Lernphasen der Ausstellung, nämlich Rollenspiel, Gruppenarbeit und Präsentation. Darüber hinaus wurde die Aufmerksamkeit der Schüler/innen beobachtet und inwiefern sie einen persönlichen Bezug zur Thematik zeigten. Als Lernziele wurden die Reflexionsfähigkeit, die Entwicklung von Empathie, das Verständnis der Komplexität der verschiedenen Themenbereiche sowie der Transfer des Gelernten in Überlegungen für eigene Handlungsmöglichkeiten bewertet. Neben der Bewertung anhand der Punkteskala gab es die Möglichkeit für eigene Bemerkungen.

Neben einer Gesamtauswertung wurden die Daten der insgesamt 201 Fragebögen nach drei Variablen ausgewertet: Erlebnisraum, Klasse und Schulform. Dabei wurden für die Bewertungskategorien jeweils die Mittelwerte aus den vorliegenden Daten gebildet. Für die Analyse und Interpretation der Ergebnisse wurden neben den Bemerkungen der Betreuer/innen Notizen aus teilnehmender Beobachtung, die Vorschläge der Schüler/innen für eigene Handlungsmöglichkeiten sowie eine sieben Wochen nach Ende der Ausstellung durchgeführte schriftliche Abschlussbefragung der Betreuer/innen hinzugezogen. Zweck dieses zusätzlichen qualitativen Materials war es, die Ergebnisse der quantitativen Daten rückzukoppeln und zu überprüfen.

Für die Auswertung, Analyse und Interpretation der Ergebnisse standen vor allem zwei Fragestellungen im Mittelpunkt:

1. War die Zielgruppe für die Ausstellung geeignet bzw. zeigen die Ergebnisse bedeutsame Unterschiede zwischen den verschiedenen Schulformen und Altersstufen?
2. Welchen Beitrag zum Globalen Lernen konnte die Ausstellung leisten?

4. Ergebnisse

Auf Basis der Auswertung der Daten und eines Vergleichs zwischen den einzelnen Klassenstufen, Schulformen und den vier Erlebnisräumen lassen sich folgende Hauptaussagen formulieren (Ergebnistabellen im Anhang):

- **Gesamtergebnis:**

Die höchsten Werte von 1,55 bis 1,62 wurden in den Bereichen allgemeine Mitarbeit, Gruppenarbeit und Rollenspiel erreicht. Während die Präsentationen mit 1,07 gerade noch einen Wert über 1,0 erreichen konnten, liegen die Werte zu den vorhandenen Fähigkeiten und den Lernzielen darunter. Den schlechtesten Wert bekommt mit 0,40 die Kategorie "Transfer".

- **Schulformen und Klassenstufen im Vergleich:**

Realschulen und Gymnasien erreichen Werte von 1,25 bis 1,74 in den Kategorien zu den vorhandenen Fähigkeiten, Werte von 1,50 bis 1,82 bei den Lernzielen sowie der Präsentation und Werte von 2,11 bis 2,29 im Bereich Mitarbeit.

Die Werte für die Gesamtschulen liegen in allen Kategorien ähnlich wie der zusammengefasste Durchschnitt aller Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien; bei vorhandenen Fähigkeiten und Lernzielen im Schnitt etwas höher, bei Mitarbeit etwas niedriger.

Die Hauptschulen liegen weit unter dem Gesamtdurchschnitt, erreichen im Gesamtergebnis keinen Wert über 1,0. In den Räumen Kaffee und Gold haben sie deutlich höhere Werte, teilweise über 1,0.

Die Grundschulen erreichen Werte ähnlich wie das Gesamtergebnis. Bei "Vernetzung", "Eloquenz" und "Gruppenarbeit" liegen sie etwas darunter. Höhere Werte erreichen sie in den Kategorien "Präsentation" und "Persönlicher Bezug".

Beim Vergleich der Klassenstufen gibt es keine besonderen Auffälligkeiten. Die Ergebnisse schwanken entsprechend dem Anteil der Schulformen an den jeweiligen Klassenstufen.

- **Erlebnisräume im Vergleich**

Die Erlebnisräume "Kaffee" und "Gold" erreichen mit wenigen Ausnahmen bessere Werte als "Regenwald" und "Banane".

Im Raum "Banane" haben die Kategorien "Aufmerksamkeit", "Persönlicher Bezug" und "Transfer" einen unterdurchschnittlich geringen Wert erreicht. Dies gilt besonders für die Grundschulen und in noch größerem Maße für die Hauptschulen.

Im Erlebnisraum "Regenwald erreichen" Haupt- und Gesamtschulen generell ihre geringsten Werte, besonders auch für das Rollenspiel.

5. Ergebnisanalyse und Interpretation

Die ermittelten Werte in der Kategorie "Mitarbeit" zeigen, dass die Gruppenarbeit und das Rollenspiel im Allgemeinen gut bis sehr gut von den Schüler/innen angenommen und umgesetzt worden sind. Der handlungsorientierte Ansatz hat den Lernbedürfnissen der Schüler/innen damit voll entsprochen. Das macht deutlich, dass handlungsorientierte Lernformen wie (Rollen)spiele und Experimentieren die Lernprozesse besonders auch sogenannter leistungsschwächerer Schüler/innen fördern und so bessere Chancen für ihren Lernerfolg bieten.

Diese Zielsetzungen konnte die Abschlusspräsentation hingegen kaum erreichen. Ganz im Gegenteil zeigt ein Vergleich der Ergebnisse hier mit den Ergebnissen im Bereich sprachliche Fähigkeiten, dass diejenigen Schüler/innen privilegiert wurden, die sprachlich kompetenter sind. Es dürfte kaum verwundern, dass dies in der Regel Schüler/innen von Realschulen und Gymnasien bzw. bessere Grundschüler/innen sind. Aufgrund der Kürze des Projekts hatten schwächere Schüler/innen auch keine Gelegenheit, das

mündliche Vortragen der Ergebnisse zu üben. Konsequenz war, dass sich entweder leistungsstarke Schüler/innen hervorheben konnten oder die Präsentation eine Abfragerunde durch die/den Betreuer/in wurde, die/der zumal oft auch noch selbst die Antworten geben musste. Dies ließ sich für alle Erlebnisräume gleichermaßen beobachten.

Die Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass der insgesamt sehr stark ausgeprägte handlungsorientierte Ansatz des Projekts allein nicht ausreicht, um Lernziele wie Reflexion, Empathiefähigkeit, Verständnis von Komplexität und die Fähigkeit zu Transfer in zufriedenstellendem Maße bei allen Schüler/innen zu erreichen. Dies gilt insbesondere für den Bereich Transfer. Außer den Schüler/innen von Gymnasien kommt keine andere Schulform über einen Wert von 1,5 hinaus. Hauptschulen haben mit -0,61 gar einen negativen Wert.

Die Auswertung der Vorschläge für eigene Handlungsmöglichkeiten bestätigt diese Problematik: Von den fast 400 Vorschlägen sind nur ein Drittel eigene Ideen, rund 10% beschäftigen sich nicht mit eigenen Handlungsmöglichkeiten, sondern mit denen der Menschen in Costa Rica. Der überwiegende Teil (57,4%) greift Ideen auf, die während der Gruppengespräche erörtert wurden und oftmals von den Betreuer/innen vorgegeben wurden. Letzteres könnte auch dadurch verstärkt worden sein, dass die Gruppenarbeit unter dem Druck stand, für die Abschlussrunde Ergebnisse präsentieren zu müssen.

Die vorwiegend quantitativen Daten können es jedoch nicht leisten, fundiertere Aussagen darüber zu machen, welche Faktoren nun genau eine Rolle für gute Lernergebnisse innerhalb eines solchen Projekts zum Globalen Lernen spielen. Dazu müssten weitere Untersuchungen folgen. Einige Einzelergebnisse bieten für solch weitere Untersuchungen jedoch erste Fragestellungen:

Im Erlebnisraum „Regenwald“ zeigte sich eine überdurchschnittlich große Diskrepanz zwischen den Werten von Haupt- und Gesamtschulen gegenüber Gymnasien und Realschulen. Die Fragestellung war hier stärker als in den anderen Erlebnisräumen fast ausschließlich auf die Thematik „Ökosystem und Natur-/Umweltschutz“ fokussiert. Kann es sein, dass die ökologischen Themen einfach an der Lebenswirklichkeit und den Lernbedürfnissen insbesondere von Schüler/innen mit geringeren Bildungschancen vorbei gehen? An dieser Stelle sei daran erinnert, dass schon die Shell-Studie aus dem Jahr 2002 festgestellt hatte, dass Jugendliche heute „konkrete und praktische Probleme in Angriff nehmen, die aus ihrer Sicht mit persönlichen Chancen verbunden sind. Übergreifende Ziele der Gesellschaftsreform oder die Ökologie stehen hingegen nicht im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit der meisten Jugendlichen.“¹

Demgegenüber gehen die deutlich besseren Werte der Hauptschulen im Raum Kaffee - auf etwas niedrigerem Niveau auch im Raum Gold - einher mit mehr als doppelt so guten Werten in der Kategorie „Persönlicher Bezug“ in diesen Räumen. Es wäre deshalb näher zu untersuchen, ob und welche Korrelation es generell zwischen dem Grad des persönlichen Bezugs der Schüler/innen zur Thematik und den Lernerfolgen gibt, um so mehr, wenn es sich um Thematiken handelt, die scheinbar weit weg von den Schüler/innen liegen, sprichwörtlich in einer „anderen Welt“ als der ihrigen. Anders herum könnte man auch fragen, ob die Thematik der schlechten Arbeitsbedingungen und ungerechten Entlohnung, die in den anderen Räumen im Vordergrund stand, einfach eher einen Lebensweltbezug zu Schüler/innen mit schlechteren Bildungschancen bietet.

Sowohl im Raum Regenwald als auch im Raum Banane konnten die Rollenspiele oftmals nicht nur nicht zufriedenstellende Lernergebnisse hervorbringen, sondern führten eher zu anhaltender Unruhe und mangelnder Aufmerksamkeit für die weiteren Lernphasen. Vor allem die für die Reflexion wichtigen Gruppengespräche wurden dadurch sehr stark beeinträchtigt. Dies haben auch zahlreiche Bemerkungen der Betreuer/innen diesbezüglich bestätigt. Es wäre deshalb auch zu klären, wie generell eine bessere Verzahnung von handlungsorientierten mit eher reflektierenden Lernphasen methodisch umzusetzen ist. Darin könnte eventuell auch ein Schlüssel zum Erreichen besserer Lernergebnisse liegen, zumindest in den Bereichen Reflexion, Empathie und Verständnis von Komplexität.

Ob und wie projektbezogene Bildungsmaßnahmen, zumal mit solch einem eingeschränkten zeitlichen Rahmen, einen Beitrag zur Entwicklung von eigenen Handlungsmöglichkeiten leisten können, bleibt offen.

¹ 14. Shell-Jugendstudie 2002, Hauptergebnisse

Der Gesamtwert für diesen Bereich liegt noch unter der Hälfte der Werte für die anderen Lernziele. Dabei gibt es bis auf einzelne gute Werte für Gymnasien keine großen Ausnahmen. Dass es gerade Schüler/innen von Gymnasien sind, die diese positiven Ausnahmewerte erreichen, lässt vermuten, dass eventuell weniger pädagogische als vielmehr sozioökonomische Faktoren eine nicht unbedeutende Rolle bezüglich der Entwicklung von eigenen Handlungsmöglichkeiten spielen könnten.

6. Vorschläge zur Weiterentwicklung der Ausstellung

Die Abschlusspräsentation und das damit verbundene zu starke Dirigieren auf bestimmte Lösungsmöglichkeiten scheinen eine zentrale Schwachstelle des Projekts zu sein und gehen auch wenig konform mit dem sonst handlungs- und lernerorientierten pädagogischen Konzept. Um den Schüler/innen auch an dieser Stelle mehr Freiraum zu geben, könnte anstatt eines erneuten Rundgangs, der ja schon zu Beginn der Ausstellung stattfindet, zum Abschluss eine moderierte Plenumphase den informellen Erfahrungsaustausch unter den Schüler/innen stärker anregen.

Ebenso muss eine stärkere und bessere Verzahnung der handlungsorientierten Phasen mit reflektierenden Lernphasen erreicht werden. Vielleicht könnten dazu auch Freiarbeitsphasen dienen, die bisher vollkommen fehlen, den Schüler/innen aber Gelegenheit zu eigenständigem, selbstorganisierten, forschenden Lernen geben würden. Solche Lernphasen gäben ihnen sicherlich auch die Möglichkeit, mögliche Lernerfahrungen in der Ausstellung stärker an die eigene Lebenswirklichkeit anzukoppeln. Sie „erobern“ sich sozusagen die Ausstellung selbst und müssten dabei vielleicht sogar Möglichkeiten eingeräumt bekommen, die Ausstellung auch zu verändern und zu erweitern. Darin könnte sich schließlich auch die ökologische Dynamik des Lebensraums Regenwald und die sozioökonomische Dynamik der Globalisierungsprozesse für die Schüler/innen sichtbar widerspiegeln.

7. Perspektiven für die Weiterentwicklung der Praxis Globalen Lernens

Die aufgeworfenen Fragestellungen dürften sicherlich nicht nur aus wissenschaftlicher Perspektive von Interesse sein. Im Sinne eines Theorie-Praxis-Dialogs bieten sie darüber hinaus sicherlich auch eine Basis für die Weiterentwicklung der Praxis Globalen Lernens.

Dabei hat die Ausstellung gezeigt, dass eine zu starke Schwerpunktsetzung auf Umwelt- und Naturschutzaspekte insbesondere an Jugendlichen mit schlechteren Bildungschancen vorbeizugehen scheint. Man mag das sich darin manifestierende fehlende Umweltbewusstsein zwar gern beklagen, aus pädagogischer Sicht wäre es jedoch fahrlässig, die Lebensrealität vieler Jugendlicher einfach zu ignorieren. Gerade für Jugendliche mit schlechteren Bildungschancen stehen andere Themen ganz oben: Sie sorgen sich um eine Lehrstelle und allgemein um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Für sie scheint die Globalisierung eher Nachteile zu bringen. Vor dem Hintergrund solcher existentiellen Probleme, die sie ja meistens auch schon heute in ihrem familiären Umfeld erfahren, wirkt die Beschäftigung mit Umwelt- und Naturschutzproblemen vielleicht beinahe wie ein Luxus². Analog dazu muss kritisch hinterfragt werden, inwiefern die gerade von der Politik in den Mittelpunkt gerückte „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ ein Projekt der und für die Globalisierungsgewinner aus eher privilegierteren Gesellschaftsschichten ist.

Damit Globales Lernen aber ein Lernen mit und für möglichst alle Bevölkerungsschichten ist, sollte es vor allem die Themen aufgreifen, die die Menschen beschäftigen, sie in den Mittelpunkt der Bildungsarbeit stellen und in ihrem globalen Kontext bearbeiten. Dabei ist es notwendig, nicht nur immer die vielen Probleme der Welt und „irgendwelcher Anderen“ in der Welt zu thematisieren. Vielmehr muss es Ziel von Bildungsarbeit sein, den Teilnehmer/innen auch zu zeigen, welche konkreten Möglichkeiten sie in ihrer Lebensumwelt haben, aktiv an der Gestaltung von Globalisierung teilzunehmen und dabei auch ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen. Gleichzeitig müssen sie die Möglichkeit bekommen, ihre Fähigkeiten

² In seinem Buch „Perspektivenwechsel? Unterwegs zu „globalem Lernen“ fragt Hans Bühler übrigens schon 1996, ob Globales Lernen ein Luxus für die Reichen sei. Sein Blick richtet sich zwar auf die Partner im „Süden“, ich möchte die Frage hier allerdings gerade aus globaler Perspektive auf die gerade auch durch die Globalisierungsprozesse benachteiligten Menschen im „Norden“ erweitern.

für solch eine Teilhabe (weiter)entwickeln zu können. Das soll nicht heißen, dass sich Globales Lernen gänzlich von der Vermittlung ethischer Werte verabschiedet. Doch anstatt ethische Werte in und über vorgegebene Bildungsinhalte transportieren zu wollen, sollte Globales Lernen auch diesbezüglich den Teilnehmer/innen im Rahmen der oben beschriebenen Lernprozesse vielmehr den Raum und die Möglichkeiten bieten, selbst an der Formulierung ethischer Werte in einer globalisierten Welt mitzuwirken. *“Denn was ich mir selbst auf die Fahnen schreibe, dafür bin ich auch eher bereit, mich aktiv einzusetzen.“*

8. Zusammenfassung und Résumé

Fast siebzig Schulklassen haben die Erlebnisausstellung “Mercado Forestal - Weltmarkt im Regenwald“ zwei Stunden lang besucht, haben Rollenspiele, Gruppenarbeit und Präsentationen erlebt. Das Ziel dieses Projekts zum Globalen Lernen war es, Schüler/innen zu informieren, zu sensibilisieren und zu motivieren. Gerade das Miteinander von “Hirn, Herz und Hand“ war den Veranstaltern, das Forum für Umwelt und gerechte Entwicklung in Hamm, wichtig. Keine reine Wissensvermittlung, nicht nur Aktion oder Betroffenheit, sondern “nachhaltiges Lernen“: informiert über Zusammenhänge und Fakten, sensibilisiert für soziale und ökologische Probleme und motiviert zu eigenem Handeln.

Die Evaluation hat deutlich gemacht, dass sich außerschulische Projekte zum Globalen Lernen durch einen hohen Innovationsgrad insbesondere in methodischer Hinsicht auszeichnen. Das handlungsorientierte pädagogische Konzept der Ausstellung führt dazu, dass Schüler/innen aller Klassenstufen und Schulformen in der Regel mit viel Spaß und auch Interesse aktiv am Lernprozess teilnehmen. Hinsichtlich des Erwerbs von Fachwissen dürfte dies auch zu besseren Lernergebnissen führen. Über die Vermittlung von Fachwissen hinaus hat sie die Schüler/innen aber sicher auch für Fragestellungen des Globalen Lernens sensibilisieren können.

Auf der anderen Seite wurden jedoch auch Grenzen deutlich: Handlungsorientierung ist gut, weil sie besonders auch die Lernprozesse bildungsbenachteiligter Lernender fördert, darf aber gerade im Zusammenhang mit den Lernzielen der Ausstellung und auch des Globalen Lernens im Allgemeinen (Reflexion, Empathiefähigkeit, Verständnis von Komplexität und Transfer) nicht als “pädagogisches Allheilmittel“ missverstanden werden. Eine zu einseitige Handlungsorientierung kann im Gegenteil sogar kontraproduktiv sein. Die Erfahrungen mit der Ausstellung haben gezeigt, wie wichtig ein gut durchdachtes pädagogisches Gesamtkonzept ist, das verschiedene methodische Ansätze nicht nur aneinander reiht, sondern miteinander in Beziehung setzt. Dies ist hier jedoch nur teilweise gelungen und daher verbesserungswürdig.

Des weiteren wurde deutlich, dass projektbezogene Bildungsmaßnahmen den Nachteil haben, wie ein Blitzlicht in der Lernsozialisation der Schüler/innen aufzuleuchten. Ob dies ausreicht, einen effektiven Beitrag für die Erreichung der langfristig angelegten Lernziele Globalen Lernens leisten zu können, bleibt offen. Gerade das überdurchschnittlich schlechte Abschneiden von Hauptschüler/innen zeigt aber wieder einmal, wie sehr der Lernerfolg auch bei Bildungsmaßnahmen zum Globalen Lernen von der (Bildungs)sozialisation der Teilnehmer/innen abzuhängen scheint. Um so mehr jedoch sollte es zur Zielsetzung von Akteuren Globalen Lernens werden, stärker Einfluss auf die grundlegende Veränderung schulischer Lernprozesse zu nehmen und ihre Konzepte daraufhin zu überprüfen und weiterzuentwickeln. Um aus der “Projektnische“ herauskommen zu können und sich nachhaltig in den Bildungsalltag zu integrieren, müsste Globales Lernen dazu mehr als es bisher der Fall zu sein scheint als eine Gemeinschaftsaufgabe von Schüler/innen, Lehrer/innen, NROs, Erziehungswissenschaft und Bildungsadministration verstanden werden.

Anlagen

Anzahl der ausgewerteten Gruppen

4. Klasse:					= 26 (13%)
5. Klasse:	19 HS	12 RS	11 GY	22 GES	= 64
6. Klasse:	21 HS	9 RS	8 GY	8 GES	= 46
7. Klasse:	20 HS	27 RS	- GY	- GES	= 47
8. Klasse:	8 HS	- RS	8 GY	- GES	= 16
	68 (34%)	48 (24%)	27 (14%)	30 (15%)	199

Legende:

GS: Grundschule; HS: Hauptschule; RS: Realschule; GY: Gymnasium; GES: Gesamtschule

wenig Werte

Überdurchschnittlich hoher Wert
Unterdurchschnittlich geringer Wert

	Kreati- vität	Vernetz- ung	Elo- quenz	Präsen- tation	Gruppen- arbeit	Rollen- spiel	Mitarbeit allg.	Pers. Bezug	Aufmerk- samkeit	Refle- xion	Empa- thie	Komple- xität	Transfer
Gesamt- ergebnis	0,74	0,70	0,95	1,07	1,62	1,55	1,55	1,29	1,19	0,92	0,83	0,95	0,40
Regenwald	0,77	0,37	0,21	1,01	1,56	0,92	1,38	1,35	1,25	0,60	0,58	0,87	0,54
Banane	1,00	0,68	0,48	1,14	1,42	1,82	1,26	0,96	0,84	0,86	0,92	0,72	0,04
Kaffee	0,77	0,98	1,06	1,05	1,74	1,88	1,72	1,38	1,42	0,93	0,73	0,79	0,67
Gold	1,34	0,81	1,36	1,08	1,78	1,63	1,90	1,51	1,23	1,36	1,12	1,52	0,33
GES (30)	1,38	1,31	1,38	1,29	1,45	1,37	1,62	1,20	0,85	0,56	1,47	1,28	1,06
GS (26)	1,06	0,56	0,81	1,48	1,56	1,75	1,73	1,76	1,19	1,18	0,75	0,50	0,44
GY (27)	1,70	1,30	1,30	1,94	2,37	2,15	2,30	2,19	1,91	1,83	1,80	1,90	1,70
HS (68)	0,16	0,01	0,13	0,14	0,99	0,93	0,79	0,51	0,51	0,17	0,01	0,30	-0,61
RS (48)	1,77	1,33	1,19	1,51	2,21	2,06	2,06	1,69	1,91	1,55	1,52	1,73	1,31
RS+GY	1,74	1,31	1,25	1,73	2,29	2,11	2,18	1,94	1,91	1,69	1,66	1,82	1,50
HS+RS+GY	1,21	0,88	0,88	1,20	1,85	1,71	1,72	1,46	1,44	1,18	1,11	1,31	0,80

Detailergebnisse in den einzelnen Erlebnisräumen

	Kreativität	Vernetzung	Eloquenz	Präsentation	Gruppenarbeit	Rollen-spiel	Mitarbeit allg.	Pers. Bezug	Aufmerksamkeit	Reflexion	Empathie	Komplexität	Transfer
Banane													
GES	2,25	2,00	2,00	1,43	1,71	2,00	1,86	1,57	1,71	1,43	2,00	2,00	2,00
GS	-1,00	-1,00	1,50	1,80	0,83	1,50	0,83	0,83	0,33	0,80	-1,00	-1,00	-2,00
GY	1,00	2,00	-1,00	2,08	1,83	1,33	1,33	1,33	1,00	1,20	2,00	2,00	1,00
HS	0,00	-0,36	0,30	-0,06	0,71	1,65	0,41	0,24	-0,29	0,13	0,00	-0,09	-1,09
RS	0,57	1,86	1,57	1,85	2,23	2,31	2,23	1,62	1,92	1,36	2,14	1,57	1,14
Gold													
GES	0,67	0,83	1,83	0,90	0,50	1,70	1,50	0,60	-0,30	0,50	1,67	1,50	0,33
GS	3,00	2,25	2,50	2,30	2,50	2,33	2,67	2,17	2,00	2,00	3,00	2,50	2,00
GY	1,00	1,00	2,00	1,71	2,71	2,07	2,57	2,57	2,43	1,83	1,00	1,00	1,00
HS	1,17	0,67	0,44	0,30	1,23	0,97	1,33	0,73	0,57	0,81	0,44	0,89	-0,33
RS	1,50	0,50	2,25	1,27	2,14	1,82	2,00	1,82	1,64	1,85	1,25	2,25	0,67
Kaffee													
GES	1,70	1,50	1,10	1,83	1,70	1,90	1,70	1,65	1,20	1,08	1,40	1,00	1,40
GS	0,50	1,50	-0,25	0,58	1,43	1,93	1,86	2,14	1,57	0,75	0,50	0,00	1,50
GY	2,50	1,50	3,00	1,83	2,42	2,92	2,58	2,08	1,92	1,60	2,50	2,00	2,00
HS	0,80	0,65	0,25	0,68	1,47	1,36	1,25	0,74	1,25	0,53	0,45	0,70	-0,20
RS	0,92	0,83	1,33	0,80	2,05	2,14	1,95	1,27	1,55	1,23	0,42	0,83	1,00
Regenwald													
GES	0,63	0,75	0,75	0,81	1,50	-0,06	1,38	0,69	0,38	-0,71	0,88	0,75	0,25
GS	0,75	-0,50	0,50	1,43	1,50	1,29	1,57	1,83	0,86	1,10	0,50	0,50	0,25
GY	1,00	1,00	2,25	2,13	2,44	2,25	2,56	2,56	2,13	2,43	1,75	2,25	2,25
HS	-1,18	-0,73	-0,27	-0,38	0,56	-0,26	0,22	0,39	0,47	-0,73	-0,80	-0,14	-0,73
RS	1,79	1,93	2,07	1,92	2,38	1,96	2,04	2,00	2,42	1,75	2,07	2,21	2,29