

Grunder, Hans-Ulrich

"Die Situation ist hoffnungslos, aber wir müssen ständig kämpfen". In Bern fand eine Tagung zum Thema "Ist Ökologie lehrbar?" statt

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 11 (1988) 3, S. 27-29



Quellenangabe/ Reference:

Grunder, Hans-Ulrich: "Die Situation ist hoffnungslos, aber wir müssen ständig kämpfen". In Bern fand eine Tagung zum Thema "Ist Ökologie lehrbar?" statt - In: Zeitschrift für

Entwicklungspädagogik 11 (1988) 3, S. 27-29 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-65024 - DOI: 10.25656/01:6502

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-65024>

<https://doi.org/10.25656/01:6502>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

3



Entwicklungstheorien und
Entwicklungspädagogik

ZEP 3

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

11. Jahrgang, September 1988

Inhalt:

Manfred Wöhlcke:

Morbus Latinus – Die lateinamerikanische Krankheit oder Endogene Fehlentwicklung und die Gefahr der sozialen und ökologischen Selbstzerstörung

Burrhus Skinner

Selektion durch Folgen

Horst Siebert

Die Dritte Welt als Thema der Erwachsenenbildung

Studienmöglichkeiten im Lernbereich „Dritte Welt“ und Entwicklungspädagogik

Tagungsbericht „Ist Ökologie lehrbar?“

Tagungsbericht „... auf der Suche nach einer entwicklungsbezogenen Didaktik“

Rezensionen

Informationen
Informationen

EDITORIAL

Entwicklungstheorien und Entwicklungspädagogik oder: Über das Sterben und Geborenwerden von Paradigmen

Liebe Leserinnen und Leser

Entwicklungspädagogik hat einen engen systematischen Bezug zu Entwicklungstheorien, insb. zu den Theorien der Unterentwicklung. So wie die Entwicklungspsychologie die Theorien der Entwicklung von *Individuen* rezipiert, so muß die Entwicklungspädagogik aufmerksam die Theorien der Entwicklung von *Gesellschaften* zur Kenntnis nehmen, denn sie versteht sich als pädagogische Reaktion auf die Entwicklungstat-sache der Gesellschaft. Es ist deshalb nur konsequent, wenn wir jetzt auch einmal ein Heft vorlegen, das dieses Thema schwerpunktmäßig behandelt. An der Zeit ist es, denn auf dem Gebiete der Entwicklungstheorien hat sich die Diskussion in den letzten Jahren in einer Weise weiterentwickelt, daß man ohne Übertreibung von einer Krise aller traditionellen Entwicklungstheorien – seien sie „rechter“ oder „linker“ Provinienz – sprechen muß. Zwei Beispiele:

+ „Das Beste aus Reader's Digest“ veröffentlichte im August 1986 einen Beitrag von Jean-Francois Revel mit dem Titel „Der schlimmste Feind der dritten Welt“, in dem der konservative französische Autor, Träger des Konrad-Adenauer-Preises für Publizistik, mit einem geradezu klassisch gewordenen Mythos abrechnet, nämlich mit der Unterstellung, wonach Wohlstand und Demokratie der reichen Völker der nördlichen Erdhalbkugel mit der Ausbeutung, der Beraubung und Verarmung der armen Völker des Südens bezahlt würden. Weder historisch noch systematisch hänge die Unterentwicklung der Dritten-Welt-Länder mit der „Überentwicklung“ der Industriestaaten zusammen. Zwischen der Tatsache, daß bestimmte europäische Länder Kolonialreiche besaßen, und der Entwicklung des Pro-Kopf-Einkommens der Industriestaaten gäbe es keinen kausalen Zusammenhang: „Die europäischen Länder mit dem höchsten Pro-Kopf-Einkommen der Gegenwart, nämlich die Schweiz und Norwegen, haben nie einen einzigen Quadratmeter Kolonialland besessen. Lateinamerika hat sein Kolonialherrschaftsjoch bereits vor über 150 Jahren abgeschüttelt, so daß sich seine wirtschaftlichen Schwierigkeiten kaum den Spaniern bzw. Por-

4

9

16

22

27

30

32

34

H.U. GRUNDER:

*„Die Situation ist hoffnungslos,
aber wir müssen ständig kämpfen“*

In Bern fand eine Tagung zum Thema „Ist Ökologie lehrbar?“ statt

„Ist Ökologie lehrbar?“

... fragte *Jürgen Oelkers*, Professor für Pädagogik in Bern, einleitend. Wie wir uns heute auf neue Lebenssituationen einstellen, ist für ihn eine „eminent pädagogische“ Frage, denn „wenn wir nicht lernen, unsere Einstellungen und Gewohnheiten gegenüber der Umwelt zu verändern, sie mit den steigenden Anforderungen eines vernünftigen Schutzes der Umwelt verträglich zu machen, produzieren wir gefährliche Folgen des gesellschaftlichen Lebens, die wir uns zunehmend weniger leisten können.“ Für *Hardy Gysin* vom Bundesamt für Umweltschutz muß „Ökologie lehrbar sein“. Obschon er derzeit ein großes Interesse an umweltpolitischen Fragen feststelle, klappe bei uns allen ein breiter Graben zwischen „den Worten der Besorgnis und der Tat“. Wolle Umweltschutz ein Bewertungsmaßstab für politische Maßnahmen sein, müsse das Ziel ökologischen Lehrens und Lernens in der Vermittlung von Wissen und im Herstellen von Betroffenheit bestehen.

In seinem von den am Symposium Teilnehmenden anschließend kontrovers diskutierten Referat zum Thema „Ökologie und Kommunikation“ stellte der Bielefelder Soziologe *Niklas Luhmann* den systemtheoretischen Ansatz vor – ausgehend von der Differenz zwischen System und Umwelt. Ökologie ist für ihn eine „Sprachform“, „mit der die Gesellschaft die Differenz zwischen System

Auf die Frage, ob ökologisches Wissen und Handeln lehr- und lernbar sei, suchten in Bern Wissenschaftler, Lehrer, Medienleute, Erwachsenenbildner und Angehörige ökologischer Alternativen nach Antworten. Interdisziplinär angelegt, fand die vom Pädagogischen Seminar der Universität veranstaltete Tagung ein bemerkenswertes Echo – nicht zuletzt wegen der öffentlichen Auftritte von Regierungsrätin *Leni Robert*, des Soziologen *Niklas Luhmann* und des Pädagogen *Hartmut von Hentig*. Wurden einerseits die Referate intensiv diskutiert, widmeten sich vier Arbeitsgruppen andererseits konkreten Problemkreisen.

und Umwelt thematisiert“. Zwei Aspekte haben laut *Luhmann* dazugeführt, daß der Mensch im 19. Jahrhundert die Umwelt zunehmend vernachlässigt habe: einmal das Marktmodell, dessen Limite lediglich die Verwertbarkeit durch den Markt sei, dann eine Evolutionstheorie, die Entwicklung einseitig als bessere Anpassung an die Umwelt definiere. Einzelnen Teilsystemen unserer gesellschaftlichen Organisation sprach er das Vermögen ab, überhaupt auf ökologische Probleme reagieren zu können. Zudem werde genau jenes System – also beispielsweise die Wirtschaft –, das die Schwierigkeiten verursache, zu deren Lösung herangezogen. *Luhmann*: „Wie lange kann das gut gehen?“ Der Schule empfahl *Luhmann*, ökologische Sachverhalte „hinreichend komplex und doch transparent darzustellen“, Gelingen es nicht, mit den Kindern Verständnis für ökologische Probleme über die Diskussion der Gesellschaftsstruktur zu erreichen, sei „ökologisches Lernen“ lediglich ein Appell an den guten Willen und nicht mehr.

„Luhmann: „Wie lange kann das gut gehen?““

Hoffen auf viele Unkräuter

In ihrem stark beachteten Referat setzte sich Erziehungsdirektorin *Leni Robert* für „ein anderes Wissen ein“, das ökologischem Bewußtsein dienen könnte. In ihren Augen darf Umwelterziehung an den Schulen weder institutionalisiert sein noch bloße Wissensvermittlung, weder ein eigenes Fach noch eine „Theorie der Umwelt“. Soll Umwelterziehung etwas bewirken, müsse sie von den Kindern als sinnvoll erachtet werden. Zudem habe sie interdisziplinär zu erfolgen und enthalte einen politischen Aspekt, weil sie sich auf größere Bereiche auch bezieht: „Wer nur in der Schule predigt und sich nicht kümmert, was auf der Welt geschieht, der tut zu

wenig.“ Die Lehrer und Lehrerinnen ermunterte sie, trotz etwa sich einstellenden Gefühlen der Inkompetenz zusammenzuarbeiten. Gerade die bernische Schule biete dafür einen großen Freiraum, den es zu nützen gelte, indem beispielsweise die „Dreiviertelstunden-Taktmaschine“ zugunsten einer ökologischen Zeiteinteilung verändert werde. Falls Lehrer zusammen mit Eltern und den Abwarten die Schulhäuser zu Lebensräumen umgestalten würden, wäre ein erster Schritt getan. Die Universität forderte sie auf, in ökologischen Fragen eine Vordenkerrolle zu übernehmen, ökologisch relevante Daten zu liefern, die Fachgrenzen zu sprengen („Smog ist demokratisch“), ökologische Denkansätze in alle Disziplinen einzubringen, sowohl in die Lehrerbildung als auch in die Erwachsenenbildung. Robert: „Wir müssen Professoren wählen, die die Umweltverträglichkeitsprüfung bestanden haben.“

Ihre Hoffnung zeichnete die Erziehungsdirektorin in ein Bild: Ökologisches Bewußtsein müsse nun sprießen ähnlich wie im Frühjahr millionenhaft Gräser ergrünen. Allerdings traue sie heute eher den Unkräutern ein Überleben zu.

„... frei, seine Tat nicht zu tun“

Mit der Frage, ob Umwelterziehung einen Bewußtseinswandel, einen neuen Menschen verlange und ob gerade die Pädagogik es sei, die beide fördern könne, begann der Bielefelder Pädagoge Hartmut von Hentig seine Ausführungen zum Thema „Werte und Erziehung“. Er will den jungen Menschen ein „streitbares Wissen“ vermitteln, gegen Theorien und selbst gegen eigene Erfahrungen. Dabei liege es nahe, die Ökologie zum obersten Gesetz zu machen, sie als obersten Wert anzuerkennen. Dagegen wehrt sich von Hentig: „Wir würden es keine Woche aushal-

„Robert: „Wir müssen Professoren wählen, die die Umweltverträglichkeitsprüfung bestanden haben!““

ten.“ Obschon Kinder nicht jene Welt retten können, die ihre Eltern ihnen unordentlich zurücklassen, obschon

große Probleme auch nicht von der Schule aus lösbar seien, („... man muß Politik lernen“) ist laut von Hentig der Mensch „frei, seine Tat nicht zu tun.“ *Skepsis* heißt für ihn die Grundlage zeitgenössischer Politik und „pffiger Pädagogik“. Den Lehrenden riet er, in der Schule ökologisches Wissen als Mixtur von Belehrung und Erfahrung zu vermitteln. Konkret plädierte der Referent dafür, gesellschaftliche Entwicklungen so zu verlangsamen, daß wir noch mitzudenken vermögen, Lebenseinheiten so zu verkleinern, um sie wieder zu verstehen und uns die Natur in der Natur und nicht durch die Medien nahebringen zu lassen, die Hilfe für die armen Länder zu verstärken, Askese zu üben und weniger zu produzieren, die gewonnene Zeit allerdings mit Nachdenken und dem Dienst am Menschen zu verbringen und die öffentlichen Dialoge auch mit allen Betroffenen zu führen.

von Hentig: „... gesellschaftliche Entwicklungen so zu verlangsamen, daß wir noch mitzudenken vermögen, und Lebenseinheiten so zu verkleinern, um sie wieder zu verstehen.“

„Steht die Schule nicht im Weg?“

Ähnlich wie zuvor Erziehungsdirektorin Robert die Schulreform als notwendig erklärt hatte, ging Jürgen Oelkers in seinem Schlußreferat von der These aus, Ökologie sei Schulreform. Es gelte, mittels Wissen Verhalten zu verändern, „nur aber als Einsicht und wenn das Wissen gut gelehrt wird“. Doch, so fragte sich Oelkers, „wie soll die Lehre von den ganzheitlichen Zusammenhängen, die Ökologie, in der Schule gelehrt werden, wenn jene der Ökologie im Weg steht?“ Als „Optimist in skeptischer Position“ rät er der Institution deshalb zu einer Politik der kleinen Schritte, indem sie „Praxisnormen für Zukunftsverantwortung“ akzeptiere. Neben der Arbeit an der kollektiven Selbsterhaltung und der Einsicht, die natürliche Existenz dürfe nicht gefährdet werden, empfiehlt er Wachsamkeit gegenüber unumkehrbaren Risiken sowie die Bewahrung der Ressourcen und regt an, Menschen zu unterstützen, die zukunftsorientierte

Ziele anvisieren. Obschon die Pädagogik nicht über die immer unbekannte Zukunft verfügen kann, ist laut Oelkers ein „Zukunftsprogramm“ möglich. Doch: Wie kann Schule auf jenes Lernkonzept eingestellt werden, das nichts weniger gut verträgt als Routine?, fügte er an. Ziel einer ökologisch lehrenden Schule muß es sein, *Verstehen zu bilden*, weniger – wie heute der Fall – kraft des Stoff- und Lehrplans Fächer zu parzellieren. „Es ist unökologisch, wenn Vereinzelung gelehrt wird – erzwungen durch die Schulstruktur.“

Kontroverse Diskussion in den AG's

In vier themenspezifischen Arbeitsgruppen wurden einerseits die Referate, dann aber auch spezielle Fragen lebhaft diskutiert.

So hörte sich die Arbeitsgruppe „Ökologie und schulisches Lernen“ einen Vortrag zu „Schule im Zugzwang der Umweltkrise“ an und besprach – auch aufgrund des Korreferats – ob ökologisches Lernen im Unterricht überhaupt möglich sei. Ein Lehrer: „Die Situation ist hoffnungslos, aber wir müssen ständig kämpfen.“ Für die Lehrer muß das Lernen in ökologischen Zusammenhängen auf eine lustvolle Art geschehen, es muß Spaß bereiten und darf nicht penetrant sein. Freude und Selbstbetätigung sind aber oft mit großer Anstrengung verbunden. Mehrere Votanten fragten sich, ob denn das Lernen von ökologischen Zusammenhängen überhaupt möglich sei ohne daß sich die Schule weitgehend verändere. Einige empfahlen einen indirekten Weg – einen, der in den kleinen Prozessen Hoffnungsträger sieht: Schulen sollen zu Kristallisationspunkten für ökologische Probleme werden. Schülerinnen und Schüler sollen handelnd lernen, persönlich belangt werden und persönlich miterleben. Vom Lehrer selber wurde eine vorbildliche Haltung erwartet. Gerade unterrichtsdidaktische Konzepte wie der Projektunterricht, Ansätze der Freinetpädagogik und andere seien dafür geeignet, ökologisches Wissen praxisrelevant zu vermitteln, weniger dagegen „Einzelstunden in Ökologie“. Der Lehrer darf freilich dem Kind nicht einen Inhalt einfach überstülpen, er soll ganzheitlich und nicht fächerorientiert vorgehen. Weiter muß er versuchen, das Umfeld der Schule, also Eltern, Abwarte, Schulbehörden und Politiker zu gewinnen – ein hartnäckig durchzustehender Prozess.

Die Arbeitsgruppe „Ökologie und Erwachsenenbildung“ formulierte als Ergebnis ihrer Gespräche Problemkreise: Ist beispielsweise „Betroffenheit“ bei

Erwachsenen schon vorauszusetzen oder muß sie erst vermittelt werden? Und: Kann Lernen – und dies ist eine institutionelle Frage – in den traditionellen erwachsenenbildnerischen Institutionen überhaupt stattfinden oder brauchen wir vermehrt Alternativen wie Zukunftswerkstätten? Jedenfalls wurde klar, daß ökologisches Lernen bei den Erwachsenen Grenzen hat: Das Leben selber ist zwar eine „Bildungsveranstaltung“, aber: „Sind die armen Leute nicht glücklich, einmal nicht lernen zu müssen?“ Ein Ziel, so wurde angefügt, sei es die Eigenverantwortlichkeit der Beteiligten zu erhöhen.

In der Arbeitsgruppe „Lernen durch ökologische Alternativen“ forderten Referate von Pierre Fornallaz vom Ökozentrum Langenbruck und Heinrich Widmer vom Büro 84 heraus. In der Diskussion entstanden die Forderungen nach einer „ökologischen Wirtschaft“ und einer animatorischen Umwelterziehung. Etliche Teilnehmende schlugen vor, das Tagungsthema in die Frage „Ist Ökologie lebbar?“ umzumünzen.

Die Arbeitsgruppe „Medien und ökologisches Lernen“ setzte sich aufgrund eines Referates von Otmar Herrsche, Radio DRS, mit dem Problem auseinander, ob Medien Ökologie lehren können. Dabei wurde festgestellt, wie spannungsreich „das Dreiecksverhältnis von Pädagogik, Medien und Ökologie ist“, wie unverlässlich die Medien und wie unzuverlässig das öffentliche Bewußtsein

Oelkers: Ziel einer ökologisch lehrenden Schule muß es sein, Verstehen zu bilden, weniger – wie heute der Falle – kraft des Stoff- und Lehrplans Fächer zu parzellieren.“

(Hersche) seien. Dies umsomehr als Aktualitätsdruck und Attraktivitätskriterien, Information und Gegeninformation im Widerstreit, die Medien zu einem „Informationsentsorgungsbetrieb“ machen; Einschaltquoten und Auflagezahlen machen die Rechnung aus. All dies verhindere ein ökologisches Lernen durch Medien. Dagegen spricht die These, Medien seien immer schon päd-

agogische Institutionen. Sie stehen sich allerdings selber als „ökologische Lehrer“ im Weg, umsomehr als ihre „Wirkung“ unsicher bleibt.

Medien sollen trotzdem – so die Arbeitsgruppe – ökologische Fragen und Kenntnisse vermitteln. Sie sollen zeigen, daß „andere Denkrichtungen möglich sind“ und „ökologische Vorbilder“ präsentieren. Doch, so wurde gefragt: Erteilen wir uns nicht selbst Absolution, indem wir den Machern die Verantwortung für ökologisch orientierte Sendungen abgeben? Müssen nicht eher wir als Medienkonsumenten mit den Medien ökologischer umgehen lernen? ☐

„Ein Lehrer: „Die Situation ist hoffnungslos, aber wir müssen ständig kämpfen.“

Dr. H. U. Grunder, Steinhölzliweg 7, CH-3097 Bern-Liebelfeld

Aus anderen Zeitschriften ...

„Dabei muß jedoch unentschieden bleiben, ob sich diese Entwicklung (zu einem Lernbereich Ökologie, A.K.T.) auch als wissenschaftlicher, womöglich gar paradigmatisch wirkender Trend etabliert: (...) Gegen den Trend sprechen zunächst ganz empirisch die Einstellung der Zeitschrift „ökopäd“ und der mißlungene Versuch, „betrifft: erziehung“ in eine grün angehauchte „Pädagogik heute“ zu überführen. Allein die „Zeitschrift für Entwicklungspädagogik“ (ZEP) lebt inzwischen im elften Jahr, wobei jedoch trotz ihres ökologisch-systemtheoretischen Grundverständnisses die in ihr behandelten Themen über den ökologischen Kontext weit hinausreichen. Sie werden letztlich durch die Anliegen geklammert, die traditionell der Allgemeinen Pädagogik zugeordnet werden. So widerlegt auch die ZEP den prinzipiellen Befund nicht: Bislang trägt die ökologische Pädagogik kein kontinuierlich erscheinendes Periodikum ...“

Michael Winkler: Alles und nichts. Ökologische Pädagogik: Annäherung an einen Trend. In: Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau 16 (1988), S. 96

umwelt lernen

Zeitschrift für ökologische Bildung

Nr. 36: Kosmetik

Ist Kosmetik Frauensache? Keineswegs. Auch Männer benutzen täglich Kosmetika: Seifen, Rasiercremes, Deodorants, Shampoos usw. Frauen und Männer betrifft das Problem der Chemikalien in den Körperpflegemitteln und der Tierversuche in der Kosmetikindustrie.

Aber auch im weiteren Sinn geht Kosmetik alle an: Eine Medizin, die Symptome mit Pillen verdrängt, eine Vorgartenkosmetik, die alles Lebendige zugunsten eines aufgeräumten Einheitslooks eliminiert – dies und anderes sind die Themen des neuen Heftes. Mit vielen Buchtips und Anregungen für die pädagogische Praxis.

☐ Ich möchte Abonnent/in werden

☐ Schicken Sie mir ein Probeheft für DM 4,00.

Bestelladresse:

Verlagsgesellschaft B.U.N.D., Erbprinzenstraße 18, 7800 Freiburg

Vor- und Nachname

PLZ, Ort, Straße

Datum, Unterschrift