

Winter, Joachim

## **Zwischenziel: Beziehungsfähigkeit. Kritische Anmerkungen zu Voraussetzungen und Zielen der Umwelterziehung nebst Anregungen zur Abhilfe**

*Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 9 (1986) 4, S. 9-12



Quellenangabe/ Reference:

Winter, Joachim: Zwischenziel: Beziehungsfähigkeit. Kritische Anmerkungen zu Voraussetzungen und Zielen der Umwelterziehung nebst Anregungen zur Abhilfe - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 9 (1986) 4, S. 9-12 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-264309 - DOI: 10.25656/01:26430

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-264309>

<https://doi.org/10.25656/01:26430>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# ZEP

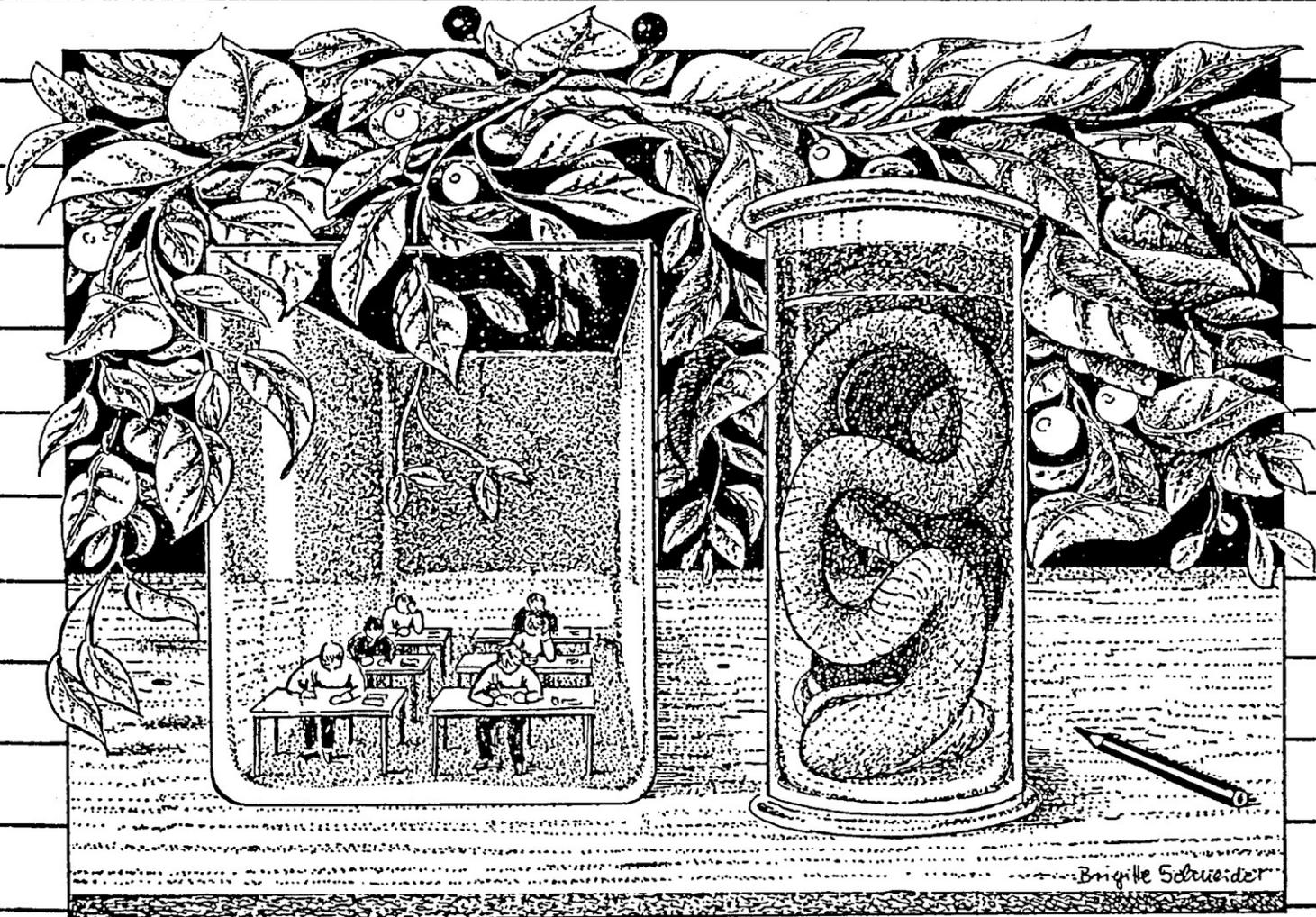
Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Nr. 4/1986

9. Jahrgang

ISSN:

0175-0488



Natur und Pädagogik

### Inhalt

ZEP-Intern	2
Leserbrief	3
Editorial: Natur und Pädagogik	3
Birgitta M. Schulte Ökologische Pädagogik. - Versuch der Vermittlung einer Sichtweise am Beispiel des Stadt-Natur-Bezugs	5
Joachim Winter Zwischenziel: Beziehungsfähigkeit. - Kritische Anmerkungen zu Voraussetzungen und Zielen der Umwelterziehung nebst Anregungen zur Abhilfe	9
Gabi Strobel-Eisele Natur, Zivilisation und Erziehung	13
Arnold Köpcke-Duttler Zur Rechtsethik der Natur	17
Hansjörg Seybold Schulische Umwelterziehung. - Meinungen und Fakten	20
G. Matern Tschernobyl - Wackersdorf - und das Ende?	23
Umfrage: Pädagogik und ihre politischen Voraussetzungen im Schatten von Tschernobyl (M. Gronemeyer, H. Schreier, H. Speichert, G. Steffen, B.J. Warneken)	26
Rezensionen	29
Informationen	32

### Impressum

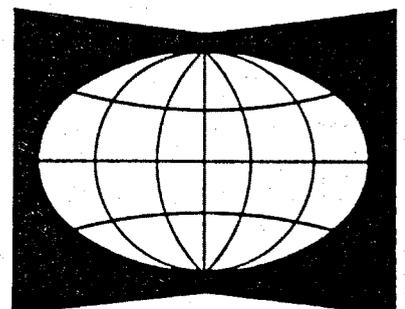
Herausgeber: Alfred K. Tremel

Redaktion: Gottfried Orth.

Wilhelmstr. 36, 7500 Karlsruhe, Tel. 0721/691377; Klaus Seitz, Alfred K. Tremel, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224.

**Bestellungen:** WOCHENSCHAU Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 105, D-6231 Schwalbach/Ts.

**Erscheinungsweise:** vier Hefte pro Jahr. **Bezugspreise:** Einzelheft DM 6,-; Jahresabonnement DM 20,-; alle Preise zuzüglich Versandkosten. **Vertrieb und Anzeigen:** WOCHENSCHAU Verlag, Adolf-Damaschke-Str. 103-105, 6231 Schwalbach/Ts., Tel. 06196/84010. **Bankverbindung:** Postgirokonto Frankfurt/M. Nr. 1025 40 - 601 (BLZ 500 100 60); Dresdner Bank, Ffm-Höchst Nr. 7657717 (BLZ 500 800 00); Volksbank Weinheim/Bergstraße Nr. 1270907 (BLZ 670 923 00). **Kündigung** des Abonnements 8 Wochen vor Jahresschluß (31.10.). **Herstellung und Gestaltung:** Jo Winter / Heinz-Dieter Winzen. **Manuskripte** sind der Redaktion willkommen und werden sorgfältig geprüft.



# Zwischenziel: Beziehungsfähigkeit

## *Kritische Anmerkungen zu Voraussetzungen und Zielen der Umwelterziehung nebst Anregungen zur Abhilfe*

1

Umwelterziehung. Umwelt-Erziehung; ja, damit beginnt das Problem. Wer soll hier erzogen werden? Die Umwelt? Oder jemand zur Umwelt hin - aber zu welcher Umwelt dann, zu der aktuell vorfindbaren, oder einer im vorwärtsträumenden Kopfe steckenden? Der Begriff in sich ist paradox: Im einen Teil wird etwas abgetrennt, von mir weg als Um-Welt auf Distanz gebracht, im anderen - was sich zumindest in dem Erziehungsziel äußert - soll gerade das Bewußtsein für die menschliche Abhängigkeit und Fürsorgepflicht von und für eben dieses Außerhalb des Menschen entwickelt und gefördert werden.

Dieser Widerspruch, der in der Begriffskonstruktion steckt, spiegelt er etwa die (möglicherweise unbeußt so gewollte) umwelterzieherische Praxis wider?

Nun, auch der Begriff der Umwelterziehung ist historisch, kam etwa Mitte der 70-er Jahre auf, in einer Zeit also, in der die (human)ökologischen Krisenerscheinungen als Begleiterscheinungen des industriellen, und damit mathematisch-naturwissenschaftlichen Zugriffs auf die Natur unübersehbar wurden und nur noch als Ausdruck einer weitläufigen Kontraproduktivität zu deuten waren.

Hier mußte eine gesellschaftliche Reaktion erfolgen. Die Schule wurde als ein zentraler (warum eigentlich?) Ansatzpunkt ausgemacht; der Unterricht sollte auf die Erziehung von Umweltbewußtsein und Umweltschutz ausgerichtet werden (vgl. als Höhepunkt der staatlichen Bemühungen den Beschluß der Kultusministerkonferenz von 1980).

Doch jene Zeit dachte auch noch immer unter dem Primat des Technischen, Verfügenden: die Themenbereiche der erstarkenden Biologiedidaktik waren dementsprechend weitgehend dem analytischen Bereich entnommen (vgl. etwa TROMMER 1984) - und: es herrschte die Auffassung vor, man könne den ökologischen Problemen dadurch beikommen, daß man einen technischen Umweltschutz betreibt und Methoden der technischen Problemlösung an die junge Generation vermittelt. Sicher, auch im technologischen Bereich sind Entwicklungen zu fördern, die eine größere Umweltverträglichkeit versprechen. Doch, und das

ist deutlich zu erkennen, führten diese Art der Problembetrachtung und das ihr innewohnende Vertrauen in die (technische) Bewältigbarkeit der Probleme dazu, daß zwar (auch) sehr sinnvolle Detailvorschläge in die Diskussion eingebracht werden konnten, diese aber, wie etwa die Forderung nach vermehrtem interdisziplinärem Unterricht, nach fächerübergreifender Lehreraus- und fortbildung, nach praxisnaher, breiter Öffnung der Schule in den gesellschaftlichen Raum oder nach problem- und handlungsorientiertem Unterricht, bis heute nicht in schulische Alltagspraxis umgesetzt wurden, und, noch folgenreicher, das Grunddilemma der Umwelterziehung nicht ernsthaft in das Gespräch gebracht wurde: Über der Problemlösungsstrategie wurde die viel naheliegendere Frage nach der Problemvermeidung ausgeklammert (vgl. dazu besonders FUND 1982). Der (na wem denn?) nützliche Effekt: Das herrschende Weltbild mit all seinen es bedingenden und von ihm diktierten Werten blieb tabu; die herrschende Praxis konnte - z.T. um Nuancen zwar verfeinert - wie gehabt weiterbetrieben werden.

**WENN ZEIT GELD IST  
UND NICHT LEBEN**  
wo bleibt dann das Leben?

Heute jedoch ist nach und nach zu erkennen, daß dieser Weg in seiner Konsequenz in die Irre führen mußte; selbst die scheinbaren Problemlösungen entpuppten sich im Grund genommen als reine räumliche und/oder zeitliche Verlagerungen (man denke nur an die Politik der hohen Schornsteine, die "End"lagerung von chemischem oder radioaktivem Müll in durchrostenden Fässern in den Meeren, oder an vieles andere mehr).

Auch gilt unzweifelhaft, daß eine Gesellschaft, die glaubt, Kindern und Jugendlichen die Lösung ihrer ureigenen Probleme aufbürden zu können, ohne für sich selbst diese eigene Praxis radikal in Frage zu stellen, vom Ansatz her falsch und unglaublich handelt. Wie sehr dieses Vorgehen öffentlich inszeniertes Täuschungs- und (Selbst)Beschwichtigungsmanöver ("man tut ja was") ist, erkennt man spätestens dann, wenn man sich bewußt macht, wie wenig politische Mitwirkungs- und Eingriffsmöglichkeiten gerade

den Kindern und Jugendlichen in dieser unserer Gesellschaft zugestanden werden; wie diffamiert, diskriminiert und kriminalisiert gerade jene werden, die Vorschläge zum Umdenken machen, diese einfordern oder versuchen selbst vorzuleben!

Von der pädagogischen Seite her gesehen offenbart dieser Ansatz die beispiellose Ignoranz von Verantwortlichen in Politik und Kultusverwaltung: Wie sollen Kinder zu Umweltbewußtsein und Umweltschutz erzogen werden können, wenn Erzieher selbst bar ebensolcher Qualitäten sind und die Gesellschaft als Kollektiv nicht nur keinen grundlegenden Umweltschutz betreibt, sondern nachgerade von der totalen Naturausbeutung lebt, ihrem Wertekodex mit Konkurrenzprinzip und Profitmaximierung entsprechend auf eine Ressourcenverschleuderung gigantischen Maßstabes angewiesen ist?!

**WENN IN DER ÖKONOMIE DIE DEVISE GILT:  
MACH DEN ANDEREN KAPUTT  
BEVOR ER DICH KAPUTT MACHT  
STATT GEMEINSAM FÜR EIN GUTES LEBEN  
ZU ARBEITEN**

wie soll dann eine Gesellschaft  
gerecht, sozial und Entfaltungsmöglichkeit für alle sein?

Eine Gesellschaft, die so skrupellos mit der Gesundheit und dem Leben ihrer Mitglieder umgeht, daß ihr in das "Risiko des Fortschritts" jährlich über 11 000 Verkehrstote und unzählige Verletzte und Verkrüppelte passen (und der die damit verbundene, in die Milliarden gehende Vernichtung gebauter kultureller Substanz nicht zu schade ist); eine Gesellschaft, der (in lächerlichem Gerangel letztendlich ökonomisch bestimmte) sogenannte Grenzwerte im Bereich der chemischen, biologischen und physikalischen Verseuchung von Pflanze, Tier und Mensch so glatt über die Lippen gehen, frech einkalkulierend die, die durch die Maschen fallen; eine Gesellschaft, die es sich erlauben kann, einen immense Summen verschlingenden Krankheitsreparaturapparat zu unterhalten; eine Gesellschaft, die die schleichende Vergiftung durch Pestizide, Bau- und Arbeitsstoffe, durch den Betrieb von Atomkraftwerken und durch die unzähligen Atomwaffenversuche für tolerabel hält; eine Gesellschaft, die Waffenarsenale überfüllt mit in ihrer Raffinesse schon fast nicht mehr denkbaren Massenvernichtungsmitteln; die mitverschuldeten weltweiten Hunger und Armut in nie gekanntem Ausmaß einfach nur zur Kenntnis nimmt; oder, vielen viel zu banal, die mit einer Massenarbeitslosigkeit zu leben bereit ist, welche Millioner die berufliche und persönliche Entfaltung und Zukunft verbaut - eine solche Gesellschaft kann in Tat und Wahrheit keine lebens- und praxisrelevante ökologische Bildung hervorbringen. Denn jede Erfahrung lehrt, daß der eigentliche Lernort für Heranwachsende die Handlungsfelder der Gesellschaft sind.

Wie möchte denn jemand, der in seinem privaten und beruflichen Denken und Handeln den Idealen des eigenen Fortkommens, Wohlergehens und - es ermöglichend - Verdrängens huldigt, der Expansion und Profit als Leitziel hat, wie möchte so jemand von Schülern und/oder den eigenen Kindern umweltbewußtes und vernünftiges Verhalten fordern? Solange die Unvernunft den Alltag regiert, ist (selbst)

die sogenannte Umwelterziehung wirkungslos; im **hingenommenen**, angst-, siechtum- und todbringenden Isotopenregen eines GAU's ist sie geradezu absurd!

Diese Einschätzung - sei sie nun pessimistisch oder realistisch zu nennen - macht deutlich, daß mit Kosmetik hier nichts mehr zu kaschieren ist. Aus ihr kann auch abgeleitet werden, daß nicht vorrangig die Schule, sondern nur die Gesellschaft **insgesamt** der Ansatzpunkt für eine Veränderung sein kann; daß diese aus der Selbsterkenntnis und dem Selbstbewußtsein heraus, in den irreversiblen Kollaps zu steuern, bereit und willens werden muß, sich tiefgreifend umzugestalten.

2

Für eine Umwelterziehung, die auf dieser Basis sich an der gesellschaftlichen Entwicklung beteiligen will, folgert, daß sie zuallererst ihre Begrifflichkeit auf Tragfähigkeit hinterfragen muß: "Umwelterziehung", bei der der Egozentrismus so offen zutage tritt, sollte aufgegeben werden zugunsten eines treffenderen, zumindest jedoch neutralen Begriffs, etwa jenem des "ökologischen Lernens" oder "ökologischer Erziehung", wobei hier durch "ökologisch" gleichzeitig auf Inhalt und Lernprozess verwiesen wird. "Umwelt" bekommt als "Mitwelt" einen anderen Ton. Betrachtet man die Welt unter der Perspektive der "Mitwelt", wird offenbar, was verloren ging: die Beziehung.

Für ökologisches Lernen folgert dann daraus, daß die Art und Weise der gesellschaftlichen **Naturaneignung** und **Naturverarbeitung** in den Diskussionsbrennpunkt gestellt wird, daß präzise und schlüssig aufgezeigt wird, welche gesellschaftliche Praxis welche ökologischen Folgeprobleme erzeugt, verstärkt und erhält; und darüber hinaus beleuchtet, welche Zusammenhänge zwischen dieser Praxis und der festzustellenden tiefgreifenden und alle Lebens- und Beziehungsbereiche umfassenden Entfremdung bestehen.

Es folgert weiter daraus, daß die Entwicklung einer **solidarischen Gesellschaft**, d.h. einer Gesellschaft, die nicht auf dem Konkurrenzprinzip basiert, als Leitidee bedeutsam wird; denn das **Konkurrenzprinzip** wird als Grundlage der Menschen- und Naturausbeutung erkannt.

Wie sehr dieses gesellschaftliche Grundprinzip der Konkurrenz heute noch alle Strukturen prägt und alle Funktionen beherrscht, ist gut am Schulsystem zu beobachten. Seit mehr als einem Jahrzehnt fordern Pädagogen und Didaktiker vermehrten interdisziplinären Unterricht an unseren Schulen - traurige Realität ist, daß auch Themenkomplexe, die sachgemäß nur fächerübergreifend vermittelbar sind, aus o.g. Grund immer noch in einzelnen Fächern verankert sind und selbst die Koordination minimal ist, bzw. vom besondern Engagement des einzelnen Lehrers abhängt.

Wirkliche ökologische Bildung, die mehr sein will als technischer Umweltschutz, steht und fällt mit den **Grundwerten** einer Gesellschaft. Die bestehenden anzutasten ist ein Sakrileg - sie zu überdenken pure Notwendigkeit.

**WENN FÜR EINE GESELLSCHAFT  
NATUR NUR OBJEKT DER FREIEN AUSBEUTUNG IST  
UND KEIN EIGENRECHT BESITZT**

wie kann dann je  
die Zerstörung der Lebenswelt verhindert werden?

Ohne Zweifel, die Analyse allein macht noch keine Veränderung. Von der Erkenntnis und selbst Einsicht, daß da auch im (eigenen) Verhalten und Tun etwas geändert werden müsse, ist es noch ein schmerzhafter, **persönliche und politische Kämpfe** erfordernder Weg; denn betroffen sind hier lang eingeübte ethische Normen und Werte, betroffen sind Gewohnheitshandeln und vordergründige Bequemlichkeit, und vor allem betroffen sind eingefahrene Herrschaftsstrukturen und Machtverhältnisse, die zu jeder Zeit das Bestreben haben, zumindest den Status quo zu zementieren.

Möchte sich Aus- und Fortbildung im ökologischen Themenbereich im weitesten Sinne also nicht den Vorwurf gefallen lassen müssen, sie sei als Umwelterziehung bloßes Instrument zur (schlechten und immer hinterherhinkenden) Reparatur des gesellschaftlich ständig neu produzierten Fehlaustrittes, so hat sie keine andere Wahl, als sich der politischen Herausforderung voll und ganz zu stellen und sie produktiv in die gemeinschaftliche Aufarbeitung der Zusammenhänge zwischen Ursachen und Wirkungen einmünden zu lassen, einen **internen und öffentlichen Diskurs** über die gesellschaftlichen Normen und Werte zu initiieren, und sich für die Überwindung des aus der Entfremdung rührenden Verlustes von Anteilnahme, des Gefühls von Machtlosigkeit, einzusetzen.

Wird aber solcherart Erziehung als Ermutigung (FLITNER) verstanden, als Stärkung des Selbstbewußtseins und als politische Einmischung und Partizipation, so wird sie zwar für jene, die sich allzusehr daran gewöhnt haben, per Gesetz und Erlaß kritische Einflußnahme einzudämmen, sehr unbequem sein - aber, nur so können auch die wertvollen Energien und der oft große persönliche Einsatz und die Hoffnungen der an heutiger Umwelterziehung Beteiligten vor (ungewollter) immer neuer Enttäuschung und vor dem Abgleiten in Resignation und Zynismus bewahrt werden. Ihr Engagement darf nicht weiter auf dem Altar des technischen "Fortschritts" geopfert werden; eine Gesellschaft beraubt sich sonst der Triebfedern zu ihrer lebenswichtigen eigenen Erneuerung.



Ökologische Bildung ist zu wichtig, als daß sie von Einzelkämpfern getragen werden könnte. Sie sind ohne Zweifel unverzichtbar - aber, auch eine **strukturelle Veränderung der Institutionen** ist unumgänglich. Für die Institution **Schule** ist aus heutiger Sicht die weitreichende Konsequenz abzuleiten, daß sie - abgesehen von der Vermittlung von Grundlegenden Kenntnissen und Kulturtechniken, etwa des Lesens, Schreibens oder Rechnens, der Fremdsprachen oder "Grammatik" musisch-ästhetischer Bildung - **Lernen in anderer Form ermöglichen muß**. Dies heißt, hier nur ganz pauschal formuliert, daß für und in dieser Institution, wo immer es nur geht, die Korsetts zu lockern sind, Freiräume bereitgestellt bzw. erkämpft werden, sei es in inhaltlicher, pädagogisch-didaktischer, rechtlicher, organisatorischer und (weil nach außen wirkend) politischer Hinsicht. Also nicht **Verwaltung** und Uniformisierung, sondern **Animation** zu Phantasie, Nachdenken, kritischer Bewertung und Handlungserprobung.

Ein wichtiger konkreter Schritt zur Einleitung dieses neuen, anderen Lernens ist, die **Fächereinteilung aufzugeben** zugunsten einer Betrachtung **ganzheitlicher Wirklichkeitsausschnitte**, die dem lebensweltlichen und ökologischen Prinzip gemäßer sind - was könnte "Umwelterziehung als ökologisches Prinzip" in der Schule anders bedeuten?! Auch müßte Lernen noch stärker im **ökologischen und sozialen Umfeld** angesiedelt und dementsprechend anders organisiert sein. Beispielsweise könnten sich Schulen oder Gruppen (ruhig in Altersstufen gemischt und dann eben einen je ihnen gemäßen Beitrag einbringend) einer ganzen Region (oder eben dem jeweils vom vorgegenommenen Problembereich betroffenen Gebiet) zusammentun, um gemeinsam das zu er- und bearbeiten, was an Problemen ansteht. Auf diese Weise könnten etwa Biotopkartierungen, Umwelt- oder Gewässergütekarten entstehen, Nahverkehrskonzepte entwickelt werden - dies alles natürlich nicht als weltferne Spielerei für die Lehrerschubfächer, sondern als echter Beitrag für den Alltag der Gesellschaft: analysiert und diskutiert mit den verschiedenen Interessengruppen, ethisch bewertet und politisch vertreten. Solche Art von Lernen macht Sinn, da es realitätsnah, sachgemäß, eingreifend, also staatsbürgerliche Teilhabe ist. Daß dies praktisch sehr wohl möglich ist, zeigen in Ansätzen die Waldorfpädagogik und die wenigen sogenannten Freien Schulen - doch schon die Projektstage der Regelschulen geben einen Vorgeschmack. Mit der Überwindung der Fächerzersplitterung wird der verrückte **Dreiviertel-Stunden-Takt** und die alles bestimmende, schematische **Leistungskontrolle**, die Aufteilung des Lernstoffes in abfragbare Häppchen, überwunden bzw. erschwert - das ist gut so; denn ökologische Bildung legt vor allem Wert auf Prinzipien, Zusammenhänge, die Inhaltsbedeutungen und deren Verständnis.

Wie die Institution Schule, so bedarf auch die **Lehrerfortbildung** gleichermaßen der Umorientierung. Grundsätzlich sollte sie schwerpunktmäßig **kollegiumsintern** durchgeführt werden. Um Mißverständnissen vorzubeugen: diese Sicht der Dinge hat nicht jenen Hintergrund, den man bei den Bestrebungen eines süddeutschen "Kultus"ministers vermuten darf,

nämlich weitere Kostenreduzierung im Bildungssektor und weitere kontrollierende Einflußnahme der Schulrektoren. Vielmehr wird hier die Möglichkeit gesehen, daß die Lehrer/innen die Inhalte und Formen ihrer Fortbildung **selbst** bestimmen, entscheiden, ob externe Fachleute hinzugezogen werden oder nicht. Sie kennen sich und ihre Probleme - und hier im beruflichen und sozialen Kontext sind die Rahmenbedingungen für den Unterricht vorgegeben: gute oder schlechte Kollegialität, Interesse oder Desinteresse an fächerübergreifender Zusammenarbeit, Sympathie oder Antipathie der verschiedenen Fachlehrer/innen zueinander, usw. Dies sind die bestimmenden Parameter bei der Umsetzung eines anderen Unterrichts; ohne ihre Berücksichtigung läuft eine personen- und fachisolierte Fortbildung an der fernen Akademie "zu Hause" sehr schnell in die Leere. Die **lokale Ansiedlung** der Lehrerfortbildung schafft auch die Voraussetzungen für eine intensivere, über längere Zeiträume mögliche Auseinandersetzung mit humanökologischen Brennpunkten, ermöglicht die orts- und mentalitätsbezogene Analyse der vorgefundenen Situationen, ihre spezifische Bewertung und die Erarbeitung von Handlungsstrategien, die Verantwortung beinhalten. Lernen im Leben für das Leben lernen.

Lehrerfortbildung könnte auch den Rahmen stellen für ein angstfreies Lernen von Gruppenarbeit, einer Fähigkeit, deren Bedeutung gerade für das oben ange-deutete andere Lernen nicht unterschätzt werden kann.

Weiter könnte Lehrerfortbildung das Forum abgeben für einen intensiven (dialogisch organisierten) Erfahrungsaustausch der Lehrer/innen untereinander, wo sie über ihre eigenen Ängste, Schwierigkeiten und Glücksmomente reden und sich weiterhelfen könnten.

Als großes Ziel scheint es mir wünschenswert, daß nicht nur das ganze Kollegium als Gruppe sich weiterbildet, sondern die Schüler (und warum auch nicht die Eltern, wo möglich) gleichermaßen in den Auswahl-, Gestaltungs- und Lernprozess miteinbezogen werden. Dadurch könnte dem von vielen Lehrern verspürten Zwang, immer alles wissen zu müssen und als Faktenvermittler aufzutreten, begegnet werden. Die Hierarchie und Polarisierung der heutigen Lernsituation ließe sich zugunsten eines lebendigen, **gemeinsamen Suchens und Lernens** auflösen - und würde den Lehrenden durch die eingestandene Bescheidenheit angesichts der immensen anstehenden ungelösten Probleme zu einer alle motivierenden Glaubwürdigkeit verhelfen.

Auch wäre in dieser Konstellation eine ausreichend heterogene Gruppe beisammen, die sehr wohl Kristallisationspunkt für die Wertediskussion sein könnte, derer unsere Gesellschaft und ihre ökologische Transformation so sehr bedarf.

In aller Konsequenz würde ein so aufgefaßtes Lernen isolierte Lehrerfortbildung **überflüssig** machen, sie wäre voll in das immer neuartige, von keinem Lehrplan schematisch vorgegebene Alltagslernen an der Schule, die, es sei wiederholt, eine "Schule" in den gesellschaftlichen Handlungsfeldern wäre, integriert.



Ein abschließender Hinweis: Hier wurde versucht, aus dem Wissen um die tiefgreifende (human)ökologische Krise und der ihr zutiefst **unangemessenen Schul- und Lernsituation** in unserer Gesellschaft, Leitziele zu entwickeln und einige Hemmnisse zu benennen. Falsch verstanden wären diese Ausführungen allerdings, wollte man darin einen Katalog beliebiger Maximalforderungen sehen. Grundsätzlich be-greife ich die Anregungen als **Minimalvoraussetzung**, um so etwas wie ökologische Bildung auf den Weg zu bringen. Natürlich wären Lehrer/innen unter den aktuell gegebenen schulischen Bedingungen schlicht überfordert, nun plötzlich eine solche Art des Lernens zu organisieren, die nur ungenügend - weil emotional vorbelastet - mit projektorientiertem Lernen um-schrieben werden kann. Was sie allerdings mit aller Deutlichkeit benennen können, sind die hemmenden Strukturen und Formen heutigen Unterrichtens. Hier aus pädagogischer Verantwortlichkeit Schritt für Schritt (gemeinsam mit Schülern und Eltern) die not-wendigen Veränderungen einzufordern, d.h. **politisch** zu werden, das scheint mir möglich und nötig. In diesem Zusammenhang einen Satz an berufene Adresse: Wem es im Staate ernst ist mit dem Schutz der Mitwelt (Umwelt), wer von der politischen Seite her wirklich handlungsrelevantes Mitwelt-Bewußtsein will, der ist auch bereit, solche **institutionellen und personellen Rahmenbedingungen** an den Schulen zu schaffen, daß neben dem organisatorischen Aufwand auch inhaltliche Arbeit möglich wird; der ermöglicht jenen, die es noch können, die bei so Vielen zu erken-nende, sprachlos machende Betroffenheit aufzugrei-fen, ihr zum Ausdruck zu helfen, und so dem Rückzug in die soziale Isolation entgegenzuwirken, entgegen-zuwirken der Entfremdung von der Arbeit und ihren Produkten, von der Natur, von den Mitmenschen, von dem eigenen Körper und den Gefühlen, ihr Schritt für Schritt durch ein ganzheitliches Lehren und Ler-nen beizukommen, und dadurch die Fähigkeit ent-wickeln zu helfen, überhaupt (wieder) Beziehungen aufnehmen und vertiefen zu können. Diese Fähigkeit ist Grundlage aller ökologischen Bildung. Sie ist auch Quelle menschlicher Eigenart.



#### LITERATUR

FUND, D.: Kritik der Umwelterziehung. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik, Heft 1 (1982).

Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 17. Oktober 1980: Umwelt und Unterricht. In: Dokumentationsdienst Bildungswesen. Sonderheft. Umwelterziehung in der Schule. Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Neuwied (o.J.).

TROMMER, G.: Zur historischen Entwicklung des Themas 'Naturschutz' im Biologieunterricht - Teil 2. MNU, Heft 1 (1984).