

Wagner, Erwin; Seitz, Klaus; Nipkow, Karl Ernst; Döring, Gerd; Warda, Jutta
**Die Zukunft der Entwicklungspädagogik. Berichte, Anmerkungen,
Eindrücke zum Symposium "Erziehung und Zukunft"**

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 1, S. 15-21



Quellenangabe/ Reference:

Wagner, Erwin; Seitz, Klaus; Nipkow, Karl Ernst; Döring, Gerd; Warda, Jutta: Die Zukunft der Entwicklungspädagogik. Berichte, Anmerkungen, Eindrücke zum Symposium "Erziehung und Zukunft" - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 7 (1984) 1, S. 15-21 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-286440 - DOI: 10.25656/01:28644

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-286440>

<https://doi.org/10.25656/01:28644>

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

deutsche Bibliothek
Frankfurt am Main

ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Nr. 1
März '84
7. Jahrgang
4,- DM
ISSN: 0172-2433



Erziehung und Zukunft

Ergebnisse
eines Symposions

außerdem: Aufsätze
von Imfeld, Illich u.a.

*"Erziehung und Zukunft"
hieß das Thema des entwick-
lungspädagogischen Symposions
im Dezember 1983. "Erziehung und
Zukunft" hieß auch der Vortrag, der
– gleich am ersten Abend – gehalten
wurde. Alfred K. Tremml stellte
dabei die These auf, daß auch
für Erziehung alles anders
geworden ist, seit die
Möglichkeit von Zu-
kunft gefährdet und
fraglich geworden
ist. Lernen und
Erziehung werden
im Horizont
geliehener Zeit-
grenzen und ri-
sikoreicher Ver-
änderungen in
der Zukunft
stark an Bedeu-
tung gewinnen.
Aber welche
Erziehung?
Und welche
Zukunft?*

Alfred K. Tremml
Erwin Wagner u.a.

Al Imfeld

Ivan Illich

Alfred K. Tremml

Rezensionen

Fotowettbewerb

Inhalt

2	Leserforum
3	Liebe Leser (Editorial)
5	Erziehung und Zukunft
15	Berichte, Anmerkungen, Eindrücke zum Symposion "Erziehung und Zukunft"
22	Agrikultur – Annäherungen an einen neuen Kulturbegriff (2)
24	Erziehung zur Unterentwicklung
28	Entwicklungspädagogisches Tagebuch (14)
30	Bücher, Unterrichtsmaterialien
32	Leserforum
33	Zukunft der Arbeit

Impressum

Herausgeber: Alfred K. Tremml, Altheimer Str. 2, 740 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606 • Redaktion: Gerhard Mersch, Stoppenberger Str. 13-15, 4300 Essen, Tel. 0201/322648; Gottfried Orth, Schaumburger Str. 2, 3000 Hannover 21, Tel. 0511/750500; Klaus Seitz, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66910; Alfred K. Tremml, Altheimer Str. 2, 7410 Reutlingen 24, Tel. 07121/66606; Erwin Wagner, Schwärzlocher Str. 86, 7400 Tübingen, Tel. 07071/42224 • Erscheinungstermine: mindestens 4 Ausgaben pro Jahr • Bezugspreise: Einzelheft 4,- DM; Abonnement 18,- DM; ermäßigte Abonnements 15,- DM auf Anfrage • Bankverbindung: Konto 210 583 bei Stadtsparkasse Essen (BLZ 360 501 05) • Verlag: Stattwerk e.G. – Druck- und Verlagsgenossenschaft im Dritte Welt Laden Essen e.V., Stoppenberger Str. 13-15, 4300 Essen 1 • Gestaltung: Georg Plange • Bestellungen an den Verlag • Manuskripte an die Redaktion • Adressenänderungen von Abonnementsbezieher*innen bitten wir dem Verlag rechtzeitig mitzuteilen.

Erwin Wagner (Tübingen)

Die Zukunft der Entwicklungspädagogik

Berichte, Anmerkungen, Eindrücke zum Symposium "Erziehung und Zukunft"

Der zweite Diskussionsteilnehmer steigt ein, auch er mit drei Aspekten der Kritik: a) Der entwicklungspädagogische Versuch, Zukunft erlebbar und lebenswert zu machen, vermenge bzw. vertausche Pädagogik und Politik, habe einen unzureichenden Begriff von gesellschaftlicher Praxis. b) Eigene Enttäuschungen und Hoffnungen in der Auseinandersetzung mit einer bedrohten Gegenwart und Zukunft würden auf pädagogische Objekte projiziert und in pädagogische Allmachtsphantasien umgesetzt, anstatt nach einem ganzheitlichen anderen Umgang mit sich selbst zu suchen.

Schließlich c) Ökologie erscheine lediglich als politische Kategorie sinnvoll, eingeordnet in eine historisch-politische Kritik des Industrialismus und nicht in eine allgemein-systemtheoretisch-evolutionäre Perspektive. Dann aber führe sie zur Frage nach der Zukunft der Arbeit und nicht – wie hier angelegt – zur möglichen Überschätzung eines "Paradigmenwechsels" unter Intellektuellen, welcher gesellschaftlich relativ bedeutungslos bleibe.

Unmut regt sich – ungefähr so:

"Dazu bin ich nicht hergekommen, mir diese Art der Diskussion zuzumuten. Wenn wir nicht zu einer weniger akademischen Form finden, werde ich meine Zeit solange woanders verbringen." Entgegnung: "Ich bin gerade gekommen, um auch einmal theoretisch über Entwicklungspädagogik zu streiten." Es gelte, diese Chance zu nutzen, um auch Grundsätzliches zu klären, herauszufinden, wie weit Entwicklungspädagogik zur Orientierung taue.

Der Konflikt liegt nun offen da, was angesichts der erfreulicherweise sehr gemischten Zusammensetzung der Teilnehmer nicht verwunderlich ist. Es sind viele, die von ihrer entwicklungspädagogisch-praktischen Arbeit her ihre Erfahrungen, Fragen, Klärungsversuche usw. bearbeiten möchten, vielleicht auch "theoretisieren" möchten, und dennoch offenbar der an akademischen Ritualen geschulten und auf wissenschaftliche Diskussionsstränge bezogenen Rhetorik nichts abgewinnen können. Dieses Problem war und ist in



Samstag, 17.12.1983, vormittags. In der Plenumsrunde im einfachen Rittersaal des Schlosses Einsiedel bei Tübingen beginnt die Diskussion zum Vortrag "Erziehung und Zukunft" am Abend vorher (vgl. Abdruck in diesem Heft).

Der erste Diskutant weist auf drei grundsätzliche Gefahren des vorgestellten entwicklungspädagogischen Ansatzes hin: 1. Es liege hier eine Verwechslung von wissenschaftlicher Prognose und Prophetie vor; evolutionstheoretisch begründete Argumentation taue prinzipiell nicht zu Prognosen in die Zukunft hinein. 2. Unter der Hand geschehe hier eine Verwechslung von Natur und Gesellschaft; soziale Bewegungen würden nur noch am Kriterium des Beitrags zum Überleben gemessen, nicht mehr an ihrer Vernünftigkeit. 3. Die Erfolge der Aufklärung würden leichtfertig aufs Spiel gesetzt; anstatt sich angesichts einer "verstopften Zukunft" (die es im übrigen auch zu anderen Zeiten und unter anderen Bedingungen schon gegeben hätte) vor den Schwierigkeiten und Folgen der Aufklärung zurückzuziehen, ginge es gerade darum, die Aufklärung erst eigentlich zu vollenden. Fürwahr: ein fulminanter Einstieg!

der Tat durch den Hinweis auf die eigene Legitimität "theoretischen" Redens nicht zu lösen. Der Konflikt kann auch in dieser Situation nicht aufgelöst werden. Die weitere Auseinandersetzung verläuft punktuell, eher assoziativ denn systematisch.

Eine Frage: Woher gewinnen wir normale Kriterien, nach denen wir beurteilen können, ob die infolge ökologischen Denkkönnens möglich werdenden Erkenntnisse und Handlungen gut oder schlecht sind?

Weiter: Wie kann man "adaptive Weisheit" konkret verstehen? Wo geht es um Seinlassen, wo um aktives sich Herausziehen? Was soll heißen, sich "adaptivweise" innerhalb pädagogischer Institutionen (wie der Schule etwa) zu verhalten? Oder hilft hier das Stichwort von der "ökologischen Anpassung" weiter? Schließlich: Können Pädagogen adaptive Weisheit bei anderen fördern, und wie können sie es? Die Antworten auf diese Frage führen nicht wesentlich über das am Abend zuvor dargestellte hinaus. Sie müssen im gemeinsamen Suchen erst noch gefunden werden.

Wahrscheinlich hätte an dieser Stelle eine "Theoretische", vor allem eine grundsätzlich angelegte Diskussion eher die Spuren aufdecken können, die eine Vorstellung von "adaptiver Weisheit" als angemessene oder fortschrittliche entwicklungspädagogische "Lösung" erscheinen lassen.

Es wäre genauer und konkreter nachzufragen gewesen, welche Erfahrungen aus entwicklungspädagogischer Praxis sich darin widerspiegeln, insbesondere welche Ideen und Versuche aus Initiativ- oder Aktionsgruppen. Mir scheint, deren Tätigkeit ist vom geraden Gegenteil des Seinlassens geprägt. Oder wären "adaptive Weisheit" und aktives "Seinlassen" genauer als Kennzeichen eines bestimmten Lebensstils zu fassen, den Entwicklungspädagogen anregen und stützen, nicht aber zur Richtschnur ihres eigenen Handelns machen sollten? Entspringt die Hoffnung auf adaptive Weisheit vielleicht nur einem evolutionstheoretischen Mißverständnis, das das menschliche Handeln nicht mehr konkret in den Blick bekommt

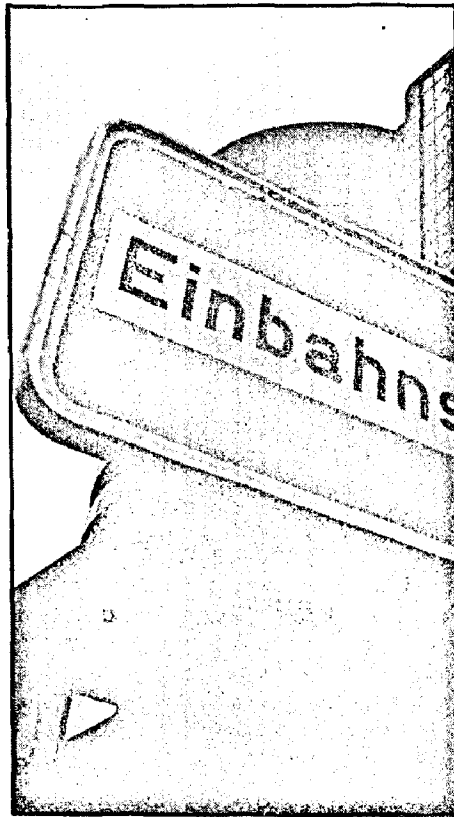
und daher nur noch die Alternative Handeln oder Nichthandeln sieht? Mir erschiene es als eine gefährliche Verengung, wenn sich die Fragestellung verschöbe von 'Wie soll/kann/will ich handeln?' zu 'Soll ich in dieser krisenhaften Situation handeln oder soll ich es sein lassen?'

TREPL (im Kursbuch 74, Berlin 1983, S. 6-28) sieht in den Entwicklungslinien der biologischen Ökologie zwei Grundmuster: ein funktionsbezogen denkendes abstraktes Ökosystem-Modell einerseits und eine ganzheitliche Betrachtung des einmaligen, konkreten Lebenszusammenhangs, der zugleich auf eine unwiederholbare Weise Erfahrungszusammenhang und identitätsstiftende Grundlage für die Menschen ist, andererseits. Reduziert sich in der ersten Perspektive der Blickwinkel auf die Bedeutung der Elemente in ihrer Funktion für das Systemganze, so geht es im anderen Fall um ein neues Umgehen mit der äußeren wie der inneren Natur im Rahmen eines wieder neu zu füllenden Begriffes von "Heimat". Betrachtet man nun die Formel von der "adaptiven Weisheit", die ja gerade als kritische Überschreitung des allein system-optimierenden ökologischen Denkens gedacht ist, so scheint mir, es handelt sich letztlich gar nicht mehr um eine "neue Lösung", sondern lediglich um eine mögliche Verhaltensweise zur Systemrettung. Hieße diese besondere Verhaltensweise nicht, sich – nur noch am Maßstab eines wiederzugewinnenden ökologischen Gleichgewichts messend – mit der Rolle des funktionierenden Elements in einem überlebensfähigen Systemganzen zu begnügen? Ich muß sagen, mir gefällt die Vorstellung eines einmaligen, identifizierbaren und Identität tragenden Lebenszusammenhangs besser. Genauer natürlich: sich für einen solchen einzusetzen oder sich gegen dessen Zerstörung zu wehren.

Die Arbeitsgruppen – das Zentrum des Symposions

Ich verzichte hier darauf, Gruppenberichte zu allen Gruppen wiederzugeben. Was die Teilnehmer in den Gruppen geredet und gelernt haben, läßt sich nachträglich ohnedies nur sehr begrenzt berichten. Außerdem gibt es solche Berichte nicht. Es hat sie auch auf dem Symposium nicht gegeben.

Anstatt dem Ritual der Gruppenberichte zu folgen, wurde folgender Vor-



Sieben Arbeitsgruppen waren vorgesehen:

- Ethik der Zukunft – Brauchen wir eine neue Ethik?
- Entwicklungspädagogik in der Schule
- Entwicklungspädagogik in der Erwachsenenbildung
- Entwicklungspädagogik zwischen Optimismus und Pessimismus – Evolution und Erziehung
- Friedenspädagogik – Umweltpädagogik – Dritte-Welt-Pädagogik
- Theorie und Praxis oder: Wieviel pädagogische Theorie braucht die Alternativebewegung?
- Entwicklungspädagogik und Emanzipation.

schlag angenommen: Aus jeder der Arbeitsgruppen setzt sich eine(r) in die Mitte auf den Boden, wodurch ein neuer Kreis entsteht. Dieser neue Kreis versucht nun, vor dem Hintergrund der Diskussion in der früheren Gruppe ein neues Gespräch zu beginnen, ohne sich gegenseitig über die Arbeitsgruppen zu berichten. Nach ca. 20 Minuten löst sich dieser Innenkreis wieder auf und trägt das Gespräch ins Plenum zurück. Zunächst war langes Zögern, waren viele Nachfragen zum Zweck und Ziel der Übung, war Scheu, sich auf diesen

Versuch wirklich einzulassen. Was dann entstand bzw. wie dieser Versuch dann mißlang, zeigte, welcher Unterschied besteht zwischen dem Referieren von Ergebnissen und dem Einführen von Erfahrungen in einen neuen gemeinsamen Lernprozeß. Es kam eigentlich kein Gespräch in der Gruppe zustande, eher ein Reden aus dem Kreis zum Plenum. Körpersprache und Blickrichtung machten deutlich, wo die Adressaten saßen.

Nach dem Symposium wurden drei Beiträge verfaßt, die zum Teil berichtend auf eine Arbeitsgruppe Bezug nehmen, zum Teil weiter und darüber hinaus denken. (vgl. unten Nipkow, Seitz, Döring).

Samstagabend: Vorstellung von Gruppen und Projekten, die dem Spektrum der "Überlebensbewegung" oder der Entwicklungspädagogik zuzuordnen sind. Die Vertreter/innen dieser Initiativen hatten nur wenig Zeit, ihre Arbeit und den Zusammenhang, in dem sie steht, darzustellen. Wir werden künftig in der ZEP mehr Raum für Darstellungen und Berichte aus einzelnen Projekten und Versuchen schaffen, so daß ich mich darauf beschränken kann, im folgenden die Gruppen kurz zu nennen und – für die, die weitere Informations- oder Kontaktbedürfnisse haben – eine Anschrift angeben:

– AG SPAK (AG Sozialpolitische Arbeitskreise): Zusammenschluß verschiedener Aktionsgruppen, die mittels Rundbrief (vgl. in diesem Heft) und anderer Medien die Bildungsarbeit der einzelnen Gruppen unterstützen.

(Heinz Scholze, c/o AG SPAK, Kistlerstraße 1, 8000 München)

– Verein zur Förderung ökologischer Pädagogik: Herausgeber der Zeitschrift "öko-päd" und Veranstalter ähnlicher Symposien (Themen für die 84er Hefte: Krieg gegen Natur/ Friedensbewegung, Landschaft/Bilder der Landschaft, Vernetzung 84/ Biologie und Politik)

(Gerold Scholz, c/o öko-päd, Am Thassberg 30, 6149 Rimbach 3)

– Lernwerkstatt Dritte Welt: selbstorganisiertes Lernprojekt, das sich vor allem mit der Entwicklung guter Kinderbücher zum Thema und mit dem Aufbau eines neuen Lernzentrums beschäftigt.

(Beatrice Ingermann, Brunnenstraße 1, 5531 Niederstadtfeld)

– Stattwerk e.G.: Druck- und Verlagsgenossenschaft und Produktivgenossenschaft im Dritte-Welt-Laden Essen e.V. und – wie bekannt – Verlag sowie

in der Person von Gerhard Mersch Redaktionsmitglied der ZEP (vgl. Impressum)

– *AFC - Solidarité Tiers Monde (Luxembourg)*: autonome Aktionsgruppe, die vor allem Bildungsarbeit macht und eine Zeitschrift zum Thema Dritte Welt herausgibt.

(Roga Garcia/ Richard Graf, AFC, 23 Avenue Gaston Diderich, L-1420 Luxembourg)

– *Österreichischer Informationsdienst für Entwicklungspolitik (ÖIE)*: entwicklungspädagogische "Institution" mit mehreren hauptamtlichen Mitarbeitern, finanziert aus öffentlichen Mitteln, mit Regionalstellen in ganz Österreich; Herausgeber der Zeitschrift "Entwicklungspolitische Nachrichten"/EPN; praktische und theoretische Beschäftigung mit entwicklungspolitischer Bildung.

(ÖIE, Auerspergstraße 9, A-Linz)

– *Schulstelle Dritte Welt (Schweiz)*: "Lobby-Agentur" für die Dritte Welt in den Schulen, finanziert von den Schweizer Hilfswerken; Schwerpunkt ist Förderung und Verbreitung entwicklungspolitischer Bildung vor allem in Institutionen herkömmlicher Art.

(Gaby Vermut-Mangold/ Samuel Geiser, Schulstelle Dritte Welt, Montbejoustraße 31, CH-3001 Berne)

– *Zukunftswerkstätten*: Lernprojekte, die – inzwischen an mehreren Orten der Bundesrepublik und im Ausland – versuchen, neue Zukunftsentwürfe und "neues Denken" voranzutreiben.

(Michael Lechler, Grundstraße 48, 7413 Gomaringen)

Wer sich mit diesen Initiativen/Projekten "vernetzen" möchte (wie wir das ja heute gerne ökologisch-systemtheoretisch nennen), wende sich direkt an die entsprechenden Personen.

Entwicklungspädagogik vom Podium – oder: In Formen der Vergangenheit für eine bessere Zukunft lernen?

Als Abschluß des Symposions war am Sonntagvormittag eine Art Podiumsdiskussion geplant. Unsere Ideen dafür waren: Versuch einer zusammenfassenden Diskussion und Standortbenennung in einer öffentlichen Veranstaltung, Werbung für den Gedanken der Entwicklungspädagogik auch über den bisher erreichten engen Kreis hinaus, Abstecken von weiteren Entwicklungswegen, möglichen Kooperationen, "Vernetzungen" u.ä. Meine Hoffnung war, wir könnten eine Gelegenheit schaffen, bei der verschiedene pädagogisch tätige Personen ihre Antworten auf die Krise der Gegenwart und die bedrohte Zukunft darstellen mit miteinander sowie mit den Zuhörern diskutieren können. Dabei war ein wesentlicher Gesichtspunkt gerade, inwieweit sich professionelle Pädagogen dadurch pädagogisch herausgefordert sehen. Mit diesem Spektrum von Antworten sollte ein Rahmen entstehen, in dem genauer zu erkennen und abzuschätzen wäre, was die besondere Antwort und Leistungsfähigkeit der Entwicklungspädagogik, die in der ZEP dominiert, ausmacht. Es wäre also um eine systematische Diskussion gegangen, um Auseinandersetzung. Schon vor Beginn der Veranstaltung und auch weitgehend unabhängig von ihrem Verlauf war klar, daß allein durch die Form die auf dem Symposium zuvor begonnenen Lernprozesse und Auseinandersetzungen der Teilnehmer/innen abgeschnitten werden würden. Auch ein Lernprozeß! Doch was wurde auf dem "Podium" nun dargestellt? In welche Richtungen, an welchen Punkten denken die ausgewählten "Protagonisten" zur Zeit im Zusammenhang mit der Überlebenskrise? In der Reihenfolge ihrer Äußerungen:



● Gerold Scholz (öko-päd): Es scheint so, als fänden sich viele Pädagogen zur Zeit vor einer Wand wieder. Vielleicht ist das Bild falsch und wir befinden uns eigentlich eher auf einer Irrfahrt, auf einer schmalen Straße im Gebirge. Man merkt, man fährt falsch, aber Weg und Bewegung lassen keine schnellen Wendemanöver zu. Man muß – paradoxerweise – in der Spur

bleiben und zugleich über sie hinauskommen. Pädagogen sollten – so ihre Aufgabe der Zukunftsorientierung einlösend – daran mitarbeiten, daß wir alle heute ein gutes Leben haben können. Dann bleibt unseren Kindern auch eine lebenswerte Zukunft.

● Rüdiger Lutz (Zukunftswerkstätten): Pädagogische Institutionen sind immer auch "Konservatorien". Nötig ist in unserer Lage jedoch, neue Wege zu suchen, Veränderungen, die schon im Gange sind, aufzuspüren und weiterzutreiben. Die Frage ist, ob wir noch Teil des Problems oder bereits Teil der Lösung sein wollen. Dabei ergeben sich die neuen Lösungen nicht automatisch aus der Analyse des alten. Folgerung: Wir müssen neue Weltbilder und Zukunftsorientierungen entwickeln.

● Alfred K. Tremel (ZEP): Die einmalige, in der Geschichte so noch nicht vorgekommene Größenordnung der Krise und Bedrohung des Lebens fordert auch Pädagogen als Pädagogen heraus. Dabei sind sie zwar verantwortlich, aber zugleich Teil des Systems ohne Sonderrechte. Die bereits beginnende "Entwicklungspädagogik von oben" – die Anpassung an das Zeitalter der Supertechnologisierung – zwingt Pädagogen, über "Stopp-Regeln" nachzudenken. Pädagogen haben dabei nicht die Funktion des Platzanweisers, sondern des Platzhalters für die Zukunft zu übernehmen. Dazu muß Entwicklungspädagogik aber von unten und von außen her lebendig werden.

● Hans-Georg Wittig (Lehrerbildung, "Pädagogik im Atomzeitalter"): Die Lehrerbildung ist ein zentraler Hoffnungs- und Wirkungsbereich für eine zukunftsorientierte Pädagogik. Auch im Bündnis mit den sog. "Wertkonservativen" müssen neue Wege gesucht, muß das Denken verändert werden. Dazu ist eine Ausweitung der pädagogischen Perspektive auf die neuen gesellschaftlichen Lernbewegungen nötig. Ethische Grundüberlegungen zum Verhältnis von Vernunft und technischer Intelligenz sind voranzutreiben. Zu fragen ist vor allem, was die gesellschaftliche Durchsetzung von Vernunft hemmt und wie dann pädagogische Ziele und Methoden zu formulieren sind.

● Heinrich Dauber (Gesamthochschule Kassel): Es besteht eine Kluft zwischen den individuellen Handlungsmöglichkeiten und den als nötig wahrgenommenen großen Veränderungen. Angesichts der beobachtbaren Exterminationstendenzen ist die Fra-

ge, ob man als Pädagoge seine Ohnmachtsgefühle projektiv an Kindern oder anderen "zu Erziehenden" arbeitet oder zunächst einmal im pädagogischen Feld sein eigenes Entsetzen über solche Entwicklungen ausdrückt. Pädagogik ist immer parteilich. Vorrangige Aufgabe heute ist, von ihrer Seite her angesichts des sich abzeichnenden Endes der Lohnarbeit eigene, unabhängige Projekte einer subsistenzorientierten Lebensweise zu unterstützen.

Fünf programmatische Äußerungen, die – zumindest aus meiner Sicht – alle in einem weiteren Sinne zum Spektrum einer kritischen Entwicklungspädagogik zu rechnen sind. Es gäbe daran einiges zu diskutieren: Z.B., wie weit hier soziale Probleme pädagogisiert werden, welche Rolle der Vernunft beigemessen wird, woher das "neue Denken" kommt und kommen kann und wie man dessen Qualität für die Gestaltung von Zukunft prüfen kann, ob die Pädagogik die Funktion eines Platzhalters für Zukunft überhaupt politisch übernehmen kann usw. Die anschließende Diskussion wob sich wie eine Art Fleckerteppich über eine ganze Reihe verschiedener und in sich wenig aufeinander bezogener Fragen, Stellungnahmen, Korrekturen voran. Einige daraus:

– Entwicklungspädagogik sollte – bei aller Berechtigung der Konzentration auf die Verhältnisse bei uns – nicht den Fehler machen und nun die Dritte Welt ganz aus den Augen verlieren. Es wird auch weiterhin nötig sein, zu informieren, falsche Denkstrukturen zu den Verhältnissen in der Dritten Welt und zu ihren Ursachen aufzulockern und gegen reaktionäre "Weltlösungen" zu kämpfen.

– Wir haben gar nicht die Wahl, Teil des Problems oder Teil der Lösung zu sein. Wir sind immer in das Problem verstrickt, können allenfalls Perspektiven der Lösung dazu entwickeln.

– Entwicklungspädagogik ist vielleicht am Ende vor allem ein Ergebnis der Überlebensangst mitteleuropäischer Berufspädagogen, männlicher allzumal. Eine lebenswerte Zukunft wird auch eine ohne ein herrschendes Berufspädagogentum sein.

– Trotz all der Krisenerscheinungen dürfen wir hoffen: Die Menschheit hat schon häufig versucht, sich umzubringen, und es doch bislang nie geschafft. Damit verabschiedeten wir uns, um andernorts wieder weitere Erfahrungen mit Entwicklungspädagogik und mit anderem zu machen, weiterzulernen und nicht aufzugeben. ■

Entwicklungspädagogik als Mutationsbeschleuniger?

Anknüpfungspunkt der Diskussion war die bereits im Plenum aufgeworfene Frage, ob denn ein evolutionstheoretischer Ansatz für die Entwicklungspädagogik nötig und tragfähig sei. Oder anders formuliert: Muß Entwicklungspädagogik ihre Probleme im Bezugsrahmen einer gattungsgeschichtlichen Deutung der Menschheitsentwicklung verorten oder ist eine Gesellschaftstheorie hierfür nicht zureichend und günstiger? Eine Antwort auf diese Frage wurde nicht gefunden. Was blieb waren Bedenken, war eine Skepsis gegenüber modisch gewordenen evolutionären Sichtweisen.

Als wesentlicher Bezugspunkt dafür wurde der Gedanke von Habermas gesehen, "daß ontogenetische Lernprozesse gesellschaftlichen Evolutionsschüben gleichsam vorausseilen, so daß gesellschaftliche Systeme, sobald ihre strukturell beschränkte Steuerungskapazität durch unausweichliche Probleme überfordert wird, unter Umständen auf überschießende individuelle, über die Weltbilder auch kollektiv zugängliche Lernkapazitäten zurückgreifen können, um diese für die Institutionalisierung neuer Lernniveaus auszuschöpfen" (HABERMAS, aus: Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus, Frankfurt am Main 1976, S. 136)

Soll daraus etwa gefolgert werden, Entwicklungspädagogik müsse eine Menge "alternativer Modelle" fördern mit je eigenen Lernerfahrungen, aus denen sich dann in entsprechenden Krisensituationen schon die überlebensfähigsten herauskristallisieren werden? Das wäre – zugespitzt – Sozialdarwinismus. Was ist dies für eine Vorstellung, Entwicklungspädagogik als eine Art Mutationsauslöser oder -beschleuniger zu verstehen, um die Variabilität der bestehenden Gesellschaft so zu steigern, daß die Überlebenschancen im evolutionären Kampf ums Dasein wachsen.

In einer etwas anderen Wendung wurde das Problem dann in der Fragestellung aufgenommen, wie radikal denn Entwicklungspädagogik ansetzen müßte, um nicht für die Aufrechter-

haltung der kriselnden, vor allem aber überlebensbedrohenden kapitalistisch-industriellen Gesellschaft vereinnahmt zu werden – etwa indem sie zur Abmilderung oder Lösung von zerstörerischen Nebenfolgen beiträgt.

Dies wurde offenbar als Grundproblem empfunden: daß theoretisch formulierte Ansätze mit innovativem bzw. kritischem Anspruch im pädagogischen Alltagsgeschäft sodann "funktionalisiert" werden.

Beispiele:

● Umwelterziehung: Wird sie mit ihren Appellen zu Sparsamkeit, kritischem Konsum und Schutz der Umwelt am Ende zum Handlanger der Recycling-Industrie, gar zum ungewollten Förderer eines entstehenden ökologisch-industriellen Komplex?

● Dritte-Welt-Pädagogik: Trägt die Rückbeziehung von Unterentwicklung nach dem Motto "Dritte Welt beginnt bei uns" nicht auch dazu bei, die Ausblendung der Not in der Dritten Welt aus dem öffentlichen Bewußtsein zu rechtfertigen?

● Medienpädagogik: Indem sich "kritische Medienpädagogik" um einen sinnvollen Umgang mit neuen Medien bemüht, unterstützt sie möglicherweise zugleich das Vordringen einer entmündigenden Technologie.

usw.

Entwicklungspädagogik: Sand oder Öl im Getriebe eines menschen- und naturzerstörenden Fortschritts? Diese Frage wurde auch gestellt im Hinblick darauf, welche Position Entwicklungspädagogik zur öffentlich betriebenen Erziehung für die künftige "Informations- und Kommunikationsgesellschaft" einnehmen soll – also gegenüber einer Art "Entwicklungspädagogik von oben". Bei all diesen grundsätzlichen und unbeantwortet gebliebenen Fragen wurde es beinahe als eine Art Trost empfunden, letztlich doch nicht so sicher zu sein, ob bereits die Annahme, Pädagogik könne den Entwicklungsweg einer Gesellschaft wesentlich beeinflussen, eher Ausdruck pädagogischer Allmachtsphantasien als Wirklichkeit ist.

Ethik der Zukunft

Ethiken entstehen in historischen Zusammenhängen (Naturrecht erst seit der "Achsenzeit", K. Jaspers) und erfüllen in bestimmten Entwicklungsstadien von Kulturen gesellschaftliche Funktionen angesichts bestimmter Bestands- und Herrschaftsprobleme. Sie können solche Funktionen auch verlieren. Zu den Funktionen gehört die begleitende und nachträgliche Legitimierung von Prozessen, die zur Veränderung des Sozialcharakters führen und zunächst weitgehend unterhalb der Ebene bewußter ethischer Theoriebildung verlaufen (N. Elias). Im Abendland ist die ethische Tradition im ganzen anthropozentrisch.

Heute ist zu fragen, welche Ethik nach funktionalen Kriterien anschlussfähig und nach nichtfunktionalen Kriterien richtig ist. Eine anthropozentrische Ethik genügt dann nicht mehr, wenn sie den Fortschrittswahn des Industrialismus nur noch steigert und das Verhältnis der Menschen zur Umwelt als Herrschaftsverhältnis auslegt. Wir brauchen eine Ethik der Verantwortung für das Leben im ganzen mit dem Begriff des Lebens als Leitbegriff, entfaltet auf allen drei Ebenen, der Sozial-, Sach- und Zeitebene.

Das Leben ist gegeben und wird gegeben; niemand kann sich selbst das Leben geben. Wenn man dies ernst nimmt, wird der Mensch in eine andere Position versetzt. Er ist wie alles Leben verdanktes Leben und Teil allen Lebens.

Leben umschließt menschliches und nichtmenschliches Leben. Begriffe wie Kosmos und Schöpfung sind noch umfassender, da sie auch das anorganische einschließen, das ebenfalls durch den Menschen bedroht ist oder schon zerstört wird. Sie sind außerdem in dem Sinne 'letzte' Begriffe, als sie das Ganze meinen und so die Frage nach dem Gesamtsinn wachhalten.

Ethik ist als Theorie der Lebensführung handlungsorientiert. Die Grundlegung der Ethik setzt jedoch mehr voraus, als in der Frage "Was soll ich tun?" enthalten ist. Das Tun (Handeln) ist davon abhängig, was Menschen als Gesamtsinn des Lebens, des Kosmos,

der Schöpfung verstehen. Zu bezweifeln ist auch, ob die Frage "Was soll ich tun?" genug berücksichtigt, daß manche Ausbeutungen, Zerstörungen, schädliche Nebenfolgen nicht mehr auf individuelle Verursacher zurückgeführt werden können. Die entscheidende Problematisierung drückt sich schließlich in der Überlegung aus, ob nicht anstelle des Handelns das "Sein-Lassen" zu treten habe mit der konkreten Maßgabe, nur noch das zu tun, dessen Nebenfolgen in der folgenden Generation abgearbeitet werden können.

Eine Ethik des "Sein-Lassens" (A.K. Tremml) entbindet selbst freilich ebenfalls Nebenfolgen; es gibt auch ungewollte Nebenwirkungen des Nichthandelns. Obwohl die individuelle Zurechenbarkeit immer schwieriger wird – für Kant ein unerläßlicher Gesichtspunkt im Begriff der Sittlichkeit –, bleibt ferner auch die Frage nach dem einzelnen sich verantwortenden Menschen als Subjekt ethischen Handelns gültig. Auf Folgen, deren Ursachen nicht mehr individuell greifbar sind, kann nicht mit einer ethischen Theorie geantwortet werden, die ein unangreifbares Subjekt an die Stelle menschlicher Verantwortung setzt. Ethik bleibt Verantwortungsethik. Nicht das "Daß", sondern das "Wie" steht an. Eine Ethik des "Sein-Lassens" kann und wird sich zunächst als Gegenbewegung zu dem artikulieren, was getan wird, d.h., was eben nicht seingelassen, sondern nach wie vor zugelassen wird. Schon hierdurch kann eine solche Ethik durchaus konkret werden. Sie läßt sich dadurch jedoch das, was sie will und sagt, immer nur durch das vorgeben, was ethisch problematisch ist, und versteht sich als dessen Negation. Was soll darüber hinaus positiv sein? Was ist jenes Sein-Lassen, das nicht einfach nur ein Abstandnehmen ist oder gar nur ein Treibenlassen (ein völliges Mißverständnis), sondern ein Seinlassen in dem Sinn, daß etwas es selbst sein und bleiben kann und zu sich selbst kommt? Dies Sein-Lassen orientiert sich an dem Eigenwert, dem Ei-

genrecht und an der eigenen Fülle des anderen Lebens, der Tiere, der Pflanzen, des Meeres, der noch Ungeborenen u.a.

Zur inhaltlichen Bestimmung einer Ethik der Zukunft könnte eine Fortentwicklung der Naturrechtslehre beitragen, die die Tradition der Menschenrechte auf das Recht von Tieren, Pflanzen usw. ausdehnt und ferner, dem überpositiven Geltungssinn von Naturrechtsnormen entsprechend, den Bereich des ethisch Unabstimmbaren erweitert. Was ist heute und für die Zukunft so wichtig für das Überleben der Gattung Mensch und der Gattungen im Tier- und Pflanzenbereich, daß es an sich nicht mehr Mehrheitsentscheidungen unterliegen dürfte, die die Unvernunft spiegeln? Wer aber bestimmt über dies Unabstimmbare, wenn nicht nur die Vernunft weniger, sondern der freiheitliche Vernunftgebrauch aller leitend bleiben soll?

Wodurch wird schließlich aus dem Leben selbst einsichtig, daß es höchster Wert ist? Das elementare Interesse, die ethische Verantwortung auszuweiten, ist sehr verständlich, steht aber vor der Schwierigkeit, wie etwa "Ehrfurcht vor der Natur" oder "Ehrfurcht vor dem Leben" zu begründen ist. Wo ist die Rechtfertigung der Heiligkeit des Lebens verwurzelt? Sind es vielleicht doch nur Möglichkeitserwägungen oder ästhetische Motive des Menschen, damit es ihm nicht schlecht geht, falls Wälder zerstört werden, und er seine Freude behält, wenn er im Wald spazieren gehen will?

Keine Ethik, ob handlungsorientiert und anthropozentrisch im traditionellen Sinne oder am "Sein-Lassen" orientiert und kosmozentrisch im neuen Sinne, kann sich aus sich selbst begründen. Sie braucht eine umfassende, vorgängige Lebens- und Weltdeutung. Heute wird die Frage nach dem Subjekt der Ethik, die Frage nach dem Menschen, darum schwierig und offen, weil die Gottesfrage offen geworden ist. Die Gottesfrage war bzw. ist die religiöse Chiffre für das Wissen um das Ganze, in dem Ethik begründet sein kann.

Gewahrwerden im Kontrast Entwicklungspädagogik zwischen Theorie und Praxis

Ganz eindeutig stand anfangs nicht Theorie im Brennpunkt des Gesprächsinteresses der Arbeitsgruppe, sondern Praxis. Obgleich die Vorstellungen darüber, wo sie auffindbar ist, erst uneinheitlich waren, ergab sich im Gespräch rasch der Konsens, daß entw. päd. Praxis in einem breitem Spektrum von Tätigkeitsfeldern möglich ist. Dabei ist an den 'Profi' gedacht worden, der in Institutionen als Erwachsenenbildner z.B. Seminare durchführt, an den Geistlichen, Lehrer (auch Hochschullehrer) oder Jugendarbeiter, der mit seiner Arbeit entw. päd. Inhalte zu vermitteln versucht, aber auch an das Mitglied einer Aktionsgruppe oder den Bürger, der sich in einer Initiative engagiert.

Aktionsgruppen und Bürgerinitiativen sind wohl auch die Sozialgebilde, in denen "Entwicklungspädagogik von unten" tatsächlich mit am unmittelbarsten praktiziert werden kann. Allerdings ist gerade in Aktionsgruppen feststellbar, daß bei den Mitgliedern das Selbstverständnis, sich als Entwicklungspädagoge zu begreifen, bisher erst wenig ausgeprägt ist und dadurch zu der Tatsache im Widerspruch steht, dennoch faktisch entwicklungspädagogisch tätig zu sein.

Die maßgeblichen Motive für das Engagement in Basisgruppen entspringen in der Regel dem Wunsch, politisch aktiv zu werden und nur selten der Absicht, sich pädagogisch oder gar entwicklungspädagogisch zu exponieren. Woraus erwächst der scheinbare Gegensatz von Politik- und Pädagogikverständnis bei Initiativen?

Liegt dem Wunschdenken zugrunde, Realitätsferne oder eine latente Geringschätzung von Pädagogik?

Übereinstimmend kamen wir in der Arbeitsgruppe zu der Einschätzung, daß – aus teils biographischen, teils gesellschaftlich vermittelten Gründen –, Pädagogik gegenüber dem, was in Basisinitiativen unter Politik verstanden wird, diskreditiert erscheint. So ist mehr die Rede davon, welche politischen Schritte und organisatorischen Maßnahmen unternommen werden müssen, um einer Aktion oder bestimmten Zielen zum Erfolg zu verhelfen und weniger, was zu diesem Zweck pädagogisch sinnvoll und erfolversprechend sein könnte.

Die Frage, was – vor diesem Hinter-

grund – Entwicklungspädagogik als Theorie wem bei welcher spezifischen Praxis nützen könnte, blieb teilweise ungeklärt.

Während den sensibilisierten Praktikern im institutionalisierten Bildungsbereich EP durchaus Argumentationshilfen für ihre Arbeit bieten kann, bestand in der AG die Einschätzung, daß Basisgruppen dagegen zwar häufig entw. pädagogisches Gedankengut der Sache nach vertraut ist, aber eben unter dem Vorzeichen, politisch zu handeln, strategisch zu denken, praktisch Politik zu gestalten, andere zu mobilisieren.

Zu dieser scheinbaren(?) Diskrepanz paßt die Beobachtung, daß gerade in Basisgruppen die ZEP und ihre Entwicklungspädagogik bisher wenig Zugang und Resonanz gefunden zu haben scheint, daß dagegen akademische 'Bildungsarbeiter' der unterschiedlichsten Bereiche (als Einzelpersonen) sich die Inhalte der ZEP durchaus bisweilen zu Gemüte führen.

Zu ergänzen wäre, daß sich daraus auch unterschiedliche Anspruchsdimensionen ergeben.

Während 'Bildungsarbeiter' in herkömmlichen Bereichen ihren Anspruch (aus Erfahrung) nicht zu hoch zu schrauben versuchen und sich eher in Bescheidenheit üben, ist das Anspruchsniveau bei Basisgruppen häufig in mehrfacher Hinsicht reichlich hoch und mündet nicht selten in (Selbst-)Überforderung.

Eine weitere Fragestellung der Arbeitsgruppendifkussion betraf die Motive, aus denen heraus sich jemand mit Entwicklungspädagogik auseinanderzusetzen versucht. Aus einer anderen Perspektive betrachtet: Welche Rolle spielen entw. pädagogisch motivierte Intellektuelle vor allem aus dem akademischen Bereich – auch die Macher der ZEP (die sog. Doppelbeiner) – für sich selbst und für andere?

Ist es möglich, daß – vor allem für sie – Entwicklungspädagogik als Theoriearbeit in der Form von Überzeugungsarbeit zu einer Art Ersatzpolitik bzw. zu einem Äquivalent von Politik wird? Nun wurde wiederholt von seiten derer, die bisher die ZEP getragen und gemacht haben, betont, daß sie "sowohl in Aktionsgruppen als auch im akademischen Bereich heimisch" seien, mit jeweils einem Bein somit in

unterschiedlichen Bereichen stehen und als produktive "Doppelbeiner" ihre Erfahrungen aus beiden Bereichen in die Theoriearbeit der ZEP mit einfließen lassen.

Das klingt nicht nur gut, sondern ist auch gut, jedenfalls für die Macher und die Leser der ZEP. Dennoch – angesichts der Tatsache, daß die Entwicklungspädagogik ZEP-scher Prägung in Aktionsgruppen bisher noch kein sonderliches Echo erfährt – stellt sich die Frage (doch nicht nur deshalb), ob die beiden Standbeine tatsächlich naturwüchsig ganz gleich ausfallen, oder ob vielleicht das akademische Bein nicht doch das standfestere ist und das Aktionsgruppenbein etwas mickrig hinterherhinkt.

Ungeklärt bleibt, in welchem Maße der eine Bereich dem anderen nützt, wie lauter und altruistisch die wissenschaftliche Fundierung entw. pädagogischer Fragestellungen vorangetrieben wird und in wieweit nicht auch legitime egoistische Momente der Statussicherung und Profilierung auf diesem Gebiet eine Rolle spielen.

In der Arbeitsgruppe ist wohlwollend unterstellt worden, daß Theorie und Praxis – als zwei wesentliche Seiten von Entwicklungspädagogik – sich ergänzen können.

In Fortsetzung dessen, was weiter oben über die Diffusität von Pädagogik und Politik – im Zusammenhang mit der Motivationsstruktur von Entwicklungshandlungen – angesprochen wurde, bleibt vorerst ungeklärt, was Entwicklungspädagogik mit Moral oder Ethik gemeinsam haben könnte (siehe AG 1?). Unüberhörbar ist der ungestüme moralische Impetus, der entwicklungspädagogischen Theoriebeiträgen bisweilen anhaftet. Dabei stellt sich die Frage, ob nicht Entwicklungs-Pädagogik Gefahr läuft, sich tendenziell zu Entwicklungs-Glaube zu verwandeln. Um diesbezüglich in Zukunft eindeutiger Konturen zu schaffen, müßte mehr Augenmerk auf den Lern-Begriff verwendet werden, der einer Entwicklungspädagogik zugrundeliegt.

Denn wird Theorie nicht nur mit eigenen Erfahrungen und eigener Begrifflichkeit gefüllt, sondern auch an eigene Handlungsmöglichkeiten geknüpft, wird auch im Austausch mit anderen praktisch besser damit umzugehen sein. □

Es kann einem schon bang werden vor der Zukunft und den Möglichkeiten unseres Berufsstandes, wenn man, um irgend etwas zu tun, vorher so viel wissen muß. Ich bin mit der Erwartung nach Tübingen gefahren, das sehr wichtige Tagungsthema so zu bearbeiten, daß wir unsere unterschiedlichen Bemühungen kennenlernen und die wichtigsten Probleme versuchen herauszufinden. Dabei dann noch die Gemeinsamkeiten zu benennen, die Möglichkeiten der Zusammenarbeit zu erkunden, wäre ein Ergebnis gewesen, das uns alle etwas ermutigter nach Hause hätte fahren lassen.

Es waren doch in der Tat, wie A. Trembl zu Beginn seines Einführungsreferats richtig bemerkte, Teilnehmer anwesend, die über einen großen Fundus praktischer und theoretischer Erfahrungen und Einsichten verfügen. Diese Chance, voneinander Kenntnis zu nehmen und die wichtigsten Probleme unserer Arbeit herauszufinden, wurde nicht genutzt.

Was überwog, waren die trefflichsten Reden über "Erziehung und Zukunft". Nun ist es nicht so, als wenn mich die theoretische Diskussion nicht interessieren würde. Was mich allerdings gereizt hat, war die Leichtigkeit und die Beliebigkeit, mit der die Worte flossen. Mich bewegt in meiner praktischen und theoretischen entwicklungspädagogischen Arbeit sehr die Frage, ob wir als Vermittler eher für "die Sache" (das Thema, den jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkt) oder eher für die "Bewegung zur Sache" (die Unterstützung von Lernbewegungen, die Entwicklung von Lernmöglichkeiten) verantwortlich sind. Ich meine, daß wir uns sehr genau fragen müssen, in welche Richtung wir gehen wollen und was Entwicklung und Zukunft für uns bedeuten. Das sind schon lange sehr praktische Probleme, und wir stecken mittendrin. Wir sind nicht in der Rolle der Zuschauer.

Zum Beispiel hat die Gründung der "Freien Lernwerkstatt" viel zu tun mit der Diskussion über "Entwicklungspädagogik": für mich ist das eine mögliche Konsequenz. Zum Beispiel hat die Diskussion über "Entwicklungspädagogik" in der Schule zu Änderungen in der Auffassung von "Dritte-Welt-Problemen" geführt. Diesen Wirkungen, diesen Zusammenhängen von Theorie und Praxis hätten wir nachgehen sollen. Dabei hätten wir auch die Frage erörtern können, welche Aufgabe und Verantwortung diese Theorie einer Entwicklungspädagogik hat.

Mir schien es so, als hätten die praktischen Bemühungen auf dieser Tagung keinen Stellenwert gehabt. Jeweils 5 Minuten lang konnten die Vertreter/innen von Einrichtungen und Initiativen, die bereits Schritte hin zum Problem "Erziehung und Zukunft" getan haben, ihre Arbeit darstellen. Abgehakt. Das nächste Referat. Der in der Diskussion um "Entwicklungspädagogik" so viel beschworene Zusammenhang von Theorie und Praxis klappte augenfällig für jedermann und -frau auseinander. Selbstkritisch haben die Veranstalter anerkannt, daß sie sich mit der Didaktik dieser Tagung nicht sehr viel Mühe gegeben hatten. Das ist die eine Sache. Die andere Sache ist, daß zu fragen ist, welchen Stellenwert theoretische Erklärungen in Bezug auf praktische Probleme haben, wenn sie von Teilnehmern als "Wissens- und Wortgetöse" erfahren werden.

Elisabeth Spengler

Es war ein schwer gefällter Entschluß, an dem Symposium "Entwicklung und Zukunft" teilzunehmen. Nicht nur während der Woche, sondern auch an Wochenenden war ich in der letzten Zeit mehr als ausgebucht. Letztlich fuhr ich hin, um es mal wieder zu genießen, an einem Seminar teilzunehmen, ohne für bestimmte Bereiche zuständig zu sein, vielleicht die eine oder andere Idee zu bekommen und mal Leute zu sehen, die ich nur dem Namen nach kannte.

Auf der Zugfahrt, beim Lesen der Vorbereitungspapiere, überkamen mich wieder Zweifel, ob ich nicht doch besser zu Hause geblieben wäre. Es sah sehr nach einem Profilierungswettbewerb entwicklungspolitischer Inhalte aus. Naja, dann eben die Umgebung von Tübingen etwas näher angucken. Doch schon am ersten Abend war ich angenehm überrascht. Schnell, unkompliziert und neugierig fand man sich in Gesprächsrunden zusammen, tauschte sich aus, entdeckte gemeinsame Bekannte, Ideen und Hintergründe. So locker eingestimmt, sah ich den weiteren Ereignissen gelassen entgegen. Unsere Gruppe arbeitete zu dem Thema "Friedens-, Umwelt- und Dritte-Welt-Pädagogik". Es wurde gearbeitet in dem Sinne von sich gegenseitig mitzuteilen, nachzufragen und zuzuhören.

Für mich war es erfrischend, an dem Wochenende dabei gewesen zu sein. Nach einiger Zeit der Berufspraxis habe ich mich mal wieder von Inhalten berührt gefühlt, ohne davon genervt und desillusioniert zu werden. Beruhigend und ermutigend fand ich den Satz, der irgendwann fiel: "Wir müssen auch mal aktiv etwas sein lassen können".

Jutta Warda

Spieglein, Spieglein an der Wand, wer redet am trefflichsten im ganzen Land?

Einige persönliche Erinnerungen an das Symposium

