

Umwelt als Thema

Gerold Scholz

Es ist üblich geworden, Naturthemen als Umweltthemen zu bearbeiten. Umwelterziehung (manche nennen dies auch Umweltbildung oder Umweltpädagogik) ist in mancher Hinsicht Mode geworden.

Vor allem für die Grundschule verbinden sich mit der Umwelterziehung Hoffnungen auf eine gleichermaßen individuell wie gesellschaftlich positive Funktion von Schule. Umwelterziehung scheint von einem allgemeinen Konsens getragen, wie kaum ein anderer Bereich der Gesellschaft der Bundesrepublik Deutschland. Umwelterziehung läßt die Lehrenden glauben, daß sie sowohl dem Einzelnen nützt, wie der Gesellschaft im Ganzen.

Auch in einem zweiten Bereich erscheint die Beschäftigung mit Umweltthemen als Lösung eines durchgehenden

pädagogischen Konfliktes. Der umwelterzieherische Umgang mit ökologischen Themen ist gerade bei Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern geprägt von der Hoffnung, hier mit ganzheitlichen Methoden jene kindgemäße ganzheitliche Form von Wissensvermittlung realisieren zu können, die in anderen Zusammenhängen zerbrochen erscheint.

Gegen beide Hoffnungen lassen sich kritische Einwände erheben.

Ökologische Probleme unserer Gesellschaft sind politisch-ökonomische Probleme. Die Probleme des sogenannten «ökologischen Dreiecks» – Ressourcenverbrauch, Umweltbelastung, Bevölkerungswachstum – machen dies deutlich. Aber auch Themen wie «Waldsterben», «Müllvermeidung», «Belastung durch Verkehrsaufkommen», «Klimaveränderungen», «Ozonloch» lassen sich nicht allein durch Erziehung lösen. Daß sie überhaupt als Erziehungsproblem auftauchen, liegt u. a. an der verschleiernenden Formulierung von «dem Menschen» als Verursacher, wie es z. B. die Konferenz der Kultusminister am 17.10.1980 formuliert hat: «Für den ein-

zelnen und die Menschheit insgesamt sind die Beziehungen zur Umwelt zur Existenzfrage geworden. Es gehört daher auch zu den Aufgaben der Schule, bei jungen Menschen Bewußtsein für Umweltfragen zu erzeugen, die Bereitschaft für den verantwortlichen Umgang mit der Umwelt zu fördern und zu einem umweltbewußten Verhalten zu erziehen, das über die Schulzeit hinaus wirksam bleibt.»

Es ist keine Frage, daß die Erkenntnis des komplexen Zusammenhanges zwischen Mensch und Umwelt in ihren wissenschaftlichen, kulturellen, politischen und ökonomischen

Die Wurzel jener Verblendung, die uns zwingt, die Natur, in der wir leben, zu zerstören, ist darin zu suchen, daß der Mensch sich als das autonome Subjekt seines Denkens und seines Handelns versteht.

Georg Picht

mischen Aspekten notwendig zum Gegenstand schulischer Lerninhalte gehört, seit sich dieser Zusammenhang als Problem darstellt. Nur: Die Erziehung zu einem bestimmten Verhalten, zumal in der Grundschule, ist Teil der Verschleierung des Problems. Es mag sinnvoll sein, Kinder dazu aufzufordern, keinen Müll auf die Straße zu werfen oder überhaupt möglichst wenig Müll zu verursachen. Diese Erziehung zu Sparsamkeit bzw. sinnvollem Gebrauch von Dingen, gilt aber für alle Bereiche und begründet sich nicht notwendig aus der politisch/gesellschaftlichen Problematik des Müllaufkommens. Kinder sind für den Müll nicht verantwortlich, sie haben ihn nicht verursacht, und ihr «umweltbewußtes Verhalten» wird auch nicht grundsätzlich zur Lösung der Müllprobleme beitragen.

Jürgen Dahl, der sich über zwei Jahrzehnte kritisch mit der absehbaren Entwicklung beschäftigt hat, schreibt: «Die Mahnung, daß Umweltschutz zu Hause anfangs, entspricht dem Hinweis an einen Gefesselten, er habe doch immerhin die Möglichkeit, mit den Augenlidern zu klap-

pern. (...) In einer Welt, in der zur Herstellung eines Autos nicht weniger als 400.000 Liter Wasser verbraucht werden, ist es lächerlich, die Leute zu ermahnen, sie sollten das Eierwasser zum Blumengießen verwenden, um Wasser zu sparen».¹

Auch die zweite Hoffnung, die sich mit der Umwelterziehung verbindet, scheint mir problematisch. Eine Schule, die sich gleichermaßen an «Kopf, Herz und Hand» wendet, bedarf nicht der ökologischen Probleme als Begründung für Vermittlungsformen und Lehr- und Lernweisen, die Pädagogen seit Generationen als angemessen und richtig herausstellen. Und ein Unterricht, der sich an «Kopf, Herz und Hand» wendet, braucht sich auch nicht auf Umweltthemen zu beschränken. Er ist möglich im Mathematikunterricht, im Sprachunterricht und im Sachunterricht in all seinen Themen.

Die Postulierung einer «ganzheitlichen» Methode gerade im Umweltbereich übersieht, daß es keine naive, unmittelbare Begegnung mit Natur gibt. Die Alternative von Handeln und Reflexion ist falsch, weil Handeln immer schon mit Reflexion verknüpft ist.

Ebenso übersieht die Opposition von Natur und Zivilisation, daß die Natur, der wir begegnen können, schon längst «zivilisiert» ist. Der Wald ist ein Produkt der Forstwirtschaft. Dies in der Begegnung mit dem Wald zu unterschlagen, hieße einem falschen Bewußtsein Vorschub zu leisten.

Die Tatsache, daß heute viele Erwachsene in Deutschland und in Europa Natur ästhetisch empfinden, ist Ausdruck unserer alltäglichen Trennung von der Natur. Die ästhetische Wahrnehmung der Landschaft hat den Städter zur Voraussetzung. Ebenso ist fraglich, ob Kinder jene Empfindungen gegenüber der Natur besitzen, die Erwachsene bei ihnen vermuten.

Umwelt als Thema begründet sich nicht aus den ökologischen Problemen die die Erwachsenen geschaffen haben und fortwährend schaffen, sondern aus der Tatsache, daß die Auseinandersetzung mit der Umwelt ein wesentlicher Aspekt einer grundlegenden Bildung ist.

Die Notwendigkeit, sich heute diesem Thema besonders zuzuwenden, ergibt sich unter anderem aus zwei Gründen. Einmal ist deutlich geworden, daß eine bloß naturwissenschaftliche Darstellung, ein bloß naturwissenschaftlicher Zugang, zu kurz greift. Im Zuge der Verwissenschaftlichung des Unterrichts und der Kritik an der Heimatkunde ging das verloren, was sich in älteren Büchern finden läßt: Nämlich eine

naturkundliche, an den Phänomenen orientierte Betrachtungsweise, die es den Kindern erlaubte, zu staunen, zu phantasieren und zu untersuchen.

Und: Im Unterschied zum naturkundlichen Verständnis am Anfang dieses Jahrhunderts wird eine gegenwärtige Beschäftigung mit Natur und Umwelt die Problematik unseres Naturverhältnisses, von der wir heute anders wissen, als vor 80 Jahren,

Die Ökologie beschreibt ein subtiles Zusammenspiel zwischen den Lebewesen, aber sie beschreibt auch die brutale Verdrängung einer raren Spezies durch einen Allerweltsrüpel.

Jürgen Dahl

mitberücksichtigen müssen. Die Umweltprobleme sind von daher notwendig Thema des Unterrichts auch in der Grundschule. Denn geändert hat sich, daß wir nicht mehr naiv von einer Gegenüberstellung von Zivilisation und Natur ausgehen können. Die naturkundliche Betrachtung des Weihers, geschrieben am Anfang unseres Jahrhunderts, betrachtete den Teich als Natur, d. h. als das nicht von Menschen gemachte. Wer heute an einem Fluß oder See steht, weiß, daß das Wasser sowohl «natürlich» ist, wie «chemisch» durchsetzt.

Die Umwelt zum Thema zu machen, heißt, diese Veränderung in dem Verhältnis zwischen Mensch und Natur, die für uns grundlegend geworden ist, zum Gegenstand des Betrachtens und Nachdenkens zu machen.

Die Frage, die sich stellt, heißt: «Was ist eigentlich Umwelt, was ist Natur?»

Nicht, um aus schnellen Antworten zu einem richtigen Naturverständnis oder einem richtigen Umweltverhalten zu erziehen, sondern, um Grundschulkindern ein Problem bewußt zu machen, von dem sie aus den Medien bereits wissen und zu dem sie als Erwachsene privat und politisch werden Stellung nehmen müssen. Notwendig ist dafür in der Grundschule die Auseinandersetzung mit Umweltproblemen – eingeschlossen eine handelnde Stellungnahme in dem Rahmen, den Kinder ausfüllen können – und eine Beschäftigung mit der Vielfalt von Aspekten von Natur und Umwelt.

Messner/Rumpf schreiben: «Wer sich bildend gegenüber der Natur bewähren möchte, bedarf der Pluralität aller genannten Wissensformen».

So grundsätzlich kann auch der Thementeil dieses Heftes dem Anspruch nicht genügen. Einige wenige Aspekte der Um-

welt sind Thema des Heftes. Das sind die Phänomene Feuer und Wasser, Müll und manches, was sich in der Umwelt finden läßt: Tiere, Steine, Pflanzen und Beton. Zu diesem Verständnis von Natur und Umwelt gehören auch die eigenen Empfindungen, die eigene Phantasie und die Reflexion über Beobachtungen und Erlebnisse.

In den einzelnen Beiträgen ist eine ökologische Perspektive angelegt, die versucht, das so Selbstverständliche als das Besondere, zu- meist Übersehene kenntlich zu machen.

Schaut man sich genau an, was als Müll oder

Abfall bezeichnet wird, so finden sich eine Vielzahl von Dingen, die man nicht nur gebrauchen kann. Vielmehr ist es so, daß aus einem bestimmten, teilnehmenden und forschenden Blick heraus, der Gegenstand zu Assoziationen und Ideen veranlaßt, die ihn in einem gänzlich neuen Zusammenhang und neuen Licht erscheinen lassen. Einfälle ergeben sich so aus Abfällen (s. den Beitrag von Christina Walter in diesem Heft, S. 29).

Auch die Figuren und Rhythmen, die in dem Beitrag von Oesker/Walgenbach beschrieben und abgebildet sind, sind keine Ergebnisse aus Experimenten mit Wasser, die Aufschluß geben über quantifizierbare oder in Kausalbeziehungen faßbare Aussagen zum Wasser. Gezeigt werden einige der vielen Eigenschaften des Wassers, näm-

Den Kindern und Jugendlichen ist die Gesetzmäßigkeit des eigenen Organismus dadurch zu Bewußtsein zu bringen, daß sie als übereinstimmend mit der Gesetzmäßigkeit der äußeren Natur erfahren wird. Damit erfährt das Wissen oder die Kennerschaft von Naturdingen den Dimensionvorsprung, den man mit Martin Wagen-

lich das, was dem Wasser eigen und das heißt auch möglich ist. Andere Versuche, oder besser gesagt, andere Umgehensweisen mit dem Wasser, können andere Eigenschaften sichtbar machen. Die Texte und Bilder können und sollen dazu auffordern, selbst und mit Kindern andere Versuche zu unternehmen, um weitere Formen zu finden.

Wenn die Beiträge als eine ökologische Perspektive die ästhetische Sehweise beto-

nen, so ist damit nicht jene Ganzheitlichkeit, jene sogenannte Betroffenheit und Unmittelbarkeit zu verwechseln, wie sie immer wieder als Schlagworte in Veröffentlichungen zur Umwelterziehung genannt werden. Der Versuch, eine ökologische Begründung für die Aufspaltung von Handeln und Nachdenken zu finden, in der Meinung, wir hätten unsere Umweltprobleme vor allem dem Zuviel an Denken zu verdanken, wird hier nicht wiederholt. Die Erfahrung von Schönheit und kreativem Tun kann auch das Denken verändern. Und umgekehrt: Die Dinge ohne ihre Geschichte und Funktion wahrzunehmen, hieße, sie zu verkitschen und zu romantisieren.

Ein bloß sachlicher, auf Umweltprobleme und deren Lösung bezogener Unterricht ist ebenso einseitig, wie eine bloß am Fühlen, Erleben und Schönen orientierte Sichtweise.

Die Umwelt fordert dazu heraus, sie in möglichst vielen ihrer Erscheinungsweisen aufzusuchen. Am Beispiel des Feuers sind dies physikalische, historische, ästhetische, sinnliche, handlungsorientierte und schlicht sachliche Aspekte, die in dem Beitrag von Gundel Mattenklott aufgeführt sind. Weitere lassen sich denken.

Umwelt als Thema ist auch nicht einem Fach zugeordnet. Es ist fachübergreifend, und das heißt, daß es aus der Perspektive eines jeden Faches begonnen werden kann, wenn man offen ist für den Blick über den Zaun.

Hinzuweisen ist noch auf das, was fehlt. Bei jeder Betrachtung von Natur und Umwelt geraten wir in die Geschichte der

Auseinandersetzung zwischen Mensch und Natur. Deshalb sei hier ein Aspekt ergänzt, der in den Beiträgen fehlt: Natur ist nicht nur vieltalig und schön, sondern auch unbegreiflich und katastrophal. Zum Feuer gehören die großen verheerenden Brände

und zum Wasser die Sturmfluten und Überschwemmungen. Und unsere Umwelt ist nicht Natur, verstanden als das Gegenüber von Menschen, sondern vielfach häßliches und Natur zerstörendes Werk von Menschen.

¹ Jürgen Dahl: Zwölfzylinder schadstoffarm. In: Scheidewege 1991/92, S. 230