

Ökologische Bildung für Kinder im Grundschulalter

GEROLD SCHOLZ

Fachbereich Erziehungswissenschaften, Universität Frankfurt

ZUSAMMENFASSUNG

Der Autor analysiert in seinem Artikel das Verhältnis zwischen drei Begriffen: Bildung, Ökologie und Kind, und möchte zeigen, wie sich das Verständnis dieser Begriffe auf die Angemessenheit der Bildung und des Grundschulunterrichts auswirkt.

Ein angemessener Unterricht ist in jeder Gegend möglich, unter der Voraussetzung, daß nicht unberührte Natur, sondern Natur als Lebensraum Gegenstand der Suche ist. Bei den Kindern sind alle möglichen Weisen der Wahrnehmung von Raum in der Begegnung mit der Natur zu fördern, die Ausdruck sowohl der Erfahrung der Kinder als auch ihrer emotiven Reflexion sind, Reflexionen aus dem praktischen Leben und der naturwissenschaftlichen Erkenntnis.

GRUNDBEGRIFFE: Erfahrung, Kind, Natur, Ökologie, Schule, Umweltbildung, Umwelterziehung, Unterricht

Ich habe drei Begriffe im Titel untergebracht, an denen entlang ich meine Thesen entwickeln werde: **Bildung, Ökologie, Kind**. Zum Schluß nenne ich einige Thesen zur Umwelterziehung in der Grundschule, wobei die Grundschule in Deutschland in der Regel nur bis Klasse 4 reicht.

Ich beginne mit dem scheinbar selbstverständlichsten Begriff: **Kind**.

Das Kind ist zunächst eine Tatsache. Es wird geboren, kommt als neues Mitglied in eine bereits bestehende Lebenswelt. Das Kind ist als Säugling hilfsbedürftig und es unterscheidet sich körperlich und psychisch in einer Vielzahl von Faktoren von den Erwachsenen. Am Kind schließlich läßt sich Entwicklung beobachten. In diesem Sinne ist das Kind in jeder Kultur eine Tatsache. Welche Bedeutung dieser Gegebenheiten zugeschrieben wird, welche Folgerungen daraus gezogen werden, welche Ursachen zu ihrer Begründung herangezogen werden und wie sich daraus folgend Erwachsene gegenüber dem Kind verhalten, ist allerdings kulturbedingt und abhängig davon, zu welcher Wirklichkeit die Gegebenheit gemacht wird. Der Begriff „Kind“ markiert insofern keine Tatsache, sondern eine Unterscheidung oder Konstruktion.

Die Frage, wie das Kind „konstruiert“ wird, ist für die ökologische Bildung zentral, weil sich ökologische Bildung sehr deutlich auf die Zukunft einer Gesellschaft bezieht. Die Kinder als die zukünftigen Erwachsenen stehen im Mittelpunkt der ökologischen Bildung. In der ökologischen Bildung wird die Generationenfrage zu einer zentralen Bezugskategorie.

Man kann zeigen, daß die je bestimmten Kindheitskonstruktionen Projektionen sind, die etwas als „gefunden“ ausgeben, was tatsächlich „erfunden“ ist. Dieses so Erfundene wird dann zur Grundlage des Wissens und Handelns gemacht. Das sind

zum Beispiel die normativen Erziehungs- und Bildungsvorstellungen, die sich mit den jeweiligen Kindheitskonstruktionen verbinden.

Im Kontext der Ökologiediskussion findet sich aus einer Vielzahl von Gründen die Figur des unschuldigen Kindes. *The cult of childhood*, wie Boas dies nennt, ist hier eine herrschende Konstruktion. Die Erwachsenen haben die Welt nicht nur verdorben, sie sind dabei, sie vollständig zu vernichten. Nur die – noch nicht verdorbenen Kinder – können sie wieder retten. „Ihr habt“ – so eine der Slogans – „die Welt nur von euren Kindern geerbt.“ Die Kinder werden zu Hoffnungsträgern einer besseren Welt. In der Unmittelbarkeit der Begegnung von Kind und Natur wird eine der wichtigsten Heilmittel gesehen. Diesem Antiintellektualismus korrespondiert eine zweite Figur. Sie hat ihre Ursache, ebenso wie die Figur des unschuldigen Kindes, in der These, daß das Überleben der Menschheit gefährdet sei und Umweltpädagogik ein Mittel, das Überleben zu sichern.

Aus dieser Sicht zwingt nun die Bedrohung des Überlebens zu einem rigorosen erzieherischen Verhalten. Angesichts des möglichen kollektiven Endes der Menschheit ist fast jedes Erziehungsmittel recht, um die nachfolgende Generation vor dem sicheren Tode zu bewahren. Umweltangepasstes Verhalten wird somit eingedrillt, der Drill selbst nicht als Gegenstand der Reflexion zugelassen. Umweltangepasstes Verhalten wird zu einer Art Übermoral. Die Verbindung von Moral und Unmittelbarkeit macht diese Art von Umwelterziehung zu einer Einübung in den „rechten Glauben“. Das Kind verliert sein Recht auf ein individuelles Leben, weil es als Teil der Gattung betrachtet wird.

Man kann es auch so sagen: Eine auf das Fortschrittsdenken fixierte Kultur überspringt das offensichtliche Ende eines linearen Fortschrittes dadurch, daß es dieses Ende zum allgemeinen Ende der Menschheit erklärt. Sie zerstört damit Kindheit, indem sie den Kindern die Aufgabe gibt, das Ende aufzuhalten.

Es fragt sich, ob die Legitimation der ökologischen Bildung, nämlich das durch ökologisch Katastrophen verursachte Ende der Menschheit, eigentlich eine reale Gefahr ist, ob die Behauptung zulässig ist: Umweltpädagogik ist notwendig, weil das künftige Überleben der Menschheit bedroht ist.

Schaut man sich nach einer empirischen Fundierung der Überlebensbedrohtheit um, so wird man keine empirische Studie finden, die das Überleben der Menschheit tatsächlich als bedroht ausweist: Weder die Studien des Club of Rome noch jene der UNO, der WHO oder anderer Organisationen. Selbst die immer noch umfassendste Prognose über den künftigen Zustand dieser Welt, die Studie *Global 2000*, spricht an keiner Stelle vom bedrohten Überleben der Menschheit. Wohl geht es in diesen Prognosen um die Grenzen der Belastbarkeit dieses Planeten und deren Auswirkungen auf „Bequemlichkeit und persönliche Entscheidungsfähigkeit“. Aber die Belastbarkeit hat ihr Maß nicht in der globalen Überlebensgefahr für die ca. 5 bis 6 Milliarden derzeit lebenden Menschen. Die Prognosen messen Belastbarkeit auch nicht nach Naturzerstörung, Artensterben, oder Ressourcenverschleiß. Die Überlebensgefährdung geht – in der Rede der Prognostik – von den Menschen selbst aus. Und zwar schlicht durch ihre Vermehrung. So heißt es in der Prognose *Global 2000*, daß im Jahre 2100 ca. 30 Milliarden Menschen auf der Erde leben. Dann ist – so die

Prognose – nur schwer noch jeder mit genügend Nahrungsmitteln zu versorgen, dann ist die Belastbarkeit der Erde erreicht.

Das heißt: Nicht das Überleben der Menschheit ist gefährdet, sondern das gute Leben von 30 Milliarden Menschen erscheint als gefährdet, wenn in 100 Jahren 5 Personen von dem Leben müssen, was derzeit einer zur Verfügung steht. Meadows berühmte Studie heißt **Das Ende des Wachstums** und nicht: **Das Ende der Menschheit**.

Nichts spricht gegen ein Überleben der Menschheit trotz der erkennbaren ökologischen Probleme. (Die Gefahren eines Atomkrieges sind hier nicht berührt.) Noch einmal: Auch wenn das Überleben vieler Menschen gefährdet sein mag, auch wenn ökologische Katastrophen in einem großen Ausmaße möglich sind, so kann von einem Genozid nicht gesprochen werden.

Es fragt sich nun, warum eine komplizierte Diskussion in pädagogischen Zusammenhängen auf eine einfache Formel reduziert wird, was also Theorien der Umweltpädagogik an dieser Behauptung haben. Ich denke, man erzeugt mit ihr eine Gesinnung und signalisiert mit dem Einverständnis in die Annahme der Bedrohtheit des Überlebens, ein Gesinnungsgenosse zu sein. Nun ist die „Gefährdung des Überlebens“ ein altes pädagogisches Argument. Man findet es – das mag zunächst überraschen – schon bei Comenius: Die Bildung muß, so liest man in der großen Didaktik, frühzeitig beginnen und es ist die „höchste Eile noth, damit nicht jemand durch den Tod überholt werde“.

Seither ist die pädagogische Theoriebildung – von Rousseau über Herbart und Schleiermacher bis in die geisteswissenschaftliche Pädagogik hinein – von dieser möglichen Gefährdetheit des Überlebens nicht mehr losgekommen. Die Rede vom gefährdeten Überleben war allerdings auf das einzelne Kind gemünzt und hatte keine Spezialerziehung, wie die Umweltpädagogik zur Konsequenz, sondern Konsequenzen für jegliches Erziehungsverhalten.

Rousseau schreibt im **Emile**:

„Höchstens die Hälfte aller neugeborenen Kinder erreicht das Jünglingsalter (...) Was soll man daher von einer barbarischen Erziehung denken, die die Gegenwart einer ungewissen Zukunft opfert, die ein Kind mit allen möglichen Fesseln bindet und es allmählich unglücklich macht, um ihm für eine ferne Zukunft irgendein angebliches Glück zuzubereiten...“

Man muß, so Rousseau, das Kind akzeptieren, wie es gerade ist. Man muß davon ausgehen, daß auch das Kindsein ein vollständiges Menschsein bedeutet. Und das heißt: Will man dieses Kind ernst nehmen, so wie es gerade ist, wird man dem Kind nicht absprechen, Individualität (von individuus – unteilbar) zu besitzen. Spricht man dem Kind Individualität zu, dann kann man es nicht für eine ungewisse Zukunft – gar die Zukunft anderer noch ungeborener Menschen funktionalisieren. So oder ähnlich müßte Rousseaus Einwand gegenüber gängiger Umweltpädagogik an dieser Stelle wohl lauten.

Der Tenor der Konsequenz hat seinen elegantesten Ausdruck bei Schleiermacher in seiner Vorlesung von 1826 gefunden: Erziehung, die auf Zukunft gerichtet ist,

muß immer auch befriedigend sein im Augenblick. Nur so würde die Gegenwart der Zukunft nicht geopfert.

Kinder als Individuen haben also eine Gegenwart, eine Vergangenheit und eine Zukunft. Sie sind keine leeren Wachstafeln, sondern Menschen, die in der Lage sind, ihr eigenes Leben als sinnvoll zu konstruieren. Modern formuliert heißt dies: Kinder sind Subjekte und nicht Objekte ihres Lern- und Bildungsprozesses. Sie machen nicht bloß Erfahrungen mit Phänomenen, sie machen sich auch darüber Gedanken. Sie bilden Theorien. Wer sie wahrnehmen und erkennen will, benötigt dafür einen Perspektivwechsel. Dieser besteht darin, zu sehen, daß Kinder eine eigene Art der Wahrnehmung haben, daß sie auf eine Lebensgeschichte zurückblicken können, daß sie über Theorien verfügen, sich selbst und ihre Umwelt zu verstehen. Der Perspektivwechsel besteht nicht darin, in Kinder die besseren Menschen zu sehen, sondern darin, zu akzeptieren, daß Kinder anders denken, fühlen und wahrnehmen als Erwachsene.

Bildung als ein Prozeß, in dem der einzelne lernt, sein Verhältnis zur Welt in Ordnung zu bringen, Bildung also organisiert den Prozeß der Auseinandersetzung der Vorstellungen des Kindes mit denen der Erwachsenen, mit Wissenschaft, Tradition, Kultur usw. Als Bildungsprozeß kann er nur gelingen, wenn die jeweils vorhandene Kultur nicht als die allein mögliche dem Kind präsentiert wird, sondern als eine gewordene, deren Kenntnis notwendig ist, um eine notwendig andere zu entwickeln. Enkulturation hat die Aufgabe, dem Kind die Möglichkeit zu geben, aus der Kenntnis der vorhandenen Welt seine Welt neu zu erfinden. Dies gelingt nur, wenn Begegnung und Reflexion der Begegnung integriert sind, wenn also Erlebnisse durch Nachdenken zur Erfahrung werden können.

Bildung schließt eine moralisch oder technisch indoktrinierende Erziehung aus.

Ich komme zum **Ökologiebegriff**.

Es gibt eine Vielzahl von Definitionen des Ökologiebegriffes. Ich greife auf eine eher allgemein gehaltene Bestimmung zurück. Die Erkenntnisse, die mit dem Begriff Ökologie verbunden werden, scheinen mir darin übereinstimmend zu sein, daß sie auf die Komplexität von Beziehungen zwischen Individuen verweisen und auf die Bedeutung dieser Beziehungen für das einzelne Individuum. Die Einsicht in ökologische Zusammenhänge versperrt eine monokausale, lineare Sichtweise. Die Ökologie lehrt aus meiner Sicht in erster Linie, daß die Welt komplex ist, daß es keine einfachen Lösungen gibt – auch, daß es nicht berechenbare Zusammenhänge gibt. Das sog. ökologische Gleichgewicht ist das Bild, das sich aus einer Kette von Katastrophen ergibt. Was gefährlich ist und was ungefährlich, was gut ist und was schlecht, läßt sich nicht mehr unbedingt bestimmen, sondern nur unter der Beschreibung der Bedingungen der Bewertung. Für viele Zeitgenossen drückt sich darin der Verfall der Werte aus, ist die Komplexität des gegenwärtigen Lebens der eigentliche Grund eines Kulturpessimismus. Sie sehen deshalb in der Wiedergewinnung von Einfachheit, in der Festigung von Moral und Tugend eine pädagogische Maxime. Man kann dies auch anders sehen: Ökologische Einsicht verbietet jeden Dogmatismus, verbietet jede Einteilung in Freund und Feind und fordert dazu auf, genauer nachzusehen und intensiver nachzudenken, mehr in die Tiefe und in die Breite zu forschen und zu fragen. Das gilt für Umweltfragen ebenso wie für politische Fragen.

Die pädagogische Konsequenz aus ökologischen Einsichten liegt meiner Ansicht nach nicht in dem ideologieverdächtigen zurück zu den alten Grenzziehungen, sondern im Erlernen des Umganges mit hochkomplexen Situationen, die dauernd Kompromisse erfordern und dauernd auch eine Neutarierung der Situation.

Bildung heißt heute, auf ein Leben vorbereiten, daß sich nicht vorweg beschreiben läßt. Bildung ist die Fähigkeit, sich auf jeweils wechselnde Situationen neu einstellen zu können, d.h., sowohl fähig zu sein, seinen eigenen Lebensweg zu verstehen und zu festigen, als auch die, ihn immer wieder neu zu bedenken. Bildung ist in einer Welt, die Ökologie als eine neue Perspektive der Wahrnehmung und Interpretation entdeckt hat, die Fähigkeit, einen Standpunkt zu beziehen und gleichzeitig zu wissen, daß dieser Standpunkt willkürlich ist. Für die Grundschule heißt dies m.E. unter anderem folgendes: Umwelterziehung in der Grundschule ist zunächst Erziehung zum Verständnis der Natur und erst in zweiter Linie Auseinandersetzung mit Umweltproblemen bzw. Erziehung zu einem sog. umweltangepaßten Verhalten. „**Verständnis der Natur**“ meint zweierlei.

Einmal das Nachvollziehenkönnen von Beziehungen, von Ursachen und Wirkungen, von Einflüssen und gegenseitigen Abhängigkeiten usw. Zum Verständnis der Natur gehören also Kenntnisse über die Natur – nicht als Selbstzweck, sondern als ein Wissen, das notwendig ist, um verstehen zu können.

Zum **zweiten** gehört zum „Verständnis der Natur“ eine Haltung, die auf Mitleben und Mitleid beruht, aber wesentlich darüber hinausgeht.

Es geht hier darum, zu jenen Tieren und Pflanzen einen positiven Bezug aufzubauen, die Kinder nicht schon von sich aus als niedlich und schützenswert empfinden; also jene Tiere und Pflanzen zu schützen, die Kinder ekelig finden, vor denen sie sich ängstigen oder die ihnen gleichgültig sind.

Erziehung zum Verständnis der Natur kann Kindern die Möglichkeit geben, die andersartige Natur deshalb als schützenswert zu empfinden, weil sie anders ist als man selbst und nicht, weil sie einem gleich ist. In diesem Sinne ist die Erziehung zum Naturverständnis Moment einer humanitären Bildung.

Verständnis der Natur setzt die **Begegnung mit Natur** voraus und die Erfahrung eines handelnden Umgangs mit ihr: die Erfahrung von Hege und Pflege, die Beobachtung von Wachstum, Leben, sowie Tod und Zerstörung. Naturerfahrung kann sich einbetten in den allgemeinen Entwicklungsprozeß eines Kindes, indem es lernt, zwischen sich und dem „anderen“ zu unterscheiden. Dies verlangt einen Lernprozeß, der bei kindlichen Denk- und Gefühlsweisen ansetzt und Kinder dazu auffordert, sich damit auseinanderzusetzen. Diese Auseinandersetzung geschieht durch Erfahrung mit der Natur, das heißt durch bewußtes Wahrnehmen und durch Nachdenken über das Wahrgenommene, durch handelnden Umgang mit der Natur und durch Nachdenken über das Verhältnis von Mensch und Natur. Letztes meint vor allem: Eine Auseinandersetzung mit den eigenen Wünschen gegenüber der Natur.

Die Begegnung mit und das Sprechen über die Natur **darf nicht** auf eine naturwissenschaftliche und auch nicht auf eine ökologische Perspektive reduziert werden. Ein entsprechender Unterricht ist dann in fast jeder Schulumgebung möglich, wenn man nicht nach der harmonischen, intakten Natur sucht, sondern

nach Natur als einem Lebensraum, der anders ist als das soziale und gesellschaftliche Leben von Menschen. Ebenso wie alle den Kindern möglichen Wahrnehmungsweisen bei der Begegnung mit der Natur zu fördern sind, sind auch alle den Kindern möglichen Redeweisen über ihre Erfahrungen zuzulassen. Das sind sicher gefühlsmäßige, lebenspraktische, naturwissenschaftliche und verstehende Reflexionsformen.

Aus diesen Zusammenhängen heraus lassen sich lokal erfahrene oder durch Medien vermittelte Umweltprobleme mit Grundschulkindern bearbeiten. Und zwar als Probleme, die eine Vielfalt von Perspektiven und Fragen aufweisen, ebenso wie die Zumutung, eine sowohl individuell wie gesellschaftlich verantwortbare Lösung zu finden.

CHILDREN ENVIRONMENTAL EDUCATION AT ELEMENTARY SCHOOLS

GEROLD SCHOLZ

University of Frankfurt, Pedagogical Sciences Division

SUMMARY

The author in this paper analyzes the relation among three notions: education, ecology and a child, trying to show how their comprehension influences the adequacy of education and teaching at elementary schools.

The proper teaching is possible in each environment, under the condition that we do not search for intact nature, but for the nature as a living environment. All possible ways of environmental perception in the contact with nature, that express their experiences as emotive reflexion, reflexion from practical life and natural sciences insights, should be stimulated.

KEY WORDS: child, ecology, environmental education, experience, nature, school, teaching