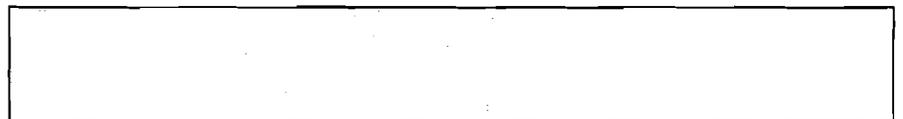

Institut für Ökologie

Umweltschutz auf Großveranstaltungen
Naturschutz und Landschaftsökologie
Beratung von Umweltgruppen
Wirtschaft und Politik
Energie und Klima
Umweltbildung
Abfalltechnik
Tourismus

Umweltbildung



Reader Naturlehrpfade
3. Auflage 1999

Herausgeber
Institut für Ökologie
Steinfeld 61
23858 Feldhorst
Tel: 0170 / 55 23 923
Fax: 0 45 31 / 71 16

Sachbearbeiter
Dipl.-Biol. Peter Szekeres

Bezug:
MAUS-Materialversand
Postfach 18 18
36228 Bad Hersfeld

Fax: 066 21 / 21 70
maus@juis.insider.org

Bezugspreis 12,- DM plus Porto

Inhalt

Was zum Lagern und Lesen: Bücher

Büchertische

Zeitschriften

Messen

TV

Internet

Ausstellungen in der Umweltbildung

Public Relations

Gelder

Praxisbeispiele

Umweltbildung als Berufsziel

Adressen

Adressenlisten

Textsammlung

WWF: Wichtige nationale und internationale Modelle der Umweltbildung ...
Ralf Strobach: Alle reden von der Agenda 21 - Doch was steht eigentlich drin?
Peter Szekeres: Von der Umweltbildung zur Nachhaltigkeitsbildung
Heinrich Dauber: Neue Reichweiten der ökologischen Lernbewegung?
Hans Göpfert: Beigeschmack von Repression



Das Institut für Ökologie

Das gemeinnützige Institut für Ökologie besteht seit 1996 und ist ein kollektiver Zusammenschluß von ExpertInnen verschiedener Umweltfachbereiche. Ziel unserer Arbeit ist es, Einrichtungen, Institutionen und BürgerInnen bei der Verwirklichung ihrer Ziele für den Umweltschutz fachlich kompetent zu beraten und zu unterstützen.

Unsere Themenschwerpunkte sind

- Umweltschutz auf Großveranstaltungen
- Naturschutz und Landschaftsökologie
- Beratung von Umweltgruppen
- Wirtschaft und Politik
- Energie und Klima
- Umweltbildung
- Abfalltechnik
- Tourismus

Dabei bieten wir folgenden Service an:

- Gutachten, Planungen und Konzepte
- Beratung
- Vorträge und Seminare
- PR-Arbeit und Veröffentlichungen
- Quartalsmäßige Herausgabe des Umweltinformationsmagazins Ö-Punkte
bundesweite Auflage 14 000

Unser ausführliches Angebot können Sie anfordern bei:

Institut für Ökologie
Steinfeld 61
23858 Feldhorst
Tel: 0170 / 55 23 923
Fax: 0 45 31 / 71 16



Neue Konzepte für die Umweltbildung

Sie suchen ein Konzept für Ihre Aktivitäten in der Umweltbildung:

aktuell und ansprechend

soll es sein.

Das Institut für Ökologie erstellt für Sie

das passende Konzept

und begleitet die Ausführung.

Wir beraten Sie gerne.

Institut für Ökologie

Steinfeld 61
23858 Feldhorst
Tel: 0170 / 55 23 923

Was zum Lesen und Lagern: Bücher

Der Büchermarkt im Umweltbildungsbereich ist riesig. Vor allem für LehrerInnen und KindergärtnerInnen werden viele Praxishilfen angeboten.

Im nachfolgenden werden vom Institut für Ökologie Bücher für die Umweltbildung empfohlen. Es sind Klassiker der Umweltbildung, praxisorientierte oder

gesellschaftspolitische Bücher sowie Veröffentlichungen jenseits des Mainstreams. Weitere Bücher zu Umweltthemen werden in verschiedenen Rezensionslisten besprochen. Z.B. gibt die Politische Ökologie jährlich „Literatur special“ heraus, und im Beltz-Verlag erscheint seit 1991 ebenfalls jährlich die „Berliner Empfehlungen Ökologie und Lernen“.

Mit Kindern die Natur erleben.- Cornell, J. (1979). Mülheim an der Ruhr, 147 S.

Mit Freude die Natur erleben. - Cornell, J. (1991). Mülheim an der Ruhr, 168 S.

Cornell hat die Naturerfahrung in der deutschen Umweltbildung mit seinen Büchern populär gemacht. Er stammt aus den USA, wo er die dort geläufige Methode der Naturinterpretation und Ideen der Spielepädagogik vereint hat. Kein UmweltbildnerIn kommt auf Dauer an seinem „Flow Learning“ vorbei. Wie jeder „Guru“, ist auch er umstritten.

Handbuch ökologischer Kindergarten. - Lutz, E. & Netscher, M. (1996). Freiburg, 325 S.

Das Handbuch gibt konkrete Anregungen zur ökologischen Umgestaltung von Kindergärten. Die Autoren präsentieren leicht umsetzbare Vorschläge. Das Buch enthält viele Ideen zum Bauen mit Weiden und Holz, oder z.B. für Wasserspiele und Matschgruben. Ein weiteres empfehlenswertes Buch für den Kindergartenbereich ist von Becker-Textor: Ohne Spielzeug - Spielzeugfreier Kindergarten, ebenfalls bei Herder erschienen.

Naturwahrnehmen mit der Rucksackschule. - Trommer, G. (Hg.) (1991). Braunschweig, 104 S.

Menschen in die Natur zu führen, ist eine bewährte Methode der Umweltbildung. Über die Möglichkeit, daraus eine besondere Art von Führung werden zu lassen, berichtet Trommer in seinem Buch. Seine Methode ist ähnlich der von Cornell, Trommer hat sie jedoch erweitert und mit eigenen Elementen versehen. Das Buch ist ein Praxisbericht und gibt viele Tips und Erfahrungen weiter.

Ökologie.- Beagon et al. (1998). Heidelberg, 750 S.

Der Begon-Harper-Townsend gilt für viele als das beste Ökologiebuch auf dem Markt. Wer in die Wissenschaft über die Zusammenhänge in der Natur eintauchen will, dem sei dieses Buch empfohlen (für allerdings flotte 98 DM zu haben). Es ist auch für Laien geeignet, die sich trauen, auch mal über mathematische Formeln hinwegzulesen. Insgesamt ist das Buch für Nicht-BiologInnen leserlich geschrieben.

Wege zur Ökoschule. - Buddensiek, W. (1991). AOLVerlag&Verlag die Werkstatt, 389 S.

Schnell ist dieses Buch ein Klassiker geworden. Denn obwohl es sich nur mit dem schulischen Bereich der Umweltbildung auseinandersetzt, ist es für fast alle anderen Bereiche der Umweltbildung ebenso gut geeignet. Es macht Lust auf Aktionen, und es ist ein Buch gegen Resignationen. Buddensiek geht bei seinem Konzept, das für alle Schultypen entworfen wurde, ins Detail, verliert dabei aber nicht das Ziel des ökologischen Umbaus der Gesellschaft aus den Augen. Inhaltlich bietet es Beiträge zur didaktischen Analyse, einen breitgefächerten Praxisbericht und Visionen für eine Ökoschule.

Agenda 21. - Bundesumweltministerium (Hg.). Bonn, 289 S.

Die Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio hat die Agenda 21 verabschiedet. In den 40 Kapiteln werden Vorgaben für den Weg ins 21. Jahrhundert gemacht. Inzwischen haben sich fast alle Umweltorganisationen der Agenda zugewendet. Die Agenda wird leider von zu wenigen kritisch beurteilt: Es wird nicht wahrgenommen, daß die Agenda sich pro Gentechnik und Atomkraft ausspricht sowie die Interessen der Wirtschaft über die der BürgerInnen stellt. Beim Bundesumweltministerium, Referat Öffentlichkeitsarbeit, Postfach 12 06 00, 53048 Bonn kann das Original zum Nachlesen kostenlos bestellt werden.

Zeitgeist mit Gräten. - Schwertfisch (1997). Bremen, 230 S.

Fast jedeR im Umweltschutz aktive hat schon vom Wuppertaler Institut und der Studie „Zukunftsfähiges Deutschland“ gehört. Aber wer kennt den Schwertfisch? Kaum jemand - schade eigentlich. Der BUKO-Arbeitskreis Schwertfisch ist einer der wenigen Gruppen, die eine grundsätzliche Kritik an der Studie und der Nachhaltigkeitsdiskussion veröffentlicht haben. Eine Hauptkritik besagt, es fehle der Studie die Analyse der neoliberalistischen Weltwirtschaftsstruktur. Weiterhin vermeide sie es gezielt, den Kapitalismus als Ursache der Naturzerstörung zu nennen. Das Buch ist über alternative Buchläden bei Yeti Press, Justus-Liebig-Str.25, 28357 Bremen für 24,- zu beziehen.

Nachhaltige Weltbilder. - AstA Hannover (Hg.) (1997). Hannover, 192 S.

Dies ist der Reader zum Kongreß über Ökologie und Autonomie im September 97 an der Uni Hannover. Es werden in ihm Argumente zusammengetragen, die die Agenda 21, das aktuelle Nachhaltigkeitsbild und die Expo 2000 ablehnen. Somit liegt hier neben „Zeitgeist mit Gräten“ eine der wenigen Veröffentlichungen vor, die sich kritische innerhalb dieser Diskussion äußern. Das Buch ist für 7,- beim AstA Uni Hannover, Am Welfengarten 1, 30167 Hannover oder über verschiedenen alternativen Büchertische zu beziehen.



Ozonloch und Saumagen. - Hilgers, M. (1997). Stuttgart-Leipzig, 196 S.

Der Untertitel: „Motivationsfragen der Umweltpolitik“ gibt das Thema des Buches wider. Hilgers wendet sich der Resignation in der Umweltbewegung zu und gibt Ratschläge, was man ihr entgegenstellen kann. Dafür analysiert der Psychologe die Verhaltensmuster der Bewegung. Sein Tip: Raus aus der „Anti-Ecke“, der Umweltschutz müsse bei den VerbraucherInnen ein positives Image bekommen. Das Buch ist ein empfehlenswerter Begleiter für Projekte und neue Wege. Stellenweise wirkt es jedoch auf den/die LeserIn durch das stark betonte *think-positiv* wie die *massage* eines Life-Stilemagazins.

Neue Wege in der Umweltbildung. Beiträge zu einem handlungsorientierten und sozialen Lernen. - Greenpeace (Hg.) (1995). Göttingen, 287 S.

Die Bilanz klassischer Umwelterziehung zeigt, daß mehr Wissen allein nicht automatisch zum Handeln und zu realen Veränderungen führt. Auch die abstrakte Erkenntnis, daß Umweltprobleme Ausdruck gesellschaftliche Konflikte sind, genügt nicht. Greenpeace legt mit diesem Band eine Bestandsaufnahme von Praxiserfahrungen vor, möchte aber zugleich die Diskussion um innovative Ansätze in der Umweltbildung beleben. So wird in den Beiträgen ein erweitertes Ökologieverständnis entwickelt, das vor allem soziale und handlungsbetonte Aspekte berücksichtigt.

Naturerlebnismappe. - Jugend-Umwelt-Werkstatt (Hg.) (1997). Bad Oldesloh, 144 S.

Die Loseblattsammlung bietet eine Vielzahl an Tipps für die Gestaltung von Aktivitäten in der Umweltbildung. Aus dem Inhalt: Fahrten in die Wildnis, Spiele in der Natur, Basteln und Bauen, Projekte für die Umwelt. Aus dem pädagogischen Konzept der Selbstorganisation heraus ist das Buch direkt an Kinder und Jugendliche gerichtet. Die Aufmachung ist aber auch für UmweltbildnerInnen ansprechend. Für letzte ist ein Zusatzband in Arbeit, in dem spezielle umweltpädagogische Hintergründe dargestellt werden sollen.

Aktionsmappe Umwelt. - Institut für Ökologie. (Hg.) (1997). Bremen. 280 S.

Die Mappe ist eine Arbeitshilfe aus der Praxis für die Praxis. Sie bietet viele Tipps für die Pressearbeit, Layout, Kontakt mit Behörden, Konzept- und Kampagnenplanung, Gruppenarbeit, Umweltbildung und vieles mehr. Wertung der Berliner Empfehlungen Ökologie und Lernen '98: Ausgezeichnet.

Spielend die Umwelt erleben. - Wessel, J. & Gesing, H. (Hg.). (1995) Neuwied, Kriemel, Berlin 643 S.

Spielen kann man überall. Und Spielen ist eine wunderschöne Methode Menschen für etwas zu begeistern. Über 40 AutorInnen aus 10 verschiedenen Staaten geben in diesem Buch einen umfassenden Einblick in die Spiele der Umweltbildung. Das Buch enthält theoretische Ansätze aber auch viele Anleitungen für die Praxis. Ausführlich wird in dem Buch damit auf die Spielepädagogik in der Umweltbildung eingegangen.

Meditations- und Wahrnehmungsspiele in der Natur. - Fritz, J. (Hg.) (1998). Mainz, 104 S.

In diesem Buch sind schwerpunktmäßig Aktionen zusammengestellt, die die Erfahrung der Sinne und die Begegnung mit einzelnen Naturelementen umsetzen: von Meditation und Phantasie Reisen über das offene Angebot des Body-Paintings bis hin zu Spieleketten aus einzelnen Wahrnehmungsspielen. Damit wird eine breite Palette an Naturerfahrungen für die Umweltbildung abgedeckt. Die Beiträge sind sehr praxisnah gestaltet. Erfreulich ist der niedrige Preis von DM 16,80.

Spielerbücher für Warm-ups, Cool-downs oder Spieleketten

Ansprechend gestaltet und in der Praxis bewährt haben sich: Andrew Fuegeman u.a.: New Games (Bd. 1u. 2), Ulrich Baer: 666 Spiele und die Mainzer Spielekartei von Jürgen Fritz.

Büchertische

Büchertische und Materialversande bieten oft das, was in den Buchhandlungen kaum zu finden ist. Hier eine kleine Adressenliste.

anders-leben-Büchertisch, Herrlichkeit 1, 27283 Verden
Ökodorf-Bücherversand, Dorfstr. 4, 29416 Groß Chüden
BUND-Laden, Im Rheingarten 7, 53225 Bonn
Packpapier, Postfach 18 11, 49008 Osnabrück
Landfriedensbruch, Ludwigstr. 11, 35447 Reiskirchen
MAUS, Postfach 18 18, 36228 Bad Hersfeld



Zeitschriften

Eine Zeitschrift zum Thema Umweltbildung wird man am Kiosk nicht finden. Veröffentlichungen aus diesem Bereich gibt's per Abo: Da wären die Infodienste ökopädNews, Akademie Rundbrief und Ö-Punkte. Fachzeitschriften für die schulische

Umweltbildung (Unterricht Biologie, Biologie in der Schule) sind primär auf den Biologieunterricht ausgerichtet.

Ökopädnews in Punkt.um

Ein neuer Infodienst ist auf dem Markt: punkt.um. Der ökom Verlag hat den Infoteil der Zeitschrift *Politischen Ökologie* zu einer eigenständigen Zeitschrift gemacht. Der neue Informationsdienst berichtet über aktuelle Umweltdiskussionen in Politik, Wissenschaft, Wirtschaft und Kommunen. Neu ist die Kooperation mit dem ANU-Netzwerk: Die bisher solo erscheinenden Ökopädnews sind jetzt beigeheftet und ergänzen punkt.um mit Infos aus der Umweltbildung. Neue Materialien, Agenda 21, Internet&Computer, ANU-Verbandsmitteilungen, Buchbesprechungen, Hinweise auf Seminarprogramme, Fortbildungen und Termine sind die geläufigen Rubriken. Auf der ersten Seite wird ein aktuelles Thema besprochen.

*punkt.um erscheint monatlich und kostet in Jahresabo 98,- DM
(38,- DM für AbonentInnen der Politischen Ökologie)*

*Bezug: Pan-Adress GmbH, punkt.um Leserservice, Semmelweisstr. 8, 82152 Planegg
Redaktion: Umweltzentrum Karlshöhe: 040/ 64 94 02 29, anu@vossnet.de*

Akademie Infobrief

Den Schwerpunkt des Infobriefs verrät sein Name: Informationen bereitstellen. So ist der Inhalt auch gefüllt mit einer Vielzahl von Terminen, Neuerscheinungen und Aktuellem. Der regionale Schwerpunkt liegt auf Schleswig-Holstein. Die Rubriken sind: Gesellschaft, Freizeit, Verkehr, Kommunikation, Naturerleben, Pädagogik, Bauen, Wettbewerbe, Agenda 21, ... Unter den Infodiensten ist er der umfangreichste für die Umweltbildung.

*Der Infobrief erscheint 1/4-jährlich und ist kostenlos zu beziehen bei der
Akademie für Natur und Umwelt des Landes Schleswig-Holstein, Carlstr. 169
24537 Neumünster, Tel: 0 43 21 / 90 71 40*

Ö-Punkte

Die Ö-Punkte bieten neben einem jeweiligen Themenschwerpunkt ein breitgefächertes Spektrum an 15 Rubriken: Politik von unten, Erneuerbare Energie, Anti-Atom, Gentechnik, Ökologischer Landbau, Umwelt&Entwicklung, Verkehr, Umweltrecht, Naturschutz&Landschaft, ... sowie die Rubrik Umweltbildung. Hier werden Termine, neue Materialien, Trends, Praxistips und Hinweise veröffentlicht. Die RedakteurInnen der Ö-Punkte sind alle in der Umweltszene aktiv und arbeiten ehrenamtlich für diesen Informationsdienst. Die Ö-Punkte erscheinen bundesweit in einer Auflage von ca. 14 000 und richtet sich an UmweltaktivistInnen und Basisgruppen. Bisherige Themenschwerpunkte waren u.a.: Windenergie, Agenda 21, Direkte Demokratie, Weltwirtschaftsgipfel Köln, Naturschutz von unten, Expo 2000, Umweltbildung.

*Erscheinungsweise: 4x im Jahr, Abo: 20,- DM / Jahr
Bezug: Institut für Ökologie, Steinfeld 61, 23858 Feldhorst
Fax: 0 45 31 / 71 16, oe-punkte@infomagazin.de*

Rundbrief Ökopädagogik

Das kleine, mehrseitige Heftchen bietet eine spannende Mischung aus Artikeln und Informationsdienst. Regelmäßig wird berichtet zu: Aktuellem, Fort- und Weiterbildungen, neuen Materialien sowie einem praxisnahen Schwerpunktthema: Umweltausstellungen, Weiterbildung, MIPS, ...

*Erscheinungsweise 10 mal jährlich, Jahresabo: 30,- DM
Bezug: MobilSpiel e.V., Ökoprojekt, Welsenstr. 15, 81373 München
Fax: 089/ 769 36 51, Mobilspiel@t-online.de*

DGU-Nachrichten

Die DGU (Dt. Ges. f. Umwelterziehung) ist ein Zusammenschluß von UmwelterzieherInnen aus den Bereichen Schule, Umweltzentren, Wissenschaft und Verwaltung. In den DGU-Nachrichten erscheinen längere Artikel zu aktuellen Themen der Umweltbildung. Die Artikel sind eher wissenschaftlich als praxisnah aufbereitet.

*Die DGU-Nachrichten erscheint 1/2 jährlich und kostet je Heft 15 DM
Bezug: DGU, Ulmenstr. 10, 22299 Hamburg, 040/ 4 10 69 21*

Umweltrundbrief des LBV

Der Umweltrundbrief ist eine interessante Zusammenstellung vieler kleiner Infos, die z.T. auch für die Umweltbildung von Interesse sind.

*Der Brief erscheint in loser Reihenfolge, Kosten pro Ausgabe 1,50 DM
Bezug: LBV, Klaus Hübner, Eisvogelweg 2, 91161 Hilpoltstein, 09 174 / 47 75 40*





Biologie in der Schule

Diese Zeitschrift erscheint alle zwei Monate und ist für die Umwelterziehung in der Schule zugeschnitten. Aber auch für den außerschulischen Bereich lassen sich hier interessante Infos finden und Diskussionen verfolgen. Die Zeitung bietet neben einer Praxisrubrik, der Unterrichtsinhalte für LehrerInnen aufbereitet, auch die Rubrik Didaktik, in der über den Stand der dt. Umwelterziehung an Schulen debattiert wird.

Bezug: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, Postfach 269, 10107 Berlin

Unterricht Biologie

Im Gegensatz zum eben vorgestellten Heft, stellt Unterricht Biologie ausschließlich Arbeitsmaterialien für den Biologieunterricht zusammen. Jedes Heft hat ein Schwerpunktthema und bietet Kopiervorlagen, Experimentaufbaus und Tips für die Unterrichtsgestaltung an. Für die außerschulische Umweltbildung, können die Hefte ebenfalls gut genutzt werden.

Bezug: Erhard Friedrich Verlag, Postfach 10 01 50, 30917 Seelze

up - Umwelterziehung praktisch

Seit mehreren Jahren gibt das Pädagogische Zentrum Rheinland-Pfalz die „up“ heraus. Das Heft richtet sich primär an LehrerInnen. In den Artikeln werden Praxisbeispiele beschrieben. Der handlungsorientierte Ansatz wird abgerundet durch Bücherempfehlungen und Kontaktadressen zum Thema. Themen für die nächsten Ausgaben sind: Fairer Handel, Kunst und Umwelt, Wald, Lärm, ...

Abo: 16,- DM für 4 Ausgaben im Jahr

*Bezug: Pädagogisches Zentrum des Landes Rheinland-Pfalz, Europaplatz 7-9, 55543 Bad Kreuznach
Tel: 06 71 / 840 88 -0, Fax: 10, reinhard.marks@topmail.de*

Wattenmeer International

Eine spannend und gut aufgemachte Zeitschrift, die nicht nur über die Nordseeküste berichtet. Im Umweltschutz Aktive werden hier über aktuelles aus den deutschen Nationalparks informiert. Die Rubrik „Erholen-Erleben-Lernen“ ist eine gute Quelle für MultiplikatorInnen in der Umweltbildung, die am Puls der Zeit sein wollen.

*Abo: kostenlos, um eine Spende für die Zeitschrift wird gebeten
Bezug: WWF-Projektbüro Wattenmeer, Norderstr. 3, 25813 Husum*

NUAncen

Die neue Zeitschrift Nuancen aus der NUA (Natur- und Umweltschutz-Akademie NRW) soll ein Forum für ihre verschiedenen PartnerInnen darstellen - mit kurzen Berichten über Veranstaltungen, Projekten, Aktionen und anderem. Die Planung sieht vor, die Nuancen offen für verschiedene aktuelle Informationen aus der Natur- und Umweltbildungsarbeit zu gestalten. Die Zeitschrift wird vorerst in loser Reihenfolge erscheinen.

Bezug: NUA, Siemensstr. 5, 45659 Recklinghausen
Tel: 02361/305-474, Fax: -340, nua-z@nua.nrw.de

Umwelt und Bildung

Die österreichische Zeitschrift informiert über den aktuellen Stand von Theorie und Praxis der Umweltbildung. Wie in den meisten anderen Umweltbildungszeitschriften, hat auch hier jedes Heft einen Themenschwerpunkt. Die letzten Schwerpunkte waren: Nachhaltigkeit, Wasser und Lärm.

Abo: 180,- ÖS (ca. 30 DM) für 4 Hefte im Jahr
Bezug: Umweltdachverband Österreichische Gesellschaft für Natur und Umweltschutz
Aiserstr. 21, A-1080 Wien, Tel: (aus Dtl.) 0043-1-40 11 30

HUI- Hochschul-Umwelt-Info

Die HUI ist die Zeitschrift der BSÖ - Bundeskoordination Studentischer Ökologiearbeit e.V. In dem Heft gibt es neben einem wechselndem Schwerpunkt die Infos über Termine, News, Literatur, antiatom, ... Das Heft ist nicht nur für Studierende spannend zu lesen.

Ein Abo kostet 25,- DM
Bezug: BSÖ, c/o AStA der Uni Münster, Schloßplatz 1, 48149 Münster



Messen

Es gibt keine Umweltbildungsmessen, und die, die es gab, waren Mißerfolge. Wer also wissen will, was die verschiedenen Firmen und AnbieterInnen so alles auch für die Umweltbildung zu bieten haben, der/die muß sich anderen Messen zuwenden, die sich mit benachbarten Bereichen befassen. Einige größere seien hier genannt:

didacta/interschul Stuttgart
Lemtec Karlsruhe
ITB Berlin
Reisepavillion Hannover
ökoregio Hamburg
Mutec München
vita Bad Winsheim
Buchmessen Leipzig, Frankfurt/M.
aktiv Hamburg-Schnelsen
Ö-xpo versch. Städte
Umwelt versch. Städte

Thema: Didaktik & Schule
Thema: Präsentationstechniken u.a.
Thema: Tourismus
Thema: sanfter Tourismus
Thema: überregionale Umweltmesse
Thema: Ausstellungen und Museen
Thema: Umwelt, Gesundheit und Ernährung
Thema: internationale Buchmessen
Thema: Freizeit
Thema: überregionale Umweltmesse
Thema: VerbraucherInnenmesse

TV

Auch wenn das Fernsehen als Feindbild Nr. 1 vieler PädagogInnen gilt, die Umweltbildung kommt nicht an ihm vorbei: 1) Um es selber mehr zu nutzen und 2) anzuerkennen, daß ein wesentlicher Teil der Umweltbildung heute übers Fernsehen läuft. Nicht nur die speziellen Umweltsendungen und Naturfilme sind zu

erwähnen, vielmehr ist das Umweltthema durch das Behandeln im „normalen“ Programm im Blickfeld der Menschen präsent. Als Beispiel seien fahrradfahrende Tatort-Kommissare oder Umweltthemen in Soap-Operas genannt.

Spezielle Umweltsendungen sind

planet e: ZDF, Sonntag, 14.30
Unser Universum: arte, Dienstag, 19.00
terranel café: 3sat, Sonntag, 16.00
umwelt: 3sat, Mittwoch, 21.00 (1x im Monat)



■ **Beliebt: Sehen, was die Tiere tun**

Was interessiert den deutschen Fernsehzuschauer – Actionfilme, Dauerwerbesendungen, Unterhaltungsshows? Nein: Tiere. Tiere im Fernsehen erfreuen sich beim Publikum nach wie vor hoher Beliebtheit, meldet die Fernsehzeitschrift *TV Movie*. 93 Prozent aller Zuschauer schalten derartige Natursendungen ein. Für 55 Prozent ist dabei das Verhalten

der Tiere wichtig. 48 Prozent legen Wert darauf, „etwas zu sehen, was man selbst so nie sehen würde“. Herausgekommen ist das alles natürlich durch eine repräsentative Umfrage des Meinungsforschungsinstituts Emnid im Auftrag der Programmzeitschrift, die am Dienstag vorab veröffentlicht wurde. Hoch im Kurs stehen danach Tiere aus

fremden Ländern, die 55 Prozent der Befragten beobachten wollen. Für 38 Prozent stehen die freilebenden heimischen Tiere an erster Stelle. Für blutrünstige Szenen von Beutezügen interessieren sich dagegen nur 18 Prozent. 70 Prozent halten die TV-Dokumentationen aus der Tierwelt für „glaubwürdig und seriös“. *Tierbeobachtung: W. Adis*

faz, 21.7.1999

Internet

Infos über Umweltbildung lassen sich über das Internet beziehen, auch wenn in der Umweltbildung das Potential des Internets noch nicht ausgereizt wird. Es gibt zu wenig Links untereinander und viele Seiten sind oft veraltet. Wer selber mit einer Seite ins Netz will, kann sich bei esemniei@sp.zrz.tu-berlin.de beraten lassen. Spannende Seiten mit guten Links sind unten aufgeführt. Meist sind es Hauptseiten, die zu verschiedenen Umweltgruppen weiterführen. Ein Printmedium des Bundesumweltministeriums informiert auf traditionelle Weise via Papier über 200 nationale und internationale Internetadressen von Behörden, Instituten, Vereinen, Beratungsstellen, Datenbanken. Sie ist als Orientierungshilfe geeignet, um etablierte Webseiten zum Thema Umwelt zu finden. Bezug: OEA-1000@bmu.de. Ansonsten kann man über die Suchmaschinen und Kataloge durchs Netz surfen - dazu braucht man aber Zeit und Geduld.

eelink.net/
gn.apc.org
umwelt.org/
oneworldweb.de
umweltbildung.de
zum.de/ZUM/oeko/
nna.de
rz-uni-frankfurt.de/die/uliste.htm
Projektwerkstatt.de
shell-jugend.de
ulb.ac.be/ceese/meta/cdsde.html

Umweltbildung in USA
Umweltbildung in England
Umweltgruppen
Friedens- und Umweltbewegung
ANU
Umweltthemen
Alfred Toepfer Akademie Schneverdingen
Clearingstelle Umweltbildung Frankfurt
Homepage der Projektwerkstätten
Ergebnisse der Shell-Studie
Datenbank der Uni Dortmund



■ Kalifornisches Schlammbad zwischen Marinesoldaten

Bevor sie in die Schlammgrube eintauchte, holte Jeanie Stevron kräftig Luft. Dabei mußte sie es außerdem noch schaffen, unverletzt unter dem

Stacheldraht durchzurobben. Der gehört zu einem Parcours glitschiger Hindernisse, die es beim diesjährigen 6. Schlammrennen von Camp

Pendleton zu überwinden galt. Daran beteiligten sich vergangenen Samstag über 5.000 Zivilisten und Marinesoldaten. *Foto: Hayne Palmour/AP*

taz, 21.6.1999

Ausstellungen in der Umweltbildung

Museen haben eine lange Tradition Ausstellungen auf dem Hintergrund der Umweltbildung zu gestalten. Später haben sich auch Zoos und Botanischen Gärten der Umweltbildung verstärkt zugewendet. Neu sind die öffentlichen Naturschutzzentren.

Die Zoologischen Gärten in Köln und Hannover haben inzwischen ein umfangreiches BesucherInnenkonzept ausgearbeitet und gelten als Vorreiter einer besucherInnenorientierten Ausrichtung ihrer Einrichtungen. Die Zooschulen spielen dabei eine zentrale Rolle. Als Gruppen werden insbesondere Schulklassen angesprochen, von den TagesbesucherInnen wird versucht, Familien mit Kindern als primäre Zielgruppe durch das Programm zu erreichen.

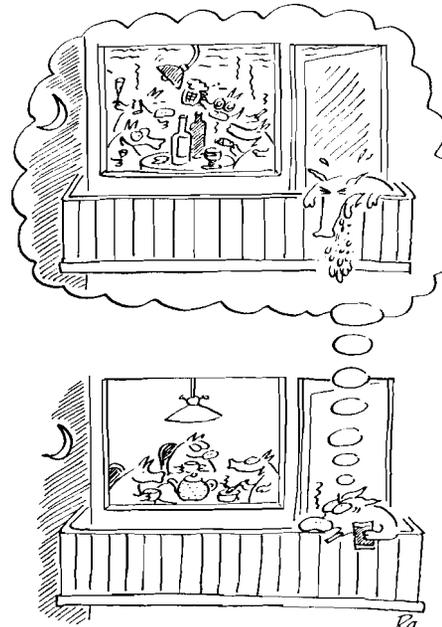
Botanische Gärten, wie der Palmengarten in Frankfurt/M., bieten Seminare und Führungen zu bestimmten Themen an, die auf das öffentliche Bedürfnis zurechtgeschnitten sind.

Naturkundliche Museen bemühen sich ihr verstaubte Image loszuwerden. Dadurch nehmen sie in der Entwicklung besucherInnenberechtigter Ausstellungskonzepte eine wichtige Rolle ein. Die meisten Innovationen zu diesem Thema kommen aber immer noch aus den USA zu uns.

Die öffentlichen Naturschutzzentren ähneln in ihrer Aufmachung meist einem modernen Museum. Anhand von Tafeln und Objekten soll Wissen vermittelt oder eine Lobby geschaffen werden. An die Naturschutzzentren ist oft ein Naturlehrpfad angegliedert. Als gut gelungen Vorbilder gelten die Lehrpfade im Bayerischen Wald, in der Ökologiestation Bremen, im Otterzentrum Hankensbüttel und der des Schulbiologiezentrums Leverkusen.

Alle Einrichtungen, insbesondere die Museen, brauchen Sonderausstellungen. Das sind die Magneten, die die BesucherInnenzahlen nach oben schnellen lassen. Erinnern wir uns noch an die Massenanstürme bei den Dino-Ausstellungen der letzten Jahre. Auch die Ausstellung „Insekten“ mit mehreren Meter großen, sich bewegenden Insektenmodellen, ist mit Erfolg durch die Museen gezogen. Volksfestartig gestaltet sich die „Sonderausstellung“ des jährliche Frankfurter Museumsuferfestes bei dem für 1998 mit fast 2 Millionen (!) BesucherInnen gerechnet wird.

DER LETZTE RAUCHER



Was waren das damals doch lustige Zeiten gewesen!

In allen hier vorgestellten Einrichtungen bemüht man sich mittels neuer pädagogischer Kniffe mehr Wissen besser zu vermitteln. Der aktuelle Trend ist deutlich an die Erlebnispädagogik angelehnt: Die BesucherInnen werden „aktioniert“. Sie müssen in den Ausstellungen klappen, schieben, kurbeln oder drücken. Eine ausgefeilte Darbietung dieser Methode, ist im neuen Wattenmeerhaus in Wilhelmshaven zu betrachten. Einige beurteilen das ewige hin- und herklappen in diesem Haus als über das Ziel hinausgeschossen. Moderater ist die Gestaltung dagegen im Haus der dt. Geschichte (Bonn) gewählt. Zumindest die erste Hälfte der Ausstellung ist gut gestaltet, in der zweiten scheint den AusstellungsmacherInnen die Lust zum Detail verloren gegangen zu sein.

Ein aktuelles Highlight im Bereich Ausstellungen ist Andre Hellers „Meteorit“ in Essen. Modernste Showeffekte und Hands-on wurden zu einem imposanten Gesamtwerk komponiert. Auf Geld und Energiesparen müßte dabei allerdings offensichtlich nicht geachtet werden - immerhin präsentiert RWE diese Ausstellung.

Der Grundgedanke beruht bei den neuen Ausstellungskonzepten auf der ganzheitlichen Pestalozziformel. Neue Lernpsychologische Untersuchungen weisen zudem nach, daß Wissen vom Gehirn eher wieder abgerufen werden kann, wenn es zusammen mit einer Tätigkeit erlernt wurde: Die eigene Erarbeitung des Lernstoffs in Kombination verschiedener Methoden, unterstützt durch gezielt ausgewählte Medien, erreicht die höchste Lernwirksamkeit im Hinblick auf Wissensspeicherung und Anwendbarkeit des Gelernten. Bildliche Darstellungen unterstützen, in Reizkombination mit dem gesprochenen Wort und dem emotionalen erlebten Verhalten des/der Lernenden, die Speicherung im Kurz- und Langzeitgedächtnis. Das Wiederauffinden von Informationen durch Erinnern wird erheblich erleichtert, wenn zugleich körperlich erlebte Handlungsabläufe im Gedächtnis wiedererkannt werden. Daher werden erlebnisorientierte Elemente in Ausstellungen verstärkt eingesetzt.



Empfehlenswert ist die aktuelle **Publikation**:

Umweltausstellung und Ihre Wirkung. - Scher, M.-A. (Hg.) (1998). Schriftenreihe des Staatlichen Museum für Naturkunde und Vorgeschichte Heft 7, Oldenburg, 232 S. Das Buch enthält die Beiträge der gleichnamigen Tagung.

*Erzähle mir - und ich werde vergessen
Zeige mir - und ich werde mich erinnern
Laß mich selber machen - und ich werde verstehen*

nach Konfuzius

Kontakte gibt es gibt es zum Beispiel über:

Institut für Ökologie
Steinfeld 61
11946 Brunsbek
Tel: 0170 / 55 23 923
Konzeption von Ausstellungen

Museumspädagogischer Dienst
Heusteige 39, 70180 Stuttgart
Tel: 07 11 / 21 62 996
Gruppenführungen

Deutscher Museumsbund
dmb@dhmd.de
Dachverband

Wissenschaftsladen Hannover e.V.
Ausstellungsagentur Umwelt
Nieschlagstr. 26
300449 Hannover
0511 / 21 08 710
Vermittlung von Wanderausstellungen

Public Relations

Keine Organisation kann es sich heute leisten, ohne PR zu arbeiten. Auch die Natur- und Umweltschutzbewegung hat dies inzwischen erkannt und setzt es immer mehr um. Information und Kommunikation, zentrale Bestandteile jeder PR, werden daher auch immer mehr in die Umweltbildung integriert.

Für die Umweltbildung gilt darüber hinaus, daß sie selbst als Teil der PR für Natur- und Umweltschutz betrachtet werden muß. Dieser Aufgabe kommt sie (außerhalb der Großschutzgebiete) aber noch unzureichend nach. Hier besteht noch Handlungsbedarf.

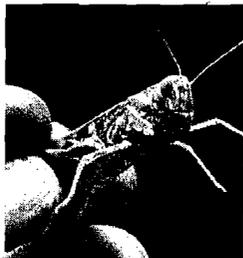
Möge die Tendenz anhalten und die Kommunikation der Bildung ihren Platz streitig machen! Wer den Landwirt belehren will, wie er seine Wiesen am besten naturschutzgerecht zu mähen habe, wird zu Recht vom Hof gejagt. Was wir brauchen, daß

ist der *Dialog* und der fängt mit Zuhören an. Wer sich also der PR zuwenden will, lerne zuerst das Zuhören. Und irgendwann später kann er/sie auch Seminare besuchen und Bücher über das Thema lesen, in welchen steht, welche Funktion die PR in einem Marketingkonzept übernimmt und wie man am besten eine effektive Pressearbeit macht.

Seminare zu Themen der Öffentlichkeitsarbeit werden regelmäßig von den Naturschutzakademien durchgeführt.

Kontakt über:

NNA, 29640 Schneverdingen
Tel: 05199/989-0, Fax: -46
naturschutzakademie-nna@t-online.de



■ Nouvelle cuisine: Zoo veranstaltet Käfer-Picknick

Mit einem Käfer- und Wurm-Picknick hat der Zoo des südafrikanischen Johannesburg am Sonntag seine Besucher vom Nutzen der Insektenwelt zu überzeugen versucht. Parallel zu einer großen Ausstellung wurden den Besuchern von der Zooverwaltung an Imbißständen unter anderem gebratene Termiten

mit Schokoladentüberzug gereicht, die vor allem bei den Kindern Anklang fanden. Außerdem gab's Hamburger mit Einlagen aus dicken braunen Mopani-Würmern, die vor allem im Norden des Landes vorkommen. Ein Gast antwortete, nach dem Geschmack seines Heuschrecken-Knäckebrots befragt, es sei ein

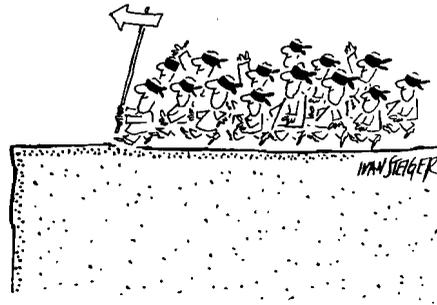
bißchen fade, „aber wenn man ordentlich Knoblauchöl draufgießt, dann ist es ganz großartig“. Gerüchten zufolge war auch der deutsche Überlebenskünstler Rüdiger Nehberg dort, um sich Rezepte für seine nächste Wanderung zu besorgen: „Tagein, tagaus Regenwurm natur, das hält kein Mensch aus.“ Foto: AP

102.3.3.1998

Gelder

Geld ist auch in der Umweltbildung einer der bestimmtesten Faktoren. Die öffentlichen Gelder werden für den Umweltbereich stetig knapper. Daher haben neue Finanzquellen größere Bedeutung gewonnen. Viele Projekte werden durch Stiftungsgelder bezuschußt oder gar getragen. Infos bieten Stiftungsführer aus dem Buchhandel, die Grauen Seiten oder z.B. das Adreßbuch Umweltschutz (s.u.).

Das Wort Sponsoring hat auch in der Umweltbildung etwas magisches, ja fast religiöses: es soll von den (Geld-) Sorgen befreien. Über die Realität klären viele Bücher und Schriften auf. Für den Einstieg zu empfehlen sind folgende:



Ökosponsoring - Werbestrategie oder Selbstverpflichtung. - NNA (Hg.) (1994). NNA-Berichte, 7.Jg., Heft 4, Schneverdingen, 80 S. (Fax: 0 51 99 / 432)

Fundraising. - Politische Ökologie (1994). Sonderheft Dez. 1994 (Fax: 089 / 54 41 84 99)

Fund Raising für Initiativen. - Schöffmann, D. (1993). Stiftung Mitarbeit Arbeitshilfen für Selbsthilfe- und Bürgerinitiativen Nr. 7, 49 S. (Fax: 02 28 / 52 33 82)

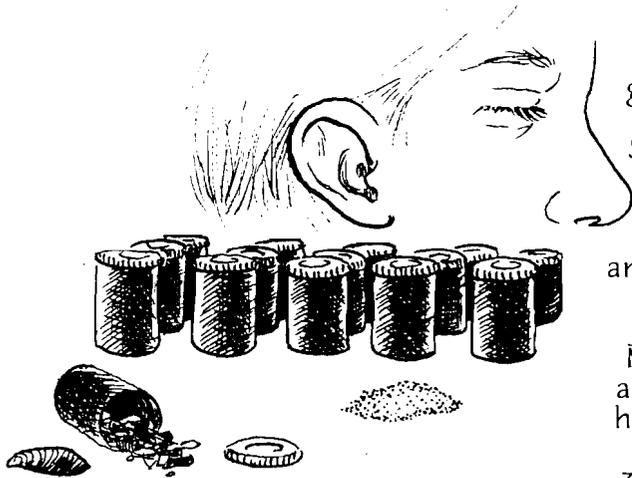
Als Weiterführendes Buch ist u.a. empfehlenswert:

Handbuch Fundraising. - Haibach, M. (1998). Frankfurt/M., 401 S.



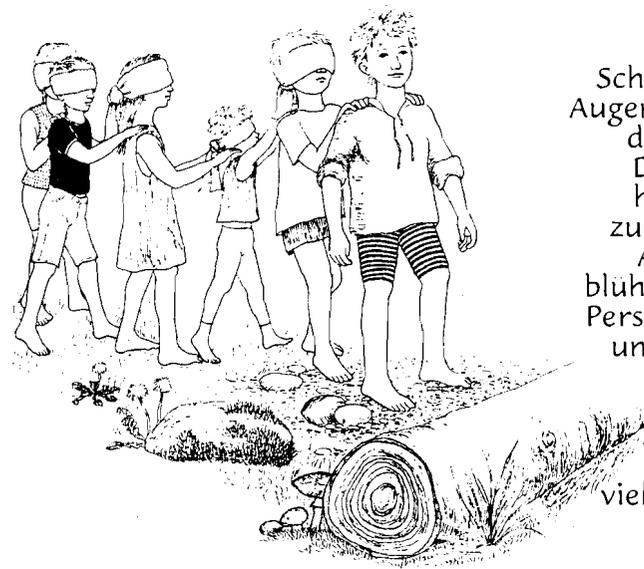
Praxisbeispiele

GERÄUSCHE- MEMORY



Eine/r bereitet das Spiel vor. Von 20 leeren Film Dosen füllst du je zwei mit gleichem Inhalt, der aus Material vom Strand besteht: kleine Muscheln, Steine, getrocknete Algenstücke, Sand usw. Achte darauf, daß sich die geschlossenen Dosen mit gleichem Inhalt beim Schütteln auch gleich anhören. Klebe unter die Dosen farbige Punkte, pro Paar eine Farbe. So, und jetzt wird gespielt wie beim normalen Memory. Die Dosen stehen im Viereck aufgebaut. Ein Kind nimmt zwei Dosen hoch, schüttelt sie und überlegt, ob sie zusammen gehören. Wenn sie nicht zusammengehören, stellt es sie wieder zurück, und das nächste Kind versucht sein Glück. Ihr müßt euch dabei erinnern, wo welche Dose mit welchem Geräusch steht. Wer ein richtiges Paar findet, darf es behalten. Können ihr auch erraten, was in den Film Dosen ist?

AUSFLUG EINER RAUPE



Die SpielerInnen verbinden sich mit Tüchern die Augen, stellen sich hintereinander auf und legen einander ihre Hände auf die Schultern. Der oder die erste hat die Augen nicht verbunden und führt nun die »Raupe« durch die Landschaft. Dabei sucht er oder sie einen Weg heraus, der besonders interessant zum Fühlen, Hören und Riechen ist. An besonderen Stellen, z.B. einem blühenden Strauch, läßt die führende Person die Raupe stoppen und tasten und schnuppern. Ist die Raupe weit genug gegangen, dürfen sich die SpielerInnen ihre Augenbinden abnehmen und die genaue Route zurück suchen. Das fällt ihnen vielleicht leichter, wenn sie den Weg barfuß gegangen sind.

Quelle: Naturerlebnismappe. Jugend-Umwelt-Veranstalt. 1997

Umweltbildung als Berufsziel

Was gibt es nach der Ausbildung für berufliche Möglichkeiten in der Umweltbildung? Viele fangen mit tollen Ideen ihre Ausbildung an, zumeist mit dem Wunsch, später bei der Arbeit etwas sinnvolles zu tun, draußen in der Natur zu sein und mit Menschen zu tun zu haben. Es gibt Träume von dem gemeinsamen Seminarhaus mit FreundInnen auf dem Land. Doch im Laufe des Studiums/der Lehre rückt dies alles in weite Ferne. Der Traum scheint unerreichbar: Vermeintliche gesellschaftliche Zwänge, Sicherheitsdenken oder der finanzielle Druck lassen die Träume platzen. Der Arbeitsmarkt scheint übertoll und schnell gibt man sich mit dem zufrieden, was sich gerade anbietet.

Es ist schade, daß so viele Träume nicht umgesetzt werden. Unserer Gesellschaft würde es gut tun, mehr von Träumen und weniger von einem rationalen Denken geleitet zu werden. Damit man nach der Ausbildung vielleicht doch wieder den Träumen ein wenig näher rücken kann, hier ein paar Tips, die einem den Berufseinstieg leichter machen können. Die Tips stammen aus dem Seminar „Berufsorientierung und Berufseinstieg“, daß das Institut für Ökologie regelmäßig veranstaltet. Im Seminar wird dem Frust der Stellensuche eine gute Mischung aus Kreativität & Phantasien sowie Praxistips & umfassende Informationen entgegengestellt. Mehr über das Seminar ist beim Institut für Ökologie zu erfahren.



Eine ideale Zeit, um Kontakte zu knüpfen ist die Diplomarbeitszeit. Über die Diplomarbeit kann man mit vielen Gruppen in Kontakt kommen. Kontakte sind für die Stellensuche Gold wert. Kontakte lassen sich auch auf Seminaren und Tagungen finden. Als Sprungbretter in den Arbeitsmarkt können auch BSHG-19-Stellen (Infos beim Sozialamt) oder ABM-Stellen (übers Arbeitsamt), ein Aufbaustudium, eine Umschulung, Praktika oder Jobs bei Zeitarbeitsfirmen dienen.

Die meisten AbsolventInnen im Umweltbereich tingeln nach der Ausbildung ein bis zwei Jahre durch verschiedene Praktika, Honorarverträge oder Weiterbildungen bis sie Ihre erste „richtige“ Stelle gefunden haben. Das ist keine verlorene Zeit. Das ist eine wertvolle Zeit, die die Theorie der Ausbildungszeit durch Praxiserfahrungen ergänzt.

Tips, wie man Bewerbungen richtig und aktuell angemessen schreibt erfährt man aus diversen Büchern und Broschüren der Ämter und Verbände. Das sollte genutzt und beherzigt werden. Denn noch immer gelten Mängel in den Bewerbungsunterlagen zu den häufigen Fehlern. Bewerbungsschreiben sollte man immer über Nacht liegen lassen und am nächsten Tag in Ruhe noch mal durchlesen. Wer sich bei Bewerbungsgesprächen unsicher fühlt, kann Sicherheit durch Übung bekommen. Hierzu gibt es Seminare übers Arbeitsamt, die Uni, oder man probt mit FreundInnen. Für Bewerbungen ist es gut, für sich selber vorher sein eigenes Kompetenzprofil aufzuschreiben: Was kann ich, wo sind meine Stärken und Stärken?

Beliebte Praktika im Umweltbereich, bei denen man auch ein monatliches Taschengeld bekommt, sind Commerzbankpraktika, oder die Öko-Projektika. Wer frisch aus der Schule kommt kann ein FÖJ - Freiwilliges ökologisches Jahr oder ein EVS - European Volunteer Service, eine Art FÖJ im Ausland machen. Praktika im und nach dem Studium sind sehr gut geeignet, um Ideen für den eigenen Berufsweg zu bekommen. Sie sind ein guter Zeitpunkt zu beruflichen Orientierung und bieten einem einen Einblick in die Umweltbildungsszene.

Adressen:

- Commerzbankpraktikum: c/o Europark, Kröllstr.5, 94481 Grafenau
- europark.deutschland@t-online.de
- Öko-Projektikum: Jugend-Umwelt-Info-Stelle, Pf 18 18, 36228 Bad Hersfeld
Tel: 06 621 / 41 581,
oekos@juis.insider.org
- FÖJ: Bundesministerium für Frauen und Jugend, Rochusstr. 8-10, 533123 Bonn
- EVS: Jugend für Europa, Hochkreuzallee 20, 53175 Bonn, jfe@ijab.de

Literaturtips zum Thema Beruf:

Unterwegs für die Umwelt - Ökojobs in Europa. - Jugend-Umwelt-Projektwerkstatt (Hg.) (1999). Bad Oldesloh, 250 Seiten (19,80 DM)

Es werden verschiedene Möglichkeiten dargestellt, wie man im Natur- und Umweltschutz (v.a. im Ausland) aktiv werden kann. Das Buch enthält ausführliche Tips zur Bewerbung im Ausland, viele aktuelle Adressen und konkrete Einsatzstellenbeschreibungen aus ganz Europa. Der Adressteil bietet u.a. viele Internetadressen zur Jobsuche. Bezug über den MAUS-Versand oder die Jugend-Umwelt-Projektwerkstatt Bad Oldesloh. Ein sich mit dem gleichen Thema beschäftigendes Buch ist *Jobben für Natur und Umwelt* von Monika Frank im interconnections-Verlag 1996 erschienen, 29,80 DM.

Alternative Berufsfindung. - Kalinowski, M. (Hg.) (1997). Mönkeberg, 300 S.

Das Buch will Mut machen, die eigenen Vorstellungen von Beruf und Leben zu realisieren. Es bietet Unterstützung in der Visionssuche, und enthält viele Adressen und Tips zur Existenzgründung. Das Buch wird abgerundet durch Beiträge von Leuten, die ihre Arbeit in umweltbezogenen Tätigkeitsfelder vorstellen.

Frau macht sich selbständig. - Abarbanel (1996). München

Eines der besten Bücher über den Weg in die Selbständigkeit. Die

Amerikanerin Abarbanel beschreibt nicht, wie in den meisten anderen (von Männern geschrieben) Büchern, Rechtsformen für Unternehmen und Institutionen für Fördergelder, ... sondern wendet sich dem Menschen mit seinen Schwächen und Stärken zu. Sie beschreibt die Ängste und Befürchtungen zu Beginn der Selbständigkeit und läßt viele Frauen zu Wort kommen, die sich selbständig gemacht haben. So gibt sie Mut, der sicher wichtiger als Kalkulationen und Firmenpläne ist. Sie schreibt: Selbständigkeit ist nicht nur eine berufliche Entscheidung sondern eine Lebensstrategie. Eine innere Perspektive, wie Einstellung und Ausdauer, ist wichtiger als eine äußere Perspektive, wie der Erwerb von geschäftlichen Fähigkeiten. Sie fordert, den Wert der Vision höher zu stellen als den Wert des Geldes und das *wie* wir etwas tun mehr zu beachten als das *was* wir tun. „Ich wünschte, man würde uns von Anfang an lehren, daß die *Ziele*, die wir uns setzen, nicht wichtiger sind als die *Freude*, mit der wir das tun, was wir tun wollen. Ich wäre froh, hätte ich mir zugestanden alles mehr zu genießen.“ Praxistips beziehen sich bei Ihr nicht auf eine neue Marketingstrategie sondern lauten z.B.: als Unternehmerin werden sie lernen müssen mit einem gewissen Chaos zu leben und Gelassenheit gegenüber berufsbezogenen Dingen zu entwickeln. Ein lohnenswertes Buch für jedeN, der/die ein neues Projekt oder einen neuen Lebensabschnitt beginnen will.

**Arbeitsmarkt Bildung/Kultur & Sozialwesen
Arbeitsmarkt Umweltschutz.** -

Die beiden „Schnippeldienste“ erscheinen wöchentlich und werten die Stellenanzeigen aus der Fach- und Tagespresse aus. Bezugspreis für drei Monate: 75 DM.

Wissenschaftsladen Bonn e.V.,
Buschstr. 85, 53113 Bonn
Tel: 02 28 / 20 16 115, Fax: 26 52 87
WilaBonn@t-online.de

Adressen

Kontakte sind Gold wert. Wer über ausreichend „Vitamin B“ verfügt, kann eine Menge bewegen und seine Ziele besser erreichen. Die Kontakte warm zu halten, liegt an jedem/jeder selbst. Sie herzustellen auch. Dazu lohnt sich der Besuch von MultiplikatorInnenseminaren und Umweltbildungsfachtagungen. Ansonsten in den Institutionen einfach anrufen, das eigene Projekt vorstellen und eine Zusammenarbeit

vorschlagen. Wer noch in der Ausbildung ist, dem/der seine Praktika wärmstes empfohlen. Umweltbildungsadressen sind am besten über das Internet, in Umweltbibliotheken, bei Naturschutzvereinen oder aus Adressenlisten (siehe unten) zu erfahren. Die hier wiedergegeben, sind zentrale Anlaufstellen, die einem beim Herstellen von Kontakten weiterhelfen können.

ANU-Netzwerk

Die ANU (Arbeitsgemeinschaft Natur- und Umweltbildung) ist ein Zusammenschluß verschiedenster Umweltbildungseinrichtungen. Man kann Mitglied werden oder auch nur die ANU-Strukturen für Kontakte nutzen. Die ANU gibt die Ökopädnews und die Adressenliste „Umweltzentren in Deutschland“ heraus.

*c/o Hamburger Umweltzentrum Karlshöhe, Karlshöhe 60d, 22175 Hamburg
Tel: 040 / 64 94 02-19, Fax:- 29, Email:anu@vossnet.de, www.umweltbildung.org/anu*

DGU - Deutsche Gesellschaft für Umwelterziehung e.V.

Die DGU ist ein Zusammenschluß von UmwelterzieherInnen aus den Bereichen Schule, Umweltzentren, Wissenschaft und Verwaltung. Sie fördert die Umwelterziehung als pädagogisch und wissenschaftlich fundierte Auseinandersetzung mit der natürlichen, der sozialen und der gebauten Umwelt.

DGU, Ulmenstr. 19, 22299 Hamburg, Tel: 040 / 41 06 921, Fax: 45 61 29

bfub - Bundesverband für Umweltberatung e.V.

Ziel der Umweltberatung ist es, eine ökologische Bewußtseins- und Verhaltensänderung in Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Verwaltung zu erreichen. UmweltberaterInnen entwickeln zum Beispiel für Betriebe oder Ämter ökologisch und sozial verträgliche Lösungskonzepte für interne Umweltprobleme. Umweltberatung ist als ein Teil der Umweltbildung zu betrachten, da sie das umweltgerechte Handeln ihres Klientels zu fördern versucht.

bfub, Richard-Wagner-Straße 11-13, 28209 Bremen, Tel: 04 21 / 34 34 00, Fax: 34 99 267





BANU

Die BANU-Institutionen (Bundesweiter Arbeitskreis der staatlich getragenen Bildungsstätten im Natur- und Umweltschutz) sind in der deutschen Umweltbildungslandschaft allseits präsent. Durch ihre finanziell präferierte Situation findet hier ein Großteil der Umweltbildung statt, werden zentrale Veranstaltungen durchgeführt und laufen die Fäden in der Umweltbildung in den Zentren immer wieder zusammen.

*c/o Alfred Toepfer Akademie für Naturschutz, Hof Möhr, 29640 Schneverdingen
Tel: 0 51 99 / 989-0, Fax: -46, naturschutzakademie-nna@t-online.de*

Umweltbibliotheken

Die „Grauen Seiten“ (s.u.) zählen etwa 80 Umweltbibliotheken in Deutschland auf. Sie haben neben der Aufgabe Informationen bereitzustellen und die BürgerInnen zu beraten eine stark vernetzende Aufgabe: hier treffen auf informeller Ebene die Fäden zusammen und es ist möglich sich einen guten Überblick zu bestimmten Themen zu holen. Oft sind die Umweltbibliotheken in Umweltzentren oder Wissenschaftsläden integriert. Adressen gibt es im Telefonbuch, den örtlichen Naturschutzverein oder bei www.Umweltbibliotheken.de.

Projekt- und Umweltwerkstätten

Umwelt- und Projektwerkstätten sind Einrichtungen, in denen Arbeitsmöglichkeiten für alle Natur- und UmweltschützerInnen bereitstehen. Fast immer gibt es eine Umweltbibliothek, Layoutwerkstatt, ein Labor und Gruppenräume. Seminare, Aktionsplanungen und Projektplanung füllen das Leben einer Umweltwerkstatt. Eine Liste der Umweltwerkstätten ist im Internet www.Projektwerkstatt.de oder gegen 5 DM beim Materialversand MAUS zu beziehen. Es gibt bundesweit etwa 25 Projektwerkstätten. Infos sind auch direkt zu erhalten bei:

*Umweltwerkstatt Verden, Herrlichkeit 1, 27283 Verden,
Tel: 0 42 31 / 81 04-6, Fax: -8, UW-Verden@link-goe.de*

*Jugend-Umwelt-Projektwerkstatt, Am Bürgerpark 4, 23843 Bad Oldesloe
Tel: 04 531 / 45 12, Fax: 71 16, jup-od@lynet.de*



Naturschutzverbände

In der Umweltbewegung sind die Naturschutzverbände mit am längsten mit der Umweltbildung beschäftigt. Oft engagieren sich auch deren Jugendorganisationen in der Umweltbildung. Die Naturschutzverbände haben zumeist Umweltbildungs-Arbeitsgruppen. Hier besteht die Möglichkeit, Kontakte zu knüpfen oder Informationen zu erhalten. Die lokalen Naturschutzgruppen haben meist auch Kontakt zu regionalen Umweltzentren und Umweltschutzvereinen. Einige bundesweit tätige Naturschutzvereine, die sich auch in der Umweltbildung engagieren, sind:

BUND

Im Rheingarten 7, 53225 Bonn
Tel: 02 28 / 40 097-0, Fax: -40
email: bund-sn@link-c.cl.sub.de

NABU

Herbert-Rabius-Str. 26, 53225 Bonn
Tel: 02 28 / 97 561-0, Fax: -94
email: 106025.2414@compuserve.com

Grüne Liga

Friedrichstr. 165, 10117 Berlin
Tel: 030 / 20 44-745, Fax: -468
email: gl.bgst@ipn-b.comlink.apc.org

Greenpeace

Große Elbestr. 39, 22767 Hamburg
Tel: 040 / 30 618-0, Fax: -130
email: greenbas@greenpeace.de

Robin Wood

Langemarckst. 210, 28199 Bremen
04 21 / 59 828-90, Fax: -72
email: robin_wood@umwelt.ecolink.de

BBU

Prinz-Albert-Str. 43, 53113 Bonn
Tel: 02 28 / 21 40-32, Fax: -33

WWF

Hedderichstr. 110, 60596 Frankfurt
Tel: 069 / 60 50 030, Fax: 61 72 21
internet: www.wwf.de

Adressenlisten

Die meisten Umweltbildungshäuser sind in Jahresprogrammen der BANU-Akademien oder in dem Buch „Umweltzentren in Deutschland“ der ANU vorgestellt. Weitere Adressen bieten die Bunten Seiten und das Alternative Branchenbuch. Insbesondere ersteres gilt als *die* Quelle für Anschriften von selbstorganisierten Projekten. Nicht zu vergessen sind bei der Adressenrecherche, das Internet, CD-ROM-Datenbanken und CD-ROM-Telefonbüchern.

Bunte Seiten 1997/98. - Heidelberg, 262 S. (30,- DM)

Die Bunten Seiten werden von der Zeitung *Contraste* herausgegeben. Es ist das einzige Adreßverzeichnis der alternativen Bewegung. Es enthält 12 000 Anschriften vorwiegend selbstorganisierter Projekte, Initiativen und Betrieben in der BRD, CH & A und internationalen Kontaktadressen, die von AktivistInnen der Bewegung ausgesucht wurden. Zusätzlich geben die Bunten Seiten einen Überblick über die Alternativmedien (Print, Freie Radios, Film, ...) Bezug über den Buchhandel oder bei *Contraste e.V.*, Pf 10 45 20, 69035 Heidelberg.

*Ich hätte viele Dinge begriffen,
hätte man sie mir nicht erklärt.*

Stanislaw Jerzy Lec

Das Alternative Branchenbuch. - Altop (1999). München, 512 S. (10,- DM)

Inzwischen erscheint das Alternative Branchenbuch seit zehn Jahren. Es bietet einen umfassender Überblick in den der Umweltbildung angrenzenden Bereichen: Beratungs-/Bildungsarbeit, Gutachter, Tagungshäuser & Seminarzentren, Kongresse & Messen, Medien, Umweltberatung, ...

Graue Seiten. - Jörg Bergstedt (1998). Niederaula, 55 S. (3,- DM)

Dieses kleine Heftchen unterscheidet sich von den übrigen Adressenlisten dadurch, daß es die Adressen kommentiert. Einen besonderen Schwerpunkt bilden die Widerstandsprojekte und Basisinitiativen, nach deren Kontaktadressen man in den anderen Adressenlisten zumeist vergeblich sucht. Weiterhin sind Adressen von Behörden, Verbänden, Instituten, Umweltbibliotheken, Projektwerkstätten und der Jugend-Umweltbewegung, u.a. zusammengestellt (Bezug: MAUS, Pf 18 18, 36228 Bad Hersfeld).

Umweltzentren in Deutschland. - ANU (Hg.) (1996). München, 584 S. (24,50 DM)

Hier werden Ökologiestationen, Schulbiologiezentren, Naturschutzstationen, Ökomobile, Freilandlabore, ... vorgestellt, die sich in der ANU zusammengeschlossen haben. Jeweils werden Ziel, Zielgruppen, Themen, Methoden, Räumlichkeiten, Schlafplätze, ... beschrieben. Der umfassende Überblick ist geeignet für LehrerInnen, Studis, Praktikums-suchende, ... Die Zusammenstellung ist eine gute Grundlage zur Vernetzung in der Umweltbildungsszene.



Die Grünen Branchenbücher. - BUND (1999) (6,90 DM)

Die Landesverbände des BUND geben regional gültige Adreßbücher heraus. Bisher sind sie für Hamburg, Schleswig-Holstein und Berlin erschienen. Weitere sind in Planung. Sie bieten regionale Umweltadressen von A-Z, einen ausführlichen Behördenteil und Praxistips. Bezug: in Bioläden, Buchhandlungen, dem BUND oder beim Verlag Das Grüne Branchenbuch, Lasbeker Str. 9, 22967 Trensbüttel.

Adreßbuch Umweltschutz. - Dt. Umweltstiftung (Hg.) (1996)

Bereits in der vierten Auflage ist das Adreßbuch Umweltschutz erschienen. Neben den Adressen der Umweltbehörden und -verbänden sind hier Anschriften von Stiftungen, Publikationen, Forschungs- und Bildungseinrichtungen, Beratungsstellen, u.v.a. zusammengetragen. Wer bestimmte AnsprechpartnerInnen sucht, hat mit diesem Buch eine ideale und umfassende Grundlage. Das Buch ist recht teuer, läßt sich aber in vielen Umweltbibliotheken ausleihen.



Textsammlung

Die folgende Texte sollen einen Einblick in die dt. Umweltbildung geben. Es folgt für jeden Text eine Kurzbeschreibung:

WWF: Wichtige nationale und internationale Modelle der Umweltbildung ... - Dieser Text stellt die verschiedenen Richtungen der Umweltbildungen dar, die sich bis heute entwickelt haben. Er steht zu Anfang der Textsammlung, um einen Überblick über die Strömungen in der Umweltbildung zu erhalten.

Ralf Strobach: Alle reden von der Agenda 21 - Doch was steht eigentlich drin? - Viele Institutionen der Umweltbewegung machen Agendaarbeit. Doch sind die Ziele der Agenda mit den Zielen der Umweltbildung in Einklang zu bringen? Ralf Strobach zeigt Kritikpunkte an der Agenda 21 auf.

Peter Szekeres: Von der Umweltbildung zur Neoliberalismusbildung. - In dem Artikel wird die Tendenz in der Umweltbildung, sich in der Arbeit von staatlichen Aktivitäten vereinnahmen zu lassen, thematisiert. Insbesondere wird dabei die Kooperation vieler Umweltgruppen mit der Weltausstellung Expo 2000 und die Beteiligung an der Agenda 21 kritisiert. Es wird eine unabhängige und selbstbestimmte Bewegung der Umweltbildung gefordert.

Heinrich Dauber: Neue Reichweiten der ökologischen Lernbewegung? - Der Text ist die Dokumentation eines Vortrages auf der Loccumer Tagung „Ökologie und Pädagogik“ im November 1984. Die Mitte der 80er waren eine Zeit in der die Anteile der politischen Bildung in der Umweltbildung präsenter als heute waren. Dies wird in dem Artikel von Dauber etwa in der Aussage „Ökologisches Lernen ist für mich die politische Gestaltung der eigenen Umwelt Ökologisches Lernen heißt also, diese Bedingungen der Herrschaft von Menschen über Menschen anzugreifen ...“ gut deutlich.

Hans Göpfert: Beigeschmack von Repression. - Hans Göpfert plädiert in seinem Artikel für die Nicht-Erziehung und schlägt damit eine Brücke zur Anti-Pädagogik und dem selbstbestimmten Lernen. Die Umwelterziehung sei ein Teil der staatsgewollten Formung des Menschen via Zwangsort Schule, ... und habe daher einen Beigeschmack der Repression. Göpfert fordert das Recht auf freie Bildung auch für Kinder und eine zweckfreie Pädagogik - sein Konzept: die Naturbezogene Pädagogik.



Wichtige nationale und internationale Modelle der Umweltbildung und deren Bedeutung für deutsche Großschutzgebiete

Unter **Umweltbildung** werden verschiedene Ansätze zur Vermittlung von Naturverständnis und von ökologischem Handeln im formalen und nicht-formalen Bereich zusammengefaßt (siehe Grafik S.50).

Aus diesem Grund ist eine detaillierte Definition dieses Begriffes nicht möglich. Wie bereits im Rahmen der Begriffsklärungen in der Einleitung erwähnt, sollten Charakteristik und Selbstverständnis der Umweltbildung vielmehr aus den jeweils spezifischen Aufgabenstellungen und Bedingungen hergeleitet werden. Im Rahmen dieses Konzeptes wurde dies für Umweltbildung in Großschutzgebieten mit der Formulierung des Bildungsauftrages (Teil A, 4.) und von entsprechenden Leitgedanken (Teil B, 2.) versucht.

Auch DE HAAN sucht 1995 einen Ausweg aus der begrifflichen Dreiteilung von Umweltbildung: „...Mir scheint es seither sinnvoll zu sein, nicht mehr nach der alten Trinität zu unterscheiden, sondern sich auf einen eher neutralen oder weniger verbrauchten Terminus zurückzuziehen. Dieser Terminus lautet 'Umweltbildung'. Die Umwelterziehung wie das ökologische Lernen, die Umweltpädagogik, naturbezogene Pädagogik und auch Ökopädagogik sind darunter - so wird der Terminus hier festgelegt - zu verstehen. Sein Verständnis muß sich jeweils aus seinem Gebrauch ergeben.“

Unterschiedliche Modelle der **Umweltbildung** wurden in Deutschland besonders seit den siebziger Jahren entwickelt. Wie die folgende Übersicht zeigt, wurden dabei viele Ideen und Ansätze aus den USA aufgegriffen. In Amerika gibt es bereits seit über 100 Jahren Nationalparke, in denen alsbald umweltpädagogisch gearbeitet wurde, so daß dort ein enormes Potential an diesbezüglichen Erfahrungen vorhanden ist.

Unterschiedliche naturräumliche Bedingungen, Differenzen hinsichtlich Mentalität und Werthaltungen der Menschen sowie bezüglich der politischen und sozialen Verhältnisse stellen jedoch die pauschale Übertragbarkeit internationaler Ansätze und Erfahrungen immer wieder in Frage. Eine entsprechende Anpassung an deutsche Bedingungen ist unerläßlich.

Die verschiedenen Ansätze zeigen sehr deutlich die stetigen Bemühungen der Abgrenzung von der „herkömmlichen“ Umweltbildung durch die Hervorbringung neuer Begrifflichkeiten.

Dennoch gibt es zwischen den unterschiedlichen Modellen oftmals durchaus inhaltliche Überschneidungen. So ist allen Modellen der **Umweltbildung** gemein, daß das Lernen nicht nur über trockene Vermittlung von puren Fakten ablaufen kann, sondern daß der Lerninhalt vielmehr ganzheitlich **erfahren** und **erfüht** werden soll. Der Lernende muß als Individuum angesprochen werden, er soll erfahren, begreifen und - besonders wichtig - über die Verinnerlichung der Lerninhalte sein **Verhalten** in Richtung eines **umweltgerechten Handelns verändern**.

Unterschiede weisen die Umweltbildungsmodelle eher bezüglich der Vorgehens-

Quelle: WWF: Umweltbildung im Großschutzgebieten. 1996

weisen auf, wie die Wissensvermittlung erfolgen kann, wie der „Lehrer“ dem „Lernenden“ auf unterschiedlichen Gefühls- und Kopfebene begegnen kann.

Die folgende Darstellung von Modellen der Umweltbildung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es wurden nur solche Ansätze ausgewählt, die einen Bezug zur Umweltbildungsarbeit in Großschutzgebieten deutlich werden lassen. Eine kurze Betrachtung dieser theoretischen Modelle macht sich erforderlich, weil eine Vielzahl der Methoden der Umweltbildung (Teil C, 5.) auf diese Ansätze zurückzuführen sind. Für eine weiterführende Auseinandersetzung mit den verschiedenen Modellen finden sich im Anhang entsprechende Literaturangaben.



1.1. Umweltlernen

Den Begriff des „**Umweltlernens**“ schlugen HANS-JOACHIM FIETKAU und HANS KUSSEL 1981 als Alternative zum Begriff der „Umwelterziehung“ vor. Umwelterziehung beinhaltet nach Meinung der Autoren im wesentlichen die **Vermittlung von umweltbezogenem Wissen**, indes Umweltlernen **umfassender** verstanden wurde.

Umweltlernen soll nach FIETKAU und KESSEL im Gegensatz zur Umwelterziehung auch im außerschulischen Bereich ablaufen und ist ein vom Lernenden selbst ausgehender **Prozeß**. Er sollte mindestens drei Erfahrungsfelder beinhalten:

- unmittelbare Umwelterfahrung (Lernen im Umgang mit der Realität)
- vermittelte Umwelterfahrung (Lernen durch mediale Vermittlung, z.B. Lesen)
- interaktive Umwelterfahrung (Lernen im Austausch mit anderen Personen)

Zur Veränderung des **Umweltverhaltens** werden insgesamt fünf Ansatzpunkte genannt:

- I. Vermittlung umweltrelevanten **Wissens**
- II. Vermittlung umweltrelevanter **Werte**
- III. Schaffung von Möglichkeiten **umweltgerechten Verhaltens**
- IV. Schaffung von Rückkopplungsmöglichkeiten (Wahrnehmungsverbesserung)
- V. Schaffung von **Handlungsanreizen**.

Vordringlich ist „der Versuch, Umweltwerte in den Kontext anderer Wertvorstellungen und Handlungsgewohnheiten zu integrieren.“ Dieser Ansatz ist besonders wichtig: das Gelernte soll einen Wertewandel oder eine Schaffung von Umweltwerten in der Person selbst bewirken und damit weitergehend zum umweltgerechten Handeln führen.

1.2. Ökologische Bildung

Der Begriff der **ökologischen Bildung** wurde von HELMUT MIKELSKIS (1988) geprägt. Nach MIKELSKIS ist das moderne Verhältnis zwischen Mensch und Natur wegen der in Mitteleuropa vorherrschenden stark abstrakten Denkweise zu einer Subjekt-Objekt-Beziehung geworden. Um diese neutrale und zunehmend gefühllose Beziehung zu ändern, sollen ökologisches **Erleben** und **Handeln** im

schulischen Bereich als gleichrangig neben das ökologische **Erkennen** gestellt werden.

Auf dieser Grundlage schlägt MIKELSKIS sieben Elemente ökologischer Bildung vor:

- I. Lernen aus **Betroffenheit**
- II. **Begreifen** der heutigen Situation in ihrer Geschichtlichkeit
- III. **Entwicklung der Sinne** und Schulung der Wahrnehmungen
- IV. **Ganzheitliches** Lernen
- V. Ausbildung von **Urteilkraft**
- VI. **Handeln** lernen
- VII. Orientierung auf eine **phantasievolle Gestaltung** der Zukunft.

MIKELSKIS stellt diesen sieben Elementen verschiedene Themen und Methoden zur Seite, so daß sich eine Vielzahl praktischer Handlungsmöglichkeiten der ökologischen Bildung ergibt.

1.3. Mitwelterziehung

Unter dem Titel „Erlebnis Mitwelt“ hat der Leiter des Ökobüros am Pädagogischen Institut Wien, GERHARD HOFER (1990) seine Vorstellungen von einer zeitgemäßen Pädagogik zusammengefaßt. Den Begriff der „Mitwelterziehung“ setzt er dabei dem der „Umwelterziehung“ entgegen, da „Umwelt“ seiner Auffassung nach einen „neuzeitlichen Begriff eines alten Weltbildes“ darstellt.

Die von HOFER entworfene Pädagogik orientiert sich an den drei Lernprinzipien:

- ökologisches, vernetzendes Denken,
- sinnliches und soziales Erfahren,
- spielerisches und schöpferisches Handeln.

Dabei beschränkt sich HOFER nicht auf eine Natur- und Umweltpädagogik, sondern sieht diese in sein integratives Modell einer „Ganzheitspädagogik“ mit eingeschlossen.

Die didaktisch-methodischen Grundhaltungen der Mitwelterziehung formuliert HOFER in acht Punkten:

1. Anknüpfen an die **Erfahrungswelt** der Schüler, Eltern, Lehrer
2. Eingestehen der persönlichen **Betroffenheit**
3. Artikulieren von **ureigenen Anliegen**
4. Suchen gemeinsamer **Ziele im Handeln**
5. **Handeln** in der Ganzheit des Menschen
6. Denken in **Zusammenhängen**
7. Besinnen auf **Erfahrungen**
8. Bilden eines **Problembewußtseins**.

Reader Umweltbildung

1.4. Naturbezogene Pädagogik

Der Begriff der **Naturbezogenen Pädagogik** ist von HANS GÖPFERT 1987 als Gegenentwurf zur Umweltbildung und -erziehung geprägt worden. GÖPFERT distanzierte sich damit deutlich vom gegenwärtigen Bildungssystem, dem er die Kraft der Veränderung nicht zutraute. Er kritisierte v.a. die im traditionellen Sinne wissenschaftsorientierte Ausrichtung des Unterrichts, die in ihrer analytischen Distanziertheit nur der Vermittlung vordergründigen Wissens diene und - wo sie als Umwelterziehung Gestalt annimmt - vorrangig zerstörte Natur thematisiere.

Naturbezogene Pädagogik möchte hingegen das Leben in den Mittelpunkt stellen. **Naturerlebnis** und **Naturerfahrung** sind dabei zentrale Begriffe, die über eine „ökologische Ästhetik“ (Begriff des „Naturschönen“) hin zu einer neuen **Naturverbundenheit** führen. Für diese Naturverbundenheit sollen Ausdrücke gefunden werden, die ein Teilen der positiven Naturerfahrungen ermöglichen.

1.5. Vom Naturerleben zur Naturerkenntnis

Der Begriff des **Naturerlebens** wurde im wesentlichen von WILLFRIED JANSSEN und GERHARD TROMMER 1988 geprägt und hat in der Natur- und Umweltbildung seither weite Verbreitung gefunden (Trommer, 1988). Durch unmittelbares **Naturerleben** sollen verdeckte Zugänge zur Natur wieder geöffnet werden.

Mit den folgenden zehn Komponenten beschreiben JANSSEN und TROMMER das **Naturerleben**:

1. Naturerleben ist originale Begegnung mit der Natur.
2. Naturerleben ist für jeden Menschen aufgrund sinnlicher Wahrnehmungen möglich.
3. Naturerleben setzt innere Gestimmtheit voraus.
4. Naturerleben ist emotional und individuell.
5. Naturerleben kann weitere Phantasie und Kreativität anregen.
6. Naturerleben ist nicht determinierbar.
7. Naturerleben kann zu widerstreitenden Gefühlen führen.
8. Naturerleben steht mit Naturerkenntnis und Naturverständnis im Zusammenhang.
9. Naturerleben ist eine Basis selbstbestimmten Handelns für Natur und Umwelt.
10. Naturerleben erfordert sensibel anleitende Didaktik.



Kern des Naturerlebens ist die emotionale Ebene, Ziel das aktive Handeln.

1.6. Interpretation

Der Interpretationsbegriff stammt vom schottischen Naturschützer und Gründer des Sierra Clubs, JOHN MUIR (1838-1914).

Während die Naturauffassung in Mitteleuropa immer noch lange darauf hinauslief, das Wilde zu bezähmen und die Natur dem Menschen untertan zu machen, war der Wildnisbegriff in den USA bereits weiter verbreitet. Trotzdem dauerte es auch in den nordamerikanischen Nationalparks bis zur ersten Hälfte des 20.

Jahrhunderts, um die Natur ganzheitlicher und behutsamer zu verstehen und dementsprechend mit ihr umzugehen.

FREEMAN TILDEN besuchte während vieler Jahre verschiedene Nationalparke in den USA und beobachtete vor allem Ranger und ihre Art, mit den Parkbesuchern umzugehen. Seine Eindrücke faßte er in seinem Ende der fünfziger Jahre in den USA erschienenen Buch „Interpreting Our Heritage“ zusammen.

Oft werden folgende Prinzipien für eine erfolgreiche Interpretation aufgestellt (nach LINDER, ARGE Umwelterziehung, 1996):

- Hauptziel der Interpretation ist nicht Instruktion, sondern Provokation. Sie will herausfordern und mitreißen.
- Natur-Interpretation muß eine Beziehung zwischen der Naturerscheinung und der Persönlichkeit sowie den Erfahrungen des Besuchers herstellen, andernfalls bleibt sie steril.
- Information allein ist nicht Interpretation. Interpretation enthüllt und entdeckt, sie baut auf Information auf.
- Interpretation ist eine Kunst, die viele Methoden kombiniert, je nachdem, ob historische oder naturwissenschaftliche Phänomene vorgestellt werden. Alle Methoden sind - zumindest bis zu einem bestimmten Ausmaß - erlernbar.
- Das Ziel von Interpretation ist es, ein Ganzes und nicht bloß einen Ausschnitt vorzustellen. Sie sollte sich auch an den ganzen Menschen und nicht bloß an einen Aspekt wenden.
- Interpretation für Kinder darf keinesfalls bloß eine Vereinfachung des Zugangs für Erwachsene sein. Sie braucht einen grundsätzlich anderen Zugang.

Interpretation ist keine eigenständige Methode - vielmehr faßt dieser Begriff Aspekte und Methoden zusammen, die einen bestimmten Umgang mit Gruppen, einen neuen Zugang zu Besuchern ausmachen. Die Mittel zur Interpretation können dabei sehr vielfältig sein: ein gut eingerichteter Lehrpfad zählt ebenso dazu wie eine Führung oder eine Ausstellung in einem Besucherzentrum.

In Deutschland wurde die Interpretation in größerem Umfang erstmals 1985 in der von TROMMER initiierten Rucksackschule im Naturpark Harz verwirklicht.

1.7. Die Rucksackschule

Nahezu jeder, der sich mit der Natur- und Umweltbildung in Großschutzgebieten beschäftigt, kommt schon bald mit den Ideen der **Rucksackschule** in Berührung.

Angeregt wurde die **Rucksackschule** im wesentlichen durch GERHARD TROMMER. Zur Zeit Professor für Biologiedidaktik an der Universität Frankfurt/Main - hatte sich TROMMER lange mit dem Zusammenwirken von Natur und Bildung befaßt und an Konzepten mehrerer deutscher Umweltzentren mitgearbeitet. In diesem Zusammenhang nahm er 1983 auch an Naturinterpretationen im Yosemite National Park in den USA teil und setzte sich dort mit dem Wildnisverständnis seit HENRY DAVID THOREAU auseinander. Insbesondere diese Aspekte und Erlebnisse veranlaßten TROMMER, die Ansätze der Naturinterpretation (SHARPE) auch in Deutschland zu institutionalisieren.

1985 wurde die „Rucksackschule Naturpark Harz“ in Goslar eröffnet. „Bei der Rucksackschularbeit sollte sich... eine Verbindung von Wandern oder auch bloßem Draußensein mit inspirierendem, aktivtätigem Lernen in der Natur ergeben und zwar mit dem Ziel einer anregenden Natur- und Umweltschutzbildung...“ (TROMMER, 1991).

Vier Erfahrungsebenen sind dabei wesentlich (TROMMER, 1991):

1. Naturerleben mit allen Sinnen
2. Praktische Selbsterkundung und Beobachtung der Natur
3. Mitteilungen über die Art, wie Naturerfahren erlebt wurde; Selbstinstruktionen einschließlich mimisch-gestischer Artikulation, die das Verständnis ökologischer Zusammenhänge verständlich machen soll, und schließlich
4. Handlungsanreize zum schonend-pflegenden Umgang mit Natur.

Methodisch führten die Rucksackschul-LehrerInnen im wesentlichen Interpretationsgänge durch, deren Ablauf über mehrere Stunden unmittelbar landschaftsbezogen gestaltet wurden, die jedoch in der Regel keinem festen, lernzielorientierten Programm unterworfen waren. Kennzeichnend für die Rucksackschularbeit war außerdem der konsequente Einsatz einfachster Materialien, die allesamt im Rucksack mitgeführt wurden.

1.8. Flow Learning

In den siebziger Jahren hat der amerikanische Naturpädagoge JOSEPH CORNELL mit einer Vielzahl von Spielvorschlägen zum Naturerleben auf sich aufmerksam gemacht, die unter dem Titel „Sharing Nature with Children“ veröffentlicht wurden.

Im Vordergrund seiner Aktivitäten stehen die **Freude** an der Naturbegegnung und der Aufbau harmonischer Naturbeziehungen. Die Methode des Flow Learning (Fließendes Lernen) stellte CORNELL in den achtziger Jahren vor. CORNELL möchte vorrangig Kindern ein möglichst intensives und lehreiches Naturerleben ermöglichen und geht dabei nach folgendem Ablauf vor:

Phase 1	Begeisterung wecken
Phase 2	Aufmerksamkeit erregen
Phase 3	Unmittelbare Naturerfahrungen ermöglichen
Phase 4	Andere an den eigenen Erfahrungen teilhaben lassen



CORNELL hat alle seine Spielvorschläge diesen vier Phasen zugeordnet. Der Gruppenleiter hat danach die Möglichkeit, im Rahmen einer Erlebniswanderung Naturbegegnungen systematisch aufzubauen. Wichtig ist für den Gruppenleiter herauszufinden, in welcher Stimmung sich die Gruppe befindet, diese Stimmung einer der vier Phasen zuzuordnen und dementsprechende Spiele auszuwählen. Die Flow-Learning-Methode ist in CORNELLS Buch „Mit Freude die Natur erleben“ beschrieben. Die meisten Spiele und Aktivitäten sind leicht zu organisieren und

für spontane, erlebnisorientierte Lernsituationen auf Ausflügen gut geeignet. An dieser Stelle muß jedoch darauf hingewiesen werden, daß die Aktivitäten in CORNELLS Sammlungen nicht auf eine jeweils konkrete Situation und spezielle Inhalte zugeschnitten sind. Daher ist es dringend notwendig, für die jeweiligen **Bildungsziele** unter Berücksichtigung bestehender **Rahmenbedingungen eigene Methoden zu entwickeln** und zu erproben.

Viele von CORNELLS Aktivitäten sind wichtige Bestandteile einer ganzheitlichen Umwelterziehung geworden, obwohl dies offensichtlich nicht die primäre Absicht CORNELLS war, da er die persönliche Bereicherung in seinem Buch als einziges Ziel dieser Sammlung angibt. In seinen neueren Veröffentlichungen bewegt sich Cornell jedoch sehr viel eindeutiger weg von der Natur hin zur Selbsterfahrung. Natur wird hier zum Medium, um dem Menschen Harmoniegefühle zu vermitteln. Dementsprechend betrachtet CORNELL die Natur nur von der ästhetischen Seite her. Dieser Ansatz gerät in eine Sackgasse, da er nicht zum Handeln führt, sondern den Menschen eher dazu verführt, in sich selbst eine heile Welt zu suchen und die Probleme nicht mehr zu sehen (HONERMANN, 1993).

1.9. Earth Education

Das Institute for Earth Education (IEE) wurde 1974 von STEVE VAN MATRE gegründet. VAN MATRE war Professor für Umweltbildung und Interpretation und hat eine Vielzahl von Erfahrungen - z.B. in der Naturinterpretation in Nationalparks - sammeln können.

Er entwarf in den sechziger Jahren ein Konzept zum Naturlernen in Lagern (**Acclimatization**) und entwickelte dieses schließlich zur **Earth Education** weiter, mit der er eine Alternative zur etablierten Environmental Education (Umweltbildung) bieten wollte.

Das IEE hat seinen Hauptsitz heute in Cedar Cove/West Virginia und verfügt über Niederlassungen in den USA, in mehreren Ländern Europas, z.B. in Großbritannien und Deutschland, in Australien und Asien. Damit ist das Institut die größte internationale Umweltbildungsorganisation.

Das IEE stellt durchdachte Aktivitäten zu zielgruppenspezifischen Umweltbildungsprogrammen zusammen, die sich über einen oder mehrere Tage erstrecken können und weltweit identisch gehandhabt werden.

1.10. Zusammenfassung

Die ausgeführten Ansätze und Modelle sind in mehr oder weniger großem Umfang in die bestehende Umweltbildungsarbeit der deutschen Großschutzgebiete eingeflossen. Für ein einheitliches und begründetes Vorgehen fehlten bisher jedoch die konzeptionellen Grundlagen.

Es ist schwer zu sagen, ob sich aufgrund der bisher etwa 20-jährigen Bemühungen der deutschen Umweltbildung die Umweltsituation verbessert hat. Dies ist vor allem aufgrund der hohen Komplexität des Gesamtzusammenhanges schwer

Ein Earth Education-Programm:

- „1. ergreift und reißt den Lernenden mit sich durch magische Erlebnisse, die Entdeckungen und Abenteuer versprechen (der „Hooker“).
2. organisiert den Weg zu einem bestimmten Ergebnis, welches der Lernende vorher erkennen kann und ihn belohnt, wenn er es erreicht (der „Organizer“).
3. konzentriert sich darauf, gute Beziehungen zur Erde und ihrem Leben durch eine Vielzahl von intensiven, direkten Kontakten aufzubauen (der „Immerser“).
4. konzentriert sich auf wichtige ökologische Kenntnisse - wenigstens vier müssen enthalten sein: Energiefluß, Kreisläufe, Wechselbeziehungen, Wandel.
5. konkretisiert Beschreibungen natürlicher Prozesse und Gebiete durch praktische und geistige Aufgaben.
6. verwendet gute Lerntechniken beim Aufbau konzentrierter, sequentierter, sich steigernder Erfahrungen, die bei den mentalen Fähigkeiten der Lernenden beginnen und mit einer Vielzahl an Festigungen der neuen Kenntnisse enden.
7. vermeidet Fragespiel- und Quiz-Methoden, um über Aktivsein und Teilhaben lassen alle Lernenden voll einzubeziehen.
8. bietet unmittelbare Anwendung des Erlernten in der Natur und später in der menschlichen Gesellschaft.
9. achtet auf die Details in jedem Aspekt der Lernsituation.
10. führt das Lernen dadurch fort, daß die Aktionen später an der Schule oder zuhause durch spezifische Aufgaben zur Lebensweise, die persönliche Verhaltensänderungen bewirken, vervollständigt werden.“

(Übersetzung J. GAHSCHÉ)

einzuschätzen. So haben sich in dieser Zeit nicht nur Umweltbewußtsein, Wissen, Einstellungen und Handlungsbereitschaft verändert, sondern gleichzeitig sind auch technische Entwicklung, Konsumangebot, touristische Möglichkeiten u.v.a.m. vorangeschritten.

Es fehlt hier der Vergleich, wie die heutige Umweltsituation wäre, wenn es keinerlei Bemühungen der Umweltbildung im weitesten Sinne gegeben hätte. Bei Betrachtung der heute noch immer fortschreitenden Umwelt- und Naturzerstörung ist jedoch festzustellen, daß die Umweltbildung - auch die in Großschutzgebieten - ihre Ziele noch lange nicht erreicht hat.

Woran kann und soll sich die Umweltbildung in Großschutzgebieten in ihrer Arbeit orientieren? Die Antwort ist klar: es kann nicht darum gehen, einen der vorab vorgestellten Ansätze zu kopieren, sondern es muß entsprechend den konkreten Zielstellungen, Bedingungen und Inhalten der Umweltbildung in Großschutzgebieten ein eigenes methodisches Vorgehen entwickelt werden.

Alle reden von der Agenda 21 - Doch was steht eigentlich drin?

Ralf Strobach

Auf der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung (United Nations Conference on Environment and Development - UNCED), die vom 3. bis zum 14. Juni 1992 in Rio de Janeiro / Brasilien stattfand, wurde von 179 Staaten die Agenda 21 beschlossen. Sie wird zunehmend in den bundesdeutschen umwelt- und entwicklungspolitisch engagierten Initiativen und Organisationen als auch in den Umweltverwaltungen als Leitfadens für das 21. Jahrhundert diskutiert. Dabei wird besonders auf den Artikel 28 der Agenda 21 Bezug genommen, der "Initiativen der Kommunen zur Unterstützung der Agenda 21" einfordert. Doch was steht eigentlich drin? Ist sie DER Aktionsplan für das 21. Jahrhundert? Oder doch mehr alte Politik unter neuem Namen?

Die Agenda 21 ist ein in der deutschen Ausgabe des Bundesumweltministeriums knapp 300 Seiten starkes, breit angelegtes, politisch-programmatisches Dokument. Sie hat eher den Charakter einer unverbindlichen Absichtserklärung und ist daher an vielen Stellen sehr vage formuliert. Zu beachten ist aber, daß dies für viele Staaten der erste Ansatz einer Umweltpolitik ist.

Die Agenda 21 gliedert sich in vier Teile, die dann noch mal in insgesamt 40 Kapitel untergliedert sind. Die einzelnen Kapitel weisen einen erheblich unterschiedlichen Umfang auf. Auch in der Konkretisierung politischer Zielvorgaben bestehen in den verschiedenen Kapiteln deutliche Unterschiede.

Teil I: Soziale und wirtschaftliche Dimension

In Kapitel 2 (Internationale Zusammenarbeit zur Beschleunigung nachhaltiger Entwicklung in den Entwicklungsländern und damit verbundene nationale Politik) setzt die Agenda 21 auf eine völlig

Quelle: Neuhäutiger Weltbilder, ASKA Hannover 1997



liberalisierte Welthandelsordnung: "Die Liberalisierung des Handels [soll] auf globaler Ebene und unter Einfluß aller Wirtschaftssektoren erfolgen und so einen positiven Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung leisten". Eine "vermehrte Aufmerksamkeit wird der Stärkung der Rolle der Unternehmen und der Förderung von Wettbewerbsmärkten durch eine wettbewerbsorientierte Wirtschaftspolitik zugewandt" heißt es weiter. Lediglich in "bestimmten besonderen Fällen" und auf Grundlage genauer Regeln sollen handelsbezogene Maßnahmen zur Durchsetzung umweltpolitischer Ziele erlaubt sein. Auf ökologische und soziale Folgen oder Probleme eines unregulierten Welthandelssystems geht die Agenda 21 nicht ein.

Überlegungen, wie der Schutz der Menschenrechte in einer liberalisierten Welthandelsordnung sichergestellt werden kann, fehlen vollständig. Soziale Mindeststandards werden nicht formuliert. Der internationale Rüstungshandel, der viele Kriege und damit auch verheerende soziale und ökologische Folgen hat, wird weder problematisiert, noch werden Ziele oder Maßnahmen zu seiner Einschränkung formuliert.

Die Kapitel 3 (Armutsbekämpfung) und 7 (Förderung einer nachhaltigen Siedlungsentwicklung) haben fast ausschließlich entwicklungspolitische Inhalte. Die zunehmende Verarmung und soziale Ausgrenzung in den Industrieländern bleiben in der Agenda 21 weitgehend unerwähnt.

In Kapitel 4 (Veränderung der Konsumgewohnheiten) fällt auf, daß die Fixierung auf das Bestreben eines permanent notwendigen Wirtschaftswachstums vorsichtig in Frage gestellt wird.

Das Kapitel 8 (Integration von Umwelt- und Entwicklungszielen in die Entscheidungsfindung) fordert, "Umwelt und Entwicklung in den Mittelpunkt der ökonomischen und politischen Entscheidungsfindung zu stellen", womit "möglicherweise eine Anpassung oder gar eine grundlegende Umgestaltung des Entscheidungsprozesses erforderlich" ist. Dabei wird sich auf das Handeln aller gesellschaftlichen Gruppen, der Regierungen, der Industrie und des einzelnen Bürgers bezogen. Allerdings ergibt sich hieraus eine deutliche Diskrepanz zu den formulierten Zielen in Kapitel 2.

Teil II: Erhaltung und Bewirtschaftung der Ressourcen für die Entwicklung

Die Ziele im Abschnitt Energieerzeugung, -effizienz, -verbrauch im Kapitel 9 (Schutz der Erdatmosphäre) sind äußerst vage formuliert. Als "elementares und wichtigstes Ziel" wird "die Reduzierung der schädlichen Auswirkungen des Energiesektors auf die Atmosphäre" genannt. Gleichzeitig soll aber die Situation sowohl der Länder, die von der Einkommenserzielung durch Förderung fossiler Energieträger abhängig sind, als auch Anliegen der Länder, die unter den "negativen Folgen eventueller Klimaveränderungen leiden werden" berücksichtigt werden. Wobei hier eine deutliche Gewichtung zugunsten der ersteren erkennbar wird.

Kapitel 16 (Umweltverträgliche Nutzung der Biotechnologie) beschreibt die Biotechnologie als ideale Fortschrittstechnologie. "Als innovativer, wissensintensiver Forschungsbereich bietet sie eine Vielzahl nützlicher Verfahrenstechniken für vom Menschen vorgenommene Veränderungen der Desoxyribonukleinsäure (DNS), oder des genetischen Materials in Pflanzen, Tieren und Mikroorganismengruppen, deren Ergebnis überaus nützliche Produkte und Technologien sind". Die Biotechnologie verspricht einen bedeutenden Beitrag zur Erzielung von Fortschritten in der Gesundheitsversorgung, der Ernährungssicherung sowie der Trinkwasserversorgung. Probleme sieht die Agenda 21 bei der Bio- und Gentechnologie allenfalls in Bezug auf die Gewährleistung der Sicherheit.

In Kapitel 21 (Umweltfreundlicher Umgang mit festen Abfällen und klärschlamm-spezifischen Fragestellungen) wurde die Abfallvermeidung vor der Abfallverwertung als Ziel festgeschrieben und auch mit Terminvorgaben versehen. Wie diese Programme auszusehen haben, bleibt größtenteils im Unklaren. Bei der Verwertung ist ausdrücklich auch an die "Rückgewinnung von Energie aus Abfällen", d.h. die wenig umweltfreundlichen Möglichkeiten zur Wiedergewinnung von Erdöl aus Plastikabfällen, sowie die Müllverbrennung gedacht.

In Kapitel 22 (Sicherer und umweltverträglicher Umgang mit radioaktiven Abfällen) zeigt sich, ähnlich wie in Kapitel 9, die inhaltliche Beliebigkeit bei der Verwendung des Begriffs der "Nachhaltigen Entwicklung". Das Problem der "kerntechnischen Anlagen" wird auf die sichere Zwischen- und Endlagerung der

Abfälle reduziert. Ausdrücklich ist nur "dabei" (Hervorheb. d. Verf.) der Schutz der Gesundheit und der Umwelt zu gewährleisten". Hingegen wird nicht problematisiert, daß sowohl bei Betrieb dieser Anlagen als auch bei Herstellung und Transport der Brennelemente und anderer verwendeter Materialien sowie insbesondere bei Unfällen Gefahren für Gesundheit und Umwelt bestehen. Welche Bedingungen eine sichere Zwischen- oder Endlagerung zu erfüllen haben, wird ebenfalls nicht erörtert. Es wird nur angestrebt, eine baldige Entscheidung über ein Verbot der Verklappung schwachradioaktiver Abfälle ins Meer zu treffen.

Teil III: Stärkung der Rolle wichtiger Gruppen

Der Teil III der Agenda 21 (Stärkung der Rolle wichtiger Gruppen) ist mit seinen 27 Seiten und 10 Kapiteln zwar insgesamt nur wenig länger als einzelne Kapitel im Teil II. Trotzdem kommt ihm eine zentrale Rolle innerhalb der Agenda zu. Die Beteiligung der Bevölkerung an Entscheidungsprozessen wird auch in anderen Kapiteln immer wieder angeführt. "Ein wesentlicher Faktor für die wirksame Umsetzung der Ziele, Maßnahmen und Mechanismen ... ist das Engagement und die echte Beteiligung aller gesellschaftlicher Gruppen. Eine der Grundvoraussetzungen für die Erzielung einer nachhaltigen Entwicklung ist die umfassende Beteiligung der Öffentlichkeit an den Entscheidungsprozessen".

Als Bevölkerungsgruppen, die einer besonderen Förderung bedürfen, werden Frauen in Kapitel 24, Kinder und Jugendliche in Kapitel 25 und die indigenen Bevölkerungsgruppen in Kapitel 26 genannt. Dabei ist nicht nur die Förderung dieser Gruppen, sondern auch der Dialog mit ihnen angestrebt: "Die Einbeziehung der heutigen Jugend in umwelt- und entwicklungspolitische Entscheidungsprozesse und ihre Beteiligung an der Umsetzung von Programmen ist mitentscheidend für den langfristigen Erfolg der Agenda 21".

Mit den nichtstaatlichen Organisationen (Kapitel 27), den "Non Governmental Organisations" (NGOs), soll eine "intensive Kommunikation und Zusammenarbeit [...] hergestellt werden", da sie über "fundierte und vielfältige Erfahrungen, Fachkenntnisse und Fähigkeiten verfügen". Sie "spielen eine entscheidende Rolle bei der Ausformung und Umsetzung einer teilhabenden Demokratie". Ihre

Unabhängigkeit sei "eine wesentliche Voraussetzung für wirkliche Partizipation". Die unterzeichnenden Staaten verpflichten sich zur Kooperation und zur besseren finanziellen Unterstützung der NGOs. Trotz diesem sehr deutlichen Bekenntnis von 179 Staaten zu den Fachkenntnissen und Fähigkeiten der NGOs drängt sich angesichts der bisherigen Erfahrungen die Frage auf, ob es sich hierbei nicht vielmehr um politische Lippenbekenntnisse handelt. Bisher sind NGOs in vielen Staaten verboten, werden z.T. verfolgt oder nicht beachtet und ihre finanzielle Unterstützung gekürzt.

Der Artikel 28 (Initiativen der Kommunen zur Unterstützung der Agenda 21) umfaßt gut eine der 300 Seiten. Die Kommunen seien die dem Bürger nächste Politik- und Verwaltungsstelle und spielten bei der angestrebten "Information und Mobilisierung der Öffentlichkeit und ihrer Sensibilisierung für eine nachhaltige Entwicklung" eine entscheidende Rolle. Die Kommunalverwaltungen sollen mit ihren Bürgern, örtlichen Organisationen und der Privatwirtschaft in einen Dialog treten und eine kommunale Agenda 21 beschließen.

Das zentrale Ziel in Kapitel 29 (Stärkung der Rolle der Arbeitnehmer und ihrer Gewerkschaften), die "nachhaltige Vollbeschäftigung als Beitrag zu einer sicheren, sauberen und gesunden Umwelt", wirkt so konstruiert, daß die Vermutung nahe liegt, dieses Kapitel ist nur als Ausgleich für das nachfolgende Kapitel 30 (Stärkung der Rolle der Privatwirtschaft) eingefügt worden. Dort wird die "zentrale Rolle" der Privatwirtschaft einschließlich transnationaler Unternehmen für die wirtschaftliche und soziale Entwicklung eines Landes betont. Die privaten Unternehmen sollen "gleichberechtigte Partner bei der Umsetzung und Bewertung von Maßnahmen im Zusammenhang mit der Agenda 21 sein". Hierbei fällt die sehr weitgehende Formulierung "gleichberechtigte Partner" (Hervorheb. d. Verf.) auf. Kapitel 24 spricht von "der aktiven Einbeziehung der Frau". In Kapitel 25 wird gefordert, die Jugendlichen aktiv an Entscheidungsprozessen zu "beteiligen". Sie sollen Gelegenheit haben, "ihre Ansichten zu Regierungsentscheidungen [...] darzulegen". Die indigenen Bevölkerungsgruppen (Kapitel 26) sollen "gefördert und gestärkt werden". Mit den NGOs soll es nach Kapitel 27 "eine möglichst intensive Kommunikation und Zusammenarbeit geben" und die Arbeitnehmer (Kapitel 29) sollen "umfassend [...] beteiligt werden". Bei keiner Bevölkerungsgruppe geht die Formulierung so weit, wie

bei der Definierung der Einbeziehung der Privatwirtschaft. Zwar soll die "Privatwirtschaft einschließlich transnationaler Unternehmen [...]" ein aus Sicht der Gesundheit, der Sicherheit und des Umweltschutzes verantwortungsvolles und ethisch vertretbares Produkt- und Verfahrensmanagement gewährleisten".

Es läßt sich auf der Grundlage des vorliegenden Textes nicht sagen, welche Konsequenzen sich aus der besonderen Hervorhebung einzelner Bevölkerungsgruppen ergeben.

Teil IV: Möglichkeiten zur Umsetzung

Die "Möglichkeiten zur Umsetzung", die in Teil IV der Agenda 21 beschrieben werden, nehmen mit gut 40 Seiten auch einen eher kleineren Teil der gesamten Agenda 21 ein. Das Wichtigste ist dabei Kapitel 33 (Finanzielle Ressourcen und Finanzierungsmechanismen). Als durchschnittliche jährliche Gesamtkosten der in den Entwicklungsländern geplanten Maßnahmen werden 600 Milliarden Dollar veranschlagt. Maßnahmen in den Industrieländern werden hier weder erwähnt noch bewertet. Gedeckt werden soll der Finanzbedarf durch multilaterale Entwicklungsbanken und -fonds, internationale Organisationen, Hilfsprogramme, Schuldenerleichterung und private Geldmittel.

Fazit:

Die Inhalte der Agenda 21 sind wesentlich kritischer zu sehen, als das in den meisten Diskussionen um die Agenda geschieht. Oft wird sie als das Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert bezeichnet, das die 40 wichtigsten Fragen einer umweltverträglichen, nachhaltigen Entwicklung behandelt. Gleichwohl kann der kleinste gemeinsame Nenner von 179 Staats- und Regierungschefs kein ideales Handlungsziel der bundesdeutschen umwelt- und entwicklungspolitisch engagierten Gruppen und Verbände sein. Die Handlungsperspektiven der Agenda 21 sind vornehmlich technisch orientiert und stellen weitestgehend eine Fortsetzung der gegenwärtigen industrielländerorientierten Weltordnung dar.

Die Festschreibung der beiden Leitmotive der Agenda 21, Nachhaltigkeit und Bürgerbeteiligung, könnte sich als nützlich erweisen. Allerdings wird der Begriff der "Nachhaltigen Entwicklung" zunehmend der Beliebigkeit ausgesetzt. Die Bundesregierung beschreibt sogar die Regelungen zur Freisetzung gentechnisch veränderter Organismen im Gentechnik-Gesetz als nachhaltig. Auch soll die für das Jahr 2000 in Hannover geplante Weltausstellung EXPO 2000 die Agenda 21 zum Thema machen. Eine einmalige fünfmonatige Massentourismusveranstaltung ist mit enormen sozial und ökologisch negativen Folgen verbunden und kann daher nicht als Beitrag für eine nachhaltige Entwicklung bezeichnet werden. Darüber hinaus soll auf der EXPO für gentechnisch veränderte Lebensmittel, Atomenergie und den Transrapid geworben werden. Ebenso wurden die BürgerInnen am Beschluß zur EXPO als auch jetzt an den Planungen nicht beteiligt. Auch bei diesem Beispiel werden beide Leitmotive der Agenda 21 mißachtet.

Die Bezugnahme auf die Agenda 21 spiegelt also nicht zwangsläufig die Ernsthaftigkeit wieder, mit der eine ökologische und soziale Politik gestaltet werden sollte. Sie besagt oft nur, daß die Akteure fähig sind, alte Politik unter einem neuen Namen zu verkaufen.

Ob es gelingen kann, die Agenda 21 dazu zu benutzen, um in den Städten zu einer ernsthaften Diskussion um eine soziale und ökologische Stadtentwicklung zu gelangen, darf angesichts der beschriebenen Beispiele bezweifelt werden. Trotzdem sollte es versucht werden, da viele andere Versuche bereits gescheitert sind. Als Problem wird sich dabei erweisen, daß Strukturen und Politik von teilweise denselben Akteuren geändert werden müßten, die für die ökologischen und sozialen Probleme mitverantwortlich sind.

Zur Person: Ralf Strobach ist in der Bürgerinitiative Umweltschutz (BIU) Hannover tätig und Vorstandsmitglied des Bundesverbandes der Bürgerinitiativen Umweltschutz (BBU).

Dieser Text ist eine gekürzte Fassung der Broschüre "Die Agenda 21 und Versuche der Umsetzung in den Kommunen" von 1996. Sie kann gegen 7 DM in Briefmarken angefordert werden bei: BIU Hannover, Stephanusstr. 25, 30449 Hannover.

Von der Umweltbildung zur Neoliberalismusbildung

Die VeranstalterInnen von Umweltbildungsmaßnahmen richten sich immer mehr an staatlichen Normen aus, statt selber der Gesellschaft Konturen zu geben. Die umweltzerstörerischen Ziele der Agenda 21 werden kritiklos übernommen, und die Weltausstellung Expo 2000 wird für immer mehr Umweltgruppen ein salonfähiger Partner. Umweltbildung verwandelt sich in Neoliberalismusbildung.

Seit dem Ruf in den 70er Jahren nach mehr Umweltbildung hat sich vieles verändert. Die auffälligste Veränderung der letzten Zeit in der Umweltbildung geht von der Agenda 21 aus. Viele freie UmweltbildungsträgerInnen machen jetzt Agendaarbeit. Die Umweltbildung der Agenda 21 wird vom Staat gefördert. Doch der Staat formt auch über diesen Weg die Umweltbildung, denn noch kein Staat hat sich letztlich das Monopol für Bildung aus den Händen nehmen lassen. Regierungen haben immer ein Interesse an stabilen Verhältnissen. Die derzeitige Umweltbildung ist daher systemerhaltend, sie stützt somit umweltzerstörende Strukturen in unserer Gesellschaft: Die Agenda 21 fordert u.a. Gentechnik und Atomkraft und stellt die Belange der Wirtschaft über die der BürgerInnen. Dies allein schon müßte der Umweltbewegung genügen, die Agenda als Leitbild für ihre Arbeit nicht akzeptieren zu können. Da aber die öffentlichen Gelder im Umweltschutz in Deutschland immer mehr über zentrale Strukturen, wie eben Agenda, Expo 2000, ... verteilt werden, machen sich viele krumm, um im Schauer des Geldregens zu stehen und verstummen mit ihrer Kritik.

Wo sind die Stimmen aus der Umweltbildungsbewegung, die das neoliberalistische Wirtschaftssystem als Ursache der Umweltzerstörung und sozialer Ungerechtigkeit anklagen und über die Zusammenhänge informieren? Ist es den nicht die originäre Aufgabe von Umweltbildung genau diese Information zu bieten? Statt dessen wird verstärkt ein systemkonformer Weg gegangen: Es gibt z.B. in Deutschland mehr UmweltbildungsveranstalterInnen, die mit der Expo kooperieren, als welche, die die Expo öffentlich wegen ihrer umweltzerstörerischen Wirkung kritisieren. Die Umweltbildungsinitiativen, die mit der Expo 2000 kooperieren betreiben aber somit „Neoliberalismusbildung“ statt Umweltbildung.

Wie kommt es dazu, daß Umweltgruppen etwas unterstützen, was ihren Zielen eigentlich entgegensteht? Die Umweltbildung unterliegt dem

Zwang, die eigenen Umweltbildungsmaßnahmen mit TeilnehmerInnen voll kriegen zu müssen - die Einrichtungen müssen ausgelastet sein, wenn sie gefördert werden wollen. Maßnahmen werden da schnell nach der Vorgabe Finanzierbarkeit ausgerichtet. Der Professionalisierungsdruck verhindert gute Arbeit und macht blind für die „alten Ideale“. Man ist immer mehr mit der eigenen Qualitätskontrolle und Projektfinanzierung beschäftigt. Qualitätssicherung, Marketing und Bildungscontrolling machen die Runde. VerursacherInnen für Umweltzerstörung werden nicht mehr so leicht beim Namen genannt, es könnte ja einE SponsorpartnerIn sein. InitiatorInnen der Umweltbildung sollten aber ihren eigenen Idealen und dem gesellschaftlichen Bildungsauftrag vor Augen haben statt „systemkonforme, kleine Brötchen zu backen“.

Statt Bildungscontrolling sollte eine innere Standortbestimmung stattfinden: Sind wir noch auf dem Weg, den wir einschlagen wollten? Was hat sich in der Umwelt verändert, wie wollen wir darauf reagieren? Und sind wir eigentlich von der Wirkung und dem Sinn unserer Arbeit überzeugt?

Wenn das Ziel von Umweltbildung tatsächlich die Verbesserung der Umweltsituation ist, dann muß anders agiert werden, als es momentan geschieht. Was der Umweltbildung fehlt, sind Menschen mit Idealen und dem Mut dafür einzutreten. Wir brauchen in der Umweltbildung AkteurInnen, die von Ihren Idealen überzeugt sind und entsprechend handeln auch gegen den staatlich Druck und sich nicht von ihren Weg abbringen lassen, weil sie befürchten, von ihren KollegInnen belächelt zu werden.

Der Artikel erschien in dem Umweltinformationsmagazin Ö-Punkten 3/99. Der Autor Peter Szekeres ist Diplom-Biologe, freiberuflich in der Umweltbildung tätig und ist Umweltbildungsredakteur der Ö-Punkte. Kontakt über das Institut für Ökologie, Bad Oldesloh.

worten, indem die Menschen dazu erzogen werden, in dieser Welt zurechtzukommen, zu überleben. Auf die aller kürzeste Formel gebracht mit den Worten von Illich heißt es: Erziehung zum Überleben im 7. Stock (Ich brauche Erziehung, um Menschen an Verhältnisse anzupassen, die eigentlich unmenschlich sind.) Die Ökopädagogik oder Friedenspädagogik oder Entwicklungspädagogik dagegen, sowie sie auch hier auf der Tagung vertreten worden ist, stellt den Versuch dar, die Rahmenbedingungen zu definieren, unter denen menschliches Leben möglich ist im Blick auf Umwelt, die Rahmenbedingungen zu definieren, unter denen Frieden möglich ist, die Rahmenbedingungen zu definieren, unter denen humane Entfaltung und Entwicklung für alle möglich ist.

Wir haben in der Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung gestern so eine kleine Kontroverse zwischen Gerhard de Haan und mir andiskutiert, weil ich persönlich nicht gern von Ökopädagogik rede, sondern von ökologischem Lernen.

2. Warum rede ich persönlich nicht mehr gerne von Pädagogik, auch nicht von Ökopädagogik, Friedenspädagogik oder Entwicklungspädagogik? Ich nehme auf, was Siegfried Bernfeld, ein Wiener Psychoanalytiker und Sozialpädagoge in den 20er Jahren geschrieben hat, in einem berühmten Buch "Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung", wo er sagt: Erziehung ist zunächst die Reaktion der Gesellschaft auf eine Naturtatsache; nämlich auf die Naturtatsache, daß Kinder nicht als fertige Menschen auf die Welt kommen, sondern sich entwickeln, die Naturtatsache der ontogenetischen Entwicklung. Dies bedingt, daß es immer eine Generationenfolge gibt und immer einen Generationenkonflikt zwischen Eltern und Kindern. Erziehung ist die Gesamtreaktion der Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache. Daneben richtet die Gesellschaft sich pädagogische Institutionen ein, wie die Schule z.B., die dazu da sind, die je spezifische Gesellschaft zu reproduzieren. Die Aufgabe der Pädagogik ist, dafür zu sorgen, daß die heranwachsende Generation das herrschende System reproduziert in seiner sozialen Schichtung, seiner Klassenherrschaft, seiner ökonomischen Struktur, seiner politischen Struktur. Diese Reproduktion ist in den letzten 150 Jahren insbesondere in zwei Hauptrichtungen gelaufen: Qualifikation für den Arbeitsmarkt und individuelle Emanzipation. Ich rede nicht mehr gerne

von Pädagogik, weil ich denke, daß diese beiden Grundfunktionen, die kritische Lösung des Generationenkonflikts und die gesellschaftliche Reproduktion, heute im Zerschlagen sind.

Eltern, auch ich als Vater, haben große Schwierigkeiten, sind ratlos geworden, ihren Kindern gegenüber zu sagen, das ist die Tradition, die wir verkörpern; die erwachsene Gesellschaft, das ist die Zukunft, auf die hin ihr erzogen werdet. Wir haben keine Perspektive in diesem Sinn zu bieten. Auch die gesellschaftliche Reproduktion durch die (pädagogischen) Institutionen wird immer fragwürdiger. Was noch vor 10, 15 Jahren relativ klar war, daß, wenn man eine bestimmte Zeit von Schule hinter sich hat, bestimmte Abschlüsse erworben hat, man bestimmte Möglichkeiten hat, weiterzustudieren und nachher auch einen Arbeitsplatz zu finden, sich eingliedern kann in das ökonomische System, - diese Verbindung von Bildungssystem und Beschäftigungssystem zerbricht auch immer mehr. Es nützt nichts mehr, gute Noten zu haben, die Perspektive ist so oder so in den meisten Fällen Arbeitslosigkeit. Deshalb rede ich also nicht mehr gerne ungebrochen von Pädagogik, weil in diesen beiden Grundfunktionen große Veränderungen vor sich gegangen sind oder vor sich gehen. Darin sehe ich auch die Hauptschwierigkeit für Kinder und Jugendliche, auch zum Teil für uns selbst, nämlich die Schwierigkeit, erwachsen zu werden, einen eigenen Standpunkt zu finden, zu sich selbst zu kommen, einen eigenen Lebensplan zu entwickeln. D.h., wir sind wohl auch am Ende einer Aufklärungspädagogik, das hat Herr Oelkers gestern ja auch sehr deutlich gemacht, derjenigen Aufklärungspädagogik die gegen Ende des 18. Jahrhunderts versprochen hat, alle Menschen zum Glück erziehen zu können. (Ich war sehr beeindruckt, als ich in Kassel die Thronrede von Jérôme, dem kleinen Bruder von Napoleon, König von Westfalen gefunden habe, der einmal ein paar Jahre in Kassel residiert hat, und der in dieser Thronrede an die Kasseler Bürger gesagt hat: "Euer Herr ist nicht der König, sondern Euer Herr ist das Gesetz." (Was Napoleon veranlaßt hat, ihn zu scheitern, so rede kein König.) Aber, hat er gesagt, was ich euch aber bringen werde, ist das Glück, und dieses werdet ihr lernen.)

3. Ich sehe Ökologie auf dem Hintergrund der Krise eines Lebensmodells, das noch nicht sehr alt ist, das sich inzwischen aber

über die ganze Welt ausgebreitet hat, des Lebensmodells des Industrialismus. Der Industrialismus, so, wie ich ihn verstehe, ist geprägt durch drei große Leitbilder: den Lohnarbeiter, den Konsumenten und den Klienten. Im Industriesystem werden Menschen dazu erzogen, ihre Arbeitskraft gegen Lohn zu verkaufen; sie werden dazu erzogen, Waren, Güter, Dienstleistungen zu konsumieren und sie werden dazu erzogen, die Dienstleistungen von Institutionen als Klienten entgegen zu nehmen. In allen drei Dimensionen, der des Lohnarbeiters, des Konsumenten, des Klienten zerbricht dieses Lebensmodell derzeit in den Zentren/Metropolen, in denen es entwickelt worden ist, während es sich gleichzeitig in anderen Teilen der Welt noch ungebrochen ausweitete. Für mich beginnt die ökologische Rationalität, also ökologisches Denken, in dem Moment, in dem dieses System "Industrialismus" in sich selbst kontraproduktiv wird: d.h. mehr Schäden erzeugt als Nutzen bringt. Man kann das etwa daran sehen, sowohl im Bereich der Ökonomie, wie, - meine ich -, auch im Bereich der Pädagogik, daß inzwischen mehr Geld aufwendet werden muß für Werbung und Distribution (Verteilung), als für "Produktion". Im Bereich der Pädagogik heißt das: Es geht mehr Zeit drauf in Schulen, die Schüler zu motivieren, die organisatorischen Voraussetzungen für den Unterricht zu schaffen, als noch für inhaltliches Lernen bleibt. Aber die Kontraproduktivität wird selbst schon wieder profitabel. Die größten Wachstumsbranchen sind ja diese Reparaturberufe, die sog. Entsorgungsindustrien, die genau deshalb sehr schnell wachsen, sehr profitabel sind, weil sie ihren Nutzen daraus ziehen, was zuvor zerstört worden ist. In dem Sinn sind natürlich die Sozialpädagogen, die Freizeitanimateure, z.T. die Erwachsenenbildner, die Therapeuten dann die pädagogischen Entsorgungingenieure, die den Schrott wieder aufarbeiten, der vorher hinterlassen wurde. Ökologische Rationalität setzt also da an, wo dieses System in sich selbst über bestimmte Schwellenwerte hinausgegangen ist und kontraproduktiv geworden ist.

5. Nun gibt es innerhalb dieses Systems eine Menge von Versuchen, sich partiell aus dem System zurückzuziehen, darüber hinausgehende Alternativen zu entwickeln. Ihr Ziel ist, nicht mehr in allen Lebensbereichen abhängig zu sein von der Fremd-

versorgung mit Waren und Dienstleistungen; vielmehr für die eigene Gesundheit selbst verantwortlich zu sein, das eigene Haus wieder selbst zu bauen, die eigene Nahrung selbst zu pflanzen. Diese Neuen Sozialen Bewegungen, am deutlichsten in der Ökobewegung, Friedensbewegung, haben aber keine Mitglieder wie Kirchen oder traditionelle Parteien. Wenn ich das richtig verstehe, so würde jedenfalls ich mich als Teil dieser Bewegung verstehen, klagen diese sozialen Bewegungen auch allgemeinere Rechte ein, als Parteien oder Kirchen sie vertreten. Man kann natürlich diskutieren, ob diese Neuen Sozialen Bewegungen, die Friedensbewegung oder die Ökobewegung in Wahrheit die Garanten des Überlebens des Systems sind, also dafür sorgen, daß dieses System nicht schon längst zusammengebrochen ist und auf diese Weise selbst systemstabilisierend wirken. (Das scheint mir eine wichtige Überlegung, ich denke trotzdem, daß, wenn sie dazu beigetragen haben, daß das System noch nicht zusammengebrochen ist, wir es diesen Bewegungen auch verdanken, daß wir hier zusammen noch diskutieren können.)

6. Auf der wissenschaftlichen Ebene, nur ganz kurz, hat sich, wenn ich das richtig sehe, ein großer Paradigmenwechsel vollzogen, d.h. ein Wechsel in den Grundmustern des Denkens. Herr Oelkers sprach gestern von "Fortschritt". Ich denke, das Paradigma, also das Grundmuster dieses Fortschritts hieß "Entwicklung". Entwicklung ist eigentlich die Verdeutschung dessen, was noch vor 150 Jahren lateinisch bezeichnet wurde, nämlich: Evolutio. Evolutio, von dem dann Evolution kommt, heißt: das Auseinanderrollen der Buchrolle eines Manuskripts. Dem folgt dann die explicatio, die Auslegung des Textes. Ich entwickle eine Buchrolle und entwickle dann einen Gedankengang, indem ich ein Knäuel auseinanderfädele. Eine andere alte Verwendung des Wortes besteht darin, daß man sagt, eine Blüte entwickelt sich aus der Knospe. Das Wort wurde später ganz anders verwendet. Im 18. Jahrhundert gab es eine große Kontroverse darüber, ob die Natur am besten sich selbst entwickelt, wenn man sie in Ruhe läßt, während andere sagten, der menschliche Geist muß entwickelt werden, damit die Geschichte sich entwickeln kann. Im 19. Jahrhundert kam der Entwicklungsbegriff in die Naturwissenschaften, vor allem in der Biologie auf, insbesondere im Darwinismus, und da hieß dann die

große Diskussion : "Entwicklung hängt vom Milieu ab," oder: "Entwicklung ist ein Prinzip der inneren Selbstgestaltung," hat also mit Wachstum zu tun. In diesem Jahrhundert ging der Begriff nochmals weiter in die Ökonomie, vor allem in die politischen Wissenschaften, zum Teil dann auch in die Pädagogik, sehr stark in die Psychologie natürlich; zeitweilig hat sich Psychologie aufgelöst in Entwicklungspsychologie. Entwicklung wurde jetzt gesehen als ein bipolarer Parameter, d.h. also ein Maßstab mit zwei Polen von höher, tiefer; über-unterentwickelt. Entwicklung wurde verstanden als Produkt, als Ergebnis eines Eingriffs von außen. Ab jetzt konnte gesagt werden, es gibt Entwicklungsländer; das sind solche, da muß man Entwicklungsexperten hinschicken. Es gibt unterentwickelte Regionen. Jetzt konnte man reden von Regionalentwicklung, oder Identitätsentwicklung. (Das war eine unterentwickelte Identität, die etwas pädagogisch gefördert werden mußte.

Hinter diesem Begriff von Entwicklung, denke ich, steht von Anfang an ein Modell, das sich orientiert an der Optimierung der Maschine, am Wunsch, eine perfekte Maschine bauen zu können, oder einen perfekten Menschen "entwickeln" zu können. Das neue Paradigma, seit dem Zweiten Weltkrieg sehr stark von der Physik herkommend, von der Chemie, auch von der Biologie, heißt Selbstorganisation. Es geht zurück auf die Forschungen des belgischen Physikers Prigogine und besagt in etwa ganz knapp: Evolution, Leben hat sich entwickelt und entwickelt sich ständig in dissipativen Strukturen. Ordnung entsteht durch Fluktuation, es gibt keinen kontinuierlichen Entwicklungsverlauf, es gibt keine Balance, kein Gleichgewicht, sondern einen Prozeß, in dem ständig Chaos, Unordnung und Ordnungsstruktur sich ablösen und gleichzeitig bestehen. Das ist schwierig zu verstehen. Ich habe große Schwierigkeiten gehabt, lange Zeit, mir vorzustellen, wie Ordnung und Chaos gleichzeitig passieren können. Dann bin ich eines Tages am Meer gestanden und habe beobachtet, wie das Wasser in diesen Mini-prielen mit der Flut den Strand herabläuft. Es gibt so eine kleine Pflütze und das Wasser läuft wieder zurück. Sie kennen das, Sie können sich das vorstellen, weil sie das alle schon gesehen haben. Wenn man da steht und hinunterschaut, dann sieht man Tausende von Sandkörnern in unaufhörlicher Bewegung, ein völliges Chaos;

wenn man eine Kamera nimmt und das fotografiert, sieht man, daß da ganz eindeutige Wellen entstehen, so wie eine Luftaufnahme von Dünen, die ganz klare Strukturen haben. Es geschieht beides gleichzeitig, Ordnung und Chaos (durch Fluktuation). Man kann natürlich jetzt, genau wie bei den Neuen Sozialen Bewegungen fragen, ob nicht dieses neue Erklärungsmuster, dieses neue wissenschaftliche Paradigma, genau passend ist zu einer Zeit wie unserer, in der alles gleichzeitig der Zerstörung anheim fällt und trotzdem die alte Ordnung sich immer dabei von neuem etabliert. (Also ob auch nicht dieses Denken als ökologisches Denken sehr spezifisch ist für unsere Zeit und noch nicht deutlich darüber hinausweist.) Ich möchte jetzt im nächsten Punkt vier ganz kurze Beschreibungen von ökologischem Lernen geben, wie ich das heute persönlich verstehe und wie sich das im Laufe der letzten Jahre herausgebildet hat.

7. Mein Verständnis von ökologischem Lernen hat sich zunehmend verändert, im wesentlichen verändert durch das, was ich erlebt habe und wo ich mich engagiert habe.

a) Ökologisches Lernen ist für mich die politische Gestaltung der eigenen Umwelt, die Macht zu haben, mich in meiner Umwelt zu verstehen und diese Umwelt gestalten zu können, die eigenen Angelegenheiten in die eigenen Hände zu nehmen. In diesem Sinne ist ökologisches Lernen das Gegenteil von modernisierter Armut. Im modernen Sinn arm ist jemand, der alles hat, aber nichts mehr gestalten kann; der vollkommen abhängig ist von fremder Versorgung; auch das Gegenteil von dem, was modernisierte Entfremdung genannt wird. Entfremdet ist jemand, der keine Möglichkeit hat, sich selbst zu verstehen und sein Leben zu begreifen, in die eigenen Hände zu nehmen.

b) Ich habe später begriffen, daß ich meine eigene Umwelt, meine eigene Situation nur verstehen kann, wenn ich auch aus ihr herausgehen kann, wenn ich sie von außen sehen kann, wenn ich mich be-fremden lasse durch eine andere Kultur, durch die Begegnung mit Menschen einer anderen Kultur. Am schönsten hat es für mich der italienische Dichter Italo Calvino gesagt in seinem Buch: Die unsichtbaren Städte, Gespräche zwischen Marco Polo und Kublai Khan. Marco Polo ist der Botschafter des Großkhan und berichtet von den Reisen, die er gemacht hat im Auftrag des Khan. Dort steht:

"Das Anderswo ist ein Spiegel im Negativ. Der Reisende erkennt das Wenige, was sein ist, während er das Viele entdeckt, was er nicht hat und nie haben wird." Ich kann also den Horizont meines Kirchturms nur überschreiten und abschreiten, wenn ich bei der Moschee angelangt bin, die jenseits des Horizontes liegt.

c) Ich denke, Ökologie sollte diskutiert werden und begriffen werden als soziale Ökologie. Damit meine ich, wir können nicht die Beherrschung der Natur, die Unterwerfung der Natur, losgelöst diskutieren von der Herrschaft von Menschen über Menschen. Und ich denke, der Grundgedanke des Marxismus bestand unter anderem darin, daß, wenn erst die Natur voll beherrschbar geworden ist, sich die Herrschaft von Menschen über Menschen, die Klassenherrschaft von selbst auflöse. Wir erleben heute, daß wir die Natur in ungeahntem Maße kontrollieren und beherrschen und mit diesen modernen Technologien die Herrschaft von Menschen über Menschen noch größer geworden ist. Demnach ist also der Beginn von Herrschaft über die Natur verwurzelt in der Herrschaft von Menschen über Menschen, und das heißt wohl vor allem, von Alten über Junge, von Männern über Frauen, von Weißen über Nichtweiße, auch von Wissenschaftlern über Nichtwissenschaftler. Ökologisches Lernen heißt also, diese Bedingungen der Herrschaft von Menschen über Menschen anzugreifen und dort anzusetzen. Erst dann, wäre meine These, können wir auch versuchen, ein Ende zu machen mit der Beherrschung der Natur.

d) Für mich hat sich ökologisches Lernen dann noch einmal erweitert innerhalb der letzten 1 1/2 Jahre, - ich kann das noch schlecht beschreiben -, weil ich da selber noch so im Fluß bin, wie man so schön sagt, nämlich als den generellen Versuch, das Verhältnis zu bestimmen zwischen mir und meiner Umwelt, zwischen einem Organismus und seiner Umwelt, als das-was-Dazwischen-pas-siert: im Kontakt. Martin Buber hat in seiner Schrift "Ich und Du" gesagt, die Begegnung findet statt "zwischen Ich und Du", nicht hier bin ich, dort bist du, Subjekt - Objekt, sondern genau an der Grenze des Kontakts, wo wir aufeinandertreffen. Im Blick auf meine Umwelt muß ich also die Grenzen des Kontakts entdecken, d.h. also meine Haut, meine Augen, meine Ohren, meinen Geschmack. Das sind die Grenzzonen, an denen ich (mein Organismus), direkt

mit meiner Umwelt in Kontakt trete. Diese Grenzen können lebendig sein, es kann ein sehr intensiver Austausch erfolgen, man könnte sagen, ein intensiver Stoffwechsel, oder sie können eingeschränkt sein. Wenn ich Angst habe, verengt sich mein Blick, ich höre nicht mehr. Dasselbe geschieht, wenn ich in einer Umwelt bin, in der es keine Möglichkeiten gibt, Kontakt aufzunehmen. In diesem Sinne bin ich interessiert an sensorisch stimulierenden Umwelten, die meine Sinne anregen, die vielfältig sind und die sozial gestaltbar sind. Ich bin interessiert daran, mich selbst zu verstehen, ein Bewußtsein meines Leibes zu haben und dann diesen Kontakt zwischen mir und meiner Umwelt zu verlebendigen.

Diese vier Formen von ökologischem Lernen möchte ich nicht gern pädagogisieren, ich möchte daraus keine Didaktik machen, und ich glaube, sie sind auch in dem Sinne nicht lehrbar. Ich habe versucht, mit Freunden, mit denen wir diese Fragen in den letzten Jahren diskutiert haben, dafür andere Begriffe zu finden. Ich möchte für diese vier Formen vier Begriffe wählen, die zunächst etwas fremd klingen mögen, nämlich vier Rechte formulieren, die im ökopädagogischen Sinn die Voraussetzung dafür wären, daß solches Lernen überhaupt möglich ist.

Im Blick auf den ersten Punkt, die politische Gestaltung meiner Umwelt, selbst die Kontrolle in der eigenen Umwelt zu haben, reden wir vom Recht auf Gemeinheit. Das Recht auf Gemeinheit wurde von Illich in die Diskussion gebracht. Gemein, ein altes deutsches Wort, ist das, was die Allmende angeht, was alle in der Gemeinde angeht und gemeinschaftlich geregelt werden muß. (Erst Goethe hat die neuzeitliche Form von gemein in die deutsche Sprache eingeführt; gemein, im Sinne von verächtlich, schmutzig, ordinär.)

Das was gemein ist, uns alle betrifft, von der Gemeinschaft regelbar ist, ist im Laufe der Geschichte immer weniger geworden und ist aus der Sicht der Metropole, der Zentralmacht natürlich auch verächtlich, was da unten noch so an gemeinen Rechten in Anspruch genommen wird. Im Blick auf den zweiten Punkt: ökologisch-ökumenisch, den Perspektivenwechsel der eigenen Umwelt zu dem, was in der Einen Welt geschieht, möchte ich vorschlagen, vom Recht auf Befremdung zu >)

reden. Das Recht auf Befremdung bezeichnet das, was mir geschieht, wenn ich in die Fremde gehe, und mich in der Fremde als Fremder erlebe, aber auch meine eigene Kultur, aus der ich komme, als etwas Fremdes erlebe.

Im Blick auf die soziale Ökologie möchte ich vorschlagen vom Recht auf Ungezogenheit zu sprechen, - auch ein schönes altes Wort. Ich beziehe mich da wieder auf das Wörterbuch der Brüder Grimm. Bei den Brüdern Grimm steht: ungezogen, ein alterwürdiges Wort, in letzter Zeit in Verruf geraten; ursprünglich: ungebührliche Reden führen oder bewaffnet am Hof des Königs erscheinen. Und wenn man dann den Duden aufschlägt, von 1976, dann steht da: ungezogen, vor allem im Blick auf Kinder, ein Verhalten, nicht den Erwartungen der Erwachsenen gemäß. Ich möchte von Ungezogenheit reden, weil ich denke, wir müssen ungezogen werden gegenüber diesen Autoritäten, gegenüber diesen Elternfiguren in Politik und Wissenschaft die uns dauernd unsere Zukunft, unsere Sicherheit, unser Glück besorgen wollen.

Im Blick auf den vierten Versuch, ökologisches Lernen zu beschreiben, das Zwischen der Begegnung, den lebendigen Kontakt, würde ich vorschlagen, vom Recht auf Eigensinn zu sprechen, was heißen soll: meine eigenen Sinne aktivieren, meinen eigenen Sinnen wieder vertrauen und meinem Leben einen eigenen Sinn geben.

9. Kann man mit diesen vier Rechten Zukunft planen? Ich glaube nicht, daß wir Zukunft planen können, und ich glaube, wir sollten es auch nicht tun. Es gibt in den romanischen Sprachen immer zwei Wörter für Zukunft. In den indogermanischen haben wir nur eines. Im Italienischen z.B. ist die Unterscheidung zwischen il futuro und l'avvenire. Das eine (dem Französischen ähnlich), ist das, was planbar ist, prognostisch vorhersehbar ist. L'avvenire ist das, was heraufkommt, das, worauf ich mich einstellen kann. Ich möchte also nicht von il futuro reden sondern von l'avvenire. Es gibt einen generellen Einwand gegen die Planung von Zukunft, der lautet, wir haben keine inhaltlichen Modelle mehr, wir können nur dafür Sorge tragen, daß die Bedingung der Möglichkeit von Zukunft erhalten bleibt. Bestimmte technologische Systeme, z.B. Waffensysteme, aber auch etwa die Kernenergie, verschließen für mich die Bedingung der Möglichkeit. Sie legen alle kommenden Ge-

nerationen auf eine Wahl fest, die wir getroffen haben. Jene haben keine Möglichkeit mehr, ihre Zukunft zu wählen. Außerdem sind diese Systeme, das wäre vielleicht ein wichtiges Kriterium sie von anderen zu unterscheiden, außerordentlich fehlerfeindlich. Wir sollten nur Systeme akzeptieren, die fehlerfreundlich sind, mit denen Fehler nicht gleich zu Katastrophen führen. Wenn ich also kein inhaltliches, positives Modell von Zukunft habe, was kann ich dann darüber sagen? Illich hat vor Jahren vorgeschlagen, sog. negative design-criteria zu entwickeln, also die Rahmenbedingungen als negative Größe zu bestimmen.

Wenn bestimmte Entwicklungen über bestimmte Schwellenwerte hinausgehen, setzen sich radikale Monopole durch, z.B. wenn Autos, Straßen, Autobahnen über einen bestimmten Grenzwert hinausgehen, ist keine andere Art der Fortbewegung als per Auto mehr möglich. Vielleicht sollten wir darüber diskutieren, wie solche Rahmenbedingungen negativ zu bestimmen sind. Vielleicht gilt das auch im Blick auf die Pädagogik, vielleicht sollten wir auch in der Pädagogik aufhören, normative Menschenbilder positiv zu bestimmen, sondern stattdessen Verhältnisse definieren, die Nicht-Identitäten, also abweichende Muster von Identität ermöglichen. Der französische Philosoph Lefebvre hat einmal gesagt: "Ich träume von einer Welt, in der jeder seine Identität findet, indem er seine Differenz sucht".

10. Die pädagogischen Sackgassen

Ich sehe im Moment wenigstens vier pädagogische Sackgassen, auf die ich kurz eingehen will, ehe ich zu den Reichweiten komme und letztendlich zu dem, was praktisch zu tun ist. Die erste Sackgasse ist die pädagogische Ohnmachtsphantasie: Wir können ja sowieso nichts tun - es ist der Ruf nach den Eltern. Wir als Pädagogen sind selbst nicht erwachsen, verantwortlich für das, was wir tun. Ich erlebe diese Haltung zum Teil auch im Blick auf die Grünen Abgeordneten in den Parlamenten, in dem Sinne, daß sie zu neuen Elternfiguren gemacht werden. "Wenn die jetzt in den Parlamenten sind, dann können die für uns alles dieses Wenn die Voraussetzungen, die gesellschaftlichen Verhältnisse erst einmal anders werden, dann könnte ich auch"

2/ Die zweite Sackgasse nenne ich die masochistische Verarbeitung, eine Haltung, die mir ungeheuer weit verbreitet scheint und mir auch die meisten Bauchschmerzen macht. Damit meine ich die Angewiesenheit auf immer schrecklichere Katastrophenszenarios. Das erste Buch dieser Art war die Dokumentation über Atomkraftwerke von Holger Stroh: Friedlich in die Katastrophe (1981). Darin ist vorne abgedruckt ein Bildchen von seinem Kind und er schreibt dazu: "Für Mawill, ein Kind der kommenden Generationen, das mit den entsetzlichen Folgen wird leben müssen, die wir mit unserer Gier nach einem Luxusleben verursacht haben."

Die Katastrophenszenarios im Bereich von Umwelt, im Bereich von Friedenspolitik, unterscheiden sich ja nur geringfügig, ob sie im neuen Handbuch der amerikanischen Kriegsführungsstrategie stehen oder von den Linken projektiv analysiert werden. Ich frage mich, woher die Fixierung auf diese Katastrophenszenarios, die Lust am Untergang kommt. Vielleicht ist eine Erklärung darin zu suchen, daß immer mehr Menschen heute immer weniger Möglichkeiten haben, ihren Alltag aktiv zu gestalten, in ihrem Alltag schöpferisch aggressiv zu sein. Für viele ist dieser Alltag so monoton, sind ihre Handlungsmöglichkeiten so eingeschränkt, daß ihnen nur die Möglichkeit bleibt, in der Phantasie den ganz großen Zusammenbruch projektiv vorwegzunehmen. Auf diese Weise machen sie sich aber auch bereit, zu akzeptieren, daß die Zerstörung systematisch vorbereitet wird, die Waffen in Stellung gebracht werden.

3.) Die dritte Sackgasse, die ich in der Jugendarbeit öfters erlebe, nenne ich die sadistische Projektion. Vor zwei Wochen habe ich in dem kleinen Ort, in dem ich wohne, erlebt, wie ein Jugenddiakon 'war-games' gezeigt hat. Einleitend hat er den Jugendlichen erklärt: Dieser Film ist technologisch überholt, er beschreibt nur, was vor 15 Jahren in England als Katastrophenszenario erdacht wurde; was Euch erwartet wird, tausendmal schlimmer sein; alles, was Ihr sehen werdet, ist ein Kinderspiel gegen das,

Das nenne ich eine sadistische Projektion. Eigentlich kann ich sie nur auf der Ebene des Generationenkonflikts verstehen, in dem Sinne, daß die Erwachsenen den Kindern ihre Zukunft kaputt machen; z.B. auch indem sie sagen: Bis ihr groß seid, ist der Wald sowieso tot (Unterrichtseinheit: Umwelterziehung "Waldsterben"). Was machen wir da als Pädagogen?

4/ Die vierte Form, die glaube ich auch sehr spezifisch ist für die Pädagogen, ist die pädagogische Allmachtsphantasie; die pädagogische Allmachtsphantasie, die darin zum Ausdruck kommt, wir müßten durch pädagogische Aufklärung die ganze Welt retten, oder wir seien dafür verantwortlich, daß 'Afrika stirbt', ebenso wie für das Waldsterben, für alles. Das halte ich für eine Allmachtsphantasie. Ich kann nicht für all dies verantwortlich sein, ich kann damit auch nicht im Kontakt sein i.S. dieses lebendigen Kontakts. Das Wichtigste, was mir zu fehlen scheint in dieser Diskussion, ist die Prüfung der Frage: Wo sind meine Grenzen, in welchem Bereich kann ich wirklich Kontakt und Verantwortung übernehmen? Diese Allmachtsphantasie geht oft einher mit einer großen persönlichen Depression, die dann kompensiert wird durch einen großen Helferanspruch. Über meine eigene Depressivität komme ich nur dann hinweg, wenn ich ganz viele, am besten die 4 1/2 Milliarden Menschen, alle zugleich zu denen erkläre, denen ich helfen will und denen ich helfen kann.

11. Reichweiten. Was heißt das für den Lehrer, für den Pädagogen? Ich nehme eine sehr simple Unterscheidung auf, die die Diskussion über den Beruf des Lehrers in den letzten Jahren geprägt hat: der Lehrer ist Inhaltsvermittler - und er ist Organisator von Lernprozessen. Ich denke, wenn wir anderen etwas vermitteln wollen, sei es Wissen oder konkrete Fertigkeiten, wenn wir Ihnen Hilfestellung leisten wollen, ihre Kreativität und Gefühle, ihren Leib (wieder-) zu entdecken, müssen wir uns zunächst selbst kompetent machen. Häufig bedeutet dies: etwas für uns selbst tun, aus der institutionellen Lehrerrolle aussteigen. (Ein amerikanisches Sprichwort heißt: Who can does, who can not teaches.) Erst dann, wenn wir mit uns selbst und unserer Umwelt in Kontakt sind, können wir versuchen, Schülern unsere Praxis, unser Engagement zugänglich machen. Also Primat der Praxis und nicht der Didaktik.

Im Blick auf die Organisation von Lernprozessen denke ich: Wir brauchen eine sehr viel gründlichere und radikalere Institutionsanalyse, um zu schauen, welche neuen Abhängigkeiten wir durch unsere Institutionen, durch unsere pädagogischen Verhältnisse erzeugen.

Zweite Reichweite:

Meine persönliche Perspektive im Blick auf Veränderung ist nicht bestimmt durch ein Entweder-Oder, sondern sehr stark geprägt durch komplementäre, sich ergänzende Modelle.

Wenn es richtig ist, daß unserer Gesellschaft die Lohnarbeit ausgeht, wenn es richtig ist, daß dann Bildungs- und Beschäftigungssystem sich entkoppeln, wenn wir dann vor völlig neuen Herausforderungen stehen, dann werden wir diskutieren müssen, ob wir Veränderungen wollen in Richtung einer Gesellschaft, in der eine immer kleinere Gruppe von "Besitzern" von Lohnarbeitsplätzen einer immer größeren Gruppe von (Lohn-) Arbeitslosen gegenüber steht, die mit Ersatzbeschäftigungen befriedet werden muß, oder ob wir Veränderungen suchen in Richtung einer Gesellschaft, in der die Arbeit, die noch übrig ist, gleichmäßig an alle verteilt wird und jeder neben einem Teil Lohnarbeit auch Zeit für Eigenarbeit hat; in der es nach wie vor industriell gefertigte Güter, Produkte, Dienstleistungen gibt, aber daneben viele Dinge, die wir selbst tun, selbst produzieren, um sie selbst zu konsumieren. Also auch: Wo muß etwas institutionell vorbereitet werden und wo darf auf keinen Fall etwas institutionalisiert werden? Hier wäre eine mir sehr wichtige Diskussion zu führen um die Kriterien.

Weitere Perspektive:

Aus dieser Form von Selbstbegrenzung unserer Abhängigkeit vom Markt, von Institutionen, denke ich, kann eine große Fülle erwachsen. Also nicht: Wir müssen zurück ins Mittelalter; nicht: wir müssen, - eine moralische Geste -, jetzt Verzicht leisten. Vielmehr ist meine Erfahrung die, daß, wo die Selbstbegrenzung erfolgt, auch die Grenze wieder deutlich wird, nach innen eine große Fülle entstehen kann. Meine Perspektive heißt: Fülle, die aus der Selbstbegrenzung erwächst.

Weitere Perspektive:

Wir müssen aufhören mit dieser Macher-Mentalität: Was müssen wir jetzt machen, jetzt sofort tun?!

In der Gestalttherapie gibt es ein sehr wichtiges Prinzip, das sog. Gestaltparadoxon. Das Gestaltparadoxon meint: Wenn ich meine Aufmerksamkeit auf einen Punkt richte, um den genau

zu erkennen, meine Energie auf ein Ziel richte, um das willentlich zu erreichen, erreiche ich es nicht, erkenne ich es nicht. (Sie kennen wahrscheinlich alle diese Kipp-Figuren, wo man entweder einen Kelch in der Mitte sieht oder zwei Gesichter. Solange man versucht, krampfhaft das eine zu entdecken, entdeckt man das andere nicht.) Erst in dem Moment, in dem die Wahrnehmung sich öffnet, Bewegung in Gang kommt, Energie fließt, kann auch eine andere Gestalt hervortreten. Michael Ende hat dies in der "Unendlichen Geschichte" sehr schön beschrieben. Als Atréju durch das dritte Tor gehen will, das Törchen, das in der Wüste steht und um das man herum gehen kann, öffnet sich dieses erst in dem Moment, indem er jeden Wunsch aufgegeben hat, hindurchzugehen.

Letzte Perspektive:

Ich zitiere Victor von Weizsäcker, den Mitbegründer der psychosomatischen Medizin aus seinem Buch 'Der Gestaltkreis' (1940):
"Um Leben zu erforschen, muß man sich am Leben beteiligen. Man kann zwar den Versuch machen, Lebendes aus Nicht-Lebendem abzuleiten, aber dieses Unternehmen ist bisher mißlungen. Man kann auch anstreben, das eigene Leben in der Wissenschaft zu verleugnen, aber damit läuft eine Selbsttäuschung unter. Leben finden wir als Lebende vor. Es entsteht nicht, sondern es ist schon da. Es fängt nicht an, es hat schon angefangen. Am Anfang jeder Lebenswissenschaft steht nicht der Anfang des Lebens selbst, sondern die Wissenschaft hat mit dem Erwachen des Fragens mitten im Leben angefangen."

12. Praktische Konsequenzen

Letzte Woche sagte ein Kollege in einer Gruppe, in der wir den ganzen Tag über Pädagogik diskutiert hatten: "Jetzt habe ich die wirklich wichtige Frage kapiert: Diese Frage heißt nämlich: Wie kann ich die Pädagogik hinter mir lassen, um dann wieder als modifizierter Pädagoge arbeiten zu können?" Ein anderer sagte: "Ja, mir geht es ähnlich: Wie kann ich aus den grauen Mauern meiner Institution herauskommen, denn da sitze ich und draußen toben die Neuen Sozialen Bewegungen vorbei. Ich höre nur das Donnern."

Praktische Konsequenzen also:

1. Selbstentschulung. Selbstentschulung, das heißt, Aufgeben dieser Hierarchien, die für uns mit Lehren und Lernen ver-

bunden sind, die uns mit Lehren und Lernen in der Schule eingetrichtert wurden: daß es einen Lehrer gibt, der das Wissen hat und daß wir Container sind, die gefüllt werden müssen. Oder: daß wir die Lehrer sind und daß die Anderen Container sind, die gefüllt werden müssen. Selbstentschulung heißt, Aufdeckung dieser ganzen offenen oder verdeckten pädagogischen Abhängigkeiten:" Ich bin dafür verantwortlich, daß du dich emanzipierst " - eine pädagogische Falle. (In der Arbeitsgruppe haben wir gestern diskutiert, ob es vielleicht auch eine weit subtilere Form dieser Falle gibt, die dann heißt: Ich bin dafür verantwortlich, daß du noch eine Zukunft hast und dich in deiner Zukunft wirst entscheiden können).

2. Analysieren der historischen Umstände, aber nicht, ohne in direkten Kontakt mit den Bewegungen zu gehen: in den Bewegungen mitarbeiten, eine eigene Praxis entfalten, nicht nur darüber reden, nicht nur darüber reflektieren.

3. Eine positive Bewertung von schöpferischer sozialer Aggression. Ich muß Gelegenheit haben, Dinge zu zerstören, um sie wieder aufbauen zu können. Ich muß mir die Dinge wirklich einverleiben können wie das Essen und sie dann verwandelt wieder ausscheiden können. Dies ist der Grundvorgang von Leben, von Stoffwechsel, der Grundvorgang, in dem ich mit meiner Umwelt schöpferisch umgehe. In diesem Sinn sind oft auch die Räume, in denen unsere pädagogischen Institutionen untergebracht sind, völlig steril. (Ob ich jetzt hier war oder nicht hier war in dieser Akademie, läßt sich höchstens ablesen am Wasserverbrauch oder ähnlichem. Es hat sich hier nichts verändert, ich habe nichts gestaltet hier; auch ich bin durch diese Umwelt hier nicht gestaltet worden - wohl durch die Menschen).

4. Die Wahrnehmung verbreitern. Auch Gefühle sind Instrumente der Wahrnehmung, vielleicht sogar die sehr viel entscheidenderen. Auch unser Leib ist ein Instrument der Wahrnehmung. Wenn man das ein bißchen gelernt hat, dann merkt man in der Tat, daß man mit der Brust oder mit dem Rücken sehr viel wahrnehmen kann.

Von den ersten Tagen, oft den ersten Minuten des Lebens an, werden wir unserer Leibwahrnehmung entfremdet, so wie später in der Erziehung unseren Gefühlen ('Du sollst nicht merken!')

und noch später unserer Phantasie. Wenn wir dann nur noch unseren Intellekt als Instrument der Welterkenntnis verfügen ist auch diese Erkenntnis nicht mehr viel wert. Unsere Wahrnehmung ist reduziert - das Bild der Wirklichkeit, wie wir erfahren, auch.

5. Herausfinden für sich selbst, wo mein Risiko beginnt, wie weit ich gehen kann und will, mein Leben zu verändern. Diese Kalkulation, wie weit will ich ein Risiko eingehen, wie weit kann ich mir das jetzt erlauben, kann nur jeder einzelne treffen.

6. Freier Zugang zu den Institutionen zum Lernen, zum Wissen. keine Beschränkung des Zugangs durch Prüfungen, keine Voraussetzungsbeschränkungen.

7. Keine Vorbehalte gegenüber der Lernfähigkeit von anderen Menschen. Der Club of Rome ist darum für mich ein Negativ - Beispiel, auch wenn Herr Kern ihn anders interpretiert. Der Club of Rome geht für mich aus von Generalvorbehalten in der Lernfähigkeit von Menschen, die erst umgerollt werden müssen.

8. Respekt vor der Wirklichkeit, die jeder einzelne wahrnimmt: nicht versuchen, dem anderen die eigene Wirklichkeitsdefinition aufzuzuherrschen, auch nicht in ökologischen Fragen. Das war's.



Umweltbildung mit neuen Perspektiven? Anmerkung zur PÖ Nr. 51

Beigeschmack von Repression

Von Hans Göpfert

Trotz positiver Aspekte ist auch die Umweltbildung Teil staatlicher Repression und Auslese. Denn in unserer Gesellschaft hat nur derjenige eine Chance, der sich den Mechanismen der staatlichen Bildung unterwirft. Aspekte humaner und freiheitlicher Selbstbestimmung des Menschen kommen dabei zu kurz.

Verkehrserziehung! Medienerziehung! Friedenserziehung! Umwelterziehung! Seit zwei Jahrzehnten und länger gibt es diese Erziehungssparten. Sie haben die Gesellschaft beziehungsweise die Welt nicht wesentlich beeinflusst und werden dies wohl auch in Zukunft kaum tun. Sie haben auch eine andere Absicht: Sie sehen den jungen Menschen als Objekt, den sie an die moderne Welt anpassen wollen.

■ Bildung lebenslänglich

Vor allem wegen des Beigeschmacks von Repression nennt man pädagogisch begründete Einwirkungen auf den jungen Menschen heute oft nicht mehr Erziehung, man spricht von Bildung. Dies hat auch andere „positive“ Begleitwirkungen: Während man Erziehung im Allgemeinen auf Kinder und Jugendliche beschränken muß, hat der Bildungsbegriff Menschen aller Altersstufen anzugehen. „Lebenslang lernen“ lautet das Motto. Man kann sozusagen die ganze Gesellschaft „einspannen“.

Während in Diktaturen die Schulung im Sinn der herrschenden Ideologie den Menschen total vereinnahmen soll, tritt in der Demokratie an ihre Stelle „Bildung“. Zumal da der Bildungsbegriff wissenschaftlichen Charakter beanspruchen kann, ist er hier der Basisbegriff für Herrschaft. Anstatt sich mit dem Repressionscharakter von Erziehung ernst-

haft auseinanderzusetzen, haben die Vertreter für Umweltbildung nur den Namen geändert; ja noch mehr: sie haben einen Begriff gewählt, dessen Repressionsmöglichkeiten weitreichender sind.

■ Die Macht der Bildung

In Diktaturen kann Verweigerung lebensbedrohlich sein, in Demokratien zieht die Mißachtung von Bildung vergleichsweise harmlosere „Strafen“ nach sich. Menschen steigen aus – aus Umweltbildung wie Politik gleichermaßen –, um „Selbstverwirklichung“ zu praktizieren.

Beim hohen Wert von Bildung in unserer Gesellschaft ist es verständlich, daß vor allem staatliche Stellen nicht geringe finanzielle Mittel für Propagierung und Praktizierung von Bildung zur Verfügung stellen. Dies gilt auch für die Forschung. Sie wird allzu oft im Interesse von Beeinflussung beziehungsweise Dienstbarmachung des Menschen betrieben, weniger unter dem Aspekt der Förderung einer humanen und freiheitlichen Selbstbestimmung des Menschen.

■ Umweltbildung: wirkungslos

In Deutschland werden pro Tag 1,2 Quadratkilometer Naturfläche versiegelt. Im Jahr sind das rund 400 Quadratkilometer, eine Fläche von der Größe 20 mal 20 Kilometer. Eine erschreckende Bilanz! Die Folgen be-

kommen vor allem zukünftige Generationen zu spüren. Sich gegen diesen Flächenverbrauch zu wehren ist aussichtslos. Dies möchte ich an nur einer von den zahlreichen leidvollen Erfahrungen an meinem Wohnort Regensburg veranschaulichen.

Um Regensburg hat sich ein viele Quadratkilometer umfassender Halbring von Industrie- und Gewerbegebieten gelegt, der stetig wächst. Auch die neu erbaute bzw. im Bau befindliche Regensburger Uni-Klinik – mit einem Milliardenetat vom Steuerzahler finanziert – kümmert sich in keiner Weise um ökologische Baubelange. Stattdessen fordern ihre Vertreter mit lauter Stimme riesige Straßenbaumaßnahmen, die der Stadtrat gerade genehmigt hat. Diesen Prozeß zu beeinflussen, ist völlig aussichtslos. Was helfen mir da meine Umwelt-Bildungs-Studien? Nicht einmal als Hofnarr wurde ich mit meinen umweltfreundlichen Gegenkonzepten anerkannt. Stadträte und Mitglieder der Verwaltung ließen mich einfach ins Leere laufen.

■ Nützliche Idioten

Geben wir „gebildete Naturschützer“ nicht lediglich „nützliche Idioten“ für die Verantwortlichen in Politik und Wirtschaft ab, die an uns – gerade wegen unserer Machtlosigkeit – ihr Gewissen abgeben?

Was ist das für ein politisches System! Da plädieren Politiker aller Richtungen in der Politischen Ökologie Nr. 51 einträchtig für Umweltbildung, anstatt, wie es bei einem demokratischen Diskurs üblich sein sollte, ihre Schwachstellen, ihre Verlogenheit, den Ideologiecharakter und ähnliches wechselseitig aufzudecken. Da plädieren Politiker für Umweltbildung, während man – will man Umwelt und Natur schützen – gegen sie tagein, tagaus ankämpfen muß.

■ Positive Aspekte

Die negativen Beispiele und Überlegungen sollen selbstverständlich die positiven Möglichkeiten für Umweltbildung nicht übergehen. So



Zum Autor

Dr. Hans Göpfert, Lehrer an Volksschulen, dann 25 Jahre wissenschaftlicher Mitarbeiter für das Fach Pädagogik/Schulpädagogik an der Universität Regensburg, mit den Arbeitsschwerpunkten: Alternativschulen und freie Bildung, Interkulturelle Pädagogik, Naturbezogene Pädagogik. Ein Arbeitsergebnis aus dem jetzt genannten Bereich ist das Buch: „Naturbezogene Pädagogik, 3., erweiterte Aufl., 1994 Weilheim, Deutscher Studienverlag, ISBN 3-89271-032-5“

Kontakt

Dr. Hans Göpfert
Gschwandfeldweg 1
93053 Regensburg-
Leoprechling
Tel. 0941/751 60

machen etwa Einrichtungen der Erwachsenenbildung, Naturschutzverbände und andere Organisationen Angebote, die Interessenten Wissen im Umwelt- und Naturbereich vermitteln. Doch diese Möglichkeiten beziehen sich weniger auf den öffentlichen Bereich, sie dienen vielmehr eher der persönlichen Wissensbereicherung. Als Beispiele

sche Umwelterziehung bzw. Umweltbildung läuft in der Regel anders ab. Sie ist oft ghettohaft, ist zwanghaft verordnet, fremdbestimmt, nimmt (daher) den jungen Menschen mit ihren Vorstellungen, Interessen, Wünschen, Ängsten usw. als Gesprächspartner in ungenügendem Maß ernst, hat Alibifunktion, zielt auf Peripheres bei der Lösung

- **Zwangsbelehrung:** Der Schüler kann sich der Belehrung durch den Lehrer nicht entziehen.
- **Zwangsindoktrination:** Weitgehend sind die vorgegebenen Inhalte weniger durch pädagogische, eher durch staatliche Interessen und Gruppeninteressen vorbestimmt. Sie dienen der Anpassung an Systeme und die sie legitimierenden Ideologien (Umweltbildung spielt hierbei eine gewichtige Rolle).

- **Lernzwang:** Für den Schüler genügt es nicht, diese ideologisch bestimmten Konzepte einfach kennenzulernen. Er muß sie sich durch Lernen aneignen und so verinnerlichen.

- **Arbeitszwang:** Selbstbestimmung beim Lernen ist in der Schule fast völlig ausgeschlossen. Die Arbeit in der Schule wird vielmehr durch Zwangsvorschriften gesteuert.

- **Zwangsprüfung:** Zwangsindoktrination und Zwangslernen werden kontrolliert durch Zwangsprüfungen. Wenn jemand eine Prüfung verweigert, erhält er ja nicht - was bei einfacher Logik naheliegender wäre - keine Note, sondern vielmehr eine Bestrafung durch ein disqualifizierendes „Ungenügend“.

- **Zwangsruhigstellung:** Die Ruhigstellung des Schülers ist Vorbedingung dafür, daß die genannten Zwangsmaßnahmen greifen und ihre Wirkung optimiert wird.

Eigentlich ist es überflüssig, darauf hinzuweisen, daß (schulische) Bildung grundlegende Menschenrechte verletzt.

■ Alternativen

Man kann Pädagogik von den Bedürfnissen der Gesellschaft und ihrer herrschenden Vertreter aus formulieren - eine Antipädagogik war die logische und notwendige Folge (die - auch wieder allzu verständlich - an den Universitäten nicht Fuß fassen konnte bzw. dort nur abqualifiziert wurde). Man kann die Mitmenschen als Objekte seiner (idealen, ideologischen) Wünsche und Begierden sehen, dann ist die Konsequenz „Umweltbildung“.

Rainer Dollase schreibt in seinem Artikel (Politische Ökologie 51) „Ab-



seien genannt: Energiesparen, ökologischer Hausbau und Wissen über Naturbereiche.

■ Beispiel: Schule

Das folgende Beispiel aus dem Bereich Schule verdeutlicht die pädagogische Bedeutung von Projekten, aber auch deren isolationistischen Charakter.

Meine Frau ist Lehrerin an einer Grundschule. Für Kinder - und mit ihnen - schufen wir einen „Wildgarten“. Die jungen Menschen liebten ihren „Dschungel“, er war Ort der Entspannung, des Spiels, des Träumens, der künstlerischen Betätigung, des Erkundens und des Gesprächs. Sicher: Kinder lernten dort auch, doch wurde dies nie als Grundlage des offiziellen Lehrplans verwertet; Leitmotiv war das Miteinander-Erleben der Natur.

Als nach zehn Jahren die Schule saniert wurde, machten die Baumaschinen den Garten „platt“. Keine Erinnerung wird an ihn verwendet!

Der Garten war ein Kontrastprogramm im System „Schule“; schuli-

von Umweltproblemen, vermittelt das falsche Bewußtsein, so als ob mit ihr Entscheidendes im Sinne der Lösung von Umweltproblemen angestrebt und erreicht werden könnte, dient der Verdrängung im Bewußtsein von Erwachsenen, verwechselt den Adressaten, so als ob Kinder Umwelt und Natur zerstörten.

■ Schulische Zwänge

Bildung - Umweltbildung ist bei dem oben aufgeführten Prozeß integrativer Bestandteil - bedeutet in unserer Gesellschaft vor allem berufliche Aufstiegschancen, soziales Prestige, berufliches Fortkommen. Zur Konsequenz hat dies (schulische) Auslese.

Damit „Auslese“ auch jeden einzelnen erfaßt - sozusagen das demokratische Prinzip der Gleichheit verwirklicht wird - wird sie, durch die Schule, zwangsweise betrieben. Das bedeutet:

- **Schulzwang:** Jeder junge Mensch muß die Schule in der Regel mindestens neun Jahre besuchen. Er hat täglich die ganze Unterrichtszeit anwesend zu sein.

schied vom Egotrip": „Das Schul- und Bildungssystem geht mit dem Menschen radikaler um, als wir mittlerweile mit Natur.“ Wenn man bedenkt, was „radikal“ im Umgang mit Pflanzen und Tieren bedeutet, dann ist dies eine über alle Maßen erschreckende und doch gleichzeitig banale Feststellung in Bezug auf junge Menschen. Doch diese „Radikalkur“ berührt Umweltbildner in keiner Weise. Sie kennen kein Mitleid.

■ Grundrechte und Nicht-Erziehung

Man kann Pädagogik aber auch als den Versuch sehen, von den Bedürfnissen und Interessen des jungen Menschen aus zu denken und zu handeln. Klar: „Die Pädagogik vom Kinde aus“ blieb meist auf halbem Wege stehen, aber es gibt ja mittlerweile konsequentere Ansätze. Ich selbst habe viel von den Vertretern einer Nicht-Erziehungs-Bewegung gelernt. Hubertus von Schoenebeck, Ekkehard von Braunmühl sind solche herausragenden Vertreter. Zwei Ansätze wären zu verwirklichen:

- Kinder sind „rechtsunfähig“ (vgl. Helmut Ostermeyer: Das Kind im Recht. In: von Braunmühl, Kupffer, Ostermeyer: Die Gleichberechtigung des Kindes, Frankfurt 1966). Gerade die Schwächsten in unserer Gesellschaft können nicht die Rechte unseres Grundgesetzes für sich einfordern! Statt „Zwangslernen“ wäre das „Recht auf freie Bildung“ zu verwirklichen (Art. 12 GG: (2) Niemand darf zu einer bestimmten Arbeit gezwungen werden...(3) Zwangsarbeit ist nur bei einer gerichtlich angeordneten Freiheitsentziehung zulässig).
- Der junge Mensch muß sich ja nicht nur mindestens zehn Jahre dem Zwangslernen unterziehen, er wird auch zwangsweise „ausgelesen“. Man kann das (staatliche) Zwangsschulsystem nicht human verändern, dem stehen massive und einflußreiche Interessen von Politikern und „Bildnern“ entgegen. Man kann aber dafür eintreten, daß der junge Mensch als rechtsfähig anerkannt wird, um ihn in die Lage zu versetzen, sich dem demütigenden und

freiheitsberaubenden Schulsystem zu entziehen. Erst eine Bildungsinstitution, die von rechtsfähigen Kindern und Jugendlichen besucht wird, das heißt, in der das Recht auf freie Bildung gewährleistet ist, wird freies, der Würde des Menschen angemessenes Lernen garantiert.

■ Naturbezogene Pädagogik

Für meine „Naturbezogene“ Pädagogik habe ich das Motto gewählt: sinnvoll (naturbezogen) leben und andere – Erwachsene, Kinder und Jugendliche – an diesem Leben teilhaben lassen. Die Einladung zum Mit-Leben schließt Selbstbestimmung ein: mitmachen wollen beziehungsweise ablehnen können. Diese Einladung kann nicht nur von Erwachsenen ausgehen: Kinder fordern uns Erwachsene oft zum Mitmachen auf, und indem wir auf ihr Angebot eingehen, bereichern wir unser Leben und verändern es.

Zwei Begriffe spielen in diesem Zusammenhang eine bedeutende Rolle: „Zeit“ und „Erleben“. Das Motto der Vertreter von Nicht-Erziehung „Zeit für Kinder“ hat mir viel zu denken gegeben und mein Han-

Zwangscharakter nicht in Frage stellen, leisten sie auch einen nicht unbedeutenden Beitrag zur Legitimierung von Zwangsbildung.

Eine freiheitlich orientierte Pädagogik zielt nicht darauf ab, durch junge Menschen Gesellschaft verändern zu wollen. Menschen, die sich einer zweckfreien Pädagogik verpflichtet fühlen, möchten vielmehr Kinder und Jugendliche um ihrer selbst willen beachten – so schwierig das sein mag, vor allem aus erkenntnistheoretischen und praktischen Gründen.

■ Schlußgedanke

Wenn Natur und Umwelt in immer größerem Umfang zerstört werden, so haben Erwachsene darauf zu reagieren. Ob man dazu „gebildet“ sein muß, erscheint mir allerdings mehr als fraglich. Der heutige Bildungsbegriff leistet gerade das Gegenteil dessen, was er vorgibt, denn er ist Mittel zur Verschleierung einer zerstörerischen Politik. In seiner elitären Bedeutung dient er der Stabilisierung von Herrschaft, wobei auch Zwangsmaßnahmen eingeschlossen sind; er fordert geradezu



Kinder erkunden unter Anleitung von Erwachsenen und mit ihnen die vielfältige Tierwelt des Gewässers: Weiher in Regensburg.
Foto: Gero Wieschollek

deln verändert. Für den Natur-Erlebnissbegriff gibt es mittlerweile ausgezeichnete Literatur-Beispiele. Naturschutzverbände und andere Freizeitorganisationen bieten sich zudem als Vermittler von Naturerlebnissen an. Da sie sich jedoch mit ihren Aktivitäten oft an die Schule anlehnen, diese dabei in ihrem

zum „Aussteigen“ auf. Solange Bildung – und damit auch Umweltbildung – als staatstragende Ideologie verstanden wird, interpretiere ich mich eher als bildungsresistent. Das schließt nicht aus, daß ich weiterhin neugierig bin, meinen Verstand gebrauchen und mich auch einmischen werde.