

Einleitung

Die Beiträge in dieser Broschüre können nicht repräsentativ sein für den Stand der Umwelterziehung in der Bundesrepublik Deutschland; dafür ist die Basis von fünf Mitgliedsschulen im EG-Schulnetz für Umwelterziehung zu schmal. Sicher ist die Praxis der Umwelterziehung an Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen vielfältiger als die Beiträge in dieser Broschüre erkennen lassen. Trotzdem spiegeln die hier versammelten Ansätze die wichtigsten Trends in der (schulischen) Umwelterziehung wieder.

Es handelt sich hierbei um folgende Merkmale, die die Theorie und Praxis von Umwelterziehung der letzten Jahre weitgehend bestimmt haben:

1. Umwelterziehung ist fächerübergreifend und interdisziplinär.

Dies ergibt sich unmittelbar aus dem Selbstverständnis ökologischen Denkens, das nicht nach monokausalen und linearen Erklärungsmustern sucht, sondern Fragen nach Verbindung, Wechselwirkung und Veränderung des Ganzen aufgrund der Veränderung von Teilen stellt. Vernetztes Denken ist typisch für die Ökologie als Wissenschaft; sie sprengt notwendigerweise die Beschränkungen der einzelnen und vereinzelter Fachdisziplinen. Auf die Schule übertragen heißt dies, daß Umwelterziehung inhaltlich und methodisch eine Verbindung zahlreicher fächerorientierter Lernansätze herstellen muß und so dazu beitragen kann, die aus der Sicht der beteiligten Lehrer immer fragwürdiger werdende Trennung der Fächer zu überwinden und einen Impuls für ein stärker ganzheitlich orientiertes Lernen in der Schule zu geben.

2. Umwelterziehung ist Erfahrungslernen.

Wissen über ökologische Zusammenhänge und Probleme allein führt nicht zu umweltbewußtem Verhalten; wichtiger ist die Erfahrung intakter Ökosysteme, denn nur dann kann die Zerstörung der Umwelt als Verlust empfunden werden, der betroffen macht und Handlungsbereitschaft erzeugt. Für schulische Umwelterziehung bedeutet dies, daß eine bloße Anhäufung von abstraktem Wissen dem Erkennen der Bedeutung der ökologischen Krise eher hinderlich sein kann; losgelöst von persönlicher

Erfahrung bleibt Wissen oft genug toter Ballast und wird nur selten reaktiviert.

3. Umwelterziehung ist handlungsorientiert.

Als Ziel strebt Umwelterziehung ökologische Handlungskompetenz an, d.h. die Fähigkeit und Bereitschaft zum Handeln unter Berücksichtigung ökologischer Gesetzmäßigkeiten; methodisch bedeutet Handlungsorientierung das Hervorbringen von Aktivitäten, die aus dem Klassenzimmer herausführen und Arbeitsergebnisse, die nicht nur mit dem Kopf, sondern auch mit der Hand zustande kommen.

4. Umwelterziehung ist problem- und projektorientiert.

Umwelterziehung setzt an Problemen an, nicht an den in den Lehrplänen aufgelisteten (Pflicht)Inhalten. Dieser problemorientierte Ansatz trägt von vorneherein dazu bei, daß über den Tellerrand der Fachdisziplinen hinausgeblickt wird. In Verbindung mit dem Projektansatz ermöglicht dies die Erprobung und Entwicklung neuer Lern- und Arbeitsformen, die die Beschränkungen des schulischen Alltags — 45-Minuten-Takt des Lernens, Fächerprinzip, verbindliche Lehrpläne, geringe Kooperationsbereitschaft der Lehrer untereinander, mangelnde Mitsprache der Schüler u.v.m. — überwinden wollen. Die Erfahrung vieler in der Umwelterziehung engagierter Lehrer weist darauf hin, daß diejenigen schulischen Strukturen, die quer zu den methodisch-didaktischen Ansätzen der Umwelterziehung liegen, im Rahmen einer Schulreform verändert werden müssen.

Diese Broschüre verfolgt ein doppeltes Ziel: zum einen will sie die Arbeit der deutschen Mitgliedsschulen im Schulnetz II für Umwelterziehung der Europäischen Gemeinschaft in ausgewählten und typischen Beispielen dokumentieren; zum anderen will sie die Akzeptanz der Umwelterziehung von Seiten einer breiteren Öffentlichkeit fördern helfen. In diesem Sinn ist diese Broschüre ein Rechenschaftsbericht und vielleicht, trotz aller Einschränkungen aufgrund der nur wenigen hier vorgestellten Beispiele, eine Art Momentaufnahme der heutigen Umwelterziehung in der Bundesrepublik.

Der Beitrag **Das Schulnetz für Umwelterziehung der Europäischen Gemeinschaft** gibt einen kurzen Überblick über die Entstehung, Ziele und Arbeitsweisen dieses Modellversuchs, der — aus welchen Gründen auch immer — zumindest in der Bundesrepublik kaum eine öffentliche Resonanz erfuhr, nicht einmal in der betroffenen „Fachöffentlichkeit“.

Im Kapitel **Umwelterziehung an deutschen Modellschulen** ist jede der am Schulnetz II beteiligten Institutionen mit mindestens einem Beitrag vertreten; darüberhinaus wurde noch ein Beitrag der Realschule Büchen aufgenommen, die am Schulnetz I mitwirkte und den Kontakt zum Schulnetz II und den daran beteiligten Schulen aufrecht erhielt.

Die Auswahl der einzelnen Beiträge erfolgte nach folgenden Kriterien:

- jede Schule soll mit einem für sie typischen Ansatz/Beispiel vertreten sein,
- die Beiträge sollen in ihrer Gesamtheit die ganze Breite der unterschiedlichen Ansätze der einzelnen Mitgliedsschulen widerspiegeln,
- die einzelnen Beiträge sollen auch für „Umwelterziehungs-Laien“ verständlich sein (d.h. die Beiträge wollen keine Anleitungen oder Unterrichtshandreichungen sein).

Die meisten der Beiträge dieses Kapitels lassen sich drei Kategorien zuordnen:

1. **Umwelterziehung in (außerunterrichtlichen) Projekten**

Darunter fallen sowohl der Beitrag aus Hamburg über die Gestaltung der Schulumwelt im Rahmen von Projektwochen als auch die Beiträge aus Bremen (Renaturierung) und Stuttgart (Luftprojekt, Workcamp). Während das Renaturierungsprojekt in Bremen von vornherein als nicht-schulisches Projekt geplant wurde — die Ökologiestation Bremen ist keine Schule, sondern hat nur die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit Schulen —, ist es kein Zufall, daß gleich zwei der deutschen Mitgliedsschulen im EG-Schulnetz den Schwerpunkt ihrer Arbeit auf Umwelterziehung in Projektwochen oder ähnlichen Formen legten. Projektwochen bieten am ehesten die Möglichkeit, ohne die einengenden Strukturen des Schulalltags neue

pädagogische Wege zu gehen, die positiv auf den „normalen“ Unterricht zurückwirken können. Die beiden Projektwochen zur Umgestaltung des unmittelbaren Lebens- und Arbeitsraumes der Schüler und Lehrer der Julius-Leber-Schule in Hamburg und das Internationale Workcamp des Neuen Gymnasiums in Stuttgart-Feuerbach sind fast als pädagogische „Großunternehmungen“ zu bezeichnen und Beispiele dafür, was eine Schule leisten kann, wenn die Beteiligten über Motivation, Phantasie, Mut, Ausdauer und ein gewisses Maß an Unbekümmertheit bzw. Frechheit verfügen. Letztlich war es vielleicht in beiden Schulen der Wunsch und die Bereitschaft der Lehrer und Schüler, aus dem oft als Trott und Routine empfundenen Alltag der Schule auszubrechen, die diese Aktivitäten ermöglichten.

Das Stuttgarter Luftprojekt steht für einen etwas anderen Ansatz. Steht bei Projektwochen die Konzentration auf bestimmte Aufgaben und Vorgehensweisen in einer relativ kurzen Zeitspanne im Vordergrund, so hat das Luftprojekt versucht, über einen Zeitraum von Jahren an einem Thema zu bleiben und damit einen wichtigen Beitrag zur Kontinuität umwelterzieherischen Arbeitens am Neuen Gymnasium geleistet.

Dem Beitrag über das Stuttgarter Luftprojekt liegen eine Flechtenkarte mit Farbfotos der häufigsten einheimischen Flechtenarten und ein Bestimmungsschlüssel bei. Mit Hilfe dieser herausnehmbaren Karte ist es jedem interessierten Laien möglich, die Luftqualität seiner Umwelt im Hinblick auf Belastungen durch Schwefeldioxid selbst zu bestimmen.

2. **Systematische, in den Fachunterricht integrierte Umwelterziehung**

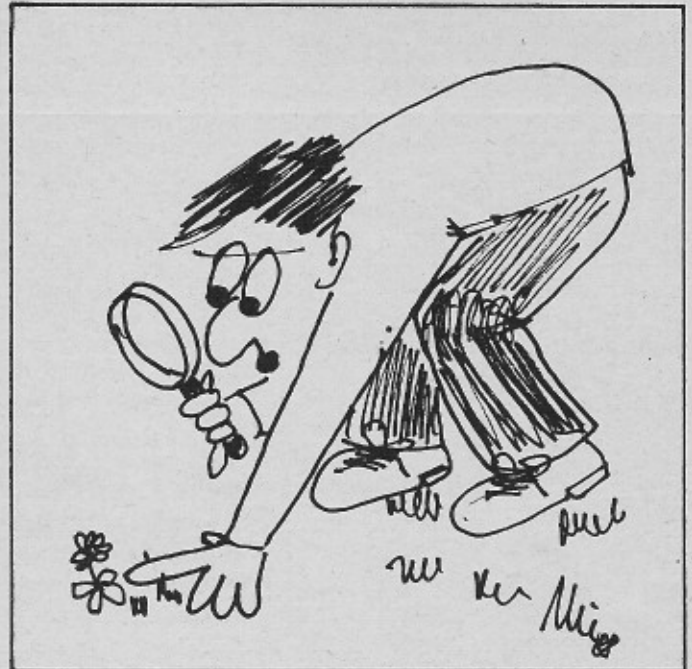
Die beiden Beiträge aus Clausthal-Zellerfeld zeigen, daß Umwelterziehung auch als Teil des „regulären“ Unterrichts möglich ist. Die Arbeit am Robert-Koch-Gymnasium zeichnet sich dadurch aus, daß Umwelterziehung nicht als Sonderveranstaltung im schulischen Leben begriffen wird, sondern als notwendiger und integraler Teil der pädagogischen Arbeit. Dies ist allerdings nur möglich, wenn die Schule ein günstiges Umfeld für alle Aktivitäten im Bereich der Umwelterfahrung und Umwelt-

erziehung schafft. Das bedeutet, daß Umwelterziehung nicht nur die Sache einzelner engagierter Kollegen sein darf, sondern daß unter allen ein Einverständnis in Sachen Umwelterziehung gegeben sein muß. Im einzelnen bedeutet dies Bereitschaft zu fächerübergreifendem, interdisziplinärem Unterricht, sowie die Bereitschaft der Schulleitung, den Stundenplan entsprechend flexibel zu gestalten, alle Aktivitäten, Projekte und Arbeitsgemeinschaften zu unterstützen und nach außen zu vertreten und Spielräume im administrativen Bereich auszuschöpfen.

Daneben zeichnet sich der Ansatz in Clausthal-Zellerfeld dadurch aus, daß er konsequent an lokalen und regionalen Gegebenheiten ansetzt und so den unmittelbaren Bezug zur Lebenswelt der Schüler und Lehrer herstellt; außerdem will Umwelterziehung in Clausthal-Zellerfeld im Sinne der Handlungsorientierung direkt teilhaben an lokalen Entscheidungsprozessen in Sachen Umwelt. Dies ist nicht zuletzt dadurch erst möglich, daß Clausthal-Zellerfeld eine relativ kleine Gemeinde ist, in der die Schulen noch ein wichtigerer Faktor im Leben der Gemeinde sind als in Großstädten.

3. Umwelterziehung mit primär biologischem Selbstverständnis

Der Beitrag der Realschule Büchen — er wurde als einziger in diesem Heft von Schülern verfaßt — repräsentiert den "traditionellen" Ansatz der Umwelterziehung, der eng mit dem Fach Biologie verbunden ist. Den Naturwissenschaften besonders den Fächern Biologie und Chemie — kommt das Verdienst zu, die Schule für ökologische Fragestellungen überhaupt erst sensibilisiert zu haben. Lange war Umwelterziehung identisch mit den Anstrengungen der Biologen und Chemiker, ein Bewußtsein für ökologische Probleme zu wecken. Noch immer hat in der Realität v.a. das Fach Biologie eine Art Leitfunktion in der Umwelterziehung, wenn auch in den letzten Jahren der Gedanke der Interdisziplinarität und die Erkenntnis, daß Umwelterziehung nicht allein Sache der Naturwissenschaften sein kann, immer mehr Raum gewonnen hat.



Der Beitrag „Umweltforum Feuerbach“ ist ein Beispiel dafür, daß eine Schule auch im Bereich der außerschulischen Arbeit im Sinne von Aufklärung und Problematisierung umweltrelevanter Themen eine wichtige Funktion übernehmen kann.

„Umwelterziehung in der Schulpraxis“ schließlich weist auf einen für die weitere Entwicklung der schulischen Umwelterziehung besonders wichtigen Bereich hin — der Lehrerbildung und der Lehrerfortbildung. Viele der am EG-Schulnetz beteiligten Kolleginnen und Kollegen haben versucht, ihre in diesem Schulnetz gewonnenen Erfahrungen an andere Kollegen weiterzugeben und mit ihnen in einen Dialog zu treten.

Kurze Profile der am EG-Schulnetz beteiligten deutschen Schulen schließen den Band ab.

Diese Broschüre wäre nicht möglich gewesen ohne die finanzielle Unterstützung der Kommission der Europäischen Gemeinschaft und ohne die Hilfe des „national expert“ für die Bundesrepublik Deutschland, Herrn Regierungsdirektor Jörg Hoffmann vom Ministerium für Kultus und Sport des Landes Baden-Württemberg. Meinen Kolleginnen und Kollegen vom Schulnetz II danke ich für viele wichtige Erfahrungen und ihre Bereitschaft, zum Gelingen dieses Rechenschaftsberichts beizutragen. Joachim, Kurt, Monika und Susanne danke ich für ihre Mühe beim Korrekturlesen des Manuskripts (obwohl alle Fehler auf mein Konto gehen). Heike Wiczorek danke ich für ihre Kritik und dafür, daß sie es so lange mit mir ausgehalten hat.

Stuttgart, im Oktober 1987

Ulrich Bauer