Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 78 (1991)
Heft: 5: Ist Ökologie Lehrbar?

Artikel: "Ökopädagogik" : zur Kritik eines Programms
Autor: Kahlert, Joachim
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-528780

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 05.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

«Ökopädagogik» – zur Kritik eines Programms

Joachim Kahlert

Was ist denn eigentlich «Ökopädagogik»? Joachim Kahlert skizziert kritisch diese umwelterzieherische Position, welche die Ursache der Umweltkrise in der modernen Produktionsweise sieht und dementsprechend neue, alternative Lebens- und Produktionsweisen fordert. Der Autor wirft seinerseits der Ökopädagogik vor, sie verstehe die Gesellschaft nicht, die sie verändern wolle. Anstelle von Ganzheitlichkeitsutopien verlangt er das Nachdenken über die Begrenztheit von Perspektiven.

1. Das Selbstverständnis der Ökopädagogik

Die Umweltkrise wird unübersichtlich.

Waldsterben, Smogwetter, Blei und Cadmium in der Nahrung, umgekippte Seen und Flüsse, das war uns schon lange vertraut, als wir auch noch Begriffe wie Formaldehyd, Dioxin, Isotope, Becquerel in unseren Wortschatz aufgenommen haben. Jetzt hören wir von krebserzeugenden Dämpfen im bleifreien Benzin, von gefährlichen Ausdünstungen aus Lacken und Klebern und vom Streit der Experten darüber, ob die Tiefenströme der Ozeane Auswirkungen auf den Verlauf des befürchteten Treibhauseffekts nehmen. Und dass wir zuwenig Ozon im Himmel und gelegentlich zuviel davon hier auf Erden haben, ist uns mittlerweile auch vertraut.

Nur: niemand ist heute mehr in der Lage, all diese Gefährdungen zu übersehen, geschweige denn zu prüfen, wie gross der umweltpolitische Handlungsdruck im einzelnen ist.

Und wer sich von uns Lehrenden in Schule und Universität auch noch dem Anspruch stellt, wie ihn zum Beispiel die ehemalige Erziehungsdirektorin des Kantons Bern, Frau Leni Robert, formuliert (vgl. Robert 1989, S. 34), nämlich, dass Umwelterziehung auch zum politischen Handeln anleiten und befähigen sollte, der macht sich zweckmässigerweise auch Gedanken über die Ursachen der Umweltkrise und über Möglichkeiten zu ihrer Überwindung oder wenigstens ihrer Eindämmung.

Orientiert man sich dabei an der öffentlichen Debatte über die Umweltkrise, sieht man sich einem ausufernden Theorieangebot ausgesetzt. Zum Beispiel wird die Umweltkrise mal mit unerfreulichen Eigenschaften des Menschen oder gleich der ganzen Gesellschaft, mal mit einen Wachstumswahn, mal mit Technikgläubigkeit und manchmal auch mit «von allem ein wenig» erklärt. Und wer hat schon eine zufriedenstellende und deshalb verantwortungsvoll weiterzugebende Antwort auf die Frage, ob eher eine gezielte Technologieförderung in der sogenannten Dritten Welt, ein Tropenholz-Boykott oder ein Schuldenerlass den dramatischen Raubbau des tropischen Regenwaldes aufhalten kann?

Klar und eindeutig scheint heute wohl nur eines zu sein: So wie bisher, geht es nicht weiter. Es müssen radikale Änderungen in unserem Zusammenleben stattfinden, und das ist, zunächst etwas plakativ formuliert, die zentrale Botschaft der Ökopädagogik.

Wenn ich im folgenden zunächst versuche, das ökopädagogische Programm zu umreissen, dann führe ich Sie auf ein glattes Parkett. Es geht ja darum, eine sieben bis acht Jahre währende Diskussion in wenigen Sätzen wiederzugeben. Erlauben Sie mir deshalb bitte vier Sätze über die herbeigezogenen Quellen:

Hauptquelle meiner Kenntnisse des ökopädagogischen Programms ist eine inhaltsanalytische Untersuchung von über

300 umweltpädagogischen Texten v. a. aus der der Bundesrepublik. Ziel der Untersuchung war es herauszuarbeiten, welche Auffassungen über Mensch und Gesellschaft zur Anwendung kommen, wenn Pädagogen sich zur Umweltkrise äussern. Unter diesen Texten befinden sich unter anderem die «Meilensteine» der ökopädagogischen Debatte: das Gründungsheft sowie alle folgenden Hefte der Zeitschrift «ökopäd», die vom Bund herausgegebene Zeitschrift «umweltlernen», früher unter dem Titel Bund-Lehrerservice erschienenen sowie die mir bekannten einschlägigen Bücher und Zeitschriftenaufsätze jener Autoren, die sich dem ökopädagogischen Lager zuordnen.

Nach meinem Verständnis der ökopädagogischen Beiträge lassen sich die Anliegen der Ökopädagogik folgendermassen zusammenfassen:

a) Ökopädagogik sieht als Ursache der Umweltkrise vor allem die Produktionsweise in der modernen Industriegesellschaft.

Die Kritik der Ökopädagogen richtet sich sowohl im klassisch-marxistischen Sinne auf das so bezeichnete «Profitstreben» (vgl. Bernhard 1986), das zu einer systematischen Vernachlässigung der Umwelt führen würde. Aber auch die «Überbauvoraussetzungen» dieser Produktionsweise werden als Ursache der Umweltkrise aufgegriffen: z.B. Wachstums- und Produktivitätsmythen (Sachs 1984, S. 15ff.), das auf Naturbeherrschung ausgerichtete Wissenschafts- und Technikerverständnis (Schmied-Kowarzik 1984, S. 43ff.), entfremdete Bedürfnisse der Menschen sowie entfremdete Sozialbeziehungen und eine Entfremdung von der Natur (Beer/de Haan 1984).

b) Um der Umweltkrise zu entrinnen, kommt es daher nach Auffassung der Ökopädagogik nicht in erster Linie darauf an, dass der einzelne Mensch umweltbewusster wird oder mehr Opfer für den Umweltschutz bringt. Wichtiger ist es, sogenannte gesellschaftliche Alternativen zu den als herrschend bezeichneten Lebens- und Produktionsweisen zu entwickeln (vgl. Sachs 1984, S. 14f.).

c) Ökopädagogen werfen der traditionellen Umwelterziehung vor, dass sie die naturbeherrschende Weltsicht nicht überwinden könne.

Nach Auffassung der Ökopädagogen lehnt sich die Umwelterziehung noch zu sehr an das anthropozentrische Weltbild an. Dieses Weltbild, so die Ökopädagogen, betrachtet die Natur als Objekt, das nach Massgabe menschlicher Zwecke zu gestalten ist. Es käme aber darauf an, der Natur einen Eigenwert einzuräumen. So weit ich sehe, richtet sich die Kritik der Ökopädagogen vor allem dagegen, dass in der Umwelterziehung mit den Methoden der traditionellen Naturwissenschaften versucht wird, z.B. Schadstoffkonzentrationen zu messen und Gewässerqualitäten zu untersuchen. Damit so der Vorwurf, würde das naturbeherrschende Denken der Naturwissenschaften gestärkt. Zudem zeige die oft zu hörende Begründung, man müsse sparsamer mit den natürlichen Ressourcen umgehen, um das Überleben der Menschheit zu sichern, das «anthropozentrische» Weltbild der Umweltpädagogik: Es gehe ihr offenbar nicht um die Erhaltung der Natur als Eigenwert, sondern nur um

Joachim Kahlert, Dr. phil., geb. 1954. Nach dem Studium mehrere Jahre Unterrichtstätigkeit in den Fächern Chemie und Physik. Zweitstudium in Sozialwissenschaften an der Universität Bremen 1987 abgeschlossen. Daselbst Promotion 1989 mit einer wissenssoziologisch orientierten Arbeit über umweltpädagogische Theoriebildung. Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Lüneburg (1986–88), zurzeit an der Universität Bielefeld, Fakultät für Wirtschaftswissenschaften, Lehrgebiet Didaktik. Arbeitsschwerpunkte: Umwelterziehung, Risiko-Kommunikation, Energie- und Umweltpolitik.

die Erhaltung, soweit sie menschlichen Belangen nützlich ist (de Haan 1984a, S. 78ff., 184b, S. 26ff.).

d) Wenn Schule einen Beitrag zur Überwindung der Umweltkrise leisten soll, müssen die schulischen Lernbedingungen grundlegend verändert werden.

In ihrem Plädoyer für eine andere Schule greifen die Ökopädagogen auf das traditionelle Repertoire der Schulkritik zurück: zersplitterte Darbietung von Lerninhalten, Verkopfung des Lernens, fremdbestimmtes Lernen – mit diesen und anderen Stichworten umreissen auch Ökopädagogen ihre Kritik an den schulischen Lernbedingungen (vgl. Mikelskis 1984, S. 135ff.). Dagegen setzen sie vor allem «Handlungsorientierung», verstanden als Befähigung zur bewussten Gestaltung der Lebenswirklichkeit, «ganzheitliches Lernen», das nicht nur eine ganzheitliche Problemsicht ermöglichen soll, sondern Geist und Körper (irgendwie) gleichermassen anzusprechen hat, und natürlich: «Betroffenheit», um ausgehend von dem Erfahrungsraum der Schüler ein engagiertes Lernen zu motivieren (vgl. Beer 1984, S. 30f.; Manke 1985, S. 11ff.; Mikelskis 1984, S. 137ff).

Es ist sicherlich ein Verdienst der Ökopädagogik, dass sie die Umwelterziehung aus der Beschaulichkeit der Schulgartenidylle herausgeführt hat. Ökopädagogik beharrt darauf, dass die schulische Auseinandersetzung mit der Umweltkrise nicht die alte Freilandbiologie im neuen Gewande sein darf, sondern dass Umwelterzieher auch über die Gesellschaft reden müssen. Zudem geht die Ökopädagogik entschieden gegen die immer noch weitverbreitete Auffassung vor, die Umweltkrise liesse sich vor allem durch Appelle an die Einsicht, die Verzichtsbereitschaft und das Verantwortungsgefühl des einzelnen lösen.

«Umweltschutz fängt zu Hause an», dieser Beschwörungsformel der Eigenverantwortung würden Ökopädagogen wohl nicht unbedingt widersprechen. Sie würden aber – wohl mit Recht – darauf hinweisen, dass das Engagement für den Umweltschutz dabei nicht stehen bleiben kann, sondern dass man sich auch und vor allem die Veränderung von Konsum- und Produktionsweisen, von Naturwissenschaft und Technik, kurz, den ökologischen Umbau der Gesellschaft vornehmen muss.

Wer derart weiterreichende, für viele vielleicht auch sympathische Ziele verfolgt, muss sich natürlich die Frage gefallen lassen, was er denn selbst dazu beitragen kann, diese Ziele zu erreichen. Es wäre unfair, und wohl auch gar nicht im Sinne der auf Selbstbestimmung setzenden Ökopädagogen, ausgeklügelte Erziehungskonzepte, Politstrategien und fertige Umbaupläne hin zu einer ökologisch-föderativen Republik zu verlangen. Rom ist auch nicht in ein paar Tagen gebaut worden. Aber eines kann man erwarten: wer für Veränderungen der Gesellschaft plädiert, muss zunächst versuchen, Gesellschaft zu verstehen. Und wenn er andere, durch Aufklärung und Erziehung, für den Umbau der Gesellschaft gewinnen will, sollte er selbst dazu beitragen, dass die anderen Gesellschaft verstehen oder, bescheidener, ein wenig besser verstehen, als es der Alltagsverstand ermöglicht. Doch das, so möchte ich im folgenden zeigen, leistet die Ökopädagogik gerade nicht.

2. Leitthese zur Kritik des ökopädagogischen Ansatzes

Meine Leitthese ist: Die Ökopädagogik möchte die Gesellschaft verändern, sie trägt aber wenig dazu bei, sie zu verstehen.

a) Ökopädagogik bietet keine zufriedenstellende Formulierung der mit der Umweltkrise aufgeworfenen gesellschaftlichen Probleme. *Man könnte etwas überspitzt sagen: Ökopädagogik betrachtet Gesellschaft aus der Perspektive eines alternativen Alltagswissens.*

b) Die ökopädagogische Kommunikation macht zentrale Aussagen über das Verhältnis Umwelt–Gesellschaft mit Begriffen, die einen breiten Interpretationsspielraum lassen. Intersubjektive Überzeugungsfähigkeit gewinnen die Aussage daher eher durch den Wunsch und die Bereitschaft, sie zu glauben, aber nicht durch argumen-

tative Schlüssigkeit und theoretische Widerspruchslosigkeit.

c) Ökopädagogen mahnen zwar Mensch und Gesellschaft zur Vorsicht im Umgang mit Natur und Umwelt, doch sie üben nicht die Vorsicht des Denkens über die Gesellschaft. Sie operieren mit
- selektiven, aber theoretisch nicht begründeten Bezügen zur Realität
- erkenntniskritischer Unbekümmertheit über die Belegbarkeit weitreichender Aussagen
- impliziten Bilanzierungen des Nutzens und der Kosten gesellschaftlicher Entwicklungen.

d) Ökopädagogen glauben, *Gestaltungsvorschläge* für eine grundsätzliche «andere» Gesellschaft zu machen, stellen aber im wesentlichen nur *Forderungen,* über deren Einlösung in jeder Gesellschaft entschieden werden kann – und muss.

Diese Thesen möchte ich anhand einer Auseinandersetzung mit drei zentralen Elementen des ökopädagogischen Programms verdeutlichen. Dabei handelt es sich
1. um das «Ganzheitlichkeitsverständnis» der Ökopädagogik
2. um die ökopädagogische Kritik an Naturwissenschaft und Technik
3. um die ökopädagogischen Forderungen zur Gestaltung einer «guten Gesellschaft».

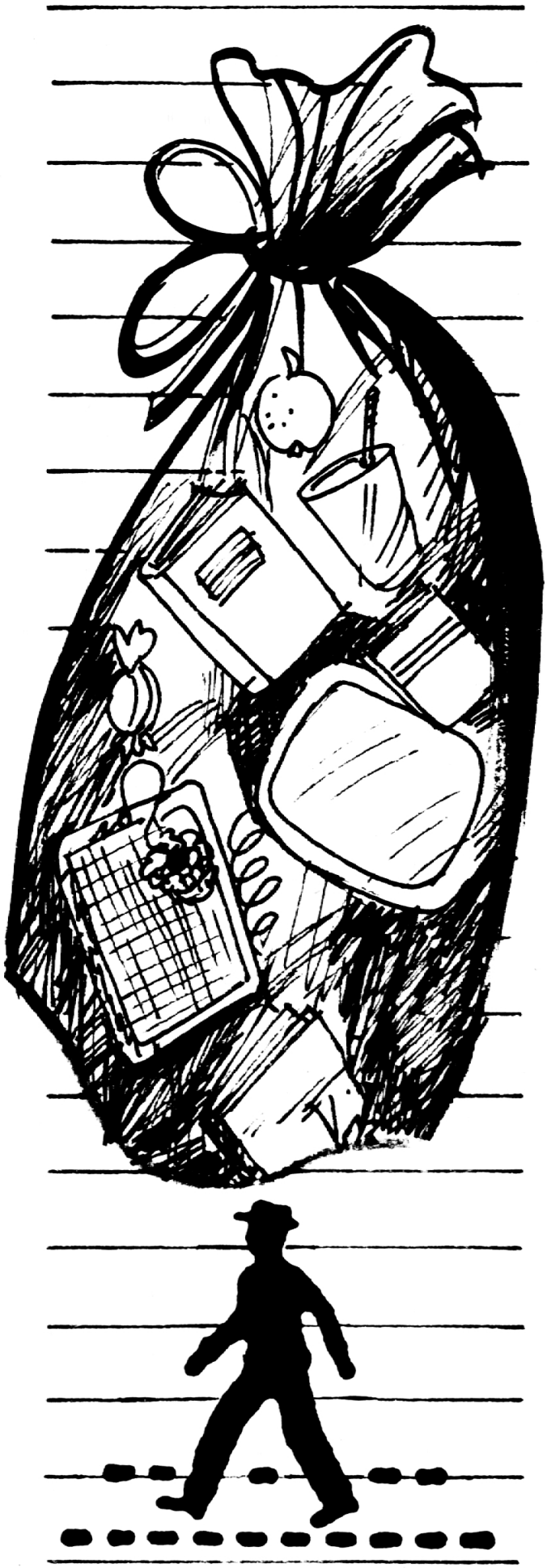
3. Umrisse einer kritisch-rationalen Alternative zur ökopädagogischen Kommunikation über die Umweltkrise.

Wer diesen Thesen folgt, könnte gleichwohl denken, schön und gut, diese Kritik, aber manches ist doch ein wenig spitzfindig. In der Umwelterziehung kommt es doch darauf an, Handlungen und Verhalten zu beeinflussen. Die Hauptsache ist doch, die Menschen tun etwas für die Umwelt. Ob sie dabei auch immer ganz genau wissen, was sie da tun, ist angesichts der Katastrophe eine zweitrangige Frage.

Doch meines Erachtens ist dieser Primat des Tuns vor dem Verstehen als pädagogisches Ziel nicht glaubwürdig, und eigentlich auch nicht zu verantworten. Dafür möchte ich ihnen abschliessend drei Gründe nennen.

Erstens: Wer für die Beeinflussung von Verhaltensweisen und Werten plädiert, ohne auch das Verständnis der Bedingungen zu fördern, in denen sich diese Verhaltensweisen und Werte entfalten sollen, richtet ab. Ich darf ihnen ein – zugegeben krasses – Beispiel vortragen, das ich in der Zeitschrift «umweltlernen» gefunden habe: «Die Jugend muss noch intensiver ökologisch konditioniert werden – auch wenn man dazu an eine ökologische Mao-Bibel zum gewaltfreien Widerstand herangehen müsste» (Mayer 1987, S. 213). Mich stört nicht so sehr der «rote Katechismus», die Mao-Bibel, als vielmehr das Programm der Konditionierung. Es mag im Zitat pointiert formuliert sein, aber im Grunde ist das Ziel der Konditionierung nur eine konsequente Fortführung der Auffassung, die Formung von Werten und Verhaltensweisen sei unabhängig von dem Versuch, das Verstehen zu fördern, eine sinnvolle pädagogische Aufgabe.

Zweitens: Die Formung von Verhaltensweisen, Werten und Handlungen setzt auf ein letztlich unkontrollierbares Programm. Wenn das anders wäre, wäre zum Beispiel nicht zu erklären, warum nach vierzig Jahren sozialistischer Erziehung mit bestimmt grossem Aufwand an Ressourcen und pädagogischen Arrangements (die von den Lagerfeuern der jungen Pioniere bis zur Auszeichnung mit ehrenvollen Titeln und Urkunden reichen) die so erzogenen Menschen nichts Besseres zu tun hatten, als schleunigst die Fesseln dieses Systems abzustreifen, als sie Gelegenheit dafür sahen. Jürgen Oelkers stellt in dem Buch «Ist Ökologie lehrbar?» heraus, dass wir «nicht in der Lage sind, unser Lernen so einzurichten, dass es von einem künftigen Ziel her festgelegt wird» (Oelkers 1989, S. 76). Wir sind, so Oelkers, nicht sicher, wie das pädagogische Handeln die Zukunft beeinflussen wird. Ich teile diese Auffassung, denn die Wahrnehmung, Interpretation, Verarbeitung der Welt durch den zu Erziehenden folgt einer nicht kontrollierbaren Dynamik. Wir sind schon in der Gegenwart, im Klassenzimmer kaum in der Lage, alle die Einflüsse auf unsere Kinder zu



übersehen, die ihre Aufmerksamkeit steuern. Aber noch viel weniger ist man in der Lage, die Wirkungsbedingungen des heutigen pädagogischen Handelns für die Zukunft vorherzusehen.

Drittens: Statt uns weitreichende, aber nicht kontrollierbare Ziele vorzunehmen, sollten wir uns eher bemühen, das zu fördern, was nach Oelkers Schule in erster Linie beeinflussen kann: das Verstehen (Ebd. S. 78). Ob unsere Schüler morgen, nächste Woche oder gar in fünf Jahren umweltfreundlich Handeln, kann uns auch das allerbeste Umweltcurriculum nicht garantieren. Aber das *Anleiten zum Verstehen* liegt in der Reichweite des alltäglichen pädagogischen Handelns:

Statt zum Beispiel einfache, aber bei genauerem Hinsehen unhaltbare Ursachenerklärungen und Schuldzuschreibungen über die Umweltkrise zu bestärken, zu benutzen oder gar zu lehren, käme es zum Beispiel darauf an, den Schülern deutlich zu machen, welche unterschiedlichen Erklärungsansätze es gibt, was ihre jeweiligen Grenzen und die jeweiligen Erkenntnisbeiträge sind.

Statt vorschnelle Urteile über die Naturwissenschaft und Technik zu pflegen, könnte man die Einsicht in die Grenzen naturwissenschaftlichen Wissens beim Umgang mit gesellschaftlichen Risiken fördern wollen.

Und statt Ganzheitlichkeitsutopien zu pflegen, könnte man sich vornehmen, der Begrenztheit von Perspektiven nachzuspüren und zum Nachdenken über diejenigen Konsequenzen anzustossen, die sich daraus für die Findung sozialer Kompromisse ergeben.

Dass dies schwierig ist, bestreite ich nicht. Dass aber die Anstrengungen notwendig sind, wenn man nicht einem «Jargon der guten Absicht» verfallen möchte, der die Kritik und die Lösungsvorschläge im «Ungefähren» lässt, das wollte ich versuchen, deutlich zu machen.

Literatur

Beer, W./de Haan, G., (Hrsg.): Ökopädagogik. Aufstehen gegen den Untergang der Natur, Weinheim und Basel 1984.

Bernhard, A.: Erziehung zum Frieden mit der Natur? In: Demokratische Erziehung, H.7-8,1986, S. 56–59.

Haan de, G.: Qualifikationen für die Zukunft. In: betrifft: erziehung, H. 10, 1984a, S. 26–30.

Haan de, G.: (Über-)Leben lernen. In: betrifft: erziehung, H. 1, 1984b, S. 61 ff.

Koch, G., u.a. (Hrsg.): Herausforderung Umwelt. Anstiftung zum ökologischen Lehren und Lernen, Ffm 1985.

Manke, W.: Ökologisches Lernen im Kontext emanzipatorischer Erziehung und schulkritischer Didaktik. In: *Koch, G.,* u.a., a.a.O. 1985, S. 10–42.

Mayer, H.: Der Wald klagt an. In: umweltlernen, Nr. 34, 1987, S. 12ff.

Mikelskis, H.: Ökologisches Lernen in der Schule?. In: *Beer, W./de Haan, G.,* a.a.O. 1984a, S. 134–144.

Oelkers, Jürgen: Ist Ökologie lehrbar? In: *Criblez, Lucien/Gonon, Philipp* (Hrsg.): Ist Ökologie lehrbar? £Bern 1989, S. 64–83.

Robert, Leni: Gedanken zum Thema Schule und Ökologie. In: *Criblez, Lucien/Gonon, Philipp* (Hrsg.): Ist Ökologie lehrbar? Bern 1989, S. 31–39.

Sachs, W.: Produktivismus im Abwind. In: *Beer, W./de Haan, G.,* a.a.O. 1984a.

Schmied-Kowarzik, W.: Rücksichtslose Kritik alles Bestehenden. In: *Beer/de Haan* 1984, S. 43–56.

Offene Stellen

Die Kantonsschule Kollegium Schwyz
sucht auf das Schuljahr 1991/92 (Beginn Montag, 19. August 1991) eine(n)

Hauptlehrer(in)

für Französisch

Wir führen die Maturitätstypen A, B, C und E sowie eine Handelsmittelschule und einen Sprachkurs für italienischsprachige Schüler.
Die Bewerber(innen) müssen sich über ein abgeschlossenes Hochschulstudium mit Diplom für das Höhere Lehramt ausweisen können.
Auskunft über die Stelle erteilt der Rektor der Schule, Dr. Franz Allemann (Telefon 043 - 23 11 33).
Richten Sie Ihre Anmeldung bis 24. Mai 1991 mit den üblichen Unterlagen wie Lebenslauf, Zeugnisse, Referenzen und Foto an: Kantonsschule Kollegium Schwyz, Rektorat, 6430 Schwyz.

Erziehungsdepartement

Primar- und Realschule Zunzgen BL

Auf das Schuljahr 1991/92 mit Beginn am 12.8.1991 suchen wir

eine(n) Lehrer(in)

für die Unterstufe oder Mittelstufe.
Wenn Sie Lust haben, in ländlicher Gegend zu unterrichten, und trotzdem die Stadtnähe nicht missen möchten (15 SBB-Minuten nach Basel), so finden Sie an unserer Dorfschule eine angenehme Arbeitsstelle.
Fühlen Sie sich von unserem Inserat angesprochen, so erteilt Ihnen der Rektor H. Krattiger gerne Auskunft, Tel. Schule 061 - 98 20 82, privat 98 14 73.
Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte an die Schulpflege der Primar- und Realschule, Frau L. Huber, Hardstrasse 40, 4455 Zunzgen.