

## Ganzheitliche Bildung ist möglich – Umweltbildung auf dem Weg zur Nachhaltigkeit

Norbert Jung, Berlin/FH Eberswalde

„Die gefährlichste Weltanschauung ist die Weltanschauung der Leute, die die Welt nie angeschaut haben.“

A.v.Humboldt

### 1. Einleitung: Naturentfremdung und die Folgen

- Die Situation unter Jugendlichen: Brämers Jugendreport
- Naturmangel als zunehmender Risikofaktor in der westlichen Welt

### 2. Nachhaltigkeit

- Der Begriff
- Ist Verständnis von Nachhaltigkeit neu?
- Was kommt in der Bevölkerung an?

### 3. Bildung

- Etwas Umweltbildungsgeschichte
- Umweltbildung, Pädagogik und gesellschaftliche Maximen als normatives Umfeld
- Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – die gleichen Probleme?

### 4. Ganzheitliche Umweltbildung

- Die Ziele von Umweltbildung
- Was ist Ganzheitlichkeit in der Bildung?
- Zur Ganzheit des Menschen im Bildungsprozess
  - Beziehung als vernachlässigte Dimension von Naturkompetenz
  - Vertikale und horizontale Dimension menschlichen Verhaltens
  - Wertvorstellungen interdisziplinär – indoktriniert oder gesellschaftlich hervorgerufen?
  - Bedeutung von Natur für unsere psychische Entwicklung
  - Die wissenschaftliche Basis von Ganzheitlichkeit ist breite Interdisziplinarität

## 1. Einleitung: Naturentfremdung und die Folgen

### Die Situation unter Jugendlichen

Der Marburger Physiker und Soziologie Rainer BRÄMER (2005) stellte 2003 bei der Befragung von 1400 Jugendlichen im Rahmen des „Jugendreport Natur 03“ eine „nachhaltige Entfremdung“ von der Natur als unserer Lebensgrundlage fest, die sich im Jugendreport von 2006 deutlich verschärft hat. In seinem Bericht von 2006 (Natur obskur) schreibt er u.a. als Zusammenfassung seiner Umfrageergebnisse:

„Das Leben der **Hightech-Jugend** spielt sich hauptsächlich hinter Glasfenstern und vor Glasschirmen ab...Bewegung spielt lediglich eine drittklassige Rolle...Jugendliche Träume werden von Medien

gemacht...An Realitäten orientierte Entdecker, Wissenschaftler und Umweltaktivisten finden sich auf den hinteren Plätzen.“ (Brämer 2006<sup>1</sup>: S.160f.)

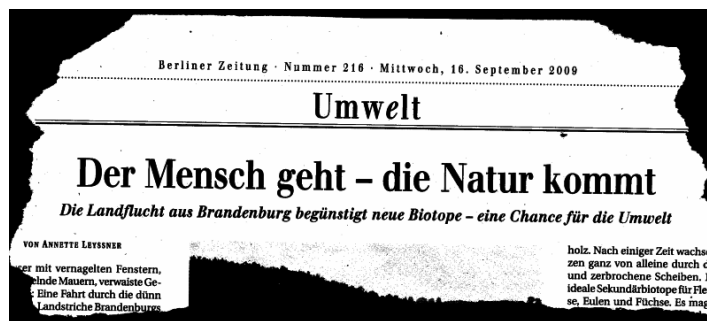
„Wie bei Erwachsenen kommt Natur am besten als **Freizeitkulisse** an – wie etwa beim Feiern und Unterwegssein mit Freunden.“ (S.161)

Anm.: Die Autowerbung, die ohne Naturkulisse nicht mehr auskommt, nutzt dies auf perverse Weise.

„Die verbreitete Vorstellung, dass alle Kinder gerne **auf Bäume klettern**, Waldhütten bauen oder Bäche stauen, entspricht nicht mehr der Wirklichkeit. Selbst das entdeckende Durchstreifen der Landschaft findet nur noch zu knapp 50% Interesse. Die Natur scheint immer mehr hinter den spannungsrhythmisierenden Medien zu verschwinden: Natur obskur.“ (S.161)

„Die Verdrängung der Naturgebundenheit der menschlichen Existenz findet eine Erklärung im herrschenden Naturbild, das den Menschen bewusst aus der Natur heraushebt“ und ausgrenzt.“

Dazu eine Überschrift eines naturschutzfreundlichen Artikels in der Berliner Zeitung v. 15.9.09, die fröhlich dieses gespaltene Bild widerspiegelt: Entweder der Mensch und seine Welt oder die Natur (Abb.1).



Brämer weiter:

„80% der befragten Jugendlichen geben an, schon einmal darüber belehrt worden zu sein, wie man sich im Wald zu verhalten hat.“

Das heißt ja: eigentlich wissen sie bescheid – aber worüber eigentlich?

„...In der Rangliste der Verhaltensregeln steht das Gebot, keinen Abfall zu hinterlassen...“ an erster Stelle, so daß entsprechend der Mainstream-Meinung „ das zeitgenössische Engagement für die Natur in diversen Varianten um die Müll-Ästhetik kreist.“

Anm.: Diese Haltung, und das ist hochinteressant, entstammt der Naturschutzerziehung Anfang des 20. Jahrhunderts, als dies begann ein Umweltproblem zu werden.

Natur erfahren die hier befragten Jugendlichen also hauptsächlich als etwas, das mit Verboten belegt ist: nichts anfassen, nichts berühren, nichts zerstören, nichts verändern oder nutzen. Dies wird massenhaft von Kindergarten- und Schullehrern ständig reproduziert.

---

<sup>1</sup> Brämer, R. 2006: Natur obskur. München: oekom

„...mit der Folge, dass die junge Generation mangels Sachkenntnis [hinzufügen: und erlebter Erfahrung] zugleich dem Konsum folgen und die dazu notwendige Ausbeutung der Natur verdammen kann.“ (S.165)

So findet sich bei 70-80% die Ansicht, daß Holzfällen und Jagen naturschädlich und demzufolge zu vermeiden ist, Bäume zu pflanzen aber gut.

Man möchte lakonisch ergänzen: Denn das Druckerpapier, das Holzregal oder das Wildschweingout kriegt man ja in Geschäften.

**Fazit:** Die Natur ist in den Augen vieler Jugendlicher gefährdet, schön, verletzlich, und pflegebedürftig – eine infantilisierte Natur, wie Bambi. Man darf ihr wegen ihrer scheinbaren Verletzlichkeit nichts tun: nicht die Wege verlassen, kein Blatt abpflücken, keine Tiere stören, nichts entnehmen oder gar töten usw. Er nannte diese ausgeprägt moralische (und theoretische) Naturschutzhaltung daher **„Bambi-Syndrom“**.

Eine Beziehung von dieser Natur zu ihrem eigenen Alltagsleben und gar nachhaltiger Naturnutzung stellten die Jugendlichen jedoch nicht her. Daß und wie wir von dieser Natur leben, ist in ihren Vorstellungen nicht enthalten.

Dieser „Abschied von der Natur“ wie es Brämer nannte, setzt nach seinen wiederholten Untersuchungen „immer früher ein und fällt immer drastischer aus“.

Auf der jüngst in Berlin abgehaltenen Tagung „Internet und Computerspiele – wann beginnt die Sucht“, veranstaltet von der Bundesdrogenbeauftragten<sup>2</sup>, berichtete der Psychiater Prof.Dr.David Greenfield von der Universität Connecticut über Spielsucht Jugendlicher und stellte ein zunehmendes Suchtverhalten bezüglich der virtuellen Welt fest. Diese Technikwelt verschafft leichten Lustgewinn ohne wesentliche Persönlichkeitsentwicklung von Verantwortung, Entscheidungsfähigkeit, Selbststeuerung, Bedürfnisaufschub usw. Lustgewinn für die Jugendlichen, wirtschaftlichen Gewinn für Hersteller und Betreiber. Als leibseelische Folgen fand er bei den jugendlichen Patienten:

1. Zunehmende soziale Isolation
2. Stimmungsveränderungen bis hin zur Depression
3. Negativen Einfluß auf Schule und Arbeit
4. Abnahme der körperlichen Gesundheit und Fitness
5. Desensibilisierung gegenüber und Glorifizierung von Gewalt

Seine Logik war einfach: Wenn wir am Computer spielen, machen wir keine anderen Dinge.

Dazu passt ein Erfahrungsbericht auf dem gestrigen Festkolloquium zum 150. Geburtstag des Pädagogen, Naturschützers und Politikers Wilhelm Wetekamp in Potsdam. Ein Mitarbeiter einer außerschulischen Umweltbildungseinrichtung berichtete die Erfahrung, daß sich die Fähigkeit der dort teilnehmenden Kinder, auf einem auf den Boden gezeichneten geraden Strich oder Seil auch gerade zu gehen, in den letzten 5 Jahren drastisch verschlechtert hat.

Dies betrifft offenbar in besonderem Maße die Jungen deutlich mehr als die Mädchen, wie auch Schulleistungsuntersuchungen ergeben haben.

---

<sup>2</sup> [http://www.bmg.bund.de/cln\\_169/nn\\_1191726/SharedDocs/Standardartikel/DE/AZ/D/Glossar-Drogenbeauftragte/Jahrestagung\\_20der\\_20DdB\\_20Neue\\_20Medien\\_20Vorank\\_C3\\_BCndigung.html?\\_\\_nnn=true](http://www.bmg.bund.de/cln_169/nn_1191726/SharedDocs/Standardartikel/DE/AZ/D/Glossar-Drogenbeauftragte/Jahrestagung_20der_20DdB_20Neue_20Medien_20Vorank_C3_BCndigung.html?__nnn=true)

Bei spielsüchtigen Jugendlichen finden wir insgesamt eine **Infantilisierung**, also eine starke Verzögerung der Entwicklung von erwachsener Reife vor.

Nebenbei: Dieses Phänomen der immer weiter durch Hightechlustgewinn hinausgeschobenen Reife, also der Infantilisierung der Menschen, beschreibt der Soziologe und Theologe Reimer Grone-meyer bereits 1996 in seinem Buch „Alle Menschen werden Kinder“, Robert Bly hat das für die USA in dem auch Buch beschrieben „Die kindliche Gesellschaft. Über die Weigerung, erwachsen zu werden.“ In den Begriffen „Spaßgesellschaft“, „Generation Golf“ oder „Hotel Mama“ wird dieses Problem verniedlicht. Wir haben zu fragen: welche politischen und wirtschaftlichen Strategien und Mechanismen erzeugen und fördern das, wer profitiert davon? Pädagogischer Optimismus hilft da nicht viel weiter.

Für unser Thema könnte man **zusammenfassen**:

Zunehmend dominierende Erfahrung mit der künstlichen und damit unwirklichen Welt des Internet, der Computerspiele und auch des Fernsehens und damit automatisch verbunden abnehmende reale und Naturerfahrung –beides führt, wie psychologische und neurobiologische Studien zeigen, zu Störungen in der Persönlichkeitsentwicklung.

Euphemisierende Technikpreisung und Beschwörung von „Medienkompetenz“ als rettender Engel ändern kaum etwas daran – so Wissenschaftler auf der besagten Tagung - denn hier laufen psychologische und neurobiologische Prozesse ab, die jenseits von üblicher Erziehung wirken.

### *Naturmangel als zunehmender Risikofaktor in der westlichen Welt*

Der amerikanische Wissenschaftsjournalist Richard **Louv**<sup>3</sup> spricht nach seinen Recherchen in dem Bestseller „Last child in the woods“ bereits von einer „**Naturmangelkrankheit**“. Besonders interessant sind die Hinweise darauf, daß sie u.a. für die Entstehung des Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom ADHS bei Kindern verantwortlich sein könnte. Wir wissen seit langem schon, systematisch untersucht in den USA in den 80er Jahren, bekräftigt durch neuere Studien z.B. an der Uni Bern 2007, daß Naturkontakt Gesundheit deutlich fördert und z.T. in gewissem Maße dafür sogar unentbehrlich ist.

Was darüber hinaus in diesem Zusammenhang für die Bildung eigentlich von brennendem Interesse sein müsste: Viel oder regelmäßiger Naturkontakt, vor allem mit anderen Kindern fördert nach neueren Studien sowohl Intelligenz und Denkfähigkeit, vor allem bezüglich komplexer Zusammenhänge und entsprechenden Denkens. Soziale und emotionale Kompetenzen entwickeln sich beim Spiel in der Natur sozusagen von allein. Dies hat der Pädagoge und Kinder-und Jugendtherapeut Ulrich Gebhard in seinem grundlegenden Buch „Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung“ gründlich recherchiert dargestellt. Jeder Waldkindergarten kann dies bestätigen.

Sind das nun **Schreckensmeldungen**, die gut in eine Skandalpresse passen?

---

<sup>3</sup> Louv, R.2006: Last Child in the Woods. Saving Our Children from Nature-Defizit Disorder. Chapel Hill: Algonquin

Nein, es ist die wissenschaftlich belegte Realität unserer Gesellschaftsentwicklung. Schönfärberische Augenwischerei und sonstige Ausreden helfen hier nicht – wir müssen das Geeignete tun. Und wir können es, wenn wir bisher selbstverständliche Denkweisen und Positionen aufgeben bzw. verändern. Wir müssen unsere Konformität mit dieser Gesellschaftsentwicklung und ihren herrschenden **Wertvorstellungen** und **Menschenbildern** reflektieren und in Frage zu stellen bereit sein. Das ist leicht gesagt, doch rührt es bei vielen ja an eherne Grundüberzeugungen.

Und schließlich noch eins: Egal, welchen Beruf wir haben, welche Berufung wir in unserem Leben sehen, welches Fach wir lieben und vertreten – das wichtigste Thema derzeit ist das der Sicherung unserer natürlichen Existenzgrundlagen. Dies gilt ebenso für die sozialen Gerechtigkeit als zweitem Standbein der Agenda 21, wenn nicht die dritte Welt, ich sage es einmal etwas grob und drastisch, Rache an unserem Frevel der Ausbeutung nehmen soll. Wem das zu tendenziös erscheint, dem empfehle ich dazu als eindrucksvolle und desillusionierende Bildungsmaßnahme den Film „**Let's make money**“ des österreichischen Filmemachers Erwin Wagenhofer, der eigentlich in allen Schulen laufen sollte (→DVD).

## 2. Nachhaltigkeit

### *Der Begriff*

Über diesen Begriff möchte ich nicht viel philosophieren, er ist Ihnen allen bekannt. Ebenso ist bekannt, daß er wenig Charme hat, wenig anspricht, dröge und leicht missbrauchbar ist.

Er geht auf den sogenannten **Brundtland**-Bericht der UNO 1987 zurück.

Darin wird in Kap. 2 definiert:

*“ Die Menschheit hat die Fähigkeit, Entwicklung nachhaltig zu gestalten, um die Bedürfnisse der Gegenwart zu sichern ohne die Fähigkeit künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen.“*

Ursprünglich war damit gemeint, daß zukünftigen **Generationen** die Ressourcen und der Reichtum der Erde in ebensolchem Zustand zur Verfügung stehen, wie uns heute. Und es sind auch die Bedürfnisse *aller* Menschen der Erde gemeint. Das ist rund zwanzig Jahre her.

Nicht bekannt ist weitgehend, daß die Menschheit heute gar nicht mehr, wie es der Brundtland-Bericht noch formulierte, die Möglichkeit dazu hat: Dennis **Meadows**, der mit dem Club of Rome 1972 bereits „Grenzen des Wachstums“ wissenschaftlich prognostizierte und forderte, die Wirtschafts- und Entwicklungspolitik dringend zu verändern, sagte 2005 in einem Interview: Damals wäre die Entwicklung solcher Nachhaltigkeit noch möglich gewesen. Es waren jedoch die Ewiggestrigen eines liberalen und **radikalen Marktverständnisses**, die sich damals beeilten, den Bericht von „Grenzen des Wachstums“ als unberechtigtes Katastrophengeschwätz und hysterische Unkerei abzutun und, wie wir heute bitter wissen, damit das Tempo der profitorientierten Ausbeutung der Erde, ihrer Ressourcen und ihrer Menschen, noch verschärften, nach dem Motto „Weiter so“. Die Voraussagen des Club of Rome von 1972 haben sich leider inzwischen bewahrheitet. Die Umweltprobleme von damals scheinen fast lächerlich gegenüber denen, die uns ein radikalisiertes Wirtschaftssystem inzwischen beschert hat. Heute, so sagte Meadows 2005, *können* wir die Erde gar nicht mehr mit der

Lebensqualität den kommenden Generationen übergeben, wie wir sie übernommen haben. Es könne nicht mehr, so Meadows, um nachhaltiges Leben gehen, sondern nur noch um ein möglichst gutes Überleben, also nur noch um Schadensbegrenzung (Meadows in Seiler 2005<sup>4</sup>). Über 30 Jahre frevelhaft verschenkt von den Wirtschafts- und Politikern der westlichen Welt.

Wer das heute wieder als grünes Katastrophengeschwätz abtut, muß sich den Vorwurf einer verantwortungslosen Unbelehrbarkeit gefallen lassen. Die Haltung „Business as usual“, die die konservativen Parteien – gerade auch nach dem rücksichtslosen Desaster der Finanzkrise - unter dem Mantel eifriger Schönheitsreparaturen durchblicken lassen, gehört dazu. Zukunftsfähigkeit und lebensnotwendiges Nachhaltigkeitsstreben ist nicht unpolitisch oder parteiübergreifend zu haben, jedenfalls nicht im derzeitigen politischen Spektrum.

### *Ist Verständnis von Nachhaltigkeit neu?*

Zum Begriffsinhalt der Nachhaltigkeit möchte ich, da es hier um **Ganzheitlichkeit** geht und diese mit kurzatmigen Modernismen unvereinbar ist, darauf hinweisen, daß er alt ist, vielleicht uralte.

Vollkommen unabhängig von Mitteleuropa ist nachhaltiges Denken in der **japanischen Forstwirtschaft** im 16.Jh. entwickelt worden, allerdings als Reaktion auf eine entstandene Holznot. Die Shogune der Tokugawa-Zeit setzten unter Berufung auf **konfuzianische** Prinzipien eine nachhaltige Bewirtschaftung der Wälder durch. Das heißt, die *Ideen*, die Einsichten dazu stammen von Konfuzius, der 551 - 479 v.Chr. lebte. Das ist z.B. für die Frage interessant, *ob der Mensch in seinen Verhaltenspotenzen grundsätzlich nachhaltigkeitsfähig ist oder ob dies eine neue kulturelle Erfindung sei, die der Hightechgesellschaft geschuldet ist* (s.o.).

In Mitteleuropa war es der Oberberghauptmann von Kursachsen, **Hans Carl von Carlowitz**, 1645 – 1714, der 1713 den Nachhaltigkeitsbegriff prägte: „*daß die Nachkommenschaft wenigstens ebensoviel Vorteil daraus ziehen kann, wie sich die jetzt lebende Generation zueignet.*“ Wie modern! In Eberswalde wurde dies von den Forstwissenschaftlern, wie Alfred Dengler und insbesondere Alfred Möller mit seinem Dauerwaldkonzept weiterentwickelt. In den USA formulierte 1949 Aldo Leopold seine „land ethics“ nach ähnlichen Prinzipien.

Verschiedene kulturhistorische und ethnologische Befunde legen nahe, daß menschliche Kulturen, die ständig in engem Kontakt mit und von der Natur lebten, spätestens im Neolithicum „gelernt“ haben, die Naturbewirtschaftung so zu gestalten, daß sie ihre Grundlage nicht zugrunde richten (vgl. Chr.Rätsch: Maya, Bsp.bei Roszak, Tschagga am Kilimandscharo, Vorschriften in Weltreligionen), auch wenn es einzelne gegenteilige Beispiele zu geben scheint, die in der entsprechenden Debatte (aus Selbstschutzgründen?) überbetont und z.T. fehlerhaft dargestellt werden (z.B. Diamond: Osterinseln).

Nachhaltige Entwicklung findet statt, wenn Menschen sie machen. Dabei stoßen wir darauf, *wer* denn **Bestimmungsgewalt** über die Art und Weise des Wirtschaftens und der Lebensgestaltung hat. Das sind Privatwirtschaft und Politik. Wie weit also reicht dann unsere eigene Bestimmungsgewalt, wenn

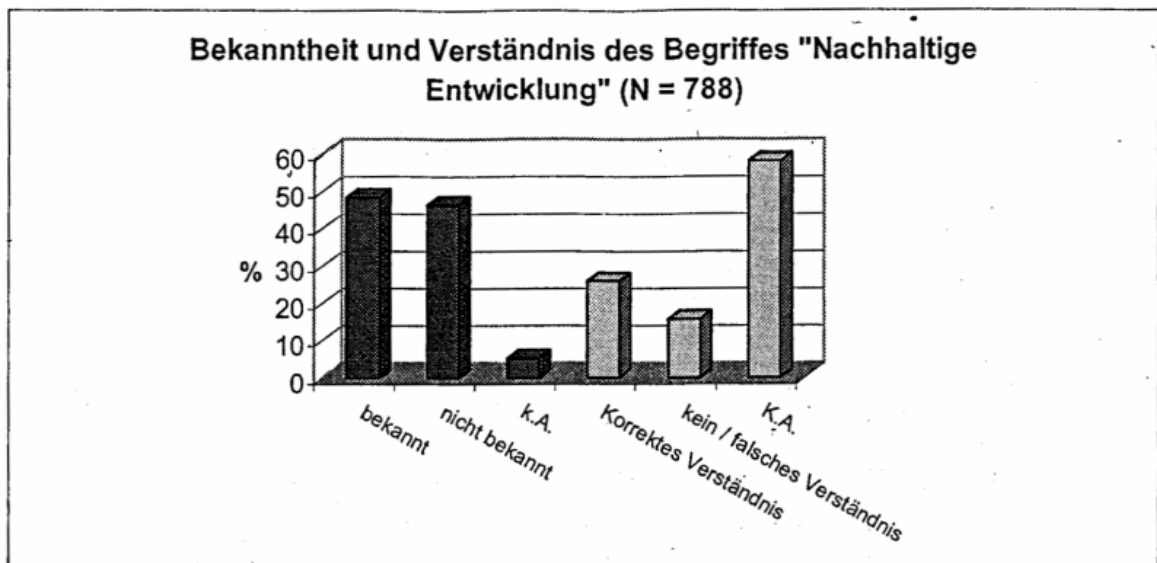
---

<sup>4</sup> Seiler, Th.2005: Jenseits der ökologischen Grenzen gibt es keine nachhaltige Entwicklung. Ein Gespräch mit Dennis Meadows. Natur und Kultur 6.2 : 19-37

von pädagogischer Seite stets Erziehung zur Partizipation gefordert wird? Es ist erfreulich, daß wir in Brandenburg nun endlich den Nachhaltigkeitsbeirat haben. Das hat sicher erst einmal eine nicht zu unterschätzende Bedeutung für die Bewusstseinsentwicklung auf allen politischen Ebenen und den Bevölkerungskreisen, die er erreicht. Die Befürchtung, daß es dabei nur zu Schönheitskorrekturen kommt und die Menschen nicht erreicht, darf einem nicht verwehrt werden. Denn die wirtschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen setzen klare Grenzen.

*Was kommt in der Bevölkerung an?*

Wie sieht es in der Bevölkerung mit dem Verständnis von nachhaltiger Entwicklung aus? Da wir es ja mit einem Entwicklungs- und also auch Bildungsprozeß zu tun haben, sehen wir uns einmal eine Umfrage unter Lehren von 2004 von Seybold und Riess an (Abb.2)



Es ist nicht anzunehmen, daß die Werte in der **Normalbevölkerung** besser sind.

Brämer (s.o.) fragte auch nach dem Verständnis von Nachhaltigkeit. Eine Minderheit von Jugendlichen konnte den Begriff korrekt beschreiben. Auf die Frage: *„Umweltschützer fordern, dass wir nachhaltig mit der Natur umgehen sollen. Kannst du ein typisches Merkmal von Nachhaltigkeit nennen? Wenn ja, beschreibe es bitte in wenigen Stichworten.“* kamen als Antwortkategorien:

Wenn ja, beschreibe es bitte in wenigen Stichworten.“ kamen als Antwortkategorien:

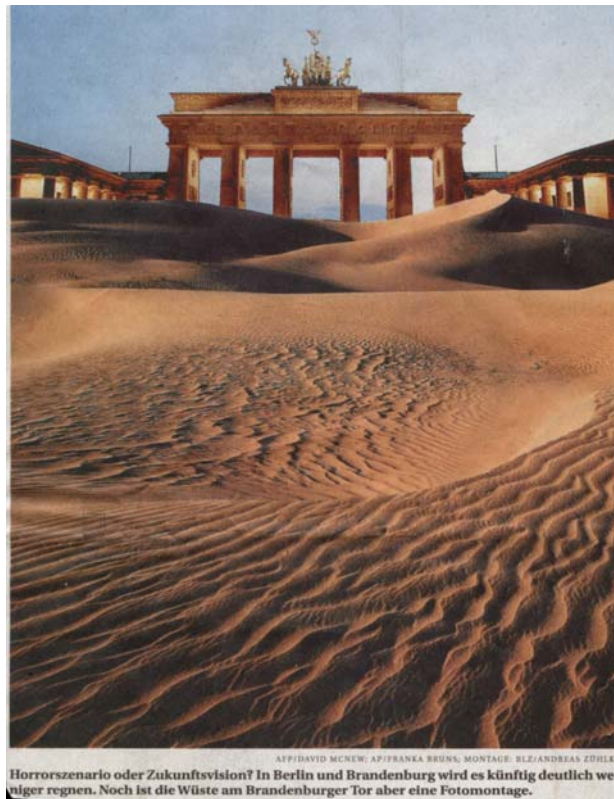
- 54% keine Ahnung, unbekannt
- 20% Natur nicht stören (z.B.: „keine Blumen Pflücken“, „nicht querfeldein spazieren“)
- 11% Ressourcen schonen
- 9% Natur nicht zerstören (z.B. „nicht jagen“, „keine Tiere und Pflanzen töten“, auch: „Greenpeace-Leute, die ein Schiffe entern, nicht ins Wasser stoßen“)
- 7% Natur schützen und pflegen (z.B. „Froschzäune aufbauen“, „Wald absperren“)

Das Wesen von Nachhaltigkeit war offenbar nur einer Minderheit halbwegs vertraut <sup>5</sup>

<sup>5</sup> Brämer, R. 2005: Naturschutz contra Nachhaltigkeit?... In: Unterbruner, U. u. Forum Umweltbildung (Hrsg.): Natur erleben. Neues aus Forschung und Praxis zur Naturerfahrung. Innsbruck: Studienverlag. S. 101-120

Inzwischen ist der Begriff in der von den Medien wesentlich gesteuerten öffentlichen Meinung häufiger geworden. Wodurch wurde das bewirkt?

Während der erste Weltklimabericht der UNO 2001 von der Öffentlichkeit offenbar noch unter Ulk verbucht wurde, störte der zweite Bericht Anfang 2007 wegen der drastischen Veränderungen offenbar doch auch die Medien und Politiker auf. (Abb.3: Titel Berliner Zeitung, 4.2.07)



Ein solch apokalyptisches Titelbild hat es bis dahin in der seriösen Berliner Zeitung noch nicht gegeben! Sie veröffentlichte sogar anschließend auf der ersten Innenseite ein Frageschema für die Leser, womit diese ihr eigenes klimarelevantes Verhalten prüfen konnten. So etwas hatte sich die Umweltbildung seit mindestens 25 Jahren gewünscht, dafür hat sie gekämpft.

Seitdem ist das Klimathema das, was die Leute am ehesten mit Nachhaltigkeit verbinden. Biotopschwund, Flächenversiegelung, Fremdstoffanreicherung, Verpackungs- und Verschwendungswahnsinn der Industrie (genannt „Service“), Verlust der biologischen Vielfalt, Verringerung des Konsums, das Weltwasser und –hungerproblem – all das spielt eine nachrangige Rolle: Hauptsache – das Klima und die Energie regenerativ in den Griff kriegen und dann weiter so mit unserer verschwenderischen Lebensweise im Alltag. Die Abwrackprämie hat das deutlich gezeigt: Dem Käufer wird suggeriert Geld gespart zu haben, und er bekommt zudem noch ein gutes Umweltgewissen eingeredet, völlig unberechtigt, wie wir wissen. Die Folgen werden wir sehen. Auch sie trägt der Steuerzahler, also Sie und ich.

Eine zur Zeit laufende Online-Umfrage des **Rates für nachhaltige Entwicklung** der Bundesregierung zeigt bezüglich Nachhaltigkeitshoffnungen in der Bevölkerung, daß man sowohl nach der Wahl als auch der anstehenden Klimakonferenz keine wesentlichen Veränderungen erwartet :

[http://www.nachhaltigkeitsrat.de/de/termine/veranstaltungen-des-rates/9-jahreskonferenz/umfrage/auswertung/?no\\_cache=1&size=1%C2%A8blstr%3D0](http://www.nachhaltigkeitsrat.de/de/termine/veranstaltungen-des-rates/9-jahreskonferenz/umfrage/auswertung/?no_cache=1&size=1%C2%A8blstr%3D0); 17.9.09)



**. Erwarten Sie einen Durchbruch bei den internationalen Klimaverhandlungen in Kopenhagen im Dezember 2009?**

Ja	33	8.5%
Wahrscheinlich	94	24.2%
Weiß nicht	46	11.9%
Unwahrscheinlich	169	43.6%
Nein	46	11.9%

**2. Erwarten Sie, dass die Politik das Thema Nachhaltigkeit nach der Wahl 2009/2010 wirksamer voranbringt?**

Ja	51	13.2%
Wahrscheinlich	86	22.2%
Weiß nicht	37	9.6%
Unwahrscheinlich	162	41.9%
Nein	51	13.2%

**3. Erwarten Sie, dass mehr Unternehmen als bisher auf Nachhaltigkeit setzen?**

Ja	138	35.7%
Wahrscheinlich	142	36.7%
Weiß nicht	25	6.5%
Unwahrscheinlich	57	14.7%
Nein	25	6.5%

**4. Erwarten Sie, dass in Deutschland weiter wie bisher täglich mehr als 110 Hektar „grüne Wiese“ zu Verkehrs- und Siedlungsflächen gemacht werden?**

Ja	119	30.7%
Wahrscheinlich	153	39.4%
Weiß nicht	42	10.8%
Unwahrscheinlich	52	13.4%
Nein	22	5.7%

**5. Erwarten Sie, dass die Staatsverschuldung durch einen wirtschaftlichen Aufschwung gegenfinanziert werden kann?**

Ja	19	4.9%
Wahrscheinlich	31	8%
Weiß nicht	35	9%
Unwahrscheinlich	154	39.8%
Nein	148	38.2%

Die Menschen sind offenbar enttäuscht und haben keine sehr großen Hoffnungen mehr.

So müssen wir jenseits aller noch so richtigen moralischen Forderungen die Menschen mehr in den Blick nehmen. Das heißt, in der Bildung nicht nur idealistisch danach zu fragen, was die Menschen sollen, sondern eher, wie sie sind, wie sie psychisch und psychosozial ticken, um davon das Machbare abzuleiten.

## **Bildung**

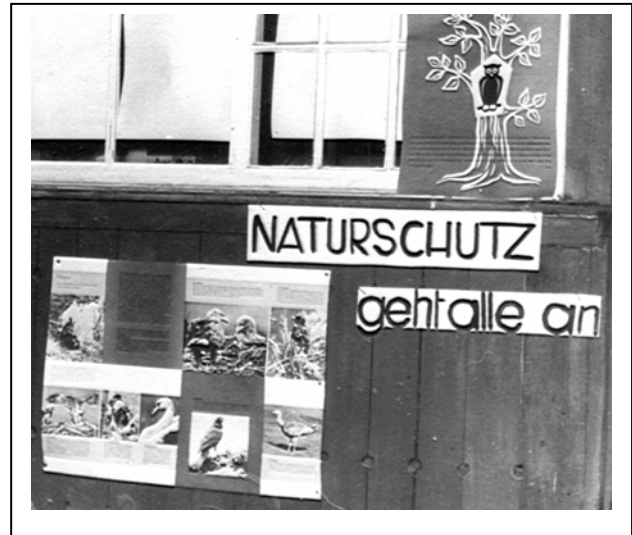
### *Etwas Umweltbildungsgeschichte*

Ich habe ja nun erst einmal versucht, die Situation um die Nachhaltigkeit zu umreißen, in das unser Thema einer ganzheitlichen Umweltbildung eingebettet ist.

Das, was ab 1972 in der BRD Umweltbildung genannt wurde, existierte faktisch sowohl in der BRD als auch in der DDR und lange davor – seit es Naturschutz gibt. Pädagogische Konzepte zur Natur-

bildung aus den ersten Jahrzehnten des vorigen Jahrhunderts wirken verblüffend aktuell, z.B. das von Wilhelm Wetekamp (demokratische Selbstverwaltung von Schülern) und Cornel Schmitt (selbständiges Arbeiten, praktische Erfahrung im Sinne des Learning-by-Doing Deweys).

Auch in meiner eigenen Entwicklung im mecklenburgischen Naturschutz waren praktische Arbeit von Artenschutz und Biotoppflege immer auch verbunden mit Aufklärung durch Ausstellungen, Zeitungsartikel und der Leitung von Schülerarbeitsgemeinschaften an der Station Junger Naturforscher, die es in jeder größeren Stadt in der DDR gab. **Praxis und Kommunikation**, beides Bestandteile von Bildung, gingen Hand in Hand. (Abb.4: Naturwacht1959 in Neustrelitz)



Hans-Werner Frohn (Stiftung Naturschutzgeschichte) leitete aus seinen naturschutz- und erziehungshistorischen Recherchen die Frage ab, ob sich in der Naturpädagogik und –bildung bis hin zur „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ der letzten 100 Jahre wirklich etwas Neues in den methodischen und inhaltlichen Bildungsforderung entwickelt hat´(s.o., Wetekamp-Tagung Potsdam, 17.9.09).

*Umweltbildung, Pädagogik, Nachhaltigkeit und gesellschaftliche Maximen als normatives Umfeld*

Die Anfang der 70er Jahre in der damaligen BRD formulierte Umweltbildung wurde bei Ihrer Proklamierung in die Hände einer Pädagogik gelegt, die wissenschaftsgeschichtlich überwiegend ein **geisteswissenschaftlich – idealistischen Menschenbild** hatte (und hat), wie es der Philosoph Eckhard

Meinberg 1988<sup>6</sup> in einer scharfsinnigen Analyse dargestellt hat, was 1999 der Pädagoge Dieter **Neumann** (s.u.) noch einmal kritisch bekräftigt hat.

Für die **Praxis** hieß das vereinfacht: Du sollst wissen, du sollst einsehen, du sollst moralisch sein. Die Ideen bestimmen das Leben, nicht umgekehrt.

Die derzeitige **Diskussion in der Pädagogik** weist darüber hinaus auf noch tiefere Zusammenhänge: Eine Pädagogik, die überwiegend danach fragt, was der Schüler wissen **soll** – auch wenn er es gar nicht will oder kann – und die darauf ausgerichtet ist, rationales Faktenwissen zu vermitteln und abzufragen –, ist anfällig für gesellschaftlich z.T. unausgesprochene Haltungen von Leistungsforderungen der Maximierung von **Stückleistung** an Wissensinhalten. Viel-Wissen-haben gilt, klug sein ist irrelevant, wenn auch wünschenswert. Die Folge, so fanden kritische Pädagogen: Die Massen an Wissensinhalten, die in der Schule abgefragt werden, werden vergessen und haben für das spätere Leben nur geringe Relevanz. „*Nicht für die Schule, für das Leben lernen wir!*“ hieß es einmal. So? fragen wir nun verdutzt. Sieht so Lebensbildung aus?

Diese Gesellschaft fragt offenbar nicht wirklich nach intrinsischen Motivationen und nach Persönlichkeitsentwicklung, sondern nach von außen gestellten **Sollwerten**, die zu erreichen sind: Du mußt funktionieren. Eine humanistische Bildung, die den **Menschen und seine Entwicklung in den Mittelpunkt** stellt, ist das nicht, wie heute vormittag gerade im Deutschlandfunk u.a. in einem Bildungsgespräch mit Hildegard Hamm-Brücher herausgestellt wurde.

Auch unsere Lebenserfahrung und die Geschichte belegen mannigfach: Der Mensch tut doch sehr oft nicht, was er vernünftigerweise aus rationalen Gründen tun sollte.

Der Mensch handelt, das haben auch führende Wirtschaftswissenschaftler festgestellt, nicht rational. An diesem Problem hat sich schon jahrhundertlang die Kirche abgearbeitet – mit geringem Erfolg. Daß die Pädagogik heimlich daran festhält, liegt, so der Erziehungswissenschaftler Dieter Neumann, an ihrer Geschichte:

*„Die ... Neigung der Pädagogik, alle Sehnsüchte und Menschheitsträume [man möchte ergänzen: und Träume der Gesellschaftlenker] relativ umstandslos als realistische Möglichkeit zu erklären und Probleme bei der ... Umsetzung durch einen moralischen Überschwang zu kompensieren, lässt unschwer die enge Verwandtschaft der Disziplin mit dem Gebiet der Religion erkennen, aus dem sie im 19. Jahrhundert erwuchs...“<sup>7</sup>*

Wenn sich aber Pädagogik nicht dem Menschen, sondern der Akzeptanz bestimmter gesellschaftliche Normen verpflichtet fühlt, ist sie eigentlich, so kritisiert Neumann sehr hart, keine Wissenschaft, sondern „*nur der Spiegel von Ansichten, Hoffnungen und Irrtümern der Zeit*“ und deren Interessenvertretern. Soweit zum pädagogisch-gesellschaftlichen Umfeld von Umweltbildung.

### *Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung – die gleichen Probleme?*

---

<sup>6</sup> Meinberg, E. 1988: Das Menschenbild in der modernen Erziehungswissenschaft. Darmstadt: Wiss.Buchges.

<sup>7</sup> Neumann, D. 1999: Evolutionäre Ethik: Paradigmenwechsel in der ethischen Kommunikation? In: Neumann, D. et al.: Die Natur der Moral. Stuttgart...: Hirzel. S.14.

Zurück zur Umweltproblematik: Die zweijährlich vom Umweltbundesamt (s. Kuckartz et al. 2006) veröffentlichten Umfragen „Umweltbewusstsein in Deutschland“ belegen in schöner Regelmäßigkeit, dass die meisten Menschen ein ganz gutes Umweltwissen haben und auch wissen, was sie tun könnten und *sollten*, aber ... siehe oben: Der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach. Sollte nicht schon daher Thema einer humanistischen Bildung sein, sich anzusehen, was dieses „Fleisch“ eigentlich ist?

Auf allen Tagungen mit umweltbewegten Menschen, auf denen die Frage nach dem eigenen umweltverträglichen Konsumverhalten und der Lebensweise gestellt wurde, ergab sich, daß niemand die ihm zustehenden Werte ökologischer Ressourcennutzung erreicht, nicht einmal die Bewohner des Ökodorfes Dreilinden. Wir übernutzen mit unserem Wohlstand täglich diese Welt.

Es ist nicht verwunderlich, dass die Erfolge einer solchen Umweltbildung, die vorwiegend auf *rationales Wissen, Bewußtsein und Moral* setzte, weit hinter den gesteckten idealistischen Zielen einer Revolution von unten zurückblieben, nämlich einen umweltbewussten Konsumenten zu erziehen, der allein durch sein Kaufverhalten Wirtschaft und Politik zur Umkehr zwingt. Dieses humanwissenschaftlich gesehen reduktionistische, den Einzelnen psychologisch überfordernde Konzept versteckt sich in manchen nicht unbedeutenden Umweltbildungskreisen der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) auch heute noch, wenn auch z.T. modifiziert (Abb.5).

*„Nachhaltigkeit kann man nicht von oben verordnen, sie muss von unten wachsen (Partizipation, Verantwortliche sensibilisieren, Politikbeteiligung)“*

(Ökopjekt Mobilspiel e.V., aus den „Thesen für die Bildungsarbeit“. In: Ökopjekt-MobilSpiel e.V. et al. 2006: Fit in die Zukunft. ..München: oekom)

Es klingt gut, ist wünschenswert, ist aber *idealistisch und rationalistisch*, und erfasst damit nur einen Teil des Menschen . Denn wenn man es konkret für das Alltagsverhalten betrachtet –was soll ich kaufen, wie soll ich heizen, wie viel Warmwasser nutzen, welche Tätigkeiten unterlassen usw.- , so wird Otto Normalverbraucher schon darin überfordert, sich ausreichend und sachkundig darüber zu informieren. Die obige Aussage entpuppt sich als klassisch idealistische Pädagogik delikaterweise auch vor dem Hintergrund, daß die BNE derzeit in den Dekadeprojekten deshalb z.T. sehr wirksam ist, weil sie von oben verordnet ist!

Zudem werden, wie es Hasse u.a. (vgl. Hasse 2006, Petri 1992) drastisch formulieren, ungelöste Hausaufgaben der Politik auf die Pädagogik verschoben: Die Bildung soll es richten. Es ist auch zu bedenken, daß die führenden Vertreter der Umweltbildung vor 1997 und danach in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) weitgehend die gleichen waren und sind. So ist auch das pädagogische Menschenbild und damit die Herangehensweise an Bildungspraxis, -konzepte und –ziele weitgehend gleich geblieben, wenn auch infolge der Globalisierung die Inhalte erweitert werden mussten. Dies ist ein Grund, warum einige Kritiker der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ vermuten, dass hier alter Wein in neuen Schläuchen angeboten wird.

*Einen* Unterschied zur Situation der Umweltbildung von vor 30 Jahren haben wir heute allerdings: Die heutigen Umweltprobleme sind für die Menschen deutlich spürbar und gravierender geworden. Man macht sich langsam ernsthaft Sorgen, man hat zunehmend Angst um seine Gesundheit (Hauptmotiv für den Anstieg des Marktsektors an Bioprodukten).

Somit ist auch die Bereitschaft, das BNE-Konzept Top-down zu übernehmen, gewachsen.

Eine bedenkliche Folge dieses Top-down-Vorgehens in der Umweltbildungspraxis ist, daß von staatlicher Seite eine Art *Förderdiktatur* aufgerichtet wurde: Wenn du ein Projekt unterstützt haben willst und „nur“ Umweltbildung darin steht und du „nur“ etwas gegen die Entfremdung der jungen Menschen von ihren natürlichen Grundlagen machen willst, s.o., dann kriegst du kein Geld. Es muß in der Formulierung stets das *Nachhaltigkeitsmäntelchen* darum gelegt werden, was mich fatal an die DDR-Zeiten erinnert, wo man oben nur Gehör und Geld für Projekte bekam, wenn man es mit sozialistischer Terminologie verbrämte. *Was* man macht, scheint nicht so wichtig zu sein, als *wie* man es nennt. Der Schein ist wichtiger als das Sein.

Nichtsdestotrotz ist es wirklich hoch erfreulich, daß dieses Denken, unsere Abhängigkeit von unseren natürlichen Grundlagen und der Umgang mit ihnen zum Thema breiter Bildung zu machen, nach Jahrzehnten vergeblichen Kampfes der Umweltbildung durch die BNE in der Schulpädagogik Einzug gehalten hat.

## **Ganzheitliche Umweltbildung**

Ich möchte nun Eckpunkte einer ganzheitlichen Umweltbildung skizzieren. Umweltbildung ist ja keine Spezialdisziplin, sondern eine Haltung und Weltsicht eines Lebensschutzes, wie schon in den 70er Jahren eine in NRW herausgegebene Zeitschrift es in ihrem Titel nannte. Die Österreicher sind uns hierin zumindest in der Bezeichnung voraus: Ihr Umweltministerium heißt „Lebensministerium“.

So müsste umweltgerecht zukunftsfähige Umweltbildung eigentlich „Lebensbildung“ heißen.

### *Die Ziele von Umweltbildung*

Gute Umweltbildungskonzepte, ob bei van Matre, Bolscho oder Winkel, zielten immer auf Veränderung im täglichen Tun der Menschen. Einer der großen pädagogischen Vordenker in der Umweltbildung, der US-Amerikaner Steve van Matre formulierte das sehr entschieden, noch bevor sich die BNE herauskristallisiert hat (Abb.6):

*„Umweltbildung, die Leuten nur etwas über die Umwelt beibringt, ohne sie aufzufordern, Veränderungen in ihrem Leben vorzunehmen, ist keine Umweltbildung, sondern Naturwissenschaft.“*

Steve van Matre 1998 (1990): *Earth Education*.  
Ein Neuanfang. Lüneburg: IEE. S.21

Insofern steht die offizielle pädagogische Konzeption der BNE, deren bildungspolitisch korrekte Umsetzung nun von staatlicher Seite gefordert wird, vom Hauptziel her in einer *Kontinuität zur Umweltbildung*, auch wenn eine Reihe prominenter Vertreter nicht müde werden, von der „alten“ oder „klassischen“ Umweltbildung zu sprechen. Aber für „nur“ Weiterentwicklung guter Konzepte kriegt man keine Projektgelder, da muß man neue Namen erfinden.

O.k., aber dann steht für uns in der Praxis die Frage nach dem *Wie*, den psychischen Regeln und Prinzipien, nach denen Veränderung im Menschen möglich wird. Wie entsteht eine intrinsische Motivation, ein Handeln von innen heraus, aus tiefster Überzeugung?

Wir wollen mit ganzheitlicher Umweltbildung den ganzen Menschen erreichen, mit Emotionalität, Intuition, Motivation, Werten, Wissen, seiner sozialökonomischen Situation und seiner ständigen unentrinnbaren Abhängigkeit von seinen Mitmenschen, unserem „sozialen Ökosystem“. Und das nicht nur, weil es schöner klingt. Wir wollen es, weil, wie nicht nur von Pestalozzi, sondern auch von der Neurobiologie festgestellt, ein Handeln von innen heraus, also selbständig und selbstverantwortlich, nur durch emotionale Antriebe im Menschen geschieht – alles andere ist aufgesetzt und schwindet leicht wieder. Emotionalität und Motivation aber kann man nicht eintrichern oder einfach lernen, sondern man muß Rahmenbedingungen und Aufgabenstellungen schaffen, die ihre Entwicklung *ermöglichen*. Die Reformpädagogik weiß das seit 100 Jahren.

Das heißt als erster Schritt der Zielstellung in der Umweltbildung:

*Wir wollen wollen eine Bildung, die im Menschen durch gezielte Erfahrungen und Erlebnisse die Bereitschaft und das emotionale Streben entstehen lässt, die eigene Lebensweise und die der Gesellschaft zu verändern.*

*Was ist Ganzheitlichkeit in der Bildung?*

Im Alltag, und auch in der Pädagogik, wird unter Ganzheitlichkeit oft etwas Nebulöses und daher Abzulehnendes verstanden. Der Pädagoge J. Kahlert (1992) spricht sogar von Ganzheitlichkeit als „Mythos“ auf Grund einer aufklärerisch-reduktionistischen Haltung, siehe oben. Erkenntnisorientiert bedeutet Ganzheitlichkeit jedoch, ein Bild der *Systemhaftigkeit* des Menschen durch interdisziplinäres Einbeziehen verschiedener Humanwissenschaften –von der Evolutionsbiologie bis zu Soziologie – entstehen zu lassen.

Der systemtheoretische Satz „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile“ ist hier z.B. eine wichtige Aussage. Man stelle sich einen Baum vor, den man in seine Einzelteile zerlegt und diese säuberlich nebeneinander gelegt hat – es ist nicht mehr das Ganze. Der Satz trifft für den Menschen umso mehr zu: Sein Wissen bspw. macht noch nicht den ganzen Menschen aus – es spielt eine entscheidende Rolle, wofür er es einsetzt und worin er eingebunden ist.

Ein System ist immer etwas, das in sich relativ eigenständig funktioniert, eine eigene bestimmte Funktion hat, „Eigenheiten“ eben, wie wir sagen.

Unter *Ganzheitlichkeit in der Umweltbildung* wird in der Praxis oft die auf Comenius zurückgehende Pestalozzi'sche Maxime einer Bildung mit Herz, Kopf und Hand verstanden: Gefühl und innere Haltung, Denken und Verstehen, Handeln. Das ist zu eng! So wie dies in vielen Umweltbildungseinrich-

tungen verstanden wird, tauchen darin weder Wahrnehmung noch Bezogenheit, weder politische und gesellschaftliche Verantwortung noch Werte, Sinnggebung oder Spiritualität ausdrücklich formuliert auf.

Daß wir, Sie und ich hier, eine Ganzheit sind, steht außer Zweifel – sonst würde der Begriff „Individuum“ ja nicht zutreffen. Das, was hier passiert, fällt bei jedem von Ihnen auf den Boden Ihrer Persönlichkeit mit Ihrem Wissen, Ihren Fähigkeiten, Ihren Stimmungen und Emotionen, Ihren Bedürfnissen, Wertvorstellungen, Motivationen und Einstellungen, Ihren Interessen, Ihrer Eingebundenheit in Familie, in Arbeit, in die Gesellschaft und letztlich Ihrer Lebenserfahrung, dem Weg, den Sie selbst mit Erfolgen und Irrtümern gegangen sind. Eine ganzheitliche Pädagogik müsste also versuchen, das alles anzusprechen. Am besten gelingt das, wenn man etwas *tut*, eine praktische Aufgabe löst, am besten in Gemeinschaft mit anderen. Learning by doing, s.o.

Ich kann hier nur ein paar Eckpunkte anreißen.

Für die Umweltbildung hat Ganzheitlichkeit einer der prominenten Vorkämpfer in der modernen deutschen Umweltbildung, Gerhard Winkel<sup>8</sup> formuliert (Abb.7):

1. Jeder Mensch ist mit seinem Denken, Fühlen und Wollen in jedem Augenblick eine unaufhebbare Ganzheit
2. Die Umwelt tritt jedem Menschen zunächst als Ganzheit gegenüber. Jede Analyse von Teilaspekten muß ... in die Ganzheit zurückführen
3. Jede Situation ist eine einmalige Ganzheit. In ihr treffen verschiedene Vergangenheiten zusammen und bewirken eine offene Zukunft.

### *Zur Ganzheit des Menschen im Bildungsprozess*

Auf die pestalozzi'sche Verkürzung „Herz, Kopf und Hand“ in der Umweltbildung haben wir schon hingewiesen. Wir können allerdings schon froh sein, wenn ein Pädagoge oder Umweltbildungsanleiter dies in seiner Didaktik verwirklichen kann! Ich welcher Physik- oder Geschichtsstunde würden schon alle drei Teile gleichgewichtig angesprochen?

- *Beziehung als vernachlässigte Dimension von Naturkompetenz*

Sie kennen sicher den Satz: Nur was man kennt, kann man lieben – nur was man liebt, schützt man. Dieser Satz existiert schon mindestens 90 Jahre in der Pädagogik.

Man könnte ergänzen: Man schützt es, weil es einem ein Wert ist. Das wäre schon einmal das stark verkürzte Bedingungsgefüge für Werteentwicklung. Man kann keine Werte entwickeln, wenn man trockenes Schulbuchwissen gepaukt bekommt. Denn „kennen“ bedeutete ursprünglich nicht „wissen“, es ist mehr. Es bedeutet nicht, einen Frosch in der Biologiestunde erklärt und per Bild gezeigt zu bekommen, sondern ihn in der Hand zu halten, ihn in seinem Lebensraum zu erleben und zusammen mit seinen Artgenossen hören. Und vielleicht sogar zu erleben, wie und wo er seinen Laich ablegt, wie die Kaulquappen leben und vielleicht auch, wie ein Storch und Reiher ihn frisst.

---

<sup>8</sup> Winkel, G.1995: Umwelt und Bildung. Seelze: Kallmeyer

Das ist uns doch eigentlich vertraut: Wir *kennen* einen Menschen erst richtig, wenn wir verschiedene Seiten von ihm erfahren haben, seinen Beruf, seine Kenntnisse, seine Art, seinen familiären und sozialen Hintergrund usw. Wenn beispielsweise jemand hier sagt: SergeLacombe? Den kenn' ich! Dann meint er nicht, daß er den Namen schon einmal gehört hat und weiß, daß es hier der Chef ist – er hat ihn sicher auch schon mal erlebt. Soweit zum Begriff des *Kennens* im Unterschied zum *Wissen*. Es ist psychologisch so ähnlich wie der Unterschied zwischen *Einstellung* und *Meinung*.

Zurück zum zweiten Teil des Satzes: Nur was man liebt schützt man. Da wird es ganz praktisch. Denn das heißt: Liebe zu einer Sache kann ich nicht durch rein wissenschaftliche Wissensvermittlung erreichen, es bedarf zumindest des Erlebens der Begeisterung und der Persönlichkeit des Lehrers. Das Kind, das vor dem Haus selbständig und ohne pädagogisierende Aufsicht mit den Käfern spielen kann, sich einen Kranz aus Löwenzahn flicht oder dort einen Kletterbaum hat beginnt dies zu lieben, weil es seine Neugier und seinen Tatendrang befriedigt und wichtige Emotionen, Interessen und Gedanken in ihm weckt. Weil Natur gibt ohne zu nehmen. Weil sie beständig und verlässlich ist und Überraschungen ohne Ende bietet. Sie ist ein hervorragender Lehrer.

Liebe entsteht im Umgang mit etwas. Und wenn man sie hat, bindet sie uns.

Damit wird etwas deutlich, was nicht nur in der Umweltbildung, vor allem aber in der BNE vernachlässigt wird, sondern in der gesamten Pädagogik – *die Beziehung* und damit auch das Entstehen von Bedeutung, Sinn und Verbundenheit.

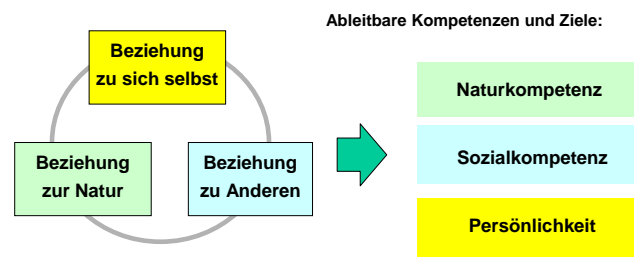
Die **Beziehung zu unserm Wohnumfeld** nennen wir Heimat: Heimatverbundenheit, Heimatliebe, sich zuhause fühlen, sich auskennen. Die Forderung einer expansionsgierigen Wirtschaft verhindert diese Beziehung, indem sie zum Idealbild den Menschen erhebt, der jederzeit an jedem Ort eine Arbeit annimmt – wie die Wirtschaft es will, nicht der Mensch. Die Pädagogik ist Gottseidank dabei, den Heimatbegriff wiederzuentdecken. Man lese hierzu auch die treffsicheren Ausführungen des Schweizer Geografen Emil Egli in seiner Broschüre „Geborgenheit im Raum“ (1977).

Beziehung zu anderen Menschen wird oft kühl und distanziert als „soziale Kompetenz“ bezeichnet. Aber eine gute Beziehung hat doch mit Wärme und Wohlwollen zu tun, und auch damit, daß eine gute persönliche Beziehung in uns selbst Fähigkeiten und Lebenskräfte zur Entfaltung bringt.

Die Bindungsforschung der letzten Jahrzehnte hat aufgezeigt, wie wichtig für die Beziehungsfähigkeit eines Menschen gute emotionale Erfahrungen in der Kindheit sind. Wo dies nicht oder ungenügend geschieht, entstehen Störungen. Psychotherapeuten ein davon Lied singen, allerdings ein *zunehmend* trauriges! Und damit hängt, ich will das nur anreißen, natürlich auch die Beziehung zu sich selbst zusammen, z.B. die Fähigkeit, den Verstand nicht zur Gefühlsunterdrückung einzusetzen, sich selbst gut sein und wertschätzen zu können (nicht im hedonistischen Sinne!) usw.

Nun hat man in den letzten fünf Jahrzehnten, die die Naturentfremdung des Menschen schwindelerregend vorangetrieben haben, entdeckt, daß *Beziehung zur Natur* ein weiterer Eckstein für eine runde Persönlichkeit ist (s.o.). Aus den Erkenntnissen unterschiedlicher Wissenschaften haben wir folgendes Schema als didaktische Grundlage entwickelt, wir nenne es die **Beziehungstriade**. (Abb.8)





...denn der Mensch ist ein Beziehungswesen

FHE-Landschaftsnutzung u. Naturschutz, Professur Umweltbildung, Prof. Dr. rer. nat. Norbert Jung

Das Kompetenzkonzept der BNE bildet das nicht ab, was wir am Beispiel des Konzeptes „Gestaltungskompetenz“ überprüfen können. Sie umfasst:

1. Vorausschauendes Denken, Kenntnisse und Fähigkeiten zu Zukunftsszenarien und -entwürfen
2. Kompetenz zu weltoffener Wahrnehmung, transkultureller Verständigung und Kooperation
3. Fähigkeit zu interdisziplinären Herangehensweisen bei Problemlösungen und Innovationen
4. Planungs- und Umsetzungskompetenz
5. Fähigkeit zu Gemeinschaftlichkeit, Empathie und Solidarität
6. Fähigkeit an Entscheidungsprozessen zu partizipieren
7. Verständigungskompetenz und Fähigkeit zur Kooperation
8. Kompetenz, sich und andere motivieren zu können
9. Kompetenz zur distanzierten Reflexion über individuelle wie kulturelle Leitbilder

Das **Kompetenzkonzept**, das vom Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki stammt, geht zurück auf das Konzept der *Schlüsselqualifikationen* des Volkswirtes Mertens von 1970. Vor allem Mertens bezog sich auf Forderungen aus der Wirtschaft, es war also eine Pädagogik für die Wirtschaft!

Wir hätten zu prüfen, ob die zugrunde liegenden Theorien wirklich ein nachhaltiges Bildungskonzept für das individuelle und gemeinschaftliche Leben ermöglichen oder nur eines für ein möglichst gutes Passen des Menschen in die industriell-kapitalistisch verfasste Gesellschaft und damit die Ziele der Wirtschaftsinteressen ist. Leben in der Gesellschaft ist mehr...

Man kann nicht, und das wäre z.B. eine Kritik am Kompetenzkonzept, Beziehungsfähigkeit als eine pauschale Kompetenz entwickeln. Denn es ist sicher ein Unterschied, ob man eine gute Beziehung zu der Landschaft vor seiner Tür oder als Kind zu seinem Kletterbaum entwickelt oder eine Beziehung zu seinem Computer oder zum Geld. Der Objektbereich der Beziehung ist entscheidend, weil er mit konkreten Erfahrungen verbunden ist. Wer eine gute Beziehung zum Geld hat, muß längst nicht fähig sein, eine emotionale Beziehung zu einem Menschen aufzubauen, geschweige denn zur Natur.

- *Vertikale und horizontale Dimension menschlichen Verhaltens*

Zur Ganzheitlichkeit gehört nicht nur die ganze Breite menschlichen Seins, sondern auch seine Geschichtlichkeit: Woher komme ich? Wie bin ich in meinem Leben zu diesen oder jenen Vorstellungen

gekommen? In welchem Strom der Geschichte ist das passiert, was hat mein gesellschaftliches Umfeld so gemacht wie es ist? Und schließlich, da es bei Umweltbildung immer um Natur geht: Wo komme ich als Mensch unter Menschen naturgeschichtlich her? Welche angeborenen Antriebe, soziale Strategien, emotionalen Reaktionsweisen, z.B. des Gerechtigkeits sinnes hat mir die Natur in die Wiege gelegt? Ich skizziere hier nur sehr allgemein, was Soziobiologie und Neurobiologie in den letzten 4-5 Jahrzehnten in erdrückender Fülle erforscht haben. Allerdings ignoriert das eine Disziplin, die *per definitionem* mit dem Menschen arbeitet weitgehend: die geisteswissenschaftliche Pädagogik, die an manchen Ausbildungseinrichtungen (z.B. Sozialpädagogik) immer noch negiert, daß die Verhaltensgrundausrüstung des Menschen und seine Hauptmotivationen biologischer Natur sind (vgl. Voland<sup>9</sup>). Die Wissenschaft spricht seit den 70er Jahren vom Menschen als „biopsychosoziale Einheit“. Weite Kreise der Pädagogik und anderer Geisteswissenschaften erklären das z.T. ebenso für suspekt, wie es die katholische Kirche tat, indem sie den Blick durch Galileis Fernrohr und damit auf Realitäten verweigerte (in Brechts „Das Leben des Galilei“). Weil nicht sein kann was nicht sein darf! Der Mensch ist, so sind sich die psychobiologischen Wissenschaften einig, von Natur aus Kulturwesen (Gehlen). Er trägt alle Fähigkeiten, verschiedene Kulturen zu entwickeln in seinen Genen (s.u.: Wertvorstellungen).

Dies ist ein weites Feld – angesprochen soll es aber sein.

- *Wertvorstellungen interdisziplinär – indoktriniert gelernt oder durch Handeln entwickelt ?*

Wie schon bemerkt, geschieht Nachhaltigkeit, wenn Menschen sie machen, sich auf diesen Weg machen. Wir fragten, welche Möglichkeiten und Freiheiten, also Bestimmungsmacht sie haben, dies zu tun, und in welchem Lebensbereich sie es können, in welchem nicht.

Wir werden nun zu fragen haben, welche **Motivation** jemand haben kann, sich auf diesen Weg zu machen. Motivation setzt sich immer aus einer im Inneren vorhandenen emotionalen Bereitschaft und äußeren auslösenden oder fördernden Situationen zusammen. Die Schwierigkeit motivationaler Veränderung im Inneren ist nicht zu unterschätzen, hieße es doch, aus seinen üblichen und erprobten Alltagsgewohnheiten des Einkaufens und der Lebensweise auszusteigen und in die Unsicherheit neuer Lebensweise einzusteigen ( Warum ist Nichtnachhaltigkeit so attraktiv [Held] ?).

Dazu bedarf es der Entwicklung oder zumindest der Reaktivierung oder Reflexion von Wertvorstellungen: Was ist mir wichtig im Leben, was ist mir was wert? Der Bielefelder Psychologe Rainer Dollase brachte es einmal so auf den Punkt<sup>10</sup>: Wenn in unserer Gesellschaft die moralische Eigenschaft der Bescheidenheit in der Lebensführung allgemein selbstverständliche Akzeptanz hätte, hätten wir nur halb soviel Umweltprobleme, weil dann jeder nur das Nötigste für sich beanspruchte (Man stelle sich allerdings eine Wirtschaft vor, die einem Volk von Bescheidenen gegenüber stünde...).

Die aufgeklärte westliche Industriegesellschaft hat sich in den vergangenen Jahrzehnten stolz zugute gehalten, daß *Wertpluralismus* hochgehalten wurde (Der Stern ist allerdings am verblassen). Wenn allerdings , darauf hat z.B. der prominente Umweltpädagoge Michael Kalff hingewiesen, bspw. he-

---

<sup>9</sup> Voland, E. 2007: Die Natur des Menschen. Grundkurs Soziobiologie München: Beck

<sup>10</sup> DOLLASE, R. 1998: Zukunftsfähiges Deutschland..., in: NABU(Hrsg.) Natürlich lernen. Bonn; S.16-22)

donistische Werte des eigenen Wohllbens den gleichen Wert haben, wie die von materieller Genügsamkeit und verantwortungsbewusstem Zukunftsdenken, dann wird eine Entwicklung zur Nachhaltigkeit nicht möglich sein. Dennis Meadows hat das im o.e. Interview noch sehr viel krasser pointiert. Eine geisteswissenschaftlich-idealistische Pädagogik wird das lediglich für eine Frage von Erziehung und Bildung halten. Die Kirche hat dies Jahrhunderte lang versucht – mit mäßigem Erfolg. „Du sollst...“ ist offenbar psychologisch gesehen nur mäßig wirksam, wenn das gesellschaftliche Umfeld gegenteilige Botschaften sendet, gegenteilige Möglichkeitsfelder bereitstellt (Konsum) und direkt oder indirekt nach anderen Maßstäben von Normen und Werten handelt.

Ein ganzheitliches Menschenbild, daß das Wesen des Menschen aus verschiedenen Blickwinkeln und Erkenntnissen interdisziplinär zu fassen versucht („biopsychosoziale Einheit Mensch“ [Wessel, Tembrock, Ciompi]), fragt zuerst einmal danach, welche Möglichkeiten, Verhaltenstendenzen und Potentiale im Menschen angelegt sind. Dazu hat z.B. die evolutionäre Psychologie und Soziobiologie in den letzten Jahrzehnten einiges zur „Entidealisierung“ des Menschen beigetragen.

Der Gedanke, daß die unterschiedlichen, grundsätzlichen sozialen Verhaltensstrategien und damit auch basalen Motivationen durch die *Evolution* in rund 2 Millionen Jahren ‚Sozialisierungserprobung‘ im *genetischen Material aller Kulturen* angelegt sind und jeweils durch geeignete, vor allem soziale Umweltbedingungen unterschiedlich hervorgerufen oder unterdrückt werden, ist nicht neu. Der Schweizer Geograf Emil Egli zitiert den Juristen Renè Dubois (†1957): „... daß die äußere Umwelt die Art und Weise bedingt, wie die genetische Veranlagung jedes Menschen in die individuelle Wirklichkeit umgesetzt wird.“<sup>11</sup>

Was heißt das für die Werteentwicklung? Wir haben Grund zu der Annahme, daß die vor rund 850 Jahren von Bischof Lombardus formulierten Todsünden Habgier/Geiz, Völlerei, Neid, Hochmut, Wollust, Zorn (Aggression) und Trägheit des Herzens („Gefühlskälte“) menschlicher Gemeinschaft abträglich sind (s.a. Lorenz<sup>12</sup>, Ernst<sup>13</sup>). Dennoch, seien wir ehrlich, kennt sie jeder in sich, zumindest als Potential. Platon sah dagegen als Tugenden Weisheit/ Klugheit, Tapferkeit/Mut, Besonnenheit/Mäßhalten (Mäßigkeit) und Gerechtigkeit, die ganz sicher prosozial wirken.

Welcher Werte bedürfte Nachhaltigkeit? Eine UN-Publikation von 1994<sup>14</sup> nennt :

- Nachhaltigkeit als intergenerationale Gerechtigkeit
- Gleichheit und Hinlänglichkeit (aktuelle Gerechtigkeit, vor allem des Teilens)
- Verbundenheit und Einsicht in die Begrenztheit der Ressourcen
- Genügsamkeit, Mäßigung, Sparsamkeit
- Vielfalt, Solidarität mit allem Lebenden
- Demut und Bescheidenheit, Erkennen der Grenzen

So sind die von Lombardus erwähnten Todsünden auch heute noch Sünden gegen menschliches, mittlerweile globales Miteinander, also gegen Nachhaltigkeit.

---

<sup>11</sup> Egli,E. 1977. Geborgenheit im Raum. Zum Begriff der Heimat. Schaffhausen: Novalis. S.12

<sup>12</sup> Lorenz,K. 1973 Die acht Todsünden der zivilisierten Menschheit. München:Piper

<sup>13</sup> Ernst,H. 2006: Wie uns der Teufel reitet.Von der Aktualität der 7 Todsünden.Berlin:Ullstein

<sup>14</sup> Brown,N.J. u. Quiblier, P.(Eds) 1994: Ethics and Agenda 21: Moral implications of a global consensus,New York:UN Publ.. zit.in: Dollase, R.1997: Abschied vom Egotrip. Polit.Ökol.51: 46-50

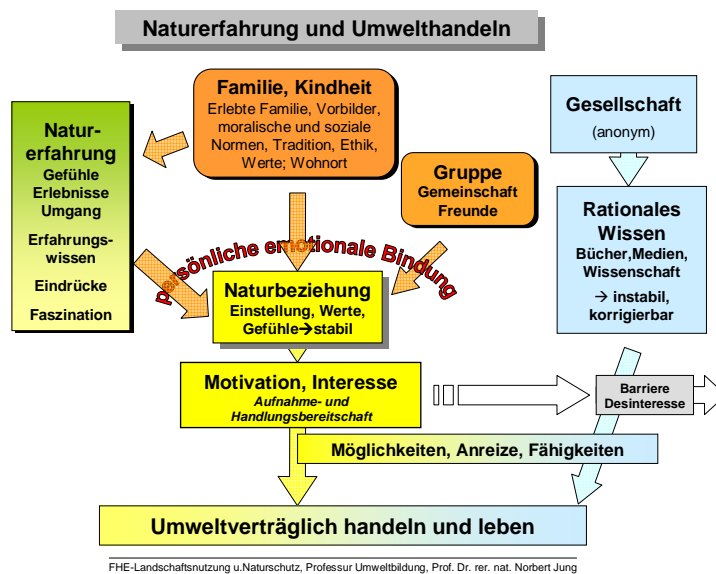
Wir erkennen in unserer Gesellschaft unschwer, daß die Todsünden fast sämtlich gesellschaftsfähig geworden sind („Geiz ist geil“), was einer Perversion von sozialer Entwicklung gleichkommt. Wie fern sind wir doch solchen ethischen Haltungen wie Genügsamkeit und Bescheidenheit? Meilenweit. Es ist sehr wahrscheinlich, daß das so lange so bleiben wird, wie die gesellschaftsprägenden Eliten in Wirtschaft, Finanzwesen und Politik das Gegenteil vorleben. Profit- und Reichtumsstreben bestimmen wesentlich die gesellschaftliche Norm. Das gesellschaftliche Umfeld mit seinen normativen Wirkungen fördert und belohnt die egoistischen Antriebe in den Menschen und hemmt das Hervortreten prosozialer Verhaltensweisen und damit entsprechender Werte.

- *Bedeutung von Natur für unsere psychische Entwicklung*

Ich habe vorhin schon angerissen, daß die eminente Bedeutung von Naturerfahrung nicht nur für das spätere Umweltengagement, sondern für eine gute und gesunde Persönlichkeitsentwicklung von großer Bedeutung ist.

Das Ziel ganzheitlicher Umweltbildung ist es ja, daß Menschen eine solch *gute Beziehung zu ihren natürlichen Grundlagen* entwickeln und aus dieser *emotionalen Grundhaltung* bereit sind, ihren Lebensstil umweltverträglich und sozial zu gestalten. Dabei ist zu betonen, daß es um die *Bereitschaft* geht, und nicht um einen Verhaltensautomatismus.

Eine Reihe internationaler Untersuchungen wie auch eigene Befragungen haben übereinstimmend belegt, daß ausreichende und auch unbeaufsichtigte Naturerfahrung in der Kindheit sowie ein Mindestmaß an tradierter Naturbeziehung in der Familie (Lebenspraxis, Werte etc.) für ein tief verinnerlichtes Interesse für die Natur und das Entstehen entsprechender Wertvorstellungen die Voraussetzung sind. Abb.9 stellt das als Funktionsschema dar. Das zentrale Movens darin ist nicht rationales Wissen, sondern die emotionale Bindung, sowohl an Menschen als auch an die natürliche Umgebung, mit der man Erfahrung gemacht und erlebt hat (Abb.9).



Unter Hinzuziehung weiterer, vor allem auch psychologischer Konzepte und mit Blick auf Nachhaltigkeitsengagement haben wir ein didaktisches Schema abgeleitet, das Naturerfahrung und BNE zusammenbringt und ihre psychosozialen Zusammenhänge und Abhängigkeiten aufzeigt (Abb.10):



- *Die wissenschaftliche Basis von Ganzheitlichkeit ist breite Interdisziplinarität*

Ganzheitlichkeit fordert auf der Wissenschaftsseite Interdisziplinarität . Auch die BNE fordert dies. Aber wie weit realisiert sie es? Interdisziplinarität bleibt in ihrem Erkenntnisgewinn begrenzt, wenn man lediglich im Kanon verwandter Wissenschaften, verwandten Denkens bleibt, indem man bspw. Pädagogik, Kulturwissenschaft und Soziologie zusammenführt. Die Begrenztheit entsteht, weil diese Disziplinen in ihrem Mainstream durch jenes oben skizzierte geisteswissenschaftlich-milieutheoretische und idealistische Menschenbild ausgezeichnet sind und damit nur Variationen zu einem Thema erreichen. Ganzheitlichkeit des Menschen bedeutet, neben den genannten Wissenschaften gleichberechtigt Natur- und Humanwissenschaften , wie Soziobiologie, Evolutionäre Psychologie und Biologie, Psychologie incl. Psychoanalyse, Neurobiologie und Ethnologie, aber auch Philosophie und Religionswissenschaften einzubeziehen.

Muß der Praktiker nun auf die Schulbank und alle möglichen Wissenschaften studieren? Jein. Wer in einem sozialen Beruf arbeitet, sollte sich allerdings die Mühe machen, und sein Menschenbild durch Grundzüge des Wissens von Psychologie, Soziobiologie und Neurobiologie ergänzen, gerade auch, wenn er Geisteswissenschaftler ist. Damit er nicht nur sieht, was der Mensch *soll*, sondern was er *ist*. Meine Damen und Herren, das war ein weiter Bogen, aber das Thema war auch weit gefasst.

Lassen Sie mich auch schließen mit einem Zitat von Wilhelm von Humboldt:

*„Um die Natur in ihrer ganzen erhabenen Größe zu schildern, darf man nicht bei den äußeren Erscheinungen allein verweilen; die Natur muß auch dargestellt werden, wie sie sich **im Innern** der Menschen abspiegelt, wie sie durch diesen Reflex bald das Nebelland physischer Mythen mit anmutigen Gestalten füllt, bald den edlen Keim darstellender Kunstthätigkeit entfaltet“<sup>15</sup>*

(Weitere Literaturquellen beim Verfasser: [nbjung@gmx.de](mailto:nbjung@gmx.de) )

<sup>15</sup> A.V.HUMBOLDT 1877: Kosmos. Stuttgart: Cotta