

Der vorliegende Artikel möchte eine grundlegende Bestimmung des Bildungsbegriffs vorstellen und daran anschließend das Potenzial von Bildungsprozessen für die Förderung des Umweltbewusstseins von Kindern und Jugendlichen sichten. Hierfür werden klassische Konzepte der Allgemeinbildung mit aktuellen Resonanztheorien verbunden.

Umwelt und Bildung

TEXT: NILS KÖBEL

Was bedeutet Bildung?

Bei der Frage, was eine zeitgemäße Bildung heute sein kann und was sie leisten soll, droht durch die enorme Ausdifferenzierung des Begriffs der Überblick verloren zu gehen: In der schulischen und außerschulischen Bildung, der Erwachsenenbildung sowie der Fort- und Weiterbildung im privaten und öffentlichen Bereich – um nur eine Auswahl an Bildungsfeldern zu nennen – ist eine nahezu unüberschaubare Fülle an Konzepten, Angeboten und Forschungsprogrammen entstanden. Dennoch gibt es Versuche, einen Kerngehalt von Bildung zu bestimmen. So definiert der Philosoph Peter Bieri:

„Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen: Man bildet sich. *Ausbilden* können uns andere, *bilden* kann sich jeder nur selbst. Das ist keine Wortklauberei, kein spitzfindiges Geplänkel eines Rabulisten. Sich zu bilden, ist tatsächlich etwas ganz anderes, als ausgebildet zu werden. Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu *können*. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu *werden* – wir streben danach, auf eine bestimmte Art und Weise in der Welt zu sein.“

(Bieri 2017, S. 7-8, H.i.O.)



© Sandra Hermannsen

Durch die Unterscheidung zwischen Bildung und Ausbildung verdeutlicht Bieri, dass Bildung mehr ist als Know-how und praktische Kompetenz. In Bildungsprozessen verwendet eine Person Kenntnisse und Wissensbestände, um damit die eigene Identität weiterzuentwickeln. Die zentralen Sinnfragen *Wer bin ich? Warum bin ich hier? Was macht meine Persönlichkeit aus?* können durch Bildung kreativer, umfassender und differenzierter bearbeitet werden. Durch Bildung wird das Gefäß des Wissens nicht nur voller, sondern es kann mithilfe des Wissens vergrößert, geformt und gestaltet werden. Nach Bieri verlaufen Bildungserfahrungen in zwei grundlegende Richtungen: Wenn sich die Neugierde des Menschen auf die Außenwelt richtet, dann entsteht durch Wissen und Erfahrung *Welterkenntnis*. Sie baut auf der grundlegenden Einsicht auf, einen Sachverhalt niemals vollkommen

durchdringen zu können. Eigene Kenntnisse werden stattdessen wie eine Karte betrachtet, die durch neue Informationen immer wieder präzisiert werden kann. Die zweite Zielrichtung von Bildung sieht Bieri in der *Selbsterkenntnis*. Hierbei beschäftigt sich eine Person mit ihren eigenen Gefühlen, Gedanken und Überzeugungen. Durch ein Verständnis für jene Ereignisse und Prozesse, durch die die Innenwelt einer Person im Laufe ihrer Biografie entstanden ist, wird es möglich, diese zu gestalten und reflektierter mit den Bewertungen und Einschätzungen des eigenen Lebens und der Welt umzugehen. Das zentrale Ziel von Bildung besteht somit in der Selbstbestimmung des Menschen. Bildung kann Personen davor schützen, manipuliert und ausgenutzt zu werden; sie hilft, Sachverhalte abzuwägen und eigene Positionen in allen relevanten Lebensbereichen zu finden (vgl. ebd.).

Eine ähnliche, wenn auch stärker gesellschaftspolitisch ausgerichtete Bestimmung von Bildung formuliert der Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki (1927–2016). Angesichts der enormen Ausdifferenzierung von Wissensbeständen schlägt er einen Begriff der Allgemeinbildung vor, der für alle Bildungsinstitutionen als Zielorientierung dienen kann. Als Didaktiker bezieht sich Klafki jedoch in erster Linie auf die Schule. Allgemeinbildung bedeutet für ihn dreierlei: (1.) „Sie muss, wenn Bildung tatsächlich als demokratisches Bürgerrecht und als eine Bedingung der Selbstbestimmung anerkannt wird, *Bildung für alle sein*“ (Klafki 1996, S. 53). Klafki plädiert in diesem Sinne für eine flächendeckende Verlängerung der Grundschule auf sechs Jahre und für eine Schulpflicht bis zur 10. Klasse. (2.) Allgemeinbildung bedeutet „*Bildung im Medium des Allgemeinen*“ (ebd.): Alle zentralen Herausforderungen und Chancen der Gegenwart und Zukunft sollen in ihrer geschichtlichen Entstehung Inhalt von Bildungsprogrammen sein. Vor dem Hintergrund der immer spezialisierteren Forschungs- und Wissensbereiche muss die Bestimmung der allgemeinen, alle angehenden Fragen und Aufgaben immer im Blick bleiben. (3.) Allgemeinbildung ist eine „*Bildung in allen Grunddimensionen menschlicher Interessen und Fähigkeiten*“ (ebd., S. 54): Sowohl kognitive und handwerklich-technische als auch zwischenmenschliche, politische und ethische Entfaltungsmöglichkeiten müssen in Schulen berücksichtigt werden. Ein so verstandener Bildungsbegriff fördert alle Autonomiepotenziale des Menschen: die *Selbstbestimmung* einer Person hinsichtlich ihrer sozialen Beziehungen, ihrer Arbeitssituation und ihrer Wertbindungen und Weltanschauungen, die *Mitbestimmung* in unterschiedlichen gesellschaftspolitischen Bereichen sowie die *Solidarität* für benachteiligte und ausgegrenzte Personen und Gruppen. Bildung stärkt somit sowohl die Kritik- und Argumentationsfähigkeit als auch die Perspektivübernahme und Empathie (vgl. Klafki 1996).

Die Frage, um welche zentralen Herausforderungen sich die Bildung inhaltlich genau kümmern sollte, beantwortet Klafki mit der Sichtung konkreter *epochaltypischer Schlüsselprobleme*:

„Allgemeinbildung bedeutet in dieser Hinsicht, ein geschichtlich vermitteltes Bewusstsein von zentralen Problemen der Gegenwart und – soweit vorhersehbar – der Zukunft zu gewinnen, Einsicht in die Mitverantwortlichkeit aller angesichts solcher Probleme und Bereitschaft, an ihrer Bewältigung mitzuwirken. Abkürzend kann man von der Konzentration auf epochaltypische Schlüsselprobleme unserer Gegenwart und der vermutlichen Zukunft sprechen.“

(Klafki 1996, S. 56)

Bildung und Umwelt

Neben der Friedensfrage, dem Problem der sozialen Ungleichheit, den Risiken und Chancen moderner Kommunikationsmedien sowie der Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen sieht Klafki die *Umweltfrage* als eine dieser zentralen epochaltypischen Schlüsselprobleme, die nur in globaler Perspektive lösbar ist. Bei ihr geht es um die Zerstörung oder den Erhalt der Natur als Lebensgrundlage für den Menschen. Eng damit verbunden ist die Frage, wie technische Innovationen und Entwicklungen kontrolliert und verantwortungsvoll eingesetzt werden



können. Klafki betont, dass die westlichen Industrienationen auch in Zukunft hoch industrialisierte und technisierte Gesellschaften sein werden. Die auch weiterhin fortschreitende Umstrukturierung zahlreicher gesellschaftlicher Bereiche durch Digitalisierung, die Klafki nur in ihren Anfängen erleben konnte, wäre hier ergänzend zu nennen. Vor diesem Hintergrund erscheinen Ideen unrealistisch, Naturschutz durch ein Gesellschaftskonzept zu

realisieren, in dem in Zukunft Industrie, Digitalität und Technik abgebaut werden. Umweltschutz muss mit und in einer technologisch gestalteten Welt stattfinden. Das Grundproblem hinsichtlich der Umweltfrage sieht Klafki stattdessen in der Hintergrundlogik, vor der sich technische Innovationen und Produktionen vollziehen: Sie besteht in dem weithin unhinterfragten Ideal eines ungebremsten und stetig sich beschleunigenden Wachstums und der damit einhergehenden instrumentellen Verwertung natürlicher Ressourcen. Für die Philosophin Karen Gloy ist dieser Umgang mit der Natur eine problematische Spätfolge des wissenschaftlichen Ideals der Aufklärung.



© Sandra Hermansen

Im interkulturellen Vergleich mit anderen philosophischen Weltbildern verdeutlicht sie, dass die europäische Aufklärung die Natur auf die Wirkweisen einer Maschine reduziert und Mess- und Zählbarkeit als methodisches Ideal entwickelt. In wissenschaftlichen Experimenten entsteht sinnbildlich eine „Gerichtssituation, bei der der Richter die Fragen stellt und den Angeklagten – die Natur – nötigt, auf vorformulierte Fragen zu antworten“ (Gloy 2022, S. 152).

Neben allen Errungenschaften, die moderne Wissenschaft und Technik auf der Basis eines solchen Vorgehens erreichen, ist für Gloy die Idee einer instrumentellen Verfügbarkeit der Natur ein wesentlicher Grund für ihre zunehmende Zerstörung durch den Menschen (vgl. Gloy 2022).

Vor diesem Hintergrund muss bei dem Thema „Umwelt und Bildung“ das grundlegende Verhältnis des Menschen zur Natur im Mittelpunkt stehen. Zur pädagogischen Umsetzung dieses Bildungsanspruchs ist es nach Klafki wichtig, sowohl ein Bewusstsein für die Auswirkungen von Umweltzerstörungen in ihren konkreten Erscheinungsformen zu schaffen, als auch die Ursachen von Naturbelastungen durch beschleunigte Produktions- und Lebensweisen zu sichten und zu besprechen. Dazu gehört auch, über die Frage nach ressourcenschonenden Technologien hinaus mit Kindern und Jugendlichen zu diskutieren, ob und wie eine demokratische Kontrolle der ökonomischen und wissenschaftlich-technischen Entwicklung hinsichtlich ihrer Umweltverträglichkeit möglich ist. Auf der individuellen Handlungsebene geht es um die Einübung von ressourcen- und energiesparendem Alltagsverhalten und um Möglichkeiten, den Konsum einzuschränken und umweltbewusster zu gestalten. Im Schulunterricht können nach Klafki diese Bildungsaufgaben am besten in Projektarbeiten umgesetzt werden, die bereits in der Grundschule oder sogar in Kitas beginnen und über die gesamte Schulzeit hinweg regelmäßig stattfinden (vgl. Klafki 1996).

In Bezug auf die Schule ist nun interessant, dass die derzeit wohl bekannteste Umweltbewegung *Fridays for Future* für die Aufmerksamkeit auf die globale Klimakrise genau den Schulunterricht bestreift, der nach Klafki das Umweltbewusstsein von Kindern und Jugendlichen stärken soll. Und mehr noch: Mit der „Public Climate School“ gestalten Studierende der *Fridays for Future*-Bewegung ein eigenes digitales Bildungsprojekt, das jenseits schulischen Unterrichts die Klimakrise vielseitig thematisiert. Anscheinend kann die Schule mit dem selbst organisierten Umweltprotest von Jugendlichen und jungen Erwachsenen nicht mithalten; mit ihrem Pflicht- und Bewertungscharakter liefert sie häufig eher einen Gegenhorizont zu authentischen, selbst gestalteten Bildungserfahrungen im Umweltbereich. Bildung als die Ermöglichung von Selbst- und Mitbestimmung benötigt somit nicht nur eine bestimmte Didaktik, sondern vor allem motivierende und identitätsstiftende Beziehungsangebote.

Resonante Bildungsprozesse

In seinem Werk *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung* zeigt der Soziologe Hartmut Rosa auf, dass die Erfahrung gelingender Interaktion für die Entwicklung von Identität und Selbstbestimmung entscheidend ist. Die von ihm entwickelte Theorie könnte die Bildungskonzepte

Bieris und Klafkis um die Frage nach der Motivation, Bildungsangebote im Umweltbereich wahrzunehmen und mitzugestalten, ergänzen. Ähnlich wie Klafki diagnostiziert Rosa, dass spätmoderne Gesellschaften ihre strukturelle Stabilität nur halten können, indem das ökonomische Wachstum gesteigert wird und das soziale Leben sich stetig beschleunigt. Dadurch kommt es zu einer einseitigen Fokussierung auf die Ressourcen und Fähigkeiten, die Menschen in die Arbeitswelt einbringen können. Der gesellschaftliche Beschleunigungsdruck fordert Personen dazu auf, die eigenen Ressourcen ständig zu optimieren und auszubauen. Unter diesem Druck steht auch das Bildungssystem, das durch Effizienzsteigerung dieser Situation gerecht zu werden versucht. Rosa betont, dass jedoch genau die Logik stetiger Beschleunigung dazu führen kann, dass Menschen ermüden und keine Motivation aufbringen können, sich für übergeordnete Fragen des guten, gelingenden Lebens zu interessieren und einzusetzen. Als Gegenentwurf zu einer immer höheren Beschleunigung entfaltet er den Begriff der *Resonanz*. Dieser bezeichnet einen essenziellen Beziehungsmodus, der die Lebensqualität von Personen maßgeblich bestimmt:

„Meine These ist, dass es im Leben auf die Qualität der *Weltbeziehung* ankommt, das heißt auf die Art und Weise, in der wir als Subjekte Welt erfahren und in der wir zur Welt Stellung nehmen; auf die Qualität der Weltaneignung.“

(Rosa 2020, S. 19, H.i.O.)

Resonanz entsteht, wenn ein intrinsisches Interesse an einer Sache oder Tätigkeit mit der Erfahrung von Selbstwirksamkeit einhergeht. Rosa vergleicht das Ergebnis dieses Zusammenspiels - die Resonanzachse - mit einem vibrierenden Draht, der sich zwischen Person und einem Weltausschnitt aufbaut. In *horizontalen* Resonanzen, die sich bei Kindern und Jugendlichen neben den primären Bindungen in Familien vor allem in Freundschaften zeigen, stehen die zentralen Fragen nach Identität und Selbstverwirklichung im Mittelpunkt (vgl. Rosa 2020).

Dass hierbei das Thema „Umwelt“ für Jugendliche höchst relevant ist, zeigt die *Shell-Jugendstudie* aus dem Jahr 2019. Demnach fühlen sich Jugendliche von den Themen „Umweltverschmutzung“ und „Klimawandel“ persönlich stark betroffen (vgl. Schneekloth/Albert 2019, S. 55-57). Im Protest der *Fridays for Future*-Bewegung und anderen Initiativen gegen Klimaschädigung und fortschreitende Umweltzerstörung teilen Jugendliche Wut, Angst und Hoffnung miteinander und erleben sich in gemeinsamen Forderungen und Aktionen als enorm selbstwirksam. Klimaschutz ist selbst zu einer identitätsstiftenden Jugendbewegung und damit für viele zu einer Sphäre starker Resonanzbeziehungen geworden. Das von Klafki definierte epochaltypische Schlüsselproblem „Umwelt“

wird dabei mit einem hohen intrinsischen Interesse aufgenommen und durch gemeinsame Handlungen selbstwirksam umgesetzt.

Dass die Schule als verpflichtende und leistungsbewertende Bildungsinstitution eine solche Dynamik mit rein didaktischen Mitteln nicht erzeugen kann, liegt auf der Hand. Jedoch ist es nach Rosa möglich, auch in der Schule Resonanzen zu erzeugen. Entscheidend ist hierfür die Frage, welche Selbstwirksamkeitserfahrungen und Selbstwirksamkeitserwartungen Lehrkräfte und SchülerInnen in Bezug auf das Thema und in Bezug auf die Beziehungen zueinander haben. Es kommt darauf an, „ob sie den Reso-



nanzdraht in Schwingung versetzen können und die Welt zum Singen bringen“ (Rosa 2020, S. 407). Mit Rosa kann die Bedeutung der direkten sinnlichen Interaktion für gelingende Bildung dem Autonomiegedanken Bieris und der kritisch-konstruktiven Didaktik Klafkis hinzugefügt werden. Nach Rosa finden Bildungsprozesse in einem *Resonanzdreieck* statt, das sich zwischen Lehrinhalt, Lehrkraft und SchülerInnen aufspannt. Er nennt vier Bedingungen

für die Entstehung eines solchen Resonanzdreiecks: (1.) Die Lehrkraft muss ein intrinsisches Interesse am Lehrstoff haben. Aus diesem heraus muss sie den Stoff so lebendig darstellen, dass eine Resonanzbereitschaft bei den Lernenden entsteht. (2.) Die Lehrkraft muss davon überzeugt sein, dass sie mit ihrem Wissen der Lebenswelt ihrer SchülerInnen etwas Wertvolles, Bereicherndes hinzufügen kann. Ebenso müssen die Lernenden die Erfahrung machen können, dass ihre Beiträge geschätzt werden. Resonanz entsteht in diesem Sinne aus einem wechselseitigen Antwortverhalten. (3.) Die SchülerInnen müssen ein Mindestmaß an Interesse dem Lehrstoff gegenüber haben,

interessante Besonderheiten in Bezug auf Umwelt- und Naturschutz deutlich: Die von Klafki empfohlenen Projekte zum Thema „Umweltschutz“ sollten auch außerschulische Aktivitäten, Informationen und Diskussionen von SchülerInnen einbeziehen, sodass dieser Aspekt der Lebenswelt Teil der Schulkultur wird. Im Unterricht muss für das Thema oft gar nicht mühsam motiviert werden, sondern die Lehrkraft kann das ohnehin präsenste Thema aufgreifen und SchülerInnen dazu einladen, von den eigenen Einschätzungen, Haltungen, Gefühlen und Aktivitäten zu erzählen. Resonanz bedeutet hierbei, dass Lehrkräfte ihre SchülerInnen als Persönlichkeiten wahrnehmen, die in ihrer Gegenwart und in ihrer Zukunft Betroffene der Klima- und Umweltprobleme sind und in vielen Fällen eine außerschulisch erworbene Expertise einbringen können. Um zu verhindern, dass im Unterricht das Thema von den schulischen Strukturen einfach übernommen wird, ist es wichtig, dass Projektideen vor allem von den Lernenden selbst ausgehen und auch außerhalb des Unterrichts weitergeführt werden. Kombinationen von Fachunterricht und freiwilligen AGs, z.B. in Kooperationen von Ganztagschulen mit Einrichtungen der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung, bieten hier Möglichkeiten, die im Unterricht erarbeiteten Inhalte aufzugreifen und praktisch weiterzuentwickeln.



Literatur:

Bieri, P.: *Wie wäre es, gebildet zu sein?* München/Grünwald 2017

Gloy, K.: *Das Projekt interkultureller Philosophie aus interkultureller Sicht.* Würzburg 2022

Klafki, W.: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik.* Weinheim/Basel 1996

Rosa, H.: *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung.* Berlin 2020

Schneekloth, U./Albert, M.: *Jugend und Politik: Demokratieverständnis und politisches Interesse im Spannungsfeld von Vielfalt, Toleranz und Populismus.* In: M. Albert/K. Hurrelmann/G. Quenzel/Kantar (München): Jugend 2019. Eine Generation meldet sich zu Wort. 18. Shell Jugendstudie (herausgegeben von der Shell Deutschland Holding). Weinheim 2019, S. 47-101

Quellen aus dem Internet:

Homepage Fridays for Future. Abrufbar unter: <https://fridaysforfuture.de> (letzter Zugriff: 15.09.2022)

Homepage Public Climate School. Abrufbar unter: <https://publicclimateschool.de> (letzter Zugriff: 15.09.2022)

um sich auf ihn einlassen zu können. (4.) Zwischen den SchülerInnen muss eine vertrauensvolle Grundstimmung bestehen; Bullying und Ausgrenzungen zerstören jede Bereitschaft, sich zu öffnen und einzubringen (vgl. Rosa 2020).

Ist die letzte Bedingung für die Entstehung des Resonanzdreiecks eine überfachliche, allgemeine Forderung an jede Schule, werden bei den anderen drei Bedingungen



Dr. Nils Köbel ist Professor i.K. für Pädagogik am Fachbereich „Soziale Arbeit und Sozialwissenschaften“ der Katholischen Hochschule Mainz. Seine Forschungsschwerpunkte sind u.a. Identitäts- und Biografieforchung sowie Theorien und Methoden der Erziehung und Bildung.