

Umwelt und Unterricht - der strukturelle Wandel einer Beziehung, dargestellt am Beispiel des Modellversuchs Umweltschutz/Soziökologie an der Gesamtschule Baunatal (Theodor-Heuss-Schule)

Der Beginn der 70er Jahre war für den naturwissenschaftlichen Unterricht und seine Fachdidaktiken gekennzeichnet von einem Zusammentreffen formaler und inhaltlicher Integrationsansätze¹. Für die Sekundarstufe I ist die „Umweltorientierung“ wirksam geworden, besonders hinsichtlich einer Verbindung naturwissenschaftlicher und gesellschaftlicher Inhalte. Die Behandlung der Umweltprobleme in der Gesellschaft wie auch die „Umweltorientierung“ des Unterrichts haben eine deutliche Veränderung erfahren. Die eingetretene Entwicklung soll im Folgenden am konkreten Fall, dem Modellversuch „Umweltschutz“ an der Theodor-Heuss-Schule Baunatal, nachgezeichnet und diskutiert werden.

Dieser 1971 ins Leben gerufene Modellversuch² entstand nicht nur unter dem Druck sich verschärfender Probleme der natürlichen und technischen Umwelt; er fiel auch in eine Phase relativ reformorientierter Bildungspolitik. So konnte die Arbeitsgruppe - Lehrer der THS - in einem organisatorisch und finanziell abgesicherten Freiraum, ausgehend vom Projektgedanken (DEWEY und KILPATRICK³), eine spezifische Unterrichtstheorie entwickeln, eine Unterrichtspraxis realisieren (in den Jahrgangsstufen 7 - 10), die gekennzeichnet war durch Schülerzentrierung, Verbindung theoretischer und praktischer Arbeit, Gesellschaftsbezug der Inhalte und Orientierung an den Umwelterfahrungen der Schüler. Ziel waren Auswertung und Dokumentation von Umwelt-Projekten mit der Absicht, ein Stück der angekündigten rollenden Reform des Curriculum zu verwirklichen und die Erfahrungen anderen Kollegen zur Verfügung zu stellen.

Bei Abschluss der ersten Versuchsphase (1975) musste jedoch festgestellt werden, dass weder eine Adaption an anderer Stelle noch eine Veröffentlichung der Ergebnisse in Aussicht waren, dass Ökologie zu einem Fach am Rande des Wahlpflichtbereichs der Sekundarstufe I geworden war und sowohl naturwissenschaftlicher als auch gesellschaftswissenschaftlicher Pflichtunterricht in ihren traditionellen Inhalten und Methoden überwiegend unberührt geblieben waren. Das individuelle Engagement der Lehrer - auch in zahlreichen anderen Modellversuchen hatte nicht verhindern können, dass die relative Offenheit der Schulstrukturen zurückgenommen wurde. Die einsetzende Konsolidierung der Schule hat den ursprünglichen Integrations- und Innovationsansätzen den Boden entzogen. Die Umweltproblematik wurde inzwischen punktuell „eingeschult“, jedoch im Rahmen der traditionellen naturwissenschaftlichen Fächer, die ihren monistischen Charakter behielten und nach wie vor isoliert von ihren gesellschaftlichen Bezügen betrieben werden.

Die für den 1976 unerwartet genehmigten Folgeversuch „Umweltschutz als Erziehungsaufgabe“ entwickelte Konzeption - Erstellung und Erprobung direkt adaptierbarer Unterrichtseinheiten für verschiedene Fächer - stellt sich weitgehend als Anpassung an die veränderten Rahmenbedingungen dar. Eine Koordination mit dem Kultusministerium von Anfang an soll eine spätere Verbreitung der Unterrichtseinheiten sicherstellen. Diese werden rahmenrichtlinienkonform und fächerübergreifend sein, einen Fachschwerpunkt besitzen und möglichst für unterschiedliche Kursniveaus differenzierbar sein.

Dabei besteht jedoch bei der jetzt stärkeren Fachorientierung die Gefahr, dass Umweltprobleme zum Vehikel für fachsystematisch begründete Inhalte werden können. Als curricularen Rückschritt sieht die Arbeitsgruppe daneben die weitgehend geschlossene Form der Unterrichtseinheiten. Praktisch ergeben sich daraus aber bessere Voraussetzungen für eine Verwendung an anderen Schulen. Auch wenn die fachimmanente Behandlung von Umweltthemen bzgl. ihrer Auswirkungen im affektiven Bereich der Schüler kritisch betrachtet werden muss - dem Projekt wäre nicht nur aus dieser Sicht der Vorzug zu geben⁴ scheint die Konzeption des Folgeversuches einen gangbaren Weg zu eröffnen: Wenn eine Reduktion der Umweltdiskussion auf technologisch-bürokratisches Niveau, wie sie sich im gesellschaftlichen Bereich vollzieht⁵ im Unterricht vermieden werden soll, ist für alle Fächer eine Integration ihrer gesellschaftlichen Implikationen notwendig.

Unter den heutigen Bedingungen heißt das: Nicht die außer Reichweite gerückte Integration der naturwissenschaftlichen Fächer muss auf der Tagesordnung stehen, sondern die Integration umweltrelevanter Beziehungen der Fachinhalte. Diese alte Forderung hat nicht nur Gültigkeit für die naturwissenschaftlichen Fächer, sondern für den gesamten Fächerkanon. Langfristig ist so eine Veränderung der Fachstrukturen vielleicht eher möglich, als durch Anwendung formaler Integrationsprinzipien allein. Es braucht eigentlich nicht mehr erwähnt werden, dass diese Umorientierung nur fruchtbar werden kann, wenn sie eingebettet wird in die pädagogische Diskussion einer generell emanzipatorischen Erziehung.

Anmerkungen

1 vgl. z.B. FREY und BLÄNSDORF, 1974

2 vgl. E. HERRMANN u.a., 1973

3 vgl. DEWEY und KILPATRICK, 1935

4 vgl. GARLICHS u.a., 1974

5 vgl. z.B. ENZENSBERGER, 1973

Literatur

- [1] K. FREY, K. BLÄNSDORF (Hrsg.), Integriertes Curriculum Naturwissenschaft in der Sekundarstufe I, Weinheim 1974
- [2] E. HERRMANN, R. REICHENBACH, E. RUPPRECHT, Der Modellversuch "Ökologie/ Umweltschutz" an der Theodor-Heuss-Schule, in: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Umweltschutz als fächerübergreifendes Curriculum, Heft 99, S. 100
- [3] J. DEWEY, W. H. KILPATRICK, Der Projektplan, Weimar 1935
- [4] A. GARLICHS, K. HEIPKE, R. MESSNER, H. RUMPF, Didaktik offener Curricula, Weinheim, 1974
- [5] H. M. ENZENSBERGER, Zur Kritik der politischen Ökologie, in: Kursbuch 33, Berlin 1973, S. 1