

Alfred Riedl, Michael Vögele (vfb-akzente 7 (1998) 8-9, S. 19ff)

Umweltbildung in der Berufsschule

Umweltgerechtes Handeln als Zielperspektive professionellen Handelns in Beruf und Gesellschaft

Aus der Technisierung nahezu aller Lebensbereiche erwachsen immer dringlicher werdende globale wie regionale ökologische Probleme, die einen verstärkten Umweltschutz fordern. Umweltbildung ist daher gerade auch in der Berufsschule wichtig, um bei den Auszubildenden Umweltkompetenz zu fördern. Umweltgerechtes Handeln als Zielperspektive professionellen Handelns in Beruf und Gesellschaft muß auch im Unterricht an beruflichen Schulen stärker in den Mittelpunkt rücken. Hierfür genügt nicht, in einzelnen Unterrichtsfächern oder Lerngebieten an beruflichen Schulen ab und an mehr oder minder oberflächlich dem Unterrichtsprinzip Umweltschutz nachzukommen. Die Lernenden müssen in ihrer Berufsausbildung besonders auch in der Berufsschule explizit für diese beruflich und gesellschaftlich relevanten Aufgaben vorbereitet, für die Vielzahl drängender Probleme sensibilisiert und mit Handlungsfähigkeit ausgestattet werden. Aufgrund ihrer Aufgabe in der dualen Berufsausbildung und einer weitgehend von wirtschaftlichen Interessen freien Bildungsmöglichkeit kommt gerade der Berufsschule in diesem Bereich eine besondere Bedeutung zu. Persönlichkeitsbildung muß im Hinblick auf berufliche und gesellschaftliche Handlungskompetenz erfolgen, damit junge, in die Gesellschaft hineinwachsende Mitglieder motiviert und befähigt werden, heute und in Zukunft eigenverantwortlich und konsequent einen Beitrag zum Umweltschutz zu leisten.

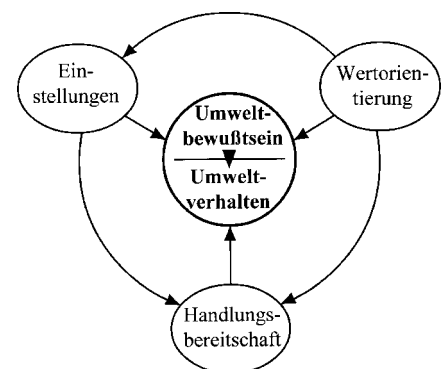
Ausgangspunkt

Gegenwärtig gründen sich Aktivitäten zur Umweltbildung an beruflichen Schulen meist auf Ausnahmehandlungen von wenigen Engagierten, die jedoch wenig nachhaltig und breitenwirksam sind (vgl. HEDTKE 1997, S. 319). Was heute „in beruflicher Bildung vor allem zählt, sind Technik und technische Innovationen. Umweltgerechtes Handeln ist noch lange nicht als professionelles Handeln akzeptiert“ (ebd.). Die Mitte der neunziger Jahre durchgeführten Modellversuche zur Umweltbildung haben kaum bleibende Wirkungen hinterlassen. Heute scheint sich die Bildungspolitik auf höchster Ebene „von beruflicher Umweltbildung verabschiedet zu haben. Sie starrt gebannt auf die bunten Bildschirme der Multimedia-Verheißung“ (ebd.). HEDTKE zeigt, daß sich berufliche Umweltbildung, Umweltfortbildung und vor allem Umweltbildungspolitik in Deutschland am Rande der Berufsbildungspolitik wiederfindet. Das, was bisher „auf der Fortbildungsebene geschah, war zufällig und äußerst lückenhaft“ (ebd.). Obwohl hierzu keine repräsentativen Untersuchungen vorliegen ist bekannt, „daß die ökologische, berufs-, oder berufsfeldspezifische Qualifikation der Lehrerinnen und Lehrer völlig unzureichend ist“ (ebd.). Trotzdem herrscht weitgehend Konsens, daß die Umweltbildung zu fördern ist. Um über Lippenbekenntnisse hinaus in dieser Richtung sinnvolle pädagogische Maßnahmen anzubahnen, sollen nachfolgend einige Überlegungen hierzu angestellt werden.

Überlegungen zum individuellen Umweltverhalten

Umweltbewußtsein und Umweltverhalten sind gesellschaftlich bestimmte begriffliche Konstrukte. Sie bedingen sich durch mehrere Dimensionen, die für sich relativ eigenständig sind. Eine mögliche Unterscheidung sieht eine Abgrenzung von umweltrelevanten Wertorientierungen, umweltbezogenen Einstellungen und umweltorientierter Handlungsbereitschaft für diese drei kognitiven Dimensionen von Umweltbewußtsein vor (vgl. HEDTKE, S. 320f.). Wertorientierungen, wie z.B. ‚Umwelt ist schützenswert‘, sind als relativ allgemeine Bewertungssysteme am handlungsfernsten. Einstellungen, wie z.B. zur meist negativ belegten Energiegewinnung aus Kernkraft, sind zwar handlungsnäher aber noch nicht handlungsauslösend. Ein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Einstellungen und Handlungsbereitschaft läßt sich empirisch kaum nachweisen. Widersprüche zwischen ihnen bilden daher eher die Regel als die Ausnahme (vgl. ebd., S. 320).

Umweltpsychologen führen als Ursachen für die Einstellungs-Verhaltens-Kluft zur Verwirklichung umweltbewußter Einstellungen vier Barrieren an (vgl. SCHAHN, 1993, S. 42ff.). Demnach spielen gesellschaftliche Rahmenbedingungen für individuelles



Übersicht 1: Einflußgrößen für Umweltbewußtsein und Umweltverhalten (in Anlehnung an HEDTKE 1997)

Verhalten eine äußerst bedeutsame Rolle, da dies nicht isoliert von seinem Umfeld gesehen werden kann. Soziokulturelle Umgebungsfaktoren, wie z.B. eine weitgehende Akzeptanz des Individualverkehrs mittels KFZ, können daher einem umweltschonenden Individualverhalten im Weg stehen.

Den Bereichen Wahrnehmen, Beurteilen und Fühlen wenden sich weitere Erklärungsansätze zu. Umweltschädigungen sind oft nicht direkt erkennbar, wie z.B. bei einem dem Anschein nach klarem Wasser, das aber hochgradig mit Pestiziden oder Schwermetallen belastet sein kann. Aufgrund komplexer Wirkungszusammenhänge können Auswirkungen in manchen Fällen nur mit Hilfe naturwissenschaftlicher Untersuchungen oder über den Umweg komplizierter Messungen sichtbar gemacht werden. Unmittelbare Verhaltensänderungen entstehen hieraus wohl kaum.

Umweltschäden werden oftmals nicht entsprechend ihrem realen Ausmaß beurteilt, da menschliche Wahrnehmung besonders auf starke Veränderungen anspricht. Daher liegt eine „Ursache der Nicht-Erfahrbarkeit von Umweltschädigungen [...] in ihrem schleichenden Charakter begründet“ (ebd., S. 42). Dies sind zum einen für den Menschen nur schwer erfassbare zeitliche und räumliche Dimensionen, oder Kippeffekte, die sich erst nach Überschreiten einer Schwelle massiv auswirken. Zudem spielen bei der Beurteilung von Umweltgefahren Risikoabwägungen und die Wahrscheinlichkeit, selbst nicht unmittelbar davon betroffen zu sein, ebenfalls eine Rolle.

Eine Konfrontation mit drohenden Umweltproblemen und daraus abgeleitete Gefahren für den Menschen rufen häufig Ängste und das Gefühl der Hilflosigkeit hervor. Da unmittelbare Handlungsmöglichkeiten gegen Umweltzerstörung aufgrund komplexer und umfangreicher Krisenausma-

ße meist fehlen, lassen sich Gefühls- spannungen oft nicht abbauen. Kompensationsmechanismen, wie das Leugnen oder zeitliche Hinausschieben einer faktischen Bedrohung oder ein Uminterpretieren von Tatsachen, werden herangezogen.

Menschen sind nicht nur Opfer der Umweltzerstörung, sondern - wenn auch oft nur mit kleinem individuellem Beitrag - auch Verursacher. Ein solches Bewußtsein verursacht Schuldgefühle, die gerne verdrängt werden. Demgegenüber wird ein umweltbewußtes Verhalten oft nicht als positiv erlebt, da ein solches Tun meist nur als `Tropfen auf den heißen Stein´ gesehen wird. Weiter tendieren viele bei der gedanklichen Auseinandersetzung mit der Umweltzerstörung dazu, sich nur als Betroffenen zu sehen. Eigene, umweltschädigende Handlungen werden subjektiv als unvermeidbar postuliert. Bestätigt wird dies oft durch die Übereinstimmung mit weiten Teilen ihres sozialen Umfeldes.

Generell ist Sensibilität für die Umwelt punktuell wenig beeinflussbar, da „sie sich in langfristigen sozial und biographisch geprägten Lernprozessen und im Kern bereits in früher Kindheit entwickelt“ (HEDTKE, 1997, S. 322). Frühe und intensive Kontakte mit der Natur sind demnach hierfür wichtige Faktoren. Ein später angeeignetes, differenziertes Wissen über ökologische Zusammenhänge spielt dagegen eine wenig bedeutsame Rolle für das Umweltverhalten, da bereits umweltspezifisches Routinewissen als ausreichend für umweltgerechtes Handeln angesehen werden kann. Menschen ändern ihr Verhalten jedoch insbesondere dann, „wenn sie sich persönlich mit einem Umweltproblem identifizieren, das Bedürfnis spüren, real zu handeln und erwarten können, daß ihr Handeln etwas bewirkt und anerkannt wird“ (ebd., S. 323).

Überlegungen zur Umsetzung von Umweltbildung

Entsprechend den komplexen Aufgaben und Zielen einer Umweltbildung und Umwelterziehung an bayrischen Schulen (KMBek Nr. II/8) ist hierzu in der Berufsschule ein fächerübergreifendes, situationsbezogenes und handlungsorientiertes Unterrichtsvorgehen erforderlich. Die Auswahl situationsbezogener Lerngegenstände für die Umweltbildung soll sich an drei Kriterien orientieren (vgl. HEDTKE 1998, S. 29): Einmal sollen ein Lernen in Situationen erfolgen, in denen die Schüler gegenwärtig oder in naher Zukunft eigenständig handeln können. Weiter sind reale, in der natürlichen Lebensumwelt verortete Handlungssituationen konstruiert überlegen. Wichtig ist auch, daß diese Situationen im Rahmen der Lernhandlungen beeinflussbar sind und Wirkungen aus ihnen hervorgehen. Diese Forderungen weisen auf eine enge Verbindung von Situationsbezug und Handlungsorientierung hin. Gestaltungshinweise für den Unterricht fordern, daß als praktische Ergebnisse der Unterrichtsarbeit sinnvolle Handlungsergebnisse hervorgehen, die einen verwertbaren Beitrag zum Umweltschutz liefern. Die Schüler sollen hierzu weitgehend selbstbestimmt agieren können. Die Schule muß sich der Außenwelt öffnen und die Umwelt selbst als Lerngegenstand einbeziehen. Umweltbezogener Projektunterricht, der die konzeptionelle Verbindung einer fächerübergreifenden, situationsbezogenen und handlungsorientierten Unterrichts umsetzt, ermöglicht problemorientiertes Handlungslernen in bedeutsamen Situationen der eigenen Lebensumwelt.

Die Berufsschule hat in ihrem eigenen Handlungsbereich `Betrieb Schule´, ausgeprägte Möglichkeiten und auch Aufgaben zur Durchführung von

Maßnahmen, durch die sich individuelles und organisationsbezogenes Umweltverhalten verbessern lassen. So kann sich z.B. 'Schule' zum Ziel stellen, ihren gesamten Schulbetrieb an Projekttagen im Hinblick auf ökologisch sinnvollen Verbesserungen zu betrachten. Bei verteilten Aufgaben an einzelne Klassen oder Abteilungen können hierbei neben Umweltaspekten auch Fachinhalte vermittelt werden. Die Elektrotechnikabteilung kann z.B. nach umweltfreundlichen Verbesserungen bei der Beleuchtung des Schulhauses suchen, entsprechende Berechnungen anstellen und Konzeptvorschläge einbringen. Für die Metallabteilung oder Bauabteilung wäre ähnliches z.B. bei der Beheizung des Schulgebäudes oder sinnvoller baulicher Veränderungen denkbar. Der Bereich Ernährung findet Betätigungsmöglichkeiten bei Verbesserungen zu kundengerechter Verpackung und Verkauf von Lebensmitteln und der Entsorgung des dabei anfallenden Abfalls.

Die von den Schülern erarbeiteten Verbesserungsmaßnahmen müssen dann in schulorganisatorische Veränderungen münden und Handlungsanreize für ein umweltschonendes Verhalten - z.B. Ausschalten von Beleuchtungen, Energiesparlampen, vernünftiges Beheizen der Räume, Wochenendabsenkung, etc. - liefern. Eine Dokumentation und Reflexion der dabei erreichten Ergebnisse, durch die die Umwelt zukünftig weniger belastet wird, führt durch diese Rückkopplung zu einer unmittelbaren Verknüpfung von Verhalten und Auswirkungen. Wertvorstellungen, Einstellungen und Handlungsabsichten lassen sich so positiv beeinflussen. Gerade dann, wenn die Berufsschule wie im ange-dachten Beispiel in ihrem eigenen ökologischen Lebensbereich handelt, ist sie für eine Umweltpädagogik besonders glaubwürdig.

Umweltbildung an beruflichen Schulen soll

- die tägliche Lebensumwelt der Schüler berücksichtigen.
- konkrete Handlungssituationen ermöglichen.
- den Schülern ihre Handlungsergebnisse sichtbar machen.
- nachhaltige, umweltschonende Wirkungen erzielen.
- nach Möglichkeit den Schulbetrieb selbst verändern.

Übersicht 2: Anforderungen an Umweltbildung an beruflichen Schulen

Für das schulische Interesse an der Umweltbildung ist besonders wichtig, daß „Umweltbewußtsein nicht nur personal, also individuell, verankert ist, sondern auch sozial institutionalisiert ist oder werden kann. [...] Wenn Umweltbewußtsein eine kulturelle Selbstverständlichkeit geworden ist, also sozial stark institutionalisiert worden ist, können Individuen leichter umweltbezogene Wertorientierungen, Einstellungen und Handlungen entwickeln. Denn sie denken und handeln dann in Übereinstimmung mit einem dominanten Kulturmuster, und nicht im Widerspruch dazu.“ HEDTKE (1997, S. 321). Denn situative Rahmenbedingungen sind mehr noch als ein Umweltbewußtsein relevante Einflußgrößen für umweltgerechtes Handeln.

HEDTKE stellt jedoch vier Dinge heraus, die für eine ökologische Modernisierung der beruflichen Bildung bisher fehlen. Dies sind eine ökologisch umfassende Weiterbildung des Lehrpersonals, ein systematischer und kontinuierlicher Erfahrungsaustausch zwischen ihnen, „ein professionelles Marketing beruflicher Umweltbildung, das erfolgreiche und transferfähige Ansätze und Modelle verbreitet und implementiert“ (1998, S. 25) sowie entsprechende staatliche und institutionalisierte Politikkonzepte für berufliche Umweltbildung. Gerade in Krisen ist es jedoch äußerst wichtig, Investitionen in die Zukunft - hier in eine ökologische Berufsbildung - zu tätigen.

Gefordert sind sowohl individuell die Lehrkräfte vor Ort wie auch institutionell rahmengebende Instanzen wie Schulen und Bildungspolitik.

Literatur:

HEDTKE, Reinhold: Umweltbildung und Berufsschule - Orientierungen zwischen Verhaltenswissenschaft und Bildungspolitik (Teil 1). In: DIE BERUFSBILDENDE SCHULE, 49 (1997) 11 - 12, S. 319 - 323

HEDTKE, Reinhold: Umweltbildung und Berufsschule - Orientierungen zwischen Verhaltenswissenschaft und Bildungspolitik (Teil 2). In: DIE BERUFSBILDENDE SCHULE, 50 (1998) 1, S. 23 - 26

KMBek Nr. II/8 - BAYERISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KULTUS, WISSENSCHAFT UND KUNST. Richtlinien für die Umwelterziehung an bayerischen Schulen. Bekanntmachung vom 30. Mai 1990 Nr. II/8

SCHAHN, Joachim: Psychologie fuer den Umweltschutz. Weinheim: Beltz 1993

Hinweis:

Informationen zur Umweltbildung des Lehrstuhls für Pädagogik der TU München finden sich im Internet unter <http://www.lrz-muenchen.de/~umweltbildung/>