

1.

HW: Neuere Jugendstudien haben ergeben, daß die Mehrheit der Jugendlichen die Zukunft der Gesellschaft als eher düster und bedroht beurteilt. Wie beurteilen Sie diese pessimistische Zukunftserwartung eines großen Teils der heutigen Jugend?

AS: Ich denke, daß hier das realistisch widergespiegelt wird, was in der Realität abläuft, nämlich der innere und äußere Zusammenbruch der spätkapitalistischen Gesellschaft. Die Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg waren bestimmt vom Leitziel des Wirtschaftswachstums, Wirtschaftstheorien wie zum Beispiel der von Keens. Man hatte eine geringe Inflationsrate, die das Wirtschaftswachstum anheizte. Man hat unter dem leitenden Gesichtspunkt der günstigsten Kosten-Nutzen-Relation unser Wirtschaftssystem aufgebaut, und jetzt erntet man die Früchte. Im Grunde ist dies die logische Konsequenz der ganzen Entwicklung. Man hat die Arbeit immer weiter technisiert und automatisiert und nicht gesehen, daß dies irgendwann darauf hinausläuft, daß die Menschen hinauskatapultiert werden. Man hat die Arbeit immer weiter zerstückelt und wollte nicht sehen, daß dabei dann schließlich eine völlig entfremdete Arbeit herauskommt, die die Menschen frustriert. Als Gratifikation für diesen entgangenen Gewinn an Sinn, an Menschlichkeit in der Arbeit mußte die Gratifikation durch Konsum treten, demonstrativer Konsum als Kompensation durch das, was man im Berufsleben an Befriedigung nicht mehr findet. Ersetzen von menschlicher Arbeitskraft durch Maschinen in einem ökonomischen System, das nur unter dem Gesichtspunkt von Kosten-Nutzen-Relation arbeitet und auch die Umwelt nur unter diesem Gesichtspunkt behandelt, führt notwendig zu der gegenwärtigen Situation, einer Art Zauberlehrlingssituation: Die ich rief, die Geister, werd' ich nun nicht los: drohende ökonomische Katastrophe, drohende ökologische Katastrophe. Man sieht das in jeder Zeitung, man hört es in jeder Nachrichtensendung, und wenn die Jugendlichen das jetzt wahrnehmen und sagen, unsere Prognosen sind düster, dann finde ich das nur realistisch. Viele Bürger leben hier in einer Situation permanenter Verdrängung. Die Jugendlichen sehen angesichts ihrer Ausbildungssituation und ihrer Berufsperspektive die Dinge etwas realistischer.

Das Schlimme ist, daß in den letzten drei Jahrzehnten, als das Wirtschaftssystem reibungslos funktionierte, die Menschen blind gemacht worden sind für das, was dahinter steckt. Man konnte vieles ja schon in den fünfziger Jahren absehen, und die Global-Studie ist auch schon einige Jahre alt. Das, was Mitte oder Anfang der sechziger Jahre prognostiziert worden ist, trifft jetzt ein; man hat es nicht sehen wollen. Als ich Kind war, konnte man in den Flüssen noch baden, in den Bächen noch Fische fangen. Man hat es geschafft, innerhalb von dreißig Jahren die Umwelt in einem unerhörten Maß zu zerstören. Ich finde das einfach gespenstisch. Die Bäume sind gewachsen, der Komfort ist gewachsen, nur das politische Bewußtsein ist nicht gewachsen. Das trifft auf jeden Fall auf die Menschen meiner Generation zu. Bei den Jugendlichen ist ein größeres politisches Bewußtsein da, als wir es hatten. Ich habe 1959 Abitur gemacht. Wir waren politisch überhaupt nicht informiert, und das ist heute - zumindest bei vielen Jugendlichen - anders.

Für die Menschen bricht jetzt sehr viel zusammen. Die ganze Gesellschaft ist darauf aufgebaut, daß alles wächst: die Karriere muß wachsen, man muß immer mehr Geld haben, immer mehr konsumieren können. Wenn das jetzt nicht mehr so weitergeht, ja aus ökologischen Gründen auch gar nicht weitergehen darf, bricht für die Menschen sehr viel zusammen, weil ihr Selbstwertgefühl aus Karriere und Konsum gezogen wurde. Alles, was nicht diesem Marktmechanismus diente, hat man in den letzten Jahrzehnten unterbewertet, zurückgedrängt. Die Menschen haben sich weitgehend angepaßt, sich so formen lassen, wie sie am meisten Erfolg und Gratifikation bekommen konnten. Was sie an kreativen, künstlerischen Fähigkeiten hatten, haben die meisten vernachlässigt. Wenn man nur über demonstrativen Konsum und Karriere sein Selbstwertgefühl bezieht und plötzlich die Möglichkeit, einen erfolgsversprechenden Platz im Beruf zu bekommen, immer schlechter wird, dann ist das belastender als in einer Gesellschaft, wo auch noch andere Werte honoriert, geachtet und gelebt werden.

In früheren Jahrhunderten war eine Wirtschaftskrise psychisch nicht so belastend wie in der heutigen Gesellschaft. Ich meine, daß viele Jugendliche die Situation realistisch einschätzen und ihre Reaktion eine psychologische, also eine wirklich logische Reaktion ist angesichts der gegenwärtigen absurden Situation, in der die ökonomische Katastrophe gegen die ökologische Katastrophe ausgespielt wird. Die ökologische Position sagt, wenn weiteres Wirtschaftswachstum erfolgt, zerstören wir die Umwelt immer mehr. Die andere Position, die der Wirtschaft, sagt, wenn wir dauernd Rücksicht auf die Umwelt nehmen, sind wir nicht mehr konkurrenzfähig, also erfolgt kein Wachstum mehr und die Arbeitslosenquote steigt, deshalb müßt ihr eure Ansprüche in bezug auf Ökologie zurückschrauben. Eine völlig absurde Situation: "Leute, wählt zwischen ökologischer oder ökonomischer Krise!" So wird es den Bürgern von den meisten Politikern gesagt. Die Leute, die die ökologische Position vertreten, sagen, daß die so dargestellte Alternative nicht stimmt. Dieser Sicht würde ich mich anschließen. Ganz sicher ist allerdings, daß ein anderer Lebensstil an die Stelle des augenblicklichen treten muß. Das Problem ist, daß die Menschen von klein auf dazu erzogen werden, konforme Verbraucher zu werden. So geht schon bei den kleinen Kindern los: Was der eine hat, muß der andere auch haben, ob das Produkt gebraucht wird oder nicht. Monchichis, Zauberwürfel, Telespiele, jedes Mal wird eine soziale Pest daraus. Wer das, was gerade in Mode ist, nicht hat, kann sich fast schon nicht mehr sehen lassen, er wird schief angeguckt. So werden die Kinder erzogen, bestimmte, jeweils von außen gesteuerte Bedürfnisse und Ansprüche zu haben. Angesichts der ökonomischen und ökologischen Krise können sie diese Ansprüche aber gar nicht mehr befriedigen, zum einen geht es wirtschaftlich nicht mehr, und zum anderen darf es aus ökologischen Gründen auch nicht mehr sein. Trotzdem hämmert die Werbung den Menschen diese Ansprüche von morgens bis abends ein. Diese Traumziele, wie sie den Menschen in der Werbung vorgegaukelt werden, sind nicht zu erreichen. Viele Jugendliche durchschauen, daß das eigentlich ein Betrug ist, und das finde ich positiv. Ich meine, nur auf der Basis einer pessimistischen Zukunftsprognose ist ein Umdenken möglich.

HW: Bei vielen Jugendlichen scheint ein Gefühl der Ohnmacht und Zwecklosigkeit allen gegenwärtigen Handelns, auch der Sinnlosigkeit vorzuherrschen. Wie schätzen Sie dieses Ergebnis ein? Entspricht es Ihren Erfahrungen?

AS: Ich sehe auch darin eine psycho-logische Konsequenz der Tatsache, daß die Jugendlichen dazu erzogen worden sind, im Aufstieg und demonstrativen Konsum die einzig erstrebenswerten Ziele zu sehen, und jetzt feststellen müssen, daß angesichts der ökologischen Krise solche Ziele sogar schädlich sind. Es ist gut, wenn die Leute meinen, daß dies sinnlos ist. Im Grunde müssen sie jetzt nach neuen Zielen, nach neuen Werten suchen. Die Werte, die als gesellschaftsstützend, vor allem als wirtschaftsstützend hingestellt worden sind, sind zerstörend, sie sind menschenzerstörend, und sie sind naturzerstörend. Menschenzerstörend sind sie nicht nur, weil sie die Umwelt zerstören, sondern weil sie die Menschen kastrieren: All das, was einen interessiert, fasziniert, muß man verdrängen, um in diesem System weiterzukommen. Wenn zum Beispiel jemand intellektuell begabt ist und außerdem noch musikalisch ist oder auf irgendeinem anderen Gebiet künstlerisch begabt ist, so sollte er in Hinblick auf seinen wirtschaftlichen Erfolg diese künstlerische Begabung am besten vergessen. Um die Ziele - Konsum, Karriere - möglichst effektiv zu erreichen, müssen andere Fähigkeiten von der Persönlichkeit abgespalten werden, und das ist meiner Meinung nach persönlichkeitszerstörend und sinnzerstörend. Wo kann man im Leben einen Sinn sehen, wenn man nur als menschlicher Torso von der Gesellschaft akzeptiert wird?

Auch die Erziehung zum Konkurrenzverhalten kann nur frustrieren und Sinnlosigkeitserfahrungen produzieren, weil ein sinnvolles oder sinnerfülltes menschliches Miteinander sich nicht im Gegeneinander vollziehen kann, sondern nur in Solidarität mit anderen. Wenn wir immer gegeneinander sein müssen, um uns zu profilieren, sei es in der Schule oder im Beruf, dann ist menschliche Nähe, Freundschaft, Teamarbeit nicht möglich. Bei uns läuft alles darauf hinaus, daß ich nur auf Kosten anderer weiterkommen kann - das produziert notwendig Sinnlosigkeitserfahrungen.

HW: Sehen Sie Möglichkeiten, auf solche Sinnlosigkeitserfahrungen vieler Jugendlicher zu reagieren?

AS: Diese Erfahrungen kann man im Grunde nur produktiv aufarbeiten, indem man zum Auszug aus den bestehenden Verhältnissen auffordert, wenn man in Schule und Beruf subversiv wird und die bislang noch geltenden Normen und Ziele unterläuft und ersetzt und eine andere Praxis verwirklicht.

HW: Kennen Sie Beispiele für solch eine Praxis?

AS: Ich denke jetzt einmal an die Zeit, als ich an der Orientierungsstufe (Schulform mit äußerer Differenzierung in Mathematik und Englisch: psychische Belastungen der Schüler durch Kurseinteilungen sowie die Schullaufbahn-Empfehlungen am Ende der 6. Klasse) gearbeitet habe. Hier besteht die Gefahr, daß durch den Selektionsmechanismus Kooperation und menschliches Miteinander auf der Strecke bleibt. Aber ich habe festgestellt, daß man einiges aufbrechen kann, wenn man dieser Gefahr von vornherein entgegenarbeitet gemeinsam mit den Eltern und mit den Kollegen - diese Zusammenarbeit gehört allerdings dazu, alleine schafft man es nicht. Es muß nicht alles auf Kosten des Schwächeren gehen. Es kommt z. B. sehr darauf an, wie man Arbeiten einsetzt, ob man viel in Gruppen arbeiten läßt und auch Projekte macht, ob man die Betonung mehr auf die Leistung des Einzelnen legt oder die Bedeutung von Gruppenarbeitsergebnissen unterstreicht. Der Erziehungsstil, den mal als Klassenlehrer ver-

wirklicht und vor den Eltern vertritt, ist wesentlich. Die Eltern sind in diesem Zusammenhang sehr wichtig, denn Konkurrenzverhalten wird den Kindern oft mehr im Elternhaus beigebracht als in der Schule. Solche Sachen wie 'setz dich durch, laß keinen abschreiben, sieh zu, wie du Punkte einsammeln kannst' kommen meistens von den Eltern. Man muß deshalb als Lehrer bei den Eltern ansetzen, man muß ihnen deutlich machen, daß hier nicht der Sinn und das Ziel einer schulischen Erziehung liegen kann. Das ist allerdings sehr schwer, denn die Ängste der Eltern, daß ihre Kinder nicht auf einem guten Platz im Produktionsprozeß unterzubringen sind, sind sehr groß. Wenn in einer Gesellschaft alles von Status und Verdienst abhängt, die Stellung im Produktionsprozeß das Ansehen eines Menschen bestimmt, dann ist es das vordringliche Bestreben der Eltern, ihre Kinder entsprechend zu plazieren. Und es spielt dann eine sekundäre Rolle, ob das auf Kosten der Gesundheit der Kinder geht. Man sieht das ja daran, daß in den Gymnasien sehr viele Kinder sind, die überhaupt nicht eine entsprechende Begabung haben und von den Eltern mit Nachhilfestunden durch diese Schule gepusht werden. Ich meine, man muß von der Grundschule an intensiven Gesprächen mit den Eltern solche Probleme bearbeiten, um so etwas auszuräumen. Sicherlich ist es auch notwendig, innerhalb eines Kollegiums sich darüber auszutauschen, wozu man erziehen will.

HW: Viele Jugendliche verneinen für sich Partizipationschancen. Was ist Ihre Meinung zu diesem Umfrageergebnis?

AS: Ich meine, daß die Jugendlichen hier unrealistisch sind, denn man hat meistens viel größere Möglichkeiten, mitzuwirken, als man denkt. Das rückt nur nicht richtig ins Bewußtsein. Für die meisten Menschen wirkt die Gesellschaft, in die sie hineingeboren wurden, als festes System, und es wird nicht mehr wahrgenommen, daß dieses System von Menschen gemacht und veränderbar ist. Diese Ansicht, nichts verändern zu können, besteht jedoch nicht nur bei Jugendlichen, das denkt die Bevölkerung allgemein. Nur dadurch funktioniert unser System auch so gut. Stellen wir uns mal vor, daß die Menschen politisch weniger blind wären und wahrnehmen würden, welche Macht sie im Grunde haben. Wir sehen das doch an Polen, wie die Bevölkerung dort alles lahmlegen kann, obwohl sie keine Waffen hat, sondern nur das Mittel des Streiks. Oder gucken wir uns Bolivien an: Das Land hatte eine Militärdiktatur. Die Gewerkschaft, die Kirchen, die Studenten taten sich zusammen, machten einen Generalstreik, es dauerte nur ein paar Tage, und das ganze System brach zusammen, weil nichts mehr lief. Die Regierung kann nicht ohne das Volk. Das haben unsere Leute jedoch immer noch nicht begriffen, weder die Erwachsenen noch die Jugendlichen.

An dem Fall Otto-Hahn-Gymnasium/Göttingen kann man sehen, daß doch etwas zu bewegen ist: Die Schule sollte dort weg, es wurde überlegt, wie man das macht. Die Schule hat sofort reagiert. Die Eltern haben von einem Tag zum anderen 5000 Mark gespendet für Annoncen. Man hat 25 000 Unterschriften gesammelt. Wir haben eine Demonstration gemacht, und die 3000 Leute, die da auf die Straße gegangen sind, konnte man nicht als Krawallmacher abstempeln, das waren Mütter, Väter, Großeltern von Schülern usw. An dem Punkt wird es für Politiker bedrohlich, wenn Leute, die gar nicht daran denken, Krawall um des Krawalls willen zu machen, demonstrieren. Die Pläne sind zwar noch nicht ganz vom Tisch, aber man kann davon ausgehen, daß hieran so schnell nicht wieder gerührt wird, weil die Verantwortlichen wissen, daß es Spektakel geben wird, wenn sie noch ein-

mal so einen Vorstoß im Hinblick auf diese Schule versuchen. Ich meine, man muß dieses Gefühl der Ohnmacht, der Resignation aufbrechen, indem man Schüler an solchen Aktionen beteiligt. Man muß ihnen zeigen, daß sie etwas erreichen können, wenn sie es nur versuchen, wenn sie sich solidarisieren, wenn sie Öffentlichkeit herstellen.

HW: Unsere Umfrage hat ergeben, daß zwischen den verschiedenen Schülergruppen ein Unterschied besteht: Die Gymnasiasten verneinten nur zu 33 % für sich Partizipationschancen, bei den Hauptschülern waren es 66 %. Es wäre sicherlich erforderlich, bei den einzelnen Gruppen unterschiedlich anzusetzen.

AS: Das ist klar, Gymnasiasten haben ja eine ganz andere verbale Kompetenz als Hauptschüler. Ich glaube aber, daß es schon etwas spät ist, wenn man erst in diesem Alter ansetzt. Man muß meiner Meinung nach schon in der Grundschule anfangen. Wieso sollen Grundschüler nicht politisch aktiv sein können? Auch Grundschüler können offene Briefe schreiben, können sich an die Stadt wenden, können bei Aktionen mitmachen. Ich habe zum Beispiel mal mit einer dritten Klasse das Thema Umweltverschmutzung behandelt. Wir haben verschiedene Unterrichtsgänge gemacht. Unter anderem haben wir ein Gelände in Northeim angesehen, das überaus verdreckt war. Wir stellten fest, daß es dort keine Abfalleimer gab. Die Schüler haben dann einen Brief an die Stadtverwaltung geschrieben und auf dieses Manko hingewiesen. Innerhalb von zehn Tagen standen da Abfallkörbe, und die Klasse bekam von der Stadt einen Dankesbrief. Mit solch kleinen Sachen muß man anfangen, wenn die Schüler merken sollen, daß sie mitwirken können. Erst in der siebten oder achten Klasse anzufangen, ist recht spät.

HW: Wird nicht gesagt, daß politisches Bewußtsein und politisches Interesse sich erst im Alter von 14 oder 15 Jahren entwickeln?

AS: Das ist nicht wahr, das stimmt nicht. Sie hätten dabei sein sollen, als wir im letzten Herbst in der Orientierungsstufe mit dem Unterrichtsprojekt "Umweltbedrohung und biblischer Schöpfungsglauben" angingen. Sie können sich nicht vorstellen, was die Schüler bereits in der ersten Stunde in den Unterricht hineinbrachten. Einschränkung muß ich vielleicht sagen, daß in dieser Klasse gehäuft Kinder aus der Mittelschicht waren. Aber was diese zehnjährigen Kinder zu dem Thema "Was unsere Umwelt kaputt macht" wußten, ist enorm. Das politische Bewußtsein ist immer auch eine Funktion der Erziehung. Das entsteht nicht durch Reifung. Wenn ich in der Grundschule politisches Denken überhaupt nicht anbahne, dann muß ich mich in der Orientierungsstufe nicht wundern, wenn es nicht da ist. Auch Grundschüler sind meiner Meinung nach in der Lage, strukturelle Probleme zu sehen, wenn man im Unterricht entsprechende Materialien einsetzt und die Impulse so gibt, daß sie es wahrnehmen können. Die Kinder sind heute wesentlich besser informiert, als wir es früher waren. In meiner Familie wurde ein Radioempfänger angeschafft, als ich zwölf Jahre alt war, heute sehen die Kinder doch schon mit zehn Jahren die Tagesschau, sie sehen Filme über 'Green peace', über Umweltverschmutzung. Und ich denke, sie begreifen auch schon sehr früh, daß oft wirtschaftliche Interessen hinter politischen Entscheidungen stehen, daß es zum Beispiel wirtschaftliche Interessen sind, wenn die Robben trotz Protests von Umweltschützern weiter abgeschlachtet werden.

HW: Könnte man dieses frühe Interesse für politische und wirtschaftliche Themen vielleicht auch damit erklären, daß es sich dabei heute oft um Fragen handelt, die das Leben des Einzelnen ganz unmittelbar in grundlegenden Dingen betreffen, zum Beispiel die Frage der Vergiftung unserer Nahrung?

AS: Ja sicher, die Situation spitzt sich zu, und die Leute werden von daher sensibilisiert, sich mit solchen Fragen zu befassen. Aber den anderen Faktor, daß die Leute heute wesentlich mehr Informationen ins Haus geliefert bekommen, dürfen wir auch nicht vernachlässigen. Bis jetzt findet man in unseren öffentlich-rechtlichen Medien zum Glück noch genügend Informationen. Es bleibt abzuwarten, wie das wird, wenn das Kabelfernsehen erst einmal da ist mit Sendungen, die von einflußreichen Gruppen der Wirtschaft produziert werden.

2.

HW: Nach neueren Umfragen beurteilen sehr viele Jugendliche Umweltschützer und Gruppen mit alternativen Lebensweisen positiv. Wie schätzen Sie dieses Ergebnis ein.

AS: Die Beurteilung der Jugendlichen wird von mir geteilt. Aber diese positive Beurteilung ist ja erst einmal nur der Anfang. Das eigentliche Problem beginnt erst da, wo man dies in die Praxis umsetzen soll. Ich kann sagen: Ich bin für die Grünen, ich wähle die Grünen. Aber wie mache ich das jetzt, meine eigenen Ansprüche zurückzuschrauben? Ich bin noch unter erzwungenem Verzicht groß geworden, wir hatten eben nichts zu futtern, wir hatten nur das an Kleidung, was unbedingt nötig war. Ich bin eigentlich dankbar für diese Erfahrungen, weil man auf sie zurückgreifen kann; man hat mal so gelebt, und man weiß, daß man so leben kann, und es gab trotzdem Lebensqualität, Lebensqualität anderer Art. Diese Erfahrung haben die, die jetzt heranwachsen, nicht; die müssen das ganz neu lernen. Wie ist das aber in einer Gesellschaft möglich, in der ein Sparer fast schon als politisches Schwein bezeichnet wird? Den Leuten wird doch gesagt: Kauft jetzt, kurbelt die Wirtschaft an, verbraucht so viel wie möglich. Erfahrungen, wie man mit Konsumverzicht, mit Verzicht auf Komfort menschenwürdig leben kann, haben die Jugendlichen nicht. Man müßte die Bevölkerung jetzt eigentlich dazu bringen, schrittweise und partiell auf Komfort und Konsum zu verzichten, obwohl sie sich den leisten könnten. Zur Zeit ist es noch so, daß derjenige, der aussteigt und einen Konsum- und Komfortverzicht leistet - was immer unbequem ist - sich auch noch denunzieren lassen muß als gesellschaftszerstörender Abweichler. Und das ist schwer auszuhalten. Im Grunde haben wir bislang auch fast keine Angebote, die zu einem solchen Verzicht verlocken könnten. Was setzt man an die Stelle des Konsums? Ein Verzicht muß sich doch lohnen - da muß etwas anderes an sinnvoller Erfahrung herauskommen. Um Jugendlichen so etwas zu vermitteln, ist erst einmal Pionierarbeit notwendig. Zum einen müssen die Erzieher solche neuen Werte vorleben; man muß Bezugspersonen finden, Eltern, Lehrer, die einem einen neuen Lebensstil überzeugend vorleben. Außerdem müssen die Jugendlichen auch selbst Erfahrungen machen können mit einem neuen Lebensstil. Das wäre zum Beispiel möglich in Freizeitlagern, in Schullandheimen. Da könnte man neue Lebensweisen erproben.

HW: Man müßte also auf solche Einstellungen eingehen, wenn man sie nicht als bloße Einstellungen belassen will?

AS: Ja, das ist sonst nur so eine Art Scheinemanzipation, ein Gedanken-spiel. Wenn es nicht in die Praxis umgesetzt wird, verändert sich gar nichts. Und da sehe ich bisher ein ganz starkes Manko. Es sind hier noch sehr viele Anstrengungen notwendig. Es ist wichtig, daß die Leute, die erkannt haben, daß es so nicht mehr weitergeht, sich hier mit Ideen und praktischen Erfahrungen einbringen, zum Beispiel bei der Gestaltung von Sommerlagern, wo die Jugendlichen bewußt erleben können, was es bedeutet, selbst etwas herzustellen oder welche Freude das machen kann, Tiere in ihrer Umwelt zu beobachten, Pflanzen- und Tierwelt zu pflegen, von einfacher naturbelassener Nahrung zu leben usw. Da gibt es sicherlich sehr viel, was man in solchen Sommerlagern machen könnte, und an solchen Erfahrungen fehlt es eben heute oft. Ohne entsprechende Erfahrungen bleibt alles im Bereich des Unverbindlichen, und es kommt dann zu gefährlichen Diskrepanzen zwischen Einstellung und Handeln.

3.

HW: In Malmö läuft seit einigen Jahren ein Forschungsprojekt zum Thema "Zukunftsbereitschaft als ein Erziehungsgegenstand". In einer Broschüre, die einen Überblick über das Projekt gibt, nennen die Autoren denkbare Zielkomponenten für die Förderung einer Zukunftsbereitschaft. Sie halten es für wichtig, daß die Jugendlichen sich über aktuelle Veränderungstrends bewußt sind, diese Veränderungen aus einer ökologischen und globalen Perspektive betrachten, daß sie in ihren Vorstellungen über die Zukunft flexibel und ideenreich sind, daß sie eine Beziehung zu grundlegenden Werten haben und eine Bereitschaft für Handlungen, Selbstvertrauen und Solidarität. Was verstehen Sie unter 'Zukunftsbereitschaft'? Gibt es Parallelen zu den genannten Zielkomponenten?

AS: Das deckt sich im Grunde mit dem, was ich mir da vorstelle. Es muß eine realistische Erkenntnis der Situation da sein, und sehr wichtig ist die Entwicklung von politischem Bewußtsein und von Handlungskompetenz. Man muß auch erkennen können, wo politischer Spielraum ist. Vor allem aber müssen die Ziele lohnend sein. Meiner Meinung nach gibt es lohnende Ziele eigentlich nur jenseits der Normen und Werte, die in den letzten zwei, drei Jahrzehnten die westliche Welt geprägt haben. Man muß im Grunde zum Exodus ermutigen und befähigen, zum Exodus aus diesem gesellschaftlichen System. Beim Exodus gibt es immer sehr ambivalente Haltungen, schon bevor man aufbricht und auch, wenn man auf dem Wege ist. Wenn man jetzt in biblischen Bildern sprechen würde: Die Menschen fingen schon an zu murren, als sie noch in Ägypten waren, sie zweifelten am Gelingen und sagten, laßt uns hierbleiben, der andere Weg ist noch unsicherer. Die Parallelen zur Diskussion um die Atomkraftwerke sind offensichtlich. Solche ambivalenten Haltungen - Furcht, Zweifel und Unsicherheit neben produktiven Vorstellungen und Engagement - sind ganz sicher bei jedem Exodus gegeben. Nur wenn man das Gefühl hat, daß jenseits dieser Durststrecken, dieser Wüstenstrecken das gelobte Land liegen könnte, das dort etwas liegt, was sich lohnt, angestrebt zu werden, nimmt man so einen Exodus auf sich. Ein Stückchen Hoffnung muß da sein.

HW: Wenn ich Sie richtig verstanden habe, meinen Sie also, daß man den Jugendlichen eine solche Hoffnung vermitteln sollte.

AS: Ja, und solch eine Hoffnung gibt es nicht ohne Vision. Man muß die Vision solch eines gelobten Landes vor Augen haben. Nur wenn die Vision von einer Gesellschaft da ist, die in Solidarität mit der pflanzlichen und tierischen Kreatur lebt und die sich auch nicht mehr vorrangig als Leistungs- und Konkurrenzgesellschaft versteht, nur dann kann man konkrete Utopien entwickeln und wird überhaupt aufbrechen. Wenn keine hoffnungstiftende Vision gegeben ist, bleibt man lieber in der Sklaverei Ägyptens. Das ist dann zwar ein wenig lohnendes Leben, aber die Unsicherheit ist für die meisten Menschen ein noch größeres Übel als die Übel, die sie kennen. Darum meine ich, daß die Hoffnung auf Verwirklichung einer lohnenswerten, konkreten Utopie vermittelt werden muß.

Um darauf zu sprechen zu kommen, was die Institutionen hier leisten, so möchte ich sagen, daß hier in Deutschland in diesem Zusammenhang die Lehrerfortbildung ganz wichtig wäre, hier wäre ein Schwerpunkt zu setzen. Mit den Lehrern müßte in diesem Sinn über Zukunftsbereitschaft gearbeitet werden. Die Arbeit mit Studenten zu diesem Thema verändert nicht viel an den Schulen. Denn die Innovation von deutschen Schulen läuft nicht mehr über die nachrückenden Lehrer ab. Zum einen liegt das an der geringen Zahl, zum anderen an dem Anpassungsdruck, der auf junge Kollegen ausgeübt wird. Deshalb meine ich, daß man bei diesen Fragen verstärkt auf die Leute setzen muß, die schon im System drin sind. Diese Leute können sich nämlich einiges leisten, sie sind als Beamte nur zu entlassen, wenn sie grob fahrlässig handeln. Wenn sie sich für etwas einsetzen, das nicht unbedingt konform geht mit den Zielen des gegenwärtigen Wirtschaftssystems und Sozialsystems, dann sind sie deswegen nicht zu dispensieren. Ein Lehrer hat daher im Grunde eine Menge Freiraum, um Schulwirklichkeit zu gestalten. Möglicherweise kann er einen Anpfiff vom Schulleiter oder Schulrat bekommen, aber sonst passiert ihm nichts.

HW: Nutzen die Lehrer Ihrer Meinung nach diesen Freiraum?

AS: Viel zu wenig, die meisten Lehrer sind ja selbst nicht zu einem Exodus bereit. Und wenn man zu einem Exodus nicht bereit ist, beruft man sich gern auf institutionelle Zwänge. Es gibt viele Leute, die die Situation realistisch sehen, aber sie tun sehr wenig dagegen und berufen sich dann auf institutionelle Zwänge, um ihr Nichtstun zu rechtfertigen. Die Spielräume könnten viel mehr genutzt werden.

HW: Könnten Sie dies vielleicht einmal an einem Beispiel erläutern, wie diese Spielräume genutzt werden könnten?

AS: Ich habe das an verschiedenen Stellen in der Schule versucht, z. B. kann man Projekte durchführen, bei denen Schüler Handlungskompetenz im öffentlichen Raum entwickeln. Ich erzähle mal kurz, was wir mit einer 6. Klasse in Northeim gemacht haben: Wenn in der Orientierungsstufe die Gutachten geschrieben sind, bleiben immer noch etwa 6 bis 8 Wochen Unterrichtszeit, die in der Regel wenig produktiv genutzt werden. In dieser Zeit habe ich mit den Schülern ein Projekt durchgeführt zum Thema 'Behinderung'. Das war 1979 vor dem Jahr der Behinderten, und dieses Thema war in der öffentlichen Meinung noch nicht aktuell. Um in das Thema einzusteigen, habe ich mir vom Krankenhaus einen alten Rollstuhl geholt. Die Schüler sind dann mit diesem Rollstuhl in die Stadt gegangen und haben sich abwechselnd hineingesetzt. Damit keiner bemerken konnte, daß das ein Un-

terrichtsprojekt war, haben sich die anderen Schüler verkrümelt, so daß derjenige, der im Rollstuhl saß, für sich allein war mit dem Kameraden, der ihn schob. Die Schüler wurden wirklich so behandelt, als wären sie in einer Ernstsituation und haben das auch deutlich so empfunden. Sie haben auf der einen Seite die sozialen Barrieren gespürt, daß sie zum Beispiel nicht angeguckt wurden, daß keiner mit ihnen sprach, und auf der anderen Seite haben sie die baulichen Barrieren deutlich wahrgenommen. Die Schüler haben festgestellt, daß man im Rollstuhl nirgends durchkommt, nirgends hinaufkommt. Sie haben dann überlegt, was man da machen könnte. Zuerst wollten sie einmal feststellen, ob das überall in der Stadt so sei. Wir haben uns dann in Gruppen aufgeteilt, und die Schüler haben selbständig die ganze Innenstadt untersucht. Sie haben sich die Geschäfte, Behörden, Arztpraxen daraufhin angesehen, ob man mit dem Rollstuhl hinein könnte und haben sich dazu Notizen gemacht. Das haben wir dann verkartet, wir haben einen Stadtplan gemacht und die Ergebnisse unserer Untersuchung darauf eingetragen. Diese Ergebnisse sahen böse aus: Ein Rollstuhlfahrer konnte weder ins Rathaus noch ins Ordnungsamt, noch ins Sozialamt, noch ins Jugendamt, er konnte nicht ins Arbeitsamt, nicht ins Kreishaus, nicht ins Postamt usw. Die Schüler haben dann einen ausführlichen, offenen Brief an die Stadt geschrieben und haben darin Verbesserungsmaßnahmen vorgeschlagen, zum Beispiel, wo Klingeln anzubringen wären usw. Wir haben die Presse eingeladen, die sich die Bestandsaufnahme angesehen hat, und darüber wurde dann ein Artikel in der Zeitung geschrieben. Wir haben anschließend alles zum Bauamt gebracht, und es wurde uns zugesagt, daß Änderungen vorgenommen würden. Die Schüler waren ganz stolz und froh, gingen in die Ferien - und es passierte nichts. Nach einem halben Jahr haben wir nachgehakt. Die Schüler waren da schon auf den verschiedenen Schulen, und wir haben uns nachmittags getroffen. Wir haben uns nochmal an das Bauamt gewandt, doch es passierte wieder nichts. Nach einem Jahr, als immer noch nichts vom Bauamt in die Wege geleitet war, sind wir nochmal an die Presse herangetreten. Es wurde ein scharfer Artikel veröffentlicht. Auch daraufhin passierte nichts. Dann kam der Wahlkampf, und wir haben an die einzelnen Parteien einen Brief geschrieben - die Schüler waren mittlerweile schon in der achten Klasse. In der Phase des Wahlkampfes war es dann auf einmal sehr schnell möglich, Dinge zu verändern. Man kann an diesem Beispiel sehen, daß Schüler durchaus produktiv in der Öffentlichkeit hineinwirken können und daß es in der Schule Spielräume gibt, die man eben entsprechend nutzen muß.

Man kann nicht davon ausgehen, daß grundlegende Veränderungen von oben kommen. Die Impulse müssen hierfür von der Basis kommen. Deshalb kann man nicht fragen, inwieweit die Institutionen selbst eine Umwertung vorantreiben, sondern man muß fragen, inwieweit sie eine solche Umwertung zulassen, inwieweit sie tolerant sind und Spielräume für Erprobungen offenlassen. Man kann allgemein sehen, daß auch Politiker umdenken und dazulernen können: Zuerst waren die Grünen - nach offizieller Meinung - nur Spinner, und die Leute aus der Friedensbewegung wurden mehr oder weniger als Kommunisten hingestellt. Die Verlautbarungen aus dem Lager der SPD klingen inzwischen schon ganz anders. Es ist nicht mehr unmöglich, grün zu denken und an Friedensdemonstrationen teilzunehmen oder Friedensarbeit zu leisten. Es wird also mittlerweile gesehen, daß dahinter berechnigte Anliegen stehen, daß wichtige Probleme bisher nicht genügend beachtet wurden. Die Bewegung ist mittlerweile auch zu groß, um ganz in die Ecke gedrängt zu werden. Und ich würde meinen, wenn un-

sere Institutionen so flexibel sind, daß sie das sehen und sich ganz langsam, schrittweise umstellen in der Bewertung, dann finde ich das schon erfreulich. Man sieht also, daß in unserer Gesellschaft Innovation von der Basis aus möglich ist. Eine wirkliche Innovation kann auch nur von der Basis kommen. Was von oben kommen muß, wenn vielleicht auch nur auf Veranlassung von unten, das ist eine entsprechende Gestaltung der Richtlinien für den Unterricht, damit genügend Sachwissen in den wichtigen Fragen vermittelt wird. Zum Beispiel sind hier in Niedersachsen aus den Grundschriftlinien die ganzen Umweltfragen herausgestrichen worden. Das geht natürlich nicht, daß muß Druck von Eltern und Lehrerverbänden und politischen Gruppen gemacht werden, damit diese Themen wieder in die Richtlinien aufgenommen werden. Nur wenn im Unterricht zu diesen Fragen Informationen vermittelt werden, können die Schüler in die Lage versetzt werden, solche Dinge kompetent zu beurteilen. Wenn ich nicht informiert bin, bin ich beliebig zu manipulieren. Wenn ich ökologische Problemstellungen kenne, im Gymnasium über Wirtschaftstheorien aufgeklärt werde oder in den höheren Klassen aller Schulen - wenn ich Umweltfragen von der Grundschule an durchgängig diskutiert habe, dann kann ich das, was Politiker und Verbände an Argumenten vorbringen, viel kompetenter beurteilen. Ich meine, daß eine Revision von Richtlinien dahingehend erreicht werden muß, daß die Leute von den entsprechenden Institutionen mit den Informationen ausgestattet werden, die sie heute brauchen, um überhaupt so etwas wie Zukunftsbereitschaft und Zukunftsentagement zu entwickeln. Im Hinblick auf die Vermittlung von Sachwissen muß von den Institutionen aus unbedingt etwas geschehen, denn ohne Sachwissen ist ein Umdenken unmöglich. Erst wenn ich weiß, daß zum Beispiel farbiges Toilettenpapier die Umwelt unnötig belastet, daß Domestos nicht nur die Bakterien sondern auch die Fische abtötet, bin ich in der Lage, umzudenken. Aber auch im Hinblick auf die Organisation muß einiges geschehen: Was nützt es, wenn ich im Unterricht darüber aufgeklärt werde, was alles schädlich ist, gleichzeitig aber in der Schulverwaltung, im Schulleben gegenläufig gearbeitet wird? Also: Im Unterricht erfahren die Schüler, daß Plastikgeschirr, das nach einmaligem Gebrauch weggeworfen wird, umweltschädlich ist. In der Kantine in ihrer Schule wird dieses Plastikgeschirr benutzt und nach dem Essen weggeworfen. Wie soll das, was ich im Unterricht über umweltgerechtes Verhalten erzähle, ankommen, wenn die Schüler im Schulleben das Gegenteil erfahren? Das, was hier im heimlichen Lehrplan vermittelt wird, ist dann im Endeffekt wirksamer als das im Unterricht vermittelte Sachwissen. Ein anderes Beispiel ist die Energieverschwendung in den Schulen, nicht nur im Hinblick auf die Heizung, auch im Hinblick auf den Papierverbrauch. Man muß also darauf hinarbeiten, daß die Schulwirklichkeit so gestaltet wird, wie es den offiziellen Verlautbarungen entspricht. Die Institutionen müßten hier eigentlich ansprechbar sein, weil es in ihrem Interesse ist, wenn nicht so viel verschwendet wird. Solche Dinge können bewegt werden, wenn von einer breiten Basis aus darauf hingearbeitet wird.

Ein interessantes Beispiel hierfür gab es bei der Frage der Behinderten: 1977/78 hat eine Göttinger Gruppe bei allen Kultusministerien angefragt, ob und wie das Thema 'Behinderte' im Unterricht behandelt würde und hat darum gebeten, das Thema in die Richtlinien aufzunehmen, wenn es noch nicht drin wäre. Das Niedersächsische Kultusministerium hat geantwortet, daß dies nicht möglich sei, weil es nicht im Sinne der Behinderten wäre, ihre Probleme zu themati-

sieren und weil zum anderen dadurch das Stoffvolumen in unverantwortlicher Weise aufgebläht würde, wenn solche Sachen in die Richtlinien aufgenommen würden. Und dann kam das Jahr der Behinderten. Da kam dann von oben eine freundliche Aufforderung an sämtliche Schulen des Landes, diesen Stoff ausführlich zu unterrichten. Angewendet auf Fragen der Ökologie würde ich meinen, daß das in ähnlicher Weise einflußbar ist. Man muß nur genügend darauf aufmerksam machen und sich hierfür auch der Massenmedien bedienen.

4.

HW: Man kann feststellen, daß in den letzten Jahren wieder verstärkt Fragen der Erziehung thematisiert werden. Es wird wieder über Moral, Ethik, Sitte, Wirkungen von Erziehung diskutiert. Ich lese Ihnen hierzu eine Ansicht vor: 'Angesichts der Risiken in der Zukunft, deren Bewältigung große Anstrengungen erfordert, ist ein neuer Mut zur Erziehung, eine stärker leistungs- und wertorientierte Erziehung notwendig, die auch zu traditionellen Tugenden und Verhaltens- und Erziehungsmustern zurückkehrt.' Wie stehen Sie zu dieser Ansicht?

AS: Ich interpretiere das jetzt mal um: Wenn damit gemeint sein soll, daß man sich von der Rolle des Lehrers als Stoffvermittler abwendet, dann würde ich dieser Position recht geben. Mehr Mut zur Erziehung ist dringend notwendig, es ist notwendig, daß man die pädagogische Beziehung wiederentdeckt, was in der Reformpädagogik ja lange drin war. Jeder, der ein bißchen Instinkt hat, der hat das, was in den siebziger Jahren an Bildungseuphorie und Wissenschaftsfreudigkeit in die Schulen hineinkam - der Lehrer nur noch als Arrangeur von Lernprozessen und Erziehen nur noch so ganz am Rande - nicht übernommen. Jeder erfahrene Lehrer weiß, daß er erst einmal Erzieher und dann noch einmal Erzieher ist und daß die Wissensvermittlung erst danach anfängt. Denn nur wenn das Sozialklima stimmt, wenn die erzieherischen Prozesse gut laufen, kommt vom Stoff, der vermittelt wird, etwas bei den Schülern an. Wer Instinkt hat, hat das sowieso so gemacht, und wer keinen hat oder wem die pädagogische Beziehung zum Schüler zu bedrohlich ist, der wird das auch nicht aufgrund eines solchen Appells machen. In diesem Fall wäre dann sozusagen therapeutische Arbeit am Lehrer notwendig.

HW: Sie betonen die Wichtigkeit der pädagogischen Beziehung. Wie sollte man diese Beziehung gestalten? In der zitierten Ansicht wird von einer Rückkehr zu traditionellen Tugenden gesprochen.

AS: Es kommt darauf an, was man darunter versteht. Die von Ihnen zitierte Ansicht ist ja völlig formal. Welche Werte sind gemeint? Wenn jetzt die alten Werte der Sparsamkeit, der Selbstverantwortlichkeit, der Bescheidenheit, der Rücksichtnahme, der Sorgfalt im Umgang mit Material, der Ehrfurcht vor der Natur sind, Werte also, die schon von der alten Reformpädagogik genannt wurden, dann bin ich damit einverstanden. Von dem, der diese Ansicht geäußert hat, waren sicherlich solche Werte wie Ordnung, Disziplin, Gehorsam usw. gemeint. Es kommt also darauf an, welche traditionellen Werte wir aufgreifen wollen. Ich würde eben die aufgreifen, die ich zuerst genannt habe, die sind dringender als je notwendig. Von Selbstdisziplin halte ich eine Menge, aber von der von oben verordneten Disziplin halte ich gar nichts, die bringt uns höchstens wieder den

Typ hervor, den wir als Basis der NS-Herrschaft schon einmal hatten. Wenn wir also irgendwo anknüpfen wollen, dann bei der Reformpädagogik, und da ging es nicht um die Ordnung, die im Zitat gemeint ist, z. B. mit sauberen Heften und Mappen, sondern um eine bestimmte Art des Umgangs mit Natur und Mitmensch.

Es stellt sich jetzt die Frage, wie man dies Schülern nahebringt. Und da komme ich wieder auf das praktische Schulleben zurück. Das Schulleben hatte ich schon genannt, ein anderer Punkt wäre die Müllbeseitigung oder die Frage der Papierverwendung. Mich macht es verrückt, wenn ich sehe, welchen Mappenkult manche Lehrer betreiben. Die legen den größten Wert darauf, daß jedes Blatt ganz sauber ist, und wenn sich der Schüler einmal verschreibt, wird ein neues Blatt genommen. Daß die Beziehung zur Natur in Ordnung sein muß, erscheint nicht als Problem. Meiner Meinung nach muß man z. B. den Schülern beibringen, daß man auch altes Papier nehmen kann. Ich ließ die Kinder in der Grundschule von zu Hause einseitig bedrucktes Papier mitbringen, und dieses Papier haben wir dann zum Abziehen der Matrizen genommen. Wenn man die Schüler nicht praktisch dazu erzieht, sorgfältig mit Papier umzugehen, nutzen Appelle nichts. Dasselbe gilt für den Werk- oder Kunstunterricht. Wir haben grundsätzlich nur mit Altmaterial gebastelt. In der Schule, wo ich zuletzt war, hatten wir im Keller Boxen aufgestellt, in die Altmaterialien einsortiert wurden - Korken, Pappe, Woll- und Stoffreste usw. Daraus haben wir dann unsere Werkmaterialien zusammengestellt. Es wurde außer Klebstoff grundsätzlich nichts gekauft. Auch Recycling muß man praktizieren. Man muß das Altpapier in der Schule sammeln und von den Kindern selbst wegbringen lassen. Genauso muß Energiesparen praktiziert werden. Ein weiterer Bereich ist zum Beispiel die Raumgestaltung. Warum muß man immer neue Möbel haben? Wir hatten eine Spielecke in der Klasse eingerichtet und hatten uns dazu alte Möbel schenken lassen. Die Leute haben alte Kommoden und Schränke, die man anmalen und ein wenig umbauen kann. Wenn man Energiesparen, Recycling und Verzicht auf bauliche Perfektion usw. im Schulleben nicht praktiziert, ist die verbale Unterrichtung wirkungslos. Eine Rückkehr zu den alten Werten der Sorgfalt, Bescheidenheit und Rücksicht im praktischen Lebensvollzug ist aus ökologischen Gründen dringend erforderlich. Das, was die Kinder gerade in der Grundschule dabei praktisch lernen, wirkt auch in die häusliche Sphäre hinein.

Hier wäre jedoch nicht nur das Feld Umwelt wichtig, sondern auch das Feld Friedensarbeit. Man muß in der Schule, die ja auch ein immenses Konfliktfeld ist, produktive Konfliktlösungsstrategien einüben. Zum einen muß das auf der Beziehungsebene eingeübt werden, und zum anderen muß es auf der Inhaltsebene transparent gemacht werden. In der Orientierungsstufe gibt es das im Religionsunterricht. 'Wege zum Frieden' ist ein verbindliches Thema in Niedersachsen, aber sonst ist dieses Thema kaum in den Richtlinien enthalten. Meiner Meinung nach wäre es wichtig, daß die Schüler lernen, was Friedensforschung inhaltlich überhaupt bedeutet. Die Kinder sind in der fünften und sechsten Klasse sehr wohl in der Lage, die grundlegenden Einsichten aus diesem Forschungsbereich zu verstehen. Sie können durchaus schon begreifen, daß Gewaltlösungen im Grunde keine Konfliktlösung sind, sondern die nächsten Konflikte zwangsläufig programmieren. Man muß den Schülern transparent machen, was in ähnlichen Problemen im zwischenstaatlichen und innerstaatlichen Bereich passiert. Die Schüler müssen lernen, was unter einem fairen Aushandeln von Konflikten zu verstehen ist; sie müssen lernen, sich in die Interessenlage von anderen hineinversetzen zu

können und aus deren Perspektive zu urteilen; sie müssen lernen, daß aus bestimmten Interessenlagen bestimmte Feindbilder entwickelt werden. Auf diesem Feld muß man arbeiten. Genauso muß man das Thema 'Dritte Welt' ansprechen. Man kann durchaus mit Kindern schon in der Grundschule den Nord-Süd-Konflikt behandeln und zwar so, daß Schüler erkennen, diese Länder dürften aufgrund der Rohstofflage nicht arm sein, und wenn sie arm sind, dann kann da etwas nicht stimmen im Zusammenspiel von Industriestaaten und Entwicklungsländern. Wenn man das näher untersucht, kommt man sehr schnell auf Rohstoffpolitik, Zollbeschränkungen usw. und die Schüler merken, daß die in der Dritten Welt so arm sind, liegt daran, daß wir so reich sind. Ich meine, man muß für solche Probleme ganz früh den Blick öffnen.

5.

HW: Möchten Sie in diesem Zusammenhang - Erziehung für die Zukunft, Förderung von Zukunftsorientierung und -bereitschaft - noch etwas hinzufügen, was bisher noch nicht angesprochen worden ist?

AS: Ich denke, in den Feldern 'Umwelt', 'Frieden', 'Dritte Welt' ist im Grunde alles enthalten. Eigentlich ist in dem schultheoretischen Ansatz, daß man Qualifikationen für zukünftige Lebenssituationen vermitteln will, der Zukunftsaspekt schon lange drin gewesen. Man hat hier allerdings meiner Meinung nach zu wenig von den wirklich wichtigen Fragen (Umwelt, Frieden) her nachgedacht. Man ist mehr von den Erfordernissen der Wirtschaft ausgegangen. Im Hinblick auf die Fachverteilung kann man sich nur an den Kopf fassen: Englisch fünf Stunden; Erdkunde, Biologie und Sozialkunde sind dagegen unterbelegt. Oder der Religionsunterricht, er fällt in vielen Klassen aus, obwohl da im Grunde die entscheidenden Wertfragen diskutiert werden. Wir haben ja nicht mehr den Religionsunterricht von früher, wo mehr oder weniger unreflektiert biblische Inhalte weitergegeben wurde, sondern bezieht heute christlich-biblische Tradition auf die gegenwärtige gesellschaftliche Wirklichkeit und versucht, einen kritisch-produktiven Dialog zu führen. Religion ist darum das Fach, in dem die genannten Probleme vor allem angegangen werden. Es ist darum schlimm, daß gegenwärtig in diesem Fach von Klasse sieben bis zehn oft mehr oder weniger gar nicht unterrichtet wird. Dadurch werden die Schüler viel zu wenig auf diese Probleme gestoßen. Es ist kein Fach da, in dem diese Themen von den Wertfragen aufgearbeitet werden.

6.

HW: Können Sie Vorschläge machen, Beispiele, Modelle, Programme, Projekte angeben, die im Hinblick auf die hier angesprochene Problematik wichtig sind und eventuell der 'Handlungspraxis' Anregungen geben können?

AS: Ich kann hier höchstens über das berichten, was ich selber gemacht habe. Ich habe im Fachpraktikum im Herbst mit einer Studentengruppe in Projekt an der Orientierungsstufe durchgeführt. Das Thema dieses Projekts war 'Bedrohte Umwelt und biblischer Schöpfungsglaube', es wurde der Konzeption des problemorientierten Religionsansatzes gefolgt, wo versucht wird, biblische Tradition und gegenwärtige

Situation zu verknüpfen. Es ging mir, ähnlich wie in dem Behinderten-Projekt oder in einem Projekt 'Dritte Welt', das ich in der Grundschule durchgeführt habe, darum, die Schüler im eigenen Erfahrungsbereich Erkundungen machen und Probleme entdecken zu lassen, so daß sie sich bei diesem entdeckenden Lernen Sachwissen aneignen, um die wahrgenommenen Probleme beurteilen zu können. Ferner ging es darum, die Schüler Lösungswege finden zu lassen und ihnen die Chance zu geben, sich in begrenzten Bereichen für deren Umsetzung zu engagieren.

Das Umwelt-Schöpfungs-Projekt hatte folgenden Verlauf: Ausgehend von dem Film 'Söhne der Erde' sind wir auf die Frage gestoßen, sieht das bei uns auch so aus? Ist bei uns die Umwelt auch in einem solchen Maße belastet und gefährdet wie in diesem Film? Die Schüler sind dann losgegangen und haben im Nahbereich Erkundungen gemacht. Sie haben Wasserproben genommen, Lärmmessungen durchgeführt, Anwohner befragt usw. Sie haben dabei festgestellt, daß es in ihrer näheren Umgebung eine ganze Menge Umweltprobleme gibt. Dann haben sie sich in Anknüpfung daran allgemein mit ökologischen Fragen auseinandergesetzt und sind zu einer erschreckenden Bilanz gekommen. Diese Bilanz haben die Schüler dann dokumentiert. In dieser Phase haben sich die Klassen in Gruppen geteilt und jeweils schwerpunktmäßig ein Thema bearbeitet, also zum Beispiel Luftverschmutzung, Wasserverschmutzung, Gefährdung von Pflanzen, saurer Regen usw. Die Informationen wurden dann an die Klassenkameraden weitergegeben. Die erschreckende Bilanz bot Anlaß zu Fragen nach den bisherigen Maßstäben im Umgang mit der Natur.

Wir haben in einem theologischen Exkurs nach anderen Maßstäben gesucht. Die Schüler haben gesagt: Die bisherigen Maßstäbe haben zu einem zerstörerischen Umgang mit der Natur geführt. Wo finden wir jetzt bessere? Und da ist ja der biblische Schöpfungsglaube neben anderen möglichen Ansätzen aus anderen Religionen durchaus ein Anknüpfungspunkt. Bei den Indianern würde man einen solchen Anknüpfungspunkt zum Beispiel in der berühmten Rede vom Häuptling Seattle sehen. Das ist ein ganz faszinierendes Dokument. Der Film 'Wir sind Söhne der Erde' ist eine filmische Gestaltung dieser Rede von 1855. In dieser Rede hat Seattle im Grunde die ganze Umweltzerstörung vorausgesehen und beschrieben. Beim Hinduismus ließe sich z. B. anknüpfen an den Gedanken, daß der Mensch ein Bruder der Natur ist. Durch die Wiedergeburtstheorie, nach der der Mensch als Pflanze oder als Tier wiederkommen kann, ist gedanklich eine ganz andere Verbindung geschaffen. Tiere und Pflanzen werden als fühlende Wesen begriffen und geachtet. Für unsere Tradition ist der biblische Schöpfungsglaube der Bezugspunkt. In diesen Erzählungen wird ausgesagt, daß es von Gott her Auftrag des Menschen ist, die Natur zu bauen und zu bewahren. Da steht nichts von Ausbeutung drin, sondern es wird von einem verantwortlichen Umgang geredet. Die Schüler haben sich mit zentralen Aussagen der Schöpfungstheologie auseinandergesetzt.

Nach diesem biblischen Exkurs haben wir überlegt, wie es heute aussieht mit dem verantwortlichen Umgang. Wir haben dann verschiedene Experten in die Klasse eingeladen, wie zum Beispiel die Naturschutzbeauftragte von Göttingen und ein Mitglied der 'Grünen', der sich besonders in der Streusalzfrage engagiert hatte. Mit denen haben wir diskutiert und uns informiert. Ferner haben wir uns in der Literatur nach Lösungsvorschlägen zur Reduzierung von Umweltbelastungen umgesehen. Die Schüler haben dann überlegt, was sie in ihrem Bereich und innerhalb ihrer Handlungsmöglichkeiten zur Problemlösung beitragen können. Das hat zu ganz verschiedenen Vor-

schlagen und Aktivitäten geführt. Die verschiedenen Beiträge haben wir in einem Umweltbuch gesammelt, um die Vorschläge zu einem umweltbewußteren Verhalten unter die Leute zu bringen. Wir haben dann eine Ausstellung vorbereitet, zu der wir die Elternschaft und allgemein die Öffentlichkeit eingeladen haben. In diesen Umweltbüchern, die hier auch ausgelegt wurden, konnten die Besucher zum Beispiel nachlesen, was man beim Einkauf, bei der Müllbeseitigung, bei der Haushaltsgestaltung usw. tun kann, um die Belastung der Umwelt zu reduzieren.

Dieses ganze Projekt hat das Bewußtsein der Schüler stark verändert, ihre Kenntnisse erweitert und hat außerdem erheblich in die Familien hineingewirkt. Von seiten der Eltern hatten wir eine erfreuliche Resonanz. Die Institutionen haben sich auch gemeldet - wir hatten bei diesem Projekt natürlich die Presse eingeschaltet, denn sonst läuft bei uns ja gar nichts. Das muß man den Schülern auch deutlich machen, man muß ihnen gewisse strategische und taktische Kenntnisse vermitteln. Kaum hatten wir also unseren offenen Brief abgeschickt, da lud sich der Oberstadtdirektor Vieten bei uns ein. Er schlug von sich aus vor, zu einer Diskussion in die Schule zu kommen. Er hat sich dann zum Beispiel zu der Streusalzfrage geäußert. Dabei war schon von vornherein klar, daß er die Schüler verbal würde einwickeln können, aber das stand auf einem anderen Blatt. Und die Schüler haben das deutlich durchschaut. Sie haben gesagt: 'Wir können dem jetzt wenig entgegensetzen, aber er hat uns nicht überzeugt. Wir müssen in der Sache weitergehen, und wir müssen im Argumentieren noch hinzulernen.' Sie haben auf jeden Fall gemerkt, daß sie verantwortliche Leute auf sich aufmerksam machen können und diese zu Diskussionen veranlassen können. Sie haben gemerkt, daß sie etwas in Gang setzen können. Nachdem das Projekt schon beendet war, haben die Schüler zum Beispiel Informationszettel in der Innenstadt an Geschäftsleute, Hauseigentümer verteilt. Sie sind also weiter in dieser Streusalzfrage engagiert.

An dieser Stelle muß weitergearbeitet werden: Wenn die Schüler bei solchen konkreten Erkundungen und Aktionen merken, daß sie selber Dinge wahrnehmen und unter Anleitung auch strukturieren können, daß sie Lösungsansätze durchdenken und planen und selber dazu beitragen können, solche Dinge in die Praxis umzusetzen, daß sie durchaus politisch handlungsfähig sind, daß sie die Öffentlichkeit aufmerksam machen und zu bestimmten Reaktionen herausfordern können, dann ist die Basis für eine andere Art von Zukunftsbereitschaft da, die nicht eine Anpassung im Sinne der Politiker ist, sondern eine Zukunftsbereitschaft im Sinne von aktiver Mitgestaltung der Gesellschaft. Man muß in der Schule also Könnenserfahrungen vermitteln, das Sachwissen muß durch Handlungswissen ergänzt werden. Es gibt so viele Fragen, in denen man sich mit Schülern engagieren könnte, und mit diesem Engagement muß man ganz früh anfangen. Nur wenn die Schüler sich als politisch mächtig erfahren können, entwickeln sie die Motivation zu politischem Engagement. Hierzu sind die 'Sandkastenspiele', die in der Schule so häufig praktiziert werden, völlig ungeeignet.

HW: Ein Unterricht, wie Sie in hier beschrieben haben, fordert vom Lehrer sicherlich eine große Einsatzbereitschaft und eine Menge Vorbereitung.

AS: Ja, da würde ich schon sagen, daß der Lehrer in diesen Fragen ein solides Sachwissen braucht, das er sich erarbeiten muß. Außerdem muß er möglichst viel Materialien sammeln. Ich habe vor diesem Pro-

jekt alles an Zeitungsberichten ausgeschnitten, was ich zu diesen Fragen nur finden konnte. Ich habe auch die einzelnen Institutionen angeschrieben. Wenn mehrere Klassen ein solches Projekt machen, kann man die Belastung ein bißchen verteilen, man kann untereinander im Kollegenkreis Material austauschen. Was man außerdem braucht, ist ein Stückchen Mut, sich eventuellen Anfeindungen von irgendwelchen Gruppen oder Behörden auch zu stellen. Man steht, wenn man solche Themen bearbeitet und solche Projekte macht, immer irgendwelchen Leuten auf den Füßen. Und das muß man in Kauf nehmen, wenn man will, daß Schüler lernen, solche Situationen auszuhalten und damit umzugehen. Wenn es um lohnende Ziele geht, ist das auszuhalten. Beachtenswert ist, daß in solchen Projekten das Arbeiten und Lernen für Schüler einen anderen Charakter hat. Die Schüler haben das Gefühl, daß das, was sie erarbeiten, Handwerkszeug ist für ein Problem, dessen Lösung ihnen selbst am Herzen liegt. Wenn sie erst einmal ihr existentielles Interesse an Problemen und deren Lösungsmöglichkeiten entdecken, dann empfinden sie den Erwerb von Sachwissen als zwingende Notwendigkeit, das ist dann keine entfremdete Arbeit mehr. Schüler gehen so auch an Phasen, wo stur gearbeitet werden muß, mit einer ganz anderen Motivation heran. Das ist eben kein Lernen für übermorgen, es ist kein Lernen für eine Zensur. Sie erwerben in solchen Projekten Wissen, was sie heute in Handlung umsetzen können.

HW: An den Beispielen, die Sie hier genannt haben, wird deutlich, daß es in der Regelschule durchaus möglich ist, in der Weise zu arbeiten, wie Sie es beschrieben haben.

AS: Ich habe ja nur in Regelschulen gearbeitet. Normalerweise gibt es von der Schulaufsicht überhaupt keine Probleme. Ich halte die Rede von derartigen institutionellen Zwängen - Ausnahmen bestätigen die Regel - weitgehend für eine Schutzbehauptung, die fehlendes Engagement verdecken soll. Allerdings muß man sich deutlich machen, daß man mit solchen Projekten zu den Themen 'Dritte Welt', 'Umwelt', 'Ernährung' usw. in die Elternhäuser hineinwirkt. Die Schüler gehen ja nach Hause und fangen u. U. an, ihre Eltern zu kritisieren. Deshalb muß man entsprechende Elternarbeit immer korrespondierend leisten. Vereinzelt hat man sicher auch mal engstirnige Eltern vor sich, aber zum Glück sind auch immer die anderen dabei. Das ist bei politischen Fragen genauso wie bei pädagogischen, die gerade in der Elternarbeit ja den Schwerpunkt bilden. Gerade wenn es um die Frage von Erziehungsmethoden geht, muß man sich dann halt die Unterstützung von den Eltern holen, von denen man weiß, daß sie hier aufgeschlossen sind. Es dauert eine Weile, bis die Schüler gelernt haben, sich nicht aufgrund von Druck, sondern aufgrund von Einsicht zum Beispiel an bestimmte Regeln des zwischenmenschlichen Miteinanders zu halten. Und für diese Übergangszeit oder Lernphase, wo es dann manchmal eben drunter und drüber geht, braucht man die Unterstützung der Eltern. Diese Engpässe, in denen man dann manchmal denkt, vielleicht wären Strafen und Druck doch besser, kann man jedoch überstehen, wenn man sich vor Augen hält, daß es ein erstrebenswertes Ziel ist, Kinder dazu zu erziehen, sich aufgrund von Einsicht verantwortungsbewußt zu verhalten. Das ist der etwas langwierigere Weg, aber anders können wir es nicht erreichen, daß die Kinder sich zu erwachsenen Menschen mit Zivilcourage entwickeln. Und genau diese Zivilcourage braucht man, um die Zukunft mit ihren Problemen produktiv mitzugestalten.