

UMWELTERZIEHUNG DES KINDES IM VORSCHUL- UND SCHULBE- REICH

Gotthard M. Teutsch

I.

Umwelterziehung wurde in unseren Schulen nicht eingeführt, um zusätzliches Wissen zu vermitteln, sondern um künftige Bürger für einen verantwortlichen Umgang mit der Natur zu gewinnen und so eine entsprechende Veränderung unseres Verhaltens einzuleiten. Es genügt also nicht, einfach nur Umweltwissen zu vermitteln in der Erwartung, daß dieses Wissen von sich aus unser Wollen in die angestrebte Richtung bewegen werde. Dieser Glaube an die rationale Lehrbarkeit der Tugend beruht auf einem Irrtum, der auf falsch verstandene Sätze von PLATON zurückgeht.

Umwelterziehung ist eine Erziehung zu wertorientiertem Handeln und setzt voraus, daß der Lehrer sich selbst zu dem von ihm zu vermittelnden Wert bekennt; sie steht und fällt mit der Persönlichkeit des Lehrers bzw. seiner inneren Einstellung zur Natur, an die wir bei der Ausbildung unserer Lehrer bisher nicht gedacht haben.

Vielleicht gelingt es aber, den Lehrer für eine solche Einstellung zu gewinnen, wenn wir mit ihm nicht nur über die Methode der Umwelterziehung sprechen, sondern alles einsetzen, damit er sich selbst mit den Werten identifiziert, die für die Umwelterziehung bestimmend sind.

Ein erster Schritt in diese Richtung ist es, solche Wertfragen mit Umweltpädagogen wirklich zu diskutieren und es nicht beim bloßen Zitieren der einschlägigen Richtlinien zu belassen. Wer eine solche Diskussion führen will, wird aber bald feststellen, daß über die ethische Begründung des Umweltschutzes bisher nur wenig nachgedacht wurde. Und Wolfgang ENGELHARDT hatte sicher recht, wenn er schon 1973 verlangte: "Eine moderne Ethik muß die Probleme des Umweltschutzes aufgreifen und dem Menschen bewußt machen".

Dabei stellt sich dann sehr bald die Frage: "ob die Natur um ihrer selbst oder um des Menschen willen zu schützen sei", wie es in dem Buch von Jochen BÖLSCHKE »Natur ohne Schutz« (1982, S. 40) heißt. Über diese Frage ist ein weitreichender Streit entstanden. Weniger Ursache als vielmehr Symptom dieses Streites ist auch der Umstand, daß wir häufiger von Umwelt sprechen als von Natur. Diese Veränderung im Sprachgebrauch zeigt auch einen inneren Wandel an. Natur wird zur bloßen Umwelt des Menschen reduziert, die er als seinen beliebig verfügbaren Entfaltungs- und Gestaltungsfreiraum betrachtet. Und so erhält sie auch nur noch den Wert, den der Mensch ihr zumißt. Diese nur auf den Menschen und spätere Generationen bezogene Umweltethik ist weit verbreitet, und wir haben große Mühe, uns aus dieser uns selbstverständlich gewordenen Sicht zu lösen.

Wenn wir aber statt von Umwelt von der Natur sprechen, stellt sich die Situation schon etwas anders dar, weil in diesem Wort "Natur" der unmittelbare Anspruch des Menschen fehlt, Mittelpunkt und Zweck zu sein, wie bei der Umwelt. Naturschutz heißt: der Mensch schützt die Natur, und zwar nicht nur, weil er sie braucht, sondern weil er sie liebt. Und Liebe fragt nicht nach der bloßen Brauchbarkeit für irgendwelche

Zwecke. Natur darf uns niemals nur Ausbeutungsobjekt sein, sondern die Welt in und mit der wir leben. Zur Natur gehören wir selbst, sind Teil von ihr. Für FRANZ von ASSISI war sie noch "Schwester" und "Mutter Erde" zugleich.

Darum sprechen auch manche Wissenschaftler lieber von Mitwelt als von Umwelt, oder sie verwenden gleich den christlichen Begriff der Schöpfung. Spätestens dann empfinden wir, daß unser Planet eben doch mehr ist als eine auf die Zwecke des Menschen reduzierte Umwelt, daß sie einen Wert an sich hat und daß jedes Glied dieser Schöpfung ein eigenes Daseinsrecht hat, in das wir nicht willkürlich eingreifen dürfen.

Leider haben die Wissenschaftler in den Bereichen der theologischen und philosophischen Ethik erst spät erkannt, daß sie hier einen wichtigen Beitrag zu leisten haben. Viel zu lange hat man den - vermutlich unbewußten - Gesinnungswandel gar nicht bemerkt, der in Gang kam, als man dem Umweltschutz Vorrang vor dem Naturschutz einräumte.

Inzwischen ist der moderne Umweltschutz zur Technik im Dienste der Lebensqualität für den Menschen geworden, deren Dringlichkeit längst von politischen und wirtschaftlichen Problemen relativiert wird. Also auch der Appell an das Gesünderleben oder überhaupt Überleben-Wollen, d.h. die Natur "aus schlichtem Eigennutz" (BÖLSCHKE, a.a.O. S. 40) pfleglich zu behandeln, motiviert uns nicht, die dringlich nötigen Opfer zu bringen. Offenbar hat Erich FROMM recht, wenn er in seinem berühmten Buch >>Haben oder Sein<< (1981, S. 21f) sagt, daß unser Selbsterhaltungstrieb "nicht mehr zu funktionieren scheint", weil überzogene Selbstsucht "die Menschen verdummt und unfähig macht, ihre eigenen, wahren Interessen zu verfolgen...", und daß der einzelne lieber die künftig drohende Katastrophe für seine Kinder und Enkel in Kauf nimmt, als heute die zur Vermeidung einer solchen Katastrophe nötigen Opfer zu bringen.

II.

Ich will nun versuchen, auf die Frage nach der ethischen Begründung für Umwelterziehung und Umweltschutz eine Antwort zu geben; ich muß dabei auf die biblische und historische Dimension verzichten, wie sie uns in FRANZ von ASSISI und Albert SCHWEITZER erkennbar wird. In ihrer Tradition stehend, hat der Züricher Theologe Fritz BLANKE in einem schon 1959 erschienenen Aufsatz >>Unsere Verantwortlichkeit gegenüber der Schöpfung<< das Wesentliche gesagt: "Die Idee der Herrschaft des Menschen über die Erde muß ergänzt werden, nämlich durch den Gedanken, daß der Mensch zum Verwalter, Helfer, Fürsorger der Natur berufen sei. Hier ist eine Umerziehung notwendig, an der sich die christliche Gemeinde kräftig beteiligen sollte. Von früh an muß schon den jungen Menschen die Forderung eingesenkt werden: wir müssen auch der Natur mit Humanität begegnen, wir sind nicht bloß unseren Mitmenschen, sondern auch dem Naturleben Dank, Rücksicht, Liebe schuldig... Die Natur soll Gottes Größe, Kraft und Ehre darstellen (Psalm 8, 19, 29, 104, 148). Sie ist das Spiegelbild des Schöpfers, die sinnliche Offenbarung der Herrlichkeit Gottes. Gott hat also die Welt nicht nur unseretwegen, sondern auch seinetwegen gemacht. Also ist die Welt nicht einfach nur ein Mittel für unsere Bedürfnisse, sondern ein Kosmos von eigenem Wert und eigener Schönheit, ein Kunstwerk, das aus der Hand des göttlichen Bildners hervorgegangen ist. Ehrfurcht ist ein Grundpfeiler christlicher Begegnung mit der Natur. Demut ist der andere. Der Christ erhebt sich nicht hochmütig über die anderen Geschöpfe. Denn er weiß, daß er mit ihnen verwandt ist. 'Ich glaube, daß mich Gott geschaffen hat samt allen Kreaturen' (LUTHER). Alles, was da lebt, ist vom selben Schöpfergeiste durch-

waltet. Wir sind, ob Mensch oder Nichtmensch, Glieder einer großen Familie. Diese Mitgeschöpflichkeit (als Gegenstück zur Mitmenschlichkeit) verpflichtet. Sie auferlegt uns Verantwortung für die anderen 'Familienmitglieder'. Wir sollen uns teilnehmend um sie kümmern, uns ihnen in brüderlicher Gesinnung zuwenden".

BLANKEs Appell blieb damals noch ohne erkennbares Echo. Das änderte sich erst, als Anfang der 70er Jahre die Bedrohung deutlich erkannt wurde (Club of Rome, Grenzen des Wachstums 1973) und der Freiburger Theologe Bernhard STOECKLE ähnliche Forderungen stellte. In seinem Aufsatz von 1974 >>Christliche Verantwortung in Umweltfragen<< kritisiert er die "Unzulänglichkeiten der modernen Theologie" und fährt dann fort: "Mit der Einsicht von der Notwendigkeit einer theologischen Analyse des Umweltproblems ist es jedoch noch nicht getan. Es muß auch gesehen und anerkannt werden, daß aufgrund ihrer Ausrichtung und Interessenbereiche die moderne Theologie gar keinen richtigen Zugang zu der Erfassung der Umweltanliegen gewinnen konnte. Das geht vor allem auf das Konto jener Theologie der Mitmenschlichkeit, welche die christliche Verantwortung einseitig auf die Verbindlichkeiten konzentrierte, die gegenüber dem anderen Menschen wahrzunehmen sind. Das hatte zur Folge, daß das Verhältnis des Menschen zu der übrigen, nichtmenschlichen Schöpfung nahezu völlig ausgeblendet und so getan wurde, als sei die Welt bereits in Ordnung, wenn der Mensch zu seinem Mitmenschen sich recht verhält".

Schließlich nimmt auch die Kirche den Impuls auf, so die Deutsche Bischofskonferenz mit ihrer Erklärung vom 23.9.1980 mit dem bekenntnishaften Titel: >>Zukunft der Schöpfung Zukunft der Menschheit<<.

Die Erklärung der Bischöfe wird durch den Hinweis auf die Grenzsituation der heutigen Menschheit eingeleitet und verzichtet auf jeden Versuch, den Ernst dieser Situation zu verharmlosen, und sie macht auch endlich Schluß mit dem seit DESCARTES vorherrschenden Dualismus: hier der denkende Mensch dort die belanglose Welt der Dinge, so als ob es dazwischen kein anderes Leben, keine fühlenden Mitgeschöpfe gäbe. Die Schöpfung wird als Einheit gesehen, in der dem Menschen eine besondere Stellung zugewiesen ist: "als Gottes Ebenbild hat er Maß zu nehmen am Urbild; dann aber heißt Beherrschen liebende Sorge, hegendes Wahren. Im biblischen Verständnis schließt das Beherrschen die Verantwortung für die Beherrschten ein. Dies gilt auch und gerade für das Verhältnis des Menschen zu seinen Mitgeschöpfen".

Inzwischen hat sich auch die Philosophie der Herausforderung unserer Zeit gestellt, und zwar mit einiger Verspätung, obwohl sie doch einen so bedeutenden Vordenker hatte wie Albert SCHWEITZER. Er geht von dem Satz aus: "Ich bin Leben, das leben will, inmitten von Leben, das leben will". Aus diesem Satz leitet er die Forderung ab, "allem Willen zum Leben die gleiche Ehrfurcht entgegenzubringen wie dem eigenen" (Ges. Werke Bd. 2, S. 378). SCHWEITZER weiß zwar, daß seine Ethik unerfüllbar ist, trotzdem verlangt er von uns das Äußerste an Hingabe im großen wie im kleinsten: "Er reißt kein Blatt vom Baume ab, bricht keine Blume und hat acht, daß er kein Insekt zertritt".

Trotz SCHWEITZER ist die moderne Philosophie auf die Frage nach der Verantwortung für die Mitwelt nicht vorbereitet. Immerhin bietet der amerikanische Philosoph William K. FRANKENA verschiedene Positionen an, die sein deutscher Kollege Klaus MEYER-ABICH (1978) zu folgenden knappen Sätzen zusammengezogen hat:

Jeder nimmt nur auf sich selber Rücksicht.

Jeder nimmt nur auf sich selber und alle Mitmenschen Rücksicht.

Jeder nimmt auf sich selber, alle Mitmenschen und überhaupt auf alle bewußt empfindenden Wesen Rücksicht.

Jeder nimmt auf alles Lebendige Rücksicht.

Jeder nimmt auf alles Rücksicht.

Die Tendenz, den einfachen Egoismus aufzugeben und über die anthropozentrische Mitmenschlichkeit zu einer Solidarität mit allem Leben und Leiden, ja einem zunehmenden Respekt vor der Natur überhaupt vorzudringen, hat in der Philosophie an Interesse gewonnen. Das läßt sich gut an zwei verschiedenen amerikanischen Verpflichtungsformeln erkennen. Die erste lautet: "Ich verpflichte mich als Amerikaner, die natürlichen Grundlagen meines Landes, seine Luft, den Boden mit seinen Schätzen, Wasser, Wald und freie Natur zu bewahren und treulich zu verteidigen". Die zweite Fassung geht schon weit über das hinaus: "Ich verpflichte mich als Weltbürger, allem Leben mit Respekt zu begegnen, die Schöpfung und Vielfalt der Natur zu achten, sie weder gedankenlos noch absichtlich zu mißbrauchen, weil Mensch und Natur von einer Erde und eines Geistes sind". (Nach Michael W. FOX 1978, S. 220).

III.

Und nun zur pädagogischen Fragestellung: Erziehung war schon immer der Versuch, Normen und Wertvorstellungen zu vermitteln; dabei haben wir viel zu lange die versittlichende Wirkung des Wissens überschätzt. Um so wichtiger ist es, daß etwa seit den 60er Jahren aus der angloamerikanischen Pädagogik die Konzeption der Einstellungsbildung zu uns gekommen ist. Sie ist aber eigentlich gar nicht neu, sondern nur die wissenschaftlich aufgeputzte Kopf-Herz-Hand-Pädagogik, wie wir sie von PESTALOZZI kennen.

Einstellung ist eine oft unbewußt entstandene Tendenz, sich in bestimmten Situationen ähnlich zu verhalten. Hier ein Beispiel: rücksichtsvolles oder rücksichtsloses Verhalten im Straßenverkehr.

Einstellungen kommen durch das Zusammenwirken verschiedener Komponenten zustande, und zwar:

der kognitiven Komponente, das bedeutet Einsicht in die Sachverhalte: Wahrnehmung, Klärung und Beurteilung (Kopf-Anteil);

der emotionalen Komponente, das bedeutet die mit den Sachverhalten verbundenen Gefühle und Wertungen (Herz-Anteil);

der aktionalen Komponente, das bedeutet sowohl Übung und Einübung als auch die Summe der Erlebnisse und Erfahrungen (Hand-Anteil).

Jeder Mensch entwickelt im Verlaufe seines Lebens vielerlei Einstellungen. Damit erwerben wir uns jederzeit verfügbare Verhaltensmuster, die wir benötigen, um in den alltäglichen Situationen schnell handeln zu können. Dabei ist es wichtig, auch Abweichungen von der Normalsituation zu erkennen und das Routineverhalten entsprechend zu ändern. Einstellung bedeutet also keine starre Konditionierung, sondern ein noch immer anpassungsfähiges Denk- und Verhaltensschema.

Einstellungsbildung soll den Menschen auch gar nicht im Sinne einer von außen kommenden "Steuerung" manipulieren, sondern die selbstentwickelte Einstellung soll dem Menschen helfen, in moralischer Mündigkeit ein soziales Gewissen zu entwickeln und die daraus resultierenden Normen auch gegen Widerstände oder Ermüdungserscheinungen durchzuhalten.

Nun zur Einstellungsbildung beim Kind: Auch das Kindergartenkind und erst recht das Schulkind bringt schon verfestigte oder doch entstehende

Einstellungen mit. Das können positiv oder negativ zu bewertende Einstellungen sein; die positiven sind weiter zu festigen, die negativen müssen abgebaut werden, und das ist gar nicht so einfach. Aber auch neue Einstellungen können vermittelt werden, weil das Zusammenleben in der Gruppe neue Möglichkeiten anbietet. Voraussetzung ist, daß der Lehrer diese Möglichkeiten kennt, entsprechende Erfahrungen gesammelt hat und auch bereit ist, die nötige Zeit und das nötige Engagement aufzubringen.

Der optimalen Erziehung durch Einstellungsbildung stehen aber einige Fehleinstellungen des Lehrers entgegen: die traditionelle Überschätzung der kognitiven Komponente auch in seiner Erzieherfunktion, die ständige Angst, durch Erziehungsfunktionen von der "eigentlichen" Lehrfunktion abgehalten zu werden.

Die Überbewertung der kognitiven Komponente kann man an vielen Lehrplänen erkennen, auch noch am Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 17.10.1980 unter dem Titel >>Umwelt und Unterricht<<. Zur Beschreibung der Lernziele wird siebenmal das Verb "erkennen" und dreimal "kennenlernen" verwendet; je einmal ist von "Einsicht" und "Einblick" die Rede, aber nur je einmal wird ein zum Handeln motivierendes "Bereit- und Bewegtwerden" verlangt.

Eine Inhaltsanalyse der Biologie-Lehrpläne der Bundesländer von Lothar STAECK (1975) läßt diese Tendenz noch deutlicher erkennen. Im Kommentar zu einer tabellarischen Auflistung der Lehrplaninhalte werden einigen Bundesländern "pathetische Formulierungen und Aspekte idealistischer Naturphilosophie sowie Glaubenssätze christlicher Weltanschauung" vorgeworfen. "Dabei fragen sich", so fährt der Kommentar fort, "aufgeschlossene Schüler und auch Lehrer zu Recht, wie angesichts der Ausrottung von Pflanzen und Tieren und angesichts der Zerstörung riesiger Flächen unserer Erde aus kriegerischen Motiven noch Ehrfurcht vor dem Leben geweckt werden soll. Nicht durch die Erziehung zu 'Liebe', 'Achtung' und 'Ehrfurcht' sollte der zeitgemäße Biologieunterricht entscheidend bestimmt werden, sondern durch die Forderung nach sinnvollem, verantwortungsbewußtem Handeln..." Das klingt ganz einleuchtend, aber wie soll Verantwortungsbereitschaft motiviert werden, wenn sie nicht im emotionalen Bereich als Liebe, Achtung oder Ehrfurcht verwurzelt ist?

Es besteht kein Zweifel, daß Verantwortungsfähigkeit eine Sache der Einsicht ist, die man auf dem Wege über Faktenwissen erreichen kann. Aber wie ist es mit der Verantwortungsbereitschaft? Bedeutende Psychologen werden nicht müde, auf das Defizit an emotionalen Kräften hinzuweisen, wie es in den erschreckenden und verheerenden Folgen von Depression und Verweigerung, Aggression, Vandalismus und Drogenkonsum, in Selbstmord und in Gewalt und Terror zum Ausdruck kommt.

Die Bedeutung der emotionalen Erziehung ist also schon aus rein pädagogischen, humanen und politischen Gründen zu unterstreichen, erst recht aber, wenn es um die Vermittlung von Einstellungen geht, die unser Verhalten beeinflussen sollen. Hier stehen wir aber erst am Anfang einer längst überfälligen Entwicklung, und so trifft es wohl auch für Bayern zu, wenn ein führender Parlamentarier im Baden-Württembergischen Landtag sagte, die Schule genüge in ihrer heutigen Gestalt nicht den Ansprüchen eines vertieften Naturverständnisses und eines Wertbewußtseins, bei dem sich materielle und immaterielle Werte die Waage halten. Das kann doch nur heißen, daß auch die mit rationalen Methoden nicht meßbaren Größen und Werte des Lebens und der ganzen Schöpfung zu beachten sind (vgl. hierzu Herbert PFEIFER 1980, S. 81).

Um hier neue Wege zu suchen, wurde an der Päd. Hochschule Karlsruhe 1975 das Forschungsprojekt "Erziehung zur Ehrfurcht vor dem Leben" in

Angriff genommen, das die Methode der Einstellungsbildung in bezug auf die Umwelterziehung erproben will. Dabei wird auch der entwicklungspsychologischen Forderung entsprochen, die emotionalen und kognitiven Schwerpunkte so zu setzen, wie sie der natürlichen Entwicklung des Kindes und Jugendlichen entsprechen. Wir wissen, daß gerade in der Kindheit die später unwiederbringlich verlorenen Möglichkeiten liegen, Liebe zur Natur zu vermitteln, und was könnte gerade im Kind diese Liebe zur Natur leichter und intensiver wecken, als der richtige Kontakt und Umgang mit Tieren? Hier kommt uns eine im Kleinkind vorhandene biologische Nähe zum Tier entgegen, die wir nur wahrnehmen und pädagogisch fruchtbar machen müssen.

Darum ist es auch nicht nur gegen das Tierschutzgesetz, sondern geradezu pervers, Umweltschäden im Labor künstlich zu erzeugen und mit Tierversuchen (für das Wasser mit Fischen und für die Luft mit Mäusen) zu beweisen.

Naturschutz kann nur dann glaubwürdig vermittelt werden, wenn für den Schüler erkennbar wird, daß es sich bei der Ehrfurcht vor dem Leben um einen Wert handelt, der auch von der Institution Schule und den in ihr tätigen Lehrern ernst genommen wird. Das betrifft auch unser persönliches Tun und Unterlassen.

Der Umgang mit Tieren hat aber auch eine pädagogische Dimension. Es ist eine seit der Antike bis heute unangefochtene Einsicht, daß der in der Kindheit gepflegte fürsorglich-liebende oder gedanken- und gefühllose Umgang mit Tieren auch die Verhaltensgewohnheiten des Erwachsenen beeinflusst.

Umwelterziehung ist eine extrem langfristige Maßnahme zur Rettung des Lebens auf dieser Erde, aber wenn wir wirklich noch soviel Zeit haben, dann ist es vielleicht die einzig wirkungsvolle. Gesetze und Verbote bewirken wenig, wenn der Sinn dieser Regelungen nicht verstanden und innerlich bejaht wird. Andererseits verstehe ich auch, daß viele Menschen zweifeln, ob der kleine Beitrag des einzelnen angesichts der heranrollenden Zerstörungswelle überhaupt noch einen Sinn hat.

Schon Albert SCHWEITZER hat dieses Gefühl der Ohnmacht beschrieben und darunter gelitten, aber er hat sich und uns immer wieder gesagt: "Alles, was du tun kannst, wird in Anschauung dessen, was getan werden sollte, immer nur ein Tropfen statt eines Stromes sein; aber es gibt deinem Leben den einzigen Sinn, den es haben kann, und macht es wertvoll". (Ges. Werke Bd. 5, S. 133).

Literatur

BLANKE, Fritz (1959):

Unsere Verantwortlichkeit gegenüber der Schöpfung. In: Der Auftrag der Kirche in der modernen Welt. Festgabe zum siebzigsten Geburtstag von Emil Brunner. Zürich und Stuttgart: Zwingli-Verlag. S. 193-198

BÖLSCHKE, Jochen (Hrsg.) (1982):

Natur ohne Schutz. Hamburg: Spiegel-Verlag

ENGELHARDT, Wolfgang (1973):

Umweltschutz. München: Bayerischer Schulbuchverlag

FOX, Michael W. (1978):

What Future for Man and Earth? Toward a Biospiritual Ethic. In: Richard Knowles and Michael Fox (Editors): On the Fifth Day. Animal Rights and Human Ethics. Acropolis Books Ltd. Washington

FROMM, Erich (1981):
Haben oder Sein. dtv 1490. 8. Aufl. München: Deutscher Taschenbuchverlag

MEYER-ABICH, Klaus Michael (1982):
Vom bürgerlichen Rechtsstaat zur Rechtsgemeinschaft der Natur. In: Scheidewege, Heft 3/4, S. 581-605

PFEIFER, Herbert (1980):
Umwelt und Ethik. Beihefte zu den Veröffentlichungen für Naturschutz und Landschaftspflege in Baden-Württemberg, Heft 15. Karlsruhe

SCHWEITZER, Albert (o.J.):
Gesammelte Werke in fünf Bänden. München: Verlag C.H. Beck

STAECK, Lothar (1975):
Synopsis der Richtlinien und Lehrpläne für Biologie der Länder der Bundesrepublik und West-Berlins. (IPN-Arbeitsberichte Nr. 11). Kiel: Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften

STOECKLE, Bernhard (1974):
Christliche Verantwortung und Umweltfragen. In: Stimmen der Zeit, Bd. 192, S. 832-844

TEUTSCH, Gotthard M. (1980):
Kinder und Tiere. Von der Erziehung zu mitgeschöpflichem Verhalten. In: Unsere Jugend, Heft 10, S. 435-455

TEUTSCH, Gotthard M. (1981):
Möglichkeiten und Probleme der Umwelterziehung. In: Lehren und Lernen, Heft 12, S. 1-20

TEUTSCH, Gotthard M. (1982):
Ethische Fragen der Umwelterziehung. In: Päd. Welt, Heft 11, S. 642-646

Zukunft der Schöpfung Zukunft der Menschheit. (Reihe: Die Deutschen Bischöfe Nr. 28) Bonn: Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Gotthard M. Teutsch
Institut für Hodegetik
Pädagogische Hochschule
7500 Karlsruhe

ZOBODAT - www.zobodat.at

Zoologisch-Botanische Datenbank/Zoological-Botanical Database

Digitale Literatur/Digital Literature

Zeitschrift/Journal: [Laufener Spezialbeiträge und Laufener Seminarbeiträge \(LSB\)](#)

Jahr/Year: 1983

Band/Volume: [3_1983](#)

Autor(en)/Author(s): Teutsch Gotthard M.

Artikel/Article: [UMWELTERZIEHUNG DES KINDES IM VORSCHUL- UND SCHULBEREICH 16-22](#)