

Gregor Lang-Wojtasik, Universität Erlangen-
Bildung für Nachhaltigkeit.
Lernofferten für junge
Menschen in sozialen Brennpunkten

Vorbemerkungen

Bei der Vorbereitung meines Vortrages ist mir eine kürzlich erschienene Publikation aufgefallen, die mich „nachhaltig“ beeindruckt hat. Das Buch „Jugend schreibt Zukunft“ des Rates für Nachhaltige Entwicklung ist vor wenigen Tagen erschienen und ich möchte es Ihnen nachhaltig empfehlen. Unter der Fragestellung „Was bedeutet nachhaltige Entwicklung für mich?“ sind sehr unterschiedliche Texte in Schreibwerkstätten mit Jugendlichen entstanden. Einen Text werde ich zu Beginn, einen weiteren am Ende meiner Ausführungen präsentieren.

Nachhaltige Entwicklung

Christina Gramss, 18 Jahre, Frohburg

„Nachhaltige Entwicklung ist die Balance zwischen GEBEN und NEHMEN!
Dieses Gleichgewicht sollte in zwischenmenschlichen Beziehungen, im Verhältnis zur Natur und all ihren Lebewesen sowie in allen politisch-sozialen Geschehnissen VERWIRKLICHT werden!!
Es ist nie zu spät, dazu etwas beizutragen – ob JUNG oder ALT!
Denn die Zukunft liegt in unseren Händen!
Wir können es uns nicht leisten, damit VERANTWORTUNGSLOS umzugehen!
Vielleicht ist nachhaltige Entwicklung für uns die LETZTE CHANCE!!!“
(Rat für Nachhaltige Entwicklung 2002, S. 113)

Mit diesen einleitenden Worten ist der Kontext meines Thema bereits umrissen. Ich werde in meinem Beitrag auf drei Themenkomplexe eingehen:

- Was sind die Hauptaspekte des Nachhaltigkeitskonzeptes und einer Bildung für nachhaltige Entwicklung?
- Was ermöglicht Menschen Bildung für Nachhaltigkeit?
- Wie kann das Konzept einer Bildung für Nachhaltigkeit für die Praxis konkretisiert werden?

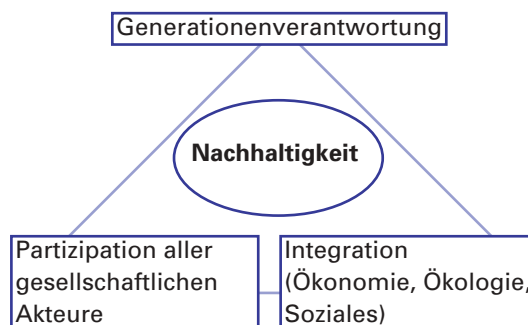
Hauptaspekte des Nachhaltigkeitskonzeptes und von Bildung für Nachhaltigkeit

a) Begriff ‚Nachhaltigkeit‘

Aus meiner Sicht macht es wenig Sinn, den Nachhaltigkeitsbegriff immer wieder neu zu definieren, die Vielzahl der Definitionen hervorzuheben und die Begriffsgeschichte des Nachhaltigkeitsbegriffes erneut zu wiederholen. Vor dem Hintergrund der Rio-Konferenz von 1992 und der Johannesburg-Konferenz von 2002 lege ich folgendes Verständnis von Nachhaltigkeit zugrunde: „Nachhaltige Entwicklung wird allgemein als eine Entwicklung verstanden, die die Bedürfnisse der heutigen Generation befriedigt, ohne zu riskieren, dass zukünftige Generationen ihre Bedürfnisse nicht mehr befriedigen können“ (Hauff 1987). Verbunden ist damit die Aufforderung, Umwelt- und Entwicklungsinteressen zu vereinen sowie ökologische Zielsetzungen mit sozialen Zielen zur Deckung der Grundbedürfnisse und Verbesserung des Lebensstandards aller Menschen zu verbinden. Dies setzt eine funktionierende und zugleich wettbewerbsfähige Wirtschaft voraus. Zur Nachhaltigkeit gehört eine Vorstellung von Gerechtigkeit, die sich auf den Ausgleich zwischen den Generationen genauso bezieht wie auf den innerhalb einer Generation (Altner/Michelsen 2001). Generell strebt nachhaltige Entwicklung eine Verbindung von Umweltschutz, Wirtschaftswachstum und sozialer Entwicklung an [...] (Bericht der Bundesregierung 2001, S. 6–7).

Nachhaltigkeit oder Nachhaltige Entwicklung basiert in diesem Verständnis auf drei Grundprinzipien:

- Prinzip der Generationenverantwortung; beinhaltet die Beachtung der Belange nachfolgender Generationen
- Integrationsprinzip; Verknüpfung sozialer, ökonomischer und ökologischer Ziele
- Partizipationsprinzip; Stärkung der Eigenverantwortung der verschiedenen Akteure (Wirtschaft, Wissenschaft, gesellschaftliche Gruppen, einzelne Bürgerinnen und Bürger) (ebd., S. 7).



b) Nachhaltigkeit als umfassende gesellschaftliche Herausforderung und Bildungsauftrag

Bisher ist das Nachhaltigkeitskonzept vor allem im Solidaritätsbereich verankert – sowohl im Umwelt- als auch im Entwicklungsbereich. Die gesellschaftliche Debatte um Nachhaltigkeit bietet diesen engagierten Gruppen und Institutionen zweifellos die Chance, stärker in den Fokus gesellschaftlicher Aufmerksamkeit zu rücken und neue Formen der Zusammenarbeit zu finden.

Es besteht gleichwohl die Gefahr, dass das Thema nur bei diesen Gruppen bleibt – gerade weil es hier in der Regel moralisch sehr „aufgeladen“ kommuniziert wird. Es ist aber von entscheidender Bedeutung, unterschiedliche gesellschaftliche Kräfte zu integrieren und gemeinsam dazu beizutragen, dass das Konzept in der Breite der Gesellschaft, bei Entscheidungsträgern und Meinungsführern zunehmend auf Resonanz stößt.

Bildung für Nachhaltigkeit blickt auf eine Theorietradition zurück (z.B. De Haan 2002; Seitz 2002; Scheunpflug/Schröck 2000). Ohne an dieser Stelle auf die einzelnen Debatten eingehen zu wollen, sei Folgendes erwähnt. Im Jahre 1996 erschien die Studie „Zukunftsfähiges Deutschland“ (BUND/Misereor 1996). Erst in der Folge bemühte man sich darum, über Umsetzungsmöglichkeiten im Rahmen von Bildungsprozessen und Lernmöglichkeiten nachzudenken (Scheunpflug 1997).

Unter dem Dach einer Bildung für Nachhaltigkeit lassen sich zwei Konzeptionen bündeln, die aus unterschiedlichen Theorielinien stammen, die weit vor der Studie „Zukunftsfähiges Deutschland“ ihren Anfang haben. Beide Konzeptionen bieten heute vor dem Hintergrund eines erweiterten Verständnisses von Nachhaltigkeit verschiedene Offerten, Nachhaltigkeit als Bildungskonzept zu formulieren:

Bildung für nachhaltige Entwicklung mit ihrem Ursprung in der Umwelterziehung und -bildung (Überblick: z.B. Rost 2002).

Globales Lernen mit seinem Ursprung in der entwicklungspolitischen Bildung, seinem Schwerpunkt auf globaler Gerechtigkeit und mit engen Bezügen zur „Dritte-Welt“-Pädagogik, Entwicklungspädagogik, zum ökumenischen Lernen, zur interkulturellen Bildung, Friedenspädagogik und ökologischen Bildung (Überblick: z. B. Lang-Wojtasik/Lohrenscheit 2003)¹

Wichtiger als die Debatte um die Geschichte und Wertigkeit von Begriffen ist meines Erachtens das Nachdenken über Kriterien für Nachhaltigkeit im Allgemeinen und über Kriterien einer Bildung für Nachhaltigkeit im Besonderen. Ich werde dies im Folgenden vor allem aus Sicht des zweiten Theoriestranges – des Globalen Lernens – tun.

c) Kriterien für Nachhaltigkeit

Die eingangs vorgestellte Definition von Nachhaltigkeit mit dem Prinzip der Generationenverantwortung, dem Integrations- sowie Partizipationsprinzip bietet an manchen Stellen großen Interpretationsspielraum. Bereits bei einem Blick in verschiedene Medien fällt auf, dass Nachhaltigkeit in aller Munde zu sein scheint, z.B.:

- Nachhaltige Umgestaltung der Sozialversicherungssysteme: Darunter verstehen einige die Sanierung der Staatsfinanzen als kurzfristiges Projekt, andere eine gerechtere Verteilung der Belastung und Erträge. Was heißt aber in diesem Zusammenhang überhaupt Generationengerechtigkeit?
- Nachhaltige Energieversorgung: Einige verstehen darunter die Förderung regenerativer Energien im Sinne einer Ressourcenschonung, andere denken an den Ausbau der Atomkraft, da diese – kurzfristig gedacht – im Vergleich zur Kohlenutzung weniger Emissionen erzeugt, ohne aber gleichzeitig an die langfristigen Folgen eines Super-Gaus oder die Endlagerungsfrage zu denken.
- Nachhaltige Verkehrspolitik: Darunter verstehen einige die Förderung schadstoffärmerer und ressourcensparender Autos sowie eine massive Förderung des öffentlichen Personennahverkehrs, andere meinen damit eine Stärkung der Autoindustrie zur Sicherung von Arbeitsplätzen.
- Nachhaltige Demokratie: Einige verstehen darunter die Möglichkeit des Wählens und Gesprächs mit dem Wahlkreisabgeordneten, andere denken bei diesem Begriff an aktive Basisdemokratie, die sich in partizipativen Prozessen bis hin auch zu Volksentscheiden ausdrückt.

Es gäbe eine Vielzahl weiterer Beispiele. Festzuhalten ist, dass „Nachhaltig“ ein Label zu sein scheint, dass auf Vieles geklebt werden kann, ohne im Sinne des oben dargelegten Nachhaltigkeitsverständnisses als nachhaltig eingeschätzt werden zu können.

Welche Kriterien sollen aber für ein Thema gelten, das als ‚Nachhaltigkeit‘ bezeichnet wird? Es gibt mehrere Ansätze – auch auf Ebene der UN oder der EU –, Kriterien oder Indikatorensysteme zu entwickeln. Sie alle nehmen eine Eingrenzung der Handlungsfelder vor und versuchen dabei, ökologische, ökonomische, politische, soziale und kulturelle Kriterien zu berücksichtigen. In der Regel sollen sie politisches Handeln orientieren.

1) Die Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP) beschäftigt sich mit Fragen von Entwicklung, Umwelt und anderen Querschnittsproblemen sowie ihrer Vermittlungsproblematik, wie sie seit 1987 unter dem Begriff nachhaltige Entwicklung diskutiert werden, seit Ende der 70er Jahre. Für das hier diskutierte Thema seien zwei Ausgaben empfohlen: Rio + 10. 10 Jahre nach dem Weltgipfel – ZEP 25(2002)1, ‚Jugend und Globalisierung‘ – ZEP 25(2002)3; Bezug: IKO-Verlag, Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/M.

d) Nachhaltigkeit als Herausforderung für Menschen in vier Sinndimensionen

Auch für eine Bildungsagenda wäre es meines Erachtens wichtig, sich vorläufig auf einige zentrale Kriterien der Nachhaltigkeit zu verständigen. Im Folgenden möchte ich eine Systematisierung (im Anschluss an Scheunpflug 1996; Scheunpflug/Hirsch 2000) vorschlagen, die der Komplexität, die mit dem Nachhaltigkeitsdiskurs einhergeht, am umfassendsten Rechnung trägt. Bildung für Nachhaltigkeit stellt die Lebensmöglichkeiten von Menschen in den Mittelpunkt. Sie sind auf verschiedenen Ebenen mit Aspekten der Nachhaltigkeit konfrontiert. Hilfreich ist es daher, vier Sinndimensionen zu unterscheiden: Sache, Raum, Zeit, Sozial. Mit Hilfe dieser Sinndimensionen beschreibe ich in einem ersten Schritt Nachhaltigkeit als Herausforderung für Menschen und denke ich in einem zweiten Schritt über Lernmöglichkeiten als Umgang mit diesen Herausforderungen nach.

Sachdimension

Bildung für Nachhaltigkeit fokussiert ökologische, ökonomische, politische, soziale und kulturelle Aspekte. Damit ist in der Sachdimension die Auseinandersetzung mit verschiedenen Phänomenen verbunden – z.B. Globalisierung, Arbeitslosigkeit, Ressourcenverbrauch, Umweltverschmutzung, Migration und Entwicklungsfragen. Diese Aspekte berühren alle Menschen weltweit in verschiedenem Ausmaß. Eine Auseinandersetzung mit ihnen stellt für viele Menschen eine Überforderung dar, weil für sie die gesamte Komplexität der Aspekte nicht durchdringbar scheint.

Raumdimension

Bildung für Nachhaltigkeit fragt nach den Lebensmöglichkeiten für Menschen in räumlicher Dimension. Es geht um die Lebensmöglichkeiten aller Menschen. Damit kommen nicht nur die Wohlhabenden in den Blick, sondern vor allem jene, die nicht am Wohlstand teilhaben können. Es geht um die Lebensbedingungen der Armen – im kirchlichen Sinne gesprochen um die „Option für die Armen“. Mittlerweile reicht aber die Option von Solidarität zwischen Nord und Süd nicht mehr. Vielmehr kann die Diskrepanz zunehmend nicht auf den „armen Süden“ und den „reichen Norden“ beschränkt werden. Armut ist als globales Phänomen sichtbarer geworden. Es geht also generell um jene, die weniger haben, als man selbst.

Zeitdimension

Bildung für Nachhaltigkeit verweist in der zeitlichen Dimension auf die Zukunft. Es geht darum, im Jetzt die Lebensmöglichkeiten der nachfolgenden Generation im Auge zu behalten. Gerade vor dem Hintergrund eines sich beschleunigenden sozialen Wandels und damit

einhergehender weltweiter Veränderungen wird dies zunehmend schwieriger.

Sozialdimension

Bildung für Nachhaltigkeit verweist in der sozialen Dimension auf die Überzeugung, dass Leben mit Blick auf die Zukunft nur gemeinsam gelingen kann. Durch die Betonung der Lebensmöglichkeiten aller Menschen wird damit gleichzeitig die Natur deutlich in den Dienst des Menschen gestellt. Naturschutz, Klimaschutz, Biodiversität etc. sind zwingend notwendig – sie sind es aber um der Menschen willen und nicht per se. Die Option der Armen und damit die Frage nach der Gerechtigkeit für menschenwürdiges Leben ist die Perspektive, aus der heraus Umweltschutz, Naturschutz und Klimakonventionen abgeleitet werden. Gleichzeitig verändern sich – v.a. durch den rasanten sozialen Wandel – individuelle Lebenswelten massiv. Fremdheit und Vertrautheit werden zur Einheit in der Differenz. Kontingente Lebenswelten werden sichtbar.

Wie kann diesen nachhaltigen Herausforderungen konstruktiv begegnet werden?

e) Lernen als Umgang mit globalen Herausforderungen

Bildung für Nachhaltigkeit stellt das Lernen von Menschen in den Mittelpunkt. Bildung für nachhaltige Entwicklung, bzw. der Text der Agenda 21 interpretiert den Handlungsbedarf für nachhaltige Entwicklung – implizit – letztlich als eine Lernkrise. Menschen handeln nicht offenkundig von sich aus nachhaltig, sondern müssen dieses lernen. Gelernt werden müssen neue Inhalte und Themen der Nachhaltigkeit. Dies alleine wäre aber deutlich zu wenig. Vielmehr geht es vor allem um zentrale Schlüsselkompetenzen:

- In der Sachdimension geht es darum, den Umgang mit Wissen und Nichtwissen zu lernen und angesichts großer gesellschaftlicher Komplexität zu lernen, Entscheidungen unter Unsicherheit zu fällen sowie Wirkungen und Nebenwirkungen zu bedenken. Der Umgang mit Komplexität wird zur zentralen Herausforderung für Lernen.
- In der Raumdimension geht es um den Umgang mit Offenheit und Begrenzung in einer sich globalisierenden Weltgesellschaft mit all ihren Begleiterscheinungen. Die individuelle Lebenssituation hängt eng mit Menschen zusammen, die nur bedingt Teil der eigenen Lebenswelt sind. Die intensive Beschäftigung mit Widersprüchen der Weltgesellschaft und das kennen lernen anderer Perspektiven sind eine Herausforderung für pädagogische Prozesse.

- In der Zeitdimension geht es um den Umgang mit Ungewissheit. Der Umgang mit Unsicherheit und das Lernen, diese auszuhalten, ohne fundamentalistischen Lösungen den Vorzug zu geben, wird eine zentrale Schlüsselqualifikation der Zukunft. Selbstsicherheit in einer weltgesellschaftlich offenen Welt zu erreichen, die sich gleichzeitig offen auf gesellschaftlichen Wandel einlässt, ist eine große pädagogische Herausforderung.
- In der Sozialdimension geht es um den Umgang mit Vertrautheit und Fremdheit. Menschen müssen lernen, mit Fremdem angemessen umzugehen und Vertrautes nicht per se als einzig Richtiges zu akzeptieren – eine anspruchsvolle Lernaufgabe. Sozialerziehung erhält eine bisher noch nicht da gewesene abstrakte Dimension, Solidarität eine Haltung, die über den Nahbereich hinausgeht.

Wie können diese Lernaufgaben mit dem Prinzip von Partizipation in Verbindung gebracht werden?

f) Partizipatives Lernen

Diese Lernnotwendigkeiten mögen vielleicht dann in seltsamer Spannung zum Anspruch auf Partizipation stehen, wenn dieser auf den Lernanlass ausgedehnt wird. Die Lernherausforderungen einer Bildung für Nachhaltigkeit verlangen eine hohe Abstraktionsleistung im Kontext gesellschaftlicher Entwicklungen und sozialer Zusammenhänge. Kulturell ist der Menschheit in vielen Gebieten der Naturwissenschaften bereits eine gewaltige Abstraktionsleistung gelungen, beispielsweise als sich durch Galileo Galilei die abstrakte Erkenntnis der Erdbahn jenseits der unmittelbaren Anschauung durchsetzte. Auch heute müssen wir lernen, hinsichtlich sozialer Entwicklungen von unserem unmittelbaren Menschenverstand zu abstrahieren. Brunnen bohren kann den Wasserstand senken und das Trinkwasser gefährden, Altkleiderexporte und Hilfe kann die Produktivität einer Gesellschaft senken, die Subventionierung der Landwirtschaft in Deutschland – zunächst unmittelbar einsichtig – gefährdet weltweit Arbeitsplätze etc. Diese komplizierten Zusammenhänge zu verstehen, muss gelernt werden. Es ist davon auszugehen, dass eine solche Lernanstrengung nicht motivational von alleine entsteht. Von daher muss Bildung für Nachhaltigkeit der selbstverständliche Bildungsanspruch einer Gesellschaft, unabhängig von den persönlichen und individuellen Interessen von Schülern, Lehrern, im sozialen Bereich Tätigen, Bürgern und Politikern wer-

den.

Dieser Bildungsanspruch kann aber – und das ist bemerkenswert – nur angemessen in partizipativen Lernprozessen umgesetzt werden, will er nicht zu einer leeren Hülse verkommen. Mathematik *lernt man* durch rechnen – und *ein abstraktes Verständnis der Weltgesellschaft durch gesellschaftliches Handeln!* Mit einer solch „zweiten Kopernikanischen Revolution“ (Annette Scheunpflug) wird deutlich: Bildung für Nachhaltigkeit ist Bildungsauftrag und zugleich partizipatives Angebot.

Insofern verknüpfen sich hier typische Lernmerkmale aus dem formalen Bildungswesen mit dem zivilgesellschaftlichen Lernen in Nicht-regierungsorganisationen, Jugendverbänden und anderen Institutionen. Kompetenzen für Nachhaltigkeit werden sich nur in innovativen Lernprozessen entwickeln lassen und nur in Gesellschaften und Institutionen, die sich selber als „lernende“ definieren.

g) Bildung für Nachhaltigkeit und das Problem der Überforderung

Ein solches Lernkonzept ist extrem anspruchsvoll, sowohl im Hinblick auf die ethische und kognitive Dimension, als auch im Hinblick auf Handlungskompetenzen. Es birgt das Problem potenzieller Überforderung. Schließlich leben und arbeiten Menschen nicht im luftleeren Raum, sondern sie erleben in ihrem Alltagsleben enorme Sachzwänge – hinsichtlich der Entscheidungsspielräume in Firmen, des eigenen finanziellen Rahmens, der eigenen Suche nach Arbeit und so fort. Vor diesem Hintergrund steht Bildung für Nachhaltigkeit im Spagat, einerseits Ansprüche formulieren zu müssen, um etwas zu erreichen, auf der anderen Seite aber gleichzeitig nicht zu überfordern. Die Sichtbarmachung von schon kleinen Erfolgen ist deshalb ebenso unabdingbar wie Barmherzigkeit mit den eigenen Konzepten und Ansprüchen.

Das Engagement für Bildung für Nachhaltigkeit bedarf deshalb dringend staatlicher und zivilgesellschaftlicher Unterstützung. Bund und Länder investieren zur Zeit erhebliche Ressourcen in die konzeptionelle Ausformulierung und Erprobung eines solchen Konzepts im Kontext schulischen Lernens. Das BLK-Programm „21 – Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Laufzeit: 1999 – 2004) bietet eine Konkretisierung des hier beschriebenen Bildungskonzeptes. Derzeit werden Strukturen der Implementierung dieses Bildungsbereichs erprobt und stabilisiert.

Interessen und Motive – Was ermöglicht Menschen Bildung für Nachhaltigkeit?

Um zu wissen, was Menschen Bildung für Nachhaltigkeit didaktisch leichter macht, lohnt

sich ein Blick auf Grundfragen des Lernens (vgl. zusammenfassend Scheunpflug 2001). Wie bereits ausgeführt, muss Bildung für Nachhaltigkeit vor dem Hintergrund globalen Lernens als eine Lernherausforderung begriffen werden. Soziale Zusammenhänge werden von Menschen in ihrer angeborenen Vernunft über Nahbereichspräferenzen bearbeitet – was wir kennen, das können wir beurteilen, dafür können wir sorgen, das ist uns ans Herz gewachsen. Fremde Menschen und gesellschaftliche Zusammenhänge umsorgen wir eher weniger. Zudem sind Menschen aus biologischer Perspektive individuelle Nutzen-Optimierer. Sie handeln meist aus Eigennutz – und sei er sehr langfristig oder auf die eigene Familie bezogen. Biologen haben inzwischen sogar empirisch sehr gesättigt zeigen können, dass Altruismus im engeren Sinne des Wortes, d.h. ohne jeden Eigennutz, kaum existiert.

Aber, und das ist das entscheidende: es gibt durchaus häufig egoistisches Handeln, das dem Nutzen aller dient. Es gibt Ärzte, Krankenschwestern, Politiker, etc. die ihren eigenen Egoismus leben, aber damit dennoch Wohlfahrt für viele ermöglichen.

Es ist zu erwarten, dass Bildungsanstrengungen für Nachhaltigkeit dann eine umso höhere Wirksamkeit erreichen, wenn sie unmittelbar am Nutzen für den Einzelnen ansetzen. Dieser Nutzen kann sich auf unterschiedlichen Ebenen zeigen:

- Durch die Energiesparmaßnahmen am Haus, in der Schule oder anderen Einrichtungen kann Geld gespart werden, das für andere Projekte dann zur Verfügung steht (Fifty-Fifty).
- Bildung für nachhaltige Entwicklung kann Freude und Spaß machen und sinnstiftend für das eigene Leben wirken.
- Bildung für Nachhaltigkeit kann zu Qualifikationen führen, die Menschen als ‚Komplexitätsmanager‘ ausweisen oder interkulturelle Kompetenz deutlich machen.
- Bildung für Nachhaltigkeit kann zu interessanten Erlebnissen führen.
- Bildung für Nachhaltigkeit kann soziale Anerkennung bringen. Dann ist es nötig, entsprechendes Engagement sichtbar zu machen und zu würdigen.

Was kann dies konkret für Aktivitäten an der Basis, also auch konkret im Kontext des E&C-Prozesses bedeuten?

Anregungen für eine nachhaltige Bildungsagenda

a) Rahmenüberlegungen

Zunächst lohnt es, zu überlegen, in welchem Rahmen und auf welcher Basis nachhaltige Lernprozesse ermöglicht werden können. Dazu ein paar Vorschläge – ohne Anspruch auf Vollständigkeit (in Anlehnung an einen Vortrag von Reißmann/Scheunpflug 2002):

■ **Regeln von Gruppen und Institutionen auf Nachhaltigkeit ausrichten:** Innerhalb sozialer Gruppen und Institutionen ist es möglich, Regeln aufzustellen und daran anknüpfende gemeinsame Normen festzulegen. Viele Schulen z.B. verfügen über Verhaltensregeln, viele Institutionen über ein Leitbild. Es ist hilfreich, diese Regeln auf das Leitbild der Nachhaltigkeit zu orientieren. Wichtig ist die Erfahrung, dass sich Zusammenleben auch nach Kriterien der Nachhaltigkeit organisieren lässt.

■ **Ermöglichung komplexer Wissens- und Verstehenshorizonte:** Es ist bekannt, dass mehr Wissen nicht unbedingt zu einer Verhaltensänderung führen muss. Gleichwohl ist davon auszugehen, dass besseres Verständnis von Zusammenhängen der Bereitschaft förderlich ist, gesellschaftliche Aufgaben eher wahrzunehmen – z.B. politische Vereinbarungen und Maßnahmen zur Nachhaltigkeit mitzutragen. Wichtige Aspekte dieses Wissens und Verstehens sind Einübung in „vernetztes und antizipatorisches Denken“, Kennen lernen von Perspektivenwechseln, Einübung in selbstreflexives Handeln sowie anwendungsorientierte Verbindung abstrakter Sachverhalte mit praktischen Problemen.

■ **Praxisbeispiele und Modelle als konkrete Handlungsperspektiven:** Bedeutsam ist, dass Menschen immer wieder und in möglichst allen gesellschaftlichen Bereichen die Erfahrung machen können, dass es überzeugende oder zumindest interessante Beispiele für zukunftsfähige oder nachhaltige Innovationen oder Problemlösungen gibt – dazu zählen z.B. neue Technologien, neue Produktions- und Lebensformen.

■ **Individuelle Möglichkeiten der Mitgestaltung:** Im Rahmen der hier beschriebenen Bildung für Nachhaltigkeit und ihrer pädagogischen Konsequenzen ist die Entwicklung vielfältiger Aufgaben und Angebote hilfreich, die unterschiedliche, individuelle, vielfältige Fähigkeiten und Interessen ansprechen und auch durch dieses Charakteristikum mit dem Konzept von Nachhaltigkeit in Verbindung gebracht wer-

den können. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt. Dabei wird von einem selbstständigen und selbstverantworteten Lernen ausgegangen, z.B.:

1. der „Computerfreak“ scharft Gleichgesinnte um sich und gemeinsam werden sie zu ‚Energiemanagern‘ der Schule oder der außerschulischen Einrichtung,
2. der eher künstlerisch interessierte Schüler initiiert – zusammen mit seinem Moderatoren-Kollektiv – das „Radio Nachhaltigkeit“, das einmal im Monat auf Sendung geht und Berichte über Aktivitäten im Bereich nachhaltiger Entwicklung in Schule und Stadtteil bringt,
3. die eher ökonomisch orientierte Schülerin wird die Sprecherin des „Eine Welt Ladens“ und organisiert – zusammen mit einer AG – die „Schülerfirma Weltladen“.

■ **Nachhaltigkeit als Alltagskonzept:** Nachhaltigkeit ist eigentlich etwas Alltägliches. Als solches muss es wahrscheinlich stets neu kommuniziert werden. Denn in der Alltäglichkeit liegt gleichzeitig die Innovation: Nachhaltigkeit fordert täglich zu neuen Ideen heraus – ganz selbstverständlich, alltäglich eben. Hierin liegt die Chance verschiedener Bildungseinrichtungen und die besondere Möglichkeit der Kooperation schulischer und außerschulischer Einrichtungen. Hierzu kann auch gehören, dass erinnernde Sonderaktionen (auch mit Preisen und Auszeichnungen) durchgeführt werden oder an die Alltagsrituale stets erinnert wird.

■ **Kooperation und Netzwerkbildung:** Neben der konkreten Arbeit in Schulen ist die enge Zusammenarbeit aller denkbaren Träger im Bildungs- und Sozialbereich notwendig, um gemeinsame Strategien zu verfolgen und vernetzte Aktivitäten zu ermöglichen. Hier können verschiedene Aspekte eine Rolle spielen, die in Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Einrichtungen durchgeführt werden – z.B. Auseinandersetzung mit neuen Medien, Erkundungen im Stadtteil und Organisation von Führungen für die Bewohner/innen des Stadtteils. Die verschiedenen Programme sollten idealerweise in eine Netzwerkstruktur eingebettet sein, um sich über die eigenen Grenzen hinaus profilieren zu können. Ein spezifisches nachhaltiges Schulprofil (z.B. Umweltschule, Agenda-Schule, Eine-Welt-Schule) oder Profil einer außerschulischen Bildungsinitiative eröffnet noch mehr Potential, wenn dies in lokale, regionale, nationale und/oder internationale Partnerschaften und Netzwerke eingebunden ist.

■ **Offensive Öffentlichkeitsarbeit:** Darüber

hinaus ist eine breite Öffentlichkeitsarbeit wünschenswert, die durch die Kommunikation des Nachhaltigkeitskonzeptes über den Tellerrand der konkreten Institution hinaus vielfältige Lernmöglichkeiten schafft (z.B. Stadtteilzeitung, Stadtteilradio, Homepage).

■ **Auseinandersetzung mit und Infragestellung von Rahmenbedingungen:** Das Konzept der Nachhaltigkeit fordert ausdrücklich zur Partizipation auf. Dazu kann z.B. gehören, sich aktiv an politischen Gestaltungsprozessen zu beteiligen, die Nachhaltigkeit beeinflussen – im Rahmen von Schule oder außerschulischen Bildungseinrichtungen (z.B. Kinder- und Jugendparlament). Darüber hinaus ist die Teilhabe an Gestaltungsprozessen in kommunalen Entscheidungsgremien denkbar. Auch ist vorstellbar, nationale und internationale Steuerungsinstrumente zur Debatte zu stellen (z.B. Ökosteuer, Tobin-Steuer), diese kritisch zu reflektieren und in einem kleinen Maßstab zu erproben.

Um diese Ideen im Sinne des hier vertretenen Nachhaltigkeitskonzeptes nutzen zu können, sind Kriterien hilfreich, an denen Lernofferten im Sinne von „Bildung für Nachhaltigkeit“ gemessen werden können. Abschließend werden daher vier Qualitätskriterien vorgeschlagen, die zur Bewertung von Maßnahmen im Kontext einer Bildung für Nachhaltigkeit auf der Grundlage Globalen Lernens fungieren können.

b) Qualitätskriterien

Wie oben bereits ausgeführt: Nicht alles ist nachhaltig, was als solches bezeichnet wird. Daher möchte ich vier Qualitätskriterien nennen, an denen die Nachhaltigkeit einer Bildungsmaßnahme gemessen werden kann:

1. **Lebensmöglichkeiten von Menschen im Mittelpunkt:**

Bildung für Nachhaltigkeit stellt die Option für die Lebensmöglichkeiten von Menschen in den Vordergrund. Dabei müssen die Lebensmöglichkeiten der jeweils anderen Menschen in räumlicher und zeitlicher Dimension stets mitgedacht werden.

2. **Umgang mit Abstraktheit und Komplexität:**

Die Lernprojekte sollen einen Beitrag leisten zur Einübung in komplexes – und damit abstraktes – soziales Denken. Da Menschen als Nahbereichswesen verstanden werden können, werden viele Bildungsvorhaben dieses vermutlich auf konkreten Wegen tun – in konkreter Solidaritätsarbeit oder in konkreter Begegnungsarbeit. Diese Projekte werden aber ihrem Bildungsauftrag nicht

ganz gerecht, wenn sie die gemachte Erfahrung nicht zumindest von Zeit zu Zeit in eine abstrakte Dimension überführen oder diskutieren.

3. Nachhaltiger Nutzen des Engagements und Spaß am Tun:

Bildung für Nachhaltigkeit sollte den Nutzen der Arbeit jeweils deutlich machen. Nutzen kann ein Engagement in vielfältigen Perspektiven haben – es sollte aber immer daran gedacht werden, dass der individuelle Nutzen auch sichtbar gemacht wird – und genossen werden darf.

4. Umgang mit Ungewissheit:

Globales Lernen ist in seinen individuellen und gesellschaftlichen Folgen immer ungewiss. Es kann alles ganz anders kommen als man denkt – und das muss mitgedacht werden. Das Wissen um die Ungewissheit ist zwar schwierig auszuhalten, baut aber großer emotionaler Enttäuschung und wachsendem Fundamentalismus vor.

Nachhaltigkeit in sachlicher, räumlicher, zeitlicher und sozialer Dimension ist eine Herausforderung für das menschliche Lernen und das Bildungswesen!

Zum Abschluss möchte ich einen weiteren Kurztext einer Schülerin präsentieren, die sich in einer Schreibwerkstatt mit „Nachhaltigkeit“ beschäftigt hat.

Glashaus

Jutta Schitke, 17 Jahre, Borna

„Manchmal kommt es mir vor, als würden wir in einem Glashaus sitzen – jedoch mit verspiegelten Innenwänden, so dass uns alles klar und durchsichtig erscheint – mit uns als einzig wahrer Realität.

Wir leben in unserer eigenen Welt, abgekapselt von der Wirklichkeit, ein Leben in unseren Vorstellungen, ohne auch nur einen Blick nach rechts oder links zu wagen.

Können wir überhaupt noch zwischen wichtig und unwichtig unterscheiden? In dieser Schutzatmosphäre verschließen wir die Augen.

Diese sterile Umgebung ist frei von sozialen Problemen wie Armut, Obdachlosigkeit, Behinderung, Gewalt, Konfrontation mit Andersdenkenden, anderen Kulturen, Religionen, Lebensauffassungen.

Dafür haben wir ein bequemes, komfortables Leben.

Nun sollte dann niemand den Fehler machen, dieses Haus zu verlassen, denn dann müsste er erkennen, wie schnell das Glas zerspringen kann und wie scharf diese Scherben sind.“ (Rat für Nachhaltige Entwicklung 2002, S. 11)

Literatur

Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn 2001; veröffentlicht unter: ftp://ftp.bmbf.de/011212bfne_bericht_kabinetfassung.pdf, 25.4.2002.

BUND/Misereor (Hg.): Zukunftsfähiges Deutschland. Ein Beitrag zu einer global nachhaltigen Entwicklung. Studie des Wuppertal Instituts für Klima, Umwelt und Energie. Basel/Boston/Berlin: Birkhäuser 1996.

De Haan, Gerhard: Die Kernthemen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP) 25(2002)1, S. 13-20.

Lang-Wojtasik, Gregor/Lohrenscheid, Claudia: Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. 25 Jahre ZEP. Frankfurt/M.: IKO 2003 (im Erscheinen).

Rat für nachhaltige Entwicklung (Hg.): Jugend schreibt Zukunft. Gedanken und Bilder zur Nachhaltigkeit. München: ökom 2002.

Reißmann, Jens/Scheunpflug, Annette: Hamburger Kongress 10 Jahre nach Rio. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung 10 Jahre nach Rio: Eine Bildungsagenda für Hamburg. Unveröffentlichtes Manuskript. Hamburg 2002.

Rost, Jürgen: Umweltbildung – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Was macht den Unterschied? In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik (ZEP) 25(2002)1, S. 7-12.

Scheunpflug, Annette: Biologische Grundlagen des Lernens. Berlin: Cornelsen Scriptor 2001.

Scheunpflug, Annette: Die Entwicklung zur Weltgesellschaft als Herausforderung für das menschliche Lernen. In: Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 19(1996)1, S.9-14.

Scheunpflug, Annette: ‚Zukunftsfähiges Deutschland‘ – eine verpaßte Lernchance? Anmerkungen aus evolutiv-theoretischer Sicht. In: Noormann, Harry/Lang-Wojtasik, Gregor (Hg.): Die Eine Welt der vielen Wirklichkeiten. Pädagogische Orientierungen. Festschrift für Asit Datta. Frankfurt/M.: IKO 1997, S. 187-198.

Scheunpflug, Annette/Hirsch, Klaus (Hg.): Globalisierung als Herausforderung für die Pädagogik. Frankfurt/M.: IKO 2000.

Scheunpflug, Annette/Schröck, Nikolaus: Globales Lernen. Einführung in eine pädagogische Konzeption zur entwicklungsbezogenen Bildung. Stuttgart 2000.

Seitz, Klaus: Bildung in der Weltgesellschaft. Gesellschaftstheoretische Grundlagen Globalen Lernens. Frankfurt/M.: Brandes & Apsel 2002.

ZEP – Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25(2002)1 – Schwerpunkt ‚Rio + 10. 10 Jahre nach dem Weltgipfel‘.

ZEP 25(2002)3 – Schwerpunkt ‚Jugend und Globalisierung‘.

Dr. phil Gregor Lang-Wojtasik, geb. 1968 in Witten, Grund- und Hauptschullehrer, Wissenschaftlicher Assistent am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg

berg, Veröffentlichungen u.a.: „Konstrukte oder Realität? – Perspektiven Interkultureller Bildung“ (Hg., zus. mit Hartmut Griese, 1996), „Die Eine Welt der vielen Wirklichkeiten. Pädagogische Orientierungen“ (Hg., zus. mit Harry Noormann, 1997), „Bildung zu Self-Reliance. Reformpädagogische Ansätze aus dem Süden. Hannover (Hg., zus. mit Asit Datta, 1998), „Bildung für alle! Bildung für alle? Zur Theorie non-formaler Primarbildung am Beispiel Bangladesch und Indien“ (2001), „Bildung zur Eigenständigkeit. Vergessene reformpädagogische Ansätze aus vier Kontinenten“ (Hg., zus. mit Asit Datta, 2002), „Entwicklungspädagogik – Globales Lernen – Internationale Bildungsforschung. 25 Jahre ZEP“ (Hg., zus. mit Claudia Lohrenscheit, 2003, im Erscheinen).