



Transformation und Bildung

Was bedeutet die Agenda 2030
für nachhaltige Entwicklung für den
Orientierungsrahmen Globale Entwicklung?

Dr. Klaus Seitz, Brot für die Welt, Leiter der Abteilung Politik

Reihe: Veröffentlichungen zum Orientierungsrahmen Globale Entwicklung

Veröffentlicht am: 8. Dezember 2017

Im Auftrag des



Bundesministerium für
wirtschaftliche Zusammenarbeit
und Entwicklung

Der nachfolgende Text ist die Verschriftlichung des gleichnamigen Vortrags, der durch Dr. Klaus Seitz im Rahmen der 8. Fachtagung zur Umsetzung und Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung (OR-Fachtagung) am 5. September 2018 in Bad Honnef gehalten wurde. Dr. Klaus Seitz ist Leiter der Abteilung Politik bei Brot für die Welt und habilitierter Erziehungswissenschaftler.

Die OR-Fachtagung wird von Engagement Global im Auftrag der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) durchgeführt.

Dr. Klaus Seitz

Transformation und Bildung

Was bedeutet die Agenda 2030 für den Orientierungsrahmen Globale Entwicklung?

1. Die Agenda 2030 – eine Transformationsagenda?

Am 25. September 2015 wurde ein neues Kapitel in der Geschichte der Vereinten Nationen aufgeschlagen. Zum bisher größten Gipfeltreffen aller Zeiten waren mehr als 150 Staats- und Regierungschefs eigens nach New York angereist und haben sich zu den Zielen für eine nachhaltige Entwicklung bekannt. Alle 193 UN-Mitgliedsstaaten haben die Agenda 2030 mit ihren 17 Zielen und 169 Unterzielen, die sogenannten Sustainable Development Goals (SDGs), unterzeichnet. Bei diesem ambitionierten Zielekatalog geht es um nichts weniger als um die vollständige Überwindung der Armut und des Hungers, um den Schutz der natürlichen Lebensgrundlagen, die Stärkung von Frieden und Rechtsstaatlichkeit und um den Abbau der sozialen Ungleichheit in der Welt. Bis zum Jahr 2030 sollen diese Ziele erreicht werden. Nie zuvor haben sich die Staaten der Welt auf einen so breit gefächerten gemeinsamen Handlungsrahmen verpflichtet.

Der Generalsekretär der Vereinten Nationen, Ban Ki-moon, brachte die epochale Weichenstellung, vor denen die Staatengemeinschaft steht, auf den Punkt: „Wir können die erste Generation sein, der es gelingt, die Armut in der Welt zu beseitigen, ebenso wie wir die letzte sein können, die die Chance hat, unseren Planeten zu retten“. Die Agenda 2030 verortet sich selbst in dieser Epochenschwelle und erklärt sich mit dem Titel „Transformation unserer Welt“ ausdrücklich zur Transformationsagenda¹. So wird denn auch in der Präambel des Dokuments in Aussicht gestellt: „Wenn wir unsere Ambitionen in allen Bereichen der Agenda verwirklichen können, wird sich das Leben aller Menschen grundlegend verbessern und eine Transformation der Welt zum Besseren stattfinden“.

Ob ein bestimmtes Datum tatsächlich eine neue Epoche einläutet, wird man letztlich erst im Rückblick auf die Geschichte entscheiden können. Diejenigen, die selbst den Beginn einer neuen Epoche ausrufen, sind als Gewährsleute für den Befund einer historischen Zäsur denkbar ungeeignet. Aber zumindest wurde mit dieser Agenda 2030 ein Referenzrahmen für

¹ Vgl. <http://www.un.org/depts/german/gv-70/a70-1.pdf>

die internationale Zusammenarbeit wie auch für jede nationale Nachhaltigkeitspolitik gesetzt, an der sich das Handeln der Staaten in den nächsten eineinhalb Dekaden messen lassen muss. Aber die Verabschiedung der SDGs ist zugleich mehr als nur ein singuläres Ereignis, sie ist durchaus Signal für einen Paradigmenwechsel in der internationalen Politik und reiht sich ein in eine ganze Abfolge von Indizien, die deutlich machen, dass das herkömmliche Entwicklungsmodell der industriellen Zivilisation, die in Europa ihren Ausgang nahm, an ihre Grenzen gekommen ist. Erst wenige Wochen zuvor hatten auf dem G7-Gipfel die mächtigsten Industriestaaten der Welt eine „Dekarbonisierung der Weltwirtschaft“ proklamiert, und wenige Monate nach der Verabschiedung der Agenda 2030 wurde das Pariser Klimaabkommen beschlossen, dass das Ende des fossilen Zeitalters einläutet.

Die Agenda 2030 selbst markiert noch nicht den Wendepunkt in eine postfossile Ära und in das Zeitalter einer zukunftsfähigen und gerechten Entwicklung der Weltgesellschaft, aber sie ist ein Indikator dafür, dass auch auf höchster politischer Ebene nach Auswegen aus den globalen ökologischen und sozialen Krisen gesucht wird, in die uns eine auf die Ausbeutung der planetarischen Ressourcen und die Missachtung der Menschenrechte beruhende Wirtschaftsweise geführt hat.

Dabei zeigte sich schon bei dem festlichen UN-Gipfel in New York, dass das Vorhaben der Vereinten Nationen nicht frei von Widersprüchen ist. Der Papst sprach gleich zu Beginn der Versammlung und geißelte das Streben nach immer mehr Geld und Macht; gleich darauf sang Shakira „Imagine“ von John Lennon. Sie kennen die Verse: „Imagine there’s no countries, and no religion too ...“. Aber dieses Votum schien in diesem Moment keinen Anstoß zu erregen, ebensowenig wie die Tatsache, dass dann manche Staatschefs mit flammenden Reden ihr Bekenntnis zu einer nachhaltigen Entwicklung und zum Frieden in der Welt bekundeten, die in ihren eigenen Ländern die Menschenrechte mit Füßen treten.

Die gemeinsame Erklärung der Vereinten Nationen kann nicht darüber hinwegtäuschen, dass der Klimawandel weiterhin ungebremst voranschreitet, die Umweltzerstörung in vielen Teilen der Welt sich beschleunigt und für hunderte Millionen von Menschen, die in von Gewalt und Krieg geprägten Regionen leben, derzeit kaum Aussicht darauf besteht, eines Tages Armut und Hunger entkommen zu können. Die Welt ist noch nicht auf dem Pfad einer gerechten und nachhaltigen Entwicklung. Fast zwei Jahre nach Verabschiedung der Agenda 2030 hinkt der Stand der Umsetzung noch weit hinter dem Notwendigen hinterher. UN-Generalsekretär Antonio Guterres hat bei der Präsentation des Sachstandsberichts in diesem Sommer deutlich gemacht, dass die Umsetzung derzeit noch zu schleppend verläuft. Das bisherige Tempo sei noch viel zu langsam, um die Ziele in 2030 tatsächlich erreichen zu können. In vielen Bereichen müssten die Anstrengungen mindestens verdoppelt werden. Ermutigend ist immerhin, dass beim diesjährigen Treffen des zuständigen UN-Gremiums für nachhaltige Entwicklung (HLPF) im Juli in New York gleich 44 Staaten ihre freiwilligen Berichte zur nationalen Umsetzung der SDGs vorgelegt haben und ihre Verpflichtung, die gemeinsam vereinbarten Ziele mit Nachdruck zu verfolgen, bekräftigt haben.

Bei aller Anerkennung der Unzulänglichkeit der bisherigen Anstrengungen wäre es freilich verfehlt, zu unterstellen, dass sich alles nur zum Schlechteren hin entwickle. Angesichts der pessimistischen Lageeinschätzung von weiten Teilen der Öffentlichkeit ist den täglichen Katastrophenmeldungen der Medien entgegenzuhalten, dass sich die Lebensverhältnisse von Milliarden von Menschen durchaus verbessert haben. Im Kampf gegen Armut und Hunger konnten in den vergangenen Jahren erhebliche Fortschritte erzielt werden. Die Abschlussbilanz der Millennium Development Goals (MDGs)² benennt 2015 folgende Errungenschaften:

- Die extreme Armut ist in den letzten 20 Jahren deutlich zurückgegangen. 1990 lebte fast die Hälfte der Bevölkerung der Entwicklungsländer von weniger als 1,25 US-Dollar pro Tag. Dieser Anteil ist 2015 auf 14 Prozent gesunken.
- Weltweit fiel die Zahl der in extremer Armut lebenden Menschen zwischen 1990 und 2015 um mehr als die Hälfte, von 1,9 Milliarden auf 836 Millionen. Die größten Fortschritte stellten sich seit 2000 ein.
- In den Entwicklungsregionen stieg die Netto-Bildungsbeteiligungsquote im Grundschulbereich zwischen 2000 und 2015 von 83 auf 91 Prozent.
- Im selben Zeitraum sank die Zahl der Kinder im Grundschulalter, die keine Schule besuchen, weltweit fast um die Hälfte, von 100 auf schätzungsweise 57 Millionen.
- Der Alphabetisierungsgrad bei 15- bis 24-Jährigen stieg zwischen 1990 und 2015 weltweit von 83 auf 91 Prozent, und das Gefälle zwischen Männern und Frauen ist geringer geworden.
- Heute besuchen viel mehr Mädchen eine Schule als vor 15 Jahren. Die Entwicklungsregionen als Ganzes haben die Zielvorgabe erreicht, die Geschlechterdisparitäten in der Grund- und Sekundarstufe und im tertiären Bildungsbereich zu beseitigen.
- Frauen haben in den Parlamenten in beinahe 90 Prozent der 174 Länder, aus denen Daten für die letzten 20 Jahre vorliegen, an Bedeutung gewonnen. Der durchschnittliche Frauenanteil in den Parlamenten hat sich im selben Zeitraum nahezu verdoppelt.
- Zwischen 1990 und 2015 sank die Sterblichkeitsrate von Kindern unter fünf Jahren weltweit um mehr als die Hälfte, von 90 auf 43 Sterbefälle je 1.000 Lebendgeburten.
- Mithilfe von Masernimpfungen wurden zwischen 2000 und 2013 fast 15,6 Millionen Sterbefälle vermieden. Die Zahl der weltweit gemeldeten Masernfälle sank im selben Zeitraum um 67 Prozent.
- 2015 haben 91 Prozent der Weltbevölkerung Zugang zu verbesserter Trinkwasserversorgung, gegenüber 76 Prozent im Jahr 1990.

Diesen positiven Trends steht freilich entgegen, dass nach wie vor viel zu viele Menschen an Hunger und Armut leiden. Die generelle Wohlstandssteigerung ist, wie auch die Vereinten Nationen in ihrem abschließenden MDG-Bericht einräumen, in weiten Teilen der Welt an den Ärmsten und an der Bevölkerung in den ländlichen Räumen weitgehend vorbeigegangen. Die soziale Kluft hat sich vertieft. Dramatisch ist vor allem die Lage der Ärmsten der Armen, jener „bottom billion“ die von vielen nationalen wie internationalen Entwicklungsprogrammen kaum mehr erreicht werden.

² United Nations (2015): The Millennium Development Goals Report 2015. New York

Die Armen bleiben zurück. Von der in den Zielen für eine nachhaltige Entwicklung formulierten Erwartung, dass die Einkommen der 40 Prozent Ärmsten in jedem Land mehr wachsen sollen als die Durchschnittseinkommen, sind wir nach wie vor noch weit entfernt: In mehr als einem Drittel der Länder hat sich die Kluft zwischen den unteren 40 Prozent und den oberen 60 Prozent der Einkommenspyramide weiter vertieft. Rund ein Drittel der Todesfälle weltweit gehen noch immer auf armutsbedingte Ursachen zurück. Sie wären durch besseren Zugang zu Trinkwasser, Nahrung, Ärzten und durch weniger Luft- und Umweltverschmutzung vergleichsweise leicht zu vermeiden. Tag für Tag sterben fast 50.000 Menschen einen vorzeitigen Tod, weil ihre Lebensbedingungen mangelhaft sind.

Vor diesem Hintergrund kann eines der normativen Leitprinzipien der Agenda 2030 nicht kräftig genug betont werden: „Leave no one behind“. Die Unterzeichnerstaaten verpflichten sich damit „auf dieser großen gemeinsamen Reise, die wir heute antreten, niemanden zurückzulassen. Im Bewusstsein der grundlegenden Bedeutung der Würde des Menschen ist es unser Wunsch, dass alle Ziele und Zielvorgaben für alle Nationen und Völker und für alle Teile der Gesellschaft erfüllt werden, und wir werden uns bemühen, diejenigen zuerst zu erreichen, die am weitesten zurückliegen.“ Die Gerechtigkeit einer Gesellschaft bemisst sich an den Lebensbedingungen der Schlechtestgestellten. Umso mehr ist darauf zu achten, dass sich deren Status deutlich verbessert. Die SDGs können nur dann erreicht werden, wenn die Ärmsten am stärksten von den erzielten Fortschritten profitieren.

Im Lichte der SDGs hat auch Deutschland enormen Nachholbedarf, nicht zuletzt, was die wachsende soziale Kluft in unserem Land anbelangt. Deutlich ist der Handlungsdruck aber auch hinsichtlich unserer ökologisch desaströsen Lebens- und Wirtschaftsweise: Angesichts anhaltend hoher Treibhausgasemissionen oder der hohen Nitratbelastung unseres Trinkwassers ist ein Kurswechsel zu einer nachhaltigen Entwicklung auch in Deutschland überfällig. Die SDGs müssen in, durch und mit Deutschland umgesetzt werden, d.h. Deutschland muss die SDGs konsequent im eigenen Land erfüllen – wofür die neue Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie einen wichtigen, wenn auch noch nicht hinreichenden Rahmen setzt –, Deutschland muss zugleich zur globalen Erreichung der SDGs beitragen, indem es u.a. auch die externen ökologischen und sozialen Effekte seiner Wirtschaftsweise und seiner Handels- und Außenpolitik reduziert und an den SDGs ausrichtet, und Deutschland sollte schließlich angesichts seiner wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit auch die ärmeren Staaten der Welt dabei unterstützen, die SDGs erreichen zu können.

Die SDGs sind universell gültig. Damit stehen alle Staaten der Welt vor der Herausforderung, eine Transformation hin zu einer klimafreundlichen, ressourcenschonenden und inklusiven Wirtschafts- und Lebensweise einzuleiten. Die Agenda 2030 hat die notwendigen Weichenstellungen klar benannt. Die Bereitschaft in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft, diese Weichenstellungen tatsächlich vorzunehmen, dürfte auch davon abhängen, in welcher Weise sich die Bildungsinstitutionen auf diese Herausforderung einstellen. Bildung ist eines der mächtigsten Instrumente, das wir haben, um eine nachhaltige Entwicklung voranzubringen.

2. Transformation als Bildungsaufgabe

Die Agenda 2030 umfasst selbst eine ganze Reihe von konkreten Zielen, die auf den Bildungsbereich bezogen sind. So soll bis 2030 der Zugang zu inklusiver, gleichberechtigter und hochwertiger Bildung für alle Menschen gewährleistet sein. Dies schließt das Ziel ein, „dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben“ sollen, unter anderem „durch Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Ziel 4.7). Damit bekräftigt die Agenda 2030 den bereits bei der Weltkonferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro formulierten Auftrag der „Agenda 21“, dass Bildung auf allen Ebenen auf das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung ausgerichtet werden soll.

Doch die Transformationsagenda impliziert auch als Ganze, über die einschlägigen Bildungsziele hinaus, Konsequenzen für die zukünftige Ausrichtung von Bildungsprozessen. So kann auch im deutschen Bildungswesen von „leave no one behind“ noch keine Rede sein. Trotz der gewaltigen Bildungsexpansion der letzten Jahre ist der Anteil an Personen ohne beruflichen Bildungsabschluss nicht gesunken. Der Trend zu höherer Bildung geht seit Jahrzehnten an einem weitgehend konstanten Anteil von Geringqualifizierten vorbei, beklagt der jüngste Bildungsbericht des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung³. Ein Sechstel der Altersgruppe der 30- bis 35-Jährigen bleibt demnach ohne beruflichen Bildungsabschluss.

Im Lichte der SDGs ist der Reformbedarf im deutschen Bildungssystem offensichtlich. Das betrifft nicht nur seine institutionelle Aufstellung und seine anhaltend hohen sozialen Zugangsbarrieren, sondern ganz besonders auch Fragen des Curriculums, der Didaktik und des Schullebens. Nie zuvor haben Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mehr Lebenszeit in Bildungsinstitutionen verbracht als heute – und gleichwohl muss man konstatieren, dass die gesellschaftlichen Lernprozesse dem Innovationsbedarf unserer Gesellschaft im Angesicht der globalen Herausforderungen weit hinterherhinken. Die rein quantitative Vermehrung von Bildung ist zunächst noch kein Garant für den konstruktiven Umgang mit den Erfordernissen einer nachhaltigen und solidarischen Entwicklung in einer globalisierten Welt. Vor allem dann nicht, wenn man befürchten muss, dass traditionelle Bildung zu einem guten Teil für die Reproduktion jener mentalen Infrastrukturen mitverantwortlich ist, die den Aufbruch in eine zukunftsfähige Welt behindern. Bildungskritik ist daher ein wichtiger Ausgangspunkt einer transformativen Bildung. Die gesellschaftliche Transformation in Richtung nachhaltige Entwicklung kann ohne voraus- und mitlaufende transformative Bildungsprozesse nicht gelingen. Gleichzeitig setzt aber auch eine transformative Bildung eine Transformation herkömmlicher Bildungsstrukturen und Bildungskonzepte voraus.

Wenn heute von Transformation die Rede ist, dann ist mitgedacht, dass sich das Entwicklungsmodell der Industriegesellschaft europäischen Ursprungs in einer systemischen

³ Vgl. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2016/pdf-bildungsbericht-2016/bildungsbericht-2016>

Krise befindet, die nur durch die Neugestaltung des gesellschaftlichen Naturverhältnisses wie auch der sozialen Verhältnisse überwunden werden kann. Es reicht nicht aus, so die These, einer verschwenderischen Wirtschaftsweise ein grünes Mäntelchen umzuhängen, es geht vielmehr um einen epochalen Umbau eines Zivilisationsmodells, das sich der Ausbeutung von fossilen Ressourcen und von Menschen in anderen Teilen der Welt verdankt.

Ein solches Verständnis einer „Großen Transformation“ und der darauf bezogenen transformativen Lern- und Bildungsprozesse ist im deutschsprachigen Raum vor allem mit dem 2011 vorgelegten Gutachten „Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation“ des Wissenschaftlichen Beirats Globale Umweltveränderungen (WBGU) eingeführt worden.⁴ Allerdings lassen sich in den internationalen Sozialwissenschaften schon seit längerem ähnliche Debatten über „Great Transition“ oder „Great Transformation“ (im Anschluss an einen von Karl Polanyi 1944 geprägten Begriff) nachweisen. Autoren wie Paul Raskin, Tim Jackson oder John Grin sind hier zu nennen.

Doch eine Blaupause für ein Gesellschaftsmodell, dem es gelingt, den Schutz natürlicher Lebensgrundlagen mit der Verwirklichung eines guten Lebens für alle zu versöhnen – so, wie es die Agenda 2030 anstrebt – ist bisher nicht zur Hand. Mathis Wackernagel und das von ihm gegründeten Footprint-Network haben mehrere Studien vorgelegt, die den von einem Land erreichten Grad an menschlicher Entwicklung, gemessen nach dem Human Development Index, zum ökologischen Fußabdruck, der jeweils aufgewendet werden muss, um diesen HDI-Status zu erlangen, in Beziehung setzen.⁵ Die positive Nachricht dabei ist: ein hoher Grad menschlicher Entwicklung – der weitaus mehr umfasst als ein hohes Bruttoinlandsprodukt, sondern auch Indikatoren wie Gesundheitszustand, Lebenserwartung oder Bildungsstand einschließt – kann mit ganz unterschiedlichen ökologischen Belastungen einhergehen. So gelingt es beispielsweise Norwegen seit Jahren, mit einem ökologischen Fußabdruck pro Person, der ein Drittel niedriger ist als der der USA, den höchsten HDI-Status zu erlangen. Die Verbesserung der menschlichen Entwicklung kann somit mehr oder weniger ressourcenleicht und mehr oder weniger ökologisch verträglich ausfallen. Die schlechte Nachricht aber ist: Es existiert bislang kein Land auf diesem Planeten, dem es gelungen wäre, einen hohen Stand der Lebensqualität und des Lebensstandards seiner Bürgerinnen und Bürger gemäß HDI zu erzielen, ohne die ihm zustehenden ökologischen Kapazitäten zu übernutzen. Die Herausforderung scheint damit noch ungelöst, wie es gelingen kann, den gesellschaftlichen Wohlstand zu mehren, ohne dass wir damit auch über unsere ökologischen Verhältnisse leben.

Es ist zu befürchten, dass auch die SDGs alleine noch keinen Ausweg aus diesem Dilemma weisen. Denn nach jüngsten Erhebungen von Wackernagel et al.⁶ weisen alle zehn Staaten,

⁴ WBGU – Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen: Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin 2011.

⁵ Vgl. <http://www.footprint.org/>

⁶ M. Wackernagel, L. Hanscom and D. Lin (2017): Making the Sustainable Development Goals Consistent with Sustainability. Front. Energy Res. 5:18. doi: 10.3389/fenrg.2017.00018

die derzeit den Zielsetzungen der SDGs am nächsten kommen, einen sehr hohen ökologischen Fußabdruck aus, der jedenfalls weit über der planetarischen Biokapazitätsgrenze liegt. Die zehn Staaten, die am weitesten von der Erfüllung der SDGs entfernt sind, liegen zwar mit einem niedrigen Fußabdruck unter dieser Grenze, haben aber einen äußerst niedrigen HDI. Es ist davon auszugehen, dass auch mit der vollständigen Erfüllung der SDGs in ihrem bisherigen Zuschnitt die Lebens- und Wirtschaftsweise der Weltbevölkerung nach wie vor die Biokapazität des Planeten überschreitet – und somit nicht nachhaltig ist.

Die Erkenntnis, dass die Transformationsagenda der SDGs noch nicht hinreicht, um den ökologischen und menschlichen Krisenszenarien zu entkommen, sollte Ansporn sein, die Suche nach alternativen Entwicklungsmodellen und Zivilisationskonzepten zu intensivieren. Es gibt keinen Masterplan für den richtigen Weg zu einer ressourcenschonenden, dekarbonisierten, armutsorientierten und lebensdienlichen Ökonomie. Daher kann man die anstehende Transformation als einen wissensbasierten gesellschaftlichen Suchprozess beschreiben. Dieser Suchprozess ist ergebnisoffen und setzt auf breite Partizipation und die kreativen Potenziale der Menschen – und damit zuallerst auf individuelles und gesellschaftliches Lernen wie auch auf einen kulturellen Wandel: „Die zentralen Entwicklungs Herausforderungen des 21. Jahrhunderts sind institutioneller und kultureller, nicht mehr technologischer und ökonomischer Natur“⁷, schreibt das WBGU-Mitglied Uwe Schneidewind – und fordert damit entschiedene Schritte für eine kulturelle Alphabetisierung in Sachen Nachhaltigkeit und Transformation. Uwe Schneidewind und Mandy Singer-Brodowski haben sich am Wuppertal-Institut für Klima, Umwelt und Energie zuletzt besonders darum bemüht, die Konturen einer „transformative literacy“ und deren Vermittlung weiter auszuarbeiten.

Der WBGU unterscheidet eine „Transformationsforschung“, die gesellschaftliche Übergangsprozesse hinsichtlich ihrer Einflussfaktoren analysiert, von einer „transformativen Forschung“, die spezifische Innovationen durch die Bereitstellung von Forschungsergebnissen unterstützt. Dementsprechend wird auch eine „Transformationsbildung“, die der Gesellschaft die Ergebnisse der Transformationsforschung vermittelt, unterschieden von einer „transformativen Bildung“, die konkrete Veränderungsprozesse vorbereitet, anstößt und begleitet.

Auch der Dachverband der entwicklungspolitischen Zivilgesellschaft in Deutschland, VENRO, hat bereits zu Beginn der Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung 2005 – 2014“ den Begriff einer Bildung zur Transformation ins Spiel gebracht hat. In einem Diskussionsbeitrag von VENRO zum Dekade-Start, der 2005 veröffentlicht wurde, hieß es: „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung kann sich nicht in der Vermittlung von Wissen und Kenntnissen über Nachhaltigkeit erschöpfen, sie ist vielmehr Bildung, die auf gesellschaftlichen Wandel zielt, sie ist Bildung zur Transformation, die individuelle Einstellungs- und Verhaltensänderungen ebenso im Blick hat wie strukturelle und institutionelle Reformen“. Und im Papier zur Bilanz der UN-Dekade wird 2014 dann transformative Bildung ausdrücklich in die

⁷ Uwe Schneidewind (2013), Die Zeichen richtig deuten, in: Politische Ökologie Nr. 133, S. 43.

Tradition des Globalen Lernens gestellt: „Globales Lernen als transformative Bildung für eine zukunftsfähige Entwicklung“ lautete der programmatische Titel des VENRO-Publikation. Tatsächlich sind es vor allem, neben den benannten Spuren der historischen und sozialwissenschaftlichen Transformationsforschung, vor allem die pädagogischen Arbeitsfelder des Globalen Lernens, der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung und der Global Citizenship Education, aus denen die aktuellen Überlegungen zu einer transformativen Bildung erwachsen. Aus dem Feld des Globalen Lernens sind es vor allem die fundamentale Horizonterweiterung auf den weltgesellschaftlichen Kontext zum einen, die Handlungsorientierung hin zur einer gesellschaftsverändernden Praxis zum anderen, die in die Überlegungen zu einer transformativen Bildung Eingang gefunden haben. Globales Lernen intendiert die Verankerung einer „globalen Anschauungsweise“ in allen Feldern und Ebenen von Bildung und Erziehung und mahnt damit einen Paradigmenwechsel weg von einem nationalstaatlich zentrierten Bildungsverständnis an, das den Bedingungen einer vernetzten und interdependenten Weltgesellschaft nicht mehr gerecht werden kann. Globales Lernen ist damit ebensowenig wie transformative Bildung als zusätzlicher Stoff oder neues Fach zu realisieren, das dem alten Bildungskanon additiv hinzugefügt werden kann, sondern eine integrale neue Perspektive, die alle Bildungsgegenstände und -prozesse durchdringt.

3. Integration transformativer Bildung

Auch das Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ der UNESCO, das an die UN-Dekade anknüpft und 2014 gestartet wurde, sieht Bildung ausdrücklich dem Auftrag verpflichtet, zur Transformation zu einer nachhaltigeren Gesellschaft beizutragen und will Lernende, vor allem die junge Generation, in die Lage versetzen, zu Akteuren des Wandels („change agents“) werden zu können. Das Ziel, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung konsequent im Bildungswesen zu verankern, schließt ausdrücklich die ganzheitliche Transformation von Lern- und Bildungsumgebungen mit ein. Dieser „whole institutional approach“ ist ein wichtiger Fortschritt über rein curricular fixierte Bildungskonzepte hinaus und würde zum Beispiel auch bedeuten, dass sich die Bemühungen um umweltverträgliches und faires Wirtschaften auch ganz konkret in der Beschaffungspraxis einer jeden Schule niederschlagen sollten.

Noch vor dem Weltaktionsprogramm hatte der damalige UN-Generalsekretär Ban Ki-moon 2012 eine Global Education First Initiative GEFI ausgerufen, deren dritter Schwerpunkt auf die weltweite Stärkung einer Global Citizenship Education zielt, die ganz im Sinne des Global Lernens darauf ausgerichtet ist, ein weltbürgerliches Bewusstsein und die grenzüberschreitende Kooperationsbereitschaft im Interesse des globalen Gemeinwohls zu fördern. Auch das UNESCO-Konzept einer Global Citizenship Education begreift sich als Element einer transformativen Pädagogik.

Neben den genannten Diskussionssträngen, die vor allem in den Blick nehmen, wie Bildung einen Beitrag zu einer als notwendig erachteten gesellschaftlichen Transformation leisten

kann, sollte nicht übersehen werden, dass bereits in den 1980er Jahren von Jack Mezirow in den USA ein Konzept eines „transformativen Lernens“ entwickelt wurde, das für die Erwachsenenpädagogik insgesamt sehr einflussreich geworden ist. Hier steht jedoch nicht die Transformation von Gesellschaften, sondern die Transformation von individuellen Bedeutungsschemata im Mittelpunkt. Doch auch eine solche Theorie biographischen Lernens kann für eine transformative Bildung im hier skizzierten Sinne fruchtbar gemacht werden.

Ohnehin stehen auch die bewährten pädagogischen Ansätze des Globalen Lernens oder der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung vor der Herausforderung, über die strukturierte Initiierung individueller Lern- und Bildungsprozesse hinauszudenken. Pädagogische Praxis ist zuallererst der Persönlichkeitsentwicklung des Individuums verpflichtet, nicht der Realisierung wie auch immer gearteter gesellschaftlicher Utopien. Gleichwohl müssen auch die Akteure einer transformativen Bildung in den Blick nehmen, wie individuelle Lernerfahrungen sich in kollektiven sozialen Lernprozessen niederschlagen, die letztendlich für die epochalen Weichenstellungen den Ausschlag geben. Die historische Transformationsforschung kann deutlich machen, welche zentrale Rolle unkonventionelle, alternative Lernerfahrungen, die in den Nischen der Gesellschaft entstehen, für einen konstruktiven gesellschaftlichen Umbruch spielen. Umso wichtiger wird es daher werden, Transformation als gesamtgesellschaftliche Lern- und Bildungsaufgabe zu begreifen.

Wir wissen noch viel zu wenig über die Voraussetzungen, Potenziale und Hindernisse gesellschaftlichen Wandels. Die bisherige Forschung dazu ist noch sehr akteurszentriert, sie berücksichtigt nicht die kollektiven Lernprozesse, die sich hinter dem Rücken des bewussten Handelns von Akteuren durchsetzen. Auch verbaut die fast verzweifelnde Suche nach Innovationen, seien sie technischer oder kultureller Natur, dass es auch darauf ankommt, neue Lernerfahrungen dadurch zu ermöglichen, dass man alte hergebrachte Verhaltensmuster und mentale Pfade bewusst verlässt. „Die Schwierigkeit besteht nicht darin, neue Ideen zu finden, sondern den alten zu entkommen“, wusste schon John Maynard Keynes. Eine bemerkenswerte Studie des Umweltbundesamtes⁸, die über Möglichkeiten des Mainstreaming von ökologischen Innovationen nachdenkt, empfiehlt ausdrücklich, gezielte „Exnovationsstrategien“ zu entwickeln, die den Ausstieg aus Mustern nicht-nachhaltigen Handelns zum Ziel haben. Exnovation ist ebenso wichtig wie Innovation – und eben auch ein Bildungsprozess.

Der Wandel ist an vielen Orten der Gesellschaft bereits in Gang. Dabei muss es freilich konkret auch darum gehen, Lösungsansätze nicht nur zu entwerfen und zu diskutieren, sondern alternative Handlungsweisen zu ermöglichen und einzuprobieren, in Lernlaboratorien mit alternativen Lebensformen und nachhaltigen Wirtschaftsweisen zu experimentieren. Die Geschichten des Gelingens, wie sie Futur Zwei auf seiner Website <http://www.futurzwei.org/> erzählen lässt, dokumentieren ermutigende Beispiele des Wandels. Dabei zeigt sich: Die entscheidende Sozialisationsinstanz für eine zukunftsfähige Entwicklung ist eine veränderte

⁸ J. Kny et al (2015): Von der Nische in den Mainstream. Wie gute Beispiele nachhaltigen Handelns in einem breiten gesellschaftlichen Kontext verankert werden können. UBA Dessau.

gesellschaftliche Alltagspraxis. Diese Erkenntnis relativiert allzu optimistische Erwartungen an eine Ausweitung formaler Bildungsprozesse, eine fortschreitende Verschulung des lebenslangen Lernens und eine allumfassende curriculare Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wenn in Bildungsinstitutionen nicht auch eine andere Alltagspraxis eingeübt wird, hat die Beschränkung auf kognitive Lernprozesse im Zweifel eher kontraproduktive Wirkungen. Wie soll Demokratiefähigkeit in Schulen gelernt werden, die undemokratisch organisiert sind, wie soll zukunftsfähiges Wirtschaften an einer Universität erfahren werden, in deren Beschaffungspraxis ökologische und soziale Standards keine Rolle spielen? Der whole institutional approach weist hier in die richtige Richtung.

Für den Aufbau einer auf Nachhaltigkeit zielenden Gestaltungskompetenz steht exemplarisch auch das Handprint-Konzept. Die Idee dazu, den didaktischen Ansatz des ökologischen Fußabdrucks, der es erlaubt, das Ausmaß der negativen Wirkungen unseres Handelns auf Umwelt und Gesellschaft zu messen und zu vergleichen, durch die konstruktive Metapher des Handabdrucks zu ergänzen, wurde am indischen Centre for Environment Education CEE entwickelt⁹. Der Handabdruck nimmt die Erzeugung, Vermehrung oder Sicherstellung von gesellschaftlich oder ökologisch wünschenswerten Wirkungen unseres Handelns in den Blick, wie auch die Reduzierung der negativen Wirkungen des Handelns anderer. Die Idee des Handabdrucks hat ein enormes didaktisches Potenzial für eine transformative Bildung, das bislang erst rudimentär entfaltet ist.

Kommen wir nochmals zurück auf die Frage, wie die Integration transformativer Bildung in Curricula und Bildungsinstitutionen gelingen kann. Vom Mahatma Gandhi Institute of Education for Peace and Sustainable Development der UNESCO (MGIEP) wurde soeben eine Handreichung "Textbooks for Sustainable Development. A Guide to Embedding"¹⁰ vorgelegt, die eine aufschlussreiche Darstellung der verschiedenen Stufen der Integration von Bildung für nachhaltige Entwicklung enthält. An diesem Handbuch, an dem aus Deutschland auch Robert Schreiber maßgeblich mitgearbeitet hat, werden grob vier Integrationstiefen unterschieden: der ersten Stufe („no action“), bei der sich Bildungspolitik und Bildungsakteure jeder Reaktion enthalten, resultierend aus der Ignoranz gegenüber den Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung, folgt eine zweite Stufe, „adding on“, die eine unverbundene Hinzufügung „grüner Themen“ zum bestehenden Unterrichtsstoff vorsieht. Auf der dritten Stufe kommt es zur Einbettung, zum „Embedding“ einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in alle Curricula und Bildungsprozesse. Die vierte Stufe schließlich wird als „Infusion“ beschrieben, die letztlich ein Re-Design des gesamten Curriculums und der Bildungsinstitution zur Folge hat, weil sie die Grundlagen der herkömmlichen pädagogischen Praxis hinterfragt.

Der Orientierungsrahmen für den Lernbereich „Globale Entwicklung“ lässt sich meinem Eindruck nach zwischen der zweiten und dritten Stufe verorten, zwischen „adding on“ und

⁹ Vgl. <http://www.handprint.in/>

¹⁰ http://mgiep.unesco.org/wp-content/uploads/2017/07/COMPLETE-GUIDEBOOK_Textbooks-for-Sustainable-Development_2.pdf

„embedding“. Anzustreben wäre es, eine Stufe weiter zu klettern, in Richtung auf eine „Infusion“ einer transformativen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, die auch nicht davor zurückscheut, die Grundlagen all dessen, was bislang Bildungspolitik und Bildungspraxis geleitet haben, auf den Prüfzustand zu stellen.

4. Anfragen und Impulse für die Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens

Unterhalb dieser sehr grundsätzlichen Anfrage, die eine langfristige Perspektive für das Mainstreaming transformativer Bildung anmahnt, möchte ich an dieser Stelle aber mit drei naheliegenderen und praktischen Impulsen für die Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens schließen:

1. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist keine bloße Ergänzung des herkömmlichen Unterrichts, sie kann sich nicht in zusätzlichem Stoff und neuen, dem Zeitgeist geschuldeten Lernbereichen, die dem Curriculum hinzugefügt werden, erschöpfen. Von Anfang an zielen BNE und Globales Lernen auf die integrale Verankerung einer globalen Anschauungsweise und des Leitbilds einer nachhaltigen Entwicklung als Querschnittsaufgabe aller Fächer. Mit dem Anspruch, dass Bildung heute als transformative Bildung begriffen werden soll und auch in der institutionellen Aufstellung von Bildungseinrichtungen zum Ausdruck kommen muss (im Sinne des „whole institutional approach“ des Weltaktionsprogramms) stellen sich noch weitergehende Herausforderungen an die Integration in Curricula, Unterricht und Schulleben. Wie kann diesem Anspruch einer weitreichenden Neuorientierung der Bildungspraxis bei der Fortschreibung des Orientierungsrahmens in den jeweiligen Themenfeldern Rechnung getragen werden?
2. Transformative Bildung braucht Experimentier- und Gestaltungsräume, die es ermöglichen, neue Deutungsmuster, alternative Handlungsformen und kreative Verhaltensweisen zu erproben, Selbstwirksamkeit erleben zu können und dabei innovative Lernerfahrungen zu machen. Dabei müssen auch Brücken zur außerschulischen Welt geschlagen werden. Der Orientierungsrahmen misst dem Aufbau von Handlungskompetenzen zu Recht eine große Bedeutung zu. Doch wie könnte zukünftig auch dem Erproben und Austesten transformativer und nachhaltiger Praxis im Bildungsprozess selbst ein größerer Stellenwert eingeräumt werden?
3. Es fällt schwer, sich auszumalen, wie die Welt aussehen wird, wenn die Kinder, die heute eingeschult werden, ihren Bildungsweg beendet haben. Unsere Lebensumstände verändern sich, nicht zuletzt durch den digitalen Wandel, ebenso rasant wie die weltpolitischen Konstellationen. Als die „Ungewissheit offener Situation ertragen zu können“ charakterisiert der Orientierungsrahmen eine der hier erstrebten Handlungskompetenzen. Aber es braucht wohl mehr. Wie können wir junge Menschen heute auf eine Zukunft vorbereiten, deren Konturen wir nur vage erahnen können? Wie können

Kreativität und Resilienz gestärkt werden, die es Menschen ermöglichen, eine offene Zukunft zu bewältigen und zu gestalten? Und wie kann sich Schule aktiv in den ergebnisoffenen gemeinsamen „gesellschaftlichen Suchprozess“ nach den erfolgversprechenden Wegen für eine zukunftsfähige Entwicklung einbringen?

Herausgeber:

Engagement Global GmbH

Service für Entwicklungsinitiativen Tulpenfeld 7

53113 Bonn

Vertretungsberechtigter Geschäftsführer: Dr. Jens Kreuter

Telefon +49 228 20 717-0

Telefax +49 228 20 717-150

info@engagement-global.de

www.engagement-global.de

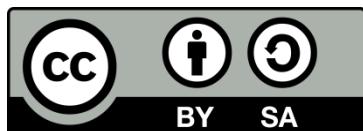
Text:

Dr. Klaus Seitz, Brot für die Welt, Leiter der Abteilung Politik

Verantwortlich für den Inhalt:

Nicola Fürst-Schuhmacher, Schulische Bildung, Engagement Global GmbH

E-Mail: orientierungsrahmen@engagement-global.de



Mit Ausnahme der enthaltenen Bildwortmarken (Logos) ist diese Veröffentlichung freigegeben unter der CC-Lizenz BY SA 4.0 International (Teilen – Bearbeiten – Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen), siehe www.creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.de

Logos/Kennzeichen von Creative Commons dürfen nach Nutzungsregeln unter www.creativecommons.org/policies weitergegeben werden.